الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد لمين دباغين. سطيف2
قسم: علم النفس
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
الرقم التسلسلي: .....
رقم التسجيل: .....

أطروحة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة دكتوراه الطور الثالث في فرع علم النفس
تخصص: علم النفس المدرسي.

بعنوان:

مظاهر التثبيط الفكري وعلاقته بفعالية الذات والتكيف المدرسي لدى المتفوقين دراسيا في المرحلة المتوسطة

إعداد الطالبة:
- لحباري مريم

لجنة المناقشة:

الاســـم والقـــب	الرتبـــة	المؤسســـة	الصفـــة
غنية أعزيز	أستـاذ	جامعة سطيف2	رئيـــسا
رتيبة جبار	أستاذ محاضر قسم أ	جامعة سطيف2	مشرفا ومقررا
محمد أمين دعيش	أستاذ محاضر قسم أ	جامعة سطيف2	عضوا ممتحنا
لوناس لعلام	أستاذ محاضر قسم أ	جامعة تيزي وزو	عضوا ممتحنا
صليحة القص	أستـاذ	جامعة باتنة1	عضوا ممتحنا

السنـــة الجامعية: 2025/ 2026 م

UNIVERSITE SETIF2

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد لمين دباغين. سطيف2
قسم: علم النفس
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
الرقم التسلسلي: .....
رقم التسجيل: .....

أطروحة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة دكتوراه الطور الثالث في فرع علم النفس
تخصص: علم النفس المدرسي.

بعنوان:

مظاهر التثبيط الفكري وعلاقته بفعالية الذات والتكيف المدرسي لدى المتفوقين دراسيا في المرحلة المتوسطة

إعداد الطالبة:
- لحباري مريم

لجنة المناقشة:

الاســـم والقـــب	الرتبـــة	المؤسســـة	الصفـــة
غنية أعزيز	أستـاذ	جامعة سطيف2	رئيـــسا
رتيبة جبار	أستاذ محاضر قسم أ	جامعة سطيف2	مشرفا ومقررا
محمد أمين دعيش	أستاذ محاضر قسم أ	جامعة سطيف2	عضوا ممتحنا
لوناس لعلام	أستاذ محاضر قسم أ	جامعة تيزي وزو	عضوا ممتحنا
صليحة القص	أستـاذ	جامعة باتنة1	عضوا ممتحنا

السنـة الجامعية: 2025/ 2026 م

UNIVERSITE SETIF2

UNIVERSITE SETIF2

اهـــــــــــداء

أهدي ثمرة هذا الجهد...

لأبي وأمي الحبيبان

لأخي وأختي سندي في هذه الحياة

وإلى أولاد أختي الأحباء

إلى جدي الحبيب عبد السلام

إلى روح جدي وجدتيا الطاهرة

وإلى كل الأصدقاء والزملاء

شكر وتقدير

الحمدلله رب العالمين والصلاة والسلام على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين

أشكر الله العلي القدير على نعمته وفضله، وتوفيقه لي في الخوض في أعماق هذه الدراسة، وإنجازها بهذا القدر من التفاني والصبر والإصرار

كما أتقدم بالشكر الجزيل للأستاذة المشرفة رتيبة جبار على جهودها المبذولة في هذه الأطروحة

الشكر والتقدير لكل أساتذتي بجامعة سطيف2، وجامعة باتنة1

كما أشكر كل من قدم لي يد العون من قريب أو بعيد من أساتذة، وزملاء في خروج هذا العمل للنور، وأخص بالذكر الأستاذة خديجة بن فليس على عطائها

كما أشكر مديري، مستشاري التوجيه المدرسي والمهني، والمشرفين التربويين، وتلاميذ المتوسطات لولاية باتنة فلولاهم ماكتملت هذه الدراسة

والشكر موصول لزملائي وزميلاتي طلبة الدكتورا

والشكر موصول إلى الأساتذة الأفاضل أعضاء لجنة المناقشة على تقويم هذه الأطروحة

الباحثة: مريم لحباري

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن مظاهر التثبيط الفكري وعلاقته بفعالية الذات والتكيف المدرسي لدى المتفوقين دراسيا في المرحلة المتوسطة، تمثل محتمع الدراسة في 850 تلميذ وتلميذة من المتفوقين دراسيا من 16 متوسطة بولاية باتنة، تتراوح أعمارهم ما بين13، 14 سنة يزاولون دراستهم في السنة الثانية، الثالثة من التعليم المتوسط، أما عدد أفراد العينة الأساسية تم اختيارهم بطريقة قصدية بناءا على أساس مستوى التفوق الدراسي، و معدل ذكاء من 125 فما فوق، وكذا نتائج مقياس التثبيط الفكري(العالي والمتوسط) ليصل عددهم إلى 128 فرد(31ذكر، 97أنثى)، تتراوح أعمارهم بين 14 و15 سنة يدرسون سنة ثالثة، ورابعة متوسط، بالاضافة إلى دراسة حالة لخمس تلاميذ، حيث اعتمدت الباحثة على المنهج المختلط الذي هو مزيج بين المنهج الوصفي الارتباطي المقارن، والمنهج الكيفي –دراسة حالة– ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة تم اعتماد على الأدوات التالية مقياسي مظاهر التثبيط الفكري، والتكيف المدرسي لدى المتفوقين من تصميم الباحثة ومقياس فعالية الذات لـ Rowbothan,& Shmitz(2013)، والمقابلة الموجهة، تصميم شبكة الملاحظة، اختبار ساكس، اختبار رسم الشجرة، وأظهرت نتائج الدراسة أن المتفوقين دراسيا على العموم يتمتعون بمستوى منخفض من التثبيط الفكري، ومظاهر التثبيط الفكري متنوعة، وكانت المظاهر النفسية، والسلوكية هي الغالبة لدى أفراد العينة، كما أنه لاتوجد فروق في مظاهر التثبيط الفكري تعزى لمتغيري الجنس، والمستوى الدراسي، وخلصت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطيه سالبة بين مظاهر التثبيط الفكري، وكل من فعالية الذات والتكيف المدرسي لدى أفراد العينة، كما خلصت الدراسة أن من بين أهم أسباب التثبيط الفكري في البيئة الجزائرية يرجع لغياب بيئة اجتماعية داعمة أسرية ومدرسية.

الكلمات المفتاحية: التثبيط الفكري، فعالية الذات، التكيف المدرسي، المتفوقون دراسيا، المرحلة المتوسطة.

Abstract:

The present study aimed to explore the manifestations of intellectual inhibition and examine their relationship with self-efficacy and school adaptation among academically gifted pupils at the middle-school level. The initial sample consisted of 850 pupils, drawn from 16 middle schools in Batna state, Algeria, aged between 13, 14 years and enrolled in the second, third years in middle school. Participants were purposefully selected based on their academic excellence, an IQ score of 125 or higher, and the results of the intellectual inhibition scale. From these, a sample of 128 pupils (31 males, 97 females) was selected. Their ages range between 14 and 15 years, studying third and fourth years in middle school, and additionally, five in-depth case studies. The researcher employed a mixed-methods approach, combining comparative correlational descriptive methodology with qualitative methods (case study). To achieve the study's objectives, various tools were utilised in both the quantitative and qualitative phases. These included a researcher-designed scale to measure manifestations of Intellectual inhibition and school Adaptation among gifted pupils, as well as the Self-Efficacy Scale by Rowbotham & Schmitz (2013). Other instruments used included structured interviews, an observation grid devised by the researcher, the Sacks Sentence Completion Test, and the Tree Drawing Test. Findings revealed that, overall, gifted pupils exhibit a low level of intellectual inhibition. Manifestations of intellectual inhibition were multifaceted, and the Psychological and behavioural manifestations were predominant. No significant differences in intellectual inhibition manifestations emerged by gender or grade level. Finally, the analysis demonstrated a significant negative correlation between intellectual inhibition manifestations and self-efficacy and school adaptation. The study also concluded that one of the main reasons for intellectual inhibition in the Algerian environment is the absence of a socially supportive, family and school environment

Keywords: Intellectual Inhibition; Self-efficacy; School Adaptation; High-achieving pupils; Middle school.

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
الإهداء	–
شكر وتقدير	–
الملخص باللغة العربي	–
الملخص باللغة الإنجليزية	–
فهرس المحتويات	I
فهرس الجداول	IV
فهرس الأشكال والرسومات البيانية	VII
فهرس الملاحق	VIII
الفصل الأول: الإطار المفاهيمي للدراسة	
1.مقدمة–إشكالية	1
2.فرضيات الدراسة	6
3.أهداف الدراسة	6
4.أهمية الدراسة	7
5. التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة	8
6. الدراسات السابقة والتعقيب عليها	9
الإطار النظري	
الفصل الثاني: التثبيط الفكري	
تمهيد	22
1. مفهوم التثبيط –لغـة وإصطلاحا	22
2. أنواع التثبيط	23
3. التطور التاريخي لمفهوم التثبيط الفكري	23
4. مفهوم التثبيط الفكري	25
5. خصائص المتفوقون	26

6. أسباب التثبيط الفكري	28
7.مظاهر التثبيط الفكري	31
8.علاج التثبيط الفكري	36
خلاصة	37
الفصل الثالث: فعالية الذات	
تمهيد	39
أولا: فعالية الذات (الكفاءة الذاتية)	39
1. مفهوم فعالية الذات لدى المتفوقين	39
2.وصف فعالية الذات وتأثيرها على السلوك	40
3. الحتمية التادلية	41
4.أنواع الفعالية الذاتية	42
5.أبعاد فاعلية الذات	43
6.مصادر فاعلية الذات	44
7.مظاهر فاعلية الذات	46
ثانيا: انخفاض فعالية الذات لى المتفوقين	47
1.مفهوم انخفاض فعالية الذات	47
2.خصائص المتعلمين ذوو فعالية الذات المنخفضة	48
3.العوامل المؤثرة في فعالية الذات	48
4.مظاهر انخفاض فعالية الذات لدى المتفوقين	50
5.فعالية الذات كآلية وسيطة للتكيف	50
خلاصة	52
الفصل الرابع: التكيف المدرسي	
تمهيد	54
1.مفهوم التكيُّف لغة إصطلاحا	54
2.مفهوم التكيُّف المدرسي	54

3.أنواع التكيف	55
4.العوامل المؤثرة في التكيُّف المدرسي	56
5.مظاهر التكيف المدرسي الجيد لدى المتفوقين	58
6.مفهوم اللاتكيف المدرسي لدى المتفوقين	59
7.مظاهر اللاتكيف المدرسي لدى المتفوقين	60
خلاصة	65
الفصل الخامس: الدراسة الميدانية	
أولا: الدراسة الاستطلاعية	
1. أهداف الدراسة الاستطلاعية	68
2. حدود الدراسة الاستطلاعية	69
3. اجراءات الدراسة الاستطلاعية	69
4. عينة الدراسة الاستطلاعية	70
5. أدوات الدراسة الاستطلاعية	76
6. الخصائص السيكومترية للمقاييس	80
7.نتائج الدراسة الإستطلاعية	105
ثانيا: الدراسة الأساسية	
1. منهج الدراسة الأساسية	107
2. حدود الدراسة الأساسية	108
3. عينة الدراسة الأساسية الكمية	110
4.الأدوات المستخدمة في الدراسة الكمية	112
5.حالات الدراسة الكيفية	120
6. الأدوات المستخدمة في دراسة حالة	122
7. الأساليبالإحصائية المستخدمة في الدراسة	125
8.ظروف وصعوبات اجراء الدراسة.	127

الفصل السادس: عرض وتفسير نتائج الدراسة في ضوء الدراسات السابقة	
أولا: عرض ومناقشة نتائج الدراسة الكمية	129
1.عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى	129
2.عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية	133
3.عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة	136
4.عرض ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة	137
5.عرض ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة	139
ثانيا: عرض ومناقشة نتائج الدراسة الكيفية (عرض الحالات)	144
1.عرض الحالة "أ"	144
2. عرض الحالة "ب"	150
3. عرض الحالة "ج"	154
4. عرض الحالة "د"	159
5. عرض الحالة "ه"	165
6. تحليل عام للحالات	169
7.مناقشة عامة للدراسة	172
خاتمة	177
التوصيات والاقتراحات	-
قائمة المراجع	-
قائمة الملاحق	-

فهرس الجداول:

الرقم	محتوى الجداول	ص
1	التطور التاريخي لمفهوم التثبيط الفكري	24
2	مراحل اجراء الدراسة الاستطلاعية	70

3	المتوسطات السبعة المستهدفة بمحك التفوق الدراسي	71
4	المتوسطات 16 المعتمدة في الدراسة الاستطلاعية	73
5	التلاميذ المتفوقين دراسيا وعقليا بعد تطبيق اختبار الذكاء رافن	73
6	عينة الدراسة الاستطلاعية حسب المستوى الدراسي	75
7	توزيع العينة المتفوقين دراسيا والمتفوقين عقليا في ضوء متغير الجنس	75
8	الفئة العمرية والزمن المستغرق في تطبيق اختبار رافن	77
9	الترتيب المئيني للمصفوفات المتتابعة الملونة لرافن مع الدرجات الخام على الفئات العمرية المختلفة	79
10	مسميات فئات الذكاء المقابلة للمعايير المبنية للمصفوفات المتتابعة الملونة	79
11	ثبات مقياس التثبيط الفكري عن طريق التناسق الداخلي (ألفا كرونباخ)	81
12	ثبات مقياس التثبيط الفكري عن طريق التجزئة النصفية	82
13	صدق المقارنة الطرفية لفقرات محور المظاهر نفسية	83
14	صدق المقارنة الطرفية لفقرات محور المظاهر سلوكية	84
15	صدق المقارنة الطرفية لفقرات محور المظاهرسيكوسماتية	85
16	صدق المقارنة الطرفية لفقرات محور المظاهر معرفية	86
17	صدق المقارنة الطرفية لفقرات محور المظاهر اجتماعية	87
18	مصفوفة ارتباطات فقرات محور المظاهر نفسية مع درجته الكلية	88
19	مصفوفة ارتباطات فقرات محور المظاهر سلوكية مع درجته الكلية	88
20	مصفوفة ارتباطات فقرات محور المظاهر سيكوسماتية مع درجته الكلية	89
21	مصفوفة ارتباطات فقرات محور المظاهر معرفية مع درجته الكلية	90
22	مصفوفة ارتباطات فقرات محور المظاهر اجتماعية مع درجته الكلية	91
23	مصفوفة ارتباطات محاور مقياس التثبيط الفكري مع درجته الكلية	91
24	ثبات مقياس التكيف المدرسي عن طريق ألفا كرونباخ	93
25	ثبات مقياس التكيف المدرسي عن طريق التجزئة النصفية	93
26	صدق المقارنة الطرفية لفقرات لمحور التكيف النفسي	94
27	صدق المقارنة الطرفية لفقرات لمحور التكيف الاجتماعي	95

28	صدق المقارنة الطرفية لفقرات لمحور التكيف المدرسي	96
29	مصفوفة ارتباطات فقرات محور التكيف النفسي مع درجته الكلية	97
30	مصفوفة ارتباطات فقرات محورالتكيف الاجتماعي مع درجته الكلية	98
31	مصفوفة ارتباطات فقرات محور التكيف المدرسي مع درجته الكلية	99
32	مصفوفة ارتباطات محاور مقياس التكيف المدرسي مع درجته الكلية	100
33	ثبات مقياس فعالية الذات عن طريق التجزئة النصفية	101
34	مصفوفة ارتباطات فقرات محور الأداء الأكاديمي مع درجته الكلية	101
35	مصفوفة ارتباطات فقرات محور تنمية المهارات والمعرفة مع درجته الكلية	102
36	مصفوفة ارتباطات فقرات محور التفاعل الاجتماعي في المتوسطة مع درجته الكلية	103
37	مصفوفة ارتباطات فقرات محور التعامل مع الإجهاد الأكاديمي مع درجته الكلية	103
38	مصفوفة ارتباطات محاور مقياس فعالية الذات مع درجته الكلية	104
39	المشاركين بعد تطبيق المقاييس الثلاثة	109
40	توزيع العينة العينة الأساسية وفقا لمتغير الجنس	110
41	توزيع العينة الأساسية وفقا لمتغير المستوى الدراسي	111
42	توصيف مقياس مظاهر التثبيط الفكري الأولي	114
43	توصيف مقياس مظاهر التثبيط الفكري في الدراسة الأساسية	114
44	بدائل وأوزان الاستجابة على مقياس التثبيط الفكري	115
45	جدول توصيف مقياس التكيف المدرسي الأولي	116
46	جدول توصيف مقياس التكيف المدرسي بعد حساب خصائصه السيكو مترية	117
47	بدائل وأوزان الاستجابة على مقياس التكيف المدرسي	118
48	توصيف مقياس فعالية الذات	119
49	بدائل وأوزان الاستجابة على مقياس فعالية الذات	120
50	خصائص الحالات المعتمدة في الدراسة	121
51	بدائل وأوزان الاستجابة على شبكة الملاحظة	123
52	مستوى التثبيط الفكري لدى أفراد العينة	129
53	توزيع مظاهر التثبيط الفكري لدى المتفوقين دراسيا المثبطين فكريا.	133

54	الفروق في التثبيط الفكري في المستوى الدراسي (ثالثة-رابعة)	136
55	الفروق في التثبيط الفكري بين الجنسين	138
56	معـاملات الإرتـباط بين درجـات مقياس التثبيط الفكري، فعالية الذات، والتكيف المدرسي	139
57	نتائج الملاحظة للحالة " أ "	147
58	نتائج الملاحظة للحالة "ب"	151
59	نتائج الملاحظة للحالة "جـ"	156
60	نتائج الملاحظة للحالة "د"	160
61	نتائج الملاحظة للحالة "هـ"	165

فهرس الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	ص
1	منحنى التلاميذ المثبطين فكرياً	27
2	مظاهر التثبيط الفكري المختلفة	31
3	الحتمية التبادلية (سلوكيات الفرد، العوامل الشخصية والظروف البيئية)	42
4	أعمدة تكرارية للمتوسطات الخمسة(5) المعتمدة في الدراسة الاستطلاعية	72
5	أعمدة تكرارية) توضح المتوسطات الثلاثة(3) المعتمدة لحساب الخصائص السيكو مترية لأدوات الدراسة	75
6	رسم بياني للدائرة النسبية لتوزيع العينة (المتفوقون دراسيا 353) وفقا لمتغير الجنس	76
7	أعمدة تكرارية للمتوسطات الرابعة عشر(14) المعتمدة في حساب الذكاء لأفراد العينة	110
8	رسم بياني للدائرة النسبية لتوزيع العينة أفراد العينة الأساسية وفقا لمتغير الجنس	111
9	رسم بياني للدائرة النسبية لتوزيع العينة أفراد العينة الأساسية وفقا لمتغير المستوى الدراسي	112
10	أعمدة بيانية لنتائج الملاحظة للحالة " أ "	147
11	أعمدة بيانية لنتائج الملاحظة للحالة "ب "	151
12	أعمدة بيانية لنتائج الملاحظة للحالة " جـ "	156
13	أعمدة بيانية لنتائج الملاحظة للحالة " د "	161

14	أعمدة بيانية لنتائج الملاحظة للحالة " هـ "	166

قائمة الملاحق:

الرقم	محتوى الملاحق
1	رخصة اجراء الدراسة الاستطلاعية لقسم علم النفس
2	رخصة قبول اجراء الدراسة الميدانية من قبل مدير التربية لولاية باتنة
3	مقياس التثبيط الفكري الأولي
4	مقياس التثبيط الفكري النهائي
5	مقياس التكيف المدرسي الأولي
6	مقياس التكيف المدرسي النهائي
7	مقياس فعالية الذات المترجم الأولي
8	مقياس فعالية الذات النهائي
9	المقابلة الموجهة
10	شبكة الملاحظة
11	اختبار ساكس لتكملة الجمل
12	اتجاهات اختبار ساكس
13	اختبار رسم الشجرة للحالة " أ "
14	نتائج اختبار رسم الشجرة للحالة " أ "
15	اختبار رسم الشجرة للحالة " ب "
16	نتائج اختبار رسم الشجرة للحالة "ب "
17	اختبار رسم الشجرة للحالة " جـ"
18	نتائج اختبار رسم الشجرة للحالة " جـ "
19	اختبار رسم الشجرة للحالة " د "
20	نتائج اختبار رسم الشجرة للحالة " د "
21	اختبار رسم الشجرة للحالة " هـ "

22	اختبار رسم الشجرة للحالة " هـ "
23	اختبار الذكاء رافن الملون
24	اختبار رسم الشجرة

الفصل الأول: إشكالية الدراسة ومنطلقاتها

1.مقدمة اشكالية

2.فرضيات الدراسة

3.أهداف الدراسة

4.أهمية الدراسة

5.التحديد الإجرائي لمتغيرات الدراسة

6.الدراسات السابقة والتعقيب عليها

1.مقدمة اشكالية:

ظهر الاهتمام بموضوع الموهبة والتفوق خلال القرن العشرين مع تطوير اختبارات الذكاء كاختبار بينيه–سيمون، ثم تطور المفهوم ليشمل جوانب متعددة مثل الإبداع والذكاء العاطفي مع باحثين رواد مثل جاردنر ونظريته عن الذكاءات المتعددة، وتزايد الاهتمام والدعم للموهوبين والمتفوقين وذلك لما لهم من دور هام وفعال في تقدم، وازدهار أوطانهم باعتبارهم طاقة لاتنضب وجب الاستفادة منها والاستثمار فيها، فالاستثمار في العقول البشرية المبدعة يعد ضرورة لما يشهده العصر من تطور في جميع مجالات الحياة.

فالمتفوقون يوصفون بأنهم أولئك الأفراد الذين يتمتعون بقدرات أو مهارات طبيعية في مختلف المجالات، الفكرية، الإبداعية، الفنية، والرياضية تفوق بشكل ملحوظ متوسط ذكاء العاديين (Bertrand & al., 2020) ، كما أن عمرهم العقلي يفوق عمرهم الزمني مايجعلهم يظهرون بالمختلفين وغريبي الأطوار، ويصنف كرونشاك (Crunhshank) التفوق إعتمادا على نسبة الذكاء و النسب المئوية معا، وتوصل هو الآخر إلى ثلاث مستويات للتصنيف ذوي القدرات، حيث يرى أن الأذكياء المتفوقون هم الذين تتراوح نسبة ذكائهم بين 120–135، ويشكلون ما نسبته 5– 10 بالمئة (هميلة، 2011)، في حين يرى Bearce(2009) أن ذوي الذكاء المتفوقون جدا(الموهوبون) يتمتعون بذكاء يفوق 130، "أما هولنجروث يرى أن المتفوق هو من يصل تحصيله الأكاديمي إلى مستوى يضعه ضمن أفضل 15 بالمئة، أو 20 بالمئة من المجموعة التي ينتمي إليها في مجالات كالرياضيات والمجالات الميكانيكية، والعلوم والفنون التعبيرية، والكتابات الابتكارية، والقيادية والاجتماعية" (بن فليس،2016، ص. 81)، ووفقا لـ Renzoli(1979) الموهوب والمتفوق هو ذلك الفرد الذي يكون أدائه متميزا بصورة منسقة في مجال ذي قيمة للمجتمع الإنساني (جروان، 1999)، فوفقا لدراسة الشريف(2011) إن التفوق يحدث عندما تكون الموهبة في العقل، فيرتبط التفوق بارتفاع نسبة الذكاء، وبالتالي ارتفاع مستوى التحصيل العلمي والدراسي، فيسمى الفرد متفوقا، وقد تكون الموهبة في مجال آخر فيسمى موهوبا، وبناءا على ذلك يمكن القول أن كل متفوق موهوب، وليس كل موهوب متفوق.

وتتمثل المفارقة مع التلاميذ المتفوقين دراسيا وعقليا معاناتهم في صمت من مشاكل نفسية انفعالية، سلوكية، واجتماعية، رغم أن الاعتقاد السائد في الوسط الأسري، والمدرسي

حول المتفوق بأنه ذلك الفرد الناجح الذي لا يحتاج لأي مساعدة، ولايعاني من أي مشاكل ويستطيع تدبر أموره وحده، فووفقا لدراستي(Wu, 2019; Shiltz, 2014) قد يواجه المتفوقون صعوبات نفسية وتربوية، من بينها تراجع غير متوقع في الأداء، ضعف الدافعية، والانسحاب من الأنشطة الصفية، وهي مظاهر لا تتماشى مع مستوى تحصيلهم، وقدراتهم العقلية، وهناك عدة مسميات للأفراد الذين يتمتعون بذكاء عالٍ، وشهدوا تراجعا في الأداء وهم الحمر الوحشية(Siaud-Faccin, 2010)، وهذا المصطلح يمكن تلخيصه على النحو التالي "كلما زاد ذكاؤنا، زاد شكنا في ذكائنا، وقلت معرفتنا به"(Bertrand et al., 2020) تثبيط العمل (Bruns, 1989)، عقدة ألباتروس Gauvrit(2002) حيث شبه ذوو الامكانات العالية بطائر القطرس الذي لديه جناحين كبيرين أبيضين يتخلى عن المرتفعات ليضع نفسه في مستوى البشر، فذووا الإمكانات العالية محرومون بسبب قدراتهم غير العادية، ولهذا السبب يضطرون أحيانًا إلى كبح إمكاناتهم، وتقييدها في محاولة للتكيف مع نظام مدرسي غير محفز، وأيضا تثبيط المتفوقون دراسيا (Wu et al., 2019)، بالإضافة إلى ذلك، تُظهر هذه الفئة من الأفراد–المتفوقون– مايعرف بالنهم الدراسي إذا كان المحيطون بهم لا يقدرون نموهم الفكري، وستتعزز متعتهم الوظيفية بما يشعر به المحيطون به من انبهار وإدراك إيجابي للذة لديهم، ما يجعلهم ينزوون داخل فقاعتهم الفكرية(Vaivre-Douret, 2004)، وقد فسّرت الأدبيات النفسية هذا الأمر إلى ظاهرة التثبيط الفكري، الذي يُعد حالة نفسية يتوقف فيها المتفوق عن استثمار إمكاناته العقلية، إما بشكل كلي أو جزئي، نتيجة ضغوط نفسية، أو صعوبات تكيفية داخل الوسط المدرسي(Bruns, 1989).

والتثبيط الفكري لدى المتفوق دراسيًا حسب دراسة Wu et al.(2019) هوضعف الأداء غير المتوقع في الأنشطة الجماعية، ويظهر التثبيط الفكري في شكل تعطيل (انسداد) معرفي، انفعالي، وتحفيزي عميق الجذور يجعل التلاميذ المتفوقين يرفضون استثمار قدراتهم مما يجعلهم يتراجعون أكاديميًا(Shiltz, 2013)، وقد وجد أن المراهقين ذوي القدرات العقلية العالية معرضون للتثبيط الفكري، حيث يقومون بإخفاء ذكائهم، وتقييد وظيفته مما يسمح لهم بالتخفي، وعدم الرغبة في التعبير عن امكاناتهم، وهو ما قد يؤدي إلى فشلهم (Jankech, n.d)، وقد أشارت دراسة Shiltz(n.d) إلى أن التثبيط الفكري يظهر في مرحلة ماقبل المراهقة Pre-adolescence، ويستفحل في مراحل متقدمة، فالكثير من المتفوقين المراهقين يتميزون بفرط الحساسية عند أي

موقف يصادفهم بحيث لا يستطيعون التعامل معه وينفصلون عن أقرانهم، ويصبحون غير قادرين على تحقيق إمكاناتهم الأكاديمية في البيئة المدرسية (Guénolé, 2020)، ووفقًا لـ Barros-Oliveria (1988) يرى أن أشد مظاهر التثبيط الفكري حدة هو التثبيط الزائف، بحيث يميز الأفراد الذين لديهم معدل ذكاء أعلى من المتوسط، أو حتى الموهوبين حيث يفشلون في النجاح أو ينجحون جزئيًا فقط، وتم وصف المتفوقين المثبطين فكريًا من قبل معلميهم، وأولياء أمورهم بأنهم "تلاميذ يستطيعون ولكن لا لايريدون ذلك"(Bruns, 1989) ، فالمعرفة قد تقود إلى المعاناة، وقد يختار المتفوقون –ذو القدرات العالية– بعد ذلك التخلي عن ممارسة قدراتهم الاستثنائية، هذه ليست حالة فقدان دائم للقدرات الاستثنائية، بل هي حالة تعليقها لفترة طويلة(Loureiro et al.,2010) ويمكن أن يتجلى التثبيط الفكري في مشكلات عدة ويؤثر على فعالية الذات لدى المتفوق.

وفعالية الذات هي المعتقدات الشخصية التي يمتلكها الفرد حول قدرته على النجاح في أداء مهام معينة، وتحقيق أهدافه، حيث لا يقتصر هذا المفهوم على المهارات التي يمتلكها الفرد، بل يشمل أيضًا ما يحمله من اعتقاد وتصور حول ذاته للوصول للهدف المنشود(Bandura, 1977)، وبالنسبة للمتفوقين، يمكن أن تكون فعالية الذات عاملاً حاسمًا في تحديد استعدادهم لقبول التحديات والمثابرة خلال مواجهة الصعوبات الدراسية(Zimmerman, 2000)، ويتعامل ذوو فعالية الذات العالية مع المهام الصعبة على أنها تحديات يمكن التغلب عليها، وليس تهديدات وجب تجنبها، فقد أكدت دراسة Pajares (2002) أن المتعلمون الذين يتمتعون بفعالية ذات عالية يضعون أهدافًا عالية ويبذلون جهدًا أكبر ل، ويستمرون لفترة أطول في مواجهة الانتكاسات التي تواجههم في سبيل إنجازها (Schunk, 2012) ، ومما لاشك فيه أن فعالية الذات تعد عنصرًا أساسيًا في نجاح المتفوقين، حيث تمنحهم الثقة في قدراتهم وتساعدهم على مواجهة التحديات، وإدراك العراقيل كمحفزات، وعلى العكس من ذلك، فإن انخفاض فعالية الذات يمكن أن يؤدي إلى تجنب المهام الصعبة وضعف المشاركة الأكاديمية(Ryan &Shim, 2008)، فحسب Pajares(2009) & Schunk أن ذوو فعالية الذات المنخفضة يظهرون استعدادًا عاليًا للعمل، لكنهم أقل استعدادًا للمخاطرة، وإنجازات الفرد ونجاحاته هي نتيجة لتفاعل عدة عوامل متمثلة في الجانب الشخصي، السلوك، والظروف البيئية، فالمتفوقون ذوو فعالية الذات المنخفضة يعتقدون أن جهودهم تؤدي إلى الفشل أكثر من النجاح(Bndura, 1986)، ويؤدي

انخفاض فعالية الذات لديهم إلى تقليل دافع التعلم وزيادة القلق لديهم، وتتأثر فعالية الذات لدى التلاميذ المتفوقين سلبًا عند تداخل الخصائص التي تميزهم كالكمالية، فرط الحساسية، المثالية مع عوامل اجتماعية(أسرية ومدرسية) مما يؤدي إلى اختلالات في فعالية الذات لديهم مما يحدّ من تطوير إمكاناتهم الحقيقية، كما قد يؤدي ذلك إلى شعورهم بالإحباط، والتردد في خوض تجارب جديدة، فيشكون في قدراتهم وبالتالي يكونون أكثر عرضة للاستسلام، وتجنب التحديات مما يؤثر على التكيف المدرسي لديهم.

والتكيف المدرسي عموما هو قدرة التلميذ على بناء علاقات اجتماعية ناجحة مع زملائه، ومعلميه، والتفاعل مع المناهج الدراسية بطريقة إيجابية(Shcherbinina & Grushetskaya, 2022)، ويُعرّف أيضا، بأنه التوازن بين الأداء الأكاديمي والتفاعل الاجتماعي الذي يحقق للمتعلم حالة من الرضا عن تجربته التعليمية(Bakirov et al., 2024) ، وتكمن أهمية التكيف المدرسي للمتفوقين في أنه يعزز من دافعيتهم، ويساعدهم في تحقيق إمكاناتهم الكاملة دون ضغوط نفسية زائدة(Ershova et al., 2024) ، كما أنه يسهم في تحسين مستوى رضاهم الأكاديمي والشخصي، مما ينعكس إيجابًا على أدائهم المستقبلي(Bakirove et al., 2024)، فالتكيف الناجح يُقلل من مخاطر الاحتراق الأكاديمي ويساعد على بناء شخصية متوازنة، والمتفوق بطبيعته، وخصائصه يجعله يتعرض للعديد من مشاكل التكيف المدرسي، أبرزها العمر العقلي لديه أكبر من العمر الزمني ما يجعله يشعر بالغرابة، وعدم الانتماء للبيئة المدرسية(Terrassier(1996، واللاتكيف المدرسي يشير إلى عدم قدرة التلميذ على تحقيق الانسجام مع البيئة المدرسية، مما يؤدي إلى انخفاض الدافعية للتعلم، والشعور بالإجهاد، والتوتر المستمر(Grushetskaya et al,.2024)، ويتضح من خلال الأدبيات الحديثة Лантух, 2020; Yalim Yaman & Bugay Sökmez; 2020) التي أشارت إلى أن اللاتكيف المدرسي لدى المتفوقين بأنه ليس مجرد مشكلة أكاديمية فحسب، بل يمتد تأثيره إلى جوانب اجتماعية ونفسية متعددة تؤثر سلبًا على المسار الدراسي للمتفوقين، وعلى توازنهم، وصحتهم النفسية، ويمكن القول أن اللاتكيف المدرسي مشكلة متعددة الأبعاد وتساهم عدة أسباب في ظهوره منها الانتقال المدرسي من مرحلة دراسية إلى أخرى، مرحلة المراهقة بتغيراتها وتأثيراتها وغيرها من الأسباب والعوامل.

فعلى الرغم من اهتمام العديد من الباحثين بدراسة المتفوقين ومشكلاتهم، ثمة ندرة في الأبحاث التي تركز تحديداً على التثبيط الفكري لدى المتفوقين، ورغم تعدد الدراسات الأجنبية التي تناولت التثبيط الفكري، لكن كانت في أغلبها تستهدف فئة العاديين ذوو الاضطرابات النفسية، بالإضافة أنه لاتوجد دراسات محلية أو عربية تناولت موضوع التثبيط الفكري–وذلك في حدود اطلاع الباحثة– وينعكس التثبيط الفكري سلبًا على كل من فعالية الذات، والتكيف المدرسي لدى المتفوقين، ما يجعلهم يواجهون تحديات ومشكلات مع متطلبات البيئة الاجتماعية، ضعف التفاعل الاجتماعي، وتدني الشعور بالانتماء، وانخفاض الرضا عن التجربة التعليمية، إذ تبرز الحاجة الماسة إلى فهم آليات هذه الظاهرة وحيثياتها،والعوامل المؤثرة فيها وآثارها على العملية التعليمية، والنفسية للتلاميذ.

وتكتسب هذه الدراسة أهمية بالغة لتسليطها الضوء على التثبيط الفكري وكل من متغيري فعالية الذات، والتكيف المدرسي لدى المتفوقين، بالاضافة إلى استهدافها فئة فاعلة في المجتمع وهي فئة المتفوقين دراسيا والتي تمثل نخبة التي ستقود المجتمع، وتساعد في تقدمه وتطوره إذا ما تم الاهتمام بها وتشجيعها، ودراسة التثبيط الفكري، وعلاقته بكل من فعالية الذات والتكيف المدرسي يعد أمرا هاما في فهم هذه الفئة وماتواجهه من تحديات فالتثبيط الفكري اضطراب خطير يستهدف المتفوقين ويؤثر على فعالية الذات لديهم، وتكيفهم النفسي والمدرسي، فهناك حاجة ماسة لفهم آليات التثبيط الفكري، وتحديد أهم مظاهره البارزة، ومامدى تأثيرها على كل من فعالية الذات والتكيف المدرسي لدى أفراد العينة.

وجاءت الدراسة الحالية للتعرف على التثبيط الفكري، مظاهره المتعددة، وأبرزها وأكثرها انتشارا في أوساط المتفوقين دراسيا، وكذا الكشف عن علاقته بفاعلية الذات، والتكيف المدرسي، والدراسة الكيفية المتمثلة في دراسة حالة هي محاولة الاقتراب عن كثب والغوص في ظاهرة التثبيط الفكري لدى المتفوق دراسيا، وفهم أسبابها وتداعياتها في البيئة الجزائرية، خصوصا أن المتفوقون في الجزائر يفتقدون لبرامج تربوية تعنى بهم باعتبار فئة خاصة لها خصائصها، احتياجاتها ومشاكلها، وعليه تحددت تساؤلات الدراسة كمايلي:

1.ما مستوى التثبيط الفكري لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا؟

2.ماهي أهم مظاهر التثبيط الفكري الشائعة لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا المثبطين فكريا في المرحلة المتوسطة؟

3. هل توجد فروق في مظاهر التثبيط الفكري لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا المثبطين فكريا في المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير المستوى الدراسي؟

4. هل توجد فروق في مظاهر التثبيط الفكري لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا المثبطين فكريا في المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير الجنس؟

5.هل توجد علاقة ارتباطية بين مظاهر التثبيط الفكري وفعالية الذات والتكيف المدرسي لدى أفراد العينة؟

2.الفرضيات:

وللاجابة على التساؤلات السابقة، تمت صياغة الفروض كالتالي:

-نتوقع مستوى تثبيط فكري منخفض لدى المتفوقين دراسيا.

-نتوقع أن مظاهر التثبيط الفكري الشائعة لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا المثبطين فكريا هي المظاهر النفسية والسلوكية.

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مظاهر التثبيط الفكري لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا المثبطين فكريا في المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير المستوى الدراسي.

-توجد فروق في مظاهر التثبيط الفكري لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا المثبطين فكريا في المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير الجنس.

-توجد علاقة ارتباطيه سالبة دالة إحصائيا بين مظاهر التثبيط الفكري وفعالية الذات والتكيف المدرسي لدى أفراد العينة.

3.أهداف الدراسة:

-التعرف على مستوى التثبيط الفكري لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا.

-التعرف على أهم مظاهر التثبيط الفكري الشائعة لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا المثبطين فكريا في المرحلة المتوسطة.

-الكشف عن الفروق في مظاهر التثبيط الفكري لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا المثبطين فكريا في المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير المستوى الدراسي.

-الكشف عن الفروق في مظاهر التثبيط الفكري لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا المثبطين فكريا في المرحلة الموسطة تعزى لمتغير الجنس.

-الكشف عن العلاقة الارتباطية بين مظاهر التثبيط الفكري وفعالية الذات والتكيف المدرسي لدى أفراد العينة.

-معرفة أهم أسباب التثبيط الفكري في البيئة الجزائرية من خلال الحالات المدروسة.

4.أهمية الدراسة:

1.4.الأهمية النظرية:

-تواكب هذا الدراسة الاتجاهات العالمية التي تدعو إلى الاهتمام بالمتفوقين والموهوبين واحتياجاتهم ومايواجهونه من تحديات في مسارهم الدراسي.

-أهمية الشريحة المتناولة في الدراسة، والمتمثلة في فئة المتفوقين دراسيا في المرحلة المتوسطة والتي تقابل مرحلة المراهقة المتوسطة، وما تتميز به هذه الفئة من خصائص واحتياجات، وتغيرات نفسية وفسيولوجية، ومشاكل اضطرابات استوجب تسليط الضوء عليها.

-تسليط الضوء على ظاهرة خطيرة متفشية في المؤسسات التربوية والمتمثلة في التثبيط الفكري لدى المتفوقين وتأثيراتها السلبية على مسارهم الدراسي، وتوازنهم النفسي والاجتماعي، وكذا دراسة طبيعة العلاقة بين التثبيط الفكري وكل من فعالية الذات والتكيف المدرسي لهذه الفئة، كما تأتي هذه الدراسة كإضافة علمية نظرية لما تم تقديمه حول التثبيط الفكري لدى المتفوقين دراسيا، خاصة أن الجزائر تشهد نقصا وتراجعا بخصوص سياستها بالاهتمام بفئة المتفوقين والموهوبين.

2.4.الأهمية التطبيقية:

-تكمن أهمية الدراسة الحالية باعتبارها السباقة التي تناولت التثبيط الفكري في البيئة العربية عامة، والبيئة الجزائرية خاصة وذلك في حدود اطلاع الباحثة.

- تم تصميم مقياس التثبيط الفكري، ومقياس التكيف المدرسي للمتفوقين من قبل الباحثة للتعرف على المثبطين فكريا، وكذا التعرف على العلاقة بين التثبيط الفكري وكل من فعالية الذات لديهم وتكيفهم المدرسي.

-تعتبر اضافة علمية تطبيقية لمزيد من الأبحاث في مجالات عدة: علم النفس المدرسي، علم النفس الاكلينيكي، والتربية الخاصة.

-يعتبر موضوع الدراسة المتمثل في التثبيط الفكري اضطراب خطير استلزم استخدام المنهج المختلط في الدراسة الذي يعتمد على جمع بيانات كمية وكيفية تفيد في إثراء موضوع الدراسة، باعتبار التثبيط الفكري ظاهرة خطيرة تحتاج لدراسة أعمق في البيئة الجزائرية.

-معالجة مفاهيم نفسية وتربوية من شأنه أن يسهم في تطوير علم النفس المدرسي والذي له دورا مهما في الاهتمام بالمتعلمين، وخاصة المتفوقين باعتبارهم من ذوي الاحتياجات الخاصة، ولديهم خصائص واحتياجات تعليمية-نفسية-اجتماعية تختلف بوضوح عن أقرانهم العاديين، مما يستوجب الاهتمام والرعاية لضمان نموهم الأكاديمي، وتحقيق التوازن النفسي والاجتماعي.

5.التحديد الإجرائي لمتغيرات الدراسة:

الحدود المفاهيمية: تتحدد هذه الدراسة بالمتغيرات التالية: التثبيط الفكري، فعالية الذات، والتكيف المدرسي.

1.5.التثبيط الفكري: هو صعوبة أو عجز في استخدام القدرات الفكرية بشكل كامل مما يؤثر على الإبداع والفهم والتركيز، يمكن أن يكون هذا التثبيط نتيجة لصراعات نفسية داخلية أو آليات دفاعية (Neyraut, 2014)، التثبيط الفكري هو التشويه الفكري لدى فرد له تفوق، أوموهبة وينجم هذا التشويه اختلال في التوازن النفسي، والاجتماعي، وسوء التكيف العام في المسار الدراسي، والتثبيط الفكري يتميز بمجموعة من المظاهر النفسية، السيكوسماتية، المعرفية، السلوكية والاجتماعية وينبغي الإشارة أن هناك تداخل بين هذه المظاهر.

-**ويحدد اجرائيا:** من خلال الدرجة التي يتحصل عليها المستجيب على فقرات مقياس مظاهر الفكري التثبيط المصمم من قبل الباحثة.

2.5. فعالية الذات وفقا لـ Bandura(1977) هي المعتقدات الشخصية التي يمتلكها الفرد حول قدرته على النجاح في أداء مهام معينة وتحقيق أهدافه. وتمثل فعالية الذات اعتقاد الفرد وتصوراته في القدرة على انجاز مهمة ما بنجاح بغض النظر عما يمتلكه الفرد من امكانات وقدرات.

-**وتحدد اجرائيا:** بالدرجة التي يتحصل عليها االمتفوق دراسيا على مقياس فعالية الذات المعد من قبل Rowbothan & Shmitz(2013)، والمترجم من قبل الباحثة.

3.5.التكيف المدرسي: وعرفه زيادة(2019) بأنه عملية تفاعل ناجحة بين التلميذ والمواقف التربوية من معلم، وزملاء، ومناهج ونظم وإدارة ومناخ مدرسي، وكذلك مدى قدرة التلميذ على مواجهة المشكلات الدراسية، والتكيف المدرسي يقلل ظهور الاضطربات السلوكية لدى التلاميذ على اعتبار أنه يجعل التلميذ أكثر انسجاما وتوافقا مع التعليمية وبالتالي أكثر تحصيلا، ويمكن تعريفه بأنه حالة التناغم التي يعيشها المتفوق دراسيا مع ذاته، ومع محيطه المدرسي.

-**ويحدد اجرائيا** بالدرجة التي يتحصل عليها المستجيب من خلال استجاباته على مقياس التكيف المدرسي للمتفوقين المعد من قبل الباحثة.

تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط: هم التلاميذ المتفوقون دراسيا بمعدل 17 فما فوق، والمتفوقون عقليا بمعدل ذكاء من125 فما فوق الذين يدرسون السنة الثالثة، والرابعة من التعليم المتوسط، تتروح أعمارهم بين 14 و15 سنة.

6.الدراسات السابقة:

1.6.الدراسات التي تناولت متغير التثبيط الفكري لدى المتفوقين:

-دراسة Gauvrit(2001) بعنوان: عقدة ألباتروس: التثبيط الفكري لدى الطفل المبكر الناضج فكرياً.

تهدف هذه الدراسة إلى فهم ظاهرة "التثبيط الفكري" لدى الأطفال الموهوبين ذوي الذكاء العالي، والذين يعانون من صعوبات في التحصيل الدراسي على الرغم من امتلاكهم قدرات عقلية وإبداعية كبيرة، حيث تبحث هذه الدراسة في أسباب التثبيط، وآثاره النفسية والاجتماعية، وكيفية التعامل معه، تم اعتماد المنهج الإكلينيكي في الدراسة في تحليل الحالات حيث بلغ عدد الحالات بـ 145 طفلاً من أصل 600 طفلاً موهوبًا ذوي معدل ذكاء مرتفع تم قبولهم في مؤسسة طبية تربوية في منطقة آكيتين بفرنسا، هؤلاء الأطفال كان لديهم معدل ذكاء (IQ) يساوي أو يفوق 125، ويعانون من صعوبات دراسية بسبب التثبيط الفكري تم استخدام اختبارات الذكاء (IQ) وتحليل الحالات النفسية والاجتماعية للأطفال، بالإضافة إلى مقابلات مع

الأهل والمعلمين لفهم البيئة المحيطة بهم، أظهرت الدراسة أن 65% من الأطفال الموهوبين يعانون من التثبيط الفكري، مما يؤدي إلى صعوبات دراسية وتدني في التحصيل، كما أظهرت النتائج أن البيئة الاجتماعية والتعليمية تلعب دورًا كبيرًا في تفاقم هذه المشكلة، حيث أن النظام التعليمي غير القادر على تلبية احتياجات الأطفال الموهوبين ما يؤدي إلى إحباطهم وتثبيط قدراتهم.

-دراسة Wu et al.(2019) بعنوان: لماذا الطلاب المتفوقون دراسيا عرضة للتثبيط؟ تحليل إيديوغرافي للهوية الذاتية للطلاب في الصين

هدفت هذه الدراسة إلى فهم ظاهرة "التثبيط لدى الطلاب المتفوقين دراسيا الذين يعانون من ضعف الأداء في الأنشطة الجماعية غير الصفية، حيث حاولت الدراسة تحليل الهوية الذاتية لهؤلاء الطلاب واستكشاف الآليات الكامنة وراء هذه الظاهرة، وذلك من خلال مقارنة طلاب متفوقون يعانون من التثبيط مع طلاب متفوقون لا يعانون منه، استخدمت الدراسة منهجًا إيديوجرافيًا(Idiographic Approach) ، وهو منهج يركز على دراسة الحالات الفردية بشكل معمق لفهم الظواهر النفسية من خلال تحليل تفاصيل الحالات النموذجية، تمت مقارنة حالتين لطلاب متفوقين يعانون من التثبيط مع حالة طالب متفوق لا يعاني منه، تكونت العينة من 22 مجموعة من الطلاب، كل مجموعة تضم طالبًا متفوقًا وطالبين بمستويات متوسطة أو منخفضة، تم اختيار الطلاب المتفوقين بناءً على درجاتهم في الامتحانات النصفية والنهائية، حيث كانوا ضمن أعلى 10% من فصولهم، خلصت الدراسة إلى اختيار حالتين نموذجيتين من الطلاب المتفوقين الذين يعانون من التثبيط (K) و (J) ومقارنتهما مع طالب متفوق لا يعاني من التثبيط(L) ، والأدوات المستخدمة تتمثل في نشاط سرد القصص مقابلات شبه منظمة، اختبار إكمال الجمل لقياس قدرة الطلاب على التعبير عن أنفسهم في مواقف مثيرة للقلق، وأظهرت النتائج أن الطلاب الذين يعانون من التثبيط يتم تنشيط هوية "الطالب الجيد" لديهم، والتي تركز على مقارنة نجاحهم بالآخرين، والسعي للحصول على الاعتراف، مما يؤدي إلى ضعف الأداء، في حين الطلاب الذين لا يعانون من التثبيط يظهرون هوية "المتعلم"، حيث يركزون على محتوى النشاط والتوجيهات المحددة لهم تشير هذه النتائج إلى أن الهوية الذاتية الجامدة والمركزة على النتائج تؤدي إلى ضغوط مفرطة موجهة نحو المستقبل، مما يزيد من التوتر في

اللحظة الحالية، على العكس، فإن الهوية المرنة والمركزة على العملية تسهل انخراط الفرد في الأنشطة غير الصفية، مما يعزز عملية بناء الذات بشكل أكثر انفتاحًا، وركزت هذه الدراسة على: لماذا يعاني بعض الطلاب المتفوقين أكاديميًا من التثبيط الفكري؟ بينما لا يعاني آخرون منه، وكذا حللت كيف أن هوية "الطالب الجيد" قد تؤدي إلى التثبيط الفكري، حيث يصبح الطلاب مهووسين بتحقيق النجاح الأكاديمي مما يمنعهم من الانخراط في التحديات الجديدة.

2.6.الدراسات السابقة التي تناولت كل من متغير فعالية الذات والتكيف:

6. 2. 1.الدراسة العربية:

-دراسة بعنوان: مشاكل التكيف والفعالية الذاتية لدى الطلاب الموهوبين في مركز رواد السولت- Turki & Al-Qaisy (2012)

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين مشاكل التكيف وفعالية الذات لدى التلاميذ المتفوقين، كما سعت إلى تحديد ما إذا كانت هناك فروق في مشاكل التكيف وفعالية الذات تعزى لمتغير الجنس أو الصف الدراسي، وتكونت عينة الدراسة من 80 طالبًا متفوقا (40 ذكور و40 إناث) من الصف السابع إلى العاشر المسجلين في مركز الرواد سولت بايونير، ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة اعتمدت الباحثة على الأدوات التالية: مقياس مشاكل التكيف، ومقياس فعالية الذاتية، وقد أظهرت النتائج مايلي:

-أن الطلاب الموهوبون لديهم مستوى متوسط من مشكلات التكيف، كما بينت النتائج وجود ارتباط معنوي بين الدرجة الكلية لمشكلات التكيف وفعالية الذات.

-توجد علاقة سلبية ذات دلالة إحصائية بين مشاكل التكيف وفعالية الذات.

2.2. الدراسة الأجنبية:

-دراسة Chan(2006) بعنوان: مشكلات التكيف، فعالية الذات، والضيق النفسي بين الطلبة الموهوبين الصينيين في هونغ كونغ.

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين مشكلات التكيف، فعالية الذاتية والضيق النفسي لدى الطلبة المتفوقين، مع التركيز على دور فعالية الذات كعامل وسيط في التأثير على مشكلات التكيف والضيق النفسي، شارك في الدراسة 207 طالبًا موهوبًا (122

ذكرًا و85 أنثى) من المدارس في هونغ كونغ، تتراوح أعمارهم بين 9 إلى 19 عامًا، تم ترشيح الطلبة بناءً على الأداء الأكاديمي العالي أو المهارات الخاصة، اعتمدت الدراسة على منهجية تحليل النماذج الهيكلية، وهي أسلوب إحصائي متقدم يتيح تقييم العلاقات السببية والتأثيرات المباشرة، والوسيطة بين المتغيرات المدروسة، واستخدم الباحث الأدوات التالية: مقياس تقييم مشكلات التكيف، مقياس فعالية الذات العام، مقياس الضيق النفسي، وأظهرت النتائج أن مشكلات التكيف كالضغوط الأسرية، الكمالية، وصعوبات تكوين علاقات اجتماعية تؤثر سلبًا على الأداء النفسي للطلبة الموهوبين، كما تؤدي إلى زيادة مستويات الضيق النفسي بشكل مباشر وغير مباشر عبر تأثيرها على فعالية الذات، حيث تعمل هذه الأخيرة –فعالية الذات– كعامل وقائي يساعد الطلبة على تجاوز التحديات.

3.6. الدراسات السابقة التي تناولت متغير التكيف المدرسي: كمتغير تابع

3.6. 1. الدراسة العربية:

–دراسة بن عائشة، سمية (2014–2015) بعنوان أساليب التفكير وعلاقتها بالتكيف المدرسي لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا والعاديين في المرحلة الثانوية، رسالة دكتورا

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أساليب التفكير وعلاقتها بالتكيف المدرسي لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا، والعاديين في المرحلة الثانوية، ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي الارتباطي المقارن، وقد شملت عينة الدراسة على 273 تلميذ وتلميذة، 133 متفوقين دراسيا، و140 من العاديين، وقد تم اختيارهم بطريقة قصدية عشوائية على أساس مستوى التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية، واعتمد في جمع البيانات على مقياس أساليب التفكير، ومقياس التكيف المدرسي من إعداد الباحثة، وقد أظهرت النتائج مايلي:

–أن التلاميذ المتفوقون دراسيا يتمتعون بمستوى مرتفع من التكيف المدرسي مقارنة بالتلاميذ العاديين في المرحلة الثانوية.

–توجد فروق ذات دلالة احصائية في التكيف المدرسي بين التلاميذ المتفوقين دراسيا والعاديين لصالح المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية.

3.6. 2.الدراسة الأجنبية:

-دراسة(2018).Zhang & al بعنوان: دور التكيف المدرسي ومفهوم الذات في التأثير على نمو طلاب المدارس الثانوية الصينية في تحصيل الرياضيات.

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن تأثير الأبعاد الثلاثة للتكيف المدرسي للطلاب والمتمثلة في التكيف المدرسي، إدارة الإجهاد، والتواصل الشخصي على نمو تحصيلهم في الرياضيات خلال السنة الأولى في المرحلة الثانوية، حيث تم جمع البيانات من عينة كبيرة من الطلاب تقدر بـ 10,487 طالباً من 45 مدرسة ثانوية بمدينة تشنغتشو، مع تسجيل بيانات ديموغرافية كالجنس، والحالة الاجتماعية الاقتصادية، والمنهج المتبع في الدراسة هوالتصميم الطولي، وذلك لتقديم أدلة تجريبية عن تأثيرات التكيف المدرسي، تم استخدام عدة مقاييس في الدراسة والمتمثلة في مقياس التكيف المدرسي والذي اشتمل على مقياس نمو التحصيل في مادة الرياضيات ويُقاس باستخدام نسب مئوية تقدم للطالب في الرياضيات، ويقارن تقدمه مع أقرانه الذين كانوا في نفس المستوى في بداية العام، كما استخدم مقياس مفهوم الذات الأكاديمي في الرياضيات واستُخدمت نمذجة المعادلة الهيكلية (SEM) لاختبار الدور الوسيط المحتمل لمفهوم الذات وراء هذه العلاقات الثلاث، أظهرت النتائج أن التكيف المدرسي يؤثر بشكل كبير وإيجابي على نمو تحصيل الطلاب في الرياضيات، ويرجع أيضا نمو تحصيل الطلاب في الرياضيات إلى التأثيرات الوسيطة لمفهوم الذات الأكاديمي للطالب.

-التعقيب على الدراستين المتعلقة بالتثبيط الفكري:

-من حيث الهدف:

تبين من خلال عرضنا لهاته الدراستين أن دراسة Gauvrit(2001) ودراسة Wu et al.(2019) تسعيان إلى الكشف عن ظاهرة التثبيط لدى الأفراد المتفوقين والموهوبين، وكذا الكشف عن الآليات الكامنة وراء ظهور هذه الظاهرة، فدراسة Gauvrit, (2001) أجريت في فرنسا ، أما دراسة Wu et al.(2019) وهي دراسة حديثة أُجريت في الصين، وكلتا الدراستين تبرزالتنوع في السياق الزمني والثقافي، وما قدمتاه من إسهامات لفهم ظاهرة التثبيط الفكري.

-من حيث العينة وخصائصها:

وأما في مايخص العينة فدراسة Gauvrit (2001) ركزت على التثبيط الفكري لدى الأطفال الموهوبين، بينما دراسة Wu et al.(2019) تركز على تأثير الهوية الذاتية على تثبيط الأداء لدى الطلاب، فدراسة Gauvrit (2001) اعتمدت على عينة كبيرة (145 حالة من 600 طفل) تتميز بذكاء عالي، وركزت على تقييم العوامل الداخلية والخارجية، في حين اعتمدت دراسة Wu et al. (2019) على الطلاب المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية، وأولت اهتماما أكبر للهوية الذاتية للحالة، واستخدمت عينات صغيرة (22 مجموعة) مما يؤثر على إمكانية تعميم النتائج.

-من حيث الأدوات المستخدمة والمنهج:

استخدمت دراسة Gauvrit (2001) اختبارات الذكاء ومقابلات مع الأهل والمعلمين؛ أما دراسة Wu et al. (2019) فقد استخدمت نشاط سرد القصص، واختبار إكمال الجمل والمقابلات شبه المنظمة، حيث اعتمدت الدراستان على المقابلات والملاحظات لجمع البيانات النوعية، ولفهم أعمق لظاهرة التثبيط، وكذا دمج الجوانب النفسية والاجتماعية في تحليل الظاهرة، كما يلاحظ استخدام أساليب تحليل تفصيلية تسعى لفهم الظاهرة من خلال دراسة الحالات الفردية، وكلا الدراستين قامتا بدمج الجوانب النفسية والاجتماعية في تحليل الظاهرة، أمافيما يخص المنهج فقد اعتمدتا على المنهج الكيفي حيث اعتمدت دراسة Gauvrit (2001) على دراسة حالات لـ 145 طفلا متمدرسا، في حين اعتمدت دراسة Wu et al.(2019) على المنهج الايديوجرافي الذي يضم 22 مجموعة كل مجموعة تحتوي على 3 أفراد في المرحلة الثانوية.

-من حيث النتائج:

أظهرت نتائج الدراستين أن التثبيط الفكري يؤثر سلبًا على الأداء الأكاديمي سواء في مرحلة الطفولة أو في المراحل التعليمية المتقدمة، في المجمل، تتفق الدراستان على أن التثبيط هو ظاهرة معقدة تتطلب تدخلاً متعدد الأبعاد لتحسين النتائج التعليمية، وتُعتبر دراسة Gauvrit (2001) ودراسة Wu et al. (2019) إسهاماً في إثراء المعرفة العلمية حول التثبيط لدى فئة المتفوقين والموهوبين، وتسعى كلتا الدراستين إلى تقديم توصيات لتحسين الأداء الأكاديمي وتقليل أثر التثبيط، ويرى Gauvrit(2001) أن التثبيط يرجع للعوامل البيئية والتعليمية، أما دراسة

Wu et al. (2019) تربطه بالهوية الذاتية الجامدة، وضغط الأداء لدى المتفوق، وتتجلى أهمية تحليل العوامل الاجتماعية في كلتا الدراستين لفهم الآثار السلبية على الأداء، حيث تبرز كل الدراستين الحاجة إلى تعديل السياسات التعليمية بما يتناسب مع احتياجات المتفوقين والموهوبين.

-من حيث العينة وخصائصها:

تتشابه الدراسة الحالية مع دراسة Gauvrit(2001) في العينة المعتمدة في الدراسة المتمثلة في التلاميذ الموهوبين، وكذا دراسة Wu & al. (2019) التي اعتمدت على المتفوقين المراهقين، في حين تختلف دراسة Gauvrit(2001) في عمر العينة المعتمدة المتمثلة في اطفال موهوبين يعانون من تراجع في الأداء الأكاديمي، أما الدراسة الحالية فقد اعتمدت على على تلاميذ المرحلة المتوسطة المتفوقين دراسيا.

-التعقيب على الدراستين المتعلقة بكل من متغير فعالية الذات والتكيف:

-من حيث الهدف:

تهدف دراسة Turki & Al-Qaisy (2012) إلى الكشف عن العلاقة بين مشكلات التكيف وفعالية الذات مع التركيز على فروق الجنس والصف، بينما ركزت دراسة Chan (2006) على العلاقة بين مشكلات التكيف وفعالية الذات والضيق النفسي، فكلا الدراستان تشتركان في البحث عن تأثير التكيف على الحالة النفسية، لكن تختلفان في تحديد المتغيرات الوسيطة والنتائج المترتبة، استخدمت كلتا الدراستين عينات من الطلبة الموهوبين، وتشترك الدراستان في التأكيد على أهمية العوامل النفسية في التكيف.

-من حيث العينة:

اعتمدت دراسة Turki & Al-Qaisy (2012) على 80 طالباً من الصفوف 7-10 مع توزيع متساوٍ للجنس، في حين شملت دراسة Chan (2006) طلاباً تتراوح أعمارهم ما بين 9-19 سنة مع نسب متفاوتة في الذكور والإناث، وتظهر دراسة Chan (2006) تنوعاً أكبر في الفئات العمرية مما يمنحها قوة إحصائية أوسع مقارنة بدراسة Turki & Al-Qaisy (2012).

-من حيث المنهج:

استخدمت دراسة Turki & Al-Qaisy (2012) منهجاً كميًا يعتمد على تحليلات إحصائية أساسية، بينما اعتمدت دراسة Chan على نموذج التحليل الهيكلي المتقدم، استخدمت Turki & Al-Qaisy (2012)مقاييس لمشكلات التكيف وفعالية الذات فقط، بينما شملت دراسة Chan (2006)أدوات إضافية لقياس الضيق النفسي.كلا الدراستين(2012) Turki & Al-Qaisy استخدمتا أدوات قياس معتمدة، إلا أن عدد الأدوات وتنوعها زاد في دراسة Chan (2006) لتغطية أبعاد نفسية إضافية.

-من حيث الأدوات:

تتفوق دراسة Chan (2006) في استخدام نماذج إحصائية متقدمة لتحليل العلاقات السببية مقارنة بدراسة Turki & Al-Qaisy (2012)، تؤكد كلتا الدراستين على ضرورة التدخل النفسي والتربوي بناءً على النتائج، مع اختلاف في التوصيات التفصيلية، وتختلف في عدد وأهمية المتغيرات التي تم قياسها حيث.تبرز دراسة Chan (2006) أهمية استخدام أدوات متنوعة لقياس أبعاد متعددة، مما يعطي نتائج أكثر شمولية

-من حيث النتائج :

أظهرت كلتا الدراستين وجود علاقة سلبية بين مشكلات التكيف وفعالية الذات، حيث تكشف دراسة Turki & Al-Qaisy (2012) عن عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية حسب الجنس، والصف مع تفاعل لصالح الذكور في الصف الثامن، بينما تتفق الدراستان على أن فعالية الذاتية تلعب دوراً وقائياً في مواجهة مشكلات التكيف، وتختلف الدراستين في إبراز تأثير العوامل الإضافية، إذ أشارت دراسة Chan (2006) إلى تأثيرات ضاغطة مثل العوامل الأسرية والثقافية.

التعقيب على الدراستين المتعلقة بمتغير التكيف المدرسي:

-من حيث الهد ف:

تتفق الدراستان في تسليط الضوء على أهمية التكيف المدرسي ودوره على الأداء الأكاديمي للطلاب في المرحلة الثانوية، إذ هدفت دراسة بن عائشة (2014-2015) إلى

الكشف عن العلاقة بين أساليب التفكير والتكيف المدرسي لدى التلاميذ المتفوقين والعاديين، بينما ركزت دراسة Zhang et al.(2018) على تأثير التكيف المدرسي على نمو التحصيل في الرياضيات مع دراسة مفهوم الذات الأكاديمي ودوره كوسيط، وعلى الرغم من تشابه الهدف في تسليط الضوء على التكيف المدرسي، تختلف كلا من الدراستين في المتغيرات المدروسة.

-من حيث عينة الدراسة وخصائصها:

تشترك الدراستان في استخدامهما لعينات من طلاب المرحلة الثانوية، إلا أنهما تختلفان في حجم العينة وتنوعها، ففي دراسة بن عائشة (2014-2015) تم اختيار عينة محدودة الحجم تتألف من 273 تلميذًا (133 متفوقًا و140 عاديًا) باستخدام طريقة قصدية عشوائية بناءً على مستوى التحصيل الدراسي، بينما اعتمدت دراسة Zhang et al.(2018) على عينة كبيرة وشاملة مكونة من 10,487 طالبًا من 45 مدرسة ثانوية، مع تسجيل بيانات ديموغرافية مثل الجنس والحالة الاجتماعية الاقتصادية مما يوفر صورة أكثر تنوعًا وعمومية.

-من حيث المنهج والأدوات المستخدمة:

استخدمت دراسة بن عائشة (2014-2015) المنهج الوصفي الارتباطي المقارن واعتمدت على مقياسي أساليب التفكير والتكيف المدرسي (الذي تم إعداده بواسطة الباحثة)، مما مكنها من مقارنة مباشرة بين مجموعات التلاميذ المختلفة، أما دراسة Zhang et al.(2018) فقد اعتمدت على تصميم طولي واستخدمت منهج نمذجة المعادلة الهيكلية (SEM) لقياس تأثير التكيف المدرسي على نمو التحصيل في الرياضيات، بالإضافة إلى استخدام عدة مقاييس تشمل التكيف المدرسي، نمو التحصيل في الرياضيات، ومفهوم الذات الأكاديمي، مما يوفر إطارًا إحصائيًا متكاملًا لتحليل العلاقات بين المتغيرات.

-من حيث النتائج:

كشفت دراسة بن عائشة (2014-2015) عن أن التلاميذ المتفوقين دراسيًا يتمتعون بتكيف مدرسي أعلى مقارنة بالتلاميذ العاديين مع فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المتفوقين، وفي المقابل، أوضحت دراسة Zhang et al.(2018) أن التكيف المدرسي يؤثر بشكل إيجابي على نمو التحصيل في الرياضيات، كما أن مفهوم الذات الأكاديمي يلعب دورًا وسيطًا في هذه

العلاقة، وهكذا تظهر النتائج أهمية التكيف المدرسي في دعم الأداء الأكاديمي مع اختلاف في المتغيرات التي تم التركيز عليها وطرق القياس المستخدمة.

-موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

لقد تناولت الباحثة مجموعة من الدراسات السابقة التي تطرقت لموضوع الدراسة الحالية بصورة مباشرة أو غير مباشرة، فكانت بمثابة الأرضية التي وفرت للباحثة إطاراً نظرياً قوياً مبنياً على فهم التطورات، والأطر النظرية القائمة في المجال، كما كشفت عن فجوات بحثية لم تبحث، اوتحتاج إلى الغوص في حيثياتها، فهي أرضية معرفية في هيكلة بناء الأطروحة وصياغة الفرضيات، وكذا بناء وتصميم مقاييس تعنى بها الدراسة فالاطلاع على الدراسات السابقة يعد خطوة أساسية لانطلاقة تستند على أسس علمية متينة، وجاءت هذه الدراسة لتناول موضوع مختلف عن الدراسات السابقة وذلك بعرض موضوع التثبيط الفكري وأبرز مظاهره، وكذا أهمية ربطه بكل من متغير فعالية الذات والتكيف المدرسي وكذا التطرق لفئة المتفوقين دراسيا في المرحلة المتوسطة، باعتبارها تمثل مرحلة المراهقة التي تعد مرحلة حرجة وفاصلة في تطور ونمو التلميذ المتفوق، وتمت الاعتماد في موضوع الدراسة على المنهج المختلط الذي يجمع بين الأساليب الكمية والنوعية، وهذا ما يمثل إضافة علمية جديدة وتوفير رؤية شمولية لظاهرة التثبيط الفكري، ويعزز فهم أعمق لها لدى المتفوقين دراسيا، كما قدمت خطوات تنفيذية لتشخيص التثبيط الفكري من خلال اعتماد محكات عالمية والمتمثلة في محكي التفوق الدراسي والذكاء، بالإضافة إلى مقياسي التثبيط الفكري والتكيف المدرسي المصمم من قبل الباحثة، بالإضافة إلى أدوات اكلينيكية تساعد في تشخيص الحالات، وبالتالي تفتح آفاقاً بحثية لتدخلات تربوية ونفسية موجهة لهذه الفئة، وكذا تطوير استراتيجيات تدعم الصحة النفسية والتربوية للمتفوقين.

تميزت الدراسة الحالية فيمايلي:

-بناءا على المعلومات المتحصل عليها من قبل الباحثة لا توجد دراسات كمية حول التثبيط الفكري، فأغلبها دراسات إكلينيكية، ومن أجل فهم أعمق لموضوع التثبيط اعتمدت الباحثة على المنهج المختلط الذي يشمل الأسلوب الكمي حيث تم دراسة 128 فرد، والكيفي الذي تم من خلاله دراسة 5حالات من ذوي التثبيط الفكري العالي.

– هناك فجوة في الأدبيات حول مفهوم التثبيط الفكري، فقد تعددت المسميات التي تستهدف فئة المتفوقين المثبطين، وهذه الدراسة حاولت في الجانب النظري توضيح وتجميع الدراسات التي لها علاقة مباشرة بالتثبيط الفكري.

–الاعتماد على المنهج المختلط الذي جمع بين الأساليب الكمية والكيفية لتحديد فهم أعمق لظاهرة التثبيط الفكري.

–الدراسة الوحيدة –في حدود اطلاع الباحثة–محليا وعربيا التي قامت بدراسة ظاهرة التثبيط الفكري لدى المتفوقين دراسيا.

–استخدام اجراءات مختلفة في تشخيص المثبطين فكريا بداية بتحديد المتفوقين دراسيا كمرحلة أولى، من ثم المتفوقين دراسيا وعقليا، تليها المرحلة الأخيرة المتمثلة في المتفوقين دراسيا وعقليا والمثبطين فكريا.

الإطار النظري

الفصل الثاني: التثبيط الفكري

تمهيد

1. مفهوم التثبيط

2. أنواع التثبيط

3. التطور التاريخي لمفهوم التثبيط الفكري

4. مفهوم التثبيط الفكري

5. خصائص المتفوقون

6. أسباب التثبيط الفكري

7.مظاهر التثبيط الفكري

8. علاج التثبيط الفكري

خلاصة

تمهيد:

يعتبر التثبيط آلية تنفيذية مهمة وضرورية في العمليات المعرفية، وله دور بارز في عملية التعلم واكتساب المعرفة، فهو المسؤول عن منع وتوقيف المثيرات المشتتة من أجل تحقيق الهدف المنشود، في حين يعتبرالتثبيط الفكري نوع من أنواع التثبيط المرضي الذي يظهرلدى المتفوقين دراسيا ذوي القدرات العقلية العالية حيث يتسبب بكبح وتقييد القدرات العقلية والإبداعية لديهم من الظهور والتعبير عن نفسها، ويرجع ذلك لعدة أسباب، وله مظاهر عدة سنتطرق لها في هذا الفصل.

1.مفهوم التثبيط:

-لغة:

كلمة تثبيط "inhibere"كلمة لاتينية اشتقت من "in habere" ويعني الحفاظ على، توقيف ولفظ "inhibito" له معنى بحري ويرمز إلى فعل الإرساء بالسفينة في موقع ثابت، أي التوقف لفترة معينة(Jacque, 1992).

-ومعظم الدراسات التي تناولت مفهوم التثبيط تدور حول نفس الفكرة، والمتمثلة في معنى تعطيل، توقيف، إعاقة، إلغاء تقييد شديد، أو تعبير أقل عن وظيفة أونشاط ما (Jacque,1992)

-اصطلاحا:

التثبيط عملية فسيولوجية "طبيعية"، موجودة لدى كل فرد، ويُنظر إليه على أنه آلية تكيف، عملية تطورية موجودة على مستويات مختلفة، وينبغي الإشارة إلى أن التثبيط مهم في حياتنا المعرفية والنفسية، لكنه يصبح مرضيا إذا كان التثبيط يعمل بشكل مفرط أو بمستوى أقل (Lahbari& Djabbar, 2023).

2.أنواع التثبيط: توجد عدة أنواع للتثبيط متمثلة فيما يلي:

2. 1.التثبيط العاطفي: "يقترب التثبيط العاطفي من القمع، وفي الحالة المرضية يستخدم من قبل الفرد كآلية دفاعية تستخدم للدفاع عن العواطف السلبية بشكل خاص، ويسبب التثبيط العاطفي مشاكل للفرد على مستوى شخصيته" (Molbert, 2013, p. 14).

2. 2.التثبيط الحركي: هوعملية فسيولوجية طبيعية تساهم في التعبير الحركي المتكيف، يسمح التثبيط الحركي بتعديل الإيماءة من أجل القيام بعمل ما، هذا الأخير فعال وفيه مرونة، أما في الحالة المرضية يظهر عجزا على مستوى الحركة (Molbert,2013).

2. 3.التثبيط المعرفي: القدرة على الاختيار الانتقائي للمعلومات أو تجاهلها، ويشمل القدرة على تجاهل الأفكار أو الذكريات غير المرغوب فيها، وينطوي التثبيط المعرفي على التحكم في الأفكار، الانتباه، السلوكيات، والعواطف بالترتيب لمقاومة الميول الناشئة عن العادة أو التي أثارتها محفزات بيئية محددة (Diamond, 2013).

وينظر للتثبيط على أنه ظاهرة مرضية أو اضطراب عندما تكون شدته، ووتيرته ومدته، بنسب مفرطة تعوق التطور الجيد النفسي، الحركي، الفكري للشخص ما يؤثر على حياته اليومية، وتوازنه النفسي والاجتماعي، والتثبيط الفكري يعد نوع من أنواع التثبيط المرضي الذي يتأثر بها بالدرجة الأولى المسار الدراسي للمتفوقين.

3. التطور التاريخي لمفهوم التثبيط الفكري:

ظهر مفهوم التثبيط الفكري في إطار التحليل النفسي الكلاسيكي، حيث ربطه فرويد بالصراعات النفسية الناتجة عن الرغبات المكبوتة والتفاعل بين الهو والأنا الأعلى (Freud, 1926 ; Flagy, 1972)، وتوسعت الدراسات لتشمل السياقات التربوية، على سبيل المثال، ربطت دراسة إسبانية (Grimalt et al., 1983) بين التثبيط الفكري والاضطرابات العاطفية المبكرة لدى الأطفال ذوي الذكاء العادي، بينما حللت دراسة فرنسية (Diatkine, 1985) تأثير الحرمان العاطفي بسبب الفقد الوالدي على القدرات العقلية.

ومع بداية الثمانينات، تحول الاهتمام إلى دراسة التثبيط الفكري لدى الأفراد ذوي القدرات العالية، إذ بدأ الباحثون في تحليل التباين بين القدرات العقلية العالية، والتحصيل

الدراسي المنخفض، مما أبرز العلاقة بين البيئة التعليمية والهوية الذاتية(Emmanuelli, 1996 ; Gauvrit, 2001) ، حيث كشفت دراسة فرنسية (Gauvrit, 2001) أن 65% من الأطفال الموهوبين، والذين يتراوح ذكاؤهم مابين (IQ ≥ 130) فمافوق يعانون من تثبيط فكري لأسباب عدة من بينها، عدم تلبيَة النظام التعليمي لاحتياجاتهم، وفي السياق الأمريكي ركزت دراسة Bruns (1989) على "الطلاب المثبطين عن العمل"، مُبرزةً دور الضغوط الأسرية وضعف العلاقة مع المعلمين في ظهور التثبيط الفكري.، وفي الصين، أظهرت دراسة Wu et al. (2019) أن الهوية الذاتية الجامدة تُزيد الضغوط وتُضعف الأداء في الأنشطة غير الصفية، كما دعمت دراسة في لوكسمبورغ (Schiltz, 2014) فعالية العلاج بالموسيقى في تحسين الأداء الأكاديمي والإبداعي وبالتالي علاج التثبيط الفكري لهذه الفئة.

وفي الأخير يمكننا القول أن خلال القرن21 أصبحت الدراسات الحديثة تركزعلى تقديم رؤى جديدة توضح من خلالها كيفية تأثير العوامل الاجتماعية، التربوية، والهوية الذاتية الجامدة(المقيدة) في ظهور التثبيط الفكري لدى الطلاب المتفوقين، حيث تم استخدام مناهج بحثية كيفية لتحليل هذه الظاهرة بشكل أعمق(Wu et al., 2019; Neyraut, 2014)

جدول رقم (1) يوضح ملخص التطور التاريخي لمفهوم التثبيط الفكري:

الجانب	القرن العشرين (التحليل النفسي)	(القرن الحادي والعشرين (الدراسات الحديثة)
الهدف	–فهم الصراعات النفسية الداخلية (الرغبات المكبوتة، الصدمات، العلاقات الأسرية) وآليات الدفاع(Freud, 1926 ; Flagy, 1972)	تحليل تأثير العوامل البيئية (النظام التعليمي، الضغوط الاجتماعية) والهوية الذاتية على التثبيط الفكري لدى المتفوقين (Gauvrit, 2001 ; Shiltz, 2014 ; Wu et al., 2019)
الفئة المتناولة	–الأطفال الذين تعرضوا لصدمات عاطفية أو فقدان الأمان (Flagy, 1972 ; Diatkine, 1985)، وكذا ذوو صعوبات التعلم (Emmanuelli, 1996).	–الموهوبون ذوو الذكاء العالي(IQ ≥ 130) ، المتفوقون دراسيًا (Wu & al.,2019)، والطلاب ذوو التحصيل المنخفض رغم القدرات العالية (Gauvrit, 2001).
المنهج	–تحليل نفسي سريري (دراسة الحالات الفردية (Freud, 1926 ; Assoun, 2014).	–دراسات طولية وتجارب تدخلية مثل العلاج بالموسيقى(Schiltz, 2014 ; Paulo, 2008)

العوامل المسببة	-الرغبات المكبوتة والصراعات النفسية والعلاقات الأسرية، وفقدان الأمان العاطفي(Freud,1926 ; Flagy,1972)	-توقعات اجتماعية عالية(Wu et al., 2019) - نظم تعليمية لا تلبي احتياجات الموهوبين (Gauvrit, 2001) -دور البيئة التعليمية غير الداعمة(Schiltz, 2014)
النتائج	التثبيط الفكري ناتج عن صراعات داخلية (الرغبات المكبوتة، الصدمات	التثبيط الفكري مرتبط ببيئات تعليمية غير داعمة وضغوط هوية ذاتية.
التدخلات المقترحة	-العلاج التحليلي النفسي لتفكيك الصراعات(Freud, 1926)	-برامج علاجية مبتكرة مثل العلاج بالموسيقى (Schiltz, 2014). -تعديل البيئة التعليمية (Gauvrit, 2001) -تعزيز الهوية المرنة(Wu et al., 2019)

من إنجاز الباحثة

4.مفهوم التثبيط الفكري:

1.4.التثبيط الفكري:" يحد التثبيط من الخيال والحلم والإبداع، كما يتردد صداه في التعلم المدرسي إلى حد كبير، وفي بعض الأحيان يعطي انطباع التخلف العقلي، كما يمكن أن يؤدي إلى صعوبات دراسية وتأخيرات كبيرة لدى المتعلم، ويظهر الكسل في تعلم دروسه في اللحظة الأخيرة، وقلة الاهتمام بمواضيع معينة، فالمشكلة في الطفل المثبط ليست عدم الاهتمام بالمعرفة بل ترجع لعدم الاستثمار في قدراته" (Molbert, 2013,p. 13) .

2.4.التثبيط الفكري هوحالة يعاني منها المتفوق، أو الموهوب من صعوبة في استخدام قدراته العقلية الكامنة بسبب عوامل نفسية أو اجتماعية، مما يؤدي إلى تراجع الأداء الأكاديمي أو السلوكي(Gauvrit, 2001) .

3.4.التثبيط الفكري كما وصفه (JP Visier, 2008) هو التباطؤ (حتى التوقف) الذي يمكن أن تصل إليها العملية الفكرية.

4.4.وصف مارسيلي وبراكونييه (1999) "التثبيط الفكري بـ "الغباء العصابي"(Shiltz, 2014, p. 40).

5.4.التثبيط الفكري يشير إلى صعوبة، أو عجز في استخدام القدرات الفكرية بشكل كامل مما يؤثر على الإبداع، والفهم، والتركيز، يمكن أن يكون هذا التثبيط نتيجة لصراعات نفسية داخلية أو آليات دفاعية (Neyraut, 2014).

وصف جاك لاكا Lacan :التثبيط كحالة "وضع الأشياء في المتحف"، أي تجميد القدرة بدلاً من فقدانها (Garcia-Fons, 2008).

يتضح من خلال الأدب النفسي العلمي أنه تم الإشارة للتثبيط الفكري لدى المتفوقين والموهوبين بالعديد من المفاهيم بتسميات مختلفة متمثلة في الحمر الوحشية (Bertrand, 2020)، غير المرئيون، عقدة ألباتروس، وفقدان الشهية (Gauvrit, 2001)، تثبيط العمل (Bruns, 1989)، تثبيط المتفوقون دراسيا (Wu & al,. 2019)، الاستقالة المكتسبة (Shiltz, 2013)، غير المرئيون (Merrotsy, 2013)، الغباء العصابي (Alparone, 2020)، الذكاء المكبوت (Paulo, 2008)، التشويه الذاتي(Terrassier, 2006)، التعطيل المعرفي وفقا لـ(Schmiderberg, 1938).

ومما سبق يمكننا القول إن التثبيط الفكري هو التقليل الطوعي للمستوى الفكري ويسمى أيضا بالتشويه الفكري لدى فرد له تفوق، أوموهبة وينجم هذا التشويه اختلال في التوازن النفسي، والاجتماعي، وسوء التكيف العام في المسار الدراسي.

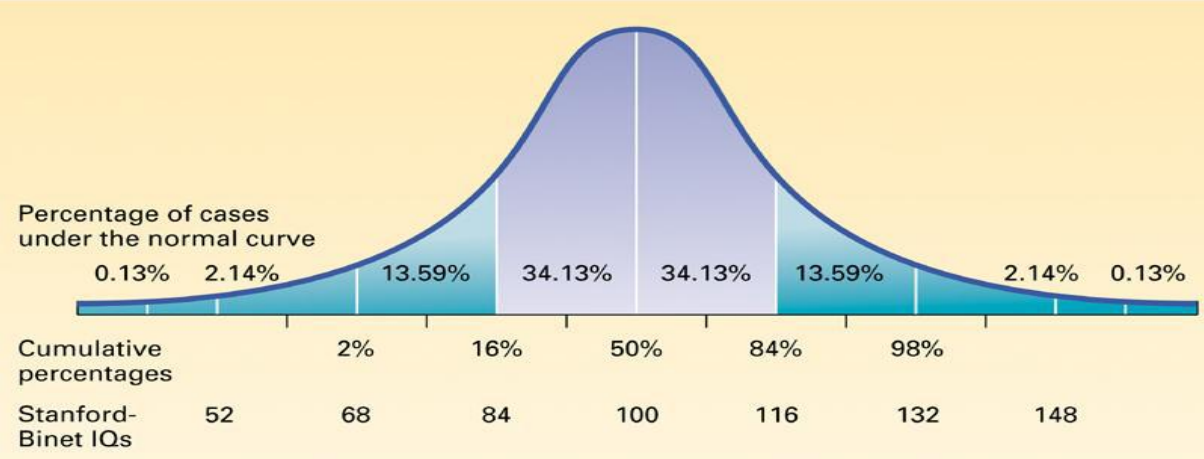
فالتثبيط الفكري حالة من التقييد الذاتي وتعطيل القدرات المعرفية، بحيث يرفض المتفوق من التعبير عن كامل إمكاناته العقلية، وهذا يرجع إلى وجود عوامل داخلية وخارجية تجعل التلميذ المتفوق يرفض الاستثمار في قدراته من أجل حماية نفسه، فيقوم بتقييد وتعليق هذه الملكات العقلية إلى أجل غير مسمى يحتاج للتدخل علاجي.

5.خصائص المتفوقين المثبطين:

1.5.الذكاء العالي: من خلال الاطلاع على مجموعة من االدراسات حول التثبيط الفكري لدى المتفوقين، تبين أن المتفوقين يتميزون بنضج عقلي مبكر، فالعمر العقلي أكبر من العمر الزمني، ويتراوح ذكاؤهم مابين 125، 130 فمافوق، والشكل رقم(2) يوضح التلاميذ المثبطين فكرياً الذين يتوزعون على طرف المنحنى ويمثلون حوالي 2.14% من ذوي الذكاء الاستثنائي بمعدل ذكاء بلغ 130 فما فوق(Bearce, 2009)، فوفقًا (1988) Barros-Oliveria يصف أشد

مظاهر التثبيط حدة وهو التثبيط الزائف، بحيث يميز الأفراد الذين لديهم معدل ذكاء أعلى من المتوسط أو حتى الموهوبين، ولكنهم إما يفشلون في النجاح أو ينجحون جزئيًا فقط.

منحنى رقم(2) للتلاميذ المثبطين فكرياً



(Bearce, 2009)

5. 2. خلل التزامن: يصف Terrassier(2009) خلل التزامن هو التطور المتقدم لذوي القدرات العقلية العالية ويطلق عليه النضج المبكر، ويشمل التطور الفكري، النضج العاطفي، التطور الحركي، وهناك نوعين من خلل التزامن والمتمثل في خلل التزامن الداخلي والاجتماعي(الخارجي).

2.5. 1.خلل التزامن الداخلي: يرى Terrassier(2009) "أن قدرة المتفوق ذوي القدرات العالية على استعاب كم هائل من المعلومات وربطها ببعضها البعض بطرقة معينة من شأنه أن يعزز القلق لديه، فالموهوب والمتفوق يتميز بفرط الحساسية والتعاطف المفرط، هذه الأحاسيس والمشاعر ستختبر داخليا بشدة قوية، ولكن نادرًا ما يتم التعبير عنها لمن حوله" (Vincens de Tapol , 2018 ,p. 25)، وتقودهم فرط الحساسية إلى ادراك المعلومات المتعلقة ببيئتهم المباشرة، ولكن أيضًا عن العالم (على سبيل المثال ، وسائل الإعلام) بكثافة كبيرة، هم أيضا يرون بشكل مكثف جدا المشاعر التي تمر عبرهم ومن حولهم، هذه الظاهرة تسمى "تأثير العدسة المكبرة"، وفقًا لـ Terrassier، "فإن تأثير العدسة المكبرة هو نتيجة اقتران الذكاء الاستثنائي وفرط الحساسية لهؤلاء الأفراد، هذه الظاهرة ستزيد الشعور العاطفي له، والذي ليس بالضرورة لديه القدرة على دمج كل هذه المشاعر وخاصة لشدة كثافتها، ما يسبب له قلقًا شديدًا يمكن أن يؤدي إلى أزمة نفسية" (Kermarrec, 2017 , pp. 60-61)

2.5. 2. خلل التزامن (الخارجي) الاجتماعي: يستشعر ذووا القدرات العالية اختلافهم ويشعرون بالغرابة الدائمة تجاه بيئتهم مع الخوف من الرفض، بسبب أدائهم، وهذا مايؤدي إلى صعوبات في تكوين علاقات سليمة، فيلجؤون إلى استراتيجيات تجنب مع خطر الانسحاب أو العزلة، فيقومون بتكوين مايعرف "بالذات الزائفة"، أي الشخصية الوهمية من أجل تلبية التوقعات الاجتماعية لمن حولهم(Vincens de Tapol , 2018)

3.5.المثالية العالية: فالمتفوقون يخشون ارتكاب الأخطاء أو الانخراط في أنشطة قد تمنعهم من تحقيق هدف أكاديمي عالٍ(Lubis(2021 ، فالمتفوق يرغب في أن يكون الإنجاز كاملا ومتميزا ولا يرضى بالإنجاز العادي، وهذا مبعث قلق دائم له، ووفقا لـــ Flett & Hewit(2002) "تتوافق الكمالية مع "الميل لوضع مطالب مفرطة عالية لأداء مصحوب بتقييم ذاتي بالغ الأهمية، وتتكون الكمالية من ثلاث أبعاد متمثلة في: الكمالية الموجهة نحو الذات، الكمالية الموجهة نحو الآخرين، الكمالية المنصوص عليه اجتماعيًا(أن يُنظر إليه على أنه مثالي من قبل الآخرين)" (Kermarrec, 2017 ,p. 67)

4.5.الذكاء المكبوت: وفقًا للدراسة (Paulo, 2008) يقصد بمفهوم "الذكاء المكبوت"الحالة التي يمتلك فيها المتفوقين مستوى ذكاء عالي، ولكن هذا الذكاء لا يُستغل بشكل كامل نتيجة للاضطرابات العاطفية والصراعات النفسية، ويتمثل ذلك في تراجع الفضول الطبيعي، وانخفاض الدافعية نحو التعلم، مما يؤدي إلى أداء غير مستقر وضعف في الإنتاجية الفكرية، يشير هذا المصطلح إلى أن المشكلات ليست في الإمكانات العقلية بحد ذاتها، بل في العوائق النفسية التي تمنع المتفوق من التعبير عن إمكانياته بالكامل (Paulo, 2008)

يمكن اعتبار هذه الخصائص في ظل بيئة اجتماعية غير داعمة الأبرز تأثيرا في تفاقم التثبيط الفكري لدى المتفوقين.

6. أسباب التثبيط الفكري:

يرجع ظهور التثبيط الفكري لمجموعة من الأسباب منها ماهو داخلي يتعلق بالجانب الذاتي للمتفوق، ومنها ماهو خارجي متعلق بمحيطه الاجتماعي:

1.6.الحرمـــان العـــاطفي: أظهـرت دراسـة Diatkine(1985) أن الأفـراد الـذين فقـدوا أحـد الوالـدين أو أحـد أفـراد الأسـرة قـد يعـانون مـن تثبـيط فكـري شـديد، حيـث يصـبحون غيـر قـادرين علـى التركيـز أو الـتعلم بشـكل فعـال، فالعمليـة النفسـية للحـداد (التعامـل مـع الفقـدان) تلعـب دورًا كبيـرًا فـي تحديـد مـدى تـأثير هـذا الفقـدان علـى القـدرات العقليـة للفـرد، أمـا بالنسـبة للمـراهقين فوجـدت دراسـة Neyraut (2014) أن التثبـيط الفكـري لـديهم يمكـن أن يكـون نتيجـة لصـراعات نفسـية عميقـة مرتبطـة بالطفولـة المبكـرة، خاصـة فيمـا يتعلـق بالعلاقـة مـع الوالـدين، فـي حـين أظهـرت دراسـة Grimalt (1983) أن التثبـيط الفكـري يـرتبط بشـكل وثيـق بالاضـطرابات العاطفيـة المبكـرة، خاصـة تلك المتعلقة بفقدان الأمان العاطفي أو الانفصال عن الأم في مراحل مبكرة من الحياة.

2.6.أسباب مصدرها البيئة الأسرية:(وتشمل الوالدين، الإخوة)

2.6. 3.التوقعـات العاليـة للوالـدين: "يتوقـع الوالـدان أن يبـرع أبنـاءهم الموهـوبين فـي شـتى المجـالات، وهـذا مربـك للموهـوب ويعيـق تقدمه"(محمـد، د.س.، ص. 260)، وهـذا يـرتبط بالمسـتوى التعليمـي للوالـدين، فكلمـا كـان مسـتوى الوالـدين عـالي زادت نسـبة التوقعـات والضـغط علـى المتعلم، كما أظهرت دراسة Yalim Yaman & Bugay Sökmez (2020) أن المتفوق يعـاني مـن مشـاكل اجتماعيـة مثـل صـعوبة تكـوين الصـداقات والتعـرض للتنمـر بسـبب حساسـيته وانعزالـه، كمـا أن توقعـات الوالـدين العاليـة أدت إلـى تعزيـز سـمات الكماليـة والقلـق لـدى المتفـوق، ورغـم نجاحـه الأكـاديمي، يواجـه تحـديات كبيـرة فـي التعامـل مـع أقرانـه وفـي تطـوير مهاراتـه العاطفية والاجتماعية.

-**ممارسـة الوالـدين السـلبية:** مثـل تجاهـل مشـاعر الفـرد المتفـوق وأحاسيسـه مـن قبـل والديـه وتركيـزهم علـى التحصـيل الأكـاديمي، وتوجيهـه نحـو المثاليـة، وقلـة فـرص التواصـل مـع ابـنهم والتعامـل معـه علـى أسـاس العلامـات التـي يحققهـا وإغفـال تثمـين البعـد الشخصـي لـه(Vaivre-Douret, 2004).

2.6. 4.مشـكلات لهـا علاقـة بـالأخوة: "يحظـى الطالـب الموهـوب بمكانـة عائليـة خاصـة ومتميـزة دون غيـره مـن الأخـوة، ممـا يجعلـه أكثـر عرضـة للمشـكلات فـي علاقاتـه مـع إخوتـه ولاسـيما إذا كـان الطفـل هـو الثـاني مـن حيـث الترتيـب الـولادي ولـيس الأول فـي الأسـرة" (محمـد، د.س، ص ص. 261-263)

3.6.أسباب مصدرها البيئة المدرسية:(وتشمل كل من المعلم، الأقران، المنهاج التعليمي): وترجع الأسباب لكل من المعلم، ومجموعة الرفاق، والمنهج الدراسي المتبع وأساليب التقويم المتبعة.

3.6. 1.البيئة المدرسية: إن تواجد المتفوق في بيئة تعليمية غير محفزة من مدرسين غير متخصصين في التعامل مع هذه الفئة، ومنهاج دراسي غير مكيف، وسخرية وتنمر من قبل الزملاء، فهذا يؤدي إلى التثبيط الفكري، فحسب دراسة Gauvrit(2001) أن 65% من الموهوبين يعانون من التثبيط الفكري بسبب نقص التحفيز الأكاديمي والبيئة التعليمية غير الداعمة، وأكدت على أن العوامل الاجتماعية والتعليمية تلعب دورًا هامًا في زيادة التثبيط الفكري لدى هؤلاء الموهوبين.

3.6 .2.تأثير البجماليون: مالايعرفه العديد من المعلمين حين يفترضون أن تلميذا في فصلهم ذوو قدرات عقلية استثنائية، سيعمل كالمعتاد كباقي زملائه من العاديين، حيث توقع المدرس من التلميذ الموهوب أو المتفوق أن يتصرف بطريقة متوسطة بعيدة عن الابداع، هذا الأمر له تأثير قوي على هذا التلميذ وسيميل من خلال ما يطلق عليه تأثير بجماليون السلبي إلى التوافق مع تمثيل المدرس له، مما يؤدي به إلى تقليل التعبير من إمكاناته الحقيقية (Terrassier, 2016)، فوفقا لـ Terrassier (1996) "فإن ثلثي من ذوي الإمكانات العالية يواجهون تأثيراً سلبياً في النظام التعليمي، والمحيط الأسري حيث تُمنع إمكانات غير المستغلة من التعبير عن نفسها، وهذا ما يطلق عليه باسم "تأثير البجماليون السلبي الداخلي" Loureiro et al.,2010p. 31).

3.6 .3.مشاكل مع الأقران: "يتعرض المتفوقون عادة للسخرية من قبل زملائهم بسبب علاماتهم المرتفعة أو تميزهم، أو كثرة أسئلتهم في الصف، أو نتيجة سماع الثناء المتكرر من المعلمين والإدارة لهم، أو في حالات ظهورهم بمظهر مختلف" (محمد، د.س.، ص. 263).

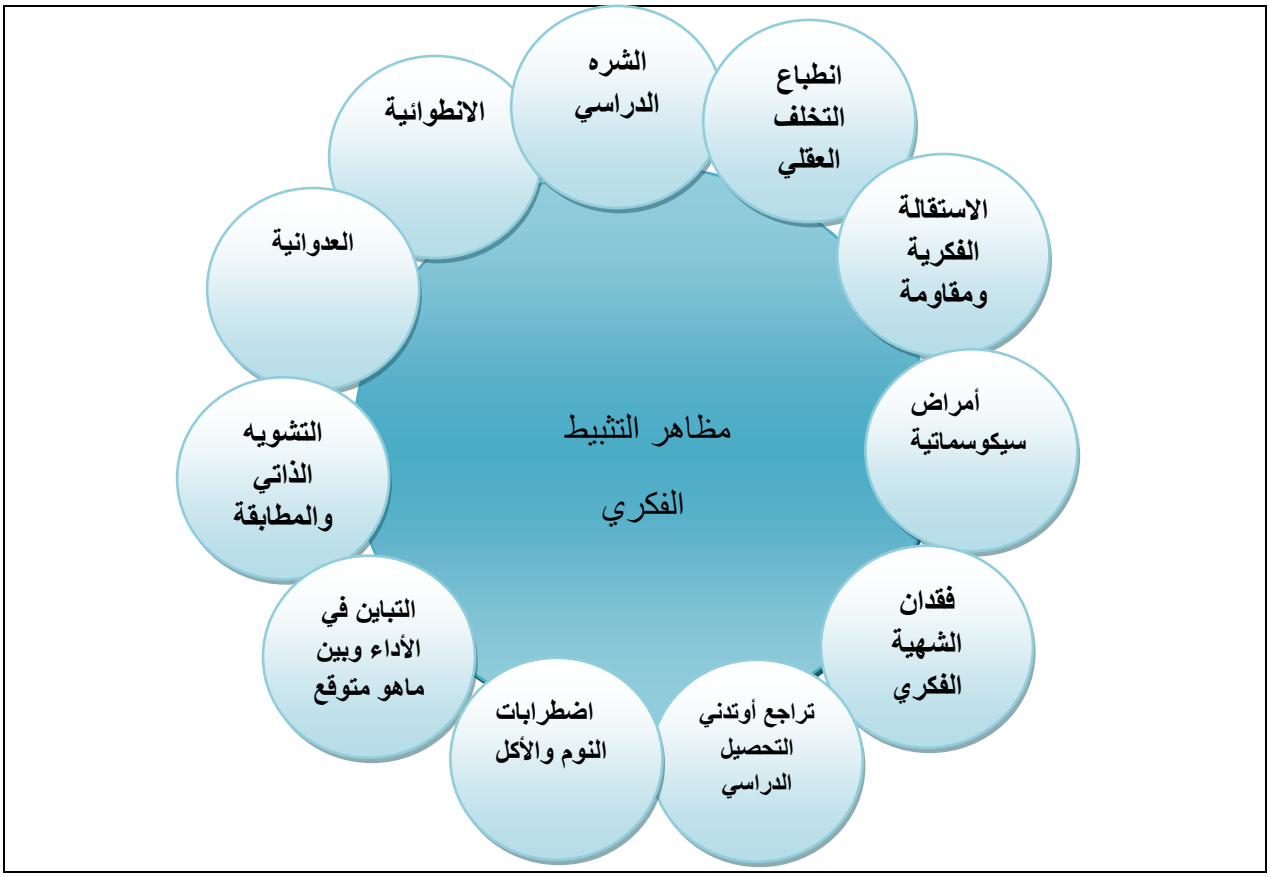
4.3.6 .أسباب نابعة من المنهج الدراسي: "نظرا لأن المنهج الدراسي بخبراته المتنوعة وضع ليتلاءم مع قدرات المتوسطين بشكل عام، فهذا لا يثير حماس المتفوقين والموهوبين ودافعتيهم للتعلم" (محمد، د.س، ص ص.262 –263).

ومن خلال دراسة عطار(2012) لمشكلات المتفوقين في البيئة الجزائرية حددت أهم الأسباب والمتمثلة في خمسة عشر مشكلة سجلت نسبة انتشار عالية مابين التلاميذ، كانت المشكلات الثلاثة الأولى بالترتيب كالتالي: غياب النشطات الثقافية بالثانوية، عدم تمييز النظام بين المتفوقين وغيرهم من التلاميذ، عدم اشباع المدرسة لحب الاستطلاع لدى المتفوقين. فالتحاق المتفوقين بالأقسام العادية دون أي اجراءات متبعة أو متخذة حول خصوصيتهم له تأثيرعلى تطورهم الفكري والأكاديمي.

واهتمت دراسة عتيق منى(د.س) بمشكلة التكيف العام، وأظهرت الدراسة أن المتفوقين يعانون من مشكلات تكيف داخلية كالشعور بعدم تحقيق الذات، الصراع مع الذات، الشعور بالضغط النفسي، غياب الثقة بالنفس، وغياب الرضا عن الذات، الخوف من الفشل يوما ما، وغياب الطمأنينة الدائمة ومشكلات تكيف خارجية ترجع للبيت والمدرسة والشارع.

7.مظاهر التثبيط الفكري:

شكل رقم (2) يوضح مظاهره التثبيط الفكري المتنوعة:



من إنجاز الباحثة

1.7.فقدان الشهية الفكري: تحدث الطبيب النفسي Gauvrit في السبعينيات عن فقدان الشهية الفكري لدى المتفوق، والمتمثل في إنكار أي شكل من أشكال الذكاء، باعتبار أن الذكاء أصبح عديم الفائدة ويشكل خطورة على اندماجه، وحياته النفسية، والسبيل الوحيد للخروج من هذه المشكلة هو إفشاله وابطال مفعوله من خلال هجوم ذاتي، وتحول عدواني ضد النفس، وليس من غير المألوف أن تهاجم هذه العملية إلى أقصى الحدود و بشكل فعال الإمكانات الفكرية، فيسمح التثبيط الفكري أيضا للمتفوق المراهق أن يرتدي قناع الوهن الزائف الذي يساعده على المرور دون أن يلاحظه أحد (Neyraut,2014)

2.7.الاستقالة الفكرية ومقاومة التعلم: يوجد مصطلح في علم النفس الحيواني يعرف بالاستقالة المكتسبة، وهي الحالة التي يتعلم فيها الكائن الحي أن التعزيز لايمكن التحكم فيه ولايعتمد على أفعاله، ويكون نتيجة لعدم أو نقص التحفيز، أو تأخير الاستجابة، أما عند الإنسان فتتمثل في (النقص المعرفي) أي مقاومة التعلم، والنقص العاطفي حيث يصل إلى مرحلة لايشعر فيها بالأمان من نتائج أفعاله (قدراته العالية)، وهذا مايؤدي به إلى الاستقالة المحددة بمعنى " أنا لاأستحق أي شيء" (Schiltz,2013, p. 10)

3.7.العدوانية: يعاني المتفوقون من اضطرابات عاطفية وسلوكية تتراوح بين الميل لتوجيه العدوانية نحو الجسد، وإلى ميلهم إلى التصرف العدواني تجاه الغير ويظهر الثلث منهم مشاكل أكاديمية يمكن أن ترجع إلى أمراض جسدية، ومشاكل اجتماعية (Schiltz,2013, p.11). ويتنوع سلوك الحالات بين الانسحاب والعدوانية نتيجة احساسهم بلاأمن النفسي، ووفقا لـ (Shiltz,2017) أن الطلاب المثبطين فكريا يوجهون العدوانية نحو الداخل، ولديهم نقص ثقة بالنفس.

4.7.التباين في الأداء وبين ماهو متوقع: ووفقًا لدراسة (1988) Barros-Oliveria أن الأفراد الذين لديهم معدل ذكاء أعلى من المتوسط أو حتى الموهوبين، يفشلون في النجاح كليا أو جزئيًا فقط، ويشير مصطلح "تثبيط العمل" إلى التباين في الأداء وبين ما هو متوقع أي بين ما يمتلكه الفرد من امكانيات، وبين أدائه الفعلي، وتثبيط العمل يجعل صاحبه يفشل بشكل روتيني في إكمال الواجبات الموكلة إليه – ليس فقط في مادة واحدة، بل في جميع المواد

الدراسية أو معظمها، ولكي يعتبر الفرد مثبطاً عن العمل يجب أن يحدث هذا النمط من السلوك على مدى فترة زمنية طويلة (Bruns, 1989)

5.7.التشويه الذاتي والمطابقة الشخصية: وفقا لـ Terassier يقدر خطر الانتحار عند المتفوقين المراهقين ثلاث مرات أضعاف المراهقين ذوي الذكاء العادي، ويعاني المتفوقون من خطر آخر وهو التشويه النفسي، ويتضمن تقييد وربط النفس بوعي إلى الحد الذي يجعلها لا تختلف عن العاديين، وهي محاولة لإنشاء المطابقة الشخصية، وحتى لو أظهر المتفوق معدل إنجاز متوسط فهذا يمثل فشل أكاديمي وهو نتيجة للتشويه الذاتي (Schiltz,2013, p.10) فالمتفوق يعمد إلى التثبيط كاستراتيجية لتعطيل الأداء الوظيفي وهو محاولة أن يكون متطابقًا مع الآخرين، ولكن أيضًا للتوقف من المعاناة التي يشعر بها (Neyraut, 2014)، والمتفوق يعمد أن يكون نسخة من الآخرين –أقرانه– خاصة أنه في مرحلة المراهقة، ويبحث عن الإنتماء والقبول الاجتماعي ولايريد لاختلافه وتميزه بالاخلال بقواعد جماعة الرفاق، فيعمد لأن يكون عاديا مثلهم، وهذا مايطلق عليه بالتطابق.

6.7.الانسحاب الأكاديمي: يظهر نتيجة للتثبيط الفكري العميق في مرحلة جد متطورة ويحاطون بالخواف المدرسي، والقلق المصاحب للرفض المدرسي، ويصل الأمر للفشل الدراسي، بالاضافة إلى المزاج الاكتئابي المتكرر المصاحب للضجر، والسوداوية، وهذا السلوك يصبح مزعجا عند استمراره لشهور وسنوات من غير تغيير (Schiltz,2004)

7.7.التغيب عن المدرسة: "يمكن للتغيب المدرسي أن يكون كنتيجة للحلقة المفرغة التي تتجذر بين التثبيط ونقص التحفيز (الإحباط)، وتدني التحصيل المدرسي، وفي مستوى متقدم، يجد المتفوق نفسه يواجه فشل أكاديمي شامل يشتمل على جزء مهم من المعاناة النرجسية، وفي النهاية يتسرب من المدرسة" (Schiltz,2013, p.11).

8.7. الشره الدراسي: يصبح المتفوقون أكثرا نهما "شرها" للدراسة إذا كان المحيطون به لا يقدرون نموهم الفكري إلا على هذا المستوى (مستوى الإنجاز)، كنوع من التسامي، فإذا قادوه في هذا الأمر، وغذوه على هذا المستوى فقط، فإن قدراتهم ستستطيع أن تصمد أمام هذا الإفراط في المزايدة، وستتعزز متعتهم الوظيفية وإدراك ايجابي للذة بما يشعر به المحيطون من

انبهار نحوهم، وكثيرا مايعمل هذا الأمر ضدهم حيث تكون قيمة الذات نتيجة التقييم الخارجي الأمر الذي يجعلهم ينزوون داخل فقعاتهم الدماغية، ويخلق لهم محرابا ملكيا لخيالهم المطلق (Vaivre-Douret, 2004)

9.7.تراجع أوتدني التحصيل الدراسي: يتضح أن الأفراد الذين لديهم تثبيط فكري قد يظهرون انخفاضًا في الأداء المدرسي على الرغم من امتلاكهم لقدرات عقلية عالية (Grimalt, 1983)، فوفقا لدراسة Dorthea &McArthu(1988) ترى أن التثبيط الفكري ناتج عن صراعات داخلية تتضمن مشاعر سلبية مثل القلق، والخوف من الفشل مما يؤثر على قدرة التلميذ في المعالجة المعرفية، والأداء الأكاديمي، وقد يصل بعض المتفوقين إلى اعادة السنة، وخطر صدمة اعادة السنة لدى المتفوقين أعلى منه مقارنة لدى معتدلي الذكاء (العاديين)، فيفقدون الثقة بأنفسهم، يشككون في قدراتهم، وهذا ما يجعلهم يواجهون خطر الاكتئاب بحيث يصبح المتفوقون لايبذلون أي مجهود، وهذا مايعرف بالتدمير الذاتي(Self Sabotage)، ويصبحون غير قادرين على اتباع المنهج التعليمي(Schiltz,2004) ، ووفقًا للنتائج الفرنسية التي أكدها Terrassier (1999)، فإن 30 ٪ من الموهوبين يعيدون السنة وهذا يؤدي إلى فقدان الثقة بالنفس، الشك في القدرات، وخطر الاكتئاب.

10.7.انطباع التخلف العقلي: "يحد التثبيط من الخيال والحلم والإبداع، كما يتردد صداه في التعلم المدرسي إلى حد كبير، وفي بعض الأحيان يعطي انطباع التخلف العقلي، كما يمكن أن يؤدي إلى صعوبات أكاديمية، وتأخر كبير لدى المتعلم، ويظهر الكسل في تعلم دروسه، والمراجعة في اللحظة الأخيرة، وقلة الاهتمام بمواضيع معينة، فالمشكلة في المثبط فكريا ليست في عدم الاهتمام بالمعرفة بل ترجع لعدم الرغبة في الاستثمار" (Molbert, 2013, pp. 13-14)، ووجدت دراسة Grimalt(1983) أن التثبيط الفكري يمكن أن يؤدي إلى تدهور تدريجي في القدرات العقلية إذا لم يتم التعامل معه بشكل صحيح، ووفقا لـ Paul(2017) يحدث التثبيط الفكري عراقيل معرفية تعيق القدرة على التفكير والتعلم واحتمالية حدوث تأخر عقلي Paul, (2017).

11.7.أمـراض سيكوسـوماتية: أظهـرت دراسـة(1983)Bolleau Danon أن الأفـراد ذوي التثبـيط الفكـري يعـانون مـن التعـب والارهـاق ومشـكلات النـوم، وكـذا آلام فـي الـرأس، ففـي دراسـة علـى ذوي الـذكاء العـالي فـي إيطاليـا، تبـين مـن خـلال النتـائج أن ذوو الصـداع النصـفي كـانو ممـن لـديهم تثبـيط فكـري وأداء أكـاديمي سـيء، وفشـل فـي الامتحانـات(Jacques, 1992) "والتثبـيط الفكـري يظهـر أعراضـاً جسـدية (صـداع، غثيـان، مشـاكل قلبيـة أو تنفسـية، آلام فـي الـبطن، إلـخ)، وهـي تشـبه أعـراض القلـق الجسـدية أو أعراضـاً سـلوكية كالغضـب، مشـاكل فـي بعـض الوظـائف كالأكـل، النـوم، ولايـرتبط بـأي مشـكل عضـوي حيـث يشـبه الاضـطرابات الوجدانيـة" (Boufermel, 2010, p. 3)

12.7.التسـرب المدرسـي: فحسـب Klein تمثـل مواجهـة تكـرار الفشـل المدرسـي نـوع مـن أنـواع الإصـابة النرجسـية عنـد المتفـوقين (وبالتـالي تـدني احتـرام الـذات) "مايجعـل المتفـوق يلجـأ للتسـرب، هـذا التفـاقم التـدريجي كـان نتيجـة لعوامـل خطـر عـدة منهـا التغيـب، الكسـل، السـلبية، السلوك المعادي للمجتمع، تعاطي المخدرات...إلخ" (Schiltz,2013, p. 11)

14.7. الاكتئـاب: "يعمـد المتفـوق إلـى التوقـف عـن التفكيـر وخاصـة لأن تفعيـل آلـة التفكيـر هـذه والتـي هـي بالتحديـد أصـل المعانـاة، فالاكتئـاب يعتبـر آليـة دفـاع ضـد هـذا الخطـر، وقـد يعـادل اكتئاب المراهق الموهوب خطر التفكير في الموت"(Faccin-Siaud, 2010, p. 40).

ومـن خـلال مظـاهر التثبـيط الفكـري المبينـة أعـلاه، تبـين أن هنـاك تبـاين فـي مظـاهر التثبـيط الفكـري حسـب خصوصـية الفـرد المتفـوق، فمـنهم مـن يصـاب بشـره الدراسـي وينـأى عـن الجماعـة مركـزا، ومنغمسـا فـي المعرفـة وحـب التفـوق وهـذا مـن أجـل البحـث عـن الرضـا وخاصـة توقعـات الوالـدين الكبيـرة، والنـوع الثـاني بـدأ يفقـد الشـغف فـي الـتعلم والتميـز وبـدأ يتخلـى عـن قدراتـه، ويرجـع ذلـك لعوامـل واسـباب داخليـة وخارجيـة، وأهـم مظـاهره تـدني التحصـيل الدراسـي، اعـادة السـنة، ويصل حتى للفشل المدرسي والتسرب.

وأظهـرت دراسـة Gauvrit(2001) أن 65 %مـن معـدل حـالات الموهـوبين الـذي يصـل معـدل ذكـاؤهم إلـى 145 وهومعـدل ذكـاء مرتفـع، يعـانون مـن التثبـيط الفكـري بسـبب نقـص التحفيـز الأكـاديمي والبيئـة التعليميـة غيـر الداعمـة، وأكـدت الدراسـة علـى أن العوامـل الاجتماعيـة والتعليميـة غير الداعمة تلعب دورًا هامًا في زيادة تفاقم التثبيط الفكري.

8.علاج التثبيط الفكري: ينبغي الإشارة إلى أن التثبيط الفكري لدى المتفوق يشبه وضع الأشياء في المتحف كما وصفه جاك لاكا Lacan أي تجميد القدرة بدلاً من فقدانها (Garcia-Fons, 2008)، فهو في حالة وجود القدرات العقلية لكنه عمد إلى تعليقها لفترة، ويمكن في حالة تلقي المساعدة استعادة ملكاته العقلية، والتعبير عنها والاستثمار فيها.

فقد أكدت Schiltz (2013) في دراستها التي دامت ثلاثين سنة حول المتفوقين وجدت أن وضعية المتفوقين ذوي التحصيل المنخفض لاتتحسن من تلقاء نفسها، لكنهم يحتاجون للعلاج النفسي المكثف مع التدخلات التربوية على الأقل ستة أشهر، **وحسب** دراسة Paul(2017) التي قامت بعلاج حالة فردية تعاني من تأخر فكري نتيجة لمزيج من العوامل البيئية والنفسية، واستغرق العلاج مدة 3سنوات حيث استطاعت التلميذة تجاوز التثبيط الفكري واستعادة مهاراتها المعرفية والاجتماعية، وأجرى Paulo(2008) دراسة حول مفهوم "التثبيط الفكري المؤقت الناتج عن الصراعات الانفعالية العاطفية التي تسببت في تثبيط الأفراد عن استغلال إمكانياتهم العقلية، ركز فيها على أهمية التقييم الشامل الذي يجمع بين الوظائف العقلية، وتنظيم الشخصية لفهم كيفية تأثير العوامل النفسية على الأداء التعليمي.

خلاصة

يتضح من خلال ماسبق أن التثبيط الفكري ظاهرة معقدة تصيب المتفوقين (ذوي القدرات العقلية العالية)، وتتجاوز هذه الظاهرة كونها مجرد آلية نفسية دفاعية كما فسرتها النظريات التحليلية الكلاسيكية، تتداخل في ظهور التثبيط الفكري عوامل نفسية واجتماعية وتربوية متعددة مما يؤدي ذلك إلى اختلال التوازن النفسي والاجتماعي للمتفوقين ويؤثر سلبًا على مسارهم الدراسي، وللتثبيط الفكري مظاهر عديدة تستوجب الانتباه المبكر قبل تفاقمه لحد الفشل الدراسي، وكذا يستدعي الأمر تدخلات مبكرة خاصة أن التثبيط الفكري لا يرجع إلى نقص في القدرات العقلية، بل إلى غياب الرغبة في استثمار المكتسبات المعرفية وتركها معطل وتعليقها لأجل غير مسمى.

الفصل الثالث: فعالية الذات

تمهيد

أولا: فعالية الذات(الكفاءة الذاتية)

1.مفهوم فاعلية الذات لدى المتفوقين

2.وصف فعالية الذات

3.الحتمية المتبادلة

4. أنواع فعالية الذات

5.أبعاد فعالية الذات

6. مصادر فاعلية الذات

7.مظاهر فاعلية الذات

ثانيا: انخفاض فعالية الذات لدى المتفوقين

1.مفهوم فاعلية الذات

2.خصائص المتعلمين ذوي فعالية الذات المنخفضة

3.العوامل فعالية المؤثرة في فعالية الذات

4. مظاهر انخفاض فاعلية الذات لدى المتفوقين

5. فعالية الذات كآلية وسيطة

خلاصة

تمهيد :

تُعتبر فعالية الذات لدى المتفوقين دراسيًا وذوي القدرات العالية عاملًا حاسمًا في تحديد مدى استمرارية تفوقهم، وقدرتهم على مواجهة التحديات الأكاديمية، ففعالية الذات العالية تمنح التلاميذ الثقة الكافية والدافعية لخوض تجارب جديدة ومواجهة الفشل والتحديات بإصرارٍ فتتحول الأخطاء إلى فرص للتعلم والتطوير، في حين يترتب انخفاضها إلى زيادة القلق، والتوترنتيجة الخوف من الفشل والمقارنة وكذا التوقعات العالية من الأسرة، مما قد يعيق التوازن النفسي والاجتماعي لدى التلاميذ المتفوقين.

1.مفهوم فعالية الذات لدى المتفوقين:

1.1.تعريف Bandura(1977): فعالية الذات هي المعتقدات الشخصية التي يمتلكها الفرد حول قدرته على النجاح في أداء مهام معينة وتحقيق أهدافه.

2.1. تعريف Alabbasi et al.(2023): يعرفها بأنها قدرة التلميذ المتفوق على التحكم في مساره التعليمي، وتوجيه جهوده نحو تحقيق التفوق الأكاديمي، حيث تؤثر العوامل النفسية والاجتماعية على تنمية هذه المهارة بمرور الوقت.

3.1.تعريف Johnson & Smith(2022): بأنها التصور الذاتي للمتفوقين حول قدرتهم على حل المشكلات الأكاديمية والتفاعل مع بيئة تعليمية بفعالية.

4.1.ووفقًا لدراسة Arab(2024) تُعبر فعالية الذات عن إدراك التلميذ المتفوق لقدراته الذاتية في حل المشكلات، والتكيف مع التحديات الأكاديمية.

5.1.ففعالية الذات هي القدرة على تنظيم أفكار الفرد، ومشاعره وسلوكه، وبعبارة أخرى، تؤثر آراء الأفراد حول مهاراتهم ونتائج جهودهم بشكل كبير على سلوكهم (Meral et al., 2012).

يتضح من التعاريف السابقة أنها تتفق مع باندورا في فكرة أن فعالية الذات لاتعتمد على مايمتلكه الفرد من قدرات، أو مهارات بل هي نتيجة لاعتقاده وتصوراته عن ذاته ومايستطيع أن ينجز.

ومما سبق يمكننا القول أن فعالية الذات هي قدرة المتفوق على الحفاظ على مستويات عالية من الدافعية، والثقة في تحقيق الإنجاز الأكاديمي، والتكيف مع تحديات البيئة الدراسية عند مواجهة الصعوبات الأكاديمية والاجتماعية، وفعالية الذات ليست بما يمتلكه الفرد من امكانيات ومهارات بقدر ماهي أحكام، وتصورات تمكنه من أداء المهارة بشكل فعال.

2.وصف فعالية الذات وتأثيرها على السلوك:

يعد مفهوم فعالية الذات من المفاهيم المهمة في تفسير سلوك الإنسان، وقد تم تناول المفهوم من قبل باحثين عرب في أبحاثهم، ومقالاتهم حيث تم ترجمة المصطلح لعدة تسميات منها الكفاءة الذاتية، فاعلية الذات، الفعالية الذاتية، توقعات الكفاءة الذاتية وكلها تصب في معنى فعالية الذات Self Efficacy.

وفعالية الذات من مفاهيم علم النفس الحديثة، حيث أشار إليه باندورا في نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي، "إذ يرى أن معتقدات الفرد، وأحكامه الشخصية عن قدراته، ومهاراته الذاتية ومدى ادراكه لها يؤدي إلى التأثير على سلوك الفرد، وأدائه في مهمة ما، إما بشكل ايجابي أو سلبي، لذا فإن فعالية الذات يمكن أن تحدد المسار الذي يتبعه الفرد كإجراءات سلوكية، أو كأداء عند تنفيذ وإنجاز المهام المختلفة"(هامل، 2019، ص. 36)

وقد تم تقديم فعالية الذات لأول مرة من قبل عالم النفس Alber Bandura(1977) ، الذي قام بتحليلها من الناحية المفاهيمية باستخدام نظرية التعلم الاجتماعي، التي عُرفت فيما بعد باسم النظرية المعرفية الاجتماعية، ووفقًا لهذه النظرية، فعالية الذات هي المعتقدات الشخصية التي يمتلكها الفرد حول قدرته على النجاح في أداء مهام معينة وتحقيق أهدافه.

وقد أكد Bandura(1977) على أن مفهوم فعالية الذات يمثل توقعات الفرد، ومعتقداته التي تمكنه من تنفيذ أي فعل خاص بالنجاح، فالأفراد الذين يمتلكون قدراً أكبر من الفعالية الذاتية المدركة يقومون بأداء أفضل لأنواع كثيرة من المهمات، مقارنة بالذين لديهم فعالية ذاتية منخفضة، ويضيف(1997)Bandura أن إدراك الأفراد لفعاليتهم الذاتية يؤثر في أنواع الخطط التي يضعونها، فالأفراد الذين لديهم فعالية ذات عالية يضعون خطط ناجحة، والذين يحكمون على أنفسهم بعدم الفعالية أكثر ميلاً للشك الذاتي، الأداء الضعيف والإخفاق المتكرر، ذلك أن الاحساس المرتفع بفعالية الذات ينشئ أبنية معرفية قوية ذات أثر فعال في الإدراك الذاتي

للفرد، ففعالية الذات هي آلية تنظيم ذاتي تؤثر على سلوك الطلاب الأكاديمي (Supervía et al., 2022)، كما أن تقييم الأفراد لقدراتهم على النجاح في مهمة معينة يؤثر على فعالية الذات (Clinkenbeard, 2012)لذلك تعكس فعالية الذات تصورات الأفراد حول قدراتهم، وليس بالضرورة إنجازاتهم الفعلية(Mathwasa & Sibanda, 2020) وأشار Bandura(1977) أن فعالية الذات تزداد لدى الفرد إذا حقق إنجازاً شخصياً، وإذا رأى أن الآخرين المماثلين له يحققون نجاحاً في مهمة معينة، في حين يمكن أن تنقص إذا رأى أن الآخرين يخفقون في هذه المهمة.

يرى Bandura(1977) أن فعالية الذات لا تعتمد فقط على القدرات الفعلية للفرد، بل تتأثر أيضًا بتصوراته الشخصية حول إمكانياته، بمعنى آخر، الشخص الذي يعتقد أنه قادر على تحقيق النجاح سيكون أكثر ميلًا للمحاولة، المثابرة، وتجاوز الصعوبات مقارنة بالشخص الذي يشك في قدراته، حتى لو كانت مهاراتهما الفعلية متشابهة (Wang et al, 2021).

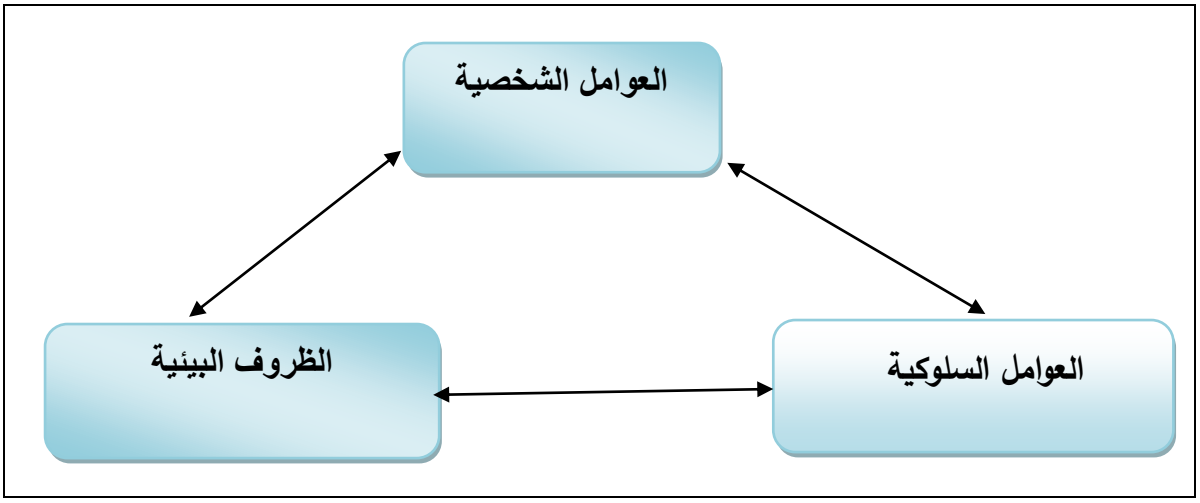
كما يمكن للفرد الاقتناع بأنه قادر على التصدي لحالات صعبة، لكن هذه القناعة يمكن أن تختل إذا ما فشل فعلاً، وعليه يمكن القول "أن فعالية ذات متغير نسبي يختلف من فرد إلى آخر بسبب اختلاف البيئة الاجتماعية، والتربوية، وهذا الاختلاف يمثل عنصراً أساسياً في اختلاف استجابات الأفراد في المواقف المتشابهة، ومنها المواقف الاجتماعية التي تتطلب من الفرد تحمل المسؤولية الاجتماعية، والمساهمة في بناء مجتمعه"(ولاء، 2016، ص ص. 2-3)

3.الحتمية التبادلية (سلوكيات الفرد، العوامل الشخصية والظروف البيئية)

ووفقًا لباندورا Bandura (1997) فإن من بين السمات التي تميز المتعلمين الذين يتمتعون بمستوى عالٍ من فعالية الذات أنهم يميلون إلى القيام بمهام أكثر تحديًا، ويبذلون جهدًا أكبر عند القيام بهذه المهام، ويحافظون على المشاركة فيها، في حين أن ذوي فعالية الذات المنخفضة تكون ثقتهم في قدرتهم على إنجاز مهمة ما أقل(Jamil & Mahmoud, 2019)، ويرى Bandura(1989) أن انجاز الفرد يعتمد على التفاعلات بين سلوكيات الفرد، العوامل الشخصية (القدرات المعرفية والتفكير) والظروف البيئية، فهناك علاقة تأثر وتأثير بين هذه العناصر الثلاثة، وحقيقة أن فعالية الذات المدركة تعمل كآلية مشتركة في الأداء النفسي وهذا لا يعني أن الآليات الأخرى لا تلعب دورًا أيضًا (Alabbasi et al., 2023)، علاوة على ذلك، يُعتقد أن النظام الذاتي قادر على التمييز بين توقعات النتائج، وتوقعات الفعالية، وتستند

توقعات الفعالية إلى ما إذا كان الفرد يعتقد أن بإمكانه أو سيقوم بتنفيذ أفعال محددة، في حين أن توقعات النتائج تستند إلى الأثر المتوقع أن تحدثه الأفعال على البيئة إذا تم تنفيذها (Tryon, 1981)، والشكل رقم(3) يوضح ذلك.

شكل رقم (3) يوضح الحتمية التبادلية (سلوكيات الفرد، العوامل الشخصية والظروف البيئية)



(Nabavi & Bijandi, 2012)

4.أنواع الفعالية الذاتية:

1.4. الفعالية الذاتية في التنظيم الذاتي: القدرة على مقاومة ضغط الأقران، وتجنب الأنشطة عالية المخاطر، وبحسب باندورا فإن التنظيم الذاتي يعتمد على معتقدات فعالية الذات (Turki &Al-Qaisy, 2012).

2.4. الفعالية الاجتماعية الذاتية: القدرة على التكوين والحفاظ على العلاقات الاجتماعية، والانخراط في الأنشطة في أوقات الفراغ.

3.4. الفعالية الذاتية الأكاديمية: القدرة على القيام بالعمل وتنظيم أنشطة التعلم والتوقعات الاجتماعية (Edins, 2009)

وتتأثر فعالية الذات بعدة عوامل، منها:

-**البيئة التعليمية:** وجود الدعم الأسري والأكاديمي يعزز من فعالية الذات.

-**الدعم الاجتماعي:** التشجيع من قبل الوالدين والأصدقاء يزيد الثقة بالنفس.

-**التجارب السابقة** :النجاحات المتكررة تعزز الإيمان بالقدرات، وتقود أيضا لنجاحات اخرى.

-**المعتقدات الشخصية:** التفكير الإيجابي والثقة بالنفس يرفعان من مستوى الفعالية الذاتية (Martinez et al., 2020)

-وتتعلق توقعات فاعلية الذات بدرجة اعتقاد الفرد في قدرته على النجاح في موقف معين، وتؤثر هذه التوقعات بشكل مباشر على مستوى الجهد المبذول، والمثابرة، والاستجابة للتحديات (Lee, 2023)، وتنقسم هذه التوقعات إلى:

-**توقعات الأداء** : وهي ثقة الفرد في قدرته على إنجاز مهمة معينة بنجاح.

-**توقعات النتائج:** وهي اعتقاد الشخص بأن الأداء الجيد سيؤدي إلى نتائج إيجابية.

فالطالب الذي يؤمن بقدرته على فهم الرياضيات سيخصص وقتًا أكبر للدراسة، مما يؤدي إلى تحقيق نتائج أفضل (Wang et al., 2021)

5.أبعاد فاعلية الذات: وقد حدد (Bandura, 1977) ثلاث أبعاد لفعالية الذات تختلف معتقدات الفرد عن فعاليته وفقا لها:

1.5. مستوى الفعالية (Level): ويطلق عليه مقدار، أو صعوبة المهام التي يعتقد الفرد أنه يستطيع إنجازها، وتتدرج هذه المهام من الصعوبة إلى المتوسطة إلى الصعبة، وتمثل مستوى قوة دافع الفرد للأداء في المجالات والمواقف المختلفة، والذي يختلف تبعا لطبيعة أو صعوبة الموقف (Bandura, 1977).

2.5. العمومية (Generality): مدى انتشار الإحساس بالفعالية عبر مواقف وأنشطة مختلفة.

وفي هذا الصدد يذكر باندورا أن العمومية تتحدد من خلال مجالات الأنشطة الواسعة في مقابل المجالات المحددة، وتختلف درجة العمومية باختلاف عدد من الأبعاد وهي درجة تماثل الأنشطة الواسعة في مقابل المجالات المحددة، وتختل درجة العمومية باختلاف عدد من الأبعاد وهي درجة تماثل الأنشطة، الطرق التي تعبر عن الإمكانات أو القدرات (سلوكية، معرفية،

انفعاليـة)، والخصـائص الكيفيـة للموقـف ومنهـا خصـائص الشـخص، أو الموقـف محـور السـلوك (هامل، 2019).

3.5. القـوة (Strength): هـي مـدى اسـتمرارية الاعتقـاد بالقـدرة علـى الإنجـاز فـي مواجهـة العقبـات (Chen & Brown, 2021)، ووفقًا لـ (Bandura(1989 تعد فعاليـة الـذات عنصـرًا أساسـيًا فـي تحقيـق الأداء النـاجح، حيـث قـد يمتلـك الفـرد المهـارات اللازمـة ولكـن إذا كـان يفتقـر إلـى الثقـة بقدراتـه سـيكون النجـاح غيـر مؤكـد، وتحـدد قـوة وشـدة الفعاليـة الذاتيـة لـدى الفـرد فـي ضـوء خبراتـه السـابقة، وملاءمتـه للموقـف والتـي تعكـس عمـق احسـاس الفـرد بفعاليـة الـذات(Bandura, 1977)، وتتـأثر فعاليـة الـذات بالعمليـات المعرفيـة، الدافعيـة، الوجدانيـة والانتقائيـة (الحصـادي، 2021، ص. 15).

وقـد حـددت دراسـة (Johnson & Smith, 2022) **فاعليـة الـذات بـثلاث خصـائص متمثلـة فـي:**

ديناميكية: تتغير وفقًا للخبرات والتجارب.

مكتسبة: لا تُولد مع الفرد بل تتطور عبر الزمن.

محددة: تعتمد على المهمة أو المجال المعين الذي يواجهه الفرد.

متأثرة بالسياق: تتغير بناءً على البيئة الاجتماعية والتربوية.

6.مصادر فاعلية الذات:

حـدد Bandura(1977) أربعـة مصـادر رئيسـية للمعلومـات التـي تخلـق فعاليـة الـذات للتلاميـذ والمتمثلـة فـي التجـارب السـابقة (خبـرات الإتقـان)، النمذجـة الاجتماعيـة، والإقنـاع الاجتمـاعي، وإدراك ردود الفعل العاطفية والجسدية.

1.6.التجـارب السـابقة(Mastery Experiences) : يعتبـر هـذا المصـدر الأكثـر تـأثيرًا فـالمتفوق عنـدما يحقـق نجاحـا متكـرر فـي الامتحانـات فـإن ذلـك يعـزز اعتقـاده بقدراتـه علـى تحقيـق نجاحـات مسـتقبلية، بينمـا الفشـل المتكـرر قـد يـؤدي إلـى تراجـع ثقتـه بنفسـه (Martinez et al., 2020)، إذا تـم تشـكيل مسـتوى عـالٍ مـن فعاليـة الـذات مـن خـلال النجـاح المسـتمر، فـإن رد الفعـل

السلبي للفشل سيقل ويتغلب عليه الجهد القوي والدافع الذاتي القوي (Jamil, &Mahmoud, 2019).

2.6.النمذجة الاجتماعية(Vicarious Experiences) : هي المصدر الثاني للفعالية الذاتية، فمن خلال المقارنة، قد ترتفع فعالية الذات عندما يرى شخص ما شخصًا آخر ينجز ما يرغب في إنجازه هو أيضًا، ومع ذلك، لا يتأثر شعور الشخص بالفعالية الذاتية إلا إذا كان يعتقد أن مواهبه وقدراته قابلة للمقارنة مع مواهب، وقدرات النموذج للوصول إلى هذا الهدف (Rowbotham &Schmitz, 2013)، ويؤكد هذا المصدر أن رؤية الآخرين ينجحون في أداء مهام معينة تعزز ايمان الفرد بنفسه وقدرته على تحقيق نفس النجاح، على سبيل المثال، إذا رأى طالب متفوق زميله يواجه صعوبات دراسية ويتغلب عليها، فقد يكتسب ثقة في نفسه أنه يستطيع فعل الشيء نفسه (Chen & Brown, 2021).

3.6.الإقناع الاجتماع(Verbal Persuasion) : باعتبارها المصدر الثالث للفعالية الذاتية، فالتشجيع والتثبيط يمكن أن يكون لهما تأثير قوي على الفرد، فمعظم الأفراد يتذكرون الأوقات التي قيل لهم فيها شيء ما غيّر ثقتهم بأنفسهم بشدة، فالإقناع الإيجابي يزيد من فعالية الذات، في حين الإقناع السلبي يقلل منها، فمن السهل تقليل فعالية الذات لشخص ما أكثر من زيادتها(Turki, &Al-Qaisy, 2012)، "ويعد الاقناع اللفظي أحد المصادر التي ترفع من توقعات الفاعلية الذاتية"(Bandura, 1977, p. 191)، فعندما يتلقى المتفوقون التشجيع من قبل الوالدين، المدرسين أو الأصدقاء هذا يعزز من ثقتهم بقدراتهم، بالاضافة إلى أن تقديم تغذية راجعة إيجابية لهم فإن ذلك يزيد من اعتقادهم بقدرتهم على تحقيق إنجازات أكاديمية أعلى (Johnson & Smith, 2022)، فالتشجيع من قبل الآخرين يزيد في الثقة بالنفس، وقد يكون الإقناع اللفظي داخليا يأخذ شكل الحديث الإيجابي مع الذات.

4.6.الحالة العاطفية والفسيولوجية(Physiological and Emotional States) : هي إدراك ردود الفعل العاطفية والجسدية التي تحدث معنا، ففي المواقف غير العادية والمجهدة، عادةً ما تظهر على الأفراد علامات الضيق، مثل الارتعاش والأوجاع والآلام والتعب والخوف والغثيان، ويمكن أن تؤدي تصورات الشخص لهذه الاستجابات إلى تغيير فعالية الذات لديه

بشكل ملحوظ(Turki, &Al-Qaisy, 2012)، فالمشاعر الإيجابية، مثل الحماس، الفرح، تعزز من الفعالية الذاتية، بينما التوتر والقلق قد يضعفانها، فالطالب الذي يشعر بالراحة أثناء الاختبار سيكون أكثر قدرة على الأداء الجيد مقارنة بمن يعاني من التوتر الشديد(Lee, 202)، ويضيف Martinez et al (2020) أن الاستقرار العاطفي والتحكم في التوتر يعززان من مستوى الفعالية الذاتية، ويؤكد باندورا أن هذه المصادر ليست ثابتة دائما، ولكنها وثيقة بحكم الشخص على قدراته سواء أكانت متصلة بالإنجازات الأدائية، أو الخبرات البديلة، أو الإقناع اللفظي، أو الحالة الفسيولوجية.

من خلال ما سبق يتضح أهمية تعزيز مصادر فعالية الذات لدى المتعلم المتفوق فهي تزيد من ثقته في نفسه، مما يخلق له دافعية ذاتية قوية تساعده على الصمود أمام الفشل، كما تكسبه مناعة نفسية ضد التحديات والصعوبات التي تواجهه، وبالتالي تساعده في تحقيق مستويات أعلى من التفوق.

7. مظاهر فعالية ذات

1.7.الذهنية(Mindset) :

تعبر عن المعتقدات والقبول الشخصي لقدرات المتعلم على التعلم والنمو، وتحديد مدى استعداده لمواجهة التحديات والتعلم من الأخطاء(Dweck & Leggett, 1988) ، وتتضمن استعداد التلاميذ لقبول التحديات والتعلم من الأخطاء(Bandura, 1997) ، وتعكس رغبة المتعلم في تطوير الذات والاستمرار في تحسين الأداء(Zimmerman, 2000)

2.7.المعرفة العملية(Know-How) :

تتعلق بالاستراتيجيات والمهارات العملية التي يتبناها التلاميذ لتنظيم عملية التعلم (Pintrich, 2004)، وتشمل القدرة على تطبيق أساليب التعلم المختلفة، والاعتماد على أساليب التفكير النقدي(Schunk & Pajares, 2005) ، وتظهر استعداد المتعلم لتحمل المسؤولية وتبني أساليب التعلم الذاتي(Deci & Ryan, 2000) .

3.7.الأفعال(Action):

تبرز في سلوكيات التلميذ في العملية مثل التخطيط، وتحديد الأهداف، والمتابعة (Zimmerman & Schunk, 2011)، وتشمل القدرة على تنفيذ الأنشطة التعليمية بنجاح وتقييم

الذات بعد إنجاز المهام(Bandura, 1986) ، تدل على مدى تفاعل المتعلم مع بيئته التعليمية واستجابته للتحديات(Deci et al., 1991)

4.7.وكالة التعلم:

تشير وكالة التعلم إلى قدرة المتعلم على إدارة وتوجيه عملية تعلمه بفاعلية، مما يعني اتخاذ قرارات نشطة، وتنظيم واختيار الاستراتيجيات التعليمية التي تُسهم في تحقيق النجاح الأكاديمي والشخصي (Reeve, 2013)

ويمكنا القول أن مظاهر فعالية الذات الايجابية تتمثل في التكيف مع التحديات كإدارة الضغوط، والمثابرة عند مواجهة الفشل، القدرة على التخطيط والدافعية الذاتية، التعلم الذاتي، وتحقيق مستوى انجاز أكاديمي عالي.

ثانيا: انخفاض فعالية الذت لدى المتفوقين:

1.تعريف انخفاض فعالية الذات لدى المتفوقين:

-عرفها(1999) .Stephen et al بأنها الفجوة بين إدراكهم لقدراتهم الفعلية وأدائهم الفعلي، مما قد يؤدي إلى نقص التنظيم الذاتي والميل إلى القلق الأكاديمي.

- ويشير إلى ضعف ثقة المتفوق في قدرته على النجاح رغم امتلاكه المهارات والمعرفة، مما يؤدي إلى تجنب المهام الصعبة والشعور بالضغط النفسي (Khan & Iqbal, 2015).

3.1. ينعكس انخفاض فعالية الذات لدى المتفوقين في شعورهم بعدم القدرة على التعبير عن إمكانياتهم بشكل جيد، حتى عند تحقيق نتائج أكاديمية ممتازة (Jahangard & Zandieh, 2012).

-يمكن أن يؤدي انخفاض فعالية الذات إلى إحساس دائم بعدم الجدارة، مما يسبب ترددًا في السعي لتحقيق أهداف أكبر رغم القدرة على ذلك .(Garg & Singh, 2016)

ويمكننا القول أن انخفاض فعالية الذات لدى المتفوقين تكمن في احساسهم، وشكهم الدائم في ذواتهم، وعدم رضاهم عن أدائهم الأكاديمي ما يجعلهم أكثر عرضة للتوتر، والقلق النفسي وعدم تثمين مجهوداتهم، وانجازاتهم، والخوف من الفشل رغم امتلاكهم لقدرات عالية.

2.خصائص المتعلمين ذوو فعالية الذات المنخفضة:

يُعاني المتفوقون من انخفاض في فعالية الذات رغم امتلاكهم قدرات معرفية عالية، وتُعزى هذا الأمر إلى عدة عوامل نفسية واجتماعية متمثلة في:

1.2.الخوف من الفشل والمثالية المفرطة: تشير الأبحاث إلى أن بعض الموهوبين يعانون من انخفاض فعالية الذات نتيجة ميولهم إلى الكمالية، وخوفهم الشديد من الفشل، مما يحد من قدرتهم على المجازفة أو خوض التحديات الجديدة (Abbate & Pinnelli, 2019)، وأحيانا يظهرون استعدادًا للعمل لكنهم أقل استعدادًا للمخاطرة (Schunk, &Pajars, 2009).

2.2.الشك الذاتي: يقومون بالمهام إما بإحباط مسبق ناتج عن الاعتقاد بعدم القدرة على الأداء الجيد، أو بشعور بالخوف من العواقب السلبية المحتملة للفشل (Zimmerman, 2000)، مما يؤثر سلبًا على دافعيتهم ومثابرتهم وإنجازهم الأكاديمي.

3.2.الوعي الذاتي الزائد والنقد الداخلي: يُظهر بعض الموهوبين وعيًا متزايدًا بحدودهم الشخصية، ما قد يُعزز النقد الذاتي ويؤدي إلى الشعور بالإحباط عند عدم تحقيق توقعاتهم المرتفعة (Spicer, 2009).

4.2.الفروق الجندرية والبيئية: وجد من خلال الدراسات أن الفتيات الموهوبات أحيانًا يُظهرن فعالية ذاتية منخفضة من الذكور رغم الأداء الأفضل، وقد تكون الخلفية الاجتماعية الاقتصادية عاملًا مؤثرًا في ذلك (Spicer, 2009).

3.العوامل المؤثرة في فعالية الذات:

ووفقا لـ Bandua(1997) توجد عدة عوامل تجعل التلاميذ في مرحلة مبكرة عرضة لانخفاض فعالية الذات إذا لم يتم التعامل معهم بجدية وبفعالية، تُسهم المدارس المتوسطة في تعزيز مشاعر القصور لدى التلاميذ أكثر من المدارس الثانوية، وتشمل الأسباب الرئيسية لذلك أنظمة المتابعة، والطبيعة التنافسية للمدارس المتوسطة، والتركيز المفرط على الانتماء والقبول الاجتماعي (Ryan & Shim, 2008)، ويعتقد هؤلاء المتفوقون أن جهودهم تؤدي إلى الفشل أكثر من النجاح(Bandura, 1986) ، فالأفراد ذوو الفعالية الذاتية المنخفضة يتجنبون المهام بدلاً

من المشاركة فيها، على النقيض من ذلك، فإن الأشخاص الذين يتمتعون بفعالية ذات عالية يؤمنون بقدراتهم على الأداء الجيد، ويقبلون التحديات والمخاطر بكل ثقة(Pajares, 2002)، وأكدت دراسة Alabbassi & al(2023) أن التوقعات العالية من الأهل والمعلمين يمكن أن تُسهم في شعور المتعلمين الموهوبين بضغط كبير للنجاح، ما يؤثر على فعاليتهم الذاتية ويزيد من توترهم، كما أشارت دراسة Singh &Bussey(2011) أن العلاقات مع الأقران والمدرسين تُعد من أهم المحددات النفسية والاجتماعية لفعالية الذات والتكيف لدى المتعلمين، وقد أظهرت الدراسة أن التلاميذ الذين يتعرضون للتنمر، أو يفتقرون إلى دعم الأقران يعانون من تراجع في الأداء الأكاديمي، وزيادة في أعراض القلق، والاكتئاب، وتؤدي فعالية الذات الاجتماعية دورًا وسيطًا في تخفيف هذه الآثار، ومن جهة أخرى، وجود علاقات إيجابية مع الأقران والمدرسين يحسّن من فعالية الذات، ما يؤدي بدوره إلى تقليل الأعراض الاكتئابية وزيادة التكيف الأكاديمي (Cattelino et al., 2020).

–وأكدت الأبحاث باستمرار على أهمية فعالية الذات في مختلف جوانب حياة المتعلمين، بما في ذلك التحصيل الأكاديمي، الدافعية، والمرونة النفسية (Bandura, 1997)، و بالنسبة للمتفوقين، يمكن أن تكون فعالية الذات عاملاً حاسمًا في تحديد استعدادهم لقبول التحديات والمثابرة خلال الصعوبات الدراسية(Zimmerman, 2000)، وأكدت دراسة Pajares (2002) أن المتعلمون الذين يتمتعون بفعالية ذات عالية يضعون أهدافًا عالية ويبذلون جهدًا أكبر، ويستمرون لفترة أطول في مواجهة الانتكاسات (Schunk, 2012) ، وعلى العكس من ذلك، فإن انخفاض فعالية الذات يمكن أن يؤدي إلى تجنب المهام الصعبة وضعف المشاركة الأكاديمية(Ryan &Shim, 2008)، وتضيف دراسة(Blanchard, 1958) أن القدرة المحدودة في التعبير عن الذات، والخوف من الفشل نتيجة وجود بيئة غير داعمة سواء كانت أسرية، أو مدرسية سيقلل من الدوافع الداخلية ويؤدي إلى انخفاض مستوى فعالية الذات لدى المتفوقين.

4.مظاهر انخفاض فعالية الذات لدى المتفوقين:

قد يعاني المتفوقون من انخفاض فعالية الذات، على الرغم من قدراتهم الفكرية العالية، مما يؤثر سلبًا على تطورهم الأكاديمي والشخصي، وتعتبرفعالية الذات عامل أساسي في التحفيز والتعلم والإنجاز، فعندما يشك المتفوقون في قدراتهم، فقد يتجنبون التحديات، ويظهرون إصرارًا أقل عند مواجهة الصعوبات، ويصبحون أكثر عرضة للقلق وضعف الأداء الأكاديمي (Meral et al., 2012)، وأبرز هذه المظاهر مايلي:

-**زيادة القلق والشك الذاتي:** غالبًا ما يعاني المتفوقون ذوو فعالية الذات المنخفضة من قلق متزايد وخوف من الفشل، مما قد يؤدي إلى الكمالية وعدم القدرة على المخاطرة (Khan, &Iqbal, 2015)

-**انخفاض الدافع والتنظيم الذاتي:** يواجه المتفوقون صعوبة في الحفاظ على التحفيز، وإدارة الوقت بكفاءة، وتنظيم عملية التعلم ذاتيًا على الرغم من أدائهم الجيد.

-**تجنب المهام الصعبة:** يتجنب المتفوقون ذوو فعالية الذات المنخفضة التحديات الجديدة أو الصعبة بسبب عدم ثقتهم في قدرتهم على النجاح، حتى عندما تشير إنجازاتهم السابقة إلى أنهم قادرون على ذلك .(Jalaluddin, 2013)

-**تصور أكاديمي سلبي عن الذات:** يقللون من قيمة قدراتهم ويشعرون بعدم الفعالية، مما يؤدي إلى الشعور بمتلازمة المحتال رغم الأداء العالي.

-**الاعتماد المفرط على التحقق الخارجي:** قد تعتمد ثقتهم على الثناء أو الدرجات العالية بدلاً من إيمان داخلي بفعاليتهم (Stephenson et al., 1999).

5. فعالية الذات كآلية وسيطة:

تلعب فعالية الذات دورًا حاسمًا في التكيف مع التحديات النفسية والأكاديمية، وقد أظهرت الدراسات أن ذوي فعالية الذات العالية يكونون أكثر قدرة على التكيف مع ضغوط الدراسة والعلاقات الاجتماعية، وأقل عرضة للاكتئاب (Wong & Wiest, 1999) كما بينت دراسة حديثة أن فعالية الذات تعمل كعامل وسيط (moderator) للعلاقة بين الكمالية غير

التكيفية والاكتئاب، بحيث تضعف العلاقة بين الكمالية غير التكيفية والاكتئاب لدى الطلاب ذوي فعالية الذات العالية، تجنب الأثر السلبي للكمالية غير التكيفية على الصحة النفسية(Zhang, 2012) ، وأكدت دراسة Chawalisz et al.,(1992 أن التلاميذ المتفوقين بحكم طبيعتهم وخصائصهم لديهم حالات صعود وهبوط في المزاج والأداء، وفعاليتهم الذاتية المتصورة أو معتقدات الفعالية المتفائلة هي التي تساعدهم على إدارة التجارب العاطفية السلبية قبل أن تستقر هذه التجارب كأعراض أزمة نفسية، وتضيف دراسة(Wong & Wiest, 1999) أن فعالية الذات تؤثر بشكل مباشر في كيفية تعامل التلاميذ مع الاكتئاب والتحديات الأكاديمية، فالتلاميذ الذين يتمتعون بفعالية ذات عالية يظهرون قدرة أكبر على التكيف مع الضغوط المدرسية والاجتماعية.

ويمكن تعزيز فعالية الذات من خلال:

-مهام دراسية مناسبة من حيث التحدي، والمعنى بحيث تتماشى مع اهتمامات المتعلمين وقدراتهم، مما يعزز شعورهم بالإنجاز ويقوي فعالية الذات لديهم (Bandura, 1986).

-التدريب على وضع الأهداف واستراتيجيات التنظيم الذاتي ما يساعد التلاميذ على امتلاك تجربة تعليمية أكثر تحكمًا وتمكينًا، مما يسهم في تحسين فعالية الذات (Shunk & Zimmerman, 2021).

-تعزيز ثقافة النجاح من خلال النماذج الإيجابية بحيث عندما يرى التلاميذ أقرانهم ينجحون في المهام المختلفة، قد يعزز لديهم الاعتقاد بأنهم قادرون أيضًا على النجاح (Shunk, & Pajares, 2009).

خلاصة:

يتمتع المتفوقون عادة بفعالية ذات عالية وهذا راجع لتحقيق انجازات متكررة (خبرات الإتقان)، بالاضافة إلى وجود نماذج تمثل قدوة تقود للنجاح، وهذا يعزز من ثقتهم بأنفسهم وتساعدهم في التغلب على الصعاب والتحديات، وأيضاوجود بيئة أسرية، ومدرسية داعمة، لكن توجد فئة اخرى من التلاميذ المتفوقين لديهم انخفاض في مستوى الفعالية الذاتية، ما يؤدي إلى الشعور بالنقص والإحباط، والشك في الذات رغم تحقيقهم لنجاح، والتفوق الدراسي، ويرجع ذلك لأسباب وعوامل عدة منها ماهو ذاتي، ومنها ماهو خارجي اجتماعي، مما تبرز الحاجة إلى ضرورة دعم نفسي، تربوي لهذه الفئة حيث تراعى خصوصيتهم واحتياجاتهم النفسية، ومشاكلهم.

الفصل الرابع: التكيف واللاتكيف المدرسي

تمهيد

1.تعريف التكيُّف

2.تعريف التكيُّف المدرسي لدى المتفوقين

3.أنواع التكيف

4.عوامل المؤثرة في التكيُّف المدرسي

5.مظاهر التكيف المدرسي الجيد لدى المتفوقين

6.تعريف اللاتكيف المدرسي لدى المتفوقين

7.مظاهر اللاتكيف المدرسي لدى المتفوقين

خلاصة

تمهيد:

يتناول هذا الفصل التكيف المدرسي من خلال تسلسل منهجي يبدأ بماهية التكيف تعريف التكيف والتكيف المدرسي، مروراً بتحديد أنواع التكيف المدرسي، والعوامل المؤثرة فيه، بالاضافة إلى مظاهرالتكيف ومفهوم اللاتكيف لدى المتفوقين ومظاهره، يعتمد العرض على مراجعة أدبية لأحدث الدراسات والمقالات العلمية التي تناولت هذا الموضوع.

أولا: ماهية التكيف:

يرجع أصل كلمة تكيف وهو مصطلح بيولوجي إلى عالم الأحياء داروين في كتابه أصل الأنواع، حيث يرى أن هناك قانون سائد في الطبيعة، والمعروف بالانتخاب الطبيعي وأن الكائنات الحية يجب أن تتكيف مع الوضع لكي تستمر، فقد اقترض علم النفس مصطلح التكيف وفي كثير من الأحيان هو موافق لكلمة توافق وتلاؤم (بطرس، 2007)

1.مفهوم التكيف:

-**لغة:** تعني كلمة التكيف "التآلف والتقارب، فهي نقيض التخالف أو التصادم" (بطرس، 2007، ص. 1001)

-**اصطلاحا: هو** مدى التطابق بين الذات المثالية والذات المدركة (الرفوع، والفرارعة، 2004)، ويُعرّف التكيف بأنه العملية الديناميكية التي يقوم من خلالها الفرد بتعديل سلوكياته وأفكاره واستجاباته للتفاعل مع البيئة المتغيرة، بهدف تحقيق توازن نفسي واجتماعي يتماشى مع متطلبات المحيط (Yanjshin, 2020)

2.مفهوم التكيف المدرسي:

2.1. ويعرف بأنه "عملية ديناميكية مستمرة تسمح للتلميذ لتحقيق التلاؤم بينه وبين البيئة المدرسية ومكوناتها الأساسية، أي مدى قدرة التلميذ على الانتماء والارتباط بالمدرسة والزملاء والمعلمين ومشاركتهم في الأنشطة المدرسية المختلفة" (زيادة، 2019، ص. 204)

2.2. .التكيف المدرسي هو قدرة الطالب على التأقلم مع الضغوط الأكاديمية والاجتماعية داخل المدرسة بطريقة تمكنه من تحقيق النجاح الشخصي والأكاديمي (Jung & Lee, 2025)

3.2. يعرف بأنه التوازن بين الأداء الأكاديمي والتفاعل الاجتماعي الذي يحقق للطالب حالة من الرضا عن تجربته التعليمية(Bakirov et al., 2024)

4.2. التكيف المدرسي هو التكيف مع متطلبات وخصائص النظام المدرسي، فضلاً عن عما يشعر بها المتعلمون بالراحة مع البيئة المدرسية والتزامهم بها وقبولهم لها (Tomás et al., 2020).

5.2. التكيف المدرسي هو قدرة الطالب على تطوير مهارات التكيف النفسي والاجتماعي داخل البيئة التعليمية، مما يؤدي إلى تعزيز دافعيته الأكاديمية وتقليل الضغوط النفسية (Castro-Zamudio et al., 2022)

6.2.ويُعرف أيضا بأنه قدرة الطالب على التوافق مع بيئته التعليمية، بما يشمل التعامل مع التحديات الأكاديمية، وبناء علاقات إيجابية مع أقرانه، وتحقيق مستوى عالٍ من الرضا عن تجربته المدرسية(Setko et al., 2022)

ومما سبق يتبين أن التكيف المدرسي عملية دينامية حيث يقوم التلميذ بتعديل سلوكه ليستطيع التوافق مع نفسه، والبيئة المدرسية، والقدرة على بناء علاقات صحية مع الأساتذة والزملاء، وكذا المشاركة في الأنشطة الاجتماعية والثقافية والرياضية ومواد الدراسة والتحصيل الدراسي.

3.أنواع التكيف: يمكن تصنيف التكيف إلى عدة أنواع متداخلة، منها:

1.3.التكيف الأكاديمي:

وفقا لدراسة Bakirov et al (2024) يرتبط التكيف الأكاديمي لدى المتفوق بقدرته على تحقيق الأداء العالي مع القدرة على تنظيم الوقت، واستخدام استراتيجيات تعلم فعالة، والتعامل مع الضغوط الدراسية والحفاظ على صحة نفسية جيدة، ومن جهة أخرى، فإن عدم توفر بيئة تعليمية ملائمة قد يؤدي إلى شعورهم بالملل أو الإحباط نتيجة نقص التحديات التي تناسب قدراتهم العالية(Castro-Zamudio et al., 2022).

2.3.التكيف الاجتماعي:

هوالقدرة على بناء علاقات إيجابية مع زملائه ومعلميه، قد يواجه بعض المتفوقين صعوبة في الاندماج الاجتماعي بسبب اختلاف اهتماماتهم عن أقرانهم، أو بسبب التوقعات العالية منهم (Shcherbinina & Grushetskaya, 2022) ، وتؤكد دراسة Gali(2022) أن الدعم المدرسي والأسري يلعب دورًا محوريًا في تعزيز التكيف الاجتماعي لدى المتفوق، مما يساعده على تطوير مهارات تواصل فعالة وبناء علاقات صحية.

3.3.التكيف الانفعالي:

وفقا لـ Lubis(2023) & Ludwina هو قدرة الطالب المتفوق على التعامل مع مختلف الضغوط داخل المدرسة، فالطلاب المتكيفون يُظهرون قدرة انفعاليًة على **ضبط** النفس، وإدارة مشاعرهم بفعالية، والتكيف مع التحديات بروح إيجابية، في حين فإن عدم التكيف الانفعالي قد يؤدي إلى مشاعر القلق أو التوتر، مما يؤثر سلبًا على أدائهم الأكاديمي والاجتماعي (Ershova et al., 2024)

من الجدير الاشارة إلى أن جميع أنواع التكيف متداخلة فيما بينها، فالتكيف الشخصي الانفعالي يساعد الفرد على تحقيق التكيف الاجتماعي، والتكيف المدرسي، والتكيف الاجتماعي يساعد على تعزيز التكيف النفسي.

وتكمن أهمية التكيف المدرسي للمتفوقين في أنه يعزز من دافعيتهم، ويساعدهم في تحقيق إمكاناتهم الكاملة دون ضغوط نفسية زائدة(Ershova et al., 2024) ، كما أنه يسهم في تحسين مستوى رضاهم الأكاديمي والشخصي، مما ينعكس إيجابًا على أدائهم المستقبلي (Bakirov et al., 2024)، فالتكيف الناجح يُقلل من مخاطر الاحتراق الأكاديمي ويساعد على بناء شخصية متوازنة.

4.العوامل المؤثرة في التكيف المدرسي:

1.4.التوقعات العالية من قبل الوالدين: ينتج الضغط الأكاديمي العالي نتيجة التوقعات المرتفعة من قبل الأسرة والمعلمين، مما يزيد من مستويات التوتر والقلق (Sotnikova-Meleshkina & Lantukh, 2020).

2.4.نقص الدعم النفسي والتربوي: عدم توفر برامج دعم تربوية ونفسية تتناسب مع احتياجاتهم الخاصة يؤدي إلى تفاقم مشاعر العزلة والإحباط (Soohrabi et al., 2023)، ويؤكد على ضروؤة تقديم الدعم النفسي والاجتماعي للمتفوقين بحيث يتم تزويدهم ببرامج دعم عاطفي واجتماعي تساعدهم على التكيف مع متطلبات البيئة المدرسية(Eccles & Midgley, 1989)، تلعب البيئة المدرسية دورًا هامًا في تعزيز التكيف لدى المتفوقين، حيث يمكن لوجود بيئة تعليمية داعمة أن يعزز من قدرة الطلاب على التفاعل الإيجابي مع أقرانهم ومعلميهم (Jung & Lee, 2024)،كما أن توفر أساليب تدريس متقدمة وبرامج إثرائية يساعد على تقليل مشاعر الملل والإحباط التي قد يعاني منها بعض الطلاب المتفوقين(Tkachenko, 2021)، و يرى Bucker et al.(2018) أن المدارس ليست أماكن يكتسب فيها المتعلمون المهارات الأكاديمية فحسب، بل هي أيضًا بيئات يتواصل فيها الأفراد مع الآخرين، ويطورون شخصياتهم، ويختبرون جميع جوانب الأداء الاجتماعي، وقد يؤثر كل ذلك على رفاهيتهم الذاتية (Tomás et al., 2020)

3.4.بيئة اجتماعية غير محفزة:وفقاً (1996) Terrassier، "فإن ثلثي الأطفال ذوي الإمكانات الكبيرة يواجهون تأثيراً سلبياً في النظام التعليمي حيث تُمنع إمكانات الطفل غير المستغلة من التعبير عن نفسها، ومع ذلك، يمكن الشعور بهذا التأثير أيضًا في محيط الأسرة، لذا فهو لا يقتصر فقط على البيئة المدرسية، ومهما كان المحيط، فإن الأطفال الذين ينشؤون في بيئة ذاتية سلبية سيكافحون من أجل تحقيق كامل إمكاناتهم، وهي ظاهرة تُعرف باسم "تأثير بجماليون السلبي الداخلي" (Loureiro et al.,2010, p.31) ، الشعور بالاغتراب نظرًا لعدم وجود بيئة داعمة تلبي احتياجاتهم الخاصة(Gross, 2021).

4.4.البيئة الأسرية: يؤثر الدعم الأسري بشكل كبير على قدرة الطالب المتفوق على التكيف في البيئة المدرسية، حيث يوفر الدعم العاطفي والاستقرار الأسري بيئة مثالية للنجاح الأكاديمي(Setko et al., 2022) ، ويظهر أن الطلاب الذين يحصلون على دعم كافٍ من أسرهم يكونون أكثر قدرة على التعامل مع التحديات الأكاديمية والاجتماعية (Garcia-Perales et al., 2021)

5.4.العلاقات مع الأقران: تعتبر العلاقات الاجتماعية عاملاً رئيسيًا في التكيف المدرسي، حيث يواجه بعض المتفوقين صعوبة في بناء صداقات بسبب اختلاف اهتماماتهم أو

مستوى تفكيرهم المتقدم مقارنة بأقرانهم، وتشير الدراسات إلى أن وجود شبكة دعم اجتماعية قوية يسهم في تخفيف التوتر وزيادة الشعور بالانتماء (Androsovych & al,. 2021) وينبغي الإشارة أن المتفوقين في الجزائر يفتقدون لبرامج خاصة بالمتفوقين كالإثراء، التسريع والتجميع مثلا.

5.مظاهر التكيف المدرسي الجيد لدى المتفوقين:

1.5.الكمالية التكيفية:

تشير الكمالية التكيفية إلى وضع أهداف عالية وواقعية، والسعي لتحقيقها بطريقة صحية، يميل الأفراد من هذا النمط إلى الاجتهاد والثقة بالنفس، ودافعية الانجاز لديهم عالية، ولكن دون الإفراط في نقد الذات عند الإخفاق، فهذا النوع من الكمالية غالبًا ما يرتبط بنتائج إيجابية مثل الإنجاز الأكاديمي العالي والتحفيز الذاتي الجيد (Frost, 1990)

2.5.الأداء الأكاديمي المتميز:

يعد الأداء الأكاديمي العالي من أبرز مظاهر التكيف المدرسي الجيد، حيث يتمكن الطلاب المتفوقون من تحقيق نتائج متميزة دون الشعور بالإرهاق أو الضغط النفسي (Castro-Zamudio & al., 2O22)، كما أن لديهم مهارات تنظيم ذاتي تساعدهم في إدارة وقتهم بشكل فعال(Darga & Ataman, 2021) ، فالطلاب الذين يتمتعون بتكيف مدرسي جيد يحققون نتائج أكاديمية متميزة، حيث يكون لديهم مستوى عالٍ من الدافعية الداخلية والانضباط الذاتي (Grushetskaya et al., 2024)

3.5.النجاح الأكاديمي والمستقبلي:

يسهم التكيف المدرسي الجيد في تحقيق النجاح الأكاديمي والمستقبلي، حيث يطور الطلاب المتكيفون مهارات حياتية تمكنهم من تحقيق أهدافهم بكفاءة وثقة، ويؤدي أيضا إلى فرص أكبر في تحقيق الإنجازات المهنية والاجتماعية (Grushetskaya & al., 2024).

4.5.تحقيق التوازن النفسي والاجتماعي:

يساعد التكيف المدرسي على بناء شخصية متوازنة قادرة على التعامل مع التحديات المستقبلية بطريقة إيجابية .(Setko et al., 2022) فالتلاميذ الذين ينجحون في التكيف يطورون مهارات في حل

المشكلات والتعامل مع الضغوط بشكل صحي، مما يقلل من احتمالية تعرضهم لمشكلات نفسية طويلة المدى(Jung & Lee, 2024) ، فالتكيف المدرسي الناجح يرتبط بصحة نفسية إيجابية، حيث يقلل من مستويات التوتر والقلق الأكاديمي ويساعد في بناء ثقة الطالب بنفسه(Tkachenko, 2021)

4.5.المشاركة في الأنشطة اللاصفية:

يتميز الطلاب المتفوقون الذين لديهم مستوى عالٍ من التكيف بمشاركتهم الفعالة في الأنشطة اللاصفية، مثل النوادي العلمية والفنية، مما يعزز من شعورهم بالانتماء والرضا الشخصي(Grushetskaya et al., 2024) وتشير الدراسات إلى أن الانخراط في هذه الأنشطة يساعد على تطوير مهاراتهم الاجتماعية وتعزيز ثقتهم بأنفسهم، كما أنه يعزز من التوازن النفسي، حيث يطور الطلاب مهارات التكيف مع التحديات المستقبلية بطريقة صحية، يؤدي التكيف المدرسي الجيد إلى تحقيق نجاح أكاديمي مستدام، حيث يتمكن الطلاب من تحقيق أهدافهم الأكاديمية والمهنية بسهولة أكبر (Grushetskaya et al., 2024)، وأضاف Perry &Weinstein(1998) المجالات الوظيفية الثلاثة للتكيف المدرسي التي أبرزا ثلاثة مؤشرات مهمة من التصنيف الذي طرحه(Pulakos et al.(2000:

-**القدرة على التكيف التعليمي:** والمتمثل في القدرة على اكتساب المعرفة والمهارات الأساسية للتعلم أمر بالغ الأهمية.

-**إدارة الإجهاد:** القدرة على التحكم بنجاح في إحباطهم وإدارة ضغوطهم والتخفيف من حدة انزعاجهم النفسي، يمكنهم تسهيل تكيفهم مع البيئة الجديدة في فترة زمنية قصيرة نسبيًا.

-**التواصل الشخصي:** القدرة على التكيف بنجاح مع بيئة تعليمية جديدة والتكيف مع زملاء الدراسة والمعلمين الجدد.

6.مفهوم اللاتكيف المدرسي:

1.6.ويعرَّف من قبل (2022) Castro-Zamudio et al. بأنه مجموعة من الاستجابات السلبية التي يظهرها الطالب نتيجة لصعوبات في التعامل مع البيئة التعليمية، مثل ضعف المهارات الاجتماعية أو صراعات مع الأقران.

2.6.يُشير اللاتكيف المدرسي إلى عدم قدرة الطالب على تحقيق الانسجام مع البيئة الدراسية، مما يؤدي إلى انخفاض الدافعية للتعلم والشعور بالإجهاد والتوتر المستمر (Grushetskaya et al., 2024).

3.6.اللاتكيف المدرسي هو عدم قدرة الطالب على التفاعل الإيجابي مع بيئته التعليمية، مما يؤدي إلى تدني تحصيله الأكاديمي وصعوبة تكوين علاقات اجتماعية ناجحة (Krasa, 2023).

4.6.وعرفه من قبل Bakirov et al. (2024) بأنه حالة نفسية وسلوكية تجعل الطالب غير قادر على تحقيق النجاح الأكاديمي أو الاندماج في بيئة المدرسة بشكل صحي، مما قد يؤدي إلى ارتفاع معدلات الغياب والتسرب المدرسي.

5.6. "وللفرد حاجات متعددة، ويعمل باستمرار على إشباعها ويعترضه في ذلك عقبات شتى بعضها ذاتي (داخل الفرد)، وبعضها خارجي (من المجتمع والمحيط الطبيعي، وإذا فشل فإنه يبذل محاولات أخرى وأساليب أخرى مثل: الانسحاب، والتبرير، واليأس، أو اتباع أي أسلوب غير سوي(مرضي)، وفي هذه الحالة الأخيرة يكون التكيف السيء دليل اعتلال الصحة النفسية، ودليل اضطراب الشخصية"(بطرس، 2006، ص. 102).

ومما سبق يمكننا القول بأن اللاتكيف هوصعوبة التلميذ في التكيف مع متطلبات المدرسة، مما ينعكس على سلوكه داخل الصف، وخارجه، ويؤدي إلى شعور بالعزلة، والرفض الاجتماعي.

ويمكن القول أن الباحثة عمدت إلى ترتيب هذه التعاريف حيث يظهر اللاتكيف عند الفرد مع ذاته، ومايواجهه من احباط، وملل، وفقدان الحافز للتعلم، مايؤدي إلى صراعات مع الأقران نتيجة تعرضه للنبذ الاجتماعي، بالاضافة غياب أستاذ مختص في التفوق، ومنهاج محفز مايجعل الفرد غير قادر على الوصول للفرص التعليمية المتاحة، وقد يصل إلى حد السلوكات اللاتكيفية بغرض لفت الانتباه.

7.مظاهر اللاتكيف المدرسي لدى المتفوقين: تظهر مظاهر اللاتكيف لدى المتفوقين دراسياً من خلال عدة دلائل سلوكية وعاطفية، منها:

1.7. الكمالية والاكتئاب:

تشير الدراسات إلى أن الكمالية، خاصة عندما تكون غير تكيفية، ترتبط بزيادة أعراض الاكتئاب لدى الطلاب الموهوبين. فالكمالية المدفوعة بتوقعات خارجية أو ذاتية مفرطة تجعل الطالب في حالة ضغط دائم لتحقيق مستوى غير واقعي من الإنجاز، ما يؤدي إلى مشاعر الإحباط والفشل. أظهرت دراسة على طلاب فلبينيين موهوبين أن الكمالية الاجتماعية (socially prescribed perfectionism) ترتبط بشكل قوي بالاكتئاب (Reyes et al., 2015). كما أن الكمالية كانت مؤشرًا أقوى من الاكتئاب للتنبؤ بانخفاض التحصيل الدراسي، مما يعكس أثرها المباشر على الأداء الأكاديمي (Leenaars & Lester, 2006).

2.7.الكمالية غير التكيفية:

تتميز الكمالية غير التكيفية بتوقع الكمال الكامل من الذات، مع الخوف الشديد من الفشل، والتركيز الزائد على الأخطاء، والقلق بشأن تقييم الآخرين، يرتبط هذا النوع بمشكلات نفسية مثل الاكتئاب، القلق، واضطراب الأكل(Hewitt & Flett, 1991) ، وتكون الكمالية غير التكيفية خاصةً عندما تكون مدفوعة بتوقعات اجتماعية أو ذاتية مفرطة (Reyes et al., 2015).

. –الكمالية المرتفعة كانت مؤشرًا أقوى على انخفاض الأداء الأكاديمي مقارنة بأعراض الاكتئاب، ما يعكس تأثيرها المباشر على التحصيل الدراسي (Leenaars et al., 2006).

الشخص الكمالي غير المتكيف يقيّم نفسه فقط من خلال نجاحه، ويشعر بالذنب إذا لم يكن "مثاليًا" مثال: تلميذ موهوب يشعر بالانهيار والعار إذا حصل على 95 بدلًا من 100، ويعتقد أنه "فاشل" لأنه لم يحقق الكمال.

3.7.التكيف المرضي:

وصف (2002)Gauvrit ذوي الامكانات العالية بطائر القطرس الذي يملك جناحين كبيرين أبيضين، لكنه يتخلى عن المرتفعات ليضع نفسه في مستوى البشر، كما هو الحال لذوي القدرات العالية محرومون بسبب قدراتهم غير العادية، ولهذا السبب يضطرون أحيانًا إلى كبح إمكاناتهم في محاولة للتكيف مع نظام مدرسي غير محفز للغاية ولكسب القبول الاجتماعي (Loureiro et al.,2010).

4.7.عدم انجاز المهام أوتأجيلها:

فإن الطلاب المثبطين للعمل يفشلون بشكل روتيني في إكمال الواجبات الموكلة إليهم ليس فقط في مادة واحدة، بل في جميع المواد الدراسية أو معظمها. وعلاوة على ذلك، ولكي يعتبر الطالب مثبطاً عن العمل، يجب أن يحدث هذا النمط من السلوك على مدى فترة زمنية طويلة (Bruns, 1989)

5.7.الإفراط والمبالغة في بذل المجهود من أجل القبول الاجتماعي:

ويصبح المتفوق أكثر "نهماً "شرها" إذا كان المحيطون به لا يقدرون نموه الفكري إلا على هذا المستوى، كنوع من التسامي، وستتعزز متعته الوظيفية بما يشعر به المحيطون به من انبهار وإدراك إيجابي للذة، فينزون داخل فقاعتهم الدماغية ويخلق لهم محراباً ملكياً لخيالهم المطلق (Vaivre-Douret، 2004).

6.7. التغيب عن الدراسة:

"يمكننا أن نضم جزءًا مهمًا من المعاناة النرجسية وأخيرًا التسرب من المدرسة، ويتضمن هذا التفاقم التدريجي للوضع العديد من عوامل الخطر: التغيب، الكسل، السلبية، التأثر بالصدفة، السلوكيات المعادية للمجتمع، إدمان المخدرات، إلخ" .(Shiltz, 2013 ,p. 11)

7.7.الانسحاب الاجتماعي:

قد يؤدي الشعور بالاختلاف إلى انسحاب اجتماعي وضعف العلاقات مع الزملاء (Petrova, 2020)، فقد أظهرت دراسة Yalim Yaman & Bugay Sökmez (2020) أن المتفوق يعاني من مشاكل اجتماعية مثل صعوبة تكوين الصداقات والتعرض للتنمر بسبب حساسيته وانعزاله، فالطلاب المتفوقون الذين يعانون من عدم التكيف قد يميلون إلى العزلة الاجتماعية، حيث يجدون صعوبة في بناء علاقات مع زملائهم بسبب اختلاف اهتماماتهم أو طريقة تفكيرهم ، وهذا يؤدي إلى الشعور بالوحدة والتوتر المستمر (García-Perales et al., 2021).

8.7.ضعف التكيف مع بيئة التعلم:

قد يجد بعض الطلاب المتفوقين صعوبة في التكيف مع أساليب التدريس التقليدية التي لا تلبي احتياجاتهم الذهنية المتقدمة، مما قد يؤدي إلى الشعور بالملل وفقدان الدافعية (Gali,

2022)، وقد يؤدي ذلك إلى تراجع المشاركة الصفية وتجنب الأنشطة الأكاديمية التي لا توفر لهم التحدي الكافي.(Jung & Lee, 2025)

9.7.مشكلات سلوكية وانفعالية:

في بعض الحالات، قد يظهر الطلاب المتفوقون سلوكيات غير متوقعة مثل العدوانية أو التمرد على القواعد المدرسية نتيجة لشعورهم بالإحباط أو عدم التقدير الكافي من قبل المعلمين أو الأقران(Bakirov & al.,2024)، كما قد يعانون من تقلبات مزاجية واضطرابات انفعالية تؤثر على مستوى تكيفهم داخل البيئة المدرسية(Ershova et al., 2024) ، قد يصل المتفوق إلى انخفاض الأداء أو حتى تجنب بعض التحديات الأكاديمية نتيجة التوقعات العالية الملقاة على عاتقهم من قبل الأولياء، ويؤدي الضغط المستمر إلى زيادة احتمالية التعرض للاكتئاب والتوتر النفسي(Tkachenko, 2021)

10.7.تراجع الأداء الأكاديمي:

يمكن أن يتعرض الطلاب المتفوقون لمستويات عالية من القلق الأكاديمي بسبب التوقعات العالية الملقاة على عاتقهم، مما قد يؤدي إلى انخفاض الأداء أو حتى تجنب بعض التحديات الأكاديمية، ويؤدي الضغط المستمر إلى زيادة احتمالية التعرض للاكتئاب والتوتر النفسي.(Tkachenko, 2021) ، فالطلاب الذين يعانون من ضعف التكيف، فقد يواجهون صعوبات في تحقيق نجاح أكاديمي أو مهني، إضافة إلى مشكلات نفسية تمتد إلى مرحلة البلوغ)، نتيجة للإجهاد النفسي والعزلة الاجتماعية، مما يؤدي إلى انخفاض الدافعية والتحصيل الدراسي(Sohrabi, Akbari, & Karimi, 2023).

11.7.صعوبة تكوين علاقات اجتماعية:

أظهرت دراسة Yalim Yaman & Bugay Sökmez (2020) أن المتفوق يعاني من مشاكل اجتماعية مثل صعوبة تكوين الصداقات والتعرض للتنمر بسبب حساسيته وانعزاله، كما تبين أن توقعات الوالدين العالية أدت إلى تعزيز سمات الكمالية والقلق لدى الطفل، ورغم نجاحه الأكاديمي، يواجه الطفل تحديات كبيرة في التعامل مع أقرانه وفي تطوير مهاراته العاطفية والاجتماعية، يعاني من بعض أشكال سوء التكيف والجنوح والإحباط أحيانا نتيجة

نقص لفرصة المتاحة في المدرسة لمتابعة إهتماماته الخاصة وأحيانا الإنسحاب من المواقف خوفا على مشاعر الآخرين (الشيخلي ، 255 ، ص. 69-70) .

يواجه الطلاب الموهوبون تحديات تتعلق بسوء التكيف، والتكيف المدرسي بسبب عوامل مثل الصور النمطية السلبية، والكمالية غير التكيفية، وسوء التكيف الاجتماعي، والشخصي، وعدم كفاية الدعم التعليمي، ومع ذلك، قد يحقق بعض الأفراد الموهوبين نموًا شخصيًا إيجابيًا، ونجاحًا أكاديميًا مرتفعًا عند توفر الدعم والظروف التعليمية المناسبة(Лантух, 2020).، حيث كما أشارت دراسة Chui & Chan(2017) أن الدعم الاجتماعي يعمل كوسيط في هذه العلاقة، حيث يساعد على تعزيز قدرة المتفوقين على التكيف، وتقليل آثار التوتر.

خلاصة الفصل:

يظهر من خلال هذا الفصل أن المتفوقين يواجهون صعوبات تكيفية في البيئة المدرسية، والبيئة الأسرية وهذا يرجع لطبيعتهم النفسية المختلفة، وقدراتهم العقلية العالية التي جعلتهم يتميزون بنوع من النضج العقلي يفوق سنهم، ويتجاوز مستوى أقرانهم في المؤسسات التربوية، وفي بعض الأحيان مستوى مدرسيهم ماجعلهم غير متقبلين للبيئة المدرسية باعتبارها غير مشبعة لاحتياجاتهم، هذه التحديات وغيرها تستدعي خطة دعم متخصصة، وتطوير برامج تربوية ونفسية متكاملة يمكن أن تسهم في تحسين مستوى التكيف المدرسي والحد من مظاهر اللاتكيف لديهم، مما يؤدي إلى تعزيز الصحة النفسية والنجاح الأكاديمي للمتفوقين في المرحلة المتوسطة.

الجانب الميداني

الفصل الخامس: الدراسة الميدانية

أولا: الدراسة الاستطلاعية

1. أهداف الدراسة الاستطلاعية

2.حدود الدراسة الاستطلاعية

3. اجراءات الدراسة الاستطلاعية

4.عينة الدراسة الاستطلاعية

5.أدوات الدراسة الاستطلاعية

6.الخصائص السيكومترية للمقاييس

7. نتائج الدراسة الاستطلاعية

أولا: الدراسة الاستطلاعية:

1 . أهداف الدراسة الاستطلاعية.

- اختيار عينة الدراسة.

-اختبار أدوات الدراسة بغرض تعديلها.

-الوقوف على بعض الصعوبات التي يمكن أن تعترض الباحثة لمحاولة تفاديها عند إجرءا الدراسة الأساسية.

- حساب الخصائص السيكومترية للأداتين محل الدراسة.

2. حدود الدراسة الاستطلاعية:

2. 1. الحدود الزمانية:

امتدت الدراسة الاستطلاعية ست سنوات، وذلك ابتداءا من سنة 2019 إلى غاية 2023، وذلك عبر ثلاث فترات زمانية مقسمة كالآتي:

- فترة جمع التراث النظري لمتغيرات الدراسة من 2019 إلى 2021

-فترة بناء الاستبيانات، حيث تم تصميم كل من مقياس التثبيط الفكري، ومقياس التكيف المدرسي للمتفوقين من خلال الباحثة خلال 2021- 2022

-النزول للميدان لاجراء الدراسة الاستطلاعية بتحديد المتفوقين دراسيا من معدل 17 فما فوق، تطبيق اختبار الذكاء رافن، تطبيق المقاييس الثلاثة على 40 تلميذ متفوق دراسيا من أجل حساب خصائص السيكومترية للأدوات خلال العامين الدراسيين 2021-2022، و 2022-2023

2.2. الحدود المكانية: تمت اجراءات الدراسة الاستطلاعية في ستة عشر(16) متوسطة بولاية باتنة.

2. 3. الحدود البشرية: تمثلت في تلاميذ السنة الثانية الثالثة والرابعة من التعليم المتوسط.

3. اجراءات الدراسة الاستطلاعية:

-تم الاتصال برئيس قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا لجامعة محمد لمين دباغين سطيف2 بولاية سطيف من أجل استصدار ترخيص الدراسة الميدانية الذي تم في 28 سبتمبر 2021.

-التوجه إلى مديرية التربية لولاية باتنة لطلب الموافقة على اجراء الدراسة، حيث تم استصدار قرار الموافقة في 22 فيفري 2022، وكذا التوجه إلى مدراء المتوسطات من أجل الموافقة أيضا على اجراء الدراسة.

-خلال العام الدراسي 2021- 2022 وبعد امتحانات الفصل الأول(بداية شهر جانفي)، تم التوجه إلى المتوسطات، وبالتنسيق مع مستشاري التوجيه، ومشرفي التربية، تم تحديد قوائم المتفوقين دراسيا الحاصلين على معدل 15 فما فوق الذين يدرسون سنة الثانية والثالثة من التعليم المتوسط من سبع(07) متوسطات الذي بلغ عددهم (564 متفوق دراسيا)، حيث قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري يدويا والذي تحدد بـ17، وبعدها اتجهت الباحثة لـ16 مؤسسة وبالتنسيق مع مستشاري التوجيه المدرسي والمهني، والمشرفين التربويين بتزويدها بقوائم المتفوقين دراسيا من معدل 17 فما فوق، وتم بعدها بتحديد الأوقات المناسبة من أجل تطبيق اختبار الذكاء رافن، حيث باشرت الباحثة تطبيقه بعد الفصل الدراسي الثاني(مارس حتى ماي) على تلاميذ وتلميذات السنة الثانية والثالثة خلال العام الدراسي 2021- 2022، تم مع بداية الفصل الأول(سبتمبر إلى جوان) للعام الدراسي 2022- 2023 للسنة الثالثة والرابعة، وتم استثناء السنة الأولى من الدراسة باعتبارهم جدد على المرحلة المتوسطة وهم بصدد التعرف والاكتشاف لهذه المرحلة الانتقالية، وبلغ عددهم 850 تلميذ وبعدها تم تطبيق اختبار الذكاء رافن، وتم على إثرها باستبعاد عدد من التلاميذ الذين تروح ذكاؤهم اقل من 125، وقامت الباحثة بعدها بتصحيح الاختبار ليصل عدد إلى 503 تلميذ وتلميذة.

-بعد الفصل الأول من العام الدراسي 2022-2023 تم تطبيق المقاييس الثلاثة على 40 مشارك من المتفوقين دراسيا للسنة الثالثة والرابعة من التعليم المتوسط وذلك أجل حساب الخصائص السيكومترية للمقاييس الثلاثة.

-تم بعدها اجراء الدراسة الأساسية خلال الفصل الثاني (جانفي حتى ماي) من العام الدراسي 2022-2023 حتى الأسبوع الذي يسبق فترة امتحانات الفصل الثالث.

4.عينة الدراسة الاستطلاعية:

-**كيفية اختيارها:** تم اختيار عينة الدرسة الاستطلاعية بطريقة مقصودة(عمدية) حيث كان معيار الإنتقاء من خلال المحكات المعتمدة عالميا والمتمثلة في:

محك التفوق الدراسي بناءا على تحصيلهم الدراسي من خلال معدل الفصلين (الأول والثاني) والذي حدد بمعدل 17 فما فوق

محك التفوق العقلي وذلك من خلال تطبيق اختبار الذكاء رافن الذي تحدد بـ 125 فمافوق.

جدول رقم(2) يبين مراحل مراحل اجراء الدراسة الاستطلاعية:

عينة الدراسة الاستطلاعية	عدد المشاركون	المستوى الدراسي
الخطوة الأولى: تحديد معدل 17 فما فوق: توجهت الباحثة لـ 7 متوسطات، حيث تم تحديد معدل 17 فما فوق كمحك لتشخيص التفوق الدراسي وهو محك تشخيص المتفوقين (مجتمع الدراسة) الذي يعتمد على التفوق الدراسي وهو معتمد في كثير من دول العالم وعلى رأسها الولايات المتحدة الأمريكية. أنظر جدول رقم(3)	564	تلاميذ سنة ثانية وسنة ثالثة 2022-2021
الخطوة الثانية: حصلت الباحثة على القوائم بالتنسيق مع مستشار التوجيه المدرسي والمهني، ومشرفي التربية من الادارة المدرسية، شملت جميع معدلات التلاميذ بالمتوسطات الستة عشر(16)، حيث قامت باعداد وتنظيم قائمة المتفوقين دراسيا لكل مؤسسة من خلال الاطلاع على نتائج التلاميذ للفصلين الأول والثاني معدل الفصل الأول+معدل الفصل الثاني = 17، أو 17 فمافوق، وكذا تحديد المواعيد المناسبة لكل سنة بهدف تطبيق اختبار الذكاء رافن، والجدول رقم(4) يوضح المتوسطات 16 المعتمدة.	850	16 متوسطة تلاميذ سنة الثانية الثالثة وخلال العام الدراسي2021-2022

الخطوة الثالثة: تحديد درجة الذكاء 125 فما فوق (محك التفوق العقلي)، تم تحديد قائمة المتفوقين دراسيا والمتفوقين عقليا بعد نتائج تطبيق اختبار الذكاء، بالنسبة للتلاميذ الذين بلغ معدل ذكائهم اقل من125 تم إقصاء عدد كبير منهم حتى من تصل معدلاتهم 19. أنظر جدول رقم(5)	503	شملت العينة تلاميذ السنوات التالية: السنة الثانية، الثالثة والرابعة.
الخطوة الرابعة: حساب الخصائص السيكومترية للمقاييس الثلاثة تم تطبيق كل من مقياس التثبيط الفكري، فعالية الذات، والتكيف المدرسي على تلاميذ السنة الثالثة والرابعة موزعين على ثلاثة متوسطات.أنظر جدول رقم(6)	40	السنة الثالثة والرابعة (2023-2022)
الخطوة الخامسة: تطبيق المقاييس الثلاثة: بعدها قامت الباحثة باعداد قوائم جديدة للتلاميذ المتفوقين دراسيا والمتفوقين عقليا حيث تم الإتجاه إلى المؤسسات التربوية، وتم توزيع الاستبيانات من قبل الباحثة وتوضيح الهدف من الدراسة، وطبقت المقاييس الثلاثة بعد عودة نظام الدوامين. أنظر جدول رقم(7)	353	نتائج المقاييس الثلاثة لسنة الثالثة والرابعة متوسط لـ 14 متوسطة.

من إعداد الباحثة

التعليق على الجدول: جدول رقم(2) يوضح مراحل اختيار العينة الاستطلاعية والتي بلغ عدد أفرادها 850 فرد حتى تحدد بـ 353، وسيتم توضيح هذه الاجراءات المتبعة خلال الجداول التالية جدول رقم(3)، (4)، (5)، (6)، (7).

الخطوة الأولى: تم التوجه للمتوسطات الموضحة في جدول رقم(3) من أجل تحديد المعدل المعتمد في الدراسة.

جدول رقم(3) يمثل المتوسطات السبعة(تحديد محك التفوق الدراسي).

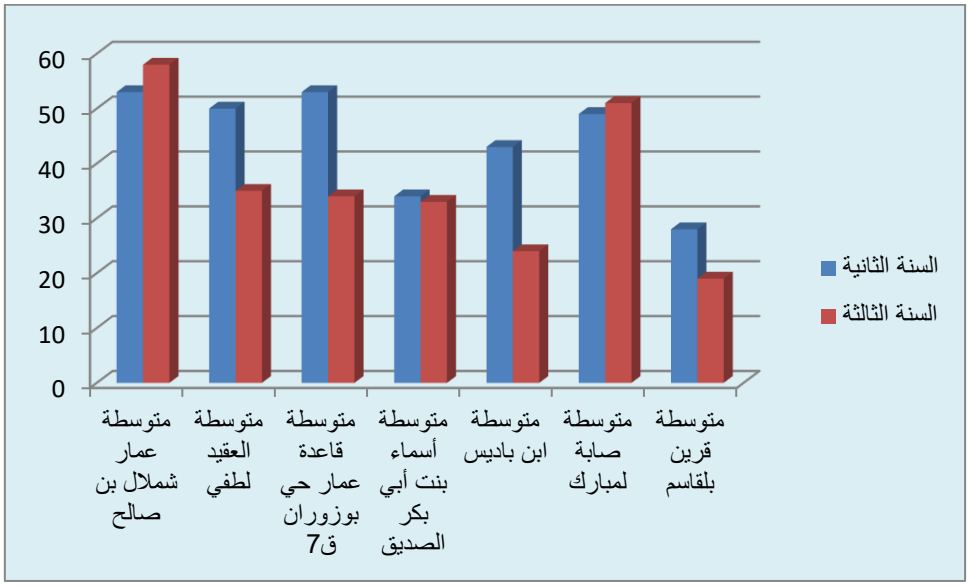
الرقم	الإكمالية	السنة الثانية	السنة الثالثة	المجموع
01	متوسطة عمار شملال بن صالح	53	58	111
02	متوسطة العقيد لطفي	50	35	85
03	متوسطة قاعدة عمار حي بوزوران ق7	53	34	87
04	متوسطة أسماء بنت أبي بكر الصديق	34	33	67
05	متوسطة ابن باديس	43	24	67

06	متوسطة صابة لمبارك	49	51	100
07	متوسطة قرين بلقاسم	28	19	47
	المجموع الكلي			564

من إعداد الباحثة

جدول رقم(3) يوضح العدد الكلي للتلاميذ والمتمثل في 564 تلميذ وتلميذة الذين تم اختيارهم من سبعة متوسطات بطريقة مقصودة، وتتراوح معدلاتهم مابين 15 فما فوق، وهم يمثلون السنة الثانية والثالثة من التعليم المتوسط، حيث تم **حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري** للتلاميذ من أجل تحديد المعدل العتبة والذي يزيد عن المتوسط الحسابي بانحرافيين معياريين، وكانت النتيجة 17 حيث تم اعتماده كمحك في الدراسة.

أعمدة تكرارية رقم (4) توضح المتوسطات الخمسة(5) المعتمدة في الدراسة الاستطلاعية:



مخرجات (Excel 2013)

الخطوة الثانية: تحديد معدل 17 فمافوق كمحك للتفوق الدراسي

جدول رقم(4) يمثل المتوسطات 16 المعتمدة في الدراسة الاستطلاعية:

الرقم	المتوسطات
01	متوسطة عمار شملال بن صالح
02	متوسطة العقيد لطفي
03	متوسطة قاعدة عمار حي بوزوران قاعدة7
04	متوسطة أسماء بنت أبي بكر الصديق
05	متوسطة ابن باديس
06	متوسطة قرين بلقاسم
07	متوسطة صابة لمبارك
08	متوسطة صالح دحمان
09	متوسطة مصطفى بخوش
10	متوسطة الإخوة الشهداء شطوح
11	متوسطة روابح عمار
12	متوسطة محمد الشريف بن عكشة
13	متوسطة الإخوة قربازي حي النصر
14	متوسطة صمادي رابح
15	متوسطة عومار لمباركية بن مسعود
16	متوسطة ورتال بشير

من إعاد الباحثة

جدول رقم(4) يمثل المتوسطات الستة عشر(16) المعتمدة قائمة تلاميذها المتفوقين دراسيا والمحددة بـ 850 تلميذ وتلميذة من أجل تطبيق اختبار رافن للذكاء.

خطوة الثالثة: تحديد التلاميذ المتفوقين دراسيا والمتوقين عقليا.

جدول رقم(5) يمثل عدد التلاميذ المتفوقين دراسيا وعقليا بعد تطبيق اختبار الذكاء رافن

الرقم	الإكمالية	السنة الثانية	السنة الثالثة	المجموع
01	متوسطة عمار شملال بن صالح	25	18	33
02	متوسطة العقيد لطفي	12	12	24

03	متوسطة قاعدة عمار حي بوزوران ق7	08	17	25
04	متوسطة أسماء بنت أبي بكر الصديق	15	10	25
05	متوسطة ابن باديس	21	09	30
06	متوسطة صابة لمبارك	25	26	51
07	متوسطة صالح دحمان	08	08	16
08	متوسطة الإخوة الشهداء شطوح	15	21	36
09	متوسطة مصطفى بخوش	13	20	33
10	متوسطة روابح عمار	42	22	64
11	متوسطة محمد الشريف بن عكشة	05	03	08
12	متوسطة صمادي رابح	18	39	57
13	متوسطة عومار لمباركية بن مسعود	34	19	53
14	متوسطة ورتال بشير	15	23	38
المجموع الكلي		256	247	503

من إعاد الباحثة

تعليق: جدول رقم(5) يوضح عدد التلاميذ الذين طبق عليهم اختبار الذكاء رافن والذي بلغ 850 تلميذ وتلميذة من المتفوقين دراسيا يدرسون سنة ثانية وثالثة من التعليم المتوسط، حيث تم استبعاد العديد من المشاركين الذين قل ذكاؤهم عن معدل 125رغم أن معدل (الأداء الأكاديمي) بعضهم 19 فما فوق، وكانت نتيجة الاختبار 503 من المتفوقين دراسيا وعقليا الذين يترواح ذكاؤهم من 125 فما فوق.

-عينة الدراسة الإستطلاعية:

-اجراء الدراسة الاستطلاعية بعد الفصل الثاني، بلغت عينة الدراسة الاستطلاعية (40) تلميذ وتلميذة من المتفوقين دراسيا وعقليا يدرسون في السنة الثالثة والرابعة متوسط تم اختيارهم من متوسطة ورتال بشير، متوسطة صالح دحمان، ومتوسطة لمباركية عومار من الفترة الممتدة في أكتوبر 2022، وفيما يلي توضيح للعينة الدراسة في الجدول رقم (6).

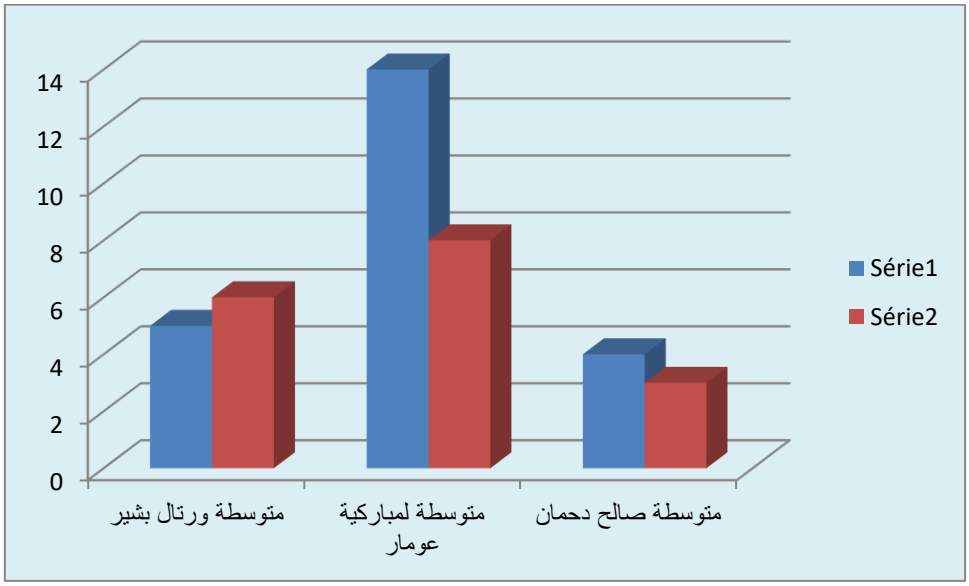
جدول رقم (6) يوضح عينة الدراسة الاستطلاعية حسب المستوى الدراسي

الرقم	المتوسطة	السنة الثالثة	السنة الرابعة	المجموع
01	متوسطة ورتال بشير	05	06	11
02	متوسطة لمباركية عومار	14	08	22
03	متوسطة صالح دحمان	04	03	07
المجموع الكلي		23	17	40

من إعداد الباحثة

تعليق على الجدول: جدول رقم(6) يمثل عينة الدراسة الاستطلاعية والتي تكونت من 40 مشارك، ويظهر من خلال الجدول أن عينة الدراسة موزعة حسب المستوى الدراسي سنة ثالثة ورابعة.

أعمدة تكرارية رقم (5) توضح المتوسطات الثلاثة(3) المعتمدة في حساب الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة



مخرجات (Spss v25)

جدول رقم (7) يوضح توزيع العينة المتفوقين دراسيا والمتفوقين عقليا في ضوء متغير الجنس

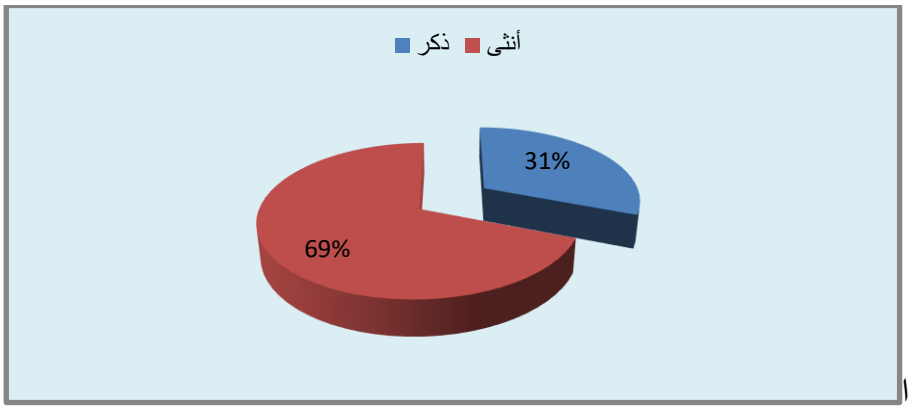
الجنس	التكرار	النسبة المئوية
الذكور	109	%31

الإناث	244	%69
المجموع	353	100

مخرجات (Spss v25)

التعليق على الجدول: يتضح من خلال الجدول رقم(6) نلاحظ نسبة الإناث أكبر من نسبة الذكور والتي بلغت 244 بنسبة 69، في حين بلغ عدد الذكور 109، بنسبة 31، المشاركون يدرسون سنة ثالثة ورابعة متوسط، وينبغي الإشارة أن هذه العينة تمثل جميع المتفوقين دراسيا والمتفوقين عقليا الذي بلغ عددهم 353، كما هو موضح في الدائرة النسبية.

رسم بياني للدائرة النسبية (6) يوضح توزيع العينة (المتفوقون دراسيا 353) وفقا لمتغير الجنس.



مخرجات (Spss v25)

5-أدوات الدراسة الاستطلاعية:

5 .1.اختبار المصفوفات المتتابعة الملونة لـ Raven :

-وصفه:

ظهرة هذا الاختبار لأول مرة عام 1947 وتم تعديله عام 1956، حيث استغرق إعداد، وتطوير هذا الاختبار حوالي 30 عام من عمر العالم الانجيلزي جون رافن John Raven، ويعتبر اختبار رافن Raven من الاختبارات العبر ثقافية حضارية Cultural – Cross الصالحة للتطبيق في مختلف البيئات والثقافات، فهو اختبار لاتؤثر فيه العوامل الحضارية – أي عندما يكون الهدف من التطبيق عن أثر اللغة والثقافة على المفحوص- ويهدف هذا الاختبار إلى قياس القدرة على ادراك العلاقات المكانية، ويقوم هذا الاختبار على نظرية العاملين لسبيرمان

Spearman، حيث وجد من خلال العديد من الأبحاث التي طبقت هذا الاختبار أنه متشبعا (بالعامل العام)(حماد، 2008، ص. 1)، "وتعتبر مصفوفات رافن من اختبارات الذكاء غير اللفظي وهي خالية من تأثير الثقافة إلى حد كبير وتعتمد أساسا على التطبيق الجمعي، ويمكن أن تطبق فرديا في ظروف معينة"(أبو حماد، 2007، ص. 247).

-وصف المصفوفات المتتابعة الملونة:

تم اعتماد المصفوفات المتتابعة الملونة عادة كاختبار قوة دون التقيد بزمن معين، وفي هذه الحالة فإن الاختبار يقيس القدرة العامة للتفكير المرتب لدى الفرد إلا أنه يمكن تطبيق الاختبار في حدود زمن معين، وبذلك يقيس الكفاءة العقلية للفرد Intellectual efficiency والتي تعبر بوجه خاص عن قدرة الفرد على إصدار أحكام سريعة، ودقيقة، وهي تفيد في تمييز الأشخاص الذين لديهم سرعة في التفكير، عن الذين لديهم بطء في التفكير (علي، 2013، ص. 10)

وفي دراسة (علي، 2016) تم تحديد زمن تطبيق الاختبار من خلال المعادلة التالية:

$$\frac{\text{زمن أسرع عشرة أفراد في الإجابة + زمن أبطأ عشرة أفراد في الإجابة}}{20}$$

وقد تحدد الزمن المستغرق في تطبيق اختبار رافن للفئة العمرية (14 و15 سنة) بـ 15 دقيقة كما هو موضح في الجدول رقم(8)

وبتطبيق المعادلة تم استخلاص متوسط زمن الاختبار للفئة العمرية المقدر بـ 14 دقيقة.

جدول رقم (8) يوضح الفئة العمرية والزمن المستغرق في تطبيق اختبار رافن

الفئة العمرية	الزمن بالدقائق
15,5 – 24,4	14
14 – 15 و6 أشهر	15

(علي، 2016)

جدول رقم(8) يوضح الزمن بالدقائق المعتمد عند تطبيق المصفوفات المتتابعة الملونة حيث تحدد بـ 14 دقيقة باعتبار عينة الدراسة تمثل فئة المتفوين دراسيا.

-لماذا تم استخدام المصفوفات المتتابعة الملونة من قبل الباحثة؟

لأنه الأنسب باعتبار أنه حدد بوقت قصير، واختبارات ذكاء اخرى تستلزم وقت أطول، ونتيجة لظروف التطبيق التي تمت خلال جائحة كورونا ونظام التفويج ودوام جزئي المعتمد في جميع المؤسسات التربوية.

وينبغي الإشارة أن هذا الاختبار يصلح تطبيقه مع فئة المتفوقين للأسباب التالية:

-التأكد أن الاختبار طبق للمرة الأولى بالمؤسسة، وهذا ماتأكدت منه الباحثة.

-اختبار رافن ليس محدد بزمن عند تطبيقه على الأطفال، ولأنه طبق على فئة المتفوقين دراسيا تم تحديد زمن الاختبار بـ 14 دقيقة، وهذا معتمد من قبل دراسة مصرية لـ علي(2016) حيث تم حساب متوسط استجابات التلاميذ، وذلك من خلال حساب أطول استجابة وأبطأ استجابة، وحدد بوقت ربع ساعة.

-تم تطبيقه خلال جائحة كورونا، حيث تم تطبيق الاختبار طبقا لنظام التفويج الذي طبق في المؤسسات التربوية بشكل جماعي مع مجموعات صغيرة، ويختلف عدد المشاركين حسب حجم استعاب كل مؤسسة.

-تعليمات الاختبار الخاصة بالمفحوصين:

-تم تطبيق الاختبار جماعيا في مجموعات صغيرة، حيث تم الاعتماد عليهم في تسجيل استجاباتهم بأنفسهم في ورقة الإجابة مع ضرورة الإشراف عليهم، تم اعطاء المفحوصين فكرة بسيطة عن المصفوفات، وتوضيح لهم بأنها مجموعة من الأشكال الملونة بها أجزاء ناقصة والمطلوب هو التعرف على هذه الأجزاء، كما وضح لهم بأنه ليس اختبارا مدرسيا كبقية الاختبارات وإنما لمعرفة القدرة على اكتشاف الأجزاء الناقصة.

-طريقة التصحيح:

-بعد انتهاء المفحوص من الإجابة على البطاقات، يتم سحب ورقة الاجابة منه.

-ولمعرفة الإجابات الصحيحة: يكون هناك ورقة مفتاح التصحيح الخاصة بالفاحص.

-يوضع مفتاح التصحيح بجوار القسم الخاص به في ورقة الاجابة بحيث يكون رقم كل بطاقة في مفتاح التصحيح مقابل رقم نفس البطاقة في ورقة الإجابة.

-ثم يحسب لكل بطاقة صحيحة أجاب عليها المفحوص(1) درجة، والبطاقة الذي لم يجب عنه يوضع له(0).

-تجمع الإجابات الصحيحة في كل مجموعة، وتوضع أسفل المجموعة في ورقة الإجابة، الحد الأقصى لدرجة كل مجموعة يساوي (12)

-تجمع درجات المجموعات الثلاثة، وتوضع في المكان المخصص لها أسفل ورقة الإجابة، والحد الأقصى للدرجة الكلية يساوي (36)

-حساب نسبة الذكاء:

-بعد معرفة الدرجة الكلية التي حصل عليها المفحوص، نذهب لـ (قائمة المعاييرالمئينية) أنظر جدول رقم(9) لمعرفة مايقابل هذه الدرجة الخام من الدرجة المئينية، وذلك مع مرعاة أن ينظر لدرجته تحت السن الذي يندرج فيه المفحوص.

-وبعد معرفة الدرجة المئينية المناسبة لعمر المفحوص، ننتقل لمعرفة ما يقابل هذه الدرجة المئينية من توصيف للمستوى العقلي ونسبة الذكاء أنظر جدول رقم (10).

ظروف-أوقات-تطبيق اختبار الذكاء رافن:

تختلف اوقات تطبيق الاختبار حسب كل مؤسسة (فمنها ماطبق في وقت حصة الرياضة، ومنها في أوقات غياب بعض الأساتذة، ومنها من نسقنا معهم للحضور ربع ساعة قبل الحصة، ومنها من انتظر الباحثة ربع ساعة بعد الدوام وهذا بالتنسيق والموافقة من قبل المشرفين التربويين لكل مؤسسة، حيث تمكنت الباحثة من اجراء اختبار الذكاء على حوالي 850 مشارك من 14 مؤسسة تعليمية، حيث امتنعت مؤسستين من التعاون رغم قبولهما في الأول، فقد قامتا بتزويدنا بقوائم التلاميذ المتفوقين دراسيا، وعند محاولة التطبيق تم الرفض.

جدول رقم(9) يمثل الترتيب المئيني للمصفوفات المتتابعة الملونة لرافن للفئات العمرية المختلفة.

الترتيب المئيني	13,4 -12,5	14,4 -13,5	15,4 – 14,5	16,6 – 15
95	34	34	35	35

90	32	31	32	33
75	28	29	30	30
50	23	25	26	27
25	18	19	20	21
10	16	17	17	18
05	09	09	10	10

(علي، 2016)

جدول رقم (9) يوضح الترتيب المئيني للمصفوفات المتتابعة الملونة لرافن حسب مختلف الفئات العمرية، وقد اعتمدت الباحثة على الفئة العمرية من 14,5 –15,5 والتي تمثل عمرعينة الدراسة.

جدول (10) مسميات فئات الذكاء المقابلة للمعايير المئينية للمصفوفات المتتابعة الملونة.

الترتيب المئيني	فئة الذكاء المقالة للمئيني	المسمى
95 فأكثر	144 - 130	موهوب
94 - 90	129 – 120	متفوق
89 – 75	119 - 110	متوسط مرتفع
74 - 50	109 - 90	متوسط
49 - 25	89 - 80	أقل من المتوسط

تعليق: جدول (11) يمثل مسميات فئات الذكاء والتي تتراوح من الأقل من المتوسط، إلى المستوى العالي من الذكاء والذي يطلق عليه الموهوب.

6.الخصائص السيكومترية للمقاييس:

1.6.مقياس التثبيط الفكري:

– **التثبيط الفكري:** هو صعوبة أو عجز في استخدام القدرات الفكرية بشكل كامل، مما يؤثر على الإبداع والفهم والتركيز، يمكن أن يكون هذا التثبيط نتيجة لصراعات نفسية داخلية أو آليات دفاعية (Neyraut, 2014)، والتثبيط الفكري هو التقليل الطوعي للمستوى الفكري ويسمى أيضا بالتشويه الفكري لدى فرد له تفوق، أوموهبة وينجم هذا التشويه اختلال في التوازن النفسي، والاجتماعي، وسوء التكيف العام في المسار الدراسي، والتثبيط الفكري يتميز بمجموعة

من المظاهر النفسية، السيكوسماتية، المعرفية، السلوكية، والاجتماعية وينبغي الإشارة أن هناك تداخل بين هذه المظاهر.

– قامت الباحثة بحساب معاملات الثبات، والصدق كمؤشرات سيكومترية لأداة البحث، وفيما يلي عرض لهذه المؤشرات.

–تم التحقق الأولي من نتائج الثبات والصدق بالنسبة لهذا المقياس والذي أفرز النتائج التالية:

6 .1.1. ثبات مقياس التثبيط الفكري:

6 .1. 1 .1.التناسق الداخلي (ألفا كرونباخ):

تم حساب ثبات هذا المقياس بطريقة التناسق الداخلي بمعامل ألفا كرونباخ والتي تقوم على أساس تقدير معدل إرتباطات العبارات فيما بينها لكل محور على حدة كما هو موضح بالجدول التالي:

الجدول رقم (11) يوضح ثبات مقياس التثبيط الفكري عن طريق ألفا كرونباخ

المحاور	معامل ألفا كرونباخ	عدد العبارات
المحور الأول المظاهر النفسية	0.864	14
المحور الثاني المظاهر السلوكية	0.652	14
المحور الثالث المظاهرالسيكوسماتية	0.705	10
المحور الرابع المظاهرالمعرفية	0.761	13
المحور الخامس المظاهر الاجتماعية	0.726	11
المقياس ككل	0.926	62

مخرجات (Spss v25)

يتضح من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى قيم معامل ألفا كرونباخ والذي قدر بالنسبة للمحور الاول " المظاهر نفسية" (0.86)، وبالنسبة للمحور الثاني المظاهر سلوكية " (0.65)، وبالنسبة للمحور الثالث " المظاهرسيكوسماتية " (0.70)، وبالنسبة للمحور الرابع " المظاهرمعرفية " (0.76)، وبالنسبة للمحور الخامس " المظاهر اجتماعية " (0.72)، وبالنسبة للمقياس ككل بلغ (0.92)، يمكن القول بأنها قيم تدل على أن هذا المقياس يتمتع بالثبات

عالي، حيث نلاحظ أن كل القيم موجبة وأن هناك إنسجام وترابط بين عبارات هذا المقياس يتعدى (0.50).

1.6. 1. 2. التجزئة النصفية:

تم حساب ثبات هذا المقياس كذلك بطريقة التجزئة النصفية والتي تقوم على أساس تقسيم عبارات كل بعد إلى قسمين وكذلك المقياس ككل ثم تقدير الارتباط بين النصفين بمعامل الارتباط بيرسون، بعدها يتم تعويضه في معادلة الثبات الكلي أو ما يطلق عليها بمعادلة تصحيح الطول باستخدام معامل سبيرمان براون، كما هو موضح بالجدول التالي:

الجدول رقم (12) يوضح ثبات مقياس التثبيط الفكري عن طريق التجزئة النصفية

المحاور	معامل ثبات بين النصفين	معامل الثبات الكلي	عدد العبارات
المحور الأول المظاهر النفسية	0.782	0.877	14
المحور الثاني المظاهر السلوكية	0.502	0.668	14
المحور الثالث المظاهرالسيكوسماتية	0.549	0.709	10
المحور الرابع المظاهرالمعرفية	0.631	0.774	13
المحور الخامس المظاهر الاجتماعية	0.698	0.822	11
المقياس ككل	0.788	0.882	62

مخرجات (Spss v25)

يتضح من خلال الجدول أعلاه رقم (13) نلاحظ مايلي: أن عدد العبارات بالنسبة المحور الأول" المظاهر نفسية " كان (14) بندا حيث قدرت فيه قيمة معامل الثبات بين النصفين (0.78) وبتعويضها في معادلة تصحيح الطول بلغ الثبات الكلي (0.87).

أن عدد العبارات بالنسبة المحور الثاني" المظاهر سلوكية " كان (14) بندا حيث قدرت فيه قيمة معامل الثبات بين النصفين (0.50) وبتعويضها في معادلة تصحيح الطول بلغ الثبات الكلي (0.66).

أن عدد العبارات بالنسبة المحور الثالث" المظاهرسيكوسماتية "كان (10) بندا حيث قدرت فيه قيمة معامل الثبات بين النصفين (0.54) وبتعويضها في معادلة تصحيح الطول بلغ الثبات الكلي (0.70).

أن عدد العبارات بالنسبة المحور الرابع" المظاهرمعرفية " كان (13) بندا حيث قدرت فيه قيمة معامل الثبات بين النصفين (0.63) وبتعويضها في معادلة تصحيح الطول بلغ الثبات الكلي (0.77).

أن عدد العبارات بالنسبة المحور الخامس" المظاهر اجتماعية " كان (11) بندا حيث قدرت فيه قيمة معامل الثبات بين النصفين (0.69) وبتعويضها في معادلة تصحيح الطول بلغ الثبات الكلي (0.82).

وبالنظر إلى عدد العبارات الاجمالي بالنسبة للمقياس والبالغ (62) بندا قدرت فيه قيمة معامل الثبات بين النصفين (0.78) وبتعويضها في معادلة تصحيح الطول بلغ الثبات الكلي (0.88)، وعليه يمكن القول بأن هذا المقياس على مستوى جيد من الثبات.

1.6 .2. الصدق:

2.1.6 .1. صدق المقارنة الطرفية:

تم حساب صدق هذا المقياس باستخدام طريقة المقارنة الطرفية لكل عبارة من عبارات المقياس حسب المحور الذي تنتمي إليه وذلك بعد ترتيب الدرجات ترتيبا تنازليا ثم أخذ نسبة 27% من طرفي المقياس (الخاصية المقاسة) الأعلى والأدنى، أي ما يقابلها 11 درجة عليا و11 درجة دنيا ثم المقارنة بينهما باستخدام اختبار الدلالة الإحصائية (T_{test})، كما هو موضح في الجداول التالية:

2.1.6 1.1. بالنسبة للمحور الأول:

الجدول رقم (13) يوضح صدق المقارنة الطرفية لفقرات محور المظاهر نفسية

العبارات	الطرفين	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	t	العبارات	الطرفين	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	t
01	الأعلى	11	2.09	0.831	3.751	36	الأعلى	11	2.18	0.873	3.914
	الأدنى	11	1.09	0.301			الأدنى	11	1.09	0.301	
06	الأعلى	11	2.63	0.504	6.578	41	الأعلى	11	2.72	0.467	8.295
	الأدنى	11	1.27	0.467			الأدنى	11	1.18	0.404	

11	الأعلى	11	1.36	0.504	1.539	46	الأعلى	11	2.36	0.674	5.715
	الأدنى	11	1.09	0.301			الأدنى	11	1.09	0.301	
16	الأعلى	11	1.54	0.522	2.500	51	الأعلى	11	1.63	0.504	3.078
	الأدنى	11	1.09	0.301			الأدنى	11	1.09	0.301	
21	الأعلى	11	1.54	0.687	2.631	55	الأعلى	11	2.18	0.404	5.798
	الأدنى	11	1.00	0.000			الأدنى	11	1.18	0.404	
26	الأعلى	11	2.18	0.603	6.500	58	الأعلى	11	2.45	0.687	6.024
	الأدنى	11	1.00	0.000			الأدنى	11	1.09	0.301	
31	الأعلى	11	2.81	0.404	2.907	61	الأعلى	11	2.72	0.646	6.047
	الأدنى	11	2.18	0.603			الأدنى	11	1.27	0.467	
البنود المميزة						البنود غير المميزة					

مخرجات (Spss v25)

من خلال الجدول رقم(13) أعلاه يتضح لنا أن هناك فرق واضح بين الطرفين في أغلب العبارات حيث كانت المتوسطات الحسابية للطرف الأعلى أعلى من المتوسطات الحسابية للطرف الأدنى، ماعدا في في العبارة رقم (11)، وهذا ما أكدته قيم إختبار الدلالة الاحصائية (T_{test}) التي جاءت كلها موجبة ودالة إحصائيا فيما عدا العبارة (11)، وبالتالي يمكن القول بأن عبارات هذا المحورالمظاهر نفسية صادقة لأنها إستطاعت أن تميز بين طرفي الخاصية المقاسة عدا العبارة (11) فهي غير المميزة وبالتالي وجب حذفها.

2.1.6. 2.1. بالنسبة للمحور الثاني:

الجدول رقم (14) يوضح صدق المقارنة الطرفية لفقرات محور المظاهر سلوكية

العبارات	الطرفين	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	t	العبارات	الطرفين	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	t
02	الأعلى	11	2.27	0.904	3.258	37	الأعلى	11	1.45	0.522	2.887
	الأدنى	11	1.27	0.467			الأدنى	11	1.00	0.000	
07	الأعلى	11	2.36	0.809	4.333	42	الأعلى	11	1.36	0.674	1.789
	الأدنى	11	1.18	0.404			الأدنى	11	1.00	0.000	
12	الأعلى	11	2.09	0.831	2.846	47	الأعلى	11	1.09	0.301	1.000
	الأدنى	11	1.27	0.467			الأدنى	11	1.00	0.000	
17	الأعلى	11	2.27	0.646	4.743	52	الأعلى	11	2.36	0.809	3.479
	الأدنى	11	1.18	0.404			الأدنى	11	1.36	0.504	
22	الأعلى	11	2.45	0.687	3.841	56	الأعلى	11	1.36	0.674	1.789
	الأدنى	11	1.45	0.522			الأدنى	11	1.00	0.000	

27	الأعلى	11	1.90	0.700	3.558	59	الأعلى	11	2.63	0.674	2.673
	الأدنى	11	1.09	0.301			الأدنى	11	1.72	0.904	
32	الأعلى	11	1.63	0.674	0.626	62	الأعلى	11	1.63	0.504	2.331
	الأدنى	11	1.45	0.687			الأدنى	11	1.18	0.404	
البنود المميزة						البنود غير المميزة					

مخرجات (Spss v25)

من خلال الجدول أعلاه يتضح لنا أن هناك فرق واضح بين الطرفين في أغلب العبارات حيث كانت المتوسطات الحسابية للطرف الأعلى أعلى من المتوسطات الحسابية للطرف الأدنى، ماعدا في في العبارات رقم (32، 42، 47، 56)، وهذا ما أكدته قيم إختبار الدلالة الاحصائية (T_{test}) التي جاءت كلها موجبة ودالة إحصائيا فيما عدا العبارات (32، 42، 47، 56)، وبالتالي يمكن القول بأن عبارات هذا المحور المظاهر سلوكية صادقة لأنها إستطاعت أن تميز بين طرفي الخاصية المقاسة عدا العبارات (32، 42، 47، 56) فهي غير المميزة وبالتالي وجب حذفها.

2.1.6. 3.1 بالنسبة للمحور الثالث:

الجدول رقم (15) يوضح صدق المقارنة الطرفية لفقرات محور المظاهرسيكوسماتية

العبارات	الطرفين	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	t	العبارات	الطرفين	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	t
03	الأعلى	11	2.36	0.504	7.182	28	الأعلى	11	2.09	0.831	3.751
	الأدنى	11	1.09	0.301			الأدنى	11	1.09	0.301	
08	الأعلى	11	2.09	0.700	3.727	33	الأعلى	11	2.00	0.894	2.155
	الأدنى	11	1.18	0.404			الأدنى	11	1.36	0.504	
13	الأعلى	11	2.54	0.522	6.025	38	الأعلى	11	2.09	0.831	3.751
	الأدنى	11	1.27	0.467			الأدنى	11	1.09	0.301	
18	الأعلى	11	2.45	0.687	3.841	43	الأعلى	11	2.54	0.820	4.070
	الأدنى	11	1.45	0.522			الأدنى	11	1.36	0.504	
23	الأعلى	11	1.09	0.301	-1.539	48	الأعلى	11	2.09	0.539	4.472
	الأدنى	11	1.36	0.504			الأدنى	11	1.18	0.404	
البنود المميزة						البنود غير المميزة					

مخرجات (Spss v25)

يتضح من خلال الجدول رقم(15) أعلاه يتضح لنا أن هناك فرق واضح بين الطرفين في أغلب العبارات حيث كانت المتوسطات الحسابية للطرف الأعلى أعلى من المتوسطات

الحسابية للطرف الأدنى، ماعدا في في العبارة رقم (23)، وهذا ما أكدته قيم إختبار الدلالة الاحصائية (Ttest) التي جاءت كلها موجبة ودالة إحصائيا فيما عدا العبارة (23)، وبالتالي يمكن القول بأن عبارات هذا المحورالمظاهرسيكوسماتية صادقة لأنها إستطاعت أن تميز بين طرفي الخاصية المقاسة عدا العبارة (23) فهي غير المميزة وبالتالي وجب حذفها.

2.1.6. 4.1 بالنسبة للمحور الرابع:

الجدول رقم (16) يوضح صدق المقارنة الطرفية لفقرات محور المظاهرمعرفية

العبارات	الطرفين	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	t	العبارات	الطرفين	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	t
04	الأعلى	11	1.09	0.301	1.000	39	الأعلى	11	2.09	0.539	3.266
	الأدنى	11	1.00	0.000			الأدنى	11	1.36	0.504	
09	الأعلى	11	1.45	0.820	1.838	44	الأعلى	11	2.00	0.894	2.155
	الأدنى	11	1.00	0.000			الأدنى	11	1.36	0.504	
14	الأعلى	11	2.18	0.750	4.472	49	الأعلى	11	2.36	0.809	3.479
	الأدنى	11	1.09	0.301			الأدنى	11	1.36	0.504	
19	الأعلى	11	1.27	0.467	1.085	53	الأعلى	11	2.72	0.467	6.025
	الأدنى	11	1.09	0.301			الأدنى	11	1.45	0.522	
24	الأعلى	11	2.18	0.750	3.410	57	الأعلى	11	2.09	0.700	4.348
	الأدنى	11	1.27	0.467			الأدنى	11	1.09	0.301	
29	الأعلى	11	2.27	0.467	3.873	60	الأعلى	11	2.09	0.943	2.577
	الأدنى	11	1.45	0.522			الأدنى	11	1.27	0.467	
34	الأعلى	11	2.00	0.632	2.667	البنود المميزة					البنود غير المميزة
	الأدنى	11	1.27	0.646							

مخرجات (Spss v25)

يتضح من خلال الجدول رقم(16) يتضح لنا أن هناك فرق واضح بين الطرفين في أغلب العبارات حيث كانت المتوسطات الحسابية للطرف الأعلى أعلى من المتوسطات الحسابية للطرف الأدنى، ماعدا في في العبارات رقم (4، 9، 19)، وهذا ما أكدته قيم إختبار الدلالة الاحصائية (Ttest) التي جاءت كلها موجبة ودالة إحصائيا فيما عدا العبارات (4، 9، 19)، وبالتالي يمكن القول بأن عبارات هذا المحور المظاهرمعرفية صادقة لأنها إستطاعت أن تميز بين طرفي الخاصية المقاسة عدا العبارات (4، 9، 19) فهي غير المميزة وبالتالي وجب حذفها.

2.1.6 .5.1 بالنسبة للمحور الخامس:

الجدول رقم (17) يوضح صدق المقارنة الطرفية لفقرات محور المظاهر اجتماعية

العبارات	الطرفين	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	t	العبارات	الطرفين	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	t
05	الأعلى	11	1.72	0.786	2.146	35	الأعلى	11	1.81	0.873	1.988
	الأدنى	11	1.18	0.404			الأدنى	11	1.18	0.603	
10	الأعلى	11	2.18	0.873	3.043	40	الأعلى	11	2.45	0.687	4.616
	الأدنى	11	1.27	0.467			الأدنى	11	1.18	0.603	
15	الأعلى	11	2.45	0.820	3.141	45	الأعلى	11	2.27	0.786	3.227
	الأدنى	11	1.36	0.809			الأدنى	11	1.36	0.504	
20	الأعلى	11	1.90	0.831	2.214	50	الأعلى	11	2.54	0.820	2.859
	الأدنى	11	1.27	0.467			الأدنى	11	1.54	0.820	
25	الأعلى	11	2.27	0.786	4.092	54	الأعلى	11	1.90	0.831	3.627
	الأدنى	11	1.18	0.404			الأدنى	11	1.00	0.000	
30	الأعلى	11	2.27	0.786	4.092	البنود المميزة					البنود غير المميزة
	الأدنى	11	1.18	0.404							

مخرجات (Spss v25)

يتضح من خلال الجدول أعلاه يتضح لنا أن هناك فرق واضح بين الطرفين في أغلب العبارات حيث كانت المتوسطات الحسابية للطرف الأعلى أعلى من المتوسطات الحسابية للطرف الأدنى، ماعدا في في العبارة رقم (35)، وهذا ما أكدته قيم إختبار الدلالة الاحصائية (Ttest) التي جاءت كلها موجبة ودالة إحصائيا فيما عدا العبارة (35)، وبالتالي يمكن القول بأن عبارات هذا المحور المظاهر اجتماعية صادقة لأنها إستطاعت أن تميز بين طرفي الخاصية المقاسة عدا العبارة (35) فهي غير المميزة وبالتالي وجب حذفها.

2.1.6 .2. الاتساق الداخلي:

تم حساب صدق هذا المقياس عن طريق حساب أو تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية.

2.1.6 .2. 1. الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية لمحور المظاهر نفسية

تم تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية لمحور المظاهر نفسية بمعامل الارتباط بيرسون كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (18) يوضح مصفوفة ارتباطات فقرات محور المظاهر نفسية مع درجته الكلية			
الفقرات	معامل الارتباط	الفقرات	معامل الارتباط
الفقرة 01	0.548**	الفقرة 36	0.536**
الفقرة 06	0.764**	الفقرة 41	0.725**
الفقرة 11	0.265	الفقرة 46	0.749**
الفقرة 16	0.426**	الفقرة 51	0.369*
الفقرة 21	0.486**	الفقرة 55	0.695**
الفقرة 26	0.761**	الفقرة 58	0.726**
الفقرة 31	0.529**	الفقرة 61	0.695**
** الإرتباط دال عند (0.01)		* الإرتباط دال عند (0.05)	

مخرجات (Spss v25)

تعليق على الجدول: يتضح من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى قيم معامل الارتباط بيرسون نلاحظ أنها جاءت أغلبها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01) وعددها (12) فقرة حيث تراوحت قيم الارتباط فيها ما بين (0,76) كأعلى ارتباط كان بين الفقرة (6) والدرجة الكلية للمحور ككل و(0,42) كأدنى ارتباط كان بين الفقرة (16) والدرجة الكلية لمحور ككل، ونجد أن العبارة (51) جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.05)، في حين نجد أن العبارة (11) جاءت غير دالة احصائيا، وعموما يمكن القول بأن محور المظاهر نفسية صادق لأن كل فقراته تتسق فيما بينها وبين المحور التي هي فيه مع استبعاد العبارة (11).

2.1.6 .2 .2. الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية لمحور المظاهر سلوكية:

تم تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية لمحور المظاهر سلوكية بمعامل الارتباط بيرسون كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (19) يوضح مصفوفة ارتباطات فقرات محور المظاهر سلوكية مع درجته الكلية			
الفقرات	معامل الارتباط	الفقرات	معامل الارتباط
الفقرة 02	0.414**	الفقرة 37	0.508**
الفقرة 07	0.643**	الفقرة 42	0.304
الفقرة 12	0.400*	الفقرة 47	0.297
الفقرة 17	0.675**	الفقرة 52	0.494**
الفقرة 22	0.568**	الفقرة 56	0.201
الفقرة 27	0.607**	الفقرة 59	0.425**

الفقرة 32	0.129	**الفقرة 62**	0.354*
** **الإرتباط دال عند** (0.01)		* **الإرتباط دال عند** (0.05)	

مخرجات (Spss v25)

يتضح من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى قيم معامل الارتباط بيرسون نلاحظ أنها جاءت أغلبها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01) وعددها (8) فقرات حيث تراوحت قيم الارتباط فيها ما بين (0,67) كأعلى ارتباط كان بين الفقرة (17) والدرجة الكلية للمحور ككل و(0,41) كأدنى ارتباط كان بين الفقرة (2) والدرجة الكلية لمحور ككل، ونجد أن العبارات (12، 62) جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.05)، في حين نجد أن العبارات (32، 42، 47، 56) جاءت غير دالة إحصائيا، وعموما يمكن القول بأن محور المظاهر سلوكية صادق لأن كل فقراته تتسق فيما بينها وبين المحور التي هي فيه مع استبعاد العبارات (32، 42، 47، 56).

2.1.6 .2. 3. الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية لمحور المظاهرسيكوسماتية:

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

الجدول رقم (20) يوضح مصفوفة ارتباطات فقرات محور المظاهرسيكوسماتية مع درجته الكلية

الفقرات	معامل الارتباط	الفقرات	معامل الارتباط
الفقرة 03	0.747**	**الفقرة 28**	0.593**
الفقرة 08	0.651**	**الفقرة 33**	0.459**
الفقرة 13	0.611**	**الفقرة 38**	0.430**
الفقرة 18	0.556**	**الفقرة 43**	0.560**
الفقرة 23	-0.076	**الفقرة 48**	0.579**
** **الإرتباط دال عند** (0.01)			

مخرجات (Spss v25)

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى قيم معامل الارتباط بيرسون نلاحظ أنها جاءت أغلبها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01) وعددها (9) فقرات حيث تراوحت قيم الارتباط فيها ما بين (0,74) كأعلى ارتباط كان بين الفقرة (3) والدرجة الكلية للمحور ككل

و(0,43) كـأدنى ارتبـاط كـان بـين الفقـرة (38) والدرجـة الكليـة لمحـور ككـل، فـي حـين نجـد أن العبـارة (23) جـاءت غيـر دالـة احصـائيا، وعمومـا يمكـن القـول بـأن محـور المظـاهر سيكوسـماتية صادق لأن كل فقراته تتسق فيما بينها وبين المحور التي هي فيه مع استبعاد العبارة (23).

2.1.6 .2. 4. الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية لمحور المظاهرمعرفية:

تـم تقـدير الارتباطـات بـين درجـة كـل عبـارة بالدرجـة الكليـة لمحـور المظـاهر معرفيـة بمعامل الارتباط بيرسون كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (21) يوضح مصفوفة ارتباطات فقرات محور المظاهرمعرفية مع درجته الكلية

الفقرات	معامل الارتباط	الفقرات	معامل الارتباط
الفقرة 04	0.264	**الفقرة 39**	0.564**
الفقرة 09	0.296	**الفقرة 44**	0.538**
الفقرة 14	0.623**	**الفقرة 49**	0.581**
الفقرة 19	0.095	**الفقرة 53**	0.641**
الفقرة 24	0.656**	**الفقرة 57**	0.616**
الفقرة 29	0.599**	**الفقرة 60**	0.468**
الفقرة 34	0.464**	** الإرتباط دال عند (0.01)	

مخرجات (Spss v25)

مـن خـلال الجـدول أعـلاه وبـالنظر إلـى قـيم معامـل الارتبـاط بيرسـون نلاحـظ أنهـا جـاءت أغلبهـا دالـة إحصـائيا عنـد مسـتوى الدلالـة ألفـا (α=0.01) وعـددها (10) فقـرات حيـث تراوحـت قـيم الارتبـاط فيهـا مـا بـين (0,65) كـأعلى ارتبـاط كـان بـين الفقـرة (24) والدرجـة الكليـة للمحـور ككـل و(0,46) كـأدنى ارتبـاط كـان بـين الفقـرة (60) والدرجـة الكليـة لمحـور ككـل، فـي حـين نجـد أن العبـارات (4، 9، 19) جـاءت غيـر دالـة احصـائيا، وعمومـا يمكـن القـول بـأن محـور المظاهرمعرفيـة صـادق لأن كـل فقراتـه تتسـق فيمـا بينهـا وبـين المحـور التـي هـي فيـه مـع اسـتبعاد العبارات (4، 9، 19).

2.1.6 .2. 5. الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية لمحور المظاهر اجتماعية:

تـم تقـدير الارتباطـات بـين درجـة كـل عبـارة بالدرجـة الكليـة لمحـور المظـاهر اجتماعيـة بمعامل الارتباط بيرسون كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (22) يوضح مصفوفة ارتباطات فقرات محور المظاهر اجتماعية مع درجته الكلية			
الفقرات	معامل الارتباط	الفقرات	معامل الارتباط
الفقرة 05	0.354*	الفقرة 35	0.278
الفقرة 10	0.433**	الفقرة 40	0.687**
الفقرة 15	0.501**	الفقرة 45	0.448**
الفقرة 20	0.560**	الفقرة 50	0.550**
الفقرة 25	0.671**	الفقرة 54	0.536**
الفقرة 30	0.666**	** الإرتباط دال عند (0.01)	
* الإرتباط دال عند (0.05)			

مخرجات (Spss v25)

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى قيم معامل الارتباط بيرسون نلاحظ أنها جاءت أغلبها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01) وعددها (9) فقرات حيث تراوحت قيم الارتباط فيها ما بين (0,68) كأعلى ارتباط كان بين الفقرة (40) والدرجة الكلية للمحور ككل و(0,43) كأدنى ارتباط كان بين الفقرة (10) والدرجة الكلية لمحور ككل، ونجد أن العبارة (5) جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.05)، في حين نجد أن العبارة (35) جاءت غير دالة احصائيا، وعموما يمكن القول بأن محور المظاهر اجتماعية صادق لأن كل فقراته تتسق فيما بينها وبين المحور التي هي فيه مع استبعاد العبارة (35).

2.1.6 .2. الاتساق الداخلي:

2.1.6 .2. 2. الارتباط بين الدرجة الكلية للمحاور بالدرجة الكلية للمقياس ككل:

تم حساب صدق هذا المقياس عن طريق حساب أو تقدير الارتباطات بين درجة كل جزء من المقياس بالدرجة الكلية له، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (23) يوضح مصفوفة ارتباطات محاور مقياس التثبيط الفكري مع درجته الكلية			
المحاور	معامل الارتباط	المحاور	معامل الارتباط
المظاهر نفسية	0.918**	المظاهرالمعرفية	0.789**
المظاهر سلوكية	0.886**	المظاهر الاجتماعية	0.782**
المظاهرسيكوسماتية	0.741**	** الإرتباط دال عند (0.01)	

مخرجات (Spss v25)

يتضح من خلال الجدول(23) أعلاه وبالنظر إلى قيم معامل الارتباط بيرسون نلاحظ أنها جاءت كلها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01) حيث قدر معامل الارتباط بيرسون بين المحور الأول والدرجة الكلية للمقياس ككل (0.91)، وبالنسبة لارتباط المحور الثاني مع الدرجة الكلية للمقياس ككل (0.88)، وبالنسبة لارتباط المحور الثالث مع الدرجة الكلية للمقياس ككل (0.74)، وبالنسبة لارتباط المحور الرابع مع الدرجة الكلية للمقياس ككل (0.78)، وبالنسبة لارتباط المحور الخامس مع الدرجة الكلية للمقياس ككل (0.78)، ونلاحظ أن كل القيم جاءت موجبة وقوية، وعليه يمكن القول بأن هذا المقياس صادق لأن كل محاوره تتسق فيما بينها وبين درجة المقياس ككل.

2.6.الخصائص السيكومترية لمقياس التكيف المدرسي لدى المتفوقين دراسيا

-مقياس التكيف المدرسي للمتفوقين:

-**التكيف المدرسي:** ويعرف بأنه السلوك السوي للتلميذ في مواجهة المشكلات الناشئة عن إشباع حاجاته النفسية والاجتماعية وتحقيقها من خلال إقامة علاقات اجتماعية بناءة مع زملائه ومعلميه، واسهاماته الفاعلة في ألوان النشاط المدرسي الاجتماعي الثقافي الرياضي (دخان، 1997، ص. 10)، ويمكن تعريفه بأنه حالة التناغم التي يعيشها المتفوق دراسيا مع ذاته، ومع المحيط الاجتماعي المتمثل في الأسرة والوسط المدرسي.

-ثبات وصدق مقياس التكيف المدرسي:

تم التحقق الأولي من نتائج الثبات والصدق بالنسبة لهذا المقياس والذي أفرز النتائج التالية:

2.6 .1. الثبات:

2.6 .1.1. التناسق الداخلي (ألفا كرونباخ):

تم حساب ثبات هذا المقياس بطريقة التناسق الداخلي بمعامل ألفا كرونباخ والتي تقوم على أساس تقدير معدل إرتباطات العبارات فيما بينها لكل إختبار على حدة كما هو موضح بالجدول التالي:

الجدول رقم (24) يوضح ثبات مقياس التكيف المدرسي عن طريق ألفا كرونباخ		
المحاور	معامل ألفا كرونباخ	عدد العبارات
المحور الأول التكيف النفسي	0.642	14
المحور الثاني التكيف الاجتماعي	0.556	16
المحور الثالث التكيف المدرسي	0.714	15
المقياس ككل	0.827	45

مخرجات (Spss v25)

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى قيم معامل ألفا كرونباخ والذي قدر بالنسبة للمحور الاول " **التكيف النفسي** " (0.64)، وبالنسبة للمحور الثاني " **التكيف الاجتماعي** " (0.55)، وبالنسبة للمحور الثالث " **التكيف المدرسي** " (0.71)، وبالنسبة للمقياس ككل بلغ (0.82)، يمكن القول بأنها قيم تدل على أن هذا المقياس يتمتع بالثبات عالي، حيث نلاحظ أن كل القيم موجبة وأن هناك انسجام وترابط بين عبارات هذا المقياس يكاد يصل إلى الارتباط التام (1).

2.6 .2.1. التجزئة النصفية:

تم حساب ثبات هذا المقياس كذلك بطريقة التجزئة النصفية، كما هو موضح بالجدول التالي:

الجدول رقم (25) يوضح ثبات مقياس التكيف المدرسي عن طريق التجزئة النصفية			
المحاور	معامل ثبات بين النصفين	معامل الثبات الكلي	عدد العبارات
المحور الأول التكيف النفسي	0.516	0.681	14
المحور الثاني التكيف الاجتماعي	0.240	0.387	16
المحور الثالث التكيف المدرسي	0.501	0.667	15
المقياس ككل	0.655	0.792	45

مخرجات (Spss v25)

من خلال الجدول أعلاه رقم (25) نلاحظ مايلي: أن عدد العبارات بالنسبة المحور الأول" **التكيف النفسي** " كان (14) بندا حيث قدرت فيه قيمة معامل الثبات بين النصفين (0.51) وبتعويضها في معادلة تصحيح الطول بلغ الثبات الكلي (0.68).

أن عدد العبارات بالنسبة المحور الثاني" **التكيف الاجتماعي**" كان (16) بندا حيث قدرت فيه قيمة معامل الثبات بين النصفين (0.24) وبتعويضها في معادلة تصحيح الطول بلغ الثبات الكلي (0.38).

أن عدد العبارات بالنسبة المحور الثالث" **التكيف المدرسي**" كان (15) بندا حيث قدرت فيه قيمة معامل الثبات بين النصفين (0.50) وبتعويضها في معادلة تصحيح الطول بلغ الثبات الكلي (0.66).

وبالنظر إلى عدد العبارات الاجمالي بالنسبة للمقياس والبالغ (45) بندا قدرت فيه قيمة معامل الثبات بين النصفين (0.65) وبتعويضها في معادلة تصحيح الطول بلغ الثبات الكلي (0.79)، وعليه يمكن القول بأن هذا المقياس على مستوى جيد من الثبات.

2.6 .2. الصدق:

2.6 .2. 1. صدق المقارنة الطرفية:

تم حساب صدق هذا المقياس باستخدام طريقة المقارنة الطرفية لكل عبارة من عبارات المقياس، كما هو موضح في الجداول التالية:

2.6 .2. 1. 1. بالنسبة للمحور الاول:

الجدول رقم (26) يوضح صدق المقارنة الطرفية لفقرات محور التكيف النفسي

العبارات	الطرفين	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	t	العبارات	الطرفين	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	t
01	الأعلى	11	2.81	0.404	4.333	21	الأعلى	11	2.63	0.504	5.013
	الأدنى	11	1.63	0.809			الأدنى	11	1.36	0.674	
04	الأعلى	11	2.36	0.504	6.061	24	الأعلى	11	2.63	0.674	1.366
	الأدنى	11	1.18	0.404			الأدنى	11	2.18	0.873	
07	الأعلى	11	2.81	0.404	4.092	27	الأعلى	11	2.81	0.404	2.046
	الأدنى	11	1.72	0.786			الأدنى	11	2.27	0.786	
10	الأعلى	11	1.81	0.404	1.134	30	الأعلى	11	2.81	0.404	2.981
	الأدنى	11	1.54	0.687			الأدنى	11	2.09	0.700	
13	الأعلى	11	2.81	0.404	2.192	33	الأعلى	11	2.45	0.687	1.033
	الأدنى	11	2.18	0.873			الأدنى	11	2.09	0.943	
15	الأعلى	11	1.90	0.700	3.558	36	الأعلى	11	3.00	0.000	-

	الأدنى	11	1.09	0.301			3.00	0.000		
18	الأعلى	11	2.18	0.603	4.568	39	2.45	0.522	2.410	
	الأدنى	11	1.18	0.404			1.90	0.539		
الفقرات المميزة						الفقرات غير المميزة				

مخرجات (Spss v25)

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن هناك فرق واضح بين الطرفين في أغلب العبارات حيث كانت المتوسطات الحسابية للطرف الأعلى أعلى من المتوسطات الحسابية للطرف الأدنى، وهذا ما أكدته قيم إختبار الدلالة الاحصائية (T_{test}) التي جاءت كلها موجبة ودالة إحصائيا ما عدا العبارات (10، 24، 27، 33، 36)، وبالتالي يمكن القول بأن فقرات محور **التكيف النفسي** صادقة لأنها استطاعت أن تميز بين طرفي الخاصية المقاسة عدا العبارات (10، 24، 27، 33، 36).

2.6 .2. 1. 2. بالنسبة للمحور الثاني:

الجدول رقم (27) يوضح صدق المقارنة الطرفية لفقرات لمحور التكيف الاجتماعي

العبارات	الطرفين	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	t	العبارات	الطرفين	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	t
25	الأعلى	11	2.54	0.820	2.169	25	الأعلى	11	2.45	0.820	0.244
	الأدنى	11	1.81	0.750			الأدنى	11	2.36	0.924	
03	الأعلى	11	2.90	0.301	4.303	28	الأعلى	11	2.54	0.820	1.206
	الأدنى	11	2.00	0.632			الأدنى	11	2.09	0.943	
08	الأعلى	11	2.90	0.301	2.739	31	الأعلى	11	2.72	0.646	3.207
	الأدنى	11	2.09	0.943			الأدنى	11	1.63	0.924	
11	الأعلى	11	3.00	0.000	3.627	34	الأعلى	11	2.09	0.700	2.794
	الأدنى	11	2.09	0.831			الأدنى	11	1.36	0.504	
14	الأعلى	11	2.54	0.522	2.598	37	الأعلى	11	2.45	0.687	2.093
	الأدنى	11	1.72	0.904			الأدنى	11	1.81	0.750	
16	الأعلى	11	2.72	0.467	3.873	40	الأعلى	11	3.00	0.000	3.627
	الأدنى	11	1.63	0.809			الأدنى	11	2.09	0.831	
19	الأعلى	11	2.81	0.603	1.667	42	الأعلى	11	2.36	0.504	6.061
	الأدنى	11	2.36	0.674			الأدنى	11	1.18	0.404	
22	الأعلى	11	2.27	0.786	-0.291	44	الأعلى	11	2.90	0.301	2.506

	الأدنى	**11**	2.36	0.674			الأدنى	11	2.27	0.786
الفقرات المميزة						الفقرات غير المميزة				

مخرجات (Spss v25)

يتضح من خلال الجدول أعلاه يتضح لنا أن هناك فرق واضح بين الطرفين في أغلب العبارات حيث كانت المتوسطات الحسابية للطرف الأعلى أعلى من المتوسطات الحسابية للطرف الأدنى، وهذا ما أكدته قيم إختبار الدلالة الاحصائية (T_{test}) التي جاءت كلها موجبة ودالة إحصائيا ما عدا العبارات (19، 22، 25، 28)، وبالتالي يمكن القول بأن فقرات محور **التكيف الاجتماعي** صادقة لأنها إستطاعت أن تميز بين طرفي الخاصية المقاسة عدا العبارات (19، 22، 25، 28).

2.6 .2. 1. 3. بالنسبة للمحور الثالث:

الجدول رقم (28) يوضح صدق المقارنة الطرفية لفقرات لمحور التكيف المدرسي

العبارات	الطرفين	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	t	العبارات	الطرفين	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	t
03	الأعلى	11	2.63	0.504	4.596	**29**	الأعلى	11	2.90	0.301	7.182
	الأدنى	11	1.45	0.687			الأدنى	11	1.63	0.504	
06	الأعلى	11	2.72	0.646	2.774	**32**	الأعلى	11	2.63	0.674	0.568
	الأدنى	11	1.81	0.873			الأدنى	11	2.45	0.820	
09	الأعلى	11	2.90	0.301	3.627	**35**	الأعلى	11	2.54	0.687	2.609
	الأدنى	11	2.00	0.774			الأدنى	11	2.00	0.632	
12	الأعلى	11	2.72	0.646	2.126	**38**	الأعلى	11	3.00	0.000	5.164
	الأدنى	11	2.00	0.632			الأدنى	11	1.90	0.700	
17	الأعلى	11	2.90	0.301	1.225	**41**	الأعلى	11	2.81	0.404	1.936
	الأدنى	11	2.63	0.674			الأدنى	11	2.09	0.831	
20	الأعلى	11	1.72	0.646	0.958	**43**	الأعلى	11	2.72	0.467	6.025
	الأدنى	11	1.45	0.687			الأدنى	11	1.45	0.522	
23	الأعلى	11	2.27	0.786	2.911	**45**	الأعلى	11	2.81	0.603	2.349
	الأدنى	11	1.36	0.674			الأدنى	11	2.09	0.831	
26	الأعلى	11	3.00	0.000	6.500	الفقرات المميزة					الفقرات غير المميزة
	الأدنى	11	1.81	0.603							

مخرجات (Spss v25)

من خلال الجدول أعلاه يتضح لنا أن هناك فرق واضح بين الطرفين في أغلب العبارات حيث كانت المتوسطات الحسابية للطرف الأعلى أعلى من المتوسطات الحسابية للطرف الأدنى، وهذا ما أكدته قيم إختبار الدلالة الاحصائية (Ttest) التي جاءت كلها موجبة ودالة إحصائيا ما عدا العبارات (17، 20، 32، 41)، وبالتالي يمكن القول بأن فقرات محور **التكيف المدرسي** صادقة لأنها إستطاعت أن تميز بين طرفي الخاصية المقاسة عدا العبارات (17، 20، 32، 41).

2.6 .2. 2. الاتساق الداخلي:

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

2.6 .2. 2. 1. تقدير الارتباطات بين الفقرات والمحاور التي تنتمي إليها:

2.6 .2. 2. 1.1. الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية لمحور التكيف النفسي:

تم تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية لمحور التكيف النفسي بمعامل الارتباط بيرسون كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (29) يوضح مصفوفة ارتباطات فقرات محور التكيف النفسي مع درجته الكلية

الفقرات	معامل الارتباط	الفقرات	معامل الارتباط
الفقرة 01	0.577**	**الفقرة 21**	0.596**
الفقرة 04	0.689**	**الفقرة 24**	0.267
الفقرة 07	0.584**	**الفقرة 27**	0.270
الفقرة 10	0.227	**الفقرة 30**	0.426**
الفقرة 13	0.409**	**الفقرة 33**	0.245
الفقرة 15	0.573**	**الفقرة 36**	0.029
الفقرة 18	0.471**	**الفقرة 39**	0.381*
** الإرتباط دال عند (0.01)		* الإرتباط دال عند (0.05)	

مخرجات (Spss v25)

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى قيم معامل الارتباط بيرسون نلاحظ أنها جاءت أغلبها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01) وعددها (8) فقرات حيث تراوحت قيم الارتباط فيها ما بين (0,68) كأعلى ارتباط كان بين الفقرة (4) والدرجة الكلية للمحور ككل و(0,40) كأدنى ارتباط كان بين الفقرة (13) والدرجة الكلية لمحور ككل، ونجد أن العبارة (39) جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.05)، في حين نجد أن العبارات (10، 24، 27، 33، 36) جاءت غير دالة احصائيا، وعموما يمكن القول بأن محور **التكيف النفسي** صادق لأن كل فقراته تتسق فيما بينها وبين المحور التي هي فيه مع استبعاد العبارات (10، 24، 27، 33، 36).

2.6 .2. 2. 2.1. الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية لمحور التكيف الاجتماعي:

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

الجدول رقم (30) يوضح مصفوفة ارتباطات فقرات محورالتكيف الاجتماعي. مع درجته الكلية

الفقرات	معامل الارتباط	الفقرات	معامل الارتباط
الفقرة 02	0.430**	**الفقرة 25**	0.029
الفقرة 05	0.427**	**الفقرة 28**	0.293
الفقرة 08	0.516**	**الفقرة 31**	0.452**
الفقرة 11	0.406**	**الفقرة 34**	0.394*
الفقرة 14	0.353*	**الفقرة 37**	0.364*
الفقرة 16	0.529**	**الفقرة 40**	0.566**
الفقرة 19	0.155	**الفقرة 42**	0.344*
الفقرة 22	0.148	الفقرة 44	0.457**
** الإرتباط دال عند (0.01)		* الإرتباط دال عند (0.05)	

مخرجات (Spss v25)

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى قيم معامل الارتباط بيرسون نلاحظ أنها جاءت أغلبها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01) وعددها (8) فقرات حيث تراوحت قيم الارتباط فيها ما بين (0,56) كأعلى ارتباط كان بين الفقرة (40) والدرجة الكلية للمحور ككل

و(0,40) كـأدنى ارتبـاط كـان بـين الفقـرة (11) والدرجـة الكليـة لمحـور ككـل، ونجـد أن العبـارات (14، 34، 37، 42) جـاءت دالـة إحصـائيا عنـد مسـتوى الدلالـة ألفـا (α=0.05)، فـي حـين نجـد أن العبـارات (19، 22، 25، 28) جـاءت غيـر دالـة احصـائيا، وعمومـا يمكـن القـول بـأن محـور التكيـف الاجتمـاعي صـادق لأن كـل فقراتـه تتسـق فيمـا بينهـا وبـين المحـور التـي هـي فيـه مـع استبعاد العبارات (19، 22، 25، 28).

الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية لمحور التكيف المدرسي:

تـم تقـدير الارتباطـات بـين درجـة كـل عبـارة بالدرجـة الكليـة لمحـور التكيـف المدرسـي بمعامل الارتباط بيرسون كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (31) يوضح مصفوفة ارتباطات فقرات محور التكيف المدرسي مع درجته الكلية

الفقرات	معامل الارتباط	الفقرات	معامل الارتباط
الفقرة 03	0.596**	**الفقرة 29**	0.629**
الفقرة 06	0.528**	**الفقرة 32**	0.109
الفقرة 09	0.615**	**الفقرة 35**	0.363*
الفقرة 12	0.399*	**الفقرة 38**	0.617**
الفقرة 17	0.257	**الفقرة 41**	0.303
الفقرة 20	0.167	**الفقرة 43**	0.612**
الفقرة 23	0.491**	**الفقرة 45**	0.335*
الفقرة 26	0.680**		
** **الإرتباط دال عند** (0.01)			
* **الإرتباط دال عند** (0.05)			

مخرجات (Spss v25)

مـن خـلال الجـدول أعـلاه وبـالنظر إلـى قـيم معامـل الارتبـاط بيرسـون نلاحـظ أنهـا جـاءت أغلبهـا دالـة إحصـائيا عنـد مسـتوى الدلالـة ألفـا (α=0.01) وعـددها (8) فقـرات حيـث تراوحـت قـيم الارتبـاط فيهـا مـا بـين (0,68) كـأعلى ارتبـاط كـان بـين الفقـرة (26) والدرجـة الكليـة للمحـور ككـل و(0,49) كـأدنى ارتبـاط كـان بـين الفقـرة (23) والدرجـة الكليـة لمحـور ككـل، ونجـد أن العبـارات (12، 35، 45) جـاءت دالـة إحصـائيا عنـد مسـتوى الدلالـة ألفـا (α=0.05)، فـي حـين نجـد أن العبـارات (17، 20، 32، 41) جـاءت غيـر دالـة احصـائيا، وعمومـا يمكـن القـول بـأن محـور

التكيف المدرسي صادق لأن كل فقراته تتسق فيما بينها وبين المحور التي هي فيه مع استبعاد العبارات (17، 20، 32، 41).

2.6 .2. 2. 3.1. الارتباط بين الدرجة الكلية للمحاور بالدرجة الكلية للمقياس ككل:

تم حساب صدق هذا المقياس عن طريق حساب أو تقدير الارتباطات بين درجة كل جزء من المقياس بالدرجة الكلية له، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (32) يوضح مصفوفة ارتباطات محاور مقياس التكيف المدرسي مع درجته الكلية

المحاور	معامل الارتباط	المحاور	معامل الارتباط
المحور الأول	0.773**	المحور الثالث	0.886**
المحور الثاني	0.842**	** الإرتباط دال عند (0.01)	

مخرجات (Spss v25)

يتضح من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى قيم معامل الارتباط بيرسون نلاحظ أنها جاءت كلها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01) حيث قدر معامل الارتباط بيرسون بين المحور الأول والدرجة الكلية للمقياس ككل (0.77)، وبالنسبة لارتباط المحور الثاني مع الدرجة الكلية للمقياس ككل (0.84)، وبالنسبة لارتباط المحور الثالث مع الدرجة الكلية للمقياس ككل (0.88)، ونلاحظ أن كل القيم جاءت موجبة وقوية، وعليه يمكن القول بأن هذا المقياس صادق لأن كل محاوره تتسق فيما بينها وبين درجة المقياس ككل.

3.6.الخصائص السيكومترية لمقياس فعالية الذات:

-مقياس فعالية الذات:

فعالية الذات وفقا لـ Bandura(1977) هي المعتقدات الشخصية التي يمتلكها الفرد حول قدرته على النجاح في أداء مهام معينة وتحقيق أهدافه.

3.6. 1.الثبات:

3.6. 1.1. بطريقة التجزئة النصفية:

تم حساب ثبات هذا المقياس كذلك بطريقة التجزئة النصفية، كما هو موضح بالجدول التالي:

الجدول رقم (33) يوضح ثبات مقياس فعالية الذات عن طريق التجزئة النصفية			
المقياس	معامل ثبات بين النصفين	معامل الثبات الكلي	عدد العبارات
ككل	0.492	0.660	10

مستخلص(Spss25)

يتضح من خلال الجدول أعلاه رقم (33) وبالنظر إلى عدد العبارات الاجمالي بالنسبة للمقياس والبالغ (10) بندا نلاحظ قدرت فيه قيمة معامل الثبات بين النصفين (0.49) وبتعويضها في معادلة تصحيح الطول بلغ الثبات الكلي (0.66)، وعليه يمكن القول بأن هذا المقياس على مستوى جيد من الثبات.

3.6. 2.الصدق:

3.6. 2. 1. الاتساق الداخلي:

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

-الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية للمحاور

3.6. 2. 1.1. الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية لمحور الأداء الأكاديمي:

تم تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية لمحور الأداء الأكاديمي بمعامل الارتباط بيرسون

كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (34) يوضح مصفوفة ارتباطات فقرات محور الأداء الأكاديمي مع درجته الكلية			
الفقرات	معامل الارتباط	الفقرات	معامل الارتباط
الفقرة 01	0.659**	الفقرة 07	0.585**
الفقرة 03	0.803**	** الإرتباط دال عند (0.01)	

مخرجات (Spss v25)

يتضح من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى قيم معامل الارتباط بيرسون نلاحظ أنها جاءت كلها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01) وعددها (3) فقرات حيث تراوحت قيم الارتباط فيها ما بين (0,80) كأعلى ارتباط كان بين الفقرة (3) والدرجة الكلية للمحور ككل

و(0,58) كـأدنى ارتبـاط كـان بـين الفقـرة (7) والدرجـة الكليـة لمحـور ككـل، وعمومـا يمكـن القـول بأن محور الأداء الأكاديمي صادق لأن كل فقراته تتسق فيما بينها وبين المحور التي هي فيه.

3.6. 2. 1. 2. الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية لمحور تنمية المهارات والمعرفة:

تـم تقـدير الارتباطـات بـين درجـة كـل عبـارة بالدرجـة الكليـة لمحـور تنميـة المهـارات والمعرفة بمعامل الارتباط بيرسون كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (35) يوضح مصفوفة ارتباطات فقرات محور تنمية المهارات والمعرفة مع درجته الكلية

الفقرات	معامل الارتباط	الفقرات	معامل الارتباط
الفقرة 4	0.474**	**الفقرة 5**	0.555**
**** الإرتباط دال عند (0.01)**			

مخرجات (Spss v25)

مـن خـلال الجـدول أعـلاه وبـالنظر إلـى قـيم معامـل الارتبـاط بيرسـون نلاحـظ أنهـا جـاءت كلهـا دالـة إحصـائيا عنـد مسـتوى الدلالـة ألفـا (α=0.01) وعـددها (2) فقـرات حيـث تراوحـت قـيم الارتبـاط فيهـا بـين (0,55) كـأعلى ارتبـاط كـان بـين الفقـرة (5) والدرجـة الكليـة للمحـور ككـل و(0,47) كـأدنى ارتبـاط كـان بـين الفقـرة (4) والدرجـة الكليـة لمحـور ككـل، وعمومـا يمكـن القـول بـأن محـور تنميـة المهـارات والمعرفـة صـادق لأن كـل فقراتـه تتسـق فيمـا بينهـا وبـين المحـور التـي هي فيه.

3.6. 2. 1 . 3.الارتبـــاط الارتبـــاط بـــين الفقـــرات والدرجـــة الكليـــة لمحـــور التفاعـــل الاجتماعي في المتوسطة:

تـم تقـدير الارتباطـات بـين درجـة كـل عبـارة بالدرجـة الكليـة لمحـور التفاعـل الاجتمـاعي في المتوسطة بمعامل الارتباط بيرسون كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (36) يوضح مصفوفة ارتباطات فقرات محور التفاعل الاجتماعي في المتوسطة مع درجته الكلية

الفقرات	معامل الارتباط	الفقرات	معامل الارتباط
الفقرة 09	0.862**	**الفقرة 10**	0.847**
**** الإرتباط دال عند (0.01)**			

مخرجات (Spss v25)

يتضح من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى قيم معامل الارتباط بيرسون نلاحظ أنها جاءت كلها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01) وعددها (2) فقرات حيث تراوحت قيم الارتباط فيها بين (0,86) كأعلى ارتباط كان بين الفقرة (9) والدرجة الكلية للمحور ككل و(0,84) كأدنى ارتباط كان بين الفقرة (10) والدرجة الكلية لمحور ككل، وعموما يمكن القول بأن محور التفاعل الاجتماعي في المتوسطة صادق لأن كل فقراته تتسق فيما بينها وبين المحور التي هي فيه.

3.6. 2. 1 . 4.الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية لمحور التعامل مع الإجهاد الأكاديمي:

تم تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية لمحور التعامل مع الإجهاد الأكاديمي بمعامل الارتباط بيرسون كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (37) يوضح مصفوفة ارتباطات فقرات محور التعامل مع الإجهاد الأكاديمي مع درجته الكلية

الفقرات	معامل الارتباط	الفقرات	معامل الارتباط
الفقرة 02	0.616**	**الفقرة 08**	0.616**
الفقرة 06	0.699**		**** الإرتباط دال عند (0.01)**

مخرجات (Spss v25)

يتضح من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى قيم معامل الارتباط بيرسون نلاحظ أنها جاءت كلها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01) وعددها (3) فقرات حيث تراوحت قيم الارتباط فيها ما بين (0,69) كأعلى ارتباط كان بين الفقرة (6) والدرجة الكلية للمحور ككل و(0,61) كأدنى ارتباط كان بين الفقرة (2، 8) والدرجة الكلية لمحور ككل، وعموما يمكن القول بأن محور التعامل مع الإجهاد الأكاديمي صادق لأن كل فقراته تتسق فيما بينها وبين المحور التي هي فيه.

3.6. 2. 1. 2. الارتباط الارتباط بين الدرجة الكلية للمحاور بالدرجة الكلية للمقياس ككل:

تم حساب صدق هذا المقياس عن طريق حساب أو تقدير الارتباطات بين درجة كل جزء من المقياس بالدرجة الكلية له، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (38) يوضح مصفوفة ارتباطات محاور مقياس فعالية الذات مع درجته الكلية			
المحاور	معامل الارتباط	المحاور	معامل الارتباط
المحور الاول	0.621**	المحور الثالث	0.628**
المحور الثاني	0.569**	المحور الرابع	0.676**
** الإرتباط دال عند (0.01)			

مخرجات (Spss v25)

يتضح من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى قيم معامل الارتباط بيرسون نلاحظ أنها جاءت كلها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01) حيث قدر معامل الارتباط بيرسون بين المحور الأول والدرجة الكلية للمقياس ككل (0.62)، وبالنسبة لارتباط المحور الثاني مع الدرجة الكلية للمقياس ككل (0.56)، وبالنسبة لارتباط المحور الثالث مع الدرجة الكلية للمقياس ككل (0.62)، وبالنسبة لارتباط المحور الرابع مع الدرجة الكلية للمقياس ككل (0.67)، ونلاحظ أن كل القيم جاءت موجبة وقوية، وعليه يمكن القول بأن هذا المقياس صادق لأن كل محاوره تتسق فيما بينها وبين درجة المقياس ككل.

7 –نتائج الدراسة الاستطلاعية:

توصلت الباحثة من خلال اجراء الدارسة الاستطلاعية بمجموعة من الأهداف المحققة وهي كالتالي:

–التعرف على ميدان الدراسة عن قرب، وتحديد العدد الاجمالي للمتوسطات لإجراءات الدراسة الأساسية الكمية.

–كما تم تحديد مجموعة من المتوسطات من أجل دراسة حالة.

– تحديد العينة القابلة للدراسة الأساسية وخصائصها، والمتمثلة في التلاميذ المتفوقين دراسيا ذوي الذكاء الذي يترواح مابين 125 فما فوق.

– حساب الخصائص السيكومترية لمقاييس الدراسة حيث تم حساب صدق المقاييس الثلاثة عن طريق حساب نوعين من الصدق، صدق المقارنة الطرفية، وصدق الاتساق الداخلي، كما تم حساب ثبات المقاييس بطريقتين ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية وتم التأكد بأن المقاييس الثلاثة تتمتع بالصدق والثبات.

ثانيا: الدراسة الأساسية

1 . منهج الدراسة الأساسية

2. حدود الدراسة الأساسية

3. عينة الدراسة الكمية

4. الأدوات المستخدمة في الدراسة الكمية

5.حالات الدراسة الكيفية

6. الأساليب الإحصائية المستخدمة في دراسة حالة

7 . الأساليب الإحصائية المستخدمة

8.ظروف وصعوبات اجراء الدراسة

ثانيا: الدراسة الأساسية

1 . منهج الدراسة الأساسية:

ونظرا لطبيعة موضوع الدراسة الحالية الذي تناول مظاهر التثبيط الفكري وعلاقته بكل من فعالية الذات والتكيف المدرسي لدى المتفوقين دراسيا، فالأمر تطلب وصف المتغيرات، وتحليلها كميا وكيفيا من أجل التوصل إلى بناء نظري معرفي، وتصوري تحليلي يتماشى مع طبيعة الموضوع، وأهداف الدراسة بما يخدم الجانب الميداني، بحيث اعتمدت الباحثة على المنهج المختلط حيث شمل المنهج الوصفي(التحليلي- الفارقي)، الذي يعتمد على جمع المعلومات والبيانات عن الظاهرة المراد دراستها بهدف وصفها ثم تحليلها وتفسيرها سعيا للوصول إلى نتائج أفضل، والمنهج الكيفي للغوص في حيثيات ظاهرة التثبيط الفكري وفهم أعمق لها.

1 . 1 . المنهج المختلط(Mixed Methods): اعتمدت الدراسة على المنهج المختلط من خلال الجمع بين المقاربتين الكمية والنوعية معًا لأن الغرض من البحث له أبعاد متعددة الأوجه، وتساعد هذه المنهجية المختلطة في فهمً أفضل للمشاكل البحثية، والظواهر المعقدة أكثر من أي من المقاربتين وحدهما، وتمكن الباحث من اكتساب فهم شامل لمشكلة البحث والإجابة بعمق على سؤال البحث (Molina, 2016)

والمنهج المختلط يسمح بفهم الظواهر النفسية المعقدة بصورة أكثر شمولًا وعمقاً، باعتبار التثبيط الفكري ظاهرة متعددة الأبعاد تتداخل فيها عدة جوانب معرفية وانفعالية وسلوكية، وتكمن أهميته في:

-تحقيق التكامل المنهجي بين الوصف الإحصائي والتفسير النفسي العميق.

-تعزيز مصداقية النتائج من خلال التحقق المتبادل بين المعطيات الكمية والكيفية.

-تعالج البيانات الكمية البعد العام للظاهرة، بينما تكشف البيانات الكيفية أبعادها الذاتية والدينامية.

-فالمنهج المختلط هو الجمع والتكامل بين الأساليب النوعية والكمية في نفس الدراسة.

2 . حدود الدراسة الأساسية:

2 . 1 . الحدود الزمانية للدراسية الأساسية: تم مزاولة الدراسة الأساسية بداية من جانفي 2023 حتى ماي 2023.

2 . 2 . الحدود المكانية: تم إجراء الدراسة الأساسية بمتوسطات ولاية باتنة

2. 3. الحدود البشرية: بعد تطبيق المقاييس الثلاثة حيث بلغ عدد أفراد العينة 353، على إثرها تم حساب المتوسط الفرضي من أجل تحديد أفراد عينة الدراسة الأساسية، وتمثلت في تلاميذ السنة الثالثة والرابعة من التعليم المتوسط المتفوقين دراسيا، المتفوقين عقليا، المثبطين فكريا والذين بلغ عددهم 128فرد، وتم أيضا القيام بدراسة حالة على خمس حالات ذوي التثبيط الفكري العالي.

-تم اجراء الدراسة الأساسية خلال الفصل الثاني من العام الدراسي 2022- 2023 حتى الأسبوع الذي يسبق امتحان الفصل الثالث.

-تطبيق معادلة المتوسط الفرضي من أجل تحديد عينة الدراسة الأساسية:

تم ادخال بينات 353 مشارك في برنامج SPSS حيث تم على إثرها بترتيب نتائج مقياس التثبيط الفكري ومقياسي فعالية الذات والتكيف المدرسي للمتفوقين، من أعلى درجة إلى أدنى درجة، و تم بعدها تطبيق معادلة المتوسط الفرضي، ولأن هذه الدراسة ترتكز على متغير التثبيط الفكري باعتباره المتغير المستقل، قامت الباحثة بتحديد فئات للتثبيط الفكري من خلال حساب المتوسط الفرضي، حيث أظهرت نتائج التكرارات أن فئة التثبيط الفكري المرتفع منخفضة، فلجأت الباحثة إلى ضم فئة التثبيط الفكري المتوسط وبهذا تحددت عينة الدراسة الأساسية بـ 128 فردا، أنظر جدول رقم(55).

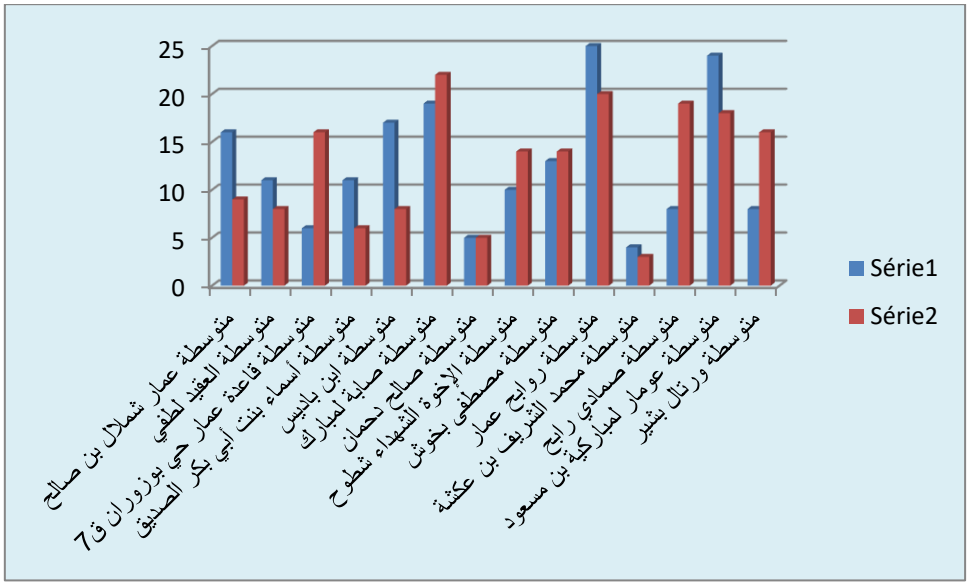
جدول رقم(39) يمثل المتفوقين دراسيا وعقليا بعد تطبيق المقاييس الثلاثة عليهم.

الرقم	الإكمالية	السنة الثالثة	السنة الرابعة
01	متوسطة عمار شملال بن صالح	16	09
02	متوسطة العقيد لطفي	11	08
03	متوسطة قاعدة عمار حي بوزوران قاعدة7	06	16
04	متوسطة أسماء بنت أبي بكر الصديق	11	06
05	متوسطة ابن باديس	17	08
06	متوسطة صابة لمبارك	19	22
07	متوسطة صالح دحمان	05	05
08	متوسطة الإخوة الشهداء شطوح	10	14
09	متوسطة مصطفى بخوش	13	14
10	متوسطة روابح عمار	25	20
11	متوسطة محمد الشريف بن عكشة	04	03
12	متوسطة صمادي رابح	08	19
13	متوسطة عومار لمباركية بن مسعود	24	18
14	متوسطة ورتال بشير	08	16
مجموع السنة الثالثة والرابعة		176	177
المجموع الكلي		353	

من إعداد الباحثة

جدول رقم(40) يمثل المتوسطات الرابعة عشر اللاتي تضم تلاميذ السنة الثالثة والرابعة وقد تباين عددهم في كل متوسطة حسب حجم استعابها، حيث كانت عدد المشاركين 45 تلميذ من متوسطة روابح عمار، وأدنى عدد للمشاركين كان بمتوسطة محمد الشريف بن عكشة الذي وصل إلى 7 تلاميذ فقط، وهذه النتيجة(353) بعد تطبيق المقاييس الثلاثة عليهم: مقياس التثبيط الفكري، مقياس فعالية الذات، ومقياس التكيف المدرسي.

أعمدة تكرارية رقم(7) تمثل المتوسطات الرابعة عشر موزعين بين السنة الثالثة والرابعة:



مخرجات(Excel2013)

أعمدة تكرارية رقم(7) يمثل توزيع التلاميذ المتفوقين دراسيا وعقليا على أربعة عشر(14) متوسطة

3.عينة الدراسة الأساسية(الكمية)

1.3.وفقا لمتغير الجنس:

جدول رقم(40) يوضح توزيع العينة (المتفوقن دراسيا المثبطين فكريا) وفقا لمتغير الجنس

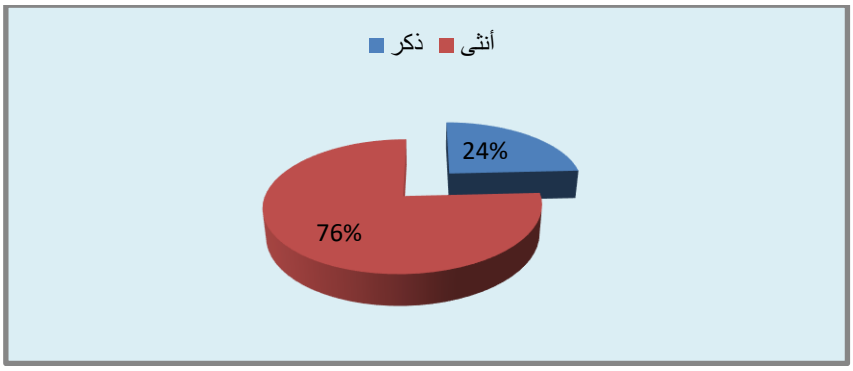
الجنس	التكرار	النسبة المئوية
الذكور	31	%24
الإناث	97	%76
المجموع	128	100

مخرجات (Spss v25)

تعليق على الجدول: يوضح الجدول رقم (40) توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية الذين بلغ عددهم 128، بمعدل تكرار 97 للإناث، ومعدل تكرار 31 للذكور، وكما هم ملاحظ فإن

نسبة الإناث أعلى مقارنة بنسبة الذكور، وتمثل هذه العينة أفراد العينة المثبطين فكريا البالغ عددهم 128 فردا، كم هو موضح في الدائرة النسبية.

رسم بياني للدائرة النسبية رقم (8) يوضح النسب المئوية لتوزيع العينة وفقا لمتغير الجنس



مخرجات (Spss v25)

دائرة نسبية رقم (8) تمثل أفراد العينة الأساسية الذين بلغ عددهم 128 تلميذ وتلميذة، تمثل نسبة 24% ذكور، أما نسبة الإناث تقدر بـ 76% .

2.3.وفقا لمتغير المستوى الدراسي:

جدول رقم(41) يوضح توزيع العينة الأساسية (المتفوقن دراسيا، المتفوقين عقليا المثبطين فكريا) وفقا لمتغير المستوى الدراسي:

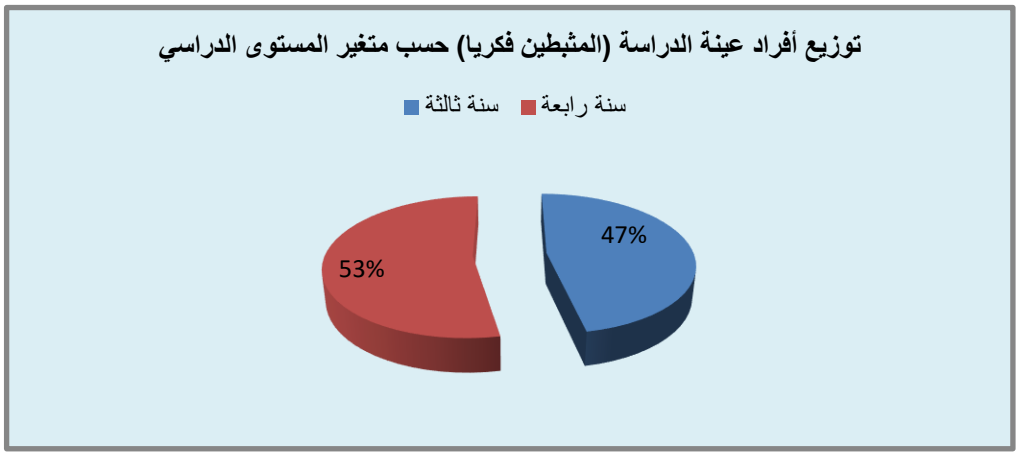
المستوى الدراسي	التكرار	النسبة المئوية
سنة ثالثة	60	%47
سنة رابعة	68	%53
المجموع	128	100

مخرجات (Spss v25)

تعليق على الجدول:

يوضح الجدول (41) توزيع أفراد العينة، حيث بلغ عددهم 128، بمعدل 60 سنة ثالثة، ومعدل 68 سنة رابعة، وكما هو موضح في الدائرة النسبية.

رسم بياني للدائرة النسبية(9) يوضح النسب المئوية لتوزيع العينة (المتفوقن دراسيا المثبطين فكريا 128) وفقا لمتغير المستوى الدراسي



مخرجات(Excel2013)

رسم توضيحي رقم(9) يمثل نسب أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب متغير المستوى الدراسي بنسبة 47% سنة ثالثة، أما نسبة السنة الرابعة تقدر بـ 53% .

4 أدوات الدراسة الكمية:

4. 1. مقياس التثبيط الفكري

4 . 1 . 1. وصف المقياس:

قامت الباحثة ببناء وتصميم مقياس مظاهر التثبيط الفكري لدى المتفوقين دراسيا في المرحلة المتوسطة بعد الاطلاع على التراث النظري وبعض الدراسات السابقة حول موضوع التثبيط الفكري في الدراسات الأجنبية(1989) Bruns ، Emmanuelli(1996)، Gaurit(2001)، Terrassier(2009)، Vaivre-Douret(2004) ، Shiltz(2013, 2014)، Molbert(2013). وكذلك الاطلاع على مقياس التثبيط الاجتماعي لدى الراشدين لـ Denolle(2019)، تكون المقياس في صورته الأولية من(62) عبارة موزعة على خمس محاور وهي: المظاهر النفسية، المظاهر السيكوسماتية، المظاهر السلوكية، المظاهر المعرفية، والمظاهرالاجتماعية، وبناءا عليه فقد اتبعت الباحثة مجموعة من الخطوات تمثلت فيمايلي:

4 . 1 . 2. تحديد الهدف من بناء وتصميم مقياس مظاهر التثبيط الفكري لدى المتفوقين دراسيا:

يمثل التثبيط الفكري المتغير المستقل في الدراسة الحالية، لذا فإن الهدف الأساسي لبناء وتصميم هذا المقياس هو معرفة وقياس مظاهر التثبيط الفكري لدى المتفوقين دراسيا في المرحلة المتوسطة، لذلك كان من الضروري اجراء الدراسة الاستطلاعية لقياس خصائصه السيكومترية ومدى مناسبته لأفراد العينة من المتفوقين دراسيا في مرحلة التعليم المتوسط.

4 . 1 .3. تحديد أبعاد مقياس مظاهر التثبيط الفكري: اعتمادا على الدراسات السابقة في الأدب النفسي النظرية والتطبيقية المتحصل عليها، تكون المقياس من 52 بند موزعة على خمسة(05) أبعاد للتثبيط الفكري وكلها سلبية، وهي كما يلي:

البعد الأول: المظاهر النفسية: ويصف هذا البعد المظاهر النفسية للمثبط فكريا، والمتمثلة في الشعور بالمشاعر السلبية مثل القلق، الخوف، الشك بالذات، نقص الثقة بالنفس الاكتئاب.

البعد الثاني: المظاهر السيكوسماتية: ويصف هذا البعد المظاهر السيكوسماتية والتي وجدت من خلال معظم الدراسات صداع في الرأس، اضطرابات في النوم، قضم الأظافر.

البعد الثالث: المظاهر السلوكية: ويصف هذا البعد المظاهر السلوكية للمثبطين فكريا وتظهر من خلال سلوكات العدوانية اللفظية والجسمية، والانسحاب والتقوقع على الذات.

البعد الرابع: المظاهر المعرفية: ويصف هذا البعد المظاهر المعرفية للمثبطين فكريا والمتمثلة في عدم التركيز، النسيان، السرحان.

البعد الخامس: المظاهر الاجتماعية: ويصف هذا البعد المظاهر الاجتماعية المتمثلة في التفاعل الاجتماعي مع الأساتذة والأقران، أو الخجل والتقوقع على الذات، وأظهرت النتائج صدقه وثباته، وبالتالي امكانية استخدامه لأغراض الدراسة الأساسية.

4 . 1 . 4 . توصيف مقياس التثبيط الفكري لدى المتفوقين دراسيا: قامت الباحثة بإعداد جدول مواصفات خاص بمقياس التثبيط الفكري لدى المتفوقين دراسيا اعتمادا على ماسبق من وصف للمقياس ولأبعاده كما هو موضح في الجدول رقم (42)

جدول رقم (42) توصيف مقياس مظاهر التثبيط الفكري الأولي

محاور المقياس	أرقام البنود	العدد الكلي
مظاهر نفسية	61-58-55-51-46-41-36-31-26-21-16-11-6-1	14
مظاهرسيكوسماتية	62-59-56-52-47-42-37-32-27-22-17-12-7-2	14
مظاهر سلوكية	48-43-38-33-28-23-18-13-8- 3	10
مظاهرمعرفية	60- 57-53-49-44-39-34-29-24-19-14-9- 4	13
مظاهر اجتماعية	54-50-45-40-35-30-25-20-15-10 -5	11
المجموع الكلي لعدد البنود		62

من إعداد الباحثة

بعد حساب الخصائص السيكومترية للمقياس تم استبعاد(10) عبارات، حث أصبح تكون من 52 عبارة، بعدما كانت 62.

جدول رقم (43) توصيف مقياس مظاهر التثبيط الفكري في الدراسة الأساسية

محاور المقياس	أرقام البنود	العدد الكلي
مظاهر نفسية	51-48-46-42-40-37-33-26-21-17-13-5-1	13
مظاهرسيكوسماتية	38-34-30-27-19-15-10-8- 3	09
مظاهر سلوكية	52-49-43-29-22-18-14-9-6-2	10
مظاهرمعرفية	50-47-44-39-35-31-28-24-23-11	10
مظاهر اجتماعية	45-41-36-32-25-20-16-12-7-4	10
المجموع الكلي لعدد البنود		52

من إعداد الباحثة

التعليق على الجدول: الجدول رقم(43) يوضح توزيع عدد بنود المقياس التي بلغ 52 موزعة على خمسة أبعاد بحيث عددها متقارب، وينبغي الإشارة أن الباحثة قد صاغت كل البنود بنفس الاتجاه، أي أنها سالبة كلها ولاوجود لأي عبارة موجبة.

4 . 1 . 5.صياغة عبارات المقياس: قامت الباحثة بصياغة بنود المقياس موافقة لأبعاده الخمسة، وتهدف جميعها لقياس المظاهر المختلفة للتثبيط الفكري، وذلك في شكل جمل اخبارية تقريرية وفقا لأسلوب (ثلاث بدائل) حيث كانت البدائل نعم، أحيانا، لا.

4 . 1 . 6. صياغة تعليمات المقياس وطريقة الإجابة عليه: وضعت الباحثة تعليمة بسيطة للمقياس، تتضمن الهدف من الدراسة، وكذا طريقة الاستجابة من قبل المشاركين، كما أكدت الباحثة على سرية استجاباتهم ضرورة الاجابة بمصداقية لأنه سوف تستخدم في البحث العلمي فقط.

طريقة تصحيح المقياس: بناءا على استجابات التلاميذ على مقياس التثبيط الفكري تمنح لهم درجات تم تقديرها كما هي موضحة في الجدول رقم (44)

جدول رقم (44) بدائل وأوزان الاستجابة على مقياس التثبيط الفكري:

بدائل الإجابة وتقدير الأوزان		
نعم	أحيانا	لا
03	02	01

من إعداد الباحثة

التعليق على الجدول: يلاحظ من خلال الجدول رقم (44) أن درجة الاستجابة العليا للمقياس هي 156، والدرجة الدنيا هي 52، ولمعرفة التقديرات المقابلة لدرجات التلاميذ على المقياس، وجميع المفردات سلبية، فقد قسمت الباحثة هذه الدرجات إلى المجالات التالية:

التثبيط الفكري المنخفض] 52 –86[، التثبيط الفكري المتوسط]87 –121]، التثبيط الفكري المرتفع] 122 –156[

4 . 2 . مقياس التكيف المدرسي للمتفوقين دراسيا:

4 . 2 . 1. وصفه

قامت الباحثة ببناء وتصميم مقياس التكيف المدرسي بعد الاطلاع على التراث العلمي حول موضوع التكيف المدرسي المتعلق بالمتفوقين من خلال الدراسات العربية، القصاص وآخرون(2013)، وعتيق (د.س)، و Turki &Al-Qaisy.(2012)، بن عائشة(2015)، وزيادة(2019)، والدراسات الأجنبية (Lukash, 2005)، (Gomez, 2013)، (Gari et al,.2010)، (Tomas et al,. 2020)، ...وآخرون، وبناءا عليه فقد اتبعت الباحثة مجموعة من الخطوات تمثلت فيمايلي:

4 . 2 . 2. تحديد الهدف من بناء وتصميم مقياس التكيف المدرسي للمتفوقين دراسيا:

يمثل التكيف المدرسي المتغير التابع في الدراسة الحالية، لذا فإن الهدف الأساسي لبناء وتصميم هذا المقياس هو معرفة وقياس التكيف المدرسي للمتفوقين دراسيا في المرحلة المتوسطة، لذلك كان من الضروري اجراء الدراسة الاستطلاعية لقياس خصائصه السيكومترية ومدى مناسبته لأفراد العينة من المتفوقين دراسيا في مرحلة التعليم المتوسط، ويتكون من (32) عبارة موزعة على ثلاث محاور، والمتمثلة في التكيف النفسي، التكيف الاجتماعي، التكيف المدرسي، والعبارات مقسمة بين الايجابية والسلبية حيث يتم في الأخير حساب الدرجة بطريقة عكسية.

4 . 2 .3. تحديد أبعاد مقياس التكيف المدرسي للمتفوقين دراسيا: اعتمادا على الدراسات السابقة في الأدب النفسي النظرية والتطبيقية المتحصل عليها، تكون المقياس من 32 بند موزعة على ثلاثة(03) أبعاد، أنظر الجدول(45).

جدول رقم (45) توصيف مقياس التكيف المدرسي الأولي: 45 بند

أبعاد المقياس	أرقام البنود	العدد الكلي
البعد الأول التكيف النفسي	39-36-33-30-27-24-21-18-15-13-10-7-4-1	14
البعد الثاني التكيف الاجتماعي	42-40-37-34-31-28-25-22-19-16-14-11-8-5-2	16
البعد الثالث التكيف المدرسي	45-43-41-38-35-32-29-26-23-20-17-12-9-6-3	15
العدد الكلي للبنود		45

من إعداد الباحثة

التعليق على الجدول: الجدول رقم (45) يوضح توزيع عدد بنود المقياس على الأبعاد بحيث بلغ عددها 45 قبل حساب الخصائص السيكومترية.

جدول رقم (46) توصيف مقياس التكيف المدرسي بعد حساب خصائصه السيكومترية:

أبعاد المقياس	أرقام البنود	العد الكلي
البعد الأول التكيف النفسي	-27-22-18-17-15-12-7-4-1	9
البعد الثاني التكيف الاجتماعي	31 -29-28-25-23-16-14-13-10-8-5-2	12
البعد الثالث التكيف المدرسي	32-30-26-24-21-20-19-11-9-6-3	11
العدد الكلي للبنود		32

من إعداد الباحثة

التعليق على الجدول: الجدول رقم (46) يوضح توزيع عدد بنود المقياس على الأبعاد بحيث عددها متقارب، وينبغي الإشارة أن الباحثة قد صاغت كل البنود ليست في نفس الاتجاه، فبعضها سالبة وبعضها موجبة.

4 . 2 .4.صياغة عبارات المقياس: قامت الباحثة بصياغة بنود المقياس وفقا لأبعاده الثلاثة، وتهدف جميعها لقياس التكيف المدرسي لدى المتفوقين، وذلك في شكل جمل اخبارية تقريرية وفقا لأسلوب(ثلاث بدائل) حيث كانت البدائل نعم، أحيانا، لا.

4 . 2 .5. صياغة تعليمات المقياس وطريقة الإجابة عليه: وضعت الباحثة تعليمة بسيطة للمقياس، تتضمن الهدف من الدراسة، وكذا طريقة الاستجابة من قبل المشاركين، كما أكدت الباحثة على سرية استجاباتهم ضرورة الاجابة بمصداقية لأنه سوف تستخدم في البحث العلمي فقط.

4 . 2 .6 طريقة تصحيح المقياس: بناءا على استجابات التلاميذ على مقياس التكيف المدرسي تمنح لهم درجات تم تقديرها كما هي موضحة في الجدول رقم(49)

البنود الايجابية: 2-3 - 9 - 10 - 20 - 21 -25 -29- 31.

البنـــــود الســـــلبية: 1-2-4-5-6-7-8-11-12-13-14-15-16-17-18-19-22-23-24-26-27-28-30-32.

جدول رقم (47) بدائل وأوزان الاستجابة على مقياس التكيف المدرسي

بدائل الإجابة وتقدير الأوزان للبنود الايجابية		
نعم	**أحيانا**	**لا**
بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة
03	02	01
بدائل الإجابة وتقدير الأوزان للبنود السلبية		
نعم	**أحيانا**	**لا**
01	02	03

من إعداد الباحثة

التعليـــق علـــى الجـــدول: يلاحـظ مـن خـلال الجـدول رقـم (47) أن درجـة الاسـتجابة العليـا للمقيـاس هـي 96، والدرجـة الـدنيا هـي 52، ولمعرفـة التقـديرات المقابلـة لـدرجات التلاميـذ علـى المقياس، فقد قسمت الباحثة هذه الدرجات إلى المجالات التالية:

التكيـف المدرسـي المـنخفض] 32 –52[، التكيـف المدرسـي المتوسـط] 53 –74[، التكيـف المدرسي المرتفع] 75 –96[

4. 3 . مقياس فعالية الذات:

4. 3 . 1. وصف المقياس:

مقيـاس فعاليـة الـذات للأسـتاذ تـم تصـميمه مـن قبـل Schwartzer(2000) & Shmitz, ، وبعـدها طـوره Shmitz(2013) &Rowbothan, ليصـبح مقيـاس فعاليـة الـذات للطالـب وهـو مقيـاس ليكـارت الربـاعي الـذي يحتـوي علـى 10 بنـود مقسـمة إلـى أربعـة أبعـاد: الأداء الأكـاديمي، تنميـة المهـارات والمعرفـة، التفاعـل الاجتمـاعي فـي المتوسـطة، التعامـل مـع الإجهـاد الأكـاديمي، بالنسـبة لهـذه الدراسـة تـم ترجمتـه مـن قبـل الباحثـة بالاسـتعانة بخبيـر فـي الترجمـة أنظـر ملحـق رقـم(7)،

حيث تم تعديل بعض الكلمات في بعض العبارات بما يتناسب مع عينة الدراسة دون المساس بتركيب ومعنى العبارة، والعبارات المعدلة موضحة في ملحق رقم (8)، وبعد ذلك تم حساب خصائصه السيكومترية بعد تطبيقه على 40 تلميذاً متفوقاً دراسيا من ثلاث متوسطات بولاية باتنة، وأظهرت النتائج أن المقياس يتمتع بالصدق والثبات وهو أداة صالحة ومناسبة في البيئة الجزائرية.

جدول رقم (48) توصيف مقياس فعالية الذات

أبعاد المقياس	أرقام البنود	العدد الكلي
الأداء الأكاديمي	7-3-1	3
تنمية المهارات والمعرفة	5-4	2
التفاعل الاجتماعي في المتوسطة	10-9	2
التعامل مع الإجهاد الأكاديمي	8-6-2	3
مجموع البنود		10

من إعداد الباحثة

التعليق على الجدول: الجدول رقم (48) يوضح توزيع عدد بنود المقياس على الأبعاد بحيث عددها متقارب، وينبغي الإشارة أن الباحث قد صاغ كل البنود بنفس الاتجاه، أي أنها موجبة كلها ولاوجود لأي عبارة سلبية.

صياغة عبارات المقياس: بنود المقياس مصاغة وفقا لأبعاده الثلاثة، وتهدف جميعها لقياس فعالية الذات العامة، وذلك في شكل جمل اخبارية تقريرية وفقا لأسلوب ليكارت حيث كانت البدائل: دائما، غالبا، أحيانا، نادرا.

صياغة تعليمات المقياس وطريقة الإجابة عليه:

وضعت الباحثة تعليمة بسيطة للمقياس، تتضمن الهدف من الدراسة، وكذا طريقة الاستجابة من قبل المشاركين، كما أكدت الباحثة على سرية استجاباتهم ضرورة الاجابة بمصداقية لأنه سوف تستخدم في البحث العلمي فقط.

4. 3 . 2.طريقة تصحيح المقياس:

عند توزيع مقياس فعالية الذات يُطلب من المستجيبين الحكم على مدى صحة البنود التي يمكن أن تصفهم في مقياس من 4 درجات تتراوح من 1 (نادرا) إلى 4 (دائما)، والدرجة الكلية يتم جمعها من خلال إجابات البنود، وتعكس الدرجة الأعلى والتي تمثل 40 فعالية ذاتية أكبر، الجدول رقم(49).

-وينبغي الإشارة أنه تم اختيارهذا المقياس في هذه الدراسة نتيجة لعدد عباراته القليلة 10 (فقط)، وسهولة تطبيقه مع كل من مقياسي التثبيط الفكري، ومقياس التكيف المدرسي للمتفوقين، وكذلك لأن عباراته تناسب عينة الدراسة.

جدول رقم (49) بدائل وأوزان الاستجابة على مقياس فعالية الذات

بدائل الإجابة وتقدير الأوزان			
دائما	غالبا	أحيانا	نادرا
بدرجة عالية جدا	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة
4	3	2	1

من إعداد الباحثة

التعليق على الجدول: يلاحظ من خلال الجدول رقم(49) أن درجة الاستجابة العليا للمقياس هي 40، والدرجة الدنيا هي 10، ولمعرفة التقديرات المقابلة لدرجات التلاميذ على المقياس، فقد قسمت الباحثة هذه الدرجات إلى مجالات بناءا على استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد العينة على المقياس، فقد قسمت الباحثة هذه الدرجات إلى مجالات التالية: فعالية الذات المنخفضة] 10 -17[، فعالية الذات المتوسطة] 18-25[، فعالية الذات العالية] 26 -33[، فعالية الذات العالية جدا] 34 -40[

5. حالات الدراسة الكيفية:

تم اختيار احدى عشرة حالة(11)، لكن تعذر المواصلة لعدد من الأسباب منها غياب بعض الحالات، غياب المنسق للمقابلة، نشاطات بالمؤسسة، ولهذا تم اجراء دراسة حالة مع

خمس(05)حالات في خمس(05) متوسطات لولاية باتنة ، وتم إختيار هذه المؤسسات التربوية نتيجة لمدى التسهيلات والتعاون والتجاوب الذي وجد من مستشاري التوجيه المدرسي والمهني، والمشرفين التربوين، وهدفت دراسة الحالة إلى ايجاد المظاهر البارزة للمتفوقين المثبطين، معرفة مستوى فعالياتهم الذاتية وتكيفهم المدرسي، واستنتاج الأسباب المؤدية للتثبيط لكل حالة في البيئة الجزائرية، وتم الإشارة إلى الحالات من خلال وضع حروف" أ، ب،ج، د، هـ" لحفظ خصوصية الحالات، والجدول رقم(50) يوضح خصائص الحالات الخمسة.

جدول رقم (50) يوضح خصائص الحالات الخمسة(5) المعتمدة في الدراسة:

المتوسطات	الحالات	العمر	الجنس	المعدل	المستوى الدرسي	اختبار الذكاء	التثبيط الفكري	فعالية الذات	التكيف المدرسي
تم حذفها للحفاظ على خصوصية الحالات	"أ"	15	ذكر	18,10	سنة رابعة	140	100	31	84
	"ب"	14	ذكر	17,85	سنة ثالثة	125	123	32	52
	"ج"	15	أنثى	19,33	سنة رابعة	130	123	24	56
	"د"	15	أنثى	18,10	سنة رابعة	130	125	25	52
	"هـ"	14	أنثى	18,04	سنة ثالثة	130	108	19	60
عدد الحالات	05								

من إعداد الباحثة

تعليق الجدول: تم اختيار أفراد العينة من خمس (05) متوسطات مختلفة من ولاية باتنة، حيث تم تحديد مجموعة من التلاميذ المتفوقين دراسيا الذين تتراوح أعمارهم بين 14، و15 سنة يدرسون سنة ثالثة ورابعة متوسط، بمعدل دراسي من 17 فما فوق، وبمعدل ذكاء يتراوح مابين 125 و140 في اختبار الذكاء رافن، وينبغي الإشارة أن الحالات تم اختيارها بناءا على نتائج معدل مقياس التثبيط الفكري المتوسط، والعالي.

6.الأدوات المستخدمة في دراسة الكيفية:

1.6.المقابلة الموجهة:

تعريفها:

تعرف بصفة عامة أنها محادثة موجهة يقوم بها فرد مع آخر أو مع أفراد بهدف الحصول على أكبر عدد ممكن من المعلومات لاستخدامها في البحث العلمي (محمد شفيق، 1958، ص. 106) حيث قامت الباحثة بتقسيم المقابلة إلى خمس محاور رئيسية، وكل محور احتوى على مجموعة من الأسئلة.

-تتم تصميم عبارات المقابلة الموجهة بالاعتماد على الاطلاع على الأدب النفسي حول التثبيط الفكري، وتم تحديد محاورها بناءا على مظاهر التثبيط الفكري المتمثلة في الجانب النفسي، السيكوسماتي، السلوكي، المعرفي، والاجتماعي وقد تم اجراء المقابلات في(ماي) فترة الأسبوعين قبل الإمتحانات حيث شهد مراجعة عامة، مع غياب باقي الحالات حيث كان عدد المقابلات ثلاثة، تضمن تطبيق الاختبارات، وتم اجراء المقابلات في مكتب مستشار التوجيه والارشاد.أنظر ملحق رقم (18).

2.6.شبكة الملاحظة:

-تعريفها: "تقوم شبكة الملاحظة بدرجة أولى باستثمار تلك الأبعاد والمؤشرات التي تم استخراجها سابقا استنادا للتعريف الإجرائي الخاص بالمتغير المراد ملاحظته، بحيث يتم تنظيم هذه المؤشرات تحت الأبعاد التي تنتمي لها، على أن ترفق المؤشرات بسلالم تحدد درجة وجودها، وقد تنطلق هذه السلالم من خيارين فقط (يوجد، لايوجد) إلى مجموعة من الخيارات التي تعبر عن درجات مختلفة لتواجد أو غياب المؤشر المستهدف بالملاحظة" (بن جخذل، 2020، ص. 15) ، وتتدرج شبكة الملاحظة المعتمدة في الدراسة ضمن شبكة الملاحظة المغلقة "ويتعلق الأمر بملاحظة السلوكات المقصودة، فعلى الباحث اعداد شبكة مغلقة، هي الشبكة التي تكون فيها السلوكات المطلوب التعرف عليها وتصنيفها محددة مسبقا على الجدول، وما على الملاحظ إلا وضع إشارة (x) في الخانة المناسبة للسلوكات الملاحظة" (خطار، 2020)

-***تصميم شبكة الملاحظة:*** قامت الباحثة بمحاولة تصميم شبكة الملاحظة من خلال الاطلاع على عدد من الدراسات من بينها (خطار، 2020)، ودراسة (بن جخدل،2020)، وكذا

على الدراسات التي تناولت موضوع التثبيط الفكري حيث حرصت الباحثة في تصميمها وفقا لمظاهر التثبيط المتمثلة في البعد النفسي، السيكوسماتي، السلوكي، المعرفي، والاجتماعي، وتم تحكيمها، وتحديد أبعادها، ومشاهداتها بناءا على ملاحظات الأستاذة جبار رتيبة، والأستاذة بن فليس خديجة.

قامت الباحثة بتوزيع شبكة الملاحظة في صورتها النهائية على كل من مستشار(ة) التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، وكذا بعض الأساتذة، وكذا اعتمدت الباحثة أيضا على ملاحظاتها الخاصة للحالة أثناء إجراء المقابلة، وتطبيق الاختبارات، وكان الهدف من تصميم شبكة ملاحظة هو تحديد أبرز مظاهر التثبيط الفكري السائدة لدى الحالات الخمسة. أنظر ملحق(10).

جدول رقم (51) بدائل وأوزان الاستجابة على شبكة الملاحظة.

بدائل الإجابة وتقدير الأوزان			
البدائل	**لايوجد**	**يوجد**	**متكرر**
	بدرجة ضعيفة	بدرجة متوسطة	بدرجة عالية
الدرجات	1	2	3

3.6.اختبار ساكس:

-وصفه:

اختبار ساكس لتكملة الجمل هو اختبار إسقاطي بطريقة تكملة الجمل، ويقيس الاتجاهات الأساسية لشخصية المفحوص في أربعة جوانب أساسية هي الاتجاه نحو الأسرة، والاتجاه نحو الجنس، والاتجاه نحو العلاقات الاجتماعية، الاتجاه نحو الذات، ويصلح للبالغين ويستغرق حوالي 20-40 دقيقة (زهران، د.س، 219)، واختبار ساكس يشبه اختبار تداعي الكلمات، لكن توجد فروق بينهما فاختبار ساكس لايعتمد على كلمة واحدة، بل يعتمد على جملة، الزمن لايقاس في اختبار الجمل الناقصة على عكس اختبار تداعي الكلمات (الخطيب، والخطيب، 2010).

-**هدفه:** يهدف اختبار "ساكس" إلى دراسة مجالات أربعة من مجالات التوافق هي :

1.الأسرة

2. الجنس

3.العلاقات الإنسانية المتبادلة

4. فكرة المرء عن نفسه.

لاحظ "ساكس" أن عبارات الاختبار تتيح للفرد فرصا كافية للتعبير عن اتجاهاته بشكل يسمح للسيكولوجي أن يستدل منها على اتجاهات الشخصية السائدة وتفيده في الكشف عن الحالات المرضية وتعطي للإكلينيكي أدلة هامة على محتوى اتجاهات المريض ومشاعره، يتألف الاختبار من60 عبارة ناقصة تغطي 15 اتجاها، انظر ملحق رقم (11) و(12)، واختبار ساكس لتكملة الجمل يساعد في الكشف عن الجوانب النفسية والانفعالية العميقة واتجاهات المتفوق نحو ذاته والمدرسة والأسرة.

-**تعليمات الاختبار** :أمامك ستون جملة ناقصة اقرأ كل واحدة منها وأكملها بكتابة أول ما يرد الى ذهنك، أكمل بأسرع ما تستطيع أذا لم تتمكن من إكمال جملة ما فارسم دائرة حول رقمها ثم عد إليها لإكمالها فيما بعد.

-**مفتاح التصحيح:** يقيس هذا الاختبار 15 اتجاه أنظر ملحق رقم (52).

-**طريقة التصحيح:**

يتم تصحيح الاختبار بطريقة المنوال بتقدير الدرجات كميا بعدد (3) على الأقل، يقوم الباحث بجمع العبارات المتضمنة في كل اتجاه على حدة، ويحسب لها منوال الدرجات ثم يفسر استجابات الحالة في كل اتجاه على حدة مستعينا بالبيانات التي جمعت أثناء المقابلة.

-**المنوال:** هي الدرجة التي تتكرر أكثر من غيرها في التوزيع أو هي القيمة التي تقابل أكبر تكرار أو هي القيمة الشائعة، وفي اختبار ساكس يتم تصحيح الاختبارات من قبل ثلاثة مصححين لنفس الحالة بواسطة متخصصين ويمكن أن يكون أحدهما الباحث نفسه وفي هذه الحالة يؤخذ أكثر تكرار.

-وتحليل الاستجابات يعتمد على:

1. طول الجملة ويدل طول الجملة على محاولة لتغطية المشاعرالحقيقة.

2.المحو أو ترك الجملة دون تكملة ويشير ذلك إلى ميادين الصراع أو إلى الفقرات التي يرى المفحوص أنها تكشف أشياء كثيرة عنه.

3. **عنف لهجة التعبير** وتكشف عن مشاعر قوية.

4.**التناقض** الظاهر بين الاستجابات.

5. **المشاعر الفريدة** غير المألوفة.

6.**تكرار الفكرة ذاتها.**

4.6.اختبار رسم الشجرة:

اعتمدت الباحثة في تفسير رسم الشجرة للحالات على تحليل اختبار رسم الشجرة حسب كوخ Koch، واختبار الشجرة من الاختبارات الإسقاطية، تعزى فكرة استخدامها بغرض تحليل الشخصية لـ اميل جوكر، وكان هدف الباحث التحقق من ملاحظات امبريقية، كما قام الأخصائي النفساني السويسري كوخ بدراسة منظمة إحصائية لما يسمى اليوم باختبار الشجرة في كتابه المنشور في 1949، بعرض طريقة في تحليل الشجرة (بركات، 2022).

تعد بساطة الأدوات المستخدمة إحدى مميزات اختبار رسم الشجرة إذا تطلب تطبيق هذا الأخير سوى ورقة بيضاء من حجم (21-27*سم) يتم تقديمها إلى المفحوص طوليا (فهو الوضع المفضل من طرف غالبية المفحوصين)، وقلم رصاص مبري جيدا وإن استعمال الممحاة أو أي أداة أخرى ممنوع منعا باتا والوقت المسموح غير محدد، ويستحسن عدم وجود أية شجرة في المجال البصري للمفحوص أثناء الاختبار، وهدفه استكشاف الصورة الذاتية، التوازن الانفعالي، والجوانب النفسية غير اللفظية لدى المتفوق المثبط فكريًا.

-تعليمة الاختبار:

إن تعليمة الاختبار هي "ارسم شجرة تحبها "ما عدى "شجرة الصنوبر " "ولكن ليست شجرة صنوبر"

7. الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

-تم الاعتماد في الدراسة على نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية(SPSS) في نسخته الخامسة والعشرون(V25) من أجل تطبيق المعادلات الإحصائية التالية:

فيما يتعلق بالثبات والصدق:

تم تطبيق معامل ألفا كرونباخ في حساب ثبات كل من المقاييس التالية: التثبيط الفكري، والتكيف المدرسي، وفعالية الذات.

تم تطبيق معاملي بيرسون وسبيرمان براون في تقدير الثبات لكل من مقياس التثبيط الفكري، والتكيف المدرسي، وفعالية الذات بطريقة التجزئة النصفية.

تم تطبيق اختبار الدلالة الإحصائية (Ttest) لعينتين مستقلتين في تقدير صدق كل من مقياس التثبيط الفكري، والتكيف المدرسي، وفعالية الذات بطريقة المقارنة الطرفية.

تم تطبيق معاملي بيرسون لتقدير صدق كل من مقياس التثبيط الفكري، والتكيف المدرسي، وفعالية الذات بطريقة الاتساق الداخلي.

تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في تحديد المبدئي لعينة الدراسة الاستطلاعية عن طريق محك التفوق الدراسي.

-تم استخدام التكرارات والنسب المئوية بالإضافة إلى التمثيلات البيانية عن طريق الدوائر النسبية والأعمدة البيانية في وصف استجابات عينة الدراسة على مقياس التثبيط الفكري.

-تم استخدام المتوسط الفرضي لتحديد عينة الدراسة الأساسية.

-تم استخدام اختبار الدلالة الإحصائية ت (Ttest) لعينتين مستقلتين للكشف عن الاختلافات بين أفراد عينة الدراسة في مقياس مظاهر التثبيط الفكري وفقا لمتغيري الجنس والمستوى الدراسي.

-تم استخدام معامل الارتباط سبيرمان للكشف عن العلاقة الارتباطية بين مظاهر التثبيط الفكري وكل من التكيف المدرسي، وفعالية الذات.

8.الظروف والصعوبات التي واجهتها الباحثة أثناء اجراءات الدراسة الميدانية:

من بين أبرز الصعوبات التي واجهتها الباحثة خلال تطبيق الدراسة الاستطلاعية والأساسية تمثلت فيما يلي:

-تأخير في بدء الدراسة الاستطلاعية للظروف إجرائية بمديرية التربية لولاية باتنة.

-رفض بعض المدراء السماح للتلاميذ من الخروج من القسم لأجل تطبيق اختبار الذكاء بحجة تضييع وقت التلاميذ المتفوقين، رغم قبولهم في الأول، وتم تزويدنا بقائمة التلاميذ المعنيين بالدراسة.

-كان هدف الباحثة في الأول اجراء الدراسة على جميع متوسطات ولاية باتنة، لكن للظروف الوقائية بعد الحجر الصحي أدى إلى تقليص العدد إلى 16 متوسطة فقط.

-ظروف الحجر الصحي جعلت المؤسسات التربوية تنتهج نظام التفويج بدوام واحد ما أدى إلى تطبيق اختبار الذكاء خلال العامين الدراسيين من 2021- 2022 إلى 2022-2023

-استغراق مدة طويلة لتطبيق اختبار الذكاء رافن نتيجة لفترة مابعد جائحة كورونا، وما استدعى الأمر من ظروف الوقاية، وضرورة التباعد، وتم تبني من قبل جميع المؤسسات التربوية نظام التفويج، والدوام الواحد والذي يحوي عدد قليل من التلاميذ، مااضطرنا في العديد من الأحيان إلى تطبيق الاختبار خلال فترات الراحة، وأوقات قبل وبعد موعد الحصة بربع ساعة، أي خارج أوقات الدوام وتم ذلك بأخذ الموافقة من المدير وبالتنسيق مع مستشاري التوجيه المدرسي، والمشرفين التربويين الذين حددوا الأوقات لتطبيق الاختبار، وتم ابلاغ التلاميذ المعنيين بالأمر بالحضور.

-اكتظاظ الأقسام مابعد جائحة كورونا، صعوبة إيجاد قسم فارغ لتطبيق المقاييس الثلاثة.

الفصل السادس: عرض وتفسير نتائج الدراسة في ضوء الدراسات السابقة

أولا: عرض ومناقشة نتائج الدراسة الكمية

1,عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى

2.عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية

3. عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة

4.عرض ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة

5. عرض ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة

ثانيا: عرض ومناقشة نتائج الدراسة الكيفية (عرض الحالات)

1.عرض الحالة "أ"

2. عرض الحالة "ب"

3. عرض الحالة "ج"

4. عرض الحالة "د"

5. عرض الحالة "ه"

6.تحليل عام للحالات

7.مناقشة عامة للدراسة

خاتمة

I.عرض ومناقشة نتائج الدراسة الأساسية

أولا: الدراسة الكمية: عرض ومناقشة نتائج

1.عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى:

1.1.عرض نتائج الفرضية الأولى:

والتي تنص على مايلي: " إن مستوى التثبيط الفكري منخفض لدى المتفوقين دراسيا" وللإجابة عن هذه الفرضية تم استخدام المتوسط الفرضي حيث تم تقسيم أفراد العينة إلى ثلاث فئات، الفئة الأولى تمثل ذوي التثبيط الفكري المنخفض، الفئة الثانية تمثل ذوي التثبيط الفكري المتوسط، في حين تمثل الفئة الثالثة ذوي التثبيط الفكري المرتفع، وكانت النتائج كالتالي: تطبيق معادلة حساب المتوسط الفرضي:

المتوسط االفرضي= عدد البنود في البدائل الأكبر –عدد البنود في البديل مقسومًا على عدد البدائل.

المتوسط الفرضي= عدد البنود x البديل الأكبر –عدد البنود x البديل الأصغر / عدد البدائل

$$= \frac{52^{x}3 - 52^{x}1}{3} = \frac{156 - 52}{3} = \frac{104}{3} = 34{,}22$$

جدول رقم(52) يبين مستوى التثبيط الفكري لدى أفراد العينة عن طريق الفئات (منخفض، متوسط، مرتفع)

الفئة	المجال	التكرار
تثبيط فكري منخفض	]52 - 86[	225
تثبيط فكري متوسط	]87 - 121[	120
تثبيط فكري مرتفع	]122 - 156[	08
المجموع		353

من إعداد الباحثة اعتمادا على مخرجات (Spss v25)

القراءة الإحصائية للجدول: تظهر النتائج المتحصل عليها من خلال الجدول أعلاه(55) أن أفراد العينة البالغ عدهم 353 فرد أن الفئة المنخفضة للتثبيط الفكري هي التي حصلت على

الصدارة في عدد التكرارات بمعدل 255، بينما الفئة المتوسطة حصلت على 120، في حين حصلت فئة التثبيط الفكري المرتفع على 8 تكرارات، وعليه فإن هذه النتيجة تؤكد على تحقق الفرضية القائلة: " نتوقع مستوى تثبيط فكري منخفض لدى المتفوقين دراسيا"

2.1.مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

أسفرت نتائج الدراسة الميدانية كما هو مبين في الجدول أعلاه أن المتفوقين دراسيا لديهم مستوى تثبيط منخفض، وهذا موافق للفرضية القائلة أن مستوى التثبيط الفكري لدى المتفوقين دراسيًا منخفض، حيث تتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة(Wu, 2019) التي اعتمد فيها على منهج دراسة حالة مكون من 22 مجموعة من المتفوقين، وكل مجموعة تتكون من ثلاثة أفراد، فأظهرت النتائج أن حالتين من مجموع المتفوقين دراسيا أظهروا تثبيطا، ويرجع ذلك لتبنيهم هوية ذاتية تتأثر بشدة بآراء الآخرين، والتوقعات الاجتماعية، وحسب نفس الدراسة(Wu, 2019) يوجد نوعا آخر من المتفوقين دراسيا يتبنون هوية المتعلم، والتي تركز على العملية التعليمية وليس النتائج، مما يسمح لهم بالمشاركة بشكل أفضل في الأنشطة ويكون هذا الصنف في الغالب متوازن ويمثلون الأغلبية، كما تتفق الدراسة الحالية مع هذه دراسات (Bertrand et al., 2020, Reynaud, 2016, Bearce, 2009) التي ترى أن المتفوقين المثبطين فكريا يتروح ذكاؤهم من 125 فما فوق، بالإضافة إلى أنهم يمثلون فئة قليلة وعالية من الذكاء، وتقدر بـ 2.14 حسب منحنى قوص Gaus Curve الموضح في شكل رقم(25)، وتؤكد هذه الدراسات أن التثبيط الفكري رغم أنه ليس ظاهرة معممة بين جميع المتفوقين، إلا أنه موجود لدى ذوي الذكاء العالي خصوصا، وقد أطلقت عدد من الدراسات تسميات مختلفة على المتفوقين المثبطين فكريا ومن بينها: الاستقالة المتعلمة لـ (Schiltz, 2014) ، وعقدة طائر القطرس لـ Gauvrit(2002) ، الحمر الوحشية(Siaud-Faccin, 2010; Bertrand, 2020)،.....وغيرها.

وتتعارض الدراسة الحالية مع نتائج دراسة Guez & al(2018) التي هدفت إلى اختبار الفرضية القائلة بأن ذوي معدلات الذكاء العالية أكثر عرضة للفشل الدراسي، ومن خلال دراسة تتبعية للتلاميذ المتفوقين في فرنسا في الصف السادس، حتى التاسع، أسفرت نتائج الدراسة أن التلاميذ ذوو معدلات الذكاء العالية سجلوا درجات أعلى في جميع مقاييس الأداء الأكاديمي، وعلى حسب الدراسة لهم مستوى فعالية ذات عالي، وينبغي الإشارة أن التفوق الدراسي ليس

دائما معيارا للنجاح، رغم أنه يبدو كذلك فقد يكون في بعض الأحيان آلية دفاعية للهروب من الألم كما أشارت له دراسة(2004)Vaivre-Douret حيث أطلق عليه مسمى "النهم أو الشره الدراسي" حيث يصبح التفوق الدراسي وتحقيق درجات عالية لأجل ارضاء توقعات الآخرين وخاصة الوالدين هو الأولوية الوحيدة التي يسعى إليها، ذلك أن تقييم التلميذ المتفوق من طرفهم يكون على أساس ماينجز فقط وهذا يؤثر سلبيا عليه، وتضيف دراسة Winner(1996) أن التلميذ المتفوق يتمسك ويحافظ على تفوقه الدراسي، لكن بثمن نفسي مرهق باهض جدا متمثلا في العزلة، القلق أو الاكتئاب.

ويمكن تفسير أن مستوى المتفوقين المثبطين فكريا منخفض إذا ماقورنوا بباقي المتفوقين، ذلك أن التثبيط الفكري متزامن حدوثه مع أسباب وعوامل نفسية انفعالية واجتماعية ترجع لطبيعة المتفوق ومايتميز به من سمات وخصائص كالمثالية الزائدة، والكمالية Flett & Hewit(1991) ، وفرط الحساسية لديهم حيث أطلق عليها Terrassier "تأثير العدسة المكبرة" وتحدث نتيجة اقتران الذكاء الاستثنائي وفرط الحساسية لهؤلاء الأفراد، كما أشارت دراسة(1999)Terrassier أن خلل التزامن والمتمثل في النضج المبكر حيث يفوق عمرهم العقلي عمرهم الزمني، مايخلق فجوة بينهم وبين زملائهم، وهذا ما أشارت له دراسة Yalim Yaman & Bugay Sökmez (2020) أن المتفوق يعاني من مشاكل اجتماعية مثل صعوبة تكوين الصداقات، والتعرض للتنمر بسبب حساسيته، وانعزاله، وأظهرت دراسة Diatkine(1985) أن الأطفال–المتفوقين– الذين فقدوا أحد الوالدين، أو أحد أفراد الأسرة، قد يعانون من تثبيط فكري شديد، حيث يصبحون غير قادرين على التركيز، أو التعلم بشكل فعال، وأكدت دراسة Grimalt,1983 أن التثبيط الفكري يرتبط بشكل وثيق بالاضطرابات العاطفية المبكرة، خاصة تلك المتعلقة بفقدان الأمان العاطفي في الأسرة، وتؤكد دراسة محمد (د,س) أساليب المعاملة الوالدية المتمثلة في تجاهل مشاعر وأحاسيس ابنهم المتفوق، وتركيزهم على التحصيل الأكاديمي، وإنجازاته، وتوجيهه نحو المثالية، يؤدي إلى قلة فرص التواصل مع ابنهم المتفوق، والتعامل معه على أساس العلامات التي يحققها، وإغفال تثمين البعد الشخصي له، وهذا يجعله يصاب بالنهم أو الشره الدراسي يحدث للمتفوق الذين لايقدر مجهوده ، ويكون تقييمه على ما أنجز، وستتعزز متعته بما يشعر به المحيطون من انبهار وادراك ايجابي لما حوله ما يجعله

ينزوي داخل فقاعته الفكرية، كما اطلق عليها(Vaivre-Douret, 2004)، وأكدت دراسة Yalim Yaman & Bugay Sökmez (2020) أن توقعات الوالدين العالية أدت إلى تعزيز سمات الكمالية والقلق لدى المتفوق، ورغم نجاحه الأكاديمي، يواجه المتفوقون تحديات كبيرة في التعامل مع أقرانهم وفي تطوير مهارات عاطفية، واجتماعية، كما أظهرت نتائج دراسة Gauvrit(2001) أن البيئة الاجتماعية والتعليمية من بين الأسباب الرئيسية التي تلعب دورًا كبيرًا في تفاقم التثبيط الفكري، حيث أن النظام التعليمي غير القادر على تلبية احتياجات الأفراد المتفوقين والموهوبين يؤدي إلى إحباطهم وتثبيط قدراتهم، وينبغي الإشارة أن الجزائر في السنوات الماضية، انتهجت سياسة الاهتمام بالمتفوقين في الرياضيات من خلال خلق ثانوية مخصصة لذلك، لكن للأسف الشديد سرعان ماتم التخلي عن الفكرة، وأصبح المتفوقون في الجزائر لايتمتعون بأية امتيازات كفئة خاصة لها خصائص واحتياجات كبرامج خاصة(الإثراء، التجميع، التسريع) تتناسب معهم، فالمنهج الدراسي الذي وضع ليتلاءم مع قدرات العاديين بشكل عام، لا يثير حماس المتفوقين ودافعتيهم للتعلم (محمد، دس)، بالإضافة إلى أسباب ترجع للبيئة المدرسية أيضا كالسخرية، والتنمر وعدم التقبل من قبل زملائهم، بالإضافة إلى التأثير السلبي لبعض الأساتذة على تلاميذهم وهو ما أطلق عليه تأثير البجماليون وتعني "التقزيم" من قبل Terrassier(2016) حيث يعامل المتفوق على أنه يمتلك إمكانات كالتلاميذ العاديين وسيلجأ التلميذ على إثرها إلى التوافق مع تمثيل المدرس له، مما يؤدي إلى تقليل التعبير عن إمكاناته الحقيقية.

وباعتبار أن نتائج الفرضية الأولى تظهر أن الفئة المنخفضة للتثبيط الفكري هي التي حصلت على معدل تكرارات أكبرمقارنة بالفئات المتوسطة والمرتفعة، ولأن الدراسة الحالية تهدف إلى دراسة التثبيط الفكري لدى المتفوقين دراسيا، وعليه فقد عمدت الباحثة إلى اقصاء الفئة المنخفضة واعتماد الفئة المتوسطة، والمرتفعة في الدراسة والتي بلغ عدد أفرادها 128 فرد والتي سيتم اعتمادها في الفرضية الثانية.

2.عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية:

1.2.عرض نتائج الفرضية:

والتي تنص على مايلي: " مظاهر التثبيط الفكري الشائعة لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا المثبطين فكريا هي المظاهر النفسية والسلوكية "

ولاختبار صحة هذه الفرضية تم استخراج التكرارات، والنسب المئوية لاستجابات أفراد العينة على مقياس التثبيط الفكري، فكانت النتيجة كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول (53) يوضح توزيع مظاهر التثبيط الفكري الغالبة لدى أفراد العينة.

مظاهر التثبيط الفكري	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	عدد أفراد العينة
المظاهر النفسية	25.07	4.219	128
المظاهر السيكوسماتية	17.98	2.985	128
المظاهر السلوكية	20.03	3.216	128
المظاهر المعرفية	19.87	3.458	128
المظاهر الاجتماعية	18.84	3.814	128

مخرجات (Spss v25)

القراءة الاحصائية للجدول:

يتضح من خلال الجدول (53) أن توزيع مظاهر التثبيط الفكري كان توزيعا متفاوتا وبنسب متباينة، حيث يظهرأن المظاهر النفسية هي السائدة بمتوسط حسابي يساوي 25,07، وبانحراف معياري 4.219، تليها المظاهر السلوكية بمتوسط حسابي يساوي 20,03، وبانحراف معياري، تليها المظاهر المعرفية بمتوسط حسابي يساوي 18,87، ثم المظاهر الاجتماعية بمتوسط حسابي 18,84، وأخيرا المظاهر السيكوسماتية بمتوسط حسابي 17,98. وهذا يؤكد تحقق الفرضية القائلة: "أن مظاهر التثبيط الفكري الشائعة لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا المثبطين فكريا هي المظاهر النفسية والسلوكية"

2.2. مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

تظهر نتائج الدراسة إلى أن مظاهر التثبيط الفكري لدى التلاميذ المتفوقين دراسياً تنوعت بين مظاهر نفسية، سلوكية، سيكوسماتية، معرفية، واجتماعية، وكانت المظاهر النفسية والسلوكية هي الغالبة مما يؤيد الفرضية القائلة أن مظاهر التثبيط الفكري الأكثر شيوعا هي المظاهر النفسية والسلوكية.

تتفق الدراسة الحالية مع نتائج دراسة Wu & al.(2019) في تناولها للتثبيط الفكري لدى المتفوقين دراسيا حيث وجدت هذه الدراسة أن المتفوقين دراسيا يلجؤون إلى تنشيط هوية "الطالب الجيد" لديهم، والتي تركز على النجاح، ومقارنة أنفسهم مع الآخرين ، والسعي للحصول على الاعتراف منهم، مما يؤدي إلى ضعف الأداء، حيث أن الهوية الذاتية مقيدة ومبنية على الخوف من توقعات الآخرين، والمركزة على النتائج تؤدي إلى مزيد من الضغط، والتوتر لدى المتفوق، كما تتفق الأدبيات النفسية مع الدراسة الحالية على أن التثبيط الفكري لدى المتفوقين له مظاهر عدة أبرزها المظاهر النفسية، والسلوكية، حيث أكدت دراسة Schiltz (2013)أن التلاميذ المثبطين فكرياً يعانون من اضطرابات عاطفية، وسلوكية تتراوح بين توجيه العدوانية نحو الذات، ونحو الآخرين، كما يذكر أن ثلثهم يعانون من مشاكل دراسية، ما يعكس الترابط بين الحالة النفسية، والمظاهر السلوكية مع النتائج الدراسية، كما أضافت دراسة (Grimalt et al., 1983)أن التلاميذ المتفوقون يعانون من اضطرابات عاطفية مثل القلق، الاكتئاب، واضطرابات سلوكية فضلًا عن صعوبات اجتماعية بسبب الفجوة بين نضجهم العقلي، وعمرهم الزمني، ففي دراسة Lebaud (2011) حول المتفوقون، وجد أنهم يعانون من الاكتئاب، و القلق بسبب شعورهم بالاختلاف، وعدم الفهم من قبل الآخرين، ومن أبرز الصعوبات التي يواجهونها تتمثل في صعوبة التعبير عن أفكارهم بشكل منظم، ووفقا لـ-Siaud Faccin(2010) أن من أبرز مظاهر التثبيط الفكري لدى المتفوقين هي الاكتئاب والذي يعتبر آلية دفاعية ضد الخطر الذي يشعرون به، فيعمد المتفوق إلى تبنيها –الاكتئاب–من أجل ايقاف عملية التفكير باعتبارها خطرا، وتهديدا له، وتؤكد الدراسة أن اكتئاب المراهق الموهوب يعادل خطر التفكير في الموت، وتسلط دراسة Schiltz (2004) الضوء على التفاوت بين القدرات العقلية، والأداء الأكاديمي المنخفض، مما يؤكد أن هذا التفاوت قد يكون نتيجة لعوامل نفسية

وعاطفية ، ويشير Paulo(2008) في دراسته أن مشكلات المتفوق لاتكمن في الإمكانات العقلية بحد ذاتها، بل في العوائق النفسية التي تمنعه من التعبير عن إمكانياته بالكامل، فقد يشعر المتفوقون بأنهم غير قادرين على تلبية توقعاتهم، أو توقعات الآخرين، مما يؤثر سلباً على صورتهم الذاتية، ويؤدي إلى انخفاض تقدير الذات لديهم، بالاضافة إلى ظهور اضطرابات عاطفية، وسلوكية مثل القلق، التوتر، وحتى بعض الأعراض الاكتئابية، والتي قد تنجم عن الضغوط المستمرة، وعدم الحصول على الدعم المناسب(Marcon, 1998)

وتتعارض دراسة Winner(1996) مع الدراسة الحالية التي ترى أن المظاهر الاجتماعية تأتي أولا، تليها المظاهر النفسية حيث ترى أن التلميذ يتمسك ويحافظ على تفوقه الدراسي لكن بثمن اجتماعي ونفسي مرهق متمثلا في العزلة، القلق أو الاكتئاب، أما دراسة Dorthea &McArthu(1988) ترى أن التثبيط الفكري يظهر كنتيجة لتعطيل معرفي وعاطفي، وتحفيزي متجذر حيث أن الصراعات الداخلية تتضمن مشاعر سلبية مثل القلق والخوف من الفشل مما يؤثر على قدرة التلميذ في المعالجة المعرفية، والأداء الأكاديمي ويتضح من خلال هذه الدراسة رغم أن هناك تداخل بين المظاهر المعرفية، والنفسية، لكن تجلت الجوانب النفسية كعامل رئيسي في التثبيط، كما تشير دراسة Schiltz(2004) التي كانت حول فهم العوامل النفسية والاجتماعية التي تؤدي إلى فشل ذوي الإمكانيات العالية في تحقيق أداء أكاديمي يتناسب مع قدراتهم العقلية، وكيفية تأثير هذه العوامل على تكوين السلوكيات مثل القلق أو العزلة، وجدت الدراسة أن ذوي القدرات العقلية العالية الذين يعانون من صعوبات دراسية، قد يظهرون مشكلات نفسية مثل القلق، العزلة، وفي بعض الحالات، اضطرابات عصابية، أو حدية، كما أكدت الدراسة أن هناك تفاعلا معقدًا بين العوامل المعرفية، والعاطفية في التأثيرعلى الأداء الأكاديمي، وتؤكد دراسة Schiltz (2014) إلى أن عدم التدخل المبكر لمساعدة المتفوقين قد يؤدي إلى تفاقم المشكلات النفسية مثل الاكتئاب والقلق، وبالتالي يظهر تأثيرها الواضح على الأداء الأكاديمي، والسلوكي للتلاميذ ويوضح Paulo (2008) أن الذكاء المكبوت هو نتيجة مباشرة للصراعات النفسية غير المحلولة، مثل القلق، والخوف من الفشل، والتوتر الناتج عن المتطلبات المدرسية العالية، كما أفاد بأن تحليل أداء الأطفال في اختبار وكسلر أظهر تذبذب بين الأداء العالي، والمنخفض مما يعكس تأثير الاضطرابات النفسية على العمليات العقلية.

ويمكن تفسير أن المظاهر النفسية والسلوكية هي الغالبة ذلك أن أفراد الدراسة في مرحلة مراهقة والتي تتميز بتغيرات نفسية، و فزيولوجية، وتعتبر مرحلة حساسة تشهد بناء الهوية، والرغبة في الانتماء، والقبول الاجتماعي من خلال جماعة الرفاق، فيعمد المتفوق إلى التدمير الذاتي Self Sabotage من أجل القبول الاجتماعي المتمثل في المطابقة متجاهلا قدراته، وامكاناته محاولا أن يكون عاديا، ونسخة من أقرانه، لكن سرعان مايجد أن هذا الأمر لم ينجح، وأثر سلبا عليه بالدرجة الأولى، فهو لم يحصل على التقبل الذي كان يطمح إليه، وقام بتعليق لقدراته وامكاناته، تجاهل للذاته الحقيقية، فيستنزف نفسه، وطاقته ما يجعله يتجه لسلوك العدوانية الداخلية تجاه نفسه، أوالعدوانية الخارجية تجاه الآخرين.

3.عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

1.3.عرض نتائج الفرضية الثالثة:

والتي تنص على مايلي: توجد فروق ذات دلالة احصائية بين مظاهر التثبيط الفكري تعزى لمتغير المستوى الدراسي (سنة ثالثة–سنة رابعة)

لدراسة الفروق بين مظاهر التثبيط الفكري لدى اراد العينة في ضوء متغير المستوى الدراسي (ثالثة–رابعة)، تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لدراسة الفروق، وكانت النتائج كالتالي:

الجدول رقم(54) يوضح الفروق في التثبيط الفكري في المستوى الدراسي (ثالثة–رابعة)

المستوى الدراسي	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة
السنة الثالثة	60	99.7167	8.94445	-2.096	126	.038	غير دالة
السنة الرابعة	68	103.6176	12.03729	-2.058		.042	

مخرجات (Spss v25)

القراءة الإحصائية للجدول: لاختبار الدلالة الإحصائية بين المتوسطين، استخدمت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، وتبين أن قيمة (ت) المحسوبة تساوي 2.096- عند مستوى دلالة 038.، ودرجة حرية 126 قد تبين أنها ليست دالة احصائيا، وهذا يجعلنا نقبل

الفرض الصفري الذي يقول لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية بين مظاهر التثبيط الفكري تعزى لمتغير المستوى الدراسي، أي أن الفرضية لم تتحقق.

2.3. مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

من خلال النتائج التي أسفرت عليها الدراسة وجدنا أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين مظاهر التثبيط الفكري تعزى لمتغير المستوى الدراسي (سنة ثالثة-سنة رابعة) مما يؤكد أن أفراد العينة لم تختلف استجاباتهم باختلاف المستوى الدراسي.

ويمكن تفسير ذلك أن كلا السنتين لديهم تفوق دراسي، ويتشاركون في نفس التطلعات العلمية، والمشاكل التي يواجهونها في البيئة الاجتماعية، والمدرسية خصوصا، وكذلك معايشتهم لنفس الظروف كمتفوقين في البيئة الجزائرية، وغياب البرامج المخصصة لهم كفئة خاصة، بالاضافة إلى عدم وجود أساتذة متخصصين في الموهبة والتفوق أو مدربين في التعامل معهم، كما يمكن التفسير لطبيعة المرحلة المتوسطة، ونفس التطلعات للمرحلة الانتقالية في الثانوية وماتحويه من متطلبات وتحديات.

وينبغي الإشارة أنه لاتوجد دراسات سابقة فيما يخص التثبيط الفكري تتفق أو تتعارض مع هذه النتيجة المتوصل إليها من قبل الباحثة، إلا أنه من خلال الاطار النظري يظهر أنه هناك تأكيد على أهمية المرحلة النهائية من التعليم المتوسط، والتي تعتبر مرحلة حرجة للمتفوقين لما تطلبه من بذل مجهودات جبارة لاجتياز امتحان التعليم المتوسط لتحقيق النجاح، ونتائج مرضية من أجل الاختيار الدراسي، كما تعد هذه المرحلة مرحلة انتقالية من المتوسطة إلى الثانوية وما تتميز به من تحديات، وضغوطات حيث تفرض مستوى تحصيل أكاديمي عالي للمتفوقين ليسهل عليهم اختيار الشعب المناسبة لهم، والتي تتوافق مع مستوى قدراتهم ورغباتهم.

4.عرض ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

1.4.عرض نتائج الفرضية الرابعة:

توجد فروق في مظاهر التثبيط الفكري لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا المثبطين فكريا في المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث)؟

لدراسة الفروق بين مظاهر التثبيط الفكري لدى أفراد العينة في ضوء متغير الجنس (ذكور، إناث)، تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لدراسة الفروق، وكانت النتائج كالتالي:

الجدول رقم(55) يوضح الفروق في التثبيط الفكري بين الجنسين:

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
ذكور	31	100.6774	11.37362	-.634	126	.529
إناث	97	102.1443	10.69559			

مخرجات (Spss v25)

القراءة الإحصائية: لاختبار الدلالة الإحصائية بين المتوسطين، استخدمت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، وتبين أن قيمة ت المحسوبة تساوي 0.634- عند مستوى دلالة 0,529، ودرجة حرية 126 قد تبين أنها ليست دالة احصائيا، مما يشير إلى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في التثبيط الفكري، والجدول (58) يوضح ذلك، أي أن الفرضية لم تتحقق.

2.4.مناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

يتضح من خلال الجدول (55) أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في مظاهر التثبيط الفكري تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث)، إلا أنه من خلال الإطار النظري أشارت دراسة Bruns(1989) أن الذكور أكثر تثبيطا من الإناث، وأن ظاهرة التثبيط تؤثر على 20% من الطلاب، وأن 75% من المثبطين هم من الذكور، وعادة مايظهرون انخفاض في تقدير الذات، والاتجاهات السلبية نحو المدرسة، والميول السلبية العدوانية، و أظهرت نتائج دراسة et Eren al.(2018) أن الموهوبون الذكور لهم أعراض اكتئاب أعلى من الإناث الموهوبات، بالإضافة إلى أن لديهم انخفاض في جودة الحياة خاصة في الجوانب الاجتماعية والصحية، ويرجع ذلك أن الذكور لايفضلون مشاركة مشاكلهم مع الآخرين، يفضلون الصمت، ومحاولة ايجاد الحل بأنفسهم، بالإضافة إلى أن الذكور لايمتلكون مهارات تواصلية تعبيرية مقارنة بالإناث.

ويمكن تفسير عدم وجود فروق في مظاهر التثبيط الفكري تعزى لمتغير الجنس نتيجة لأن أفراد العينة خاضعين تقريبا لنفس العوامل والظروف والمتمثلة في التقارب في مستوى التعليمي (سنة ثالثة، ورابعة)، نفس المنهاج الذي لايستثني ذوو القدرات العالية، وأيضا يلعب السياق الثقافي للفرد دورا مهما في ذلك حيث ينشأ الفرد في البيئة الجزائرية منذ الصغر على الصمت والكبت، وعدم التعبير عن مشاعره كالبكاء أو الفرح مثلا باعتباره ضعفا، وأن الرجل الفذ يجب أن يكون صامدا، صامتا، وأن يظهر قوة الشخصية، والجلد مهما كانت شدة الألم في حين يسمح للأنثى بالتعبير عن مشاعرها، ولذا نجد المتفوقات متجاوبات وعندهن قابلية للتعبير عن آلمهن، ومشاكلهن مقارنة بالذكور.

5.عرض ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة:

1.5.عرض نتائج الفرضية الخامسة:

-توجد علاقة ارتباطية سالبة دالة احصائيا بين مظاهر التثبيط الفكري وكل من فعالية الذات والتكيف المدرسي لدى أفراد العينة.

-لدراسة العلاقة بين التثبيط الفكري، وكل من فعالية الذات، والتكيف المدرسي لدى أفراد العينة تم استخدام معامل الارتباط "بيرسون" لمعرفة ما إذاكان هناك علاقة ارتباطية سالبة بين هذه المتغيرات، وكانت النتائج كالتالي:

جدول (56) يوضح معاملات الارتباط بين درجات مقياس التثبيط الفكري، فعالية الذات، والتكيف المدرسي.

المتغيرات	قيمة ر أو معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة	الدلالة
التثبيط الفكري _فعالية الذات	-.209*	.018	0.05
التثبيط الفكري_التكيف المدرسي	-.626**	.000	0.01

مخرجات (Spss v25)

القراءة الاحصائية للجدول: نلاحظ من خلال الجدول (59)أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بـ (*209.-) وهو أصغر من مستوى المعنوية 0,05، أي توجد علاقة سلبية بين التثبيط

الفكري وفعالية الذات، وقيمة معامل الارتباط بيرسون بلغ (**626.-) وهو أصغر من مستوى المعنوية 0,01، أي توجد علاقة سلبية قوية بين التثبيط الفكري والتكيف المدرسي، وهذا ما يدل على وجود ارتباطي سلبي بين التثبيط الفكري وكل من فعالية الذات، ووجود ارتباط سلبي قوي بين التثبيط الفكري والتكيف المدرسي، ومن خلال ماسبق تؤكد النتائج على تحقق الفرضية التي ترى أنه توجد علاقة ارتباطية سالبة دالة احصائيا بين التثبيط الفكري وكل من فعالية الذات والتكيف المدرسي.

1 . 5 .2.مناقشة نتائج الفرضية الخامسة:

تؤكد النتائج على تحقق الفرضية التي تنص على وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيًا بين مظاهر التثبيط الفكري وكل من فعالية الذات، والتكيف المدرسي لدى أفراد العينة، وتظهر نتائج الدراسة إلى أن العلاقة بين التثبيط الفكري والفعالية علاقة سلبية، في حين توجد علاقة ارتباطية سلبية قوية طردية بين التثبيط الفكري والتكيف المدرسي وفي ظل غياب دراسات ميدانية حول التثبيط الفكري وكل من فعالية الذات والتكيف المدرسي، سنتطرق إلى فعالية الذات والتكيف المدرسي على حدى.

تتفق نتائج الدراسة الحالية مع كل من دراسة Al-Qaisy(2012) & Turki, التي ترى أن الموهوبين لديهم مستوى متوسط من مشكلات التكيف، ودراسة Chan(2006) التي ترى أن مشكلات التكيف تؤدي إلى زيادة مستويات الضيق النفسي بشكل مباشر، وغير مباشر عبر تأثيرها على فعالية الذات، ووفقا لدراسة كل من Bussey(2011) & Singh و دراسة Jahangard & Zandieh(2012) ينعكس انخفاض فعالية الذات لدى المتفوقين في شعورهم بعدم القدرة على التعبير عن إمكانياتهم بشكل جيد، وإحساس دائم بعدم الجدارة، مما يسبب ترددًا في السعي لتحقيق أهداف أكبر رغم القدرة على ذلك، وتضيف دراسة Haselden & al(2012) أن المتفوقون ذوو فعالية الذات المنخفضة يعانون من خوف مفرط من الفشل مما قد يعيق إبداعهم، ورغباتهم في خوض تجارب جديدة، ففعالية الذات هي اعتقاد الفرد بقدرته على تنفيذ السلوكيات اللازمة لتحقيق أهداف معينة، وهي عامل أساسي في التحفيز والتعلم والإنجاز، فعندما يشك التلاميذ المتفوقون في قدراتهم، فقد يتجنبون التحديات، ويظهرون إصرارًا أقل عند مواجهة الصعوبات، ويصبحون أكثر عرضة للقلق وضعف الأداء الأكاديمي (Meral et al.,

(2012، ويؤدي انخفاض فعالية الذات إلى تجنب المهام الصعبة وضعف المشاركة الأكاديمية (Ryan & Shim, 2008) وإلى مستويات عالية من الشك الذاتي مما يجعل المتفوقين أكثر عرضة للإحباط عند مواجهة تحديات أكاديمية(Medyasari et al,.2021).

وتختلف بعض الدراسات عن الدراسة الحالية في اعتبارها أن المتفوقين يتمتعون بتكيف مدرسي وفعالية ذات عاليين، فدراسة بن عائشة(2015) ترى أن التلاميذ المتفوقين دراسيا يتمتعون بمستوى مرتفع من التكيف المدرسي مقارنة بالتلاميذ العاديين، في حين تؤكد دراسة Guez et al.(2018) على أن المتفوقين ذوي معدلات الذكاء العالية يتمتعون بمستويات عالية من فعالية الذات، والدافعية الأكاديمية التي تمكنهم من مواجهة التحديات بسهولة، وأسفرت نتائج دراسة(2000)Zimmerman على تبيان أهمية فعالية الذات لدى المتفوقين فهي تعتبرعاملاً حاسمًا في تحديد استعدادهم لقبول التحديات، والمثابرة خلال الصعوبات الدراسية، وأظهرت دراسة كل من(2002)Pajares و(2012)Shunk أن المتفوقين الذين يتمتعون بفعالية ذاتية عالية يضعون أهدافًا أعلى، ويبذلون جهدًا أكبر، ويستمرون لفترة أطول في مواجهة الانتكاسات على عكس ذوي الفعالية المنخفضة.

تظهر نتائج الدراسة أن التلاميذ المتفوقون لديهم انخفاض في فعالية الذات، والتكيف المدرسي على الرغم من تفوقهم الدراسي، وقدراتهم الفكرية العالية، ويمكن تفسير ذلك لغياب الدعم النفسي والاجتماعي، فقد أوضحت أبحاث Blanchard (1958) أن القدرة المحدودة في التعبير عن الذات، والخوف من الفشل نتيجة وجود بيئة غير داعمة سواء كانت أسرية، أو مدرسية مما يقلل من الدوافع الداخلية ويؤدي إلى انخفاض مستوى فعالية الذات لدى المتفوقين، في حين ترى دراسة(Chan, 2006) أن بعض الطلبة الموهوبين نتيجة مايعانونه من مشكلات مثل الضغوط الأسرية، الكمالية، وصعوبة في العلاقات الاجتماعية ومشكلات التكيف تؤدي إلى الضيق النفسي بشكل مباشر، وغير مباشر، ووفقا لدراسة(2022)Supervia et al تعد فعالية الذات آلية تنظيم ذاتي تؤثر على سلوك التلاميذ الأكاديمي يواجه الموهوبون تحديات تتعلق بسوء التكيف، والتأقلم المدرسي بسبب عوامل مثل الصور النمطية السلبية، والكمالية غير التكيفية، وسوء التكيف الاجتماعي، والشخصي، وعدم كفاية الدعم التعليمي، ومع ذلك، قد يحقق بعض الأفراد الموهوبين نموًا شخصيًا إيجابيًا، ونجاحًا أكاديميًا مرتفعًا عند توفر الدعم

والظروف التعليمية المناسبة(Лантух, 2020)، كما بيّنت دراسة Chui & Chan(2017) أن الدعم الاجتماعي يعمل كوسيط في هذه العلاقة، حيث يساعد على تعزيز قدرة المتفوقين على التكيف، وتقليل آثار التوتر، كما بينت دراسة Chan(2006) أن وجود تحديات إضافية مثل الضغوط الأسرية، الكمالية، وصعوبات العلاقات الاجتماعية تؤثر سلبًا على الجانب النفسي للتلاميذ المتفوقين ، كما أن تقييم الأفراد لقدراتهم على النجاح في مهمة معينة يؤثر على فعالية الذات لديهم(Clinkenbeard, 2012) لذلك تعكس فعالية الذات تصورات الأفراد حول قدراتهم، وليس بالضرورة إنجازاتهم الفعلية(Mathwasa & Sibanda, 2020) . .

ويمكن تفسير تأثر جانب التكيف المدرسي لدى المتفوق بالتثبيط الفكري مقارنة بفعالية الذات، ذلك أن التلاميذ ذوي فعالية الذات لديهم أيضًا صعوبات التكيف، بحكم طبيعتهم وخصائصهم كمتفوقين، ولديهم حالات صعود وهبوط في المزاج والأداء، وفعاليتهم الذاتية المتصورة أو معتقدات الفعالية المتفائلة تساعدهم على إدارة التجارب العاطفية السلبية قبل أن تستقر هذه التجارب كأعراض أزمة نفسية (Chwalisz et al.,1992)، وينبغي الإشارة أن العلاقة بين فعالية الذات والتكيف المدرسي علاقة تبادلية متداخلة، فانخفاض فعالية الذات يؤثر على التكيف المدرسي، وانخفاض التكيف المدرسي بؤثر على فعالية الذات، ويؤدي إلى انخفاض الثقة بالنفس والشعور بعدم القدرة على مواجهة التحديات، وهو ما ينعكس سلباً على الأداء الأكاديمي (Jahangard & Zandieh, 2012; Medyasari et al 2021) وحسب دراسة Chan(2006) في أن مشكلات التكيف تؤدي إلى زيادة مستويات الضيق النفسي بشكل مباشر وغير مباشر عبر تأثيرها على فعالية الذات، حيث تعمل هذه الأخيرة كعامل وقائي يساعد التلاميذ على تجاوز التحديات، وتلعب العوامل الاجتماعية والثقافية دورًا في تعزيز أو كبح تعبيرهم عن إمكانياتهم، ففي بعض الثقافات، قد يُنظر إلى الإفراط في إظهار الموهبة على أنه تحدٍ للقيم الاجتماعية، مما يدفع التلاميذ المتفوقين إلى إخفاء قدراتهم خشية التعرض للنقد أوالتنمر(Haselden et al, 2012 ; Grang & Singh, 2016)، هذا التثبيط الاجتماعي قد يؤدي إلى تقليل فرص التلاميذ في استغلال قدراتهم بشكل فعّال وبالتالي انخفاض فعالية الذات لديهم.

ثانيا: عرض ومناقشة نتائج الدراسة الكيفية (عرض الحالات)

1.عرض الحالة "أ"

2. عرض الحالة "ب"

3. عرض الحالة "ج"

4. عرض الحالة "د"

5. عرض الحالة "ه"

6.تحليل عام للحالات

7.مناقشة عامة للدراسة

خاتمة

2. الدراسة الكيفية:

ثانيا: عرض ومناقشة نتائج الحالات:

1.عرض الحالة "أ"

1.1. نتائج المقابلة للحالة "أ"

الحالة ذكر يبلغ من العمر 15 سنة يدرس سنة رابعة متوسط متفوق دراسيا بمعدل 18.10 ومتفوق عقليا بمعدل ذكاء 140، تم اختيار الحالة بناءا على نتيجة العالية للتثبيط الفكري والمقدرة بـ 100، الحالة يعيش مع والديه، الأب عمره 61 سنة، طبيب عام متزوج امرأة ثانية وله طفلتان صغيرتان، والأم أستاذة لغة عربية عمرها 60 سنة، وهي متقاعدة، ترتيبه في الأسرة هو الصغير، لديه ثلاث إخوة يبلغ الكبير 33 سنة مصاب بمرض عقلي، والثاني 31 سنة يعمل كموظف بشركة، والثالث يبلغ من العمر 27 سنة ماستر اقتصاد ولديه دكان يعمل به.

يتميز بالمثالية العالية، ويتجلى ذلك في رغبته انجاز كل شيء على أكمل وجه، كما يظهر أن الحالة متكتم جدا، يتميز الحالة "أ" بنظرته الكمالية والمثالية لما حوله، وتمسكه بالقيم والأخلاق هي من الخصائص المميزة للمتفوقين "السعادة التامة أن تكون شخصا صالحا"، " الإنسان الكامل لايوجد" "لاأحب الناس الذين لايبالون بالأخلاق" "الناس الذين أحبهم أكثر هم الذين يتحلون بالأخلاق وهم سعداء "، واكتفى في بعض اجابته على بعض أسئلة المقابلة بـ "لاأعرف" أو يكتفي بقول "عادي" خاصة فيما يخص اهتماماته، وماذا يريد أن يكون مستقبلا، عنده أفكار متضاربة، ومشوش الذهن "أكثر ماأبغيه من الحياة هو الشعور بالطمأنينة" يطيل في الصمت مع بعض الأسئلة ، يبدو غير مبال فيمن حوله، الحالة يظهر جمود عاطفي وتبلد في المشاعر، وهو على وعي أنه مختلف عن زملائه، لهذا كان في البداية يتجنبهم، ولا يتواصل معهم، ومؤخرا على حسب قول مستشارة التوجيه بدأ يتفاعل معهم وذلك باعتبار أنه في مرحلة المراهقة ويصبوا للقبول الاجتماعي، وتجنب النبذ المعرض له من قبلهم، فعندما سئل عن مخاوفه كان قوله "زملائي لايعرفون أني أخاف أن لا أتحكم بنفسي" فالحالة رسم لنفسه صورة مثالية أمام زملائه كشخصية صلبة متحكمة في ذاتها، ويكمن خوفه في فقدان السيطرة على نفسه نتيجة للاستفزازات والسخرية التي يتعرض لها من قبلهم "أنا خائف من عدم التحكم في نفسي"، لديه حساسية عالية فيما حوله ولايحاول أن يبديها، الحالة يعاني من آلام متكررة

في الرأس، وذلك نتيجة التفكير الزائد، والجهد المبذول في الدراسة، حيث أكد أنه" يحس بصداع في النصف الأيمن من الرأس"، من الناحية السلوكية الحالة متكتم، صامت في أغلب الأوقات، يحب العزلة رغم تعرضه لاستفزازات من زملائه، فيكظم غيظه، لايبدي انزعاجه منهم، ويكتفي بالتفاعل البسيط لكن من داخله لديه رغبة في الرد عليه "وددت لو أستطيع الدفاع عن نفسي" لذا عمد إلى الالتحاق بنادي كمال الأجسام سرا عن زملائه، وذلك من أجل حماية نفسه، أما الجانب المعرفي فالحالة متفوق، يتمتع بذاكرة قوية، سريع التعلم، مستقل في دراسته، مهوس بالدراسة، لايستعين بالدروس المسائية حيث أنها جربها مرة واحدة، ويرى أنها بلافائدة" الشيء الذي أطمع إليه سرا أن أحصل على علامات أفضل"، سئل مرة في القسم من طرف المستشارة بصفته متفوقا عن كيفية تنظيم وقته والمراجعة ليستفيد زملائه، لكنه رفض الإجابة والتزم بالصمت، فهو يرفض العمل مع المجموعة حيث يرى أن زملائه يستغلون عمل شخص واحد ولايبذلون أي مجهود، ويحصلون على نتائج لايستحقونها، أما من الناحية الاجتماعية فالحالة معروف في المؤسسة بتفوقه وانضباطه، فعلاقته جيدة مع الطاقم الاداري وأساتذته" أساتذتي طيبون جدا" فالحالة يشارك في الحصة ويطرح الكثير من الأسئلة الفلسفية بشهادة أحد أساتذته، فهم يتوقعون منه مراتب عالية في مساره الدراسي، أما علاقته مع زملائه فهي جد سطحية، يفضل دائما ترك مسافة بينه وبينهم، بالنسبة للصداقة ليس له أصدقاء لا داخل المؤسسة ولاخارجها من جيران وأقارب، فهو يرى أن "الصديق الحقيقي هو من يكون معك في داخل المؤسسة وخارجها ومدى الحياة"، الحالة يكتفي فقط بالذهاب عند متجر أخيه عندما يحس بالضجر، للحالة مخاوف اجتماعية ويظهر ذلك من خلال "سأتغلب على خوفي من الحياة الاجتماعية في يوم من الأيام"، أما علاقته بوالده فهي جد سطحية وجافة، " أود لو أن أبي يسمعني"، ويضيف "يعاملني بأسلوب الأمر فقط، وأحيانا يعامل كأنني طفل صغير "لو أن أبي يوافقني الرأي" ويضيف قائلا " لو قام أبي بمجرد الاتفاق معي على شيء"، وينبغي الإشارة أن والد الحالة طبيب ومتزوج زوجة ثانية مازاد في اتساع الهوة بينهما، في حين أن علاقة الحالة بأمه طيبة فهي من تهتم به "أمي تحبني"، "أظن أن معظم الأمهات يحببن أبناءهن"، ينبغي الإشارة أن الحالة متأثرا كثيرا بزواج الأب ، فهو الغائب الحاضر، والحاضرشكليا والغائب ضمنيا، فهو يرى "أن الحياة الزوجية لاتستحق..."، وقد رفض الإجابة عن أسئلة تخص زوجة الأب رغم أنها تعيش معهم، واكتفى بقول "لاأعرف"، وحين سئل عن علاقته بالجنس الآخر 'لا

أحب التكلم مع النساء"، " أعتقد أن معظم البنات لايجب الإطالة في الحديث معهن"، " عندما أرى امرأة ورجل مع بعض أنظر بعيدا"، يقتصر الحالة على علاقته السطحية مع زملائه الذكور فقط.

2.1.نتائج الملاحظة للحالة "أ"

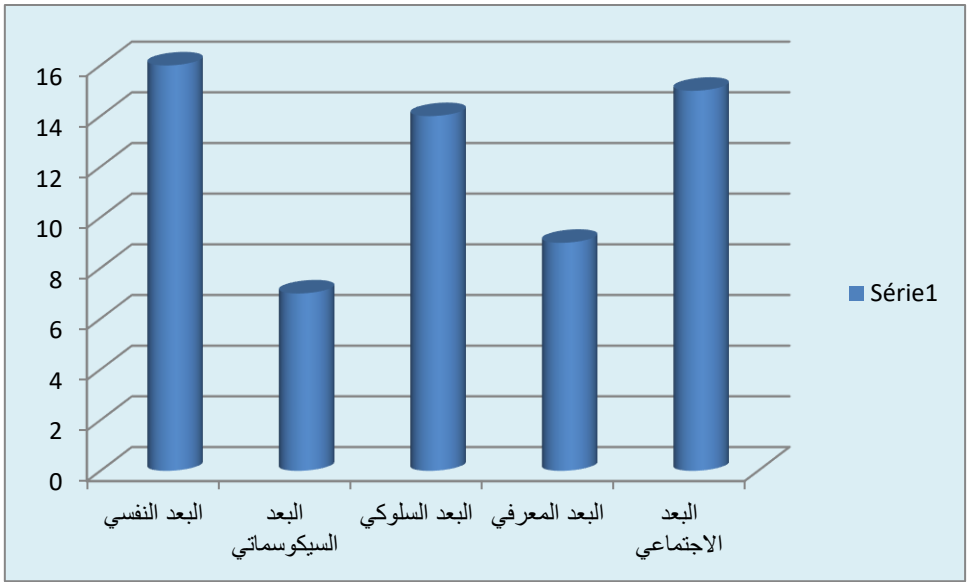
جدول رقم(57) يوضح نتائج الملاحظة للحالة " أ "

الأبعاد / الحالة	البعد النفسي	البعد السيكوسماتي	البعد السلوكي	البعد المعرفي	البعد الاجتماعي	المجموع
الحالة "أ"	16	7	14	9	15	61

من إعداد الباحثة

جدول رقم (57) يظهر أبعاد مظاهر التثبيط الفكري الغالبة للحالة " أ "، حيث يظهر البعد النفسي والاجتماعي هو الغالب يليه البعد السلوكي، ثم البعد المعرفي والسيكوسماتي.

أعمدة تكرارية رقم(10) توضح نتائج الملاحظة الغالبة للحالة " أ ":



مخرجات (Excel 2013)

أعمدة تكرارية توضح مظاهر التثبيط الفكري الغالبة لدى الحالة متمثلة في البعد النفسي والاجتماعي ثم البعد السلوكي.

3.1. نتائج الاختبارات:

1.3.1.نتائج اختبار رسم الشجرة للحالة "أ":

يظهر الحالة "أ" في اختبار رسم الشجرة مجموعة من المؤشرات التي تعكس صراعات داخلية عميقة جدًا متجذرة في تجارب الطفولة والعلاقات الأسرية، تم رسم الشجرة في المنطقة اليمنى العليا من الورقة مما يدل على السلبية والإنكفاء مع بروز آثار الماضي، بينما يشير ميلها الواضح نحو الجانب الأيمن إلى الاضطرابات المزاجية قد تكون عابرة أو أصيلة، والأغصان المرسومة بلا أوراق تشير إلى شعور بالنقص والدونية، في حين يرمز غياب الفواكه في الأغصان إلى تذبذب في تحديد الأهداف والطموحات، ويبرز عدم تكرار الخطوط سعي الحالة المفرط نحو الكمال والنجاح، ويمثل شكل التاج المكور والمغلق إلى أحلام اليقظة والعجز عن تكرار الميول والاتجاهات، مما يعكس تحديات بناء الصورة الذاتية والتواصل الاجتماعي، ووجود أشكال نصف معينة يرمز إلى جهد لتطوير الذات على الرغم من الشعور المستمر بالضعف، في حين يمثل وجود الأشكال المكرر يعكس توق حاد للكمال، واختيار شجرة "البلوط" كشكل للرسم يعبّر عن الحاجة للسيطرة والحماية والتشبث بالتقاليد، ويرمز وضع الجذع على خط الأرض إلى البحث عن الاستقرار والنظام، ويعكس الجذع النازل مشاعر الخيبة والحزن، ويرمز الجذع المنتفخ في قاعدته إلى رغبة الحالة في الحصول على الدعم والأمان النفسي، غياب الجذور يعكس النقص في النضج وتأسيس الهوية الشخصية ، فيما يعكس انحناء الجذع نحو اليسار إلى الحاجة الملحة إلى العلاقات الاجتماعية، ويعبر الرسم بشكل عام عن صراع نفسي داخلي يحتاج إلى التدخل، يمكن استنتاج ميول نفسية نحو الحساسية والانطواء، مع وجود مشكلات انفعالية مثل القلق وعدم الاستقرار العاطفي، كما تبرز احتياجات عاطفية واجتماعية لدى الحالة، أبرزها الحاجة إلى الشعور بالأمان والدعم والانتماء في محيطها الاجتماعي، ويمكن استنتاج مما سبق أن لدى الحالة ميول نحوالانطواء، مع وجود مشكلات انفعالية مثل القلق وعدم الاستقرار العاطفي، كما تبرز احتياجات عاطفية، واجتماعية لدى الحالة، أبرزها الحاجة إلى الشعور بالأمان، والدعم والانتماء في محيطه الاجتماعي.

4.1.نتائج نتائج اختبار ساكس للحالة رقم للحالة "أ":

تشير نتائج اختبار ساكس إلى وجود اضطرابات انفعالية ونفسية متعددة لدى الحالة، أبرز ما يظهر التوتر الشديد في العلاقة مع الأب لعدم ممارسة دوره كسلطة في الأسرة، يليه صراع واضح مع الأم لتسلطها وتحكمها، وأسرة مضطربة نتيجة اختلال الأدوار، كما تظهر النتائج اضطرابًا في العلاقات الاجتماعية، خاصة مع الأصدقاء والمعارف، مما يدل على ميل الحالة للعزلة والانسحاب بسبب النبذ الاجتماعي، والرفض من قبل زملائه، تتجلى لدى الحالة مشاعر خوف عالية، ترجع لقلق داخلي وخوف من المستقبل، كما تعاني الحالة من مشاعر تأنيب الضمير المتكررة، تعكس محاسبة شديدة للذات بسبب الحساسية الزائدة لديه والمثالية العالية، يوجد أيضًا لديه شك كبير في قدرات وامكاناته، مما يظهر تدني في مفهوم الذات لديه، نظرته للماضي تتسم بالندم، بينما تبدو رؤيته للمستقبل غير واضحة ومشحونة بالخوف، هناك أيضًا غموض في تحديد الأهداف، وضعف في الدافعية، تشهد علاقته مع الأساتذة والزملاء تذبذبا بسبب الاحجام والخوف من الاقدام، والانطواء واضح في السلوك لدى الحالة، تكشف النتائج عن صراع داخلي بين الرغبة في التقبل والخوف من النقد، فجميع المؤشرات توحي بوجود شخصية قلقة، ذات حساسية مفرطة ودافعية منخفضة، وأخيرًا، فإن الاتجاه نحو المستقبل سجل نسب عالية مما يعكس تناقضًا بين الإمكانيات العالية والخوف من عدم تحقيق الطموحات.

5.1. نتائج ملخص الحالة" أ ":

من خلا ل المقابلات، الملاحظة، والاختبارات مع الحالة تبين مايلي:

الحالة متفوق دراسيا وعقليا، يعاني من سوء تكيف اجتماعي ومدرسي ونقص في فعالية الذات وهذا راجع للبيئة الأسرية غير الآمنة حيث تربطه علاقة جافة بوالده نتيجة اهتمامه بأسرته الثانية، ومتسلط مع الحالة والعلاقة بينهما قائمة على اصدار الأوامر، وعدم التواصل مع بعض، وكذا توقعات الكبيرة للوالدين خاصة الأم، الحالة مثالي وعنده عالمه الخاص الذي يأوي إليه، جعلته شخص وحيد اتخذ من الدراسة الملجأ الوحيد الذي صب فيه كامل طاقته رغم شعوره بالإرهاق وفقدان الشغف أحيانا، اختلافه وتميزه جعله يتعرض للمضايقات والسخرية وكذا النبذ الاجتماعي من قبل زملائه، الحالة شخص وحيد يخرج جل طاقته في الدراسة، الحالة منزعج للغاية ولكن بحكم مثاليته العالية لايبدي انزعاجه ويخاف من فقدان التحكم بنفسه

فتتحطم الصورة المثالية التي رسمها لنفسه في المؤسسة، فيضطر للتعامل معهم، لكنه علاقته جد سطحية مع زملائه ليس له أي صديق مقرب لا داخل المؤسسة ولا خارجها، الحالة مصاب بما يعرف بالشره الدراسي، فهو المتفوق والأول على مستوى مؤسسته، الحالة يظهر تبلد في المشاعر، رغم شح علاقاته الاجتماعية سواء في الوسط المدرسي أو خارج المؤسسة فهو يبدي لامبالات بما يحدث، يحاول التواصل مع زملائه وعلاقته جد محدودة معهم بسبب قدراته العالية ورفضه التعاون معهم فيما يخص الواجبات الدراسية، الحالة ذو ذكاء عالي، لايتلقى دروس الدعم، حيث يعتمد على نفسه في جميع المواد، أثناء المقابلة يظهر بأنه ذكي جدا، لايستجيب بسرعة، يحاول أن يحلل اجابته ويرد بطريقة منطقية، لايظهر أية تعابير وجهية، حتى أنه عند سؤاله لاينظر إلى الباحثة، يظهر تبلد ملحوظ في المشاعر، الحالة يبدوا أنه يعاني في صمت لكن مثاليته وكبريائه تمنعانه من اظهار ذلك.

الحالة له صراعات داخلية معقدة تؤثر على تفاعله مع المحيط، فقد برزت لديه المثالية العالية التي تدفعها نحو الكمال، إلا أنه يعاني من خوف دائم من الرفض وكبت لمشاعره، مما يجعل تقبل الذات أمرًا صعبًا عليه، وعلى الصعيد السيكوسماتي، الحالة يعاني من صداع متكرر وهذا نتيجة التفكير الزائد والجهد المبذول في الدراسة، كما يظهر في سلوكه انسحاب مصحوبا بجمود، وتبلد عاطفي يؤثران سلبًا على علاقاته الشخصية والاجتماعية، ورغم ذلك، يتمتع بقدرات معرفية متميزة تتجلى في قوة الذاكرة وسرعة التعلم، فمظاهر التثبيط الفكري الواضحة لدى الحالة هي النفسية، السلوكية، والاجتماعية بدرجة كبيرة، أما باقي المظاهر السيكوسماتية، والمعرفية فهي موجودة بنسب متفاوتة.

2.عرض الحالة "ب":

1.2. نتائج المقابلة:

الحالة ذكر ذو 14 سنة يدرس سنة ثالثة متوسط متفوق دراسيا وعقليا بمعدل 17.85و وبمعدل ذكاء 130، الجالة شهد تراجع دراسي في الفصل الثاني لدى الحالة نتيجة عالية على مقياس التثبيط الفكري تقدر بـ 123، الحالة يعيش مع والديه، الأم أستاذة لغة عربية عمرها 50 سنة، والأب بستاني، عمره 55سنة، ولديه شقيقتان أصغر منه.

تبين من خلال المقابلات التي تم اجراؤها مع الحالة أنه يعاني من مشاكل نفسية عدة أبرزها الشعور بالاختلاف، والسعي للمثالية على حسب قوله "تحزنني الظروف عندما لا تكون كما أريد" وكذا شعوره بتأنيب الضمير المتكرر ما جعله يحاسب نفسه كثيرا "أتمنى أن أنسى ذلك الوقت عندما كنت ساذجا"، والحساسية العالية التي جعلته عرضة للنقد ويبالغ في تأثره فيما يحدث من حوله "تقطتي ضعفي عندما يقال عني عديم الفائدة"، والحالة تسيطر عليه عدة مخاوف كالخوف من المرتفعات، والفئران " أتمنى لو تخلصت من الخوف من الفئران"، الحالة لديه نقص الثقة بالنفس والشعور بالدونية "تجعلني مخاوفي أحس أني بدون فائدة"، الحالة يعاني من صداع متكرر وارهاق وتعب شديدين لكثره سهره، وتركيزه الكبير على الدراسة، مستقل في دراسته، منظم في مراجعته لدروسه ويقوم ببذل مجهود أكبر خلال فترة الامتحانات، يفضل المواد العلمية، والمواد الأدبية، يقضي أوقات فراغه في الرياضة القتالية الكونغفو، يتميز سلوك الحالة بالانسحاب والانطوائية والخوف من المواجهة ماجعله في صراع دائم بين محاولة التفاعل بين زملائه وارضائهم، وعدم تقبله لهم واحساسهم باختلافه فجعله ذلك في حالة اقدام واحجام في تعاملاته مع غيره.

بالنسبة للجانب الأسري فالحالة يعيش في أسرة يبدو جليا سيطرة الأم، ونقص فعالية الأب، وغيابه دوره في الأسرة ماأثر على استجابة الحالة "أشعر أن والدي قليل التفكير"، وفي عبارة أخرى "" والدي أقل رزانة ودمه ثقيل"، في حين تظهر سيطرة الأم "أحب أمي ولكنها تتحكم في كل شيء" في حين علاقة الحالة مع الأساتذة جد رسمية فهو لايطرح الأسئلة، ولايشارك ففي حالة غموض ما لديه يستعين باليوتوب وذلك خوفا من تعرضه للنقد والاحراج من قبل زملائه، أما بالنسبة لزملائه الذكور فهو متذبذب في علاقته معم بين محاولة مجاراتهم والانسحاب عنهم "لو أن زملائي عاملوني بالحسنى لكنت عاملتهم بالمثل" يخاف من نظرة

زملائه ورأيهم تجاهه " زملائي لايعلمون أني أخاف من تفكيرهم المتخلف"، وأيضا يشكو من تنمر زملائه حيث قال" أحس أن زملائي همهم الوحيد هو ازعاجي" في حين لديه علاقة جيدة مع زميلاته، الحالة يظهر فشله في إرضاء زملائه "غلطتي الكبيرة حينما كنت أعطي زملائي قيمة أكبر من قيمتهم"، يلوم نفسه على ما حدث له "أسوء مافعلته في حياتي هو التغافل" له رغبة في في مواجهة وتحدي مايحصل له "ما أطمع له سرا هو توقفي عند هذا الحد"، الحالة التحق بنادي رياضي لممارسة رياضة الكونغفو، وهو آلية دفاعية من أجل التنفيس عن الغضب الذي يشعر به تجاه ذاته والآخرين، ورغبة في اكتساب القدرة على حماية ذاته.

2.2.نتائج الملاحظة للحالة "ب":

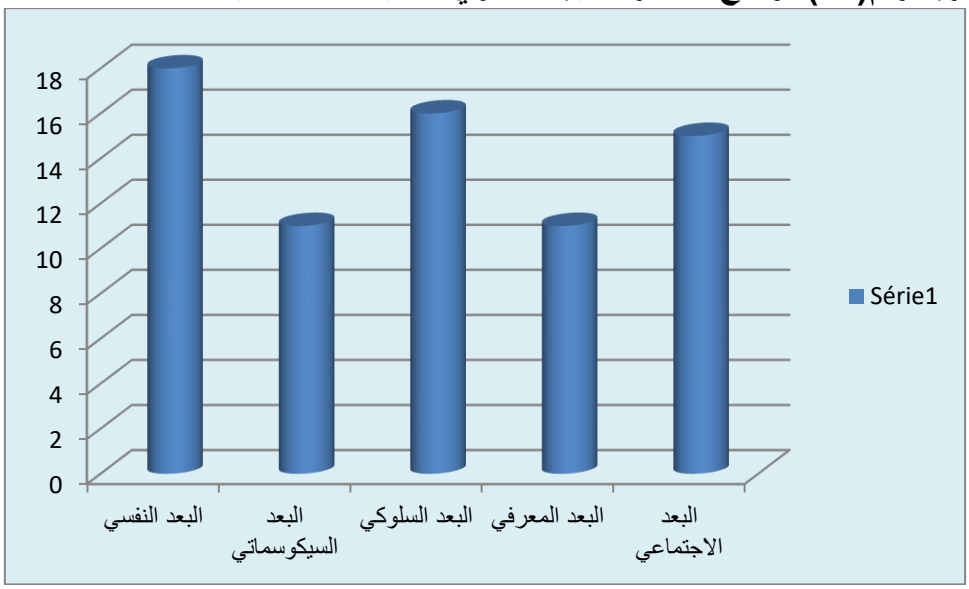
جدول رقم(58) يوضح نتائج الملاحظة للحالة "ب"

الأبعاد / الحالات	البعد النفسي	البعد السيكوسماتي	البعد السلوكي	البعد المعرفي	البعد الاجتماعي	المجموع
الحالة"ب"	16	11	16	11	15	69

من اعداد الباحثة

تظهر نتائج الملاحظة أن البعد النفسي والسلوكي هو الغالب لدى الحالة، يليه البعد الاجتماعي، والسيكوسماتي.

أعمدة تكرارية رقم(11) توضح مظاهر التثبيط الفكري الغالبة للحالة " ب ":



مخرجات (Excel 2013)

أعمدة تكرارية توضح مظاهر التثبيط الفكري الغالبة لدى الحالة متمثلة في البعد النفسي والسلوكي، ثم البعد الاجتماعي.

3.2. نتائج الاختبارات:

1.3.2 نتائج اختبار ساكس للحالة رقم الحالة "ب":

تشير نتائج اختبار ساكس لتكملة الجمل إلى مشاكل نفسية واجتماعية لدى الحالة، وتأثير ذكريات الماضي خاصة في ظل غياب دور الأب الفاعل، حيث يظهر ارتباط عاطفي بالأم، وحاجة كبيرة للتواصل مع الأب، وفيما يتعلق بالعلاقات الاجتماعية، يعاني من النبذ الاجتماعي ليس له أصدقاء مقربين وعلاقته جد سطحية بزملائه، تتفاوت الدرجات بين الرغبة في بناء صداقات والصعوبات في التعامل مع العلاقات الخارجية، كما تعكس النتائج مستوى مرتفعاً من الخوف ومشاعر الذنب، لديه خوف من الفشل، وخوف من المستقبل المجهول وخوف من عدم تحقيق أهدافه، يشير بوضوح إلى طموحات عالية، مما يعكس وجود صراعات داخلية متعددة تتجلى في الاحتياجات العاطفية والاجتماعية.

2.3.2. نتائج نتائج اختبار رسم الشجرة للحالة "ب":

تظهر نتائج اختبار رسم الشجرة للمفحوص شعورًا عميقًا بالذنب والإحباط، والشعور بالدونية حيث تموضعت الشجرة في القسم العلوي الأيمن مع ميل نحو اليمين، مما يعكس تفكيرًا، لوما لذات وانسحابًا نفسيًّا، وخلو الأغصان من الأوراق والثمار يشير إلى حزن وفقدان الدافع والحيوية، مقابل رغبة مفرطة في الكمال والنجاح تظهر عبر الخطوط الواضحة والخالية من التكرار، ويدل تاج الشجرة المكور والمغلق على عيش المفحوص في عالم خيالي وصعوبة في تكوين علاقات صحية، والتواصل مع الآخرين، في حين أن كبر حجم التاج يعكس طموحًا ملحوظًا وحاجة لجذب الانتباه، الجذع المستقر على خط الأرض واتساع قاعدته يشيران إلى حاجة ماسة للأمان والدعم، بينما غياب الجذور يبرز نقصًا في النضج العاطفي، أخيرًا انحناء الجذع نحو اليسار يعبّر عن رغبة قوية في الانتماء الاجتماعي والتوافق مع المحيط.

4.2. نتائج ملخص الحالة "ب":

الحالة يعاني من حرمان عاطفي، يعيش في بيئة أسرية غير آمنة، غير راضي بالوضع الأسري منشطر بين سلطة الأم، وتوقعاتها الكبيرة وضغطها عليه من جهة، ومن غياب

دورالأب في الأسرة ماجعله الحالة منزعج من الوجود الشكلي للأب وغياب دوره الفعلي وممارسة دوره كسلطة، الحالة له قدرات عالية لكن شعور الخوف وعدم تقبل لذاته وفقدان الثقة بالنفس جعله يتراجع دراسيا، ويعاني الحالة من الشعور بالدونية، وتدني تقدير الذات، ومحاولة إخفاء الرغبة في البكاء بالتظاهر أنه بخير، الحالة يظهر سوء تكيف مدرسي، نفسي، واجتماعي، وانخفاض ملحوظ في فعالية الذات لديه، الحالة تربطه علاقة سطحية ومؤذية مع زملائه، بحكم خصائصه كمتفوق واختلافه ما جعله يتعرض للنبذ الاجتماعي والاضطهاد، والسخرية ، وقد أصبح متذبذب في علاقته بهم، الاقتراب ورغبة في التقبل والاحتواء منهم من جهة، ومجاراتهم رغم انزعاجه منهم من جهة اخرى، لكن كل ذلك على حساب نفسه، حيث جعلته سلوكاتهم يتعرض للأذى ماجعله يبتعد مع شعور بألم وحسرة منهم، الحالة خجول منسحب لا يستطيع الدفاع عن نفسه ماجعله ينخرط في نادي رياضة الكينغفو، وذلك أن الحالة يحس بضعفه النفسي والجسدي ورغبته في اكتساب القدرة للدفاع عن هذا الجسم من جهة، ومن أجل اخراج طاقة الغضب والعدوانية المكبوتة داخله من جهة أخرى.

وأخيرا، يمكننا القول أن مظاهر التثبيط الفكري البارزة لدى الحالة هي المظاهرالنفسية والسلوكية والاجتماعية التي تعكس صراعات داخلية واضحة، يتميز بعدم الثقة بالنفس وحساسية عالية تجاه البيئة المحيطة، ما استدعى الانسحاب الاجتماعي، وتجنب التفاعل العميق مع زملائه، كما أن الحالة يعاني من أعراض سيكوسماتية مثل الصداع المتكرر في النصف الأيمن من الرأس، وقضم الأظافر، مما يشير إلى مستويات عالية من التوتر والقلق، وسلوكيًا، يميل إلى العزلة والصمت، ويكبت مشاعره رغم تعرضه لاستفزازات والتنمر من قبل زملائه، حيث يفضل الصمت بدلًا من المواجهة المباشرة معرفيًا، يُظهر تراجعا دراسيًا ملحوظًا لكنه يفضل الدراسة الفردية ويرفض العمل الجماعي اجتماعيًا، يواجه صعوبة في تكوين صداقات حقيقية، ويحافظ على مسافة بينه وبين الآخرين، كما يعاني من سوء تكيف اجتماعي ومدرسي نتيجة شعوره بالاختلاف عن زملائه، الأمر الذي جعله متردداً بين محاولة الاندماج والتفاعل تارة وتفضيل العزلة تارة اخرى، تعكس سلوكاته خوفًا داخليًا من فقدان السيطرة على ذاته، ما يدفعه إلى بناء صورة مثالية عن نفسه لحماية ذاته من الرفض، والنبذ مصحوبة بجمود وتبلد عاطفي.

3. عرض الحالة "ج"

1.3. نتائج المقابلة للحالة "ج"

الحالة أنثى ذات 14 سنة تدرس سنة ثالثة متوسط متفوقة دراسيا بمعدل 18,04 ومتفوقة عقليا بمعدل ذكاء 130، تم اختيار الحالة بناءا على النتيجة العالية على مقياس التثبيط الفكري 108، الحالة تعيش بعائلة متكونة من خمس فتيات، ترتيب الحالة الثالث في العائلة تكبرها أختين الكبيرة تبلغ من العمر 29 سنة طبيبة أسنان وقد تزوجت وسافرت للعيش بفرنسا، والثانية 23 سنة أستاذة موسيقى تزوجت هي الأخرى، وتصغرها أختين واحدة عمرها 13 سنة تدرس أولى متوسط، والصغيرة تبلغ 4 سنوات، الوالد يبلغ من العمر 60 سنة يعمل مفتش لمادة الموسيقى، والأم تبلغ 50 سنة وتعمل أستاذة موسيقى بنفس المؤسسة التي تدرس بها الحالة، الحالة تعاني من نقص هرمون النمو في الجسم ماجعلها تخضع لبرنامج علاجي منذ الصغر، ولازالت تحت المتابعة الطبية.

من خلال المقابلات التي أجريت مع مستشارة التوجيه، أم الحالة بحكم عملها كأستاذة بنفس المؤسسة، والحالة تبين مايلي:

الحالة تظهر قوة شخصية، سيطرة واستقلالية، تحب العزلة "أريد دائما أن أكون وحدي"، وترى سعادتها في الابتعاد عن من حولها " سأكون سعيدة لو ابتعد عني الناس "، الحالة لها مخاوف، فهي تخاف من الحشرات خاصة العناكب، وعندها فوبيا الإتكاء على الظهر نتيجة صدمة نفسية تعرضت عليها في صغرها حيث تم ارغامها بقوة على الاتكاء على ظهرها من قبل الممرضات لأخذ حقنة "أعلم أنها حماقة لكني أخاف الاتكاء على ظهري" وأضافت قائلة "بودي لو تخلصت من الخوف على الاتكاء على ظهري" ومازالت تشعر بذلك الخوف إلى الآن "أريد أن أقوم بأي شيء لينسيني ذلك الوقت الذي خفت فيه" نتيجة نقص الهرمونات لدى الحالة أثر ذلك على الجانب الصحي لديها فهي تبدو أصغر سنا من زميلاتها، نحيفة الجسم، لم تظهر عليها المظاهر الفيسيولوجية للبلوغ مقارنة بزميلاتها، وتعاني من صداع في رأسها، مع اضطرابات الأكل ونقص الشهية وحساسية القمح، سلوك الحالة عدواني وغير اجتماعية مع الآخرين، علاقتها سطحية مع الأساتذة وترى أنها مملون ولاتفهم عليهم، مااضطرها للدروس المسائية، أما علاقتها مع زميلاتها حسب قولها"أعتقد أن معظم البنات مملات وحمقاوات"، "أكره النساء اللواتي يتصنعن الأنوثة"، ليس لها أصدقاء مقربين "أكبر غلطتي أنه كانت لدي صديقة"

تحب السيطرة وفرض رأيها ولاتحب من يخالفها الرأي "من يكون ضدي أتشاجر معه"، الحالة ترى أن حياتها الجنسية متفردة كونها ليس لها ميل للجنس الآخر وتأخر ظهور مظاهر الفيسيولوجية للبلوغ- وهذا راجع لاختلالات في هرمون النمو لديها"، هذا الأمر أثر عليها وجعلها تمقت العلاقة الزوجية وتكره كل مايتعلق بالمرأة والرجل وترى أن المرأة القوية هي التي لاتحتاج لرجل في حياتها، "عندما أشاهد امرأة ورجل أضجر"، "شعوري نحو الحياة الزوجية أنها كابوس ممل"، الحالة كانت جد متعلقة بأختيها الأكبر سنا منها حيث تزوجتا، فهما كانتا قريبتان منها وبحكم ميزة المتفوقين المتمثل في العمر العقلي أكبر من العمر الزمني فكانت تتفق معهما وغيابهما شكل فراغ كبيرا في حياتها، الأم وصفت الحالة أنها جد مزعجة لاتحترم خصوصيتي، تعتدي على أخواتها البنات الأقل منها خصوصا لأنهن يتمتعن بصحة جيدة وبنية جسدية تظهرهما بأنهما أكبر منها، فتسخر منهما باستخدام الفاظ "البدينات، الأبقار"، الأم أكدت أن سلوكات الحالة كل يوم تزداد سوءا، أصبحت تحاول السيطرة على أختيها الأقل منها "أشعر بالسعادة عندما أصدر الأوامر"، وتتنمر عليهما تارة اخرى، خاصة أنها أختها التي تصغرها بعامين لها بنية جسدية جيدة أفضل من الحالة ماجعلها تتنمر عليهما، علاقتها مضطربة مع الأب ترى أنه ممل، "لو قام أبي بمجرد الابتعاد عني"، "أود لو أن أبي يتجنبني"، وترى أن أمها متحكمة في الأب "أشعر أن والدي يقوم بتنفيذ كل ماتطلبه أمي منه"، أما علاقتها بأمها فهي ليست جيدة نوعا ما بصفتها تحاول تقويم سلوكها وحرمانها مما تريد كشراء هاتف، وعقابها مما تحب كحرمانها من الذهاب لممارسة رياضتها المفضلة التيكواندو "أنا وأمي لانتفق"، " أظن أن معظم الأمهات لافائدة منهن" ، وترى أن أسرتها تضغط عليها كثيرا "أسرتي تعاملني كما لو كنت صغيرة"، والحالة متمردة "أسوء مافعلته في حياتي أني كنت مطيعة"، تظهر تناقضا في حديثها حول الأم "أحب أمي ولكن لاأحب أسرتي" قد تقصد بالأسرة الأب والأخوات، فالأم بالنسبة لها مثال للمرأة القوية المتحكمة في زمام الأمر باعتبارها تسير الأسرة وتتحكم في الأب باتخاذ قرارات تخص الأسرة.

2.3. نتائج الملاحظة:

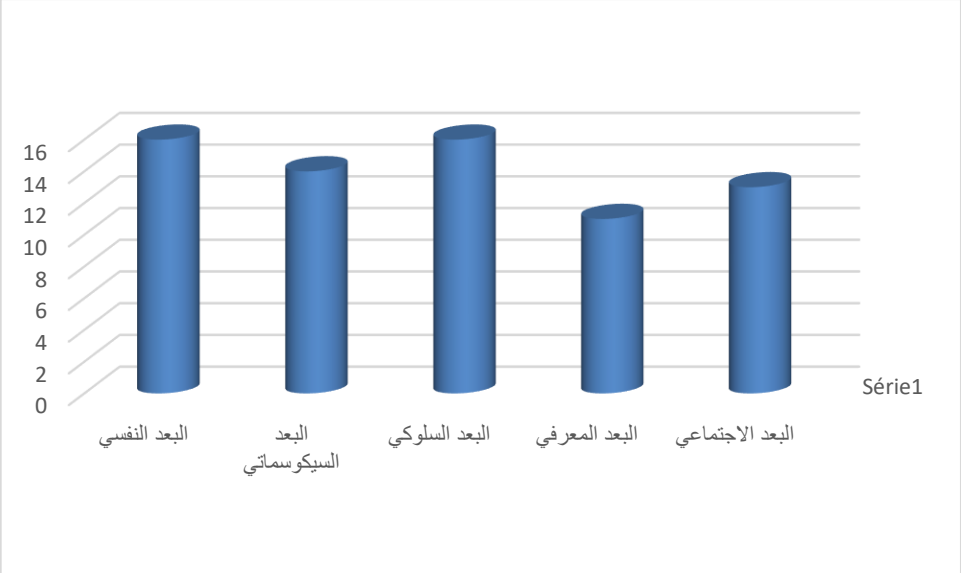
جدول رقم(59) يوضح نتائج الملاحظة للحالة "ج"

الأبعاد / الحالات	البعد النفسي	البعد السيكوسماتي	البعد السلوكي	البعد المعرفي	البعد الاجتماعي	المجموع
الحالة"ج"	16	14	16	11	13	70

من اعداد الباحثة

جدول رقم (59) يظهرمظاهر التثبيط الفكري الغالبة لكل حالة، حيث يظهر البعد النفسي والسلوكي هو الغالب يليه البعد السيكوسماتي، ثم البعد الاجتماعي.

أعمدة تكرارية(12) توضح مظاهر التثبيط الفكري الغالبة للحالة " ج":



مخرجات (Excel 2013)

أعمدة تكرارية توضح مظاهر التثبيط الفكري الغالبة لدى الحالة متمثلة في البعد النفسي والسلوكي، ثم البعد السيكوسماتي.

3.3. نتائج الاختبارات

1.3.3.نتائج اختبار ساكس للحالة "ج"

يتضح من اختبار ساكس لتكملة الجمل أن هناك تباينًا في اتجاهاتها العاطفية والاجتماعية، حيث أظهرت النتائج درجة معتدلة من الاعتماد العاطفي على الوالدين مع انخفاض في الشعور بوحدة الأسرة، مما يشير إلى ضعف الانتماء الأسري، كما أن الاتجاه نحو العلاقات الغيرية والأصدقاء سجل درجات متوسطة مما يعكس استعدادًا محدودًا للتواصل

الاجتماعي، وأضافت النتائج وجود مستويات من الخوف، ومشاعر الذنب إلى جانب تقدير ذاتي متباين مع اتجاه منخفض نحو المستقبل، وتحقيق الأهداف، مما يؤكد وجود صراعات داخلية تؤثر على التفاعل مع البيئة المدرسية والشخصيات السلطوية، و ضعف التكيف المدرسي، النفسي والاجتماعي بشكل عام لديها، تكشف هذه النتائج عن حالة معقدة للحالة، فهي تفتقد إلى الاستقرار النفسي وتطوير صورة ذاتية متماسكة تمنعها من بناء علاقات اجتماعية صحية والتغلب على النزعات الانعزالية والعدوانية.

2.3.3.نتائج نتائج اختبار رسم الشجرة للحالة رقم للحالة"ج":

تشير نتائج اختبار رسم الشجرة إلى وجود مجموعة من المؤشرات النفسية والاجتماعية الدقيقة، حيث يُظهر الجزء العلوي الأيمن من الرسم دلالات على السلبية والإنكفاء الداخلي، فيما تكشف الوضعية العمودية للشجرة في المنطقة الأفقية للورقة في الجزء السفلي الأيسر عن ميل ملحوظ للحالة نحو الانعزال والانسحاب، ويعكس تركيز الرسم في هذه المنطقة تحفظ الحالة ورغبتها في الوحدة، مما قد يشير إلى اضطراب مزاجي، ويظهرانحراف الشجرة نحو اليمين كدليل على ذلك، كما تُبرز الأغصان الصغيرة المرسومة شعور الحالة بالضعف وعدم القدرة على تكوين الذات، في حين يُعبر غياب الأوراق في الأغصان عن شعورها بالدونية والحزن وانعدام الحيوية، ويُبرز رسم الأغصان الخالية من الفاكهة عن الخوف من الهدف وفقدان الدافع الشخصي، ويشير رسم الفروع ذات الشكل الزاوي دلالة على العصبية وعدم النضج، والانسحاب الاجتماعي، ومن جهة اخرى يظهر حجم التاج الصغير شكوكا داخلية تجاه قدراتها وامكانياتها، بينما تعكس الأشكال النصف معينة الموجودة داخله محاولتها المبذولة لتكوين الذات رغم الشعور الدائم بالضعف، كما يدل التاج غير المغطى على حاجتها الماسة لإقامة علاقات جديدة وتعزيز التواصل الاجتماعي، وتبرز الأشكال الهندسية المكررة داخل التاج عناصر العناد والوساوس والرغبة المفرطة في تحقيق الكمال، ومن ناحية أخرى، يمثل شكل الشجرة الجافة، الخالية من الأغصان والأوراق، صورة جسدية مفتقدة للحياة والخصوبة، وهذا راجع لاضطراب صورة الجسد نتيجة تأثير نقص هرمون النمو لديها ماأثر على أنوثتها وصورتها كمراهقة، في حين يُعد وجود الجذع على خط الأرض مؤشرًا على الحاجة الملحة للاستقرار والنظام والبحث عن قواعد واضحة للتوافق مع الوسط الاجتماعي، ويُظهر الجذع المتسع في قاعدته رغبة الحالة في الحصول على الدعم والحماية والأمان، بينما يشير عدم رسم

الجذور إلى نقص في النضج والاتصال بجذور هويتها الأساسية، بشكل عام، تُعكس نتائج اختبار رسم الشجرة صراعات داخلية عميقة وانعكاسات واضحة على صورة الذات والعلاقات الاجتماعية، الحالة في حاجة إلى تحقيق توازن نفسي واجتماعي شامل.

4.3. نتائج ملخص الحالة"ج":

الحالة متفوقة دراسيا وعقليا، تعاني من نقص هرمون النمو مااستوجب متابعة طبية لها، الحالة تأثرت بحالتها الصحية كثيرا حيث لم تظهر عليها المظاهر الفيسيولوجية والبلوغ مقارنة بمن هن في سنها، الأمر الذي خلق لها صورة مشوهة حول الجسم، تعاني صداع متكرر، ومن اضطرابات في النوم وفقدان الشهية وخوف من المستقبل والذي تراه مظلما، الأمر الذي جعلها عدوانية وانسحابية في سلوكاتها، لدى الحالة سوء تكيف اجتماعي ومدرسي جعل طاقة التحدي والعناد لها عالية جدا، الحالة عمدت إلى الضغط عن نفسها محاولة اظهار القوة والعدوانية وعدم الحاجة لأحد لكنها تخفي خوف، وهشاشة نفسية عالية، فالحالة تفضل كونها وحدها، واحساسها بالنبذ الاجتماعي أيضا جعلاها تعمد إلى الجفاء وعدم التعامل مع زملائها وزميلاتها في المؤسسة، سلوكات الحالة العدوانية لاتقتصر على زملائها وزميلاتها بل تتعدى ذلك إلى أسرتها، فالحالة تعتدي على أختيها الأقل منها سنا حيث تتنمر وتسخر منهما، وللحالة جمود عاطفي وتبلد مشاعري جعلها ترفض، و تكره كل مايخص المرأة، وتمقت العلاقة الزوجية لاحساسها بعدم اكتمالها كامرأة، بالإضافة إلى أن الزواج أبعد أختيها اللاتي كانتا قريبتين لها، الحالة أظهرت تعبا وارهاقا وفقدان شغف من الدراسة ورغم ذلك فهي تبذل جهدا كبيرا للتفوق، أما بخصوص نظرتها للمرأة هي ترى أن المرأة الكاملة هي المتعلمة والمستقلة ولاتحتاج لأحد، وعلاقة الحالة بالوالدين مضطربة خاصة الأب والذي ترى أن أمها متحكمة فيه وأنه إنسان ضعيف لايعول عليه، وعلاقتها متذبذبة مع الأم والتي تعتبرها مسيطرة حينا، وقدوة لها باعتبارها امرأة قوية ومتحكمة في حين آخر، ومن أجل التنفيس عن طاقة الغضب والعدوان لديها انضمت لنادي التيكواندو والتي تعتبرها رياضتها المفضلة.

وأخيرا، يمكننا القول إن مظاهر التثبيط الفكري البارزة لدى الحالة هي المظاهرالنفسية والسلوكية بالدرجة الأولى والسيكوسماتية نتيجة لحالتها الصحية التي تستدعي مراقبة طبية مستمرة، تتميز الحالة بغضب داخلي وخارجي كبير، وحساسية عالية تجاه البيئة المحيطة بها، وتجنب التفاعل العميق مع زملائها، والحالة عدوانية في الوسط المدرسي والأسري معا.

4. عرض الحالة "د"

1.4. نتائج المقابلة للحالة "د"

من خلال المقابلات التي تمت مع مستشار التوجيه، والحالة تبين مايلي:

الحالة أنثى ذات 15 سنة تدرس سنة رابعة متوسط متفوقة دراسيا بمعدل 18.10 ومتفوقة عقليا بمعدل ذكاء 130، تم اختيار الحالة بناءا على نتيجة العالية لمقياس التثبيط الفكري 125، الحالة تعيش في أسرة متكونة من أب أستاذ في اللغة العربية عمرها 50 سنة، وأم ماكثة بالبيت وعمرها 41 سنة بمستوى دراسي ثانوي، ترتيبها الثالث وهي صغيرة الأسرة، يكبرها أخوين، الكبير 23 سنة، والذي يليه 22 سنة.

الحالة تعاني من مشاكل نفسية أبرزها شعورها بالخوف، وعدم الاستقرار نتيجة لعيشها في جو أسري مليء بالشجارات والمشاحنات بين الوالدين، يصل حد العنف الجسدي لها، ترى أنها عاشت طفولتها مؤلمة "أوضح شيء أتذكره عن الطفولة أنها ليست طفولة"، وترى أنها كانت تفتقد إلى الجانب العاطفي كثيرا لكن أسرتها لم تكن تهتم " في طفولتي كنت محروم من أشياء كثيرة" ورغم عيشها في كنف أسرتها فقد كانت تشعر بالوحدة دائما "أريد أن أنسى ذلك الوقت الذي كنت فيه وحدي" الحالة تشعر بعدم الأمان وتفتقد للحب والطمأنينة "كل ما أبغيه أن أكون أكثر انسجاما مع نفسي"، لديها قلق وخوف من المستقبل" يبدوا لي المستقبل غامضا ومجهولا"، والحالة أيضا لديها خواف من الحشرات، ورغم الظروف الأسرية غير مستقرة، فالحالة استطاعت تحدي الوضع وتكون من بين المتفوقين، فالمشاكل الأسرية لازالت كما هي، لكن الحالة ترى أنها قد تعودت على الأمرمن كثر ماتألمت، فالحالة تدرس وحدها، تستعين بالدروس المسائية في بعض المواد العلمية، تعاني من النسيان كثيرا وعدم التركيز، والحالة مازالت تحت صدمة انتحار أخيها خاصة كان هو الشخص الوحيد القريب إليها، وترى أن أسباب ذلك ترجع لوالدي الحالة، فالحالة تحكي عن تفاصيل الحادثة وهي تبتسم، وطموحات الحالة مرتبطة بحادثة الانتحار حيث تريد أن تكون محققة جنائية، الحالة تفضل المواد العلمية على المواد الأدبية وذلك وفقا لطموحاتها المستقبلية، تعاني من اضطرابات في النوم، أرق وكوابيس، وتفاقم الوضع بعد حادثة الانتحار "تنتظرني مخاوفي عند النوم"، لدى الحالة قضم أظافر الذي يبرز مقدار التوتر والضغط التي تشعر به، وتعاني من التعب والاجهاد الفكري والجسدي، سلوك الحالة يتميز بالانسحاب والانطوائية، خجولة لاتدافع عن نفسها "عندما يكون

الأشخاص ضدي أصمت"، تعيش الحالة في محيط أسري مضطرب جعل الحالة لاتشعر بالأمان فهي تفتقد إلى الحب والحنان" اتمنى لو قام أبي باحتضاني"، وأضافت قائلة حول الأم "أعتقد أن معظم الأمهات لايحسون بأولادهم"، "أنا وأمي متضادتين"، وقد أشارت إلى توقعات الكبيرة للوالدين تجاهها "أشعر أن والديا غير راضيين عني"، وترى أن أمها تمارس ضغوطا عليها "أمي تحب مقارنتي مع غيري"، وعلاقتها مع أساتذتها جد رسمية معهم "أساتذتي غير مبالون بما حدث لي" الحالة لاتشارك في القسم، ولاتطرح الأسئلة تخاف من نقد الأساتذة وتعرضها للاحراج أمام زملائها، تحاول إرضاء من حولها، متكتمة كثيرا، لديها حساسية عالية تجعلها تتأثر كثيرا بما يقال لها، وهي على وعي باختلافها ماجعلها تتعرض للنبذ والتهميش من قبل زملائها، وهذا الأمر آلمها "كنت دائما أبغي أن أكون شخص عاديا" ليس لديها أصدقاء في المؤسسة سوى مع ابنة خالتها التي تعتبرها الصديقة الوحيدة المقربة، وتعاملها مع زملائها قائم على المصلحة الشخصية فقط على حد قولها.

2.4. نتائج الملاحظة للحالة "د":

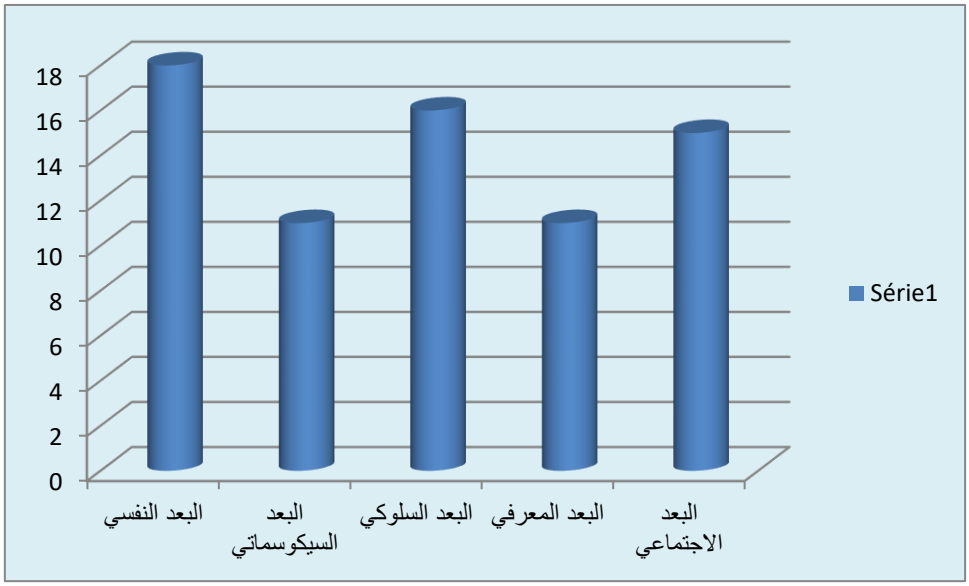
جدول رقم(60) يوضح نتائج الملاحظة للحالة "د"

الأبعاد / الحالات	البعد النفسي	البعد السيكوسماتي	البعد السلوكي	البعد المعرفي	البعد الاجتماعي	المجموع
الحالة"د"	16	11	14	11	13	63

من اعداد الباحثة

جدول رقم (60) يظهر أبعاد مظاهر التثبيط الفكري الغالبة لكل حالة، حيث يظهر البعد النفسي والسلوكي هو الغالب يليه البعد الاجتماعي، ثم البعد السيكوسماتي والمعرفي.

أعمدة تكرارية رقم (13) توضح مظاهر التثبيط الفكري الغالبة للحالة " د ":



مخرجات (Excel 2013)

أعمدة تكرارية توضح مظاهر التثبيط الفكري الغالبة لدى الحالة متمثلة في البعد النفسي والسلوكي، ثم البعد الاجتماعي.

3.4. نتائج الاختبارات

1.3.4.نتائج اختبار ساكس للحالة "د"

تشير نتائج اختبار ساكس لتكملة الجمل إلى تعدد التوجهات النفسية والعاطفية لدى الحالة، وتأثير ذكريات الماضي خاصة في ظل مشاكل أسرية دائمة جعل الحالة تألف الوضع الأسري المرضي، وفيما يتعلق بالعلاقات الاجتماعية، ليس لها أصدقاء مقربين وعلاقتها جد سطحية بزملائها، تتفاوت الدرجات بين الرغبة في بناء صداقات والصعوبات في التعامل مع العلاقات الخارجية، كما تعكس نتائج الاختبار مستوى مرتفعاً من الخوف ومشاعر الذنب، لها شك كبير بقدراتها وترى أنها ليست ذكية كفاية مقارنة بزملائها ماجعل تقوم بجهد مضاعف في الدراسة، لديها خوف من الفشل، وخوف من المستقبل المجهول وخوف من عدم تحقيق أهدافها، وتختتم النتائج بتقييم الاتجاه نحو الأهداف مما يشير بوضوح إلى طموحات متوسطة، مما يعكس وجود صراعات داخلية متعددة تتجلى في الاحتياجات العاطفية والاجتماعية.

تشير نتائج اختبار ساكس إلى وجود صراعات داخلية معقدة تتمحور حول عدة علاقات أساسية في حياة الحالة، إذ تُظهر العلاقة غير جيدة مع الأم والأب، مما يعكس حساسية عاطفية عالية وتأثراً ملحوظاً، في حين تُظهر النتائج صعوبات في التفاعل الاجتماعي حيث سجل اتجاه العلاقات الغيرية نتائج عالية، في حين برز اتجاه الأصدقاء والمعارف متذبذب، ويكشف الاختبار أيضا عن تناقض في الروابط الشخصية، كما أظهر اتجاه نحو السلطة المدرسية علاقة رسمية مع السلطة التعليمية، بينما يشير اتجاه المدرسة بنفس التقييم إلى ارتباطها بالمؤسسة التعليمية، وتبين نتائج اتجاه نحو الزملاء العلاقة الانسحابية داخل البيئة المدرسية، فيما يعكس اتجاه الخوف، بالاضافة إلى الطموح والرغبة في تحقيق الذات، وتُظهر النتائج أيضا صورة نفسية معقدة تتداخل فيها العلاقات الأسرية والاجتماعية والحساسية الزائدة، ضعف التواصل والعلاقات الاجتماعية.

2.3.4..نتائج نتائج اختبار رسم الشجرة رقم للحالة "د"

تشير نتائج اختبار رسم الشجرة للحالة "د" إلى صراعات داخلية عميقة نابعة من ذكريات مؤلمة في الطفولة، وبيئة أسرية مضطربة، يُظهر موقع الشجرة في المنطقة اليمنى العليا تأثيرات سلبية وانكفاءً مرتبطاً بعلاقة الأم والذكريات الحزينة، ويعكس ميل الشجرة نحو اليمين اضطراباً مزاجياً قد يكون عابراً أو أساسياً، مما يدل على عدم استقرار نفسي، تتميز الأغصان بعدم تماثلها، ما يشير إلى صعوبات في التواصل الاجتماعي، والشعور بالخجل وتفضيل العزلة، غياب الأوراق يمثل جموداً عاطفياً وإهمالاً ذاتياً يؤدي إلى نقص الحيوية والدفء النفسي، ويدل على الشعور بالدونية والجمود النفسي في حين تشير الأغصان الخالية من الفاكهة إلى تذبذب في تحديد الأهداف والطموحات الشخصية، تعكس الأغصان المدببة ميل المفحوص لتوجيه العدوان نحو الذات والصراعات الداخلية المزمنة، أما التاج المكور والمغلق فيدل على صراع بين الواقع والخيال وحاجته الملحة للقبول والدعم العاطفي، تشير خطوط الجذع السميكة والجذور المتقطعة إلى وجود ضغط نفسي داخلي وخيبة وحزن، وضعف في تقدير الذات، بشكل عام، وتدل الجذور المتقطعة والتي تشبه نجمة البحرعلى ضعف تقدير الذات، مما يجمع بين مؤشرات الانطواء والحساسية الشديدة والصراعات الداخلية التي تؤثر سلباً على التفاعل الاجتماعي.

4.4. نتائج ملخص الحالة "د":

من خلا ل المقابلات، الملاحظة، والاختبارات مع الحالة تبين مايلي: الحالة متفوقة دراسيا وعقليا، شهدت تراجعا دراسيا على إثر انتحارأخيها، تعاني من سوء تكيف اجتماعي ومدرسي ونقص في فعالية الذات وهذا راجع لعيشها في بيئة أسرية غير آمنة، تعاني من الحرمان العاطفي وتسلط الوالدين، أسرة غير مستقرة، مليئة بالمشاحنات والشجار، والعنف اللفظي والجسدي، وغياب التواصل، ماجعل الحالة تتاقلم مع هذا الوضع المزري، وهروبا من الواقع الأسري غير الآمن جعل الحالة تتخذ من الدراسة ملجأ للهروب من الجو الأسري المشحون بالعنف، الحالة ليس لها أصدقاء، شديدة الحساسية، علاقة عادية مع أساتذتها كما تصفها، فهي التلميذة الهادئة المطيعة، والمنطوية، ماجعلها في عزلة تامة على الآخرين حيث ترى أن لا أحد يفهمها وحتى الأساتذة، تتعرض للنبذ الاجتماعي والسخرية من قبل زملائها وعدم تقبلهم لها.

الحالة لازالت تحت صدمة حادثة أخيها، تأثرت بعدم مبالاة وعدم تعاطف أساتذتها وزملائها معها، وما آلمها أكثر عدم تغير سلوكات والديها تجاهها بالرغم ماقد حدث وهم من كان السبب في ذلك على حد قولها، تعاني من ضعف ملحوظ في الثقة بالنفس وحساسية مفرطة تجاه ماحولها مما ينعكس في انسحابها الاجتماعي وافتقارها للتعبير عن ذاتها، تعاني من اضطرابات في النوم وكذا صداع متكرر، وقضم للأظافر إلى جانب إرهاق جسدي ونفسي مستمر، ترى في المتوسطة مجرد مرحلة انتقالية، يمكننا القول أن مظاهر التثبيط الفكري البارزة لدى الحالة هي المظاهرالنفسية والسلوكية والاجتماعية التي تعكس صراعات داخلية واضحة أثرت على توازنها النفسي والاجتماعي، ومسارها الدراسي.

5. عرض الحالة " هـ "

1.5. نتائج المقابلة:

ومن خلال مقابلات مع مستشارة التوجيه والحالة تبين مايلي:

الحالة أنثى ذات 15 سنة تدرس سنة رابعة متوسط متفوقة دراسيا بمعدل 19.33 ومتفوقة عقليا بمعدل ذكاء 130، تم اختيار الحالة بناءا على نتيجة العالية على مقياس التثبيط الفكري 123، الحالة تعيش مع أمها مستوى ماستر2 اعلام آلي عاملة بالإقامة الجامعية، وأب مستوى ماستر2 ميكانيك يعمل كرئيس مصلحة بأحد الشركات، وأخت تبلغ من العمر 12 سنة تدرس

أولى متوسط، الحالة تعيش في بيت الجدة مع الخال نتيجة لطلاق الوالدين، الأب تزوج ثانية، وأنجب أطفالا لكنه ليس له اتصال مطلق مع ابنتيه منذ تركهما صغيرتان، ورغم أنه يعيش في نفس المدينة معهما، الحالة تعيش حياة غير مستقرة نوعا ما نتيجة لغياب الأب من جهة، ضغوطات الأم عليها وتوقعاتها الكبيرة منها، وكذا مشاكل مع الخال نتيجة تعاطيه المخدرات.

الحالة أبدت تحفظها بداية في الإجابة على بعض الأسئلة واكتفت بـ "لاأعرف"، أو "عادي"، الحالة تبدو حزينة، مثالية لها تفكير مختلف وناضج عن أقرانها، تحب العزلة، الطبيعة، والسماء، تحب الدراسة لدرجة الهوس بها " أكبر نقطة ضعف لدي هي دراستي" لدى الحالة خوف شديد من تدني علاماتها الدراسية وشك في قدراتها" بودي لو تخلصت من الخوف من الفشل"، تشعر بغيرة كبيرة من زملائها الذين يحصلون علامات أفضل منها "زملائي الأذكى مني أحترمهم وأغار منهم"، والحالة لديها حساسية كبيرة لماحولها، وأكثر مايخيفها مشاعرها "أعلم أنها حماقة لكني أخاف من مشاعري"، والحالة تشعر بالوحدة "عندما كنت صغيرة كنت أحس بالوحدة"، ليس لها علاقات في المؤسسة مع زملائها وزميلاتها، ولاتتعامل اطلاقا معهم، تربطها علاقة سطحية جدا مع زميلاتها، لدى الحالة مخاوف من الحاضر، وحنين للماضي وطفولتها باعتبارها مرحلة لا يستوعب فيها الفرد كل مايجري من حوله وأقصى مسؤولياته هي اللعب" لوعدت صغيرة لكنت سعيدة أكثر" وقلق المستقبل "تنتظرني مخاوفي لتقف عقبة في طريقي"، الحالة تخاف من المستقبل ولاتريد أن تكبر لأن ترى في ذلك تحديات ومسؤوليات كبيرة تنتظرها، ولاتستطيع تحملها، وعلى الصعيد السيكوسماتي الحالة تعاني من اضطرابات في النوم وكوابيس، وصداع متكرر نتيجة الهوس بالدراسة والتفكير، ونتيجة القلق الدائم والخوف المتكرر، ولديها أيضا قضم أظافرها، واضطرابات في النوم، تشعر باجهاد وتعب في جسدها نتيجة الجهد الكبير المبذول فقد استنزفت طاقتها، يتميز سلوكها بالاتسحابية والانطوائية، فالحالة لاتتفاعل مع زملائها لديها جمود عاطفي، وتبلد في المشاعر، تبدو حزينة معظم الوقت، تقضي معظم وقتها في المراجعة، الحفظ والتكرار خوفا من النسيان فهي ترى أن ذاكرتها ضعيفة، تشك في قدراتها وتقارن نفسها بالآخرين "أحترم زملائي الأذكى مني وأغار منهم" وتعتبر نفسها ليست ذكية كفاية مقارنة بزملائها ماجعلها تبذل مجهود أكبر في بعض الأحيان لاتنام بالليل وفي الصباح تحضر للدراسة متعبة جدا بشهادة بعض أساتذتها وكأنها تعاقب نفسها، علاقتها بأساتذتها جيدة، وتراهم أحيانا غريبون عنها "أساتذتي الذين يدرسونني

شخصيتهم غير مفهومة"، تفضل المواد العلمية على الأدبية وهذا راجع لطموحاتها المستقبلية "الشيء الذي أطمع إليه سرا أن أكون عالمة فلك"، وتربطها علاقة مضطربة بزملائها حيث تراهم حاقدين عليها ويغارون منها، حيث قاموا بسرقة كراسها ماجعلها تدخل في حالة هستيرية، فتدخلت مستشارة التوجيه وقد تمكنت من استعادته واعادته لها، والحالة تحس بنبذ زملائها فتبقي مسافة كبيرة بينها وبينهم "أحس أن زملائي ضدي ولهذا أتجاهلهم"، الحالة قدمت ترخيص طبي لأستاذ الرياضة لكي لا تلعب وتتفاعل مع زملائها من جهة، وخوفا من تدني معدلها الدراسي وتأثرا بعلامة مادة الرياضة من جهة اخرى، الحالة تعيش حالة غير مستقرة نوعا ما نتيجة مشاكل مع الخال المتعاطي للمخدرات مااضطرهم للانتقال لبيت آخر تجنبا للمشاكل مع الخال، الحالة علاقتها جيدة مع الأم "أنا وأمي منسجمتين"،" أمي أفضل شيء في حياتي، وتضيف "أمي صديقتي" والحالة تحس أحيانا بضغط ممارس عليها من قبل أمها "تعاملني أمي كما لو أنني أملها الوحيد"، وتضيف " عندما كنت طفلة أمي تحملني المسؤولية وكأني شخص بالغ"، الحالة تفتقد الأب كثيرا وحديثها مركز أكثر على والدها "أشعر أن والدي..." ولم ترد أن تكمل، "بودي لو قام أبي بمجرد البحث عني"، و" أتمنى لو كان أبي يفتقدني" أفكارها متضاربة بين تمني ورغبة في الأب، وخوف من رفضه، فقد آلمها التقاء أبيها بأختها ولم يتحدث معها وأكمل طريقه "أشعر أن والدي لايريدني في حياته"، الحالة متأثرة بطلاق والديها ماجعلها تشعر بالحزن، وعندها نظرة مشوهة وسلبية عن العلاقة الزوجية "لايروقني رؤية رجل وامرأة مع بعض"، وترى أن معظم النساء تافهات ولاتحب رقتهن، وترى أن المرأة الكاملة يجب أن تكون متعلمة ومثقفة وليست زوجة باعتبار الزواج مشروع فاشل.

2.5.نتائج الملاحظة للحالة "هـ"

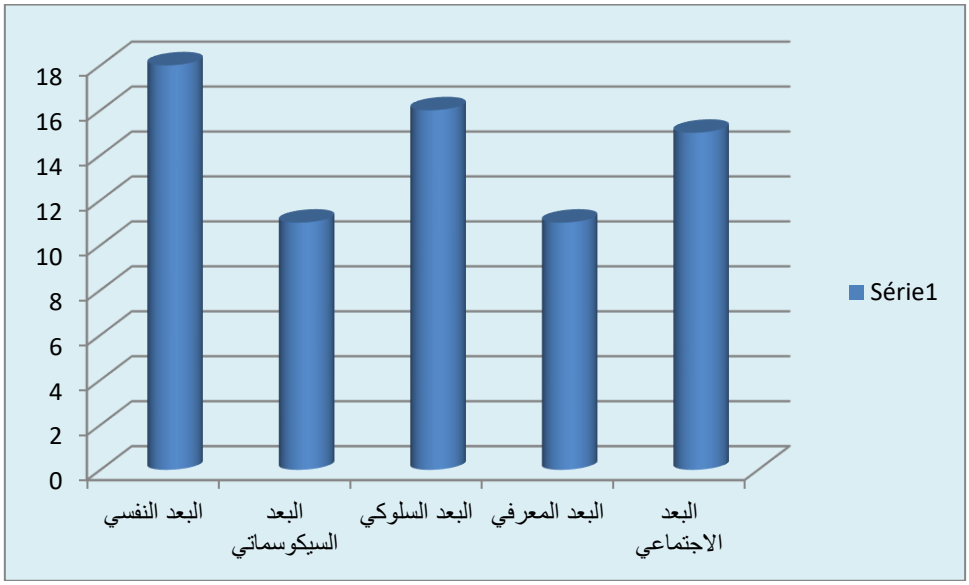
جدول رقم 61 نتائج الملاحظة للحالة "هـ":

الأبعاد / الحالات	البعد النفسي	البعد السيكوسماتي	البعد السلوكي	البعد المعرفي	البعد الاجتماعي	المجموع
الحالة"هـ"	18	11	16	11	15	69

من اعداد الباحثة(2024)

جدول رقم (61) يظهر أبعاد مظاهر التثبيط الفكري الغالبة لكل حالة، حيث يظهر البعد النفسي والسلوكي هو الغالب يليه البعد الاجتماعي، ثم البعد السيكوسماتي والمعرفي.

أعمدة تكرارية رقم (14) توضح مظاهر التثبيط الفكري الغالبة للحالة " هـ ":



مخرجات (Excel 2013)

أعمدة تكرارية توضح المظاهر الغالبة للحالة " هـ" حيث يظهر أن المظاهر النفسي والسلوكية هي الغالبة، تليها الاجتماعية.

3.5.نتائج الاختبارات:

1.3.5. نتائج اختبار ساكس للحالة رقم للحالة "هـ"

تشير نتائج اختبار ساكس لتكملة الجمل إلى مشاكل نفسية واجتماعية لدى الحالة، وتأثير ذكريات الماضي خاصة في ظل غياب الأب، حيث يظهر ارتباط عاطفي وثيق بالأم، وحاجة كبيرة للتواصل مع الأب، ويرجع ذلك إلى غياب الأب وافتقاده، مع بروز تأثير تفكك الأسرة، وفيما يتعلق بالعلاقات الاجتماعية، ليس لها أصدقاء مقربين وعلاقته جد سطحية بزملائها، تتفاوت الدرجات بين الرغبة في بناء صداقات والخوف من ذلك ، كما تعكس النتائج مستوى مرتفعاً من الخوف ومشاعر الذنب، لها شك كبير بقدراتها وترى أنها ليست ذكية كفاية مقارنة بزملائها ماجعل تقوم بجهد مضاعف في الدراسة، لديها خوف من الفشل، وخوف من المستقبل المجهول، ومن عدم تحقيق أهدافها، وتختتم النتائج بتقييم الاتجاه نحو الأهداف مما يشير بوضوح إلى طموحات متوسطة، مما يعكس وجود صراعات داخلية متعددة تتجلى في الاحتياجات العاطفية والاجتماعية.

2.3.5. نتائج اختبار رسم الشجرة للحالة رقم للحالة "هـ":

تغطي الشجرة المرسومة كامل مساحة الورقة، مما يعكس رغبة الحالة في أن تكون محط اهتمام وإبراز وجودها في محيطها، يظهر تموضع الشجرة بشكل عمودي في مركز الورقة مع ميلها نحو الجانب الأيمن العلوي دليلاً على بصمات الماضي والطفولة وتأثير العلاقة القوية مع الأم، وأيضا حالة من الحذر والانغلاق النفسي مع ميل واضح لتجنب التفاعل الاجتماعي، يعكس الانحراف الطفيف للشجرة إلى اليمين اضطراباً مزاجياً، قد يكون عابراً أو أصيلاً مع مؤشرات على توترات داخلية، تشير أغصان الشجرة المزينة بأوراق على شكل حرف" A" إلى رغبة واضحة في القيادة والتحكم وقد تحمل دلالات مرتبطة بالاهتمامات الجنسية، تظهر الأوراق المرتبة على بعض الأغصان ميل الحالة إلى الحلم والتعبير الواضح عن مشاعرها الداخلية، تعكس الأزهار على الأغصان رغبة في الإشباع العاطفي والاهتمام بالمظهر الخارجي والقبول الذاتي، يدل التوريق المتسع تدريجياً على اتساع حقل النشاط النفسي وتصحيح السلوك السلبي والدفاع عن الذات، يظهر غياب التكرار في الخطوط إلى سعي دائم نحو الكمال، والنجاح في مختلف مجالات الحياة، يعكس التاج الشعاعي تصلب في الرأي، وحساسية متقلبة، مع ميل نحو الانسحاب العاطفي وصعوبة في التحكم بالمشاعر مع محاولات للحد من القلق، وسلوك وسواسي مصحوب بعناد ورغبة في الكمال، ويشير تركيز التاج في الجزء العلوي الأيمن إلى رغبة هجومية، وتمرد من جهة، وتحفظ في التعبير عن الذات من جهة أرى، تدل التفاصيل الدقيقة داخل التاج إلى محاولة مستمرة للحد من القلق والتوتر عبر نمط وسواسي مصحوب بالعناد، يعكس التاج المفتوح بحث الحالة الدائم عن علاقات جديدة ورغبة في تجاوز العزلة والانطواء الاجتماعي، وتشير الأشكال النصف معينة داخل التاج إلى جهد لتكوين الهوية والشعور بالضعف في مواجهة تحديات الحياة، تعكس الأشكال المغلقة داخل التاج رغبة في الحصول على الرضا، والقبول الذاتي مع انسحاب عاطفي ظاهر في السلوك، تشير التكرارات الهندسية داخل التاج إلى عناد، وميل وسواسي نحو الكمال مع اضطرابات محتملة في صورة الجسد، يعبر الجذع المرسوم بخط زاوي عن حساسية عالية، والعناد في التعبير عن الذات، تظهر المساحات المرقطة على طول الجذع، الموزعة على سبع مناطق، تراكم الصدمات والحزن العميق والصدمات النفسية، ويرمز الثقب الكبير في مركز

الجذع إلى جرح نرجسي ونقد ذاتي حاد يؤدي إلى شعور دائم بالذنب وتحديات في تحقيق الاستقرار النفسي.

4.5.نتائج ملخص الحالة:

تشير النتائج إلى أن الحالة تظهرغير واثقة من نفسها على رغم من انكارها لذلك، إلا أن الملاحظة تكشف عن أعراض جسدية مثل الصداع والإرهاق وقضم الأظافر، مما يدل على مستويات مرتفعة من التوتر والقلق لديها، كما تكشف المقابلة عن حرمان عاطفي واضح ناجم عن غياب الأب والضغط المتزايد من الأم، ما أدى إلى صراعات داخلية تتجلى في توقعات مثالية وصعوبة في تقبل الذات، مما أثر سلباً على علاقاتها الاجتماعية، من ناحية أخرى، تظهر ميولاً انسحابية واضحة مع صعوبة في التعبير عن ذاتها، مما يؤدي إلى تبلد ومشاعر جامدة على الصعيد المعرفي، تتجلى ملاحظات ضعف في الذاكرة ونقص في التركيز والانتباه خلال أداء مهامها اليومية، اجتماعيًا، تفضل العمل الفردي وتتجنب العمل الجماعي، مما يجعل تواصلها مع زملائها محدوداً وتظهر كأنها تحافظ على مسافة واضحة للحفاظ على خصوصيتها، كما أن عدم تفاعلها الاجتماعي بشكل كافٍ يبرز تحديات في تكيفها مع البيئة المدرسية والاجتماعية بشكل عام، يُظهر السلوك الانسحابي، وصعوبة التعبير عن المشاعر، صراعات داخلية تؤثر على توازنها النفسي، تتشابك هذه المؤشرات لتعكس حالة معقدة تجمع بين تحديات التوتر الجسدي والعاطفي والمعرفي مع صعوبات في التكيف الاجتماعي والمدرسي، تُعبر الحالة عن هوسها بالدراسة ومطالبتها الذاتية بالكمال في هذا المجال، الحالة مصابة بالنهم الدراسي، ورغم تحقيقها نتائج عالية فلديها شعور دائم بالنقص وشك في الذات، وتقارن نفسها دائما بزملائها، مما يزيد من مستويات القلق والتوتر ويؤثر سلبًا عليها، ويبرز تثبيطًا فكريًا عاليا لديها يمنعها من تحقيق توازن صحي بين متطلبات الأداء الأكاديمي وضغوط الممارسة عليها.

يتضح من بين مظاهر التثبيط الفكري لدى الحالة السائدة هي المظاهر النفسية المتمثلة في الخوف تدني علاماتها الدراسية، وشك في الذات ما جعلها تبذل مجهودات جبارة للمحافظة على التفوق رغم أنها ترى نفسها ليست ذكية كفاية، والسلوكية متمثلة في التقوقع على الذات والتبلد العاطفي، والاجتماعي المتمثل في الانسحابية ومقارنة نفسها بزملائها.

6. تحليل عام للحالات:

ينبغي الإشارة أن الحالات الخمسة تشترك فيما يلي:

-جميع الحالات تظهر قيم عليا، مثالية عالية، والتمسك بالأخلاق وهذا من أبرز خصائص المتفوقين وذوو القدرات العقلية العالية.

-الحالات ذكاؤهم يندرج ضمن ذوو الامكانيات العالية HP High Potentialities

- العمر العقلي لجميع الحالات عالي مقارنة بالعمر الزمني ماجعلهم عقول كبيرة في أجسام صغيرة، وهو مايعرف بخلل التزامن " Dyssynchrony".

-لدى الحالات حساسية عالية لما يحيط بهم وهذه سمة بارزة عند المتفوقين وهذا مايعرف بتأثير العدسة المكبرة"L'effet de la Loupe"

- جميع الحالات لديها قلق من الحاضر وخوف من المستقبل وتحدياته.

-جميع الحالات تعاني من حرمان عاطفي، فالحالة "أ" و "د" أب متسلط، الحالة "ب" و"ج"غياب دور الأب أي حضور ضعيف له وهذا مايطلق عليه (استقالة الأب) وفي المقابل نجد سيطرة الأم، الحالة "هـ" سيطرة الأم وغياب كلي للأب نتيجة الطلاق.

-جميع الحالات المستوى الثقافي للوالدين عالي -ماعدا الحالة "ب" الأب يعمل بستاني- ماجعل توقعاتهم كبيرة ويمارسون ضغط كبير على أبنائهم.

-الحالات الخمسة تعاني من اضطرابات أسرية بين الوالدين وغياب التواصل والحوارالبناء.

-جميع الحالات لديهم هوس بالدراسة، واتخذت من الدراسة مهربا من مشاكلهم في الوسط المدرسي والأسري.

-انقسمت الحالات إلى قسمين حالات اتخذت من التقوقع والانعزال سبيلا، وحالات اخرى عمدت إلى المقاتلة، العدوانية، والتمرد سواء في الوسط المدرسي أو الأسرة.

-الذكور المثبطين يتميزون بالجدية، وتبلد المشاعر، وعدم الرغبة في الحديث كثيرا، في حين أبدت الإناث ارتياحا ورغبة كبيرة في التعبيرعن معاناتهم.

-جميع الحالات لديها قدرات عالية مصحوبة بشك وخوف من الفشل.

-جميع الحالات لوحظ عندها عدم الاهتمام بالمظهر الخارجي، ولاتبدي أي اهتمام بالطرف الآخر.

-جميع الحالات عمدت إلى شهادة طبية مزيفة تجنبا لحصة الرياضة، وذلك خوفا من تأثير نتائج مادة الرياضة على المعدل العام، وكذا تجنبا للتواصل مع زملائهم.

-تعاني جميع الحالات من صداع، ومشاكل في النوم، وكذا قضم الأضافر.

جميع الحالات تعاني من صداع متكرر نتيجة للتفكير الزائد، واضطرابات في النوم.

-جميع الحالات تعاني من التقوقع على الذات-جمود عاطفي، وتبلد المشاعر

- جميع الحالات تعاني من النبذ الاجتماعي، ليس للحالات أصدقاء مقربين من المحيط المدرسي أو خارجه، وذلك نتيجة خلق حواجز نفسية لحماية أنفسهم.

- جميع الحالات لديهم سوء تكيف مدرسي، نفسي، واجتماعي، وانخفاض في فعالية الذات لديهم.

وتختلف الحالات فيما يلي:

-اهتمامات الحالات الأربعة بالمواد العلمية، ماعدا الحالة "ب" لديهم اهتمام بالمواد الأدبية.

- الحالات الخمسة تحاول التركيز على الدراسة هروبا من مشاكل نفسية واجتماعية في حين أن الحالة "ب" والحالة "د" شهدا تراجع دراسي، ذلك أن الحالة "ب" عمد إلى أسلوب المطابقة وهو مايعرف بمحاولة التماهي ومسايرة الآخر للوصول إلى القبول الاجتماعي، وفشل في ذلك إلى الخوف من الاقتراب من الآخرين، ومعاودة خلق مسافة آمنة، مما أدى إلى الشعور بالدونية، وفقدان الثقة بنفسه، وتراجع دراسي لدى الحالة "هـ" لكونها مازالت تحت صدمة الفقد "انتحار أخيها".

- الحالات الثلاثة "أ"، "ب"، "جـ" عمدت إلى ممارسة الرياضة القتالية المتمثلة في رياضة بناء الأجسام، التيكواندو، والكينغفو، وهذا راجع لشعورها بالخوف، والغضب الداخلي ماجعلها تلجأ للرياضة للتنفيس عن هذه الطاقة المكبوتة.

-لجأت الحالات الأربعة للانطوائية، والانسحاب الاجتماعي من أجل خلق مسافة آمنة وحماية أنفسهم من النبذ الذين يتعرضون له من قبل زملائهم، أما الحالة "جـ" لجأت إلى العدوانية والتنمر والسخرية خاصة في الوسط الأسري.

– الفرق بين التثبيط الفكري لدى الذكور والإناث من خلال الحالات الخمسة والتي تتكون من اثنان ذكور، وثلاث إناث يظهر أن الإناث وخاصة الحالة "د" و "هـ" رغبة في التعبير عن حالتهما في المقابلة، في حين الحالات " أ"، "ب"، "ج" أظهروا تحفظا وعدم الاجابة عن بعض الأسئلة، في حين تم الاجابة عنها في اختبار ساكس الذي تضمن تكملة الجمل الناقصة.

يمكن تفسيرعدم تعبير الحالتين"الذكرين" عن نفسيهما حيث تميزا بالجمود العاطفي والانفعالي، يرجع لطبيعة المجتمع الجزائري الذي ينشأ الطفل منذ الصغر على قيم معينة والمتمثلة في الطاعة، وتلبية أوامر الوالدين، وعدم تعبير عن أفكاره، وآرائه، والتعبير عن مشاعره خاصة السلبية منها كالبكاء يعتبر ضعفا وينقص من قيمته، والأب أيضا في أغلب الأحيان لايعبر عن مشاعره لأبنائه، رغم حبه العميق لهم، وهذا راجع للتربية والثقافة السائدة والتنشئة الاجتماعية السائدة.

من خلال ماسبق يمكننا استنتاج مايلي:

تبين من خلال ماسبق أن أهم أسباب التثبيط الفكري في البيئة الجزائرية تتمثل فيمايلي:

–عدم وجود بيئة اجتماعية داعمة ومساندة سواء أسريا، أو في الوسط المدرسي.

–الحرمان العاطفي نتيجة لأن أحد الوالدين، أو الوجود الشكلي لأحدهما دون القيام بدوره.

–عدم وجود برامج مخصصة للمتفوقين والموهوبين.

–غياب سياسة تكفل بالمتفوقين احتياجاتهم، ومشاكلهم.

–أبرز مظاهر التثبيط الفكري الغالبة لدى الحالات تتمثل في:

–المظاهر النفسية المتمثلة في القلق، الاكتئاب، خوف، حساسية مفرطة

والمظاهر السلوكية: جمود عاطفي وتبلد في المشاعر، تقوقع وانسحاب لدى الحالات"أ"، "ب"،"د"، "هـ"، وتمرد وعدوانية لدى الحالة " جـ"

المظاهرالاجتماعية: عزلة، انسحاب اجتماعي

المظاهر المعرفية: نسيان، عدم تركيز

المظاهر السيكوسماتية: آلام في الرأس متكررة، اضطرابات في الأكل والنوم، قضم الأظافر.

يتضح من الدراسة أن من أبرز مظاهر التثبيط الفكري الغالبة لدى الحالات تمثلت في المظاهر النفسية، السلوكية، والاجتماعية، وهذا موافق للدراسة الكمية، والدراسات السابقة.

جميع الحالات تعاني من تثبيط فكري يتراوح بين متوسط للحالتين "أ"، "هـ"، وعالي لباقي الحالات، يختلف في الشدة والحدة وهي عينة صغيرة تبرز المعاناة الصامتة لذوي القدرات والامكانيات العالية في البيئة الجزائرية، وينبغي الإشارة أن التثبيط الفكري ظاهرة خطيرة ولابد من دق ناقوس الخطر لعواقبها، تبدأ المظاهر بالتطور تتدريجيا، من محاولة مضاعفة الجهد المبذول، فقدان الشغف، والكسل، تراجع دراسي، تدني في التحصيل لتصل إلى الفشل الدراسي، ثم التسرب المدرسي وفي حالات أخرى على حسب دراسة Shiltz(2013) تصل لحد الانتحار.

7. مناقشة عامة للدراسة

تبين من خلال عرض النتائج التي تم التوصل إليها في هذه الدراسة، وبعد تطبيق أداوات الدراسة المتمثلة في مقياس التثبيط الفكري، مقياس التكيف المدرسي، وفعالية الذات بالنسبة للدراسة الكمية، والمقابلة، الملاحظة، والاختبارات الإسقاطية المتمثلة في اختبار ساكس، ورسم الشجرة بالنسبة للدراسة الكيفية، ومن ثم مناقشة هذه النتائج استنادا إلى التراث النظري والدراسات السابقة التي أجريت حول متغيرات الدراسة (التثبيط الفكري، التكيف المدرسي، وفعالية الذات)، اضافة إلى الجانب الميداني الذي طبق على عينة تكونت من (128) متفوقا دراسيا موزعين على مستويين (الثالثة متوسط، والرابعة المتوسطة) والتي تم اختيارها بطريقة قصدية، وتم اختيار خمس(5) حالات من مجموع العينة بناءا على معدل التثبيط الفكري العالي، فقد تم التوصل إلى مايلي:

تم تحقيق أهداف الدراسة من خلال النتائج التي توصلت لها الباحثة، حيث تم التعرف إلى أن مظاهر التثبيط الفكري السائدة هي المظاهر النفسية والسلوكية، كما كشفت أيضا عن عدم وجود فروق بين مظاهر التثبيط الفكري وفقا لمتغيري المستوى الدراسي والجنس، وأسفرت الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة احصائيا بين التثبيط الفكري وكل من فعالية الذات والتكيف المدرسي.

ومن خلال تحليل الملاحظات، المقابلات، والاختبارات الاسقاطية للحالات تبين أن البيئة الاجتماعية الأسرية والتعليمية غير المحفزة تلعب دورًا كبيرًا في تفاقم التثبيط الفكري

ومظاهره، إذ أظهرت الحالات الخمس، تفوقهم الدراسي والعقلي معانات نفسية وسوء تكيف نفسي ومدرسي واجتماعي، وانخفاض ملحوظ في فعالية الذات، حيث أظهرت حالتين تراجع دراسي، أما باقي الحالات فاتخذت من الانغماس في الدراسة مهرب لمشاكلهم وسوء تكيفهم فالتركيز على الدراسة أصبح آلية نفسية دفاعية لعدم التفكير بما يقلقهم ورغم النتائج الايجابية المحققة فهم في حالة صراع وخوف من الفشل وشك في القدرات.

وانخفاض في مستوى فعالية الذات، والتكيف المدرسي لديهم يرجع بالدرجة الأولى لتمتعهم بقدرات عقلية عالية جعلتهم ينغمسون في عالمهم، بالاضافة أن العمر العقلي لديهم يفوق العمر الزمني ماجعلهم لايتوافقون مع أقرانهم، يظهرون غريبي الأطوار غير راضين بالبيئة المدرسية حولهم، خصوصا في ظل وجود منهاج دراسي لايتوافق مع قدراتهم واحتياجاتهم، بالإضافة على عدم وجود أساتذة مختصين في مجال الموهبة والتفوق، ولاحتى برنامج من البرامج المعتمدة دوليا كالتسريع، الاثراء، والتجميع مخصصة لهم، هذا الأمر جعلهم يتعرضون للنبذ الاجتماعي من قبل زملائهم، ماجعلهم يلجؤون إلى آليات دفاعية لحماية أنفسهم سواء بالتقوقع على الذات، أو الهجوم والعدوان للدفاع عن الذات، ويوجد صنف آخر وهو الصنف المساير الذي يحاول الذوبان مع جماعة الرفاق في سبيل الحصول على القبول الاجتماعي يتخلى عن قدراته، ويحاول كل مرة العودة لذاته فيجد نفسه فشل في محاولة جعل نفسه في قالب جماعة الرفاق خاصة في مرحلة المراهقة لما تمثله جماعة الرفاق من دور مهم، ووزن كبير لدى المراهق، والفشل الثاني لم يستطع أن يكون ذاته، وهذا الأمر يعتبر كآلية دفاعية لحماية الذات سواء بالاختباء، المسايرة، أو المواجهة.

-أسفرت المعالجة الإحصائية والتحليلية لبيانات ولمعطيات الدراسة الحالية على جملة من النتائج، اختلفت بعضها مع نتائج الدراسات السابقة، فيما توافق البعض الآخر، فيما يلي توضيح لما ورد:

-توصلت الدراسة إلى أنه ليس كل المتفوقين دراسيا يعانون من التثبيط الفكري، فمن خلال مجتمع الدراسة المتمثل في 850 فرد، تم انتقاء 128 فرد خلال عدة مراحل، ويرجع ظهور التثبيط الفكري إلى عدة عوامل وأسباب ترجع إلى الخصائص الشخصية للفرد المتفوق، وكذلك للبيئة الأسرية والمدرسية، فالمتفوق المتكيف مدرسيا، المتوازن نفسيا يكون كذلك نتيجة ظروف مناسبة ومهيأة وأسرة داعمة له، فيصبح له مناعة نفسية تجاه الظروف والتحديات التي

يعتبرها أمر ضروري يساعده ليرتقي وينجح، ونجد له مستوى فعالية الذات وتكيف مدرسي عالي، في حين أن المتفوق المثبط فكريا نجد أنه ذوو فعالية منخفضة ويعاني من سوء التكيف المدرسي.

ومن خلال دراسة حالة لمجموعة من المتفوقين وجدت الباحثة أن المشاكل الأسرية، والحرمان العاطفي هي المساهم بالدرجة الأولى في ظهور التثبيط الفكري، بالإضافة إلى التوقعات العالية، والضغوط الممارسة من قبل الوالدين خاصة ذوي المستوى التعليمي الجيد ماجعل الحالات تصاب بالتبلد، والجمود العاطفي وأثر ذلك على توازنهم النفسي والاجتماعي.

-أظهرت النتائج أن مظاهر التثبيط الفكري تتنوع بين مظاهر نفسية، سكوسماتية سلوكية، معرفية، واجتماعية، وتأتي المظاهر النفسية والسلوكية في الصدارة بالنسبة لأفراد الدراسة، ويرجع ذلك لطبيعة المتفوق وتطلعاته ومخاوفه، وقلقه، وتتجلى هذه المظاهر النفسية في القلق، الخوف من الفشل ومن المستقبل، الحساسية الزائدة للمثيرات ما حوله الشك في الذات، وكل هذه المظاهر النفسية تتجلى في المحاربة أو الهروبfight and flight response، فالمواجهة، أو المحاربة تتجلى في السلوك العدواني، والتمرد والعناد، والهروب يظهر في تفضيل الوحدة والعزلة، وعدم القدرة على بناء علاقات اجتماعية صحية.

- وتوصلت الدراسة بأنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين مظاهر التثبيط الفكري تعزى لمتغير المستوى الدراسي والجنس، فقد أرجعت الباحثة ذلك للأسباب التالية أن التثبيط الفكري ظاهرة عالمية وتمس الجنسين، وأنه يوجد تقارب كبير بين أفراد العينة بالنسبة للمستوى الدراسي السنة الثالثة والرابعة، وكلتا المستويين الدراسيين مقبلين على فترة انتقالية والمتمثلة في ضرورة التحصيل الدراسي من اجل الاختيار الدراسي، والانتقال إلى المرحلة الثانوية.

-توصلت الدراسة إلى أن وجود علاقة ارتباطية سلبية دالة إحصائيا بين كل من فعالية الذات والتكيف المدرسي، بحيث أن العلاقة بين التثبيط الفكري وفعالية الذات سلبية، في حين أنها علاقة بين التثبيط الفكري والتكيف المدرسي سلبية قوية، وهذا راجع لطبيعة المتفوق والذي يتمتع بفعالية ذات عالية، واعتقاد قوي بقدراته رغم أنها في بعض الأحيان تشهد تذبذبا، فمن خلال نتائج الفرضية أعلاه تبين أنه كان للتثبيط أثر سلبي على فعالية الذات، لكن تأثيره السلبي كان قوي على التكيف المدرسي، فللمتفوق مستوى فعالية الذات ما تجعله يبتعد عن الوسط الاجتماعي(الأسري والمدرسي) الذي يعتبره بعيدا عن كل اهتماماته وتطلعاته فتجعله

يفضل الوحدة على التواصل مع أقران دون مستوى ذكائه واهتماماته، فالعديد من المتفوقين يواجهون العديد من مشاكل التكيف المدرسي بشتى أبعاده على المستوى الشخصي والاجتماعي، ففعالية الذات هي التي تعمل كحصن وقائي لهم في مواجهة مشاكل التكيف المدرسي بكل أبعاده، حيث لهم مشكلات في التكيف بسبب عدد من العوامل الذاتية الداخلية والخارجية الاجتماعية، ولهذا فالفعالية لم تتأثر كثيرا بالتثبيط الفكري مثلما تأثر التكيف المدرسي، لأن الفعالية تعمل كوسيط للتكيف حيث تقوم بتعديل والتخفيف من حدة المشكلات التكيفية، فالمتفوق يمتلك من الفعالية الذاتية-رغم تأثرها بالتثبيط الفكري مايكفي لتفضيل الاكتفاء بذاته على الدخول والخوض في علاقات غير مشبعة له.

UNIVERSITE SETIF2

خاتمة

خاتمة:

أصبح موضوع المتفوقين ومايواجهونه من تحديات، ومشاكل تؤثر على توازنهم النفسي، والاجتماعي، وتعرقل مسارهم الدراسي ضرورة ملحة للدراسة والاهتمام، ولذا حاولنا خلال دراستنا تسليط الضوء على هذه الظاهرة المتمثلة في التثبيط الفكري ومظاهره وعلاقته بكل من فعالية الذات والتكيف المدرسي لدى المتفوقين دراسيا في االمرحلة المتوسطة، وخلصت الدراسة إلى أن المتفوقين دراسيا يتمتعون بمستوى تثبيط فكري منخفض، كما أن مظاهر التثبيط الفكري البارزة لدى المتفوقين متنوعة وكانت المظاهر النفسية والسلوكية هي الغالبة، وأظهرت الدراسة خطورة تفشي ظاهرة التثبيط الفكري لدى المتفوقين، وتأثيرها السلبي على فعالية الذات والتكيف المدرسي لديهم.

وما توصلت له الدراسة الحالية يمثل خطوة مهمة لفهم المتفوقين ومشاكلهم، وامكانية التدخل في مراحل مبكرة لفهم وتشخيص التثبيط الفكري، والتقليل من آثاره، لتجنب تفاقمه مستقبلا، كما تعد مرجع مهم للباحثين في مجال علم النفس المدرسي، والتربوي، الموهبة والتفوق وعلم النفس الاكلينيكي.

وفي الأخير نأمل أن تكون نتائج هذه الدراسة أداة لمساعدة صانعي القرار، والسياسات في الجزائر من اعادة احياء فكرة الاهتمام والتكفل بفئة المتفوقين في المستقبل، وفهم مشاكلهم، ووضع برامج خاصة لهم، وذلك بما يتناسب مع خصائصهم، واحتياجاتهم ليكون أفراد فاعلين ومنتجين في المجتمع، وذلك على حد قول آلان قوفريت Gauvrit "التفوق العقلي ليس مناعة ضد المعاناة النفسية بل قد يكون مصدرًا لها إن لم يُصاحب بفهم ورعاية مناسبين.

التوصيات والاقتراحات:

وبناءً على ماسبق، تُوصي هذه الدراسة بالاتجاه نحو بحوث مستقبلية على عينات كبيرة، تُركز على تشخيص التثبيط الفكري في مراحل مبكرة لتجنب تفاقم آثاره السلبية مما قد يساهم في تحسين البيئة التعليمية، وتقديم الدعم النفسي والتربوي المناسب للمتفوقين دراسيًا.

-إجراء دراسات وفي مراحل عمرية مبكرة للكشف عن المتفوقين ومشاكلهم لتجنب تفاقمها إلى التثبيط الفكري.

- إجراء دراسات على المتفوقين المثبطين ذوي التحصيل المتدني.

تصميم، وبناء برامج ارشادية وعلاجية للتثبيط الفكري تساهم في تعزيز فعالية الذات والتكيف المدرسي لدى المتفوقين.

-ضرورة التوعية في المؤسسات التربوية بظاهرة التثبيط الفكري وخطورة آثاره وأهمية فعالية الذات والتكيف المدرسي في تحقيق التوازن النفسي والاجتماعي للمتفوق.

-استغلال الدراسة الحالية في امكانية اجراء دراسات طولية، ودراسة حالات حول المتفوقين المثبطين فكريا من أجل مساعدتهم، وكذا امكانية تصميم وبناء برامج تربوية هادفة خاصة بالمتفوقين المثبطين فكريا من أجل علاجهم.

-ضرورة تدخل أصحاب السياسة والقرارات لانتهاج سياسات للاهتمام بفئة المتفوقين واحتياجاتهم.

قائمة المراجع

المراجع العربية:

أبو حماد، نصر الدين. (2007). اختبارات الذكاء ومقاييس الشخصية تطبيق ميداني . جدار للكتاب العالمي وعالم الكتب الحديث، عمان – الأردن، ط1.

الجميعة، خالد، والقصاص، خضر. (2013). العوامل المؤثرة على التكيف المدرسي للطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم وعلاقتها بمتغيري العمر والمستوى الدراسي .*المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، 2(9).

الحصادي، ناجية عقيلة فرج، والعرفي، نجمة عيسى سعيد. (2021). نماذج العلاقة السببية بين فاعلية الذات ومفهوم الذات الأكاديمي وعزوات النجاح الدراسي .*المجلة الليبية العالمية*.

حماد، إبراهيم مصطفى. (2008). *مساق الاختبارات النفسية (عملي) اختبارات المصفوفات المتتابعة الملونة لـ "جون رافن.(CPM) "*

الخطيب، محمد أحمد، والخطيب، أحمد حامد. (2010). *الاختبارات والمقاييس النفسية* . دار الحامد.

الرفوع، محمد، والفرارعة، أحمد. (2004). التكيف وعلاقته بالتحصيل الدراسي: دراسة ميدانية لدى طالبات تربية الطفل بكلية الطفيلة الجامعية التطبيقية في الأردن .*مجلة جامعة دمشق*، 20(2) .

الشريف، عبد الفتاح عبد المجيد (2011). *التربية الخاصة وبرامجها العلاجية*، (ط1) المكتبة الأنجلومصرية.

بركات، عبد الحق. (2021–2022). *المحاضرة الخامسة والعشرون (25): اختبار رسم الشجرة*. في محاضرات في الاختبارات والمقاييس (مطبوعة بيداغوجية منشورة).

بن عائشة، سمية. (2015). أساليب التفكير وعلاقتها بالتكيف المدرسي لدى التلاميذ المتفوقين دراسياً والعاديين في المرحلة الثانوية (*رسالة ماجستير*) جامعة باتنة.

بن فليس، خديجة. (2016). التفوق الدراسي والسيطرة الدماغية .ط1، الأردن: دار الأيام للنشر والتوزيع .بطرس حافظ بطرس. (2007). *الصحة النفسية والطفل* .دار المسيرة.

جخذل، سعد الحاج. (2020). أنظمة رصد وتفريغ المشاهدات في الملاحظة البحثية: نظرة عامة ومبادئ توجيهية (ص. 11–22).

جروان، فتحي عبد الرحمن. (1999). *الموهبة والتفوق والإبداع* .ط1، *الإمارات العربية المتحدة:* دار الكتاب.

خطار، زهية. (2020). نموذج الوثيقة البيداغوجية لتدعيم منصة التعليم عن بُعد – تقنيات جمع البيانات. جامعة الجزائر2 – أبو القاسم سعد الله.

زهران، عبد السلام. (د.س). *التوجيه والإرشاد النفسي*، ط3، ص591. عالم الكتب.

زيادة، أشرف. (2019). التكيف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية .*المجلة العلمية لكلية التربية، جامعة مصراتة*، 13(1)

عطار، سعيدة. (2012). مشكلات الطلبة المتفوقين في المدرسة الجزائرية .*مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*، (8)، جامعة تلمسان – الجزائر.

عتيق، منى. (د.س). *المتفوقون دراسياً ومشكلة التكيف العام: تشخيص واقتراح للحلول من وجهة نظرهم*. جامعة باجي مختار – عنابة.

علي، عماد أحمد حسن. (2016). *اختبار المصفوفات المتتابعة الملونة لـ "Raven" للأطفال والكبار*. مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة – مصر.

محمد، محمد حامد. (د.س). مشكلات الطلاب الموهوبين في المدرسة وكيفية علاجها.

هملية، شادية. (2010–2011). *الاستراتيجية التربوية للمتفوقين (رسالة ماجستير منشورة)*، جامعة عنابة – الجزائر.

هامل، وهيبة. (2018–2019). *الكفاءة الذاتية الأكاديمية في حل المشكلات الرياضية وعلاقتها بكل من أسلوب التعلم والقدرات الإبداعية لدى المتفوقين (رسالة دكتورا)*.

ولاء سهيل يوسف. (2016). *فاعلية الذات وعلاقتها بالمسؤولية الاجتماعية*. رسالة ماجستير، جامعة دمشق.

المراجع الأجنبية:

Abbate, E., & Pinnelli, S. (2019). Self-efficacy and attributional style in gifted students. *Education and New Developments.*

Alabbasi, A. M. A., Sultan, Z. M., Karwowski, M., Cross, T. L., & Ayoub, A. A. (2023). Self-efficacy in gifted and non-gifted students: A multilevel meta-analysis. *Personality and Individual Differences.*

Alparone, D. (2020). Stupidita e psicoanalisi : una questione di etica, *Psicoterapia e Scienze Umane*, 54(1) :65-78. DOI : 10.3280/PU2020-001007

Androsovych, K. A., Tkachenko, L., Ilina, H., & Yakymova, I. (2021). Psychological and social factors of gifted personality adaptation in the information and educational environment of general secondary education institutions.

Arab, H. (2024).Self-efficacy among gifted students in gifted care centers in Saudi Arabia.

Assoun, P.-L. (2014). L'infranchissable Rubicon: Le sujet de l'inhibition. *La Clinique Lacanienne*, 26, 29–52.

Bakirov, Y., Beissenbinov, D., Ukubassova, G., Amirbekuly, Y., & Galiyeva, A. (2024). Management in education: Effective management methods and economic aspects. *Scientific Herald of Uzhhorod University.*

Bandura, A. (1989). Social cognitive theory. In R. Vasta (Ed.), *Annals of child*

development. Vol.6. Six theories of child development (pp. 1-60). Greenwich, CT: JAI Press.

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191–215.

Bandura, A. (1986).Social foundations of thought and action: *A social cognitive theory*. Prentice-Hall.

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control.* W. H. Freeman.

Bari, T. W., & Robinson, T. W. (2013). Inhibition and impulsivity: Behavioural and neural

Barros-Oliveira, J. H. (1988). *Les facteurs affectifs et la réussite scolaire: Interprétation dynamique du fonctionnement de l'intelligence et des attentes* (Doctoral dissertation). University Name.

Bearce, K. (2009). Intelligence. In *Below 100* (Chap. 8, pp. 1–6).

Bertrand, A.-S., Iannessi, A., Beaumont, H., Lacout, A., Cherikh, F., & Marcy, P.-Y. (2020). Mental super-efficiency ("zebra" individuals): An emerging, little-known condition. *Archives of Neuropsychiatry, 57*(3), 1–5.

Blanchard, W. H. (1958). Intellectual Inhibition and the Search for Scientific Truth. *The Journal of Social Psychology*, 47(1), 55–70. https://doi.org/10.1080/00224545.1958.9714342

Boufermel, A. G. (2010). Intervention psychologique à visée thérapeutique : L'inhibition scolaire chez l'enfant. *Revue des lettres et des sciences sociales,* **7**(1), 1–5. https://asjp.cerist.dz/en/article/39930

Bruns, J. H. (1989). *Work inhibited* (Doctoral dissertation). Virginia.

Casto-Zamudio, S., Viguera, E., Cortés-Ramos, A., Castilla-Mesa, M. T., Valbuena-Díaz, D., & Moreno-Madrid, I. (2022). Satisfaction, assessment and adaptation to a virtual environment of the university mentoring programme GuíaMe-AC-UMA for gifted high school students. *Sustainability*, 14(9). https://doi.org/10.3390/su14095465

Cattelino, E., Chirumbolo, A., Baiocco, R., Calandri, E., & Morelli, M. (2020). School achievement and depressive symptoms in adolescence: The role of self-efficacy and peer relationships at school. *Child Psychiatry & Human Development*, 52(4), 571–578.

Chan, D. W. (2006). Adjustment problems, self-efficacy, and psychological distress among Chinese gifted students in Hong Kong. *Roeper Review*, 28(4), 203–209.

Chen, L., & Brown, T. (2021).Effects of self-efficacy on academic performance of elite international students. *International Journal of Educational Psychology*, 15(3), 245–267.

Chui, R. C.-F., & Chan, C.-K. (2017). School adjustment, social support, and mental health of Mainland Chinese college students in Hong Kong. *Journal of College Student Development*, 58(1), 88–100.

Chwalisz, K., Altmaier, E. M., & Russell, D. W. (1992). Causal attributions, self-efficacy cognitions, and coping with stress. *Journal of Social and Clinical Psychology*, *11*(4), 377–400. https://doi.org/10.1521/jscp.1992.11.4.377

Clinkenbeard, P. R. (2012). Motivation and gifted students: Implications of theory and research. *Psychology in the Schools,* 49(7), 622–630. https://doi.org/10.1002/pits.21609

Darga, H., & Ataman, A. (2021). The effect of class-wide enrichment applied to gifted and normal children in early childhood. *Participatory Educational Research.*

De Meyer, B, Raitano, F. (2016-2017). Neuropsychologie et Hauts Potentiels Travail dans le cadre du cours de Rudy BERODE, *Neuropsychologie.*

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000).The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry,* 11(4), 227–268.

Deci, E. L., Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., & Ryan, R. M. (1991).Motivation and education: The self-determination perspective. *Educational Psychologist,* 26(3–4), 325–346.

Devantory, S. R., & Turecki, M. L. (2015). Cognitive inhibition in depression and suicidal behavior: Neuroimaging study (Vol. 46). *Cambridge University Press.*

Diamond, A. (2013). Executive functions. *University of British Columbia & BC Children's Hospital.*

Diatkine, G. (1985). Deuil et inhibition intellectuelle chez le jeune enfant. *Bulletin de psychologie*, 38(370), 491–494.

Dweck, C. S., & Leggett, E. L. (1988).A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review*, 95(2), 256–273.

Eccles, J. S., & Midgley, C. (1989).Stage-environment fit: Developmentally appropriate classrooms for early adolescents. In C. Ames & R. Ames (Eds.), *Research on motivation in education* (Vol. 3, pp. 139–186). Academic Press.

Edins, C. A. (2009). *Self-efficacy and self-esteem in gifted and nongifted students in the elementary school system* (Doctoral dissertation, Capella University, School of Psychology).

Emmanuelli, M. (1996). L'inhibition intellectuelle à la pré-adolescence. Psychologie clinique et projective.

Ershova, I., Lebedenko, A., Levchin, A., Lohmatova, I. A., & Rogovtsova, A. (2024). The state of health of intellectually gifted children of primary school age. *Astrakhan Medical Journal.*

Flagy, D. (1972). *Points de vue psychanalytiques sur l'inhibition intellectuelle* [Psychoanalytic perspectives on intellectual inhibition]. Presses Universitaires de France.

Flett, G. L., & Hewitt, P. L. (2002). Perfectionism and maladjustment: An overview of theoretical, definitional, and treatment issues. *Perfectionism: Theory, research, and treatment, 5*(4), 5–31. https://doi.org/10.1016/S0191-8869(01)00139-4

Freud, S. (1926). *Inhibition, symptom, and anxiety*. International Psycho-Analytical Press.

Freud, S. (2011). *Inhibition, symptôme et angoisse* (7e éd., Chap. 1, 6, & 9). PUF. *Retrieved May* 7, 2020, from

Frost, R. O., Marten, P., Lahart, C., & Rosenblate, R. (1990). The dimensions of perfectionism. *Cognitive Therapy and Research*, 14(5), 449–468. https://doi.org/10.1007/BF01172967

Gali, G. (2022). The role of family and school in education of gifted children. In *Proceedings of ADVED 2022 – 8th International Conference on Advances in Education.*

Garcia-Fons, T. (2008). Psychanalyse et pédagogie, une tension fructueuse: Exemple de l'apport de la psychanalyse à la compréhension de l'inhibition intellectuelle. *La lettre de l'enfance et de l'adolescence, 2008*(2), 19–24. https://doi.org/10.3917/lett.072.0019

García-Perales, R., Palomares-Ruiz, A., & Cebrián-Martínez, A. (2021). Adaptation analysis in students with high mathematical ability: Preliminary work in the field of giftedness. *International Electronic Journal of Mathematics Education.*

Garg, S., & Singh, A. (2016).Self-efficacy of high school students. Indian Journal of Positive Psychology, 7, 192.

Gari, A., KalantziAzizi, A., & Mylonas, K. (2010, July 14). Adaptation and motivation of Greek gifted pupils: Exploring some influences of primary schooling. High Ability Studies. *Advance online publication.*

Gauvrit, A. (2001). *Le complexe de l'Albatros: L'inhibition intellectuelle chez l'enfant intellectuellement précoce.* In Association Suisse pour les Enfants Précoces

(Éd.), *Compte-rendu du 2e congrès de l'ASEP: Enfant à haut potentiel intellectuel — du dépistage aux reconnaissances dans la famille et à l'école* (pp. 73–84). ASEP.

Gomez Arizaga, M. P. (2013). *Factors influencing gifted students' transition, adaptation, and persistence in college* (Doctoral dissertation).

Grimalt, A., Llovet, P., Oliva, V., Nogués, M., Viloca, L., Campos, P., & Vidal, R. M. (1983). Notes on intellectual inhibition: Coadjuvant relational factors. In *XII Congress of Catalan-Speaking Physicians and Biologists*.

Gross, M. U. M. (2021). *Exceptionally gifted children*. Routledge.

Grushetskaya, I., & Shcherbinina, O. (2024). Motives of gifted high school students for pursuing a teaching degree at university. *Perspectives of Science and Education.*

Guénolé, F., & Baleyte, J.-M. (2017). Le paradoxe des enfants surdoués The paradox of gifted children. *Revue de Neuropsychologie*, 9(1), 19–26.

Guez, A., Peyre, H., Le Cam, M., Gauvrit, N., & Ramus, F. (2018). Are high-IQ students more at risk of school failure? *Intelligence,* 71, 32-40. https://doi.org/10.1016/j.intell.2018.09.003

Haselden, P. G., Sanders, M. S., & Sturkie, L. M. (2012).Action research: Effects of self-efficacy training on low achieving freshmen. *The Canadian Journal of Action Research.*

Hewitt, P. L., & Flett, G. L. (1991). Perfectionism in the self and social contexts: Conceptualization, assessment, and association with psychopathology. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60(3), 456–470. https://doi.org/10.1037/0022-3514.60.3.456

Jacques, C. (1992). *L'inhibition intellectuelle* (Doctoral dissertation, Université Claude Bernard Lyon 1).

Jahangard, A., & Zandieh, Z. (2012).Comparing learners' writing self-beliefs: High achievers versus low achievers. *Iranian Journal of Applied Language Studies*, 2(1), 75–108.

Jalaluddin, I. (2013).Exploring the self-efficacy beliefs among the high achievers in writing. *International Journal of Applied Linguistics and English Literature*, 3(1), 100–106.

Jamil, N. L., & Mahmud, S. N. D. (2019).Self-Efficacy Relationship on Science Achievement amongstNational Secondary School Students. *Creative Education*, 10, 2509-2527. https://doi.org/10.4236/ce.2019.1011179

Jankech, C. (n.d.). Surdouance et échec scolaire.

Johnson, R., & Smith, P. (2022).Self-efficacy in high achievers adapting to global classrooms. *Journal of Gifted Education Research*, 18(2), 112–129.

Jung, J. Y., & Lee, J. (2025). The attitudes of the general student body toward gifted students and gifted education: Attitude profiles and predictors. *Psychology in the Schools.*

Kermarrec, S. (2017). *Relations entre potentiel intellectuel, anxiété et dépression chez l'enfant* [Thèse de doctorat, Université Sorbonne Paris Cité].

Khan, A., & Iqbal, N. (2015).Self-efficacy: A predictor of success.

Krasa, E. A. (2023). Teacher assessment of school adaptation problems of younger adolescents with educational communication difficulties. *Science and School.*

Lahbari, M., & Djebbar, R. (2023). What is cognitive inhibition? *Herodotus' Journal of the Human and Social Sciences*, 7(25), 540–552.

Lebaud, M.-P., Lemonnier, P., Rossi, A., Rossi, G., & Virrion, A. (2011). Quand le haut potentiel intellectuel devient un handicap [When high intellectual potential becomes a disability]. Repères-IREM, 84, 1-19

Lee, Y. (2023).Academic self-efficacy among high-achieving students studying abroad: Challenges and strategies. *International Review of Educational Studies*, 20(1), 89–105.

Leenaars, L. S., & Lester, D. (2006). Perfectionism, depression, and academic performance. *Psychological Reports*, 99(3), 941–942.

-Loureiro, Isabelle Simoes ; Lowenthal Francis ; Lefebvre Laurent ; Vaivre-Douret, Laurence.(2010). Etude des caractéristiques psychologiques et psychobiologiques des enfants à haut potentiel, n(1) | p 27 à 44

Lubis, F. Y., Hawadi, L. F., Agoes Salim, R. M., & Purwono, U. (2021). Maladaptive perfectionism and academic achievement in Indonesian gifted undergraduate students: Goal adjustment as moderator. *Psympathic: Jurnal Ilmiah Psikologi, 7*(2), 169–184. https://doi.org/10.15575/psy.v7i2.9619

Ludwina, G., & Lubis, F. Y. (2023). Adapting the Copenhagen Burnout Inventory (CBI) instrument for elementary school teachers working with gifted students. Psikologika: *Jurnal Pemikiran dan Penelitian Psikologi.*

Marcon, R. A. (1998). *Impact of language deficits on maladaptive behavior of inner-city early adolescents: A longitudinal analysis* (Report). ERIC

Martinez, D., Kim, J., & Roberts, C. (2020). Self-efficacy and international high-achieving students: A comparative study. *Educational Psychology Review, 14*(4), 311–330.

Mathwasa, J., & Sibanda, L. (2020). Self-efficacy among gifted students: Influence on academic achievement and motivation. *International Journal of Educational Development,* 75, 102184. https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2020.102184

Medyasari, L. T., Zaenuri, & Dewi, N. (2021).The measurement of self-efficacy students in mathematics lesson tenth students of senior high school. *Journal of Physics: Conference Series*, 1918(4).

Meral, M., Colak, E., & Zereyak, E. (2012). The relationship between self-efficacy and academic performance. Procedia - *Social and Behavioral Sciences*, 46, 1143–1146. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.05.264

Merrotsy, P. (2013). Invisible gifted students. Talent Development & Excellence, 5(2), 31–42

Molbert, E. (2013). *L'inhibition psychomotrice : quand la pathologie dérange peu. Psychologie*. https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00867603

Molina-Azorin, J. F. (2016). Mixed methods research: An opportunity to improve our studies and our research skills. *European Journal of Management and Business Economics*, 25(2), 37-38. https://doi.org/10.1016/j.redeen.2016.05.001

Morrell, Y. (2021). *Self-efficacy and gifted teachers' perceptions of teaching gifted students with high-functioning autism* (Doctoral dissertation, Walden University, Walden Dissertations and Doctoral Studies).

Nabavi, R. T., & Bijandi, M. S. (2012). Bandura's social learning theory & social cognitive learning theory. *Journal of Personality and Social Psychology.*

Neyraut, M. (2014). À propos de l'inhibition intellectuelle. *Revue française de psychanalyse,* 78(3), 717-739.

Pajares, F. (2002).Gender and perceived self-efficacy in self-regulated learning. *Theory Into Practice*, 41(2), 116–125.

Paul, A. M. (2017). Gémellité et inhibition intellectuelle : Construction d'un espace de pensée séparé en psychothérapie psychanalytique de l'enfant. *La Psychiatrie de l'Enfant*, 60(2), 271-282.

Paulo, M. S. L. (2008). Análise clínica da avaliação cognitiva de crianças com inibição intelectual. *Psicólogo inFormação*, 12(12), 54-70

Perry, K. E., & Weinstein, R. S. (1998). The social context of early schooling and children's school adjustment. *Educational Psychologist*, 33(4), 177–194. https://doi.org/10.1207/s15326985ep3304_3

Pintrich, P. R. (2004).A conceptual framework for assessing motivation and self-regulated learning in college students. *Educational Psychology Review*, 16, 385–407.

Raney, E., Weber, K., Mackey, S. C., & You, D. S. (2024).Low pain self-efficacy as a psychological factor associated with high impact chronic pain. *The Journal of Pain.*

Reeve, J. (2013).How students create motivationally supportive learning environments for themselves: The concept of agentic engagement. *Journal of Educational Psychology*, 105(3), 579–595.

Reyes, M. E. S., Layno, K. J. T., Castaneda, J. R. E., Collantes, A. A., Sigua, M., & McCutcheon, L. (2015). Perfectionism and its relationship to the depressive feelings of gifted Filipino adolescents. *North American Journal of Psychology*, 17, 317.

Reynaud, A. (2016). Épisodes De Vie D'Une Famille À Haut Potentiel Intellectuel.

Rimm, S. (2019). Keys to parenting the gifted child. Great Potential Press.

Rosenthal, R., & Jacobson, L. (1968). *Pygmalion in the classroom: Teacher expectation and pupils' intellectual development.* Holt, Rinehart & Winston

Rowbotham, M., & Schmitz, G. S. (2013).*Development and validation of a student self-efficacy scale*. Southern Illinois University Edwardsville; Freie Universität Berlin.

Ryan, A. M., & Shim, S. S. (2008).An exploration of young adolescents' self-beliefs and motivations in different school contexts. *Journal of Educational Psychology*, 100(3), 672–687.

Schiltz, L. (2017). Improving Aggression Regulation in Highly Gifted Underachievers: An Evaluation Study Based on a Mixed Methods Design. *Shiraz E-Medical Journal*, 18(1), 44715. https://doi.org/10.17795/semj44715

Schiltz, L. (2004). Le blocage cognitif, émotionnel et motivationnel des Résultats d'études cliniques et expérimentales sur les élèves surdoués en situation d'échec scolaire grave. « Résignation apprise ». *Revue Francaise de Psychiatrie et de Psychologie Médicale*, 79(7), 39–44.

Schiltz, L. (2013). Highly gifted underachievers suffering from emotional or conduct disorders: A synthesis of clinical and experimental studies. *ECHA News, 27*(2), 1–15.

Schiltz, L. (2014). Treating the emotional and motivational inhibition of highly gifted underachievers with music psychotherapy. *Journal of Gifted Education Research*, 12(3), 123–145.

Schiltz, L. (n.d.). *Treating the emotional and motivational inhibition of highly gifted underachievers with music psychotherapy:* Meta-analysis of an evaluation study based on a sequential design. Krechberg Hospital.

Schunk, D. H. (2012).*Learning theories: An educational perspective* (6th ed.). Pearson.

Schunk, D. H., & Pajares, F. (2005).Competence beliefs in academic functioning. In A. J. Elliot & C. S. Dweck (Eds.), *Handbook of competence and motivation* (pp. 85–104). Guilford Press.

Schunk, D. H., & Pajares, F. (2009).Self-efficacy theory. In K. R. Wentzel & A. Wigfield (Eds.), *Handbook of motivation at school* (pp. 35–53). Routledge.

Schunk, D. H., & Zimmerman, B. J. (2011**).** *Handbook of self-regulation of learning and performance.* Taylor & Fransis.

Schmitz, G. S., & Schwarzer, R. (2000). Selbstwirksamkeitserwartung von Lehrern: Längsschnittbefunde mit einem neuen Instrument [Perceived self-efficacy of teachers: Longitudinal findings with a new instrument]. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie, 14*, 12–25.

Setko, A. G., Zhdanova, O., & Lukyanov, P. V. (2022). Features of physiological reactions to the learning load on students with different mental abilities. *Hygiene and Sanitation.*

Schmideberg, M. (1938). Inhibición intelectual y trastornos del apetito [Intellectual inhibition and disturbances in eating] (S. Patiño, Trans.). *Revista rlffectio Socictatis*, 17(33), 17–22. (Original work published 1938).

Shcherbinina, O., & Grushetskaya, I. (2022). Features of the socialization of younger schoolchildren with giftedness signs. *Social and Political Researches.*

Siaud-Facchin, J. (2005). Trouble des apprentissages scolaires? Enfants surdoués? *A.N.A.E., 81*, 7–15.

Siaud-Facchin, J. (2007). Mais qui sont vraiment ces enfants surdoués? *Archives de pédiatrie, 14*(6), 683–684.

Siaud-Facchin, J. (2010). Quand l'intelligence élevée fragilise la construction de l'identité: Comment grandit-on quand on est surdoué? *Développements, 6*(3), 35–42.

Singh, P., & Bussey, K. (2011). Peer victimization and psychological maladjustment: The mediating role of coping self-efficacy. *Journal of Research on Adolescence*, 21(2), 420–433.

Sohrabi, F., Akbari, M., & Karimi, Q. (2023). Determining the structural relationship model of health-promoting lifestyle with self-efficacy and emotion regulation in gifted teenagers with the mediating role of parent-child conflict. *Razi Journal of Medical Sciences.*

Sotnikova-Meleshkina, Zh. V., & Lantukh, I. V. (2020). Medico-psychological aspects of teaching academically capable and gifted children. *Psychiatry Neurology and Medical Psychology.*

Spicer, C. (2009). The self-efficacy of gifted students.

Stephenson, R., Poissant, H., & Dade, M. (1999).Third graders' self-regulation and self-efficacy in a concept formation task: Differences between low and high achievers.

Supervía, P. U., Bordás, S. J., & Soria, P. A. (2022). Self-efficacy and academic behavior: A self-regulatory perspective. *Journal of Educational Psychology,* 114(2), 321–335. https://doi.org/10.1037/edu0000663

Tariq, Q. (2012).Self-efficacy and life satisfaction amongst undergraduates. *Indian Journal of Positive Psychology*, 3(3), 305–308.

Techene-maurel, S., Stride, C., & Mai, H. (2021). L ' I ntelligence émotionnelle du jeune à Haut Potentiel Intellectuel.

Templin, S. (2013).The relationship between self-efficacy and language learners' grades.

Terrassier, C., J. (2016). Les enfants surdoués ou la précocité embarassante,(11), Paris- France.

Tkachenko, L. I. (2021). Gifted personality in a multicultural environment: Problems of adaptation.

Tomás, J. M., Gutiérrez, M., Pastor, A. M., & Sancho, P. (2020). Perceived social support, school adaptation and adolescents' subjective wellbeing. *Child Indicators Research*, 13(5), 1597–1617. https://doi.org/10.1007/s12187-020-09717-9

Tryon, W. W. (1981). A methodological critique of Bandura's self-efficacy theory of behavior change. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry, 12*(2), 113–114.

Turki, J., & Al-Qaisy, L. M. (2012).Adjustment Problems and Selfefficacy among Gifted Students in Salt Pioneer Center. *International Journal of Educational Sciences*, 4(1), 1–6. https://doi.org/10.1080/09751122.2012.11890020

Vaivre-Douret, L. (2004a). Developmental point of view on "High-Level Potentialities" gifted child. *Journal de Pediatrie et de Puericulture*, 17(5), 254–261. https://doi.org/10.1016/j.jpp.2004.04.019

Vandermersch, B. (2014). L'inhibition est-elle un concept psychanalytique? *La clinique lacanienne*, *26*(2), 101–114. https://doi.org/10.3917/cla.026.0101

Vincens de Tapol, J. (2018). *Haut potentiel intellectuel et comorbidités psychiatriques chez l'adulte: Étude exploratoire de prévalence et des praticiens impliqués* (Doctoral dissertation).

Visier, J. P., Mazet, P., Myquel, M., & Vidailhet, C. (2008). Troubles anxieux et de l'adaptation chez l'enfant et l'adolescent (symptômes névrotiques) – 1re partie: Modules transdisciplinaires – Module 3: Maturation et vulnérabilité.

Wang, X., Patel, R., & Jones, M. (2021).The impact of self-efficacy on academic adaptation among international gifted students. *Journal of Cross-Cultural Educational Research*, 22(5), 455–478.

Winner, E. (1996). *Gifted children: Myths and realities.* Basic Books.

Wong, E. H., & Wiest, D. J. (1999). Adolescent depression: Links to academic coping and perceived autonomy support. *Education* 3-13, 119, 668.

Wu, A., Li, X., Wang, J., & Li, D. (2019). Why Are High-Achieving Students Susceptible to Inhibition? An Idiographic Analysis of Student Self-Identity in China. *Frontiers in Psychology*.

Yalim Yaman, D., & Bugay Sökmez, A. (2020). A case study on social-emotional problems in gifted children. *Ilkogretim Online – Elementary Education Online, 19*(3), 1768–1780.

Yanjshin, P. (2020). The structure of the signs of giftedness in a sample of secondary school students. *Journal of Educational Studies*, 10, 23-33.

Zhang, B. (2012). Relationship between perfectionism and depression in university students: Moderation of self-efficacy. *Chinese Journal of Behavioral Medicine and Brain Science*, 21, 930–932.

Zhang, D., Cui, Y., Zhou, Y., Cai, M., & Liu, H. (2018). The role of school adaptation and self-concept in influencing Chinese high school students' growth in math achievement. *Frontiers in Psychology*, 9, 2356.

Zimmerman, B. J. (2000).Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 82–91.

Лантух, І. В. (2020). Medical and psychological aspects of teaching academically capable and gifted children. *Psychiatry Neurology and Medical Psychology*, 15, 95–101. https://doi.org/10.26565/2312-5675-2020-15-11

الملاحق

الملاحق(1)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية و الارطفونيا

السيد : رئيس قسم علم النفس وعلوم التربية والارطوفونيا

إلى السيد: مدير مديرية التربية لولاية باتنة

الموضوع : طلب تسهيل إجراء دراسة ميدانية.

تحية طيبة وبعد :

يشرفنا أن نلتمس من سيادتكم الترخيص للطالب (ة) : لحباري مريم

رقم التسجيل: 3cl/Psy/20/2/19 خلال السنة الجامعية 2023/2022

المسجلة بمستوى الدكتوراه تخصص:.علم النفس المدرسي

بإجراء دراسة ميدانية على مستوى مؤسساتكم.

تقبلوا منا كل التقدير والاحترام .

سطيف في:2022/09/28

إدارة القسم

رئيس قسم علم النفس
وعلوم التربية والارطوفونيا
د. خلسوة لزهر

UNIVERSITE SETIF2

ملحق(2)

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربيـــــة الوطنيـــة

مديرية التربيـة لولاية باتنة
مصلحة التكوين والتفتيش
مكتـــــب الأمانـــــة
الرقم:.../2022/0.7

مديـــر التربيـــة
إلـــى
السيدات و السادة:
مديري الثانويات لولايـة باتنـة
مديري المتوسطات لولايـة باتنـة

الموضـــوع : الموافقة على إجراء دراسة ميدانية

المرجـــــع: إرسالية السيد مساعد رئيس قسم علم النفس وعلوم التربية والارطوفونيا المؤرخة في :2022/10/24.

بنـــــاء علـــى المراسلـــة المشـــار إليهـــا فـــي المرجـــــع أعـــــلاه. أعلمكم بموافقتـــي علـى الترخيـــص للطالبة : لحباري مريم تخصص علم النفس التربوي بإجراء دراسة ميدانية بمؤسستكم قصد انجاز أطروحة الدكتوراه ابتداء من 2022/02/22 إلى غايـة نهايـة المهمـة .

ملاحظة :
احترام النظام الداخلي للمؤسسة

باتنـــة في : 21 FEV. 2022

عن مدير التربية وبتفويض منه
رئيس مصلحة التكوين و التفتيش
إبراهيم عفون

ملحق(3)

مقياس التثبيط الفكري الأولي

أمامك مقياس يتكون من (62) عبارة نرجو منك قراءة كل واحدة منها بعناية والإجابة عليها بوضع علامة (+) أمام الإجابة التي ترى أنها تنطبق عليك، لاتوجد إجابة صحيحة أو خاطئة، فالإجابة الصحيحة هي التي تعبر عن وجهك نظرك بدقة.

نرجو منك الإجابة على جميع العبارات وعدم ترك أي عبارة بدون إجابة. والمعلومات التي تدلي بها في سرية تامة فهي من أجل البحث العلمي فقط.

الرقم	البنـــد	نعم	أحيانا	لا
01	أشعر بعدم الرضا تجاه نفسي			
02	أعاني من التأجيل عند المراجعة			
03	أشعر بضعف وتعب شديد في جسمي			
04	أبذل قصارى جهدي لأدرس وبلافائدة			
05	أشعر بالذنب لأني خيبت أمل والديا بي			
06	أشعر بغضب شديد يجتاحني			
07	أصبحت لاأستطيع التحكم في غضبي			
08	أعاني آلام حادة في رأسي			
09	فقدت الاهتمام بالتعلم			
10	اضطر أن أساير زملائي لكي لاأبدو مختلفا			
11	أحس بتأنيب الضمير لأنني لاأستطيع النجاح			
12	أرغم نفسي بأن أكون شخص مختلف عما أنا عليه			
13	أواجه صعوبات في النوم			
14	أتجنب محاولة تعلم أشياء جديدة إذا بدت صعبة بالنسبة لي			
15	تعبت من محاولة ارضاء من حولي			
16	أشعر بالسلبية تجاه كل مايتعلق بالدراسة			
17	لا أستطيع التعبير عن نفسي			
18	أجد صعوبة في الاستيقاظ من فراشي			
19	تدنت علاماتي بشكل كامل			
20	أحس بضغط كبير ممارس عليا من قبل والديا			
21	ينتابني خوف كلما دخلت القسم			
22	عندما أضع خططًا للمراجعة لاأستطيع إنجازها			
23	لا أشعر برغبة في الأكل			
24	لا أستطيع المراجعة عندما ينبغي لي ذلك			
25	يطلق عليا زملائي ألقاب تزعجني			
26	أشعر باكتئاب شديد			
27	عندما أحاول تعلم شيء جديد، سرعان ما أستسلم إذا لم أنجح منذ البداية			
28	تنتابني آلام حادة في رقبتي			
29	أحس بالملل من الدروس المقدمة في الحصة			

30	أشعر أن زملائي يرفضونني			
31	أخفي مشاعري معظم الوقت			
32	إذا بدا شيء ما معقدًا للغاية، فلن أكلف نفسي عناء تجربته			
33	أحس بغصة في حلقي تخنقني			
34	عندما أضع أهدافًا مهمة لنفسي، نادرًا ما أحققها			
35	أجد صعوبة في التفاهم مع بعض الأساتذة			
36	أتجنب مواجهة الصعوبات			
37	أشعر أنني ليس لدي القدرة على مواصلة الدراسة			
38	أصبحت آكل بشراهة			
39	أعاني من عدم القدرة على التركيز			
40	أتوقع دائما ردود أفعال سلبية من زملائي			
41	تجعلني أفكاري متوترادائما			
42	أعتقد أني لست قادر على النجاح			
43	يرهقني التفكير في الدراسة كثيرا			
44	أريد أن أصل للنجاح لارتاح لكن يبدوا ذلك مستحيل نوعا ما			
45	أفكر غالبا أنزملائي يتصيدون أخطائي			
46	أشعر بعدم الأمان بشأن قدرتي على القيام بأي شيء			
47	أتغيب دائما عن الدراسة دائما			
48	أشعر بالكسل والخمول			
49	أعلم أني لدي قدراتي كامنة لكني لا أستطيع توظيفها			
50	يصعب علي تكوين صداقات جديدة			
51	أنا شخص لايعتمدعليه			
52	أريد أن أهرب بعيدا من هذا العالم			
53	أعاني من مشكلة سوء تنظيم الوقت			
54	لاأحظى بأي تشجيع يدفعني للإجتهاد أكثر			
55	لايبدو أني قادر على التعامل مع معظم المشاكل التي تواجهني			
56	اضطر أن أكون عدوانيا مع زملائي			
57	أتخلى عن الأشياء قبل إكمالها			
58	أحس بأن هذا العالم أصبح غيرآمن لأمثالي			
59	أخاف من أن أفشل في دراستي			
60	النظام المدرسي ممل جدا لايفرق بين المتفوق والعادي			
61	لدي رغبة كبيرة في الصراخ			
62	ليس لدي رغبة في الدراسة			

ملحق(4)

مقياس التثبيط الفكري النهائي

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة أحمد لمين دباغين سطيف2

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.

قسم علم النفس وعلوم التربية والأورطفونيا.

عزيزي التلميذ، عزيزتي التلميذة تحية طيبة وبعد:

نحاول من خلال الدراسة الحالية المعنونة **مظاهر التثبيط الفكري وعلاقته بفعالية الذات والتكيف المدرسي لدى المتفوقين دراسيا في المرحلة المتوسطة**، وذلك من خلال الإجابات التي تقدمها لنا على بنود هذه المقاييس، لذا الرجاء التكرم بقراءة البنود قراءة متأنية، والإجابة عليها بما يتناسب مع رأيك، مع العلم انه لا توجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة، الصحيح ما تراه أنت صحيحا، كما نعلمك أن إجاباتك وبياناتك الشخصية تبقى محاطة بالسرية التامة، ولا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

تقبلوا منا فائق الشكر والتقدير

<u>تعليمات الإجابة:</u>

1- اقرأ كل بند من البنود المسجلة في هذا المقياس بتمعن.

2- ضع بصدق حسب ما يتناسب مع رأيك علامة (x) أمام الإجابة المناسبة.

3- لا تترك أي بند من البنود فارغا بدون إجابة.

4- لا تنسى ملأ البيانات الشخصية والدراسية.

يانات شخصية ودراسية:

1. الاسم واللقب: ☐ **الجنس: ذكر** ☐ **أنثى** ☐

2. المستوى الدراسي: سنة 3متوسط: ☐ **سنة 4 متوسط:** ☐

3. المعدل العام: ☐

أمامك مقياس يتكون من (52) عبارة نرجو منك قراءة كل واحدة منها بعناية والإجابة عليها بوضع علامة (+) أمام الإجابة التي ترى أنها تنطبق عليك، لاتوجد إجابة صحيحة أو خاطئة، فالإجابة الصحيحة هي التي تعبر عن وجهك نظرك بدقة،

نرجو منك الإجابة على جميع العبارات وعدم ترك أي عبارة بدون إجابة. والمعلومات التي تدلي بها في سرية تامة فهي من أجل البحث العلمي فقط.

الرقم	البنـد	نعم	أحيانا	لا
01	أشعر بعدم الرضا تجاه نفسي			
02	أعاني من التأجيل عند المراجعة			
03	أشعر بضعف وتعب شديد في جسمي			
04	أشعر بالذنب لأني خيبت أمل والديا بي			
05	أتجنب مواجهة الصعوبات التي تواجهني في حياتي			
06	أصبحت لاأستطيع التحكم في غضبي			
07	اضطر أن أساير زملائي لكي لاأبدو مختلفا			
08	أعاني آلام حادة في رأسي			
09	أرغم نفسي بأن أكون شخص مختلف عما أنا عليه			
10	أواجه صعوبات في النوم			
11	أتجنب محاولة تعلم أشياء جديدة إذا بدت صعبة بالنسبة لي			
12	تعبت من محاولة ارضاء من حولي			
13	يزعجني كل ماله علاقة بالدراسة			
14	لا أستطيع التعبير عن نفسي جيدا			
15	أجد صعوبة في الاستيقاظ من فراشي			
16	أحس بضغط كبير ممارس عليا من قبل والديا			
17	ينتابني خوف شديد كلما دخلت القسم			
18	عندما أضع برنامج للمراجعة لاأستطيع انجازه			
19	تنتابني آلام حادة في رقبتي			
20	يطلق عليا زملائي ألقاب تزعجني			
21	أشعر باكتئاب شديد			
22	عندما أحاول تعلم شيء جديد، سرعان ما أستسلم إذا لم أنجح منذ البداية			
23	لا أستطيع المراجعة وقت الامتحانات			
24	أحس بالملل من الدروس المقدمة في الحصة			
25	أشعر أن زملائي لايريدون التعامل معي			
26	أخفي مشاعري معظم الوقت			

27	أحس بغصة في حلقي تخنقني			
28	عندما أضع أهدافًا مهمة لنفسي، نادرًا ما أحققها			
29	أشعر أنني ليس لدي القدرة على مواصلة الدراسة			
30	أصبحت آكل بشراهة			
31	أعاني من عدم القدرة على التركيز			
32	أتوقع دائما ردود أفعال مزعجة من زملائي			
33	تجعلني أفكاري متوترا دائما			
34	يرهقني التفكير في الدراسة كثيرا			
35	أريد أن أصل للنجاح لارتاح لكن يبدوا ذلك مستحيل نوعا ما			
36	أفكر غالبا أنزملائي يبحثون عن أخطائي			
37	أشعر بالخوف بشأن قدرتي على القيام بأي شيء			
38	أشعر بالكسل والخمول			
39	أعلم أني لدي قدراتي كامنة لكني لا أستطيع توظيفها			
40	أشعر بغضب شديد يجتاحني			
41	يصعب علي تكوين صداقات جديدة			
42	أعتقد أني شخص لايعتمد عليه			
43	أريد أن أهرب بعيدا من هذا العالم			
44	أعاني من مشكلة تنظيم الوقت			
45	لاأحظى بأي تشجيع يدفعني للإجتهاد أكثر			
46	أنا غير قادر على التعامل مع معظم المشاكل التي تواجهني في حياتي			
47	أتوقف عن القيام بالمهام قبل اكمالها			
48	أحس بأن هذا العالم أصبح غيرآمن لأمثالي			
49	أخاف من أن أفشل في دراستي			
50	النظام المدرسي ممل جدا لايفرق بين المتفوق والعادي			
51	لدي رغبة كبيرة في الصراخ			
52	ليس لدي رغبة في الدراسة			

ملحق (5)

مقياس التكيف المدرسي للمتفوقين دراسيا الأولي

التعليمات:

عزيزي التلميذ، عزيزتي التلميذة.

أمامك مقياس يتكون من (45) عبارة كل من توضح درجة تكيفك في المتوسطة، نرجو منك قراءة كل واحدة منها بعناية والإجابة عليها بوضع علامة (+) أمام الإجابة التي ترى أنها تناسبك، لاتوجد إجابة صحيحة أو خاطئة، فالإجابة الصحيحة هي التي تعبر عن وجهك نظرك بدقة، علما بأن اجابتك ستحاط بسرية التامة ولا يطلع عليها سوى الباحثة لاستخدامها في مجال البحث العلمي.

الرقم	البنـد	نعم	أحيانا	لا
01	توترني فكرة اهمال والديا لي بصفتي متفوقا وقادرا على تدبر أموري			
02	أشعر بأن أساتذتي عادلين وغير منحازين في معاملتهم للتلاميذ			
03	أقوم بالتخطيط الجيد ليومي الدراسي بحيث يسهل ذلك علي التعلم			
04	أشعر بالضيق والانزعاج لأن لا أحدا يفهمي			
05	أرغب في مخالفة قوانين المتوسطة وأنظمتها			
06	أحس أني غير قادر على مواكبة متطلبات المواد الدراسية أكثر من السابق			
07	أخشى مواجهة مشكلاتي مايجعلنيلاأدري كيف أتصرف			
08	أحتاج لمتابعة مستمرة من قبل والديا حتى أقوم بإنجاز واجباتي المدرسية			
09	أتفاعل مع أساتذتي عند شرحهم للمواد الدراسية وعند طرحهم للأسئلة.			
10	كثيرا ماأشعر بالضجر والملل			
11	أشعر بالاحترام نحو الإدارة المدرسية والإداريين حتى لو صدر منهم مايضايقني			
12	غالبا ما ألجأ إلى تبرير اهمالي لدروسي بكثرة الواجبات المنزلية الدراسية			
13	أشعر بالتوتر والقلق من منافسة زملائي في القسم			
14	يتقرب زملائي مني لمنافع شخصية فقط			
15	أفكر كثيرا في المستقبل			
16	يصعب عليا تكوين صداقات داخل المدرسة			
17	أعتقد أن التحاقي بالدروس الخصوصية أثر على دراستي			
18	يحبطني عدم حصولي على الدرجة الكاملة			
19	أفضل عدم الجلوس مع التلاميذ من نفس مستواي الدراسي			

20	أشعر بالاستياء من ترصد زملائي لعلاماتي الدراسية			
21	كثيرا ماأشعر بالوحدة بالرغم من تواجدي مع أصدقائي			
22	يميل زملائي للإلتفاف حولي عند ممارسة الأنشطة معهم			
23	عندي اهتمامات متعددة وأشعر بالحيرة في اختياري للتخصص المناسب لي			
24	أعتقد أن لدي صفات شخصية ايجابية تساعدني في تكوين صداقات جديدة			
25	أفضل المراجعة بمفردي			
26	أعتقد أن ماتقدمه المتوسطة من وسائل وأدوات تساعدني على استعاب الدروس بسهولة			
27	يبدو لي أن البرامج التي أدرسها لاتتناسب مع قدراتي العقلية			
28	أميل إلى المشاركة بالأنشطة (الرياضية، الفنية، الموسيقية)			
29	أجد أن الدراسة ممتعة بالنسبة لي			
30	أشعر أن المتوسطة الحالية لاتلبي مستوى قدارتي العقلية			
31	أعتقد أن انتقالي للدراسة في قسم خاص بالمتفوقين سيفقدني الكثير من أصدقائي			
32	أعوض مايفوتني من دروس دون أن يدفعني إلى ذلك أحد			
33	يوترني ضغط والديا علي من أجل تحقيق علامات عالية			
34	أجد صعوبة في التحدث عما يشغل بالي مع أساتذتي			
35	يبدوا أن معظم المواد الدراسية التي آخذها غير مترابطة وليست ذات قيمة عملية			
36	زادت زيارتي لمستشار التوجيه في المتوسطة في الآونة الأخيرة			
37	يتوقع والديا مني نتائج عاليا وانجاز كبيرا على عكس إخوتي			
38	أرى أن أسلوب تدريس أساتذتي يجعلني أنجذب نحو تعلم المواد الدراسية			
39	أشعر بعدم الرضا من نتائجي الدراسية.			
40	يرتب لي والديا الأنشطة الواجب إنجازها			
41	أصبحت النشاطات المدرسية متكررة وغير محفزة بالنسبة لي			
42	أحب مساعدة زملائي في انجاز واجباتهم الدراسية			
43	لايشجع المنهج الدراسي على الإبداع والابتكار			
44	أعتقد أن قدرتي على حل مشكلاتي الدراسية أصبحت أفضل			
45	أشعر أن نتائجي الدراسية غير كافية أمام الجهد الكبير الذي أبذله			

UNIVERSITE SETIF2

ملحق (6)

مقياس التكيف المدرسي للمتفوقين دراسيا النهائي

اسم واللقب:

المستوى الدراسي: **سنة 3متوسط:** ☐ **سنة 4 متوسط:** ☐

التعليمات:

عزيزي التلميذ، عزيزتي التلميذة.

أمامك مقياس يتكون من (32) بندا ، نرجو منك قراءة كل واحدة منها بعناية والإجابة عليها بوضع علامة (+) أمام الإجابة التي ترى أنها تناسبك، لاتوجد إجابة صحيحة أو خاطئة، فالإجابة الصحيحة هي التي تعبر عن وجهك نظرك بدقة، علما بأن اجابتك ستحاط بسرية التامة ولا يطلع عليها سوى الباحثة لاستخدامها في مجال البحث العلمي.

نرجو منك الإجابة على جميع العبارات وعدم ترك أي عبارة بدون إجابة. والمعلومات التي تدلي بها في سرية تامة فهي من أجل البحث العلمي فقط.

الرقم	البنـــد	نعم	أحيانا	لا
01	توترني فكرة اهمال والديا لي بصفتي متفوقا وقادرا على تدبر أموري			
02	أشعر بأن أساتذتي عادلين وغير منحازين في معاملتهم للتلاميذ			
03	أضع برنامج يومي للمراجعة			
04	أشعر بالضيق والانزعاج لأن لا أحدا يفهمي			
05	أرغب في مخالفة قوانين المتوسطة وأنظمتها			
06	أصبحت غير قادر على مواكبة متطلبات المواد الدراسية.			
07	أخشى مواجهة المشكلاتي التي تواجهني في حياتي.			
08	أحتاج لمتابعة مستمرة من قبل والديا حتى أقوم بإنجاز واجباتي المدرسية			
09	أتفاعل مع أساتذتي عند شرحهم للمواد الدراسية وعند طرحهم للأسئلة.			
10	أشعر بالاحترام نحو الإدارة المدرسية والإداريين			
11	غالبا ما ألجأ إلى تبرير اهمالي لدروسي بكثرة الواجبات المنزلية			
12	أشعر بالتوتر والقلق من منافسة زملائي في القسم			
13	أعتقد أن تخصيص قسم للمتفوقين بالمتوسطة سوف يفقدني الكثير من أصدقائي			
14	يتقرب زملائي مني للمصلحة الشخصية فقط			
15	أفكر كثيرا في المستقبل			
16	يصعب عليا تكوين صداقات داخل المدرسة			
17	يحبطني عدم حصولي على العلامة الكاملة			
18	كثيرا ما أشعر بالوحدة بالرغم من تواجدي مع أصدقائي			
19	عندي اهتمامات متعددة وأشعر بالحيرة في اختياري للتخصص المناسب لي			

20	أعتقد أن ماتقدمه المتوسطة من وسائل وأدوات تساعدني على استعاب الدروس بسهولة			
21	أجد أن الدراسة ممتعة بالنسبة لي			
22	أشعر أن المتوسطة الحالية لاتلبي مستوى ذكائي			
23	أجد صعوبة في التحدث عما يشغل بالي مع أساتذتي			
24	يبدوا أن معظم المواد الدراسية التي تدرس لنا غير مترابطة وليست ذات قيمة عملية			
25	يتوقع والديا مني نتائج عاليا وانجاز كبيرا على عكس إخوتي			
26	يجعلني أسلوب تدريس أساتذتي أنجذب نحو تعلم المواد الدراسية			
27	أنا لست راض عن نتائجي الدراسية			
28	يختار لي والديا الأنشطة الواجب إنجازها			
29	أحب مساعدة زملائي في انجاز واجباتهم الدراسية			
30	لايشجع المنهج الدراسي على الإبداع والابتكار			
31	أعتقد أن قدرتي على حل مشكلاتي في المتوسطة أصبحت أفضل			
32	أشعر أن نتائجي الدراسية غير كافية أمام الجهد الكبير الذي أبذله			

ملحق(7)

مقياس فعالية الذات العام الأصلي المترجم إلى العربية

رقم	البنـــد	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا
1	أنا على قناعة بأنه لدي قدرة على تعلم بنجاح كل الدروس التي لها صلة بالموضوع حتى لو كانت صعبة.				
2	أعلم أنه يمكنني الحفاظ على موقف إيجابي اثناء المحاضرة حتى عندما أكون متوترا.				
3	عندما أحاول بجد، أستطيع تعلم حتى أصعب الدروس.				
4	أنا مقتنع بأنه مع مرور الوقت سأصبح أكثر قدرة على تعلم محتوى المحاضرة.				
5	أنا على ثقة من أنه يمكنني الاستمرار في التعلم جيدًا حتى لو تشتت انتباهي في القسم.				
6	أنا واثق من قدرتي على التعلم، حتى لو كنت أعاني من يوم سيء.				
7	يمكنني الحصول على النتائج العالية التي أرغب فيها إذا حاولت بجد.				
8	أنا على قناعة بقدرتي على تطوير طرق ابداعية للتعامل مع الضغط الذي قد يحدث أثناء المحاضرة.				
9	أعلم أنه يمكنني البقاء متحفزا للمشاركة في المحاضرة.				
10	أعلم أنه يمكنني إنهاء المشاريع المكلف بها والحصول على العلامة التي أريدها حتى عندما يعتقد زملائي أنني لا أستطيع.				

ملحق(8)

مقياس فعالية الذات العام النهائي

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة أحمد لمين دباغين سطيف2

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.

قسم علم النفس وعلوم التربية والأورطفونيا.

عزيزي التلميذ، عزيزتي التلميذة تحية طيبة وبعد:

نحاول من خلال الدراسة الحالية معرفة **مظاهر التثبيط الفكري وعلاقته بفعالية الذات والتكيف المدرسي لدى المتفوقين دراسيا في المرحلة المتوسطة**، وذلك من خلال الإجابات التي تقدمها لنا على بنود هذه المقاييس، لذا الرجاء التكرم بقراءة البنود قراءة متأنية، والإجابة عليها بما يتناسب مع رأيك، مع العلم انه لا توجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة، الصحيح ما تراه أنت صحيحا، كما نعلمك أن إجاباتك وبياناتك الشخصية تبقى محاطة بالسرية التامة، ولا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

تقبلوا منا فائق الشكر والتقدير

<u>تعليمات الإجابة:</u>

5- اقرأ كل بند من البنود المسجلة في هذا المقياس بتمعن.

6- ضع بصدق حسب ما يتناسب مع رأيك علامة (x) أمام الإجابة المناسبة.

7- لا تترك أي بند من البنود فارغا بدون إجابة.

8- لا تنسى ملأ البيانات الشخصية والدراسية.

<u>بيانات شخصية ودراسية:</u>

4. الاسم واللقب: ☐

5. المستوى الدراسي: سنة 3متوسط: ☐ **سنة 4 متوسط:** ☐

6. المعدل العام: ☐

عزيزي التلميذ، عزيزتي التلميذة.

أمامك مقياس يتكون من (10) بنود نرجو منك قراءة كل بند بعناية والإجابة عليها بوضع علامة (+) أمام الإجابة التي ترى أنها تناسبك، لاتوجد إجابة صحيحة أو خاطئة، فالإجابة الصحيحة هي التي تعبر عن وجهك نظرك بدقة، علما بأن اجابتك ستحاط بسرية تامة ولا تطلع عليها سوى الباحثة لاستخدامها في مجال البحث العلمي.

رقم	البنـــد	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا
01	أنا على قناعة بأنه لدي قدرة على تعلم بنجاح كل الدروس التي لها صلة بالموضوع حتى لو كانت صعبة.				
02	أعلم أنه يمكنني الحفاظ على موقف إيجابي اثناء الدرس حتى عندما أكون متوترا.				
03	عندما أحاول بجد، أستطيع تعلم حتى أصعب الدروس.				
04	أنا مقتنع بأنه مع مرور الوقت سأصبح أكثر قدرة على تعلم محتوى الدرس.				
05	أنا على ثقة من أنه يمكنني الاستمرار في التعلم جيدًاحتى لو تشتت انتباهي في القسم.				
06	أنا واثق من قدرتي على التعلم، حتى لو كنت أعاني من يوم سيء.				
07	يمكنني الحصول على النتائج العالية التي أرغب فيها إذا حاولت بجد.				
08	أنا على قناعة بقدرتي على تطوير طرق ابداعية للتعامل مع الضغط الذي قد يحدث أثناء الدرس.				
09	أعلم أنه يمكنني البقاء متحفزا للمشاركة في الدرس.				
10	أعلم أنه يمكنني إنهاء المشاريع المكلف بها والحصول على العلامة التي أريدها حتى عندما يعتقد زملائي أنني لا أستطيع.				

ملحق(9)
شبكة الملاحظة

تاريخ الملاحظة		...../...../.....20				
رمز التلميذ		.....				
مكان الجلوس		الأمام.... الوسط .... الخلف.....				
الأبعـــاد	الرقم	المؤشرات (المشاهدات)	لايوجد	يوجد	متكرر	النتيجة
البعد النفسي	1	يبدوا مكتئبا				
	2	لايعبر عن مايريد				
	3	يبدو قلقا				
	4	يبدو غير متقبل لذاته				
	5	يشعر بالاختلاف				
	6	يبدوا غير مبال لما حوله				
البعد السيكوسماتي	1	يعاني من صداع متكرر				
	2	يعاني من مشاكل تنفسية				
	3	لديه خفقان في القلب				
	4	لديه قضم الأظافر				
	5	لديه ارهاق وتعب				
	6	يعاني من اضطرابات النوم				
البعد السلوكي	1	لا ينجز المهمات الدراسية المكلف بها				
	2	يبدو عصبيا عند التحدث				
	3	يظهر سلوكا عدوانيا				
	4	يظهر سلوكا انسحابيا				
	5	يظهر تبلد في المشاعر				
	6	يظهر تقوقعا على الذات				
	7	مظهر خارجي عادي				
البعد المعرفي	1	يبدو شارد الذهن أحيانا				
	2	يتمتع بذاكرة قوية				
	3	يصعب عليه اتمام مهمة ما				
	4	يجيب عن الأسئلة باندفاعية				
	5	يظهر مللا من الدرس				
البعد الاجتماعي	1	يبقي مسافة بينه وبين زملائه				
	2	لايتفاعل في القسم				
	3	يتجنب اللعب الجماعي				
	4	يحب العمل الفردي في المهام الدراسية				
	5	يحب الجلوس وحده				

ملحق(10)

أسئلة المقابلة الموجهة:

ملحق المقابلة الموجهة:

1. أخبرني عن نفسك؟
2. كيف هي علاقتك بوالديك؟
3. أتعتقد أن لدى والديك توقعات كبيرة باعتبارك متفوقا؟
4. هل تحس أن هناك ضغطا ممارسا عليك من قبل والديك فيما يخص دراستك؟
5. هل يقارنك والديك بزملائك أو أي أحد متفوق عليك؟
6. كيف هي علاقتك بإخوتك؟
7. هل تخاف أن تخيب أمل والديك بك؟
8. هل تتلقى دعما معنويا من عائلتك؟
9. هل تشعر بتأنيب الضمير؟ حول ماذا؟
10. هل تحاول إرضاء كل من حولك؟
11. هل تخاف من تدني علاماتك الدراسية؟
12. هل تشعر بالغيرة الشديدة ممن هم متفوقين عنك؟
13. كيف هي علاقتك بأساتذتك؟
14. هل حصل أن كرهت مواد دراسية بسبب الأستاذ؟
15. كيف هي علاقتك بزملائك؟
16. ألديك أصدقاء؟
17. هل لديك انجذاب للطرف الآخر؟
18. ما هي المواد التي تحبها؟ وما المواد التي تكرهها؟ ولماذا؟
19. هل تطرح الأسئلة في حالة لم تفهم؟

20. هل تشارك في القسم؟

21. هل تفقد التركيز عند شرح الأستاذ؟

22. ماذا تمثل لك المتوسطة؟

23. هل أنت شخصية انبساطية؟ أو انسحابية؟

24. هل تحس بالإكتئاب أحيانا؟

25. هل تشعر بآلام حادة في رأسك.

26. هل تشعر بآلام في جسمك ومفاصلك؟

27. هل تشعر بالتعب؟

28. هل تعاني من مشكلات صحية؟

29. أتحس أن لديك قدرات لا تستطيع توظيفها؟

30. هل تخاف من نقد المعلم لك؟

31. هل تحب الجلوس وحيدا؟

32. هل لديك نظرة شمولية أو تحليلية لما حولك؟

33. هل تفكر في المستقبل؟

34. هل تحب أن تكون مثاليا؟

35. هل تفكر في الغيبيات: الآخرة، الحياة، الموت، نشأة الكون، العالم الآخر؟

36. ألديك مخاوف؟ ماهي؟

37. هل أنت شخصية حساسة؟

38. ألديك حب اطلاع؟

39. هل تضطر أن تكون عدوانيا في بعض الأحيان؟ أو تفضل الصمت؟

40. هل تؤذي نفسك؟ شد الشعر، ضرب نفسك، قضم الأظافر؟

41. هل تأكل بشراهة عند مواجهة مشكلة ما؟

42. هل تحب إنجاز كل شيء على أكمل وجه؟

43. هل تصرخ بشدة عند الغضب؟ أو تكتفي بالصمت؟

44. هل أنت راض عن نفسك؟

45. ماذا تفعل عندما تشعر بالتوتر؟

46. كيف تتصرف وقت الامتحانات؟

47. متى تراجع دروسك؟

48. ألديك ذاكرة قوية؟

49. هل تحس بالنبذ من قبل زملائك؟

50. هل تحتاج لمن يدفعك لتتقدم؟

51. هل تحس أنك فقدت القدرة على المواصلة؟

52. أخبرني عن هدفك في الحياة؟

53. فيما تقضي أوقات فراغك؟

54. ماهي هواياتك المفضلة؟

55. هل تمارس الرياضة؟

ملحق (11)

اختبار ساكس

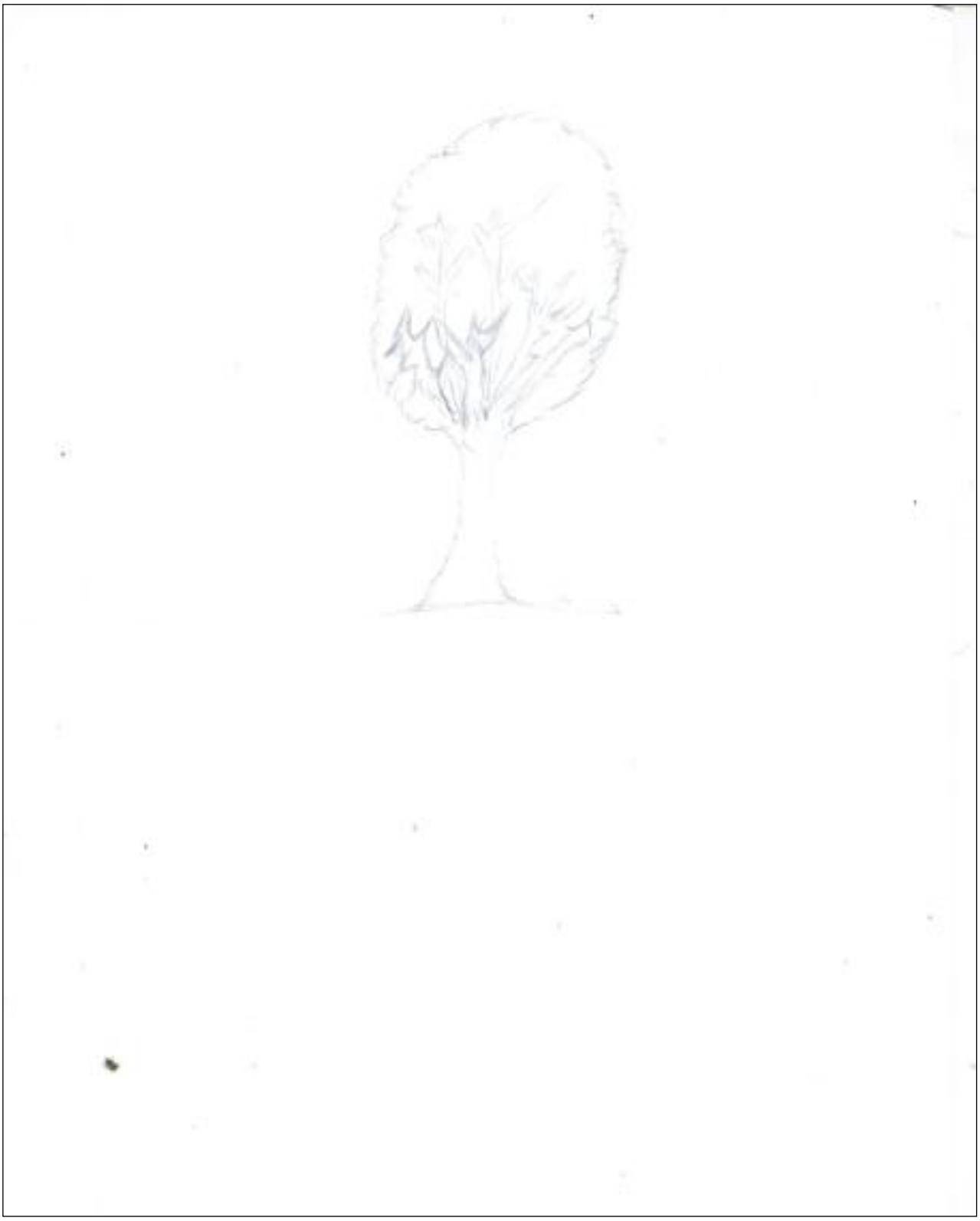
الرقم	البنـــــود		
01	أشعر أن والدي قليلا.....		
02	عندما لاتكون الظروف في في جانبي.....		
03	لقد كنت دائما أبغى أن		
04	لو أني كنت المسؤول الأول.....		
05	يبدو لي المستقبل		
06	الناس الذين هم أعلى مني.....		
07	أعلم إنها حماقة لكني أخاف من		
08	أشعر أن الصديق الحق		
09	عندما كنت طفلا.....		
10	فكرتي عن المرأة الكاملة		
11	عندما أشاهد امرأة ورجل معا		
12	أسرتي إذا ما قورنت بمعظم الأسر.....		
13	عملي أنا أكثر انسجاماً مع.....		
14	أمي.....		
15	أنا على استعداد لأن أقوم بأي شيء ينسيني ذلك الوقت الذي.....		
16	بودي لو قام أبى بمجرد.....		
17	أعتقد أن عندي القدرة على.....		
18	سأكون في سعادة تامة إذا.....		
19	لو أن الناس عملو من أجلى.....		
20	إننى أتطلع إلى.....		
21	المدرسون الذين يدرسون لي.....		
22	أكثر أصدقائي لا يعملون أنى أخاف من.....		
23	لا أحب الناس الذين.....		
24	قبل الحرب كنت.....		
25	أظن أن معظم البنات.....		
26	شعوري نحو الحياة الزوجية أنها.....		
27	أسرتي تعاملني كما لو.....		
28	أن هؤلاء الذين أشتغل معهم.....		
29	أنا وأمي.....		

30	كانت أكبر غلطة ارتكبتها.....		
31	أودد لو أن والدي.....		
32	أكبر نقطة ضعف عندي.....		
33	الشيء الذي أطمع إليه سرا.....		
34	الناس الذين يعملون من أجلى.....		
35	في يوم من الأيام أنا.....		
36	عندما أرى رئيسي قادماً.....		
37	بودي لو تخلصت من الخوف من.....		
38	الناس الذين أحبهم أكثر من غيرهم.....		
39	لو أنني عد صغيراً كما كنت.....		
40	اعتقد إن معظم النساء.....		
41	كانت لي علاقة جنسية.....		
42	معظم الأمر التي أعرفها.....		
43	أحب أن اشتغل مع الناس الذين.....		
44	أظن أن معظم الأمهات.....		
45	عندما كنت صغيراً كنت أحس.....		
46	أشعر أن والدي.....		
47	عندما يكون ضدي.....		
48	عندما أصد الأوامر للغير أنا.....		
49	أنا أكثر ما أبغيه من الحياة.....		
50	عندما تتقدم بي السن.....		
51	الناس الذين أعدهم أعلى من.....		
52	تنتظرنى مخاوفي أحياناً.....		
53	عادة لا أكون بين أصدقائي.....		
54	أوضح ذكرياتي أيام الطفولة.....		
55	آخر ما أحبه في النساء.....		
56	حياتي الجنسية.....		
57	عندما كن طفلاً أسرتي.....		
58	الناس الذين يشتعلون معي عادةً.....		
59	أنا أحب امى ولكن.....		
60	أسوأ ما فعلته في حياتي.....		

ملحق(12) يمثل اتجاهات اختبار ساكس

الأرقام	الاتجاهات	البنود
01	الاتجاه نحو الأم	59-44-29-14
02	الاتجاه نحو الأب	46-31-16-1
03	الاتجاه نحو وحدة الأسرة	57-42-27-12
04	الاتجاهات نحو المرأة	55-40-25-10
05	الاتجاه نحو العلاقات الغيرية	56-41-26-11
06	الاتجاه نحو الأصدقاء والمعارف	53-38-23-22-8
07	الاتجاه نحو رؤساء المدرسة	51-36-21-6
08	الاتجاه نحو المدرسة	48-34-19-4
09	الاتجاه نحو زملاء المدرسة	58-43-28-13
10	الاتجاه نحو الخوف	52-37-7
11	الاتجاه نحو مشاعر الذنب	45-30-15
12	الاتجاه نحو القدرات الذاتية	47-32-17-2
13	الاتجاه نحو الماضي	54-39-24-9
14	الاتجاه نحو المستقبل	50-35-20-5
15	الاتجاه نحو الأهداف	49-33-18-3

ملحق (13)
الحالة" أ "



ملحق(14)
نتائج اختبار رسم الشجرة للحالة رقم للحالة "أ":

	التفاصيل	التفسير
وضعية الشجرة	المنطقة اليمنى العليا	وتمثل منطقة السلبية والإنكفاء.
وضعية الشجرة	وضعية الشجرة عمودية تتوسط الجانب العلوي من الورقة وتميل أكثر للجانب الأيمن	ويدل هذا على بصمات الماضي، والطفولة، والعلاقة بالأم، وتركيز الرسم في هذه المنطقة يعكس دلائل الانطواء والميل للوحدة والانهيار، ويدل أيضا على التحفظ.
وضعية الشجرة	انحراف الشجرة إلى اليمين	وهذا دليل على اضطراب قد يكون مزاجيا عابرا، أو أصيلا كالفصام
الأغصان	أغصان بلا أوراق	يشك في قيمته، شعور بالدونية، حزن، انعدام الحيوية تشير إلى قلة الاتصال، والتبادل مع الآخرين، التجريد، والشعور بالوحدة.
	أغصان بلا فاكهة	متذبذب حول هدفه في الحياة
	عدم وجود خطوط متكررة	وتدل على الرغبة في الكمال وفي النجاح.
التاج	تاج مكور	أحلام يقظة، لاتمايز بين الميول والاتجاهات، ضعف الحس البنائي، ساذج، صبياني، يعيش في الخيال، عنده قلق وصراع اتجاه الحياة. أيضا يعكس صعوبة الاتصال بالغير.
	داخل التاج أشكال نصف معين	يعكس جهدا لتكوين الذات، والشعور بالضعف.
	تاج مغطى، مغلق	يعكس البحث عن الرضا، والقبول
	أشكال هندسية مكررة داخل التاج	وهذا يدل على العناد، الوساوس، والرغبة في الكمال، ويعكس اضطراب صورة الجسد.
شكل الشجرة	شجرة البلوط	ترمز للحاجة للسيطرة، والحماية، وتذوق التقاليد، والحاجة إلى أخذها في الاعتبار.
الجذع	الجذع على وجود خط الأرض	فهو مؤشر للحاجة إلى الاستقرار، إلى النظام، وأيضا الحاجة إلى هدف أو قواعد، والحاجة إلى التوافق مع الوسط.
	جذع نازل	يعكس مشاعر الخيبة والحزن
	جذع متسع في قاعدته	دال على رغبة المفحوص في الحصول على الدعم والحماية، والحاجة للأمان والاستقرار.
	لم يتم رسم الجذور	وهي دلالة على النضج
	مركزية الجذع مع انحناء نحو اليسار	يدل للحاجة للعلاقات الاجتماعية، والتوافق مع المحيط

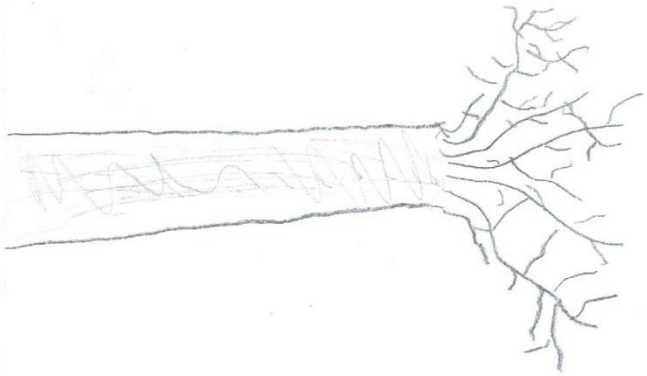
ملحق(15)
الحالة " ب "

ملحق (16)

نتائج اختبار رسم الشجرة للحالة رقم للحالة "ب":

	التفاصيل	التفسير
وضعية الشجرة	**وضعية الشجرة عمودية وتقع في الجزء العلوي الأيمن**	وهذا يعكس التفكير بالأخطاء، والشعور بالإحباط، والذنب، ويعكس أيضا ميول انهارية.
وضعية الشجرة	**الشجرة في المركز وانحرافت نحو اليمين**	وهذا دليل على اضطراب قد يكون مزاجيا عابرا، أو أصيلا كالفصام.
الأغصان	**شجرة بلا أوراق**	يشك في قيمته، شعور بالدونية، حزن، انعدام الحيوية تشير إلى قلة الاتصال، والتبادل مع الآخرين، التجريد، والشعور بالوحدة.
	أغصان بلا فاكهة	متذبذب حول هدفه في الحياة
	عدم وجود خطوط متكررة	وتدل على الرغبة في الكمال وفي النجاح.
التاج	**تاج مكور**	أحلام يقظة، لاتمايز بين الميول والاتجاهات، ضعف الحس البنائي، ساذج، صبياني، يعيش في الخيال، عنده قلق وصراع اتجاه الحياة. أيضا يعكس صعوبة الاتصال بالغير.
	تاج مغطى، مغلق	ايعكس البحث عن الرضا، والقبول
	تاج كبير الحجم	يبحث عن جلب الانتباه، أحيانا بطريقة مزعجة، طموح، مشاكل تخص الفصاحة والنطق.
الجذع	**الجذع على وجود خط الأرض**	فهو مؤشر للحاجة إلى الاستقرار، إلى النظام، وأيضا الحاجة إلى هدف أو قواعد، والحاجة إلى التوافق مع الوسط.
	جذع نازل	يعكس مشاعر الخيبة والحزن
	جذع متسع في قاعدته	دال على رغبة المفحوص في الحصول على الدعم والحماية، والحاجة للأمان والاستقرار.
	لم يتم رسم الجذور	وهي دلالة على النضج
	مركزية الجذع مع انحناء نحو اليسار	يدل للحاجة للعلاقات الاجتماعية، والتوافق مع المحيط

ملحق(17)
" ج "



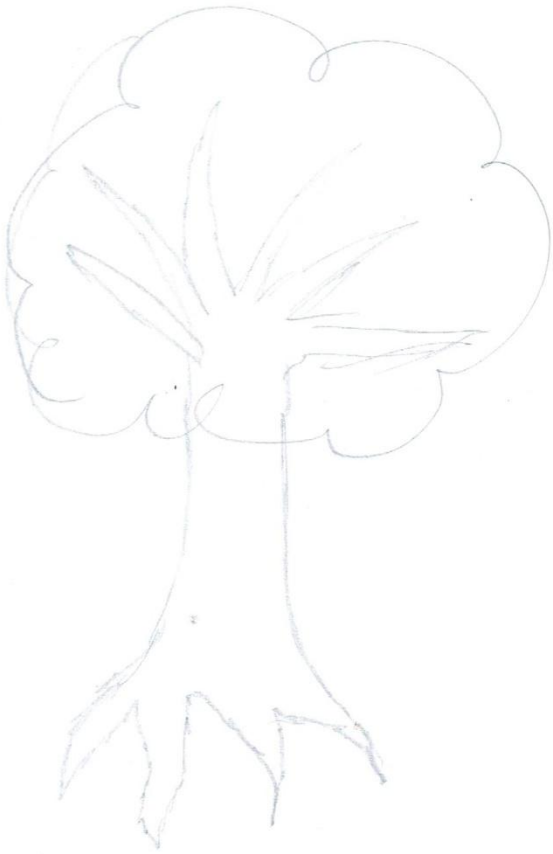
ملحق (18)

نتائج اختبار رسم الشجرة للحالة رقم للحالة "جـ":

	التفاصيل	التفسير
وضعية الشجرة	**المنطقة اليمنى العليا**	وتمثل منطقة السلبية والإنكفاء.
	وضعية الشجرة عمودية في الوضعية الأفقية للورقة في الجزء السفلي الأيسر لزاوية الورقة.	وتركيز الرسم في هذه المنطقة يعكس دلائل الانطواء والميل للوحدة والانهيار، ويدل أيضا على التحفظ.
	انحراف الشجرة إلى اليمين	وهذا دليل على اضطراب قد يكون مزاجيا عابرا، أو أصيلا كالفصام
الأغصان	**أغصان بها فروع صغيرة**	يعكس الشعور بالضعف، وجهدا لتكوين الذات
	أغصان بلا أوراق	يشك في قيمته، شعور بالدونية، حزن، انعدام الحيوية تشير إلى قلة الاتصال، والتبادل مع الآخرين، التجريد، والشعور بالوحدة.
	أغصان بلا فاكهة	غياب هدف في الحياة
	فروع ذات ميزة فريدة ذات شكل زاوي	وهذا يشير إلى العصبية، عدم النضج، تراجع، غياب الاتصال.
التاج	**تاج صغير الحجم**	انطباع الشك تجاه ذكائه، انقباض، تثبيط، تشاؤم، صعوبة في التطور
	داخل التاج أشكال نصف معين	يعكس جهدا لتكوين الذات، والشعور بالضعف.
	تاج غير مغطى	الحاجة إلى علاقات جديدة
	أشكال هندسية مكررة داخل التاج	وهذا يدل على العناد، الوساوس، والرغبة في الكمال، ويعكس اضطراب صورة الجسد.
شكل الشجرة	**شجرة يابسة بلا أغصان ولا أوراق**	ترمز للصورة الجسم المفتقد للحياة والخصوبة نتيجة نقص هرمون النمو وتأثيره على أنوثتها وصورتها كمراهقة.

الجذع	**الجذع موجود على خط الأرض**	فهو مؤشر للحاجة إلى الاستقرار، إلى النظام، وأيضا الحاجة إلى هدف أو قواعد، والحاجة إلى التوافق مع الوسط.
	الجذع على وجود خط الأرض	فهو مؤشر للحاجة إلى الاستقرار، إلى النظام، وأيضا الحاجة إلى هدف أو قواعد، والحاجة إلى التوافق مع الوسط.
	جذع متسع في قاعدته	دال على رغبة المفحوص في الحصول على الدعم والحماية، والحاجة للأمان والاستقرار.
	لم يتم رسم الجذور	وهي دلالة على النضج

ملحق(19)
الحالة " د "

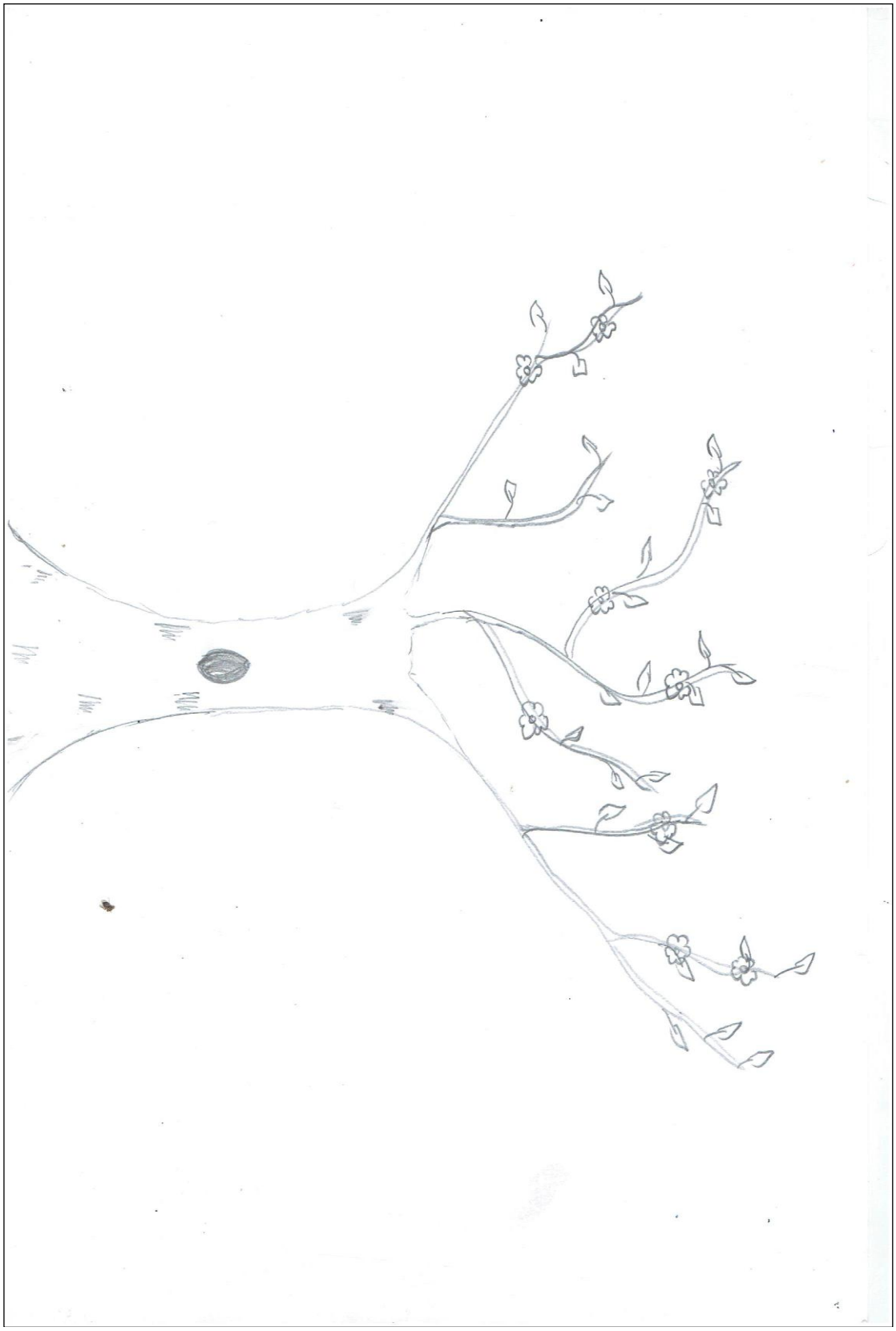


ملحق (20)

نتائج اختبار رسم الشجرة للحالة رقم للحالة "د"

	التفاصيل	التفسير
وضعية الشجرة	المنطقة اليمنى العليا	وتمثل منطقة السلبية والإنكفاء.
وضعية الشجرة	وضعية الشجرة عمودية تتوسط الجانب العلوي من الورقة وتميل أكثر للجانب الأيمن	ويدل هذا على بصمات الماضي، والطفولة، والعلاقة بالأم، وتركيز الرسم في هذه المنطقة يعكس دلائل الانطواء والميل للوحدة والانهيار، ويدل أيضا على التحفظ.
وضعية الشجرة	انحراف الشجرة إلى اليمين	وهذا دليل على اضطراب قد يكون مزاجيا عابرا، أو أصيلا كالفصام
الأغصان	الأغصان غير متماثلة ومبعثرة	وهي تعكس علاقة الحالة مع الخارج
الأغصان	غياب الأوراق	يعني الإهمال والجمود النفسي
الأغصان	أغصان بلا أوراق	يشك في قيمته، شعور بالدونية، حزن، انعدام الحيوية تشير إلى قلة الاتصال، والتبادل مع الآخرين، التجريد، والشعور بالوحدة.
الأغصان	أغصان بلا فاكهة	متذبذب حول هدفه في الحياة
الأغصان	الأغصان مدببة	وترمز العدوانية المتجهة نحو الذات
التاج	تاج مكور	أحلام يقظة، لاتمايز بين الميول والاتجاهات، ضعف الحس البنائي، ساذج، صبياني، يعيش في الخيال، عنده قلق وصراع اتجاه الحياة. أيضا يعكس صعوبة الاتصال بالغير، انسحاب، الرغبة في الحماية الدفاعية.
التاج	تاج مغطى، مغلق	يعكس البحث عن الرضا، والقبول
شكل الشجرة	الشجرة في المنطقة اليمنى العليا	سيادة الذهن، مثالية، الرغبة في إعطاء قيمة لنفسه، الشعور بالذات، عزة النفس، طموح، الإعجاب بالنفس، قليلا ما يأخذ من اللاشعور، ذبول الوثوب الحيوي، غريزي، نقص الإحساس بالواقع، تكيف في صعب في الحياة العملية، تعيش في عالم خيالي –المصاب باضطرابات عقلية– وتمثل منطقة السلبية والإنكفاء
الجذع	خطوط الجذع	تبدوا سميكة، ذات كثافة، وضغط على الخط
الجذع	جذع نازل	يعكس مشاعر الخيبة والحزن
الجذع	جذع متسع في قاعدته	دال على رغبة المفحوص في الحصول على الدعم والحماية، والحاجة للأمان والاستقرار.
الجذع	قاعدة الجذع محاطة ببناء الجذور	وهذا يشير إلى التثبيط، سجين الاندفاعات
الجذور	الجذور	–رسمها يدل خاصة إذا كان عديدة ومعقدة على سيطرة اللاوعي –تم رسمها متقطعة فإن ذلك يعني عدم تقديرها لذاتها وقدراته –تمثل الجذور الانتماء إلى العالم، كما يمكن أن تشهد على المشاكل العاطفية مع المحيط العائلي.
الجذور	الجذور على شكل نجمة البحر	توحي بالتطور المعيب للمجال الغريزي، الميل إلى التقاليد.

ملحق"21"
" هـ "



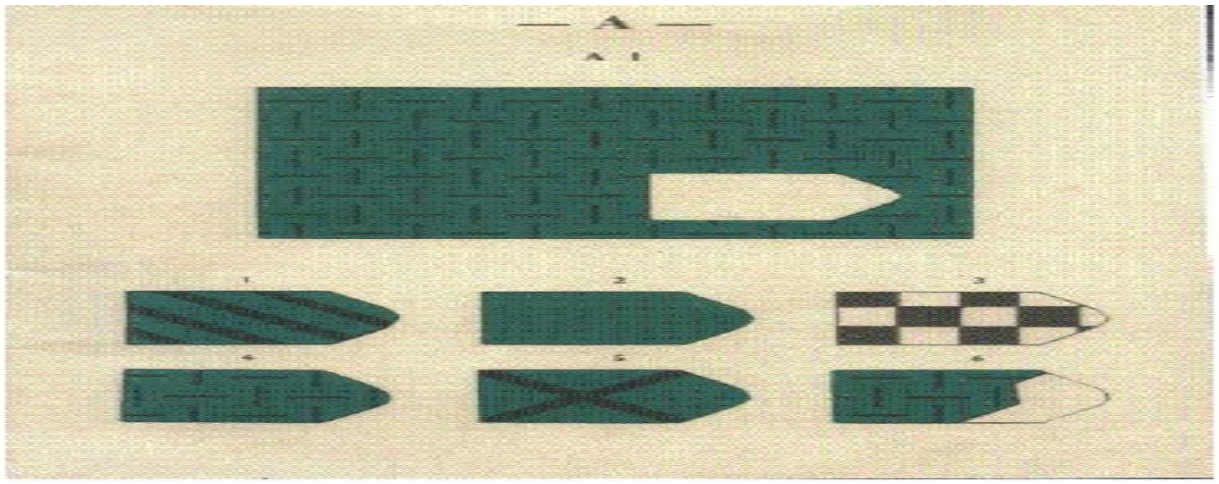
ملحق (22)

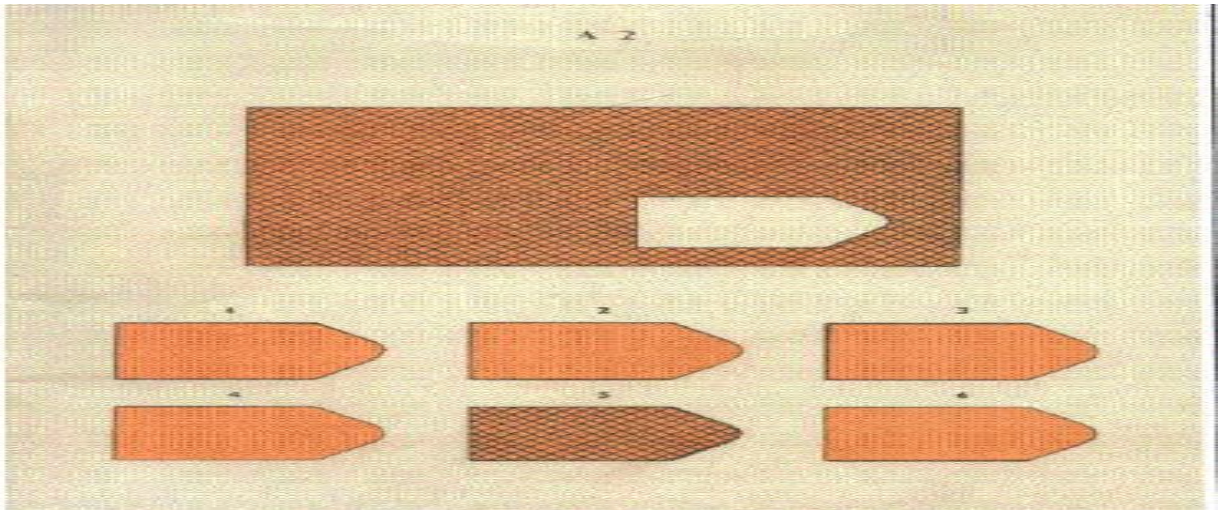
نتائج اختبار رسم الشجرة للحالة "هـ"

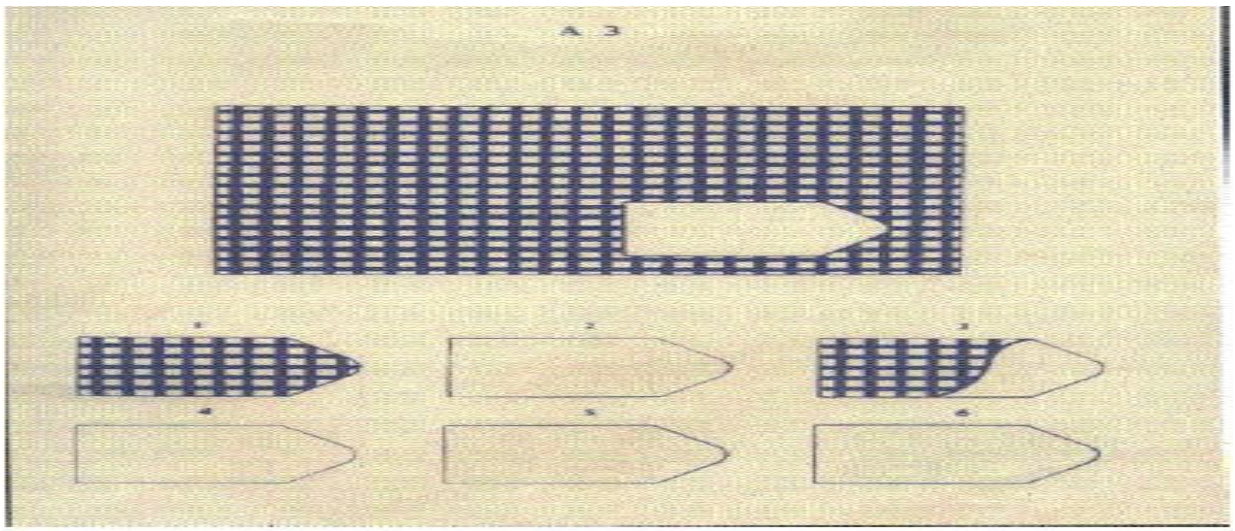
	التفاصيل	التفسير
المساحة المستخدمة في الرسم	**الشجرة تقريبا تغطي كامل الورقة**	تدل على الرغبة في أن تكون محل اهتمام.
وضعية الشجرة وضعية الشجرة	**وضعية الشجرة عمودية تتوسط مركز الورقة وتميل أكثر للجانب الأيمن العلوي**	ويدل هذا على بصمات الماضي، والطفولة، والعلاقة بالأم، وتركيز الرسم في هذه المنطقة يعكس دلائل الانطواء والميل للوحدة والانهيار، ويدل أيضا على التحفظ.
	انحراف الشجرة إلى اليمين	وهذا دليل على اضطراب قد يكون مزاجيا عابرا، أو أصيلا كالفصام
الأغصان	**أغصان بأوراق على شكل A**	وهذا يدل على الرغبة في القيادة، والتحكم، والتسلط، واهتمامات جنسية.
	أغصان مرسومة بخط واحد	وتعكس محاولات تجميل أو تشويه الواقع ورغبات طفولية ولعب.
	الأغصان بأوراق	تعكس ميل صاحبها للحلم والحساسية، وذلك من خلال أوراقها الواضحة والمرتبة.
	أزهار تعلوالأغصان	الرغبة في الإشباع العاطفي، وتدل أيضا على اهتمام المفحوص بالمظهر وبما يحدث له.
	توريق يتسع تدريجيا	ويعكس اتساعا تدريجيا في حقل النشاط وتصحيحا فعالا وسلبية ودفاعا.
	عدم وجود خطوط متكررة	وتدل على الرغبة في الكمال وفي النجاح.
التاج	**تاج شعاعي**	تصلب في الرأي، حساسية قابلية للتغير والغضب، لامبالاة، انسحاب، سطحية، تركيز صعب، نقص التأمل والهدوء، ضعف في التحكم، نكوص.
	التاج يتركز في الجزء العلوي الأيمن	يدل على الرغبة في الهجوم، التمرد، الروحانية، تثبيط، وتحفظ.
	تفاصيل دقيقة في التاج	محاولة الحد من الشعور بالقلق وسلوك وسواسي مع عناد ورغبة في فرض نظام على الواقع.
	تاج مفتوح	ويعكس البحث الدائم عن علاقات جديدة.
	داخل التاج أشكال نصف معين	يعكس جهدا لتكوين الذات، والشعور بالضعف.

	تاج مغطى، مغلق	يعكس البحث عن الرضا، والقبول
	أشكال هندسية مكررة داخل التاج	وهذا يدل على العناد، الوساوس، والرغبة في الكمال، ويعكس اضطراب صورة الجسد.
شكل الشجرة	**مركزية مائلة لليمين**	وتعكس الحذر والانغلاق
الجذع	**خط زاوي أو مستقيم على مستوى الجذع**	حساسية، قابل للإنجراح، عناد، رفض، معارض
	مساحة مرقطة على مستوى الجذع	وتوجد سبع مساحات على طول الجذر، وتعكس صدمات، غوص، حزن، انشغالات
	وجود ثقب كبير في مركز الجذع	يعكس جرح نرجسي، وأيضا النقد الذاتي، والشعور بالذنب
	الجذع على وجود خط الأرض	فهو مؤشر للحاجة إلى الاستقرار، إلى النظام، وأيضا الحاجة إلى هدف أو قواعد، والحاجة إلى التوافق مع الوسط.
	جذع نازل	يعكس مشاعر الخيبة والحزن
	جذع متسع في قاعدته	دال على رغبة المفحوص في الحصول على الدعم والحماية، والحاجة للأمان والاستقرار.
	لم يتم رسم الجذور	وهي دلالة على النضج
	مركزية الجذع مع انحناء نحو اليسار	يدل للحاجة للعلاقات الاجتماعية، والتوافق مع المحيط

ملحق (23) اختبار رافن المصور

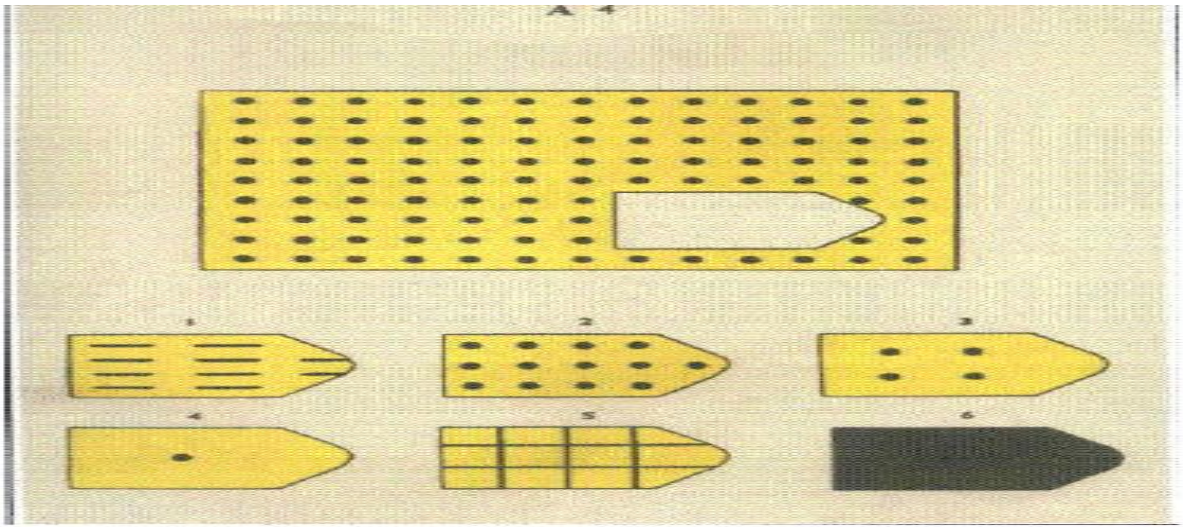




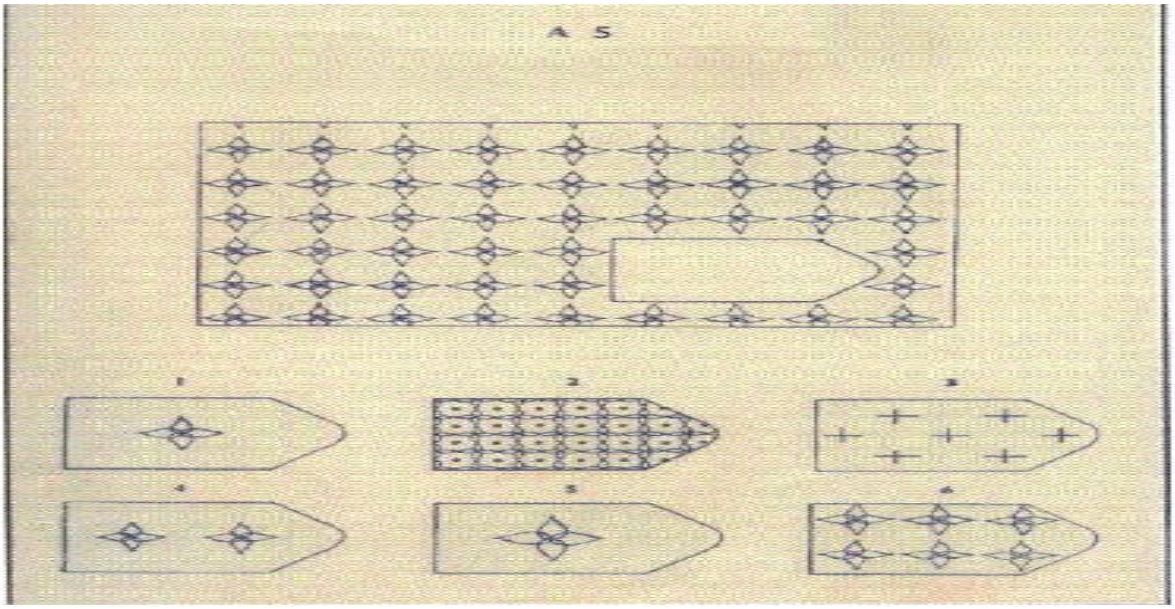


UNIVERSITE SETIF2

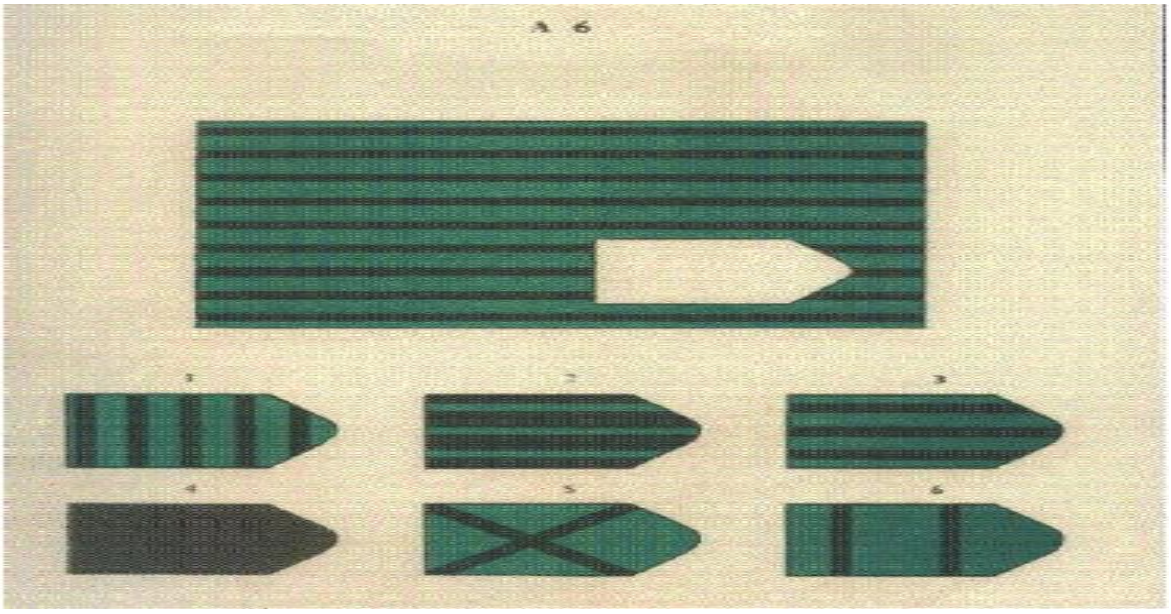
A 4



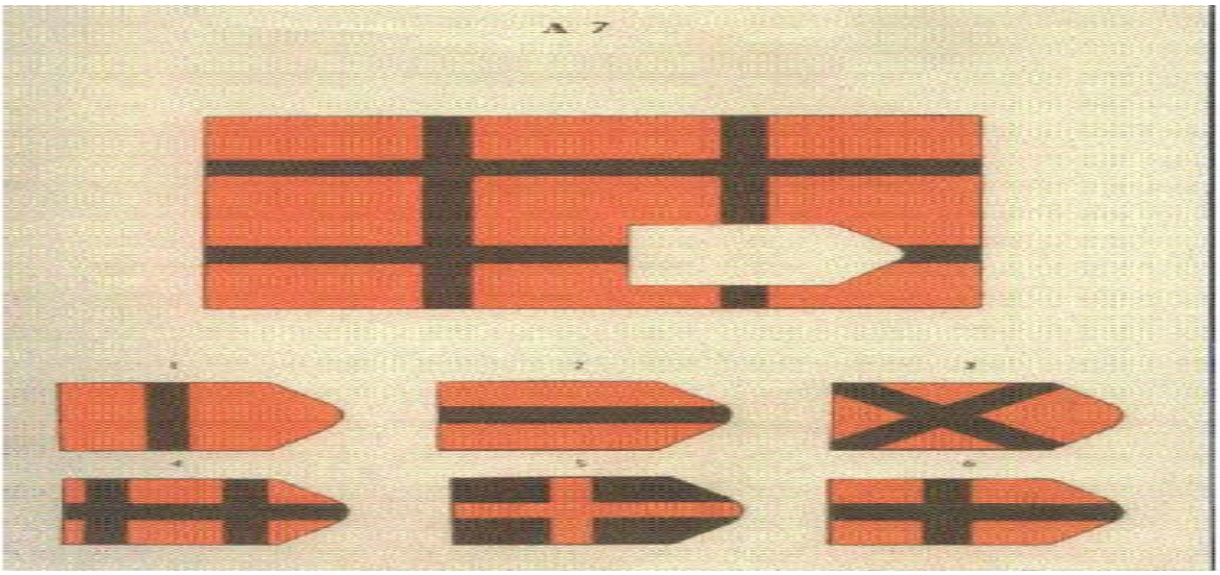
A 5

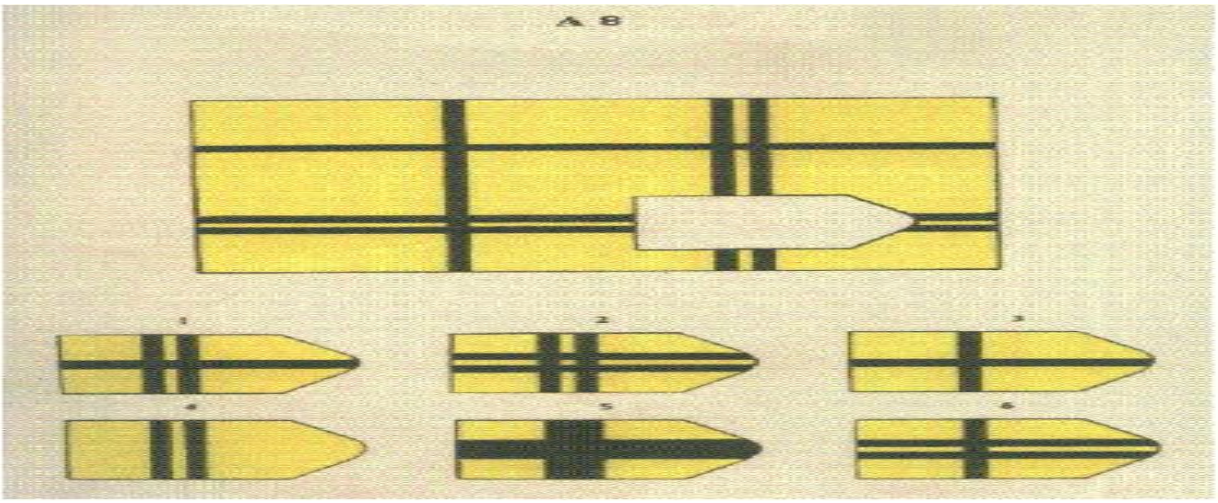


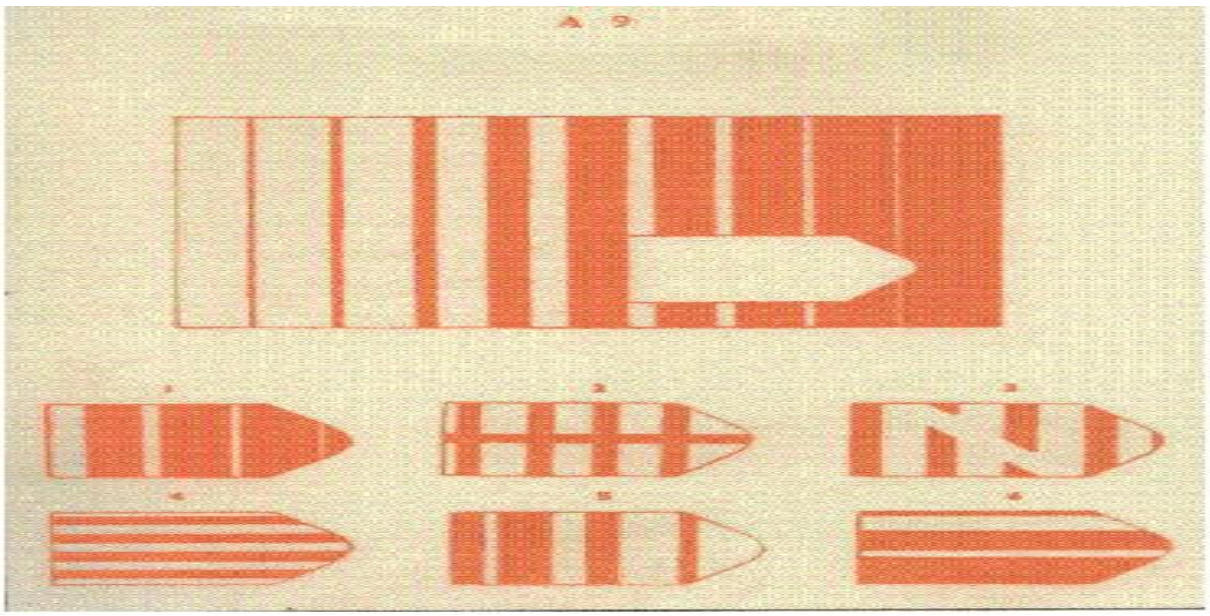
A 6



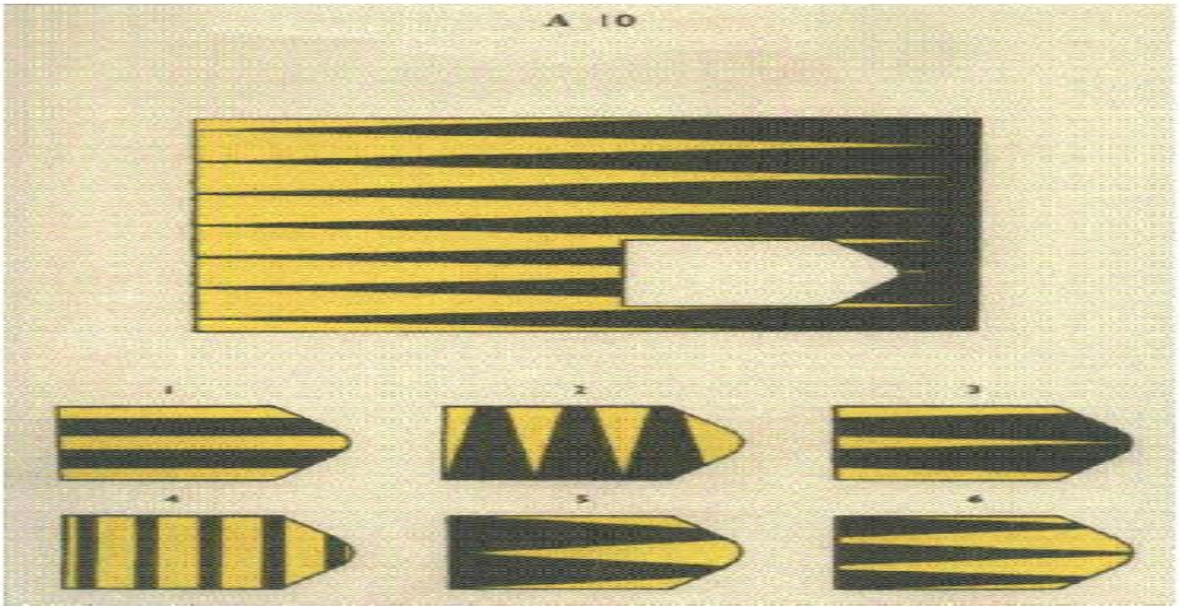
UNIVERSITE SETIF2

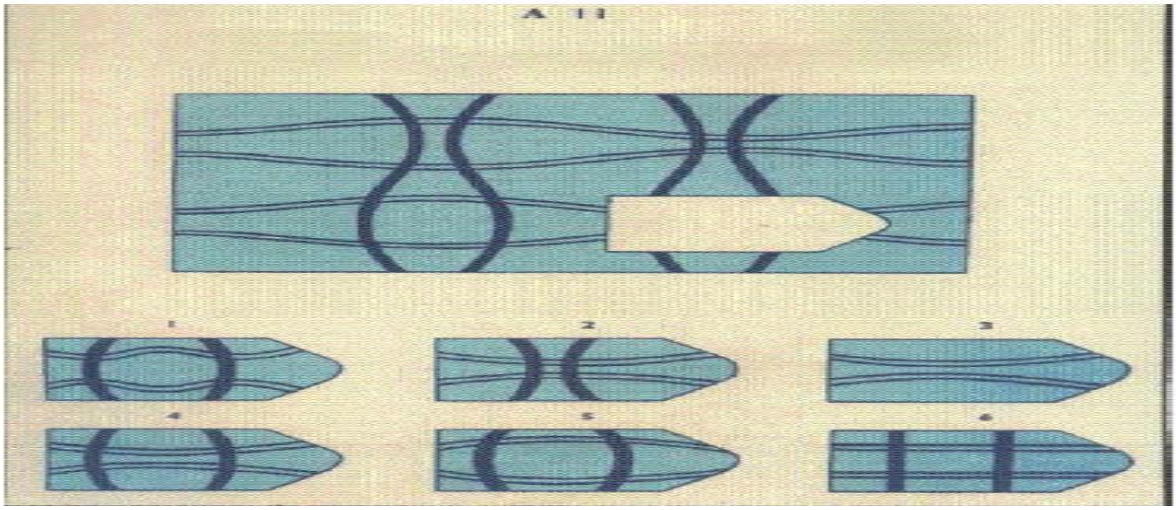


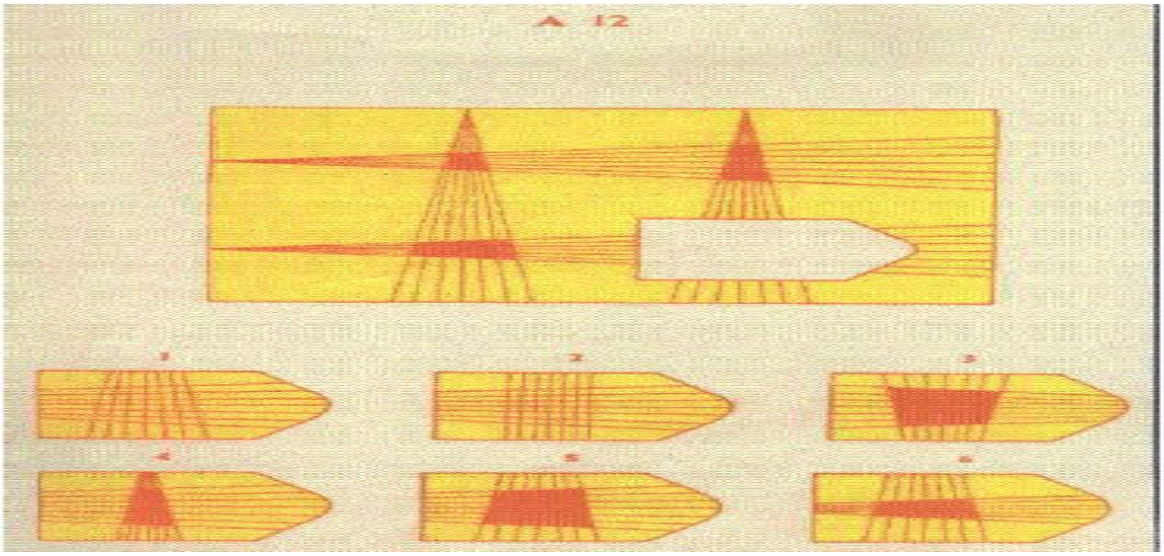




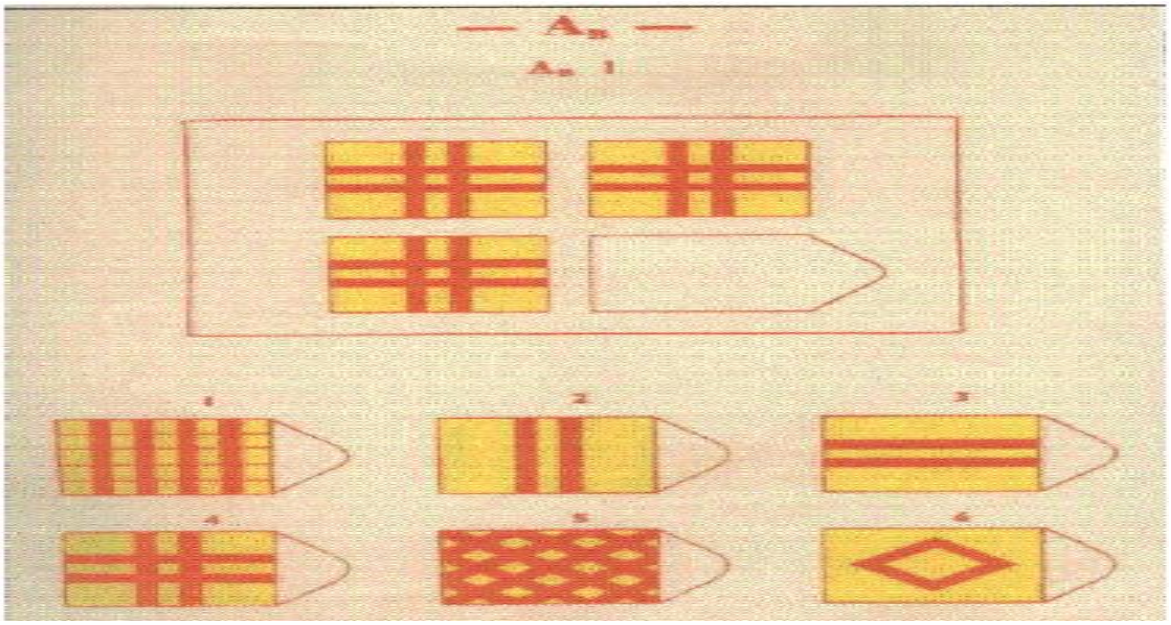
UNIVERSITE SETIF2

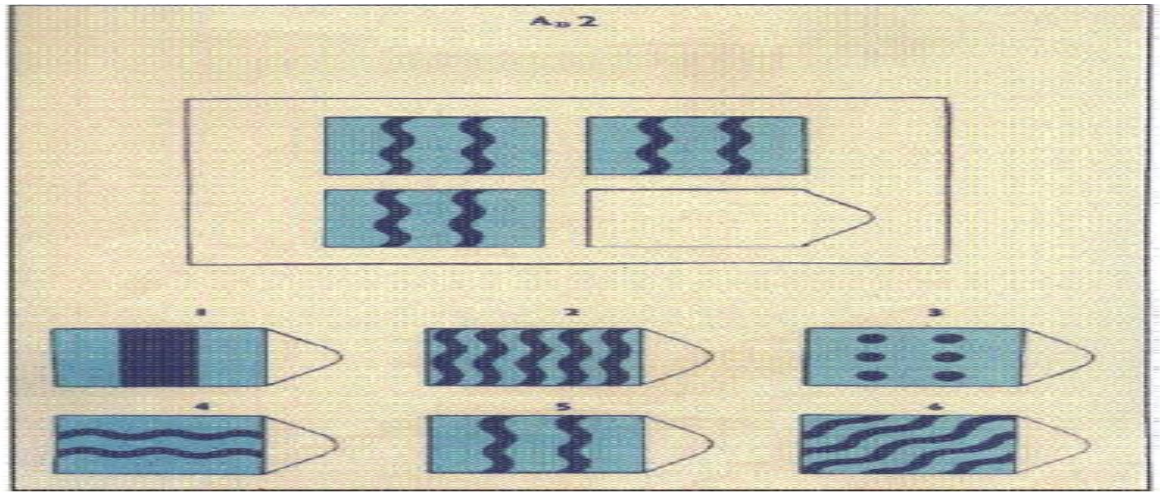


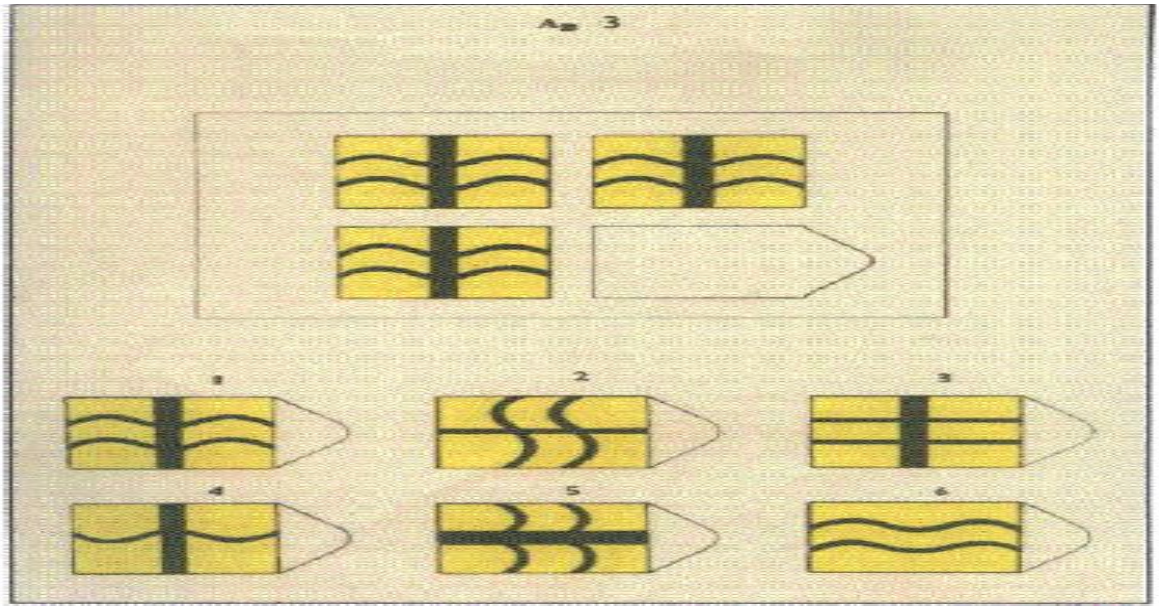




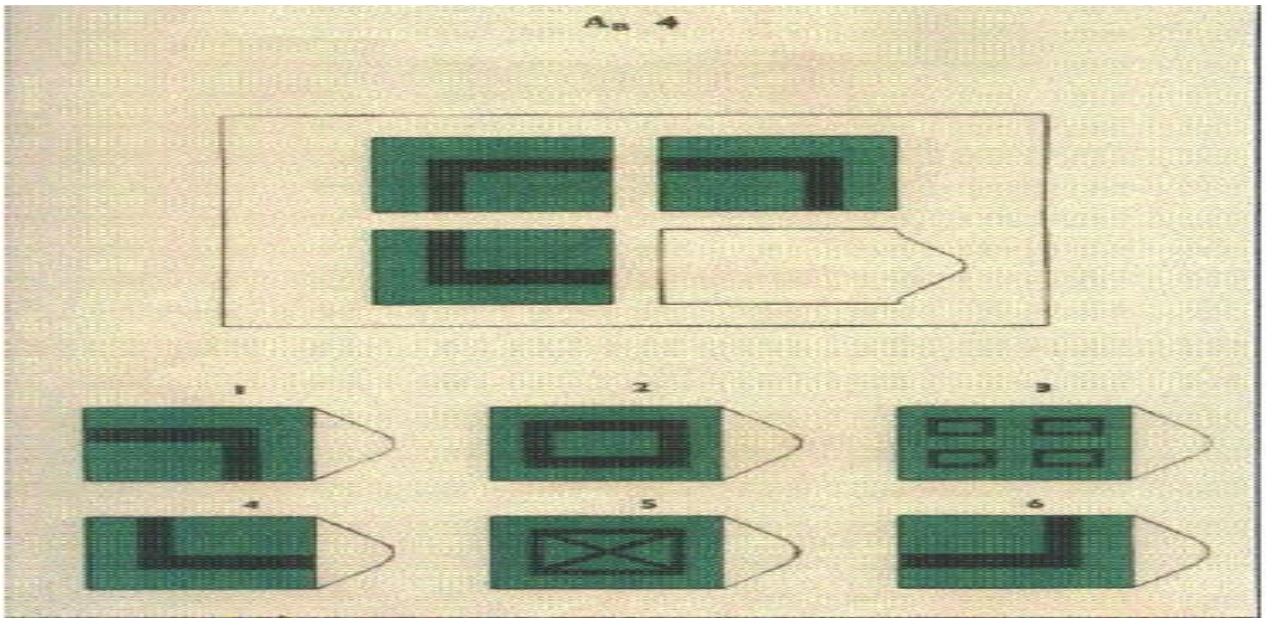
UNIVERSITE SETIF2

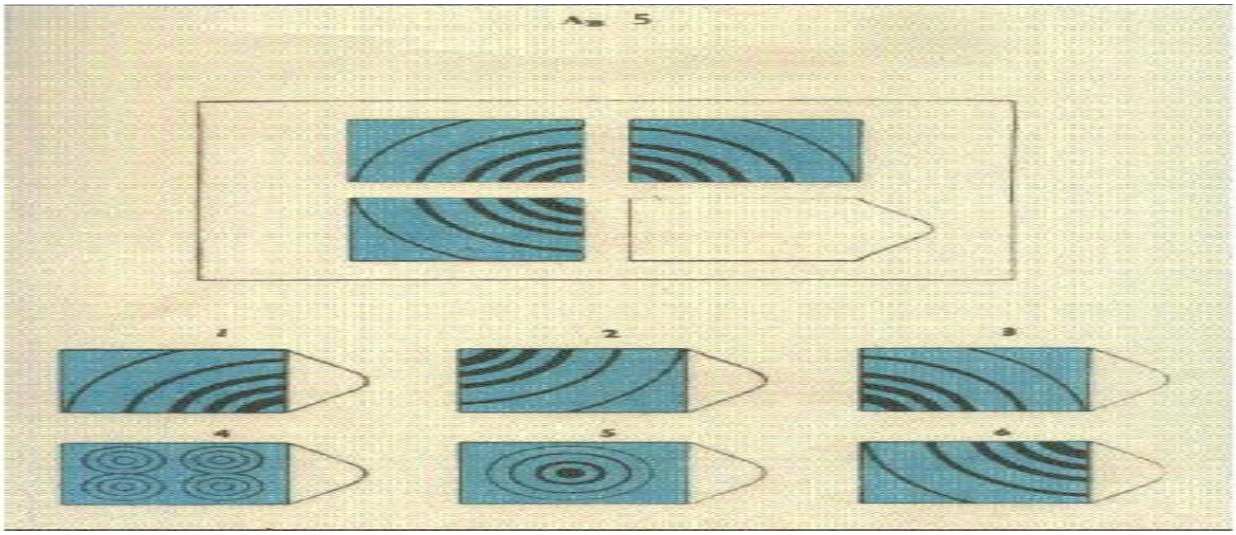


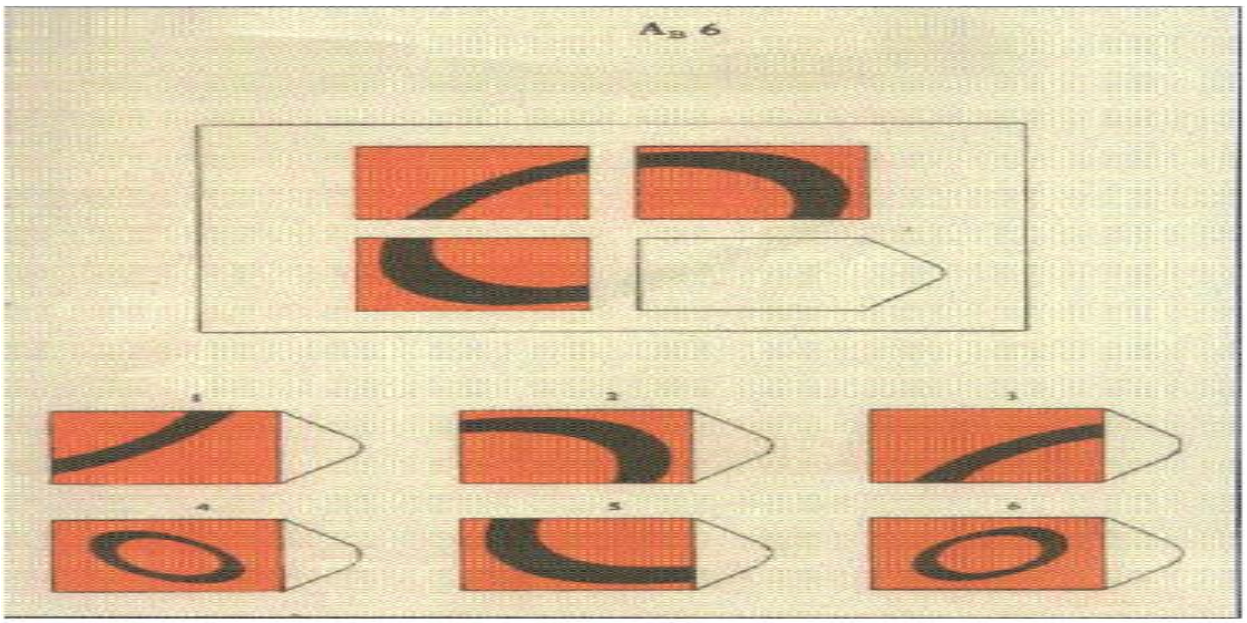




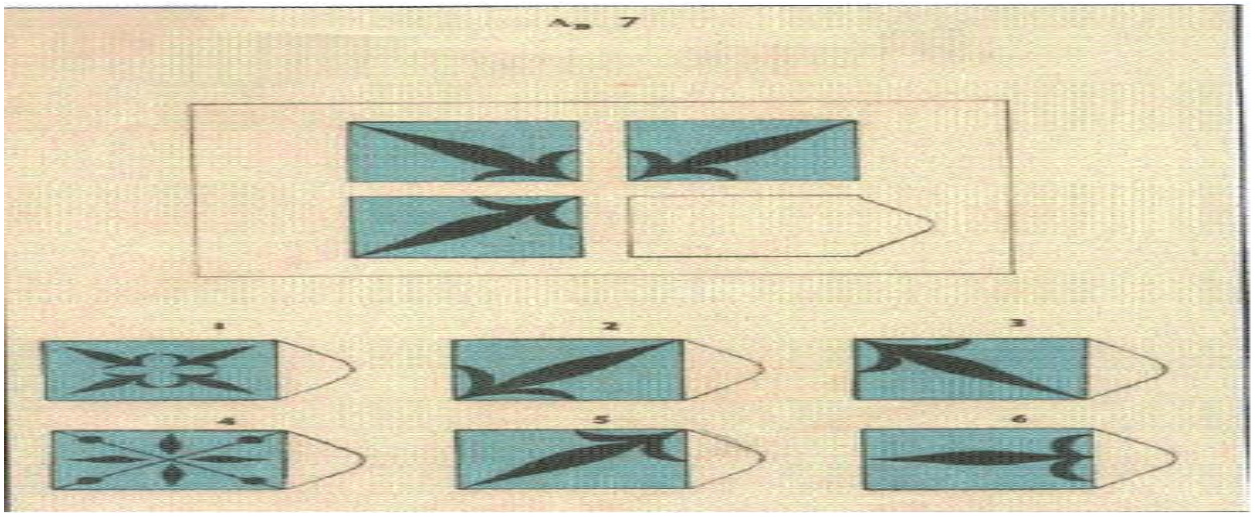
UNIVERSITE SETIF2

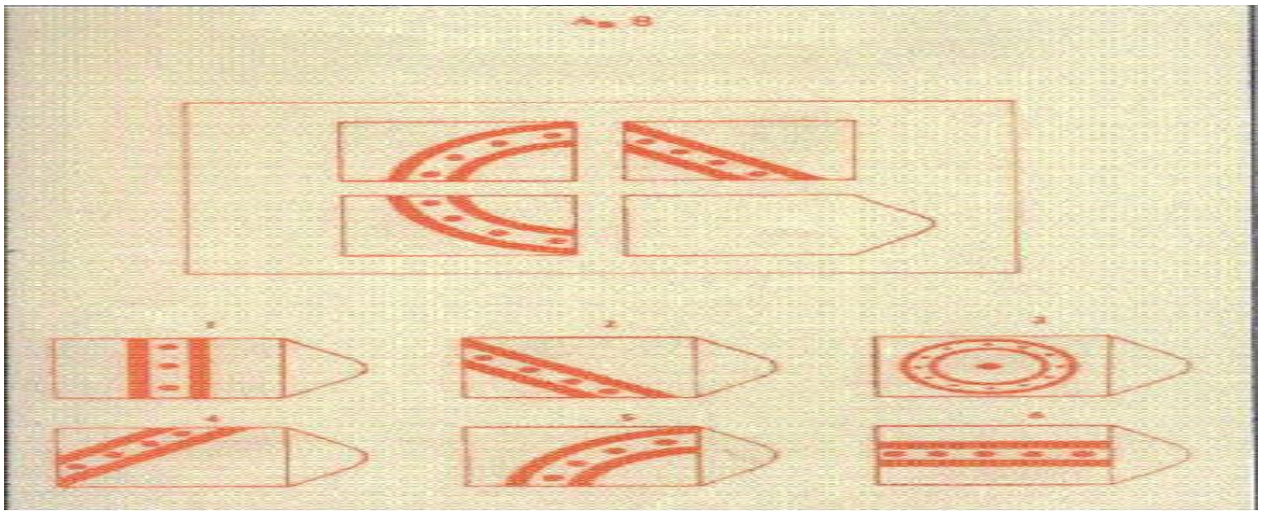


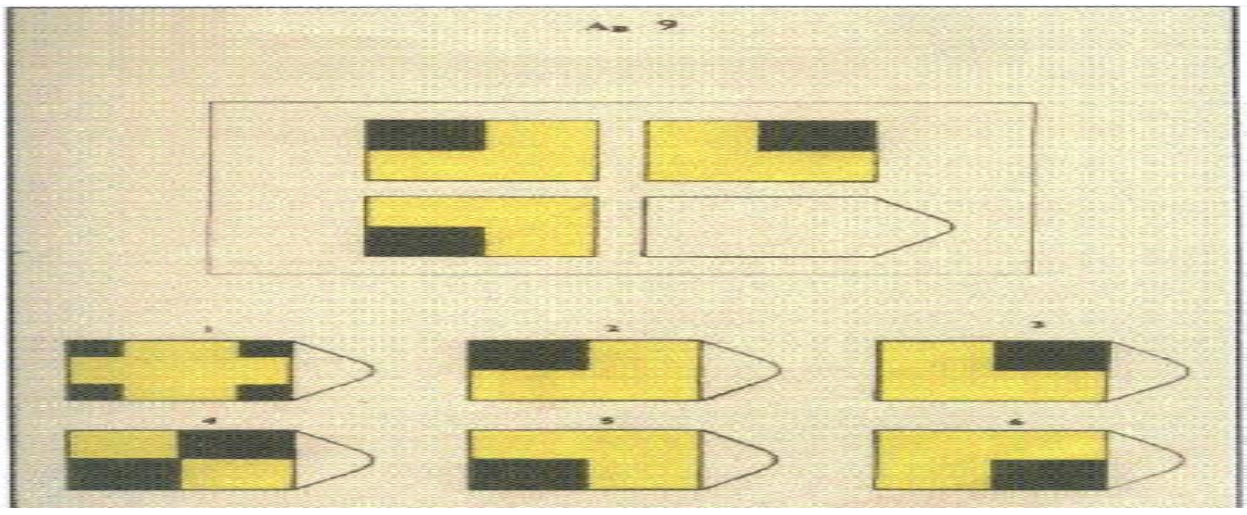




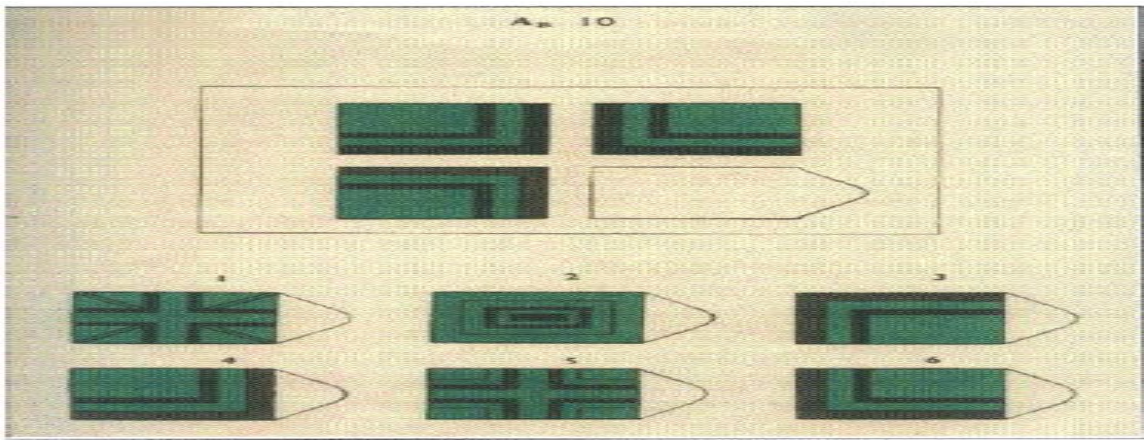
UNIVERSITE SETIF2

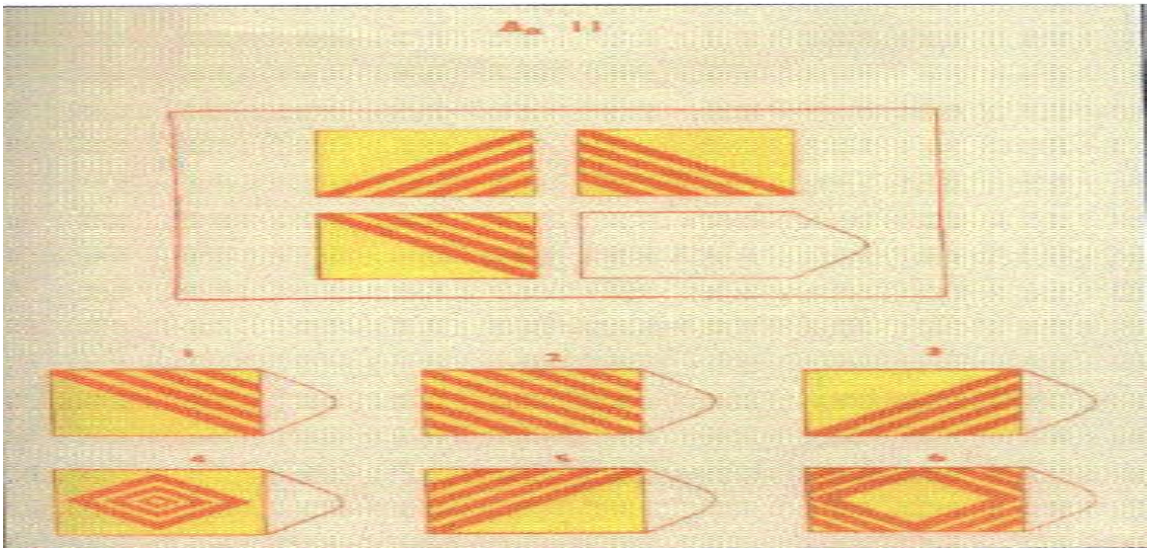


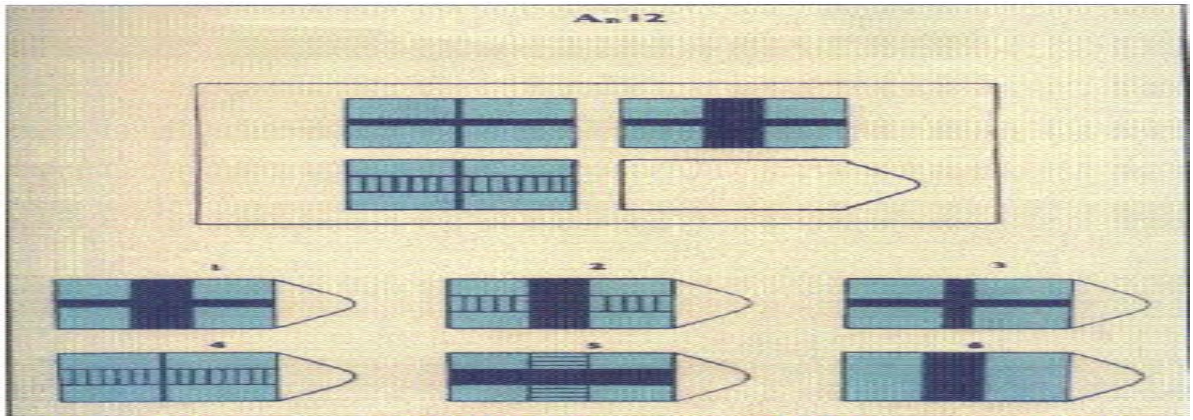




UNIVERSITE SETIF2





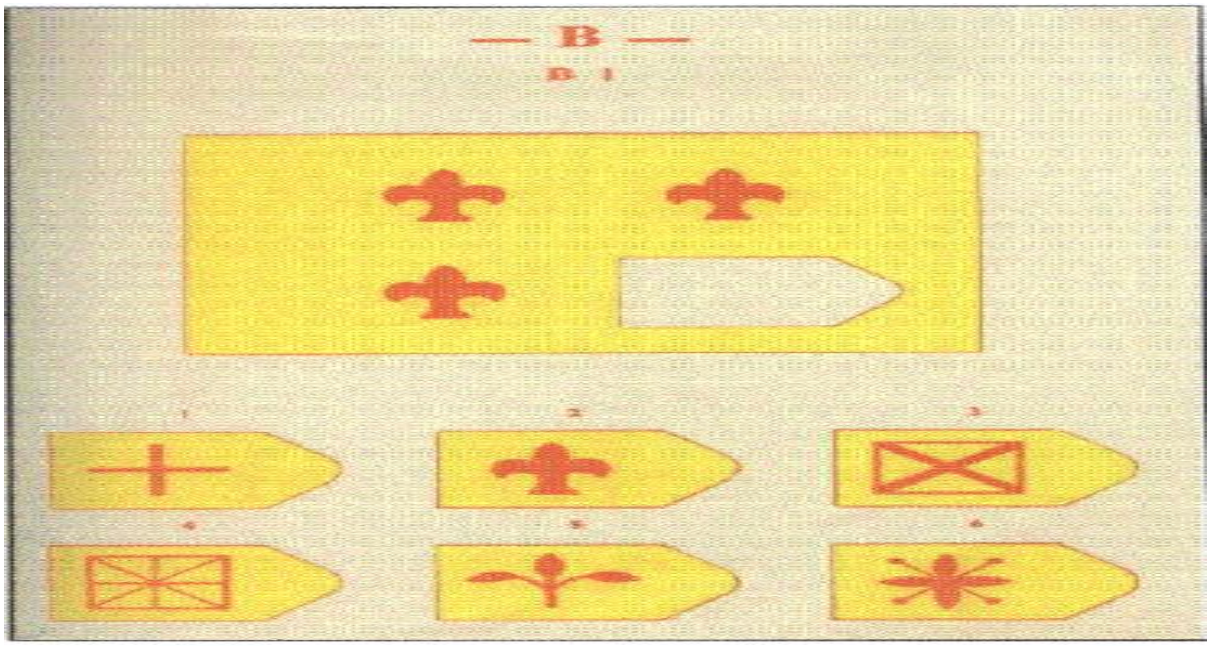


المجموعة الثالثة

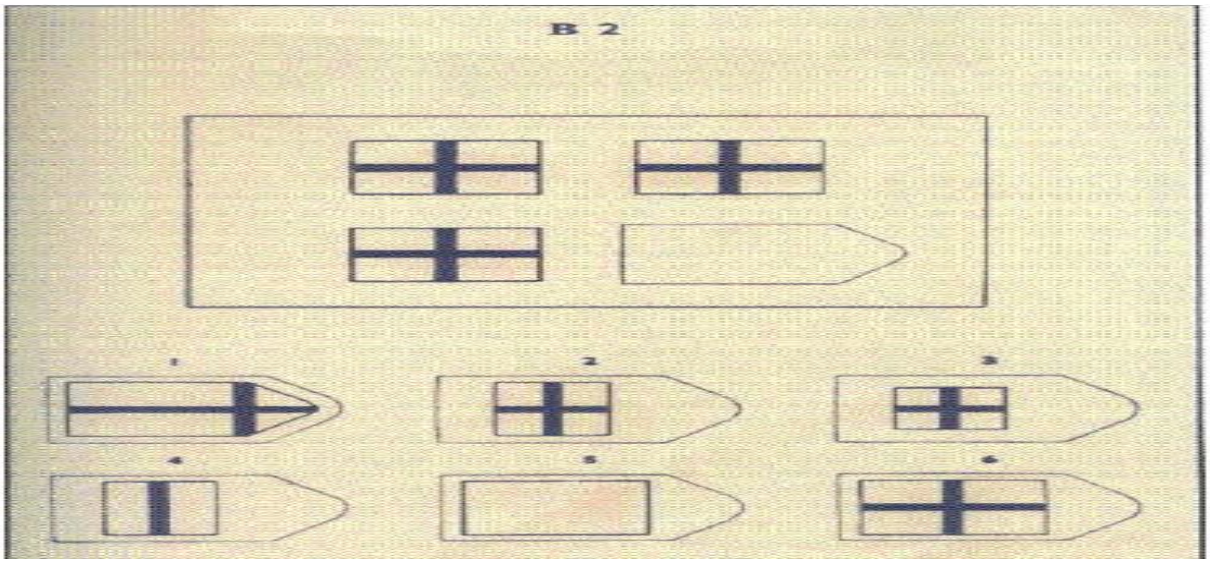
UNIVERSITE SETIF2

— B —

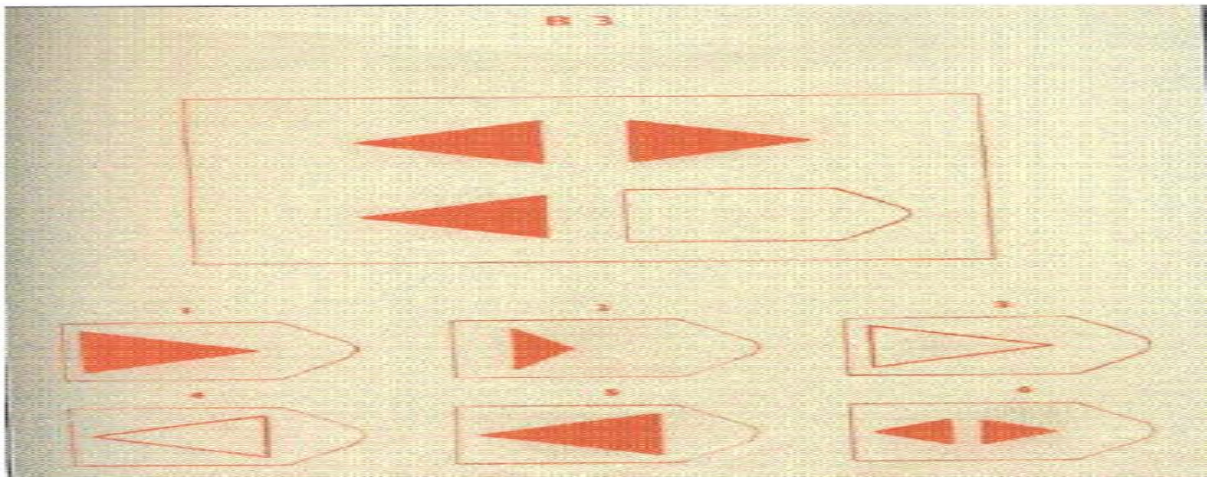
B 1



B 2

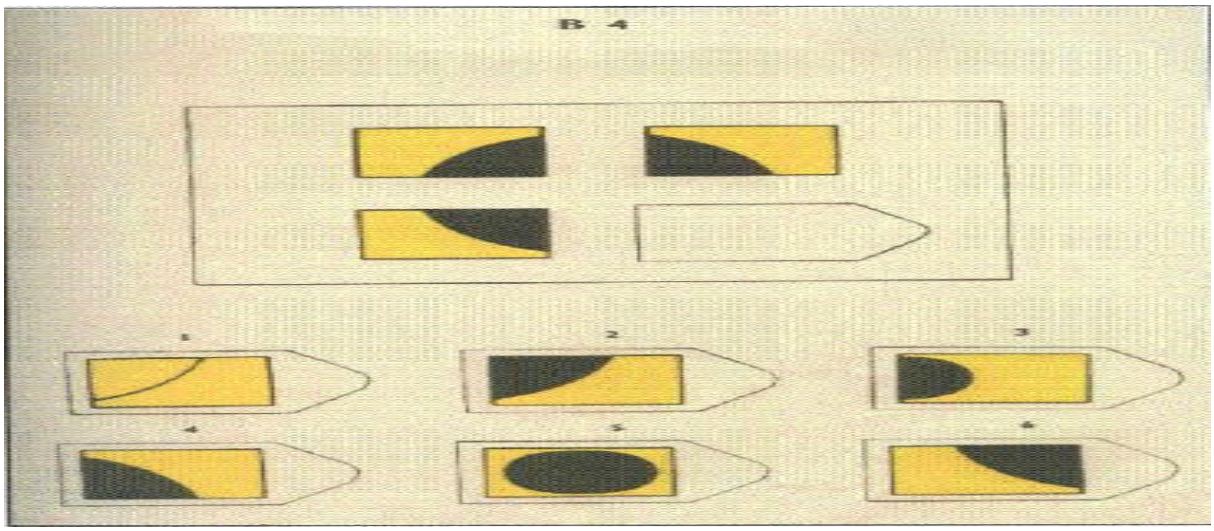


B 3

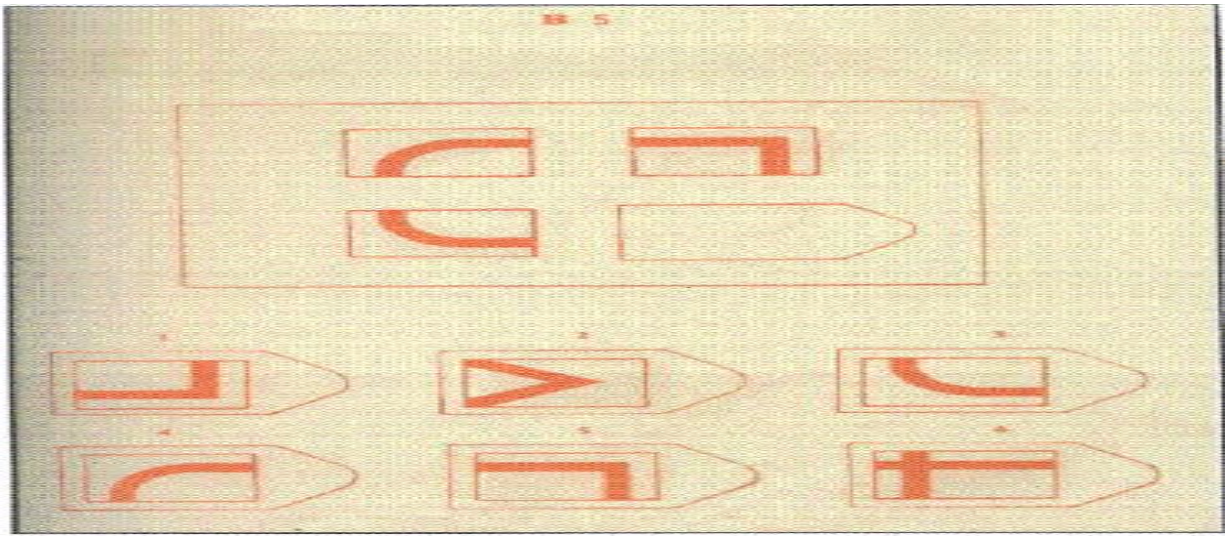


UNIVERSITE SETIF2

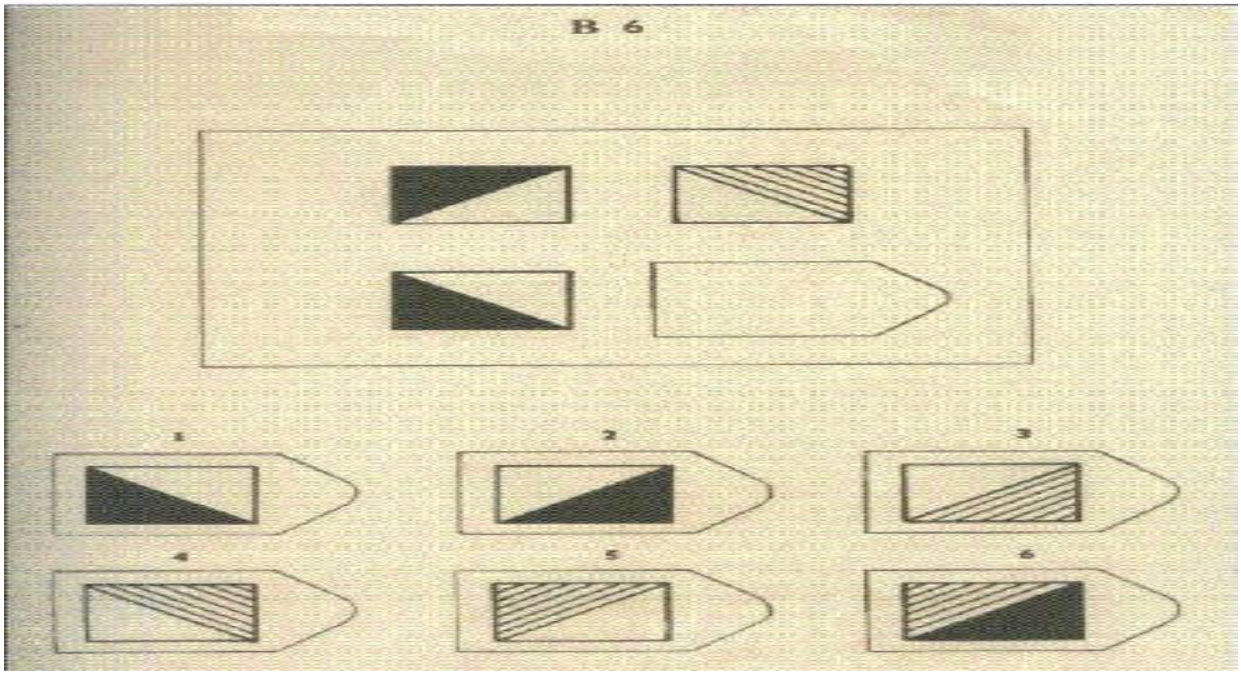
B 4



B 5

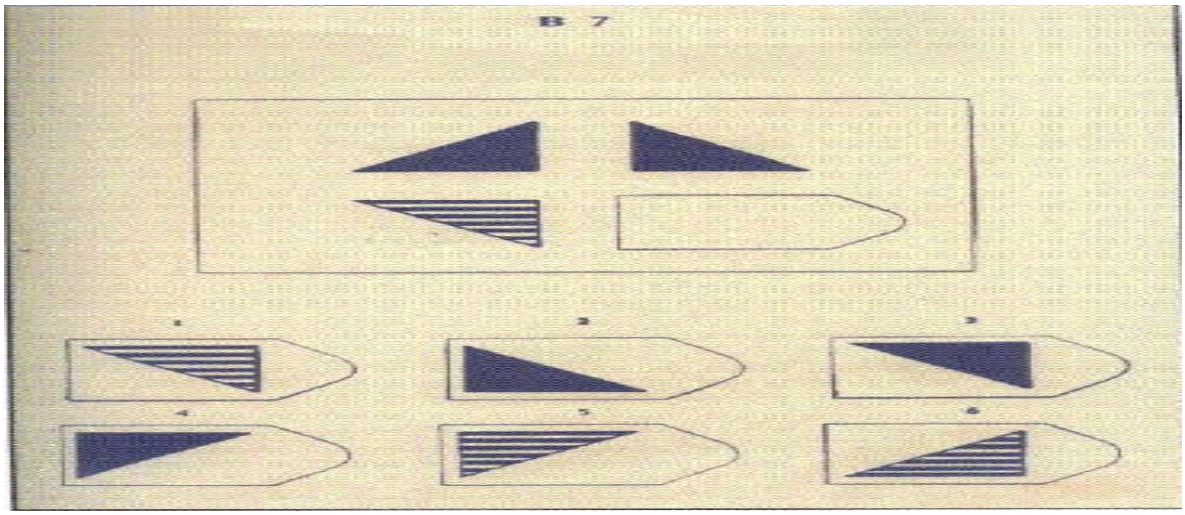


B 6

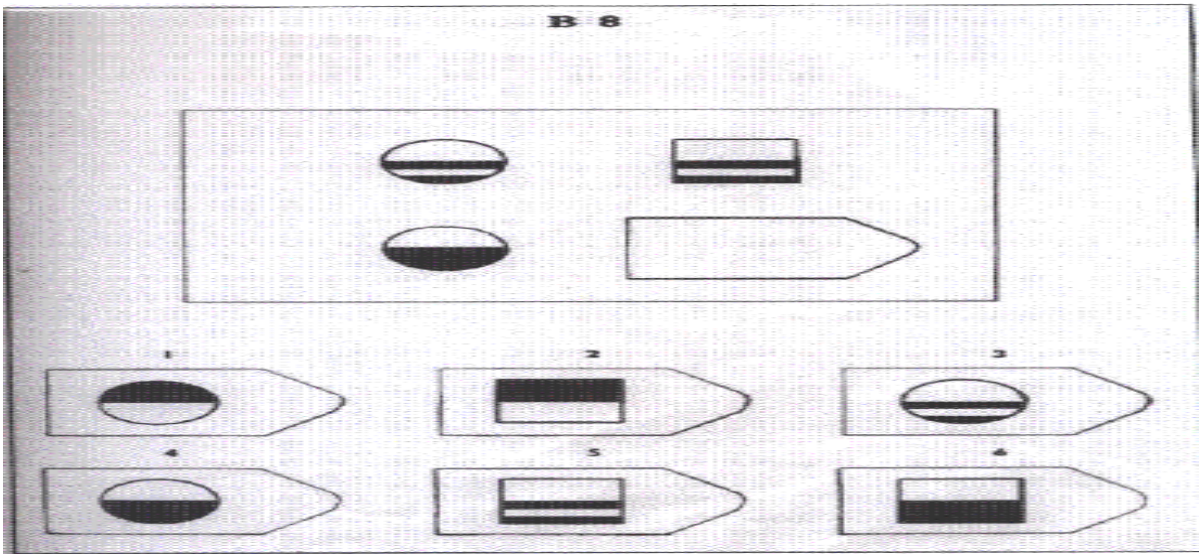


UNIVERSITE SETIF2

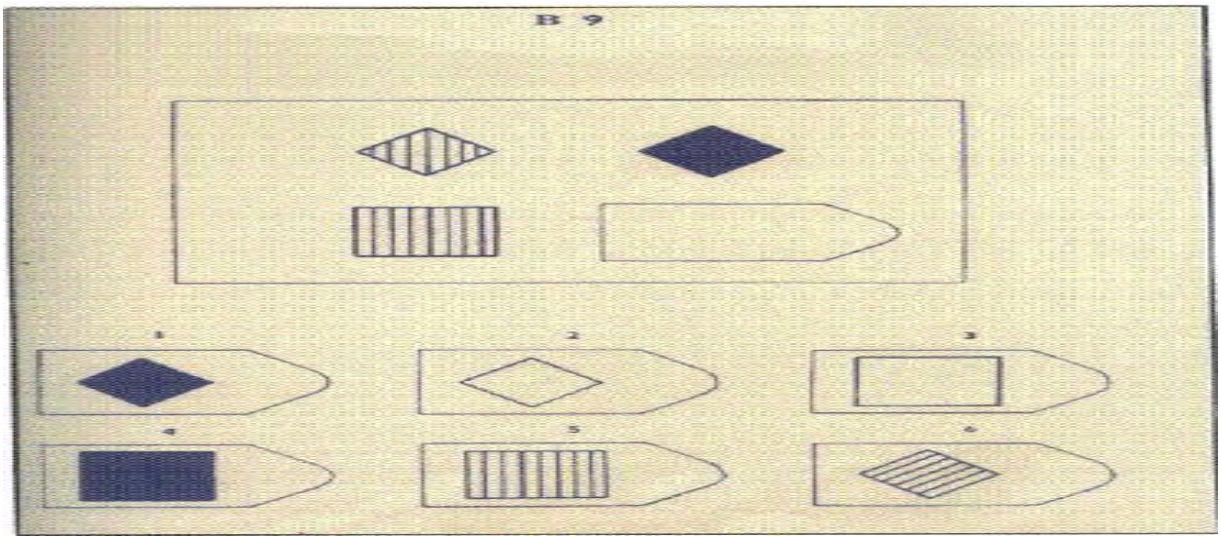
B 7



B 8

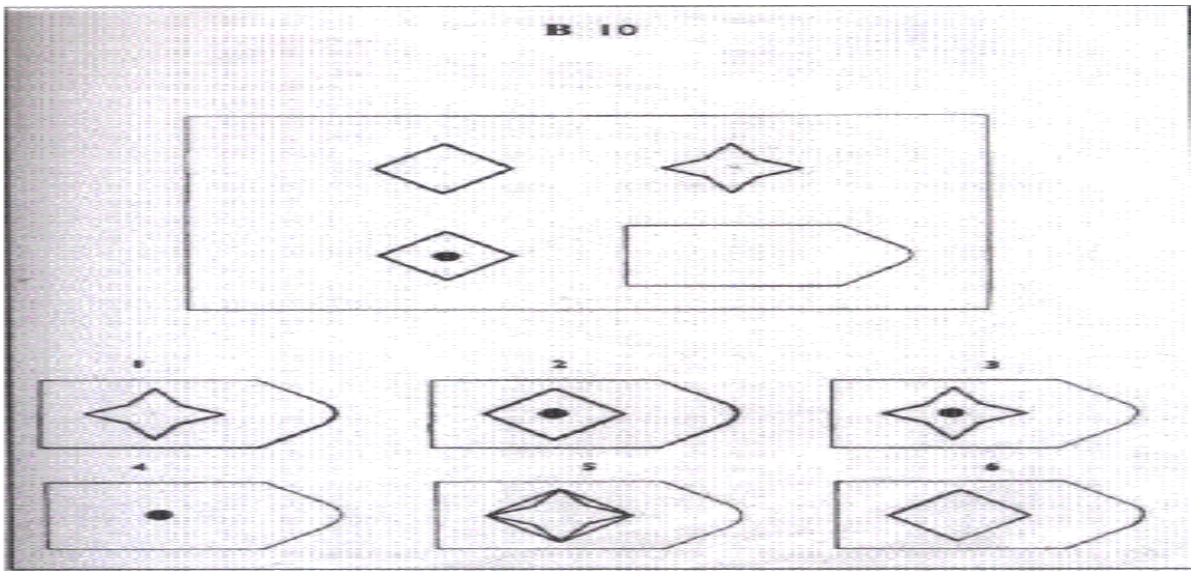


B 9

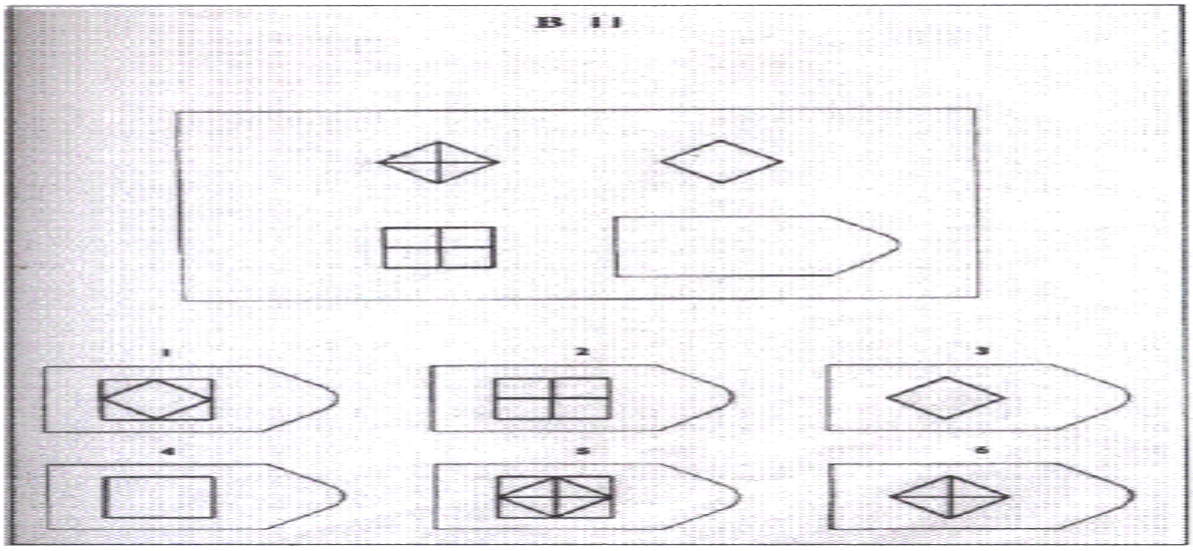


UNIVERSITE SETIF2

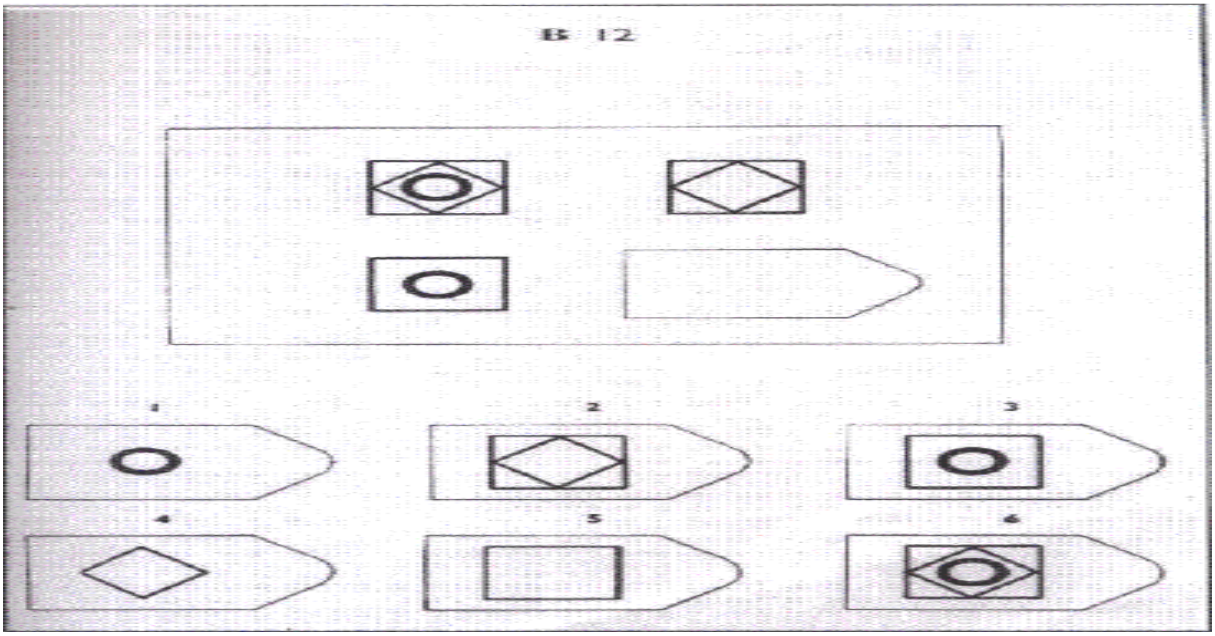
B 10



B 11

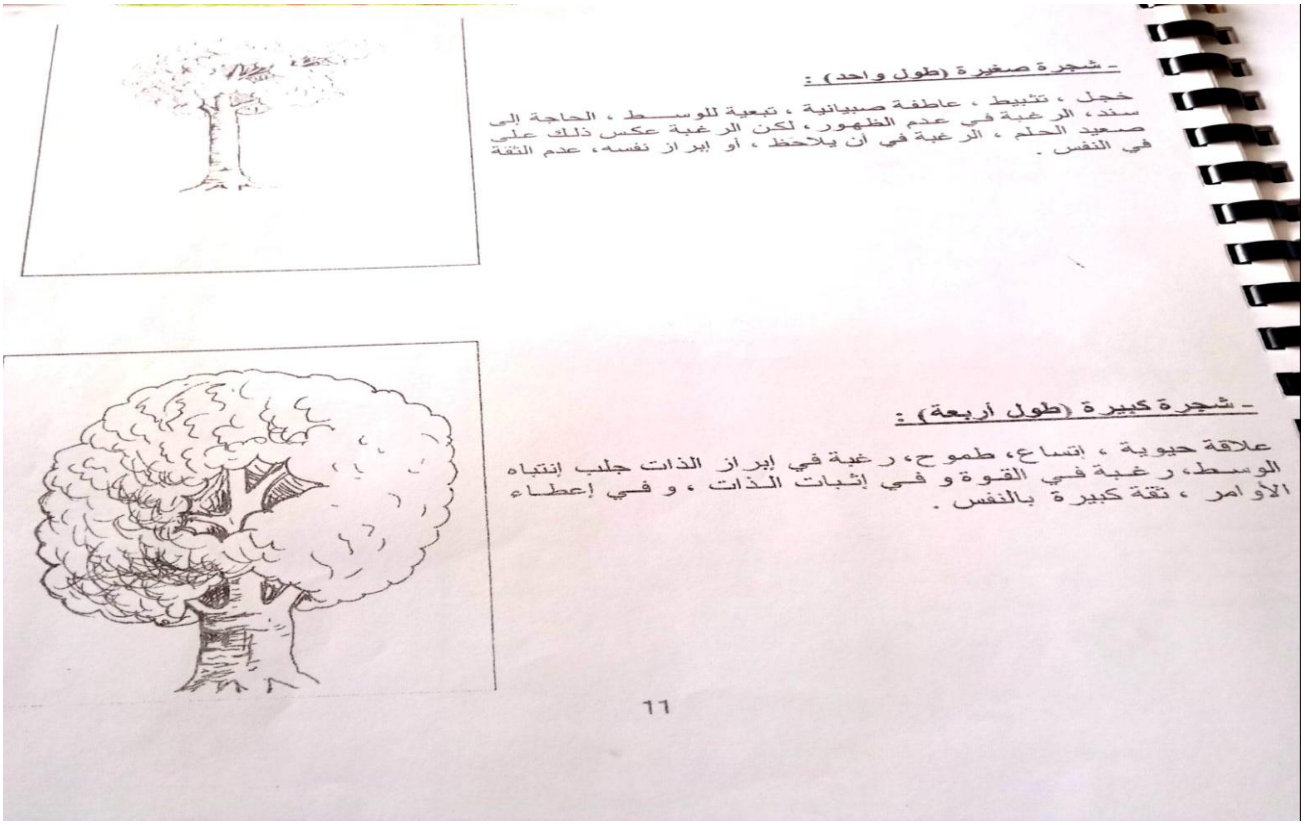


B 12



ملحق(24)

اختبار رسم الشجرة القديم



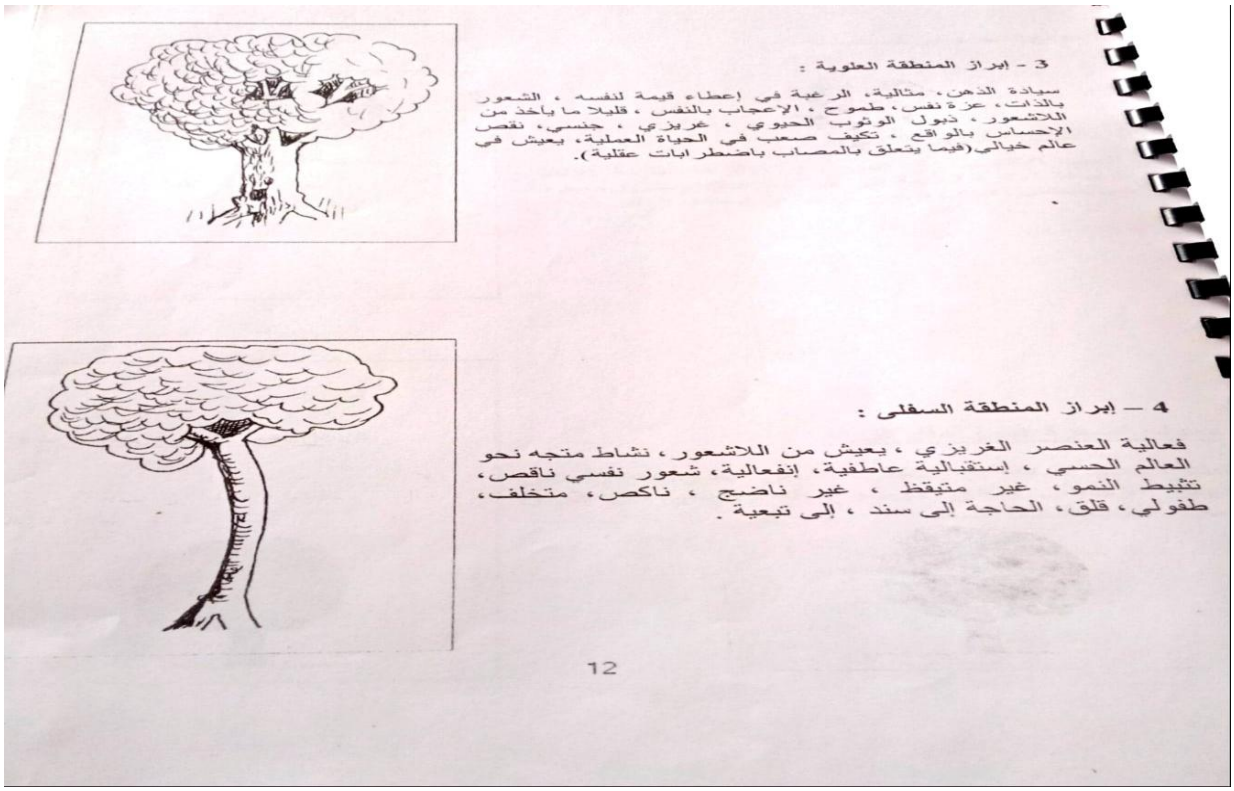
- شجرة صغيرة (طول واحد) :

خجل ، تثبيط ، عاطفة صبيانية ، تبعية للوسط ، الحاجة إلى سند ، الرغبة في عدم الظهور ، لكن الرغبة عكس ذلك على صعيد الحلم ، الرغبة في أن يلاحظ ، أو إبراز نفسه ، عدم الثقة في النفس .

- شجرة كبيرة (طول أربعة) :

علاقة حيوية ، إتساع ، طموح ، رغبة في إبراز الذات جلب إنتباه الوسط ، رغبة في القوة و في إثبات الذات ، و في إعطاء الأوامر ، ثقة كبيرة بالنفس .

11



3 - إبراز المنطقة العلوية :

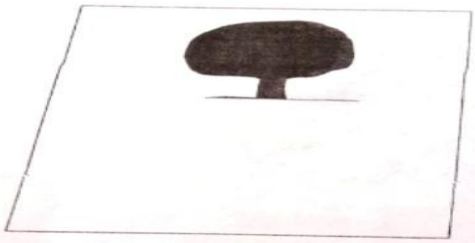
سيادة الذهن ، مثالية ، الرغبة في إعطاء قيمة لنفسه ، الشعور بالذات ، عزة نفس ، طموح ، الإعجاب بالنفس ، قليلا ما يأخذ من اللاشعور ، ذبول الوثوب الحيوي ، عريزي ، جنسي ، نقص الإحساس بالواقع ، تكيف صعب في الحياة العملية ، يعيش في عالم خيالي (فيما يتعلق بالمصاب باضطرابات عقلية) .

4 – إبراز المنطقة السفلى :

فعالية العنصر الغريزي ، يعيش من اللاشعور ، نشاط متجه نحو العالم الحسي ، إستقبالية عاطفية ، إنفعالية ، شعور نفسي ناقص ، تثبيط النمو ، غير متيقظ ، غير ناضج ، ناكص ، متخلف ، طفولي ، قلق ، الحاجة إلى سند ، إلى تبعية .

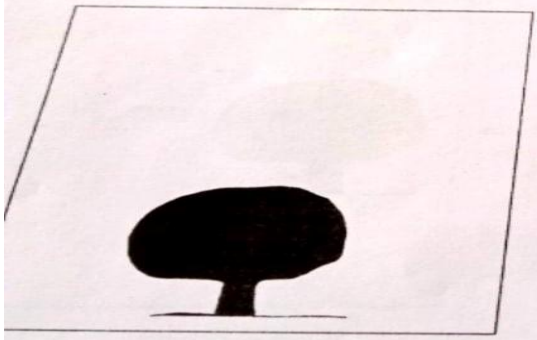
12

موقع الشجرة في الورقـــــة :



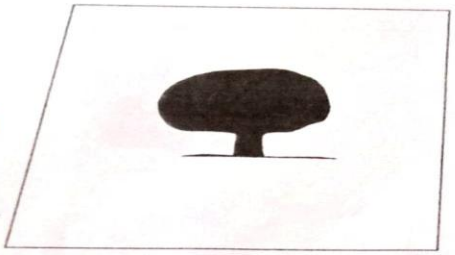
موقع الشجرة في : أعلى الورقة

تناوب الإكتئاب (أو الحزن) و الإثارة، مقاومة الإكتئاب بواسطة الإثارة الحاجة إلى الحركة، عدم الإستقرار، مع بذل جهد محتمل للتحكم، طموح الرغبة في إعطاء الأوامر .



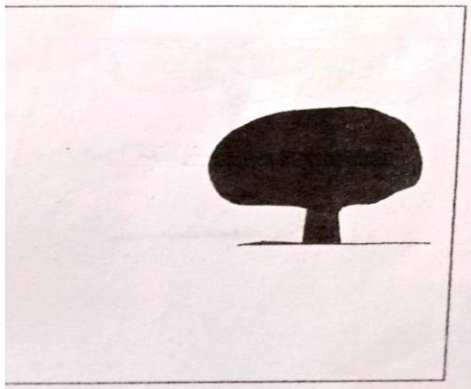
- موقع الشجرة في : أسفل الورقة

نطباع بعدم القيمة، و بالنقص، الشعور بالدونية، الإحساس الهجر الإحساس بفقدان موضوع الحب، يأس عن طريق مات، تأنيب الذات، تثبيط.



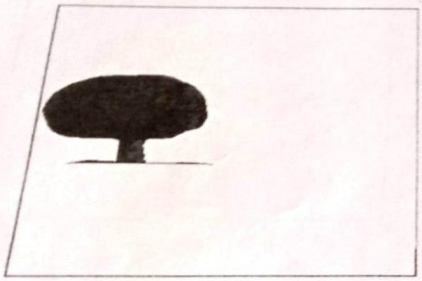
- موقع الشجرة في : مركز الورقة

نظام ، تهذيب، تنظيم ، الحاجة إلى الإجتماعية و الإحساس بالإنسجام مع الوسط ، الرغبة في الإندماج في الوسط و إحترام معاييره قلق و إنعدام الأمن العاطفي .



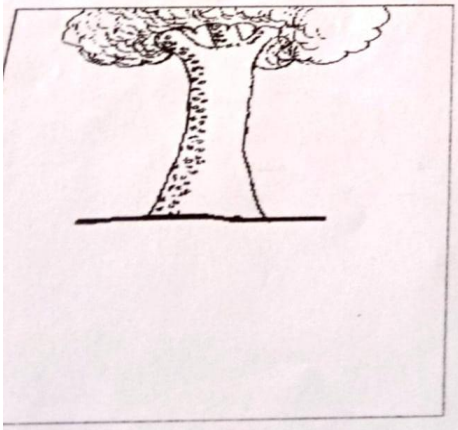
- موقع الشجرة على : اليمين

الإرتكاز على أب متسلط مصحوب بإعجاب و بتعلق به متجاذب وجدانيا قليلا أو كثيرا، أم مطلقة غير مطمئنة و غير مشبعة، متجه نحو المستقبل، إنبساط، نشاط ، طاقة ، فردية.



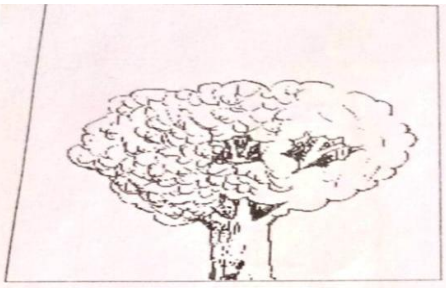
- موقع الشجرة على : اليسار

تبعية للأم و تعلق بها متجاذب وجدانيا، مشكل مع الأب أو مع بديله ، صعوبات على الصعيد التربوي، متجه نحو الماضي، إنطواء ، فتور ، يريد أن يبقى طفلا صغيرا .



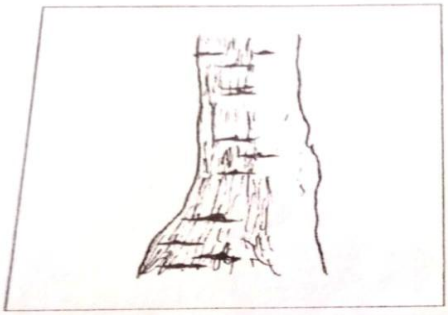
6 – رسم مكمل على الحافة العلوية :

سيادة و تحميس الميل للإنبساط ، عارف برغبته، و الإلهام مبالغ فيه ، أهداف موضوعه في القمة، الإحساس بالحدود و المسافة متطور قليلا نشاط خيالي معتبر.



7 - قاعدة الجذع مرتكزة على الخط السفلي :

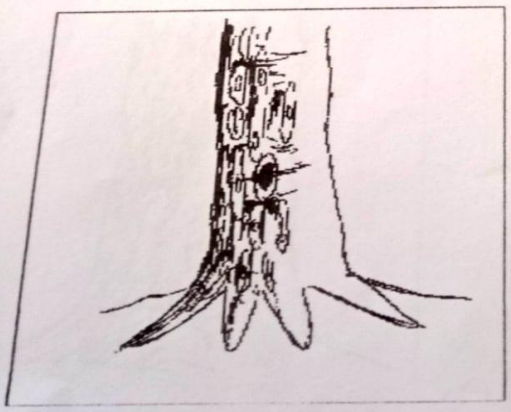
(شكل أولي : حافة تمثل خط الأرض)
بعد السن 11 مقاومة اكثر سطحية و خاصة على الصعيد العاطفي ، تصور صبياني للعالم، ضعف ، إثارة ، افق ضيق ، إختلال النضج .



1 - جذع بجذور :

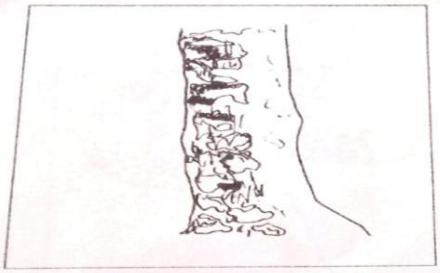
رمز الإستقرار و الصلابة و السكون ، أولية بدائية، خضوع للنزوات و الغريزة ، يبدع إنطلاقا من اللاشعور ، بطء، ثقل، محافظة، ركود، تثبيط ،عدم الإستقرار و البحث عن سند، عدم التكيف ، عدوانية، فضول نحو الأمور الخفية ، بحث .

2 - قاعدة الجذع :



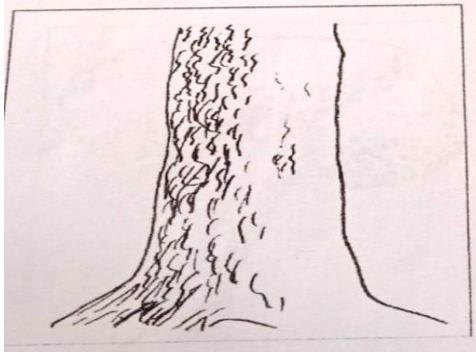
- عريضة على اليسار :

تثبيط الإندفاع ، تعلق بالماضي تثبيط أمومي، لا يستطيع التخلص منه .



- عريضة على اليمين :

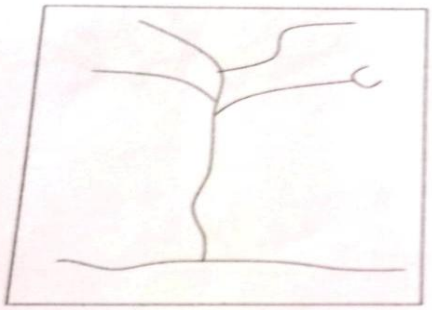
خشية السلطة، حذر ، إنغلاق معارضة الآخر ، إنسداد .



- عريضة على الجهتين :

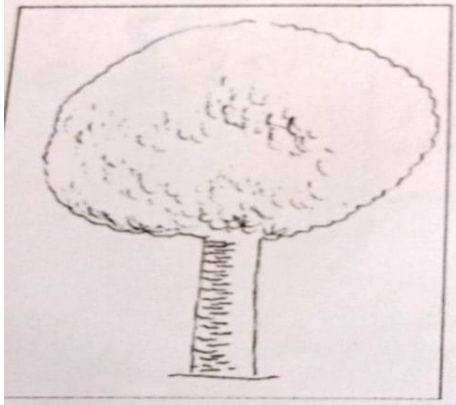
بعد سن السابعة : تثبيط الفكر ،صعوبة التعلم ، فهم بطيئ ، تثبيط النمو.

UNIVERSITE SETIF2



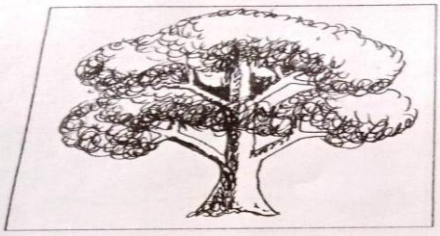
6 - جذع ذو خط فريد :

(شكل أولي يزول نحو 8 سنوات) و إذا استمر بعد 8 سنوات فهو مؤشر قوي عن الكبت ، عن التخلف و النكوص، يريد تغيير الواقع أو التملص منه، قلق (عند المصابين عقليا أو البلداء).



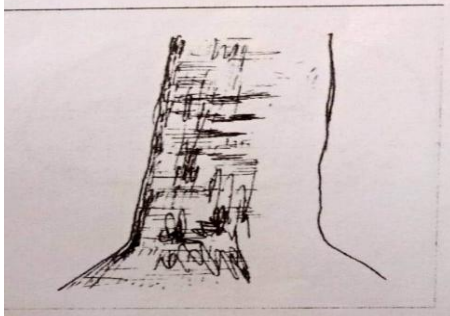
7 - جذع مستقيم ذو خطوط متوازية :

عنيد، متصلب الرأي، متشبث برأيه، متعجرف، مدرسي مقلد، لا يقبل الحنو، غير متمايز، بليد، مزيف، غير حيوي، إختلال في التكيف، قدرة على التجريد، فكر واضح، واقعية.



4 - جذع على شكل s أو نصف s :

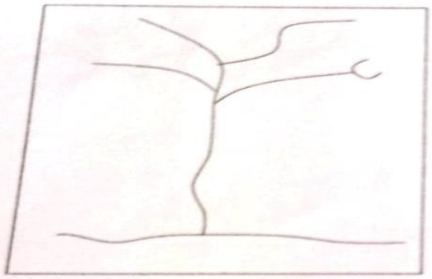
طبع بدائي، صلابة، قوة، حيوية، لاتمايز ، تضج غير تام في غالب الأحيان ، خضوع للغريزة ، إندفاعية، عائق لتطور المواهب الشخصية، صعوبة في إدراك العلاقات ، عملي أكثر منه نظري ، الحاجة إلى تجارب معاشة.



5 - جذع مخروطي :

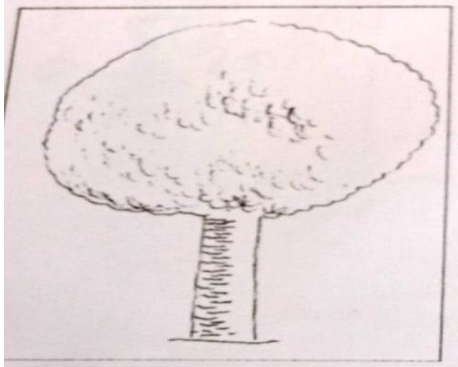
الحاجة إلى سند، الرغبة في الإطمئنان، قدرات تطبيقية أكثر منها نظرية، واقعي، نمط العمل يدوي، فهم بطيء، يستغل كل ماهو فوري (بعد نهاية مرحلة الدراسة) .

UNIVERSITE SETIF2



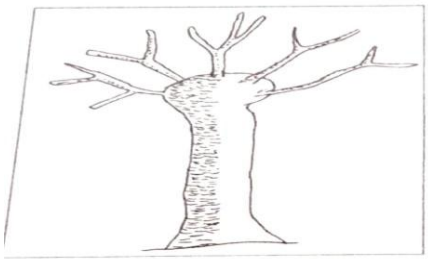
6 - جذع ذو خط فريد :

(شكل أولي يزول نحو 8 سنوات) و إذا استمر بعد 8 سنوات فهو مؤشر قوي عن الكبت ، عن التخلف و النكوص، يريد البقاء).



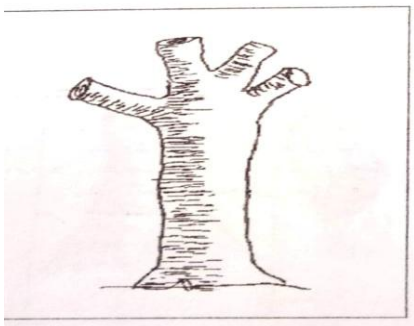
7 - جذع مستقيم ذو خطوط متوازية :

عنيد، متصلب الرأي، متشبث برأيه، متعجرف، مدرسي مقلد، لا يقبل الحنو، غير متمايز، بليد، مزيف، غير حيوي، إختلال في التكيف، قدرة على التجريد، فكر واضح، واقعية.



8 - جذع و اغصان ملحمة :

(شكل أولي يزول نحو 13 سنة) بقاءه بعد 13 سنة يدل على فكر صبياني، غير منطقي، غير مترابط ، ساذج ، تداعوي إعتباطيا، عدم إنسجام ذهني، غير قابل للتفكير ، تناقض بين الطموحات، عدم إنسجام بين الأمنيات و الحقيقة ، بين مايريده و ما يفعله، نضج مختل، لم يحقق ذاته بعد، لا حقيقية، يتكيف تحت ضغط خارجي ، يتثبط أحيانا أو يتمرد على النظام التربوي (يحتمل أن يكون مؤشرا عصابيا).



9 - جذع مغلق من فوق :

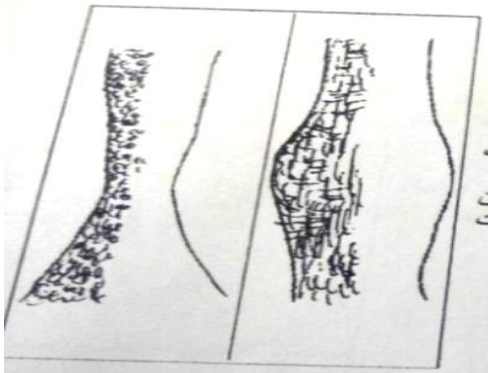
(شكل أولي لشجرة شر غوف) رمز الكائن الذي لم يولد بعد، الزر مغلق ، وإذا استمر
هذا الشكل فهو مؤشر الصبيانية و تخلف النمو (يمكن تقريبه من الجذع s أو نصف (S)

UNIVERSITE SETIF2

10 - زوائد – جرح :

- زوائد : صدمة (فشل ، حوادث، امراض خطيرة) أو صعوبات معاشة بشدة، لكل يتغلب عليها عادة بصورة ايجابية (هذه العناصر العصابية ليست نشطة) .

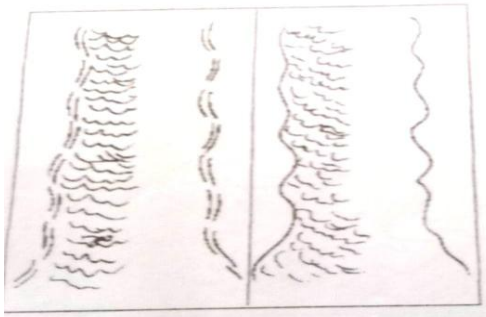
جرحة: نقص، مركب الدونية، شعور بالذنب، جرح نرجسي.



11 - تكثيف - تضييق :

(يمكن أن يظهر ا على الجذع أو على الغصن)، خجل، تثبيط، إنقباض، حالات تشنجية، تضييق، إنسداد الشحنة العاطفية، توقف، ركود عاطفي، كبت، إنسداد يمكن التحقق منه حتى من وجهة نظر بنية الجسم (نطق مخنوق، تعبير مجمد ، صوت مخنوق، حركات تشنجية) .

12 - محيط الجلد :

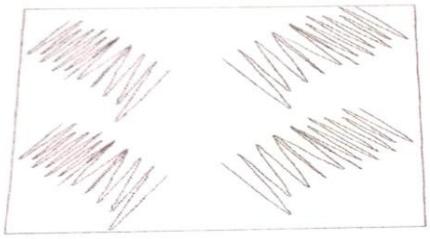


- محيط منفتح : حيوية سليمة، القدرة على التكيف، سلوكالهروب امام الصعوبات، أوحركة الذي يصمد أمام المصاعب.

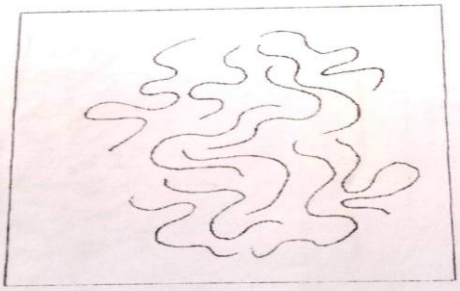
- خطوط منتشرة: حساسية، حسية، تعزيز المشاركة الوجدانية، إستعداد للتقمص شعور غامض بالحدود (أنا-أنت، أناشيء) فقدان الشخصية (في بعض الأمراض العقلية) .

UNIVERSITE SETIF2

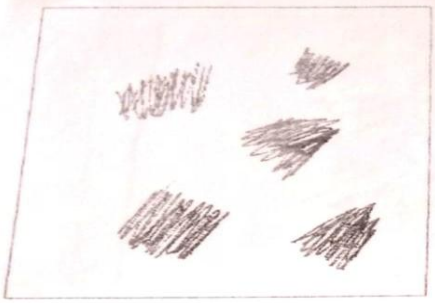
13 - مساحة الجذع (قشرة) :



- خط حاد ، زاوي ، أو مستقيم : حساسية، قابلية للإنجراح، عاض، شكس، عنيد، قط ، معارض، عليف ، غضوب، ناقد، حساس للإنطباعات ، موهبة الملاحظات ، متجاوب .

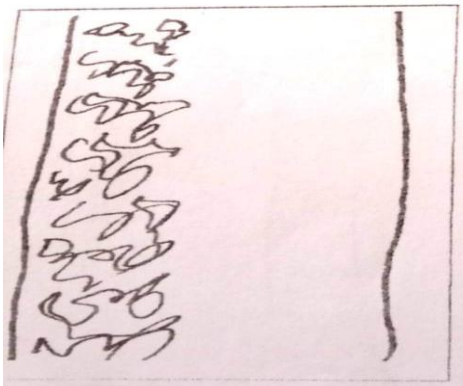


- خط منحني ، دائري، مقوس : الحاجة الى الإحتكاك بالغير ، القدرة على الإحتكاك بسهولة ، إرادة للتكيف ، طبع لين، مصالح، موهبة الإستئناس .



مساحة مرقطة : صدمات، غموض، حزن، إنشغالات : (لكن يجب ان يعتبر هذا المؤشر على انه عنصر بسيط للزخرفة في غالب الأحيان).

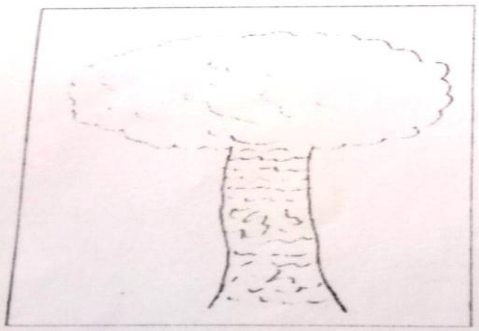
14 - جذع نصف مظلل :



- ظل على اليسار : ميل لأحلام اليقظة، ميل للإنطواء ، تثبيط، قابلية متوسطة للإنجراح، النفور من التخريج، ملل في الحركة ، ثقيل، مدرسي (إذا كان الظل سميكا) .

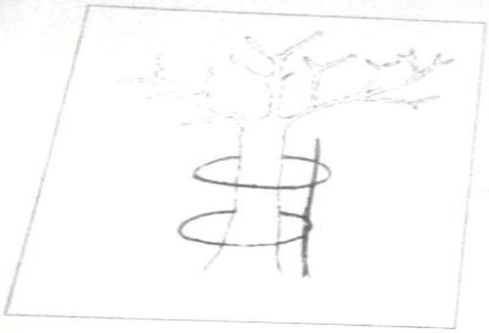
UNIVERSITE SETIF2

- ظل على اليمين : موهبة الإحتكاك، ارادة للتكيف، البحث عن حضور نشيط في الوسط.



15 - التلوين الداكن للجذع :

- الإسود : "مالم يكن بعد "لم يوجد ، اللامستيقظ ، اللاشعوري قد تتغير دلالة المؤشر : عدم إستقرار ، إلتباس، أحلام اليقظة ، تردد ، الخضوع للمزاج (خاصة في سن المراهقة)، موهبة الملاحظة .

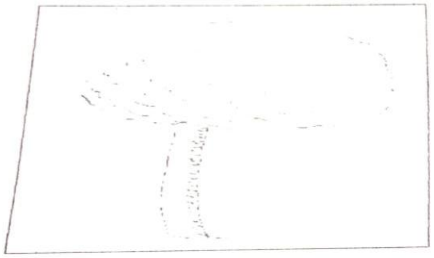


16 -وتد - قضيان - دعامة :
الحاجة إلى الأمن ، و إلى المساعدة و السند ، شك ، خلل في الإستقلالية ، خلل في الثقة بالنفس ، الحاجة إلى التوجيه ، سقادا .

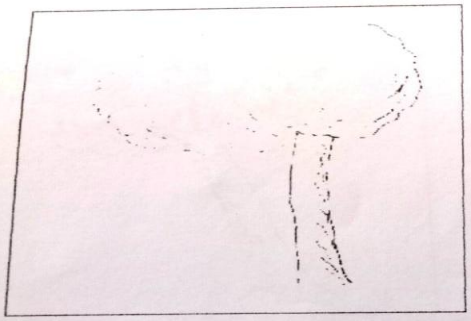
UNIVERSITE SETIF2

فهرس التاج

1 - توزيع الكتل في التاج :



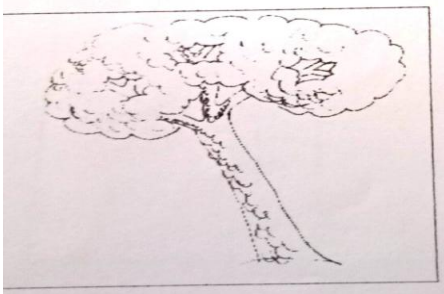
- تفخيم على اليمين : الرغبة في التجربة المعاشة، الشعور بالذات ، الحاجة الى أن يكون ذا قيمة، ان ينتمي، لا يجد حرجا في العلاقات : تعجرف، وقاحة، عزة نفس، تبجح ، تخيل ، مشدود للخارج، ضعف التركيز ، عدم الثقة بالنفس، ضعف الأنا ، تثبيط، قلق ، قابلية للتاثير .



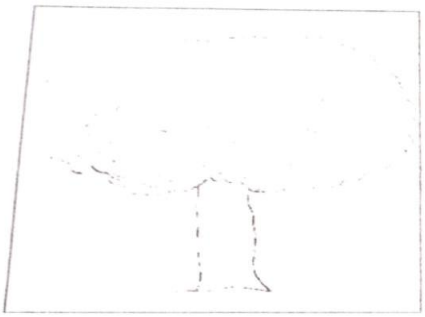
- تفخيم على اليسار : إنطواء ، قابلية للإستبطان، تأمل، طبع رزين ، تحفظ حذر، مركزي الذات، نرجسية، كبت ، أحلام اليقظة، صعوبة الخروج من الذات.

توازن : شعور سوي بالذات، رزين، توازن، نضج ، منسرح، إهتمام بالذات ، تبجح ، تقدير للذات مبالغ فيه، يستطيع أن يقاوم .

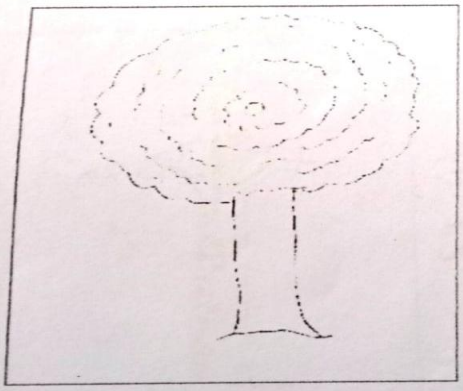
2 - عرض التاج :



- تاج صغير الحجم : إنطباع الشك تجاه ذكائه، إنقباض، تثبيط، تشاؤم ، صعوبة في التطور ، تخلف عقلي محتمل .



- تاج كبير الحجم (يشغل كل المساحة) :
يبحث عن جلب الإهتمام ، أحيانا بطريقة مزعجة، فكر إختراعي، إثارة طموح، أحيانا مشاكل تخص النطق و الفصاحة .

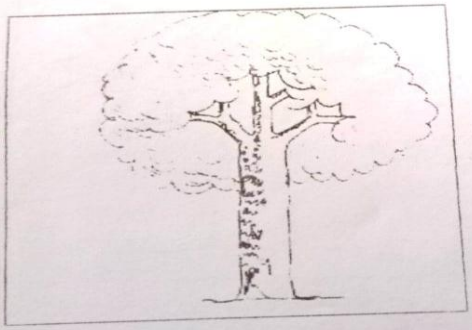


3 - تاج تمركزي :

تمركز ذاتي، يعتمد على نفسه ، بلغمي، تمثيل ذاتي، نرجسية، مقتنع بنفسه، إشباع، قلة النشاط الخارجي (مؤشر ذو علاقة قليلة بجوهر الطبع) .

4 - تاج شعاعي :

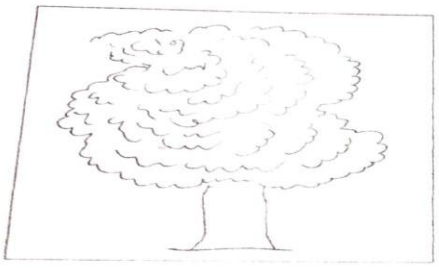
تصلب الرأي، حساسية، قابلية للتغير ، قابلية الغضب، لامبالاة ، انسحاب، سطحية، تارق الإهتمامات، تركيز صعب ، نقص التأمل و الهدوء، أهداف متغيرة، ضعف في التحكم، نكوص، تلقائي، مدعي .



5 - تاج مكور :

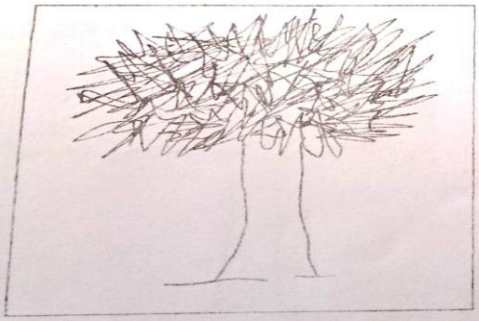
تعاقد، شائعة، عدم التخطيط، تحميس، أحلام اليقظة، لاتمايز بين الميول و الإتجاهات، ضعف الحس البنائي، سذج، صبياني، يعيش في الخيال، قلق أو صراع إتجاه لحياة الواقعية، نمط عاطفي، حدسي، قوي الخيال، يفتقر إلى ماهو حقيقي، صعوبة في الإتصال بالغير، إنسحاب الرغبة في الحماية الدفاعية.

UNIVERSITE SETIF2



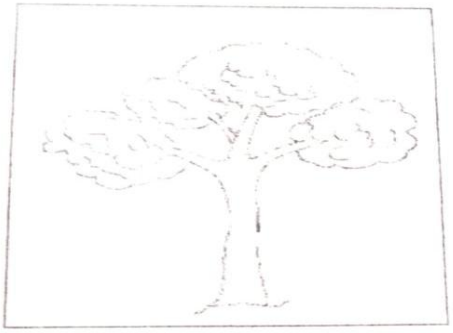
6 - تاج بحلقات :

فعالية، حركية، الحاجة إلى الحركة، لذة عند التعبير ، سهولة في التعبير ، تواصلي، ثرثرة، إجتماعية، مرح ، دعابة، قدرة على الحماس، مرتجل ، نقص المثابرة ، ضعف الحس الواقعي ، تعلق شديد بالخارج ،بالمظهر ، بالزينة ، دلوع خفيف، لاسبالي.



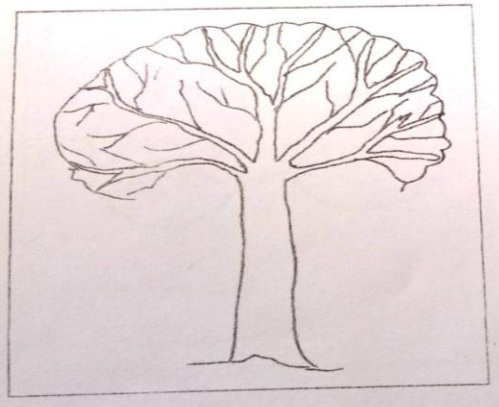
7 - تاج مخربش :

إنتاجية ، سوهبة إستثنائية للتجربة المعيشة، حركية نفسية قوية، اندفاعية، واثق من صواب اتجاهاته، إستقلالية، لامبالاة يضع نفسه فوق ماهو متفق عليه، عدم الإستقرار ، تركيز ضعيف ، إرادة ضعيفة ، شرود ، غير مهذب ، نقص التوجيه ، تفكك، حيوية، نشاط، تهيج، عنف ، غياب الأهداف ، خلط، عدم اتساق ، عدم الثبات الحاجة إلى التغيير ،موهبة الإرتجال، فكر قليل الوضوح إحساس غامض.



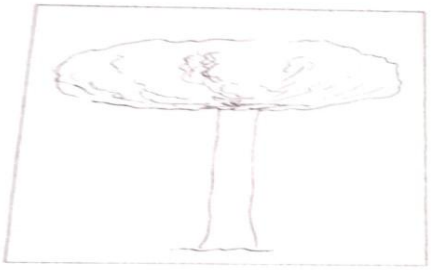
8 - تاج على شكل كرات من سحب :

يخفي نواياه، يلف نفسه بالسحب، لا يتصرف بعدوانية، يخشى أن يكون قاسيا، خجل أمام الواقع ، ملىء بالمقاصد و الصراعات، رائع في العلاقات، دبلوماسي (لبق) ، سري و أحيانا يستعصى فهمه.



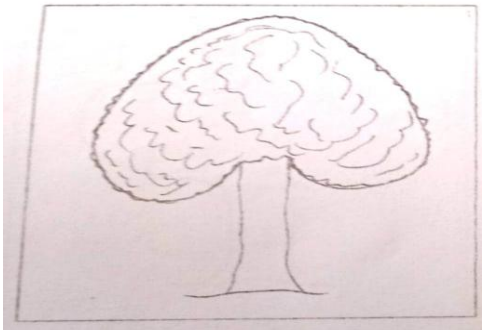
9 - أغصان مغطاة بغشاء :

خجول ، متحفظ ، منغلق ، غير واضح ، لاشخصي ، يبحث عن نفسه ، يختبئ وربما يكذب أحيانا، مظاهر غريبة.



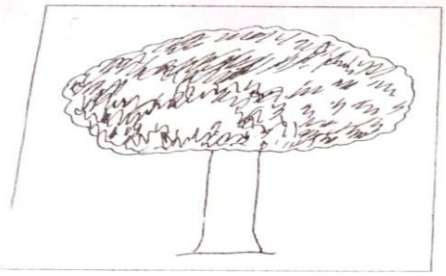
10 - تاج مسطح :

يشعر انه موضوع تحت الضغط، يشعر بالأمان لما يطاع ، أو طاعة غير مقبولة، غير حر، غير مستقل ، معلق، غير مستقل (غير تلقائي) لم يحقق ذاته بعد، معرقل في تطوره، نشاط محدود ، شعور بأنه محدود و بالنقص ، تثبيط الحاجة إلى أن يصبح ذو قيمة، حالة توقف، مستلسم اويائس، مفرط اللائب.



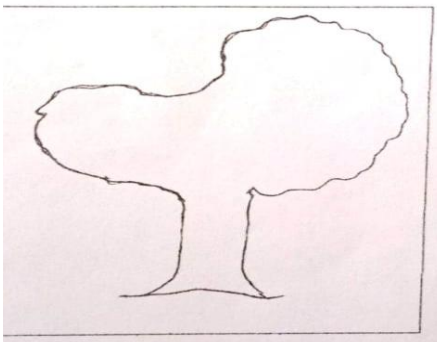
11 - تاج متدل على شكل صرّة :

أسير العاطفة، لا يتحكم في مزاجه ، ضعيف الإرادة ، لا شخصية ، ينقاد بسهولة ، قلة العدوانية ،ضعف الذهن المقرر.



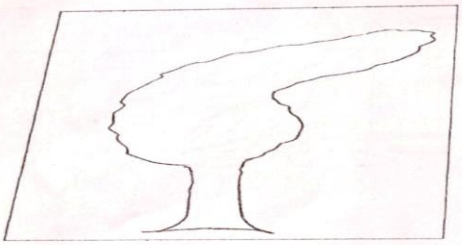
12 - تاج مظلل :

ضعيف الطبع ، شك، تردد ، لامبالاة، غياب الحيوية ، قابلية التأثير، ليونة، عدم الإستقرار، ضعف الحس الواقعي ، فتور ، سوهية التمعن في الأمور ، سرور عند الذوق ، يحتمل أن يكون مكتئبا ، مصحوبا بميل إلى إختلال الاتية، هدوء ، احلام اليقظة، تعاطف، امكانية الوصول إليه حسب المزاج .



13 - تاج بحيرات :

شعور بالنقص، عقدة الدونية ، نقص المثابرة، يستسلم بسهولة ، متابعة العمل المشروع فيه، (حيز فارغ في التاج المظلل)تقديم ماهر ، يبين نفسه و يختفي، يظهر إحساسه الباطن للفهم ، شعور بالنقص.

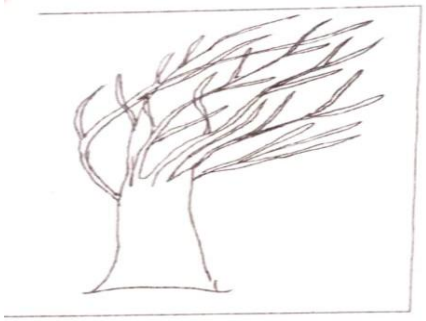


14 -تاج على شكل دخان :

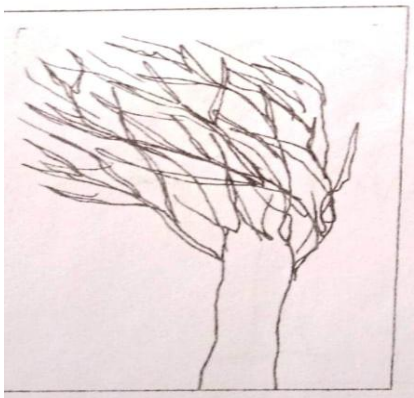
عدم الإستقرار ، عدم الثبات ، كذب ، تصنع ، تخيل ، تخريف ، إحتمال التشرد الهلوسي

فهرس الأغصان

1 - إتجاه إلى اليمين و إلى اليسار :



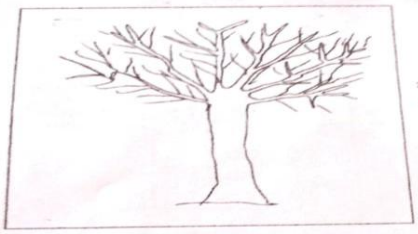
- إتجاه سائد على اليمين : إنبساط، حس إجتماعي ، إستعداد للمساعدة، غيري، طيبة ، وموقف إيجابي من الحياة، الحاجة إلى النشاط ، قابلية للتاثير ، تكيف .



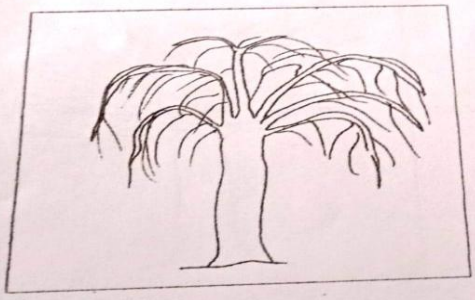
- إتجاه سائد على اليسار : إنطواء ، منشغل بنفسه، حالم ، متأمل، تعلق بالماضي و تثبيت إلى الأم، خلوية ، نرجسية، تأمل ، تركيز ، عدم ثقة، متأثر.

UNIVERSITE SETIF2

2 - إتجاه نحو الأسفل أو نحو الأعلى :

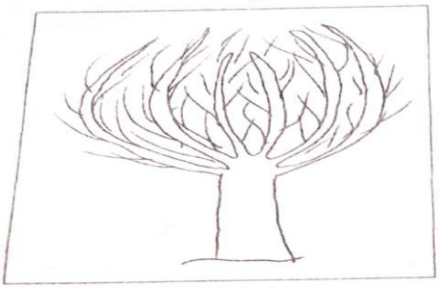


- أغصان متصاعدة : قابلية للتهيج العاطفي، تحميس ، القدرة على الترح، حيوية، نشاط، سيادة الطموحات، ضعف الحس الواقعي و الحس النفسي، عصب دون سيب، طيش .

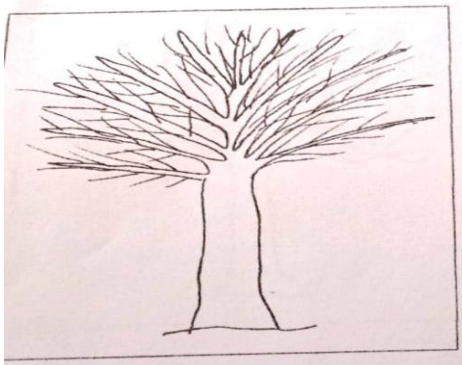


- أغصان متدلية : كآبة، إنحطاط القوى ، ماكر غير مطمئن ، مرهق، مستسلم، مكتئب متهاون مقاومة ضعيفة ،إنطواء، تمركز ذاتي .

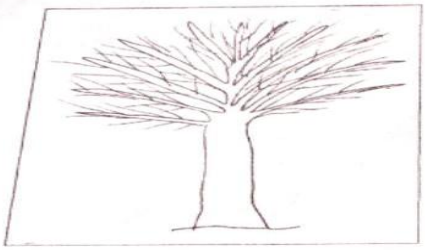
3 - تمركز الاغصان :



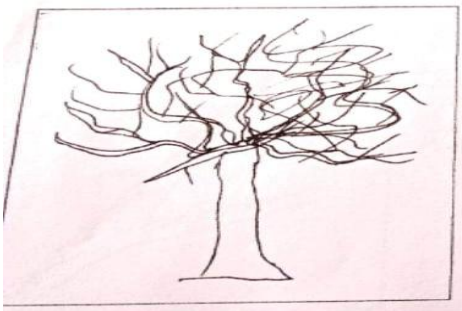
حركة جانبية : إنغلاق، صمت، إنعزال، تركيز ، تأمل، طاقة، تصلب، قرار ، إستقلال ، إستلاء، إنسجام ، صلابة، أو غير قابل للتأثير ، يعتمد على نفسه.



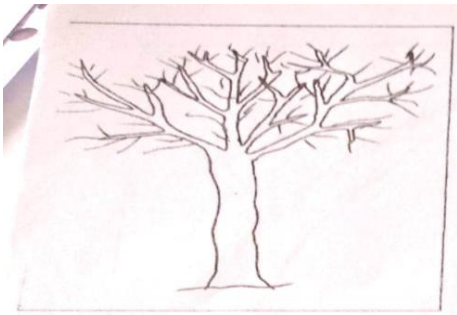
حركة نابذة : الحاجة إلى النشاط ، منشغل ، عجل، مبادرة الرغبة في القيام بمشاريع ، القدرة على التكيف ، إستعداد، بساط، الحاجة إلى الإحتكاك بالواقع ، شرود، تشتت .



إنسجام : نسبة ، وضوح، إعتماد على النفس هدوء ، لامبالاة، عدم إحساس ، غياب الميولات المشرة.

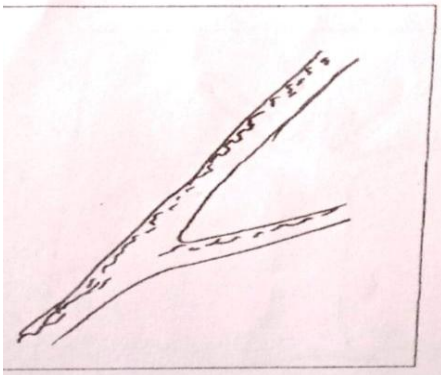


عدم إنسجام: قابلية للتهيج ، قابلية لرد الفعل، حيرة، قابلية للتأثير تشرد، منعدم التفكير ، لامبالاة ، عدم إستقرار.



5 - أغصان بخط واحد :

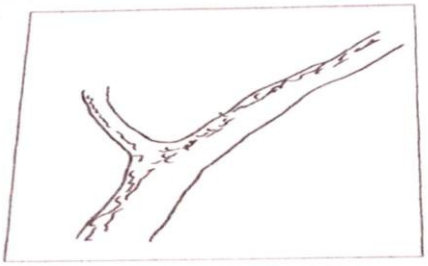
شكل أولي، متواتر بصورة نسبية إلى غاية السن العاشر (مرحلة التخطيط) ، بقاؤه بعد هذا السن يعد بمثابة مؤشر على التخلف، (أقل منه عن الجذع بخط واحد)، حالم يقظ، تخيلي، يزين الواقع أو يبسطه.



6 - أغصان بخطوط متوازية :

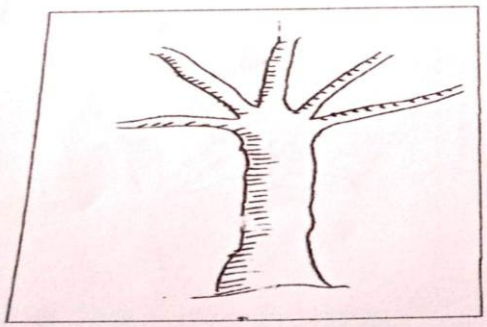
مؤشر الثبات، و المجهود المتواصل ، و المثابرة، عامل ذو صفات ممتازة ، متحمس دينامي، لا يستطيع البقاء دون عمل.

UNIVERSITE SETIF2



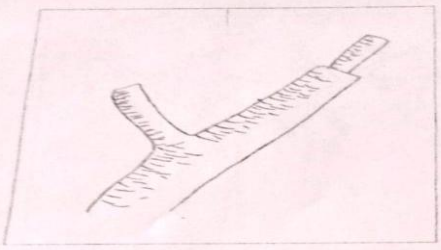
7 - أغصان تتكاثف :

إنبساط ، متعطش للتجارب المعاشة ، يبحث عن إبعاد العراقيل ، مثابرة ، عقلية مغامرة، غير صبور ، إندفاعية ، غضب أمام المعارضة، عنيف، غير مؤدب .

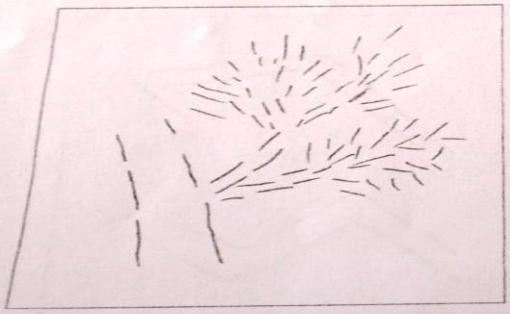


8 - أغصان على شكل أنابيب :

غير مكتمل، تردد ، غموض ، تعدد التكافؤ ، لاشخصية ، متساهل ، ميل نحو المجهول، إنفتاح على الواقع ، قابل للتأثير ، غير ثابت "في تطور" ، إندفاعية ، عنف.



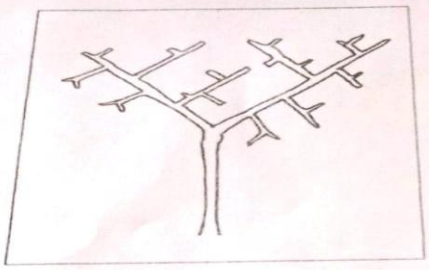
9 - أغصان ملتحمة : أنظر جذع ذو تلحيم



10 - أغصان بخطوط متقطعة :

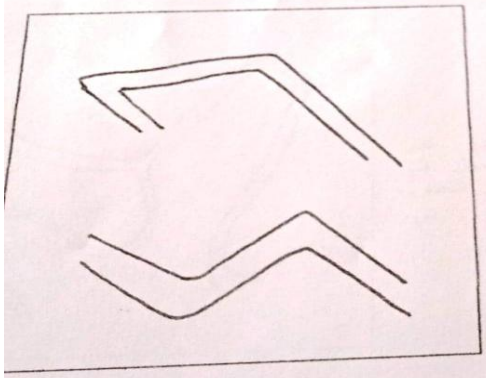
تلقائي، شارد ، سطحي، مرتجل ، هاو ، متراخ، غير مستقر ، عصبي ، إندفاعي ، عجول ، منازع ، متعصب الرأي ، معارض، لا ينهي أعماله و بشكل إحتمالي ذهن قلق ، إختلال الفكر و الإنتباه .

UNIVERSITE SETIF2



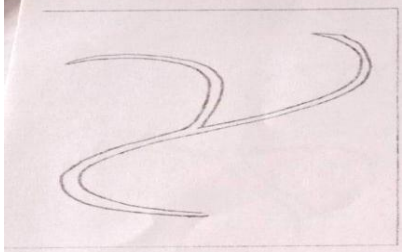
11 - أغصان ذات كوس :

شكل أولي يختفي بعد السن السابعة و إذا استمر هذا الشكل : إنه دليل على نمط غير مستقر، غير ناضج بصورة غير متكافئة، تخلف ، تكوص، تثبيت إلى مرحلة بدائية .



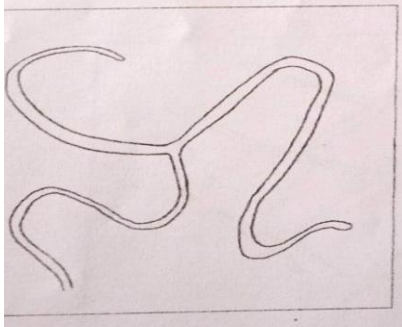
12 - أشكال زاوية :

ستقرار ، متانة، أمان، رجولة، قوة المقاومة، طاقة ، صلابة، صلب الرأي ، صعوبة التكيف ، إستعداد صراعي، مغلق ، ساري ، مرغم ، يجد صعوبة للقيام بنشاط ، ضعف معوض ، طواء فصامي.



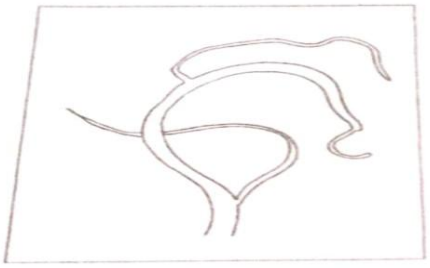
13 - أشكال مكورة :

دون إحباط ، لين، متحرك، يربط ، مصلح، لبق، مخاتل، لا يتماسك، إنطفي ، قادر على التكيف، إجتماعي، حيوي ، أنيق، شخصية ذات مزاج أو (دوري) .



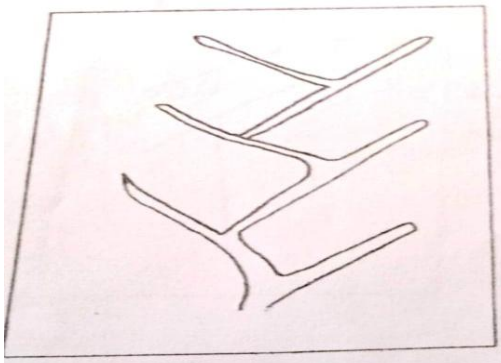
14 – أغصان مقوسة :

تشرد ،أحلام اليقظة، عديم الفكر، نسيان الأهم، تمييز غير كافي، مرونة ، قدرة ذهنية ضعيفة على الإبداع ، ميل الى الشرود ، قابلية التأثير، عدم إستقرار ، عدم التحكم في النفس، تخريف.



15 - أعصان مشوهة :

تكيف مراد، وفاء للمبادئ ، إنتصار على الذات، إنكار الذات، حياء المشاعر ، قمع المشاعر ، خجل ، إرغام، تماسك، إنقباض ، حالات وسوسة، كبت ، حواجز ، حيرة، حالات قلق.

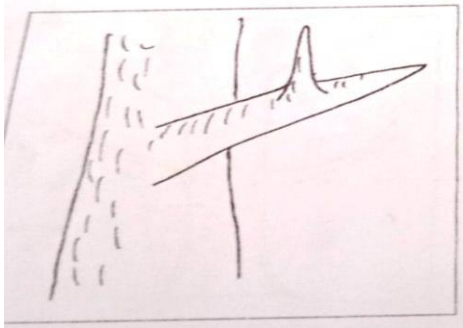


16 - أعصان ذات طوابق :

ختلال الكفاءة، فكر تكميلي، ضعف تسلسل الأفكار ، ضعف الحس الواقعي، قدرة ضعيفة على التكيف، تكريس إضافي لمعرفة ، يفتقر إلى الحكم و التمييز فكر لانظامي، شخصية خطيطية .

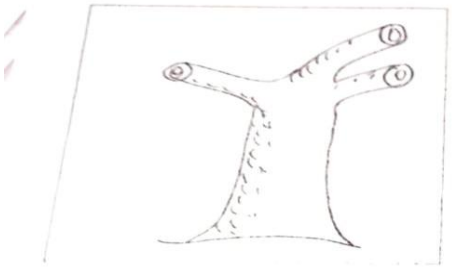
17 - أعصان متداخلة :

تناقضي وجداني، تمارض ذاتي، مقاومة عاطفية، القدرة على التلقي ، حكم فاحص، تردد ، إنشطار، غياب الوحدة ، إنغلاق، خلل في وضوح الفكر و المشاعر ، محرج، ممزق جزاء ميوله.



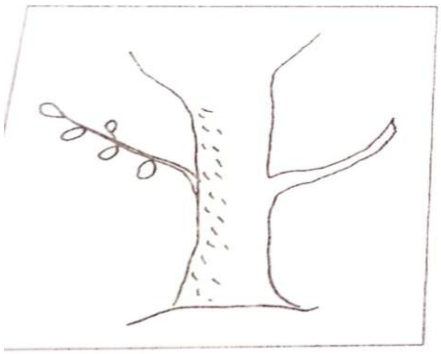
18 - أعصان جبهوية (البعد الثالث) :

موهوب، قدرة على الإبداع، ذكاء محقق ، أفكار شخصية ، نمط مبتكر، طرافة ، حسن الظن بالذات، ثقة بالنفس، لا مبالاة، إستقلال، منكر للتقاليد و الأعراف، فقد للإعتبار، غير مؤدب، وقح ، ضعيف القدرة على التكيف، غير لبق.



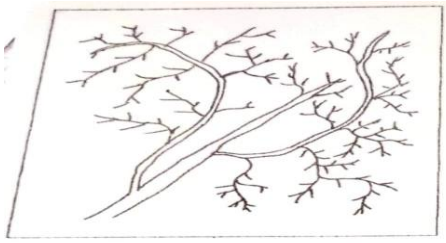
19 - أغصان مقطوعة :

ميول منخفضة، الحاجة الى نشاط، يريد العيش، نقص ، دونية عدم الثقة في النفس ، يشعر بأن الناس لا يفهمونه، مهمش، صدمة اثر مرض، صراع ، فشل ،انغلاق ، تثبيط ، كبت، احتفاظ، رمز لتغيير هام (نلوع).



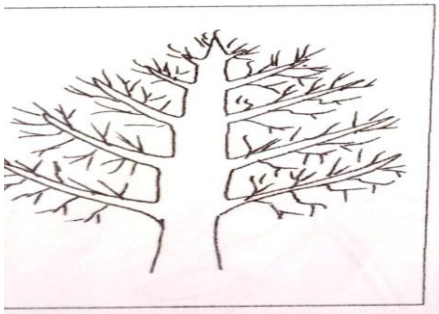
20 - أغصان منخفظة ، معزولة :

صبيانية ، سلوك غير لائق، خلل في الحس التطبيقي، تخريف طرفي، عدم ترابط بين الأقوال و الوضعية ، تخلف نسبي، تثبيط نسبي للنمو ، ميل للشذوذ نحو الأفعال غير المتوقعة.



21 - تشعبات كثيرة و رفيعة :

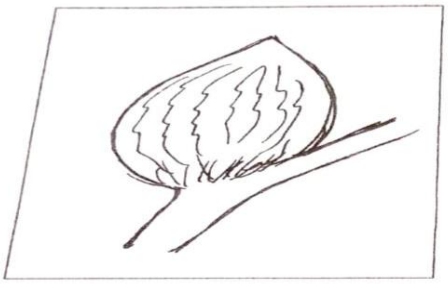
- على شكل كرة : حساسية كبيرة، قابلية للتاثير مرتفعة ، حساسية تنفعل لأتفه إثارة ، شعور مباشر بالأشياء ، فهم سريع ، قابلية شديدة لرد الفعل .
- على شكل شبكة : إنغلاق ، لا نفاذية، متردد ، معقد ، كذاب .
- غصن مجدد ، شائك : ناقد ، عدواني ، دفاعي، حساس ، لاذع ، سادية .



22 - شجرة بمستدات :

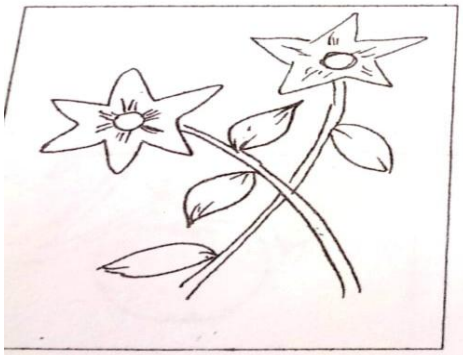
متدرب ، جد مؤدب ، لاشخصي، مشوه، مفتعل ، متصنع، مهذب، حافظ ، مستقل ، تقني، ممكنن، قابلية للتربية ، تهذيب ذاتي، قدرة بناءة و تقنية، شديد الطاعة و لا يستطيع أن يعارض، ضعف القدرة الحيوية ، ضعف نباهة الذهن، خلل في الطبع ، "أب ساكن " "موظف مثالي" .

فهرس الملحقات



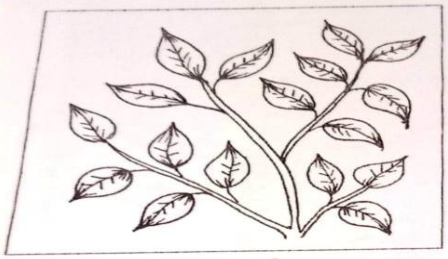
1 — براعم :

(نادرة جدا) : حياة متحفظة ، لم يحقق ذاته كاملة لم يصل إلى النضج، جمود نفسي، وقت مؤخر للإنفتاح، غير نامي .



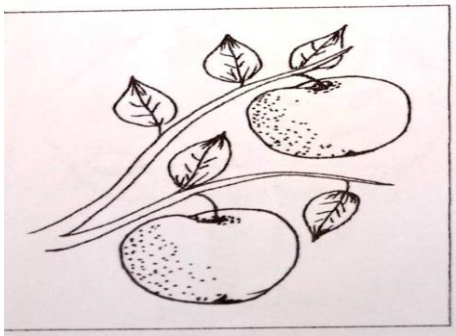
2 - أزهار :

إعجاب بالنفس ، طفل مدلل، فرح و إعجاب زائلان، عاجز عن التفكير ، نقص الإحتياط و المنهج ، سطحي ، متعلق بالخارج ، حب الظهور يعيش في الربيع ، مباشر ، ظهور أكثر من الحقيقة .



3 - أوراق :

موهبة الملاحظة ، حيوية ، خفة، قدرة على التعبير و الإستظهار ، سطحية الأمور ، فتى ، صبياني، مرح، متأثر بالتفاصيل ، متعطش للتجارب المعاشة الحاجة إلى أن يكون مقدرا ، مميزا ، ذوق الزينة، تحميس ، سذاجة ، أحلام اليقظة ، تخيل ، إستبصار السعادة ، موهبة التمثيل .
و عند غيابها : يشك في قيمته ، شعور بالدونية، حزن ، إنعدام الحيوية .

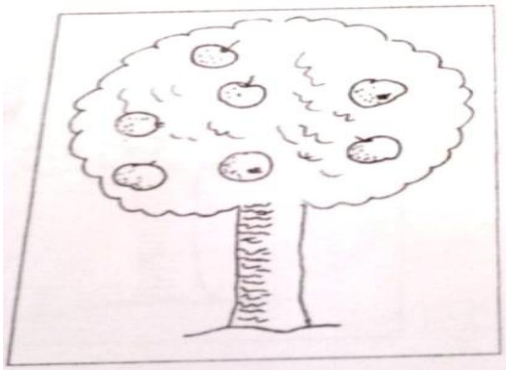


4 — ثمار :

تباهي بقدراته، الرغبة في النجاح، الحاجة إلى إظهار مزاياه، لا يتطلع إلى المستقبل ، يريد نتيجة سريعة، يبحث عن المال و عن الأجر و عن الفائدة، إنتهازي، تصرف وحكم معين من اللحظة الحاضرة سطحي، مرتجل ، ساذج ، صبياني، بلا نضج.

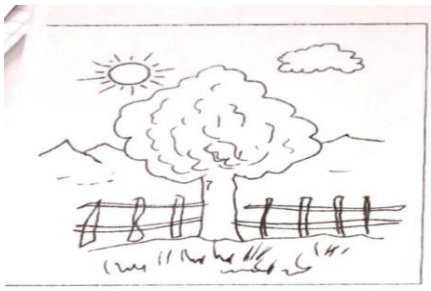
5 - ثمار و أوراق متساقطة (أو على الأرض) :

ماهو ضائع و مضحى به، ينفصل بسهولة، إستسلام، تخلي، حساسية، لياقة، ميل إلى العطاء، عدم المتانة، إنتماء ضعيف، نسيان، عند بعض الحالات : ضياع الشخصية.



6 - ثمار و أوراق متجاوزة الحد أو حرة في الفضاء :

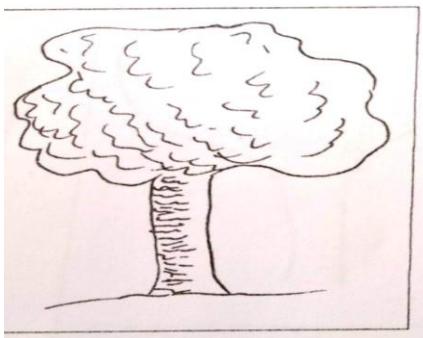
تكفل أولي يختفي عند 10 سنوات
قاؤه بعد 10 سنوات مؤشر يدل على : تخلف عاطفي ، نكوص بلادة ، نمط ذو تصور صعب .



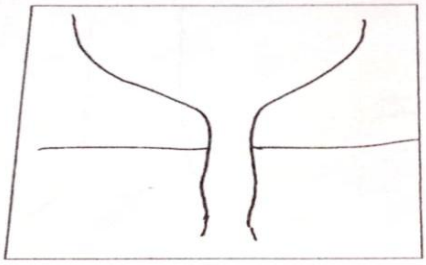
7 - منظر معقد :

موهبة للوصف، عاطفية، أحلام اليقظة، تامل، نشاط تخيلي، مقيد أمام الواقع، هروب أمام الواقع، يستسلم للإنطباعات، قابل للتاثير ، متراخ ، كسول، عدم بيان، عدم أمان، قلق، مهدد من العالم الخارجي ، مكتئب و عدواني ، فقدان الذات، يعيش في الخيال ، فقدان الحس الواقعي ، (تشكل أولي ، وإذا إستمر بعد المراهقة فهو مؤشر على النكوص).

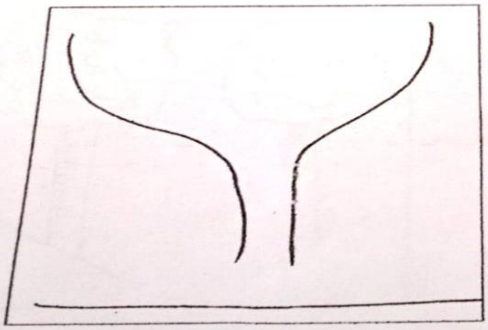
8 - خط الأرض :



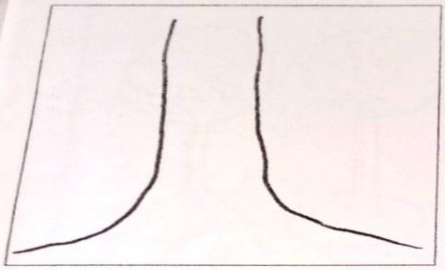
- <u>وجود خط الأرض</u> : فهو مؤشر للحاجة إلى الإستقرار ، و إلى الإنتظام، الحاجة إلى هدف أو قواعد، (الحاجة إلى الشعور بالتوافق مع الوسط و أن يكون مفهوما منه) عقلانية.



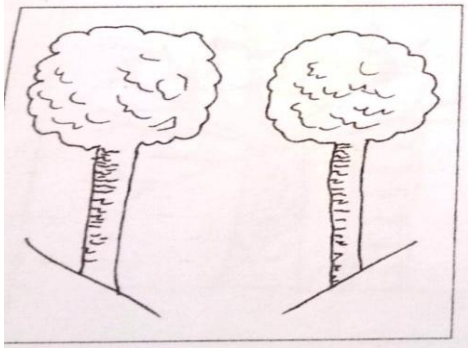
- خط الأرض فوق قاعدة الجذع : لامبالاة بالواقع الذي يدفع بعيدا أو يبتعد عنه ، الحنين إلى الأوطان البعيدة (في مرحلة البلوغ) .



- خط الأرض تحت قاعدة الجذع : تهيج عاطفي محتد (عنيف) تعبير عن المفاجأة أو الإحساس بالتعاسة، مقتلع، منفصل عن العالم أو عن عائلته، محروم من العلاقات الأساسية ، طموح ، أردانية ، إندفاعية.

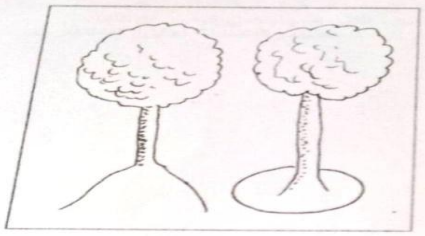


- إتحاد خط السطح مع قاعدة الجذع : (غياب التمييز بين الشجرة و الأرض) لاوعي نسبي ضعف القدرة على الموضوعية، حالة بدائية.



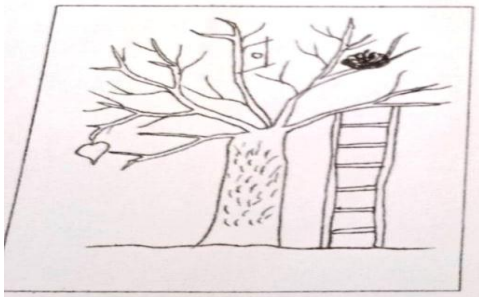
- خط الأرض مائل : إبتعاد، نفور، معارضة، تحفظ ، حذر ، نفور من التأقلم ، عدم ثقة ، عدم إستقرار ضعف الإرادة (ينحرف عند الإنزلاق) .

UNIVERSITE SETIF2



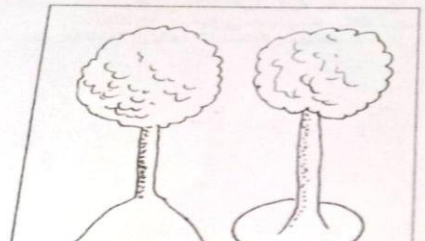
9 - جذع فوق هضبة أو فوق جزيرة :

إنعزال ، وحدانية ، هجران، خلوية، إعتزال، إستقلال، زهو ، تكلف،أظهر إعجابا بنفسه،حجب التحدث عن نفسه، يرجع كل شيء إلى نفسه إدعاء بكلية القدرة و الحكمة ، إعجاب ذاتي، و بشكل إحتمالي : قلق .



10 - ملحقات مختلف :

- سلم : مؤشر أولي يختفي نحو 10 نوات وسيلة لقطف الثمار، الرغبة في الإستلاء عليها (الثمار) ، أو أكلها، حيوية الرغبة و السعي للتملك (مؤشر غائب لدى البلداء)
- ملحقات معلقة (متدلية) : (عش ، طيور، تماثيل صغيرة ،قلوب....) : هوى ، سلية، إدعاء تشدق ، ساخر، مضايق، متهكم، مازح ، روحاني .
- حلقات من السلك الشائك : (حول الجذع) موقف دفاعي، نطقة ممنوعة للشبقية، مشاكل و صراعات جنسية و أحيانا : زودة جنسية عند المرأة .



9 - جذع فوق هضبة أو فوق جزيرة :

إنعزال ، وحدانية ، هجران، خلوية، إعتزال، إستقلال، زهو ، تكلف،أظهر إعجابا بنفسه،حجب التحدث عن نفسه، يرجع كل شيء إلى نفسه إدعاء بكلية القدرة و الحكمة ، إعجاب ذاتي، و بشكل إحتمالي : قلق .

10 - ملحقات مختلف :

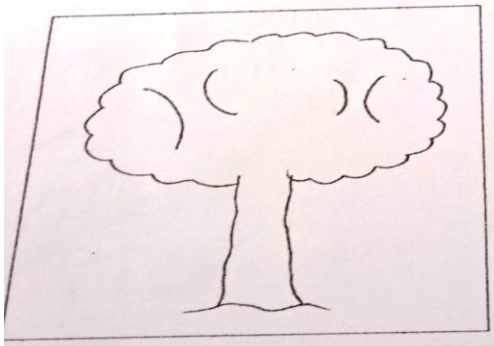
- سلم : مؤشر أولي يختفي نحو 10 نوات وسيلة لقطف الثمار، الرغبة في الإستلاء عليها (الثمار) ، أو أكلها، حيوية الرغبة و السعي للتملك (مؤشر غائب لدى البلداء)
- ملحقات معلقة (متدلية) : (عش ، طيور، تماثيل صغيرة ،قلوب....) : هوى ، سلية، إدعاء تشدق ، ساخر، مضايق، متهكم، مازح ، روحاني .
- حلقات من السلك الشائك : (حول الجذع) موقف دفاعي، نطقة ممنوعة للشبقية، مشاكل و صراعات جنسية و أحيانا : زودة جنسية عند المرأة .

57

UNIVERSITE SETIF2

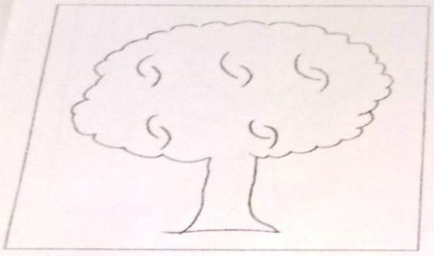
1 - خطوط مضادة :

متعصب الرأي ، مقاوم معارض ، متناقض، غير منطقي، غير ثابت، قليل الثقة ، غير صادق ، خلل في التأقلم، تحرك خلل في التحكم في الذات .



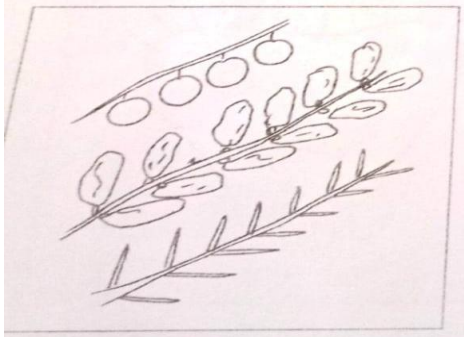
2 - أشكال معكوسة :

توتر ، تعارض الميول، إنشقاق، ملاحظ في الفصام، تناقض حميمي ، تناقض وجداني ، تقاسم.



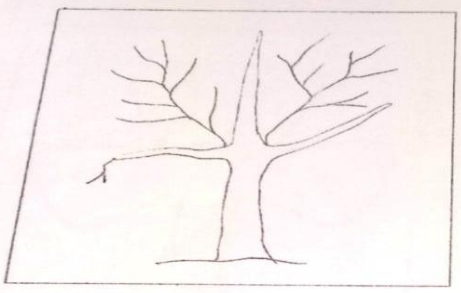
3 - أقواس زائحة :

عدم إستقرار ، نقص الأمان ، لا معقولية ، قابلية كبيرة للتأثير ، إقتراحية (خاصة عند السيكوباتيين) .



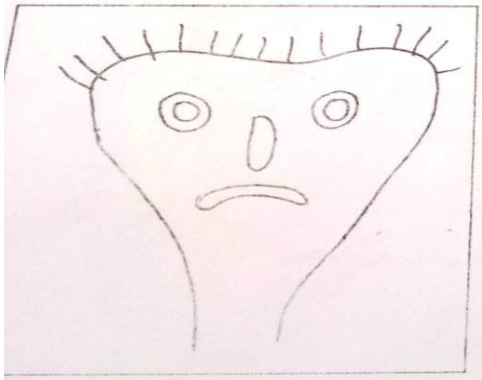
4 - قولبية :

(بعد سن الرشد) : تخطيطية، آلية، قصور في التعبير ، تخلف نكوص ، نمو مثبط ، بلادة ، أفق محدود ، نقص الإستقلال في الحكم، واقعية ضيقة .



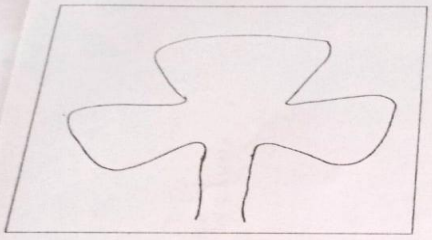
5 - تغيير موضوعي :

عدم إستقرار ، تهيجية، مشوش ، قابل للتاثير ، تارجح المزاج، تناوب الآراء، إزعاج ، الحاجة إلى التغيير ، سهولة التكيف، طبع متعدد عدم بيان، عدم صحة، توق نحو التجارب الجديدة، لم يجد نفسه بعد ، أشكال الحياة قليلة الوضوح، تقمص أشكال غريبة للحياة (تغير موضوعي : إستبدال مؤشر باخر، هنا غصن بخط مضاعف ، و غصن وحيد).



6 - أنسنة الطبيعة :

(أشجار على شكل إنسان) تصادف عند الأطفال الصغار، عند المصابين عقليا، أعراض النكوص ، الصبيانية أو محاولة التعلق بوجه الإنسان كرد فعل عن ضياع الشخصية ، و عند الأشخاص العاديين : مزاح ، دعابة.



7 - أشكال غير حقيقية :

(تاج على شكل قلب أو نفل) غير حقيقي، لم يجد ذاته، حائر (مرتبك) غير ماهر ، لا يدري كيف يتصرف، مقنع، إخفاء ، عتمة، إنغلاق.

8 - ميزة الخط :

- خط مضغوط و واضح :
شخص مصمم، نشيط ، موضوعي ، الذي يثبت ذاته.
(يكشف الضغط عن كمية الطاقة التي يملكها المعني كي يتم أو ينجز أعماله).
- خط رقيق و خفيف :
نقص الحيوية، الخوف من إثبات ذاته، إنسحاب
لجوء إلى الحياة الداخلية ، ضعف الإرادة، خجل ، إنطباعية.
- خط منحني :
تخيل، طيبة، لطف، إستقبال، سهولة التكيف،
عدم الأمان و الاستقرار النفسي (إذا كان الخط ملتويا).
- خط كثيف :
حساسية ، نحو الإنطباعات الخارجية ، شبقية، كتلة النزوات غير مثبطة .
- خط بطيء و منمق :
بطيء ، موسوس .
- خط غير رقيم (منقطع ، مرتعد) :
عصبية ، تهيج