الإسهام النسبي للحاجات الإرشادية في التدفق النفسي لدى الطلبة ذوي الموهبة بالمرحلة المتوسطة

د/ أحمد رجب محمد السيد
أستاذ التربية الخاصة المشارك
كلية التربية - جامعة الملك فيصل

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن الاسهام النسبي للحاجات الإرشادية في التنبؤ بالتدفق النفسي لدى الطلبة ذوي الموهبة بالمرحلة المتوسطة بمحافظة الأحساء، كما هدفت الدراسة إلى الكشف عن الفروق بين الطلاب الذكور والإناث في كل من الحاجات الإرشادية والتدفق النفسي، وتكونت عينة الدراسة من ٤٠٧ طالباً وطالبة من الطلبة ذوي الموهبة بالمرحلة المتوسطة بمحافظة الأحساء بالمملكة العربية السعودية للعام الدراسي ٢٠١٩ – ٢٠٢٠ بواقع ٢٠٢ طالباً، ٢٠٥ طالبة، طبق عليهم مقياس الحاجات الإرشادية ومقياس التدفق النفسي (إعداد الباحث)، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود أربعة نماذج للحاجات الإرشادية متمثلة في الحاجات الإرشادية (النفسية والاجتماعية والأكاديمية والشخصية) تسهم إسهاماً دالاً إحصائياً في التنبؤ بالتدفق النفسي لدى أفراد عينة الدراسة من الطلبة ذوي الموهبة بالمرحلة المتوسطة، كما أوضحت نتائج الدراسة أيضاً وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الطلاب الذكور والإناث على مقياس الحاجات الإرشادية لصالح الإناث، ووجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الطلاب الذكور والإناث على مقياس التدفق النفسي لصالح الذكور.

الكلمات المفتاحية: الحاجات الإرشادية، التدفق النفسي، الطلبة ذوي الموهبة.

الإسهام النسبي للحاجات الإرشادية في التدفق النفسي لدى الطلبة ذوي الموهبة بالمرحلة المتوسطة

د/ أحمد رجب محمد السيد
أستاذ التربية الخاصة المشارك
كلية التربية - جامعة الملك فيصل

مقدمة:

يقاس تطور الأمم ورقيها من خلال اهتمامها بالأفراد ذوي الموهبة، فهؤلاء الأفراد هم الثروة الحقيقة للبلاد، ولذلك فإن الاهتمام بهم وتلبية احتياجاتهم وتوفير الخدمات المتعلقة بتعليمهم ورعايتهم، والاهتمام بحل مشكلاتهم، بما يسهم في توظيف قدراتهم وامكانياتهم بأقصى درجة ممكنة، يساعدهم في التعبير عن مواهبهم وفي زيادة الانتاج الإبداعي لهم، الأمر الذي ينصب في النهاية على تطوير أنفسهم، وعلى تقدم المجتمع الذي يعيشون فيه (مقدم، ٢٠١٧). وعلى الرغم من امتلاك الطلبة ذوي الموهبة Students with Gifted للعديد من القدرات والخصائص التي تميزهم عن غيرهم من الطلبة العاديين متوسطي الذكاء والقدرات؛ إلا أنهم يتصفون ببعض الخصائص الاجتماعية والعاطفية مثل المستوى العالي من الحساسية، والكمالية والاستقلالية وتفضيل الأنشطة الفردية عن الجماعية، والميل إلى الانطواء، والتي يمكن اعتبارها عوامل خطر بالنسبة لهم من حيث النواحي الاجتماعية والعاطفية، مما يوضح حاجة هؤلاء الطلبة للتوجيه والإرشاد، والتي لا تختلف عن أقرانهم الآخرين من الطلبة؛ بل تزداد بالنسبة لهم نظراً لخصائصهم الفريدة (Jung & Worrell,2017).

وكان الاهتمام بالطلبة ذوي الموهبة في الماضي ينصب على الاهتمام بحاجاتهم الأكاديمية أكثر من الحاجات الأخرى مثل الحاجات العاطفية والاجتماعية، وذلك لاعتقاد البعض بأن هؤلاء الطلبة يمتلكون قدرات خاصة تمكنهم من تحقيق أهدافهم دون الحاجة للمساعدة (مقدم، ٢٠١٧)، وبالتالي فإنه عند الاهتمام بالجوانب الأكاديمية فقط لدى الطلبة ذوي الموهبة؛ فإن هذا الأمر قد يؤثر سلبياً على الجوانب الأخرى لهم مثل الجوانب النفسية والاجتماعية والشخصية والمهنية، والتي قد تؤثر بالتالي على تعبير هؤلاء الطلبة عن

مواهبهم، ومن ثم انتاجهم الإبداعي، ولعل هناك علاقة بين الانتاج الإبداعي والتدفق النفسي Psychological Flow لدى الطلاب ذوي الموهبة، حيث يشير Heutte et al. (2016) إلى أن التدفق النفسي يسهم في الانتاج الإبداعي لدى الطلبة ذوي الموهبة، ولكي يصل الطالب ذوي الموهبة إلى حالة التدفق؛ فإن ذلك يلزم توفير الظروف المهيئة لذلك، من حيث تلبية حاجاته الإرشادية Counseling Needs النفسية والاجتماعي والشخصية وما تحتويه من المواهب الخاصة به ومستقبله المهني واهتماماته، بالإضافة إلى الحاجات الأكاديمية، الأمر الذي يسهم في حالة التدفق لديه.

الأمر الذي يوضح حاجة الطلبة ذوي الموهبة للعديد من الخدمات والرعاية التي تمكنهم من اكتشاف مواهبهم، وتوفير الرعاية الخاصة بهم من قبل المعلم المتخصص في مجال ذوي الموهبة الذي يتفهم حاجاتهم المتنوعة، بالإضافة إلى أهمية توفير الخدمات الإرشادية والنفسية والاجتماعية لهم؛ بما يسهم في تنمية قدراتهم العقلية المعرفية، والتعبير عن مواهبهم، وتلبية حاجاتهم الإرشادية في المجال النفسي والأكاديمي والاجتماعي والشخصي (القرني، ٢٠٢١)، مما يسهم بالإيجاب في حالة التدفق النفسي لديهم.

وفي ضوء ذلك يشير MacIntyre (2016) إلى أن حالة التدفق تحدث عندما يصل الأشخاص ذوي الموهبة إلى أقصى قدرة لديهم، سواء كان ذلك عند إنشاء مقطوعة موسيقية، أو المشاركة في المنافسات الرياضية، أو عند القيام بالاكتشافات العلمية. ويعد التدفق الحالة الجميلة التي يعيشها الفرد، حيث تجتمع فيها التحديات والقدرات معاً بشكل متناغم، مما ينتج عنه شعوراً بأن الفرد منغمس تماماً في النشاط الخاص به، ولا يركز على نفسه أو ينشغل بأي شيء آخر، وغالباً ما يفقد الإحساس بالوقت. وفي هذا الصدد يشير Fave and Bassi (2016) إلى أن التدفق النفسي قد ينشأ من خلال سياقات وأنشطة مختلفة، والتي قد تكون بناءة وذات مغزى للمسار التنموي للشخص. وبالتالي فلكي يصل الطالب ذوي الموهبة إلى حالة التدفق، فإن ذلك مرهون ببعض الأمور مثل تلبية حاجاته الإرشادية بشتى مجالاتها، الأمر الذي يسهم في توفير البيئة والمناخ المناسبين لحالة التدفق لديه، ومن ثم وصوله إلى الانتاج الإبداعي. وفي ضوء ذلك تسعى الدراسة الحالية إلى التحقق من الإسهام النسبي للحاجات الإرشادية في التنبؤ بالتدفق النفسي لدى الطلبة ذوي الموهبة بالمرحلة المتوسطة بمحافظة الأحساء بالمملكة العربية السعودية.

مشكلة الدراسة:

انبثقت مشكلة الدراسة الحالية من خلال نتائج البحوث والدراسات التي تناولت الحاجات الإرشادية للطلبة ذوي الموهبة وأهمية تلبيتها لهم، والتي قد تؤثر على النواحي النفسية لديهم، فعندما تلبى الحاجات الإرشادية لهؤلاء الطلبة ذوي الموهبة سواء كانت حاجات إرشادية نفسية أو اجتماعية أو أكاديمية أو شخصية، فإن ذلك من شأنه أن يوفر البيئة والمناخ النفسي والأكاديمي والاجتماعي المناسبين لهم، الأمر الذي يؤثر بدوره إيجابياً على الجوانب النفسية لديهم؛ مما يسهم في توفير المناخ الخصب لدى هؤلاء الطلبة من حيث تدفق المعلومات والأفكار، بما يسهم في مساعدتهم على التعبير عن مواهبهم وعلى انتاجهم الإبداعي.

وعلى العكس من ذلك فعندما توجد بعض الحاجات الإرشادية لدى الطلبة ذوي الموهبة والتي لا تجد السبيل لتلبيتها؛ فإن ذلك من شأنه أن يؤثر سلبياً على المناخ النفسي والأكاديمي والاجتماعي لهم سواء داخل المدرسة أو خارجها، حيث إن عدم تلبية هذه الحاجات الإرشادية النفسية والاجتماعية والأكاديمية والشخصية؛ قد تتسبب في وجود بعض العوائق أمام التعبير عن مواهبهم وفي حالة التدفق لديهم، والتي تعيق بدورها انتاجهم الإبداعي، فليس بمجرد أن يمتلك الطلبة لبعض المواهب الخاصة بهم يستطيعوا أن يعبروا عنها ويوظفوها بسلاسة ويسر، ولكن قد تتطلب هذه المواهب لكي تظهر ويعبر عنها وتظهر في صورة انتاج إبداعي؛ وجود العديد من الحاجات الإرشادية التي تعين هؤلاء الطلبة ذوي الموهبة على التعبير عن مواهبهم، وبالتالي فعندما لا تلبى هذه الحاجات الإرشادية لهم فإن ذلك من شأنه أن يؤثر سلبياً على النواحي النفسية لديهم من حيث الشعور بالإحباط نتيجة عدم تلبية هذه الحاجات الإرشادية، الأمر الذي يؤثر سلبياً على تدفق الأفكار لديهم وعلى حالة التدفق بصفة عامة وعلى الانتاج الإبداعي لديهم.

وهو ما أشارت إليه نتائج بعض البحوث والدراسات مثل كلٌ من دراسة (المطيري، ٢٠٢٠؛ So, et al. 2020؛ Maree 2019؛ القحطاني، ٢٠١٨؛ بنات وآخرون، ٢٠١٧؛ أبو زيتون، ٢٠١٤؛ الريماوي وعربيات، ٢٠١٤؛ Ishak et al. 2014) التي توصلت نتائجها إلى وجود العديد من الحاجات الإرشادية لدى الطلبة ذوي الموهبة، التي

تؤثر على العديد من النواحي النفسية والاجتماعية والأكاديمية والشخصية لديهم، بالإضافة إلى نتائج بعض البحوث والدراسات مثل نتائج كلٍ من دراسة (بنهان، ٢٠١٦؛ Heutte et al. 2016؛ أحمد وعبد الجواد، ٢٠١٣) التي توصلت نتائجها إلى أن حالة التدفق النفسي لدى الطلبة ذوي الموهبة تتأثر بالعديد من العوامل التي تعيق حالة التدفق لديهم. وانطلاقاً مما سبق تسعى الدراسة الحالية إلى الإجابة عن التساؤل الرئيسي التالي: ما درجة إسهام الحاجات الإرشادية في التنبؤ بالتدفق النفسي لدى الطلبة ذوي الموهبة بالمرحلة المتوسطة؟ ويتفرع من هذا التساؤل الرئيس التساؤلات الفرعية التالية:

١. إلى أي مدى تسهم الحاجات الإرشادية في التنبؤ بالتدفق النفسي لدى أفراد عينة الدراسة من الطلبة ذوي الموهبة بالمرحلة المتوسطة؟
٢. هل توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الطلاب الذكور والإناث على مقياس الحاجات الإرشادية؟
٣. هل توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الطلاب الذكور والإناث على مقياس التدفق النفسي؟

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

تتضح أهمية هذه الدراسة من الناحية النظرية كونها تتطرق إلى دراسة الإسهام النسبي للحاجات الإرشادية في التنبؤ بالتدفق النفسي لدى الطلبة ذوي الموهبة بالمرحلة المتوسطة بمحافظة الأحساء، كما تنبع أهمية الدراسة الحالية من أهمية الفئة التي تستهدفها الدراسة وهي فئة الطلبة ذوي الموهبة بالمرحلة المتوسطة، لما لهذه الفئة من خصوصية وخصائص تميزهم عن غيرهم من الطلبة؛ كما تظهر أهمية هذه الدراسة من خلال توضيح الدور الذي تلعبه الحاجات الإرشادية في التدفق النفسي لدى الطلبة ذوي الموهبة؛ فعندما تُلبى الحاجات الإرشادية لهؤلاء الطلبة وما تشمله من حاجات إرشادية نفسية واجتماعية وأكاديمية وشخصية، فإن ذلك من شأنه أن يوفر البيئة والمناخ النفسي والأكاديمي والاجتماعي المناسبين لهم، مما يسهم في مساعدتهم على التعبير عن مواهبهم وإثبات شخصياتهم، الأمر الذي يؤثر بدوره إيجابياً على الجوانب النفسية لديهم؛ مما يسهم في تدفق

المعلومات والأفكار التي تؤدي إلى التعبير عن مواهبهم بالشكل الصحيح والانتاج الإبداعي، والاستفادة منها، بما يعود عليهم بالنفع وعلى المجتمع ككل.

الأهمية التطبيقية:

أما من حيث الأهمية التطبيقية للدراسة الحالية فتتضح من خلال بناء مقياس للحاجات الإرشادية وآخر للتدفق النفسي لدى الطلبة ذوي الموهبة بالمرحلة المتوسطة، كما يتوقع أن تفتح هذه الدراسة المجال لدراسات أُخرى تتناول البرامج الإرشادية، واقتراح السبل الكفيلة بتلبية الحاجات الإرشادية وتوفير البيئة والمناخ النفسي والاجتماعي والأكاديمي المناسبين لهم، التي تسمح لهم بالتركيز والاندماج في اهتماماتهم ومواهبهم الخاصة بهم، والتعبير عنها بسلاسة ويسر، مما يسمح لهم بالوصول إلى حالة التدفق النفسي، بما يسهم في زيادة انتاجهم الإبداعي. كما تظهر أهمية هذه الدراسة من خلال ما سوف تقدمه من توصيات للمسئولين بإدارات التعليم بوزارة التعليم وأولياء الأمور والقائمين على رعاية الطلبة ذوي الموهبة، حول أهمية تلبية الحاجات الإرشادية لدى طلابهم وأبنائهم من ذوي الموهبة، وأثرها على التدفق النفسي لديهم وعلى التعبير عن مواهبهم وعلى انتاجهم الإبداعي، والاستفادة من مواهبهم على المستوى الشخص والمجتمعي بأقصى درجة ممكنة.

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- التحقق من درجة إسهام الحاجات الإرشادية في التنبؤ بالتدفق النفسي لدى الطلبة ذوي الموهبة بالمرحلة المتوسطة.

٢- التعرف على الفروق بين الطلاب الذكور والإناث في الحاجات الإرشادية.

٣- التعرف على الفروق بين الطلاب الذكور والإناث في التدفق النفسي.

مصطلحات الدراسة:

الحاجات الإرشادية Counseling Needs:

يعرف الباحث الحاجات الإرشادية للطلبة ذوي الموهبة إجرائياً في الدراسة الحالية على أنها مجموعة الحاجات الإرشادية التي يحتاج الطالب ذوي الموهبة إلى تلبيتها له، والتي

قد لا تتوفر في البيئة التعليمية الراهنة، ويعبر عنها في الدراسة الحالية بالحاجات الإرشادية النفسية والاجتماعية والأكاديمية والشخصية.

التدفق النفسي Psychological Flow:

يعرف الباحث التدفق النفسي إجرائياً في الدراسة الحالية على أنه الحالة التي يصل فيها الطالب ذوي الموهبة إلى التركيز الكامل والاندماج مع النشاط المستهدف، والتي تتطلب التوازن بين مهاراته والتحديات المرتبطة بهذا النشاط، ويعبر عنه في الدراسة الحالية؛ بوجود الأهداف الواضحة، التركيز والاندماج في النشاط، التغذية الراجعة الفورية، التوازن بين المهارة والتحدي، الشعور بالسيطرة والتحكم، وفقدان الشعور بالوقت.

الطلبة ذوي الموهبة Students with Gifted:

يقصد بالطلبة ذوي الموهبة إجرائياً في الدراسة الحالية بأنهم طلبة المرحلة المتوسطة الذين صنفوا ضمن فئة ذوي الموهبة من قبل إدارة التعليم بمحافظة الأحساء بالمملكة العربية السعودية.

حدود الدراسة:

تتحدد الدراسة الحالية تبعاً للحدود الموضوعية والبشرية والجغرافية والزمنية والتي يمكن عرضها على النحو التالي:

١- الحدود الموضوعية: تتمثل الحدود الموضوعية للدراسة الحالية من خلال دراسة الإسهام النسبي للحاجات الإرشادية في التدفق النفسي لدى الطلبة ذوي الموهبة بالمرحلة المتوسطة.

٢- الحدود البشرية والمكانية: تتمثل الحدود البشرية والمكانية للدراسة الحالية بمجتمع الدراسة المكون من جميع الطلبة الذكور والإناث ذوي الموهبة بالمرحلة المتوسطة بمحافظة الأحساء بالمملكة العربية السعودية.

٣- الحدود الزمنية: تم تطبيق الدراسة الحالية فى الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠١٩ – ٢٠٢٠ م.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

يشمل الإطار النظري للدراسة عرضاً للحاجات الإرشادية للطلبة ذوي الموهبة من حيث التعريف، ودور المرشد في إرشاد ذوي الموهبة والحاجات الإرشادية للطلبة ذوي

الموهبة، والتدفق النفسي من حيث تعريفه وأبعاده وعناصره، وعلاقة الحاجات الإرشادية بالتدفق النفسي لدى الطلبة ذوي الموهبة، بالإضافة إلى مجموعة من البحوث والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، ويتضح ذلك فيما يلي:

أولاً الحاجات الإرشادية للطلبة ذوي الموهبة Counseling Needs:

يولد الإنسان وتوجد لديه العديد من الحاجات والرغبات التي تحتاج إلى الإشباع، وعندما يتم إشباع هذه الحاجات لدى الفرد يحدث لديه توازن من الناحية الجسمية والنفسية والاجتماعية، مما يعمل على توافق الفرد مع نفسه ومع البيئة الاجتماعية من حوله (القحطاني، ٢٠١٨). ويمتلك الطلاب ذوي الموهبة العديد من الخصائص التي قد تؤدي إلى مستوى عالٍ من الإنجاز الأكاديمي، كما أنهم يميلون إلى الحصول على المعلومات والاحتفاظ بها ومعالجة المعلومات وحل المشكلات بشكل أفضل وأسرع، وفي عمر مبكر بالمقارنة بالطلاب الآخرين، وعلى الرغم من ذلك فإنهم في حاجة ماسة إلى المساعدة والإرشاد (Jung and Worrell, 2017). الأمر الذي يوضح حاجة الطلبة ذوي الموهبة للإرشاد بشتى مجالاته النفسي والاجتماعي والأكاديمي والمهني.

تعريف الحاجات الإرشادية لدى الطلبة ذوي الموهبة Counseling Needs:

قبل تعريف الحاجات الإرشادية لدى الطلبة ذوي الموهبة لابد أن نعرف كلً من الإرشاد والحاجة، ويمكن تعريف الإرشاد على "أنه عملية إرادية غير إشرافية، قائمة على التفاعل بين شخصين اثنين هما:

الأول: الأخصائي/ المتخصص (المرشد الأكاديمي أو التربوي أو النفسي).

الثاني: شخص يطلب مساعدة المرشد لمعالجة مشكلة حالية تتعلق بالجانب المهني (أي طالب الاستشارة)" (الجغيمان، ٢٠١٩: ٢٣١). وتعرف الحاجات على أنها "مطالب يحتاجها الفرد لتحقيق نموه النفسي والإيجابي، وهي تعمل على استثمار ما لديه من طاقات وقدرات، والتي تحتاج إلى إشباع، وإذا لم تشبع فإن الفرد يشعر بالضيق والتوتر والحرمان" (مخيمر، ٢٠١٣: ١١٢).

وبالتالي يعرف القحطاني (٢٠١٨: ١٥) الحاجات الإرشادية للطالب ذوي الموهبة "على أنها الرغبة في الحصول على رعاية واهتمام لا يتوفران في البيئة التعليمية الراهنة للطالب ذو الموهبة". كما يعرفها أبو زيتون (٢٠١٤: ١٩٩) على أنها "مجموعة الحاجات

التي يحتاجها الطالب ذوي الموهبة في الجوانب الاجتماعية والانفعالية والأكاديمية والمهنية، مما يجعل الطالب في حاجة ماسة إلى المساعدة من الآخرين". في حين يعرفها الريماوي وعربيات (٢٠١٤: ٢٠٥) "على أنها حالة من القصور أو النقص في مجال أو أكثر لدى الطالب ذوي الموهبة، الأمر الذي يعيق نموه وتقدمه وإنجازه، مما يستدعي التدخل الإرشادي".

وفي ضوء التعريفات السابقة للحاجات الإرشادية Counseling Needs للطلبة ذوي الموهبة يعرفها الباحث في الدراسة الحالية على أنها مجموعة الحاجات الإرشادية التي يحتاج الطالب ذوي الموهبة إلى تلبيتها له في الجوانب النفسية والاجتماعية والأكاديمية والشخصية، والتي لا تتوفر في البيئة التعليمية الراهنة.

الحاجات الإرشادية لدى الطلبة ذوي الموهبة:

يتصف الطلبة ذوي الموهبة بالعديد من القدرات والاهتمامات التي تميزهم عن أقرانهم من الطلاب الآخرين، والتي تؤثر على قراراتهم الأكاديمية والمهنية، مما يجعلهم في حاجة ماسة إلى تلبية الحاجات الإرشادية التي تعينهم على اتخاذ القرارات المناسبة لهم (Jung, 2020). ويشير Pfeiffer and Prado (2018) إلى أن الطلبة ذوي الموهبة مثلهم مثل الأفراد أو الطلاب الآخرين يواجهون العديد من التحديات النفسية والاجتماعية والعاطفية. وفي ضوء ذلك يشير Kerr and Vuyk (2013) إلى أن الطلبة ذوي الموهبة لديهم العديد من الحاجات المرتبطة بالتعبير عن مواهبهم أو الخاصة بالإنتاج الإبداعي لهم، وعندما تلبى هذه الحاجات فإن ذلك من شأنه أن يمهد الطريق لديهم كي يعبروا عن مواهبهم ويصبحوا طلاب مبدعين. وتختلف حاجات الطلبة ذوي الموهبة عما هي عليه لدى أقرانهم من غير الموهوبين سواء من حيث الحاجات النفسية أو الاجتماعية أو الذهنية، حيث أن فئة الطلبة ذوي الموهبة تحتاج إلى الرعاية المناسبة التي تتناسب مع حاجاتهم الخاصة بهم (القحطاني، ٢٠١٨).

وتشير Leavitt (2017) إلى أن كل طفل موهوب فريد من نوعه له خصائص وصفات واهتمامات وحاجات تختلف عن أقرانه من ذوي الموهبة، وفي هذا الصدد يشير McCormick and Plucker (2013) إلى أنه في العديد من الأحيان قد ينصب الاهتمام على الجوانب الأكاديمية للطلاب في مقابل الجوانب الأخرى التي لا تقل أهمية عن

الجوانب الأكاديمية، ولذلك فيجب الاهتمام بالطلبة ذوي الموهبة من جميع الجوانب النفسية والاجتماعية والعاطفية بالإضافة إلى الجوانب الأكاديمية. وفي ضوء ذلك تشير مقدم (٢٠١٧) إلى المجالات التي يحتاج فيها الطلبة ذوي الموهبة إلى خدمات إرشادية من خلال: تدني مستوى التحصيل، مفهوم الذات، الاختيار المهني، والأسرة والمدرسة.

ومن جانب آخر يشير Rinn and Majority (2018) إلى أن للطلبة ذوي الموهبة العديد من الحاجات الاجتماعية والعاطفية نتيجة لما يتميزون به من خصائص فريدة تميزهم عن غيرهم من الطلبة؛ الأمر الذي يجعلهم عرضة للعديد من المشكلات الاجتماعية والعاطفية، التي قد تؤثر عليهم وعلى التعبير عن مواهبهم، وفي ضوء ذلك يشير Pfeiffer and Prado (2018) إلى أن هناك عدد كبير من الطلبة ذوي الموهبة قد لا تتطابق خصائصهم مع البيئة التعليمية بالمدرسة؛ الأمر الذي يؤثر سلبياً على شعورهم بالملل وعدم الانتباه وانخفاض التحصيل، مما يجعلهم في حاجة ماسة للخدمات الإرشادية. الأمر الذي يوضح وجود حاجات خاصة بالطلبة ذوي الموهبة والتي يقع العبء الأساسي لتحديدها على كل من معلميهم والأخصائيين النفسيين والاجتماعيين بالمدرسة (Thompson & Morris, 2018). وفي ضوء ذلك يشير Jung and Worrell (2017) إلى أن عدم تلبية الحاجات الخاصة بالطلبة ذوي الموهبة داخل المدارس قد يرجع إلى نقص بعض الخبرات لدى المعلمين والأخصائيين.

وفي ضوء ما سبق يتضح لنا وجود العديد من الحاجات الإرشادية للطلبة ذوي الموهبة على الرغم مما يتمتع به هؤلاء الطلبة من خصائص وقدرات تميزهم عن غيرهم من الطلبة الآخرين، التي قد ينظر إليها البعض على أنها كفيلة بأن تجعلهم في غنى عن المساعدة والتوجيه والإرشاد، إلا أن هذه الخصائص هي التي تجعلهم في حاجة ماسة للخدمات الإرشادية بمجالاتها النفسية والاجتماعية والأكاديمية والشخصية.

دور المرشد في تقديم الاستشارة للطلبة ذوي الموهبة:

يعتقد الكثير بأن الطلبة ذوي الموهبة نظراً لما يمتلكونه من قدرات وامكانات عالية لا يحتاجون للمساعدة من الاخرين سواء داخل المدرسة أو الأسرة أو في المجتمع بصفة عامة، إلا أن الأمر على العكس من ذلك؛ من خلال تعرض الطلبة ذوي الموهبة للعديد من المشكلات والصعوبات في حياتهم الأكاديمية والاجتماعية مثل: الاستجابة للتوقعات،

والكمالية والتسرب الدراسي، وإدارة الضغوط، والتعرض للاكتئاب وصعوبة إقامة علاقات اجتماعية مع الأقران، وتدني مستوى التحصيل الدراسي (مقدم، ٢٠١٧)، وفي ضوء ذلك يشير Jung and Worrell (2017) إلى أنه يجب توفير التسهيلات أو الخدمات الخاصة للطلبة ذوي الموهبة بالمدارس؛ الأمر الذي يعينهم على المضي في حياتهم الأكاديمية والاجتماعية والمهنية.

ويمكن أن يتخذ المرشد عدة أدوار في أثناء تقديمه للاستشارات للطلبة ذوي الموهبة، ويمكن تلخيص هذه الأدوار من خلال الآتي:

أولاً: قد يتمحور دور المرشد حول الدعم والمساندة، أو قد يكون دوره دور الخبير الذي يقدم بعض المعرفة والنصح أو الخدمات إلى طالب الاستشارة من ذوي الموهبة.

ثانياً: يمكن أن يقوم المرشد بدور المدرب والمعلم، من خلال تقديم التدريب والتعليم المباشر لطالب الاستشارة في مساعدته على اكتساب بعض المهارات والمعارف.

ثالثاً: كما يمكن أن يكون دور المرشد عضواً في فريق متكامل من المعلمين والمشرفين، ويتمحور دوره في المساعدة على وضع وصياغة خطة لحل أو علاج المشكلة، إلا أنه لا يشارك في التنفيذ.

رابعاً: يمكن أن يكون دوره كباحث، حيث يتبلور دوره في البحث عن الحقائق من حيث جمع المعلومات وتحليلها وتقديم التغذية الراجعة لطالب الاستشارة.

خامساً: يمكن أن يكون دور المرشد مخططاً لتنفيذ برنامج للمساعدة في حل مشكلة أو تحد ما يواجه الطالب ذوي الموهبة (الجغيمان، ٢٠١٩).

وفي ضوء ذلك يشير Pfeiffer and Prado (2018) إلى أهمية الإرشاد المقدم للطلبة ذوي الموهبة، وأن لا يقتصر تقديم الخدمات الإرشادية لهم داخل المدارس فقط، بل يتعدى ذلك إلى أسرهم، وبالتالي يجب على أخصائي الإرشاد أن يعزز دور الأسرة في إرشاد أبنائها من ذوي الموهبة كما يساعد الإرشاد ذوي الموهبة في اتخاذ القرارات المستنيرة الخاصة بحياتهم المهنية والوظيفية، كما يساعدهم في تعزيز الصفات والمهارات والكفاءات وعوامل الحماية التي تعزز الصحة النفسية والرفاهية النفسية لديهم.

ثانياً التدفق النفسي لدى الطلبة ذوي الموهبة Psychological Flow:

يعود مفهوم التدفق النفسي في أساسه لعلم النفس الإيجابي الذي يمثل الدراسة العلمية ذات الطبيعة التطبيقية لخبرات وخصال الشخصية الإيجابية في الفرد، بالإضافة للمؤسسات النفسية والاجتماعية التي تهتم بتنمية وتسيير هذه الخبرات والخصال والارتقاء بها لتنمية الانسان ذوو الشخصية الإيجابية الفعالة والمؤثرة التي لا تنتظر ما هو كائن بالفعل، بل تسعى إلى ما ينبغي أن يكون عليه الفرد مستقبلاً (بقعة وقارني، ٢٠١٨)، وبذلك يعد مفهوم التدفق النفسي Psychological Flow أحد أهم مفاهيم علم النفس الإيجابي لتأكيد التركيز على الجوانب الإيجابية الخاصة بخبرة حالة التدفق (بنهان، ٢٠١٩).

تعريف التدفق النفسي Psychological Flow:

يعرف Chan et al. (2019: 5) التدفق النفسي على أنه "التجربة المثلى التي يصل فيها الفرد إلى حالة التركيز والاندماج الكامل، والذي يتطلب فيها التوازن بين التحديات المتصورة ومستوى المهارات الموجودة لدى الفرد". كما يعرفه Piniel and Albert (2019: 580) على أنه "الحالة الذاتية التي يبلغها الأفراد عندما يندمجون في نشاط ما إلى درجة نسيان الوقت والتعب وكل شيء آخر باستثناء النشاط نفسه". ويعرفه MacIntyre (2016: 9-10) على أنه "حالة من الرفاهية الإيجابية التي توازن بشكل مثالي بين درجة التحدي ومهارة الشخص". كما يعرفه Guz and Tetiurka (2016: 137) أيضاً على أنه "حالة عاطفية من التوازن الإدراكي الكامل والوعي الإدراكي الكامل المهارات/القدرات ودرجة التحدي التي تقدمها المهمة المطروحة". في حين يعرف Järvilehto (2016: 95) التدفق النفسي على "أنه العمل الفكري الواعي المندمج مع الفعل ذاته، وهو أيضاً الحالة المثلى للخبرة التي يندمج فيها العمل والوعي معاً". بينما يعرفه Taylor (2016: 119) على أنه "حالة من التركيز التي يكون فيها التركيز في قمة مستواه تجاه النشاط أو المهمة المستهدفة، كما يمكن اعتبار التدفق أيضاً حالة نفسية، بناءً على التجارب الملموسة، والتي تعمل كمكافأة من خلال إنتاج دافع جوهري ومشاركة نشطة. ويتم تحقيق التدفق عن طريق زيادة مستوى التحدي مع زيادة مستوى مهارة الفرد".

وفي ضوء التعريفات السابقة للتدفق النفسي Psychological Flow يعرفه الباحث في الدراسة الحالية على أنه الحالة التي يصل فيها الطالب ذوي الموهبة إلى التركيز

الكامل والاندماج مع النشاط المستهدف، والتي تتطلب التوازن بين مهاراته والتحديات المرتبطة بهذا النشاط ويعبر عنه في الدراسة الحالية: بوجود الأهداف الواضحة، التركيز والاندماج في النشاط، التغذية الراجعة الفورية، التوازن بين المهارة والتحدي، الشعور بالسيطرة والتحكم، وفقدان الشعور بالوقت.

أبعاد وعناصر التدفق النفسي:

يشير Chemi (2016) من خلال دراسته التي هدفت إلى دراسة التدفق لدى ذوي الموهبة والمبدعين في المجال الفني حول الشروط التي تساعدهم على تدفق الأفكار الابداعية لديهم، حيث تبين أن هذه الشروط تكمن من خلال التركيز العميق، والذي يتطلب البيئة المناسبة لذلك من حيث خلوها من المشتتات والتوتر وكل ما يعيق عملية التدفق، ويعرض Taylor (2016) ثماني عناصر للتدفق من خلال: التوازن بين المهارة والتحدي، والتركيز الكامل على النشاط، ووجود أهداف واضحة له، والتغذية الراجعة السريعة، والاندماج في النشاط، والشعور بالسيطرة والتحكم، وعدم الشعور بالوعي الذاتي، وعدم الشعور بالوقت.

كما يختصر Chemi (2016) عناصر عملية التدفق في ستة أبعاد أساسية من خلال التالي:

- وجود أهداف واضحة لكل خطوة من النشاط.
- التركيز والاندماج في النشاط.
- ردود فعل فورية لأفعال الشخص (التغذية الراجعة الفورية).
- وجود توازن بين المهارة المطلوبة والتحدي.
- الشعور بالسيطرة والتحكم.
- عدم الشعور بالوعي الذاتي (فقدان الشعور بالوقت).

وعندما تتوفر هذه العناصر فإنها تساعد في نجاح تجربة التدفق، والتي تضيف حالة من السعادة والارتياح النفسي لدى لفرد (Piniel and Albert, 2019)، وتضيف بنهان (٢٠١٩) أن للتدفق النفسي بعض الآثار النفسية الإيجابية مثل شعور الفرد بالسعادة وزيادة الانتاجية وتنمية المواهب الخاصة بالفرد، وزيادة ثقته بذاته، والاستقلالية، وتقدير الذات المرتفع، ورضا الفرد عن ذاته وعن الحياة، وانخفاض التوتر، وزيادة الإنتاج الإبداعي، واتخاذ القرارات الصائبة بشكل أفضل، وانخفاض الشعور بالإجهاد، بالإضافة إلى أنه ينمي التخيل

الذهني، ويزيد من مستوى طموح الفرد والدافع نحو الإنجاز، والقدرة على مواجهة التحديات والتقليل من الشعور بالخوف، بالإضافة إلى أنه يزيد من فاعلية الذات وتحمل المسئولية، ويزيد من تعزيز النمو النفسي.

ثالثاً: علاقة الحاجات الإرشادية بالتدفق النفسي لدى الطلبة ذوي الموهبة:

يشير Paik (2013) إلى أن الطلبة ذوي الموهبة Students with Gifted قد لا يصل البعض منهم إلى الانتاجية نظراً؛ لأن العديد منهم قد تواجههم بعض الصعوبات التي تعترض الطريق أمام التعبير عن مواهبهم، وبالتالي تؤدي إلى نقص الإنتاج الإبداعي لديهم. وفي هذا الصدد تولي Leavitt (2017) أهمية كبيرة بتلبية الحاجات الإرشادية Counseling Needs للطلبة ذوي الموهبة التي تشبهها ببرامج المراقبة بالمطارات التي توجه الطائرات، وتقول أن الإرشاد بالنسبة للطلبة ذوي الموهبة هو الذي يوضح لهم الطريق الصحيح للتعبير عن مواهبهم.

وفي ضوء ذلك يشير Jung (2020) إلى أن الطلبة ذوي الموهبة لكي يطوروا من مواهبهم فإن ذلك يتطلب توفير العديد من الخدمات التوجيهية والإرشادية التي تعينهم على تطوير مواهبهم، وبالتالي فإنهم في حاجة ماسة إلى التوجيه والإرشاد أكثر من غيرهم من الطلاب الآخرين؛ نظراً لما يتصفون به من خصائص تميزهم عن غيرهم من الطلاب الآخرين، وفي ضوء ذلك يشير Siegle (2018) إلى أن بعض الطلبة ذوي الموهبة قد ينخفض التحصيل الدراسي لديهم، مما يؤثر على انخفاض فاعلية الذات الأكاديمية والتدفق النفسي Psychological Flow لديهم، الأمر الذي يوضح الحاجة الماسة لهؤلاء الطلبة للخدمات الإرشادية التي تعينهم على مواجهة المشكلات العديدة التي تواجههم، والتي قد تؤثر سلبياً على تحصيلهم الأكاديمي وعلى فاعليتهم الذاتية (Siegle, 2018)، فيما يحدد Dai (2013)مجموعة من النقاط الهامة التي يجب الاهتمام بها للطلبة ذوي الموهبة وهذه النقاط هي: الاهتمام بالطالب ذوي الموهبة ككل (من جميع جوانبه)؛ من خلال دمج الجوانب المعرفية والاجتماعية والعاطفية والتحفيزية والمادية للطالب، يلي ذلك الاهتمام الخاص بالتنمية الاجتماعية والعاطفية، والذكاء الشخصي من خلال تحديد نقاط القوة والضعف والدوافع لكل منهم، ثم استخدام تلك المعرفة الذاتية لتوجيه التطور المستقبلي الخاص بكل طالب من هؤلاء الطلبة ذوي الموهبة.

وفي ضوء ما سبق يتضح لنا أهمية تلبية الحاجات الإرشادية للطلبة ذوي الموهبة بجميع جوانبها، الأمر الذي يسهم في توفير البيئة التعليمية المثلى؛ التي توفر لهم المناخ المناسب للتفكير والتعبير عن مواهبهم من خلال الوصول إلى حالة التدفق النفسي، بما يسهم في تدفق الأفكار ومن ثم زيادة الانتاج الإبداعي لدى هؤلاء الطلبة ذوي الموهبة. وفي هذا الصدد يشير Heutte et al. (2016) إلى أن بيئة التعلم المثلى هي البيئات التي تدعم حالة التدفق في عملية التعلم.

رابعاً: دراسات سابقة:

هدفت دراسة المطيري (٢٠٢٠) إلى التعرف على دور الإدارة المدرسية في رعاية الطلاب ذوي الموهبة من خلال تفعيل دور المعلم في المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض، كما هدفت إلى تحديد معوقات إسهام الإدارة المدرسية في رعاية الطلبة ذوي الموهبة بالمرحلة المتوسطة، وتكونت عينة الدراسة من ٣٧ من مديري المدارس بالمرحلة المتوسطة بمكتب التربية والتعليم بقرطبة بمدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أهمية دور الإدارة المدرسية في رعاية الطلبة ذوي الموهبة بالمرحلة المتوسطة ، كما توصلت النتائج أيضاً إلى وجود معوقات تقلل من إسهام دور الإدارة المدرسية في رعاية الطلبة ذوي الموهبة بالمرحلة المتوسطة أفراد عينة الدراسة.

وهدفت دراسة So et al. (2020) إلى التعرف على الآثار المترتبة على الأساليب التربوية والإرشادية في مساعدة الطالبات الموهوبات على التصوير المقطعي المحوسب، وتكونت عينة الدراسة من مجموعة من الفتيات الموهوبات بكوريا، وأسفرت النتائج عن أن للدور الإرشادي والتربوي أثر واضح في مساعدة الطالبات الموهوبات على التصوير المقطعي المحوسب، كما أشارت النتائج إلى الاهتمام بالعوامل الداخلية والخارجية للطالبات الموهوبات في دعم مواهبهن.

كما هدفت دراسة Maree (2019) إلى التحقق من الإرشاد المهني لطالبة من ذوي موهبة، وتم اعتماد منهج دراسة الحالة الواحدة، عن طريق تجميع بيانات كمية وكيفية، وأسفرت النتائج أن برنامج الإرشاد المهني المقدم للطالبة ساهم في تنمية الهوية الذاتية والمهنية لدى الطالبة، وعليه يمكن استخدام الإرشاد الموجه للطلبة ذوي الموهبة في

مساعدتهم على تحديد موضوعات الحياة الرئيسية لهم، والتي يمكن أن تساعدهم في العثور على معنى وإحساس بالهدف في خياراتهم المهنية المستقبلية.

بينما هدفت دراسة القحطاني (٢٠١٨) إلى التعرف على الحاجات الإرشادية للطلبة ذوي الموهبة من وجهة نظر معلميهم بمدينة الرياض، وتكونت عينة الدراسة من ٦٤ طالباً بفصول ذوي الموهبة ضمن مشروع الشراكة بين وزارة التعليم ومؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله للموهبة والإبداع، طبق عليهم مقياس الحاجات النفسية والاجتماعية والشخصية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الحاجات الإرشادية الاجتماعية جاءت في المرتبة الأولى، وجاءت الحاجات الإرشادية النفسية في المرتبة الثانية، بينما حلت الحاجات الإرشادية الشخصية في المرتبة الثالثة والأخيرة.

فيما هدفت دراسة بنات وآخرون (٢٠١٧) إلى التعرف على تقديرات المعلمين لخدمات الإرشاد النفسي المقدمة للطلبة ذوي الموهبة في المدارس الأردنية، وتكونت عينة الدراسة من ٦٢ معلماً ومعلمة طبق عليهم استبانة تقدير خدمات الإرشاد النفسي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن تقديرات المعلمين كانت منخفضة بالنسبة لخدمات الإرشاد النفسي المقدمة للطلبة ذوي الموهبة، كما أظهرت النتائج أيضاً أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين والمعلمات في تقدير خدمات الإرشاد النفسي.

وهدفت دراسة بنهان (٢٠١٦) إلى التحقق من فعالية الإرشاد بالمعني في تنمية التدفق النفسي ومهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة الثانوية، وتكونت عينة الدراسة من ٢٤ طالباً وطالبة من المرحلة الثانوية، طبق عليهم مقاييس التدفق النفسي والتفكير الإبداعي والمستوى الاقتصادي الاجتماعي والبرنامج الإرشادي، وأسفرت نتائج الدراسة عن نجاح البرنامج الإرشادي في تنمية التدفق النفسي والتفكير الإبداعي لدى أفراد عينة الدراسة.

كما هدفت دراسة Heutte et al. (2016) إلى التحقق من العلاقة بين البيئة التعليمية المثالية (التعلم الإرشادي) وحالة التدفق لدى المتعلمين، وأسفرت النتائج عن أن البيئة المثالية للتعلم تسهم في حالة التدفق لدى طلابها، كما أن حالة التدفق التي يصل إليها الطلاب تؤثر تأثيراً إيجابياً على مستوى التحصيل الأكاديمي لديهم (التدفق في التعليم).

بينما هدفت دراسة أبو زيتون (٢٠١٤) إلى التعرف على العلاقة بين الذكاء الانفعالي والمشكلات والحاجات الإرشادية لدى الطلبة ذوي الموهبة والمتفوقين الملتحقين في

المدارس الخاصة بالمتفوقين، وتكونت عينة الدراسة من ٣٥٠ طالباً من الطلبة ذوي الموهبة والمتفوقين الملتحقين بمدارس الملك عبد الله الثاني للتميز، طبق عليهم قائمة تقدير المشكلات والحاجات الإرشادية ومقياس الذكاء الانفعالي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة سالبة بين الذكاء الانفعالي والمشكلات والحاجات الإرشادية لدى أفراد عينة الدراسة.

كما هدفت دراسة الريماوي وعربيات (٢٠١٤) إلى التعرف على الحاجات الإرشادية للطلبة المتفوقين وذوي الموهبة في المراكز الريادية في محافظة البلقاء، وتكونت عينة الدراسة من ٣٥٥ من الطلبة ذوي الموهبة والمتفوقين بمراكز الريادة بمحافظة البلقاء، طبق عليهم مقياس الحاجات الإرشادية، وأسفرت نتائج الدراسة عن أن المجال الانفعالي جاء في المرتبة الأولى ثم المجال الاجتماعي فالدراسي ثم الأسري والمهني وأخيراً المجال الصحي أو الجسمي، كما أسفرت نتائج الدراسة أيضاً عن وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلاب والطالبات في جميع مجالات مقياس الحاجات الإرشادية لصالح الطالبات فيما عدا المجال الانفعالي.

فيما هدفت دراسة Ishak et al. (2014) إلى التعرف على الخدمات الإرشادية للطلبة ذوي الموهبة بماليزيا، وتكونت عينة الدراسة من ١٨٠ طالباً وطالبة من ذوي الموهبة بماليزيا، وأسفرت نتائج الدراسة عن أن الطلاب ذوي الموهبة يعانون نقص في خدمات الإرشاد المقدمة لهم، كما أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلاب والطالبات في الحاجة لخدمات الإرشاد لصالح الطالبات.

بينما هدفت دراسة أحمد وعبد الجواد (٢٠١٣) إلى التعرف على إسهام كل من التفكير الإيجابي والسلوك التوكيدي في التنبؤ بالتدفق النفسي لدى عينة من الطلاب المتفوقين دراسياً، وتكونت عينة الدراسة من ١٣٠ طالباً من كلية التربية بجامعة المنيا من المتفوقين دراسياً، طبق عليهم مقاييس التدفق النفسي والتفكير الإيجابي والسلوك التوكيدي، وأسفرت نتائج الدراسة عن أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في كل من التدفق النفسي والتفكير الإيجابي والسلوك التوكيدي، كما وجدت علاقة دالة إحصائياً بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقاييس التدفق النفسي والتفكير الإيجابي والسلوك التوكيدي، وأسفرت النتائج أيضاً عن أنه يمكن التنبؤ بالتدفق النفسي لدى الطلاب المتفوقين دراسياً أفراد عينة الدراسة من درجاتهم على مقياسي التفكير الإيجابي والسلوك التوكيدي.

وهدفت دراسة الزهراني (٢٠١٣) إلى تقييم برنامج إرشاد ذوي الموهبة بمراكز ذوي الموهبة ومدارس الشراكة بالمملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية لإرشاد ذوي الموهبة، وتكونت عينة الدراسة من ١٦٠ من المرشدين، و٣٨٤ معلماً ومعلمة، و٥٥٩ من الطلبة ذوي الموهبة، و٣٠٧ من أولياء الأمور، طبق عليهم مقياس تقييم الخدمات الإرشادية لذوي الموهبة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن تقدير خدمات الإرشاد جاءت متوسطة، كما وجدت فروق دالة إحصائياً بين الطلاب والطالبات في خدمات الإرشاد لصالح الطالبات.

كما هدفت دراسة إسماعيل (٢٠١٢) إلى التعرف على الفروق بين الفائقين أكاديمياً والعاديين في التدفق النفسي وفاعلية الذات الأكاديمية، وتكونت عينة الدراسة من ١٠٠ طالباً وطالبة بواقع ٤٢ طالباً و٥٨ طالبة من الطلبة الفائقين أكاديمياً والعاديين، طبق عليهم مقياسي التدفق النفسي وفاعلية الذات الأكاديمية، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً في كل من التدفق النفسي وفاعلية الذات الأكاديمية بين أفراد عين الدراسة لصالح الفائقين أكاديمياً، ولم توجد فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في كل من التدفق النفسي وفاعلية الذات الأكاديمية.

تعليق عام على الدراسات السابقة:

يتضح من العرض السابق لمجموعة البحوث والدراسات السابقة أن مجموعة من هذه البحوث والدراسات تناولت: الحاجات الإرشادية لدى الطلبة ذوي الموهبة مثل كلً من دراسة (المطيري، ٢٠٢٠؛ So, et al. 2020؛ Maree 2019؛ القحطاني، ٢٠١٨؛ بنات وآخرون، ٢٠١٧؛ أبو زيتون، ٢٠١٤؛ الريماوي وعربيات، ٢٠١٤؛ Ishak et al. 2014؛ الزهراني، ٢٠١٣). كما تناولت مجموعة أخرى من البحوث والدراسات السابقة التدفق النفسي لدى الطلبة ذوي الموهبة والعوامل المؤثرة فيه مثل كلً من دراسة (بنهان، ٢٠١٦؛ Heutte et al. 2016؛ أحمد وعبد الجواد، ٢٠١٣؛ إسماعيل، ٢٠١٢). كما توصلت بعض البحوث والدراسات إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلبة الذكور والإناث في الحاجات الإرشادية لصالح الإناث مثل دراسة الريماوي وعربيات (٢٠١٤)، ودراسة Ishak et al. (2014)، ودراسة الزهراني (٢٠١٣)، في حين توصلت دراسة أحمد وعبد الجواد (٢٠١٣)، ودراسة إسماعيل (٢٠١٢) إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلبة الذكور والإناث في التدفق النفسي.

ويتضح من العرض السابق لمجموعة البحوث والدراسات السابقة أنها طُبقت على عينات من الطلبة ذوي الموهبة، كلاً حسب ما هدفت إليه دراسته، وفي ضوء ذلك سوف تُطبق الدراسة الحالية على عينة من الطلبة ذوي الموهبة بالمرحلة المتوسطة. كما يتضح من العرض السابق لمجموعة البحوث والدراسات السابقة أنها استخدمت مقاييس للحاجات والخدمات الإرشادية والتدفق النفسي كلاً حسب ما هدفت إليه دراسته، وفي ضوء ذلك سوف تستخدم الدراسة الحالية مقياسي الحاجات الإرشادية والتدفق النفسي من إعداد الباحث.

فروض الدراسة:

في ضوء مشكلة الدراسة وتساؤلاتها وأهميتها وأهدافها والإطار النظري والدراسات السابقة للدراسة؛ قام الباحث بصياغة فروض دراسته على النحو التالي:

١- تسهم الحاجات الإرشادية إسهاماً دالاً إحصائياً في التنبؤ بالتدفق النفسي لدى أفراد عينة الدراسة من الطلبة ذوي الموهبة.

٢- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الطلبة الذكور والإناث على مقياس الحاجات الإرشادية.

٣- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الطلبة الذكور والإناث على مقياس التدفق النفسي.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

تتبع الدراسة الحالية المنهج الوصفي الارتباطي المقارن، والذي يتم من خلاله التحقق من إسهام الحاجات الإرشادية في التنبؤ بالتدفق النفسي لدى الطلبة ذوي الموهبة بالمرحلة المتوسطة بمحافظة الأحساء بالمملكة العربية السعودية، ودراسة الفروق بين الطلبة الذكور والإناث في كلً من الحاجات الإرشادية والتدفق النفسي.

مجتمع وعينة الدراسة:

اشتمل مجتمع الدراسة على جميع الطلبة الذكور والإناث من ذوي الموهبة بالمرحلة المتوسطة بمحافظة الأحساء بالمملكة العربية السعودية، وتكونت عينة الدراسة الأساسية من ٤٠٧ طالباً وطالبة من نفس مجتمع الدراسة، من طلبة المرحلة المتوسطة الذين صنفوا ضمن فئة الطلبة ذوي الموهبة من قبل إدارة التعليم بمحافظة الأحساء بالمملكة العربية

السعودية للعام الدراسي ٢٠١٩ – ٢٠٢٠ م، بواقع ٢٠٢ طالباً، ٢٠٥ طالبة، تم انتقائهم بالطريقة العشوائية البسيطة.

أدوات الدراسة:

استخدم الباحث الأدوات التالية في الدراسة الحالية:

١- مقياس الحاجات الإرشادية (إعداد الباحث).

٢- مقياس التدفق النفسي (إعداد الباحث).

١. مقياس الحاجات الإرشادية (إعداد الباحث).

قام الباحث بإعداد هذا المقياس بهدف قياس الحاجات الإرشادية لدى أفراد عينة الدراسة من الطلبة ذوي الموهبة بالمرحلة المتوسطة؛ وذلك للتحقق من فروض الدراسة، واحتوى المقياس في صورته النهائية على ٤٠ عبارة موزعة على أربعة أبعاد رئيسة هي: الحاجات الإرشادية النفسية، والاجتماعية، والأكاديمية، والشخصية، بحيث احتوى كل بعد على عشرة عبارات، واعتمد الباحث في إعداده للمقياس على الخطوات التالية:

خطوات بناء المقياس:

- قام الباحث بالاطلاع على الأدبيات والتراث السيكولوجي والتربوي المتعلق بالحاجات بالإرشادية لتحديد المفهوم الإجرائي له ولأبعاده الفرعية، وتحديد العبارات التي يحتويها المقياس المستخدم في الدراسة الحالية.
- تم الاطلاع على مجموعة من المقاييس الخاصة بالحاجات الإرشادية والتي شملتها الدراسات السابقة التي تم عرضها مسبقاً للاستفادة منها في إعداد المقياس الحالي، مثل Maree (2019)؛ القحطاني (٢٠١٨)؛ أبو زيتون (٢٠١٤)؛ الريماوي وعريبات (٢٠١٤).
- تم تحديد التعريف الإجرائي للحاجات الإرشادية والتعريفات الإجرائية لأبعاده الفرعية.
- تم تحديد وصياغة عبارات كل بعد من أبعاد المقياس على حدة في صورة عبارات بسيطة وواضحة ومناسبة لعينة الدراسة، وعمل الصورة الأولية للمقياس.
- حدد الباحث البيانات والتعليمات اللازمة التي يقوم الطلبة بكتابتها في الصفحة الأولى من المقياس، بحيث يضع كل طالب علامة (√) أمام كل عبارة في أحد

الأعمدة الثلاثة المقابلة للعبارة وهى (دائماً، أحياناً، نادراً)، بحيث تأخذ دائما ثلاث درجات، وأحياناً درجتان، ونادراً درجة واحدة.

- طُبق المقياس على عينة استطلاعية من نفس مجتمع الدراسة، وذلك لحساب صدقه وثباته.

حساب صدق وثبات المقياس:

تم تطبيق المقياس في صورته الأولية على عينة استطلاعية قوامها ٥٢ طالباً وطالبة من الطلبة ذوي الموهبة بالمرحلة المتوسطة من نفس مجتمع الدراسة، وذلك لحساب صدق وثبات المقياس.

صدق المقياس:

تم حساب صدق مقياس الحاجات الإرشادية بطريقتين هما: صدق المحتوى والاتساق الداخلي.

أولاً صدق المحتوى: والذي تمثل في التالي:

الخطوة الأول: تم الاطلاع على مجموعة من المقاييس الخاصة بالحاجات الإرشادية والتي شملتها الدراسات السابقة التي تم عرضها مسبقاً للاستفادة منها في إعداد المقياس الحالي، مثل (2019) Maree؛ القحطاني (٢٠١٨)؛ أبو زيتون (٢٠١٤)؛ الريماوي وعربيات (٢٠١٤)، وذلك لتحديد المفهوم الإجرائي للحاجات الإرشادية ولأبعادها الفرعية، وتحديد عبارات كل بعد على حدة.

الخطوة الثانية حساب نسب الاتفاق بين آراء الخبراء (صدق المحكمين):

قام الباحث بعرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من أساتذة علم النفس والصحة النفسية والتربية الخاصة وذلك للتأكد من الصدق الظاهري للمقياس، وذلك بعد أن تم تحديد التعريف الإجرائي للحاجات الإرشادية وأبعادها الفرعية، حيث تضمن الاستفسار عن وضوح العبارات، ومدى ارتباطها بقياس ما وضعت من أجله، هذا وقد كان عدد عبارات المقياس المبدئي ٤٠ عبارة موزعين على أربعة أبعاد رئيسة هي: الحاجات الإرشادية النفسية، والاجتماعية، والأكاديمية، والشخصية، وبعد أن تم عرض المقياس على السادة المحكمين تم تعديل بعض العبارات، وذلك في ضوء ما أبداه المحكمون من ملاحظات، وظل عدد عبارات المقياس ٤٠ عبارة، بواقع عشرة عبارات لكل بعد.

ثانياً الاتساق الداخلي:

قام الباحث باستخراج معاملات الصدق لمقياس الحاجات الإرشادية باستخدام الاتساق الداخلي عن طريق حساب معامل الارتباط الثنائي بين درجة كل عبارة من عبارات كل بعد على حدة والدرجة الكلية لهذا البعد، وبين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس، والجدول (١) التالي يوضح ذلك:

جدول (١)

الاتساق الداخلي لعبارات وأبعاد مقياس الحاجات الإرشادية (ن=٥٢)

الحاجات النفسية	معامل الاتساق	الحاجات الاجتماعية	معامل الاتساق	الحاجات الأكاديمية	معامل الاتساق	الحاجات الشخصية	معامل الاتساق
١	٠.٥٢٤**	٣	٠.٥٧٦**	٥	٠.٥٦٤**	٧	٠.٤٦٨**
٢	٠.٤٥٠**	٤	٠.٤٦٩**	٦	٠.٤٤١**	٨	٠.٧٧٥**
٩	٠.٦٣٩**	١١	٠.٤٧٦**	١٣	٠.٢٩٧*	١٥	٠.٦٣٦**
١٠	٠.٤٥٢**	١٢	٠.٦٤٤**	١٤	٠.٤٠٥**	١٦	٠.٦٩٣**
١٧	٠.٥٤١**	١٩	٠.٧٣١**	٢١	٠.٥٣١**	٢٣	٠.٦٤٦**
١٨	٠.٦٥٥**	٢٠	٠.٦٦٠**	٢٢	٠.٤٦٥**	٢٤	٠.٦٦٤**
٢٥	٠.٤١٥**	٢٧	٠.٦٦٧**	٢٩	٠.٤٩٥**	٣١	٠.٧٢١**
٢٦	٠.٤٢٣**	٢٨	٠.٥١٦**	٣٠	٠.٥٦٩**	٣٢	٠.٣٤٢*
٣٣	٠.٨١٧**	٣٥	٠.٧٦٨**	٣٧	٠.٨٢٢**	٣٩	٠.٦٥٥**
٣٤	٠.٤١٤**	٣٦	٠.٦٦٢**	٣٨	٠.٦١٨**	٤٠	٠.٧٦٢**
ارتباط البعد بالمقياس	٠.٩٢٩**	ارتباط البعد بالمقياس	٠.٧٢٩**	ارتباط البعد بالمقياس	٠.٩١٨**	ارتباط البعد بالمقياس	٠.٨٨٠**

** دالة عند مستوى (٠.٠١) * دالة عند مستوى (٠.٠٥)

يتضح من خلال الجدول (١) السابق أن أغلب معاملات ارتباط كل عبارة بالبعد الذي تنتمي إليه دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١، والبعض الآخر دال عند مستوى ٠.٠٥، كما يتضح من الجدول (١) السابق أيضاً أن جميع معاملات ارتباط أبعاد مقياس الحاجات الإرشادية بالدرجة الكلية للمقياس دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١، مما يجعلنا نثق في صدق عبارات المقياس وأبعاده الرئيسة.

ثبات المقياس:

قام الباحث بحساب معامل ثبات مقياس الحاجات الإرشادية على نفس أفراد عينة التقنين (ن= ٥٢)، واعتمد في ذلك على طريقتين هما: التجزئة النصفية (معادلة سبيرمان – براون)، وألفا لكرونباخ. وتوصلت نتائج الثبات إلى أن جميع معاملات الثبات لأبعاد مقياس الحاجات الإرشادية والدرجة الكلية له مرتفعة، حيث كانت معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية (معادلة سبيرمان – براون) لأبعاد الحاجات الإرشادية النفسية والاجتماعية والأكاديمية والشخصية والدرجة الكلية للمقياس هي التوالي: ٠.٨٦٥، ٠.٨٠٤، ٠.٨٩٤، ٠.٨٨٤، ٠.٩٤٨، بينما كانت معاملات الثبات بطريقة ألفا لكرونباخ لأبعاد الحاجات الإرشادية النفسية والاجتماعية والأكاديمية والشخصية والدرجة الكلية للمقياس هي التوالي: ٠.٨٥٩، ٠.٨٧٠، ٠.٨٢٤، ٠.٨٧٨، ٠.٩٤٠، مما يجعلنا نثق في ثبات المقياس.

٢. مقياس التدفق النفسي (إعداد الباحث).

قام الباحث بإعداد هذا المقياس بهدف قياس التدفق النفسي لدى أفراد عينة الدراسة من الطلبة ذوي الموهبة بالمرحلة المتوسطة؛ وذلك للتحقق من فروض الدراسة، واحتوى المقياس في صورته النهائية على ٤٨ عبارة موزعة على ستة أبعاد رئيسة هي: الأهداف الواضحة، التركيز والاندماج في النشاط، التغذية الراجعة الفورية، التوازن بين المهارة والتحدي، الشعور بالسيطرة والتحكم، وفقدان الشعور بالوقت، بحيث احتوى كل بعد على ثماني عبارات، واعتمد الباحث في إعداده للمقياس على الخطوات التالية:

خطوات بناء المقياس:

- قام الباحث بالاطلاع على الأدبيات والتراث السيكولوجي والتربوي المتعلق بالتدفق النفسي لتحديد المفهوم الإجرائي له ولأبعاده الفرعية، وتحديد العبارات التي يحتويها المقياس المستخدم في الدراسة الحالية.
- تم الاطلاع على مجموعة من المقاييس الخاصة بالتدفق النفسي والتي شملتها الدراسات السابقة التي تم عرضها مسبقاً للاستفادة منها في إعداد المقياس الحالي، مثل كلٍّ من بنهان (٢٠١٦)؛ Heutte et al. (2016)؛ أحمد وعبد الجواد (٢٠١٣)؛ إسماعيل (٢٠١٢).
- تم تحديد التعريف الإجرائي للتدفق النفسي والتعريفات الإجرائية لأبعاده الفرعية.

- تم تحديد وصياغة عبارات كل بعد من أبعاد المقياس على حدة في صورة عبارات بسيطة وواضحة ومناسبة لعينة الدراسة، وعمل الصورة الأولية للمقياس.
- حدد الباحث البيانات والتعليمات اللازمة التي يقوم الطلبة بكتابتها في الصفحة الأولى من المقياس، بحيث يضع كل طالب علامة (√) أمام كل عبارة في أحد الأعمدة الثلاثة المقابلة للعبارة وهى (دائماً، أحياناً، نادراً)، بحيث تأخذ دائما ثلاث درجات، وأحياناً درجتان، ونادراً درجة واحدة.
- طُبق المقياس على عينة استطلاعية من نفس مجتمع الدراسة، وذلك لحساب صدقه وثباته.

حساب صدق وثبات المقياس:

تم تطبيق المقياس في صورته الأولية على عينة استطلاعية قوامها ٥٢ طالباً وطالبة من الطلبة ذوي الموهبة بالمرحلة المتوسطة من نفس مجتمع الدراسة، وذلك لحساب صدق وثبات المقياس.

صدق المقياس:

تم حساب صدق مقياس التدفق النفسي بطريقتين هما: صدق المحتوى والاتساق الداخلي.

أولاً صدق المحتوى: والذي تمثل في التالي:

الخطوة الأول: تم الاطلاع على مجموعة من المقاييس الخاصة بالتدفق النفسي والتي شملتها الدراسات السابقة التي تم عرضها مسبقاً للاستفادة منها في إعداد المقياس الحالي، مثل Maree (2019)؛ بنهان (٢٠١٦)؛ Heutte et al. (2016)، أحمد وعبد الجواد (٢٠١٣)، إسماعيل (٢٠١٢)، وذلك لتحديد المفهوم الإجرائي للتدفق النفسي ولأبعاده الفرعية، وتحديد عبارات كل بعد على حدة.

الخطوة الثانية حساب نسب الاتفاق بين آراء الخبراء (صدق المحكمين):

قام الباحث بعرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من أساتذة علم النفس والصحة النفسية والتربية الخاصة وذلك للتأكد من الصدق الظاهري للمقياس، وذلك بعد أن تم تحديد التعريف الإجرائي للتدفق النفسي ولأبعاده الفرعية، حيث تضمن الاستفسار عن وضوح العبارات، ومدى ارتباطها بقياس ما وضعت من أجله، هذا وقد كان عدد عبارات

المقياس المبدئي ٤٨ فقرة موزعين على ستة أبعاد رئيسة هي: الأهداف الواضحة، التركيز والاندماج في النشاط، التغذية الراجعة الفورية، التوازن بين المهارة والتحدي، الشعور بالسيطرة والتحكم، وفقدان الشعور بالوقت، وبعد أن تم عرض المقياس على السادة المحكمين تم تعديل بعض العبارات، وذلك في ضوء ما أبداه المحكمون من ملاحظات، وظل عدد عبارات المقياس ٤٨ عبارة، بواقع ثماني عبارات لكل بعد.

ثانياً الاتساق الداخلي:

قام الباحث باستخراج معاملات الصدق لمقياس التدفق النفسي باستخدام الاتساق الداخلي عن طريق حساب معامل الارتباط الثنائي بين درجة كل عبارة من عبارات كل بعد على حدة والدرجة الكلية لهذا البعد، وبين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس، والجدولين (٢، ٣) التاليين يوضحان ذلك:

جدول (٢)

الاتساق الداخلي لعبارات وأبعاد مقياس التدفق النفسي (ن=٥٢)

الأهداف الواضحة	معامل الاتساق	التركيز والاندماج	معامل الاتساق	التغذية الراجعة	معامل الاتساق
١	٠.٥١٢**	٣	٠.٤٩١**	٧	٠.٨٢٥**
٢	٠.٧١٣**	٤	٠.٥٩٩**	٨	٠.٧١٠**
١٣	٠.٦٣٨**	١٥	٠.٧٦٢**	١٧	٠.٥٥٣**
١٤	٠.٥٥٠**	١٦	٠.٥١٣**	١٨	٠.٧٢٥**
٢٥	٠.٦٥٦**	٢٧	٠.٤٣٩**	٢٩	٠.٤٦٣**
٢٦	٠.٥٦٥**	٢٨	٠.٥٠٣**	٣٠	٠.٧٤٢**
٣٧	٠.٦١٣**	٣٩	٠.٥٣٠**	٤١	٠.٧٧١**
٣٨	٠.٤٨٧**	٤٠	٠.٤٠٢**	٤٢	٠.٧٢٩**
ارتباط البعد بالمقياس	٠.٨٧٦**	ارتباط البعد بالمقياس	٠.٧٥٥**	ارتباط البعد بالمقياس	٠.٨٢١**

** دالة عند مستوى (٠.٠١) * دالة عند مستوى (٠.٠٥)

جدول (٣)

تابع الاتساق الداخلي لعبارات وأبعاد مقياس التدفق النفسي (ن=٥٢)

التوازن بين المهارة والتحدي	معامل الاتساق	الشعور بالسيطرة والتحكم	معامل الاتساق	فقدان الشعور بالوقت	معامل الاتساق
٧	٠.٧٣٢**	٩	٠.٣٦٠**	١١	٠.٣٩٥**
٨	٠.٦١٨**	١٠	٠.٤٧٥**	١٢	٠.٤٥٢**
١٩	٠.٥٨٢**	٢١	٠.٦٤٣**	٢٣	٠.٣٧٤**
٢٠	٠.٥٨٥**	٢٢	٠.٦١٧**	٢٤	٠.٣٢١*
٣١	٠.٦٠٣**	٣٣	٠.٥٣٩**	٣٥	٠.٥٨٧**
٣٢	٠.٥٦٩**	٣٤	٠.٧٠٦**	٣٦	٠.٥٨١**
٤٣	٠.٦٣٠**	٤٥	٠.٧٩٨**	٤٧	٠.٦٩١**
٤٤	٠.٥٦٢**	٤٦	٠.٦٨٧**	٤٨	٠.٦٥٦**
ارتباط البعد بالمقياس	٠.٩٠٨**	ارتباط البعد بالمقياس	٠.٧٧٧**	ارتباط البعد بالمقياس	٠.٧٤٣**

** دالة عند مستوى (٠.٠١) * دالة عند مستوى (٠.٠٥)

يتضح من خلال الجدولين السابقين (٢، ٣) أن أغلب معاملات ارتباط كل عبارة بالبعد الذي تنتمي إليه دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١، والبعض الآخر دال عند مستوى ٠.٠٥، كما يتضح من الجدولين السابقين أيضاً أن جميع معاملات ارتباط أبعاد مقياس التدفق النفسي بالدرجة الكلية للمقياس دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١، مما يجعلنا نثق في صدق عبارات المقياس وأبعاده الرئيسة.

ثبات المقياس:

قام الباحث بحساب معامل ثبات مقياس التدفق النفسي على نفس أفراد عينة التقنين (ن= ٥٢)، واعتمد في ذلك على طريقتين هما: التجزئة النصفية (معادلة سبيرمان – براون)، وألفا لكرونباخ والجدول (٤) التالي يوضح ذلك.

جدول (٤)

ثبات أبعاد مقياس التدفق النفسي والدرجة الكلية له (ن=٥٢)

الأبعاد	عدد الفقرات	معامل الثبات (سبيرمان – براون)	معامل الثبات (ألفا لكرونباخ)
الأهداف الواضحة.	٨	٠.٧٨٨	٠.٨٥٦
التركيز والاندماج في النشاط.	٨	٠.٧٨٣	٠.٨١٥
التغذية الراجعة الفورية.	٨	٠.٨٩١	٠.٨٩٤
التوازن بين المهارة والتحدي.	٨	٠.٩١٥	٠.٨٥٨
الشعور بالسيطرة والتحكم.	٨	٠.٨٣٢	٠.٨٨٥
فقدان الشعور بالوقت.	٨	٠.٧٦٥	٠.٧٩٩
الدرجة الكلية للمقياس.	٤٨	٠.٩٢١	٠.٩٣٧

يتضح من الجدول السابق رقم (٤) أن جميع معاملات الثبات لأبعاد مقياس التدفق النفسي والدرجة الكلية له بطريقتي التجزئة النصفية (معادلة سبيرمان – براون) وألفا لكرونباخ مرتفعة حيث تراوحت معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية ما بين ٠.٧٦٥ – ٠.٩٢١ ، أما بطريقة ألفا لكرونباخ فتراوحت ما بين ٠.٧٩٩ – ٠.٩٣٧ مما يجعلنا نثق في ثبات المقياس.

خطوات الدراسة:

اعتمد الباحث في إعداده للدراسة الحالية على مجموعة من الخطوات الإجرائية، والتي يمكن أن نجملها على الوجه التالي:

- قام الباحث بالاطلاع على أدبيات الدراسة من المراجع والدراسات والمقاييس العربية والأجنبية التي تناولت الحاجات الإرشادية والتدفق النفسي لذوي الموهبة، لجمع المادة العلمية المتعلقة بمفاهيم الدراسة لبناء الإطار النظري لها.
- تم تصميم مقياسي الحاجات الإرشادية والتدفق النفسي وتحديد التعاريف الإجرائية لهما ولأبعادهما الفرعية، ومن ثم عرضهما على المحكمين.
- تم تطبيق مقياسي الحاجات الإرشادية والتدفق النفسي على عينة أولية من نفس مجتمع الدراسة من الطلبة ذوي الموهبة بالمرحلة المتوسطة بمحافظة الأحساء لتقنين المقياسين.

- تم حساب صدق وثبات مقياسي الحاجات الإرشادية والتدفق النفسي عن طريق الأساليب الإحصائية المناسبة لهما.
- تم تحديد عينة الدراسة الأساسية من الطلبة ذوي الموهبة بالمرحلة المتوسطة بمحافظة الأحساء بالمملكة العربية السعودية.
- تم تطبيق مقياسي الحاجات الإرشادية والتدفق النفسي على أفراد عينة الدراسة الأساسية.
- تم الحصول على البيانات الكمية، ومن ثم تفريغها في جداول خاصة بذلك، ومعالجتها إحصائياً.
- بعد ذلك تم تفسير النتائج ومناقشتها في ضوء الإطار النظري للدراسة والدراسات السابقة.
- وفى ضوء نتائج الدراسة اقترح الباحث مجموعة من التوصيات التربوية والبحوث المقترحة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

استخدم الباحث في معالجته للبيانات التي حصل عليها من الأدوات المستخدمة في الدراسة الحالية الأساليب الإحصائية التالية:

١- أسلوب الاتساق الداخلي لحساب صدق مقياسي الحاجات الإرشادية والتدفق النفسي.

٢- أسلوب التجزئة النصفية (سبيرمان – براون) وألفا لكرونباخ للتحقق من ثبات مقياسي الحاجات الإرشادية والتدفق النفسي.

٣- معامل ارتباط بيرسون Pearson لحساب العلاقة بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياسي الحاجات الإرشادية والتدفق النفسي.

٤- اختبار (ت) T- test للمجموعات المستقلة للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات الطلبة الذكور والإناث على مقياسي الحاجات الإرشادية والتدفق النفسي.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

نتائج التحقق من الفرض الأول:

ينص هذا الفرض على أنه: تسهم الحاجات الإرشادية إسهاماً دالاً إحصائياً في التنبؤ بالتدفق النفسي لدى أفراد عينة الدراسة من الطلبة ذوي الموهبة. وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد المتدرج للتحقق من مدى إسهام الحاجات الإرشادية في التنبؤ بالتدفق النفسي لدى أفراد عينة الدراسة من الطلبة ذوي الموهبة، والجداول التالية توضح ذلك.

جدول (٥)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد المتدرج وقيم (ف) للحاجات الإرشادية كمتغيرات مستقلة في التنبؤ بالتدفق النفسي لدى الطلبة ذوي الموهبة (أفراد عينة الدراسة) كمتغير تابع (ن = ٤٠٧)

النموذج		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
(الأول) الحاجات الأكاديمية	الانحدار	٣١١٩٩.٤٩٩	١	٣١١٩٩.٤٩٩	٩٨٠.٥٦٨	٠.٠٠٠
	البواقي	١٢٨٨٦.٢٠١	٤٠٥	٣١.٨١٨		
	المجموع الكلي	٤٤٠٨٥.٧٠٠	٤٠٦			
(الثاني) الحاجات الأكاديمية والشخصية	الانحدار	٣٣٤٥٣.١٦٤	١	١٦٧٢٦.٥٨٢	٦٣٥.٥٥٣	٠.٠٠٠
	البواقي	١٠٦٣٢.٥٣٧	٤٠٥	٢٦.٣١٨		
	المجموع الكلي	٤٤٠٨٥.٧٠٠	٤٠٦			
(الثالث) الحاجات الأكاديمية والشخصية والاجتماعية	الانحدار	٣٣٨٢٣.٤٨٧	١	١١٢٧٤.٤٩٦	٤٤٢.٧٥٣	٠.٠٠٠
	البواقي	١٠٢٦٢.٢١٤	٤٠٥	٢٥.٤٦٥		
	المجموع الكلي	٤٤٠٨٥.٧٠٠	٤٠٦			
(الرابع) الحاجات الأكاديمية والشخصية والاجتماعية والنفسية	الانحدار	٣٣٩٤٢.١٩٥	١	٨٤٨٥.٥٤٩	٣٣٦.٢٩٣	٠.٠٠٠
	البواقي	١٠١٤٣.٥٠٥	٤٠٥	٢٥.٢٣٣		
	المجموع الكلي	٤٤٠٨٥.٧٠٠	٤٠٦			

يتضح من الجدول السابق رقم (٥) أن قيمة (ف) لكل من النموذج الأول والثاني والثالث والرابع دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠٠١.

جدول (٦)

قيم معاملات النماذج النهائية لتحليل الانحدار المتعدد المتدرج للحاجات الإرشادية في التنبؤ بالتدفق النفسي لدى أفراد عينة الدراسة (ن = ٤٠٧)

النموذج	المتغيرات المستقلة	معامل الانحدار (قيمة B)	R	R^2	R^2 المصحح	T	مستوى الدلالة
(الأول)	ثابت الانحدار	٢٠٢.١٧٩	٠.٨٤١	٠.٧٠٨	٠.٧٠٧	٥٤.٥٧٩	٠.٠٠٠
الحاجات الأكاديمية	الأكاديمية	-٤.٦٨٢				-٣١.٣١٤	٠.٠٠٠
(الثاني)	ثابت الانحدار	٢١٣.١١٥	٠.٨٧١	٠.٧٥٩	٠.٧٥٨	٥٩.٦٩١	٠.٠٠٠
الحاجات	الأكاديمية	-٣.٦٣٦				-٢٠.٥٥٤	٠.٠٠٠
الأكاديمية والشخصية	الشخصية	-١.٤٩٠				-٩.٢٥٤	٠.٠٠٠
(الثالث)	ثابت الانحدار	٢٢٠.٧٤٥	٠.٨٧٦	٠.٧٦٧	٠.٧٦٥	٥٤.٦١٥	٠.٠٠٠
الحاجات	الأكاديمية	-٣.٣١٥				-١٧.١٤٧	٠.٠٠٠
الأكاديمية والشخصية	الشخصية	-١.٣٢٧				-٨.٠٩١	٠.٠٠٠
والاجتماعية	الاجتماعية	-٠.٧٨٦				-٣.٨١٣	٠.٠٠٠
(الرابع)	ثابت الانحدار	٢٢٢.٥٧٧	٠.٨٧٧	٠.٧٧٠	٠.٧٦٨	٥٤.١٤٠	٠.٠٠٠
الحاجات	الأكاديمية	-٣.١٨٠				-١٥.٧٢٩	٠.٠٠٠
الأكاديمية والشخصية	الشخصية	-١.٢٣٩				-٧.٣٦٥	٠.٠٠٠
والاجتماعية والنفسية	الاجتماعية	-٠.٧٠٩				-٣.٤٠٩	٠.٠٠١
	النفسية	-٠.٣٦١				-٢.١٦٩	٠.٠٣١

يتضح من الجدولين رقم (٥، ٦) أن معاملات الانحدار الخاصة بالنماذج الأربعة في المعادلات الانحدارية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١، مما يدل على أن الحاجات الإرشادية (النفسية والاجتماعية والأكاديمية والشخصية) تسهم إسهاماً دالاً إحصائياً في التنبؤ بالتدفق النفسي لدى الطلبة ذوي الموهبة بالمرحلة المتوسطة أفراد عينة الدراسة، ومن ثم يمكن التنبؤ بالتدفق النفسي لدى الطلبة ذوي الموهبة بالمرحلة المتوسطة أفراد عينة الدراسة بمعادلات الانحدار المتعدد المتدرج (معادلات التنبؤ) الأربع التالية:

النموذج الأول: يتبين لنا من خلال الجدول رقم (٦) أن المتغيرات المستقلة (الحاجات الإرشادية الأكاديمية) تسهم بنسبة ٠.٧١ من التباين الكلي للتنبؤ بالتدفق النفسي لدى الطلبة ذوي الموهبة أفراد عينة الدراسة، وهي نسبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١، وبذلك تكون معادلة الانحدار المتعدد المتدرج لهذا النموذج على النحو التالي.

التدفق النفسي = ثابت الانحدار+ (معامل انحدار الحاجات الأكاديمية × درجة الحاجات الأكاديمية).

التدفق النفسي = ٢٠٢.١٧٩+ (-٤.٦٨٢ × درجة الحاجات الأكاديمية).

النموذج الثاني: يتبين لنا من خلال الجدول رقم (٦) أن المتغيرات المستقلة (الحاجات الإرشادية الأكاديمية والشخصية) تسهمان بنسبة ٠.٧٦ من التباين الكلي للتنبؤ بالتدفق النفسي لدى الطلبة ذوي الموهبة أفراد عينة الدراسة، وهي نسبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١، وبذلك تكون معادلة الانحدار المتعدد المتدرج لهذا النموذج على النحو التالي.

التدفق النفسي = ثابت الانحدار+ (معامل انحدار الحاجات الأكاديمية × درجة الحاجات الأكاديمية) + (معامل انحدار الحاجات الشخصية × درجة الحاجات الشخصية).

التدفق النفسي = ٢١٣.١١٥ + (-٣.٦٣٦ × درجة الحاجات الأكاديمية) + (-١.٤٩٠ × درجة الحاجات الشخصية).

النموذج الثالث: يتبين لنا من خلال الجدول رقم (٦) أن المتغيرات المستقلة (الحاجات الإرشادية الأكاديمية والشخصية والاجتماعية) تسهم بنسبة ٠.٧٧ من التباين الكلي للتنبؤ بالتدفق النفسي لدى الطلبة ذوي الموهبة أفراد عينة الدراسة، وهي نسبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١، وبذلك تكون معادلة الانحدار المتعدد المتدرج لهذا النموذج على النحو التالي.

التدفق النفسي = ثابت الانحدار+ (معامل انحدار الحاجات الأكاديمية × درجة الحاجات الأكاديمية) + (معامل انحدار الحاجات الشخصية × درجة الحاجات الشخصية) + (معامل انحدار الحاجات الاجتماعية × درجة الحاجات الاجتماعية).

التدفق النفسي = ٢٢٠.٧٤٥+ (-٣.٣١٥ × درجة الحاجات الأكاديمية) + (-١.٣٢٧ × درجة الحاجات الشخصية) + (-٠.٧٨٦ × درجة الحاجات الاجتماعية).

النموذج الرابع: يتبين لنا من خلال الجدول رقم (٦) أن المتغيرات المستقلة (الحاجات الإرشادية الأكاديمية والشخصية والاجتماعية والنفسية) تسهم بنسبة ٠.٧٧ من التباين الكلي للتنبؤ بالتدفق النفسي لدى الطلبة ذوي الموهبة أفراد عينة الدراسة، وهي نسبة ذات دلالة

إحصائية عند مستوى ٠.٠١، وبذلك تكون معادلة الانحدار المتعدد المتدرج لهذا النموذج على النحو التالي.

التدفق النفسي = ثابت الانحدار+ (معامل انحدار الحاجات الأكاديمية × درجة الحاجات الأكاديمية) + (معامل انحدار الحاجات الشخصية × درجة الحاجات الشخصية) + (معامل انحدار الحاجات الاجتماعية × درجة الحاجات الاجتماعية) + (معامل انحدار الحاجات النفسية × درجة الحاجات النفسية).

التدفق النفسي = ٢٢٢.٥٧٧+ (−٣.١٨٠ × درجة الحاجات الأكاديمية) + (−١.٢٣٩ × درجة الحاجات الشخصية) + (−٠.٧٠٩ × درجة الحاجات الاجتماعية) + (−٠.٣٦١ × درجة الحاجات النفسية).

نتائج التحقق من الفرض الثاني:

ينص هذا الفرض على أنه: توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الطلبة الذكور والإناث على مقياس الحاجات الإرشادية. وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحث اختبار (ت) T-test للمجموعات المستقلة للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات الطلبة الذكور والإناث على مقياس الحاجات الإرشادية، والجدول (٦) التالي يوضح ذلك.

جدول (٧)

دلالة الفروق بين متوسطات درجات الطلبة الذكور والإناث على مقياس الحاجات الإرشادية

البعد	العينة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الحاجات النفسية	الذكور	٢٠٢	٢٥.٢١٧	٢,١٠٢	٤٠٥	٣.٦٥٦	٠.٠٠٠
	الإناث	٢٠٥	٢٥.٩٣٦	١.٨٥٧			
الحاجات الاجتماعية	الذكور	٢٠٢	٢٤.٦٥٣	١,٦٣٨	٤٠٥	٣.٣٦١	٠.٠٠١
	الإناث	٢٠٥	٢٥.١٩٠	١.٥٨٣			
الحاجات الأكاديمية	الذكور	٢٠٢	٢٤.٣١٦	١.٨٩٤	٤٠٥	٤.٢١٢	٠.٠٠٠
	الإناث	٢٠٥	٢٥.٠٨٢	١.٧٧٣			
الحاجات الشخصية	الذكور	٢٠٢	٢٤.٤٧٠	٢.٢٤٤	٤٠٥	٢.١٥٣	٠.٠٣٢
	الإناث	٢٠٥	٢٤.٩٠٧	١.٨٣٢			
الدرجة الكلية للمقياس	الذكور	٢٠٢	٩٨.٦٥٨	٦.٥٥٩	٤٠٥	٤.٠٠١	٠.٠٠٠
	الإناث	٢٠٥	١٠١.١١٧	٥.٨٢٢			

يتضح من الجدول (٧) السابق وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطات درجات الطلبة الذكور والإناث على جميع أبعاد مقياس الحاجات الإرشادية والدرجة الكلية له لصالح الإناث، فيما عدا بعد الحاجات الشخصية حيث كانت الفروق بينهم دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠٥ ولصالح الإناث أيضاً.

نتائج التحقق من الفرض الثالث:

ينص هذا الفرض على أنه: لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الطلبة الذكور والإناث على مقياس التدفق النفسي. وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحث اختبار (ت) T-test للمجموعات المستقلة للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات الطلبة الذكور والإناث على مقياس التدفق النفسي، والجدول (٧) التالي يوضح ذلك.

جدول (٨)

دلالة الفروق بين متوسطات درجات الطلبة الذكور والإناث على مقياس التدفق النفسي

البعد	العينة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الأهداف الواضحة.	الذكور	٢٠٢	١٥.١١٣	٢.٠٣٠	٤٠٥	٥.١٣٠	٠.٠٠٠
	الإناث	٢٠٥	١٤.٠٢٩	٢.٢٢٩			
التركيز والاندماج في النشاط.	الذكور	٢٠٢	١٥.١٢٣	١.٩٩٤	٤٠٥	٣.٦٨٣	٠.٠٠٠
	الإناث	٢٠٥	١٤.٤٢٤	١.٨٣٣			
التغذية الراجعة.	الذكور	٢٠٢	١٤.٧٣٧	١.٨٩١	٤٠٥	٤.٣٠٥	٠.٠٠٠
	الإناث	٢٠٥	١٣.٩٠٢	٢.٠١٩			
التوازن بين المهارة والتحدي.	الذكور	٢٠٢	١٤.٦٧٣	٢.٠٠٧	٤٠٥	٤.٤٦٦	٠.٠٠٠
	الإناث	٢٠٥	١٣.٧٧٠	٢.٠٦٧			
الشعور بالسيطرة والتحكم.	الذكور	٢٠٢	١٤.٨٢٦	٢.١٦٥	٤٠٥	٤.٢١٢	٠.٠٠٠
	الإناث	٢٠٥	١٣.٩٢٢	٢.١٦٧			
فقدان الشعور بالوقت.	الذكور	٢٠٢	١٤.٢٦٧	٢.١٨٩	٤٠٥	١.٨١٤	٠.٠٧٠
	الإناث	٢٠٥	١٣.٨٨٧	٢.٠٢٩			
الدرجة الكلية للمقياس.	الذكور	٢٠٢	٨٨.٧٤٢	١٣.٨١٤	٤٠٥	٤.٨٠٧	٠.٠٠٠
	الإناث	٢٠٥	٨٣.٩٣٦	١٣.٣١٦			

يتضح من الجدول (٨) السابق وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطات درجات الطلبة الذكور والإناث على أغلب أبعاد مقياس التدفق النفسي والدرجة الكلية له لصالح الذكور، فيما عدا بعد فقدان الشعور بالوقت لم توجد فيه فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث، وفي ضوء نتيجة هذا الفرض نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل الذي ينص على أنه: توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الطلبة الذكور والإناث على مقياس التدفق النفسي لصالح الذكور.

مناقشة النتائج:

يتضح من العرض السابق لنتائج الدراسة أن كلاً من الحاجات الإرشادية (النفسية والاجتماعية والأكاديمية والشخصية) تسهم إسهاماً دالاً إحصائياً في التنبؤ بالتدفق النفسي لدى الطلبة ذوي الموهبة بالمرحلة المتوسطة أفراد عينة الدراسة، حيث أوضحت نتائج

الفرض الأول وجود أربعة نماذج دالة إحصائياً للإسهام النسبي للحاجات الإرشادية في التنبؤ بالتدفق النفسي لدى أفراد عينة الدراسة على النحو التالي:

النموذج الأول:

من خلال الرجوع إلى الجدولين رقم (٥، ٦) واللذان يوضحان أن معاملات الانحدار الخاصة بالحاجات الإرشادية الأكاديمية في المعادلة الانحدارية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١، مما يدل على أن الحاجات الإرشادية الأكاديمية تسهم إسهاماً دالاً إحصائياً في التنبؤ بالتدفق النفسي لدى أفراد عينة الدراسة من الطلبة ذوي الموهبة بالمرحلة المتوسطة، ومن ثم تسهم الحاجات الإرشادية (الأكاديمية) في التنبؤ بالتدفق النفسي لدى أفراد عينة الدراسة من الطلبة ذوي الموهبة بالمرحلة المتوسطة بمعادلة الانحدار المتعدد المتدرج (معادلة التنبؤ) التالية:

التدفق النفسي = ثابت الانحدار+ (معامل انحدار الحاجات الأكاديمية × درجة الحاجات الأكاديمية).

التدفق النفسي = ٢٠٢.١٧٩+ (-٤.٦٨٢ × درجة الحاجات الأكاديمية).

مما يدل على أن الحاجات الإرشادية الأكاديمية حازت على معامل الإسهام الأكبر، وتعمل كمتغير مستقل منفرد وفعال في التنبؤ بالتدفق النفسي لدى أفراد عينة الدراسة من الطلبة ذوي الموهبة بالمرحلة المتوسطة، مما يدل أيضاً على قوة وأهمية الحاجات الإرشادية الأكاديمية في التدفق النفسي لدى أفراد عينة الدراسة من الطلبة ذوي الموهبة بالمرحلة المتوسطة.

النموذج الثاني:

وبالرجوع إلى الجدولين رقم (٥، ٦) واللذان يوضحان أن معاملات الانحدار الخاصة بالحاجات الإرشادية (الأكاديمية والشخصية) في المعادلة الانحدارية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١، مما يدل على أن كلاً من الحاجات الإرشادية (الأكاديمية والشخصية) تسهمان معاً إسهاماً دالاً إحصائياً في التنبؤ بالتدفق النفسي لدى أفراد عينة الدراسة من الطلبة ذوي الموهبة بالمرحلة المتوسطة، ومن ثم تسهم الحاجات الإرشادية (الأكاديمية والشخصية) في التنبؤ بالتدفق النفسي لدى أفراد عينة الدراسة من الطلبة ذوي الموهبة بالمرحلة المتوسطة بمعادلة الانحدار المتعدد المتدرج (معادلة التنبؤ) التالية:

التدفق النفسي = ثابت الانحدار+ (معامل انحدار الحاجات الأكاديمية × درجة الحاجات الأكاديمية) + (معامل انحدار الحاجات الشخصية × درجة الحاجات الشخصية).

التدفق النفسي = ٢١٣.١١٥ + (-٣.٦٣٦ × درجة الحاجات الأكاديمية) + (-١.٤٩٠ × درجة الحاجات الشخصية).

مما يوضح أهمية الحاجات الإرشادية (الأكاديمية والشخصية) في التدفق النفسي لدى أفراد عينة الدراسة من الطلبة ذوي الموهبة بالمرحلة المتوسطة.

النموذج الثالث:

وبالرجوع إلى الجدولين رقم (٥، ٦) واللذان يوضحان أن معاملات الانحدار الخاصة بالحاجات الإرشادية (الأكاديمية والشخصية والاجتماعية) في المعادلة الانحدارية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١، مما يدل على أن كلاً من الحاجات الإرشادية (الأكاديمية والشخصية والاجتماعية) تسهم معاً إسهاماً دالاً إحصائياً في التنبؤ بالتدفق النفسي لدى أفراد عينة الدراسة من الطلبة ذوي الموهبة بالمرحلة المتوسطة، ومن ثم تسهم الحاجات الإرشادية (الأكاديمية والشخصية والاجتماعية) في التنبؤ بالتدفق النفسي لدى أفراد عينة الدراسة من الطلبة ذوي الموهبة بالمرحلة المتوسطة بمعادلة الانحدار المتعدد المتدرج (معادلة التنبؤ) التالية:

التدفق النفسي = ثابت الانحدار+ (معامل انحدار الحاجات الأكاديمية × درجة الحاجات الأكاديمية) + (معامل انحدار الحاجات الشخصية × درجة الحاجات الشخصية) + (معامل انحدار الحاجات الاجتماعية × درجة الحاجات الاجتماعية).

التدفق النفسي = ٢٢٠.٧٤٥+ (-٣.٣١٥ × درجة الحاجات الأكاديمية) + (-١.٣٢٧ × درجة الحاجات الشخصية) + (-٠.٧٨٦ × درجة الحاجات الاجتماعية).

مما يوضح أهمية الحاجات الإرشادية (الأكاديمية والشخصية والاجتماعية) معاً في التنبؤ بالتدفق النفسي لدى أفراد عينة الدراسة من الطلبة ذوي الموهبة بالمرحلة المتوسطة.

النموذج الرابع:

وبالرجوع إلى الجدولين رقم (٥، ٦) واللذان يوضحان أن معاملات الانحدار الخاصة بالحاجات الإرشادية (الأكاديمية والشخصية والاجتماعية والنفسية) في المعادلة الانحدارية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١، مما يدل على أن كلاً من الحاجات

الإرشادية (الأكاديمية والشخصية والاجتماعية والنفسية) تسهم معاً إسهاماً دالاً إحصائياً في التنبؤ بالتدفق النفسي لدى أفراد عينة الدراسة من الطلبة ذوي الموهبة بالمرحلة المتوسطة، ومن ثم تسهم الحاجات الإرشادية (الأكاديمية والشخصية والاجتماعية والنفسية) في التنبؤ بالتدفق النفسي لدى أفراد عينة الدراسة من الطلبة ذوي الموهبة بالمرحلة المتوسطة بمعادلة الانحدار المتعدد المتدرج (معادلة التنبؤ) التالية:

التدفق النفسي = ثابت الانحدار+ (معامل انحدار الحاجات الأكاديمية × درجة الحاجات الأكاديمية) + (معامل انحدار الحاجات الشخصية × درجة الحاجات الشخصية) + (معامل انحدار الحاجات الاجتماعية × درجة الحاجات الاجتماعية) + (معامل انحدار الحاجات النفسية × درجة الحاجات النفسية).

التدفق النفسي = ٢٢٢.٥٧٧+ (-٣.١٨٠ × درجة الحاجات الأكاديمية) + (-١.٢٣٩ × درجة الحاجات الشخصية) + (-٠.٧٠٩ × درجة الحاجات الاجتماعية) + (-٠.٣٦١ × درجة الحاجات النفسية).

مما يوضح أهمية الحاجات الإرشادية (الأكاديمية والشخصية والاجتماعية والنفسية) معاً في التنبؤ بالتدفق النفسي لدى أفراد عينة الدراسة من الطلبة ذوي الموهبة بالمرحلة المتوسطة.

ويفسر الباحث هذه النتائج في ضوء أهمية الدور الذي تلعبه كلاً من الحاجات الإرشادية النفسية والاجتماعية والأكاديمية والشخصية في التنبؤ بالتدفق النفسي لدى أفراد عينة الدراسة من الطلبة ذوي الموهبة بالمرحلة المتوسطة، ويتضح لنا أن الحاجات الإرشادية الأكاديمية كان لها الأثر الأكبر في التأثير على التدفق النفسي يليها الحاجات الإرشادية الشخصية ثم الاجتماعية وأخيراً النفسية، ويمكن تفسير هذه النتائج من خلال أهمية الدور الذي تلعبه الخدمات الإرشادية للطلبة ذوي الموهبة وأهمية تلبية الحاجات الإرشادية لهم، سواء كانت هذه الحاجات الإرشادية تخص الجانب النفسي أو الاجتماعي أو الأكاديمي أو الشخصي وما يحتويه من مواهب وإبداعات خاصة بهم أو باهتماماتهم الخاصة، في التنبؤ بالتدفق النفسي لديهم، فعندما تلبى للطلبة ذوي الموهبة الحاجات الإرشادية بمختلف مجالاتها؛ فإن ذلك من شأنه أن يسهم في زيادة التدفق النفسي لديهم، حيث إن الاهتمام بالطلاب ذوي الموهبة لا ينصب فقط على الجانب الأكاديمي؛ اعتقاداً من البعض بأن هؤلاء

الطلاب لا يحتاجون للمساعدة نظراً لما يتميزون به من قدرات وخصائص تفوق أقرانهم العاديين، الأمر الذي يجعلهم في غنى عن هذه المساعدة. إلا أن هذا الاعتقاد عندما يُؤخذ به فإنه يوقع الظلم والضرر على الطلبة ذوي الموهبة؛ لأن هؤلاء الطلبة لديهم حاجات أخرى لا تقل أهمية عن الجانب الأكاديمي سواء كانت في الجانب النفسي أو الاجتماعي أو الشخصي، والتي ترتبط بخصائصهم النفسية والاجتماعية وبمواهبهم وإبداعاتهم واهتماماتهم الخاصة، التي تميزهم عن أقرانهم العاديين.

الأمر الذي يوضح أهمية تلبية الحاجات الإرشادية للطلبة ذوي الموهبة، وأهمية توفير الخدمات الإرشادية لهم، فعندما تُلبى للطلبة ذوي الموهبة الحاجات الإرشادية بمجالاتها المختلفة؛ فإن ذلك من شأنه أن يوفر البيئة والمناخ المناسبين لهم كي يعبروا عن مواهبهم وتتدفق إبداعاتهم في شتى المجالات؛ فإن حالة التدفق لكي تحدث لدى الطالب ذوي الموهبة ويبدأ في حالة الاندماج الفكري والتركيز والانتاج الإبداعي؛ لابد وأن تتوفر له البيئة التعليمية والاجتماعية المناسبة. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة So, et al. (2020) التي توصلت نتائجها إلى أن للأساليب التربوية والإرشادية أثر واضح في مساعدة الطالبات الموهوبات على التصوير المقطعي المحوسب، ودراسة بنهان (٢٠١٦) التي توصلت نتائجها إلى فعالية الإرشاد بالمعني في تنمية التدفق النفسي ومهارات التفكير الإبداعي لدى أفراد عينة الدراسة، ودراسة Heutte et al. (2016) التي توصلت نتائجها إلى وجود علاقة موجبة بين البيئة التعليمية المثالية (التعلم الإرشادي) وحالة التدفق لدى الطلبة.

وبالنسبة لنتائج الفرض الثاني والذي توصلت نتائجه إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الطلبة الذكور والإناث على مقياس الحاجات الإرشادية لصالح الإناث في جميع أبعاد مقياس الحاجات الإرشادية (النفسية والاجتماعية والأكاديمية والشخصية) والدرجة الكلية للمقياس، ويفسر الباحث هذه النتيجة بأن الطالبات الإناث ذوي الموهبة لديهن حاجات إرشادية أكثر مما هي لدى أقرانهم من الذكور ذوي الموهبة، مما يدل على أن الطلاب الذكور ذوي الموهبة قد تلبى لهم بعض الحاجات الإرشادية لديهم بدرجة أكبر مما هي عليها لدى الإناث. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة الريماوي وعربيات (٢٠١٤)، ودراسة Ishak et al. (٢٠١٤)، ودراسة الزهراني (٢٠١٣)، والتي توصلت

نتائجها إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلبة الذكور والإناث من ذوي الموهبة في الحاجات الإرشادية لصالح الإناث.

وبالنسبة لنتائج الفرض الثالث، والذي توصلت نتائجه إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلبة الذكور والإناث من ذوي الموهبة على مقياس التدفق النفسي لصالح الطلبة الذكور في أغلب أبعاد مقياس التدفق النفسي والدرجة الكلية له فيما عدا بعد فقدان الشعور بالوقت والذي أوضحت النتائج أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً فيه بين الذكور والإناث. وتختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة أحمد وعبد الجواد (٢٠١٣)، ودراسة إسماعيل (٢٠١٢) التي توصلت نتائجهما إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلبة الذكور والإناث في التدفق النفسي، ويفسر الباحث هذا الاختلاف في الدراسة الحالية في ضوء نتائج الفرض الثاني الذي أسفرت نتائجه عن وجود فروق بين الطلاب الذكور والإناث في الحاجات الإرشادية لصالح الإناث، بمعنى أن الإناث لديهن حاجات إرشادية بصورة أكبر مما لدى الذكور، وبالتالي عند المقارنة بينهم في التدفق النفسي، أسفرت النتائج عن وجود فروق بينهم لصالح الطلاب الذكور، الأمر الذي يرجعه الباحث إلى أن للطالبات حاجات إرشادية بدرجة أكبر مما هي عليها لدى الذكور، مما أثر ذلك على حالة التدفق النفسي لديهن بالمقارنة بالطلاب الذكور.

نستخلص مما سبق أنه عندما تلبى الحاجات الإرشادية للطلبة ذوي الموهبة بمجالاتها المختلفة النفسية والاجتماعية والأكاديمية والشخصية (الخاصة بمواهبهم واهتماماتهم وانتاجهم الإبداعي ومستقبلهم المهني)؛ فإن ذلك من شأنه أن يسهم في توفير البيئة والمناخ المناسبين لحالة التدفق النفسي لديهم، ومن ثم التعبير عن مواهبهم بطريقة سلسة بعيداً عن العقبات والاحباطات التي قد تواجههم نتيجة لوجود بعض الحاجات الإرشادية التي لا تلبى لهم؛ الأمر الذي يسهم في زيادة انتاجهم الإبداعي؛ بما يعود بالنفع عليهم وعلى المجتمع ككل.

توصيات الدراسة والبحوث المقترحة:

فى ضوء ما أسفرت عنه الدراسة الحالية من نتائج توصل الباحث الحالي إلى مجموعة من التوصيات التربوية والتي تتمثل فى الآتي:

- ضرورة العمل على تفعيل الخطة الإرشادية للطلبة ذوي الموهبة ببرامج ذوي الموهبة.
- اهتمام إدارات ذوي الموهبة بتلبية الحاجات الإرشادية بمختلف مجالاتها للطلبة ذوي الموهبة.
- ضرورة صقل مهارات معلمي ذوي الموهبة بالمهارات الإرشادية عن طريق البرامج التدريبية اللازمة لذلك.
- توفير العدد الكافي من أخصائيو إرشاد ذوي الموهبة بجميع برامج رعاية ذوي الموهبة.
- ضرورة الاهتمام بالجوانب النفسية والاجتماعية والشخصية للطلبة ذوي الموهبة بقدر الاهتمام بالجوانب الأكاديمية سواء بالمدرسة أو بالمنزل والمجتمع ككل.

وفى ضوء نتائج الدراسة الحالية يقترح الباحث مجموعة من البحوث والدراسات التي يمكن القيام بها وهى:

- دراسة العلاقة بين العوامل الأسرية والتدفق النفسي لدى الطلبة ذوي الموهبة بالمرحلة المتوسطة.
- فاعلية برنامج إرشادي لتحسين مستوى التدفق النفسي لدى الطلبة ذوي الموهبة بالمرحلة المتوسطة.
- فاعلية برنامج إرشادي في رفع مستوى التدفق النفسي وأثره على الانتاج الإبداعي لدى الطلبة ذوي الموهبة بالمرحلة المتوسطة.

المراجع:

- أبو زيتون، جمال عبد الله (٢٠١٤). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالمشكلات والحاجات الإرشادية لدى الطلبة الموهوبين والمتفوقين الملتحقين في المدارس الخاصة بالمتفوقين، *مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس بكلية التربية بجامعة دمشق*، ١١(٢)، ١٩٣-٢١٧.
- أحمد، أسماء فتحي وعبد الجواد، ميرفت عزمي (٢٠١٣). التفكير الإيجابي والسلوك التوكيدي كمنبئات بأبعاد التدفق النفسي لدى عينة من المتفوقين دراسياً من الطلاب الجامعيين، *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ٢٢ (٧٨)، ٥٧-٩٧.
- إسماعيل، هبة حسين (٢٠١٢). التدفق النفسي وفاعلية الذات الأكاديمية لدى عينة من الفائقين أكاديمياً والعاديين، *حوليات مركز البحوث والدراسات النفسية بكلية الآداب جامعة القاهرة*، ٨(٢٠)، ١-٥١.
- بقعة، حميدة وقارني، مونية (٢٠١٨). التدفق النفسي من منظور علم النفس الإيجابي دراسة تحليلية، *مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية*، (١٦)، ٢٢٧-٢٣٧.
- بنات، سهيلة؛ غيث، سعاد؛ محارمة، لينا والبنا، محمد (٢٠١٧). تقديرات المعلمين لخدمات الإرشاد النفسي المقدمة للطلبة الموهوبين في المدارس الأردنية، *المجلة التربوية الدولية*، ٦ (١١)، ١٨٢-١٩١.
- بنهان، بديعة (٢١٠٦). فعالية الإرشاد بالمعني في تنمية التدفق النفسي ومهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة الثانوية، *مجلة الإرشاد النفسي بجامعة عين شمس*، (٥٩)، ٣٠٩-٣٧٨.
- الجغيمان، عبد الله محمد (٢٠١٩). *الدليل العملي لإرشاد الطلبة ذوي الموهبة نفسياً وأكاديمياً*. قنديل للطباعة والنشر والتوزيع.
- الريماوي، سمير عبد الكريم وعربيات، أحمد عبد الحليم (٢٠١٤). الحاجات الإرشادية للطلبة المتفوقين والموهوبين في المراكز الريادية في محافظة البلقاء، *مجلة العلوم التربوية بكلية الدراسات العليا بجامعة القاهرة*، ٢٢ (٢)، ١٩٥-٢١٩.

- الزهراني، سعيد علي (٢٠١٣). *تقييم برنامج إرشاد الموهوبين بمراكز الموهوبين ومدارس الشراكة بالمملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية لإرشاد الموهوبين*. رسالة دكتوراه. كلية الدراسات العليا، جامعة الخليج العربي.
- القحطاني، سعود محمد (٢٠١٨). الحاجات الإرشادية للطلبة الموهوبين من وجهة نظر معلميهم بمدينة الرياض، *المجلة الدولية لعلوم وتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة*، (١١)، ١١-٣٣.
- القرني، عائض عبد الله (٢٠٢١). تقييم احتياج التطوير المهني لمعلمي الموهوبين في ضوء معايير المركز الوطني السعودي للقياس والتقويم، *المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل "العلوم الإنسانية"*، ٢٢(١)، ٤٥-٥٢.
- مخيمر، سمير كامل (٢٠١٣). الحاجات النفسية والتربوية للطلبة الموهوبين من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر معلميهم في مدينة غزة، *مجلة جامعة الأقصى*، *١٧* (١)، ١٠٧-١٥٣.
- المطيري، منصور محيل (٢٠٢٠). دور الإدارة المدرسية في رعاية الطلاب الموهوبين في مدارس المرحلة المتوسطة بمكتب التربية والتعليم بقرطبة بمدينة الرياض، *مجلة القراءة والمعرفة بجامعة عين شمس*، (٢٤٤). ٣٢٣-٣٦٢.
- مقدم، فاطمة (٢٠١٧). إرشاد الطلبة الموهوبين، *مجلة عالم التربية*، *١٨* (٥٧)، ١-٢٢.
- Chan, C., Leung, H. & Kung M. (2019). *Understanding the effect of gamification of learning using flow theory*. In Ma, W. W., Chan, W. W. & Cheng, C. M. (Eds.), Shaping the future of education, communication and technology. (pp 3-14). Springer.
- Chemi, T. (2016). *The Experience of flow in artistic creation*. In Harmat, L., Andersen, F. Q, Ullén, F., Wright, J. & Sadlo, G. (Eds.), Flow experience empirical research and applications, (pp 37-50). Springer.
- Dai, D. Y. (2013). *Nurturing the gifted child or developing talent? resolving a paradox.* In Ambrose, D., Sriraman, B. & Cross, T. L. (Eds.), The Roeper school a model for holistic development of high ability. (pp79-97). Sense Publishers.

- Fave, A. D. & Bassi, m. (2016). *Flow and psychological selection*. In Harmat, L., Andersen, F. Q, Ullén, F., Wright, J. & Sadlo, G. (Eds.), Flow experience empirical research and applications, (pp 3-24). Springer.
- Guz, E. & Tetiurka, M. (2016). *Positive emotions and learner engagement: insights from an early FL classroom*. In Gabryś-Barker, D. & Gałajda, D. (Eds.), Positive psychology perspectives on foreign language learning and teaching. (pp 153-154). Springer.
- Heutte, J., Fenouillet, F., Kaplan, J., Martin-Krumm, C. & Bachelet, R. (2016). *The EduFlow model: A contribution toward the study of optimal learning environments.* In Harmat, L., Andersen, F. Q, Ullén, F., Wright, J. & Sadlo, G. (Eds.), Flow experience empirical research and applications, (pp 127-144). Springer.
- Ishak, N. M. & Abu Bakar, A. A. (2014). Counseling services for Malaysian gifted students: An Initial Study. *Int J Adv Counselling*, (36), 372–383. DOI 10.1007/s10447-014-9213-4.
- Järvilehto, L. (2016). *Intuition and flow*. In Harmat, L., Andersen, F. Q, Ullén , F., Wright, J. & Sadlo, G. (Eds.), Flow experience empirical research and applications, (pp 95-104). Springer.
- Jung, J. Y. & Worrell, F. C. (2017). *School psychological practice with gifted students.* In Thielking, M. & Terjesen, M. D. (Eds.), Handbook of Australian school psychology "integrating international research, practice, and policy". (pp575-593). Springer.
- Jung, J. Y. (2020). *The career development of gifted students.* In Athanasou, J. A. & Perera, H. N. (Eds.), International handbook of career guidance. (pp 325-342). (2nd ed.). Springer.
- Kerr, B. & Vuyk, M. A. (2013). *Career development for creatively gifted students: What parents, teachers, and counselors need to know.* In Kim, K. H., Kaufman, J. C., Baer, J. & Sriraman, B. (Eds.), Creatively gifted Students are not like other gifted students research, theory, and practice. (pp137-151). Sense Publishers.
- Leavitt, M. (2017). *Your passport to gifted education*. Springer.
- MacIntyre, P. D. (2016). *So far so good: An overview of positive psychology and Its contributions to SLA.* In Gabryś-Barker, D. & Gałajda, D. (Eds.), Positive psychology perspectives on foreign language learning and teaching. (pp 3-20). Springer.

- Maree, G. J. (2019). Self- and career construction counseling for a gifted young woman in search of meaning and purpose, *International Journal for Educational and Vocational Guidance*. (19), 217–237. https://doi.org/10.1007/s10775-018-9377-2
- McCormick, K. M. & Plucker, J. A. (2013). *Connecting student engagement to the academic and social needs of gifted and talented students.* In Kim, K. H., Kaufman, J. C., Baer, J. & Sriraman, B. (Eds.), Creatively gifted students are not like other gifted students research, theory, and practice. (pp 122-135). Sense Publishers.
- Paik, S. J. (2013). *Nurturing talent, creativity, and productive giftedness: A new mastery model.* In Kim, K. H., Kaufman, J. C., Baer, J. & Sriraman, B. (Eds.), Creatively gifted students are not like other gifted students research, theory, and practice. (pp 101-119). Sense Publishers.
- Pfeiffer, S. I. & Prado, R. M. (2018). *Counseling the gifted: Current status and future prospects.* In Pfeiffer, S. I. (Ed.), Handbook of giftedness in children. Psychoeducational theory, research, and best practices. (pp 299-313). (2nd ed.). Springer.
- Piniel, K. & Albert, A. (2019). *Motivation and flow.* In Lamb, M. Csizér, K., Henry, K. & Ryan, S. (Eds.), The Palgrave handbook of motivation for language learning. (pp 579-598). This Palgrave Macmillan.
- Rinn, A. N. &. Majority, K. L. (2018). *The social and emotional world of the gifted.* In Pfeiffer, S. I. (Ed.), Handbook of giftedness in children. Psychoeducational theory, research, and best practices. (pp 49-63). (2nd ed). Springer.
- Siegle, D. (2018). *Assessment of giftedness.* In Pfeiffer, S. I. (Ed.), Handbook of giftedness in children. Psychoeducational theory, research, and best practices. (pp 285-299). (2nd ed.). Springer.
- So, H, Kim, D. & Ryoo, D. (2020). Trajectories of developing computational thinking competencies: Case portraits of Korean gifted girls, *Asia-Pacific Edu Res, 29*(1), 85–100. https://eric.ed.gov/?id=EJ1240453
- Taylor, E. (2016). *Mindfulness and flow in transpersonal art therapy: An excavation of creativity.* In Powietrzynska, M. & Tobin, K. (Eds.), Mindfulness and educating citizens for everyday life. (pp 27-46). Sense Publishers.

- Thompson, K. KC. & Morris, R. J. (2018). *Ethical and professional practice issues in the provision of educational services to gifted students.* In Pfeiffer, S. I. (Ed.), Handbook of giftedness in children. Psychoeducational theory, research, and best practices. (pp 335-347). (2nd ed.). Springer.

The Relative Contribution of Counseling Needs in Psychological Flow among Students with Gifted at Middle School

Dr. Ahmed R. Elsayed
Associate Professor of Special Education
College of Education-King Faisal University

Abstract:

This study aimed to investigate the relative contribution of counseling needs, in predicting psychological flow among students with gifted in the middle school in Al-Ahssa, Saudi Arabia. The sample consisted of 407 from students with gifted at middle school in Al- Ahssa, Saudi Arabia year 2019 – 2020. They are 202 male and 205 female students. The researcher applied to them the scales of counseling needs and psychological flow. The results showed significance relative contribution of counseling needs, in predicting psychological flow among study sample members from students with gifted at middle school, The results also showed that there are significance differences between male and female according to counseling needs scale for side of female. The results also showed that there are significance differences between male and female according to psychological flow scale for side of male.

Key words: Counseling Needs, Psychological Flow, Students with Gifted.