جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا
كلية الدراسات العليا
كليـــة التربيـــة – قسم علم النفس

الأساليب المعرفية وعلاقتها بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى الطلاب الموهوبين بالصف الثالث الثانوي بمدارس الموهبة والتميز
(ولاية الخرطوم)

Cognitive Methods and their Relationship to the Big Five Factors of Personality among the Talented Students in the Third Grade of Secondary School in Schools of Talent and Excellence (Khartoum Province)

بحث مقدم لنيل درجة الدكتوراة في الفلسفة في تخصص علم النفس التربوي

إعداد الطالبة
إقبـــال أحمـــد محمـــد علـــي

إشراف
أ.د. نجـــدة محمـــد عبـــد الـــرحيم

1442هـ - 2021م

بسم الله الرحمن الرحيم

استهـــلال

قال تعالى:

﴿ ثُمَّ جَعَلْنَٰكُمْ خَلَٰٓئِفَ فِى ٱلْأَرْضِ مِنۢ بَعْدِهِمْ لِنَنظُرَ كَيْفَ تَعْمَلُونَ ﴿١٤﴾ ﴾

{سورة يونس، آية 14}

إهـــــداء

إلى القمة الشاهقة التي اهتديت بآرائها

إلى تلك المنارة المضيئة في دربي إلى من غرست في حقل العلم الحرف الأعمق ... والمعنى الأسمى والأنبل إلى روح جدي ... الذي لولا وقفته ما كنت الآن ولا كانت أناملي تخط حرفاً

علمتني حرفاً حفظت لك جميلاً وعطاءً وتبصر متدفق علماً ونوراً وقدوة أسكنك الله فسيح جناته وتغمدك مع الصديقين والشهداء

إلى سندي وعضدي في الحياة أبي

إلى أخي ورفيق دربي وناصحي ومرشدي خالد.

إلى كل إخوتي الذين مهدوا لي الطرق

فقد كان عطائهم متصلاً غير منقطع قوة دفع

إلى روح والدتي الحبيبة القوة والأمان والحصن والسلام مجرد ذكراك تجعلني أقف بقوة وثبات في دراسة العلم والمعرفة فكيف ان كنت بجواري الآن

إلى فلذات أكبادي أبنائي الأعزاء .

الباحثة

شكـر وتقديـر

الشكر أولا للحي القيوم الذي لا تأخذه سنة ولا نوم (ولأن شكرتم لأزيدنكم)
الشكر إلى القائمين على هذا الصرح العملاق جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا منارة تضئ العالم وتنشر العلم.
الشكر لعمادة للدراسات العليا وكلية التربية. وأخص بالشكر الدكتورة نجدة التي ما بخلت عليٌ بشيء وكان لتوجيهها ومتابعتي خير معين لإكمال بحثي هذا فلها من الله خير الجزاء وفي ميزان حسناتها ومني لها أسمي وأرفع كلمات الامتنان والتقدير.
الشكر لمكتبات جامعات السودان؛ مكتبة جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، ومكتبة جامعة إفريقيا العالمية ومكتبة السودان ومكتبة جامعة الزعيم الأزهري.
الشكر للأساتذة الذين قاموا بتحكيم الاستبانة، جعله الله علما ممتد لهم (علم ينتفع به).
أشكر طلاب وأعضاء هيئة تدريس مدارس الموهوبين الذين قاموا بملء الاستبانة نسأل الله لهم التوفيق والسداد، وأشكر الخال الدكتور معتصم الرشيد حفظه الله وأتمنى أن يترجم كل ما قدمه صحة وعافية وخير دائم إلى أرواحهم الجميلة ونفوسهم الطيبة.

الباحثة

مستخلص البحث

هدف البحث إلى معرفة العلاقة بين بعض الأساليب المعرفية وعلاقتها بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية على ضوء متغير (النوع والتخصص، وتعليم الوالدين) ولتحقيق هذا الهدف استخدمت الباحثة المنهج الوصفي. تكونت عينة الدراسة من 81 طالب وطالبة (44 ذكور، 37 إناث) بمدارس الموهوبين ولاية الخرطوم .

اتبعت الباحثة المقاييس التالية كأدوات: مقياس الأسلوب المعرفي (التأمل – الاندفاع)، ومقياس الأسلوب المعرفي (الاستقلال – الاعتماد على المجال الإدراكي)، ومقياس الأسلوب المعرفي (تحمل – عدم تحمل الغموض) ، ومقياس (العوامل الخمسة الكبرى للشخصية لجولدنتيرح) .

وبعد جمع البيانات تم تحليلها إحصائياتً باستخدام المتوسط الحسابي – الانحراف المعياري – اختبار ت، معامل ارتباط بيرسون، تحليل التباين الأحادي ANOVA، وذلك باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS.

توصلت الدراسة إلي النتائج التالية : في الأساليب المعرفية كان انتشار الأسلوب المعرفي تحمل الغموض أعلي انتشاراً لدي أفراد العينة بمتوسط حسابي (2.13) يليه أسلوب الاستغلال عن المجال الإدراكي بمتوسط حسابي (1.65) ثم يليه التأمل بمتوسط حسابي (1.60) . وعدم وجود فروق داله إحصائياً في الأساليب المعرفية حسب النوع ذكور و إناث . وعدم وجود فروق داله إحصائياً في الأساليب المعرفية وتعليم الوالدين . وأن في العوامل الخمسة الكبرى للشخصية الانفتاح أعلي انتشاراً بمتوسط حسابي (2.29) يليه الطيبة بمتوسط حسابي (2.27) ثم يقظة الضمير (2.18) والعصابية (2.07) و أخيراً الانبساط (2.03) . وعدم وجود فروق داله إحصائياً بالنسبة لتعليم الوالدين في العوامل الخمسة الكبرى للشخصية. وعدم وجود فروق داله إحصائياً علي حسب النوع ، عدا عامل الطيبة الفروق لصالح الإناث. والعلاقة بين الأساليب المعرفية والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية توصل البحث إلى في بعد يقظة الضمير دالة إحصائياً مع جميع الأساليب المعرفية موضع البحث، كم وجدت علاقة ذات دلالة إحصائية بين الأسلوب المعرفي التأملي مع الطيبة، وأسلوب الاستقلال مع الانفتاح، وأسلوب تحمل الغموض دال إحصائياً مع الانفتاح والانبساط .

وختمت بأهم التوصيات،مراعاة تضمين الأساليب المعرفية في المناهج التربوية المختلفة.

Abstract

This study aimed to identify the relationship between some cognitive methods and their relationship to the five major factors of personality in the light of a variable (type and specialization, parental education) and to achieve this goal the researcher used the descriptive approach. The sample of the study was made up of 81 students (44 males, 37 females) in gifted schools in Khartoum state.

The researcher followed the following measures as tools: the measure of cognitive method (meditation- impulsiveness), the measure of cognitive method (independence - reliance on the cognitive field), the measure of cognitive method (tolerance - intolerance of ambiguity), and the scale (the five major factors of the personality of Goldenterh).

After collecting the data, statistics were analysed using the arithmetic average - standard deviation - test T, Pearson correlation coefficient, ANOVA mono-contrast analysis, using the SPSS statistical package program.

The study reached the following results: In cognitive methods, the prevalence of cognitive method carried ambiguity the highest prevalence among the sample members with an average calculation (2.13), followed by the method of exploitation of the cognitive field with an average calculation (1.65) and followed by meditation with an average calculation (1.60). There are no statistically significant differences in cognitive methods by male and female type. There are no statistically significant differences in cognitive methods and parental education. The five major factors of openness are higher with an average account (2.29), followed by goodness with an average account (2.27), conscience alertness (2.18), neurotic (2.07) and finally simplicity (2.03).

There are no statistically significant differences in parental education in the top five factors of personality. There are no statistically significant differences by type, except for the factor of good differences in favour of females. The relationship between cognitive methods and the five major factors of personality the research found in the wake of the awakening of conscience a statistical function with all the cognitive methods in question, how much found a statistically significant relationship between the meditative cognitive method with goodness, the method of independence with openness, and the method of carrying ambiguity statistically d with openness and simplicity.

The most important recommendations were concluded, taking into account the inclusion of cognitive methods in different educational curricula.

قائمة المحتويات

م	الموضوع	رقم الصفحة
1	البسملة	
2	آية	أ
3	إهداء	ب
4	شكر وعرفان	ج
5	مستخلص البحث باللغة العربية	د
6	مستخلص البحث باللغة الإنجليزية	هـ
7	قائمة المحتويات	و
8	قائمة الجداول	ح
9	قائمة الأشكال	ي
10	قائمة الملاحق	ك
11	**الفصل الاول: أساسيات البحث**	1
12	المقدمة	1
13	مشكلة البحث	2
14	أسئلة البحث	2
15	أهمية البحث	3
16	أهداف البحث	3
17	فروض البحث	4
18	مصطلحات البحث	4
19	**الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة**	6
20	**أولاً: الإطار النظري**	6
21	المبحث الأول: الأساليب المعرفية	6
23	المبحث الثاني: العوامل الكبرى للشخصية	26
24	المبحث الثالث: الموهبة	39
25	ثانياً: الدراسات السابقة	58
26	**الفصل الثالث: إجراءات البحث الميدانية**	65
27	**الفصل الرابع: عرض ومناقشة النتائج**	79

28	**الفصل الخامس: الخاتمة – النتائج – التوصيات**	97
	الخاتمة	97
29	النتائج	98
30	التوصيات	98
31	المقترحات	99
32	المصادر والمراجع	100
33	الملاحق	108

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
1	أسماء العوامل الخمس منذ اكتشافها وحتى عام 1989م	33
2	بلاكبيرن واريسكون (1986م) كما يظهر في الجدول المراحل الدراسية والعمرية والأزمات النفسية المرتبطة بها	46
3	توزيع أفراد العينة حسب النوع	66
4	توزيع أفراد العينة حسب التخصص	67
5	توزيع أفراد العينة حسب مستوى تعليم الأب	68
6	توزيع أفراد العينة حسب مستوى تعليم الأم	69
7	توزيع أفراد العينة بمدارس الموهوبين بالمحليات الثلاث	70
8	يوضح العبارات التي أوصى المحكمون بحذفها	72
9	يوضح العبارات التي أقترح المحكمون تعديلها	73
10	يوضح معاملات ارتباط بيرسون لعبارات محاور الأساليب المعرفية مع المجموع الكلي للعينة الاستطلاعية	76
11	يوضح معاملات ارتباط بيرسون لعبارات محاور الأساليب المعرفية مع المجموع الكلي للعينة الاستطلاعية	76
12	نتائج معاملات الثبات للأبعاد الفرعية والدرجة الكلية بمقياس الأساليب المعرفية بمجتمع البحث	77
13	– نتائج معاملات الثبات للأبعاد الفرعية والدرجة الكلية بمقياس العوامل الكبرى للشخصية بمجتمع البحث	77
14	اختبار (ت) لعينة مستقلة لمعرفة اتجاه إجابات أفراد العينة في مقياس التأمل الاندفاع	79
15	اختبار (ت) لعينة مستقلة لمعرفة اتجاه إجابات أفراد العينة في مقياس الاستقلال عن المجال	80
16	اختبار (ت) لعينة مستقلة لمعرفة اتجاه إجابات أفراد العينة في مقياس تحمل/عدم تحمل الغموض	81
17	اختبار (ت) لعينة مستقلة لمعرفة اتجاه إجابات أفراد العينة في مقياس العصابية	83
18	اختبار (ت) لعينة مستقلة لمعرفة اتجاه إجابات أفراد العينة في مقياس يقظة الضمير	84
19	اختبار (ت) لعينة مستقلة لمعرفة اتجاه إجابات أفراد العينة في مقياس الطيبة/المقبولية	85
20	اختبار (ت) لعينة مستقلة لمعرفة اتجاه إجابات أفراد العينة في مقياس الذكاء/التفتح	85

21	اختبار (ت) لعينة مستقلة لمعرفة اتجاه إجابات أفراد العينة في مقياس الانبساط	86
22	اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لمعرفة الفروق حسب النوع (ذكر/أنثى)	88
23	تحليل التباين الأحادي ANOVA لمعرفة الفروق حسب مستوى تعليم الأب	90
24	تحليل التباين الأحادي ANOVA لمعرفة الفروق حسب مستوى تعليم الأم	91
25	معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين أسلوب التربوي (التأمل) والعوامل الخمسة الكبرى	93
26	معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين أسلوب الاستقلال والعوامل الخمسة الكبرى	94
27	معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين أسلوب تحمل الغموض والعوامل الخمسة الكبرى	95

قائمة الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	رقم الصفحة
1	توزيع أفراد العينة حسب النوع	66
2	توزيع أفراد العينة حسب التخصص	67
3	توزيع أفراد العينة حسب مستوى تعليم الأب	68
4	توزيع أفراد العينة حسب مستوى تعليم الأم	69

قائمة الملاحق

رقم الشكل	عنوان الشكل	رقم الصفحة
1	قائمة المحكمين	112
2	مقياس الأساليب المعرفية قبل التعديل	113
3	مقياس الاستقلال عن المجال	116
4	اختبار بودنر مقياس تحمل الغموض وعدم تحمل الغموض	118
5	مقياس العوامل الكبرى الخمسة للشخصية قبل التحكيم	120
6	المقاييس في صورتها النهائية	124

الفصل الأول

المقدمة

الفصل الأول

أساسيات البحث

المقدمة:

يتعدى مفهوم الأساليب المعرفية للحدود التقليدية التي سادت في التصورات النظرية للشخصية، إلى آفاق أبعد، وأعمق حيث تعد النظرة إلى الشخصية من خلال هذا المفهوم نظرة كلية شاملة متكاملة تدخل فيها الجوانب المعرفية والانفعالية ومفهوم الذات وأساليب التكيف. ويعتبر الاتجاه المعرفي لتفسير السلوك الإنساني أحد الاتجاهات المعاصرة لفهم الكثير من جوانب النشاط العقلي المعرفي المرتبط بهذا السلوك.

وتأتي أهمية الأساليب المعرفية من كونها تعكس الفروق الفردية في عمليات تناول المعلومات ومعالجتها حيث تمثل هذه الأساليب الوسائل المفضلة، من قبل الأفراد في تناول المعلومات الخارجية من حيث استقبلها ومعالجتها، وتنظيمها، فهي تشير إلى الفروق الفردية في الكيفية التي يدرك بها الأفراد المواقف والحوادث الخارجية والطريقة التي يفكرون من خلالها يمثل هذه المواقف (زغلول، 203، 2)

وقد ربط علماء النفس السمات المعرفية والفروق الفردية ببعض خصائص الشخصية باعتبار أن الشخصية لها دوراً مهماً فيء تحديد الفروق الفردية، وفي القدرات والذكاء، وأيضاً وسيلة مهمة في تحديد الفروق المختلفة بين الأفراد. (الشرقاوي، 2003، 410)

وعلى هذا تزايد الاهتمام بدراسة الأساليب المعرفية باعتبارها أبعاد مهمة داخل مجال الشخصية، حيث يلعب الأسلوب المعرفي للفرد دوراً في العملية التعليمية لا يمكن تجاهله من كونه الطريقة الشخصية التي يستخدمها الأفراد في أثناء عملية التحكم.

فقد ثبت أن الجوانب المعرفية يمكن أن تتأثر بالجوانب الوجدانية والانفعالية بوجه عام، وبخصائص المفحوص التي تظهر في شكل أسلوب مميز له يتبعه في الأداء المعرفي بوجه خاص.

والمتفوقون والموهوبون، يمثلون أعلى مستويات الطاقة البشرية التي يحتاج إليها المجتمع، وبتقدم الحياة، وتطورها تتعقد أساليبها، وتزداد مشكلاتهم، وتختلف نوعيتها بحيث تستدعي مستويات عقلية مرتفعة لحل مثل هذه المشكلات.

وتزداد حاجة المجتمع إلى فئة الموهوبين والمتفوقين عقلياً حتى تستطيع من الصمود أمام المجتمعات. والتفوق لا يستطيع أن يقف به الفرد، دون أن تتوافر في شخصيته صفات معينة.

في ضوء ذلك يهدف البحث الحالي إلى معرفة العلاقة بين بعض الأساليب المعرفية وبين العوامل الخمسة الكبرى للشخصية عند الموهوبين.

مشكلة البحث:

يعد الاهتمام بالموهوبين ورعايتهم من القضايا المهمة لتقدم المجتمعات نظراً لما يمكن أن تقدمه هذه الشريحة على مستوى جميع الأنظمة الاجتماعية والاقتصادية والفكرية واستثمارها العقلاني يعد من الأسايب المشروعة. ولن يتوقف الاهتمام بالموهوبين دراسياً عند هذا الحد، بل يمتد ليشمل الكثير من المنظمات والهيئات المحلية والعالمية، التي قامت بالتأكيد على أهمية هذا المورد البشري وضرورة رعايته والاهتمام به.

ومن خلال عمل الباحثة و استقراء التراث التربوي السوداني، والدراسات السابقة لشريحة الموهوبين لم تجد الباحثة دراسات تناولت العلاقة بين الأساليب المعرفية من جهة والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية.

ولذلك ترى الباحثة أهمية التعرف على الارتباط ببين المتغيرين الاسلوب المعرفي الذي يرتبط بكثير من الابعاد النفسية الأخرى في المجالات التربوية والمهنية ودراسة الشخصية لهذه الشريحة المهمة. وهذا الارتباط يحتم وجود علاقة بين هذه الأساليب وبين الشخصية.

وتتمثل مشكلة البحث في السؤال التالي: ما الأساليب المعرفية وما علاقاتها بالعوامل الخمسة للشخصية لدى الموهوبين و المتفوقين ؟

وتتفرع من هذا السؤال الأسئلة التالية:

أسئلة البحث:

1- ما السمات المعرفية الأكثر ارتفاعاً لدى الطلاب الموهوبين بالصف الثالث ثانوي بولاية الخرطوم.

2- ما السمات الأكثر انتشاراً للعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى الطلاب الموهوبين بالصف الثالث ثانوي بولاية الخرطوم

3- هل توجد فروق ذات دلاله إحصائية في الأساليب المعرفية تعزى لمتغير النوع (ذكر,انثى) لدى الطلاب الموهوبين والمتفوقين بالصف الثالث

4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأساليب المعرفية وتعزى لمتغير تعليم الاب و الأم لدى الطلاب الموهوبين بالصف الثالث ثانوي بولاية الخرطوم:

5- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين بعض الأساليب المعرفية وبين العوامل الخمسة الكبرى أولاً: التروي (التأمل) للشخصية لدى الطلاب الموهوبين بالصف الثالث ثانوي بمدارس الموهوبين بولاية الخرطوم

أهمية البحث:

تتضح أهمية البحث في جانبين الجانب النظري، والجانب التطبيقي.

الأهمية النظرية:

1- معرفة العلاقة بين الأساليب المعرفية و العوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى الموهوبين و المتفوقين، لها اهمية واضحة في فهم السلوك ثم التنبؤ به والتحكم في احداثها و تفسيرها، وتعديلها.

2- أهمية الفئة – الموهوبين و المتفوقين –موضع البحث الحالي وهي شريحة هامة يحتاجها المجتمع لتطوره و تقدمه.

3- يسعى البحث على الوقوف على مدى الارتباط بين الأساليب المعرفية والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى الموهوبين وبعض المتغيرات لدى عينة البحث.

4- قد يفيد إعداد الباحثة لمقاييس الأساليب المعرفية باحثين آخرين في بحوث لاحقة، كما يمكن أن تفيد المكتبة التربوية خاصة إذ قد اهتم هذا البحث بالموهوبين والمتفوقين.

الأهمية التطبيقية:

1- توجيه أنظار الباحثين إلى ضرورة إجراء المزيد من الدراسات التي تتناول الأساليب المعرفية مع متغيرات جديدة.

2- التعرف على أساليب المتعلمين وتحديدها من قبل القائمين على العملية التعليمية يفيد في إعداد المناهج وتحضير الدروس وتنويع الطرق والوسائل والتقنيات في عرض المادة التعليمية بكيفية تتناسب وطبيعة ونوع الأساليب.

3- الكشف عن الأساليب المعرفية وعوامل الشخصية يساعد في توزيع المتفوقين والموهوبين على التخصصات الأكاديمية المناسبة لهم في ضوء الأساليب.

4- تساعد معرفة الأساليب المرشد على توجيه الأفراد بطريقة تحقق التكيف السليم وفق أساليب تفكيرهم.

5- كما تنبع أهمية البحث في كونها تسلط الضوء على شريحة الموهوبين وتساعد المدرسين في كيفية التعامل معهم بأفضل الوسائل.

أهداف البحث:

هذا البحث إجرائيا تحاول فيه الباحثة الوقوف على:

1- التعرف على السمات المعرفية الأكثر ارتفاعاً لدى الطلاب الموهوبين بالصف الثالث ثانوي بولاية الخرطوم.

2- الكشف عن السمات الأكثر انتشاراً للعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى الطلاب الموهوبين بالصف الثالث ثانوي بولاية الخرطوم

3- التعرف على الفروق ذات دلاله إحصائية في الأساليب المعرفية تعزى لمتغير النوع (ذكر,انثى) لدى الطلاب الموهوبين والمتفوقين بالصف الثالث

4- الكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأساليب المعرفية وتعزى لمتغير تعليم الاب و الأم لدى الطلاب الموهوبين بالصف الثالث ثانوي بولاية الخرطوم:

5- التعرف على العلاقة بين بعض الأساليب المعرفية وبين العوامل الخمسة الكبرى أولاً: التروي (التأمل) للشخصية لدى الطلاب الموهوبين بالصف الثالث ثانوي بمدارس الموهوبين بولاية الخرطوم

فروض البحث:

1- توجد سمات معرفية أكثر ارتفاعاً لدى الطلاب الموهوبين بالصف الثالث ثانوي بولاية الخرطوم.

2- توجد سمات أكثر انتشاراً للعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى الطلاب الموهوبين بالصف الثالث ثانوي بولاية الخرطوم

3- توجد فروق ذات دلاله إحصائية في الأساليب المعرفية تعزى لمتغير النوع (ذكر,انثى) لدى الطلاب الموهوبين والمتفوقين بالصف الثالث

4- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأساليب المعرفية وتعزى لمتغير تعليم الاب و الأم لدى الطلاب الموهوبين بالصف الثالث ثانوي بولاية الخرطوم:

5- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين بعض الأساليب المعرفية وبين العوامل الخمسة الكبرى أولاً: التروي (التأمل) للشخصية لدى الطلاب الموهوبين بالصف الثالث ثانوي بمدارس الموهوبين بولاية الخرطوم

مصطلحات البحث:

(1) الأساليب المعرفية:

وردت كلمة أسلوب في اللغة في لسان العرب عند ابن منظور: بأنه يقال للسطر من النخيل أسلوب والأسلوب: الطريق، والوجهة والمذهب، والأسلوب هو الطريق الممتد، والجمع أساليب. (ابن منظور، ب.ت، 473)

اصطلاحاً:

ألوان الاداء المعرفي المفضلة لدى الفرد لتنظيم ما يدركه من حوله وأسلوبه في تنظيم خبراته وترميزه للمعلومات وتخزينها في الذاكرة. (العتوم، 2007، 319)

إجرائياً:

هي الدرجات الكلية التي يسجلها المستجيب على إستبانة الأساليب المعرفية (الإستقلال عن المجال الإدراكي وإستبانة تحمل وعدم تحمل الغموض وإستبانة التأمل والإندفاع).

(2) العوامل الخمسة الكبرى للشخصية:

يعرف ماكري وجون (Mccrae & John, 1992, 76) بأنه نموذج يقوم على تصور مؤداه أنه يمكن وصف الشخصية وصفاً كاملاً من خلال خمسة عوامل أساسية هي العصابية، الإسباطية، الانفتاح على الخبرة، المقبولية، يقظة الضمير.

ويتكون كل عامل من هذه العوامل من مجموعة من السمات.

التعريف الإجرائي للعوامل الخمسة:

هو الدرجة الكلية التي يسجلها المستجيب على كل عامل من العوامل الخمسة كلٍ على حدة حسب قائمة كوستا وماكري (1992) للعوامل الخمسة الكبرى للشخصي.

هي مدارس مخصصة من وزارة التربية للتعليم لقبول التلاميذ الموهوبين، ويتم اختيارهم بواسطة أدوات لاختبار الذكاء. وهي ثلاث مدارس بولاية الخرطوم، موزعة على المحليات الثلاثة الخرطوم وهي مدرسة التجاني الماحي، وبحري مدرسة عبد الله الطيب، وأم درمان مدرسة محمد سيد حاج..

(3) الموهبة:

هي التفوق في قدرة أو أكثر من القدرات الخاصة أو البراعة في فن أو نحوه. (جروان، 2008، 54).

التعريف الاجرائي للموهبة:

هي الدرجات العالية في المستوى الاكاديمي واختبارات القدرات والتفكير الابتكاري التي اهلت الافراد بدخول مدارس الموهبة والتميز.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

المبحث الأول: الأساليب المعرفية:

تمهيد:

تأتي أهمية الأساليب المعرفية في علم النفس من أنها تساهم بقدر كبير في الكشف عن الفروق الفردية بين الأفراد ليس فقط بالنسبة للأبعاد والمكونات المعرفية الإدراكية، بل الوجدانية الانفعالية كذلك، كما تأتي أهميتها كذلك من أنها تعبر عن الطريقة الأكثر تفضيلاً لدى الفرد في تنظيم ما يمارسه من نشاط سواء كان معرفياً أو وجدانياً.

إن لفظ معرفي cognition بمعناه السيكولوجي يشير إلى العمليات التي تتناول المدخلات الحسية Senesory inputs من حيث التحول والاختزال والاكتشاف وغير ذلك من العمليات وهذا هو المجال العام ا لذي يدور في فلكه علم النفس المعرفي (الفرماوي، 2009، 3).

والأساليب المعرفية بدورها تحدد فئة من مصادر الفروق الفردية أكثر اتساعاً وعمومية. (أبو حطب، 2011، 739)

ورغم ظهور عدة تفسيرات وتصورات وتصنيفات للأساليب المعرفية إلا أن مصطلح الأسلوب المعرفي cognitive style يعتبر إلى حدٍ ما من المصطلحات التي ظهرت حديثاً في علم النفس وخاصةً في مجال علم النفس المعرفي (الشرقاوي، 2003، 227).

تاريخ دراسة الأساليب المعرفية:

يرجع مفهوم الأساليب المعرفية إلى وليام جيمس (1990) عندما أكد على دراسة الفروق الفردية من خلال الأساليب المختلفة التي يتبناها الفرد وكذلك إلى البورت Allport عام 1976م عندما أشار إلى وجود فروق في عادات الأفراد في مواقف التذكر والإدراك واتخاذ القرار وحل المشكلات (صالح وآخرون، 2013، 125).

إلا أن هذا المفهوم قد تطور عندما اهتم علماء النفس المعرفي بموضوع الإدراك عندما عدوه بوصفه أحد العمليات النفسية للفرد، وذلك في عام 1949م في أبحاث المؤتمر السنوي للجمعية الأمريكية (A.P.A) حيث اهتم علماء الإدراك والشخصية بربط الفروق الفردية في بعض خصائص الشخصية وبطريقة الإدراك (الفرماوي، 2009، 14).

تبع المؤتمر بجمعية علم النفس الأمريكية مؤتمر عقدته الجمعية نفسها عام 1949-1955م بحثت يه العلاقات المتفاعلة بين الإدراك والشخصية بصورة أكثر تعمقاً، وعلى أثر ذلك تم صياغة هذان المفهومان في مفهوم واحد وهو الأسلوب المعرفي.

ويحدد (ريدر وينر 1998) أن جذور الأساليب المعرفية تنبع من أربعة مصادر في علم النفس المعرفي وهي:

1- تطور مفهوم الإدراك حسب النظرية الجشتالية التي تر أن الفرد يرى الأمور بشكل كلي غير قابل للتجزئة.
2- الطريقة التي يتكيف بها الفرد مع المثيرات البيئية المختلفة بواسطة الضبط المعرفي، والعمليات المعرفية هما بغرض أسلوب محدد في التعامل مع المثيرات.
3- الصورة العقلية الذهنية المفضلة لدى الفرد في معالجة المعلومات الواردة إليه من مختلف المصادر والمثيرات وهذه مكلها تعمل على توجيه نشاط الفرد المعرفي.
4- المكونات الشخصية وترابطها مع العمليات المعرفية وآليات المعالجة التي تتضمن كلها في تحديد أسلوب معرفي معين.

تعريف الأساليب المعرفية في المعاجم اللغوية والنفسية:

وردت كلمة أسلوب في اللغة في لسان العرب عند ابن منظور: بأنه يقال للسطر من النخيل أسلوب والأسلوب: الطريق، والوجهة والمذهب، والأسلوب هو الطريق الممتد، والجمع أساليب. (ابن منظور، ب.ت، 473)

التعريف في قاموس علم النفس:

فقد عرفه جابر وعلاء كفافي في قاموس علم النفس (أسلوب مميز تعالج به الأعمال المعرفية مثل التسوية والانفتاح والاعتماد".

تعريف مللر (Miller,1987): الأسلوب المعرفي هو عبارة عن نمط الأداء الذي يتميز بالثبات النسبي في تنظيم إدراكات الفرد". (العشرم، 2002م، 318)

أما وتن وزملاؤه (Wittin & et al, 1977, 5) فيعرفون الأسلوب المعرفي على أنه سمة شاملة تظهر في قدرات الفرد الإدراكية وتعبر عن طريقته الخاصة في التعامل مع المعلومات من حيث استقبالها وترميزها والاحتفاظ بها واستخدامها. (الفرماوي، 2009م، 29)

أما مسيك (Messick, 1976) فقد عرف الأساليب المعرفية بأنها ألوان الأداء المعرفي المفضلة لدى الفرد لتنظيم ما يدركه من حوله وأسلوبه في تنظيم خبراته وترميزه للمعلومات وتخزينها في الذاكرة. (زغلول، 2000، 85)

ويضيف جيلفورد (Guiford, 1997) بأن الأساليب المعرفية وظائف موجودة للسلوك الإنساني تتمثل بعدد القدرات المعرفية أو الضوابط المعرفية بالإضافة إلى اعتبارها سمات تعبر عن بعض مكونات الشخصية الانفعالية والاجتماعية والعقلية. (الشرقاوي، 2003، 232)

ويثير ايزنك أن مصطلح أسلوب خاصية تميز الأفراد وهي أفضلية استخدام طرائق المعالجة للمعلومات. (صالح وآخرون، 2013، 270)

ويعرفها كيجان وموس Moss & Kegan من أن الأسلوب المعرفي هو الأداء الثابت نسبياً الذي يفضله الفرد في تنظيم مدركاته وتصنيف مفاهيم البيئة الخارجية.

ويعتبر كيجان أن الأساليب المعرفية هي المسؤولة عن الفروق الفردية في عمليات الإدراك والتذكر والتفكير ويمكن اعتبارها الطريقة المميزة لدى الفرد من الفهم والإدراك لما يتعرض له من موضوعات في البيئة الخارجية وكيفية التعامل مع هذه الموضوعات. (الشرقاوي، 2003، 231)

وأما فؤاد أبو حطب (2011) أكد على أن الأساليب المعرفية عوامل على درجة كبير من العمومية فهي ترتبط بميادين الإدراك والتذكر والتعلم وتكوين المفهوم وحل المشكلات.

ويعرفها الفرماوي (2009) بأنها أسلوب الفرد في تلقي المعلومات أو المعارف وأسلوبه المميز في التعامل معها. (الفرماوي، 2009، 3)

ويعرفها هشام الخولي (2003) بأنها الفروق الفردية في أساليب الإدراك والتذكر والتفكير بطرق متميزة للفهم والتخزين والاستفادة من المعلومات التي تواجه هؤلاء الأفراد. (الخولي، 2003، 34)

يعرفها الشرقاوي (2003) بأنها الأساليب التي تكشف عن الفروق بين الأفراد في طريقة التعامل مع المواقف التي يتعرضون لها، ليس فقط في المجال الإدراكي المعرفي والمجالات المعرفية الأخرى كالتذكر، والتفكير وتكوين المفاهيم، وتكوين تناول المعلومات، وكذلك في المجال الاجتماعي ودراسة الشخصية.

ترى الباحثة مع اختلاف هذه التعريفات في بعض الجوانب وتركيزها على جانب دون آخر، إلا أنها تجمع على أن الأسلوب المعرفي هو عملية وسيطة بين المدخلات والمخرجات تعمل على تنظيم الإدراك والعمليات المعرفية لتحدد أسلوب خاص ومميز للفرد في جميع المجالات المعرفية والسلوكية والوجدانية.

وذكر صالح وآخرون (2013) رجوع اختلاف تعريف الأساليب المعرفية إلى عدة عوامل منها:

أن الأساليب المعرفية تكوينات فرضية لا تدرك مباشرة بل يستدل عليها بآثارها أو نتائجها وتفاوت النظرة إلى درجة عمومية الأساليب وهل هي قاصرة على الجوانب المعرية فقط أم تشمل جوانب وجدانية، وهل هي قدرات معرفية أم ضوابط معرفية أم الاثنان معاً.

إذا كانت القدرات العقلية تتناول محتوى النشاط العقلي ومستواه، فإن الضوابط تدل على صورة هذا النشاط أو طريقة أدائه وهي نزعة عامة لدى الفرد تشبه الأداء المميز للفرد.

وترى الباحثة مما يمكن قراءته من خلال التعاريف السابقة ان الأساليب المعرفية تتعلق بكيفية سلوك الفرد وتصرفه في المواقف اليومية التي يعيشها، بحيث ان هذا التصرف او الاداء

يميزه عن الاحرين ويجعله شخصية فريده في إستقبال مثيرات البيئة ومعالجتها وتحليلها ليخرج بعد ذلك بنتيجة.

مكونات الأسلوب المعرفي:

أكد ريدر وريند (Ryder & Royner, 1998) على أن الأسلوب المعرفي كغيره من المتغيرات النفسية كالاتجاهات يتكون من ثلاثة مكونات تحدد معاً أسلوب الفرد في التفكير وهي:

1- المكون الانفعالي وينطوي على المشاعر التي تصاحب الفرد عند التعامل مع المواقف المختلفة.
2- المكون السلوكي: فيتعلق بالسلوكيات التي تصاحب الأسلوب المعرفي أو ما ينتج عنه.
3- المكون المعرفي ويتعلق بمعرفة الفرد ووعيه بأسلوبه المعرفي. (العتوم، 2012، 320)

ويعتبر وتكن) من أكثر الباحثين المهتمين بدراسة الأساليب المعرفية يعتبر أن الأسلوب المعرفي عام أو بعد، يتداخل مع عدة مجالات في الشخصية، سواء المجال المعرفي بما فيه من عمليات، إدراك أو ما يتصل بالمجال الوجداني، وما يشمله من سمات الشخصية. (الشرقاوي، 2003، 232)

ويرى أجينومي (Ogunyemi, 1973) بأنه تكوين عقلي معرفي، ومتضمن في الكثير العمليات المعرفية أو الانفعالية التي يتطلبها حل مشكلة ما. (العتوم، 2012، 320)

وذكر أيضاً أن الأسلوب يرتبط بعلاقات سلبية وإيجابية مع متغيرات عديدة مثل الدافعية، والذكاء، والنجاح الأكاديمي.

الاختلاف بين الأساليب المعرفية والقدرات العقلية والضوابط المعرفية:

يميز مسيك بين الأساليب المعرفية التي تثير إلى الفروق الفردية في البنى المعرفية أي أنها تعتبر بمثابة النظام المعرفي المميز للفرد في تفسيره وإدراكه. أما القدرات العقلية، تشير إلى محتوى المعلومات ومكونات العمليات التي تتم أثناء تكوين المعلومات.

كما أن القدرات العقلية فمحددة الامتداد بالنسبة للأساليب، القدرات مختصة بمجال معين وبوظائف معينة مثل القدرات الصحية والرياضية.

في حين تظهر الأساليب عبر مجالات القدرات جميعاً، بالإضافة إل المجال الاجتماعي ودراسة الشخصية.

تقاس الفقرات في القدرات العقلية بتحديد مستوى أداء الأفراد وهو ما يعرف بقياس أقصى الأداء.

في حين تقاس الأساليب في ضوء شكل أو كيفية الأداء الصادر عن الأفراد وتتميز القدرات العقلية بأنها سمات أحادية القطب، بينما الأساليب المعرفية ثنائية القطب. (أبو حطب، 2011، 740)

فالقدرات يبدأ مداها من نهاية صغرى إلى نهاية عظمى في حين تتميز الأساليب من طرف مناقض.

نظرت بعض التصورات الأخرى إلى الأساليب المعرفية على أنها ضوابط معرفية فقد ظهر في أعمال كلاين Klein وجاردنر Gordner حيث يعتبران أن الأسلوب نوع من النمط الكلي للضوابط الذي يميز الفرد عن غيره، حيث تعتبر الضوابط بمثابة ميكانيزمات منظمة تبثها (الأنا) للتوسط بين متطلبات الحاجات الداخلية في الواقع الخارجي. (الشرقاوي، 2003، 234)

ويميز جاكسون ومسيك بين مصطلح الأساليب المعرفية والضوابط المعرفية في أن الأول يشير إلى أبعاد معينة من عملية الإدراك، في حين يشير الثاني إلى تنظيم هذه الأبعاد داخل الفرد.

كما تختلف الضوابط عن الأساليب في أن الضوابط تكون أغلبها وحيدة القطب وتهتم بشكل يبين بوظائف متخصصة في المجال الذي تتناوله.

كما تمثل الضوابط المعرفية مجال مقارن ووظائف نوعية متخصصة في ذاتها عكس ما تتميز به الأساليب عن كونها مستعرضة في الشخصية.

كما تختلف الضوابط المعرفية عن الأساليب المعرفية في أن الضوابط تعتبر بمثابة متغيرات تنظيمية، حيث أنها أقل انتشاراً عبر المجالات النفسية المختلفة وبالتالي تحقق وظائف خاصة في حين تنتشر الأساليب المعرفية عبر عدة مجالات نفسية مختلفة مما يجعلها أكثر اتساعاً.

تتشابه الضوابط مع الأساليب في نوع النشاط الممارس أي أنهما يتسقان في طبيعة النشاط المعرفي الذي يمارسه الفرد، والمجال الذي يمارسه فيه هذا النشاط. (أبو حطب، 2011، 74)

ونرى أن هنك تداخلً بين الأنماط والأساليب حيث يمكن الاعتقاد بأن الأسلوب المعرفي للفرد قد يؤثر على تفضيله المعرفي. (الشرقاوي، 2003، 238)

الخصائص المميزة للأساليب المعرفية:

يتفق مجموعة من الباحثين أن للأسلوب المعرفي خصائص مشتركة وعامة هي:

1- تتعلق الأساليب المعرفية بشكل أو بإطار النشاط المعرفي الذي يمارسه الفرد أكثر ما تربطه بمحتوى هذا النشاط لذلك تشير الأساليب المعرفية إلى الفروق الفردية بين الأفراد في كيفية ممارسة العمليات مثل الإدراك، التفكير، حل المشكلات، التعليم. (الشرقاوي، 2003، 207)

2- تعد الأساليب المعرفية الجوانب والأبعاد الأساسية حيث أنها تنظم للشخصية نظرة شمولية وتساهم بشكل فعال في دراسة الشخصية. (العتوم، 2004، 300)

3- الأساليب المعرفية ثابتة نسبياً في سلوك الأفراد، وليس معنى ذلك أنها غير قابلة للتغير، فقد تتغير ولكن ليس بسهولة ولا بسرعة. كما أن هذا الثبات النسبي للأساليب في المواقف السلوكية يحقق فائدة تنبؤية كبيرة في عمليات التوجيه والإرشاد النفسي على المدى البعيد. (الفرماوي، 2009، 32)

4- تمثل الأساليب المعرفية أبعاداً ثنائية القطب حيث ليس لها بداية أو نهاية كما هو الحال في القدرات كالذكاء، فهي تمثل قطبين كل منهما نقيض الآخر وله خصائص تميزه لذلك فهي ترتبط بالأحكام القيمية وليس المقادير الكمية. (زغلول، 2012، 89)

5- تعكس الأساليب فروقً بين الأفراد وليس فروقاً بين الثقافات مما يجعل عملية القياس سهلة وممكنة لذلك يتوقع أن يتوزع أفراد المجتمع بين أشكال وأنواع الأساليب المختلفة، بشكل طبيعي ومعتدل. (العتوم، 2004، 300)

6- ممكن قياس الأساليب المعرفية بوسائل لفظية وغير لفظية مما يساعد في كثير من المشكلات التي تنشأ بين الثقافة والمستويات في القياس. (الشرقاوي، 2003، 207)

7- أنها قابلة للمرونة، وقابلة للتعديل والتغير من خلال إخضاعها لبرامج معينة. (الفرماوي، 2009، 32)

التطبيقات العملية لدراسة الأساليب المعرفية:

من خلال الدراسات العديدة في مجال الأساليب المعرفية فقد تبين أن لها قدرة عالية في التنبؤ بسلوك الأفراد كما يمكن أن توفر فوائد تطبيقية عديدة وفي مجالات عدة منها:

1- التعليم: تفترض تباين الأساليب المعرفية تفضيلات إدراكية مختلفة للطلبة مما يعطي المعلم القدرة على تقديم المادة وإدارة الصف بطرائق تتلاءم وأساليب الطلبة المعرفية كما يمكن أن تقدم الأساليب شروط تعلم بإمكانها أن تعدل من أسلوب وطريقة أداء الأفراد وتعاملهم مع المعلومات وخاصةً في المراحل العمرية الأولى وهذا بغية تنميط أساليبهم المعرفية وفق مستلزمات المواقف، وهذا لبناء الشخصية بناءً معرفياً متماسكاً. كما أنها يمكن أن تلعب دوراً في وضع المناهج.

2- الشخصية: التعرف على سمات وخصائص الأفراد وطرق تعاملهم مع مواقف الحياة المختلفة من خلال الأساليب المعرفية المختلفة المفضلة لديهم.

3- الاختيار المهني والأكاديمي حيث تساعد معرفة الأساليب على تحديد المهن والشخصيات التي تناسب كل أسلوب من الأساليب المعرفية التي يمتلكها الأفراد. وتعددت الدراسات والبحوث للأساليب المعرفية التي تناولت هذا الجانب وعلاقتها بالأساليب فقد أكد كل من (ويتكن) وقودانن وسيناتو، حيث أثبتوا أن الأفراد الذين يميلون إلى أسلوب الاعتماد على المجال يميلون إلى مهنة التدريب، كما أشار الشرقاوي: أن المستقلين عن المجال يميلون إلى المجالات التربوية التي تتميز بالتحليل والتجريد والموضوعية ويميل المعتمدون على المجال إلى المجالات التربوية التي تتميز بالنواحي الشخصية غير التحليلية. كما أن أسلوب تحمل الغموض يناسب المهن التي تتطلب التعامل مع الأحداث الغامضة كأفراد المباحث الجنائية. (الشرقاوي، 2003،)

4- الإرشاد النفسي تساعد معرفة الأساليب على توجيه الأفراد بطريقة تحقق التكيف السليم وفق تفكيرهم.

نظريات الأسلوب المعرفى:

جاءت نظرية الأساليب المعرفية لتقدم تفسيرات علمية في مجال بنية الشخصية من حيث انها الغطار المنظم لمجموعه من العلاقات بين الظواهر نفسية من جهة وبين المواقف والأحداث التعلمية والبيئية من جهة اخرى.

أولاً منحى كوجان (Kohan , 1971-1976)

يرى كوجان أن الأساليب المعرفية تندرج في ثلاثة أنماط:

النمط الأول يمثل الأساليب المعرفية الأكثر تعلقاً باتجاه القدرة وبذلك يكون محك صحة الأداء أو مستوى الأداء يمثل معياراً للحكم على الأسلوب.

النمط الثاني ويمثل النظر فيها على أساس القيمة الأعظم لقطب معين وليس القطب الآخر لنفس الأسلوب، أو قيمة لأداء معين مقارنته بآخر داخل إطار من الأسلوب الموحد.

النمط الثالث ويمثل الأساليب التي تبعد عن محك مستوى الصحة في الأداء أو التمييز على أساس محك القيمة، بمعنى أن هذا النمط لا يحل خصائص النمط الأول أو النمط الثاني. فعلى سبيل المثال فإن أسلوب وسع التصنيف، والمسمى أحياناً نطاق التصنيف، فلم يجد المنظرون نماذج أو ارتباطات تميز الإشباع عن الضيق كبعدين في الأسلوب المعرفي وقدم قطباه أساساً في هذه الصورة بالنسبة لأهميتها. (الفرماوي، 2009، 55)

ثانياً: منحى جولدستين وبلاكمان (Goldsten & Blackman, 1978):

وذلك حين تناولا الأساليب المعرفية تعرضا إلى الجوانب التنظيرية بوجه عام فيما يتعلق بعلاقة الاسلوب المعرفي بالذكاء والتصلب، وعدم التسامح مع الغموض والأداء تحت الضغط أو إقصاء.

وقد كانت الدراسات التي تناولت هذه السمات في تراث علم النفس ابتداءً من تلك الدراسات المبكرة في أعمال جورج كيللي وهيرمان وتكسن وغيرهم والدراسات التي تناولت متغيرات أخرى مثل الاعتمادية – الانبساطية – والدراسات التي عنيت بالأسلوب المعرفي في إطار علم الأمراض النفسية.

وتلخص هذا المنحنى في منظورين:

الأول: يبدو في تعلق الأساليب المعرفية بالضوابط المعرفية يتبين أن من خصائصها خضوعها للمعايير الاجتماعية أي أن الضوابط المعرفية تلعب دورها في تأجيل إشباع الحاجات وفق المعايير الاجتماعية للموقف ويزيد هارونر وجاكسون ومسيك عام 1960 الأمر وضوحاً حيث قرر هؤلاء أنه إذا كانت الدراسات في مجال الضوابط المعرفية قد أعطتنا أبعاداً انضمت إلى ما سمي أساليب معرفية فإن الأسلوب المعرفي هو طريقة تنظيم هذه الأبعاد داخل الفرد بالإضافة إلى مدى غلبة أي منهم على الآخر لدى الفرد.

ومن خلال البحث عن مسببات الضوابط أو نماذجها انبثق أبعاد للأساليب ما زالت قيد البحث وهي:

- التسامح مع الخبرات غير الواقعية.
- التمايز الإدراكي.
- الضبط المتزمت مقابل الضبط المرن.
- الرتابة مقابل الشحذ.
- الفحص مقابل التدقيق.
- التفاعلية مع المتقابلات.
- تشكل المجال.

التسامح مع الخبرات غير الواقعية:

المنظور الثاني:

الأساليب المعرفية في إطار الشخصية المتسلطة والتصلب وعدم التسامح مع الغموض يذكر الباحثان أن التسلطية هي أول الأبعاد التي يكمن ورائها كثير من المفاهيم المرتبطة بخصائص الأساليب المعرفية.

ولقد كان أدورنو وزملاؤه 1950م من أوائل من اهتموا بدراسة الأفراد ذوي بنية التفكير التي تقودهم إلى التأثر السريع بالدعاية نحو مناهضة الديمقراطية وامتدت هذه الدراسات حول بادئ معاداة السامية، وكذلك حول العرقية وحول سياسة المحافظين التي تنادي بإبقاء الأوضاع الاقتصادية والسياسية كما هي.

وتناولت هذه الدراسات سمات الشخصية تلك التي لها علاقة بتعقيد هذه الأمور أو عد تعضيدها.

وقد كانت هذه السمات بمثابة جذور تفرعت منها أبعاد الأساليب المعرفية إضافة لبعدي التصلب والجمود. إضافة بعد الأساليب المعرفية وهو عدم التسامح مع الغموض ثم ظهرت مفاهيم مثل (الحدة) (وكبح الاستثارة) كتفسير لبعض جوانب الشخصية التسلطية. (صالح وآخرون، 2013، 145)

ثالثاً: منحى ميسك:

قدم مسيك (Messick, 1984) إطاراً نظرياً عن الأساليب في شكل منظورين أحدهما يتضمن تسعة تصورات محددة والثاني يتضمن محاولة لرسم خطوط فاصلة بين الأسلوب المعرفي وكل من الضوابط المعرفية والقدرات.

المنظور الأول: تصورات تسعة عن الأساليب المعرفية:

1- تتعلق الأساليب المعرفية بخصائص النظام العرفي وبهذا فإن الأسلوب المعرفي يمكن أن يحدد الفروق بين البشر في ضوء خصائص البناء المعرفي.

2- اعتبار الأساليب المعرفية نماذج للاتساق الذاتي في الإدراك والتذكر والتفكير وحل المشكلات (الرتابة- الشحذ).
3- يمكن النظر إلى الأساليب المعرفية كتفضيلات معرفية.
4- يمكن النظر للأساليب كأنماط فردية منظمة من القدرات الآلية مقابل إعادة تشكيل المهارات.
5- يمكن النظر للأساليب المعرفية كاستراتيجيات لاتخاذ القرار (المخاطرة مقابل الحذر).
6- يمكن النظر للأساليب المعرفية كأنماط للضوابط المعرفية والتي تشير إلى آليات تكيف الفرد مع البيئة (التسامح مقابل عدم التسامح مع الخبرة).
7- يمكن النظر للأساليب كمحك للفروق الفردية في تفضيل الإنسان لقطب معين أكثر من الآخر.
8- يمكن النظر للأساليب المعرفية أيضاً كأشكال تفضيلية في تناول المعلومات، مثل تعلق فئات معينة بالتعقد المعرفي أو التحويلات التي ربطها بالاستقلال عن المجال.
9- وأخيراً يمكن النظر للأساليب المعرفية كمؤشرات لمدى ارتباط الميول بالجوانب المعرفية في الإنسان.

المنظور الثاني: تناول الأساليب المعرفية من حيث موقعها بالنسبة للضوابط والقدرات/ وقد تناولت الباحثة الموضوع في مبحث الاختلاف بين القدرات العقلية والضوابط مع الأساليب.

تصنيف الأساليب المعرفية:

لعل الغموض الذي ما يزال يعتري بعض الأساليب المعرفية قد جعل هناك سيادة لبعضها في البحوث وعدم تناول البعض الآخر، يضاف إلى ذلك وجود تداخل ملحوظ في مسمى بعض هذه الأبعاد وهو تداخل في تناول الأسلوب الواحد بين أبعاد وأبعاد أخرى.

ذكر الفرماوي 2009م: أن بردفيرمان Broverman ميز بين أسلوبين هما:

1- السيادة التصورية في مقابل السيادة الإدراكية الحركية.
2- الآلية القوية في مقابل الآلية الضعيفة.

وعرض كاجان وزملائه (1964-1963) لأسلوبين معرفيين هما:

1- أسلوب تفضيل الصور الذهنية.

على أساس تضمين هذا الأسلوب الصور ذهنية ثلاث يتميز الفرد بإحداهما وهي (علائقي – استدلالي – تحليلي).

2- أسلوب الاندفاع / التروي المعرفي:

وفي عام 1970م قدم مسيك Mecsik تصنيفاً شهيراً للأساليب المعرفية يتضمن تسعة أبعاد اشتقت الأبعاد الأربعة الأولى مفهوم الضوابط المعرفية والأبعاد الأربعة هي:

1- الفحص والتدقيق.

2- الضبط المتزمت مقابل الضبط المرن.

3- الرتابة مقابل الشح.

4- التسامح مع الغموض أو الخبرة غير الواقعية.

بينما كانت الأبعاد الخمسة التالية في تصنيف مسيك مختلفة التنظير وبعيدة عن مفهوم الضوابط المعرفية وهي:

الاعتماد – الاستقلال عن المجال – التعقيد المعرفي

الاندفاع – التروي

أساليب التصنيف:

أساليب تفضيل الصور الذهنية

وفي عام 1976م أضاف مسيك عشرة أساليب أخرى ليصل عددها إلى تسعة عشر أسلوباً معرفياً. (الشرقاوي، 2003، 242)

وقد ذكر الفرماوي ان كوجان قدم (Kogan 1976)عرضاً نظرياً لأربعة أساليب معرفية هي:

أسلوب الاعتماد/الاستقلال

الاندفاع/ التروي

أسلوب وسع التصنيف

أسلوب تفضيل الصورة الذهنية.

وعلل كوجان اقتصاره على تناول هذه الأساليب الأربعة نظراً لوضوحها وارتباطها بمرحلة الطفولة وخاصةً في مرحلة ما قبل المدرس. (الفرماوي، 2009، 35)

ويذكر الفرماوي (2009) بعض الأمثلة لهذا الغموض وذلك التداخل الذي ما زال يكتنف كثير من الأساليب فالبعد المسمى الآلية القوية مقابل الضعيفة وكذلك الضبط المتزمت مقابل المرن ينطوي كل منهما على نفس المعنى أو المضمون خاصةً أن المقاييس المستخدمة لكل منهما لا تختلف عما هي عليه بالنسبة للآخر.

أيضاً يذكر جليلفورد Guliford, 1998 أن مفهوم تعليمي مقابل مفهوم كلي أو شمولي هذين المفهومين هما أساس التنظير لمعظم إن لم يكن كل الأساليب المعرفية.

يضاف إلى ما تقدم أن هناك بعدين يحملان نفس المضمون وفي كثير من الأحيان يتناول الباحثون باعتبارهما بعدين منفصلين مستقلين. هذان البعدان هما سعة التضييق ونطاق التضييق.

مما يمكن معه القول بأن مجال الأساليب المعرفية يبدو أنه في حاجة إلى كثير من الجهود البحثية التي تسعى في جملتها نحو بناء نظرية واضحة تستند إلى تصنيف ثابت لهذه الأساليب بحيث يتصف التصنيف بنوع من الاتساق والاستقرار. (الفرماوي، 36-37)

وفيما يلي نعرض أهم الأساليب المعرفية:

1- المرونة في مقابل التصلب:

ويعني هذا الأسلوب في جوهره بالقدرة على تجاهل المشتات الإدراكية والتركيز على المثيرات المرتبطة. فالشخص المرن يميل إلى التركيز على ما يؤديه من عمل تركيزاً شديداً. (أبو حطب، 2011، 742)

2- الانتباه المتبأورة:

ويتناول هذا الأسلوب المعرفي الفروق بين الأفراد في سعة التركيز، الانتباه. حيث يتميز بعض الأفراد بالتركيز على عدد محدد من العناصر في المجال (البأورة) في حين يتميز البعض الآخر بالفحص الواسع لعدد أكبر من عناصر المجال، بحيث يشتمل انتباههم على قدر أوسع من المثيرات المحيطة بهم أو التي يتعرضون لها. (الشرقاوي، 2003، 250)

3- الانطلاق في مقابل التقيد:

ويرتبط هذا الأسلوب بالفروق بين الأفراد في الميل إلى تصنيف المثيرات ومواقف الحياة التي يتعرضون لها فبعض الأفراد يصنفون المثيرات والمواقف بطرق أكثر شمولية، كما أنها يكونون أكثر قدرة على التعامل مع المثيرات المتعددة، بينما يميل البعض الآخر إلى تصنيف هذه المثيرات بصورة تتميز بالضيق وقصر النظر، كما أنها لا يتحملون المواقف غير الواضحة. (صالح وآخرون، 2013، 142)

4- المخاطرة في مقابل الحذر:

ويتناول هذا الأسلوب مدى مخاطرة الفرد أو حذره في اتخاذ القرارات وتقبل المواقف غير التقليدية، وغير المألوفة مما يجعل هذا الأسلوب يرتبط بدرجة كبيرة بعامل الثقة بالنفس ويتميز الأفراد الذين يميلون إلى المخاطرة بأنهم مغامرون يقبلون مواجهة المواقف الجديدة، ذات النتائج غير المتوقعة عكس الأفراد الذين يميلون إلى الحذر، فإنهم لا يقبلون بسهولة التعرض لمواقف تحتاج لروح المغامرة حتى لو كانت نتائجها مؤكدة. (زغلول، 2012، 90)

5- التسوية في مقابل الإبراز:

يتناول هذا الأسلوب الفروق بين الأفراد في كيفية استيعاب المثيرات المتشابهة في الذاكرة، ومدى إدراك الفرد لتمايز مثيرات المجال المعرفي، ودمجها مع ما يوجد في الذاكرة من معلومات، أو الإبقاء عليها منفصلة، فالأفراد الذين يميلون إلى التسوية عادةً ما يعاب عليهم استدعاء ما هو مختزن بالذاكرة بصورة دقيقة، حيث يصعب عليهم تحديد الاختلافات الموجودة بين المعلومات المخزنة بدقة، في حين يتميز الأفراد الذين يميلون إلى الحذر والإبراز بأنهم يكونون أقل عرضة للتشتت وبذلك يسهل عليهم إبراز الفروق الموجودة بين المعلومات المختزنة بالذاكرة. (أبو حطب، 2011، 748)

6- المغامرة في مقابل الحذر:

يتباين الأفراد في مدى إقبالهم على المخاطرة والمغامرة لتحقيق أهدافهم وطموحهم، ويتوزع الأفراد في هذا التوجه إلى نوعين: الأول لديه رغبة في المغامرة، وتحدي المجهول، بينما يسعى النوع الثاني إلى الحذر واليقظة، ولا يبدون أي رغبات في تحدي المجهول وتجريبه؛ بل يفضلون المواقف التي تتميز بالواقعية والتقليدية والألفة. (العتوم، 2012، 330)

7- التبسط في مقابل التعقد:

يرتبط هذا الأسلوب بالفروق بين الأفراد في ميلهم لتفسير ما يحيط بهم من مدركات، وخاصةً المدركات ذات الخواص الاجتماعية، فالفرد الذي يتميز بالتبسيط المعرفي يتعامل مع المحسوسات بدرجة أفضل مما يكون مع المجردات، كما أنه يكون أقل قدرة على إدراك ما حوله من مدركات بصورة تحليلية، ويغلب عليه الإدراك الشمولي، في حين يتميز الفرد الذي يميل إلى التعقيد المعرفي بأنه أكثر قدرة على التعامل مع الأبعاد المتعددة المواقف بصورة تحليلية، كما يستطيع بكل أفضل أن يتعامل مع ما يدركه في شكل تكاملي. (الشرقاوي، 2003، 244)

وما يمكن الخروج به خلال ما سبق ذكره فإن الأساليب المعرفية يجب ان تكون محورا هاما لدراسة الفروق الفردية بين الأفراد في العمليات العقلية كالإدراك والتفكير والإنتباه والتذكر وحل المشكلات.

فهي تعتبر من العوامل المنظمة لبيئة ومدركات الفرد ومن الطرق المفضلة لديه في إستقبال ومعالجة المعلومات وحل المشكلات التي تعيق تحقيق توازنه ولأهمية هذه الأساليب يجدر بنا ان ننظر لها كمفهوم علمي يحظى بمكانته العقلية على قرار المفاهيم الأخرى كالذكاء والقدرات العقلية وغيرها من المفاهيم المتداولة في علم النفس عامة.

لذلك ترى الباحثة ان أسلوب الإستقلال والإعتماد على المجال بخصائص أفراده وفق الدراسات السابقة والذي يعتمد خصائص افراده على التحليل والشمول واسلوب التأمل الذي يجعل افراده يتحلون بصفات عدم التسرع وقلة الوقوع في الأخطاء، واسلوب تحمل الغموض الذي يعتمد على الخبرات الجديدة والغامضة. هي أساليب يمكن ان تميز الموهوبين والمتفوقين لذلك اختارتها الباحثة لتكون المجال للدراسة، وستتعرض لها بتفصيل اكثر.

الأساليب المعرفية قيد الدراسة:

تندرج أساليب (الاستقلال على المجال الادراكي –والتروي الاندفاع – تحمل و عدم تحمل الغموض) تحت مظلة الأساليب المعرفية والتي رأت الباحثة تناولها بالبحث الحالي، وفيما يلي تتناول الباحثة كل منها على حدة بالتفصيل:

أولاً: الاعتماد والاستقلال عن المجال الإدراكي:

عرفه ويتكن وزملائه عام 1977م باعتباره صاحب الفضل في ظهور هذا الأسلوب بأنه أسلوب يشير إلى مدى قدرة الفرد على التعامل مع الموضوعات كعناصر إدراكية في المجال، في اعتماده على المجال وفي استقلاله عنه.

فالفرد المعتمد على المجال هو ذلك الشخص الذي لا يستطيع إدراك موضوع ما إلا في تنظيم شامل للمجال بحيث تظل أجزاء الأرضية بالنسبة له غير واضحة، بينما المستقل عن المجال هو الفرد الذي يستطيع تحليل المجال المركب. (أبو حطب، 2011، 741)

وعرفه الشرقاوي بأنه الطريقة التي يدرك بها الفرد الموقف أو الموضوع بما فيه من تفاصيل، فالفرد المعتمد على المجال هو الذي يخضع إدراكه الشامل، ويون إدراكه لجزئيات هذا الأخير منها، أما الفرد المستقل عن المجال فإنه يدرك أجزاء المجال في صورة مستقلة عن الأرضية.

عرفه الشايب، على أنه الطريقة التي يدرك بها الفرد الموقف وما به من تفاصيل، فالفرد الذي يتميز باعتماده على المجال في الإدراك يخضع للتنظيم الشامل للمجال، أما أجزاء الخاصة بالموقف في صوره منفصلة عن الأرضية. (الشايب، 2000، 113)

على أنه يشير إلى القدرة التي يتم بها عزل الموضوع المدرك، عما يتداخل معه من موضوعات، فالفرد المستقل عن المجال يمكنه عزل الموضوع المدرك عما يحيط به من عناصر المجال الذي يوجد فيه، أما المعتمد على المجال فلا يستطيع عزل الموضوعات المدركة عن مجالها. وبالتالي فإن إدراكه لها مرتبط بتداخل العناصر المشكلة للموقف. (الخولي، 2002، 129)

ومن خلال التعاريف السابقة فإن الفرد المستقل إدراكياً هو ذلك الشخص الذي له قدرة على العزل داخل مجال معقد ومشوش، فإنه يستطيع تبني مرجعيات داخلية تمكنه من إعادة بناء المجال

بطريقته الخاصة بحيث لا يحتاج إلى عوامل خارجية لإدراك جزئيات محيطة. على عكس الطرف الآخر من الأسلوب والذي يعتمد على المجال، فهو فرد لا يستطيع عزل موضوع ما أو إدراكه داخل مجال يتكون من عناصر متداخلة مع موضوع مدرك.

وهذا ما يجعل الفرد أكثر خضوعاً إلى المجال معتمد على خصائص المثيرات الخارجية.

ويعد هذا الأسلوب المعرفي (الاعتماد/الاستقلال) هو الأسلوب الذين استأثر بالاهتمام الأكبر من جانب العلماء ربما لأن الاهتمام به بدأ منذ وقت مبكر لدى هرمان وتكن وزملائه منذ أربعينيات القرن العشرين.

التطور التاريخي لدراسة أسلوب الاستقلال/الاعتماد على المجال الإدراكي:

لقد بدأ البحث في هذا الأسلوب مع عالم النفس وتكن وزملائه منذ أكثر من خمسين عاماً مضت، وقد أعد مقياساً لتقييم الأفراد منذ عام 1949م وبذلك وفر قدراً كبيراً من المعلومات.

أجرى وتكن وزملاؤه سلسلة دراسات حول الطريقة التي يعدل بها الناس أوضاعهم في المجال ومدى اعتمادهم في ذلك على المنبهات المحيطة بهم. (أبو خطب، 2011، 741)

وكان مقياس المؤثر الذي يستخدم لقياس هذا الأسلوب، حيث كان على الفرد في أحد المهام أن يعدل مؤشر داخل إطار مستطيل يميل كل منها عن الخط العمودي الحقيقي على أن تبدو لهذا الفرد عمومية.

ومقياس (الكرسي) الذي يعدل ميل كرسي يجلس عليه إلى الوضع العمودي الحقيقي والي يكون في حجرة مائلة. (الخولي، 2002، 69)

ثم اختبار مقياس الأشكال المتضمنة الصورة الجمعية والذي تكون فيه صورة بسيطة متضمنة شل معقد وعلى الفرد تحديد الصورة البسيطة داخل الشكل المعقد. وعلى ذلك استنتج وتكن وزملاؤه أن ألأسلوب الاستقلال في مقابل الاعتماد كان من الوجهة السيكولوجية له خصائص مرتبطة بتكوين الفرد كما وجد أن هذا مفيد في النوحي النفسية والإدراكية وأيضاً نواحي الشخصية الاجتماعية في تعامل الفرد مع المواقف الحياتية المختلفة. (الفرماوي، 2009، 89)

ومن خلال الاختبارات الأدائية تساءل وتكن لماذا يتمكن الأفراد من النجاح في تحديد وضع التعامد بسرعة ودقة ولماذا يفشل البعض الآخر

وقد اتضح من الدراسات العديدة التي قام بها الاتساق الذاتي الثابت نسبياً للأفراد، وأصبح ينظر إلى مفهوم الاستقلال الاعتماد على المجال على أن بعض الأفراد يستخدمون الألمحات الجسمية المتمثلة في بعض الوظائف الفسيولوجية المسؤولة عن الأحاسيس الحركية، وتأثير الجاذبية على الجسم كمرجع يعتمد عليه في طريق الإدراك، وفي المقابل هناك أفراد يميلون إلى الخضوع لسيطرة عناصر المجال البصري كمرجع من الإدراك للتعامد والتوجه في الفراغ. (الشرقاوي، 2003، 249)

وتوصلوا أيضاً إلى أن الأِشخاص الذين يتميزون بالاعتماد على المجال يستفيدون من الأطر المرجعية الاجتماعية الخارجية لدى المستقلين عن المجال الإدراكي وذلك في تحديد اتجاهاتهم وخاصةً في المواقف الغامضة وعلى عكس الذين يعتمدون على المجال فإنهم لا يميلون إلى تدعيم الاتجاه الاجتماعي في علاقتهم مع الآخرين. (العتوم، 2004، 304)

ويذكر الشرقاوي (2003) الصفات التي تميز المعتمد على المجال الإدراكي:

6- إدراك أجزاء المجال بصورة ذاتية تكوين انطباعات كلية.

7- الميل إل إقامة العلاقات الودية مع الآخرين وأقل تمركز حول الذات.

8- الطموح عادي – معتدل.

9- الشعور بالتقدير والاعتبار من الآخرين.

10- الأداء عالي في المهمات التي تتطلب العمل الجماعي المشترك أو بقرب الآخرين مثل العلوم الإنسانية والاجتماعية.

11- الاكتراث للعلاقات الإنسانية والحاجة إلى تأييد الآخرين.

12- تفضيل المهن التي تتطلب العمل الجماعي.

ثانياً: الصفات التي تميز المستقل عن المجال:

13- تتمتع بالقدرة على حل المشكلات من خلال التحليل الموقف وإعادة بنائه وتنظيمه.

14- الميل إلى العزلة عن الآخرين.

15- التمركز حول الذات.

16- الطموح العالي.

17- وضوح الحاجات والمشاعر.

18- الأداء عالي في التخصصات التكنولوجية والعلمية كالحاسوب والعلوم والرياضيات والهندسة والفنون.

19- عدم الاكتراث بالعلاقات الإنسانية تفضيل الأعمال التقنية ذات الأداء الفردي.

وفي دراسات قام بها كل من ويتكن وسيدر 1957م حول العلاقة بين أساليب تنشئة الطفل وبين أسلوب الاستقلال والاعتماد، أوضحت هذه الدراسات أن الموافقة والإذعان لمطالب السلطة الوالدية وهيمنة الأسرة، وأساليب التربية والتنشئة تلغي الخبرة الذاتية للفرد وترغمه على المسايرة الاجتماعية، باستخدام الإرغام، والتهديد، والنبذ والعقاب البدني، كلها تحد من استقلالية الفرد وتشجعه على الاستعانة بالمراجع الخارجية، والنماذج الجاهزة، وهذا ما يجعله أقل تمايزاً وأقل قدرة عل المقاومة، وعلى العكس من ذلك فإن نظم التربية المشجعة، والتي تقلل الهيمنة تساعد على مقاومة وبالتالي يتجه الطفل نحو الاعتماد. (الخولي، 2002، 81)

ثانياً: أسلوب التروي/الاندفاع:

يعرف كاجان أسلوب التروي/الاندفاع بأنه التأمل والتخطيط قبل صدور الاستجابة المباشرة للمثيرات والتي غالباً ما تكون صحيحة. (صالح وآخرون، 2013، 140)

ويرى كل من روليتر وجنر أن الفرد المتروي يكون تحليلياً يقسم المثيرات إلى مكوناتها ويتأمل في مجموعة الحلول البديلة قبل اختياره للحل، بينما الفرد المندفع، يقع على القطب الآخر فنجده غير تحليلي يستجيب بسرعة ويسلك سلوك المحاولة والخطأ بدون التأمل في الحلول البديلة. وعليه يمكن تعريف هذا الأسلوب بأنه يشير إلى قدرة الفرد المميزة في الاستجابة للمثيرات بسرعة دون تأمل البدائل المتاحة أما التروي فهو يشير إلى قدرة الفرد في استقبال المثيرات والاستجابة لها بتأني وتأمل البدائل المتاحة للوصول للحل الصحيح. (ابو حطب2009, 45)

التطور التاريخي لبعد التروي/ الاندفاع:

يرجع الفضل إلى كيجان KAGAN وزملائه 1964في ظهور هذا الأسلوب من خلال البحوث التي أجروها على الأساليب التصورية باستدام اختبار التصوري، حيث ثبت أن إنتاج المفاهيم التحليلية على هذا الاختبار قد ارتبط بالميل لتأخر الحكم الإدراكي. (الشرقاوي، 2003، 251)

ويتعلق هذا الأسلوب في اختلاف الأفراد من حيث زمن الاستجابة للمنبهات فهناك من المتروي الذي يأخذ احتمالية القيام باستجابات خاطئة ويتيمز أصحاب البعد المتأمل في هذا الأسلوب المعرفي بمهارات عالية في مجال التفكير الناقد التأملي.

أما بالنسبة لأصحاب الأسلوب المتسرع فيميلون إلى الاندفاع والاستجابة المتسرعة للمثيرات مما يجعلهم عرضة لارتكاب الأخطاء. (العتوم، 2004)

وقد ذكر (الفورماوي،2009، 4) ان كاجان وزملاؤه ابتكروا أداة قياس أطلق عليها اختبار تزاوج الأشكال المألوفة ويتكون مفردات هذه الأداة من أشكال مألوفة كل مفردة تتكون من شكل أساس ومجموعة من الأشكال التي تختلف مع الشكل الأساسي في تفاصيل دقيقة ما عدا واحدة منها يتطابق تماماً وهو المطلوب أن يحدده المفحوص الذي يقاس له زمن كمون استجابته الأولى ويحسب عدد الأخطاء التي يرتكبها وعلى هذا الأساس يمكن تقسيم الأفراد إلى أربع مجموعات:

1- أفراد يأخذون وقتاً كبيراً في تأمل الحلول البديلة والاستجابة الأولى ومن ثم فهم يرتكبون عدداً أقل من الأخطاء في سبيل الوصول للحل الصحيح ولذلك فهم يتصفون بالبطء مع الدقة.
2- أفراد يأخذون وقتاً قليلاً قبل الاستجابة الأول وعادةً ما يرتكبون عدداً كبيراً من الأخطاء في سبيل الوصول للحل الصحيح، ولذا فهم يتصفون بالتسرع مع عدم الدقة.
3- أفراد يأخذون وقتاً كبيراً قبل استجابتهم الأولى وعادةً ما يرتكبون عدداً كبيراً من الأخطاء ومن ثم فهم يتصفون بالبطء مع عدم الدقة.
4- أفراد يأخذون وقتاً قليلاً قبل استجابتهم الأولى وعادةً ما يرتكبون عدداً قليلاً من الأخطاء ومن ثم فهم يتصفون بالتسرع مع الدقة.

ويعتبر أسلوب التروي/ الاندفاع أحد محددات الاتجاه التحليلي أو الشمولي حيث أوضح كاجان وزملاؤه أن الأسلوب التحليلي يرتبط بالأسلوب الذي يتسم بالتروي، في حين يرتبط الأسلوب غير التحليلي أو الشمولي بالأسلوب التي يتسم بالاندفاع ومن ثم فقد توصل كاجان وزملاؤه إلى أن الأفراد ذوي الاتجاه التحليلى يميلون باستمرار إلى تأمل البدائل المتاحة للحل، كما أنهم يرتكبون أقل عدد من الأخطاء في أي مواقف إدراكية يواجهونها.

ومن هنا فقد ثبت أن من يتصفون باتباع المفاهيم التحليلية كانوا أكثر ميلاً إلى تأخير الاحكام الإدراكية، بينما ارتبط إنتاج المفاهيم الشمولية أو الكلية بسرعة وتعجيل الأحكام الإدراكية. (الخولي، 2002، 110)

ثالثاً: أسلوب تحمل/عدم تحمل الغموض:

وقد ذكر العتوم (2004,298) تعريف بودنر بأنه الميل لإدراك المواقف الغامضة كمواقف مرغوبة وحدد بودنر المواقف الغامضة:

1- موقف جديد وجميع دلالاته غير مألوفة.

2- موقف معقد يحتوي عل عدد كبير من الدلالات.

3- وموقف متناقض توحي عناصر ودلالات مختلفة. يعرفه نوتن عدم تحمل الغموض بأنه الميل لإدراك المعلومات، على أنها غير مفهومة، أو مبهمة أو غير محتملة أو متعددة أو غير منتظمة، أو غير منسقة، أو متعارضة أو غير واضحة المعاني، فإن تحمل الغموض هو الرغبة في قبول حالة يمكن أن تثير قلقاً من التفسيرات أو النتائج البديلة أو الشعور بالراحة عندما يواجه الفرد المشكلة.

وذكر (صالح وآخرون، 2013، 139) تعريف مسيك تحمل / وعدم تحمل الغموض بأنه تحمل الخبرات الغير واقعية ويشير ذلك إلى تقبل واستعداد الفرد لقبول مدرجات أو أفكار متباينة عن الخبرات التقليدية أو المألوفة لديه في مقابل فرد ليست له قدرة على تحمل الخبرات الغير واقعية.

التطور التاريخي: لأسلوب تحمل/ عدم تحمل الغموض:

ترجع أولى المحاولات النفسية التي تناولت الغموض إلى مكدوجل 1962م عندما حاول ربط سمات الشخصية بمتغير الغموض ويعتقد مكدوجل أن الشكل الغامض مثل مكعب/ تبكر بالإمكان استخدامه ليكون اختباراً موضوعياً لقياس الانبساط/الانطواء حيث أن هذا المكعب يتغير بسرعة لدى الانطوائيين.

كما ترجع الجذور التاريخية لأسلوب تحمل/عدم تحمل الغموض إلى دراسة (فرتمايرا) التاريخية عن الحركة الظاهرية والتي تتعلق بوجود فروق فردية بين الأفراد في إدراك الحركة الظاهرية. (أبو حطب، 2011، 752)

ويشير فورنهام 1993م إلى أن تحمل الغموض المعرفي متغير شخصي يعود إلى طيقة فهم الفرد، وتعامله مع المعرفة أو المواقف الغامضة عندما تواجهه عدد من المكلات الغير معتادة أو المعقدة والتي لا يمكن فهمها والشخص الذي يتحمل الغموض المعرفي يتعامل مع المعلومات أو المواقف الغامضة على أنها شيء مرغوب فيه، ويحب التحدي، وتثير اهتمامه المواقف الغامضة. (نوري، 2007، 100)

صفات الأفراد ذوي تحمل/عدم تحمل الغموض:

اقترن مفهوم الغموض المعرفي مع مفهوم التفكير الإبداعي فقد حدد وينفر الخصائص التي يتمتع بها المتميزون بالأصالة – الاستقلالية الحيوية في الاستطلاع وتفتح الذهن والانجذاب، نحو التعقيد والأشياء الغامضة غير المألوفة. (جروان، 2002م، 191)

ويرى (الرشيدي، 2008، 75) بأن هناك عدد من الخصائص لذوي الأسلوب المعرفي تحمل الغموض:

1- الدافع للبحث عن المعرفة مرتفع.

2- القلق الطبيعي في المواقف العصبية.

3- لديه إحساس بالأمان والثقة في القدرة على التمييز للأقطاب المتطرفة والمتضادة أحياناً.

4- يظهر على أصحاب هذا الأسلوب سلوك غير تسلطي تجاه الآخرين.

5- لديهم استعداد لتحمل المواقف الغامضة.

6- تحمل المواقف غير المألوفة والغيبية.

وقد ذكر (العتوم، 2004، 330) صفات الأفراد الذين لا يتحملون الغموض:

1- الدافع للبحث عن المعرفة منخفض.

2- القلق غيرا لطبيعي في المواقف العصبية فهو يشعر بخطر وقلق الوقوع في الأخطاء لعدم قدرته على تحمل غير المألوف والأشياء المتضادة.

3- يظهر على أصحاب هذا الأسلوب سلوك تسلطي. (الرشيدي، 2008)

المبحث الثاني: العوامل الكبرى للشخصية:

يهدف نموذج العوامل الخمسة الكبرى للشخصية الى تجميع اشتات السمات في فئات اساسية و تصنيفها تصنيف علمي محكم لسمات الشخصية وفي هذا المبحث تتعرض الباحثة لها بالتفصيل.

أولاً: تعريف الشخصية:

للشخصية معاني مختلفة لدى علماء الدين والفلاسفة وعلماء الاجتماع والنفس بطرق شتى، ولكن التعاريف الأكثر قبولاً لدى علماء النفس فإنهم يعزون الشخصية لمجموعة من عوامل داخلية.

التعريف اللغوي: كلمة شخصية مشتقة من شخص، التي لها دلالات عديدة وحسب ما ورد في معجم اللغة العربية فهي تعني: الشخص: وهذا الاسم نطلقه على الإنسان بكامله. والشخص كل جسم له ارتفاع. الشخص الفرد. وهذا في موضوع الفعل بمعنى واضح ومرئي ومشاهد. (ابن منظور، ج4527)

ويعرف كاتل Cattel الشخصية على أنها التنبوء بسلوك شخص ما في موقف معين، وهي تهتم بكل السلوكيات الظاهرية والباطنية للفرد، وقد حدد كاتل العناصر المكونة للشخصية، سمات ديناميكية، مزاجية، وقدرات عقلية. (المعايطة وآخرون، 2002، 196)

أما جيلفورد Guilford فيعرف شخصية الفرد بأنها طرازه المميز منا لسمات (زكار، 2013، 19)

ويشير البورت Albort إلى أن الشخصية هي نظام عصبي نفسي خاص بالفرد، تزوده بالقدرة على ان يصدر استجابات إلى عدد من التنبيهات وفيه أشكال ثابتة من السلوك التكليفي والتعبيري.

ويعرف عبد الخالق الشخصية بأنها نمط سلوكي مركب ثابت ودائم إلى حد كبير، يميز الفرد عن غيره منا لناس، ويتكون من تنظيم فريد لمجموعة من الوظائف والسمات والأجهزة المتفاعلة معاً، والتي تضم القدرات العقلية والوجدان أو الانفعال، والنزوع أو الإرادة وتركيب الجسم والوظائف الفسيولوجية والتي تحدد طريقة الفرد الخاصة في الاستجابات وأسلوبه الفريد في التوافق مع البيئة. (عبد الخالق، 2002، 122)

أما زهران فيرى أن الشخصية هي جملة السمات الجسمية والانفعالية والاجتماعية (الموروثة والمكتسبة) التي تميز الشخص عن غيره. (زهران، 2005، 53)

وتعرف الباحثة الشخصية على ضوء التعريفات السابقة على أنها كل ما يوجد لدى الشخص من دوافع وميول واتجاهات، وقدرات وخصائص جسمية، وعقلية، ونفسية وأخلاقية وروحية، والتي تجعله يتميز عن غيره وتفاعل تلك الصفات مع بعضها والتي تتميز بالثبات النسبي، وقابلة للتغيير والتغير وتشكل طباع الشخص.

من خلال التعريفات السابقة ترى الباحثة أنه ليس هناك اتفاق على تعريف واحد للشخصية، فقد ركز بعضها على المظاهر الخارجية للفرد، في حين يركز البعض الآخر على التكوينات الداخلية له. كما يؤكد البعض الآخر على التفاعل بين المظاهر الخارجية والتكوينات الداخلية له.

فاختلاف تعريف الشخصية يختلف باختلاف وجهة نظر علماء النفس ودراساتهم الفكرية والسيكولوجية.

أبعاد الشخصية:

يدرس علم النفس الشخصية من حيث تركيبها، وأبعادها الأساسية ونموها وتورها، ومحدداتها الوارثية والبيئية وطرق قياسها، والهدف هو التنبوء بما سيكون عليه سلوك الفرد في موقف معين، وبالتالي التمكن من بطه والتحكم به.

ويشير العنزي أن هناك ثلاثة أبعاد شخصية هي:

1- البعد العقلي: ويتمثل بالذكاء والقدرات العقلية والقدرات اللفظية والرياضية والميكانيكية.
2- البعد النفسي: ويتمثل بالمهارات ومواجهة الضغوط والثقة بالنفس... الخ).
3- البعد الوجداني: ويتمثل فيس الاهتمامات المحكومة بإشباع الحاجات والاتجاهات والقيم.

ويشير (زهران، 2005، 73-75) أن هناك خمسة أبعاد للشخصية هي:

1- البعد الجسمي ويتعلق بالشكل العام وصحة الفرد من الناحية الجسمية.
2- البعد العقلي والمعرفي: ويتعلق بالوظائف العقلية العليا كالذكاء العام والقدرات الخاصة.
3- البعد الانفعالي المزاجي: ويتضمن أساليب النشاط الانفعالي.
4- البعد البيئي: يتعلق بالعواطف والاتجاهات والقيم التي تمتص من البيئة الخاصة بالفرد كالأسرة والمدرسة والمجتمع.
5- البعد الخلقي: الذي يميز صاحبه في تعامله المختلف.

محددات الشخصية:

تعددت الآراء والمفاهيم والأفكار حول محددات الشخصية الإنساني، إذ تنالها البعض من المفكرين والباحثين من خلال الآثار التي يتركها العامل الوراثي على الفرد وقد عزاها البعض الآخر للآثار الناجمة عن البيئة التي يعيش فيها الفرد وقد تناولها آخرون من خلال المزج بين هذين العاملين، أي أن كلا العاملين الوراثي والبيئي يتفاعلان فيما بينهما ويحققان أثراً (فعالاً) في بناء الشخصية الذاتية للفرد، وقد أضاف لهما آخرون الآثار الموقفية التي يمر بها الفرد بمعنى أكثر وضوحاً أن طبيعة الموفق الذي يتخذه الفرد إزاء القرار يشكل الحالة المؤثرة في بناء الشخصية ومن أهم العوامل التي تؤثر في تطور شخصية الفرد ما يلي: (هريدي، 2011، 27)

وعلى هذا الأساس يجب أن ينظر للشخصية في ضوء أربعة محددات وما بينها من تفاعلات وهذه المحددات الأربعة هي المحددات التكوينية، ومحددات عضوية الجماعة، ومحددات الدور الذي يقوم به الفرد. (أحمد، 2010، 11)

المحددات البيولوجية للشخصية:

تلعب المحددات البيولوجية دوراً مهماً في بناء الشخصية ويظهر هذا الدور بشكل مباشر كما هو الحال في تأثير إفرازات الغدد في السلوك أو بشكل مباشر عندما يتأثر موقف الناس الفرد بصفاته الجسمية. (أبو سعد، 2010، 21)

وهي تمثل مجموع القدرات والاستعدادات والصفات والمكونات في استعداد الفرد الطبيعي للاستجابة للمثيرات الداخلية والخارجية التي تعتمد بدورها اعتماداً كبيراً على سلامة الجهاز العصبي وأجهزة الحس وعلى سماته المزاجية ودوافعه، وعلى قدرته على التوافق مع البيئة. (القذافي، 2001، 25)

والمقصود بالجانب البيولوجي (أحمد، 2010، 23):

1- الجهاز العصبي: يؤثر الجهاز العصبي في سلوك الفرد إذ تعتبر التوصيلات العصبية الحاكمة في تصرفات الإنسان وهي التي تحدد بنية الشخصية، إن الجهاز العصبي يصدر الأوامر لكل العضلات في الجسم، هذه الأوامر صادرة منا لكتلة المركزية للجهاز حيث تربطه بالجهاز العصبي الطرفي الذي يتلقى الأوامر وبذلك يستطيع أن يسيطر على كل أنحاء الجسم.
2- الغدد الصماء: تؤثر الغدد الصماء بإفرازاتها على سلوك الشخص وتتمثل هذه الغدد في:
   أ- الغدد النخامية: تؤثر إفرازات هذه الغدة في عملية النمو فزيادة السوماتوتروسين أو نقصه يؤدي إلى زيادة النمو أو بطؤه.
   ب- الغدة الدرقية: تتحكم هذه الغدة بنشاط الشخص فكلما زادت إفرازاتها زاد نشاط الشخص وإثارته وكلما نقصت إفرازاتها أدى ذلك إلى خمول ونقص القدرة على الاستجابة.
   ج- الغدة الكظرية: وهي غدة تتحكم بنشاط الشخص الانفعالي، وتقوم بإفراز مادتي الأدرينالين والفورأدرينالين. إذ يعملان بصورة متوازنة، فزيادة إفراز أحدهما يؤدي إلى خلل إما انفعال أو إثارة زائدة وعدوان وإما العكس.

المحددات البيئية:

المقصود بالبيئة الوسط الاجتماعي الذي يعيش الفرد في إطاره كالأسرة والمدرسة والجامعة والمجتمع وطبيعة العلاقات برفاق العمل وغيرها وهذا يدل دلالة واضحة على أن العلاقات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية والتكنولوجية والحضرية وغيرها من العلاقات التي تسود الوسط

البيئي الذي يعيش فيه الفرد تعلب الأثر الكبير في مدركات الفرد واتجاهات المختلفة. (الميلادي، 2006، 16)

المحددات الموقفية:

لا يمكن النظر إلى الشخصية كما لو كانت مستقلة عن المواقف التي تمر بها وتوجد فيها، فحتى العمليات البيولوجية أو الفسيولوجية تتطلب وجد رئتين داخليتين وفي الوقت نفسه وجود هواء خارجي لازم لعملية التنفس./ (أحمد، 2003، 14)

ويشير الفريحات (2009،) بأنه تتمثل الظروف الموقفية بطبيعة الموقف الذي يمر به الفرد في مختلف أدوار حياته، فالنمط السلوكي الذي يمارسه أثناء العبادة وأثناء المقابلات وعند الظهور في الأماكن العامة وعند مواجهة المواقف العامة، نلاحظ ان طبيعة السلوك الإنساني لا تتسم بالثبات المطلق وإنما بالنسبة الواضحة حيث أنه إزاء الموقف يتخذ القرار الذي ينسجم مع طبيعة الموقف الذي يمر به، وهذا ما يجعل الآثار الموقفية تلعب دوراً أساسياً في تكوين النمط السلوكي للفرد في مختلف مجالات العلاقات السائدة في أدوار حياته المختلفة. (هريدي، 2011، 42)

محددات الدور:

إن الدور الذي يؤديه الفرد في الحياة إنما يشير إلى كل من الفرد والمحيط الاجتماعي الذي يوجد فيه، وفكرة الدور تمدنا بإدارة تفيد خصوصً في تحليل عملية التطبيع الاجتماعي والتثقيف والدور هو ما يتوقعه المجتمع من الفرد الذي يحتل مركزاً معيناً داخل الجماعة يحدد كل مجتمع الأدوار الاجتماعية التي يتوقع من أفراده القيام بها في حياتهم العادية، وتختلف الأدوار الاجتماعية التي يقوم بها الأفراد باختلاف الثقافات التي يحيون فيها. (شقير، 2002، 97-98)

ويعطي بعض العلماء لمفهوم الدور مكان الصدارة في نظرية الشخصية، فيرى البعض أن نظرية الشخصية تتألف من الأدوار الاجتماعية المختلفة المتتابعة أو المتأنية التي يؤديها الفرد من الميلاد حتى وفاته. (المليجي، 2001، 180)

نظريات الشخصية:

تعد دراسة الشخصية دراسة للفرد بكل جوانبه الجسمية والانفعالية والعقلية والاجتماعية وما يتعلق بها عن أنشطة ذهنية وحركية واتجاهات نفسية واجتماعية فهو موضوع شامل واسع، بحث فيه العديد منا لفلاسفة عبر العصور وتعمق فيها أبرز العلماء باختلاف مدارسهم، ومن ابرز النظريات التي تناولت الشخصية:

1- نظرية فرويد Freud:

وصف فرويد الشخصية ضمن نموذجين الأول يتمثل في النموذج الوصفي وهو الأقدم من الناحية التاريخية فقد نادى عام (1900م) في كتابه تفسير الأحلام. ويرى هذا النموذج أن للشخصية

ثلاثة مستويات وصفية تتضمن الشعور وما قبل الشعور، واللاشعور، ويعتبر الشعور العمود الفقري في نظرية التحليل النفسي.

والثاني يتمثل في النموذج البنيوي أو نموذج المكونات Structura، وقد نادى به فرويد عام (1923) وهو يميز بين ثلاثة مكونات هي الشخصية (الهو، الأنا، الأنا الأعلى) حيث تتفاعل هذه المكونات فيما بينها، وأن شخصية الإنسان هي محصلة هذا التفاعل. فتوازن هذه العناصر يؤدي إلى تكامل الشخصية وتصارعها أو تغلب أحدهما يؤدي إلى اختلال التوافق. (يونس، 2002، 227)

2- النظرية الإنسانية في الشخصية:

يعد ماسلو Maslow وروجز Rogers من أهم رواد هذا الاتجاه، ويريان أن الإنسان بطبيعته مدفوع لفعل الخير وله دافع رئيسي للنمو والإبداع وتحقيق الذات.

إن عوامل نمو الفرد مكتسبة من أن تكون بيولوجية ويظهر تأثير هذه العوامل على الفرد خلال علاقاته الشخصية المتبادلة وتفاعله مع البيئة والتي بدورها تشكل عالم الخبرة والواقع للفرد وأن أقوى هذه العوامل هو ميل الفرد غلى تحقيق الذات الذي يوجه سلوكه. (العيسوي، 2003، 30)

3- النظرية السلوكية في الشخصية:

رأى جون واطسون John Watson (1878-1958) مؤسس المدرسة السلوكية أن الشخصية لا تورث بل أنها تتشكل من عادات وسمات مكتسبة طبقاً للارتباط الشرطي بين المثيرات والاستجابات فليس هناك ذكاء موروث أو غرائز موروثة، ويؤكد بأنه بالإمكان تدريب الطفل وتعليمه لنجعل منه الشخص الذي نريده. (تاج السر وآخرون، 2011، 207-208)

ومن بين أهم النظريات الحديثة في التحليل العاملي نظرية العوامل الخمسة الكبرى للشخصية والتي اتخذتها الباحثة كنموذج للدراسة الحالية. والتي سنتعرض لها بشيء من التفصيل.

العوامل الخمسة الكبرى للشخصية The Big Five Factors:

يعد نموذج العوامل الخمسة الكثر ملائمة والأكثر انتشاراً في علم النفس المعاصر كونه مؤلف من خمسة متغيرات مختلفة تصف الشخصية وصفاً دقيقاً وهي حسب (ديجمان) أنها الأكثر عاملية وقابلية للتطبيق ضمن المقاييس الموجودة في علم النفس. (عبادو، 2013، 45)

ويهدف نموذج العوامل الخمسة الكبرى إلى تجميع الصفات أو السمات المتفرقة في فئات أساسية، وهذه الفئات مهما أضفنا إليها أو حذفنا منها تبقى محافظة على وجودها، كفئات أو بعبارة أخرى يهدف هذا النموذج إلى البحث عن تصنيف محكم لسمات الشخصية. (كاظم، 2002، 18)

واستخلصت نماذج العوامل الخمسة المفسرة للشخصية من خلال منحيين هما:

المنحنى القاموس:

وفي هذا المنحنى يقوم المنحنى العبارات على صياغة عبارة تعبر عن سلوك معتاد يتصف به الفرد، يقدم المفحوص ويطلب منه أن يحدد مدى انطباقه عليه أو على شيء آخر. (يونس وخليل، 2007م، 556-557)

ومن أشهر النماذج التي تناولت عوامل الشخصية الخمسة نموذج ديجمان (Digman, 1990) وجولدبيرج (Goldberg, 1981).

وكوستا وماكري (Costa & Mccreae, 1999) ويتضمن هذا التنظيم الهرمي للسمات خمسة أبعاد أو عوامل أساسية هي الانبساطية Extraversion، المقبولية Agreeableness، العصابية Neuroticism، يقظة الضمير Conscientious، الانفتاح على الخبرة Openness on Experience. (حبيب، 2012، 186)

ويشير الأنصاري (2002) إلى ان قائمة (كوستا وماكري) للعوامل الخمسة للشخصية تعتبر أول أداة موضوعية تهدف إلى قياس العوامل الخمسة الكبرى من خلال مجموعة من البنود، تم التوصل لها من خلال التحليل العاملي.

تاريخ العوامل الخمسة الكبرى للشخصية:

نشأ نموذج العوامل الخمسة الكبرى للشخصية نتيجة للتقدم المذهل في علم النفس الاختصاصي حيث استطاع علماء النفس استخدام التحليل العاملين كتقنية لاختزال السمات الشخصية الأكثر تكراراً، مما أدى إلى ظهور نظريات سمات الشخصية.

وكان أبرزها نموذج العوامل الخمسة للشخصية والتي ترجع نشأتها إلى (فيسك) الذي استخرج خمسة عوامل للشخصية عن طريق التحليل العاملي لقائمة كاتل لدى عينات مختلفة باستخدام التقارير الذاتية وتقديرات الملاحظين والأقران. (كاظم، 2001، 9)

مرت نظرية العوامل الخمسة بتاريخ طويل من الجهود في سبيل الوصول إلى العوامل الاساسية في الشخصية، وبدأت بطريقة تحليل السمات عن طريق المعاجم اللغوية على يد البورت و (أوربرت) في الثلاثينات من القرن الماضي (الرويتع، 2007م، 101)

حيث قاما بجمع قائمتهم الأولية مما يقارب (18000) مصطلح معجمي من قاموس وستر الدولي غير المختصر (الطبعة الثانية) ثم قاموا بتقسيم هذه الصفات إلى أربعة قوائم حيث اشتملت القائمة الأولى على (4504) مصطلحاً من سمات الشخصية الأساسية، القائمة الثانية شملت (4541) مصطلح يختص بالحالات والأمزجة المؤقتة، وتشمل القائمة الثالثة على (5116) مصطلحاً تختص بالتقييمات الاجتماعية، بينما يتكون القسم الرابع من (3682) مصطلحاً من الأوصاف التي يصعب فرزها ضمن الأقسام الثلاثة الأولى. ويعتقد ألبورت وأدوبرت أن القائمة الأولى هي فقط التي تمثل السمات الشخصية الحقيقية. (حبيب، 2012، 77)

ثم قام كاتل (1943) باستخدام قائمة البورت وأدبرت كنقطة بداية لنموذجة المتعدد الأبعاد للشخصية ورأى كاتل أن حجم قائمة البورت كان كبيراً جداً لا يصلح لأغراض البحث بدأ بتركيبه من (4500) مصطلحاً وباستخدام كل من الإجراءات التجريبية والدلالية (معاني الكلمات) إضافة إلى استعراضاته الخاصة لأدب الشخصية، اختصر كاتل (4500) مصطلحاً إلى (35) متغير وبذلك ألغى كاتل 99% من المصطلحات وباستخدام التحليل العاملي تمكن كاتل من تشخيص (12) عاملاً في الشخصية التي أصبحت جزءاً من (16) عاملاً التي خلص إليها. (الداهري، 2005، 104-105)

إلا أن البدايات الأولى لظهور العوامل الخمسة الكبرى كانت على يد فيسك (10949) حيث قام باستخراج خمسة عوامل من (122) سمة للشخصية، والتي ضمنهتا قائمة كاتل وهذه العوامل التي استخرجها (فيسك) تشبه إلى حد كبير ما سوف يعرف فيما بعد بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية.

ثم قام كل من ثيو بس وكريستال (Tupes & Chrital, 1961) بإعادة تحيل علاقة المصفوفات من ثمان عينات مختلفة تراوحت ما بين طيارين أقل من تعليم ثانوي وطلبة من سنة أولى، ودراسات عليا وقد شملت تقييمات من قبل الأساتذة والمشرفين والأطباء وذوي الخبرة في الإعدادات كالدورات العسكرية. (صالح، 2009، 58)

وباستخدام التحليل العاملين توصل كل من ثيوبس وكريستال إلى خمسة عوامل هي الانبساط – الاستبشار والطيبة والاتكالية، والاتزان الانفعالي والتهذيب وأطلق عليها جولدنبيرج فيما بعد العوامل الخمسة للشخصية. (أبو هاشم، 2010م، 285)

كما قام نورمان (1967) بمراجعة قائمة البورت وأدبرت على أساس الفحص الدقيق لكل محتويات قاموس (ويستر) الدولي الثالث الجديد غير المختصر والصادر عام (1961) واضاف إليها المصطلحات الجديدة التي ظهرت في حوالي ربع القرن الذيس يفصل بين هذا المعجم، والمعجم الذي اعتمد عليه (آلبورت) و (أدبرت) وأصبح المجموع الكلي لقائمة البورت وأدبرت الكامل وكل الإضافات الممكنة من قاموس (ويستر) في طبيعته المشار إليها بقدر ما يقارب ألفاً من الصفات إلا أن العوامل الخمسة لم تلق اهتماماً كبيراً حتى عقد الثمانينات، إلا بعد استخدامها على يد عدد من البحثين من أهمهم جولدبيرنج وكوستا وماكري. (الرويتع، 2007، 4)

حيث أجرى جولدبيرنج (Goldberg, 1981) بعد ذلك دراسة استخدما فيها قائمة نورمان المنقحة والتي تضم (1710) صفة لاختبار مدى استقرارها وعموميتها وباستخدام طرق مختلفة من التحليل العاملي توصل جولدبيرج إلى أن قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية بقيت ثابتة عملياً بعد تدويرها أكثر من خمسة مرات. (حبيب، 2012، 87)

وذكر حبيب أن جولدبيرج قد أكد على أن كل عامل فيها عبارة عن عامل مستقل تماماً بحيث يلخص هذا العامل مجموعة كبيرة من سمات الشخصية المميزة، فيندرج تحت العاملين الأول والثاني السمات ذات الطابع التفاعلي من حين يصف العامل الثالث المطالب السلوكية، والتحكم في الدوافع في حين العامل الرابع يتكون من سمات الانفعالي كالهدوء والثقة مقابل العصبية والتوتر في المزاج المتقلب، والحزن والقلق، ويصف العامل الخامس التكوين العقلي للفرد ومدى عمقه ونوعيته بالإضافة إلى الخبرة الذاتية. (حبيب، 2012، 88)

وقد لخص الأنصاري (2002م) أسماء العوامل الخمس منذ اكتشافها وحتى عام 1989م كما هو مبين في الجدول التالي:(جدول رقم 1)

الباحث	التاريخ	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع	العامل الخامس
فيسك	1949	منبسط	المسايرة	الرغبة في الإنجاز	الضبط الانفعالي	العقل الباحث
كاتل	1957	الانبساط	الطيبة	الاتكالية	الاتزان الانفعالي	الثقافة الأم
تبوس كريستال	1961	الانبساط	الطيبة	الاتكالية	الاتزان الانفعالي	الثقافة الأم
نورمان	1963	الاندماج التفاعلي	الطيبة	يقظة الضمير	الاتزان الانفعالي	الثقافة الام
بورجتا	1964	الاندماج الاجتماعي	المحبة	الاهتمام بالعمل	الانفعالية	الذكاء
كوستا وماكري	1985	الانبساط	الطيبة	يقظة الضمير	العصابية	النضج
كونلي	1985	التوكيدية	الطيبة	ضبط الدوافع	لعصابية	الاهتمامات
لورا	1986	الاستبشار	مستوى التطبيع الاجتماعي	التحكم الذاتي	الاتزان الانفعالي	الاستقلال
هوجان	1986	الاجتماعية الطموح	الملاءمة	الاندفاعية	التوافق	الذكاء
ديجمان	1988	الانبساط	المطاوعة الصداقة	تالرغبة في الإنجاز	العصابية	الذكاء/الفطنة
دي راو	1988	الاستبشار	الطيبة	يقظة الضمير	عدم الاتزان الانفعالي	الثقافة الراقية
بيبودي جولدنبيرج	1989	الانبساط	المحبة	العمل	الوجدان	الذكاء
بوبيتون باص	1989	التكيف الاجتماعي	طيب/متزن	ذو ضمير يقظ	مسيطر	ذكي/مثقف

ويمكنا لقول بوجود نموذجين للعوامل الخمسة الكبرى أدهما طوره كوستا وماكري 1985-1987م، وتم بناء قائمة للتحقق منه، والآخر مرتبط بدراسات مستندة للمنحى النفسي المعجمي ومقاس إجرائياً بعدد منا لاختباراتالعاملية طورها جولدبيرج 1990-1992م ونموذجان يتشابهان في عدد العوامل، وفي محتوى العامل الثالث الضمير الحي، والرابع الاتزان الانفعالي، ولكنهما يختلفان في موقع العاملين، الأول والثاني إذا أنا لدف من صفات الانبساطية ومن صفاتا لمقبولية في نموذج جولدبيرج والعامل الخامس تم اعتباره الانفتاح على الخبرة.

ويفسر أبو هاشم (2007، 24-25) هذا التغيير في التسمية بأن تاريخ العوامل الخمسة الكبرى للشخصية يرجع إلى أسماء عديدة، فتوصل فيسك Fiske إلى استخراج خمسة عوامل للشخصية عن رطيق التحليل العاملي لقائمة كاتل لدى عينات مختلفة باستخدام التقارير الذاتية.

وقد قام علماء نفس الشخصية بعدد كبير من الدراسات ومن خلال هذه الدراسات فقد تكررت خمس سمات في الشخصية جمعت أشتات السمات المتناثرة في فئات (عوامل) (صالح، 2009، 12-13)

وبعبارة أخرى يهدف نموذج غلى البحث عن تصنيف علمي محكم لسمات الشخصية وقد أبدت صدق هذا النموذج وثباته دراسات من دول عديدة في العالم مثل هولندا – وكندا وفنلندا – إلمانيا – هونج كونج – فرنسا – سويسرا وغيرها أما في البيئة العربية طبق في ليبيا (كاظم، 2001، 17) ثم طبق في البيئة المصرية والكويتية والسعودية وفي السودان دراسة إيمان وفرح في البيئة السودانية على حسب علم الباحثة.

تعريف العوامل الخمسة الكبرى للشخصية:

يعد نموذج العوامل الخمس الكبرى للشخصية بمثابة هيكل هرمي من سماتا لشخصية تمثل العوامل الخمسة قمة الترتيب، وتمثل الشخصية مستوى أعلى من التجريد كما أن كل عامل ثنائي القطب مثل (الانبساط مقابل الانطواء) ويتدرج تحت كل عام ل مجموعة من السمات الأكثر تحديداً. (Cosling, et, 2003, 506)

وفيما يلي وصف وتعريف هذه العوامل:

العامل الأول: العصابية Neuroticism:

يعتبر عامل العصابية ثنائي القطب بين مظاهر حسن التوافق والنضج أو الثبات الانفعالي وبين الاختلال في التوافق أو العصابية.

والعصابية ليست العصاب ولكن الاستعداد للإصابة به عند توفر شروط الضغوط والمواقف. (حبيب، 2012، 60)

وهذه السمة عكس الاستقرار الانفعالي وهي تميل إلى الأفكار والمشاعر السلبية الحزبية.

فالدرجة المرتفعة تدل على أن الأفراد يتميزون بالعصابية فهم أكثر عرضة لعدم الأمن Insecurity والأحزان الانفعالية Emotional Distress بينما تدل الدرجة المنخفضة على أن الأفراد يتميزون بالاستقرار الانفعالي وأكثر مرونة Relaxed. (Bruk & Allen, 2003, 461)

العامل الثاني: الانبساط Extraversion E:

يعكس هذا العامل مدى تقبل الفرد لقيم ومعتقدات الآخرين والاهتمام بالفكار الجديدة غير التقليدية، ويتضمن هذا العامل العديد من السمات كالخيال والتفتح الذهني، وقوة البصيرة وكثرة الاهتمامات والتسامح. (Zhon, 2006, 118)

وتدل الدرجة المنخفضة على أن الفرد يولي اهتماماً أقل بالفن وأنه عملي في الطبيعة وتدل الدرجة المرتفعة أيضاً بالتفوق وحب الاستطلاع وسرعة البديهة والسيطرة والطموح والمنافسة.

وهو عامل ثنائي القطب حيث يمثل القطب الثاني الانغلاق والجمود. (حبيب، 2012، 98)

العامل الثالث المقبولية: Agreeableness (A):

يعد هذا العامل الأكثر ارتباطاً بالعلاقات الشخصية وبحسب هوجان (1983) Hogan فن المقبولية تجعل الفرد قادراً على مواجهة مشكلات، وضغوط الحياة العامة وتعكس هذه السمة الفروق الفردية في الاهتمام العام لتحقيق الوئام الاجتماعي. (De Raad, 2000, 91)

الدرجة المرتفعة تدل على أن الأفراد يكونون أهل ثقة، ويتميزون بالود والتعاون ويحترمون مشاعر وعادات الآخرين، وأيضاً يحترمون عهودهم معهم، بينما تدل الدرجة المنخفضة على العدوانية وعدم التعاون. (Buchanan, 2001)

ويتميز الأفراد مرتفعو المقبولية أيضاً بالإيثار وحب الغير، والتعاطف والتواضع، الفعلية اللينة، الرقة.

العامل الرابع يقظة الضمير (C): Conscientiontousness

يتضمن هذا العامل الفروق الفردية في التخطيط والتنظيم وتنفيذ المهام وثبات الأداء (Bruk & Allen, 2003):

وهي عبارة عن ملامح مشتركة تشمل مستويات عالية من التفكير مع التحكم في الانفعالات، وتشير هذه السمة إلى تميز الفرد بقوة الإرادة والكفاح ولاسعي نحو الإنجاز، وضبط الذات والالتزام بالواجبات والإحساس بالمسؤولية كما يعكس هذا العامل المثابرة والتنظيم لتحقيق الأهداف. (Zhang, 2006, 179). والدرجة المنخفضة تدل على أن الفرد أقل حذراً وأقل تركيزاً في الأعمال. (كاظم، 2001، 27)

وقد ذكر الانصاري (2002، 712، 715) نقلاً عن كوستا وماكري (1992م) (Costa & Mccrae, 1992)

العصابية Neuroticism

القلق: Anxiety: الخوف النرفزة، الهم والانشغال، سرعة التهيج.

العدوانية الغاضبة Hostility Ager

حالة الغضب الناتجة عن الإحباطات

الاكتئاب :Depression انفعالي، ممنقبض، أكثر منه مرح ويؤدي ذلك إلى الهم، والكرب والقلق والانفعالية الدائمة والحالة المزاجية القابلة للتغير.

الشعور بالذات Self Consciousness

والخجل، والقلق الاجتماعي الناتج عن عدم الظهور امام الآخرين في صورة مقبولة.

الاندفاع Impulsiveness عدم القدرة على ضبط الدوافع وفيه يشعر الفرد بالتوتر والقلق وسرعة الاستثارة

الانعصاب Stress والقابلية للانجراح Vulnerability عدم قدرة الفرد على تحمل الضغوط وبالتالي يشعر الفرد بالعجز أو اليأس، والاتكال وعدم القدرة على اتخاذ القرارات في المواقف الضاغطة

الانبساطية Extroversion

الدفء والمودة Warmth: ودود، حسن المعشر، لطيف يميل إلى الصداقة.

الاجتماعية Gregariousness: يحب الحفلات، له أصدقاء كثيرون يحتاج إلى أناس حوله يتحدث معهم، يسعى وراء الإثارة، يتصرف بسرعة دون تردد.

توكيد الذات Assertiveness حب السيطرة والسيادة والخشونة وحب التنافس وكذلك الزعامة يتكلم دون تردد واثق من نفسه موكد لها.

النشاط Activity: الحيوية وسرعة الحركة، وسريع في العمل محباً له، وأحياناً ما يكون مندفعاً

البحث عن الإثارة Excitement Seeking: مغرم بالبحث عن المواقف المثيرة الاستفزازية، ويحب الألوان الساطعة والأماكن المزدحمة، أو الصافية.

الانفتاح على الخبرة Openness:

الخيال Fantasy: لديه تصورات قوية وكثيرة وحياة مفهمة بالخيال، عنده أحلام كثيرة وطموحات غريبة، كثرة أحلام اليقظة ليس هروباً من الواقع، وإما يهدف توفير بيئة تناسب خيالاته، ويعتقد بأن هذه الخيالات تشكل جزءاً مهماً من حياتهم وتساعده على البقاء والاستماع بالحياة./

المشاعر Feeling: التعبير عنا لحالات النفسية أو الانفعالات بشكل أقوى من الآخرين والتطرف في الحالة حيث يشعر الفرد بقمة السعادة، ثم ينتقل فجأة غلى قمة الحزن، كما تظهر عيه علامات الانفعالات الخارجية، كالمظاهر الفيزيولوجية المصاحبة للانفعال في أقل المواقف الضاغطة أو المفاجئة.

الأفعال Actions: الرغبة في تجديد الأنشطة، والاهتمامات، والذهاب إلى أماكن لم يسبق زيارتها في السابق، ويجب أن يجرب وجبات جديدة وغريبة من الطعام والرغبة في التخلص من الروتين.
الأفكار Ideas: الانفتاح العقلي والفطنة وعدم الجمود والتحديد أو الابتكار في الأفكار والدهاء والتبصير.(الانصاري 2002،713).

الطيبة (المقبولية) Agreeableness:

– القيم Values: الميل لإعادة النظر إلى القيم الاجتماعية، والسياسية والدينية، فالفرد المنفتح للقيم نجده يؤكد القيم التي يعتنقها ويناضل من أجلها على حين نجد العكس بالنسبة للفرد غير المنفتح للقيم فإنه مساير للأحزاب السياسية على سبيل المثال، ويبقبل جميع التشريعات التقليدية.
الجمال Beauty: محب للفن والأدب، متحمس، يقدر الشعر والموسيقى، يتذوق الفن وليس بالضرورة أن يمتلك موهبة فنية.
الثقة Trust: يشعر بالثقة تجاه الآخرين، واثق من نفسه، جذاب من الناحية الاجتماعية، غير متمركز حول ذاته، يثق في نوايا الآخرين.
الاستقامة Straight forwardness: مخلص، مباشر، صريح، مبدع، جذاب.
الإيثار Altruism: حب الغير والرغبة في مساعدة الآخرين، متعاون، المشاركة، الوجدانية في السراء والضراء مع الآخرين.
الإذعان، أو القبول Compliance: قمع المشاعر العدوانية، والعفو والنسيان تجاه المعتدين، واللطف والتروي في المعاملة مع الغير أثناء الصراعات.
التواضع Modesty: متواضع غير متكبر، لا يتنافس مع الآخرين.
معتدل الرأي Tendency mind: متعاطف مع الآخرين، ومعين لهم ويدافع عن حقوق الآخرين، وبالذات الحقوق الاجتماعية أو السياسية.

يقظة الضمير Consciousness:

الاقتدار أو لكفاءة Competences: بارع – كفء، مدرك، متبصر أو حكيم، وصيتصرف بحكمة مع المواقف الحياتية المختلفة.
منظم Order: مرتب، مهذب، أنيق، يضع الأشياء في موضاعها الصحيحة..
ملتزم بالواجبات Dutifulness: ملتزم بما يمليه ضميره ويتقيد بالقيم الأخلاقية بصرامة.
مناضل في سبيل الإنجاز Achievement Striving مكافح، طموح، مثابر، مجتهد، ذو أهداف محددة في الحياة، مخطط جاد.
ضبط الذات Self-Discipline: القدرة عل البدء في عمل ما، أو مهمة ومن ثم الاستمرار حتى إنجازها دون الإصابة بالكلل أو الملل، القدرة على التدعيم الذاتي من أجل إنجاز الأعمال دون الحاجة إلى التشجيع من قبل الآخرين.

التأني الرؤيا Deliberation: النزعة إلى التفكير قبل القيام بأي فعل ولذلك يتسم الفرد بالحذر والحرص واليقظة والتروي قبل اتخاذ القرار أو القيام بأي فعل.(الانصاري 715،2002).

ترى الباحثة مما سبق من عرض للعوامل الخمسة الكبرى للشخصية يمكن القول بانها مجموعة من السمات تتضمن لما هو خير وما هو شر , و احكام ايجابية وسلبية وميل وعدم الميل وانجذاب و يشترك فيها الافراد في كل الحضارات ولا تتأثر بالتباين الثقافي. كما انها يمكن ان تتصف بالثبات وعدم التغير سريعا.

المبحث الثالث: الموهبة:

تمهيد:

يعد الموهبين ثروة نفيسه بالنسبة لاوطانهم فهم يشكلون مصدر عطاء واسهام متميز وفي نفس الوقت يشكلون تحديا صعبا لوالديهم ومعلميهم وفي هذا المبحث تتعرض الباحثه بالتفصيل للموهبه.

من الناحية اللغوية تتفق المعاجم العربية والإنجليزية على أن الموهبة Giftedness، قدرة استثنائية أو استعداد فطري غير عادي لدى الفرد. بينما ترد كلمة التفوق Talent إما كمرادفة في المعنى لكلمة الموهبة، وإما بمعنى قدرة موروثة أو مكتسبة سواء كانت قدرة عقلية أم قدرة بدنية. (جروان، 2008، 44)

أما منا لناحية التربوية فإن الأمر يبدو أكثر تشعباً وتعقيداً، إلا أن المراجعة شاملة لما كتب حول هذا الموضوع تكشف بوضوح عن عدم وجود تعريف عام متفق عليه من الباحثين المهتمين بعلم نف الموهبة والتفوق. (اللالا، 2014، 19)

يضيف جروان: "بأنه قد جرت العادة على استخدام ألفاظ من مثل موهوب، ومتفوق، ومبدع، ومتميز، وممتاز، وذكي...إلخ)

بمعنى واحد أو بمعان غير واضحة محددة ولا يخفى أن هذا الوضع يزيد من تعقيد مهمة الباحثين والمربي في تحديد مفهوم الموهبة والتفوق من الناحية التربوية فعدم وضوح بين الفرق بين المفهومين في قواميس اللغة الإنجليزية حيث ترد كلمة Talent كأحد مرادفات كلمة Giftedness ويشمل كلمة Talent كلا من القدرات العقلية فيقصد معناها على القدرة الفطرية أو الموروثة.

وعدم وجود نظرية عربية في علم النفس الموهبة والتفوق والإبداع. أولاً التعريفات اللغوية للموهبة والتفوق. الموهبة لغةً: كما جاء في لسان العرب: من أسماء الله تعالى الوهاب، الهبة والعطية الخالية من الأعواض والأغراض. (ابن منظور، 2429)

التفوق في اللغة: من فوق وهي ظرف مكان بغير العلو والارتفاع أو الفائق هو الجيد من كل شيء والممتاز وغيره من الناس. (مجمع اللغة، 481)

تعريف الموهبة والتفوق في علم النفس صنف جروان تعريفات التفوق والموهبة إلى مجموعات التعريفات الكمية التي تعتمد على المنحنى الاعتدالي للذكاء تعريف

الموسوعة الأمريكية الموهبة والتفوق.

تعريف الموسوعة الأمريكية للموهبة والتفوق "يتفاوت تعريف الموهوب والمتفوق تبعاً لدرجة الموهبة والتفوق التي تؤخذ على أنها الحد الفاصل بين الموهوب والمتفوق وغير الموهوب وغير المتفوق. وإذا اعتمدت نسبة الذكاء كمحك فإن النقاط الفاصلة المقترحة تختلف بصورة واسعة من سلطة إلى

أخرى وتمتد بين نسب الذكاء من 115–180 لكل معظم النقاط الفاصلة المستخدمة فعلياً تقع بين 125–135. ثانياً تعريف الموهبة والتفوق من خلال الخصائص السلوكية.

تعريف در Durr الذي أورده الباحثان راينولدز وبيرش ويشير إلى أن الموهوب والمتفوق يتصف بنمو لغوي يفوق المعدل العام، ومثابرة في المهمات العقلية الصعبة، وقدرة على التصميم ورؤية العلاقات، وفضول غير عدي وتنوع كبير في الميول. (اللالا، 2014، 31)

ثالثاً: التعريف المرتبط بحاجات المجتمع وقيمه:

تنطوي هذه التعريفات على استجابة الحاجات وقيمه دون اعتبار يذكر لحاجات الفرد نفسه.

وقد عبر نيولاند (Newland, 1976) عن هذا الاتجاه بقوله: "إذا كان ما نسبته (س%) من مجموع القوة البشرية العاملة حالياً يمارسون أعمالاً من مستوى رفيع فإن المدارس مطالبة بإعداد هذه النسبة على الأقل من المجتمع المدرسي للقيام بهذه الأعمال. (جروات، 2009، 53)

وعرف (Witty, 1991): الموهوب والمتفوق هو الطفل الذي يكون أداؤه متميزاً بصورة مضطردة في مجال ذي قيمة للمجتمع الإنساني.

رابعاً التعريفات التربوية:

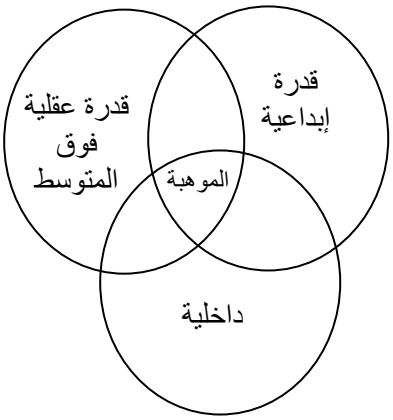
يقصد بها جميع التعريفات التي تتضمن إشارة واضحة للحاجة إلى مشروعات أو برامج تربوية.

تعريف مكتب التربية الأمريكي المعدل (1981) "الأطفال الموهوبون والمتفوقون هم أوائل الذين يعطون دليلاً على اقتدارهم على الأداء الرفيع في المجالات العقلية والإبداعية والفنية والقيادية والأكاديمية الخاصة ويحتاجون خدمات وأنشطة لا تقدمها المدرسة عادةً وذلك من اجل التطوير الكامل لمثل هذه الاستعدادات او القابليات). (يحيى، 2006، 23)

تعريف رينزوي: "إن الموهبة هي محصلة ثلاثة عوامل متداخلة ومتفاعلة بعضها مع بعض هي القدرة الإبداعية أو الابتكارية، والقدرة العقلية فوق المتوسط، والدافعية للإنجاز.

الشكل رقم (2)

نموذج الحلقات الثلاثة الذي يعبر عن تعريف رينزولي للموهبة والتفوق.



المصدر: (وهبة، 2007م، 22)

"الأطفال الموهوبون والمتفوقون هم أولئك الذين يتم التعرف عليهم من قبل أخاص مؤهلين، والذين لديهم قدرة على الأداء الرفيع، ويحتاجون إلى مراجع تربوية متميزة، وخدمات إضافية فوق ما يقدمها لبرنامج المدرسي العادي بهدف تمكينهم من تحقيق فائدة لهم وللمجتمع معاً. (اللالا، 2014، 22)

تعريف تاننبوم Tannenbaum:

وهو تعريف يأخذ العوامل الاجتماعية أو البيئية بالإضافة إلى العوامل النسبية "الطفل الموهوب والمتفوق هو ذلك الطفل الذي يتوافر لديه الاستعداد أو الإمكانية لصبح منتجاً للأفكار (في مجالات الأنشطة كافة) التي من شأنها تدعيم الحياة البشرية أخلاقياً أو عقلياً، وعاطفياً واجتماعياً، ومادياً، وجمالياً). (جروان، 2009م، 59)

وعرفت أيضاً: بأن الطفل المتفوق والموهوب يكون عمره العقلي أعل من عمره الزمني بالمقارنة مع أقرانه قابل للتعليم أكثر من بقية أقرانه ويعتبر أداؤه متميزاً. (عبير، 2012، 21)

الفرق بين الموهبة والتفوق:

التعريفات السابقة جمعت تركيب التعريف بين الموهبة والتفوق ولكن بعض الدارسين يفرقون بين الموهبة والتفوق.

قدم البحث الكندي جانييه (Gagne, 1985-1993): نموذج لأول مرة توصل فيه بعد مراجعته لما كتب حول الموضوع إلى أن هناك من الشواهد والوقائع ما يبرر النموذج الذي طرحه التعريف بين مفهوم الموهبة ومفهوم التفوق حيث صنف الموهبة ضمن أربعة مجالات للاستعداد أو القدرة وهي العقلية والإبداعية والانفعالية الاجتماعية والنفس حركية، بينما يحصر حقول التفريق أو البراعة ضمن خمسة حقول أكاديمية تقننه علاقات مع الآخرين فنية ورياضية، أما معنيان البيئة

فتضم المدرسة والأسرة وطرائق الكشف والمعينات الشخصية، الميول والدافعية والاتجاهات. (جروان، 2009م، 61)

وهناك من يرى أن مصطلح متفوق يستخدم عندما تكون بصدد الحديث عن التميز العام للفرد سواء في الذكاء أو التحصيل الدراسي بصورة عامة، بينما يستخدم مصطلح موهوب لوصف الفرد الذي يظهر مستوى أداء أو لديه استعداد ومتميز في بعض المجالات، التي تحتاج إلى قدرات خاصة علمية، رياضيات، كيمياء، هندسة، أم فنية، رسم أو موسيقى وليس بالضرورة أن يكون الفرد مرتفع الذكاء. (وهبة، 2007، 33)

يتضح مما سبق أن الموهوب المتفوق هو ذلك الشخص الذي يتميز بذكاء فوق المتوسط وتهيأت له الظروف المناسبة التي مكنته من تنمية قدراته واستعداداته الفطرية، لتتحول بذلك إلى اداء عال مقارنة بالعاديين.

النظريات المفسرة للموهبة والتفوق:

لقد حظي مفهوم الموهبة والتفوق باهتمام كبير في علم النفس والتربية ثم تطور ليعكس نتائج الدراسات التي أجراها العديد منا لعلماء، نذكر منها:

1- نظرية الحلقات الثلاث لرينزولي:

يركز نموذج جوزيسف رينزولي على السمات العقلية ذلك أن الأفراد حتى يوصفوا ويصنفوا في خانة الموهوبين، فإنهم في حاجة لأكثر منا لذكاء لعام ليتسنى لهم ذلك ولا سيما وأن سلوكهم يعكس تفاعلاً بين ثلاث مجموعات من السمات البشرية: قدرات عامة فوق المتوسط، مستوى عالٍ من المثابرة الدافعية، مستوى عالٍ من الإبداع.

2- نظرية الهرم الثلاثي (محمد، 2005، 115):

أعد هذا النموذج منطرف روبرت ستيرني الذي أقر أنا لموهبة العقلية لا يمكن تمثيلها بنسبة ذكاء واحدة، وحدد ثلاثة أنواع رئيسية للذكاء يتم في إطارها اعتبار الأفراد الذين يمتلكونها موهوبين وهي:

1- الموهبة التحليلية: وهي مهارة النظر للموقف من جميع جوانبه ويحلله إلى عناصره المختلفة.
2- الموهبة التركيبية: الابتكارية: وهي المهارة التي تمكن صاحبها من الاستقلالية والحداثة.
3- الموهبة العملية: وتعني تطبيق القدرات والمهارات الإبداعية أو التحليلية بنجاح في المواقف اليومية والعملية.

3- نظرية القدرات العقلية الأولية لتيرستون:

وقد تمكن من اشتقاق (13) عاملاً أو قدرة أولية باستخدام أسلوب التحليل العاملي لبيانات جمعها من أكثر من خمسين اختبار، وتوصل إلى تفسير تسعة منا لعوامل التي اشتقها نشر اختبارات لقياس سبعة من العامل. (جروان، 2009، 66)

الخصائص العامة للموهوبين والمتفوقين:

قامت العديد منال دراسات والبحوث بدراسة خصائص وسمات الموهوبين والمتفوقين الذين تم اختبارهم على أساس نسبة الذكاء المرتفعة، ومستوى التحصيل الدراسي المرتفع. وقد اختلفت هذه الدراسات والبحوث في تقسيم خصائص الموهوبين والمتفوقين ولكنها ترتكز حول كونها خصائص عقلية، اجتماعية، جسمية، انفعالية، إبداعية.

1- الخصائص العقلية:

هناك جملة من السمات العقلية نوجزها فيما يلي: سريع التعلم، والحفظ، والفهم قادر على المثابرة والتركيز، سريع الاستجابة، محب للاستطلاع، أفكاره جديدة، واسع الحصيلة اللغوية، متوازن في القوى العقلية. (وهبة، 2007، 41)

2- الخصائص الجسمية:

يتفوق في تكوينه الجسمي ومعدل نموه ونشاطه الحركي – طاقته للعمل عالية، ينام لفترة قصيرة، ولديه طاقة زائدة باستمرار، ويتمتع بقس وافر من الحيوية والنشاط صحيح البنية. (المعايطة وآخرون، 2004، 55)

3- الخصائص الانفعالية والوجدانية:

يتسم الموهوبون والمتفوقون عن غيرهم باستقرار عاطفي واستقلالية ذاتية، وكثير منهم يلعبون أدواراً قيادية على المستوى الاجتماعي وأهم الخصائص الانفعالية: مبالغتهم في نقد الذات، ونقد الآخرين في المواقف التي لا تنسجم مع توقعتهم أو معايير العدالة والمساواة، قدرتهم على التمييز بين الصواب والخطأ حسب الرعاية، الحساسية المفرطة والحدة الانفعالية – الكمالية. (عامر، 2005، 56)

الكشف والتعرف على الموهوبين والمتفوقين:

يعد الكشف والتعرف على الطلبة الموهوبين والمتفوقين عملية منظمة ونظامية مستمرة تهدف إلى التعرف على الحاجات الخاصة للطلبة وذلك بهدف مطابقتها مع خيارات البرامج كما أن له أهمية فائقة في تصنيفهم لأغراض الدراسة وبحث مشكلاتهم.

تبدأ مراحل الكشف والتعرف على الطلبة الموهوبين:

المرحلة الأولى: بمرحلة الاستقصاء أو الترشيح والتصفية وتبدأ بالإعلان وتهدف هذه المرحلة إلى تجميع المرشحين ويطلق عليها (دعاء الموهبة) وهم الأطفال الذين تم تريحهم من قبل أولياء الأمور والمعلمين. (اللالا، 2014، 35)

المرحلة الثانية: مرحلة تطبيق الاختبارات والمقاييس وذ11لك باستخدام مقاييس تتجاوز المفهوم الضيق للموهبة واستخدام استراتيجيات مناسبة للتعرف على الجوانب المختلفة من الموهبة والتفوق واستخدام أدوات قياس تتسم بالصدق والثبات. (عبيد، 2011، 129)

المرحلة الثالثة: التقييم: بعد اجتياز الموهوبون لمرحلة الترشيح والتصفية كرملحة أولى من مراحل الكشف والتعرف، وبعد اجتيازهم مرحلة تطبيق الاختبارات والمقاييس كمرحلة ثانية من مراحل الكشف والتعرف، أصبح لهؤلاء الأطفال بيانات تم تجميعها ثم تتتم معالجتها، بطريقة علمية ملائمة على ان تستخرج لكل واحد منهم درجة كلية، وفي ضوء هذه الدرجات المجتمعة يتم إدراك أسمائهم في قائمة مرتبة في ضوء درجاتهم الكلية الإجمالية، ويتولى القائمون على برنامج تعليم الموهوبين اختيار العدد المطلوب من القائمة في ضوء ترتيب الدرجات. (جروان، 2008، 148-149)

معايير الحكم على الموهبة والتفوق العقلي:

تتحدد الموهبة والتفوق بواحدة أو أكثر منا لمعايير التالية:

1- نسبة الذكاء أكثر من 184 درجة على مقاييس ستانفورد بنييه أو أكثر من 145 درجة على مقياس وكسلر المعدل.
2- الابتكارية والإبداع وقد حدد توارنس 1982 أربعة عناصر للابتكارية:
   أ- القدرة على الإحساس بالفجوات أو النقص.
   ب- القدرة على بناء الأفكار.
   ج- القدرة على اختبار صحة الفروض الموضوعة.
   د- القدرة على تواصل النتائج مع إمكانية تعديل الفروض وإعادة اختبارها. (عبيد، 2011، 30)
3- التحصيل الدراسي، بأن يكون فوق المتوسط بالإضافة إلى إتقان سريع للمادة، ملاحظات المدرس للثروة اللفظية الدافعية – حب الاستطلاع.
4- ملاحظات اولياء الأمور مقارنة بين الأبناء. (القريطي، 2001، 166)
5- التقارير والسيرة الثذاتية: وتشتمل على كل ما يتعلق بالطفل الموهوب من اهتمامات وميول وهوايات وممارسات، وعلاقات شخصية مع الآخرين وغيرها من الأمور التي تعكس جانباً من جوانب شخصيته واستخدام الاستبانات السيرة كاستبيان تايلر الذي يتكون من تسعين فقرة تغطي تاريخ حياة الفرد. (القريطي، 2001، 166)

6- أحكام الخبراء والثقاة المختصين: وهي من أهم الترشيحات في الكشف عن الموهوبين، سواء كان هؤلاء الخبراء المعلمين أو السيكولوجيين أو ذوي الخبرة الطويلة في العمل مع هذه الشريحة. (اللالا، 2014، 54)

أنواع البرامج التربوية الخاصة برعاية الموهوبين:

لقد ظهرت عدة برامج تربوية حديثة الهدف منها ضمان رعاية فعلية للموهوبين والمتفوقين:

1- برامج التسريع أو التعجيل:

يوطلق عليها التعجيل الأكاديمي أيضاً حيث يسمح للموهوب المتفوق بتخطي درجات السلم التعليمي. وهذا يعني تسريع محتوى التعلم دون تعديل في المحتوى أو أساليب التدريس ومن أشكال التسريع نذكر ما يلي:

أ- القبول المبكر للموهوب في الصف الأول قبل سن السادسة من عمره الزمني.

ب- تخطي الصفوف، وقد أيد (تيرمان) هذا الأسلوب حيث كان حولي 85% من أفراد العينة التي اختارها للدراسة قد تخطوا سنة دراسية واحدة على الأقل. (الشيخلي، ب.ت، 126)

2- ضغط الصفوف في المرحلة الواحدة:

ويتم ذلك من خلال إنشاء برامج خاصة مشابهة لبرامج التلاميذ العاديين غير أن هذا الأسلوب يمكن الموهوبين المتفوقين من إنهاء هذه المرحلة في فترة زمنية وجيزة مع عدم فقدانهم لأي خبرة نم الخبرات العلمية. القريطي، 2001، 193)

3- برنامج الإثراء:

والإثراء من البرامج التعليمية الحديثة التي لاقت اهتماماً خاصاً من طرف التربويين والمهتمين برعاية الموهوبين والمتفوقين (فالإثراء) يعني إضافة أو إدخال خبرات تعليمية إضافية للطلبة الموهوبين ضمن الصفوف العادية ليتلاءم مع أعمارهم الزمنية.

وقد يكون الإثراء في جميع المواد الدراسية ويسمى بالإثراء الأفقي، كما قد يكون في مادة بعينها ويسمى حينها بالإثراء العمودي. (جروان، 2008، 1999)

4- برنامج التجمع:

ذكر (القريطي، 2001): المقصود بالتجميع التعليمي وضع الطلاب الموهوبين والمتفوقين في مجال ما في فصول دراسية واحدة تتوافر على الظروف والإمكانات المناسبة لتنمية قدراتهم وبميولاتهم بشكل أفضل ويتم التجميع عن طريق:

أ- إنشاء مدارس خاصة بالموهوبين.

ب- إنشاء فصول خاصة بالموهوبين.

ج- التجميع عن طريق العزل الجزئي وفيه يتم تجميع الموهوبين والمتفوقين مع الطلاب العاديين غير أنه يتم تجميع الموهوبين في فترة زمنية محددة، وتم اعتماد هذا الأسلوب في ولاية بنسلفانيا بالولايات المتحدة.

المشكلات التي تواجه الموهوبين والمتفوقين:

يعاني الطلبة الموهوبين والمتفوقين بعض الأزمات والمشكلات، وكلما ازدادت درجة الموهبة والتفوق ازدادت الاحتمالات بأن تشتد الأزمات والمشكلات.

وذكر جروان (2008م): عن سيلفرمان (1993م) قائمة بالمشكلات التي يواجهها بعض الطلبة الموهوبين والمتفوقين نتيجة للتفاعل بين خصائصهم الشخصية وبيئاتهم الاجتماعية واشتملت القائمة على ما يلي:

- اهتمامات اللعب غير القابلة للمشاركة والاهتمام بالنشاطات غير المنهجية.
- البيئة المدرسية الفقيرة التي لا تلمس طموحات الطالب الموهوب والمتفوق.
- الاعتماد الكبير على رفقة الوالدين.
- الاكتئاب والشعور بالملل في المدرسة والكسل والمماطلة.
- إخفاء القدرات
- فهم الذات والانطواء الذاتي.
- المنافسة الزائدة.
- اتجاهات الآخرين السلبية نحو قدراتهم.
- الشعور الزائد بالمسؤولية نحو الآخرين
- الإعاقات المخفية.
- قلة الرفاق الموثوقين.
- النمو غير المتوازن.

وأورد الباحثان بلاكبيرن واريسكون (1986م) كما يظهر في الجدول المراحل الدراسية والعمرية والأزمات النفسية المرتبطة بها.

جدول رقم (2) المراحل الدراسية والعمرية والأزمات النفسية المرتبطة بها كما وصفها بلاكبيرن واريسكون

المرحلة الدراسية	المرحلة العمرية	الجنس	الأزمة
الابتدائية الدنيا	6-9	ذكور/إناث	النمو غير المتوازن وخاصةً بالنسبة للذكور الذين لديهم تأخر في النمو الحركي.
الابتدائية العليا	10-12	ذكور/إناث	تدني مستوى التحصيل الدراسي لانعدام فرص التحدي في منهاج المدرسة العادية

المتوسطة	13-15	إناث	الصراع بين الرغبة في تحقق مستوى رفيع منا لتحصيل والرغبة في الشعبية بين الذكور
الثانوية	16-18	ذكور/إناث	صعوبة الاختيار الدراسي الجامعي الذي يحدد المهنة نظر لتنوع القدرات
الجامعة	19	ذكور/إناث	عدم القناعة بما هو دون الكمال في مستوى التحصيل والعمل

تجارب رائدة عن رعاية الموهوبين:

تمهيد:

تزخر الادبيات الخاصة باكتشاف الطلاب الموهوبين و المتفوقين بالعديد من الاتجاهات و التجارب العالمية التي تنطوي على كثير من الافكار و التيارات المتباينة, و لكل اتجاه من هذه الاتجاهات فلسفته, واهدافه, وعيوبه, و مبرراته. الامر الذي يتطلب تحليل هذه الاتجاهات تحليلا دقيقا للافادة منها في وضع ملامح التصور المقترح لاكتشاف الطلاب الموهوبين و المتفوقين مما يتناسب مع خصوصية كل قطر و بلد , وما سردنا لهذه النماذج الا لنأخذ ما يصلح لمجتمعاتنا و فيما يلي عرض لبعض التجارب العالمية الحديثة في رعاية واكتشاف الطلاب الموهوبين.

1- الولايات المتحدة الأمريكية

وكان الاهتمام بالموهوبين واضحاً في الولايات المتحدة الأمريكية، من خلال تزايد البحوث والدراسات التي تم إجراؤها، إذ لم يكن الاهتمام بهم في القديم كبيراً كما هو حاصل الآن، فقد كان التحاق الشباب بالمدارس الثانوية أو الجامعات قائماً على التحصيل الأكاديمي إلى جانب الرسوم المدفوعة مقابل هذا الالتحاق، ومع تطور الحياة وتعقدها والاقتناع بإجبارية التعليم، أصبحت المدارس متاحة لعامة الناس، ورغم ذلك فإن الخدمات التي كانت موجهة لفئة الموهوبين ظلت متدنية.

ولقد أحدثت أبحاث ودراسات لويس تيرمان نقلة نوعية في مجال الاهتمام بالموهوبين في الولايات المتحدة الأمريكية، وجلبت الأنظار إليها، ولفتت اهتمام الباحثين والدارسين والمهتمين إليها، فقد ركزت أبحاث لويس تيرمان (1877-1956) Lewis Terman على دراسة العبقرية كما استخدمم منذ عام &çé&م مفهوم الموهوبين بدلاً من العبقرية لأنه الأنسب من وجهة نظره، كما اهتم المتخصصون والمهتمون الأمريكيون بتوفير أساليب الرعاية التربوية المناسبة للموهوبين سواء في المدارس الخاصة بهم أو في الفصول الملحقة بالمدارس العادية أو في برامج خاصة بهم لبعض الوقت من اليوم الدراسي. (جروان، 2009، ص261)

وقد تزايد الاهتمام لدى العلماء والمختصين في هذا الشأن في الولايات المتحدة الأمريكية بالموهوبين مع بداية النصف الثاني من القرن العشرين، لا سيما بعد النتائج التي أسفرت عليها دراسات جيلفورد وزملائه حول القدرات العقلية لدى الأفراد غير العاديين، كما تزامن هذا الاهتمام المتنامي مع الإنجازات الباهرة التي حققها المعسكر الشرقي (الاتحاد السوفيتي سابقاً) المناهض لسياسة الولايات المتحدة الأمريكية، وخصوصاً بعد إطلاقه القمر الصناعي في العالم وهو قمر "سبونتيك" سنة 1957م، الأمر الذي خلق احتداماً كبيراً بين المعسكرين وكان دافعاً قوياً للسعي لفرض النفوذ من خلال تفعيل الطاقات الكامنة لدى الموهوبين لتحقيق هذا الغرض، هذا ما دعا الولايات المتحدة الأمريكية في السنوات العشر الأخيرة من القرن الماضي "إلى إنشاء أكثر من اثنتي عشر مدرسة ثانوية داخلية تركز على العلوم والرياضيات، وأصبحت تنشئ مدارس ثانوية داخلية بمعدل مدرسة في كل ولاية من ولاياتها، حيث يتم اختيار التلاميذ الموهوبين والمتميزين على مستوى الولاية، ويتم اختيار المدرسين المتميزين للتدريس في هذه المدارس، كما تم اعتماد مدرسة ثانوية وطنية على مستوى الولايات المتحدة الأمريكية كلها على أن تتم الدراسة فيها مع بداية القرن الحادي والعشرين.

2- اليابان:

لم تتوفر لدينا المادة العلمية الكافية التي تكشف حقيقة رعاية الموهوبين فيها، غير أنه اتضح في عصر مجتمع توكوجاوا Tokogawa society period (1604-1868) أنه لطالما تلقى أبناء الساموراي تدريبات خاصة في الفصول الكنفوشيوسية ومختلف الفنون القتالية، وكذا التاريخ والخطابة والتأليف، هذا إلى انب التركيز على القيم الاجتماعية والأخلاق والآداب، أما عامة الناس فقد اقتصر دورهم على السمع والطاعة للحاكم، في حين قام نفر قليل من المعلمين بتأسيس أكاديميات خاصة بالموهوبين سواءً تعلق الأمر بالساموراي أو عامة الناس.

أما في العصر الحديث ونظراً للتغيرات التي أحدثتها الثورة الصناعية في مختلف المجتمعات، وبالرغم من خروجها مهزومة من الحرب العالمية الثانية، فقد استطاعت من خلال اهتمامها بالموهوبين تحريك الطاقات الهائلة الكامنة في أعماق الشعب الياباني، فهي تخصص 12% من ميزانيتها القومية للتربية والتعليم، في حين لا يتعدى الإنفاق على الجانب العسكري سوى 7.70% فقط، كما تظهر الإحصائيات في عام 1976م أن 92% من تلاميذ المرحلة المتوسطة في اليابان واصلوا تعليمهم العالي، وتضم اليابان ألف (1000) معهد عالٍ يلتحقون بها 40% من الشباب

وهناك عدد من الجمعيات والمؤسسات العلمية في اليابان منها:

- الجمعية العلمية لتربية الذكاء أسست في أبريل عام 1976م بهدف تشجيع الأبحاث التطبيقية الخاصة بتربية المتفوقين عقلياً والمبدعين.

- 400 جمعية لتربية الذكاء والتفوق تهتم بتشجيع أطفال الروضة.

وبالإضافة إلى برامج التشجيع اللا مدرسية في النظام الياباني ومنها:

- معهد كومن للتربية 1958م في مدينة أوساكا، ويهتم هذا المعهد بتدريب الرياضيات للمتفوقين والموهوبين بصورة خاصة.
- المعهد الياباني للتجديد والابتكار والتفوق، ويحتل مركز لصدارة في الأنشطة اللامدرسية التي ينفذها لإثارة الاهتمام وإيقاظ القدرات الابتكارية لدى الأطفال والناشئة. (الزغبي، 2007،52.).

3- فرنسا:

تعد فرنسا إحدى الدول الأوروبية الرائدة في رعاية الموهوبين والمتفوقين من أبنائها، حيث عملت جاهدة على تهيئة كل الظروف التي تسمح لهم بإبراز قدراتهم الكامنة بهدف تنميتها وتطويرها بالشكل الصحيح، وأصبح من الممكن للأطفال المتفوقين أن ينضمون إل رياض الأطفال قبل السن القانونية بعد إجراء اختبارات تسمح بذلك، وبعد موافقة مدير المدرسة الابتدائية، فالمعلمون في المدارس الابتدائية لا يعطون اهتماماً كبيراً لفئة التلاميذ المتفوقين لأنه لا توجد قوانين تلزمهم ب1لك، إلا أن التلاميذ الذين يحققون تفوقاً دراسياً ملحوظاً يمكنهم أن يقفزوا سنة دراسية واحدة خلال المرحلة الابتدائية التي تمتد خمسة سنوات، وبدأت وزارة التربية الفرنسية تضع مخططات تربوية تتعلق بحياة التلاميذ المتفوقين في المدرسة. (جروان، 2009، ص65)

4- مصر:

تعتبر مصر إحدى الدول العربية الرائدة في رعاية الموهوبين حيث عملت في النصف الأول من القرن العشرين على إنشاء فصول للموهوبين ألحقت ببعض مدارسها، كما خصصت مدرسة للموهوبين والمتفوقين سنة 1960م، وأطلق عليها مدرسة عين شمس للمتفوقين، ثم تبنت مصر نظاماً آخر في رعاية المتفوقين يعتمد هذا النظام على إنشاء فصول خاصة بالمتفوقين في المدارس الثانوية العامة عرفت باسم فصول المتفوقين، بدأ هذا النظام منذ 1960م وعمم سنة 1988م. (الزغبي52,2007)

وازداد عدد الفصول الخاصة حتى انتشرت في ثلاث عشرة (13) مدرسة، وبلغ عددها 37 فصلاً، ففي الصفوف الثلاث للمرحلة الثانوية كان عدد طلبتها 1260 طالباً، وذلك في عام 1964-1965م، ويشترط للالتحاق بهذه الفصول الخاصة للمتفوقين في محافظة القاهرة أن يكون حاصلاً على الشهادة الإعدادية بنسبة نجاح لا تقل عن 80% من المجموع الكلي للدرجات. (وهبه،2007,95)

كما وقد عقدت الكثير من الحلقات الدراسية سنة 1969م من طرف المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم التي كرست اهتمامها الكبير لهذه الشريحة الاجتماعية.

5- سوريا:

فقد أولت اهتمامها وعنايتها هي الأخرى بهذه الفئة المتميزة، لاسيما في الندوات الأخيرة من القرن العشرين، فقد افتتحت العديد من مدارس المتفوقين في جميع المحافظات السورية، ويتم الالتحاق بها فور الانتهاء من المرحلة الابتدائية وتوافر جملة من الشروط المطلوبة لذلك، في حين تم اعتماد إطارات مؤهلة (معلمين) لهذا الغرض.(جروان2009.341)

6- المملكة العربية السعودية:

لقد خطت وزارة المعارف خطوات عديدة في السنوات الأخيرة من القرن العشرين في مجال رعاية الموهوبين من أبنائها، حيث تجلى ذلك من خلال إحداث مؤسسات وإدارات خاصة بهم وبرامج خاصة بالموهوبين إيماناً منها بأهمية الموهوبين وقدرتهم على النهوض بمستقبل أمتنا العربية والإسلامية، كما تم إنشاء مدرسة "الفهد" التي وضعت ضمن أهدافها التعرف على الفروق الفردية بين التلاميذ تمهيداً لحسن توجيههم ومساعدتهم على النمو وفقاً لإمكانياتهم وقدراتهم وميولهم، وكذلك اكتشاف الموهوبين ورعايتهم.

وفي عام(1999) بدأ تطبيق برنامج الكشف عن الموهوبين فيها بأول مركز بجمع الأمير سلطان التعليمي بمدينة الرياض، وفي نفس السنة تم إنشاء مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله لرعاية الموهوبين، وهي تعمل في الأساس على اكتشافهم ثم تقديمها لهم مختلف أوجه الرعاية (النفسية، الاجتماعية، التعليمية،... وغيرها)، وإتاحة مختلف الفرص والإمكانيات لظهور طاقاتهم الكامنة وتنميتها بالشكل الصحيح.

(اللالا و آخرون 2014.81)

7- الأردن:

تم الإعلان عن مشروع مدرسة اليوبيل سنة 1977م ولم يدخل حيز التطبيق إلا سنة 1993م بعد توقيع اتفاقية بين مؤسسة نور الحسين ووزارة التربية والتعليم، وهي مدرسة ثانوية مختلطة تقدم برنامجاً للتلاميذ الموهوبين والمتفوقين من مستوى الصف العاشر وحتى نهاية المرحلة الثانوية، ويقتصر برنامجها على تلاميذ الفرع العلمي الذين يتم اختيارهم بعناية من بين مئات المشرحين من مختلف أنحاء المملكة، وتتمتع المدرسة بدرجة كبيرة من الاستقلالية في برامجها التعليمية والإدارية والتمويلية بإشراف لجنة من كبار المسؤولين والمختصين تعمل بمثابة مجلس أمناء أو هيئة مديرين، وتعد مؤسسة نور الحسين هي الجهة المسؤولة إدارياً ومالياً عن المدرسة، وترتبط المدرسة بموجب اتفاقية تعاون يتم بموجبها انتداب معلمين ممن تنطبق عليهم الشروط من كوادر الوزارة للعمل في المدرسة، كما تقدم الوزارة الكتب الرسمية المقررة، وتدعم مشروعات المدرسة في مجال رعاية التلاميذ الموهوبين والمتفوقين، وتدريب المعلمين وغير ذلك، وكانت أول دفعة قد تخرجت في الموسم الدراسي 11996-1997م قدر عدد أفرادها 105 طالباً.

وتتمثل محكات اختيار الطلبة فيما ل يلي:

- التحصيل الأكاديمي على مدى آخر خمسة فصول دراسية.
- السمات السلوكية مثل حب الاستطلاع، والرغبة في المعرفة، وسرعة التعلم، والقدرة الإبداعية، والتخيل، والطلاقة اللفظية.
- القدرة العقلية العامة.
- كتابة المقال: (كتابة مقال تسمح للطلبة بإظهار جونب الإبداع لديهم)
- اختبار الرياضيات: اختبار استعداد أكثر من كونه اختباراً تحصيلياً.
- المقابلة الشخصية. (الهويدي و الجمل، 2003، ص291)

ومن أهم برامجها التربوية التعليمية: التربية القيادية، الحاسوب، مهارات الاتصال، مهارات التفكير... إلخ، وعملت على توفير المختبرات المزودة بأحدث التجهيزات التي من شأنها أن ستهل عليها تحقيق أهدافها، أما فيما يتعلق بالمشرفين على تعليمهم فيتم اختيارهم وتدريبهم لهذا الغرض.

تجربة كشف ورعاية الموهوبين بالسودان:

أشار أحمد (2008م) إلى أن التربويين كأفراد اهتموا بأمر الموهوبين في السودان مبكراً حيث نادوا بالاهتمام بالموهوبين وتدريبهم وفق أسس علمية. فقد نشر محمد خير عثمان في عام (1970م) وكذلك مصطفى صالح في عام (2975م) مقالاً عن الأطفال الموهوبين. وفي عام (1982م) أنشأت الدولة أول مدرسة ثانوية نموذجية بمنطقة خور عمر بام درمان، وفي عام (1989م) تأسست الرابطة السودانية لرعاية الموهوبين برئاسة أ. عمر هارون الخليفة وبرعاية وزير التربية والتعليم، كما تبنى السيد وزير التربية والتعليم السابق الأستاذ محمد الشيخ مدني فكرة المدارس النموذجية بولاية الخرطوم، ولكن كان المعيار الأوحد للقبول فيها هو التفوق الدراسي وأهملت المعايير الأخر. واستخدمت هذه المدارس أسلوب التجميع في رعاية المتفوقين بصورة متيسرة. ولكن هذا لا ينفي أهمية هذه التجربة في تطوير رعاية الموهوبين في السودان بصورة غير مباشرة (عبدالله،2005، 448).

ومؤخراً ظهرت بعض الجهود في سبيل الاهتمام بالموهوبين في السودان تمثلت في الكشف عن الأطفال الموهوبين ورعايتهم، وفي البحث السيكولوجي التطبيقي وفي تطوير بعض مقررات الموهوبين بالدراسات العليا في أقسام علم النفس في الجامعات السودانية، ووضع نظام السياسات التربوية للموهوبين والمتفوقين، بالإضافة إلى مدارس وزارة التربية لرعاية الموهوبين (الخليفة، 2004م) (إدارة تعليم الموهوبين، 2006م) في السطور التالية تحاول الباحثة إلقاء الضوء على هذه الجهود والنشاطات التي بذلت في سبيل الكشف ورعاية الموهوبين في السودان على مستوى الجهود الخاصة والحكومية.

مشروع طائر السمبر:

بدأ مشروع طائر السمبر بمدارس القبس عام (2002م) مستنيراً بالتجارب الإقليمية المتمثلة في مدارس اليوبيل الخاصة بالأطفال الموهوبين بالأردن مهتدياً بالاستراتيجية ربع القرنية لجمهورية السدان، بهدف الكشف عن الأطفال الموهوبين والمساهمة في رعايتهم مرتبطاً بدراسة تربوية سيكولوجية طويلة تتبعية للأطفال الموهوبين مدتها (25) عاماً. نظم المشروع أول ورشة تدريبية ي مجال رعاية الأطفال الموهوبين في السودان استفاد منها عدد (43) معلماً، وتمت رعاية ثلاثون (30) فدراً ذكوراً وإناثاً من الأطفال الموهوبين في صيف عام (2002م) وشارك مجموعة من علماء النفس بفاعلية في نجاح هذه التجربة الرائدة في السدان من حيث القياس والكشف والرعاية والإرشاد، وتقوم مدرسة القبس بتدريس جميع التلاميذ حصة أسبوعية في مهارات التفكير الإبداعي ويطبق فيها برنامج (الكورت) الشهير والقبعات الستة. (الخليفة، 2004م، 2008م)

قام مشروع طائر السمبر ببرنامج مسحي كبير للكشف عن الأطفال الموهوبين خلال العام (2003م–2004م) بمدارس القبس إذ طبقت مصفوفة شملت خمسة أساليب هي الراضيات، التحليل الدراسي، ومقياس الذكاء، مقياس للتفكير الابتكاري، وقامة السمات الشخصية وثم تطبيق هذه الأساليب لجميع التلاميذ بالحلقة الثانية بجميع مدارس المؤسسة في ولاية الخرطوم وعددهم (1040) طفلاًن وتم الكشف على (52) طفلاً موهوباً يمثلون (5%) من مجموع الأطفال المدارس. (الهيئة القومية لرعاية الاطفال الموهوبين،20، 436).

وبناءً على نتائج الكشف تم الإعداد لمشروع إثرائي للأطفال الموهوبين في صيف عام (2004) وذلك لتنمية المواهب المختلفة للأطفال من خلال تطبيق نظرية "الذكاءات المتعددة" وشملت الرعاية مجالات التفكير الابتكاري، الفنون الجميلة، المطارحات الشعرية، الدراما، الموسيقى، الرياضة، الحاسوب، المهارات اليدوية، المكتبات، والبحث العلمي. كما شمل المخيم عل محاضرات علمية غطت تاريخ العلوم عند العرب، إمكانية الحياة خارج الأرض، الملاحة في الكمبيوتر، فن القيادة، والإعجاز العلمي في القرآن الكريم، الجهاز العصبي، الفن التشكيلي، الترجمة الفورية، هندسة الصوت، الموسيقى و الشعر، إدارة الوقت، والكتابة الإبداعية، وفي نهاية المخيم الصيفي الإثرائي وجه سؤال بالنسبة للأطفال الموهوبين عن أحلامهم المستقبلية.

وكان من بين هذه الأحلام الآتي: اكتشاف آلة جديدة لرفع الرمل في المباني، اكتشاف سلاح جرثومي، اكتشاف قنبلة نووية، ابتكار قاعدة جديدة في الرياضيات، اكتشاف عقار جديد لمرض الملاريا، اكتشاف طريقة جديدة في الجراحة، اكتشاف كوكب جديد، اكتشاف جديد في هندسة الجينات، اكتشاف كمبيوتر يعمل بالغاز، واكتشاف كمبيوتر يعمل بالطاقة الشمسية. (الخليفة، 2008م). تعتبر هذه الأحلام بمثابة قطعة من الخيال العلمي لهؤلاء الأطفال، يمكن تحقيقها يوماً ما. كما يسبق الخيال العلمي الواقع بسنوات.

السياسات التربوية والحكومية:

فيما يخص السياسات التربوية على مستوى الدولة نظمت وزارة التربية والتعليم بولاية الخرطوم بالتنسيق مع وزارة التعليم العالي والبحث العلمي حلقة نقاش الأولى عن تعليم ورعاية الموهوبين ي السودان تحت شعار (رعاية الموهوبين تنمية للمجتمع وصناعة المستقبل) وذلك بقاعة الشهيد الزبير تحت رعاية البروفسور الزبير بشير طه وزير العلوم والتقانة في يوم 12-4-2004م وقدمت في هذه الورش الهامة (10) أوراق عمل مهمة. وكان من توصيات هذه الحلقة ما يلي:

- التخطيط والإعداد الجيد لتعليم الموهوبين قبل بداية التجربة.
- تحديد فلسفة وأهداف واضحة لتعليم الموهوبين.
- تحديد أسس ومعايير لتحقيق اختيار الموهوبين.

إدخال تعليم الموهوبين كإحدى المستجدات في سياسات التعليم.

- إيجاد مصادر تمويل متنوعة لرعاية الموهوبين.
- تكوين لجنة فنية لتعليم ورعاية الموهوبين. (إدارة ورعاية الموهوبين، 2006، 436)

على حسب علم الباحثة وما توصلت إليه من معلومات عن هذا المشروع برئاسة الأستاذ مريم حسن عمر وعضوية مجموعة من التربويين وأساتذة الجامعات قامت بالدور الفاعل في تنظيم وإنجاز هذه الورشة المهمة والتي أسفرت عن تكوين اللجنة الفنية لرعاية الموهوبين، فضلاً عن حماسها وعطائها غير المحدود لمشروع إنشاء مدارس خاصة للأطفال الموهوبين في السودان تتبع لوزارة التربية والتعليم الذي تمخض بميلاد ثلاث مدارس للموهوبين في مرحلة التعليم الأساسي بولاية الخرطوم في المحليات الكبرى (الخرطوم – الخرطوم بحري – أم درمان) والجهود ما زالت تبذل حتى يصبح المشروع برنامجاً قومياً لتعليم ورعاية الأطفال الموهوبين في جميع ولايات السودان.

استناداً إلى توصيات حلقة النقاش التي عقدت في 2004/4/12م بقاعة الشهيد الزبير، التي تشير إلى ضرورة إدخال تعليم الموهوبين كإحدى المستجدات في سياسة التعليم تم اختيار ثلاث مدارس بولاية الخرطوم في المحليات الكبرى (الخرطوم، الخرطوم بحري، أم درمان) لتكون نواة مدارس الموهوبين بالسودان (إدارة تعليم ورعاية الموهوبين، 2005م). وفي حلقة النقاش تم عرض تجربة مشروع طائر السمبر والأدوات المستخدمة في الكشف عن الأطفال الموهوبين والتي تم اعتمادها في تجربة الكشف الخاصة باختيار الموهوبين في مدارس الموهبة والتميز الناشئة بولاية الخرطوم.

(أ) مدرسة الخرطوم للموهبة والتميز:

تم اختيار مدارسة عابدون حماد بالديوم – السجانة (امتداد شارع 41) العمارات والتي أصبح اسمها مدرسة عابدون حماد للموهبة والتي البالغ مساحتها (12000) متراً مربعاً أنشأ فيها (11) فصلاً ومكتباً للمعلمين، بعد إجراء التعديلات اللازمة عليها، تم افتتاحها في يوم السبت الموافق 2005/11/12م. حيث أجلس بها (25) تلميذاً و (25) تلميذة من الذين اجتازا الاختبارات

المعدة لمدارس الموهوبين وكانت الدفعة الأولى بالمدرسة للعام 2005–2006م. (إدارة تعليم ورعاية الموهوبين، 2006م)

(ب) مدرسة الخرطوم بحري للموهبة والتميز:

وقع الاختيار على مدرسة الشهيد محمد فؤاد على زكي التي تقع على امتداد مستشفى أحمد قاسم بالدناقلة، والتي أصبح اسمها مدرسة محمد فؤاد علي زكي للموهبة والتميز التي تبلغ مساحتها (12000) متراً مربعاً بها (9) فصول و (4) مكاتب، تم اختيارها في بداية العام (2006م) بعد اكتمال تجهيزها، وتم اختيار (25) تلميذاً و (25) تلميذة بعد اجتيازهم للاختبارات المعدة وتم استيعابهم حيث تم استضافتهم في مدرسة أم درمان لفترة وذلك نسبة لعدم اكتمال مدرسة بحري. (إدارة تعليم ورعاية الموهوبين، 2006، 436)

(ج) مدرسة أم درمان للموهبة والتميز:

اختارت اللجنة مدرسة حي العمدة بأم درمان لتكون مقراً لمدرسة أم درمان والتي أصبح اسمها مدرسة محجوب عبيد طه للموهبة والتميز والتي تبلغ مساحتها (5000) متراً مربعاً، بها (10) فصول، و (4) مكاتب وتم تزويدها ببباني إضافية تشمل مسرح وكافتيريا، ومعلمي ورشة وعيادة وملاعب رياضية، ومساحات خضراء كما تم تجهيز الفصول بأثاثات جلوس راقية المستوى ألحق بها (50) تلميذاً و (50) تلميذة أي أنها استوعبت (100) تلميذاً وتلميذة لأنها استضافت (50) طالباً وطالبة يتبعون لمدرس بحري (إدارة تعليم ورعاية الموهوبين، 2006، 437).

تمت صيانة هذه المدارس وتزويدها بأحدث أثاث للجلوس والمعامل وصالات طعام، المساجد، والعيادات ومكاتب وحدة صحية وإرشادية، وملاعب رياضية ومساحات خضراء ومسارح حتى تلبي احتياجات الموهوبين وتنمي مقدراتهم وإمكانياتهم كذلك استوعبت هذه المدارس الدفعتين الثانية والثالثة للعامين الدراسيين (2007–2008م) حيث تستوعب (25) تلميذاً و(25) تلميذة سنوياً في كل مدرسة بعد اجتيازهم الاختبارات المعدة لذلك. (إدارة تعليم ورعاية الموهوبين، 2006، 456)

طريقة الكشف عن الموهوبين:

بدأ الكشف عن الأطفال الموهوبين بمسح شامل للأطفال الموهوبين بمدارس القبس في عام (2004م) من خلال مصفوفة خماسية شملت الرياضيات، التحصيل الدراسي، مقياس المصفوفات المتتابعة المعياري، مقياس التفكير الابتكاري، وقائمة تقديرات المعلم لصفات التلاميذ الموهوبين فضلاً عن مقياس وكسلر لذكاء الأطفال – الطبعة الثالثة للأطفال المختارين، وتم تطبيق هذه الأساليب لجميع تلاميذ الحلقة الثانية وعددهم (1940). وتم الكشف عن (52) من الأطفال الموهوبين يمثلون نسبة 5% من مجموع الأطفال في المدرسة، وتم دعم مشروع الكشف مادياً من قبل وزر العلوم والتقانة بروفيسور الزبير بشير طه. (الخليفة، 2008، 70)

وفي العام (2005م) تم توجيه المدارس بترشيح (اثنان) من الأطفال من كل مدرسة أساسية حكومية أو خاصة بواسطة المدير والمعلمين باستخدام استمارة خاصة أعدت للترشيح. واستخدام التحصيل الدراسي للسنة الثالثة كمؤشر مع تقديرات المعلمين كمرحلة أولية للتصفية. ولتحقيق هذا الغرض تم توحيد الامتحان النهائي للصف الثالث في مدارس ولاية الخرطوم وعددها (1408) والتي ينتظم فيها حوالي (640000) تلميذاً. وتمت عملية تصفية أولية لعدد (2735) تلميذاً مرشحاً. ولعملية الكشف النهائي تم استخدام مقياس المصفوفات المتتابعة المعياري، ومقياس تورانس للتفكير الابتكاري (اختبار الدوائر) كأسلوبين للكشف عن الموهوبين، استخدام مقياس بينيه للذكاء للمفاضلة بين التلاميذ في الإطار الحدودي. وتمت عملية الكشف عن الأطفال في (3) مراكز بالخرطوم وبحري وأم رمان بواسطة مجموعة من مساعدي البحث. وأخيراً تم الكشف عن (150) طفلاً موهوباً منهم (75) من الذكور و (75) من الإناث تم توزيعهم لمدارس الموهوبين الناشئة بمعدل (50) لكل مدرسة نصفهم من الذكور والآخر من الإناث. وكانت نسبة الأطفال الموهوبين المختارين من حوض الموهبة (5.5%).

وفي العام (2006م) تمت الاستفادة من تجربة الكشف الأولى مع إجراء بعض التعديلات منها استخدام اختبار الخطوط الرأسية بدل اختبار الدوائر في مقياس تورانس للتفكير الابتكاري وكذلك م تقديم اختبار التحصيل الدراسي شمل اللغة العربية، والقرآن الكريم والرياضيات والخيال (الإنشاء) كما تمت زيادة مراكز الكشف من (3–7) فضلاً عن زيادة عدد مساعدي البحث. تم تطبيق المقاييس السيكولوجية ي يوم واحد لعدد (1680) من الأطفال المرشحين. ونسبة لقلقة العدد مقارنة مع العام السابق 2005م تم إعلان آخر لعمليات التصفية وتم تطبيق اختبار الخطوط الأفقية بدلاً عن الرأسية في مقياس التفكير الابتكاري كما تم وضع صورة ثانية من اختبار التحصيل الدراسي. وتم تطبيق الملحق لعدد (185) من الأطفال وبذلك بلغ العدد الكلي من الأطفال (1865) وتم اختيار (150) طفلاً تم توزيعهم لمدارس الموهوبين في الخرطوم وبحري وأم درمان بمعدل (50) طفلاً لكل مدرسة. ويلاحظ في هذا العام صغر حوض الموهبة مقارنةً بالعام السابق. وكانت نسبة الأطفال الموهوبين بصورة نهائية من حوض الموهبة 1.5%. (عبدالله، 2009، 437)

معلمي مدارس الموهوبين:

تم انتقاء المعلمين من الذين تقدموا بشروط مؤهل بكالوريوس بتقدير ممتاز أو ماجستير مع خبرة لا تقل عن ثلاث سنوات ولا تزيد عن عشرة سنوات، وقد أخضعوا لمعاينات للتعرف على السمات والمميزات الشخصية متمثلة ي: الذاتية، محبوب، متوازن، قوي الشخصية، ذو خيال خصب، والتخصص: تأهيل جامعي، تدريب مكثف ي مجال الموهوبين، والمهنية: استخدام استراتيجيات واستثارة قدرات الموهوبين، تفريد التعليم، استخدام استراتيجيات متنوعة، راغب في تطوير نفسه. وكما أخضع خمسة وستون من الذين تم اختيارهم إلى تدريب مكثف لمدة (170)

ساعة دراسية وكان ذلك في (14) مايو 2005م. وشارك ي التدريب (جروان)، رئيس المجلس العربي للموهوبين. وتم تمحيص هؤلاء المعلمين من التدريب ليتم اختيار أربعين معلماً للمدارس الثلاث في المرحلة الأولى وتم إضافة عشرين معلماً في السنوات التالية، وتتمثل هذه الدورات في الآتي: دورة في تعليم ورعاية الموهوبين لمدة شهر ونصف، ودورة طويلة للحاسوب، دورة في مهارات التفكير، ودورة في التصميم الإلكتروني، ودورة في اللغة الإنجليزية، دورة في الإرشاد النفسي ودورة في الاختبارات وتقويم التلاميذ، دورة في طرائق تعليم الموهوبين بالتعاون مع منظمة الايسيسكو، حضور مؤتمر الموهبة بجدة في أغسطس 2006م لبعضهم، دورة في إرشاد وتعليم وتقويم الموهوبين وزيارة إلى مدارس الموهوبين بالأردن.

المناهج:

قام المركز القومي للمناهج بإعداد وإثراء مناهج الصف الرابع والخامس والسادس بالإضافة والتوسع في منهج اللغة العربية والرياضيات، كما تم إثراء منهج العلوم لاحقاً وأضيفت مواد جديدة للمنهج الاعتيادي وهي: الحاسوب، والإلكترونيات، الروبورت والألعاب الذكية، اللغة الإنجليزية، مهارات التفكير والفنون، وتنمية القدرات الذهنية. (الهيئة القومية لرعاية الموهوبين، 2007، 75)

بالإضافة إلى المناشط التربوية والثقافية والرياضية الرحلات والزيارات وخدمة المجتمع وبرامج القيادة حتى يهيأ هؤلاء التلاميذ ليكونوا قادة وعلماء في المستقبل. زودت كل مدرسة بمرشد نفسي، ويقدم برنامج الإرشاد النفسي للتلاميذ والمعلمين والأسر كمكون أساسي في مدارس الموهوبين. وقد قام بإعداد هذه المناهج المركز القومي للمناهج والبحث العلمي وأساتذة الجامعات. وقد ساهم المعلمون بعد تدريبهم في عمل إثراء المناهج وتعديلها وتطويرها وما زالت بحاجة إلى تطوير بعد التجريب الذي أهر حاجة الأطفال الموهوبين إلى مزيد من الإثراء والتعمق الذي يلبي شغفهم للتعلم والارتقاء في سلم المعرفة. (عمر، 2007، 16)

مما تقدم يقدر الجهد الذي بذل سواء كان على نطاق الجهد الفردي أو مؤسسات وسياسات تربوية، ترى الباحثة أنه حان الوقت ليلحق طائر السمبر في أفق الولايات المختلفة في إنحاء البلاد ليخلف سرب من (السنابر) حتى ترى الموهبة طريقها إلى النور ولكي ينعم المجتمع بإمكانات ومقدرات أبنائه الذين من شأنهم أن يقودوا ركب التطور والتقدم على مختلف مستوياته بصورة علمية، ويزول غبار التخلف والتمحور، وليتسنى تحقيق ذلك ترى الباحثة أنه لا بد التطور بصورة جلية والعمل على مضاعفة الجهد المبذولة على مستوى العاصمة الاتحادية والولايات الأخرى من كشف ورعاية الموهبة والموهوبين، وتكوين أفرع ولائية للهيئة القومية لرعاية الموهوبين عل أن يتم التنسيق مع الهيئة الاتحادية في تبادل الخبرات في الكشف عن الأطفال الموهوبين، والجوانب الفنية والاستشارية. كذلك إجراء الدراسات والبحوث التي تضع استراتيجيات وسياسات واضحة تضمن استمرار ورعاية الموهبة. كما ترى الباحثة ضرورة إعداد وحدة قياس نفسي بالهيئة تتضمن

متخصصين في القياس من حملة الماجستير والدكتوراة مع توفر خبرات في عملية الكشف عن الموهوبين، بالإضافة إلى أساليب الترشيح والكشف المتبعة هناك ضرورة لقبول ترشيحات الآباء والأمهات بالأخص في المرحلة الأولية من عملية الكشف، وكذلك دراسة المتغيرات الديموغرافية للأطفال. وفي تقدير الباحثة على الهيئة القومية لرعاية الأطفال الموهوبين القيام بالتدريب والتأهيل المتقدم في أسس الكشف عن الأطفال الموهوبين في الولايات، وتدريب المعلمين على أحدث طرق التعليم والتعلم، بالإضافة إلى أن تكون هناك لجنة من المتخصصين في الموهبة والموهوبين ضمن اللجان التحضيرية لمناهج وزارة التربية والتعليم لتصميم واختيار المناهج المناسبة التي تتناسب مع المقدرات العقلية وحاجات التلاميذ الموهوبين.

ثانياً: الدراسات السابقة:

تمهيد:

هناك ندرة في الدراسات السابقة التي تناولت الأساليب المعرفية لدى الموهوبين والتي تناولت العوامل الخمسة الكبرى للشخصية والعلاقة بينهما وفي ما يلى عرض للدراسات التي تناولت كل محور على حدة مقسمة الى دراسات عربية و اجنبية مرتبا ترتيبا تصاعديا.

أولاً: الدراسات التي تناولت الأساليب المعرفية:

(1) **دراسة أبو سيف (2001) بعنوان** دراسة بعض الأساليب المعرفية السائدة لدى عينة من الطلاب الجامعيين وعلاقتها بنمط التخصص الدراسي. هدفت الدراسة إلى محاولة الكشف عن العلاقة بين الأساليب المعرفية (الاعتماد، الاستقلال الإدراكي، التروي، الاندفاع المعرفي). استخدمت الدراسة اختبار الأشكال المتضمنة، إعداد وتكن وآخرون، واختبار التأمل والتروي المعرفي إعداد عبد المقصود. تكونت عينة الدراسة من (420). أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة وجود ارتباط بين الأساليب المعرفية ومتغيرات الشخصية لدى طلاب الأقسام العلمية والأدبية. ووجود فروق جوهرية بين الذكور والإناث في الأداء على اختبار التروي المعرفي لصالح الإناث.

(2) دراسة صغير عبلة (2002م):

بعنوان: التحصيل الدراسي وعلاقته بأسلوب (التروي/ الاندفاع) عند مستويات مختلفة من القلق والذكاء لدى طالبات المرحلة الثانوية.

هدفت إلى دراسة مستوى التحصيل الدراسي لدى الطالبات لدى اتباعهن أسلوباً معرفياً معيناً (التروي/ الاندفاع) عند مستوى قلق معين ومستوى ذكاء معين. تكونت عينة الدراسة من 384) طالبة. واستخدمت مقياس تزاوج الأشكال المألوفة من إعداد الفرماوي ومقياس الذكاء من إعداد خيري.

أهم ما توصلت إليه الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً بين الطالبات المندفعات والطالبات المترويات في التحصيل الدراسي كما وضحت نتائج الدراسة أيضاً أن الطالبات المترويات في المستوى الأعلى من الذكاء أفضل تحصيلاً من الطالبات المندفعات في نفس المستوى الأعلى من الذكاء يؤدي إلى أحسن أداء.

(3) دراسة الخليفة وفاء (2003م):

عنوان الدراسة: العلاقة بين الأسلوب المعرفي والذكاء والتحصيل الدراسي.

هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الأسلوب المعرفي (الاعتماد/الاستقلال) عن المجال الإدراكي والذكاء والتحصيل الدراسي. تكونت عينة الدراسة من (50) طالبة من طالبات الصف الثاني. واستخدمت اختبار الأشكال المتضمنة (الصورة الجمعية) والذي أعده (وتكن) ونقله إلى العربية

الشرقاوي والخضري. واختبار القدرات العقلية والذي أعده إلى العربية أحمد زكي صالح. أهم ما توصلت إليه الدراسة وجود ارتباط دال إحصائياً بين الاستقلال الإدراكي والذكاء المتبلور كما يقيسه اختبار الذكاء. وعدم وجود ارتباط دال إحصائياً بين الاستقلال الإدراكي والذكاء كما يقيسه اختبار القدرة اللفظية. ووجود ارتباط بين الأسلوب المعرفي والقدرة والإدراك المكاني.

(4) دراسة نايتفيلد وبوسما (Nietfeld & Bosma, 2003):

عنوان الدراسة: اختبار التنظيم الذاتي لأسلوب (التروي/ الاندفاع) في أداء المهام الأكاديمية. هدفت إلى اختبار الأسلوب المعرفي الإدراكي (التروي/ الاندفاع) ضمن بيئة يحاول فيها المتعلمون وضع تنظيم ذاتي لنمط استجاباتهم في المهام الأكاديمية. تكونت عينة الدراسة من (226) من صفوف الخريجين في كليتي التربية وقسم إدارة الأعمال في جامعة ميد وسترن الكبرى (Large Midwestern):

بالإضافة إلى الطلاب الذين سبقوا أن تخرجوا من الجامعة وأيضاً شملت الدراسة أفراداً لا ينتمون إلى الجامعة كقاعدة غير رسمية للدراسة. واستخدمت مقياس غيزنك للشخصية ومقياس السرعة مقابل الدقة بالتناوب (SAT Spped accuracy trade of). بعد ذلك تم مقارنة هذه الدرجات مع المهام والظروف المحيطة والتقارير الذاتية لمقاييس الاندفاعية والتروي ومتغيرات الشخصية. أهم ما توصلت إليه الدراسة أسفرت عن ارتباط إيجابي معتدل لأساليب الاستجابة من خلال المهام الأكاديمية المعطاة، لا يتبنى الأفراد أنماط استجابة متطرفة (متروي/مندفع) بل أظهروا مرونة في تنظيم أنماط استجاباتهم عندما يطلب منهم أن يستجيبوا بسرعة أو دقة.

كما أن الأسلوب التأملي (التروي) في كل المهام الإدراكية والتقرير الذاتي للسلوك تعود بشكل ملحوظ إلى التوافق.

(5) دراسة لاجور وشور (Lajore, Susanne – P & Shore, Brucem,) (2004):

عنوان الدراسة: أسلوب الاندفاع ومعامل الذكاء المرتفع الهدف من الدراسة الكشف عن أسلوب الاندفاع وعلاقته بالذكاء. تكونت عينة الدراسة من (52) طالباً من مرتفعي الذكاء. أهم ما توصلت إليه الدراسة عدم وجود فروق دالة في متوسط الذكاء بين المجموعات التالية: دقيق بطيء (متأملين) غير دقيق سريع (مندفعين) وغير دقيق بطيء.

ثانياً: الدراسات التي تناولت العوامل الكبرى للشخصية وبعض المتغيرات:

(1) دراسة مريم اللحيني (2007م):

عنوان الدراسة: دراسة نموذج العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وعلاقتها بالذكاء والتفكير الناقد. الهدف من الدراسة الكشف عن طبيعة العلاقة بين الأبعاد المختلفة للشخصية وفق نموذج العوامل الخمس الكبرى للشخصية لكموستا وماكري (1992) وكلا من الذكاء العام والتفكير الناقد بقدراته

الفرعية المختلفة، كما هدفت إلى الكشف عن مدى إمكانية التنبؤ بالذكاء والدرجة الكلية للتفكير الناقد من خلال نموذج العوامل الخمسة الكبرى للشخصية.

كما هدفت إلى معرفة الفروق بين الشخصيات (علمي/أدبي) في الدرجات الفرعية لنموذج العوامل الخمسة الكبرى للشخصية. تكونت عينة الدراسة من (495) من المستوى الثالث.

واستخدمت ثلاث مقاييس وهي مقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية إعداد الردويتع (2007م) ومقياس رأفت للمصفوفات المتتابعة المتقدم (المجموعة الأولى/ الثانية) من إعداد العيسوي (1995م) ومقياس التفكير النقاد من إعداد فاروق عبد السلام وممدوح سليمان (1982م). أهم ما توصلت إليه الدراسة توصلت الباحثة إلى وجود ارتباط سالب دال بين العصابية والذكاء، بينما لا يوجد ارتباط دال بين بقية العوامل الخمسة الكبرى للشخصية الأخرى (الانبساط – الانفتاح على الخبرة – الوداعة – التفاني – الذكاء).

كما أظهرت النتائج إمكانية التنبؤ بالذكاء من خلال عامل (العصابية) بنموذج العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وكشفت الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً في عوامل (الانبساط) الانفتاح على الخبرة – التفاني) تعزى للتخصص (علمي/أدبي) لصالح الأقسام الأدبية.

(2) دراسة السعيدة حامد (2007م):

عنوان الدراسة: عوامل الشخصية للتلاميذ المتفوقين في مادة الرياضيات بمرحلة تعليم الأساس. هدفت الدراسة إلى الكشف عن السمات الشخصية للطلاب المتفوقين في مادة الرياضيات بمرحلة الأساس الحلقة الثالثة بمدارس قطاع أبو سعد. تكونت عينة الدراسة من (190). واستخدمت اختبار الشخصية العاملي العام (فاشل) تعديل الباحثة والامتحانات المدرسية. أهم ما توصلت إليه الدراسة السمات الشخصية التي تسود بدرجة فوق الوسط لدى التلاميذ المتفوقين في مادة الرياضيات هي الانفتاح – الاتزان الانفعالي – التعاطف – والمشاركة الواقعية والثقة بالنفس.

توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين المتفوقين في الرياضيات والسمات سابقة الذكر. ولا توجد فروق دالة إحصائياً بين المتفوقين في الرياضيات وسمات الشخصية السابقة الذكر تعزى لمتغير الصف الدراسي (سابع – ثامن).

(3)دراسة نصرة عبد المجيد (2010م)

عنوان الدراسة: الذكاء الوجداني وعلاقته بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية. هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية، كما حاولت الدراسة الكشف عن الفروق بين الجنسين في الذكاء الوجداني والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية كل على حدة. تكونت عينة الدراسة من (400) طالب وطالبة. أدوات الدراسة مقياس اختبار الذكاء الوجداني وقائمة العوامل الخمسة الكبرى إعداد كوستا وماكري (1992) تعريب الأنصاري. أهم ما توصلت إليه الدراسة توصلت الدراسة إلى وجود ارتباط إيجابي دال بين الذكاء الوجداني والعوامل الثلاثة

(العصابية – الانفتاح – يقظة الضمير) مما يشير إلى أن الذكاء مفهوم مستقل عن العوامل الخمسة الكبرى للشخصية.

كما ظهرت الدراسة ارتفاع متوسطات درجات الإناث مقارنة بمتوسطات الذكور على عامل العصابية من بين العوامل الخمسة الكبرى للشخصية.

(4) دراسة عبد المجيد وفرج (2010م):

بعنوان: الذكاء الوجداني وعلاقته بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية كما حاولت الدراسة الكشف عن الفروق بين الجنسين في كل من الذكاء الوجداني والعوامل الخمسة. تكونت عينة الدراسة من 400 طالب وطالبة. أداة الدراسة قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة وجود ارتباط إيجابي بين الذكاء وكل من المقبولين والانبساط لدى الإناث ووجود ارتباط إيجابي دال بين الذكاء وكل من المقبولية ولدى الذكور وغياب الارتباط الدال بين الذكاء والعصابية – الانفتاح على الخبرة – يقظة الضمير لدى الجنسين مما يدل على أن الذكاء مستقل عن العوامل الخمسة للشخصية.

(5) دراسة فريح عويد(2010):

عنوان الدراسة: العوامل الخمسة الكبرى وعلاقتها بأساليب التفكير والتحصيل الأكاديمي. الهدف من الدراسة الهدف من الدراسة الكشف عن طبيعة العلاقة بين العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وأساليب التفكير والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة وطالبات كلية التربية. تكونت عينة الدراسة من (306) طالباً وطالبة. واستخدمت قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية لكوستا وماكري (1992م، Costa , Macre) وقائمة أساليب التفكير وبيانات التحصيل الأكاديمي لسترتزج ووامیز 1992) أهم ما توصلت إليه الدراسة حصول عينة الإناث على درجات أعلى من الذكور في بعدين من أبعاد الشخصية (العصابية ويقظة الضمير). كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وأساليب التفكير لدى الذكور والإناث.

(6) دراسة حسين (2011م) بعنوان: الشخصية المبدعة ناتج إسهام العوامل الخمسة الكبرى وتفاعلات كل من متغيرات الانبساط والتخصص والمرحلة الدراسية، جامعة بغداد، هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى درجة عينة الطلبة جامعة بغداد في الشخصية المبدعة، وكذلك هدفت إلى التعرف على دور التفاعلات البسيطة والمركبة لمتغيرات الانبساط والجنس والتخصص. استخدمت الدراسة مقياس جرجيس للعوامل الخمسة الكبرى ومقياس الانبساط من قائمة أيزنك. تكونت عينة الدراسة من (750) طالباً وطالبة، أهم النتائج: أن جميع العوامل الخمسة كان لها إسهام دال في كتوين الشخصية المبدعة.

(7) دراسة Shahsavarnnl 2013: بعنوان عوامل الشخصية (نموذج العوامل الخمسة لدى طلبة الفرس من الذكور والإناث. هدفت الدراسة إلى بحث الفروق الشخصية بين الطلاب الذكور والطالبات الإناث وفقاً لعدم التماثل في الدماغ وتكونت عينة الدراسة من (1400) طالب وطالبة من جامعة طهران مقياس الدراسة مقياس العوامل الخمسة للشخصية. أهم النتائج: أن الطالب الذكور حققوا أعلى الدرجات من الإناث في عامل (العصابية) وأن الطالبات حققت أعلى درجات من الذكور في كلا من عاملي الانبساطية والانفتاح على الخبرة.

(8) دراسة الحارثي وشاهين (2017م) بعنوان: العوامل الخمسة الكبرى في الشخصية لدى الموهوبين والعاديين.هدفت الدراسة إلى تحديد عوامل الشخصية السائدة لدى الموهوبين والعاديين والفروق بين الموهوبين والعاديين تبعاً لمغير الصف وتم اختيار جميع أفراد العينة (97) طالب من العاديين (128) طالباً من الموهوبين. تم تطبيق مقياس العوامل الخمسة الكبرى لشخصية واهم النتائج ظهور درجة متوسطة عند الموهوبين على ترتيبها (يقظة الضمير، الانبساطية، العصابية، الصفاوة (المقبولية)، الانفتاح على الخبرة) ووجود فروق لصالح طلاب الصف الأول من الموهوبين مقابل الثاني في الانفتاح على الخبرة. كما تبين وجود فروق في عاملي الصفاوة ويقظة الضمير عند الموهوبين.

التعليق على الدراسات السابقة:

بعد استعراض الدراسات السابقه يمكن التعقيب عليها في عده محاور وهى.

اولا الدراسات التي تناولت الأساليب المعرفيه:

من حيث الهدف,هدفت بعض الدراسات الي التعرف على الأساليب المعرفيه وعلاقتها ببعض المتغيرات كدراسة ابوسيف (2001)الأساليب المعرفيه وعلاقتها بنمط التخصص الدراسى ودراسه (عبله الصغير,2002) و(الخليفة وفاء,2003) ودراسة (لاجور شورا 2004) التي هدفت الى العلاقة بين الاسلوب المعرفي و الذكاء و التحصيل الدراسي.

(5) دراسة الحارثي وشاهين (2017م) بعنوان: العوامل الخمسة الكبرى في الشخصية لدى الموهوبين والعاديين.هدفت الدراسة إلى تحديد عوامل الشخصية السائدة لدى الموهوبين والعاديين والفروق بين الموهوبين والعاديين تبعاً لمغير الصف وتم اختيار جميع أفراد العينة (97) طالب من العاديين (128) طالباً من الموهوبين. تم تطبيق مقياس العوامل الخمسة الكبرى لشخصية واهم النتائج ظهور درجة متوسطة عند الموهوبين على ترتيبها (يقظة الضمير، الانبساطية، العصابية، الصفاوة (المقبولية)، الانفتاح على الخبرة) ووجود فروق لصالح طلاب الصف الأول من الموهوبين مقابل الثاني في الانفتاح على الخبرة. كما تبين وجود فروق في عاملي الصفاوة ويقظة الضمير عند الموهوبين.

ومن حيث عينة الدراسة:

تناولت بعض الدراسات السابقة عينات مختلفة منها طلبة الجامعة مثل دراسة (ابو سيف 2001) و دراسة(نايتفيليد وبوسما,2003)وتناولت بعض الدراسات طلبة المرحلة الثانوية كدراسة (وفاء الخليفة 2003) و (عبلة الصغير 2002) ودراسة (لاجورا شورا 2004).

من حيث الادوات:

تناولت الدراسات السابقة في الأساليب المعرفية مقياس تزاوج الاشكال المألوفة من اعداد الفورماوي دراسة (عبلة الصغير 2002) واستخدم كل من (ابو سيف 2001) (وفاء الخليفة 2003) اختبار الاشكال المتضمنة.

من حيث النتائج:

ظهرت بعض النتائج بوجود ارتباط بين الأساليب المعرفية و متغيرات الشخصية وفروق جوهرية بين الذكور و الاناث في الاداء على اختبار التروي و الاندفاع لصالح الاناث (ابوسيف 2001) كما توجد فروق في الذكاء و الاندفاع فقد كان الذكاء مرتفعا مرتفعا لصالح المتروين (عبلة الصغير 2002) وعدم وجود ارتباط بين اسلوب الاستقلال الادراكي و الذكاء في دراسة (وفاء الخليفة 2003).

ثانيا الدراسات التي تناولت العوامل الخمسة الكبرى للشخصية:

من حيث الهدف:

هدفت بعض الدراسات على التعرف على الذكاء و التفكير دراسة
(نصرة عبد المجيد2010) ودراسة (فريح عويد 2010) و دراسة (مريم الحسين 2007)
ودراسة (عبدالمجيد وفرج 2007) و التفوق في مادة الرياضيات دراسة (السعيد حامد 2007) و اقرب الدراسات دراسة (الحارثي و شاهين 2017) العوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى الموهوبين و العاديين و العوامل الخمسة الكبرى للشخصية بين الذكور و الاناث دراسة (2013shahsavarnnl) ودراسة (حسين2011) الشخصية المبدعة ناتج اسهام العوامل الخمسة الكبرى للشخصية.

من حيث عينة الدراسة:

تناولت الدراسات عينات مختلفة منها طلبة الجامعات كدراسة (فريج عوير 2010) (ودراسة حسين 2011) ودراسة (shahsavarnnl2013) كما تناولت عينات اخرى طلاب الثانوي كدراسة (الحارثي و شاهين 2017) و دراسة (مريم اللحين 2007) ودراسة (نصرة عبد المجيد 2010) تناولت مرحلة الاساس دراسة (السعيد حامد 2007).

ومن حيث الادوات:

استخدمت الدراسات مقايس العوامل الكبرى للشخصية اعداد (كوستا و ماكري 1992) عدا دراستي (السعيد حامد 2007) استخدمت اختبار الشخصية العاملي العام و (حسين 2011) مقياس جرجيس للعوامل الخمسة الكبرى للشخصية.

اما من حيث النتائج:

فقد خلصت الى وجود ارتباط دال احصائيا بين الذكاء و العوامل الخمسة فمني دراسة (مريم اللحين 2007) اما دراسة (الحارثي وشاهين 2017) فقد خلصت الى ظهور درجة متوسطة عند الموهوبين على الترتيب (يقضة الضمير, الانبساطية ,العصابية , المقبولية , الانفتاح على الخبرة) دراسة (الحسين 2011) ان جميع العوامل الخمسة الكبرى للشخصية كان لها اسهام دال في تكوين الشخصية المبدعة.

من خلال اطلاع الباحثه على الدراسات السابقه التى تناولت موضوع البحث الحالي المتعلق ب(الأساليب المعرفيه وعلاقتها بالعوامل الخمسه الكبرى للشخصيه)ثبت للباحثه وجود نقص فى مثل هذه الدراسات ,على المستوى العربي بشكل عام والمستوى المحلي بشكل خاص ,حيث لم توجد دراسه قريبه من مضمونها,من الدراسه الحاليه عدا بعض الدراسات فى مضمونها من الدراسه الحاليه وبعض المتغيرات مستقله عن الدراسه الحاليه ولكن لم تعثر الباحثه على دراسات سابقه تناولت المتغيرات كافه فى آن واحد.

كمالاحظت الباحثه وجود اختلافات فى نتائج بعض الدراسات السابقه- تتميز هذة الدراسه الحاليه عما سبقها من دراسات فى النقاط التاليه:

1- فى عنوانها ومتغيراتها التى تناولت الأساليب المعرفيه وعلاقتها بالعوامل الخمسه الكبرى للشخصيه في مجتمع الموهوبين المتفوقين بولاية الخرطوم.
2- مجتمع الدراسة و العينة من طلبة المرحلة الثانوية الصف الثالث الثانوي بمدارس الموهوبين لاهمية هذه الشريحة.
3- تطبيق الدراسة في بيئة سودانية.
4- كما استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في الادوات وتحليل و تفسير النتائج.

الفصل الثالث

إجراءات البحث الميدانية

الفصل الثالث

إجراءات البحث الميدانية

تناول هذا الفصل وصفاً شاملاً لأهم الإجراءات التي قامت بها الباحثة لتحقيق أهداف الدراسة، وتمثلت هذه الإجراءات في تحديد المنهج المتبع في الدراسة، ومتجمع الدراسة والتحقق من صدق وثبات الأدوات، وأهم الخطوات التي قامت بها الباحثة لتحقيق أهدافها والأساليب الإحصائية التي تم استخدامها.

أولاً: منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي نظراً لملائمته لطبيعة الدراسة الحالية. (الأساليب المعرفية وعلاقتها بالعوامل الكبرى للشخصية لدى الموهوبين والمنهج الوصفي هو استقصاء ينص على ظاهرة من الظواهر كما هي قائمة في الحاضر بغرض تشخيصها وكشف جوانبها وتحديد العلاقات بين عناصرها أو بينها وبين ظواهر أخرى. (العزاوي، 2008م، 97)

ثانياً: مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع الطلاب بمدارس الموهوبين بولاية الخرطوم، والبالغ عددهم (81) طالب وطالبة (44) ذكور و (37) إناث، موزعين على ثلاث مدارس؛ مدرسة التجاني الماحي محلية الخرطوم، عدد الطلاب الذكور (19) وعدد الإناث (13) مدرسة محمد سيد حاج، حلية أم درمان عدد الذكور (11) وعدد الإناث (13) مدرسة عبد الله الطيب محلية بحري، عدد الذكور (14) وعدد الإناث (11).

ثالثاً: عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (81) طالباً وطالبة تم اختيار العينة الكلية).

حدود البحث:

الحدود الموضوعية: بعض السمات المعرفية والعلاقة بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى الموهوبين بمدارس الموهوبة والتميز.

الحدود المكانية: ولاية الخرطوم.

الحدود الزمانية: 2017-2020م.

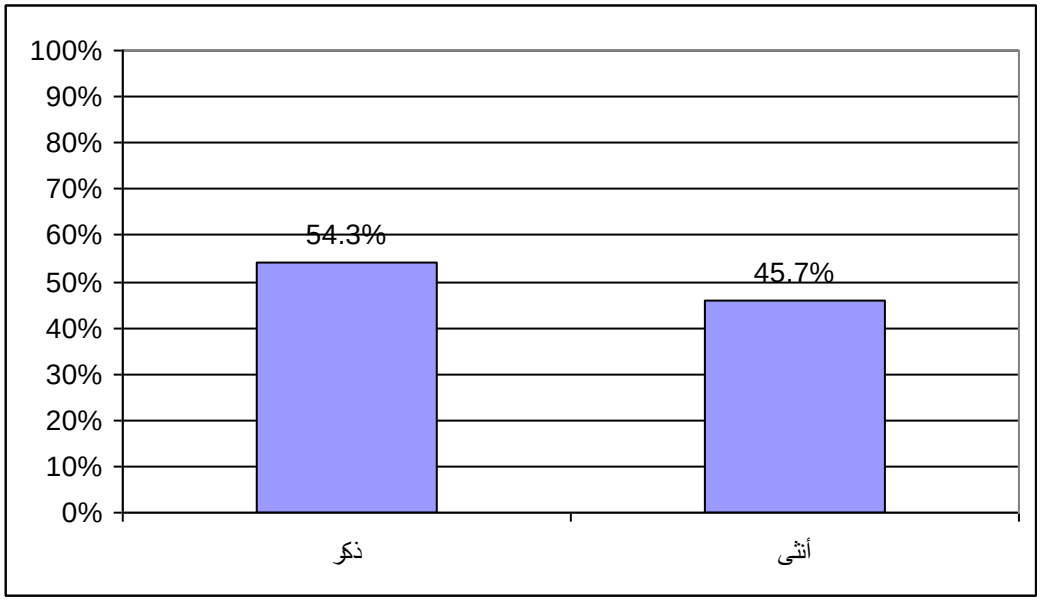
وصف العينة:

النوع:

جدول (3) توزيع أفراد العينة حسب النوع

النوع	العدد	النسبة
ذكر	44	%54.3
أنثى	37	%45.7
المجموع	81	%100

شكل (1) توزيع افراد العينة حسب النوع



يوضح الجدول أعلاه ان عينة البحث بلغ حجمها 81 فردا ضمت كل من الجنسين ذكور و اناث حيث بلغت نسبة الذكور(44 فردا) اكثر من الاناث حيث بلغن 37.

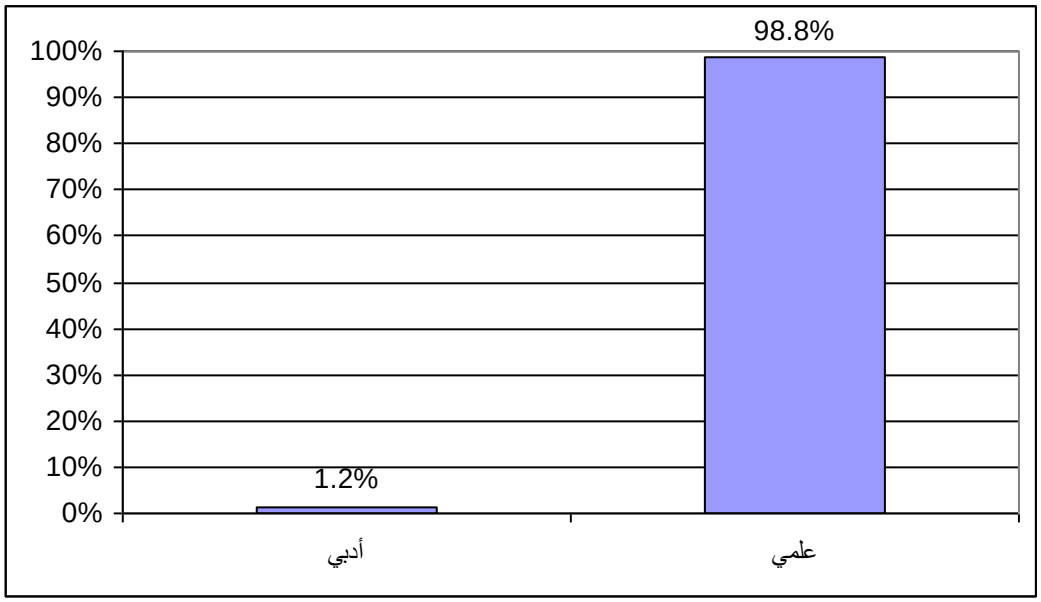
نوع التخصص:

جدول (4) توزيع أفراد العينة حسب التخصص

نوع التخصص	العدد	النسبة
أدبي	1	%1.2
علمي	80	%98.8
المجموع	81	%100

الجدول أعلاه يوضح توزيع افراد العينة حسب التخصص بمدارس الموهوبين لجميع افراد العينة. ويلاحظ ان جميع افراد العينة تخصص علمي عدا طالب واحد تخصص ادبي حيث بلغ المجموع 80 تخصص علمي اناث و ذكور

شكل (2) توزيع افراد العينة حسب التخصص



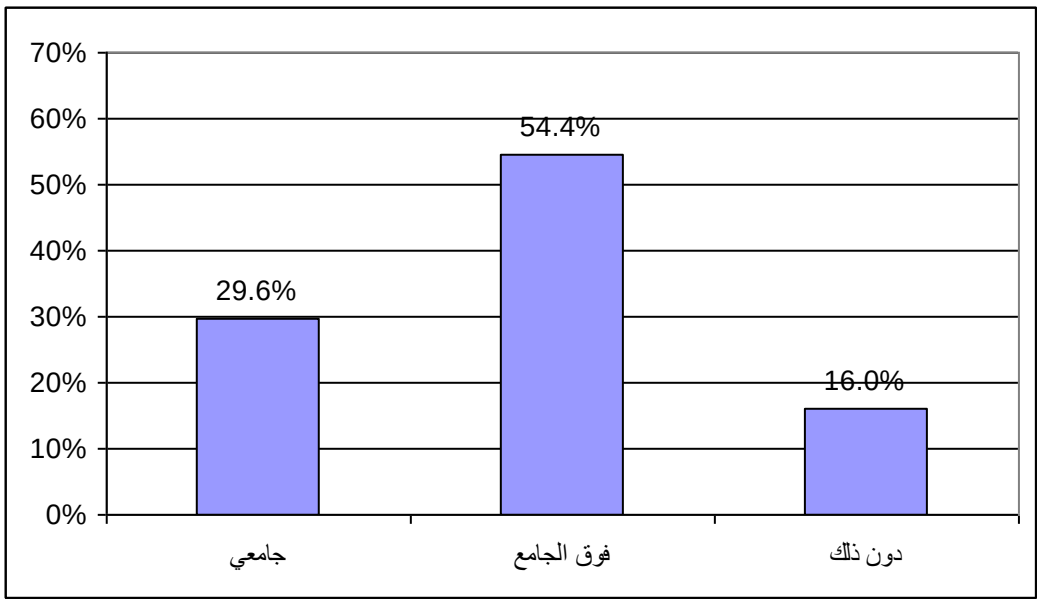
من الجدول والشكل يتبين وجود طالب واحد فقط في التخصص الأدبي، والبقية بنسبة 98.8% في المساق العلمي، وتعزي الباحثة ذلك لطبيعة الموهوبين والميل إلى الدراسات العلمية التي تناسب ميولهم ومقدراتهم، وأدى ذلك إلى استبعاد فرضية تأثير نوع التخصص على الأساليب والعوامل الكبرى للشخصية.

مستوى التعليم للأب:

جدول (5) توزيع أفراد العينة حسب مستوى تعليم الأب

مستوى تعليم الأب	العدد	النسبة
جامعي	24	%29.6
فوق الجامع	44	%54.4
دون ذلك	13	%16
المجموع	81	%100

شكل (3) توزيع أفراد العينة حسب مستوى تعليم الأب



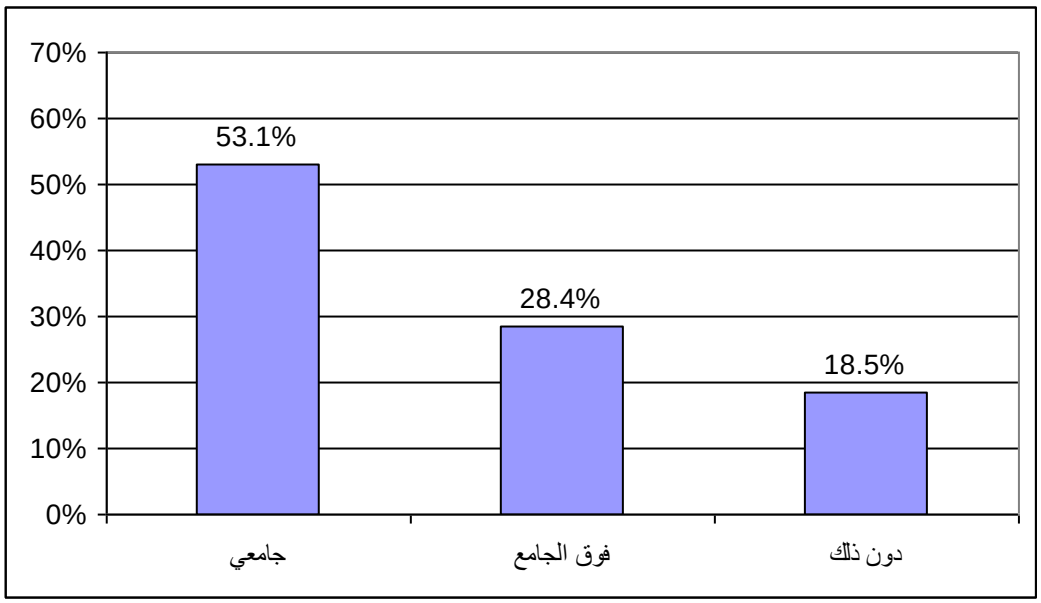
الجدول أعلاه يمثل توزيع الاباء لافراد العينة حسب مستوى التعليم للاباء حيث كان الى نسبة فوق الجامعي 44 فردا يليها الجامعي 24 فرد واخيرا دون الجامعي 13 فردا

مستوى التعليم للأم:

جدول (6) توزيع أفراد العينة حسب مستوى تعليم الأم

مستوى تعليم الأم	العدد	النسبة
جامعي	43	%53.1
فوق الجامع	23	%28.4
دون ذلك	15	%18.5
المجموع	81	%100

شكل (4) توزيع أفراد العينة حسب مستوى تعليم الأم



الجدول أعلاه يبين توزيع امهات الاموهوبين افراد العينة حسب المستوى التعليمي حيث يظهر فيه اعلى تعليم الجامعي 43 يليه فوق الجامعي 23 واخيرا دون ذلك 15

الشكل أعلاه يبين التوزيع المئوي لتعليم امهات افراد العينة حيث يظهر ان اعلى درجة 53.1% لاصحاب التعليم الجامعي يليه فوق الجامعي 28.4% ثم دون ذلك بنسبة 18.5%.

أعداد الطلاب حسب المدارس:

جدول (7) توزيع أفراد العينة بمدارس الموهوبين بالمحليات الثلاث

المدرسة	ذكور	إناث	المجموع
محمد سيد حاج	11	13	24
	%13.6	%16	%29.6
التجاني	19	13	32
	%23.5	%16	%39.5
عبد الله الطيب	14	11	25
	%17.3	%13.6	%30.9
المجموع	44	37	81
	%54.3	%45.7	%100

الجدول أعلاه يبين توزيع افراد العينة على حسب المدارس بالمحليات الثلاثة مدرسة محمد سيد حاج – محلية ام درمان – عدد الذكور 11 و الاناث 13 (جملة 24 طالب) نسبة الذكور 13.6% نسبة الاناث 16% المجموع 29.6%.

مدرسة التجاني الماحي – محلية الخرطوم – ذكور 19 اناث 13 (الجملة 32 طالب) نسبة الذكور 23.5% نسبة الاناث 16% المجموع 39.5%.

مدرسة عبد الله الطيب – محلية بحري – الذكور 14 الاناث 11 (الجملة 25 طالب) نسبة الذكور 17.3% نسبة الاناث 13.6% المجموع 30.9%.

حيث بلغ المجموع الكلي للذكور 44 (و النسبة المئوية 54.3%)

و المجموع الكلي للاناث 37 (و النسبة المئوية 45.7%)

حيث بلغ المجموع الكلي لافراد العينة 81 طالبا بالمدارس الثلاثة.

رابعاً: أدوات الدراسة:

قامت الباحثة باستخدام أربع أدوات للدراسة

أ. **أدوات الأساليب المعرفية: شملت**

1- استبانة الاستقلال عن المجال الإدراكي (للحبشانة، 2001م) تعديل وتقنين الباحثة.

2- مقياس التأمل والاندفاع (محمد عياش، تقنين وتعديل الباحثة.

3- اختبار بودنر تعحمل وعدم تحمل الغموض.

ب. **مقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية إعداد جولدنبيرج** (1999).

ت. الأداة الأولى استبانة التأمل والاندفاع، تم الاستعانة بمقياس التأمل والاندفاع محمد عياش، وقامت الباحثة بتعديل العبارات حتى تناسب عينة الدراسة طلاب المرحلة الثانوية، وتكونت الاستبانة من (21) فقرة بحيث وضعت الفقرة الرئيسية يقابلها بديلان، يمثل الاندفاع البديل الأول والتأني البديل الثاني غالباً، بحيث يختار الطالب الذي يتناسب وأسلوبه المعرفي، كما استعانت الباحثة بمقاييس تزاوج الأشكال المألوفة (حمدي الفرماوي). ورأت أن الصورة اللفظية أنسب للدراسة والدرجة المرتفعة تدل على التأمل.

صدق المقياس:

الصدق الظاهري

للتأكد من صدق الاستبانتة تم عرضها على مجموعة من المحكمين ملحق رقم (1) يوضح.اسماء المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص وتم الأخذ بنصائحهم من إضافة أو حذف أو تعديل الفقرات كذلك من أجل التحقق من صدق الأداة. ملحق رقم(2)

الأداة الثانية استبانة الاعتماد والاستقلال عن المجال الإدراكي: تم الاستعانة بمقياس الاستقلال على المجال بالصورة اللفظية المكون من (20) فقرة تم إعداده من قبل الحبشانة (2001م) حيث وضعت الفقرة الرئيسية يقابلها بديلان يمثل البديل الأول الاعتماد شبه التام، والبديل الثاني الاستقلالية شبه التامة حيث اختيرت من المواقف الدراسية مع ما يتناسب مع مرحلة الطلاب وقد استعانت الباحثة بمقاييس سابقة تناولت الأسلوب المعرفي الاستقلال والاعتماد على المجال الإدراكي، مقاييس المؤشر والإطار، مقاييس تعديل الجسمن واختبار الأشكال المتضمنة الصورة الجمعية والدرجة الأعلى تدل على الاستقلال.

صدق المقياس:

للتأكد من صدق الأداة من خلال عرضها على مجمعة من المحكمين وتم الأخذ بنصائحهم في إضافة أو حذف أو تعديل الفقرات كذلك من أجل التحقق من صدق الأداة.

مقياس بودنر – لتحمل الغموض:

وصف المقياس:

يستخدم هذا المقياس لقياس بعدي تحمل الغموض مقابل عدم تحمل الغموض وقد صمم هذا المقياس (بودنر 1962) والمقياس يتكون من (23) فقرة، ويختار المفحوص في إجابته بين ثلاثة بدائل وهي (دائماً، أحياناً، لا يحدث) والدرجة المرتفعة على المقياس تدل على تحمل الغموض.

ثبات المقياس:

استخدم بودنر طريقة إعادة التطبيق في حسابه ثبات المقياس بفترة زمنية فاصلة مدتها (أسبوعين) وذلك على عينة تكونت من (50) طالب وبلغ معامل الثبات (0.85) وهي قيمة دالة عند مستوى (0.01).

للتأكد من صدق الأداة قامت الباحثة بعرضها على محكمين من أعضاء هيئة التدريس في جامعات مختلفة من ذوي الاختصاص وتم الأخذ بنصائحهم في الإضافة أو التعديل.ملحق (رقم6) يوضح ذلك

جدول رقم (8) يوضح العبارات التي أوصى المحكمون بحذفها

المحور	العبارة	رقمها
التامل الاندفاع	– أطمع تحقيق اهدافى المستقبلية: أ.بسرعة () ب. بتأني () – اذا اتهمت بعمل لم اقم به فإنني: أ. انفعل وافقد اعصابي() ب. اواجه الموقف بالهدوء واحاول توضيح ذلك()	22 23

الاستقلال عن المجال الإدراكي	– عندما أحصل على درجة مرتفعة في مادة ما فإن ذلك السبب: أ. التدريس الجيد للمعلم () ب. مثابرتي على الدراسة () – إن ما يصيبني من تعاسة يعود الى: أ. أخطائي () ب. أخطاء غيري () – عند اختلافي مع زميل حول قضية فإنني: أ.ادخل معه بنقاش() ب. لا ادخل معه بنقاش ()	14 17 27
مقياس تحمل الغموض وعدم تحمل الغموض	أفضل الحفلات التي أعرف معظم أشخاصها عن تلك الحفلات التي لا اعرف معظم ما فيها	11

جدول رقم (9) يوضح العبارات التي أقترح المحكمون تعديلها

المحور	العبارة قبل التعديل	رقمها	العبارة بعد التعديل
التروى والاندفاع	اذا نقلت الى صف جديد فإنني أقيم: أ.علاقات مع زملائي () ب.أتعرف عليهم ثم اختار ()	6	اذا نقلت الى صف جديد فإنني أقيم: أ.علاقات مع زملائي () ب.أتعرف عليهم اولا ()
	اذا قمت بعمل تعرف نتائجه بعد فترة طويلة فإنني: أ.أنتظر دون ملل () ب.أشعر بالقلق والتوتر كلما تأخرت()	23	اذا قمت بعمل تنتظر نتائجه بعد فترة طويلة فإنني: أ.أنتظر دون ملل () ب.أشعر بالقلق والتوتر كلما تأخرت()

	عند قراءتي لموضوع معين فإنني أركز على: أ.العموميات ( ) ب.التفصيلات ( )	24	عند قراءتي لموضوع معين فإنني أركز على: أ.العموميات ( ) ب.التفاصيل ( )
الإستقلال عن المجال	أفضل ان يكون دوري في الحياة: أ.كالاخرين () ب.مميز ()	33	أفضل ان يكون دوري في الحياة: أ.كالاخرين () ب.اكثر تميزا عن الاخرين ()
تحمل الغموض وعدم تحمل الغموض	العمل الجيد هو العمل الذي يكون واضحا في المطلوب عمله وكيف يمكن عمله الناس الذين يريدون اجابات حاسمة لا يعرفون مبلغ تعقيد المشكلات في الواقع	5 10	العمل الجيد هو العمل الذي يكون في كيفية طريقة عمله الاشخاص الذين يريدون اجابات حاسمة لا يعرفون مبلغ تعقيد المشكلات في الواقع

ومن خلال الإجراءات السابقة على مقاييس الأساليب تجد الباحثة تمتعها بالصدق والثبات مما يجعلها صالحة لقياس الأساليب المعرفية.

رابعاً: مقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، أعداد جولدنبيرج، 1999م)

يتكون المقياس من (150) فقرة موزعة على خمسة أبعاد فرعية بمعدل 010) فقرات لكل عامل، وهي (الانبساط – يقظة الضمير – المقبولية – العصابية – الانفتاح) ويتسم المقياس بالوضوح والسهولة والإيجاز ومراعاة وقت المستجيب من حيث البعد والملل يجيب المفحوصين على الفقرات وفق مدرج ثلاثي (دائماً، أحياناً، لا يحدث).

صدق المقياس:

قامت الباحثة بعرض المقياس على محكمين من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السودانية من تخصصات علم نفس تربوي، والقياس والتقويم، وقد أجمعوا على ملاءمة الأداة لأغراض الدراسة، وبذلك بقي المقياس كما هو مكوناً من (50) فقرة، دون حذف أي منها.ملحق رقم (5)

الأسلوب الإحصائي لتحليل وتفسير البيانات:

اتبعت الباحثة في هذه الدراسة اختبار (ت)، حيث يتم عن طريق الوسط الحسابي معرفة اتجاه إجابات أفراد العينة، وعن طريق اختبار (ت) يتم التعرف على الدلالة الإحصائية للفروق بين الوسط المحسوب من إجابات أفراد العينة والوسط النظري (3).

واتبعت الباحثة في تصحيح المقاييس الآتي:

أولاً: العبارات ذات الخيارين:

يتم منح الإجابة الأولى درجة واحدة، والإجابة الثانية درجتان. وفي حال صياغة العبارة سلباً تُعكس الدرجات (درجة واحدة للإجابة الثانية، ودرجتان للإجابة الأولى).

ثانياً: العبارات ذات الخيارات الثلاثة:

تُمنح ثلاث درجات للإجابة (دائماً) ودرجتان للإجابة (أحياناً) ودرجة واحدة للإجابة (لا يحدث).

وفي حال صياغة العبرة سلباص تُعكس الدرجات.

الصدق السايكومتري(الموضوعي):

- لمعرفة الخصائص القياسية للفقرات لمجتمع البحث، قامت الباحثة بتطبيق صورة المقياس المكونة من(113) عبارة، على عينة أولية بلغ حجمها (15) من المفحوصين تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من مجتمع البحث,وبعد تصحيح الاستجابات تم رصد الدرجات وإدخالها في الحاسب الآلي ومن ثم حساب الآتي:
- **صدق الاتساق الداخلي للفقرات:**
- لمعرفة صدق اتساق الفقرات مع الدرجة الكلية للأبعاد الفرعية للمقياس بمجتمع البحث، تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل فقرة مع الدرجة الكلية للمقياس الفرعي الذي تقع تحته الفقرة المعينة.
- والجدول التالي يوضح نتيجة هذا الإجراء.

جدول رقم (10) يوضح معاملات ارتباط بيرسون لعبارات محاور الأساليب المعرفية مع المجموع الكلي للعينة الاستطلاعية

رقم العبارة	التأمل	الاستقلال عن المجال	تحمل الغموض
1	0.22	0.41	0.41
2	0.51	0.26	0.26
3	0.29	0.28	0.29
4	0.50	0.29	0.47
5	0.47	0.32	0.27
6	0.51	0.32	0.32
7	0.35	0.41	0.32
8	0.43	0.47	0.22
9	0.48	0.01	0.481
10	0.43	0.35	0.28
11	0.35	0.47	0.29
12	0.47	0.50	0.32
13	0.43	0.51	0.32
14	0.35	0.14	0.41
15	0.26	0.43	0.52
16	0.42	0.72	0.68
17	0.61	0.84	0.37
18	0.44	0.35	0.31
19	0.23	0.79	0.31
20	0.69	0.36	0.58
21	0.42	0.53	0.12
22	0.61	0.01	0.84

يُلاحظ من الجدول عدم وجود عبارات سالبة أو صفرية، مما يشير إلى تمتع مقايي الأساليب المعرفية باتساق داخلي.

جدول رقم (11) يوضح معاملات ارتباط بيرسون لعبارات محاور الأساليب المعرفية مع المجموع الكلي للعينة الاستطلاعية

رقم العبارة	الانبساط	يقظة الضمير	الانفتاح	الطيبة والمقبولية	العصابية
1	0.64	0.96	0.78	0.80	0.49
2	0.98	0.06	0.68	0.01	0.80
3	0.16	0.99	0.10	0.29	0.76
4	0.03	0.40	0.40	0.94	0.59
5	0.41	0.68	0.24	0.95	0.25
6	0.47	0.45	0.25	0.69	0.49
7	0.28	0.77	0.19	0.95	0.45
8	0.44	0.40	0.80	0.08	0.56
9	0.55	0.63	0.28	0.35	0.41
10	0.30	0.78	0.73	0.80	0.60

- يُلاحظ من الجدول عدم وجود عبارات سالبة أو صفرية، مما يشير إلى تمتع مقايي الأساليب المعرفية باتساق داخلي

معاملات الثبات للمقياس:

- لمعرفة الثبات للدرجة الكلية للاستبانة في صورتها النهائية المكونة من(53) فقرة، تم تطبيق معادلة ألفا كرونباخ على بيانات العينة الأولية، فبيّنت نتائج هذا الإجراء النتائج المعروضة بالجدول التالي:

جدول رقم (11) يوضح نتائج معاملات الثبات للأبعاد الفرعية والدرجة الكلية بمقياس الأساليب المعرفية بمجتمع البحث

المقاييس الفرعية	الخصائص السايكومترية	
	(ألفا كرونباخ)	الصدق الذاتي
التأمل	0.77	0.88
الاستقلال عن المجال	0.77	0.88
تحمل الغموض	0.72	0.85
المجموع	0.72	0.85

- يتبين من النتائج الموضحة في الجدول أعلاه أن معاملات الصدق والثبات للمقاييس الفرعية عالية مما يعني أن الاستبانة صالحة لإجراء الدراسة الميدانية.

جدول رقم (12) يوضح نتائج معاملات الثبات للأبعاد الفرعية والدرجة الكلية بمقياس العوامل الكبرى للشخصية بمجتمع البحث

المقاييس الفرعية	الخصائص السايكومترية	
	(ألفا كرونباخ)	الصدق الذاتي
الانبساط	0.81	0.9
يقظة الضمير	0.70	0.83
الانفتاح	0.78	0.88
الطيبة والمقبولية	0.79	0.89
العصابية	0.76	0.87
المجموع	0.70	0.84

- يتبين من النتائج الموضحة في الجدول أعلاه أن معاملات الصدق والثبات للمقاييس الفرعية عالية مما يعني أن الاستبانة صالحة لإجراء الدراسة الميدانية.
- **الأسلوب الإحصائي لتحليل وتفسير البيانات:**
- اتبعت الباحثة في هذه الدراسة اختبار (ت)، حيث يتم عن طريق الوسط الحسابي معرفة اتجاه إجابات أفراد العينة، وعن طريق اختبار (ت)يتم التعرف على الدلالة الإحصائية للفروق بين الوسط المحسوب من إجابات أفراد العينة والوسط المحكي (3).
- استخدام اختبار ت T-test:

- لاختبار الدلالة الإحصائية للفروق بين درجة الموافقة وعدم الموافقة في استجابات أفراد العينة استخدمت الباحثة اختبار ت حيث يتم مقارنة الوسط المحسوب من خلال إجابات أفراد العينة مع الوسط المحكي (3)
- كما تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لمعرفة الفروق بين الذكور والإناث.
- واستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي ANOVA لمعرفة الفروق حسب متغير مستوى تعليم الوالدَيْن.
- واستخدام معامل ارتباط بيرسون لمعرفة العلاقات الارتباطية والدلالة الإحصائية لها.

المعالجة الإحصائية:

تم استخدام المعالجات التالية:

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة، ومن ثم حساب قيم (ت) لمعرفة السمات.
- اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لمعرفة الفروق بين الذكور والإناث.
- اختبار تحليل التباين الأحادي لمعرفة الفروق حسب متغير مستوى تعليم الوالدين (الأب/الأم).
- معامل ارتباط بيرسون لمعرفة العلاقة بين الأساليب المعرفية والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية.

الفصل الرابع

عرض ومناقشة النتائج

الفصل الرابع

عرض ومناقشة النتائج

يتناول هذا الفصل عرضاً للبيانات التي تم الحصول عليها من خلال تحليل المقاييس، ويتم عرض كل فرضية والبيانات الخاصة بها ومن ثم مناقشتها.

الفرضية الأولى: توجد سمات معرفية أكثر ارتفاعاً لدى الطلاب الموهوبين بالصف الثالث ثانوي بولاية الخرطوم

للتحقق من الفرضية قامت الباحثة بإجراء اختبار (ت) للمتوسطات التي تمثل السمات المعرفية لدى الطلاب الموهوبين، وهي الاندفاع مقابل التروي، والاستقلالية، وتحمل الغموض. وقد تم تفصيل كلٍ من هذه السمات على حدة:

أولاً: التأمل/الاندفاع:

جدول (13) اختبار (ت) لعينة مستقلة لمعرفة اتجاه إجابات أفراد العينة في مقياس التأمل الاندفاع

المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط المحكي	قيمة (ت)	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	الاتجاه
1.60	0.11	1.5	7.79	80	0.00	دالة

من الجدول يتبين أن المتوسط الحسابي لإجابات أفراد العينة 1.60 وهو أكبر من الوسط المحكي، حيث أن قيمة (ت) موجبة الإشارة 7.79، والقيمة الاحتمالية المقابلة لها تبيِّن وجود دلالة إحصائية للفرق بين المتوسطين عند مستوى دلالة معنوية (0.05).

تحقيقا للهدف الاول من البحث الحالي والذي ينص على وجود سمات اكثر ارتفاعاً

تستنتج الباحثة أن السمة الأكثر انتشاراً لدى الطلاب الموهوبين هي التأمل (التروي) عكس الاندفاع، وذلك يعنى الميل فى تامل البدائل قبل اصدار الاحكام خشيه الوقوع فى الاخطاءوقد ذكر(الخولى) ان اصحاب المفاهيم التحليليه اكثر ميلا الى تاخير الحكام التحليليه وفى دراسات(روليتروجنر) ان الفرد المتروى يكون تحليليا يقسم المثيرات الى مكوناتها ويتأمل فى مجموعه الحلول بينما الفرد المندفع غير تحليلى يستجيب بسرعه ويسلك سلوك المحاوله والخطاء بدون التأمل فى الحلول البديلة وهي نتيجة تنسجم مع خصائص الموهوبين الذين يتمتعون بمهارات عالية في التأمل (التروي) في مجال التفكير وهي خصائص تعني أن أفرادها يتمتعون بمجالات عالية في

التفكير الناقد التأملي، وعدم الوقوع في الأخطاء، كما أنه أحد أساليب الاتجاه التحليلي أو الشمولي الذي يجعل أصحابه، يرتكبون أقل عدد من الأخطاء، والتامل يعنى طريقه الفرد المميز فى تناول المعلومات سواء فى استقباله اوالادلاء بها,والتعامل المميز مع المواقف وهى التامل فى الموقف حتى لا يقع اصحابه فى الاخطاء على عكس المندفعين الذين يستجيبون للمثيرات دون التامل فى البدائل ممايجعلهم عرضه للاخطاء واتفقت هذه النتيجة في جزئية مع دراسة (عبلة الصغير، حيث توصلت إلى أن الطلاب المتأملين (المتروين) أعلى ذكاءاً من المندفعين.

وفى دراسه (الزيات) توصل فيها أن المتروين اكثر تفضيلا من المندفعين للاعمال المكنيكيه والهندسيه وهى مميزات الموهبين

مما يستنتج تمتع افراد العينة على مستوى عالي من التروي

ثانياً: الاستقلال عن المجال:

جدول (14) اختبار (ت) لعينة مستقلة لمعرفة اتجاه إجابات أفراد العينة في مقياس الاستقلال عن المجال

المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط المحكي	قيمة (ت)	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	الاتجاه
1.65	0.13	1.5	10.32	80	0.00	غير دالة

من الجدول يتبين أن المتوسط الحسابي لإجابات أفراد العينة 1.65 وهو أكبر من الوسط المحكي، حيث أن قيمة (ت) موجبة الإشارة 10.32، والقيمة الاحتمالية المقابلة لها 0.00 تبيِّن وجود دلالة إحصائية للفرق بين المتوسطين عند مستوى دلالة معنوية (0.05).

تبيِّن النتيجة أن الاتجاه نحو الاستقلال عن الآخرين مرتفع لدى الموهوبين بولاية الخرطوم، وهو أسلوب يدل على تمتع الفرد بحل المشكلات من خلال الموقف وإعادة بنائه وتنظيمه، والميل إلى العزلة عن الآخرين والتمركز حول الذات، والطموح العالى وتفضيل الاعمال التقنيه ذات الاداء الفردى وفى الاتجاه المقابل نجد المعتمد اقل طموح وتمركز حول الذات والميل للاعمال الانسانيه والاجتماعية وتفضيل المهن ذات العمل الجماعى، ويرى الشرقاوي ان الاشخاص المعتمدون يكونون اكثر حساسية الى الدلالات والألمعيات الاجتماعية الصادرة عن الاخرين، بينما لا يهتم المستقلون عن المجال المواقف غير الاجتماعية التي تتميز بالوحدة والعزلة على عكس المعتمدون الذين يهتمون بالاشخاص والتواجد معهم فان اهتمامات المستقلين تتركز بدرجة اكبر على معالجة الافكار

والمبادئ المجردة، ووفق الدراسات ان طلاب وطالبات التخصصات العلمية اكثر استقلالا عن المجال الادراكي من طلاب وطالبات التتخصصات الانسانية، وعلى ضوء هذه النتيجة ترى الباحثة انها تتفق تماما مع خصائص الموهوبين، وهذه النتيجه تتوافق مع افراد العينه حيث انهم من الموهبين الذين يتصفون بخصائص اسلوب الاستقلال عن المجال الادراكى

ثالثاً: تحمل الغموض:

جدول (15) اختبار (ت) لعينة مستقلة لمعرفة اتجاه إجابات أفراد العينة في مقياس تحمل/عدم تحمل الغموض

المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط المحكي	قيمة (ت)	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	الاتجاه
2.13	0.21	2	6.10	80	0.00	دالة

من الجدول يتبين أن المتوسط الحسابي لإجابات أفراد العينة 2.13 وهو أقل من المتوسط المحكي، حيث أن قيمة (ت) سالبة الإشارة 6.10، والقيمة الاحتمالية المقابلة لها 0.00 تبيِّن وجود دلالة إحصائية للفرق بين المتوسطين عند مستوى دلالة معنوية (0.05).

تحقيقا للهدف من البحث الحالي الذي ينص على قياس الاسلوب المعرفي تحمل وعدم تحمل الغموض لدى طلبة الصف الثالث الثانوي بمدارس الموهوبين فقد جمعت البيانات التي تم الحصول عليها من تطبيق مقياس تحمل و عدم تحمل الغموض المكون من 23 فقرة. ومما يستنتج تمتع افراد العينة على مستوى جيد من آليات التوافق والتكيف مع الخبرات الجديدة، وإذا ما إستندنا الى توصيف جوردن البرت لمتغير تحمل الغموض بأنه (نمط شخصية)، فإنه يمكننا القول بأن أفراد العينة يمتازون بنمط يتوافق مع المواقف الغامضة ولديهم اسلوبا للحياة قادرا على التعايش مع الغموض وتحمله.

وبما ان الاتجاه نحو تحمل الغموض أعلى من عدم تحمل الغموض، وما يستنتج من هذه النتيجة تمتع الموهوبين بولاية الخرطوم بقدر عالٍ من تحمل الغموض، وفق محتويات المواقف اللفظية التي احتواها المقياس المطبقن وإذا ما استندناإلى توصيف (وينفر) بأن الإبداع والتميز والموهبة هي الانجذاب نحو التعقيد والأشياء الغامضة غير المألوفة وأشار (جروان) أن الخصائص الشخصية الأقل تكراراً في المراجع المتخصصة تحمل الغموض.

وترى الباحثة أن تحمل الغموض المعرفي يتماشى مع الموهبة لما له من خاصية حب الاستطلاع، وتفتح الذهن والانجذاب نحو تعقيد الأشياء غير المألوفة، وتتفق هذه الدراسة مع دراسات بودنر لتحمل الغموض.

وللإجابة على سؤال الفرضية الأولى توجد سمات معرفية أكثر انتشاراً لدى الطلاب الموهوبين بالصف الثاني ثانوي بولاية الخرطوم. ومن خلال الجداول الثلاثة لاختبار الأساليب المعرفية الأكثر انتشاراً نجد تحمل الغموض أعلى الأساليب حيث بلغ المتوسط الحسابي (2.13) وتعزي الباحثة ارتفاع تحمل الغموض بين الموهوبين إلى أن محيط الموهوبين يحتوي على مواقف متشابكة، وربما غير مألوفة، أسهمت في إكسابهم مهارات وخبرات التفاعل مع المواقف الغامضة يليه أسلوب الاستقلال عن المجال الإدراكي، حيث بلغ المتوسط الحسابي (1.65) وهو أكثر الأساليب الذي يمكن أن يتأثر بالتنشئة الاجتماعية فالموافقة والإذعان لمطالب السلطة الوالدية والهيمنة الأسرية تلغي الخبرة الذاتية للفرد وترغمه على المسايرة الاجتماعية، كما تحد من استقلالية الفرد وتشجعه على الاستعانة بالمراجع الخارجية، والنماذج الجاهزة، وهذا ما يجعله أقل قدرة على المقاومة. وبالعكس وارتفاع هذا الأسلوب يدل على تمتع أفراد العينة ببيئة أسرية مشجعة، نلاحظ ذلك من خلال تعليم الأبوين للموهوبين فثلث العينة تتمتع بتعليم جامعي وفوق الجامعي وجامعي.

فالمعتمد على المجال يستند الى العوامل الخارجيه فى نشاطة,على عكس المستقل الذى يستند على العوامل الذاتيه الداخليه كما انه يكون اكثر طموحا.

وينشغل المستقلون عن المجال الادراكى بدرجه اكبر فى الاعمال الفرديه ولانشطه المعرفيه.

وتتفق نتيجة تمتع افراد العينة الموهوبين باسلوب الاستقلاق عن المجال الادراكي مع دراسات الشرقاوي بوجود علاقة ايجابية بين درجات الاستقلال عن المجال الادراكي ودرجات الميول المهنية للافراد المنخرطين في مهن ذات الطابع العلمي والتقني مثل الرياضيات، الهندسة، العلوم، والمواقف الغامضة التي توجد عند الموهوبين وتميزهم عن غيرهم.

يليه الاندفاع والتروي بمتوسل حسابي (1.6) وهو أحد أساليب الاتجاه التحليلي وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (كاجان زملاؤه) حيث توصلت إلى أأن أفراد العينة يتمتعون بأسلوب التحليل الذى اهلهم لمقياس الموهبة التي خضع لها أفراد العينة.

مما يجعل هذه النتيجه تتوافق مع دراسه (كاجان وزملاؤة)

فالمتروى اكثر استعداد لتركيز انتباه على المثيرات ,فهم اكثر انخفاضا فى شرود الذهن وفى تشتت الانتباه على عكس المندفع وعلى ضؤ ذلك ذكر(الخولى 2000) ان المترون يكونون اكثر مرونه من المندفعين فى اداء المهام التى تتميز بالسرعه والدقه.

كما يمكن الاستنتاج العلاقة بين الأساليب مع بعضها البعض اسلوب الاستقلال تحليلى، واسلوب التروى يلتقى ايضا مع اسلوب الاستقلال بالتحليل والشمولية واسلوب تحمل الغموض بتفتح الذهن،

بانها متداخلة ويمكن ان نتنبا بان الفرد اذا تمتع باسلوب الاستقلال مثلا يمكن ان يكون متروى ويتحمل الغموض

الفرضية الثانية: توجد سمات أكثر انتشارا للعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى الطلاب الموهوبين بالصف الثالث ثانوي بولاية الخرطوم

أولاً: العصابيه:

جدول (16) اختبار (ت) لعينة مستقلة لمعرفة اتجاه إجابات أفراد العينة في مقياس العصابية

المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط المحكي	قيمة (ت)	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	الاتجاه
2.07	0.41	2	1.42	80	0.160	غير دالة

من الجدول يتبين أن المتوسط الحسابي لإجابات أفراد العينة 2.07 وهو أكبر من المتوسط المحكي، حيث أن قيمة (ت) موجبة الإشارة 1.42، والقيمة الاحتمالية المقابلة لها 0.160 تبيِّن عدم وجود دلالة إحصائية للفرق بين المتوسطين عند مستوى دلالة معنوية (0.05).

الاتجاه نحو التوسط.

نتيجة لهذه النتيجة لجأت الباحثة إلى إعادة التحليل لظهر عدد الأفراد العصابيين وغير العصابيين حيث بلغ عدد الأفراد العصابيين 39 ويمثلون 48% من عينة الدراسة وغير العصابين عددهم 42 ويمثلون 52%.

ومن خلال النتيجة تبين أن غير العصابيين أكثر بفارق بسيط. وغير العصابية تعني أن الأفراد يتميزون بالاستقرار الانفعالي، وأكثر مرونةً، وأقل عرضةً للأحزان، وهذه الخصائص تساعدهم على ممارسة مهارات التفكير الإبداعي التي تتطلب هذه الخصائص. أما العصابيه تتضمن بحسب _ كوستا و ماكري _ سمات سلبية مثل القلق والخوف والهم والإنشغال والإنفعالية الدائمة والمزاجية القابلة للتغيير والقلق الإجتماعي، وعدم قدرة الفرد على تحمل الضغوط، وبالتالي يشعر الفرد بالعجز واليأس والإتكال وعدم القدرة على إتخاذ القرارات في المواقف الضاغطة.

درجة العصابيه تعزها الباحثة للضغوط التي يتعرض لها الموهوبين فالموهوب قد يجد نفسه في مواقف تتطلب منه التصرف وفق موهبته أو ما يرجى منه من الأسرة والمدرسة والمجتمع، التى تتوقع منه اداء متميز , وتصرفات وسلوكيات ذات مستوى عال من الدقه قد ينسى الاهل أن ابناءهم فى مستوى عمرى له حاجاته ومتطلباته كما ان لهم شخصياتهم المستقله وقد يجد الابناء انفسهم فى وضع لم يختاروه ,بل فرض عليهم وبانهم محط آمال وتوقعات عاليه من الاهل والمجتمع مما

يجعله عرضة للعصابية وهي الميل إلى القلق في المواقف الضاغطة والخوف وسرعة التهيج والعدوانية والاكتئاب.

اضف الى ذلك المرحله العمريه لافراد العينه التى تتميز بعدم الاستقرار الانفعالي وهى مرحله المراهقه ,كما يمكن ان تعزى العصابيه للمرحله الدراسيه الفاصله لافراد العينه (امتحانات الشهاده السودانيه)

اماغير العصابى فانه يستطيع التحكم بقدراته ,بضبط النفس والسيطره على السلوك والتحمل والثبات الانفعالى ويتميز الموهبون عن اقرانهم العاديين بالاتزان الانفعالي والسيطرة وقوة الشخصية وقوة العزيمة وضعف التوتر الدافعي

ثانياً: يقظة الضمير:

جدول (17) اختبار (ت) لعينة مستقلة لمعرفة اتجاه إجابات أفراد العينة في مقياس يقظة الضمير

المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط المحكي	قيمة (ت)	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	الاتجاه
2.18	0.30	2	5.505	80	0.00	دالة

من الجدول يتبين أن المتوسط الحسابي لإجابات أفراد العينة 2.18 وهو أكبر من المتوسط المحكي، حيث أن قيمة (ت) موجبة الإشارة 5.505، والقيمة الاحتمالية المقابلة لها 0.00 تبيِّن وجود دلالة إحصائية للفرق بين المتوسطين عند مستوى دلالة معنوية (0.05).

وتبدو هذه النتيجة منطقية حسب الباحثين، فهي تشكل العديد من الصفات الإيجابية التي تشكل سمات الشخص، حيث تشير الى تميز الفرد بقوة الإرادة والسعي الدؤوب لتحقيق الأهداف، كما ان لديهم الإستعداد لإتخاذ المبادرة في حل المشاكل التي يواجهونها، يؤدون اعمالهم بمستوى عال من الدقة، ويميلون الى وضع اهداف غالبا ما تكون صعبة، ولديهم احساس عال بالمسؤولية.

و الميل إلى التصرف بما يمليه الضمير ويشمل الكفاءة والنظام والنزعة نحو أداء الالتزامات والواجبات، ويسعى للإنجاز، فالدرجة المرتفعة تدل على ارتباط الشخص ارتباطاً بالعملية التعليمية، هذا يشير إلى التفوق، الدافعية الداخلية دون تعزيز، الثقة في القدرات، وهي خصائص تميز أفراد العينة.

مما ينسجم مع خصايص الموهبين والمتفوقين

ثالثاً: الطيبة/ المقبولية:

جدول (18) اختبار (ت) لعينة مستقلة لمعرفة اتجاه إجابات أفراد العينة في مقياس الطيبة/المقبولية

المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط المحكي	قيمة (ت)	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	الاتجاه
2.27	0.30	2	8.226	80	0.00	دالة

من الجدول يتبين أن المتوسط الحسابي لإجابات أفراد العينة 2.27 وهو أكبر من الوسط المحكي، حيث أن قيمة (ت) موجبة الإشارة 8.226، والقيمة الاحتمالية المقابلة لها 0.00 تبيِّن وجود دلالة إحصائية للفرق بين المتوسطين عند مستوى دلالة معنوية (0.05).

مما يستنتج من هذه النتيجة تمتع أفراد العينة بمستوى جيد من المقبولية، وتدل المقبولية بصفة عامة الى السلوك الودود والتواضع والتسامح والثقة وحسن الطباع.

فالسمة المميزة لأفراد العينة الطيبة/المقبولية. وهي سمة تدل ايضا على الاتجاه نحو الاستقامة، والإيثار، والتواضع، والاعتدال في الرأي والثقة بالنفس.

خامساً: الذكاء/التفتح:

جدول (19) اختبار (ت) لعينة مستقلة لمعرفة اتجاه إجابات أفراد العينة في مقياس الذكاء/التفتح

المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط المحكي	قيمة (ت)	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	الاتجاه
2.29	0.30	2	8.961	80	0.00	دالة

من الجدول يتبين أن المتوسط الحسابي لإجابات أفراد العينة 2.29 وهو أكبر من الوسط المحكي، حيث أن قيمة (ت) موجبة الإشارة 8.961، والقيمة الاحتمالية المقابلة 0.00 لها تبيِّن وجود دلالة إحصائية للفرق بين المتوسطين عند مستوى دلالة معنوية (0.05).

فعامل الإنفتاح يبحث افراده على نحو غير مألوف عن الجديد من المعلومات والمهارات، كما انهم محبون للتعلم ولديهم فضول وحب إستطلاع واكثر مغامرة وإبداعا، وبالتالي فإن سمات هؤلاء الافراد

ترتبط بالمرونة الفكرية وقوة البصيرة، الأمر الذي يجعلهم يبحثون عن حلول عدة للمشكلات والتحديات التي تواجههم. كما انها صفات الانفتاح على التجربة والخيال والنزعة إلى تقدير الجمال. وهي صفات تتناسب مع خصائص الموهوبين والمتفوقين.

خامساً: الانبساط:

جدول (20) اختبار (ت) لعينة مستقلة لمعرفة اتجاه إجابات أفراد العينة في مقياس الانبساط

المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط المحكي	قيمة (ت)	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	الاتجاه
2.03	0.29	2	1.019	80	0.311	غير دالة

من الجدول يتبين أن المتوسط الحسابي لإجابات أفراد العينة 2.03 وهو أكبر من الوسط المحكي، حيث أن قيمة (ت) موجبة الإشارة 1.019، والقيمة الاحتمالية المقابلة لها تبيِّن عدم وجود دلالة إحصائية للفرق بين المتوسطين عند مستوى دلالة معنوية (0.05).

لا يمكن اعتبار أن السمة المميزة لأفراد العينة الانبساط أو عكسها. (التوسط تماماً) ولمعرفة عدد أفراد العينة الذين يتمتعون بالانبساط أو العكس تمحساب عدد الأفراد الذين يمكن وصفهم بالانبساط وعددهم (39) ويمثلون 48%) من عينة الدراسة. وغير المنبسطين يمثلون 42 بنسبة مئوية (52%). مما يمكن القول أن أفراد العينة توسطوا بين الانبساط وغير الانبساط،

حيث تشير الإنبساطية في مضمونها إلى التوافق مع المعايير الخارجية والإلفة والرغبة في المشاركة الإجتماعية وإقامة علاقات مع الاخرين، وعلى مستوى التفكير يميل الشخص الإنبساطي إلى تفسير جوانب العالم الخارجي بإستخدام المنطق

فالمنبسط فرد يتمتع بالدفء والمودة الاجتماعية، والانفعالات الإيجابية.

كماانة يحب الصداقات الكثيرة ويحتاج المنبسط الى الى اناس حولة يتحدث معهم ولا يحب القراءة او الدراسة منفردا،وهى صفات يمكن ان تكون عكس صفات الموهوبين اللذين اظهر التحليل للأساليب الاستقلال عن المجال تتنافى مع الانبساط

وعكس الانبساط يعني أن الفرد انطوائي مقارنةً مع الآخرين هادى ومتروى ويتريث قبل الاقدام على الخطوة التالية ولاينفعل بسهولة وفق لتصنيف ايزنك وهذا يناسب دراسة وليس وجبير (1970م) من خصائص الموهوبين والمبدعين الانطواء الذات والاتجاه اللا اجتماعي.

ولمناقشة الفرض الثاني توجد سمات أكثر انتشاراً للعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى الطلاب الموهوبين بالصف الثالث ثانوي بولاية الخرطوم.

يتضح من الجداول أن أكثر العوامل شيوعاً لدى الموهوبين بولاية الخرطوم الانفتاح بمتوسط حسابي أعل من بقية العوامل (2.29) وتليها العصابية بمتوسط حسابي (2.56) وأخيراً عامل الانبساط بمتوسط حسابي (2.03).

واتفقت الدراسة مع دراسة نصرة (2010) وجود ارتباط دال إحصائياً بين الذكاء وهو جزء من خصائص أفراد العينة وعوامل (العصابية) الانفتاح، اليقظة، واختلفت الدراسة الحالية في عامل العصابية واختلفت مع دراسة شاهين من حيث الترتيب وهي أقرب الدراسات لهذه الدراسة، حيث كان الترتيب عند شاهين يقظة الضمير، الانبساطية، المقبولية، العصابية، واتفقت مع دراسة السعيد في الانفتاح. مما يعني أن الطلاب الموهوبين بولاية الخرطوم يميلون إلى الانفتاح وهي الميل إلى الخيال وتقدير الجمال، الأحاسيس والأفعال، والأفكار الجديدة غير التقليدية، والطيبة وهي أكثر العوامل الشخصية ارتباطاً بالعلاقات وذلك لما يتماشى مع خصائص المجتمع السوداني في الاجتماعيات التي تعني الود، التعاون، ويحترمون عادات الآخرين.

ثم يقظة الضمير وهي صفات الميل إلى ما يمليه الضمير من الكفاءة والنظام ويليها العصابية بانقسام أفراد لعينة إلى مجموعتين بين العصابية التي تعني القلق، والانعزال والانطوائية فحسب تصنيف هولنغوروث والذي حددته بمعدل ذكاء أعل من (160) أنهم يتعرضون لكثير من المشكلات أهمها العزلة الاجتماعية. (اللالا، 2014، 68).كما ان خصائص المرحله(المراهقه) لم يصل الى النضج الانفعالى

وأخيراً الانبساط أيضاً بانقسام أفراد العينة إلى مجموعتين، المنبسطين التي تعني الدفء والمودة والاجتماعية، وغير المنبسط الذي يعني الانطوائية والاتجاه اللا اجتماعى

وعلى الرغم ان كل عامل يتمتع بمظاهر وصفات مستقلة، وهي التي تحدد معالم كل عامل، إلا انها بالنهاية هي صفات ومظاهر ترتبط مع بعضها، كما انها قد تكون قريبة من بعضها، ومن شأن ذلك ان يساعد ارتباط عامل بآخر او ارتباط سمة بأخرى ولو كان الإرتباط جزئيا.

واتفقت هذه الدراسه مع (السعيدة2007) فى عامل الانفتاح لدى الموهوبين كما انها اتفقت ايضا جزئيا مع دراسه (حسين 2011) ان جميع العوامل الخمسه كان لها اسهام دال فى تكوين الشخصيه.

الفرضيه الثالثة لا توجد فروق ذات دلاله احصائيه فى بعض الأساليب المعرفيه تعزى لمتغير النوع (ذكر,انثى) لدى الطلاب الموهوبين والمتفوقين بالصف الثالث بولايه الخرطوم.

جدول (21) اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لمعرفة الفروق حسب النوع (ذكر/أنثى)

المتغير	النوع	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	القيمة الاحتمالية	الاستنتاج
التروي	ذكر	44	1.60	0.11	0.84	0.40	لا توجد فروق
	أنثى	37	1.58	0.11			
الاستقلال	ذكر	44	1.66	0.13	0.53	0.59	لا توجد فروق
	أنثى	37	1.64	0.13			
تحمل الغموض	ذكر	44	2.14	0.20	-0.04	0.97	لا توجد فروق
	أنثى	37	2.14	0.21			
العصابية	ذكر	44	1.99	0.31	-1.79	0.08	لا توجد فروق
	أنثى	37	2.15	0.50			
يقظة الضمير	ذكر	44	2.23	0.29	1.61	0.11	لا توجد فروق
	أنثى	37	2.12	0.30			
الطيبة	ذكر	44	2.15	0.29	-4.26	0.00	توجد فروق
	أنثى	37	2.41	0.24			
الانفتاح	ذكر	44	2.30	0.28	0.13	0.90	لا توجد فروق
	أنثى	37	2.29	0.31			
الانبساط	ذكر	44	2.03	0.31	-0.28	0.78	لا توجد فروق
	أنثى	37	2.04	0.28			

من الجدول يُلاحظ أن القيم الاحتمالية لاختبار (ت) لجميع المتغيرات أكبر من 0.05 مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث، ما عدا في عامل الطيبة، حيث بلغت القيمة الاحتمالية 0.00، بالنظر إلى المتوسطات الحسابية لعامل الطيبة، يُلاحظ أن عامل الطيبة لدى الإناث أعلى منه لدى الذكور، حيث بلغت المتوسطات الحسابية 2.41، 2.15 على التوالي

وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حسب النوع في متغيرات الأساليب المعرفية (التأمل – الاستقلال – تحمل الغموض، تعزي الباحثة هذه النتيجة إلى البيئة والتنشئة الاجتماعية، فأكثر الآباء مستواهم التعليمي فوق الجامعي، حيث أن الآباء المتعلمين يهيئون لأبنائهم الفرص المناسبة لاكتساب الخبرات وحل المشكلات، فالمحيط الاجتماعي المتشابه بين الجنسين التي يشبعها المحيط الاجتماعي بمؤسساته المختلفة، وخلال مراحل الحياة المختلفة في التشجيع على الإنجاز، والنمو

المعرفي السليم لكلا الجنسين فضلاً عن عدم التباين بين المثيرات العرفية والثقافية لمحيط مدارس الموهوبين حيث يتلقى الذكور والإناث المادةالمعرفية المودة.

وترى الباحثة أيضاً أن هذا يكسب الأفراد تفضيلات ثابة في استقبال وتجهي المعلومات. كماان العوامل الثقافيه المصدر الرئسى للفروق بين الجنسين فمن المعروف ان ثقافتنا المعاصرة فى تحديدها للدور الجنس لكل من الذكر والانثى،تميل الى اذالة الفروق بينهم.

الفرضيه الرابعة لا توجد فروق ذات دلاله احصائيه فى العوامل الخمسة الكبرى للشخصية تعزى لمتغير النوع (ذكر,انثى) لدى الطلاب الموهوبين والمتفوقين بالصف الثالث بولايه الخرطوم.

من الجدول يُلاحظ أن القيم الاحتمالية لاختبار (ت) لجميع المتغيرات أكبر من 0.05 مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث، ما عدا في عامل الطيبة، حيث بلغت القيمة الاحتمالية 0.00، بالنظر إلى المتوسطات الحسابية لعامل الطيبة، يُلاحظ أن عامل الطيبة لدى الإناث أعلى منه لدى الذكور، حيث بلغت المتوسطات الحسابية 2.41، 2.15 على التوالي وظهر على عامل الطيبة الإناث أعلى بمتوسط حسابي 2.41 وربما يرجع هذا إلى خصائص الإناث في عاملا لطيبة، الذي يتمتع الفرد بخصائص اللطف والتروي في المعاملة مع الغير أثناء الصراعات، والإيثار، والجمال وحب الفن والأدب ويقدر الشعر، وهي صفات أقرب لطبيعة الأنثى. اختلفت النتيجة مع دراسة فريح عويد حيث حصلت الإناث على درجات أعلى من الذكور في بعدين (العصابية ويقظة الضمير) ودراسة (نصرة عبدالمجيد 2010) في ارتفاع درجات الاناث في عامل العصابية ,ودراسة (2017shahsavarnnl)ان الطلاب حققوا اعلى الدرجات في عامل العصابية و الطالبات حققن اعلى درجات من الذكور في عاملي الانبساط والانفتاح على الخبرة.

ويمكن القول ان الفرص امام البنين اصبحت متساوية في اكتساب الخبرات و الاطلاع و التعبير عن أرائهم و افكارهم واتخاذ الطريقة المناسبة لحل المشكلات التي تواجههم.

على عكس ما افترضت الباحثة على وجود فروق ذات دلالة احصائية في الأساليب والعوامل الخمسة للشخصية تعزى لمتغير النوع (ذكر/ أنثى)

الفرضية الخامسة: توجد فروق ذات دلالة احصائية في الأساليب المعرفية وتعزى لمتغير تعليم الاب و الأم لدى الطلاب الموهوبين بالصف الثالث ثانوي بولاية الخرطوم:

الفروق حسب مستوى تعليم الأب:

جدول (22) تحليل التباين الأحادي ANOVA لمعرفة الفروق حسب مستوى تعليم الأب

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	القيمة الاحتمالية	الاستنتاج
التروي	بين المجموعات	0.01	2.00	0.01	0.48	0.62	لا توجد فروق
	داخل المجموعات	0.96	78.00	0.01			
	المجموع	0.98	80.00				
الاستقلال	بين المجموعات	0.06	2.00	0.03	1.88	0.16	لا توجد فروق
	داخل المجموعات	1.34	78.00	0.02			
	المجموع	1.40	80.00				
تحمل الغموض	بين المجموعات	0.00	2.00	0.00	0.04	0.96	لا توجد فروق
	داخل المجموعات	3.37	78.00	0.04			
	المجموع	3.38	80.00				
العصابية	بين المجموعات	0.15	2.00	0.08	0.44	0.64	لا توجد فروق
	داخل المجموعات	13.61	78.00	0.17			
	المجموع	13.76	80.00				
يقظة الضمير	بين المجموعات	0.39	2.00	0.19	2.27	0.11	لا توجد فروق
	داخل المجموعات	6.66	78.00	0.09			
	المجموع	7.04	80.00				
الطيبة	بين المجموعات	0.08	2.00	0.04	0.43	0.65	لا توجد فروق
	داخل المجموعات	6.99	78.00	0.09			
	المجموع	7.06	80.00				
الانفتاح	بين المجموعات	0.15	2.00	0.07	0.83	0.44	لا توجد فروق
	داخل المجموعات	6.82	78.00	0.09			
	المجموع	6.97	80.00				
الانبساط	بين المجموعات	0.01	2.00	0.01	0.06	0.94	لا توجد فروق
	داخل المجموعات	6.93	78.00	0.09			
	المجموع	6.94	80.00				

الفروق حسب مستوى تعليم الأم:

جدول (23) تحليل التباين الأحادي ANOVA لمعرفة الفروق حسب مستوى تعليم الأم

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	القيمة الاحتمالية	الاستنتاج
التروي	بين المجموعات	0.01	2.00	0.01	0.53	0.59	لا توجد فروق
	داخل المجموعات	0.96	78.00	0.01			
	المجموع	0.98	80.00				
الاستقلال	بين المجموعات	0.01	2.00	0.00	0.26	0.77	لا توجد فروق
	داخل المجموعات	1.39	78.00	0.02			
	المجموع	1.40	80.00				
تحمل الغموض	بين المجموعات	0.05	2.00	0.02	0.58	0.56	لا توجد فروق
	داخل المجموعات	3.33	78.00	0.04			
	المجموع	3.38	80.00				
العصابية	بين المجموعات	0.74	2.00	0.37	2.22	0.12	لا توجد فروق
	داخل المجموعات	13.02	78.00	0.17			
	المجموع	13.76	80.00				
يقظة الضمير	بين المجموعات	0.07	2.00	0.04	0.42	0.66	لا توجد فروق
	داخل المجموعات	6.97	78.00	0.09			
	المجموع	7.04	80.00				
الطيبة	بين المجموعات	0.04	2.00	0.02	0.25	0.78	لا توجد فروق
	داخل المجموعات	7.02	78.00	0.09			
	المجموع	7.06	80.00				
الانفتاح	بين المجموعات	0.22	2.00	0.11	1.26	0.29	لا توجد فروق
	داخل المجموعات	6.75	78.00	0.09			
	المجموع	6.97	80.00				
الانبساط	بين المجموعات	0.13	2.00	0.07	0.77	0.47	لا توجد فروق
	داخل المجموعات	6.81	78.00	0.09			
	المجموع	6.94	80.00				

من خلال التحليل وجدت الباحثة أن تعليم الأبوين لم يكن له تأثير على الأساليب،حيث أن القيم الاحتمالية لجميع المتغيرات الواردة في لجدول أكبر من مستوى الدلالة المعنوية (0.05).
وعلى عكس مافترضت الباحثه لم يكن لتعليم الابوين اى دلاله احصائيه فى الأساليب المعرفية لدى افراد العينة.
وتعزي الباحثة هذه النتيجة إلى أن دور الأبوين في أسلوب التنشئة الاجتماعية لدى الموهوبين غير مؤثر أو لم يكن له أثر وربما يعود ذلك إلى سيطرة العادات والقيم التي يعيش من خلالها الوالدين من المستويات التعليمية المختلفة.
والأساليب المعرفية تمثل تفضيلات الفرد المعرفية بمعنى أنها تمثل أشكال الأداء المفضلة لدى الفرد والمميزة له في تصوره وإدراكه وتنظيمه، واستدعاء المعلومات مما يجعلها لا تتأثر بتعليم الوالدين. بالنسبة لتعليم الأب أو تعليم الأم كما أنه يتصف بصفة الثبات النسبي لدى الفرد.

الفرضية السادسة: توجد فروق ذات دلالة احصائية في العوامل الخمسة الكبرى للشخصية تعزى لمتغير تعليم الاب و الأم لدى الطلاب الموهوبين بالصف الثالث ثانوي بولاية الخرطوم:

وكما تشير النتائج لعدم تأثر تعليم الآباء والأمهات على عوامل الشخصية لدى الطلاب الموهوبين بولاية الخرطوم، حيث أن عوامل الشخصية هي بالدرجة الأولى ذات علاقة بالشخص نفسه، ولها محددات بيولوجية وبيئية، ومدى تقديم الدعم الوالدي بغض النظر عن طبيعة المستوى التعليمي.
كما تعزي الباحثة عدم وجود فروق في العوامل الخمسة الكبرى للشخصية لأفراد العينة لطبيعة الموهوبين أنفسهم وما يتمتعوا به من خصائص تجعلهم متفردين. كما أن البيئة الأسرية التي ينشأ فيها الأبناء والنماذج الوالدية تؤثر على الأبناء دون المستوى التعليمي للوالدين.

فالأسرة عامل التأثير الأول في شخصيه الطفل و قدراته على السواء فالمستوى التعليمي للوالدين الذي كلما كان جيدا كل ما أمكن من متابعة أبنائها بشكل مستمر و تلبية احتياجاتهم الضرورية وتوفير المثيرات وتحفيزهم لإظهار قدراتهم قد يكون هذا في المراحل العمرية الدنيا أما أفراد العينة الحالية يمكن أن يكونوا قد تخطوا الاعتماد على الوالدين.

الفرضية السابعة: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين بعض الأساليب المعرفية وبين العوامل الخمسة الكبرى أولاً: التروي (التأمل) للشخصية لدى الطلاب الموهوبين بالصف الثالث ثانوي بمدارس الموهوبين بولاية الخرطوم

للتحقق من الفرضية قامت الباحثة بحساب معامل ارتباط بيرسون بين كل من متغيرات الأساليب المعرفية والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية..

أولاً: التروي (التأمل)

جدول (24) معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين أسلوب التربوي (التأمل) والعوامل الخمسة الكبرى

عوامل الشخصية	معامل ارتباط بيرسون	القيمة الاحتمالية	اتجاه العلاقة	الدلالة الإحصائية
العصابية	0.022-	0.846	عكسية	غير دالة
يقظة الضمير	0.248	0.026	طردية	دالة
الطيبة والمقبولية	0.036	0.752	طردية	غير دالة
الانفتاح	0.057-	0.610	عكسية	غير دالة
الانبساط	-0.093	0.410	عكسية	غير دالة

العلاقة بين الأساليب المعرفية (التروي / التأمل) والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية. من الجدول العلاقة عكسية بين العصابية والتروي، حيث بلغ معامل الارتباط -0.022 وهي علاقة ضعيفة جداً يمكن القول بعدم وجود علاقة، كما أن القيمة الاحتمالية 0.846 تقترب من الواحد الصحيح مما يدلل على عدم وجود هذه العلاقة.

أما أسلوب التروي مع يقظة الضمير، فقيمة معامل الارتباط 0.248 تبين وجود علاقة طردية ضعيفة، والقيمة الاحتمالية المقابلة لها 0.026 تبشير إلى دلالة هذه العلاقة. وترى الباحثة أنه كلما زاد التفكير الناقد التأملي وعدم الوقوع في الأخطاء تزيد عوامل الكفاءة، والنزعة نحو الالتزامات والواجبات والانضباط الذاتي، وهذا ما ينسجم مع الخصائص لتروي واليقظة.

أما التروي مع الطيبة والانفتاح والانبساط، فإن القيم لمعامل ارتباط بيرسون تكاد تكون صفرية، مما يعني عدم وجود دلالة.

عامل الطيبة الذى قد يعنى الاذعان والقبول وحب المساعدة والتواضع،والاهتمام بالحقوق الاجتماعية، والانفتاح الذى يعنى احيانا التطرف فى الانفعالات بشكل اقوى وظهور الانفعالات الخارجية، والانبساطية اكثر العوامل ارتباطا بالناحية الاجتماعية،اللطف،الميل للصداقة، والحيوية وسرعة الحركة قد تتعارض مع اسلوب التروى، كما ان الموهبون اكثر استقلالية ذاتية والبحث عن المعايير والمثالية العالية فى الصداقات تجعل هذا الاسلوب يتعارض مع العوامل االتروى والانفتاح والانبساط

ثانياً: الاستقلال

جدول (25) معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين أسلوب الاستقلال والعوامل الخمسة الكبرى

عوامل الشخصية	معامل ارتباط بيرسون	القيمة الاحتمالية	اتجاه العلاقة	الدلالة الإحصائية
العصابية	0.014	0.903	طردية	غير دالة
يقظة الضمير	0.295	0.007	طردية	دالة
الطيبة والمقبولية	0.016	0.890	طردية	غير دالة
الانفتاح	0.258	0.000	طردية	دالة
الانبساط	-0.035	0.755	عكسية	غير دالة

العلاقه بين الاسلوب المعرفي الاستقلال عن المجال الادراكى والعوامل الكبرى للشخصيه فالعلاقه من خلال الجدول ارتباط بيرسون يكاد يكون صفريا مم يعني عدم وجود علاقه داله احصائيا مع العصابيه والطيبه المقبوليه والانبساط.

بينما دلت العلاقه بين اسلوب الاستقلال مع يغظه الضميروالانفتاح على الخبره فكلما زاد الاستقلال و هي صفات الطموح او التحليل و يقظة الضمير وهي الكفاءة– النظام– النزعة نحو الالتزامات و الواجبات. كما لهم القدرة على التدعيم الذاتي من اجل انجاز الاعمال، دون الحاجة الى تشجيع من قبل الاخرين مما يجعل اسلوب الاستقلال متجانس من بعد اليقظة في الاكتفاء الذاتي وعدم الاهتمام بالتشجيع.

ودال ايضا احصائيا من بعد الانفتاح الذي يعني الخيال و النزعة لتقدير الجمال و كثرة احلام اليقظة بهدف توفير بيئة تناسب خبراته و الارتباط منطقي حسب صفات كل من المستقل و المنفتح. فكلما زادت درجه الاستقلال زاد عامل يغظه الضمير والانفتاح كما يمكن تفسير نتيجه عدم دلاله اسلوب الاستقلال مع و(العصابيه والطيبه والمقبوليه والانبساط) فاسلوب الاستقلال عن المجال الادراكي يميز افراده بالتمركز حول الذات مما قد يتعارض مع سمة الطيبة والانبساط والمقبولية و هي صفات تميل الى الاجتماعيات وكثرة العلاقات كما يمكن ان تعزى ايضا الى ان اسلوب الاستقلال المعرفي (معرفي –عقلي) وسمات الطيبة والانبساط و العصابية وجدانية و اجتماعية.

ثالثاً: تحمل الغموض:

جدول (26) معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين أسلوب تحمل الغموض والعوامل الخمسة الكبرى

عوامل الشخصية	معامل ارتباط بيرسون	القيمة الاحتمالية	اتجاه العلاقة	الدلالة الإحصائية
العصابية	-0.144	0.199	عكسية	غير دالة
يقظة الضمير	0.267	0.016	طردية	دالة
الطيبة والمقبولية	0.138	0.219	طردية	غير دالة
الانفتاح	0.546	0.000	طردية	دالة
الانبساط	0.268	0.016	طردية	دالة

من خلال الجدول أعلاه تبين ان العلاقة بين مقياس الاسلوب المعرفي تحمل الغموض والعوامل الخمسة للشخصية(العصابية) و (الطيبة و المقبولية) غير دال احصائيا، بينما دلت العلاقة بين الاسلوب المعرفي (تحمل\عدم تحمل الغموض) ودال مع (الانفتاح و الانبساط ويقظة الضمير).

وقد كان اسلوب تحمل الغموض المعرفى اكثر اسلوب سائد لدى افراد العينه كما انه اكثر الأساليب ارتباطا مع عوامل الشخصيه ويرى الرشيدى من خصائص تحمل الغموض الاحساس بالامان والثقه ممايفسر عدم دلالاتها مع العصابيه.

ويمكن تلخيص هذه النتائج للأساليب المعرفيه وعلاقتها بالعوامل الخمسه للشخصيه بأنه لاتوجد علاقة بين اسلوب التروي مع العصابية فى ضوء ان المفردات التي تقيس الأساليب المعدة في الدراسة الحالية، اكثر ارتباطا بالناحية العقلية او للمعرفية، بينما المفردات التي تقيس السمات في ضوء نموذج العوامل الخمسة الكبرى للشخصية المستخدمة في الدراسة الحالية اكثر ارتباطا بالناحية الوجدانية فهي توضح مشاعر الافراد تجاه الاخرين وعدم وجود علاقة ارتباطية بين (اسلوب التروي – والطيبة –والمقبولية) فسمة الطيبة تدل على كيفية تفاعل الفرد مع الاخرين و التعاون معهم و ايثارهم، وتدل على ان الفرد يتميز بالمحافظة و الحفظ و الحرص

على العلاقات فالموهوب قد يجد نفسة فى عزله اجتماعية نظرا لان اهتمامته مثلا قد لا تتناسب مع اهتمامات غيره، كما ان الكمالية او المثاليه فى العلاقات من جانبهم توثر فى الناحيه المرتبطه بالاجتماعيات ترتبط بمسايرة الفرد للجماعة وقد تتعارض معهم

كما ان العلاقة غير دالة بين اسلوب التروي وسمة الانفتاح و تعزي الباحثة هذه النتيجة الى ان اسلوب التروي احتوى مفرداته على الناحية العقلية و المعرفية بينما سمة الانفتاح تمثلت مفرداتها مح الناحية الوجدانية.

وتعزي النتيجة التروي غير دال مع الانبساط فالمبسط يتميز بالنشاط و الحيوية الاجتماعية و الاندفاعية، وسرعة الحركة، وهي صفات تتعارض مع اسلوب التروي.

ويمكن تلخيص هذه النتيجة ان التروي و الاندفاع كان مرتبطا فقط مع يقظة الضمير وبذلك يتحقق جزء من فرض العلاقة بين الأساليب المعرفية و العوامل الخمسة الكبرى للشخصية.

ويمكن ان تفسر للموهبة الشخصيه بعض المتناقضات حول الخصائص الاجتماعية والانفعالية لدى الموهبين، تقترح دراسات ان الموهبين اكثر مرونة من غيرهم بينما تقترح دراسات اخرى انهم اكثر عرضة للحرج والحساسية اللتان تضعهما فى مواقف اجتماعية وانفعالية صعبة مما يمكن ابتعادهم عن الاجتماعيات والمواقف الانفعالية التى قد تسبب لهم الحرج.

كما قد توثر المرحلة العمرية للطلاب افراد الدراسة، حيث تمثل مرحلة المراهقة عدم النضج فى الانفعالات، كما ان المرحلة الدراسية لهم مفصلية تحتوى على كثير من الضغوطات (الصف الثالث)

كما يمكن القول ان الأساليب المعرفيه المستخدمه فى الدراسه ليست كلها مستقله او متمايزه عن العوامل الخمسه الكبرى للشخصيه.

الفصل الخامس

الخاتمة

الفصل الخامس

الخاتمة – النتائج – التوصيات

يحتوي هذا الفصل على خاتمة الدراسة ونتائجها و التوصيات و المقترحات.

الخاتمة:

في نهاية البحث تعرض البحث شكل خلاصة لاهم القضايا التي تناولتها الدراسة الحالية سواء تعلق الامر بالجانب النظري او التطبيقي.

اهم النتائج التي جاءت كخلاصة لهذه الدراسة الميدانية. يمثل الموضوع الحالي احد المواضيع القليلة إن لم يكن اولها في دراسة الأساليب المعرفية في البيئة السودانية في حدود علم الباحثة.

احاط الأساليب المعرفية غموض وتداخل وبعض من المفاهيم مثل القدرات العقلية و الضوابط و التفضيلات وعلى الرغم من مرور ستة عقود على ظهور هذا المفهوم الا انه لم يرقى الى مستوى النظرية باعتبار ما كتب عنه من ادبيات و دراسات لم تتفق حول تصنيف واحد للأساليب , وحتى انه لاتوجد ادوات دقيقة لقياس هذه الأساليب.

فنجد تضارب النتائج في قياس الاسلوب الواحد بادوات مختلفة.

و التداخل في انواع الأساليب اذ انها متشابهة في المعنى وتختلف في التسمية (الالية القوية مقابل الالية الضعيف وبعد الضبط المتزمت و الضبط المرن) ونتيجة لهذا الغموض ضرورة ايجاد قاعدة انطلاق موحدة لبناء نظرية الأساليب المعرفية , يمكن الانطلاق منها على اساس بناء فروض علمية.

من ناحية القياس النفسي قدمت الدراسة الحالية ثلاث ادوات لقياس ادوات الاسلوب المعرفي الاكثر شهرة لفظيا و ترى الباحثة انه يمكن ان يكون الفارق في قياس الموهبة , او اكثر ارتباطا بخصائص الموهوبين.

وعليه اوصي الباحثين بالبحث في هذا الباب لايجاد اداة قياس واحدة لجميع الأساليب المعرفية بعد بحث التداخل بينها وجعل كل اسلوب بعدا لهذا المقياس.

ساهمت الدراسة الحالية في عرض مجموعة من التطبيقات التربوية للأساليب المعرفية بصفة عامة والاسلوب المعرفي (التأمل–الاستقلال– تحمل الغموض) بصفة خاصة في بئات غير سودانية وعليه يرجى المزيد من الدراسات في منظومتنا التربوية السودانية.

كما قدمت الدراسة الحالية فصل في العوامل الخمسة للشخصية و بالتالي الحكم عليه بناءا على مجمع من معطيات صادقة و معبرة فعلا , لان مصداقية الحكم تقوم على مصداقية و موضوعية البيانات المجمعة عنه.

وبناءا على هذا العرض الوجيز تكون الدراسة الجارية حققت بعض الاهداف التي رسمتها الباحثة , كما وضعت اللبنة الاساسية لمزيد من الدراسات و البحوث الميدانية و النظرية في هذا الميدان.

النتائج:

أهم النتائج التي انتهت إليها هذه الدراسة في المجال الميداني:

1- بعض الأساليب المعرفي مرتفعة بين الموهوبين بنسب متفاوتة.
2- الأساليب المعرفية لا تتأثر بعامل النوع ذكور او اناث.
3- الأساليب المعرفية لا تتأثر بعامل تعليم الوالدين.
4- الأساليب المعرفية موضع الدراسة كان لها اثر فى اختيار المساق العلمى.
5- انتشار بعض من العوامل الخمسة الكبرى للشخصية.
6- العوامل الخمسة الكبرى للشخصية لا تتاثر بتعليم الوالدين.
7- عامل الطيبة فى العوامل الخمسة الكبرى ارتبط مع الاناث فقط.
8- وجود علاقة بين جميع الأساليب المعرفية موضع الدراسة وعامل يغظة الضمير.
9- الأساليب المعرفية التأملي دل بدلالة احصائية مع الطيبة واسلوب الاستقلال دل مع عامل الانفتاح و اسلوب تحمل الغموض دل احصائيا و عامل الانبساط.

التوصيات:

من خلال ما توصل إليه البحث من نتائج توصي الباحثة بالآتي:

1- زج الطلبة في نشاطات و خبرات تحمل في طياتها الكثير من الغموض والأساليب غير المألوفة من اجل تشجيعهم على التعامل مع المواقف الغامضة بوصفها ارضيات و مثيرات للابداع.
2- مراعاة تضمين الأساليب المعرفية في المناهج التربوية المختلفة لدى جميع المراحل التعليمية.
3- اجراء المزيد من الدراسات في مجال العلاقة بين العوامل الخمسة الكبري للشخصية ومهارات أخرى لدى الطلبة الموهوبين و المتفوقين والعاديين.
4- اجراء دراسات عن دور التنشة الأسرية والإجتماعية في تنمية العوامل الخمسة الكبرى للشخصية لمراحل عمرية مختلفة.
5- اجراء دراسات ارتباطية بين متغير العوامل الخمسة الكبرى للشخصية مع متغيرات أخرى و إجراء دراسات حول البرامج الإثرائيه لتنمية سمات الشخصية لدى الموهوبين و المتفوقيين.

المقترحات:

1- إجراء مزيد من الابحاث و الدراسات للتعرف على الأساليب المعرفية المتبعة لدى الطلاب في المراحل الدراسية المختلفة.

2- اجراء ابحاث و دراسات تجريبية لبحث امكانية تعديل الأساليب المعرفية واستبدالها بأخرى تساهم في تنمية الشخصية

قائمة المصادر والمراجع

أولاً: المصادر:

القرآن الكريم.

ثانياً: الكتب العربية:

1- أبو حطب، فؤاد (2011م)، القدرات العقلية، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

2- أبو حويج، مروان، أبو مني سمير، (2004م)،المدخل لعلم النفس التربوي. عمان: دار اليازوردي العلمية للنشر والتوزيع

3- أبو علام، رجاء محمود. (2001م)،مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية. ط3. القاهرة: دار النشر للجامعات.

4- _____، (2004م)،مناهج البحث في العلوم التربية والنفسية. القاهرة: دار النشر للجامعات.

5- أبو سعد احمد (2011م)، دليل المقاييس والاختبارات النفسية والتربوية – مقاييس المهارات المهنية – المقاييس الشخصية – الاجتماعية، ج2، مركز ديبوتو لتعليم التفكير، الأردن.

6- الزغبي أحمد محمد (2014م)،مقدمة في علم النفس، مكتبة الرشد، الرياض.

7- _____ (2014م)، مقدمة في علم النفس، مكتبة الرشد، الرياض.

8- أحمد، خليل. (2008م)، الدلالات الإكلينيكية لمقياس وكسلر لذكاء الأطفال – الطبعة الثالثة على الأطفال الموهوبين بولاية الخرطوم. رسالة ماجستير غير منشورة. السودان: أكاديمية السودان للعلوم.

9- الخالدي أديب محمد (2009م)،المرجع في الصحة النفسية نظرية جديدة، وائل للنشر والتوزيع، الأردن.

10- الشرقاوي أنور (2000م)، علم النفس المعرفي المعاصر، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر.

11- _____ (2005)،علم النفس المعرفي، دار الشروق للنشر والتوزيع، مصر.

12- الانصاري بدر محمد (2002م)،المرجع في مقاييس الشخصية – تقنين على المجتمع الكويتي، دار الكتاب الحديث، القاهرة.

13- بيرتر شلوته، فرنست كاسبار، برند رولر (2016م)، التشخيص النفسي الأسس العامة والتوجيهات والنظريات – ترجمة سامر جميل، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات.

14- تاج السر عبد الله، نائل محمد (2011م)،علم النفس التربوي بين المفهوم والنظرية، شركة الرشد العالمية، الرياض.
15- عبد الحميد جابر (2002م)،أساليب الكشف عن الموهوبين ورعايتهم. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.
16- _____. (2004م)، الموهبة والتفوق والإبداع. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.
17- بياجه جان (ب.ت)، سيكولوجيا الذكاء، عويدات للنشر والطباعة، بيروت.
18- جودة أحمد (2009م)، المنهج المدرسي للموهوبين والمتميزين، دار النشر والتوزيع، عمان.
19- حاتم محمد آدم (2005م)، الصحة النفسية للمراهقين، مؤسسة اقرأ للنشر، القاهرة.
20- زهران حامد (2005م)،التوجيه والإرشاد النفسي، عالم الكتب، القاهرة.
21- _____ (2005م)، الصحة النفسية للطفل، ط2، عالم الكتب، القاهرة.
22- حسن جعفر (2014م)، المنهج المدرسي المعاصر مفهومه أسسه مكوناته تنظيماته تقويمه تطويره، ط14، مكتبة الرشد، السعودية، الرياض.
23- العناني حنان (2005م)،الصحة النفسية، ط3، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.
24- الخليفة هارون، عمر. (2000م)، هل الطفل آية متخلف عادي أم موهوب. مجلة الطفول العربية، 2، 26-53.
25- _____. (2003م)، مالك بدري رائد عملية توطين علم النفس في العالم العربي. دراسات نفسية، 2، 119-138.
26- المعايطة خليل، محمد عبد السلام (2004م)،الموهبة والتفوق، ط2، دار الفكر، الأردن، عمان.
27- الخولي، هشام محمد (2003م)، الأساليب المعرفية وضوابطها في علم النفس، دار الكتاب الحديث، القاهرة.
28- زغلول رافع، عماد عبد الرحيم (2003م)، علم النفس المعرفي، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.
29- أبو علام رجاء (2001م)، مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، ط3، دار النشر للجامعات، مصر.
30- الرشيدي، بشير صالح (2008م)، التعامل مع الذات لنموذج الإرشاد النفسي والصحة النفسية، ط2، إنجاز العالمية للنشر، الكويت.
31- سهير كامل أحمد (2003م)، الصحة النفسية والتوافق، ط3، المكتبة الجامعية، الإسكندرية.
32- الداهري صالح (2005م)، مبادئ الصحة النفسية، ط1، دار وائل للنشر، عمان.

33- _____ (2005م)، مبادئ الصحة النفسية، ط1، دار وائل للنشر، عمان.
34- العسابق صالح بن حمد (2000م)، المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية، ط2، مكتبة العبيكان، الرياض.
35- الأعسر صفاء (2000م)،الإبداع في حل المشكلات، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، مصر.
36- _____ (2000م)، الإبداع في حل المشكلات، دار قباء للطباعة والنشر، القاهرة.
37- علام صلاح الدين محمود (2004م)، القياس والتقويم التربوي في العملية التربوية، دار المسيرة للطباعة والنشر، عمان.
38- عادل عبد الجليل (2011م)، النموذج التام لتطوير الموهبة في مدارس دار الذكر الأهلية بمحافظة جدة، ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.
39- العيسوي عبد الرحمن (2000م)، علم النفس العام، دار المعرفة الجامعية، مصر.
40- _____ (2002م)، سيكلوجية الشخصية، منشأة المعارف، الإسكندرية.
41- عبد الرحمن سيد، غازي صفاء (2001م)، المتفوقون عقلياً خصائصهم اكتشافهم تربيتهم مشكلاتهم، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة.
42- عبد الرحمن سيد، _____ (2001م)، المتفوقون عقلياً خصائصهم اكتشافهم تربيتهم مشكلاتهم، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة.
43- عيسوي عبد الرحمن (2002م)، نظريات الشخصيةِ، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.
44- عبد الرسول، أسماء حسن (2013)، أثر تفاعل كل من أسلوب تحمل عدم/ تحمل الغموض والقلق على التحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية بالسويس، المجلد السادس، العدد الأول.
45- الشيخلي عبد القادر (2001م)، تنمية التفكير الإبداعي، فرارة الشباب، عمان.
46- الحنفي عبد المنعم (2005م)، موسوعة عالم علم النفس، المجلد الأول، ط1، دار نوبليس، بيروت، لبنان.
47- العتوم عدنان يوسف (2004م)، علم النفس المعرفين دار المسيرةن عمان.
48- _____ (2007م)، علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق، ط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
49- الزغلول عماد عبد الرحيم (2002م)، مبادئ علم النفس التربوي، ط2، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية، العين.

50- الزيات فتحي (2004م)، سيكولوجية التعلم بين المنظور الارتباطي والمنظور المعرفي، ط2، دار النشر للجامعات، القاهرة.
51- جروان فتحي (2002م)،الإبداع، دار الكفر للطباعة والنشر، عمان.
52- _____ (2011م)، تعلم التفكير مفاهيم وتطبيقات، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية، العين.
53- _____ (2008)، الموهبة والتفوق والإبداع، ط3، دار الفكر، الأردن، عمان.
54- الزيات فتحي مصطفى (2001م)، علم النفس المعرفي مداخل ونماذج ونظريات، ج2، دار النشر للجامعات، مصر.
55- _____ (2002م)، المتفوقون عقلياً ذوو صعوبات التعلم قضايا التعريف والتشخيص والعلاج، دار النشر للجامعات، مصر.
56- _____ (2004م)، سيكولوجية التعلم بين المنظور الارتباطي والمنظور المعرفي، ط2، دار النشر للجامعات، القاهرة.
57- فوزي جبل (2000م)، الصحة النفسية وسيكولوجية الشخصية، المكتبة الجامعية، الإسكندرية.
58- العبيدي محمد جاسم (2011م)، علم النفس الشخصية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.
59- محمد عبد الله (2001م)، مدخل إلى الصحة النفسية، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان.
60- محمد، رشدي عبد الباقي، عيسى مصطفى محمد، (2011م): اتجاهات حديثة في علم النفس المعرفي، دار المسيرة للنشر، عمان.
61- السرور ناديا هايل (2005م)، مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين دار الفكر، عمان.
62- الهادي، فخري (2010م) علم النفس المعرفي، دار أسامة، عمان.
63- الين، بيم (2010م) نظريات الشخصية الارتقاء – النمو – التنوع، ترجمة كفافي وآخرين، دار الفكر، عمان.
64- قطامي يوسف محمد (2005م)، نظريات التعلم والتعليم، دار الفكر، عمان، الأردن.
65- حبيب،هاشم الحسيني(2012)، العوامل الخمسة للشخصية وجهة جديدة لدرسة وقياس بنية الشخصية، مكتبة الأنجلو المصرية.

المجلات والدوريات:

1- أبو المعاطي يوسف، (2005م)، أساليب التفكير المميزة للأنماط المختلفة للشخصيةِ، المجلة المصرية للدراسات النفسية، المجلد (5) العدد (49).

2- أبو غزالة سميرة (2009م): مقياس كفاءة المواجهة وعلاقته بالعوامل الخمسة الكبرى في الشخصية، مجلة العلوم التربوية، العدد (2).
3- أبو هشام السيد محمد (2007م)، المكونات الأساسية للشخصية في نموذج كل من كاتل وايزنك وجولدبيرج لدى طلاب الجامعة (دراسة عاملية)، مجلة كلية التربية، المجلد (17)، العدد 70.
4- الأحمدي شرف بن حامد (2013م)، تطوير مقياس العوامل الخمسة الكبرى في الشخصية، عمادة البحث العلمي، الجامعة الأردنية، المجلد (40)، ملحق (3).
5- الأشول ألطاف أحمد محمد (2013م)، المشكلات التي يعاني منها الطلاب الموهوبون والمتفوقون في مدرسة الميثاق، المجلة العربية لتطوير التفوق، المجلد (4)، العدد (6).
6- الخليفة هارون ، عمر، وطه، الزبير؛ وعطاء الله، فرح. (2005م)،مشروع طائر السمبرك أساليب الكشف عن الأطفال الموهوبين (تقويم الموهوبين والتجرب السودانية). ورقة مقدمة. لحلقة نقاش طرق عليم ورعاية الموهوبين، وزارة التربية الولائية بالتنسيق مع وزارة التعليم العالي والبحث العلمي. 15 أبريل، الخرطوم.
7- ــ ، وطه، الزبير؛ وعطاء الله، فرح. (2007م). استراتيجيات الكشف عن الأطفال الموهوبين في مشروع طائر السمبر بالسودان. المجلة العربية للتربية الخاصة. 10، 147-176.
8- ــ، (2008م)، أساليب الكشف عن الأطفال الموهوبين. الخرطوم: الهيئة القومية لرعاية الأطفال الموهوبين.
9- ــ،. (2004م)،علم النفس التطبيقي ورعاية الموهوبين. مشروع طائر السمبر: ورقة مقدمة. مؤتمر الترويج لأهمية علم النفس التطبيقي وتشغيل الخريجين. الخرطوم.
10- الشايب، سليم محد سليم، 2001م، العلاقة بين الاستقلال ولاعتماد على المجال وبعض متغيرات الشخصية والبيئة، مجلة علم النفس، الهيئةالمصرية العامة للكتاب بالقاهرة، السنة الخامسة العدد 15.
11- صلاح الدين بخيت (2005م)، أساليب معالجة بيانات الكشف عن الموهوبين في مشروع طائر السمبر في السودان، أوراق العمل المقدمة للمؤتمر العملي الرابع لرعاية الموهوبين والمتفوقين.
12- عبدالله، مريم حسن. (2009م)، تعليم رعاية الأطفال الموهوبين بالسودان. رقة مقدمة للملتقى العلمي العربي الخامس لرعاية الموهوبين والمتفوقين. عمان: الأردن.
13- عزيزي سامر مطلق ونور (2012م)، سمات وخصائص الطلبة الموهوبين والمتفوقين كأساس لتطوير مقياس الكشف عنهم، مجلة جامعة العلوم الإسلامية الماليزية، المجلد (3)، العدد (4).

14- عمر، مريم حسن (2006م)، ورقة عمل إدارة رعاية وتعليم الموهوبين. وزارة التربية والتعليم ولاية الخرطوم – إدارة التربية الخاصة
15- العنزي فريح عويد (2010م)، العوامل الخمس الكبرى وعلاقتها بأساليب التفكير والحتصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة وطالبات كلية التربية الأساسية بدولة الكويت، المؤتمر الإقليمي الثاني لعلم النفس 11/29، 12/1، رابطة الأخصائيين النفس المصرية.
16- العويضة سلطان (2002م)، الإرشاد النفسي والموهبة الواقع التكيفي للطلاب الموهوبين في مدرسة اليبويل، مجلة دراسات العلوم التربوية، المجلد (29)، العدد (2).
17- كردي سميرة (2003)، المسئولية الاجتماعية وعلاقتها بدافع الإنجاز لدى طالبات كلية التربية بالطائف، مجلة علم النفس، العدد 65.
18- ملحم مزان (2010م)، الشعور بالوحدة النفسية وعلاقتها بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية، مجلة دمشق، المجلد (26)، العدد (4).
19- نصرة عبد المجيد (2010م)، الذكاء الوجداني وعلاقته بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية، مجلة دراسات نفسية، رابطة الأخصائيين النفسيين، المجلد (20)، العدد (4).
20- نوري،أحمد محمد، 2007م، تحمل الغموض المعرفي لدى الطلبةالمتيزين والطالبات المتميزات في مركز نيوى، مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية المجلدة، العدد 2.

الرسائل الجامعية:

1- أبو سيف (2001م)، دراسة بعض الأساليب المعرفية السائدة لدى عينة من الطلاب الجامعيين وعلاقتها بنمط التخصص الدراسي وبعض متغيرات الشخصية، مجلة علم النفس العدد 155.
2- مريم بنت حميد اللحياني (2007م)، نموذج العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وعلاقته بالذكاء والتفكير الناقد لدى عينة من طالبات الأقسام الأدبية والعلمية بكلية التربية للبنات، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، السعودية.
3- زينب عبد المحسن (2006م)، العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة حوليات، كلية الآداب، مركز البحوث والدراسات النفسية، جامعة القاهرة.
4- السعيدة حامد (2007م)، عوامل الشخصية للتلاميذ المتفوقين في مادة الرياضيات بمرحلة تعليم الأساسي، ماجستير، تخصص علم نفس تربوي، جامعة النيلين.
5- الخليفة، وفاء،(2003)، العلاقة بين الأسلوب المعرفي والذكاء والتحصيل الدراسي، رسالة ماجستير، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.

6- صغير، عبلة (2002م)، التحصيل الدراسي وعلاقته بأسلوب (التروي/ الاندفاع) عند مستويات مختلفة من القلق والذكاء لدى طالبات المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس.
7- الحارثي، عبد الرحمن حسين وشاهين عوني معين (2017م) بعنوان العوامل الخمسة الكبرى في الشخصية لدى الموهوبين والعاديين المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد 6، العدد 5، 2017م.

المراجع الأجنبية:

1- Maccrae, R.R. & John, O.P. (1992). An Introduction to the Five Factor Model and Lts Applications. Journal of Personality. 60,.
2- Fayombo, G. (2919(), The relationship between personality traist and Psychological resilience among the Caribbean adolescents. international Journal of Psychological Studies, 2(2), 105-116.
3- Witkin, H. A, Moor, C.A., Oltman, P.K., Good enough, D.R. Friedman, F., Owen, D.R. & Raskin, E. (1977(& Role of the Field – dependent and field-independent cognitive styles in Academic Evaluation: A longitudinal Study. Journal of Educational Psychology, 69 (3), 197-211.
4- Garland, A.F. Zigler, E. (19999) Emotional and behavioral problems among highy intellectually gifted youth, Recper Review, 22, 41-47.
5- Swiatek, M. (1995), An Empirical Investigation of the social Coping strategies used by Gifted Adolescents. Gifted C hild Quarterly, 32, (3), 291-297,.
6- Lovejoy Mary: School Superintendents and the relationship between gender and levels of social intelligence (P.H.D.: Indiana State University 2008.
7- Nietfild, J. and Bosma, A. (2003) Examining the self-regulation of impulsive and reflective response styles on academic rasks, Journal of Research in Personality, vol. 32 on 3 PP. 118.
8- Lojoie, Susann P. and Shore, Bruce M. (1987): Impulsivity, Reflectivity, and High. Gifted Education International, Vol. 4, No 3, PP 139-141.
9- Rosellini, A. & Brown, T. (2011) The New Five-Factor Inventory: Latent structure and Relationships with Dimensions of anxiety and Depressive Disorders in Large Clinical Sample. Assessment 18 (1), 27-38.

10- Gopal, C.S. Shantan, H. Paulen, D. (2013), Personality Factors (Fie Factor Model , FFM) in Persian Male & Female Students. The Role of Brain Asymmetries. Journal of American Science, (6), 6, 490-498

الملاحـــق

ملحق رقم (1)

يوضح اسماء المحكمين لأدوات البحث

الرقم	الإسم		الجامعة
1	يحيى هارون	أستاذ مساعد	افريقيا
2	عبدالله محمد عبدالله عجبنا	أستاذ مساعد	افريقيا
3	عادل إسحاق	أستاذ مساعد	افريقيا
4	معتصم الرشيد غالب	بروفيسور	الجزيرة
5	مهيد محمد المتوكل	بروفيسور	امدرمان الإسلامية
6	عبد الرازق البوني	بروفيسور	السودان
7	علي فرح	بروفيسور	السودان

ملحق رقم (2)

مقاييس الأساليب المعرفية قبل التعديل

مقياس التأمل الاندفاع (محمد عياش)

1- إذا طلب مني تأدية امتحان بعد ايام قليلة فإنني أقوم بمراجعة المادة:
أ- مباشرة بأقصى سرعة( ) ب- بتأني وتأمل ( )

2- إذا كُلفت بإنجاز دراسة صفية فإنني:
أ- أختار أول موضوع يطرأ على ذهني ( )
ب- أطلع على الموضوعات ثم اختار احدها))

3- إذا سمعت خبر من صديق فإنني
أ- أصدق كل ما يقوله مباشرة. ( )
ب- أتأكد من قوله. ( )

4- إذا نقلت إلى صف جديد فإنني أقيم:
أ- علاقات مع زملائي( )
ب- أتعرف عليهم ثم اختار ( )

5- إذا وجه نقد لي بسبب عمل قمت به فإنني:
أ- أتقبله وأراجع نفسي. ( )
ب- أرفض النقد بشدة. ( )

6- إذا كلفت بعمل في وقت محدد وأثناء تأديتي له سمعت صوتاً غريباً فإنني:
أ- أسرع باتجاه مكان الصوت ( )
ب- أنجز عملي ثم أبحث عن مصدر الصوت. ( )

7- إذا واجهتني بعض الصعوبات في المواقف الحياتية:
أ- أتجاوزها ولا أفكر فيها. ( )
ب- أحاول معرفة أسبابها وآثارها. ( )

8- إذا وضع أمامي طعام لم أتناوله من قبل فإنني:
أ- أفضل تذوقه ثم أقرر أكله أو تركه. ( )
ب- آكله مباشرة. ( )

9- إذا حصلت هفوة من صديق بحقي فإنني:
أ- أدخل معه بشجار. ( )
ب- أحاول تجاوز هذه الهفوة ومعرفة أسبابها. ( )

10- إذا صادف أن تعرفت على أشخاص جدد فإنني:
أ- أتريث ( )
ب- أكوّن علاقة معهم. ( )

11- إذا اختلفت آراء الآخرين عن آرائي فإنني:
أ- أعارضهم دون مناقشتهم ( )
ب- أستمع إليهم واناقشهم. ( )

12- عندما توزع أسئلة الامتحانات فإنني:
أ- اقرأ جميع الأسئلة بهدوء ثم أبدأ الإجابة ( )
ب- أجيب مباشرة. ( )

13- عند الانتهاء من حل الامتحان فإنني:
أ- أراجع الإجابة للتأكد من صحتها. ( )
ب- اسلم الورقة مباشرة. ( )

14- إذا طلب مني أداء عمل مدرسي فإنني أنجزه:
أ- بتأني ( )
ب- بأسرع وقت. ( )

15- إذا طرح المدرس سؤالاً فإنني:
أ- أفكر في قبل الإجابة. ( )
ب- أحاول الإجابة عنه سريعاً ( )

16- غالباً ما اعالج المشاكل غير المألوفة:
أ- بأول حل يطرأ على ذهني. ( )
ب- بحذر وتأني ( )

17- اختياري للتخصص الدراسي تم على أساس:
أ- تأثري بالآخرين. ( )
ب- قناعتي الشخصية. ( )

18- عند قراءتي لكتاب جديد فإنني اهتم بمعرفة:
أ- التفاصيل الدقيقة. ( )
ب- الأفكار العامة فيه. ( )

19- إذا فقدت مفتاح دولابي فإنني:
أ- أحاول كسر الباب حالاً. ( )
ب- افكر بالبدائل. ( )

20- إذا قمت بعمل تعرف نتائجه بعد فترة طويلة فإنني:
أ- أنتظر دون ملل. ( )
ب- أشعر بالقلق والتوتر كلما تأخرت ( )

21- إذا طلب مني اختيار عمل فإني أفضل الذي يتطلب:

أ- الدقة والمهارة. ( )

ب- السرعة والسهولة. ( )

ملحق رقم (3)

مقياس الاستقلال عن المجال (الحيتانة)

1- عند قراءتي لموضوع معين فإنني أركز على
العموميات ( )
التفصيلات ( )

2- أستمتع في التعامل مع المواقف المدرسية:
الواضحة ( )
الغامضة ( )

3- عند وجود أفكار متعددة في الدرس فإنني:
أجد صعوبة في فمهمها ( )
أجد سهولة في فهمها ( )

4- عندما تواجهني مواقف دراسية غامضة ومعقدة فإنني:
أقرر المتابعة ( )
أقرر الانسحاب ( )

5- أنا قادر على حل ما يصعب على الآخرين حله:
في بعض الأحيان ( )
في معظم الأحيان ( )

6- معظم المشكلات التي تواجهنا أعتقد أن لها:
حلاً واحداً ( )
أكثر من حل ( )

7- عند تقديم مادة علمية جديدة فإنني أعتمد على:
قدراتي لفهمها ( )
توضيحات المعلم لفهمها ( )

8- التعامل مع النظريات والأفكار المجردة تشعرني:
بالضجر والملل ( )
بالاستمتاع ( )

9- أفضل أن يكون دوري في الحياة:
كالآخرين ( )
مميز ( )

10- أعتقد أن مستقبلي الدراسي مرهون:
بالحظ ( )
بالجهد الذي أبذله ( )

11- أشعر أنني لا استطيع التحكم في الاتجاه الذي تسير فيه حياتي:
قليلا ( )
دائما ( )

12- عندما تواجهني مشكلة دراسية أفضل:
حلها وحدي ( )
مناقشتها مع الزملاء ( )

13- عند قيامي بنشاط مدرسي متميز فإنني:
أعتمد على نفسي ( )
اطلب مساعدة الآخرين ( )

14- عندما أكون مع زملائي فإنني:
أميل إلى الإنعزال))
اشترك بسهولة في أحاديثهم ( )

15- في المناسبات الوطنية والرسمية في المدرسة أفضل:
الانخراط مع المجموعة ( )
الجلوس وحدي ( )

16- في أوقات فراغي أفضل:
محادثة الأصدقاء ( )
مطالعة كتاب ( )

17- عند اختيار ملابسي أفضل لبس الألوان التي:
أفضلها أنا ( )
يقترحها الآخرون ( )

18- عند تكليفي القيام بعمل معين فإنني أعمل:
بأسلوبي الخاص ( )
بأسلوب الآخرون ( )

19- عند أداء واجبي المدرسي فإنني أهتم كثيراً
برأي المعلم/المعلمة ( )
بقدرتي على إنجاز الواجب ( )

20- أحب مجالات الأعمال التي تتسم:
بالاستقلالية ( )
بالمشاركة مع الآخرين ( )

ملحق رقم (4)

اختبار بودنر مقياس تحمل الغموض وعدم تحمل الغموض

م	العبارة	موافق تماماً	موافق إلى حدٍ كبير	موافقة ضئيلة	معارضة قليلة	معارضة كبيرة	معارضة تامة
1	الخبير الذي لا يقدم لك إجابة محددة لا يعتبر خبير						
2	أحب أن أعيش في مكان لم أعرفه سابقاً لفترة ما						
3	في الواقع لا توجد مشكلة ليس لها حل						
4	الاشخاص الذين يجعلون حياتهم رتيبة ومحددة ومحكمة يفقدون بهجة الحياة						
5	العمل الجيد هو العمل الذي يكون واضحاً في المطلوب عمله وكيف يمكن عمله						
6	يسعدني التعامل مع المشكلات المعقدة عن المشكلات البسيطة						
7	على المدى الطويل يمكن حل مشكلة من خلال تجزئتها إلى مشكلات بسيطة وصغيرة أسرع من التعامل مع المشكلة الكبيرة والمعقدة مرة واحدة						
8	استخدام نعتاد عليه يكون دائماً أفضل منا لأشياء غير المعتادة						
9	الشخص السعيد هو الذي يعيش حياة هادئة ومنتظمة وخالية من المفاجآت						
10	الناس الذين يريدون إجابات حاسمة لا يعرفون مبلغ تعقيد المشكلات في الواقع						
12	العديد من قراراتنا الهامة تعتمد على معلومات غير كافية						
13	من الأفضل أن يكتسب الناس قيماً ومثلاً متشابهة						

م	العبارة	موافق تماماً	موافق إلى حدٍ كبير	موافقة ضئيلة	معارضة قليلة	معارضة كبيرة	معارضة تامة
14	المدرسون أو المشرفون الذين يكلفون طلابهم بواجبات غامضة أو غير محددة يتحيون لهم فرصة الابتكار						
15	المدرس الجيد هو الذي يجعلك تشكك في طريقتك إلى الأشياء						
16	أفكر في إيجاد حلول عملية جديدة في مجال دراستي						
17	أتهيأ للامتحان ولا يهمني معرفة نوعية الأسئلة						
18	أرغب في معرفة تفاصيل أية فكرة علمية أو موضوع عملي						
19	لا أستطيع متابعة القصص التي فيها أدوار غامضة						
20	أتابع ما ينشر من نشاطات علمية في مجال الفضاء						
21	أنزعج عندما أتابع حواراً علمياً مطولاً						
22	أرى ن الضروري أن يكون هناك جواباً محدداً لكل سؤال						
23	أتوقف عن التفكير عدما تتصارع فكرتان لدي						

ملحق رقم (5)

قائمة العوامل الكبرى الخمسة للشخصية

إعداد جولدبيرج Goldberg (1999)

العامل الأول: الإنبساط Extraversion

ويعكس توجّه الفرد نحو الآخرين بدلا من الذات، ويشمل: الدفء warmth، الأجتماعية gregariousness، توكيد الذاتassertiveness، النشاط activity ، البحث عن الإثارةexcitement-seeking، الإنفعالات الإيجابية positive emotions .

رقم الفقرة	الفقرات	ملائمة الفقرة		وضوح الفقرة		الملاحظات والتعديلات المقترحة
		مناسبة	غير مناسبة	واضحة	غير واضحة	
.1	أندمج مع الجماعة بسهولة					
.2	لا أحب جذب الإنتباه إلى شخصيتي					
.3	أتحدث قليلاً					
.4	لدي القليل من القول					
.5	أشعر بالإرتياح في وجود الآرين					
.6	لا أحب الإختلاط					
.7	أبادر بالحديث					
.8	أتعرف على أشخاص جدد في المناسبات					
.9	أكون هادئاً في وجود الغرباء					
.10	لا أهتم كثيراً إذا توجهت إلى الأنظار					

العامل الثاني: الطيبة / المقبولية Agreeableness

ويتضمن الثقة trust، الاستقامة straightforwardness ، الإيثارaltruism، الإذعان compliance، التواضعmodesty، الإعتدال في الرأي tender-mindedness .

رقم الفقرة	الفقرات	ملائمة الفقرة		وضوح الفقرة		الملاحظات والتعديلات المقترحة
		مناسبة	غير مناسبة	واضحة	غير واضحة	
11.	أسيئ إلى الآخرين					
12.	أتقبل الآخرين كما هم					
13.	أشعر بالراحة مع نفسي					
14.	ألجأ إلى الآخرين					
15.	أعمل على راحة الآخرين					
16.	أهتم كثيراً بشؤون الناس					
17.	أتعاطف مع مشاعر الآخرين					
18.	لا أهتم بمشكلات الآخرين					
19.	لدي قلب رقيق					
20.	أشعر بعواطف الآخرين					

العامل الثالث: الإستقرار العاطفي Emotional Stability

ويتضمن الدفء warmth، الأجتماعية gregariousness ، توكيد الذاتassertiveness، النشاط activity ، البحث عن الإثارةexcitement-seeking، الإنفعالات الإيجابية positive emotions.

رقم الفقرة	الفقرات	ملائمة الفقرة		وضوح الفقرة		الملاحظات والتعديلات المقترحة
		مناسبة	غير مناسبة	واضحة	غير واضحة	
21.	لدي مزاج متقلب					
22.	لست مهتماً بالأشياء					
23.	نادراً ما أشعر بأشياء غير سارة					
24.	أصاب بالذعر بسهولة					
25.	غالباً ما أكون مكتئباً					

26.	لدي لسان سليط					
27.	أكون هادئاً معظم الوقت					
28.	أنزعج بسهولة					
29.	استفز بسهولة					
30.	نادراً ما استثار					

العامل الرابع: يقظة الضمير Conscientiousness

وهو الميل إلى التصرّف بما يمليه الضمير و يشمل: الكفاءة competence، والنظامorder ، والنزعة نحو أداء الالتزامات والواجباتdutifulness ، والسعي للإنجاز striving achievement، والانضباط الذاتيdiscipline ، والتأني والروية deliberation.

رقم الفقرة	الفقرات	ملائمة الفقرة		وضوح الفقرة		الملاحظات والتعديلات المقترحة
		مناسبة	غير مناسبة	واضحة	غير واضحة	
31.	أنا مستعد دائماً					
32.	أهتم بمعرفة التفاصيل					
33.	أنجز العمل اليومي بطريقة صحيحة					
34.	أتهرب من واجباتي					
35.	أحرص على وجود ممتلكاتي بجواري					
36.	أحب النظام					
37.	أجد نفسي أعبث بالأشياء					
38.	أضع الخطط والتزم بها					
39.	أجتهد كثيراً في عملي					
40.	غالباً ما أنسى أن أعيد الأشياء إلى مكتنها الصحيح					

البعد الخامس: الذكاء / التفتح Intellect or Imagination

انفتاح على التجربة، ويشمل: الخيال، والنزعة إلى تقدير الجمال، والأحاسيس، والأفعال (Actions)، والأفكار

رقم الفقرة	الفقرات	ملائمة الفقرة		وضوح الفقرة		الملاحظات والتعديلات المقترحة
		مناسبة	غير مناسبة	واضحة	غير واضحة	
41.	أمتلك خيال خصب					
42.	لست مهتماً بالأفكار المجردة					
43.	لدي حصيلة كبيرة من الكلمات					
44.	أتجنب المناقشات الفلسفية					
45.	أشعر أن لدي أفكار جيدة					
46.	استمتع بسماع الأفكار الجديدة					
47.	أنقل أي محادثة أو نقاش إلى مستوى أعلى					
48.	أحب قراءة المواد الصعبة					
49.	أفهم الأشياء بسرعة					
50.	أستخدم كلمات نادرة					

ملحق رقم (6)

المقاييس في صورتها النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

الطالب/ الطالبة:

في الصفحات التاليه ستجد مجموعة من العبارات لكل مقياس بحيث يحتوي كل مجموعة على عبارات تعبر عن جوانب مختلفة تشير إلى صفات وخصائص يتصرف بها الأشخاص

وعلى رجاء أن تتكرم بقراءة العبارات التي تحتوي على هذه المقاييس ووضع إشارة (✓) في المكان المناسب بمنتهى الدقة والأمانة والوضوح ونفيدكم بما يلي:

1- لا داعي لكتابة الإسم

2- إن هذه العبارات لا يوجد فيها ما يمكن اعتباره صحيحاً أو خطأ.

3- البيانات التي ستحصل عليها لا تستخدم إلا لأهداف الدراسة فقط.

النوع: ذكر ( ) أنثى ( )

نوع التخصص: أدبي ( ) علمي ( )

مستوى التعليم للأب: جامعي ( ) فوق الجامعي ( ) دون ذلك ( )

مستوى التعليم للأم: جامعي ( ) فوق الجامعي ( ) دون ذلك ( )

1- إذا كُلفت بإنجاز دراسة صفية فإنني:

أختار أول موضوع يطرأ على ذهني ( )

أطلع على الموضوعات ثم اختار احدها ( )

2- إذا صادف أن تعرفت على أشخاص جدد فإنني:

أتريث ( )

أُكوّن علاقة معهم. ( )

3- إذا طلب مني تأدية امتحان بعد ايام قليلة فإنني أقوم بمراجعة المادة:

مباشرة بأقصى سرعة ( )

بتأني وتأمل ( )

4- إذا سمعت خبر من صديق فإنني

5-

أصدق كل ما يقوله مباشرة. ( )

أتأكد من قوله. ( )

6- أشعر أنني لا استطيع التحكم في الاتجاه الذي تسير فيه حياتي:

قليلا ( )

دائما ( )

7- إذا نقلت إلى صف جديد فإنني أقيم:

علاقات مع زملائي ( )

أتعرف عليهم اولا ( )

8- إذا وجه نقد لي بسبب عمل قمت به فإنني:

أتقبله وأراجع نفسي. ( )

أرفض النقد بشدة. ( )

9- أحب مجالات الأعمال التي تتسم:

بالاستقلالية ( )

بالمشاركة مع الآخرين ( )

10-إذا واجهتني بعض الصعوبات في المواقف الحياتية:

أتجاوزها ولا أفكر فيها. ( )

أحاول معرفة أسبابها وآثارها. ( )

11-إذا وضع أمامي طعام لم أتناوله من قبل فإنني:

أفضل تذوقه ثم أقرر أكله أو تركه. ( )

آكله مباشرة. ( )

12-إذا حصلت هفوة من صديق بحقي فإنني:

أدخل معه بشجار. ( )

أحاول تجاوز هذه الهفوة ومعرفة أسبابها. ( )

13-إذا كلفت بعمل في وقت محدد وأثناء تأديتي له سمعت صوتاً غريباً فإنني:

أسرع باتجاه مكان الصوت ( )

أنجز عملي ثم أبحث عن مصدر الصوت. ( )

14-إذا اختلفت آراء الآخرين عن آرائي فإنني:

أعارضهم دون مناقشتهم ( )

أستمع إليهم واناقشهم. ( )

15-عندما توزع أسئلة الامتحانات فإنني:

اقرأ جميع الأسئلة بهدوء ثم أبدأ الإجابة ( )

أجيب مباشرة. ( )

16-أنا قادر على حل ما يصعب على الآخرين حله:

في بعض الأحيان ( )

في معظم الأحيان ( )

17-عند الانتهاء من حل الامتحان فإنني:

أراجع الإجابة للتأكد من صحتها. ( )

اسلم الورقة مباشرة. ( )

18-إذا طلب مني أداء عمل مدرسي فإنني أنجزه:

بتأني ( )

بأسرع وقت. ( )

19-إذا طرح المدرس سؤالاً فإنني:

أفكر في قبل الإجابة. ( )

أحاول الإجابة عنه سريعاً ( )

20-غالباً ما اعالج المشاكل غير المألوفة:

بأول حل يطرأ على ذهني. ( )

بحذر وتأني ( )

21-اختياري للتخصص الدراسي تم على أساس:

تأثري بالآخرين. ( )

قناعتي الشخصية. ( )

22-عند قراءتي لكتاب جديد فإنني اهتم بمعرفة:

التفاصيل الدقيقة. ( )

الأفكار العامة فيه. ( )

23-إذا فقدت مفتاح دولابي فإنني:

أحاول كسر الباب حالاً. ( )

أفكر بالبدائل. ( )

24-إذا قمت بعمل تنتظر نتائجه بعد فترة طويلة فإنني:

أنتظر دون ملل. ( )

أشعر بالقلق والتوتر كلما تأخرت ( )

25-عند قراءتي لموضوع معين فإنني أركز على

العموميات ( )

التفاصيل ( )

26-إذا طلب مني اختيار عمل فإني أفضل الذي يتطلب:

الدقة والمهارة. ( )

السرعة والسهولة. ( )

27-أستمتع في التعامل مع المواقف المدرسية:

الواضحة ( )

الغامضة ( )

28-عند وجود أفكار متعددة في الدرس فإنني:

أجد صعوبة في فمهمها ( )

أجد سهولة في فهمها ( )

29-عندما تواجهني مواقف دراسية غامضة ومعقدة فإنني:

أقرر المتابعة ( )

أقرر الانسحاب ( )

30-معظم المشكلات التي تواجهنا أعتقد أن لها:

حلاً واحداً ( )

أكثر من حل ( )

31-عند تقديم مادة علمية جديدة فإنني أعتمد على:

قدراتي لفهمها ( )

توضيحات المعلم لفهمها ( )

32-التعامل مع النظريات والأفكار المجردة تشعرني:

بالضجر والملل ( )

بالاستمتاع ( )

33-عند أداء واجبي المدرسي فإنني أهتم كثيراً

برأي المعلم/المعلمة ( )

بقدرتي على إنجاز الواجب ( )

34-أفضل أن يكون دوري في الحياة:

كالآخرين ( )

اكثر تميزا عن الاخرين ( )

35-أعتقد أن مستقبلي الدراسي مرهون:

بالحظ ( )

بالجهد الذي أبذله ( )

36-عندما تواجهني مشكلة دراسية أفضل:

حلها وحدي ( )

مناقشتها مع الزملاء ( )

37-عند قيامي بنشاط مدرسي متميز فإنني:

أعتمد على نفسي ( )

اطلب مساعدة الآخرين ( )

38-عندما أكون مع زملائي فإنني:

أميل إلى الإنعزال ( )

اشترك بسهولة في أحاديثهم ( )

39-في المناسبات الوطنية والرسمية في المدرسة أفضل:

الانخراط مع المجموعة ( )

الجلوس وحدي ( )

40-في أوقات فراغي أفضل:

محادثة الأصدقاء ( )

مطالعة كتاب ( )

41-عند اختيار ملابسي أفضل لبس الألوان التي:

أفضلها أنا ( )

يقترحها الآخرون ( )

42-عند تكليفي القيام بعمل معين فإنني أعمل:

بأسلوبي الخاص ( )

بأسلوب الآخرون ( )

م	العبارة	دائماً	أحياناً	لا يحدث
1	الخبير الذي لا يقدم لك إجابة محددة لا يعتبر خبير			
2	أحب أن أعيش في مكان لم أعرفه سابقاً لفترة ما			
3	في الواقع لا توجد مشكلة ليس لها حل			
4	الأشخاص الذين يجعلون حياتهم رتيبة ومحددة ومحكمة يفقدون بهجة الحياة			
5	العمل الجيد هو العمل الذي يكون في كيفية طريقة عمله			
6	يسعدني التعامل مع المشكلات المعقدة عن المشكلات البسيطة			
7	على المدى الطويل يمكن حل مشكلة من خلال تجزئتها إلى مشكلات بسيطة وصغيرة أسرع من التعامل مع المشكلة الكبيرة والمعقدة مرة واحدة			
8	استخدام نعتاد عليه يكون دائماً أفضل منا لأشياء غير المعتادة			
9	الشخص السعيد هو الذي يعيش حياة هادئة ومنتظمة وخالية من المفاجآت			
10	الإشخاص الذين يريدون إجابات حاسمة لا يعرفون مبلغ تعقيد المشكلات في الواقع			
11	العديد من قراراتنا الهامة تعتمد على معلومات غير كافية			
12	من الأفضل أن يكتسب الناس قيماً ومثلاً متشابهة			
13	المدرسون أو المشرفون الذين يكلفون طلابهم بواجبات غامضة أو غير محددة يتحيون لهم فرصة الابتكار			
14	المدرس الجيد هو الذي يجعلك تشكك في طريقتك إلى الأشياء			
15	أفكر في إيجاد حلول عملية جديدة في مجال دراستي			
16	أتهيأ للامتحان ولا يهمني معرفة نوعية الأسئلة			
17	أرغب في معرفة تفاصيل أية فكرة علمية أو موضوع عملي			
18	لا أستطيع متابعة القصص التي فيها أدوار غامضة			
19	أتابع ما ينشر من نشاطات علمية في مجال الفضاء			
20	أنزعج عندما أتابع حواراً علمياً مطولاً			
21	أرى ن الضروري أن يكون هناك جواباً محدداً لكل سؤال			
22	أتوقف عن التفكير عدما تتصارع فكرتان لدي			

م	العبارة	دائماً	أحياناً	لا يحدث
1	غالباً ما أكون مكتئباً			
2	أشعر بعواطف الآخرين			
3	أجتهد كثيراً في عملي			
4	نادراً ما استثار			
5	أحب قراءة المواد الصعبة			
6	أنجز العمل اليومي بطريقة صحيحة			
7	لدي قلب رقيق			
8	لست مهتماً بالأفكار المجردة			
9	أشعر بالراحة مع نفسي			
10	أحب النظام			
11	أكون هادئاً معظم الوقت			
12	لست مهتماً بالأشياء			
13	أعمل على راحة الآخرين			
14	غالباً ما أنسى أن أعيد الأشياء إلى مكانها الصحيح			
15	أنقل أي محادثة أو نقاش إلى مستوى أعلى			
16	لا أحب جذب الانتباه إلى شخصيتي			
17	أتحدث قليلاً			
18	أبادر بالحديث			
19	أحرص على وجود ممتلكاتي بجواري			
20	أكون هادئاً في وجود الغرباء			
21	نادراً ما أشعر بأشياء غير سارة			
22	أتجنب المناقشات الفلسفية			
23	أندمج مع الجماعة بسهولة			
24	استفز بسهولة			
25	أشعر أن لدي أفكار جيدة			
26	لا أهتم بمشكلات الآخرين			
27	أفهم الأشياء بسرعة			
28	لا أهتم كثيراً إذا توجهت إلى الأنظار			
29	أتهرب من واجباتي			
30	أجد نفسي أعبث بالأشياء			
31	أصاب بالذعر بسهولة			
32	أتعرف على أشخاص جدد في المناسبات			

33	أشعر بالارتياح في وجود الآخرين			
34	لدي القليل من القول			
35	أهتم كثيراً بشؤون الناس			
36	استمتع بسماع الأفكار الجديدة			
37	أهتم بمعرفة التفاصيل			
38	أتقبل الآخرين كما هم			
39	أمتلك خيال خصب			
40	ألجأ إلى الآخرين			
41	أتعاطف مع مشاعر الآخرين			
42	أستخدم كلمات نادرة			
43	أنزعج بسهولة			
44	أسيئ إلى الآخرين			
45	لدي حصيلة كبيرة من الكلمات			
46	أضع الخطط والتزم بها			
47	لدي مزاج متقلب			
48	أنا مستعد دائماً			
49	لدي لسان سليط			
50	لا أحب الاختلاط			

ملحق رقم (7)

الخطاب موجه إلى إدارة مدارس الموهوبين بولاية الخرطوم

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا
كلية الدراسات العليا
مكتب المسجل

Sudan University of Science & Technology
College of Graduate Studies
Registrar's Office

التاريخ : ٢٠١٩/٠٩/١٠

لمن يهمه الأمر

الموضوع : تيسير عمل الباحث / اقبال احمد محمد علي (سوداني الجنسية)

تشهد إدارة كلية الدراسات العليا بان الدارس المذكور أعلاه

يقوم بالتحضير لدرجة دكتوراه بالبحث في علم النفس التربوي بكلية التربية للعام ٢٠١٧ – ٢٠١٨

نرجو كريم تفضلكم بمده بالمعلومات التى يحتاج اليها طرفكم بالاضافة الى البحوث والدوريات والتطبيقات العلمية التى تستخدم للاغراض الأكاديمية والبحثية فقط .

والله الموفق،،،

د.تاج السر النعيم محمد علي
مسجل الكلية

ص.ب ٤٠٧ فاكس/ ٨٣ ٧٦٩٣٦٣ البريد الالكتروني cgs @ sustech edu