جمهورية العراق
جامعـــــة بابـــــــــــل
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
كليـــة التربية الأساسيـــــــة
قســـــــم التربية الخاصـــــــة
الدراسات العليا / ماجستير

كفاءة التعلم وعلاقتها بأنماط الاستثارة النفسية الفائقة لدى الطلبة المتميزين واقرانهم العاديين

رسالة ماجستير قدمت الى مجلس كلية التربية الأساسية فـي جامعة بابـــل وهي جزء من متطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية وعلم النفس /التربية الخاصة

من قبل الطالبة

حنين عباس هادي

بإشراف

أ .د نغم عبد الرضا عبد الحسين المنصوري

1445هـ **٢٠٢٣ م**

الآية القرآنية

بسم الله الرحمن الرحيم

قال تعالى (يُؤْتِي الْحِكْمَةَ مَن يَشَاءُ ۚ وَمَن يُؤْتَ الْحِكْمَةَ فَقَدْ أُوتِيَ خَيْرًا كَثِيرًا ۗ وَمَا يَذَّكَّرُ إِلَّا أُولُو الْأَلْبَابِ)

﴿٢٦٩ البقرة﴾

إقرار المشرف

أشــهد أن اعــداد هــذه الرســالة الموســومة بـــ **(كفــاءة الــتعلم وعلاقتهــا بأنمــاط الاســتثارة النفسـية الفائقـة لـدى الطلبـة المتميـزين واقـرانهم العـاديين)** ، التـي قـدمتها الطالبـة (حنـين عبـاس) قـد جـرت بإشـرافي فـي كليـة التربيـة الأساسـية /جامعـة بابـل وهـي جـزء مـن متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية وعلم النفس /التربية الخاصة.

الأستاذ الدكتور

نغم عبد الرضا عبد الحسين المنصوري

التاريخ / / 2023

بناء على التوصيات المتوافرة في الرسالة ومراعاة الباحثة لمنهجية البحث العلمي نرشح هذه الرسالة للمناقشة .

الاستاذ الدكتور

عماد حسين عبيد المرشدي

رئيس قسم التربية الخاصة

التاريخ / /2023

الاستاذ الدكتور

فراس سليم حياوي

معاون العميد للشؤون العلمية والدراسات العليا

التاريخ / /2023

اقرار المقوم اللغوي

أشـهد أنـي أطلعـت علـى الرسـالة الموسـومة ب **(كفـاءة الـتعلم وعلاقتهـا بأنمـاط الاسـتثارة النفسـية الفائقـة لـدى الطلبـة المتميـزين واقـرانهم العـاديين)** ، التـي قـدمتها الطالبـة (حنـين عبـاس) وقـد صـححتها مـن الناحيـة بحيـث أصـبح اللغويـة سـلوبها علميـاً سـليماً خاليـاً مـن الأخطاء والتعبيرات اللغوية والنحوية غير الصحيحة ولأجله وقعت.

المقوم اللغوي

اللقب العلمي والاسم :

التخصص:

التاريخ:

إقرار المقوم العلمي الاول

أشـهد أنـي أطلعـت علـى الرسـالة الموسـومة ب**(كفـاءة الـتعلم وعلاقتهـا بأنمـاط الاسـتثارة النفسـية الفائقـة لـدى الطلبـة المتميـزين واقـرانهم العـاديين)** ، هـي جـزء مـن متطلبـات نيـل درجـة الماجسـتير فـي التربيـة وعلـم الـنفس / التربيـة الخاصـة، وقـد وجـدتها صـالحة من الناحية العلمية.

المقوم العلمي

اللقب العلمي والاسم /

التخصص /

التاريخ/ /

إقرار المقوم العلمي الثاني

أشـهد أنـي أطلعـت علـى الرسـالة الموسـومة ب**(كفـاءة الـتعلم وعلاقتهـا بأنمـاط الاسـتثارة النفسـية الفائقـة لـدى الطلبـة المتميـزين واقـرانهم العـاديين)** ، هـي جـزء مـن متطلبـات نيـل درجـة الماجسـتير فـي التربيـة وعلـم الـنفس / التربيـة الخاصـة، وقـد وجـدتها صـالحة من الناحية العلمية.

المقوم العلمي

اللقب العلمي والاسم/

التخصص /

التاريخ/ /

إقرار لجنة المناقشة

نحن أعضاء لجنة المناقشة نشهد أننا أطلعنا على هذه الرسالة الموسومة بـ **(كفاءة التعلم وعلاقتها بأنماط الاستثارة النفسية الفائقة لدى الطلبة المتميزين واقرانهم العاديين)** ، التي قدمتها الطالبة (حنين عباس)وقد ناقشنا الطالبة في محتوياتها وفصولها وملاحقها وفي ماله علاقة بها، ونرى أنها جديرة بالقبول لنيل درجة الماجستير في التربية وعلم النفس/التربية الخاصة وبتقدير( ).

االتوقيع:

الأسم :أ.د.علي صكر جابر

رئيساً

التوقيع :

الأسم : أ.م.دنورس شاكر هادي

عضواً

التوقيع:

الأسم : أ.م. عقيل خليل ناصر

عضواً

التوقيع :

الأسم : أ.د.نغم عبد الرضا عبد الحسين

عضواً ومشرفاً

صُدقت هذهِ الرسالة من مجلس كلية التربية الاساسية بجامعة بابل بجلستهِ المرقمة( ) المنعقد بتاريخ(/ / 2023).

العميد

أ.د علي عبد الفتاح الحاج فرهود

التاريخ : / /2023

الإهداء

لم يبق للأخرين ما يقدمونه ...لي فإن والدي قد فعلوا كل شيء

اليك يامن حين ينادوني بأسمه اسعد وازدهي ...بأنني أبنته وثمرته ...أبي

الى من رأيت انعكاس نجاحي وفرحي بريقاً في عينيها ...أمي

لا استطيع ان اقول لكم شكراً فهي لا تقال إلا في النهايات وانا ارى نفسي دائماً في البداية

ارجو من الله ان يمد لنا بعمركم لتران ثماراً قد حان قطفها

إلى من دعمني في مشواري الدراسي وكان وراء كل خطوة خطوتها ... زوجي

الى قرة عيني وسندي بالحياة... اخواني

اليك يامن جئت مختلفاً وفريداً عن الآخرين لست صديقاً ولا حبيباً ولكنك الحياة... أبني

حنين المرشدي

الشكر والامتنان

قال تعالى (وَمَنْ يَشْكُرْ فَإِنَّمَا يَشْكُرُ لنَفْسِهِ) [لقمان :12)

أحمد الله تعالى حمداً كثيراً طيباً مباركاً ملئ السموات والأرض على ما أكرمني به من إتمام هذه الدراسة التي أرجو أن تنال رضاه .

ثم أتوجه بجزيل الشكر وعظيم الامتنان إلى كل من:

الدكتورة الفاضلة /نغم عبد الرضا عبد الحسين حفظها الله وأطال في عمرها، لتفضلها الكريم بالإشراف على هذه الدراسة، وتكرمها بنصحي وتوجيهي حتى إتمام هذه الدراسة.

أعضاء لجنة تحكيم الاستبانة الكرام، لما كان لهم من نصح وتوجيه

رئيس القسم الاستاذ الدكتور المحترم (عماد حسين المرشدي) لما أبداه من ملاحظات أسهمت في بلورة وصياغة وإقرار عنوان البحث الحالي فجزاه الله عني خير الاحسان.

كما أشكر كل من مد لي يد العون من قريب أو بعيد ولو بالدعاء بظهر الغيب، بورك فيهم جميعا وجزاهم الله عني الجزاء الأوفى، والله المسؤول أن ينفع بهذا العمل على قدر العناء فيه وأن يجعله خالصا لوجهه الكريم إنه على ذلك لقادر.

الباحثة

جمهورية العراق

جامعـــــة بابـــــــــــل

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

كليـــة التربية الأساسيـــــــة

قســـــــم التربية الخاصـــــــة

الدراسات العليا / ماجستير

كفاءة التعلم وعلاقتها بأنماط الاستثارة النفسية الفائقة لدى الطلبة المتميزين واقرانهم العاديين

مستخلص بحث

مقدم الى مجلس كلية التربية الأساسية فـي جامعة بابـــل وهي جزء من متطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية وعلم النفس /التربية الخاصة

من قبل الطالبة

حنين عباس هادي

بإشراف

أ .د نغم عبد الرضا عبد الحسين المنصوري

1445هـ **٢٠٢٣ م**

مستخلص البحث

يهدف البحث الحالي التعرف على :

مستوى كفاءة التعلم لدى طلبة المرحلة الاعدادية.

الفروق ذات الدلالة الاحصائية لكفاءة التعلم على وفق متغيري الجنس (ذكور ـ اناث) والدراسة

مستوى انماط الاستثارة النفسية الفائقة لدى طلبة المرحلة الاعدادية.

الفروق في انماط الاستثارة النفسية الفائقة لدى طلبة المرحلة الاعدادية

العلاقة الارتباطية بين كفاءة التعلم وانماط الاستثارة النفسية الفائقة لدى طلبة المرحلة الاعدادية .

يبين نسبة اسهام كفاءة التعلم في انماط الاستثارة النفسية الفائقة لدى طلبة المرحلة الاعدادية.

و لتحقيق أهداف البحث استعملت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي كمنهجية لإجراءات البحث، و أتبعت الباحثة الخطوات العلمية المعتمدة في القياس النفسي لبناء مقياس البحث ، بالاستناد الى انموذج (Miserandino،1996) وتبنت الباحثة مقياس الاستثارة النفسية الفائقة المستند إلى نظرية(Dabrowski) وقد تحققت الباحثة من الخصائص السيكو مترية للمقاييس من صدق و ثبات على عينة بلغت (٣٦٦) طالب وطالبة من طلبة الصف الرابع والخامس المدارس الحكومية في مركز محافظة بابل ، اختيروا بالطريقة الطبقية العشوائية وعلى النحو الاتي :

- بناء مقياس كفاءة التعلم الى طلبة المرحلة الإعدادية المتميزين واقرانهم العاديين مستنداً الى انموذج Miserandino، (1996) والذي يتكون من (٥٧) فقرة بصيغته النهائية .
- تبني مقياس الاستثارة النفسية الفائقة الى طلبة المرحلة الإعدادية المتميزين واقرانهم العاديين مستنداً الى نظرية (Dabrowski) والذي يتكون من (٥٠) فقرة موزعة على خمس مجالات ، وقد تم معالجة البيانات احصائياً باستعمال الحقيبة الاحصائية(SPSS)

وتوصلت الباحثة الى النتائج الاتية

- ان طلبة المرحلة الإعدادية يتمتعون بكفاءة التعلم .

- توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى كفاءة التعلم الايجابي لدى طلبة المرحلة الاعدادية حسب متغير الجنس (ذكور واناث) والدراسة .
- طلبة المرحلة الاعدادية يمتلكون استثارة نفسية فائقة .
- توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى انماط الاستثارة لدى طلبة المرحلة الاعدادية
- توجد علاقة ارتباطية بين كفاءة التعلم وانماط الاستثارة الفائقة وهذه العلاقة جيدة ومتفاعلة بصورة طردية.
- يوجد اسهاما واضح لكفاءة التعلم في انماط الاستثارة وهذا الاسهام جيد بين المتغير المستقل والتابع .

وفي ضوء نتائج البحث الحالي، قدمت الباحثة عددا من الاستنتاجات و التوصيات والمقترحات

ثبت المحتويات

الموضــوع	الصفحة
العنوان.	أ
الآية القرآنية.	ب
إقرار المشرف.	ت
إقرار المقوَّم اللُّغوي.	ث
إقرار المقوَّم العلمي(1).	ج
إقرار المقوَّم العلمي(2).	ح
إقرار لجنة المناقشة.	خ
الإهداء.	د
شكر وامتنان.	ذ
مستخلص البحث.	ر – ز – س
ثبت المحتويات.	– ش – ص – ض ط
الفصل الأول : تعريف بالبحث	16-1
اولاً ـ مشكلة البحث	2-٤
ثانياً ـ أهمية البحث	٤-١١
ثالثاً ـ أَهدف البحث	١١-١٢
رابعاً ـ حدود البحث	١٢
خامساً ـ تحديد المصطلحات	١٢-١٥
الفصل الثاني : إطار نظري ودراسات سابقة	١٦-٦٦

المحور الاول: أطار نظري.	١٦-٤٣
المحور الثاني دراسات سابقة	٣٤-٦٤
جوانب الافادة من الدراسات السابقة	٦٤-٦٦
الفصل الثالث : منهجية البحث واجراءاته	٦٦-١١٧
اولاً: منهج البحث.	٦٧_٧٠
ثانياً: اجراءات البحث مجتمع وعينة.	٧٠-٧١
ثالثاً: اداتا البحث.	٧١-١١٥
رابعاً: التطبيق النهائي لأداتي البحث	١١٥
خامساً: الوسائل الاحصائية	١١٥-١١٦
الفصل الرابع : عرض النتائج وتفسيرها	١١٧-١٥١
اولاً: عرض النتائج وتفسيرها.	١١٨-١٤٩
ثانياً: الاستنتاجات.	١٤٩
ثالثاً: التوصيات.	١٤٩
رابعاً: المقترحات.	١٥٠
المصادر والمراجع	١٥١_١٦٤
الملاحق	١٦٤_١٨٨
المستخلص باللغة الانكليزي	A-B

ثبت الجداول

ت	عنوان الجدول	الصفحة
1	مجتمع البحث	٦٨_٦٩
2	عينة البحث	٧٠

3	آراء المحكمين حول صلاحية فقرات المقياس كفاءة التعلم الايجابي	٧٣
4	القوة التمييزية للمجموعتين العليا والدنيا لمقياس كفاءة التعلم الايجابي	٧٦-٨٣
5	علاقة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس كفاءة التعلم الايجابي	٨٣-٨٤
6	آراء المحكمين حول صلاحية فقرات المقياس انماط الاستثارة النفسية الفائقة	٩١
7	القوة التمييزية للمجموعتين العليا والدنيا لمقياس انماط الاستثارة النفسية الفائقة	٩٣-١٠٠
8	علاقة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس انماط الاستثارة النفسية الفائقة	١٠٠_١٠٢
9	علاقة الفقرة بالمجال الذي تنتمي اليه لمقياس انماط الاستثارة النفسية الفائقة	١٠٢-١٠٥
10	علاقة المجال بالمجالات الاخرى لمقياس انماط الاستثارة النفسية الفائقة	١٠٦
11	اختبار التوزيع الطبيعي والمؤشرات الإحصائية لمقياسي البحث	١٠٦-١١٤
12	نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة كفاءة التعلم الايجابي	١١٨
13	تحليل التباين الثنائي لكفاءة التعلم الايجابي	١٢٠
14	نتائج الاختبار التائي لعينة لانماط الاستثارة الحسية	١٢٢
15	تحليل التباين الثنائي لانماط الاستثارة الحسية	١٢٣_١٢٤
16	العلاقة الارتباطية بين كفاءة التعلم الايجابي وانماط الاستثارة الحسية	١٢٥-١٢٨
17	نسبة اسهام كفاءة التعلم الايجابي في انماط الاستثارة النفسية الفائقة	١٢٨-١٤٨

ثبت الاشكال

الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
1	توزيع درجات أفراد العينة النهائية على مقياس كفاءة التعلم الايجابي	٨٨
2	توزيع درجات أفراد العينة النهائية على مقياس انماط الاستثارة النفسية الفائقة	١١٠-١١٤

ثبت الملاحق

الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
1	كتاب تسهيل المهمة	
2	أسماء السادة الخبراء و المحكمين و اختصاصهم و مكان العمل	١٦٧-١٦٨
3	مقياس كفاءة التعلم الايجابي بصيغته الاولية	١٦٩-١٧٣
4	مقياس كفاءة التعلم الايجابي بصيغته النهائية	١٧٣-١٨٠
5	مقياس انماط الاستثارة النفسية الفائقة بصيغته الاولية	١٨٠-١٨٤
6	مقياس انماط الاستثارة النفسية الفائقة بصيغته النهائية	١٨٤-١٨٧

الفصل الاول

تعريف بالبحث

اولا - مشكلة البحث .

ثانيا - اهمية البحث .

ثالثا - اهداف البحث .

رابعا - حدود البحث .

خامسا - مصطلحات البحث .

اولاً / مشكلة البحث

يعد تقدم الأمم والشعوب في عصر المعرفة الرقمية مبنياً على صناعة العقل البشري القادر على التميز والتكيف مع متطلبات عصر المعرفة الجديد ، حيث ان المجتمعات التي تحتل مكان الصدارة اليوم في قيادة عمليات تشيد الحضارة والتحكم في مقدراتها تمتلك نظم تعليمية متقدمة ، أقل ما يمكن ان توصف به، انها تظم تعليمية عالية الجودة مرتفعة الفاعلية ، حيث يستحيل ان تجد مجتمعاً متقدماً ونظامه التعليمي متخلفاً، وبالقدر نفسه يستحيل ان تجد مجتمعاً متخلفاً ونظامه التعليمي متقدماً فأي نظام تعليمي اليوم يقاس بمدى قدرته على اكساب المتعلمين المهارات والقدرات التي تمكنهم من الإسهام الفاعل في بناء ونهضة مجتمعهم واعداد الفرد المنتج للمعرفة (البيلاوي ،٢٠١٠: ١١٩)

فضلاً عن وجود العديد من المشكلات المدرسية التي تعيق نمو المواهب وازدهارها ، والتي تقف حجر عثرة في طريق طاقات وقدرات المتفوق ، مثل مله من المناهج النظامية بسبب قدرته على التعلم بسهولة ويسر مقارنة بالعاديين (العاجز و مرتجي 2012 :347).

يشير كل من (Silverman 1993 و جروان ٢٠٠٤) إلى أن المتميزين والمتفوقين عقلياً معرضون للمشكلات ، خاصة عندما يكون التميز على مستوى عالٍ ، حيث يزيد هذا التميز من التعرض لصعوبات التكيف والمشكلات العاطفية والاجتماعية ، وأنهم أكثر حساسية تجاه المجتمع، والصراعات تمر بدرجات من الاغتراب والضغط أكثر من أقرانهم، نتيجة قدراتهم المعرفية ، وبالتالي هناك حاجة للتدخل والاهتمام الخاص لمساعدتهم على التغلب على الصعوبات والمشكلات التي يواجهونها.(الأحمدي ، ٢٠٠٥: ١٠).

ومن اثار انخفاض كفاءة التعلم

هو ضعف التصميم التعليمي للمواد التعليمية والمعالجة السطحية للموضوعات ، وضعف أساليب واستراتيجيات التدريس والتعلم ، وانخفاض تحفيز المدرسين والمتعلمين ، وضعف التغذية الراجعة الفورية ، وضعف الدعم المقدم من المدرس ادى إلى عدم تحمل المتعلم والطالب مسؤولية تعلمه. (Serdyukova2010 : 4.7)

يرتبط مفهوم كفاءة التعلم بالصعوبات المختلفة التي تواجه الطلبة ، خاصة خلال فترات التعليم المختلفة ، يواجه الطلبة العديد من الأعباء الأكاديمية المتعلقة بالتنظيم الذاتي لعمليات التعلم ، ومهارات إدارة الوقت ، وتحقيق الكفاءة في التعلم . لذلك أكد بعض الباحثين أنه من المهم أن تتوفر السمات الشخصية التي تؤهل صاحبها للاستمرار في العمل (1996 ، Miserandino)

في الآونة الأخيرة ، يواجه المتعلمون الكثير من التحديات على المستويين الفردي والعالمي من مختلف القضايا المجتمعية والبيئية والاقتصادية، وهذا يؤثر بشكل كبير على شخصية المتعلم وقدراته العقلية والنفسية، وهنا يأتي الدور الحيوي للمدارس والمؤسسات التعليمية المختلفة التي تتولى مهمة تدريب المتعلمين ومساعدتهم على تنمية قدراتهم وتجنب الوقوع في المشكلات ومعالجتها ، وهذا يتطلب أن تتبنى المدارس والمؤسسات التعليمية مناهج تعليمية حديثة تواكب متطلبات المتعلمين والتحديات التي تواجههم والمتمثلة بكفاءة التعلم ، والتي تتضمن التعلم النشط القائم على التفاعل الإيجابي والشعور بالسعادة والرضا أثناء عملية التعلم ، بالإضافة إلى المشاعر الإيجابية الضرورية لمواصلة التعلم على المدى الطويل (عيسى ، ٢٠١٩: ٧٩).

هناك العديد من المشكلات التي تحول دون رعاية المتميزين في المدارس ، من أهمها استخدام أساليب ومعايير غير كافية مثل تقديرات المدرسين والاختبارات المدرسية للكشف عن هؤلاء الأشخاص ، ولم تعد هذه الأدوات كافية لتحقيق هذا الغرض ، لذلك هناك حاجة ماسة لدراسة خصائص هؤلاء الطلبة على وفق معايير علمية دقيقة (قطامي ،٢٠١٠: ٦٣).

أشار(Silverman، 1999 إلى أن أفضل ما يفعله المدرسون والمستشارون للطلبة المتميزين والموهوبين الذين يعانون من إستثارة نفسية فائقة ، هو توجيههم إلى الوعي بما يصاحب أنماط الاستثارة الفائقة كأحاسيس وتنظيمها والمهارات النفسية ، ومساعدتهم على التعبير عن مشاعرهم ، وإقناعهم بأن تلك المشاعر طبيعية ، مما يبدد مخاوفهم ، وهذه إحدى الخطوات المهمة لبناء شخصية المتميزين وتنميتها.

الأمر الذي جعل انخفاض مستويات الاستثارة النفسية لدى الطلبة من المشكلات التي استحوذت على اهتمام القائمين على العملية التعليمية لما لها من آثار سلبية على المتعلم واسرته والبيئة التعليمية والاهداف المرجوة منها، وهذا يضاعف من حدة المشكلة بين الطلبة ، خاصة في مرحلة التعليم الثانوي ، والتي تعتبر مرحلة حاسمة في حياتهم ، حيث يرتكز عليها المستقبل المهني والشخصي وحتى الاقتصادي للمتعلم (بحسب النظم التعليمية المعمول بها في الوقت الحاضر) و تحديد تخصصاتهم الأكاديمية المستقبلية ،و قد يعاني بعض الطلبة من رؤية ضبابية للمستقبل ، مما يولد إحساسًا بعدم وجود هدف أو قيمة في الجهد الذي يبذله ، وبالتالي يؤثر على جهدهم ومستويات تفاعلهم المنخفضة.(عيسى ، ٢٠١٩: ٨٢).

تبلورت المشكلة لدى الباحثة من خلال ادراكها بضرورة تطبيق معايير كفاءة التعلم ومن خلال أطلاع الباحثة على ادبيات البحث وجدت قصوراً في دراسة كفاءة التعلم ، كما أن الباحثة لديها قناعة بأن عندما يتم دراسة كفاءة التعلم وخاصة لدى الطلبة المتميزين يساعد في توجيه نظر القائمين على تعليم هذه الشريحة المهمة من المجتمع والتي تتسم بالفاعلية والنشاط وكذلك تحفيز الاستثارة النفسية الفائقة لديهم

تتحدد مشكلة البحث بالإجابة على السؤال التالي :-

هل توجد علاقة بين كفاءة التعلم والاستثارة النفسية الفائقة لدى الطلبة المتميزين واقرانهم العاديين ؟

ثانياً / اهمية البحث

تكمن اهمية هذا البحث في تناوله متغيري كفاءة التعلم والاستثارة النفسية الفائقة المستندة الى نظرية Dabrowski ، ومن أهمية فئة المتميزين لحاجة البلدان كافة لهذه الفئة في الاسراع في عملية التنمية الوطنية الشاملة والتي تقع مسؤوليتها على هذه الفئة (التميمي ،٢٠٣، ١٩٩٩)

يتمتع طلبة المدارس الثانوية ، وخاصة المتميزين منهم ، بطاقة غير محدودة وطاقة كبيرة ومستوى عالٍ من النشاط ولديهم دافع قوي للتعلم والعمل، يمكن أن يشاركوا ويشغلوا أنفسهم لفترة طويلة، كما أنهم يتمتعون باليقظة العقلية والفضول والشغف بالبحث والتجريب، و لديهم مستوى عال من التطور المعرفي واللغوي وقوة العواطف ، فهم بحاجة لإشباع المحفزات الذهنية والفكرية التي تساعدهم على مواكبة البيئة الغنية بالتحفيز التي تحيط بهم .(Silverman, 1983:19)

شهد العقد الأخير من القرن الماضي نهضة عالمية واسعة تستدعي زيادة الاهتمام بشريحة صغيرة من المجتمع ، لكنها ذات أهمية كبيرة ولها دور لا يمكن تجاهل أثره في تقدم الدول وتحسين أوضاعها وظروف الحياة والمعيشة وتحديداً فئة المتميزين (أبو جادو ، 2004 : 53).

أعطى الاتجاه العالمي لفئة المتميزين اهتمامًا خاصًا من أجل تمكين هؤلاء الطلبة من صقل مواهبهم واستثمارها في نهضة مجتمعاتهم المعاصرة والنهوض بها، حيث عبر دابروسكي عن ذلك بقوله إن المتميزين هم منجم من الثروة الاجتماعية.(Prechowski،2006 :19) وفي دولنا العربية أدرك المسؤولون أهمية هذه الفئة ، لكن الإنجازات الحالية لم ترفع من رعايتهم في وطننا العربي الكبير بعد إلى المستوى المطلوب من الطموح لما هو معمول به في الدول المتقدمة

يتبع القائمون على التعلم اساليب مثل بناء اهداف مصممة لكل طالب تكون خاصة به بناءً على قدراته وميوله واستعداداته لأحداث عملية التعلم والعمل على تنمية الدوافع ليتمكنوا من تحقيق الأهداف المرجوة حيث تصبح عملية التعلم عملية تعاونية بين القائمين على التعليم والطلبة تسودها احترام وتقييم مساهمة كل طالب بدلاً من محاولة دفع المتعلم الى الصف التالي من خلال الاختبار الواحد (Walker, & Crogan, 1998)

يعتقد Serdyukova (2010) أنه من بين العوامل التي تعمل على تحسين كفاءة التعلم وتحقيق أهداف التعلم في أقل وقت وبأقل تكلفة ، استخدام نهج تعليمي مناسب في بيئة تعليمية جيدة ، وكذلك مثل استخدام استراتيجيات ونماذج التدريس التي تسمح بالمشاركة الإيجابية للمتعلم وتدعم استخدام الوسائط التعليمية ، وأخيراً توفر نظاماً للتحفيز والتعزيز(Serdyukova ،٢٠١٠: ٧-٨) .

بيئات التعلم الإيجابية هي مفتاح النجاح الأكاديمي والعاطفي والاجتماعي للطلبة ومع ذلك لا يتم إنشاء هذه البيئات من تلقاء نفسها، هناك العديد من المكونات التي تدخل في خلق بيئة تعليمية إيجابية للمتعلم ، والتي بدورها توفر مناخًا من الأمان وتعزز التفاعل الإيجابي والمهارات الحياتية الأخرى لهم ، وهو شيء يستحقه جميع الطلبة ، و يتم من خلالها التركيز على الجوانب الإيجابية للطلبة ، بحيث يكون الطالب أكثر تفاعلًا وانفتاحًا ، نظرًا لتأثير هذه البيئة وقدرتها على تحفيز الطلبة بشكل عام، و المدرس كقائد تربوي في الفصل هو الشخص القادر على خلق هذه البيئة للطلبة (الطويل 2017).

المدارس هي في وضع فريد لتعزيز رفاه الشباب والمجتمعات المدرسية على نطاق واسع، حيث يقضي الطلاب في حدود ٢٥ ساعة في الأسبوع داخل المدرسة، لذلك كان لا بد من الاستفادة من هذه الامكانات، من خلال بناء برامج ومناهج تعزز وتدعم فرص النجاح والأداء الأمثل، حيث لا يكون ذلك إلا من خلال برامج كفاءة التعلم التي تعد توجها تعليمياً يمزج بين التعلم الأكاديمي التقليدي والشخصية والرفاه، فهو يزود الطلبة بالمهارات الحياتية كالمثابرة والتفاؤل والمرونة وتنمية الفكر والتفاعل والتركيز الذهني الكامل حيث تعتمد كفاءة التعلم في ذلك على علم الرفاه والسعادة (لارسون، 2017: 6-7). وعليه تصب الدراسة الحالية للتأكيد على أهمية توظيف مركبات السعادة والرفاه في حقل التربية والتعليم في إطار المفاهيم والبحوث المنتمية إلى ما بات يعرف بكفاءة التعلم.

غالبًا ما يحظى مصطلح الكفاءة بصورة عامة بالكثير من الاهتمام في مختلف المجالات التجارية والصناعية ومجالات أخرى ، وتزداد أهمية هذا المصطلح خاصة في مجال التعليم، لأن هذا المجال مسؤول عن دعم وإظهار جيل من الطلبة المؤهلين في مختلف التخصصات الذين يمكن أن يقودوا بلادهم إلى التقدم ، لذلك يجب ان تمتلك هذه الأجيال قدر كبير من الكفاءة فيما يدرسونه وما تعلموه حتى يتمكنوا من ترجمة ما تعلموه داخل أسوار المدارس والجامعات وتطبيقه والاستفادة منه وفي وقت لاحق في الحياة ، وذلك هو الهدف النهائي للنظام التعليمي (الفيل ، ٢٠١٦: ٨٣)

مواقف كفاءة التعلم هي مواقف حقيقية يتم فيها تقديم المعرفة من خلال مواقف حقيقية وطبيعية، أن دافع وإرادة الطالب ، وكذلك التنظيم الذاتي له من بين العوامل المرئية والأساسية

في تحديد كفاءة التعلم، و تعتبر أهم نقطة في التعليم هي العمليات الاجتماعية ، وبالتالي فإن كفاءة التعلم تعتمد على جودة التفاعل الذي يؤدي إلى حدوث التفاهم المتبادل بين المدرس والطلبة (Blandin , 3013:330)

يعتقد Liao أن كفاءة التعلم هي أحد أهم العوامل المستخدمة في الحكم على جودة المؤسسات التعليمية ، ومن أجل تحسين كفاءة التعلم يجب على المدرسين استخدام طريقة التعزيز في التعليم ، والتي سوف تؤثر ايجابي على مخرجات التعلم(Liao,2011:14).

المواقف الإيجابية في كفاءة التعلم تثري مواقف التعلم بالفرح والمتعة ، والتي تؤكد على الاهتمام بالعوامل التحفيزية التي ترتبط بميول المتعلم وتطور فيه الحس الجمالي والإبداعي والرغبة في مواصلة الأداء الجيد أملاً في تحقيقه مستوى مرموقاً في الحياة ، وتتطلب هذه المواقف الايجابية أن يكون لدى المتعلم القدرة على التحلي بالشجاعة والجرأة والمثابرة ودرجة من المسؤولية، ليكون مشاركًا ومبدعًا لكفاءته الشخصية والاجتماعية في المجتمع الذي ينتمي إليه. (كريمان ، ٢٠٠٦: ٤٧-٤٨).

ان مفهوم الاستثارة النفسية الفائقة المسندة الى نظرية Dabrowski يعد موضوعاً جديراً بالاهتمام من خلال مكوناته الأساسية الخمس (النفس حركية _ الحسية _ العقلية _ التخيلية _ الانفعالية) حيث تعد هذه المظاهر الشخصية دليلاً على النمو والاستعداد (Mahdaglio & Tillier,2006

وايضاً تكمن أهمية الدراسة في ان كل ما يحيط بالفرد يزخر بعدد هائل من المنبهات التي تثيرنا في كل لحظة ، وكذلك جسم الانسان يصدر العديد من المنبهات من الاعضاء الحسية من خلال الحركات التي نقوم بها والكلام أيضاً بالإضافة إلى الأجهزة الداخلية كما ان قدرة الفرد على الانتباه تقتصر على منبه او مثير دون غيره لذا يختار وينتقي ما يهمه من المثيرات بناءاً على ميوله واهتماماته وتحقيق حاجاته ومتطلباته (Atkinson & etol,1996:270)

وتمثل هذه (نظرية الانقسامات الإيجابية) موضوع عدد كبير من الأبحاث والدراسات والمشاريع البحثية المتعلقة بمجال رعاية المتميزين على مدار السنوات الماضية حتى الآن ، ركز

معظم هذا البحث على فكرة الاستثارة النفسية الفائقة ، ويناقش السياق الأوسع لتنمية الشخصية الذي تحدث عنه Dabrowski (Tillier ، 2009).

إن أنماط الاستثارة النفسية المتفوقة والسمات العاطفية في المجالات المعرفية والاجتماعية تعبر عن التوافق النفسي والاجتماعي ، والذي يُستدل عليه من خلال السلوكيات الفردية والاجتماعية للطلبة، فالطالب ذو المستويات المتوسطة من هذه الأبعاد الأساسية سلوكه فعال وإيجابي مع نفسه ومع البيئة المادية والاجتماعية المحيطة به (بني يونس: 2007)

وتكمن اهمية نظرية Dabrowski ليست فقط نظرية تمثل التطور الانفعالي للأفراد لكنها نظرية تشمل الجوانب العاطفية في تفاعلهم مع الجوانب الأخرى للتجربة البشرية والنمو، لكنها لا تكفي بحد ذاتها لحدوث التميز، وبالتالي يجب أن تتطور الموهبة في الاشخاص ذوي الاستثارة النفسية الفائقة بالإضافة إلى مجموعة من العوامل الأخرى حتى يحدث التميز والموهبة (Jackson & Moyle 2009).

ترى (نظرية الانقسامات الإيجابية) أن نمو المتميزين يتكون من سلسلة من المراحل تنتهي كل مرحلة بعملية التقسيم الإيجابي الذي ينتج عن التكيف وفهم الذات، المراهقون المتميزون أكثر حساسية من الناحية النفسية وأكثر وعيًا بالمشكلات ، سواء كانت مشاكلهم الخاصة أو مشاكل المجتمع أو مشاكل العالم ككل (روبنسون ، 2008 :٣٨).

من الضروري البحث عن اساليب مختلفة تهتم بالخصائص الشخصية النفسية والمحورية التي تميز المتميزين بشكل واضح، أفضل مثال على ذلك هو نظرية الانقسامات الإيجابية Dabrowski ، والتي تقدم معالجة مفصلة لمفهوم الإمكانات المتطورة للموهبة وتطوراتها الديناميكية، إنه إطار مثير للاهتمام للنظر في مفهوم للتميز من خلال خمسة أنواع أساسية (نفسية ، حسية ، تخيلية ، ذهنية ، وعاطفية) ، حيث أن هذه المظاهر هي مؤشر قوي على النمو والاستعدادات التطورية و وجود التميز (الشياب ، ٢٠١٥: ٤٧) .

ان الخصائص الواضحة التي لا يمكن إنكارها أو تجاهلها أن الفرد الذي يكون عقله دائمًا مشغولًا بأفكار جديدة تساهم في تقدم مجتمعه ولا يشاركه أي من أقرانه هو فرد بسمات مميزة وفريدة من نوعها بطبيعتها، يسير في دروب مختلفة ويسهب في مناقشة نفسه والآخرين للوصول

إلى جذور المعلومات ، وهنا تتجلى عظمة الخالق سبحانه وتعالى في هديته الجليلة لبعض عباده المتميزين وتحمل عبء الحفاظ على القدرات البشرية والنهوض بمجتمعاتهم لاستثمار الكون. (معاجيني 2: 2005).

يتفق الكثير من الباحثين والعلماء المتخصصين تقريبًا ، ومنهم (الزغبي 2010 ، الكاسي ، 2009 ، جروان 2008 ، جاغمان (2008) ، على أن الخصائص والسمات المرتبطة بالمتميزين من أهم الأدلة والمؤشرات التي تدل على وجود التميز ، بحيث تصبح جوانب ثابتة في شخصية الفرد وسماته المميزة(عياصرة واسماعيل 2012 : 101)

ويعتقد Larsen & Bass (2002) أن التحفيز للمثيرات من خلال الحواس هو أحد أبعاد الشخصية التي لها دور في جعل الفرد أكثر استقلالية في الشخصية. (Larsen & Bass، 2002،89-83).

قدم Dabrowski نظرية الاستعدادات والإمكانات المتطورة (نظرية التفكك الإيجابي ، (TPD) معالجة تفصيلية لمفهوم الإمكانات المتطورة للموهبة وتطوراتها الديناميكية والقدرات الخاصة والذكاء، بالإضافة إلى مفهوم الاستثارة النفسية الفائقة المدرجة في نظرية Dabrowski هي إطار مثير للاهتمام في النظر إلى مفهوم الموهبة من خلال خمسة مكونات شخصية نفسية أساسية ، وهي أبعاد (نفسحركي – الحسية– تخيلي – عقلي – انفعالي) ، وأن خصائص الشخصية النفسية هذه هي مؤشر قوي للنمو والاستعداد التطوري ووجود التميز ، فضلاً عن أهميتها في تقوية النشاط العقلي المعرفي ، بحيث تعمل كقوة دافعة للتميز ، وبدونها يكون التميز مثل الجسد بلا روح ، ولهذا السبب دابروسكي يعرف موهبة الفرد على أنها طريقة موسعة ومركزة وممارسة للخبرات التطورية في البعد (تخيلي – عقلي – عاطفي) (Dabrowski ، ١٩٦٤: ٣٢_٣٧)

الاهمية النظرية

1. تكمن أهمية الدراسة فيما يمكن أن تقدمه الدراسة الحالية من الأدبيات النظرية التي قد تشكل مرجعاً هاماً للمعلمين وأولياء الطلبة في فهم الإمكانات المتطورة والنمو العاطفي ومكوناته المتميزين من خلال منظور Dabrowski.

2. تبرز الأهمية النظرية للدراسة الحالية من خلال محاولة اظهار أهمية مفهوم الاستثارة النفسية الفائقة.
3. تسليط الضوء على كفاءة التعلم التي لم تتناولها الدراسات والبحوث العربية بجدية ، حيث أن هناك ندرة في الدراسات والبحوث العربية التي تناولتها على حد علم الباحثة.
4. زيادة كمية المعلومات في مجال التميز والموهبة فيما يتعلق بمصطلح كفاءة التعلم

الاهمية التطبيقية

1. تأتي هذه الدراسة لسد فجوة حقيقية في مجال تشخيص المتميزين والتعرف عليهم وتحديد خصائصهم وصفاتهم من خلال توفير أدوات قياس علمية متطورة.
2. ومن المتوقع أن تلفت الدراسة الحالية انتباه المؤسسات التعليمية والقائمين عليها إلى ضرورة تصميم وتقديم خطط وبرامج تعليمية وإثراءيه وإرشادية ، وتفعيل الخدمات التي تناسب المتميزين. لأنهم مسؤولون عن التخطيط والتطوير المستمر لرعاية المتميزين .
3. ان الدراسة الحالية هي من البحوث التي تسلط الضوء على عينة المتميزين اذ هناك ندرة في دراسة هذه العينة.
4. يمكن لنتائج الدراسة الحالية أن تثير اهتمام الباحثين بإجراء العديد من الدراسات والأبحاث الهادفة إلى تحسين العملية التعليمية وتنمية مهارات المتعلمين بالعديد من المهارات اللازمة لتحسين كفاءتهم في التعلم.
5. ستقدم الدراسة الحالية أيضًا مقياسًا لكفاءة التعلم للطلبة المتميزين واقرانهم العاديين

ثالثا : اهداف البحث

يهدف البحث الحالي التعرف على

1. ا مستوى كفاءة التعلم لدى طلبة المرحلة الاعدادية
2. الفروق ذات الدلالة الاحصائية لكفاءة التعلم على وفق متغيري الجنس (ذكور ـ اناث) والدراسة.
3. مستوى انماط الاستثارة النفسية الفائقة لدى طلبة المرحلة الاعدادية.
4. الفروق في انماط الاستثارة النفسية الفائقة لدى طلبة المرحلة الاعدادية
5. العلاقة الارتباطية بين كفاءة التعلم ونمط الاستثارة الحركية الفائقة لدى طلبة المرحلة الاعدادية .
6. العلاقة الارتباطية بين كفاءة التعلم ونمط الاستثارة الحسية الفائقة لدى طلبة المرحلة الاعدادية
7. العلاقة الارتباطية بين كفاءة التعلم ونمط الاستثارة التخيلية الفائقة لدى طلبة المرحلة الاعدادية .
8. العلاقة الارتباطية بين كفاءة التعلم ونمط الاستثارة العقلية الفائقة لدى طلبة المرحلة الاعدادية
9. العلاقة الارتباطية بين كفاءة التعلم ونمط الاستثارة الانفعالية الفائقة لدى طلبة المرحلة الاعدادية .
10. مدى اسهام كفاءة التعلم في نمط الاستثارة الحركية الفائقة لدى طلبة المرحلة الاعدادية.
11. مدى اسهام كفاءة التعلم في انماط الاستثارة الحسية الفائقة في لدى طلبة المرحلة الاعدادية.
12. مدى اسهام كفاءة التعلم في نمط الاستثارة التخيلية الفائقة في لدى طلبة المرحلة الاعدادية

13. مدى اسهام كفاءة التعلم في نمط الاستثارة العقلية الفائقة في لدى طلبة المرحلة الاعدادية)
14. مدى اسهام كفاءة التعلم في نمط الاستثارة الانفعالية الفائقة في لدى طلبة المرحلة الاعدادية.

رابعاً / حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بدراسة كفاءة التعلم وعلاقتها بأنماط الاستثارة النفسية الفائقة لدى طلبة المرحلة الاعدادية المتميزين والعاديين في مركز محافظة بابل خلال العام الدراسي (٢٠٢٢_٢٠٢٣)

خامساً / تحديد المصطلحات

كفاءة التعلم عرفها كل من :

1. **أجاسينسكي ونيكولز،١٩٨٧:** : الشعور بالأمن الداخلي والمشاعر الإيجابية نحو عملية التعلم والتي تدفع الفرد لبذل جهد متواصل من أجل أداء المهام المطلوبة منه.(الفيل ،٢٠١٨: ٤٩٩).
2. **ميسيراندينو 1996** : قدرة الفرد في التأثير على البيئة المحيطة به عند تفاعله معها ويمكن تحقيقه عن طريق واقعية الاتصال ،التوقعات ،الثبات ،النتائج ، والتغذية الراجع (Miserandino,1996:92)
3. **بدير ٢٠٠٦** : هو ذلك التعليم الذي نستطيع من خلاله تحقيق الاندماج والتخيل والتفكير اثناء عملية التعليم وهو التعليم الوظيفي الذي يركز على التفاعل الناجح في مجالات الحياة كافة وهم قادرون على حل مشاكلهم بأستخدام التفكير الايجابي (بدير،٢٠٠٦:١١)
4. **سليجمان 2009** : مهارات السعادة والعلاقة بين التعلم والعواطف الإيجابية (عيسى ،٢٠١٥: ٧٧).

التعريف النظري لكفاءة التعلم

تبنت الباحثة التعريف النظري ل Miserandino لكفاءة التعلم (1996) كونها اعتمدت على انموذج Miserandino في بناء مقياس كفاءة التعلم من اجل استخدامه في هذه الدراسة الذي أكد على أهمية توافر مجموعة من الابعاد الإيجابية في شخصية المتعلم والتي تؤهله أن يكون كفنا والتي تتضمن كل من الإصرار، المشاركة، التركيز والاندماج وهو ما يطلق عليه كفاءة التعلم حيث أن تلك العوامل تلعب دوراً هاماً في تحقيق كفاءة التعلم.

التعريف الاجرائي: هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب(المتميز /العادي) على مقياس كفاءة التعلم والذي استخدم في البحث الحالي

الاستثارة النفسية الفائقة عرفها كل من :

1. **Dabrowski 1964** : هي الاستجابة فوق المتوسط والتي تتعدى المؤثرات المسببة لها وتظهر في شكل استثارات عالية (نفسحركية _ حسية_ عقلية_ تخيلية_ وانفعالية) ويعبر عن هذه الاستثارات من خلال الشدة او الحدة في الاستجابة المتمثل في رد فعل كبير سببه المثيرات الخارجية والداخلية ويمكن النظر لها من الناحية الإيجابية في تطور الاستعدادات والامكانيات الفردية وتكون مؤشر يدل على وجود الموهبة (الربيعي ، ٢٠١٧ : ٢٦٦)
2. **Piechowski (1999)** : انها أعلى شكل من المستويات التكيفية الممتدة في خط مستقيم ، ويظهر في شكل درجات متفاوتة من الاستجابات للأبعاد الخمسة للإثارة (Piechowski,1997: 366) وفي (1999) ، عرَّفه على أنه الميل الفطري للاستجابة مع زيادة شدة وحساسية الفرد تجاه المنبهات العقلية والعاطفية والخيالية وغيرها.(Piechowski ، 1999 :325).
3. **Treat (٢٠٠٦)** : هي القدرة الفطرية لدى الفرد تشير الى الزيادة في الاستجابة للعوامل المحفزة او المثيرة (Treat .2006:245_247)
4. **Tillier 2006:** هي استجابة فسيولوجية مرتفعة للمنبهات الحسية بفعل زيادة حساسية الخلايا العصبية (Tillier,2006:69)

التعريف النظري للأنماط الاستثارة النفسية الفائقة :

تتبنى الباحثة التعريف النظري لدابروسكي لأنماط الاستثارة النفسية الفائقة لعام (١٩٧٢) لاعتمادها مقياس الاستثارة النفسية الفائقة والمستند الى نظرية دابروسكي

التعريف الاجرائي/ درجة كل مجال على حدا التي يحصل عليها الطالب (المتميز / العادي) من خلال إجاباتهم على المقياس الذي سيستخدم في البحث الحالي لقياس الاستثارات النفسية الفائقة المسند الى نظرية Dabrowski

الطلبة المتميزون:

تم تعريف هذا المصطلح بعدة تعريفات تجدها الباحثة في المراجع التي تناولت التميز والموهبة والإبداع. لذلك ستقتصر على تعريف وزارة التربية العراقية: (١٩٩٤)

هم الطلبة يدرسون في مدارس المتميزين وتم قبولهم فيها على أساس حصولهم على أعلى إجماليات في الامتحانات العامة للمرحلة الابتدائية بالإضافة إلى نجاحهم في أداء اختبارين الأول لقياس القدرة العقلية والثاني اختبار تحصيلي في مواد اللغة العربية والدراسات الاجتماعية واللغة الإنجليزية والرياضيات والعلوم ويشترط لقبولهم ألا يكونوا من الراسبين أو الذين أكملوا سنوات الدراسة السابقة ". من شروط القبول في المدارس العراقية المتميزة أن لا تقل نسبة نجاح الطالب في الصف السادس الابتدائي عن (95٪) ، وأنه لم يكمل أو رسب في سنوات الدراسة الابتدائية. اختباران أحدهما للقدرات العقلية والآخر لجوانب التحصيل أعدتهما لجنة متخصصة في وزارة التربية والتعليم (العباسي ،٢٠١١ :١٤٧)

طلبة المرحلة الإعدادية (العاديين) / هم الطلبة الذين يدرسون في المدارس الاعدادية التي تقبل الطلبة الناجحون من الصف الثالث المتوسط دون الخضوع لاختبارات اخرى ودون تحديد معدل للقبول

الفصل الثاني

اطار نظري/ دراسات سابقة

المحور الاول/اطار نظري

كفاءة التعلم

انماط الاستثارة النفسية الفائقة

المتميزون

المحور الثاني /دراسات سابقه

اطار نظري/ دراسات سابقه

يتضمن هذا الفصل محورين رئيسين الاول متناول عرضاً للخلفية النظرية لمتغيرات الدراسة المتمثلة ب(كفاءة التعلم وانماط الاستثارة النفسية الفائقة) لتوضيح ابعاد المتغيرات والجوانب الاساسية التي تركز عليها وعلاقة هذه المتغيرات ببعض المفاهيم الاخرى ، اضافة الى النظريات التي فسرتها كلن على حده، اما المحور الثاني فيتضمن عرضاً للدراسات السابقة ذات الصلة بمتغيرات البحث الحالي والتي رفدت البحث في اعطاء تصوراً واضحاً لمتغيراتها .

المحور الأول_ كفاءة التعلم

كفاءة التعلم

يرتبط مفهوم كفاءة التعلم بالصعوبات المختلفة التي تواجه الطلبة ، خاصة خلال فترات التعليم المختلفة، يواجه الطلبة العديد من الأعباء الأكاديمية المتعلقة بالتنظيم الذاتي لعمليات التعلم ، ومهارات إدارة الوقت ، وتحقيق الكفاءة في التعلم . لذلك أكد بعض الباحثين أنه من المهم أن تتوفر السمات الشخصية التي تؤهل صاحبها للاستمرار في العمل(Miserandino ،1996:82).

يقول white (1995) أن الكفاءة تشير إلى قدرة الفرد على التواصل بشكل فعال مع بيئته ومع نفسه. و يعتقد Keating & Miller (1999) أن الكفاءة تلعب دورًا مهمًا في حياة الإنسان ، حيث إنها بمثابة الأساس الذي يمكن لكل شخص من خلاله التعبير عن رأيه حول مواقف الحياة المختلفة ، وحتى السماح له بالتطوير الإيجابي لشخصيته من خلال الإجابة على العديد من الأسئلة المثيرة للجدل. ويظهر Miseradino (1996) أن الجانب العاطفي هو جانب مهم من كفاءة التعلم ، وخاصة الجوانب الإيجابية مثل المثابرة والمشاركة والالتزام والتركيز ، حيث أن العوامل السلبية تؤثر على فعالية التعلم مثل العجز والإهمال والعزلة تؤدي إلى انخفاض مستوى الإنجاز ومعرفة المتعلم (White،1995:82)

يوضح صفاء الأعصر وعلاء كفافي (2001) أن التعلم الجيد يتأثر بمعلومات الطالب السابقة ومدى ارتباط عملية التعلم بالخبرات الحياتية من جهة ، وشخصية الطالب من جهة أخرى .

يجب تتضمن الحياة المدرسية وقتا للتعلم والاستكشاف والنصح ومع ذلك، يجد العديد من الطلبة أن هذه التجربة تتحدى صحتهم العاطفية ورفاهيتهم فالمدارس لديها القدرة على أن تكون أماكن إيجابية وسلبية على حد سواء، وهو ما يتوافق مع المنظور الذي أقره White (2013) بأن ما يجري في المدارس يؤثر على تجاربنا التعليمية، وهو ما يعتبر انبثاق لتطوير الشخصية White (& Murray, 2015:14)

في هذا السياق أوضح Seligman (2009) بالقول: لو تطرح أسئلة على الآباء: ماذا تريد لأطفالك؟ قد يجيب مئات الآباء السعادة _الثقة_ الرضاء_ اللطف _الصحة باختصار إنهم يريدون الرفاهية لأطفالهم، لكن لو طرحنا تساؤلا عن ماذا تدرس المدارس؟ قد يجيب العديد من الآباء: الإنجاز، مهارات التفكير، النجاح، وما شابه، وعليه تلاحظ أنه لا يوجد تقاطع بين ما يريده الآباء لأطفالهم وما تقوم به المدارس إذ انصب تعليم الأطفال منذ أكثر من قرن حول الإنجاز، وهو الطريق إلى عالم عمل الكبار. إذ يحي الجميع من أجل الإنجاز النجاح والانضباط لكن تخيل لو أن المدارس تستطيع دون المساس بأي من هذه المهام تعليم مهارات الرفاهية ومهارات الانجاز وهذا يمكن أن يكون ممكناً بفضل معايير التعلم الايجابي (Seligman,2009: 293_294).

وتهدف كفاءة التعلم إلى الجمع بين مبادئ علم النفس الإيجابي والتدريس بأفضل الممارسات والنماذج التعليمية لتعزيز التنمية المثلى والرفاهية في البيئة المدرسية إذ لا يزال الاهتمام بكفاءة التعلم ينمو تمشيا مع الاعتراف المتزايد بالدور الهام الذي تؤديه المدارس في تعزيز الرفاه، والصلة بين الرفاه والنجاح ، إذ يرى Seligman (2011) أن كفاءة التعلم كما التعليم التقليدي تعمل على تنمية المهارات الأكاديمية، مع استكماله بالمناهج التي تنمي الرفاه وتعزز الصحة النفسية الجيدة ، إذ يمكن أن توصف كفاءة التعلم بأنها تستخدم الممارسات التطبيقية لعلم النفس الإيجابي لدعم وتشجيع الأفراد داخل مجتمعاتهم المدرسية لغرض تحقيق الازدهار، فالهدف الأساسي من كفاءة التعلم هو تعزيز الصحة النفسية المزدهرة أو الإيجابية داخل المجتمع المدرسي (Norrish, & al, 2013: 147-148)

جميع البرامج ضمن سياق التعليم الإيجابي تركز على تعزيز مستويات السعادة والرفاه وتنمية مكامن القوى الشخصية، إذ تعتبر تفاعلات الطلبة اليومية والتجارب مع أقرانهم والمدرسين جزء لا يتجزأ من رفاههم وأهداف مهمة لبرامج الرفاهية، بالإضافة إلى ذلك، يرى معظم الآباء والأمهات والمدرسين أن تعزيز الرفاهية والشخصية أمر مهم، إن لم يكن مركزنا، باعتباره جانب من جوانب التعلم، وعليه ينبغي أن يدرس الرفاه في المدارس لثلاثة اسباب كترياق للاكتئاب و كوسيلة لزيادة الرضا عن الحياة،و كأداة مساعدة لتحسين تعلم التفكير الإبداعي(Seligman. 2009-29).

كما أن التعلم الإيجابي يمكننا استنتاج آثاره من خلال قياس معدل التقدم في الأداء الأكاديمي للطلبة ، وهذا التعلم هو الذي يصبح الطلبة من خلاله متعلمين نشطين قادرين على ضبط النفس والتقييم الذاتي مع الرغبة في تحسين أدائهم بشكل مستمر وهم قادرين على حل مشاكلهم باستخدام التفكير الإيجابي ، كما يمكن للمؤسسات التعليمية على جميع المستويات ان تكسب المتعلمين تعلم إيجابي وفقًا لأسس الممارسة الجيدة في سياق الواقع التعليمي الذي يعيشون فيه ، وليس فقط اعطائهم معلومات ينسونها بعد نهاية العام الدراسي، وكفاءة التعلم هي ما تحقق التكامل والانغماس والتفكير فيما يتم تعلمه ، وهي التعلم الوظيفي الذي يفيد الطلاب بالتفاعل الناجح في مجالات الحياة المختلفة، لذلك تضاف إلى مهمة المؤسسة التعليمية مسؤولية تدريب أشخاص قادرين على الالتزام الإيجابي بالمشاركة الإيجابية في التنمية الاقتصادية والثقافية والاجتماعية والسياسية والفكرية للمجتمع ،ويمكن للمؤسسات التعليمية أن تحقق أهدافها في ضوء الأعراف والتقاليد التي تتبعها وبما يتوافق مع قيم المجتمع (بدير ،٢٠٠٦:١١)

يحظى مصطلح الكفاءة عمومًا باهتمام كبير في مختلف المجالات الصناعية والتجارية وغيرها ، وتزداد أهمية هذا المصطلح بشكل خاص في مجال التعليم ، لأن هذا المجال مكلف بإعداد وتقديم الأجيال الماهرة في مختلف التخصصات القادرة على قيادة مجتمعهم نحو التقدم والازدهار، وعليه يجب أن تكون هذه الأجيال على درجة عالية من الكفاءة فيما تعلموه وما يتعلموه ، حتى يتمكنوا من ترجمة ما تعلموه داخل أسوار المدرسة والجامعة وتطبيقه والإفادة منه في الحياة العملية فيما بعد ، وهذا هو الهدف الأفضل للنظام التعليمي، و مواقف التعلم الايجابي هي مواقف حقيقية يتم فيها تقديم المعرفة من خلال مواقف حقيقية وطبيعية، وأن دافع المتعلم وإرادته ، وكذلك التنظيم الذاتي للمتعلم

هي من بين العوامل الرئيسية والأساسية في تحديد كفاءة التعلم ، حيث ان اكثر نقطة ذات اهمية في التعليم هي العمليات الاجتماعية ، وبالتالي فإن كفاءة التعلم تعتمد على جودة التفاعل الذي يؤدي إلى حدوث قيم مشتركة بين المدرس والطلبة (330 2013 ، Lietaer،Blandin)

يعتقد Liao أن كفاءة التعلم هي أحد أهم العوامل المستخدمة في الحكم على جودة المؤسسات التعليمية ، ومن أجل تحسين كفاءة التعلم ، يجب على المعلمين استخدام طريقة التعزيز في التعليم ، والتي ستؤثر بعد ذلك على نتائج التعلم.(Liao,2011:14)

تأثير المدرس للإيجابي

المعلم له الدور الأكبر والعامل الأكثر تأثيرا وحضوراً عند الحديث عن تنمية مهارات الطلبة لما له من تأثير مباشر على الطالب ، فالمدرس لديه الفرصة للتفاعل بشكل مباشر ولفترة طويلة. فترات مع الطالب ، ثم تؤثر على المتعلم سواء سلباً أو إيجاباً. إن التدريس ليس مجرد نقل للمعرفة ، بل هو تفاعل بناء يتم من خلاله تكوين وتطوير الجوانب العقلية والمعرفية والعاطفية والمهارة للمتعلم ، بالإضافة إلى صورة المتعلم عن نفسه وعن المجتمع (خالد ،٢٠١٩ : ٨٩)

يسعى علم النفس الإيجابي في ميدان التعلم للوصول إلى نقطة التمكين على المستويين التربوي والتعليمي ، حيث يُنظر إلى المعلم من وجهة نظر علم النفس الإيجابي باعتباره ركيزة أساسية لنجاح عملية التعلم ، حيث أشار (Synder Lopez,2007) إلى أن هؤلاء المعلمين يشعرون بدعوة الواجب وأن ما يفعلونه من التدريس ليس مجرد وظيفة عادية بل مهمة عظيمة ويجب عليهم القيام به على أكمل وجه. يتمتع هؤلاء المعلمون بمستويات عالية جدًا من التحفيز والحب الشديد للتدريس والتي يمكنهم نقلها إلى المتعلمين الذين يقومون بتدريسهم كمعلمين من هذا النوع يعتمدون على أساليب التعلم المتمحورة حول المتعلم ولديهم مستويات عالية من التعاطف مع المتعلمين. ومن هنا فإن الممارسات والأساليب التدريسية التي يتبعها معلمو هذه الفئة تؤثر على المتعلمين حتى يشعروا باهتمام المعلمين بهم وبعملية تعلمهم كمتعلمين ، وكذلك بهم كأفراد لديهم قدرات ومشاعر واحتياجات (خالد ،٢٠١٩: ٨٨)

بالنظر إلى أن المدرس يمثل حجر الزاوية في تحقيق مهام المؤسسة التعليمية ، فإن مهمته لا تقتصر على مجرد تدريس المقررات ، بل تتعداه إلى الأدوار التشخيصية المتمثلة في القدرة على مراقبة الطلبة بعناية ومدى توافر القدرة الكافية على التركيز في المادة التعليمية والقدرة على بذل الجهد والحماس اللازمين لمواصلة عملية التعلم، نظرًا لأن المدرس يعتبر انموذجا يحذوا حذوه المتعلمين ليتبعوه ، فيجب أن تكون لديه القدرة على تقديم نماذج مثيرة تؤثر على جذب الانتباه حتى يكتسب الطلبة سلوكًا إيجابيًا، كما ان المدرس الذي تكون لديه فنون التواصل مع الطلبة ، مثل الاهتمام والاحترام والتعامل بحساسية ولطف في مواقف التعلم ، هو من يستطيع قراءة ردود أفعال الطلبة وتفسير تعابيرهم غير اللفظية، كما يمتلك سرعة بديهية تمكنه سرعة التحرك في مواقف التعلم وهو القادر على جعل بيئة التعلم بيئة صحية في إطار مناهج كفاءة التعلم الفعالة والمبتكرة وإجراءات التدريس المحددة والتقييم الواضح والمستمر، بالإضافة إلى استخدامه للمؤثرات الإيجابية التي تؤثر على موقف الطلبة من المعلم ، وهي قوة الصوت والتعبيرات الإيجابية التي تدعم قدرتهم وثقتهم . (بدير ،٢٠٠٦ :١٢)

من ناحية أخرى ، أن طريقة التحيز ، واستخدام المفردات غير المناسبة ، والالتزام بإجابات مغلقة (محددة) تخلق جوًا تعليميًا سلبيًا يحرض على المقاومة والتحدي وتعطيل النظام. كما يؤدي إلى انعدام الثقة بالنفس ويثير سلوك الانتقام والعدوان. وهذا يؤدي بهم إلى الفشل الأكاديمي ، والإحباط ، وقد يواجهون صعوبات في التعلم. يتميز المتعلمون في جو تعليمي سلبي بسوء السلوك ، والسلوك العشوائي الفوضوي ، والتمرد والعصيان.(بدير ،٢٠٠٦: ١٢) .

الخصائص المميزة للطلبة ذوي كفاءة التعلم

تعتبر المعرفة الجيدة بالسمات العامة الطلبة ذوي كفاءة التعلم ذات أهمية كبيرة لجميع المهتمين بالعملية التعليمية ، حيث إنها تسهل عملية التعرف عليهم وتحديد نقاط التميز ومن اهم هذاه السمات ما يلي :

اولاً السمات الشخصية : يمتلك الأفراد ذوي كفاءة التعلم عدد من السمات الشخصية المتمثلة في قدرتهم على فهم مشاعرهم ومشاعر المجتمع ، وتمكنهم من التركيز على عملهم لساعات

متواصلة ، ودرجة مرتفعة من الثقة وتقدير الذات ، وتحقيق الأهداف بطريقة تحمل المسؤولية والتوجيه والقيادة، كما أنهم يقبلون الأنشطة الثقافية أكثر من غيرهم (شيحة السكار ،٢٠٠٤ : ٥٦)

ثانيًا: الدافع للتعلم: يتمتع الطلبة ذوو كفاءة التعلم بقدرة أكبر من غيرهم على الاستمرار في مواجهة المشكلات المختلفة والعمل على حلها، بالإضافة إلى العمل تحت الضغط وفي جميع الأحوال،و دافعهم للتعلم والمعرفة مرتفع كما أن الدافع للتعلم قوي أيضًا لتحقيق الأهداف التي حددوها لأنفسهم (المري ، ١٩٩٥ : ٦٧).

ثالثًا: – الاتجاه الإيجابي نحو عملية التعلم: – حيث يتبع الأشخاص ذوو الكفاءة التعليمية العالية التفكير الصحيح والخطط المستقبلية التي تسمح لهم بالعمل لفترة طويلة لتحقيق أهدافهم ومخططاتهم. لديهم أيضًا القدرة على التخطيط الجيد ، خاصة عندما يتعلق الأمر بالتعلم (شيخة السكار،٢٠٠٤ : ٥٧)

تطبيقات كفاءة التعلم في العملية التربوية

يركز علم النفس الإيجابي في المجال التعليمي على نقاط القوة التي تعزز السعادة والمرونة وتشجع الطلبة في مدارس وتدعمهم على الرفاهية، يركز التعلم الإيجابي أيضًا على مهارات محددة تساعد الطلبة على تقوية علاقاتهم وبناء مشاعر إيجابية وتعزيز المرونة الشخصية

اقترح مارتن Seligman خمس ركائز أو أسس لرفاهية وسعادة التلاميذ في المدارس

الأساس الأول: الكفاءة الاجتماعية والعاطفية

غالبًا ما يُنظر إلى الطلبة على أنهم أكثر عرضة لتجربة الرفاهية والسعادة والتصرف بطريقة أكثر قبولًا للآخرين في البيئة المدرسية ، عندما يكون لديهم مشاعر عاطفية إيجابية وكفاءة اجتماعية ، ولمساعدة الطلبة على تطوير كفاءتهم الاجتماعية والعاطفية والمهارات المتعلقة بالسعادة وهناك إجراءات تدريبية على هذا الأساس

- **مهارة المرونة والثبات** : قام Seligman بتحديد العديد من المهارات التي تساعد الأفراد على أن يصبحوا أكثر مرونة في تفكيرهم المتفائل ، واكثر احترام وتعاون ، واكثر صلابة ومرونة نفسية، والعمل بشجاعة ومهارات تكيفية أو التوافق مع ما تطلبه البيئة المدرسية ، ومهارة التفاعل مع المشكلات التي تواجه الطلاب أثناء حياتهم المدرسية.
- **المهارات الاجتماعية:** مثل مشاركة المصادر التعليمية والمشاركة في الأنشطة المدرسية مع مختلف الأشخاص واحترام الاختلاف.

- **المهارات الشخصية** : تحديد نقاط القوة والضعف لدى الفرد ، والاستعداد للعمل من أجل تحقيق الأهداف الشخصية ، وإدارة الوقت ، وحل المشكلات.

الأساس الثاني: المشاعر الإيجابية

الشعور بالانتماء: من المرجح أن يتفرع شعور الطلبة بالانتماء والقبول من مشاركتهم في المدرسة بشكل أكثر فاعلية من خلال اهتمامهم بالعمل داخل الفصول الدراسية بالمدرسة.

الشعور بالتفاؤل : تغيير التفكير المتشائم وعدم القدرة على التفكير بتفاؤل.

الشعور بالرضا: تنفجر مشاعر الرضا لدى الطلبة عندما تتاح لهم فرص النجاح في المدرسة ، ويتعين على المدرسة تعزيز هذه النجاحات من خلال الاحتفال بالمتميزين

الأساس الثالث: العلاقات الإيجابية:

من أهم الموضوعات في المدرسة ، دراسة السعادة والقيادية في المدرسة وتأثير العلاقات الإيجابية ، بغاية تسهيل الرفاهية في المدرسة.

ينص Scabbs 2003 على أن الثقافة المدرسية الإيجابية تنمي و تقوي العلاقات الإيجابية بين الطلبة ويتم تمثيل هذه العلاقات الإيجابية في المدرسة في:

- علاقة الأقران الإيجابية: إن شعور الطالب بقبوله من أقرانه ، ولديه تفاعل إيجابي معهم ، قد يجعله يتمتع بتقدير الذات ، وخاصة الطالب المنعزل اجتماعيًا.

- العلاقة الإيجابية بين المدرس والطالب: يمكن للعلاقات الإيجابية بين المدرس والطالب أن تساهم بشكل كبير في رفاهية الطالب ، وتعزز من السلوك المقبول اجتماعياً ، وتحسن من نتائجه التعليمية، فالكثير من الطلبة يشعرون انهم مدينون لمن علمهم فالطلبة الذين يصرحون عن رضاهم للمدرس يتمتعون بنشاط كبير في العمل المدرسي واكثر تميزاً في الدراسة

الأساس الرابع: ربط نقاط القوة المتعلقة بالرفاهية والسعادة:

يعرّف Jimerson 2004 أن نقاط القوة المستندة إلى التوجه في علم النفس التربوي هي القدرة على التصرف بشكل طبيعي والتفكير بطرق تعزز من النجاح لتحقيق الهدف ، وعندما يتجه الأفراد الى نقاط القوة ، فإنهم يتمتعون بإحساس أكبر بالرفاهية. غالبًا ما يعزز التأزر بين التعليم والمشاعر الإيجابية مهارات تحقيق السعادة للطلبة في المدرسة.

الأساس الخامس: المعنى والغرض :

وفقًا لنظرية Seligman السعادة الحقيقية 2002 يجب أن تتضمن الحياة ذات المعنى شيئًا أعظم مما نحن عليه ، مما يعني المزيد من تحديد أهداف إيجابية لحياتنا ، لكي تكسب الحياة المعنى يتطلب ذلك قوة لمن اجل التوافق مع متطلباتها فالطلبة يشعرون بالمعنى في حياتهم عندما يطورون من مواطن القوة لديهم واستخدامها بطرق إيجابية جديدة حتى تكون اهدافهم جديرة بالاهتمام. (العاسمي 2015 ص 10-15)

نتائج كفاءة التعلم

أن كفاءة التعلم تنتج متعلمين ذوي تفكير إيجابي يمتلكون القدرة على تحمل الإحباط ، والخروج من المألوف ، وتأخير الإشباع الفوري ، والثقة بالنفس ، والمبادرة ، والمثابرة ، والمخاطر المحسوبة ، أن أصحاب التفكير الإيجابي يدركون أنه لا يوجد شيء مستحيل ، والخصائص التي تعطي التميز لذوي التفكير الايجابي هي : - التفاؤل – التكامل – الإيمان – الحماس – الشجاعة – الثقة – العزيمة – الهدوء – الصبر – التركيز و التفكير الإيجابي مسؤول عن اتخاذ الخيارات الإبداعية. (أسعد ، ٢٠٠٣ : ٢٦)

النظريات والنماذج المفسرة لكفاءة التعلم

النظريات

1. نظرية السعادة الحقيقية

أعد هذه النظرية مارتن سيلجمان (Seligman,2002) و الذي اعتبرها بمثابة تحليل علمي للسعادة، و وفق هذه النظرية تم تقسيم السعادة إلى ثلاثة مكونات أولها الحياة السارة أو الممتعة، و من ثم الحياة المليئة بالالتزامات الحياة المشغولة أو النشطة، و أخيراً الحياة ذات المعنى، يركز كل من المكونين الأول و الثاني للسعادة على الحياة الشخصية للفرد، في حين أن المكوّن الثالث للسعادة يتضمن بشكل جزئي ما هو أكبر و أكثر قيمة من إشباع المتع الذاتية (Seligman , 2003:2 &Rozyman

و فيما يلي عرض لمكونات السعادة وفق ما يراه Seligman

أ- **الحياة السارة أو الممتعة :** تتضمن هذه الحياة نجاح الفرد في السعي للانفعال الإيجابي حول الماضي والحاضر و المستقبل، والحفاظ عليه قدر المستطاع، وتعلم المهارات التي تزيد من شدة و تكرار ومدة الانفعالات الإيجابية و خفض السلبية منها، و تتضمن الانفعالات الإيجابية حول الماضي الرضا و القناعة و الشعور بالإنجاز، الفخر، و الهدوء والسكينة (Seligman ،2008 82)

ب الحياة المليئة بالالتزامات (الحياة النشطة): تتضمن هذه الحياة التزامات الفرد المتنوعة سواء كانت في مجال العمل أو العلاقات الشخصية و تعتمد على استخدام نقاط القوة الشخصية المميزة التي يتمتع بها الفرد للحصول على إشباعات متنوعة في مجالات الحياة الرئيسية كالأسرة، والعمل والحب وغيرها(Huang ,2008: 764)

ج الحياة ذات المعنى : تتضمن الحياة ذات المعنى استخدام الفرد للقوى و المواهب الخاصة به، و تسخير ذلك في خدمة شيء ما يؤمن به الفرد بأنه أكبر من ذاته ، و من أهم مجالات الحياة ذات

المعنى الدين ، السياسة، الأسرة) حيث تنتج الأنشطة المرتبطة بها إحساس ذاتي بالمعنى في الحياة، و أن الإنسان له هدف و لا يعيش حياته اعتباطاً (Jayawichreme, 2008:9)

2. نظرية الرفاهية

طور Seligman مفهوم الرفاهية بعد انتقاد نظرية السعادة. لأن الناس يعتقدون أنها مبنية على المشاعر التي لا تدوم طويلاً ، كما هو الحال في الإحساس بالرفاهية ، فإن الناس لديهم الدافع في الحياة للقيام بالعديد من الأشياء المختلفة ، والتي ستجعلهم سعداء الآن أكثر وأكثر. على سبيل المثال ، إنجاب الأطفال ، يسجل العديد من الآباء والأطفال مستويات منخفضة من السعادة الحالية ، ولكن مستويات عالية من السعادة بشكل عام. طور Seligman مفهوم الرفاهية وكتب انموذجه المسمى انموذج بيرما ، والذي يشير إلى العناصر الخمسة لحياة ناجحة ، وهي: المشاعر الإيجابية. المشاركة . العلاقات . التدفق. انجازات

- **المشاعر الإيجابية :-**

يشجع هذا المجال الأفراد على توقع وبناء الخبرات العاطفية الإيجابية مع قبول تطوير استجابات صحية للمشاعر السلبية (Norrish, 2013:152)

فربما يكون هذا المجال هو أقرب صلة بالسعادة، حيث أن التركيز على المشاعر الإيجابية هو أكثر من مجرد الابتسام. فهو القدرة على التفاؤل الذي يساعد الأشخاص على التكيف مع : تقلبات الحياة والقدرة على البقاء متفائلاً ورؤية الماضي والحاضر والمستقبل من منظور ايجابي بناء.(أنوار، 2020: 8-9)

مجال العاطفة الايجابية في الميدان التعليم يعكس قدرات الطلبة على بناء الخبرات العاطفية الإيجابية والشعور بالعواطف الإيجابية كالفرح والامتنان والأمل والإلهام للوصول للأهداف، إذ وجدت الأبحاث أن العاطفة الإيجابية لديها فوائد على الصحة النفسية والبدنية والعلاقات الاجتماعية، والنتائج الأكاديمية، (باشن وبرزوان، 2021: 43)

- **التدفق :-**

يدرس هذا المجال المسارات لإكمال الانغماس في أنشطة تدعم فهمنا لتحقيق تجربة من الأداء الأمثل، فهو ينطوي على العيش حياة عالية من الاهتمام والفضول لغرض تحقيق الأهداف بعزم وحيوية إذ أن هناك أدلة قوية على أن مجال المشاركة والانخراط يرتبط بالرفاه والتعلم وانجاز الأهداف المهمة، كما يرتبط هذا المجال ارتباطا وثيقا بمفهوم التدفق الذي يعرف بأنه حالة من الانغماس الشديد والتجربة المثالية التي تنتج أثناء المشاركة في التحديات، خاصة إذا كان هناك تقارب بين مستوى مهارات الفرد وتعقد مستوى المهمة والتحدي (Norrish, 2013:153) فمثل هذه الأنشطة التي تدفعنا للمشاركة نجد أنها تغمر الجسم بالهرمونات التي تمنح للمرء شعور بالسعادة أين يجد فيها الهدوء والتركيز والفرح حيث أنه في مجالات الحياة المختلفة يجد الأفراد متعة في أشياء مختلفة، سواء كانت العزف على آلة موسيقية أو ممارسة رياضة أو العمل في مشروع مثير للاهتمام أو حتى مجرد هواية يمارسونها. حيث نحتاج جميعا إلى شيء في حياتنا يجعلنا ننغمس فيه، ما قد يخلق السعادة أو النشاط. وهذا ما ينعكس على ذكائنا ومهاراتنا وقدراتنا(أنوار 2020: 10-١١)

- **العلاقات :-**

ويطور هذا المجال المهارات الاجتماعية والعاطفية لتمكين الفرد من تنمية العلاقات الذات مع والآخرين. فالعلاقات والروابط الاجتماعية ضرورية لحياة ذات معنى حيث ترتبط السعادة والصحة النفسية ارتباطا وثيقا بعلاقات وثيقة وهادفة، حيث أن العلاقات الاجتماعية العابرة مع الغرباء وكذلك العلاقات الطويلة مع الأقران والأشقاء والاباء والأسرة والأصدقاء كلها مصادر للمشاعر الإيجابية والدعم (أنوار، 2020 : ١٢) يرى Stewart وزملائه (2004) أن العلاقات المدرسية الداعمة ترتبط بالرفاه والمرونة لدى الطلبة كما يرى Wentzel و (1997) Caldwell أن الدعم الاجتماعي للطالب يفيد في تحسين نتائج التحصيل (باشن وبرزوان، 2021: ٤٤)

- **المعنى:ـ**

ويكون من خلال تطوير الفهم والفوائد من خدمة قضية أكبر والمشاركة في أنشطة لدعم ذلك (Norrish & al 2013:153) وعليه فالسعادة الحقيقية تأتي من وجود معنى للحياة بدلاً من السعي وراء المتعة والثروة المادية، إذ أن أخذ الأطفال للمساعدة في توزيع الهدايا أو الطعام في الملجأ على سبيل المثال، أو تقديم المساعدة للمشردين، أو التطوع للمساعدة في تنظيف الحدائق في بعض الأمثلة على المشاركة في الأنشطة التي تتجاوز فكرة العيش لنفسك، هذا ما يجلب الإنجازات ويعزز مبدأ الرفاهية، فالآباء الذين يكرسون أنفسهم بشغف ويقومون بعمل شيء، يتجاوز حياتهم الخاصة يعلمون أطفالهم قيمة الوجود (أنوار ، 2020 :13)

القيمة الجوهرية لمساعدة الآخرين والمجتمع توفر مبررا قويا للتركيز على معنى الحياة داخل المدارس. إذ أن هناك أدلة على أن عمل الأشياء من أجل الآخرين والإحساس بأن الحياة هادفة وذات مغزى، يساهم حسب (2005) Post في صحة الطلاب النفسية والجسدية، وقد بين Cotton وزملائه (2009) أن وجود هدف في الحياة يرتبط بالصحة البدنية الجيدة، والرضا عن الحياة، والعلاقات الاجتماعية القوية، ما قد يوفر الحماية من الاكتئاب والسلوكيات المحفوفة بالمخاطر والشكاوى (باشن وبرزوان، 2021: ٤٤)

- **الإنجازات :ـ**

يركز هذا المجال على تطوير الثقة والكفاءة من خلال السعي لتحقيق نتائج ذات معنى والأهداف القيمة وتوليد الدافع للاستمرار رغم التحديات والنكسات، وتحقيق النجاح في مجالات الحياة الهامة فأبحاث Weisen Hendren و (1994) Orley تشير إلى وجود علاقة ثنائية الاتجاه بين الازدهار والإنجاز الإيجابي (Norrish, & al 2013:153)إذ يمكن أن يساعد وجود الأهداف والطموح في الحياة على تحقيق الأشياء التي يمكن أن تعطي إحساسًا بقيمة الإنجاز، حيث يجب على الفرد أن يصنع أهداف واقعية يمكن تحقيقها، فمجرد بذل الجهد لتحقيق هذه الأهداف يمكن أن يمنح ذلك شعورًا بالرضا، فتحقيق الإنجازات في الحياة أمر مهم يدفعنا إلى الازدهار والنجاح، ووجود أهداف واضحة في الحياة، حتى الأهداف الصغيرة مثل القراءة لمدة ساعة كل يوم، وبذل الجهود

لتحقيق ذلك أمر مهم للرفاهية والسعادة، حيث يساعد تحقيق الإنجاز على تعزيز احترام الذات والفخر بها، كما أنه يقوي الثقة بالنفس وهو ما يحفز على الرغبة في بذل جهد أكبر ومواصلة الإنجاز، كما تساعد هذه الثقة في مواجهة التحديات والأهم من ذلك، أن تحديد الأهداف وبذل الجهود اللازمة لتحقيقها لا يقل أهمية عن الوصول إليها بالفعل (أنوار،2020 : ١٦_١٨).

الانموذج المفسر لكفاءة التعلم

3. االنموذج (Miserandino ، 1996)

ظهر هذا الانموذج في دراسة Miseradino في عام 1996 حيث أظهر ذلك ان كفاءة التعلم تشتمل على عاملين مختلفين: -

أ_ العوامل الإيجابية التي تؤثر على كفاءة التعلم: -

وتعني مجموعة من العوامل التي تساهم في تحقيق التعلم الفعال ، حيث يتميز الطلاب ذوو الكفاءة التعليمية العالية بالتمييز في التحصيل الدراسي، كما أنهم قادرون على تحمل الضغوط الأكاديمية وتنظيم دراساتهم ووقتهم بشكل جيد. أيضًا ، يستخدم الأشخاص ذوو كفاءة التعلم طرقًا مختلفة للاستذكار عند الدراسة لتحقيق مستويات متميزة من الإنجاز والأداء العالي في جميع جوانب عملية التعلم حيث اوضح (Miseradino ، 209 :2007 :1996) أن العوامل التي تؤثر بشكل إيجابي على عملية التعلم هي:

1- المثابرة: ويقصد بها قدرة المتعلم ومهارته على الاستمرار في مواجهة المشكلة لفترة طويلة حتى يحلها ويمتلك القدرة للإجابة على الأسئلة الصعبة التي لا جدال فيها بفضل قدرته على مواصلة البحث ومصادر المعرفة للوصول والإجابة على هذه الأسئلة، يتم التعرف أيضًا على الأشخاص ذوي كفاءة التعلم العالية من خلال قدرتهم على استحالة ترك أي سؤال دون إجابة أو المشكلة دون حل .

2- الاندماج : ويقصد به قدرة ومهارة المتعلم على الاستماع والاصغاء بشكل جيد في مختلف المواقف التربوية ، ويسعى جاهداً للانتباه الفعال بالمواقف التعليمية المختلفة ، لتحقيق أهداف العملية التعليمية داخل المدرسة وخارجها.

3- المشاركة: أي أن المتعلم يشارك في المناقشات التي تجري داخل الفصل الدراسي أو خارجه لتحقيق الفائدة واكتساب المعلومات و المعرفة من مصادر مختلفة كما ان الأفراد ذوو الكفاءة التعليمية العالية يتميزون بالنقد البناء للمعلومات ، والقدرة على قبول النقد الذاتي البناء.

٤- التركيز: - و يعني قدرة المتعلم على الرجوع إلى المشكلة التي لا يستطيع حلها حتى التمكن من إيجاد حل ولا يشعر بتجاوز الوقت من حدة تركيزه

ب- العوامل السلبية التي تعرقل كفاءة التعلم: - تعني كل ما يعطل عملية التعلم ويقلل من مستوى تحصيل الطلاب ، وتشمل هذه العوامل:-

١- العزلة: - تعني عدم رغبة الطلاب في الانخراط . أو التعاون في كل المواقف التعليمي التعلمية سواء كانت داخل المؤسسة التربوية أو خارجها.

2- العجز : تعني انعدام قدرة التركيز لدى المتعلم أو المشاركة في العملية التعليمية ، لأن الكثير من المثيرات تؤثر على المتعلم وتؤثر على عمله.

3 - الإهمال: عدم إعطاء الأولوية لهذه المهام المطلوب انجازها لأن ذوي الكفاءة التعليمية المنخفضة لا يهتمون بتحقيق المهام التربوية ولا يعطونها اي اهتمام . (1996: 2007: 209 ، Miseradino)

من الواضح أن الانموذج أعلاه (Miserandino ، 1996) أكد على أهمية الخصائص الوجدانية التي من شأنها ان تلعب دورًا مهمًا في العملية التعليمية.

مناقشة النظريات

بعد أن تم عرض السابق للنظريات بخصوص التفسيرات المختلفة فأن هذا الاختلاف نابع من طبيعة التي تؤمن بها كل نظرية من هذه النظريات وكذلك اختلاف وجهات النظر بين اصحاب

النظريات ، وطريقة تناولها من زاويا مختلفة تكاملت بعضها مع البعض الأخر لتؤدي دورها في تفسير كفاءة التعلم

على الرغم من أن المعطيات الواردة في هذا المقال تشير إلى أهمية مفهوم كفاءة التعلم القائم على نظرية الرفاهية التي اقرها Seligman والتي اتاحت للمدارس إمكانية فهم وتعزيز مستويات الرفاه ما قد يساهم مستقبلا في الحد من اعتلالات الصحة النفسية والعقلية لدى الطلبة على اعتبار أن الطلبة يقضون الكثير من الوقت في البيئة المدرسية إلا أن مثل هذه البرامج لا نكاد نجد لها أثرا في ميدان التعليم في معظم البلاد العربية ما عدا بعض المساهمات التي أقرتها دولة الامارات العربية المتحدة التي باشرت بإطلاق البرنامج الوطني للسعادة وجودة الحياة، لذلك، فمن الإنصاف القول بأن المدارس هي مؤسسات مثالية لتوفير فرص الصحة والسلامة والتقدم التعليمي والتنمية الأخلاقية للشباب، فهي فرص ومتطلبات ذات مرغوبية عالمية. لذلك، دعا Peterson (2006) المدارس إلى توسيع تركيزها إلى أبعد من التعلم الأكاديمي لتشمل أيضا تعزيز مقومات الرفاه (White : 69) Waters, 2015 & و وفق انموذج (Miserandino،1996) الذي فسر كفاءة التعلم على انه مجموعة من العوامل التي تساهم في تحقيق التعلم الفعال ، حيث يتميز الطلبة ذوو الكفاءة التعليمية العالية بالتمييز في التحصيل الدراسي، كما أنهم قادرون على تحمل الضغوط الأكاديمية وتنظيم دراساتهم ووقتهم بشكل جيد، أيضًا يستخدم الأشخاص ذوو كفاءة التعلم طرقًا مختلفة للاستذكار عند الدراسة لتحقيق مستويات متميزة من الإنجاز والأداء العالي في جميع جوانب عملية التعلم حيث اوضح (Miseradino ، 209 :2007 :1996) أن العوامل التي تؤثر بشكل إيجابي على عملية التعلم هي (المثابرة _ الاندماج _ المشاركة _التركيز) ومن حيث المساهمات التي قدمتها نظرية السعادة الحقيقية والدور الذي لعبته في بلورة مفهوم كفاءة التعلم توج هذا الأخير بتشكيل إطار مفاهيمي جديد وشامل مزج بين مختلف تركيبات الرفاه التي أقرها الباحثون بداية من (1969) إلى غاية (2011)، وهو ما ساهم في تطوير انموذج الرفاه ما قد خلق مجالا لتطبيقه في ميدان التربية والتعليم، من خلال العمل على صقل المواهب الفكرية للطلبة وتطوير مجموعة واسعة من نقاط القوة والمزايا والكفاءات الشخصية التي تدعم في مجموعها الرفاه ما سمح بتوفير إطار مستدام ومرن للتحرك نحو ازدهار المجتمعات المدرسية

مبررات تبني الباحثة انموذج (Miserandino،1996)

1. وجدت الباحثة ندرة في النماذج التي فسرت كفاءة التعلم في البيئة العربية والأجنبية
2. لعل انموذج Miserandino هو الانموذج الوحيد الذي يتعامل بطريقة منظمة وعقلانية مع لكفاءة التعلم والسلبية.
3. سهولة فهم و وضوح ابعاد الانموذج .
4. انموذج (Miserandino ، 1996) أكد على أهمية الخصائص الوجدانية التي من شأنها ان تلعب دورًا مهمًا في العملية التعليمية.
5. يتمتع الانموذج بخصائص سيكو مترية جيدة وثابتة

المحور الثاني _ الاستثارة النفسية الفائقة

مفهوم الاستثارة النفسية الفائقة (Overexcitabilities):

في الأساس ، تمثل الاستثارة الفائقة مزيج من المشاعر النفسية الفطرية العالية التي تصاحب الشخص خلال المراحل الأولى من النمو وتشير إلى تمتع الشخص بقدرات عالية واستعدادات للاستجابة للمحفزات المختلفة ويساعد على الوصول إلى مستوى أعلى من التطور المتقدم للشخصية وتتواجد الاستثارات النفسية الفائقة عند الطلبة المتميزين بصورة كبيرة مقارنة بنظرائهم العاديين ويتم التعبير عنها في شكل: زيادة الشعور بالحساسية والوعي حده الانفعال بشكل يمثل وجود واختلافات واقعية في نمط الحياة ونوعية خبرات الطلاب المتميزين بها. (العازمي ، 335: 2015). يؤكد Dabrowski (1972) أن الاستثارات النفسية الفائقة تمثل استعدادًا طبيعيًا يتم الافصاح عنه بإحساس عالٍ بالمحفزات وردود الفعل الانفعالية للمحفزات الداخلية والخارجية.

يعتمد مفهوم Dabrowski عن فرط الاستثارة على النقاط التالية:

(1)رد فعل يتجاوز حدود الإثارة

(2)رد فعل يستمر لفترة أطول من المتوسط أو متوقع

(3) استجابة للتعبير عن التجارب العاطفية للجهاز العصبي. (piechowski ، 1992: 180)

لا يعني مصطلح الاستثارة أن الشخص مفرط في الإثارة ، ولكنه يشير إلى حالة من الحساسية توجد في بعض المناطق كلمة الاستثارة هي ترجمة لكلمة بولندية معناها (سوير) وتستعمل مع الاستثارة كلمة (Over) للربط بين المثير والاستجابة والتي تشير إلى زيادة قدرة الفرد على الاستجابة (Gross،0.4 1994). يؤكد Piechowski (1997) أن الاستثارة النفسية الفائقة هي أعلى شكل من أشكال التعديل ، والتي تمثل سلسلة مستمرة من مستويات التكيف بدرجات متفاوتة للأبعاد الخمسة الحسية والفكرية والانفعالية والحركية والتخيلية هذه الأبعاد تعطي المواهب قوتها (Piechowski ، 1997: ص). يجادل Gallagher (1986) بأن الاستثارات النفسية الفائقة (EOS) تمثل الطرق التي يمكن للفرد من خلالها تحدي العالم وتسمح للأفراد بمعالجة كميات كبيرة من المنبهات الموجودة في البيئة. (Gallagher، 1986:. 115). تساهم العاطفة القصوى في تحقيق المزيد من النمو لأنها أكثر ثراءً وتعقيدًا في التعبير ويمثل أقوى إمكانات التطور (piechowski & Cunningham,1985: 156).

مفهوم الاستثارة النفسية الفائقة حسب دابروسكي:

الاستثارة الفائقة هي سمة تعكس الموهبة الفريدة التي يتمتع بها الأفراد والتي تسمح لهم بتجربة الحياة على مستوى أعمق هناك خمسة أنواع من الاستثارة النفسية الفائقة : النفسحركية ، والحسية ، والخيالية ، والعقلية ، الانفعالية . يتفاعل المتميزين ذوي المواهب العالية بشكل أكثر من الأشخاص غير المتميزين، دعا Dabrowski هؤلاء الأشخاص بقدرات خارقة للطبيعة ، ويعتقد أنه من الصعوبة التأقلم معهم ، ويمكن ان تكون هذه المواهب دمجت مع الاستثارة الانفعالية الفائقة كما يشعر المتميزين والموهوبون بمشاعر الآخرين بنفس القدرة التي يشعرون بها هم أنفسهم ، وأوضح Dabrowski أن الألم والاكتئاب يؤديان إلى صراع داخل الشخص والجسد، يعتبر مفهوم الصراع من الأسس المهمة لنظرية الانقسامات الإيجابية القائمة على القاعدة الأساسية التي تفترض أن كل شخص حريص على التعبير عن مشاعره ، وهذا الصراع لديه القدرة على التطور خلال الأنشطة التي تنشأ خلال فترة المراهقة التي يمر بها الفرد خلال حياته اليومية يقول Dabrowski أن للاستثارة النفسية الفائقة تأثير كبير على تحفيز المشاعر والعواطف والفهم والأفكار العقلية التي

تحدث لدى بعض الأشخاص العاديين ، وهذه الاستثارة تكون أقوى وتتمتع بالجدية عند الافراد ذوو قدرات التفكير العليا (Kaminski،2002:27- 26).

أظهرت دراسة Ackerman (1997) ، التي وضعت طبقا لمقياس الاستثارة النفسية الفائقة لدى الموهوبين والمتفوقين ، تبين لديهم دافعًا عاليًا وصراعًا ، مع مشاعر داخلية بالنقص وعزلة والانتماء الضعيف ، كثير ما تنشأ هذه الصراعات والآثار إبداعا جديداً في بعض المجالات الحياة، (Kaminski ، 2002: 27) وتدعم دراسة (Buket ، 2006) وجود علاقة مهمة بين الاستثارة النفسية الفائقة والإبداع لدى الطلاب المبدعين. بمعنى آخر ، يُظهر المبدعون تحفيزًا حركيًا وعاطفيًا وحسياً عاليًا ، بينما تكون الأنواع الأخرى من التحفيز في المستوى الطبيعي (Buket ، 2006: 52-50).

وجد الباحثون أن الدوافع الخمسة للاستثارة النفسية الفائقة كانت أقوى لدى الأشخاص ذوي القدرة العالية على التفكير من أولئك الذين لديهم قدرة تفكير متوسطة أو منخفضة، أكد Dabrowski (1972) أن الفرد يظهر عدة أنواع من الاستثارة النفسية الفائقة كما أنه يرى الواقع بطريقة مختلفة ومتعددة الأوجه ، هذه الاستثارات هي من بين أهم الدوافع للتنبؤ بالإمكانات التطورية التي تحدث عند البشر (Treat ، 2006: 254).

وأكدت (2001) Lind أن القوة أو فرط الحساسية والاستثارة الفائقة هي من بين الخصائص والميزات التي تظهر للأشخاص ذوي القدرة العالية على التفكير. وأكد أولياء الأمور والمعلمون ذلك حيث وجدوا أن هناك اختلافات سلوكية وتنظيمية بين الأطفال الموهوبين والمتفوقين مقارنة بأقرانهم العاديين ، قدمت نظرية Dabrowski للأستعدادات والإمكانات التطورية انموذج شامل يوضح طبيعة تلك السمات ، ويرى Dabrowski ان الافراد لا يستطيعون الوصول جميعهم الى مستويات متقدمة من النمو و التطور ، ولكن عندما تكون لديهم قدرة وذكاء بالإضافة إلى الاستثارة النفسية الفائقة عندها يمكن التنبؤ باحتمال التطور الى مستوى عالي (Lind,2001 :3_6)

يعتقد Dabrowsky أن الوراثة مهمة في شرح نمو وتطور الشخصية البشرية ونموها. بالرغم من أن العوامل البيئية تحدد مدى النمو والتحسن ضمن هذه الحدود العلاقة بين عنصري الوراثة والبيئة

هي علاقة لا يتمتع كل منهما بوجود مستقل عن الآخر، إنها علاقة وظيفية ومترابطة ومتبادلة بين الاستعداد والإمكانيات ونظرائهم في البيئة التي تدفعهم وتحفزهم. لكن Dabrowsky يوضح أن هناك عاملاً مستقلاً يسميه عامل التحكم الذاتي ، وهو العامل الذي يحدد العلاقة بين الوراثة والبيئة يلعب عامل التحكم الذاتي دورًا مستقلاً في نظريته حول التنمية البشرية والتقدم يعتقد Dabrowsky ان العامل المستقل هو المحرك للوصول إلى أعلى مستويات التنظيم الهرمي للشخصية البشرية ، وأنه اختيار بشري ويلعب دورًا رئيسيًا في التعلم الذاتي ، تأتي قدرته من العوامل الوراثية والتأثيرات البيئية (المطيري ، 2008: 34-35).

مراحل النمو للاستثارات النفسية الفائقة

يعتقد Piechowski أن نظرية الانقسامات الإيجابية تقوم بدراسة نمو الموهوبين من المراهقين والبالغين ، لذا فهي نظرية تهتم بالنمو العاطفي على أساس ملاحظة الموهوبين ، وقد لاحظ أن المراهقين تمامًا مثل البالغين ، لديهم ميل قوي نحو المثل العليا في الحياة مثل العدالة والمسؤولية والصدق والانصاف والرحمة ، حيث يُتوقع من هؤلاء الأشخاص القيام بشيء ما لتصحيح أخطاء المجتمعات (Lofeki ، 2004 ، . 374).

أشار Dabrowski إلى عدد من العوامل التي أدت إلى ظهور الاستثارة الفائقة ، أولها العوامل البيولوجية مثل الخصائص الجينية ، الاستثارة الفائقة قد تكون جزءًا من مكونات الشخص ، مثل غريزة الحماية الذاتية ودوافع الجوع والعطش ، والثالث هو التفاعل بين مجموعة من المكونات لمتطلبات البيئة الاجتماعية

وصف Dabrowski عدة مستويات مختلفة من تطور الشخصية التي تعكس الاختلاف في الخصائص النفسية للناس ، والتي بدورها توضح الإمكانات الكامنة للناس. تشمل هذه الخصائص ثلاث ميزات رئيسية:

1. القدرات والمواهب الخاصة (مثل القدرة الرياضية الفريدة والقدرة الموسيقية المختلفة في نوعها
2. الأشكال الخمسة من الاستثارات النفسية الفائقة
3. دوافع تلقائية قوية للتفوق الفردي والتميز (Mendaglio ,2012 : 210).

مستويات النمو حسب نظرية Dabrowski

أشار Bailey إلى أن Dabrowski حدد خمس مراحل يمر بها الفرد خلال عملية النمو والتطور بناءً على عدد من المتغيرات البيولوجية والنفسية والعقلية والاجتماعية ، وهذه المراحل هي:

أولاً: المصلحة الذاتية

في هذه المرحلة ، تسود الأنانية وحب الذات لدى الفرد. عدم القدرة على تحمل المسؤولية الذاتية عندما تسوء الأمور ، ويكون الفرد قادرًا على الفهم والتعاطف والفحص الذاتي.

ثانيًا: للخضوع لقيم المجتمع:

تتميز هذه المرحلة بالخضوع لقيم المجموعة والمستوى النسبي للقيم والمعتقدات التي اكتسبها الفرد سابقًا ، وتكون أفكاره غير متوازنة وغير منظمة ، وسلوكياته غير مستقرة بسبب عدم وجود القيم الداخلية النابعة. من الفرد. وبالتالي ، فإن اتجاه الصراع في الفرد داخلي.

ثالثا: الميل نحو تحقيق الذات

في هذه المرحلة ، بدأ الفرد يميل نحو تحقيق الذات والشعور بالانتماء للمجموعة والآخرين ، بحيث يبدأ إحساس الفرد بما هو عليه الآن وما سيكون عليه في المستقبل.

رابعاً: الاستقلال الفكري

في هذه المرحلة ، يبدأ الفرد في الميل نحو تحقيق الذات ، وتحمل المسؤوليات تجاه الآخرين ، والتعاطف معهم ، وهذا الشعور بالاستقلالية في التفكير والعمل.

خامساً: تحقيق المثل الشخصية

تتغير هذه المرحلة من مستوى تنمية الشخصية المثالية ، حيث يصبح طموح الفرد في هذه المرحلة أن يعيش بسلام مع الآخرين ، وأن يكون في وئام معهم .(Bailey,2010)

النظريات المفسرة الاستثارة النفسية الفائقة

1. نظرية كلارك هل

يعد هل من رواد علم النفس بشكل عام ، والسلوك بشكل خاص ، لأنه حاول تطبيق منهج متكامل لشرح السلوك رياضيًا، يتميز (هل) في انه اكتشف العديد من المفاهيم التي تستخدم في علم النفس ، حيث أوضح العلاقة الكمية بين العمليات النفسية المختلفة.

لقد تأثر ببافلوف وآرائه حول الاقتران الشرطي واعتبر أن الفعل المنعكس الشرطي هو الوحدة السلوكية البسيطة التي من الصحيح البدء في تطوير نظام متكامل من اجل تفسير السلوك، احتلت مشكلة التعلم في نظريته المرتبة الأولى ، ولكن كان هدفه الرئيسي هو توضيح الطريقة التي من خلالها يكتسب الفرد أنماطه السلوكية المختلفة .(فهمي، ١٩٧٧: ٢٣)

وعمل هل مع مجموعة من طلابه ، مثل ميلر ودولارد مورر وسيرز وآخرين. يهتم ميلر ودولارد بتطبيق نظرية هل فيما يتعلق بالطبيعة البشرية فيما يسمى (المثير والاستجابة) باستخدام المبادئ الأساسية التي طورها هل لشرح السلوك (فهمي ، 1977 : 23).

لا شك أن المبادئ التي طورها (هل) لشرح السلوك (مثل التعزيز الأولي) و (التعزيز الثانوي) و (خمود الاستجابة والكف و العلاقة الكمية بين العمليات النفسية المختلفة هي أحد المبادئ التي ألقت ضوء كبير على السلوك البشري ، إلا أن هناك انتقادات موجهة للمدرسة السلوكية بشكل عام ، فهي مدرسة ذرية تحلل السلوك إلى مثير واستجابة دون الالتفات إلى جوانب الفهم لشرح السلوك. في هذا يقول ، د. مصطفى فهمي نقلا عن د. نجيب اسكندر: "يتضح مما سبق أن أسلوب التحليل الجزيئي الميكانيكي واضح عند هل عندما يصر على اتباع مبدأ التدعيم كأساس وحيد للتعلم إنه مبدأ يؤدي إلى البحث عن الدقائق المادية للموضوع وإهمال الأثر الكلي الذي يشكله " (فهمي ، 1977 : 23-24).

2. نظرية التنشيط _ الاستثارة

يمكن تلخيص الأفكار الرئيسية للنظرية التحفيزية ، عند النظر إليها كنهج متكامل لفهم العمليات التحفيزية ، في المصطلحات التالية:

1 . يساهم التحفيز الجسدي الذي يؤثر على الكائن العضوي يسهم في رفع مستوى الاستثارة الفسيولوجية والنفسية

2. إن تأثير التحفيز الذي يساهم في مستوى استثارة الكائن العضوي يعتبر دلالة إيجابية للتغيرات مثل (قوته وأهميته وتعقيده وطبيعته وحداثته وتكرار هذا النوع ومدى تغيره عن التنبيهات السابقة) .

3. في بعض الكائنات الحية ، في أوقات معينة من اليوم (أي أثناء دورة النوم) ، يوجد مستوى من الاستثارة يكون مناسبًا لها ، ويكون السلوك مدفوعًا لتحقيق تلك الحالة الطبيعية في ذلك الوقت المحدد من اليوم عندما يصل إلى حالة معتادة من الاستثارة ، فإن سلوكه سيحفزه على الحفاظ على هذه الحالة ، وفي هذا الوقت ، سيقوم بأفعال مصممة لرفع مستوى الاستثارة إذا انخفضت بشكل كبير ويقللها إذا كانت عالية.

4. عندما تتحقق هذه الحالة من الاستثارة الطبيعية ، يكون الجسم حساسًا لأجزاء أخرى من البيئة ويمكنه التعامل معها بفاعلية، إذا كان سلوكه لا ينبغي أن يقوم على تحقيق استثارة افضل ، فيمكنه الاعتماد على أي رغبة خارجية تتوافق مع وجوده في البيئة في ذلك الوقت وفي مثل هذا الانتباه العالي اتجاه البيئة الخارجية المحيطة وعندما يكون الكائن الحي في مستوى مرتفع من الاستثارة سيؤدي عندها الى علاقة على شكل حرف U (أي منحنية) العلاقة بين مستوى الاستثارة وأداء العمل (korman,1933,: 74_75) .

هذه العبارات ، التي تألف المنطق الأساسي للإطار النظري في نظرية التنشيط –الاستثارة ، تشكلت في الواقع بجهود عدد من الباحثين المختلفين، وينظر إلى هذه الجهود على أنها تتكون من عنصرين رئيسيين، في المجموعة البحثية الأولى ، كان هناك اهتمام باختبار الفكرة الأساسية المتضمنة بأن الكائنات الحية مدفوعة إلى طلب مستويات من الاستثارة ليست عالية جدًا ولا

منخفضة جدًا ، ولكنها شيء بينهما. في بعض الأحيان ، يجادل إطار العمل الافتراضي المقترح بأن المستوى المطلوب هو مستوى أفضل بناءً على الخبرة السابقة وفي حالات أخرى ينص على أنه في ظل بعض الظروف على الأقل ، يطلب الأفراد مستويات أعلى قليلاً من المستوى السابق، أخيرًا ، يشير آخرون إلى أن المستوى المطلوب هو إما أقل قليلاً أو أكثر قليلاً من التجربة السابقة ، لكنه ليس مختلفًا تمامًا. والمشترك بين كل هذه الآراء هو أن المستوى المطلوب هو نقطة وسطية بين مستويات التنبيه التي قد يتعرض لها المرء ، وهذا هو سبب تصنيفها جميعًا تحت البند (3) أعلاه (korman, 1933:74-75).

أما بالنسبة للمجموعة البحثية الثانية التي حددت نظرية التنشيط و الاستثارة ، هنا كان الاهتمام مختلفًا بعض الشيء تركز الاهتمام أكثر على تأثير الاستثارة على السلوك، هذه المجموعة التي يمكن تصنيفها تحت البند (4) فقد كان لها إرث فكري من مجموعة هل ، والتي كانت معنية بتأثير فكرة الاستثارات العامة على السلوك ، وهي فكرة صاغتها مجموعة هل في مفهوم D ، لكنها طورت هذا بطريقة مختلفة نوعًا ما. كانوا مهتمين أيضًا مثل مجموعة هل ، بكيفية تفاعل هذه الاستثارة مع المتغيرات الأخرى في التأثير على اتجاه الدافع وبالرغم من تطور هاتان المجموعتان على نحو مستقل خلال تلك السنين إلا ان حوارنا هنا سيحاول ايجاد وتحقيق التكامل بينهما وأيضاً الاشارة للمغزى الذي يكمن خلف هذا التكامل لإغناء البحوث في المستقبل (Korman,1933,p.75)

3. نظرية الانقسامات الإيجابية

قدم Kazimierz Dabrowski (1902-1980) نظرية الانقسامات الإيجابية أو التفكك الإيجابي (TPD) في علم النفس التنموي. تتحدث هذه النظرية عن معاناة الإنسان وبؤسه نتيجة الأزمات الكبرى التي تحدث له اثناء مراحل نمو شخصيته حتى وصل إلى عالم اللاهوت بحثًا عن الأمل الذي يعطي معنى للحياة (Kaminski ، 2002: 2). وتسمى هذه النظرية أيضاً نظرية الاستعدادات والإمكانات التطورية (TDP). يعتقد عدد من الباحثين أن التعرف على حياة وتاريخ Dabrowski يساهم في فهم نظرية الانقسامات الإيجابية الخاصة به ، لذلك سنقدمها بإيجاز.

عاش Dabrowski خلال فترة مضطربة في التاريخ البولندي بين الحرب العالمية الأولى والحرب العالمية الثانية ، وكانت ذكريات طفولته هي الأكثر تأثيرًا في تشكيل شخصيته ونظرته للعالم. كما رأى وجوه الموتى بالقرب من منزله. يرى وجوهًا غاضبة ، وأخرى متوحشة ، وثالثة مخيفة ، ورابعة مسالمة. وكانت تلك الوجوه عبارة عن أحجية قضى حياته في البحث عن إجابة لها (K،Nelson ، 1992: 363). من المحتمل أن تكون وفاة أخته بالتهاب السحايا في سن الثالثة ، وفقدان زوجته الأولى نتيجة مرضها العضال ، وسوء المعاملة التي تلقاها أثناء سجنه مرتين على يد السلطات الشيوعية والنازية. في بولندا ، وأثر فقدان النظام النازي لحقوقه الشخصية على تكوين شخصيته ورؤيته للإنسان. كان دابروسكي أحد الأطباء النفسيين القلائل الذين عاشوا في بولندا ونجا من الاحتلال النازي. وبعد مصادرة معهده الأكاديمي وعياداته الخاصة ، ومنع من مزاولة التعليم والتنديد بعمله علناً. هاجر إلى كندا لقضاء الجزء الأخير من حياته في التدريس (Kaminski,2002: 4)

انشأ Dabrowski نظرية الانقسامات الإيجابية ، الذي يؤكد فكرة الانقسام أو التفكك الإيجابي في عملية النمو التي تحدث في سمات شخصية الفرد يعتقد Dabrowski أن الصراع والمعاناة الداخلية ضروريان لتحقيق عملية التنمية في جميع مجالات الحياة ، لكن Dabrowski يقول أنه ليس كل الناس يتطورون على مستوى أعلى من التطور الذي يمتلكونه وتلك القدرات العقلية الفطرية ، تقوم بالعمل جنبًا إلى جنب مع الاستثارة النفسية الفائقة ، وتساعدنا على توقع التغيير المحتمل إلى مستوى أعلى. وهذا لا يعني أن الفرد مفرط الاستثارة هو شخص مفرط الانفعال ، ولكنه يشير إلى درجة عالية من الاستثارة الحساسة للمثيرات ، متمثلة في مناطق معينة من أجزاء الجسم (Treat,2006:244_247)

كتب Dabrowski نظريته للآباء والمعلمين والمستشارين والأخصائيين الاجتماعيين والكهنة والأطباء وعلماء النفس والأطباء النفسيين وغيرهم ممن يعملون في مجالات العلوم الإنسانية وطرق التدريس والتعلم. يلاحظ القارئ أن أسس هذه النظرية لم يكن لها أساس ديني ولا تطور أخلاقي مستقل، بل كان وصفًا إيجابيًا في تطوير الخصائص الشخصية للناس بقدر ما هي نظرية أخلاقية أو دينية. Dabrowski ، منذ بداية حياته ، كان غريبًا في نظره تجاه واقع الإنسان ، وأشار إلى مفهوم التعاطف والحب مع الآخرين إنه عنصر أساسي في عملية التنمية البشرية ، وقد أولى أهمية

للمعاناة الإنسانية والصراعات في تكوين الحقيقة الإنسانية واعتبارها دليلاً على الصفات الإيجابية التي تميز طبيعة الفرد ، وتؤدي إلى الكمال العقلي والأخلاقي ، وتعمل على إعادة تعزيز القيم الإيجابية وتنظيمها حتى في فترات النزاعات بحيث يمكن للفرد أن يعيش ، وهذا يرجع إلى ما هو موجود ، وهذا يعتبر رسالة إيجابية لمفهوم التفكك الإيجابي يعطي الأمل في عملية النمو والتطور ، وعلى الرغم مما يشهده المجتمع في أسوأ الحالات ، شعر Dabrowski دائمًا بالآمل حتى قال ، "أنا مكتئب قليلاً ، لكني مليء بالأمل (Kaminski ، ٢٠٠٢ : ٦٨)

لا تتعامل نظرية Dabrowski في تغيير نمو شخصية الإنسان مع مكونات محددة للنمو البشري أو مع احتياجات الإنسان الأساسية ، كما هو الحال مع النظريات الأخرى ، ولكنها تتعامل بشكل مباشر مع طبيعة عملية النمو والتطور. تم قبول نظرية Dabrowski على نطاق واسع في المجتمع العلمي ذي الصلة ، حيث أدت إلى الكثير من البحث العلمي على مدار العقود الماضية، ما يميز هذه النظرية أنها لا ترى نمو شخصية الإنسان كنتاج ممتد لمراحل النمو البشري المتعلقة بالعمر ، كما في نظرية إريكسون للنمو النفسي الاجتماعي أو نظرية ماسلو للاحتياجات ، بل هو إطار نظري . يؤدي القلق والتوتر والصراعات النفسية والعصبية التي يعتقد أنها تؤثر سلبًا على تطور شخصية الإنسان ، من وجهة نظر Dabrowski ، فأنها تؤدي إلى انقسامات إيجابية في البنية النفسية للشخصية البشرية ، وخاصة للأفراد الذين لديهم قدرات تطورية عالية وإمكانات متطورة مرتفعة. حيث أن هذه الصراعات تلعب دورًا تكامليًا أساسيًا ، مما يؤدي إلى انقسام تطوري إيجابي في عملية نمو شخصية الإنسان ، حيث يأتي أعلى مستوى في مكان مستوى ادنى منه حسب مستويات التطور النمائية لشخصية الإنسان من منظور Dabrowski (المطيري ، 2008 :32_33).

مجالات الاستثارة النفسية الفائقة

حدد Dabrowski خمسة مجالات للاستثارة النفسية الفائقة هي :

1. الاستثارة النفس الحركية الفائقة (Psychomotor OE)

وتتمثل هذه الاستثارة في قابلية الفرد الموهوب للتأثر بالنشاط والحيوية الدائمة في الحركة ، وسرعة الكلام ، والدافع نحو العمل والصراع ، وتحدي الذات من خلال أداء المهام وعدم الراحة ،

الموهوبون بهذه الإثارة يُشخصون خطأً وفقًا لهذا السلوك الذي يتسم بالاضطرابات وفرط النشاط وعدم الانتباه (Dabrowski, 1964:102_ 119).

2. الاستثارة الحسية الفائقة: (Sensual OE)

وتتمثل هذه الاستثارة في الميل القوي للفرد الموهوب تجاه المنبهات التي تتلقاها حواسه الخمس (البصر – الشم – اللمس – الذوق – السمع) لتفريغ توتره الداخلي وكذلك اهتمامه بالملابس والمظهر والزينة (Dabrowski,1964:130)

3. **الاستثارة التخيلية الفائقة:(Imaginational OE)**

يتم تمثيل هذه الإثارة بوفرة الأفكار التخيلية الأصلية للفرد الموهوب ، والاعتماد المتبادل الكثيف للصور المتخيلة ، والاستخدام المتكرر للاستعارة في الكلمات وأحلام اليقظة، يجد الموهوب متعة في الهروب من نفس الشعور وصعوبة البقاء مستيقظًا في ظروف شعوره بالاضطراب والتوتر (Dabrowski,1964: 138_146).

4. **الاستثارة العقلية الفائقة (Intellectual OE) :**

يتم تمثيل هذه الاستثارة بالنشاط المكثف والمتسارع للدماغ ، وتظهر علاماتها في مسعى الفرد الموهوب لزيادة المعرفة والفهم والتحليل والتأليف والملاحظة النقدية الثاقبة والرغبة الجامحة في حل المشكلات ، وكذلك استقلال التفكير أكثر من التعليم (Dabrowski,1994:162_167)

5. **الاستثارة الفائقة الانفعالية (العاطفية): (OE Emotional)**

ما يميز هذه الاستثارة انها اكثر الاستثارات وضوحًا لما يتم ملاحظته على الفرد الموهوب ، وتتمثل في قدرة الفرد على الارتباطات العاطفية ، وزيادة الحساسية تجاه الآخرين والأماكن والأشياء ، فضلاً عن السعي إلى الكمال ، والشدة العاطفية ، والنفس. الانطواء والمشاعر المفرطة والذاكرة القوية المؤثرة. يصبح الموهوبون أكثر وعيًا بمشاعرهم من خلال ممارسة الحوارات النفسية الداخلية والأحكام الذاتية (Dabrowski,1964:177_193)

يعتقد Ackerman (2009) أن هناك حقائق أساسية تجعل من نظرية الانقسامات الإيجابية مختلفة عن نظريات النمو الأخرى وهي على النحو الاتي:

1. تختلف عملية النمو البشري عن عملية الخلق ، إذ لا علاقة للخلق بها مع النمو ، فإن عملية النمو خلال مراحلها المختلفة ليست عملية تلقائية ، وعمر الشخص ليس مؤشرًا على مستوى تطوره، لذلك يكون بعض الأشخاص في مستوى أعلى من التطور مقارنة بغيرهم الأكبر سنًا منهم.
2. تمارس العواطف دورًا رئيسيًا في عملية النمو لدرجة أن Dabrowski يقول إن المجال العاطفي هو العامل الحاسم في جميع مراحل النمو.
3. الصراع النفسي هو العامل الثالث في هذه نظرية الانقسامات الإيجابية مما يجعل الناس متمايزون ويلعبون دورًا رئيسيًا في تنمية شخصيتهم.
4. تلعب القيم دورًا مهمًا في تنمية الشخصية.

مبررات تبني البحثة نظرية الانقسامات الإيجابية

1. لا تتعامل نظرية Dabrowski في تغيير نمو شخصية الإنسان مع مكونات محددة للنمو البشري أو مع احتياجات الإنسان الأساسية ، كما هو الحال مع النظريات الأخرى ، ولكنها تتعامل بشكل مباشر مع طبيعة عملية النمو والتطور
2. قبول نظرية Dabrowski على نطاق واسع في المجتمع العلمي ذي الصلة ، حيث أدت إلى الكثير من البحث العلمي على مدار العقود الماضية
3. سهولة فهمها ووضوح أبعادها وفقراتها يجعلها أداة موضوعية لقياس الاستثارة النفسية الفائقة
4. تم تطبيقها على عينات سوية متنوعة، وفي أغلب البلدان العربية والأجنبية ومن مختلف الثقافات.
5. تتمتع هذه النظرية بخصائص سيكو مترية جيدة وثابتة.

المحور الثاني/ دراسات سابقة

اولاً / كفاءة التعلم

الدراسات العربية :

1. دراسة عبد الحافظ (1969)

(المهارات المستخدمة في مقرر الفيزياء وعلاقتها بكفاءة التعلم لدى الطلاب الأمريكيين_ العرب)

هدفت الى معرفة العلاقة بين المهارات المستخدمة في مقرر الفيزياء كفاءة التعلم لدى الطلاب الامريكان _ العرب وتم استخدام عينة للدراسة تكونت من (147) طالبًا عربيًا أمريكيًا في المراحل التعليمية السابعة والثامنة والتاسعة من التعليم الأمريكي وتم استخدام مقياس روزنبرغ لتقدير الذات ، وبروفيل الإدراك الذاتي للمراهقين ، واستبيان المهارات الفيزيائية ، ومقياس كفاءة التعلم أظهرت النتائج وجود فروق بين الطلاب والطالبات في كفاءة التعلم بالنسبة الطالبات، كما أوضحت الدراسة أن هناك علاقة ارتباط بين المهارات المستخدمة في مقرر الفيزياء وكفاءة التعلم لدى الطلاب والطالبات.

2. دراسة محمد علي مصطفى (2001)

(أثر الجنس والكفاءة في التعلم على الانفعال اتجاه العملية التعليمية لدى عينة من طلاب الصف الثالث بالمرحلة الإعدادية العامة)

هدفت الدراسة إلى معرفة اثر الجنس والكفاءة في التعلم على الانفعال اتجاة العملية التعليمية لدى طلاب الصف الثالث بالمرحلة الاعدادية العامة وتمت الدراسة على عينة مكونة من (162) طالب وطالبة في المرحلة الإعدادية ، وتراوحت أعمارهم بين 14–16 سنة. استخدمت الدراسة مقياسًا لكفاءة التعلم ، والذي استند إلى تصنيف Misrandino للعوامل الإيجابية في عملية التعلم ومقياس الانفعال تجاه العملية التعليمية وكشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباط بين كفاءة

التعلم والعاطفة تجاه عملية التعلم. كما أوضحت نتائج الدراسة أن هناك تفاعل معنوي بين عوامل الجنس والكفاءة في التعلم على الانفعال تجاه العملية التربوية.

3. **دراسة نبيل عزمي ومحمد المرداني (2010)**

(أثر التفاعل بين أنواع مختلفة من ركائز التعلم البناء داخل الكتاب الإلكتروني على التحصيل وكفاءة التعلم لدى طلاب الدراسات العليا في كليات التربية)

هدفت هذه الدراسة الى معرفة اثر التفاعل بين انواع مختلفة من ركائز التعلم البناء داخل الكتاب الالكتروني على التحصيل وكفاءة التعلم وتم تطبيق هذه الدراسة على (173) طالب دراسات عليا، بكلية التربية جامعة حلوان ، وأظهرت نتائج هذه الدراسة أن هناك تأثيراً دلالة إحصائياً لبعض أنماط التفاعل بين ركائز التعلم البناء داخل الكتاب الإلكتروني على كفاءة التحصيل والتعلم لدى طلاب الدراسات العليا في الكليات من التعليم.

الدراسات الأجنبية:

1. **دراسة Miserandino (1996)**

(دراسة الفروق الفردية في إدراك كفاءة التعلم والاستقلالية بين الطلاب ذوي القدرات العقلية الأعلى من المتوسط)

(A study of Individual differences in the perception of learning competence and independence among students with above-average mental abilities)

هدفت إلى معرفة الفروق الفردية في ادراك كفاءة التعلم والاستقلالية بين الطلاب ذوي القدرات العقلية الاعلى من المتوسط وتكونت عينة الدراسة من (77) طالبًا وطالبة من المرحلتين الثالثة والرابعة من التعليم الأمريكي استخدم في الدراسة مقياس كفاءة التعلم، أظهرت نتائج الدراسة أن الطلاب الذين لديهم مستوى منخفض من كفاءة التعلم لديهم أداء سلبي أكثر في المدرسة مقارنة بالطلاب الآخرين ذوي كفاءة

عالية في التعلم أظهرت نتائج الدراسة أيضًا أن الطلاب ذوي الكفاءة التعليمية العالية لديهم فضول متزايد حول المعرفة والاستمتاع بشكل أفضل بالتعلم.

2. **دراسة (Kaplan & Midgley 1997)**

(تأثير كفاءة التعلم على أساليب التعلم والاستراتيجيات التعليمية والتحصيل الأكاديمي في الرياضيات واللغة الإنجليزية)

(The effect of learning competence on learning styles, instructional strategies, and academic achievement in mathematics and English)

هدفت إلى معرفة أثر كفاءة التعلم على اساليب التعلم والاستراتيجيات التعليمية والتحصيل الأكاديمي في الرياضيات واللغة الإنجليزية و تكونت عينة البحث من (229) طالباً وطالبة في الصف السابع من التعليم الأمريكي تم تطبيق مقياس كفاءة التعلم ومقياس استراتيجيات التعلم ومقياس أساليب التعلم التكيفية عليهم. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق في كفاءة التعلم تعزى إلى الجنس ، لصالح الإناث في مادة اللغة الإنجليزية ولصالح الذكور في مادة الرياضيات. كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق بين كفاءة التعلم والأداء لتحقيق الأهداف التربوية لكلا الجنسين.

3. **دراسة Guan (2009)**

(تأثير عرض الوسائط المتعددة على كفاءة التعلم والمعلومات العلمية المعتمدة على الحاسوب)

(the Learning Efficiency of Multimedia Presented, Computer-Based Science Information)

هدفت الى التعرف على تأثير عروض الوسائط المتعددة على كفاءة التعلم في العلوم وتم تطبيق هذه الدراسة على عينة مكونة من (178) طالب جامعي في تايوان ، واجرى حساب كفاءة التعلم بناءً على درجات الطلاب على قياس التحصيل الدراسي اللاحق في ضوء الزمن، أظهرت نتائج هذه الدراسة أن المعلومات المتكررة لا تخفض من كفاءة التعلم ، وهناك تأثير سلبي للعرض السمعي للمعلومات على كفاءة التعلم ، ولا يوجد تفضيل للعرض السمعي للمعلومات على العرض البصري لها .

4. دراسة **Liao (2011)**

(تأثير استراتيجيات التعلم والإدارة الذاتية على كفاءة التعلم لطلاب الجامعات في تايوان)

(The Effect of Learning Strategy and Self- management on Learning Efficiency: Empirical Analysis from Universities' students in Taiwan).

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على تأثير استراتيجيات التعلم والأدارة الذاتية على كفاءة التعلم لطلاب الجامعات في تايوان وتم تطبيق هذه الدراسة على عينة تكونت من (283) طالب جامعي في تايوان، يتكون الاستبيان من أجزاء اربعة : استراتيجية التعلم ، والإدارة الذاتية ، وكفاءة التعلم ، ومعلومات حول المحتوى. كان الهدف الرئيسي من الاستبيان هو فهم الوضع الشامل لاستراتيجيات التعلم المستخدمة خلال فترة التعليم الأكاديمي. واظهرت النتائج وجود تأثير ذو دلالة إحصائية لاستراتيجيات التعلم على كفاءة تعلم الطلاب.

5. دراسة **Ttenenbaum &Shute ,Nofak, Johnson (2014)**

(تحديد آثار خصائص الألعاب التعليمية على فعالية وكفاءة التعلم والتكامل عند تدريس المهارات الإحصائية الأساسية)

(Effects of an instructional gaming characteristic on learning Effectiveness, efficiency, and engagement: using a storyline for teaching basic statistical skills) .

هدفت على الاثار المترتبة لخصائص الالعاب التعليمية على فعالية وكفاءة التعلم والاندماج عند تدريس المهارات الاحصائية الأساسية وتم تطبيق هذه الدراسة على (64) طالب دراسات عليا متوسط أعمارهم (28) سنة ، بانحراف معياري (6.55) ، وتم حساب فاعلية التعلم بالاستناد على درجات القياس اللاحق للأداء الأكاديمي في الإحصاء، وتم احتساب كفاءة التعلم بالاستناد على درجات الطلبة في القياس البعدي للأداء الأكاديمي خلال زمن تعلمهم ، واظهرت النتائج أن هناك تأثيراً ذا دلالة

إحصائية لبرامج المحاكاة الحاسوبية على فعالية وكفاءة التعلم والتكامل في التعلم عند تدريس المهارات الإحصائية الأساسية.

6. **دراسة zhang,Wang (2014)**

(كفاءة التعلم في الرياضيات لطلاب المدارس العليا في الصين)

(An Investigation of Mathematics Learning Efficiency for High School Students in China)

هدفت إلى التعرف الى تقصي كفاءة التعلم في الرياضيات لطلاب المدارس العليا في الصين وتم تطبيق هذه الدراسة على عينة تكونت من (٧٨) طالبا في المدارس العليا في الصين ، واشارت نتائج الدراسة الى وجود علاقة موجبة دالة احصائياً بين كفاءة التعلم والأداء الأكاديمي في الرياضيات كما أشارت النتائج الى ان العاطفة نحو الرياضيات هي العامل المهم للتأثير في كفاءة تعلم الرياضيات

7. **دراسة Jalani, Sern (2015)**

(الكشف عن الفروق في كفاءة التعلم في حال استخدام التعلم القائم على الامثلة والتعلم الذي يتمركز حول المعلم)

(Efficiency Comparisons between Example Problem Based Learning and Teacher Centered Learning in the Teaching of Circuit Theory).

هدفت إلى الكشف عن الفروق في كفاءة التعلم عند استخدام التعلم القائم على الأمثلة والتعلم الذي يتمؤكز حول المعلم وتم تطبيق هذه الدراسة على عينة تكونت من (٣٨) طالب بالدبلوم المهنية في ماليزيا ،وقد استخدم الباحثان اختبار تحصيلي ومقياس الجهد العقلي ، وكشفت نتائج الدراسة على ان التعلم الذي يتبنى استخدام الأمثلة افضل بكثير من التعلم الذي يتمركز حول المعلم في تحسين كفاءة التعلم حيث أنه يتطلب جهد عقلي من المتعلم اقل من ما يطلبه التعلم المتمركز حول المعلم.

ثانياً / انماط الاستثارة النفسية الفائقة

الدراسات العربية:

المطيري (٢٠٠٨)

(العلاقة بين أنماط الاستثارة الفائقة وفق نظرية دابروسكي وبين الذكاء والتحصيل الدراسي وفاعليتها في الكشف عن الطلبة الموهوبين)

هدفت إلى هذه الكشف عن العلاقة بين انماط الاستثارة النفسية الفائقة على وفق نظرية دابروسكي ،وبين الذكاء والتحصيل الدراسي وفاعليتها في الكشف عن الطلاب الموهوبين في الصف (السابع و التاسع) المتوسط في الكويت ويبلغ عددهم (١٠٢٠) طالباً لتحقيق أهداف الدراسة طور الباحث مقياس الاستثارات الفائقة بصورته الثانية ، وتم التحقق من الصدق والثبات. وكشفت النتائج وجود فروق ذات دالة احصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين الموهوبين واقرانهم العاديين على الانماط العقلية والتخيلية والانفعالية والنفسحركية عند الطلاب الموهوبين الموهوبين، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاستثارة الحسية بين المجموعتين. واشارت النتائج وجود علاقة ارتباطية دالة احصائياً بين مجموعة درجات الطلاب الموهوبين على مقياس الاستثارة النفسية الفائقة.

دراسة جروان (2011)

فاعلية مقياس الاستثارات الفائقة في الكشف عن الطلبة الموهوبين أكاديميا"

هدفت إلى التحقق من فاعلية مقياس الاستثارة الفائقة في الكشف عن الطلاب الموهوبين بعد التحقق من خصائصه السيكومترية. كما هدفت الدراسة إلى التعرف على الفروق في ادائهم على هذا المقياس حسب متغيري الجنس والفئة العمرية للعينة. طبقت الدراسة على عينة تكونت من (٢٨٩) منهم 115 طالبًا وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية من الطلاب الموهوبين الموجودين بالصفين التاسع والحادي عشر في مدرسة اليوبيل للموهوبين ، و (174) طالبًا وطالبة من الصفين التاسع والحادي عشر من الطلاب العاديين من طلاب وزارة التربية والتعليم في مدينة عمان ، والتي

تراوحت أعمارها بين (15 – 17) ، ولتحقيق اهداف الدراسة استخدام المنهج الوصفي التحليلي ، وتطبيق مقياس الاستثارة الفائقة ، واشارت النتائج الى وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطي الطلاب الموهوبين والعاديين لصالح الموهوبين على جميع أبعاد مقياس الاستثارة الفائقة مما يؤكد على فاعلية هذا المقياس عند الكشف عن الطلاب الموهوبين ، كما اشارت النتائج الى عدم وجود فروق دالة احصائياً بين الطلاب الذكور والإناث على المقياس عامة ، وبقية المقاييس الفرعية ، عدا مقياس الاستثارة الانفعالية الفائقة. حيث كان الفرق ذو دلالة إحصائية لمصلحة الإناث ، بينما كان الفرق ذو دلالة إحصائية لمصلحة الذكور على مقياس الاستثارة التخيلية الفائقة.

دراسة العازمي (2012)

(الإستثارات الفائقة وبعض أبعاد الشخصية لدى كل من الطلبة الموهوبين وأقرانهم العاديين)

هدفت الى معرفة العلاقة بين الاستثارة الفائقة وبعض أبعاد الشخصية لدى الطلاب الموهوبين وأقرانهم العاديين في للمرحلة الثانوية في دولة الكويت. طبقت الدراسة على عينة تكونت من (٨٦٤) طالب وطالبة في الصفين (الحادي عشر _ الثاني عشر) لتحقيق هدف هذه الدراسة ، تم استخدم اختبار المصفوفات المتتابعة العائدة لجون رافين، ومقياس الاستثارة الفائق في صيغته الثانية (OEQII) ، واختبار الشخصية Eysenck (EPQ). كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الطلاب الموهوبين مقارنة بغيرهم من الطلاب العاديين في أبعاد الاستثارة الفائقة ماعدا الانفعالية ، كما اشارت النتائج الى وجود فروق دالة احصائياً لصالح الموهوبين في ابعاد الشخصية لبعدي (العصابية _ الذهانية) بينما اختفت الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين المجموعتين في أبعاد الشخصية (الانبساط والكتب) كما أظهرت النتائج تنوع في الفروق الدالة احصائيا في انماط الاستثارات الفائقة وابعاد الشخصية لمصلحة الموهوبين تعزى لمتغيري الفرع الأكاديمي والجنس .

دراسة عبود (2012)

(العلاقة بين أنماط الاستثارة الفائقة والقدرة المدرسية لدى عينة من الطلبة الموهوبين والعاديين)

هدفت الى فحص العلاقة بين أنماط الاستثارة الفائقة وفقًا لنظرية دابروسكي والقدرة المدرسية (اللفظية والكمية) بين عينة من الطلاب الموهوبين والعاديين من الجنسين في الصفين (السابع والتاسع) في محافظة الأحساء. طبقت الدراسة على عينة تكونت من (128) طالباً وطالبة في مجموعتين ، حيث احتوت المجموعة الأولى (48) موهوباً ، و (80) عاديين. لتحقيق هدف الدراسة ، تم تطبيق الشكل الثاني من مقياس الاستثارة الفائقة (OEQII) واختبار القدرة المدرسية (اللفظي والكمي) على المجموعتين ، وأشارت النتائج الى عدم وجود علاقة دالة احصائياً بين درجات الطلاب الموهوبين في أبعاد مقياس الاستشارات الفائقة ، وبين درجاتهم على اختبار القدرة المدرسية. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الموهوبين تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور في الأنماط (العقلية – التخيلية – الحسية) ، ولصالح الاناث في نمط الاستثارة الانفعالية . وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين تظهر في نمط الاستثارة النفسية الحركية. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الطلاب الموهوبين مقارنة بالطلاب العاديين على مقياس الاستثارة الفائقة باستثناء الاستثارة الانفعالية. كما اشارت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب الصفين السابع والتاسع ولصالح طلاب الصف التاسع في كل من بعد (الاستثارة النفس حركية والاستثارة العقلية) . بينما لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بينهما في باقي الموازين.

دراسة العنيزات والمطيري والسبيعي (2013)

(تأثير العوامل الثقافية والجنس على فرط الإستثارات لدى الطلبة الموهوبين)

هدفت الدراسة الى التعرف على تأثير كل من الجنس و الثقافة على الاستثارة الفائقة وفقاً لنظرية دابروسكي ، بين عينة من الطلاب الموهوبين في الأردن والكويت ، تكونت عينة الدراسة من (115) طالباً وطالبة من موهوبين الصف التاسع ، تم اختبارهم بطريقة عشوائية في مجموعتين ، المجموعة الأولى ضمت (58) موهوباً في الأردن ، بينما المجموعة الثانية ضمن (57) موهوباً من الطلاب في الكويت. ولتحقيق هدف الدراسة طبق مقياس الاستثارة الفائقة بصيغته الثانية والمتكون

من (50) فرقة تم توزيعها على أبعادها الخمسة ، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة احصائياً في ابعاد الاستثارة الفائقة تعزى لمتغيرات العوامل الثقافية والجنس في عينة الدراسة من الطلاب الأردنيين والكويتيين الموهوبين. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للتفاعل بين متغيري الجنس والثقافة في كل من عينة الطلاب الأردنيين أو عينة الطلاب الكويتيين.

دراسة يوسف (٢٠١٣)

(الخصائص السلوكية للموهوبين والمتميزين وعلاقتها بالاستثارة الفائقة وتحديد الذات)

هدفت الى التعرف على الخصائص السلوكية للموهوبين والمتميزين وعلاقتها بالاستثارة الفائقة وتحديد الذات، وطبقت هذه الدراسة على عينة مكونه من (١٣٢) طالب وطالبة متوزعين على مختلف مدارس الموهوبين في مدن عدة من العراق ومن اجل تحقيق اهداف الدراسة تم اعداد مقياس الخصائص السلوكية للموهوبين والمتميزين لجوزيف رينزولي، وتبنى مقياس الاستثارة النفسية الفائقة لدابروسكي ، وتطوير مقياس الذات لريان وديسي، وقد كشفت النتائج عن توافق الخصائص السلوكية للموهوبين والمتميزين لأفراد العينة ، كما اظهر افراد العينة ميلا الى الاستثارات النفسية الفائقة التي تشير الى شخصية الموهوب والمتميز ، كما كشفت النتائج ان افراد العينة لديهم شغف في تحديد الذات وهو ما يشير الى أن مصدر دافعيتهم يميل حتى يكون في المتوسط ، كما كشفت النتائج عدم وجود فروق دالة احصائياً لمتغير الجنس سواء كان على الدرجة الكلية على مقياس الاستثارات الفائقة او على الابعاد الفرعية . كما اشارت النتائج ان مستوى الذكاء الروحي كان مرتفع ولا يوجد فروق دالة احصائياً في مستوى الذكاء الروحي تابع لمتغير الجنس، كما اشارت النتائج الى عدم وجود علاقة ذلت دلالة إحصائية بين مستويات الأستثارة الفائقة، والدرجة الكلية لمقياس الذكاء الروحي.

دراسة إلياس واخرون ٢٠١٣

تحديد أنماط فرط الاستثارة وفقًا لنظرية دابروسكي بين طلاب المدارس الثانوية الموهوبين

هدفت إلى تحديد أنماط فرط الاستثارة وفقًا لنظرية دابروسكي بين طلاب المدارس الثانوية الموهوبين في مدينة كوالالمبور الماليزية. تكونت عينة الدراسة من (335) موهوباً. لتحقيق أهداف

الدراسة ، تم استخدام مقياس فرط الاستثارة. أشارت النتائج إلى أن (88٪) من الطلاب الموهوبين المشاركين في الدراسة أظهروا مستويات عالية في واحد على الأقل من أنماط الإثارة المفرطة. من الخيال والقدرات الحركية ,

دراسة الشياب (2014)

(العلاقة بين أنماط الاستثارة الفائقة وفق نظرية دابروسكي وبين التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين والطلبة العاديين)

هدفت إلى معرفة العلاقة بين أنماط الاستثارة الفائقة وفقًا لنظرية دابروسكي والتفكير الإبداعي بين الطلاب الموهوبين والعاديين في مدارس السلط . طبقت الدراسة على عينة تكونت من (٣٣٦) طالبا وطالبة منهم ١٠٠من الموهوبين من الصفين السابع والتاسع في المدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم ، ومدارس الملك عبد الله الثاني للتميز بمدينة السلط ، ومن اجل لتحقيق هدف الدراسة ،استخدام المنهج الوصفي الارتباط ، ومقياس الاستثارة الفائقة ، بالإضافة الى مقياس تورانس للتفكير الإبداعي ، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية في أنماط الاستثارة الفائقة والتفكير الإبداعي بالنسبة الموهوبين مقارنة بأقرانهم العاديين. كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباط موجبة ذات دلالة إحصائية بين أنماط الاستثارة الفائقة والتفكير الإبداعي لدى الطلاب الموهوبين والعاديين.

دراسة كرومة (2015)

(مستويات الاستثارة الفائقة وعلاقتها بالذكاء الروحي لدى طلبة الصف السابع في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز)

هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين مستويات الاستثارة الفائقة والذكاء الروحي في عينة من طلاب الصف السابع في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز بمحافظة الزرقاء ومعرفة تأثير الجنس على تلك المستويات. تكونت عينة الدراسة من (130) طالباً وطالبة (60 ذكر و 70 انثى) ، ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت مقياس الاستثارة الفائقة حسب نظرية دابروسكي في شكله الثاني ومقياس الذكاء الروحي. واظهرت النتائج ان مستوى الاستثارة الحركية الفائقة ومستوى الاستثارة

الحسية الفائقة بلغن درجة عالية ، بينما جاءت مستويات الاستثارة التخيلية والعقلية والانفعالية إلى درجات متوسطة ، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة احصائياً تعزى الى متغير الجنس. سواء على درجة مقياس الاستثارة الفائقة ككل أو الأبعاد الفرعية . كذلك أظهرت النتائج أن مستوى الذكاء الروحي لدى الطلاب كان مرتفعًا ، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الروحي بسبب متغير الجنس ، حيث أظهرت النتائج عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستويات الاستثارة الفائقة والنتيجة الإجمالية للذكاء الروحي على مقياس الذكاء الروحي.

دراسة بني يونس (٢٠١٦)

(فاعلية مقياسي أنماط الجهاز العصبي وأنماط الاستثارات النفسية الفائقة في الكشف عن التلاميذ الموهوبين)

هدفت إلى التحقق من فاعلية مقاييس أنماط الجهاز العصبي وأنماط الاستثارة النفسية المتفوقة في الكشف عن الطلاب الموهوبين في المرحلة المتوسطة في مدينة تبوك ، من بين عينة متوفرة قوامها (45) من الموهوبين ، و (45) غير موهوب من الصفين الأول والثاني والثالث المتوسط) ودلت نتائج التحليل الإحصائي على فاعلية هذين المقياسين لدى الطلاب الموهوبين ، من خلال قدرتهم التنبؤية الجيدة في ذلك من جهة ، و وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب الموهوبين وغير الموهوبين وفقاً لهذه الأنماط الفسيولوجية والنفسية معاً تجاه الطلاب الموهوبين.

الدراسات الأجنبية :

دراسة Silverman,1980

(نظرية التفكك الإيجابي وتأثيراتها على الموهبة)

(Theory of positive disintegration and is Implications for giftedness)

هدفت إلى فحص الفرق في أنماط الاستثارة الفائقة بين الموهوب والعادي ، وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين حيث المجموعة الأولى ضمت (31) موهوباً مسجلين في جمعية مينسا بالنسبة للموهوبين ، بينما ضمت المجموعة الثانية عددًا مشابهًا من الأشخاص العاديين ، ولتحقيق

هدف الدراسة ، تم استخدام مقياس الاستثارة الفائقة في شكله الأول ، والذي تضمن (46) سؤالًا مفتوحًا و مقياس تفاصيل الاستجابة (DRI). اسفرت النتائج أن الموهوبين تميزوا في كل من الاستثارة التخيلية والعقلية والانفعالية مقارنة بالمجموعة العادية.

دراسة (Ackerman &Pauls 1997)

(إمكانية استخدام اختبار الاستثارة الفائقة للتعرف على وجود الموهبة)

(The possibility of using the hyper excitability test to identify the presence of giftedness)

هدفت إلى تحديد إمكانية استخدام اختبار الاستثارة الفائقة للتعرف على وجود الموهبة ، وتكونت عينة بحثهم من (79) طالب وطالبة من الصفين العاشر والحادي عشر ، ضمت المجموعة الأولى (42) طالب وطالبة الذين تم اختيارهم للانضمام إلى برنامج الموهوبين باستخدام مقياس متعدد المعايير على أساس انموذج رينزولي ، والذي يقيس (مستوى التحصيل الأكاديمي ، القدرات العقلية ، والإبداع والالتزام بالمهام أو الدافع) بينما تم استبعاد (37) طالبًا ، و تم استخدام مقياس الاستثارة الفائقة عليهم ككل ، واسفرت نتائج بحثهم أن (١٣) طالباً وطالبة من المجموعة المستبعدة حصلوا على الدرجات ذاتها التي حققتها المجموعة الموهوبة في مجالات (أبعاد) العقلية والنفسحركية والانفعالية للمقياس ، مما يعني أن (35٪) من الطلاب الذين تم استبعادهم وفقًا لمعايير الكشف التقليدية قد يكونوا موهوبين بالفعل ، بالإضافة إلى دلالة على أهمية استخدام مقياس الاستثارة الفائقة كوسيلة إضافية وليس كبديل لتحديد الأشخاص الموهوبين الذين لم يتم تصنيفهم وفقًا للمعايير التقليدية .

دراسة (Bouchet,2004)

(أداة لقياس فرط الاستثارة لدى دابروفسكي لتحديد طلاب المرحلة الابتدائية الموهوبين ، الأطفال الموهوبين التربوي الفصلي)

(An instrument for the measure of Dabrowski over excitabilities to identity gifted elementary students, Educational Gifted Child Quarterly)

هدفت إلى بناء أداة من اجل تقدير مدى توافر الاستثارة الفائقة لدى التلاميذ من قبل المعلمين ، وبنيت مقياسًا يتكون من (30) فقرة تصف الاستثارة الفائقة للتلاميذ في المرحلة الابتدائية بعد مراجعة الأدبيات المتعلقة بنظرية دابروسكي ، وعينة بحثها تكونت من (171) طالباً وطالبة تم تصنيفهم على أنهم موهوبون وغير موهوبين وفق المعايير التقليدية ، واستخدام أداة الدراسة ، أمكن التعرف على (76٪) من الطلاب الموهوبين الذين صنفوا سابقاً وفقًا لمعايير الكشف التقليدية ، و (42٪) من الطلاب الذين لم يتم تحديدهم على أنهم موهوبون ، حيث كان لديهم خصائص مماثلة في أداة الدراسة. أشارت نتائج بحثها إلى أن هذه النسبة المئوية من الطلاب تعرضوا لرفض كاذب وفقًا لمعايير الكشف التقليدية التي ركزت على جوانب معينة من الموهبة والنتائج الظاهرة دون مراعاة جوانب أخرى من الموهبة ، وخاصة الخصائص التنموية الشخصية

دراسة (Carman ,2005)

(العلاقات بين التركيبات التقليدية والحديثة ، وتستخدم في تحديد الموهبة)

(Relationships among traditional and modern constructs, used in identifying giftendness)

هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الأساليب التقليدية في تحديد الموهوبين ، وهي درجات الذكاء والتحصيل الأكاديمي ، والأساليب الحديثة ، وهي أنماط الاستثارة النفسية الفائقة والبروفيل الحسي. كطرق غير تقليدية للتعرف على الموهوبين ،عينة الدراسة تكونت من (294) طالب وطالبة في

جامعة كنساس ، وأشارت الدراسة الى وجود علاقة ارتباط بين أنماط الاستثارة النفسية والبروفيل الحسي ، كما اظهرت النتائج وجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية بين درجات المستجيبين على مقياس أنماط الاستثارة النفسية الفائقة (العقلية والخيالية) ودرجاتهم في اختبار الذكاء.

دراسة (Falk & et al،1999)

(قياس فرط الاستثارة: المقياس الثاني والدليل على إجابته)

(Measurement of hyperexcitability: the second measure and evidence for its answer)

وهدفت إلى إعداد أداة مطورة تعتمد على أداة قياس فرط الاستثارة (1) أجريت هذه الدراسة في جامعة موديرنا بولاية أكرون ، وسميت بالاستبيان الثاني ، ولإعداد دليل يتضمن التصحيح. المفتاح والاستبيان السابق (الاستبيان 1). وتتكون من (140) فقرة ، ثم أصبحت (124) فقرة بعد تعديلها وانتقادها من قبل الباحثين. والآن تتكون أداة القياس من خمسة أبعاد للإثارة (الحركية ، الحسية ، التخيلية ، الذهنية ، العاطفية). تكونت عينة الدراسة من (563) طالباً وطالبة من مرحلتي التعليم العام والجامعي ، وكانوا ممثلين في فئات عمرية تتراوح بين (17–62) سنة ، وكانت نسبة الاستجابة (98٪) و (96). ٪) على الفقرات العشر الأولى من كل حقل من المجالات الخمسة. لمقياس الإثارة الفائقة ، وأصبح المقياس في صورته النهائية مكونًا من (50) فقرة ، وتم تطبيقه على عينة مكونة من (887) طالبًا وطالبة ، وتم حساب الموثوقية والموثوقية وفقًا لمعيار كرونباخ. تم استخدام طريقة ألفا (80٪) للمقياس الكلي والحزمة الإحصائية (SPSS). خرجت الدراسة بمجموعة من النتائج ، من بينها وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الاستثارة ، سجلت لصالح الاستثارة العقلية والعاطفية ، حيث حصلت على نسبة أعلى بين استجابات العينة ، مقارنة بالإثارة الأخرى ، وحصلت الاستثارة التخيلية والحسية على مستوى أقل من الإثارات الأخرى

دراسة Yakmaci-Guzel & Akatsu (2006)

(مقارنة درجات الاستثارة والتحفيز والابتكار والقيادة الفائقة بين ثلاث مجموعات من طلاب الصف العاشر)

(Comparing the scores of arousal, motivation, innovation, and superior leadership among three groups of tenth grade students)

هدفت إلى المقارنة بين درجات الاستثارة والتحفيز والابتكار والقيادة الفائقة بين ثلاث مجموعات من طلاب الصف العاشر ، تكونت المجموعة الأولى من الطلاب الموهوبين فكريًا ، والمجموعة الثانية تتكون من طلاب ذكاء متوسط ، والمجموعة الثالثة تتكون من طلاب ذكاء منخفض. بلغ حجم عينة الدراسة (105) طالباً وطالبة تم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات ، المجموعة الأولى ضمت 35 طالباً وطالبة ، والمجموعة الثانية 33 طالباً وطالبة ، بينما ضمت المجموعة الثالثة 37 طالباً وطالبة، وأظهرت نتائج الدراسة أن مجموعة الطلاب الموهوبين عقليًا (معدل الذكاء المرتفع) حصلوا على درجات عالية من حيث الإثارة الشديدة والتحفيز والابتكار والقدرة على القيادة مقارنة بطلاب المجموعات الأخرى ، ولم يكن هناك معنوي الفروق بين المجموعات الثلاث من حيث النوع.

دراسة بوكيت ، 2006

(مقارنة فرط الاستثارة لدى طلاب الصف العاشر الموهوبين وغير الموهوبين في تركيا)

(Comparison of hyperexcitability among gifted and non-gifted tenth graders in Turkey)

هدفت إلى معرفة الفروق بين الإثارة المتفوقة للموهوبين وغير الموهوبين في الصف العاشر ، بحسب متغيرات (القدرة العقلية ، والقيادة ، والإبداع). . تكونت عينة الدراسة من (711) طالباً وطالبة وتم استخدام اختبار المصفوفات. المتقدمون ، وتم توزيعهم على ثلاث مجموعات ، المجموعة الأولى تتكون من ذوي القدرات العقلية المنخفضة ، والمجموعة الثانية من ذوي القدرات العقلية المتوسطة ، والمجموعة الثالثة من ذوي القدرات العقلية العالية ، وتم توزيعهم على (13).

المدارس ، تراوحت أعمارها بين (15.5 إلى 19.5) سنة ، استخدم الباحث مقياس فرط الاستثارة ، الإصدار الأول ، وبعد ترجمته إلى التركية تم حساب صدقه باستخدام طريقة تحليل المحتوى ، كما تم استخلاص النتائج باستخدام الحزمة الإحصائية (SPSS). ووجدت أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في القدرة العقلية لصالح المجموعة ذات القدرة العقلية العالية في جميع المجالات الفرعية لمقياس الاستثارة المتفوقة ، باستثناء مجال الاستثارة التخيلية. كان الطلاب ذوي الدافعية العالية أعلى بشكل ملحوظ في الاستثارة المتفوقة من الطلاب ذوي الدافعية المنخفضة ، وتم تسجيل فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير القيادة في فرط الاستثارة التخيلية والعقلية للطلاب الذين تم تصنيفهم كقادة ، وكذلك لمتغير الإبداع. حصل الطلاب ذوو الإبداع العالي على مستويات عالية في مجالات الإثارة الخمسة المتفوقة .

دراسة Treat (2006)

(الإفراط في الاستثارة الفائقة لدى الموهوبين المتنوعين جنسياً)

Excessive hyperexcitability among sexually diverse gifted (individuals)

هدفت إلى معرفة الفروق بين النوعين من حيث جودة الاستثارة الفائقة، تكونت عينة الدراسة من(100) طالب وطالبة من طلاب الجامعة الموهوبين عقليًا والذين تم تحديدهم سابقًا على أنهم متفوقون عقليًا. استخدمت الدراسة النسخة الإلكترونية من مقياس الاستثارة المتفوق والمكون من(٥٠) جملة، أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين النوعين من حيث جودة الاستثارة المتفوقة ، حيث حصلت الإناث على درجة أعلى من الذكور في الاستثارة العاطفية والحسية ، بينما حصل الذكور على درجة أعلى من الإناث في العقلية ، الاستثارة الحركية والخيالية.

دراسة Gross et al (2007)

(العلاقة بين فرط الإثارة لدى المراهقين الموهوبين ومفاهيم الذات)

(The relationship between gifted adolescents' overexcitabilities and self-concepts)

هدفت إلى فحص العلاقة بين الاستثارة المتفوقة ومفهوم الذات لدى الطلاب الموهوبين ذهنياً ، وكذلك معرفة تأثير كل من الجنس والفئة على درجة فرط الاستثارة. تكونت عينة الدراسة من 248 طالباً موهوباً عقلياً مسجلين في الصف العاشر. من 115 درجة على مقياس Wechsler ، واستخدمت الدراسة الأدوات التالية: مقياس الاستثارة الشديدة – الإصدار الثاني (1999) .آخرون وآخرون) ، ومقياس الوصف الذاتي ، الإصدار الثاني (مارش ، 1990). أشارت نتائج الدراسة إلى أن الإناث حصلن على درجات عالية في الأبعاد الفرعية التالية لمقياس الإثارة الفائق (الإثارة الحسية – الإثارة التخيلية – الإثارة العاطفية مقارنة بالذكور ، ووجدت فروق في الإثارة العقلية بسبب الاختلاف في الدرجة الأكاديمية. ، بينما لم يكن هناك تأثير للجنس أو مستوى الصف على الاستثارة الحركية الذاتية.

دراسة Gross et al (2007)

(العلاقة بين فرط الإثارة لدى المراهقين الموهوبين ومفاهيم الذات)

(The relationship between gifted adolescents' overexcitabilities and self-concepts)

يهدف إلى فحص العلاقة بين الاستثارة المتفوقة ومفهوم الذات لدى الطلاب الموهوبين ذهنياً ، وكذلك معرفة تأثير كل من الجنس والفئة على درجة فرط الاستثارة. تكونت عينة الدراسة من 248 طالباً موهوباً عقلياً مسجلين في الصف العاشر. من 115 درجة على مقياس Wechsler ، واستخدمت الدراسة الأدوات التالية: مقياس الاستثارة الشديدة – الإصدار الثاني (1999) .آخرون وآخرون) ، ومقياس الوصف الذاتي ، الإصدار الثاني (مارش ، 1990). أشارت نتائج الدراسة إلى

أن الإناث حصلن على درجات عالية في الأبعاد الفرعية التالية لمقياس الإثارة الفائق (الإثارة الحسية – الإثارة التخيلية – الإثارة العاطفية مقارنة بالذكور ، ووجدت فروق في الإثارة العقلية بسبب الاختلاف في الدرجة الأكاديمية. ، بينما لم يكن هناك تأثير للجنس أو مستوى الصف على الاستثارة الحركية الذاتية.

دراسة Siu (2010)

(مقارنة فرط الاستثارة لدى أطفال المدارس الموهوبين وغير الموهوبين)

(Comparing Overexciatbilities of gifted and non-gifted school children)

هدفت الى الكشف عن انماط الاستثارة النفسية الفائقة لدى الطلبة المتفوقين والعاديين في كوريا ، واجري البحث على عينة مكونه من (٢١٧) طالباً من المتفوقين ، و(٢٢٩) من العاديين ، واستخدم مقياس انماط الاستثارة النفسية الفائقة ، واشارت نتائج البحث الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتفوقين والعاديين في انماط الاستثارة النفسية الفائقة ولصالح المتفوقين

<u>موازنة الدراسات</u>

بعد عرض الدراسات السابقة ارتأت الباحثة موازنتها مع البحث الحالي من حيث الاهداف , العينات , الوسائل الاحصائية , والنتائج , لمعرفة موقع البحث الحالي من الدراسات التي سبقته حسب متغيرات البحث وكالاتي:

1. الاهداف

تباينت الدراسات السابقة من حيث تحديدها للأهداف تبعا للمشكلة التي تعالجها , ويمكن عرض هذه الاهداف في ضوء متغيرات البحث وكما يأتي:

الدراسات التي تناولت كفاءة التعلم : منها هدف الى التعرف على أثر التفاعل بين أنواع مختلفة من ركائز التعلم البناء داخل الكتاب الإلكتروني على التحصيل وكفاءة التعلم في دراسة (عزمي٢٠١٠) وفي دراسة (علي مصطفى 2001) هدفت إلى التعرف على علاقة كفاءة التعلم

والانفعال بالعملية التعليمية كما هدفت الدراسة إلى فحص التفاعل بين العوامل الجنسية وفعالية التعلم على الانفعالات نحو العملية التعليمية وفي دراسة (عبد الحافظ ، 1969) هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين كل من المهارات المستخدمة في مقرر الفيزياء وكفاءة التعلم وفي دراسة (Miserandino،1996) هدفت الدراسة إلى دراسة الفروق الفردية في إدراك كفاءة التعلم والاستقلالية بين الطلاب ذوي القدرات العقلية الأعلى من المتوسط و هدفت دراسة Guan (2009) إلى التعرف على تأثير عرض الوسائط المتعددة على كفاءة التعلم في العلوم و هدفت دراسة (Liao 2011) أيضًا إلى الكشف عن تأثير استراتيجيات التعلم والإدارة الذاتية على كفاءة التعلم لطلاب الجامعات في تايوان ودراسة Nofak, Johnson,Ttenenbaum &Shute (2014) التي تهدف إلى تحديد آثار خصائص الألعاب التعليمية على فعالية وكفاءة التعلم والتكامل عند تدريس المهارات الإحصائية الأساسية وفي دراسة (Kaplan & Midgley 1997) هدفت الدراسة إلى تحديد تأثير كفاءة التعلم على أساليب التعلم والاستراتيجيات التعليمية والتحصيل الأكاديمي في الرياضيات واللغة الإنجليزية كما استهدفت دراسة zhang,Wang (2014) معرفة كفاءة التعلم في الرياضيات وفي دراسة Jalani, Sern (2015) هدفت إلى التعرف عن الفروق في كفاءة التعلم في حال استخدام التعلم القائم على الامثلة والتعلم الذي يتمركز حول المعلم والدراسات التي تناولت انماط الاستثارة النفسية الفائقة :في دراسة (يوسف ٢٠١٣) هدفت الى التعرف على الخصائص السلوكية للموهوبين والمتميزين وعلاقتها بالاستثارة الفائقة وتحديد الذات وفي دراسة(المطيري ٢٠٠٨) استهدفت هذه الدراسة الكشف عن العلاقة بين انماط الاستثارة النفسية الفائقة على وفق نظرية دابروسكي ،وبين الذكاء والتحصيل الدراسي وفاعليتها في الكشف عن الطلاب الموهوبين في دراسة (جروان 2011) إلى التحقق من فاعلية مقياس الاستثارة الفائقة في الكشف عن الطلاب الموهوبين في دراسة (العازمي 2012) هدفت للتعرف على العلاقة بين الاستثارة الفائقة وبعض أبعاد الشخصية لدى الطلاب الموهوبين وأقرانهم العاديين وفي دراسة (عبود 2012) هدفت هذه الدراسة الى فحص العلاقة بين أنماط الاستثارة الفائقة وفقًا لنظرية دابروسكي والقدرة المدرسية (اللفظية والكمية) بين عينة من الطلاب الموهوبين والعاديين وفي دراسة (المطيري 2013) هدفت الدراسة الى التعرف على تأثير كل من الجنس و الثقافة على الاستثارة الفائقة وفقاً

لنظرية دابروسكي وفي دراسة (الشياب 2014) هدفت أيضًا إلى معرفة العلاقة بين أنماط الاستثارة الفائقة وفقًا لنظرية دابروسكي والتفكير الإبداعي بين الطلاب الموهوبين والعاديين وفي دراسة (كرومة 2015) هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين مستويات الاستثارة الفائقة والذكاء الروحي وهدفت دراسة (بني يونس ٢٠١٦) إلى التحقق من فاعلية مقاييس أنماط الجهاز العصبي وأنماط الاستثارة النفسية وفي دراسة (Falk & et al،1999) هدفت إلى إعداد أداة مطورة تعتمد على أداة قياس فرط الاستثارة وفي دراسة تريت" (2006) إلى معرفة الفروق بين النوعين من حيث جودة الاستثارة الفائقة وفي دراسة (2006) Yakmaci-Guzel & Akatsu هدفت أيضًا إلى المقارنة بين درجات الاستثارة والتحفيز والابتكار والقيادة الفائقة ودراسة (الياس ٢٠١٣) هدفت إلى تحديد أنماط فرط الاستثارة وفقًا لنظرية دابروسكي وهدفت دراسة (2007 Gross et al) إلى فحص العلاقة بين الاستثارة المتفوقة ومفهوم الذات ودراسة (Ackerman &Pauls 1997) تهدف إلى تحديد إمكانية استخدام اختبار الاستثارة الفائقة للتعرف على وجود الموهبة وفي دراسة (Bouchet,2004) هدفت إلى بناء أداة من اجل تقدير مدى توافر الاستثارة الفائقة لدى التلاميذ من قبل المعلمين وهدفت دراسة (Silverman,1980) إلى فحص الفرق في أنماط الاستثارة الفائقة بين الموهوب والعادي وفي دراسة دراسة (بوكيت ، 2006)هدفت إلى مقارنة للإثارة المتفوقة لدى طلاب الصف العاشر الموهوبين وغير الموهوبين في تركيا وفي دراسة (Siu,2010) استهدفت الكشف عن انماط الاستثارة النفسية الفائقة لدى الطلبة المتفوقين والعاديين ودراسة (Akarsu & Guzel,2006) هدفت الدراسة الى مقارنة انماط الاستثارات النفسية الفائقة بين الطلبة الموهوبين واقرانهم العاديين وهدفت دراسة (Carman ,2005) إلى الكشف عن العلاقة بين الأساليب التقليدية في تحديد الموهوبين ، وهي درجات الذكاء والتحصيل الأكاديمي ، والأساليب الحديثة ، وهي أنماط الاستثارة النفسية الفائقة والبروفيل الحسي كطرق غير تقليدية للتعرف على الموهوبين.

بينما يهدف البحث الحالي التعرف الى كفاءة التعلم وانماط الاستثارة النفسية الفائقة تبعاً لمتغيرات (الجنس) وكذلك كشف العلاقة الارتباطية بين المتغيرات

2. العينات

تباينت العينات في الدراسات السابقة من حيث الحجم والفئة العمرية حسب اهداف الدراسة:

بالنسبة للدراسات التي تناولت كفاءة التعلم: بلغت عينة دراسة (عزمي ٢٠١٠)(173) طالب ودراسة (مصطفى 2001) تكونت من (162) طالب وطالبة ودراسة (عبد الحافظ ، 1969)تكونت من (147) طالبًا ودراسة (Miserandino،1996) تكونت عينة الدراسة من (77) طالبًا وطالبة دراسة (2009) Guan تكونت من (178) طالب دراسة ودراسة Liao (2011) تكونت من (283) طالب ودراسة، (Nofak 2014)تكونت من (64) طالب ودراسة (Kaplan & Midgley 1997) تكونت من (229) طالباً وطالبة ودراسة zhang,Wang (2014) تكونت من (٧٨) طالبا ودراسة (2015) Jalani, Sern تكونت من (٣٨) طالب

الدراسات التي تناولت أنماط الاستثارة النفسية الفائقة : بلغت عينة دراسة يوسف (٢٠١٣) (١٣٢) طالب وطالبة ودراسة المطيري (٢٠٠٨) تكونت من (١٠٢٠) طالباً ودراسة جروان (2011) تكونت من (٢٨٩) منهم 115 طالبًا وطالبة ودراسة العازمي (2012) تكونت من (٨٦٤) طالب وطالبة ودارسة عبود (2012) تكونت من (128) طالباً وطالبة ودارسة المطيري (2013) تكونت من (115) طالباً وطالبة ودراسة الشياب (2014) تكونت من (٣٣٦) طالبا وطالبة ودارسة كرومة (2015) تكونت عينة الدراسة من (130) طالباً وطالبة (60 ذكر و 70 انثى) ودراسة بني يونس (٢٠١٦) تكونت عينة الدراسة من(45) من الموهوبين و (45) غير موهوب ودراسة (Falk & et al،1999) تكونت عينة الدراسة من (563) طالباً وطالبة ودراسة "تريت" (2006) تكونت من(١٠٠) طالب وطالبة ودارسة Yakmaci-Guzel & Akatsu (2006) تكونت من (105) طالباً وطالبة ودراسة (الياس،٢٠١٣) تكونت من (335) موهوباً ودراسة (2007) Gross et al تكونت من 248 طالباً موهوباً ودراسة (Ackerman &Pauls 1997) تكونت من (٧٩) طالباً ودراسة (Bouchet,2004) تكونت

من (171) طالباً وطالبة ودارسة (Silverman,1980) تكونت من (٦٢) موهوب وعادي ودارسة (Siu,2010) تكونت من (٢١٧) طالباً من المتفوقين ، و(٢٢٩) من العاديين ودراسة (Akarsu & Guzel,2006) تكونت من (٧١١) طالب وطالبة ودراسة (Carman ,2005) تكونت من (294) طالب وطالبة

اما حجم عينة البحث الحالي تكونت من (٣٦٦) طالب وطالبة من امدارس المتميزين والعاديين

3. الادوات

تبيَّن من الدراسات السابقة تعدد الأدوات واختلافها باختلاف الأهداف. منها ما قام الباحثون بتصميمها، أو من تبني أدوات صممها باحثون آخرون، أو قام بترجمتها وتعريبها لتُلائِم طبيعة أهداف الدراسة وعينتها.

وفي هذهِ الدراسة قامت الباحثة ببناء مقياس كفاءة التعلم وتبني مقياس الاستثارة النفسية الفائقة

4. الوسائل الاحصائية

استخدمت معظم الدراسات السابقة معاملات الارتباط ومعادلات وقوانين إحصائية ترتبط بإجراءات أعداد أدوات القياس، ومنها ما يرتبط بالإجابة عن اسئلتها وأهداف تلك الدراسات المذكورة

أما في البحث الحالي فقد اعتمدت الباحثة على مجموعة من الوسائل الإحصائية المناسبة لأهداف بحثها

<u>جوانب الإفادة من الدراسات السابقة:</u>

1- بلورة مشكلة البحث للمتغيرات وابراز أهميته كونها ما ازلت بحاجة الى دراسة وبحث من خلال البدء من حيث أنتهى الآخرون من دون تكرار للدراسات التي تناولها الباحثون من قبل ولا البدء من حيث بدَؤا.

2- الإفادة من الدراسات السابقة في تحديد اهاف البحث، ومتغيرات البحث الحالي.

3- حسن اختيار العينة وتحديد حجمها المناسب من خلال الاطلاع على حجم العينات في الدراسات السابقة، إذ حرصت الباحثة على اختيار عينة ممثلة للمجتمع.

4- الاطلاع على عدد من المقاييس العربية والأجنبية الخاصة بمتغيرات البحث والإفادة منها في كيفية صياغة فقرات مقاييس البحث ، وتحديد بدائل الإجابة عنها.

5- ساعدت في تحديد الخطوات العلمية والخصائص السايكومترية المناسبة لأدوات البحث.

6- تحديد الوسائل الإحصائية المناسبة في تحليل البيانات.

7- الإفادة من نتائج الدراسات السابقة في دعم بعض النتائج، وذلك من خلال مناقشتها مع نتائج البحث الحالي.

8- تزويد الباحثة بأهم المراجع والمصادر الخاصة بمجال بحثها .

الفصل الثالث

منهجية البحث واجراءاته

اولاً: منهجية البحث.

ثانياً: مجتمع البحث.

ثالثاً: عينة البحث.

رابعاً: اداتا البحث.

خامساً: التطبيق النهائي لأداتي البحث:-

سادساً: الوسائل الاحصائية:-

يشمل هذا الفصل تحديد المنهج المستعمل في البحث الحالي، واجراءاته من حيث تحديد مجتمعه، واختيار عيناته والخطوات المتبعة في بناء اداتي البحث، وكيفية استخراج خصائصهما السيكو مترية، وآلية تطبيقهما، فضلاً عن تحديد الوسائل الاحصائية المستعملة في تحليل البيانات للوصول إلى النتائج، وعلى النحو الاتي:

منهجية البحث وإجراءاته:

يتضمن هذا الفصل عرضا لمنهج البحث المستعمل واجراءاته من حيث تحديد اختيار العينة والأدوات المستعملة فيه، فضلاً عن عرض الوسائل الإحصائية المستعملة في إجراءاته وتحليل نتائجه.

❖ **أولاً : منهج البحث :**

يعد المنهج من الأمور المهمة والأساسية في تنفيذ البحوث العلمية، لأنه يمثل الاقتراب الأكثر صدقاً لحل العديد من المشكلات بصورة علمية ونظرية فضلاً عن إسهامه في تقدم البحث العلمي وتم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي لملائمته لطبيعة البحث الحالي، إذ أنّ هذا المنهج "يعد من أكثر الوسائل كفاية في الوصول إلى معرفة موثوق بها (محجوب 2005: 83) .

❖ **ثانياً: مجتمع البحث :**

يعرف المجتمع بأنّه جميع الأفراد الذين يحملون البيانات الظاهرة في متناول البحث، ويمكن القول أن المجتمع هو مجموع وحدات البحث التي يراد منها الحصول على بيانات تخص الظاهرة التي هي قيد الدراسة ومن اجل تحقيق الأهداف المراد تحقيقها، ينبغي ان يوصف المجتمع وصفاً دقيقاً لكل الصفات الخاصة به(ملحم , 2002: 125).

حيث تألف مجتمع البحث الحالي من الطلبة المتميزين والعاديين في محافظة بابل والبالغ عددهم (7628)[1] طالباً وطالبة من طلبة الصفين الرابع والخامس في المدارس الحكومية في مركز محافظة بابل ذكورا واناثا موزعين على (٣١) مدرسة منها مدرستان احدهما للذكور والاخرى للاناث للطلبة المتميزين وان البحث اقتصر على الثانويات فقط لوجود مدارس المتميزين من المدارس الثانوية فقط وكذلك اقتصر البحث على التخصص العلمي (احيائي – تطبيقي) من دون تخصص الادبي وذلك لكون مدارس المتميزين لا تشمل هذا التخصص , بالاضافة الى ذلك فقد استبعدت الباحثة الصف السادس من عينة

([1]) لقد حصلت الباحثة على الإحصائيات المدونة في مجتمع البحث من شعبة الإحصاء في المديرية العامة لتربية محافظة بابل على ضوء كتاب تسهيل مهمة المرقم (٢٠) وبتاريخ (١/٢ /2023). ملحق (١).

البحث لكونه احد المراحل المنتهية وبالتالي يعتبر مرحلة مصيرية وانتقالية في حياة الطلبة , وقد بلغ عدد طلبة مدارس المتميزين (652) من الطلبة حيث مثلوا (8.54%) من المجتمع الكلي وبواقع (284) طالبا من المتميزين بنسبة (43.55%) و(368) طالبة من المتميزات بنسبة (56.44%).

اما مدارس الطلاب العاديين فقد بلغ عدد الطلبة الكلي (6976) من الطلبة حيث مثلوا (91.45%) من المجتمع الكلي موزعين على (٢٩) مدرسة منها (12) للاناث بلغ عدد الطالبات فيها (3199) طالبة و(15) مدرسة للذكور بلغ عدد الطلاب فيها (3636) طالبا ومدرسة (1) مختلطة تحتوي على (141) من الطلبة منهم (41) طالبة و(100) طالبا وبهذا بلغت نسبة الذكور في مجتمع الطلبة العاديين (53.55%) واما نسبة الاناث فبلغت (46.44%) والجدول الاتي يبين ذلك .

جدول (1)

افراد مجتمع البحث موزعين على المدارس المتميزين في محافظة بابل على وفق الجنس والمدرسة

ت	المدرسة	الجنس	الصف الرابع	الصف الخامس	المجموع بحسب المرحلة الدراسية	المجموع الكلي
1	ثانوية الحلة	اناث	147	130	277	
2	ثانوية التحرير	اناث	217	226	434	
3	ثانوية فلسطين	اناث	32	22	54	
4	ثانوية الحلة للمتميزات	اناث	178	190	368	
5	ثانوية الجنائن	اناث	158	130	288	
6	ثانوية الفضائل	اناث	101	125	226	
7	ثانوية الاخوة	اناث	21	20	41	
8	ثانوية النجوم للبنات	اناث	111	123	234	
9	ثانوية الباقر	اناث	106	110	216	
10	ثانوية الزاكيات	اناث	36	50	86	

11	ثانوية الشهيد عبد الصاحب	اناث	167	177	344	
12	ثانوية الرباب	اناث	134	115	249	3608
13	ثانوية انتظار مجيد (التراث سابقا)	اناث	173	140	313	
14	ثانوية زهرة الفرات	اناث	150	166	316	
15	ثانوية حلب للبنات	اناث	73	80	153	
16	ثانوية بابل	ذكور	257	263	520	4020
17	ثانوية الحلة	ذكور	119	108	227	
18	ثانوية الدستور	ذكور	166	185	351	
19	ثانوية ذي قار	ذكور	162	150	312	
20	ثانوية الباقر	ذكور	165	178	343	
21	ثانوية الكرار	ذكور	23	34	57	
22	ثانوية الشهيد الصدر	ذكور	117	105	222	
23	ثانوية حلب للبنين	ذكور	79	81	160	
24	ثانوية التراث	ذكور	166	163	329	
25	ثانوية ابن سينا	ذكور	110	120	230	
26	ثانوية الاخوة	ذكور	47	53	100	
27	ثانوية الوائلي للمتميزين	ذكور	145	139	284	
28	ثانوية سنجار	ذكور	48	55	103	
29	ثانوية النجوم للبنين	ذكور	151	142	293	
30	ثانوية الطبرسي	ذكور	48	56	104	
31	ثانوية الاعلام	ذكور	199	186	385	
المجموع الكلي						7628

❖ **ثالثا :عينة البحث الأساسية:**

هي جزء من المجتمع الذي تجري عليه الدراسة، يختارها الباحث ليجري عليها دراسته (داود واخرون، 1990: 67) .

وهذا ما تم مراعاته في اختيار عينة البحث الحالي، ونظراً لإختلاف عينة البحث الاساسية عن عينة التحليل الاحصائي إذ اخُتيرت كل منها وفق الاعتبارات العلمية، وعلى ضوء تلك الاعتبارات ستتطرق الباحثة الى عرضهما بالشكل الاتي:

أ. **عينة البحث الاساسية:**

حتى نستطيع دراسة متغيرات معينة عند مجموعة من الافراد، فأننا نأخذ جزءاً (عينة) منه لدراسة هذه المتغيرات على افراد العينة، لان دراسة جميع افراد المجتمع امر صعب في كثير من الاحيان لأسباب مختلفة، ويراعى عند اختيار العينة ان تكون بحجم معين يعتمد على حجم المجتمع (داود، 1990، 68).

ولغرض تحديد عدد أفراد عينة البحث الاساسية استعملت الباحثة معادلة(ستيفن ثاميسون) في تحديد حجم العينة المناسب احصائياً، وقد بلغ عدد العينة وفقاً لهذه المعادلة (366) قامت الباحثة باختيار التوزيع المتساوي وذلك من اجل المقارنة بين المتميزين والعاديين فاختارت الباحثة (92) طالبة من الاناث من المتميزات و(92) طالبة من العاديات و(91) طالب من المتميزين و(91) طالب من العاديين ، فيكون هذا العدد ممثلاً لمجتمع البحث الحالي، إذ أختير أفراد العينة بالطريقة الطبقية العشوائية والجدول الاتي يوضح ذلك

جدول (2) يوضح عينة البحث الاساسية

ت	المدرسة	الجنس	العدد	المجموع
1	ثانوية الحلة للمتميزين	ذكر	91	91
2	ثانوية الحلة للمتميزات	انثى	92	92
3	ثانوية الحلة للبنين	ذكر	45	45
4	ثانوية الكرار للبنين	ذكر	46	46
5	ثانوية النجوم للبنات	انثى	31	31
6	ثانوية الحلة للبنات	انثى	30	30
7	ثانوية زهرة الفرات للبنات	انثى	31	31
	المجموع	–	–	366

ب . عينة التحليل الاحصائي :

فيما يتعلق بحجم عينة التحليل الإحصائي يشير نانلي (Nunnally,1978) إلى إن حجم عينة التمييز يرتبط بعدد فقرات المقياس، إذ ينبغي أن يكون من(5–10) أمثال عدد الفقرات، للحد من أثر الصدفة في التحليل الإحصائي(Nunnally,1978:362)، وبما أن اعلى مقياس عدد فقراته (57) فقرة ، بذلك يمكن للباحثة أن تختار عينة التحليل الإحصائي ما بين (285– 570)، لذا أختارت الباحثة عينة التحليل الإحصائي البالغة (400) بالطريقة الطبقية العشوائية بواقع (200) من الطلبة المتميزين و(200) من الطلبة العاديين.

ج. عينة وضوح التعليمات : بلغت عينة وضوح التعليمات (40) طالبا وطالبة من المتميزين والعاديين والغرض من هذا الاجراء هو التعرف على وضوح فقرات أداتي البحث وتعليماتهِ وتم اختيارهم بطريقة عشوائية .

د. عينة الثبات : بلغت عينة الثبات (40) طالب وطالبة من المتميزين والعاديين وهي جزء من عينة التحليل الاحصائي نفسها .

❖ **رابعا : اداتا البحث**

لغرض تحقيق أهداف البحث, قامت الباحثة ببناء مقياس كفاءة التعلم واعداد مقياس انماط الاستثارة النفسية الفائقة وعلى النحو الاتي:

اولا : مقياس كفاءة التعلم

إنّ بناء أي مقياس يتطلب إتباع الخطوات الآتية:

1. تحديد فكرة المقياس ومبررات بناءهِ أو إعدادهِ:

تعد خطوة تحديد فكرة المقياس ومبررات بناءهِ من أهم الخطوات وأولها؛ نظراً لأنها تتيح للقائم ببناء المقياس للوصول إلى المداخل والأفكار الرئيسة التي سوف يستند إليها في بناءه. (ملحم، 2002: ٨٦), إذ أن فكرة بناء مقياس كفاءة التعلم هي جمع المجالات الموجودة في هذا المتغير، أما مبررات بناءه فهي عدم توافر مقياس لقياس كفاءة التعلم لعينة الدراسة، وهم الطلبة المتميزين والعاديين.

2. تحديد هدف أو أهداف المقياس:

يقصد بخطوة تحديد هدف أو أهداف المقياس، الهدف المراد تحقيقه من وراء بناء أداة المقياس، وتنقسم تلك الأهداف إلى نوعين هما:

أ. تحقيق أهداف عامة مثل:

ـ سد العجز (النقص) في أدوات قياس كفاءة التعلم ، إذ كما ذكرنا سابقاً لا يوجد مقياس لقياس هذا المتغير باللغة العربية لا يوفي بالغرض.

ـ التعرف على مستوى امتلاك الطلبة المتميزين والعاديين لكفاءة التعلم.

ب. تحقيق أهداف البحث العلمية.

حاولت الباحثة تحقيق جميع تلك الأهداف في بحثها الحالي.

3. تحديد الإطار النظري للمتغيرات المطلوب قياسها:

لا بد للخاصية المطلوب قياسها أن تستند إلى أساس نظري يعرفها ويبرر مشروعية تناولها. إذ قد يكون المقياس مُعَد في الأصل للتأكد من مدى جدوى النظرية التي تفسر السمة أو الخاصية المقاسة. (ملحم، 2002: 87), وقد استعرضت الباحثة الأطر النظرية ودراسات سابقة تناولت كفاءة التعلم في الفصل الثاني.

4. تحديد خصائص الأفراد:

تتعلق هذه الخطوة بضرورة تحديد طبيعة الأفراد الذين سوف يطبق المقياس عليهم، ونعني بطبيعة الأفراد أبرز الخصائص التي تميزهم كالجنس. (ملحم, 2002: ٨٧), وقد حددت الباحثة طبيعة أفراد مجتمع البحث وعينَته في مطلع هذا الفصل(الثالث).

5. تحديد المجالات الفرعية للخاصية المقاسة:

قد تنقسم الخاصية المراد قياسها إلى مجموعة من المجالات الفرعية التي تشكل في مجموعها العام الدرجة الكلية للخاصية المقاسة. وبالنسبة لكفاءة التعلم تكون من (٥٧) فقرة.

6. صياغة فقرات المقياس:

تحتاج عملية صياغة فقرات المقياس إلى عدَة خطوات منها (تحديد الهدف, اعداد أو اشتقاق الفقرات ومراعاة الارشادات عند صياغتها، تجربة فقرات المقياس بصورتها الأولية والتأكد من صدق المقياس وثباته)، وأن لكل خطوة من الخطوات السابقة. مجموعة من القواعد التي يجب على الباحث اتباعها من أجل أن يتم صياغة فقرات مناسبة مع عينة البحث (الكريطي والصجري, 2020: 96-97), وبالتالي فأي مقياس يتم بناؤه يتكَون في نهاية الأمر من مجموعة فقرات, وتكون مقياس كفاءة التعلم الذي بنته الباحثة من (٥٧) فقرة

❖ **عرض المقياس على المحكمين لمعرفة الصدق الظاهري:**

بعد أن قامت الباحثة ببناء مقياس كفاءة التعلم بصيغتهِ الاولية, عرضت الباحثة فقرات المقياس بصيغته الاولية (٤) على (30) محكماً ملحق (٣) من المختصين في العلوم التربوية والنفسية والتربية الخاصة؛ لمعرفة مدى صلاحية الفقرات لقياس ما وضعت لأجله, وابداء الرأي في صلاحية صياغة فقرات المقياس ومدى ملائمتها للعينة. وتعد هذه الطريقة من الوسائل المعتمدة بهدف الكشف عن مدى تمثيل فقراته لجوانب المتغير التي يفترض ان يقيسها. وقد استعملت الباحثة مربع كاي والنسبة المئوية. وقد اعتمدت كل فقرة تحصل على موافقة (٨٠%) فما فوق، وحصلت الموافقة على جميع فقرات المقياس من قبل المحكمين مع اقتراح اجراء بعض التعديلات اللغوية الطفيفة على بعض فقرات المقياس كما هو موضح في جدول رقم (3):

جدول (3) آراء المحكمين حول صلاحية فقرات مقياس كفاءة التعلم

الفقرات	عدد الخبراء	الموافقون	غير الموافقين	النسبة المئوية	درجة الحرية	قيمة مربع كاي		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
57-1	30	30	صفر	%100	1	30	3,84	0,05

من الجدول اعلاه يتضح بأن جميع قيم مربع كاي المحسوبة والبالغة (30) هي اكبر من قيمة مربع كاي الجدولية والبالغة (3,84) عند مستوى دلالة احصائية (0.05) ودرجة حرية (1), وبذلك تكون جميع فقرات المقياس صالحة.

❖ **وضوح الفقرات والتعليمات(العيَنة الاستطلاعية):**

قامت الباحثة بتطبيق المقياس على العيَنة الاستطلاعية المؤلفة من (40) طالب وطالبة من الطلبة المتميزين والعاديين للتعرف على وضوح فقرات المقياس, وكذلك معرفة الصعوبات التي يمكن أن تواجه المستجيبين لغرض تلافيها قبل تطبيق المقياس بصورته النهائية, فضلاً عن معرفة الزمن الذي يستغرقه المستجيبين في استجابتهم على المقياس. وقد تبين أن فقرات المقياس وتعليماته كانت واضحة وأن الوقت الذي استغرقه أفراد العيَنة في إجابتهم على مقياس كفاءة التعلم بمتوسط زمني قدرهُ (25) دقيقة.

❖ **تصحيح المقياس:**

يقصد به وضع درجة استجابة الطالب و الطالبة (المفحوص) على كل فقره من فقرات المقياس ومن ثم جمع هذه الدرجات لإيجاد الدرجة الكلية. وقد تكون المقياس من (57) فقرة وكل فقرة وضعت امامها خمس بدائل هي: (تنطبق علي دائما)وتعطى خمس درجات , و(تنطبق علي غالبا) تعطى اربع درجات , و(تنطبق علي احيانا) وتعطى ثلاث درجات , و(تنطبق علي نادرا) تعطى درجتين , و(لا تنطبق علي ابدا) وتعطى لها درجة واحدة وبهذا تكون أعلى درجة للمقياس هي (285)، وأقل درجة للمقياس هي (٥٧) بمتوسط فرضي قدره (171).

❖ **عينَة التحليل الإحصائي لفقرات المقياس:**

يتمثل التحليل الاحصائي بمجموعة من الاجراءات الاحصائية التي يستخدمها الباحث لمعالجة المعلومات الكمية من الحقائق والظواهر التي يريد أن يبحثها وفق ما تقتضيه طبيعة البحث لديه، من خلال التحليل والتركيب؛ لينتهي منها إلى بيانات رقمية تُساعده في توضيح العلاقة وحل المشكلات ذات الصلة بطبيعة البحث.(دويدري، 2000: 257)

ويُعد التحليل من المتطلبات الأساسية لإعداد الاختبار لان التحليل المنطقي لها لا يكشف بشكل دقيق عن مدى صلاحيتها أو صدقها (Ebel,2009:408). وأن اختيار الفقرات ذات الخصائص السايكومترية المناسبة، قد تمكن الباحث من بناء مقياس يتصف بخصائص قياسية جيدة، لهذا تطلب

التحقق من هذه الخصائص السايكومترية لفقرات المقياس وذلك للانتقاء المناسب منها أو تعديل واستبعاد غير المناسبة منها, ومن اجل اجراء التحليل الاحصائي لفقرات مقياس كفاءة التعلم (القوة التمييزية للفقرة، درجة الفقرة بالدرجة الكلية للاختبار، درجة الفقرة بالمجال الذي تنتمي اليه)، فقد تكونت عيُنة التحليل الاحصائي من (400) طالب وطالبة.

❖ **التحليل الاحصائي لمقياس كفاءة التعلم:**

أ. القوة التميزية للفقرات (المجموعتين الطرفيتين):

تعني القوة التميزية للفقرة مدى قدرتها على التمييز بين المفحوصين ذوي الدرجات أو القدرات العالية في الصفة أو الخاصية المراد قياسها والمفحوصين ذوي الدرجات أو القدرات المتدنية، والهدف من هذه الخطوة هو الابقاء على الفقرات ذات التمييز العالي والجيدة فقط، ويجب أن لا يفهم هنا أن المفحوصين ذوي المستوى المتدني لا يؤدون أو لا يجيبون عن هذه الفقرة ، بل إن نسبة من أجابوا عنها من الجيدين (المجموعة العليا) أعلى من الضعاف في (المجموعة الدنيا)، وذلك لأن الفقرة التي لا يجيب عنها جميع المفحوصين على اختلاف مستوياتهم لا قيمة لها لأنها لا تستطيع التمييز بينهم. (المحاسنة وعبد الحكيم، ٢٠١٣:٢٠٦)

واتبعت الباحثة الخطوات الآتية لحساب القوة التميزية الفقرات:

1. تطبيق فقرات مقياس كفاءة التعلم على عينة التحليل الاحصائي والبالغ عددها (400)طالب وطالبة من المتميزين والعاديين.

2. تصحيح اجابات الطلبة لإيجاد الدرجة الكلية لاستجابة كل طالب وطالبة على فقرات المقياس.

3. ترتيب درجات الطلبة ترتيباً تنازلياً.

4. اختيار (27%) من الاستبانات التي حصلت على أعلى الدرجات لتكون المجموعة العليا، وعددها (108)استبانة

5. اختيار (27%) من الاستبانات التي حصلت على درجات منخفضة لتكون المجموعة الدنيا، وعددها (108) استبانة .

6. استخراج القوة التميزية باستخدام اختبار(T-Test) لعينتين مستقلتين؛ وذلك لقياس الفرق بين المجموعتين العليا والدنيا، ولكل فقرة من فقرات المقياس، وقورنت قيمة (T-Test) المحسوبة لكل فقرة بالقيمة الجدولية وكانت جميع الفقرات دالة عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية(214) وبذلك لم يتم حذف أي فقرة من فقرات المقياس، وجدول رقم (4) يوضح ذلك

جدول (4) القوة التمييزية للمجموعتين العليا والدنيا لمقياس كفاءة التعلم

الفقرات	المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T-TEST)		مستوى الدلالة عند (0,05)
					المحسوبة	الجدولية	
1	عليا	108	3.71	1.305	3.334	1.96	دالة
	دنيا	108	3.06	1.542			
2	عليا	108	3.43	1.493	3.113	1.96	دالة
	دنيا	108	2.82	1.345			
3	عليا	108	3.33	1.440	2.114	1.96	دالة
	دنيا	108	2.91	1.520			
4	عليا	108	3.29	1.388	6.835	1.96	دالة
	دنيا	108	2.08	1.193			
5	عليا	108	3.39	1.521	3.824	1.96	دالة
	دنيا	108	2.60	1.504			
6	عليا	108	3.22	1.423	4.870	1.96	دالة
	دنيا	108	2.34	1.224			

الفقرات	المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T-TEST)		مستوى الدلالة (0.05)
7	عليا	108	3.19	1.377	3.974	1.96	دالة
	دنيا	108	2.48	1.257			
8	عليا	108	3.32	1.386	3.447	1.96	دالة
	دنيا	108	2.69	1.337			
9	عليا	108	3.26	1.307	2.357	1.96	دالة
	دنيا	108	2.84	1.291			
10	عليا	108	3.59	1.208	4.931	1.96	دالة
	دنيا	108	2.74	1.328			
11	عليا	108	3.52	1.242	4.639	1.96	دالة
	دنيا	108	2.75	1.193			
12	عليا	108	3.46	1.329	4.179	1.96	دالة
	دنيا	108	2.73	1.243			
13	عليا	108	3.31	1.365	4.428	1.96	دالة
	دنيا	108	2.55	1.179			
14	عليا	108	3.57	1.217	5.046	1.96	دالة
	دنيا	108	2.74	1.210			
15	عليا	108	3.38	1.324	3.620	1.96	دالة

الفقرات	المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T-TEST)		مستوى الدلالة (0.05)
	دنيا	108	2.75	1.231			
16	عليا	108	3.29	1.401	4.902	1.96	دالة
	دنيا	108	2.42	1.201			
17	عليا	108	3.39	1.317	5.180	1.96	دالة
	دنيا	108	2.48	1.257			
18	عليا	108	3.43	1.262	4.187	1.96	دالة
	دنيا	108	2.69	1.337			
19	عليا	108	3.26	1.307	2.357	1.96	دالة
	دنيا	108	2.84	1.291			
20	عليا	108	3.59	1.208	4.931	1.96	دالة
	دنيا	108	2.74	1.328			
21	عليا	108	3.53	1.203	5.193	1.96	دالة
	دنيا	108	2.65	1.285			
22	عليا	108	3.71	1.160	6.280	1.96	دالة
	دنيا	108	2.66	1.305			
23	عليا	108	3.53	1.180	4.458	1.96	دالة
	دنيا	108	2.79	1.261			

الفقرات	المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T-TEST)		مستوى الدلالة (0.05)
24	عليا	108	3.57	1.178	5.429	1.96	دالة
	دنيا	108	2.69	1.203			
25	عليا	108	3.49	1.196	4.539	1.96	دالة
	دنيا	108	2.70	1.348			
26	عليا	108	3.64	1.164	5.213	1.96	دالة
	دنيا	108	2.73	1.385			
27	عليا	108	3.79	1.297	6.036	1.96	دالة
	دنيا	108	2.67	1.427			
28	عليا	108	3.82	1.244	8.650	1.96	دالة
	دنيا	108	2.42	1.145			
29	عليا	108	4.02	1.168	5.532	1.96	دالة
	دنيا	108	3.04	1.427			
30	عليا	108	3.64	1.172	5.093	1.96	دالة
	دنيا	108	2.76	1.359			
31	عليا	108	3.75	1.523	6.738	1.96	دالة
	دنيا	108	2.42	1.382			
32	عليا	108	3.92	1.326	3.731	1.96	دالة

الفقرات	المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T-TEST)		مستوى الدلالة (0.05)
	دنيا	108	3.16	1.647			
33	عليا	108	4.17	1.188	8.165	1.96	دالة
	دنيا	108	2.62	1.569			
34	عليا	108	3.58	1.169	5.452	1.96	دالة
	دنيا	108	2.70	1.202			
35	عليا	108	3.49	1.219	4.387	1.96	دالة
	دنيا	108	2.72	1.352			
36	عليا	108	3.65	1.155	5.234	1.96	دالة
	دنيا	108	2.74	1.383			
37	عليا	108	3.81	1.271	5.987	1.96	دالة
	دنيا	108	2.70	1.429			
38	عليا	108	3.85	1.214	8.909	1.96	دالة
	دنيا	108	2.42	1.153			
39	عليا	108	4.05	1.122	5.457	1.96	دالة
	دنيا	108	3.11	1.383			
40	عليا	108	3.72	1.490	6.531	1.96	دالة
	دنيا	108	2.44	1.383			

الفقرات	المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T-TEST)		مستوى الدلالة (0.05)
41	دنيا	108	3.51	1.329	3.594	1.96	دالة
	عليا	108	2.85	1.359			
42	عليا	108	3.43	1.493	4.678	1.96	دالة
	دنيا	108	2.54	1.293			
43	عليا	108	3.33	1.440	3.386	1.96	دالة
	دنيا	108	2.67	1.453			
44	عليا	108	3.29	1.388	5.128	1.96	دالة
	دنيا	108	2.37	1.235			
45	عليا	108	3.33	1.440	4.718	1.96	دالة
	دنيا	108	2.42	1.415			
46	عليا	108	3.29	1.388	5.235	1.96	دالة
	دنيا	108	2.35	1.233			
47	عليا	108	3.15	1.484	3.159	1.96	دالة
	دنيا	108	2.54	1.356			
48	عليا	108	3.22	1.423	4.015	1.96	دالة
	دنيا	108	2.49	1.249			
49	عليا	108	3.19	1.377	4.532	1.96	دالة

الفقرات	المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T-TEST)		مستوى الدلالة (0.05) من
	دنيا	108	2.40	1.199			
50	عليا	108	3.32	1.386	4.694	1.96	دالة
	دنيا	108	2.47	1.279			
51	عليا	108	3.31	1.271	4.944	1.96	دالة
	دنيا	108	2.49	1.148			
52	عليا	108	3.60	1.215	5.086	1.96	دالة
	دنيا	108	2.75	1.246			
53	عليا	108	3.49	1.211	4.742	1.96	دالة
	دنيا	108	2.69	1.256			
54	عليا	108	3.46	1.307	5.191	1.96	دالة
	دنيا	108	2.54	1.314			
55	عليا	108	3.36	1.322	3.667	1.96	دالة
	دنيا	108	2.70	1.313			
56	عليا	108	3.43	1.355	4.256	1.96	دالة
	دنيا	108	2.66	1.298			
57	عليا	108	3.10	1.407	2.651	1.96	دالة
	دنيا	108	2.62	1.258			

❖ **علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس:**

استعمل معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية وكذلك تم أختبارها بالأختبار التائي لدلالة معامل الارتباط لـ (400) استمارة وهي الاستمارات ذاتها التي خضعت للتحليل الإحصائي، وقد حققت جميع الفقرات ارتباط ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (338) إذ تبلغ القيمة الجدولية (1,96)، وكما موضح في جدول (5)

جدول (5) علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس كفاءة التعلم

رقم الفقرة	معامل الارتباط	القيمة التائية لمعامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	القيمة التائية لمعامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	القيمة التائية لمعامل الارتباط
1	.332	8.10385	20	.431	11.39889	39	.334	8.1649
2	.426	11.21748	21	.532	15.51423	40	.560	16.84237
3	.451	12.14317	22	.462	12.56586	41	.465	12.68287
4	.407	10.54408	23	.391	9.995618	42	.508	14.4485
5	.504	14.27681	24	.655	22.24709	43	.618	19.94795
6	.546	16.16614	25	.534	15.60594	44	.465	12.68287
7	.518	14.88496	26	.530	15.42299	45	.619	20.00643
8	.449	12.06735	27	.663	22.78453	46	.358	8.91368
9	.518	14.88496	28	.416	10.85997	47	.522	15.06254
10	.384	9.760732	29	.482	13.36053	48	.393	10.06328

11	.418	10.93091	30	.530	15.42299	49	.696	25.18338
12	.390	9.961878	31	.416	10.85997	50	.513	14.66542
13	.554	16.54946	32	.631	20.72324	51	.615	19.77362
14	.624	20.30169	33	.592	18.48984	52	.597	18.76132
15	.429	11.32611	34	.399	10.2678	53	.574	17.54481
16	.530	15.42299	35	.524	15.15198	54	.452	12.18119
17	.493	13.81289	36	.450	12.10522	55	.602	19.03691
18	.449	12.06735	37	.493	13.81289	56	.681	24.05433
19	.518	14.88496	38	.353	8.75516	57	.541	15.93061

❖ **الخصائص السايكومترية لمقياس كفاءة التعلم:**

أولاً- صدق المقياس (*Validity of Scale*):

يعرف الصدق بأنه مدى تأدية الاختبار أو المقياس للغرض الذي يجب أن يحققه، أو مدى قيامه بالوظيفة المفترض قيامه بها عندما يطبق على فئة وضع لها. والصدق هنا هو الخاصية الأكثر أهمية المميزة لأي اختبار أو مقياس؛ ولذلك فإن أي اختبار مقياس يجب أن يكون صادقاً، وحتى يؤدي المقياس ما يجب أن يؤديه؛ يجب أن نحصل على آراء الخبراء حوله وتنقيحه واقتراح التحسينات عليه وفي النهاية إقراره واعتماده في قياس ما وضع لأجله. (كوافحة، 2010: 108-109)

وقد تحققت الباحثة من صدق المقياس بطريقتين هما:

أ. الصدق الظاهري *(Face Validity)*:

نعني بالصدق الظاهري هو المظهر العام للمقياس أو الاختبار من حيث نوع المفردات وكيفية صياغتها ومدى وضوحها، وكذلك يتناول تعليمات المقياس أو الاختبار ومدى دقتها ودرجة وضوحها وموضعيتها ومدى مناسبة الاختبار أو المقياس للغرض الذي وضع من أجله. (الامام وآخرون، **2016: 126)**

وقامت الباحثة بالتحقق من الصدق الظاهري لمقياس كفاءة التعلم بصيغته الأولية (ملحق (٤) من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين المختصين في مجال العلوم التربوية والنفسية والبالغ عددهم (30) محكماً (ملحق ٣) للتعرف على مدى صلاحية الفقرات التي تقيس الظاهرة النفسية المدروسة ومدى وضوح الفقرات، ومدى ملائمة كل فقرة للمجال الذي تنتمي إليه, وما يلاحظونه مناسباً من التعديلات للفقرات أو حذفها. وبعد جمع آراء المحكمين وتحليلها باستعمال مربع كاي، تبين أن قيم مربع كاي المحسوبة لجميع الفقرات كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0،05) ودرجة حرية (1) وقد حظيت جميع فقرات الاختبار بموافقة المحكمين حيث كان الاتفاق بنسبة (100%).

ب. صدق البناء *(Construct Validity)*:

يقصد بهذا النوع من الصدق المفهوم الذي يبين مدى العلاقة بين الاساس النظري للمقياس وبين فقراته (الزوبعي وآخرون،١٩٨١ :47)، وتعد اساليب تحليل الفقرات مؤشراً لهذا النوع من الصدق إذ يشير كامبل وفيسك (Fisks& Campl) إلى إن القوة التميزية للفقرات هي احدى مؤشرات صدق البناء, والارتباط بين الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس مؤشراً آخر على هذا النوع من الصدق؛ لأن مفهوم الصدق بهذه الطريقة يقترب من مفهوم التجانس بين الفقرات في قياس الخاصية بين الافراد لذلك يمكن أن تكون القوة التمييزية للفقرات ومعاملات ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية للمقياس من مؤشرات صدق بناء المقياس الحالي. (Anastasi &Urbina, 2010,:156)

وتحقيق هذا النوع من الصدق من خلال مؤشرين :

1. المجموعتين الطرفيتين (القوة التمييزية)

2. حساب معاملات الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمقياس .

ثانيا- ثبات المقياس *(Scale Reliability)*:

إن ثبات المقياس يعني أن يعطي المقياس النتائج نفسها إذا ما أعيد على العينة في الظروف نفسها، وهذا يقاس إحصائياً بحساب معامل الارتباط بين الدرجات، وهذا يعني أيضاً أن أدوات القياس على درجة عالية من الدقة والاتقان والاتساق والاطراد. (الامام وآخرون، 2016: 140-141)، والتحقق من ثبات المقياس قامت الباحثة باستخدام طريقتين هما:

1. معامل ألفا كرونباخ *(Cornbrash's Alpha Coefficient)*:

إنَ هذه الطريقة تعد مؤشراً للتكافؤ أي تعطي قيمة تقديرية جيدة لمعامل التكافؤ، إلى جانب الاتساق الداخلي أو التجانس، ويعطي معامل ألفا كرونباخ الحد الأدنى للقيمة التقديرية لمعامل ثبات درجات المقياس؛ أي أن قيمة معامل الثبات عامة لا تقل عن قيمة معامل ألفا فإذا كانت قيمة معامل الفا مرتفعة، فإن هذا يدل على ثبات درجات المقياس (علام، ٢٠٠٠:١٩٩). ولغرض التحقق من مدى ثبات المقياس فقد قامت الباحثة بتطبيق معامل ألفا كرونباخ على عينة التحليل الاحصائي والبالغة (400)طالب وطالبة, وقد بلغت قيمة الثبات بهذا المعامل (0.89), وتعد مؤشرات الثبات المذكورة مؤشرات جيدة ومقبولة.

2. طريقة إعادة الاختبار (Test-Retest):

وهي من الأساليب المهمة في حساب الثبات، وتقوم فكرة إعادة الاختبار على أجراء الاختبار على مجموعة كافية وممثلة من الأفراد عبر فترة زمنية لا هي بالقصيرة بحيث يتأثر تحصيل الأفراد في المرة الثانية بالألفة والتمرين، ولا هي بالطويلة بحيث يباعد بين المفحوصين ووقت الاختبار. وبذلك يحصل كل فرد على درجة في الأجراء الأول للاختبار وعلى درجة أخرى في الأجراء الثاني للاختبار، وعندما نسجل هذه الدرجات نحسب معامل ارتباط درجات المرة الأولى بالثانية فتحصل على معامل ثبات للاختبار. فإذا كان عالياً دل على أن الأداء في المرة الثانية لم يكن مختلفاً عن الأداء في المرة الأولى عدا اخطاء

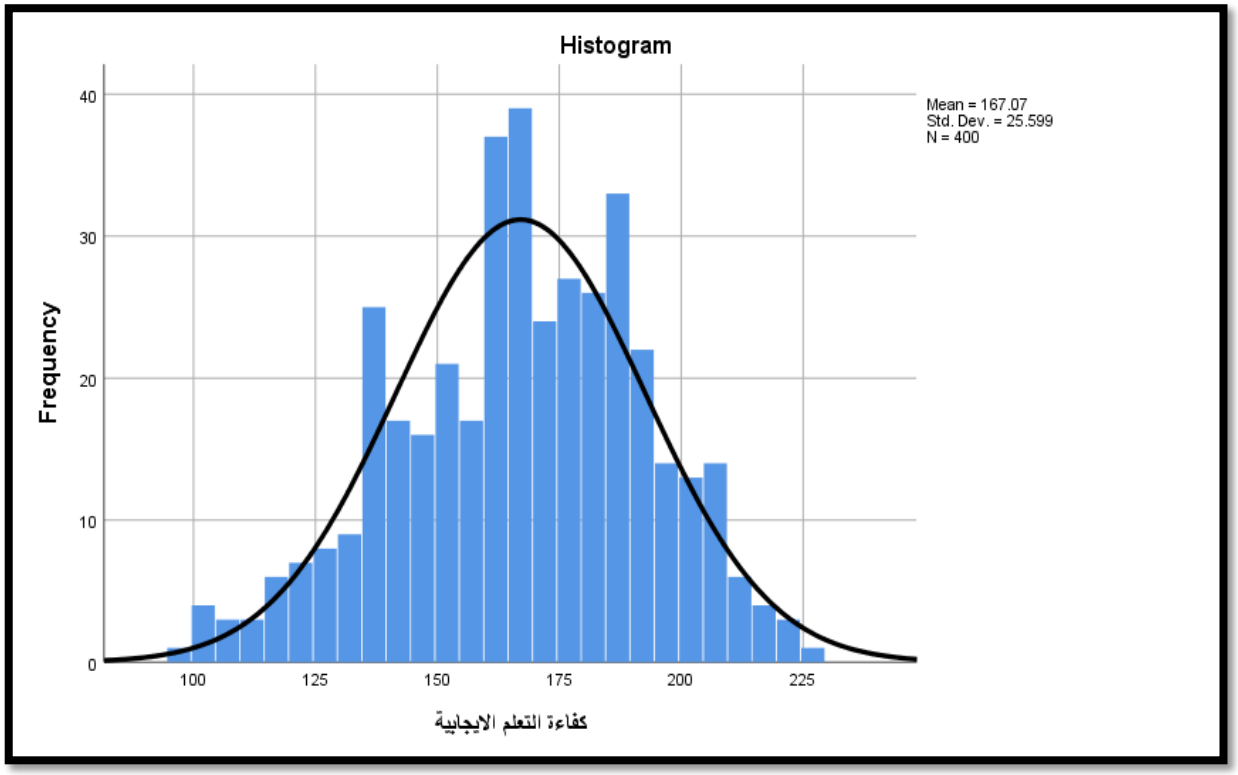
الصدفة، وإن كان صغيراً دل على اختلاف الدرجات في المرتين وبذلك كان الاختبار غير ثابت ولا يمكن الاعتماد عليه. (الامام وآخرون، 2016: 144), ولاستخراج الثبات بهذه الطريقة فقد قامت الباحثة بإعادة الاختبار بعد مرور (14) يوماً على عينة مؤلفة من (40) طالب وطالبة ومن عينة التحليل الاحصائي، وقد بلغت قيمة الثبات بهذه الطريقة (0.90) وهو معامل ثبات جيد ومقبول.

❖ **المؤشرات الاحصائية لمقياسي كفاءة التعلم**

جدول (6)المؤشرات الاحصائية لمقياس كفاءة التعلم

ت	المؤشرات الاحصائية	كفاءة التعلم
1	العينة	400
2	الوسط الحسابي	167.07
3	الوسيط	168
4	المنوال	١٧٠
5	الانحراف المعياري	25.59
6	أقل درجة	97
7	أعلى درجة	225
8	الالتواء	-0.28
9	الخطأ المعياري للالتواء	0.12
10	التفرطح	-0.29
11	الخطأ المعياري للتفرطح	0.24
12	الوسط الفرضي	171
13	التباين	655.306

شكل (1) يوضح الرسم البياني لمقياس كفاءة التعلم



يتضح من ملاحظة المؤشرات الإحصائية لمقياس البحث (كفاءة التعلم) ، أن تلك المؤشرات تتسق مع معظم مؤشرات المقاييس العلمية، إذ أقترب معامل الالتواء والتفرطح لمقياس البحث من القيم المعيارية للتوزيع الاعتدالي بأقترابها من الصفر، والتقارب الموجود بين مقاييس النزعة المركزية (الوسط ، الوسيط، المنوال) يشير الى أن توزيع أفراد عينة البحث توزيعاً أعتدالياً، ومن ثم مما يسمح بأعتماد الاحصاء المعلمي الذي يشترط اعتدالية التوزيع، ولذلك سيتم اعتماده في تحليل بيانات البحث واستخراج النتائج.

❖ **وصف مقياس كفاءة التعلم (المقياس بصيغته النهائية):**

يتكون مقياس كفاءة التعلم بصيغته النهائية من وقد تكون المقياس من (57) فقرة وكل فقرة وضعت امامها خمس بدائل هي: (تنطبق علي دائما) وتعطى خمس درجات , و(تنطبق علي غالبا) تعطى اربع درجات , و(تنطبق علي احيانا) وتعطى ثلاث درجات , و(تنطبق علي نادرا) تعطى درجتين , و(لا تنطبق علي ابدا) وتعطى لها درجة واحدة وبهذا تكون أعلى درجة للمقياس هي (285)، وأقل درجة للمقياس هي (٥٧) بمتوسط فرضي قدره (171).، والملحق رقم (٥) يتضمن المقياس بصيغته النهائية.

❖ **ثانيا : مقياس انماط الاستثارة النفسية الفائقة**

١.تحديد فكرة المقياس

اطلعت الباحثة على نسختي مقياس الاستثارات الفائقة المستند الى نظرية دابروسكي, وكانت النسخة الاولى معدّة من قبل دابروسكي عام(1979) وتتكون من (21) سؤالا تتطلب اجابة كل منها اجابة مفتوحة (Open–Ended) اما النسخة الثانية فهي النسخة المعدلة مرات عديدة من قبل عدد من الباحثين, وكانت تتألف من (50) فقرة وامام كل فقرة(5) بدائل, وهي النسخة التي اعتمدتها الباحثة، والملحق (٦) يوضح مقياس الاستثارات الفائقة بصورته الاولية.

٢. تحديد الإطار النظري للمتغيرات المطلوب قياسها:

لا بد للخاصية المطلوب قياسها أن تستند إلى أساس نظري يعرفها ويبرر مشروعية تناولها. إذ قد يكون المقياس مُعَد في الأصل للتأكد من مدى جدوى النظرية التي تفسر السمة أو الخاصية المقاسة. (ملحم، 2002: 87), وقد استعرضت الباحثة الأطر النظرية ودراسات سابقة تناولت انماط الاستثارة النفسية الفائقة في الفصل الثاني.

٣. تحديد خصائص الأفراد:

تتعلق هذه الخطوة بضرورة تحديد طبيعة الأفراد الذين سوف يطبق المقياس عليهم، ونعني بطبيعة الأفراد أبرز الخصائص التي تميزهم كالجنس. (ملحم، 2002: ٨٧), وقد حددت الباحثة طبيعة أفراد مجتمع البحث وعينَته في مطلع هذا الفصل.

٤.تحديد المجالات الفرعية للخاصية المقاسة:

قد تنقسم الخاصية المراد قياسها إلى مجموعة من المجالات الفرعية التي تشكل في مجموعها العام الدرجة الكلية للخاصية المقاسة. وبالنسبة للاستثارة النفسية الفائقة تكون من خمس انماط هي: الاستثاره النفس حركية الفائقة, الاستثاره الحسية الحركية , الاستثاره التخيلية الفائقة , الاستثاره العقلية الفائقة , الاستثاره الانفعالية الفائقة.

٥. صياغة فقرات المقياس:

تحتاج عملية صياغة فقرات المقياس إلى عدَة خطوات منها (تحديد الهدف, اعداد أو اشتقاق الفقرات ومراعاة الارشادات عند صياغتها، تجربة فقرات المقياس بصورتها الأولية والتأكد من صدق المقياس وثباته)، وأن لكل خطوة من الخطوات السابقة. مجموعة من القواعد التي يجب على الباحث اتباعها من أجل أن يتم صياغة فقرات مناسبة مع عينة البحث (الكريطي والصجري, 2020: 96-97), وبالتالي فأي مقياس يتم بناءه يتكَون في نهاية الأمر من مجموعة فقرات, وتكون مقياس انماط الاستثارة النفسية الفائقة الذي تبنتهش الباحثة من (50) فقرة موزعة على خمس مجالات.

- **النمط الاول:** الاستثارة النفس حركية الفائقة ويتكون من (10) فقرات
- **النمط الثاني:** الاستثارة الحسية الحركية ويتكون من (10) فقرات
- **النمط الثالث:** الاستثارة التخيلية الفائقة ويتكون من (10) فقرات
- **النمط الرابع:** الاستثارة العقلية الفائقة ويتكون من (10) فقرات
- **النمط الخامس:** الاستثارة الانفعالية الفائقة. ويتكون من (10) فقرات

❖ **عرض المقياس على المحكمين لمعرفة الصدق الظاهري:**

بعد أن قامت الباحثة بأعداد مقياس انماط الاستثارة النفسية الفائقة بصيغتهِ الاولية, عرضت الباحثة فقرات المقياس بصيغته بتبني (ملحق رقم ٦) على (30) محكماً من المختصين في العلوم التربوية والنفسية والتربية الخاصة؛ لمعرفة مدى صلاحية الفقرات لقياس ما وضعت لأجله, وابداء الرأي في صلاحية صياغة فقرات المقياس ومدى ملائمتها للعينة. وتعد هذه الطريقة من الوسائل المعتمدة بهدف الكشف عن مدى تمثيل فقراته لجوانب المتغير التي يفترض ان يقيسها. وقد استعملت الباحثة مربع كاي والنسبة المئوية. وقد اعتمدت كل فقرة تحصل على موافقة (٨٠%) فما فوق، وحصلت الموافقة على جميع فقرات المقياس من قبل المحكمين مع اقتراح اجراء بعض التعديلات اللغوية الطفيفة على بعض فقرات المقياس كما هو موضح في جدول رقم (7):

جدول (7) آراء المحكمين حول صلاحية فقرات مقياس انماط الاستثارة النفسية الفائقة

المجال	الفقرات	عدد الخبراء	الموافقون	غير الموافقين	النسبة المئوية	درجة الحرية	قيمة مربع كاي		مستوى الدلالة
							المحسوبة	الجدولية	
الأول	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10	30	30	صفر	%100	1	30	3,84	0,05
الثاني	11,12,13,14,15,16,17,18,19,20	30	30	صفر	%100	1	30	3,84	0,05
الثالث	21,22,23,24,25,26,27,28,29,30	30	30	صفر	%100	1	30	3,84	0,05
الرابع	31,32,33,34,35,36,37,38,39,40	30	30	صفر	%100	1	30	3,84	0,05
الخامس	41,42,43,44,45,46,47,48,49,50								

من الجدول اعلاه يتضح بأن جميع قيم مربع كاي المحسوبة والبالغة (30) هي اكبر من قيمة مربع كاي الجدولية والبالغة (3,84) عند مستوى دلالة احصائية (0.05) ودرجة حرية (1), وبذلك تكون جميع فقرات المقياس صالحة.

❖ **وضوح الفقرات والتعليمات(العيَنة الاستطلاعية):**

قامت الباحثة بتطبيق المقياس على العيَنة الاستطلاعية المؤلفة من (40) طالب وطالبة من الطلبة المتميزين والعاديين للتعرف على وضوح فقرات المقياس, وكذلك معرفة الصعوبات التي يمكن أن تواجه المستجيبين لغرض تلافيها قبل تطبيق المقياس بصورته النهائية, فضلاً عن معرفة الزمن الذي يستغرقه المستجيبين في استجابتهم على المقياس. وقد تبين أن فقرات المقياس وتعليماته كانت واضحة وأن الوقت الذي استغرقه أفراد العيَنة في إجابتهم على مقياس انماط الاستثارة النفسية الفائقة بمتوسط زمني قدرهُ (20) دقيقة.

❖ **تصحيح المقياس:**

يقصد به وضع درجة استجابة الطالب و الطالبة (المفحوص) على كل فقره من فقرات المقياس ومن ثم جمع هذه الدرجات لإيجاد الدرجة الكلية. وقد تكون المقياس من (50) فقرة وكل فقرة وضعت امامها خمس بدائل هي: (تنطبق علي دائما) وتعطى خمس درجات , و(تنطبق علي غالبا) تعطى اربع درجات , و(تنطبق علي احيانا) وتعطى ثلاث درجات , و(تنطبق علي نادرا) تعطى درجتين , و(لا تنطبق علي ابدا) وتعطى لها درجة واحدة وبهذا تكون أعلى درجة للمقياس هي (250)، وأقل درجة للمقياس هي (50) بمتوسط فرضي قدره (150).

❖ **عينَة التحليل الإحصائي لفقرات المقياس:**

يتمثل التحليل الاحصائي بمجموعة من الاجراءات الاحصائية التي يستخدمها الباحث لمعالجة المعلومات الكمية من الحقائق والظواهر التي يريد أن يبحثها وفق ما تقتضيه طبيعة البحث لديه، من خلال التحليل والتركيب؛ لينتهي منها إلى بيانات رقمية تُساعده في توضيح العلاقة وحل المشكلات ذات الصلة بطبيعة البحث.(دويدري، 2000: 257)

ويُعد التحليل من المتطلبات الأساسية لإعداد الاختبار لان التحليل المنطقي لها لا يكشف بشكل دقيق عن مدى صلاحيتها أو صدقها (Ebel,2009,:408). وأن اختيار الفقرات ذات الخصائص السايكومترية المناسبة، قد تمكن الباحث من بناء مقياس يتصف بخصائص قياسية جيدة، لهذا تطلب التحقق من هذه الخصائص السايكومترية لفقرات المقياس وذلك للانتقاء المناسب منها أو تعديل واستبعاد غير المناسبة منها, ومن اجل اجراء التحليل الاحصائي لفقرات مقياس انماط الاستثارة النفسية الفائقة (القوة التمييزية للفقرة، درجة الفقرة بالدرجة الكلية للاختبار، درجة الفقرة بالمجال الذي تنتمي اليه، علاقة المجال بالمجال الآخر)، فقد تكونت عيُنة التحليل الاحصائي من (400) طالب وطالبة.

❖ **التحليل الاحصائي لمقياس انماط الاستثارة النفسية الفائقة :**

أ. القوة التميزية للفقرات (المجموعتين الطرفيتين):

تعني القوة التميزية للفقرة مدى قدرتها على التمييز بين المفحوصين ذوي الدرجات أو القدرات العالية في الصفة أو الخاصية المراد قياسها والمفحوصين ذوي الدرجات أو القدرات المتدنية، والهدف من

هذه الخطوة هو الابقاء على الفقرات ذات التمييز العالي والجيدة فقط، ويجب أن لا يفهم هنا أن المفحوصين ذوي المستوى المتدني لا يؤدون أو لا يجيبون عن هذه الفقرة ، بل إن نسبة من أجابوا عنها من الجيدين (المجموعة العليا) أعلى من الضعاف في (المجموعة الدنيا)، وذلك لأن الفقرة التي لا يجيب عنها جميع المفحوصين على اختلاف مستوياتهم لا قيمة لها لأنها لا تستطيع التمييز بينهم. (المحاسنة وعبد الحكيم، ٢٠١٣:٢٠٦)

واتبعت الباحثة الخطوات الآتية لحساب القوة التميزية الفقرات:

1. تطبيق فقرات مقياس انماط الاستثارة النفسية الفائقة على عينة التحليل الاحصائي والبالغ عددها (400)طالب وطالبة من المتميزين والعاديين.

2. تصحيح اجابات الطلبة لإيجاد الدرجة الكلية لاستجابة كل طالب وطالبة على فقرات المقياس.

3. ترتيب درجات الطلبة ترتيباً تنازلياً.

4. اختيار (27%) من الاستبانات التي حصلت على أعلى الدرجات لتكون المجموعة العليا، وعددها (108)استبانة

5. اختيار (27%) من الاستبانات التي حصلت على درجات منخفضة لتكون المجموعة الدنيا، وعددها (108) استبانة .

6. استخراج معامل التمييز باستخدام اختبار(T–Test) لعينتين مستقلتين؛ وذلك لقياس الفرق بين المجموعتين العليا والدنيا، ولكل فقرة من فقرات المقياس، وقورنت قيمة (T–Test) المحسوبة لكل فقرة بالقيمة الجدولية وكانت جميع الفقرات دالة عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (214) وبذلك لم يتم حذف أي فقرة من فقرات المقياس، والجداول (8, 9, 10, 11 , 12) توضح القوة التمييزية للمجموعتين العليا والدنيا لمقياس انماط الاستثارة النفسية الفائقة وحسب كل مجال والذي يتضمن (10) فقرات لكل نمط.

جدول (8) النمط الاول : الاستثارة النفس حركية الفائقة

الفقرات	المجموعة	حجم	الوسط	الانحراف	قيمة (T–TEST)	مستوى الدلالة

		العينة	الحسابي	المعياري	المحسوبة	الجدولية	عند (0,05)
1	عليا	108	3.67	1.318	2.430	1.96	دالة
	دنيا	108	3.20	1.477			
2	عليا	108	3.30	1.493	2.046	1.96	دالة
	دنيا	108	2.91	1.294			
3	عليا	108	3.54	1.443	3.023	1.96	دالة
	دنيا	108	2.93	1.527			
4	عليا	108	3.14	1.343	5.428	1.96	دالة
	دنيا	108	2.19	1.211			
5	عليا	108	3.37	1.520	2.947	1.96	دالة
	دنيا	108	2.76	1.528			
6	عليا	108	3.11	1.390	3.697	1.96	دالة
	دنيا	108	2.45	1.218			
7	عليا	108	3.07	1.316	2.785	1.96	دالة
	دنيا	108	2.59	1.223			
8	عليا	108	3.28	1.338	2.877	1.96	دالة
	دنيا	108	2.76	1.310			
9	عليا	108	3.52	1.279	4.458	1.96	دالة

	دنيا	108	2.72	1.345			
10	عليا	108	3.52	1.180	4.182	1.96	دالة
	دنيا	108	2.81	1.291			

جدول (9) النمط الثاني: الاستثارة الحسية الحركية

الفقرات	المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T-TEST)		مستوى الدلالة عند (0,05)
					المحسوبة	الجدولية	
1	عليا	108	3.41	1.231	3.363	1.96	دالة
	دنيا	108	2.86	1.156			
2	عليا	108	3.33	1.333	3.013	1.96	دالة
	دنيا	108	2.81	1.193			
3	عليا	108	3.23	1.330	3.527	1.96	دالة
	دنيا	108	2.64	1.131			
4	عليا	108	3.46	1.195	3.828	1.96	دالة
	دنيا	108	2.85	1.150			
5	عليا	108	3.29	1.283	2.766	1.96	دالة
	دنيا	108	2.82	1.175			
6	عليا	108	3.18	1.373	3.711	1.96	دالة

	دنيا	108	2.53	1.188			
7	عليا	108	3.27	1.272	3.980	1.96	دالة
	دنيا	108	2.59	1.223			
8	عليا	108	3.38	1.213	3.610	1.96	دالة
	دنيا	108	2.76	1.310			
9	عليا	108	3.50	1.286	4.404	1.96	دالة
	دنيا	108	2.71	1.340			
10	عليا	108	3.52	1.180	4.182	1.96	دالة
	دنيا	108	2.81	1.291			

جدول (10) النمط الثالث: الاستثارة التخيلية الفائقة

الفقرات	المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T-TEST)		مستوى الدلالة عند (0,05)
					المحسوبة	الجدولية	
1	عليا	108	3.45	1.163	4.104	1.96	دالة
	دنيا	108	2.78	1.256			
2	عليا	108	3.63	1.141	5.082	1.96	دالة
	دنيا	108	2.80	1.266			
3	عليا	108	3.46	1.139	3.407	1.96	دالة

	دنيا	108	2.92	1.216			
4	عليا	108	3.50	1.132	4.407	1.96	دالة
	دنيا	108	2.81	1.153			
5	عليا	108	3.40	1.152	3.451	1.96	دالة
	دنيا	108	2.81	1.327			
6	عليا	108	3.55	1.155	4.046	1.96	دالة
	دنيا	108	2.85	1.359			
7	عليا	108	3.74	1.263	4.754	1.96	دالة
	دنيا	108	2.86	1.450			
8	عليا	108	3.71	1.253	6.595	1.96	دالة
	دنيا	108	2.60	1.222			
9	عليا	108	3.98	1.160	4.290	1.96	دالة
	دنيا	108	3.23	1.398			
10	عليا	108	3.60	1.152	4.382	1.96	دالة
	دنيا	108	2.87	1.298			

جدول (11) النمط الرابع: , الاستثارة العقلية الفائقة

الفقرات	المجموعة	حجم	الوسط	الانحراف	قيمة (T-TEST)	مستوى الدلالة

		العينة	الحسابي	المعياري	المحسوبة	الجدولية	عند (0,05)
1	عليا	108	3.85	1.338	6.374	1.96	دالة
	دنيا	108	2.64	1.456			
2	عليا	108	3.80	1.379	2.042	1.96	دالة
	دنيا	108	3.38	1.610			
3	عليا	108	4.07	1.213	6.357	1.96	دالة
	دنيا	108	2.84	1.607			
4	عليا	108	3.50	1.132	4.353	1.96	دالة
	دنيا	108	2.82	1.151			
5	عليا	108	3.38	1.190	3.132	1.96	دالة
	دنيا	108	2.84	1.327			
6	عليا	108	3.56	1.130	3.999	1.96	دالة
	دنيا	108	2.88	1.345			
7	عليا	108	3.73	1.265	4.461	1.96	دالة
	دنيا	108	2.91	1.444			
8	عليا	108	3.71	1.253	6.542	1.96	دالة
	دنيا	108	2.61	1.222			
9	عليا	108	4.00	1.119	4.084	1.96	دالة

	دنيا	108	3.31	1.337			
10	عليا	108	3.85	1.317	6.467	1.96	دالة
	دنيا	108	2.64	1.437			

جدول (12)النمط الخامس: الاستثارة الانفعالية الفائقة.

الفقرات	المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T-TEST)		مستوى الدلالة عند (0,05)
					المحسوبة	الجدولية	
1	عليا	108	3.85	1.317	2.426	1.96	دالة
	دنيا	108	2.64	1.437			
2	عليا	108	3.40	1.318	3.597	1.96	دالة
	دنيا	108	2.96	1.318			
3	عليا	108	3.30	1.493	2.218	1.96	دالة
	دنيا	108	2.62	1.258			
4	عليا	108	3.20	1.439	3.757	1.96	دالة
	دنيا	108	2.77	1.444			
5	عليا	108	3.14	1.343	3.534	1.96	دالة
	دنيا	108	2.48	1.227			
6	عليا	108	3.20	1.439	3.939	1.96	دالة

	دنيا	108	2.52	1.411			
7	عليا	108	3.14	1.343	2.274	1.96	دالة
	دنيا	108	2.45	1.210			
8	عليا	108	3.06	1.459	2.911	1.96	دالة
	دنيا	108	2.62	1.351			
9	عليا	108	3.11	1.390	3.494	1.96	دالة
	دنيا	108	2.59	1.223			
10	عليا	108	3.07	1.316	4.298	1.96	دالة
	دنيا	108	2.48	1.172			

❖ **علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس:**

استعمل معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية وكذلك تم أختبارها بالأختبار التائي لدلالة معامل الارتباط لـ (400) استمارة وهي الاستمارات ذاتها التي خضعت للتحليل الإحصائي، وقد حققت جميع الفقرات ارتباط ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (338) إذ تبلغ القيمة الجدولية (1,96) والجدول الاتي يوضح ذلك

جدول (13) علاقة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس انماط الاستثارة الفائقة

رقم الفقرة	معامل الارتباط	القيمة التائية لمعامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	القيمة التائية لدلالة معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	القيمة التائية لدلالة معامل الارتباط

رقم الفقرة	معامل الارتباط	القيمة التائية لمعامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	القيمة التائية لدلالة معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	القيمة التائية لدلالة معامل الارتباط
1	.494	13.85458	18	.504	14.27681	35	.409	10.6138
2	.520	14.97353	19	.451	12.14317	36	.526	15.24186
3	.426	11.21748	20	.527	15.28698	37	.471	12.91917
4	.456	12.33408	21	.444	11.8792	38	.301	7.182398
5	.410	10.64877	22	.542	15.97747	39	.373	9.397592
6	.417	10.8954	23	.478	13.19879	40	.368	9.234871
7	.552	16.45287	24	.389	9.9282	41	.656	22.31342
8	.521	15.01798	25	.465	12.68287	42	.566	17.14009
9	.451	12.14317	26	.536	15.69811	43	.605	19.20429
10	.527	15.28698	27	.557	16.69532	44	.522	15.06254
11	.378	9.561767	28	.370	9.299787	45	.416	10.85997
12	.413	10.75406	29	.439	11.69296	46	.689	24.64794
13	.405	10.47462	30	.486	13.52372	47	.517	14.84084
14	.667	23.05925	31	.361	9.009451	48	.505	14.31958
15	.636	21.03042	32	.337	8.256855	49	.470	12.87957
16	.450	12.10522	33	.649	21.85409	50	.668	23.12858

رقم الفقرة	معامل الارتباط	القيمة التائية لمعامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	القيمة التائية لدلالة معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	القيمة التائية لدلالة معامل الارتباط
17	.541	15.93061	34	.390	9.961878			

❖ **علاقة درجة الفقرة بدرجة المجال الذي ينتمي إليه:**

استعمل معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية وكذلك تم أختبارها بالأختبار التائي لدلالة معامل الارتباط لـ (400) استمارة وهي الاستمارات ذاتها التي خضعت للتحليل الإحصائي، وقد حققت جميع الفقرات ارتباط ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (338) إذ تبلغ القيمة الجدولية (1,96)،كما موضح في الجدول رقم (14).

جدول (14) علاقة الفقرة بالمجال الذي تنتمي إليه لمقياس انماط الاستثارة النفسية الفائقة

المجال	الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالمجال الذي تنتمي اليه	القيمة التائية لدلالة معامل الارتباط
الاستثارة النفس حركية الفائقة	1	.475	13.07843
	2	.549	16.30894
	3	.683	24.20096

المجال	الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالمجال الذي تنتمي اليه	القيمة التائية لدلالة معامل الارتباط
	4	.498	14.02229
	5	.540	15.88387
	6	.410	10.64877
	7	.439	11.69296
	8	.468	12.80064
	9	.536	15.69811
	10	.364	9.105721
الاستثارة الحسية الحركية.	11	.344	8.473212
	12	.352	8.723619
	13	.402	10.37091
	14	.303	7.240487
	15	.267	6.221582
	16	.399	10.2678
	17	.442	11.80448
	18	.437	11.619
	19	.404	10.43998

المجال	الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالمجال الذي تنتمي اليه	القيمة التائية لدلالة معامل الارتباط
	20	.333	8.13435
الاستثارة التخيلية الفائقة	21	.532	15.51423
	22	.598	18.8161
	23	.567	17.19019
	24	.324	7.861641
	25	.384	9.760732
	26	.375	9.463086
	27	.494	13.85458
	28	.309	7.415851
	29	.286	6.752405
	30	.324	7.861641
الاستثارة العقلية الفائقة	31	.473	15.19687
	32	.593	21.91901
	33	.413	19.37323
	34	.502	9.694171
	35	.444	7.44524

المجال	الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالمجال الذي تنتمي اليه	القيمة التائية لدلالة معامل الارتباط
	36	.321	11.32611
	37	.434	12.7613
	38	.311	14.31958
	39	.450	9.760732
	40	.565	10.43998
الاستثارة الانفعالية الفائقة	41	.525	12.99862
	42	.650	18.54381
	43	.608	10.75406
	44	.382	14.19157
	45	.310	11.8792
	46	.429	7.771622
	47	.467	11.50861
	48	.505	7.474675
	49	.384	12.10522
	50	.404	17.09013

❖ **علاقة درجة المجال بدرجة المجالات الأخرى للمقياس:**

من اجل الحصول على علاقة درجة المجال بدرجة المجالات الأخرى للمقياس قامت الباحثة بجمع البيانات ووضعها بالحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وتوصلت الباحثة إلى علاقة درجة كل مجال بالمجالات الأخرى للمقياس كما مبين في الجدول رقم (15).

جدول (15) علاقة درجة المجال بدرجة المجالات الأخرى لمقياس انماط الاستثارة النفسية

تسلسل المجال	المجال الأول	المجال الثاني	المجال الثالث	المجال الرابع	المجال الخامس
المجال الأول	-	.610	.587	.696	.549
المجال الثاني	-	–	.544**	.657	.626
المجال الثالث	-	–	–	.529	.606
المجال الرابع	-	–	–	–	.660
المجال الخامس	-	-	-	-	-

❖ **الخصائص السايكومترية لمقياس انماط الاستثارة النفسية الفائقة :**

أولاً- صدق المقياس (*Validity of Scale*):

يعرف الصدق بأنه مدى تأدية الاختبار أو المقياس للغرض الذي يجب أن يحققه، أو مدى قيامه بالوظيفة المفترض قيامه بها عندما يطبق على فئة وضع لها. والصدق هنا هو الخاصية الأكثر أهمية المميزة لأي اختبار أو مقياس؛ ولذلك فإن أي اختبار مقياس يجب أن يكون صادقاً، وحتى يؤدي المقياس ما يجب أن يؤديه؛ يجب أن نحصل على آراء الخبراء حوله وتنقيحه واقتراح التحسينات عليه وفي النهاية إقراره واعتماده في قياس ما وضع لأجله. (كوافحة، 2010: 108-109)

وقد تحققت الباحثة من صدق المقياس بطريقتين هما:

أ. الصدق الظاهري *(Face Validity)*:

ونعني الصدق الظاهري هو المظهر العام للمقياس أو الاختبار من حيث نوع المفردات وكيفية صياغتها ومدى وضوحها، وكذلك يتناول تعليمات المقياس أو الاختبار ومدى دقتها ودرجة وضوحها وموضعيتها ومدى مناسبة الاختبار أو المقياس للغرض الذي وضع من أجله. (الامام وآخرون، **2016: 126)**

وقامت الباحثة بالتحقق من الصدق الظاهري لمقياس انماط الاستثارة النفسية الفائقة بصيغته الأولية (ملحق رقم ٦) من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين المختصين في مجال العلوم التربوية والنفسية والبالغ عددهم (30) محكماً (ملحق رقم ٣) للتعرف على مدى صلاحية الفقرات التي تقيس الظاهرة النفسية المدروسة ومدى وضوح الفقرات، ومدى ملائمة كل فقرة للمجال الذي تنتمي إليه, وما يلاحظونه مناسباً من التعديلات للفقرات أو حذفها. وبعد جمع آراء المحكمين وتحليلها باستعمال مربع كاي، تبين أن قيم مربع كاي المحسوبة لجميع الفقرات كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0،05) ودرجة حرية (1) وقد حظيت جميع فقرات الاختبار بموافقة المحكمين حيث كان الاتفاق بنسبة (100%).

ب. صدق البناء *(Construct Validity)*:

يقصد بهذا النوع من الصدق المفهوم الذي يبين مدى العلاقة بين الاساس النظري للمقياس وبين فقراته (الزوبعي وآخرون،١٩٨١ :47)، وتعد اساليب تحليل الفقرات مؤشراً لهذا النوع من الصدق إذ يشير كامبل وفيسك (Fisks& Campl) إلى إن القوة التميزية للفقرات هي احدى مؤشرات صدق البناء, والارتباط بين الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس مؤشراً آخر على هذا النوع من الصدق؛ لأن مفهوم الصدق بهذه الطريقة يقترب من مفهوم التجانس بين الفقرات في قياس الخاصية بين الافراد لذلك يمكن أن تكون القوة التمييزية للفقرات ومعاملات ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية للمقياس من مؤشرات صدق بناء المقياس الحالي. (Anastasi &Urbina, 2010,:156)

وأن التأكد من هذا النوع من الصدق يتم عن طريق الآتي:

1. المجموعتين الطرفيتين (القوة التمييزية)

2. حساب معاملات الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمجال

3. درجة الفقرة بالمجال الذي تنتمي إليه

4. درجة المجال بالمجالات الاخرى

ثانيا- ثبات المقياس *(Scale Reliability)*:

إن ثبات المقياس يعني أن يعطي المقياس النتائج نفسها إذا ما أعيد على العينة في الظروف نفسها، وهذا يقاس إحصائياً بحساب معامل الارتباط بين الدرجات، وهذا يعني أيضاً أن أدوات القياس على درجة عالية من الدقة والاتقان والاتساق والاطراد. (الامام وآخرون، 2016: 140-141)، والتحقق من ثبات المقياس قامت الباحثة باستخدام طريقتين هما:

1. معامل ألفا كرونباخ *(Cornbrash's Alpha Coefficient)*:

إنَ هذه الطريقة تعد مؤشراً للتكافؤ أي تعطي قيمة تقديرية جيدة لمعامل التكافؤ، إلى جانب الاتساق الداخلي أو التجانس، ويعطي معامل ألفا كرونباخ الحد الأدنى للقيمة التقديرية لمعامل ثبات درجات المقياس؛ أي أن قيمة معامل الثبات عامة لا تقل عن قيمة معامل ألفا فإذا كانت قيمة معامل الفا مرتفعة، فإن هذا يدل على ثبات درجات المقياس (علام، ٢٠٠٠:١٩٩). ولغرض التحقق من مدى ثبات المقياس فقد قامت الباحثة بتطبيق معامل ألفا كرونباخ على جزء من عينة التحليل الاحصائي والبالغة (400) طالب وطالبة والجدول (16) يوضح قيم الثبات لمعامل الفا كرونباخ لكل نمط من الانماط للاستثارة النفسية الفائقة .

طريقة إعادة الاختبار (Test_ Retest):

وهي من الأساليب المهمة في حساب الثبات، وتقوم فكرة إعادة الاختبار على أجراء الاختبار على مجموعة كافية وممثلة من الأفراد عبر فترة زمنية لا هي بالقصيرة بحيث يتأثر تحصيل الأفراد في المرة الثانية بالألفة والتمرين، ولا هي بالطويلة بحيث يباعد بين المفحوصين ووقت الاختبار. وبذلك يحصل كل فرد على درجة في الأجراء الأول للاختبار وعلى درجة أخرى في الأجراء الثاني للاختبار، وعندما نسجل

هذه الدرجات نحسب معامل ارتباط درجات المرة الأولى بالثانية فتحصل على معامل ثبات للاختبار. فإذا كان عالياً دل على أن الأداء في المرة الثانية لم يكن مختلفاً عن الأداء في المرة الأولى عدا اخطاء الصدفة، وإن كان صغيراً دل على اختلاف الدرجات في المرتين وبذلك كان الاختبار غير ثابت ولا يمكن الاعتماد عليه. (الامام وآخرون، 2016: 144), ولاستخراج الثبات بهذه الطريقة فقد قامت الباحثة بإعادة الاختبار بعد مرور (14) يوماً على عينة مؤلفة من (40) طالب وطالبة ومن عينة التحليل الاحصائي، والجدول (16) يوضح قيم الثبات لمعامل الفا كرونباخ لكل نمط من الانماط للستثارة النفسية الفائقة .

جدول (16) قيم الثبات بمعامل الفاكرونباخ واعادة الاختبار لمقياس انماط الاستثارة النفسية الفائقة لكل نمط من انماط المقياس

النمط	قيمة الثبات بمعامل الفا كرونباخ	قيمة الثبات بإعادة الاختبار
النمط الاول: الاستثارة النفس حركية الفائقة	0.74	0.78
النمط الثاني: الاستثارة الحسية الحركية	0.73	0.79
النمط الثالث: الاستثارة التخيلية الفائقة	0.79	0.86
النمط الرابع: الاستثارة العقلية الفائقة	0.79	0.84
النمط الخامس: الاستثارة الانفعالية الفائقة.	0.72	0.76

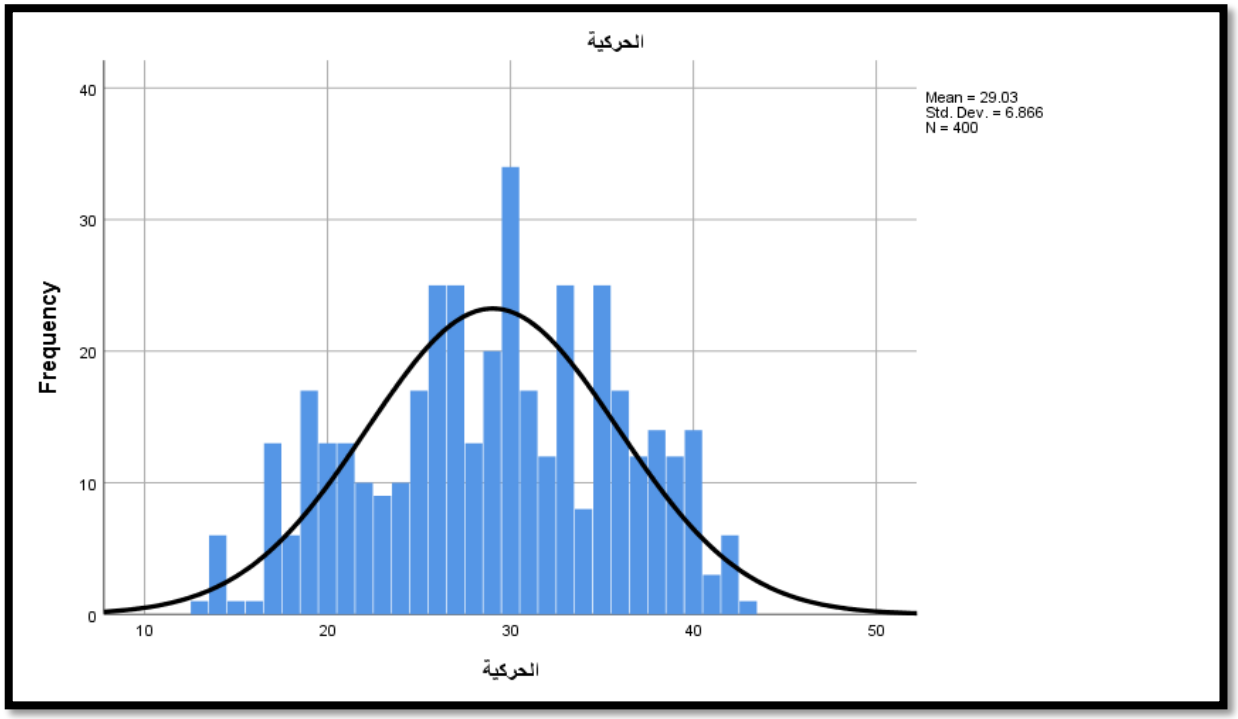
❖ **المؤشرات الاحصائية والرسم البياني لمقياس انماط الاستثارة النفسية الفائقة لكل نمط على حدا**

جدول (17)المؤشرات الاحصائية للنمط الاول الاستثارة النفس حركية الفائقة

ت	المؤشرات الاحصائية	الاستثارة الحسية الحركية	ت	المؤشرات الاحصائية	الاستثارة الحسية الحركية
1	العينة	400	8	الالتواء	-0.16
2	الوسط الحسابي	29.03	9	الخطأ المعياري للالتواء	0.12
3	الوسيط	29.50	10	التفرطح	-0.75

4	المنوال	30	11	الخطأ المعياري للتفرطح	0.24
5	الانحراف المعياري	6.86	12	الوسط الفرضي	30
6	أقل درجة	13	13	التباين	47.14
7	أعلى درجة	43			

شكل(2) يوضح الاستثارة النفس حركية الفائقة

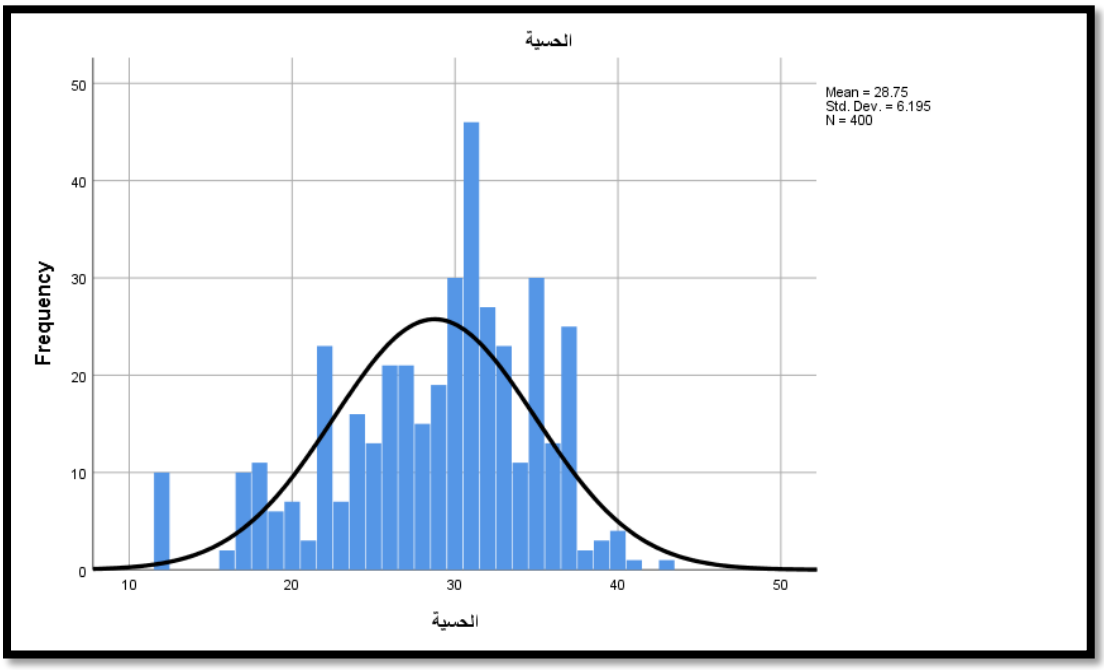


جدول (18)المؤشرات الاحصائية للنمط الثاني الاستثارة الحسية الحركية

ت	المؤشرات الاحصائية	الاستثارة الحسية الحركية	ت	المؤشرات الاحصائية	الاستثارة الحسية الحركية
1	العينة	400	8	الالتواء	-0.61
2	الوسط الحسابي	28.75	9	الخطأ المعياري	0.12

			للالتواء		
3	الوسيط	30	10 التفرطح	-0.009	
4	المنوال	31	11 الخطأ المعياري للتفرطح	0.24	
5	الانحراف المعياري	6.19	12 الوسط الفرضي	30	
6	أقل درجة	12	13 التباين	38.37	
7	أعلى درجة	43			

شكل (3) يوضح الاستثارة الحسية الحركية

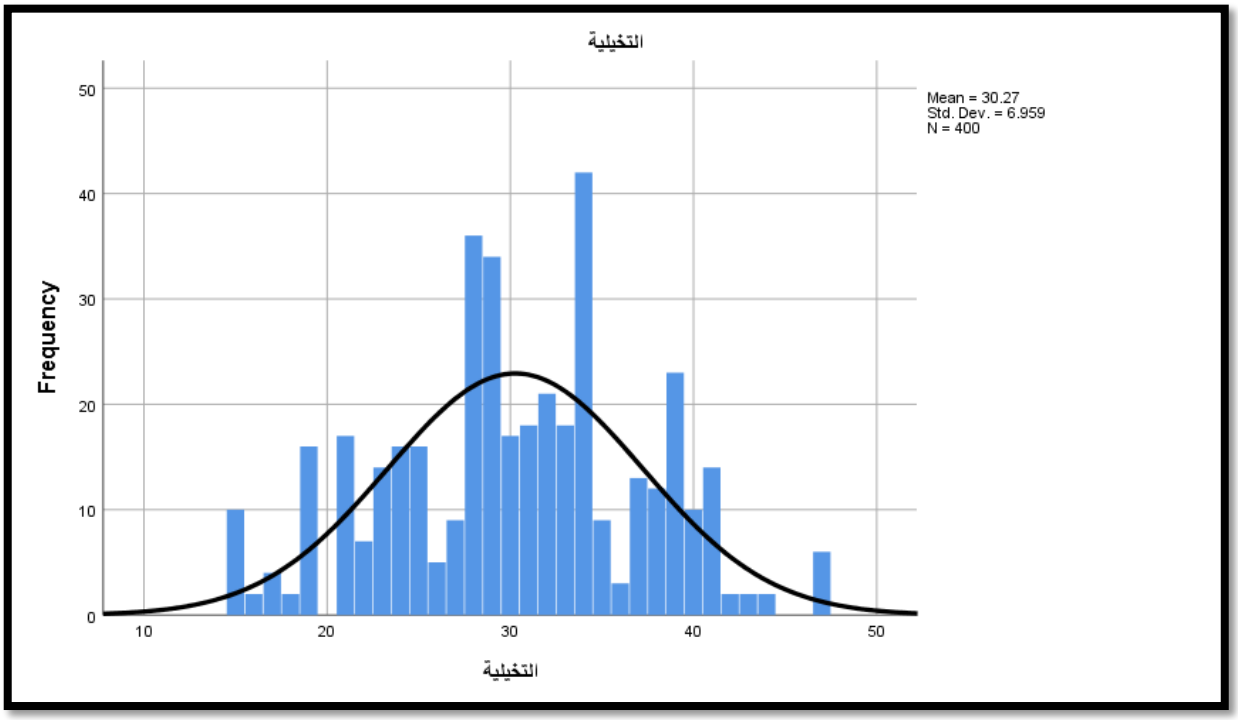


جدول (19)المؤشرات الاحصائية للنمط الثالث الاستثارة التخيلية الفائقة

ت	المؤشرات الاحصائية	الاستثارة التخيلية الفائقة	ت	المؤشرات الاحصائية	الاستثارة التخيلية الفائقة

1	العينة	400	8	الالتواء	-0.08
2	الوسط الحسابي	30.27	9	الخطأ المعياري للالتواء	0.12
3	الوسيط	30	10	التفرطح	-0.39
4	المنوال	34	11	الخطأ المعياري للتفرطح	0.24
5	الانحراف المعياري	6.95	12	الوسط الفرضي	30
6	أقل درجة	15	13	التباين	48.42
7	أعلى درجة	47			

شكل (4) يوضح الاستثارة التخيلية الفائقة

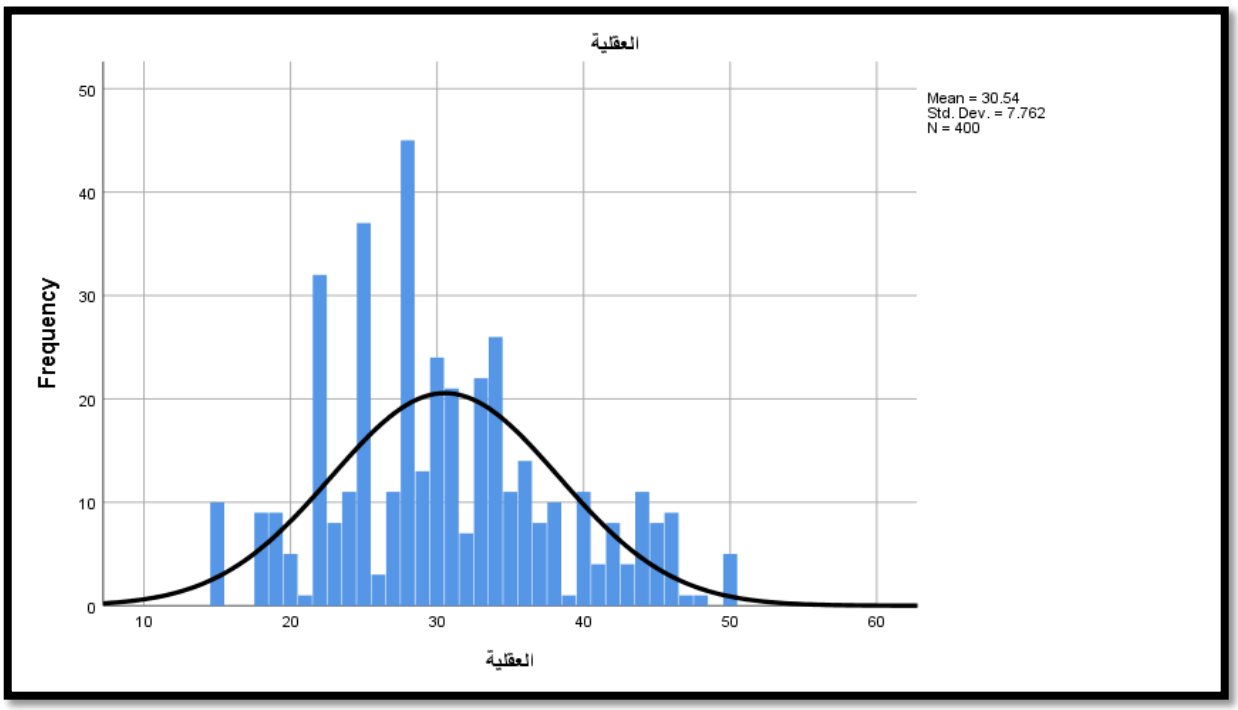


جدول (20)المؤشرات الاحصائية للنمط الرابع الاستثارة العقلية الفائقة

ت	المؤشرات الاحصائية	الاستثارة العقلية الفائقة	ت	المؤشرات الاحصائية	الاستثارة العقلية الفائقة

1	العينة	400	8	الالتواء	0.35
2	الوسط الحسابي	30.54	9	الخطأ المعياري للالتواء	0.12
3	الوسيط	30	10	التفرطح	-0.33
4	المنوال	28	11	الخطأ المعياري للتفرطح	0.24
5	الانحراف المعياري	7.76	12	الوسط الفرضي	30
6	أقل درجة	15	13	التباين	60.24
7	أعلى درجة	50			

شكل (5) يوضح الاستثارة العقلية الفائقة

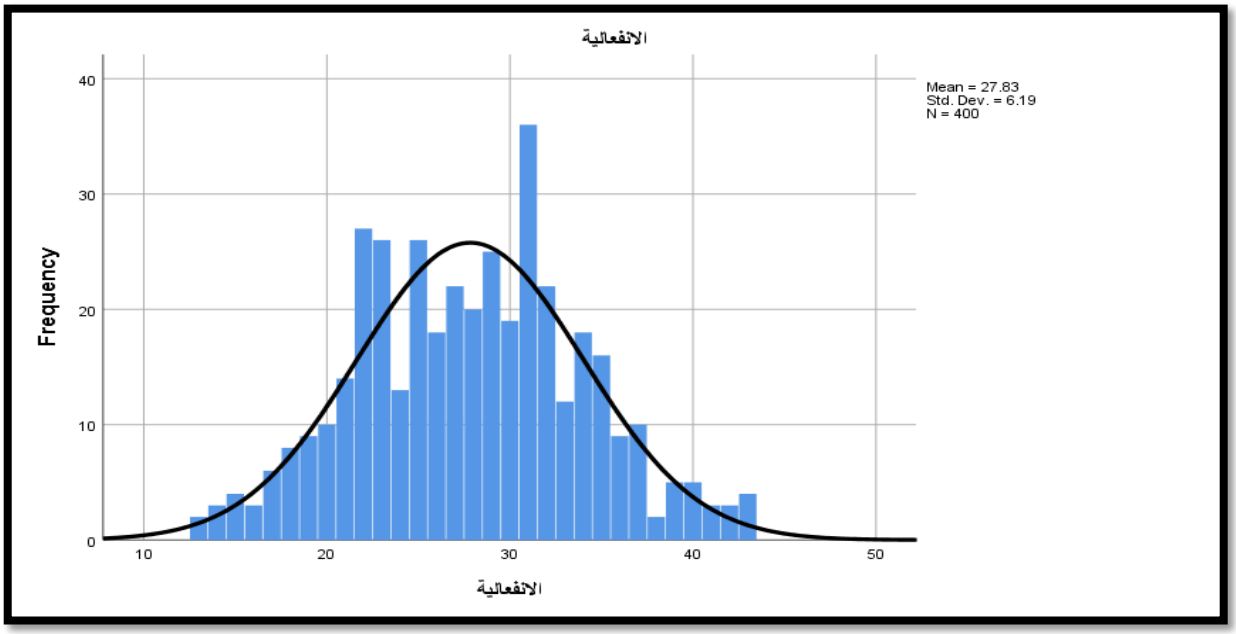


جدول (21)المؤشرات الاحصائية للنمط الخامس الاستثارة الانفعالية الفائقة.

ت	المؤشرات الاحصائية	الاستثارة	ت	المؤشرات الاحصائية	الاستثارة الانفعالية

		الانفعالية الفائقة			الفائقة
1	العينة	400	8	الالتواء	-0.06
2	الوسط الحسابي	27.38	9	الخطأ المعياري للالتواء	0.12
3	الوسيط	28	10	التفرطح	-0.36
4	المنوال	31	11	الخطأ المعياري للتفرطح	0.24
5	الانحراف المعياري	6.19	12	الوسط الفرضي	30
6	أقل درجة	13	13	التباين	38.31
7	أعلى درجة	43			

شكل (6) يوضح الاستثارة الانفعالية الفائقة



يتضح من ملاحظة المؤشرات الإحصائية لمقياس البحث (انماط الاستثارة النفسية الفائقة) ، أن المؤشرات الاحصائية لكل نمط تتسق مع معظم مؤشرات المقاييس العلمية، إذ أقترب معامل الالتواء والتفرطح لمقياس البحث من القيم المعيارية للتوزيع الاعتدالي بأقترابها من الصفر، والتقارب الموجود بين مقاييس

النزعة المركزية (الوسط ، الوسيط، المنوال) يشير الى أن توزيع أفراد عينة البحث توزيعاً أعتدالياً، ومن ثم مما يسمح بأعتماد الاحصاء المعلمي الذي يشترط اعتدالية التوزيع، ولذلك سيتم اعتماده في تحليل بيانات البحث واستخراج النتائج.

❖ **وصف مقياس انماط الاستثارة النفسية الفائقة (المقياس بصيغته النهائية):**

يتكون مقياس انماط الاستثارة النفسية الفائقة بصيغته النهائية من (50) فقرة وكل فقرة وضعت امامها خمس بدائل هي: (تنطبق علي دائما) وتعطى خمس درجات , و(تنطبق علي غالبا) تعطى اربع درجات , و(تنطبق علي احيانا) وتعطى ثلاث درجات , و(تنطبق علي نادرا) تعطى درجتين , و(لا تنطبق علي ابدا) وتعطى لها درجة واحدة وبهذا تكون أعلى درجة للمقياس هي (250)، وأقل درجة للمقياس هي (50) بمتوسط فرضي قدره (150). والملحق رقم (٧) يتضمن المقياس بصيغته النهائية.

❖ **خامسا: التطبيق النهائي لأداتي البحث:**

تمت إجراءات التطبيق النهائي لأداتي البحث بصيغتهما النهائية، على عينَة البحث الأساسية (التطبيق النهائي) والبالغة عددها (٣٦٦) طالب وطالبة في مدارس مركز محافظة بابل للعام الدراسي (2022 – 2023) في المدة من(2023/2/14) ولغاية (2023/3/16), وأوضحت الباحثة للطلبة التعليمات الخاصة بالمقياسين وطريقة الاجابة, وطلبت منهم تدوين ملاحظاتهم أو اسئلتهم, وأكدت الباحثة أن إجاباتهم ستكون سرية ولا يطلع عليها سوى الباحثة، وبعد الانتهاء من الإجابة جمعت الباحثة المعلومات لمتغيرات البحث وذلك لاستخراج النتائج.

❖ **سادسا: الوسائل الإحصائية:**

لمعالجة البيانات التي توصل إليها البحث الحالي إحصائياً استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية المناسبة مستعين بالحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) الاصدار (25) وكالآتي:

- **مربع كاي** لمعرفة دلالة الفرق بين الموافقين وغير الموافقين من المحكمين في صلاحية فقرات مقياسي البحث .
- **الاختبار التائي لعينتين مستقلتين:** لاستخراج القوة التمييزية لفقرات مقياسي البحث بأسلوب المجموعتين الطرفتين.

- **معامل إرتباط بيرسون (*Pearson Correlation Coefficient*):** لاستخراج الاتساق الداخلي للمقياسين الذي يتمثل بإيجاد معامل ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية وبالمجال الذي تنتمي إليه ودرجة المجال بالمجال الآخر، واستخراج الثبات بطريقة إعادة الاختبار لمقياسي البحث، وللتعرف على طبيعة العلاقة الارتباطية بين المقياسين.
- **معادلة الفاكرونباخ للأتساق الداخلي (*Coefficient Alpha*):** لاستخراج ثبات مقياسي البحث.
- **الخطي البسيط :** لتحليل البيانات النهائية ومعرفة نسبة إسهام انماط الاستثارة النفسية الفائقة في كفاءة التعلم .

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها

الاستنتاجات.

التوصيات .

المقترحات.

عرض النتائج وتفسيرها :

يتضمن هذا الفصل عرضا للنتائج التي توصل اليها البحث الحالي على نحو يتسق مع ترتيب اهداف البحث ، ومناقشة تلك النتائج على ضوء الاطار النظري الذي تم تحديده في الفصل الثاني ، والدراسات السابقة ذات العلاقة بمتغيرات البحث وعلى النحو الاتي :

اولاً : عرض النتائج :

الهدف الاول :(التعرف على مستوى كفاءة التعلم لدى طلبة المرحلة الاعدادية)

لأجل تحقيق هذا الهدف, طبق مقياس كفاءة التعلم على طلبة المرحلة الاعدادية, وبعد تفريغ البيانات ومعالجتها احصائياً استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينة واحدة وتم ايجاد المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات الطلبة، فجاءت النتائج على ما مبينة في جدول (22) .

جدول (22)

الاختبار التائي لدلالة الفروق لمقياس كفاءة التعلم

العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة 0,05
					المحسوبة	الجدولية	
366	181.32	42.86	171	365	4.60	1,96	دالة احصائياً

يتضح من الجدول أعلاه ان المتوسط الحسابي لدرجات العينة بلغ (181.32) درجة وانحراف معياري قدره (42.86) وبلغ المتوسط الفرضي (171) درجة ، وان القيمة التائية المحسوبة بلغت (4.60) درجة . وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,96) ، ولذلك تكون دالة احصائيا عند مستوى دلالة (0.05) بدرجة حرية (365) . مما يدل ان طلبة المرحلة الاعدادية لديهم كفاءة تعلم ايجابية، وتعزو الباحثة هذه النتيجة الى ان الطلاب ذوو الكفاءة التعليمية العالية يتميزون بالتميز في التحصيل الدراسي، كما أنهم قادرون على تحمل الضغوط الأكاديمية وتنظيم دراساتهم ووقتهم بشكل جيد. أيضًا ، يستخدم الأشخاص ذوو كفاءة التعلم طرقًا مختلفة للأستذكار عند الدراسة لتحقيق مستويات متميزة من الإنجاز والأداء العالي في

جميع جوانب عملية التعلم.حيث اوضح (Miseradino ، 209 :2007 :1996) أن العوامل التي تؤثر بشكل إيجابي على عملية التعلم هي:

1- المثابرة: ويقصد بها قدرة المتعلم ومهارته على الاستمرار في مواجهة المشكلة لفترة طويلة حتى يحلها ويمتلك القدرة للإجابة على الأسئلة الصعبة التي لا جدال فيها بفضل قدرته على مواصلة البحث ومصادر المعرفة للوصول والإجابة على هذه الأسئلة، يتم التعرف أيضًا على الأشخاص ذوي كفاءة التعلم العالية من خلال قدرتهم على استحالة ترك أي سؤال دون إجابة أو المشكلة دون حل .

2- الاندماج : ويقصد به قدرة ومهارة المتعلم على الاستماع والاصغاء بشكل جيد في مختلف المواقف التربوية ، ويسعى جاهداً للانتباه الفعال بالمواقف التعليمية المختلفة ، لتحقيق أهداف العملية التعليمية داخل المدرسة وخارجها.

3- المشاركة: أي أن المتعلم يشارك في المناقشات التي تجري داخل الفصل الدراسي أو خارجه لتحقيق الفائدة واكتساب المعلومات و المعرفة من مصادر مختلفة كما ان الأفراد ذوو الكفاءة التعليمية العالية يتميزون بالنقد البناء للمعلومات ، والقدرة على قبول النقد الذاتي البناء.

٤- التركيز: - و يعني قدرة المتعلم على الرجوع إلى المشكلة التي لا يستطيع حلها حتى التمكن من إيجاد حل ولا يشعر بتجاوز الوقت من حدة تركيزه

الهدف الثاني : الكشف عن الفروق ذات الدلالة الاحصائية لكفاءة التعلم على وفق متغيري الجنس (ذكور ـ اناث) والدراسة:

لتحقيق هذا الهدف قامت الباحثة بتطبيق مقياس كفاءة التعلم ، على طلبة المرحلة الاعدادية ، وقد تمت الاجابة على فقراته من قبل الطلبة, واستعملت الباحثة اختبار تحليل التباين الثنائي وتم التوصل الى النتائج المبينة في الجداول ادناه :

أ . اختبار ليفين لفحص التجانس :

جدول (23) فحص التجانس لعينة البحث

حجم العينة	درجة الحرية الاولى	درجة الحرية الثانية	القيمة ليفين		مستوى الدلالة الاحصائية
			المحسوبة	الجدولية	
366	3	362	1,023	1,96	0,05

تبين من الجدول اعلاه بأن قيمة ليفين لفحص التجانس البالغة (1,023) هي اصغر من القيمة الجدولية البالغة (1,96) وهذا ما يدل بان العينة متجانسة عند مستوى (0,05) ودرجة حرية (362).

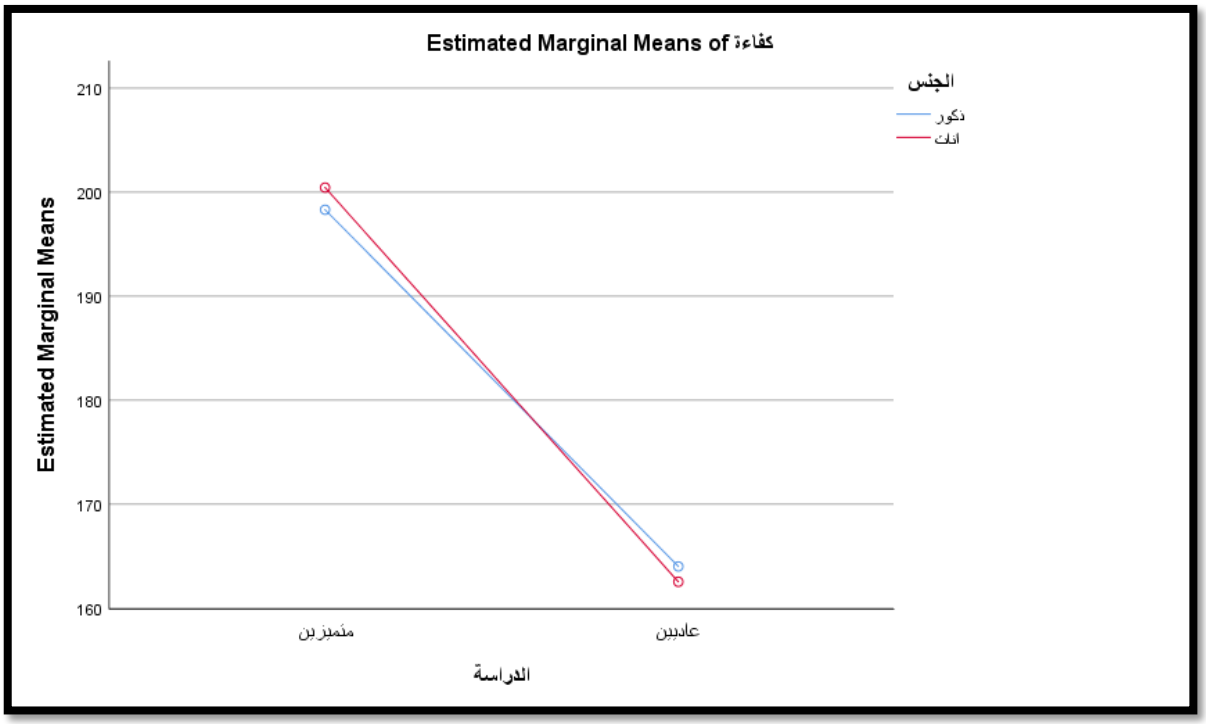
ب. جدول تحليل التباين الثنائي :

جدول (24)

تحليل التباين الثنائي للتعرف على الفروق ذات الدلالة الاحصائية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة f		مستوى الدلالة الاحصائية 0,05
				المحسوبة	الجدولية	
الجنس	9.626	1	9.626	.006	3,84	دالة
الدراسة	119236.446	1	119236.446	78.322	3,84	دالة
الجنس * الدراسة	297.353	1	297.353	.195	3,84	دالة
الخطأ	551105.884	362	1522.392	–	–	–
الكلي	670717.956	365	–	–	–	–

تبين من الجدول اعلاه بانه لا توجد هنالك فروق ذات دلالة احصائية على وفق متغير الجنس وذلك لان القيمة المحسوبة اصغر من الجدولية وهناك فروق ذات دلالة احصائية على وفق الدراسة وذلك من خلال مقارنة القيمة المحسوبة بالقيمة الجدولية حيث بين ان القيمة المحسوبة اكبر من القيمة الجدولية البالغة (3,84) . والشكل (3) وضح تلك الفروق .



وتعزو الباحثة سبب ذلك الى انه لا توجد فروق من ناحية الجنس وذلك لان الذكور والاناث يعيشون في نفس البيئية الاجتماعية ويمرون بنفس الظروف , واما وجود فروق بحسب الدراسة (متميز – عادي) فتعزو الباحثة سبب ذلك الى ان الطلبة المتميزين يكونون اكثر ذكاء وحرص ولديهم دافع اقوى للتعلم من الطلبة العاديين

ووفقا لـ Seligman (2002) فإن موضوع علم النفس الإيجابي هو السعادة وذروته هي الرضا عن الحياة فالسعادة قيمة حقيقية من خلال القوى والفضائل الإنسانية، بمعنى أن السعادة تتحقق عن طريق مشاركة نقاط قوتنا وفضائلنا وبذلك ستصطبغ حياتنا بالحقيقة، وفي هذا الصدد جادل علماء النفس الإيجابي لوضع قائمة للطرق والوسائل التي تؤدي إلى السعادة والتوافق الشخصي، حيث أكد كل من Seligman (2002) Park, Steen Seligman و Peterson (2005) على أن السعادة تتحقق الناس في أنشطة تحقق احتياجاتهم النفسية الأساسية (ابن نوار 2016 :١٥٤)عندما يندمج لذلك، فإن

السعادة هي مفهوم مجرد ويصعب تحديدها. وعليه أعطى Seligman (2002) مثال بسيط شرح من خلاله مفهوم السعادة حيث قال: "قد تأخذك المناطق الريفية إلى الشعور بالمتعة والرضا، وقد تصل بك الى أعلى مواطن القوة والفضيلة، وتنتهي بك أخيرا إلى قمم الانجاز الدائم.

الهدف الثالث :(التعرف على مستوى انماط الاستثارة النفسية الفائقة لدى طلبة المرحلة الاعدادية)

لأجل تحقيق هذا الهدف, طبق مقياس انماط الاستثارة النفسية الفائقة على طلبة المرحلة الاعدادية, وبعد تفريغ البيانات ومعالجتها احصائياً استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينة واحدة وتم ايجاد المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات الطلبة، فجاءت النتائج على ما مبينة في جدول (22) .

جدول (22)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري والمتوسط الفرضي والقيمة التائية المحسوبة والجدولية انماط الاستثارة النفسية الفائقة

العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة 0,05
					المحسوبة	الجدولية	
366	151.86	32.350	150	365	1.099	1,96	غير دالة احصائياً

يتضح من الجدول أعلاه ان المتوسط الحسابي لدرجات العينة بلغ (151.86) وانحراف معياري قدره (32.350) وبلغ المتوسط الفرضي (150) درجة ، وان القيمة التائية المحسوبة بلغت (1.099) درجة . وهي اصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,96) ، ولذلك تكون غير دالة احصائيا عند مستوى دلالة (0.05) بدرجة حرية (365) . مما يدل ان مستوى الاستثارة النفسية نفسية الفائقة لدى افراد العينة كان معتدل. وتعزو الباحثة سبب ذلك الى ان المتعلمون يواجهون الكثير من التحديات على المستويين الفردي والعالمي من مختلف القضايا المجتمعية والبيئية والاقتصادية ؛ وهذا يؤثر بشكل كبير على شخصية المتعلم وقدراته العقلية والنفسية. وهنا يأتي الدور الحيوي للمدارس والمؤسسات التعليمية المختلفة التي تتولى مهمة تدريب المتعلمين ومساعدتهم على تنمية قدراتهم وتجنب الوقوع في المشاكل ومعالجتها إن وجدت. وهذا يتطلب أن تتبنى المدارس والمؤسسات التعليمية مناهج تعليمية حديثة تواكب متطلبات

المتعلمين والتحديات التي تواجههم والمتمثلة بكفاءة التعلم ، والتي تتضمن التعلم النشط القائم على التفاعل الإيجابي والشعور بالسعادة والرضا أثناء عملية التعلم ، بالإضافة إلى المشاعر الإيجابية الضرورية لمواصلة التعلم على المدى الطويل (عيسى ، ٢٠١٩: ٧٩).

الأمر الذي جعل انخفاض مستويات الاستثارة النفسية لدى المتعلمين من المشاكل التي استحوذت على اهتمام القائمين على العملية التعليمية لما لها من آثار سلبية على المتعلم كفرد وعلى الأسرة وبيئة التعلم بما في ذلك المتعلمين ، المعلمين ، والأهداف المرجوة التي لم تحققها مجموعة الاتصال المباشر مع هذا الفرد والمجتمع ككل كبيئة اتصال رئيسية تضم هؤلاء المتعلمين ، وهذا يضاعف من حدة المشكلة بين المتعلمين ، خاصة في مرحلة التعليم الثانوي ، والتي تعتبر مرحلة حاسمة في حياة المتعلمين ، حيث يرتكز عليها المستقبل المهني والشخصي وحتى الاقتصادي للمتعلم (بحسب النظم التعليمية المعمول بها في الوقت الحاضر). تحديد تخصصاتهم الأكاديمية المستقبلية ، مما يحدد المستقبل المهني لمعظمهم. قد يعاني بعض المتعلمين من رؤية ضبابية للمستقبل ، مما يولد إحساسًا بعدم وجود هدف أو قيمة في الجهد الذي يبذله ، وبالتالي يؤثر على جهدهم ومستويات تفاعلهم المنخفضة.(عيسى ، ٢٠١٩: ٨٢).

- **الهدف الرابع :(الكشف عن الفروق في انماط الاستثارة النفسية الفائقة لدى طلبة المرحلة الاعدادية)**

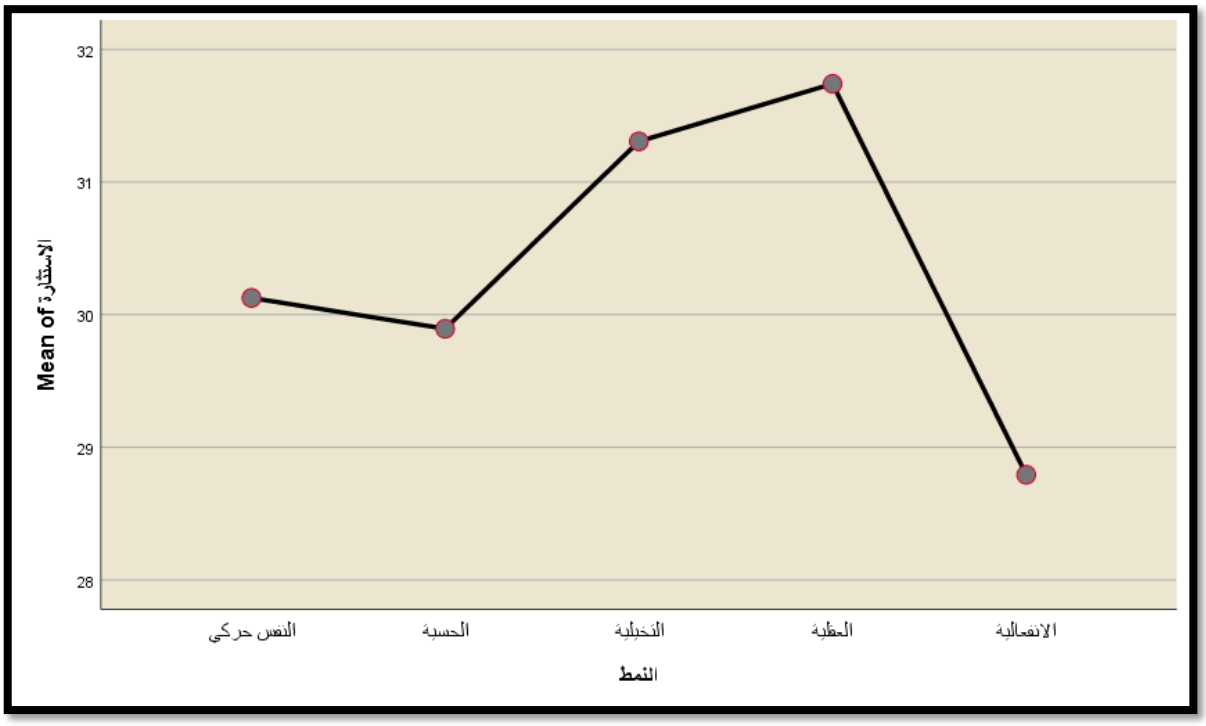
استخدمت الباحثة تحليل التباين الاحادي لمعرفة دلالة المستويات بين الانماط والجداول الاتية توضح ذلك

جدول (25)

نتائج تحليل الانحدار الخطي البسيط لمعرفة مدى انماط الاستثارة في كفاءة التعلم

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة 0.05
				المحسوبة	الجدولية	
الانحدار	2023.973	4	505.993	7.984	3,84	دالة
الباقي	115667.350	1825	63.379			
الكلي	117691.322	1829	-			

النمط A	النمط B	الفروق بين الانماط (A–B)	قيمة الدلالة المعنوية	مستوى الدلالة عند (0.05)
النفس حركي	الحسية	.232	1.000	غير دالة
	التخيلية	-1.180	.450	غير دالة
	العقلية	-1.615	.061	غير دالة
	الانفعالية	1.333	.236	غير دالة
الحسية	النفس حركي	-.232	1.000	غير دالة
	التخيلية	-1.413	.165	غير دالة
	العقلية	-1.847	.017	**دالة**
	الانفعالية	1.101	.615	غير دالة
التخيلية	النفس حركي	1.180	.450	غير دالة
	الحسية	1.413	.165	غير دالة
	العقلية	-.434	1.000	غير دالة
	الانفعالية	2.514	.000	**دالة**
العقلية	النفس حركي	1.615	.061	غير دالة
	الحسية	1.847	.017	**دالة**
	التخيلية	.434	1.000	غير دالة
	الانفعالية	2.948	.000	**دالة**
الانفعالية	النفس حركي	-1.333	.236	غير دالة
	الحسية	-1.101	.615	غير دالة
	التخيلية	-2.514	.000	**دالة**
	العقلية	-2.948	.000	**دالة**



- **الهدف الخامس : العلاقة الارتباطية بين كفاءة التعلم الايجابي ونمط الاستثارة الحركية الفائقة لدى طلبة المرحلة الاعدادية :**

لمعرفة العلاقة بين كفاءة التعلم الايجابي ونمط الاستثارة الحركية لدى طلبة المرحلة الاعدادية , استعمل معامل ارتباط (بيرسون) وكانت قيمته(**0.60**) وكانت القيمة التائية المحسوبة البالغة (14.63) اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,96) بدرجة حرية (364) وعند مستوى دلالة (0.05). وهذا يدل الى وجود علاقة الارتباطية بين كفاءة التعلم الايجابي ونمط الاستثارة الحركية الفائقة ،ونوع العلاقة هي طردية أي كلما ارتفعت كفاءة التعلم الايجابي يرتفع نمط الاستثارة الحركية الفائقة والعكس صحيح والجدول (26) يبين ذلك .

جدول (26)

نتائج الاختبار التائي الخاص بمعامل ارتباط بيرسون لمتغير كفاءة التعلم ونمط الاستثارة الحركية الفائقة لدى طلبة المرحلة الاعدادية ,

حجم العينة	قيمة معامل ارتباط بيرسون	مربع قيمة معامل الارتباط	درجة الحرية	قيمة التائية (T-test)		مستوى الدلالة 0,05
				المحسوبة	الجدولية	
366	0.60	0.36	364	14.63	1,96	دالة

- **الهدف السادس : العلاقة الارتباطية بين كفاءة التعلم الايجابي ونمط الاستثارة الحسية الفائقة لدى طلبة المرحلة الاعدادية :**

لمعرفة العلاقة بين كفاءة التعلم الايجابي ونمط الاستثارة الحسية الفائقة لدى طلبة المرحلة الاعدادية , استعمل معامل ارتباط (بيرسون) وكانت قيمته(**0.60**) وكانت القيمة التائية المحسوبة البالغة (14.63) اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,96) بدرجة حرية (364) وعند مستوى دلالة (0.05). وهذا يدل الى وجود علاقة الارتباطية بين كفاءة التعلم الايجابي ونمط الاستثارة الحسية الفائقة ،ونوع العلاقة هي طردية أي كلما ارتفعت كفاءة التعلم الايجابي يرتفع نمط الاستثارة الحسية الفائقة والعكس صحيح والجدول (27) يبين ذلك .

جدول (27)

نتائج الاختبار التائي الخاص بمعامل ارتباط بيرسون لمتغير كفاءة التعلم ونمط الاستثارة الحسية الفائقة لدى طلبة المرحلة الاعدادية

حجم العينة	قيمة معامل ارتباط بيرسون	مربع قيمة معامل الارتباط	درجة الحرية	قيمة التائية (T-test)		مستوى الدلالة 0,05
				المحسوبة	الجدولية	
366	**0.60**	**0.36**	**364**	14.63	**1,96**	**دالة**

- **الهدف السابع : العلاقة الارتباطية بين كفاءة التعلم الايجابي ونمط الاستثارة التخيلية الفائقة لدى طلبة المرحلة الاعدادية :**

لمعرفة العلاقة بين كفاءة التعلم الايجابي ونمط الاستثارة التخيلية الفائقة لدى طلبة المرحلة الاعدادية , استعمل معامل ارتباط (بيرسون) وكانت قيمته(**0.65**) وكانت القيمة التائية المحسوبة البالغة (16.66) اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,96) بدرجة حرية (364) وعند مستوى دلالة (0.05). وهذا يدل الى وجود علاقة الارتباطية بين كفاءة التعلم الايجابي ونمط الاستثارة التخيلية الفائقة

،ونوع العلاقة هي طردية أي كلما ارتفعت كفاءة التعلم الايجابي يرتفع نمط الاستثارة التخيلية الفائقة والعكس صحيح والجدول (28) يبين ذلك .

جدول (28)

نتائج الاختبار التائي الخاص بمعامل ارتباط بيرسون لمتغير كفاءة التعلم ونمط الاستثارة التخيلية الفائقة لدى طلبة المرحلة الاعدادية

حجم العينة	قيمة معامل ارتباط بيرسون	مربع قيمة معامل الارتباط	درجة الحرية	قيمة التائية (T-test)		مستوى الدلالة 0,05
				المحسوبة	الجدولية	
366	0.65	0.42	364	16.66	1,96	دالة

- **الهدف الثامن : العلاقة الارتباطية بين كفاءة التعلم الايجابي ونمط الاستثارة العقلية الفائقة لدى طلبة المرحلة الاعدادية :**

لمعرفة العلاقة بين كفاءة التعلم الايجابي ونمط الاستثارة العقلية الفائقة لدى طلبة المرحلة الاعدادية , استعمل معامل ارتباط (بيرسون) وكانت قيمته(**0.60**) وكانت القيمة التائية المحسوبة البالغة (14.63) اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,96) بدرجة حرية (364) وعند مستوى دلالة (0.05). وهذا يدل الى وجود علاقة الارتباطية بين كفاءة التعلم الايجابي ونمط الاستثارة الحسية الفائقة ،ونوع العلاقة هي طردية أي كلما ارتفعت كفاءة التعلم الايجابي يرتفع نمط الاستثارة العقلية الفائقة والعكس صحيح والجدول (29) يبين ذلك .

جدول (29)

نتائج الاختبار التائي الخاص بمعامل ارتباط بيرسون لمتغير كفاءة التعلم ونمط الاستثارة العقلية الفائقة لدى طلبة المرحلة الاعدادية

حجم العينة	قيمة معامل ارتباط بيرسون	مربع قيمة معامل الارتباط	درجة الحرية	قيمة التائية (T-test)		مستوى الدلالة 0,05
				المحسوبة	الجدولية	
366	0.60	0.36	364	14.63	1,96	دالة

- **الهدف التاسع : العلاقة الارتباطية بين كفاءة التعلم الايجابي ونمط الاستثارة الانفعالية الفائقة لدى طلبة المرحلة الاعدادية :**

لمعرفة العلاقة بين كفاءة التعلم الايجابي ونمط الاستثارة الانفعالية الفائقة لدى طلبة المرحلة الاعدادية , استعمل معامل ارتباط (بيرسون) وكانت قيمته(**0.55**) وكانت القيمة التائية المحسوبة البالغة (12.79) اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,96) بدرجة حرية (364) وعند مستوى دلالة (0.05). وهذا يدل الى وجود علاقة الارتباطية بين كفاءة التعلم الايجابي ونمط الاستثارة الحسية الفائقة ،ونوع العلاقة هي طردية أي كلما ارتفعت كفاءة التعلم الايجابي يرتفع نمط الاستثارة الانفعالية الفائقة والعكس صحيح والجدول (30) يبين ذلك .

جدول (30)

نتائج الاختبار التائي الخاص بمعامل ارتباط بيرسون لمتغير كفاءة التعلم ونمط الاستثارة الانفعالية الفائقة لدى طلبة المرحلة الاعدادية

حجم العينة	قيمة معامل ارتباط بيرسون	مربع قيمة معامل الارتباط	درجة الحرية	قيمة التائية (T-test)		مستوى الدلالة 0,05
				المحسوبة	الجدولية	
366	0.55	0.30	364	12.79	1,96	غير دالة

- **الهدف العاشرة : (يبين نسبة اسهام كفاءة التعلم في نمط الاستثارة الحركية الفائقة لدى طلبة المرحلة الاعدادية)**

لأجل تحقيق هذا الهدف استعملت الباحثة اختبار تحليل الانحدار الخطي والذي يستعمل في دراسة مدى تأثير متغير متنبأ واحد على متغير متنبأ به بحيث نستطيع التنبؤ بقيم المتغير الاخر وللحصول على احسن خط يمثل العلاقة بين متغيري الدراسة (عاشور وسالم، 2005: 16).

وبعد جمع البيانات وتفريغها في برنامج الحزمة الاحصائية (SPSS) تم التوصل الى النتائج الاتية:

جدول(31)

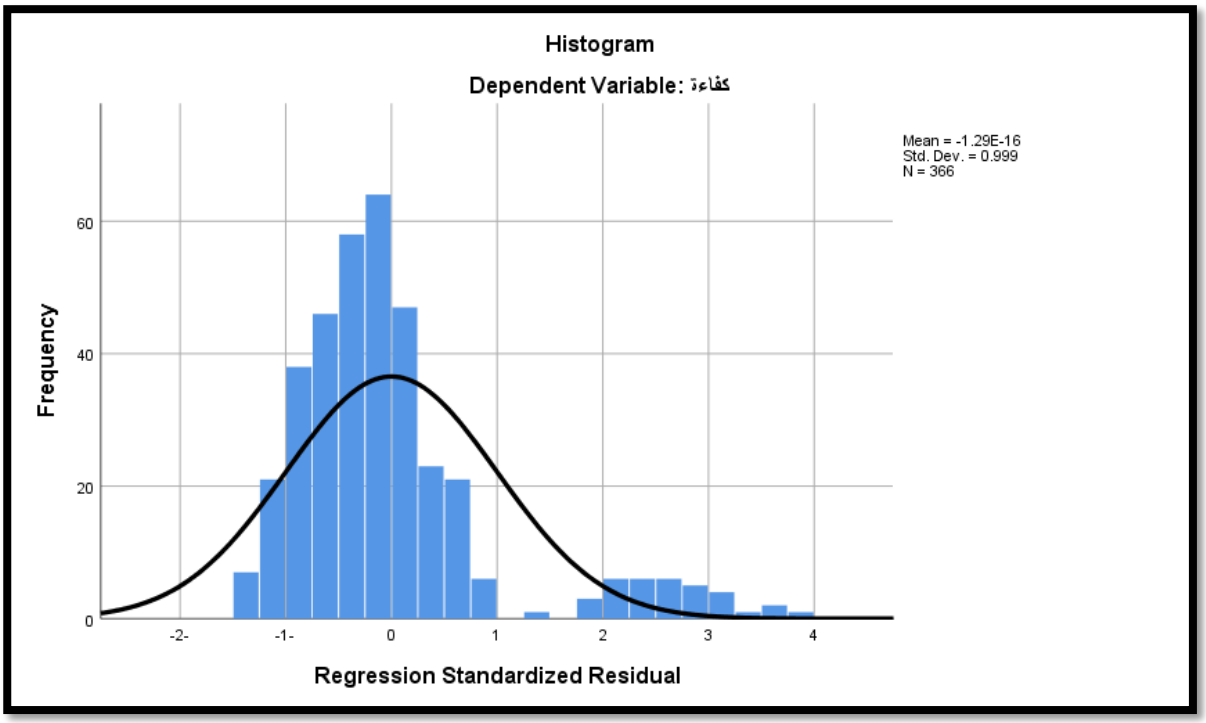
قيمة معامل الارتباط ومعامل التحديد

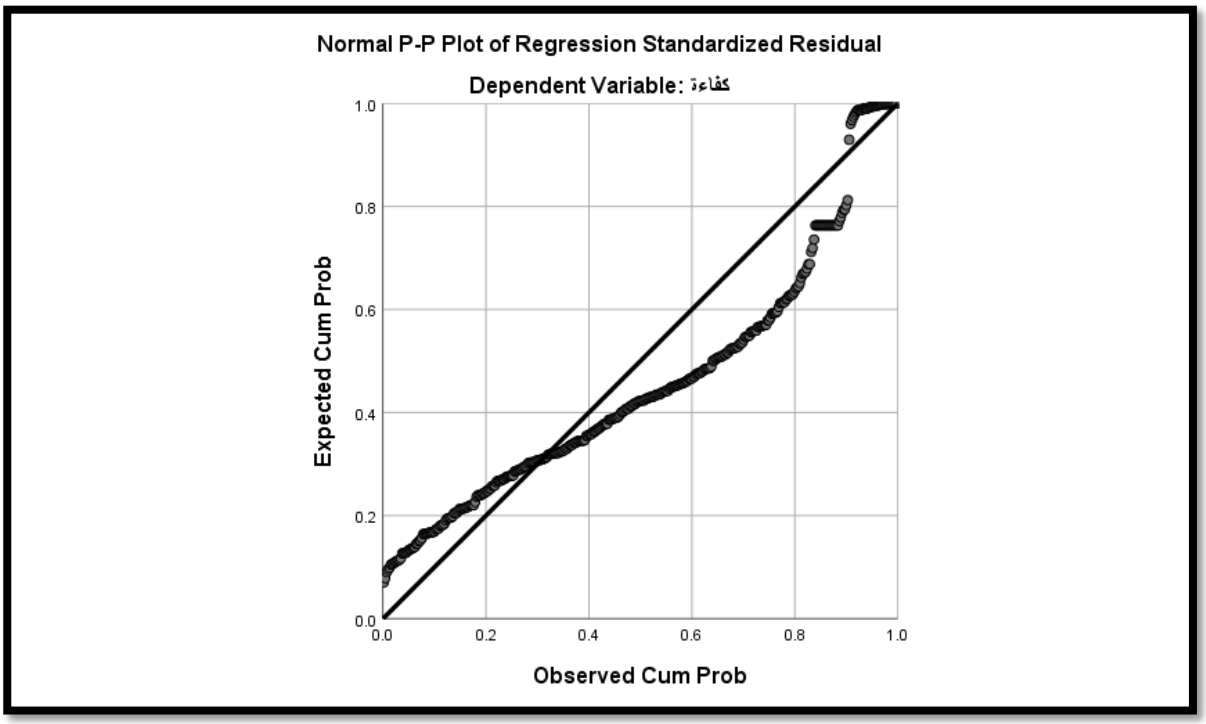
الانموذج	قيمة معامل الارتباط	معامل التحديد	قيمة معامل التحديد المعدلة	الخطأ المعياري المقدر	مستوى الدلالة الاحصائية
تحليل الانحدار الخطي	**0.604**	**0.365**	**0.364**	**34.199**	**0.05**

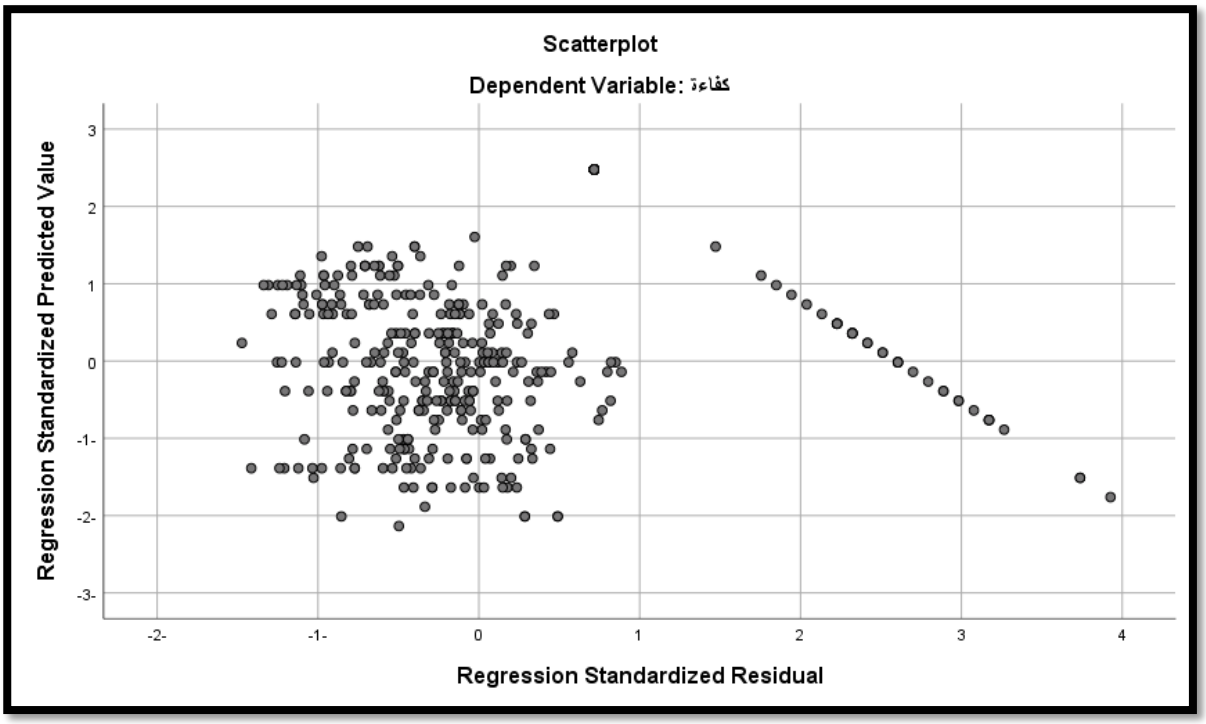
يتضح من الجدول اعلاه بان قيمة معامل الارتباط بلغت **(0.604)** ومعامل التحديد**(0.365)** ، وبلغت قيمة معامل التحديد المعدلة **(0.364)** بخطأ معياري مقدر بلغ **(34.199)** ، والشكل (5) يبين خطية العلاقة الارتباطية والتوزيع طبيعي بين كفاءة التعلم وانماط الاستثارة لدى طلبة المرحلة الاعدادية ، لذلك يمكن لنا من اجراء وتنفيذ تحليل الانحدار الخطي لان المؤشر اعلاه ينبئنا بخطية العلاقة. والشكل (5) يبين خطية العلاقة الارتباطية ونوع التوزيع بين كفاءة التعلم وانماط الاستثارة

الشكل (5)

خطية العلاقة الارتباطية والتوزيع الطبيعي بين كفاءة التعلم ونمط الاستثارة الحركية الفائقة لدى طلبة الرحلة الاعدادية.


Histogram
Dependent Variable: كفاءة
Mean = -1.29E-16
Std. Dev. = 0.999
N = 366
Frequency
60
40
20
0
-2-
-1-
0
1
2
3
4
Regression Standardized Residual


Normal P-P Plot of Regression Standardized Residual
Dependent Variable: كفاءة
Expected Cum Prob
1.0
0.8
0.6
0.4
0.2
0.0
0.0
0.2
0.4
0.6
0.8
1.0
Observed Cum Prob



ولغرض التنبؤ بمتغير كفاءة التعلم الايجابي بدلالة متغير نمط الاستثارة الحركية الفائقة استعملت الباحثة تحليل التباين كما موضح في جدول (32).

جدول (32)

نتائج تحليل الانحدار الخطي البسيط لمعرفة مدى اسهام كفاءة التعلم في نمط الاستثارة الحركية الفائقة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة 0.05
				المحسوبة	الجدولية	
الانحدار	244982.107	1	244982.107	209.457	3,84	دالة
الباقي	425735.850	364	1169.604			
الكلي	670717.956	365				

يشير جدول اعلاه ان هنالك مؤشر احصائي ايجابي لإسهام المتغير المستقل (كفاءة التعلم) بالمتغير التابع (انماط الاستثارة النفسية الفائقة)، اذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة لتحليل الانحدار (209.457) وهي اكبر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (3.84) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (1– 364) . ولغرض التعرف على الاسهام النسبي للمتغير المستقل بالمتغير التابع عن طريق ما تعكسه معاملات الانحدار في معادلة التنبؤ في صيغة الدرجات الخام (B) وما يقابلها من قيم معيارية تعكسها قيم (Beta) للإسهام النسبي والخطأ المعياري والاختبار التائي لهذه القيم وكما موضح في جدول (33).

جدول (33)

اسهام كفاءة التعلم في انماط الاستثارة الحركية الفائقة

المتغيرات	المعاملات اللامعيارية		معامل (Beta) المعياري	القيمة الفائية		مستوى الدلالة 0.05
	قيم (B) للإسهام النسبي	الخطأ المعياري		المحسوبة	الجدولية	
الحد الثابت	84.026	6.956		12.079	1.96	دال
كفاءة التعلم	3.230	.223	.604	14.473		دال

يظهر من الجدول اعلاه ما يأتي:

♦ الحد الثابت: تشير النتيجة الى ان قيمة معامل الانحدار (B) للإسهام النسبي للحد الثابت قد بلغت (84.026) درجة وهي دالة عند مستوى دلالة (0.05) حيث بلغت القيمة الفائية المحسوبة (12.079) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.96) وهذا يشير الى وجود متغيرات اخرى لها علاقة بالمتغير التابع (انماط الاستثارة) لم يشملها البحث من غير المتغير المستقل (كفاءة التعلم).

♦ ان قيمة (B) للإسهام النسبي لمتغير كفاءة التعلم في انماط الاستثارة قد بلغ (3.230) وهي دالة احصائيا حيث بلغت القيمة الفائية المحسوبة (14.473) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) وكان مقدار الاسهام المعياري لقيمة (Beta) (.604) وبلغ مربع

قيمة(Beta) (0.36) اي ان (36%) تقريبا من التباين المفسر في درجات كفاءة التعلم يعود الى انماط الاستثارة بمعزل عن تأثير المتغيرات الاخرى.

- **الهدف الحادي عشر: (مدى اسهام كفاءة التعلم في انماط الاستثارة الحسية الفائقة لدى طلبة المرحلة الاعدادية)**

لأجل تحقيق هذا الهدف استعملت الباحثة اختبار تحليل الانحدار الخطي والذي يستعمل في دراسة مدى تأثير متغير متنبأ واحد على متغير متنبأ به بحيث نستطيع التنبؤ بقيم المتغير الاخر وللحصول على احسن خط يمثل العلاقة بين متغيري الدراسة (عاشور وسالم، 2005: 16).

وبعد جمع البيانات وتفريغها في برنامج الحزمة الاحصائية (SPSS) تم التوصل الى النتائج الاتية:

جدول(32)

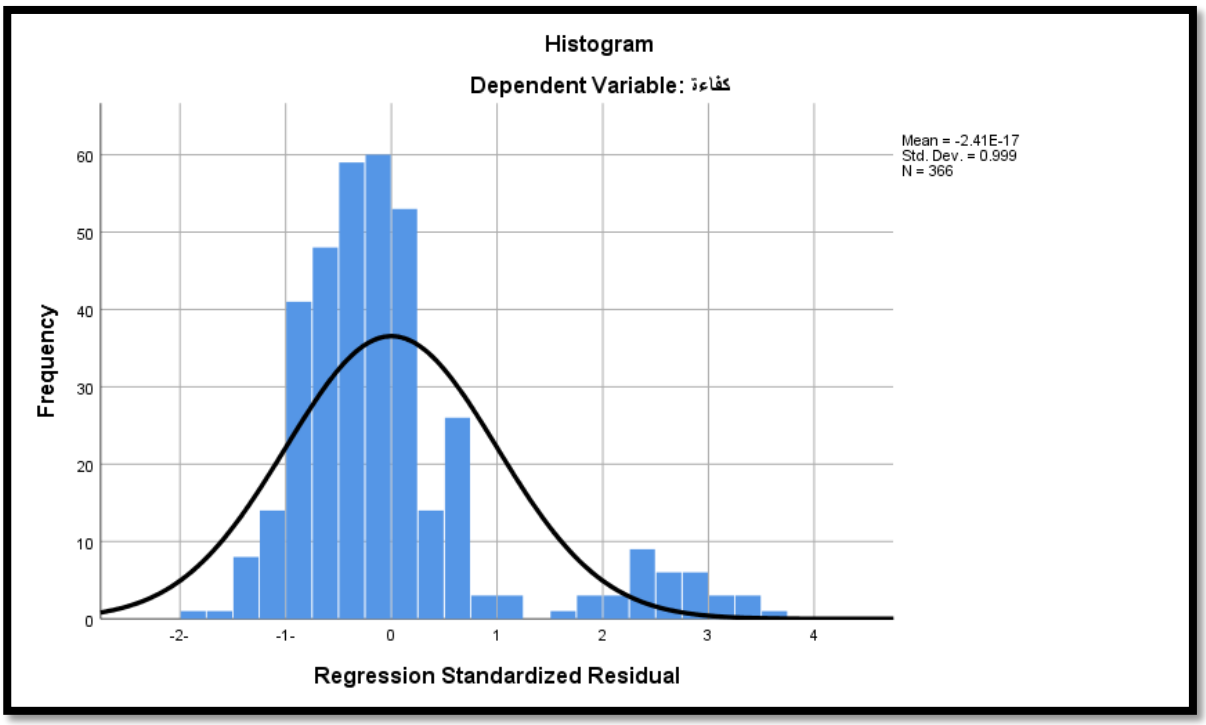
قيمة معامل الارتباط ومعامل التحديد

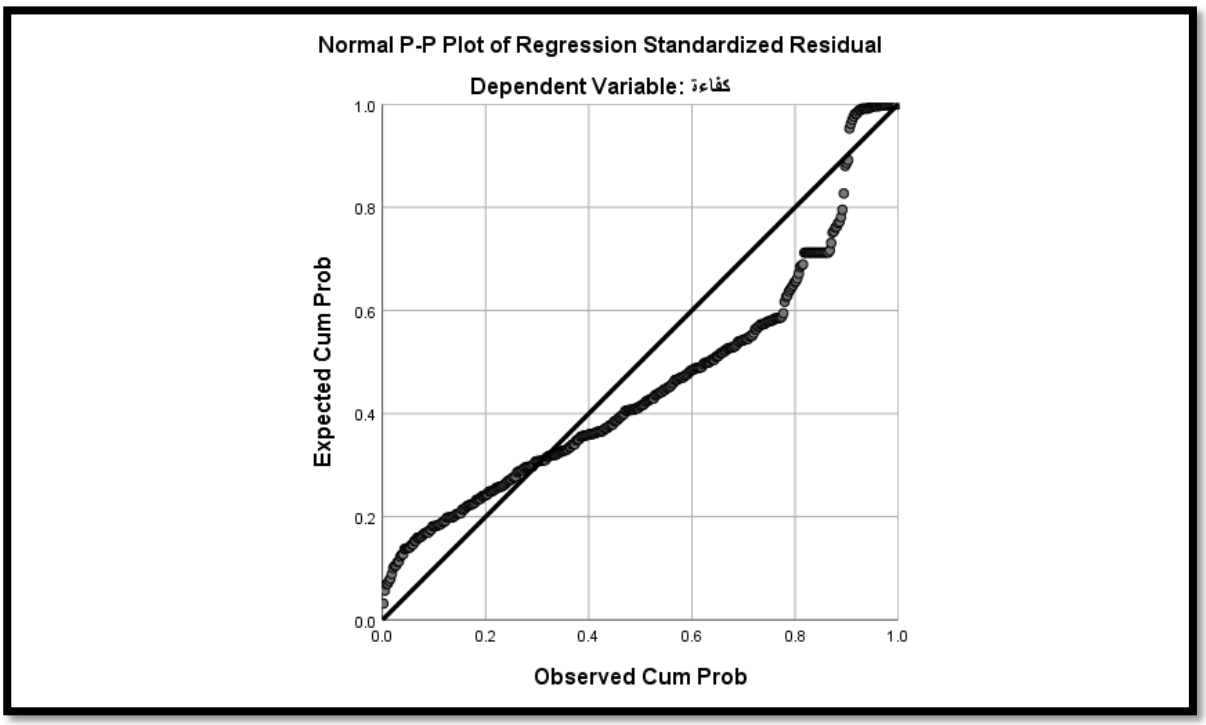
الانموذج	قيمة معامل الارتباط	معامل التحديد	قيمة معامل التحديد المعدلة	الخطأ المعياري المقدر	مستوى الدلالة الاحصائية
تحليل الانحدار الخطي	**0.606**	**0.368**	**0.366**	**34.133**	**0.05**

يتضح من الجدول اعلاه بان قيمة معامل الارتباط بلغت **(0.606)** ومعامل التحديد**(0.368)** ، وبلغت قيمة معامل التحديد المعدلة **(0.366)** بخطأ معياري مقدر بلغ **(34.133)** ، والشكل ( ) يبين خطية العلاقة الارتباطية والتوزيع طبيعي بين كفاءة التعلم ونمط الاستثارة الحسية الفائقة لدى طلبة المرحلة الاعدادية ، لذلك يمكن لنا من اجراء وتنفيذ تحليل الانحدار الخطي لان المؤشر اعلاه ينبئنا بخطية العلاقة. والشكل (6) يبين خطية العلاقة الارتباطية ونوع التوزيع بين كفاءة التعلم ونمط الاستثارة الحسية الفائقة .

الشكل (6)

خطية العلاقة الارتباطية والتوزيع الطبيعي بين كفاءة التعلم ونمط الاستثارة الحسية الفائقة لدى طلبة الرحلة الاعدادية.





لغرض التنبؤ بمتغير كفاءة التعلم الايجابي بدلالة متغير نمط الاستثارة الحسية الفائقة استعملت الباحثة تحليل التباين كما موضح في جدول (33).

جدول (33)

نتائج تحليل الانحدار الخطي البسيط لمعرفة مدى اسهام كفاءة التعلم في نمط الاستثارة الحسية الفائقة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة 0.05
				المحسوبة	الجدولية	
الانحدار	246630.699	1	246630.699	211.687	3,84	دالة
الباقي	424087.258	364	1165.075			
الكلي	670717.956	365				

يشير جدول اعلاه ان هنالك مؤشر احصائي ايجابي لإسهام المتغير المستقل (كفاءة التعلم) بالمتغير التابع (نمط الاستثارة الحسية الفائقة)، اذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة لتحليل الانحدار (211.687) وهي اكبر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (3.84) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (1– 364) . ولغرض التعرف على الاسهام النسبي للمتغير المستقل بالمتغير التابع عن طريق ما تعكسه معاملات الانحدار في معادلة التنبؤ في صيغة الدرجات الخام (B) وما يقابلها من قيم معيارية تعكسها قيم (Beta) للإسهام النسبي والخطأ المعياري والاختبار التائي لهذه القيم وكما موضح في جدول (34).

جدول (34)

اسهام كفاءة التعلم في انماط الاستثارة الحسية الفائقة

المتغيرات	المعاملات اللامعيارية		معامل (Beta) المعياري	القيمة الفائية		مستوى الدلالة 0.05
	قيم (B) للإسهام النسبي	الخطأ المعياري		المحسوبة	الجدولية	
الحد الثابت	77.910	7.328		10.632	1.96	دال
كفاءة التعلم	3.459	.238	.606	14.549		دال

يظهر من الجدول اعلاه ما يأتي:

♦ الحد الثابت: تشير النتيجة الى ان قيمة معامل الانحدار (B) للإسهام النسبي للحد الثابت قد بلغت (77.910) درجة وهي دالة عند مستوى دلالة (0.05) حيث بلغت القيمة الفائية المحسوبة (10.632) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.96) وهذا يشير الى وجود متغيرات اخرى لها علاقة بالمتغير التابع (نمط الاستثارة الحسية) لم يشملها البحث من غير المتغير المستقل (كفاءة التعلم).

♦ ان قيمة (B) للإسهام النسبي لمتغير كفاءة التعلم في انماط الاستثارة قد بلغ (3.459) وهي دالة احصائيا حيث بلغت القيمة الفائية المحسوبة (14.549) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) وكان مقدار الاسهام المعياري لقيمة (Beta) (.606) وبلغ مربع قيمة(Beta) (0.36) اي ان (36%) تقريبا من التباين المفسر في درجات كفاءة التعلم يعود الى نمط الاستثارة الحسية الفائقة بمعزل عن تأثير المتغيرات الاخرى.

في ضوء ما تقدم ترى الباحثة ان انماط الاستثارة ليس هو وحده يسهم في كفاءة التعلم ، بل توجد عوامل كثيرة اخرى لم يتناولها البحث الحالي.

الهدف الثاني العاشر: (مدى اسهام كفاءة التعلم في نمط الاستثارة التخيلية الفائقة لدى طلبة المرحلة الاعدادية)

لأجل تحقيق هذا الهدف استعملت الباحثة اختبار تحليل الانحدار الخطي والذي يستعمل في دراسة مدى تأثير متغير متنبأ واحد على متغير متنبأ به بحيث نستطيع التنبؤ بقيم المتغير الاخر وللحصول على احسن خط يمثل العلاقة بين متغيري الدراسة (عاشور وسالم، 2005: 16).

وبعد جمع البيانات وتفريغها في برنامج الحزمة الاحصائية (SPSS) تم التوصل الى النتائج الاتية:

جدول(35)

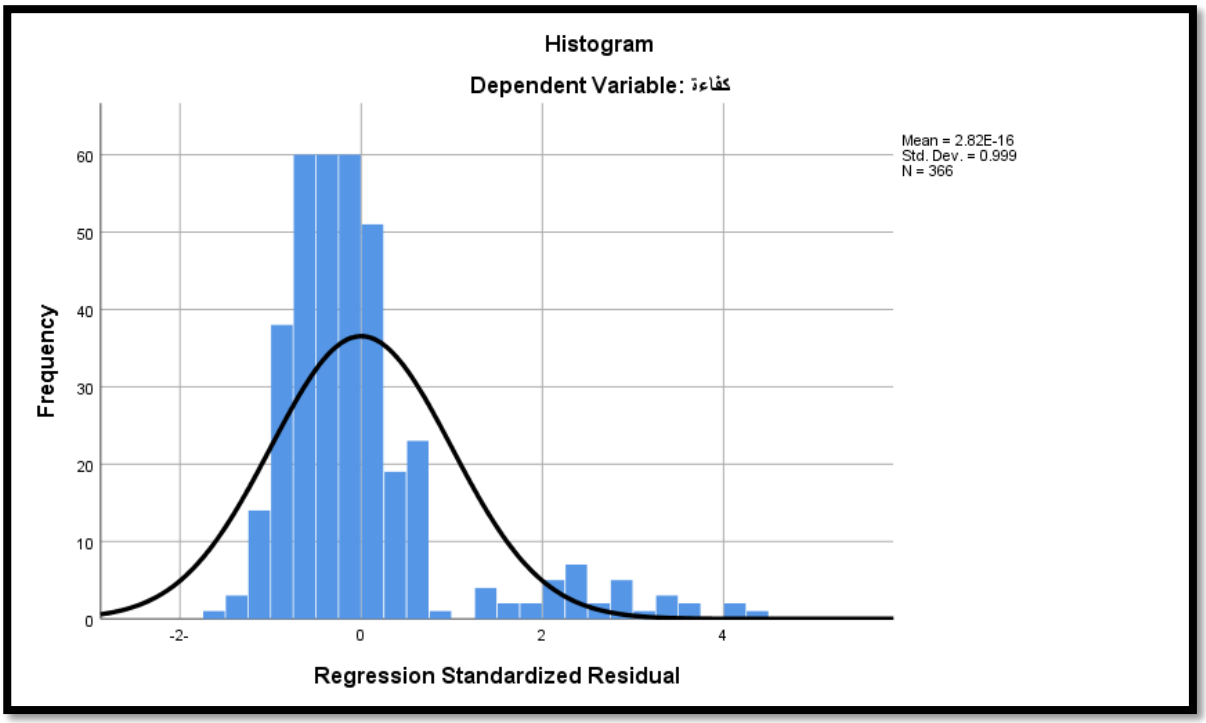
قيمة معامل الارتباط ومعامل التحديد

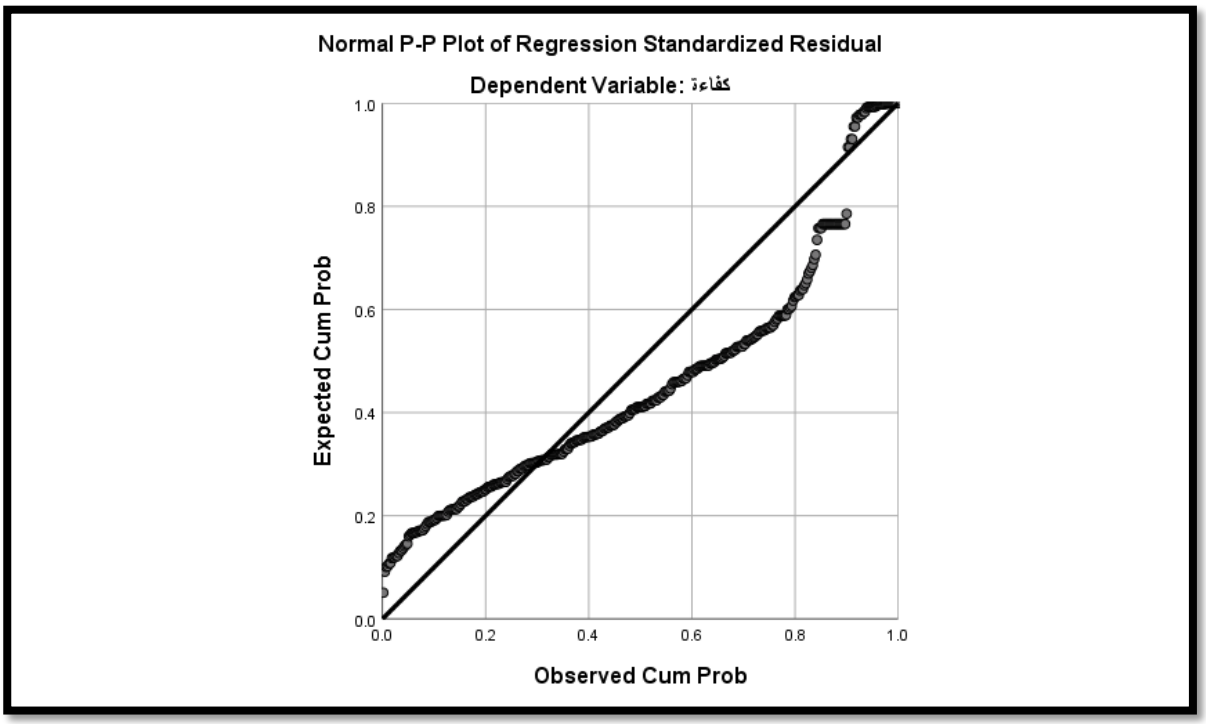
الانموذج	قيمة معامل الارتباط	معامل التحديد	قيمة معامل التحديد المعدلة	الخطأ المعياري المقدر	مستوى الدلالة الاحصائية
تحليل الانحدار الخطي	**0.656**	**0.431**	**0.429**	**32.382**	**0.05**

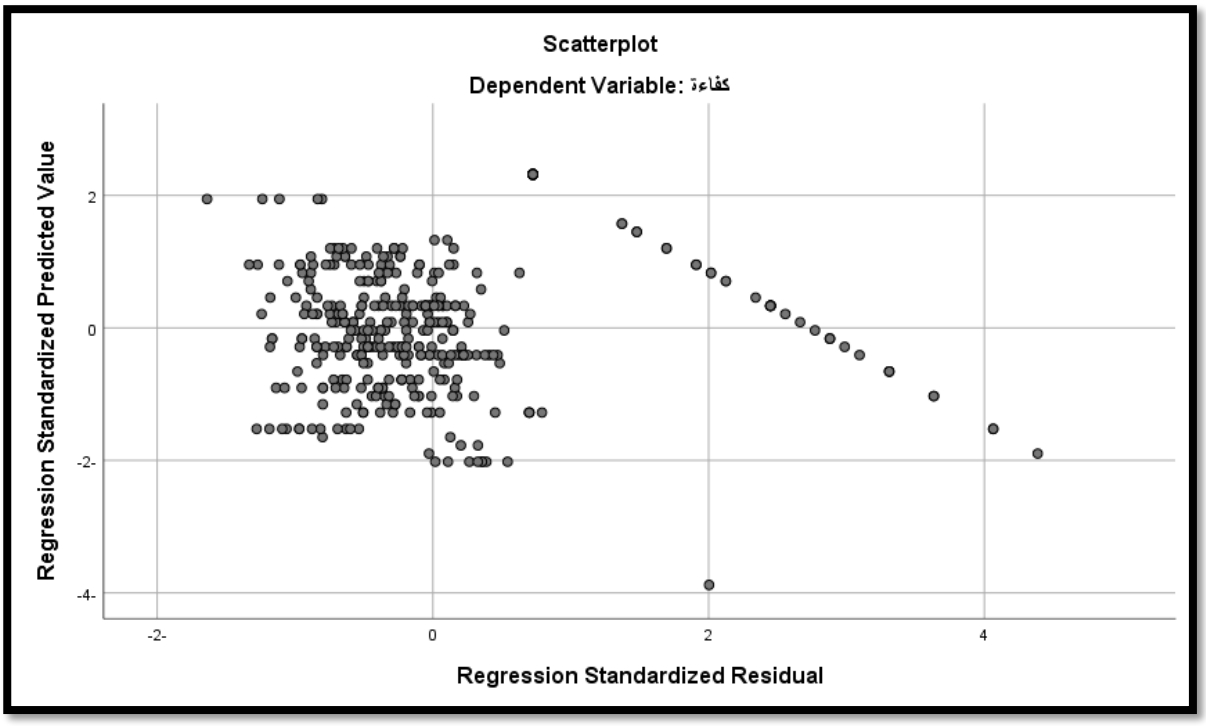
يتضح من الجدول اعلاه بان قيمة معامل الارتباط بلغت **(0.656)** ومعامل التحديد**(0.431)** ، وبلغت قيمة معامل التحديد المعدلة **(0.429)** بخطأ معياري مقدر بلغ **(32.382)** ، والشكل ( ) يبين خطية العلاقة الارتباطية والتوزيع طبيعي بين كفاءة التعلم ونمط الاستثارة التخيلية الفائقة لدى طلبة المرحلة الاعدادية ، لذلك يمكن لنا من اجراء وتنفيذ تحليل الانحدار الخطي لان المؤشر اعلاه ينبئنا بخطية العلاقة. والشكل (7) يبين خطية العلاقة الارتباطية ونوع التوزيع بين كفاءة التعلم ونمط الاستثارة التخيلية الفائقة .

الشكل (7)

خطية العلاقة الارتباطية والتوزيع الطبيعي بين كفاءة التعلم ونمط الاستثارة التخيلية الفائقة لدى طلبة الرحلة الاعدادية.


Histogram
Dependent Variable: كفاءة
Mean = 2.82E-16
Std. Dev. = 0.999
N = 366
Frequency
60
50
40
30
20
10
0
-2-
0
2
4
Regression Standardized Residual


Normal P-P Plot of Regression Standardized Residual
Dependent Variable: كفاءة
Expected Cum Prob
1.0
0.8
0.6
0.4
0.2
0.0
0.0
0.2
0.4
0.6
0.8
1.0
Observed Cum Prob



لغرض التنبؤ بمتغير كفاءة التعلم الايجابي بدلالة متغير نمط الاستثارة التخيلية الفائقة استعملت الباحثة تحليل التباين كما موضح في جدول (36).

جدول (36)

نتائج تحليل الانحدار الخطي البسيط لمعرفة مدى اسهام كفاءة التعلم في نمط الاستثارة التخيلية الفائقة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة 0.05
				المحسوبة	الجدولية	
الانحدار	289022.150	1	289022.150	275.623	3,84	دالة
الباقي	381695.807	364	1048.615			
الكلي	670717.956	365				

يشير جدول اعلاه ان هنالك مؤشر احصائي ايجابي لإسهام المتغير المستقل (كفاءة التعلم) بالمتغير التابع (نمط الاستثارة التخيلية الفائقة)، اذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة لتحليل الانحدار (275.623) وهي اكبر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (3.84) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (1– 364) . ولغرض التعرف على الاسهام النسبي للمتغير المستقل بالمتغير التابع عن طريق ما تعكسه معاملات الانحدار في معادلة التنبؤ في صيغة الدرجات الخام (B) وما يقابلها من قيم معيارية تعكسها قيم (Beta) للإسهام النسبي والخطأ المعياري والاختبار التائي لهذه القيم وكما موضح في جدول (37).

جدول (37)

اسهام كفاءة التعلم في نمط الاستثارة التخيلية الفائقة

المتغيرات	المعاملات اللامعيارية		معامل (Beta) المعياري	القيمة الفائية		مستوى الدلالة 0.05
	قيم (B) للإسهام النسبي	الخطأ المعياري		المحسوبة	الجدولية	
الحد الثابت	72.135	6.791		10.622	1.96	دال
كفاءة التعلم	3.488	.210	.656	16.602		دال

يظهر من الجدول اعلاه ما يأتي:

♦ الحد الثابت: تشير النتيجة الى ان قيمة معامل الانحدار (B) للإسهام النسبي للحد الثابت قد بلغت (72.135) درجة وهي دالة عند مستوى دلالة (0.05) حيث بلغت القيمة الفائية المحسوبة (10.622) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.96) وهذا يشير الى وجود متغيرات اخرى لها علاقة بالمتغير التابع (نمط الاستثارة التخيلية) لم يشملها البحث من غير المتغير المستقل (كفاءة التعلم).

♦ ان قيمة (B) للإسهام النسبي لمتغير كفاءة التعلم في انماط الاستثارة قد بلغ (3.488) وهي دالة احصائيا حيث بلغت القيمة الفائية المحسوبة (16.602) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) وكان مقدار الاسهام المعياري لقيمة (Beta) (.656) وبلغ مربع

قيمة(Beta) (0.36) اي ان (36%) تقريبا من التباين المفسر في درجات كفاءة التعلم يعود الى نمط الاستثارة التخيلية الفائقة بمعزل عن تأثير المتغيرات الاخرى.

في ضوء ما تقدم ترى الباحثة ان نمط الاستثارة التخيلية ليس هو وحده يسهم في كفاءة التعلم ، بل توجد عوامل كثيرة اخرى لم يتناولها البحث الحالي.

الهدف الثالث عشر: (مدى اسهام كفاءة التعلم في نمط الاستثارة العقلية الفائقة لدى طلبة المرحلة الاعدادية)

لأجل تحقيق هذا الهدف استعملت الباحثة اختبار تحليل الانحدار الخطي والذي يستعمل في دراسة مدى تأثير متغير متنبأ واحد على متغير متنبأ به بحيث نستطيع التنبؤ بقيم المتغير الاخر وللحصول على احسن خط يمثل العلاقة بين متغيري الدراسة (عاشور وسالم، 2005: 16).

وبعد جمع البيانات وتفريغها في برنامج الحزمة الاحصائية (SPSS) تم التوصل الى النتائج الاتية:

جدول(38)

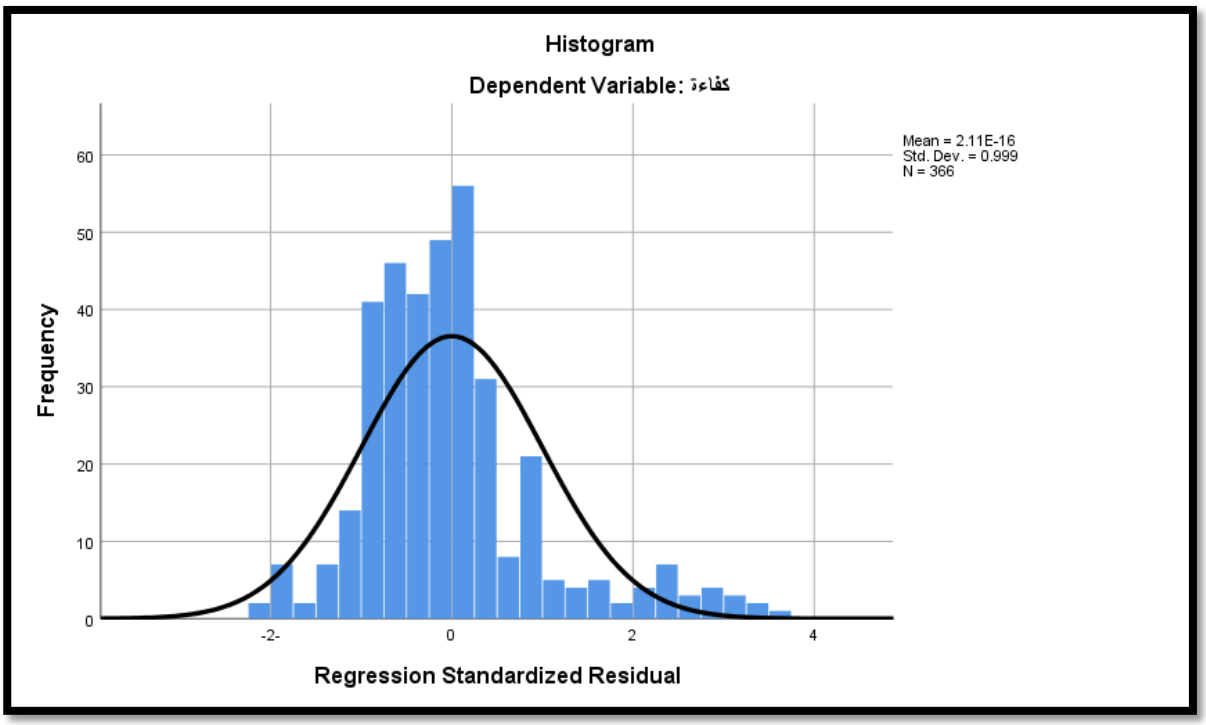
قيمة معامل الارتباط ومعامل التحديد

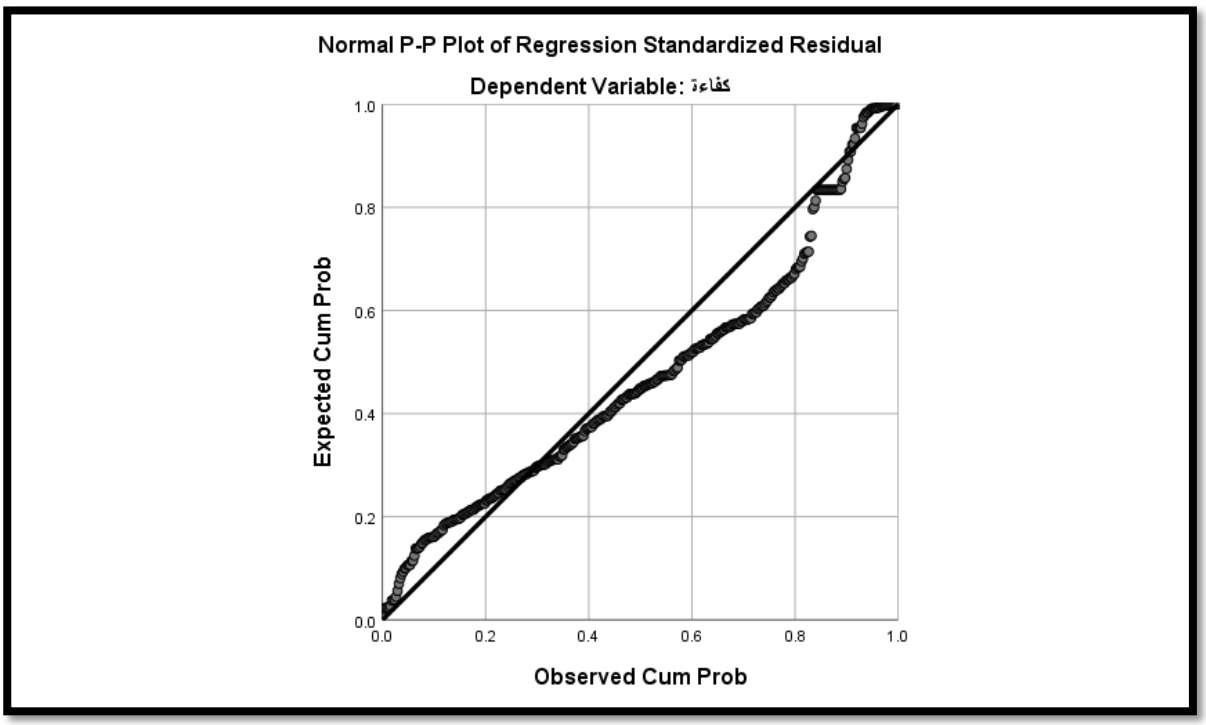
الانموذج	قيمة معامل الارتباط	معامل التحديد	قيمة معامل التحديد المعدلة	الخطأ المعياري المقدر	مستوى الدلالة الاحصائية
تحليل الانحدار الخطي	.609	.371	.369	34.042	**0.05**

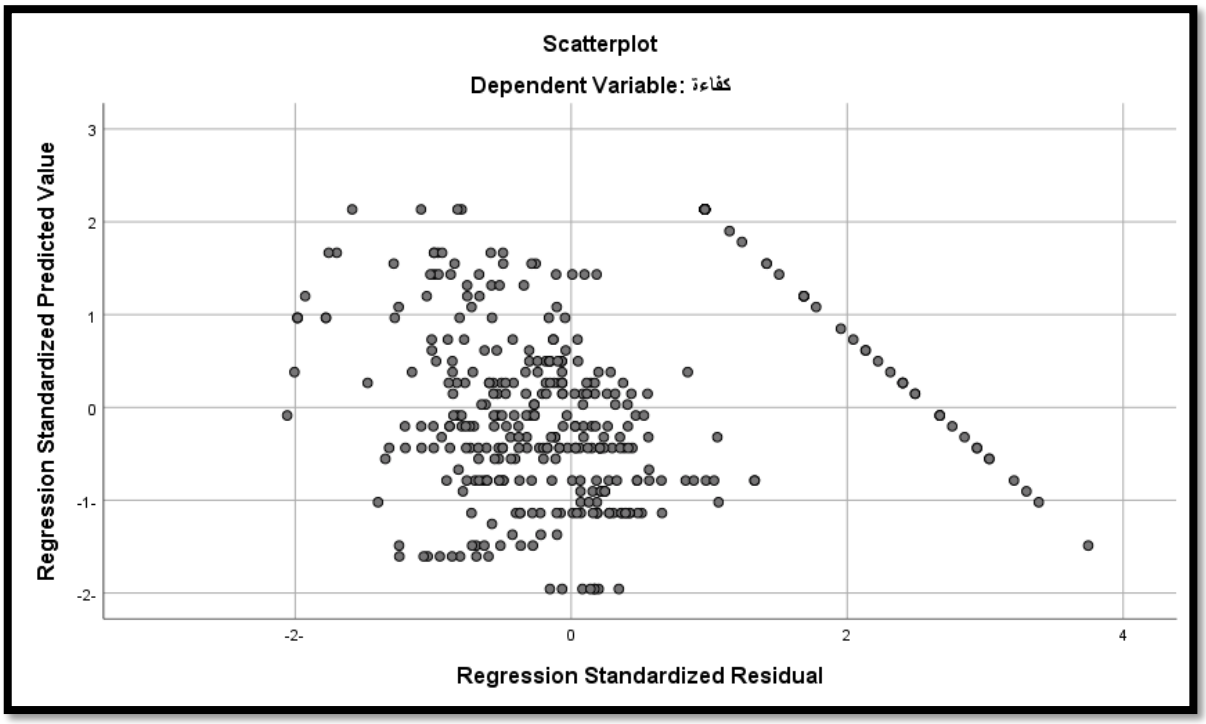
يتضح من الجدول اعلاه بان قيمة معامل الارتباط بلغت (.609) ومعامل التحديد(.371) ، وبلغت قيمة معامل التحديد المعدلة (.369) بخطأ معياري مقدر بلغ (34.042) ، والشكل (8) يبين خطية العلاقة الارتباطية والتوزيع طبيعي بين كفاءة التعلم ونمط الاستثارة العقلية الفائقة لدى طلبة المرحلة الاعدادية ، لذلك يمكن لنا من اجراء وتنفيذ تحليل الانحدار الخطي لان المؤشر اعلاه ينبئنا بخطية العلاقة. والشكل (8) يبين خطية العلاقة الارتباطية ونوع التوزيع بين كفاءة التعلم ونمط الاستثارة العقلية الفائقة .

الشكل (8)

خطية العلاقة الارتباطية والتوزيع الطبيعي بين كفاءة التعلم ونمط الاستثارة العقلية الفائقة لدى طلبة الرحلة الاعدادية.







لغرض التنبؤ بمتغير كفاءة التعلم الايجابي بدلالة متغير نمط الاستثارة العقلية الفائقة استعملت الباحثة تحليل التباين كما موضح في جدول (39).

جدول (39)

نتائج تحليل الانحدار الخطي البسيط لمعرفة مدى اسهام كفاءة التعلم في نمط الاستثارة التخيلية الفائقة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة 0.05
				المحسوبة	الجدولية	
الانحدار	248896.549	1	248896.549	214.779	3,84	دالة
الباقي	421821.407	364	1158.850			
الكلي	670717.956	365				

يشير جدول اعلاه ان هنالك مؤشر احصائي ايجابي لإسهام المتغير المستقل (كفاءة التعلم) بالمتغير التابع (نمط الاستثارة العقلية الفائقة)، اذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة لتحليل

الانحدار (214.779) وهي اكبر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (3.84) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (1- 364) . ولغرض التعرف على الاسهام النسبي للمتغير المستقل بالمتغير التابع عن طريق ما تعكسه معاملات الانحدار في معادلة التنبؤ في صيغة الدرجات الخام (B) وما يقابلها من قيم معيارية تعكسها قيم (Beta) للإسهام النسبي والخطأ المعياري والاختبار التائي لهذه القيم وكما موضح في جدول (40).

جدول (40)

اسهام كفاءة التعلم في نمط الاستثارة العقلية الفائقة

المتغيرات	المعاملات اللامعيارية		معامل (Beta) المعياري	القيمة الفائية		مستوى الدلالة 0.05
	قيم (B) للإسهام النسبي	الخطأ المعياري		المحسوبة	الجدولية	
الحد الثابت	84.479	6.843		12.344	1.96	دال
كفاءة التعلم	3.051	.208	.609	14.655		دال

يظهر من الجدول اعلاه ما يأتي:

♦ الحد الثابت: تشير النتيجة الى ان قيمة معامل الانحدار (B) للإسهام النسبي للحد الثابت قد بلغت (84.479) درجة وهي دالة عند مستوى دلالة (0.05) حيث بلغت القيمة الفائية المحسوبة (12.344) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.96) وهذا يشير الى وجود متغيرات اخرى لها علاقة بالمتغير التابع (نمط الاستثارة العقلية) لم يشملها البحث من غير المتغير المستقل (كفاءة التعلم).

♦ ان قيمة (B) للإسهام النسبي لمتغير كفاءة التعلم في انماط الاستثارة قد بلغ (3.051) وهي دالة احصائيا حيث بلغت القيمة الفائية المحسوبة (14.655) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) وكان مقدار الاسهام المعياري لقيمة (Beta) (.609) وبلغ مربع قيمة(Beta) (0.37) اي ان (37%) تقريبا من التباين المفسر في درجات كفاءة التعلم يعود الى نمط الاستثارة العقلية الفائقة بمعزل عن تأثير المتغيرات الاخرى.

في ضوء ما تقدم ترى الباحثة ان نمط الاستثارة العقلية ليس هو وحده يسهم في كفاءة التعلم ، بل توجد عوامل كثيرة اخرى لم يتناولها البحث الحالي.

الهدف الرابع عشر: (مدى اسهام كفاءة التعلم في نمط الاستثارة الانفعالية الفائقة لدى طلبة المرحلة الاعدادية)

لأجل تحقيق هذا الهدف استعملت الباحثة اختبار تحليل الانحدار الخطي والذي يستعمل في دراسة مدى تأثير متغير متنبأ واحد على متغير متنبأ به بحيث نستطيع التنبؤ بقيم المتغير الاخر وللحصول على احسن خط يمثل العلاقة بين متغيري الدراسة (عاشور وسالم، 2005: 16).

وبعد جمع البيانات وتفريغها في برنامج الحزمة الاحصائية (SPSS) تم التوصل الى النتائج الاتية:

جدول(41)

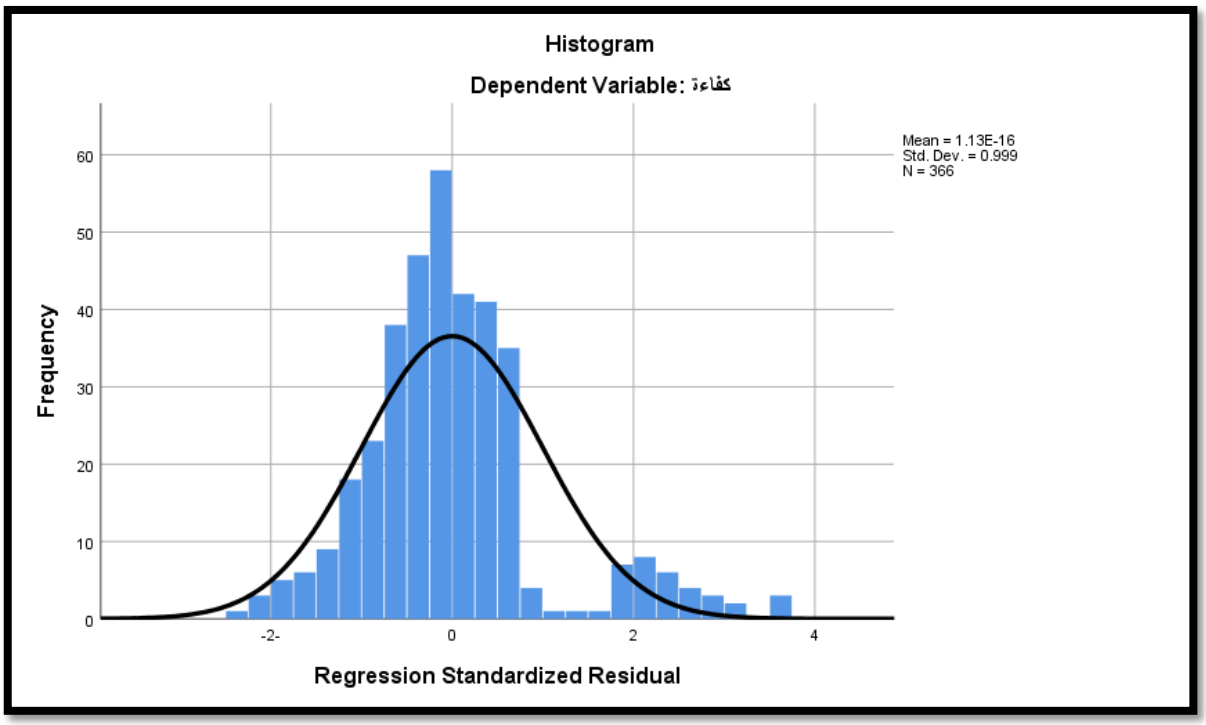
قيمة معامل الارتباط ومعامل التحديد

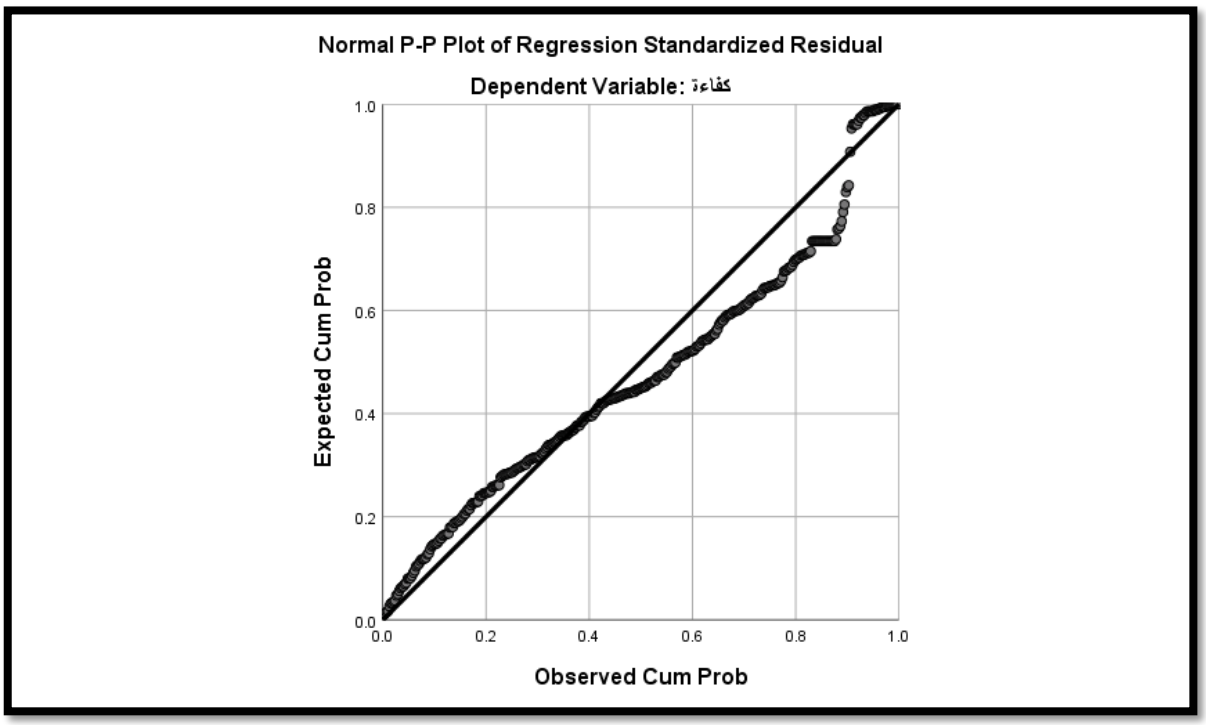
الانموذج	قيمة معامل الارتباط	معامل التحديد	قيمة معامل التحديد المعدلة	الخطأ المعياري المقدر	مستوى الدلالة الاحصائية
تحليل الانحدار الخطي	.554	.307	.305	35.734	**0.05**

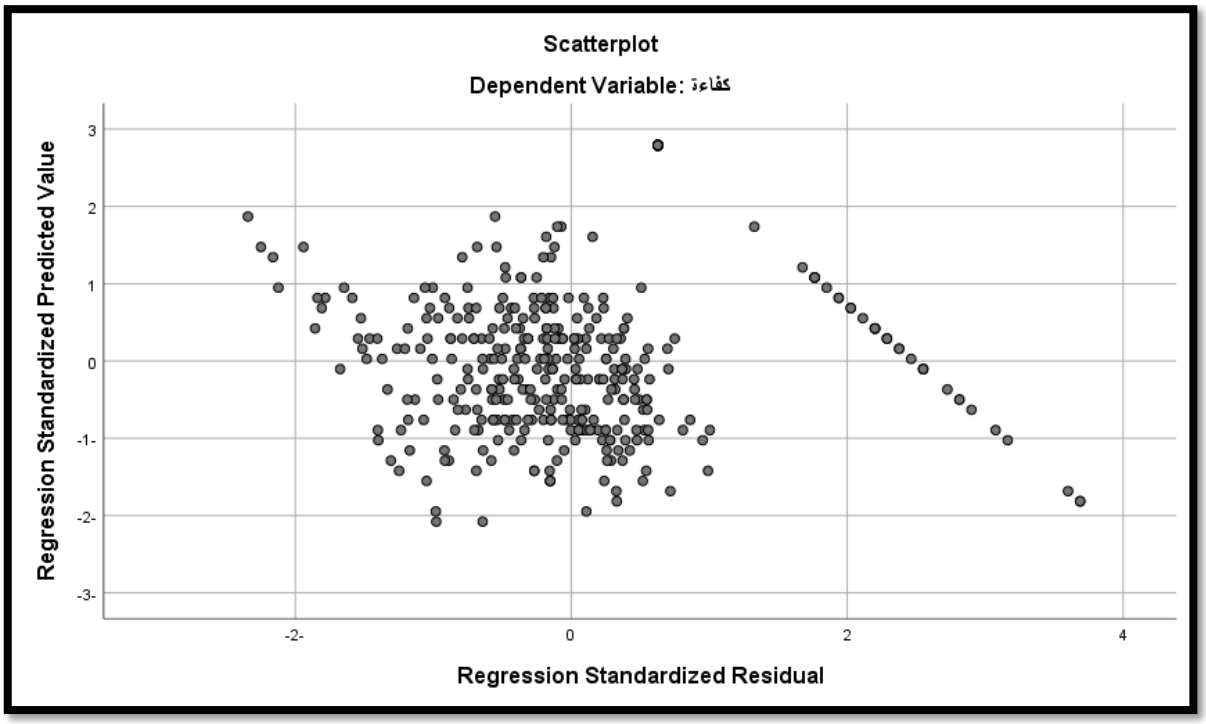
يتضح من الجدول اعلاه بان قيمة معامل الارتباط بلغت (.554) ومعامل التحديد(.307) ، وبلغت قيمة معامل التحديد المعدلة (.305) بخطأ معياري مقدر بلغ (35.734) ، والشكل ( ) يبين خطية العلاقة الارتباطية والتوزيع طبيعي بين كفاءة التعلم ونمط الاستثارة الانفعالية الفائقة لدى طلبة المرحلة الاعدادية ، لذلك يمكن لنا من اجراء وتنفيذ تحليل الانحدار الخطي لان المؤشر اعلاه ينبئنا بخطية العلاقة. والشكل (9) يبين خطية العلاقة الارتباطية ونوع التوزيع بين كفاءة التعلم ونمط الاستثارة الانفعالية الفائقة .

الشكل (9)

خطية العلاقة الارتباطية والتوزيع الطبيعي بين كفاءة التعلم ونمط الاستثارة الانفعالية الفائقة لدى طلبة الرحلة الاعدادية.







لغرض التنبؤ بمتغير كفاءة التعلم الايجابي بدلالة متغير نمط الاستثارة الانفعالية الفائقة استعملت الباحثة تحليل التباين كما موضح في جدول (42).

جدول (42)

نتائج تحليل الانحدار الخطي البسيط لمعرفة مدى اسهام كفاءة التعلم في نمط الاستثارة الانفعالية الفائقة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة 0.05
				المحسوبة	الجدولية	
الانحدار	205924.458	1	205924.458	161.268	3,84	دالة
الباقي	464793.499	364	1276.905			
الكلي	670717.956	365				

يشير جدول اعلاه ان هنالك مؤشر احصائي ايجابي لإسهام المتغير المستقل (كفاءة التعلم) بالمتغير التابع (نمط الاستثارة الانفعالية الفائقة)، اذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة لتحليل

الانحدار (161.268) وهي اكبر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (3.84) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (1– 364) . ولغرض التعرف على الاسهام النسبي للمتغير المستقل بالمتغير التابع عن طريق ما تعكسه معاملات الانحدار في معادلة التنبؤ في صيغة الدرجات الخام (B) وما يقابلها من قيم معيارية تعكسها قيم (Beta) للإسهام النسبي والخطأ المعياري والاختبار التائي لهذه القيم وكما موضح في جدول (43).

جدول (43)

اسهام كفاءة التعلم في نمط الاستثارة الانفعالية الفائقة

المتغيرات	المعاملات اللامعيارية		معامل (Beta) المعياري	القيمة الفائية		مستوى الدلالة 0.05
	قيم (B) للإسهام النسبي	الخطأ المعياري		المحسوبة	الجدولية	
الحد الثابت	91.324	7.329		12.461	1.96	دال
كفاءة التعلم	3.126	.246	.554	12.699		دال

يظهر من الجدول اعلاه ما يأتي:

♦ الحد الثابت: تشير النتيجة الى ان قيمة معامل الانحدار (B) للإسهام النسبي للحد الثابت قد بلغت (91.324) درجة وهي دالة عند مستوى دلالة (0.05) حيث بلغت القيمة الفائية المحسوبة (12.461) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.96) وهذا يشير الى وجود متغيرات اخرى لها علاقة بالمتغير التابع (نمط الاستثارة الانفعالية) لم يشملها البحث من غير المتغير المستقل (كفاءة التعلم).

♦ ان قيمة (B) للإسهام النسبي لمتغير كفاءة التعلم في انماط الاستثارة قد بلغ (3.126) وهي دالة احصائيا حيث بلغت القيمة الفائية المحسوبة (12.699) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) وكان مقدار الاسهام المعياري لقيمة (Beta) (.554) وبلغ مربع قيمة(Beta) (0.30) اي ان (30%) تقريبا من التباين المفسر في درجات كفاءة التعلم يعود الى نمط الاستثارة الانفعالية الفائقة بمعزل عن تأثير المتغيرات الاخرى.

في ضوء ما تقدم ترى الباحثة ان نمط الاستثارة الانفعالية ليس هو وحده يسهم في كفاءة التعلم ، بل توجد عوامل كثيرة اخرى لم يتناولها البحث الحالي.

- **الاستنتاجات :**

من خلال نتائج البحث الحالي نستنتج ما يأتي:

1- ان طلبة المرحلة الإعدادية يتمتعون بكفاءة التعلم

2- توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى كفاءة التعلم الايجابي لدى طلبة المرحلة الاعدادية حسب متغير الجنس (ذكور واناث) والدراسة

3- طلبة المرحلة الاعدادية يمتلكون استثارة نفسية فائقة وعند كلا الجنسين.

4- توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى انماط الاستثارة لدى طلبة المرحلة الاعدادية

5- توجد علاقة ارتباطية بين كفاءة التعلم الايجابي وانماط الاستثارة الفائقة وهذه العلاقة جيدة ومتفاعلة بصورة طردية.

6- يوجد اسهاما واضح بين كفاءة التعلم الايجابي وانماط الاستثارة وهذه الاسهام جيدة بين المتغير المستقل والتابع .

- **التوصيات**

وفقاً لنتائج البحث الحالي توصي الباحثة:

1. العمل على تضمين المناهج الدراسية من قبل وزارة التربية لاسيما في المرحلة الاعدادية والمتوسطة بالموضوعات التي تعمل على تنمية كفاءة التعلم الايجابي وانماط الاستثارة .

2. ايجاد بيئة تنظيمية من قبل وزارة التربية لتقلل من المعوقات التي تحد من ممارسة تدريبية كفاءة التعلم وانماط الاستثارة .

3. تصميم برامج تدريبية لكفاءة التعلم وانماط الاستثارة . تتوافق مع المتغيرات المستقبلية في العملية التربوية والتعليمية .

- **المقترحات**

استكمالاً للفائدة من البحث الحالي فان الباحثة تقترح ما يلي:

1. إجراء دراسة تجريبية حول اثر استخدام التكنولوجيا الحديثة في تفعيل وتنشيط كفاءة التعلم الايجابي وانماط الاستثارة .
2. إجراء دراسة حول كفاءة التعلم الايجابي وعلاقته بالانتباه لدى الطلبة.
3. إجراء دراسة حول انماط الاستثارة وعلاقته بالقدرات العقلية لدى الطلبة .

المصادر

اولاً: المصادر العربية

- القران الكريم

1. أبو جادو، صالح .(٢٠٠٤)، *تطبيقات عملية في تنمية التفكير الإبداعي باستخدام نظرية الحل الإبداعي للمشكلات*، رام الله : دار الشروق للنشر والتوزيع.
2. الأحمدي، محمد بن عليثة .(2005)، *مشكلات الطلاب الموهوبين بالسعودية وعلاقتها بعدد من المتغيرات*، كلية التربية ، جامعة طيبة، المدينة المنورة المكتبة الإلكترونية أطفال الخليج ذو الاحتياجات الخاصة .
3. الامام، مصطفى محمود، عبد الرحمن، انور حسين، العجيلي، صباح حسين.(2001)، *التقويم والقياس*، دار الأيام للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
4. أنوار، جوان.(2020)، *مفهوم نظرية بيرما* https://www.almrsal.com/post/922651
5. باشن، حمزة وبرزوان حسيبة .(2021)، *المؤتمر الدولي الافتراضي الأول: المشكلات المدرسية ومستجداتها في ضل جائحة كوفيد 19 ودور الإدارة المدرسية في معالجتها (ص ص 37-46) جامعة تيزي وزو الجزائر*.
6. البيلاوي، حسن حسين، واخرون.(٢٠١٠)، *الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد الأسس والتطبيقات*، دار المسرة للنشر والتوزيع ،عمان،ط3
7. بن نوار، يسري. (2016)، *مؤشرات الصحة الإيجابية (السعادة الحقيقية، الرفاهية الذاتية الرضا عن (الحياة) وعلاقتها بكل من نوعية حياة العمل الذكاء الاجتماعي والذكاء الروحي لدى مراقبي الحركة الجوهرية*، أطروحة دكتوراه جامعة الجزائر.
8. بنى يونس، محمد محمود. (٢٠١٦)، فاعلية مقياسي أنماط الجهاز العصبي وأنماط الاستثارات النفسية الفائقة في الكشف عن التلاميذ الموهوبين في المرحلة الأساسية، تبوك، *مجلة دراسات العلوم الانسانية والاجتماعية، ٤٤ ، (٢) ص ١٨١*
9. التميمي، محمود كاظم.(1999)، مركز السيطرة وعلاقته بتحمل المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة الجامعة، *مجلة آداب المستنصرية العدد (33)*،ص *203* كلية الآداب، جامعة المستنصرية، بغداد.

10. جروان، فتحي.(٢٠١١)، فاعلية مقياس الاستثارات الفائقة في الكشف عن الطلبة الموهوبين أكاديميا"، *مجلة العلوم التربوية، (3) 159-184.*

11. جمل، محمد جهاد والهويدي، زيد.(2003)، *أساليب الكشف عن المبدعين والمتفوقين وتنمية التفكير والإبداع*، دار الكتاب الجامعي، العين.

12. الخطايبة، عبدالله محمد، والنعواشي، قاسم صالح .(2000)، مستوى النمو المعرفي لدى طلبة المرحلة الاساسية في الاردن وعلاقته بالمستوى التعليمي والجنس والتحصيل في العلوم، *مجلة مركز البحوث التربوية، العدد18، ص(107-137) .*

13. دويدري, رجاء وحيد.(2000)، *البحث العلمي أساسيته النظرية وممارسته العلمية*، دار الفكر للنشر والتوزيع, دمشق.

14. الرابغي خالد محمد.(2013)،*التفكير الإبداعي والمتغيرات النفسية والاجتماعية لدى الطلبة الموهوبين*، مركز ديبونو لتعليم التفكير، عمان.

15. رياض نايل العاسمي .(2015)، *علم النفس الايجابي وتطبيقاته في العملية التربوية*، جامعة دمشق.

16. سلوى عبد العزيز .(١٩٩١)، دراسة مقارنة بين الكفاءة في العمل لدى خريجات كليات الخدمة الاجتماعية والكليات الأخرى *مجلة الدراسات الإنسانية العدد (٩)، ٥٥- ٩٢ .*

17. الشياب آلاء يوسف، والخطيب، بلال عادل.(٢٠١٥)، العلاقة بين أنماط الاستثارة الفائقة وفق نظرية دابروسكى وبين التفكير الابداعى لدى الطلبة الموهوبين والطلبة العاديين فى مدارس السلطة، *المجلة الدولية التربوية المتخصصة، ٤، (١٢) ص ٤٦_٧٣.*

18. شيحة السكار.(٢٠٠٤)، الموهوبون والمتميزون، *مجلة واحات تربوية. العدد (٢٣)، ٢٣ – ٨٥.*

19. الأعسر ،صفاء وكفافى، علاء.(٢٠٠١)، *الذكاء الوجداني*، القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر.

20. العازمي، مشعل حمود رجعان .(2015)، *الاستثارات الفائقة وبعض أبعاد الشخصية لدي كل من الطلاب الموهوبين وأقرانهم العاديين بالمرحلة الثانوية، المؤتمر الدولي الثاني للموهوبين والمتفوقين ، كلية التربية جامعة الامارات العربية المتحدة.*

21. العباسي، شيماء عبد العزيز.(2011)، *دراسة مقارنة في بعض المتغيرات النفسية والمعرفية بين ذوي التحصيل العالي والمتدني من الطلبة المتميزين، الموهبة والإبداع منعطفات هامة في حياة الشعوب، المؤتمر العلمي العربي الثامن لرعاية الموهوبين والمتفوقين، المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين، من 15الى 16 تشرين الاول /اكتوبر، عمان .*

22. عبد الرحمن، داوود.(1990)، *القياس النفسي النظرية والتطبيق*،القاهرة: دار الفكر العربي.

23. عبود، يسرى.(٢٠١٢)، العلاقة بين أنماط الاستثارة الفائقة والقدرة المدرسية لدى عينة من الطلبة الموهوبين والعاديين في المرحلة المتوسطة في محافظة الأحساء، *مجلة كلية التربية جامعة الإسكندرية، 22 (2) ،ص ٢٢٥- 263.*

24. علام، صلاح الدين محمود.(2000)، *القياس والتقويم التربوي والنفسي واساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة*،القاهرة: دار الفكر العربي للطباعة والنشر والتوزيع .

25. العنيزات صباح والمطيري ثامر السبيعي.(٢٠١٣)، معيوف تأثير العوامل الثقافية والجنس على فرط الإستثارات لدى الطلبة الموهوبين، *مجلة العلوم التربوية والنفسية، م (14) ع (2) ص (423-457).*

26. عياصرة سامر مطلق محمد وإسماعيل, نور عزيزي.(2012)، سمات وخصائص الطلبة الموهوبين والمتفوقين كأساس لتطوير مقاييس الكشف عنهم، *مجلة العلوم الاسلامية الماليزية، المجلد الثالث، العدد (4) ص١٠١ .*

27. غندور ، محمود محمد .(2001)، *ميسرات ومعوقات الابتكار في مراحل التعليم العام*، جامعة قطر.

28. فهمي ، مصطفى .(١٩٧٧)، *علم النفس الدوافع النفسية*، القاهرة: دار مصر للطباعة.

29. الفيل ، حلمي محمد حلمي.(٢٠١٦)*فعالية برنامج تدريبي قائم علي أانموذج التلمذة في تحسين مهارات التفكير الاستراتيجي وكفاءة التعلم لدي طالبات المرحلة الثانوية.*

30. القميش سلفي على درهم.(2010)، *القيمة التنبوية للذكاءات المتعددة وفاعلية الذات بالموهبة الفنية لدى طلاب المرحلة الإعدادية*، جامعة عين شمس كلية التربية، أطروحة دكتوراه (منشورة)،

31. كرومة، ختام.(٢٠١٥)، *مستويات الاستثارة الفائقة وعلاقتها بالذكاء الروحي*، جامعة البلقاء التطبيقية، عمان.

32. الكريطي, رياض كاظم عزوز, الصجري, رحيم كامل خضير.(2020)، *منهج البحث التربوي الاسس والتكوين*،بابل : دار الصادق الثقافية للنشر والتوزيع.

33. كريمان بدير.(٢٠٠٦)، *التعلم الايجابي وصعوبات التعلم* ، القاهرة: عالم الكتب.

34. لارسون، إميلي إي.(2017)، *حالة التعليم الإيجابي في القمة العالمية للحكومات* (ص. 42.5).
https://www.worldgovernmentsummit.org/observer/repons/detail/the-state-of-positive-education

35. المحاسنة، إبراهيم محمد، عبد الحكيم، علي مهيدات.(2013)، *القياس والتقويم الوصفي*، عمان : جرير للطباعة ولنشر والتوزيع.

36. محجوب، وجيه.(٢٠٠٥)، *أصول البحث العلمي ومناهجه*، عمان : دار المناهج للنشر والتوزيع.

37. محمد المري محمد، محمد عيسى عبد الله .(١٩٩٥)، الدافع للابتكار والدافع للتعلم لدى عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية العامة في كل من مصر والكويت، *مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية المجلد (٩) العدد (٣٤)، ٥٥- ٩٨ .*

38. المطيري ثامر.(٢٠٠٨). *العلاقة بين أنماط الاستثارة الفائقة وفق نظرية دابروسكي وبين الذكاء والتحصيل الدراسي وفاعليتها في الكشف عن الطلبة الموهوبين في المرحلة المتوسطة* ،عمان .

39. معاجيني، اسامه حسن محمد .(2005)، *الخيارات التربوية لرعاية الموهوبين كلية المعلمين* ، محافظة جدة ، المكتبة الإلكترونية، أطفال الخليج ذو الاحتياجات الخاصة, عمان.

40. ملحم ، سامي محمد.(٢٠٠٢)، *مناهج البحث في التربية وعلم النفس*، اربد: دار المسيرة.

41. منى حسن السيد .(٢٠٠١) أثر برنامج تدريبي في الكفاءة الأكاديمية للطلاب على فاعلية الذات، *المجلة المصرية للدراسات النفسية. العدد (٢٩)*، ١٥١ – ١٩٩.

42. نبيل عزمي، ومحمد المرداني .(٢٠١٠)، أثر التفاعل بين أنماط مختلفة من دعامات التعلم البنائية داخل الكتاب الإلكتروني في التحصيل وكفاءة التعلم لدى طلاب الدراسات العليا بكليات التربية، *مجلة كلية التربية جامعة حلوان (١٦(٣)*، ص ٢٥١-٣٢١.

43. يوسف حيدر.(٢٠١٣)، *الخصائص السلوكية للموهوبين والمتميزين وعلاقتها بالاستثارة الفائقة وتحديد الذات*، جامعة بغداد: كلية الآداب.

1. Abedalhafiz, A. (1969), *The relationship between physical activity and self-esteem in Arab-American students,* Available no:- WWW.Googlescholar.com/edu1425351/aER125825

2. Ackerman, C, & Paulus, L .(1997), Identifying gifted adolescents using personality characteristics: Dabrowski over excitabilities, Journal of *Roeper Review, Vol. 19, NO. 4, Canada.*

3. Adrian F & Felicia B.(2008), Personality as predictors of creativity, Educational Personality and Individual Differences, Vol*. 10, NO.3, New Jersey.*

4. Adrian,F & Felicia B (2008): **Personality as predictors of creativity, Edu Individual Differences**, Vol.10.NO.3, New Jersey

5. Akarsu, U & Guzel, F. (2006), *Comoaring Overexcitablitics of gifted and* nogifted 10th grade students in turkey, high ability studies, 17, (1).

6. Alias, A., Rahman, S., Abd Majid, R & Yassin S.(2013), *Dabrowski's Overexcitabilities Profile among Gifted Students, Asian Social Science,* 9(16), 120- 125

7. Atkinson , Rowan & others Hhilgrad .(1996), *Introduction to Psychology. Harcoourt-Brace College Publishers* .http: //www.amazon.com/Hilgards-Introduction-Psychology-Richard-Atkinson/dp/0155015540.

8. Bailey, C. L.(2010), *Overexcitabilities and sensitivities: Implications of Dabrowski's Theory of Positive Disintegration for counseling the gifted.* http://counselingoutfitters.com.

9. Blandin, B., Lietaer, B.(2013), Mutual learning: a systemic increase in learning efficiency to prepare for the challenges of the twenty-twenty-first century,*Al &Coclety.28(3).pp329_338.*

10. Bouchet, N .(2004), An instrument for the measure of Dabrowski over excitabilities to identity gifted elementary students, Educational Gifted Child Quarterly, *Vol. 48.NO. 4, New York.*

11. Buket Yakmaci-Guzel and Fusun Akarsu.(2006), Comparing overexcitabilities of giftedand non-gifted 10^{th} grade students In Turkey, High Ability Studies, *Vol. 17, No. 1, June, Bogazici University, Istanbul, Turkey,43-56.* Email: yakmacib @boun. edu.tr.

12. Carman, C.(2005), *Relationships among traditional and modern constructs, used in identifying giftendness*, Unpublished doctoral dissertation university of Kansas, Kansas.

13. Dabrowski, K.(1972), *Psychoneurosis is not an illness. London:Gryf Publications*,p.303.

14. Dabrowski, Kaziniers .(1964), *Theory of Developmental Potential (TDP) (Theory of Positive Disintegration (TPD))*, Stet Moline, Book Cole, Poland.

Daniels's. & Meckstroth, E.(2009), *Nurturing the sensitivity, intensity, and development potential of young gifted children. In Daniels* & M.M.

Piechowski (Eds.),Living With Intensity: *Understanding the Sensitivity, Excitability and Emotional Development of Gifted Children*, Adolescents and Adults (pp.33-56). Scottsdale, AZ: Great Potential Press.

15. Epstein, F .(1994), The Intelligences. In Gardener's Words, Journal of Roeper Review*, Vol. 23,NO.3, California.*

16. Falk. R .Frank ,Lind ,Sharon, Miller, Nancy B.(1999),Piechowski, Michael M, Silverman, *The Overexcitability Questionnaire-Two (OEQII):Manual,Scoring System, and Questionnaire, Web Page.*

17. Gallagher, S.(1986), *A comparison of the concept of Overexcitabilities with measures of creativity and school achievement in sixth-grade students Roeper Review*115-119.

18. Greeno, J. G.(1989),***On*** *The Nature of Competence: Principles for Understanding in a Domain. Knowing, learning, and instruction: Essays in honor* of Robert Glaser, 125.

19. Gross, C. M., Rinn, A.N., & Jamieson, K. M. (2007), *The relationship between gifted adolescents' overexcitabilities and self-concepts:* An analysis of

20. Guan, Y.(2009), A Study on the Learning Efficiency of Multimedia Presented, Computer-Based Science Information, *Educational Technology & Society, 12 (1), PP 62-72-*

21. Haung, p.(2008), Authentic Happiness, Self-Knowledge and Legal Policy, *MNN.J.L.SCI & TECH, 9(2), 755-784.*

22. Jackson, S., & Moyle, V .(2009), *With Dabrowski in mind: Reinstating the outliers in support of full-spectrum development,150-160.*

23. Jagacinski, C. M. & Nicholls, J. G. (1987), Competence and affect in task involvement and ego involvement, The impact of social comparison information, *Journal of educational psychology, 79, 107.*

24. Jayawichreme, E., Pawelski,J., & Seligman, M. (2008), *Happiness: Positive Psychology and Nussbaums' Capabilities Approach*. University of Pennsylvania: Positive Psychology Center.

25. Kaminski, Marjorie M. Battaglia .(2002), A *Hermeneutic Historical Study of Kazimierz Dabrowski and his Theory of Positive Disintegration*, falls church Virginia .

26. Kaplan, A. & Midgley, C. (1997), *The effect of achievement goals: Does level of perceived academic competence make a difference?,* Contemporary educational psychology, 22, 415-435.

27. Keating, D. P. & Miller, F. K.(1999), *Individual pathways in competence and coping: From regulatory systems to habits of mind Developmental .*

28. Larsen, Randy, J & David M., Buss .(2002), *Personality psychology domains of Know ledge about human nature* The McGraw Hill companies, North America. – Levy.J.J., & Pluker, J. A. (2003), *Assessing the psycho-logical presentation of gifted and talented clients: A multicultural perspective.* Counseling Psychology Quarterly, 16,229-247.

29. Liao, K.(2011), The Effect of Learning Strategy and Self- management on Learning Efficiency: Empirical Analysis from Universities' students in Taiwan. *Journal of Human Resource and Adult Learning, 7(2), PP13-22PP13-22 .*

30. Lind, S. (2001), *Overexcitability and the gifted.* SENG Newsletter, (3-6).

31. Lovecky, D.(2004*), Different minds: Gifted children with ADHD, Asperger syndrome and other learning deficits* ,London: Jessica Kingsley Publishers.

32. Marjorie M. Battaglia .(2002), *A Hermeneutic Historical Study of Kazimierz Dabrowski and his Theory of Positive Disintegration*.

33. Mendaglio, S. & Tillier, w. (2006), Dabrowski Theory of Positive Disintegration and giftedness, Overexcitabilitiesresearch findings. *Journal for the education of theGifted. (1).*

34. Mendaglio, S. (2012), Overexcitabilities and giftedness research: A call for a paradigm shift. *Journal for the Education of the Gifted, 35 (3), 207-219 .*

35. Miserandino, M.(1996). Children who do well in school: Individual differences in perceived competence and autonomy in above-average children, *Journal of educational psychology, 88, 203.*

36. Mueller, C. M., & Dweck, C. S. (1998), Implicit theories of intelligence: Relation of *parental beliefs to children's expectations. Poster session presented at Head Start's Third National Research Conference, Washington, DC.*

37. Nelson, K. C.(1992), Kazimierz Dabrowski: Poland's Gifted "Outsider". In Colangelo, N.,Assouline, S.G., & Ambroson, D.L.(Eds.) *Talent Development: Proceedings of the 1991 Henry B. and Jocelyn Wallace National Research Symposium on Talent Development*, Unionville, New York: Trillium.(362 - 364). nmgifted.org /.../Perfectionism %20The %20Crucible %20.

38. Norrish, J. M., Williams, P., O'Connor, M., & Robinson, J. (2013), An applied framework for positive education. *International Journal of Wellbeing,*

3(2), 147-161. https://doi.org/10.5502/jw.v312.2 Oades, L. G., Robinson, P., & Green, S. (2011) Positive education: Creating flourishing students, staff and schools. InPsych: The Bulletin of the Australian Psychological Society Ltd, 33(2), 16. https://www.psychology.org.au/publications/inpsych/2011/april/green/

39. Novak, E; Johnson, T, Tenenbaum, G & Shute, V. (2014), *Effects of an instructional gaming characteristic on learning Effectiveness, efficiency, and engagement: using a storyline for teaching basic statistical skills. Interactive Learning Environments,* PP1-16.

40. Nunnally, J.C.(1978), *Psychometric Theory.* 2nd Edition, McGraw Hill, New York.

41. Piechowski, M M.(1997), *Emotional giftedness: The measure of intrapersonal intelligence. In N. Colangelo& G. Davis (Eds.),*Handbook of gifted education (2nd ed, 366-381), Needham Heights.

42. Piechowski, M.M. (1992), Giftedness for all seasons: Inner peace in a time of war. in N. Colangelo,S.G. Assouline, and D.L. Ambroson (Eds.). Talent Development, *Proceeding from the 1991 Henry B. and Jocelyn Wallace National Research Symposium on Talent Development (pp. 180-203).*

43. Piechowski, M.M., & Cunningham, K. (1985), *Patterns of Overexcitability in a group of artists. Journal Creative Behavior,* 19, 154-174.

44. Robinson, N. (2008), *The social world of gifted children and youth.* (In) Pfeiffer, Steven (Ed.), Handbook of giftedness in children Psychoeducational theory research, and best practices)Pp. 33-51(New York: Springer Science+Business Media.

45. Seligman, M.E., & Royzman. .(2003), *Happiness: The Three Traditional Theories,* Authentic Happiness Newsletter July 2003.

46. Seligman,M,e, & Csikszetmihalyi,M.(2000), *Positive psychology*;An introduction American psychologist.

47. Silverman, L.(1980), Theory of positive disintegration and is Implications for giftedness, *Paper presented at the third international conference on theory of positive disintegration, University of Miami School of medicine, Miami.*

48. Silverman, L. (2009), My love affair with Dabrowski's Theory A personal odyssey*,Roeper Review, 31,141-149.*

49. Siu, A. (2010),Comparing Overexciatbilities of gifted and non-gifted school children In Hong Kong: does culture make deference?, *Asia Pacific Journal of Education, 30(1), 71-83.*

50. Snyder, C. R., & Lopez, S. J. (2007), *Positive psychology: The scientific and practical explorations of human strengths,*Thousand Oaks, CA: Sage.

51. Tieso, C.(2007), *Patterns of Overexcitabilities in identified gifted students and their parents*, Gifted child quarterly.(1).

52. Tillier, William .(2006), Dabrowski's Theory of Positive Disintegration and Giftedness: Overexcitability Research Findings, *Sal Mendaglio, University of Calgary, Alberta Prufrock Press, Vol. 30, No. 1. (68-87).*

53. Treat Alena R.(2006), Overexcitability In Gifted Sexually Diverse Populations, *The Journal of Secondary Gifted Education(JSGE), Prufrock Press, Indiana University, ;244-257. Copyright ©2006 Prufrock Press, P.O. Box 8813, Waco, TX 76714.*

54. White, M. A., & Waters, L. E. (2015), A case study of 'The Good School "Examples of the use of Peterson's strengths-based approach with students. *The Journal of Positive Psychology, 10(1), 69-76.* http://dx.doi.org/10.1080/17439760 2014.920408

55. Wittrock, M. C. (1992), *An Empowering Conception of Educational-Psychology. Educational psychologist*, 27, 129-141.

56. Zhang, N; Wang, G. (2014), An Investigation of Mathematics Learning Efficiency for High School Students in China, *Journal of Mathematics Education, 7(1), PP 67-78.*

الملاحق

ملحق رقم (1)

كتاب تسهيل مهمه صادر من جامعة بابل

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جمهورية العراق
Ministry of Higher Education and Scientific Research
University of Babylon
College of Basic Education
جامعة بابل
كلية التربية الاساسية

العدد :
التاريخ : / /
Ref. No :
Date: / /

((استثمار الطاقة النظيفة طريقنا نحو التنمية المستدامة))

الى / المديرية العامة للتربية في محافظة بابل

م/تسهيل مهمة

تحية طيبة :-

يرجى تفضلكم بتسهيل مهمة طالبة الدراسات العليا (حنين عباس هادي عويد)

تخصص ماجستير / تربية خاصة لغرض اكمال متطلبات رسالتها الموسومة بـ :

(كفاءة التعلم الايجابية وعلاقتها بأنماط الاستثارة النفسية الدائمة لدى الطلبة المتميزين واقرانهم العاديين) .

.. مع الاحترام ..

أ. د. فراس سليم حياوي رزوقي
معاون العميد للشؤون العلمية والدراسات العليا
٢٠٢٢/١٢/

نسخة منه الى/
- مثلة الطالب
- الصادرة

STARS

العراق-بابل - جامعة بابل
بدالة الجامعة ٠٠٩٦٤٧٢٣٠٠٣٥٧٤٤
مكتب العميد ١١٨٤
المعاون العلمي ١١٨٨
المعاون الاداري ١١٨٩
وطني ٠٧٢٣٠٠٣٥٧٤٤
امنية ٠٧٦٠١٢٨٨٥٦٦
basic@uobablon.edu.iq
www.uobabylon.edu.iq

ملحق رقم (2)

كتاب تسهيل مهمه صادر من الاعداد والتدريب

جمهورية العـــراق
وزارة التـربيـــة

المديرية العامة للتربية في محافظة بابل
قسم الإعداد والتدريب/ شعبة البحوث والدراسات التربوية
العدد : ٤١/٣/٤ / ١٦
التاريخ : ١٧ / ١ / ٢٠٢٣

الى/ ادارة ثانوية الحلة للمتميزات ، ادارة ثانوية الوائلي للمتميزين
ادارات المدارس الاعدادية (بنين – بنات) في مركز محافظة بابل
م/ تسهيل مهمة

السلام عليكم ...

اشارة الى كتاب جامعة بابل / كلية التربية الاساسية ذي العدد ٢٠ في ٢٠٢٣/١/٢ نرجو تسهيل مهمة طالبة الدراسات العليا/ الماجستير(حنين عباس هادي عويد) قسم التربية الخاصة لغرض اكمال متطلبات بحثها الموسوم(كفاءة التعلم الايجابية وعلاقتها بأنماط الاستثارة النفسية الفائقة لدى الطلبة المتميزين واقرانهم العاديين) وابداء تعاونكم معها عند زيارتها مدارسكم على ان لا يتعارض ذلك مع برنامجنا التربوي.

مـــع التقـــدير.

م. عباس كاظم حامد
مدير قسم الاعداد والتدريب
٢٠٢٣/١/ ١٧

المديرية العامة للتربية في بابل
قسم الاعداد والتدريب

نسخه منه الى:
- قسم التخطيط التربوي / شعبة الاحصاء/ لنفس الغرض اعلاه .. مع التقدير.
- الاعداد والتدريب/ شعبة البحوث/ تسهيل المهمة مع الاوليات/ الملف الدوار.
- الطالبة (حنين عباس هادي عويد) مع التقدير.
- الصادرة

ملحق رقم (٣)

أسماء السادة المحكمين واختصاصهم ومكان العمل:

ت	الاسم الثلاثي	اللقب العلمي	الجامعة والكلية	التخصص
.1	أميرة جابر هاشم	أ.د	جامعة الكوفة / كلية التربية للعلوم الانسانية	علم النفس والارشاد النفسي
.2	انتصار هاشم مهدي	أ.د	جامعة بغداد / كلية التربية ابن رشد	علم النفس التربوي
.3	ايمان عباس الخفاف	أ.د	الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الاساسية	علم النفس التربوي
.4	بتول بناي زبيري	أ. د	جامعة بابل / كلية التربية للعلوم الانسانية	علم النفس والارشاد النفسي
.5	حسين ريع حمادي	أ.د	جامعة بابل / كلية التربية للعلوم الانسانية	علم النفس التربوي
.6	خلود رحيم عصفور	أ. د	جامعة بغداد/كلية التربية للبنات	علم النفس التربوي
.7	رجاء ياسين عبد الله	أ.د	جامعة كربلاء/كلية التربية للعلوم الانسانية	علم النفس التربوي
.8	عباس علي شلال	أ.د	الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الاساسية	علم النفس التربوي
.9	عبد السلام جودت جاسم	أ. د	جامعة بابل / كلية التربية الاساسية	علم النفس التربوي
.10	علي حسين مظلوم المعموري	أ.د	جامعة بابل / كلية التربية الانسانية	علم النفس التربوي
.11	علي صكر الخزاعي	أ. د	جامعة القادسية/ كلية التربية	علم النفس التربوي
.12	علي محمود كاظم الجبوري	أ.د	جامعة بابل / كلية التربية للعلوم الانسانّية	علم النفس السريري
.13	نادية جودت حسن	أ. د	جامعة الكوفة /كلية الفقه	علم النفس التربوي

.14	بشار خليل اسماعيل	أ.م.د	الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الانسانية	علم النفس
.15	حوراء عباس كرماش	أ.م.د	جامعة بابل / كلية التربية الاساسية	علم النفس التربوي
.16	حيدر طارق كاظم البزون	أ.م.د	جامعة بابل / كلية التربية الاساسية	علم النفس التربوي
.17	خالد أبو جاسم	أ.م.د	جامعة القادسية / كلية التربية للعلوم الانسانية	علم النفس التربوي
.18	سلام هاشم حافظ	أ.م.د	جامعة القادسية / كلية الاداب	علم النفس
.19	علي عباس علي اليوسفي	أ.م. د	جامعة الكوفة/ كلية التربية للبنات	علم النفس التربوي
.20	فاطمة ذياب مالود	أ.م.د	جامعة كربلاء/ كلية التربية للعلوم الانسانية	علم النفس التربوي
.21	محمد عبد الكريم طاهر	أ.م.د	جامعة المستنصرية / كلية التربية الاساسية	علم النفس التربوي
.22	مدين نوري الشمري	أ.م.د	جامعة بابل / كلية التربية للعلوم الانسانية	علم النفس التربوي
.23	مناف فتحي الجبوري	أ.م.د	جامعة كربلاء/ كلية التربية للعلوم الانسانية	علم النفس التربوي
.24	ندى صباح عباس	أ.م.د	الجامعة المستنصرية / كلية التربية الاساسية	علم النفس التربوي
.25	نورس شاكر هادي	أ.م.د	جامعة بابل/ كلية التربية الاساسية	علم النفس
.26	هشام علي مهدي	أ.م.د	جامعة القادسية / كلية التربية للعلوم الانسانية	علم النفس التربوي
.27	هند صبيح رحيم	أ.م.د	جامعة بغداد/ كلية التربية ابن رشد	علم النفس التربوي
.28	فارس هارون رشيد	أ.م . د	جامعة القادسية / كلية الاداب	علم النفس
.29	زينة علي صالح	أ.م . د	جامعة القادسية / كلية الاداب	علم النفس
.30	عقيل خليل ناصر	أ.م	جامعة بابل /كلية التربية الاساسية	علم النفس العام

ملحق رقم (٤)

"مقياس كفاءة التعلم المعروض"

(على الساده المحكمين بالصيغة الاولية)

جامعة بابل

كلية التربية الاساسية

قسم التربية الخاصة

الدراسات العليا / الماجستير

م/ استبانة اراء المحكمين حول صلاحية مقياس كفاءة التعلم

الأستاذ الفاضل الدكتور .....المحترم

تحية طيبة...

تروم الباحثة اجراء بحثها الموسم (كفاءة التعلم وعلاقتها بأنماط الاستثارة النفسية الفائقة لدى الطلبة المتميزين واقرانهم العاديين).

ويتطلب البحث بناء أداة لقياس كفاءة التعلم والتي عرفها (Miserandino (1996 "على أنها مقدرة الفرد في التأثير على البيئة عندما يتفاعل معها ويتحقق من خلالها واقعية الاتصال ،التوقعات ، الثبات ، النتائج والتغذية الراجعة " والذي أكد على اهمية توافر مجموعة من الأبعاد في شخصية المتعلم والتي تؤهله أن يكون كفئاً والتي تتضمن كل من الاصرار، المشاركة ،التركيز ، الاندماج.

ونظراً لما تتمتعون به من دراية وخبرة في مجال بناء الاختبارات والمقاييس النفسية ترجو الباحثة من حضرتكم ابداء آرائكم ومقترحاتكم العلمية بشأن صلاحية المقياس وفقراته وبدائله ومدى ملائما للمجال الذي وضعت من أجله فضلا عما ترونه من تعديلات علماً أن المقياس مكون من (٥٧) فقرة وأن بدائل الإجابة هي (تنطبق علي دائماً ، تنطبق علي غالباً ، تنطبق علي أحياناً ، تنطبق علي نادراً ، لا تنطبق علي ابداً)

وتقبلوا فائق الشكر والتقدير...

المشرف الطالبة

أ.م.د نغم عبد الرضا عبد الحسين حنين عباس هادي

الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
1. اتوقع ان احصل على درجة عالية حتى في اصعب الامتحانات وفي وجود التحديات			
2. اخضع لما تمليه علي قوانين المدرسة وما يمليه علي المدرس اثناء الدرس			
3. امتلك ارادة قوية وحب المغامرة لقهر المخاوف المرتبطة بأنجاز الاعمال المدرسية			
4. انجزالاعمال التي تحتاج الى تفكير ومجهود عالي دون تردد او خوف			
5. استطيع السيطرة على ذاتي وافكر بإيجابية في مواجهة المشكلات والتحديات			
6. اركز تفكيري على دراستي فقط			
7. احب انجاز الواجبات البيتية حتى وان كنت مرهقاً			
8. لدي حب المغامرة المحسوبة حيث لا اكتفي بالفكرة فقط بل اقوم بتجربتها ومن بعدها اطبقها			
9. اشعر بالسعادة عند القيام بالأدوار القيادية			
10. احب العيش بعيداً عن السلوكيات السلبية			
11. اخطط لإنجاز اهدافي على المدى القريب والبعيد			
12. احرص على التعرف على المعلومات الجديدة			
13. في كثير من الاحيان اوجه النقد لذاتي لأحسن منها			
14. لدي حصيلة لغوية جيدة تساعدني على الحوار والمناقشات			
15. استطيع العمل لساعات متواصلة دون ملل او ضجر			
16. عندما افكر في موضوع معين، فأنه يشغل بالي كله.			
17. اشعر بالسعادة حين اتواصل مع الاخرين والعمل بروح الفريق لإنجاز المهام الدراسية			
18. اتصف البساطة والتواضع مع الاخرين			
19. انظر الى الصورة نظرة كلية دون الاهتمام بالتفاصيل			

20. لا اشعر بالحرج من الاعتراف بالخطأ حيث ان كل ابن ادم خطاء			
21. تكسبني الممارسة خبرة كبيرة في العمل			
22. اعبر عن رأيي بشجاعة اذا ماكنت مقتنعاً به.			
23. احل المسألة الحسابية بطرق جديدة ومبتكرة			
24. عندما يكون لدي موضوع جديد لا اتوه في التفاصيل بل اقوم بتحديد معطيات الموضوع وتحديد الجزئيات وتحديد موقع الجزئيات من الكل			
25. ارى ان من حولي هم بحاجة دائمة لي لذا لا اتوقف عن العمل			
26. اشعر بالحماس والأمل المتجدد لتحقيق اكبر قدرة من الانجاز			
27. استمتع بالعمل الذي يتضمن التحليل والتركيب او المقارنة بين الأشياء			
28. احب العمل بدقة في الوصف والقياس وفي خطوات العمل			
29. يعجبني التركيز والاستمرار بشكل كلي عند قراءة كتاب يهمني			
30. لدي دافع مستمر في تحسين ادائي			
31. افضل ان اقوم بالأعمال بالمشاركة مع زملائي للوصول الى نتائج افضل			
32. اشعر بالرضا والسعادة أثناء التعلم			
33. عندما اتعهد بشيء استطيع دائماً الالتزام به ومتابعته للنهاية			
34. اضع لنفسي اهداف كبيرة أصر على تحقيقها مهما كان			
35. اشعر بالرضا عما حصلت عليه لحد الان			
36. اشعر بالحماس عند تنفيذ المهام الصفية			
37. امتلك روح التفاؤل			
38. عند مواجهتي لمشكلة في الدرس احاول التنبؤ بما ستكون عليه النتائج للوصول الى حل معين			
39. لا اعرف اليأس مهما كانت هناك صعوبة في احدى المواضيع الدراسية			
40. احب الفنون والاغاني التي تدعوا للتفاؤل			
41. اميل الى العمل الذي يتطلب التعاون والعمل الجماعي			

42. في العمل عادة ما اقوم بالأعمال القيادية والتي تتطلب الشرح والتوجيه			
43. لدي القدرة على فهم الدروس والتي تضمن لي علامات جيدة			
44. لدي القدرة على النجاح بالدراسة وبتفوق			
45. التعلم يوصلني الى مراتب متقدمة			
46. المراجعة مع الزملاء تحقق لي نتائج منظرة			
47. البرنامج الدراسي يتضمن موضوعات متنوعة وشيقة			
48. امتلك قدرة عقلية تمكنني من تحقيق اهدافي الأكاديمية والمهنية وانجازها بنجاح			
49. ابرز كفاءتي وقدراتي من خلال التفوق في الدراسة			
50. عندما ادرس مقرراً جديداً اكون متأكداً من انني سوف اجتازه بتفوق حيث سأكون ضمن افضل الطلاب فيه			
51. اشعر الان بأني اكثر حزماً وحسماً للأمور قياساً بأي وقت اخر			
52. ابحث دوماً عن انشطة اكاديمية متنوعة تتطلب التفكير والتحدي العقلي لأني اكون على ثقة من انني استطيع انجازها بشكل افضل من كثيرين غيري			
53. اعبر عن ارائي بصراحة وان كانت مخالفة لآراء معظم الناس			
54. اغير قراراتي اذ اعترض عليها اصدقائي وافراد اسرتي			
55. اشعر بالرضا عن نفسي عندما افكر فيما حققته في حياتي بمرور السنين			
56. انجز دروسي باستخدام طرائق تفكير مختلفة			
57. اعمل جاهداً واتحمل الكثير في سبيل الخطط التي اضعها لنفسي بنشاط			

ملحق رقم (٥)

(مقياس كفاءة التعلم بصيغته النهائية)

جامعة بابل

كلية التربية الاساسية

قسم التربية الخاصة

الدراسات العليا /ماجستير

عزيزي الطالب -عزيزتي الطالبة

تحية طيبة:

تسعى الباحثة الى اجراء بحثها لذا وضعت الباحثة بين يديك عدد من الفقرات ، وأمام كل فقرة مجموعة من البدائل نرجو أن تقرأ كل فقرة بدقة وتحدد إجابتك أمام الاختيار الذي تميل أليه وجهت نظرك علما بوضع عالمة (√) أنه ليس هناك وجهت نظر صحيحة وأخرى خاطئة فالإجابة الصحيحة هي التي تعبر بدقة عن رأيك وما تشعر به بالفعل ،كما يفضل عدم ترك أي فقرة دون الإجابة عليها ، لا داعي لذكر الاسم لطفا مع جزيل الشكر.

الجنس:ذكر( ) انثى ( )

الفقرات	تنطبق علي دائما	تنطبق علي غالبا	تنطبق علي احيانا	تنطيق علي نادرا	لا تنطبق علي ابدا
1) اتوقع ان احصل على درجة عالية حتى في اصعب الامتحانات وفي وجود التحديات					
2) اخضع لما تمليه علي قوانين المدرسة وما يمليه علي المدرس اثناء الدرس					
3) امتلك ارادة قوية وحب المغامرة لقهر المخاوف المرتبطة بأنجاز الاعمال المدرسية					
4) انجزالاعمال التي تحتاج الى تفكير ومجهود عالي دون تردد او خوف					
5) استطيع السيطرة على ذاتي وافكر بإيجابية في مواجهة المشكلات والتحديات					
6) اركز تفكيري على دراستي فقط					
7) احب انجاز الواجبات البيتية حتى وان كنت مرهقاً					

8) لدي حب المغامرة المحسوبة حيث لا اكتفي بالفكرة فقط بل اقوم بتجربتها ومن بعدها اطبقها					
9) اشعر بالسعادة عند القيام بالأدوار القيادية					
10) احب العيش بعيداً عن السلوكيات السلبية					
11) اخطط لإنجاز اهدافي على المدى القريب والبعيد					
12) احرص على التعرف على المعلومات الجديدة					
13) في كثير من الاحيان اوجه النقد لذاتي لأحسن منها					
14) لدي حصيلة لغوية جيدة تساعدني على الحوار والمناقشات					
15) استطيع العمل لساعات متواصلة دون ملل او ضجر					
16) عندما افكر في موضوع معين، فأنه يشغل بالي كله.					
17) اشعر بالسعادة حين اتواصل مع الاخرين والعمل بروح الفريق لإنجاز المهام الدراسية					
18) اتصف البساطة والتواضع مع الاخرين					

19) انظر الى الصورة نظرة كلية دون الاهتمام بالتفاصيل					
20) لا اشعر بالحرج من الاعتراف بالخطأ حيث ان كل ابن ادم خطاء					
21) تكسبني الممارسة خبرة كبيرة في العمل					
22) اعبر عن رأيي بشجاعة اذا ماكنت مقتنعاً به.					
23) احل المسألة الحسابية بطرق جديدة ومبتكرة					
24) عندما يكون لدي موضوع جديد لا اتوه في التفاصيل بل اقوم بتحديد معطيات الموضوع وتحديد الجزئيات وتحديد موقع الجزئيات من الكل					
25) ارى ان من حولي هم بحاجة دائمة لي لذا لا اتوقف عن العمل					
26) اشعر بالحماس والأمل المتجدد لتحقيق اكبر قدرة من الانجاز					
27) استمتع بالعمل الذي يتضمن التحليل والتركيب او المقارنة بين الأشياء					
28) احب العمل بدقة في الوصف والقياس وفي خطوات					

العمل					
29) يعجبني التركيز والاستمرار بشكل كلي عند قراءة كتاب يهمني					
30) لدي دافع مستمر في تحسين ادائي					
31) افضل ان اقوم بالأعمال بالمشاركة مع زملائي للوصول الى نتائج افضل					
32) اشعر بالرضا والسعادة أثناء التعلم					
33) عندما اتعهد بشيء استطيع دائماً الالتزام به ومتابعته للنهاية					
34) اضع لنفسي اهداف كبيرة أصر على تحقيقها مهما كان					
35) اشعر بالرضا عما حصلت عليه لحد الان					
36) اشعر بالحماس عند تنفيذ المهام الصفية					
37) امتلك روح التفاؤل					
38) عند مواجهتي لمشكلة في الدرس احاول التنبؤ بما ستكون عليه النتائج للوصول الى حل معين					
39) لا اعرف اليأس مهما كانت هناك صعوبة في احدى المواضيع الدراسية					

40) احب الفنون والاغاني التي تدعوا للتفاؤل					
41) اميل الى العمل الذي يتطلب التعاون والعمل الجماعي					
42) في العمل عادة ما اقوم بالأعمال القيادية والتي تتطلب الشرح والتوجيه					
43) لدي القدرة على فهم الدروس والتي تضمن لي علامات جيدة					
44) لدي القدرة على النجاح بالدراسة وبتفوق					
45) التعلم يوصلني الى مراتب متقدمة					
46) المراجعة مع الزملاء تحقق لي نتائج منظرة					
47) البرنامج الدراسي يتضمن موضوعات متنوعة وشيقة					
48) امتلك قدرة عقلية تمكنني من تحقيق اهدافي الأكاديمية والمهنية وانجازها بنجاح					
49) ابرز كفاءتي وقدراتي من خلال التفوق في الدراسة					
50) عندما ادرس مقرراً جديداً اكون متأكداً من انني سوف اجتازه بتفوق حيث سأكون ضمن افضل الطلاب فيه					
51) اشعر الان بأني اكثر حزماً					

وحسماً للأمور قياساً بأي وقت اخر					
52) ابحث دوماً عن انشطة اكاديمية متنوعة تتطلب التفكير والتحدي العقلي لأني اكون على ثقة من انني استطيع انجازها بشكل افضل من كثيرين غيري					
53) اعبر عن ارائي بصراحة وان كانت مخالفة لآراء معظم الناس					
54) اغير قراراتي اذ اعترض عليها اصدقائي وافراد اسرتي					
55) اشعر بالرضا عن نفسي عندما افكر فيما حققته في حياتي بمرور السنين					
56) انجز دروسي باستخدام طرائق تفكير مختلفة					
57) اعمل جاهداً واتحمل الكثير في سبيل الخطط التي اضعها لنفسي بنشاط					

ملحق رقم (٦)

"مقياس انماط الاستثارة النفسية الفائقة المعروض" (على الساده المحكمين بالصيغة الاولية)

(استبانة اراء المحكمين حول صلاحية مقياس أنماط الاستثارة النفسية الفائقة)

جامعة بابل

كلية التربية الاساسية

قسم التربية الخاصة

الدراسات العليا/ الماجستير

الأستاذ الفاضل الدكتور .....المحترم

تحية طيبة ...

تروم الباحثة اجراء بحثها الموسوم (كفاءة التعلم الإبحارية و علاقتها بأنماط الاستثارة النفسية الفائقة لدى الطلبة المتميزين واقرانهم العاديين).

ولتحقيق اغراض البحث تبنت الباحثة مقياس أنماط الاستثارة النفسية الفائقة المستند لنظرية دابروسكي، ويتكون المقياس من خمسة مجالات من الاستثارات الفائقة هي: النفسحركية، الحسية، التخيلية، العقلية، الانفعالية. والذي عرّفها دابروسكي(1972) "بانها شدة القدرة على الاستجابة للمحفزات، التي يتم التعبير عنها من خلال زيادة الحساسية، وكثافة النشاط، وتمثل تغييرا حقيقيا في نسيج الحياة ونوعية الخبرة. وقد حدد دابروسكي خمسة مجالات من الاستثارات الفائقة (النفسحركية، الحسية، العقلية، التخيلية، والانفعالية) والشخص الذي يمتلك واحدة أو أكثر من تلك الاستثارات، يرى الواقع بطريقة مختلفة ومن جوانب متعددة. وتكون بدرجة عالية عند الأفراد المبدعين والموهوبين

ونظرا لما تتمتعون به من دراية وخبرة في مجال بناء الاختبارات والمقاييس النفسية ترجو الباحثة من حضراتكم ابداء ارائكم ومقترحاتكم العلمية بشأن صلاحية المقياس وفقراته وبدائله ومدى ملائمتها للمجال الذي وضعت من اجله فضلا عما ترونه من تعديلات علما ان المقياس مكون من (٥٠) فقرة موزعة على خمسة مجالات وان بدائل الاجابة هي (تنطبق على دائماً ، تنطبق علي غالبا ، تنطبق على احيانا ، تنطبق علي نادرا ، لا تنطبق على ابدا)

وتقبلوا فائق الشكر والتقدير ...

المشرف

أ.د.م نغم عبد الرضا

الطالبة

حنين عباس هادي

الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديلات
الاستثارة الفائقة النفس حركية			
1. احب التنافس مع الآخرين			
2. اجد النشاط ممتعا عندما اكون مرهقا ومتعباً جسدياً			
٣.أحب أن أكون متحركا ونشطا باستمرار			
4. عندما تكون لدي طاقة كبيرة ارغب في ممارسة النشاطات الجسمية الرياضية			
٥.انا أكثر نشاطاً من أصدقائي في مثل عمري			
6 اشعر بالملل كلما جلست بدون عمل لمدة طويلة			
٧.اشعر ان جسمي في حركة دائمة			
8 .احتاج الى القيام بالأعمال الجسمية عندما أكون قلقاً			
٩. ارغب ان اكون نشيطاً ونظيفاً ومرتباً			
10.ابذل جهداً كبيراً مستمراً في النشاطات الرياضية التي تتطلب سرعة في الحركة			
الاستثارة الفائقة الحسية			
11 .تنوع الأصوات والألوان يجلب لي السعادة والفرح			
١٢. العروض الفنية هي خبرات مؤثرة في نفسي			
13 اكون سعيدا جدا عند مشاهدي الأعمال الفنية التي انجزها الآخرون			
.14. أشعر بالتمييز في جميع اجزاء جسمي			
15.اشعر بالسعادة أكثر من الآخرين عند مشاهدة الألوان والأشكال والأعمال الفنية الجميلة			
16 .يحركني سحر جمال الطبيعة			
17 .أن الألوان وجمال الأعمال الفنية لا تشعرني بالسعادة مثل الناس الآخرين			

18 .اختلاف العطور وتنوعها شيء ممتع وجميل			
19. استمتع برؤية الألوان واشكال الاشياء اكثر من الآخرين			
20. احب الاصغاء الى اصوات الطبيعة مثل تغريد الطيور وخرير الماء			
الاستثارة الفائقة التخيلية			
21 .احب ان اعيش في احلام اليقظة			
22 .العالم الذي اتخيله يبدو لي وكاله عالم حقيقي جداً			
23 .عندما اشعر بالملل ابدأ بالعيش في احلام اليقظة			
24 .الظاهر أحيانا بألي شخص اخر			
25 .الاشياء التي اتصورها في خيالي تبدو لي واضحة جداً وكأنها حقيقية.			
26 .امزج بين الحقائق والأفكار في خيالي			
27. استمتع بالمبالغة في رصف الاشياء الواقعية			
٢٨.اعتقد أن الدمى ولعب الحيوانات والشخصيات في القصص هي اشياء حية ولديها مشاعر حقيقية			
29 .الكلمات والأصوات الكون في ذهني غير مألوفة			
.3. لدي موهبة التخيل			
الاستثارة الفائقة العقلية			
٣١.انا مفكراً مستقل			
32 .استطيع ترجمة المفاهيم الصعبة			
33. اتساءل عن كل شيء في الحياة؟ وما سبب وجودها على ماهي عليه؟			
34 .استطيع تكوين مفاهيم من دمج جديدة عند الاشياء المختلفة			

٣٥.احب التعمق في دراسة الاشياء			
36 .اطلاعي على النظريات تجعل عقلي بتطور			
٣٧.احب حل المشكلات وتطوير مفاهيم جديدة			
38 .أقوم بملاحظة جميع الأشياء وتحليلها إلى مكوناتها			
39 .احاول تحليل أفكاري وافعالي الى اجزاء او عناصر اصغر			
40 .احب التلاعب بالأفكار واحاول التفكير في كيفية استخدامها في الحياة			
الاستثارة الفائقة الانفعالية			
٤١. أشعر بما يشعر به الاخرون			
42. اذا كثير القلق			
43 اشعر بالحزن عندما ارى شخصا منعزلا عن الآخرين			
٤٤. أستطيع ان اكون سعيدا بحيث أضحك وابكي في وقت واحد			
45.لدي احاسيس قوية بالفرح والغضب والبهجة واليأس			
46 .اهتم بالآخرين بعمق			
48 .اشعر اني خليط من الانفعالات والمشاعر المختلفة			
49 .انا شخص غير عاطفي			
50 .احافظ على اسرار الآخرين			

ملحق رقم (٧)

(مقياس انماط الاستثارة النفسية بصيغته النهائية)

جامعة بابل

كلية التربية الاساسية

قسم التربية الخاصة

الدراسات العليا /ماجستير

عزيزي الطالب -عزيزتي الطالبة

تحية طيبة:

تسعى الباحثة الى دراسة بحثها لذا وضعت الباحثة بين يديك عدد من الفقرات ، وأمام كل فقرة مجموعة من البدائل نرجو أن تقرأ كل فقرة بدقة وتحدد إجابتك أمام الاختيار الذي تميل أليه وجهت نظرك علما بوضع عالمة (√) أنه ليس هناك وجهت نظر صحيحة وأخرى خاطئة فالإجابة الصحيحة هي التي تعبر بدقة عن رأيك وما تشعر به بالفعل ،كما يفضل عدم ترك أي فقرة دون الإجابة عليها ، لا داعي لذكر الاسم لطفا مع جزيل الشكر.

الجنس:ذكر( ) انثى ( )

الفقرات	تنطبق علي دائما	تنطبق علي غالبا	تنطبق علي احيانا	تنطبق علي نادرا	لا تنطبق علي ابدا
1. احب التنافس مع الآخرين					
2. اجد النشاط ممتعا عندما اكون مرهقا ومتعباً جسدياً					
٣.أحب أن أكون متحركا ونشطا باستمرار					
4. عندما تكون لدي طاقة كبيرة ارغب في ممارسة النشاطات الجسمية الرياضية					
٥.انا أكثر نشاطاً من أصدقائي في مثل عمري					
6 اشعر بالملل كلما جلست بدون عمل لمدة طويلة					
٧.اشعر ان جسمي في حركة دائمة					
8 .احتاج الى القيام بالأعمال الجسمية عندما أكون قلقاً					
٩. ارغب ان اكون نشيطاً ونظيفاً ومرتباً					
10.ابذل جهداً كبيراً مستمراً في النشاطات الرياضية التي تتطلب سرعة في الحركة					
11 .تنوع الأصوات والألوان يجلب لي السعادة والفرح					
١٢. العروض الفنية هي خبرات مؤثرة في نفسي					
13 اكون سعيدا جدا عند مشاهدي الأعمال الفنية التي انجزها الآخرون					
.14. أشعر بالتمييز في جميع اجزاء جسمي					
15.اشعر بالسعادة أكثر من الآخرين عند مشاهدة الألوان والأشكال والأعمال الفنية الجميلة					
16 .يحركني سحر جمال الطبيعة					
17 .أن الألوان وجمال الأعمال الفنية لا تشعرني بالسعادة مثل الناس الآخرين					
18 .اختلاف العطور وتنوعها شيء ممتع وجميل					

19. استمتع برؤية الألوان واشكال الاشياء اكثر من الآخرين					
20. احب الاصغاء الى اصوات الطبيعة مثل تغريد الطيور وخرير الماء					
21 .احب ان اعيش في احلام اليقظة					
22 .العالم الذي اتخيله يبدو لي وكاله عالم حقيقي جداً					
23 .عندما اشعر بالملل ابدأ بالعيش في احلام اليقظة					
24 .الظاهر أحيانا بألي شخص اخر					
25 .الاشياء التي اتصورها في خيالي تبدو لي واضحة جداً وكأنها حقيقية.					
26 .امزج بين الحقائق والأفكار في خيالي					
27. استمتع بالمبالغة في رصف الاشياء الواقعية					
٢٨.اعتقد أن الدمى ولعب الحيوانات والشخصيات في القصص هي اشياء حية ولديها مشاعر حقيقية					
29 .الكلمات والأصوات الكون في ذهني غير مألوفة					
.3. لدي موهبة التخيل					
٣١.انا مفكراً مستقل					
32 .استطيع ترجمة المفاهيم الصعبة					
33. اتساءل عن كل شيء في الحياة؟ وما سبب وجودها على ماهي عليه؟					
34 .استطيع تكوين مفاهيم من دمج جديدة عند الاشياء المختلفة					
٣٥.احب التعمق في دراسة الاشياء					
36 .اطلاعي على النظريات تجعل عقلي بتطور					
٣٧.احب حل المشكلات وتطوير مفاهيم جديدة					
38 .أقوم بملاحظة جميع الأشياء وتحليلها إلى مكوناتها					
39 .احاول تحليل أفكاري					

وافعالي الى اجزاء او عناصر اصغر					
40 .احب التلاعب بالأفكار واحاول التفكير في كيفية استخدامها في الحياة					
٤١. أشعر بما يشعر به الاخرون					
42. اذا كثير القلق					
43 اشعر بالحزن عندما ارى شخصا منعزلا عن الآخرين					
٤4. أستطيع ان اكون سعيدا بحيث أضحك وابكي في وقت واحد					
45.لدي احاسيس قوية بالفرح والغضب والبهجة واليأس					
46 .اهتم بالآخرين بعمق					
48 .اشعر اني خليط من الانفعالات والمشاعر المختلفة					
49 .انا شخص غير عاطفي					
50 .احافظ على اسرار الآخرين					

Summary of the research

:The current research aims to identify

.The level of learning efficiency of middle school students

Statistically significant differences in learning efficiency according to the variables of gender (male-female) and study

The level of high psychological arousal patterns among middle school .students

Differences in patterns of high psychological arousal among middle school students

The correlation between learning efficiency and patterns of high .psychological arousal among middle school students

It shows the percentage of the contribution of learning efficiency in the .patterns of high psychological arousal among middle school students

In order to achieve the objectives of the research, the researcher used the descriptive correlative approach as a methodology for the research procedures, and the researcher followed the scientific steps adopted in psychological measurement to build the research scale, based on the model (Miserandino, 1996) Psychometric scales of validity and reliability on a sample of (366) male and female students from the fourth and fifth grades of government schools in the center of Babil Governorate, they :were chosen according to the stratified random method as follows

- Constructing a scale of learning efficiency for outstanding middle school students and their ordinary peers based on the model .(Miserandino, 1996), which consists of (57) items in its final form
- Adopting a scale of superior psychological arousal to distinguished middle school students and their ordinary peers based on Dabrowski's theory, which consists of (50) items distributed over five domains, and .the data has been processed statistically using the statistical bag (SPSS)

The researcher reached the following results

- Preparatory stage students enjoy efficient learning.
- There are statistically significant differences in the level of positive learning efficiency among middle school students according to the gender variable (males and females) and the study.
- Middle school students have superior psychological arousal.
- There are statistically significant differences in the level of arousal patterns among middle school students
- There is a correlation between learning efficiency and patterns of superior arousal, and this relationship is good and positively interactive.
- There is a clear contribution to the learning efficiency in the patterns of excitation, and this contribution is good between the independent and the dependent variable.

In the light of the results of the current research, the researcher presented a number of conclusions, recommendations and suggestions.

Republic of Iraq
Ministry of Higher Education and Scientific Research
University of Babylon
College of Basic Education
Department of Special Education
Masters Degree

Learning Efficiency and its Relationship to Patterns of Superior Psychological Arousal Among Distinguished Students and Their Normal Peers

A thesis submitted to the Council of the College of Basic Education at the University of Babylon, which is part of the requirements for obtaining a master's degree in education and psychology / special education

By

Hanin Abbas Hadi

Superviseoed by

Prof. Dr. Nagham Abdul-Reda Abdul-Hussein Al-Mansoori

2023H ١٤٤٥ هـ