اطروحة بعنوان

أساليب التعلم والسلوك القيادي والتكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين في الأردن

إعداد

بسمة موسى العبويني

إشراف

أ.د نايفة قطامي

كلية الدراسات التربوية العليا

جامعة عمان العربية للدراسات العليا

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه

في الفلسفة تخصص تربية خاصة

2008

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

التفويض

أنا بسمة موسى العبويني أفوض جامعة عمان العربية للدراسات العليا بتزويد نسخ من رسالتي للمكتبات أو المؤسسات أو الهيئات أو الأشخاص عند طلبها.

الاسم: بسمة موسى العبويني

التوقيع:

التاريخ: ٢٠٠٨/٨/٢

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الأطروحة للطالبة يسمة موسى العبويني بتاريخ 12 / 7 / 2008

وعنوانها: "أساليب التعلم والسلوك القيادي والتكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين في الأردن".

وقد أجيزت بتاريخ 21 /7/ 2008

أعضاء لجنة المناقشة:		التوقيع
الأستاذ الدكتور: سعيد الاعظمي	رئيساً	
الأستاذ الدكتور: نايفه قطامي	عضواً ومشرفاً	
الأستاذ الدكتور: خوله يحيى	عضواً	
الدكتور : سامي ملحم	عضواً	

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الإهداء

إلى روح زوجي الطاهرة....

إلى أمي وأبي...

أخواني

أبنائي وأحبائي

دانيه.. نادين.. وعمر

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

شكر وتقدير

الحمد لله على نعمته وعظيم كرمه بأن أعانني على إتمام هذه الرسالة.

أتوجه بكل الاحترام والتقدير وجزيل الشكر إلى الأستاذة الدكتورة المتميزة الفاضلة نايفة قطامي التي صحبت الأطروحة منذ كانت فكرة إلى إنجازها ، حيث أمدتني بالعون والمساعدة والتوجيه لتخرج هذه الأطروحة على أفضل ما يكون لها كل الشكر.

كما أتقدم بالشكر إلى الأستاذ عمر تايه/ مدير التدريب والتطوير في مدرسة اليوبيل لما قدمه لي من مساعدة.

وأشكر صديقتي الفاضلةالدكتورة زين حسن العبادي على دعمها المتواصل.

كما أشكر الأستاذ عباس الطلافحة على ما قدمه من مساعدة في التحليل الإحصائي.

الباحثة

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
العنوان	أ
التفويض	ب
قرار لجنة المناقشة	ج
الإهداء	د
شكر وتقدير	ه
فهرس المحتويات	و
فهرس الجداول	ح
فهرس الملاحق	ي
الملخص باللغة العربية	ك
الملخص باللغة الإنجليزية	م
الفصل الأول: مشكلة الدراسة وأهميتها	1
المقدمة	2
مشكلة الدراسة	13
عناصر الدراسة	13
مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية	14
أهمية الدراسة	15
الأهمية التطبيقية	15
الأهمية النظرية للدراسة	16
محددات الدراسة	17
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	18
الإطار النظري	19
الدراسات السابقة	57
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات	73
منهجية الدراسة	74
أفراد الدراسة	74

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الموضوع	الصفحة
أدوات الدراسة	75
مقياس أساليب التعلم لدى الطلبة الموهوبين	75
مقياس السلوك القيادي لدى الطلبة الموهوبين	80
مقياس التكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين	83
المعالجة الإحصائية	86
الفصل الرابع: نتائج الدراسة	88
الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات	125
مناقشة النتائج	126
التوصيات	137
المراجع	138
المراجع العربية	139
المراجع الأجنبية	144
الملاحق	149

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فهرس الجداول

الرقم	المحتوى	الصفحة
1	توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الجنس والصف	75
2	معاملات الثبات لأبعاد مقياس أساليب التعلم حسب الاتساق الداخلي	80
3	معاملات الثبات لأبعاد مقياس السلوك القيادي حسب الاتساق الداخلي	82
4	معاملات الثبات لمقياس التكيف الاجتماعي حسب الاتساق الداخلي	85
5	قيم K-S ومستوى دلالتها للبيانات المتحققة على مقاييس الدراسة ودرجاتها الفرعية	90
6	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ورتب ودرجات مجالات مقياس أساليب التعلم	91
7	التكرارات والنسب المئوية لأفراد عينة الدراسة حسب أسلوب التعلم السائد	92
8	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ورتب ودرجات فقرات مقياس أساليب التعلم في المجال البصري	93
9	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ورتب ودرجات فقرات مقياس أساليب التعلم في المجال الحركي	94
10	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ورتب ودرجات فقرات مقياس أساليب التعلم في المجال السمعي	95
11	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ورتب ودرجات مجالات مقياس السلوك القيادي	96
12	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ورتب ودرجات فقرات مقياس السلوك القيادي في مجال المبادأة	97
13	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ورتب ودرجات فقرات قياس السلوك القيادي في مجال التكامل	98
14	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ورتب ودرجات فقرات مقياس السلوك القيادي في مجال السيطرة	99
15	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ورتب ودرجات فقرات مقياس السلوك القيادي في مجال الاعتراف	101
16	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ورتب ودرجات فقرات مقياس التكيف الاجتماعي	102
17	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات استخدام الطلبة الموهوبين لأساليب التعلم	105
18	نتائج تحليل التباين الأحادي المتعدد لفحص الفروق في درجات استخدام الطلبة الموهوبين لأساليب التعلم حسب الصف الدراسي	106

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

19	نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص الفروق في درجات استخدام الطلبة الموهوبين لأساليب التعلم حسب الصف الدراسي	107
20	نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية في الأسلوب البصري حسب الصف الدراسي	108
21	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات ممارسة الطلبة الموهوبين للسلوك القيادي	108
22	نتائج تحليل التباين الأحادي المتعدد لفحص الفروق في درجات ممارسة الطلبة الموهوبين للسلوك القيادي حسب الصف الدراسي	109
23	نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص الفروق في درجات ممارسة الطلبة الموهوبين للسلوك القيادي حسب الصف الدراسي	110
24	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة التكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين	111
25	نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص الفروق في درجات ممارسة الطلبة الموهوبين لأساليب التعلم حسب الصف الدراسي	112
26	نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية لدرجة التكيف الاجتماعي حسب الصف	112
27	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات استخدام الطلبة الموهوبين لأساليب التعلم حسب الجنس	113
28	نتائج تحليل التباين الأحادي المتعدد لفحص الفروق في درجات استخدام الطلبة الموهوبين لأساليب التعلم حسب الجنس	114
29	نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص الفروق في درجات استخدام الطلبة الموهوبين لأساليب التعلم حسب الجنس	115
30	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات ممارسة الطلبة الموهوبين للسلوك القيادي حسب الجنس	116
31	نتائج تحليل التباين الأحادي المتعدد لفحص الفروق في درجات ممارسة الطلبة الموهوبين للسلوك القيادي حسب الجنس	117
32	نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص الفروق في درجات ممارسة الطلبة الموهوبين للسلوك القيادي حسب الجنس	118
33	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات التكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين واختبار ت لفحص الفروق حسب الجنس	119
34	معاملات الارتباط بين أساليب التعلم والسلوك القيادي والتكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين	120

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فهرس الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
1	الصورة الأولية لمقياس أساليب التعلم	**150**
2	الصورة الأولية لمقياس السلوك القيادي	**154**
3	الصورة الأولية لمقياس التكيف الاجتماعي	**159**
4	قائمة أسماء أعضاء لجنة تحكيم الأداة	**164**
5	الصورة النهائية لمقياس أساليب التعلم	**165**
6	الصورة النهائية لمقياس السلوك القيادي	**169**
7	الصورة النهائية لمقياس التكيف الاجتماعي	**173**
8	المراسلات الرسمية	**177**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملخص

أساليب التعلم والسلوك القيادي والتكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين في الأردن

إعداد

بسمة موسى العبويني

إشراف

أ.د نايفة قطامي

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أساليب التعلم والسلوك القيادي، والتكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين في الأردن، تكون أفراد الدراسة من الطلاب الموهوبين في مدرسة اليوبيل، والبالغ عددهم(240) طالباً وطالبة، وقامت الباحثة بتطوير ثلاثة مقاييس وهي مقياس أساليب التعلم، مقياس السلوك القيادي، مقياس التكيف الاجتماعي.

أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة الموهوبين يستخدمون الأسلوب البصري في التعلم بشكل مرتفع حيث جاء هذا الأسلوب في المرتبة الأولى، ثم جاء في المرتبة الثانية الأسلوب الحركي بدرجة مرتفعة أيضاً، وفي المرتبة الأخيرة وبدرجة متوسطة الأسلوب السمعي. كما تبين أن درجة ممارسة السلوك القيادي بشكل عام لدى الطلبة الموهوبين قد كانت ذات درجة مرتفعة باستثناء مجال السيطرة حيث كانت درجة ممارسته من قبل الطلبة الموهوبين متوسطة.

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

كما أظهرت نتائج الدراسة أن درجات التكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين قد كانت ذات درجة متوسطة بشكل عام، وأشارت متوسطات فقرات مقياس التكيف الاجتماعي إلى أن درجات التكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين قد تراوحت معظمها بين المتوسطة والمرتفعة.

كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات ممارسة الطلبة الموهوبين للسلوك القيادي حسب الصف الدراسي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التكيف الاجتماعي للطلبة الموهوبين حسب الصف الدراسي. وعدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية في درجات استخدام الطلبة الموهوبين لأساليب التعلم بشكل عام حسب الجنس. ووجود فرق ذي دلالة إحصائية في درجة استخدام الطلبة الموهوبين للمجال البصري حسب الجنس، وتبين أن هذا الفرق لصالح الإناث، و عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات ممارسة الطلبة الموهوبين للسلوك القيادي و التكيف الاجتماعي حسب الجنس.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

Abstract

Learning Styles, Leadership Behavior, and Social Adaptation of Gifted Students in Jordan

Prepared by

Basma Mousa Al- Abweini

Supervised by:

Professor Naifeh Qattami

This study aimed at revealing the learning styles, leadership behavior, and social adaptation of the gifted students in Jordan. The study sample consisted of (240) students in the jubilee school. The researcher has developed three scales; which are: the scale of learning styles, scale of leadership behavior, and the scale of social adaptation.

The study results showed that the gifted students highly use the visual style in learning, so the visual field came in first; the dynamic field came second, followed by the equisetic style. It also showed that the gifted students' practice of leadership behavior got high degrees. The practice of almost all aspects of leadership behavior was high except for the practice of the control field was medium.

www.manaraa.com

The social adaptation degree of the gifted students in the jubilee school was medium in general. Finally, it showed that there are statistical differences in the degree of using the visual field according to the grade.

These differences were mainly between the tenth grade student on one hand, and the other grades on the other. As for the acoustic and dynamic fields there were no differences according to the grade.

The study results also showed that there were no differences according to the classes in term of practicing leadership behavior. There were statistical differences at the degree of social adaptation according to the class, and these differences between the ninth grade and the mathematical means showed that the social adaptation of the tenth grade were higher than the ninth grade. There were no statistical differences in the use of learning style referred to the gender, and there are significant differences in the usage of the visual field according to gender. These differences were in favor of female students. There were no significant statistical differences in the gifted students in term of practicing leadership behavior and social adaptation that can be referred to gender.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

المقدمة:

يعد الموهوبون ثروة بشرية في أي مجتمع من المجتمعات، وقد تناول كثير من الباحثين في علم النفس والتربية مفهوم الموهبة إلا أنه ظهرت بينهم اتجاهات مختلفة في تعريفهم لمفهوم الطفل الموهوب، فمنهم من عرفه في ضوء مستوى الذكاء ومنهم من عرفه في ضوء مستوى التحصيل الدراسي، ومنهم من عرفه في ضوء مستوى الأداء، ومنهم من تناوله في ضوء مستوى الموهبة.

ويعرف مكتب التربية الأمريكي الأطفال الموهوبين بأنهم أولئك الأطفال الذين يتم تحديدهم والتعرف عليهم من قبل أشخاص مهنيين مؤهلين والذين لديهم قدرات عالية والقادرين على القيام بأداء عالٍ ويحتاجون إلى برامج تربوية وخدمات مختلفة، بالإضافة إلى البرامج التربوية العادية التي تقدم لهم في المدرسة وذلك من أجل تحقيق إسهاماتهم لأنفسهم وللمجتمع، وتعد الموهبة عاملاً مهماً في تقدم الإنسان المعاصر، لذلك اهتم التربويون ببرامج رعاية الطلبة الموهوبين والمتفوقين، لأن استثمار هذا العنصر البشري استثماراً جيداً، وتنميته بأسلوب علمي مدروس وفي مناخ تربوي سليم، يمكنه أن يسهم في تنمية المجتمع وتطوره ونهضته(Harris, 1995).

وقد اختلف الباحثون في تحديد الطفل الموهوب، ولكن أغلب تعاريفهم تدور حول الطفل الذي رزق قدرة عقلية عالية تميزه عن غيره من أقرانه. وفي المدرسة تطلق كلمة موهوبين على أولئك القلة من الطلاب الذين وصلوا إلى الحد الأعلى في أي قدرة يمتلكونها

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بحيث تصبح المدرسة العادية لا يمكن أن تتجاوب مع مطـــالبهم وطموحـــاتهم ولا تـــشعرهم بالتحدي الذي يرتقون إليه، وقد اعتمدت التعريفات الحديثة للطفل الموهوب على تغير النظرة إلى أداء الطفل الموهوب في المجتمع وقيمته الاجتماعية، إذ لم يعد ينظر إلى القدرة العقليـــة العالية كمعيار وحيد في تعريف الطفل الموهوب بل أصبح ينظر إلى أشكال أخرى من الأداء كالتحصيل الأكاديمي والتفكير الإبداعي، والمواهب الخاصة، والسمات الشخـــصية، كمعـــايير رئيسة في تعريف الطفل الموهوب (حنورة، 2003).

فالطفل الموهوب، هو ذلك الفرد الذي يظهر أداء متميزاً مقارنـــة مـــع المجموعـــة العمرية التي ينتمي إليها– في واحدة أو أكثر– من أبعاد القـــدرة العقليـــة العاليـــة، والقـــدرة الإبداعية العالية، بالإضافة إلى القدرة على التحصيل الأكاديمي المرتفع، والقدرة على القيـــام بمهارات متميزة (مواهب متميزة) كالمهارات الفنية أو الرياضية أو اللغوية...إلـــخ. والقـــدرة على المثابرة والالتزام، والدافعية العالية، والمرونة، والاستقلالية في التفكير...إلخ، كـــسمات شخصية – عقلية تميز الموهوب عن غيره(حنورة، 2003).

فالطفل الموهوب يبدي منذ العام الأول من حياته بعض الإشارات الدالة على ذكائه أو بعض الميول الفنية أو الموسيقية وخاصة عند سماع الموسيقى أو بعض الأصوات المنغمـــة. وقد يبدأ الأطفال استخدام جمل كاملة في حديثهم وذلك في سن مبكرة من حياتهم، وقد يلتفتون إلى تفاصيل بيئية معينة لا يلتفت إليها غيرهم في هذا السن، وقد يثيرون أسئلة تكشف عن فهم من جانبهم لايتوافر عند غيرهم. كما أنهم قد يتعلمون الحروف والأعداد، ويدركون الألـــوان والأشكال وذلك بقدر كبير من السرعة والاهتمام، وقد يمكنهم إلى جانب ذلك القراءة بـــشكل تلقائي، وقد يظهرون موهبة فنية أو موسيقية غير عادية، وما إلى ذلك (القذافي، 2002). وقد يزداد ذلك وضوحاً خلال سنوات الطفولة مما يؤدي إلى لفت الأنظار إليهم والاهتمـــام بهـــم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ومن المعروف أن الطفل الموهوب في الروضة يتعلم بسرعة أكبر قياساً مع أقرانه العـــاديين، ولكنه يصبح كثير المطالب ويحتاج إلى رعاية أو عناية فائقة. وقد يجد الوالدان أنهما مشدودان لذلك فيعملان بالتالي على توفير الإثارة اللازمة لطفلهما، ولكنهما قد يصبحان أسيرين لـــذلك الوضع ولتلك الموهبة التي يظهرها الطفل حيث ينبغي عليهما أن يوفرا له ذلك الكم المطلوب من الإثارة حتى يمكن أن تستقيم لهما الحياة والأمور الأسرية المختلفة(محمد، 2003).

وقد اعتمدت التعريفات للطفل الموهوب على تغير النظرة إلى أدائـــه فـــي المجتمـــع وقيمته الاجتماعية، إذ لم يعد ينظر إلى القدرة العقلية العالية كمعيار وحيد في تعريف الطفـــل الموهوب بل أصبح ينظر إلى أشكال أخرى مـــن الأداء كالتحـــصيل الأكـــاديمي والتفكيـــر الإبداعي، والمواهب الخاصة، والسمات الشخصية، كمعايير رئيـــسة فـــي تعريـــف الطفـــل الموهوب، وحيث إنه توجد أنواع مختلفة من المواهب. وتعد الموهبة هي القدرة على التفكير الحر الذي يمكن الفرد من اكتشاف المشكلات والمواقف الغامضة ومن إعادة الـــصياغة فـــي عناصر الخبرة في أنماط جديدة عن طريق تقديم عدد أكبر من البدائل لمواجهة هذه المشكلات التي تواجه الأفراد، كما تعد الموهبة نوعاً من أنواع النشاط العقلي المركب الذي يمكن للفـــرد من خلاله الوصول إلى أنماط جديدة من العلاقات المحيطة(شعبان، 1981).

لذلك تعد عملية تشخيص أسلوب تعلم الطالب من الأمور المهمة فـــي تعلـــم الطالـــب الموهوب، وتتم عملية التشخيص بطرق عدة منها المشاهدة والملاحظة وكتابة اليوميات، وكل طريقة من الطرق تحتاج إلى الدراسة والتعمق لتتحقق الغاية منها على أفضل وجه. كما أنـــه من المناسب إطلاع الطالب على أسلوب تعلمه المفضل بعد إجراء عملية التـــشخيص. قـــد لا نستطيع أن نعلم كل طالب بأسلوبه المفضل كـــل الوقـــت، ولكـــن التنويـــع فـــي الأســـاليب

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والاستراتيجيات التعليمية داخل الصف قدر الإمكان، من شأنه أن يجعل المتعلم داخل دائـــرة التعلم ولو لجزء من الحصة، وأن يعطي الطالب ثقة أكبر بنفسه.

وتعد أساليب التعلم سلوكات معرفية أو انفعالية أو فسيولوجية يتصف بها المتعلمـــون وتعمل كمؤشرات ثابتة نسبياً للكيفية التي يدرك بها هؤلاء المتعلمون بيئتهم التعليمية ويتعاملون معها ويستجيبون لها. وهي أيضاً الطرق والفنيات والإجراءات التي يتبعهـــا المـــتعلم ذاتيـــاً لاكتساب خبرات جديدة. وقد تمكن الباحثون من التعرف على عدد كبير من الأبعاد لأســـاليب التعلم أهمها: أسلوب التعلم المستقل عن المجال مقابل المعتمد على المجال، وأسلوب النـــصف الأيمن للدماغ مقابل النصف الأيسر، وأسلوب التأمل (التروي) مقابل الاندفاع، وأسلوب النمط التفكيري مقابل النمط العاطفي والإحساس مقابل الحدس، والحكـــم مقابـــل الإدراك والتفكيـــر المرن مقابل التفكير المقيد والتبسيط مقابل التعقيد. وتتنوع أساليب التعلم أيضاً مـــن أســـاليب التعلم الجمعي إلى أساليب التعلم الفردي إلى أساليب التعلم في مجموعات صغيره وكذلك فهي تتنوع من أساليب التعلم المباشر إلى أساليب التعلم عن بعد(جابر،وقرعان، 2004).

تعد النظرية المعرفية من النظريات التي تناولت أسلوب التعلم حيث أظهرت أن نسبة الذكاء التي يتم الحصول عليها من خلال تطبيق مقاييس الذكاء تبقى أفضل مؤشر للتحـــصيل في المستقبل، وأن متوسط الارتباط بين نسبة الذكاء والتحصيل (0.55) وبين أسلوب الـــتعلم والتحصيل(0.49) وتظهر هذه النتيجة لصالح أسلوب التعلم والتفكير، خاصـــة أنهـــا أفـــضل وأقصر اختبار للذكاء الذي يتطلب على الأقل ساعة لتطبيقه لكل من المعلم والطالـــب، بينمـــا يتطلب مقياس دراسة أسلوب التعلم للأطفال جزءاً بسيطاً من وقت المعلم، وعلاوة على ذلـــك فإن أسلوب التعلم والتفكير تربطهم علاقة فريدة مع معايير التحصيل لتزيد من القدرة التنبؤية لمقياس الذكاء.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتظهر هذه النظرية أن هناك علاقة موجبة بين أنماط التعلم والتحصيل، وبينت أن نمط التعلم المستخدم من قبل المعلم يؤثر في مستوى التحصيل فعند توافق نمط التعلم مع المعلم والمتعلم يسهم في رفع نسبة التحصيل عند الطالب، ويسهم في زيادة سرعة التعلم والاحتفاظ بالمعلومات.

خصائص الأسلوب المعرفي: (Cognitive Field Features)

يتمتع الأسلوب المعرفي بعدد من الخصائص، منها(قطامي، 2007):

1- **يهتم هذا الأسلوب بالشكل:** أو صيغة النشاط المعرفي الذي يمارسه الفرد أكثر من اهتمامه: بمحتوى النشاط، ولذلك تشير الأساليب المعرفية الإدراكية إلى الفروق الفردية في أسلوب استخدام العمليات المعرفية مثل الإدراك، والتفكير، وحل المشكلات، والتعليم، والارتباط بالآخرين.

2- **الأسلوب المعرفي:** هو أسلوب ذو أبعاد مستعرضة فهو يمكننا من النظر إلى الشخصية نظرة كلية، فلا يقتصر على الجانب المعرفي من الشخصية فقط، بل هو الأساس الذي تتحدد به جميع جوانب الشخصية.

3- **الأسلوب المعرفي أسلوب ثابت نسبياً:** مع مرور الزمن، لكن ذلك لا يعني أنه غير قابل للتعديل أو التغيير تماماً، غير أنه لا يتغير بسرعة أثناء حياة الفرد العادية، وبذلك أمكن التنبؤ بدرجة كبيرة من الدقة والثبات بالأسلوب الذي سيستخدمه الفرد في المواقف المستقبلية.

4- **الأسلوب المعرفي حكم قيمي:** والذي يعتبر من الأبعاد ثنائية القطب وبالتالي يعتبر مهماً للتميز بين الأسلوب المعرفي والذكاء وغير ذلك من القدرات. حيث أنه كلما زاد نصيب الفرد في أي قدرة من القدرات كان مناسباً أكثر. أما في الأسلوب المعرفي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الذي ليست له نهاية محددة سواء أكانت مرتفعة أم منخفضة، فالأفراد المستقلون عن المجال يتميزون بالقدرة على التحليل والتنظيم، ولكن مستواهم منخفض في مجالات المهارات الاجتماعية. في حين أن الأفراد المعتمدين على المجال، يحققون مستوى عال من المهارات الاجتماعية، ولكن تنقصهم القدرة على التنظيم والتحليل.

5- **الأسلوب المعرفي حيادي القيمة:** حيث إن لكل قطب من الأقطاب قيمة تحت ظروف معينة، وتصلح لأداء مهمة من نوع معين. إذ يعتقد - على سبيل المثال - أن المعتمدين على المجال ينجحون في مجال التدريس والإرشاد النفسي، في حين ينجح المستقلون عن المجال في الجراحة والهندسة والرياضيات.

الأسلوب المعرفي في التفكير: Cognitive Style

تعتبر عملية الإدراك من العمليات العقلية المعرفية التي يتحدد على أساسها تنظيم العلاقات المتضمنة في موقف من المواقف، سواء أكانت تلك العلاقات تتم في إطار نظرة كلية شاملة لعناصر الموقف، أم في إطار نظرة تحليلية، والمنحنى الذي يستخدمه الفرد في تنظيم العلاقات، ومعالجة المعلومات على مدى واسع في الحالات المختلفة يسمى: أسلوباً (Cognitive Style). ويقصد بالأساليب المعرفية (Cognitive Style) تلك الفروق بين الأفراد في أساليب الإدراك، والتذكر، والتخيل، والتفكير، كما أنها تمثل الفروق الموجودة بين الأفراد في طريقتهم في الفهم والحفظ والتحويل ومعالجة المعلومات (Information Processing) بغض النظر عما إذا كان مصدر هذه المعلومات هو العالم المحيط بالفرد أو الفرد ذاته(قطامي،2007).

ولكل فرد أساليب خاصة به في إدراك المواقف والأشياء، وتكاد تكون هذه الأساليب متسقة وتتمتع بدرجة من الثبات مما حدا بعلماء النفس أن يطلقوا عليها الأساليب المعرفية،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

لأنها تتضمن الطرق المختلفة التي يدرك بها الأفراد الموضوعات، والاستراتيجيات المستخدمة في الاستجابة لمثل هذه المدركات. وقد لاقت هذه الأساليب المعرفية اهتماماً من الباحثين السيكولوجيين إلا أن أكثر الأساليب المعرفية شهرة واستخداماً في المجالات المدرسية، هو أسلوب الاستقلال الإدراكي (Perception Field Independent) وأسلوب الاعتماد المعرفي(Cognitive Field Independent).

وفي هذا الصدد يمكن القول إن الطلبة الموهوبين يختلفون بشكل إيجابي، عن الأشخاص العاديين ويتفوقون على سواهم في الخصائص الشخصية والاجتماعية ومن أبرز سماتهم الاجتماعية: أن الموهوبين يختارون ما يناسبهم أكثر من العاديين في تفضيلاتهم الاجتماعية. وأقل مبالغة في التفاخر. كما أنهم يمتلكون قدرة عالية في القيادة، والقياديين لديهم تكيفاً اجتماعياً ومهارات اجتماعية عالية. وقد اهتم العديد من المفكرين في علم النفس الاجتماعي بدراسة السلوك القيادي وخصائص هذا السلوك التي تتمثل بالاتزان الانفعالي والجرأة والحكم الصادق والذكاء المرتفع وغيرها، كما بينوا أن القيادة يمكن تعليمها والتدريب على أدائها(طعمه، 2006).

ويرتبط السلوك القيادي ارتباطاُ وثيقاً بعدة عوامل منها: تحمل المسؤولية، والقدرة على الاتصال، والقدرة على التأثير، والقدرة على الإقناع، كما أنه ليس من السهولة تحديد السلوك القيادي دون الأخذ في الاعتبار المواقف والظروف التي يعمل فيها القادة، فالقادة المؤثرون في موقف ما ليس بالضرورة أن يكونوا مؤثرين في موقف آخر(مؤتمن، 2000).

ويمتاز الشخص القيادي بمجموعة من المواصفات ومن أهمها المبادأة والتكامل، والمثابرة، فالجماعة تنتظر من القائد أن يكون أكثر الأعضاء مبادأة بالعمل، وأكثرهم قدرة على الابتكار في المواقف الاجتماعية، وهذا يتطلب التفاعل الاجتماعي لأن الجماعة تنتظر من

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

القائد أن يكون أكثر الأعضاء إسهاماً ونشاطاً في التفاعل الاجتماعي وبدرجة عالية من الذكاء الاجتماعي، لذلك لا بد أن يكون القيادي مسيطراً ولديه رغبة أكثر من غيره من الأعضاء الآخرين في السيطرة والمكانة الاجتماعية وتركيز السلطة والقوة في يده، لأنه يشكل الممثل الخارجي للجماعة، لذلك لا بد أن يكون القيادي مدركاً ضرورة العلاقات العامة والتي بدوره يعمل على ضبط العلاقات الداخلية بين أعضاء الجماعة بعضهم بعضا ويعمل كرقيب على سلامة التماسك الاجتماعي(الرقاد، 2005).

قد يتعرض الطالب الموهوب لمشكلات تكيفيه مع محيطه من جراء التفاوت في مستويات نموهم الحركي والعقلي والانفعالي، وتتضمن الموهبة مجالات متعددة من الاستعدادات العقلية والأكاديمية، والإبداع، والاستعداد الانفعالي، والاجتماعي، والاستعداد الحس حركي وغيرها من مجالات الاستعداد، فهناك تفوق قيادي، وتفوق رياضي، وفني(yaniamoto, 1990).

مما سبق يتبين أهمية دراسة أساليب تعلم ومستوى التكيف الاجتماعي لديهم، إضافة إلى السلوك القيادي الذين يمارسونه في المدرسة وخارجها من خلال تقديم بيانات تفيد القائمين على تطوير المناهج التي تتعلق بالطلبة الموهيين وتوفر لهم موجهات ليتضمن المحتوى الدراسي مواقف تنمي لدى الطلبة السلوك القيادي وتعمل على ممارسته، والقدرة على الاستجابة بشكل صحيح أو واقعي في المواقف الاجتماعية المختلفة، بالإضافة إلى القدرة على التعلم والإفادة من التجربة(Rassool et al , 2007).

وتؤكد البرامج التعليمية على أهمية تطوير إظهار المهارات القيادية لدى الطلبة الموهوبين التي تساعدهم على التكيف الاجتماعي، وذلك من خلال استراتيجيات متنوعة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وفريدة والتي من خلالها يمكن للطلاب الموهوبين مراقبة كيف يتعلم أقرانهم، وكيف يوظفون معرفتهم، وكيف يطبقون مهاراتهم في الحياة(مؤتمن، 2000).

لذلك يتطلب تطوير أسلوب التعلم لدى الموهوبين حتى يتم حفزهم ونتمكن من إيقاظ مواهبهم وإشباع اهتماماتهم التي تتطلع دائماً وتتجه نحو الأعمال والجوانب غير المألوفة. ويكتسب كل متعلم أسلوباً خاصاً به للتعلم فبعض المتعلمين بصريون وبعضهم سمعيون وغيرها من الأساليب.

ومن المعروف أن الطلبة يختلفون في أساليب التعلم نظراً لاختلاف الظروف البيئية والاجتماعية لديهم، وتشير الدراسات أنه كلما تعرّف المعلم على أسلوب تعلم طلابه وقام بتلبيتها من خلال أسلوب التدريس زاد أداء وتحصيل المتعلم(قطامي وقطامي، 2000). والطلاب العاديون يعانون من قصر وتدني في الانتباه، واضطرابات في الإحساس والإدراك البصري الذي يفقده القدرة على التمييز بين المثيرات التي يواجهها، وتدني في مستوى التفكير، وضعف في البنية الجسمية وعجز في إدراك الاتجاهات إضافة إلى وقوعه تحت كثير من الضغوطات التي تحول دون استمراره مع رفاقه أو القدرة على إكمال العمل، وصعوبة في التكيف مع الواقع الاجتماعي الذي يعيشه هؤلاء الطلاب(قطامي، 1999).

ومن هنا فإن تدريس الطلاب الموهوبين يختلف كماً وكيفاً عن تدريس الطلاب العاديين حيث إن هذه الفئة من الطلاب يتميزون بقدرات تفوق زملائهم من حيث سرعة التعلم، الثراء اللغوي، زيادة المعلومات، سرعة إدراك العلاقات، ودقة الملاحظة، واتساع الانتباه والمدى– الدافعية العالية للإنجاز.

وتشير كثير من الدراسات بأن الطلاب الموهوبين لديهم تكيفٌ اجتماعي ممتاز، ومن ناحية أخرى تظهر التجارب الإكلينيكية أنهم يعانون من العزلة ومن صراعات بين رغباتهم

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

في التكيف وبين قيمهم، وأن البنات المراهقات لديهن صراع بين التقبل الاجتماعي وبين الإنجاز وبين الشعور المتزايد بضياع الاحترام والتقدير للذات، إن الأطفال الموهوبين لديهم شعور بالتجريح ليس موجوداً عند ذوي التكيف الاجتماعي كما أن الإناث خاصة لديهم مهارات اجتماعية ممتازة، وينعكس ذلك في حياتهن الداخلية ويجاهدن من أجل الوصول إلى قيمهن الداخلية لتحقيق الذات، إن القيادة تحتاج إلى القدرة على الشعور بالفرادة وإن الأطفال المتقدمين في النمو يبدو عليهم النضج الاجتماعي ويأخذون بعين الاعتبار حاجات الآخرين وهم قادرون على حل المشكلات الاجتماعية ولان لديهم مثل هذه السمات فإن أندادهم يعتبرونهم قادة وتبدو القيادة عنصراً أساسياً في الموهبة مع أنها تعبر عن ذاتها تحت ظروف اجتماعية مناسبة، وعلى سبيل المثال فإن الطفل الهادئ الذي لديه أصدقاء قليلون ربما يظهر كقائد خبير بين مجموعة فناني السيرك وكفيزيائي في سن الرشد(Silverman,1982).

إن الشعبية في الطفولة تتنبأ بقيادة في سن الرشد وفي بعض الحالات كما أن الأولاد والبنات لا توجد لديهم فرص متساوية لتطوير قدراتهم القيادية، وأن موهبة القيادة يمكن الاعتراف بها ويمكن ترتيبها، وأن القادة الجيدين لديهم أحكامٌ أخلاقية عالية متطورة وحسُ بالمسؤولية، وأنهم أناس يتصفون بالمساواة مثل هؤلاء القادة يمزجون الذكاء العالي بالمشاعر العميقة من الترابط العاطفي مع الآخرين، كما أنهم يتصفون بأنهم يهبون حياتهم لمساعدة الآخرين، ويفهمون الظروف الإنسانية المعقدة، وفي دراسات حديثة قورن الطلاب الموهوبون مع الطلاب الوسط وأشارت النتائج إلى أن هؤلاء الأطفال الموهوبين يتمتعون بمفهوم إيجابي ويتصفون بالتفاعل الناضج مع الآخرين(Silverman,1982).

ونظراً لأهمية السلوك القيادي والتكيف الاجتماعي وأسلوب التعلم في صقل شخصية الموهوبين وعلى اعتبار أنه سلوك مهم يؤدي من خلاله إلى التأثير في اتجاهات زملائهم،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وسلوكهم، والبيئة المحيطة بهم ومدى ارتباطهم بتحقيق أهـدافهم الأكاديميـة والاجتماعيـة، واعتبار أن أسلوب التعلم سلوكات إدراكية ووجدانية وفسيولوجية التي يستجيب إليها الطالـب من خلاله إلى الأوضاع التعليمية وهي طرق تفكير تختص في معالجة المعلومات واسترجاعها والتي تؤثر بدورها على طرائق التعلم فقد اعتبرت هذه الأهمية مبرراً للباحثة لإجراء هـذه الدراسة التي تكشف من خلالها أساليب التعلم والسلوك القيادي والتكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين في مدرسة اليوبيل كما تم اختيار هذه المدرسة لاعتبارات عدة منها: أنها مدرسـة للموهوبين وهي مدرسة ثانوية مختلطة مستقلة، غير ربحية، تقدم برنامجاً تعليميـاً متكـاملاً ومتوازناً للطلبة المتفوقين أكاديمياً مدته أربع سنوات (من الصف التاسع الأساسي إلى الصف الثاني الثانوي) وبمعدل 20 طالباً وطالبة في الشعبة الواحدة(شقير، 1996).

وهناك ثلاثة محكات يتم على أساسها اختيار الطلبة الموهوبين في مدرسـة اليوبيـل وجاءت كالآتي(مدرسة اليوبيل، 2008):

1. **التحصيل الأكاديمي:**

يتم احتساب العلامات المدرسية على مدى آخر خمسة فصول دراسية كأحد محكـات الاختيار لكونها من المؤشرات القوية على دافعيَّة الطَّالب.

2. **الاستعداد الأكاديمي:**

ويتم قياس الاستعداد الأكاديمي عن طريق مجموعة اختبـارات طـورت لأغـراض المدرسة وتضم ثلاثة أجزاء هي التفكير اللفظي والتفكير الرياضي والتفكير المنطقـي. وقـد جرى تطوير وتقنين هذه الاختبارات على عينة كبيرة من الطلبة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3. **المقابلة الشخصية:**

يتم من خلال المقابلة الكشف عن السمات الشخصية لدى الطلبة الموهوبين، إذ يتم مقابلة الطلبة من قبلة لجنة من ذوي الاختصاص. لتحديد الطلبة الذين يتم اختيارهم في ضوء المعاير الخاصة بالمدرسة.

مشكلة الدراسة:

الغرض من هذه الدراسة هو الكشف عن أساليب التعلم، والسلوك القيادي، والتكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين في الأردن.

عناصر مشكلة الدراسة:

حاولت الإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما أساليب التعلم السائدة لدى الطلبة الموهوبين في الأردن؟
2. ما درجة ممارسة السلوك القيادي لدى الطلبة الموهوبين في الأردن ؟
3. ما مستوى التكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين في الأردن ؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب التعلم والسلوك القيادي والتكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين في الأردن تعزى إلى متغير الصف؟
5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب التعلم والسلوك القيادي والتكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين في الأردن تعزى إلى متغير الجنس؟
6. هل هناك علاقة بين أساليب التعلم وممارسة السلوك القيادي ومستوى التكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين في الأردن؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية:

الطلبة الموهوبون:

يعرف مكتب التربية الأمريكي الأطفال الموهوبين بأنهم أولئك الطلبة الذي يتم تحديدهم والتعرف عليهم من قبل أشخاص مهنيين مؤهلين والذين لديهم قدرات عالية والقادرين على القيام بأداء عالٍ ويقدم لهم برامج تربوية متقدمة مختلفة وخدمات إضافة إلى البرامج التربوية العادية التي تقدم لهم في المدرسة وذلك من أجل تحقيق إسهاماتهم لأنفسهم والمجتمع .(Cross,et al,1993)

ويعرف إجرائياً بأنهم الطلبة المقبولون والموجودون في مدرسة اليوبيل والذين تم تشخيصهم بناء على المقاييس الأكاديمية والاستعدادت الخاصة والمقابلات.

أسلوب التعلم:

هي الطريقة التي يتلقى بها الطالب المعرفة، ومنها البصرية والسمعية والحركية تساعد معرفتها المعلمين علي إعداد الخبرات والأنشطة التعليمية التي تلبي ميول وحاجات كل طالب وأسلوب تعلمه(Rassool & et al , 2007).

و تعرف أساليب التعلم إجرائياً في الدراسة الحالية بأنها الأساليب التي يتبعها طلبة مدرسة اليوبيل في التعلم والتي تم الكشف عنها من خلال المقياس الذي تم إعداده والذي يتضمن ثلاثة أبعاد.

التكيف الاجتماعي:

القدرة على ممارسة السلوك المقبول في البيئة المحيطة به، والقيام بالأعمال المتوقعة منه، مما يحقق له تفاعلاً اجتماعياً ناجحاً(Cook, 1995).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

و يعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس التكيف الاجتماعي، والذي تم إعداده.

السلوك القيادي:

ويعرف السلوك القيادي بأنه القدرة على التعامل مع المتغيرات الداخلية، والقدرة على التخطيط والتنبؤ ووضع الحلول والاستراتيجيات للمشكلات التي قد تواجه الطلاب(Chan, 2007).

ويعرف إجرائياً بأنه درجة امتلاك الطلبة الموهوبين في مدرسة اليوبيل للقدرات القيادية والتي تتمثل بالمبادأة والاعتراف والتكامل، بالإضافة إلى السيطرة، وهي الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس السلوك القيادي والذي أعدته الباحثة خصيصاً لهذا الغرض ويتضمن أربعة أبعاد.

أهمية الدراسة:

تمثلت أهمية الدراسة بأهمية تطبيقية وأهمية نظرية وهي على النحو الأتي:

الأهمية التطبيقية للدراسة:

إن التعرف إلى أساليب التعلم لدى الموهوبين يمكن أن يساعد المعلمين على تصميم طرق وأساليب تدريس تكون مرتبطة بأساليب التعلم المختلفة عند طلابهم الموهوبين والكشف عنها وتنميتها وتعزيزها، وإعطائهم أدواراً قيادية داخل المدرسة، بالإضافة إلى الكشف عن مهارات التكيف الاجتماعي ومهارات التواصل ومهارات التفاعل الاجتماعي واتخاذ القرار. وتتبنى المدرسة بعض النشاطات التي تعزز هذه المهارات وتسهم في تنمية التفكير الإبداعي لدى هؤلاء الطلاب كما تأتي الأهمية التطبيقية للدراسة الحالية من خلال إفادة المعلم من الدراسة واعتبارها مرجعاً مهماً وذات فائدة لبيان أهمية أساليب التعلم

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المستخدمة لدى الطلاب من حيث القدرة على مساعدة المعلمين على تصميم طرق وأساليب تدريس تكون مرتبطة بأساليب التعلم المختلفة عند طلابهم الموهوبين والكشف عنها وتنميتها وتعزيزها ولافتراض أن المطابقة في أسلوب تعلم الطالب وأسلوب تعليم المعلم يمكن أن يسهم في زيادة تكيف وتعلم وتحصيل الطالب الموهوب. وتحسن اتجاهاتهم نحو التعلم مرتبطة بدرجة التوافق ما بين أسلوب تعليم المعلم والمتعلم.

الأهمية النظرية للدراسة:

توفر هذه الدراسة أدباً تربوياً ونفسيا في مجال أساليب التعلم، والسلوك القيادي، والتكيف الاجتماعي، إضافة إلى تزويد الباحثين بمقاييس أسلوب التعلم والسلوك القيادي، والتكيف الاجتماعي ودلالاتها السيكومترية وذلك لمساعدتهم على معرفة خصائص هؤلاء الموهوبين والانطلاق منها في أساليب تعليمهم وأدوارهم القيادية المسندة إليهم.

وتتحدد مبررات الدراسة بما يلي:

أ. ندرة الدراسات التي تناولت الحديث عن أساليب التعلم والسلوك القيادي والتكيف الاجتماعي لدى الطلبةالموهوبين وتعد هذه الدراسة محاولة للتوصل إلى مجموعة من المؤشرات الأدائية الواجب توافرها للإشارة إلى أهمية معرفة أساليب التعلم والسلوك القيادي والتكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين.

ب. ويمكن أن تشكل هذه الدراسة إضافة جديدة إلى حقل المعرفة وخصوصا المكتبة العربية، ويمكن أن تكون هذه الدراسة نواة لدراسات أخرى تقيس مستوى أساليب التعلم والسلوك القيادي والتكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين ودراسة متغيرات أخرى غير المتغيرات التي تناولتها الدراسة الحالية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

محددات الدراسة:

1. تقتصر الدراسة الحالية على طلبة مدرسة اليوبيل للموهوبين كأفراد للدراسة.
2. تقتصر الدراسة على طلبة الصفوف(التاسع، العاشر، الحادي عشر) في مدرسة اليوبيل للموهوبين للعام الدراسي(2007-2008).
3. تقتصر هذه الدراسة على أدوات القياس التي أعدتها الباحثة لهذه الدراسة في مجال أساليب التعلم، والسلوك القيادي، والتكيف الاجتماعي، وخصائصها السيكومترية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يتضمن هذا الفصل عرضاً للأدب النظري ذي العلاقة بموضوعات الدراسة، الموهبة والطلبة الموهوبين أساليب التعلم، والسلوك القيادي لدى الطلبة الموهوبين والتكيف الاجتماعي، بهدف تكوين خلفية مناسبة حول الموضوعات، كما تضمن عرضاً للدراسات السابقة التي أجريت حول الموضوع بهدف الإفادة من إجراءاتها المنهجية ومقارنة نتائجها بتلك التي تمخضت عنها الدراسة الحالية، وقد قسمت الدراسة ما تم التوصل إليه في هذا الشأن إلى قسمين:

أولاً: الإطار النظري

كانت أولى المحاولات العلمية لفهم ظاهرة الموهبة والتفوق العقلي هو ما قام به جالتون عام 1869م من خلال التعرف على دور الوراثة في تكوين الموهبة والتفوق الذهني، حيث استخدم في محاولته هذه مصطلح العبقرية والتي عرفها بأنها: القدرة التي يتفوق بها الفرد والتي تمكنه من الوصول إلى مركز قيادي سواء في مجال السياسة أو الفن أو القضاء أو القيادة. إلا أن هذا المصطلح اختفى سريعاً وحل محله مصطلح التفوق العقلي والمتفوقون عقلياً وأصبح هذا المصطلح هو الأكثر استخداماً وتداولاً في البحوث والدراسات والبرامج التعليمية(الطنطاوي، 2000).

ثم توالت البحوث والدراسات للتعرف على الموهوبين حتى جاء ستانفورد بينيه عام 1905 م حيث طور اختباراً للذكاء عرف فيما بعد باسمه اختبار ستانفورد بينيه لتطبيقه في تصنيف الأطفال والتعرف على ذوى الذكاء المنخفض والذين سموا بالمتخلفين عقلياً، وذوى

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الذكاء المرتفع والذين أطلق عليهم المتفوقين عقلياً وأصبح هذا المقياس من أهم المقاييس التي تستخدم في التعرف والكشف عن الموهوبين وقد دعم هذا الاتجاه لقياس الذكاء ظهور العديد من النظريات والمفاهيم حول القدرات العقلية.

وقد عرف (بول ويتي) المذكور في وايبنر(Weibner, 2006). الطفل الموهوب بأنة هو الذي يتصف باالتميز المستمر في أي ميدان هام من ميادين الحياة، بينما يرى (الشخص) أن مصطلح موهوب يستخدم لوصف الفرد الذي يظهر مستوى أدائه استعداداً متميزاً في بعض المجالات التي تحتاج إلى قدرات خاصة سواء أكانت علمية أم فنية أم عملية وليس بالضرورة أن يتميز هذا الفرد بمستوى عال من الذكاء، بل قد يكون متوسط الذكاء، ولا يشترط أيضاً أن يتميز بمستوى تحصيل دراسي عام مرتفع بصورة ملحوظة بالنسبة لأقرانه .(Weibner, 2006)

وبالرجوع إلى التعريفين السابقين نجد أن برامج النشاط الطلابي بكافة مجالاته (الاجتماعية، الثقافية، العلمية، الأدبية، الفنية، المهنية، الرياضية، الكشفية) تعتبر مرتعاً خصباً لهذه الفئة من الطلاب المتميزين وقدراتهم واستعداداتهم ومواهبهم والتي يقوم المدرسون والمشرفون على الأنشطة الطلابية في المدارس باكتشافهم، وذلك من خلال تعاملهم المباشر مع الطلاب وما يتعلق بمراعاة ميولهم وهواياتهم ، وكذلك من خلال ملاحظة مستوى أدائهم وإنتاجهم في حصص النشاط ومراكزه، إضافة إلى البرامج الخاصة برعاية الطلاب الموهوبين وتنمية مهاراتهم في مجالات النشاط الطلابي المختلفة(عامر، 2004).

الطالب الموهوب هو الذي يظهر مستوى أداء عالٍ، أو إنتاجاً مبدعاً، أو لديه استعداد متميز، في واحد أو أكثر من مجالات النشاط الطلابي سواء أكانت: الاجتماعية أم الثقافية أم العلمية أم الأدبية أو الفنية والمهنية أو الرياضة أو الكشفية أو القدرة على التفكير المبدع

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(الابتكار) أو الصور التي يعرضها في حل المشكلات كأن يبتكر حلولاً جديدة غير مألوفة (Taylor, 1991).

تعددت تعريفات الموهبة فمنها ما هو مرتبط بمجالات علمية أو أدبية، ومن التعريفات العامة: تميز إنسان ما في فن من الفنون لامتلاكه استعدادات معينة تيسر له والتميز في فنه إذا ما وجدت المحفزات المناسبة. والطالب المتفوق يتصف بنمو لغوي يفوق المعدل العام، ومثابرة في المهمات العقلية الصعبة، وقدرة على التعميم ورؤية العلاقات، وفضول غير عادي وتنوع كبير في الميول (جروان، 2004) هو الطالب الذي يمكن التعرف عليه من قبل المختصين، بما فيهم المعلمين، والذي يتمكن بسبب ما يملكه من قدرات عالية كامنة من إظهار أداء متميز في واحد أو أكثر من المجالات الآتية: القدرة العقلية العامة، الاستعدادات الأكاديمية الخاصة، التفكير المنتج أو الإبداعي، القدرة القيادية، الفنون الأدائية، الاستعدادات الرياضية، وهو يحتاج إلى برامج وخبرات تربوية خاصة لا تقدم عادة في البرامج التربوية التقليدية حتى يشعر بأهمية إسهاماته تجاه ذاته ومجتمعه.

وبما أن الموهوب هو الذي يتميز بالتحصيل الدراسي المرتفع في مجال الإنسانيات والعلوم الاجتماعية والعلوم الطبيعية والرياضيات، كما أنه يتميز بقدرات عقلية مع سمات نفسية معينة ترتبط بالتحصيل الدراسي المرتفع، مع قدرة عالية في التفكير الابتكاري.

وترتبط خصائص المتفوقين بمظاهر التفوق المختلفة والتي يمكن تناولها على النحو الآتي:

أ. **القدرة العقلية العامة:** يقصد بها الذكاء المرتفع (أعلى من 130) والنمو اللغوي المبكر، والطموح الفكري المتوقد والمتعلق بالميول والهوايات المتنوعة، والقدرة غير العادية على التفكير الناقد والتقييمي، سهولة التعلم والاسترجاع، القدرة العالية على

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التركيز وطول مدى الانتباه، دقة الملاحظة والحذر الشديد، الإنجاز فوق المتوسط، تفضيل الاستقلالية في التعليم، التطلع إلى مشكلات وقضايا البالغين، والقدرة على القراءة مبكراً، والمواظبة والالتزام بالمهمة(Joan, 2007).

ب. **الاستعدادات الأكاديمية الخاصة:** تختلف الاستعدادات الأكاديمية من مجال إلى آخر، وبالتالي يصعب تحديد قائمة شاملة للاستعداد وعامة للاستعدادات الأكاديمية على علومها، ومن أمثلة الاستعدادات العقلية التي تميز طالباً متفوقاً في مجال الرياضيات كمثال للاستعدادات الأكاديمية هي:

- امتلاك ميول غير عادية في النظم المختلفة(العد، القياس)، والتعامل بالأرقام وفهم العلاقات المختلفة بينها.
- الرغبة في التعامل مع النظم المالية المختلفة والسهولة في رؤية العلاقات بين المفاهيم الرياضية والمسائل المتعلقة واستنتاج الحلول المناسبة.
- الاستخدام المبكر لأسلوب حل المشكلات والقدرة على تطبيق الحلول المستخلصة على مسائل أخرى أو مواقف مختلفة، وسرعة وسهولة تحديد الأخطاء .(Christopher, 2007)

ج. **الإبداع أو التفكير المثمر:** ويعني أن هناك ذكاءً مرتفعاً غير عادي، وطلاقة لفظية وفكرية والتحليل الدقيق للأفكار إلى أدق التفاصيل، والاستمتاع بالتحديات الصعبة المعقدة، والقدرة على كشف الفجوات أو النواقص في مجالات المعرفة التي قد يلاحظها الآخرون، وصعوبة الاقتناع أو الانصياع لأفكار الغير، والولع بالمغامرة، والطموح الشديد لحب معرفة كل صغيرة وكبيرة عن أي شيء خصوصاً ما يتعلق بالميول الشخصية وسرعة الملل من الواجبات والأعمال المتكررة الروتينية وخصوبة الخيال، ورهافة الأحاسيس

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والعواطف وقدرة فائقة في إنتاج الأفكار الأصلية ومستوى نشاط عالٍ جداً، وتفضيل المهام ذات النهايات المفتوحة ومرونة في التفكير(حنورة، 2003).

د. **القدرة القيادية:** يلاحظ مهارات وقدرات زملائه في الفصل، وكما يتفاعل بسهولة مع الآخرين، ويستطيع تفصيل الأفكار بوضوح، كما يستمع إلى الآخرين باهتمام، ولديه قدرة عالية على التنظيم والتخطيط، ولباقة شديدة في التعامل مع الآخرين، وقدرة جيدة على إصدار الأحكام، وقدرة جيدة وولع شديد لمساعدة الآخرين، وقدرة جيدة على إقامة علاقات اجتماعية، وتفاؤل دائم، وقدرة فائقة في استخدام مهارات التواصل المختلفة مع الصغار والكبار، والتحلي بالثقة بالنفس وتحمل المسؤولية وغالباً ما يكون حازماً في تحديد الأسباب والنتائج، بالإضافة إلى كونه مقنعاً لمن حوله، وصانع قرار ويتميز بقدرة عالية على التفاوض(باناجيه، 2007).

هـ. **الفنون البصرية والأدائية:** حدة الملاحظة لأدق التفاصيل ورهافة الأحاسيس والعواطف، وتفان عال في الأعمال، ومهارات فائقة في استخدام وسائل متعددة، ومهارات تقنية متقدمة، وميول حاد في الفنون وقوة تحمل وصبر شديدين، وقدرة على التقييم الذاتي، والاستمتاع بزيارة المتاحف والمسارح، ولديه تنوع وتعدد في مهارات التواصل وحسن استخدامها للتعبير عن المشاعر والأحاسيس وذاكرة قوية، وشدة تركيز ومدى انتباه طويل وتعاطف ومواساة شديدين وشعور جيد بالمرح والمزاح(Joan, 2007).

و. **القدرة نفس حركية:** وهو ما يطلق عليه أحياناً الاستعدادات الرياضية، والاستمتاع بالحركة والتمارين والأنشطة الحركية وتعدد وتنوع الحركات، ورشاقة وخفة حركة غير عاديتين، وصحة بدنية ونشاط، وقدرة فائقة على توقع حركات الآخرين، وشدة تركيز وانتباه، ودقة وانضباط عظيمين، وقدرات إدراكية واستقبالية جيدة، ودقة شديدة في التآزر

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

البصري- الحركي، وميل غير عادي للأنشطة التي تتطلب استخدام المهارات الحركية الدقيقة، وانضباطاً ذاتياً وتفانياً في العمل(المصطفى، 2000).

ومما هو جدير بالذكر أن التعريفات الحديثة للموهبة ألغت القدرة النفس حركية من تعريف الموهبة. ويمتاز الموهوبون بخصائص تميزهم عن غيرهم، ولقد تركت الدراسات والبحوث التي أجريت على الموهوبين منذ العشرينيات إلى الثمانينيات رصيداً هائلاً من المعلومات عن الخصائص التي تميزهم ونظراً لتعدد المحكات والمعايير في تعريف الموهبة فقد ظهر التعدد أيضاً في خصائص الموهوبين، فهناك خصائص الموهوبين ذكاءً والموهوبين ابتكاراً والموهوبين تحصيلاً وترجع أهمية التعرف على الخصائص العامة للموهوبين إلى أمرين.

طريقة اكتشاف الموهوب في النشاط الطلابي:

لا شك أن مدى نجاح البرامج المعدة لرعاية الموهوبين يتوقف إلى حد بعيد على مدى النجاح في تشخيصهم وحسن اختيارهم ولذلك تعددت وتطورت وسائل وطرق التعرف على الموهوبين والكشف عنهم والتي من أهمها: ملاحظة العمليات الذهنية التي يستخدمها الطالب في تعلم أي موضوع أو خبرة في داخل غرفة الصف أو خارجها، وملاحظة أداء الطالب أو نتائج تعلمه في أي برنامج من برامج النشاط أو أي محتوى يعرض له أثناء الممارسة، أو الصور التي يعرضها في سلوك حل المشكلات، وتقارير الطلاب عن أنفسهم، أو تقارير الآخرين عنهم، مثل تقارير المعلمين ومشرفي الأنشطة والآباء والأمهات وزملاء الدراسة، واستخدام المقاييس النفسية مثل اختبارات الذكاء، والتحصيل، ومقاييس الإبداع، ويمكن الإفادة من المعلمين والمشرفين على الأنشطة الطلابية في تطبيق هذه الطرائق في المدارس، بحيث يشارك فيها جميع مدرسي المدرسة كل في مجال تخصصه وذلك من خلال تنظيم جماعات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

النشاط بالمدارس وبرامجه العامة، وكذلك توجيه جماعات النشاط المصاحبة للمواد الدراسية لخدمة طرق الكشف والرعاية معاً، سواء على مستوى المدارس، أو المراكز الدائمة في الأحياء والتي تعد خطوة رائدة وجيدة في هذا المجال الحيوي الهام، أو المراكز الصيفية ، إضافة إلى المعسكرات والرحلات والبرامج الأخرى، إلا أننا يجب أن نتذكر دائماً أنه لا يوجد طريقة واحدة يمكن من خلالها التعرف على جميع مظاهر الموهبة لذلك فإن التعرف يتحقق بشكل أفضل دائماً باستخدام مجموعة من الأساليب المتنوعة التي تعتمد بشكل أفضل دائماً على عمل الفريق(الطنطاوي، 2008).

كما يجب أن نتذكر أيضاً أنه كلما بكرنا في اكتشاف الطفل المتفوق أو الموهوب وهو لا يزال في مرحلة عمرية قابلة للتشكيل كان ذلك أفضل كثيراً من الانتظار إلى سن متأخرة قد يصعب فيها توجيه الموهوب الوجهة المرجوة نظراً لما يكون قد اكتسبه من أساليب وعادات تجعل من الصعب عليه التوافق مع نظام تربوي أو تعليمي مكثف.

ويمكن أن يتم هذا الأمر من خلال وضع الطلاب خلال الصفوف الثلاثة الأولى تحت الملاحظة من قبل معلميهم والمرشد الطلابي وبمساعدة من قبل الوالدين، وذلك من خلال تصميم استمارة تحتوي على جميع الصفات والسمات (الشخصية، العقلية، الاجتماعية، الوجدانية، الجسمية) والتي تميز عادة الطلاب الموهوبين عن غيرهم من الطلاب، والاستعانة بأولياء الأمور في تحديد جماعات النشاط التي يرغب ابنهم في مزاولتها في المدرسة، والتي يرى الوالدان أن ابنهم يبدع فيها، وذلك بناءً على معرفتهم بابنهم وبما يتميز به من قدرات أو استعدادات في أي مجال كان(Renzulli & Reis, 1985).

ويتم وضع هذه الاستمارة تحت تصرف المشرفين على هذه الأنشطة ليتم الحكم من خلالها على موهبة كل طالب في النشاط الذي يمارسه، وفتح ملف خاص لكل طالب موهوب

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يستمر معه طيلة التحاقه بمراحل التعليم العام ويكون تابع لقسم النشاط الطلابي، ولكي يسهل من خلال هذا الملف متابعة هذا الطالب وتوجيهه ووضع البرامج الملائمة لرعايته، والتنسيق مع المدرسين لتوجيه رعاية خاصة للطلاب الموهوبين داخل الفصل كل في مادته. ومن الأساليب التي يمكن إتباعها في رعاية الموهوبين: التجميع والإسراع (التعجيل) Acceleration والإثراء Enrichment وفيما يلي يتم تناول كل أسلوب بشيء من التفصيل:

أولاً: التجميع

والذي يمكن تصنيفه في ثلاثة أنواع هي:

- التجميع عن طريق إنشاء فصول خاصة بالموهوبين.
- التجميع عن طريق إنشاء مدارس خاصة.
- التجميع عن طريق العزل الجزئي(الطنطاوي، 2008).

1. إنشاء فصول خاصة:

وهي فصول تنشأ ضمن المدارس العادية ولذلك فهي تتبع نفس المناهج مع إثرائها بحيث تصبح أكثر عمقاً، ويشترط للقبول في هذه الفصول حصول الطفل على نسبة ذكاء لا تقل عن125، وكان الغرض من إنشاء هذه الفصول تقديم برامج دراسية تناسب المتفوقين من حيث ثرائها وعمقها، وكان التلاميذ يصنفون حسب مستوياتهم من صف لآخر. وقد اتبع هذا الأسلوب في الولايات المتحدة الأمريكية حيث أنشئت هذه الفصول في المدارس الابتدائية والمتوسطة في أوائل القرن العشرين في نيوريوك وكليفلاند، ويبدأ تصنيف التلاميذ من الصف الثاني أو الثالث الابتدائي، وبعد انتهاء التلاميذ من المدرسة الابتدائية ينقلون إلى الفصول المناظرة في المرحلة المتوسطة وهكذا. وقبول التلاميذ في هذه الفصول يتم بناء على

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

اختبارات ذكاء يشترط ألا تقل درجة التلميذ فيها عن125 بجانب شروط أخرى للقبول منهـــا: الخصائص الجسمية والانفعالية والاجتماعية(الداؤود، 2003).

2. إنشاء مدارس خاصة بالموهوبين:

أنشئت مدارس خاصة بالموهوبين في الولايات المتحدة الأمريكية فـــي عـــام 1901، وأشهر هذه المدارس مدرسة نهر الابتدائية للمتفوقين وهي تابعة لكلية هنتر ويشترط للقبول بها ألا تقل نسبة الذكاء عن 130 درجة على مقياس الذكاء، وهي تقدم برامج تقوم علـــى نفـــس الأسس في المدارس العادية مع إثرائها بما يناسب التلاميذ الموهوبين(Pat, 1986).

3. التجميع عن طريق العزل الجزئي:

وفي هذا النوع يدرس التلاميذ مع زملائهم في الفصول العادية، إلا أنه يتم تجمـــيعهم خلال فترة محددة من اليوم الدراسي حيث يقدم لهم تعليم خاص، ونظراً لأن الجمع في هـــذا النوع ليس كاملاً لذا يطلق عليه العزل الجزئي، حيث يتضمن إنشاء فصول خاصة يبدأ فيهـــا التلاميذ الدراسة مع زملائهم في الفصول العادية، ثم ينتقلون بعد ذلك في وســـط اليـــوم إلـــى الفصول الخاصة بهم ويدور التركيز في هذه الفصول على تنمية التفكيـــر النقـــدي والتفكيـــر التحليلي.

وتعد مصر من أوائل الدول العربية التي اهتمت برعاية الموهـــوبين، إذ انـــشأ بهـــا مدرسة للمتفوقين بالمعادي عام 1955، وكانت تستقبل التلاميذ من جميع أنحـــاء الجمهوريـــة حيث يلتحق بها الخمسة الأوائل في الشهادة الإعدادية من أية منطقة تعليميـــة، ونقـــل موقـــع المدرسة إلى عين شمس عام 1966، كما أخذت مـــصر أيـــضاً بنظـــام الفـــصول الخاصـــة بالمتفوقين مع بداية المرحلة الثانوية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويشترط لالتحاق الطلاب بالفصول الخاصة بالمتفوقين في محافظة القاهرة أن يكون حاصلاً على الشهادة الإعدادية بنسبة نجاح تحدد كل عام تراوحت بين (80 – 85%) من المجموع الكلي للدرجات، وقد اتخذ نفس الإجراء في باقي محافظات الجمهورية لإلحاق الطلاب بالفصول الخاصة بالمتفوقين.

وقد سايرت بعض الدول العربية والخليجية هذا الاتجاه – الاهتمام بالموهوبين – مؤخراً، ومما يؤخذ على هذه الأنظمة:

- أنها تصنف الطلاب بناء على درجات اختباراتهم في الشهادة الإعدادية ولا يوجد سوى درجات التحصيل الدراسي كمعيار لتصنيف الطلاب.
- إن المدارس أو الفصول في معظمها إن لم تقدم جميعها البرامج نفسها التي تقدم في المدارس العادية، ونفس المعلمين الذين يدرسون جميع الطلاب، وقد يوجد اختلاف في إضافة فصل أو أكثر في بعض المواد الدراسية يكون خاصاً بالطلاب المتفوقين.
- أضف إلى ذلك أن أسلوب التقويم واحد لجميع التلاميذ، كما أن أسلوب التدريس واحد، حيث تبين من فحص بعض أسئلة الاختبارات لهؤلاء الطلاب أنها لا تختلف في مضمونها عن الأسئلة التي تقدم للطلاب العاديين وبالتالي فبعض الطلاب يشعرون بأن ذلك يمثل عبئاً عليهم لأنهم يدرسون نفس البرامج العادية، بالإضافة إلى محتوى جديد بمعالجة تقليدية وامتحانات تقليدية مما يجعل بعضهم يرغب في الانتقال إلى الفصول العادية، هذا بجانب أن نمط المدارس القائم غير نوعي بمعنى لا توجد مدارس خاصة بالطلاب المتفوقين في العلوم والرياضيات مثلاً أو الطلاب المتفوقين في مجالات الفنون والآداب وغيرها(الطنطاوي، 2008).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- بدأ الأخذ بتصنيف الطلاب المتفوقين والتعرف عليهم في مصر والدول العربية في سن متأخرة نسبياً حيث يبدأ مع المرحلة الثانوية في حين أن معظم الدول والدراسات ترى ضرورة تعرفهم والاهتمام بهم مع بداية الصف الثاني أو الثالث الابتدائي (Bain, 2004).

الإسراع:

وهو الأسلوب الثاني من الأساليب التي اتبعت في بعض الدول في شأن رعاية الموهوبين، ويقصد به السماح للطلاب المتفوقين بأن يقطعوا المرحلة الدراسية بسرعة أكبر من السرعة العادية، وقد اتبع هذا الأسلوب في الولايات المتحدة الأمريكية متخذاً أشكالاً ثلاثة هي(عامر، 2004):

أولاً: القبول المبكر

وهذا يعني قبول الطالب المتفوق أو الموهوب على أساس عمره العقلي وليس على أساس عمره الزمني، فعندما يصل الطفل الموهوب إلى سن ست سنوات، وهي سن الالتحاق بالمرحلة الابتدائية يكون قد تخطى السن المناسب للالتحاق بالمدرسة الابتدائية، ولذا يجب إلحاقه على أساس عمره العقلي وليس الزمني، ويترتب على القبول المبكر وصول الطالب المتفوق للمرحلة الثانوية والجامعية في عمر مبكر عن أقرانه، وقد بينت الدراسات أن الطلاب الموهوبين يكونون أكثر تفوقاً من غيرهم من حيث دراستهم ونموهم المهني، كما تبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الموهوبين الذين اتبع معهم نظام الإسراع وأقرانهم العاديين من حيث توافقهم الشخصي والاجتماعي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانياً: تخطي الصفوف

يقوم هذا الأسلوب على أساس السماح للطفل الموهوب بتخطي صف دراسي واحد خلال المرحلة الدراسية الواحدة، ومن مزايا هذا الأسلوب أنه يسمح بتحدي قدرات الطفل بشكل يتناسب مع تفوقه العقلي، وقد أيد تيرمان هذا الأسلوب حيث تبين من دراسته على الموهوبين أن 85% من أفراد العينة التي اختارها قد تخطوا سنة دراسية واحدة على الأقل خلال مراحل دراستهم وأنه لا توجد أي آثار سلبية من الناحية الانفعالية لهؤلاء الطلاب.

ضغط الصفوف في المرحلة الواحدة:

اتبع هذا الأسلوب في الولايات المتحدة الأمريكية تفادياً للصعوبات التي قد تنجم عن تخطي الطفل بعض الصفوف وحدوث فجوة في خبراته التعليمية إذا قورن بأقرانه الذين اجتازوا المرحلة الدراسية بشكل طبيعي.

وتقوم فكرة ضغط الصفوف على إنشاء برامج خاصة تشبه البرامج المعدة للعاديين إلا أنها تسمح لهم بالانتهاء منها في فترة زمنية أقل، مع عدم فقد أي خبرات تعليمية كما هو الحال في أسلوب تخطي الصفوف.

وقد أنهى بعض تلاميذ المدرسة الابتدائية دراسة برنامج الصفوف الثلاثة الأولى خلال عامين في حالة عدم توزيعه على سنوات متتالية وترك للأطفال حرية دراستها، كما اتبع هذا الأسلوب في بعض المدارس الثانوية حيث يسمح للطالب المتفوق بالتسجيل في مقررات إضافية في كل فصل دراسي مما يساعده على إنهاء المرحلة الثانوية بسرعة أكبر (الغفار، 1980).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ومن بين طرق وأساليب التدريس التي يمكن استخدامها لتدريس الموهوبين وهي:

- طريقة العصف الذهني Brain Storming Method
- طريقة حل المشكلات Problem Solving Method
- الطريقة الكشفية Discovery Learning Method
- مدخل إدارة المناقشات Discussion Administrative Approach
- استراتيجية الخرائط المتتابعة Consequence Mapping Strategy
- استراتيجية اتخاذ القرار في ضوء تحليل التكلفة والفائدة Decision Making Framework.
- مدخل الأهداف والحقوق والواجبات Goals, Rights and Duties Framewrk
- استراتيجية الأسئلة المركزة Focused Questions Strategy

مفهوم العصف الذهني Brain Storming

استخدم مصطلح Brain Storming من قبل الباحثين والمتخصصين العرب مرادفاً لعدد من المفاهيم والمصطلحات وهي: العصف الذهني، تدفق الأفكار، توليد الأفكار، إلا أن مصطلح العصف الذهني يعد أكثر استخداماً وشيوعاً، فالعقل يعصف بالمشكلة ويفحصها بهدف التوصل إلى الحلول الإبداعية المناسبة لها(الداؤود، 2003).

وطريقة العصف الذهني أسسها أوزبورن (A.F. Osborn) عام 1938، وطورها في كتابة Applied Imagination والذي ظهر في طبعته الأولى عام (1957) وهي تقوم على الفصل المصطنع بين إنتاج الأفكار من جهة وتقويمها ومحكمتها (تطويرها وتعديلها) من جهة أخرى. وتستخدم طريقة العصف الذهني كأسلوب للتفكير الجماعي أو الفردي في حل كثير من

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المشكلات العلمية والحياتية المختلفة، والتدريب بقصد زيادة كفاءة القدرات والعمليات الإبداعية.

مبادئ استخدام طريقة العصف الذهني إذ يعتمد استخدام طريقة العصف الذهني على مبدأين أساسيين هما:

أ. تأجيل الحكم على قيمة الأفكار:

يؤكد هذا الأسلوب على أهمية تأجيل الحكم على الأفكار المنبثقة من أعضاء جلسة العصف الذهني، وذلك في صالح تلقائية الأفكار وبنائها، فإحساس الفرد بأن أفكاره ستكون موضعاً للنقد والرقابة منذ ظهورها يكون عاملاً كافياً لإصدار أية أفكار أخرى، كما يساعد تأجيل الحكم أيضاً على توضيح خصائص الفكرة المطروحة من خلال الحوار الحر غير الناقد والذي يبنى على الفكرة، أو على جزء منها، أو الذي يهملها إن لم تكن لها قيمة بارزة، وهذا ما يساعد على كثرة الأفكار المطروحة وتنويعها، وبالتالي قد تنجح أفكار أو حلول قد تبدو لصاحبها أنها لا قيمة لها ولكنها في الواقع قد تكون جيدة، وبخاصة إذا استخدمها تلاميذ آخرون كمداخل أو مثيرات لفكرة أخرى بحيث تبدو أكثر عمقاً وخصوبة من الأولى، وفي هذا الشأن يحلل ويقارن ويختار أي يقيم، ويتضمن التفكير أيضاً العقل الحصين "Judicial Mind" الذي يحلل ويقارن ويختار ويتخيل ويصدر أفكاراً جديدة، وعادةً يضع العقل العصيف قيوداً على العقل المبتكر، تلك القيود يمكن التخلص منها بإتباع المبدأ المشار إليه في تأجيل إصدار الأحكام على الأفكار(Jacobs, 1997).

ب. كم ألأفكار يرفع ويزيد كيفها:

لقد وضع أوزبورن قاعدة الكم بناءً على رأي المدرسة الترابطية، والتي ترى أن الأفكار مرتبة في شكل هرمي وأن أكثر الأفكار احتمالاً للظهور والصدور هي الأفكار العادية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والشائعة المألوفة، وبالتالي فللتوصل إلى الأفكار غير العادية والأصلية يجب أن تزداد كمية الأفكار.

ويؤكد الباحثون في جلسات العصف الذهني اعتقادهم بأن كم الأفكار المتولدة يؤدي إلى تنوعها، وبالتالي جدتها وأصالتها، وهو الأمر الذي يتيح للمشاركين في هذه الجلسات أفقاً أوسع وبيئة خصبة لتوليد الأفكار الجديدة بما يؤدي في النهاية إلى إنتاج أفكار ذات نوعية أكفأ وأدق وأكثر تبلوراً.

استخدام الطريقة الكشفية في التدريس Discovery Learning Style :

يتخذ التدريس باستخدام المدخل الكشفي من التلميذ مركزاً ومحوراً رئيساً مما يساعد المتعلم على تعلم المادة العلمية، وتعلم التوجيه الذاتي وتحمل المسؤولية في التخطيط، واتخاذ القرار والقدرة على التواصل الاجتماعي الفعال كما يمتاز بما يأتي:

- يزيد من مستوى التوقعات لدى الفرد المتعلم، وبالتالي ينمي مفهوم الذات لديه بطريقة صحيحة، حيث يعتبر مستوى التوقعات جزءاً من مفهوم الفرد عن ذاته، وبانخراط التلميذ في خبرات تعليمية عن طريق التدريس بالاكتشاف فإنه يستطيع أن يقدر ذاته ويفهمها فهماً سليماً.
- ينمي المواهب: عندما يتعلم التلاميذ معاً لبحث مشكلة ما فإنهم يمكن أن يعملوا في الوقت نفسه على تنمية العديد من المواهب الأخرى كالتخطيط والتنظيم والموهبة الاجتماعية، والقدرة على الاتصال، والقدرة على الابتكار والموهبة الأكاديمية.
- يتيح الوقت للتلاميذ لتمثيل المعلومات وتعديلها، وذلك من خلال قيامهم بعمليات جمع المعلومات وتصنيفها وتثبيتها، وإعادة صياغتها إذا لزم الأمر وتحليلها وتفسيرها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- التعلم بالاكتشاف يؤدي إلى تنمية القدرة على حل المشكلات لدى المتعلمين (جـــابر، وقرعان، 2004).

مشكلات الطلاب الموهوبين في البيئة المدرسية:

إن المدارس والنظم التربوية في وقتنا الحاضر لم تطور نفسها بالقدر الـــلازم لتهيئـــة المناخ المناسب لتفجير طاقات الموهوبين وتوجيهها في المسار الصحيح، ولإشباع حاجـــاتهم النفسية والتعليمية الخاصة.

هناك العديد من المشكلات التي تحول دون رعاية الطلاب الموهوبين في المـــدارس، والتي من أهمها: استخدام فنيات ومحكات غير كافية مثل تقديرات المعلمـــين، والاختبـــارات المدرسية للكشف عن الطلاب الموهوبين، لأن هذه الأدوات لا تعد كافية لتحقيق هذا الغـــرض وفي أحيان أخرى قد لا تعد مناسبة، عدم ملاءمة المناهج الدراسية والأساليب التعليمية لرعاية الموهوبين: يفشل كثير من الطلاب الموهوبين في تطوير جانب كبير من استعداداتهم بـــسبب المعوقات والضغوط التي تنجم عن عدم انسجامهم مع المناهج والأساليب التعليمية ووســـائل تنفيذها وأساليب تقويمها في المدارس، فهي لا تتناسب ومقدراتهم كما لا تتـــيح لهـــم فـــرص الدراسة المستقلة، ولا تستثير حبهم للاستطلاع. إن تطوير البرامج الدراسية بدرجـــة تحقـــق المتطلبات الأساسية لتنمية استعدادات الموهوبين يعد شرطاً ضرورياً لرعايتهم، لكنه لا يعـــد كافياً ما لم يكن هناك معلم كفء للعمل مع هذه الفئات من الطلاب(جروان، 2004).

إن عدم توافر أخصائيين نفسيين مدرسين فـــي الوقـــت الـــراهن يقومـــون بتطبيـــق الاختبارات والمقاييس النفسية كاختبارات الذكاء واختبارات التفكير الابتكـــاري، واختبـــارات القدرات والاستعدادات الخاصة، أدى إلى عدم تقنين هذه الاختبارات على البيئـــة الدراســـية، وعدم وجود تعريف موحد للطالب الموهوب: حيث نجد أن هناك اختلافاً كبيراً في المـــسميات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بين العاملين في الميدان التربوي لمصطلح موهوب إذ يطلق عليه عدة مسميات مختلفة منها متفوق، نابغة، عبقري، مبتكر، ذكي، مبدع لامع.

أساليب التعلم لدى الطلبة الموهوبين:

إن فهم كيفية تعلم الطالب جزء مهم من عملية اختيار استراتيجيات التعليم ولكن للأسف فإن التعليم في كثير من الأحيان يستمر بالطرق التقليدية التي تتجاهل تماماً الفروق الفردية بين الطلبة وأساليب التعلم وإن الحاجة لفهم أساليب التعلم عند الطلاب تتزايد في ظل الدعوة إلى التعلم الجماعي داخل الصفوف غير المتجانسة وقد أولى الجانب التربوي هذا الجانب نصيباً لا بأس به من الاهتمام إذ إن أساس البحث بشكل عام، يجب أن يكون الفرد المتعلم بأبعاده الشخصية كافة بأعتبارة وحدة التعلم الأساسية.

وتؤثر بيئة التعلم التي تتم بها عمليتا التعلم والتعليم على أداء السلوك لدى الطلاب وحتى يتم فهم الطالب ومن أجل الوصول إلى تشخيص دقيق وفهم كامل له، ينبغي أن يتم تقويم الأداء وبيئة التعلم التي يمارس فيها الطالب أداءه وسلوكه تعبر عن شخصيته فتعلم الطالب يتأثر بظروف الأداء والمنطقة التعليمية المحيطة بالطالب(قطامي، 1999).

كما يعد التعليم من الموضوعات المهمة في علم النفس التربوي، إذ يعمل على تغيير وتعديل السلوك الإنساني بغية تحقيق هدف أو إشباع حاجة من حاجات الفرد. والتعلم يعد ضرورة في كثير من مواقف الحياة، إذ يعد الأساس في تفسير كثير من مظاهر السلوك البشري السوي منها وغير السوي. ولذلك فإنه يؤثر في أغلب المواقف الحياتية. ولما كان المعلمون والآباء لا يستطيعون تغيير بعض مظاهر السلوك المرتبطة بالنضج، فإن جهودهم تتركز بالدرجة الأولى على التعلم، على اعتبار أنه الوسيلة الرئيسة لاكتساب الفرد كثيراً من المعارف والمهارات وتكوين العادات السلوكية والاتجاهات التي تعد الهدف من عملية التعلم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فأسلوب التعلم يصف استعداد الطالب للتعلم في ظل الظروف التي يتم فـــي إطارهـــا التعلم. فهو نوع من الاعتماد المتبادل بين الطلبة وطرق تعاملهم بعضهم مع بعـــضا تحقيقـــاً لأهداف تعليمية معينة، ويرى أن أسلوب التعلم الذي يستخدمه الطالب لتحقيـــق أهدافـــه إمـــا بالتنافس أو التعاون مع زملائه. كما يمكن تعريفه بأنه نمط العلاقات المتبادلـــة بـــين الطلبـــة بعضهم مع بعضا أو بين الطلبة والمعلم للعمل على تحقيق الأهداف التعليمية، كما أن أسلوب التعلم يتعلق بالطريقة التي يستخدمها الطالب في إدراك ومعالجة المعلومات أثناء عملية التعلم. فهو الطريقة الشخصية التي يستخدمها الفرد في التعامل مع المعلومات أثناء عمليـــة الـــتعلم. والطريقة التي يستخدمها الأفراد في إدراك الأشياء من حـــولهم والتفاعـــل مـــع المعلومـــات ومعالجتها وتنظيمها أثناء موقف التعلم(علي، 2001).

وهناك أنواع متعددة من أساليب التعلم وهي:

1- **المخطط التعاوني** (The Cooperative Planner)

حيث يخطط المعلمون الطرائق والوسائل للتعليم بالتعـــاون مـــع طلبـــتهم، وتتحـــدد مسؤوليتهم في موقف التعلم في تقديم خبراتهم القيمة، وخلفيتهم المهنية التخصصية، ويوجهون تعلم الطلبة. وتكون آراء الطلبة واقتراحاتهم محترمة من قبل المعلمين، ويـــشجع المعلمـــون الطلبة في كل المستويات.

2- **التمركز نحو الطفل:** (The Child Centered)

حيث يزود المعلم طلبته بالبناء (Construction) حيث يتقدمون فـــي تحقيـــق مـــا يريدون، أو نحو ما يرونه مثيراً لهم. ويناسب هذا المنهاج طرق المتفوقين أيضاً، ويعتبر دور المعلم محدوداً حيث تعطى الأولوية إلى ميول الطلبة واستطلاعاتهم. ويرى فيـــشر و فيـــشر (Fisher and Fisher, 1979, p: 24) أن تنفيذ هذا الأسلوب يكاد يكون مستحيلاً في الجـــو

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الصفي المحدد، وذلك لتواجد أعداد كبيرة في الصف، ولزيادة مسؤولية الكبار في البيئة الصفية، وللروتين السائد في التشجيع الآلي لبعض الميول، ومعظم ميول الطلبة.

3- **التمركز نحو الموضوع:** (The Subject Centered)

حيث يتم في هذا الأسلوب التركيز على المحتوى المنظم، إلى درجة يتم فيها استبعاد ميول المتعلم. ويقتنع المعلمون عند تغطية الموضوع بأمانة، بغض النظر عن كمية التعلم الذي يحققه الطلبة.

4- **التمركز نحو التعلم:** (The Learning Centered)

يتم التركيز المتساوي على الطلبة وعلى أهداف المادة التي ينبغي تعلمها. كما ويرفض التركيز الزائد على أسلوب الطفل، أو على أسلوب الموضوع الدراسي، وبدلاً من ذلك يساعد الطلبة – مهما تكن قدراتهم – على النمو والتطور نحو تحقيق الأهداف الأساسية بالإضافة إلى استقلالية في التعلم.

5- **المثارون عاطفياً وما يقابلهم:** (The Emotionally Exciting and Its Counterpart)

يظهر المعلمون وفق هذا الأسلوب، اندماجهم العاطفي المكثف في التعليم، فيندمجون في عمليتي التعلم والتعليم بحماس. ويسعون دائماً لخلق جو صفي فيه إثارة عاطفية عالية. أما من يقابلهم من المعلمين فيميلون إلى تخفيف الجو الانفعالي والعاطفي في الصف، بينما يسود أجواء صفوفهم جو عقلاني، وتعلم هادئ تماما، ويؤكدون على تحقيق التعلم ذي المعنى، بينما يكون المعلمون والعاطفيون أكثر اندماجا في موقف التعلم(قطامي، 2006).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويعد تشخيص نمط التعلم بهدف تحديد نمط التعلم الخاص بالطالب من القضايا المهمة لكل معلم وطالب على حد سواء وبشكل خاص فإن معرفة المتعلم بنمط تعلمة يساعد في إتباع الاستراتيجيات الملائمة لنمط التعلم، وفيما يلي انماط تعلم وفق نموذج دن ودن:

1. أسلوب التعلم التعاوني: وفيه يحقق الطالب هدفه من خلال العمل المشترك مع غيره من الطلبة.
2. أسلوب التعلم التنافسي: وفيه يستطيع الطالب تحقيق هدفه فقط في حالة فشل الآخرين في تحقيق أهدافهم.
3. أسلوب التعلم الفردي: وفيه يحقق الطالب هدفه حسب قدراته الفردية بغض النظر عما يحققه الآخرون.
4. ومن أسلوب التعلم النمط المرئي:

أولاً: التعلم التعاوني

يعرف التعلم التعاوني بأنه العملية التي يحقق فيها الطلبة أهدافهم الفردية من خلال العمل بشكل مشترك مع الجماعة. فقد عرف التعلم التعاوني بأنه اشتراك الطلبة في تحقيق المهام الموكولة إليهم، حيث يتعاونون فيما بينهم ويتخذون القرارات بالإجماع.

ويتصف التعلم التعاوني بأنه يعمل على تدريب الطلبة على ممارسة المهارات الاجتماعية اللازمة للتفاعل فيما بينهم، وتنمية حساسية الطلبة لما هو متوقع منهم، عن طريق إسناد دور اجتماعي لكل منهم، حيث إن الطالب يتأثر بالقيم التي يمارسها وبالتالي يتحكم ذاتياً بالدور الاجتماعي المسنود إليه. ويعمل كذلك على تعزيز النمو الفردي والاجتماعي للطالب، مما يساعد على تطوير شخصية متكاملة له. بالإضافة إلى تنمية الشعور بالانتماء والقبول والتدعيم والرعاية لدى الطالب. بالإضافة إلى أنه يعمل على استمرارية إنجاز الطلبة ضمن

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المجموعة، بالإضافة إلى مراعاة الفروق الفردية عن طريق تشكيل مجموعات التعلم التعاوني من طلبة غير متجانسين في التحصيل. ولأن التعلم التعاوني مسؤولية فردية وجماعية فإنه يساعد الطالب على تحمل المسؤولية، بالإضافة إلى إثارة دوافع طلبة المجموعة، حيث يشعر الطالب بضرورة تحقيق أهداف مجموعته وهذا ما يدفعه إلى بذل مزيد من الجهد، والتركيز على المنافسات الجماعية بهدف تحقيق النجاح(Chang, Yang, Chan, Yndn, 2003).

العناصر الأساسية للتعلم التعاوني:

إن التعلم التعاوني شيء أكثر من مجرد ترتيب جلوس الطلاب. فتعيين الطلاب في مجموعات وإبلاغهم بأن يعملوا معاً لا يؤديان بالضرورة إلى عمل تعاوني. ولذا، فإن بناء الدروس على نحو يجعل الطلاب يعملون بالفعل بشكل تعاوني مع بعضهم يتطلب فهماً للعناصر التي تجعل العمل التعاوني عملاً ناجحاً، وهذه العناصر هي:

1- الاعتماد المتبادل الإيجابي: Positive Mutual Dependence

يعتبر هذا العنصر من أهم عناصر التعلم التعاوني. فمن المفترض أن يشعر كل طالب في المجموعة أنه بحاجة إلى بقية زملائه وليدرك أن نجاحه أو فشله يعتمد على الجهد المبذول من كل فرد في المجموعة فإما أن ينجحوا سوياً أو يفشلوا سوياً. ويُبنى هذا الشعور من خلال وضع هدف مشترك للمجموعة بحيث يتأكد الطلاب من تعلم جميع أعضاء المجموعة. كذلك يمكن من خلال المكافآت المشتركة لأعضاء المجموعة أن يتم بناء الشعور بالاعتماد المتبادل وذلك كأن يحصل كل عضو في المجموعة على نقاط إضافية عندما يحصل جميع الأعضاء على نسبة أعلى من النسبة المحددة بالاختبار. كما أن المعلومات والمواد المشتركة وتوزيع الأدوار جميعها تساعد على الاعتماد المتبادل الإيجابي بين أفراد المجموعة. ستيوارت(Stewart, 2001).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2- المسؤولية الفردية والمسؤولية الزمرية: Individual and Group Responsibility

كل عضو من أعضاء المجموعة مسؤول بالإسهام بنصيبه في العمل والتفاعل مع بقية أفراد المجموعة بإيجابية، وليس له الحق بالتطفل على عمل الآخرين. كما أن المجموعة مسؤولة عن استيعاب وتحقيق أهدافها وقياس مدى نجاحها في تحقيق تلك الأهداف وتقييم جهود كل فرد من أعضائها. وعندما يقيم أداء كل طالب في المجموعة ثم تعاد النتائج للمجموعة تظهر المسؤولية الفردية. كما يمكن اختيار أعضاء المجموعة عشوائياً واختبارهم شفوياً إلى جانب إعطاء اختبارات فردية للطلاب، والطلب منهم كتابة وصف للعمل أو أداء أعمال معينة كل بمفرده ثم إحضارها للمجموعة. ولكي يتحقق الهدف من التعلم التعاوني على أعضاء المجموعة مساعدة من يحتاج من أفراد المجموعة إلى مساعدة إضافية لإنهاء المهمة وبذلك يتعلم الطلاب معاً كي يتمكنوا من تقديم أداء أفضل في المستقبل كأفراد (جونسون وهولبك، 1995).

3- التفاعل المعزز وجهاً لوجه : Face to Face Interaction

يلتزم كل فرد في المجموعة بتقديم المساعدة والتفاعل الإيجابي وجهاً لوجه مع زميل آخر في نفس المجموعة. والاشتراك في استخدام مصادر التعلم وتشجيع كل فرد للآخر وتقديم المساعدة والدعم لبعضهم بعضا يعتبر تفاعلاً معززاً وجهاً لوجه من خلال التزامهم الشخصي نحو بعضهم لتحقيق الهدف المشترك. ويتم التأكد من هذا التفاعل من خلال مشاهدة التفاعل اللفظي الذي يحدث بين أفراد المجموعة وتبادلهم الشرح والتوضيح والتلخيص الشفوي "ولا يعتبر التفاعل وجهاً لوجه غاية في حد ذاته بل هو وسيلة لتحقيق أهداف هامة مثل: تطوير

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التفاعل اللفظي في الصف، وتطوير التفاعلات الإيجابية بين الطلاب التي تؤثر إيجابياً على المردود التربوي(جونسون،وهولباك 1995)."

4- المهارات البين شخصية والزمرية: Interpersonal Skills

في التعلم التعاوني يتعلم الطلاب المهام الأكاديمية إلى جانب المهارات الاجتماعية اللازمة للتعاون مثل مهارات القيادة واتخاذ القرار وبناء الثقة وإدارة الصراع. ويعتبر تعلم هذه المهارات ذا أهمية بالغة لنجاح مجموعات التعلم التعاوني (جونسون وجونسون وهولبك، 1995).

5- **معالجة عمل المجموعة: Group Work Process**

يناقش ويحلل أفراد المجموعة مدى نجاحهم في تحقيق أهدافهم ومدى محافظتهم على العلاقات الفاعلة بينهم لأداء مهماتهم. ومن خلال تحليل تصرفات أفراد المجموعة أثناء أداء مهمات العمل يتخذ أفراد المجموعة قراراتهم حول بقاء واستمرار التصرفات المفيدة وتعديل التصرفات التي تحتاج إلى تعديل لتحسين عملية التعلم(جونسون وجونسون وهولبك، 1995).

ويعد المعلم الوسيط التربوي الذي يمكن أن يساعد في تنظيم المجموعات الصفية من خلال إحداث التغييرات وإثارة الدافعية لدى الطلاب، كما تعتبر الممارسات الصفية هي نتاج سلوك الطلاب حيث تعتبر العناصر الصفية المهمة في أداء المتعلم تلك العناصر التي ينتبه إليها الطلبة ويتفاعلون معها، فجو الصف السائد هو الذي يسهم في وجود علاقات ودية أو محايدة (قطامي، 1999).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانياً: التعلم التنافسي: Competitive Learning

وهو التعلم الذي يحقق الطالب فيه هدفه فقط في حال فشل الآخرين في تحقيق أهدافهم، بالإضافة إلى أنه الموقف الذي تكون فيه أهداف المشاركين ذات ارتباط سلبي بين بعضهم البعض، بمعنى آخر أن الطالب يستطيع تحقيق أهدافه فقط إذا لم يستطع الآخرون أن يحققوا أهدافهم. وللأسلوب التنافسي تأثير على العملية التعليمية إذ يعمل على تشجيع الطالب على القيام بالأعمال الموكولة إليه، حيث إن العامل التنافسي يبعد الطالب عن الملل والسآمة ومن ثم تحقيق الإنجاز، بالإضافة إلى أن العامل التنافسي يعمل على وضع الطالب أمام مستويات متعددة يحاول بلوغها وبذلك تحفزه على تجاوز هذه المستويات وتحقيق المستويات العليا، ويعمل على زيادة الجهد المبذول من قبل الطالب في المهمة التي يتنافس فيها مع غيره إذ يعد حافزاً قوياً وحيوياً في مجال التعلم ويؤدي إلى تحسين أداء معظم الطلبة .(Durst, 2005)

ثالثاً: التعلم الفردي Individualized Learning

تؤكد الاتجاهات التربوية المعاصرة على أهمية التعلم الفردي الذي ينقل محور اهتمام العملية التعليمية من المادة الدراسية إلى التلميذ نفسه ويسلط عليه الأضواء ليكشف عن ميوله واستعداداته وقدراته ومهاراته الذاتية بهدف التخطيط لتنميتها وتوجيهها وفقاً لوصفة تربوية خاصة بكل تلميذ على حدة لتقابل ميوله الخاصة وتتمشى مع حاجاته الذاتية واستعدادات نموه ولتحفز دوافعه ورغباته الشخصية ليتمكن بذلك من الوصول إلى أقصى طاقاته وإمكاناته الخاصة به.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويوفر التعلم الفردي عند الطلاب الاعتماد على أنفسهم لتحقيق أهداف تعليمية تتناسب مع قدراتهم واتجاهاتهم وغير مرتبطة بأقرانهم من الطلاب. ويدخل ضمن هذا النوع من التعلم ما يسمى بالتعلم الذاتي. ويتم تقويم الطالب في هذا النوع من التعلم وفق محكات موضوعة مسبقاً وفي هذا النوع من التعلم تتاح الفرصة للطالب للعمل بشكل فردي لتحقيق أهدافه الخاصة وفي ضوء قدراته الخاصة ويتحدد مدى قربه أو بعده من معايير الامتياز التي حددت بشكل مسبق(Nicholson, Evans , 2003).

وتأتي أهمية هذا الأسلوب من التعلم في مساعدة الطالب على التعلم والتفكير بشكل افضل عندما يدرس باستخدام طريقة التعلم الفردي، ويفهم المادة بشكل أفضل عندما يدرسها منفردا، وبالتالي التقدم بشكل أفضل عندما يعمل وحدة(جابر، قرعان، 2004).

ومن شأن هذا الاتجاه التربوي الحديث أن يفسح المجال أمام إبراز الفروق الفردية الموجودة بين طلاب الصف الواحد وإتاحة الفرصة لكل منهم للانطلاق وفقاً لسرعته الخاصة في التعلم ويستلزم هذا الاتجاه تركيز مخططي العملية التربوية على ما يتمكن كل تلميذ من عمله وممارسته والاندماج فيه وإتقانه بدلاً من التركيز على ما يجب أن يتعلمه أو يعرفه أو يحفظه من معارف ومعلومات جامدة لا يستطيع استخدامها كما كان يحدث في التعليم التقليدي(مرعي، 1998).

وقد تطلب هذا النوع من التعليم بناء نظام تربوي جديد، يقوم على أساس من المعرفة الذاتية لكل تلميذ في جميع مجالات نموه العقلي المعرفي، والانفعالي الوجداني (النفسي) والبدني والحركي، ليحدد له أهدافاً مرحلية مناسبة تنبع من احتياجاته الخاصة به وتحقق

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مطالبه الذاتية، وتتيح له فرص الاختيار المتعدد، وتمكنه من ممارسة هذا الاختيار بحرية كاملة مما يساعده على السير قدماً لتحقيق أهدافه وفقاً لسرعته الخاصة به في التعلم.

رابعاً: التعلم السمعي Visual Learning Style

وهو طريقة التعلم التي تقوم على توظيف حاسة السمع بشكل رئيس وتجعل الفرد يفضل التعلم عن طريق المحاضرة أو الأشياء المسجلة صوتياً. وقد تم تحديده في هذه الدراسة من خلال مقياس تحديد الأنماط التعليمة. وهم يتعلمون بشكل أفضل من خلال المحاضرات الشّفوية والمناقشات، والاستماع لما يقوله الآخرون. والمتعلّمون السمعيون يعملون على ترجمة المعاني الخفية من خلال الاستماع لنغمة الصوت، ودرجته، وسرعته وتفاصيله الأخرى. وقد يكون للمعلومات المكتوبة معنى قليل عندهم، لكنهم يستفيدون من قراءة النّصوص بصوت عالٍ أو باستخدام مسجل والمتعلّم السمعي يركز على حركة الشفاه بشكل واضح.

وتكمن أهمية التعلم السمعي للطالب الموهوب من خلال التعلم بشكل أفضل عندما تعرض المعلومات بشكل مسموع وبلغة شفوية،يستفيد من المعلومات المسجلة على اشرطة، عند محاولة تذكر شيء ما عادة مايستمع وكأن شخصا يخبرة المعلومة، أويسمعها بنفس الطريقة التي قرأ بها بصوت مرتفع، يستفيد أكثر عندما يندمج مع الآخرين في الحديث والسماع.

خامساً: التعلم البصري Auditory Learning style

هو طريقة التعلم التي تقوم على توظيف حاسة البصر بشكل رئيس، عن طريق الصور والرسوم البيانية والأفلام. وقد تم تحديده في هذه الدراسة من خلال مقياس تحديد الأنماط التعليمية. كما يعرف التعلم البصري على أنه التفكير في الأشياء بصرياً عن طريق التصور، مع امتلاك القدرة على تعديل هذا التصور المرئي في الذهن قبل أن يترجمه الشخص إلى

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

واقع، وهو التميز في القدرة على استعمال الفضاء أو الفراغ بشتى أشكاله – أو ما يعرف بالوعي الفراغي– بما في ذلك قراءة الخرائط والجداول وتخيل الأشياء وتصور المساحات. وهم متعلّمون يحتاجون لرؤية حركات المدرس وتعابير وجهه لفهم محتوى الدرس تماماً. كما يميلون إلى تفضيل الجلوس في واجهة الفصل لتجنّب العوائق البصرية ويفكّرون في الصور، ويتعلمون بشكل جيد من خلال العروض البصرية التي تتضمن: الرسوم التّوضيحية، وكتابة النّصوص باستخدام الشفافيات، والفيديو واللّوحات والصور في أثناء المحاضرة أو المناقشة في الصف، والمتعلّمون البصريون كثيراً ما يفضلون أخذ الملاحظات المفصلة لاستيعاب المعلومات. والمتعلّم البصري يتعلّم بالمشاهدة، أي يتعرف الكلمات بالنّظر، ولديه خيال غني، ويتذكّر الوجوه بشكل جيد، ويميل إلى أن يكون منظّماً جداً، ويحب التّدبر في المشكلة أو المهمة قبل إعطاء قرار معين، ويحب أن يكون هادئاً، ويفضل ترتيب الأشياء(Sloon, 2004).

وتكمن أهمية التعلم البصري للموهوب من خلال التعلم بشكل أفضل عندما تعرض المعلومات من خلال صور أو مخططات، يستفيد من المعلومات التي تعرض له باستخدام الوسائل المرئية، الأفلام، الأشرطة، الخرائط، المخططات، يستمتع بالنشاطات التي تتطلب تصميمات وفنوناً مرئية.

سادساً: التعلم الحركي Kinesthetic Learning style

هو طريقة التعلم التي تقوم على توظيف الحركة بشكل رئيس، وتجعل الفرد يفضل التعلم عن طريق استخدام المهارات اليدوية. وقد تم تحديده في هذه الدراسة من خلال مقياس تحديد الأساليب التعلمية. والتعلم الحركي هو تعلم الحركات بصورة عامة وتشتمل على حركات الإنسان كافة بما فيها حركات العمل، ويمكن أن فهم مصطلح التعلم أنه نشاط خاص لتملك وتكامل المعرفة (عملية التعلم) وبسبب كون المعلومات أساس التعلم وتؤدي إلى تعلم المهارات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والمعرفة. إذ أن التعلم الحركي يعني اكتساب وتحسين المهارات الحركية وأنها تكمن في مجمل التطور للشخصية الإنسانية وتتكامل بربطها باكتساب المعلومات وبتطوير التوافق واللياقة البدنية واكتساب صفات التصرف. ويعتمد تطور المجتمع وحيويته ونشاطه على النظام التعليمي الذي يتاح للجميع، ويعد التعلم الحركي إحدى هذه المجالات والذي بدأ يتطور بشكلٍ ملحوظ، فقد أولت الدول المتقدمة والمؤسسات التربوية أهميةً خاصةً لهذا الجانب وبالأخص في المراحل الأولية من عمر الأفراد سواء في رياض الأطفال أو المدارس وصولاً لأعمار الشباب، وذلك يستدعي دراسة التعلم الحركي بما يتناسب مع حركة الإنسان وكيفية حدوث الحركة، وأفراد التعلم الحركي يركزون على الحركة والعمل واللّمس، ويتعلمون بشكل جيد من خلال الطرق العملية، ويستكشفون العالم المادي حولهم بنشاط. وقد يجدون صعوبة في الجلوس لفترات طويلة، وقد يكونون مشتّتين لحاجتهم إلى النّشاط والاستكشاف. والمتعلم الحركي يتفوق في اللمس والشّعور بكل شيء، ويحب أن يتحرك عند التّعلّم أو القراءة، ويكتب الشيء مراراً وتكراراً، ويحب اللعب في ضوء ما سبق يتبين أن هناك أنماطاً مختلفة للتعلم عند الطلبة(علي، 2005).

ويمكن أن يفيد التعلم الحركي الطالب الموهوب من خلال التعلم بشكل أفضل عندما يستخدم يديه في الانشطة، ويستفيد من خلال القيام بالتجارب في المختبر لمساعدته على اكتساب المعلومات، ويتعلم بشكل أفضل عندما يكون نشاطاً جسمياً في البيئة التعليمية، ويستفيد من التعلم من خلال ممارسة لعب الدور.

مفهوم السلوك القيادي:

إن القيادة هي عملية إلهام الأفراد ليقدموا أفضل ما لديهم لتحقيق النتائج المرجوة. وتتعلق بتوجيه الأفراد للتحرك في الاتجاه السليم، والحصول على التزامهم، وتحفيزهم

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

علىتحقيق أهدافهم. ووفقاً لما قاله وارين بنيس وبيرت نانوس فإن المديرين يفعلون الأشياء بطريقة صحيحة ولكن القادة يفعلون الأشياء الصحيحة. يعتمد القادة الموهوبون على شخصياتهم وقدراتهم على الإلهام والتحفيز وعلى الهالة المحيطة بهم. وهم عادة قادة خياليون يميلون لتحقيق الإنجازات، ويمكنهم تحمل المخاطر المحسوبة، ولديهم قدرات عالية في فنون الاتصال. أما القادة غير الموهوبين فيعتمدون بصورة أساسية على معارفهم (السلطة تذهب إلى من يعرف)، وعلى ثقتهم الكاملة بأنفسهم وهدوئهم، واتجاههم التحليلي في التعامل مع المشكلات (Mart, Semrud, 2004).

ويعد الدور القيادي من الأدوار الأساسية للقائد، ويجب أن يعطي هذا الدور الأهمية القصوى من قبل مديري المؤسسات، لما له من أهمية في زيادة فعالية دوره في التأثير على الجماعة وعلى الرفاق والزملاء ولما يتطلبه من مهارات وكفايات قيادية وفنية، فلا بد أن تتوافر لديه مدير مهارات قيادية لتجعله قادراً على التأثير في سلوك التابعين، وقادراً على التجديد والابتكار والنظرة للمستقبل، وقادراً على التفاعل مع الآخرين والتعاون معهم، وقادراً على مواجهة المواقف الطارئة والصعبة بحكمة وفعالية، وعلى الطالب القائد أن يكون قادراً على التعامل مع المتغيرات الداخلية، ولديه القدرة على التخطيط والتنبؤ ووضع الحلول والاستراتيجيات ويمكن تصنيف المهارات القيادية اللازمة لطالب الموهوب في ثلاث مجموعات(Jacobs, Kritsonis, 2006).

المهارات التصورية أو الفكرية، وتعني القدرة المكتسبة لدى القائد على التصور الذهني والعقلي للأمور المحيطة به في المدرسة، وللمتغيرات الداخلية والخارجية، والعلاقات القائمة بينهما وأثرها على العمل المؤسسي بشكل عام، لهذا نجد الطالب الموهوب الذي تتوفر

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

لديه مهارة القيادة فعالاً في ابتكار الأفكار الجديدة، والإحساس بالمشكلات قبل حدوثها، حيث يضع الحلول والاستراتيجيات والأولويات والخطط العلاجية المسبقة قبل وقوع المشكلة.

أ. المهارات الإنسانية: وتشير إلى مجموعة القدرات المكتسبة لدى الطالب الموهوب كقائد فعال وقدرته على التفاعل المؤثر مع زملائه والمجتمع المحلي من جهة، ومع رؤسائه ومعلميه من جهة أخرى، كذلك تدل على قدرته على تنسيق الجهود وقيادتها نحو تحقيق الأهداف للجماعة والتعاون وتبادل الأفكار والخبرات بين أفراد المؤسسة الواحدة.

ب. المهارات الفنية: وتشير إلى معرفة القائد المتعمقة في الأشياء وعلوم المعرفة والتخصص العلمي ويكتسبها الطالب الموهوب القائد عن طريق الخبرة والدراسة والتدريب(حنورة، 2003).

تعتمد خصائص السلوك القيادي للطالب الموهوب على سماته الشخصية، وعلى خصائص وطبيعة الموقف الذي يمارس فيه نشاطه القيادي ويمكن تفسير السلوك القيادي في ثلاثة جوانب رئيسة، وكان التفسير الأول من وجهة النظر الكلاسيكية، أو وجهة نظر الخصائص والسمات، ويهتم هذا الاتجاه النظري التقليدي بالبحث عن الخصائص والسمات الشخصية التي تتوافر في القائد بدرجة أكثر مما تتوافر فيه عند الأفراد العاديين. ويعتقد أصحاب هذا الاتجاه بأن القادة عبارة عن أفراد موهوبين لديهم سمات أو خصال معينة تجعل منهم قياديين فعالين(آمي، بسلاند. Bisland, Amy 2004).

التفسير الثاني للسلوك القيادي من وجهة نظر العلماء السلوكيين، ويهتم أصحاب هذا الاتجاه بدراسة السلوك الذي يمارسه القرد القائد في قيادته للجماعات بدلاً من اعتبارات مجموعة من الخصائص أو السمات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التفسير الثالث هو التفسير على أساس قدرة القائد على تطوير احتمالات أو بدائل حل للموقف المعين. كذلك يشير السلوك القيادي إلى عملية التفاعل بين القائد والجماعة بحيث يكون لكل مشترك في هذا التفاعل دورٌ مميزٌ، فالقائد يمارس التوجيه والتخطيط والتنسيق والمراقبة والمتابعة والتقويم، كمثيرات يطرحها التابعون من أفراد الجماعة، وذلك لقناعة أفراد الجماعة في المؤسسة بأن من حق من يشغل دور القائد فيها أن يمارس مثل هذا التأثير. لذلك ترى الباحثة أن قدرة الطالب الموهوب على القيادة مستمدة من عدة مصادر، فهناك سلطة مصدرها قوة التأثير الناتجة عن المركز في الصف وهي تعتمد على كمية السلطة التي يمتلكها في توجيه زملائه، والجزاءات التي يستخدمها ليجبر هم على الامتثال والإذعان لأوامره وتعليماته.

كذلك يمكن أن يستمد الطالب الموهوب سلطته القيادية من قدرته على التأثير في الآخرين والتأثر بهم والتي تعتمد على درجة تدريبية ودرجة المعرفة لديه، وهذه تشكل مصدراً آخر للقدرة القيادية لديه، حيث نجد التابعين يتأثرون بما يقوله ذو الخبرة والمهارة والمعرفة، فإذا اعتقد التابعون أن الطالب الموهوب ذو خبرة وإطلاع ومعرفة فإنهم يميلون إلى تقبل توجيهاته لكونهم يشعرون بأن توجيهاته ستؤدي إلى تحقيق الأهداف المرغوبة، كما يظهر الطالب الموهوب قدرة عالية على اتخاذ القرار، ويأخذ دور القائد في أي عمل جماعي، يلجأ إلى الآخرين عند طلب الأفكار والمقترحات(باناجيه، 2007).

مميزات الشخصية القيادية عند الطالب الموهوب:

تعتبر القيادة فن تحفيز الآخرين على أن يفعلوا ما يجب أن يفعلوا لخير وصالح الجماعة ذات العلاقة، فليس بالضرورة أن يتمتع الشخص ذو الشخصية المحبوبة بشخصية قيادية والتي تمكنه بشكل أو بآخر من ممارسة السلوكات القيادية، فالشخصية القيادية للطالب

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الموهوب تتمتع بالذكاء والمرونة والنشاط والمثابرة والقدرة على الإثارة والإقناع والصبر والتفهم والفهم، وتتميز بالقدرة على الإتقان في العمل والتجرد وعدم التحيز، كما تتمتع الشخصية القيادية باستخدامها الطرق الديناميكية والتي يتعامل ويتفاعل بها الفرد للقدرة على تحديد المشكلات التي تتطلب اهتماماً عاجلاً، وتحليلها ومعالجتها، حفاظاً على تماسك الجماعة وروحها، وإلى جانب ذلك تتميز الشخصية القيادية للطالب الموهوب بالصبر والمثابرة والقدرة على مجابهة المشكلات التي يصعب حلها، معتمداً في ذلك على مساندة المجموعة الطلابية التي ينتمي إليها مستخدماً معرفته وفهمه لخصائص هذه المجموعة استخداماً وظيفياً واعياً. كما تتمتع الشخصية القيادية للطالب الموهوب بقدرته على الثقة بنفسه من غرس هذه الثقة بالآخرين الذين يحاول قيادتهم من خلال اتصافه بروح المبادأة والمبادرة والقدرة على الإبداع والخلق أي أن يكون مصدراً لكل الأفكار الجديدة(Kanes, Frances, 1999).

ومن أهم هذه النظريات التي تفسر السلوك القيادي:

أولاً: نظرية الإلهام (الرجل الملهم العظيم) أو الوراثة Great Man Theory

تعتبر نظرية الإلهام من النظريات الأولى في القيادة، وأبرز دعاتها فرانسيس جالتون Francis Galton وتفرض هذه النظرية أن التغيرات في الحياة الجماعية والاجتماعية تتحقق عن طريق أشخاص ملهمين وذوي مواهب وقدرات غير عادية وتجعل هذه العبقرية منهم قادة بغض النظر عن المواقف الاجتماعية والمهام التي يواجهونها.

فالقائد شخص موهوب، ذو قدرات فردية خاصة منحها له الخالق، تجعله متميزاً عن باقي أعضاء الجماعة، لذلك إذا لم تكن هذه القدرات متوافرة في الفرد أصلاً، فلا يمكن اكتسابها. ويستطيع هذا القائد الملهم أن يحدث ما يشبه المعجزات من التغيرات في الجماعة في ظروف معينة، يعجز عن إحداثها في ظروف أخرى، وتتوقف قدرة القائد على التغيير

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ودرجة التغيير الذي يستطيع إحداثها على بناء أو تنظيم الجماعة ككل، وعلى موقعه في هـذا البناء وعلى طبيعة التغير المنوي إحداثه(Saling, 2005).

ثانياً: نظرية السمات Trait Theory

عرفت هذه النظرية في (1920 – 1940) وتفترض هذه النظرية أن القادة يتـصفون بسمات وخصائص معينة وصفات شخصية تسمح لهم بأن يكونوا قادة فهي تفترض أن القيادة سمة موحدة يتميز بها القائد أينما وجد، بغض النظر عن نوع القائد أو المواقف أو الثقافة، إلا أن هذه النظرية لم تصمد طويلاً أمام الواقع، ذلك أن أنواعاً مختلفة من القيادة تنشأ في الثقافات المختلفة فالسمات والخصائص والقدرات التي تميز القائد تختلف عن جماعة لأخرى حـسب وظيفتها أو تغير هذه الوظيفة نتيجة الظروف الاجتماعية للجماعة(Sims, 2002).

ثالثاً: النظرية الموقفية Situational Theory

ظهرت هذه النظرية عام 1941 وتقترح هذه النظرية أن القيادة تعتمد على الموقـف، وأن العوامل المؤثرة في الموقف وطبيعة الموقف هي التي تحدد نوعية القائد.

وتخلص هذه النظرية إلى أن هناك ثلاث مجموعات من العوامل التي تهم القائد فـي اختياره للنمط القيادي الملائم للموقف:

1. سمات القائد الشخصية وقدراته الكامنة.
2. سمات الأتباع والمرؤوسين واستعداداتهم وقدراتهم علـى الفهـم والتعـاون وتحمـل المسؤولية، ودرجة انتمائهم للمجموعة.
3. سمات الموقف وأهميتها: مثل نمط التنظيم وفلسفته ومدى فاعلية المجموعة العاملـة المرتبطة بالموقف وطبيعة المشكلة أو الظروف التي أوجدت الموقف، وتـشير هـذه النظرية إلى أن أي عضو من أعضاء الجماعة قد يصبح قائدها في موقف يـستطيع

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

القيام بوظائف القائد المناسبة لهذا الموقف وتقول النظرية أيضاً أن القائد لا يمكـــن أن يظهر إلا إذا تهيأت الظروف في المواقف الاجتماعية لاســـتخدام إمكاناتـــه القياديـــة .(Hall, 2007)

رابعاً: النظريات التفاعليـــة والـــتعلم الاجتمـــاعي Interaction & Social Learning Theories

في السبعينات من القرن العشرين شرحت هذه النظرية العلاقة بني القائـــد والأتبـــاع كنتيجة تفاعل القائد مع أتباعه ومع البيئة فالنظرية تقوم على أساس التكامل والتفاعل بين كل المتغيرات الرئيسة في القيادة وهي:

1. القائد وشخصيته وتفاعله مع الجماعة.
2. الأتباع واتجاهاتهم وحاجاتهم ومشكلاتهم.
3. الجماعة نفسها من حيث العلاقات فيما بينهما وأهدافها.
4. المواقف كما تحددها العوامل المادية وطبيعة العمل وظروفه.

فالقائد الناجح حسب النظرية هو القادر على التفاعل مع المجموعة وإحداث التكامـــل في سلوك أعضائها(عبد الحميد،1998).

خامساً: نظرية القيادة التحويلية Transformational Leadership Theory

يعرف باس Bass القيادة التحويلية بأنها تقوم على تغيير سلوك الإتباع من خلال ثلاثة طرق يستطيع القادة تحويل أو تغير الإتباع.

1. زيادة إدراكهم لقيمة وأهمية المهمة.
2. جذب انتباههم وتركيزهم حول الأهداف الجماعية، وليس الاهتمامات الفردية.
3. تنشيط احتياجاتهم العليا.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فللقائد في هذه النظرية أربع مهام رئيسة.

1. تحديد الرؤية (صورة المستقبل المنشود)
2. إيصال الرؤية للأتباع.
3. تطبيق الرؤية.
4. رفع التزام الإتباع تجاه الرؤية.

سادساً: نظرية القيادة الانتقالية Transactional Leadership Theory

يعتمد القائد في هذه النظرية على إعطاء تعليمات واضحة، حول ما هو المطلوب إنجازه وما هي الحوافز التي ينالها الأتباع عند تنفيذ المطلوب، ولا يذكر العقاب دائماً، لكنه متضمن ضمن نظام القيادة.

وعندما يوزع القائد في القيادة الانتقالية المهام للأتباع، فإنهم يحملون مسؤولية عملهم، سواء أكانوا يملكون القدرات والمصادر المناسبة لهذا العمل أم لا، وعند حصول أي خطأ فهم المسؤولون عن هذا الخطأ بشكل شخصي ويعاقبون على فشلهم، كما أنهم يثابون عند نجاحهم.

سابعاً: نظرية القيادة المشاركة Participative Leadership

القائد في القيادة المشاركة يشارك الآخرين بالقرارات والعملية ككل. وربما يتضمن ذلك الإتباع والخبراء، إن المدير في هذه القيادة يرفض السيطرة على الآخرين.

ثامناً: نظرية المسار نحو الهدف Path – Goal Theory

ظهرت هذه النظرية عام 1971 وتقوم على أن القائد يعزز ويحفز إتباعه بتوجيههم نحو المسارات والأهداف التي يراها أو السلوكات التي يمكن أن يحصلوا عليها، فالقائد يوضح الأهداف والمسارات ويقدم الحوافز الداخلية والخارجية (Sims, 2002).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تاسعاً: نظرية الطوارئ Contingency Theory

طورت هذه النظرية من قبل فيلدر Fiedler تجمع هذه النظرية بين نظرية الـصفات القيادية والنظرية الموقفية، وجوهر هذه النظرية أن أي نمط من أنماط القيادة يكون فعالاً ولكن يتوقف على الموقف، فالقائد يجب أن يكون لديه القدرة على التكيف مع الظروف المحيطة به.

ويرى فيلدر أن قدرة القائد على ممارسة التأثير تتوقف على:

1. ظروف المرؤوسين.
2. نوعية القائد وشخصيته (نمط القيادة وأسلوب عمله).
3. أسلوب اقترابه وتفاعله مع المجموعة.

وبالتالي فإن العناصر المؤثرة على فعالية القيادة هي:

1. قوة منصب القائد.
2. هيكل العمل أو المهمة
3. علاقة القائد بالمرؤوسين.

عاشراً: نظرية القيادة الخادمة The Servant Leadership Theory

ظهرت هذه النظرية من قبل كرين ليف Greenleaf كشعور طبيعي أن الإنسان يحب أن يخدم، ثم ينتج من ذلك الوصول إلى القيادة، وأن الشخص عندما يكبر وهو يقدم خدماتـه للآخرين، يصبح أكثر حكمة وحرية وصحة، وهي من النظريات الحديثة في القيادة. فالقيـادة تصبح استجابة للقانون الطبيعي الذي يولد التعاون بين الجماعة(Sims, 2002).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الحادي عشر: نظرية ستيرنبرغ في القيادة Wisdom, Intelligence, and WICS Creativity Synthesized

وتتكون هذه النظرية من ثلاثة مكونات:

1. الإبداع.
2. الذكاء.
3. الحكمة.

وتتشابه هذه النظرية مع النظرية التحويلية في مجال الإبداع ومع النظرية الانتقالية في مجال الذكاء العملي، وتتضمن مبادئ قيادة الذكاء العاطفي لجولمان في مجالي الذكاء العملي والحكمة، وتتضمن الرؤية القيادية وصفات القيادة في مجال الإبداع(Sternberg,2001).

التكيف الاجتماعي لدى الموهوبين:

يمثل الطلبة الموهوبون ثروة وطنية في غاية الأهمية، ومن واجب المجتمع عدم تبديدها بالإهمال وانعدام الرعاية، بل أن المجتمع مطالب باستثمار مواهب أبنائه حتى تسهم في تنميته وضمان أمنه واستقراره ومستقبله. وقد أثبتت الدراسات أن حاجة هؤلاء الطلبة للرعاية والاهتمام لا تقل عن حاجة الطلبة الذين يواجهون صعوبات في التعلم. وأن الإخفاق في مساعدتهم لبلوغ أقصى طاقاتهم ربما تعتبر مأساة لهم وللمجتمع على حد سواء.

إن الطلبة الموهوبين ينتمون إلى مجتمع ذوي الاحتياجات الخاصة، ومن حقهم أن يحصلوا على فرص متكافئة تنسجم مع قدراتهم واستعداداتهم، وبذلك فهم يشكلون تحدياً خاصاً لمعلميهم ولذويهم، وكذلك يمثلون مصادر عطاء وإسهام متميز تحتاج إليه جميع المجتمعات.

ومن هنا تأتي أهمية وضرورة تلبية الحاجات النفسية والاجتماعية للموهوبين من خلال تضمين البرامج التعليمية والتربوية وبرامج إرشادية تساعد على تلبية هذه الحاجات،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وبالتالي الوقاية من الوقوع بالمشكلات بمختلف أنواعها وكذلك التدخل الإرشادي والعلاجي في حالة وقوع مثل هذه المشكلات سواء بالطرق المباشرة أو غير المباشرة مثل برنامج حل المشكلات الإبداعي لتيرفنجرز Terrfingers وبرامج ديبونو (Debono) لتعليم التفكير والتي تساعد على تحسين مفهوم الذات والتكيف الاجتماعي مع الآخرين جنباً إلى جنب مع تلبية الحاجات التعليمية ليكون الموهوب عضواً فعالاً في المجتمع راضياً عن نفسه متعايشاً مع هذا العالم الذي هو له، ومهما اختلف الأطفال الموهوبون عن غيرهم فإنهم يشاطرون الآخرين كثيراً من الصفات العادية(جروان، 1999).

خلص الأدب النظري إلى توضيح معنى الموهبة والطلبة الموهوبين وأساليب التعلم والسلوك القيادي لدى الطلبة والتكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين، كما أشار الأدب النظري إلى أهمية التعرف على الطلبة الموهوبين وأهمية تطوير قدراتهم من خلال استخدام أساليب التعلم المناسبة التي يمكن من خلالها مساعدتهم على إظهار السمات القيادية في المجالات المختلفة. كما خلص الأدب النظري إلى تحديد أساليب تعليم تتناسب وقدرات الموهوبين والذي بدوره يتيح لهم تنمية هذه القدرات إلى أقصى حد ممكن، والتعرف على القدرات القيادية من خلال الاطلاع على السمات والخصائص المعينة لشخصية الموهوب والتي تسمح لهم بأن يكونوا قادة، والعمل على إيجاد الحلول والتي تساعد على تحسين التكيف الاجتماعي مع الآخرين جنباً إلى جنب مع تلبية الحاجات التعليمية لدى الموهوب ليكون عضواً فعالاً في المجتمع راضياً عن نفسه متعايشاً مع هذا العالم الذي يعيشه.

كما خلص الأدب النظري إلى أن وجود التكيف الاجتماعي يتطلب وجود مجموعة من المهارات القيادية لدى الطالب الموهوب وإن هناك رابطا قوياً وايجابياً بين القيادة والتكيف الاجتماعي ويسهم وجود المهارات القيادية إلى إيجاد أطفال قادرين على التفاعل مع الآخرين

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويتصفون بالتفاعل الناضج مع الآخرين وبعلاقات اجتماعية أفضل وبصفات شخصية اجتماعية، وقدرات اجتماعية كبيرة، وأنهم أقل ميلا إلى الجنوح ومستوى أقل من القلق، ويأخذون بعين الاعتبار حاجات الآخرين ولديهم قدرة على حل المشكلات الاجتماعية.

ثانياً: الدراسات السابقة ذات الصلة

سيتم استعراض الدراسات السابقة ذات العلاقة بمتغيرات الدراسة:

أساليب التعلم لدى الطلبة الموهوبين، السلوك القيادي لدى الطلبة الموهوبين والتكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين.

أولاً: دراسات تتعلق بأساليب التعلم لدى الطلبة الموهوبين

أجريت بعض الدراسات العربية والأجنبية المتعلقة بأساليب التعلم لدى الطلبة الموهوبين منها:

دراسة هاريس (Harris, 1995) والتي هدفت إلى الكشف عن فاعلية بعض الأنماط التعليمية التي تعتمد على بيئة تعليمية مرنة، وتحدي العقل، وتوسع المدارك، وتعزز العلاقات الاجتماعية لدى الطلبة الموهوبين. أجريت الدراسة في ولاية كاليفورنيا. تكونت عينة الدراسة من(229) طالباً وطالبة مبدعة من طلبة الصف الثامن. وقد تم تطبيق هذه الأنماط بواقع(3) أيام في الأسبوع، ولمدة (6) ساعات يومياً ولمدة أربعة أشهر من قبل معلمين متدربين. أظهرت نتائج الدراسة أن قدرات الطلاب الإبداعية قد ارتفعت بشكل ملحوظ، بالإضافة إلى زيادة قدرة الطلاب الموهوبين على السيطرة على بيئتهم وإحداث التغير المطلوب وإزالة النظرة السلبية لديهم حول البيئة المحيطة.

دراسة الحربي(2000) بعنوان "الفروق في أساليب التعلم والتفكير المرتبطة بنشاط النصفين الكرويين للمخ لدى الموهوبين وغير الموهوبين من طلاب المرحلة الابتدائية بمدينة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرياض"، حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة الفروق بين الموهوبين وغير الموهوبين من طلاب المرحلة الابتدائية في أساليب التعلم والتفكير. تكونت عينة الدراسة من (60) طالباً من الموهوبين السعوديين في الصفين الخامس والسادس الابتدائي. استخدمت الدراسة استمارات ترشيح التلاميذ و اختبار "تور انس" للتفكير ألابتكاري (الشكلي) الصورة السعودية، واختبار القدرات العقلية. أظهرت النتائج وجود فروق بين الموهوبين وغير الموهوبين في النمط الأيسر، وذلك لصلاح غير الموهوبين، وعدم وجود فروق في النمط الأيمن.

أجرى حريري(2000) دراسة بعنوان "إدارة الفصل بأسلوب التعلم التعاوني وأثره في تحصيل الطلاب "، تهدف هذه الدراسة لمعرفة أثر استخدام التعلم التعاوني لإدارة الفصل في تحصيل الطلاب الدراسي. وللإجابة عن السؤال الرئيس لهذه الدراسة صاغ الباحث عدة أسئلة، وذلك لمعرفة: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة تعزى إلى المستوى التحصيلي للطلاب وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي والمنهج شبه التجريبي باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار (ت) وذلك لتحليل نتائج الدراسة التي حددت في مدرسة النصر الأهلية بمحافظة جدة التعليمية ولمجموعة من الطلاب بلغت أربعين طالباً للمجموعتين التجريبية والضابطة. من أهم نتائج الدراسة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في المستوى الدراسي للطلاب على مجموعة من المواد. كما أكدت نتائج الدراسة أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية تعني تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة من خلال استخدام معلمي المواد أسلوب التعلم التعاوني في طريقة إدارة الفصل.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أجرى ستيوارت (Stewart, 2001) دراسة تحليلية بعنوان "التعليم التعاوني المُطور للطلاب الموهوبين"، هدفت الدراسة إلى الكشف عن الدور الإيجابي للتعليم التعاوني في تطوير الطالب الموهوب أجريت الدراسة في نيوزيلاندا. بينت الدراسة ضرورة وجود تعديلات جذرية في برامج التعليم التعاوني الخاصة بتعليم الطالب الموهوب وذلك لأهمية الدور الذي يقوم به التعليم التعاوني في تطوير الموهوبين. أظهرت النتائج أن وجود برامج تعليمية تعاونية تسهم في تجانس وانسجام الطالب الموهوب مع الآخرين، زيادة في الخبرة الناتجة عن التقارير المستقلة والتجارب العلمية والسفرات الميدانية التي يقوم بها الطالب الموهوب، احترام الذات، إيجاد صداقات جديدة والقدرة على العمل مع الآخرين، كما أضافت النتائج أن البرامج التعليمية تُسكن حاجات متنوعة عند الطالب الموهوب، والقضاء على الوقت وتعليمهم خبرات جديدة.

وأجرت البوسعيدي(2002) دراسة هدفت للتعرف على أساليب التعلم المفضلة لدى عينة من طلبة الصف الثالث الثانوي بمحافظة مسقط، وعلاقتها بكل من جنس الطالب وتخصصه الدراسي ومستواه ألتحصيلي. تكونت عينة الدراسة من (866) طالباً وطالبةً من طلبة الصف الثالث الثانوي تم اختيارهم من المدارس الحكومية التابعة لمحافظة مسقط للعام 99/98، والتي وجد بها صفوف للثالث الثانوي. وقد تم اختيار صف علمي وصف أدبي بطريقة عشوائية من كل مدرسة. وبينت النتائج: أن الأسلوب المفضل للتعليم عند الصف الثاني الثانوي هو الأسلوب التنافسي يليه في ذلك الأسلوب التعاوني، وأخيراً الأسلوب الفردي وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α = 0.05) بين الذكور والإناث في تفضيلهم للأساليب الثلاثة(التعاوني، والتنافسي، والفردي) لصالح الإناث.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α = 0.05) تعزى إلى اختلاف التخصص الدراسي في تفضيل أفراد عينة الدراسة للأسلوب الفردي لصالح طلبة التخصص الأدبي.
- (المرتفع، والمتوسط، والمنخفض) في تفضيل أفراد العينة للأسلوب التنافسي لصالح الطلبة ذوي المستوى ألتحصيلي المرتفع.
- عدم وجود أثر للتفاعل بين كل من الجنس والتخصص الدراسي والمستوى ألتحصيلي في تفضيل أفراد عينة الدراسة للأساليب الثلاثة.

دراسة عبد الكريم (2002) هدفت إلى إلقاء الضوء على فكرة تحقيق التميز لجميع الطلاب في إطار التعلم التعاوني بين الطلاب المتفوقين دراسياً وزملائهم الأقل في المستوى الدراسي، وذلك لخدمة أغراض العملية والنهوض بأحوالها في الأساس. والتعرف على توجهات طلاب ومعلمي المرحلة الثانوية بخصوص تفعيل دور الطلاب المتميزين في العملية التعليمية من أجل النهوض بالمستوى العام للجميع. تكونت عينة الدراسة من خمس مدارس تم اختيارهم بحيث تمثل مدرستان التعليم المصري ودوره في رعاية الموهوبين والمتفوقين دراسياً أو فنياً أو رياضياً أما المدارس الثلاث الأخرى فقد تم اختيارهم من مدارس الجاليات الأجنبية بالقاهرة للتعرف على التسهيلات والاهتمام الخاص بالطلاب الموهوبين والمتفوقين. وبلغ حجم العينة من الطلاب (120) طالباً وطالبة بالمرحلة الثانوية، وتم اختيار (90) معلماً ومعلمة من نفس المدرسة لاستطلاع آرائهم حول إمكانية تفعيل آلية التعلم التعاوني كمدخل لتحقيق التميز لجميع الطلاب المتفوقين والعاديين. أظهرت النتائج بأن طلاب المرحلة الثانوية على استعداد لتقديم المساعدة والدعم لزملائهم في الصف الدراسي إذا كان في إمكانهم ذلك.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

دراسة(زيتون ,2003) هدفت إلى التعرف على أساليب التعلم المفضلة لـــدى طلبـــة الثانوية العامة في عجلون في الأردن وتقصي العلاقة بين أساليب التعلم المفضلة، والمـــسار التعليمي، وتحدثت الباحثة عن التعلم التعاوني، والتعلم التنافسي، والتعلم الفـــردي، أظهـــرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأداء أفراد عينة الدراسة، على مقياس أسلوب التعلم المفضل لصالح التعلم التنافسي مقارنة بأسلوب التعلم الفردي، والتعاوني لصالح أسلوب التعلم التعاوني، وعدم وجود فروق في تفضيل أداء الطلبة علـــى أســـلوب الـــتعلم التنافـــسي والفردي تعزى للجنس، وغيرها من النتائج.

أجرى أينار و كينيث (Einar & Kenneth, 2003) دراسة بعنوان "التعلم البصري عند الأطفال المصابين بضعف وعسر في القراءة"، أجريت الدراسة فـــي النـــرويج. هـــدفت الدراسة إلى الكشف عن أهمية استخدام نمط التعلم البصري للتغلـــب علـــى ضـــعف الإدراك البصري عند مجموعة من الطلاب الذين يعانون من عسر في القراءة، تكونت عينة الدراســـة من (950) طالباً من طلاب المدارس المختلفة في النرويج، قام الباحث بعمل اختبار تكـــون من (40) كلمة من الكلمات المتعارف عليها في اللغة النرويجية بينـــت الدراســـة أن معظـــم الطلاب يمكن أن يستخدموا أساليب تعلم كافية ليكونوا قادرين على أن يقوموا بنشاطات تعليمية على ما يرام في المدرسة، كما بينت الدراسة أن بعض الطلاب عندهم نقاط القوة والضعف في مختلف المجالات. على سبيل المثال، شخص ما مع أسلوب التعلم البصري يميل إلى فعل جيد عند النظر في الرسوم البيانية والصور أو النص في كتاب. أظهـــرت النتـــائج أن اســـتخدام أساليب التعلم البصري يؤدي بالمتعلم إلى تكوين ذاكرة فوتوغرافيه جيدة لدية في كثير مـــن الحالات. وتكتسب الأدوات البصرية أهميتها من كونها تعطي المتعلم صورة إجمالية واضحة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

لما يراد تعلمه بالرسم والتصوير، وتساعده على الإلمام بأكبر قدر من المعلومات وقدرة على تجميع الأفكار المطروحة لديها.

أجرت فرانسيس (Frances, 2004) دراسة تحليلية بعنوان "دور المعلم في التعليم الفردي عند الطالب الموهوب"، هدفت الدراسة إلى الكشف عن أهمية دور المعلم في التعليم الفردي عند الطالب الموهوب. أجريت الدراسة في ألمانيا. وتم تطبيق الدراسة أظهرت نتائج الدراسة أن كثير من المعلمين لا يشاركون في تطوير التعلم الفردي عند الطلاب الموهوبين حيث كانت هذه العملية موكلة بالمدير وحدة ولم يكن المعلم مشاركاً في الخطط والاستراتيجيات الخاصة بالتعلم الفردي عند الطلاب الموهوبين، كما أظهرت النتائج أن المعلم يمكن أن يكون عنصراً فعالاً ومهماً في دعم التعليم الفردي عند الأطفال الموهوبين لما له من قدرة كبيرة على تقييم الطلاب والقدرة على إصدار أحكام خاصة بهم، بالإضافة إلى الخبرة الكبيرة بمراحل النمو عند الأطفال وقدرة كبيرة على التواصل مع هؤلاء الطلاب. استخدمت الباحثة اختباراً تحصيلياً في المفاهيم المتضمنة في وحدة المغناطيسية والكهربائية للصف الخامس الابتدائي واختبار أساليب التعلم والتفكير لدى الأطفال. واختبار القدرات العقلية (9-11 سنة) لقياس الذكاء، أظهرت نتائج الدراسة أن استخدام الأنشطة الإثرائية والأساليب الحديثة في التدريس كدائرة التعلم تساعد المتعلمين بوجه عام والتلاميذ المتفوقين والعاديين بوجه خاص.

أجرت تايلور (Taylor, 2004) دراسة حول أثر نمط المتعلم في تحصيل الطلبة أجريت الدراسة في ألمانيا. تألفت المجموعة التجريبية من 39 طالباً درسوا باستخدام المحاضرة المدعمة بالوسائل البصرية وتألفت المجموعة الضابطة من 45 طالباً درسوا باستخدام الطريقة التقليدية، أشارت النتائج إلى أن أداء طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المحتوى التعليمي باستخدام المحاضرة المدعمة بالوسائل البصرية على الاختبار البعدي كان أفضل من أداء طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا باستخدام الطريقة التقليدية.

قام سيرز وجونسون (Sears & Johnson, 2004) بدراسة بعنوان "قياس أثر الخيال البصري والحركي في التحصيل والاحتفاظ به مقارنة مع السمع والحركة في مهارة القراءة لطلبة المرحلة الابتدائية في مدارس ولاية كاليفورنيا"، أظهرت نتائج الدراسة وجود فروقٍ ذات دلالة إحصائية لصالح الطلبة الذين درسوا باستخدام استراتيجية الخيال البصري بالنسبة للطلبة الذين درسوا باستخدام الخيال السمعي والحركي كوسيلة لفهم وإتقان مهارة القراءة.

وقام سلون (Sloon, 2004) بدراسة بعنوان "أنماط التعلم لدى معلمي المرحلة الابتدائي قبل الخدمة في الولايات المتحدة"، تكونت عينة الدراسة من 72 معلماً، 66 معلمة، 6 معلمين (من جامعة ساوترنسيثري) واستخدمت أداة مكونة من فقرات لتصنيف المعلمين حسب أنماط تعلمهم وكانت النتائج كما يلي 30,56%: بصريون، و % 6,94 سمعيون، و 12,5 % حركيون، و % 12,59 بصريون وسمعيون، 19,89% بصريون وحركيون % 8,33 سمعيون وحركيين، و % 15,28 بصريون و سمعيون وحركيون.

ثانيا: الدراسات التي تتعلق بالتكيف الاجتماعي:

دراسة أغا (1990) بعنوان "التوافق النفسي والاجتماعي عند الطلاب المتفوقين دراسياً وغير المتفوقين: دراسة تجريبية مقارنة على طلاب المرحلة الثانوية من الجنسين في دولة الإمارات العربية المتحدة"، حيث هدفت الدراسة إلى: توضيح مشكلة التوافق وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مجتمع دولة الإمارات العربية المتحدة. ومعرفة الفروق في التوافق الشخصي والاجتماعي، ما بين الذكور والإناث المتفوقين في

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

دراستهم وغير المتفوقين. تكونت عينة الدراسة من (200) طالبٍ وطالبة من المرحلة الثانوية، ممن حصلوا على (80%) فما دون من مجموع الدرجات في المواد الدراسية ما عدا الأنشطة، في منتصف العام الدراسي (1988 – 1989) وقد تراوحت أعمارهم بين (16 – 22 عاماً) بمتوسط مقداره (18.48). لدى الذكور، ومتوسط مقداره (18.24) لدى الإناث. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتفوقين وغير المتفوقين من الجنسين في التوافق بنوعية الشخصي والاجتماعي، وكذلك التوافق العام لصالح المتفوقينو المتفوقات دراسياً.

دراسة محمد (1991) بعنوان "دراسة مقارنة لأبعاد التوافق النفسي والاجتماعي بين الطلبة والطالبات المتفوقون والطلبة والطالبات المتخلفين دراسياً وعلاقته بالانتماء". حيث هدفت الدراسة إلى تحديد درجة العلاقة بين بعدي التوافق والانتماء وتحديد علاقة التأخر الدراسي(لدى طلبة وطالبات الجامعة) بدرجة توافقهم العام تكونت عينة الدراسة من طلبة وطالبات جامعة عين شمس، كلية الآداب، عددهم (88) طالباً وطالبة. أظهرت نتائج الدراسة وجود ارتباط موجب دال إحصائياً بين درجات التوافق (النفسي، والأسري، والاجتماعي، والدراسي) ودرجات الانتماء (الأسري، والاجتماعي، والفكري، والوطني) لدى كل مجموعات الطلبة والطالبات المتفوقة.

أجرى سويتاك (Swiatek, 2001) دراسة تحليلية هدفت إلى التعرف على الأساليب التي يستخدمها الطلبة المتفوقين بهدف التكيف اجتماعياً. أجريت الدراسة في الاوراجوي، وقد استخدم الباحث في هذه الدراسة استبيان التكيف الاجتماعي (SCQ) بهدف قياس مدى استخدام الطلبة لأساليب مختلفة في التكيف الاجتماعي علاوة على استخدام (7) مقاييس أخرى لتحقيق نفس الغاية. وقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن اختلافات تعزى إلى متغير الجنس كان لها

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أثرها في قيام الإناث بإتباع أسلوب الإنكار والمحافظة على مستويات عالية من النشاط وذلك بهدف حل المشاكل التي تواجههن والتي يسببها التفوق الذي يمتزن به في حين كان الـذكور أكثر ميلاً لاستخدام أسلوب الضحك. كما أشارت نتائج هذه الدارسة إلى أن الأسـاليب التـي استخدمها الطلاب بهدف التكيف كانت متبناة أكثر منها تركيزاً على العواطف أو أساليب.

أجرى بيل و بين (Ball& Bain,2004) دراسة هدفت إلى البحث في مفهوم الذات الاجتماعية، وعلاقات الطلبة المتفوقين مع أقرانهم. أجريت الدراسة في أمريكا وتكونت عينة الدراسة من طلبة الصف الرابع والخامس والسادس، حيث قام الباحث بتقسيمهم إلى مجموعتين تكونت المجموعة الأولى من الطلاب غير الموهوبين، في حين تكونت المجموعة الثانية مـن الطلاب الموهيين. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في أربعة مجالات من أصل خمسة ضمنت في المقياس الذي استخدمه الباحـث. وأظهـرت النتائج ارتفاع معدلات التفاعل الاجتماعي لمجموعة الطلبة المتفوقين مقارنة بمجموعة الطلبة غير المتفوقين يعود سببه إلى الجهد المبذول والقدرة لدى هؤلاء الطلبة. وأظهرت النتائج أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال العلاقة مع الزملاء في كلا المجموعتين.

أجرى كورسو(Corso, 2007) دراسة بعنوان "ممارسات لتحسين التكيف العاطفي والاجتماعي عند الطفل الموهوب والحيلولة دون حدوث سلوكات تعيق تطوير هذا الـسلوك"، تكونت عينة الدراسة من (50)طالبا موهوبا أجريت في الدراسة في كندا. هدفت الدراسة إلى الكشف عن سلوكات صعبة قد تواجه الطفل الموهوب والتي يمكن أن تعيق ارتبـاط الطفـل بالبيئة الاجتماعية المحيطة به وتحول دون تعليمة مهارات جديدة، وللحيلولـة دون حـدوث سلوكات تعيق تطوير هذه السلوكات تم تصميم إطار للتطوير العاطفي والاجتماعي وخاص بمعالجة الصعوبات التي تواجه الطفل الموهوب، تمثل هذا الإطار بهـرم تعليمـي تـضمن

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ممارسات فعالة صممت لتطوير السلوك العاطفي والاجتماعي عند الطلبة الموهوبين وتوفير الدعم الملائم لهذه السلوكات. أظهرت النتائج ضرورة توفير بيئات مساعدة ومساهمة في تطوير الطفل الموهوب، وإيجاد استراتيجيات تعليمية لجعل الطفل الموهوب أكثر تكيفاً مع البيئة المحيطة به، وإيجاد تدخلات مركزة تتمثل بتقديم نصائح فعلية وعملية تقلل من المشكلات التي تواجه الطفل الموهوب.

دراسة المهايرة (2007) والتي هدفت إلى الكشف عن أثر برنامج إرشادي جمعي في تنمية مفهوم الذات الاجتماعية لدى الطلاب الموهوبين و المتفوقين في المراكز الريادية في إقليم الجنوب في الأردن. وعينة الدراسة من (40) طالباً وهم الطلاب الذين سجلوا أقل الدرجات في مستوى مفهوم الذات الاجتماعية على المقياس المطور لأغراض الدراسة في مجتمع الدراسة. قام الباحث بتطوير برنامج الإرشاد الجمعي لتنمية مفهوم الذات الاجتماعية لدى الطلبة المتفوقين. وأظهرت نتائج الدراسة وجود أثر للبرنامج في تطوير مفهوم الذات الاجتماعية لدى الطلبة الموهوبين والمتفوقين.عادات مختلفة، فالطالب الذي يتمتع بدرجة عالية من التوافق في أبعاده المختلفة يتمتع أيضاً بدرجة عالية من الانتماء.عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلبة والطالبات المتفوقين والطلبة والطالبات المتخلفين في درجة التوافق وأبعاده المختلفة.

ثالثا: الدراسات التي تتعلق بموضوع السلوك القيادي:

أجرى كينز (Kanes,1999) دراسة بعنوان "القيادة النامية عند الموهوب"، أجريت الدراسة في الولايات المتحدة، هدفت الدراسة إلى الكشف عن أن القيادة النامية عند الموهوب تبدأ من البيت حيث يعطي البيت الطفل الموهوب فرصة احترام الذات واكتساب مهارات تميز الطفل الموهوب عن غيرة من الطلاب أظهرت النتائج أن هناك خصائص يجب أن تتوافر في

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الطفل الموهوب القائد، الاحترام المتبادل، الموضوعية والتعاطف، القدرة على التقييم كما أظهرت النتائج أن وجود فكر القيادة عند الطفل الموهوب وفي عمر مبكر يعمل على تبني مهارات فكرية ليكون قائداً فعلياً.

دراسة الشنار(1994) المشار إليها في دراسة طعمه(2006). والتي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين السلوك القيادي والقدرة على التفكير الإبداعي لدى عينة من طلبة كلية التربية الرياضية في جامعة ألمانيا في مصر. وتكونت عينة الدراسة من (70) طالباً وطالبة، حيت استخدم مقياس السلوك القيادي، واختبار القدرة على التفكير الإبداعي. وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة إيجابية ودالة بين السلوك القيادي والقدرة على التفكير الإبداعي. كما أشارة إلى وجود فروق ذات دلالة تعزى إلى متغير التحصيل في السلوك القيادي.

أجرى كارينز،و بينز(karens,& Beans, 1990) دراسة بعنوان "تطوير القيادة عند الشباب الموهوبين"، أجريت الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية. بينت الدراسة أن القيادة عند الأطفال الموهوبين تبدأ في البيتِ وهي ببيئةِ غنيةِ تَعطي فرصاً من أجل اكتساب الأطفالِ المصالحِ الواسعةِ، احترام ذات، والبصائر والمهارات التي تُميّزهم عن غيرهم من الطلاب. الآباء يمْكن أَن يُزودوا أطفالهم بالدعمِ والتشجيعِ كما يُشاركون في نوع مختلف من النشاطات الاجتماعية. والآباء يجب أَن يُشجعوا أطفالهم لكي يشتركوا في الاختيار، والتخطيط، وإعداد، وتقييم النشاطات العائلية. أظهرت النتائج أن الطلاب الموهوبين يمكن أَن يتعلّموا مهارات القيادة ويكْسبون إلهاماً من الناس من خلال وجود أباء قادرين على القيام بأعمال مبدعة، ووجود المدرسة لتطوير القيادة من الاستراتيجيات التي تقوي وتوسع تجارب تربوية للشاب الموهوب. كما أظهرت النتائج صفات الطالب الموهوب القيادية تتمثل في امتلاك الطلاب

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

القدرة على التجديد والتخطيط من أجل صقل وتنمية الشخصية القيادية لدية ، والعمل على إقامة تجارب قيمة لتحَسن من عمل المجموعة والقدرة على النقد وإعطاء اقتراحات مقبولة.

دراسة سيمس(Sims, 2002) والتي هدفت إلى الكشف عن درجة تطور السلوك القيادي لدى الطلبة الموهوبين في الولايات المتحدة الأمريكية، من خلال وصف وتحليل تطور السلوك القيادي ضمن البرامج تعليم الموهوبين وذلك لجميع المراحل الدراسية (الابتدائية وحتى الثانوية). وقد تكونت عينة الدراسة من(129) مدرسة لتعليم الموهوبين في المراحل الدراسية الثلاث. كما استخدم الباحث أداتين لتحقيق أهداف الدراسة، بالإضافة إلى استخدام المقابلة. وكشفت الدراسة عن أهم الطرق ونماذج التدريبات العملية لتطوير القيادة في الولايات المتحدة لتعليم الموهوبين في المرحلة الابتدائية وحتى الثانوية.

أجرت بسلا ند (Bisland.2004) دراسة بعنوان "تطور مهارات القيادة عند الطلاب الموهوبين"، أجريت الدراسة في أمريكا. بلغت عينة الدراسة (77) طالباً من الطلاب الموهوبين والذين تم تدريبهم على مهارات خاصة بتطوير القيادة. هدفت الدراسة إلى الكشف عن أن هناك كثير من المعلمين لا يتلقون تدريباً صحيحاً في تطوير مهارة القيادة ولذلك أعطي الطلاب فرصة لتطوير مهارة القيادة وتطوير إمكانياتهم. أظهرت النتائج ضرورة توافر مهارات قياديةعند الطالب الموهوب كالقدرة على بناء علاقات جديدة، ومرونة في العمل والتفكير، القدرة على فهم المفاهيم الغامضة، وتعلم فنون جديدة في اللغة، القدرة على وضع خطط خاصة بحل المشكلات. كما أظهرت النتائج أن المدرسة قادرة على تطوير مهارة القيادة عند الطلاب الموهوبين من خلال إعطائهم دروس قصيرة تركز على القيادة بغض النظر عن الصيغة وطريقة التقديم، وقراءة سيرة ذاتية سمعية حول زعماء قدماء وإعطائهم أسباب وتحليلات جعلت هؤلاء الأشخاص زعماء، وضرورة إعطائهم وتعريفهم بالخصائص

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المشتركة التي يتميز بها الأشخاص القياديين كوجود صفة التعاون، الثقة بالنفس، الأمانة، الأنصاف.

دراسة طعمه(2006) والتي هدفت إلى الكشف عن أثر برنامج تدريبي لتنمية مهارات اتخاذ القرار في السلوك القيادي لدى طالبات الصف الثاني الثانوي في مدينة دمشق. وتكونت عينة الدراسة من(232) طالبة يتوزعون في(4) شعب. وقد أعدت الباحثة مقياس السلوك القيادي لقياس أثر البرنامج التدريبي على السلوك القيادي، والذي تم تطبيقه على أربع مجموعات، كما أعدت الباحثة البرنامج التدريبي، ثم قامت بتطبيقه على المجموعتين التجريبيتين. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق في مستوى السلوك القيادي لدى الطالبات المتفوقات تحصيلياً، كما أشارت إلى وجود فروق في مستوى السلوك القيادي يعزى إلى التفوق الدراسي.

أجرى شان (Chan, 2007) دراسة بعنوان "مكونات القيادة لدى الموهوبين واختبارات متعددة بين الطلابِ الموهوبينِ الصينيينِ في هونج كونج هدفت الدراسة إلى الكشف عن السمات الشخصية لدى الطالب الموهوب كما هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين القيادة وعدة اختبارات متعددة تم تطبيقها على (510) طلابِ موهوبين من الطلاب الصينيين في هونج كونج. أظهرت النتائج أن الطلاب الموهوبين ذوي الصفات القيادية أظهروا تفوقاً في نتائج الاختبارات ولاسيما في الاختبارات الشفوية والشخصية واللغوية. كما أن الطالب الموهوب لديه مرونة في القيادة وقدرة على توجيه الهدف والوصول إلى الكفاءة الذاتية أكثر كما أظهرت النتائج أن الشخصية القيادية عند الطالب الموهوب تنعكس على القدرة الذاتية والقدرة على الإدارة بالإضافة إلى قيادة جيدة في استعمال اللغةِ كَانتْ مهمة في القيادةِ. وبأنّ

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التَفْكير الحرجِ قَدْ يَكُونُ مهماً لإحساسِ الثقةِ أَو الكفاءةِ ورؤيةِ الأهدافِ، بينما وجود العلاقـــات مع الآخرين قَدْ تَكُونُ مهمةَ للانفتاح والوصول إلى الخياراتِ المختلفةِ.

أجرى **كارنيس وسوزان (Karnes,Susan,2007)** دراسة بعنوان " الخصائص الشخصيه للطلبة القياديين" هدفت الدراسة إلى بيان أهمية تنمية وتطوير المواهب القيادية عند الطلاب، بينت الدراسة أن تحديات المستقبل تواجه مختلف الطلاب على مختلف مستوياتهم العقلية ولاسيما الطلبة الموهوبين، كما بينت الدراسة أن الطالب الموهوب يتمتع بخصائص قيادية وتشمل تلك الخصائص التالية :

الرغبة في النقد القدرة على حل المشكلات بطريقة إبداعيه،القدرة على رؤية علاقات جديـــدة المرونة في الفكر والعمل والقدرة على تحمل الغموض القدرة على حفز الآخرين،تكونت عينة الدراسة من (515) مدرسة ثانوية في منطقة الميسيسيبي و تم اختيار مجموعة مـــن الطلبـــة العاديين ومجموعة من الطلبة الموهوبين أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة الموهوبين يتمتعون بمزايا قيادية كبيرة ويجب تنميتها من قبل مصادر متعددة كالأهـــل، والمدرســـة والجامعـــات والمنظمات الشبابية من خلال عمل الأنشطة ومن خلال المشاركة مع الآخرين ، والانـــشطه الهادفة إلى توفر تربة خصبة لرعاية قادة المستقبل. والمشاركة الجماعية لتوفر فرصا فريـــدة للشباب في الانتماء، ودعم الآخرين، وتعلم مجموعة متنوعة من أنماط القيادة.

تعليق على الدراسات السابقة:

تحددت أهداف الدراسات السابقة في الكشف عن أساليب الـــتعلم والـــسلوك القيـــادي والتكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين. وتناولت الدراسات السابقة أساليب التعلم المفضلة في التعلم والتفكير لدى طلبة المرحلة الثانوية، بالإضافة إلى الأساليب التي يستخدمها الطلبـــة الموهوبون بهدف التكيف اجتماعياً، والتفاعل الاجتماعي، والعلاقات الاجتماعية لديهم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما كشفت بعض الدراسات عن أثر برنامج إرشادي جمعي في تنمية مفهوم الـــذات الاجتماعية لدى الطلاب الموهوبين والمتفوقين. وكشفت بعض الدراسات الأخرى العلاقة بين السلوك القيادي والقدرة على التفكير الإبداعي، بالإضافة إلى درجة تطور السلوك القيادي لدى الطلبة الموهوبين، وأثر برنامج تدريبي لتنمية مهارات اتخاذ القرار في السلوك القيادي.

وقد جاءت الدراسات السابقة كمرجع نظري تمت الإفادة منها في تحديـــد المتغيـــرات المتعلقة بالدراسة الحالية، كما اعتمدت الباحثة على هذه الدراسات كخلفية مرجعية ومؤشرات أدائية، كما تمت الإفادة من هذه الدراسات في صياغة مشكلة الدراسة وتحديد متغيراتها، حيث يمكن أن تشكل هذه الدراسة إضافة جديدة إلى حقل المعرفة وخصوصاً المكتبة العربية، ويمكن أن تكون هذه الدراسة نواة لدراسات أخرى.

في حين تتناول الدراسة الحالية أساليب التعلم، والسلوك القيادي، والتكيف الاجتماعي لدى طلبة اليوبيل بهدف رفد وتعميق الأدب النظري المتعلق بالموهوبين وأساليب التعلم لديهم، والسمات القيادية، ومهارات التكيف الاجتماعي، وتميزت الدراسة عن غيرها من الدراســـات بأنها ستشكل مرجعاً مهماً وذا فائدة للمعلم لبيان أهمية أساليب التعلم المستخدمة لدى الطـــلاب من حيث القدرة على مساعدة المعلمين على تصميم طرق وأساليب تدريس تكـــون مرتبطـــة بأساليب التعلم المختلفة عند طلابهم الموهوبين والكشف عنها وتنميتها وتعزيزها كما وتعد هذه الدراسة من الدراسات المهمة التي تبحث في موضوع أساليب التعلم والسلوك القيادي والتكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين في الأردن. واشتملت عينات الدراسات السابقة على الطلبة الموهوبين في مدارس مختلفة أما الدراسة الحالية فقد تكونت من الطـــلاب الموهـــوبين فـــي مدرسة اليوبيل والبالغ عددهم (240) طالباً وطالبة، موزعين على طلبـــة الـــصف التاســـع

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأساسي، البالغ (72) طالباً وطالبة وطلبة الصف العاشر الأساسي البالغ عددهم (90) طالباً وطالبة، وطلبة الحادي عشر البالغ عددهم (78) طالباً وطالبة.

واستخدمت الدراسات السابقة المتعلقة بأساليب التعلم المختلفة اختبارات تم من خلالها قياس أساليب التعلم وأثرها على التعلم عند الطلبة الموهوبين كما استخدمت المقاييس كأداة رئيسة في جمع (البيانات) والدراسة الحالية استخدمت أيضاً المقاييس إذ قامت الباحثة بتطوير ثلاثة مقاييس متعلقة بمتغيرات الدراسة وهي أساليب التعلم، السلوك القيادي، التكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين. وكانت الوسائل الإحصائية المستخدمة في الدراسات السابقة المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت)، أما الدراسة الحالية فقد استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، تحليل التباين الأحادي، اختبار(ت) معامل ارتباط بيرسون لاستخراج معامل الثبات، واستخدام معادلة كرونباخ ألفا للكشف عن ثبات الاتساق الداخلي لأدوات الدراسة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

استخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وذلك للكشف عن أساليب التعلم والسلوك القيادي والتكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين في الأردن، لذلك يتضمن هذا الفصل وصفاً للإجراءات المتبعة لغرض تحقيق أهداف الدراسة بوصف مجتمع الدراسة وخطوات بناء أدوات الدراسة، وخطوات التحقق من صدق أدوات الدراسة وثباتها، كما يتضمن توضيحا لإجراءات التطبيق والمعالجة الإحصائية وفقا لأسئلة الدراسة.

منهجية الدراسة:

قامت الباحثة باستخدام المنهج الوصفي المسحي، لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها.

أفراد الدراسة:

يتكون أفراد الدراسة من جميع الطلاب الموهوبين في مدرسة اليوبيل، والبالغ عددهم (240) طالباً وطالبة، موزعين على طلبة الصف التاسع الأساسي، البالغ عددهم (72) طالباً وطالبة، وطلبة الصف العاشر الأساسي البالغ عددهم (90) طالباً وطالبة، وطلبة الحادي عشر البالغ عددهم (78) طالباً وطالبة. والجدول (1) يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الجنس والصف.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجدول (1)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الجنس والصف

الصف	العدد	الذكور	الإناث
التاسع الأساسي	72	42	30
العاشر الأساسي	90	51	39
الحادي عشر	78	47	31
المجموع	240	140	100

أدوات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة بنت الباحثة أدوات الدراسة وذلك للكشف عن أساليب التعلم والسلوك القيادي، والتكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين في الأردن. تم تطوير أدوات الدراسة، وفقاً للخطوات الآتية:

الأداة الأولى: مقياس أساليب التعلم

تم بناء هذا المقياس للكشف عن أساليب التعلم لدى الطلاب الموهوبين في مدرسة اليوبيل في الأردن، وفي ضوء أهداف الدراسة وأسئلتها طور مقياس أساليب التعلم والتي يمكن من خلاله الكشف عن أساليب التعلم السائدة والمفضلة والتي تساعد المعلمين والطلاب الموهوبين على الكشف عن أساليب التعلم المناسبة في التعليم ، قامت الباحثة بالاطلاع على مقاييس خاصة بأساليب التعلم للإفادة منها. كما تم الاطلاع على مقياس لقياس أنماط تعلم الفرد الفيزيائي الذي تم تطويره من مقياس Dunn&Dunn في مركز قطان للبحث والتطوير التربوي ويتكون من عدة مجالات منها النمط المرئي/ اللفظي، النمط المرئي غير اللفظي، النمط الحسي/ الحركي، النمط السمعي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تصنيف دن و دن Dunn &Dunn

يعتقد دن و دن (1979) أن الأفراد والدافعية يتحسنان عندما تتطابق أساليب التدريس مع أنماط التعلم، فالمعلمون لايقومون فقط بالتدريس كما تم تدريسهم، ولكن كما تعلموا وغالبا يشعرون فقط طريقاً صحيحا واحداً للتعلم وان هناك فقط طريقه واحدة صحيحة للتدريس، وتعديل أسلوب التدريس يعدٌ صعبا، ولكن يمكن تحقيقه إذا فهم المعلم لماذا لايصل النمط بشكل فعال إلى جميع الطلبة، وتتضمن عناصر أسلوب التدريس التي يمكن تكييفها لتفضيل الطالب على: التخطيط التعليمي، مجموعات الطلبة، وتصميم الغرفة الصفية، وبيئة التدريس، مميزات التدريس، وأساليب التدريس والتقييم (Dunn, 1993).

ويعتمد هذا التصنيف على تقدير السلوكات الإجرائية للمتعلمين أثناء تفاعلهم مع الموقف التعليمي حيث اهتم دن ودان في دراستهم لأنماط التعلم بعدة عوامل متداخلة ومتفاعلة معاً تتمثل في مجموعة من المجالات تدخل في نمط التعلم، وتتوزع على مجالات أربعة هي:

- مجال الحاجات البيئية: وتتضمن عوامل الصوت، والحرارة، والضوء، وتصميم الأثاث والمقاعد.
- مجال الحاجات الانفعالية: وتتضمن الدافعية، والمسؤولية، والمثابرة والتصميم.
- مجال الحاجات الاجتماعية: وتشمل مجموعات التعلم، وأشكال السلطة.
- الحاجات الجسمية: وتتضمن الطعام، والوقت،والحركة، والوضع المفضل من قبل الفرد(سمعي، بصري، وحركي) (Dunn,1993).

وتم الاطلاع أيضاً على مقياس الضمور حيث أفاد الباحث من تصنيفات أنماط التعلم مثل تصنيف تورنس، وتصنيف كانفيلد، وتصنيف جريجورك وبناء على هذه المقاييس قام الباحث بتعريبها وتعديلها لتصبح أكثر ملاءمة للمجتمع الأردني وقام الباحث الضمور بتحديد

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأنماط التي استخدمها في تطوير مقياس أنماط التعلم، وهي: النمط الاستقلالي ، النمط الاعتمادي، النمط التعاوني، النمط التجنبي الهروبي، النمط التشاركي بعد النشط/ التأملي التشاركي، بعد حسي/ مجرد، بعد صوري لفظي، بعد تتابعي/ عام.

وقام الباحث الضمور بتطوير مقياس أساليب التعلم بناء على دلالات الصدق والثبات للمقياس وهي:

أ. الصدق الظاهري

أشارت دراسة (الضمور) الى انه، تم عرض فقرات المقاييس بصورتها الأولية على (7) محكمين من أعضاء هيئة التدريس المختصين وممن يحملون درجة الدكتوراه في علم النفس التربوي والقياس والتقويم في الجامعة الأردنية وجامعة مؤتة وقد طلب الباحث من المحكمين التكرم بإبداء الرأي حول مدى ملاءمة الفقرات في المقاييس لأغراض الدراسة من حيث الصياغة والمضمون واللغة، ولتحديد مدى ملاءمة المجالات الواردة فيه لأغراض الدراسة، وتعديل بعض الفقرات، ولمعرفة شمولية المجالات عن طريق الفقرات، ومدى قياس الفقرات للبعد التي تنتمي إليها. وتم حساب معاملات الارتباط للمجالات مع بعضها بعضا ومع الدرجة الكلية من القيم الخام.

ب. ثبات المقياس:

قام الباحث بالتأكد من (الثبات) للمقياس للتأكد من ملاءمته للبيئة الأردنية. وتم حساب معامل كرونباخ ألفا على عينة استطلاعية مكونة من(300) طالبٍ وطالبة من طلبة جامعات إقليم جنوب الأردن وذلك للكشف عن ثبات المقياس، وقيمة كرونباخ ألفا لمقياس أنماط التعلم بجميع عوامله أو أبعادة ككل كانت(0,82) وقد تم استبعاد تلك العينة فيما بعد من عينة الدراسة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفعلية، ومما يؤكد صلاحية هذا المقياس للتطبيق على عينة الدراسة، ويمكن اختبار ثبات الاتساق الداخلي في مقياس أنماط التعلم للمقياس ولكل بعد على حدة.

كما قام الباحث بعمل هذا المقياس لتكوين صورة واضحة المعالم للفت نظر المعنيين إلى موضوع هام وحيوي وهو البحث في أساليب التعلم. وأيضاً الغرض من المقياس تكوين أداة صادقة وثابتة لقياس أساليب التعلم لدى الطلبة.

تحديد الأبعاد التي يقيسها مقياس أساليب التعلم الذي أعدته الباحثة:

وبناء على المقاييس السابقة التي اطلعت عليها الباحثة تم وضع قائمة المجالات التي تضمنها مقياس أساليب التعلم وهذه المجالات هي:

- المجال البصري وتكون من(11) فقرة.
- المجال الحركي وتكون من (10) فقرة.
- المجال السمعي وتكون من(9) فقرة.

وقد تم اختيار هذه المجالات نظراً لتكرارها في أغلب المقاييس التي اطلعت عليها الباحثة في ضوء الأدب السابق المتعلق بمجالات أساليب التعلم.وتكون المقياس من (30) فقرة قسمت بحيث تكون المجال البصري من (11) فقرة والمجال الحركي تكون من (10) فقرات، المجال السمعي تكون من(9) فقرات. وتكون الإجابة باختيار إحدى الإجابات الخمس الموجودة على يسار الفقرة وهي "دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً وكانت درجاتها كالآتي(5، 4، 3 ،2، 1).

دلالات صدق للمقياس

أ. الصدق الظاهري

لكي تتحقق الباحثة من صدق المحتوى للمقاييس المستخدمة في الدراسة قامت بعرضها على مختص في اللغة العربية لمراجعتها لغوياً، ثم عرضت فقرات المقاييس

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بصورتها الأولية على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (9) محكمين من أعضاء هيئة التدريس المختصين،وقد طلبت الباحثة من المحكمين التكرم بإبداء الرأي حول مدى ملاءمة الفقرات في المقاييس لأغراض الدراسة من حيث الصياغة والمضمون واللغة، ولتحديد مدى ملاءمة المجالات الواردة فيه لأغراض الدراسة، وتعديل بعض الفقرات، ولمعرفة شمولية المجالات عن طريق الفقرات، ومدى قياس الفقرات للبعد التي تنتمي إليه. وتم حساب معاملات الارتباط للمجالات مع بعضها بعضا ومع الدرجة الكلية من القيم الخام، وقد إعتمدت الباحثة نسبة الاتفاق(0.80).

ب- ثبات المقياس

استخدمت الباحثة طريقة الإعادة، وقد تم اختيار عينة استطلاعية من مدرسة الملك عبد الله للتميز في مدينة إربد، وتكونت من (60) طالباً وطالبة، حيث تم توزيع مقاييس الدراسة، وتم إعادة التوزيع بعد ثلاثة أسابيع ،بالإضافة إلى استخدام الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا لاستخراج ثبات أدوات الدراسة حسب الأبعاد المختلفة، وفيما يلي عرض للنتائج.

الجدول (2) يبين ثبات مقياس أسلوب التعلم بأبعاده المختلفة بطريقة الإعادة والاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا). وقد بلغ ثبات المقياس بطريقة الإعادة (0.85) وبطريقة الاتساق الداخلي (0.81)، وتراوحت معاملات ثبات هذه المقياس بطريقة الإعادة بين (0.85) للأسلوب السمعي (0.86) للأسلوبين الحركي والبصري، أما معاملات الاتساق الداخلي فقد تراوحت للمجالات بين (0.62) للأسلوب الحركي (0.76) للأسلوب السمعي، وتشير معاملات الثبات بطريقة الإعادة والاتساق الداخلي إلى أن مقياس أسلوب التعلم يتمتع بدرجة مقبولة من الثبات لأغراض الدراسة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجدول (2)

معاملات الثبات لأبعاد مقياس أساليب التعلم حسب الاتساق الداخلي

المجالات	معامل الثبات بالإعادة	معامل ثبات الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا)
البصري	0.86	0.64
الحركي	0.86	0.62
السمعي	0.85	0.76
مقياس أسلوب التعلم	0.85	0.81

ثانياً: مقياس السلوك القيادي

تم تطوير مقياس السلوك القيادي للكشف عن السلوك القيادي لدى الطلاب الموهوبين في الاردن، قامت الباحثة بالاطلاع على الأدب النظري الذي يتعلق بالسلوك القيادي، وعلى الأبعاد القيادية المتضمنة في قائمة مينيسوتا الارشادية وفي ضوء أهداف الدراسة وأسئلتها، تم تطوير مقياس السلوك القيادي لدى الطلبة الموهوبين في مدرسة اليوبيل والذي يمكن من خلاله الكشف عن المهارات القيادية التي يتصف بها الطالب الموهوب في مدرسة اليوبيل لتكوين صورة واضحة المعالم للفت نظر المعنيين إلى موضوع هام وحيوي في البحث عن هذه المهارات القيادية. وأيضاً الغرض من المقياس تكوين أداة صادقة وثابتة لقياس السلوك القيادي لدى الطلبة الموهوبين.

تحديد المجالات التي يقيسها المقياس:

قامت الباحثة بوضع قائمة المجالات التي تضمنها مقياس السلوك القيادي وهذه المجالات هي:

- مجال المبادأة وتكون من (9) فقرات.
- مجال التكاملي وتكون من(10) فقرات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ـــ مجال السيطرة وتكون من(10) فقرات.

- مجال الاعتراف وتكون من (7) فقرات.

اختيار وكتابة الفقرات:

يتكون المقياس من (36) فقرة قسمت إلى: مجال المبادأة وتكون من (9) فقرات، المجال التكاملي وتكون من (10) فقرات. مجال السيطرة وتكون من(10) فقرات، مجال الاعتراف وتكون من (7) فقرات وتكون الإجابة باختيار إحدى الإجابات الخمس الموجودة على يسار الفقرة وهي دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً وكانت درجاتها كالآتي(5، 4، 3 ،2، 1).

دلالات صدق المقياس

أ- الصدق الظاهري

لكي تتحقق الباحثة من الصدق الظاهري للمقياس المستخدم في الدراسة قامت بعرضه على مختصين في اللغة العربية لمراجعته لغويا، ثم عرضت فقرات المقياس بصورته الأولية على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم(9) محكمين من أعضاء هيئة التدريس المختصين وقد طلبت الباحثة من المحكمين التكرم بإبداء الرأي حول مدى ملاءمة الفقرات في المقياس لأغراض الدراسة من حيث الصياغة والمضمون واللغة، ولتحديد مدى ملاءمة المجالات الواردة فيه لأغراض الدراسة، وتعديل بعض الفقرات، ولمعرفة شمولية المجالات عن طريق الفقرات، ومدى قياس الفقرات للبعد الذي تنتمي إليه. وتم حساب معاملات الارتباط للمجالات مع بعضها بعضا ومع الدرجة الكلية من القيم الخام وقد اعتمدت الباحثة نسبة الاتفاق(0.80).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ب. ثبات المقياس

استخدمت الباحثة طريقة الإعادة، وقد تم اختيار عينة استطلاعية من مدرسة الملك عبد الله للتميز في مدينة إربد وتكونت من (60) طالباً وطالبة، حيث تم توزيع مقياس الدراسة، كما تم إعادة التوزيع بعد ثلاثة أسابيع بالإضافة إلى استخدام الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا لاستخراج ثبات أداة الدراسة حسب الأبعاد المختلفة.

والجدول (3) يبين ثبات مقياس السلوك القيادي بأبعاده المختلفة بطريقتي الإعادة والاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا). وقد تراوحت معاملات ثبات هذا المقياس بطريقة الإعادة بين (0.84) لمجال السيطرة (0.91) لمجال الاعتراف، أما معاملات الاتساق الداخلي فقد تراوحت للمجالات بين (0.75) لمجال السيطرة (0.86) لمجال الاعتراف، وتشير معاملات الثبات بطريقة الإعادة والاتساق الداخلي إلى أن مقياس السلوك القيادي يتمتع بدرجة مقبولة من الثبات لأغراض الدراسة.

جدول رقم (3)

معاملات الثبات لأبعاد مقياس السلوك القيادي حسب الاتساق الداخلي

المجالات	معامل الثبات بالإعادة	معامل ثبات الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا)	عدد الفقرات
المبادأة	0.87	0.80	8
التكاملي	0.86	0.80	9
السيطرة	0.84	0.75	10
الاعتراف	0.91	0.86	8

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثالثا: مقياس التكيف الاجتماعي

تم تطوير هذا المقياس للكشف عن التكيف الاجتماعي لدى الطلاب الموهوبين في مدرسة اليوبيل في الأردن، قامت الباحثة بالاطلاع على الأنماط الشخصية التكيفية في مقياس مينيسوتا الارشادي، وفي ضوء أهداف الدراسة وأسئلتها تم تطوير مقياس التكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين في الأردن والذي يمكن من خلاله الكشف عن التكيف الاجتماعي التي يتصف بها الطالب الموهوب في مدارس اليوبيل ولتكوين صورة واضحة المعالم للفت نظر المعنيين إلى موضوع هام وحيوي في البحث عن مظاهر التكيف الاجتماعي. والغرض من المقياس هو تكوين أداة صادقة وثابتة لقياس التكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين

تحديد الأبعاد التي يقيسها المقياس:

قامت الباحثة بوضع قائمة الفقرات التي تضمنها مقياس التكيف الاجتماعي وعدد فقراته(30).

اختيار وكتابة الفقرات:

يتكون المقياس من (30) فقرة ضمن مجال التكيف الاجتماعي، وتكون الإجابة باختيار إحدى الإجابات الخمس الموجودة على يسار الفقرة وهي دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً وكانت درجاتها كالآتي (5، 4، 3 ،2، 1) وعكسها للفقرات ذات الصياغة السلبية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

دلالات صدق للمقياس

أ. الصدق الظاهري

لكي تتحقق الباحثة من الصدق الظاهري للمقياس المستخدم في الدراسة قامت الباحثة بعرضه على مختص في اللغة العربية لمراجعته لغوياً، ثم عرضت فقرات المقياس بصورته لأولية على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم(9) من أعضاء هيئة التدريس المختصين وقد طلبت الباحثة من المحكمين التكرم بإبداء الرأي حول مدى ملاءمة الفقرات في المقاييس لأغراض الدراسة من حيث الصياغة والمضمون واللغة، ولتحديد مدى ملاءمة المجالات الواردة فيه لأغراض الدراسة، وتعديل بعض الفقرات، ولمعرفة شمولية المجالات عن طريق الفقرات، ومدى قياس الفقرات للبعد التي تنتمي إليه. وتم حساب معاملات الارتباط للمجالات مع بعضها بعضا ومع الدرجة الكلية من القيم الخام وقد اعتمدت الباحثة نسبة الاتفاق(0.80).

ت. ثبات المقياس

استخدمت الباحثة طريقة الإعادة، وقد تم اختيار عينة استطلاعية من مدرسة الملك عبد الله للتميز في مدينة إربد تكونت من (60) طالباً وطالبة، حيث تم توزيع مقياس الدراسة، وتم إعادة التوزيع بعد ثلاثة أسابيع بالإضافة إلى استخدام الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا لاستخراج ثبات أدوات الدراسة حسب الأبعاد المختلفة.

ويبين الجدول (4) ثبات مقياس التكيف الاجتماعي بطريقتي الإعادة والاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا). وقد بلغ ثبات المقياس بطريقة الإعادة (0.84) وبطريقة الاتساق الداخلي (0.88)، وتعتبر هذه معاملات الثبات لهذا المقياس مقبولة لأغراض الدراسة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجدول رقم (4)

معاملات الثبات لمقياس التكيف الاجتماعي حسب الاتساق الداخلي

المجالات	معامل الثبات بالاعادة	معامل ثبات الاتساق الداخلي (كرونباخ الفا)	الفقرات
التكيف الاجتماعي	0.84	0.88	30

إجراءات تطبيق الدراسة وجمع البيانات للمقاييس:

قامت الباحثة بإجراء هذه الدراسة من خلال إتباع الخطوات الآتية وذلك بعد أن تم التحقق من دلالات الصدق والثبات للمقاييس التي تم استخدامها لأغراض الدراسة:

1. تم الحصول على خطاب رسمي من جامعة عمان العربية للباحثة لتسهيل مهمة تطبيق المقاييس على عينة الدراسة في مدرسة اليوبيل للموهوبين.
2. تم جمع البيانات اللازمة للإجابة عن أسئلة الدراسة السابقة من قبل الباحثة عن طريق تطبيق أدوات الدراسة عليهم، بوجود الطلبة في قاعات الدروس بعد الحصول على الموافقة اللازمة لذلك، ثم قامت الباحثة بتقديم كافة الإيضاحات. وتم حث الطلاب على توخي الدقة والصدق أثناء تعبئة أدوات الدراسة للخروج بنتائج دقيقة وصادقة وثابتة تعكس واقع أساليب التعلم عند الطلبة في مدرسة اليوبيل، وتمت الإجابة عن كافة الأسئلة المطروحة من قبل أفراد عينة الدراسة.
3. قامت الباحثة بحذف وإضافة لفقرات المقياس التي لم تستوفِ الشروط المناسبة للإجابة.
4. وأخيراً قامت الباحثة باستخدام برنامج الرزم الإحصائية spss لمعالجة البيانات التي تم الحصول عليها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المعالجات الإحصائية:

- تم استخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للإجابة عن السؤال الأول، والسؤال الثاني، والسؤال الثالث.
- تم استخدام تحليل التباين المتعدد الأحادي Multivariate Analysis of Variance وتحليل التباين الأحادي One Way ANOVA واختبار توكي في حال أظهر تحليل التباين الأحادي وجود فروق ذات دلالة إحصائية، واختبار (ت) للإجابة عن السؤالين الرابع والخامس.
- تم استخدام معاملات ارتباط بيرسون للإجابة عن السؤال السادس للدراسة.

إجراءات تصحيح أدوات الدراسة:

لأغراض التحليل الإحصائي للبيانات التي تم جمعها من عينة الدراسة فقد أعطيت استجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات المقاييس المختلفة الأوزان(دائما،غالبا،احيانا،نادرا،أبدا) للفقرات ذات الصياغة الإيجابية وعكسها للفقرات ذات الصياغة السلبية في مقياس التكيف الاجتماعي.

لأغراض تفسير النتائج فقد تم تقسيم الدرجات المحصلة من أدوات الدراسة (أساليب التعلم، السلوك القيادي، والتكيف الاجتماعي) لدى الطلاب الموهوبين في مدارس اليوبيل إلى ثلاثة مستويات : مرتفع، ومتوسط، ومنخفض؛ إذ تم اعتبار الدرجة من (1–2.33) منخفض، والدرجة التي تتراوح من(2.34 –3.66) متوسط. والدرجة التي تزيد على (3.66) مرتفع. وقد تم ذلك من خلال حساب طول الفئة بقسمة المدى الافتراضي للبيانات (الحد الأعلى للمقياس(5) – الحد الأدنى للمقياس(1)) على عدد الفئات المطلوبة (3) و من ثم إضافة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجواب (1.33) على بداية كل فئة للحصول على نهاية الفئة بحيث تبدأ الفئة الأولـــى بالحـــد الافتراضي الأدنى (1).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

هدفت هذه الدراسة الكشف عن أساليب التعلم (البصري ،الحركي ، السمعي)، والسلوك القيادي (المبادأة، التكامل، السيطرة، الاعتراف) والتكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين في الأردن، ولتحقيق هدف الدراسة فقد حاولت الإجابة عن التساؤلات التالية:

1. ما أساليب التعلم السائدة لدى الطلبة الموهوبين في الأردن؟
2. ما درجة ممارسة السلوك القيادي لدى الطلبة الموهوبين في الأردن؟
3. ما مستوى التكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين في الأردن؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب التعلم والسلوك القيادي والتكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين في الأردن تعزى إلى متغير الصف؟
5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب التعلم والسلوك القيادي والتكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين في مدرسة اليوبيل تعزى إلى متغير الجنس؟
6. هل هناك علاقة بين أساليب التعلم وممارسة السلوك القيادي ومستوى التكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين في الأردن؟

وللتحقق من سوية توزيع درجات المقاييس المختلفة فقد استخدم اختبار K-S Kolmogorov-Smirnov، وذلك لفحص شروط استخدام الطرق الإحصائية المستخدمة في هذه الدراسة وقد تبين من الجدول(5) أن جميع الدرجات المتحققة على مقاييس الدراسة ودرجاتها الفرعية قد كانت تتبع التوزيع الطبيعي حيث كانت معظم قيم K-S غير

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

دالة إحصائياً عند مستوى 0.05، باستثناء مجال الاعتراف في مقياس السلوك القيادي الـذي تبين أن هناك التواء بسيطاً في الدرجات المتحققة عليه.

الجدول رقم (5)

قيم K-S ومستوى دلالتها للبيانات المتحققة على مقاييس الدراسة ودرجاتها الفرعية

المجال	قيمة K_S	مستوى الدلالة
بصري	0.98	0.294
حركي	1.27	0.103
سمعي	1.10	0.182
التكيف الاجتماعي	1.29	0.071
مبادأة	1.34	0.052
تكامل	1.16	0.134
سيطرة	0.77	0.588
الاعتراف	1.41	0.037
السلوك القيادي	1.03	0.240

وفيما يلي عرض للنتائج التي توصلت لها الدراسة مرتبة حسب أسئلة الدراسة.

السؤال الأول: "ما أساليب التعلم السائدة لدى الطلبة الموهوبين في الأردن؟".

للإجابة عن هذا السؤال، حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات ممارسة الطلبة لاساليب التعلم المختلفة، وحددت رتبها ودرجاتها، والجدول (6) يبين النتائج.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ورتب ودرجات مجالات مقياس أساليب التعلم

المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
البصري	3.77	0.50	1	مرتفع
الحركي	3.72	0.50	2	مرتفع
السمعي	3.42	0.58	3	متوسط

بينت النتائج في الجدول أعلاه أن الطلبة الموهوبين في الأردن يستخدمون الأسلوب البصري في التعلم بشكل مرتفع حيث جاء هذا الأسلوب في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.77)، ثم جاء في المرتبة الثانية الأسلوب الحركي بدرجة مرتفعة أيضاً، وبمتوسط حسابي (3.72)، وفي المرتبة الأخيرة وبدرجة متوسطة الأسلوب السمعي بمتوسط حسابي (3.42).

وللوقوف على الأساليب السائدة لدى الطلبة فقد تم تصنيف الطلبة حسب درجة استخدامهم لأساليب التعلم المختلفة بحيث اعتبر الطالب أن يتبع أسلوباً ما إذا كانت درجة استخدامه لهذا الأسلوب أعلى من درجة استخدامه للأسلوبين الآخرين، والجدول (7) يبين توزيع الطلبة حسب أسلوب التعلم السائد لديهم، حيث يتضح من الجدول أن (43%) من الطلبة يتبعون الأسلوب البصري بشكل أعلى من الحركي والسمعي، وأن (40%) من الطلبة يتبعون الأسلوب الحركي بشكل أعلى من الأسلوب البصري والسمعي، وأن فقط (17%) من الطلبة يتبعون الأسلوب السمعي أكثر من استخدامهم للأسلوب البصري والحركي.

ومما سبق يتضح أن الطلبة الموهوبين يتبعون بشكل رئيس الأسلوبين البصري والحركي، حيث جاء متوسطاهما متقاربين، في حين أن الأسلوب السمعي كان الأقل استخداماً من بين هذه الأساليب.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (7)
التكرارات والنسب المئوية لأفراد عينة الدراسة حسب أسلوب التعلم السائد

الأسلوب	العدد	النسبة
البصري	99	%43
الحركي	93	%40
السمعي	38	%17
المجموع	230	100

وللوقوف على الأشكال المختلفة لأساليب التعلم تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات الأساليب المختلفة للتعلم، وفيما يلي عرض للنتائج لكل أسلوب على حدة.

أولاً: الأسلوب البصري

الجدول (8) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ورتب ودرجة استخدام الطلبة الموهوبين لفقرات الأسلوب البصري في التعلم.

بلغ المتوسط الحسابي لدرجة استخدام الطلبة الموهوبين للأسلوب البصري بشكل عام (3.77) وهي تعتبر مرتفعة، وقد بينت النتائج أن درجات استخدام الطلبة الموهوبين لمعظم أشكال الأسلوب البصري قد كانت ذات درجات مرتفعة، باستثناء الفقرتين (10) "عند تذكر رقم معين، أتخيل تسلسل الأرقام ماثلاً أمام عيني" و(24) "أميز المعلومات المهمة في الكتب بلون معين" حيث كانت درجة استخدامها متوسطة بمتوسط حسابي (3.58) و(3.53) على التوالي، وربما يعود تدني هذين الشكلين إلى استخدام الطلبة لبدائل ربما تكون أكثر فاعلية مثل تسجيل الملاحظات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ورتب ودرجات فقرات مقياس أساليب التعلم في المجال البصري

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
6	أي نموذج أو صورة يذكرني بشرح المعلم.	3.92	1.00	5	مرتفع
7	الرسومات والأشكال تساعدني على الاستيعاب والفهم.	4.13	0.92	2	مرتفع
9	أستوعب أكثر إذا شاهدت مهارة جديدة أمامي من الاستماع إلى كيفية القيام بها.	4.21	1.04	1	مرتفع
10	عند تذكر رقم معين، أتخيل تسلسل الأرقام ماثلاً أمام عيني.	3.58	1.11	10	متوسط
12	أستطيع التمييز بين الأشياء بالرغم من التشابه الكبير بينها.	3.96	0.79	4	مرتفع
13	أفضل الحصول على المعلومات عن طريق الصور.	3.73	1.12	9	مرتفع
20	عندما أركّب شيئاً أقرأ التعليمات أولاً.	3.75	1.02	8	مرتفع
21	أفضل وجود نص كتابي يفسر ما يرد في الجداول و الرسومات.	3.90	0.98	6	مرتفع
22	أفضل تسجيل ملاحظات وملخصات لشرح المعلم.	4.03	1.09	3	مرتفع
23	أفضل قراءة القصص أكثر من الاستماع لها.	3.90	1.12	7	مرتفع
24	أميز المعلومات المهمة في الكتب بلون معين.	3.53	1.28	11	متوسط
	البصري	3.77	0.50		مرتفع

ثانياً: الأسلوب الحركي

الجدول (9) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ورتب ودرجة استخدام الطلبة الموهوبين لفقرات الأسلوب الحركي في التعلم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بلغ المتوسط الحسابي لدرجة استخدام الطلبة الموهوبين للأسلوب الحركي بشكل عام (3.72) وهي تعتبر مرتفعة، وقد بينت النتائج أن درجات استخدام الطلبة الموهوبين لمعظم أشكال الأسلوب الحركي قد كانت ذات درجات مرتفعة، وخصوصاً تلك المرتبطة بإجراء عملي مباشر لنشاط معين، أما الفقرات التي تشير إلى ممارسات لا إرادية عند القيام بعمل معين مثل الكتابة في وقت الصمت (الفقرة 15) أو استعمال الإصبع للإشارة إلى الكلمات عند القراءة (الفقرة 28) فقد كانت ذات درجات متوسطة.

جدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ورتب ودرجات فقرات مقياس أساليب التعلم في المجال الحركي

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
1	أتعلم من الحصص العملية أكثر من الدروس النظرية.	4.20	0.91	3	مرتفع
2	أفضل أن أقوم بالأنشطة أكثر من الحديث عنها.	4.43	0.83	1	مرتفع
3	عندما أمارس الأنشطة بنفسي أتعلم بشكل أفضل من مشاهدة المعلم يقوم بها.	4.39	0.90	2	مرتفع
4	عندما أؤدي النشاط مع زميلي أستوعب بشكل أفضل.	3.86	1.01	5	مرتفع
5	أفضل الأعمال اليدوية (التركيب وصنع الأشياء).	3.90	1.14	4	مرتفع
15	الجأ إلى الكتابة في أوقات صمتي.	3.44	1.11	8	متوسط
17	أحرك بعض حواسي بكثرة عند القراءة.	3.40	1.11	9	متوسط
19	من الصعب علي أن أبقى هادئاً لفترة زمنية طويلة.	3.65	1.28	7	متوسط
28	أستعمل أصابعي للإشارة إلى الكلمات ألتي أقرأها.	3.26	1.10	10	متوسط
18	أبدأ بتركيب لعبة قبل قراءة التعليمات.	3.70	1.18	6	مرتفع
	الحركي	3.72	0.50		مرتفع

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثالثاً: الأسلوب السمعي

الجدول (10) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ورتب ودرجة استخدام الطلبة الموهوبين لفقرات الأسلوب السمعي في التعلم.

بلغ المتوسط الحسابي لدرجة استخدام الطلبة الموهوبين للأسلوب السمعي بشكل عام (3.42) وهي تعتبر متوسطة، وتشير إلى أن الطلبة الموهوبين أقل استخداماً للأسلوب السمعي بالمقارنة مع الأسلوب البصري والحركي. وقد بينت النتائج أن درجات استخدام الطلبة الموهوبين جميع أشكال الأسلوب السمعي قد كانت ذات درجات متوسطة، حيث جاءت الفقرة (27) "أستطيع أن أتذكر شرح المعلم بسهولة" بمتوسط حسابي (3.64)، ثم الفقرة (25) "أحفظ أكثر عندما أقرأ بصوت مرتفع" بمتوسط حسابي (3.60)، وأخيراً جاءت الفقرة (30) "أميز الأشخاص من أصواتهم" بمتوسط حسابي (2.91).

جدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ورتب ودرجات فقرات مقياس أساليب التعلم في المجال السمعي

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
8	أجد القراءة الجهرية أفضل من القراءة الصامتة لفهم النص.	3.33	1.37	5	متوسط
11	أفضل أن أحصل على المعلومات الجديدة على صورة معلومات شفهية.	3.26	1.33	6	متوسط
14	أفضل أن استمع إلى القصص المسجلة على كاسيت.	2.96	1.25	7	متوسط
16	أفضل شرح الدروس عن طريق شرائط الفيديو.	3.50	1.15	3	متوسط
25	أحفظ أكثر عندما أقرأ بصوت مرتفع.	3.60	1.31	2	متوسط
16	أفضل الاختبارات الشفهية على الاختبارات الكتابية.	2.94	1.29	8	متوسط
27	أستطيع أن أتذكر شرح المعلم بسهولة.	3.64	1.01	1	متوسط
29	أستطيع الدراسة مع صوت الموسيقى.	3.36	1.21	4	متوسط
30	أميز الأشخاص من أصواتهم.	2.91	1.14	9	متوسط
	السمعي	3.42	0.58		متوسط

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

السؤال الثاني: "ما درجة ممارسة السلوك القيادي لدى الطلبة الموهوبين في الأردن؟".

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات السلوك القيادي كما استخرجت رتب ودرجات ممارسة هذا السلوك حسب المعيار المحدد سابقا والجدول (11) يبين النتائج.

جدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ورتب ودرجات مجالات مقياس السلوك القيادي

المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
المبادأة	3.85	0.61	2	مرتفع
التكامل	4.00	0.56	1	مرتفع
السيطرة	3.65	0.59	4	متوسط
الاعتراف	3.80	0.66	3	مرتفع
السلوك القيادي	3.83	0.49		مرتفع

تبين من الجدول (11) أن درجة ممارسة السلوك القيادي بشكل عام لدى الطلبة الموهوبين قد كانت ذات درجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لممارسة هذا السلوك بشكل عام (3.83)، وتبين أن معظم مجالات السلوك القيادي قد كانت ذات درجات ممارسة مرتفعة، باستثناء مجال السيطرة حيث كانت درجة ممارسته من قبل الطلبة الموهوبين متوسطة فقد بلغ المتوسط الحسابي لهذا السلوك القيادي (3.65)، أما بقية المجالات للسلوك القيادي فقد جاءت بدرجات ممارسة مرتفعة، وكان سلوك التكامل هو الأعلى من بينها حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذا السلوك (4.00)، وفي المرتبة الثانية جاء سلوك المبادأة بمتوسط حسابي (3.85)، ثم سلوك الاعتراف بمتوسط حسابي (3.80). وللوقوف على أشكال السلوك القيادي المختلفة لدى الطلبة الموهوبين فقد حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

لكل فقرة من فقرات السلوك القيادي المختلفة (المجالات)، وفيما يلي عرض للنتائج لكل مجال على حدة.

أولاً: مجال المبادأة

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات مجال المبادأة والجدول (12) يبين تلك المتوسطات.

جدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ورتب ودرجات فقرات مقياس السلوك القيادي في مجال المبادأة

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
1	أبادر في تقديم حلول للمشكلات المختلفة.	4.05	0.84	2	مرتفع
2	أقوم بتوزيع العمل على مجموعتي.	3.88	0.94	4	مرتفع
3	عادة ما تسير الأمور وفقاً لتوقعاتي.	3.65	1.02	8	متوسط
4	أتأكد من فهم أعضاء المجموعة لدوري كقائد.	3.79	1.00	5	مرتفع
5	أضع أهداف لما انوي القيام به.	3.97	1.04	3	مرتفع
6	أُشجع زملائي على أخذ زمام المبادرة.	3.70	1.03	7	مرتفع
7	أتصرف بعد استشارة زملائي.	3.72	1.10	6	مرتفع
8	أُدرب زملائي على ما هو متوقع منهم.	3.49	1.15	9	متوسط
9	أنا قادر على تحمل المسؤولية.	4.35	0.80	1	مرتفع
المبادأة		3.85	0.61		مرتفع

بلغ المتوسط الحسابي لدرجة ممارسة الطلبة الموهوبين لسلوك المبادأة بشكل عام (3.85) وهي درجة تعتبر مرتفعة، وقد بينت النتائج إلى أن مجال المبادأة قد كان ذا درجات مرتفعة، باستثناء الفقرة (3) "عادة ما تسير الأمور وفقاً لتوقعاتي" والفقرة (8) " أُدرب

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

زملائي على ما هو متوقع منهم" التي تبين أن درجة ممارستها قد كانت ذات درجات متوسطة حيث بلغ المتوسط الحسابي لهاتين الفقرتين (3.65) و(3.49) على التوالي، أما أعلى ممارسة فقد كان للفقرة (9) "أنا قادر على تحمل المسؤولية" بمتوسط حسابي (4.35)، ثم الفقــرة (1) "أبادر في تقديم حلول للمشكلات المختلفة" بمتوسط حسابي (4.05).

ثانياً: مجال التكامل

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقــرات مجــال التكامل والجدول (13) يبين تلك المتوسطات.

جدول (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ورتب ودرجات فقرات مقياس السلوك القيادي في مجال التكامل

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
10	أستشير زملائي في النشاطات المختلفة.	3.82	1.07	10	مرتفع
11	أفكاري واضحة للمجموعة.	3.91	0.95	7	مرتفع
12	يمارس زملائي نشاطهم بالطريقة التي يرونها مناسبة	3.86	0.91	8	مرتفع
13	أمتلك مهارة المناقشة والحوار.	4.06	0.94	3	مرتفع
14	أُحافظ على وجود علاقة متينة بين زملائي.	4.26	0.92	1	مرتفع
15	يحترم زملائي رأيي.	4.20	0.86	2	مرتفع
16	أُوزع المهام على زملائي .	3.83	1.01	9	مرتفع
17	أُتيح الفرص لزملائي على حل مشاكلهم وفقحكمهم الخاص.	4.03	0.87	4	مرتفع
18	أُوجه زملائي على العمل لمصلحة الجماعة	4.02	0.93	5	مرتفع
19	أُحافظ على روح الفريق بين زملائي.	3.97	0.94	6	مرتفع
	التكامل	4.00	0.56		مرتفع

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بلغ المتوسط الحسابي لدرجة ممارسة الطلبة الموهوبين لسلوك التكامل بشكل عام (4.00) وهي درجة تعتبر مرتفعة، وقد بينت النتائج إلى أن جميع فقرات مجال التكامل قد كانت ذات درجات مرتفعة، وقد كانت أعلى ممارسة فقد كان للفقرة (14) "أُحافظ على وجود علاقة متينة بين زملائي" بمتوسط حسابي (4.26) وهي ذات درجة مرتفعة، ثم الفقرة (15) "يحترم زملائي رأيي" بمتوسط حسابي (4.20) وهي ذات درجة مرتفعة. وفي المرتبة الأخيرة جاءت الفقرة (10) "أستشير زملائي في النشاطات المختلفة" بمتوسط حسابي (3.82) وهي ذات درجة مرتفعة، ثم الفقرة (16) "أُوزع المهام على زملائي" بمتوسط حسابي (3.83) وهي ذات درجة مرتفعة أيضاً.

ثالثاً: مجال السيطرة

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات مجال السيطرة والجدول (14) يبين تلك المتوسطات.

جدول (14)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ورتب ودرجات فقرات مقياس السلوك القيادي في مجال السيطرة

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
19	نقاشاتي تؤثر في سلوك الجماعة لتحقيق الهدف المشترك.	3.92	0.89	3	مرتفع
20	أقود الرحلات المدرسية.	3.15	1.22	9	متوسط
21	امثل زملائي في النشاطات المدرسية المختلفة	3.37	1.07	8	متوسط
22	أحل الخلافات عندما تحدث بين زملائي.	3.96	0.97	1	مرتفع
23	أحفز زملائي لبذل جهد أكبر.	3.70	1.01	7	مرتفع
24	اترك لأحد الزملاء فرصة تسلم زمام المبادرة.	3.74	1.06	6	مرتفع
25	أحث زملائي على الالتزام بالقوانين والتعليمات.	3.80	1.12	5	مرتفع

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
26	أرفض تبرير أفعالي.	3.10	1.27	10	متوسط
27	أرفض القيود المفروضة علي من قبل الآخرين.	3.95	1.06	2	مرتفع
28	يشعر زملائي بالرضا عن أفكاري.	3.80	0.74	4	مرتفع
	السيطرة	3.65	0.59		متوسط

بلغ المتوسط الحسابي لدرجة ممارسة الطلبة الموهوبين لمجال السيطرة بشكل عام (3.65) وهي درجة تعتبر متوسطة، وقد تراوحت ممارسات الطلبة لمجال السيطرة بين المتوسطة والمرتفعة، وكانت أعلى ممارسة للفقرة (22) "أحل الخلافات عندما تحدث بين زملائي" بمتوسط حسابي (4.96) وهي ذات درجة مرتفعة، ثم الفقرة (27) "أرفض القيود المفروضة علي من قبل الآخرين" بمتوسط حسابي (3.95) وهي ذات درجة مرتفعة أيضاً. أما أدنى درجة ممارسة فقد كانت للفقرة (26) "أرفض تبرير أفعالي" بمتوسط حسابي (3.10) وهي ذات درجة متوسطة، ثم الفقرة (20) "أقود الرحلات المدرسية" بمتوسط حسابي (3.15) وهي ذات درجة متوسطة أيضاً.

رابعاً: مجال الاعتراف

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات مجال الاعتراف والجدول (15) يبين تلك المتوسطات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (15)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ورتب ودرجات فقرات مقياس السلوك القيادي في مجال الاعتراف

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
30	أتصرف كناطق باسم المجموعة.	3.73	0.97	6	مرتفع
31	يرشحني زملائي لقيادة الأنشطة المدرسية.	3.49	1.07	8	متوسط
32	يستشيرني زملائي عند مواجهتهم مشكلة ما.	3.93	0.84	2	مرتفع
33	يشعر زملائي بالرضا عن أفكاري.	3.91	0.77	3	مرتفع
34	تعمل المجموعة بالاقتراحات التي أُقدمها.	3.73	0.89	7	مرتفع
35	تصرفاتي واضحة للمجموعة.	4.03	0.84	1	مرتفع
36	يميزني الآخرون بسهولة كقائد للمجموعة.	3.74	0.99	5	مرتفع
	الاعتراف	3.80	0.66		مرتفع

بلغ المتوسط الحسابي لدرجة ممارسة الطلبة الموهوبين لمجال الاعتراف بشكل عام (3.80) وهي درجة تعتبر مرتفعة، وقد بينت النتائج إلى أن معظم فقرات مجال الاعتراف قد كانت ذات درجات مرتفعة، باستثناء الفقرة رقم (31) "يرشحني زملائي لقيادة الأنشطة المدرسية" التي تبين أن درجة ممارستها قد كانت ذات درجات متوسطة حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذا السلوك (3.49)، أما أعلى ممارسة فقد كان للفقرة رقم (36) "تصرفاتي واضحة للمجموعة" بمتوسط حسابي (4.03)، ثم الفقرة رقم (32) "يستشيرني زملائي عند مواجهتهم مشكلة ما" بمتوسط حسابي (3.93).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

السؤال الثالث: "ما مستوى التكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين في الأردن؟".

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة التكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين كما استخرجت رتب ودرجات التكيف لفقرات هذا المقياس حسب المعيار المحدد سابقاً والجدول (16) يبين النتائج.

جدول (16)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ورتب ودرجات فقرات مقياس التكيف الاجتماعي

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
1	يسهل عليّ إقامة صداقات مع الآخرين.	4.22	0.89	3	مرتفع
2	أستمتع بمشاركة أصدقائي في مرحهم.	4.41	0.79	1	مرتفع
3	لا أُستثار بسهولة.	2.42	1.08	29	متوسط
4	لا ينفذ صبري بسهولة مع زملائي.	2.98	1.11	25	متوسط
5	أحب التعرف على الأشخاص المهمين لأن ذلك يشعرني بأهميتي.	3.62	1.15	13	متوسط
6	أعبر عن أفكاري بسهولة عند وجودي مع مجموعة.	3.87	0.95	9	مرتفع
7	لا أشعر بالحرج عندما التقي بأناس لأول مرة.	3.11	1.23	21	متوسط
8	أفضل أن لا تقتصر حياتي الاجتماعية على أفراد أسرتي.	4.05	1.27	7	مرتفع
9	ضعف خبرتي الاجتماعية لا يجعلني في حرج.	3.66	1.30	12	متوسط
10	ابتعد عن المشاكل في المدرسة .	2.18	1.09	30	منخفض
11	لا يربكني مظهري الشخصي أمام الآخرين.	3.59	1.28	14	متوسط
12	أبادر لتكوين الصداقات.	3.85	0.99	11	مرتفع
13	لا أتجنب أن أتواجد مع مجموعة كبيرة من زملائي في المدرسة.	3.47	1.29	16	متوسط
14	لا يزعجني كثيراً انتقاد الآخرين.	2.95	1.15	26	متوسط
15	لا احتاج لفترة زمنية طويلة حتى اندمج في الحديث مع الآخرين.	3.35	1.18	17	متوسط
16	أحب التعرف على زملاءٍ جدد.	4.12	0.98	5	مرتفع
17	لا أجد صعوبة عند البدء بأي نقاش.	3.22	1.15	20	متوسط

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
18	من الصعب جرح مشاعري.	3.00	1.13	24	متوسط
19	أجد متعة إذا دعيت للحديث لإبداء رأيي في موضوع أعرفه جيداً.	4.33	0.93	2	مرتفع
20	لا يساء فهم تصرفاتي في كثير من المواقف.	2.78	1.14	27	متوسط
21	لا أجد صعوبة في تفكير مناسب لأبديه في مناقشة اجتماعية.	3.11	1.08	22	متوسط
22	يسعدني تكوين علاقات اجتماعية كثيرة.	4.19	0.92	4	مرتفع
23	أهتم لانتقادات الآخرين.	2.53	1.07	28	متوسط
24	لا يراودني شعور بالفشل عندما يتفوق علي أحد الزملاء.	3.09	1.29	23	متوسط
25	في المناسبات الاجتماعية، لا أفضل الجلوس لوحدي أو مع رفيق واحد فقط.	3.51	1.30	15	متوسط
26	لا أجد صعوبة في الحديث مع أناس أراهم لأول مرة.	3.28	1.19	18	متوسط
27	أُفضل المشاركة في النشاطات التي توصلني إلى عدد كبير من الناس.	3.85	0.96	10	مرتفع
28	أشارك بسهولة في الأحاديث الجماعية العادية.	3.89	0.95	8	مرتفع
29	أنا لست خجولا بطبعي في علاقاتي مع الناس.	3.23	1.26	19	متوسط
30	أُحب الحفلات والحياة الاجتماعية.	4.05	1.12	6	مرتفع
	التكيف الاجتماعي	3.46	0.51		متوسط

تبين من الجدول السابق أن درجات التكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين قد كانت ذات درجة متوسطة بشكل عام، حيث بلغ المتوسط الحسابي لمقياس التكيف الاجتماعي (3.46). وأشارت متوسطات فقرات مقياس التكيف الاجتماعي إلى أن درجات التكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين قد تراوحت معظمها بين المتوسطة والمرتفعة، باستثناء الفقرة رقم (10) "ابتعد عن المشاكل في المدرسة" حيث كانت ذات درجة منخفضة فقد بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفقرة (2.18)، أما أعلى درجة فقد كانت للفقرة رقم (2) "أستمتع

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بمشاركة أصدقائي في مرحهم" بمتوسط حسابي (4.33) وهي ذات درجة مرتفعة، ثم الفقرة (19) "أجد متعة إذا دعيت للحديث لإبداء رأيي في موضوع أعرفه جيداً" بمتوسط حسابي (4.33) وهي ذات درجة مرتفعة.

السؤال الرابع: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب التعلم والسلوك القيادي والتكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين في الأردن تعزى إلى متغير الصف؟".

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخدام تحليل التباين المتعدد Multivariate Analysis of Variance وتحليل التباين الاحادي (ANOVA) للكشف عن أثر متغير الصف على نتائج اختبار درجة استخدام أساليب التعلم ودرجة ممارسة السلوك القيادي ومستوى التكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين في مدرسة اليوبيل حسب الصف.

وفيما يلي عرض للنتائج حسب كل مقياس على حدة:

أولاً: أساليب التعلم:

حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أساليب التعلم لدى الطلبة الموهوبين حسب الصف والجدول (17) يبين النتائج، كما استخدم تحليل التباين المتعدد Multivariate Analysis of Variance لفحص الفروق في هذه الدرجات والجدول (18) يبين ذلك.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (17)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات استخدام الطلبة الموهوبين لأساليب التعلم

المجال	التاسع		العاشر		الحادي عشر	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
بصري	3.67	0.48	3.91	0.46	3.71	0.55
حركي	3.70	0.58	3.73	0.47	3.74	0.46
سمعي	3.35	0.54	3.40	0.54	3.51	0.65
أساليب التعلم	3.58	0.42	3.69	0.39	3.66	0.43

بينت المتوسطات الحسابية في الجدول السابق وجود فروق ظاهرية في درجات استخدام الطلبة الموهوبين لأساليب التعلم حسب الصف، فقد تراوحت متوسطات استخدام الأسلوب البصري بين (3.67) للصف التاسع (3.91) للصف العاشر، وتراوحت متوسطات الأسلوب الحركي بين (3.70) للصف التاسع (3.74) للصف الحادي عشر، وتراوحت متوسطات الأسلوب السمعي بين (3.35) للطلبة في الصف التاسع (3.51) للطلبة في الصف الحادي عشر.

كما يلاحظ من المتوسطات أن أعلى استخدام لطلبة الصف التاسع كان للاسلوب الحركي بمتوسط (3.70)، وكان أعلى استخدام للأسلوب البصري للطلبة في الصف العاشر بمتوسط حسابي (3.91)، أما طلبة الصف الحادي عشر فقد كان أعلى استخدام للأسلوب الحركي بمتوسط حسابي (3.74).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ولفحص دلالة الفروق في متوسطات استخدام الطلبة الموهوبين لأساليب التعلم حسب الصف الدراسي، استخدم تحليل التباين المتعدد والجدول رقم (18) يبين النتائج.

جدول (18)

نتائج تحليل التباين المتعدد لفحص الفروق في درجات استخدام الطلبة الموهوبين لأساليب التعلم حسب الصف الدراسي

قيمة ولكس لامبدا	قيمة ف	مستوى الدلالة
0.93	**2.99**	**0.007**

بينت النتائج في الجدول السابق أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في درجات استخدام الطلبة الموهوبين لأساليب التعلم حسب الصف الدراسي، حيث بلغت قيمة ف (2.99). ولمعرفة الاختلافات في درجات استخدام الطلبة لأساليب التعلم المختلفة حسب الصف الدراسي، استخدم تحليل التباين الأحادي والجدول رقم (19) يبين النتائج.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (19)

نتائج تحليل التباين الاحادي لفحص الفروق في درجات استخدام الطلبة الموهوبين لأساليب التعلم حسب الصف الدراسي

		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بصري	بين المجموعات	2.63	2	1.31	5.39	0.005
	داخل المجموعات	57.79	237	0.24		
	المجموع	60.42	239			
حركي	بين المجموعات	0.07	2	0.04	0.14	0.869
	داخل المجموعات	59.72	237	0.25		
	المجموع	59.79	239			
سمعي	بين المجموعات	1.05	2	0.52	1.57	0.211
	داخل المجموعات	79.01	237	0.33		
	المجموع	80.05	239			

بينت النتائج في الجدول السابق أن هناك اختلافاً ذا دلالة إحصائية في درجة استخدام الطلبة الموهوبين للأسلوب البصري حسب الصف الدراسي، حيث بلغت قيمة ف (5.39)، وبينت نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية أن هذه الفروق كانت بين طلبة الصف العاشر من جهه وبين طلبة الصفين التاسع والحادي عشر من جهة أخرى، حيث بلغ متوسط استخدام طلبة الصف العاشر للأسلوب البصري (3.91)، في حين بلغ استخدام طلبة الصف التاسع لهذا الأسلوب (3.67)، وطلبة الصف الحادي عشر (3.71).

أما الأسلوبان الحركي والسمعي فلم يظهر تحليل التباين الأحادي وجود فروق في درجة استخدامهما حسب الصف الدراسي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (20)

نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية في المجال البصري حسب الصف الدراسي

المجال		العاشر	الحادي عشر
بصري	التاسع	*0.23	0.03
	العاشر		*0.2-

ثانياً: السلوك القيادي:

حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياري لدرجات فقرات المقياس القيادي لدى الطلبة الموهوبين حسب الصف والجدول رقم (21) يبين النتائج، كما استخدم تحليل التباين المتعدد Multivariate Analysis of Variance لفحص الفروق في هذه الدرجات والجدول رقم (22) يبين ذلك.

جدول (21)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات ممارسة الطلبة الموهوبين للسلوك القيادي

المجال	التاسع		العاشر		الحادي عشر	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المبادأة	3.74	0.68	3.92	0.48	3.85	0.68
التكامل	4.02	0.57	4.01	0.53	3.96	0.59
السيطرة	3.65	0.61	3.58	0.54	3.74	0.60
الاعتراف	3.89	0.60	3.80	0.65	3.72	0.73
السلوك القيادي	3.82	0.49	3.83	0.45	3.83	0.53

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بينت المتوسطات الحسابية في الجدول السابق وجود فروق ظاهرية في درجات ممارسة الطلبة الموهوبين للسلوك القيادي حسب الصف، فقد تراوحت متوسطات استخدام مجال المبادأة بين (3.74) للصف التاسع وبين (3.92) للصف العاشر، وتراوحت متوسطات مجال التكامل بين (3.96) للصف الحادي عشر وبين (4.02) للصف التاسع، وتراوحت متوسطات مجال السيطرة بين (3.58) للطلبة في الصف العاشر وبين (3.74) للطلبة في الصف الحادي عشر. كما تراوحت متوسطات مجال الاعتراف بين (3.72) للصف الحادي عشر وبين (3.89) لطلبة في الصف التاسع.

وقد كانت درجة ممارسة السلوك القيادي بشكل عام متقاربة بين الطلبة في الصفوف الثلاثة حيث تراوحت بين (3.82) للطلبة في الصف التاسع وبين (3.83) للطلبة في الصفين العاشر والحادي عشر.

كما يلاحظ من المتوسطات أن أعلى استخدام للطلبة في جميع الصفوف لمجال التكامل

ولفحص دلالة الفروق في متوسطات ممارسة الطلبة الموهوبين للسلوك القيادي حسب الصف الدراسي، استخدم تحليل التباين المتعدد والجدول (22) يبين النتائج.

جدول (22)

نتائج تحليل التباين المتعدد لفحص الفروق في درجات ممارسة الطلبة الموهوبين للسلوك القيادي حسب الصف الدراسي

قيمة ولكس لامبدا	قيمة ف	مستوى الدلالة
0.97	**1.79**	**0.077**

بينت النتائج في الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في درجات ممارسة الطلبة الموهوبين للسلوك القيادي حسب الصف الدراسي، حيث بلغت قيمة ف (1.79). وللتأكد فيما إذا كان هناك اختلافات في درجات ممارسة الطلبة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

للسلوك القيادي المختلفة حسب الصف الدراسي، استخدم تحليل التباين الأحادي والجدول رقم (23) يبين النتائج.

جدول (23)

نتائج تحليل التباين الاحادي لفحص الفروق في درجات ممارسة الطلبة الموهوبين للسلوك القيادي حسب الصف الدراسي

		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
مبادأة	بين المجموعات	1.29	2	0.65	1.72	0.181
	داخل المجموعات	86.92	232	0.37		
	المجموع	88.21	234			
تكامل	بين المجموعات	0.14	2	0.07	0.22	0.801
	داخل المجموعات	73.10	233	0.31		
	المجموع	73.24	235			
سيطرة	بين المجموعات	1.05	2	0.53	1.54	0.216
	داخل المجموعات	78.76	231	0.34		
	المجموع	79.81	233			
الاعتراف	بين المجموعات	1.07	2	0.53	1.22	0.297
	داخل المجموعات	101.13	231	0.44		
	المجموع	102.20	233			
السلوك القيادي	بين المجموعات	0.0004	2	0.0002	0.0008	0.999
	داخل المجموعات	56.33	233	0.24		
	المجموع	56.33	235			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بينت النتائج في الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في درجة ممارسة الطلبة الموهوبين للسلوك القيادي المختلفة حسب الصف الدراسي، حيث قلت قيم ف للمجالات المختلفة عن (1.72).

كما بين تحليل التباين الاحادي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في درجة ممارسة الطلبة الموهوبين للسلوك القيادي بشكل عام حسب الصف الدراسي، حيث بلغت قيمة ف للدرجة الكلية للسلوك القيادي (0.008).

ثالثاً: التكيف الاجتماعي

حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة التكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين حسب الصف والجدول (24) يبين النتائج، كما استخدم تحليل التباين الاحادي لفحص الفروق في هذه الدرجات والجدول (25) يبين ذلك.

جدول (24)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة التكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين

	التاسع		العاشر		الحادي عشر	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التكيف الاجتماعي	3.38	0.56	3.58	0.44	3.41	0.53

بينت المتوسطات الحسابية في الجدول السابق وجود فروق ظاهرية في درجات التكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين حسب الصف، فقد بلغت هذه الدرجة لطلبة الصف التاسع (3.38)، ولطلبة الصف العاشر (3.58)، ولطلبة الصف الحادي عشر (3.41).

ولفحص دلالة الفروق في متوسطات ممارسة الطلبة الموهوبين للتكيف الاجتماعي حسب الصف الدراسي، استخدم تحليل التباين الأحادي والجدول (25) يبين النتائج.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (25)

نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص الفروق في درجات ممارسة الطلبة الموهوبين للتكيف الاجتماعي حسب الصف الدراسي

		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
التكيف الاجتماعي	بين المجموعات	1.83	2	0.91	3.57	0.030
	داخل المجموعات	60.47	236	0.26		
	المجموع	62.30	238			

بينت النتائج في الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في درجة التكيف الاجتماعي للطلبة الموهوبين حسب الصف الدراسي، حيث بلغت قيمة ف (3.57). وبين اختبار توكي للمقارنات البعدية في الجدول رقم (26) أن مصدر هذه الفروق كان بين درجة التكيف الاجتماعي للصف التاسع ودرجة التكيف الاجتماعي للصف العاشر، وبينت المتوسطات الحسابية أن درجة التكيف الاجتماعي لطلبة الصف العاشر كانت أعلى من درجة التكيف لدى طلبة الصف التاسع، حيث بلغت لطلبة الصف التاسع (3.38)، في حين بلغت لطلبة الصف العاشر (3.58).

جدول (26)

نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية لدرجة التكيف الاجتماعي حسب الصف

	الصف	العاشر	الحادي عشر
التكيف الاجتماعي	التاسع	*0.19	0.03
	العاشر		0.16-

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

السؤال الخامس: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب التعلم والسلوك القيادي ومستوى التكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين في الأردن تعزى إلى متغير الجنس؟".

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخدام تحليل التباين المتعدد Multivariate Analysis of Variance وتحليل التباين الاحادي (ANOVA) لفحص الفروق في درجات استخدام أساليب التعلم ودرجة ممارسة السلوك القيادي واختبار ت لفحص الفروق في درجات مستوى التكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين في مدرسة اليوبيل حسب الجنس.

وفيما يلي عرض للنتائج حسب كل مقياس على حدة:

أولاً: أساليب التعلم:

حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات استخدام أساليب التعلم لدى الطلبة الموهوبين حسب الجنس والجدول رقم (27) يبين النتائج، كما استخدم تحليل التباين المتعدد Multivariate Analysis of Variance لفحص الفروق في هذه الدرجات والجدول رقم (28) يبين ذلك.

جدول رقم (27)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات استخدام الطلبة الموهوبين لأساليب التعلم حسب الجنس

المجال	ذكر		أنثى	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
البصري	3.71	0.50	3.86	0.50
الحركي	3.69	0.52	3.77	0.46
السمعي	3.40	0.57	3.45	0.59

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بينت المتوسطات الحسابية في الجدول السابق وجود فروق ظاهرية في درجات استخدام الطلبة الموهوبين لأساليب التعلم حسب الجنس، فقد بلغ متوسط استخدام الأسلوب البصري (3.71) للذكور و(3.86) للإناث، وبلغ متوسط استخدام الأسلوب الحركي (3.69) للذكور و(3.77) للإناث، وبلغ متوسط استخدام الأسلوب السمعي (3.40) للذكور و (3.45) للإناث.

ولفحص دلالة الفروق في متوسطات استخدام الطلبة الموهوبين لأساليب التعلم حسب الجنس، استخدم تحليل التباين المتعدد والجدول (28) يبين النتائج.

جدول (28)

نتائج تحليل التباين المتعدد لفحص الفروق في درجات استخدام الطلبة الموهوبين لأساليب التعلم حسب الجنس

قيمة ولكس لامبدا	قيمة ف	مستوى الدلالة
0.976	**1.935**	**0.125**

بينت النتائج في الجدول السابق عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في درجات استخدام الطلبة الموهوبين لأساليب التعلم حسب الجنس، حيث بلغت قيمة ف (1.935). وللتأكد من عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في درجات استخدام الطلبة لأساليب التعلم المختلفة حسب الجنس، استخدم تحليل التباين الأحادي والجدول رقم (29) يبين النتائج.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (29)

نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص الفروق في درجات استخدام الطلبة الموهوبين لأساليب التعلم حسب الجنس

		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
البصري	المجموعات	1.43	1	1.43	5.76	0.017
	داخل المجموعات	58.99	238	0.25		
	المجموع	60.42	239			
الحركي	المجموعات	0.34	1	0.34	1.38	0.242
	داخل المجموعات	59.45	238	0.25		
	المجموع	59.79	239			
السمعي	المجموعات	0.17	1	0.17	0.49	0.483
	داخل المجموعات	79.89	238	0.34		
	المجموع	80.05	239			

بينت النتائج في الجدول السابق أن هناك اختلافاً ذا دلالة إحصائية في درجة استخدام الطلبة الموهوبين للأسلوب البصري حسب الجنس، حيث بلغت قيمة ف (5.76)، وبينت المتوسطات الحسابية أن درجة استخدام الإناث لهذا الأسلوب كانت أعلى من استخدام الذكور حيث بلغ متوسط استخدام الذكور للأسلوب البصري (3.71)، في حين بلغ استخدام الإناث لهذا الأسلوب (3.86).

أما الأسلوبان الحركي والسمعي فلم يظهر تحليل التباين الأحادي وجود فروق في درجة استخدامهما حسب الجنس.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانياً: السلوك القيادي

حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياري لدرجات السلوك القيادي لدى الطلبة الموهوبين حسب الجنس والجدول رقم (30) يبين النتائج، كما استخدم تحليل التباين المتعدد Multivariate Analysis of Variance لفحص الفروق في هذه الدرجات والجدول (31) يبين ذلك.

جدول (30)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات ممارسة الطلبة الموهوبين للسلوك القيادي حسب الجنس

	ذكر		أنثى	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المبادأة	3.85	0.62	3.84	0.60
التكامل	4.02	0.55	3.97	0.57
السيطرة	3.70	0.51	3.59	0.67
الاعتراف	3.88	0.58	3.70	0.76
السلوك القيادي	3.86	0.45	3.78	0.54

بينت المتوسطات الحسابية في الجدول السابق وجود فروق ظاهرية في درجات ممارسة الطلبة الموهوبين للسلوك القيادي حسب الجنس، فقد بلغ متوسطات ممارسة سلوك المبادأة (3.85) عند الذكور و (3.84) عند الإناث، وبلغت درجة ممارسة الذكور لسلوك التكامل (4.02)، وبلغ للإناث (3.97) وهو السلوك الأكثر ممارسة لدى الذكور والإناث من مقارنة مع مجالات السلوك القيادي الأخرى، أما سلوك السيطرة (3.58) فقد بلغت درجة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ممارسة للذكور (3.70)، في حين بلغت درجة ممارسته للإناث (3.59)، كما بلغت درجة ممارسة سلوك الاعتراف (3.88) لدى الذكور و (3.78)لدى الإناث.

وقد كانت درجة ممارسة السلوك القيادي بشكل عام أعلى لدى الطلبة الذكور منها لدى الإناث حيث بلغ متوسط ممارسة السلوك القيادي لدى الطلبة الذكور (3.86) و (3.78) لدى الإناث.

ولفحص دلالة الفروق في متوسطات ممارسة الطلبة الموهوبين للسلوك القيادي حسب الجنس، استخدم تحليل التباين المتعدد والجدول (31) يبين النتائج.

جدول (31)

نتائج تحليل التباين المتعدد لفحص الفروق في درجات ممارسة الطلبة الموهوبين للسلوك القيادي حسب الجنس

قيمة ولكس لامبدا	قيمة ف	مستوى الدلالة
0.977	**1.351**	**0.252**

بينت النتائج في الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في درجات ممارسة الطلبة الموهوبين للسلوك القيادي حسب الجنس، حيث بلغت قيمة ف (1.351). وللتأكد فيما إذا كان هناك اختلافات في درجات ممارسة الطلبة للسلوك القيادي المختلفة حسب الجنس، استخدم تحليل التباين الأحادي والجدول (32) يبين النتائج.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (32)

نتائج تحليل التباين الاحادي لفحص الفروق في درجات ممارسة الطلبة الموهوبين للسلوك القيادي حسب الجنس

		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
مبادأة	المجموعات	0.00	1	0.00	0.01	0.918
	داخل المجموعات	87.43	231	0.38		
	المجموع	87.43	232			
تكامل	المجموعات	0.16	1	0.16	0.49	0.483
	داخل المجموعات	72.72	231	0.31		
	المجموع	72.88	232			
سيطرة	المجموعات	0.68	1	0.68	1.97	0.161
	داخل المجموعات	79.11	231	0.34		
	المجموع	79.79	232			
الاعتراف	المجموعات	1.80	1	1.80	4.17	0.042
	داخل المجموعات	100.09	231	0.43		
	المجموع	101.89	232			
السلوك القيادي	المجموعات	0.37	1	0.37	1.55	0.214
	داخل المجموعات	55.95	234	0.24		
	المجموع	56.33	235			

بين تحليل التباين الأحادي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في درجة ممارسة الطلبة الموهوبين للسلوك القيادي بشكل عام حسب الجنس، حيث بلغت قيمة ف للدرجة الكلية للسلوك القيادي (1.55).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما بينت النتائج في الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في درجة ممارسة الطلبة الموهوبين للسلوك القيادي المختلفة حسب الجنس، حيث قلت قيم ف للمجالات المختلفة عن (1.97)، باستثناء مجال الاعتراف الذي تبين أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في درجة ممارسته بين الذكور والإناث لصالح الذكور حيث بلغ بلغت قيمة ف لهذا المجال (4.17)، وقد بلغت درجة ممارسة سلوك الاعتراف لدى الذكور (3.88)، في حين بلغت درجة ممارسة الإناث لهذا السلوك (3.78).

ثالثاً: التكيف الاجتماعي

حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة التكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين حسب الجنس واستخدم اختبار ت لفحص الفروق بين الطلبة الموهوبين الذكور والطالبات الموهوبات، والجدول (33) يبين النتائج.

جدول (33)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات التكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين واختبار ت لفحص الفروق حسب الجنس

ذكر		أنثى		قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
3.46	0.48	3.47	0.56	0.18-	237	0.855

بينت نتائج اختبار ت في الجدول السابق عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في درجات التكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين حسب الجنس،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فقد بلغت قيمة ت (0.18)، وبلغ متوسط التكيف لدى الطلبة الـذكور (3.46)، وبلـغ لـدى الطالبات (3.47).

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال السادس.

- **هل هناك علاقة بين أساليب التعلم وممارسة السلوك القيادي ومستوى التكيـف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين في الأردن؟**

وللإجابة عن هذا السؤال فقد تم استخدام معامل ارتباط بيرسون وذلك للكـشف عـن العلاقة بين أساليب التعلم وممارسة السلوك القيادي ومستوى التكيف الاجتماعي لدى الطلبـة الموهوبين في مدرسة اليوبيل، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (34)

معاملات الارتباط بين اساليب التعلم والسلوك القيادي والتكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين

	حركي	سمعي	التكيف الاجتماعي	مبادأة	تكامل	سيطرة	الاعتراف	السلوك القيادي
بصري	*0.45	*0.38	*0.18	*0.35	*0.26	*0.19	0.12	*0.28
حركي		*0.43	*0.16	*0.33	*0.28	*0.21	*0.22	*0.32
سمعي			0.10	*0.27	*0.25	*0.28	*0.23	*0.31
التكيف الاجتماعي				*0.34	*0.35	*0.29	*0.30	*0.39
مبادأة					*0.67	*0.44	*0.43	*0.78
تكامل						*0.56	*0.57	*0.85
سيطرة							*0.67	*0.82
الاعتراف								*0.81

* دال إحصائياً عند مستوى أقل من 0.05 .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بينت معاملات الارتباط في الجدول السابق مايلي:

أولاً: الارتباطات الداخلية بين الدرجات المتحققة على مقياسي أسلوب التعلم والسلوك القيادي.

1. أساليب التعلم.

بينت معاملات الارتباط في الجدول رقم (34) أن هناك علاقة طردية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في درجات استخدام الطلبة الموهوبين لأساليب التعلم المختلفة، حيث بلغ معامل ارتباط استخدام الأسلوب البصري مع درجة استخدام الاسلوب الحركي (0.45) وهي تعتبر متوسطة القوة. كما بلغ معامل ارتباط استخدام الأسلوب البصري مع درجة استخدام الأسلوب السمعي (0.38) وهي تعتبر متوسطة القوة أيضاً، وبلغ معامل ارتباط استخدام الأسلوب الحركي مع درجة استخدام الأسلوب السمعي (0.34) وهي تعتبر متوسطة القوة أيضاً، وتشير هذه النتائج إلى أن الطالب الموهوب يستخدم جميع هذه الأساليب بشكل متوازٍ وحسب حالة التعلم التي يتعرض لها، فهو مستمع جيد للمعلم داخل الصف، ويفضل مشاهدة تطبيق عملي معين أكثر من الاستماع لكيفية تطبيقه بشكل نظري، وهو في الغالب يفضل أن يمارس بنفسه التطبيق العملي ولا يكتفي بمشاهدة المعلم أو الآخرين يطبقونه.

2. السلوك القيادي.

بينت معاملات الارتباط في الجدول رقم (34) أن هناك علاقة طردية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في درجات ممارسة الطلبة الموهوبين للسلوك القيادي المختلفة، فقد بلغ معامل ارتباط سلوك المبادأة مع التكامل (0.67) وهذه العلاقة تعتبر مرتفعة، وتشير إلى أن الطلبة في الغالب يمارسون السلوكين بشكل مترافق، كما بلغ معامل ارتباط سلوك المباداة مع السيطرة والاعتراف (0.44) و (0.43) على التوالي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أما سلوك التكامل فقد ارتبط بدرجة متوسطة بسلوكي السيطرة والاعتراف حيث بلغ معامل الارتباط بين التكامل من جهة والسيطرة والاعتراف من جهة أخرى (0.56) و (0.57). كما ارتبط سلوك السيطرة بدرجة مرتفعة بسلوك الاعتراف حيث بلغ معامل الارتباط بينهما (0.67).

ثانياً: الارتباطات بين الدرجات المتحققة على مقياسي أسلوب التعلم والسلوك القيادي.

بينت معاملات الارتباط في الجدول رقم (34) أن هناك علاقات طردية وذات دلالة إحصائية بين درجة استخدام أساليب التعلم المختلفة وبين ممارسة السلوك القيادي المختلفة، فقد بلغ معامل الارتباط بين الدرجة العامة للسلوك القيادي وبين درجة استخدام الأسلوبين الحركي والسمعي والبصري (0.32) و (0.31) و (0.28) على التوالي، وجميعها ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05).

وقد تبين أن أعلى ارتباط لمستخدمي الأسلوب البصري كان مع سلوك المبادأة حيث بلغ معامل الارتباط (0.35)، ثم مع سلوك التكامل حيث بلغ معامل الارتباط (0.26)، ثم السيطرة بمعامل ارتباط (0.19)، ولم يظهر أن هناك علاقة بين استخدام الأسلوب البصري وسلوك الاعتراف حيث لم يكن معامل الارتباط ذا دلالة إحصائية بينهما.

أما مستخدمو الأسلوب الحركي فقد تبين أن أعلى ارتباط كان مع سلوك المبادأة حيث بلغ معامل الارتباط (0.33)، ثم مع سلوك التكامل حيث بلغ معامل الارتباط (0.28)، ثم الاعتراف بمعامل ارتباط (0.22)، ثم سلوك السيطرة بمعامل ارتباط (0.21)، وجميعها كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05).

أما مستخدمو الأسلوب السمعي فقد تبين أن أعلى ارتباط كان مع سلوك السيطرة حيث بلغ معامل الارتباط (0.28)، ثم مع سلوك المبادأة حيث بلغ معامل الارتباط (0.27)، ثم

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التكامل بمعامل ارتباط (0.25)، ثم سلوك الاعتراف بمعامل ارتباط (0.23)، وجميعها كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05).

ثالثاً: الارتباطات بين الدرجات المتحققة على مقياسي أسلوب التعلم والتكيف الاجتماعي.

بينت معاملات الارتباط في الجدول رقم (34) أن هناك علاقات طردية وذات دلالة إحصائية بين درجة استخدام الأسلوبين البصري والحركي وبين درجة التكيف الاجتماعي، وهي علاقات تعتبرضعيفة، حيث بلغ معامل الارتباط بين استخدام الأسلوب البصري ودرجة التكيف الاجتماعي (0.18)، وبلغ معامل الارتباط بين استخدام الأسلوب الحركي ودرجة التكيف الاجتماعي (0.16)، ولم يظهر أن هناك علاقة بين مستخدمي الأسلوب السمعي وبين درجة التكيف الاجتماعي.

رابعاً: الارتباطات بين الدرجات المتحققة على مقياسي السلوك القيادي والتكيف الاجتماعي.

بينت معاملات الارتباط في الجدول (34) أن هناك علاقات طردية متوسطة القوة وذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة السلوك القيادي بشكل عام وبين درجة التكيف الاجتماعي حيث بلغ معامل الارتباط بين الدرجة العامة للسلوك القيادي وبين درجة التكيف الاجتماعي (0.39). وقد تبين أن أعلى ارتباط بين درجة التكيف الاجتماعي كان مع ممارسة سلوك التكامل حيث بلغ معامل الارتباط (0.35)، ثم مع ممارسة سلوك المبادأة حيث بلغ معامل الارتباط (0.34)، ثم مع ممارسة سلوك الاعتراف بمعامل ارتباط (0.30)، وأخيراً مع ممارسة سلوك السيطرة بمعامل ارتباط (0.29)، وجميع المعاملات السابقة كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أبرز النتائج التي خرجت بها الدراسة:

أن الطلبة الموهوبين يستخدمون الأسلوب البصري في التعلم بشكل مرتفع حيث جاء هذا الأسلوب في المرتبة الأولى، ثم جاء في المرتبة الثانية الأسلوب الحركي بدرجة مرتفعة أيضاً، وفي المرتبة الأخيرة وبدرجة متوسطة الأسلوب السمعي. كما تبين أن درجة ممارسة السلوك القيادي بشكل عام لدى الطلبة الموهوبين قد كانت ذات درجة مرتفعة، وتبين أن معظم مجالات السلوك القيادي قد كانت ذات درجات ممارسة مرتفعة، باستثناء مجال السيطرة حيث كانت درجة ممارسته من قبل الطلبة الموهوبين متوسطة.

كما أظهرت نتائج الدراسة أن درجات التكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين قد كانت ذات درجة متوسطة بشكل عام، وأشارت متوسطات فقرات مقياس التكيف الاجتماعي إلى أن درجات التكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين قد تراوحت معظمها بين المتوسطة والمرتفعة.

كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات ممارسة الطلبة الموهوبين للسلوك القيادي حسب الصف الدراسي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التكيف الاجتماعي للطلبة الموهوبين حسب الصف الدراسي. وعدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية في درجات استخدام الطلبة الموهوبين لأساليب التعلم بشكل عام حسب الجنس. ووجود فرقٍ ذي دلالة إحصائية في درجة استخدام الطلبة الموهوبين للمجال البصري حسب الجنس، وتبين أن هذا الفرق لصالح الإناث، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات ممارسة الطلبة الموهوبين للسلوك القيادي والتكيف الاجتماعي حسب الجنس.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

السؤال الأول: "ما أساليب التعلم السائدة لدى الطلبة الموهوبين في الأردن؟"

بينت النتائج أن الطلبة الموهوبين يستخدمون الأسلوب البصري في التعلم بشكل مرتفع حيث جاء هذا الأسلوب في المرتبة الأولى، ثم جاء في المرتبة الثانية الأسلوب الحركي بدرجة مرتفعة أيضاً، وفي المرتبة الأخيرة وبدرجة متوسطه كان الأسلوب السمعي.

وقد تبين أن الطلبة الموهوبين يتبعون بشكل رئيس الأسلوبين البصري والحركي، حيث جاء متوسطاهما متقاربين، في حين أن الأسلوب السمعي كان الأقل استخداماً من بين هذه الأساليب. وربما تعود هذه النتيجة إلى أن الطالب الموهوب يعتمد غالباً على الواقعية في تطبيق الخبرات التعليمية بحيث تصبح الخبرة ملموسة، طرائق التدريس المتبعة في المدارس تنمي الأسلوب البصري والحركي ، لدى الطلاب من خلال استخدام الخرائط والرسومات والمختبرات في عرض المادة الدراسية، في مهارات التواصل وحسن استخدامها للتعبير، وتمتعه بذاكرة قوية، وشدة تركيز ومدى انتباه طويل وقدرة على التفريق بين الأشياء، كما أن الطالب الموهوب غالباً تتوافر لدية استراتيجيات غير تقليدية ذات فاعلية يستخدمها في المواقف التعليمية المختلفة كما يعود إلى أن الطالب الموهوب يتعلم بشكل أفضل عندما يستخدم يديه في الأنشطة، ويستفيد من خلال القيام بالتجارب في المختبر لمساعدته على اكتساب المعلومات، ويتعلم بشكل أفضل عندما يكون نشطاً جسمياً في البيئة التعليمية، . وهذا يتفق مع دراسة إينر وكينث **(Einar & Keneth, 2003)** حيث بينت الدراسة أن معظم الطلاب

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يمكن أن يستخدموا أساليب التعلم كافة ليكونوا قادرين على القيام بنشاطات تعليمية على ما يرام في المدرسة، كما بينت الدراسة أن بعض الطلاب عندهم نقاط القوة والضعف في مختلف المجالات. على سبيل المثال، شخص ما مع أسلوب التعلم البصري يميل إلى فعل جيد عند النظر في الرسوم البيانية والصور أو النص في كتاب. أظهرت النتائج أن استخدام أساليب التعلم البصري يؤدي بالمتعلم إلى تكوين ذاكرة فوتوغرافيه جيدة لدية في كثير من الحالات، مما سيتيح لهم استظهار الصور عمليا على الإطلاق إن هي شوهدت ولو لمرة واحدة. وتكتسب الأدوات البصرية أهميتها من كونها تعطي المتعلم صورة إجمالية واضحة لما يراد تعلمه بالرسم والتصوير، وتساعده على الإلمام بأكبر قدر من المعلومات وقدرة على تجميع الأفكار المطروحة لديها.

السؤال الثاني: "ما درجة ممارسة السلوك القيادي لدى الطلبة الموهوبين في الأردن؟".

تبين أن درجة ممارسة السلوك القيادي بشكل عام لدى الطلبة الموهوبين قد كانت ذات درجة مرتفعة، ، وتبين أن معظم مجالات السلوك القيادي قد كانت ذات درجات ممارسة مرتفعة، باستثناء مجال السيطرة حيث كانت درجة ممارسته من قبل الطلبة الموهوبين، وربما يعود ذلك الى معرفة الطالب الموهوب بأن مجال السيطرة قد يؤدي إلى نتائج غير مرغوبة وخصوصاً في علاقاته مع زملائه الذين يتمتعون في الغالب بصفات قيادية أيضاً، وهم يرفضون أي شكل من القيود التي تفرض عليهم، ولذلك فقد جاء سلوك التكامل في المرتبة الأولى من بين جميع السلوك القيادي، ويعود ذلك إلى شعوره بأهمية التعاون والتكامل بينه وبين زملائه، ومعرفته بأن التكامل والعمل الجماعي هو السبيل للوصول إلى الأهداف المنشودة وذلك لأنه يعرف ويقدر قدرات الآخرين كما أن الآخرين يقدرون قدراته كما يعود ذلك الى انهم ينتمون الى نفس الفئة العمرية النمائية، ولذلك جاء في المرتبة الثانية مجال

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المبادأة، الذي يشير إلى التشارك في تحمل المسؤوليات، وفي المرتبة الثالثة جاء مجال الاعتراف. ويؤكد حصول مجال الاعتراف المرتبة قبل الأخيرة معرفة الطالب الموهوب بأهمية التعاون والتشارك وتوزيع الأدوار، وكذلك يؤكد اعترافه بمقدرة الآخرين على القيام بالأعمال والنشاطات المختلفة. ويمتاز الشخص القيادي بمجموعة من المواصفات ومن أهمها المبادأة والتكامل، والمثابرة، فالجماعة تنتظر من القائد أن يكون أكثر الأعضاء مبادأة بالعمل، وأكثرهم قدرة على الابتكار. وأيدت هذه النتائج مع ما جاءت به دراسة كارنس و سوزان(Karnes, Suzanne,2007) وكما بينت الدراسة أن الطالب الموهوب يتمتع بخصائص قيادية وتشمل تلك الخصائص التالية :

الرغبة في النقد القدرة على حل المشكلات بطريقة إبداعيه،القدرة على رؤية علاقات جديدة المرونة في الفكر والعمل والقدرة على تحمل الغموض القدرة على حفز الآخرين، وقدرة عل التكيف مع الآخرين.

السؤال الثالث: "ما مستوى التكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين في الأردن؟".

تبين من النتائج أن درجات التكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين قد كانت ذات درجة متوسطة بشكل عام. وأشارت متوسطات فقرات مقياس التكيف الاجتماعي إلى أن درجات التكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين قد تراوحت معظمها بين المتوسطة والمرتفعة.

ويعود ذلك لأن الطلبة الموهوبين يتمتعون بسلوك قيادي مرتفع ولديهم في الغالب درجة مرتفعة من الاستقلالية الذاتية والثقة بالنفس، ولديهم دراية مرتفعة بأهمية التكامل والتشارك والتشاور مع الآخرين، ويميلون للمشاورة والمساعدة في حل المشكلات. ولديهم قدرة جيدة على إقامة علاقات اجتماعية، وقدرة فائقة في استخدام مهارات التواصل المختلفة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مع الآخرين، ولديهم درجات مرتفعة بالثقة من النفس ناتجة عن معرفتهم لقدراتهم الذاتية، ولديهم قدرة مرتفعة على تحمل المسؤولية وغالباً ما يكون لديهم قدرةً على تحديد الأسباب والتنبؤ بالنتائج، بالإضافة إلى أنهم مقنعين لمن حولهم وكذلك صانع قرار ومرد ذلك أنه يستمعون إلى الآخرين باهتمام.

وقد أيدت هذه النتائج دراسة بيل و بين (Ball&Bain,2004) حيث أظهرت النتائج ارتفاع معدلات التفاعل الاجتماعي لمجموعة الطلبة المتفوقين مقارنة بمجموعة الطلبة غير المتفوقين يعود سببه إلى الجهد المبذول والقدرة لدى هؤلاء الطلبة.

السؤال الرابع: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب التعلم والسلوك القيادي التكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين في الأردن تعزى إلى متغير الصف؟".

أولاً: أساليب التعلم.

بينت النتائج أن هناك اختلافاً ذا دلالة إحصائية في درجة استخدام الطلبة الموهوبين للأسلوب البصري حسب الصف الدراسي، وتبين أن هذه الفروق كانت بين طلبة الصف العاشر من جهة وبين طلبة الصفين التاسع والحادي عشر من جهة أخرى. أما الأسلوبان الحركي والسمعي فلم تظهر النتائج وجود فروق في درجة استخدامهما حسب الصف الدراسي. وربما يعود عدم وجود اختلافات بشكل عام بين الطلبة الموهوبين في الصفوف المختلفة إلى تشابه خصائص الطلبة بشكل عام. ولذلك تجد تشابها في أساليب التعلم المختلفة، غير أن طلبة الصف العاشر ربما يكون لديهم خاصية تتعلق بخبرتهم في المدرسة والتي ربما تتعلق باستخدام أسلوب الاستكشاف والعمل اليدوي في النشاطات المختلفة وهي تختلف عن طلبة الصف التاسع الجدد في المدرسة وطلبة الحادي عشر ذوي الخبرات الأطول في المدرسة.

ثانياً: السلوك القيادي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في درجات ممارسة الطلبة الموهوبين للسلوك القيادي بشكل عام حسب الصف الدراسي، ويعود ذلك إلى تمتع الطلبة الموهوبين بنفس الخصائص تقريباً، من حيث القدرات العقلية، ومعرفتهم واعترافهم بقدرات الزملاء الآخرين كما أنهم يمتلكون قدرة عالية في القيادة، والاتزان الانفعالي والجرأة والحكم الصادق والذكاء المرتفع وغيرها.

ثالثاً: التكيف الاجتماعي

بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التكيف الاجتماعي للطلبة الموهوبين حسب الصف الدراسي، وتبين أن مصدر هذه الفروق كان بين درجة التكيف الاجتماعي للصف التاسع ودرجة التكيف الاجتماعي للصف العاشر، وبينت المتوسطات الحسابية أن درجة التكيف الاجتماعي لطلبة الصف العاشر كانت أعلى من درجة التكيف لدى طلبة الصف التاسع، وربما يعود ذلك إلى الخبرات الأطول لدى طلبة الصف العاشر في المدرسة وعلى مقدار معرفتهم ببيئة المدرسة، في حين أن طلبة الصف التاسع يمرون بخبرات جديدة في المدرسة.

السؤال الخامس: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب التعلم والسلوك القيادي التكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين في الأردن تعزى إلى متغير الجنس؟".

أولاً: أساليب التعلم

بينت النتائج عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في درجات استخدام الطلبة الموهوبين لأساليب التعلم بشكل عام حسب الجنس.

إلا أنه تبين أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية في درجة استخدام الطلبة الموهوبين للأسلوب البصري حسب الجنس، وتبين أن هذا الفرق لصالح الإناث. وبعود ذلك إلى أن

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الإناث لديهن استراتيجيات منظمة في التعلم تعود إلى طبيعة الإناث التي تكون في الغالب أكثر نظاماً وإتقاناً في عمل الأشياء من الذكور فهن مثلاً يفضلن أن يميزن المعلومات ذات الأهمية بلون معين أكثر من الذكور، ويقمن دائماً بعمل ملخصات لشرح المعلم، كما أن طبيعة الإناث الأقل مخاطرة من الذكر في الغالب لا تقوم بعمل معين إلا بعد التأكد تماماً أنها تستطيع القيام به فهن في الغالب يقرأن التعليمات بتمعن قبل أن يركبن شيئاً، ولدى الإناث أيضاً قدرات على التخيل أعلى مما لدى الذكور ولذلك فهمن يفضلن قراءة القصص على الاستماع إليها مثلاً.

أما الأسلوبان الحركي والسمعي فلم يظهر تحليل التباين الأحادي وجود فروق في درجة استخدامهما حسب الجنس فهما في الغالب يفضلون القيام بالأنشطة أكثر من الحديث عنها ولديهم تقريباً نفس القدرات العقلية التي تجعلهم يتذكرون شرح المعلم بنفس الدرجة.

ثانياً: السلوك القيادي

بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في درجات ممارسة الطلبة الموهوبين للسلوك القيادي حسب الجنس. وبالرغم من اختلاف طبيعة الذكور عن طبيعة الإناث إلا أن درجات السلوك القيادي لدى هذه الفئة من الطلبة تكاد تكون متشابهه إلى درجة كبيرة مع ميل أعلى بدرجة بسيطة جداً للسلوك القيادي لصالح الذكور، ويعود التشابهه فيما بين الذكور والإناث الموهوبين إلى درجات إدراك الذكور والإناث إلى أهمية التعامل الصحيح مع الأحداث والمواقف المختلفة، وقدرتهما على التقدير والتنبؤ بالنتائج، فكلاهما لديهما القدرات والإمكانات على القيادة بالطرق الصحيحة، وكلاهما لديهما نفس التصورات عن شكل العلاقة من حيث التعاون والمشاركة مع الآخرين التي تؤدي إلى أفضل النتائج.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثالثاً: التكيف الاجتماعي

بينت النتائج عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في درجات التكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين حسب الجنس.

ويعود ذلك لأن الطلبة لا يشعرون بالتهديد من الاخرين، ولذلك فإن لديهما معرفة بأهمية المشاركة والتعاون مع الآخرين فهم يدركون أن ذلك يحقق أفضل النتائج، ولذلك فهما يميلون إلى الاختلاط مع الجميع للمشاورة والمساعدة في حل المشكلات. في الغالب لديهم قدرة جيدة على إقامة علاقات اجتماعية، وقدرة فائقة في استخدام مهارات التواصل المختلفة مع الآخرين. وقد جاءت الدراسة الحالية متفقة مع دراسة الأغا (1990) من حيث أن الطلاب الموهوبين لديهم تكيف اجتماعي كبير ولديهم قدرة على التواصل مع الآخرين كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتفوقين وغير المتفوقين من الجنسين في التوافق بنوعية الشخصي والاجتماعي، وكذلك التوافق العام لصالح المتفوقين دراسياً والمتفوقات.

السؤال السادس: "هل هناك علاقة بين أساليب التعلم وممارسة السلوك القيادي ومستوى التكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين في الأردن"؟

أولاً: الارتباطات الداخلية بين الدرجات المتحققة على مقياسي أسلوب التعلم والسلوك القيادي.

1. أساليب التعلم

بينت النتائج أن هناك علاقة طردية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في درجات استخدام الطلبة الموهوبين لأساليب التعلم المختلفة، وتشير هذه النتائج إلى أن الطالب الموهوب يستخدم جميع هذه الأساليب بشكل متواز وحسب حالة التعلم التي يتعرض لها، فهو مستمع جيد للمعلم داخل الصف، ويفضل مشاهدة تطبيق عملي معين أكثر من

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الاستماع لكيفية تطبيقه بشكل نظري، وهو في الغالب يفضل أن يمارس بنفسه التطبيق العملي ولا يكتفي بمشاهدة المعلم أو الآخرين يطبقونه.

2. **السلوك القيادي**

كما تبين أن هناك علاقة طردية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في درجات ممارسة الطلبة الموهوبين للسلوك القيادي المختلفة، فقد بلغ معامل ارتباط مجال المبادأة مع التكامل (0.67) وهذه العلاقة تعتبر مرتفعة، وتشير إلى أن الطلبة في الغالب يمارسون السلوكين بشكل مترافق، وذلك لإدراكهم لأهمية المشاركة والتعاون فيما بينهما لتحقيق أفضل النتائج.

كما ارتبط مجال السيطرة بدرجة مرتفعة بمجال الاعتراف حيث بلغ معامل الارتباط بينهما (0.67) ويعود ذلك إلى أن الطالب الذي يعترف الآخرون بقيادته للمجموعة ربما يؤدي إلى ممارسة سلوك السيطرة بشكل مرتفع.

كما جاءت الدراسة الحالية متوافقة مع دراسة شان (chan, 2007) حيث إن الطالب الموهوب لديه مرونة في القيادة وقدرة على توجيه الهدف والوصول إلى الكفاءة الذاتية أكثر كما أظهرت النتائج أن الشخصية القيادية عند الطالب الموهوب تنعكس على القدرة الذاتية والقدرة على الإدارة.

ثانياً: الارتباطات بين الدرجات المتحققة على مقياسي أسلوب التعلم والسلوك القيادي

وقد تبين أن أعلى ارتباط لمستخدمي الأسلوب البصري والحركي كان مع مجال المبادأة، ثم مع مجال التكامل ثم السيطرة أو الاعتراف، ولم يظهر أن هناك علاقة بين استخدام الأسلوب البصري ومجال الاعتراف حيث لم يكن معامل الارتباط ذا دلالة إحصائية بينهما. وربما يعود ذلك إلى أن مستخدمي الأسلوب البصري والحركي أكثر واقعية من

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

غيرهم لذلك فهم يميلون إلى المشاركة من خلال اعترافهم بقدرات وإمكانات الآخرين العقلية والعملية، وهم يميلون إلى تحقيق أفضل النتائج بإتباع الأسلوب الأمثل من خلال معرفتهم بأهمية التعاون لتحقيق أفضل النتائج ومعرفتهم بأهمية القيام بالأعمال بشكل دقيق ويظهر ذلك من خلال اهتمامهم بالممارسة العملية لتنفيذ الأنشطة والأعمال أكثر من اهتمامهم بالمعرفة النظرية لتنفيذها. وعلى العكس من ذلك فقد بينت النتائج أن مستخدمي الأسلوب السمعي أكثر ميلاً إلى الجانب النظري من الجوانب العملية فهم يميلون إلى ممارسة السيطرة بشكل رئيس ثم المبادأة ثم التكامل وأخيراً الاعتراف.

ثالثاً: الارتباطات بين الدرجات المتحققة على مقياسي أسلوب التعلم والتكيف الاجتماعي.

كما تبين أن هناك علاقات طردية وذات دلالة إحصائية بين درجة استخدام الأسلوبين البصري والحركي وبين درجة التكيف الاجتماعي وربما يعود ذلك لأن الطلبة الموهوبين يتمتعون بسلوك قيادي مرتفع ولديهم في الغالب درجة مرتفعة من الاستقلالية الذاتية، ولديهم درجات مرتفعة من الثقة بالنفس ناتجة عن معرفتهم لقدراتهم الذاتية، وغالباً ما يكون الطالب الممارس للأسلوبين البصري والحركي أكثر ممارسة وعملية للتعامل مع الظروف المحيطة به، ولذلك فإن لديهم معرفة بأهمية المشاركة والتعاون مع الآخرين فهم يدركون أن ذلك يحقق أفضل النتائج، ولذلك فهما يميلون إلى الاختلاط مع الجميع للمشاورة والمساعدة في حل المشكلات. في الغالب لديهم قدرة جيدة على إقامة علاقات اجتماعية، وقدرة فائقة في استخدام مهارات التواصل المختلفة مع الآخرين.

ولم يظهر أن هناك علاقة بين مستخدمي الأسلوب السمعي وبين درجة التكيف الاجتماعي. وربما يعود ذلك إلى أن مستخدمي الأسلوب السمعي أكثر ميلاً لممارسة السيطرة،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ولذلك فإن مستخدمي الأسلوب السمعي ربما يكونون أكثر رفضاً من قبل الآخرين الذين في الغالب لا يفضلون الشعور بسيطرة الآخرين عليهم.

كما جاءت الدراسة الحالية متوافقة مع ما أظهرته دراسة **(Einar & Keneth, 2003)** من أن استخدام أساليب التعلم البصري يؤدي بالمتعلم إلى تكوين ذاكرة فوتوغرافيه جيدة لدية في كثير من الحالات، مما سيتيح لهم استظهار الصور عملياً على الإطلاق إن هي شوهدت ولو لمرة واحدة. وتكتسب الأدوات البصرية أهميتها من كونها تعطي المتعلم صورة إجمالية واضحة لما يراد تعلمه بالرسم والتصوير، وتساعده على الإلمام بأكبر قدر من المعلومات وقدرة على تجميع الأفكار.

رابعاً: الارتباطات بين الدرجات المتحققة على مقياسي السلوك القيادي والتكيف الاجتماعي.

كما اشارت النتائج أن هناك علاقات طردية متوسطة القوة وذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة السلوك القيادي بشكل عام وبين درجة التكيف الاجتماعي. وقد تبين أن أعلى ارتباط بين درجة التكيف الاجتماعي كان مع ممارسة سلوك التكامل، ثم مع ممارسة سلوك المبادأة، وهما الأكثر ممارسة وشعوراً بأهمية مشاركتهم للآخرين والأكثر اهتماماً بمشاركة الآخرين لهم من خلال ثقتهم بقدرات الآخرين، ولذلك تجدهم يندمجون ببساطة مع من حولهم للإفادة من قدرات الاخرين وإفادة الآخرين بقدارتهم. وفي المرتبتين الأخيرتين جاءت العلاقة بين درجة التكيف الاجتماعي ودرجتي ممارسة سلوك الاعتراف وسلوك السيطرة، وهذا يشير إلى أن الأشخاص الممارسين لأسلوبي السيطرة والاعتراف أقل تكيفاً حيث يشعرون برفض الآخرين لهم، حيث لا يفضل الآخرون الشعور بالسيطرة عليهم، فلديهم درجات مرتفعة من الثقة بالنفس ناتجة عن معرفتهم لقدراتهم العقلية والعملية، والقيادة عند الطلاب الموهوبين

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تحتاج إلى النضج الاجتماعي ويأخذون بعين الاعتبار حاجات الآخرين حيث يكـــون لـــديهم قدرات اجتماعية كبيرة وأنهم لديهم مستوى أقل من القلق، ووجود مشاكل نفسية أقل .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التوصيات:

خرجت الدراسة بعدة توصيات منها:

1. العمل على تطوير خطط ووسائل تعليمية واستثمار تكنولوجيا التعليم من حيث أهدافها ومحتواها وأنشطتها بحيث تكون أكثر ملاءمة لأسلوب التعلم المفضل لـــدى الطلبـــة الموهوبين.
2. إدخال برامج قيادية تسهم في تطوير الاستقلالية والثقة بالنفس لدى الطلبة الموهوبين.
3. إجراء دراسات مشابهة بمتغيرات مختلفة حول أساليب التعلم السلوك القيادي والتكيف الاجتماعي واستقصاء فاعليتها لدى الطلبة الموهوبين.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المراجع

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- آغا، كاظم ولى(1990). التوافق النفسي والاجتماعي عند الطلاب المتفوقين دراسياً وغير المتفوقين: دراسة تجريبية مقارنة على طلاب المرحلة الثانوية من الجنسين في دولة الإمارات العربية المتحدة. **مجلة بحوث جامعة حلب** (سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية). العدد (17). ص ص143- 173.
- البوسعيدي، أميمه بنت بدر بن سعود(2002). أساليب التعلم المفضلة لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة مسقط وعلاقتها بكل من الجنس والمستوى التحصيلي والتخصص الدراسي. **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة السلطان قابوس. عُمان.
- باناجيه، سوزان طه(2007). **كيف نكسب قادة المستقبل؟**. الملتقى الإداري الخامس للجمعية السعودية للإدارة. 26-28 فبراير.
- جروان فتحي عبد الرحمن(1999). **الموهبة والتفوق والإبداع**. الطبعة الثانية. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع. الأردن.
- جروان فتحي عبد الرحمن(2004). **الموهبة والتفوق والإبداع**، الطبعة الخامسة، عمان، دار الفكر.
- جونسون، ديفيد وجونسون، روجر وهولبك، إديث جونسون(1995). **التعلم التعاوني**. ترجمة مدارس الظهران الأهلية. الظهران: مؤسسة التركي للنشر والتوزيع. السعودية.
- جابر عبد الحميد(1998). **الأسس النظرية – الاستراتيجيات والفاعلية**. جامعة القاهرة: دار الفكر العربي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- الحربي، فهد سليمان(2000). الفروق في أساليب التعلم والتفكير المرتبطة بنشاط النصفين الكرويين للمخ لدى الموهوبين وغير الموهوبين من طلاب المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض. **رسالة ماجستير غير منشورة**. كلية التربية. جامعة الملك سعود. الرياض.
- حنورة، مصري عبد الحميد(2003). الأسس النفسية للإبداع الفني في المسرحية. ط2. القاهرة: دار المعارف. مصر.
- حريري، هاشم بكر(2000). إدارة الفصل بأسلوب التعلم التعاوني وأثره في تحصيل الطلاب الدراسي. جامعة أم القرى، **مركز البحوث التربوية والنفسية**.
- الداؤود محمد بن صالح(2003). **دور النشاط الطلابي في اكتشاف ورعاية الطلاب الموهوبين**. المملكة العربية السعودية ــ إدارة التعليم بمحافظة الطائف ــ النادي العلمي.
- الرقاد، هناء خالد(2005). **فاعلية برنامج تدريبي لتنمية السلوك القيادي لدى أطفال الروضة**. أطروحة دكتوراه غير منشورة. جامعة عمان العربية. الأردن.
- سوزان، واينبرنر(2006). **تربية الأطفال: المتفوقين والموهوبين في المدارس العادية**. ترجمة عبد العزيز السيد الشخص. زيدان أحمد السرطاوي. العين: دار الكتاب الجامعي. الإمارات.
- شعبان، أحمد(1981). **دراسة العلاقة بين القدرة على التفكير الإبداعي وبعض السمات الشخصية لدى الطلاب المرحلة الإعدادية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الاسكندرية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- شقير، زينب محمود(1996). **رعاية المتفوقين والموهوبين والمبدعين**. مكتبة النهضة المصرية. القاهرة.
- الضمور،محمد مسلم خلف(2008).علاقة أنماط التعلم السائده لدى طلبة جامعات اقليم جنوب الاردن بالتحصيل،رسالة دكتوراة غير منشوره الجامعة الاردنية، عمان، الاردن.
- طعمه، أمل أحمد(2006). **أثر برنامج تدريبي لتنمية مهارات اتخاذ القرار في السلوك القيادي لدى طالبات الصف الثاني ثانوي في مدينة دمشق**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة البلقاء التطبيقية. الأردن.
- الطنطاوي، رمضان عبد الحميد محمد(2000). الموهوبين أساليب رعايتهم وأساليب التدريس لهم، في مؤتمر التربية الإبداعية. **المؤتمر العلمي العربي الثاني لرعاية الموهوبين والمتفوقين**، عمان، الأردن.
- الطنطاوي، رمضان عبد الحميد محمد(2008). **الموهوبين أساليب رعايتهم وأساليب التدريس لهم. كلية التربية**. جامعة المنصورة، دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- عبد الكريم، نهى حامد(2002). دمج الموهوبين كمدخل لتحقيق التميز للجميع، جامعة الزقازيق، **مجلة كلية التربية**، العدد(40) ص157-244.
- عامر، طارق عبد الرءوف(2004). **اكتشاف ورعاية المتفوقين والموهوبين. القاهرة:** الدار العالمية للنشر والتوزيع. مصر.
- علي، سعيد إسماعيل(2001). **فقه التربية**. القاهرة: دار الفكر العربي، مصر.
- عيد، خالد غادة(2004). الدرجة الحقيقية المقدرة باستخدام نظرية السمات الكامنة والنظرية الكلاسيكية، **مجلة العلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية**، ص61-261.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- علي، عادل فاضل(2005). التعلم والتعلم الحركي، المفهوم والأهداف. **مجلة العلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية**، ص44-66 عمان، الاردن.
- الغفار، عبد السلام(1988). **التفوق العقلي والإبداع**. القاهرة: دار النهضة العربية.
- القذافي، رمضان محمد(2002). **رعاية الموهوبين والمبدعين**. الإسكندرية. المكتبة الجامعية. مصر.
- قطامي، يوسف وقطامي نايفة(2000). **سيكولوجية التعلم الصفي**. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- قطامي، يوسف(2007). **تعليم التفكير لجميع الأطفال**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن.
- قطامي، نايفة(1999). **علم النفس المدرسي**. عمان: دار الشروق.
- جابر، ليانا، والقرعان، مها(2004). **أنماط التعلم النظرية والتطبيق**. مؤسسة عبد المحسن القطان، فلسطين.
- المهايرة، سليمان عبد الرحمن(2007). أثر برنامج إرشادي جمعي في تنمية مفهوم الذات الاجتماعية لدى الطلاب الموهوبين و المتفوقين في المراكز الريادية في إقليم الجنوب، **رسالة ماجستير غير منشورة**. جامعة مؤتة عمان. الأردن.
- محمد مجدة، أحمد (1991). دراسة مقارنة الأبعاد التوافق النفسي والاجتماعي بين الطلبة والطالبات المتفوقين والطلبة والطالبات المتخلفين دراسياً وعلاقته بالانتماء. **مجلة دراسات نفسية**، العدد (1)، ص 125-139.
- محمد، عادل(2003). **رعاية الموهوبين إرشادات للآباء والمعلمين**. القاهرة: دار الرشاد للطباعة والنشر. مصر.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- مؤتمن، منى (2000) التجارب العالمية المتميزة في الإدارة التربوية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، ص7.
- مرعي، توفيق(1998). **تفريد التعليم**. الطبعة الأولى. عمـــان: دار الفكـــر للطباعـــة والنشر والتوزيع. الأردن.
- زيتون زهية صالح(2003) **علم النفس المعرفـــي**. عمـــان: دار الـــشروق للنـــشر والتوزيع.
- المصطفى، عبد العزيز(2000). أثر ممارسة الأنشطة الحركية الموجهة على النمـــو الحركي لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة. **مجلة جامعة أم القرى**، العدد 1، المجلد 12، ص 21-32.
- مدرسة اليوبيل(2008) مقابلة شخصية، www.jubilee.edu.jo .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المراجع الأجنبية:

- Bisland, Amy. (2004). Developing Leadership Skills in Young Gifted Student . **Journal Articles Reports- Descriptive**. Vol. 80. P24-27.
- Bain, Sherry K. (2004). **Social self – Concept, Social Attributions, and Peer Relations in Fourth, Fifth and Sixth Grades Who are Gifted Compared to High Achievers**. Gifted child Quarterly, Vol .48, Issue 3, p167 -178.
- Bain,& Ball (2004)Self-social relations and excellent students with their peers. **Journal Gifted Child Toda** Vol 77. P. 10
- Cook, Stacie. (1995). I'm Proving student behavior through social skills instruction. **Development Review**. Vol. 14. Issue. 1. PP. 78-89.
- Chan David W. (2007). Components of leadership giftedness and multiple intelligences among Chinese gifted students in Hong Kong. Chinese University of Hong Kong, Hong Kong. **European Journal of High Ability studes**. Volume 18, pages 155 – 172.
- Cross, T.L, Coleman, L. J & Stewart, R. A. (1993). The Social Cognition of Gifted Adolescents: An Exploration of the Stigma of Giftedness Paradigm. **Roeoer Review**. Vol. 16. Issue. 1. PP. 37-40.
- Chang, Li-jie, Yang, Jie-chi, Chan, Tak wai, Yu fn, Yun. (2003). Development and Evaluation of Multiple Competitive Activities in A Synchronous Quiz Game System. **Journal Innovation in Education and Teaching internationals**. Vol. 63. PP. 16-26.
- Christopher, Marlen. (2007). Gifted Creating a Virtual Learning Environment for Gifted and Talented Learners. **Journal Gifted child today**. Vol. 6. P. 4.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- Durst, Anne. (2005). The Union of Intellectual Freedom and Cooperation: Learning From the University of Chicago's Laboratory School Community 1896-1909**. Journal Teachers College Record**. Vol. 107. PP. 958-984.
- Dunn, R. (1993). Teaching gifted adolescents through their Learning style strengths. **Teaching and counseling gifted and talented descents**. Westport, CT: prager,37-67.
- Einar & Kenneth,(2003) When visual learning impaired children and hardness reading, **. Journal of Educational** Psychology, 15, 65-69.
- Frances, Elizabeth. (2004). The role of teacher in individual education for gifted student **Journal of Learning, Disabilities**. Vol. 56. PP. 11-42.
- Fisher and Fisher,L,H (1979). Guiding creative talent Englwood Cliffs ,N.S.Prentice Hall. INC Caxtons : Pullen Publication
- Harris,C.R. (1995). Developing Creativity for Third World Gifted, and Talented International. **Journal Articles Reports-Descriptive**. Vol. 2. PP. 56-60.
- Hall ,H,L**(2007)** Principals' Instructional Leadership Roles and Effect on students Job Performance **Journal of student Education and Development**. vol 16(1) p 13-17.
- Heiervang, Einar; Hugdahl, Kenneth. (2003). Impaired Visual Attention in Children with Dyslexia. **Journal of Learning Disabilities**, v36 n1 p68-73..
- Jacobs, Karen, Kritsonis, William Allan. (2006). An Assessment of Secondary Principals Leadership Behaviors and Skills in Retaining and Renewing Science Educators in Urban Schools. **Journal Online Submission**. Vol. 34. PP. 7.

www.manaraa.com

- Joan, patrecia. (2007). Impact of Two Elementary School Principals' Leadership on Education in Their Buildings. **Journal Gifted child today**. Vol. 5. P. 7.
- Jacops, lee. (1997). Cooperative Learning in the Thinking Classroom Research and Theoretical Perspectives. **Journal Gifted Child Today** Vol 66. P. 8.
- Kanes, Frances, AD. (1999). Developing Leadership in Gifted Youth. Information Analyses; **Journal Articles**; Reports – Descriptive.Vol 21.p,7.
- Karnes, A. and Beans Suzanne**(1990) M.** Leadership Development and Gifted Students, **College Student Journal**, **40** (5), 384 – 401
- Kissinger, Pat. (1986). Recent Reference Sources on the Gifted**. Journal Articles;** Reference Materials – Bibliographies.
- Karnes, A. and Bean Suzanne (2007) Personality characteristics of student leaders . **Journal Gifted Child Today** Vol 60. P. 5.
- Lowic, Joon, Cruzerio, Patricia, Hall, Charmine. (2007). Impact of two Elementary School Principlas Leadership on Gifted Education in Their Buildings. **Journal Gifted Child Today**. Vol 21. P. 7.
- Mart, Rebecca,& Semrud, Clikman. (2004). Emotional Adjustment and School Functioning of Young Adolescents with Multiple Versus Single Learning Disabilities. **Journal of Learning, Disabilities**. Vol. 37. PP. 411-420.
- Necholason,evans,G (2003)Intellectual giftedness and Associated disorders. **Journal Gifted Child Today**. Vol 44. P.9
- corso Robert M ,.(2007). Practices for Enhancing Children's Social Emotional Development and Preventing Challenging Behavior. **Journal Articles Reports- Descriptive**. Vol. 71. PP. 42-75.

www.manaraa.com

- Renzulli, J & .Reis, S. (1985). **The School wide Enrichment Model**: A Comprehensive Plan for Educational Excellence, Mansfield Center; CT: Creative Learning Press, Inc.
- Rassool, Goolam. Hussein, Rawaf, Salman. (2007). Learning style preferences of undergraduate nursing students. **Nursing Standard,** 4/18/2007. Vol. 21. Issue. 32. PP.35-41.
- Swiatek, Mary. (2001). Social Coping among Gifted High School Students and Its Relationship to Self-Concept Ann. **Journal of Youth and Adolescence**. Vol. 30. Issue. 1. P. 19.
- Saling, Nona. (2005). An Empirical Study Comparing the Effect of Feedback, Training and Executive Coaching on Leadership Behavior Change. **Journal Online Submission, Development International Conference**. P. 640.
- Sloon, Tinal. (2004). Learning Style of elementary preservice Teachers. **College Student Journal**, **38** (3), 494 – 501.
- , Karnes, Suzanne. (1999). Developing Leadership in Gifted in Youth. **Journal Innovation in Education and Teaching internationals**. ol. 0. PP. 61-99.
- Sears. E. & Johnson. D. (2004). **The Effects of Visual Imagery on Spelling Performance and Retention Among Elementary Students.** Retrievedat 1 May, 2005**,** from the world wide web **:**

http://www.questia.com/PM.qsta 76941848

- Sims, Joann. (2002). **Leadership development for K-12 students in gifted education, dissertation sub mitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of doctor in education**. Seattle University. U.S.A.
- Silverman.L.K(1982).**PersonalityDevelopment:thepursuitof excellent.**

www.manaraa.com

- Sternberg,R.j(1992) Conception of Giftedness. new York. Cambridge university Press.
- Sternberg, R. j. (2001). **Triachic theory (R.sternberg)**. File : // C/ Tip theories. htm.
- Stewart Pat,. (2001). Cooperative learning Gauntlet For the Gifted. **Journal Articles Reports- Descriptive**. Vol. 22. PP. 115-140.
- Taylor, Roger. (1991). Reshaping the Curriculum: Integrate, Differentiate, compact and think. Curriculum Design for Excellence. Oakbrook. **Journal Innovation in Education and Teaching internationals**, vol 70, No.1 January, 67567,A.
- Taylor, B.M. (1991). An Identification model for gifted children ages (4-7), **Diss. Abs. Int**, vol 51, No.7 January, 22262,A.
- Taylor, H . U. (2004). Comparative Study using illustrations, Brain storming, and Questions as Advance Organizer In Intermediate College German Conversation classes, **The Modern Language journal**, **80**,(3), 509 -517.
- Weibner,Y.L (2006) Meeting the needs of gifted learners in the early childhood classroom . Journal of Educational Psychology, 15, 69 65 .
- Yaniamoto.K. (1990). creativty and ites cultivation. **Review of some studies of Exceptional Children journal** Vol 31 pp.281-290.

www.manaraa.com

الملاحق

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق (1)

الصورة الأولية لمقياس أساليب التعلم

الأستاذ الدكتور.....المحترم

تحية طيبة وبعد.....

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان " **أساليب التعلم والسلوك القيادي والتكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين في الأردن**"، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في علم النفس التربوي جامعة عمان العربية.

وبما أنكم تتمتعون بخبرة تربوية ودراية واسعة في المجال التربوي فإنني أرجو منكم التكرم بتحكيم فقرات الإستبانة من حيث:

- مدى ملائمة الفقرات لمجالات الدراسة.
- مدى وضوح الفقرات.
- سلامة الصياغة اللغوية.
- أية تعديلات أو مقترحات ترونها مناسبة.

شاكراً لكم حسن تعاونكم

الباحثة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقرات	مدى ملائمة الفقرة		سلامة اللغة ووضوحها	
		ملائمة	غير ملائمة	واضحة	غير واضحة
المجال الأول: المجال الحركي					
.1	أتعلم من الحصص العملية أكثر من الدروس النظرية.				
.2	أفضل أن أقوم بالأنشطة أكثر من الحديث عنها.				
.3	من الصعب علي أن أبقى هادئاً لفترة زمنية طويلة				
.4	عندما أمارس الأنشطة بنفسي أتعلم بشكل أكبر من مشاهدة المعلم يقوم بها.				
.5	عندما يمارس زميلي النشاط معي فإن استيعابي يكون أكبر.				
.6	أفضل الأعمال اليدوية والتركيب وصنع الأشياء.				
.7	أستعمل أصابعي للإشارة إلى الكلمات التي أقرئها.				
.8	أبدأ بالقيام بالأنشطة الصفية أو بتركيب لعبة أو جهاز قبل أن اهتم بقراءة التعليمات حول كيفية العمل.				
.9	أحرك حواسي بكثرة عند القراءة.				
.10	أفضل الحركة على الجلوس في المقعد أثناء القراءة.				
.11	حركتي أثناء الدراسة تزيد من قدرتي على التذكر.				
المجال الثاني: المجال البصري					
.12	أجد أن الرسومات والأشكال تساعدني على الاستيعاب والفهم.				
.13	الخرائط الجغرافية تسهل علي الوصول إلى مواقع البلدان المختلفة.				
.14	أستوعب أكثر إذا تم عرض مهارة جديدة أمامي من الاستماع إلى كيفية القيام بها.				
.15	عندما أحاول أن أتذكر رقم هاتف معين، أتخيل تسلسل الأرقام أمام عيني.				
.16	أرسم صورة في ذهني لما يقوله المعلم.				
.17	أستطيع التمييز بين الأشياء بالرغم من التشابه الكبير بينها.				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

.18	أفضل الحصول على المعلومات عن طريق الصور، أو الرسومات، أو الخرائط.				
.19	أفضل الرسومات البيانية على الجداول الرقمية.				
.20	أستطيع تحديد الاتجاهات الأربع بغض النظر عن موقعي.				
.21	ألجأ إلى الكتابة في أوقات صمتي.				
.22	أمارس العمليات العقلية في ذهني دون الحاجة إلى ورقة وقلم.				
.23	أرسم صور للأشياء في ذهني.				
.24	أفضل شرح الدروس عن طريق الفيديو.				
.25	أفضل التواصل البصري من أجل فهم أكثر.				
.26	أشعر بالراحة عندما أرى لوحات على جدران الغرفة الصفية.				
.27	أرسم صورة للأحداث الماضية عن طريق رسم صورة لها في ذهني.				
.28	عندما نأخذ امتحاناً، أولاً أتصور الإجابة في ذهني كما كانت في دفتري أثناء دراستي.				
29	أفضل قراءة ملخص الحصة على أن أسمعها.				
.30	أحب أن تكون التعليمات التي تعطى لي كتابية أكثر منها شفهية.				
.31	أفضل قراءة المادة من الكتاب على أن أسمعها في الحصة.				
.32	عندما أركب شيئاً أقرأ التعليمات أولاً.				
.33	أفضل وجود نص كتابي يفسر ما يرد في الجداول أو الرسومات.				
.34	أفضل حل الكلمات المتقاطعة.				
.35	أفضل قراءة القصص أكثر من الاستماع لها.				
.36	أميز المعلومات المهمة في الكتب بلون معين.				
.37	أي نموذج أو صورة لشرح معين يذكرني بما قاله معلم المادة.				
المجال الثالث: المجال السمعي.					
.38	لا أستطيع أن أستوعب أكثر من حديث في آن واحد.				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

.39	غالباً ما أخربش بالقلم على ورقة أثناء الحديث بالهاتف.				
.40	أفضل كتابة شرح المعلم.				
.41	أحفظ أكثر عندما أتكلم بصوت مرتفع.				
.42	أحب أن أستمع إلى القصص التي تحكى لي، أو القصص المسجلة على كاسيت أو التي تذاع بالراديو.				
.43	أفضل أن أحصل على المعلومة الجديدة على صورة معلومات شفهية.				
.44	أجد القراءة الجهرية أفضل من القراءة الصامتة لفهم النص.				
.45	أفضل الاختبارات الشفهية على الاختبارات الكتابية.				
.46	أستطيع أن أتذكر شرح المعلم بسهولة.				
.47	أفضل أن أفكر بوجود أصوات أكثر من أن أفكر في جو هادئ تماماً.				
.48	لا أستطيع أن أدرس بدون موسيقى.				
.49	أميز الأشخاص من أصواتهم.				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق(2)

الصورة الأولية لمقياس السلوك القيادي

الأستاذ الدكتور.....المحترم

تحية طيبة وبعد.....

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان " **أساليب التعلم والسلوك القيادي والتكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين في الأردن**"، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في علم النفس التربوي جامعة عمان العربية.

وبما أنكم تتمتعون بخبرة تربوية ودراية واسعة في المجال التربوي فإنني أرجو منكم التكرم بتحكيم فقرات الإستبانة من حيث:

- مدى ملائمة الفقرات لمجالات الدراسة.
- مدى وضوح الفقرات.
- سلامة الصياغة اللغوية.
- أية تعديلات أو مقترحات ترونها مناسبة.

شاكراً لكم حسن تعاونكم

الباحثة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقرات	مدى ملائمة الفقرة		سلامة اللغة ووضوحها	
		ملائمة	غير ملائمة	واضحة	غير واضحة
المجال الأول: مجال المبادأة					
.1	أنا قادر على تحمل التأخير والالتباس.				
.2	أعالج المشكلات المعقدة بفعالية.				
.3	أتمتع بالامتيازات في موقعي.				
.4	عادة ما تسير الأمور وفقا لتوقعاتي.				
.5	ادفع لإنتاج متزايد.				
.6	أحدد اختباراً ومن ثم ادع الأعضاء يعالجونه.				
.7	أحدد اختبارات خاصة لأعضاء المجموعة.				
.8	أتكلم من قناعة داخلية قوية.				
.9	أتأكد من أن دوري في المجموعة يفهم من قبل أعضاء المجموعة.				
.10	أمنح للمجموعة درجة عالية من روح المبادرة.				
.11	أتيح الفرصة للمجموعة لوضع طريقة سيرها الخاصة.				
المجال الثاني: مجال التكامل					
.12	أعمل بجد من أجل ترقية ما أمتلك من أفكار.				
.13	أتحدث إلى المجموعة عندما يوجد زوار.				
.14	أتقبل التأخير دون انزعاج.				
.15	إنني متحدث مقنع للغاية.				
.16	أجعل مواقفي واضحة للمجموعة.				
.17	أجادل بقناعة من أجل وجهة نظري.				
.18	أترك الأعضاء يقومون بعملهم بالطريقة التي يظنونها الأفضل.				
.19	أسمح لبعض الأعضاء اخذ مصلحة مني.				
.20	إنني ماهر جداً في المناقشة.				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

.21	أترك الحرية للأعضاء للتصرف في عمل ما وادعهم يقومون به.				
.22	اضطرب عند انتظار تطورات جديدة.				
.23	أعطي ملاحظات متقدمة لإجراء تغيرات.				
.24	أتحمل الكثير لكن سرعان ما انفجر.				
.25	أتيح الفرصة للأعضاء للارتياح في عملهم.				
.26	يتمتع رأيي بقيمة عالياً عند مسئولي.				
المجال الثالث: مجال السيطرة					
.27	إن نقاشاتي مقنعة.				
28	أتيح الفرصة للأعضاء لاستخدام قراراتهم الخاصة في حل المشكلات.				
.29	أعامل جميع الأعضاء بالتساوي.				
.30	أبقي العمل دائراً بطريقة سريعة.				
.31	أفض النزاعات عندما تحدث في المجموعة.				
.32	يتصرف المسئولون عني بايجابية في معظم اقتراحاتي.				
.33	أمثل المجموعة في الاجتماعات الخارجية.				
.34	أقرر ما الذي سيتم إنجازه وكيف سينجز.				
.35	أتراجع عندما ينبغي علي الوقوف شامخاً.				
.36	أجعله أمراً خاصاً بي.				
.37	أطلب من الأعضاء العمل بجهد أكبر.				
.38	إنني دقيق في توقع وجهة الأحداث.				
.39	أتلقى عقاباً من المسئولين لتصرفي من أجل رفاهية أعضاء المجموعة.				
.40	إنني غير راض بالسماح بأي حرية للأعضاء في الأداء.				
.41	أترك لأحد الأعضاء فرصة تسلم زمام المبادرة التي ينبغي أن احتفظ بها لنفسي.				
.42	أراقب الرفاهية الشخصية لأعضاء المجموعة.				
.43	أبقى هادئاً عندما ارتاب بشأن ما سيأتي من أحداث.				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

.44	أنا مدرك بسهولة بأنني كقائد المجموعة.				
.45	أتصرف دون استشارة أحد.				
.46	أطلب من أعضاء المجموعة تلك إتباع قـوانين ومعايير وتنظيمات.				
المجال الرابع: مجال الاعتراف					
.47	أتصرف كناطق باسم المجموعة.				
.48	انتظر بتأني من أجل النتائج لقرار.				
.49	أجري أحاديث نشطة لتحفيز المجموعة.				
.50	أدع أعضاء المجموعة ليعرفوا ماذا يتوقع لهم.				
.51	أترك الحرية الكاملة للأعضاء في عملهم.				
.52	أنا متردد بشأن حديث المبادرة في المجموعة.				
.53	أنا ودود وسهل التعامل.				
.54	أشجع العمل الإضافي.				
.55	اتخذ قرارات دقيقة.				
.56	انسجم جيداً مع من يتقدمونني.				
.57	أنشر نشاطات المجموعة.				
.58	أصبح قلقاً عندما لا أستطيع أن اكتـشف مـاذا سيكون التالي.				
.59	أشجع الاستخدام للطرق المماثلة.				
.60	أفشل في أخذ السلوكيات الضرورية.				
.61	أفعل أشياء بسيطة لأجعلها تبدو لطيفـة لأكـون عضواً في المجموعة.				
.62	أؤكد على إنني عضواً منافساً في المجموعة.				
.63	أبقي المجموعة تعمل معا كفريق.				
.64	أجرب أفكاري في المجموعة.				
.65	أشجع روح المبادرة عند أعضاء المجموعة.				
.66	اسمح للآخرين أخذ القيادة مني.				
.67	أضع اقتراحات تتخذ من قبل المجموعـة نحـو عملية.				
.68	أحث الأعضاء على بذل مجهود أكبر.				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

69.	إنني قادر على توقع ماذا سيكون التالي.				
70.	أنا قائد المجموعة فقط بالاسم.				
71.	لن أكون متحدثاً مقنعاً للغاية.				
72.	ترهقني التفاصيل.				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق (3)

الصورة الأولية لمقياس التكيف الاجتماعي

الأستاذ الدكتور.....المحترم

تحية طيبة وبعد.....

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان "**أساليب التعلم والسلوك القيادي والتكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين في الأردن**"، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في علم النفس التربوي جامعة عمان العربية.

وبما أنكم تتمتعون بخبرة تربوية ودراية واسعة في المجال التربوي فإنني أرجو منكم التكرم بتحكيم فقرات الإستبانة من حيث:

- مدى ملائمة الفقرات لمجالات الدراسة.
- مدى وضوح الفقرات.
- سلامة الصياغة اللغوية.
- أية تعديلات أو مقترحات ترونها مناسبة.

شاكراً لكم حسن تعاونكم

الباحثة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقرات	مدى ملائمة الفقرة		سلامة اللغة ووضوحها	
		ملائمة	غير ملائمة	واضحة	غير واضحة
1	يسهل عليّ إقامة صداقات مع الآخرين.				
2	أستثار بسهولة.				
3	علاقاتي الاجتماعية متزنة.				
4	أستمتع بمشاركة أصدقائي في مرحهم.				
5	أغضب أحياناً.				
6	ينفذ صبري بسهولة مع زملائي.				
7	أكتئب أحياناً.				
8	أحب أن أتعرف على بعض الأشخاص المهمين لأن ذلك يشعرني بأهميتي.				
9	أعبر عن أفكاري بسهولة.				
10	ينتابني الحرج عندما أقابل أشخاص لأول مرة.				
11	لا أحب وجودي بين مجموعات من الناس.				
.12	أشعر بالحرج عندما ألتقي بأناس لأول مرة.				
.13	أتظاهر بعدم معرفة زملائي الذين ألتقي بهم بعد انقطاع طويل إلا إذا هم بدئوا الحديث معي.				
.14	أشعر بالارتياح عندما أكون مع الناس.				
.15	هدفي الرئيسي مقابلة الشخصيات البارزة في الاجتماعات.				
.16	أغضب بسهولة.				
.17	أفقد ثقتي بنفسي بسهولة.				
.18	أشعر بالارتباك عند الحديث أمام زملائي في غرفة الصف.				
.19	أشعر بالوحدة حتى أثناء تواجدي مع زملائي.				
.20	أفضل أن تقتصر حياتي الاجتماعية على أفراد أسرتي.				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

.21	أعتقد أني لست حاد المزاج أكثر من الآخرين.				
.22	ضعف خبرتي الاجتماعية يجهلني دائماً في حرج.				
.23	أمتلك ذكاءاً وقدرة تفوق ما لـدى الـزملاء فـي الغرفة الصفية.				
.24	ابتعد عن المشاكل في المدرسة.				
.25	يربكني مظهري الشخصي.				
.26	يغار زملائي من أفكاري الجيدة لأني أسبقهم إلى التفكير بها.				
.27	أضطرب بسهولة.				
.28	أجد صعوبة في التعبير عن أفكاري.				
29	أتجنب أن أتواجد مع مجموعة كبيرة من زملائي في المدرسة.				
.30	أبتعد عن الواجبات المدرسية ومتطلباتها.				
.31	أحب أن أتعرف إلى العديد من الزملاء.				
.32	يشملني المعلم في العقاب عندما يقع الزملاء فـي الخطأ.				
.33	أشعر بالضيق لفتـرة طويلـة عنـدما أتعـرض للإهانة.				
.34	أبكي بسهولة.				
.35	أخجل من الإجابة على أسئلة المعلم أمام زملائي.				
.36	لو أعطيت الفرصة لقدمت للعالم أشياء كثيرة.				
.37	استيعابي للمواد الدراسية يقل كلما تقـدمت فـي المرحلة الدراسية.				
.38	لا أشترك في الأحاديث التي تـدور بـين أفـراد المجموعة التي أنتمي إليها.				
.39	أحب أن أكون البادئ بالخطوة الأولى في تكـوين الأصدقاء.				
.40	يزعجني كثيراً انتقاد الآخرين.				
.41	أتردد في أن أتطـوع للتـسميع أو الإلقـاء فـي الصف.				
.42	أحتاج لفترة زمنية طويلة حتى أندمج في الحديث مع الآخرين.				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

.43	أحب التعرف على زملاء جدد.				
.44	أجد صعوبة عند البدء بأي عمل.				
.45	أجد متعة في إلقاء الخطبة في النشاطات المدرسية.				
.46	أتألم كثيراً من أي نقد أو توبيخ يوجه إلي.				
.47	إن حكمي على الأمور الآن أفضل مما كان في السابق.				
.48	لا يستطيع أحد أن يجرح شعوري بسهولة.				
.49	تسير الأمور بغير ما أشتهي بدون خطأ اقترفته.				
.50	لا أكترث بآراء زملائي.				
.51	أجد متعة إذا دعيت للحديث لإبداء رأيي في موضوع أعرفه جيداً.				
.52	كثيراً ما يخيب أملي في بعض زملائي.				
.53	وجودي ضمن مجموعة مرحة من الزملاء يبعدني عن همومي.				
.54	افتقر إلى الثقة بنفسي.				
.55	تصرفاتي في كثير من المواقف يساء فهمها.				
.56	في نشاطاتي الاجتماعية المدرسية أكون في مستوى أي زميل.				
.57	أفضل المشاركة في النشاطات التي يمكن أو توصلني إلى صداقة عدد كبير من الناس.				
.58	أشعر بالنقص أحياناً.				
.59	أشعر بالحرج بسهولة.				
.60	أجد صعوبة كبيرة في التفكير بتعليق مناسب لأبديه في مناقشة اجتماعية.				
.61	تكوين علاقات اجتماعية كثيرة يشعرني بالسعادة.				
.62	لا أهتم لانتقادات الآخرين.				
.63	أكون مرتاحاً مع من هم أكبر مني سناً.				
.64	يراودني شعور بالفشل عندما يتفوق علي أحد الزملاء الذين أعرفهم.				
.65	سلوكي منضبط إلى حد كبير بعادات من يحيطون بي.				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

.66	في المناسبات الاجتماعية، أفضل الجلوس لوحدي أو مع رفيق واحد فقط على الانخراط مع المجموعة.				
.67	لا أخشى أن أدخل بمفردي إلى قاعة يجلس فيها جمع من الناس وهم يتحدثون مع بعضهم البعض.				
.68	أجد صعوبة في الحديث مع أناس أراهم لأول مرة.				
.69	انهزم بسهولة في المناقشات الجدلية.				
.70	أكذب أحياناً.				
.71	عندي صعوبة في التركيز أكثر مما يبدو عند الآخرين.				
.72	أرفض أن ألعب بعض الألعاب لأنني لا أجيدها.				
.73	عندي حساسية نحو بعض الموضوعات لدرجة لا أستطيع التحدث عنها.				
.74	أجد صعوبة في التفكير في موضوع مناسب أتحدث به مع الزملاء.				
.75	أحب الحفلات والحياة الاجتماعية.				
.76	أشارك بسهولة في الأحاديث الجماعية العادية.				
.77	أشعر بأنني مدين بأكثر من التزام نحو أسرتي.				
.78	أنا خجول بطبيعتي في علاقاتي مع الناس.				
.79	أتجنب الناس ما أمكنني ذلك.				
.80	أحب أن أكون ظاهراً عندما أكون مع مجموعة من الزملاء.				
.81	لا تهمني العلاقات الاجتماعية العادية.				
.82	أشعر بالحرج عندما أضطر للاستئذان بالانصراف من مجموعة من الناس.				
.83	أضطرب عندما يوجه المعلم إلي سؤال بصورة مفاجئة.				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملحق(4)

قائمة أسماء أعضاء لجنة تحكيم الأداة

الرقم	الاسم	مكان العمل
1	الأستاذ الدكتور يوسف قطامي	الجامعة الأردنية
2	الأستاذة الدكتورة خولة يحيى	الجامعة الأردنية
3	الأستاذ الدكتور عبد الله زيد الكيلاني	جامعة عمان العربية للدراسات العليا
4	الأستاذ الدكتور حسين الشرعة	جامعة عمان العربية للدراسات العليا
5	الدكتور فتحي جروان	جامعة عمان العربية للدراسات العليا
6	الدكتور محمد المجالي	جامعة مؤتة
7	الدكتور يحيى الصمادي	الجامعة الاردنية
8	الدكتورة سهير التل	جامعة عمان العربية للدراسات العليا
9	الأستاذ عمر تايه	مدير التدريب والتطوير/مدرسة اليوبيل

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق (5)

الصورة النهائية لمقياس أساليب التعلم

أعزائي الطلاب

تحية طيبة وبعد...

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان "واقع أساليب التعلم والسلوك القيادي والتكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين في الأردن" استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في التربية الخاصة من جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

لذا أرجو منكم التكرم بالإجابة عن فقرات هذه الاستبانة بكل دقة وموضوعية وذلك بوضع علامة (×) أمام درجة الموافقة التي ترونها مناسبة والتي تعبر عن رأيكم، علماً بأن الإجابات التي يستم جمعها ستكون لأغراض البحث العلمي وسوف تتم المحافظة على سريتها.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

معلومات عامة

الجنس: ذكر أنثى

الصف

التاسع	العاشر	الحادي عشر

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقـــــــــــــــرات	درجة الاتجاه				
		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
.1	أتعلم من الحصص العملية أكثر من الدروس النظرية.					
.2	أفضل أن أقوم بالأنشطة أكثر من الحديث عنها.					
.3	عندما أمارس الأنشطة بنفسي أتعلم بشكل أفضل من مشاهدة المعلم يقوم بها.					
.4	عندما أؤدي النشاط مع زميلي أستوعب بشكل أفضل.					
.5	أفضل الأعمال اليدوية(التركيب وصنع الأشياء).					
.6	أي نموذج أو صورة يذكرني بشرح المعلم.					
.7	الرسومات والأشكال تساعدني على الاستيعاب والفهم.					
.8	أجد القراءة الجهرية أفضل من القراءة الصامتة لفهم النص.					
.9	أستوعب أكثر إذا شاهدت مهارة جديدة أمامي من الاستماع إلى كيفية القيام بها.					
.10	عند تذكر رقم معين، أتخيل تسلسل الأرقام ماثلاً أمام عيني.					
.11	أفضل أن أحصل على المعلومات الجديدة على صورة معلومات شفهية.					
.12	أستطيع التمييز بين الأشياء بالرغم من التشابه الكبير بينها.					
.13	أفضل الحصول على المعلومات عن طريق الصور.					
.14	أفضل أن استمع إلى القصص المسجلة على كاسيت.					
.15	الجأ إلى الكتابة في أوقات صمتي.					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقـــــــــــــــرات	درجة الاتجاه				
		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
.16	أفضل شرح الدروس عن طريق شـــرائط الفيديو.					
.17	أحرك بعض حواسي بكثرة عند القراءة.					
.18	أبدأ بتركيب لعبة قبل قراءة التعليمات.					
.19	من الصعب علي أن أبقى هادئـــاً لفتـــرة زمنية طويلة.					
.20	عندما أركّب شيئاً أقرأ التعليمات أولاً.					
.21	أفضل وجود نص كتابي يفسر ما يرد في الجداول و الرسومات.					
.22	أفضل تسجيل ملاحظات وملخصات لشرح المعلم.					
.23	أفضل قراءة القصص أكثر من الاستماع لها.					
.24	أميز المعلومات المهمة في الكتب بلـــون معين.					
.25	أحفظ أكثر عندما أقرأ بصوت مرتفع.					
.26	أفـــضل الاختبـــارات الـــشفهية علـــى الاختبارات الكتابية.					
.27	أستطيع أن أتذكر شرح المعلم بسهولة.					
.28	أستعمل أصابعي للإشارة إلـــى الكلمـــات ألتي أقرئها.					
.29	أستطيع الدراسة مع صوت الموسيقى.					
.30	أميز الأشخاص من أصواتهم.					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق (6)

الصورة النهائية لمقياس السلوك القيادي

أعزائي الطلاب

تحية طيبة وبعد...

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان "واقع أساليب التعلم والسلوك القيادي والتكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين في الأردن" استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في التربية الخاصة من جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

لذا أرجو منكم التكرم بالإجابة عن فقرات هذه الاستبانة بكل دقة وموضوعية وذلك بوضع علامة (×) أمام درجة الموافقة التي ترونها مناسبة والتي تعبر عن رأيكم، علماً بأن الإجابات التي يستم جمعها ستكون لأغراض البحث العلمي وسوف تتم المحافظة على سريتها.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

الباحثة

بسمة موسى العبويني

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

معلومات عامة

الجنس: ذكر أنثى

الصف

التاسع	العاشر	الحادي عشر

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقـــــــــــــــرات	درجة الموافقة				
		دائمًا	غالباً	أحيانا	نادراً	أبداً
.1	أبادر في تقديم حلول للمشكلات المختلفة.					
.2	أقوم بتوزيع العمل على مجموعتي.					
.3	عادة ما تسير الأمور وفقاً لتوقعاتي.					
.4	أتأكد من فهم أعضاء المجموعة لدوري كقائد.					
.5	أضع أهداف لما أنوي القيام به.					
.6	أُشجع زملائي على أخذ زمام المبادرة.					
.7	أتصرف بعد استشارة زملائي.					
.8	أُدرب زملائي على ما هو متوقع منهم.					
.9	أنا قادر على تحمل المسؤولية.					
.10	أستشير زملائي في النشاطات المختلفة.					
.11	أفكاري واضحة للمجموعة.					
.12	يمارس زملائي نشاطهم بالطريقة التي يرونها مناسبة					
.13	أمتلك مهارة المناقشة والحوار.					
.14	أُحافظ على وجود علاقة متينة بين زملائي.					
.15	يحترم زملائي رأيي.					
.16	أُوزع المهام على زملائي .					
.17	أُتيح الفرص لزملائي على حل مشاكلهم وفق حكمهم الخاص.					
.18	أُوجه زملائي على العمل لمصلحة الجماعة					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقـــــــــــــــرات	درجة الموافقة				
		دائمًا	غالباً	أحيانا	نادراً	أبداً
.19	نقاشاتي تؤثر في سلوك الجماعة لتحقيـق الهدف المشترك.					
.20	أقود الرحلات المدرسية.					
.21	امثل زملائي فـي النـشاطات المدرسـية المختلفة					
.22	أحل الخلافات عندما تحدث بين زملائي.					
.23	أحفز زملائي لبذل جهد أكبر.					
.24	اترك لأحد الـزملاء فرصـة تـسلم زمـام المبادرة.					
.25	أحث زملائـي علـى الالتـزام بـالقوانين والتعليمات.					
.26	أرفض تبرير أفعالي.					
.27	أرفض القيود المفروضة علـي مـن قبـل الآخرين.					
.28	يشعر زملائي بالرضا عن أفكاري.					
.29	أتصرف كناطق باسم المجموعة.					
.30	يرشحني زملائي لقيادة الأنشطة المدرسية.					
.31	يستشيرني زملائي عند مواجهتهم مـشكلة ما.					
.32	يشعر زملائي بالرضا عن أفكاري.					
.33	أُحافظ على روح الفريق بين زملائي.					
34	تعمل المجموعة بالاقتراحات التي أُقدمها.					
.35	تصرفاتي واضحة للمجموعة.					
.36	يميزني الآخرون بسهولة كقائد للمجموعة.					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق (7)

الصورة النهائية لمقياس التكيف الاجتماعي

أعزائي الطلاب

تحية طيبة وبعد...

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان "واقع أساليب التعلم والسلوك القيادي والتكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين في الأردن" استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في التربية الخاصة من جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

لذا أرجو منكم التكرم بالإجابة عن فقرات هذه الاستبانة بكل دقة وموضوعية وذلك بوضع علامة (×) أمام درجة الموافقة التي ترونها مناسبة والتي تعبر عن رأيكم، علماً بأن الإجابات التي يستم جمعها ستكون لأغراض البحث العلمي وسوف تتم المحافظة على سريتها.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

الباحثة

بسمة موسى العبويني

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

معلومات عامة

الجنس: ذكر أنثى

الصف

التاسع	العاشر	الحادي عشر

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقـــــــــــــــرات	درجة الاتجاه				
		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
.1	يسهل عليّ إقامة صداقات مع الآخرين.					
.2	أستمتع بمشاركة أصدقائي في مرحهم.					
.3	أُستثار بسهولة.					
.4	ينفذ صبري بسهولة مع زملائي.					
.5	أحب التعرف على الأشخاص المهمين لأن ذلك يشعرني بأهميتي.					
.6	أعبر عن أفكاري بسهولة عند وجودي مع مجموعة.					
.7	أشعر بالحرج عندما التقي بأناس لأول مرة.					
.8	أفضل أن تقتصر حياتي الاجتماعية على أفراد أسرتي.					
.9	ضعف خبرتي الاجتماعية يجعلني في حرج.					
.10	ابتعد عن المشاكل في المدرسة.					
.11	يربكني مظهري الشخصي أمام الآخرين.					
.12	أبادر لتكوين الصداقات.					
.13	أتجنب أن أتواجد مع مجموعة كبيرة من زملائي في المدرسة.					
.14	يزعجني كثيراً انتقاد الآخرين.					
.15	احتاج لفترة زمنية طويلة حتى اندمج في الحديث مع الآخرين.					
.16	أحب التعرف على زملاءٍ جدد.					
.17	أجد صعوبة عند البدء بأي نقاش.					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

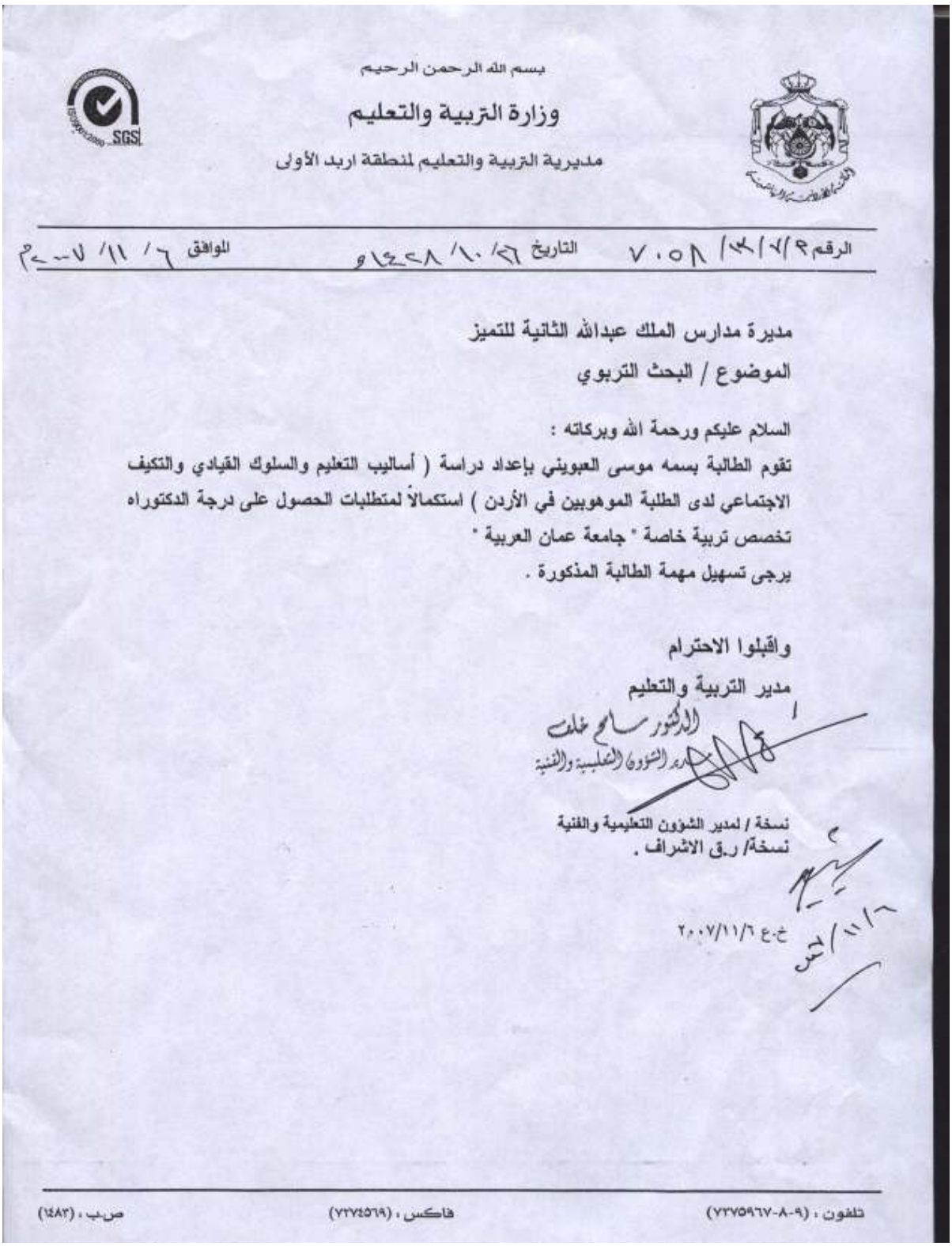
رقم الفقرة	الفقـــــــــــــــرات	درجة الاتجاه				
		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
.18	من الصعب جرح مشاعري.					
.19	أجد متعة إذا دعيت للحديث لإبداء رأيي في موضوع أعرفه جيداً.					
.20	يساء فهم تصرفاتي في كثير من المواقف.					
.21	أجد صعوبة في تفكير مناسب لأبديه في مناقشة اجتماعية.					
.22	يسعدني تكوين علاقات اجتماعية كثيرة.					
.23	أهتم لانتقادات الآخرين.					
.24	يراودني شعور بالفشل عندما يتفوق علي أحد الزملاء.					
.25	في المناسبات الاجتماعية، أفضل الجلوس لوحدي أو مع رفيق واحد فقط.					
.26	أجد صعوبة في الحديث مع أناس أراهم لأول مرة.					
.27	أُفضل المشاركة في النشاطات التي توصلني إلى عدد كبير من الناس .					
.28	أشارك بسهولة في الأحاديث الجماعية العادية.					
.29	أنا خجول بطبعي في علاقاتي مع الناس.					
.30	أُحب الحفلات والحياة الاجتماعية.					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق (8)

المراسلات الرسمية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com



بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التربية والتعليم

مديرية التربية والتعليم لمنطقة اربد الأولى

الرقم ٩/٢/٧/٢٨/ ٧٠٥٨ التاريخ ٢٦/١٠/١٤٢٨هـ الموافق ٦/١١/٢٠٠٧م

مديرة مدارس الملك عبدالله الثانية للتميز

الموضوع / البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته :

تقوم الطالبة بسمه موسى العبويني بإعداد دراسة (أساليب التعليم والسلوك القيادي والتكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين في الأردن) استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه تخصص تربية خاصة " جامعة عمان العربية "

يرجى تسهيل مهمة الطالبة المذكورة .

واقبلوا الاحترام

مدير التربية والتعليم

الدكتور سالم خلف

مدير الشؤون التعليمية والفنية

نسخة / لمدير الشؤون التعليمية والفنية

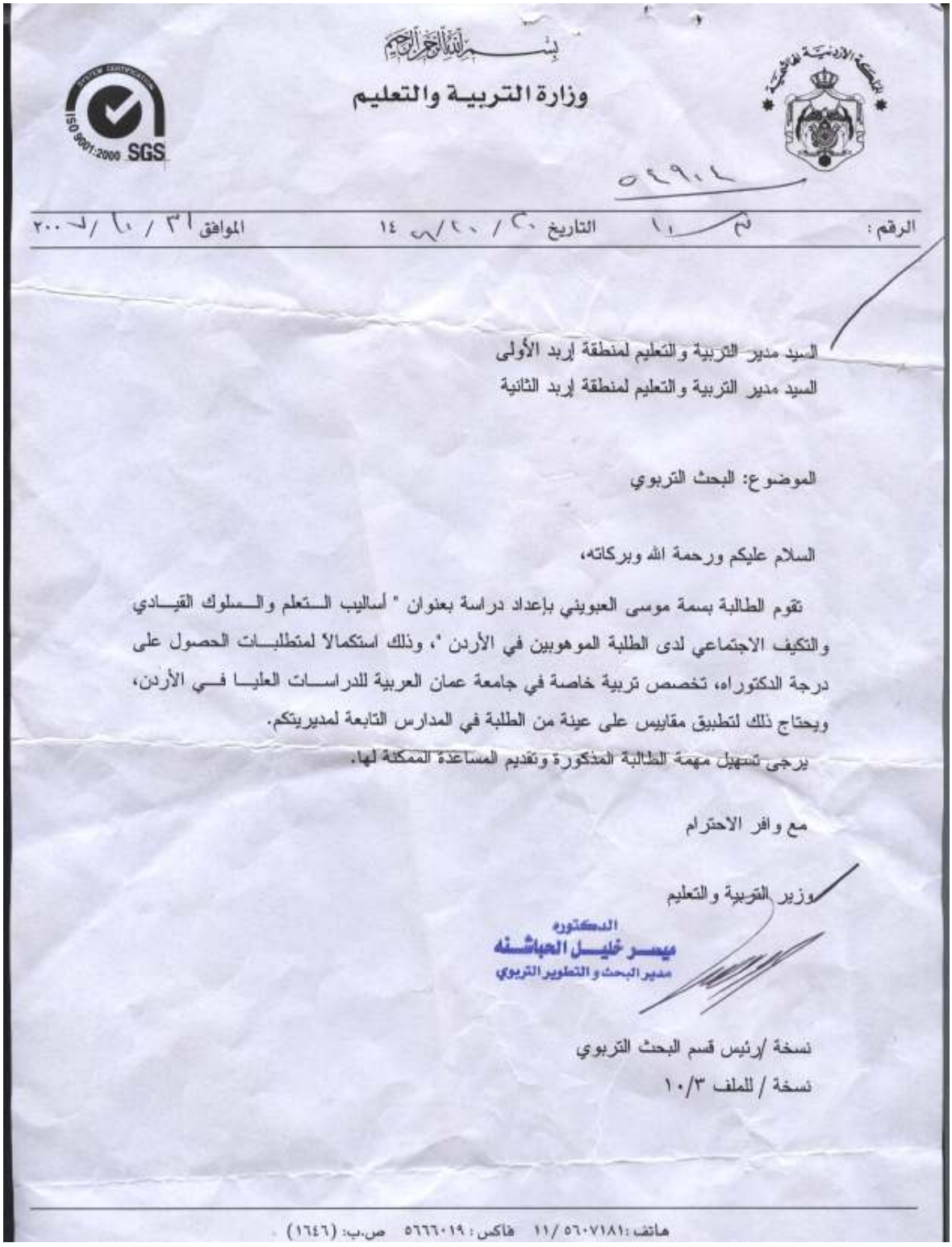
نسخة/ ر.ق الاشراف .

خ.ع ٢٠٠٧/١١/٦

تلفون : (٩-٨-٧٢٧٥٩٦٧) فاكس : (٧٢٧٤٥٦٩) ص.ب : (١٤٨٣)

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com



بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة الأردنية الهاشمية

وزارة التربية والتعليم

ISO 9001:2000 SGS

٥٤٩٠٤

الرقم: م ت ١ / ٣ التاريخ ٣٠ / ١٠ / ٢٠٠٤ الموافق ٣١ / ١٠ / ٢٠٠٤

السيد مدير التربية والتعليم لمنطقة إربد الأولى

السيد مدير التربية والتعليم لمنطقة إربد الثانية

الموضوع: البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

تقوم الطالبة بسمة موسى العبويني بإعداد دراسة بعنوان " أساليب التعلم والسلوك القيادي والتكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين في الأردن "، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه، تخصص تربية خاصة في جامعة عمان العربية للدراسات العليا في الأردن، ويحتاج ذلك لتطبيق مقاييس على عينة من الطلبة في المدارس التابعة لمديريتكم.

يرجى تسهيل مهمة الطالبة المذكورة وتقديم المساعدة الممكنة لها.

مع وافر الاحترام

وزير التربية والتعليم

الدكتور

ميسر خليل الحباشنه

مدير البحث والتطوير التربوي

نسخة /رئيس قسم البحث التربوي

نسخة / للملف ١٠/٣

هاتف: ٥٦٠٧١٨١ / ١١ فاكس: ٥٦٦٦٠١٩ ص.ب: (١٦٤٦)

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

جامعة عمان العربية للدراسات العليا

Amman Arab University For Graduate Studies

كلية الدراسات التربوية العليا

السيدة عبلة زريقات المحترمة

مديرة مدرسة اليوبيل

عمان: المملكة الأردنية الهاشمية

2007/12/26

تحية طيبة وبعد ،

تقوم الطالبة بسمة موسى العبويني، المسجلة في برنامج الدكتوراه في تخصص (التربية الخاصة) بدراسة حول " اساليب التعلم والسلوك القيادي والتكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين في الأردن" وتتضمن إجراءات الدراسة قيام الطالبة بتطبيق مقاييس على الطلبة في مدرستكم الموقرة. وذلك استكمالا لمتطلبات درجة الدكتوراه، ارجو التكرم بتسهيل مهمة الطالبة المذكورة .

وتفضلوا بقبول فائق الإحترام،،،

عميد الكلية

أ.د.يعقوب أبو حلو

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com