الإسهام النسبي لأنماط الاستثارة الفائقة في التنبؤ باتخاذ القرار لدى الطلبة الموهوبين والعاديين بجامعة جدة

The Contribution Ratio of Overexcitability Patterns in Predicting Decision-making among Gifted and Ordinary Students at the University of Jeddah.

الأستاذة / إيناس علي الرابغي

باحثة دكتوراه في تخصص علم النفس التربوي والنمو

جامعة الملك سعود

والأستاذ الدكتور/ محمد فرحان القضاة

أستاذ علم النفس التربوي - جامعة الملك سعود

ملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن الإسهام النسبي لأنماط الاستثارة الفائقة في التنبؤ باتخاذ القرار لدى الطلبة الموهوبين والعاديين بجامعة جدة، ومعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في أنماط الاستثارة الفائقة، واتخاذ القرار لدى أفراد العينة تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى)، والنوع (موهوب، غير موهوب) والتفاعل فيما بينهما، لدى عينة مكونة من (420) طالبًا وطالبة من الطلبة الموهوبين والعاديين في جامعة جدة، بمدينة جدة اختيروا بالطريقة العنقودية. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم تطبيق مقياسي الاستثارة الفائقة: (الصورة الثانية) من إعداد فالك (Falk et al,1999) ترجمة: أبو قورة، ومقياس اتخاذ القرار من إعداد: الباحثين، بعد التحقق من صدقهما وثباتهما. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائيًا لبعض أنماط الاستثارة الفائقة (الاستثارة الحسية، والاستثارة الانفعالية) والدرجة الكلية لأنماط الاستثارة الفائقة تعزى لمتغير الجنس لصالح فئة الإناث؛ كما وجدت فروق دالة إحصائيًا في بعض أنماط الاستثارة الفائقة (النفس حركية، التخيلية، العقلية) والاستثارة الفائقة الكلية تبعا للتصنيف (موهوبين، عاديين) لصالح فئة الموهوبين، في حين لم تظهر النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتخاذ القرار تعزى لمتغيري النوع والتصنيف أو التفاعل بينهما، وكشفت نتائج تحليل الانحدار المتعدد أن الاستثارة العقلية، والاستثارة التخيلية، والاستثارة الحسية والاستثارة الانفعالية قد أسهمت بشكل دالٍ إحصائيًا في التنبؤ باتخاذ القرار لدى أفراد عينة الدراسة.

الكلمات المفتاحية: أنماط الاستثارة الفائقة، اتخاذ القرار، الطلبة الموهوبون، جامعة جدة.

Abstract

The current study aimed to reveal the contribution ratio of overexcitability patterns in predicting decision-making among gifted and ordinary students at the University of Jeddah and to find out whether there are statistically significant differences in the patterns of overexcitability and decision-making among the sample members due to the variables of gender (male, female) and type (gifted, ordinary) and the interaction between them, among a sample of (420) gifted and ordinary students at the University of Jeddah in the city of Jeddah, who were chosen by the cluster method. To achieve the objectives of the study, the two scales, namely, the overexcitability scale (the second picture) prepared by Falk (Falk et al, 1999) translated by: Abu Qura, and the decision-making scale prepared by the researchers, were applied after verifying their validity and stability. The results of the study showed that there were statistically significant differences for some overexcitability patterns (sensory arousal, emotional arousal) and the total degree of overexcitability patterns due to the gender variable in favor of the female category. There were also statistically significant differences in some types of overexcitability (psychomotor, imaginative, mental) and total overexcitability according to the classification (gifted, ordinary) in favor of the gifted category. While the result showed there are statistically significant differences on decision-making due to variable type, classification between them. The results of the multi-regression analysis revealed that the mental, sensory and emotional excitements have contributed significantly to predict the decision-making among the sample of the study.

Keywords: overexcitability patterns, decision-making, gifted students, University of Jeddah

المقدمة:

إن قدرة الجامعات على التعرف على الخصائص المميزة للموهوبين والتعرف على طبيعة النمو لديهم، واكتشافهم، وإعدادهم وفق خطة علمية مدروسة تسهم في تحقيق الاستفادة القصوى من هذه المواهب، وتوظيفها في خدمة المجتمع المعرفي الذي يعد رأس المال الفكري أحد مقوماته الرئيسة، وذلك عبر برامج متخصصة من شأنها توفير البيئة التي تعمل على حماية الموهوبين من الوقوع في مخاطر معوقات التفكير الإبداعي، والأزمات والضغوط النفسية التي قد يتعرضون لها؛ لأن هذه الفئة تمثل استثمارًا حقيقيًا للمجتمع، وهذا ما أكدت عليه رؤية المملكة (٢٠٣٠) في برنامج تنمية القدرات البشرية، وهو من برامج تحقيق الرؤية، وتعد أنماط الاستثارة الفائقة (Overexcitability Patterns) (OEs) من الخصائص المميزة للموهوبين؛ فقد أشارت نتائج بعض الدارسات التي أجريت في مجال الموهبة إلى أن هناك علاقة قوية بين مقاييس الموهبة وأنماط الاستثارة الفائقة، وفاعليتها في التمييز بين الموهوبين والعاديين (Mendaglio,2008).

ويؤدي مفهوم أنماط الاستثارة الفائقة بذلك دورًا مهمًا في كيفية التعرف والكشف عن الطلبة الموهوبين، بالإضافة إلى المحكات الأخرى التي تستخدم في التشخيص، وتعد بذلك أنماط الاستثارة الفائقة مكملة لها وليست بديلاً عنها (Guzel & Akarsu,2006). وقدمت نظرية الاستثارة الفائقة لدابروسكي (Dabroski,1964) توضيحًا دقيقًا لمفهوم الإمكانات المتطورة للموهبة فبالإضافة إلى المواهب والقدرات الخاصة والذكاء، فإن مفهوم الاستثارة الفائقة ينظر إلى مفهوم الموهبة من خلال خمسة مكونات نفسية رئيسة أشار لها دابروكسي، وهي: الاستثارة الفائقة النفسحركية، الاستثارة الفائقة الحسية، الاستثارة الفائقة التخيلية، الاستثارة الفائقة العقلية الاستثارة الفائقة العاطفية (Dabroski, 1972). ويعرِّف ميندجليو (Mendaglio,2008) أنماط الاستثارة الفائقة بأنها: خصائص انفعالية أساسية تتضح في ردود الأفعال تجاه مثيرات محددة تميز انفعالات الموهوبين، ويشير بيتشوسكي (Piechowski ,2008) إلى أن الاستثارة الفائقة تعني قدرة الطالب المتزايدة على الاستجابة للمثير، ويتم التعبير عنها من خلال الإحساس العالي بالمثير من حيث الشدة والكثافة والتكرار وفق ما يتعرض له من مثيرات، وتعد الاستثارة الفائقة من المظاهر الإيجابية التي تسهم في نمو شخصية الطالب وإمكانياته الذهنية.

وقد بينت نتائج دراسات كل من: (السليمان، 2016؛ Piirto,et al.,2008) أن نظرية الاستثارة الفائقة قد وجهت الأنظار إليها؛ لما تحتويه من دلالات تتخطى مفهوم التوافق النفسي، والتكيف إلى مفهوم أوسع، وهو التطور البنائي للشخصية. كما أنه من خلال تفاعل الطلبة الموهوبين مع أنماط الاستثارة الفائقة، فإنهم يقومون ببناء مجموعة من القيم النفسية التي تسهم في نمو وتطور شخصياتهم (Piechowisi,2008).

وتعد الاستثارة الفائقة بأنماطها المختلفة بمثابة محفزات للنشاط الإبداعي في مختلف صوره وأشكاله، حيث ترتبط هذه الأنماط بأوجه النشاط الحسي والعقلي والمعرفي والانفعالي؛ مما قد يمكِّن من التنبؤ من خلالها بقدرات وصفات الأفراد العقلية والمعرفية والاجتماعية والانفعالية فقد أشارت نتائج دراسة ماتزاك ومارتوسكا (Matczak & Martowska ,2016) إلى أن الطلبة الذين لديهم استثارة عالية يمتلكون مقدرة عالية جدًا على تقييم مشاعرهم في المواقف الاجتماعية، وكذلك يمتازون بالتفاعل الانفعالي والحساسية الحسية أكثر من غيرهم، وأن لديهم مقدرة على استيعاب المواقف أو الخبرات الانفعالية للآخرين، وفهمها أكثر من الطلبة العاديين. وقد أثبتت عدد من الدراسات أن الموهوبين أكثر ارتفاعًا في مستويات أنماط الاستثارة الفائقة من غير الموهوبين: (الحارثي، 2019؛ مصطفى وحسنين، 2018؛ العنيزات وآخرون، ٢٠١٣) . وأظهرت دراسة القضيب (2020) تفوق الطالبات الإناث في الدرجة الكلية لفرط الاستثارة، وفي فرط الاستثارة العاطفية والحسية والخيالية على الطلبة الذكور في المرحلة الجامعية.

والمتتبع لخصائص الموهوبين الشخصية وفق مفهوم الاستثارة الفائقة، يلاحظ أنها تعطي مؤشرًا قويًا للخبرات التطورية في المجالات العقلية والتخيلية والانفعالية، ولأن اتخاذ القرار (Decision Making) يعد من أهم المهارات الحياتية التي ينبغي إكسابها للفرد؛ فإنه يتوجب عليه اتخاذ العديد من القرارات المهمة في مجال الدارسة، والعمل، والزواج، وتربية الأبناء؛ إذ يتضمن اتخاذ القرار العديد من العمليات المعرفية، وينظر إلى عملية اتخاذ القرار على أنها وظيفة إنسانية، تتطلب قدرًا كبيرًا من الطاقة الذهنية والانفعالية؛ فالفرد يستطيع التفكير في العديد من البدائل، وعليه أن يختار البديل الأنسب والأفضل له من بين تلك البدائل(Baiocco et al.,2009).

والفرد الناجح اجتماعيًا وعاطفيًا ومهنيًا هو ذلك القادر على اتخاذ القرار الصائب في التوقيت المناسب؛ فعملية اتخاذ القرار تعد الاختيار المدرك بين بديلين أو أكثر، ولكن هذا

الاختيار ينجم عنه إما آثار إيجابية تس‌هم في حل المشكلة، أو آثار سلبية تضاعف من‌ها، بل قد تحدث آثار سلبية تؤدي إلى مشاكل جانبية تفوق المشكلة الأساسية موضوع القرار، وتعد عملية اتخاذ القرار عملية معقدة تتخللها مراحل متعددة، ويتم من خلالها التعامل مع قضايا شخصية، أو إدارية، أو مهنية، وكذلك الحصول على معلومات، وإنتاج الأفكار حولها، ومن ثم تقييم هذه الأفكار، وتحديد المكاسب أو الخسائر التي تبنى عليها، وبعدها اختيار أحد البدائل المتاحة، ومن ثم تنفيذه ومتابعته (Swartz,2008).

ووجدت الشمري (2019) علاقة إيجابية بين الإبداع الانفعالي ومهارات اتخاذ القرار لدى طلاب الجامعات في العراق، ووجود اختلافات في النوع في اتخاذ القرار لديهم لصالح الإناث. وذكر الربيعي والبعاج (2017) أن عملية اتخاذ القرار تبنى على المنطق والمعلومات المتوفرة، وليس على الإحساس فقط؛ لذا فإن متخذ القرار يتأثر في طريقة معالجة المشكلة بتفاعل عدة عوامل شخصية واجتماعية وتفاعلية. وقد تكون أنماط الاستثارة الفائقة هذه المتغيرات، واستنادًا إلى ما تقدم ستحاول هذه الدراسة التنبؤ من خلال أنماط الاستثارة باتخاذ القرار لدى طلبة الجامعة.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

من خلال التتبع التاريخي لتربية الموهوبين؛ فقد لاحظ الباحثان اقتصار الاهتمام سابقًا على تقديم الرعاية للطلاب في مراحل التعليم العام (الابتدائي، والمتوسط، والثانوي)، وضعف استمرار الرعاية للطلاب إلى المرحلة الجامعية؛ مما أدى إلى وجود فجوة كبيرة بين التعليم العام والجامعات في رعاية الموهوبين، ومن ثم فإن الطلاب المصنفين كموهوبين في مراحل التعليم العام، قد تضمحل مواهبهم أثناء الدراسة الجامعية، بسبب غياب البرامج الخاصة الممتدة التي تنمي مواهبهم وقدراتهم الاستثنائية التي تم اكتشافها؛ لذا فإن برنامج جامعة جدة لاستقطاب الموهوبين يهدف إلى تحقيق مبدأ الاستمرارية في رعاية الموهوبين، والانتقال بهم من مستوى الرعاية إلى مستوى الإنتاجية الإبداعية (Creative Productivity). وهذا يعد من الأهداف والغايات الرئيسة في تربية الموهوبين.

ومن جانب آخر يواجه التعليم الجامعي عددًا من التحديات من ضمنها السلوكيات التي تظهر من الطلبة، وتدل على انخفاض بعض مستويات أنماط الاستثارة النفسية الخمسة، والتي تتضح في انخفاض كل من دافعيتهم للتعلم، ورغبتهم في أداء المهام المطلوبة منهم، ومن ثم فقد

يتسبب ذلك في خلل في توافقهم النفسي والعاطفي والاجتماعي؛ مما يؤدي إلى استثارة الفضول المعرفي للكشف عن مستويات هذه الأبعاد الأساسية في شخصية الطالب الجامعي؛ للتحقق من وجودها فعليًا لديه، سواءٌ أكان موهوبًا أم عاديًا.

إذ يرى الباحثان أن الاهتمام بأنماط الاستثارة الفائقة، واتخاذ القرار لدى طلبة الجامعة قد يمكنهم من اكتشاف الجوانب الإيجابية لديهم وتوجيهها التوجيه الصحيح للاستفادة من طاقاتهم وتحقيق أهدافهم، فمن خلال حصر نتائج بعض الدراسات السابقة، تبين للباحثَين أهمية دراسة الاستثارة الفائقة وعلاقتها الإيجابية بعدد من المتغيرات وثيقة الصلة بالطلبة وقدرتهم على الإنجاز الأكاديمي وتحقيق أهدافهم، مثل: التحصيل الدراسي، استراتيجيات تنظيم الذات، التفكير الإبداعي، التفكير القائم على الحكمة، مستويات تجهيز المعلومات، الكفاءة الذاتية، والتفوق الدراسي (المطيري 2008؛ الشياب والخطيب، 2014؛ السليمان، 2016؛ بني يونس وآخرون 2016؛ الربيعي والبعاج، 2017؛ حسن، 2017؛ غنايم، 2020).

ونظرًا لأهمية مفهوم اتخاذ القرار على مستوى الدراسات النفسية باعتباره من أرقى العمليات العقلية المعرفية الإنسانية (Wang &Ruhe,2007) فقد أشارت دراسات متعددة إلى ارتباطه بالعديد من المتغيرات الأخرى؛ كتقدير الذات (اليوسف، 2019)، ومهارات القيادة Kanter,2012) & Zimmerman)، والذكاء العام في دراسة كل من (صباح، 2014؛ صالح، 2014).

وأشارت نتائج دراسة هالما وجرونكوفا(Halama & Gurnáková, 2014) إلى أن عامل الانبساط كان مُنبئًا سلبيًا بأنماط اتخاذ القرار العشوائي غير الحذر، والذي يتضمن كلاً من التسويف والحذر الزائد، هذا وتعد عملية اتخاذ القرار عملية أساسية في حياة الفرد والجماعة، بواسطتها يمكن أن يحل الفرد مشكلاته أو مشكلات غيره ويحقق التكيف والتوازن مع الظروف المحيطة، كما أنها تشكل جزءًا أساسيًا من حياة الفرد الشخصية والمهنية، فهي عملية ذات خصوصية عالية، تؤثر في الحاضر والمستقبل؛ مما يؤكد على أهمية تنمية قدرات المتعلمين وتدريبهم على توقع التغيير؛ وترشيح البدائل المستقبلية؛ وصنع القرار، حيث يعد القرار بمثابة الوسيط بين التفكير والفعل (الخالدي، ٢٠١٨).

ولعل الاستعراض السابق يُمكِّن من وضع تصور عن أهمية أنماط الاستثارة الفائقة واتخاذ القرار مع ملاحظة أنه في حدود علم الباحثَين لا توجد دراسة سابقة قد جمعت بين هذه

المتغيرات في دراسة تنبؤية برغم أهميتهما، ولهذا ستحاول هذه الدراسة الكشف عن طبيعة العلاقة بين أنماط الاستثارة الفائقة والتنبؤ من خلاله باتخاذ القرار؛ لما لهذه المتغيرات من تأثير في شخصية طلبة الجامعة، الذين هم جوهر رؤية الجامعة، ورسالتها، وأهدافها؛ وعليه تتمثل مشكلة الدراسة الحالية في محاولة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. هل توجد فروق في أنماط الاستثارة الفائقة لدى أفراد العينة تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى)، والنوع (موهوب، غير موهوب)، والتفاعل فيما بينهما؟
2. هل توجد فروق في اتخاذ القرار لدى أفراد العينة تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى) والنوع (موهوب، غير موهوب)، والتفاعل فيما بينهما؟
3. ما درجة الإسهام النسبي لأنماط الاستثارة الفائقة في التنبؤ باتخاذ القرار لدى الطلبة الموهوبين، والعاديين في جامعة جدة؟

أهمية الدراسة:

يمكن أن تتلخص أهمية الدراسة على النحو التالي:

الأهمية النظرية:

- قد يمثل موضوع الدراسة أهمية بالغة في مجال علم النفس التربوي بصفة عامة ورعاية الموهوبين بصفة خاصة، حيث إن كلًا من أنماط الاستثارة الفائقة التي تعد من محفزات الإبداع، واتخاذ القرار قد تعمل على تكوين شخصية منجزة متكاملة الجوانب، ومن ثم فإن دراسة الإسهام النسبي بين هذه المتغيرات قد يساعد في زيادة إعطاء صورة أشمل لتكامل العملية التعليمية، ويضع بين أيدي صانعي القرار في الجامعات والقائمين على برنامج الموهوبين الأسس النظرية لمفاتيح بناء الشخصية الإبداعية المتكاملة.
- تعد هذه الدراسة من الدراسات القليلة التي بحثت في موضوع الإسهام النسبي لأنماط الاستثارة الفائقة في اتخاذ القرار لدى الطلبة الموهوبين والعاديين على المستوى المحلي والإقليمي في حدود علم الباحثَين؛ مما قد يجعل هذه الدراسة أرضية لاستثارة دراسات مستقبلية في هذا المجال .

الأهمية التطبيقية:

- إمكانية الاستفادة من نتائج هذه الدراسة داخل المؤسسات التربوية والتعليمية، وكذلك مساعدة الباحثين والمختصين في مجال علم النفس، والموهبة، والتفوق في بناء البرامج الإثرائية، وفق برامج وأنشطة يتم تدريب الطلبة عليها؛ لغايات تنمية اتخاذ القرار لديهم، كما أن نتائج هذه الدراسة قد تسهم بشكل فاعل في رفع مستوى الوعي المعرفي لدى الهيئة التدريسية والمرشدين التربويين عن أنماط الاستثارة الفائقة.
- من ضمن إجراءات الدراسة تطوير مقياس لاتخاذ القرار؛ مما سيشكل إضافة لأدوات القياس التي تتمتع بخصائص صدق وثبات مناسبة إلى المكتبة السعودية والعربية.
- أن الاهتمام بدراسة مهارات اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعة يمكن أن تساعد في إلقاء الضوء على الجانب الانفعالي للطلبة، وعلاقته بالجانب المعرفي والشخصي ومساعدتهم على التعايش والتكيف ومواجهة الضغوط والمتطلبات التي تقابلهم في المستقبل، والقدرة على اتخاذ القرارات الصائبة من خلال البرامج التدريبية التي تعد لذلك.

التعريفات الإجرائية:

الاستثارة الفائقة: (Overexcitability patterns)

عرفها بايشوسكي (Piechowski,2008) بأنها تشير إلى قدرة الفرد المتزايدة على الاستجابة للمثير، ويتم التعبير عنها من خلال الإحساس العالي بالمثير من حيث الشدة والكثافة والتكرار وفق ما يتعرض له من مثيرات، ويعد فرط الاستثارة بأنماطها المتعددة مظهراً إيجابياً يسهم في نمو شخصية الفرد وإمكانياته الذهنية.

وتُعرَّف إجرائيًا بمجموع الدرجات التي حصل عليها أفراد العينة على المقياس وأبعاده الرئيسة الخمسة، والذي سوف يستخدمه الباحثان لأغراض الدراسة الحالية.

اتخاذ القرار: (Decision Making)

هو عملية عقلية عميقة ومركبة يتم فيها تفضيل واختيار بديلٍ ما من بين عدة بدائل مطروحة لمواجهة موقف ما أو حل مشكلة معينة، وذلك بعد تأمل وتقييم البدائل المطروحة وتتضمن هذه العملية مجموعة من المهارات الفرعية هي: فهم المشكلة وتحديدها، جمع المعارف والمعلومات والتفكير بمتطلبات اتخاذ القرار، إيجاد البدائل والمفاضلة بينها اختيار البديل الأفضل وتنفيذه ومتابعته (Meyer,2008).

ويتحدد إجرائيًا بمجموع الدرجات التي حصل عليها أفراد العينة على مقياس اتخاذ القرار الذي سيطوره الباحثان لأغراض هذه الدراسة.

الطلبة الموهوبون:(Gifted Students)

هم الطلبة الذين يتم تشخيصهم في مرحلة ما قبل المرحلة الأساسية والثانوية في المدارس، على أنهم يمتلكون قدرات عقلية، وإبداعية، وأكاديمية، وقيادية مرتفعة، وبذلك فهم بحاجة إلى مجموعة من الخدمات والرعاية الخاصة، لتطوير هذه الإمكانيات والقدرات إلى الحد الأقصى (جروان، 2016).

ويعرفون إجرائيًا بأنهم الطلبة الملتحقين ببرنامج استقطاب ورعاية الموهوبين في جامعة جدة، وتتراوح أعمارهم ما بين (١٧-٢٠سنة)، ويتم اختيارهم بناءً على مجموعة من المعايير والتي تعتمد على التحصيل الأكاديمي، وذلك بأن لا تقل نسبة الطالب في الصف الثاني الثانوي عن 95% وألا تقل درجته في اختباري القدرات العامة والتحصيلي عن 85%، وأن يجتاز المتقدم اختبار الاستعداد الأكاديمي بجامعة جدة. وملف إنجاز الطالب يتضمن معيار جوانب التميز والابتكار والإنتاجات الإبداعية التي يظهرها الطالب، وأن يكون الطالب حاصلاً على ميدالية أو مركز متقدم في المسابقات المحلية والدولية في مجال الإبداع والابتكار، وأن يكون للطالب إسهامات أو مشاركات في البرامج الإثرائية الدولية المتميزة (إدارة استقطاب ورعاية الموهوبين بجامعة جدة،1442 هـ).

حدود الدراسة ومحدداتها:

اقتصرت الدراسة الحالية على الحدود التالية:

الحدود الموضوعية: تتحدد الدراسة بالموضوع الذي ستتناوله، وهو أنماط الاستثارة الفائقة كمنبئ باتخاذ القرار.

الحدود المكانية: سيتم إجراء الدراسة الحالية في جامعة جدة، في مدينة جدة.

الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي 1443-2022م.

الحدود البشرية: طلبة البكالوريوس من الطلبة العاديين والموهوبين في جامعة جدة.

الإطار النظري:

أولًا: الموهبون

الموهوبون يظهرون بأشكال متنوعة في كل الجماعات والثقافات المختلفة، فهم مصدر القوة التي أسهمت كثيرًا في النجاح والتقدم في كل الأوقات، وكغيرها من المصادر البشرية، فهم يبقون كامنين إلى أن يتم اكتشافهم ورعايتهم وتطويرهم.

إن عامل الثقافة والبيئة يعد مؤثرًا بشكل كبير في تعريف مفهوم الموهبة، فما يبدو استثنائيًا يستحق الرعاية في بيئة أو مجتمع ما قد لا يبدو كذلك في مجتمع آخر، مثل بعض الفنون كالرقص أو الغناء، هذا بالإضافة إلى بعض المعتقدات الفلسفية والخلفية العلمية التي يتبناها الأفراد والمجتمعات لمفهوم الموهبة (نجد على سبيل المثال أن كل ولاية من الولايات داخل أمريكا تتبنى مفهومًا للموهبة يختلف عن الولاية الأخرى) (Alexander&Kloitman,1998).

إن القوة هي من صفات الموهوبين ويمكن تفسيرها على أنها إثارة كبيرة نتيجة استجابة للمثيرات المختلفة، ويرى آخرون أن الموهوبين وُلِدوا وهم مزودون بأجهزة عصبية حساسة جدًا تمكنهم من اكتساب استجابات غير عادية للمثيرات الحسية، وأن الحساسية العالية للجهاز العصبي يمكن أن تؤدي إلى كل من الصراع الداخلي والتعبيرات الإبداعية (كريقر، 2011).

مفهوم الموهبة:

تعرف كلارك (Clark,2008) الموهبة بأنها مفهوم بيولوجي متأصل، يعني ذكاءًا مرتفعًا، يشير إلى تطور متقدم ومتسارع لوظائف الدماغ وأنشطته بما في ذلك المعرفية

والحسية، والحدسية والانفعالية. كما عرفت كلارك الموهوبين بأنهم أولئك الذين يعطون دليلاً على اقتدارهم على الأداء الرفيع في المجالات العقلية والإبداعية والفنية والقيادية والأكاديمية الخاصة. ويحتاجون إلى برامج وخدمات وأنشطة من أجل تنمية وتطوير استعداداتهم، قد تكون غير متوافرة عادة في المدرسة التقليدية، حتى يستطيعوا تنمية استعداداتهم بصورة وافية، وعليه فإن الموهبة عملية دينامية تقوم على التفاعل بين القدرة الموروثة والمحيط وتحدد قوة التفاعل مستوى تطور القدرة الذي يمكن أن يبلغه الفرد.

وعرَّف ستيرنبرج (Sternberg, 1997) الذكاء الناجح بأنه القدرة على النجاح في الحياة طبقاً لمفهوم الفرد نفسه، وتعريفه للنجاح في محيطه الاجتماعي الثقافي، وذلك عن طريق

توظيف عناصر قوته، والتعويض عن عناصر ضعفه، من أجل التكيف مع محيطه بتشكيله أو تعديله أو تغييره، بتآزر وحشد قدراته التحليلية والإبداعية والعملية، ويصنِّف الموهبة والموهوبين في أربع فئات:

- الموهوب تحليليًا Analytically Gifted: تتجلى موهبته في قدرته على التحليل والنقد وإصدار الأحكام والمقارنة والتقييم والتفسير، والموهوب من هذه الفئة عادة ما يكون أداؤه في المدرسة جيداً، وكذلك في اختبارات الذكاء.
- الموهوب إبداعيًا Creatively Gifted: تتجلى موهبته في الاكتشاف والابتكار والتخيل ووضع الفرضيات، وتوليد الأفكار، والموهوب من هذه الفئة لا تكشف عنه اختبارات الذكاء، ويحتاج إلى مهمات تتطلب توليد أفكار جديدة وأصيلة، مثل كتابة قصص قصيرة، والرسومات، وحل مشكلات رياضية جديدة.
- الموهوب عمليًا Practically Gifted: يظهر موهبته في المهمات العملية التي تتطلب التطبيق والاستخدام والتنفيذ للمعرفة الضمنية التي لا تدرس بصورة مباشرة، والموهوب من هذه الفئة يعرف ما الذي يحتاجه للنجاح، ويكشف عن ذكائه في أوضاع ذات إطار أو محتوى محدد.
- الموهوب المتوازن Balanced Gifted: يتمتع بمستويات جيدة من القدرات التحليلية والإبداعية والعملية، ويعرف متى يستخدم أياً منها (Sternberg& Grigorenko, 2000).

اكتشاف الموهوبين:

إن عملية تصنيف الأفراد كموهوبين هي الخطوة الرئيسية لأي مشروع يهدف إلى تحسين نظام التعليم وتحديد ما إذا كان هؤلاء الطلاب يتلقون الخدمات اللازمة لتعزيز قدراتهم خاصة عندما تعلم أن الكثيرين منهم لا يحصلون على الخدمات المناسبة في المدارس العامة ومن المعروف أن الأدوات التقليدية للكشف عن الموهوبين تركز على الجانب العقلي المعرفي كما ينعكس في اختبارات الذكاء، والتحصيل الأكاديمي، وفي بعض الحالات باستخدام قوائم تصنيف الجوانب السلوكية والانفعالية التي يقدرها المدرسون أو الآباء أو الأقران، ومع التطور السريع والمتلاحق في مفاهيم الموهبة والتفوق في الربع الأخير من القرن العشرين، الذي قاده منظرون وتربويون متخصصون في مجال الموهبة والإبداع والذكاء، من أمثال رينزولي Renzulli وجانبيه Gagne وجاردنر ardner وستيرنبرج Sternberg وغيرهم من العلماء

فقد أكدوا على ضرورة التراجع عن النظرة أحادية الجانب، التي يعد فيها الذكاء مرادفًا وحيداً للموهبة، وتطور مفهوم الذكاء إلى مفهوم الذكاءات المتعددة لجاردنر،

وكذلك مع ظهور نظرية الموهبة الثلاثية لستيرنبرج التي أدت إلى اكتشاف أعداد كبيرة من الموهوبين في مجالات نوعية مختلفة. (Gardner, 2000). وبالرغم من هذا التطور الحادث في طرق التعرف واكتشاف الموهوبين فإن هذه الأدوات المستخدمة تركز إلى حد كبير على الجوانب العقلية والمعرفية حتى في الاختبارات القائمة على الأداء إلا في بعض الاختبارات التي تركز على تقدير الخصائص السلوكية والانفعالية والتي يجاب عليها من قبل الطلاب أو المعلمين أو أولياء الأمور، وتغفل عن الخصائص النفسية والشخصية على أهميتها.

فلم يعد بالإمكان أيضًا الاقتصار على الموهبة الأكاديمية المتعلقة بالتفوق في التحصيل الأكاديمي، فكيف يكون الأمر بالنسبة للموهوبين ذوي صعوبات التعلم أو الموهوبين منخفضي التحصيل الأكاديمي، من هنا وجب اعتماد معايير أخرى تسهم في التعرف على السمات الشخصية المميزة للموهبة والمواهب المتعددة لدى الأفراد الموهوبين الذين ينتمون لكافة المراحل العمرية والتعليمية (محمد، 2019).

ويرى كل من (Moon et al.,1997; Piirto,2010) أن العوامل التي تقود إلى تقدم وتطور شخصية الطلاب مرتفعي القدرات والمواهب تعود لأنماط فرط الاستثارة، والتي ينتج عنها ردود أفعال فوق المتوسطة للمثيرات المحيطة، مما يساعد الطالب على بناء مجموعة من القيم النفسية، التي تعد قوة محركة ومؤشرة لنمو الشخصية وتطورها؛ مما يتطلب الكشف عنها وإشباع متطلباتها، والتي بدأت تظهر مع انتشار نظرية الاستعدادات والإمكانات التطورية Theory of Developmental Potential (TDP) التي تسمى أيضًا بنظرية الانقسامات الإيجابية التي تقدم معالجة علمية دقيقة لمفهوم الإمكانات المتطورة للموهبة، بالإضافة إلى المواهب والقدرات الخاصة والذكاء.

حيث يشير دابروسكي إلى أن العوامل الوراثية ترسم حدود نمو وبناء الشخصية وكذلك السلوك الإنساني، فيما تحدد العوامل البيئية مدى النمو والارتقاء والتطور داخل تلك الحدود (Dabrowski, 1972). كما أشارت ليند (Lind,2001) إلى أن الشدة والحساسية الاستثارية الفائقة بدرجة عالية من السمات الدالة على الموهوبين. ولم تركز هذه النظرية على الأطفال المتفوقين عقليًا والموهوبين الصغار فحسب؛ بل ركزت على المراهقين والراشدين من المتفوقين

والموهوبين أيضًا، وتتطلب هذه النظرية أن يكون لدى الشخص خبرات حياتية، وأن تكون لديه قدرة على تقييم المفاهيم المختلفة لكي يتطور النمو الانفعالي والأخلاقي.

وقد ركز دابروسكي على أنماط الاستثارات الانفعالية والتخيلية والعقلية كأساس لوجود الموهبة، وأن يكون العامل الانفعالي بقوة العوامل الأخرى للوصول إلى المستوى الأعلى من الاستثارات المرتفعة الدالة على الموهبة؛ وذلك من خلال خمسة مكونات أساسية تتناول الأنماط النفس حركية والحسية والتخيلية والعقلية والانفعالية التي تمثل الاستثارات الفائقة، وتعد هذه المكونات مؤشرات قوية ودالة على النمو والاستعداد التطوري، ودليلاً على وجود الموهبة التي تركز على الخصائص النفسية والشخصية للطلاب الموهوبين التي جسدها مقياس الاستثارات الفائقة.

وأظهرت النتائج التي استُخدم فيها التحليل التمييزي أن أنماط الاستثارات النفسحركية والعقلية والانفعالية تم تحديدها كمؤشرات تمييزية للموهوبين؛ مما يجعلها طريقة للكشف عن الموهوبين كبديل للأساليب التقليدية (Mendaglio,2008) .

خصائص الطلبة الموهوبين:

يتصف الطلبة الموهوبون بمجموعة من السمات الشخصية التي تميزهم عن الطلبة العاديين تتمثل في الحساسية المفرطة، والإحساس بالعدالة، والمثالية، والسعي وراء الكمال (VanTassel-Baska,2009). ويُظهر الطلبة الموهوبون في المراحل الدراسية المختلفة استجابات تجاه المثيرات الحسية والجمالية والانفعالية والعقلية المختلفة التي يتم تجاهلها؛ ويرجع السبب في ذلك إلى تنوع المداخل التي يستخدمها الباحثون في دراستهم للموهبة والموهوبين.

وطور رينزولي Renzulli نموذجًا فسر به الموهبة، وذلك بعد دراسته لخصائص الأشخاص الناجحين في مختلف المجالات، حيث اعتقد أن الموهبة هي سلوك، أكثر منها صفة، ويتحد هذا السلوك مع الأفكار والأفعال الناتجة عن التفاعل الحاصل بين ثلاث مجموعات أساسية من الخصائص الإنسانية، وهي: قدرات عقلية متوسطة عامة وخاصة قدرات عالية على الالتزام بأداء المهمات، قدرات إبداعية عالية.

وقد قام مولتزن (Moltzen,2004) بجمع خصائص الموهوبين الموزعة على ستة ميادين رئيسية هي: القدرة العقلية العامة، القدرة على الإبداع، القدرة على القيادة، مجالات أكاديمية محددة، الفنون البصرية والأدائية، قدرات نفس حركية.

ثانيًا: أنماط الاستثارة الفائقة:

يشير مفهوم الاستثارة الفائقة إلى الاستجابة المرتفعة على مثير، وقد ركز هذا المفهوم على حساسية شخص يتمتع بقدرات عقلية عالية في كثير من الأحيان، وتعد الاستثارة الفائقة غريزة أولية تظهر مع الطفل من مراحل نموه المبكرة؛ وفي هذا الصدد أشار كلٌّ من مندجلو ولندا (Mendaglio,2008;Lind,2000) إلى أن امتلاك الطفل لأنماط الاستثارة الفائقة كالذهنية، والخيالية، والحسية، والمشاعر العاطفية، والنفس حركية يسهم في وصوله إلى مستوى أعلى من النمو المتقدم لشخصيته، وفي دراسة مون وآخرين (Moon et al.,1997) تم التوصل إلى أن أهم ما يقدمه المرشدون للطلاب المتفوقين والمبدعين الذين يمرون بتجربة الاستثارات الفائقة هو توجيههم إلى الوعي بما يرافق أنماط الاستثارة من أحاسيس وتنظيمها وتذوقها وإشباعها؛ لحمايتهم من الوقوع في الاضطرابات النفسية، ومساعدتهم في التعبير عن مشاعرهم، وإقناعهم بأن تلك المشاعر طبيعية، مما يبدد مخاوفهم، وهذا- بالطبع- يعد من أهم الخطوات لدعم بناء شخصية الموهوب وتطورها.

مفهوم الاستثارة الفائقة:

تعددت التعريفات التي تناولت مفهوم الاستثارة الفائقة، فقد عرَّفها دابروسكي (Dabrowski ،1972) بأنها ردةُ فعلٍ تتجاوز حدود الاستثارة، ردةُ فعلٍ تدوم أكثر من المعدل أو المتوقع، ردةُ فعلٍ للتعبير عن الخبرات الانفعالية للجهاز العصبي. وعرّفها أكرسو وغوزيل (Guzel Akarsu، 2006 &) بأنها قدرة فائقة تظهر على شكل ردود أفعال تجاه المثيرات المختلفة من خلال الرغبة الجامحة في التعلم، والخيال المفعم بالحيوية، والطاقة الجسمية الزائدة، وحِدَّة الانفعالات.

وعرَّفها ويب وآخرون (Webb et al.,2007) بأنها استجابة الطالب المرتفعة تجاه المثيرات: النفسحركية، الحسية، العقلية، التخيلية، الانفعالية، والحساسية المفرطة نحوها، وهي مؤشر على تطور الاستعدادات الفردية الدالة على التفوق.

بينما عرفها (Daniels & Piechowski,2010) بأنها نزعة فطرية للاستجابة بطريقة مكثفة لمختلف أشكال المثيرات الخارجية والداخلية على حد سواء، وهذا يعني أن الطلاب قد يحتاجون إلى حفز أقل لإنتاج استجابة، وكذلك ردود فعل أقوى تجاه هذه المثيرات.

نظرية دابروسكي:

تعتبر نظرية دابروسكي من أولى النظريات التي حاولت تفسير الاستثارة الفائقة، حيث تفترض أن نمو شخصية الموهوبين والمتفوقين يسير وفق طريقة معينة، وينتقل الشخص من مرحلة التوظيف العقلي المعرفي البسيط إلى مرحلة توظيف المهارات العليا في التفكير، ويقع الفرد في صراع داخلي وخارجي بين العالم الموجود فيه، والعالم الذي يتمنى أن يكون عليه ومن ثم تعمل قوة الوعي الذاتي على إيجاد مستويات تفكير عليا قادرة على حل الصراع الداخلي (Kerr&wells,2009).

وتميزت هذه النظرية في النمو العاطفي والاستعداد التطوري في تناولها لمجموعة من الخصائص الشخصية والانفعالية التي تميز الموهوبين بصورة واضحة، حيث تضمنت معالجة تفصيلية لمفهوم الاستعداد التطوري ومكوناتها، حيث تتكون نظرية دابروسكي من جزأين هما: المثيرات المتزايدة، ومستويات النمو.

إن قوة هذه المثيرات المتزايدة مع المواهب الخاصة تكوِّن قدرات الفرد التي تمكنه من تحقيق ذاته وتحقيق مستويات أعلى من النمو، وتؤكد نظرية دابروسكي على دور العواطف في الإنسان؛ لذا أصبحت نظريته تعرف بنظرية النمو العاطفي؛ حيث وجد ارتباطات قوية بين التعقيد المعرفي والاستجابات العاطفية وأنظمة القيم (العمري، 2018).

والجدير بالذكر أن الأفراد يختلفون في التعبير عن الاستثارات الفائقة باختلاف السمات الشخصية؛ حيث يتم التعبير عن شدة المشاعر الإيجابية والسلبية بشكل علني من قبل المنفتحين، والعكس بالنسبة للأشخاص الانطوائيين، وقد يوجه المجتمع النقد للذات الانفعالية وغالبًا ما يتم إخبار الفرد في مرحلة الطفولة بما يجب عليه أو لا يجب عليه الشعور به، بدلاً من قبول ما يشعر به، وعندما يحدث هذا، فإن الأطفال الذين يعانون من فرط الإثارة يكونون بائسين ومتوترين بشدة، ومن ثم، يميل الأفراد الانفعاليون إلى الاكتئاب والأفكار الانتحارية والشعور بعدم الانتماء، وغالبًا ما تكون النتيجة هي الشعور بالاغتراب العميق، وقد يصل هذا الشعور إلى الانتحار (Piechowski.& Chucker, 2017). وبالرغم من ذلك افترض دابروسكي أن الأفراد الذين يعانون من فرط الاستثارة هم أكثر عرضة للوصول إلى مستوى أعلى من تنمية الشخصية، وأن ما تسببه من قلق وتوتر، واكتئاب، وحزن، ويأس، وميول عصبية يجب اعتبارها علامات إيجابية للنمو الانفعالي والشخصي.

أنماط الاستثارة الفائقة:

يرى دابروسكي (Dabrowski ،1972) الاستثارة الفائقة بأنها قدرة فائقة تظهر على شكل رد فعل للمثيرات الداخلية والخارجية التي يُظهرها الفرد على شكل رغبة جامحة في التعلم وخيال مفعم بالحيوية، والطاقة الجسدية، والحساسية الزائدة، وحدة الانفعالات. وتظهر في خمسة أنماط نفسية فائقة، هي: (النفس حركية، والحسية، والعقلية، والتخيلية، والانفعالية)، والتي تعد مؤشراً دالاً على الإمكانات التطورية أو النمو الانفعالي للأفراد الموهوبين، وتعد مؤشراً على وجود الموهبة. وفيما يلي عرض لهذه الأنماط:

أ. الاستثارة الفائقة النفسحركية:

تعني الاستثارة الفائقة للنظام العضلي العصبي، وهذه الاستثارة النفس حركية يُستدل عليها من خلال الطاقة الجسدية الزائدة، وسرعة الكلام، والعصبية، والتسرع في اتخاذ القرارات والشعور بالأرق أو التململ المستمر، والإدمان على العمل، والنشاط الزائد، وفرط الحركة وعدم الانتباه. ومن مظاهر الاستثارة النفس حركية داخل الغرفة الصفية التحدث بسرعة، وشد الشعر ولعق الشفاه، ومص الأصابع، ومضغ الأقلام وغيرها من السلوكيات.

ب. الاستثارة الفائقة الحسية:

تتمثل هذه الاستثارة على شكل ردود أفعال للمثيرات الحسية، بحيث يُظهر الأفراد ذوو الاستثارة الحسية العديد من الاهتمامات الفنية كالتمثيل، وزيادة الحاجة لتلمس الأشياء والاستجابة للمثيرات الطبيعية المحيطة بهم، مثل الضوضاء والضوء. ومن مظاهر الاستثارة الحسية داخل الغرفة الصفية المبالغة في الاهتمام بالعديد من المثيرات، كمصابيح الفلورسنت والروائح وغيرها من المثيرات، على حساب الجانب الدراسي.(Baily,2010)

ج. الاستثارة الفائقة التخيلية:

يشير هذا النمط إلى قدرة الفرد على تخيل الأمور بشكل جيد، وغالباً ما يتصف الفرد ذو القدرة الفائقة التخيلية بربط الصور المتخيلة والانطباعات، والاستخدام المتكرر للصور والقدرة الإبداعية، والوعي الزائد، واستخدام الصور والمجاز التعبيري اللفظي، وخلط الحقيقة مع الخيال وأحلام اليقظة، والخوف من المجهول، والعيش في عالم الخيال للهرب من الشعور بالملل.

د. الاستثارة الفائقة العقلية:

يتميز الأفراد ذوو الاستثارة الفائقة العقلية بأنهم يمتلكون عقولاً نشطة، ولديهم رغبة في الحصول على المزيد من المعرفة، وحب الاستطلاع، والفضول، كما يتسمون بالقدرة على التركيز، والقدرة على التفكير النظري، والاهتمام بالمشاكل النظرية.

هـ. الاستثارة الفائقة الانفعالية – العاطفية:

يتسم الأفراد ذوو الاستثارة العاطفية بالقدرة الهائلة على العلاقات العميقة والارتباطات العاطفية والحساسية المفرطة تجاه الآخرين والأماكن والأشياء، والشفقة والتعاطف والحساسية في العلاقات مع الآخرين، كما يتسمون بأن لديهم ذاكرة عاطفية قوية، والشعور بالقلق والخوف من الموت، والوحدة.(Baily,2010)

ثالثًا: اتخاذ القرار

يعد اتخاذ القرار هدفًا مرغوبًا من أهداف النظام التربوي، لأن هذا النظام مطالب بإعداد متعلمين قادرين على اختيار أفضل بديل من جملة بدائل مقترحة للسلوك ضمن حدود معينة وباستقلال نسبي عن الآخرين، بالإضافة إلى أن مهارة اتخاذ القرار يمكن أن تساعد المتعلمين على تفعيل تفكيرهم وقدراتهم على حل المسائل (طعمة، 2010).

ومتخذ القرار يكون مسؤولًا عن اختيار مسار فعل أو عمل معين يؤدي إلى حل مشكلة معينة ضمن إطار مسؤولياته، وصانعو القرار المثاليون هم الذين يحاولون استعمال جميع مواهبهم وقدراتهم ويتأثرون بشكل رئيسي بمبرر وحكم صحيحين (جلدة، 2009). إن عملية اتخاذ القرار تحتاج وتعتمد –على نطاق واسع– على نوعية وكمية المعلومات المتوفرة لدى متخذ القرار، فهي تؤهله لاتخاذ القرارات الصائبة، فكل قرار صائب يتوقف على دقة المعلومات وفعاليتها.

مفهوم اتخاذ القرار:

ويرى بعض الباحثين أن اتخاذ القرار هو عملية إصدار حكم، حيث يعرّفه هاريسون Harrison: بأنه عملية عقلية تنطوي على إصدار حكم باختيار أنسب السلوكيات في موقف معين، كما أشار إلى أن عملية اتخاذ القرار تتم بعد الفحص الدقيق للبدائل الممكنة التي تقود إلى تحقيق أهداف (الزغول والزغول، ٢٠٠٣). وكلمة القرار تعني أن العقل يحدد أو ينهي أو

يحل مشكلة ما أو يستقر على رأي ما، ويُطلق مصطلح متخذ القرار على الشخص الذي يكون بموقع القوة أو السلطة (Jones,2004).

ويرى القصبي أن اتخاذ القرار هو أسلوب معرفي لمعالجة المشكلات والمواقف عن طريق توفير المعلومات الكافية، لاختيار البديل الأنسب من بين البدائل المتاحة في سبيل تحقيق الهدف (القصبي،2004).

أما هارس (Harris,2012) فيركز في تعريفه على محكات اتخاذ القرار، حيث يرى أن اتخاذ القرار يتضمن تحديد واختيار للبدائل اعتمادًا على قيم وتفضيلات متخذ القرار، فضلًا عن أهدافه ورغباته وأسلوب حياته، ويتم ذلك كله في ضوء معايير محددة للحكم. وتعد عملية اتخاذ القرار عملية معقدة حيث توجد عدد من القرارات المهمة والصعبة التي تكون محاطة بعدد من العوامل والظروف والاتجاهات التي تفرض على الإنسان بذل مزيد من الجهد وإعمال العقل وذلك من أجل الوصول إلى الأفضل.

وبعد الاطلاع على التعريفات النظرية لمفهوم اتخاذ القرار تم اعتماد تعريف اتخاذ القرار التالي:

هو عملية عقلية عميقة ومركبة يتم فيها تفضيل واختيار بديلٍ ما من بين عدة بدائل مطروحة؛ لمواجهة موقف ما، أو حل مشكلة معينة، وذلك بعد تأمل وتقييم البدائل المطروحة وتتضمن هذه العملية مجموعة من المهارات الفرعية، هي: فهم المشكلة وتحديدها، جمع المعارف والمعلومات والتفكير بمتطلبات اتخاذ القرار، إيجاد البدائل والمفاضلة بينها اختيار البديل الأفضل وتنفيذه ومتابعته (Meyer,2018).

نظريات اتخاذ القرار:

-**النظرية السلوكية:** ترى أن السلوك مجموعة من التصرفات والأفعال التي يقوم بها االأفراد، ومن خلال هذه السلوكيات يعبرون عن انفعالاتهم وميولهم وتوجهاتهم، وبينت أن مصادر اتخاذ القرار هي العوامل النفسية والاجتماعية، وركزت على أهمية السلوك الفردي والجماعي وكل ما هو موجود في المجتمع من عادات وقيم وتقاليد تُعد من العوامل المهمة في اتخاذ القرار واختيار البديل الصحيح في حل المشكلة (الفقي،2009).

- **النظرية الكلاسيكية:** ترى أن اتخاذ القرار يستند إلى العقلانية والرشد، وأن أي فرد يأمل في اتخاذ قرار معين لتحقيق هدف، لغرض الحصول على مكسب، وهذا يتطلب اختيار

أفضل البدائل لمعالجة المشكلات (موسى،2010). وتعتمد هذه النظرية على القدرات الفردية في تحديد المشكلات ومعرفة جوانبها والبدائل المتوفرة لحلها، وهذا يعتمد على محكات تتسم بالمنطق والعقلانية (عياش وغريب، ٢٠١٨).

-**نظرية التنافر المعرفي:** تركز على الإدراك والفهم لعناصر المشكلة أو الموقف، وترى أن الفرد يسعى إلى الاتساق بين اتجاهاته وسلوكه، وعدم الاتساق بينهما يجعله يشعر بعدم الراحة، وتتولد حالة تعرف بالتنافر المعرفي، هذه الحالة عندما تسيطر على الفرد فإنه يحاول التقليل منها، مما يجعله يغير في اتجاهاته (Baron,1990)، فالفرد الذي يعاني من الصراع عند مواجهته لموقف يتكون من عدة بدائل ويتطلب منه اتخاذ قرار فإنه يتخلص من الصراع بتبني أحد هذه البدائل.

مراحل اتخاذ القرار:

وتمر عملية اتخاذ القرار بعدة مراحل، كالآتي:

المرحلة الأولى: تحديد المشكلة والتعمق في دراستها؛ لمعرفة جوهر المشكلة الحقيقي وليس الأعراض الظاهرة، ويجب تعريفها بدقة وتشخيصها على أسس علمية وموضوعية.

المرحلة الثانية: تحديد الهدف، لا بد من المعرفة التامة بأنواع الأهداف العامة والخاصة التي يسترشد بها متخذ القرار في مفاضلته بين الحلول البديلة لمشكلة محددة.

المرحلة الثالثة: البحث عن البدائل، وهذا يعتمد على قدرة متخذ القرار على التحليل والابتكار؛ لإيجاد حلول جديدة بالاعتماد على التجارب والمعلومات السابقة وخبرات الآخرين ويجب وضع أكبر عدد ممكن من الحلول البديلة، ثم ترتيبها وفقًا للأولويات.

المرحلة الرابعة: تقييم البدائل واختيار أفضلها، ويفترض بالتقييم أن يقوم وفقًا لمعايير وأسس موضوعية للمفاضلة بين البدائل، ومن تلك المعايير إمكانية تنفيذ البديل، ومدى توفر إمكانيات تنفيذه، وإيجابياته وسلبياته.

المرحلة الخامسة: تنفيذ القرار ومراقبته وتعميم نتائجه، ومن الأفضل أن يكون التنفيذ مرتبطًا بجدول زمني، والتأكد من التنفيذ في كل المراحل، وقد يتطلب الأمر التعديل في ضوء المتغيرات الجديدة (طعمة، 2010).

وتأسيسًا على ما سبق، يُلاحظ أن متغيري أنماط الاستثارة الفائقة واتخاذ القرار من المتغيرات المهمة التي قد تؤدي دورًا مهمًا في توجيه سلوك الأفراد الموهوبين وتعلمهم، وقد تتأثر

معتقدات الفرد حول قدرته على اتخاذ القرار من خلال أنماط الاستثارة الفائقة التي يمتلكها بالإضافة إلى العوامل البيئية والاجتماعية، ومن ثم، يمكن لأنماط الاستثارة الفائقة أن تكون إحدى المتنبئات المهمة باتخاذ القرار؛ بحيث يستفاد منها لاحقًا في تنمية مهارات الأفراد وتطوير خبراتهم.

الدراسات السابقة:

أولاً: الدراسات التي اهتمت بأنماط الاستثارة الفائقة:

هدفت دراسة العازمي (٢٠١٥) إلى دراسة العلاقة بين الاستثارات الفائقة وبعض أبعاد الشخصية (الانبساط، العصابية، الذهانية) لدى الطلاب الموهوبين والعاديين في المرحلة الثانوية، وطبقت على عينة قدرها (٢٤٠) طالباً وطالبة، وبينت النتائج أن مستوى الاستثارات الفائقة النفسحركية، والحسية، والتخيلية، والانفعالية كانت مرتفعة لصالح الإناث الموهوبات بينما لا توجد فروق بينهم في الاستثارات العقلية الفائقة. كما أن الطلاب الموهوبين حصلوا على مستويات أعلى من الاستثارات الفائقة مقارنة بالعاديين، وأن الفروق في أبعاد الشخصية كانت لصالح الموهوبين.

وهدفت دراسة الزعبي (2019) إلى الكشف عن العلاقة الارتباطية بين الاستثارات الفائقة والإبداع العاطفي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا، والفروق بينهما في ضوء متغيري الجنس والصف، وتكونت العينة من (264) طالبًا وطالبة في الصفين السابع والعاشر بمنطقة طارق بالعاصمة عمّان. وطبقت الدراسة مقياسي فالك وزملائه (Falk & et al) للاستثارات الفائقة، وأفيريل (Averill) للإبداع العاطفي. وأشارت النتائج إلى أن الاستثارات الفائقة جاءت بمستوى متوسط، أما الإبداع العاطفي الكلي فقد جاء بمستوى مرتفع؛ ووجدت علاقات ارتباطية موجبة ودالة بين الاستثارات العقلية والحسية والتخيلية والعاطفية والإبداع العاطفي، وأشارت نتائج تحليل الانحدار المتعدد المتدرج إلى أن الاستثارات الفائقة عدا الاستثارة النفسحركية تتنبأ بالإبداع العاطفي الكلي وبنسبة تباين تقدر بـ(24%). كما وُجِدت فروق دالة إحصائيًا في الاستثارات العقلية والتخيلية والعاطفية تعزى للجنس لصالح الإناث، وفى الاستثارة النفسحركية لصالح الذكور، في حين لم توجد فروق دالة في الاستثارات الفائقة تعزى للصف الدراسي أو تفاعله مع الجنس، باستثناء الاستثارة النفسحركية، حيث كانت الفروق لصالح طلبة الصف

العاشر. كما وجدت الدراسة فروقًا دالة في الإبداع العاطفي تعزى للجنس لصالح الإناث وللصف الدراسي لصالح طلبة الصف العاشر.

وقام أحمد (2020) بدراسة هدفت إلى بناء نموذج نظري يفسر العلاقة بين أنماط الاستثارة الفائقة والابتكارية الانفعالية، من خلال بحث دور الذكاء الإبداعي كمتغير وسيط، كما هدفت أيضًا إلى الكشف عن وجود فروق بين الذكور والإناث في كل من (أنماط الاستثارة الفائقة، والذكاء الإبداعي, والابتكارية الانفعالية)، وقد طبقت الدراسة على عينة من طلبة الدبلوم العام في التربية بجامعة القاهرة بلغت (٢٦٤) طالبًا وطالبة، منهم (١٢٠) من الذكور، و(١٤٤) من الإناث، واستخدمت الدراسة مقياس الاستثارة الفائقة، ومقياس الابتكارية الانفعالية، ومقياس الذكاء الإبداعي، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق بين الذكور والإناث في كل من أنماط الاستثارة الفائقة والذكاء الإبداعي والابتكارية الانفعالية لصالح الذكور، كما بينت نتائج الدراسة صلاحية النموذج النظري المقترح الذي يتمثل في الذكاء الإبداعي كمتغير وسيط بين أنماط الاستثارة الفائقة والابتكارية الانفعالية.

وأجرت القضيب (2020) دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين فرط الاستثارة والكمالية، ومعرفة الفروق في هذين المتغيرين بين الطلبة الموهوبين والعاديين، ومعرفة الفروق تبعًا لاختلاف النوع والمرحلة الدراسية لدى الطلبة الموهوبين بمدينة الرياض، وطبقت الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام 1439هـ، وتكونت عينة الدراسة من (٧٨٠) طالبًا وطالبة، منهم (٣٩٠) من الطلبة الموهوبين الملتحقين في الفصول الخاصة بالموهوبين، تم اختيارهم بشكل قصدي، و(390) طالبًا وطالبة من الطلبة العاديين من المدارس نفسها تم اختيارهم بشكل عشوائي بسيط بمدينة الرياض، وتم تطبيق مقياسي فرط الاستثارة والكمالية المتعدد الأبعاد، بعد التحقق من ثباتهما وصدقهما، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائية بين فرط الاستثارة والكمالية وتفوق الموهوبين في الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية لفرط الاستثارة، وبعد الكمالية الموجه نحو الذات على الطلبة العاديين، وأظهرت الدراسة أيضًا تفوق الإناث في الدرجة الكلية لفرط الاستثارة، وفي فرط الاستثارة العاطفية والحسية والخيالية على الذكور، في حين تفوق الذكور في الدرجة الكلية وجميع أبعاد الكمالية على الإناث، كما أوصت الدراسة باستخدام مقياس فرط الاستثارة كطريقة من طرائق الكشف عن الموهوبين؛ لأنها أظهرت فاعليتها في التمييز بين الطلبة الموهوبين والعاديين.

ثانياً: الدراسات التي اهتمت باتخاذ القرار:

أجرى التمام (2019) دراسته للتعرف على مدى ممارسة طلاب الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة لمهارة اتخاذ القرار وعلاقته بسلوك المواطنة التنظيمية من وجهة نظرهم، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي والارتباطي، كما استخدم العينة العشوائية البسيطة عند تطبيق الدراسة، وعددهم (360) طالبًا. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة ممارسة عينة البحث لمهارة اتخاذ القرار عالية وبمتوسط حسابي بلغ (3.82)، وأن درجة ممارستهم لسلوك المواطنة التنظيمية كانت عالية وبمتوسط حسابي بلغ (3.92)، كما وجدت علاقة موجبة وذات دلالة إحصائية بين أبعاد مهارات اتخاذ القرار، وبين أبعاد سلوك المواطنة التنظيمية. وبينت النتائج أيضًا وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارة اتخاذ القرار باختلاف متغير الكلية، لصالح طلاب كليات: الشريعة، والأنظمة، والدراسات القضائية، والحديث. وفي سلوك المواطنة التنظيمية لصالح طلاب كليات: الشريعة، والدعوة وأصول الدين، والحديث، واللغة العربية. ووجود فروق في آراء عينة الدراسة نحو سلوك المواطنة التنظيمية باختلاف متغير القارة، لصالح طلاب قارة أفريقيا وأوروبا وأستراليا والأمريكتين. وفي مهارة اتخاذ القرار باختلاف متغير المعدل الدراسي لصالح الحاصلين على تقدير امتياز. وفي مهارة سلوك المواطنة التنظيمية لصالح أفراد عينة الدراسة من الحاصلين على تقدير ممتاز.

وهدفت دراسة المطيري ورشوان (2019) إلى التعرف على مستوى مهارات اتخاذ القرار لدى طلاب جامعة القصيم ومستوى الفاعلية الذاتية وأساليب التفكير السائدة لديهم، ومدى إمكانية التنبؤ بمهارات اتخاذ القرار من خلال الفاعلية الذاتية وأساليب التفكير في ضوء نظرية ستيرنبرج، وتكونت العينة من (444) من طلاب جامعة القصيم الذكور، من كليات (الشريعة التربية، اللغة العربية، الزراعة، العلوم، العلوم الصحية التطبيقية). طبق عليهم مقياس مهارات اتخاذ القرار للطراونة (2006) ومقياس الفاعلية الذاتية للعدل (2001) وقائمة أساليب التفكير (النسخة القصيرة) لستنبرج وواجنر (1992) تعريب وتقنين (الدرديري والطيب، 2004). وتوصل البحث إلى أن مستوى مهارات اتخاذ القرار لدى طلاب جامعة القصيم فوق المتوسط ولم يصل للمستوى المرتفع. وعدم سيادة أسلوب معين للتفكير لدى الطلاب عينة البحث. وأن مستوى الفاعلية الذاتية جاء مرتفعًا. وأظهرت النتائج عدم وجود تأثير لكل من المستوى الدراسي

والتخصص الأكاديمي والتفاعلات بينهما على مهارات اتخاذ القرار، كما بينت النتائج أن الفاعلية الذاتية وأساليب التفكير المختلفة تسهم في التنبؤ بمهارات اتخاذ القرار.

وهدفت دراسة الشمري (٢٠١٩) إلى قياس الإبداع الانفعالي واتخاذ القرار لدى طلبة الجامعة، وإيجاد الفروق في الإبداع الانفعالي واتخاذ القرار لدى طلبة الجامعة وفق متغيري الجنس والتخصص (علمي- إنساني)، والتعرف على طبيعة العلاقة بين الإبداع الانفعالي وجودة اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعة. وإيجاد الفرق في طبيعة العلاقة بين الإبداع الانفعالي وجودة اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعة وفق متغيري الجنس والتخصص، وقد تحدد البحث بطلبة الجامعة للمرحلتين (الأولى والرابعة) في جامعة بغداد. ولتحقيق أهداف البحث اعتمدت الباحثة على الآتي: بناء مقياس الإبداع الانفعالي لدى طلبة الجامعة ومقياس جودة اتخاذ القرار ولتحقيق تلك الأهداف قامت الباحثة بتطبيق المقياسين على عينة قوامها (200) طالب وطالبة في جامعة بغداد، وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الإبداع الانفعالي وفقاً لمتغير الجنس ولصالح الإناث، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في الإبداع الانفعالي وفقاً لمتغير التخصص ولصالح التخصص الإنساني، وأن طلبة الكلية بفرعيها العلمي والإنساني يتمتعون بقدرة جيدة على اتخاذ القرار المناسب. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة جودة اتخاذ القرار وفقًا لمتغير الجنس ولصالح الإناث. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة جودة اتخاذ القرار وفقًا لمتغير التخصص (إنساني-علمي). ووجود علاقة إيجابية بين الإبداع الانفعالي وجودة اتخاذ القرار. ووجود فرق دال إحصائيًا في طبيعة العلاقة بين الإبداع الانفعالي وجودة اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعة وفق متغير الجنس والتخصص.

وهدفت دراسة اليوسف (٢٠١٩) إلى التعرف على مستوى التنظيم الذاتي واتخاذ القرار وتقدير الذات لدى طلبة كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية، وفحص العلاقة الارتباطية بينها، حيث اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وقد تكونت عينة الدراسة من (232) طالبًا وطالبة، منهم (53) طالبًا و(179) طالبة من طلبة كلية العلوم التربوية للفصل الثاني من العام الدراسي 2018/2019، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام ثلاثة مقاييس، هي: مقياس التنظيم الذاتي من إعداد مريان ومقياس اتخاذ القرار من إعداد شعبان، ومقياس تقدير الذات من إعداد حراحشة. وأشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التنظيم الذاتي واتخاذ القرار تعزى إلى الجنس، في حين

أشارت إلى وجود فروقٍ ذات دلالة إحصائية في مستوى القدرة على اتخاذ القرار تعزى إلى السنة الدراسية، وكانت لصالح طلبة السنتين الثالثة والرابعة على حدٍّ سواء. من جهة أخرى أشارت النتائج إلى وجود علاقة إيجابية دالة إحصائيًا بين التنظيم الذاتي واتخاذ القرار وتقدير الذات لدى أفراد العينة.

ثالثًا: التعقيب على الدراسات السابقة:

يتضح من خلال استعراض الدراسات السابقة أهمية إجراء الدراسة الحالية؛ حيث تم تناول متغير أنماط الاستثارة الفائقة في الدراسات السابقة، مع متغيرات نفسية ومعرفية أخرى فقد تنوعت أهداف الدراسات السابقة التي أجريت على عينات من الموهوبين وأخرى من العاديين فقد سعت تلك الدراسات إلى الكشف عن الفروق وفقًا للجنس كما في دراسات الزعبي (2019) أحمد (2020)؛ القضيب (2020)؛ وبين الموهوبات وفقًا للصف الدراسي كما في دراسة الزعبي (2019).

ومن جانب آخر فقد سعت تلك الدراسات للكشف عن العلاقة بين أنماط الاستثارات الفائقة وبعض أبعاد الشخصية (الانبساط، العصابية، الذهانية) لدى الطلاب الموهوبين والعاديين في دراسة العازمي (٢٠١٥)؛ والصفات المزاجية، والذكاء، والكفاءات العاطفية والاجتماعية، والإبداع العاطفي في دراسة الزعبي (2019)؛ والابتكارية الانفعالية من خلال بحث دور الذكاء الإبداعي في دارسة أحمد (2020)؛ والكمالية في دراسة القضيب (2020). وتنوعت العينات ما بين طلاب موهوبين ومبدعين وعاديين.

وجميعها كشفت عن وجود علاقة موجبة بين أنماط الاستثارة الفائقة والعديد من المتغيرات؛ حيث دل ذلك على أهمية هذا المتغير ودراسته مع اتخاذ القرار، ويلاحظ من الدراسات السابقة المتعلقة باتخاذ القرار أنها استهدفت التعرف على مستوى اتخاذ القرار ومهاراته كما في دراسات المطيري ورشوان (2019)، اليوسف (٢٠١٩)، التمام (2019)؛ والتنبؤ بمهارات اتخاذ القرار من خلال الفاعلية الذاتية وأساليب التفكير في دراسة المطيري ورشوان (2019)؛ والارتباط بين اتخاذ القرار، والتنظيم الذاتي، وتقدير الذات في دراسة اليوسف (٢٠١٩)؛ والعلاقة بين مهارة اتخاذ القرار وسلوك المواطنة التنظيمية في دراسة التمام (2019). ولتحقيق تلك الأهداف تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي. وجميع الدراسات أجريت على طلبة الجامعة. وتتميز الدراسة الحالية بكونها من الدراسات القليلة التي تناولت

متغيري الدراسة الحالية معًا، وبشكل مباشر في حدود علم الباحثين، وقد تأتي لتضيف إلى الدراسات السابقة دراسة سعودية، لعلها تكون ذات فائدة تضاف إلى المكتبة العربية والسعودية بشكل خاص، وإجمالًا استفاد الباحثان من الدراسات السابقة في توجيههما إلى العديد من المراجع المتعلقة بموضوع الدراسة الحالية، وصياغة تساؤلات الدراسة، وتحديد منهج الدراسة وكذلك تحديد أدوات الدراسة، وتفسير نتائج الدراسة بناء عليها.

منهج الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي بشقيه الارتباطي والمقارن، وذلك لمناسبتها لأهداف الدراسة ومتغيراتها.

مجتمع الدراسة:

شمل مجتمع الدراسة جميع طلبة البكالوريوس بجامعة جدة، بالمقر الرئيس، والبالغ عددهم (15704) طلاب، منهم (4489) طالبًا و(11215) طالبة، والمسجلين في كليات الجامعة البالغ عددها 13 كلية، مصنفة وفق المجالات إلى: الكليات الصحية (الطب، العلوم التطبيقية)، والكليات العلمية (الهندسة، علوم وهندسة الحاسب، العلوم، الأعمال، علوم الرياضة)، والكليات الإنسانية (الإعلام، القرآن والدراسات الإسلامية، العلوم الاجتماعية، اللغات والترجمة، القانون والدراسات القضائية، التصاميم والفنون) (عمادة القبول والتسجيل بجامعة جدة 1443هـ). مجتمع الدراسة للموهوبين هو (150) طالبًا وطالبة من الطلبة الموهوبين (إدارة استقطاب ورعاية الموهوبين بجامعة جدة، 1443 هـ).

جدول 1 توزيع مجتمع الدراسة حسب متغير المجال الدراسي

المجال الدراسي	عدد الطلاب	النسبة المئوية
الكليات الصحية	749	4.8
الكليات العلمية	9421	60
الكليات الإنسانية	5534	35.2
المجموع	15704	100

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة ممثلة لمجتمع الدراسة تتكون من (420) طالبًا وطالبة، تم اختيار (272) طالب وطالبة من الطلبة العاديين بطريقة عشوائية عنقودية من مختلف الكليات الصحية والعلمية والإنسانية، وتم اختيار (148) طالب وطالبة من الطلبة الموهوبين وهم أقل من العدد الكلي لهم بطالبين بطريقة قصدية*.

جدول (2) توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغيري النوع الاجتماعي / الموهوبين العاديين

	ذكر		أنثى	
	العدد	النسبة%	العدد	النسبة%
موهوب	67	34.5%	81	35.8%
غير موهوب	127	65.5%	145	64.2%
المجموع	194	100%	226	100%

أداتا الدراسة:

لأغراض تحقيق أهداف الدراسة الحالية استُخدمت أداتان للكشف عن أنماط الاستثارة الفائقة، واتخاذ القرار، وفيما يأتي وصف لهاتين الأداتين:

أولًا: مقياس الاستثارة الفائقة: (الصورة الثانية) من إعداد فالك (Falk et al,1999 ترجمة: أبو قورة 2019.

الهدف من المقياس:

يهدف المقياس إلى التعرف على مستوى الاستثارة الفائقة لدى الطلبة، وقام بتصميمه وإعداده فريق من الباحثين (Falk; Lind; Miller; Piechowski & Siverman 1999) في ضوء مراجعتهم للأدب التربوي المتعلق بنظرية العالم البولندي الأصل دابروسكي، ويتم قياس الاستثارة من خلال خمسة مجالات على النحو التالي: الاستثارة النفسحركية، الاستثارة الحسية، الاستثارة التخيلية، الاستثارة العقلية، والاستثارة الانفعالية.

وصف المقياس:

يتكون المقياس بصورته النهائية (الثانية) من (50) مفردة، موزعة على خمسة مقاييس فرعية للاستثارة الفائقة، بواقع (١٠) مفردات لكل مقياس، وهي:

١- مقياس الاستثارة الفائقة النفس حركية Psychomotor OE، ويعبر عنها بالاستثارة الفائقة للنظام العصبي العضلى، ويتم قياسه بالمفردات: ٢، ٧، 10، 15، 18، ٢١، ٢٩، 39، 42،50.

2 – مقياس الاستثارة الفائقة الحسية Sensual OE، ويتم التعبير عنها بالاستثارة الحسية الفائقة كرد فعل أقوى استجابةً للمثيرات الخارجية التي يستقبلها الفرد من خلال حواسه الخمس، ويتم قياسه بالمفردات: ٣، ٨، ١٣، ٢٧، ٣٢، ٣٧، ٣٨، 45، 46، 48.

٣- مقياس الاستثارة الفائقة التخيلية Imaginational OE، ويتم التعبير عنها بالاستثارة التخيلية مع وجود ترابط شديد للصور المتخيلة والانطباعات والاستخدام المتكرر للصور الخيالية وأحلام اليقظة، ويتم قياسه بالمفردات: 1، 4، 14، ٢٠، ٢٢، ٢٤، ٢٨، 34،47،٣٣.

4- مقياس الاستثارة الفائقة العقلية Intellectual OE، ويتم التعبير عنها من خلال الحاجة إلى السعي للفهم واكتساب المعرفة والتحليل والتأليف، ويتم قياسه بالمفردات: 5،12،16،19،23،25،30،36،40،43.

5- مقياس الاستثارة الفائقة الانفعالية Emotional OE، ويتم التعبير عنها على هيئة قدرة مرتفعة للعلاقات الانفعالية العميقة، ويتم قياسه بالمفردات:

6، 9، ١١، ١٧، ٢٦، 31، 35، 41، 44، 49.

طريقة تصحيح المقياس:

ويتم تقدير استجابة الطالب على مفردات المقياس وفقاً لمقياس خماسي في ضوء أسلوب ليكرت Likert، وذلك على النحو التالي: لا تنطبق علي إطلاقاً، لا تنطبق علي كثيرًا تنطبق علي إلى حد ما، تنطبق علي كثيرًا، تنطبق علي كثيرًا جدًا، وتأخذ التقديرات:

1، 2، 3، 4، 5 على التوالي، مع ملاحظة أن جميع مفردات المقياس تم صياغتها في الاتجاه الإيجابي، ما عدا المفردتين (٣٨، 44)، فتم صياغتهما في الاتجاه السلبي؛ لذا يتم معهما عكس التقديرات السابقة.

وتتراوح الدرجات التي يحصل عليها الطالب على كل مقياس من المقاييس الفرعية الخمسة بين 10 إلى 50. ويتم تحديد مستوى الاستثارة الفائقة الذي يتميز به كل طالب في كل

مقياس من المقاييس الخمسة على النحو التالي: مستوى الاستثارة الفائقة المرتفع: في حالة حصول الطالب على درجة كلية على المقياس الفرعي تتراوح ما بين 3.68 و 5.00. مستوى الاستثارة الفائقة المتوسط: في حالة حصول الطالب على درجة كلية على المقياس الفرعي تتراوح ما بين ٢.34 و 3.67. مستوى الاستثارة الفائقة المنخفض: في حالة حصول الطالب على درجة كلية على المقياس الفرعي تتراوح ما بين 1.00 و ٢،33. على أساس أن طول الفئة (1,33)، وهو ناتج قسمة الفرق بين أعلى تقدير (5)، وأقل تقدير (1)، على 3، والذي يعبر عن الثلاثة المستويات: مرتفع، متوسط، منخفض(*).

الخصائص السيكومترية لمقياس الاستثارة الفائقة:

يتمتع مقياس الاستثارة الفائقة في نسخته المعربة (أبو قورة، 2019) بأدلة صدق وثبات جيدة

ومقبولة، عند تطبيق المقياس على عينة بلغت 150 طالبًا وطالبة، وجاء البناء العاملي مطابقًا للبناء العاملي له في صورته الأصلية، حيث أظهر التحليل العاملي وجود خمسة عوامل وحافظت المفردات الخاصة بقياس كل عامل منها على انتمائها للعوامل الخمسة كما في المقياس الأصلي. ويعد ذلك مؤشرًا على أن مقياس الاستثارات الفائقة تتوافر فيه مؤشرات مقبولة للصدق العاملي، والذي يعتبر من أهم أنواع صدق الاختبارات والمقاييس النفسية. وتم حساب ثبات المقياس باستخدام طريقة تحليل التباين عن طريق حساب معامل ألفا كرونباخ، وتم التوصل للمعاملات للمقاييس الفرعية على التوالي: 0،74، 0.74، 0.77،0.79، 0.76 وللمقياس ككل 88،.، وأما طريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلة جيتمان فقد كانت قيم المعاملات دالة عند مستوى (0.01) وتكفي للثقة في ثبات مقياس الاستثارات الفائقة واستخدامه في قياس مستويات الاستثارة الفائقة.

صدق المقياس في الدراسة الحالية:

الاتساق الداخلي:

قام الباحثان في هذه الدراسة بحساب الصدق باستخدام الاتساق الداخلي وذلك بحساب معامل الارتباط (معامل ارتباط بيرسون) بين درجة كل عبارة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه:

*تم اختيار العينة بطريقة قصدية؛ لأن عدد الموهوبين محدود، وتم اختيارهم لخصائص تتوفر فيهم ولاتتوفر في غيرهم.

البعد الأول: الاستثارة الفائقة النفس حركية:

جدول (4) قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة بعد (الاستثارة الفائقة النفس حركية)

م	الارتباط	الدلالة	م	الارتباط	الدلالة
-1	0.76	0.01	-6	0.94	0.01
-2	0.86	0.01	-7	0.63	0.05
-3	0.80	0.01	-8	0.73	0.01
-4	0.61	0.05	-9	0.83	0.01
-5	0.89	0.01	-10	0.92	0.01

يتضح من الجدول أن جميع معاملات ارتباط الفقرات بالبعد الذي تنتمي إليه ذات قيمة مقبولة ودالة إحصائيًا عند مستوى (0.01 – 0.05) حيث تراوحت قيم هذه الارتباطات بين 0.61 و 0.94.

البعد الثاني: الاستثارة الفائقة الحسية:

جدول (5) قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة بعد (الاستثارة الفائقة الحسية)

م	الارتباط	الدلالة	م	الارتباط	الدلالة
-1	0.71	0.01	-6	0.89	0.01
-2	0.83	0.01	-7	0.72	0.01
-3	0.62	0.05	-8	0.95	0.01
-4	0.78	0.01	-9	0.64	0.05
-5	0.81	0.01	-10	0.87	0.01

يتضح من الجدول أن جميع معاملات ارتباط الفقرات بالبعد الذي تنتمي إليه ذات قيمة مقبولة ودالة إحصائيًا عند مستوى (0.01 – 0.05) حيث تراوحت قيم هذه الارتباطات بين 0.62 و 0.95

البعد الثالث: الاستثارة الفائقة التخيلية:

جدول (6) قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة بعد (الاستثارة الفائقة التخيلية)

م	الارتباط	الدلالة	م	الارتباط	الدلالة
1-	0.75	0.01	6-	0.73	0.01
2-	0.92	0.01	7-	0.81	0.01
3-	0.78	0.01	8-	0.88	0.01
4-	0.84	0.01	9-	0.63	0.05
5-	0.90	0.01	10-	0.61	0.05

يتضح من الجدول أن جميع معاملات ارتباط الفقرات بالبعد الذي تنتمي إليه ذات قيمة مقبولة ودالة إحصائيًا عند مستوى (0.01 – 0.05) حيث تراوحت قيم هذه الارتباطات بين0.61 و0.92.

البعد الرابع: الاستثارة الفائقة العقلية:

جدول (7) قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة بعد (الاستثارة الفائقة العقلية)

م	الارتباط	الدلالة	م	الارتباط	الدلالة
1-	**0.758**	**0.01**	**6-**	**0.613**	**0.05**
2-	**0.638**	**0.05**	**7-**	**0.851**	**0.01**
3-	**0.883**	**0.01**	**8-**	**0.936**	**0.01**
4-	**0.791**	**0.01**	**9-**	**0.644**	**0.05**
5-	**0.827**	**0.01**	**10-**	**0.732**	**0.01**

يتضح من الجدول أن جميع معاملات ارتباط الفقرات بالبعد الذي تنتمي إليه ذات قيمة مقبولة ودالة إحصائيًا عند مستوى (0.01 – 0.05) حيث تراوحت قيم هذه الارتباطات بين0.61 و0.92.

البعد الخامس: الاستثارة الفائقة الانفعالية:

جدول (8) قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة بعد (الاستثارة الفائقة الانفعالية)

م	الارتباط	الدلالة	م	الارتباط	الدلالة
1-	0.95	0.01	6-	0.74	0.01
2-	0.71	0.01	7-	0.93	0.01
3-	0.63	0.05	8-	0.87	0.01
4-	0.91	0.01	9-	0.77	0.01
5-	0.80	0.01	10-	0.90	0.01

يتضح من الجدول أن جميع معاملات ارتباط الفقرات بالبعد الذي تنتمي إليه ذات قيمة مقبولة ودالة إحصائيًا عند مستوى (0.01 – 0.05) حيث تراوحت قيم هذه الارتباطات بين0.63 و0.95.

الصدق باستخدام الاتساق الداخلي بين الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية للمقياس:

تم حساب الصدق باستخدام الاتساق الداخلي وذلك بحساب معامل الارتباط (معامل ارتباط بيرسون) بين الدرجة الكلية لكل بعد (الاستثارة الفائقة النفس حركية، الاستثارة الفائقة الحسية، الاستثارة الفائقة التخيلية، الاستثارة الفائقة العقلية، الاستثارة الفائقة الانفعالية) والدرجة الكلية للمقياس، والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول (9) قيم معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للأبعاد الخمسة والدرجة الكلية للمقياس.

البعد	الارتباط	الدلالة
الأول: الاستثارة الفائقة النفس حركية	0.72	0.01
الثاني: الاستثارة الفائقة الحسية	0.88	0.01
الثالث: الاستثارة الفائقة التخيلية	0.77	0.01
الرابع: الاستثارة الفائقة العقلية	0.85	0.01
الخامس: الاستثارة الفائقة الانفعالية	0.71	0.01

يتضح من الجدول أن جميع معاملات الارتباط ذات قيمة مقبولة ودالة إحصائيًا عند مستوى (0.01) .

ثبات المقياس في الدراسة الحالية:

لاستخراج معامل الثبات قام الباحثان باستخدام طريقيتن: الأولى حساب معامل ألفا كرونباخ للعينة الاستطلاعية، والثانية عن طريق التجزئة النصفية، وكانت النتائج كما في جدول (8):

جدول (10) قيم معامل الثبات لمقياس أنماط الاستثارة الفائقة وأبعاده بطريقتي ألفا كرونباخ وطريقة التجزئة النصفية (ثلاثة أبعاد)

البعد	معامل ألفا	التجزئة النصفية
الأول: الاستثارة الفائقة النفس حركية	0.83	0.85 – 0.79
الثاني: الاستثارة الفائقة الحسية	0.76	0.79 – 0.73
الثالث: الاستثارة الفائقة التخيلية	0.94	0.97 – 0.91
الرابع: الاستثارة الفائقة العقلية	0.89	0.91 – 0.85
الخامس: الاستثارة الفائقة الانفعالية	0.74	0.77 – 0.70
ثبات مقياس أنماط الاستثارة الفائقة ككل	0.85	0.87 – 0.81

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الثبات ألفا كرونباخ كانت على التوالي: 0,83 و0,76 و0,94 و0,89 و0,74 وللمقياس ككل 0,85، وكذلك قيم التجزئة النصفية دالة عند مستوى 0.01 وتشير جميعها إلى قيم مقبولة يمكن الوثوق بها لأغراض الدراسة الحالية.

ثانيًا: مقياس اتخاذ القرار: من إعداد الباحثَين

الهدف من المقياس:

يهدف المقياس إلى التعرف على مستوى اتخاذ القرار لدى الطلبة الجامعيين، وقام بتصميمه وإعداده الباحثان في ضوء مراجعتهما للأدب التربوي المتعلق بالنظريات مثل: النظرية السلوكية والنظرية الكلاسيكية، ونظرية التنافر المعرفي، ونظرية (رتشارد شنايدر)، ونظرية التوقع لفروم، ومراحل اتخاذ القرار في كل منها، وتبنى الباحثان خلفية نظرية معتمدة على جميع النظريات المذكورة سابقًا في تفسير عملية اتخاذ القرار، بأنها عملية نفسية معرفية شخصية اجتماعية، فلا تستطيع نظرية واحدة تفسيرها من جميع الجوانب. وتم اتخاذ القرار من خلال ستة أبعاد على النحو التالي: تحديد المشكلة، تحديد الهدف، طرح البدائل، تقييم البدائل، اختيار البديل الأفضل، تقييم النتائج واتخاذ القرار.

وصف المقياس:

تكون المقياس في صورته النهائية من (31) عبارة موزعة على (6) أبعاد، هي: البعد الأول (تحديد المشكلة): ويتضمن قدرة الطالب على تحديد المشكلة وأبعادها تحديداً دقيقاً وجمع المعلومات عن المشكلة، ويشمل أرقام العبارات من 1 إلى 5، البعد الثاني (تحديد الهدف): ويتضمن قدرة الطالب على معرفة أهدافه الخاصة والعامة التي يسترشد بها عند مفاضلته بين البدائل المتاحة للمشكلة، ويشمل أرقام العبارات من 6 إلى 9، البعد الثالث (طرح البدائل): ويتضمن قدرة الطالب على اقتراح الحلول المحتملة والمتعددة للمشكلة؛ وصولاً إلى الهدف المحدد، ويشتمل أرقام العبارات من 10 إلى 14، البعد الرابع (تقييم البدائل): ويقيس قدرة الطالب على التعمق في التفكير في الحلول المطروحة، وتحليلها تحليلاً دقيقاً في ضوء ما يتوافر لديه من معلومات، وتحديد إيجابيات وسلبيات كل منها؛ للوصول للحل الأمثل للمشكلة ويشمل أرقام العبارات من 15 إلى 20، البعد الخامس (اختيار البديل الأفضل): ويتضمن قدرة الطالب على اختيار أفضل الحلول من بين الحلول المطروحة، والنتائج المترتبة على اختيار الحل من الحلول التي طرحت، ويشمل العبارات من 21 إلى 25، البعد السادس (تقييم النتائج واتخاذ القرار): ويمثل قدرة الطالب على إصدار حكم بعيدًا عن الذاتية على النتائج المترتبة على تنفيذ الحل الذي تم اختياره، وتغيير تفكيره والتكيف والتعامل مع تلك النتائج الجديدة التي توصل إليها، ويشمل العبارات من 26 إلى 31، وفي الجدول (31) أرقام العبارات الموزعة حسب البعد الذي تنتمي إليه ونوع العبارة، سواء كانت موجبة أم سالبة.

جدول (31) توزيع عبارات مقياس اتخاذ القرار على أبعاده والدرجة الكلية للمقياس

الأبعاد	الفقرات الموجبة	الفقرات السالبة
تحديد المشكلة	2،3،5	1،4
تحديد الهدف	6،7،8،9	0
طرح البدائل	11،12،13	10،14
تقييم البدائل	15،16،20	17،18،19
اختيار البديل الأفضل	22، 24	21،23،25
تقييم النتائج واتخاذ القرار	26،30،31	27،28،29

طريقة تصحيح المقياس:

يتم تصحيح المقياس وفق التدريج الخماسي، بحيث تعطى بدائل الاستجابة الأوزان التالية: (دائمًا=5 – غالبًا=4 – أحيانًا=3 – نادرًا=2 – أبدًا=1). حيث يحصل كل مفحوص على درجة لكل بعد، والدرجة الكلية للمقياس هي مجموع درجات الأبعاد الستة.

الخصائص السيكومترية لمقياس اتخاذ القرار:

وللكشف عن أدلة صدق وثبات المقياس فقد تم استخدام الآتي:

تم عرض المقياس في صورته الأولية على عشرة محكمين من المختصين في علم النفس التربوي وعلم نفس النمو والقياس والتقويم من أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك عبد العزيز، وجامعة أم القرى، وجامعة جدة، وجامعة المنصورة، وجامعة الأزهر، وجامعة بنهاوجامعة المنيا، وجامعة البلقاء التطبيقية، كما في الملحق (1) الذي يتضمن قائمة بأسماء المحكمين، ورتبهم العلمية، والجامعات التي ينتمون إليها، وقام المحكمون بفحص الصياغة اللغوية وملاءمة الفقرات للأبعاد التي تقيسها، وللمقياس ككل، ومدى مناسبتها لخصائص عينة الدراسة، واعتمد الباحثان نسبة اتفاق ٨٠٪ كمعيار لقبول الفقرة أو تعديلها، وقد تم تعديل 12 فقرة من المقياس، وحذف 6 عبارات.

2- الاتساق الداخلي:

تم التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية بلغ عددها (70) طالبًا وطالبة من جامعة جدة، ومن خارج عينة الدراسة الأساسية، حيث تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه بعد حذف درجتها من البعد الذي تنتمي إليه على النحو الآتي:

البعد الأول: تحديد المشكلة:

جدول (23) قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة بعد (تحديد المشكلة)

م	الارتباط	الدلالة	م	الارتباط	الدلالة
1-	0.81	0.01	4-	0.79	0.01
2-	0.91	0.01	5-	0.86	0.01
3-	0.61	0.05			

يتضح من الجدول أن جميع معاملات ارتباط الفقرات بالبعد الذي تنتمي إليه ذات قيمة مقبولة ودالة إحصائيًا عند مستوى (0.01 – 0.05) حيث تراوحت قيم هذه الارتباطات بين0.61 و0.91

البعد الثاني: تحديد الهدف:

جدول (24) قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد (تحديد الهدف)

م	الارتباط	الدلالة	م	الارتباط	الدلالة
1-	0.63	0.05	3-	0.89	0.01
2-	0.92	0.01	4-	0.73	0.01

يتضح من الجدول أن جميع معاملات ارتباط الفقرات بالبعد الذي تنتمي إليه ذات قيمة مقبولة ودالة إحصائيًا عند مستوى (0.01 – 0.05) حيث تراوحت قيم هذه الارتباطات بين0.63 و0.94

البعد الثالث: طرح البدائل:

جدول (25) قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة المحور (طرح البدائل)

م	الارتباط	الدلالة	م	الارتباط	الدلالة
1-	0.76	0.01	4-	0.62	0.05
2-	0.83	0.01	5-	0.84	0.01
3-	0.70	0.01			

يتضح من الجدول أن جميع معاملات ارتباط الفقرات بالبعد الذي تنتمي إليه ذات قيمة مقبولة ودالة إحصائيًا عند مستوى (0.01 – 0.05) حيث تراوحت قيم هذه الارتباطات بين0.62 و0.84

البعد الرابع: تقييم البدائل:

جدول (26) قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة بعد (تقييم البدائل)

م	الارتباط	الدلالة	م	الارتباط	الدلالة
1-	0.77	0.01	4-	0.90	0.01
2-	0.80	0.01	5-	0.60	0.05
3-	0.62	0.05	6-	0.95	0.01

يتضح من الجدول أن جميع معاملات ارتباط الفقرات بالبعد الذي تنتمي إليه ذات قيمة مقبولة ودالة إحصائيًا عند مستوى (0.01 – 0.05) حيث تراوحت قيم هذه الارتباطات بين0.60 و0.95

البعد الخامس: اختيار البديل الأفضل:

جدول (27) قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة بعد (اختيار البديل الأفضل)

م	الارتباط	الدلالة	م	الارتباط	الدلالة
1-	0.71	0.01	4-	0.82	0.01
2-	0.87	0.01	5-	0.75	0.01
3-	0.64	0.05			

يتضح من الجدول أن جميع معاملات ارتباط الفقرات بالبعد الذي تنتمي إليه ذات قيمة مقبولة ودالة إحصائيًا عند مستوى (0.01 – 0.05) حيث تراوحت قيم هذه الارتباطات بين0.64 و0.87

البعد السادس: تقييم النتائج واتخاذ القرار:

جدول (28) قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة بعد (تقييم النتائج واتخاذ القرار)

م	الارتباط	الدلالة	م	الارتباط	الدلالة
1-	**0.61**	**0.05**	**4-**	**0.73**	**0.01**
2-	**0.85**	**0.01**	**5-**	**0.87**	**0.01**
3-	**0.91**	**0.01**	**6-**	**0.79**	**0.01**

يتضح من الجدول أن جميع معاملات ارتباط الفقرات بالبعد الذي تنتمي إليه ذات قيمة مقبولة ودالة إحصائيًا عند مستوى (0.01 – 0.05) حيث تراوحت قيم هذه الارتباطات بين0.61 و0.91

الصدق باستخدام الاتساق الداخلي بين الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية للمقياس :

تم حساب الصدق باستخدام الاتساق الداخلي وذلك بحساب معامل الارتباط (معامل ارتباط بيرسون) بين الدرجة الكلية لكل بعد (تحديد المشكلة، تحديد الهدف، طرح البدائل، تقييم البدائل، اختيار البديل الأفضل، تقييم النتائج واتخاذ القرار) والدرجة الكلية للمقياس، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (29) قيم معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد (تحديد المشكلة، تحديد الهدف، طرح البدائل، تقييم البدائل، اختيار البديل الأفضل، تقييم النتائج واتخاذ القرار) والدرجة الكلية للمقياس

الأبعاد	الارتباط	الدلالة
تحديد المشكلة	0.88	0.01
تحديد الهدف	0.79	0.01
طرح البدائل	0.82	0.01
تقييم البدائل	0.74	0.01
اختيار البديل الأفضل	0.86	0.01
تقييم النتائج واتخاذ القرار	0.77	0.01

يتضح من الجدول أن جميع معاملات ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية كانت على التوالي: 0.88، 0.79، 0.82، 0.74، 0.86، 0.77، وكانت ذات قيمة مقبولة ودالة إحصائيًا عند مستوى (0.01) مما يدل على قوة ارتباط هذه الأبعاد بالدرجة الكلية للمقياس.

ثبات مقياس اتخاذ القرار:

لاستخراج معامل الثبات قام الباحثان باستخدام معامل ألفا كرونباخ، وطريقة التجزئة النصفية، وطريقة إعادة الاختبار "عن طريق معامل ارتباط بيرسون"، حيث تم تطبيق مقياس اتخاذ القرار على العينة الاستطلاعية بتاريخ 2021/10/1م، ثم أعيد تطبيق نفس المقياس على نفس العينة بعد ثلاثة أسابيع من تاريخ التطبيق الأول بتاريخ 2021/10/22 م، والجدول التالي يوضح قيم الثبات، وجميعها دال عند مستوى 0.01.

جدول (30) قيم معامل الثبات لأبعاد مقياس اتخاذ القرار

الأبعاد	معامل ألفا	التجزئة النصفية	إعادة الاختبار " بيرسون"
تحديد المشكلة	0.89	0.93 – 0.87	0.92

تحديد الهدف	0.75	0.78 – 0.71	0.76
طرح البدائل	0.93	0.97 – 0.91	0.95
تقييم البدائل	0.86	0.89 – 0.82	0.87
اختيار البديل الأفضل	0.79	0.82 – 0.77	0.81
تقييم النتائج واتخاذ القرار	0.91	0.94– 0.88	0.93
ثبات مقياس اتخاذ القرار ككل	0.80	0.83 – 0.78	0.83

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الثبات: معامل ألفا، التجزئة النصفية، إعادة الاختبار "بيرسون" دالة عند مستوى 0.01 وهي قيم مقبولة، ويمكن الوثوق بها لأغراض الدراسة الحالية.

إجراءات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة الحالية سيقوم الباحثان باتباع الإجراءات التالية:

1- تطوير مقياس اتخاذ القرار.

2- التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياسيين، وهي مقياس الاستثارة الفائقة، ومقياس اتخاذ القرار، وذلك بتطبيق المقاييس على عينة استطلاعية بلغ عددها (70) طالباً وطالبة للتأكد من صلاحيتها لأغراض الدارسة.

3- الحصول على موافقة الجهات المختصة في جامعة الملك سعود المتمثلة في اللجنة الفرعية لأخلاقيات البحوث الإنسانية والاجتماعية، والجهات المختصة في جامعة جدة متثملة في وكالة الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي، بعمادة الدراسات العليا، وذلك لتسهيل تطبيق أدوات الدراسة على عينة من طلبة البكالوريوس في جامعة جدة.

4- الحصول على الإحصائيات الخاصة بطلاب جامعة جدة في مرحلة البكالوريوس لجميع السنوات والكليات للفصل الثاني من العام الدراسي ١٤٤33هـ، من إدارة الإحصاء والمعلومات بجامعة جدة؛ لتحديد مجتمع الدراسة بعد الحصول على خطاب تيسير مهمة من إدارة قسم علم النفس.

5- تحديد أفراد عينة الدراسة باستخدام العينة العشوائية العنقودية.

6- تم إدخال البيانات في برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) واستخدام المعالجات الإحصائية المناسبة لها.

7- تفسير ومناقشة النتائج في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة.

8- تقديم توصيات ومقترحات الدراسة في ضوء النتائج التي تم الحصول عليها.

النتائج وتفسيرها:

نتائج السؤال الأول وتفسيرها: هل توجد فروق في أنماط الاستثارة الفائقة لدى أفراد العينة تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى)، والنوع (موهوب، غير موهوب)، والتفاعل فيما بينهما؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة على أبعاد مقياس أنماط الاستثارة الفائقة في ضوء متغيرات الدراسة، واتضح وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية الخاصة بالأبعاد الفرعية لمستويات كل من متغيري (النوع، والتصنيف)، ولاختبار الدلالة الإحصائية للفروق بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثنائي المتعدد Two-way Manova وقد قام الباحثان بالتحقق من افتراضات تحليل التباين الثنائي المتعدد من خلال اختبار العلاقة الخطية بين المتغيرات التابعة، والتحقق من افتراض تجانس التباين بين المجموعات، وكذلك التحقق من افتراض تجانس تباين الخطأ للمتغيرات التابعة، والجدول (3) يوضح ذلك:

جدول (3): نتائج تحليل التباين الثنائي المتعدد لأنماط الاستثارة الفائقة وفقاً لمتغيري النوع و التصنيف (موهوب، غير موهوب)

الأثر	قيمة ويلكس لامبدا	قيمة ف	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
النوع (أ)	0.962	3.224**	5.000	0.007
التصنيف (ب)	0.965	2.971*	5.000	0.012
(1) × (ب)	0.994	.490	5.000	0.784
**تعني أنها دالة عند مستوى دلالة (0.01)، * تعني أنها دالة عند مستوى دلالة (0.05)				

يتبين من الجدول (3) وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري النوع والتصنيف، حيث بلغت "قيمة ف" لهما على التوالي: (3.224)، (2.971) وهما دالتان إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01، 0.05)، في حين لم تظهر فروق دالة إحصائيًا تعزى للتفاعل بين النوع، والتصنيف، حيث بلغت قيمة (ف) لها (0.490) وهي غير دالة إحصائيًا.

وللتعرف على الفروق في أنماط الاستثارة الفائقة على المقياس، تم إجراء تحليل التباين الثنائي لأنماط الاستثارة الفائقة حسب متغيري الدراسة، والجدول (4) يبين ذلك:

جدول (4): نتائج تحليل التباين الثنائي لمعرفة أثر النوع والتصنيف في أنماط الاستثارة الفائقة

مصدر التباين	أنماط الاستثارة	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
النوع (أ)	الاستثارة النفس حركية	0.023	1	0.023	0.000	0.983
	الاستثارة الحسية	281.842	1	281.842	6.261*	0.013
	الاستثارة التخيلية	196.181	1	196.181	3.681	0.056
	الاستثارة العقلية	160.414	1	160.414	3.542	0.061
	الاستثارة الانفعالية	518.278	1	518.278	11.909**	0.001
	مقياس الاستثارة الفائقة	4405.774	1	4405.774	6.636**	0.010
التصنيف (ب)	الاستثارة النفس حركية	388.667	1	388.667	7.557**	0.006
	الاستثارة الحسية	23.974	1	23.974	0.533	0.466
	الاستثارة التخيلية	236.327	1	236.327	4.435*	0.036
	الاستثارة العقلية	211.082	1	211.082	4.661*	0.031
	الاستثارة الانفعالية	6.359	1	6.359	0.146	0.702
	مقياس الاستثارة الفائقة	2703.042	1	2703.042	4.072*	0.044
النوع * التصنيف (أ)*(ب)	الاستثارة النفس حركية	0.009	1	0.009	0.000	0.989
	الاستثارة الحسية	23.934	1	23.934	0.532	0.466
	الاستثارة	71.990	1	71.990	1.351	0.246

	التخيلية					
	الاستثارة العقلية	48.939	1	48.939	1.081	0.299
	الاستثارة الانفعالية	34.385	1	34.385	0.790	0.375
	مقياس الاستثارة الفائقة	683.251	1	683.251	1.029	0.311
الخطأ	الاستثارة النفس حركية	21394.701	416	51.430		
	الاستثارة الحسية	18726.116	416	45.015		
	الاستثارة التخيلية	22169.327	416	53.292		
	الاستثارة العقلية	18841.208	416	45.291		
	الاستثارة الانفعالية	18104.705	416	43.521		
	مقياس الاستثارة الفائقة	276174.782	416	663.882		
** تعني أنها دالة عند مستوى دلالة (0.01)، * تعني أنها دالة عند مستوى دلالة (0.05)						

يتضح من الجدول (4) ما يلي:

1-متغير النوع: كانت بعض أنماط الاستثارة الفائقة، والاستثارة الفائقة الكلية دالة إحصائيًا، حيث كانت متوسطات الإناث (35.41، 35.32، 165.38) أعلى من متوسطات الذكور (33.59، 32.69، 159.02) لكل من الاستثارة الحسية، والاستثارة الانفعالية، والاستثارة الفائقة الكلية على التوالي.

2-متغير التصنيف: كانت بعض أنماط الاستثارة الفائقة (النفس حركية، التخيلية، العقلية) والاستثارة الفائقة الكلية دالة إحصائيًا، حيث كان متوسط الموهوبين (33.04، 31.29، 196.54،35.06) أعلى من متوسط غير الموهوبين (30.53، 28.94، 32.91، 162.01) على التوالي، بينما لا توجد فروق بينهما في أنماط الاستثارة الفائقة (النفس حركية، التخيلية، العقلية).

3-كما وجدت فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات الموهوبين وغير الموهوبين في أبعاد الاستثارة (النفس حركية، التخيلية، العقلية) والاستثارة الفائقة الكلية لصالح الموهوبين، بينما لا توجد فروق بينهم في الاستثارات (الحسية، الانفعالية).

نتائج السؤال الثاني وتفسيرها: هل توجد فروق دالة إحصائيًا في اتخاذ القرار لدى أفراد العينة تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى)، والنوع (موهوب، غير موهوب)، والتفاعل فيما بينهما؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة على أبعاد مقياس اتخاذ القرار وأبعاده المختلفة، في ضوء متغيري الدراسة، حيث يتضح وجود فروق ظاهرية بسيطة بين المتوسطات الحسابية الخاصة بالأبعاد الفرعية لمستويات كل من متغيري: النوع، والتصنيف. ولاختبار الدلالة الإحصائية للفروق بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثنائي المتعدد، وقد قام الباحثان بالتحقق من افتراضات تحليل التباين الثنائي المتعدد من خلال اختبار العلاقة الخطية بين المتغيرات التابعة، والتحقق من افتراض تجانس التباين بين المجموعات، وكذلك التحقق من افتراض تجانس تباين الخطأ للمتغيرات التابعة، والجدول (6) يوضح ذلك:

جدول (6): نتائج تحليل التباين الثنائي المتعدد لمقياس اتخاذ القرار وفقاً لمتغيري النوع والتصنيف (موهوب، غير موهوب)

الأثر	قيمة ويلكس لامبدا	قيمة ف	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
النوع (أ)	0.987	.897	6.000	0.497
التصنيف (ب)	0.976	1.720	6.000	0.115
(2) (أ) × (ب)	0.992	.566	6.000	0.757
** تعني أنها دالة عند مستوى دلالة (0.01)				

يتبين من الجدول (6) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري النوع والتصنيف، والتفاعل بينهما، حيث بلغت قيمة (ف) لها على التوالي: (0.897)، (1.720) (0.566)، وهي قيم غير دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05).

نتائج السؤال الثالث وتفسيرها: ما درجة الإسهام النسبي لأنماط الاستثارة الفائقة في التنبؤ باتخاذ القرار لدى الطلبة الموهوبين في جامعة جدة؟

للإجابة عن هذا السؤال، استُخدم معامل الانحدار المتعدد التدريجي باستخدام أسلوب (Stepwise) لمعرفة إمكانية التنبؤ بمستوى اتخاذ القرار لدى الطلبة الموهوبين في جامعة جدة من خلال أنماط الاستثارة الفائقة، والجدول (7) يبين ذلك:

جدول (7): نتائج اختبار التنبؤ للمتغير المتنبئ ومعامل الارتباط المتعدد له ومقدار تفسيره حسب أسلوب (Stepwise) للمتغيرات المتنبئة على المعادلة الانحدارية

المتنبأ	النموذج	ر	ر 2	ر المعدل2	الخطأ للتقدير	إحصائيًات التغير			
						ف المحسوبة	درجة حرية البسط	درجة حرية المقام	الدلالة للتغير
اتخاذ القرار	1	.300	0.090	0.088	12.774	41.195	1	418	0.000
	2	.414	0.172	0.168	12.200	41.238	1	417	0.000
	3	.448	0.201	0.195	11.999	15.128	1	416	0.000
	4	.460	0.212	0.204	11.930	5.799	1	415	0.016
	أ	الاستثارة العقلية المتنبئات (ثابت الانحدار:(							
	ب	الاستثارة العقلية, الاستثارة التخيلية المتنبئات (ثابت الانحدار:(							
	ج	الاستثارة العقلية, الاستثارة التخيلية, الاستثارة الحسية المتنبئات (ثابت الانحدار:(							
	د	الاستثارة العقلية, الاستثارة التخيلية, الاستثارة الحسية, الاستثارة الانفعالية المتنبئات (ثابت الانحدار:(							

يتضح من الجدول (7) أن النموذج المتنبئ الخاص بالمتغيرات المستقلة (المُتنبئة: الاستثارة العقلية) قد كان دالاً إحصائيًا عند مستوى (0.01)، بأثر نسبي، مفسراً ما مقداره (9%) من التباين المفسر الكلي للنموذج التنبئي الخاص بالمتنبأ به (التابع: اتخاذ القرار) وهذا من أفضل المتنبئات، كما يتضح أن النموذج التنبؤي الخاص بالمتغيرات المستقلة (المُتنبئة: الاستثارة العقلية، الاستثارة التخيلية) قد كان دالاً إحصائيًا عند مستوى (0.01)، بأثر نسبي مفسراً ما مقداره (17.2%) من التباين المفسر الكلي للنموذج التنبئي الخاص بالمتنبأ به (التابع: اتخاذ القرار)، حيث أضافت الاستثارة التخيلية ما مقداره (8.2%) إلى المتغير التابع

(اتخاذ القرار)، كذلك يتضح أن النموذج التنبؤي الخاص بالمتغيرات المستقلة (المُتنبئة: الاستثارة العقلية، الاستثارة التخيلية، الاستثارة الحسية) قد كان دالاً إحصائيًا عند مستوى (0.01)، بأثر نسبي، مفسراً ما مقداره (20.1%) من التباين المفسر الكلي للنموذج التنبئي الخاص بالمتنبأ به (التابع: اتخاذ القرار)، حيث أضافت الاستثارة الحسية ما مقداره (2.9%) إلى المتغير التابع (اتخاذ القرار)، وأخيراً يتضح أن النموذج التنبؤي الخاص بالمتغيرات المستقلة (المُتنبئة: الاستثارة العقلية، الاستثارة التخيلية، الاستثارة الحسية، الاستثارة الانفعالية) قد كان دالاً إحصائيًا عند مستوى (0.01)، بأثر نسبي، مفسراً ما مقداره (21.2%) من التباين المفسر الكلي للنموذج التنبئي الخاص بالمتنبأ به (التابع: اتخاذ القرار)، حيث أضافت الاستثارة الانفعالية ما مقداره (1.1%) إلى المتغير التابع (اتخاذ القرار).

في حين لم تدخل (الاستثارة النفس حركية) في معادلة الانحدار، ولم تسهم بشكل دال إحصائيًا في متغير اتخاذ القرار، والجدول (8) يوضح الأوزان المعيارية وغير المعيارية لأنماط الاستثارة الفائقة المتنبئة بمستوى اتخاذ القرار:

جدول (8): الأوزان المعيارية وغير المعيارية لأنماط الاستثارة الفائقة المتنبئة بمستوى اتخاذ القرار

النموذ	أنماط الاستثارة	الأوزان اللامعيارية		الوزن المعياري	ت	الدلالة
		بيتا	الخطأ المعياري	بيتا		الإحصائية
1	(Constant)	83.413	3.134		26.618	0.000
	الاستثارة العقلية	0.589	0.092	0.300	6.418	0.000
2	(Constant)	90.902	3.212		28.300	0.000
	الاستثارة العقلية	0.881	0.099	0.448	8.924	0.000
	الاستثارة التخيلية	−0.584	0.091	−0.323	−6.422	0.000
3	(Constant)	84.517	3.560		23.740	0.000
	الاستثارة العقلية	0.685	0.109	0.349	6.266	0.000
	الاستثارة التخيلية	−0.626	0.090	−0.345	−6.944	0.000
	الاستثارة الحسية	0.404	0.104	0.204	3.889	0.000
4	(Constant)	87.344	3.729		23.421	0.000
	الاستثارة العقلية	0.717	0.110	0.365	6.547	0.000
	الاستثارة التخيلية	−0.540	0.096	−0.298	−5.598	0.000

	الاستثارة الحسية	0.489	0.109	0.247	4.478	0.000
	الاستثارة الانفعالية	−0.270	0.112	−0.135	−2.408	0.016

مناقشة النتائج:

أولًا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: هل توجد فروق في أنماط الاستثارة الفائقة لدى أفراد العينة تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى)، والنوع (موهوب، غير موهوب) والتفاعل فيما بينهما؟

أشارت نتائج هذا السؤال إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أنماط الاستثارة الفائقة تعزى لمتغيري النوع، والتصنيف، في حين لم تظهر فروق دالة إحصائيًا تعزى للتفاعل بين النوع، والتصنيف، ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال ما ذكره (Piechowski, 2008) من أن كل نمط من أنماط الاستثارة الفائقة يعد مجالًا نفسيًا وظيفيًا لفرط الاستجابة تجاه المثيرات الداخلية والخارجية، مما يؤكد وجود الفروق في أنماط الاستثارة الفائقة بصفة عامة، وقد وجد أن الطلبة الذين لديهم قدرات مرتفعة على تخيل الأشياء يتمتعون بقدرات فائقة على معالجة المثيرات المعرفية داخل أدمغتهم، ويتباين الطلبة في مدى تأثير هذه الأنماط، كما تتباين أنماط هذه الاستثارة داخل الطالب نفسه.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة أبو قورة (2019) حيث كانت الفروق في كل من الاستثارة الحسية الفائقة، والاستثارة الانفعالية الفائقة لصالح الإناث، بينما تختلف معها في وجود فروق في الاستثارة التخيلية الفائقة لصالح الذكور، وتتفق هذه النتيجة جزئيا مع دراسة (Pirto, et al.,2008) حيث أظهرت النتائج أن الذكور حصلوا على درجات عالية في الاستثارة النفسحركية في حين حصلت الإناث على درجات عالية في الاستثارة التخيلية، في حين لم توجد فروق في الاستثارات العقلية والانفعالية والحسية. كما تتفق جزئيا مع نتائج دراسة القضيب (2020) ودراسة البلاح (2020) في تفوق الإناث في الاستثارة الحسية والانفعالية، بينما تختلف مع دراسة القضيب (2020) في وجود فروق في الاستثارة الخيالية. ودراسة البلاح (2020) في وجود فروق لصالح الذكور في الاستثارة في النفسحركية والتخيلية.

وتتفق جزئيا مع دراسة غنايم (2020) في عدم وجود فروق في بعدي الاستثارة التخيلية والعقلية، وتختلف معها في وجود فروق في الاستثارة النفس حركية لصالح الذكور. وتختلف مع

دراسة الطنطاوي (2017) في وجود فروق دالة إحصائيًا بين الذكور والإناث في بعد الاستثارة النفس حركية الفائقة لصالح الذكور، في حين تتفق معها في وجود فروق في بعد الاستثارة الانفعالية الفائقة لصالح الإناث. وتختلف مع نتائج دارسة أحمد (2020) في وجود فروق بين الذكور والإناث في كل من أنماط الاستثارة الفائقة لصالح الذكور.

ويمكن تفسير تفوق الإناث في الاستثارة الفائقة الحسية بما لديهن من ردود أفعال للمثيرات الحسية، تظهر في الاهتمامات الفنية كالتمثيل، وزيادة الحاجة لتلمس الأشياء والاستجابة للمثيرات الطبيعية المحيطة بهن مثل الضوضاء والضوء، والمبالغة في الاهتمام بالعديد من المثيرات على حساب الجانب الدراسي. كما قد يعود ذلك إلى تمتع الإناث بردود أفعال أقوى من الذكور تجاه المشاعر والأحاسيس؛ نظرًا لتمتعهن بخبرات حسية أكثر شمولًا وتنوعًا من خلال تنوع المدخلات الحسية والتي يتم التعبير عنها في صورة خبرات حسية تتميز بالشدة؛ وكذلك في الاستثارة الفائقة الانفعالية لتميزهن بالقدرة الهائلة على العلاقات العميقة والارتباطات العاطفية والحساسية المفرطة تجاه الآخرين والأماكن والأشياء، والشفقة والتعاطف والحساسية في العلاقات مع الآخرين، كما يتسمن بأن لديهن ذاكرة عاطفية قوية.

وقد يرجع عدم وجود فروق بين الجنسين في أبعاد الاستثارة النفسحركية والتخيلية والعقلية إلى تساوي كلا الجنسين من أفراد العينة بما لديهم من طاقة جسدية زائدة، وسرعة الكلام، والعصبية، والتسرع في اتخاذ القرارات، والشعور بالأرق أو التململ المستمر، والإدمان على العمل، والنشاط الزائد، وفرط الحركة، وعدم الانتباه، بالإضافة إلى تميزهم بالقدرة على تخيل الأمور بشكل جيد، وغالباً ما يتصف الفرد ذو القدرة الفائقة التخيلية بربط الصور المتخيلة بالانطباعات والاستخدام المتكرر للصور، والقدرة الإبداعية، والوعي الزائد، واستخدام الصور والمجاز التعبيري اللفظي، وخلط الحقيقة مع الخيال، وأحلام اليقظة، والخوف من المجهول والعيش في عالم الخيال للهرب من الشعور بالملل. (السليمان، 2016) وتلك السمات نتيجة طبيعية للمرحلة العمرية لأفراد العينة.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة (Yassin , et al.,2013) التي أظهرت أن أبعاد الاستثارة الفائقة حسب نظرية دابروسكي لدى الطلبة الموهوبين تشير إلى وجود مستويات كمالية من قدرات التخيل والقدرات النفسحركية. وتتفق مع نتائج دراسة مصطفى وحسنين (2018) في وجود فروق بين الموهوبين وغير الموهوبين في الاستثارة النفسحركية، وتختلف

معها في وجود فروق في الاستثارة الحسية. كما تتفق هذه النتيجة جزئيًا مع نتائج دراسة (Vuyk,2010) حيث وُجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة الموهوبين والعاديين في أنماط الاستثارة النفسحركية الفائقة، والحسية الفائقة، والتخيلية الفائقة، والانفعالية الفائقة، لصالح الطلبة الموهوبين. كما تتفق مع نتائج دراسة (Harrison & Haneghan,2011) التي توصلت إلى أن الموهوبين حصلوا على مستويات أعلى من العاديين في كل من الخوف من المجهول والأرق وحصلوا كذلك على درجات أعلى في ثلاثة أنماط من الاستثارات الفائقة، ومع نتائج دراسة (Doll,2013) في الاستثارة النفسحركية والتخيلية لصالح الموهوبين. بينما تختلف في الاستثارة الحسية والانفعالية، حيث وُجدت فروق فيهما في دراسة الشياب والخطيب (2015) والتي بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أنماط الاستثارة الفائقة، وكذا نتائج دراسة العازمي (٢٠١٥) من حيث وجود فروق بين الموهوبات في الاستثارة النفسحركية والتخيلية وتختلف معها في الاستثارة الانفعالية والحسية. ودراسة أبو زيد وآخرين (2018) حيث وُجدت فروق لصالح المبدعين في جميع أبعاد مقياس الاستثارة الفائقة.

وتؤيد نظرية الانقسامات الإيجابية هذه النتيجة، حيث إنها ترى وجود علاقة قوية بين التفوق، والاستثارة الفائقة، حيث أثبتت أنماط الاستثارة الفائقة فاعليتها في التمييز بين المتفوقين والعاديين؛ فالخصائص المتضمنة في أنماط الاستثارة الفائقة أكثر انتشارًا لدى المتفوقين مقارنة بالعاديين (Mendaglio, 2008). كما أوضح بيرتو (Piirto, 2010) أن القوى التي تقود إلى تطور شخصية الطلاب مرتفعي القدرات العقلية المتأصلة نابعة من تمتعهم بأنماط الاستثارة الفائقة والتي ينتج عنها ردود أفعال فوق المتوسط للمثيرات، ولذا تعد هذه الأنماط مؤشرات قوية لنمو شخصياتهم وتطورها.

كما تتسق هذه النتائج مع ما أشارت إليه ليند (Lind,2001) من أن الشدة والحساسية الاستثارية الفائقة بدرجة عالية، من السمات الدالة على الموهوبين، حيث يشير مفهوم الاستثارة الفائقة إلى الاستجابة المرتفعة على مثير ما، وقد ركز هذا المفهوم على حساسية شخص يتمتع بقدرات عقلية عالية في كثير من الأحيان.

وقد يرجع تميز الموهوبين في أبعاد الاستثارة (النفس حركية، التخيلية، العقلية) والاستثارة الفائقة الكلية إلى امتلاكهم طاقة جسدية زائدة، كما أنهم يتسمون بالنشاط والحيوية والاجتهاد والميل للتنافس مع الآخرين، بالاضافة إلى أنهم يمتلكون درجة عالية من حب

الاستطلاع والفضول والشغف بالمعرفة، وقدرة عالية على التركيز، وبذل المزيد من الجهد الذهني بصورة مستمرة، ويعد ذلك مظهراً إيجابياً يسهم في نمو شخصية الفرد وإمكانياته الذهنية. كما أن الاستثارة الفائقة تسهم في إنتاج التفوق والموهبة (Jackson et al., 2009).

وتتفق هذه النتائج مع ما أكدته نتائج بعض البحوث والدراسات السابقة مثل دراسة أكيرمان (Ackerman&Paulus,1997) من حيث إنه يمكن الاعتماد على الاستثارة الفائقة في التعرف على المتفوقين عقليًا وتحديدهم، حيث أوضحت نتائج الدراسة أن ٣٥ ٪ من المتفوقين عقليًا الذين شملتهم الدراسة كان لهم بروفيل متشابه إلى حدٍ ما من حيث أنماط الاستثارة الفائقة لذلك فإنه يمكن الاعتماد عليها في عملية التعرف على هؤلاء الأشخاص، كما أوضحت نتائج دراسة بوشت وفالك (Bouchet & Falk,2001) أن هناك فروقًا دالة إحصائيًا بين العاديين والمتفوقين عقليًا من حيث الاستثارة الفائقة؛ لذلك يمكن التعرف على المتفوقين عقليًا من خلال أنماط الاستثارة الفائقة لديهم.

مناقشة نتائج السؤال الثاني: هل توجد فروق دالة إحصائيًا في اتخاذ القرار لدى أفراد العينة تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى)، والنوع (موهوب، غير موهوب)، والتفاعل فيما بينهما؟

أشارت نتائج هذا السؤال إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتخاذ القرار لدى أفراد العينة تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى)، والنوع (موهوب، غير موهوب)، والتفاعل بينهما، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراستي الربيعي والبعاج (2017)، واليوسف (٢٠١٩) اللتين أظهرتا عدم وجود فروق وفقًا لمتغير الجنس في القدرة على اتخاذ القرار، وتختلف مع نتائج دراسة الشمري والعزاوي (2019) في وجود فروق في اتخاذ القرار لصالح الإناث. ويفسر الباحثان هذه النتيجة بأن الثقافة السائدة في الوقت الحالي تجعل من الأسرة والمجتمع حريصين على تعليم كل من الذكور والإناث والموهبين والعاديين مهارات اتخاذ القرار على حد سواء وذلك نظرًا لخروج الفتاة الآن وبصورة أكبر مما كان عليه الوضع منذ سنوات في المجتمع السعودي الذي كان الاعتماد بصورة كلية على الرجل في اتخاذ أبسط أنواع القرارات، ونتج ذلك عن العديد من المؤثرات والعوامل الداخلية والخارجية التي تؤثر على عملية التنشئة الاجتماعية لكلا الجنسين. وهذا ما يؤكده بيركينز (Perkins,2009) حيث أشار إلى أن خروج الفتاة إلى مختلف ميادين الدراسة والعمل جعلها متقاربة مع الرجل في أسلوب التفكير في حل المشكلات واتخاذ

القرارات، وقد يعود ذلك أيضًا إلى أن أفراد العينة يتعلمون في بيئات تعليمية متشابهة ويدرسون نفس المناهج التعليمية، كما أنهم يتلقون المعلومات من نفس المصادر التعليمية، ويتمتعون بالقدر نفسه من حرية اتخاذ القرار.

ويمكن تفسير ذلك أيضًا من خلال الأخذ بالاعتبار عوامل عديدة، من أهمها: خبرات اتخاذ القرار التي مر بها الطلبة عبر المراحل التعليمية السابقة والجامعية الحالية (البكالوريوس) بالإضافة إلى المساعدة التي يحصل عليها طلبة المرحلة الجامعية من أعضاء هيئة التدريس في الجامعة، والمهارات التي يتعلمونها ويتناقلونها فيما بينهم، كل هذه العوامل تؤثر في طريقة نظر الطلبة إلى الحلول المطروحة أمامهم، واقتراح البدائل ومن ثم اختيار البديل الأنسب، وهو ما أكده بايوكسو وزملاؤه (Baiocco , et al.,2009)، بالإضافة إلى ذلك فإن المرحلة العمرية لطلبة البكالوريوس تتضمن تراكمًا كبيرًا في الخبرات الشخصية والاجتماعية التي تزيد من مهارات اتخاذ القرار لديهم، فعملية اتخاذ القرار تعتمد بشكل أساسي على قدرة الفرد على استكشاف البيانات وتجميعها وتحليلها بصورة معلومات متراكمة. (اليوسف، 2020).

مناقشة نتائج السؤال الثالث: ما درجة الإسهام النسبي لأنماط الاستثارة الفائقة في التنبؤ باتخاذ القرار لدى الطلبة الموهوبين في جامعة جدة؟

أشارت نتائج هذا السؤال إلى أن النموذج المتنبئ الخاص بالمتغيرات المستقلة (المُتنبئة: الاستثارة العقلية) قد كان دالاً إحصائيًا عند مستوى (0.01)، بأثر نسبي، مفسراً ما مقداره (9%) من التباين المفسر الكلي للنموذج التنبئي الخاص بالمتنبأ به (التابع: اتخاذ القرار)، وهذا من أفضل المتنبئات، كما يتضح أن النموذج التنبؤي الخاص بالمتغيرات المستقلة (المُتنبئة: الاستثارة العقلية، الاستثارة التخيلية) قد كان دالاً إحصائيًا عند مستوى (0.01)، بأثر نسبي مفسراً ما مقداره (17.2%) من التباين المفسر الكلي للنموذج التنبئي الخاص بالمتنبأ به (التابع: اتخاذ القرار)، حيث أضافت الاستثارة التخيلية ما مقداره (8.2%) إلى المتغير التابع (اتخاذ القرار)، كذلك يتضح أن النموذج التنبؤي الخاص بالمتغيرات المستقلة (المُتنبئة: الاستثارة العقلية، الاستثارة التخيلية، الاستثارة الحسية) قد كان دالاً إحصائيًا عند مستوى (0.01)، بأثر نسبي، مفسراً ما مقداره (20.1%) من التباين المفسر الكلي للنموذج التنبئي الخاص بالمتنبأ به (التابع: اتخاذ القرار)، حيث أضافت الاستثارة الحسية ما مقداره (2.9%) إلى المتغير التابع (اتخاذ القرار)، وأخيراً يتضح أن النموذج التنبؤي الخاص بالمتغيرات المستقلة (المُتنبئة:

الاستثارة العقلية، الاستثارة التخيلية، الاستثارة الحسية، الاستثارة الانفعالية) قد كان دالاً إحصائيًا عند مستوى (0.01)، بأثر نسبي، مفسراً ما مقداره (21.2%) من التباين المفسر الكلي للنموذج التنبئي الخاص بالمتنبأ به (التابع: اتخاذ القرار)، حيث أضافت الاستثارة الانفعالية ما مقداره (1.1%) إلى المتغير التابع (اتخاذ القرار)، في حين لم تدخل (الاستثارة النفس حركية) في معادلة الانحدار، ولم تسهم بشكل دال إحصائيًا في متغير اتخاذ القرار. ويقصد بهذه النتيجة أن الطالب الموهوب الذي يملك درجة مرتفعة في نمط الاستثارة العقلية والتخيلية قد يمتلك درجة مرتفعة في اتخاذ القرار، وتعزى هذه النتيجة إلى أن أنماط الاستثارة الفائقة العقلية والتخيلية واتخاذ القرار تمثل عمليات معرفية ترتبط وتتداخل مع بعضها البعض، وأن الطلبة الموهوبين لديهم استعداد وقدرات خاصة في البيئات التعليمية ذات التفاعل المعرفي، والغنية بالمثيرات. وتعتبر نظرية دابروسكي من أولى النظريات التي حاولت تفسير الاستثارة الفائقة، حيث تفترض أن نمو شخصية الموهوبين والمتفوقين يسير وفق طريقة معينة، وينتقل الشخص من مرحلة التوظيف العقلي المعرفي البسيط إلى مرحلة توظيف المهارات العليا في التفكير، ويقع الفرد في صراع داخلي وخارجي بين العالم الموجود فيه والعالم الذي يتمنى أن يكون عليه، ومن ثم تعمل قوة الوعي الذاتي على إيجاد مستويات تفكير عليا قادرة على حل الصراع الداخلي، ومن ثم القدرة على اتخاذ القرار (**Kerr&wells,2009**).

ويمكن عزو نتيجة تقدم الاستثارة العقلية في التنبؤ بمستوى اتخاذ القرار للطلبة إلى طبيعة المحتوى لكل منهما، إلى جانب أنه يعكس اهتمام التعليم الجامعي، بمقابلة متطلبات الاستثارة العقلية للطلبة وإعطائهم الفرصة للتفكير بحرية، وتحليل الموضوعات، وحل المشكلات، واستخدام التفكير المنطقي، والتفكير الناقد، وتتفق هذه النتيجة مع ما ذكره لايكرافت Laycraft, (2018) من أن هناك ثلاثة عوامل تفسر ظهور أنماط الاستثارة الفائقة، من بينها العمليات النفسية: كالقدرة على اتخاذ القرارات المتعلقة بالنمو الشخصي، كما تتفق النتيجة كذلك مع ما توصل إليه المطيري (٢٠٠٨) من ارتباط درجة التحصيل الدراسي بدرجة الطلاب للاستثارة (العقلية) بالمجتمع الكويتي؛ مما يشير إلى أن المجتمع الكويتي مثله مثل المجتمع السعودي يحبذ تشجيع هذا النمط من فرط الاستثارة لدى الطلاب المتفوقين أكثر من الأنماط الأخرى، كما تتفق النتيجة مع ما توصل إليه بوشت وفالك (Bouchet & Falk,2001) من نتائج حيث حصل الطلاب المتفوقون تحصيليًا على درجات أعلى في الاستثارة العقلية مقارنة بالطلاب العاديين في

تفوقهم الدراسي. كما وجد لمونت (Limont,2009) اختلافًا بين الطلاب في أنماط فرط الاستثارة، وفقًا لمستوى تحصيلهم الدراسي ومواهبهم، وقد كانت الاستثارة (العقلية) أكثر وضوحًا لدى الطلاب مرتفعي التحصيل الدراسي.

على الرغم من أهمية أنماط فرط الاستثارة للطلاب المتفوقين من الجنسين، كما وردت في العديد من الدراسات السابقة، إلا أن العلاقة بين اتخاذ القرار والاستثارات (الحسية الانفعالية النفسحركية) كانت ضعيفة، مما يشير إلى أن هناك قيودًا تمارس بعدم التعامل مع تلك الأنماط من الاستثارة لدى الطلبة المتفوقين بالمرحلة الجامعية، ولربما يعاقب الطلبة عند ممارستهم لأحد أنشطة أنماط الاستثارة. لقد أكد بايشوسكي (Piechowski,2008) أنه في حال وجود مستوى عال من أنماط فرط الاستثارة لدى الفرد، ولم يتم إشباع متطلباتها، فإن تلك الأنماط تتحول لسلوكيات أخرى، كالشعور بالكمالية السلبية، والحساسية الزائدة، والكآبة، والقلق والتوتر، والانطواء الذاتي وزيادة مشاعر الغضب، والحزن، كما قد تشخص بعض تلك الاضطرابات كنفسحركية، بنقص الانتباه وفرط الحركة، لهذا فإن أفضل ما يقدمه المربون والمرشدون للطلاب المتفوقين والمبدعين هو توجيههم للتعرف والوعي بما يرافقهم من أنماط فرط الاستثارة وانعكاساتها على حالتهم النفسية، وأخذها بعين الاعتبار عند تفسير سلوكياتهم. ويؤكد بايشوسكي (Piechowski ,2008) أنه بمجرد تلبية متطلبات تلك الأنماط من فرط الاستثارة وتنظيمها وإدارتها، فإن الفرد يتحول ليكون أكثر نضجاً وتقبلاً وشعوراً بالسعادة والمرح والفرح، وأكثر اتساعاً في الخيال، وطلاقة في التعبير.

كما يعزو الباحثان تنبؤ أنماط الاستثارة العقلية والاستثارة التخيلية باتخاذ القرار إلى أنهما يمثلان قوى داخلية مؤثرة تحرك سلوك الفرد وتدفعه إلى إيجاد حلول لكل ما يواجهه من مشكلات وصعوبات أكاديمية وانفعالية واجتماعية، كما أن لهما دورًا جوهرياً في دعم البناء المعرفي والانفعالي للفرد. ويمكن تفسير هذه النتيجة كذلك في ضوء أن الطلاب ذوي الاستثارة الفائقة المرتفعة، يتصفون بالنشاط العقلي المكثف والمتسارع، وحب الاستطلاع، ولديهم فضول للعلم والمعرفة، وهم قارئون نهمون، وشديدو الملاحظة، ويستطيعون التركيز لفترة زمنية طويلة ولديهم قدرة عالية على حل المشكلات، وهم قادرون على التحليل والتركيب والتأليف، وعندهم قدرة على التذكر، خصوصاً التذكر البصري، ويجيدون التفكير؛ مما يسهم في قدرتهم على اتخاذ القرار.

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة الحالية يوصي الباحثان بالآتي:

1- العمل على تقديم برامج إثرائية للموهبين أكاديمياً تراعي تحسين القدرة على اتخاذ القرار وتنمية الاستثارة الفائقة لدى طلبة الجامعة.

2- توعية المعلمين وأولياء الأمور والمرشدين النفسيين بمظاهر فرط الاستثارة، وعلاقتها بنمو وتطور شخصية الطلاب المتفوقين والمبدعين، والتوصل إلى استراتيجيات للتعامل مع تلك الأنماط من الاستثارات، والتوسع في الأنشطة الإثرائية المرتبطة بها، والنظر إلى سلوكيات الطلاب من منظور أكثر مرونة وتقبل.

3- توحي نتائج الدراسة الحالية بأهمية إجراء المزيد من الدراسات للتعرف على أنماط فرط الاستثارة لدى فئات أخرى من الجنسين.

4- إشراك المدربين والقائمين على إدارة استقطاب ورعاية الموهوبين بجامعة جدة في دورات تدريبية تستهدف تحسين القدرة على اتخاذ القرار، وتنمية الاستثارة الفائقة، مما ينعكس إيجابًا على الطلبة الملتحقين بالبرنامج.

البحوث المقترحة:

واستكمالا لجهود الباحثين في الدراسة الحالية ونواحي القصور فيها؛ فإنهما يقترحان الآتي:

1- إجراء دراسات مشابهة على جامعات أخرى في السعودية، وعمل دراسة مقارنة بين العاديين والموهوبين في هذه الجامعات، وإجراء دراسات تهتم بأنماط الاستثارة الفائقة عند الطلبة، مع متغيرات جديدة، مثل فاعلية الذات الإبداعية وعادات العقل.

2- إجراء دراسة مقارنة لمتغيرات هذه الدراسة بين الطلبة الموهوبين الملتحقين وغير الملتحقين بالبرنامج، والطلبة العاديين.

3- إجراء دراسة نمذجة بنائية للعلاقة بين هذه المتغيرات مع إضافة متغير الإبداع الانفعالي كمتغير وسيط.

4- دراسة البناء العاملي التوكيدي لمقياس اتخاذ القرار على طلبة الجامعة.

قائمة المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

أحمد، عاصم (٢٠٢٠). نمذجة العلاقات السببية بين أنماط الاستثارات الفائقة والذكاء الإبداعي والابتكارية الانفعالية لدى طلاب الدبلوم العام في التربية. *المجلة التربوية*، ٢٧، ١٠٤٦-١١٠٠.

البلاح، عوض (2020). استراتيجيات التنظيم الانفعالي وعلاقتها بالاستثارة الفائقة والذكاء الروحي لدى الموهوبين بالمرحلة الثانوية. *مجلة البحث العلمي في التربية، 21، (10)، 181- 214.*

التمام، سالم (2019). مدى ممارسة طلاب الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة لمهارة اتخاذ القرار وعلاقته بسلوك المواطنة التنظيمية من وجهة نظرهم. *مجلة البحث العلمي في التربية: جامعة عين شمس – كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، ع20, ج9*، 61 – 118.

جروان، فتحي (٢٠١٦). *الموهبة والتفوق*. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

جلدة، سليم (2009). *أساليب اتخاذ القرارات الإدارية الفعالة*. دار الراية للنشر والتوزيع.

الحارثي، هنادي (2019). أنماط الاستثارات الفائقة (وفق نظرية دابروسكي) وعلاقتها باتخاذ القرار لدى الطالبات الموهوبات بالمرحلة المتوسطة. *مجلة كلية التربية*، أسيوط،2(35)،372-394.

حسن، رمضان (2017). أنماط الاستثارة النفسية الفائقة وعلاقتها بمستويات تجهيز المعلومات لدى المتفوقين دراسيًا والعاديين من طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية*، جامعة بني سويف، 1، 1-50.

الخالدي، جمال (٢٠١٨). أثر برنامج تدريبي مستند إلى الحل الإبداعي للمشكلات في تنمية مهارة اتخاذ القرار لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مبحث التربية الإسلامية في الأردن. *المجلة الدولية للآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية*، ٢٧(١)، ١٩٠-٢٢٠.

الربيعى، فاضل؛ البعاج، رؤى (2017). أنماط الاستثارة الفائقة وعلاقتها باستراتيجيات تنظيم الذات واتخاذ القرار لدى طلبة الجامعة. *دراسات عربية فى التربية وعلم النفس*، ٨٢، ٢٥٩ -٢٩٦.

الزعبي، أحمد (2019). أنواع الاستثارات الفائقة وعلاقتها بالإبداع العاطفي لدى طلبة الصفين السابع والعاشر .*مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، (3)22،27-50.

الزغول، رافع؛ والزغول، عماد (2003). *علم النفس المعرفي*. دار الشروق، عمان.

أبو زيد، مخيمر؛ سيد، رانيا؛ الشريف، إيمان (2018). أنماط الاستشارات الفائقة: مؤشرات تنبؤية للإبداع لدى عينة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي. *الثقافة والتنمية: جمعية الثقافة من أجل التنمية، س18, ع124*، 149 - 180.

السليمان، نورة (٢٠١٦). أنماط فرط الاستثارة وعلاقتها بالتفوق الدراسي والقدرات الإبداعية لدى الطالبات بالمرحلة الجامعية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*،(2)599،17-626.

الشمري، ثناء (٢٠١٩). الإبداع الانفعالي وعلاقته بجودة اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعة. *زانكو – الإنسانيات*، 23 (3)، ٢٢٠-٢٣٩.

الشياب، آلاء؛ الخطيب، بلال (2015). العلاقة بين أنماط الاستثارة الفائقة وفق نظرية دابروسكي وبين التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين والطلبة العاديين في مدارس السلط. *المجموعة الدولية للاستشارات والتدريب*، 1 (٥٤)، 1-٢١.

صالح، الشيماء (٢٠١٤). *دراسة عاملية لمكونات العلاقة بين القدرات العقلية والتفكير الناقد واتخاذ القرار والكفاية الإنتاجية لدى المديرين الصناعية*. رسالة ماجستير غير منشورة، سوهاج: جامعة سوهاج.

صباح، حاتم (٢٠١٤). *دراسة تحليلية للقدرات العقلية المؤثرة في اتخاذ القرار لدى حكام كرة القدم*. رسالة ماجستير غير منشورة، المنصورة: جامعة المنصورة.

طعمة، حسين (2010). نظرية اتخاذ القرارات: أسلوب كمي تحليلي. دار صفاء للنشر والتوزيع.

الطنطاوي، محمود محمد. (2017). أنماط الاستثارة الفائقة لدى المتفوقين عقليا وعلاقتها بمستوى الكمالية. *مجلة التربية الخاصة: جامعة الزقازيق – كلية علوم الإعاقة والتأهيل*، ع20، 308 - 360.

العازمي، مشعل (2015). الاستثارات الفائقة وبعض أبعاد الشخصية لدى كل من الطلبة الموهوبين وأقرانهم العاديين بالمرحلة الثانوية بدولة الكويت، *المؤتمر الدولي الثاني للموهوبين والمتفوقين*، كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، ص330.

العمري، ريسة (2018). الاستثارة الفائقة وعلاقتها بالانفتاح على الخبرة لدى الطلبة الموهوبين فى المرحلة المتوسطة بمنطقة. *المجلة الدولية للآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية: المؤسسة العربية للبحث العلمي والتنمية البشرية*، ع9، 35- 57.

العنيزات، صباح؛ والمطيري، ثامر؛ والسبيعي، معيوف (2013). تأثير العوامل الثقافية والجنس على فرط الاستثارات لدى الطلبة الموهوبين في الكويت والأردن: دراسة عبر ثقافية. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ١٤(٢)، ٤٢٣-٤٥٧.

عياش، ليث؛ غريب، سيف (٢٠١٨). اتخاذ القرار لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة بغداد، *بحوث العلوم النفسية والتربوية*، 3 (٢٨)، ١٧٨- ١٩٦.

غريب، مروة (2018) . *فاعلية وحدة فى الفلسفة التطبيقية لتنمية مهارة اتخاذ القرار للمرحلة الثانوية*، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس.

غنايم، محمد (2020). الحكمة لدى المتفوقين أكاديميًا بالمرحلة الجامعية في ضوء أنماط الاستثارات النفسية الفائقة. المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج،(71) 71 ،-594 639.

الفقي، إبراهيم (٢٠٠٩). *قوة التفكير وتأثيره على أحاسيسك وسلوكك ونتائج وواقع حياتك*. دمشق، دار التوفيق.

القصبي، عبد السلام (2006). *أسس إدارة الموارد البشرية*. دار المريخ، الرياض.

القضيب، نورة (2020). فرط الاستثارة والكمالية لدى الطلبة الموهوبين والعاديين بمدينة الرياض. المجلة التربوية، جامعة الكويت – مجلس النشر العلمي، (136)231،34- 279.

أبو قورة، كوثر (٢٠١٩). فاعلية الذات الإبداعية وعلاقتها بأنماط الاستثارة الفائقة وأساليب التعلم النوعية (Memletics) لدى طلبة مدرسة المتفوقين الثانوية في العلوم والتكنولوجيا (STEM). المجلة التربوية، ٦٣، ٤-٧٤.

كريقر، ليندا (٢٠١١) . *إرشاد الموهوبين والمتفوقين*، الأردن، دار الثقافة للنشر والتوزيع.

محمد، إمام (2019). الموهبة: المفهوم – الاكتشاف – الاستثمار الحقيقي، المؤتمر الدولي الثاني: بناء طفل الجيل الرابع في ضوء رؤية التعليم 2030، 228-245.

مصطفى، محمد؛ حسنين، هالة (2018). النموذج البنائي لعلاقة حالة قلق المنافسة بكل من اضطراب الأرق وأنماط الاستثارة الفائقة لدى طلاب الجامعة الموهوبين (رياضيًا/أكاديميًا). مجلة التربية الخاصة، (23)، 7،203-276.

المطيري، ثامر (٢٠٠٨). *العلاقة بين أنماط الاستثارات الفائقة وفق نظرية دابروسكي وبين*

الذكاء والتحصيل الدراسي وفاعليتها في الكشف عن الطلبة الموهوبين في المرحلة المتوسطة بدولة الكويت. رسالة دكتوراه، عمان: جامعة عمان العربية.

المطيري، خالد علي عبدالعزيز؛ ورشوان، ربيع عبده أحمد (2019). الفاعلية الذاتية وأساليب التفكير كمنبئات بمهارات اتخاذ القرار لدى طلاب جامعة القصيم، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، كلية التربية، مج35، ع7 ، 92 – 144.

موسى، شهرزاد (2010). *القدرة على اتخاذ القرار وعلاقتها بمركز الضبط*، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع.

اليوسف، رامي (٢٠٢٠). مستوى التنظيم الذاتي واتخاذ القرار وتقدير الذات لدى طلبة كلية

العلوم التربوية في الجامعة الأردنية والعلاقة الارتباطية بينها. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، ٢٨(٤)، ٦٧-٨٩.

بني يونس، محمد؛ الشمري، سعود؛ الزعارير، أحمد (2016). أنماط الاستثارات النفسية الفائقة وعلاقتها بسمة الانفعالية المعرفية والاجتماعية المميزة لطلاب جامعة تبوك. *دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية*، (2)663،43-676.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Baiocco, R. ; Laghi, F., & D'Alessio, M. (2009). Decision-making style among adolescents:Relationship with sensation seeking and locus of control. Journal of adolescence, 32(4), 963-976.

Bailey, C. (2010). Overexcitabilities and sensitivities: Implications of Dabrowski's theory of positive disintegration for counseling the gifted. Çevrim-içi: http://counselingoutfitters. com/vistas/vistas10/Article_10. pdf], Erişim tarihi, 13, 2013.

Baron, J. (1990). Thinking and Deciding, Cambridge University .Press

Clark, B. (2008). Growing up giftedness (7th ed.). New York: Macmillan Publishing Company.

Dąbrowski, K. (1972). Psychoneurosis is not an illness: Neuroses and psychoneuroses from the perspective of positive disintegration. Gryf Publications.

Daniels, S., & Piechowski, M. (2010). When intensity goes to school: Overexcitabilities, creativity, and the gifted child. Nurturing creativity in the classroom, 313-328.

Guzel, B., & Akarsu, F. (2006). Comparing overexcitabilities of gifted and non-gifted 10th grade students in Turkey. High Ability Studies, 17(1), 43-56.

Halama, P., & Gurnáková, J. (2014). Need for structure and Big Five personality traits as Predictors of decision-making styles in health professionals. Studia Psychologica, 56(3) 171.

Lind, S. (2000). Overexcitability in the highly gifted. CAG Communicator, 31(4), 19.

Martowska, K., & Matczak, A. (2016). In search of correlates of overexcitability. Studia Psychologica, 16(2), 5–21.

Mendaglio,S. (Ed.).(2008). Dabrowski's theory of positive disintegration. Great Potential Press, Inc.

Mendaglio, S. (2012). Overexcitabilities and giftedness research: A call for a paradigm shift. Journal for the Education of the Gifted, 35 (3), 207–219.
Meyer, H. (2018). Teachers' thoughts on student decision making during engineering design lessons. Education Sciences, 8(1), 9.
Murrell, A., & Mingrone, M. (1994). Correlates of temporal perspective. Perceptual and Motor Skills, 78(3), 1331-1334.
Moon, S. M. ; Kelly, K. R., & Feldhusen, J. F. (1997). Specialized counseling services for gifted youth and their families: A needs assessment. Gifted Child Quarterly, 41(1), 16-25.
Piechowski, M. M. (2008). Discovering Dabrowski's theory. Dabrowski's theory of positive disintegration, 41-77.
Piirto, J. (2010). 21 Years with the Dabrowski theory: An autoethnography. Advanced Development Journal, 12, 68-90.
Piirto, J. ;, Montgomery, D., & May, J. (2008). A comparison of Dabrowski's overexcitabilities by gender for American and Korean high school gifted students. High Ability Studies, 19(2),141-153.
Renzulli, J. S. (2012). Reexamining the role of gifted education and talent development for the 21st century: A four-part theoretical approach. Gifted Child Quarterly, 56(3), 150-159.
Sternberg, R. (1997). Successful intelligence. New York: Plume.
Kerr, B. & Wells, B. (2009). Encyclopedia of giftedness, creativity and talent.SAGE Publications, Inc.
Wang, Y., & Ruhe, G. (2007). The cognitive process of decision making. International Journal of Cognitive Informatics and Natural Intelligence (IJCINI), 1(2), 73-85.
Zimmerman, P. B., & Kanter, R. M. (2012). Decision-making for leaders: A synthesis of ideas from the Harvard University Advanced Leadership Initiative Think Tank. Harward University. Cambridge.

S. F. M. ,Yassin & ,.R ,Majid Abd ,.S ,Rahman ,.Alias, A profile among gifted Dabrowski'soverexcitabilities .(2013) Asian Social Science.9, (16), 120- 125. .students

J. P. (2011). The gifted and the ,Haneghan & ,.Harrison, G. E
and their correlation overexcitabilities Dabrowski's :shadow of the night
Journal for the .to insomnia, death anxiety, and fear of the unknown
.Education of the Gifted.34, (4), 669- 697
in overexcitabilities Teacher perceptions of .Doll, M. M. (2013)
secondary gifted students: Implications for practice in gifted
.Southern Illinois University at Edwardsville . education
and overexcitabilities ,Relating perfectionism .M. A. (2010) ,Vuyk

. depressive symptoms among gifted adolescents in Paraguay
. Emporia State University
May, J. "A comparison & .J., Montgomery, D ,Pirto
by gender for American and Korean high Dabrowski'sOverexcitability of
gifted students", (2008), Ashland University, Ashland, Ohio, school
.USA

Lind, S. (2000). Overexcitability in the highly gifted. CAG
Communicator, 31(4), 19.
Ackerman, C., and Paulus, L. (1997) Identifying gifted
adolescents using personality characteristics:
Dabrowski'soverexcitabilities. Roeper Review, 19(4): 229-236.
Lind, S. (2001) Overexcitability and the gifted. SENG Newsletter,
1(1): 3-6.
Kerr, B. & Wells, B. (2009). Encyclopedia of giftedness,
creativity and talent. Los Angeles: SAGE Publications, Inc.
Bouchet, N. & Falk, F. (2001). The relationship among giftedness,
gender, and Overexcitability. Gifted Child Quarterly, 45 (4) ,260-267
Piirto, J. (2010). 21 Years with the Dabrowski Theory: An
Autoethnoraphy. Advance Development Journal, 12, 70-95.
Limont, W. (2009). Overexcitablity and specific abilities. 18th
world conference on Gifted and talented children. Vancouver, Canada.

Perkins, D. N. (2009). Decision making and its development. Education and a civil society: Teaching evidence-based decision making, 1.
Laycraft, K., C. (2018). Positive disintegration as symmetry-breaking Nonlinear Dynamics, Psychology, and Life Sciences, 21(2), 143-158.
Jackson, P. S., Moyle, V. F., & Piechowski, M. M. (2009). Emotional life and psychotherapy of the gifted in light of Dabrowski's theory. In International handbook on giftedness (pp. 437-465). Springer, Dordrecht
Swartz, R (2008). Energizing Learning. Educational Leadership, 65(5),41-53.
Sternberg, R. J., & Grigorenko, E. L. (2000). Practical intelligence and its development.
Gardner, H. E. (2000). Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21st century. Hachette UK.
VanTassel-Baska, J. (2009). Myth 12: Gifted programs should stick out like a sore thumb. Gifted Child Quarterly, 53(4), 266-268.
Moltzen, R. (2004). Gifted education in New Zealand. Gifted Education International, 18(2), 139-152.
Webb, J. T., Gore, J. L., & Amend, E. R. (2007). A parent's guide to gifted children. Great Potential Press, Inc.
Piechowski,M. & Chucker,J.,(2017). Overexcitabilities.Reference Module in Neuroscience and Biobehavioral Psychology, Elsevier,. doi:10.1016/B978-0-12-809324-5.06250-7.
Jones, N, R. (2004). The Decision makingpocket book, Ritish library.
Harris, R., (2012). Introduction to DecisionMaking. Virtual Salt.
Meyer, H. (2018). Teachers' thoughts on student decision making during engineering design lessons. Education Sciences, 8(1), 9.