المجلـــد (١٧)، العـــدد (٦٠)، الجـــزء الأول، مـــــارس ٢٠٢٤، ص ص ١٧١- ٢٠٣

فاعلية برنامج إرشادي قائم على مهارات التفكير العليـــــا والمهـــــارات الشخصيـــــة لـدى عينـة من الموهوبات بجـدة

إعـــداد

الشيمـــاء ســـالـم باحشـــوان

باحثة ماجستير التوجيه والإرشاد التربوي

كليـة التربيـة- جامعـة الملك عبـد العـزيـز

د/ هـــديـــل بنـــت عبد اللـــه أكـــرم

أستاذ القياس والتقويم المساعد - قسم علم النفس - كلية التربية - جامعة الملك عبد العزيز

فاعلية برنامج إرشادي قائم على مهارات التفكير العليا والمهارات الشخصية لدى عينة من الموهوبات بجدة

الشيماء سالم باحشوان (*) & د/ هديل بنت عبد الله أكرم(**)

ملخص

الموهوبون هم ثروة المجتمعات لذلك فهم بحاجة إلى رعاية تربوية وخدمات متميزة عن البرامج والخدمات التقليدية المتوافرة في مدارس التعليم العام، حيث هدفت هذه الدراسة إلى قياس مدى فاعلية برنامج إرشادي قائم على مهارات التفكير العليا والمهارات الشخصية لدى عينة من الموهوبات بمدينة جدة، وقد تم استخدام المنهج شبه التجريبي في تطبيق الدراسة على عينة تكونت من (٦٠) طالبة من المرحلتين المتوسطة والثانوية. وتكونت أداة القياس من مقياس قبلي وبعدي للبرنامج وهو من إعداد الباحثة، ويحتوي المقياس على (٢٩) فقرة متضمنة الأبعاد المراد قياسها وقد تم التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن هناك علاقة ارتباطيه طردية متوسطة القوة بين مهارات التفكير العليا والمهارات الشخصية، أيضًا توصلت الدراسة إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التفكير العليا قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي للمرحلتين المتوسطة والثانوية، توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات الشخصية قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي للمرحلة المتوسطة، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات الشخصية قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي للمرحلة الثانوية، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التفكير العليا والمهارات الشخصية بين المرحلتين المتوسطة والثانوية أي أن مستوى مهارات التفكير العليا و المهارات الشخصية لا تختلف بين طالبات المرحلة المتوسطة والمرحلة الثانوية بشكل كبير، وقد خلصت الباحثة إلى عدد من التوصيات الموجهة إلى المؤسسات التعليمية التي تتضمن فصول الموهوبات، ومعلمات ومرشدات الطالبات الموهوبات، وقد تكون هذه الدراسة مرجعية لهن من الناحية التعليمية والإرشادية، واستحداث للأنشطة والبرامج المقدمة في هذا النوع من مدارس التعليم.

الكلمات المفتاحية: برامج الموهوبين، إرشاد الموهوبين، مهارات التفكير، المهارات الشخصية.

الجهات المستفيدة من نتائج الدراسة: الباحثين، التربويين، وزارة التعليم، إدارة الموهوبات.

(*) باحثة ماجستير التوجيه والإرشاد التربوي، كلية التربية، جامعة الملك عبد العزيز.

(**)أستاذ القياس والتقويم المساعد، قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة الملك عبد العزيز.

Effectiveness of a Counseling program based on Higher thinking skills and personal skills in a sample of Talented students in Jeddah

Alshayma'a Bahashwan & Dr. Hadeel Akram

Abstract

Gifted are the wealth of societies, they need an educational care and distinguished services compare to the available conventional services within the public education system , The study aimed to scale the extent of effectiveness of the counseling programs based on higher thinking and personal skills in a sample of gifted students in Jeddah comprised of 60 students in both intermediate and secondary levels. The measurement tool contained a pre and post scaling for the program that was prepared by the researcher , Such scale contained 29 paragraphs addressing the dimensions required to be measured, in which the scale's psychometric features was verifiedThe study concluded to a fact that there is an average positive correlation between the higher thinking skills and personal skills. It also concluded that there are statistical significance variances within the higher thinking skills pre and post the application of the counseling program for the both intermediate and secondary levels. There are also statistical significance variations within the personal skills pre and post the counseling program application for the intermediate schooling level, nevertheless there are no statistical significance variations within the personal skills pre and post the application of the counseling program for the secondary schooling level. Also there are no statistical significance variation in the higher thinking skills and personal skills between the two schooling levels, which means that the higher thinking skills and personal skills bears no significant difference between the students of the two schooling levels (Intermediate and Secondary) , The researcher concluded some recommendations that are addressed to the educational institutions that tackle the gifted classes, special counseling and teachers for the gifted students. This study could be a good reference for such members from the educational counseling perspectives and can be an advancement of a presented activities and programs in such type of schools.

.**Keywords**: Gifted programs, gifted counseling, thinking skills, personal skills

Areas benefiting from the study outcomes: Researchers, Education teams, ministry of education, gifted management.

مقدمة:

يعد الموهوبون المحرك الحضاري لكل مجتمع، والطاقة الدافعة له نحو التقدم وبناء المستقبل حيث تنعقد عليهم الآمال في حل كثير من المشكلات التي تعترض مسيرة التقدم العلمي التكنولوجي في مجالات الحياة المختلفة، فالموهبة لا يمكن تعويضها في أي مجتمع بغيرها من الموارد الأخرى، ويتضح ذلك في المجتمعات التي استطاعت أن تكشف عن موهوبيها وقامت برعايتهم واستثمارهم هي التي قادت وتقدمت على غيرها من المجتمعات (الخزي والشايع والعدواني، ٢٠١٠).

ومن الجدير بالذكر في هذا الصدد أن الطلبة الموهوبين والمتفوقين بحاجة إلى رعاية تربوية وخدمات متميزة عن البرامج والخدمات التقليدية المتوافرة في المدارس العادية، وهو ما ذهب إليه عدد من المختصين في المجال التربوي (القذافي، ٢٠٠٠؛ جروان، ٢٠٠٠)، وذلك من أجل مساعدتهم على تطوير قدراتهم وتنمية استعداداتهم من جهة؛ ومن أجل حسن الاستفادة من قدراتهم ومواهبهم الإبداعية؛ كي لا تذبل وتتراجع من جهة أخرى، فهم يمثلون مورداً بشرياً هاماً يفوق قيمة أي من الموارد المادية الأخرى. ويجدر التنبيه إلى الدور الهام المناط بالبرامج الإرشادية في تنمية المهارات العقلية والشخصية والاجتماعية، حيث إن الحاجة لتلك البرامج أصبحت ملحة وذلك لعدة اعتبارات أهمها العمل على جعل الطالب متوافقاً سعيدا في مدرسته وفي أسرته وفي المجتمع، وتقديم الخدمات اللازمة لتحقيق التوافق والصحة النفسية له من خلال احتواء البرامج على مجموعة من المهارات المتناسبة مع خصائص كل مرحلة وقدراتها (السليمي، ٢٠١٤؛ زهران، ٢٠٠٥).

وتعد مهارات التفكير الإبداعي وحل المشكلات ومهارات التفكير الناقد ومهارات توسعة الإدراك من المهارات العليا التي تتلاءم مع قدرات الموهوبين والتي قد تعود عليهم وعلى مجتمعهم بفوائد عظيمة إذا تم ممارستها بشكل سليم، لذا يستحسن العمل على إعداد طرق التفكير ومهاراته لدى الطلبة بطريقة أكثر فاعلية وتدريبهم على عادات تفكير تكون قادرة على حل كل ما يطرأ لديهم من مشكلات في المستقبل ومعالجته ليكونوا قادرين على التعامل مع مشكلاتهم وحلها بأنفسهم بدلًا من الاعتماد على الحلول الجاهزة (الغامدي،٢٠١٣). ومن زاوية أخرى تعد المهارات الشخصية متمثلة في مهارات الاتصال والإقناع والتأثير في الآخرين، مهارات القيادة والعمل ضمن الفريق، مهارات الذكاء الانفعالي

وضبط الذات من المهارات التي ينبغي تطويرها لدى الموهوبين بمختلف أنواعها، وبرغم أن المهارات الشخصية تعتمد على قاعدة من الذكاء العقلي أو الفطري وكذلك الذكاء الوجداني فإن تطويرها ممكن إذا تم العمل على تزويد الشخصية بالمهارات والقدرات الملائمة والتي تمكن الفرد أن يتصرف بذكاء أمام تفاعلات المجتمع ومعضلاته، وهو الأمر الذي ينعكس على ثقته بنفسه (أبوليلة، ٢٠١٠).

وفي خضم هذا البحث عن سبل الرعاية والتكفل ببرامج الموهوبين وفاعليتها ؛ تعد المناهج الغنية بالمهارات العقلية والشخصية والأنشطة المستقاة من البيئة نموذجا خصبًا لمساعدة الموهوبين على حل مشكلاتهم وتمكينهم من معرفة ذواتهم والتعامل معها ومع من حولهم بطريقة فعالة تعود عليهم وعلى المجتمع بالنفع التام، لذا تسلط الباحثة الضوء على توفير برامج إرشادية تتوافق مع احتياجات الموهوبين وخصائصهم العمرية إلى جانب الاحتياجات العقلية والمعرفية حتى يتم التوفيق بينها في ذات البرامج بشكل متوازن يحقق لهم ذواتهم وينميها بشكل يضمن تحقيق أفضل النتائج وأجودها.

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

بالرغم من الاهتمام المتزايد بالموهوبين والمتفوقين إلا أنهم لا يزالون من أقل الفئات الخاصة حظاً في الحصول على خدمات تربوية وبرامج رعاية تناسبهم (عبد الله وآخرون، ٢٠١٤)، حيث أن رعاية الموهوبين لا تقتصر على مجرد إعداد البرامج التربوية أو التعليمية التي تعنى بتنمية استعداداتهم العقلية ومواهبهم الخاصة فحسب، إنما يتطلب أيضا أن تكون هذه الرعاية شاملة من النواحي العقلية والجسمية والانفعالية والاجتماعية، بما يحقق لشخصياتهم النمو المتكامل والمتوازن وتقديم البرامج المتنوعة التي تساعدهم في إشباع حاجاتهم لتحفيزهم ومساعدتهم على مواصلة التفوق والاستفادة منهم بصورة مثلى في كافة المجالات (بدر، ٢٠١٠). وبعد الاطلاع على البرامج التي تقدم للموهوبين وبالرغم من اهتمام المملكة العربية السعودية بهذا الجانب وخصوصا في السنوات الأخيرة، لوحظ أن التركيز لايزال يصب في النواحي الأكاديمية والمعرفية بعيدًا عن التركيز على الجوانب النفسية والاجتماعية والانفعالية مما قد يعرقل نمو استعداداتهم وتكيفها ويولد فجوة كبيرة في شخصية الطفل الموهوب بسبب التباين الكبير بين النمو العقلي وبين الخصائص الأخرى للمرحلة العمرية (إدارة الموهوبات بجدة، ٢٠١٨).

ووفقاً لتلك الرؤية؛ فإنه إذا ما أردنا تعليم التفكير فمن الأفضل تعليمه كمهارات حياتية يومية وبرامج مساندة من خلال دمجها مع المهارات الشخصية والاجتماعية الأخرى، فمهارات التفكير كغيرها من المهارات التي يمكن أن تتحسن بالتدريب والممارسة والتعليم من خلال مواقف حياتية وتربوية يمكن التخطيط لها لتساعد الفرد على تنمية طاقاته الإبداعية، من خلال المناهج أو من خلال البرامج الإرشادية المستقلة عن المناهج الدراسية (الخزي وآخرون، ٢٠١٠).

انطلاقاً مما سبق تمت بلورة إشكالية الدراسة الحالية من عدة معطيات نظرية وميدانية، وعلى رأسها المعطى الأساس الذي يعود إلى قلة البرامج الإرشادية للطلبة الموهوبين مقارنة بالبرامج التي توضع لتنمية قدراتهم العقلية والاهتمام بالتنمية المعرفية وذلك مما يعطي أهمية لوجود برامج إرشادية للطلبة الموهوبين و تنمية مهاراتهم للوقوف عل حل أبرز المشكلات والعوائق التي تواجههم وتواجه مجتمعاتهم وحلها بأفضل الطرق الممكنة والوصول بهم إلى الأهداف المنشودة من خلال توفير خدمات وبرامج إرشادية تجمع لهم بين الجانبين المعرفي والشخصي يتم من خلالها إكسابهم ما يساهم فعلًا في إشباع حاجاتهم مما يؤثر إيجابيًا على توافقهم النفسي والسعي نحو تحقيق التوازن في مختلف المجالات (شعيب، ٢٠١٠).

وللوصول إلى الهدف المنشود برزت الحاجة إلى توفير خدمات التوجيه والبرامج الإرشادية التي من خلالها يتم إكساب الطلبة الموهوبين ما يساير قدراتهم وميولهم وبالتالي يساهم فعلاً في إشباع حاجاتهم المختلفة ومنها حاجتهم للاستمتاع بدراستهم كما ينعكس إيجابياً على توافقهم النفسي والسعي نحو تحقيق التوازن في مجالات النمو المختلفة. ولما كان للجانب الإرشادي من دورٍ حيويٍ وهام في تلبية احتياجات الطلبة الموهوبين؛ أصبح هناك حاجة ماسة لتوفير برامج إرشادية للطلبة الموهوبين تتلاءم مع احتياجاتهم وتصمم وفقًا للأسس الصحيحة لتصميم البرامج الإرشادية لهم. ولا شك أن توفير البرامج الإرشادية لهذه الفئة المتميزة تحتاج إلى البحث والدراسة، وتقديم الأفكار الجديدة في هذا المجال للمهتمين بتربية الموهوبين (شعيب،٢٠١٠)، ومن هذا المنطلق تشكلت مشكلة الدراسة الحالية حيث لجأت الباحثة إلى وضع برنامج إرشادي يجمع بين مهارات التفكير والجانب العقلي منها ومهارات تنمية وتطوير الذات والجانب الشخصي والانفعالي منها ويتشكل التساؤل الرئيسي للبحث فيما يلي:

ما مدى فعالية برنامج إرشادي قائم على مهارات التفكير العليا والمهارات الشخصية لدى عينة من الموهوبات بجدة؟.

ويتفرع من هذا السؤال عدة أسئلة فرعية وهي:

- ما مستوى مهارات التفكير العليا لدى طالبات المرحلة المتوسطة الموهوبات من عينة البحث قبل وبعد تطبيق البرنامج؟
- ما مستوى مهارات التفكير العليا لدى طالبات المرحلة الثانوية الموهوبات من عينة البحث قبل وبعد تطبيق البرنامج؟
- ما مستوى المهارات الشخصية لدى طالبات المرحلة المتوسطة الموهوبات من عينة البحث قبل وبعد تطبيق البرنامج ؟
- ما مستوى المهارات الشخصية لدى طالبات المرحلة الثانوية الموهوبات من عينة البحث قبل وبعد تطبيق البرنامج؟

أهـــداف الـــدراســـــة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

- قياس مدى فاعلية البرنامج في تطوير مهارات التفكير العليا والمهارات الشخصية لدى الموهوبات من المرحلتين المتوسطة والثانوية.
- معرفة مستوى مهارات التفكير العليا لدى الموهوبات من المرحلتين المتوسطة والثانوية من عينة البحث قبل وبعد تطبيق البرنامج.
- معرفة مستوى المهارات الشخصية لدى الموهوبات من المرحلتين المتوسطة والثانوية من عينة البحث قبل وبعد تطبيق البرنامج.
- معرفة العلاقة بين مهارات التفكير العليا والمهارات الشخصية لدى الموهوبات من المرحلتين المتوسطة والثانوية.

أهميـــة الـــدراســـــة:

تتجلى أهمية هذه الدراسة في أهمية العينة المختارة حيث يعد الموهوبون من أهم الفئات التي يجب رعايتها، وبالرغم من الاهتمام بالموهوبين فكريًا وأكاديميًا إلا أن هناك قصور في

الجوانب الشخصية والاجتماعية والانفعالية لهذه الفئة حيث يتم التركيز في الغالب على المستويات التحصيلية والمعرفية دون الدمج المتوازن للمهارات المطلوبة لكل مرحلة حسب خصائصها العمرية، مما تسبب في وجود فجوة كبيرة بين معدل وسرعة النمو المعرفي، ومعدل وسرعة النمو الانفعالي لدى الموهوبين، يصاحبها مشكلات نفسية وسلوكية يُظن أنها مرتبطة عضويا بطبيعة الموهبة والإبداع، مع أنها في تحليلها النهائي نتاج للسياق الاجتماعي الذي يعيش فيه الموهوبين موريلوك Morelock (1992)، لذلك ركزت هذه الدراسة على الجمع بين الجانبين العقلي والشخصي.

وتخدم هذه الدراسة عدة جوانب تتمثل في: إثراء الموهوبات من الناحيتين المعرفية والشخصية، وإمكانية تطبيق البرنامج لأغلب المراحل العمرية، والكشف عن أهمية تعليم التفكير، وأثر ذلك في تنمية قدرات الطالبات من خلال تدريبهن على مهارات التفكير من خلال مواقف الحياة اليومية.

أما فيما يتعلق بالأهمية التطبيقية فتتمثل في: أهميتها للمستفيدات (الموهوبات) احتياج الطالبات الموهوبات لأنشطة تتلاءم مع قدراتهن، ودمج مهارات التفكير في الحياة الواقعية والاستفادة منها في الجوانب الشخصية والاجتماعية. **أهميتها للمربين:** توفير برنامج إرشادي يخدم المربين في تطوير شخصيات الطالبات، يتميز البرنامج المطبق بالمرونة والسلاسة حيث يعد هذا البرنامج مرجع لكل معلم أو مربي يرغب في تطوير هذا النوع من المهارات لدى أبنائه أو طلابه.

أهميتها للمؤسسات التعليمية:

تعد هذه الدراسة مرجع لمعلمات الطالبات الموهوبات للاستفادة منها في أساسيات مهارات التفكير العليا والمهارات الشخصية، وتفيد هذه الدراسة قائدات المدارس في توجيه معلمات الموهبة نحو الطرق التي يمكن بها تمكين مهارات التفكير والمهارات الشخصية لدى الطالبات بصورة ممتعة ومثرية.

أهميتها كمقترح لإدارة الموهوبات:

إثراء المكتبة التربوية لإدارة الموهوبات ببرنامج إرشادي يجمع بين الجانب الشخصي والعقلي، ويمكن استخدام نتائجها في تعزيز المناهج والوحدات الإثرائية بالأنشطة والتمارين، وإعداد مقياس يجمع بين مهارات التفكير والمهارات الشخصية في آن واحد.

مصطلحـــات الـــدراســـــة:

البـرنـامـج الإرشـــادي (Counseling Program):

يعرف البرنامج الإرشادي بأنه: مجموعة إجراءات منظمة تحتوي على خدمة مخططة، تهدف إلى مساعدة الفرد في المجموعة ليتمكن من حل المشكلات التي تواجهه في حياته اليومية، وتهدف إلى تحقيق الانسجام والتوافق معها (الغامدي، ٢٠١٣).

وتعرف الباحثة البرنامج الإرشادي إجرائيا: بأنه مجموعة من الخطوات والإجراءات وورش العمل تتضمن مواقف مختلفة بهدف تنمية مهارات التفكير العليا و تنمية المهارات الشخصية والاجتماعية لدى عينة من الطالبات الموهوبات بالمرحلتين المتوسطة والثانوية، موزعة على ٥ أسابيع بواقع حصة أسبوعياً وهو من إعداد وتنفيذ الباحثة.

مهـارات التفكـير العليـا (Higher Thinking Skills):

يعرف فرينش (1992) French مهارات التفكير بأنها "عمليات عقلية يقوم بها الفرد من أجل فهم المعلومات وحفظها وتخزينها وذلك من خلال إجراءات التحليل والتخطيط والتقويم والوصول إلى استنتاجات وصنع القرارات، وهي عمليات محددة نستخدمها في معالجة المعلومات لتحقيق أهداف تربوية متنوعة".

وتعرف الباحثة مهارات التفكير العليا إجرائيًا بأنها: الدرجة الكلية التي تحصل عليها الطالبات الموهوبات من عينة البحث من خلال أدائهن على البعد الأول من المقياس المعد من قبل الباحثة (مقياس مهارات التفكير العليا والمهارات الشخصية).

وتتمثل مهارات التفكير المتضمنة في هذه الدراسة فيما يلي:

التفكـير الإبـداعـــي:(Creative Thinking)

ويعرف بأنه نشاط عقلي استتاري ينطلق من مشكلة أو موقف مثير جاذب للانتباه، ينقل صاحبه من موقف إلى آخر، ومن حل لمشكلة إلى مشكلة جديدة ليصل إلى الحل بطرق جديدة غير مألوفة. كما أنه نشاط عقلي يجعل لدى الفرد حساسية اتجاه المشكلات من خلال إدراكه للثغرات والخلل في المعلومات التي تجعل من موقف معين مشكلة في حين يعجز الآخرون عن ذلك الإدراك، فيشعر أن الموقف الذي يواجهه ينطوي على مشكلة تحتاج إلى حل (أبو جلالة، ٢٠١٢).

التفكير الناقد (Critical Thinking):

يعرف بأنه عملية عقلية مركبة، تتضمن عددًا من المهارات التي يستخدمها التلميذ منفردة أو مجمعة، وتتم في ضوء محكات محددة، وتمكن التلميذ من إصدار أحكام صائبة على قضايا أو أحداث أو وقائع، والتمييز بين الرأي والحقيقة ودقة الملاحظة واستخلاص المعلومات (الإستنتاج) والمقارنة والترتيب والتوصل إلى التعميمات والدلالة النوعية للمعلومات (التركي، ٢٠١٢).

ويعرفه واطسون وجلاسر Glaser &Watson (1987) بأنه "المحاولة المستمرة لاختبار الحقائق أو الآراء في ضوء الأدلة التي تسندها بدلا من القفز إلى النتائج ويتضمن بالتالي معرفة طرق البحث المنطقي التي تساعد في تحديد قيمة مختلف الأدلة والوصول إلى نتائج سليمة واختبار صحة النتائج وتقويم المناقشات بطريقة موضوعية" (في عبد الحميد، ٢٠١٥).

مهارات توسعة الإدراك (Expanded Cognition Skills):

تعرف على أنها تمارين وأنشطة تستعمل لتنمية قدرات التفكير الجانبي والتفكير الناقد لدى الطلاب من خلال التأمل في أفكارهم وتقييمها بدلا من إطلاق الأحكام السريعة لغرض الوصول إلى اكبر قدر من الأفكار الجديدة والمتنوعة، والنظر إلى الأشياء من زوايا عديد لاكتشافها قبل الحكم عليها، للوصول إلى قرار صائب وسليم. (عبد الحميد، ٢٠١٥).

ويتميز التفكير الجانبي بالبحث والانطلاق بحرية في اتجاهات وزوايا متعددة بدلا من السير في اتجاه واحد لحل مشكلة ما وذلك بالتركيز على توليد طرق جديدة لرؤية أبعاد المشكلة (الكبيسي، ٢٠١٤) وهو جزء من برنامج كورت (cort (لتعليم التفكير ويستعمل مهارات توسعة الإدراك والإبداع، وتمت الاستفادة منه في بعض الأفكار والصياغات الخاصة بالبرنامج.

مما سبق تمثلت مهارات التفكير العليا في هذه الدراسة في المهارات التالية: مهارات التفكير الإبداعي، مهارات التفكير الناقد، مهارات توسعة الإدراك.

المهارات الشخصية (Personal skills):

وكما عرفها كمور (٢٠٠٧) هي مجموعة من المهارات الشخصية التي تساعد المتعلم ذكرًا كان أو أنثى على تدبر أموره الذاتية وتوجيهها بطريقة صحيحة وتطوير ذاته والرقي بها واستغلال الفرص للوصول للأهداف بأفضل الطرق الممكنة.

وتعرف الباحثة المهارات الشخصية إجرائيا بأنها: الدرجة الكلية التي تحصل عليها الطالبات الموهوبات من عينة البحث من خلال أدائهن على البعد الثاني من المقياس المعد من قبل الباحثة (مقياس مهارات التفكير العليا و المهارات الشخصية)

وتتمثل المهارات الشخصية في هذه الدراسة في:

مهارة الاتصال والتأثير (Communication and Impact Skill):

تعرف بأنها العملية التي يتم من خلالها التعبير وتبادل الأفكار والمفاهيم والحقائق والآراء والاتجاهات بين طرفين أو أكثر، باستخدام طرق وأساليب منظورة أو غير منظورة". وهو القدرة على التفاعل المتبادل مع الآخرين بما يؤكد قبولهم له والثقة فيه إلى درجة مساعدته في تحقيقه أهدافه ومصالحه (أبو ليلة، ٢٠١٠).

مهارة القيادة والعمل ضمن الفريق (Leadership and Teamwork Skill):

تعرف القيادة داخل المجموعة بأنها القدرات والإمكانات الاستثنائية الموجودة في الشخص موضع القيادة والتي من خلالها يستطيع توجيه أعضاء الفريق لتحقيق الهدف بصوره جماعية، ويتم هذا التحقيق عن طريق الاتصال الفعال بينهم وتفاعل القدرة العقلية والخصائص السلوكية لكل من القائد والمجموعة (محمد، ٢٠١٦).

الذكاء الانفعالي(Emotional Intelligence):

تعددت تعاريف الذكاء الانفعالي في ظل غموض عام مازال يحيط بهذا المفهوم، ويمكن تناول أهم التعاريف على النحو التالي، عرف ماير وسالوفي(1990)Mayer & Salovey الذكاء الانفعالي مجموعة من المهارات تمكن الفرد من التقدير والتعبير الدقيق عن الانفعالات الذاتية وانفعالات الآخرين والتنظيم الفعال للانفعالات الذاتية وانفعالات الآخرين وتوظيف واستخدام الانفعالات لإثارة دافعية الذات للتخطيط وإنجاز الأهداف.

مما سبق تمثلت المهارات الشخصية في هذه الدراسة في المهارات التالية: مهارات التواصل الفعال، مهارات القيادة والعمل ضمن الفريق، مهارات الذكاء الإنفعالي.

الطالبات الموهوبات (Talented students):

يعرف الموهوب بأنه الشخص الذي يتم تحديده من قبل أشخاص مؤهلين مهنيا، وهو يتمتع بقدرات بارزة تجعل بمقدوره أن يحقق مستوى مرتفع من الأداء. (أبو عوف، ٢٠٠٤)، وعرفهم ميريلاند Marland (1982) على أنهن: الطالبات اللاتي يتم التعرف والكشف عنهن بواسطة المختصين والذين يمتلكون قدرات واستعدادات عالية تؤهلهن لإنجاز وأداء متميز، وهن الطالبات اللاتي يحتجن إلى برامج وخدمات تربوية متنوعة تتخطى ما تقدمه المدرسة في برامجها العادية (في شعيب، ٢٠١٠).

وتعرف الباحثة الموهوبات إجرائيا بأنهن: الطالبات اللاتي تم قبولهن للدراسة في فصول الموهوبات بناء على اجتيازهن اختبارات ومقاييس الموهبة والتي أهلتهن للالتحاق بتلك الفصول.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

نظرًا لأن الدراسة تُعنى بفاعلية برنامج إرشادي قائم على مهارات التفكير العليا والمهارات الشخصية؛ فإن الإطار النظري يتناول مقدمة عن الموهوبين ومبررات إرشادهم وخصائص البرامج الإرشادية الخاصة بهم ثم التطرق لمهارات التفكير العليا وأبعادها المتمثلة في التفكير الإبداعي والتفكير الناقد وتوسعة الإدراك ثم يختتم الفصل بالمهارات الشخصية وأبعادها المتمثلة في مهارات التواصل ومهارات القيادة والعمل ضمن الفريق والذكاء الانفعالي.

أولاً: الموهبة:

عرفت الموهبة في المعجم الوسيط على أنها الاستعداد الفطري لدى المرء للبراعة في فن أو نحوه (الصاعدي، ٢٠٠٧)، كما تذكر حجازي (٢٠٠٩) أنه "من الناحية اللغوية تتفق المعاجم العربية والإنجليزية على أن الموهبة تعني قدرة استثنائية أو استعدادًا فطريًا غير عادي لدى الفرد، وفي تعريف آخر عرفت على أنها سمات معقدة تؤهل الفرد للإنجاز المرتفع في بعض المهارات والوظائف (السرور، ٢٠١٠). والمشكلات التي يعاني منها الموهوبون والمتفوقون تتمثل في أن الخصائص التي يتميز بها الموهوبون والمتفوقون مثل الحساسية الزائدة وقوة العواطف والكمالية والشعور بالاختلاف وعدم التوازن في النمو العقلي والاجتماعي والعاطفي قد تعرضهم للمجازفة والمواقف الصعبة مع أنفسهم ومع الآخرين، مما يجعلهم عرضة للعديد من المشكلات (Kitano, 1990)، ومن أبرز المشكلات التربوية

التي يعاني منها الموهوب والتي تناولتها الأدبيات التربوية (المعايطة والبواليز، ٢٠٠٤، ٣٩٣ ؛ القريطي، ٢٠٠٥، ٢٢١؛ حجازي، ٢٠٠٩، ٩٢) ما يلي: مشكلات مصدرها البيئة الأسرية، والمشكلات التابعة من التفاعل مع المعلمين، المشكلات الناتجة من التفاعل مع الزملاء، ومشكلات متعلقة بالمدرسة، والمشكلات النابعة من المنهج الدراسي، والمشكلات الناتجة عن استخدام أساليب التقويم، والمشكلات الناتجة عن انعدام الاختيار والتوجيه التربوي والمهني.

أما فيما يتعلق بالاحتياجات الإرشادية للموهوبين فهي لا تختلف كثيرا عن احتياجات الطلبة العاديين، ولكن بسبب خصائصهم المختلفة، فإنهم يمتلكون بعض الاحتياجات الإرشادية بشكل مختلف عن غيرهم وقد صنفها أبو أسعد (٢٠١٨) كما يلي: الاحتياجات النفسية، والحاجة إلى توكيد الذات، والاحتياجات العقلية المعرفية، والاحتياجات الاجتماعية.

وتهدف برامج الإرشاد المعدة للطلبة الموهوبين إلى مساعدتهم على النمو السوي والتكيف الإيجابي في المجالات الانفعالية والمعرفية والمهنية، لذا فإن إرشاد الموهوبين هو مساعدة الموهوب في التكيف مع نفسه ومع المنهج الدراسي ومع أقرانه ومع المجتمع الذي يعيش فيه، ومن أهم أهداف الإرشاد لدى الموهوبين (جروان، ١٩٨٦؛ أبو أسعد ٢٠١٨) أولًا تطوير مفهوم الذات ليكون أكثر دافعيه وإيجابية وتقبل الذات والإعتراف بعناصر الضعف والقوة الذاتية والعمل على تطويرها مع تطوير مستوى الضبط الذاتي. يليه في الأهمية تطوير مفهوم العلاقات الإنسانية ومهارات التواصل مع الآخرين والتفاعل معهم لتحقيق التوافق الاجتماعي، وثالثًا تنمية المهارات القيادية والحس بالمسئولية الاجتماعية في تطوير القيادة، ورابعًا تحسين مستوى التحصيل المدرسي والإنجاز الأكاديمي وغير الأكاديمي وذلك لنمو شخصيته من كافة جوانبها، ثم تنمية مهارات حل الصراعات والمشكلات واتخاذ القرار في التفكير والنقد الإبداعي وأساليب خفض القلق والتوتر، بالإضافة إلى تقبل الأخطاء كخبرات تعليمية وتحمل المسئولية في السعي نحو التميز وليس الكمال، وتنمية مستوى النضج الذهني والمساعدة في اتخاذ قرارات دراسية ومهنية سليمة كآخر أهداف الإرشاد لدى الموهوبين (جروان، ١٩٨٦؛ أبو أسعد ٢٠١٨) .

ثانياً: مهارات التفكير العليا:

يعد التفكير أكثر النشاطات المعرفية تقدماً، وينجم عنه قدرة الكائن البشري على معالجة المفاهيم والرموز واستخدامها بطرق متنوعة تمكنه من حل المشكلات التي يواجهها في الأوضاع

التعليمية والحياتية المختلفة. ويعد التفكير عملية ذهنية يتفاعل فيها الإدراك الحسي مع الخبرة والذكاء، لتحقيق الأهداف ولا ينفصل التفكير عن الذكاء؛ بل إنها قدرات متداخلة، ويشتمل التفكير فيها على الجانب النقدي والجانب الإبداعي، وينبغي إزالة العقبات التي تصده وتجنب الوقوع في أخطائه، بنفسية مؤهلة ومهيأة للقيام به (التركي، ٢٠١٢).

وفي ضوء ذلك يجدر الإشارة إلى أن الطالب يتعلم كلما بذل جهداً ذهنياً معرفياً، من خلال استخدامه العمليات العقلية المعرفية العليا التي يمارسها أمام أية خبرة تحدد وظيفة المتعلم في التعلم المعرفي دائماً بتوليد صورة جديدة من الخبرة، وتنظيمها وصياغتها بصورة تعكس قدرته الذهنية، ويتعلم الطلبة عندما يفهمون ويدركون العلاقات، ويتحقق التعلم إذ قام المتعلم بدمج المعلومات والخبرات الجديدة في بنائه المعرفي الذي كان في السابق، بطريقة يتم فيها تغييرها وتعديلها وتسهم في إنتاج أفكار جديدة تساعد على نمو البناء المعرفي وتطويره، لتصبح المعلومات المدخلة مرتبطة بها (قطامي، ٢٠٠٠).

يُعرّف جروان (٢٠٠٢) التفكير الإبداعي بأنه: " نشاط عقلي مركب هادف توجهه رغبة قوية في البحث عن الحلول أو التوصل إلى نواتج أصيلة لم تكن معروفة سابقاً ". ويتميز التفكير الإبداعي بالشمولية والتعقيد، فهو من المستوى الأعلى المعقد من التفكير، لأنه ينطوي على أبعاد معرفية وانفعالية وأخلاقية متداخلة تشكل حالة ذهنية فريدة. بينما يرى تورانس(1993) Torrance أن الإبداع عملية تحسس للمشكلات والوعي بمواطن الضعف والثغرات وعدم الانسجام والنقص في المعلومات، والبحث عن الحلول، وصياغة الفرضيات واختبارها وإعادة صياغتها أو تعديلها ونقل أو توصيل النتائج للآخرين.

أما بالنسبة إلى مهارات التفكير الإبداعي فقد تعددت وجهات النظر المختلفة في تحديدها، وتباينت تصنيفاتها، وذلك بسبب وجود التداخل بين عمليات التفكير البسيطة والعليا، باعتبارها مهارات عقلية ومعرفية متداخلة، إلا أن ديفز (Davis (1996 يؤكد أن هناك مهارات ذهنية مختلفة تلعب دوراً هاماً في عملية التفكير الإبداعي، ومنها التالية: الطلاقة، التفاصيل، المرونة، الأصالة، الإفاضة، الحساسية للمشكلات، والتي من بينها المهارات موضع الدراسة. وعليه ستكون المهارات الإبداعية الذهنية التالية: (الطلاقة، الأصالة، المرونة) موضع الدراسة والقياس. وفيما يتعلق بالتفكير الناقد،

شهدت العقود الأخيرة تطورا نوعيا لمفهوم التفكير الناقد وأثارت جدلًا حول طبيعة التفكير الناقد فيما إذا كان هذا المفهوم يمثل قدرة عامة لدى جميع الأفراد، أم أنه يعكس قدرة خاصة ترتبط بالمادة الدراسية التي يتم فيها قياس مستوى مهارات التفكير الناقد (الموسوي ٢٠٠٩، ٥٧). ويعد التفكير الناقد أحد أنواع التفكير المختلفة والذي بدأ الإهتمام به في المدة ما بين ١٩١٠ – ١٩٢٩ من الميلاد حيث أعلن عنها جون ديوي الذي استعمل فيها مصطلحات من نوع التفكير التأملي والتساؤل، ثم جاء ادوارد جليسر وآخرون وقدموا معنى أوسع لمصطلح التفكير الناقد (محمد، ١٩٩٦). ويعد الإدراك ثاني العمليات العقلية المعرفية التي يتعامل معها الطالب مع المثيرات البيئية حيث ينظم الدماغ المعلومات على شكل نماذج ويصوغها في منظومة فكرية تعبر عن مفهوم ذي معنى، ويقوم بعد ذلك باستدعاء هذه المعلومات عند التعرض لمواقف جديدة أو عند الحاجة إليها (الزغول، ٢٠٠٢) واستخدام هذا النمط من التفكير بشكل دائم يكسب الفرد مهارة عالية في ممارسته لدرجة تصل إلى الإتقان وتمكنه من استخدامه عند الحاجة إليه بسهولة ويسر (De Bono , 1989).

وتعددت الأبحاث والدراسات التي تناولت موضوع الموهبة، حيث تناولت بعض هذه الدراسات أساليب الكشف عن الموهوبين، أو السمات العقلية للطلبة الموهوبين، واستكشفت دراسات أخرى حاجات الموهوبين الإرشادية والنفسية، كما تناولت دراسات أخرى البناء المعرفي لهم، وهناك إشارات واضحة في الأدب النظري تشير إلى أن الموهوبين يتمتعون بمجموعة من السمات الشخصية التي تميزهم عن غيرهم من الطلاب العاديين، وتعرف المهارات الشخصية بأنها مجموعة من السلوكيات التي تعني اكتساب الطفل لمهارات تحمل المسئولية وتوكيد الذات وضبط انفعالاته في مواقف التفاعل مع الآخرين وبما يتناسب مع طبيعة الموقف، وكذلك اكتساب الطفل لمهارات التعاون والتعاطف والتواصل اللفظي وغير اللفظي (طنوس وريحاني والزبون، ٢٠١٢).

ومن زاوية أخرى في دراسة حول العلاقة بين الشخصية والابتكار والذكاء أكد بعض الخبراء أن المتفوقين عقليا يتمتعون بمجموعة السمات الآتية: أنهم أكثر ميلا للانعزال، وهم أكثر انطوائية، واكثر تحريرا، واقل اتزانا انفعاليا، ويتميزون بالقلق، ويشعرون بتأكيد الذات، وذوو فكر مستقل، ولهم قيمتهم الخاصة، ولديهم اتجاهات جمالية، وينغمسون بالتفكير والمعرفة، وهم ليسوا فوضويين، وذوو

تفكير مرن، واكثر واقعية ناحية التحصيل، ويكافحون من اجل إنجازات جديدة، وهم اكثر تساؤلا ومتعاونون، وسريعو الفهم، وانهم غير مقيدين بالتقاليد، واقل حرصا مقارنة بالأفراد العاديين (Jarial & Sharma ,1980)

وتستعرض الباحثة فيما يلي السمات الشخصية محل الدراسة وهي كالتالي:

أ) التواصل الفعال:

يتكون الذكاء الاتصالي من بعض المهارات التي تيسر للشخص الاتصال والتواصل بيسر مع العالم الخارجي وذلك نظرًا لأن المجال الخارجي يعد أحد المجالات الهامة التي يجب على الشخص أن يتفاعل معها وفي إطارها. ولذلك فإنه من الضروري أن يمتلك الشخص بعض مهارات الاتصال مع عالمه المحيط في مختلف المجالات.

ويعرف الإتصال بأنه العملية الخاصة بنقل المعلومات أو تأسيس العلاقات، التي تستهدف تحقيق أهداف معينة من خلال استخدام الرموز المنظورة وغير المنظورة، بطريقة لفظية أو غير لفظية بين طرفين. وهو أيضًا تلك العملية التي يتم من خلالها التعبير وتبادل الأفكار والمفاهيم والحقائق والآراء والاتجاهات بين طرفين أو أكثر، وذلك من خلال طرق وأساليب مباشرة أو غير مباشرة. وفي هذه الحالة يعرف الذكاء الاتصالي بأنه القدرة على التفاعل المتبادل مع الآخرين بما يؤكد قبولهم له والثقة فيه إلى درجة مساعدته في تحقيقه أهدافه ومصالحه (أبو ليلة، ٢٠١٠).

ب)القيادة والعمل ضمن فريق:

تلعب القيادة دورا حيويا وهاما في الفريق فالقيادة الحكيمة هي التي تكون قادرة على قيادة الآخرين من أجل تحقيق إنجازات متميزة وهذا النوع من القيادة يكون له السبق في فهم الوضع الحالي وما يؤثر عليه من مستجدات كما أنها تكون قادرة على فهم ما سيكون عليه المستقبل حيث تنظر إليه بطريقة ذكية وتعمل على تطويعه لخدمة أهدافها. أن الفرق تسعى إلى استنباط حلول للمهام التي تود إتمامها، ويتبادل أفراد الفرق الآراء و يضعون القرارات السريعة ويستطيعون التواصل بشكل سريع و فاعل. كما أن هذه التمرينات والتحديات تساعد على تطوير مهارات جديدة لحل المشاكل وذلك من خلال القيادة الناجحة والفعالة لبناء فرق العمل(خنور والسايح، ٢٠١٣).

ج) الـذكـــاء الإنفعـالـــي:

أصبح الذكاء الانفعالي منذ النصف الثاني من القرن العشرين أحد أهم الموضوعات في علم النفس والتربية، على الرغم من أن الجذور التاريخية الفعلية لهذا الموضوع تعود إلى القرن التاسع عشر، وبالرغم من أن بعض الباحثين يدّعون أنهم كانوا أول من قاموا بدراسة علمية الذكاء الانفعالي إلا أن الفضل يرجع إلى شارلز دارون (Charles Darwin) الذي أورده في كتابه الأول عام 1871، حيث تعرض إلى موضوع " التعبير الانفعالي " الذي يلعب دورا مهما في السلوك التوافقي، و أشار في كتابه (التعبير عن العواطف لدى الإنسان والحيوان) إلى أهمية التعبيرات العاطفية بالنسبة للبقاء والتكيف لدى الإنسان والحيوان (السمادوني، ٢٠٠٧؛ جروان، ٢٠١٢).

وقد شهدت السنوات الأخيرة تحولات هامة في مجال بحوث الذكاء والقدرات العقلية، صاحبها ظهور نظريات مغايرة للنظرة أحادية البعد للذكاء البشرى باعتباره عاملا عاما يفسر القدرات البشرية المختلفة ومعظم ألوان السلوك المؤدية إلى التفوق والموهبة والنجاح في الحياة بشكل عام، فكانت نظرية الذكاءات المتعددة، ومن ثم النظريات التي صاحبتها وتلتها كنظرية "الذكاء الانفعالي (Mayer& Salovey, 1990).

نمـاذج نظريـة في الـذكـاء الانفعـالـي:

يمكن أن نستعرض أهم أبعاد الذكاء الانفعالي ومكوناته ضمن النماذج الآتية:

- **نموذج سالوفي و ماير (Salovey & Mayer 1990):** قام سالوفي وماير بتقديم نموذج للذكاء الانفعالي في كتابيهما: (الخيال، المعرفة، الشخصية) وصنف سالوفي (Salovey) أنواع الذكاء الشخصي التي قدمها جاردنر في تحديده الأساسي للذكاء الانفعالي في خمسة أبعاد أساسية هي أن يعرف كل إنسان عواطفه، إدارة العواطف، تحفيز النفس، التعرف على عواطف الآخرين، توجيه العلاقات الإنسانية.
- **نموذج جولمان (Golman (1995:** حدد جولمان مكونات الذكاء الانفعالي في خمسة أبعاد هي الوعي بالذات وهو أساس الثقة بالنفس، معالجة الجوانب الانفعالية وهو أن يعرف الفرد كيف يعالج ويتعامل مع المشاعر التي تؤذيه وتزعجه، التعاطف العقلي يعني قراءة مشاعر

الآخرين في صوتهم أو تعبيرات وجههم، الدافعية، المهارات الاجتماعية: أن من المهارات الأساسية في الحياة والتي يجب على الأفراد تعلمها هي مهارة فن العلاقات وكيفية التعامل الصحيح مع الآخرين وكيفية تهدئة النفس وقت الغضب (خوالدة، ٢٠٠٤، ٣٤ – ٣٨).

- **نموذج بارون (1997) On - Bar**: حدد بارون مكونات الذكاء الانفعالي في خمسة ابعاد هي المكونات الشخصية الداخلية، مكونات العلاقات بين الأشخاص، المكونات التكييفية، مكونات إدارة التوتر، مكونات المزاج العام (المساعيد، ٢٠٠٩، ١١٩).

من خلال النماذج السابقة للذكاء الانفعالي تبين أن الوعي الانفعالي هو البعد الأساسي في الذكاء الانفعالي ويلي ذلك بعد التعاطف وفهم مشاعر الآخرين، ففي نموذج سالوفي وماير بعد الذكاء الانفعالي متفق مع مقتضيات النجاح في الحياة، بينما نموذج جولمان يحمل أفكاراً حول تطور المعرفة الانفعالية عبر تنظيم انفعالات الشخص لنفسه وتحفيزه الداخلي والمحافظة على الدافعية المرتفعة للوصول الى النجاح مع التركيز على جوانب الذكاء الانفعالي والاجتماعي مع الاخرين لذا تبنت الباحثة هذا النموذج كمرجع أساسي للمهارات والأبعاد الخاصة بالذكاء الانفعالي والاجتماعي لتوافقها مع الأهداف الخاصة بالبرنامج والتي تم تفعيلها من خلال الجلسات الارشادية.

الدراسات التي تناولت مهارات التفكير والمهارات الشخصية:

في دراسة أجراها عسقول (٢٠٠٩) والتي هدفت إلى بحث العلاقة بين الذكاء الإجتماعي والتفكير الناقد وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة، حيث تكونت عينة الدراسة من (٣٨١) طالب، وطالبة، وأسفرت الدراسة عن النتائج التالية وجود مستوى متدني من الذكاء الاجتماعي ومستوى فوق المتوسط من التفكير الناقد عند طلبة الجامعة. وأظهرت الدراسة وجود علاقة دالة إحصائيا بين الذكاء الإجتماعي والتفكير الناقد. ولم تجد الدراسة فروق في الذكاء الإجتماعي لطلبة الجامعة تعزى إلى اختلاف الجنس أو التخصص الدراسي (علوم، آداب) وأيضاً عدم وجود فروق في التفكير الناقد لطلبة الجامعة تعزى إلى اختلاف التخصص الدراسي (علوم، آداب).

وقد أجرى موتافي، فيرنهام، كرمب Moutafi, Furnham, Crumb(2003) دراسة هدفت الدراسة إلى الكشف عن الارتباط بين التفكير الناقد وبعض السمات الشخصية وعلاقته

بمتغيري الجنس والعمر، حيث طبقت الدراسة على (٩٠٠) طالب وطالبة في المرحلة الجامعية، توصلت الدراسة إلى وجود علاقة داله إحصائيا بين التفكير الناقد والعمر الزمني وكذلك مع بعض متغيرات الشخصية (مثل القدرة على الاستدلال التجريدي، العصابية، الانبساطية، الانفتاح على الخبرة، الموافقة والوعي) بينما لا يرتبط التفكير الناقد بالجنس.

وقام كل من بالكس وسكيرت Sikert & Balkis (2005) بدراسة لمعرفة العلاقة بين أساليب التفكير وأنماط الشخصية، وكان عدد المشاركين في هذه الدراسة (٧٩٣) طالبا من السنة الثالثة في المرحلة الجامعية، وأظهرت النتيجة توافقا تاما بين أساليب التفكير وتنوع أنماط الشخصية لدى الطلاب، وهناك اتجاه آخر ظهر في هذه الدراسة وهو أن أساليب التفكير تختلف باختلاف الجنس (ذكر – أنثى)، وكذلك المجال العلمي الرئيس الذي يتخصص فيه الشخص.

وقد كان الهدف من دراسة بيرهام Perham (2012) هو دراسة الفروق داخل مجموعة من الأطفال الموهوبين، وقد تمثلت العينة في ٢٠٦ من طلاب المدارس الابتدائية والمتوسطة، حيث أشارت النتائج إلى أن المهارات الشخصية كانت مرتبطة بشكل كبير بالجنس، ومستوى الموهبة وأن الإناث لديهم مستويات أعلى من مهارات التعامل مع الآخرين بشكل عام، كما لوحظت ارتباطات كبيرة بين مستوى قدرات الأطفال الموهوبين المعرفية ومهاراتهم الشخصية. ومع ذلك لوحظ أيضًا أن الأطفال الذين يتمتعون بقدرات معرفية أعلى من المتوسط ، فإن مهاراتهم الشخصية كانت ضمن النطاق المتوسط، وهذا يشير إلى أن الأطفال الموهوبين قد يستفيدون من التدخلات التي تستهدف تنمية مهارات التعامل مع الآخرين، في محاولة لجعل مهاراتهم الاجتماعية أكثر انسجاما مع قدراتهم المعرفية.

تعليق عام على الدراسات السابقة:

تتميز الدراسة الحالية بأنها إضافة للدراسات التي تبحث في مهارات التفكير العليا والمهارات الشخصية للموهوبات، وتعد هذه الدراسة الأولى من نوعها في هذا المجال وفق محاور وأبعاد لم يسبق دراستها خصوصًا فيما يتعلق بالمهارات الشخصية، فإن ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة أنها طبقت في المملكة العربية السعودية بمدينة جدة للموهوبات، وأنها من الدراسات الرائدة في هذا المجال – على حد علم الباحثة – وذلك لندرة الدراسات التي تناولت هذين المتغيرين بشكلهما

الحالي سواء كان في المجتمعات العربية عامة أم في المجتمع السعودي خاصة، وكذلك لم يكن هناك اختلاف كبير في أهداف الدراسات السابقة التي تناولت المتغيرين معًا مما يؤكد الحاجة لإجراء المزيد من الدراسات حول هذه المتغيرات، وقد يكون هذا مؤشر لأهمية متغيرات الدراسة الحالية إلى جانب العلاقة الارتباطية بين هذين المتغيرين مما يعطي مسوغًا مهمًا لإجراء هذه الدراسة.

وقد تم الاستفادة من الدراسات السابقة في إثراء إعداد الإطار النظري واثراؤه، وفي طريقة اختيار منهج الدراسة وأداة الدراسة والأساليب الإحصائية المناسبة للدراسة وتحليل وتفسير النتائج إضافة إلى التوصيات والمراجع.

منهج الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

انطلاقًا من طبيعة الدراسة والبيانات المراد الحصول عليها وللتحقق من فروض الدراسة تم استخدام الباحثة المنهج شبه التجريبي والذي يقوم على دراسة الظواهر الإنسانية كماهي دون تغيير، ودراسة العلاقة بين متغيرين أحدهما المتغير المستقل أو التجريبي (البرنامج الإرشادي)، والآخر المتغير التابع (مهارات التفكير العليا والمهارات الشخصية)، ويقوم المنهج شبه التجريبي على عدة تصميمات من ضمنها الاختبار القبلي والبعدي للمجموعة الواحدة ؛ حيث ستجري الباحثة اختبارًا قبليًا وبعديًا على العينة المراد تطبيق البرنامج عليها ثم ستقوم بتفسير نتائج الفروض وتحليلها وفقًا لذلك، ويتميز المنهج شبه التجريبي بالثبات والموضوعية وإمكانية تعميم النتائج ولكن يجب الأخذ بعين الاعتبار أننا لا نستطيع ضبط المتغيرات في البيئة الطبيعية بينما يمكن ضبطها معمليا (مقدم، ٢٠١٥)، وقد تم اختيار هذا المنهج تحديدً لملائمته لتحقيق الهدف من هذه الدراسة، وتوافقه مع المتغيرات موضع الدراسة.

عينة الدراسة:

ويقصد بالعينة مجموعة الأفراد الذين يتم اختيارهم بطريقة معينة؛ كأن تكون طريقة الاختيار عشوائية أو غير عشوائية (مقدم، ٢٠١٥)، ونظرًا لظروف الدراسة الحالية فإن العينة تم اختيارهم بطريقة قصدية حيث تكونت عينة الدراسة من الطالبات الموهوبات من المرحلتين المتوسطة والثانوية بمدينة جدة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام ١٤٣٩ – ١٤٤٠ هـ، ويقدر

عددهن (٦٠) طالبة منهن (٣٠) طالبة من المرحلة المتوسطة، و(٣٠) من المرحلة الثانوية، من الطالبات المصنفات ضمن الموهوبات واللاتي يدرسن ضمن فصول الموهوبين في مدارس التعليم العام الحكومي بمدينة جدة، وقد تم اختيار هذه العينة لتوافقها مع ظروف الدراسة الحالية ونظرًا لعدم خضوعها لبرامج تشتمل على هذا النوع من المهارات بشكل كافي، وتعتبر تلك العينة ممثلة لمجتمع الدراسة الذي يقدر عدد الموهوبات فيه (١٧٧) طالبة. ويوضح جدول (١) خصائص عينة الدراسة وفقًا للمتغيرات الديموغرافية.

جـــــدول (١)

خصائص عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة الديموغرافية (ن=٦٠)

المـرحلـــة	الصـف	العـدد	النسبـة
المتوسطة	الأول متوسط	٩	٪١٥
	الثاني متوسط	١١	٪١٨،٣
	الثالث متوسط	١٠	٪١٦،٧
	المجمـــوع	٣٠	٪٥٠
الثانوية	الأول ثانوي	١٧	٪٢٨،٣
	الثاني ثانوي(علمي)	١٣	٪٢١،٧
	المجمـــوع	٣٠	٪٥٠
	المجموع الكلي	٦٠	٪١٠٠

أدوات الـــدراســـة[١]:

لأغراض هذه الدراسة قامت الباحثة بإعداد وبناء:

١- مقيـاس مهـارات التفكـير العليـا والمهـارات الشخصيـــة:

يشير مصطلح "قياس" Measurement في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية إلى عملية تقدير رقمية أو كمية المقدار ما يملكه فرد معين من صفة أو خاصية من الخصائص بمقياس معين ووفقا لقواعد معينة؛ فالباحث في مجال علوم التربية والنفس والاجتماع يطبق مقياسًا ما على عدد من الأشخاص لإعطاء كل منهم درجة تدل على مدى تحصيله أو مدى اتصافه بصفة معينة، أو درجة اقتناعه برأي اجتماعي معين أو درجة تعصبه لجهة من الجهات

(١) للاطلاع علي الادوات التواصل مع الباحثة.

(سمير،٢٠٠٠)، وقد استخدمت الباحثة في هذه الدراسة مقياس مهارات التفكير العليا والمهارات الشخصية والذي قامت ببنائه بعد الاطلاع على الدراسات السابقة، بالإضافة إلى الاطلاع على الأدب التربوي الحديث، حيث يتكون المقياس من قسمين هما:

أ) **القسم الأول:** يحتوي على الخصائص العامة لمجتمع الدراسة وعينتها.

ب) **القسم الثاني:** يتكون من عدد (٢٩) فقرة موزعة على ستة أبعاد تتناول مهارات مختلفة، مضافة إليها أرقام الفقرات التي يشملها كل بعد كما يلي:

البعد الأول: مهارات التفكير العليا:

استنادًا على الأدب والدراسات السابقة الخاصة بمهارات التفكير (قائمة أساليب التفكير لستيرنبرغ (Sternberg (2003، والرجوع إلى الجزء الأول من برنامج كورت لديبونو (De(1989 Bono وهو الجزء الخاص بتوسعة الادراك، أيضا تمت الاستفادة من اختبار التفكير الناقد لواطسون وجلاسر(١٩٩٥) والذي تمت ترجمته من قبل جابر عبدالحميد ويحيى هندام، وبناءً عليه توصلت الباحثة إلى تصميم البعد الأول من المقياس (مهارات التفكير العليا) وهو مكون من ١٥ فقرة تم تقسيمها كالتالي:

أ) مهارات التفكير الإبداعي وحل المشكلات تتكون من خمس فقرات (١-٢-٣-٤-٥).

ب) مهارات التفكير الناقد تتكون من أربع فقرات (٦-٧-٨-٩).

ج) مهارات توسعة الإدراك تتكون من خمس فقرات (١١-١٢-١٣-١٤).

البعد الثاني: المهارات الشخصية.

بعد الرجوع إلى الأدب والدراسات السابقة والاطلاع على مجموعة من المقاييس (مقياس جاردنر للذكاءات المتعددة (جاردنر، ٢٠٠٤)، مقياس الذكاء الانفعالي لدانيال جولمان (1997) Goelman، مقياس للشخصية القيادية (السويدان،٢٠٠٥)، وقد تكون مقياس المهارات الشخصية من ١٥ فقرة تم تقسيمها كالتالي:

أ) مهارات الاتصال والتأثير في الآخرين تتكون من خمس فقرات (١٥-١٦-١٧-١٨-١٩).

ب) مهارات القيادة والعمل ضمن الفريق تتكون من خمس فقرات (٢٠-٢١-٢٢-٢٣-٢٤).

ج) مهارات الذكاء الانفعالي تتكون من خمس فقرات (٢٥-٢٦-٢٧-٢٨-٢٩).

وقد تم الاعتماد على مقياس "ليكرت الخماسي" لقياس استجابات المستقصين لفقرات المقياس وذلك كما هو موضح في الجدول رقم (٢).

جـــدول (٢)

درجـات مقياس ليكرت الخماسي

الاستجابة	موافق بشدة	مـوافـق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
الدرجة	١	٢	٣	٤	٥

١- الـبرنـامـج الارشـــادي:

وهو عبارة عن برنامج من إعداد الباحثة يتضمن أنشطة وتمارين تنمي مهارات التفكير العليا والمهارات الشخصية والاجتماعية لدى الطالبات، ويتكون البرنامج من ٥ جلسات كل جلسة مدتها: ٥٠ دقيقة.

فكـــرة الـــبرنـــامـــج:

برنامج ارشادي يجمع بين مهارات التفكير العليا والمهارات الشخصية

الهـدف العـام من الـبرنـامـج الارشـادي:

تنمية مهارات التفكير والمهارات الشخصية وتطويرهما لدى الطالبات وتمكينهن من استخدامها بالشكل المطلوب في المواقف اليومية.

الأهـــداف التفصيليـــة:

- تزويد الطالبات بالعديد من الأنشطة والتمارين لتنمية مهارات شخصية واجتماعية متنوعة.
- العمل على تطوير مهارات التفكير وتوسعة مجال الادراك من خلال الأنشطة والتمارين.
- اكساب الطالبات مهارات قيادية وتطويرية تفيدها على الصعيد الشخصي والاجتماعي.

آليـــة تنفـيـذ الـــبرنـــامـــج:

من خلال ورش عمل وتمارين وحوارات مع الطالبات لإكسابهن المهارات المطلوبة.

الأسس التي يستند عليها البرنامج:

مهارات التفكير الإبداعي، التفكير الناقد، برنامج كورت لتوسعة الادراك، مهارات الذكاء الانفعالي، مهارات التواصل الفعال، مهارات القيادة والعمل ضمن الفريق.

الفنيات الارشادية والاستراتيجيات المستخدمة في البرنامج:

حلقات النقاش، النمذجة والتشكيل، التعلم التفاعلي، الخرائط الذهنية، العروض المرئية والفيديوهات، التعلم بالأقران، التعلم باللعب.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

سيتم فيما يلي استعراض لنتائج الدراسة ومناقشة أسئلتها وفروضها على النحو التالي:

نتيجة التساؤل الرئيس والذي ينص على: "**ما مدى فعالية برنامج إرشادي قائم على مهارات التفكير العليا والمهارات الشخصية لدى عينة من الموهوبات بجدة؟**

وللإجابة على هذا السؤال استخدمت الباحثة المتوسط الحسابي، والنسب المئوية، والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على المقياس ببعديه، البعد الأول: مهارات التفكير العليا، والبعد الثاني: المهارات الشخصية للمرحلتين المتوسطة والثانوية ؛ وذلك من خلال قياس مستويات المهارات لدى الطالبات قبل وبعد تطبيق البرنامج، وتم مقارنة قيم المتوسطات الحسابية والنسب من خلال الجدولين (٣) و(٤):

جـــــدول (٣)

البيانات الإحصائية لاستجابات العينة حول البرنامج الإرشادي البعد الأول - مهارات التفكير العليا (ن=٦٠)

المرحلة	المتوسط الحسابي قبل البرنامج	المتوسط الحسابي بعد البرنامج	الانحراف المعياري قبل البرنامج	الانحراف المعياري بعد البرنامج	النسبة المئوية قبل البرنامج	النسبة المئوية بعد البرنامج
المتوسطة	٣،٩٣	٤،٩	٠،٤٦	٠،٤١	٪٧٣،٢٥	٪٩٨،٢٥
الثانوية	٤،٢٧	٤،٨٧	٠،٦٤	٠،٣٥	٪٨١،٧٥	٪٩٦،٧٥

جـــــدول (٤)

البيانات الإحصائية لاستجابات العينة حول البرنامج الإرشادي البعد الثاني- المهارات الشخصية (ن=٦٠)

المرحلة	المتوسط الحسابي قبل البرنامج	المتوسط الحسابي بعد البرنامج	الانحراف المعياري قبل البرنامج	الانحراف المعياري بعد البرنامج	النسبة المئوية قبل البرنامج	النسبة المئوية بعد البرنامج
المتوسطة	٣،٥	٣،٧	٠،٥١	٠،٤٧	٪٦٢،٥٠	٪٦٧،٥٠
الثانوية	٣،٧	٣،٧	٠،٥٣	٠،٤٥	٪٦٧،٥٠	٪٦٨،٢٥

البعد الأول: مهارات التفكير العليا:

من خلال الجدولين السابقين نجد أن إجمالي متوسط مستوى مهارات التفكير العليا لدى طالبات المرحلة المتوسطة قد ارتفع بشكل ملحوظ حيث أن متوسط المهارات قبل تطبيق البرنامج يساوي (٣,٩٣)، أي بما يعادل نسبة ٧٣,٢٥٪، بينما إجمالي متوسط مستوى مهارات التفكير العليا لدى طالبات المرحلة المتوسطة بعد تطبيق البرنامج (٤,٩٠)، ونسبة ٩٧,٥٠٪. أما الانحراف المعياري للمحور بشكل عام فقد بلغ (٠,٣١) وهذا يدل على عدم وجود تباين في آراء عينة الدراسة من طالبات المرحلة المتوسطة الموهوبات تجاه مستوى مهارات التفكير العليا بعد تطبيق البرنامج.

يلاحظ أيضًا أن إجمالي متوسط مستوى مهارات التفكير العليا لدى طالبات المرحلة الثانوية الموهوبات من عينة البحث قبل تطبيق البرنامج (٤,٢٧)، أي بنسبة ٨١,٧٥٪، بينما نجد أن متوسط المهارات بعد تطبيق البرنامج قد ارتفع إلى (٤,٨٧)، بما تعادل نسبته ٩٦,٧٥٪، ونجد أن الانحراف المعياري للمحور بشكل عام بلغ (٠,٣٥) وهذا يدل على عدم وجود تباين في آراء عينة الدراسة من طالبات المرحلة الثانوية الموهوبات تجاه مستوى مهارات التفكير العليا بعد تطبيق البرنامج.

أيضًا يتبين من خلال الجدول المرفق أن مهارات التفكير العليا بعد تطبيق البرنامج قد ارتفعت بشكل متساوٍ إلى حدٍ ما من حيث أبعاد المقياس، حيث تم ترتيب هذه المحاور ترتيباً تنازلياً بناءً على متوسط آراء عينة الدراسة بالإضافة إلى مقارنة النتائج بجدول حدود الموافقة (٥):

جدول (٥)

حدود الموافقة تبعًا لمقياس ليكرت

درجة الموافقة	حدود المتوسط الحسابي
غير موافقة بشدة	١,٠٠ – ١,٨٠
غير موافقة	١,٨١ – ٢,٦٠
محايد	٢,٦١ – ٣,٤٠
موافقة	٣,٤١ – ٤,٢٠
موافقة بشدة	٤,٢١ – ٥,٠٠

البعد الثاني: المهارات الشخصية:

بالنظر إلى الجدولين (٣) و(٤) نجد أن إجمالي متوسط المهارات الشخصية لدى طالبات المرحلة المتوسطة قبل تطبيق البرنامج (٣,٥٠)، أي بنسبة ٦٢,٥٠٪، أما بعد تطبيق البرنامج

فيلاحظ ارتفاع المتوسط الحسابي إلى (٣,٧٠)، أي بنسبة ٦٧,٥٠٪، ونجد أن الانحراف المعياري للمحور بشكل عام بلغ (٠,٤٥) وهذا يدل على عدم وجود تباين في آراء عينة الدراسة من طالبات المرحلة المتوسطة الموهوبات تجاه مستوى المهارات الشخصية قبل أو بعد تطبيق البرنامج.

أما طالبات المرحلة الثانوية فنلاحظ أن إجمالي متوسط المهارات الشخصية لديهم قبل تطبيق البرنامج (٣,٧٠)، أي بنسبة ٦٧,٥٠٪، بينما كان المتوسط بعد تطبيق البرنامج (٣,٧٣)، أي تعادل نسبته ٦٨,٢٥٪، ونجد أن الانحراف المعياري للمحور بشكل عام بلغ (٠,٤٥) وهذا يدل على عدم وجود تباين في آراء عينة الدراسة من طالبات المرحلة الثانوية الموهوبات تجاه مستوى المهارات الشخصية بعد تطبيق البرنامج.

أيضًا يتبين من خلال الجدول أن المهارات الشخصية بعد تطبيق البرنامج قد اختلفت في نتائجها عن مهارات التفكير العليا حيث كان هناك ارتفاعًا ملحوظًا في مهارات القيادة والعمل ضمن الفريق، تليها مهارات التواصل الفعال أما فيما يخص مهارات الذكاء الانفعالي فقد كان التغير طفيفًا جدًا وذلك لمجموعة من الأسباب سيتم التفصيل فيها لاحقًا، لذلك سيتم ترتيب هذه المحاور ترتيباً تنازلياً بناءً على متوسط آراء عينة الدراسة بالإضافة إلى مقارنة النتائج بجدول حدود الموافقة السابق ذكره.

وبناءً على التحليلات الإحصائية والمعطيات السابقة، تبين فاعلية البرنامج الإرشادي من خلال ارتفاع المتوسطات والنسب المئوية بعد تطبيق البرنامج عن تلك التي قبل تطبيقه، خصوصًا فيما يتعلق بمهارات التفكير العليا فقد أحدث البرنامج فرقًا كبيرًا في المهارات لدى الطالبات من المرحلتين المتوسطة والثانوية بجميع أبعادها على حدٍ سواء، وتعزو الباحثة ذلك إلى اعتماد البرنامج على تنمية المهارات لدى الطالبات بطريقة مسلية من خلال الألعاب والأنشطة والتي تساعد على تقبل الطالبات ومشاركتهن في جميع الأنشطة المقدمة لهن، بالإضافة إلى امتلاك الطالبات مسبقًا لبعض أساسيات مهارات التفكير العليا وممارستهم لها بشكل متفرق خلال المناهج الدراسية أو بعض الأنشطة المتعلقة بها باختلاف المهارات الشخصية والتي قد لا يتم التدريب عليها من خلال المناهج أو الأنشطة المتعلقة بها.

وبهذا تكون الباحثة قد أجابت على السؤال الرئيسي للدراسة والذي يهدف إلى معرفة مدى فاعلية البرنامج الإرشادي القائم على مهارات التفكير العليا والمهارات الشخصية لدى عينة من الموهوبات بمدينة جدة.

ملخص نتائج الدراسة:

توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج من أهمها:

فعالية البرنامج الإرشادي في تحسين مستوى مهارات التفكير العليا والمهارات الشخصية لدى الموهوبات من المرحلتين المتوسطة والثانوية وذلك من خلال مقارنة المتوسطات والنسب قبل تطبيق البرنامج وبعد التطبيق وكانت النتائج كما يلي: بلغ متوسط مهارات التفكير العليا لدى طالبات المرحلة المتوسطة (٤,٩٠) بينما كان يمثل (٣,٩٣) أما المرحلة الثانوية فقد بلغ متوسط المهارات لديهن بعد البرنامج (٤,٨٧) بينما كان يمثل (٤,٢٧) قبل تطبيق البرنامج، وكذلك فيما يتعلق بالمهارات الشخصية فقد بلغ متوسطها لدى المرحلة المتوسطة (٣,٧٠) بعد تطبيق البرنامج فيما كانت تمثل (٣,٥٠) قبل تطبيق البرنامج، أما بالنسبة للمرحلة الثانوية فقد كان التحسن في المهارات الشخصية طفيفًا ؛ حيث بلغ متوسطها (٣,٧٣) بعد تطبيق البرنامج بينما كانت تمثل (٣,٧٠).

أيضًا توصلت الدراسة إلى أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مهارات التفكير العليا والمهارات الشخصية لدى الطالبات الموهوبات، توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التفكير العليا قبل وبعد تطبيق البرنامج للموهوبات، توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات الشخصية قبل وبعد تطبيق البرنامج للمرحلة المتوسطة، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات الشخصية قبل وبعد تطبيق البرنامج للمرحلة الثانوية.

توصيات الدراسة:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج توصي الباحثة بما يلي:

- العمل على الارتقاء بمستوى فصول الموهوبين من حيث الاستعدادات وتوفير الإمكانات التي تساعدهم على التعلم بأفضل الطرق.
- الحرص على الإلتزام بما تستوجبه فصول الموهوبين من أنشطة وبرامج إثرائية وإرشادية تتناسب مع قدراتهم واحتياجاتهم.
- توفير معلمات ومرشدات تربويات قادرات على فهم خصائص واحتياجات الطالبات الموهوبات والتعامل معها بما يضمن تطويرها والارتقاء بها إلى أفضل مستوى ممكن.
- الحرص على وضع هيكلة واضحة وتوصيف وظيفي مفصل للمعلمات المسؤولات عن فصول الموهوبين مع الالتزام بما فيه وأهمية تقييمهم بشكل دوري.

- تعاون جميع أطراف العملية التعليمية والإدارية مع معلمات المواد العامة والحرص على إعطائهن المزيد من الخبرات والدورات التي تصب في خدمة العملية التعليمية والإرشادية للطالبات الموهوبات.

الدراسات المقترحة:

في ضوء النتائج خلصت الدراسة الحالية إلى تقديم عدد من الدراسات المقترحة منها:

- الحاجات الإرشادية للموهوبين في المرحلة الجامعية في المملكة العربية السعودية.
- واقع فصول الموهوبين من وجهة نظر الطلاب والمعلمين.
- أثر الدروات التدريبية على الكفاءة المهنية لمعلمي الطلاب الموهوبين.
- مشكلات الموهوبين وعلاقتها بأساليب التنشئة الوالدية.
- فعالية برنامج لتنمية المهارات الشخصية والانفعالية لدى الطالبات الموهوبات.
- واقع الخدمات الإرشادية المقدمة للطلاب الموهوبين في مدارس التعليم العام والمدارس الخاصة "دراسة مقارنة".

تم في هذا الفصل عرض النتائج التي توصلت إليها الدراسة وتفسيراتها، ومناقشتها وربطها بالأدب النظري والدراسات السابقة، وتم استعراض أهم التوصيات والمقترحات التي توصلت لها الباحثة في ضوء نتائج الدراسة.

الخاتمة:

تستمد هذه الدراسة أهميتها من حاجة الميدان التربوي؛ حيث يمكن لهذه الدراسة أن تسهم في تطوير البرامج المقدمة للموهوبين لاسيما وأنهم بحاجة إلى رعاية تربوية وخدمات متميزة عن البرامج والخدمات المتوافرة في مدارس التعليم العام العادية، وقد هدفت هذه الدراسة إلى قياس مدى فاعلية برنامج إرشادي قائم على مهارات التفكير العليا والمهارات الشخصية لدى عينة من الموهوبات بمدينة جدة، حيث شملت العينة (٦٠) طالبة من المرحلتين المتوسطة والثانوية الملتحقات بفصول الموهوبين بمدارس التعليم العام، وقد سلطت الباحثة الضوء على مستوى مهارات التفكير العليا والمهارات الشخصية لدى الطالبات قبل وبعد تطبيق البرنامج ونوع العلاقة بين كل

من مهارات التفكير العليا والمهارات الشخصية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق إيجابية لصالح الإختبار البعدي في مهارات التفكير العليا أكثر منه في المهارات الشخصية، وخصوصًا لدى الطالبات الموهوبات من المرحلة الثانوية حيث أن المهارات الشخصية لديهن لم ترتقِ إلى المستوى المطلوب، ويرجع ذلك إلى ضعف الاهتمام بالبرامج والمهارات التي تعنى بالمجالات الشخصية والاجتماعية والانفعالية إلى جانب تأثر هذه المهارات بمجموعة من العوامل الداخلية والخارجية والتي قد يدخل من ضمنها المشكلات المدرسية والمشكلات الأسرية وأساليب التربية الوالدية، إلى جانب تركيز الطالبات في هذه المرحلة على التحصيل الدراسي والجوانب المعرفية بشكل رئيس مما يولد تأخرًا في مستوى المهارات الشخصية وغيرها من المهارات مقارنة بالمهارات العقلية والمعرفية، أيضًا توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية طردية بين كلٍ من مهارات التفكير العليا والمهارات الشخصية حيث أنه كلما ازداد مستوى مهارات التفكير العليا لدى الموهوبات يزداد لديهن مستوى المهارات الشخصية، وقد خلصت الباحثة إلى عدد من التوصيات الموجهة إلى المؤسسات التعليمية التي تتضمن فصول الموهوبات، ومعلمات ومرشدات الطالبات الموهوبات، وقد تكون هذه الدراسة مرجعية لهن من الناحية التعليمية والإرشادية، واستحداث للأنشطة والبرامج المقدمة في هذا النوع من مدارس التعليم.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- أبو أسعد، أحمد. (٢٠١٨). **إرشاد الموهوبين والمتفوقين**. عمان: دار المسيرة.
- أبوجلالة، صبحي. (٢٠١٢). **تنمية مهارات التفكير العليا والتفكير الإبداعي**. مجلة التربية، (١٨١). ١٩٤-١٦٥.
- أبو عوف، طلعت. (٢٠٠٤). **القيم المميزة للطلاب الموهوبين لغوياً في علاقتها ببعض المتغيرات**. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة سوهاج، مصر.
- أبو ليلة، علي. (٢٠١٠). **تنمية مهارات الذكاء الاجتماعي و الاتصالي**. ورقة بحثية مقدمة في ندوة تنمية مهارات الذكاء الاجتماعي والاتصالي ودورها في تنمية الشخصية العربية: الإدارية- الدبلوماسية. شرم الشيخ، مصر.
- التركي، نازك. (٢٠١٢). **أثر برنامج اثرائي في تنمية بعض مهارات التفكير العليا والتحصيل للتلاميذ الموهوبين في المرحلة الإبتدائية بدولة الكويت**. مجلة الإرشاد النفسي، (٣٣)، ٤٥ -١٠٠.
- الخزي، فهد والشايع، شايع وأمل، العدوان. (٢٠١٠). **فاعلية برنامج ديبونو لتعليم الفكير في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة كلية التربية بجامعة الكويت**. مجلة كلية التربية بجامعة عين شمس، ٣٤(٣)، ٧٩١-٧٤٤.
- الزغول، عماد. (٢٠٠٢). **مبادئ علم النفس التربوي**، العين: دار الكتاب الجامعي
- السرور، ناديا. (٢٠١٠). **مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين**. عمان: دار الفكر.
- السليمي، محمد. (٢٠١٤). **فعالية برنامج إرشادي قائم على الإرشاد غير الموجه في تنمية تحقيق الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الملك عبدالعزيز.
- السويدان، طارق.(٢٠٠٥). **التدريب والتدريس الإبداعي**. الكويت: مطابع المجموعة الكويتية.
- الصاعدي، ليلى. (٢٠٠٧).**التفوق والموهبة الإبداع واتخاذ القرار، رؤية من واقع المناهج**. عمان: دار الحامد.

- الغامدي، خالد. (٢٠١٣). **فاعلية برنامج تدريبي مستند الى عادات العقل في تحسين مهارات التفكير عالي الرتبة لدى عينة أردنية من الطلبة الموهوبين في المراكز الريادية.** رسالة دكتوراه منشورة، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، كلية الدراسات العليا، الأردن.
- القذافي، رمضان. (٢٠٠٠). **رعاية الموهوبين والمبدعين.** الإسكندرية: المكتبة الجامعية.
- القريطي، عبد المطلب. (٢٠٠٥). **الموهوبون والمتفوقون خصائصهم واكتشافهم ورعايتهم.** القاهرة:دار الفكر العربي.
- الكبيسي، عبد الواحد. (٢٠١٤). أثر استخدام المفاهيم الكرتونية في التحصيل والتفكير الجانبي لطلبة الأول المتوسط في الرياضيات، **مجلة جامعة تكريت للعلوم الإنسانية.** ٢١(٢)، ٣٠٨ – ٣٨٩.
- المعايطة، خليل والبواليز، محمد. (٢٠٠٤). **الموهبة والتفوق.** عمان: دار الفكر.
- الموسوي، نعمان. (٢٠٠٩). الخصائص السيكومترية لاختبار واطسون وجليسر للتفكير الناقد. **المجلة التربوية،** ٢٤ (٩٣)، مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت.
- إسماعيل، بدر. (٢٠١٠). **الموهبة والتفوق العقلي.** الرياض: دار الزهراء.
- جروان، فتحي. (١٩٨٦). **فاعلية برنامج إرشادي مهني في النضج المهني وفي اتخاذ القرار المهني.** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.
- جروان، فتحي. (٢٠٠٠). **الإبداع.** عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.
- حجازي، سناء. (٢٠٠٩). **تنمية الإبداع ورعاية الموهبة لدى الأطفال.** الأردن: دار المسيرة.
- دي بونو، ادوارد. (١٩٨٩) تعليم التفكير (ترجمة عادل ياسين) الكويت: مؤسسة الكويت للتقدم العلمي.
- زهران، حامد. (٢٠٠٥). **التوجيه والإرشاد النفسي.** القاهرة: عالم الكتب.
- شعيب، محمد. (٢٠١٠). **مناهج تربية الموهوبين والمتفوقين: المنهج الاثرائي أنموذجا.** مجلة البحوث النفسية والتربوية، (٢٦)، ٢٥ –٤١.

- طنوس، عادل وريحاني، سليمان والزبون، سليم. (٢٠١٢). السمات الشخصية التي تميز بين الطلبة الموهوبين والعاديين. **مجلة العلوم التربوية**، ٩٣ (١)، ١١٩- ١٣٣.
- عبدالحميد، أيمن (٢٠١٥). **فعالية برنامج دي بونو لتعليم التفكير CORT3 في تنمية بعض مهارات التفكير الناقد للطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية**. مجلة التربية الخاصة، (١١)،٥٦-٩٣.
- عبدالله، مروه والصلال، هيفاء. (٢٠١٤). **البرامج الإرشادية المقدمة للطلبة الموهوبين وأثرها في تميزهم وإبداعهم من وجهة نظر المختصين بالإرشاد النفسي في دول الخليج العربي**. ورقة مقدمة إلى المؤتمر الدولي للموهوبين والمتفوقين، دبي، الإمارات العربية المتحدة.
- عسقول، خليل. (٢٠٠٩). **الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتفكير الناقد وبعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة**، رسالة ماجستير منشورة، الجامعة الاسلامية، غزة
- قطامي، يوسف. (٢٠٠٠). **نمو الطفل المعرفي واللغوي**. عمان: الأهلية للنشر والتوزيع.
- كمور، ميماس. (٢٠٠٩). **برنامج إرشاد جمعي مقترح لمساعدة الآباء ذوي الأطفال الموهوبين والمتفوقين في التعامل مع أطفالهم**. ورقة قدمت في المؤتمر العلمي العربي السادس لرعاية الموهوبين والمتفوقين. عمان، الأردن.
- محمد، رائد. (١٩٩٦). **فاعلية برنامج تدريبي لمهارة التفكير الناقد في عينة من طلبة الصفوف الأساسية العليا في الأردن**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن
- محمد، محمد (٢٠١٦). عادات العقل المنبئة بالتفكير الجانبي. **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، ٧٧، ٥٧٥- ٥٢١.
- مقدم، عبدالحفيظ. (٢٠١٥). مناهج البحث العلمي في العلوم الاجتماعية والتربوية والنفسية. الرياض: دار النشر الدولي.
- نيلسون، بوب. (٢٠٠١). **القيادة والتأثير**.(ترجمة مكتبة جرير للترجمة والنشر)، السعودية.

ثانياً: المـــراجـــع الأجنبيـــة:

- Balkis. M & Isiker , G. (2005) " The Relationship Between Thinking Styles and Personality Types " Social Behavior & Personality. **An International Journal**, 33 , (3) , 203 - 294
- Davis, G. (1996). **Measuring and Predicting Issues and Strategy.** The Role of the School Family, Society in the Development of Creativity. New York: Macmillan publishing company.
- De Bono, E. (1989) CORT thinking Teacher's Guide: Notes and handbooks). Chicago, IL: Macmillan McGraw-Hill.
- French, J.N.(1992). **Teaching thinking skills**. Theory and practice New York: Garland publishing company.
- Jarial, J & Sharma. (1980). **A Comparative Study of Creative Thinking in Relation to Socioeconomic Status School Climate and Classroom Behavior of High School Students in Baroda City India and Bangkok City Thailand**, unpublished master theses, University of Indian, Indian.
- Kitano, M. (1990). Intellectual Abilities & Psychological Intensities in young Gifted Children: Implications for the Gifted, paper Review. **A Journal on Gifted Education,** 13(1), 5-10.
- Mayer, J., and Salovey, P. (1990). Emotional intelligence. Imagination, Cognition and Personality. **Journal of Sage**, (9), 185 – 211.
- Mayer, J, Dipaolo, M, and Salovey, P. (1990). Perceiving the affective content in ambiguous visual stimuli. **Journal of Personality Assessment**, (50), 772 – 781.
- Morelock. M. (1992). Giftedness: **The View From Within. Understanding Our Gifted** 4(3) (1) 11-15.

- Moutafi, J. Furnham, A & Crump, J. (2003). Demographic And Personality Predictors of intelligence: A study using the one personality inventor and the Myers. Briggs type indicator. European , **Journal of personality**, (17), 79 – 94.
- Perham,H. (2012). **Interpersonal Skills of Gifted Students: Risk versus Resilience.** Ph.D. Dissertation, Arizona State University**.**
- Salovey. P. & Mayer. D.J. (1990). Emotional Intelligence. Imagination. Cognition, and Personality**. Journal of Sage**. (9). 185-211.
- Torrance, E. (1993). **The Nature of Creativity as Manifest in Its Testing**. Cambridge University Press.

المواقع الالكترونية:

- إدارة الموهوبات بمحافظة جدة. (٢٠١٨). البرامج الوزارية. مأخوذة من http://jedugiftedf.gov.sa. ١٦ ديسمبر ٢٠١٨.