

العنوان:	المكونات العملية للذكاء الناجح في ضوء نظرية ستيرنبرج وعلاقته بكل الكمالية الأكاديمية والتوافق النفسي والقدرة على اتخاذ القرار لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية
المصدر:	المجلة المصرية للدراسات النفسية
الناشر:	الجمعية المصرية للدراسات النفسية
المؤلف الرئيسي:	مرزوق، عصام على الطيب
المجلد/العدد:	مج25، ع87
محكمة:	نعم
التاريخ الميلادي:	2015
الشهر:	إبريل
الصفحات:	175 - 247
رقم MD:	1012859
نوع المحتوى:	بحوث ومقالات
اللغة:	Arabic
قواعد المعلومات:	EduSearch
مواضيع:	الكمالية الأكاديمية، الذكاء الناجح، التوافق النفسي، اتخاذ القرار، الموهوبين دراسياً، طلبة المرحلة الثانوية
رابط:	http://search.mandumah.com/Record/1012859

المكونات العامة للذكاء الناجح في ضوء نظرية ستيرنبرج وعلاقته بكل الكمالية الأكاديمية والتوافق النفسي والقدرة على اتخاذ القرار لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية

د/عصام على الطيب مرزوق
أستاذ علم النفس التربوي المساعد
كلية التربية بقتا - جامعة جنوب الوادي

ملخص الدراسة :

➤ هدفت الدراسة الحالية إلى دراسة المكونات العاملية للذكاء الناجح في ضوء نظرية ستيرنبرج ، وتحديد مسار العلاقة بين الذكاء الناجح وكل من : الكمالية الأكاديمية والتوافق النفسي والقدرة على اتخاذ القرار لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية ، وكذلك التعرف على تأثير متغير النوع (بنين / بنات) ومتغير الصف الدراسي (الأول / الثالث) والتفاعلات المشتركة بينهما على الذكاء الناجح ، والكمالية الأكاديمية ، والتوافق النفسي ، والقدرة على اتخاذ القرار لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية ، وحجم التأثير ونسبة التباين المفسر لكل من النوع والصف الدراسي على المتغيرات السابقة .

➤ وقد تكونت عينة الدراسة من (٣٧١) من الطلاب الموهبين بالمرحلة الثانوية (١٧٨ بنين ، ١٩٣ بنات) ، وُطبق عليهم اختبار الذكاء الناجح (*Successful Intelligence Test (SIT)*) إعداد : الباحث ، ومقياس الكمالية الأكاديمية (*Academic Perfectionism Scale*) إعداد : الباحث ، ومقياس التوافق النفسي إعداد : (زينب محمود شقير ، ٢٠٠٣) ، (*APS*) إعداد : الباحث ، ومقياس القدرة على اتخاذ القرار (*Decision-Taking Ability Scale (DTAS)*) إعداد : الباحث ، وقد تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية : المتوسطات والانحرافات المعيارية ، معاملات الارتباط ، التحليل العاملي ، وتحليل المسار ، وتحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة (*MANOVA*) للمتوسطات غير الموزونة ، اختبار شيفيه ، وحجم التأثير (مربع معامل ليتا n^2) .

➤ **وتوصلت الدراسة الى النتائج الآتية :**

- أن الذكاء الناجح لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية عبارة عن عامل كامن عام تنتظم حوله العوامل الثلاثة الآتية (الذكاء التحليلي ، الذكاء الابداعي ، الذكاء العملي) .
- وجود تأثير دال إحصائياً للذكاء الناجح على كل من : الكمالية الأكاديمية بأبعادها (المعايير الذاتية ، والتخطيط ، التنظيم ، الاهتمام بالأخطاء ، الضغوط الوالدية ، الشكوك حول

== المكونات العاملة للنجاح في ضوء نظرية ستيرنبرج وعلاقته بكل من الكمالية ==

(الأفعال) ، التوافق النفسي ، والقدرة على اتخاذ القرار لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية .

- وجود تأثير دال إحصائياً للكمالية الأكاديمية بأبعادها (المعايير الذاتية ، والتخطيط ، التنظيم . الاهتمام بالأخطاء ، الضغوط الوالدية ، الشكوك حول الأفعال) على كل من : التوافق النفسي ، والقدرة على اتخاذ القرار لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية .
- وجود تأثير دال إحصائياً للتوافق النفسي على القدرة على اتخاذ القرار لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية .

• عدم وجود تأثير دال إحصائياً لمتغير النوع (ذكور / إناث) على درجات الذكاء الناجح ، والكمالية الأكاديمية بأبعادها المختلفة (ما عدا التخطيط) ، والتوافق النفسي ، والقدرة على اتخاذ القرار لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية .

• عدم وجود تأثير دال إحصائياً لمتغير الصف الدراسي (أول / ثالث) على درجات الذكاء الناجح ، والكمالية الأكاديمية بأبعادها المختلفة (ما عدا الاهتمام بالأخطاء) ، والتوافق النفسي ، والقدرة على اتخاذ القرار لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية .

• عدم وجود تأثيرات داله إحصائياً للتفاعلات الثنائية لمتغيري النوع (ذكور / إناث) والصف الدراسي (أول / ثالث) . على درجات الذكاء الناجح ، وأبعاد الأكاديمية ، والتوافق النفسي ، والقدرة على اتخاذ القرار لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية .

➤ الكلمات المفتاحية :

(الذكاء الناجح ، الكمالية الأكاديمية ، التوافق النفسي ، القدرة على اتخاذ القرار ، الطلاب

الموهوبين)

المكونات العملية للذكاء الناجح في ضوء نظرية ستيرنبرج وعلاقته بكل من

الكمالية الأكاديمية والتوافق النفسي والقدرة على اتخاذ القرار

لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية

د. عصام علي الطيب مرزوق

أستاذ علم النفس التربوي المساعد

كلية التربية بقنا - جامعة جنوب الوادي

مقدمة :

تتميز الأمم ويعلو شأنها بمقدار ما يوجد بها من طلاب موهوبين ومبتكرين ومتفوقين عقليا ، فهم بحق يمثلون رأس مال الثروة البشرية لأي مجتمع عالمي ، كما أنهم يعتبرون سبيل الأمم نحو التقدم والرقى ، لذا تسعى هذه الأمم إلى الاهتمام بالموهوبين والمتفوقين وتنمية قدراتهم ومهاراتهم الأكاديمية ، ولن يكون ذلك إلا باكتشاف القدرات الكامنة لدى هؤلاء الطلاب الموهوبين واستثمارها وتنميتها، كضرورة لاستمرار تلك الموهبة والتفوق ، وبما يعود عليهم وعلى مجتمعهم بالمنفعة ، ومن أهم تلك القدرات أساليب التفكير ، ومهارات اتخاذ القرار ، وتحقيق التوافق النفسي ، وأنماط الذكاء المختلفة لديهم والتي من أبرزها الذكاء الناجح وأبعاده الذي اهتم به العديد من الباحثين .

ويتشكل الذكاء الناجح Successful Intelligence لدى الطالب من نظام متكامل من القدرات اللازمة للنجاح في الحياة ، فالطالب الذي يتمتع بالذكاء الناجح يستطيع تمييز نقاط القوة لديه ويستفيد منها قدر الإمكان ، وفي نفس الوقت يحدد نقاط ضعفه ، ويجد الطرق المناسبة لتصحيحها ، كما يتميز الطلاب الذين يتمتعون بالذكاء الناجح بأنهم يتكيفون ويشكلون ويختارون بيئاتهم من خلال التوازن في استخدام قدراتهم التحليلية والإبداعية والعملية (Sternberg & Coffin , 2010 ; Sternberg , 2009b, 2010a) . لذا فقد طوّر روبرت ستيرنبرج Robert Sternberg نظريته حديثة لتفسير مفهوم الذكاء اشتملت على مضامين مهمة في الكشف عن الموهوبين وتعليمهم أطلق عليها مسمى نظرية الذكاء الناجح (Brody, 2003a ; Sternberg & Williams, 2010) .

وتعد نظرية الذكاء الناجح Successful Intelligence Theory أو نظرية الذكاء الثلاثي Triarchic theory intelligence The لستيرنبرج (١) واحدة من أهم النظريات التربوية التي تتضمن تنمية قدرات الطلاب على التحليل والمقارنة والتقييم والتمييز ، وتحويل الأفكار إلى

(١) سوف يتم استخدام مصطلح نظرية الذكاء الناجح لستيرنبرج Successful Intelligence Theory في الدراسة الحالية ، وذلك نظرا لأن هذا المصطلح هو الأحدث والأكثر تطورا من مصطلح نظرية الذكاء الثلاثي The Triarchic theory intelligence (Sternberg , 2011) .

== المكونات العاملية للذكاء الناجح في ضوء نظرية ستيرنبرج وعلاقته بكل من الكمالية ==
ممارسات ، وإنتاج المعرفة وتسويق الأفكار الإبداعية ، لذا فإنه يفضل إعداد الوحدات التعليمية للطلاب وفقا لهذه النظرية لتعزيز قدراتهم الأكاديمية (Zhang , 2010 , Sternberg , 2014)

ويشير (Sternberg (2011) ; (Sternberg, Jarvin & Grigorenko (2009) إلى أن نظرية الذكاء الناجح كأحد نظريات الذكاء الانساني تستخدم كأساس لتحديد الطلاب الموهوبين ، وتعليم هؤلاء الطلاب ، وتقييم تحصيلهم ، وتعزيز الانجاز الأكاديمي ، وخفض درجة الاختلاف بين الطلاب ذوي الأصول العرقية المختلفة ، وذلك من خلال تطبيقها في المدارس والجامعات .

واستخدام نظرية الذكاء الناجح في التعلم يوفر وسيلة لمساعدة الطلاب على التعلم وفقا لأنماط قدراتهم ومستوياتهم ، كما أنه يشجع الطلاب على الاستفادة من قوتهم والتعويض عن نقاط ضعفهم أو تصحيحها ، ويتم ذلك عن طريق مراعاة الذكاء التحليلي والإبداعى والعملى ، والتدريس بطريقة توازن التعلم مع التفكير . (Grigorenko,Sternberg&Strauss,2006 ; 2006; (Cianciolo,et al.

ويرى (Kaufman et al., (2010) ; Sternberg (2008) أن استخدام نظرية الذكاء الناجح يسهم في تعزيز البيئة التعليمية عن طريق تشجيع الطلاب على تطوير قدراتهم التحليلية وقدراتهم الإبداعية والعملية ، ويتطلب استخدام نظرية الذكاء الناجح سلسلة من الأساليب والخطوات التعليمية للوصول إلى أكبر عدد ممكن من الطلاب .

ويؤكد (Sternberg (1998 , 2010b) ; Koke & Vernon(2003) أن نظرية الذكاء الناجح هي مركب من الحكمة والذكاء والإبداع ، وأنها تضم المهارات الإبداعية في توليد أفكار جديدة ، والمهارات التحليلية لتحديد الأفكار الجيدة ، والمهارات العملية في تنفيذ الأفكار وإقناع الآخرين بقيمتها ، وإن استخدام نظرية الذكاء الناجح يسهم في التنبؤ بدرجة كبيرة بزيادة الأداء الأكاديمي ، والحد من الخلافات العرقية ، وتوسيع المهارات ، وتحديد الموهبة لدى الطلاب .

وتمتاز نظرية الذكاء الناجح بقابلية عالية للتطبيق من خلال إطارها النظري الذي يزود المعلم بتوجيهات عامة وتفصيلية ، وتوفر المواد والكتب التي تيسر من مهمة المعلم في التدريس من أجل الذكاء الناجح ، هذا إلى جانب تميزها بالبحث التجريبي .

(Grigorenko & Sternberg,2001 ; Grigorenko et al., 2004)

ويسعى الطلاب الموهوبون إلى تحقيق الكمالية الأكاديمية Academic Perfectionism في حياتهم الدراسية ، لذا فإنهم يبذلون الكثير من الجهد غير الواقعي لتحقيق الدرجات والتفوق والوصول إلى مستوى أعلى من الآخرين ، وربما يرجع الإصرار والتمسك بتحقيق الكمالية الأكاديمية من قبل الموهوبين إلى أنهم يرون أن الوصول إلى الكمالية الأكاديمية هي حماية لذاتهم وبالتالي تحقيق السعادة ، هذا إلى جانب ضغوط الأهالي والمعلمين والزملاء على هؤلاء الموهوبين ، واستخدام المديح والثناء والإحياء بالكمال المطلوب في كل تصرفاتهم .

والكمالية الأكاديمية Academic Perfectionism بنية نفسية متعددة الأبعاد لها جوانب ذاتية تتمثل في الكمالية الذاتية مثل وضع معايير ذاتية للأداء ، وتحديد أهداف يسعى الطالب إلى تحقيقها ، وجوانب اجتماعية تتمثل في الاهتمام المتزايد بتقويمات الآخرين وتوقعاتهم ونقدتهم والرضا عن السلوك الناجح . (Bieling et al., 2003 ; Jadidi , khani & Tajrishi, 2011)

وتعتبر الكمالية الأكاديمية جزء حتمي من الموهبة والتفوق ، فهي طاقة يمكن أن توجه إيجابيا لمن لديهم الإمكانية للتفوق والبراعة والإبداع ، ومن الضروري لكي يكون الطالب موهوبا ومتفوقا أن يضع لنفسه مستويات عالية من الأداء ، وهذه المستويات يمكن أن تكون قوة دافعة إيجابية في حياة الطالب تجعله يسعى إلى للحصول على الكمال . (Nanu & Scheau, 2013 ; Behrooz et al., 2014)

ويمكن الاستدلال على الكمالية الأكاديمية لدى الطلاب الموهوبين من خلال رضا الطالب عن أدائه في العمل الذي يقوم به ، وشعوره بالسعادة عما يقوم به من أعمال ، وهو يشق السعادة من الجهود والأعمال الصعبة ، ويميل إلى زيادة تقدير ذاته ، ويسعى إلى الإتيان في العمل .

(Besharat, 2011; Craciun & Dudau, 2014)

ويتمتع الطلاب الموهوبين ذوى الذكاء الناجح بالقدرة على تحقيق التوافق النفسي ، وذلك من خلال استخدام القدرات التحليلية والقدرات الإبداعية والقدرات العملية لديهم (الذكاء الناجح) في التفاعل مع البيئة ، وإشباع الحاجات البيولوجية والنفسية والاجتماعية ، والمزاوجة بين الرضا بالواقع الفعلي وبين الواقع القائم على التغيير ، وخفض التوتر بطريقة يرضى عنها المجتمع .

ويعد التوافق النفسي psychological Adjustment غاية يسعى إليها كل طالب ليحيا حياة آمنة مطمئنة ، وتكون لديه القوة للتصرف في أمور حياته ، والطالب المتوافق نفسيا هو الذي يتصف بشخصية متكاملة قادرة على التنسيق بين حاجاته وسلوكه وتفاعله مع بيئته ، ومنسجما مع معايير مجتمعة ، ومعظم سلوكيات الطالب ما هي إلا محاولات من جانبه لتحقيق التوافق النفسي .

(Chinaveh , 2013 ; Liu et al. , 2014)

ويرتبط الذكاء الناجح لدى الطلاب بقدرتهم على اتخاذ القرار المناسب ، وذلك نظرا لأن الذكاء الناجح يتضمن قدرة الطالب على التحليل وإصدار الأحكام والنقد والمقارنة وتقييم الأفكار والوصول إلى حل للمشكلات التي تواجهه في الجامعة أو المنزل ، وكذلك القدرة على اتخاذ القرار كمؤشر للقدرة على حل المشكلات يتضمن الكثير من القدرات السابقة المستخدمة في التعامل مع المهام والمواقف التي يواجهها الطالب ويحاول اتخاذ القرار المناسب تجاهها .

وتعد القدرة على اتخاذ القرار Decision-taking Ability عاملاً مهماً من العوامل الأساسية في حياة الطالب ، فهي التي تساعد على توجيه الحياة وتقدمها، كما تساعد هذه القدرة على حل

== المكونات العاملة للذكاء الناجح في ضوء نظرية ستيرنبرج وعلاقته بكل من الكمالية ==
كثير من المشكلات وتجنب كثير من الأخطار ، وبها يستطيع الفرد السيطرة والتحكم في أمور كثيرة
وتسييرها لصالحه . (Tong ,Yang & Liu,2010 ; Comfort & Wukich ,2013)

وتهدف الدراسة الحالية إلى محاولة التعرف على المكونات العاملة للذكاء الناجح في ضوء
نظرية ستيرنبرج ، وتحديد مسار العلاقة بين الذكاء الناجح وكل من : الكمالية الأكاديمية والتوافق
النفسي والقدرة على اتخاذ القرار لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية ، وكذلك التعرف على
تأثير متغير النوع (ذكور / إناث) ومتغير الصف الدراسي (الأول / الثالث) والتفاعلات
المشتركة بينهما على الذكاء الناجح ، والكمالية الأكاديمية ، والتوافق النفسي ، والقدرة على اتخاذ
القرار لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية ، وحجم التأثير ونسبة التباين المفسر لكل من النوع
والصف الدراسي على المتغيرات السابقة .

مشكلة الدراسة :

تعد مشكلة الرسوب والفشل الدراسي أحد أهم المشكلات التي يعاني منها التعليم بالوطن
العربي ، وربما يرجع ذلك إلى وجود صعوبات في التعلم ، أو مشكلات في الدافعية أو مشكلات
صحية ، ولكن هناك سبب آخر ربما يمثل محور وأساس هذه المشكلة ، ألا هو عدم الانسجام بين
نقاط القوة والضعف لدى الطالب ، والطرق وأساليب التعليم غير مناسبة التي يستخدمها المعلم في
التعامل مع هذا الطالب ، ومن هنا تبرز قيمة نظرية الذكاء الناجح التي تقدم نماذج وأساليب متعددة
في التدريس للوصول إلى فاعلية إيجابية للتعلم .

وتسهم نظرية الذكاء الناجح Successful Intelligence Theory في التغلب على مشكلة
الفشل الدراسي ، وذلك من خلال تزويد الطلاب والمتخصصين بنظام في التدريس قائم على تحويل
الأفكار النظرية إلى ممارسات عملية تطبيقية ، وتقديم مجموعة من البرامج التعليمية والتطبيقات
العملية الخاصة بتعليم الطلاب وتنمية قدراتهم ، وتتضمن هذه النظرية منظومة شاملة ومتكاملة من
عمليات الكشف و التدريس و التقييم ، وذلك بغرض تحسين وتطوير العملية التعليمية بالمدارس
(Sternberg ,2000 , 2006, 2014 ; Gottfredson,2003b ; Stemler et al.,2009)

ويذكر (Marsithi & Alias (2013) ; Grigorenko , Jarvin & Sternberg (2002) أن الطالب الذي يتمتع بالذكاء الناجح هو الذي يستطيع النجاح في الحياة ، وذلك من خلال امتلاكه
للقدرة التحليلية والإبداعية والعملية معا ، وقد يكون موهوبا فيما يتصل بواحدة من هذه القدرات أو
بالطريقة التي يوازن فيها بين هذه القدرات للوصول إلى النجاح .

ويشير (Sternberg (2010a) ; Hunt (2008) إلى أن الطلاب الذين يتمتعون بالذكاء
الناجح هم فاعلون ولديهم اتجاه أنهم يستطيعون فعل الأشياء (I can do attitude) ، وهم
يدركون محددات ما يمكنهم عمله أو إنجازة ، كما أنهم يشعرون أنهم يستطيعون إنجاز هذا العمل
بطريقة جيدة وسهلة .

ويتميز الطلاب الموهوبون ذوي الذكاء الناجح بسمة الكمالية الأكاديمية Academic Perfectionism ، فالأصل في الموهبة والتفوق هو الرغبة في الكمال (الكمالية) ، والكمالية الأكاديمية تدفع الطالب تجاه أهداف أكثر رقياً ، فالارتباط قوى بين الكمالية الأكاديمية والموهبة والتفوق . (Geranmayepour & Besharat,2010 ; Karner-Hutuleac,2014)

وتساعد الكمالية الأكاديمية الطلاب الموهوبين على توفير الوقت والجهد ، وزيادة الثقة بالنفس والتي تمثل أهم عوامل اكتمال الشخصية لدى هؤلاء الطلاب ، وتحسين العلاقات الاجتماعية مع الآخرين ، وتحسين الأداء الدراسي ، والتخلص من بعض الأفكار والمشاعر السلبية . (Larijani&Besharat,2010 a,b ; Azizi& Besharat,2011)

وتؤثر الكمالية الأكاديمية تأثيراً إيجابياً على الطلاب بالمرحلت التعليمية المختلفة ، فهي تؤدي إلى الدافعية المرتفعة للإنجاز ، والتوجه نحو المنافسة ، والإحساس المرتفع بالفعالية الشخصية ، والأداء الجيد في الاختبارات ، وتقدير الذات المرتفع ، والرضا عن الحياة . (Chang ,2012; Kung,Chan,2014)

ويرتبط الذكاء الناجح بالتوافق النفسي Psychological Adjustment لدى الطلاب ، فوجود مستويات مرتفعة من الذكاء الناجح يؤدي إلى تقدير الطالب لإمكاناته وقدراته بصورة واقعية تساعده في النهاية على التمتع بحياة خالية من الاضطرابات النفسية ، وهذا يساهم في تحقيق التوافق النفسي لديه .

كما يعد التوافق النفسي Psychological Adjustment أحد أهم المحاور التي تلعب دوراً جوهرياً في تحقيق الصحة النفسية السوية للطلاب ، وذلك لأن التوافق النفسي يمثل عملية ديناميكية مستمرة يحاول فيها الطالب تعديل سلوكه وصولاً إلى التوازن بين الوظائف المختلفة للشخصية ، حتى يقل الصراع والتوتر الداخلي ، فيتحقق إشباع حاجات الطالب ودوافعه بصورة لا تتعارض مع معايير المجتمع وقيمه ، ومن ثم تتحقق السعادة مع النفس ، والرضا عن الحياة لدى الطالب . (Lahav , Apter& Ratzon,2013 ; Widmer et al. ,2013)

وعندما يتحقق التوافق النفسي لدى الطالب فهذا يعني التغلب على الاحباطات وتحقيق الأهداف وإشباع الدوافع والحاجات بطريقة يقبلها الآخرون وتقبلها القيم الاجتماعية، بالإضافة إلى تحقيق الانسجام والتوافق بين الدوافع والحاجات وانعدام الصراع النفسي ، وإذا تحقق ذلك أصبح الطالب متمتعاً بالتوافق النفسي (Sampaio,2009 ; Sola-Carmona et al. , 2013) . (Cruz , Narciso &

ويؤدي التوافق النفسي إلى تعديل وتغيير سلوك الطالب وفق متطلبات البيئة الطبيعية

المكونات العاملية للذكاء الناجح في ضوء نظرية ستيرنبرج وعلاقته بكل من الكمالية

والاجتماعية المحيطة بالطالب ، حيث يكون قادرا على تحقيق التوافق الشخصي والاجتماعي ، وبالتالي شعوره بالرضا والتلاؤم مع وسطه الداخلي والخارجي نتيجة شعوره بتحقيق الإشباع لحاجاته الداخلية ، وتخلصه من الضغوط دون إلحاق ضرر بالوسط الخارجي (Hungerford et al.,2012 ; Hung et al., 2010) .

ويؤثر الذكاء الناجح على قدرة الطالب على اتخاذ القرار Decision-taking Ability بصورة ايجابية ، وذلك نظرا لان تمتع الطالب بقدر عال من الذكاء الناجح يساعده على تحليل المشكلة وتحديد عناصر الموقف الذي يقابله وأهدافه والمتغيرات المحيطة به ، ثم إنتاج البائل التي تمثل مجموعة الأفعال التي تسهم في إصدار حكم وحل المشكلة المطروحة ، وكل ذلك مرتبط بقدرة الطالب على اتخاذ القرار المناسب في حياته .

وتعتبر القدرة على اتخاذ القرار Decision-taking Ability عملية عقلية مهمة في حياتنا ، وذلك نظرا لان الفرد في حياته يمر بمواقف تتطلب منة اتخاذ قرار أو أكثر لانجازها .ومعالجتها ، كما أن اتخاذ القرار عملية نعيشها في كل لحظة من لحظات حياتنا ، ففي المنزل وفي العمل وفي محيط الحياة الاجتماعية هناك حاجة ضرورية ومستمرة لاتخاذ قرار أو أكثر (& Bruin , Parker Fischhoff,2007 ; Lai et al.,2008 ,) .

وتكتسب عملية اتخاذ القرار أهمية متزايدة في العصر الحالي ، وذلك نظرا للتطورات التي أدخلت على عملية جمع المعلومات وتحليلها وتصنيفها وتخزينها ، كما جذبت هذه العملية العديد من الأطراف في ميادين عملية مختلفة إلى أهمية اتخاذ القرار لاستخدامه في الوصول إلى حلول للمشكلات . (Gabrielsson,2010 ; Missier , Mantyla &De Bruin,2012)

وتبرز أهمية عملية اتخاذ القرار على مستوى حياة الفرد عندما يدرك الفرد أنه يعيش حياتة بقرارات يتخذها يوميا قد تؤثر عليه أو على أسرته أو على علاقاته بالآخرين ، وهى قرارات كثيرة يصعب حصرها بسبب تعدد المواقف التي تواجهه ، وهو في ذلك يحتاج إلى بحث ومعالجة ويمر بمواقف تردد وإحجام أحيانا ، واطمئنان وإقدام أحيانا أخرى ، وذلك تبعاً لدرجة أهمية وصعوبة وخطورة وتأثير المواقف أو المشكلة محل القرار ، وتبعاً لدرجة أهمية القرار بالنسبة لمن يتخذه . (Glöckner , Hilbig & Jekel ,)

(Shek , Lyons&Taylor,2010 2014)

ونظراً لما يمثل موضوع الذكاء الناجح في ضوء نظرية ستيرنبرج وبعض المتغيرات المرتبطة به كالكمالية الأكاديمية والتوافق النفسي والقدرة على اتخاذ القرار من أهمية في تحسين وتطوير العملية التعليمية ، فقد تحدثت مشكلة الدراسة الحالية في محاولة التعرف على المكونات العاملية للذكاء الناجح وكذلك العلاقة بين الذكاء الناجح من جهة والكمالية الأكاديمية والتوافق النفسي والقدرة على اتخاذ القرار من جهة أخرى لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية

وبناء على ما تم عرضه من خلفية نظرية ودراسات وبحوث حول الذكاء الناجح والكمالية الأكاديمية والتوافق النفسي والقدرة على اتخاذ القرار ، يمكن أن تتلخص مشكلة الدراسة الحالية في محاولة الإجابة عن الأسئلة التالية :-

١. ما المكونات العاملية للذكاء الناجح في ضوء نظرية ستيرنبرج لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية ؟

٢. ما مسار العلاقة بين الذكاء الناجح وكل من : الكمالية الأكاديمية ، والتوافق النفسي ، والقدرة على اتخاذ القرار لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية ؟

٣. هل توجد تأثيرات دالة إحصائياً للنوع (ذكور ، إناث) على الذكاء الناجح ، والكمالية الأكاديمية ، والتوافق النفسي ، والقدرة على اتخاذ القرار لدى الطلاب الموهوبين عينة الدراسة الحالية ؟ وما مقدار حجم التأثير ونسبة التباين المفسر للنوع (ذكور ، إناث) على المتغيرات السابقة ؟

٤. هل توجد تأثيرات دالة إحصائياً للصف الدراسي (أول ، ثالث) على الذكاء الناجح ، والكمالية الأكاديمية ، والتوافق النفسي ، والقدرة على اتخاذ القرار لدى الطلاب الموهوبين عينة الدراسة الحالية ؟ وما مقدار حجم التأثير ونسبة التباين المفسر للصف الدراسي (أول ، ثالث) على المتغيرات السابقة ؟

٥. هل توجد تأثيرات دالة إحصائياً للتفاعلات الثنائية لكل من النوع (ذكور ، إناث) والصف الدراسي (أول ، ثالث) على الذكاء الناجح ، والكمالية الأكاديمية ، والتوافق النفسي ، والقدرة على اتخاذ القرار لدى الطلاب الموهوبين عينة الدراسة الحالية ؟ وما مقدار حجم التأثير ونسبة التباين المفسر للتفاعلات الثنائية (النوع / الصف الدراسي) على المتغيرات السابقة ؟

أهمية الدراسة :

ترجع أهمية الدراسة إلى أهمية الموضوع الذي تم تناوله (الذكاء الناجح) ، ومحاولة التعرف على المكونات العاملية للذكاء الناجح وعلاقته بكل من الكمالية الأكاديمية ، والتوافق النفسي ، والقدرة على اتخاذ القرار لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية ، وهذا الموضوع ينطوي على أهمية كبيرة سواء من الناحية النظرية أو الناحية التطبيقية :

الأهمية النظرية :

١- تناولت الدراسة أحد النظريات الحديثة المفسرة للذكاء في علم النفس المعرفي ، ألا وهي

== المكونات العملية للذكاء الناجح في ضوء نظرية ستيبرنبرج وعلاقته بكل من الكمالية ==

نظرية الذكاء الناجح لستيبرنبرج ١٩٩٧م ، والتي تناولت مفهوم الذكاء من منظور واسع المدى مقارنة بالنظريات التقليدية التي تفسر الذكاء من منظور العامل العام ، كما أن هذه النظرية تقدم تطبيقات تربوية تسهم بفاعلية في تجويد وتطوير التعليم .

(Sternberg & VanDeWeghe, 2004 ; Sternberg, 2010b)

(Grigorenko, 2003, 2004, 2007)

٢- يؤدي الذكاء الناجح دورا كبيرا في تحقيق الفرد لأهدافه في الحياة ، وذلك في إطار السياق الثقافي الاجتماعي الذي يعيش فيه ، ومساعدته في التوافق مع ذاته ومع الآخرين ، ومن ثم النجاح في حياته العملية وعمله الأكاديمي (Sternberg, 1997, 2003b, c ; Castejon , Gilar & Perez, 2006) .

٣- تناولت الدراسة أحد الفئات المهمة ضمن ذوي الاحتياجات الخاصة ، وهي فئة الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية ، ومحاولة الكشف عن بعض المتغيرات المؤثرة عليهم والمرتبطة بقدراتهم وميولهم .

٤- المساهمة في إثراء أحد الموضوعات الحديثة في مجال علم النفس وهو الكمالية الأكاديمية والذي يؤدي دورا في إتقان الطالب الموهوب للأعمال المطلوبة منه وإنجازه لها ، والتخلص من الأخطاء، وانتقاء الأهداف ووضع الخطط المستقبلية ، والحصول على تقبل المحيطين به ، وبصاحب ذلك الشعور بالرضا عن الذات (Christopher & Shewmaker, 2010 ; Kung & Chan, 2014) ;

(Bieling , Israeli & Antony , 2004 ; Stoeber & Hotham, 2013) .

٥- تناول الدراسة لبعض الموضوعات المهمة لدى الطلاب الموهوبين وهي التوافق النفسي والقدرة على اتخاذ القرار وأهمية هذه المتغيرات والدور الذي تقوم به في تقبل الطالب لذاته واستمتاعه بحياته وتوازنه مع بيئته (التوافق النفسي) ، وتحقيق أهدافه والوصول إلى حل للمشكلات التي تقابله (القدرة على اتخاذ القرار) .

الأهمية التطبيقية :

١. إعداد اختبار موضوعي مقنن لقياس الذكاء الناجح كقدرة عقلية لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية، وذلك من خلال مكونات الذكاء الناجح الثلاثة (الذكاء التحليلي ، الذكاء الإبداعي ، الذكاء العملي)، وهو ما يمكن استخدامه والاستعانة به في البحوث والدراسات المستقبلية المرتبطة بموضوع الدراسة الحالية .

٢. إعداد مقياس موضوعي مقنن لقياس الكمالية الأكاديمية كمتغير نفسي لدى الطلاب

الموهوبين بالمرحلة الثانوية ، وهو ما يمكن الاستفادة به في الدراسات المرتبطة بموضوع الدراسة الحالية .

٣. إعداد مقياس موضوعي مقنن لقياس القدرة على اتخاذ القرار كعملية عقلية لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية، وهو ما يمكن استخدامه والاستعانة به في البحوث والدراسات المستقبلية المرتبطة بموضوع الدراسة الحالية .

٤. الإفادة بما تسهم عنه نتائج الدراسة الحالية في الكشف عن بعض العوامل المؤثرة والمساعدة على تطوير القدرات العقلية والأكاديمية والنفسية للطلاب الموهوبين ، كما أنها قد تتيح للمتخصصين في مجال الموهبة الفرصة لإعداد مناهج ووسائل تعليمية تتفق مع نظرية الذكاء الناجح . لان نظرية الذكاء الناجح توفر منظومة شاملة متكاملة يمكن الاستفادة منها في عمليات التعلم والتدريس والتقييم ، وهذا من شأنه مساعدتهم في تحسين قدرات ومهارات هذه الفئة من ذوي الاحتياجات الخاصة بالمرحلة (Stemler et al. , 2009 ; Sternberg , 2011)

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى محاولة التعرف على :

- ١- البناء العاملي للذكاء الناجح في ضوء نظرية ستيرنبرج لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية.
- ٢- أفضل نموذج تحليل مسار يكشف عن مسارات العلاقات الدالة إحصائياً بين الذكاء الناجح في ضوء نظرية ستيرنبرج وكل من : الكمالية الأكاديمية ، والتوافق النفسي ، والقدرة على اتخاذ القرار لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية .
- ٣- الفروق بين الذكور والإناث من الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية في الذكاء الناجح ، والكمالية الأكاديمية ، والتوافق النفسي ، والقدرة على اتخاذ القرار ، ومقدار حجم التأثير ونسبة التباين المفسر للنوع على المتغيرات السابقة .
- ٤- الفروق بين الطلاب الموهوبين بالصف الأول الثانوي والطلاب الموهوبين بالصف الثالث الثانوي في الذكاء الناجح ، والكمالية الأكاديمية ، والتوافق النفسي ، والقدرة على اتخاذ القرار ، ومقدار حجم التأثير ونسبة التباين المفسر للصف الدراسي على المتغيرات السابقة .
- ٥- التأثيرات المشتركة لتفاعل كل من النوع (ذكور ، إناث) والصف الدراسي (أول ، ثالث) على الذكاء الناجح ، والكمالية الأكاديمية ، والتوافق النفسي ، والقدرة على اتخاذ القرار ، ومقدار حجم التأثير ونسبة التباين المفسر لكل من النوع والصف الدراسي على المتغيرات السابقة .

== المكونات العاملة للذكاء الناجح في ضوء نظرية سترنبرج وعلاقته بكل من الكمالية ==

مصطلحات الدراسة :

الذكاء الناجح *Successful Intelligence*

يعرف Sternberg (2005b) الذكاء الناجح بأنه قدرة الفرد على النجاح في الحياة ، وفقاً لمفهومه للنجاح وفي إطار السياق الاجتماعي والثقافي للفرد ، ويتم ذلك عن طريق تدعيم و تنمية مواطن القوة ، وتعويض أو تصحيح مواطن الضعف لديه ، بهدف التكيف مع البيئة أو تشكيلها أو انتقاء بيئات جديدة من خلال مزيج من القدرات التحليلية والعملية والإبداعية .

ويعرف الذكاء الناجح في الدراسة الحالية لإجرائها بالدرجة التي يحصل عليه الطالب في اختبار الذكاء الناجح المعد في الدراسة الحالية ، والذي يتكون من الأبعاد الثلاثة الآتية :

١. الذكاء التحليلي *Analytical Intelligence* بأنه قدرة الطالب على التحليل وإصدار الأحكام والنقد والمقارنة وتقييم الأفكار وحل المشكلات للمهام والمواقف التي يقابلها في دراسته أو حياته العامة .

٢. الذكاء الإبداعي *Creative Intelligence* بأنه قدرة الطالب على إنتاج أفكار جديدة ، والاستخدام غير التقليدي للأفكار القديمة ، ووضع الافتراضات ، والتأكد من صحتها .

٣. الذكاء العملي *Practical Intelligence* بأنه قدرة الطالب على الوصول إلى حل للمشكلات التي تواجهه في المدرسة أو المنزل ، وكذلك القدرة على المواءمة بين قدراته وحاجاته من ناحية، وبين متطلبات البيئة من ناحية ، وذلك بغرض التكيف مع البيئة أو اختيار بيئة جديدة له .

الكمالية الأكاديمية *Academic Perfectionism* :

يعرف (Frost et al. 1995) الكمالية الأكاديمية بأنها رغبة الفرد في التميز وتحقيق معايير عالية في الأداء مع الإفراط في التقويم الذاتي ، وتتضمن مجموعة من الأبعاد هي (المعايير الشخصية ، التنشيط السلوكي ، القدرة على ضبط تأثير القلق) .

كما يعرفها (Stober 1998) بأنها تحديد الطالب لفئة من المعايير العالية لأدائه ، واندماجه المتكرر والزائد في التقويم الذاتي لأدائه .

ويعرف (Shafran , Cooper & Fairburn 2002) الكمالية الأكاديمية بأنها تقويم للذات مفرط ينصب على متابعة أداء المطالب الشخصية ، حيث يفرض الطالب على ذاته مستويات مرتفعة في المجالات البارزة على الرغم من العواقب أو النتائج .

ويعرفها (Flett & Hewitt 2004) بأنها الكفاح من أجل أن يكون أداء الطالب خاليا من الأخطاء ، والطلاب ذوو الكمالية الأكاديمية المرتفعة هم الذين يتقنون كل جوانب حياتهم .

ويعرف (Yorulmaz , Karanci & Tekok-Kilic 2006) الكمالية الأكاديمية بأنها الميل للمحافظة على المعايير العالية للأداء ، وتوظيف النقد كأسلوب للتقويم الذاتي .

ويعرفها (Hadjistavropoulos et al. 2007) بأنها مجاهدة الطالب للوصول إلى أقل خطأ ممكن في محاولاته لتحقيق أهدافه ، والتميز في كل جوانب الحياة .

ويعرف (Stoeber et al. 2008) الكمالية الأكاديمية بأنها السعي نحو عدم الوقوع في الأخطاء ، ووضع معايير عالية للأداء ، والميل نحو التقويم النقدي الشديد لسلوك الطالب ، وهي سمة من سمات الشخصية التي تميز الطلاب .

وتعرف الكمالية الأكاديمية في الدراسة الحالية إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليه الطالب في مقياس الكمالية الأكاديمية للمعد في الدراسة الحالية ، والذي تم تحديد أبعاده في ضوء تبنى الدراسة الحالية لنموذج فروست وآخرين Frost et al. , 1990 ، والذي يتكون من الأبعاد التالية :

١. المعايير الذاتية (PS) : Personal Standards

ويقصد بها تحديد الطالب لمجموعة من المعايير والمحكات العالية لأدائه ، والالتزام بهذه المعايير في التقويم الذاتي لأدائه .

٢. التخطيط (PLA) : Planning

ويقصد بها العملية المنظمة المستمرة التي يقوم بها الطالب بغرض تحقيق أهداف مستقبلية ، وهذه العملية قائمة على تنظيم وتجهيز واستكمال الأنشطة المرتبطة بتلك الأهداف ، واستثمار الموارد والإمكانات بشكل أفضل وفقاً لأولويات مختارة بعناية .

٣. التنظيم (ORG) : Organization

ويقصد به أهمية الترتيب والتنظيم للأهداف والمحتوى الدراسي وطرق الاستكثار وأساليب التقويم ، وذلك بغرض تنفيذ المهام المطلوبة وتحقيق الأهداف بكفاءة وفاعلية .

== المكونات العملية للذكاء الناجح في ضوء نظرية ستيرنبرج وعلاقته بكل من الكمالية ==

٤. الاهتمام بالأخطاء (AM) Attention to Mistakes :

ويقصد بها اهتمام الطالب بأخطائه مهما كانت صغيرة وتفسيرها بأنها فشل ، والاعتقاد بان الفشل غالبا يتبعه فقدان للاحترام والتقدير .

٥. الضغوط الأسرية (التوقعات الأسرية والنقد الأسرى) (FP) Family Pressure :

ويقصد بها إدراك الطالب أن للأسرة توقعات عالية بما يقوم به أبنائهم ، والاعتقاد بان الأسرة توجه للطالب الكثير من النقد طبقا لمدى تحقيقه للتوقعات والأهداف الموضوعية مسبقا .

٦. الشكوك حول الأفعال (DA) Doubts about actions :

ويقصد بها شعور الطالب بان العمل الذي يؤديه غير مكتمل ولا يصل لدرجة القبول والرضا ، وذلك بسبب الشك في جودة الأعمال التي يؤديها .

التوافق النفسي psychological Adjustment :

تعرف زينب محمود شقير (٢٠٠٣) التوافق النفسي بأنه عملية ديناميكية وظيفية تهدف إلى تحقيق التوازن والتلاؤم بين جوانب السلوك الداخلية والخارجية للفرد بما يساعد على حل الصراعات وخفض التوتر ، بل يتخطى ذلك إلى الجوانب الايجابية لتحقيق الذات ، والرضا عنها وتحقيق الثقة بالنفس والالتزان الانفعالي مع الايجابية والمرونة في التعامل مع المجتمع من حوله ، ويتضمن التوافق النفسي أربعة أبعاد هي : التوافق الشخصي - الانفعالي ، التوافق للصحي ، التوافق الأسرى ، التوافق الاجتماعي .

ويعرف حامد عبد السلام زهران (٢٠٠٥ ، ٢٧) التوافق النفسي بأنه عملية مستمرة تتناول السلوك والبيئة (الاجتماعية والطبيعية) بالتغيير والتعديل حتى يحدث توازن بين الفرد وبيئته ، وهذا التوازن يتضمن إشباع حاجات الفرد وتحقيق متطلبات البيئة .

وسوف تأخذ الدراسة الحالية بتعريف (زينب محمود شقير ، ٢٠٠٣) للتوافق النفسي ، وذلك لاستخدام مقياسها في الدراسة الحالية .

القدرة على اتخاذ القرار Decision-taking Ability :

يعرف (Pappas & Kounenou (2011 القدرة على اتخاذ القرار بأنها عملية عقلية

يقوم فيها الفرد بنشاط ذهني بغرض تحقيق هدف من الأهداف أو حل مشكلة من المشكلات ، ويتم ذلك عن طريق الاختيار من بين بديلين أو أكثر لمواجهة مشكلة ما بقصد التغلب عليها .

ويعرفها (Xiao et al. (2011 بأنها العملية التي بموجبها يتم تحديد المشكلة والبحث عن أنسب الحلول لها عن طريق المفاضلة بين عدد من البدائل .

وتعرف القدرة على اتخاذ القرار في الدراسة الحالية إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليه الطالب في مقياس القدرة على اتخاذ القرار المعد في الدراسة الحالية .

الطلاب الموهوبين Gifted students :

يعرف Marland (١٩٧٢) الطلاب الموهوبين بأنهم أولئك الطلاب الذين يتم تحديدهم من قبل أشخاص مؤهلين مهنيا على أنهم يتمتعون بقدرات بارزة في مجال واحد أو أكثر من مجالات السلوك الانساني ، تجعلهم يستطيعون أن يحققوا مستوى مرتفعا من الأداء فيه ، ومن هذه المجالات : القدرة العقلية العامة ، الاستعداد الأكاديمي الخاص ، التفكير الابتكاري ، القدرة على القيادة ، القدرة الحس - حركية ، الفنون البصرية الأدائية ، المجالات الأدبية (في : عادل عبد الله محمد ، ٢٠٠٥ ، ٢٩) .

ويعرف محمود عبد الحليم منسي و عادل السعيد البنا (٢٠٠٢) الطلاب الموهوب بأنة ذلك الطالب الذي يتمتع بمجموعة من القدرات الخاصة ، وهو الذي أثبت تفوقه على أقرانه في الأنشطة الأكاديمية أو الفنية أو الاجتماعية ، ويرتبط هذا التفوق بالتوزيع المتوقع لهذا الأداء في المجتمع الذي ينتمي إليه الطالب ، والمجتمع هو الذي يحدد أنواع النشاط الذي يعتبر المتفوقين والمتميزين فيها من الموهوبين .

ويعرف Sternberg (2005a) الطلاب الموهوبين بأنهم الطلاب القادرون على إدارة عقولهم ذاتيا وبطريقة جيدة ، ويستطيعون خلق التوازن بين القدرات التحليلية والإبداعية والعملية .

وسوف تأخذ الدراسة الحالية بتعريف Marland (١٩٧٢) للطلاب الموهوبين ، وذلك

للاعتداع على هذا التعريف في تحديد وتشخيص الطلاب الموهوبين في الدراسة الحالية ، حيث تم انتقاء الطلاب الموهوبين وفقا لترشيحات المعلمين والأقران ، واقتصرت الدراسة الحالية على مجالات الموهبة الأربعة (القدرة على القيادة ، القدرة الحس حركية ، الفنون البصرية الأدائية ، المجالات الأدبية) . ويعرف عادل عبد الله محمد (٢٠٠٥ ، ٤٥ - ٤٨) القدرة على القيادة بأنها

== المكونات العاملة للذكاء الناجح في ضوء نظرية ستيرنبرج وعلاقته بكل من الكمالية ==

قدرة الفرد على توجيه الآخرين نحو اتخاذ القرار، وتوظيف مهارات العمل مع الجماعة بشكل جيد ، والأخذ بزمام الأمور ، والميل للتفاوض حتى في المواقف الصعبة (الموهوب في القيادة) ، ويعرف القدرة الحس حركية بأنها قدرة الفرد على الأداء الحركي الدقيق والسريع ، وامتلاكه لمستوى مرتفع من اللياقة البدنية والمرونة الحركية (الموهوب رياضياً) ، ويعرف الفنون البصرية الأدائية بأنها قدرة الفرد على تحقيق مستوى غير عادي من الأداء في الفنون البصرية أو الأدائية كالتمثيل أو الرسم أو النحت أو التمثيل أو الغناء أو الموسيقى، (الموهوب فنياً) ، ويعرف المجالات الأدبية بأنها قدرة الفرد على الوصول إلى مستويات عالية من الأداء في كتابة الشعر و النثر والتميز في الخط ، وكتابة القصة القصيرة ، وكتابة المسرحية وغيرها (الموهوب أدبياً) .

الإطار النظري :

تم تناول الإطار النظري في الدراسة الحالية من خلال خمسة محاور هي (الذكاء الناجح ، الكمالية الأكاديمية ، التوافق النفسي ، القدرة على اتخاذ القرار ، الطلاب الموهوبين) وبشيء من التفصيل والشرح كالتالي :

أولاً : الذكاء الناجح *Successful Intelligence*

(مقدمة ، تعريف الذكاء الناجح ، بنية نظرية الذكاء الناجح ، مكونات الذكاء الناجح ، تكامل الذكاءات الثلاثة المكونة للذكاء الناجح ، عقبات أمام تطور الذكاء الناجح ، المبادئ الأساسية لنظرية الذكاء الناجح ، نظرية الذكاء الناجح والعملية التعليمية) .

ثانياً : الكمالية الأكاديمية *Academic Perfectionism*

(مقدمة ، تعريف الكمالية الأكاديمية ، أنماط الكمالية الأكاديمية ، العوامل المؤثرة على الكمالية الأكاديمية ، النماذج المفسرة للكمالية الأكاديمية ، أهمية الكمالية الأكاديمية) .

ثالثاً : التوافق النفسي *psychological Adjustment*

(مقدمة ، تعريف التوافق النفسي ، النظريات المفسرة للتوافق النفسي ، أساليب التوافق النفسي ، مؤشرات التوافق النفسي ، العوامل المؤثرة على التوافق النفسي ، مراحل تحقيق التوافق النفسي ، إبعاد التوافق النفسي) .

رابعاً : *القدرة على اتخاذ القرار* : *Decision-taking Ability*

(مقدمة ، تعريف القدرة على اتخاذ القرار ، متطلبات عملية اتخاذ القرار ، مراحل وخطوات اتخاذ القرار ، مهارات اتخاذ القرار ، أهمية اتخاذ القرار ، النظريات المفسرة للقدرة على اتخاذ القرار) .

خامساً : *الطلاب الموهوبين* : *Gifted Students*

(مقدمة ، تعريف الطلاب الموهوبين ، تصنيف الموهوبين ، أساليب التعرف على الموهوبين ، مراحل التعرف على الموهوبين) .

فروض الدراسة :

في ضوء مشكلة وأهداف الدراسة الحالية والإطار النظري ونتائج الدراسات والبحوث السابقة تم صياغة الفروض التالية :

- ١- " يوجد عامل كامن عام تنتظم حوله أبعاد الذكاء الناجح موضوع الدراسة الحالية لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية " .
- ٢- " توجد مسارات دالة إحصائياً للعلاقة بين الذكاء الناجح وكل من : أبعاد الكمالية الأكاديمية ، والتوافق النفسي ، والقدرة على اتخاذ القرار لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية " .
- ٣- " لا يوجد تأثير للنوع (ذكر ، إناث) على الذكاء الناجح ، وأبعاد الكمالية الأكاديمية ، والتوافق النفسي ، والقدرة على اتخاذ القرار " لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية
- ٤- " لا يوجد تأثير للصف الدراسي (أول ، ثالث) على الذكاء الناجح ، وأبعاد الكمالية الأكاديمية ، والتوافق النفسي ، والقدرة على اتخاذ القرار " لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية .
- ٥- " لا يوجد تأثير لتفاعل كل من النوع (ذكر ، إناث) والصف الدراسي (أول / ثالث) ثانوي على الذكاء الناجح ، وأبعاد الكمالية الأكاديمية ، والتوافق النفسي ، والقدرة على اتخاذ القرار " لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية .

إجراءات الدراسة :-

أولاً : عينة الكفاءة السيكومترية للأدوات :

== المكونات العاملة للذكاء الناجح في ضوء نظرية سترنبرج وعلاقته بكل من الأكاديمية ==

تم تطبيق أدوات الدراسة علي عينة من الطلاب بالصفين الأول والثالث بالمرحلة الثانوية وعددهم (٨٠) طالبا وطالبة (٤٢ طالبة ، ٣٨ طالبا) بطريقة عشوائية ، وبمتوسط عمري (١٦.٨٤) وانحراف معياري (٠.٦٨) وبمدرستي الشهيد عبد المنعم رياض الثانوية بنين ، ومدرسة فاطمة الزهراء الثانوية بنات بقنا ، التابعة لإدارة قنا التعليمية بمحافظة قنا ، وذلك للتحقق من الكفاءة السيكومترية لأدوات الدراسة الحالية .

ثانيا : عينة الدراسة الأساسية :

تم اختيار عينة الدراسة الأساسية من الطلاب الموهوبين بالصفين (الأول ، الثالث) الثانوي بمدرستي (الشهيد عبد المنعم رياض الثانوية بنين ، فاطمة الزهراء الثانوية بنات) ، بإدارة قنا التعليمية بمحافظ قنا ، وبلغ عدد العينة النهائي (١٧٤) طالبا وطالبة ، وذلك بعد استبعاد الطلاب الذين لم يكملوا الإجابة عن جميع أدوات الدراسة الحالية ، يوضح الجدول (١) عدد أفراد عينة الدراسة الأساسية وتوزيعهم في ضوء النوع والصف الدراسي :

جدول (١)

تدرجات المدارس	النوع		الصف الدراسي			مجالات الموهبة الأربعة			
	طلاب	طالبات	أول	ثالث	المجموع	رياضية	فنية	أدبية	قيادية
الشهيد عبد المنعم رياض الثانوية	٨	١	٢٢	٤٩	٧١	٧٨	٧١	٢٢	٥١
فاطمة الزهراء الثانوية	١	١٥	٢٥	٤٩	٧٤	٢٨	٣٠	٢٦	١١
المجموع	٩	١٦	٤٧	٩٨	١٤٥	١٠٦	١٠١	٤٨	٦٢
النسبة المئوية	٤٧.٠	٥٢.٣	٥٥.٥	٩٧.٣	١٠٠	٣٥.١	٢٧.٦	٣٣.١	٤٢.٣

وقد تم اختيار عينة الطلاب الموهوبين وفقا لمحكّي : ترشيحات المعلمين ، ترشيحات الأقران (يوسف القريوتي ، عبد العزيز السرطاوي ، جميل الصبمادي ، ٢٠٠١ ، ٣٦٨ - ٣٦٩ ؛ عادل عبد الله محمد ، ٢٠٠٥ ، ١٤٩ ؛ Ibrahim&Aljughaiman,2009 ؛ محمد غازي الدسوقي ، ٢٠١٣) . حيث استعان الباحث ببعض المعلمين والأخصائيين النفسيين والاجتماعيين في ترشيح الطلاب المتميزين عن أقرانهم في مجالات الموهبة الأربعة (الموهبة الرياضية ، الموهبة الفنية ، الموهبة الأدبية ، الموهبة القيادية) ، ثم قام الباحث بالاستعانة بالمعلمين والأخصائي

النفسى و الاخصائى الاجتماعى فى سؤال الطلاب داخل الفصول الدراسية عن أقرانهم المتميزين فى مجالات الموهبة الأربعة السابقة ، ثم إعداد قائمة بأسماء هؤلاء الطلاب ومطابقتها بترشيحات المعلمين ، ثم فى الخطوة النهائية تم اختيار الطلاب الذين اتفق المعلمين والأقران على كونهم متميزين فى مجالات الموهبة

ثالثاً : أدوات الدراسة :

من خلال استعراض الباحث للإطار النظرى والدراسات السابقة المرتبطة بموضوع ومتغيرات الدراسة تم تحديد الاختبارات التى سوف يتم استخدامها فى قياس متغيرات الدراسة (الذكاء الناجح ، الكمالية الأكاديمية ، التوافق النفسى ، والقدرة على اتخاذ القرار) .

وفىما يلى عرض لهذه الأدوات :-

١- اختبار الذكاء الناجح إعداد : الباحث .

٢- مقياس الكمالية الأكاديمية إعداد : الباحث

٣- مقياس التوافق النفسى إعداد : (زينب محمود شقير ، ٢٠٠٣)

٤- مقياس القدرة على اتخاذ القرار إعداد : الباحث .

١- اختبار الذكاء الناجح Successful Intelligence Test (SIT) إعداد : الباحث

يهدف المقياس إلى قياس الذكاء الناجح بمكوناته الثلاث لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية ، وهذه المكونات هي : (الذكاء التحليلي ، الذكاء الإبداعى ، الذكاء العملي) ، ويعبر عن تلك المكونات بمجموع درجات استجابات الطلاب على المواقف التى تعرض عليهم وكل موقف يلىه أربعة اختيارات ، وعلى الطالب اختيار واحد فقط فى كل موقف .

خطوات بناء الاختبار :

قام الباحث بإعداد هذا الاختبار بعد أن تبين له ندرة الاختبارات العربية والأجنبية الخاصة بقياس الذكاء الناجح لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية ، وإن وجدت هذه الاختبارات فإن معظمها اختبارات تقرير ذاتي (عبارات يلىها مجموعة من الاستجابات المترتبة) ، مثل : مقياس مشارى عبد العزيز الدهام (٢٠١٣) ، ومقياس (Stemler et al , 2006) ومقياس (Zhang , 2010) ، ومقياس (Hamati , 2011) . والبعض الآخر منها لمراحل تعليمية لا تتفق

== المكونات العملية للذكاء الناجح في ضوء نظرية ستيرنبرج وعلاقته بكل من الكمالية ==
والمرحلة التعليمية الخاصة بالدراسة الحالية مثل (أيمن على حسن ، ٢٠١٣) المرحلة الجامعية ، (Brody , 2003b) المرحلة الجامعية ، (إيمان حسين عليمات ، ٢٠١١) المرحلة الابتدائية ، (جواهر عبد العزيز سلطان ، ٢٠١٢) المرحلة الإعدادية ، (فاطمة مدحت إبراهيم ، ٢٠١٢) المرحلة الإعدادية ، (عبد الناصر السيد عامر ، و محمود على موسى ، ٢٠١٣) المرحلة الابتدائية .

هذا بالإضافة إلى الاطلاع على اختبار ستيرنبرج للقدرات الثلاثية (STAT) والذي تم إعداده عام (١٩٩٢) والذي استند ستيرنبرج Sternberg في إعداده على نظرية الذكاء الناجح وقد تضمن اختبار الذكاء الناجح (المعد في الدراسة الحالية) ٣٦ موقفاً موزعين على ثلاثة محتويات (لفظي ، كمي ، صوري) ، فيتكون اختبار الذكاء التحليلي من (١٢) موقفاً موزعين على ثلاثة اختبارات فرعية بالتساوي (تحليلي لفظي ، تحليلي كمي ، تحليلي صوري) ، أما اختبار الذكاء الابداعي فيتكون من (١٢) موقفاً موزعين على ثلاثة اختبارات فرعية بالتساوي (ابداعي لفظي ، ابداعي كمي ، ابداعي صوري) ، بينما اختبار الذكاء العملي فيتكون من (١٢) موقفاً موزعين على ثلاثة اختبارات فرعية بالتساوي (عملي لفظي ، عملي كمي ، عملي صوري) . كما تم الاطلاع على الأطر النظرية والدراسات والبحوث السابقة المرتبطة بالذكاء الناجح ، وبناء على ما سبق تم تحديد مكونات اختبار **الذكاء الناجح** كما يلي :

١- الذكاء التحليلي Analytical Intelligence :

وهي تشير إلى قدرة الطالب على التحليل وإصدار الأحكام والنقد والمقارنة وتقييم الأفكار وحل المشكلات للمهام والمواقف التي يقابلها في دراسته أو حياته العامة .

٢- الذكاء العملي Practical Intelligence :

وهي تشير إلى قدرة الطالب على الوصول إلى حل للمشكلات التي تواجهه في الجامعة أو المنزل ، وكذلك القدرة على المواءمة بين قدراته وحاجاته من ناحية ، وبين متطلبات البيئة من ناحية ، وذلك بغرض التكيف مع البيئة ، أو اختيار بيئة جديدة له .

٣- الذكاء الابداعي Creative Intelligence :

وهي تشير إلى قدرة الطالب على إنتاج أفكار جديدة ، أو الاستخدام غير التقليدي للأفكار القديمة ، ووضع الافتراضات .

كتابة مفردات الاختبار :

- وقد روعي عند صياغة مفردات الاختبار (المواقف) ما يلي :
- ١- أن تعبر كل مفردة (موقف) عن فكرة واحدة فقط .
 - ٢- أن تكون لغة المفردة سهلة وبسيطة حتى يمكن فهمها .
 - ٣- أن تكون مرتبطة بالحياة والبيئة والواقع الذي يعيش فيه الطالب .
 - ٤- أن تكون المفردات جازمة وقاطعة بحيث لا تحمل أي تأويل أو معني آخر .

صدق الاختبار :

تم حساب صدق اختبار الذكاء الناجح في الدراسة الحالية باستخدام :-

أولاً: صدق المحكمين :

تم عرض المقياس علي مجموعة من السادة المحكمين (١٠ محكمين) في مجال علم النفس ، ملحق (١) ، وذلك بصورته المبدئية مشتملا علي الهدف من الاختبار ، والتعريف الخاص بكل مكون من مكونات الاختبار وكان عدد مفردات الاختبار (٤٥) مفردة موزعة على المكونات الثلاثة للذكاء الناجح (الذكاء التحليلي ، الذكاء الإبداعي ، الذكاء التحليلي) بواقع (١٢) مفردة لكل نوع من أنواع المفردات ، وذلك للتحقق من :

- حذف أو تعديل أو إضافة لبعض المفردات .
- مدى ملائمة اللغوية للمفردات للمرحلة العمرية للدراسة .
- وضوح تعليمات الاختبار .
- مدى ملائمة المفردات للبعد الذي تنتمي إليه .
- اختيار الإجابة الأمثل ، وطريقة التصحيح .

وقد كانت نسبة اتفاق المحكمين علي أبعاد الاختبار والمواقف التي تنتمي إليها ٨٠ % فأعلي ، مع إبداء بعض الملاحظات في تكرار أو صعوبة بعض المواقف بالاختبار ، مع تعديل في صياغة بعض المواقف لتناسب مع طبيعة عينة الدراسة الحالية (المرحلة الثانوية) كما تم التأكيد علي إعطاء الطالب درجة واحدة عند الاختيار الأمثل وصفر لأي اختيار آخر ، ونتيجة لذلك أصبح عدد مفردات المقياس (٣٦) مفردة .

ثانياً: صدق المقارنة الطرفية :

قام الباحث بحساب صدق اختبار الذكاء الناجح في الدراسة الحالية من خلال حساب صدق

== المكونات العاملة للذكاء الناجح في ضوء نظرية ستيرنبرج وعلاقته بكل من الكمالية ==

المقارنة الطرفية التي ذكرها (رجاء محمود أبو علام ، ٢٠٠٣ ، ٤٢٧) ، حيث تم تطبيق محك خارجي وهو اختبار القدرات الثلاثية لستيرنبرج (ترجمه : محمود محمد أبو جادو ، ٢٠٠٦) وذلك بغرض تحديد الـ ٢٧% الأعلى والـ ٢٧% على المحك الخارجي ولكل مكون من مكونات الذكاء الناجح ، وقد بلغ عدد الطلاب الـ ٢٧% الأعلى (٢٢) طالباً ، بينما كان عدد الطلاب الممثلة لمجموعة الـ ٢٧% الأدنى من درجات الطلاب ذوى التفضيل المنخفض للأسلوب (٢٢) طالباً ، ثم تم تطبيق اختبار الذكاء الناجح المعد والمستخدَم في الدراسة الحالية على المجموعتين (أعلى ٢٧% ، أدنى ٢٧%) ، وتم حساب متوسطات درجات مجموعتي الطلاب في كل مكون من مكونات الذكاء الناجح ، كما تم حساب النسبة الحرجة Critical Rito في المقارنة بين متوسطات درجات مجموعتي الطلاب في كل مكون ، وإذا كانت قيمة النسبة الحرجة $1.96 <$ فإن ذلك يحدد لنا مستوى ثقة (٠.٩٥) ونسبة شك (٠.٠٥) ، أما إذا كانت قيمة النسبة الحرجة $2.58 <$ فإن ذلك يحدد لنا مستوى ثقة (٠.٩٩) ونسبة شك (٠.٠١) ، ويؤكد ذلك أن الفرق القائم بين المتوسطين له دلالة إحصائية أكيدة ولا يرجع إلى الصدفة ، وأن هذه النسبة تميز تمييزاً واضحاً بين المستويات الأعلى والأدنى (فؤاد عبد اللطيف أبو حطب وأمال أحمد صادق ، ١٩٩١ ، ٣٦٤) ، وكانت نتائج المقارنة الطرفية لاختبار الذكاء الناجح كما هو موضح بجدول (٢) :

جدول (٢)

نتائج صدق المقارنة الطرفية لاختبار الذكاء الناجح (ن = ٨٠)

مكونات الذكاء الناجح	الذكاء التحليلي	الذكاء الابداعي	الذكاء العملي	الدرجة الكلية
النسبة الحرجة	٤.٢٣	٢.٢٨	٣.٨٣	٣.١٨
الدلالة	٠.٠١	٠.٠٥	٠.٠١	٠.٠١

ونخلص من نتائج جدول (٢) أن اختبار الذكاء الناجح المستخدم في الدراسة الحالية صادق في قياس ما وضع من أجله .

ثبات الاختبار :

أولاً : إعادة الاختبار :

تم حساب الثبات لاختبار الذكاء الناجح باستخدام طريقة إعادة الاختبار علي عينة تقنين الأدوات وقرامها (٨٠) طالباً وطالبة بالصفين الأول والثالث الثانوي ، والجدول (٣) يوضح معاملات الثبات بطريقة إعادة الاختبار :

جدول (٣)

معاملات الثبات بطريقة إعادة الاختبار لاختبار الذكاء الناجح (ن = ٨٠)

أبعاد الاختبار	الذكاء التحليلي	الذكاء الإبداعي	الذكاء العملي	الدرجة الكلية
معاملات الثبات	٠.٧٣	٠.٦٩	٠.٧٨	٠.٧١

ثانيا : ألفا كرونباخ :

كما تم حساب ثبات اختبار الذكاء الناجح باستخدام طريقة ألفا كرونباخ وعلي عينة قومتها (٨٠) طالبا وطالبة بالصفين الأول والثالث الثانوي ، ويوضح الجدول (٤) معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ :

جدول (٤)

معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ لاختبار الذكاء الناجح (ن = ٨٠)

أبعاد الاختبار	الذكاء التحليلي	الذكاء الإبداعي	الذكاء العملي	الدرجة الكلية
معاملات الثبات	٠.٦٧	٠.٦٤	٠.٧١	٠.٦٩

زمن إجراء الاختبار :

- اتبع الباحث الخطوات الآتية لحساب الزمن المناسب لإجراء الاختبار :
- ١- تم تطبيق المقياس علي عينة تقنين الأدوات وعددها (٨٠) طالبا وطالبة بالصفين الأول والثالث الثانوي .
 - ٢- تم حساب زمن كل طالب وطالبة في الإجابة علي بنود الاختبار .
 - ٣- تم ترتيبهم ترتيبا تنازليا .
 - ٤- تم تحديد الإرباعي الأعلى (٢٧ %) والإرباعي الأدنى (٢٧ %) وفقا لزمن الإجابة
 - ٥- تم حساب متوسط زمن الإجابة لكل من الإرباعي الأدنى والإرباعي الأعلى .
 - ٦- تم حساب متوسط زمن الإجابة علي الاختبار بصورة كلية كما هو موضح بجدول (٥)

جدول (٥)

== المكونات العملية للذكاء الناجح في ضوء نظرية سترنبرج وعلاقته بكل من الكمالية ==

الزمن المناسب للإجابة علي اختبار الذكاء الناجح

متوسط الزمن الإرباعي الأعلى	متوسط الزمن الإرباعي الأدنى	زمن الإجابة علي المقياس
٣٨.٢١	٥٢.٥٦	٤٥.٣٩

ويتضح من الجدول (٥) أن متوسط زمن الإجابة عن مقياس الذكاء الناجح (٤٥) دقيقة تقريبا .

الصورة النهائية للاختبار : ملحق (٢)

يتكون الاختبار في صورته النهائية من ٣٦ موقفا موزعة علي الاختبارات الثلاثة الفرعية المكونة للذكاء الناجح وكل اختبار فرعي يتكون من أربعة أسئلة من نوع الاختيار من متعدد ، ولكل سؤال أربعة اختيارات ، ويستغرق تطبيق الاختبار الفرعي من الاختبارات التسعة حوالي (٥) دقائق مع إمكانية زيادة الوقت لبعض الطلبة إذا اقتضى الأمر ذلك ، أي أن تطبيق الاختبارات الموضوعية التسعة الفرعية المكونة لاختبار الذكاء الناجح تستغرق حوالي (٤٥) دقيقة ، كما هو موضح في جدول (٦)

جدول (٦)

توزيع مواقف اختبار الذكاء الناجح علي مكوناته الثلاثة

مكونات الذكاء الناجح		المواقف المنتمية لكل مكون	عدد المواقف
الذكاء التحليلي	اللفظي	٤ ، ٣ ، ٢ ، ١	٤
	الكمي	٨ ، ٧ ، ٦ ، ٥	٤
	الصورى	١٢ ، ١١ ، ١٠ ، ٩	٤
الذكاء الابداعى	اللفظي	١٦ ، ١٥ ، ١٤ ، ١٣	٤
	الكمي	٢٠ ، ١٩ ، ١٨ ، ١٧	٤
	الصورى	٢٤ ، ٢٣ ، ٢٢ ، ٢١	٤
الذكاء العملي	اللفظي	٢٨ ، ٢٧ ، ٢٦ ، ٢٥	٤
	الكمي	٣٢ ، ٣١ ، ٣٠ ، ٢٩	٤
	الصورى	٣٦ ، ٣٥ ، ٣٤ ، ٣٣	٤
الاختبار ككل			٣٦

تصحيح المقياس :

يتم الإجابة علي المقياس باختيار الطالب لإجابة واحدة من الإجابات الأربعة لكل موقف يعرض عليه ، فإذا اختار الطالب الإجابة يحصل علي درجة واحدة ، أما إذا اختار إجابة أخرى يحصل علي صفر ، واختبار الذكاء الناجح يتكون من 36 موقفا ، لذا فإن أقصى درجة يحصل

(١٩٨) == المجلة المصرية للدراسات النفسية - العدد ٨٧ المجلد الخامس والعشرون - أبريل ٢٠١٥ ==

عليها الطالب هي 36 درجة وأقل درجة هي صفر .

إعداد الباحث

٢- مقياس الكمالية الأكاديمية:

يهدف المقياس إلى قياس الكمالية الأكاديمية لدى الطلاب الموهبين بالمرحلة الثانوية ، وقد اشتمل هذا المقياس علي ستة أبعاد هي : (المعايير الذاتية ، التخطيط ، التنظيم ، الاهتمام بالأخطاء ، الضغوط الأسرية ، الشكوك حول الأفعال) ، ويعبر عن تلك الأبعاد بمجموع درجات استجابات الطلاب علي العبارات الإيجابية والسلبية الموجودة بالمقياس والمرتبطة ببعض المواقف التي تعرض عليهم بطريقة مكتوبة (مشيرات) .

خطوات إعداد المقياس :

١- الاطلاع علي المقاييس المستخدمة في قياس الكمالية الأكاديمية بالبيئة العربية والأجنبية مثل مقياس أيمن حلمي عويضة (٢٠١٠) ومقياس السيد كامل الشربيني (٢٠١٢) ومقياس سندس احمد الدربي (٢٠١٢) ، ومقياس (Capan, 2010) ، ومقياس (Gaudreau & Thompson, 2010) ، ومقياس (Weiner & Carton , 2012) ، ومقياس (Kung & Chan , 2010) ، ومقياس (Gaudreau & Thompson, 2010) ، ومقياس (Kung & Chan , 2014) .

٢- الاطلاع علي الأطر النظرية والدراسات والبحوث السابقة المرتبطة بالكمالية الأكاديمية ، وقد تبنت الدراسة الحالية نموذج فروست وآخرين Frost et al. , 1990 في أن الكمالية الأكاديمية بنية نفسية متعددة الأبعاد .

- ومن خلال الخطوتين (١ ، ٢) تم التوصل إلي عدد الأبعاد الرئيسة لمقياس الكمالية الأكاديمية وهي :

- المعايير الذاتية (PS) : Personal Standards
- ويتضمن سلوكيات مثل تحديد الطالب لمجموعة من المعايير والمحكات العالية لأدائه ، والالتزام بهذه المعايير في التقويم الذاتي لأدائه .
- التخطيط (PLA) : Planning

ويتضمن سلوكيات مثل تنظيم وتجهيز واستكمال الأنشطة المرتبطة بالأهداف المستقبلية التي يسعى الي تحقيقها ، واستثمار الموارد والإمكانات بشكل أفضل وفقاً لأولويات مختارة بعناية .

== المكونات العملية للذكاء الناجح في ضوء نظرية ستيرنبرج وعلاقته بكل من الكمالية ==

- التنظيم (ORG) Organization :

ويتضمن سلوكيات مثل الترتيب والتنظيم للأهداف والمحتوى الدراسي وطرق الاستذكار وأساليب التقويم ، وذلك بغرض تنفيذ المهام المطلوبة وتحقيق الأهداف بكفاءة وفاعلية .

- الاهتمام بالأخطاء (AM) Attention to Mistakes :

ويتضمن سلوكيات مثل اهتمام الطالب بأخطائه مهما كانت صغيرة وتفسيرها بأنها فشل ، والاعتقاد بان الفشل غالبا يتبعه فقدان للاحترام والتقدير .

- الضغوط الأسرية (التوقعات الأسرية والنقد الأسرى) (FP) Family Pressure :

ويتضمن سلوكيات مثل إدراك الطالب أن للأسرة توقعات عالية بما يقوم به أبنائهم ، والاعتقاد بان الأسرة توجه للطالب الكثير من النقد طبقا لمدى تحقيقه للتوقعات والأهداف الموضوعية مسبقا .

- الشكوك حول الأفعال (DA) Doubts about actions :

ويتضمن سلوكيات مثل الشك لدى الطالب بان العمل الذي يؤديه غير مكتمل ولا يصل لدرجة القبول والرضا ، وذلك بسبب الشك في جودة الأعمال التي يؤديها .

كتابة مفردات المقياس :

تم صياغة مفردات مقياس الكمالية الأكاديمية في ضوء الأبعاد التي اشتمل عليها المقياس ، وأن تكون كل مفردة تعبر عن فكرة واحدة فقط ، وأن تكون صياغة المفردات في ضوء البعد الذي تنتمي إليه ، وبلغة مبسطة وسهلة وذات لغة مفهومة ولا تحتمل أي تأويل أو معني آخر .
صدق المقياس :

أولا : صدق المحكمين :

تم عرض المقياس علي مجموعة من السادة المحكمين في مجال علم النفس (ملحق ١) بصورته المبدئية مشتملا علي الهدف من المقياس والتعريف الخاص بكل بعد من أبعاد المقياس وكان عدد مفردات المقياس (٤٢) مفردة وذلك بغرض الحكم علي ما يلي :-
- مدى ارتباط العبارة بالبعد من حيث سهولة المعني والصياغة والمضمون .
- مدى مناسبة العبارات لقياس ما صمم المقياس لأجله .

- حذف أو إضافة بعض العبارات
- تعديل في صياغة بعض العبارات

وقد كانت نسبة اتفاق المحكمين علي أبعاد القياس والعبارات التي تنتمي إليها ٨٠ % فأعلى مع إيداء بعض الملاحظات في صعوبة أو تكرار بعض العبارات وتعديل في صياغة بعض العبارات لنتناسب مع طبيعة المرحلة التعليمية لعينة الدراسة كما تم وضع تدرج خماسي لإجابات الطلاب وفقا لطريقة ليكرت (٥ درجات تنطبق على تماما ، ٤ درجات تنطبق على كثيرا ، ٣ درجات تنطبق على أحيانا ، درجتان تنطبق على قليلا ، درجة واحدة لا تنطبق على أبدا) ونتيجة لذلك أصبح العدد النهائي لمفردات المقياس (٤٠) مفردة .

ثانيا : الصدق التلازمي :

تم التأكد من صدق مقياس الكمالية الأكاديمية المعد في الدراسة الحالية عن طريق تطبيقه وكذلك مقياس الكمالية الأكاديمية لـ أيمن حلمي عويضة (٢٠١٠) علي عينة قوامها (٨٠) طالبا وطالبة بالصفين الأول والثالث الثانوي ، وكان معامل الارتباط مساويا (٠.٦٤) وهو دال إحصائيا عند مستوي (٠.٠١)

ثبات المقياس :

تم التحقق من ثبات مقياس الكمالية الأكاديمية المعد في الدراسة الحالية عن طريق إعادة الاختبار بفواصل زمني (٢١) يوما وذلك علي عينة قوامها (٨٠) طالبا وطالبة بالصفين الأول والثالث الثانوي ، ويوضح الجدول (٧) معاملات الثبات بطريقة إعادة الاختبار :

جدول (٧) معاملات الثبات لمقياس الكمالية الأكاديمية بطريقة إعادة الاختبار (ن = ٨٠)

أبعاد المقياس	المعايير الذاتية	التخطيط	التنظيم	الاهتمام بالأخطاء	الضغوط الأسرية	الشكوك حول الأفعال
معاملات الثبات	٠.٧٥	٠.٧٩	٠.٨٢	٠.٦٩	٠.٧٧	٠.٨٥

وقد كانت جميع قيم معاملات الثبات دالة إحصائيا عند مستوي (٠.٠١)

كما تم التحقق من ثبات مقياس الكمالية الأكاديمية بطريقة ألفا - كرونباخ ، وذلك علي عينة قوامها (٨٠) طالبا وطالبة بالصفين الأول والثالث الثانوي ، ويوضح الجدول (٨) معاملات الثبات بطريقة إعادة الاختبار :

== المكونات العاملة للذكاء الناجح في ضوء نظرية ستيرنبرج وعلاقته بكل من الكمالية ==

جدول (٨) معاملات الثبات لمقياس الكمالية الأكاديمية بطريقة ألفا - كرونباخ (ن = ٨٠)

أبعاد المقياس	المعايير الذاتية	التخطيط	التنظيم	الاهتمام بالأخطاء	الضغوط الأسرية	الشكوك حول الأفعال
معاملات الثبات	٠.٦٨	٠.٧١	٠.٧٦	٠.٦٢	٠.٧٦	٠.٨١

وقد كانت جميع قيم معاملات الثبات دالة إحصائيا عند مستوي (٠.٠١)

الصورة النهائية للمقياس : ملحق (٣)

يتكون المقياس في صورته النهائية من (٤٠) عبارة موزعة علي الأبعاد الستة لمقياس الكمالية الأكاديمية ، وكما هو موضح بالجدول (٩)

جدول (٩)

توزيع عبارات مقياس الكمالية الأكاديمية علي أبعاده الستة

الأبعاد	العبارات المنتمية للبعد	عدد العبارات
المعايير الذاتية	١، ٧، ١٣، ١٩، ٢٥، ٣١	٦
التخطيط	٢، ٨، ١٤، ٢٠، ٢٦، ٣٢، ٣٦	٧
التنظيم	٣، ٩، ١٥، ٢١، ٢٧، ٣٣، ٣٧	٧
الاهتمام بالأخطاء	٤، ١٠، ١٦، ٢٢، ٢٨، ٣٤، ٣٨	٧
الضغوط الأسرية	٥، ١١، ١٧، ٢٣، ٢٩، ٣٥، ٣٩	٧
الشكوك حول الأفعال	٦، ١٢، ١٨، ٢٤، ٣٠، ٤٠	٦
	المقياس ككل	٤٠

تصحيح المقياس :

يتم الإجابة علي المقياس باختيار الطالب لأحد البدائل الخمس المعروضة عليه (تنطبق على تماما ، تنطبق على كثيرا ، تنطبق على أحيانا ، تنطبق على قليلا ، لا تنطبق على أبدا) والتي تقابل الدرجات (١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥) على الترتيب وذلك للعبارات الإيجابية أما العبارات السلبية فتقابلها الدرجات (١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥) على الترتيب ، والعبارات السلبية لمقياس الكمالية الأكاديمية هي العبارات : (١٦ ، ٢٠ ، ٢٧ ، ٣٥ ، ٤٠) .

٣- مقياس التوافق النفسي إعداد : زينب محمود شقير (٢٠٠٣)

قامت بإعداد هذا المقياس زينب محمود شقير (٢٠٠٣) لقياس التوافق النفسي ، ويتكون

(٢٠٢) المجلة المصرية للدراسات النفسية - العدد ٨٧ المجلد الخامس والعشرون - أبريل ٢٠١٥

من (٨٠) عبارة موزعة علي أربعة أبعاد هي : التوافق الشخصي - الانفعالي ، التوافق الصحي ، التوافق الأسري ، التوافق الاجتماعي .

وتتدرج مستويات مقياس التوافق النفسي تبعاً لمقياس زينب محمود شقير (٢٠٠٣) إلي ثلاثة مستويات هي (توافق مرتفع ، توافق متوسط ، توافق منخفض ، سوء توافق) وذلك تبعاً لدرجات الطالب على هذا المقياس ، والجدول (١٠) يوضح مستويات التوافق النفسي وذلك كما حددتها زينب محمود شقير (٢٠٠٣) كالتالي :

جدول (١٠) مستويات التوافق النفسي

المستوى	التفسير
٤٠ - ٠	سوء توافق
٨٠ - ٤١	توافق منخفض
١٢٠ - ٨١	توافق متوسط
١٦٠ - ١٢١	توافق مرتفع

الخصائص السيكومترية لمقياس التوافق النفسي :

أولاً : الصدق :

قامت مُعدة المقياس (زينب محمود شقير ، ٢٠٠٣) بالتحقق من صدق المقياس باستخدام صدق التكوين ، حيث تم حساب الارتباطات بين الأبعاد الأربعة (التوافق الشخصي ، التوافق الصحي ، التوافق الأسري ، والتوافق الاجتماعي) وبين الدرجة الكلية للمقياس (التوافق النفسي) ، وكانت الارتباطات كما يلي (٠.٧٨ ، ٠.٨٥ ، ٠.٧٦ ، ٠.٨٨) بالترتيب .

أما في الدراسة الحالية فقد تحقق الباحث من صدق مقياس التوافق النفسي (زينب محمود شقير ، ٢٠٠٣) من خلال استخدام صدق الاتساق الداخلي ، وذلك بحساب معاملات ارتباط أبعاد مقياس التوافق النفسي الأربع مع الدرجة الكلية للمقياس ، ويوضح الجدول (١١) ذلك كما يلي :

== المكونات العاملة للذكاء الناجح في ضوء نظرية ستيرنبرج وعلاقته بكل من الكمالية ==

جدول (١١)

معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للمقياس (التوافق النفسي) وأبعاده الأربع : التوافق الشخصي ، الصحي ، الأسرى ، الاجتماعي (ن (٨٠)

المقياس	الدرجة الكلية (التوافق النفسي)	الدلالة
التوافق الشخصي	٠.٧٩	٠.٠١
التوافق الصحي	٠.٨٦	٠.٠١
التوافق الأسرى	٠.٧٤	٠.٠١
التوافق الاجتماعي	٠.٨٨	٠.٠١

ثانيا : الثبات :

تحققت عدة المقياس (زينب محمود شقير ، ٢٠٠٣) من ثبات مقياس التوافق النفسي ذلك باستخدام طريقة إعادة الاختبار علي طلاب الصفين الأول والثالث الثانوي وعددهم (٨٠) طالبا وطالبة ، وكانت معاملات الثبات كما يلي (٠.٦٧ ، ٠.٧٩ ، ٠.٧٣ ، ٠.٨٣ ، ٠.٧٥) لأبعاد : التوافق الشخصي ، التوافق الصحي ، التوافق الأسرى ، التوافق الاجتماعي ، الدرجة الكلية (التوافق النفسي) على الترتيب . كما استخدمت طريقة التجزئة النصفية في حساب معاملات الثبات للمقياس ولعينة مكونة من ٢٠٠ طالب وطالبة وكانت معاملات الثبات كما يلي (٠.٥٨ ، ٠.٦٥ ، ٠.٧٣ ، ٠.٧٨ ، ٠.٨٧) للأبعاد السابقة على الترتيب .

أما في الدراسة الحالية فقد تم التحقق من ثبات مقياس التوافق النفسي بطريقتي : إعادة الاختبار ، ومعامل ألفا - كرونباك ، وذلك على عينة قدرها (٨٠) طالب وطالبة من طلاب الصفين الأول والثالث الثانوي ، والجدول (١٢) يوضح معاملات الثبات لمقياس التوافق النفسي بطريقتي (إعادة الاختبار ، ومعامل ألفا - كرونباك) :

جدول (١٢)

معاملات الثبات لمقياس التوافق النفسي باستخدام إعادة الاختبار، ومعامل ألفا - كرونباك

مقياس التوافق النفسي	التوافق الشخصي	التوافق الصحي	التوافق الأسرى	التوافق الاجتماعي	التوافق النفسي
إعادة الاختبار	٠.٧٣	٠.٨٤	٠.٧١	٠.٧٧	٠.٧٦
معامل α	٠.٦٩	٠.٧٨	٠.٦٧	٠.٧٤	٠.٧٢

وقد كانت جميع قيم معاملات الثبات دالة إحصائياً عند مستوي (٠.٠١)

الصورة النهائية للمقياس : (ملحق ٤)

يتكون المقياس في صورته النهائية من (٨٠) مفردة موزعة علي أربعة أبعاد : التوافق الشخصي ، التوافق الصحي ، التوافق الأسرى ، التوافق الاجتماعي ، والجدول (١٣) يوضح توزيع مفردات مقياس التوافق النفسي على أبعاد المقياس الأربعة :

جدول (١٣)

توزيع مفردات مقياس التوافق النفسي على إعادة الأربعة

المفردات	توزيع المفردات	عدد المفردات
أبعاد المقياس		
التوافق الشخصي	١٠ - ٢٠	٢٠ مفردة
التوافق الصحي	٢١ - ٤٠	٢٠ مفردة
التوافق الأسرى	٤١ - ٦٠	٢٠ مفردة
التوافق الاجتماعي	٦١ - ٨٠	٢٠ مفردة
إجمالي عبارات المقياس		٨٠ مفردة

تصحيح المقياس :

يتم الإجابة علي المقياس باختبار الطالب لأحد الاستجابات الثلاثة التالية : (نعم ، أحياناً ، لا) وتقدر درجاتهم (٢ ، ١ ، ٠) للعبارات الإيجابية علي الترتيب ، و (٠ ، ١ ، ٢) للعبارات السلبية علي الترتيب ، وبالتالي فإن أعلى درجة يحصل عليها الطالب علي هذا المقياس هي (١٦٠) درجة وأقل درجة (صفر) .

== المكونات العاملية للذكاء الناجح في ضوء نظرية سترنبرج وعلاقته بكل من الكمالية ==

٤- مقياس القدرة على اتخاذ القرار إعداد : الباحث

يهدف المقياس إلى قياس القدرة على اتخاذ القرار لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية ، ويعبر عن تلك القدرة بمجموع درجات استجابات الطلاب علي المواقف التي تعرض عليهم ، وكل موقف يليه أربعة اختيارات ، وعلي الطالب اختيار واحد فقط في كل موقف .

خطوات بناء المقياس :

قام الباحث بإعداد هذا الاختبار بعد أن تبين له أن معظم مقاييس القدرة على اتخاذ القرار يغلب عليها التقرير الذاتي (عبارات يليها مجموعة من الاستجابات المتدرجة) ، وهذا يمثل ضعف في مقاييس القدرات أنها تبنى على التقرير الذاتي ، مثل : مقياس عمر الفاروق صديق (١٩٩٨) ، مقياس سيف الدين يوسف عبدون (١٩٩٩) ، ومقياس الجميل محمد عبد السميع (٢٠٠٦) ، ومقياس (Ojeda , Huang & Lee , 2006) ، ومقياس (Gabrielsson , 2010) ، ومقياس (Shek , Lyons & , 2010) . (Taylor) .

هذا بالإضافة إلي الاطلاع علي الأطر النظرية والدراسات والبحوث السابقة المرتبطة بمفهوم القدرة على اتخاذ القرار .

كتابة مفردات المقياس :

- وقد روعي عند صياغة مفردات المقياس (المواقف) ما يلي :
- ١- أن تكون مرتبطة بالحياة والبيئة والواقع الذي يعيش فيه الطالب .
 - ٢- أن تكون المفردات جازمة وقاطعة بحيث لا تحمل أي معنى آخر .
 - ٣- أن تكون لغة المفردة سهلة وبسيطة حتى يمكن فهمها .
 - ٤- أن تعبر كل مفردة (موقف) عن فكرة واحدة فقط .

صدق المقياس :

تم حساب صدق مقياس القدرة على اتخاذ القرار في الدراسة الحالية باستخدام :-

أولاً : صدق المحكمين :

تم عرض المقياس علي مجموعة من السادة المحكمين في مجال علم النفس ، ملحق (١) بصورته المبدئية مشتملا علي الهدف من المقياس ، والتعريف الخاص بالقدرة على اتخاذ القرار ، وكان عدد مفردات الاختبار (٣٥) مفردة ، وذلك للتحقق من :

- وضوح تعليمات الاختبار .
- مدى ملائمة المواقف للبعد الذي تنتمي إليه .
- حذف أو تعديل أو إضافة لبعض المواقف .
- اختيار الإجابة الأمثل ، وطريقة التصحيح .

وقد كانت نسبة اتفاق المحكمين علي أبعاد المقياس والمواقف التي تنتمي إليها ٨٠ % فأعلي ، مع إيداء بعض الملاحظات في تكرار أو صعوبة بعض المواقف بالمقياس ، مع تعديل في صياغة بعض المواقف لتناسب مع طبيعة عينة الدراسة الحالية (المرحلة الثانوية) كما تم التأكيد علي إعطاء الطالب درجة واحدة عند الاختيار الأمثل وصفر لأي اختيار آخر ، ونتيجة لذلك أصبح عدد مفردات المقياس (٣٠) مفردة .

ثانيا : الصدق التمييزي :

تم التأكد من صدق مقياس القدرة على اتخاذ القرار المعد في الدراسة الحالية من خلال صدق التمييز لمفردات المقياس ، حيث تم أخذ الدرجة الكلية للمقياس محكاً للحكم على صدق مفرداته ، وذلك عن طريق ترتيب الدرجة الكلية للمقياس ترتيباً تنازلياً ، وتم أخذ أعلى ٢٧% وأدنى ٢٧% من الدرجات ، وبلغ أعلى ٢٧% (٢٢) طالباً ، وأدنى ٢٧% (٢٢) طالباً ، وتم حساب متوسطات درجات مجموعتي الطلاب في كل مفردة من مفردات المقياس ، وتم استخدام النسبة الحرجة (٢) *Critical Ratio* في المقارنة بين درجات مجموعتي الطلاب لمعرفة معاملات تمييز المفردات ، فإذا كانت قيمة النسبة الحرجة $< (1.96)$ فإن ذلك يحدد لنا مستوى ثقة مقداره (٠.٩٥) وشك مقداره (٠.٥) في ضوء المساحات المعيارية ، أما إذا كانت قيمة النسبة الحرجة $< (2.08)$ فإن ذلك يحدد لنا مستوى ثقة مقداره (٠.٩٩) وشك مقداره (٠.٠١) في ضوء المساحات المعيارية ، ويؤكد ذلك أن الفرق القائم بين المتوسطين له دلالة إحصائية أكيدة ولا يرجع إلى الصدفة ، أي أن هذه النسبة تميز تمييزاً واضحاً بين المستويات الأعلى والأدنى (فؤاد عبد اللطيف أبو حطب ، أمال أحمد صادق ، ١٩٩١ ، ٣٦٤) ، وكما هو موضح بجدول (١٤) :

$$\frac{27-12}{27+12} = \text{النسبة الحرجة}$$

حيث ٢٧ : متوسط أعلى ٢٧%
١٢ : متوسط أدنى ٢٧%

== لمجلة المصرية للدراسات النفسية العدد ٨٧ - المجلد الخامس والعشرون - أبريل ٢٠١٥ == (٢٠٧) ==

== المكونات العاملة للذكاء الناجح في ضوء نظرية سترنبرج وعلاقته بكل من الكمالية ==

جدول (١٤)

معاملات تمييز مفردات مقياس القدرة على اتخاذ القرار

معامل التمييز	رقم المفردة	معامل التمييز	رقم المفردة	معامل التمييز	رقم المفردة
** ٤.٤٩	٢١	** ٢.٩٨	١١	** ٣.٤٢	١
** ٢.٧٦	٢٢	** ٣.١٩	١٢	** ٢.٨٧	٢
* ١.٩٧	٢٣	** ٣.٣٥	١٣	** ٣.٢٧	٣
** ٣.٤١	٢٤	* ٢.٢١	١٤	** ٢.٨٨	٤
** ٤.٤٨	٢٥	** ٤.٨٣	١٥	** ٤.٠٧	٥
* ٢.٤٥	٢٦	* ١.٩٧	١٦	** ٣.٦١	٦
* ٢.٢٣	٢٧	** ٤.٧٧	١٧	** ٣.٣٠	٧
** ٤.٥١	٢٨	** ٢.٩٢	١٨	* ٢.٢٣	٨
** ٢.٣٨	٢٩	** ٣.٢٤	١٩	* ٢.١١	٩
* ١.٩٨	٣٠	** ٤.٥٣	٢٠	** ٤.٣٢	١٠

* دالة عند مستوى ٠.٠٥ ** دالة عند مستوى ٠.٠١

ويتضح من جدول (١٤) أن مقياس القدرة على اتخاذ القرار صادق في قياس ما وضع من أجله .

ثبات المقياس :

أولاً : إعادة الاختبار :

تم حساب الثبات لمقياس القدرة على اتخاذ القرار باستخدام طريقة إعادة الاختبار على عينة الكفاءة السيكمترية للأدوات وعددها (٨٠) طالبا وطالبة بالمرحلة الثانوية بمدينة قنا ، وقد بلغت قيمة معامل الثبات (٠.٨٤) .

ثانياً : التجزئة النصفية :

كما تم حساب ثبات مقياس القدرة على اتخاذ القرار باستخدام طريقة " جتمان " Guttman للتجزئة النصفية ، حيث تم تجزئة المقياس إلى جزئين : جزء يتضمن البنود الفردية ، والجزء الآخر يتضمن البنود الزوجية ، وذلك بعد تطبيق المقياس على عينة الكفاءة السيكمترية للأدوات وعددها (٨٠) طالبا وطالبة بالمرحلة الثانوية بمدينة قنا ، وقد بلغت قيمة معامل الثبات (٠.٧٩) ، وهذه القيمة دالة عند مستوى ٠.٠١ مما يؤكد أن مقياس القدرة على اتخاذ القرار المعد في الدراسة الحالية يتمتع بقدر عالٍ من الثبات .

زمن إجراء المقياس :

لتابع الباحث الخطوات الآتية لحساب الزمن المناسب لإجراء المقياس :

٧- تم تطبيق المقياس على عينة الكفاءة السيكمترية للأدوات وعددها (٨٠) طالبا وطالبة

بالمرحلة الثانوية.

- ٨- تم حساب زمن كل طالب وطالبة في الإجابة علي بنود المقياس .
- ٩- تم ترتيبهم ترتيباً تنازلياً .
- ١٠- تم تحديد الإرباعي الأعلى (٢٧ %) والإرباعي الأدنى (٢٧ %) وفقاً لزمن الإجابة
- ١١- تم حساب متوسط زمن الإجابة لكل من الإرباعي الأدنى والإرباعي الأعلى .
- ١٢- تم حساب متوسط زمن الإجابة علي المقياس بصورة كلية كما هو موضح بجدول (١٥)

جدول (١٥)

الزمن المناسب للإجابة علي مقياس القدرة علي اتخاذ القرار

متوسط الزمن الإرباعي الأعلى	متوسط الزمن الإرباعي الأدنى	زمن الإجابة علي المقياس
٢٤.٥٨	٣٩.٢٧	٣١.٩٢

ويتضح من الجدول (١٥) أن متوسط زمن الإجابة عن مقياس القدرة علي اتخاذ القرار (٣٢) دقيقة تقريباً .

الصورة النهائية للمقياس : ملحق (٥)

يتكون المقياس في صورته النهائية من (٣٠) موقفاً منبئة بقدرة الطالب علي اتخاذ القرار في مجالات الحياة المختلفة وسواء داخل المدرسة أو خارجها .

تصميم المقياس :

يتم الإجابة علي المقياس باختيار الطالب لإجابة واحدة من الإجابات الأربعة لكل موقف يعرض عليه ، فإذا اختار الطالب الإجابة يحصل علي درجة واحدة ، أما إذا اختار إجابة أخرى يحصل علي صفر ، ومقياس القدرة علي اتخاذ القرار يتكون من (٣٠) موقفاً ، لذا فإن أقصى درجة يحصل عليها الطالب هي 30 درجة وأقل درجة هي صفر .

وأخيراً : المعالجة الإحصائية :

استخدم الباحث الأساليب الإحصائية الآتية :

تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية في معالجة النتائج التي تم الحصول عليها بعد تطبيق أدوات الدراسة علي عينة الدراسة الأساسية :

١- للتحقق من صحة الفرض الأول تم استخدام التحليل العاُملي (FA) Factor Analysis

المكونات العاملية للذكاء الناجح في ضوء نظرية ستيرنبرج وعلاقته بكل من الكمالية

(بطريقة المكونات الأساسية *Principal Components* لهوتلنج *Hottelling* ،

وتم إجراء التدوير المتعامد للمحاور بطريقة الفاريماكس ، وباستخدام برنامج SPSS

Version 22.00 ، وذلك بغرض التأكد من انتظام الذكاءات الثلاثة (الذكاء التحليلي ،

الذكاء الإبداعي ، الذكاء العملي) حول عامل كامن عام هو (الذكاء الناجح) لدى

الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية .

٢- للتحقق من مدى صحة الفرض الثاني تم استخدام أسلوب تحليل المسار *Path*

Analysis وذلك عن طريق برنامج *LISREL 8* وذلك لدراسة النموذج السببي بين

الذكاء الناجح وكل من أبعاد الكمالية الأكاديمية ، والتوافق النفسي ، والقدرة على اتخاذ

القرار .

٣- للتحقق من مدى صحة الفرض الثالث والرابع والخامس تم استخدام تحليل التباين متعدد

المتغيرات التابعة (*MANOVA*) ذي التصميم العاملي (2×2) للمتوسطات غير

الموزونة ، وذلك بغرض التعرف على تأثير النوع (ذكور / إناث) والصف الدراسي

(أول / ثالث) والتفاعل الثنائي بينهما على متغيرات الدراسة (الذكاء الناجح ، أبعاد

الكمالية الأكاديمية ، التوافق النفسي ، القدرة على اتخاذ القرار) .

وقد تم استخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) Version 22.00 ، وكذلك برنامج *LISREL 8*

في إجراء المعالجات الإحصائية المختلفة .

نتائج الدراسة :

نتائج الفرض الأول :

ينص الفرض الأول على أنه " يوجد عامل كامن عام تنتظم حوله أبعاد الذكاء الناجح

موضوع الدراسة الحالية لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية " .

وللتحقق من صحة هذا الفرض الأول تم اتخاذ الخطوات الآتية :

(أ) التحليل العاملي للاختبارات التسعة الفرعية التي تقيس الذكاء الناجح: تم استخدام

التحليل العاملي *Analysis Factor* بطريقة المكونات الأساسية *Principal-Components*

لهوتلنج *Hottelling* للاختبارات التسعة الفرعية التي تقيس الذكاء الناجح ، وتم إجراء التدوير

المتعامد للمحاور بطريقة الفاريماكس *Varimax Rotation* ، وتم استخدام محك كايزر *Kaiser*

وهو أن الجذر الكامن للعوامل الناتجة لا يقل عن الواحد الصحيح ، وتم تحديد الدلالة الإحصائية

للتشبع على العامل بقسمة تشبع حدما الأدنى ± 0.4 فأكثر وهذا يضمن نقاء عامليا أفضل للعوامل

(٢٠١٠) المجلة المصرية للدراسات النفسية - العدد ٨٧ المجلد الخامس والعشرون - أبريل ٢٠١٥

التي تم الحصول عليها (صفوت-فرج ، ١٩٩١ ، ٢١٠) . وتم إجراء المعالجات الإحصائية عن طريق الحاسب الآلي باستخدام الحزمة الإحصائية في العلوم الاجتماعية باستخدام برنامج SPSS Version 20.00 .

ومن خلال نتائج التحليل العاملي لأداء أفراد العينة الكلية وعددهم ١٧٤ طالباً وطالبة من الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية على الاختبارات التسعة الفرعية التي تقيس الذكاء الناجح ، تم الحصول على مصفوفة معاملات الارتباط لتلك الاختبارات التسعة الفرعية التسعة للذكاء الناجح ، وكما هو موضح بالجدول (١٦) :

جدول (١٦)

مصفوفة الارتباط بين الاختبارات الفرعية التسعة المكونة للذكاء الناجح

الذكاء	تحليلي لفظي	تحليلي كمي	تحليلي صوري	إداعي لفظي	إداعي كمي	إداعي صوري	عملي لفظي	عملي كمي	صلي صوري
تحليلي لفظي									
تحليلي كمي	٠.٥٩٦								
تحليلي صوري	٠.٥٢٢	٠.٤٥٢							
إداعي لفظي	٠.٣٣٣	٠.٣٣٣	٠.٢٦١						
إداعي كمي	٠.٤١٦	٠.٣٤١	٠.٣١٩	٠.٧٤٩					
إداعي صوري	٠.٣٩٣	٠.٣٣٩	٠.٢٣٤	٠.٦٩٢	٠.٧٩٤				
عملي لفظي	٠.٢٨٢	٠.٢٢٩	٠.٣١٣	٠.٢٨١	٠.٤٢٧	٠.٣٤٧			
عملي كمي	٠.٢٣٧	٠.٢٩٦	٠.٢٦٥	٠.٣٧٩	٠.٤٢٣	٠.٣٢٥	٠.٤١٠		
صلي صوري	٠.٢٣٣	٠.١٩٨	٠.٢١٣	٠.٢٧١	٠.٢٩٤	٠.٣٠٠	٠.٥٠٦	٠.٣٩٩	

يتضح من مصفوفة الارتباط السابقة أن قيم معاملات الارتباط بين الاختبارات الفرعية التسعة للذكاء الناجح انحصرت بين (٠.١٩٨ ، ٠.٧٩٤) وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٠١) ، (٠.٠٠٥) .

وكذلك تم الحصول على مصفوفة المكونات الأساسية لعوامل الاختبارات التسعة الفرعية للذكاء الناجح بعد التدوير المتعامد وقبل حذف التبعات التي تقل عن (± 0.4) في ضوء محك جيلفورد ، وذلك كما هو موضح بالجدول (١٧) :

المكونات العاملية للذكاء الناجح في ضوء نظرية سترنبرج وعلاقته بكل من الكمالية

جدول (١٧)

مصنوفة المكونات الأساسية لعوامل الاختبارات التسعة الفرعية للذكاء الناجح بعد التدوير المتعامد

م	المتغيرات	العوامل			التباين
		الأول	الثاني	الثالث	
١	اختبار تحليلي لفظي	٠.٢٤٤	٠.٨٠٩	٠.١٢٣	٠.٧٣٠
٢	اختبار تحليلي كمي	٠.٢١٠	٠.٧٩٨	٠.٠٨٠	٠.٦٨٧
٣	اختبار تحليلي صوري	٠.٠٦٦	٠.٧٧٨	٠.٢٠٢	٠.٦٥١
٤	اختبار إبداع لفظي	٠.٨٦٣	٠.١٦٣	٠.١٦٦	٠.٧٩٩
٥	اختبار إبداع كمي	٠.٨٦١	٠.٢٢٤	٠.٢٦٢	٠.٨٦٣
٦	اختبار إبداع صوري	٠.٨٧٠	٠.١٨١	٠.١٨٩	٠.٨٢٥
٧	اختبار عملي لفظي	٠.١٧١	٠.١٩٠	٠.٧٨٣	٠.٦٧٨
٨	اختبار عملي كمي	٠.٢٧٦	٠.١٨٠	٠.٦٤٢	٠.٥٢٠
٩	اختبار عملي صوري	٠.١١٥	٠.٠٤٧	٠.٨٣٢	٠.٧٠٨
	الحدود الكامنة	٢.٤٧٢	٢.٠٧٨	١.٩١٠	٦.٤٦٠
	نسب التباين	٢٧.٤٦٩	٢٣.٠٩٤	٢١.٢٢٤	٧١.٧٨٧

ويتضح من جدول (١٧) أن التحليل العامل قد كشف عن ثلاثة عوامل حيث تم تحديد درجات التشعبات ذات الدلالة في ضوء محك (± 0.4) ، واعتمد الباحث على التشعب الأعلى في كل اختبار من الاختبارات التسعة الفرعية الخاصة بقياس الذكاء الناجح ، ولقد استوعبت العوامل الثلاثة المستخلصة من التحليل العامل تباين بمقدار (٧١.٧٨٧ %) من التباين الكلي لمتغيرات المصفوفة ، وذلك كما هو موضح بالجدول (١٨) الذي يبين قيم التشعبات ذات الدلالة على كل عامل من مصفوفة المكونات الرئيسية للاختبارات الفرعية التسعة المكونة للذكاء الناجح ، وبعد حذف التشعبات التي تقل عن (± 0.4) من المصفوفة كما يلي :

جدول (١٨)
التشبعات ذات الدلالة على كل عامل من مصفوفة المكونات الرئيسية
للاختبارات الفرعية التسعة المكونة للذكاء الناجح

م	المتغيرات	العوامل			النسبة
		الأول	الثاني	الثالث	
١	اختبار تحليلي لفظي		٠.٨٠٩		٠.٧٣٠
٢	اختبار تحليلي كمي		٠.٧٩٨		٠.٦٨٧
٣	اختبار تحليلي صوري		٠.٧٧٨		٠.٦٥١
٤	اختبار إبداع لفظي	٠.٨٦٣			٠.٧٩٩
٥	اختبار إبداع كمي	٠.٨٦١			٠.٨٦٣
٦	اختبار إبداع صوري	٠.٨٧٠			٠.٨٢٥
٧	اختبار عملي لفظي			٠.٧٨٣	٠.٦٧٨
٨	اختبار عملي كمي			٠.٦٤٢	٠.٥٢٠
٩	اختبار عملي صوري			٠.٨٣٢	٠.٧٠٨
	الجدور الكامنة	٢.٤٧٢	٢.٠٧٨	١.٩١٠	٦.٤٦٠
	نسب التباين	٢٧.٤٦٩	٢٣.٠٩٤	٢١.٢٢٤	٧١.٧٨٧

يتضح من جدول (١٨) الآتي :

١- العامل الأول : جذره الكامن ٢.٤٧٢ وفسر ٢٧.٤٦٩ % من التباين الكلي للمصفوفة ، وتشبع تشبعاً موجباً باختبارات (الابداعي اللفظي ، الابداعي الكمي ، الابداعي الصوري) ، وكانت هذه التشبعات (٠.٨٦٣ ، ٠.٨٦١ ، ٠.٨٧٠) على الترتيب ، وهذا يؤكد وجود ارتباط موجب بين اختبارات (الابداعي اللفظي ، الابداعي الكمي ، الابداعي الصوري) ، وسمى هذا العامل الذكاء الابداعي .

٢- العامل الثاني : جذره الكامن ٢.٠٧٨ وفسر ٢٣.٠٩٤ % من التباين الكلي للمصفوفة وتشبع تشبعاً موجباً باختبارات (التحليلي اللفظي ، التحليلي الكمي ، التحليلي الصوري) وكانت هذه التشبعات (٠.٨٠٩ ، ٠.٧٩٨ ، ٠.٧٧٨) على الترتيب ، وهذا يؤكد وجود ارتباط موجب بين اختبارات (التحليلي اللفظي ، التحليلي الكمي ، التحليلي الصوري) ، وسمى هذا العامل الذكاء التحليلي .

== المكونات العاملية للذكاء الناجح في ضوء نظرية سترنبرج وعلاقته بكل من الكمالية ==

العامل الثالث : جذره الكامن ١.٩١٠ وفسر ٢١.٢٢٤ % من التباين الكلي للمصفوفة وتشبع تشبعاً موجباً باختبارات (العملي اللفظي ، العملي الكمي ، العملي الصوري) وكانت هذه التشبعات (٠.٧٨٣ ، ٠.٦٤٢ ، ٠.٨٣٢) على الترتيب ، وهذا يؤكد وجود ارتباط موجب بين اختبارات (العملي اللفظي ، العملي الكمي ، العملي الصوري) ، وسمى هذا العامل الذكاء العملي .

كما يتضح من الجدول (١٨) تشبع الاختبارات الفرعية التسعة على ثلاثة عوامل هي (الذكاء التحليلي ، الذكاء الإبداعي ، الذكاء العملي) ، ويجذر كامن (٦.٤٦٠) ، ويفسر هذا العامل (٧١.٧٨٧) من التباين الكلي ، وانحصرت قيم التشبعات بين (٠.٨٧٠ - ٠.٦٤٢) ..

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة كل من : أسماء محمد عبد الحميد (٢٠٠٤) ؛ نهال لطفي حامد (٢٠٠٤) ؛ إسلام أنور عبد الغني (٢٠١٢) ؛ عبد الناصر السيد عامر و محمود على موسى (٢٠١٣) ؛ Sternberg,1995,1999a,1999b;Gottfredson,2003a;Brody,2003b;Koke&Vernon,2003; Zhan, 2004 ; Castejnn,Gilar&Perez,2006 ; Ibrahim&Aljughaiman,2012) ؛ Sternberg et al. , 2001) حيث أثبتت هذه الدراسات وجود عوامل مستقلة ثلاثة عن طريق التحليل العاملي تتجمع حولها هذه الاختبارات الفرعية التسعة لنظرية القدرات الثلاثية لسترنبرج ، وهذه العوامل الثلاثة هي (الذكاء الإبداعي ، الذكاء التحليلي ، الذكاء العملي) .

(ب) التحليل العاملي للذكاءات الثلاثة (التحليلي ، الإبداعي ، العملي) : استخدم الباحث التحليل العاملي المائل بطريقة البروماكس Promax Rotation مع الذكاءات الثلاثة التي تم الحصول عليها من الخطوة (أ) ، وذلك على الرغم من أن التحليل المتعامد يصلح استخدامه مع القدرات العقلية المستقلة ، إنما في هذه الحالة باعتبار أن الذكاءات الثلاثة (التحليلي ، الإبداعي ، العملي) يوجد بينها ارتباط بياني ، لذا لجأ الباحث إلى استخدام التحليل العاملي المائل بطريقة البروماكس Promax Rotation ، ومن خلال نتائج التحليل العاملي لأداء أفراد العينة الكلية وعددهم ١٧٤ طالباً وطالبة من الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية على الذكاءات الثلاثة (التحليلي ، الإبداعي ، العملي) تم الحصول على مصفوفة معاملات الارتباط لتلك الذكاءات الثلاثة ، وكما هو موضح بالجدول (١٩) :

جدول (١٩) . مصفوفة معاملات الارتباط بين الذكاءات الثلاثة

الذكاء	الذكاء التحليلي	الذكاء الابداعي	الذكاء العملي
الذكاء التحليلي			
الذكاء الابداعي	٠٠.٤٣٦		
الذكاء العملي	٠٠.٣٧١	٠٠.٤٦٧	

يتضح من مصفوفة الارتباط السابقة أن قيم معاملات الارتباط بين الذكاءات الثلاثة انحصرت بين (٠.٣٧١ ، ٠.٤٦٧) وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) .

وكذلك تم الحصول على مصفوفة المكونات الأساسية للذكاءات الثلاثة المكونة للذكاء الناجح ، وقد كشف التحليل العاملي عن عامل واحد ، حيث تم تحديد درجات التشبعات ذات الدلالة في ضوء محك (± ٠.٤) ، واعتمد الباحث على التشبع الأعلى في كل ذكاء من الذكاءات الثلاثة ، ولقد استوعب العامل الواحد المستخلص من التحليل العاملي تباين بمقدار (٦١.٦٨٢ %) من التباين الكلي لمتغيرات المصفوفة ، وذلك كما هو موضح بالجدول (٢٠) :

جدول (٢٠)

التشبعات ذات الدلالة على العامل المستخلص لمصفوفة المكونات الرئيسية

للذكاءات الثلاثة (التحليلي ، الابداعي ، العملي)

الذكاءات	التحليلي	الابداعي	العملي
الإشتراكيات	٠.٥٧٥	٠.٦٦٧	٠.٦٠٨
التشبعات	٠.٧٥٩	٠.٨١٧	٠.٧٨٠

يتضح من الجدول (٢٠) تشبع الذكاءات الثلاثة على عامل واحد فقط ، ويجذر كامن (١.٨٥٠) ، ويفسر هذا العامل (٦١.٦٨٢) من التباين الكلي ، وانحصرت قيم التشبعات بين (٠.٧٥٩) للذكاء التحليلي ، (٠.٨١٧) للذكاء الابداعي ، (٠.٧٨٠) للذكاء العملي .

أي أن التحليل العاملي للذكاءات الثلاثة التي تم التوصل إليها في الخطوة السابقة (أ) أشار إلى تشبعها على عامل واحد فقط هو (الذكاء الناجح) ، وأنها عبارة عن عامل كامن عام تنتظم حوله هذه الذكاءات الثلاثة ، وبذلك يتحقق صحة الفرض الأول حول وجود عامل كامن عام تنتظم حوله أبعاد الذكاء الناجح موضوع الدراسة الحالية لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية ، وتتفق نتائج هذا الفرض مع نتائج دراسة كل من : محمود محمد أبو جادو (٢٠٠٦) ؛ صلاح الدين عبد القادر محمد (٢٠٠٦) ؛

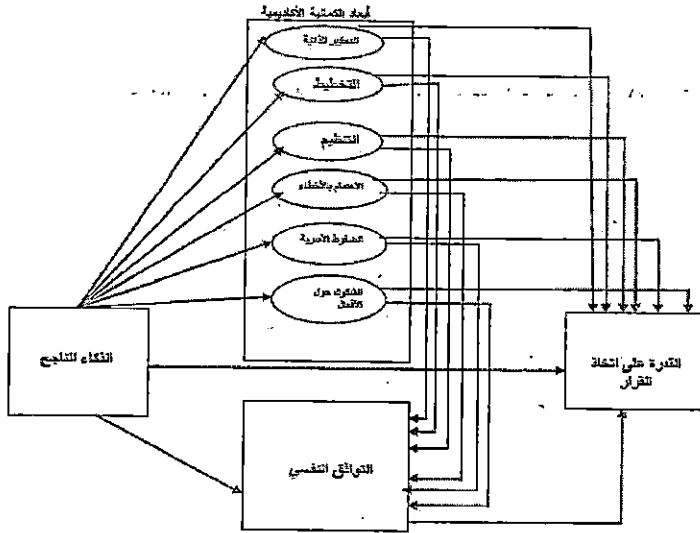
المكونات العاملة للذكاء الناجح في ضوء نظرية ستيرنبرج وعلاقته بكل من الكمالية (Sternberg,2002,2003a,2003d,2004,2005a, 2009a,2009b حيث (Stemler et al.,2006 ; Hunt,2008 ; Hamati,2011; Marsithi&Alias,2013) أثبتت هذه الدراسات وجود عامل عام تتجمع حوله الذكاءات الثلاثة (التحليلي ، الإبداعي ، العملي) وهو الذكاء الناجح ، أي أنه يمكن القول بأن نتيجة الفرض الأول الخاصة بتجمع الذكاءات الثلاثة (التحليلي ، الإبداعي ، العملي) حول عامل عام هي تدعيم لنظرية ستيرنبرج للذكاء الناجح .

نتائج الفرض الثاني :

ينص الفرض الثاني على أنه :

"توجد مسارات دالة إحصائياً للعلاقة بين الذكاء الناجح وكل من : أبعاد الكمالية الأكاديمية ، والتوافق النفسي ، والقدرة على اتخاذ القرار لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية".

وللتحقق من صحة هذا الفرض الثاني تم استخدام أسلوب تحليل المسار Path Analysis ببرنامج LISREL 8 الذي أسفر عن التوصل إلى نموذج تحليل المسار لدى العينة الكلية الموضحة بالشكل (٣) :



شكل (٣)

النموذج النهائي لمتغيرات الدراسة باستخدام تحليل المسار

ويتضح من الشكل (٣) طبيعة النموذج النهائي لمتغيرات الدراسة الحالية باستخدام تحليل

المسار الذي يؤكد أن متغير الذكاء الناجح يمكن اعتباره صاحب التأثيرات المباشرة الرئيسة في الكمالية الأكاديمية بأبعادها المختلفة والتي بدورها لها تأثيرات مباشرة في التوافق النفسي والقدرة على اتخاذ القرار ، كما يتضح أيضاً من النموذج أن الكمالية الأكاديمية والتوافق النفسي لها تأثيرات مباشرة في القدرة على اتخاذ القرار لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية .

ويشير ربيع عبده رشوان (٢٠٠٥ ، ٢٠٠٧) ؛ عبد الناصر السيد عامر (٢٠٠٤) ؛ عزت عبد الحميد حسن (١٩٩٩) ؛ (٢٠٠٣) Bandalos , Finney& Geske ؛ (٢٠٠٢) Wen,et al.,(2004) ؛ Vermetten ; Vermunt & Lodewijks ؛ إلى أنه يوجد العديد من المؤشرات التي يتم قبول النموذج المفترض للبيانات أو رفضه في ضوءها والتي تعرف بمؤشرات جودة المطابقة ، ومنها :

(أ) النسبة بين قيمة مربع كاي χ^2 ودرجات الحرية df : إذا كانت أقل من (٥) تدل على قبول النموذج ، وإذا كانت أقل من (٢) تدل على أن النموذج مطابق تماماً للبيانات .

(ب) مؤشرات المطابقة المطلقة Absolute Fit Indexes ، ومنها :

- مؤشر حسن المطابقة (GFI) ، وتتراوح قيمتها بين (٠ ، ١) .
- مؤشر حسن المطابقة المصحح بدرجات الحرية (AGFI) ، وتتراوح قيمتها بين (٠ ، ١) ، وتشير القيمة المرتفعة إلى تطابق أفضل للنموذج مع بيانات العينة .
- مؤشر جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي (RMSEA) ، وهو من أهم مؤشرات جودة المطابقة ، وإذا كانت قيمته (٠.٠٥ فأقل) دل ذلك على أن النموذج يطابق تماماً البيانات ، أما إذا كانت قيمته ما بين (٠.٠٥ - ٠.٠٨) دل ذلك على أن النموذج يطابق بدرجة كبيرة بيانات العينة ، أما إذا زادت قيمته عن ٠.٠٨ فيتم رفض النموذج .

(ج) مؤشرات المطابقة المتزايدة Incremental Fit Indexes .

وهي تعتمد في تقديرها على مقارنة النموذج المفترض مع النموذج الصفري -Null Model ومن هذه المؤشرات مؤشر المطابقة المعياري Normed Fit Index (NFI) ومؤشر المطابقة المقارن Comparative Fit Index (CFI) ، ومؤشر توكر لويس Incremental Fit Index وTuker-Lewis Index (TLI) ومؤشر المطابقة المتزايد

المكونات العاملية للذكاء الناجح في ضوء نظرية سترنبرج وعلاقته بكل من الكمالية

(IFI) ، وتتراوح قيمة هذه المؤشرات بين (٠ ، ١) وتشير القيمة المرتفعة بين هذا المدى إلى تطابق أفضل للنموذج مع بيانات العينة .

ويوضح جدول (٢١) مؤشرات حسن المطابقة للنموذج المقترح :

جدول (٢١)

مؤشرات حسن المطابقة للنموذج المقترح

٢	المؤشر	قيمة المؤشر
١	قيمة كا ^٢ X ²	١٩.٩٣٦
٢	نسبة ٢١٥ X ² /df	٢.٤٩٢
٣	مؤشر حسن المطابقة Goodness of Fit Index (GFI)	٠.٩٥١
٤	مؤشر حسن المطابقة المصحح AGFI	٠.٩٠٨
٥	مؤشر الصدق الزائف المتوقع للنموذج الحالي	٠.١٧٢
٥	مؤشر الصدق الزائف المتوقع للنموذج المشبع	٠.٢٣٤
٦	جذر متوسط مربعات البواقي RMSR	٠.٠١٩
٧	مؤشر المطابقة المعياري Normed Fit Index (NFI)	٠.٩٧١
	مؤشر المطابقة المقارن Comparative Fit Index (CFI)	٠.٩٨٤
	مؤشر المطابقة المتزايد Incremental Fit Index (IFI)	٠.٩٨٨
	مؤشر توكير لويس Tucker-Lewis Index (TLI)	٠.٩٧٣
٨	مؤشر جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي RMSEA Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA)	٠.٠٢٤

ويتضح من الجدول (٢١) أن نموذج تحليل المسار المقترح قد حظي على مؤشرات حسن مطابقة جيدة حيث كانت قيمة (كا^٢) غير دالة إحصائياً ، ومؤشر الصدق الزائف المتوقع للنموذج الحالي أقل من نظيره للنموذج المشبع ، كما أن قيم بقيّة المؤشرات وصلت إلى القيمة المثالية لكل مؤشر ، مما يدل على مطابقة النموذج الجيدة للبيانات موضع الاختبار ، كما تم فحص معاملات المسار لاستبعاد أي متغير مستقل يحظى بمعامل مسار أقل من (٠,05) ، والجدول (٢٢) يوضح التأثيرات التي يحتوى عليها نموذج تحليل المسار كما يلي :

جدول (22)

(2,326 = 01 دالة عند 1,645 = 05 دالة عند)

المكونات العملية للذكاء الناجح في ضوء نظرية ستيرنبرج وعلاقته بكل من الكمالية

ويتضح من الجدول (٢٢) ما يلي :

وجود تأثير موجب دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) للذكاء الناجح على كل من : أبعاد الكمالية الأكاديمية (المعايير الذاتية ، والتخطيط ، التنظيم) ، التوافق النفسي ، والقدرة على اتخاذ القرار ، بينما وجدت تأثيرات سلبية دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) للذكاء الناجح على أبعاد الكمالية الأكاديمية : (الاهتمام بالأخطاء ، الضغوط الوالدية ، الشكوك حول الأفعال) لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية .

وجود تأثير موجب دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) للكمالية الأكاديمية بأبعادها (المعايير الذاتية ، والتخطيط ، التنظيم) على التوافق النفسي ، والقدرة على اتخاذ القرار ، بينما وجدت تأثيرات سلبية دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) أبعاد الكمالية الأكاديمية : (الاهتمام بالأخطاء ، الضغوط الوالدية ، الشكوك حول الأفعال) على التوافق النفسي ، والقدرة على اتخاذ القرار لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية .

وجود تأثير موجب دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) للتوافق النفسي على القدرة على اتخاذ القرار لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية .

ومن الشكل (٣) والجدول رقم (٢٢) يتكن صياغة معادلات المسار للعلاقات التي يحتوى عليها نموذج تحليل المسار في الصور التالية :

المعايير الذاتية = $0.17 \times$ الذكاء الناجح (١)

التخطيط = $0.24 \times$ الذكاء الناجح (٢)

التنظيم = $0.39 \times$ الذكاء الناجح (٣)

الاهتمام بالأخطاء = $0.29 \times$ الذكاء الناجح (٤)

الضغوط الأسرية = $0.41 \times$ الذكاء الناجح (٥)

الشكوك حول الأفعال = $0.23 \times$ الذكاء الناجح (٦)

التوافق النفسي = $0.38 \times$ الذكاء الناجح + $0.12 \times$ المعايير الذاتية + $0.21 \times$ التخطيط + $0.38 \times$ التنظيم + $(-0.37) \times$ الاهتمام بالأخطاء + $(-0.34) \times$ الضغوط الأسرية + $(-0.08) \times$ الشكوك حول الأفعال

الأفعال.....(٧)

القدرة على اتخاذ القرار = ٠.٢٩ × الذكاء الناجح + ٠.٥٠ × المعايير الذاتية + ٠.٠٥ × التخطيط + ٠.٢٨ × التنظيم + (- ٠.٠٦) × الاهتمام بالأخطاء + (- ٠.١٣) × الضغوط الأسرية + (- ٠.٣٢) × الشكوك حول الأفعال + ٠.١٢ × التوافق النفسي.....(٨)

ومن إجمالي النتائج المعروضة بالجدول (٢٢) والشكل (٥) يتضح أن الفرض الثاني قد تحقق ، حيث أشارت نتائج هذا الفرض إلى وجود تأثير دال إحصائياً للذكاء الناجح على كل من : أبعاد الكمالية الأكاديمية (المعايير الذاتية ، والتخطيط ، التنظيم ، الاهتمام بالأخطاء ، الضغوط الوالدية ، الشكوك حول الأفعال) ، التوافق النفسي ، والقدرة على اتخاذ القرار ، وكذلك وجود تأثير دال إحصائياً للكمالية الأكاديمية بأبعادها (المعايير الذاتية ، والتخطيط ، التنظيم ، الاهتمام بالأخطاء ، الضغوط الوالدية ، الشكوك حول الأفعال) على كل من : التوافق النفسي ، والقدرة على اتخاذ القرار ، وكذلك وجود تأثير دال إحصائياً للتوافق النفسي على القدرة على اتخاذ القرار لدى الطلاب الموهبين بالمرحلة الثانوية .

أولاً : بالنسبة إلى وجود تأثير دال إحصائياً للذكاء الناجح على كل من : أبعاد

الكمالية الأكاديمية (المعايير الذاتية ، والتخطيط ، التنظيم ، الاهتمام بالأخطاء ، الضغوط الوالدية ، الشكوك حول الأفعال) ، التوافق النفسي ، والقدرة على اتخاذ القرار :

ويمكن تفسير وجود تأثيرات دالة إحصائية للذكاء الناجح على كل من : الكمالية الأكاديمية ، التوافق النفسي ، والقدرة على اتخاذ القرار بأن هذه النتيجة منطقية ، حيث إن ارتفاع الذكاء الناجح بمكوناته المختلفة (الذكاء التحليلي ، الذكاء الإبداعي ، الذكاء العملي) لدى الطالب يؤدي إلى توجيهه للأداء بإتقان ، والتخلص من الأخطاء ، والحصول على تقبل المحيطين بالفرد ، ويصاحب ذلك أحياناً الشعور بالرضا ، والترتيب والاهتمام بالأداء بأوقات مناسبة (الكمالية الأكاديمية) ، كما أن تمتع الطالب بقدرات عالية من أبعاد الذكاء الناجح تساعده على تقدير قدراته وإمكاناته تقديراً واقعياً بحيث يكون قادراً على تحقيق الأهداف التي يضعها ، مما يؤدي إلى التمتع بحياة خالية من الاضطرابات وتسودها الحب والإخلاص (التوافق النفسي) ، هذا إلى جانب أن تمتع الطالب بقدرات عالية من الذكاء التحليلي والذكاء الإبداعي تساعده على تحليل المشكلة وتحديد عناصر الموقف الذي يقابله وأهدافه والمتغيرات المحيطة به ، ثم إنتاج البائل التي تمثل مجموعة الأفعال

المكونات الجاهزة للذكاء الناجح في ضوء نظرية ستيرنبرج وعلاقته بكل من الكمالية التي تسهم في إصدار حكم وحل المشكلة المطروحة (اتخاذ القرار) ، وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسات : (صلاح الدين عبد القادر محمد ، ٢٠٠٦) ، (فاطمة مدحت إبراهيم ، ٢٠١٢) ، (Sternberg, 2005b) ، (Cokely & Kelley, 2009) ، (Shu-) ، (Shen, 2011) ، (Yip & Cote, 2012) ، (Missier, Mantyla & De-Bruin, 2012) ، (Behroozi et al. 2014) والتي توصلت إلى وجود تأثير إيجابي للذكاء الناجح على الكمالية الأكاديمية بأبعادها (المعايير الذاتية ، التخطيط ، التنظيم) ، التوافق النفسي ، والقدرة على اتخاذ القرار ، ووجود تأثير سلبي للذكاء الناجح على الكمالية الأكاديمية بأبعادها (الاهتمام بالأخطاء ، الضغوط الوالدية ، الشكوك حول الأفعال) .

ثانياً : بالنسبة إلى وجود تأثير دال إحصائياً للكمالية الأكاديمية بأبعادها)

المعايير الذاتية ، والتخطيط ، التنظيم . الاهتمام بالأخطاء ، الضغوط الوالدية ، الشكوك حول الأفعال) على كل من : التوافق النفسي ، والقدرة على اتخاذ القرار :

ويمكن تفسير وجود تأثير دال إحصائياً للكمالية الأكاديمية على التوافق النفسي ، والقدرة على اتخاذ القرار ، بأن ذلك ربما يرجع إلى أن الطالب الذي يتمتع بالكمالية الأكاديمية المرتفعة لديه قدرة على الانفعال الإيجابي والمواجهة التكيفية مع الضغوط والتحديات الإيجابية للشخصية والتعلم التكيفي والأداء الأكاديمي الجيد والتفاعلات الإيجابية بين الفرد والآخرين ، والإثارة ، والاتجاهات الاجتماعية الإيجابية ، والتوكيدية ، وفاعلية الذات ، والكفاح للإنجاز ، والثقة بالنفس ، وتحقيق الذات ، وتقدير الذات المرتفعة ، والتغلب على مشاعر النقص من خلال أداء السلوكيات التي تفيد أنفسهم والآخرين (التوافق النفسي) ، كما أن ارتفاع الكمالية الأكاديمية لدى الطالب تساعد على انتقاء الهدف ، ووضع استراتيجيات ملائمة لتحقيق الهدف ، ووضع الخطط المستقبلية ، وحل المشكلات ، وتعقب التفاصيل الدقيقة في الموقف المشكلة ، وفرض ش (اتخاذ القرار) ، وهذه النتائج تتفق مع ما توصلت إليه دراسات : (عماد متولي ناصف ، ٢٠١٣ ب) ، (Dixon, Lapsley & Hanchon, 2004) ، (Kornblum & Ainley, 2005) ، (Stoeber, 2014) ، (Rice, Vergara & Aldea, 2006) ، (Trotter, 2011) ، (Boisseau et al., 2013) في وجود تأثيرات دالة إيجابية للكمالية الأكاديمية على التوافق النفسي ، والقدرة على اتخاذ القرار .

ثالثاً : بالنسبة إلى وجود تأثير دال إحصائياً للتوافق النفسي في القدرة على

اتخاذ القرار لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية :

ويمكن تفسير التأثير الإيجابي للتوافق النفسي في القدرة على اتخاذ القرار بأن ذلك ربما يرجع إلى أن الطالب الذي يتمتع بالتوافق النفسي الجيد لديه قدرة على إشباع حاجاته النفسية والاجتماعية والصحية وبذلك يحقق الرضا عن نفسه والآخرين ، ويتمتع بالقدرة على حل المشكلات ، والمرونة والدينامية والاستمرار عند التعامل مع المشكلات التي تقابله ، والكفاءة في مواجهه المواقف التي تتطلب اختيار بديل من البدائل المطروحة ، كما يحقق التوافق النفسي للطالب القدرة على استثمار كل الفرص التعليمية التي تسنح له لتحديد الأهداف التي يسعى لتحقيقها ، وتحليلها ، واختيار المناسب منها لقدراته واستعداداته ، ثم البحث عن الاستراتيجيات التي تساعد على تحقيقها (اتخاذ القرار) ، وهذه النتائج تتفق مع ما توصل إليه دراسات : (Chen,Zhou&Han,2011) ، (Jiang,Xu&Yu,2013) ، (Sereno , Leal & Maroco ,2013) في وجود تأثير دال إحصائيا للتوافق النفسي في القدرة على اتخاذ القرار .

نتائج الفروض (الثالث ، الرابع ، الخامس) وتفسيرها :

الفرض الثالث :

" لا يوجد تأثير للنوع (ذكور ، إناث) على الذكاء الناجح ، وأبعاد الكمالية الأكاديمية ، والتوافق النفسي ، والقدرة على اتخاذ القرار " لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية " .

الفرض الرابع :

" لا يوجد تأثير للصف الدراسي (أول ، ثالث) على الذكاء الناجح ، وأبعاد الكمالية الأكاديمية ، والتوافق النفسي ، والقدرة على اتخاذ القرار " لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية " .

الفرض الخامس :

" لا يوجد تأثير لتفاعل كل من النوع (ذكور ، إناث) والصف الدراسي (أول / ثالث) ثانوي على الذكاء الناجح ، وأبعاد الكمالية الأكاديمية ، والتوافق النفسي ، والقدرة على اتخاذ القرار " لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية " .

وللتحقق من صحة هذه الفروض تم استخدام تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة و **Multivariate Analysis of Variance (MANOVA)** ذي التصميم العامل (٢ X ٢) (عزت عبد الحميد حسن ، ٢٠١١ ، ٣٨٠) وذلك بغرض دراسة تأثير كل من النوع والصف الدراسي والتفاعلات الثنائية بينهما على الذكاء الناجح ، وأبعاد الكمالية الأكاديمية ، والتوافق النفسي

المكونات العاملة للذكاء الناجح في ضوء نظرية سترنبرج وعلاقته بكل من الكمالية

، والقدرة على اتخاذ القرار ، وباستخدام حزمة البرامج الإحصائية SPSS 22.00 ، كما تم حساب حجم التأثير للكشف عن تأثير النوع والصف الدراسي على متغيرات الدراسة الحالية ، ويوضح الجدول (٢٣) المتوسطات والانحرافات المعيارية لمتغيرات الدراسة وفقا للنوع والصف الدراسي :

جدول (٢٣)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لمتغيرات الدراسة وفقا للنوع والصف الدراسي

المتغيرات		النوع		الصف الدراسي	
		ذكور (ن= ٨٣)	إناث (ن= ٩١)	أول (ن= ٩٦)	ثالث (ن= ٧٨)
الذكاء الناجح	الذكاء التحليلي	٩,٤٢٢	٩,٣٢٩	٩,٤١٧	٩,٣٢١
	الذكاء الإبداعي	٩,٢٠٥	٩,١٩٨	٩,١٧٧	٩,٢٣١
	الذكاء العملي	٩,٥٣٠	٩,٣٧٤	٩,٣٧٥	٩,٥٣٩
	الدرجة الكلية	٢٨,١٥٧	٢٧,٩٠١	٢٧,٩٦٩	٢٨,٠٨٩
الكمالية الأكاديمية	المعايير الذاتية	٢٦,٩١٦	٢٧,٢٥٣	٢٧,٠٧٣	٢٧,١١٥
	التخطيط	٢٩,٣٧٤	٢٨,٥١٧	٢٨,٧٢٩	٢٩,١٦٧
	التنظيم	٢٨,٤٤٦	٢٧,٦٥٩	٢٧,٩٦٩	٢٨,١١٥
	الاهتمام بالأخطاء	٢١,١٣٣	٢٢,٠٧٧	٢٠,٥٣١	٢٢,٩٧٤
	الضغوط الأسرية	١٩,٨٠٧	٢١,٣٠٨	٢٠,٨٧٥	٢٠,٢٤٤
	الشكوك حول الأعمال	١٤,٦٣٩	١٤,٦٣٧	١٥,٠٦٣	١٤,١١٥
التوافق النفسي		١٤٤,٤٣٨	١٤٤,٢١٥	١٤٢,٦١٠	١٤٣,٦١٥
القدرة على اتخاذ القرار		٢٦,٩٠٤	٢٧,٠٨٨	٢٦,٨٥٤	٢٧,١٧٩

ويتضح من الجدول (٢٣) أن قيم المتوسط الحسابي لمجموعات الدراسة انحصرت ما بين (٩.٢٠٥ ، ٩.٥٣٠) للذكور ، وبين (٩.١٩٨ ، ٩.٣٧٤) للإناث في مكونات الذكاء الناجح ، وبين (١٤.٦٣٩ ، ٢٩.٣٧٤) للذكور ، وبين (١٤.٦٣٧ ، ٢٨.٥١٧) للإناث في أبعاد الكمالية الأكاديمية .

بينما انحصرت قيم المتوسط الحسابي لمجموعات الدراسة وفقا للصف الدراسي ما بين (٩.١٧٧ ، ٩.٤١٧) للصف الأول ، وبين (٩.٢٣١ ، ٩.٥٣٩) للصف الثالث في مكونات الذكاء الناجح ، وبين (١٥.٠٦٣ ، ٢٨.٧٢٩) للصف الأول ، وبين (١٤.١١٥ ، ٢٩.١٦٧) للصف الثالث في أبعاد الكمالية الأكاديمية .

كما يوضح الجدول رقم (٢٤) ، (٢٥) نتائج الفرض الثالث ، الرابع ، والخامس ، حيث يتضح من الجدول رقم (٢٤) أن الاختبارات الأربعة (بيلاي ، ويلكس ، هوتلنج ، روى) دالة إحصائيا في حالة الصف الدراسي عند مستوى (٠,٠٥) ، وغير دالة إحصائيا في حالات : النوع ، والتفاعل الثنائي للنوع والصف الدراسي ، والجدول (٢٤) يوضح نتائج تحليل التباين

متعدد المتغيرات التابعة (MANOVA) :

جدول (٢٤)

نتائج الاختبارات المتعددة عند دراسة تأثير النوع والصف الدراسي على الذكاء الناجح ، وأبعاد الكمالية الأكاديمية ، والتوافق النفسي ، والقدرة على اتخاذ القرار (ن = ١٧٤)

المتغير المستقل	اسم الاختبار	القيمة	F 'ف'	درجات الحرية	خطأ درجات الحرية	الدلالة
(أ) النوع	Pillai	٠,٠٩٠	١,٤٣٩	١١	١٦٠	غير دالة
	Wilks	٠,٩١٠	١,٤٣٩	١١	١٦٠	غير دالة
	Hotelling	٠,٠٩٩	١,٤٣٩	١١	١٦٠	غير دالة
	Roy	٠,٠٩٩	١,٤٣٩	١١	١٦٠	غير دالة
(ب) الصف الدراسي	Pillai	٠,١٢٦	٢,٠٩٧	١١	١٦٠	٠,٠٥
	Wilks	٠,٨٧٤	٢,٠٩٧	١١	١٦٠	٠,٠٥
	Hotelling	٠,١٤٤	٢,٠٩٧	١١	١٦٠	٠,٠٥
	Roy	٠,١٤٤	٢,٠٩٧	١١	١٦٠	٠,٠٥
(أ) X (ب) X النوع الصف الدراسي	Pillai	٠,٠٦١	٠,٩٤٧	١١	١٦٠	غير دالة
	Wilks	٠,٩٣٩	٠,٩٤٧	١١	١٦٠	غير دالة
	Hotelling	٠,٠٦٥	٠,٩٤٧	١١	١٦٠	غير دالة
	Roy	٠,٠٦٥	٠,٩٤٧	١١	١٦٠	غير دالة

د.ح = ١١

ف = ١,٧٥ عند مستوى (٠,٠٥)

ف = ٢,١٨ عند مستوى (٠,٠١)

جدول (٢٥)

تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة (MANOVA) ذي التصميم العامل (٢ X ٢) لدراسة تأثير كل من النوع والصف الدراسي والتفاعلات الثنائية بينهما على الذكاء الناجح ، وأبعاد الأكاديمية ، والتوافق النفسي ، والقدرة على اتخاذ القرار (ن = ١٧٤)

المتغير التابع	مجموع المربعات	د.ح	متوسط المربعات	قيمة F*	الدلالة	حجم التأثير
الذكاء التحليلي	٠,٤٦٢	١	٠,٤٦٢	٠,٣٦١	غير دالة	٠,٠٠٢
	٠,٠٠٤	١	٠,٠٠٤	٠,٠٠٣	غير دالة	٠,٠٠٠

المكونات العاملة للذكاء الناجح في ضوء نظرية ستيرنبرج وعلاقته بكل من الكمالية

	الذكاء العملي	١.٠٩٤	١	١.٠٩٤	غير دالة	٠.٠٠٤
	الدرجة الكلية	٣.١٨٤	١	٣.١٨٤	غير دالة	٠.٠٠٢
الكمالية الأكاديمية	المعايير الذاتية	٥.٧٧٣	١	٥.٧٧٣	غير دالة	٠.٠٠٧
	١ التخطيط	٣٤.٥٠٦	١	٣٤.٥٠٦	٠.٠٥	٠.٠٢٤
	التنظيم	٢٣.٨٥١	١	٢٣.٨٥١	غير دالة	٠.٠١٨
	الاهتمام بالأخطاء	٤٧.٢٨٢	١	٤٧.٢٨٢	غير دالة	٠.٠٠٦
	الضغوط الأسرية	٩٣.٩٩٢	١	٩٣.٩٩٢	غير دالة	٠.٠١٠
	الشكوك حول الأفعال	٠.١٠٥	١	٠.١٠٥	غير دالة	٠.٠٠٠
	التوافق النفسي	٦٠٣.٩٣٨	١	٦٠٣.٩٣٨	غير دالة	٠.٠١٠
الفترة على اتخاذ القرار		٢.٢٩٦	١	٢.٢٩٦	غير دالة	٠.٠٠٤
الذكاء الناجح	الذكاء التحليلي	٠.٤٠٦	١	٠.٤٠٦	غير دالة	٠.٠٠٢
	الذكاء الإبداعي	٠.١٣٠	١	٠.١٣٠	غير دالة	٠.٠٠١
	الذكاء العملي	١.١١٠	١	١.١١٠	غير دالة	٠.٠٠٤
	الذكاء الناجح	٠.٦٠٣	١	٠.٦٠٣	غير دالة	٠.٠٠٠
	المعايير الذاتية	٠.٠٩٢	١	٠.٠٩٢	غير دالة	٠.٠٠٠
الكمالية الأكاديمية	التخطيط	٧.٧٠٠	١	٧.٧٠٠	غير دالة	٠.٠٠٥
	التنظيم	٠.٤٣٤	١	٠.٤٣٤	غير دالة	٠.٠٠٠
	الاهتمام بالأخطاء	٢٦٥.٠٧١	١	٢٦٥.٠٧١	٠.٠١	٠.٠٣٥
	الضغوط الأسرية	١٣.٩٩٢	١	١٣.٩٩٢	غير دالة	٠.٠٠٢
	الشكوك حول الأفعال	٤١.٤١٣	١	٤١.٤١٣	غير دالة	٠.٠٠٤
	التوافق النفسي	٢٨٩.٦٠١	١	٢٨٩.٦٠١	غير دالة	٠.٠٠٥
	الفترة على اتخاذ القرار	٤.٤٢٣	١	٤.٤٢٣	غير دالة	٠.٠٠٧
الذكاء الناجح	الذكاء التحليلي	٠.٢٤٦	١	٠.٢٤٦	غير دالة	٠.٠٠١
	الذكاء الإبداعي	٠.٠٧٧	١	٠.٠٧٧	غير دالة	٠.٠٠٠
	الذكاء العملي	٠.٤٠١	١	٠.٤٠١	غير دالة	٠.٠٠٢
	الذكاء الناجح	١.٩٧٨	١	١.٩٧٨	غير دالة	٠.٠٠١
	المعايير الذاتية	٣.٢٢٥	١	٣.٢٢٥	غير دالة	٠.٠٠٤
الكمالية الأكاديمية	التخطيط	١٣.٦٨٠	١	١٣.٦٨٠	غير دالة	٠.٠٠٩
	التنظيم	٥.٥٩١	١	٥.٥٩١	غير دالة	٠.٠٠٤
	الاهتمام بالأخطاء	٠.٠٣٢	١	٠.٠٣٢	غير دالة	٠.٠٠٠

الضغوط الأسرية	٠.٠٤٦	١	٠.٠٤٦	غير دالة	٠.٠٠٠
الشكوك حول الأفعال	٣٤.٦٨٦	١	٣٤.٦٨٦	غير دالة	٠.٠٠٠٤
التوافق النفسي	٢٤٢.٢٢٠	١	٢٤٢.٢٢٠	غير دالة	٠.٠٠٠٤
القدرة على اتخاذ القرار	٤.٧٥٠	١	٤.٧٥٠	غير دالة	٠.٠٠٠٧
الذكاء التحليلي	٢١٧.٦٧٤	١٧٠	١.٢٨٠		
الذكاء الإبداعي	١٩٣.٧٥٨	١٧٠	١.١٤٠		
الذكاء العملي	٢٤٦.٥٠٨	١٧٠	١.٤٥٠		
الذكاء الناجح	١٣٤.٠٥٧١	١٧٠	٢.٨٨٦		
المعايير الذاتية	٨٠٦.٢٣٤	١٧٠	٤.٧٤٣		
التخطيط	١٤٣١.٥٠٨	١٧٠	٨.٤٢١		
التنظيم	١٣٠٠.٧٩٥	١٧٠	٧.٦٥٢		
الاهتمام بالأخطاء	٧٣٤٢.٣١١	١٧٠	٤٣.١٩٠		
الضغوط الأسرية	٨٨٧٢.٣٠٣	١٧٠	٥٢.١٩٠		
الشكوك حول الأفعال	٩٤٠.٤٨٣٠	١٧٠	٥٥.٣٢٣		
التوافق النفسي	٥٧٢٧.٨٤٧	١٧٠	٣٣٦.٨٨٧		
القدرة على اتخاذ القرار	٦٣٤.٩٩٥	١٧٠	٣.٧٣٥		

ف = ٣.٨٦ * عند مستوى (٠.٠٥)

ف = ٦.٧٠ * عند مستوى (٠.٠١)

من ٠.٠١ إلى أقل من ٠.٠٦ (صغير)

حجم التأثير من ٠.٠٦ إلى أقل من ٠.١٤ (متوسط)

أكبر من ٠.١٤ (كبير)

* وقد تم تحديد قيم حجم التأثير بالرجوع إلى (رشيدي فام منصور ، ١٩٩٧ ، ٦٥) .

يتضح من الجدول (٢٥) أن :

- لا توجد تأثيرات دالة لمتغير النوع على الذكاء الناجح بأبعاده (التحليلي ، الإبداعي ، العملي ، الدرجة الكلية) ، الكمالية الأكاديمية بأبعاده : المعايير الذاتية ، التنظيم ، الاهتمام بالأخطاء ، الضغوط الأسرية ، الشكوك حول الأفعال (ما عدا التخطيط) حيث وجدت تأثيرات دالة لمتغير النوع على التخطيط لصالح الذكور عند مستوى (٠.٠٥) وكان حجم التأثير للتأثيرات الدالة لمتغير النوع صغير ، وكذلك لا يوجد تأثير لمتغير النوع على التوافق النفسي ، والقدرة على اتخاذ القرار .

٢- لا توجد تأثيرات دالة لمتغير الصف الدراسي على الذكاء الناجح بأبعاده (التحليلي ، الإبداعي ، العملي ، الدرجة الكلية) ، الكمالية الأكاديمية بأبعادها : المعايير الذاتية ، التخطيط ، التنظيم ، الضغوط الأسرية ، الشكوك حول الأفعال (ما عدا الاهتمام بالأخطاء بالأخطاء) حيث وجدت تأثيرات دالة لمتغير الصف الدراسي على الاهتمام بالأخطاء لصالح الطلاب الموهوبين بالصف الثالث الثانوي ، وعند مستوى (٠.٠١) وكان حجم التأثير للتأثيرات الدالة لمتغير النوع صغير ، وكذلك لا يوجد تأثير لمتغير النوع على التوافق النفسي ، والقدرة على اتخاذ القرار .

أولاً : متغير النوع :

ويمكن تفسير عدم وجود تأثيرات دالة إحصائية للنوع في متغيرات الذكاء الناتج ، والكمالية الأكاديمية بأبعادها المختلفة (ما عدا التخطيط) ، والتوافق النفسي ، والقدرة على اتخاذ القرار في ضوء تشابه التأثيرات المحيطة بالطلاب كبيئة الدراسة أو بيئة المدرسة ، هذا إلى جانب المساواة بين الذكور والإناث في الحقوق والواجبات ، وفي أي أمر من الأمور التعليمية ، وهذه النتائج السابقة تتفق مع نتائج دراسات (ربيع عبده وشوان و جابر محمد عبد الله ، ٢٠٠٧ ، إسماعيل حسن حسنين ، ٢٠٠٨ ، جمال الدين محمد عبد الرحمن ، ٢٠١١ ، ماهر مفلح الزيادات و زيد سليمان العدوان ، ٢٠٠٩ ، إيمان حسين عليمات ، ٢٠١١ ، سندس أحمد الدري ، ٢٠١٢ ، فاطمة مدحت إبراهيم ، ٢٠١٢ ، عماد متولي ناصف ، ٢٠١٣ ، أيمن على حسن ، ٢٠١٣ ؛ عبد الناصر السيد عامر ومحمود علي موسى ، ٢٠١٣) ،

,Lai et al., 2008 , ,Wainright,Russell&Patterson,2004, Coates et al., 2003;
 , , Capan,2010; Timothy&Hanchon,2010, , ; Zhang,2010;

Ryterska, Jahanshahi & Osman, 2014, Comfort & Wukich, 2013,

Werner, Schwanewedel & Mayer, 2014,

Rice, Lepez & Richardson, 2013,

Sherry et al. , 2013; 2014 b , Cesta, Cortellessa & De-Benedictis, 2014,

عدم وجود تأثير للنوع على الذكاء الناجح ، والكمالية الأكاديمية ، والتوافق النفسي ، والقدرة على اتخاذ القرار .

بينما وجدت فروق دالة إحصائية تبعاً لمتغير النوع في التخطيط (أحد أبعاد الكمالية الأكاديمية) وذلك لصالح الذكور ، وربما يرجع ذلك إلى اختلاف البنية المعرفية بين الذكور والإناث ، حيث نجد الذكور أكثر ميلاً إلى وضع أهداف مستقبلية واقعية وفقاً لقدراتهم ومهاراتهم ، ثم العمل على تنظيم وتجهيز الأنشطة المرتبطة بتلك الأهداف ، بينما يغلب على الإناث الخيال ووضع أهداف أعلى من قدراتهم ، ومحاولة تحقيق تلك الأهداف بطريقة فوضوية غير قائمة على التنظيم أو التخطيط ، وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسات (أيمن حلمي واصف ، ٢٠١٠ ؛ 2013 ، Black & Reynolds Verner- Fillon & Gaudreau, 2010) التي توصلت إلى وجود تأثير للنوع على عملية التخطيط كأحد أبعاد الكمالية الأكاديمية .

ثانياً : متغير الصف الدراسي : وبالإطلاع على النتائج المبروضة بالجدولين (٤، ٥، ٦) ، يتضح أن الفرض الرابع قد تحقق ، وهنا يتم قبول الفرض الصفري والذي نص على عدم وجود تأثير للصف الدراسي (أول - ثالث) على درجات الذكاء الناجح ، والكمالية الأكاديمية بأبعادهما المختلفة (ما عدا الاهتمام بالأخطاء) ، والتوافق النفسي ، والقدرة على اتخاذ القرار لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية .

ويمكن تفسير عدم وجود تأثيرات دالة إحصائية للصف الدراسي في متغيرات الذكاء الناجح ، والكمالية الأكاديمية بأبعادهما المختلفة (ما عدا الاهتمام بالأخطاء) ، والتوافق النفسي ، والقدرة على اتخاذ القرار في ضوء أن المتغيرات السابقة (الذكاء الناجح ، والكمالية الأكاديمية ، التوافق النفسي ، القدرة على اتخاذ القرار) لا تختلف باختلاف الصف الدراسي للطلاب ، وإنما تختلف باختلاف البناء الداخلي لشخصية الطلاب وقدراتهم العقلية والمعرفية ، هذا إلى جانب أن هؤلاء الطلاب يدرسون في نفس المرحلة العمرية (المرحلة الثانوية) ، وربما يتم تعليمهم من قبل نفس المعلمين بالمدرسة ، ويشتركون معاً في أنشطة وتدريبات بالمدرسة خارج الحصص الدراسية ، كل ذلك ربما أدى إلى عدم وجود فروق في المتغيرات السابقة بالدراسة الحالية تبعاً للصف

== المكونات العملية للذكاء الناجح في ضوء نظرية ستيرنبرج وعلاقته بكل من الكمالية ==

الدراسي ، وهذه النتائج تتفق مع نتائج دراسات (ناجح كرم خضر ، ٢٠٠٥ ، هادي صالح رمضان ، ٢٠٠٩ ، بندر محمد العتيبي ، ٢٠٠٩ ، مصطفى عطية إبراهيم ، ٢٠١١ ، ؛ 2006 Hamati, 2011 ؛ Stemler et al. ،

؛ Levinson et al.,2013,Mackinnon,Sherry&Pratt,2013, ؛ Xiao et al.,2011 ؛ Gabrielsson,2010 ؛ Ojeda,Huang&Lee,2006 ؛ Yip&Cote,2012,) في عدم وجود تأثير للصف الدراسي على الذكاء الناجح ، والكمالية الأكاديمية ، والتوافق النفسي ، والقدرة على اتخاذ القرار

بينما وجدت فروق دالة إحصائية تبعاً لمتغير الصف الدراسي في الاهتمام بالأخطاء (أحد أبعاد الكمالية الأكاديمية) وذلك لصالح الصف الأعلى (الصف الثالث الثانوي) ، وربما يرجع ذلك إلى الطلاب الموهوبين بالصف الثالث الثانوي (بل جميع طلاب الصف الثالث الثانوي) ينظرون إلى هذه السنة الدراسية باعتبارها مفترق الطرق بين الوصول لل قمة (الحصول على درجات مرتفعة) أو السقوط في الفشل (الحصول على درجات منخفضة) ولذا في هذه السنة الدراسية (الثالث الثانوي) خصوصاً يظهر اهتمام الطالب بأخطائه مهما كانت صغيرة وتفسيرها بأنها فشل ، والاعتقاد بأن الفشل غالباً يتبعه فقدان للاحترام والتقدير ، هذا إلى جانب الضغوط الوالدية والأسرية الهائلة على الطلاب في هذه السنة الدراسية (الثالث الثانوي) تدفع الطلاب إلى الاهتمام بأقل الأخطاء الدراسية ، ومحاولة تجنبها والابتعاد عنها قدر الإمكان للحصول على القبول والرضا الوالدي والأسري ، وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسات نتائج دراسات (Sahraee Ram,2005 ؛ Chang,2012 ؛ et al. , 2011 ؛ Stoeber & Kersting,2007) التي توصلت إلى وجود تأثير للصف الدراسي على بعد الاهتمام بالأخطاء كأحد أبعاد الكمالية الأكاديمية .

ثالثاً : التفاعل بين النوع X والصف الدراسي : كما يتضح من خلال النتائج المعروضة

بالجدولين (٢٤ ، ٢٥) أن الفرض الخامس قد تحقق ، وهنا يتم قبول الفرض الصفري والذي نص على عدم وجود تأثير للتفاعلات الثنائية للنوع (ذكور - إناث) والصف الدراسي (أول - ثالث) على درجات الذكاء الناجح ، و الكمالية الأكاديمية ، والتوافق النفسي ، والقدرة على اتخاذ القرار لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية .

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة (محمود محمد أبو جادو ، ٢٠٠٦ ،

فاطمة مدحت إبراهيم ، ٢٠١٢ ، عماد متولي ناصف ، ٢٠١٣ ؛ Zhang,2010 ؛ Turner &

Kung&Chan,2014 ؛ Chang,2012 ؛ Pappas&Kounenou,2011 ؛ Turner, 2011

؛ Sherry et al. , 2014 a) في عدم وجود تأثير للنوع والصف الدراسي والتفاعلات الثنائية

بينها على الذكاء الناجح ، و الكمالية الأكاديمية ، والتوافق النفسي ، والقدرة على اتخاذ القرار لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية .

توصيات الدراسة :

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها في الدراسة الحالية ، يمكن تقديم مجموعة من التوصيات هي :-

-١

تنمية الذكاء الناجح لدى الطلاب لأنه يسهم في التنبؤ بدرجة كبيرة بزيادة الأداء الأكاديمي ، والحد من الخلافات العرقية ، وتوسيع المهارات ، وتحديد الموهبة لدى الطلاب .

-٢

تقوية الكمالية الأكاديمية لدى الطلاب ، وذلك لأنها عنصر مكمل للموهبة لدى الطلاب ، كما أنها تدفع الطالب تجاه أهداف أكثر رفعة ، وتوفير الوقت والجهد ، وزيادة الثقة بالنفس ، وتحسين العلاقات الاجتماعية مع الآخرين ، وتحسين الأداء الدراسي ، والتخلص من بعض الأفكار والمشاعر السلبية .

-٣

تصميم برامج إرشادية وتدريبية لتنمية القدرة على اتخاذ القرار لدى الطلاب الموهوبين بالمراحل التعليمية المختلفة .

-٤

تقديم الدعم النفسي والتربوي للطلاب وفق رؤى واستراتيجيات التعلم الحديثة ، وذلك بغرض تحقيق التوافق النفسي للطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية .

-٥

إعداد مادة وخطة عمل معتمدة من قبل وزارة التربية والتعليم تكون مرجعا للمعلمين ، تركز على ضرورة الاهتمام بالذكاء الناجح ، وتوفير المناخ التربوي المناسب لتحقيق التوافق النفسي للطلاب ، وتفعيل دور الطلاب في اتخاذ القرارات على أسس سليمة .

-٦

عقد مؤتمرات وندوات حول الكمالية الأكاديمية وأهمية دورها في العملية التعليمية ، وسبل تقويتها ، يشارك فيها المعلمين والطلاب وأولياء الأمور .

-٧

== المكونات العملية للذكاء الناجح في ضوء نظرية ستيرنبرج وعلاقته بكل من الكمالية ==

تصميم برامج تدريبية متخصصة حول الطلاب الموهوبين بالمراحل التعليمية المختلفة ،
وكيفية الاهتمام بهم وتنمية قدراتهم ومهاراتهم الأكاديمية والنفسية .

الدراسات والبحوث المقترحة :

بناءً على ما استقرت عنه النتائج يمكن اقتراح بعض من القضايا والمشكلات يمكن أن
تكون موضوعاً لبحوث أخرى مثل :

١- بنية الذكاء الناجح لدى طلاب المرحلة الثانوية وعلاقته بسمات الشخصية والكفاءة الذاتية
المدرسة والمهارات الاجتماعية .

٢- فاعلية برنامج اثرائى باستخدام بغض الأنشطة اللاصفية في تنمية الذكاء الناجح لدى
طلاب المرحلة الإعدادية .

٣- الكمالية الأكاديمية وعلاقتها بتقدير الذات لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية .

٤- الإسهام النسبي للكمالية الأكاديمية والتوافق النفسي في التنبؤ بجودة الحياة المدركة لدى
الطلاب الموهوبين بالمرحلة الجامعية .

٥- الذكاء الناجح وعلاقته بفاعلية الذات المدركة والذكاء الانفعالي لدى الطلاب المتفوقين.
عقليا بالمرحلة الإعدادية .

المراجع

إسراء حسن حسانين (٢٠٠٨) . مشكلات التوافق لدى الطفل الموهوب وعلاقتها بمفهوم الذات ،
رسالة ماجستير ، كلية رياض الأطفال ، جامعة القاهرة .

إسلام أنور عبد الغنى (٢٠١٢) . نموذج بنائي لكفاءة مكونات الذاكرة العاملة والذكاء الثلاثي
لستيرنبرج والتحصيل الدراسي ، دكتوراه ، كلية التربية بالإسماعيلية ، جامعة قناة
السويس .

أسماء محمد عبد الحميد (٢٠٠٤) . البناء العاملي للذكاء طبقاً لنظرية ستيرنبرج ثلاثية الأبعاد ،
رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة المنيا .

الجميل محمد عبد السميع (٢٠٠٦) . أثر تفاعل الذكاء العاطفي والقدرة على اتخاذ القرار على
فعالية التدريس لدى طلاب التدريب الميداني بكلية المعلمين بمكة المكرمة ، مجلة

التربية ، كلية التربية - جامعة بنها ، العدد (٦٥) ، المجلد (١٦) ، ص ص ١٣٧
- ١٦٦ .

السيد كامل الشربيني (٢٠١٢) . إستراتيجيات المواجهة وتقدير الذات والانفعال الإيجابي والانفعال
السلبى كمنبئات للكمالية التكيفية ، مجلة كلية التربية بالقازيق ، جامعة الزقازيق ،

العدد (٧٧) ، ص ص ٥١ - ١٢٠ .

إيمان حسين عليجات (٢٠١١) . أثر برنامج تعليمي قائم على نظرية الذكاء الناجح في تحسين مهارات التحدث والقراءة الناقدة لدى طلبة الصف السادس الأساسي ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة اليرموك .

أيمن حلمي عويضة (٢٠١٠) . القيمة التنبؤية لأبعاد الكمالية بتقدير الذات والاكتئاب ، مجلة كلية التربية بالسويس ، جامعة قناة السويس ، العدد (١) ، ص ص ١٥ - ٥٧ .

أيمن على حسن (٢٠١٣) . فاعلية برنامج اثرائي باستخدام بعض الأنشطة التعليمية في تنمية الذكاء الناجح لدى طلاب كلية التربية جامعة الإسكندرية ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة الإسكندرية .

بندر محمد العتيبي (٢٠٠٩) . اتخاذ القرار وعلاقته بكل من فاعلية الذات والمساندة الاجتماعية لدى عينة من المرشدين الطلابيين بمحافظة الطائف ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة أم القرى .

جمال الدين محمد عبد الرحمن (٢٠١١) . التوافق النفسي والاجتماعي والدراسي في أوساط طلاب جامعة المدينة العالمية ماليزيا ، مجلة جامعة المدينة العالمية المحكمة ، ماليزيا ، أبريل ، العدد (١) ، ص ص ٣ - ٣١ .

جواهر عبد العزيز سلطان (٢٠١٢) . أثر برنامج اثرائي قائم على نظرية الذكاء الناجح في تنمية القدرات الإبداعية لدى طالبات المرحلة المتوسطة واتجاهاتهن نحوه ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة الملك فيصل .

حامد عبد السلام زهران (٢٠٠٥) . الصحة النفسية والعلاج النفسي ، الطبعة الرابعة ، القاهرة : عالم الكتب .

ربيع عبده رشوان (٢٠٠٥) : توجهات أهداف الإنجاز والمعتقدات الذاتية وعلاقتها باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً لدى طلاب الجامعة ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة جنوب الوادي

ربيع عبده رشوان (٢٠٠٧) : توجهات التعلم كمتغيرات وسيطة في تأثير سمات الشخصية وبعض المتغيرات الدافعية على الإنجاز الأكاديمي باستخدام النمذجة البنائية ، المجلة المصرية لدراسات النفسية ، تصدرها الجمعية المصرية للدراسات النفسية ، المجلد (١٧) ، العدد (٥٧) ، ص ص ٨١ - ١٧٨ .

ربيع عبده رشوان و جابر محمد عبد الله عيسى (٢٠٠٧) . بنية الكمالية الأكاديمية وتأثيراتها

== لمجلة المصرية للدراسات النفسية العدد ٨٧ - المجلد الخامس والعشرون - أبريل ٢٠١٥ == (٢٣٣) ==

== المكونات العملية للذكاء الناجح في ضوء نظرية ستيرنبرج وعلاقته بكل من الكمالية ==

الإيجابية والسلبية ، مجلة البحث في التربية وعلم النفس ، كلية التربية ، جامعة المنيا ،
المجلد الحادي والعشرون ، العدد الأول ، ص ص ٣٦٩ - ٤٤١ .

رجاء محمود أبو علام (٢٠٠٣) . التحليل الإحصائي للبيانات باستخدام برنامج SPSS ، القاهرة :
دار النشر للجامعات .

رشدي فام منصور (١٩٩٧) : " حجم التأثير : الوجه المكمل للدلالة الإحصائية " ، المجلة المصرية
للدراسات النفسية ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية ، العدد (١٦) ، المجلد (٧) ، ص
ص ٥٧ - ٧٥ .

زينب محمود شقير (٢٠٠٣) . مقياس التوافق النفسي ، القاهرة : مكتبة النهضة المصرية .
سندس أحمد الدربي (٢٠١٢) . مستويات ومصادر الاحتراق النفسي لدى العاملين في مجال
الرعاية النفسية في المؤسسات الإنسانية في عمان وعلاقتها بالكمالية وبعض المتغيرات
الديموغرافية ، رسالة ماجستير ، كلية الدراسات العليا ، الجامعة الأردنية .
صفوت فرج (١٩٩١) . التحليل العامل في العلوم السلوكية ، ط ٢ ، القاهرة : مكتبة الأنجلو
المصرية .

صلاح الدين عبد القادر محمد (٢٠٠٦) . تقدير الذكاء الناجح وعلاقته بالتوافقية لدى عينه من
الفائقين وغير الفائقين ، المؤتمر الإقليمي لرعاية الموهوبين " رعاية الموهبة تربية
من أجل المستقبل " ، مؤسسة الملك عبد العزيز ورجالة لرعاية الموهوبين ، ٢٦ - ٢٨
أغسطس ، جدة ، المملكة العربية السعودية .

عادل عبد الله محمد (٢٠٠٥) . سيكولوجية الموهبة ، القاهرة : دار الرشاد .
عبد الناصر السيد عامر (٢٠٠٤) : أداء مؤشرات حسن المطابقة لتقويم نموذج المعاملة البنائية ،
المجلة المصرية للدراسات النفسية ، تصدرها الجمعية المصرية للدراسات النفسية ،
المجلد (١٤) ، العدد (٤٥) ، ص ص ١٠٥ - ١٥٧ .

عبد الناصر السيد عامر ، ومحمود على موسى (٢٠١٣) . التحقق من الخصائص السيكمترية
للنسخة العربية لاختبار ستيرنبرج للقدرات العقلية الثلاثية لمرحلة التعليم الأساسي في
المجتمع المصري ، مجلة علم المرافقة ، المجلد (٤) ، العدد (١) ، ص ص ١ -
٢٤ .

عزت عبد الحميد حسن (١٩٩٩) : دراسة بنية الدافعية واستراتيجيات التعلم وأثرها على التحصيل
الدراسي لدى طلاب كلية التربية جامعة الزقازيق ، مجلة كلية التربية بالزقازيق ،
جامعة الزقازيق ، العدد (٣٣) ، ص ص ١٠١ - ١٥٢ .

(٢٣٤) المجلة المصرية للدراسات النفسية - العدد ٨٧ المجلد الخامس والعشرون - أبريل ٢٠١٥

عزت عبد الحميد حسن (٢٠١١) . الإحصاء النفسي والتربوي " تطبيقات باستخدام برنامج SPSS 18"، القاهرة : دار الفكر العربي .

عماد متولي ناصف (٢٠١٣ أ) . الكمالية العصابية وعلاقتها بتقدير الذات لدى الأطفال الموهوبين ، مجلة كلية التربية ، جامعة قناة السويس ، المجلد (٦) ، العدد (١) ، ص ص ٣٢٠-٢٧٨

عماد متولي ناصف (٢٠١٣ ب) . لكمالية العصابية وعلاقتها بالثقة بالنفس لدى طلاب جامعة الباحة الموهوبين بالمملكة العربية السعودية، مجلة كلية التربية ، جامعة قناة السويس ، المجلد (٦) ، العدد (٣) ، ص ص ١٧٨-١٣٢ .

عمر الفاروق الصادق (١٩٩٨) . مقياس القدرة على اتخاذ القرار ، القاهرة : مكتبة النهضة المصرية .

فؤاد عبد اللطيف أبو حطب وآمال احمد صادق (١٩٩١) : مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية ، القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية .

فاطمة مدحت إبراهيم (٢٠١٢) . الذكاء الناجح وعلاقته باستراتيجيات ما وراء المعرفة لدى طلبة المرحلة الإعدادية ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة بغداد .

ماهر مفلح الزيادات، وزيد سليمان العدوان (٢٠٠٩) . أثر استخدام طريقة العصف الذهني في تنمية مهارة اتخاذ القرار لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في مبحث التربية الوطنية والمدنية في الأردن ، مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية) المجلد (١٧) ، العدد (٢) ، ص ص ٤٦٥-٤٩٠ .

محمد غازي الدسوقي (٢٠١٣) . التفاعل بين أساليب التفكير وأساليب التعلم واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وإسهامها النسبي في الانجاز الأكاديمي للطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية ، المجلة المصرية للدراسات النفسية ، تصدرها الجمعية المصرية للدراسات النفسية ، المجلد (٢٣) ، العدد (٨٠) ، الجزء الثاني ، ص ص ٢٦٥-٣٤٦ .

محمود عبد الحليم منسي ، وعادل السعيد البنا (٢٠٠٢) . إعداد برامج للكشف عن الموهوبين والمبدعين ورعايتهم من مرحلة التعليم قبل المدرسي إلى مرحلة التعليم الجامعي ، المجلة المصرية للدراسات النفسية ، تصدرها الجمعية المصرية للدراسات النفسية ، العدد (٣٥) ، ص ص ٢٩-٦٥ .

محمود محمد أبو جادو (٢٠٠٦) . أثر برنامج تعليمي مستند إلى نظرية الذكاء الناجح في تنمية القدرات التحليلية والإبداعية والعملية لدى الطلبة المتفوقين عقليا ، رسالة دكتوراه ، كلية

== المكونات العملية للذكاء الناجح في ضوء نظرية ستيرنبرج وعلاقته بكل من الكمالية ==

الدراسات العليا ، الجامعة الأردنية .

مشاري عبد العزيز الدھام (٢٠١٣) . تطوير وبناء مقياس الخصائص السلوكية للكثيف عن الأطفال الموهوبين في الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة الملك فيصل .

مصطفى عطية إبراهيم (٢٠١١) . القدرة على اتخاذ القرار وعلاقته بكل من فاعلية الذات والمساندة الاجتماعية لدى المرشدين التربويين في المدارس الحكومية بمحافظة غزة ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة الأزهر - غزة .

ناجح كرم خضر (٢٠٠٥). التوافق النفسي - الاجتماعي وعلاقته بالانتماء للذات لدى كل من الطلبة المتفوقين وأقرانهم من المتأخرين دراسيا ، مجلة جامعة كربلاء ، المجلد (٣) ، العدد (١٣) ، ص ص ١٥٤ - ١٦٣ .

نهال لطفي حامد (٢٠٠٤) . التحقق من التصنيف الثلاثي للذكاء لدى ستيرنبرج وعلاقته بقلق الاختبار ، ماجستير ، كلية التربية بالإسماعيلية ، جامعة قناة السويس .

هادي صالح رمضان (٢٠٠٩) . التوافق النفسي للمرشدين التربويين وعلاقته بذكائهم العام ، مجلة جامعة كركوك ، المجلد (٤) ، العدد (١) ، ص ص ٩٧-١٢٢ .

يوسف القريوتي ، عبد العزيز السرطاوي ، جميل الصمادي (٢٠٠١) . المدخل إلى التربية الخاصة ، ط ٢ ، دبي : دار القلم للنشر والتوزيع .

Azizi , K., Besharat , M. (2011) . The relationship between parental perfectionism and child perfectionism in a sample of Iranian families . *Procedia Social and Behavioral Sciences* , 15 , 1287-1290 .

Bandalos, D. ; Finney, S. & Geske, J. (2003). A model of statistics performance based on achievement goal theory. *Journal of Educational Psychology*. 95 (3), 604-616.

Behroozi, M . , Manesh, M . , Fadaian, B . & Behroozi , S. (2014) . Investigation of Relationship Among Creativity, Spiritual Intelligence, Perfectionism and Mental Health of Bushehr Artists . *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 143, 399-403 .

Besharat , M. (2011) . Development and validation of Tehran Multidimensional Perfectionism Scale . *Procedia - Social and Behavioral Sciences* , 30 , 79 - 83 .

Bieling,P., Israeli,A.,&Antony,M.(2004). Is Perfectionism Good , Bad, or Both ? Examining Models of the Perfectionism Construct . *Personality and Individual Differences* , 36,1373-1385 .

Bieling,P., Israeli,A.,Smith,J.&Antony,M.(2003). Making the Grade : the Behavioural Consequences of Perfectionism in the Classroom .

- Personality and Individual Differences* , 35,163-178 .
- Black, J. & Reynolds , W. (2013) . Examining the relationship of perfectionism, depression, and optimism: Testing for mediation and moderation . *Personality and Individual Differences*, 54 (3) , 426-431 .
- Boisseau , C. , Thompson-Brenner , H. , Pratt , E. , Farchione , T. & Barlow , D. (2013) . The relationship between decision-making and perfectionism in obsessive-compulsive disorder and eating disorders . *Journal of Behavior Therapy & Experimental Psychiatry* , 44 , 316-321 .
- Brody , N. (2003a). What Sternberg should have concluded . *Intelligence*, 31(4) 339-342.
- Brody, N. (2003b). Construct validation of the Sternberg Triarchic abilities test: Comment and reanalysis. *Intelligence*, 31(4), 319-329.
- Bruin , W., Parker , A.& Fischhoff , B. (2007) . Individual Differences in Adult Decision-Making Competence . *Journal of Personality and Social Psychology* , 92 (5) , 938-956 .
- Capan , B. (2010) . Relationship among perfectionism, academic procrastination and life satisfaction of university students . *Procedia Social and Behavioral Sciences* , 5 , 1665-1671.
- Castejnn ,C., Gilar,R. &Perez , A. (2006) . Complex learning: The role of knowledge, intelligence, motivation and learning strategies . *Psicothema* , 18 (4) , 679-685 .
- Cesta, A. , Cortellessa, G. & De Benedictis , R. (2014) . Training for crisis decision making -An approach based on plan adaptation. *Knowledge-Based Systems*, 58, 98-112 .
- Chang , Y. (2012) . The relationship between maladaptive perfectionism with burnout: Testing mediating effect of emotion-focused coping . *Personality and Individual Differences* , 53 , 635-639 .
- Chen, H. , Zhou, L. & Han , B. (2011) . On compatibility of uncertain additive linguistic preference relations and its application in the group decision making . *Knowledge-Based Systems*, 24 (6) , 816-823 .
- Chinaveh , M. (2013). The Effectiveness of Problem-solving on Coping Skills and Psychological Adjustment .*Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 84, 9 , 4-9 .
- Christopher, M. , Shewmaker , J. (2010) . The Relationship of to Affective Variables in Gifted and Highly Able Children . *gifted child today* , 33 (5) , 20-30 .
- Cianciolo, A. , Grigorenko, E. , Jarvin, L. , Gil, G. , Drebot, M. & Sternberg , R. (2006) . Practical intelligence and tacit knowledge: Advancements in the measurement of developing expertise . *Learning and Individual Differences*, 16 (3) , 235-253 .
- Coates , D., Perkins, T., Vietze , P., Cruz, M. &Park, S. (2003) . Teaching Thinking to Culturally Diverse, High Ability, High School Students:

== المكونات العاملة للذكاء الناجح في ضوء نظرية سترنبرج وعلاقته بكل من الكمالية ==

- A Triarchic Approach . The National Research Center on The Gifted and Talented , University of Connecticut .
- Cokely, E. & Kelley, C. (2009) . Cognitive abilities and superior decision making under risk: A protocol analysis and process model evaluation . *Judgment and Decision Making*, 4 (1) , 20-33 .
- Comfort, L. & Wukich, C. (2013) . Developing Decision-Making Skills for Uncertain Conditions: The Challenge of Educating Effective Emergency Managers . *Journal of Public Affairs Education* , 19 (1) , 53-71 .
- Craciun, B. & Dudau , D. (2014). The relation between perfectionism, perfectionist self-presentation and coping strategies in medical employees . *Procedia - Social and Behavioral Sciences* , 127 , 509 - 513 .
- Cruz, D. , Narciso, I. & Sampaio, D. (2009) . Self-destructive behaviors in adolescence: Comparison with a normative sample relatively to psychological adjustment, self-esteem and stress perception . *European Psychiatry*, 24 (1), 628 - 641 .
- Dixon, F. , Lapsley, D. & Hanchon, T. (2004) . An Empirical Typology of Perfectionism in Gifted Adolescents . *Gifted Child Quarterly* , 48 (2) , 95-106 .
- Flett, G. & Hewitt, P. (2004) . Dimensions of Perfectionism and Anxiety Sensitivity . *Journal of Rational – Emotive & Cognitive – Behavior Therapy* , 22 (1) , 39 – 57 .
- Frost , R. , Turcotte, T., Heimberg, R., Mattia, J., Holt, C., & Hope, D. (1995 -). Reactions to Mistakes Among Subjects High and Low in Perfectionism Concern over Mistakes . *Cognitive Therapy and Research* , 19, 2, 195-205 .
- Gabrielsson , M. (2010). Strategic decision-making, negotiation ability and beliefs about malleability . Master D., Stockholm University .
- Gaudreau , P. & Thompson , A. (2010). Testing a 2 _ 2 model of dispositional perfectionism . *Personality and Individual Differences*, 48, 532-537 .
- Geranmayepour, S. & Besharat , M. (2010) . Perfectionism and mental health . *Procedia Social and Behavioral Sciences* , 5 , 643-647 .
- Glöckner, A., Hilbig, B. & Jekel, M. (2014). What is Adaptive about Adaptive Decision Making ? A Parallel Constraint Satisfaction account . *Cognition* , 133(3), 641-666.
- Gottfredson, L. S. (2003a). Discussion: On Sternberg's "Reply to Gottfredson." *Intelligence*, 31(4), 415-424.
- Gottfredson, L. S. (2003b). Dissecting practical intelligence theory: Its claims and evidence. *Intelligence*, 31(4), 343-397.
- Grigorenko, E. , Meier, E. , Lipka, J., Mohatt, G., Yanez , E. & Sternberg , R. (2004) . Academic and practical intelligence: A case study of the Yup'ik in Alaska . *Learning and Individual Differences*, 14 (4) , 183-207 .

- Grigorenko, E. & Sternberg, R. (2001). Analytical, creative, and practical intelligence as predictors of self-reported adaptive functioning: a case study in Russia . *Intelligence*, 29 (1) , 57-73 .
- Grigorenko, E. , Jarvin, L. & Sternberg, R. (2002) . School-Based Tests of the Triarchic Theory of Intelligence: Three Settings, Three Samples, Three Syllabi . *Contemporary Educational Psychology* 27, 167-208 .
- Grigorenko, E. ,Sternberg, R. & Strauss , S. (2006) . Practical intelligence and elementary-school teacher effectiveness in the United States and Israel: Measuring the predictive power of tacit knowledge . *Thinking Skills and Creativity*, 1 (1) , 14-33 .
- Hadjistavropoulos, H., Dash, H., Hadjistavropoulos, T. & Sullivan, T. (2007). Recurrent Pain Among University Students: Contributions of Self-Efficacy and Perfectionism to the Pain Experience . *Personality and Individual Differences* , 24 , 1081-1091 .
- Hamati, K. (2011). The Role of Emotional vs. Successful Intelligence in New Venture Creation . Master D. , Concordia University , Montreal, Quebec, Canada .
- Hung,A., Ma, T., Hou, W. & Lee , T. (2010). Personality traits and social behaviors predict the psychological adjustment of Chinese people with epilepsy . *Seizure*, 19 (8), 493-500 .
- Hungerford, A. , Wait, S., Fritz, A. & Clements , C. (2012) . Exposure to intimate partner violence and children's psychological adjustment, cognitive functioning, and social competence: A review . *Aggression and Violent Behavior*, 17 (4) , 373-382 .
- Hunt , E.(2008) . Applying the Theory of Successful Intelligence to Education: The Good, the Bad : Commentary on Sternberg Et al. (2008) . *Perspectives on Psychological Science*, 3 (6) , 509-515 .
- Ibrahim, U. & Aljughaiman, A. (2012). The Relationship between Cognitive Style, Sternberg's Triarchic Ability Test, and Raven's Standard Progressive Matrices in Gifted Students . *King Faisal University Journal* , 14 , 32-52 .
- Jadidi ,F. , khani , S. &Tajrishi , K. (2011) . Perfectionism and academic procrastination . *Procedia - Social and Behavioral Sciences* , 30 , 534 – 537 .
- Jiang, Y., Xu , Z. & Yu , X. (2013) . Compatibility measures and consensus models for group decision making with intuitionist multiplicative preference relations. *Applied Soft Computing*, 13 (-4) , 2075-2086 .
- Kaufman, S., DeYoung, C., Reis, D. & Gray , J. (2011) . General intelligence predicts reasoning ability even for evolutionarily familiar content . *Intelligence*, 39 (5) , 311-322 .
- Koke,L.& Vernon,P.(2003). The Sternberg Triarchic Abilities Test (STAT) as a measure of academic achievement and general intelligence . *Personality and Individual Differences* ,35 ,1803-1807 .

- Kornblum, M. & Ainley, M. (2005). Perfectionism and the gifted: A study of an Australian school sample . *International Education Journal*, 2005, 6(2), 232-239.
- Kung , C. & Chan , C. (2014) . Differential roles of positive and negative perfectionism in predicting occupational eustress and distress . *Personality and Individual Differences* , 58 , 76-81 .
- Lahav, L., Apter,A., Ratzon , N. (2013). Psychological adjustment and levels of self esteem in children with visual-motor integration difficulties influences the results of a randomized intervention trial . *Research in Developmental Disabilities*, 34 (1) 56-64 .
- Lai,J., Gill,T., Cooney,L., Bradley,E., Hawkins, K. & Jason H. Karlawish (2008). Everyday Decision-Making Ability in Older Persons With Cognitive Impairment . *The American Journal of Geriatric Psychiatry*, 16 (8) , 693-696 .
- Larijani , R. & Besharat , M. (2010a). Perfectionism and coping styles with stress. *Procedia Social and Behavioral Sciences* ,5 , 623–627.
- Larijani , R. & Besharat , M. (2010b). An exploratory analysis of the relationship between perfectionism and sociotropy-autonomy. *Procedia Social and Behavioral Sciences* ,5 , 628 – 632 .
- Levinson , C. , Rodebaugh , T. , White , E., Menatti , A., Weeks , J. , Iacovino , J. & Warren , C. (2013) . Social appearance anxiety, perfectionism, and fear of negative evaluation. Distinct or shared risk factors for social anxiety and eating disorders? . *Appetite* , 67 , 125 – 133 .
- Liu, Y. , Wang,Z. ,Zhou , C. & Li , T. (2014) . Affect and self-esteem as mediators between trait resilience and psychological adjustment . *Personality and Individual Differences*, 66 , 92-97 .
- Mackinnon, S., Sherry, S. & Pratt , M. (2013) . The relationship between perfectionism, agency, and communion: A longitudinal mixed methods analysis .*Journal of Research in Personality* , 47, 263-271 .
- Marsithi ,A.& Alias,M. (2013). Successful intelligence via Problem-Based Learning: Promoting employability skills of engineering graduates . Paper Presented of Proceedings of the Research in Engineering Education Symposium , 17-19 Oct. 2013 , Kuala Lumpur , Malaysia.
- Missier , F., Mantyla , T. & De Bruin , W. (2012) . Decision- making Competence, Executive Functioning, and General Cognitive Abilities. *Journal of Behavioral Decision Making*, 25 , 331–351 .
- Nanu , E. & Scheau, I. (2013). Perfectionism Dimensions and Resistance to Peer Influences in Adolescence . *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 82, 278 – 281 .
- Ojeda , L. , Huang , Y. & Lee , D. (2006) . The Relation of Acculturation, Problem-Solving Appraisal, and Career Decision-Making Self-Efficacy to Mexican American High School Students' Educational Goals . *Journal of Counseling Psychology* , 53 (2) , 260–266 .

- Pappas, T. & Kounenou, K. (2011). Career decision making of Greek post secondary vocational students: the impact of parents and career decision making selfefficacy . *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15 , 3410–3414 .
- Ram, A. (2005). The Relationship of Positive and Negative Perfectionism to Academic Achievement , Achievement Motivation , and Well-Being in Tertiary Students . Master D. , University of Canterbury .
- Rice , K., Lopez , F. & Richardson , C. (2013) . Perfectionism and performance among STEM students .*Journal of Vocational Behavior*, 82, 124-134 .
- Rice,K., Vergara,D.&Aldea,M. (2006) . Cognitive-Affective Mediators of Perfectionism and College Students Adjustment . *Personality and Individual Differences* , 40, 463 -473 .
- Ryterska, A., Jahanshahi, M., Osman, M. (2014). Decision-making impairments in Parkinson's disease as a by-product of defective cost/benefit analysis and feedback processing. *Neurodegenerative Disease Management* , 11 , 317-327 .
- Sahraee ,O. ,khosravi , Z., Yusefnejad , M. & Khosravipur,E. (2011). Relation of Family Efficiency with Positive and Negative Perfectionism in Iranian students . *Procedia - Social and Behavioral Sciences* , 30 , 844- 850 .
- Sereno , S., Leal , I. & Maroco , J. (2013) . The Role of Psychological Adjustment in the Decision-making Process for Voluntary Termination of Pregnancy . *Journal Reprod Infertii* , 14(3):143-151.
- Shafran, R., Cooper, Z. & Fairburn, C. (2002). Clinical Perfectionism : A Cognitive Behavioral Analysis . *Behavior Research and Therapy* , 40 ,773-791 .
- Shek,E., Lyons,D. & Taylor,M. (2010) . Understanding 'significant impaired decision making ability' with regard to treatment for mental disorder: an empirical analysis . *The Psychiatrist Online* 2010, 34:239-242.
- Sherry, S., Nealis, L., Macneil, M. , Stewart, S., Sherry, D. & Smith , M. (2013) . Informant reports add incrementally to the understanding of the perfectionism–depression connection: Evidence from a prospective longitudinal study . *Personality and Individual Differences*, 54(8) , 957-960 .
- Sherry, S. , Gautreau, C. , Mushquash, A. , Sherry, D. & Allen , S. (2014 a) . Self-critical perfectionism confers vulnerability to depression after controlling for neuroticism: A longitudinal study of middle-aged, community-dwelling women . *Personality and Individual Differences*, 69, 1-4 .
- Sherry, S., Gralnick, T., Hewitt, P., Sherry, D. & Flett , G. (2014 b) . Perfectionism and narcissism: Testing unique relationships and gender differences . *Personality and Individual Differences*, 61–

المكونات العاملية للذكاء الناجح في ضوء نظرية ستيرنبرج وعلاقته بكل من الكمالية

62, 52-56 .

Shu-Shen, S. (2011) . Perfectionism, Implicit Theories of Intelligence, and Taiwanese Eighth-Grade Students' Academic Engagement . *Journal of Educational Research*, 104 (2) , 131-142 .

Sola-Carmona, J., López-Liria, R., Padilla-Góngora, D., Daza, M.& Sánchez-Alcoba, M. (2013) . Anxiety, psychological well-being and self-esteem in Spanish families with blind children. A change in psychological adjustment? . *Research in Developmental Disabilities*, 34 (6) , 1886-1890 .

Stemler, S., Grigorenko, L., Jarvin, L.&Sternberg,R.(2006). Using the theory of successful intelligence as a basis for augmenting AP exams in Psychology and Statistics . *Contemporary Educational Psychology* , 31 , 344-376

Stemler, S., Sternberg, R., Grigorenko, E., Jarvin, L.&Sharpes, K. (2009) . Using the theory of successful intelligence as a framework for developing assessments in AP physics . *Contemporary Educational Psychology*, 34 (3) , 195-209 .

Sternberg, R. (1995) . A Triarchic Approach to Giftedness. The National Research Center on The Gifted and Talented , University of Connecticut .

Sternberg, R. (1997). Successful intelligence. New York, NY: Plume.

Sternberg, R. (1998). A balance theory of wisdom. *Review of General Psychology*, 2, 347-365.

Sternberg, R. (1999a). The theory of successful intelligence. *Review of General Psychology*, 3, 292-316.

Sternberg, R. (1999b).our research program validating the triarchic theory of successful intelligence: reply to Gottfredson . *Intelligence*, 31 (4) , 399-413 .

Sternberg, R. (2000). Handbook of intelligence. New York : Cambridge University Press .

Sternberg, R. (2002). Raising the Achievement of All Students: Teaching for Successful Intelligence . *Educational Psychology Review*, 14(4) , 383-393 .

Sternberg, R. (2003a). Issues in the theory and measurement of successful intelligence: A reply to Brody . *Intelligence*, 31 , 331-337 .

Sternberg, R. (2003b).WICS: A model for leadership in organizations. *Academy of Management Learning & Education*, 2, 386-401.

Sternberg, R. (2003c). WICS: A theory of wisdom, intelligence, and creativity, synthesized. New York : Cambridge University Press.

Sternberg, R. (2003d).WICS as a model of giftedness. *High Ability Studies*, 14, 109-137.

Sternberg, R. (2004).Culture and intelligence. *Journal of American Psychological Association* , 59(5),225-338 .

Sternberg, R. (2005a). The theory of successful intelligence. *Inter American Journal of Psychology*, 39(2), 189-202.

Sternberg, R. (2005b) . WICS: A Model of Positive Educational Leadership

- Comprising Wisdom, Intelligence, and Creativity Synthesized .
Educational Psychology Review, 17 (3), 191-262 .
- Sternberg, R. (2006).The Rainbow Project: Enhancing the SAT through assessments of analytical, practical, and creative skills. *Intelligence*, 34 , 321-350.
- Sternberg, R. (2008).Increasing Academic Excellence and Enhancing Diversity are Compatible Goals, *Educational Policy* , 4,483-494 .
- Sternberg, R. (2009a). Wisdom, intelligence, and creativity synthesized. *School Administrator*, 66(2), 10-14.
- Sternberg, R. (2009b) : Academic Intelligence is not Enough :WICS: An Expanded Model For Effective In School and Later Life. Paper Presented For the conference on Liberal Education and Effective Practice . Mosakowski Institute for Public Enterprise , Clark University . 12-13 March .
- Sternberg, R. (2010a) . Assessment of gifted students for identification purposes: New techniques for a new millennium . *Learning and Individual Differences*, 20(4) , 327-336 .
- Sternberg, R. (2010b). WICS: A new model for cognitive education. *Journal of Cognitive Education and Psychology*, 9, 34 – 46.
- Sternberg , R. (2011) . The Theory of Successful Intelligence . In R. Sternberg & S. Kaufman (Eds.), *The Cambridge Handbook of Intelligence* (pp. 504-527). New York . Cambridge University Press .
- Sternberg , R. (2014). The development of adaptive competence: Why cultural psychology is necessary and not just nice . *Developmental Review*, 34 (3) , 208-224.
- Sternberg, R. & Coffin L. (2010). Admitting and developing “new leaders for a changing world.” *New England Journal of Higher Education* , 24, 12-13.
- Sternberg, R. & Grigorenko, E. (2003). Teaching for Successful Intelligence : Principles, Procedures, and Practices, *Journal for the Education of the Gifted* , 27 (2-3) ,201-209 .
- Sternberg, R. & Grigorenko, E. (2004). Successful Intelligence in the Classroom .*Theory into Practice*, 43 (4) , 274-280 .
- Sternberg, R. & Grigorenko, E. L. (2007). Teaching for successful intelligence (2nd ed.). Arlington Heights, IL: Skylight.
- Sternberg, R. & Williams, W. (2010). Educational psychology (2nd ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Sternberg, R. J., Jarvin, L., & Grigorenko, E. L. (2009). Teaching for wisdom, intelligence, creativity, and success. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Sternberg, R.; Castejon, J. ; Prieto, M. ; Hautamäki, J. & Grigorenko, E. (2001) . Confirmatory factor analysis of the Sternberg Triarchic Abilities Test in three international samples: An empirical test of the triarchic theory of intelligence. *European Journal of Psychological Assessment*, 17(1), - 16
- Stoeber , J. & Hotham , S. (2013) . Perfectionism and social desirability:

== المكونات العائلية للذكاء الناجح في ضوء نظرية ستيرنبرج وعلاقته بكل من الكمالية ==

- Students report increased perfectionism to create a positive impression . *Personality and Individual Differences*, 55 (5) , 626-629 .
- Stoeber, J. & Kersting , M. (2007) . Perfectionism and aptitude test Performance : testers who strive for Perfection achieve better test result . *Personality and Individual Differences* , 42, 1093 – 1103 .
- Stoeber , J. (1998) .The Frost Multidimensional Perfectionism Scale Revisited : More Perfect With Four (Instead of Six) Dimensions . *Personality and Individual Differences* , 24(4), 481-491 .
- Stoeber J. (2014) . Multidimensional perfectionism and the DSM-5 personality traits . *Personality and Individual Differences*, 64, 115-120 .
- Stoeber, J., Stoll, O., Pescheck, E. & Otto, ;. (2008). Perfectionism and Achievement Goals in Athletes : Relations with Approach and Avoidance Orientations in Mastery and Performance Goals. *Psychology of Sport and Exercise* , 9 (2), 102-121 .
- Timothy A. Hanchon (2010) . The relations between perfectionism and achievement goals . *Personality and Individual Differences*, 49, 885-890 .
- Tong, M., Yang, Z. & Liu,Q (2010) . A novel model of adaptation decision-taking engine in multimedia adaptation *Journal of Network and Computer Applications*, 33 (1) , 43-49 .
- Trotter , R. (2011) . Perfectionism , Coping , Adjustment and Achievement in Taiwanese Culture . Ph. D. , University of Missouri-Columbia .
- Turner , L. & Turner , P. (2011) . The relation of behavioral inhibition and perceived parenting to maladaptive perfectionism in college students . *Personality and Individual Differences* , 50 , 840 – 844 .
- VanDeWeghe, R. (2004) . Expert Students, Successful Intelligence, and Wisdom . *The English Journal*, 94 (2) , 91-94 .
- Vermetten, Y.; Vermunt, J. & Lodewijks., H. (2002). Powerful Learning Environments? How University Students Differ in their response to instructional measures. *Learning and Instruction*. 12, 263-284.
- Verner-Filion , J. & Gaudreau , P. (2010) . From perfectionism to academic adjustment: The mediating role of achievement goals . *Personality and Individual Differences* , 49 , 181–186 .
- Wainright, J. , Russell, S. & Patterson , C. (2004) . Psychosocial Adjustment, School Outcomes, and Romantic Relationships of Adolescents With Same-Sex Parents . *Child Development*, 75 (6) , 1886 – 1898 .
- Weiner , B. & Carton , J. (2012) . Avoidant coping: A mediator of maladaptive perfectionism and test anxiety. *Personality and Individual Differences*, 52, 632-636 .
- Wen, M.; Tsai, C.; Lin, H. & Chuang, S. (2004). Cognitive – meta cognitive and content – technical Aspects of constructivist internet –

- based learning Environment: A [isrel] analysis. *Computers & Education*. 43, 237-248.
- Werner, M., Schwanewedel, J. & Mayer, J. (2014). Does the context make a difference? Students' ability in decision-making and the influence of contexts. In C. P. Constantinou, N. Papadouris & A. Hadjigeorgiou (2013). Conference: Science Education Research For Evidence-based Teaching and Coherence in Learning. Part 8 (S. 81-89). Nicosia, Cyprus: European Science Education Research Association.
- Widmer, E., Kempf, N., Sapin, M. & Galli-Carminati, G. (2013). Family beyond parents? An exploration of family configurations and psychological adjustment in young adults with intellectual disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 34 (1), 207-217.
- Xiao, L., Bechara, A., Palmer, P., Trinidad, D., Wei, Y., Jia, Y. & Johnson, A. (2011). Parent-child engagement in decision-making and the development of adolescent affective decision capacity and binge-drinking. *Personality and Individual Differences*, 51 (3), 285-292.
- Yip, J. & Cote, S. (2012). The Emotionally Intelligent Decision Maker: Emotion-Understanding Ability Reduces the Effect of Incidental Anxiety on Risk Taking. *Psychological Science Online First*, published on December 6, 2012 as doi:10.1177/0956797612450031.
- Yorulmaz, O., Karanci, N. & Tekok-Kilic, A. (2006). What Are the role of Perfectionism and Responsibility in Checking and Cleaning Compulsions?. *Journal of Anxiety Disorder*, 20 (3), 312 – 327.
- Zhang, L. (2004). Predicting cognitive development, intellectual styles, and personality traits from self-rated abilities. *Learning and Individual Differences*, 15, 67–88.
- Zhang, L. (2010). Do age and gender make a difference in the relationship between intellectual styles and abilities?. *European Journal of Psychology of Education*, 25(1), 87-103.

Factorial Components of Sternberg's Successful Intelligence and their Relation to Secondary Stage Gifted Students' Academic Perfectionism, Psychological Adjustment and Decision-taking Ability

Dr. Essam Ali El-tayeb Marzouk
Assistant Professor of Educational Psychology
Faculty of Education in Qena
South Valley University

Abstract

- The present study aimed at identifying the factorial components of successful intelligence as stated in Sternberg's Theory. It also aimed at identifying the direction of the relation between successful intelligence and secondary stage gifted students academic Perfectionism, psychological adjustment and decision taking ability, in addition to gender (male, female) and grade (first, third).
- The sample consisted of 371 secondary stage gifted students (178 male, 193 female) who sat for the Successful Intelligence Test (SIT), the Academic Perfectionism Scale (APS), the Decision-making Ability Scale (DMAS) [all developed by the researcher], and the psychological adjustment scale (by Shugeir 2003). The following statistical techniques were used: means, and standard deviations, correlation coefficients, factor analysis, direction analysis, MANOVA, Chefet test, and effect size.
- Results showed the following:
 - Secondary stage gifted students' successful intelligence is a general latent factor around which the three components (analytical intelligence, creative intelligence and practical intelligence) revolve.
 - There is a statistically significant effect of successful intelligence on: Secondary stage gifted students' academic perfectionism (self-criteria, planning, regulation, error concern, paternal pressures, and action skepticism), psychological adjustment, and decision taking ability.
 - There is a statistically significant effect of academic perfectionism (self-criteria, planning, regulation, error concern, paternal pressures, and action skepticism) on Secondary stage gifted students' psychological adjustment, and decision taking ability.
 - There is a statistically significant effect of psychological adjustment on Secondary stage gifted students' decision taking ability.
 - There is no statistically significant effect of gender (male, female) on

- secondary stage gifted students' successful intelligence scores, academic perfectionism (except planning), psychological adjustment, and decision taking ability.*
- *There is no statistically significant effect of grade (first, third) on secondary stage gifted students' successful intelligence scores, academic perfectionism (except error concern), psychological adjustment, and decision taking ability.*
 - *There is no statistically significant effect among the dual interactions of gender (male, female) and grade (first, third) on secondary stage gifted students' successful intelligence scores, academic perfectionism, psychological adjustment, and decision taking ability.*

Keywords: *successful intelligence, academic perfectionism, psychological adjustment, decision taking ability, gifted students.*