مجلة التربية النوعية والتكنولوجيا (بحوث علمية وتطبيقية)
Journal of Specific Education and Technology (Scientific and Applied Research)

النموذج البنائي التنبؤي لعقلية الانماء الأكاديمية والبحثية في ضوء الاستثارة الفائقة وأنماط مركز التفكير وفق نظام الإنيكرام لدى طلاب الدراسات العليا

The Predictive Structural Model of Academic and Research Growth Mindset in the Light of the Over Excitability and the Patterns of Thinking Center in the Enneagram System among Graduate Students

أ.م.د. مها جلال علي شعيب
أستاذ مساعد – بقسم الاقتصاد المنزلي والتربية
كلية الاقتصاد المنزلي – جامعة المنوفية
maha.shouaib@hec.menofia.edu.eg

د. نجلاء محمد عبد الفتاح سلام
مدرس – بقسم الاقتصاد المنزلي والتربية
كلية الاقتصاد المنزلي – جامعة المنوفية
naglaa.salam@hec.menofia.edu.eg

ملخص البحث

هدف البحث الحالي الوصول إلى نماذج بنائية تدرس التأثيرات المباشرة وغير المباشرة للاستثارة الفائقة وأبعادها (العقلية، الانفعالية، الحسية، التخيلية، النفس حركية) وأنماط مركز التفكير (الباحث، المخلص، المتحمس) في عقلية الانماء الأكاديمية والبحثية ، ودراسة تأثير للدرجة العلمية في الدراسات العليا (ماجستير/دكتوراه) والتخصص الدراسي (التغذية وعلوم الأطعمة/ الملابس والنسيج/ الاقتصاد المنزلي والتربية/ إدارة المنزل والمؤسسات) والتفاعلات المشتركة بينهما في متغيرات البحث لدى طلاب الدراسات العليا بكلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية، والبالغ عددهم (117) طالباً وذلك من خلال تطبيق مقياس عقلية الانماء الأكاديمية والبحثية، ومقياس الاستثارة الفائقة (إعداد الباحثتان)، ومقياس أنماط مركز التفكير بنظام الإنيكرام إعداد (Riso & Hudson, 1996) ، ومن أهم النتائج التي تم التوصل إليها ما يلي:

- نمط مركز التفكير السائد بين عينة البحث هو نمط الباحث، ونمط الاستثارة الفائقة السائد هو نمط الاستثارة العقلية ووجود مستوى فوق المتوسط من عقلية الانماء الأكاديمية والبحثية.
- وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,01) بين عقلية الانماء الأكاديمية والبحثية ككل وأبعادها والاستثارة الفائقة ككل وأبعادها.
- عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين نمط مركز التفكير (الباحث) وعقلية الانماء الأكاديمية والبحثية ككل وأبعادها، بينما توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى (0,05، 0,01) بين نمط مركز التفكير (المخلص) وعقلية الانماء الأكاديمية والبحثية ككل وأبعادها ما عدا بعد حيوية الذات الأكاديمية والبحثية فكانت العلاقة الارتباطية غير دالة احصائياً. وتوجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى (0,01) بين نمط مركز التفكير (المتحمس) وعقلية الانماء الأكاديمية والبحثية ككل وأبعادها
- وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى (0,05، 0,01) بين نمط مركز التفكير (الباحث) والاستثارة الفائقة ككل وأبعادها (الاستثارة النفس حركية، الاستثارة التخيلية) بينما كانت النتائج غير دالة مع الأبعاد (الاستثارة العقلية، الاستثارة الانفعالية، الاستثارة الحسية). وتوجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى (0,05، 0,01) بين نمطي مركز التفكير (المخلص، المتحمس) والاستثارة الفائقة ككل وأبعادها
- تسهم الاستثارة الفائقة بالاشتراك مع نمطي مركز التفكير (المتحمس، المخلص) في التنبؤ بعقلية الانماء الأكاديمية والبحثية وتسهم الاستثارة العقلية بالاشتراك مع الاستثارة الحسية والاستثارة الانفعالية في التنبؤ بعقلية الانماء الأكاديمية والبحثية

- تم الوصول إلى نماذج بنائية تفسر التأثيرات المباشرة وغير المباشرة للاستثارة الفائقة وأبعادها وأنماط مركز التفكير على عقلية الانماء الاكاديمية والبحثية.
- عدم وجود تأثير دال إحصائيا للدرجة العلمية في الدراسات العليا (ماجستير/دكتوراه) والتخصص الدراسي (التغذية وعلوم الأطعمة/ الملابس والنسيج/ الاقتصاد المنزلي والتربية/ إدارة المنزل والمؤسسات) والتفاعل بينهما في عقلية الانماء الأكاديمية والبحثية والاستثارة الفائقة وأنماط مركز التفكير (الباحث، المخلص، المتحمس).

لذا توصي الباحثتان بتوفير البيئة التعليمية والبحثية التي تحث على تنمية الاستثارة الفائقة والجوانب الصحية لأنماط مركز التفكير لما لهم من تأثير على عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية.

كلمات مفتاحية *: النمذجة البنائية، عقلية الانماء الأكاديمية والبحثية، الاستثارة الفائقة، أنماط مركز التفكير، طلاب الدراسات العليا*

مقدمة

تعتبر الجامعات بؤرة تخريج الباحثين، ويمثل الطلاب الجامعيون عمومًا وطلاب مرحلة الدراسات العليا خصوصًا شريحة مهمة ومؤثرة في المجتمع؛ وتتضمن رسالة الجامعات إعداد كوادر من الباحثين، وتنمية المعرفة العلمية المتخصصة، والإسهام في حل المشكلات العلمية، من أجل مواجهة التحديات المستقبلية، فاختيار الطالب لاستكمال الدراسات العليا يجب أن يتم بإرادته؛ حتى يتفادى الفشل الأكاديمي، وعدم استكمال مسيرة البحث العلمي، فهناك حاجة ماسة لدراسة شخصية طالب الدراسات العليا لإعداد طالب باحث متميز.

ولأن مرحلة الدراسات العليا بالجامعات تعد مرحلة متميزة لأنها تزخر بطاقات بشرية تم إعدادها لتكون قادرة على مواكبة التطورات في المجالات المختلفة، وتطوير هذه الطاقات يبدأ بعقليتهم.

فقد أشار (Yeager & Dweck, 2012, 312) إلى أن مواجهة الطلاب في الأنظمة التعليمية تحديات أكاديمية من وقت لآخر، يؤدي إلى التطلع لإعداد الطلاب للاستجابة بمرونة عندما تنشأ هذه التحديات، ورغم وجود استراتيجيات تساعدهم، فإن العديد منها قد تكون غير حكيمة، فالطلاب ليسوا بحاجة إلى تعزيز احترام الذات؛ بل هم بحاجة إلى عقليات تواجه التحديات بالجهد والاستراتيجيات الجديدة والتعلم والمساعدة من الآخرين والصبر، ولذا يجب تهيئة الطلاب لمواجهة التحديات الأكاديمية بمرونة عقولهم، وتنمية قدرتهم على التغيير والتحسين.

وقد اختلف الباحثين في دراسة العقلية فمنهم من درسها من جانب عقلية الثبات والنمو فقط حيث أشار (Chen, et al., 2021, 3) إلى اختلاف المتعلمين فالبعض (ذو عقلية الثبات) يظهر أفضل أداء مع الاحتفاظ بطريقته المعتادة في التعلم وعدم تطويرها، والبعض الآخر (ذو عقلية الإنماء) يؤمن بقدرته على التغيير والتطوير في طريقة التعلم، والمثابرة وتقبل التحديات والتعلم من الإخفاقات. ويضيف (Dweck,2017,217) أن الجميع يمتلك العقليتين، أحيانًا يكون الفرد ذا عقلية إنماء، وأحيانًا أخرى يكون ذا عقلية ثبات. ويرى (Kwan, et al.,2022,2) أن الأفراد ذوي العقلية النامية الأكاديمية يعتقدون أن لديهم قدرات مرنة، ويمكن أن تتغير بمرور الوقت والجهد؛ أما الأفراد ذو العقلية الثابتة يعتقدون أن لديهم قدرات ثابتة، ولا يمكن تغييرها بمرور الوقت. كما ذكر (Yeager & Dweck, 2012, 303-304) أن المتعلمين ذوي عقلية الإنماء ينظرون للأهداف بذكاء، ويكون قيمة الجهد وطلب المساعدة واستخدام الاستراتيجيات مرتفعًا لديهم، وتكون الاستجابة للمتغيرات بالعمل الجاد الدؤوب الذكي، ولديهم مرونة في تغيير أهدافهم طول الوقت، وترتفع لديهم القدرة على مواجهة التحديات والمنافسات، حيث يجدون أنها فرصة للتعلم والتحسين والتقدم.

وأصبح اتجاه هذه الدراسات لتناول الاستراتيجيات العقلية في المجال الأكاديمي والبحثي من خلال نظرية عقلية الإنماء وعقلية الثبات؛ والتي تكشف عن تساوي قدرات الطلاب، ورغم ذلك يظهر بينهم اختلاف في مستويات الإنجاز، فالعقلية الأولى ترى إمكانية تنمية الذكاء بالتعلم الجاد وبذل الجهد ومواجهة التحديات لتحقيق الأهداف، بينما العقلية الثانية ترى أن الذكاء سمة ثابتة، وتعتقد أن الشخص الذكي لا يحتاج إلى بذل الجهد، أما الشخص

غير الذكي ليس لديه ما يكفي لقيامه بالعمل، وبالتالي يستسلم للواقع ولا يغيره، فنمط العقليتين يحددان طريقة وسلوك الفرد في مواقف حياته.

وفي جانب آخر اهتم باحثين آخرين بدراسة العقلية بجانب النماء من خلال المثابرة والجهد، وفاعلية الذات، وتوجه الإتقان (الفيل،2020؛ سليمان، 2023). ومن خلال الدافعية والاتجاه والتحدي والمثابرة والشدائد والعقلية الإيجابية (Chen, et al.,2021) . في حين حددها أبو شعيب (2021) في بعدين العقلية التقدمية ويشمل التفاؤل والتفكير المنطقي والتفكير الحديث والانجاز والتطلع للمستقبل، العقلية الوقائية التي تشمل تجنب الفشل والحفاظ على التوازن والوضع القائم. بينما اتفق كل من (Chen, et al., 2021 ؛ زايد، 2023) في انها تشمل القدرة على الشعور بالدافع، والموقف(الاتجاه)، والتحدي، والمثابرة، والشدائد، والعقلية الايجابية.

هذا وقد اكدت نتائج دراسة (Haber, et al., 2022) على ارتباط النجاح وتحقيقه بالعقليات والتحفيز وبذل الجهد أكثر من الموهبة. وأكد الفيل (2020، 641) على أهمية تعليم الطلاب العقلية المناسبة؛ للتعامل مع التحديات، وتكرار الطلاب أشياء مألوفة لهم يتسبب في إيقاف نمو عقولهم، لذا يجب تحسين عقلية الإنماء؛ حتى لا تحدث مقاومة لها من الطلاب.

وقد أشارت نتائج دراسة (Macnamara & Burgoyne ,2022) أن تعزيز مكون الإنماء للمتعلمين يجعلهم يتبنون أهدافًا للتعلم بدلًا من أهداف الأداء، ويبذلون الجهد لمواجهة التحديات والعقبات؛ لتحقيق مستويات أعلى من الإنجاز. وأكد (Sisk, et al.,2018, 549) أن الأفراد ذوي العقليات النامية يتمتعون بالعديد من النتائج الإيجابية مثل التحصيل الأكاديمي العالي.

ونظرًا لأهمية العقلية، فقد اهتمت العديد من الدراسات بدراسة عقلية الإنماء وكيفية تحسينها، وارتباطها ببعض العديد من المتغيرات الأخرى المعرفية والانفعالية منها الذكاء العملي والمرونة المعرفية (خليفه، 2023)، والاداء والتحصيل الاكاديمي (Baker,2017؛ المهيزع والبدور، 2022؛ خليفه، 2023؛ Hong & Chin, 2023)، والدافعية نحو التعلم والانجاز(Baker,2017؛ أبو خالد، 2021؛ المهيزع والبدور، 2022)، والقدرة الاستجابية والتعلم الاصيل والموثوقية والعمليات المعرفية للإبداع (الفرحاتي، 2018)، وحل المشكلات (الزواهرة ، 2020)، وأنماط العزو السببي للنجاح والفشل (أبو شعيب ، 2021). كما سعت بعض الدراسات ببناء برامج مبنية على تنميتها واثبتت فاعليتها في تنمية التحصيل الدراسي (Paunesku، 2019)، الدافعية للتعلم والتفكير الإنتاجي (الصوالحة وآخرون، 2023).

وقد اتفق كل من (Hong & Chien,2023; De Castella & Byrne, 2015) أن عقلية الإنماء لها خصوصية واضحة في مجالات مختلفة في نظرية العقلية فكل فرد قد يكون لديه عقلية مختلفة فيما يتعلق بمجالات مختلفة، ويمكن استكشاف كل منها بشكل فردي. لذلك فقد تم تحديد دراسة عقلية النمو في البحث الحالي في الجانب الأكاديمي والبحثي لطلاب الدراسات العليا.

ولذا ينبغي إعادة هيكلة منظومة التعليم، وإيجاد بيئة تعليمية داعمة محفزة للابتكار، وبذل الجهد المستمر والسعي لرفع مستوى الإنجاز. فالعقلية النامية الأكاديمية البحثية مفهوم يمكن اكتساب خصائصه من خلال العمل الجاد واستخدام أساليب مرنة، لمواجهة التحديات، والتعلم من الفشل، والمثابرة، واتخاذ مواقف إيجابية، فالعقل البشري مرن يمكن أن يستوعب الكثير من الخبرات اللامحدودة، ومعالجة المعلومات، وممارسة الأنشطة، واكتساب الخبرات يحفز نمو العقل، ولذلك التحفيز مؤثر قوي على ظهور عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية.

وقد افترض (Piirtoa, et al.,2008,141) أن الذين يبلغون أعلى المستويات النمائية، هم من يمتلكون مستويات عالية من الاستثارة الفائقة، فهي نزعة فطرية للاستجابة بإفراط وحساسية للمثيرات العقلية والحسية والتخيلية والانفعالية والحركية. ويؤكد (He, et al., 2017:29) على أنها مؤشرًا دالًا على الإمكانات النمائية للمتفوقين.

وذكر محمد (2016، 37) تعريف (Dabrowski) صاحب نظرية الاستثارات الفائقة بأنها "الاستجابة فوق المتوسطة، التي تفوق المؤثرات المسببة لها، وتظهر على شكل استثارات عالية (نفس حركية، وحسية،

وتخيلية، وعقلية، وانفعالية)، ويعبر عنها من خلال استجابات مختلفة، في صورة ردود فعل إيجابية قوية تجاه المثيرات الداخلية والخارجية، ويعتبر كل نمط من هذه الأنماط محفزًا للعقل البشري والتفكير".

ويرى السليمان (2016، 605) أن الاستثارة الفائقة أحد المتغيرات المعرفية المهمة التي تؤثر على طبيعة الشخصية أكاديميًا، لأهمية ذلك في تقوية النشاط العقلي وتوسيع نطاق الخبرات. فيؤكد أحمد (2020، 1047) على أن أنماط الاستثارة الفائقة تحفز النشاط الإبداعي، حيث ترتبط بالنشاط الحسي والعقلي والمعرفي والانفعالي، وتكون الاستثارات الفائقة أعلى لدى الأفراد مرتفعي المواهب والمبدعين.

ويتسم ذوو الاستثارة العقلية الفائقة بالفضول المعرفي وحب الاستطلاع، يفكرون ويلاحظون ويحللون ويفسرون الأشياء بسرعة لتوليد أفكارًا جديدة، ولديهم مهارات تفكير متنوعة، بينما يتسم ذوو الاستثارة الحسية الفائقة بحب الفن والموسيقى واللغات، واستخدام الحواس بصورة كبيرة، أما ذوو الاستثارة النفسحركية الفائقة لديهم نشاط عضلي وعصبي كبير يؤدي لسلوك مندفع وسرعة في الإلقاء، في حين يتسم ذوو الاستثارة التخيلية الفائقة بالفكر الإبداعي، والتصورات والتعبيرات المجازية، وسعة الخيال وأحلام اليقظة، بينما يتسم ذوو الاستثارة الانفعالية الفائقة بذاكرة عاطفية قوية، وارتباط شديد بالأشخاص والأماكن، وتعبيرات انفعالية وجسدية قوية. (Botella, et al., 2015, 209-210)

ونظراً لأهمية الاستثارة الفائقة فقد أشارت بعض الدراسات عن العلاقة بين أنماط الاستثارة الفائقة وبعض المتغيرات المعرفية والنفسية المؤثرة في شخصية المتعلم منها الذكاء الابداعي والابتكارية الانفعالية (أحمد، 2020؛ عبد المجيد، 2021)، وفاعلية الذات الإبداعية (خلف، 2016؛ أبو قورة، 2019)، والشخصية الابداعية (Chang, 2011)، ومستويات تجهيز المعلومات (حسن، 2017)، والدافعية العقلية (فضل، 2020)، والمرونة المعرفية وجودة الحياة الأكاديمية (زايد، 2020)، والرفاهية الأكاديمية (سليمان، 2022)، والانجاز والأداء الاكاديمي (عبد المجيد، 2021)، وكفاءة التمثيل المعرفي (عبد الهادي، 2021)، وحالة قلق المنافسة (مصطفى وحسنين، 2018)، وأساليب التعلم (أبو قورة، 2019)، والمعتقدات المعرفية (التميم، 2018)، والتفوق الدراسي (السليمان،2016)، والكفاءة الذاتية (الملاحيم،2017)، والذكاء العاطفي ((Beduna & Perrone, 2016)، والانفتاح على الخبرة والانبساطية (Limont, et al., 2014). ، والكمالية الإيجابية Mofield& (Peters,2015)، وارتباط الاستثارة الانفعالية بالقلق والاكتئاب والخوف والخجل (Thomson& Jaque,2016; Perrone-McGovern, et al., 2015) .

ويؤكد السليمان (2016، 605) على أن القوى التي تؤدي لتطور شخصية الطلاب نابعة من أنماط الاستثارة الفائقة، وينتج عنها استجابات فوق المتوسطة للمثيرات، فتسمح للطلاب ببناء قيم نفسية هي المحركة لنمو وتطور الشخصية.

وأنماط الشخصية منها ما يرتبط بفهم الطالب الذاتي لنفسه فيتبلور أسلوب شخصيته، ومنها ما يرتبط بمعرفة وتمييز أنماط شخصية الآخرين؛ فتنمو لديه مهارات تحليل السلوك وكيفية التواصل الفعال معهم بما يتناسب مع سماتهم، كما تؤثر معرفة أنماط الشخصية على عملية التعليم والتعلم والتفاعل مع الآخر.

حيث يعد التنظيم المعرفي أحد الأبعاد الأساسية للشخصية، فقد أدى ذلك الاهتمام الكبير إلى دراسة أنماط الشخصية وتأثيرها من خلال أشكال السلوك التي تصدر عنه. وقد طرح مؤخراً في ميادين علم أنماط الشخصية (The Personality Typing) نظام أو أنموذج يدعى نظام الإنيكرام (The Enneagram System).

يعتبر مصطلح الإنيكرام أساسه اللغة الإغريقية وهو مركب من مصطلحين وهما إلى (Enna) التي تعني الرقم تسعة والمصطلح الآخر للكلمة وهو (Gram) وتعني مخطط أو شكل، ومركب المقطعين يعني المخطط التساعي (Enneagram) وهو عبارة عن شكل هندسي يعكس تسعة أنماط للشخصية التي تتكون منها الطبيعة البشرية متضمنة العلاقات للشخصية الداخلية المعقدة للفرد وأشكال السلوك الخارجي له والاتجاهات الكامنة لديه وخاصية إحساس الفرد المميزة له وكذلك دوافعه الشعورية واللاشعورية وردود أفعاله الانفعالية وميكانزماته الدفاعية وما يثير انتباهه(Riso, 2003, 32) .

ويعد نظام الإنيكرام من الأنماط الذي يتناول الشخصية الإنسانية وفق تسعة أنماط للشخصية، تتمايز فيما بينها من حيث الخصائص والسمات المشتركة والمتشابهة ضمن النمط الواحد وتختلف عن سائر الأنماط الأخرى، فضلاً عن أن تلك الأنماط التسعة تتوزع على ثلاثة مراكز رئيسة تتكون منها الشخصية الإنسانية وبثلاثة أنماط لكل مركز، وهذه المراكز متفاعلة وديناميه، وتتمايز في السمات المشتركة ضمن النمط الواحد، وتختلف عن سائر الأنماط الأخرى، وهي كما ذكرها (Riso، 2003, 1) مركز المشاعر ويشمل (نمط المساعد، نمط المنجز، نمط المتفرد)، ومركز التفكير ويشمل (نمط الباحث، نمط المخلص، نمط المتحمس)، ومركز الغريزة ويشمل (نمط المتحدي، نمط صانع السلام، نمط المصلح).

هذا وقد عرفه (Riso & Hidson, 2003, 6) بأنه تعبير مجازي يعبر عن مختلف العمليات النفسية الفاعلة داخل الانسان والتي يشترك فيها مجموعة الأفراد من دون غيرهم وتعكس التفاعل الدينامي بين مراكز بناء الشخصية الثلاث المشاعر والتفكير والغريزة.

ذلك النظام التصنيفي يبرر أفضلية التعامل مع الشخصية الإنسانية بوصفها أنماطاً ذلك أن نمط الشخصية له علاقة وثيقة بالمظاهر السلوكية كلها التي تصدر عن الفرد من أسلوب حياته. ونمط معيشته وعلاقاته مع الآخرين والبيئة المحيطة به وكل الأنشطة الأخرى التي قد تصدر عنه، فالشخصية الانسانية تتكون من ثلاث مراكز متفاعلة فيما بينها بصورة دينامية ولكن هناك نمط للشخصية يكون سائد من خلال الاستعدادات الجينية والتنشئة الاجتماعية ويؤثر في نموه النفسي(Riso, 2003, 5) .

وأكد نظام الإنيكرام على أنه يمكن دراسة أنماط الشخصية وفق مركز واحد من المراكز مثل دراسات (ريوان ٢٠٠٨، ؛ جاسم، والركابي ٢٠١٦،) أو وفق المراكز الثلاثة مثل دراسات (السلطاني، ٢٠٠٧؛ عبيد، ورزق،2022).

وصنف (Riso، 2003, 1-5) أنماط مركز التفكير طبقًا لنظرية (الإنيكرام) إلى نمط الشخصية الباحث حيث يستبدل الفعل بالتفكير، فالفعل لديه ضعيف؛ ومعارفه لا حدود لها، ولا يترجم ما لديه من معارف إلى أفعال، أما نمط الشخصية المخلص فالاعتمادية تكون الصفة الغالبة في سلوكياته، ولا يقدر على الفعل بصورة مستقلة عن الآخرين، بينما نمط الشخصية المتحمس مفرط بالأفعال، ولديه اندفاع وفرط نشاط ، فالأمر غالباً يكون خارجًا عن سيطرته.

وذكر (Riso، 2003, 11-15) أن الأنماط الثلاثة لمركز التفكير في نظرية (الإنيكرام) تشترك في طريقة استجابة الفرد الفعلية العقلية والمعرفية مع مواقف الحياة، والتي تتباين في الظهور حسب الموقف، ويرى أنه لا يوجد نمط أحسن من نمط، وإنما يوجد نمط مفضل أكثر من غيره وسائد في مجتمع دون غيره؛ ليس لأفضليته ولا قيمته؛ وإنما لعوامل الوراثة والتنشئة الاجتماعية والتعزيز المجتمعي، كما يرى أن الفرد لا تتغير شخصيته من نمط إلى آخر؛ وإنما التغير يحدث في نطاق النمط نفسه بإفراط أو نقص أو ابتعاد.

لذا فتؤكد الباحثتان على أن فهم أنماط الشخصية من خلال مركز التفكير يسهم في الكشف عن فاعلية الفرد؛ فالشخصية هي محور معظم الدراسات والبحوث التربوية والنفسية، والمصدر الرئيس لمعرفة مظاهر السلوك؛ وأنماط مركز التفكير على علاقة مباشرة بشخصية الفرد، وتعتبر المؤشر الحقيقي للشخصية، حيث تنعكس أنماط التفكير على تطور المسيرة التعليمية والأكاديمية البحثية والمهنية.

ونظراً لأهمية أنماط الشخصية عامة وأنماط مركز التفكير خاصة فقد كشفت الدراسات السابقة عن وجود علاقة ارتباطية بين أنماط مركز التفكير ومتغيرات اخرى منها الشعور بالسعادة (موسى، 2022)، والتفكير المفعم بالأمل (عبيد ورزق، 2021)، والصمود الاكاديمي (محمود وآخرون، 2021)، كما سعت بعض الدراسات السابقة لبناء برامج مبنية على أنماط الشخصية منها دراسة (Navabifar, et al., 2020; Navabifar, et al., 2021) من خلال بناء برنامج تعليمي ما قبل الزواج في ضوء أنماط الشخصية والذي اثبت فاعليته في تنمية ضبط النفس والتعبير العاطفي لدى عينة من المقبلين على الزواج.

وبناءً على ما سبق يتبين أهمية متغيرات البحث التي تشمل عقلية النمو الأكاديمية والبحثية والاستثارة الفائقة وأنماط مركز التفكير والحاجة الماسة لدراستها لدى طلاب الدراسات العليا.

مشكلة البحث

من الدواعي التي دفعت الباحثتان لإجراء هذا البحث ما يلي:

- ملاحظة الباحثتان أثناء عملهما بالتدريس الجامعي لمرحلة الدراسات العليا، والإشراف والمشاركة في لجان مناقشة الرسائل الجامعية؛ تفاوت شخصية الطلاب الباحثين في التعامل مع المستجدات الأكاديمية والبحثية التي فرضتها دراسة الماجستير أو الدكتوراه، وهذه الاختلافات في شخصيات طلاب الدراسات العليا تؤثر على دراستهم وسلوكياتهم الأكاديمية والبحثية، وملاحظة أن ما يحفز طالب يختلف عما يحفز الآخر، وأن العقلية الأكاديمية والبحثية مختلفة من طالب لآخر، بالإضافة لملاحظة بعض المؤشرات الدالة على وجود اختلافات في السلوك الأكاديمي والبحثي لدى عينة استطلاعية من طلاب الدراسات العليا بكلية الاقتصاد المنزلي تمثلت في: قلة إنجاز المهام الأكاديمية بسبب ضغوط فكرية، عدم تقديم المهام المطلوبة في موعدها، وعدم الالتزام بالحضور، وتأجيل بعض المهام المطلوبة، والمعاناة التي يجدها الباحثون الجدد في كتابة البحث العلمي في مختلف مراحله، كما أن بعض الطلاب يتقدمون لاستكمال الدراسات العليا ثم ينسحبون منها بعد مرور وقت بالرغم من عدم وجود ظروف جوهرية تمنعهم.
- الشكوى المتكررة من أعضاء هيئة التدريس بسبب انخفاض مستوى طلاب الدراسات العليا وعدم جديتهم في البحث العلمي وهذا دعا الباحثتان للبحث عن الأسباب النفسية عن ذلك.
- قامت الباحثتان بعمل دراسة استكشافية لدى عينة من طلاب الدراسات العليا بلغ عددهم (30) طالباً وطالبة وتم تطبيق مقياس نمط العقلية (النمو والثبات) اعداد (الفيل، 2020) وكشفت نتيجة الدراسة الاستكشافية عن انخفاض مستوى نمط عقلية النمو لدي العينة مما أثار اهتمام الباحثتان لمعرفة ودراسة المتغيرات التي تساعد في التنبؤ بعقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية لدى طلاب الدراسات العليا بالكلية. حيث دراسة طلاب الدراسات العليا تعلم مهارات وخبرات أكاديمية وبحثية جديدة باستمرار، ومسايرة المتغيرات السريعة في المعرفة، وبالتالي التطوير والارتقاء بمستواهم العلمي والبحثي. ولذا تأكدت أهمية دراسة عقلية الإنماء الأكاديمية وآثارها في عملية التعلم، فهي تزيد من نشاط وحيوية المتعلم، وترفع قدرته على مواجهة العقبات.
- تمثل مرحلة الدراسات العليا بؤرة اهتمام بحثية، خاصة فيما يتعلق بأنماط شخصية الباحثين وتفكيرهم؛ فنمط الشخصية هو تجمع للصفات المتشابهة التي تكونت لدى الفرد، والتفكير هو سلسلة من النشاطات العقلية التي تستقبل مثيرات مثل المهام الأكاديمية. فيجب أن يتصف نمط الشخصية لدى طلاب الدراسات العليا بالمثابرة والصمود الأكاديمي والمرونة والإنجاز وحل المشكلات، وبالتالي تفادي الكثير من الضغوط والمعوقات الأكاديمية التي قد تعوق استكمال دراستهم وتحقيق أهدافهم، ولذا فإن أنماط الشخصية عامة وأنماط مركز التفكير خاصة تشكل دورًا كبيرًا في توجيه وتطور ونمو عقليات وسلوكيات الطلاب الشخصية والمهنية الإيجابية، وبالتالي مساعدة طلاب الدراسات العليا في مسيرتهم التعليمية الأكاديمية والبحثية.
- ونظرًا لأهمية أنماط الاستثارة الفائقة والحاجة اليها في اظهار الابتكار لدى طلاب الدراسات العليا بكلية الاقتصاد المنزلي بتخصصاته المختلفة والتي تحتاج الى جميع أنماط الاستثارة الفائقة.
- اسفرت نتائج بعض الدراسات السابقة التي تم إجرائها على طلاب الدراسات العليا عن وجود درجة كبيرة من الصعوبة لدى طلاب الدراسات العليا في كتابة البحث العلمي (بلة، وعبدالله،2017)، وأن مهارات البحث العلمي لطلاب الدراسات العليا متوسطة (البركي،2023)، مما دعا الباحثتان للكشف عن وجود بعض العوامل النفسية التي قد أدت إلى تلك النتيجة.

- انخفاض نسبة اعداد الطلاب المتقدمين للدراسات العليا مقارنة بأعداد الخريجين خلال السنوات السابقة (الجهاز المركزي للتعبئة العامة والاحصاء، 2022).

وبناءً على ما تقدم تظهر الحاجة للتعرف على أنماط مركز التفكير وفقًا لنظرية (الإنيكرام) وأنماط الاستثارة الفائقة لدى طلاب الدراسات العليا (الماجستير- الدكتوراه) بكلية الاقتصاد المنزلي بتخصصاتها المختلفة والتي قد تسهم في توجيه عقلية هذه الشخصيات تبعًا لتصنيفها، وبالتالي تحسين وتطوير شخصيتهم وتنمية عقليتهم الأكاديمية والبحثية. والكشف عن مستوى عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية لدى طلاب الدراسات العليا في مراحل الماجستير والدكتوراه

لذا تتمثل مشكلة البحث في محاولة الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

هل يمكن الوصول إلى نموذج بنائي تنبؤي لعقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية في ضوء الاستثارة الفائقة وأنماط مركز التفكير وفق نظام الإنيكرام لدى طلاب الدراسات العليا بكلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية؟

ويتفرع منه التساؤلات التالية:

1. ما نمط مركز تفكير (الباحث، المخلص، المتحمس) ونمط الاستثارة الفائقة (النفس حركية، العقلية، التخيلية، الانفعالية، الحسية) السائد لدى عينة البحث؟
2. ما مستوى عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية لدى عينة البحث؟
3. هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية والاستثارة الفائقة وأنماط مركز التفكير لدى طلاب الدراسات العليا بكلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية؟
4. ما مدى إسهام كل من الاستثارة الفائقة وأنماط مركز التفكير في التنبؤ بعقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية؟
5. هل يمكن التوصل إلى نموذج بنائي عام يفسر التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لكل من عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية والاستثارة الفائقة وأنماط مركز التفكير؟
6. هل يمكن التوصل إلى نموذج بنائي عام يفسر التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لأبعاد الاستثارة الفائقة وأنماط مركز التفكير في التنبؤ بعقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية؟
7. هل يوجد تأثير دال إحصائياً لكلٍّ من التخصص الدراسي (التغذية وعلوم الأطعمة/الملابس والنسيج/الاقتصاد المنزلي والتربية /إدارة المنزل والمؤسسات) والدرجة العلمية (ماجستير/ دكتوراه) والتفاعلات المشتركة بينهما على عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية والاستثارة الفائقة وأنماط مركز التفكير؟

أهداف البحث

يهدف البحث الحالي إلى:

1. التعرف على نمط مركز تفكير (الباحث، المخلص، المتحمس) ونمط الاستثارة الفائقة (النفس حركية، العقلية، التخيلية، الانفعالية، الحسية) السائد لدى عينة البحث.
2. الكشف عن مستوى عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية لدى عينة البحث.
3. التعرف على العلاقة الارتباطية بين عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية والاستثارة الفائقة وأنماط مركز التفكير لدى طلاب الدراسات العليا بكلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية.
4. الكشف عن مقدار إسهام كل من الاستثارة الفائقة وأنماط مركز التفكير في التنبؤ بعقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية.
5. التوصل إلى نموذج بنائي عام يفسر التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لكل من عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية والاستثارة الفائقة وأنماط مركز التفكير.
6. التوصل إلى نموذج بنائي عام يفسر التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لأبعاد الاستثارة الفائقة وأنماط مركز التفكير في التنبؤ بعقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية.

7. دراسة تأثير كلٍّ من التخصص الدراسي (التغذية وعلوم الأطعمة/الملابس والنسيج/الاقتصاد المنزلي والتربية /إدارة المنزل والمؤسسات) والدرجة العلمية (ماجستير/ دكتوراه) والتفاعلات المشتركة بينهما على عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية والاستثارة الفائقة وأنماط مركز التفكير.

أهمية البحث

أولًا: الأهمية النظرية

1. يستمد البحث الحالي أهميته من تناوله لمتغيرات تلعب دورًا مهمًا في عملية التعليم والتعلم، وتتمثل في عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية وبعض المتغيرات التي تؤثر فيها بشكل مباشر أو غير مباشر وهي الاستثارة الفائقة، وأنماط مركز التفكير.
2. تناول البحث الحالي لفئة طلاب الدراسات العليا، وهن خريجي الجامعات ويسعون لاستكمال دراساتهم العليا (ماجستير، دكتوراه)، ولم تحظ هذه الفئة بالاهتمام الكافي من قِبل الباحثين، وبالتالي فالنتائج التي سوف يسفر عنها البحث الحالي ذات أهمية بالغة لتلك العينة التي يمكن أن تكون من الكوادر الجامعية والتي تسهم في تنمية وتطوير مؤسسات الدولة المختلفة.
3. يُعد البحث إضافة علمية - في حدود علم الباحثتين-؛ حيث لم توجد دراسة واحدة تناولت العلاقة بين كل من أنماط الاستثارة الفائقة (النفس حركية، الحسية، التخيلية، العقلية، الانفعالية)، وأنماط مركز التفكير(الباحث، المخلص، المتحمس)، وعقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية لدى فئة طلاب الدراسات العليا.
4. الحاجة إلى مزيد من البحوث لفهم طبيعة عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية وإلقاء الضوء على متغيرات يمكن أن يكون لها دورًا في تحسينها، وذلك بعد أن أجمعت دراسات كثيرة ومتنوعة على إمكانية تغييرها.
5. أهمية دراسة أنماط مركز التفكير لدى الباحثين لما له من أثر بالغ في تفسير السلوك الإنساني؛ إذ من خلالها يمكن معرفة السلوك الإنساني، وقياسه، وتحديد اتجاهاته وإمكانية التنبؤ به وذلك لتكوين نماذج من الشخصية قادرة على اتخاذ قرارات موضوعية بعيدة عن التحيزات على مستوى الحياة الأكاديمية والشخصية.

ثانيًا: الأهمية التطبيقية

1. يمكن الاستفادة من نتائج البحث في الكشف عن مكونات عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية التي من الممكن أن تسهم في تحسين الأداء الأكاديمي، وفي بناء برامج تدخلية لرفع مستواه.
2. إثراء المكتبة العربية في مجال علم النفس المعرفي بمقاييس تساعد على إجراء المزيد من البحوث في هذا المجال مثل مقياسي عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية – الاستثارة الفائقة (إعداد الباحثتين)، والتأكد من الخصائص السيكومترية لهما.
3. التعرف على مستوى عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية والوعي بكيفية تنميتها والمتغيرات المؤثرة فيها.
4. استفادة المعلمين ومصممي المناهج من نتائج البحث في تصميم وإعداد برامج إرشادية وعلاجية، وأنشطة تدريبية واستراتيجيات تدريسية تتحدى قدرات المتعلمين ومستويات الاستثارة الفائقة لديهم وتدعمها بطريقة إيجابية بما يتناسب مع الأنماط والسمات المميزة للمتعلمين.
5. الاستعانة بمقياس أنماط الشخصية وفق نظرية الإنيكرام من قبل الباحثين في دراسات أخرى بجانب لجان القبول في الكليات وعند التقدم للمهن والوظائف المختلفة.
6. الاستعانة بتصنيف الأفراد على الأنماط التسعة للشخصية وفق نظرية الإنيكرام في التقويم والفحص النفسي في مراكز الارشاد النفسي والتربوي، وعيادات الصحة النفسية ومساعدة الافراد على تطوير وإظهار الجوانب الصحية في أنماط شخصيتهم.

7. تقديم نماذج بنائية تفسر التأثيرات المباشرة وغير المباشرة بين الاستثارة الفائقة وأنماط مركز التفكير وعقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية لدى طلاب الدراسات العليا بكلية الاقتصاد المنزلي للاستفادة منه في البحوث المستقبلية.

حدود البحث

اقتصر البحث على الحدود التالية:

- الحدود البشرية: عينة من طلاب الدراسات العليا بكلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية بتخصصاتها المختلفة (التغذية وعلوم الأطعمة، الملابس والنسيج، الاقتصاد المنزلي والتربية، إدارة المنزل والمؤسسات) وبلغ عددهم (117) طالباً وطالبة من الطلاب المقيدين بالدراسات العليا في العام الجامعي (2022/ 2023).
- الحدود الزمنية: تمثلت خلال شهر يونيو بالفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي2023/2022.
- الحدود المكانية: تمثلت في كلية الاقتصاد المنزلي بجامعة المنوفية.
- الحدود الموضوعية: تتمثل في موضوعها الذي يقتصر على البحث في عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية والاستثارة الفائقة وأنماط مركز التفكير وفق نظام الإنيكرام.

منهج البحث

سعى البحث الحالي باعتماد منهجية النمذجة بالمعادلات البنائية في إطار المنهج الوصفي الذي يصف الظاهرة وصفاً كمياً وكيفياً من خلال جمع المعلومات، وتصنيفها ثم تحليلها، وكشف العلاقة بين أبعادها المختلفة من أجل تفسيرها، وكذلك وضع نموذج نظري للعلاقات بين متغيرات البحث (الاستثارة الفائقة، أنماط مركز التفكير، عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية)، ومحاولة التحقق من صدقه البنائي عن طريق منهجية النمذجة بالمعادلات البنائية (SEM)، عن طريق برمجية Amos 21.

التعريف الإجرائي لمصطلحات البحث

عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية Academic and Research Growth Mindset

تعرفها الباحثتان اجرائياً بأنها معتقدات طالب الدراسات العليا حول إمكانية تنمية مهاراته العقلية أثناء قيامه بالأعمال الأكاديمية والبحثية المطلوبة في دراسته للماجستير والدكتوراه من خلال شعوره بحيوية الذات الأكاديمية والبحثية وقدرته النمائية وتوجهه نحو الاتقان وتحقيق أهداف الانجاز وقدرته على المقاومة والمثابرة وحل المشكلات وعدم الاستسلام والبحث عن العون والمساعدة الأكاديمية عند الحاجة وشعوره بالأمل والعقلية الايجابية وقدرته على التأمل الأكاديمي، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها طلاب الدراسات العليا على مقياس عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية المعد في البحث الحالي.

الاستثارة الفائقة Over Excitabilitiy

تعرفها الباحثتان اجرائياً بأنها استجابات وردود أفعال عالية وقوية ومكثفة وإيجابية لطلاب الدراسات العليا تظهر في صورة (نفس حركية أو حسية أو عقلية أو تخيلية أو انفعالية) تجاه المثيرات الداخلية أو الخارجية، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها طلاب الدراسات العليا على مقياس الاستثارة الفائقة المعد في البحث الحالي.

مركز التفكير في نظام الإنيكرام Thinking Center in the Enneagram System

تتبنى الباحثتان مفهوم مركز التفكير الذي يؤكد أنه "مكون من مكونات تساعية نظام الإنيكرام ويشتمل على ثلاثة أنماط وهي (الباحث Investigator ، المخلص Loyalist ، المتحمس Enthusiast)، وتتصف أنماطه بالقدرات الذهنية والمعرفية للتعامل مع الأحداث في المواقف الحياتية" (Riso,2003,11). وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها طلاب الدراسات العليا على مقياس أنماط مركز التفكير كجزء من مقياس أنماط الشخصية اعداد (Riso & Hudson, 1996) (ترجمة الباحثتان) المستخدم في البحث الحالي.

الإطار النظري للبحث والدراسات السابقة

أولاً: عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية Acadimic and Research Growth Mindset

مفهوم عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية

اتفق كل من (Dweck,2006, 9;Yeager &Dweck,2012,313; Stewart,2018,20; Clark&Soutter,2022,51; Stohlman, 2022, 150) على أن عقلية الإنماء هي اعتقاد المتعلم بأنه يمكن تطوير وتحسين ونمو الذكاء والقدرات مع مرور الوقت بالممارسة وبمزيد من الجهد والمثابرة عند مواجهة العقبات والتحديات، بينما عقلية الثبات هي اعتقاد أن الصفات جينية أو ثابتة ، وقد أطلقت عليها نظرية العقليات (عقلية الإنماء وعقلية الثبات). كما عرفها الفيل (2020، 645-646) بأنها" إطار يجمع مزيج من معتقدات المتعلم عن ذكائه وطريقة تفكيره وتعلمه، فهو تسليم المتعلم بأن الذكاء مرن، ويمكن تنميته، وأن بذل المزيد من الجهد والمثابرة يساعد على اكتساب المزيد من المهارات، وتعلم أشياء جديدة، والتغلب على التحديات والعقبات".

وعرفها (Chen , et al., 2021, 3) بأنها "اعتقاد الفرد باكتسابه سمات شخصية من خلال العمل الجاد ومواجهة التحديات والتعلم من الأخطاء والمثابرة والدافعية والتمسك بالاتجاهات الإيجابية". وعرفها (Barger et al., 2022, 1) بأنها الفهم العميق لكيفية عمل قدرة الفرد أثناء تعلمه، كما عرفها سليمان (2023، 65) بأنها "إيمان المتعلم بمرونة الذكاء والقدرة، وإمكانية تطويرهما بمرور الوقت من خلال العمل الجاد وبذل الجهد والمثابرة، والنظر إلى التحديات والنكسات على أنها طاقة إيجابية للتعلم والنمو، وتقبل النقد من أجل التطوير والتحسين".

في حين عرف الفرحاتي (2018، 175) العقلية الأكاديمية بأنها "معتقدات المتعلم بشأن هويته الأكاديمية وإدراكه لقدراته الأكاديمية (الثابتة – النمائية)، وأن التعلم وسيلة مهمة للحصول على درجات مرتفعة أو مكافآت خارجية، واستحسان الآخرين، وحيوية الذات الأكاديمي، والصمود الأكاديمي، والطفو، وسعة الحيلة المتعلمة، والبحث عن العون الأكاديمي، وممارسات السلوك الأكاديمي الإيجابي، والأمل الأكاديمي، والاستحقاق الأكاديمي، والتأمل الأكاديمي".

يتبين مما سبق أن المتعلمين يعتقدون في قدراتهم بطريقتين: الأولى عقلية الإنماء، والثانية عقلية الثبات، ويركز البحث الحالي على عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية والتي تؤثر تأثيرًا كبيرًا في تحصيل ونجاح الطلاب، ومفتاح النجاح في تغيير معتقدات الطلاب السلبية عن قدراتهم ومهاراتهم وإدراكهم أنه ينبغي تطوير قدراتهم ومهاراتهم بصفة مستمرة، وأنها مرنة وقابلة للتحسين، ومواجهة تحديات التعلم وعقباته بالمثابرة المرتفعة طويلة المدى، وبذل الجهد الدؤوب المستمر لإحداث التعلم المتقن، وتحقيق مستويات أكاديمية مرتفعة ومتميزة. فالمتعلم ذو العقلية الأكاديمية الإيجابية يجتهد ويثابر ويشترك في سلوكيات أكاديمية لكي يواجه بها تحديات وعقبات النجاح، على نقيض المتعلم ذو العقلية الأكاديمية السلبية يقل جهده ويستسلم وينسحب من مواجهة تحديات النجاح بسهولة.

خصائص المتعلم ذوي العقلية النامية والثابتة (الأكاديمية والبحثية)

اتفق كل من (Barger, et al.,2022, 2; Clark& Soutter, 2022,51; Kwan, et al., 2022, 3; Stohlman, 2022, 150,151) أن ذوي العقلية النامية الأكاديمية يؤمنون بمرونة ذكائهم وقدراتهم، وإمكانية تطويرها ونموها وتغييرها؛ بمزيد من العمل والجهد والوقت، فلا يستسلمون ويجتهدون للوصول إلى أفضل أداء متقن، فالإصرار والمثابرة أكبر دافع للنجاح، أما ذوو العقلية الثابتة الأكاديمية يؤمنون بأن ذكائهم وقدراتهم خارجة عن نطاق سيطرتهم، وغير قابلة للتطوير أو التغيير أو النمو، ومحددة منذ ميلادهم، وقد ترجع لبعض الحظ، وأي جهد لن يغيرها، ويستسلمون للواقع ولا يجتهدون لتغييره. ويضيف (Dweck, 2006, 12) أنهم الأكثر استسلامًا، والأقل مثابرةً، والأكثر تجاهلًا للتغذية الراجعة حتى وإن كانت ذات فائدة وقيمة.

وحدد (Orhan & Aydin, 2022, 88) الفرق الرئيس بين المتعلم ذوي العقلية النامية الأكاديمية في مقابل ذوي العقلية الثابتة الأكاديمية في التعامل مع الفشل، فالأول يتعلم من الفشل، ويعتقد أنه وسيلة للنجاح، ولديه ثقة بالنفس، أما الثاني يقوم برد فعل سلبي تجاه الفشل، ولديه قلة ثقة بالنفس.

فالطلاب ذوي العقلية النامية يؤمنون أن قدراتهم مرنة، ويستجيبون للمناهج الجديدة، ويجربون استراتيجيات تعلم جديدة، ويغيرون الاستراتيجيات عند مواجهة التحديات، ويسعون للبحث عن حلول وبدائل، ولديهم حب استطلاع في كل مصادر المعرفة المتاحة، ويبذلون الجهد للاستيعاب والتعلم، بينما الطلاب ذوي العقلية الثابتة يحتاجون إلى توجيه للأداء، ويخافون من تجربة كل جديد، ولا يستطيعون مواجهة مشاكلهم، أو إيجاد حلولًا لانخفاض أدائهم، أو اتخاذ قرارًا بهذا الشأن (Brandisauskiene, et al., 2022, 11; Kwan, et al., 2022, 2,3).

وأشار (Nalipay, et al., 2021, 1667) أن المتعلمين ذوي العقلية النامية الأكاديمية لديهم تنظيمًا داخليًا، ودافع مستقل، بينما المتعلمين ذوي العقلية الثابتة الأكاديمية لديهم تنظيمًا خارجيًا، ويهتمون بآراء الآخرين، ويميلون للتحكم في دوافعهم. كما يرى (Sheffler, et al, 2023, 16) أن ذوي العقلية النامية يميلون للتحديات وتعلم المهارات الجديدة بكفاءة وإتقان، بينما ذوي العقلية الثابتة يميلون للتعلم السهل الذي ليس فيه بذل جهد، ويكتفون بما تعلموه بالفعل. وأكد ذلك (Stewart, 2018, 20) على أن ذوي عقلية الإنماء الأكاديمية ينصب اهتمامهم على تحقيق أهداف الاتقان بالتعلم وزيادة الكفاءة، بينما ينصب اهتمام ذوي عقلية الثبات الأكاديمية على تحقيق أهداف الأداء لإظهار أن المتعلم أعلى كفاءة من أقرانه.

ووضح (Hong& Chien, 2023, 3) أنه عند مواجهة مهام سهلة نسبيًا، فسيؤدي كلٍ من ذوي العقلية النامية وذوي العقلية الثابتة هذه المهام التعليمية، وسيتم تحقيقها بسهولة، والعلاقة بين نمط العقلية والمشاركة الأكاديمية تختلف تبعًا لتصور الصعوبة والسهولة، فكلما زاد عدد الطلاب الذين يجدون التعلم صعبًا وأكثر تحديًا، كلما زادت احتمالية أن يقوم بذلك ذوو العقلية النامية، فهم الأكثر انخراطًا في التعلم، وقد يؤدي هذا إلى تحسن الأداء.

وفي ضوء ما سبق يتضح أن وجه الاختلاف بين العقلية النامية الأكاديمية والعقلية الثابتة الأكاديمية في الإيمان بقابلية التطوير والنمو للذكاء والموهبة والقدرات، فالمتعلم ذو العقلية النامية يرى المحن منح والتحديات فرص، ويعتقد أن الذكاء والموهبة والقدرات تنمو بالعمل الجاد وبذل الجهد الدؤوب المستمر، لديه ثقة في قدراته على تخطي التحديات الصعبة وتحقيق النجاح، ولذلك هو الأكثر مرونة، والأكثر ميلًا للتعلم، والأكثر إصرارًا ومثابرة للإنجاز، والأعلى في مستوى الأداء، والأقل قلقًا، والأكثر تقديرًا لذاته، بينما يرى المتعلم ذو العقلية الثابتة السلبية مخاوفًا من التحديات والفشل، ويسعى للحفاظ على قدراته وذكائه، ويؤمن أن الموهبة وحدها تكفي للوصول، والجهد ليس له أي تأثير، ولذلك يكون الأداء التعليمي له منخفضًا.

أبعاد عقلية الإنماء

اختلف الباحثين في تحديد أبعاد عقلية الإنماء الأكاديمية فقد اتفق فقد اتفق بعض الباحثين على النظر لعقلية الإنماء من خلال النمو والثبات فقد وحددها كل من (Ngina, et al.,2018 ؛ الزواهرة، 2020) في النمو والثابت، في حين حددها (Barroso, et al., 2023) في عقلية (النمو، الثابتة، مختلطة)، كما حددها أبو شعيب (2021) في بعدين العقلية التقدمية ويشمل التفاؤل والتفكير المنطقي والتفكير الحديث والانجاز والتطلع للمستقبل، العقلية الوقائية التي تشمل تجنب الفشل والحفاظ على التوازن والوضع القائم.

في حين نظر إليها باحثين آخرين من منظور آخر فقد اتفق كل من (الفيل،2020؛ سليمان، 2023) على أن مكونات عقلية الإنماء هي (المثابرة والجهد، فاعلية الذات، توجه الإتقان)، كما حددها(Chen, et al.,2021) في الدافعية والاتجاه والتحدي والمثابرة والشدائد والعقلية الإيجابية. واتفق كل من (Chen, et al., 2021 ؛ زايد، 2023) في ان ابعادها تتمثل في (الدافع، الاتجاه نحو الموقف، التحدي، المثابرة، الشدائد، العقلية الايجابية).

وحدد الفرحاتي (2018) مكونات العقلية الأكاديمية في (الهوية الأكاديمية، معتقدات القدرة الأكاديمية، توجهات أهداف الإنجا، حيوية الذات الأكاديمية، الصمود الأكاديمي، الطفو الأكاديمي، سعة الحيلة المتعلمة، البحث عن

العون الأكاديمي، الاستحقاق الأكاديمي، التأمل الأكاديمي). كما حددها خليفة (2023) في (حيوية الذات الأكاديمية، معتقدات القدرة الأكاديمية، أهداف الإنجاز الأكاديمية، سعة الحيلة المتعلمة، طلب العون الأكاديمي، الأمل الأكاديمي، الاستحقاق الأكاديمي، التأمل الأكاديمي).

وبناءً على ما سبق طرحه؛ تم تحديد أبعاد المقياس المستخدم في البحث الحالي كالتالي: (حيوية الذات الأكاديمية والبحثية، معتقدات القدرة النمائية، توجه الإتقان وأهداف الإنجاز، سعة الحيلة المتعلمة، البحث عن العون الأكاديمي، الأمل والعقلية الإيجابية، التأمل الأكاديمي) وهي التي ترتبط بخصائص عينة البحث الحالي.

1- **حيوية الذات الأكاديمية والبحثية Academic and Research Vitality**: هي القدرة على مواجهة التحديات الأكاديمية والاتساق بين التوقعات والطموحات، من خلال الخبرات الإيجابية في بيئة التعلم مما يؤثر على الأداء والإنجاز الأكاديمي.
2- **معتقدات القدرة النمائية Growth Mindset**: هي معتقدات معرفية ونفسية واجتماعية يتبناها الطالب في مساره الأكاديمي، ومن المؤثرات الهامة في أداءه، فهي معتقدات حول عقليتين نمائية وثابتة.
3- **توجه الاتقان وأهداف الإنجاز Mastery Orientation and Achievement Goals** : هي أسباب تحفيزية للطالب واستخدام استراتيجيات لمواجهة الضغوط الأكاديمية للوصول لمستوى عالٍ من الإنجاز من خلال تحقيق هدف التعلم وادراكه أنه يمتلك مقومات النجاح، ويسعى للتحسين المستمر من خلال الجهد المبذول الذي ينظر إليه كوسيلة للتعلم والإنجاز، ولديه تغذية راجعة ومشاركة في التعلم، بجانب تحقيق هدف الأداء من خلال أداء المهام لإثبات التفوق والنجاح.
4- **سعة الحيلة المتعلمة Learned Resourcefulness** : هي مهارات مكتسبة للتفاعل بإيجابية، ونوع من المقاومة، وعدم الاستسلام مع المواقف التي تعترض تحقيق الأهداف، من خلال التحكم، والسيطرة في الانفعالات، وتحليل وتقييم أسباب المشكلات، وإيجاد حلول فعالة، والاندماج في البيئة التعليمية، والمثابرة لتحقيق أداء أكاديمي وبحثي مرتفع.
5- **البحث عن العون الأكاديمي Help-Seeking** : سلوك إيجابي يقوم به الطالب عند شعوره بالحاجة إلى العون والمساعدة، وإقدامه على طلب المساعدة لاعتقاده بالفائدة التي تعود عليه أثناء عملية البحث والتعلم.
6- **الأمل والعقلية الايجابية Hope and Positive Mindset** : شعور الطالب بالسعادة والرغبة في التعلم والتخطيط لتحقيق الأهداف المستقبلية القابلة للتحقق، والاستمرار في مواجهة التحديات ووضع مسارات بديلة، من خلال التخطيط والتنفيذ.
7- **التأمل الأكاديمي Academic Meditation** : قدرة الطالب على التأمل في الفعل هو التركيز على أداء المهام وتوجيه كل الأنشطة والسلوكيات لأدائها، مما يساعد على تنظيم الذات ومواجهة المشكلات، والثقة في القدرات، بجانب القدرة على التأمل في الذات من خلال عدم التأثر بالأحداث المؤلمة، وعدم النظرة التشاؤمية، وبالتالي زيادة المثابرة.

أهمية تطوير وتحسين عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية

أكد (Yeager & Dweck, 2020, 1270) على أن عقلية النمو بمثابة نظرية ضمنية للاستجابة للتحديات، وأن نظرية العقلية مستمدة من نظرية أهداف الإنجاز، وتشرح لماذا قد يكون لدى الطلاب ذوي القدرات المتشابهة ردود أفعال مختلفة عند مواجهة الفشل، وتم تطوير نظرية العقلية من خلال تضمين الاستجابات السلوكية في مواجهة الفشل إلى نظام العقلية. ويؤكد (Navruz, et al., 2014, 69) على أن هذه العقلية تؤكد على مجموعة من متغيرات التعلم الإيجابية لارتباطها بممارسات دمج المتعلمين في أنشطة تعليمية عميقة، وبخبرات التعلم التراكمية وإدراك المتعلمين الإيجابي لقدراتهم وكفاءاتهم والاتجاه نحو مزيد من التعلم، والصمود، وسعة الحيلة، وتطوير وتحسين قدراتهم بالمثابرة، والاندماج في سلوكيات منتجة.

وقد ذكرت بعض الدراسات قابلية عقلية الإنماء للتحسين والتطوير والنمو، وكذلك كيفية تحسينها وتطويرها حيث اتفق كل من (الفيل، 2020، 640؛ سليمان، 2023، 87) مع (Yeager&Dweck,2012,313; Stohlman,2022,159;Yeh, et al., 2022,1) على النقاط التي تساهم في تحسين عقلية الإنماء وهي:

- تركيز الاهتمام على عملية التعلم وليس نتيجة التعلم، تعلم كيف تتعلم.
- تقديم التغذية الراجعة الفورية المستمرة في وقتها يساهم في التعزيز وتصحيح الأخطاء .
- توجيه الطلاب لاستخدام مصادر التعلم المتعددة والمتاحة لمواكبة الانفتاح المعرفي.
- التنوع في المحتوى واستراتيجيات التدريس لتلائم أنماط التفكير المختلفة.
- تعزيز بذل الجهد والممارسة والإتقان في العمل لأنه وسيلة التحسين والتطوير المستمر.
- تنوع الأهداف التدريسية من معارف ومهارات وميول واتجاهات.
- الاهتمام بتنمية الخبرات التعليمية للطلاب لجعل نتائج التعلم في أعلى التوقعات.
- تشجيع الطلاب بالمثابرة لتخطي العقبات في مسيرتهم التعليمية.
- ممارسة الأنشطة المختلفة الصفية واللاصفية وتطبيق المعارف في الحياة لتنمية مهارات التفكير.
- العمل الجماعي، وفِرق العمل تسهم في مشاركة الأفكار، والتحدي، ومواجهة المشكلات.
- محاولة تغيير رؤى الطلاب للمحن أنها منح، والتحديات أنها فرص.
- تجنب إلقاء اللوم المستمر عند الأخطاء، والتركيز على الدروس المستفادة.
- تعزيز ثقافة التطوير المستمر، وتنمية المعارف والمهارات.
- استخدام طرق تحفيزية وتقديرية متنوعة ومستمرة.
- تهيئة بيئة تعليمية أكاديمية داعمة وآمنة ومبتكرة.
- توجيه الطلاب لوضع خطط بديلة جيدة ومرنة، وتحديد الأولويات لزيادة فرص تحقيق الأهداف.
- إعطاء الطلاب تكليفات مفتوحة؛ من خلال تحديات جديدة ومختلفة وزيادة الشغف والفضول المعرفي.
- التأكيد على التعلم مدى الحياة لتوسيع الآفاق وإشباع الفضول وتحسين القدرات.
- تعليم الطلاب احترام وجهات النظر المختلفة، وتقبل النقد البناء، وكيفية اكتساب مهارات التفكير الناقد.
- النظر للأخطاء أنها وسيلة للتعلم، وليس إخفاقًا في التعلم.
- تبني الطلاب أهداف الاتقان وليس أهداف الأداء.
- تشجيع وتحفيز الطلاب على أداء مهامًا ترفع من مستوى مهارات التفكير العليا لديهم.

نظراً لأهمية عقلية الإنماء فقد رصدت العديد من الدراسات والبحوث التي اهتمت بدراسة عقلية الإنماء وكيفية تحسينها، وارتباطها ببعض العديد من المتغيرات الأخرى المعرفية والانفعالية منها الشخصية الاستباقية ومساندة المعلم لاستقلالية الطلاب (زايد، 2023)، الذكاء العملي والمرونة المعرفية (خليفه، 2023)، والاداء والتحصيل الاكاديمي (Baker,2017؛ المهيزع والبدور، 2022؛ خليفه، 2023؛ Hong & Chin, 2023)، الدافعية نحو التعلم والانجاز(Baker,2017؛ أبو خالد، 2021؛ المهيزع والبدور، 2022)، القدرة الاستجابية والتعلم الاصيل والموثوقية والعمليات المعرفية للإبداع (الفرحاتي، 2018)، حل المشكلات (الزواهرة ، 2020)، أنماط العزو السببي للنجاح والفشل (أبو شعيب ، 2021)، في حين اسفرت نتائج دراسة (Ngina, et al. ,2018) عن عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين عقليات الطلاب الأكاديمية والإنجاز الأكاديمي.

كما سعت بعض الدراسات السابقة ببناء برامج لتنميتها منها دراسة (سليمان،2023) التي سعت لتنميتها من خلال برنامج تدريبي قائم على نموذج مساعد التعلم LA لدى طلاب الشعب العلمية STEM ، أو ودراسة (الفيل،2020) التي سعت لتنميتها من خلال نموذج التعلم القائم على التحدي. كما تم بناء برامج مبنية على تنميتها واثبتت فاعليتها في تنمية التحصيل الدراسي (Paunesku، 2019)، الدافعية للتعلم والتفكير الإنتاجي (الصوالحة وآخرون، 2023).

لذلك ترى الباحثتان أن تنمية عقلية الإنماء لدى المتعلم تؤدي إلى نتائج أكاديمية إيجابية منها المشاركة الفعالة الإيجابية في عملية التعلم، زيادة في حب الاستطلاع المعرفي، والمرونة في مواجهة التحديات، وظهور التأثير الإيجابي للتحفيز، ومن ثم تطوير وتحسين مستوى الأداء، وارتفاع الإنجاز الأكاديمي، وتحسين النتائج، وتحقيق الأهداف، وتكوين علاقات اجتماعية إيجابية سوية. ولذا يجب تنمية عقلية الإنماء لدى المتعلم وتحفيزه وتوفير سبل لتطوير وتحسين هذه العقلية الإيجابية.

ثانياً: الاستثارة الفائقة Over Excitability

مفهوم الاستثارة الفائقة

ذكر (Rinn & Majority, 2018, 54) أن العالم (Dabrowski) أول من بدأ جذور مصطلح الاستثارة الفائقة Over excitability ويقصد بها في الإنجليزية Super-stimulatability بمعنى التحفيز الفائق. وأضاف كلمة " over " إلى المصطلح " excitability" ليشير إلى أن ردود فعل الإثارة من النوع فوق المتوسط من حيث الشدة والمدة والتكرار.

ويشير (Dabrowski) إلى تعريف الاستثارة الفائقة بأنها "الاستجابة فوق المتوسطة، التي تفوق المؤثرات المسببة لها، وتظهر على شكل استثارات عالية (نفس حركية، وحسية، وتخيلية، وعقلية، وانفعالية)، يعبر عنها من خلال أشكال الاستجابات، في صورة ردود فعل إيجابية قوية تجاه المثيرات الداخلية والخارجية، ويعتبر كل نمط من هذه الأنماط محفزًا للعقل البشري والتفكير" (محمد، 2016، 37).

وقد قارن (Thomson& Jaque, 2016, 87-88) بين مصطلح الاستثارة الفائقة Overexcitability ومصطلح الاستثارة الزائدة Hyperexcitation ومصطلح نقص الاستثارة Hypoexcitation؛ ففي الاستثارة الفائقة يوجد هدف واضح يسعى الفرد لتحقيقه من خلال تكثيف تركيزه على أداء مهمة ما، بينما في الاستثارة الزائدة يكون الفرد لديه فرط نشاط يفقده التركيز أثناء أداء المهمة فلا يتحقق الهدف، أما في نقص الاستثارة لا يوجد دافع لدى الفرد لإتمام المهمة فلا يتحقق الهدف.

وقد أشار (Tieso, 2007, 5) إلى تأصيل الدور الأساسي الذي تلعبه العوامل الانفعالية في تكوين النمو من خلال تتبع ردود أفعالهم التي كانت فوق المتوسط بالنسبة للآخرين، وهذا يؤكد أن الاستثارات الفائقة تمثل قدرات وراثية تظهر في سمات الأفراد، وينظر إلى الاستعداد التطوري على أنه موهبة داخلية متأصلة يتحدد من خلالها طبيعة ومدى النمو العقلي والانفعالي للفرد، ويمكن قياسها من خلال مكوناتها: الاستثارات الفائقة، والقدرات الخاصة، والمواهب، والقوى النمائية المحركة. وأكد المومني (2015، 27-28) على أن نظرية الاستثارات الفائقة تستند إلى التنمية البشرية، فهي لا ترتبط بعمر معين، وأن ردود فعل الأفراد كانت خصائص فطرية لديهم ثم ظهرت قابليتها للنمو والتطور.

فعرفها (Falk, et al., 1999, 2) بأنها "أسلوب معرفي يعكس ردود فعل الإثارة للفرد خلال المواقف المختلفة حيث يكون رد الفعل هذا يتجاوز المتوسط من حيث الشدة والمدة والتكرار؛ ومن ثم تأخذ الاستثارة الفائقة خمس أشكال وهي؛ استثارة نفسحركية، استثارة حسية، استثارة عقلية، استثارة تخيلية، واستثارة انفعالية". واتفق كل من (Tieso,2007,5; Piirtoa, et al.,2008,141) على أنها نزعة فطرية والاستجابة بإفراط وحساسية للمثيرات العقلية والحسية والتخيلية والانفعالية والنفس حركية وتظهر على شكل استثارات. وأشار (Daniels & Piechowski, 2010, 316) إلى أنها هياكل نفسية دائمة في شخصية الفرد من خلالها تتميز المثيرات الخارجية، ويحتاج ذوو الاستثارات الفائقة إلى استثارة قليلة حتى يتم الاستجابة لمثير معين.

أما زيدان (2017، 15) فعرفها بأنها "استعدادات موروثة تظهر في صورة ردود أفعال عالية وقوية على المثيرات الداخلية أو الخارجية من خلال رغبة في التعلم، وخيال يتميز بالحيوية، والطاقة الجسدية، والحساسية المفرطة والمرهفة، والانفعالات الحادة، وكثافة وثراء الأفكار". واتفق معهم أحمد (2020، 1060) في التعريف بأنها "استجابة نفس حركية أو حسية أو عقلية أو تخيلية أو انفعالية فائقة تجاه المثيرات الداخلية والخارجية تميز الأفراد؛ بحيث تكون ردود أفعالهم تجاه هذه المثيرات أقوى من أقرانهم". وعرفها فضل (2020، 104) بأنها

"الاستجابة فوق المتوسطة للمثيرات الداخلية والخارجية والتي تظهر على شكل استثارات نفس حركية، وحسية، وتخيلية، وعقلية، وانفعالية.

ويؤكد عبد الهادي (2021، 387) على تعريفها بأنها "نزعة فطرية للاستجابة بطريقة مكثفة لمختلف أشكال المثيرات الخارجية والداخلية". وأكد البصير (2021، 777) على أنها "قدرة الطالب المتزايدة للاستجابة لمثيرات على المستوى النفس حركي والحسي والتخيلي والعقلي والانفعالي".

يتضح من التعريفات السابقة أن امتلاك الفرد لأنماط الاستثارة الفائقة المختلفة مظهرًا إيجابيًا يسهم في نمو شخصيته. فهي قابلة للتطور والنمو، ومؤشرًا دالًا على نمو القدرات والاستعدادات.

ولذلك تعرف الباحثتان الاستثارة الفائقة بأنها "استجابات وردود أفعال عالية وقوية ومكثفة وإيجابية لطلاب الدراسات العليا تظهر في صورة (نفس حركية أو حسية أو عقلية أو تخيلية أو انفعالية) تجاه المثيرات الداخلية أو الخارجية.

أنماط الاستثارة الفائقة

اتفق الباحثين على خمسة أنماط أساسية (النفس حركية، والحسية، والتخيلية، والعقلية، والانفعالية) للتدليل على أهميتها في تقوية النشاط الذهني والتطور النفسي، وهي:

1- **الاستثارة النفس حركية الفائقة Psychomotor over excitability:** هي فائض من الطاقة الزائدة في الجهاز العصبي العضلي تظهر في الدافعية للعمل والمنافسة وتحدي الذات عند أداء المهام وسرعة الكلام والنشاط الحركي المكثف والمستمر، وانفعالات تترجم إلى نشاط نفس حركي مثل فرط النشاط، والعادات العصبية (Botella, et al., 2015, 209). وتشير إلى فرط استثارة الجهاز العصبي العضلي، ومن مظاهرها النشاط والحيوية والحركة المستمرة والحماس الشديد والاندفاعية والسرعة أثناء الكلام ووجود دافع قوى للمنافسة والعمل بنشاط (أحمد،2020، 1060).

وتظهر في مجالين رئيسيين هما الطاقة الزائدة، والتوتر العصبي، ويتم ملاحظتها من خلال القدرة على العمل بنشاط وحيوية دائمين، وحب الحركة لأجل الحركة، وفائض الطاقة من خلال الكلام السريع والحماس والنشاط الحركي القوي، والحاجة إلى العمل عند الإحساس بالتوتر، ويميل الأفراد الذين يتمتعون بهذا النوع من الاستثارة إلى الاندفاعية، واتخاذ القرارات المتهورة أحياناً، وعادات عصبية، ودوافع قوية نحو العمل الكلي والتنافس، ويشعرون بمتعة كبيرة وحماس للنشاطات الجسدية واللفظية غير المحدودة (Mendaglio & Tillier, 2006, 74).

2- **الاستثارة الحسية الفائقة Sensual over excitability:** تتضمن أحاسيس لتخفيف التوترات الداخلية، وتظهر في الاستجابة والاستمتاع بأي مثيرات حسية يتم استقبالها من خلال الحواس الخمسة، وأصحابها يمتلكون خبرات تفوق ما يمتلكه الآخرون (الشياب والخطيب،2015، 51). فهي الشعور والابتهاج الحسي والبحث عن وسائل حسية لتفريغ التوتر الداخلي، ومن مظاهرها الاهتمام الكبير بالملابس والمظهر، والتعلق بالمجوهرات والزينة، والاستمتاع بالأمور الحسية كاللمس والتذوق، والشم (الشهري والضبيبان،2022، 8).

فالطلاب الذين لديهم استثارة حسية عالية يمتلكون خبرة واسعة من المدخلات الحسية أكثر مما لدى الشخص العادي، يتميز هؤلاء الطلاب بتذوق وتقدير للفنون والطبيعة واللغات وكل ما هو جميل ويتلذذون باستشعار النكهات والروائح وملمس الأشياء والمشاهد والطبيعة من حولهم، وربما يجد الطلاب ذوي الاستثارة الحسية الفائقة أن عوامل مثل الضجيج، والروائح مثيرة للانتباه، تؤثر على إنجازهم (فضل، 2020، 106).

3- **الاستثارة التخيلية الفائقة Imaginational over excitability**: هي استغراق في الأفكار الخيالية الذهنية المبتكرة وغير المألوفة، وتظهر في الميل للخلط بين الحقيقة والخيال، وأحلام اليقظة والأوهام

والخرافات واستخدام التعبير المجازي والقصص الخيالية والاستخدام المتكرر للصور، والخلط بين الحقيقة والخيال (المومني،2015، 31؛ أحمد،2020، 1060؛ البصير،2021، 790).
فهي تشير إلى قدرة الفرد على تخيل الأمور بشكل جيد، ووفرة الأفكار الخيالية، وربط الصور المتخيلة والانطباعات، والاستخدام المتكرر للصور، والاستخدام المتكرر للصور، واستخدام المجاز، والاستغراق في أحلام اليقظة، وقد يجد الطلاب متعة في خلط الحقيقة بالخيال وربما يلجئون لهذا النوع من التخيل للتخلص من الملل من ناحية وضعف القدرة لديهم على التركيز والانتباه ومتابعة الدروس لأنها لا تستثير انتباههم من ناحية أخرى (Tieso, 2007, 12).

4- **الاستثارة العقلية الفائقة Intellectual over excitability**: هو القدرة على معالجة المعلومات خاصة المعقدة من خلال نشاط عقلي سريع ومتتالي لفترة طويلة، ويظهر في الملاحظة والبحث وحب الاستطلاع والفضول المعرفي والتفكير والنقد البناء (أبو قورة،2019، 170-171). كما يشير إلى الرغبة الشديدة في المعرفة والفهم ومن مظاهرها شعور الفرد بحاجة مستمرة للفهم وتحصيل المعارف والتحليل والتأليف وحب الاستطلاع الشديد وكثرة القراءة والملاحظة الشديدة والتركيز والاستمرارية في بذل المجهود العقلي بالإضافة إلى التفكير ما وراء المعرفي والتفكير الأخلاقي (أحمد،2020، 1060). فهو النشاط المكثف والمتسارع للعقل، وتعابيرها الأقوى تظهر من خلال السعي ومحاولة فهم المجهول وحب الحقيقة والمعرفة، والملاحظة الناقدة، واستقلال التفكير (الشهري والضبيبان،2022، 8).
فالطلاب ذوي الاستثارة الفائقة العقلية يتسمون بالنشاط العقلي المكثف والمتسارع، وحب الاستطلاع ولديهم فضول للعلم والمعرفة وهم قارئون نهمون، وشديدو الملاحظة، ويستطيعون التركيز لفترة زمنية طويلة، وقدرة عالية لحل المشكلات، وهم قادرون على التحليل والتركيب والتأليف، وعندهم قدرة على التذكر وخصوصاً التذكر البصري، ويجيدون التفكير في التفكير، والتفكير الأخلاقي وذوو تفكير مستقل وناقدون للآخرين والاهتمام بتوظيفه في أرض الواقع كالاهتمام بمشكلات الحياة وبالقضايا العامة (Treat، 2006, 249).

5 **الاستثارة الانفعالية الفائقة Emotional over excitability :** هو نمط الاستثارة الفائقة الأكثر وضوحًا من بين الأشكال الأخرى للاستثارات النفسية الفائقة (الشهري والضبيبان،2022). فهو محاولة فهم للمشاعر المتناقضة والمتطرفة والمعقدة بشكل إيجابي أو سلبي وتتضمن ارتباط عاطفي بالأشخاص والأماكن، وحساسية مفرطة، وشفقة وتعاطف شديد، وكمالية، وتعابير انفعالية وجسدية كامتلاك ذاكرة عاطفية مؤثرة وقوية، وانطواء وقلق وخوف واكتئاب، وخفقان في القلب وتوتر وتعرق (الملاحيم،2017،584؛ غنايم، 2020، 8-9).
فيشير إلى ردود الفعل القوية تجاه المواقف العاطفية ومن مظاهرها بناء علاقات عميقة وروابط عاطفية قوية والحساسية المفرطة تجاه الأشخاص والأحداث والأماكن والتعاطف والشفقة والحساسية الشديدة ازاء مشاعر الآخرين (أحمد،2020، 1061).
فالطلاب ذوي الاستثارة الفائقة الانفعالية يمتلكون قدرة على إقامة العلاقات والارتباطات العاطفية، ولديهم حساسية مفرطة اتجاه الآخرين والأماكن والأشياء ويتميزون بالتعاطف مع الآخرين والإحساس بإحساسهم، وغالباً ما يدخلون في حوارات داخلية نفسية ويدركون مشاعرهم. وغالباً ما تكون هذه الاستثارة هي أو ما تتم ملاحظته لدى الطالب الموهوب من قبل آبائهم ومعلميهم، حيث تعد الحساسية المفرطة والكمالية والانطواء الذاتي، والتعاطف مع الآخرين، وحدة المشاعر كلها جوانب من الاستثارة الانفعالية (Herbert, 2010, 52).

وبناءً على ما سبق حددت الباحثتان أنماط الاستثارة الفائقة (النفس حركية ، الحسية ، التخيلية ، العقلية ، الانفعالية) في إعداد مقياس الاستثارة الفائقة في البحث الحالي.

أهمية الاستثارة الفائقة

يرى (Daniels, & Piechowski, 2010, 326) أن الاستثارات الفائقة توفر وقودًا للإبداع، وبدونها يفتقر الإبداع إلى القوة والثراء، وخصائصها أعلى وأقوى ظهورًا في المبدعين والموهوبين.

ونظرًا لأهمية العوامل والمتغيرات المرتبطة بالاستثارة الفائقة، فقد رصدت العديد من الدراسات والبحوث التي اهتمت بدراستها وجود علاقة ارتباطية موجبة ببعض المتغيرات وتأثيرها وتأثرها منها متغيرات مرتبطة بالإبداع مثل الذكاء الابداعي والابتكارية الانفعالية (أحمد، 2020؛ عبد المجيد، 2021)، التفكير والاسلوب الابداعي والانشطة الابداعية (الشياب والخطيب،2015؛ السليمان،2016؛ زيدان، 2017؛ He, et al.,2017؛ سيد وآخرون، 2021؛ عبد الهادي، 2021)، الابداع العاطفي (الزعبي،2019)، وفاعلية الذات الإبداعية (خلف، 2016؛ أبو قورة، 2019)، والشخصية الابداعية (Chang, 2011).

كما أظهرت بعض الدراسات ارتباط الاستثارة الفائقة ببعض القدرات المعرفية والتفوق الدراسي منها استراتيجيات تنظيم الذات واتخاذ القرار (الربيعي والبعاج، 2017)، ومستويات تجهيز المعلومات (حسن، 2017)، والدافعية العقلية (فضل، 2020)، والمرونة المعرفية وجودة الحياة الأكاديمية (زايد، 2020)، والرفاهية الأكاديمية (سليمان، 2022)، والانجاز والأداء الاكاديمي (عبد المجيد، 2021)، وكفاءة التمثيل المعرفي (عبد الهادي، 2021) والكشف عن الموهوبين (الشهري والضبيبان، 2022)، وحالة قلق المنافسة لدى الموهوبين رياضياً وأكاديمياً (مصطفى وحسنين، 2018)، والانفعالية المعرفية والاجتماعية (يونس وآخرون، 2016)، وأساليب التعلم (أبو قورة، 2019)، والمعتقدات المعرفية (التميم، 2018)، وحل المشكلات وأنماط الشخصية وفق مؤشر أنماط الشخصية (MBTI) (محمد، 2016)، والتفوق الدراسي (السليمان،2016)، والسيطرة الدماغية (عبد الرحيم، 2021). في حين اسفرت نتائج دراسة البصير (2021) عن عدم وجود ارتباط دال بين الاستثارة الفائقة والاندماج المدرسي.

هذا وأظهرت بعض الدراسات ارتباط الاستثارة الفائقة ببعض عوامل وسمات الشخصية منها درجة مواجهة الضغوطات النفسية (الفار، 2021)، والكمالية (Mofield & Peters ,2015 ؛ الطنطاوي، 2017؛ محمد، 2018)، والذكاء العاطفي ((Beduna & Perrone, 2016)، والكفاءة الذاتية (الملاحيم،2017)، والانفتاح على الخبرة والانبساطية (Limont, et al., 2014). في حين اسفرت نتائج دراسة غنايم (2020) عن عدم وجود ارتباط دال بين الاستثارة الفائقة والحكمة لدى المتفوقين.

وترى الباحثتان أن تفعيل طلاب الدراسات العليا لاستثاراتهم الفائقة يؤدي لتطوير وتنمية جوانب شخصيتهم المختلفة، وقد تنوعت الدراسات التي اهتمت بالاستثارات الفائقة، والتأكيد على مدى تأثيرها وتأثرها ببعض المتغيرات، وإجماع معظمها على أهميتها وتأثيرها الإيجابي على الطلاب.

ثالثاً أنماط مركز التفكير في نظام الإنيكرام

مفهوم مركز التفكير في نظام الإنيكرام

يطلق عليه مركز الأنماط الفعلية العقلية ويتعامل الفرد ضمن هذا المركز مع الآخرين والمحيط الخارجي من خلال أفعالهم، أي تصطبغ استجاباته وسلوكه بالصبغة الفعلية المعرفية والقدرة على العمل والتخطيط والتصور الذهني، ويتضمن ثلاثة أنماط للشخصية وهي الباحث، المخلص، المتحمس (Fredman, 1996, 58; Wagner, 2003).

تتبنى الباحثتان مفهوم مركز التفكير الذي يؤكد أنه "مكون من مكونات تساعية نظام الإنيكرام ويشتمل على ثلاثة أنماط وهي (الباحث Investigator ، المخلص Loyalist ، المتحمس Enthusiast)، وتتصف أنماطه بالقدرات الذهنية والمعرفية للتعامل مع الأحداث في المواقف الحياتية (Riso, 2003, 11 ؛ جاسم والركابي، 143). وهو أحد ثلاثة مراكز ديناميكية متفاعلة فيما بينها تتشكل منها خريطة لأنماط الشخصية في نظام الإنيكرام (Hurley, 2003, 4). ويضيف (Riso & Hudson, 2000) وكل نمط من هذه الأنماط يتضمن نمط تكيفي مميز يعتمد على معتقد أساسي معين ويدعمه، ومع ذلك لا يعتبر أي نوع أكثر أو أقل صحة من أي نوع آخر.

ويوصف أصحاب مركز التفكير في نظام الإنيكرام بأنهم النمط العقلي الذين لا يمكنهم التوقف عن التفكير وتهدئة عقولهم، ويحاولون وضع استراتيجيات لمواجهة المستقبل المجهول، ومع ذلك لديهم جوانب سلبية في شخصيتهم؛ كرفض الاختلاف، والغرابة كما أنهم شخصية دفاعية، وقلقة، ويكرهون تحمل المسؤولية عن أفعالهم، ويميلون إلى لوم الآخرين على مشاكلهم وأخطائهم ويحللون بشكل نقدي تداعيات أفعالهم فهم يخشون ارتكاب الأخطاء (Riso & Hudson, 2003, 95).

الاعتبارات التي يجب الأخذ بها عند تناول مفهوم النمط في نظام الإنيكرام

حدد (Riso, 2002, 1-15) مجموعة من الاعتبارات عند تناول مفهوم النمط في نظام الإنيكرام في:

- كل نمط من أنماط الشخصية له ثلاثة مجالات، وهي الجانب الصحي والمعدل وغير الصحي.
- أن نمط الشخصية لدى الفرد لا يتغير من نمط إلى آخر، وإنما التغيير الذي يحصل يبقى ضمن النمط نفسه وفي مجالات الثلاثة ويعبر كل نمط من الأنماط عن حالة من حالات إفراط وضعف أو نقص وابتعاد.
- وصف أنماط الشخصية عام ولا يختص بجنس معين.
- ليست الخصائص والصفات الخاصة بالنمط تبقى ظاهرة وفاعلة طوال الوقت وإنما تلك الخصائص والصفات السلوكية النمطية تتباين بالظهور اعتمادا على الجانب الصحي والمعدل وغير الصحي للنمط ذاته، وبحسب الموقف البيئي الفاعل.
- لا يوجد نمط أفضل من نمط، وإنما لكل نمط تقييم معين وتقبل وسيادة بناء على المتطلبات البيئية والحضارية وطبيعة الموقف الفاعل والمؤثر في تلك البيئة.
- هنالك فروق في أنماط الشخصية بين الأفراد في المجتمعات المختلفة إذ يسود نمط ما في مجتمع معين دون آخر، نتيجة عوامل كثيرة تتعلق بالوراثة والتنشئة الأسرية والاجتماعية ولاسيما خبرات الطفولة، فضلًا عن عملية المكافأة الاجتماعية التي تعزز تواجد هذا النمط من الشخصية.

أنماط مركز التفكير

تتمثل أنماط مركز التفكير في نظام الإنيكرام والتي حددها (Riso and Hudson, 1996) في:

نمط الباحث Investigator Pattern

وهو النمط العقلي أو الدماغي المجهد وهؤلاء يتسمون باليقظة والانتباه والبصيرة والفضول والتركيز، ولديهم القدرة على تطوير الأفكار والمهارات المعقدة، كما يتسمون بالاستقلالية والابتكار والابداع، وينشغلون بأفكارهم وخيالاتهم، شديدو التوتر، يكون لديهم مشكلات مع الغرابة والاختلاف ومذهب العدمية والعزلة، وفي أفضل حالاتهم هم رواد لديهم رؤية، وفى أغلب الوقت هم في المقدمة، وقادرون على رؤية العالم في طريقة جديدة تمامًا (Riso & Hudson, 2000؛ سباق، 2023، 336).

يتميز أصاحب نمط الشخصية (الباحث) أنهم يستبدلون الفعل بالتفكير، وقدرتهم على الفعل تبقى ضعيفة، ويواجهون صعوبة في إيجاد نهاية للمعارف والعلوم والمعلومات وفيما يرغبون في فهمه، ففي كثير من الأحيان لا يفعلون بما لديهم من معرفة ومعلومات متحققة، وبدلًا من ذلك فإنهم يبقون في دوامة من اللانهاية، ومتجهين أكثر نحو تبني الأفكار المعقدة والمجردة (Riso, 2002, 1-5 ؛ جاسم والركابي، 2016، 151 موسى، 2022، 74).

وينسحب أصحاب هذا النمط ليتجنبوا الخوف والحالة الانفعالية المصاحبة له، ويتولد لديهم في الوقت ذاته رد فعل معاكس فينقلب عامل الخوف لديهم إلى فضول معرفي وعلمي، أو قد يميل بعضهم إلى الانسحاب إلى داخل عالمهم العقلي، ويراجعون عن طريقه ويصورون مشاعرهم في جو من السرية التامة، كما أن لديهم ميل إلى أن يكونوا مفكرين (الجباري ، 2015، 67).

فهو نمط يكون سلوكه الظاهري بعيداً عن الآخرين، أما داخلياً فيتحرك ضد الآخرين، ويتصف سلوكه بالانطواء وعدم الاهتمام بالعلاقات الشخصية، ولكنه داخلياً يسعى نحو السيطرة والتحكم بالآخرين بامتلاكه القدرات العقلية دون غيره (Shou,2000, 401-416).

هذا وحدد كل من (Riso and Hudson, 2002, 11) الجانب الصحي والمعدل وغير الصحي لنمط الباحث في:

الجانب الصحي: يكون لديهم قوة ملاحظة وبصيرة عالية وإدراك حسي بدرجة كبيرة تجاه كل الأمور المحيطة بهم، ولديهم يقظة عقلية معظم الوقت، فضوليون، ويتميزون بميلهم إلى البحث والقدرة على التركيز والانهماك فيما يثير انتباههم، إذ ينجزون ببراعة وتفوق كل ما يثير اهتمامهم من الأعمال، وأصحاب هذا النمط يستمتعون بالمعرفة والاطلاع، وعادة ما يصبحون خبراء وعلماء في بعض الحقول من العلوم والمعرفة، وتتميز أعمالهم بالأصالة والإبداع وانها ذات قيمة عالية جدًا، ولديهم استقلال عال وخصوصية وأطوار غريبة من السلوك المستقل.

الجانب المعدل: لديهم القدرة على العمل والتخطيط الجيد قبل الفعل، إذ يخططون للأعمال والأفكار، ولديهم القدرة على تصورها ذهنياً، ويعملون على جمع المصادر اللازمة للعمل والدراسات وطرق التنفيذ، وغالبًا ما يتمتع هؤلاء بالذكاء الحاد ورفض الطرق الكلاسيكية في عمل الأشياء، وعلى نحو متزايد يستغرقون بصورة قسرية بالأفكار والتصورات المعقدة أو العالم الخيالي فيصبحون مشغولي البال بتصوراتهم واستنتاجاتهم، ومبتعدين بها أكثر عن الواقع، ويمتلكون نوعاً مما يسمى بـ " العقل المتحرر"، عصبيي المزاج وشديدي الحساسية، ويميلون للجدل والمناقشة، وعرض الأدلة والبراهين، وعادة ما يتجهون نحو استعمال أسلوب المذهب الجدلي عند الدخول في النقاش مع الآخرين.

الجانب غير الصحي: يصبح أصحاب هذا النمط زاهدين في الحياة ومنعزلين ومنسحبين عن العالم الواقعي، غريبي الأطوار، ونتيجة لشعورهم بعدم الاستقرار والخوف من العدوان، فإنهم ينبذون ويرفضون المجتمع وأشكال التواصل مع الآخرين كلها، وتسيطر عليهم أفكار ذات طابع مخيف ومهدد لهم، ويصابون بالذعر، ويصبحون فريسة لأشكال من تدمير الذات، وسعياً منهم وراء الخلاص من كل هذا.

نمط المخلص Loyalist Pattern

هو نمط الأمن الموجه وأصحاب هذا النمط يعملون بجد، وشخصية مسؤولة وجديرون بالثقة وممتازون، مثيري المشاكل ويتوقعون المشاكل، يعززون التعاون ويمكن أن تصبح شخصية دفاعية، ومراوغة، وقلقة، أكثر توترًا عند الشكوى منهم أو اتهامهم بشيء، يكون حذرًا وغير حاسم، ولكن ردة الفعل تأخذ طابع التحدي والتمرد، وعادة ما يكون لديهم مشاكل مع الشك الذاتي. وفي أفضل حالاتهم هم مستقرون داخليًا، ومعتمدون على الذات والشجاعة في أن يدافعوا عن أنفسهم والآخرين (Riso & Hudson, 2003؛ سباق، 2023، 336). وصاحب هذا النمط هو الأكثر ابتعاداً عن الخوف، إذ يكون سلوكه إما مبنياً على تجنب كل مصادر الخوف والخطر، أو بمهاجمة مصادر الخوف واقتحام مواقفها بشجاعة (الجباري ، 2015، 67).

وفي هذا النمط من الشخصية، يبتعد الأفراد عن الفعل أو في قدرتهم على الفعل بصورة مستقلة عن الآخرين، والاعتمادية تكون الصفة الغالبة في سلوكهم، الأمر الذي يوفر لهم الشعور بالأمان في ظل توجيهات الآخرين لهم (Riso, 2002, 1-5 ؛ جاسم والركابي، 2016، 151؛ موسى، 2022، 74).

ويتجه سلوكه ظاهرياً وداخلياً في التحرك باتجاه الآخرين ومعهم، وهذا ما يجعله يتميز بالاعتماد والاتكال على مصادر الدعم الخارجي بصورة ثابتة، إذ أنه يرغب بأن يثق بأي شخص فانه ينمي آلية دفاعية تقوم على الارتياب عند الاندماج مع الآخرين بحثا عن الأمان، وضد طبيعة ثقته بالعالم المحيط به (Shou, 2000, 401-416).

هذا وحدد كل من (Riso and Hudson, 2002, 12) الجانب الصحي والمعدل وغير الصحي لنمط المخلص في:

الجانب الصحي: قادرون على أن يستثيروا ردود أفعال عاطفية قوية، على صورة استجابة تصدر من الآخرين، محبوبون، وجديرون بنيل اهتمام الآخرين، ومحبون للآخرين، ولكون الثقة لديهم غاية في الأهمية، فهم يرتبطون بالآخرين ويقيمون علاقات تأخذ صفة الثبات، ومكرسون اهتمامهم في الأشخاص والأنشطة التي يؤمنون بها بعمق ويسهمون في بناء المجتمع، ويشعرون بالمسؤولية، واقعيون وجديرون بالثقة، مواظبون ومجدون في العمل، ويحققون نوعاً من الاستقرار والأمان في حياتهم، ويظهرون روح التعاون.

الجانب المعدل: يستثمرون وقتهم وطاقاتهم في كل ما يعتقدون أنه يوفر لهم الأمان والاستقرار، وبصورة نظامية وروتينية، ولكن ذلك يكون مصحوباً بحرص وحذر ويقظة بصورة ثابتة ودائمة، ويتوقعون المشاكل ويتحسبون لها بالحيطة والحذر، وعدوانهم سلبي من خلال التهكم والسخرية والازدراء ضد الآخرين وقد تصدر منهم أحيانًا أشكال من السلوك المتناقض المتصف بالغموض والتردد، ويتصف سلوكهم بالقلق والسلبية والخضوع والتناقض والازدواجية، من الصعب التنبؤ بسلوكهم، قد يلجأ أصحاب النمط المخلص أحيانا إلى إلقاء اللوم على الآخرين متهمين إياهم بأنهم كانوا سببًا في متاعبهم ومشاكلهم، وكذلك يتصفون بأنهم دفاعيون.

الجانب غير صحي: فقدان الشعور بالأمان لدى أصحاب هذا النمط، قد يظهر عليهم على أنه نوع من الشعور بالذعر والعدوانية، مصحوباً بمشاعر حادة من الشعور بالنقص، كما يرون أنفسهم عاجزين عن حمايتها، ولذلك فهم يبحثون عن أية سلطة قوية أو اي معتقد يحل لهم مشاكلهم، وفضلاً عن ذلك فلديهم شعور بالاضطهاد.

نمط المتحمس Enthusiast Pattern

هو النمط النشيط المتنوع، أصحابه يتسمون بالانفتاح والتفاؤل والعفوية والمرح والحيوية والعملية، ويتسمون بالإفراط في النشاط، ويمكن أن يصرف انتباهه ويستنفذه في البقاء عن ترك المهمة، ويتسمون بعدم الانضباط، ويسعون باستمرار إلى تجارب جديدة ومثيرة، ويكون لديهم مشاكل نفاد الصبر والاندفاع، وفي أفضل حالاتهم يركزون مواهبهم على أهداف جديرة بالاهتمام والتقدير والفرح والرضا (Riso & Hudson, 2003؛ سباق، 2023، 336). فهو النمط الذي يتصف أفراده بأنهم مفرطون بالأفعال، ومفرطون في استعمال قدراتهم وطاقاتهم، والسعي الحثيث للانشغال الدائم تجنباً لمواجهة الشعور بالقلق، وكذلك يبدو عليهم الاستسلام لاندفاعاتهم إلى الحد الذي يصبحون فيه مفرطي النشاط، وفي نهاية الأمر خارج حدود السيطرة (Riso, 2002, 1-5؛ جاسم والركابي، 2016، 151؛ موسى، 2022، 74).

يمتاز هذا النمط بكونه قريبًا جدًا من الخوف، إذ يعمل صاحب هذا النمط على تشتيت الخوف عن طريق الانغماس في البحث عن كل ما هو جديد ومسل في الوقت ذاته، إذ أنه يسعى إلى أن يصبح محبوباً، ومبتعداً عن الوقوع في الأخطاء، فنمط شخصيته يأتي من أسلوب تفكيره الذي ينحصر في إشغال النفس بأنشطة بهدف الهروب الواضح (الجباري ، 2015، 67).

لذا فإن نمط الشخصية المتحمس يبدو ظاهرياً بأنه في اتجاه المجتمع، وهو يجد المتعة في الانغماس بالجانب الترفيهي من الواقع المحيط به، ويكون داخلياً مبتعداً عن الواقع المحيط به، لأنه يجد وسيلة ما يخفض بها القلق الذي يشعر به، وتتركز أحلام اليقظة لديه حول الكيفية التي يمكن عن طريقها أن يجعل الحياة أفضل (Shou,2000, 401-416).

هذا وحدد كل من (Riso and Hudson, 2002, 13) الجانب الصحي والمعدل وغير الصحي لنمط المتحمس في:

الجانب الصحي: لديهم قابلية عالية للاستجابة والاستثارة، ويشعرون بالحماس تجاه كل ما يتحسسونه ويمرون به من تجارب، إذ يجدون أن كل ما يحيط بهم هو مصدر منشط لهم، ونشطون، ومفعمون بالحياة، ومتلهفون إلى عمل الأشياء، ولديهم همة عالية، وتلقائيون ولديهم قدرة عالية على التلون والمراوغة والمرونة والتراجع، مبتهجون ويشعرون بالسرور، ومن السهولة أن يبلغوا أهدافهم ببراعة، وينجزون الأعمال المختلفة على أكمل وجه، وذوو مواهب متعددة، عمليون، ومنجزون، ومنتجون ومجالات الاهتمام متنوعة.

الجانب المعدل: يسعون نحو تجربة بدائل عدة واختيارات متنوعة تكون مشبعة لهم، وذات قيمة عالية عندهم، الأمر الذي قد يؤدي بهم إلى الخوض في مغامرات وحياة محفوفة بالمخاطر، فهم يحاولون ويبحثون عن أشياء وتجارب جديدة ويعطون أهمية بالغة لآخر ما يستجد لديهم من تجارب عاطفية أو نزعات أو ميول، وغير قادرين على التمييز بين ما يريدونه بالفعل وما هم يمارسونه في تلك اللحظة، ويصبح لديهم نشاط زائد، ويبالغون في سرد القصص بزخرفة وتنمق ومبالغة، ويخافون من العزلة ولذلك فهم في حركة دائمة ونشاط مستمر، ويؤدون اعمالا كثيرة ومتنوعة، ويطرحون الكثير من الأفكار، ومتصلبون في تعاملهم، ويلجأون إلى التدقيق في كل مظاهر التفاعل مع الأمور المحيطة بهم أو التجارب التي يمرون بها، يتعاملون بصورة اندفاعية بنوع من الضغط الذي يستشعرونه مما يؤدي بهم إلى التعامل القاسي والمفرط مع ما يحيط بهم.

الجانب غير صحي: يتصفون بالشعور باليأس الشديد بسبب ضعف قدرتهم على خفض القلق، وعليه فمن الممكن أن يصبحوا اندفاعيين، ومبالغتهم الشديدة في عمل الأشياء، ويميلون إلى الهجوم والعنف والعدوان بصورة إعتدائية واندفاعية لأجل الهروب من الذات بدلًا من محاولة السيطرة على أزمة القلق.

أسباب تبنى نظرية الإنيكرام كأساس للبحث الحالي

- تعد من النظريات الحديثة في علم نفس الشخصية، والتي تحدد أنماط الشخصية من خلال تجمع العوامل الذاتية، والعوامل الثقافية والبيئية والحضارية معاً.
- نظرية شاملة لجميع أنماط الشخصية حيث صنفت الأنماط إلى تسع أنماط للشخصية متفاعلة فيما بينهم.
- نظرية متكاملة من حيت المفاهيم، والتراث النظري، وتوافر أدوات قياس عديدة طرحت في ضوئها يتيح الفرصة للتقويم والفحص.
- تتميز بالموضوعية والوضوح حيت لم تنتقد من أنصار النظريات الأخرى.
- قامت على أساسها الكثير من الدراسات والبحوث.

أهمية أنماط مركز التفكير

مما سبق تتضح أهمية أنماط الشخصية في نظام الإنيكرام عامة وأنماط مركز التفكير خاصة لما لها من تاثير على سلوك الفرد عامة ومن ثم سلوك طالب الدراسات العليا لذا فقد سعت العديد من الدراسات السابقة للكشف عن وجود علاقة ارتباطية بين أنماط مركز التفكير ومتغيرات اخرى وقد اسفرت نتائجها عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين أنماط مركز التفكير والشعور بالسعادة (موسى، 2022)، والتفكير المفعم بالأمل (عبيد ورزق، 2021)، والصمود الاكاديمي (محمود وآخرون، 2021)، بينما أسفرت نتيجة دراسة سباق (2023) عن عدم وجود علاقة ارتباطية بين أنماط مركز التفكير وأنماط التحيزات المعرفية.

وكذلك سعت بعض الدراسات للكشف عن نمط مركز التفكير السائد لدى عينات البحث ومنها (جاسم والركابي، 2016؛ عبيد ورزق، 2021؛ محمود وآخرون، 2021؛ موسى، 2022؛ سباق، 2023). كما سعت بعض الدراسات السابقة لبناء برامج مبنية على أنماط الشخصية منها دراسة (Navabifar, et al., 2020; Navabifar, et al., 2021) من خلال بناء برنامج تعليمي ما قبل الزواج في ضوء أنماط الشخصية والذي اثبت فاعليته في تنمية ضبط النفس والتعبير العاطفي لدى عينة من المقبلين على الزواج.

وفي ضوء ما سبق، يتشابه البحث الحالي مع الدراسات السابقة في تركيزه على المتغيرات أنماط مركز التفكير، والاستثارة الفائقة، وعقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية، ويختلف عنها في أنه تناول هذه المتغيرات غير المجتمعة معًا في بحث واحد، كما أن البحث الحالي - في حدود علم الباحثتين- هو البحث الأول الذي تناول ارتباط هذه المتغيرات.

فروض البحث Research Hypotheses

سعى البحث الحالي إلى التحقق من صحة الفروض الآتية:

- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية والاستثارة الفائقة لدى عينة البحث.
- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية وأنماط مركز التفكير لدى عينة البحث.
- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الاستثارة الفائقة وأنماط مركز التفكير لدى عينة البحث.
- تسهم الاستثارة الفائقة وأنماط مركز التفكير في التنبؤ بعقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية لدى عينة البحث.
- يمكن التوصل إلى نموذج بنائي عام يفسر التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لكلٍّ من عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية والاستثارة الفائقة وأنماط مركز التفكير لدى عينة البحث.
- يمكن التوصل إلى نموذج بنائي عام يفسر التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لأنماط الاستثارة الفائقة وأنماط مركز التفكير في التنبؤ بعقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية لدى عينة البحث.
- يوجد تأثير دال إحصائيا لكلٍّ من التخصص الدراسي (التغذية وعلوم الأطعمة/الملابس والنسيج/الاقتصاد المنزلي والتربية /إدارة المنزل والمؤسسات) والدرجة العلمية (ماجستير/ دكتوراه) والتفاعلات المشتركة بينهما على عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية والاستثارة الفائقة وأنماط مركز التفكير لدى عينة البحث.

إجراءات البحث

أولاً: مجتمع البحث: يتكوَّن مجتمع البحث الحالي من جميع طلاب الدراسات العليا (ماجستير ودكتوراه) بكلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية للعام الجامعي (2022/ 2023)، والبالغ عددهم (741) طالباً وطالبةً، والجدول التالي يوضح توزيعهم من حيث التخصص الدراسي والدرجة العلمية.

جدول(1) توزيع مجتمع البحث حسب التخصص الدراسي والدرجة العلمية

الدرجة العلمية	العدد				العدد الكلي
	تغذية	ملابس	تربوي	ادارة	
ماجستير	411	86	65	46	608
دكتوراه	63	39	17	14	133

ثانياً: عينة البحث:

- **العينة الاستطلاعية**: اختيرت بطريقة عشوائية من طلاب الدراسات العليا بكلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية، وقد بلغ عددهم (60) طالباً بجميع تخصصات الكلية (التغذية وعلوم الأطعمة، الملابس والنسيج، الاقتصاد المنزلي والتربية ، إدارة المنزل والمؤسسات)، وقد استخدمت درجات هذه العينة في التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات البحث.
- **العينة الأساسية**: تكونت عينة البحث في شكلها النهائي من (117) طالباً وطالبة من طلاب الدراسات العليا بكلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية المقيدين في العام الجامعي (2022/ 2023)، بتخصصاتهم المختلفة بالكلية، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول(2) توزيع عينة البحث حسب النوع والتخصص الدراسي والدرجة العلمية

الدرجة العلمية	العدد				العدد الكلي
	تغذية	ملابس	تربوي	ادارة	
ماجستير	33	13	26	18	90
دكتوراه	6	8	7	6	27
العدد الكلي	39	21	33	24	117

ثالثاً: أدوات البحث: تمثلت أدوات البحث الحالي في الآتي:

مقياس عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية

تم إعداد المقياس بما يتلائم مع الإطار النظري والمفهوم الإجرائي الذي انطلق منه البحث، والاستعانة بمقاييس سابقة تناولت مفهوم عقلية النمو أو الإنماء او العقلية الأكاديمية، وتم بناؤه وفقاً للخطوات التالية:

- **الهدف من المقياس**: التعرف على مستوى عقلية الإنماء الأكاديمية لدى عينة من طلاب الدراسات العليا بكلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية.
- **مصادر بناء المقياس**: تم بناء المقياس من خلال استقراء الإطار النظري والدراسات السابقة في مجال العقلية، وتم الاطلاع على بعض المقاييس المستخدمة في هذا المجال؛ للاستفادة منها في تحديد أبعاد المقياس الحالي وعباراته، ومنها مقاييس عربية (الزواهرة، 2020؛ الفيل، 2020؛ أبو شعيب، 2021؛ زايد، 2023؛ سليمان، 2023) ومقاييس اجنبية (Barroso,et al.,2023;Chen,et al.,2021; Ngina,et al.,2018; De Castella & Byrne, 2015)
- **أبعاد المقياس** : تم تحديد أبعاد المقياس كالتالي: (حيوية الذات الأكاديمية والبحثية، معتقدات القدرة النمائية، توجه الاتقان وأهداف الانجاز، سعة الحيلة المتعلمة، البحث عن العون الأكاديمي، الأمل والعقلية الايجابية، التأمل الأكاديمي) وهي التي ترتبط بخصائص عينة البحث المتمثلة في طلاب الدراسات العليا.
- **الصورة الأولية للمقياس**: تم صياغة عبارات المقياس بحيث تغطِّي الأبعاد التي تم تحديدها، وقد تكوَّنت الصورة المبدئية للمقياس من (56) عبارةً موزعة على أبعاد المقياس بواقع (7) عبارات لبعد حيوية الذات الأكاديمية والبحثية، و(7) عبارات لبعد معتقدات القدرة النمائية، و(11) عبارة لبعد توجه الاتقان وأهداف الانجاز، و(8) عبارات لبعد سعة الحيلة المتعلمة، و(7) عبارات لبعد البحث عن العون الأكاديمي، و(8) عبارات لبعد الأمل والعقلية الايجابية، و(8) عبارات لبعد التأمل الأكاديمي. ولتقدير درجات المقياس فقد أعطت الباحثتان لكل عبارةٍ خمس استجابات هي: (موافق بشدة- موافق- الى حد ما- غير موافق- غير موافق بشدة)، ويكون تقدير العبارات كالآتي (5، 4، 3، 2، 1) للعبارات موجبة الاتجاه والعكس للعبارات سالبة الاتجاه، وتعبر الدرجات الدُنيا عن انخفاض مستوى عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية، في حين تعبر الدرجات العليا عن ارتفاع مستواها عند الطلاب.
- **الخصائص السيكومترية لمقياس عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية**

تم التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس بعد تطبيقه على العينة الاستطلاعية من خلال حساب:

الاتساق الداخلي لمقياس عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية: تم التحقق من الاتساق الداخلي لعبارات المقياس بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كلِّ عبارة، ودرجة كلٍّ من البعد التي تنتمي إليه، والدرجة الكلية للمقياس، كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (3) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد التي تنتمي إليه والدرجة الكلية لمقياس عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية

العبارة	الارتباط بالبعد	الارتباط بالدرجة الكلية	العبارة	الارتباط بالبعد	الارتباط بالدرجة الكلية	العبارة	الارتباط بالبعد	الارتباط بالدرجة الكلية
1	**0,86	**0,71	20	**0,87	**0,77	39	**0,80	**0,71
2	**0,88	**0,72	21	**0,92	**0,82	40	**0,87	**0,76
3	**0,89	**0,67	22	**0,88	**0,83	41	**0,85	**0,76
4	**0,83	**0,67	23	**0,87	**0,77	42	**0,88	**0,79
5	**0,84	**0,76	24	**0,76	**0,72	43	**0,90	**0,82
6	**0,84	**0,62	25	**0,82	**0,71	44	**0,89	**0,82
7	**0,88	**0,76	26	**0,82	**0,69	45	**0,88	**0,78
8	**0,88	**0,78	27	**0,74	**0,67	46	**0,87	**0,78
9	**0,89	**0,85	28	**0,87	**0,76	47	**0,83	**0,73
10	**0,93	**0,83	29	**0,90	**0,84	48	**0,71	**0,84
11	**0,91	**0,85	30	**0,88	**0,81	49	**0,82	**0,85
12	**0,85	**0,80	31	**0,91	**0,79	50	**0,83	**0,76
13	**0,69	**0,60	32	**0,91	**0,82	51	**0,78	**0,78
14	**0,78	**0,65	33	**0,83	**0,69	52	**0,80	**0,74
15	**0,70	**0,68	34	**0,70	**0,61	53	**0,84	**0,66
16	**0,76	**0,68	35	**0,82	**0,70	54	**0,81	**0,80
17	**0,79	**0,77	36	**0,80	**0,80	55	**0,74	**0,59
18	**0,69	**0,68	37	**0,50	*0,27	56	**0,85	**0,81
19	**0,92	**0,80	38	**0.84	**0,79			

* دال عند 0.05 ** دال عند 0.01

يتضح من الجدول السابق دلالة جميع معاملات ارتباط عبارات مقياس عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية مع الأبعاد التي تنتمي إليها، ومع الدرجة الكلية للمقياس، وذلك عند مستوى (0,01) و(0,05)، فهذا يشير إلى ارتباط العبارات الداخلية للمقياس وصلاحيتها للتطبيق.

كما تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كلٍّ بعدٍ من أبعاد المقياس ودرجات الأبعاد الأخرى، والدرجة الكلية للمقياس كما هو موضح بالجدول التالي:

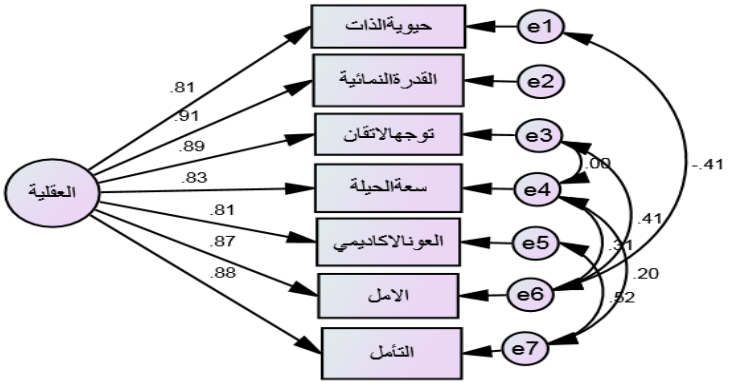
جدول (4) معاملات الارتباط بين درجات أبعاد مقياس عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية والدرجة الكلية للمقياس

م	الأبعاد	حيوية الذات	معتقدات القدرة النمائية	توجه الاتقان وأهداف الانجاز	سعة الحيلة المتعلمة	البحث عن العون الأكاديمي	الأمل والعقلية الايجابية	التأمل الأكاديمي
1	حيوية الذات الأكاديمية والبحثية	-						
2	معتقدات القدرة النمائية	*0,75*	-					
3	توجه الاتقان وأهداف الانجاز	*0,75*	**0,81	-				
4	سعة الحيلة المتعلمة	*0,61*	**0,75	**0,73	-			
5	البحث عن العون الأكاديمي	*0,63*	**0,75	**0,69	**0,72	-		
6	الأمل والعقلية الايجابية	*0,58*	**0,77	**0,85	**0,83	**0,72	-	
7	التأمل الأكاديمي	*0,69*	**0,79	**0,76	**0,81	**0,87	**0,79	-
الطفو الأكاديمي ككل		*081*	**0,90	**0,92	**0,88	**0,86	**0,90	**0,92

** دال عند 0.01

يتضح من الجدول دلالة معاملات الارتباط لجميع أبعاد المقياس عند مستوى (0,01)، مما يدل على الاتساق الداخلي للمقياس وتماسك أبعاده.

صدق المقياس: تم حساب صدق المقياس باستخدام صدق التحليل العاملي التوكيدي حيث تم استخدام التحليل العاملي التوكيدي Confirmatory Factor Analysis بهدف التأكد من البنية العاملية لمقياس عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية، وانتماء أبعاد المقياس إلى عامل عام واحد، وقد تم بناء نموذج وتم إخضاعه للتحليل العاملي التوكيدي باستخدام البرنامج الإحصائي (Amos 21)، والشكل التالي يوضح ذلك:



شكل(1) نتائج التحليل العاملي التوكيدي لنموذج العامل الواحد لمقياس عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية

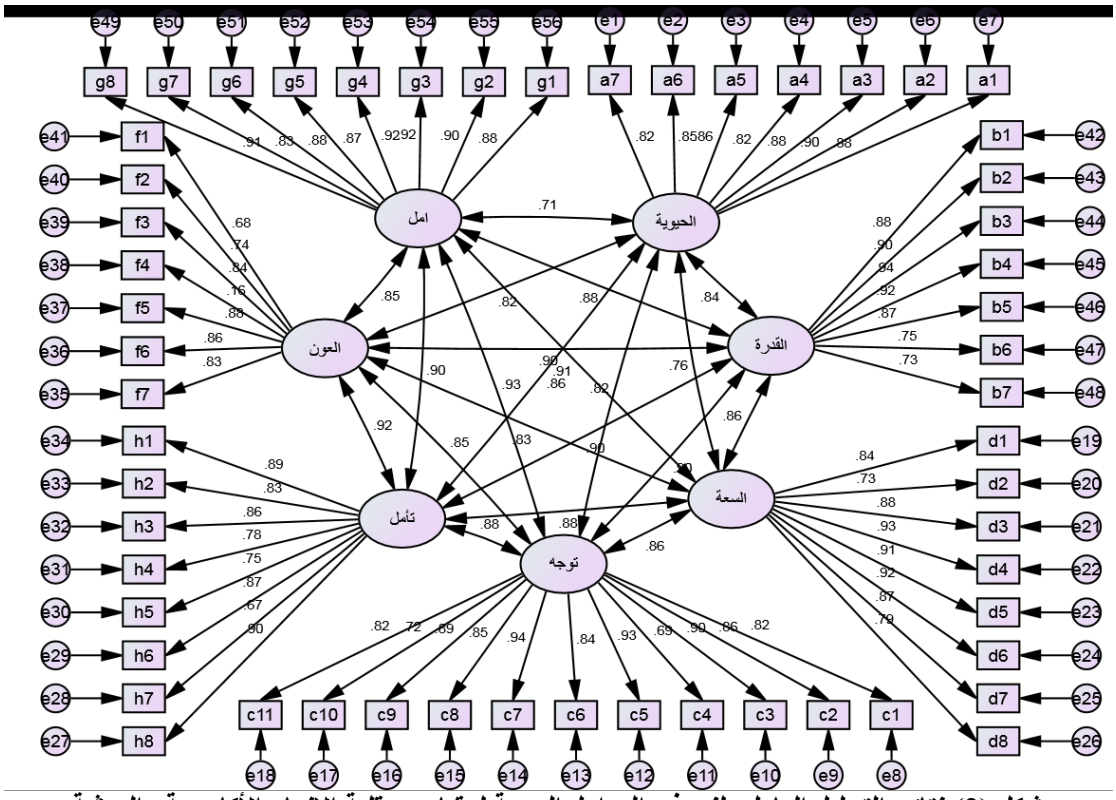
يتضح من الشكل السابق صدق نموذج العامل الواحد، حيث حقق حسن مطابقة جيدة للبيانات والتي تتضح في الجدول التالي:

جدول (5) مؤشرات جودة المطابقة لنموذج العامل الواحد المفترض لمقياس عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية

مؤشرات حسن المطابقة	قيمة المؤشر	المدى المقبول للمؤشر
(CMIN/DF) النسبة بين قيم مربع كاي ودرجات الحرية	1,02	أقل من 5
GFI مؤشر حسن المطابقة	0,96	0 -1 (مطابقة تامة)
AGFI مؤشر حسن المطابقة المصحح	0,86	
NFI مؤشر المطابقة المعياري	0,98	
RFI مؤشر المطابقة النسبي	0,95	
IFI مؤشر المطابقة المتزايد	1	
(TLI) مؤشر المطابقة غير المعياري (توكر لويس)	0,99	
(CFI) مؤشر المطابقة المقارن	1	
(RMSEA) مؤشر جذر متوسط مربع خطأ الاقتراب	0,02	0 -0,08

يتضح من الجدول السابق أن جميع مؤشرات حسن المطابقة قد وقعت في المدى المثالي لكل مؤشر، مما يشير إلى مطابقة النموذج للبيانات مطابقة جيدة، وبذلك يتضح أن النموذج الافتراضي يطابق البيانات بطريقة جيدة .

كما تم استخدام التحليل العاملي التوكيدي باستخدام (Amos 21) أيضاً بهدف التأكد من البنية العاملية لمقياس عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية ، وانتماء العبارات إلى العوامل السبعة، وتم بناء نموذج افتراضي لذلك لإجراء التحليل، وقد أظهرت النتائج ما يلي:



شكل (2) نتائج التحليل العاملي لنموذج العوامل السبعة لمقياس عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية

يتضح من الشكل السابق صدق نموذج العوامل السبعة لعقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية؛ حيث حقق حسن مطابقة جيدة للبيانات والتي تتضح في الجدول التالي:

جدول (6) مؤشرات جودة المطابقة لنموذج العوامل السبعة المفترض لمقياس عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية

مؤشرات حسن المطابقة	قيمة المؤشر	المدى المثالي للمؤشر
(CMIN/DF) النسبة بين قيم مربع كاي ودرجات الحرية	3,22	أقل من 5
GFI مؤشر حسن المطابقة	0,43	0 -1 (مطابقة تامة)
AGFI مؤشر حسن المطابقة المصحح	0,38	
NFI مؤشر المطابقة المعياري	0,61	
RFI مؤشر المطابقة النسبي	0,59	
IFI مؤشر المطابقة المتزايد	0,70	
(TLI) مؤشر المطابقة غير المعياري (توكر لويس)	0.68	
(CFI) مؤشر المطابقة المقارن	0,70	
(RMSEA) مؤشر جذر متوسط مربع خطأ الاقتراب	0.135	0 -0,08

تُظهِر نتائج الجدول السابق أن افتراض سبعة عوامل كامنة تستخدم لقياس عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية صادقة من الناحية العاملية، حيث تشير مؤشرات جودة المطابقة إلى أن كل بعد من أبعاد المقياس يمثل بنية واحدة يمكن قياسها من خلال مجموعة من العبارات، وتتشبع عليها مجموعة من عبارات المقياس الحالي (النموذج المفترض)، وقد كانت مؤشرات حسن المطابقة تقع في المدى المثالي للمؤشر وهو ما يؤكد الصدق البنائي لمقياس عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية.

ثبات مقياس عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية: قامت الباحثتان بحساب ثبات المقياس من خلال حساب معاملات ألفا كرونباخ للمقياس ككل وأبعاده، وكانت النتائج كما يلي:

جدول (7) معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ لمقياس عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية

م	البعد	ألفا كرونباخ
1	حيوية الذات الأكاديمية والبحثية	0,94
2	معتقدات القدرة النمائية	0,93
3	توجه الاتقان وأهداف الانجاز	0,95
4	سعة الحيلة المتعلمة	0,95
5	البحث عن العون الأكاديمي	0,85
6	الأمل والعقلية الايجابية	0,96
7	التأمل الأكاديمي	0,92
	عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية ككل	0,98

كما تم حساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية حيث تم حساب معامل ثبات نصفي الاختبار بحساب معامل ارتباط بيرسون بين النصف الأول للاختبار والنصف الثاني، وتم إعادة تصحيح معامل ثبات نصفي الاختبار بعدة طرق منها معادلة سبيرمان- براون Spearman- Brown Coefficient ومعادلة جتمان Guttman Split- Half Coefficient وكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (8) معامل ثبات مقياس عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية بطريقة التجزئة النصفية

المقياس		عدد العبارات	ألفا كرونباخ	معامل ثبات نصفي المقياس	معامل الثبات سبيرمان - براون	معامل جتمان
1	النصف الأول	28	0,97	0,88	0,935	0,935
2	النصف الثاني	28	0,97			

يتضح من الجداول السابقة أن قيم معامل الثبات دالة إحصائياً عند مستوى (0.01)، مما يدل على أن المقياس يتمتع بثبات مرتفع وصالح للاستخدام كأداة للقياس.

الصورة النهائية لمقياس عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية

تكونت الصورة النهائية لمقياس عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية من (56) عبارة توزعت على الأبعاد السبعة كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (9) توزيع العبارات على أبعاد مقياس عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية

م	البعد	العدد	عبارات البعد
1	حيوية الذات الأكاديمية والبحثية	7	1، 8، 15، 22، 29*، 36*، 43
2	معتقدات القدرة النمائية	7	2، 9، 16*، 23، 30*، 37، 44*
3	توجه الاتقان وأهداف الانجاز	11	3، 10، 17، 24، 31، 38*، 45*، 50*، 54، 55، 56
4	سعة الحيلة المتعلمة	8	4، 11، 18، 25، 32، 39*، 46*، 51*
5	البحث عن العون الأكاديمي	7	5، 12، 19، 26*، 33، 40*، 47
6	الأمل والعقلية الايجابية	8	6، 13*، 20، 27، 34، 41، 48*، 52
7	التأمل الأكاديمي	8	7، 14، 21، 28*، 35، 42*، 49*، 53*
	عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية ككل	56	

*العبارات سالبة الاتجاه

مقياس الاستثارة الفائقة

تم إعداد المقياس بما يتلائم مع الإطار النظري والمفهوم الإجرائي الذي انطلق منه البحث، والاستعانة بمقاييس سابقة تناولت مفهوم الاستثارة الفائقة، وتم بناؤه وفقاً للخطوات التالية:

- **الهدف من المقياس**: التعرف على نمط الاستثارة الفائقة السائد لدى عينة من طلاب الدراسات العليا بكلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية.
- **مصادر بناء المقياس**: تم بناء المقياس من خلال استقراء الإطار النظري والدراسات السابقة في مجال الاستثارة الفائقة، وتم الاطلاع على بعض المقاييس المستخدمة في هذا المجال؛ للاستفادة منها في تحديد أبعاد المقياس الحالي وعباراته، ومنها مقاييس عربية (الملاحيم، 2017؛ أبو قورة، 2019؛ عبد الرحيم، 2021؛ الفار، 2021) ومقاييس أجنبية (Falk, et al., 1999).

- **أبعاد المقياس**: تم تحديد أبعاد المقياس هي (الاستثارة النفس حركية، الاستثارة العقلية، الاستثارة التخيلية، الاستثارة الانفعالية، الاستثارة الحسية) وهي التي تم الاتفاق عليها في معظم المقاييس والدراسات السابقة.
- **الصورة الأولية للمقياس**: تم صياغة عبارات المقياس بحيث تغطِّي الأبعاد التي تم تحديدها، وقد تكوَّنت الصورة المبدئية للمقياس من (52) عبارةً موزعة على أبعاد المقياس بواقع (11) عبارة لكل من بعد الاستثارة النفس حركية وبعد الاستثارة الانفعالية و(10) عبارات لكل من بعد الاستثارة العقلية، وبعد الاستثارة التخيلية وبعد الاستثارة الحسية. ولتقدير درجات المقياس فقد أعطت الباحثتان لكل عبارةٍ خمس استجابات هي: (دائماً- غالباً- أحياناً- نادراً- أبداً)، ويكون تقدير العبارات كالآتي (5، 4، 3، 2، 1) لكل العبارات، وتعبر الدرجات الدُنيا عن انخفاض مستوى الاستثارة الفائقة، في حين تعبر الدرجات العليا عن ارتفاع مستواه لدى الطلاب.
- **الخصائص السيكومترية لمقياس الاستثارة الفائقة**

تم التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس بعد تطبيقه على العينة الاستطلاعية من خلال حساب:

الاتساق الداخلي لمقياس الاستثارة الفائقة: تم التحقق من الاتساق الداخلي لعبارات المقياس بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كلِّ عبارة، ودرجة كلٍّ من البعد التي تنتمي إليه، والدرجة الكلية للمقياس، كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (10) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد التي تنتمي إليه والدرجة الكلية لمقياس الاستثارة الفائقة

العبارة	الارتباط بالبعد	الارتباط بالدرجة الكلية	العبارة	الارتباط بالبعد	الارتباط بالدرجة الكلية	العبارة	الارتباط بالبعد	الارتباط بالدرجة الكلية
1	**0,81	**0,57	19	**0,89	**0,67	37	**0,85	**0,70
2	**0,73	**0,60	20	**0,88	**0,68	38	**0,87	**0,71
3	**0,83	**0,70	21	**0,90	**0,72	39	**0,62	*0,39
4	**0,72	**0,61	22	**0,73	**0,43	40	**0,84	**0,69
5	**0,79	**0,80	23	**0,86	**0,70	41	**0,70	**0,43
6	**0,64	**0,51	24	**0,79	**0,63	42	**0,79	**0,67
7	**0,73	**0,74	25	**0,83	**0,55	43	**0,88	**0,72
8	**0,74	**0,58	26	**0,77	**0,61	44	**0,90	**0,64
9	**0,87	**0,76	27	**0,83	**0,67	45	**0,89	**0,66
10	**0,68	**0,55	28	**0,88	**0,60	46	**0,88	**0,68
11	**0,83	**0,61	29	**0,90	**0,61	47	**0,76	**0,63
12	**0,78	**0,56	30	**0,87	**0,69	48	**0,87	**0,63
13	**0,85	**0,64	31	**0,83	**0,66	49	**0,89	**0,68
14	**0,86	**0,69	32	**0,65	**0,61	50	**0,89	**0,66
15	**0,86	**0,65	33	**0,86	**0,66	51	**0,79	**0,68
16	**0,88	**0,69	34	**0,79	**0,63	52	**0,81	**0,65
17	**0,84	**0,73	35	**0,75	**0,56			
18	**0,92	**0,72	36	**0,57	**0,54			

*دال عند 0,05 ** دال عند 0.01

يتضح من الجدول السابق دلالة جميع معاملات ارتباط عبارات مقياس الاستثارة الفائقة مع الأبعاد التي تنتمي إليها، ومع الدرجة الكلية للمقياس، وذلك عند مستوى (0,01)، فهذا يشير إلى ارتباط العبارات الداخلية للمقياس وصلاحيتها للتطبيق.

كما تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كلِّ بعدٍ من أبعاد المقياس ودرجات الأبعاد الأخرى، والدرجة الكلية للمقياس كما هو موضح بالجدول التالي:

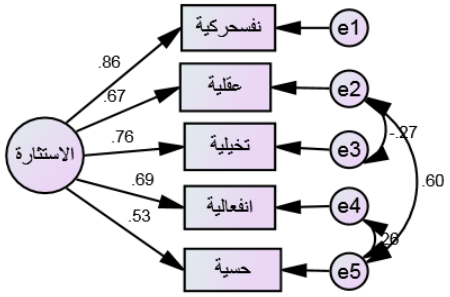
جدول (11) معاملات الارتباط بين درجات أبعاد مقياس الاستثارة الفائقة والدرجة الكلية للمقياس

م	الأبعاد	النفس حركية	العقلية	التخيلية	الانفعالية	الحسية
1	الاستثارة النفس حركية	-				
2	الاستثارة العقلية	**0,58	-			
3	الاستثارة التخيلية	**0,66	*0,33	-		
4	الاستثارة الانفعالية	**0,57	**0,48	**0,52	-	
5	الاستثارة الحسية	**0,48	**0,75	*0,32	**0,54	-
	الاستثارة الفائقة ككل	**0,84	**0,78	**0,74	**0,79	**0,77

*دال عند 0,05 ** دال عند 0.01

يتضح من الجدول دلالة معاملات الارتباط لجميع أبعاد المقياس عند مستوى (0,05، 0,01) مما يدل على الاتساق الداخلي للمقياس وتماسك أبعاده.

صدق المقياس: تم حساب صدق المقياس باستخدام صدق التحليل العاملي التوكيدي حيث تم استخدام التحليل العاملي التوكيدي Confirmatory Factor Analysis بهدف التأكد من البنية العاملية لمقياس الاستثارة الفائقة، وانتماء أبعاد المقياس إلى عامل عام واحد، وقد تم بناء نموذج وتم إخضاعه للتحليل العاملي التوكيدي باستخدام البرنامج الإحصائي Amos21، والشكل التالي يوضح ذلك:



شكل(3) نتائج التحليل العاملي التوكيدي لنموذج العامل الواحد لمقياس الاستثارة الفائقة

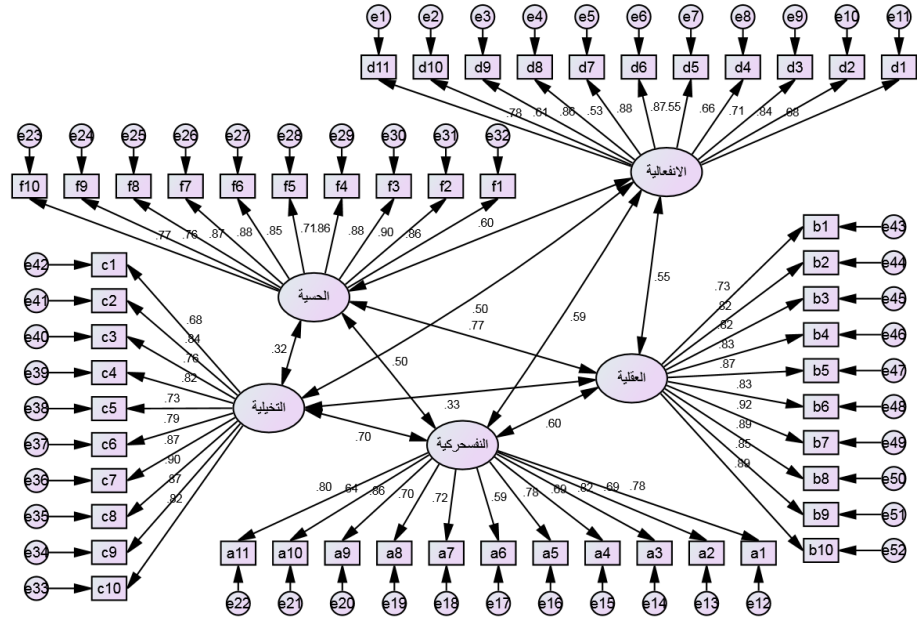
يتضح من الشكل السابق صدق نموذج العامل الواحد، حيث حقق حسن مطابقة جيدة للبيانات والتي تتضح في الجدول التالي:

جدول (12) مؤشرات جودة المطابقة لنموذج العامل الواحد المفترض لمقياس الاستثارة الفائقة

مؤشرات حسن المطابقة	قيمة المؤشر	المدى المثالي للمؤشر
(CMIN/DF) النسبة بين قيم مربع كاي ودرجات الحرية	1,01	أقل من 5
GFI مؤشر حسن المطابقة	0,98	0 -1 (مطابقة تامة)
AGFI مؤشر حسن المطابقة المصحح	0,90	
NFI مؤشر المطابقة المعياري	0,98	
RFI مؤشر المطابقة النسبي	0,93	
IFI مؤشر المطابقة المتزايد	1	
(TLI) مؤشر المطابقة غير المعياري (توكر لويس)	0,99	
(CFI) مؤشر المطابقة المقارن	1	
(RMSEA) مؤشر جذر متوسط مربع خطأ الاقتراب	0,01	0 -0,08

يتضح من الجدول السابق أن جميع مؤشرات حسن المطابقة قد وقعت في المدى المثالي لكل مؤشر، مما يشير إلى مطابقة النموذج للبيانات مطابقة جيدة، وبذلك يتضح أن النموذج الافتراضي يطابق البيانات بطريقة جيدة .

كما تم استخدام التحليل العاملي التوكيدي باستخدام (Amos21) أيضاً بهدف التأكد من البنية العاملية لمقياس الاستثارة الفائقة، وانتماء العبارات إلى العوامل الخمسة، وتم بناء نموذج افتراضي لذلك لإجراء التحليل، وقد أظهرت النتائج ما يلي:



شكل (4) نتائج التحليل العاملي لنموذج العوامل الخمسة لمقياس الاستثارة الفائقة

يتضح من الشكل السابق صدق نموذج العوامل الخمسة الاستثارة الفائقة؛ حيث حقق حسن مطابقة جيدة للبيانات والتي تتضح في الجدول التالي:

جدول (13) مؤشرات جودة المطابقة لنموذج العوامل الخمسة المفترض لمقياس الاستثارة الفائقة

مؤشرات حسن المطابقة	قيمة المؤشر	المدى المثالي للمؤشر
(CMIN/DF) النسبة بين قيم مربع كاي ودرجات الحرية	2,29	أقل من 5
GFI مؤشر حسن المطابقة	0,45	0 -1 (مطابقة تامة)
AGFI مؤشر حسن المطابقة المصحح	0,40	
NFI مؤشر المطابقة المعياري	0,46	
RFI مؤشر المطابقة النسبي	0,44	
IFI مؤشر المطابقة المتزايد	0,60	
(TLI) مؤشر المطابقة غير المعياري (توكر لويس)	0,59	
(CFI) مؤشر المطابقة المقارن	0,60	
(RMSEA) مؤشر جذر متوسط مربع خطأ الاقتراب	0,07	0 -0,08

تُظهر نتائج الجدول السابق أن افتراض خمسة عوامل كامنة تستخدم لقياس الاستثارة الفائقة صادقة من الناحية العاملية، حيث تشير مؤشرات جودة المطابقة إلى أن كل بعد من أبعاد المقياس يمثل بنية واحدة يمكن قياسها من خلال مجموعة من العبارات، وتتشبع عليها مجموعة من عبارات المقياس الحالي (النموذج المفترض)، وقد كانت مؤشرات حسن المطابقة تقع في المدى المثالي للمؤشر، وهو ما يؤكد الصدق البنائي لمقياس الاستثارة الفائقة.

ثبات مقياس الاستثارة الفائقة: قامت الباحثتان بحساب ثبات المقياس من خلال حساب معاملات ألفا كرونباخ للمقياس ككل وأبعاده، وكانت النتائج كما يلي:

جدول (14) معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ لمقياس الاستثارة الفائقة

م	البعد	ألفا كرونباخ
1	الاستثارة النفس حركية	0,93
2	الاستثارة العقلية	0,96
3	الاستثارة التخيلية	0,95
4	الاستثارة الانفعالية	0,92
5	الاستثارة الحسية	0,96
	الاستثارة الفائقة ككل	0,97

كما تم حساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية حيث تم حساب معامل ثبات نصفي الاختبار بحساب معامل ارتباط بيرسون بين النصف الأول للاختبار والنصف الثاني، وتم إعادة تصحيح معامل ثبات نصفي الاختبار بعدة طرق منها معادلة سبيرمان- براون Spearman- Brown Coefficient ومعادلة جتمان Guttman Split- Half Coefficient وكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (15) معامل ثبات مقياس الاستثارة الفائقة بطريقة التجزئة النصفية

المقياس		عدد العبارات	ألفا كرونباخ	معامل ثبات نصفي المقياس	معامل الثبات سبيرمان - براون	معامل جتمان
1	النصف الأول	26	0,96	0,79	0,882	0,882
2	النصف الثاني	26	0,95			

من الجداول السابقة يتضح أن قيم معامل الثبات دالة إحصائياً عند مستوى (0.01)، مما يدل على أن المقياس يتمتع بثبات مرتفع وصالح للاستخدام كأداة للقياس.

الصورة النهائية لمقياس الاستثارة الفائقة

تكونت الصورة النهائية لمقياس الاستثارة الفائقة من (52) عبارة توزعت على الأبعاد الخمسة كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (16) توزيع العبارات على أبعاد مقياس الاستثارة الفائقة

م	البعد	العدد	عبارات البعد
1	الاستثارة النفس حركية	11	1، 6، 11، 16، 21، 26، 31، 36، 41، 46، 51
2	الاستثارة العقلية	10	2، 7، 12، 17، 22، 27، 32، 37، 42، 47
3	الاستثارة التخيلية	10	3، 8، 13، 18، 23، 28، 33، 38، 43، 48
4	الاستثارة الانفعالية	11	4، 9، 14، 19، 24، 29، 34، 39، 44، 49، 52
5	الاستثارة الحسية	10	5، 10، 15، 20، 25، 30، 35، 40، 45، 50
	الاستثارة الفائقة ككل	52	

مقياس أنماط مركز التفكير (الإنيكرام) إعداد (Riso & Hudson)

- **الهدف من المقياس**: هدف المقياس التعرف على نمط مركز التفكير السائد لدى عينة من طلاب الدراسات العليا بكلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية.
- **وصف المقياس**: أعد (Riso & Hudson, 1996) مقياس الشخصية (الإنيكرام) الذي يضم أنماط مركز التفكير وأنماط مركز المشاعر وأنماط مركز الغريزة، تكون البعد الأول أنماط مركز التفكير من ثلاثة أنماط هي الباحث والمخلص والمتحمس، يتم قياس كل نمط في الإصدار الأول من خلال (32) عبارة تقدم على شكل أزواج من الفقرات المتقابلة يختار المفحوص الفقرة التي تعبر عن موقفه ويتم التصحيح بإعطاء درجة واحدة للبديل (نعم) وصفر للفقرة المقابلة البديل (لا)، وبذلك تتراوح الدرجة الكلية لكل نمط (0- 32)، وتشير الدرجة العالية في النمط إلى النمط السائد عند الفرد، وتم تطويره عدة مرات حتي أصبح بالصورة الأخيرة(Riso & Hudson, 2000) ، وقد قام معدُّو المقياس بالتحقق من صدقه وثباته وكانت النتائج تؤكد صدق المقياس، وكانت مؤشرات الثبات مقبولة.
- تم تبني مقياس أنماط مركز التفكير (الإنيكرام) اعداد (Riso & Hudson) نظراً لتمتعه بدرجة عالية من الصدق والثبات في العديد من الدراسات منها العربية (الجباري، 2015؛ جاسم والركابي، 2016؛ السعدي، 2018؛ عبيد ورزق ، 2021؛ محمود وآخرون، 2021)، والأجنبية (Newgent, et al., 2004; Navabifar, et al., 2020; Navabifar, et al., 2021). هذا وقد تم تعديل وتطوير اصدارات المقياس وتم الاطلاع على بعض ترجمات المقياس باللغة العربية والاستعانة بها لتكون مناسبة لعينة البحث منها (الجباري، 2015؛ جاسم والركابي، 2016؛ عبيد ورزق، 2021)، كذلك تم تعديل طريقة الإجابة في بعض الدراسات السابقة بحيث أصبح من خلال نظام ليكرت وهذا ما تم استخدامه في البحث الحالي ولتقدير درجات المقياس فقد أعطت الباحثتان لكل عبارةٍ ثلاث استجابات هي: (نعم-

أحياناً- لا)، ويكون تقدير العبارات كالآتي (3، 2، 1) لكل العبارات والدرجة المرتفعة للنمط تعبر عن النمط السائد لمركز التفكير.

- **الخصائص السيكومترية لمقياس أنماط مركز التفكير في البحث الحالي**

تم التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس بعد تطبيقه على العينة الاستطلاعية من خلال حساب:

الاتساق الداخلي لمقياس أنماط مركز التفكير: تم التحقق من الاتساق الداخلي لعبارات المقياس بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كلِّ عبارة، ودرجة كلٍّ من البعد التي تنتمي إليه، والدرجة الكلية للمقياس، كما هو موضح بالجدول التالي:

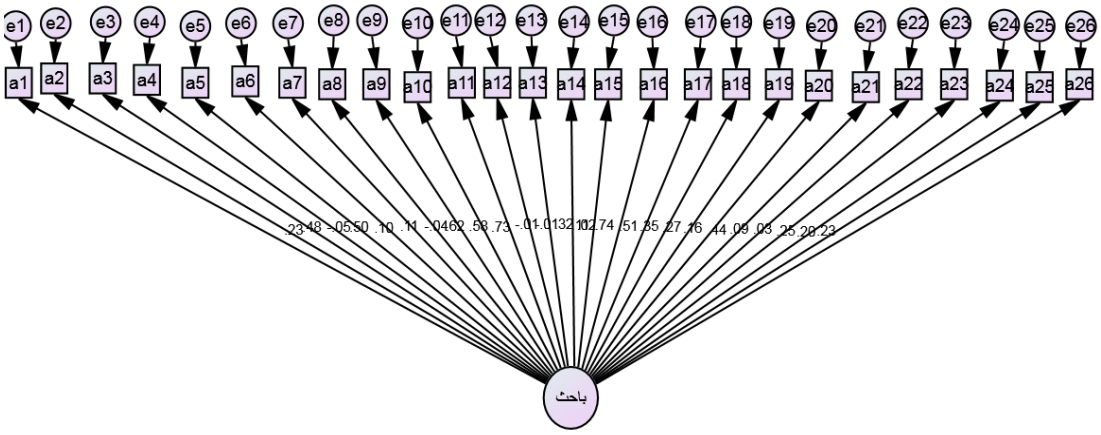
جدول (17) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد التي تنتمي إليه لمقياس أنماط مركز التفكير

العبارة	الارتباط بنمط الباحث	الارتباط بنمط المخلص	الارتباط بنمط المتحمس
1	**0,51	**0,49	**0,46
2	**0,56	**0,50	*0,28
3	**0,50	**0,67	**0,62
4	**0,62	**0,70	**0,57
5	**0,46	**0,45	*0,31
6	**0,51	**0,44	**0,75
7	**0,54	**0,57	*0,30
8	**0,66	**0,54	**0,46
9	**0,69	**0,40	**0,59
10	**0,78	**0,45	*0,27
11	**0,50	**0,61	*0,30
12	**0,51	**0,75	*0,29
13	**0,58	**0,51	**0,49
14	**0,43	**0,70	**0,56
15	**0,51	**0,53	**0,59
16	**0,65	**0,45	**0,57
17	**0,63	**0,50	**0,57
18	**0,58	**0,60	*0,30
19	**0,63	**0,58	**0,72
20	**0,42	*0,30	**0,64
21	**0,48	*0,31	*0,27
22	*0,30	**0,49	**0,67
23	**0,48	*0,31	**0,61
24	**0,58	*0,30	*0,28
25	*0,30	**0,46	*0,27
26	**0,56	**0,61	**0,58
27		**0,57	**0,58
28		**0,67	**0,65
29		**0,60	*0,28

*** دال عند 0,05 ** دال عند 0.01**

يتضح من الجدول السابق دلالة معاملات ارتباط عبارات مقياس أنماط مركز التفكير مع النمط الذي تنتمي إليه، وذلك عند مستوى (0,01) و(0,05)، فهذا يشير إلى ارتباط العبارات الداخلية للمقياس.

صدق المقياس: تم حساب صدق المقياس باستخدام صدق التحليل العاملي التوكيدي حيث تم استخدام التحليل العاملي التوكيدي Confirmatory Factor Analysis بهدف التأكد من البنية العاملية لمقياس أنماط مركز التفكير، وانتماء عبارات كل نمط إلى عامل عام واحد، وقد تم بناء نموذج لكل نمط، وتم إخضاعه للتحليل العاملي التوكيدي باستخدام البرنامج الإحصائي (Amos 21)، والشكل التالي يوضح التحليل العاملي التوكيدي لنمط الباحث:



شكل(5) نتائج التحليل العاملي التوكيدي لنموذج العامل الواحد لنمط مركز التفكير الباحث

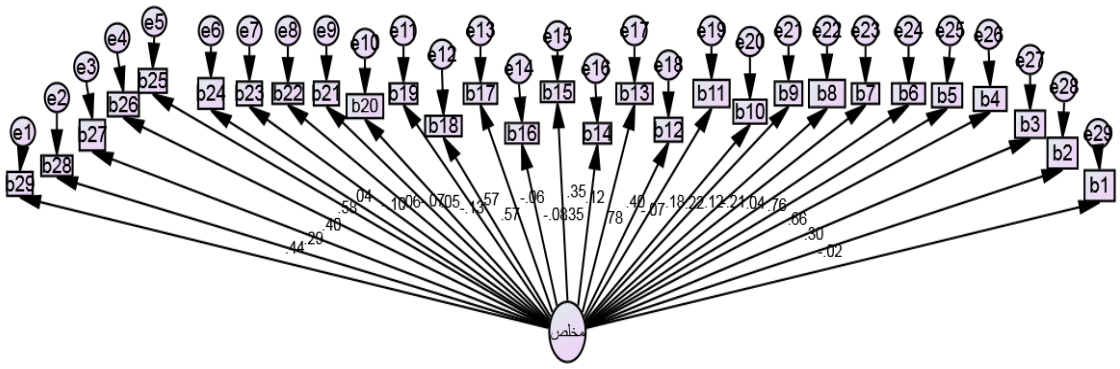
يتضح من الشكل السابق صدق نموذج العامل الواحد لنمط مركز التفكير الباحث، حيث حقق حسن مطابقة جيدة للبيانات والتي تتضح في الجدول التالي:

جدول (18) مؤشرات جودة المطابقة لنموذج العامل الواحد المفترض لنمط مركز التفكير الباحث

مؤشرات حسن المطابقة	قيمة المؤشر	المدى المثالي للمؤشر
(CMIN/DF) النسبة بين قيم مربع كاي ودرجات الحرية	1,45	أقل من 5
GFI مؤشر حسن المطابقة	0,88	0 -1 (مطابقة تامة)
AGFI مؤشر حسن المطابقة المصحح	0,84	
NFI مؤشر المطابقة المعياري	0,65	
RFI مؤشر المطابقة النسبي	0,60	
IFI مؤشر المطابقة المتزايد	0,86	
(TLI) مؤشر المطابقة غير المعياري (توكر لويس)	0,82	
(CFI) مؤشر المطابقة المقارن	0,85	
(RMSEA) مؤشر جذر متوسط مربع خطأ الاقتراب	0,06	0 -0,08

يتضح من الجدول السابق أن جميع مؤشرات حسن المطابقة قد وقعت في المدى المثالي لكل مؤشر، مما يشير إلى مطابقة النموذج للبيانات مطابقة جيدة، وبذلك يتضح أن النموذج الافتراضي يطابق البيانات بطريقة جيدة .

كما تم التأكد من البنية العاملية لنمط المخلص، وانتماء عباراته إلى عامل عام واحد، والشكل التالي يوضح التحليل العاملي التوكيدي لنمط المخلص:



شكل (6) نتائج التحليل العاملي لنموذج العامل الواحد لنمط مركز التفكير المخلص

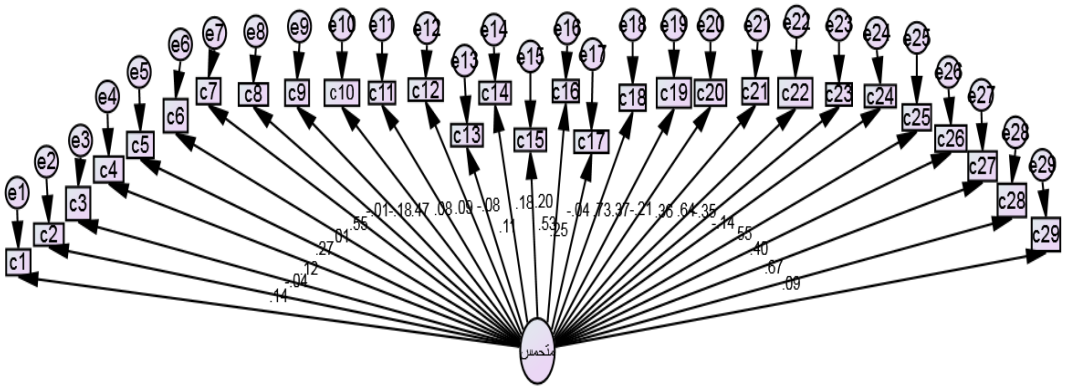
يتضح من الشكل السابق صدق نموذج العامل الواحد لنمط مركز التفكير المخلص؛ حيث حقق حسن مطابقة جيدة للبيانات والتي تتضح في الجدول التالي:

جدول (19) مؤشرات جودة المطابقة لنموذج العامل الواحد المفترض لنمط مركز التفكير المخلص

مؤشرات حسن المطابقة	قيمة المؤشر	المدى المثالي للمؤشر
(CMIN/DF) النسبة بين قيم مربع كاي ودرجات الحرية	2,66	أقل من 5
GFI مؤشر حسن المطابقة	0,67	0- 1 (مطابقة تامة)
AGFI مؤشر حسن المطابقة المصحح	0,63	
NFI مؤشر المطابقة المعياري	0,35	
RFI مؤشر المطابقة النسبي	0,28	
IFI مؤشر المطابقة المتزايد	0,46	
(TLI) مؤشر المطابقة غير المعياري (توكر لويس)	0,39	
(CFI) مؤشر المطابقة المقارن	0,45	
(RMSEA) مؤشر جذر متوسط مربع خطأ الاقتراب	0,08	0- 0,08

يتضح من الجدول السابق أن جميع مؤشرات حسن المطابقة قد وقعت في المدى المثالي لكل مؤشر، مما يشير إلى مطابقة النموذج للبيانات مطابقة جيدة، وبذلك يتضح أن النموذج الافتراضي يطابق البيانات بطريقة جيدة .

كما تم التأكد من البنية العاملية لنمط المتحمس، وانتماء عباراته إلى عامل عام واحد، والشكل التالي يوضح التحليل العاملي التوكيدي لنمط المخلص:



شكل (7) نتائج التحليل العاملي لنموذج العامل الواحد لنمط مركز التفكير المتحمس

يتضح من الشكل السابق صدق نموذج العامل الواحد لنمط مركز التفكير المتحمس؛ حيث حقق حسن مطابقة جيدة للبيانات والتي تتضح في الجدول التالي:

جدول (20) مؤشرات جودة المطابقة لنموذج العامل الواحد المفترض لنمط مركز التفكير المتحمس

مؤشرات حسن المطابقة	قيمة المؤشر	المدى المثالي للمؤشر
(CMIN/DF) النسبة بين قيم مربع كاي ودرجات الحرية	2,4	أقل من 5
GFI مؤشر حسن المطابقة	0,62	0- 1 (مطابقة تامة)
AGFI مؤشر حسن المطابقة المصحح	0,56	
NFI مؤشر المطابقة المعياري	0,35	
RFI مؤشر المطابقة النسبي	0,28	
IFI مؤشر المطابقة المتزايد	0,48	
(TLI) مؤشر المطابقة غير المعياري (توكر لويس)	0,40	
(CFI) مؤشر المطابقة المقارن	0,46	
(RMSEA) مؤشر جذر متوسط مربع خطأ الاقتراب	0,09	0- 0,08

يتضح من الجدول السابق أن جميع مؤشرات حسن المطابقة قد وقعت في المدى المثالي لكل مؤشر، مما يشير إلى مطابقة النموذج للبيانات مطابقة جيدة، وبذلك يتضح أن النموذج الافتراضي يطابق البيانات بطريقة جيدة.

ثبات مقياس أنماط مركز التفكير: قامت الباحثتان بحساب ثبات المقياس من خلال حساب معاملات ألفا كرونباخ لكل نمط، وكانت النتائج كما يلي:

جدول (21) معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ لمقياس أنماط مركز التفكير

النمط	نمط الباحث	نمط المخلص	نمط المتحمس
ألفا كرونباخ	0,76	0,72	0,73

كما تم حساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية حيث تم حساب معامل ثبات نصفي الاختبار بحساب معامل ارتباط بيرسون بين النصف الأول للاختبار والنصف الثاني، وتم إعادة تصحيح معامل ثبات نصفي الاختبار بعدة طرق منها معادلة سبيرمان- براون Spearman- Brown Coefficient ومعادلة جتمان Guttman Split- Half Coefficient وكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (22) معامل ثبات مقياس أنماط مركز التفكير بطريقة التجزئة النصفية

المقياس		عدد العبارات	ألفا كرونباخ	معامل ثبات نصفي المقياس	معامل الثبات سبيرمان- براون	معامل جتمان
1	النصف الأول	42	0,70	0,74	0,849	0,849
2	النصف الثاني	42	0,71			

من الجداول السابقة يتضح أن قيم معامل الثبات دالة إحصائياً عند مستوى (0.01)، مما يدل على أن المقياس يتمتع بثبات مرتفع وصالح للاستخدام كأداة للقياس.

الصورة النهائية لمقياس أنماط مركز التفكير

تكونت الصورة النهائية لمقياس أنماط مركز التفكير من (84) عبارة توزعت على الأنماط الثلاثة حيث تكون نمط مركز التفكير الباحث من (26) عبارة تمثل أرقام (1-26)، ونمط المخلص من (29) عبارة تمثل أرقام (27- 55)، ونمط المتحمس من (29) عبارة تمثل أرقام (56- 84).

نتائج البحث ومناقشتها

الإجابة على التساؤل الأول

ينص التساؤل على " **ما نمط مركز التفكير (الباحث، المخلص، المتحمس) ونمط الاستثارة الفائقة (النفس حركية، العقلية، التخيلية، الانفعالية، الحسية) السائد لدى عينة البحث؟** للإجابة على التساؤل تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لكل نمط وكانت النتائج كما يلي:

جدول(23)المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لأنماط مركز التفكير وأنماط الاستثارة الفائقة

م	النمط	الدرجة الكلية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
	أنماط مركز التفكير					
1	الباحث	78	62,39	8,24	%79,98	1
2	المخلص	87	47,23	7,21	%54,28	3
3	المتحمس	87	50,02	5,40	%57,49	2
	أنماط الاستثارة الفائقة					
1	الاستثارة النفس حركية	55	41,85	9,89	%76,09	4
2	الاستثارة العقلية	50	43,15	7,31	%86,30	1
3	الاستثارة التخيلية	50	35,26	11,53	%70,52	5
4	الاستثارة الانفعالية	55	45,07	9,16	%81,94	3
5	الاستثارة الحسية	50	43,09	8,38	%86,18	2

يتضح من الجدول السابق أن نمط الباحث هو نمط مركز التفكير السائد لدى طلاب الدراسات العليا عينة البحث يليه نمط المتحمس ثم نمط المخلص وذلك تبعاً للوزن النسبي لكل نمط.

أما بالنسبة لأنماط الاستثارة الفائقة فكان نمط الاستثارة العقلية هو النمط السائد يليه مباشرة نمط الاستثارة الحسية ثم الاستثارة الانفعالية ثم الاستثارة النفس حركية يليها الاستثارة التخيلية.

الإجابة على التساؤل الثاني

ينص التساؤل على **"ما مستوى عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية لدى عينة البحث؟"** وللتعرف على مستوى عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية لدى عينة البحث تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لعقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية وأبعادها، ومنها تم مقارنة المتوسط الحسابي مع الوسط الفرضي. وللتعرف على دلالة الفرق بين المتوسطين الحسابيين تم حساب اختبار (ت) لعينة واحدة One Sample T Test والجدول التالي يوضح نتيجة المقارنة.

جدول (24) اختبار (ت) للفروق بين متوسط درجات العينة والوسط الفرضي لمقياس عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية

	الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	قيمة (ت)	الوزن النسبي
1	حيوية الذات الأكاديمية والبحثية	28,89	6,19	21	**13،76	%82,54
2	معتقدات القدرة النمائية	31,06	4,84	21	**22,46	%88,74
3	توجه الاتقان وأهداف الانجاز	49,08	7,32	33	**23,74	%89,23
4	سعة الحيلة المتعلمة	34,49	6,38	24	**17,77	%86,22
5	البحث عن العون الأكاديمي	28,74	4,70	21	**17,80	%82,11
6	الأمل والعقلية الايجابية	35,44	5,74	24	**21,53	%88,60
7	التأمل الأكاديمي	33,27	6,44	24	**15,57	%83,17
	عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية	240,97	35,78	168	**22,05	%86،06

** دالة عند مستوى 0,01

يتضح من الجدول السابق أن عينة البحث لديها مستوى فوق المتوسط من عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية، حيث أظهرت النتائج عند المقارنة بالوسط الفرضي وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0,01) بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي لعقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية وأبعادها، كما اتضح أن الوزن النسبي لأبعاد عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية حسب الوزن النسبي لوجودها لدى عينة البحث أن توجه الاتقان وأهداف الانجاز هو الأعلى ثم معتقدات القدرة النمائية ثم الأمل والعقلية الايجابية ثم سعة الحيلة المتعلمة ثم التأمل الأكاديمي ثم حيوية الذات الأكاديمية والبحثية ثم البحث عن العون الأكاديمي ولكنها جميعا تقع في المستوى فوق المتوسط.

تفسير الإجابة على التساؤل الأول والثاني

أسفرت نتائج البحث الحالي عن نمط مركز التفكير السائد لدى طلاب الدراسات العليا عينة البحث هو نمط الباحث، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة كل من (السعدي، 2018؛ عبيد ورزق،2021) والتي أكدت على أن نمط مركز التفكير السائد لدى طلبة الجامعة وطلبة الماجستير هو نمط الباحث، بينما اختلفت مع نتائج دراسة كل من (جاسم والركابي، 2016؛ محمود وآخرون، 2021؛ سباق، 2023) والتي أسفرت نتائجها على أن النمط السائد لدى طلبة الجامعة وطلبة الدراسات العليا هو نمط المتحمس، ودراسة موسى (2022) التي اسفرت نتائجها على أن النمط السائد لدى التلاميذ المعاقين سمعياً هو نمط المخلص.

وتفسر الباحثتان سيادة نمط الشخصية الباحث لدى أفراد عينة البحث انطلاقاً من أن الأشخاص ذوي هذا النمط يغلب عليهم التفتح الذهني والتفكير الأصيل بصورة أساسية، وأن الفضول وحب الاستطلاع واكتساب المعرفة والإبداع من أهم العمليات الكامنة الإيجابية التي تميزهم، وأن أشد ما يطمحون إليه هو أن يكونوا ذوي قدرة وكفاءة ومحصلي للمعرفة واكتشاف الطريقة التي تسير بها الأمور من حولهم (السعدي، 2018، 1115).

وتجد الباحثتان بعد إسقاط تلك الخصائص على أفراد العينة أنها تنطبق إلى درجة كبيرة على طلبة الدراسات العليا الذين يسعون جاهدين لامتلاك المعرفة وإثراء حصيلتهم المعرفية التي تفيدهم ، وهذا يتطلب منهم أن يكونوا على درجة كبيرة من الوعي لتحقيق أهدافهم.

وترى الباحثتان أنه يمكن إرجاع تفسير هذه النتيجة لمتطلبات البحث والدراسات العليا والمشاركة في البحوث الأكاديمية غالباً ما تتطلب القدرة على التحليل العميق والنقدي للموضوعات، وذلك لإنتاج بحوث متميزة ومبتكرة تسهم في تطور مجالاتهم الأكاديمية. لذا، يكون نمط مركز التفكير الباحث مناسبًا لهذه المتطلبات، حيث يساعد

الطلاب على تطوير مهارات التحليل والتفكير العميق. بالإضافة إلى التوجه نحو الدراسات الأكاديمية فطلاب الدراسات العليا يكون لديهم رغبة في التفوق والتقدم في حقولهم الأكاديمية، وهذا يتطلب استخدام نمط التفكير الباحث للتعامل مع التحديات الأكاديمية المتقدمة بنجاح. فهذا النمط يساعد طلاب الدراسات العليا على النجاح في دراساتهم وبحوثهم، ويؤهلهم للتفكير النقدي وحلّ المشكلات بشكل فعال، ويساعدهم على ان يصبحوا باحثين ومفكرين مستقلين، وتشجعهم على البحث عن فرص جديدة للتعلم والتطوير، وتحفّزهم على المثابرة في مواجهة التحديات والصعوبات التي قد تواجههم خلال مسيرتهم البحثية وتُساعدهم على تحديد أهدافهم الأكاديمية والمهنية والعمل على تحقيقها.

أما بالنسبة لنمط الاستثارة الفائقة السائد فكان نمط الاستثارة العقلية هو النمط السائد لدى طلاب الدراسات العليا عينة البحث وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الشياب والخطيب (2015) التي أسفرت عن أن نمط الاستثارة العقلية هو النمط السائد لدى الطلاب الموهوبين ونمط الاستثارة الحسية هو النمط السائد لدى الطلاب العاديين، ودراسة الربيعي والبعاج (2017) التي أظهرت أن نمط الاستثارة الانفعالية هو النمط السائد لدى طلبة الجامعة.

وتفسر الباحثتان سيادة نمط الاستثارة العقلية لدى أفراد عينة البحث انطلاقاً من أن الأشخاص ذوي هذا النمط يتميزون بالشغف بالتعلم والأفكار، والاهتمام بالتفاصيل، والميل إلى التفكير النقدي، والرغبة في التحدي الفكري، والتفكير المستقبلي وهي جميعها تنطبق إلى درجة كبيرة على طلبة الدراسات العليا بكلية الاقتصاد المنزلي الذين يسعون جاهدين لتلبية المواد الدراسية والبحوث العلمية وتحليل المعلومات بشكل منطقي واستخدام معارفهم ومهاراتهم لحلّ المشكلات وابتكار أفكار جديدة. فالاستثارة العقلية السائدة بين طلاب الدراسات العليا في كلية الاقتصاد المنزلي قد تكون بسبب التحديات الأكاديمية والمهنية، والمنافسة الشديدة، والمتطلبات البحثية العالية، والطموحات الشخصية والضغوط الشخصية والاجتماعية التي يواجهونها. هذه العوامل تجعلهم في حالة من التركيز الشديد والاستثارة العقلية لتحقيق النجاح والتميز في دراستهم وأبحاثهم.

وكذلك أسفرت النتائج وجود مستوى فوق المتوسط من عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية لدى طلاب الدراسات العليا عينة البحث.

ويمكن تفسير ذلك بأن طلاب الدراسات العليا بكلية الاقتصاد المنزلي الطلاب يظهرون مستوى فوق المتوسط في عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية حيث أنهم غالبًا ما يكونوا مهتمين بمجالاتهم دراسيًا وبحثيًا بشكل عميق، مما يدفعهم إلى الاستثمار في البحث والتطوير المستمر، والرغبة في التميز والنجاح الأكاديمي تدفعهم إلى العمل بجدية والبحث عن الفهم العميق للمواضيع التي يدرسونها، والمثابرة والصبر في البحث والدراسة، ومواجهة التحديات البحثية والأكاديمية قد تعزز من عزيمتهم وتجعلهم يسعون للتفوق وتحقيق إسهامات مبتكرة في مجال دراستهم، وكذلك وجود بيئة أكاديمية مشجعة حيث يجدون الموارد والدعم اللازمين لتنمية مهاراتهم وإمكانياتهم البحثية، والرغبة في بناء مسار مهني ناجح وتحقيق التميز الأكاديمي يمكن أن تكون دافعًا قويًا للطلاب لتطوير مهاراتهم البحثية والأكاديمية بشكل مستمر.

ويمكن تفسير ترتيب الوزن النسبي لأبعاد عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية لدى طلاب الدراسات العليا عينة البحث أن بعد توجه الاتقان وأهداف الانجاز هو الأعلى ثم معتقدات القدرة النمائية ثم الأمل والعقلية الايجابية ثم سعة الحيلة المتعلمة ثم التأمل الأكاديمي ثم حيوية الذات الأكاديمية والبحثية ثم البحث عن العون الأكاديمي فهو ترتيب منطقي حيث يسعى طالب الدراسات العليا في المستوى الأول إلى توجه الاتقان وأهداف الانجاز الذي يعكس مدى تفانيه في تحقيق النجاح الأكاديمي والسعي لإتقان مجاله الدراسي والحصول على درجات عالية وشهادات مرموقة، وبذل المزيد من الجهد والمثابرة. يليه معتقدات القدرة النمائية التي تعكس اعتقاده بأنه قادر على التحسن والتطور في مجالاته الأكاديمية وقدرته على التعلم المستمر، النظر إلى التحديات كفرص للتعلم في نموه الأكاديمي، والمثابرة في مواجهتها. يليه شعوره بالأمل والعقلية الإيجابية فالنظرة الإيجابية للمستقبل

والشعور بالحماس للدراسة والبحث وإنجاز المهام يساعد في المثابرة والتغلب على العقبات والصعوبات التي قد تواجهها أثناء رحلته الأكاديمية.
يليه شعوره بسعة الحيلة المتعلمة فاستخدامه مجموعة متنوعة من الاستراتيجيات والمهارات لحل المشكلات الأكاديمية والبحثية، والتفكير النقدي وإيجاد حلول مبتكرة والتكيف مع المواقف الجديدة والتحديات غير المتوقعة المرونة يساعده في تعزيز الكفاءة والفعالية في الدراسة والبحث. يليه قدرته على التأمل الأكاديمي حيث أن القدرة على التأمل والتفكير العميق في الموضوعات الأكاديمية يسهم في فهم أعمق وأكثر للموضوعات، مما يؤدي إلى نتائج بحثية أكثر تطوراً. ثم يأتي شعوره بحيوية الذات الأكاديمية والبحثية التي تعكس مدى الشغف والإصرار الشخصي على التفوق الأكاديمي والبحثي. ويأتي في آخر مرتبة البحث عن العون الأكاديمي لان طلب المساعدة والدعم الأكاديمي عند الحاجة تعزز من القدرة على التعامل مع التحديات بشكل فعال وتعزز من تحقيق الأهداف الأكاديمية.

النتائج في ضوء فروض البحث

نتائج التحقق من الفرض الأول

ينصُّ الفرض الأول على: "توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية والاستثارة الفائقة لدى عينة البحث"، ولاختبار صحة هذا الفرض تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات الطلاب في عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية ككل وأبعادها مع الاستثارة الفائقة ككل وأبعادها لدى عينة البحث، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول(25) معاملات الارتباط بين عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية والاستثارة الفائقة

م	البعد	الاستثارة النفس حركية	الاستثارة العقلية	الاستثارة التخيلية	الاستثارة الانفعالية	الاستثارة الحسية	الاستثارة الفائقة ككل
1	حيوية الذات الأكاديمية والبحثية	**0,54	**0,58	**0,29	**0,42	**0,67	**0,61
2	معتقدات القدرة النمائية	**0,48	**0,70	**0,40	**0,56	**0,72	**0,70
3	توجه الاتقان وأهداف الانجاز	**0,51	**0,78	**0,41	**0,65	**0,70	**0,75
4	سعة الحيلة المتعلمة	**0,47	**0,77	**0,45	**0,53	**0,68	**0,71
5	البحث عن العون الأكاديمي	**0,59	**0,70	**0,45	**0,66	**0,70	**0,76
6	الأمل والعقلية الايجابية	**0,46	**0,84	**0,41	**0,60	**0،66	**0,72
7	التأمل الأكاديمي	**0,58	**0,72	**0,48	**0,54	**0,70	**0,74
	عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية ككل	**0,56	**0,80	**0,45	**0,62	**0,75	**0,78

** دال عند 0.01

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,01) بين عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية ككل وأبعادها (حيوية الذات الأكاديمية والبحثية، معتقدات القدرة النمائية، توجه الاتقان وأهداف الانجاز، سعة الحيلة المتعلمة، البحث عن العون الأكاديمي، الأمل والعقلية الايجابية، التأمل الأكاديمي) وبين الاستثارة الفائقة ككل وأبعادها (الاستثارة النفس حركية، الاستثارة العقلية، الاستثارة التخيلية، الاستثارة الانفعالية، الاستثارة الحسية) حيث كانت قيم معامل الارتباط كلها دالة.

نتائج التحقق من الفرض الثاني

ينصُّ الفرض الثاني على: "توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية وأنماط مركز التفكير لدى عينة البحث"، ولاختبار صحة هذا الفرض تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات الطلاب في عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية وأبعادها وأنماط مركز التفكير لدى عينة البحث، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول(26) معاملات الارتباط بين عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية وأنماط مركز التفكير

م	البعد	الباحث	المخلص	المتحمس
1	حيوية الذات الأكاديمية والبحثية	0,02	0,08	**0,63
2	معتقدات القدرة النمائية	0,11	*0,19	**0,49
3	توجه الاتقان وأهداف الانجاز	0,02	**0,26	**0,69
4	سعة الحيلة المتعلمة	0,02	*0,19	**0,47
5	البحث عن العون الأكاديمي	0,03	**0,36	**0,35
6	الأمل والعقلية الايجابية	0,04	**0,24	**0,44
7	التأمل الأكاديمي	0,03	*0,19	**0,53
	عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية ككل	0.01	**0,25	**0,62

*دال عند 0,05 ** دال عند 0.01

يتضح من الجدول السابق عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين نمط مركز التفكير (الباحث) وعقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية ككل وأبعادها، بينما توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى (0,05، 0,01) بين نمط مركز التفكير (المخلص) وعقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية ككل وأبعادها ما عدا بعد حيوية الذات الأكاديمية والبحثية فكانت العلاقة الارتباطية غير دالة احصائياً. كما توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى (0,01) بين نمط مركز التفكير (المتحمس) وعقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية ككل وأبعادها حيث كانت جميع قيم معامل الارتباط دالة.

نتائج التحقق من الفرض الثالث

ينصُّ الفرض الثالث على: " توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الاستثارة الفائقة وأنماط مركز التفكير لدى عينة البحث"، ولاختبار صحة هذا الفرض تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات الطلاب في مقياس الاستثارة الفائقة ككل وأبعاده وأنماط مركز التفكير (الباحث- المخلص- المتحمس) لدى عينة البحث، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول(27) معاملات الارتباط بين الاستثارة الفائقة وأنماط مركز التفكير

		أنماط مركز التفكير		
م	المتغيرات	الباحث	المخلص	المتحمس
1	الاستثارة النفس حركية	**0,23	**0,38	**0,44
2	الاستثارة العقلية	0,15	**0,27	**0,33
3	الاستثارة التخيلية	*0,21	**0,41	*0,20
4	الاستثارة الانفعالية	0,09	**0,81	*0,22
5	الاستثارة الحسية	0,14	**0,37	**0,32
	الاستثارة الفائقة ككل	*0,22	**0,61	**0,40

* دال عند 0.05 ** دال عند 0.01

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى (0,05، 0,01) بين نمط مركز التفكير (الباحث) والاستثارة الفائقة ككل وأبعادها (الاستثارة النفس حركية، الاستثارة التخيلية) بينما كانت النتائج غير دالة مع الأبعاد (الاستثارة العقلية، الاستثارة الانفعالية، الاستثارة الحسية). وتوجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى (0,05، 0,01) بين نمطي مركز التفكير (المخلص، المتحمس) و الاستثارة الفائقة ككل وأبعادها حيث كانت جميع قيم معامل الارتباط دالة.

نتائج التحقق من الفرض الرابع

ينصُّ الفرض الرابع على: "تسهم الاستثارة الفائقة وأنماط مركز التفكير في التنبؤ بعقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية لدى عينة البحث"، للتحقق من صحة هذا التساؤل تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد Multiple Regression بطريقة Stepwise وجاءت النتائج كالآتي:

جدول(28) تحليل الانحدار المتعدد للتنبؤ بعقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية من خلال الاستثارة الفائقة وأنماط مركز التفكير

المتغير التابع	المتغيرات المستقلة	ف	معامل الارتباط	معامل التحديد	بيتا معامل الانحدار	ت
عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية	الثابت	76,647	0,632	0,400	104،15	6,576
	الاستثارة الفائقة				0,656	8،755
	الثابت	72,462	0,748	0,560	2،58-	0,120
	الاستثارة الفائقة				0,475	6،740
	نمط مركز التفكير (المتحمس)				2,891	6،432
	الثابت	51,661	0,760	0,578	18،652	0,806
	الاستثارة الفائقة				0,592	6،808
	نمط مركز التفكير (المتحمس)				2,792	6،287
	نمط مركز التفكير (المخلص)				0,864-	2،233

يتضح من الجدول السابق صدق ما افترضته الباحثتان، حيث أوضحت النتائج أن متغير الاستثارة الفائقة بالاشتراك مع نمطي مركز التفكير (المتحمس، المخلص) متغيرات منبئة بعقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية لدى طلاب الدراسات العليا، حيث كانت قيم (ف) و(ت) قيم دالة إحصائياً عند مستوى (0,01)، حيث أشارت النتائج إلى إسهام المتغيرات المستقلة الداخلة في نموذج الانحدار(الاستثارة الفائقة، نمطي مركز التفكير المتحمس والمخلص) على المتغير التابع (عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية) وفقًا للمعادلة التنبؤية التالية:

عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية = 18,652+0,592×الاستثارة الفائقة +2,792×نمط المتحمس-0,864× نمط المخلص

فتسهم الاستثارة الفائقة منفردةً بنسبة 40% من التباين في عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية، وتسهم الاستثارة الفائقة بالاشتراك مع نمط مركز التفكير المتحمس بنسبة 56% من التباين في عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية. وتسهم الاستثارة الفائقة بالاشتراك مع نمطي مركز التفكير المتحمس والمخلص بنسبة 57,8% من التباين في عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية لعينة البحث.

وللتحقق من أي أبعاد الاستثارة الفائقة تأثيراً على عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد Multiple Regression بطريقة Stepwise لأبعاد الاستثارة الفائقة وجاءت النتائج كالأتي:

جدول(29) تحليل الانحدار المتعدد للتنبؤ بعقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية من أبعاد الاستثارة الفائقة

المتغير التابع	المتغيرات المستقلة	ف	معامل الارتباط	معامل التحديد	بيتا معامل الانحدار	ت
عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية	الثابت	209,03	0,797	0,635	53,750	4,218
	الاستثارة العقلية				4,288	14,458
	الثابت	126,07	0,824	0,679	43,609	3,558
	الاستثارة العقلية				2,910	6,604
	الاستثارة الحسية				1,622	4,045
	الثابت	90,27	0,835	0,697	33,398	2,648
	الاستثارة العقلية				2,626	5,913
	الاستثارة الحسية				1,330	3,259
	الاستثارة الانفعالية				0,783	2,581

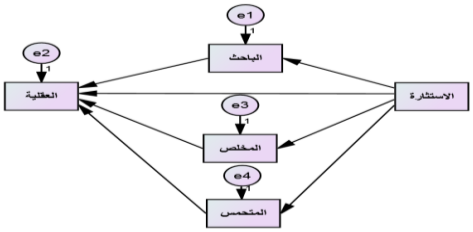
اتضح من الجدول السابق أن الاستثارة العقلية والحسية والانفعالية كأبعاد الاستثارة الفائقة تشترك معاً كمتغيرات منبئة بعقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية لدى عينة البحث، حيث كانت قيم (ف) و(ت) قيم دالة إحصائيا وهذا يشير إلى إسهام المتغيرات المستقلة الداخلة في نموذج الانحدار(الاستثارة العقلية، الاستثارة الحسية، الاستثارة الانفعالية) على المتغير التابع (عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية) وفقاً للمعادلة التنبؤية التالية:

عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية= 33,398 + 2,626× الاستثارة العقلية + 1,33× الاستثارة الحسية + 0,783× الاستثارة الانفعالية

فتسهم الاستثارة العقلية بالاشتراك مع الاستثارة الحسية والاستثارة الانفعالية بنسبة 69,7% من التباين في درجات عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية، وتسهم بالاشتراك مع الاستثارة الحسية فقط بنسبة 67,9% من التباين في درجات عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية، وتسهم الاستثارة العقلية منفردةً بنسبة 63,5% من التباين في درجات عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية لطلاب الدراسات العليا.

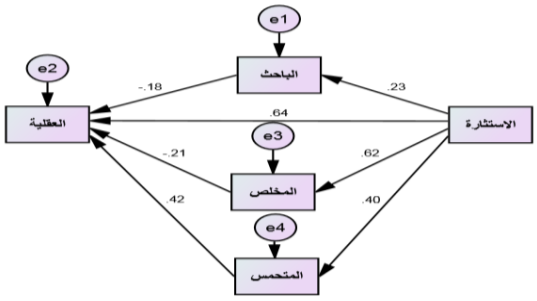
نتائج التحقق من الفرض الخامس

ينصُّ الفرض الخامس على: "يمكن التوصل إلى نموذج بنائي عام يفسر التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لكلٍّ من عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية والاستثارة الفائقة وأنماط مركز التفكير لدى عينة البحث". تم استخدام نموذج المعادلة البنائية Structural Equation Model في اختبار مدى مطابقة النموذج المفترض للبيانات موضوع المعالجة وإجراء التعديلات المطلوبة فيه، وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي Amos 21 وتقدير معالم النموذج، والشكل التالي يوضح النموذج المقترح:



شكل(8) النموذج البنائي المقترح الذي يفسر التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لعقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية والاستثارة الفائقة وأنماط مركز التفكير

حيث تم افتراض أن أنماط مركز التفكير تتوسط تأثير الاستثارة الفائقة في عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية لدى طلاب الدراسات العليا. وبعد إجراء اختبار مدى مطابقة النموذج المفترض للبيانات موضوع المعالجة أظهرت النتائج النموذج التالي:



شكل(9) النموذج البنائي الذي يفسر التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لعقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية والاستثارة الفائقة وأنماط مركز التفكير

من الشكل السابق تم التوصل إلى نموذج بنائي يفسر وجود تأثيرات مباشرة وغير مباشرة لكلٍّ من الاستثارة الفائقة وأنماط مركز التفكير في عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية لطلاب الدراسات العليا، والجدول التالي يوضح مؤشرات جودة المطابقة للنموذج المقترح:

جدول (30) مؤشرات جودة المطابقة للنموذج البنائي الذي يفسر التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لعقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية والاستثارة الفائقة وأنماط مركز التفكير

مؤشرات حسن المطابقة	قيمة المؤشر	المدى المثالي للمؤشر
(CMIN/DF) النسبة بين قيم مربع كاي ودرجات الحرية	1,22	أقل من 5
GFI مؤشر حسن المطابقة	0,98	0 -1 (مطابقة تامة)
AGFI مؤشر حسن المطابقة المصحح	0,93	
NFI مؤشر المطابقة المعياري	0,98	
RFI مؤشر المطابقة النسبي	0,93	
IFI مؤشر المطابقة المتزايد	0,99	
(TLI) مؤشر المطابقة غير المعياري (توكر لويس)	0,98	
(CFI) مؤشر المطابقة المقارن	0,99	
(RMSEA) مؤشر جذر متوسط مربع خطأ الاقتراب	0,04	0 -0,08

يتضح من الجدول السابق أن النموذج المقترح يطابق البيانات موضوع المعالجة ومن ثم يحظى بمؤشرات جودة مطابقة، ويمكن عرض نتائج التأثيرات المباشرة وغير المباشرة والكلية للمتغيرات المستقلة على المتغير التابع للنموذج البنائي في الجدول التالي:

جدول (31) التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لعقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية والاستثارة الفائقة وأنماط مركز التفكير

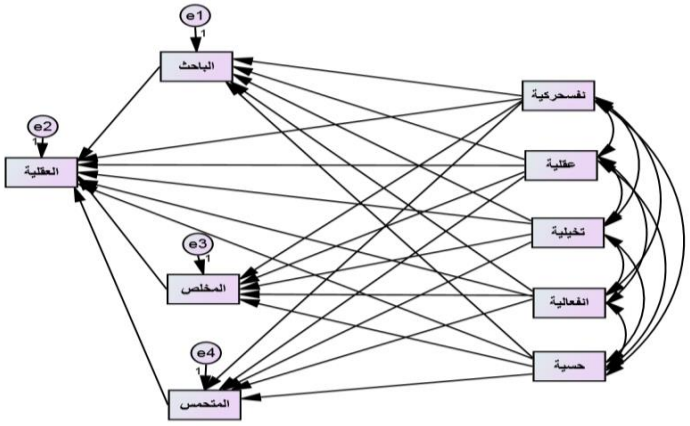
المتغيرات المستقلة	التأثير من خلال المتغير الوسيط			المتغير التابع
	التأثير المباشر	التأثير غير المباشر	التأثير الكلي	
الاستثارة الفائقة	0,23	---	0,23	الباحث
	0,62	---	0,62	المخلص
	0,40	---	0,40	المتحمس
	0,64	0,04-	0,60	عقلية الإنماء (متغير وسيط الباحث)
		0,13-	0,51	عقلية الإنماء (متغير وسيط المخلص)
		0,16	0,80	عقلية الإنماء (متغير وسيط المتحمس)
الباحث	0,18-	---	0,18-	عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية
المخلص	0,21-		0,21-	
المتحمس	0,42		0,42	

يتضح من الجدول السابق:

- وجود تأثير مباشر موجب للاستثارة الفائقة في كل أنماط مركز التفكير (الباحث، المخلص، المتحمس) بلغت (0,23، 0،62، 0,40) على التوالي، وهي قيم توحي بضرورة الاهتمام بتنمية أنماط الاستثارة الفائقة لما لهم من أثر فاعل في أنماط مركز التفكير.
- وجود تأثير مباشر موجب للاستثارة الفائقة في عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية بلغ (0،64)، وهي قيمة كبيرة توحي بأهمية الاهتمام بتنمية أنماط الاستثارة الفائقة لما لهم من أثر فاعل في عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية.
- وجود تأثير غير مباشر سالب للاستثارة الفائقة في عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية من خلال نمط مركز التفكير (الباحث) الذي يلعب دور المتغير الوسيط بلغ (-0,04)، وبلغ التأثير الكلي قيمة (0,60).
- وجود تأثير غير مباشر سالب للاستثارة الفائقة في عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية من خلال نمط مركز التفكير (المخلص) الذي يلعب دور المتغير الوسيط بلغ (-0,13)، وبلغ التأثير الكلي قيمة (0,51).
- وجود تأثير غير مباشر موجب للاستثارة الفائقة في عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية من خلال نمط مركز التفكير (المتحمس) الذي يلعب دور المتغير الوسيط بلغ (0,16)، وبلغ التأثير الكلي قيمة (0,80).
- وجود تأثير مباشر سالب لنمطي مركز التفكير (الباحث، المخلص) في عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية بلغ (-0,18، -0,21) على التوالي، ووجود تأثير مباشر موجب لنمط مركز التفكير (المتحمس) في عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية بلغ (0,42)، وهي قيمة أكبر من الأنماط الأخرى.

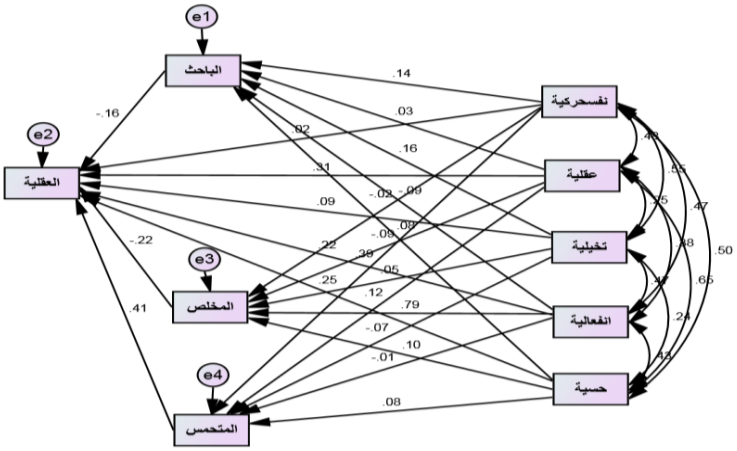
نتائج التحقق من الفرض السادس

ينصُّ الفرض السادس على: "يمكن التوصل إلى نموذج بنائي عام يفسر التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لأنماط الاستثارة الفائقة وأنماط مركز التفكير في التنبؤ بعقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية لدى عينة البحث". تم استخدام نموذج المعادلة البنائية في اختبار مدى مطابقة النموذج المفترض للبيانات موضوع المعالجة وإجراء التعديلات المطلوبة فيه، وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي (Amos 21) وتقدير معالم النموذج؛ حيث تم افتراض أن أنماط مركز التفكير (الباحث، المخلص، المتحمس) تتوسط تأثير أبعاد استثارة فائقة (النفس حركية، العقلية، التخيلية، الانفعالية، الحسية) في عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية لدى طلاب الدراسات العليا. يمثل الهدف من هذا الفرض هو التوصل إلى نموذج عام يوضح أهم أبعاد الاستثارة الفائقة المؤثرة في أنماط مركز التفكير وعقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية. والشكل التالي يوضح النموذج المقترح:



شكل(9) النموذج البنائي المقترح الذي يفسر التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لأبعاد الاستثارة الفائقة وأنماط مركز التفكير في عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية

وفي ضوء ذلك تم التوصل للنموذج التالي:



شكل(10) النموذج البنائي الذي يفسر التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لأبعاد الاستثارة الفائقة وأنماط مركز التفكير في عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية

من الشكل السابق تم التوصل إلى نموذج بنائي يفسر وجود تأثيرات مباشرة وغير مباشرة لكلٍّ من لأبعاد الاستثارة الفائقة وأنماط مركز التفكير في عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية لطلاب الدراسات العليا والجدول التالي يوضح مؤشرات جودة المطابقة للنموذج المقترح:

جدول (32) مؤشرات جودة المطابقة للنموذج النهائي الذي يفسر تأثيرات أبعاد الاستثارة الفائقة وأنماط مركز التفكير في عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية

مؤشرات حسن المطابقة	قيمة المؤشر	المدى المثالي للمؤشر
(CMIN/DF) النسبة بين قيم مربع كاي ودرجات الحرية	0,299	أقل من 5
GFI مؤشر حسن المطابقة	0,99	0 -1 (مطابقة تامة)
AGFI مؤشر حسن المطابقة المصحح	0,97	
NFI مؤشر المطابقة المعياري	0,99	
RFI مؤشر المطابقة النسبي	0,97	
IFI مؤشر المطابقة المتزايد	1	
(TLI) مؤشر المطابقة غير المعياري (توكر لويس)	1	
(CFI) مؤشر المطابقة المقارن	1	
(RMSEA) مؤشر جذر متوسط مربع خطأ الاقتراب	0,01	0,08 -0

يتضح من الجدول السابق أن النموذج المقترح يطابق البيانات موضوع المعالجة ومن ثم يحظى بمؤشرات جودة مطابقة، ويمكن عرض نتائج التأثيرات المباشرة وغير المباشرة والكلية للمتغيرات المستقلة على المتغير التابع للنموذج البنائي في الجدول التالي:

جدول (33) التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لأبعاد الاستثارة الفائقة وأنماط مركز التفكير في عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية

المتغير المستقل	التأثير من خلال المتغير الوسيط			المتغير التابع
	التأثير المباشر	التأثير غير المباشر	التأثير الكلي	
الاستثارة النفس حركية	0,14	--	0,14	الباحث
	0,02-	--	0,02-	المخلص
	0,39	--	0,39	المتحمس
	0,02	0,02-	0	عقلية الإنماء (متغير وسيط الباحث)
		0,04	0,06	عقلية الإنماء (متغير وسيط المخلص)
		0,15	0,17	عقلية الإنماء (متغير وسيط المتحمس)
الاستثارة العقلية	0,03	--	0,03	الباحث
	0,09-	--	0,09-	المخلص
	0,12	--	0,12	المتحمس
	0,31	0,01-	0,30	عقلية الإنماء (متغير وسيط الباحث)
		0,01	0,32	عقلية الإنماء (متغير وسيط المخلص)
		0,04	0,35	عقلية الإنماء (متغير وسيط المتحمس)
الاستثارة التخيلية	0,16	--	0,16	الباحث
	0,05	--	0,05	المخلص
	0,07-	--	0,07-	المتحمس
	0,09	0,02-	0,07	عقلية الإنماء (متغير وسيط الباحث)
		0,01-	0,08	عقلية الإنماء (متغير وسيط المخلص)
		0,02-	0,07	عقلية الإنماء (متغير وسيط المتحمس)
الاستثارة الانفعالية	0,09-	--	0,09-	الباحث
	0,79	--	0,79	المخلص
	0,01-	--	0,01-	المتحمس
	0,22	0,01	0,23	عقلية الإنماء (متغير وسيط الباحث)
		0,17-	0,05	عقلية الإنماء (متغير وسيط المخلص)
		0,01-	0,21	عقلية الإنماء (متغير وسيط المتحمس)
الاستثارة الحسية	0,09	--	0,09	الباحث
	0,01	--	0,01	المخلص
	0,08	--	0,08	المتحمس
	0,25	0,01-	0,24	عقلية الإنماء (متغير وسيط الباحث)
		0,02-	0,23	عقلية الإنماء (متغير وسيط المخلص)
		0,03	0,28	عقلية الإنماء (متغير وسيط المتحمس)
الباحث	0,16-	--	0,16-	عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية
المخلص	0,22-	--	0,22-	
المتحمس	0,41	--	0,41	

يتضح من الجدول السابق:

- وجود تأثير مباشر موجب لبعد الاستثارة النفس حركية كبعد للاستثارة الفائقة في كل من نمطي مركز التفكير (الباحث، المتحمس) بلغ (0,14، 0,39) على التوالي، ووجود تأثير غير مباشر موجب على عقلية الإنماء من خلال نمط المتحمس كمتغير وسيط بلغ (0,15) وبلغ التأثير الكلي (0,17). ولكن باقي التأثيرات المباشرة وغير المباشرة للبعد كانت ضعيفة جداً.
- وجود تأثير مباشر موجب لبعد الاستثارة العقلية كبعد للاستثارة الفائقة في نمط مركز التفكير المتحمس بلغ (0,12) وفي عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية بلغ (0,31)، ولكن باقي التأثيرات المباشرة وغير المباشرة للبعد كانت ضعيفة جداً.
- وجود تأثير مباشر موجب لبعد الاستثارة التخيلية كبعد للاستثارة الفائقة في نمط مركز التفكير الباحث بلغ (0,16)، ولكن باقي التأثيرات المباشرة وغير المباشرة للبعد كانت ضعيفة جداً.
- وجود تأثير مباشر موجب لبعد الاستثارة الانفعالية كبعد للاستثارة الفائقة في نمط مركز التفكير (المخلص) بلغ (0،79) وهي قيمة كبيرة وفي عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية (0,22)، ولكن باقي التأثيرات المباشرة وغير المباشرة للبعد كانت ضعيفة جداً.
- وجود تأثير مباشر موجب لبعد الاستثارة الحسية كبعد للاستثارة الفائقة في عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية بلغ (0,25)، ولكن باقي التأثيرات المباشرة وغير المباشرة للبعد كانت ضعيفة جداً.

نتائج التحقق من الفرض السابع

ينصُّ الفرض السابع على: "يوجد تأثير دال إحصائيًا لكلٍّ من التخصص الدراسي (التغذية وعلوم الأطعمة/الملابس والنسيج/الاقتصاد المنزلي والتربية /إدارة المنزل والمؤسسات) والدرجة العلمية (ماجستير/ دكتوراه) والتفاعلات المشتركة بينهما على عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية والاستثارة الفائقة وأنماط مركز التفكير لدى عينة البحث". والجدول التالي يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لعينة البحث في عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية والاستثارة الفائقة وأنماط مركز التفكير؛ وفقاً لمتغيري التخصص الدراسي والدرجة العلمية كما يلي:

جدول(34) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية والاستثارة الفائقة وأنماط مركز التفكير وفقا لمتغيري التخصص الدراسي والدرجة العلمية

المتغير	التخصص	ماجستير (90)		دكتوراه (27)		عينة كلية (117)	
		م	ع	م	ع	م	ع
الاستثارة الفائقة	تغذية(39)	204,94	32,45	202.50	58,77	204,56	36,63
	ملابس (21)	194,15	37,58	228,88	12,33	207,38	34,62
	تربوي (33)	209,12	34,94	222,57	20,78	211،97	32,65
	إدارة (24)	216،17	35,70	194,50	27,70	210,75	34,65
	كلي (117)	206,83	34,63	213,74	34,03	208,43	34,47
عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية	تغذية (39)	236,70	37,56	244,33	32,51	237,87	36,54
	ملابس (21)	225,92	49,66	255,75	11,68	237,29	41,80
	تربوي (33)	247,65	28,24	250,86	18,58	248,33	26,26
	إدارة (24)	243,17	42,59	226,83	35,18	239,08	40,77
	كلي (117)	239,60	38,24	245,52	26,05	240,97	35,78
نمط مركز التفكير (الباحث)	تغذية (39)	62,67	8,51	60,33	18,52	62,31	10,33
	ملابس (21)	60,77	5,74	68,25	8,10	63,62	7,52
	تربوي (33)	59,46	6,18	62,57	5,74	60,12	6,14
	إدارة (24)	63,56	7,65	67,67	4,27	64,58	7,11
	كلي (117)	61,64	7,42	64,89	10,30	62,39	8,24
نمط مركز التفكير (المخلص)	تغذية (39)	46,27	7,08	45,33	10,17	46,13	7,48
	ملابس (21)	40,85	7,76	48,75	3,01	43,86	7,15
	تربوي (33)	49,92	6,43	50,57	5,25	50,06	6,12
	إدارة (24)	48,50	6,75	46,83	8,11	48,08	6,96
	كلي (117)	46,99	7,37	48,04	6,72	47,23	7,21
نمط مركز التفكير (المتحمس)	تغذية (39)	50,42	5,96	49,00	7,04	50,21	6,06
	ملابس (21)	47,15	4,93	51,88	1,88	48,95	4,62
	تربوي (33)	50,50	4,59	51,01	3,55	50,61	4,35
	إدارة (24)	51,28	4,56	45,50	9,07	49,83	6,30
	كلي (117)	50,14	5,25	49,59	5,94	50,02	5,40

م (متوسط حسابي)، ع (انحراف معياري)

ولحساب تأثير الدرجة العلمية (ماجستير، دكتوراه) والتخصص الدراسي (تغذية وعلوم أطعمة، الملابس والنسيج، الاقتصاد المنزلي والتربية، إدارة المنزل والمؤسسات) والتفاعلات المشتركة بينهما، تم استخدام تحليل التباين ذو التصميم العاملي (Anova) وجاءت النتائج كالآتي:

جدول(35) نتائج تحليل التباين في عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية والاستثارة الفائقة وأنماط مركز التفكير وفقًا لمتغيري التخصص الدراسي والدرجة العلمية والتفاعل بينهما

مصدر التباين	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة
الدرجة العلمية	الاستثارة الفائقة	722,07	1	722,07	0,617	غير دالة
	عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية	737,88	1	737,88	0,574	غير دالة
	الباحث	190,64	1	190,64	2,914	غير دالة
	المخلص	44,062	1	44,062	0,934	غير دالة
	المتحمس	4,89	1	4,89	0,173	غير دالة
التخصص	الاستثارة الفائقة	1957,13	3	652,37	0,557	غير دالة
	عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية	2110,33	3	703,44	0,547	غير دالة
	الباحث	300,263	3	100,08	1,53	غير دالة
	المخلص	362,68	3	120,89	2,56	غير دالة
	المتحمس	55,763	3	18,58	0,659	غير دالة
الدرجة العلمية× التخصص	الاستثارة الفائقة	8185,14	3	2728,38	2,33	غير دالة
	عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية	5107,43	3	1702,47	1,325	غير دالة
	الباحث	249,43	3	83,146	1,271	غير دالة
	المخلص	282,42	3	94,14	1,99	غير دالة
	المتحمس	269,77	3	89,92	2,18	غير دالة
الخطأ الكلي	الاستثارة الفائقة	127626,31	109	1170,88		
		5220596	117			
	عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية	140054,80	109	1284,90		
		60942097	117			
	الباحث	7130,42	109	65,417		
		463352	117			
	المخلص	5139،96	109	47,156		
		267034	117			
	المتحمس	3074,23	109	28,204		
		296084	117			

يتضح من الجدول السابق:

- عدم وجود تأثير دال إحصائيًا للدرجة العلمية في الدراسات العليا (ماجستير/دكتوراه) في كل من عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية والاستثارة الفائقة وأنماط مركز التفكير (الباحث، المخلص، المتحمس).
- عدم وجود تأثير دال إحصائياً للتخصص الدراسي (التغذية وعلوم الأطعمة/ الملابس والنسيج/ الاقتصاد المنزلي والتربية/ إدارة المنزل والمؤسسات) في كل من عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية والاستثارة الفائقة وأنماط مركز التفكير (الباحث، المخلص، المتحمس).
- عدم وجود تأثير دال إحصائيًا للتفاعل بين الدرجة العلمية في الدراسات العليا والتخصص الدراسي في كل من عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية والاستثارة الفائقة وأنماط مركز التفكير(الباحث، المخلص، المتحمس).

مناقشة نتائج التحقق من فروض البحث وتفسيرها

يتضح من النتائج السابقة وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الاستثارة الفائقة ككل وأبعادها وعقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية ككل وأبعادها لدى طلاب الدراسات العليا بكلية الاقتصاد المنزلي عينة البحث. واسهام الاستثارة الفائقة ككل في التنبؤ بعقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية. بالإضافة إلى وجود تأثير مباشر موجب للاستثارة الفائقة في عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية. ووجود تأثير غير مباشر سالب للاستثارة الفائقة في عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية من خلال نمطي مركز التفكير (الباحث، المخلص) كمتغيرات وسيطة. ووجود تأثير غير مباشر موجب للاستثارة الفائقة في عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية من خلال نمط مركز التفكير (المتحمس) كمتغير وسيط.

يمكن تفسير ذلك بأن أنماط الاستثارة الفائقة تؤثر على العقلية الأكاديمية والبحثية لطلاب الدراسات العليا بطرق متنوعة ومتعددة فهي تساعد الطلاب علي زيادة الدافعية والانخراط، وتعزيز الإبداع والابتكار، وتحسين مستوى الأداء والشعور بالإنجاز الذاتي والبحث عن التحفيز والتجارب الجديدة توفر لهم التحديات والإثارة التي يحتاجون إليها للتفوق والاستعداد الطلاب لتجربة أساليب بحثية جديدة ومختلفة واستكشاف مجموعة متنوعة من المواضيع والمجالات، مما يساهم في تنوع واسع في اهتماماتهم البحثية والحفاظ على التركيز والانتباه على المدى الطويل وإدارة الوقت والموارد بشكل فعال كل هذه العوامل تساهم في تحسين تجربة الطلاب الأكاديمية والبحثية وتعزز من تحقيقهم لأهدافهم التعليمية والمهنية بشكل فعال مما يؤثر على أدائهم الأكاديمي والبحثي.

وهذا يؤكد ما أسفرت عنه نتائج الدراسات السابقة من وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الاستثارة الفائقة والعديد من المتغيرات المعرفية والانفعالية والتي اثبتت ايضا ارتباطها بعقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية منها الذكاء الابداعي والابتكارية الانفعالية التفكير الانتاجي والعمليات المعرفية للإبداع (الشياب والخطيب،2015؛ زيدان، 2017؛ الزعبي،2019؛ الفرحاتي، 2018؛ أحمد، 2020؛ سيد وآخرون، 2021؛ عبد المجيد، 2021 ؛ عبد الهادي، 2021؛ الصوالحة وآخرون، 2023)، والدافعية العقلية نحو التعلم والانجاز (فضل، 2020 ؛ أبو خالد، 2021؛ المهيزع والبدور، 2022؛ الصوالحة وآخرون، 2023)، والأداء الاكاديمي (عبد المجيد، 2021 ؛ المهيزع والبدور، 2022؛ خليفه، 2023)، والمرونة المعرفية (زايد، 2020؛ خليفه، 2023)،

أما بالنسبة لإسهام كل من الاستثارة العقلية والحسية والانفعالية في التنبؤ بعقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية. ووجود تأثير مباشر موجب للاستثارة العقلية والحسية والانفعالية في عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية فيمكن تفسيره ب:

- الاستثارة العقلية تساعد على تنمية التركيز والتفكير العميق فالأفراد الذين يميلون إلى الاستثارة العقلية يكونون عادةً متمركزين حول الأفكار والتحليلات العقلية المعقدة. هم يميلون إلى البحث عن التفاصيل وفهم العلاقات بين المفاهيم، مما يعزز من قدرتهم على التحليل العميق في الدراسات الأكاديمية والبحوث بجانب الابتكار والإبداع اقتراح أفكار جديدة ومبتكرة في المجالات التي يعملون بها، مما يساهم في التقدم العلمي والأكاديمي بشكل عام.
- الاستثارة الحسية تساعد في التجربة والحساسية للمحفزات فالأفراد الذين يمتلكون الاستثارة الحسية يستجيبون بقوة للمحفزات الحسية مثل الأصوات والألوان وغيرها من المحفزات. هذا قد يؤدي إلى تفضيل الطرق التعليمية التي تشمل الخبرات الحسية مثل التجريب والممارسة العملية وكذلك التفاعل مع البيئة الأكاديمية فهي تعزز من التفاعل الإيجابي مع البيئة الأكاديمية، مما يسهم في تحفيز الاهتمام والمشاركة الفعالة في الدروس والنشاطات الأكاديمية.
- الاستثارة الانفعالية فهي تساعد في تنمية الشغف والتفاعل العاطفي :الأفراد الذين يمتلكون الاستثارة الانفعالية يتفاعلون بشكل قوي مع موضوعاتهم الدراسية أو البحثية بناءً على العواطف والمشاعر. ويكونوا أكثر شغفًا وتفانيًا في العمل. بجانب تعزيز الدافعية الشخصية والاستعداد للتحديات، مما يساعد في تحقيق الإنجازات الأكاديمية والبحثية على المدى الطويل وهذا ينطبق على البحث العلمي في جميع تخصصات كلية الاقتصاد المنزلي.

كما اسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين نمطي مركز التفكير (المتحمس، المخلص) وعقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية ككل وأبعادها واسهام نمط المتحمس في التنبؤ بعقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية ووجود تأثير مباشر موجب لنمط مركز التفكير (المتحمس) في عقلية الإنماء الأكاديمية ووجود تأثير مباشر سالب لنمط مركز التفكير (المخلص) في عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية. ويمكن تفسير ذلك بأنه عندما يمتلك الطلاب نمط مركز التفكير المتحمس فإنهم يميلون إلى التحمس لاستكشاف المواضيع الجديدة والبحث عن المعلومات والتفاعل النشط مع الموضوعات الدراسية والبحثية والافراط في النشاط والأفعال والانشغال الدائم والابتعاد عن الوقوع في الأخطاء، واستغلال الفرص التعليمية والبحثية بشكل كامل والرغبة في مواجهة

التحديات الأكاديمية والبحثية، فهم منتجون ومنجزون ويبلغون أهدافهم ببراعة مما يساهم في نموهم الأكاديمي والمهني بشكل مستمر. والذي يؤثر في عقليتهم الأكاديمية والبحثية.

وعندما يمتلك الطلاب نمط مركز التفكير المخلص فإنهم يميلون إلى استكشاف الموضوعات بعمق، مما يساعدهم على فهم جوانبها المتعددة وتطوير رؤى معقدة ومتنوعة والتفكير النقدي والتحليلي العميق، حيث يقومون بتحليل الأدلة والمعلومات بدقة لاستنتاجات منطقية ومستندة على البيانات والتفاني والالتزام بالبحث والدراسة واستخدام المصادر الأكاديمية الأصلية والمواد البحثية بفعالية، مما يعزز من جودة الأبحاث والمشاريع التي يقدمونها واستكشاف أساليب بحثية جديدة وإيجاد حلول مبتكرة للمشكلات البحثية، مما يساعد الطلاب على الاستمرار في مواصلة البحث وتحقيق النتائج المبدعة والمتقدمة والذي يؤثر في عقليتهم الأكاديمية والبحثية ولكن يكون هذا التأثير سلبي لأنه بالإضافة إلى هذا الجانب الصحي لصفات هذا النمط إلا أنهم يتصفون بالحرص والحذر الزائد والشعور بالقلق والسلبية والاعتمادية على الآخرين هذا كله قد يؤثر سلباً على عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية لدى طلاب الدراسات العليا عينة البحث.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة محمود وآخرون (2021) التي اثبتت وجود علاقة ارتباطية موجبة بين نمط المتحمس والصمود الاكاديمي وسالبة بين نمط المخلص والصمود الاكاديمي.

بينما لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين نمط مركز التفكير (الباحث) وعقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية ككل وأبعادها وجود تأثير مباشر سالب لنمطي مركز التفكير (الباحث) في عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية ولكنه ضعيف. ويمكن تفسير ذلك بأن الطلاب الذين يمتلكون نمط مركز التفكير الباحث غالبًا ما يكونون ميّالين للتفكير العميق والنقدي حيال المشكلات والمواضيع المعقدة. ويمكنهم رؤية الأبعاد المتعددة للموضوعات واستخدام مهاراتهم في التحليل لفهم القضايا بعمق والمساهمة في تطوير استراتيجيات البحث والتصميم البحثي الذي يناسب أسلوب تفكيرهم والعثور على حلول جديدة ومبتكرة للمشاكل البحثية المعقدة والمتنوعة واستخدام مجموعة واسعة من المصادر والموارد لدعم أفكارهم وأبحاثهم والسعي لتحقيق النتائج المتميزة والمساهمة في المعرفة العلمية وهذا كله قد يتأثر بالعديد من العوامل الأخرى نتيجة طبيعة الدراسة والبحث العلمي وقدرات ومهارات الطالب نفسه. وهذا يتفق مع نتيجة دراسة سباق (2023) والتي اكدت عدم وجود علاقة دالة بين أنماط مركز التفكير وأنماط التحيزات المعرفية لدى طلاب الدراسات العليا، وكذلك دراسة محمود وآخرون (2021) والتي اسفرت نتائجها عن عدم وجود علاقة بين نمط الباحث والصمود الأكاديمي ولكنها تختلف مع نتائج الدراسات السابقة التي اثبتت وجود علاقة ارتباطية دالة بين أنماط مركز التفكير ومتغيرات انفعالية تساعد في تنمية عقلية الإنماء عامة والعقلية الأكاديمية والبحثية منها الشعور بالسعادة (موسى، 2022)، والتفكير المفعم بالأمل (عبيد ورزق، 2021).

أما بالنسبة لقيام أنماط مركز التفكير (الباحث والمخلص والمتحمس) بدور المتغيرات وسيطة بين الاستثارة الفائقة وعقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية ولكن أكثرهم تأثير المتحمس يليه المخلص اما الباحث فكان التأثير ضعيف جدا فيمكن تفسيره انه عندما يتمكن الطلاب من الوصول إلى حالة من الاستثارة الفائقة أثناء البحث أو الدراسة فهذا يساعدهم في تحقيق الإنجازات العالية والمضي قدمًا في مجالاته الدراسية والبحثية بفعالية وحماس والالتزام بشكل شديد بالموضوعات الأكاديمية والبحثية التي يدرسونها وزيادة الاندماج والانخراط العاطفي وتعزيز التركيز والانتباه، مما يمكن الطلاب من التفاعل بشكل أعمق مع الأفكار والتفكير بشكل إبداعي لحل المشكلات واستكشاف الفرص البحثية الجديدة. زيادة الدافعية والإنجاز الأكاديمي والمشاركة والتفاعل الايجابي في المجتمع الأكاديمي والاستفادة من التبادلات الفكرية والثقة بالنفس والقدرة على التحمل والاستمرار في مواجهة التحديات وهذا ما يتصف به اصحاب مركز التفكير المتحمس.

وكذلك تساعد الاستثارة الفائقة في تعزيز الاندماج العاطفي مع الموضوعات الأكاديمية وزيادة التركيز والانتباه و الإنتاجية والفعالية البحثية والرضا الذاتي والإحساس بالإنجاز والدافعية الذاتية والانخراط العميق والتفاعل الإيجابي مع الأفكار والمفاهيم والتحمل والاستمرارية في العمل البحثي وهذا ما يتصف به اصحاب مركز

التفكير المخلص الذي يتسم بالالتزام والتفاني في إتمام المهام، والوفاء بالمتطلبات الأكاديمية بدقة ونجاح. مما يعزز من تنظيم العمل وتحقيق النتائج الملموسة. وهذا كله يزيد من عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية لطلاب الدراسات العليا ويعزز من إنتاجيتهم وإسهاماتهم في البحث العلمي. ويجعل تجربة البحث أكثر إثراءً وفعالية.

أما تأثير الاستثارة الفائقة في تعزيز التفكير النقدي والتحليلي وتطبيق النظريات والمناهج العلمية والالتزام بمجالات الدراسة والبحث، حيث ان مساعدة الطلاب على التفكير بعمق والتفاعل بشكل أكبر مع الأفكار والمفاهيم المعقدة وهذا ما يتصف به اصحاب مركز التفكير الباحث الذي يركز على الاستكشاف والتحليل العميق للموضوعات، والاستفادة من المصادر والموارد بشكل فعال قد تختلف من طالب لآخر نتيجة طبيعة الدراسة والبحث العلمي وقدرات ومهارات الطالب نفسه وهذا يتفق نتيجة دراسة سباق (2023) والتي اكدت عدم وجود علاقة دالة بين أنماط مركز التفكير وأنماط التحيزات المعرفية لدى طلاب الدراسات العليا، ولكنها تختلف مع نتائج الدراسات السابقة التي اثبتت وجود علاقة ارتباطية دالة بين أنماط مركز التفكير ومتغيرات اخرى لها علاقة بعقلية الإنماء عامة والعقلية الأكاديمية والبحثية والاستثارة الفائقة منها الصمود الأكاديمي (محمود وآخرون، 2021)، والتفكير المفعم بالأمل (عبيد ورزق، 2021)، والشعور بالسعادة (موسى، 2022).

وكذلك اسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين نمط مركز التفكير (المتحمس) والاستثارة الفائقة ككل وأبعادها، ووجود تأثير مباشر موجب للاستثارة الفائقة ككل في نمط مركز التفكير (المتحمس). ووجود تأثير مباشر موجب بين نمطي الاستثارة الفائقة (العقلية، النفس حركية) على نمط مركز التفكير (المتحمس).

ويمكن تفسير ذلك بأن الاستثارة الفائقة سمة نفسية تتسم بالبحث المكثف عن التحفيزات والإثارة فطلاب الدراسات العليا الذين يمتلكون أنماط الاستثارة الفائقة قد يكونون أكثر ميلًا للبحث عن تجارب ومشاريع بحثية توفر لهم التحديات والإثارة التي يحتاجون إليها ، ويميلون إلى استكشاف مجموعة متنوعة من المواضيع والمجالات وتجربة أساليب بحثية جديدة ومختلفة، مما قد يؤدي إلى اكتشافات جديدة ومبتكرة وإدارة الوقت والموارد بشكل فعال كل هذا يساعد على زيادة الدافع لبذل المزيد من الجهد والتركيز في دراساتهم وأبحاثهم وتحسين الإبداع وابتكار أفكار وحلول مبتكرة وتعزيز التعلم وهي جميعًا صفات يتسم بها أصحاب نمط مركز التفكير (المتحمس) من خلال الميل الى التحدي والتطوير المستمر والحماس للتعلم والاستكشاف والتفاعل النشط مع الموضوعات والإبداع والابتكار والاستفادة من الفرص التعليمية والبحثية بشكل كامل. وهذا يتفق مع نتيجة بعض الدراسات التي اسفرت نتائجها عن ارتباط نمط المتحمس ببعض المتغيرات منها الصمود الأكاديمي (محمود وآخرون، 2021)، الشعور بالسعادة (موسي، 2022)، والتفكير المفعم بالأمل (عبيد ورزق، 2021) بينما اختلفت مع نتيجة دراسة سباق (2023) التي اسفرت نتائجها عن عدم وجود ارتباط دال بين نمط المتحمس وأنماط التحيزات المعرفية.

كما يمكن تفسير تأثير نمط الاستثارة الفائقة العقلية على نمط المتحمس لأنه يساعد على القدرة على التحليل العميق، والإبداع، والتفكير النقدي العالي وربط الأفكار والمفاهيم بشكل إبداعي ومبتكر. ونمط مركز التفكير المتحمس يتعلق هذا بالقدرة على التركيز والانخراط العميق في موضوع معين والانجاز والالتزام وهذا هو المتوقع من الطلاب القيام بأبحاث عميقة وابتكارية في مجالاتهم الأكاديمية. إذا كانوا يمتلكون أنماط استثارة عقلية فائقة، فقد يكونون أكثر قدرة على إنتاج أبحاث ذات جودة عالية ومبتكرة.

ويمكن تفسير تأثير نمط الاستثارة الفائقة (النفس حركية) على نمط المتحمس فهو يساعد على زيادة الاندفاع والحماس والتنظيم والترتيب والابتكار والتجديد مما يؤدي إلى الانفتاح على التجربة والتعلم الجديد والبحث عن المغامرات العقلية والفكرية والشعور بالحاجة إلى التنوع والتغيير المستمر والإدارة الناجحة للوقت والطاقة والبحث عن التحديات والتنوع والاستجابة للمحفزات الخارجية والتحكم في الانفعالات والتركيز العقلي وهو مرتبط بطبيعة الدراسة العملية بكلية الاقتصاد المنزلي بأقسامها المختلفة في مرحلة الدراسات العليا، وهي جميعاً صفات يتسم بها أصحاب نمط مركز التفكير (المتحمس).

وكذلك اسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين نمط مركز التفكير (المخلص) والاستثارة الفائقة ككل وأبعادها، ووجود تأثير مباشر موجب للاستثارة الفائقة ككل في نمط مركز التفكير (المخلص). ووجود تأثير مباشر موجب بين نمط الاستثارة الفائقة (الانفعالية) على نمط مركز التفكير (المخلص). ويمكن تفسير تلك النتيجة بأن طلاب الدراسات العليا الذين يمتلكون أنماط الاستثارة الفائقة قد تساعدهم في الفهم العميق والشامل للمواضيع والتحليل الدقيق والنقدي والاستفادة من الأبحاث الأصلية والمصادر الأكاديمية والابتكار والإبداع في البحث والاستمرارية والتفاني في البحث وهي جميعًا صفات يتسم بها أصحاب نمط مركز التفكير (المخلص) الذي يتميز بالالتزام والدفاع والثقة. وهذا يتفق مع نتيجة بعض الدراسات التي اسفرت نتائجها عن ارتباط نمط مركز التفكير المخلص ببعض المتغيرات منها الصمود الأكاديمي (محمود وآخرون، 2021)، والشعور بالسعادة (موسي، 2022)، والتفكير المفعم بالأمل (عبيد ورزق، 2021) بينما اختلفت مع نتيجة دراسة سباق (2023) التي اسفرت نتائجها عن عدم وجود ارتباط دال بين نمط المخلص وأنماط التحيزات المعرفية.

كما يمكن تفسير تأثير نمط الاستثارة الفائقة (الانفعالية) على نمط مركز التفكير المخلص حيث أنه يعبر عن مستوى الحساسية والتفاعل العاطفي القوي للفرد مع الأفكار والموضوعات والمواقف. الأفراد الذين يتمتعون بهذا النمط يظهرون استجابات عاطفية قوية وقد يتأثرون بشدة بالمشاعر المثارة داخلياً أو خارجياً. مما يساعد على تعزيز الإبداع والابتكار وتحسين التواصل والشعور بالدافع والإنجاز والثقة بالنفس وهي جميعاً صفات يتسم بها أصحاب نمط مركز التفكير المخلص الوفاء والعطاء والتضحية والالتزام ولكنها قد تعيقهم من خلال الشعور بالقلق وصعوبة التركيز وتشتت الانتباه والانهاك وتقييد القدرة على التفكير العميق والتفكير النقدي بسبب ارتفاع مستوى الانفعالات.

وكذلك اسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة أنماط مركز التفكير (الباحث) والاستثارة الفائقة ككل وأبعادها (الاستثارة النفس حركية، الاستثارة التخيلية) بينما كانت النتائج غير دالة مع الأبعاد (الاستثارة العقلية، الاستثارة الانفعالية، الاستثارة الحسية). ووجود تأثير مباشر موجب للاستثارة الفائقة في نمط مركز التفكير (الباحث)، ووجود تأثير مباشر لنمطي الاستثارة الفائقة (الاستثارة النفس حركية، الاستثارة التخيلية) في نمط (الباحث) ويمكن تفسير تلك النتيجة بأن طلاب الدراسات العليا الذين يمتلكون أنماط الاستثارة الفائقة يساعدهم على التفكير العميق والنقدي حيال المشكلات والمواضيع المعقدة ورؤية الأبعاد المتعددة للموضوعات واستخدام المهارات في التحليل لفهم القضايا ومواجهة التحديات البحثية الكبيرة بفعالية والقدرة على تطوير استراتيجيات البحث والتصميم الذي يناسب أسلوب تفكيرهم والعثور على حلول جديدة ومبتكرة للمشاكل البحثية المعقدة والمتنوعة واستخدام المصادر والموارد لدعم الأفكار والأبحاث. والمثابرة والالتزام بالبحث والدراسة والسعي لتحقيق النتائج المتميزة والمساهمة في المعرفة العلمية. وهي جميعًا صفات يتسم بها أصحاب نمط مركز التفكير (الباحث) من تفتح وتفكير اصيل وتبني أفكار مجردة وفضول وحب استطلاع.

وهذا يختلف مع نتيجة بعض الدراسات التي اسفرت نتائجها عن عدم ارتباط نمط مركز التفكير الباحث ببعض المتغيرات منها الصمود الأكاديمي (محمود وآخرون، 2021)، وأنماط التحيزات المعرفية (سباق، 2023). لكنها تتفق مع نتائج دراسات أخرى اسفرت نتائجها عن ارتباط نمط مركز التفكير الباحث ببعض المتغيرات منها الشعور بالسعادة (موسي، 2022)، والتفكير المفعم بالأمل (عبيد ورزق، 2021).

ويمكن تفسير تأثير نمط الاستثارة الفائقة (النفس حركية) على نمط مركز التفكير الباحث فهو يساعد على زيادة الاندفاع والحماس والتنظيم والابتكار والتجديد مما يؤدي إلى الانفتاح على البحث العلمي والتعلم الجديد والشعور بالحاجة إلى التنوع والتغيير المستمر والإدارة الناجحة للوقت والبحث عن التحديات والاستجابة للمحفزات الخارجية والتحكم في الانفعالات والتركيز العقلي وهو مرتبط بطبيعة الدراسة العملية بكلية الاقتصاد المنزلي بأقسامها المختلفة في مرحلة الدراسات العليا، وهي جميعاً صفات يتسم بها أصحاب نمط مركز التفكير (الباحث).

ويمكن تفسير تأثير نمط الاستثارة الفائقة (التخيلية) على نمط مركز التفكير الباحث فهي نتيجة منطقية حيث أن الاستثارة التخيلية تساعد على الإبداع والابتكار، مما قد يعزز من قدرة الطالب على استخدام الخيال والتصوّرات

الغنية إلى اقتراح فرضيات جديدة وإيجاد حلول إبداعية للمشكلات البحثية. ويمكن أن يساعد التفكير الخيالي في تجديد الأفكار وتقديم منظورات جديدة وغير تقليدية للدراسات العلمية ، مما يسهم في إضافة قيمة فريدة إلى الأبحاث العلمية التي يقوم بها الطلاب. بجانب تعزيز الفضول العلمي والرغبة في استكشاف مواضيع جديدة ومجالات بحثية متنوعة، مما يسهم في تحفيز الطلاب على الاستمرار في مساراتهم الأكاديمية. وهي صفات يتصف بها اصحاب نمط مركز التفكير (الباحث).

كما اسفرت النتائج عن عدم وجود تأثير دال إحصائيًا للدرجة العلمية في الدراسات العليا (ماجستير/دكتوراه) والتخصص الدراسي (التغذية وعلوم الأطعمة، الملابس والنسيج، الاقتصاد المنزلي والتربية، إدارة المنزل والمؤسسات) والتفاعل بينهما في عقلية الإنماء الأكاديمية والاستثارة الفائقة وأنماط مركز التفكير (الباحث، المخلص، المتحمس). ويمكن تفسير عدم وجود تأثير للدرجة العلمية بأن الطلاب الذين يميلون لعمل دراسات عليا بعد الانتهاء من مرحلة البكالوريوس يميلون الي اكتساب درجة علمية اعلى لتوفير فرصة عمل او الترقي وان عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية ونمط الاستثارة الفائقة ونمط مركز التفكير لديه محدد من قبل وهذه النتيجة كان من المتوقع ان يكون هناك تأثير للدرجة العلمية في المتغيرات ويكون لصالح طلاب الدكتوراه نظراً لخبرة الطلاب ومرورهم بخبرة سابقة في البحث العلمي ولكن قد يعود ذلك إلى انخفاض عدد الطلاب بمرحلة الدكتوراه مقارنة بمرحلة الماجستير.

ويمكن تفسير عدم وجود تأثير للتخصص نظراً لتقارب طبيعة دراسة التخصصات العلمية والعملية المختلفة بكلية الاقتصاد المنزلي جميعها تشجع على تحفيز الابتكار والإبداع ووجود مقررات مشتركة لكل التخصصات مما ساعد على عدم وجود تأثير للتخصص الدراسي في متغيرات البحث.

فتنوع الخلفيات الأكاديمية والخبرات والاهتمامات في كيفية التفكير أدى إلى تباين أنماط مركز التفكير فتأثير العوامل الشخصية أكبر من تأثير الدرجة العلمية والتخصص الدراسي. كما أن تأثير العوامل الشخصية والثقافية أدى إلى وجود نمط معين من الاستثارة الفائقة بغض النظر عن تأثير الدرجة العلمية والتخصص الدراسي. بجانب أن اهتمامات الطلاب البحثية متنوعة وتعكس خلفياتهم الأكاديمية والبحثية مما يؤدي إلى عدم وجود تأثير للدرجة العلمية والتخصص الدراسي في عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية.

وبالنسبة لتأثير الدرجة العلمية فتتفق تلك النتيجة مع نتائج دراسات أخرى في عدم وجود فروق دالة في الاستثارة الفائقة تبعاً للمرحلة الدراسية (يونس وآخرون، 2016؛ الشهري والضبيبان، 2022) ولكنها تختلف مع نتيجة دراسة (Chen, et al.,2021) التي أظهرت وجود اختلاف في عقلية الإنماء تبعاً للمرحلة التعليمية، ودراسة (المقابلة،2019) التي توصلت إلى وجود فروق في عقلية الإنماء تبعًا لمتغير المؤهل العلمي لصالح حملة درجة الدكتوراه.

أما بالنسبة لتأثير التخصص الدراسي فتتفق تلك النتيجة مع نتائج دراسات أخرى في عدم وجود فروق دالة في أنماط مركز التفكير تبعاً للتخصص الدراسي منها (جاسم والركابي، 2016) بينما أظهرت نتائج دراسة عبيد ورزق (2021) ان هناك فروق دالة في نمطي مركز التفكير (الباحث، المتحمس) تبعا للتخصص وعدم وجود فروق دالة في نمط مركز التفكير (المخلص). كما تتفق تلك النتيجة مع نتائج دراسات أخرى في عدم وجود فروق دالة في الاستثارة الفائقة تبعاً للتخصص الدراسي منها (يونس وآخرون، 2016؛ الربيعي والبعاج، 2017). بينما اختلفت تلك النتيجة مع نتائج دراسات أخرى في وجود فروق دالة في الاستثارة الفائقة تبعاً للتخصص الدراسي منها (التميم،2018؛ عبد الرحيم،2021)، وكذلك تتفق تلك النتيجة مع نتيجة دراسة (أبو شعيب، 2021) في عدم وجود فروق دالة في عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية تبعاً للتخصص الدراسي ولكنها اختلفت مع نتيجة دراسة (خليفة، 2023) التي اثبتت وجود فروق دالة في العقلية الأكاديمية تبعاً للتخصص الدراسي.

التوصيات

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها في هذا البحث توصي الباحثتان بالآتي:

- الاستعانة بمقياس أنماط الشخصية وفق نظرية الإنيكرام من قبل لجان القبول في الكليات لتصنيف الطلاب في التخصصات المختلفة حسب أنماطهم الشخصية، وعند التقدم للمهن والوظائف المختلفة، وفي الدراسات العليا بالجامعات لاختيار الأجدر على استكمال مسيرته الأكاديمية.
- أهمية تنمية وتعزيز أنماط مركز التفكير لدى طلاب الجامعة والباحثين لتكوين نماذج من الشخصية قادرة على اتخاذ قرارات موضوعية بعيدة عن التحيزات على مستوى الحياة.
- الاستعانة بتصنيف الأفراد على الأنماط التسعة للشخصية وفق نظرية الإنيكرام في التقويم والفحص النفسي في مراكز الارشاد النفسي والتربوي، وعيادات الصحة النفسية ومساعدة الافراد على تطوير اظهار الجوانب الصحية في أنماط شخصيتهم.
- توعية أعضاء هيئة التدريس بأنماط مركز التفكير والاستثارة الفائقة لدى طلابهم، والوعي بأهمية عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية، للإسهام في تنميتها.
- الاستعانة بأنماط الاستثارات الفائقة في وضع المناهج واختيار أساليب التدريس المختلفة التي تناسب طلاب كل مرحلة دراسية .
- توفير البيئة التعليمية والبحثية التي تحث على تنمية الاستثارة الفائقة والجوانب الصحية لأنماط مركز التفكير لما لهم من تأثير على عقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية.
- ضرورة اهتمام الكليات في إعداد برامج الدراسات العليا بإدراج أنماط الاستثارات الفائقة في المناهج الدراسية والأنشطة المختلفة وطرق التدريس.

البحوث المقترحة

بناءً على ما توصل اليه البحث تقترح الباحثتان ما يأتي:

- دراسة نمط الشخصية السائد على وفق الإنيكرام لدى فئات اخرى مثل المعلمين والآباء والفئات المنحرفة اجتماعيا وذوي الاحتياجات الخاصة وغيرها من الفئات.
- دراسة أنماط الشخصية وفق نظرية الإنيكرام وعلاقتها بالعديد من المتغيرات الأخرى مثل الذكاء الوجداني ، ومستوى الطموح بالرضا الوظيفي بالميول المهنية وغيرها من المتغيرات.
- دراسة تأثير أساليب التعلم واستراتيجيات التدريس على تنمية الاستثارة الفائقة وأنماط مركز التفكير وعقلية الإنماء الأكاديمية والبحثية لدى الطلاب.
- دراسة تأثير بعض المتغيرات الأخرى في عقلية الإنماء الأكاديمية لدى طلاب المراحل الدراسية المختلفة.

مراجع البحث

أولاً: المراجع العربية

1. أبو خالد، لينا خليل (2021). فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى مفاهيم عقلية النمو في تحسين الممارسات التدريسية لمعلمي التربية الاسلامية وتنمية دافعية الانجاز لديهم. رسالة دكتوراه، كلية الدراسات العليا، جامعة العلوم الاسلامية العالمية.
2. أبو شعيب، هبة عمر (2021). القدرة التنبؤية للعقلية التقدمية مقابل الوقائية في أنماط العزو السببي للنجاح والفشل لدى الطلبة الجامعيين. رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، الجامعة الهاشمية.
3. أبو قورة، كوثر قطب (2019). فاعلية الذات الإبداعية وعلاقتها بأنماط الاستثارة الفائقة وأساليب التعلم النوعية Memletics لدى طلبة مدرسة المتفوقين الثانوية في العلوم والتكنولوجيا STEM. **المجلة التربوية**، كلية التربية، جامعة سوهاج، (63)، 158-248.
4. أحمد، عاصم عبد المجيد (2020). نمذجة العلاقات السببية بين أنماط الاستثارات الفائقة والذكاء الإبداعي والابتكارية الانفعالية لدى طلاب الدبلوم العام في التربية. **المجلة التربوية**، كلية التربية، جامعة سوهاج، 1046،77-1100.
5. البركي، أحمد محمد (2023). مستوى توافر مهارات البحث العلمي كما يتصورها طلاب الدراسات العليا. **مجلة التمكين الاجتماعي والتنمية المستدامة في البيئة الصحراوية**، جامعة عمار ثليجي الأغواط بالجزائر، 5(3)، 41-64.

6. البصير، نشوة عبدالمنعم (2021). الاندماج المدرسي في ضوء متغيري الطفو الأكاديمي والاستثارة الفائقة لدى طلبة مدرسة المتفوقين الثانوية في العلوم والتكنولوجياSTEM . **المجلة التربوية**، كلية التربية، جامعة سوهاج، 2(92)، 767-820.
7. بلة، الصديق عبدالصادق، وعبد الله، عمر علي (2017). الصعوبات التي تواجه طلاب الدراسات العليا في كتابة البحث العلمي: دراسة ميدانية - بكلية الدراسات العليا بجامعة البطانة – السودان. **مجلة البحوث العلمية**، 3، 87 -126.
8. التميم، تميم حسين (2018). أنماط الاستثارة الفائقة وعلاقتها بالمعتقدات المعرفية لدى طلبة المرحلة الإعدادية، **مجلة ديالي للبحوث الإنسانية**، 78، 460-491.
9. جاسم، بشرى أحمد، والركابى، إنعام مجيد عبيد (2016). أنماط مركز التفكير في نظام الإنيكرام لدى طلبة الجامعة. **دراسات تربوية ونفسية**، كلية التربية، جامعة الزقازيق، 90، 135 - 200.
10. الجباري، جنار عبد القادر (2015). **أنماط الشخصية وفق نظرية الإنيكرام وعلاقتها بالعبء المعرفي وتمايز الذات**، المكتب الجامعي الحديث، الاسكندرية.www.books4arab.me
11. الجهاز المركزي للتعبئة العامة والاحصاء (2022). التقرير السنوى للجهاز المركزي للتعبئة العامة والاحصاء لسنة 2021. https://www.capmas.gov.eg
12. حسن، رمضان علي (2017). أنماط الاستثارة النفسية الفائقة وعلاقتها بمستويات تجهيز المعلومات لدى المتفوقون دراسيًا والعاديون من طلاب الجامعة. **مجلة كلية التربية**، جامعة بني سويف، 1، 1- 50.
13. خلف، محمد شريف (2016). مستويات الاستثارة الفائقة وعلاقتها بالفاعلية الذاتية الإبداعية لدى عينة من طلبة مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في محافظة البلقاء، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا في الجامعة الهاشمية، الزرقاء، الأردن.
14. خليفة، مي السيد (2023). نمذجة العلاقات بين العقلية الأكاديمية والذكاء العملى والمرونة المعرفية والأداء الأكاديمي لدى الملتحقين بجامعة حلوان من التعليم الفنى. **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، 33(119)، 337-382.DOI:10.21608/ejcj.2023.295078
15. الربيعي، فاضل جبار، والبعاج، رؤى مهدي (2017). أنماط الاستثارة الفائقة وعلاقتها باستراتيجيات تنظيم الذات واتخاذ القرار لدى طلبة الجامعة. **دراسات عربية في التربية وعلم النفس(ASEP)**، رابطة التربويين العرب، 82، 261 -296.
16. ريوان، سعاد عباس (٢٠٠٨). التفضيل الجمالي وعلاقته بأنماط الشخصية لمركز المشاعر وفق نظام الإنيكرام لدى طلبة كلية الفنون الجميلة، رسالة ماجستير، كلية الآداب، الجامعة المستنصرية، بغداد.
17. زايد، أمل محمد (2020). أنماط الاستثارة الفائقة والمرونة المعرفية وجودة الحياة الأكاديمية لدي المتفوقين دراسياً والعاديين من طلبة كلية التربية. **مجلة كلية التربية**، جامعة بني سويف، 2، 1-77.
18. زايد، آية الله نبيل (2023). الشخصية الاستباقية ومساندة المعلم لاستقلالية الطلاب وعقلية الإنماء لدى طلبة المرحلة الثانوية، **مجلة كلية التربية في العلوم النفسية جامعة عين شمس**، 47(2)، 113-178. http://search.mandumah.com/Record/1406316
19. الزعبي، أحمد محمد (2017). أنواع الاستثارات الفائقة وعلاقتها بالإبداع العاطفي لدى طلبة الصفين السابع والعاشر، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، 27(3)، 25-50.
20. الزواهرة، أسماء محمد (2020). نمط العقلية النماء مقابل الثبات وعلاقتها بطريقة حل المشكلات لدى طلبة الجامعة الهاشمية. رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، الجامعة الهاشمية.
21. زيدان، أحمد سعيد (2017). التحقق من البنية السيكومترية والعاملية للأنشطة الإبداعية لتورانس وعلاقتها بالاستثارة الفائقة والتحصيل الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية بجامعة السويس. **مجلة التربية الخاصة**، مركز المعلومات التربوية والنفسية والبيئية، كلية علوم الإعاقة والتأهيل، جامعة الزقازيق، 5(20)، 1-58.
22. سباق، أسماء محمود (2023). أنماط التحيزات المعرفية وعلاقتها بمركز التفكير في نظام الإنيكرام لدى عينة من طلاب الماجستير والدكتوراه بكلية التربية بقنا. **المجلة التربوية**، كلية التربية، جامعة سوهاج، 108، 291- 386.
23. السعدي، فاطمة ذياب (2018). قياس مستوى مركز التفكير في نظام الإنيكرام لدى طلبة الجامعة. Route Educational and Social Science Journal، 5(9)، 1098 -1129.
24. السلطاني، أحمد عمار (٢٠٠٧). إعداد صورة مختصرة لمقياس أنماط الشخصية وفق نظام الإنيكرام لدى طلبة الجامعة. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة بغداد.
25. سليمان، شيماء سيد (2022). أنماط الاستثارة الفائقة والوظائف التنفيذية كمنبئات بالرفاهية الاكاديمية لدى الطلاب المتفوقين اكاديمياً بكلية التربية بقنا. **المجلة التربوية**، كلية التربية، جامعة سوهاج، 93، 1215 -1317.
26. سليمان، فوقية رجب (2023). برنامج تدريبي قائم على نموذج مساعد التعلم LA لتنمية الممارسات التأملية وتحسين العقلية النامية لدى طلاب الشعب العلمية STEM بكلية التربية. **المجلة المصرية للتربية العلمية**، الجمعية المصرية للتربية العملية، 26 (4)، 53 – 119. http://search.mandumah.com/Record/1421428

27. السليمان، نورة إبراهيم (2016). أنماط فرط الاستثارة وعلاقتها بالتفوق الدراسي والقدرات الإبداعية لدى الطالبات بالمرحلة الجامعية. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، كلية التربية، جامعة البحرين، 17(2)، 599-626.
28. سيد، إمام مصطفى، وأحمد، محمد رياض، وعبد الحميد، أسماء محمد (2021). أنماط الاستثارة الفائقة مؤشرات تنبؤية للإبداع الفني البصري لدي عينة من طلاب كلية الفنون الجميلة. **مجلة دراسات في مجال الارشاد النفسي والتربوي**، كلية التربية، جامعة أسيوط، 4(2)، 1-22.
29. الشهري، أصايل خلوفه، والضبيبان، نوال عبدالله (٢٠٢٢). القيمة التنبؤية لمقياس الاستثارات الفائقة للكشف عن الطلبة الموهوبين بالمرحلة الثانوية بمدينة جدة. **المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة**، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، ٦ (٢٣) ، ١ – ٣٠.
30. الشياب، آلاء يوسف، والخطيب، بلال عادل (2015). العلاقة بين أنماط الاستثارة الفائقة وفق نظرية دابروسكي وبين التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين والعاديين في مدارس السلط. **المجلة الدولية التربوية المتخصصة**، الأردن، 4(12)، 47-63.
31. الصوالحة، على سليمان، وعيادات، هيثم مصطفى، والهروط، موسى عبدالقادر، والعويمر، يسرى راشد، والخطيب، أحمد محمود (2023). أثر استخدام عقلية النمو على الدافعية للتعلم والتفكير الإنتاجي، **مجلة التربية**، كلية التربية، جامعة الأزهر، 199(3)، 1 – 30. http://search.mandumah.com./Record/1406487
32. الطنطاوي، محمود محمد (2017). أنماط الاستثارة الفائقة لدى المتفوقين عقليًا وعلاقتها بمستوى الكمالية. **مجلة التربية الخاصة**، كلية علوم الاعاقة والتأهيل، جامعة الزقازيق، 20، 308- 360.
33. عبد الرحيم، طارق نور الدين (2021). السيطرة الدماغية لدى الطلبة الموهوبين أكاديميًا وعلاقتها بأنماط الاستثارة النفسية الفائقة (العقلية- الانفعالية- التخيلية)، **مجلة البحث العلمي في التربية**، كلية البنات، جامعة عين شمس، 22(4)، 154-185.
34. عبدالمجيد، أماني فرحات (2021). الإنجاز الأكاديمي وعلاقته بالإبداع الانفعالي وأنماط الاستثارات الفائقة لدى عينة من طلبة مدراس المتفوقين في العلوم والتكنولوجيا STEM . **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، 32(114)، 165-230.
35. عبدالهادي، إبراهيم أحمد (2021). أثر التفاعل بين أنماط الاستثارة الفائقة والأسلوب الإبداعي (التجديدي / التكيفي) على كفاءة التمثيل المعرفي لدى المتفوقين عقليًا بالمرحلة الثانوية، **مجلة كلية التربية**، جامعة أسيوط، 37(10)، 371-458.
36. عبيد، معتصم، ورزق، أمينة (2021). أنماط مركز التفكير وعلاقتها بالتفكير المفعم بالأمل لدى عينة من طلبة الماجستير في جامعة دمشق. **مجلة جامعة حماة**، 4(13)، 213- 249.
37. عبيد، معتصم، ورزق، أمينة (2022). أنماط الشخصية التسعة الإنيغرام لدى طلبة الماجستير في جامعة دمشق. **مجلة جامعة حماة**، 5(3)، 67-83.
38. غنايم، أمل محمد (2020). الحكمة لدى المتفوقين أكاديميًا بالمرحلة الجامعية في ضوء أنماط الاستثارات النفسية الفائقة وفق نظرية دابروسكي. **المجلة التربوية**، كلية التربية، جامعة سوهاج، 1،71-46.
39. الفار، ختام سليم (2021). العلاقة الارتباطية بين أنماط الاستثارة الفائقة ودرجة مواجهة الضغوطات النفسية لدى فئة من الشباب الأردني. **مجلة الأندلس**، 8(31)، 327-365.
40. الفرحاتي، الفرحاتي السيد (2018). العقلية الأكاديمية كمخرجات للتعليم المشبع لمسارات القدرة الاستجابية والعمليات المعرفية للإبداع والتعلم الأصيل وموثوقية المدرسة لدى طلاب مدارس العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات Stem . School **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، 28 (101)، 167-274.
41. فضل، أحمد ثابت (2020). الاستثارة الفائقة والتصورات الضمنية للذكاء كمنبئات للدافعية العقلية لدى طلاب المرحلة الثانوية الموهوبين أكاديميًا. **مجلة البحث العلمي في التربية**، كلية البنات، جامعة عين شمس، 21، 100-141.
42. الفيل، حلمي محمد (2020). فعالية نموذج التعلم القائم على التحدي في تحسين عقلية الإنماء والرشاقة المعرفية لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية. **المجلة التربوية**، كلية التربية، جامعة سوهاج، 78، 629-704.
43. محمد، إبراهيم صبري (٢٠١٦). حل المشكلات وعلاقته بالاستثارة الفائقة وأنماط الشخصية لطلبة المرحلة الإعدادية. رسالة دكتوراه، كلية التربية، الجامعة المستنصرية، العراق .
44. محمد، محمد شعبان (2018). الإسهام النسبي لأنماط الاستثارة الفائقة والابتكارية الانفعالية في التنبؤ بالكمالية لدى طلبة الجامعة المتفوقين أكاديميًا. **المجلة العلمية للدراسات والبحوث التربوية والنوعية**، كلية التربية النوعية، جامعة بنها، 2(6)، 3-67.
45. محمود، منى جمال الدين، ومتولى، سيمون عبدالحميد، و رضوان، فوقية حسن (2021). أنماط مركز التفكير وعلاقتها بالصمود الأكاديمي لدى طلاب الدراسات العليا العاملين. **المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية**، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، 19، 343- 370.

46. مصطفى، محمد مصطفى، وحسنين، هالة أحمد (2018). النموذج البنائي لعلاقة حالة قلق المنافسة بكل من اضطراب الأرق وأنماط الاستثارة الفائقة لدى طلاب الجامعة الموهوبين "رياضيا / أكاديميًا". **مجلة التربية الخاصة**، كلية علوم الاعاقة والتأهيل، جامعة الزقازيق، 23، 203- 278.
47. مقابلة، جمال خلف (2019). درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة جرش للعقلية النامية. **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، 27 (6)، 874 – 891.
48. الملاحيم، عودة إبراهيم (٢٠١٧). الكفاءة الذاتية وعلاقتها بأنماط الاستثارة الفائقة لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس لواء الشوبك. **مجلة البحث العلمي في التربية**، كلية البنات، جامعة عين شمس، ١٨(1)، 581-600.
49. المهيزع، سمية ناصر، والبدور، أحمد حسن (2022). أثر استخدام عقلية النمو على التحصيل الدراسي وتنمية الدافعية لدى طالبات الصف السادس الابتدائي. **المجلة السعودية للعلوم التربوية**، المملكة العربية السعودية ، 9، 57-73.
50. موسى، ماجدة أحمد (2022). أنماط مركز التفكير "في نظام الإنيغرام وعلاقته بالشعور بالسعادة لدى التلاميذ المعوقين سمعياً في مدينة حماه. **مجلة جامعة حماة**، 5(13)، 67- 84.
51. المومني، رجاء فايز (2015). تطوير بطارية اختبارات وفقًا لنظرية الاستثارات الفائقة لدابروسكي للكشف عن الطلبة الموهوبين. رسالة دكتوراه، كلية الدراسات العليا الجامعة الأردنية، الأردن.
52. يونس، محمد محمود، والشمري، سعود محمد، والزعارير، أحمد عبد الله (2016). أنماط الاستثارات النفسية الفائقة وعلاقتها بسمة الانفعالية المعرفية والاجتماعية المميزة لطلاب جامعة تبوك. **دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية**، الجامعة الاردنية، 43(2)، 663- 676.

ثانياً: المراجع الأجنبية

53. Baker, J.L.W. (2017). Growth Mindset and Its Effect on Math Achievement. MsC, California State University, Monterey Bay.
54. Barger, M., Xiong, Y., & Ferster, A. (2022). Identifying False Growth Mindsets in Adults and Implications for Mathematics Motivation. **Contemporary Educational Psychology**, 70, 1-16. doi.org/10.1016/j.cedpsych.2022.102079
55. Barroso, C., Ganley, C.M., Schoen, R.C., & Schatschneider, C. (2023). Between a Growth and a Fixed Mindset: Examining Nuances in 3rd-Grade Students' Mathematics Intelligence Mindsets. **Contemporary Educational Psychology**, 73, 1-15. https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2023.102179.
56. Beduna, K.N., & Perrone, K.M. (2016). Relationships among Emotional and Intellectual Overexcitability, Emotional IQ, and Subjective Well-being. **Roeper Review**, 38(1), 24-31. https://doi.org/10.1080/02783193.2015.1112862
57. Botella, M., Feurst, G., Myszkowski, N., Storme, M., & Luminet, O. (2015). French Validation of the Overexcitability Questionnaire 2: Psychometric Properties and Factorial Structure. **Journal of Personality Assessment**, 97 (2), 209–220. https://doi.org/10.1080/00223891.2014.938750
58. Brandisauskiene, A., Buksnyte-Marmiene, L., Daugirdiene, A., Cesnaviciene, J., Jarasiunaite-Fedosejeva, G., Kemeryte-Ivanauskiene, E., & Nedzinskaite-Maciuniene, R. (2022). Teachers' Autonomy-Supportive Behavior and Learning Strategies Applied by Students: The Role of Students' Growth Mindset and Classroom Management in Low-SES-Context Schools. **Sustainability**, 14(13), 1-17. https://doi.org/10.3390/su14137664
59. Chang, H. (2011). The Study of Overexcitabilities Predicting Learning Performance, Creativity, and Psychological Adjustment on Gifted and Regular Students. PhD, Department of Special Education, National Taiwan Normal University, Taiwan.
60. Chen, S., Ding, Y., & Liu, X. (2021). Development of the Growth Mindset Scale: Evidence of Structural Validity, Measurement Model, Direct and Indirect Effects in Chinese Samples. **Current Psychology**,42(1), 1-15. https://link.springer.com/article/10.1007/s12144-021-01532-x#citeas

61. Clark, S., & Soutter, M. (2022). Growth Mindset and Intellectual Risk- Taking: Disentangling Conflated Concepts. **Phi Delta Kappan**, 104(1), 50-55. https://doi.org/10.1177/00317217221123650
62. Daniels, S., & Piechowski, M. (2010). When Intensity Goes to School: Overexcitabilities, Creativity, and the Gifted Child. In R.A. Beghetto, J.C. Kaufman (Eds.), Nurturing Creativity in the Classroom. Cambridge University Press, New York, 313-328. https://doi.org/10.1017/CBO9780511781629.016
63. De Castella, K., & Byrne, D.G. (2015). My Intelligence May Be More Malleable than Yours: The Revised Implicit Theories of Intelligence (Self-Theory) Scale is a Better Predictor of Achievement, Motivation and Student Disengagement. **European Journal of Psychology of Education**, 30(3), 1-35. https://www.researchgate.net/publication/276370625
64. Dweck, C. S. (2012). Implicit Theories. In P.A.M. Van Lange, A.W. Kruglanski, & E.T. Higgins (Eds.), Handbook of Theories of Social Psychology, (2), 43-61. Thousand Oaks, CA: Sage.
65. Dweck, C. S. (2017). Mindset: Changing The Way You think to Fulfil Your Potential (updated ed.). Robinson, London.
66. Dweck, C. S. (2006). Mindset: the New Psychology of Success. Ballantine Books, New York.
67. Erden, S., & Ümmet, D. (2014). Examination of High School Students' Learned Resourcefulness: A Review of Gender, Parental Attitudes, and Values. **International Online Journal of Educational Sciences**, 6 (1), 72-82. https://doi.org/10.15345/iojes.2014.01.008
68. Falk, R.F., Lind, S., Miller, N.B., Piechowski, M.M., & Silverman, K. (1999). The Overexcitabilities Questionnaire-Two (OEQII). Institute for the study of advanced development, Denver Co. https://www.yumpu.com/en/document/view/50227958/
69. Farrington، C.A. (2013). Academic Mindsets as a Critical Component of Deeper Learning, 1-13. https://hewlett.org/library/academic-mindsets-as-a-critical-component-of-deeper-learning/
70. Forstadt, L., & Shaine, J. (2009). Dabrowski's Theory of Positive Disintegration by Mendaglio, S. (2007)**. Roeper Review**,31(2), 129–130. https://doi.org/10.1080/02783190902738036
71. Fredman, J. (1996). The Enneagram and Other Personality Types. M.C Carthy Center Press, New York.
72. Gladstone, J.R., Tallberg, M., Jaxon, J. & Cimpian, A. (2024). What Makes a Role Model Motivating for Young Girls? The Effects of the Role Model's Growth Versus Fixed Mindsets about Ability and Interest. **Journal of Experimental Child Psychology**, 238, 1-15. https://doi.org/10.1016/j.jecp.2023.105775
73. Haber, A.S., Kumar, S.C., & Corriveau, K.H. (2022). Boosting Children's Persistence through Scientific Storybook Reading. **Journal of Cognition and Development**, 23(2), 161–172. https://doi.org/10.1080/15248372.2021.1998063
74. He, W.J., Wong, W.C., & Chan, M.K. (2017). Overexcitabilities as Important Psychological Attributes of Creativity: A Dabrowski an Perspective. **Thinking Skills and Creativity**, 25(25), 27-39. https://doi.org/10.1016/j.tsc.2017.06.006
75. Hong, Z.Y. & Chien, C.L. (2023). How Does One's "Mindset" Contribute to Statistical Learning? A Moderated Mediation Model of Growth Mindset of Statistical Ability on Statistical Learning Outcomes. **Learning and Individual Differences**, 107, 1-10. https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1041608023001036?via%3Dihub
76. Hurly, J.B. (2003). Personality Type Today. Harper and Row, Colophon Books, New York.

77. Kennett, D.J., Reed, M.J., & Stuart, A. (2013). The Impact of Reasons for Attending University on Academic Resourcefulness and Adjustment. **Active Learning in Higher Education,** 14(2), 123-133. http://dx.doi.org/10.1177/1469787413481130
78. Kwan, L., Hung, Y., & Lam, L. (2022). How Can We Reap Learning Benefits for Individuals with Growth and Fixed Mindsets? Understanding Self-Reflection and Self-Compassion as the Psychological Pathways to Maximize Positive Learning Outcomes. **Frontiers in Education**, 7, 1-15. https://doi.org/10.3389/feduc.2022.800530
79. Limont, W., Dreszer-Drogorób, J., Bedynska, S., Sliwinska, K., & Jastrzebska, D. (2014). Old Wine in New Bottles'? Relationships between Overexcitabilities, The Big Five personality Traits and Giftedness in Adolescents. **Personality and Individual Differences**, 69, 199-204. https://doi.org/10.1016/j.paid.2014.06.003
80. Macnamara, B.N., & Burgoyne, A.P. (2022). Do Growth Mindset Interventions Impact Students' Academic Achievement? A Systematic Review and Meta-analysis with Recommendations for Best Practices. **Psychological Bulletin**, 149(3-4), 133–173. https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/bul0000352
81. Martowska, K., & Romanowicz, M. (2020). Overexcitability Profile among University Students at Music-Focused Institutions. **Roeper Review**, 42, 271-280. https://doi.org/10.1080/02783193.2020.1815265
82. Martowska, K., Matczak, A., & Jiwik, K. (2020). Overexcitability in Actors. Psychology of Aesthetics. **Creativity, and the Arts**, 14(1), 81-86. https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/aca0000192
83. Mendaglio, S., & Tillier, W. (2006). Dabrowski's Theory of Positive Disintegration and Giftedness: Overexcitability Research Findings. **Journal for the Education of the Gifted**, 30, 68–87. https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ750762.pdf
84. Mofield, E., & Peters, M. (2015). The Relationship between Perfectionism & Overexcitabilities in Gifted Adolescents. **Journal for the Education of the Gifted** ,38(4), 405-427. https://psycnet.apa.org/doi/10.1177/0162353215607324
85. Nalipay, M., King, R., Mordeno, I., Chai, C., & Jong, M. (2021). Teachers with a Growth Mindset Are Motivated and Engaged: The Relationships among Mindsets, Motivation, and Engagement in Teaching. **Social Psychology of Education,** 24(3), 1663-1684. https://link.springer.com/article/10.1007%2Fs11218-021-09661-8
86. Navabifar F., Atashpour H., Golparvar M. (2020). The Effect of a Premarital Educational Program Based on 9- Type Personalities Types (Enneagram) on Emotional Expressiveness of Couples Preparing for Marriage (Persian). **Iranian Journal of Psychiatry and Clinical Psychology**, 26(1), 2-15. http://dx.doi.org/10.32598/ijpcp.26.1.3128.1
87. Navabifar F., Atashpour S.H., Golparvar M. (2021). Investigating the Efficacy of Nine Types of Personality (Enneagram) Training on Self-Control of Marriage Applicants. **Journal of Health System Research**, 17(2), 119-26. DOI: 10.22122/jhsr.v17i2.1416
88. Navruz, B., Erdogan, N., Bicer, A., Capraro, R.M., & Capraro, M.M. (2014). Would a STEM School 'by Any Other Name Smell as Sweet'?. **International Journal of Contemporary Educational Research**, 1(2), 67-75. https://www.researchgate.net/publication/372310668_Would_a_STEM_School_'by_any_Other_Name_Smell_as_Sweet'
89. Newgent, R.A., Parr, P.H., Newman, I., & Wiggins, K.K. (2004). The Riso-Hudson Enneagram Type Indicator: Estimates of Reliability and Validity. **Measurement and Evaluation in**

Counseling and Development, 36(4), 226-237. https://doi.org/10.1080/07481756.2004.11909744

90. Ngina, M.G., Kinai, T. & Ndambuki, P. (2018). Academic Mindsets as Predictors of Academic Achievement among Public Secondary School Students in Nairobi County, Kenya. **International Journal of Education and Research**, 6(2),183-198. http://ir-library.ku.ac.ke/handle/123456789/18870
91. Orhan, S., & Aydin, A. (2022). The Effect of Activities Designed According to the Incremental Self-theory on 7th Grade Students' Self-confidence and Their Views about Their Growth Mindset in Science Lesson. **Bartın University Journal of Faculty of Education**, 11(1), 73-92. DOI: 10.14686/buefad.908084
92. Paunesku, D. (2019). Mind-set Interventions Are a Scalable Treatment for Academic Underachievement. **Psychological Science**, 26, 784-793. https://doi.org/10.1177/0956797615571017
93. Perrone-McGovern, K.M., Simon-Dack, S.L., Beduna, K.N., Williams, C., & Esche, A.M. (2015). Emotions, Cognitions and Well-Being: The Role of Perfectionism, Emotional Overexcitability, and Emotion Regulation. **Journal for the Education of the Gifted**, 38(4), 343-357. https://psycnet.apa.org/doi/10.1177/0162353215607326
94. Piirtoa, J., Montgomery, D., & May, J. (2008). A Comparison of Dabrowski's Overexcitabilities by Gender for American and Korean High School Gifted Students. **High Ability Studies**,19(2), 141–153. https://psycnet.apa.org/doi/10.1080/13598130802504080
95. Popovic, Z. (2014). Brain Points: A Growth Mindset Incentive Structure Boosts Persistence in an Educational Game. **The SIGCHI Conference on Human Factors in Computing Systems**, 3339-3348. https://grail.cs.washington.edu/wp-content/uploads/2015/08/orourke2014bpa.pdf
96. Rinn, A., & Majority, K. (2018). The Social and Emotional World of The Gifted. In S. Pfeiffer (Eds.), Handbook of Giftedness in Children Psycho-educational Theory, Research, and Best Practices. Springer International Publishing, Switzerland.
97. Riso, D. (2003). Q&A on Object Relation: with Regard to the Enneagram Types, Enneagram Institute press, New York.
98. Riso, D.R., & Hudson, R. (1996). Personality Type: Using The Enneagram for Self-discovery. Houghton Mifflin, Boston.
99. Riso, D.R. (2002). What's New?. The Enneagram Institute press, New York.
100. Riso, D.R., & Hudson ,R. (2000). The Riso-Hudson Enneagram Type Indicator (Rheti, Version 2.5). The Enneagram Institute press, New York.
101. Riso, D.R., & Hudson, R. (2002). Articles of Interest Authored. The Enneagram Institute press, New York.
102. Riso, D.R., & Hudson, R. (2003). The NineTypes and Their Essential Qualities. The Enneagram Institute press, New York.
103. Sheffler, P., Kürüm, E., Sheen, A.M., Ditta, A.S., Ferguson, L., Bravo, D., Rebok, G.W., Strickland-Hughes, C.M., & Wu, R. (2023). Growth Mindset Predicts Cognitive Gains in an Older Adult Multi-Skill Learning Intervention. **International Journal of Aging & Human Development**, 96(4), 501–526. https://doi.org/10.1177/00914150221106095
104. Shou, T. (2000). A Directional Theory of the Enneagram. **Enneagram Monthly**, 57, The Enneagram Institute press, New York.
105. Sisk, V.F., Burgoyne, A.P., Sun, J., Butler, J.L., & Macnamara, B.N. (2018). To What Extent and Under Which Circumstances are Growth Mind-sets Important to Academic

Achievement? Two Meta-analyses. **Psychological Science**, 29(4), 549–571. https://doi.org/10.1177/0956797617739704

106. Sofo, S., Thompson, E., Asola, E. (2024). Predictors of Growth Mindset among Ghanaian Classroom College of Education Teacher Trainees. **East African Journal of Education Studies** ,7(2), 323-329. https://doi.org/10.37284/eajes.7.2.1945
107. Stephens, J.M., Rubie-Davies, C., & Peterson, E.R. (2022). Do Preservice Teacher Education Candidates' Implicit Biases of Ethnic Differences and Mindset toward Academic Ability Change Over Time?. **Learning and Instruction**, 78, 1-12. http://dx.doi.org/10.1016/j.learninstruc.2021.101480
108. Stewart, K. (2018). The Role of Growth Mindset and Efficacy in Teachers as Change Agents. PhD, The Faculty of the Kalmanovitz School of Education, Saint Mary's College, California.
109. Stohlmann, M. (2022). Growth Mindset in K-8 STEM Education: A Review of the Literature since 2007. **Journal of Pedagogical Research**, 6(2), 149-163. https://dx.doi.org/10.33902/JPR.202213029
110. Thomson, P., & Jaque, S.V. (2016). Overexcitability: A Psychological Comparison between Dancers, Opera Singers, and Athletes. **Roeper Review,** 38(2),84-92. http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/02783193.2016.1150373
111. Tieso, C. (2007). Patterns of Overexcitabilities in Identified Gifted Students and Their Parents : A Hierarchical Model. **Gifted Child Quarterly**, 51(1), 11-22. https://psycnet.apa.org/doi/10.1177/0016986206296657
112. Treat, A. (2006). Overexcitability in Gifted Sexually Diverse Populations. **Journal of Advanced Academics**, 17(4), 244 – 257. http://dx.doi.org/10.4219/jsge-2006-413
113. Wagner, J. (2003). The Enneagram Spectrum of Personality Styles: an Introductory Guide. Portland Metamorphous Press, USA.
114. Winkler, D., & Voight, A. (2016). Giftedness and Overexcitability: Investigating the Relationship Using Meta-analysis. **Gifted Child Quarterly**, 60(4), 243-257. https://doi.org/10.1177/0016986216657588
115. Yeager, D.S., & Dweck, C.S. (2012). Mindsets That Promote Resilience: When Students Believe That Personal Characteristics Can Be Developed. **Educational Psychologist**, 47(4), 302-314. DOI:10.1080/00461520.2012.722805
116. Yeager, D.S., & Dweck, C.S. (2020). What Can Be Learned from Growth Mindset Controversies?. **American Psychologist**, 75(9), 1269–1284. https://doi.org/10.1037%2Famp0000794
117. Yeh, Y., Chang, J., & Ting, Y. (2022). Engaging Elementary School Children in Mindful Learning Through Story-Based Creativity Games Facilitates Their Growth Mindset. **International Journal of Human-Computer Interaction**, 39(3), 519-528. https://doi.org/10.1080/10447318.2022.2041901

مجلة التربية النوعية والتكنولوجيا (بحوث علمية وتطبيقية)
Journal of Specific Education and Technology (Scientific and Applied Research)

The Predictive Structural Model of Academic and Research Growth Mindset in the Light of the Over Excitability and the Patterns of Thinking Center in the Enneagram System among Graduate Students

Maha Galal Ali Shoaib
Assistant Professor at the Department of Home Economics and Education- Faculty of Home Economics – Menoufia University
maha.shouaib@hec.menofia.edu.eg

Naglaa Mohamed Abd-elfatah Salam
Lecturer at the Department of Home Economics and Education- Faculty of Home Economics – Menoufia University
naglaa.salam@hec.menofia.edu.eg

Abstract:

This research aims at building a predictive structural model that investigates the influence of over excitability and its sub-competences (intellectual, emotional, sensual, imaginative, psychomotor) and the patterns of thinking center in the Enneagram system (investigator, loyalist, enthusiast) on academic and research growth mindset. and studying the influence of the degree in postgraduate studies (Master / PhD) and academic specialization (nutrition and food science / clothing and textile / home economics and education / home management and institutions) and the joint interactions between them in research variables among graduate students at the Faculty of Home Economics, Menoufia University among (117) students through the application of the academic and research growth mindset scale, the over excitability scale (prepared by the researchers), and the patterns of the thinking center scale in the enneagram system prepared by (Riso & Hudson, 1996), The results revealed that:

- The prevailing thinking center pattern among the research sample is the investigator pattern, and the prevailing over excitability pattern is the intellectual pattern and an above-average level of academic and research growth mindset were found.
- positive significant relationships between the academic and research growth mindset and its sub-competences with the over excitability and its sub-competences were found.
- No significant relationships between the pattern of thinking center (investigator) and research growth mindset and its sub-competences, positive significant relationships between the patterns of thinking center (loyalist, enthusiast) and the academic and research growth mindset and its sub-competences were found.
- Positive significant relationships between the pattern of thinking center (investigator) and the over excitability and its sub-competences (imaginative, psychomotor), positive significant relationships between the patterns of thinking center (loyalist, enthusiast) and the over excitability and its sub-competences were found.

- It is possible to predict the academic and research growth mindset based on over excitability, and patterns of thinking center (loyalist, enthusiast), and It is possible to predict the academic and research growth mindset based on (intellectual, emotional, sensual) over excitabilities.
- It is possible to build structural models explain direct and indirect effects between over excitabilities, patterns of thinking center, and academic and research growth mindset.
- There is no significant influence for the degree in postgraduate studies (Master / PhD) and academic specialization (nutrition and food science / clothing and textile / home economics and education / home management and institutions) and the joint interactions between them in over excitability, patterns of thinking center, and academic and research growth mindset.

Therefore, the researchers recommend providing an educational and research environment that encourage the development of over excitability and patterns of thinking center because of their impact on the academic and research growth mindset.

Key words: *Structural Model, Academic and Research Growth Mindset, Over Excitability, Patterns of Thinking Center, Postgraduate Students*