

## بناء وتقتين مقياس الخصائص السلوكية للتعرف على الطلاب الموهوبين بجامعة الملك فيصل

يسرى زكي عيود<sup>1</sup>، سليم أحمد المصمودي<sup>2</sup>

1. أستاذ القياس والتقويم المساعد، جامعة الملك فيصل، المملكة العربية السعودية؛

2. أستاذ علم النفس المعرفي المساعد، الجامعة التونسية، تونس.

قُبِل بتاريخ: 2014/6/5

عُدل بتاريخ: 2014/5/14

استُلم بتاريخ: 2013/11/26

### الملخص

خلص الباحثون المعاصرون إلى أنه أصبح من الضروري أن تكون وسائل وأساليب الكشف عن الموهوبين متعددة حتى يتم التعرف على أقصى ما يمكن من مجالات الموهبة المختلفة لدى الفرد والكشف عنها. وبناءً على ذلك، ظهرت معايير أخرى لاختيار الطلبة الموهوبين مثل اختبارات الابتكار، ومقاييس التقدير السلوكية، واختبارات التحصيل المدرسية، وتقديرات المعلمين والوالدين والأقران، وقائمة السمات الشخصية. وفي هذا السياق، ثمة إجماع علمي على أن تحقق قوائم الخصائص السلوكية التوافق بين الاختبارات المعرفية وملاحظة السلوك. واستناداً لما سبق، جاءت الدراسة الحالية لتوافق الاتجاهات الحديثة، وذلك من خلال بناء مقياس للخصائص السلوكية ووضعه في إطار منظومة متكاملة متعددة المعايير متمشية مع النظريات الحديثة في الكشف عن الموهوبين في المرحلة الجامعية، مما يمكننا من رعاية موهبتهم واتخاذ قرارات بحقهم كموهوبين، وبناء البرامج الإثرائية بالاعتماد على خصائص الموهوبين الفعلية. ولهذا، تعرض الدراسة مقياس الخصائص السلوكية "IBC-for-GSI" للتعرف على الطلاب الموهوبين بجامعة الملك فيصل وخصائصه السيكمترية، وهذا المقياس مكون من خمسة أبعاد، هي بمثابة مقاييس مترابطة، وهي البعد المعرفي، والوجداني، والدافعي، والمجالي، وبعد الوسائط البيئية. وقد بينت النتائج أن المقياس الذي تم بناؤه، يتصف بمواصفات سيكمترية رفيعة تجعله أداة هامة للكشف عن الطلاب الموهوبين في الجامعة، وأن قيمته التنبؤية عالية بالنسبة للتحصيل الدراسي، كما تم تقديم النتائج من تحليل العلاقات بين عدة متغيرات مثل الجنس، والتخصص الدراسي، والسنة الدراسية. وأخيراً قُدمت توصيات وأفكار لتطوير منظومة الكشف عن الموهوبين في الجامعة.

**الكلمات المفتاحية:** مقياس الخصائص السلوكية، كشف/تعرف/ الموهوبين، المعرفة، الوجدان، الدافعية، مجال الكفاءة، الموهبة.

### المقدمة

من الضروري أن تكون وسائل وأساليب الكشف عن الموهوبين متعددة، حتى يتم التعرف على أقصى ما يمكن من مجالات الموهبة المختلفة لدى الفرد والكشف عنها. وبناءً على ذلك، ظهرت معايير أخرى لاختيار الطلبة الموهوبين مثل اختبارات الابتكار، ومقاييس التقدير السلوكية، واختبارات التحصيل المدرسية، وتقديرات المعلمين والوالدين والأقران، وقائمة السمات الشخصية. وفي هذا السياق، فإن قوائم (مقاييس) الخصائص السلوكية تحدث التوافق بين الاختبارات المعرفية وملاحظة السلوك. وباستعراض المقاييس الاجنبية التي تناولت الكشف عن الطلاب الموهوبين، مثل مقاييس تقويم الموهوبين (GES-2) (McCarney & Arthaud, 2009) و Gifted Evaluation Scales، واختبار ميونخ للقدرة

ارتبطت الموهبة Giftedness فيما مضى بالعوامل المعرفية فقط، حيث كان الذكاء أو القدرة العقلية مرادفات لمفهوم الموهبة، واعتبر الذكاء المعيار الوحيد في تحديد الموهبة. وبالتالي شهد مجال البحث حول الموهبة قصوراً في التعريفات السيكمترية للفرد الموهوب، والقائمة على مقاييس الذكاء المستخدمة في اكتشاف الموهوبين. وصار عدد كبير من الباحثين مقتنعين بأن درجة الذكاء وحدها الناتجة عن اختبارات الذكاء لا تكفي كمؤشر عن سلوك الكفاءة والموهبة، ولا تعطي صورة متكاملة عن الموهوب من الناحية السلوكية والاجتماعية. وفي الدراسات الحديثة، خلص الباحثون إلى أن

الثالث) أعمالاً تجريبية، وكان منها (20) بحثاً فقط من (90) تأخذ بعين الاعتبار مجموعة ضابطة (Ziegler & Heller, 2000). وخلصت دراسة داي وفريقه - التي اشتملت على 1234 دراسة تطبيقية حول الموهبة وتربية الموهوبين والإبداع، ونشرت بين عامي 1998 و 2010، وارتكزت على قاعدة بيانات INFO-Psyc إلى أربعة محاور بحثية أساسية توزعت عليها البحوث موضوع الدرس وهي: الإبداع والموهوب المبدع، الإنجاز والإنجاز المتدني، التعرف على الموهوبين، وتطوير الكفاءات. وقد بين الباحثون فيها أن المفاهيم التي تربط هذه المحاور الأربعة غير منظمة، فلم يظهر نتيجة لذلك نموذج فكري واضح المعالم يتجلى في هذه الدراسات. كما بين الباحثون أيضاً أن عدداً غير قليل من الدراسات هي دراسات كيفية، وأن المنحى الوصفي القائم على المقارنة والارتباط هو المنحى الذي يطغى على البحوث. وخلص الباحثون أيضاً إلى وجود اختلاف بين النظرية والتطبيق، وتشتت الجهود بين الفرق البحثية التي هي مدعوة إلى مزيد من تنسيق البرامج البحثية ومزيد من تفعيل المنحى التجريبي.

ولا شك أن قضية اكتشاف ورعاية بالموهوبين لاقت الكثير من الاهتمام في الوطن العربي، ولكن للأسف ما زالت المحكات والمقاييس المستخدمة في عملية تشخيص الموهوبين ضعيفة، وفي دراسة مسحية للبحوث العربية قام بها (السيد، 2003) في الفترة من عام 1990 إلى 2002 حول محكات التعرف على الموهوبين والمتفوقين والمتغيرات المدروسة ضمن هذه المحكات، وقد شملت عينة البحث فيها 61 دراسة، بين الباحث أن أكثر المحكات استخداماً في الكشف عن الموهوبين (مرتبة من الأكثر إلى الأقل استخداماً) هي: مقاييس الخصائص السلوكية، ودرجات التحصيل الدراسي، ومستوى الذكاء ودرجات التحصيل الدراسي معاً؛ وأن المحكات المستخدمة في التعرف على الموهوبين تختلف باختلاف المرحلة التعليمية، حيث أنه في مرحلة ما قبل المدرسة، والمرحلة الابتدائية، والمرحلة الإعدادية، كان المحك الأكثر استخداماً هو محك الخصائص السلوكية، بينما في مرحلتي التعليم الثانوي والجامعي كان محك التحصيل الدراسي هو الأكثر استخداماً؛ في حين تختلف المحكات المستخدمة في التعرف على الموهوبين باختلاف جنس المفحوص (ذكور - إناث)، وقد احتلت قوائم الخصائص السلوكية المرتبة الأولى بالنسبة للدراسات التي اشتملت فيها العينات على الذكور فقط، أو

العليا (Heller & Perleth, 2008) The Munich High Abilities Test ومقاييس الرتب للموهوبين (Pfeiffer & Jarosewich, 2007) Gifted Rating Scales (GRS) تحديد الطلاب الموهوبين الموهوبين الموهوبين Scales for Identifying Gifted Student by Ryser & McConnell (Johnson, 2004, p.29)، والمقاييس العربية مثل قائمة الخصائص السلوكية للأطفال الموهوبين السعوديين من 3-6 سنوات، التي أعدها (الجغيمان وعبد المجيد، 2008)، ومقاييس الخصائص السلوكية لمرحلة التعليم الأساسي التي أعدها (الدهام، 2013) والصورة السودانية التي أعدها (عطا الله، 2006) من قائمة الاليسكو لسمات الموهوبين (قائمة تقديرات المعلم لصفات الموهوبين في مرحلة التعليم الأساسي)، والبطارية التي أعدتها يسرى عبود للكشف عن الموهوبين في الرياضيات في مرحلة رياض الأطفال والمرحلة التمهيديّة (عبود وآخرون، 2013) ومقياس (شنيكات، 2010) للكشف عن الموهوبين في الأردن، ويقس الأبعاد الجسمية، والمعرفية، والحركية، والانفعالية الشخصية، اللغوية، والاجتماعية، وأخيراً الاهتمامات، بالإضافة إلى مقياس (عطيات والسلامة، 2009) الذي يهدف إلى تقدير السمات السلوكية للأطفال في مرحلة ما قبل الروضة، ضمن مجالات خمسة هي: السمات الإبداعية، والمهارات النفس حركية، والسمات الدافعية، والاهتمامات الفنية والموسيقية، والقيادة والقبول الاجتماعي، والصورة الأردنية المعدلة من مقياس برايد PRIDE للكشف عن الموهوبين في مرحلة ما قبل المدرسة التي طورها (الروسان، 1990) باستعراض هذه المقاييس نرى أنها ركزت إجمالاً على الموهوبين في مرحلة التعليم الأساسي ومرحلة رياض الأطفال، ولم يركز أي منها على سمات الموهوبين في المرحلة الجامعية، وقد بينت العديد من الدراسات الأجنبية كدراسة هالر وسكوفيلد (Heller & Schofield, 2000) ودراسة لزيجلر وروول (Ziegler & Raul, 2000) ودراسة دافيد يون داي وفريقه (Dai, Swanson & Cheng, 2011) أن 5% فقط من المراجع تهتم بالكشف عن الموهوبين، في حين أن الغالبية العظمى تهتم بتربية ذوي الإمكانيات العالية. كما أنه على مستوى المنهجية في البحوث المنشورة، يستجيب عدد قليل منها لمعايير البحث العلمي، ومن المؤشرات على ضعف المنهجية في هذه البحوث أن الأعمال المستندة إلى تحليل المعطيات هي الأقل عدداً. فقد بين زيغلر وياول (Ziegler & Raul, 2000) أنه على مستوى (273) بحثاً منشوراً، يعرض (90) منها فقط (أي حوالي

المتفوقون. وبالمقابل خلص الباحثون في المؤتمر العالمي الرابع عشر للمجلس العالمي للأطفال الموهوبين والمتفوقين (المقام في مونتريال، 1981) إلى أنه نظراً للعلاقات الترابطية الجيدة بين قوائم السمات السلوكية واختبارات الذكاء، فإن استخدام هذه القوائم يقلص الحاجة إلى استخدام اختبارات الذكاء، ويشجع على الاستغناء عنها في عملية الكشف عن الموهوبين. وذهب كثير من الباحثين إلى أن قوائم الخصائص السلوكية تخلق التوافق بين الاختبارات المعرفية وملاحظة السلوك (عطا الله، 2006). ففي دراسة الزيات (2001) دعم فكرة أن الخصائص السلوكية يمكن أن تلعب دوراً هاماً كمبني في اكتشاف الموهوبين، وبين فيها أن القيمة التنبؤية لمقاييس تقدير الخصائص السلوكية للموهوبين والمتفوقين بالتحصيل الدراسي أكبر من القيمة التنبؤية لاختبار الذكاء.

واستناداً لما سبق، جاءت الدراسة الحالية لتوافق الاتجاهات الحديثة، وتستهدف بناء مقياس للخصائص السلوكية، ووضعه في إطار منظومة متكاملة متعددة المعايير تتماهى مع النظريات الحديثة في الكشف عن الموهوبين في المرحلة الجامعية، مما يمكننا من رعاية موهبتهم واتخاذ قرارات بحقهم كموهوبين، وبناء البرامج الإثرائية بالاعتماد على خصائص الموهوبين الفعلية. فقد بات من الضروري الكشف عن الموهوبين وذوي الملامح المتطورة حتى يوجهوا التوجيه الملائم لوظائفهم في المجتمع.

#### مشكلة الدراسة

واجه الاعتماد المبكر على اختبارات الذكاء والتحصيل الدراسي في عملية الكشف عن الطلاب الموهوبين انتقادات الكثير من الباحثين، ومرد ذلك أن هذه الاختبارات لم تعد مقبولة، ولذلك نعتقد أن هذه الاختبارات تعد من الإجراءات والوسائل المكتملة وليس الرئيسية في عملية الكشف عن الموهوبين. وتعد عملية قياس الطلاب وتشخيصهم عملية معقدة تشتمل على كثير من الإجراءات التي تتطلب استخدام العديد من المقاييس والأدوات، إذ أن وسائل وطرائق الكشف هي مجرد مؤشرات عن احتمالية وجود موهبة وإمكانية تحققها بالمستقبل في حالة توافر الظروف والشروط الملائمة، وما دامت وسائل منبئة فإمكانية تحقق الموهبة نسبية (قطناني ومزيريق، 2012، ص 83). وفي هذا السياق، جاءت الدراسة الحالية لتحري الأبعاد

على الذكور والإناث معاً، في حين أنه في العينات المتكونة من الإناث فقط كان محك مستوى الذكاء والتحصيل الدراسي معاً هو أكثر المحكات استخداماً. أما بالنسبة للمتغيرات المدروسة ضمن هذه المحكات، وفي إطار نفس الدراسة، فقد بين الباحث أنها تختلف باختلاف أهداف الدراسة، وقد خلص إلى أن غالبية الدراسات التي تناولت الفروق بين الموهوبين والمتفوقين والعاديين، والمتأخرين دراسياً، والمتخلفين عقلياً، تميل أكثر إلى فحص متغيرات تتعلق بالتوافق النفسي، والتوافق الاجتماعي والمدرسي، ووظائف نصفي الدماغ، والعزو السببي للنجاح والفشل الدراسي، ومهارات التذكر، ومستوى الطموح، وموضع الضبط، والدافع للإنجاز، والدافع للابتكار، وسمات الشخصية، والحاجات والمشكلات النفسية، ومفهوم الذات، وتقدير الذات، وفعالية الذات، والمهارات الاجتماعية والدافع المعرفي، وحب الاستطلاع، وأساليب التعلم، وعمليات تجهيز المعلومات. واتفقت جميع الدراسات على تفوق الموهوبين على الفئات الأخرى بصفة دالة إحصائياً.

وتتفق الدراسات التي تناولت خصائص الموهوبين والمتفوقين على وجود جملة من الخصائص لدى هذه الفئة من الأفراد وهي: تنوع الاهتمامات والمويل وتعددتها، والقبول الاجتماعي، والتفكير التخيلي، والتفكير الإبداعي، وحب الاستطلاع، والاستقلالية في التفكير، والمثابرة، واللعب الهادف، والقيادية، والمستوى المرتفع من المهارات الفنية والموسيقية، والقدرة الاستدلالية، والقدرة على التذكر، والتفكير المنظم، والابتكارية في حل المشكلات، والذكاء المرتفع، والقدرة على التعامل مع النظم الرمزية والأفكار المجردة، والاستقرار الانفعالي والعاطفي، والثقة بالنفس، والقدرة على التوافق والانسجام مع الآخرين، والميل إلى استخدام أسلوب التعلم العميق، وحب القراءة، والمستوى التحصيلي المرتفع، وتحمل نواتج الأعمال. وكان عدد الدراسات التي حددت نوع الموهبة ضمن العينة هو 6 دراسات، وتمثلت أنواع الموهبة في: الموهبة الإبداعية، والموهبة في التفكير الابتكاري، والموهبة في مجال الشعر، والموهبة الرياضية. بينما كان عدد الدراسات التي حددت نوع التفوق هو 25 دراسة حيث انحصرت التفوق في: التفوق العقلي، والتفوق الدراسي أو التحصيلي في مادة دراسية معينة مثل الرياضيات، في حين كان عدد الدراسات التي لم تحدد نوع الموهبة أو التفوق معاً 30 دراسة، حيث اكتفت هذه الدراسات فقط بتحديد الفئة العامة وهي الموهوبون أو

- التعرف على القيمة التنبؤية لمقياس الخصائص السلوكية.
- التعرف إلى درجة القطع التي يحدد في ضوءها الطالب الجامعي الموهوب في كل بعد من أبعاد المقياس.
- التعرف على مستويات الخصائص السلوكية في ضوء الدرجات المعيارية، والرتب المئينية، التسايعات.

### أهمية الدراسة

يمكن النظر إلى أهمية الدراسة ضمن منحنيين، أولهما نظري، والثاني تطبيقي:

#### • الأهمية النظرية

- تنطرق الدراسة إلى موضوع على درجة كبيرة من الأهمية على المستوى البحثي في علم النفس والعلوم المعرفية، وهو الخصائص السلوكية للموهوب، ذلك أن هذه الدراسة تشارك في تطوير النماذج النظرية المحددة لأبعاد السلوك لدى الموهوب والتي تمكن من الكشف عنه.
- تحاول الدراسة أن تجيب عن أسئلة تشغل القائمين على الجامعات والعاملين على تحسين الأداء الجامعي، ومواكبة المعايير الدولية المعاصرة لمهارات التعليم والتعلم، من خلال الكشف عن الطلاب الموهوبين بغية الإحاطة بهم، ثم اقتراح التوصيات التي تسهم في تطوير منظومة التعرف على الطلاب الموهوبين.
- جاء اختيار هذه الفئة العمرية (المرحلة الجامعية) لأن معظم الدراسات التي تناولت الكشف عن الموهوبين قد ركزت على اختيار الموهوبين في المراحل المبكرة (مراحل التعليم العام)، مما أدى إلى تجاهل هذه الفئة العمرية، على الرغم من أهميتها لأنها في مرحلة التعلم والإنتاج العقلي مما يجعل من المهم التركيز على دراسة خصائصهم السلوكية كموهوبين.

#### • الأهمية التطبيقية

- تساعد الدراسة في معرفة الأبعاد المكونة للسلوك لدى الطلاب الموهوبين من خلال الدمج بين البعد المعرفي والبعد الوجداني والبعد الدافعي. لهذا، فإن الدراسة تلتفت الانتباه إلى أهمية العلاقة بين الأبعاد المعرفية والوجدانية والدافعية كأبعاد مكونة لسلوك الموهوب، ذلك أن الجامعات العربية تركز على الجوانب المعرفية على حساب الجوانب الأخرى.

المهمة والكافية التي يمكن التعرف على الموهوبين من خلالها، وتحري الخصائص السلوكية الرئيسية والكافية التي تمكن من الكشف عن الموهوبين عبر التقرير الذاتي. وإلى جانب هذه المشكلة الرئيسية، ترمي الدراسة إلى فحص العلاقات والتداخلات بين أبعاد المقياس ومتغيرات أخرى كالنوع والتحصيل الدراسي، وبين أبعاد المقياس ومتغيرات أخرى مستقاة من الأدبيات مثل درجات الطلاب في اختبار القدرات ومعدلاتهم التراكمية. وتحاول الدراسة الحالية الإجابة عن الأسئلة التالية:

- 1- ما مدى صلاحية مقياس الخصائص السلوكية (بأبعاده المختلفة) في الكشف عن الطلاب الموهوبين في جامعة الملك فيصل؟
- 2- هل تختلف الخصائص السلوكية لدى الموهوبين باختلاف كل من: النوع، التخصص، والسنة الدراسية والتفاعل بينهم؟
- 3- ما القيمة التنبؤية لمقياس الخصائص السلوكية بمستوى التحصيل الدراسي؟ أي هل يمكن التنبؤ بمستوى تحصيل الطلاب الدراسي من خلال مقياس الخصائص السلوكية؟
- 4- ما درجة القطع التي يمكن من خلالها التعرف على الطالب الموهوب في جامعة الملك فيصل؟
- 5- ما مستويات الخصائص السلوكية للطلاب في ضوء الدرجات المعيارية، الرتب المئينية، التسايعات؟

### أهداف الدراسة

- تستهدف الدراسة الحالية تحقيق الآتي:
- التوصل إلى أداة عربية مقننة للكشف عن الطلاب الموهوبين، تقوم على قياس الخصائص السلوكية من خلال التقرير الذاتي، وتتضم إلى أدوات معروفة أخرى مثل الـ Gifted Evaluation Scales لـ McCaeny, & Arthaud (2009) ومثل The Munich High Abilities Test (MHBT) لـ Heller & Perleth (2008).
- استكشاف أبعاد ومكونات الخصائص السلوكية لدى طلاب جامعة الملك فيصل من خلال دراسة الترابطات ودراسة الخصائص السيكومترية للمقياس المقترح.
- تحديد القيمة التمييزية لمقياس الخصائص السلوكية على متغيرات النوع (ذكور-إناث)، والتخصص (علمي-أدبي)، والمستوى الدراسي (المستوى الأول-المستوى الرابع).

### 1. منهج الدراسة

اعتمد الباحثان المنهج الوصفي الارتباطي المقارن، لأنه المنهج المناسب لدراسة مشكلة الدراسة، وهو المنهج الذي يستهدف وصف الظواهر والأحداث وجمع الحقائق والمعلومات والملاحظات عنها، ووصف الظروف الخاصة بها وتقرير حالتها كما توجد عليه في الواقع والتعبير عنها كميًا وكيفيًا.

### 2. مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من طلاب جامعة الملك فيصل وطالباتها في التخصصات العلمية والأدبية، وقد بلغ عدد الطلاب للعام الدراسي 1433-1434 (33691) منهم (13211) طالباً و(19999) طالبة من جميع التخصصات.

### 3. عينة الدراسة

تضمنت عينة الدراسة التخصصات الأدبية: كلية التربية (رياض الأطفال، والتربية الخاصة، تربية وعلم نفس، والتربية الفنية، والتربية البدنية). الآداب (اللغة العربية، واللغة الانكليزية، والدراسات الإسلامية). في حين تضمنت التخصصات العلمية: كلية العلوم (العلوم الحية، والفيزياء، والكيمياء) وقد تم اختيار الطلاب في العينة الأساسية بالطريقة الطبقيّة حيث تم مرسلّة مدير مكتب الإحصاء في الجامعة، والحصول على عدد الطلاب والطالبات في الكليات التي تضمنتها عينة الدراسة، وأخذت نسبة من الطلاب والطالبات بما يتناسب مع العدد في كل تخصص كما هو موضح بالجدول رقم (1).

### تتضمن الدراسة الحالية عينتين:

- عينة الصدق والثبات: وتتكون من 100 طالب وطالبة، من ذات التخصصات التي تضمنتها عينة الدراسة الأساسية وتهدف إلى حساب المؤشرات السيكمترية لمقياس الخصائص السلوكية.
- عينة أساسية: تكونت العينة الأساسية قبل استبعاد المقاييس غير المكتملة (502)، وبعد استبعادها تكونت العينة من 264 طالباً وطالبة، تم من خلالها حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستخراج المعايير الخاصة لمقياس الخصائص السلوكية، والإجابة عن أسئلة الدراسة كما يبينها الجدول 1.

- تساعد الدراسة في ربط السلوك لدى الطلاب الموهوبين بمجالات مختلفة يظهر فيها الأداء وتظهر فيها كفاءة الموهوب، وذلك من خلال بعد مجالات الأداء.
- تساعد الدراسة في ربط السلوك لدى الطلاب الموهوبين بالبيئة وذلك من خلال بعد الوسائط البيئية.
- إن دراسة المتغيرات الفاعلة في السلوك الموهوب والتفاعلات بينها من شأنها منح صانعي القرار في الجامعة معطيات هامة لتثمينها وحسن التعامل معها من أجل الرقي بمهارات التفكير لدى الطلاب، ومن ثم الرقي بأدائهم الجامعي.

### محددات الدراسة

- تتحدد الدراسة الحالية بثلاثة محددات:
- طلاب جامعة الملك فيصل بمدينة الإحصاء (المستوى الأول/المستوى الرابع، ذكور/إناث، أدبي/علمي).
- حجم العينة المدروسة.
- الأداة المستخدمة في قياس متغيرات الدراسة.

### مصطلحات الدراسة

- **السلوك الموهوب:** استناداً إلى نموذج رنزولي، هو السلوك الذي تجمع مؤشرات بين مؤشرات الإبداع والقدرات العامة والالتزام بالمهمة.
- **الخصائص السلوكية:** الصفات التي تميز الفرد، وتصف سلوكه وتظهر من خلال أدائهم وتصرفاتهم في المواقف التعليمية والعادية، ويعرفها الباحثان إجرائياً بأنها: خصائص الأفراد الموهوبين التي تظهر من خلال المجالات المعرفية والدافعية والانفعالية ومجالات الأداء والوسائط البيئية التي يتضمنها مقياس الخصائص السلوكية.
- **مهارات التفكير:** عمليات عقلية يستطيع المتعلم عن طريقها عمل شيء ذي معنى من خلال الخبرة التي يمر بها (Jenson, 2011).

### المنهجية والدراسة الميدانية

يتناول هذا الجزء عرضاً لمنهج الدراسة، ومجتمع الدراسة، وعينتها، ثم عرضاً لإجراءات تقنين أداة الدراسة، ثم عرض خطوات إجراء الدراسة.

## 4. إجراءات الدراسة

(Clark, 1992) لأبعاد الموهبة؛ الخصائص الإيجابية والخصائص السلبية للموهوب حسب منظور كروكشانك (Kruickshank, 1963)، وقد خلصت إلى نموذج يوزع الخصائص السلوكية على خمسة أبعاد، وهي: البعد المهاري المعرفي، والبعد الدافعي، والبعد الوجداني، وبعد مجالات الأداء، وبعد الوسائط البيئية. والمقياس من نوع التقرير الذاتي، وقد وجه المقياس للطلاب ليعبروا عن العبارات التي تصفهم ضمن أربعة بدائل هي: دائماً وتعطى درجة (4)، كثيراً وتعطى الدرجة (3)، وأحياناً وتعطى الدرجة (2)، ونادراً وتعطى الدرجة (1).

ب. الخصائص السيكومترية لمقياس الخصائص السلوكية: تم تطبيق المقياس على عينة مكونة من 100 طالب وطالبة، من ذات التخصصات التي تضمنتها عينة الدراسة الأساسية، وذلك بهدف اشتقاق معاملات الصدق والثبات.

أولاً: صدق قائمة الخصائص السلوكية: تم حساب الصدق بعدة طرائق، وهي طريقة صدق المحتوى، والصدق البنائي للمقياس (تحليل عاملي اكتشافي وتوكيدي، طريقة صدق الاتساق الداخلي للأبعاد)، طريقة صدق المجموعات الطرفية، وطريقة الصدق التلازمي وذلك وفق الإجراءات التالية:

- كان تنظيم العمل الميداني وفق المراحل التالية:
- تصميم مقياس الخصائص السلوكية للتعرف على الطلاب الموهوبين في الجامعة.
- تحكيم المقياس - الأداة الأصلية الرئيسة للبحث لغوياً ومن حيث المضمون.
- تطبيق المقياس على عينة الصدق والثبات.
- صياغة المقياس في صورته النهائية.
- تقنين المقياس - الأداة الأصلية الرئيسة للدراسة.
- تطبيق المقياس - الأداة الأصلية الرئيسة للدراسة على العينة الرئيسة للدراسة.
- تصحيح استجابات الطلاب وإدخال البيانات على برنامج SPSS، وتحليل النتائج والإجابة عن أسئلة الدراسة، ومناقشة النتائج وتقديم التوصيات.

## 5. أداة الدراسة: مقياس الخصائص السيكومترية

أ. النموذج المقترح والمنظومة المقترحة لقياس الموهبة: توصل الباحثان إلى هذا النموذج بالرجوع إلى أدبيات الدراسة والدراسات السابقة وتحليلها، خاصة النماذج النظرية الحديثة للموهبة، والإفادة مما يلي: نظرية الذكاءات المتعددة لجاردنر (Gardner, 2006)؛ نموذج جانبيه (Gagné, 2011)؛ نموذج ميونيخ (Heller & Perleth, 2008)؛ تبويب كلارك

## الجدول 1

توزيع المجتمع الأصلي وأفراد العينة تبعاً للتخصص الدراسي ونسبتهم للعدد الكلي

الكلية	التخصص	المجتمع الأصلي <sup>1</sup>	عدد الطالبات	النسبة للعدد الكلي	عدد الطلاب	النسبة للعدد الكلي
	تربية خاصة	246	14	19.17	10	18.18
	رياض أطفال	224	12	16.43	9	16.36
	تربية فنية	157	17	23.28	0	0
	تربية بدنية	144	0	0	15	27.27
	علم الاجتماع	121	8	9.87	7	11.29
	<b>مجموع</b>	<b>1367</b>	<b>73</b>	<b>%100</b>	<b>55</b>	<b>%100</b>
آداب	لغة عربية	240	12	36.36	9	36.07
	لغة إنكليزية	232	13	39.39	10	40.11
	دراسات إسلامية	444	8	24.24	6	24.01
	<b>مجموع</b>	<b>916</b>	<b>33</b>	<b>%100</b>	<b>25</b>	<b>%100</b>
علوم	علوم	650	12	33.33	9	33.33

37.03	10	38.88	14	335	فيزياء	
29.62	8	27.77	10	226	كيمياء	
%100	27	%100	36	1211	مجموع	
<b>100%</b>	<b>114</b>	<b>%100</b>	<b>150</b>	<b>3495</b>	<b>المجموع</b>	<b>المجموع الكلي</b>

الخصائص الدافعية (7) بنود وبلغت قيمة الجذر الكامن (11.23) وفسر نسبة (18.77%) من التباين الكلي، وتشبع على العامل الثالث: الخصائص الوجدانية (4) بنود وبلغت قيمة الجذر الكامن (8.31) وفسر نسبة (13.22%) من التباين الكلي، وتشبع على العامل الرابع: مجالات الأداء (17) بنوداً وبلغت قيمة الجذر الكامن (12.53) وفسر نسبة (16.21%) من التباين الكلي، وتشبع على العامل الخامس: الوسائط (3) بنود وبلغت قيمة الجذر الكامن (7.22) وفسر نسبة (11.2%) من التباين الكلي.

#### التحليل العاملي التوكيدي: Confirmatory Factor Analysis:

للتحقق من صدق البناء العاملي للمقياس وتشبع بنود المفترض لكل بعد بالبعد الذي يقيس هذه البنود، قام الباحثان بإخضاع استجابات عينة الدراسة على بنود المقياس الخصائص السلوكية للكشف عن الموهوبين في الجامعة للتحليل العاملي التوكيدي بواسطة طريقة الاحتمالية القصوى Maximum Likelihood method باستخدام برنامج LISREL (Version.8.8)، وقد أكد التحليل البناء الخماسي للمقياس والذي تضمن عامل الخصائص المعرفية (15) بند، وعامل الخصائص الدافعية (7) بند، وعامل الخصائص الوجدانية (4) بند وعامل مجالات الأداء (17) وعامل الوسائط البيئية (3) ليصبح المجموع الكلي (46) ما يعني صدق البناء العاملي للمقياس وكذلك صدق البنود كما يبينها الجدول 2.

**صدق المحتوى:** تم حساب هذا النوع من الصدق من خلال عرض بنود المقياس على مجموعة من المحكمين من ذوي التخصص<sup>2</sup>، وبعد ذلك تم تعديل البنود التي اتفق غالبية المحكمين على تعديلها، مثل نقل بعد الوسائط البيئية ليأتي ترتيبه بعد مجالات الأداء، وعدلت بعض البنود مثل: أنا الشخص الذي يطلب منه الأصدقاء والعائلة التكلم نيابة عنهم لأنني بارع في ذلك، أحب الألعاب التي تتطلب التركيز ووضع الاستراتيجيات للفوز كالشطرنج وأستمع بلعبها، أمتلك جزالة لفظية وأتقن استخدام فنون الكلام كالجناس والطباق، حيث تم اقتراح وضع مثال في البندين الأخيرين حتى يتم فهم المراد.

#### التحليل العاملي الاستكشافي: Exploratory Factor Analysis:

للتحقق من صدق البناء العاملي للمقياس تم إجراء التحليل العامل الاستكشافي (على العينة الأساسية) باستخدام طريقة المكونات الأساسية لـ Holting، حيث تم التدوير المتعامد للبيانات بطريقة Varmix للحصول على العوامل من خلال اختيار المفردات الأكثر تشبعاً لكل عامل بعد تدويره. وأسفر التحليل العاملي عن خمسة عوامل تشبع عليها (46) بنوداً، وبلغت قيمة التباين الكلي لها (81.61%)، وقد تشبع على العامل الأول: الخصائص المعرفية (15) بنوداً وبلغت قيمة الجذر الكامن لها (15.22) وفسر نسبة (22.21%) من التباين الكلي، وتشبع على العامل الثاني:

1. تم الرجوع لإدارة الإحصاء والبيانات بالجامعة للحصول على عدد الطلاب في كل تخصص.
2. إمام سيد مصطفى، الأستاذ في المركز الوطني لأبحاث الموهبة والإبداع تخصص علم النفس المعرفي؛ عبد الناصر أمين الأستاذ المساعد في المركز الوطني لأبحاث الموهبة والإبداع تخصص تقويم وقياس؛ غازي شقرون، الأستاذ المساعد في جامعة صفاقس تخصص علم نفس معرفي؛ نيرة عز الدين، الأستاذ المساعد في جامعة الملك فيصل تخصص رياض أطفال؛ رنا قوشحة، الأستاذ المساعد في كلية التربية جامعة دمشق تخصص تقويم وقياس؛ ليلى أبو صفية، الأستاذ المساعد في جامعة الدمام تخصص علم نفس تربوي.

## الجدول 2

## يبين نتائج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الخصائص السلوكية

قيمة ت	الخطأ المعياري لقيم التشبع	5	4	3	2	1	العبارة		
<b>1 البعد المعرفي: مهارات التعلم</b>									
12.35**	0.022					.381	1 أسأل وأستفسر لماذا؟ وكيف؟ وماذا؟		
12.02**	0.041					.478	2 أنا منتبه وشديد الملاحظة.		
14.25**	0.001					.391	3 أنتقي من المعلومات المطروحة أمامي ما يهمني.		
<b>2 البعد المعرفي: المهارات الإبداعية</b>									
11.23**	0.010					.610	4 إذا جربت حلا ولم ينجح فإنني أجرب عكسه أو حلا آخر مباشرة.		
12.63**	0.036					.520	5 أستعمل مخيلتي وأركب فيها صورا وأشياء وأحداثا عديدة.		
15.59**	0.021					.558	6 أهتم بالتفاصيل الدقيقة عند حل مشكلة ما ولا أترك شيئا للصدفة.		
<b>3 البعد المعرفي: مهارات التفكير الناقد</b>									
14.02**	0.042					.577	7 أنا أتحكم باعتقاداتي الداخلية عند حكمي على الأشياء.		
16.54**	0.039					.579	8 أدقق في التفاصيل.		
15.36**	0.038					.613	9 أستطيع تحديد الصعوبات التي تعترض عملي.		
<b>4 البعد المعرفي: مهارات حل المشكلات</b>									
12.69**	0.037					.529	10 أستطيع بكل سهولة وضع الفرضيات لحل المشكل.		
14.32**	0.042					.626	11 أستطيع فحص الفرضيات والحلول واختيار الأنسب منها.		
15.33**	0.032					.470	12 أمام مشكلة في حياتي اليومية، أجمع المعطيات أبني فرضية ثم أجرب لأستنتج.		
<b>5 البعد المعرفي: مهارات ما وراء المعرفة</b>									
14.96**	0.021					.578	13 أقدر بسهولة مدى تقدمي في إنجاز مهمة ما.		
16.36**	0.041					.599	14 أستطيع بسهولة تقدير المجهود اللازم لإنجاز عمل ما.		
14.36**	0.047					.466	15 عندما أقوم بحل مشكل، أختار الحل الأقل كلفة جهدا ووقتا ومالا.		
<b>6 البعد الدافعي: الدافعية للإنجاز</b>									
12.36**	0.043					.360	16 أقلق بسرعة من المهام الروتينية.		
14.99**	0.033					.346	17 أحتاج إلى القليل من الدفع الخارجي لمتابعة عمل ما يثير اهتمامي.		
<b>8 البعد الدافعي: تفضيل التحدي والتعقيد</b>									
16.02**	0.034					.462	18 أحاول تعقيد المسائل البسيطة.		
17.12**	0.041					.495	19 أشعر ببعض الإحباط إذا كان المشكل أقل من إمكانياتي.		
<b>9 البعد الدافعي: الخصائص القيادية</b>									
15.12**	0.047					.533	20 أجد صعوبة في التعاون مع زملائي في حل مشكلاتهم وأداء مهامهم.		
<b>10 البعد الدافعي: الانفتاح على تجارب جديدة</b>									
12.03**	0.022					.614	21 أجد صعوبة في النظر إلى خرائط جغرافية لأماكن مختلفة.		
<b>11 البعد الدافعي: التنظيم الذاتي الحافزي</b>									
11.08**	0.023					.516	22 أجد صعوبة في التكيف بسرعة مع المستجدات.		



13 البعد الوجداني: المتعة العاطفية للتحدي وحل المشكلات						
14.36**	0.036			.463		23 أستمتع بلعب الألعاب الإلكترونية.
15.63**	0.041			.376		24 أستمتع باختراع أشياء جديدة.
14 البعد الوجداني: التكيف مع الضغط						
12.12**	0.040			.372		25 أخذ الأمور بتريث.
11.36**	0.048			.410		26 إذا ساعات الأمور أقنع نفسي بأنها لن تكون أسوأ.
15 مجالات الأداء: البراعة الفنية --< البعد الوجداني: الحساسية للقيمة الوجدانية للمثيرات والوضعيات						
14.98**	0.036			.616		27 امتلك إحساساً جمالياً نحو النظم المرئية في الطبيعة والبيئة
13.25**	0.035			.619		28 لدي شغف بتأمل الأعمال الفنية وتدوقها ودراستها
16 مجالات الأداء: العلوم الطبيعية --< البعد الوجداني: الحساسية للقيمة الوجدانية للمثيرات والوضعيات						
14.24**	0.032			.549		29 أستمتع بمتابعة البرامج العلمية عن عالم الحيوان والبحار والنبات
14.42**	0.014			.541		30 أحب الاهتمام بمواضيع تتعلق بالطبيعة مثل التدوير، حل مشكلات التلوث.
17 مجالات الأداء: الرياضيات --< البعد الوجداني: الحساسية للقيمة الوجدانية للمثيرات والوضعيات						
14.23**	0.045			.357		31 أنا بارع بالألعاب التي تتطلب مهارات ذهنية واستراتيجيات مثل الشطرنج.
18 مجالات الأداء: القراءة واللغة						
15.32**	0.001		.633			32 منذ الطفولة وأنا مهتم بكتابة القصائد الشعرية أو القصص أو النثر
14.36**	0.014		.627			33 أنا الشخص الذي يطلب منه الأصدقاء والعائلة التكلم نيابة عنهم لأنني بارع
16.34**	0.022		.681			34 يلجأ إلي الأصدقاء لكتابة موضوع تعبير أو رسالة مميزة لهم
19 مجالات الأداء: المكان والفضاء						
14.25**	0.036		.307			35 لدي قدرة على التمييز البصري، وملاحظة الاختلافات في الأشكال البصرية
13.33**	0.024		.414			36 أستمتع بالألعاب ثلاثية الأبعاد
21 مجالات الأداء: التكنولوجيا وتقنيات المعلومات						
12.69**	0.025		.355			37 أحب الألعاب التي تتطلب التركيز ووضع الاستراتيجيات للفوز كالشطرنج
13.63**	0.035		.492			38 أحب قراءة المجالات التقنية ومتابعة البرامج التي تقدم جديد تقنية المعلومات
22 مجالات الأداء: الموسيقى						
14.24**	0.024		.505			39 أفهم البناء الموسيقي وأستطيع تتبع الألحان والإيقاعات
14.88**	0.044		.591			40 أحفظ الألحان بسهولة وأستدعيها بدقة
23 مجالات الأداء: التواصل الاجتماعي						
10.02**	0.047		.363			41 أدير الحوارات وأعدل وأكيف حواراتي وفق مقتضيات الضرورة
13.96**	0.045		.353			42 أستخدم تعبيرات تضيفي على أحاديثي لونها جذاباً ومختلفاً
14.96**	0.032		.474			43 أمتلك جزالة لفظية وأتقن استخدام فنون الكلام كالجناس والطباق
24 - بعد الوسائط البيئية (مدى استجابة البيئة للموهوب وتشجيعها له)						



**السلوكية (بأبعاده المختلفة) في الكشف عن الطلاب الموهوبين في جامعة الملك فيصل؟** بعد الانتهاء من إجراءات الدراسة الميدانية، تم التحقق من صدق أداة الدراسة الأساسية وثباتها، وهي مقياس الخصائص السلوكية للكشف عن الموهوبين في مرحلة الجامعة، حيث كشفت نتائج التحليل العاملي التوكيدي والاستكشافي، وكذلك سائر أنواع الصدق والثبات عن تمتع المقياس بخصائص سيكومترية رفيعة، تمكن من استخدامه بفعالية وكفاءة للكشف عن الموهوبين بالجامعة، والإجابة عن بقية أسئلة الدراسة، تمّ بعد ذلك تحليل نتائج الدراسة على العينة الأساسية.

**السؤال الثاني: هل تختلف الخصائص السلوكية لدى الموهوبين باختلاف كل من النوع والتخصص والسنة الدراسية والتفاعلات الثنائية والثلاثية بينهم؟** ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

- هل يوجد تأثير للجنس (ذكور - إناث) والتخصص الدراسي (علمي - أدبي) والسنة الدراسية (أولى، ثانية، الثالثة، رابعة) على مقياس الخصائص السلوكية بأبعاده المختلفة لدى طلاب وطالبات الجامعة؟
- هل يوجد تأثير للتفاعلات (الثنائية والثلاثية) بين الجنس والتخصص والسنة الدراسية على مقياس الخصائص السلوكية بأبعاده المختلفة لدى طلاب وطالبات الجامعة؟ وقد تم استخدام أسلوب تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة (MANOVA) ذي التصميم العاملي  $(3 \times 2 \times 2)$  Multivariate Manova لدراسة تأثير كل من الجنس والتخصص الدراسي والسنة الدراسية - والتفاعلات الثنائية والثلاثية بينها على درجات الأبعاد المختلفة لمقياس الخصائص السلوكية بالإضافة إلى الدرجة الكلية، كما تم حساب مربع إيتا للتعرف على حجم التأثيرات أو نسبة التباين في درجات الأبعاد المختلفة، لمقياس الخصائص السلوكية بالإضافة إلى الدرجة الكلية التي تفسرها المتغيرات: الجنس، والتخصص الدراسي، والسنة الدراسية، والتفاعلات الثنائية والثلاثية بينها وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS. ويوضح الجدولان (6، 7) نتائج هذه الأسئلة الأربعة السابقة.

الخصائص السلوكية بين الربيع الأدنى متمثلاً بدرجات الطلاب المنخفضة على مقياس الخصائص السلوكية والربيع الأعلى متمثلاً بدرجات الطلاب المرتفعة على ذات المقياس، لصالح المجموعة الأخيرة مما يدل على الصدق التمييزي لهذه القائمة.

- **الصدق التلازمي لمقياس الخصائص السلوكية:** تم حساب صدق البعد المعرفي من مقياس الخصائص السلوكية مع محك خارجي وهو التحصيل الدراسي المتمثل بالمعدلات التراكمية للطلاب في عينة الدراسة<sup>3</sup> وقد بلغ معامل الارتباط 0.66، وهو مقبول مما يشير إلى الارتباط التحصيل والخصائص السلوكية للطلاب، وتم حساب الصدق التلازمي بين درجات الطلاب على مقياس الخصائص السلوكية ودرجاتهم في اختبار القدرات وقد بلغ معامل الارتباط 0.63 وهو مقبول أيضاً، مما يشير إلى صدق المقياس بهذه الطريقة.

**ثانياً: ثبات مقياس الخصائص السلوكية**

**الثبات بطريقة ألفا كرونباخ:** تم حساب الاتساق الداخلي بطريقة ألفا كرونباخ، كما يبينها الجدول 5.

البعد	عدد البنود	معامل ألفا
البعد المعرفي	15	0.71
البعد الدافعي	7	0.69
البعد الوجداني	4	0.75
بعد مجالات الأداء	17	0.77
بعد الوسائط البيئية	3	0.70
المجموع الكلي	46	0.78

**يتبين لنا مما سبق أن الأداة الأصلية الرئيسة للدراسة مقياس الخصائص السلوكية للتعرف على الموهوبين تتمتع بخصائص سيكومترية مرتفعة تؤهلها للإجابة عن أسئلة الدراسة، وقد أسفرت نتائج التحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي عن الصورة النهائية للمقياس، مما يمكن من استخدامه من قبل الباحثين والمهتمين بمجال الموهبة.**

**5. نتائج الدراسة**

**السؤال الأول: ما مدى صلاحية مقياس الخصائص**

3 محك التحصيل الدراسي هو أهم المحكات المستخدمة في التحقق من صدق اختبارات القدرة العقلية العامة - في البحث تم ربطه مع البعد المعرفي - حيث تتم مقارنة الدرجات المتحصلة عليها بدرجات الاختبارات التحصيلية المتمثلة بالمعدل التراكمي (مخائيل، 2006، ص 149).

## الجدول 6

نتائج الاختبارات المتعددة عند دراسة تأثير الجنس والتخصص الدراسي والسنة الدراسية على الأبعاد المختلفة لمقياس الخصائص السلوكية والدرجة الكلية (ن=264)

الدلالة	خطأ درجات الحرية	درجات الحرية	ف	القيمة	المتغير المستقل
.000	108.000	5.000	634.904	.967	Pillai's Trace
.000	108.000	5.000	634.904	.033	Wilks' Lambda
.000	108.000	5.000	634.904	29.394	Hotelling's Trace
.000	108.000	5.000	634.904	29.394	Roy's Largest Root
.000	115.000	5.000	5.029	.179	Pillai's Trace
.000	115.000	5.000	5.029	.821	Wilks' Lambda
.000	115.000	5.000	5.029	.219	Hotelling's Trace
.000	115.000	5.000	5.029	.219	Roy's Largest Root
.192	351.000	15.000	1.312	.159	Pillai's Trace
.190	317.866	15.000	1.316	.847	Wilks' Lambda
.189	341.000	15.000	1.318	.174	Hotelling's Trace
.018	117.000	5.000	2.863	.122	Roy's Largest Root
.883	232.000	10.000	.509	.043	Pillai's Trace
.885	230.000	10.000	.505	.957	Wilks' Lambda
.888	228.000	10.000	.502	.044	Hotelling's Trace
.607	116.000	5.000	.723	.031	Roy's Largest Root
.379	550.000	35.000	1.059	.316	Pillai's Trace
.385	448.332	35.000	1.056	.717	Wilks' Lambda
.391	522.000	35.000	1.051	.353	Hotelling's Trace
.007	110.000	7.000	2.938	.187	Roy's Largest Root
.173	108.000	5.000	1.574	.068	Pillai's Trace
.173	108.000	5.000	1.574	.932	Wilks' Lambda
.173	108.000	5.000	1.574	.073	Hotelling's Trace
.173	108.000	5.000	1.574	.073	Roy's Largest Root
.625	444.000	20.000	.871	.151	Pillai's Trace
.631	359.145	20.000	.866	.855	Wilks' Lambda
.638	426.000	20.000	.861	.162	Hotelling's Trace
.071	111.000	5.000	2.094	.094	Roy's Largest Root
.256	218.000	10.000	1.258	.109	Pillai's Trace
.254	216.000	10.000	1.262a	.893	Wilks' Lambda
.251	214.000	10.000	1.266	.118	Hotelling's Trace
.066	109.000	5.000	2.141	.098	Roy's Largest Root

يتضح من الجدول 6. أن الاختبارات الأربعة (بيلاي، ويلكس Wilks، هوتلنج Hotelling، روي Roy) دالة إحصائياً في حالة الجنس، ولم تكن دالة بالنسبة للسنة أو التخصص وأيضاً عند التفاعلات الثنائية والثلاثية بينها، ويبين الجدول 7 نتائج تحليل التباين متعدد للمتغيرات التابعة.

#### الجدول 7

نتائج تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة عند دراسة تأثير الجنس والسنة الدراسية والتخصص الدراسي على الأبعاد المختلفة التي يضمها مقياس الخصائص السلوكية بالإضافة للدرجة (ن = 264)

مربع إيتا	الدالة	ف	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	المتغير التابع	مصدر التباين
.004	.017	5.861	8.680	1	8.680	معرفي	الجنس
.050	.492	.476	59.121	1	59.121	دافعي	
.005	.441	.598	4.294	1	4.294	وجداني	
.017	.171	1.895	150.698	1	150.698	مجالات الأداء	
.005	.476	.511	3.031	1	3.031	وسائط بيئية	
.028	.540	3.237	714.190	1	714.190	درجة كلية	
.086	.018	3.506	63.962	3	191.885	معرفي	السنة
.044	.167	1.722	17.370	3	52.109	دافعي	
.033	.281	1.292	9.279	3	27.836	وجداني	
.035	.260	1.356	107.817	3	323.451	مجالات الأداء	
.025	.406	.977	5.789	3	17.366	وسائط بيئية	
.081	.023	3.300	728.192	3	2184.575	درجة كلية	
.034	.043	1.979	36.101	2	72.201	معرفي	التخصص
.000	.985	.016	.157	2	.314	دافعي	
.007	.678	.390	2.798	2	5.596	وجداني	
.005	.765	.269	21.354	2	42.708	مجالات الأداء	
.015	.427	.857	5.081	2	10.162	وسائط بيئية	
.011	.548	.605	133.465	2	266.929	درجة كلية	
890.664	.158	2.006	890.664	1	890.664	معرفي	الجنس * السنة * التخصص
305.651	.335	.934	305.651	1	305.651	دافعي	
70.746	.365	.825	70.746	1	70.746	وجداني	
1.432	.966	.002	1.432	1	1.432	مجالات الأداء	
96.795	.079	3.123	96.795	1	96.795	وسائط بيئية	
4458.624	.328	.961	4458.624	1	4458.624	درجة كلية	
.041	.031	4.757	86.783	1	86.783	معرفي	الجنس * السنة
.018	.150	2.098	21.162	1	21.162	دافعي	
.027	.081	3.110	22.327	1	22.327	وجداني	
.001	.710	.139	11.061	1	11.061	مجالات الأداء	
.024	.098	2.785	16.502	1	16.502	وسائط بيئية	
.015	.195	1.702	375.489	1	375.489	درجة كلية	
.077	.059	2.350	42.865	4	171.460	معرفي	السنة * التخصص
.040	.327	1.172	11.819	4	47.277	دافعي	
.013	.833	.365	2.624	4	10.495	وجداني	

.026	.561	.748	59.504	4	238.014	مجالات الأداء	
.014	.818	.387	2.291	4	9.163	وسائط بيئية	
.048	.236	1.407	310.374	4	1241.497	درجة كلية	
.071	.016	4.306	78.558	2	157.116	معرفي	الجنس * التخصص
.009	.610	.497	5.012	2	10.024	دافعي	
.019	.334	1.109	7.960	2	15.920	وجداني	
.017	.378	.980	77.934	2	155.869	مجالات الأداء	
.006	.718	.333	1.973	2	3.946	وسائط بيئية	
.028	.209	1.585	349.748	2	699.495	درجة كلية	
			18.242	112	2043.159	معرفي	Error
			10.088	112	1129.835	دافعي	
			7.180	112	804.173	وجداني	
			79.520	112	8906.230	مجالات الأداء	
			5.926	112	663.738	وسائط بيئية	
			220.653	112	24713.132	درجة كلية	

يلاحظ من الجدول 7:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بالنسبة لمتغير الجنس لصالح الإناث في البعد المعرفي والدرجة الكلية للمقياس، في حين لم تكن هناك فروقات بالنسبة لبقية الأبعاد.
- وجود فروق بالنسبة لمتغير السنة الدراسية في البعد المعرفي بالإضافة إلى الدرجة الكلية، وعند إجراء اختبار تحديد اتجاه الفروق (شيفيه) تبين أن الفروق كانت لصالح السنوات الأعلى، فعند المقارنة بين السنة الأولى والثانية مع الرابعة كانت الفروق لصالح الرابعة، وعند المقارنة بين الثالثة والرابعة كانت الفروق لصالح الرابعة.
- وجود فروق في متغير التخصص في البعد المعرفي فقط، وعند تحديد اتجاه الفروق (شيفيه) تبين أن الفروق كانت لصالح السنوات الأعلى، فعند المقارنة بين السنة الأولى والثانية مع الرابعة كانت الفروق لصالح الرابعة، وعند المقارنة بين الثالثة والرابعة كانت الفروق لصالح الرابعة.
- وجود فروق في متغير التخصص في البعد المعرفي فقط، وعند تحديد اتجاه الفروق (شيفيه) تبين أن الفروق كانت لصالح السنوات الأعلى، فعند المقارنة بين السنة الأولى والثانية مع الرابعة كانت الفروق لصالح الرابعة، وعند المقارنة بين الثالثة والرابعة كانت الفروق لصالح الرابعة.

جدول 8.

### الجدول 8

يبين اختبار ليفين لتساوي الخطأ في العينات

Sig.	df2	df1	Levene Statistic	
.935	155	2	.068	البعد المعرفي
.180	163	2	1.731	البعد الدافعي
.553	168	2	.594	البعد الوجداني
.969	170	2	.032	بعد مجالات الأداء
.642	166	2	.444	بعد الوسائط
.963	169	2	.038	الدرجة الكلية

ويلاحظ من الجدول 8. أن جميع قيم الدلالة كانت أكبر من 0.05، مما يدل على تجانس العينات بالنسبة للمتغيرات

الخصائص السلوكية؟: ولإجابة عن هذا السؤال تم حساب علاقة الانحدار، بين المعدل التراكمي للطلاب والطالبات، ونتائجهم في بعد الخصائص المعرفية في المقياس وبين الجدول 9 نتائج الانحدار.

المختلفة في عينة البحث.  
السؤال الثالث: ما القيمة التنبؤية لمقياس الخصائص السلوكية بمستوى التحصيل الدراسي للطلاب؟ وبمعنى آخر هل يمكن التنبؤ بمستوى تحصيل الطلاب الدراسي (متمثلاً بالمعدل التراكمي للطلاب) من خلال مقياس

### الجدول 9

نتائج معاملات الانحدار البعد المعرفي في مقياس الخصائص السلوكية وبين المعدل التراكمي للطلاب

Sig.	t	Standardized	Unstandardized		Model	
		Coefficients	Std. Error	B		
.000	11.875		34.262	406.861	(Constant)	1
.000	4.755	.378	8.417	40.025	معدل	

السلوكية، للحصول على درجة واحدة هي ما اتفق على درجتها في الموهبة.  
- رُتبت درجات الموهوبين تنازلياً لتقسيمها إلى أربعيات. وأعتبر ذوو الأربعيات الأعلى هم الموهوبون (طالبات وطلاب)، وبلغ عددهم (69) طالبة وطالباً من الأقسام العلمية والأدبية كما في الجدول 10.

### الجدول 10

يبين توزيع عينة الموهوبين تبعاً للتخصص الدراسي ونسبتهم للعدد الكلي

النسبة للعدد الكلي	عدد الموهوبين	عدد الموهوبات	التخصص
51.57%	12	18	التربية
20.13%	10	9	الأداب
28.30%	6	14	العلوم
100%	28	41	المجموع

الكلية للمقياس- عند ضرب الدرجة الكلية بـ4، حيث إن درجة الموافقة الكلية أعطيت درجة 4- (184)، وكانت درجة القطع للبعد المعرفي (51)، ودرجة القطع للبعد الدافعي (23.8) ودرجة القطع للبعد الوجداني (13.6) ودرجة القطع لمجالات الأداء (57.8) ودرجة القطع للبعد الوسائط (10.2) كما يبينها الشكل 1.

السؤال الخامس: ما المعايير التي يمكن أن تفسر درجات الطلاب الخام على مقياس الخصائص السلوكية؟

يتبين من الجدول 9 وجود علاقة انحدار خطي بين المتغير المستقل وهو الخصائص السلوكية للطلاب، والمتغير التابع وهو المعدل التراكمي لهم، وهي ذات دلالة على مستوى 0.00. حيث تدل على أن شكل معادلة التنبؤ ستكون على النحو التالي:  $Y = 406.861 + 40.025 X$ ، حيث: X: الخصائص السلوكية، وY: المعدل التراكمي للطلاب.

السؤال الرابع: ما درجة القطع والدرجات المعيارية التي تمكن من استخدام المقياس في الوسط الجامعي؟ تم اختيار الطلاب الموهوبين عن طريق الارباعيات بأسلوب العلامات المعيارية المركبة Composite Standard Age Score، ويعرف اختصاراً (SAS) وذلك على النحو التالي:  
- صُحح المقياس لكل أفراد العينة، وتم الحصول على الدرجات الخام وأستخرجت المتوسطات والانحرافات المعيارية والدرجات المعيارية (Z-SCORES) لكل طالب وطالبة .

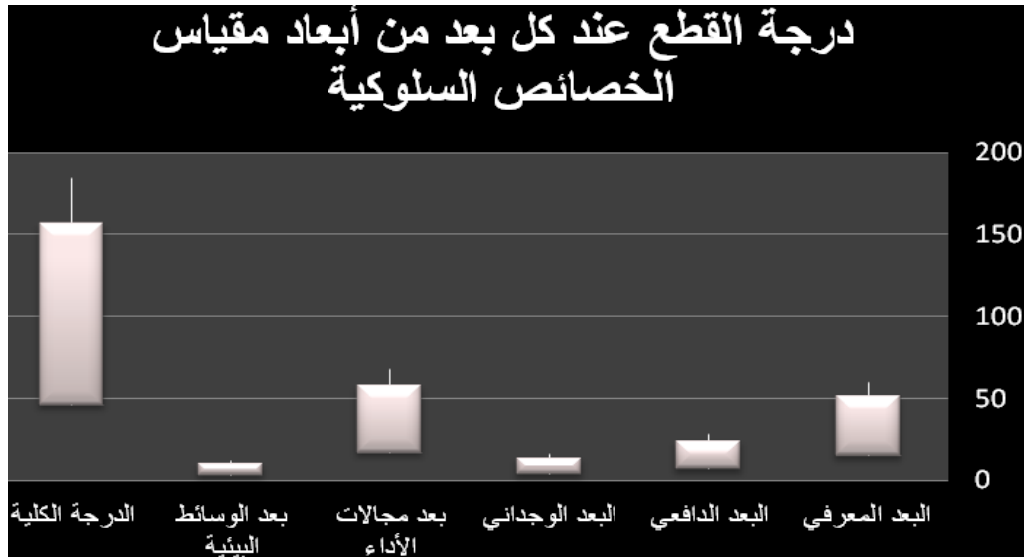
- حُولت الدرجات الزائنية (Z-SCORES) لكل طالبة وطالب إلى درجات معيارية SAS للتخلص من الكسور والإشارات السالبة، وذلك من خلال المعادلة التالية:  
 $SAS = (Zscore * 16) + 100$ .

وقد حُدثت نسبة أعلى 15%، وكانت درجة القطع هي أول درجة بالأربعيات الأعلى، وكانت درجة القطع في مقياس الخصائص السلوكية (156.4) علماً بأن الدرجة - جُمعت الدرجات المعيارية الصفية (SAS) التي تم الحصول عليها لكل طالبة في مقياس الخصائص

(PR) وإلى تساعيات (Stain nine) وتعرف اختصاراً بـ (S)، بعد أن حولت الدرجات الخام لدرجات ذالية (z- Score)، كما في

الجدول 11.

حيث حُوت الدرجات الخام لعينة الدراسة إلى ما يقابلها من درجات معيارية تفسر الدرجة الخام في ضوء وضع الفرد النسبي في جماعته المعيارية، وحولت الدرجات الخام لدرجات معيارية (Standard Age Score) وتعرف اختصاراً (SAS) ورتب ميئنية (Percentile Rank) وتعرف اختصاراً



شكل 1. يبين درجة القطع عند كل بعد من أبعاد مقياس الخصائص السلوكية، بالإضافة للدرجة الكلية

### الجدول 11

مستويات الدرجات المعيارية والرتب الميئنية والتساعيات التي تقابل الدرجات الخام في مقياس الخصائص السلوكية

الدرجة الخام	الرتب الميئنية (PR)	الدرجات المعيارية (SAS)	التساعيات (S)	وصف المستوى
90 - 80	11.09 - 0.77	72.33 - 44.54	1	ضعيف جدا
100 - 91	20.22 - 11.10	85.76 - 79.86	2	
110 - 101	27.25 - 21.14	93.70 - 86.44	3	ضعيف
120 - 111	40.75 - 32.11	98.70 - 93.93	4	دون المتوسط
140 - 121	45.55 - 43.66	102.10 - 99.15	5	متوسط
160 - 141	55.73 - 51.55	107.78 - 102.33	6	
180 - 161	77.78 - 65.14	110.73 - 108	7	فوق المتوسط
190 - 181	88.22 - 78.03	120.03 - 110.95	8	مرتفع
199 - 191	100 - 90.77	145 - 120.71	9	مرتفع جد

يلاحظ من جدول 11 أن الطلاب الذين تراوحت درجاتهم الخام بين 191-199، حصلوا على التسع 9،



الخصائص السلوكية تبعاً لنوع التخصص، وقد كانت الفروق لصالح الطلاب في تخصص التربية وعلم النفس مقارنة مع الآداب، ولصالح تخصص العلوم مقارنة مع الآداب، في حين لم تكن هناك فروقات في بقية الأبعاد، وهذا الأمر منطقي، وربما يعزى إلى أن الخصائص السلوكية المتميزة مثل تقبل التحدي والاستقلالية والمغامرة وحب العمل الجماعي تظهر عند الأفراد كأفراد، بغض النظر عن تخصصاتهم، فكل تخصص يتطلب من الطالب أو الطالبة للتميز به خصائص شخصية وعلمية واجتماعية... الخ ويتميز بها الموهوبون أكثر ممن سواهم، وهذا يتوافق مع دراسة (صوالحة والغبوشي، 2010) التي لم تُظهر فروقاً بين التخصصات في السمات الشخصية لطلبة جامعة عمان الأهلية. ويتفق أيضاً مع دراسة (حامد، 2003) التي اعتمدت مقياس الخصائص الشخصية أيضاً للكشف عن الفروق بين التخصصات بين طلاب جامعة النجاح الوطنية.

- تبين من النتائج قدرة المتغير المستقل (مقياس الخصائص السلوكية) على أن يكون متنبئاً جيداً بالتحصيل الدراسي للطلاب المتمثل بمعدهم التراكمي، وذلك يتوافق مع دراسة (الزيات، 2001) التي دعم فيها فكرة أن الخصائص السلوكية يمكن أن تلعب دوراً هاماً كمنبئ في اكتشاف الموهوبين، وبين فيها أن القيمة التنبؤية لمقاييس تقدير الخصائص السلوكية للموهوبين والمتفوقين بالتحصيل الدراسي أكبر من القيمة التنبؤية لاختبار الذكاء، ويتوافق أيضاً مع دراسة (السيد، 2003) التي بين فيها أن التحصيل الدراسي هو المحك الأكثر استخداماً للكشف عن الموهوبين في مرحلة الجامعة، ويتوافق أيضاً مع دراسة (جبارة، 2008) التي أشارت إلى قدرة السمات الشخصية لطلاب الجامعة الأردنية في التنبؤ بتحصيلهم الأكاديمي، ويتفق مع الدراسة التي أجراها (Diseth, 2002) والتي تحرى من خلالها العلاقة بين السمات الشخصية والأداء الأكاديمي للطلاب في جامعة برجن Bergan والتي بينت أن تلك السمات كانت متنبئاً جيداً للأداء الأكاديمي لهؤلاء الطلاب. ويتفق أيضاً مع دراسة (Premuzic & Furnham, 2003) التي سعت لمعرفة المدى الذي يمكن أن تتنبأ به السمات الشخصية بالتحصيل الأكاديمي.

ورتبة مئينية تتراوح بين 90-100، يمكن اعتبارهم طلاباً موهوبين على مقياس الخصائص السلوكية.

#### المناقشة الإجمالية لنتائج الدراسة

- بينت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في البعد المعرفي، بالإضافة إلى الدرجة الكلية لمقياس الخصائص السلوكية لصالح الطالبات، حيث تهتم الطالبات بالتفاصيل الدقيقة، ولديهن استفسارات حول لماذا وكيف وماذا، ويظهرن اقبالاً على التعلم وتطوير المعارف والمهارات مقارنة بالطلاب، وفق ما يراه الباحثان من خلال احتكاكهما بهن، وقد بين جنسن (Jensen, 1998) أن الإناث أفضل من الذكور في الاستدلال اللفظي (Kosslyn & Rosenberg, 2014, p.245)، وتتوافق هذه النتيجة مع ما جاء في دراسة (صوالحة والغبوشي، 2010) التي بينت وجود فروق في السمات الشخصية المعرفية لصالح الإناث، في حين لم تكن هناك فروق في بقية الأبعاد، وقد يعود السبب إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في الخصائص السلوكية، وقد يعود السبب إلى أن الطالبات أكثر عدداً، كما أن المجتمع المدرس هو مجتمع الجامعة ويتعرض كلا الجنسين فيه للمؤثرات العلمية والبيئية ذاتها تقريباً، وبالتالي تتساوى لديهم الفرص في التعبير عن دافعتهم وحبهم للاستقلالية، وإقبالهم على التعلم الذاتي وحب البحث العلمي وغيرها من السمات والخصائص التي يتضمنها المقياس، التي يشجعها التعلم الجامعي الحديث عند كلا الطرفين بشكل متساوٍ، وهذا يتوافق مع دراسة (خماش، 2007) التي لم تظهر فيها أية فروق تعزى لمتغير الجنس في أبعاد الشخصية كما يقيسها مقياس سمات الشخصية بين طلبة الدبلوم بجامعة غزة، ودراسة (المخلافي، 2010) التي بينت أيضاً عدم وجود فروق في السمات الشخصية لطلاب جامعة صنعاء. وبينت نتائج الدراسة أيضاً أن هناك فروقاً دالة بالنسبة لمتغير المستويات الدراسية، حيث أظهر الطلاب في السنة الرابعة تفوقاً في الخصائص السلوكية المعرفية والكلية مقارنة مع بقية السنوات، وهذا أمر منطقي وطبيعي هنا، وربما يعود السبب إلى تأثير فترة البقاء بالجامعة على نمو الخصائص السلوكية لدى مجتمع الطلاب.

- وكانت هناك فروق في ضوء التخصص الدراسي، في البعد المعرفي فقط حيث لم تكن هناك فروق في

## توصيات الدراسة

ورعايتها واجباً وطنياً، فهم في مرحلة الإنتاج والعبء. وبينت الدراسة أيضاً أن مقياس الخصائص السلوكية كأداة استطاع التنبؤ بالتحصيل الدراسي للطلاب، الأمر الذي يساعد القائمين على العملية التربوية في التنبؤ بتحصيل الطلاب من خلال خصائصهم السلوكية. ويوصي الباحثان أخيراً بإجراء دراسات لاحقة تفيد بتقنين المقياس على المرحلة الثانوية والمتوسطة.

توصي الدراسة باعتماد مقياس الخصائص السلوكية في الكشف عن الموهوبين في المرحلة الجامعية، من قبل المهتمين والقائمين على العملية التعليمية والتربوية عموماً، وقد كشفت الدراسة أن نسبة تزيد على 15% من الطلاب والطالبات تتوافر لديهم خصائص سلوكية تؤهلهم ليكونوا موهوبين، وهذه الفئة تعتبر طاقة مهددة، يعد الاهتمام بها

## المراجع

## References

- "دراسة مسحية للبحوث العربية في الفترة من عام 1990-2002"، مجلة أكاديمية التربية الخاصة، العدد 30، ص ص 31-73.
- شنيكات، فريال عبد الهادي. (2010) بناء مقياس للكشف عن أطفال الروضة الموهوبين والتحقق من فاعليته على عينة أردنية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.
- عبود، يسرى وأخرون. (2013) تقنين وتطوير بطارية للكشف عن الموهوبين في الرياضيات في رياض الأطفال والصف الأول الابتدائي في محافظة الأحساء، مجلة كلية جامعة الفيوم، العدد (13).
- عثمان، فروق السيد. (1990) قائمة السمات الشخصية الناقدة، مجلة علم النفس العدد (23).
- عطا الله، صلاح الدين فرح. (2006) الكشف عن الموهوبين بالسودان في ضوء دليل أساليب الكشف عن الموهوبين للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (الألكسو) دلالات الصدق والثبات والمعايير المحلية، المجلة العربية للتربية العدد (26)، ص ص 71-101.
- عطيّات، مظهر؛ وعماد محمد السلامة. (2009) تطوير مقياس لتقدير السمات السلوكية للأطفال الموهوبين في مرحلة الروضة، مجلة جامعة مؤتة للبحوث والدراسات، مج 24، عدد (5)، ص ص 41-76.
- علاّم، صلاح الدين محمود. (2000) القياس والتقويم التربوي والنفسى، دار الفكر العربي، القاهرة.
- القريطي، عبد المطلب أمين. (2005) الموهوبون والمتفوقون خصائصهم واكتشافهم ورعايتهم، القاهرة، دار الفكر العربي.
- قطناني، محمد حسين؛ وهشام يعقوب مزريق. (2012) تربية الموهوبين وتنميتهم. دار المسيرة، عمان.
- مخائيل، امطانيوس. (2006) التقويم والقياس في التربية وعلم النفس، منشورات جامعة دمشق.
- المخلافي، عبد الحكيم. (2010) فعالية الذات الأكاديمية وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى الطلبة، دراسة ميدانية على عينة من طلاب جامعة صنعاء، مجلة جامعة دمشق، المجلد 26.
- Baska, V.T. (2007). Alternative assessments with gifted and talented students. Waco, TX: Prufrock Press.
- Clark, B. (1992). Growing up gifted (4<sup>th</sup> ed) Columbus. OH: Merrill.
- Dai, D. Y., Swanson, J. A., & Cheng, H. (2011). State of Research on Giftedness and Gifted Education: A Survey
- بركات، زياد أمين. (1998) دراسة في سيكولوجية الشخصية وعلاقته ببعض المتغيرات المرتبطة بالطالب، مجلة التقويم والقياس النفسي والتربوي، جامعة الأزهر: القاهرة، العدد 55، ص ص 11-77.
- جبارة، كوثر (2008). بناء مقياس للشخصية متعدد الأبعاد والتحقق من فاعليته في التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي في كليات الطب والهندسة والحقوق، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
- الجعيان، عبدالله؛ وأسامة عبد المجيد. (2008) إعداد وتقنين قائمة الخصائص السلوكية للأطفال الموهوبين السعوديين من 3-6 سنوات، الجمعية السعودية للعلوم النفسية، جامعة الملك سعود، الرياض.
- حامد، سامر. (2003) السمات الشخصية - العقلية لدى طلاب جامعة النجاح الوطنية وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية، رسالة جامعية غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
- خماش، أحمد سليمان. (2007) دراسة لأبعاد شخصية طلبة الدبلوم المهني في قطاع غزة وعلاقتها ببعض المتغيرات، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- الدهام، مشاري. (2013) تطوير وبناء مقياس الخصائص السلوكية للكشف عن الأطفال الموهوبين في الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك فيصل.
- الروسان، فاروق. (2006) أساليب التعرف والكشف عن الموهوبين في مرحلة ما قبل المدرسة. بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي الإقليمي للموهبة، جدة، المملكة العربية السعودية ص ص 117-143.
- الزغبي، محمد سيد. (2002) مقدمة في التربية الخاصة، القاهرة، دار الفكر العربي.
- الزيات، فتحي. (2001) القيمة التنبؤية لمقاييس تقدير الخصائص السلوكية واختبارات الذكاء في الكشف عن المتفوقين عقلياً، في سلسلة علم النفس المعرفي (5)، دراسات وبحوث، القاهرة، دار النشر للجامعات، ص ص 507-565.
- سرور، ناديا هائل. (2003) مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين، ط3، دار الفكر، عمان، الأردن.
- السيد أبو هاشم. (2003) محكات التعرف على الموهوبين والمتفوقين

- Reflection Through Writing Students' Use of Electronic Portfolio. *International Journal of Portfolio*. 1 (1), 49-60.
- Johnson, S. K. (2004). Identifying Gifted Student: A Practical Guide, Prufork Press inc.
- Kingore, B. (2001). *The Kingore observation inventory* (2<sup>nd</sup> ed.). Austin, TX: Professional Associates Publishing.
- Kosslyn, S. & Rosenberg, R. (2014). Introducing psychology: Brain, Person, Group, Fourth Edition, Person inc.
- Kranz, B. (1981). *Kranz Talent Identification Instrument*. Moorhead, MN :Morehead State College.
- Lautrey, J. (2004). Hauts potentiels et talents : la position actuelle du problème. *Psychologie française*. 49, 219-232.
- McCarney, S. B. & Arthaud, T. J. (2009). *Gifted evaluation scale: Third Edition (GES-3)*. HAWTHORNE.
- Premuzic, T.C. and Furnham, A. (2003). Personality Traits and Academic Examination, *European Journal of Personality*. 237-250.
- Pfeiffer, S. I. & Jarosewich, T. (2007). The Gifted Rating Scales-School Form: An Analysis of the Standardization Sample Based on Age, Gender, Race, and Diagnostic Efficiency. *Gifted Child Quarterly*. 51 (1), 39-50.
- Renzulli, J. S., Smith, L. H., White, A. J., Callahan, C. M., Hartman, R. K., & Westberg, K. L. (2002). *Scales for rating the behavioral characteristics of superior students*. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.
- Ziegler, A., & Heller, K. A. (2000). Conceptions of giftedness from a meta-theoretical perspective. In K. A. Heller, F. J. Mönks, R. J. Sternberg & R. F. Subotnik, (Eds.). *International Handbook of Giftedness and Talent*, Elmsford, NY, US: Pergamon Press.
- Ziegler, A., & Raul, T. (2000). Myth and Reality: A review of empirical studies on giftedness. *High Abilities Studies*. 11, 113-136.
- of Empirical Studies Published During 1998 -2010 (April). *Gifted Child Quarterly*. 55 (2), 126-138.
- Diseth, A. (2003). Personality and approaches to learning as predictors of academic achievement. *European Journal of Personality*. 17, 143-155.
- Feldhusen, J. F., Hoover, S. M., & Sayler, M. F. (1989). *Identification of gifted students at the secondary level*. Monroe, NY: Trillium Press.
- Frasier, M. M., & Passow, A. H. (1994). *Toward a new paradigm for identifying talent potential* (Research Monograph RM94112). Storrs, CT: The National Research Center on the Gifted and Talented, University of Connecticut.
- Gagné, F. (2009). Building gifts into talents: Detailed overview of the DMGT 2.0. In B. MacFarlane, & T. Stambaugh, (Eds.), *Leading change in gifted education: The festschrift of Dr. Joyce VanTassel-Baska*. Waco, TX: Prufrock Press.
- Gagné, F. (2011). Academic talent development and the equity issue in gifted education. *Talent development and excellence*. 3 (1), 3-22. [Special issue available online from IRATDE with 32 peer comments and a rejoinder.]
- Gilliam, J. E., Carpenter, B. O., & Christensen, J. R. (1996). *Gifted and Talented Evaluation Scales*. Waco, TX: Prufrock Press.
- Gardner, H. (2006). Multiple intelligence new horizons, Basic books inc.
- Heller, K. A. & Perleth, C. (2008). The Munich High Ability Test Battery (MHBT): A multidimensional, multimethod approach. *Psychology Science Quarterly*. 50 (2), 173-188.
- Heller, K. A., & Schofield, N. J. (2000). International trends and topics of research on giftedness and talent. In K. A. Heller, F. J. Mönks, R. J. Sternberg & R. F. Subotnik, (Eds.). *International Handbook of Giftedness and talent*, Elmsford, NY, US : Pergamon Press.
- Jenson, J. (2011). Promoting Self-regulation and Critical

## Building and Validating the Behavioral Characteristics Scale for Identifying the Gifted Students at King Faisal University

Yousra Zaki Abboud<sup>1</sup>, Saleem Ahmed Al-Masmoudi<sup>2</sup>

1. Assistant Professor in Measurement and Evaluation, King Faisal University, Hofuf, Saudi Arabia.
2. Assistant Professor in Cognitive Psychology, Tunis University, Tunis

### Abstract

Contemporary researchers concluded that it has become necessary for the giftedness identifying approach to be a multidimensional and a multimethod approach to allow making out most of the different areas of giftedness in individual. Accordingly, other criteria are proposed for gifted students identification and selection such as innovation tests, behavioral assessment tests, school achievement tests, estimates of teachers, parents and peers, and inventories of personality traits. In this context, there is a scientific consensus that behavioral characteristics inventories create compatibility between cognitive dimension tests and behavior observations. Based on the above, the current study matches modern trends, by conceiving a behavioral characteristics test and putting it in a comprehensive multi-criteria system which is consistent with modern theories in gifted identification in undergraduates. This enables us to take care of gifted students, make right decisions, and build adapted enrichment programs. The present work presents the psychometric characteristics of the scale. The proposed test "AIBC-for-GSI" is composed of five dimensions, which can serve as interdependent subtests: cognitive dimension, emotional dimension, al dimension, field dimension, environmental dimension. Results showed that the scale is good enough to be used as a gifted identification tool, and that its predictive value is high for academic achievement. Results also allowed to analyze the relationships between several variables such as gender, specialty, and academic level. Finally, we propose some recommendations to enhance gifted identification system and process.

**Keywords:** Behavioral Characteristics Scale, Gifted Identification, Intelligence, Cognition, Emotion, Motivation, Giftedness.