

العقلية (النامية - الثابتة) وعلاقتها بالشغف (التناغمي - الاستحوادي) لدى الطلبة المتفوقين

أ.م.د. زينب علي هادي

قسم التربية الخاصة / كلية التربية الأساسية - الجامعة المستنصرية

The (developing - fixed) mentality and its relationship with passion
(harmonious - obsessive) in high-achieving students

Asst. Prof. Dr. Zainab Ali Hadi

Department of Special Education

College of Basic Education - Al-Mustansiriyah University

Dr.zzah@gmail.com

المخلص : استهدف البحث التعرف الى العقلية (النامية - الثابتة) والشغف (التناغمي - الاستحوادي) لدى الطلبة المتفوقين وكذلك استكشاف العلاقة الارتباطية بين العقلية والشغف بنمطيهما وماذا كانت هنالك فروق دالة احصائيا في العقلية (النامية - الثابتة) والشغف (التناغمي - الاستحوادي) بين عينة البحث وفقا لجنس الطالب ومرحلته الدراسية ، عينة التحليل الاحصائي تألفت من (١١٠) طالب وطالبة وعينة التحليل النهائي كانت (٣٧٧) من الطلبة المتفوقين في مراحل الرابع والخامس والسادس الاعدادي في مدارس المتفوقين الحكومية في مدينة بغداد / مديريات تربية الكرخ الاولى والثانية والرصافة الاولى والثانية ، تم اختيار العينات بالطريقة الطبقيّة العشوائية ذات التوزيع المتناسب ، وتحقيقا لاهداف البحث تم بناء مقياسي العقلية والشغف ، وبعد التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياسين تم تطبيقهما على عينة التطبيق النهائي ومعالجة الدرجات الناتجة احصائيا وكانت النتائج كالآتي : تمتع العينة بالعقلية النامية وانخفاض العقلية الثابتة لديهم مع وجود مستوى من الشغف التناغمي والاستحوادي لديهم ، وفيما يخص الارتباطات فقد كانت هنالك ارتباط موجب بين العقلية النامية والشغف التناغمي ولم يظهر ارتباط دال معنويا بين هذا النمط من العقلية والشغف الاستحوادي اما العقلية الثابتة فقد ارتبطت ايجابا بالشغف الاستحوادي وعكسيا بالشغف التناغمي ، ولم تظهر فروق دالة بين الطلبة في متغيرات البحث وفقا لجنس الطالب اما المرحلة الدراسية فقد اظهرت فروقا دالة بين الطلبة فيما يتعلق بالعقلية النامية ولصالح المراحل الاعلى ، ولم تظهر فروق دالة في المرحلة الدراسية فيما يتعلق بالشغف سواء كان تناغمي ام استحوادي ، وفي ضوء هذه النتائج تم وضع عدد من التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: العقلية (النامية - الثابتة)، الشغف (التناغمي - الاستحوادي)، الطلبة المتفوقين.

Abstract:

The research aimed to identify the (growth - fixed) mindset and (harmonious - obsessive) passion among superior students, as well as to explore the correlation between the mentality and passion in their two patterns and whether there were statistically significant differences in the (growth - fixed) mindset and (harmonious - obsessive) passion between the research sample according to the student's gender and academic stage. The statistical analysis sample consisted of (110) male and female students, and the final analysis sample was (377) superior students in the fourth, fifth and sixth preparatory stages in the government schools for superior students in the city of Baghdad/ the first and second Karkh Education Directorates and the first and second Rusafa. The samples were selected using a stratified random method with proportional distribution. To achieve the research objectives, the mindset and passion scales were built. After verifying the psychometric properties of the two scales, they were applied to the final application sample and the resulting scores were processed statistically. The results were as follows: The sample have a growth mindset and a low fixed mindset with a level of harmonious and obsessive passion. Regarding the correlations, there was a positive correlation between the growth mindset and harmonious passion, and there was no significant correlation between this type of mindset and the obsessive passion. As for the fixed mindset, it was positively associated with the obsessive passion and inversely with the harmonious passion. There were no significant differences between students in the research variables according to the gender of the student. As for the academic stage, it showed significant differences between students regarding the growth mindset in favor of the higher stages. There were no significant differences in the academic stage regarding passion, whether harmonious or obsessive. In light of these results, a number of recommendations and proposals were made.

Keywords: (growth - fixed) mindset, (harmonious - obsessive) passion, superior students.

مشكلة البحث : تميز العصر الحالي بالتغيرات غير المسبوقة في ميدان التعليم ، اذ شهد التعليم تطورات نوعية شملت جميع مجالاته من مناهج وطرق وتقنيات تدريس مما استلزم تغيير الرؤى حول ما مطلوب للوصول الى المخرجات الاكاديمية التي تنمى مع هذه التغيرات الشاملة والتي اكدت وجوب وجود منظور موسع للنجاح الاكاديمي للطالب الذي بدا انه لا يتأثر بالقدرات المعرفية فقط وانما

ب عوامل أخرى أيضا مثل معتقدات الطالب حول قدراته العقلية ومدى قابليتها على النمو أو الاستقرار ، اعتقاد الطلبة بثبات واستقرار قدراتهم العقلية يؤدي الى اضعاف دافعتهم للتعلم فيصبحون مترددين و خائفين من بذل الجهد عندما تزداد صعوبة المواد الدراسية ، كما انهم يقلقون من مواجهة التحديات والفشل لانهم يعدونها دليل على افتقارهم للقدرات المطلوبة ويكشف عن اوجه القصور لديهم ويظهر انهم لم يكونوا على قدر المهمة المطلوب منهم انجازها ، كما انهم يشعرون بالتهديد من ردود الافعال السلبية على اداءهم لانهم يعتقدون ان هذه الردود تسلط الضوء على قدراتهم الثابتة المحدودة وتقوض شعورهم بالذكاء مما قد يؤدي الى صعوبات في تنظيم المشاعر وبالتالي قد يتولد لديهم قلق ويتبنون استراتيجيات انفعالية غير متزنة وقد تكون عاجزة ودفاعية مما يجعل من غير المرجح ان يكونوا في حالة مثالية للتعلم ، لان التعلم يعني الانخراط في الخبرات الجديدة ويحتل النجاح والفشل ، خوفهم من الفشل يدفعهم الى تغيير اهدافهم ويؤثر على نوعية الشغف المطلوب لتحقيق هذه الاهداف ، فالشغف قد يكون متناغما مع النشاطات التي يقومون بها وبذلك يتم تعزيز التأثير الايجابي والمثابة الصحية ، وقد تدفعهم رغبتهم في انجاز مهامهم الاكاديمية بالشكل الذي يبرز ذكاءهم ويجنبهم الانتقادات السلبية من قبل اسرهم ومعلميهم الى الانخراط القسري في النشاطات المطلوبة منهم مما يؤدي الى شكل اكثر صرامة وصراعا من الاندماج في المهام التي يقومون بها وهذا يمنعهم من التركيز الكامل على هذه المهام ويقلل من النتائج الانفعالية الايجابية التي ترافق انجاز هذه المهام ومن بينها الانفتاح على الخبرات الجديدة والتقليل من الادراك والدافعية الذاتية والرفاهية النفسية ويؤثر بشدة في زيادة القلق والارهاق العاطفي والادراك المتضخم لزيادة عبء المهام التي يقومون بها .

والامر يسوء لدى الطلبة في مرحلة المراهقة نظراً لخصائص المراهق من مستوى عالي من التركيز على الذات والخوف من الاحراج مما يؤدي الى تقليل الطلبة المراهقين ذوي العقلية الثابتة من جهودهم الاكاديمية في محاولة لحماية غرورهم (Kapasi & Pei 2021:60).

تتجلى هذه الصراعات النفسية والضغط بشكل اوضح لدى الطلبة المتفوقين اذ يجدون انفسهم محط انظار وامال اسرهم ومعلميهم الذين يتوقعون منهم قدرات مرتفعة وانجازات متميزة تتوج بالنجاح الاكاديمي المبهر وعدم تقبل القصور والفشل حتى وان كان مؤقتا لذا لا بد لهم من تبني انماط من الشغف (حتى وان كانت احيانا غير صحية) كي يستطيعوا الحصول على النتائج الاكاديمية المرجوة منهم ، تجلت هذه المشكلة امامي كتدريسية تتابع تحصيل طلبتها ونجاحاتهم ومشكلاتهم التي تعيق

نموهم الأكاديمي والنفسي مما استدعى القيام بالبحث الحالي الذي يمكن تحديد مشكلته بالاجابة عن التساؤلات الرئيسية الاتية : مامستوى العقلية (النامية - الثابتة) لدى الطلبة المتفوقين ؟ ومانط الشغف الذي يمتلكونه ؟ وهل يرتبط نمط عقليتهم بالشغف ؟

أهمية البحث : يتسم القرن الحادي والعشرين بالتغيرات الكبيرة ، اذ تتطور العولمة الثقافية والايديولوجيات والافكار على نطاق واسع ، هذه التغيرات كان لها الاثر الجديد على الطلبة من حيث عقليتهم وسلوكهم مما اثر على قدرتهم على التفكير وتحديد اهدافهم (Li 2024:316).

تحديد الاهداف يتم من خلال رؤيتهم الخاصة لعقليتهم ، والعقلية هي اعتقادات الفرد حول خصائصه الشخصية وقدراته العقلية (ذكاءه) (Yilmaz 2022: 2) .

فاعتقادات الطلبة حول مدى قابلية قدراتهم للتطور يؤثر بشكل مباشر على نجاحهم الأكاديمي بشكل خاص ونجاحهم في الاداء خارج المدرسة عموما ، لذا فان فهم تطور عقليات الطلبة يعد ذا اهمية كبيرة له ولكل المهتمين بالتعليم من معلمين وباحثين والذين يعملون على فهم نجاح الطالب وتعزيزه (Limeri et al 2020)

محاولات الفهم هذه ترجمت على شكل اسئلة شكلت اساساً لبحوث علمية ، ومن هذه الاسئلة كيف تعمل عقليات الطلبة ؟ وكيف يتم التوصل لهذه العقلية والاهم من ذلك هل يمكن تغييرها؟

(Dweck 2008: 1).

من ناحية اخرى نجد ان نظرة الطلبة لقدراتهم العقلية ذات تأثير واسع على مجموعة متنوعة من العوامل غير المعرفية مثل انواع الاهداف التي يحددها الطلبة وكيف يعززون نجاحاتهم وفشلهم وكيفية تعاملهم مع التحديات التي يواجهونها ، ونظرا للتأثير بعيد المدى لرؤية الطلبة لعقلياتهم نجد من المهم تحديد وفهم كيف ولماذا تتطور عقليات هؤلاء الطلبة (1: Limeri et al 2020).

وقد اشارت دراسات (Dweck) وزملاؤه ان معتقدات هؤلاء الطلبة حول قدراتهم المتصورة لها تأثير كبير على قدرتهم على الانتقال من مرحلة الى اخرى والاستفادة من الصعوبات والاختافات التي يواجهونها (Kapasi & Pei 2021 : 59).

كما اشارت (Claro et al 2016) الى ان العديد من نتائج الدراسات وجدت ان الطلبة يتحسنون بشكل أفضل اذا اعتقدوا ان عقلياتهم يمكن تطويرها (وهو مايسمى العقلية النامية او عقلية النمو) وعلى العكس من ذلك عندما يكون اعتقادهم بان عقلياتهم غير قابلة للتغيير (وهو مايدعى العقلية الثابتة) وقد

ونقت هذه الدراسات العديد من الطرق التي يؤثر بها نمط العقلية على السلوكيات التي تؤثر على التحصيل الأكاديمي (Claro et al 2016: 8664)

بالإضافة الى ذلك فان الطلبة الذين يؤمنون بان القدرات العقلية هي امكانات يمكنهم تطويرها بشكل افضل عند مواجهة التحدي غالبا مايزدهرون اثناء فترة انتقالية مدرسية صعبة في حين ينشغل زملاءهم ذوي الرؤية الثابتة بالشك في انفسهم وفقدان تفوقهم ، لذا من الضروري تحديد اعتقادات الطلبة ليسهل فيما بعد تعليمهم ان مهاراتهم الفكرية قابلة للتطور من خلال العمل الجاد والتعليم ومواجهة التحديات ليصبحوا اكثر استعداداً لمواجهة العقبات التي قد تعترضهم (Stoycheva & Ruskov 2019 : 6).

فكرة النمو في القدرات العقلية يمكن ان تزيل المشاعر السلبية تجاه الذات وتستبدلها بـ (الاستعداد للتصرف) والمحاولة الجادة لاستثمار الجهد في التغلب على المواقف الصعبة (Bernecker & Job 2019: 183).

وكذلك التفكير في وسائل وطرق متجددة لتعلم العديد من المهارات التي تساعد على تحسين قدراتهم مما يساهم في تيسير الاندماج في المهام الأكاديمية (الدسوقي وآخرون ٢٠٢٣ : ٣١٧).

المكلفين بها في اي مرحلة من مراحلهم الدراسية وبشكل خاص في المرحلة الثانوية فقد اشارت دراسة (Costa & Faria 2018) ان الارتباط بين نوع العقلية والانجاز الأكاديمي يكون اقوى خلال سنوات المراهقة وذلك نظراً لنقاط الضعف المرتبطة بهذه المرحلة الحياتية وبالتالي فان العمل المبكر لتشخيص عقليتهم يسهل من زيادة تأثير عقلية النمو خلال هذه الفترة التنموية الحرجة ويحفز الطلبة على مواصلة تحقيق اهدافهم (Kapasi & Pei 2021: 60).

هذه الاهداف التي تتحقق من خلال الاستغراق في الشغف بتطوير الذات والالتزام بذلك حتى عندما لاتسير الامور كما ينبغي وهذه هي السمة المميزة لعقلية النمو والتي تسمح للناس بالازدهار والنجاح حتى في اكثر الاوقات تحدياً في حياتهم (Dweck 2008: 2).

فوجود الشغف لدى الطلبة يوسع تصوراتهم وإدراكهم لمحيطهم كما انه يغذي الدوافع ويعزز الرفاهية ويعطي معنى للحياة اليومية (Vallerand et al 2003: 756).

فالشغف القوي نحو الأنشطة وبخاصة الأنشطة التعليمية التي يميل اليها الطالب ويستثمر فيها كل طاقته بشكل منظم هو هدف وغاية كل المؤسسات التعليمية ، كما ان هذا الشغف يمكن ان يعزز من جودة حياة الطالب ويزيد من مثابرته نحو تحقيق اهدافه (Arab 2024: 3687).

لان للشغف قدرة استثنائية فريدة تسهم بشكل كبير في النجاح كما انه يعد احد اقوى المشاعر الايجابية التي تمكن الطالب من اداء مهامه (Iftikhar & Ul hag 2923: 306) .

وتزداد اهمية تحديد نمط الشغف لدى الطلبة المتفوقين الذين حددوا لانفسهم اهداف عالية تتطلب الكثير من الصبر والمثابرة ، لذا من الضروري تحديد نمط الشغف الذي لديهم ومن ثم مساعدتهم على تنمية النمط الذي يتناغم مع تعزيز التأثير الايجابي عليهم .

نتائج الدراسات في مجال الشغف حظيت بالاشادة باعتبارها ذات مغزى كبير في علم النفس الايجابي ، لذا فان دراسة الشغف اصبحت ضرورة لتحديد افضل السبل لتسخيره لجعل الحياة افضل ولتحقيق مستويات عالية من الاداء (Vallerand & Verner-Fillion 2013:36).

من خلال تضمنه لمشاعر ايجابية قوية ضرورية لهوية الفرد وتؤدي في النهاية الى تطوير الحياة لانه يحفز على اتقان مهارات جديدة واداء افضل لذا يعد تنمية الشغف حجر الزاوية في تنمية المواهب ورعايتها (Iftikar & Uihag 2022:306)

ويمكن ايجاز اهمية البحث في النقاط الاتية :

١. يساعد الاطار النظري للبحث الطلبة على فهم نمط عقليتهم (نامية - ثابتة) ومن خلال ذلك سيدركون مساوئ الاعتقاد بان العقلية ثابتة ولا يمكن تغييرها ، كذلك سيدركون اهمية تنمية قدراتهم العقلية من خلال الجهد الكافي والعمل الجاد. وكيفية النظر الى الفشل باعتباره تحديا مرحبا به وفرصة للتعلم والنمو .

٢. توجيه انظار اولياء الامور والمعلمين الى ان تنمية العقلية (النامية - الثابتة) يعود في جانب كبير الى ممارساتهم التربوية والتعليمية مع هؤلاء الطلبة فأولياء الامور الذين يعتقدون ان الفشل يعزز ولا يضعف وهو فرصة للتعلم هم اكثر عرضة لتربية ابناء ذوي عقلية نامية ، كذلك المعلمين الذين يساعدون الطلبة على وضع اهداف للتعلم تساعد في تطوير قدراتهم بدلا من وضع اهداف للاداء فقط يسهمون بشكل فاعل في تعزيز العقلية النامية

٣. يثري البحث من خلال اطاره النظري والمقياس المعد لقياس الشغف معلومات المهتمين بعملية التعلم والتعليم فيما يتعلق بانماط الشغف والخصائص المرتبطة بكل منهما والنتائج المترتبة عليها مما يوفر لهم مسارات متعددة لتنمية الشغف التناغمي لانه مرتبط بشكل اكثر اتساقا بالنتائج الايجابية ويدعوهم لتبني نهج اكثر كفاءة و استهدافا لبناء وتعزيز هذا النمط من الشغف لدى الطلبة .

٤. قد يسهم البحث الحالي في لفت انظار مطوري المناهج وواضعي الخطط الدراسية الى ضرورة وضع استراتيجيات تعتمد تنمية عقلية الطلبة وحث شغفهم الايجابي وعدم التعاطي مع المناهج التقليدية والاستراتيجيات التقليدية التي تعتمد الضغط على الطلبة وبالتالي تؤدي بالطالب الى استبطان الشغف الاستحواذي.

اهداف البحث : استهدف البحث الحالي تعرف :

١. العقلية (النامية - الثابتة) لدى الطلبة المتفوقين والمتفوقات.
٢. الشغف (التناغمي- الاستحواذي) لدى الطلبة المتفوقين والمتفوقات.
٣. العلاقة الارتباطية بين العقلية (النامية - الثابتة) والشغف (التناغمي - الاستحواذي)
٤. الفروق ذات الدلالة الاحصائية في العقلية (النامية - الثابتة) وفقا لمتغيري جنس الطالب ومرحلته الدراسية
٥. الفروق ذات الدلالة الاحصائية في الشغف (التناغمي - الاستحواذي) وفقا لمتغيري جنس الطالب ومرحلته الدراسية .

حدود البحث: يتحدد البحث الحالي بالطلبة المتفوقين والمتفوقات دراسيا (المرحلة الاعدادية) في مدارس المتفوقين الحكومية في مدينة بغداد (مديريات تربية الكرخ الاولى والثانية والرصافة الاولى والثانية) للعام الدراسي ٢٠٢٤ / ٢٠٢٥.

تحديد المصطلحات:

اولا العقلية (Mindest): عرفها

١. (Dweck 2006) : المعتقدات الاساسية التي يستخدمها الناس لفهم عالمهم وتوجيه سلوكهم

وتحديد مالذي يريدون ان يكونوا عليه وكيف سينجزون الاشياء التي يهتمون بها (Dweck

2006:6)

- عقلية النماء (Growth Mindset): عرفها:

١. (Dweck 2006) : (الاعتقاد بأن قدرات الفرد العقلية قابلة للتغيير ويمكن تنميتها وتطويرها من خلال الجهد واكتساب الخبرات رغم الاختلاف في الاستعدادات او الشخصية) (Dweck 2006:6).

٢. (Blackwell et al 2007) : "الاعتقاد بأن قدرات الفرد العقلية قابلة للتطور والنمو من خلال الجهود الحثيثة والممارسات المستمرة وبنفس الطريقة التي يمكن بها تنمية عضلات الجسم" (المهيزع والبدور ٢٠٢٢: ٦٢).

- عقلية الثبات (Fixed Mindset) : عرفها

١. (Dweck 2006) : الاعتقاد بأن القدرات العقلية ثابتة ولا تتغير كما ان الفرد لديه قدر معين من الامكانيات يولد بها ولا يمكن زيادتها من خلال الجهد والخبرة (Dweck 2006:6).

٢. (Hochanadel & Finamore 2015) : "اعتقاد الفرد بأن قدراته العقلية سمة جينية مستقرة وثابتة لا تتغير بمرور الزمن" (المهيزع والبدور ٢٠٢٢: ٦٢).

- التعريف النظري : تبنت الباحثة تعريفات (Dweck 2006) للعقلية (النامية - الثابتة) كونها اعتمدت نظريتها كإطار وإساس لبناء مقياس العقلية في هذا البحث.

- تعريف العقلية (النامية - الثابتة) : اجرائيا : درجة المستجيب على مقياس العقلية (النامية - الثابتة) المستخدم في البحث الحالي.

ثانيا : الشغف (Passion): عرفه :

١. (Vallerand et al 2003) : ميل قوي نحو نشاط يحبه الناس ويجدونه مهما ويستثمرون فيه الوقت والطاقة (Vallerand et al 2003: 757).

٢. (Forest et al 2012) : ميل قوي نحو نشاط مفضل يعتبره الفرد مهما للغاية ويشكل جزء مهم من مفهوم الذات لدى الفرد ويصرف فيه وقت وجهد كبيرين (Forest et al 2012: 1236).

- الشغف المتناغم (Harmonious Passion) عرفه :

١. (Vallerand et al 2003) : الاستبطان اللاواعي لنشاط معين في هوية الشخص ويشير الى رغبة قوية في الانخراط بحرية في النشاط ، بمعنى ان هذا النمط من الشغف يكون دافع ذاتي حيث يسعى

الفرد لممارسة نشاطه مع الشعور بالارادة والتحكم في هذا النشاط (Vallerand et al 2003: 757).

٢. (Moe 2016): قوة تحفيزية مرتبطة بالعديد من الجوانب الايجابية يعمل على تمكين الفرد وتعزيز رفاهه ، ويتم اختياره بحرية ويتفاعل بانسجام مع جوانب مختلفة من الحياة ويكون خاضع لسيطرة الفرد الذي يشعر بالتأثير الايجابي عند الانخراط فيه (Moe 2016: 432).

- الشغف الاستحواذي (Obsessive Passion): عرفه

١. (Vallerand et al 2003): الرغبة غير المسيطر عليها للمشاركة في نشاط معين وتنتج عن استبطان متحكم للشغف في هوية الفرد ، ينشأ هذا الاستبطان من الضغوط الداخلية او الخارجية ويكون ناتج من الحاجة التي لايمكن السيطرة عليها للقبول الاجتماعي او لاحترام الذات والتي يمكن الحصول عليها من خلال ممارسة هذا النشاط ويأخذ هذا الشغف مساحة غير متناسبة في هوية الفرد مما يتسبب في صراعات مع الانشطة الاخر في الحياة (Vallerand et al 2003: 757).

٢. (Moe 2016): ميل قوي نحو نشاط يتم استيعابه في هوية الشخص بطريقة متحكم ويتسم بالشعور بالالتزام باداء مهمة معينة او الشعور بالرغبة في التقبل واطهار القدرة او زيادة احترام الذات او تجنب الشعور بالذنب او الشعور بالاثارة الناتجة عن اداء النشاط (Moe 2016:432).

- التعريف النظري : تبنت الباحثة تعريفات (Vallerand et al 2003) للشغف بنمطيه المتناغم والاستحواذي كونها اعتمدت انموذجه كاطار نظري شكل الاساس لبناء المقياس المستخدم في هذا البحث.

- تعريف الشغف (التناغمي - الاستحواذي) اجرائيا: درجة المستجيب على مقياس الشغف (التناغمي - الاستحواذي) المستخدم في البحث الحالي

ثالثا : المتفوقون دراسيا Superior Students عرفهم :

١. قطامي (٢٠٠٣): الطالب الذي يحصل على معدل يساوي او اكثر من ٨٥% في مختلف المواد الدراسية (الجماعي ٢٠١٩: ٢٧٥)

٢. (صوص ٢٠١٠) : الطلبة الذين يتميزون عن الطلبة العاديين بقدرات عقلية ومهارات عالية ، ويحصلون على تقدير مرتفع في تحصيلهم الاكاديمي بحيث يحصل على علامات اعلى من (٩٠%) مقارنة باقرانه.

(ص ٢٠١٠ : ٢٩)

الفصل الثاني : اطار نظري ودراسات سابقة :

اولا : العقلية (Mindest) :

مقدمة : يشير مصطلح العقلية الى معتقدات الافراد حول طبيعة صفاتهم وخصائصهم العقلية

(الدسوقي وآخرون ٢٠٢٣ : ٣١٤).

كما اشار لها (Stoycheva & Ruskov 2015) بانها مجموعة ثابتة من المواقف التي يتبناها شخص ما ، فهي معتقدات الشخص عن نفسه وعن صفاته الاساسية (Stoycheva & Ruskov 2019: 1).

وقد اكدت (Carol Dweck 2006) ان ابحاثها التي امتدت على مدى عشرين عاما ان المعتقدات هذه تؤثر بشكل عميق على الطريقة التي يسير بها الفرد حياته ويمكنها ان تحدد ما اذا كان سيصبح الشخص الذي يريد ان يكونه وما اذا سينجز الاشياء التي يهتم بها ويقدرها ، كما ان افكاره حول المخاطرة والجهد ستنبثق من عقلية هذه (Dweck 2006:1-6).

هذه الافكار والمعتقدات تعكس نظرة الفرد لذاته فقط ولايقوم بتعميمها على الآخرين ، وتنشأ كانعكاس لبيئته وثقافته وما يتولد عنها من عادات ومعتقدات تترسخ في شخصيته (جاسم ٢٠٢٣ : ١٩).

اعتقادات الفرد حول قدراته العقلية تؤثر بشكل كبير على التعلم ، فاعتقادات الطلبة حول عقلياتهم تجعلهم اما ان يسلكوا طريق العمل الدؤوب والجهد المستمر وتنمية القدرات بالعقلية لاكتساب الخبرات او انهم يكتفون بما ورثوه من قدرات عقلية لانهم يعتقدون ان القدرات لو وُجدت بمستوى مرتفع فلا داعي لبذل الجهد الكبير وان فشلهم في اداء عمل ما بطريقة جيدة يعود اساسا الى عقليتهم المحدودة ولاسبيل لتغيير ذلك (الفيل ٢٠٢٠ : ٦٣٦).

وهكذا فان الاستنتاجات المختلفة التي يتوصل لها الافراد حول طبيعة قدراتهم تُحدث فرقا في الاهداف التي يسعون لتحقيقها والنتائج التي يحصلون عليها في حياتهم (Dweck 2011:1).

النظريات التي فسرت العقلية :

١. **النظريات الضمنية (Implicit Theory) :** تقدم هذه النظريات معتقدات حول طبيعة الصفات البشرية وتقسّم الى نمطين : نظرية الكيان (Entity Theory) والنظريات التزايدية (Incremental Theory)

- نظرية الكيان (Entity Theory) : منطري هذه النظرية يعتقدون ان الناس لا يملكون السيطرة على صفاتهم وليست لديهم القدرة على تغييرها ، كما ان السمات لا يمكن تعزيزها او تغييرها طواعية ، الا ان القدرات العقلية او الشخصية يمكن ان تتدهور مع تقدم العمر .

- النظريات التزايدية (Incremental Theory) : يشير منظرو هذه النظريات الى ان السمة يمكن تطويرها فليس بالضرورة ان جميع الناس يبدأون بنفس الموهبة او الامكانيات ، فاعلم الاشخاص لديهم القدرة على النمو والتطور مع وجود الدافع المناسب والفرصة والدعم ، لكن ليس بالضرورة ان كل الناس سيحصل لهم هذا التغيير

(Dweck 2011:11);(Mueller 2019: 4)

تتنبأ النظريات الضمنية بكيفية استجابة الناس للتحديات ، فالاشخاص الذين يؤمنون بنظرية التزايد التدريجي مثابرون ويبدلون جهود لا قان التحديات والتغلب على النكسات ، فهم يستخدمون اهداف واستراتيجيات موجهة نحو الاتقان ويفسرون الفشل بانه فرصة للتعلم ولا يحدث نتيجة لقصور معين في قدراتهم ، وعلى النقيض من ذلك فالاشخاص الذين يؤمنون بافكار نظرية الكيان يصابون بالاحباط بسهولة ويتفعلون باستراتيجيات عاجزة او دفاعية لانهم ان خبروا الفشل فانهم يعتقدون انهم يفتقرون لقدرات معينة ، لذا فانهم يكونون اقل استعدادا لاستثمار الجهد في التغلب على الموقف ويحاولون تجنب التحديات ويميلون الى وضع ما يسمى باهداف الاداء ، ومن المهم ملاحظة ان النظريات الضمنية التي يتبناها الناس ليست متماثلة بالضرورة فيما يتصل بالصفات المختلفة ، فقد يعتقد نفس الشخص انه قادر على تنمية ذكائه الى حد كبير لكن شخصيته كيان ثابت نسبيا ، ويشير هذا المثال الى سمة مهمة اخرى من سمات النظريات الضمنية الا وهي ان الاتفاق بين نظريات التزايد ونظرية الكيان مستمر ، فلقد اشارت الابحاث في هذه النظريات الى ان حوالي (٤٠%) من الناس يؤيدون نظرية الكيان و (٤٠%) يؤيدون نظرية التزايد التدريجي و (٢٠%) لا يمكن تصنيفهم في اي من المجموعتين

(الفيل ٢٠٢٠: ٦٥١) ; Dweck

(2019:180-183).

نظرية (Carol Dweck) العقلية (النامية - الثابتة) : تمثل هذه النظرية نهجا اجتماعيا ادراكيا ينبثق من الاهداف والسلوك الموجه نحوها ويرتبط بالاختلافات الفردية في المعتقدات والقيم (Kapsi & Pei 2021:58) .

قبل اربعة عقود بدأت (Dweck) وزملاؤها التحقق في سبب رؤية بعض الطلبة للتحديات بشكل ايجابي ولديهم مرونة وقدرة على التغلب على الفشل بينما كان طلبة اخرون اقل مرونة في مواجهة التحديات ، وخلال سنوات من البحث توصلت الى اكتشافها الرائد بان نوع العقلية التي يتبناها هؤلاء الافراد يمكن ان يكون له اثار عميقة على كيفية تصورهم لخصائص التعلم والشخصية ، ووفقا لذلك فقد ميزت بين نمطين من العقلية : عقلية النماء (Growth Mindset) و عقلية الثبات (Fixed Mindset) (Chapman 2021:42)

(Willenlton learning & Research Center 2015:2)

الاشخاص ذوي العقلية النامية يرون ان قدراتهم وذكاءهم قابلة للتطور بمرور الوقت ، فكلما اجتهدوا زادت قدرتهم على تنمية قدراتهم ، حتى الافراد الاكثر ذكاءً عليهم ان يعملوا بجد لتحقيق مايطمحون اليه من انجازات (Rammstedt et al 2024:84) ; (Dweck 2008:2).

كما انهم يرون الاخطاء التي يقون فيها بمثابة فرص لتحسين قدراتهم والاستدلال على نجاحات الآخرين والتعلم من تجاربهم ، ويعتقدون انهم يجب ان يسعون جاهدين من اجل التحسن من خلال مغادرة منطقة الراحة الخاصة بهم والابتعاد عن الحلول الامنة التي توصل اليها غيرهم (Yilmaz 2022:3-4).

ولذلك فهم يسعون الى تجربة مدخلات واستراتيجيات جديدة لحل المشكلات والدخول في تحديات جديدة تتطلب المزيد من الجهد والتفكير (المهيزع والبدور ٢٠٢٢: ٦٢).

، في المقابل يعتقد ذوي العقلية الثابتة انهم ولدوا بمقدار معين وثابت من القدرة ولايمكن زيادته من خلال الجهد والخبرة بمرور الوقت بل على العكس اذا عملوا بجهد فهذا يعني انهم لايملكون القدرة الكافية ، المواقف الصعبة التي تتطلب بذل المزيد من الجهد تمثل تهديد بالنسبة لهم

(Dweck 2008:2) (Rammstedt et al 2024:84).

فبذل المزيد من الجهد شيء غير صحيح باعتقادهم لانه قد يكشف عن اوجه القصور لدى الشخص كما انه يعني ان الشخص غير ذكي او موهوب بما فيه الكفاية ، فالشخص اذا ما كان ذكي فلن يحتاج الى جهد ، لذا فان هؤلاء الاشخاص يلتزمون بالحلل الامنة المضمونه التي تُظهرهم ناجحين اذكيا ، فالاشخاص الذين يولدون اذكيا لا يرتكبون الاخطاء (حسب وجهة نظرهم)

(Dweck 2006:10-16) .

ووفقا لهذه النظرية تؤثر هذه العقليات بشكل مختلف على العديد من جوانب التعلم لدى الطلبة ومنها تحديد الاهداف وكيفية الوصول اليها والمثابرة والدافعية للانجاز (Mueller 2019:8-9).

فالطلبة ذوي العقلية النامية يتقبلون التحديات ويتعلمون من النقد ويثابرون للوصول الى النجاح والتغلب على العقبات، في حين يتجنب الطلبة ذوي العقلية الثابتة الى تجنب التحديات والملاحظات السلبية حول اداءهم ويستسلمون بسهولة (Rammstedt et al 2024:84).

وقد كشفت هذه النظرية عن نمطين من الاداء كاستجابة للتحديات : الاستجابات الموجهة نحو الانتان وتتضمن البحث عن المهام الصعبة والمثابرة بعد الفشل والاستجابات العاجزة المتمثلة بتجنب التحديات وصعوبة مواجهة العقبات ، وتفسيرا لهذه الانماط افترضت (Dweck) وزملاؤها انه قد يكون هنالك اختلاف في اهداف الانجاز الكامنة وراء السلوك الملاحظ ، فقد يرى بعض الطلبة ان مواقف الانجاز تعد بمثابة اختبار لقدراتهم (اهداف الاداء) ويميلون الى التركيز على اظهار الكفاءة والحصول على احكام ايجابية حول قدراتهم وتجنب الاحكام السلبية واستخدام معايير المقارنة الاجتماعية كما انهم اكثر عرضة للاستجابات العاجزة وقد يتجنبون الانشطة التي قد تتضمن الفشل او الاخطاء ويظهرون المزيد من اللوم الذاتي والتأثير السلبي ، اما الطلبة الذين يحددون اهداف انتان فيميلون الى مواجهة التحدي واظهار المزيد من الجهد والتفاؤل والتخطيط الاستراتيجي الفعال كما ان اهدافهم تكون اكثر تكيفاً مع التعلم لانهم يحافظون على التأثير الايجابي تجاه المهمة التي يقومون بها ويحدثون الاستراتيجيات التي يستخدمونها (Kapasi & Pei 2021:58-59).

ثانيا : الشغف (التناغمي - الاستحواذي) :

مقدمة: يعرف الشغف بانه دافع يكمن وراء الفعل او هو تقاني وحماس تجاه شيء او نشاط او مفهوم او شخص معين ، والشغف من خلال ارتباطه بالعواطف القوية مثل الاعجاب والحب يردي الى

استثمار الوقت والطاقة بشكل منتظم ويرتبط بهوية الشخص وينتج تأثيرات مفيدة على الاداء من خلال اليه رئيسية هي الانخراط العقلي العميق في شيء ما (Sigmundsson et al 2020:2) وقد اهتم الفلاسفة بمفهوم الشغف مع ظهور موقفين متميزين ، الاول يفترض ان الشغف يستلزم فقدان العقل والسيطرة ووفقا لهذا المنظور يُنظر الى الافراد الشغوفين على انهم سلبيون وعبيد لشغفهم الذي يتحكم بهم ، اما المنظور الثاني فهو اكثر ايجابية فهو يصور الناس على انهم اكثر نشاطا فيما يتعلق بشغفهم ، وقد اشارديكارت (١٥٩٦-١٦٥٠ م) الى الشغف بانه عاطفة قوية ذات ميول سلوكية متصلة يمكن ان نكون ايجابية طالما ان العقل يكمن وراء السلوك ، كما زعم هيجل (١٧٧٠-١٨٣١ م) ان الشغف ضروري للوصول الى اعلى مستويات الانجاز ، وبالتالي فان المنظور الثاني للشغف يشير الى الفوائد التكيفية ستتحقق عندما يتحكم الافراد في شغفهم (: Vallerand et al 2003:756).

وفي الفترة الاخيرة تزايدت الابحاث في علم النفس والتي تعنى بتوفير فهم افضل للاسباب التي تجعل حياة الناس اكثر اشباعا ، وعلى الرغم من ان العديد من المفاهيم كانت مفيدة لإلقاء الضوء على ما يؤدي الى حياة افضل الا ان فاليراند وزملاءه (Vallerand et al 2003) اكدوا ان (١٠) سنوات من البحث اظهرت ان مفهوم الشغف يمثل اجابة مهمة على هذا السؤال ، ولكي يمثل النشاط شغفاً للشخص يجب ان يكون مهماً في حياته ويحبه ويقضي فيه الوقت بشكل منتظم (Orgambidez- Ramosa et al 2014: 44).

ويظهر مستويات عالية من الجهد والمثابرة نحو هذا النشاط الى ان يصبح جزءاً من هوية الفرد (Smith et al 2022 : 1)

النظريات التي فسرت الشغف:

١. نظرية تقرير المصير (Self- determination theory SDT) : اشار كل من (Deci & Ryan 2000) ان الاشخاص يشاركون في أنشطة مختلفة طوال حياتهم على امل اشباع الاحتياجات النفسية الاساسية للاستقلالية (للشعور باحساس المبادرة الشخصية) والكفاءة (للتفاعل بشكل فاعل مع البيئة) والارتباط ، مع مرور الوقت والخبرة يبدأ معظم الاشخاص في اظهار تفضيلاتهم لبعض الأنشطة خاصة تلك التي تسمح باشباع حاجاتهم النفسية الاساسية ، ومن بين هذه الأنشطة سيتم ادراك عدد محدد منها على انها ممتعة ومهمة بشكل خاص ولها صدى مع هويتنا او

كيف نرى انفسنا وبالتالي تصبح هذه الانشطة عاطفية ومحددة للذات لدرجة انها تمثل سمات مركزية لهوية الشخص مما يؤدي الى شغف تجاه هذه الانشطة ، اما الانشطة غير المثيرة للاهتمام فيمكن استيعابها اما بطريقة متحكم فيها من داخل الشخص او المحيطين به

(Vallerand & Verner-Filion 2013:37)

٢. **النموذج الثنائي لـ (Vallerand et al 2003)** : في اواخر تسعينات القرن العشرين بدأ فاليراند وزملاءه ابحاثهم حول مفهوم الشغف من وجهة نظر نفسية ، وقد توصلوا الى وضع نموذجاً ثنائياً للشغف ينبثق من نظرية تحديد المصير (SDT) يستند هذا النموذج الى التعريفات السابقة للاشكال الايجابية للانخراط المستمر في العمل ، وقد ميز بين نمطين من الشغف استنادا الى كيفية استيعاب النشاطات في هوية الفرد ،(تشير الهوية الى السمات والخصائص والخبرات ذات الصلة بالفرد وكيفية ارتباطها ببعضها البعض فضلا عن الوظائف الاجتماعية والتنظيمية الذاتية التي تخدمها هذه السمات) ، النمط الاول سمي النمط التناغمي والنمط الثاني سمي الشغف الاستحواذي او القسري (Mageau et al 2009:603) ; (Ho et al 2018:7)

- **الشغف التناغمي (Harmonious Passion)**: سمة ذاتية التعريف تشكل جزءاً من شعور الناس بهويتهم وليس حالة ذهنية (Forest et al 2012: 1236).

ينشأ هذا النمط من الشغف نتيجة لاستيعاب مستقل للنشاط في هوية الفرد ، يحدث هذا الاستيعاب المستقل عندما يقبل الافراد على النشاط بحرية باعتباره مهما لهم دون اي ضغوط مرتبطة به ، وينتج هذا النوع من الاستيعاب قوة تحفيزية للانخراط في النشاط عن قناعة ويولد شعوراً بالارادة الحرة والتأثير والرغبة الشخصية لمتابعة النشاط، هذا النمط من الشغف يشغل مساحة كبيرة في هوية الشخص لكنها ليست طاغية ويتناغم مع جوانب اخرى في حياته (Vallerand et al 2003:757).

تحدث عملية الاستيعاب هذه في السياقات التي يقبل فيها الشخص طواعية شغفه باعتباره مهما له بدلا من الشعور بالضغط الداخلي والخارجي للقيام بذلك (Orgambidez-Ramosa 2014:44). وهنا يمكن تشبيه هذا النوع من الشغف بالدافع الجوهري ويتجاوز مجرد الاعجاب بالنشاط بل يوضع كاحد الجوانب المركزية لهوية الفرد وحياته (Vallerand 2010: 102).

الفرد في هذا النمط من الشغف لديه القدرة على السيطرة وتحديد متى يتم الانخراط ومتى لا يتم ويرتبط بجوانب الرفاهية النفسية مثل الرضا عن الحياة والعواطف الايجابية (Lobato et al 2022:4).

ويعد مؤشراً إيجابياً للنتائج التكيفية مثل الرضا عن العمل وإدراك التحكم فيه ويحمي من النتائج غير التكيفية مثل الإرهاق والضغط النفسي (3 : Schellenberg et al).

وفيما يتعلق بوجود الشغف التناغمي في المدرسة فإن الطلبة الشغوفين بشكل متناغم يشاركون في النشاطات بحرية ويرون أن نشاطاتهم المفضلة متسقة مع قيمهم وجوانب أخرى من حياتهم ويجربون انفعالات إيجابية ومستويات عالية من التركيز والتدفق والطاقة والصلابة العقلية ، كما يؤثر الشغف المتناغم على العمليات المعرفية فالطلبة ذوي الشغف المتناغم يكونون أكثر وعياً وانتباهاً ويندمجون كلياً في النشاط باهتمام واعي

(Arab 2024:3687).

- **الشغف الاستحواذي (Obsessive Passion)** : يشير هذا النمط من الشغف إلى الاستيعاب المتحكم لنشاط ما في هوية الفرد مما يخلق ضغطاً داخلياً للانخراط في النشاط ، كما يمكن التعبير عن هذا النمط من الشغف بالرغبة التي لا يمكن السيطرة عليها للمشاركة في النشاط موضوع الشغف ، وتنشأ هذه الحالة من الضغط الخارجي أو الداخلي بسبب حالات طارئة مرتبطة بالنشاط مثل مشاعر القبول الاجتماعي أو احترام الذات أو لأن المشاركة في النشاط يصبح خارجاً عن السيطرة ، وعلى الرغم من أن الأفراد قد يحبون النشاط إلا أنهم يشعرون بأنهم مجبرون على الانخراط فيه بسبب هذه الحالات الطارئة التي تتحكم فيه (Goncalves et al 2014:20)

يفترض أن الشغف الاستحواذي ينتج عن عدم إشباع الاحتياجات الجوهرية التي تؤدي إلى استيعاب الضغوط الداخلية أو الشخصية أو كلاهما ، أو من البيئات الاجتماعية الضاغطة وقد اقترح (هودجينز وني ٢٠٠٢) أنه في البيئات غير الداعمة سيطور الناس ذاتاً مستثمرة في الانا أو ذاتاً زائفة تستند إلى الأحداث الخارجية الطارئة حيث تعمل مثل هذه البنى الزائفة بدورها على الدفاع عن احترام الفرد لذاته وحمايته لذا يصبح الانخراط في النشاط بديلاً عن احترام الذات ، وعلى هذا النحو تتم متابعة النشاط بلهفة وحماس بسبب لحظات الطمأنينة وتأكيد الانا التي يوفرها و عندما يتم استثمار الانا في نشاط فستتم متابعته بشكل صارم مما يؤدي إلى أداء أقل من الأمثل ولأن النشاط يخدم وظائف دفاعية وحامية فليس من السهل التخلي عنه وبالتالي يصبح الأفراد مجبرين على الانخراط فيه (Mageau et al 2009:605).

وبسبب هذا فان مشاركة الفرد في النشاطات هذه تأخذ مساحة غير متناسبة في هويته وتسبب صراعاً مع أنشطة أخرى في حياته بل انه قد يؤدي بالشخص الى الانهماك في النشاط حتى عندما لا ينبغي له ذلك مما يتسبب في تعارض بين النشاط الشغفي والمشاركة في مهام أخرى (Orgambidez- Ramosa et al 2014:44).

وبالتالي قد يخوض الفرد تجربة انفعالية سلبية بمجرد انتهاء المشاركة في النشاط موضوع الشغف (Vallerand et al 2003: 758)

ويرتبط الشغف الاستحواذي بنتائج عاطفية وإدراكية وسلوكية وشخصية سلبية وغير تكيفية مثل العواطف السلبية والمثابرة الصارمة والصراعات العاطفية والقلق والاكتئاب والعدوان بين الأشخاص في السياقات التي يُنظر فيها الى التهديد الرمزي للذات او الهوية الشخصية (Lobato et al 2022:4) (Ho et al 2018:7).

وفي المجال الأكاديمي اشار (Arab 2024) ان محاولة دمج النشاط في هوية الطالب نتيجة الضغوط الداخلية (دوافع الفرد) او خارجية (تأثير الابوين) يجعله يشعر بمشاعر سلبية اثناء القيام بالنشاط ويُظهر صعوبات في تجربة التدفق والتركيز الكامل على هذا النشاط (Arab 2024:3687)

ثالثاً : المتفوقون دراسياً : يعد التفوق الدراسي من اهم مؤشرات التقدم التربوي وقد عُد مرادفاً للتفوق العقلي ، بالإضافة الى الارتباط بين الذكاء والتفوق الدراسي الا انه يرتبط بصورة وثيقة بخصائص وسمات شخصية أخرى مثل الثقة بالنفس والاحساس العالي بالمسؤولية بالإضافة الى وجود دوافع قوية للإنجاز وتحقيق الاهداف (الجماعي ٢٠١٩ : ٢٧٢).

ويرتبط مفهوم التفوق الدراسي بالعديد من المفاهيم الأخرى مثل الموهبة والابداع ، لكن في الحقيقة هنالك اختلافات بين هذه المفاهيم فالتفوق دراسياً يشار له بان تحصيله مرتفع الى درجة تؤهله ان يكون ضمن الربع الاعلى من درجات المجموعة التي ينتمي اليها او ان درجاته اعلى بانحرافين معياريين من درجات زملائه في الصف وقد يكون هذا التفوق عاماً في جميع الدروس او محدد بمواد معينة ، اما الموهبة فهي ملكة واستعداد فطري ومهارات متقدمة يتقنها الفرد بغض النظر عن مستواه الدراسي (صوص ٣٣: ٢٠١٠-٣٥).

مفهوم الابداع يتحدد بقدرة الفرد على انتاج شيء جديد فيه اصالة او التوصل الى رؤى جديدة واكتشاف ارتباطات جديدة بين الاشياء والمواضيع الموجودة اصلا بغض النظر عن كون الفرد متقدم في تحصيله الدراسي ام لا.

كما ان اساليب الكشف عن المتفوقين دراسيا تختلف عن اساليب الكشف عن الموهوبين والمبدعين ، فالتفوق الدراسي يتم تحديده من خلال الاختبارات التحصيلية العادية والمقننة (الظفيري ٢٠١٩: ٧٣) بينما الموهبة والابداع يتم الكشف عنهما من خلال اختبارات خاصة ومن خلال تقييم النواتج المبدعة للمبتكرين وهنالك عدد من الخصائص التي تميز المتفوقين دراسيا عن الطلبة العاديين منها البناء المعرفي المتميز وقدرتهم على تغيير الاستراتيجيات التي يستخدمونها وفقا لطبيعة المهام التي يقومون بها كما انهم يتميزون بحب الاستطلاع العالي والحيوية والنشاط والذاكرة القوية المنظمة والقدرة الجيدة على الاسترجاع (عوض ٢٠٠٩: ٢٢٦)

رابعا: الدراسات السابقة :

-دراسات تناولت العقلية:

١. دراسة (Claroa et al 2016)

“Growth Mindset tempers the effects of poverty on academic achievement”

هدفت الدراسة الى استكشاف نمط العلاقة بين العقلية النامية والانجاز الاكاديمي وعلاقتها ببعض المتغيرات ومنها الحرمان الاقتصادي ، العينة كانت (٧٥%) من جميع طلاب الصف العاشر في المدارس العامة في تشيلي ، الاداة المستخدمة كانت مقياس العقلية النامية من اعداد الباحث ، توصلت الدراسة الى وجود علاقة ارتباطية بين العقلية النامية والانجاز الاكاديمي كما ان المستوى الاقتصادي المتدني يضخم التأثير الضارة للعقلية الثابتة وبالعكس فان العقلية النامية تساعد على التخفيف من الاثار السلبية للحرمان الاقتصادي على التحصيل الاكاديمي

(Claroa et al 2016 : 8664-8668)

٢. دراسة (الدسوقي وآخرون ٢٠٢٣)

"العقلية الارتقائية لدى طلاب كلية التربية في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية"

هدفت الدراسة الى استكشاف الفروق في وجود العقلية الارتقائية وفقا لمتغير التخصص (علمي - نظري) ومتغير جنس الطالب ، استخدم الباحثين عينة مكونة من (٨٩) طالب وطالبة من طلبة كلية التربية جامعة مطروح باعمار تتراوح بين (١٨ - ٢٤) ، واستخدم الباحثون مقياس (Lee & Bradly 2020) كاداة لقياس العقلية النامية وقد توصلت الدراسة الى عدم وجود فروق دالة احصائيا وفقا لمتغيري الجنس والتخصص في العقلية الارتقائية (الدسوقي وآخرون ٢٠٢٣ : ٣١٢).

٣. دراسة (جاسم ٢٠٢٣)

"الشخصية المتفائلة وعلاقتها بعقلية الانماء لدى طلبة الدراسات العليا"

هدفت الدراسة تعرف الشخصية المتفائلة وعقلية النمو لدى عينة البحث وكذلك الفروق في العلاقة الارتباطية بين هذين المتغيرين وفقا لجنس الطالب وتخصصه (علمي - انساني) والمرحلة (ماجستير - دكتوراه) ، استخدمت الباحثة مقياس (Dweck 1990) لقياس العقلية النامية على عينة مؤلفة من (٤٠٠) طالب وطالبة من طلبة الدراسات العليا في جامعة كربلاء ، وقد توصلت الدراسة الى تمتع عينة البحث بالشخصية المتفائلة والعقلية النامية مع وجود فروق دالة احصائيا بينهما وفقا لمتغير الجنس ولصالح الذكور ووفقا لمتغير التخصص لصالح التخصصات العلمية ولا توجد فروق في العلاقة الارتباطية تبعا لمتغير المرحلة الدراسية (جاسم ٢٠٢٣ : ٧٢).

دراسات تناولت الشغف:

١. دراسة (Vallerand 2015)

بناء نموذج نظري للعلاقة بين الكمالية والتكيف الاكاديمي (التناغمي - الاستحواذي) هدفت الدراسة الى بناء نموذج نظري للعلاقة السببية بين الكمال والتكيف الاكاديمي وبعدي الشغف (التناغمي - الاستحواذي) ، استخدم الباحث عينة من (٢٩٨) طالب وطالبة من طلبة جامعة مونتريال في كندا (١٦٩) طالب و (١٢٩) طالب ، استخدم الباحث مقياسه الثنائي لقياس الشغف وتم تحليل المسارات بين متغيري البحث وظهرت النتائج التأثير الايجابي للشغف التناغمي على سمات الشخصية والتكيف الاكاديمي والتأثير السلبي للشغف الاستحواذي على التكيف الاكاديمي والكمال

٢. دراسة (الزهراني وخليفة ٢٠٢٢)

العلاقة بين الشغف والسلوك الاستكشافي لدى عينة من الطلبة الموهوبين

استهدفت الدراسة الكشف عن العلاقة بين الشغف والسلوك الاستكشافي لدى عينات من الطلبة الموهوبين في المرحلتين المتوسطة والثانوية بمدينة جدة ، تألفت العينة من (٣٠٠) طالب وطالبة من الموهوبين والمتفوقين في المرحلتين الثانوية والمتوسطة واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي المقارن والنتائج كانت وجود علاقة موجبه دالة احصائيا بين الشغف والسلوك الاستكشافي لدى العينة وعدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطات درجات الطلبة على مقياس الشغف (التناغمي - الاستحواذي) وفقا لمتغير المرحلة الدراسية (Arab 2024: 3688).

٣. دراسة ربيع والدليمي (٢٠٢٢)

"الشغف الاكاديمي لدى طلبة الجامعة"

استهدفت الدراسة تعرف درجة الشغف الاكاديمي والفروق في مستوى الشغف تبعا لمتغير جنس الطالب والتخصص (علمي - انساني) ، استخدم الباحث عينة مقدارها (٥٠٠) طالب وطالبة من جامعة الانبار (٢٧٠) للتخصصات العلمية و(٢٣٠) للتخصصات الانسانية وقد استخدم الباحث مقياس (Vallerand et al 2003) لقياس الشغف وتوصل الباحثان الى وجود مستوى جيد من الشغف مع عدم وجود فروق دالة احصائيا في الشغف الاكاديمي وابعاده تبعا لمتغير جنس الطالب بينما توجد فروق دالة في الشغف تبعا لمتغير الاختصاص ولصالح الكليات العلمية (ربيع والدليمي ٢٠٢٢: ١٠٧٩) .

٤. دراسة (Arab 2024)

The degree of Academic Passion among Gifted student in Kingdom of Saudi Arabia

هدفت الدراسة الى تعرف درجة ونوع الشغف الاكاديمي السائد لدى الطلبة الموهوبين في مدارس المملكة العربية السعودية وتعرف الفروق ذات الدلالة الاحصائية في الشغف الاكاديمي وفقا لمتغير جنس الطالب ، استخدم الباحث عينة مولفة من (٢١٤) طالب وطالبة ، (١١٢) طالب و(١٠٢) طالبة ، استخدم الباحث مقياس (Vallerand et al 2003) لقياس الشغف بنوعيه التناغمي والقسري وتوصلت الدراسة ان درجات الطلبة على الشغف التناغمي اعلى من درجاتهم على الشغف القسري مع عدم وجود فروق دالة احصائيا في مستوى الشغف الاكاديمي تعزى لجنس الطالب (Arab 2024: 3689-3691).

مجالات الافادة من الدراسات السابقة : تمت الافادة من الاطلاع على الدراسات السابقة في عدد من الجوانب منها الفهم العميق لمتغيرات البحث الحالي ومن خلال قراءة المقاييس المستخدمة في الدراسات

السابقة تم بناء مقاييس تتناسب مع عينة البحث الحالي واختيار عينة مناسبة ، كما تم استخدام هذه الدراسات كادبيات في أهمية البحث وتفسير النتائج .

الفصل الثالث : منهجية البحث وإجراءاته

يشتمل هذا الفصل على عرض المنهجية والإجراءات المستعملة في البحث
أولاً : المنهجية : أستخدم المنهج الوصفي الارتباطي الذي يصف العلاقات بين المتغيرات والبحث فيما إذا كانت هنالك ارتباطات دالة بينها.

ثانياً : مجتمع البحث : ضم مجتمع البحث الطلبة في ثانويات المتفوقين في مركز محافظة بغداد ، مديريات تربية (الكرخ الأولى والثانية والرصافة الأولى والثانية) ، مجموع عدد الطلبة (وفقاً لإحصاءات المحدثات للعام ٢٠٢٤) بلغ (١٩٢٣٠) ، عدد المتفوقين (١٠٨٢٤) بنسبة (٥٦%) من المجتمع الكلي والمتفوقات (٨٤٠٦) متفوقة بنسبة (٤٤%) من المجتمع الكلي ، توزع هؤلاء الطلبة على (٢٣) مدرسة ثانوية ، (١٤) ثانوية للمتفوقين و (٩) ثانويات للمتفوقات .

ثالثاً : عينة البحث : تم اختيار المرحلة الإعدادية الصفوف (الرابع والخامس والسادس) كعينة للبحث الحالي وتم اختيار العينة على مرحلتين وكالاتي :

أ. عينة المدارس : تم اختيار (٦) ثانويات (٣) للمتفوقين و (٣) للمتفوقات بالطريقة العشوائية البسيطة ، شكلت مرحلة الرابع الإعدادي نسبة (٢٩%) ومرحلة الخامس (٣٣%) والمرحلة السادسة (٣٨%) من الحجم الكلي للطلبة ، والجدول (١) يبين المدارس الثانوية في عينة البحث

جدول (١) عينة المدارس

المجموع	اعداد الطلبة			المدرسة الثانوية	مديريات التربية
	المرحلة السادسة	المرحلة الخامسة	المرحلة الرابعة		
٧٦٩	٣٥٢	٢١٤	٢٠٣	الفارابي للمتفوقين	الكرخ ١
٢٢٣	-	١١٥	١٠٨	زينب للمتفوقات	
٤٣٣	١٦٧	١٤٧	١١٩	جعفر الطيار للمتفوقين	الكرخ ٢
٦١٥	٢٦٠	١٨٠	١٧٥	تبوك للمتفوقات	
٣٠٣	١٠١	١٢١	٨١	الكميت للمتفوقين	الرصافة ١
٢٩٢٩	٢١٨	٢٠٣	١٥٦	ث. المنفوقات	الرصافة ٢

ب. عينة الطلبة : استخدمت الطريقة "الطبقية العشوائية متناسبة التوزيع" لاختيار العينة النهائية للبحث وقد تم التوزيع وفقا لجنس الطلبة ومرحلتهم الدراسية ، بلغ حجم عينة التطبيق النهائي (٣٧٧) متفوق ومتفوقة تم تحديد الحجم بواسطة معادلة (Herbert Arkin) وللتأكد تم استخدام معادلة (Steven K. Thompson) وبرنامج (Raosoft) ، اما عينة التحليل الاحصائي فقد تم اختيارها وفقا لـ (نانلي) الذي اشار ان افضل حجم لعينة التحليل ان يكون عدد الافراد من (١-٥) لكل فقرة من المقياس لذا بلغت عينة التحليل (١١٠) متفوق ومتفوقة وكما موضح في جدول (٢)

جدول (٢) عيني التحليل الاحصائي والتطبيق النهائي

المجموع	المرحلة السادسة (٣٨%)		المرحلة الخامسة (٣٣%)		المرحلة الرابعة (٢٩%)		العينات
	اناث (٤٤%)	ذكور (٥٦%)	اناث (٤٤%)	ذكور (٥٦%)	اناث (٤٤%)	ذكور (٥٦%)	
١١٠	١٨	٢٤	١٦	٢٠	١٤	١٨	عينة التحليل الاحصائي
٣٧٧	٦٣	٨٠	٥٥	٧٠	٤٨	٦١	عينة التطبيق النهائي

رابعا : اداتا البحث : للتحقق من اهداف البحث تم بناء ادوات البحث الحالي المتمثلة بمقياس العقلية (النامية - الثابتة) ومقياس الشغف بنوعيه (التناغمي - الاستحواذي) وتم التحقق من خصائصهما السيكمترية وكما مبين ادناه:

- مقياس العقلية (النامية- الثابتة) : بعد قراءة متعمقة في الادبيات التي تخص العقلية وبعد اخذ عينة البحث الحالي وخصائصها بنظر الاعتبار وجدت الباحثة ان نظرية (Dweck 2006) هي الاقرب لما يُراد تحقيقه وقياسه في هذا البحث لذا تم تحليل هذه النظرية والدراسات والمقاييس التي بنيت على اساسها والتي تحققت احصائيا من مجالات العقلية (النامية - الثابتة) وفقا لهذه النظرية من خلال التحليلات العملية مثل دراسة (Yilmaz 2022) و (Rammstedt et al 2024) غيرها، لذا تضمن المقياس مجالين هما العقلية النامية والعقلية الثابتة ، كل مجال تضمن (١١) فقرة يُجاب عليها من خلال تدرج (ليكرت) الخماسي.
- التطبيق الاستطلاعي للمقياس : لمعرفة مدى وضوح صياغة الفقرات ومناسبة فكرتها لمستوى العينة تم تطبيق المقياس على عينة قوامها (٣٠) متفوق ومتفوقة توزعوا على مدرستين وتم

تضمن جميع المراحل المتضمنة في البحث بهذا الاجراء والاختيار كان بالطريقة الطبقيّة العشوائية متساوية التوزيع وكما في جدول (٣)

جدول (٣) عينة التطبيق الاستطلاعي موزعين وفقا لجنس الطالب ومرحلته الدراسية

المدرسة	المرحلة الرابعة	المرحلة الخامسة	المرحلة السادسة	المجموع
القادة المتفوقين	٥	٥	٥	١٥
المنهل للمتفوقات	٥	٥	٥	١٥
	١٠	١٠	١٠	٣٠

استنادا الى التطبيق الاستطلاعي تم تغيير صياغة بعض الفقرات لتكون فكرتها اكثر وضوحا للطلبة ، من ثم تم التحقق من الخصائص السيكمترية للمقياس وكالاتي :

١. الصدق : وهو التحقق من ان فقرات المقياس تقيس ماوضعت لقياسه ولاتقيس ما سواه ، وقد تم استخراج نوعين للصدق وكالاتي :

أ. الصدق الظاهري : واحيانا يسمى التحليل المنطقي للفقرات ، وقد تم من خلال عرض فقرات المقياس مع تعاريف المتغيرات المعنية بالمقياس على نخبة من المتخصصين في علم النفس (العام والاكلينيكي والمقياس والتقويم والتربية الخاصة) بلغ عددهم (١٢) متخصص ، وتم تكيم آراؤهم النوعية باستخدام اختبار (كا²) لحسن المطابقة وقد بلغت القيمة المحسوبة لهذا الاختبار (١٢) درجة وبالمقارنة مع القيمة الجدولية للاختبار البالغة (٣،٨٤) عند مستوى دلالة (٥%) ودرجة حرية (١) تبين ان القيمة المحسوبة اعلى من الجدولية لذا تم اعتبار جميع الفقرات صالحة للتطبيق.

ب. الصدق البنائي : وتم التحقق منه من خلال تحليل الفقرات احصائيا وكما مبين ادناه:

- القوة التمييزية : يستهدف هذا الاجراء التحقق من قدرة الفرات على التمييز بين اجابات المستجيبين ذوي الدرجات العلى واجابات المستجيبين ذوي الدرجات المنخفضة على مقياس العقلية ، وبعد ترتيب الدرجات الكلية من الاعلى الى الادني تم تحديد المجموعتين الطرفيتين ،المجموعة (١) التي تشير الى نسبة (٤٦%) من اعلى الدرجات والمجموعة (٢) التي تمثل (٤٦%) من الدرجات الاكثر انخفاضا

وقد تم اختيار النسبة وفقا لما اشار له (العجيلي ٢٠١٧) (العجيلي ٢٠١٧ : ٢١٥).

كل مجموعة ضمت (٥١) طالب وطالبة ، أستخدم (T.test) لتعرف دلالة الفروق بين المجموعتين ، تراوحت قيم (T) المحسوبة بين (٨،٧٠-٤،٤١) درجة لمجال العقلية النامية و(١٤،٨٩-٤،٦٣) لمجال العقلية الثابتة وهي مرتفعة مقارنة بنظيرتها الجدولية التي تبلغ (١،٩٨) عند مستوى الدلالة (٥%) ودرجه الحريه (١٠٠) وكما في الجدول (٤)

جدول (٤) قوة تمييز فقرات مقياس العقلية (النامية- الثابتة)

T	المجموعة ٢		المجموعة ١		ف الثابتة	T	المجموعة ٢		المجموعة ١		ف النامية
	SD	M	SD	M			SD	M	SD	M	
4.631	1.3913	2.750	1.31168	4.1500	12	7.900	1.37538	3.1750	0.26675	4.9250	1
8.530	0.6621	1.350	1.45002	3.5000	13	6.867	1.31656	3.4000	0.33493	4.8750	2
8.682	0.6324	1.400	1.27199	3.3500	14	7.486	1.47087	2.8750	0.58835	4.7500	3
8.211	1.3435	2.200	1.03280	4.4000	15	7.573	1.35401	2.7500	0.74421	4.6000	4
7.455	1.4673	2.475	0.93336	4.5250	16	8.030	1.48475	2.7250	0.46410	4.7000	5
14.546	0.7472	1.575	0.90547	4.2750	17	8.702	1.40967	2.7500	0.42290	4.7750	6
14.892	0.8378	1.625	0.84391	4.4250	18	7.753	1.24833	3.3250	0.30382	4.9000	7
8.833	1.24035	2.000	0.99968	4.2250	19	4.419	1.06669	4.1250	0.30382	4.9000	8
9.833	0.5905	1.400	1.39137	3.7500	29	5.348	1.44449	3.3750	0.60764	4.7000	9
8.033	0.7696	1.350	1.55167	3.5500	21	6.994	1.54401	2.9750	0.43853	4.7500	10
8.217	1.2770	2.100	1.14102	4.3250	22	8.510	1.31559	2.7500	0.60764	4.7000	11

- ارتباط درجات الفقرات بالدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي اليه : من خلال هذا الاجراء يتم التحقق من مدى فاعلية الفقرات في قياس مايقيسه المجال الذي تنتمي اليه ، وللتحقق من هذه الارتباطات تم استعمال معامل ارتباط بيرسون ، تبينت قيم معامل الارتباط بين (٠،٣٤٤-٠،٥٣٤) درجة لمجال العقلية النامية و(٠،٥٥٦-٠،٢٦٥) لمجال العقلية الثابتة وقيمتها اعلى من قيمة معامل الارتباط الجدولية التي تبلغ (٠،١٩٥) درجة عند مستوى دلالة (٥%) وحجم العينة (١١٠) ، مما يدل على ارتباط الفقرات بالمجال الذي تنتمي اليه ،وكما موضح في جدول (٥)

جدول (٥) ارتباطات درجات الفقرات لمقياس العقلية بالدرجات الكلية للمجال الذي تنتمي اليه

العقلية الثابتة		مجال العقلية النامية	
معاملات ارتباط درجة الفقرة بدرجات المجال	الفقرات	معاملات ارتباط درجة الفقرة بالمجال	الفقرات
.265**	١٢	.448**	١
.483**	١٣	.507**	٢
.496**	١٤	.534**	٣
.556**	١٥	.497**	٤

٥	.475**	١٦	.517**
٦	.510**	١٧	.545**
٧	.472**	١٨	.529**
٨	.383**	١٩	.485**
٩	.344**	٢٠	.482**
١٠	.418**	٢١	.498**
١١	.429**	٢٢	.350**

٢. **النتائج :** يتعلق باتساق اجابات عينة البحث على فقراته ومدى استقرارها عبر الزمن ، وتم التحقق من ذلك بطريقتين :

- اعادة الاختبار : تم تطبيق مقياس العقلية على عينة مختارة من (١٥) متفوق و(١٥) متفوقة بواقع (٥) طلبة لكل مرحلة دراسية ومن كلا الجنسين ، تم اختيارهم بالطريقة الطبقيّة العشوائية ذات التوزيع المتساوي ، التطبيق الثاني للمقياس تم بعد اسبوعين من موعد التطبيق الاول وتم حساب معامل بيرسون بين الدرجات النهائية للتطبيقات ، بلغت قيمة معامل الارتباط لمجال العقلية النامية (٠,٨٧٩) و(٠,٨٨١) درجة لمجال العقلية الثابتة.

- معامل الفا- كرونباخ : وهو قياس لمدى الاتساقات الداخلية بين فقرات المقياس ، تم تطبيق معادلة الفا - كرونباخ على عينة التحليل الاحصائي البالغة (١١٠) طالب وطالبة ، بلغت قيمة معامل الفا (٠,٧١٠) لمجال العقلية النامية و (٠,٧٥٣) درجة .

الصيغة النهائية للمقياس : ضم مقياس العقلية بشكله النهائي مجالين هما : العقلية النامية ويعبر عنها بالفقرات من (١-١١) والعقلية الثابتة ويعبر عنها بالفقرات من (١٢-٢٢) تتم الاجابة عليها من خلال خمس بدائل (دائماً ، غالباً، احياناً، نادراً ، ابداً) يعبر عنها بالدرجات (١,٢,٣,٤,٥) على التوالي ، مدى الدرجات يتراوح بين (١١ - ٥٥) درجة بمتوسط فرضي (٣٣) درجة لكل مجال.

- **مقياس الشغف (التناغمي - الاستحواذي) :** لقياس هذا المتغير قامت الباحثة ببناء مقياس الشغف بناءً على الاطلاع على مامكنها من ادبيات تخص هذا الموضوع وقد وجدت ان نموذج (Vallerand2003) هو النموذج الأكثر انسجاماً مع الاهداف المفترض تحقيقها في البحث الحالي لذا تم اعتماده كإطار نظري لبناء مقياس الشغف ، ميز (Vallerand) بين نمطين من الشغف هما الشغف التناغمي والاستحواذي لذا تم اعتمادهما كمجالين في المقياس ، كل مجال منهما تضمن (١٠) فقرات يجاب عليها من خلال تدرج (ليكرت) الخماسي .

- التطبيق الاستطلاعي لمقياس الشغف (التناغمي - الاستحواذي) : طُبّق المقياس على العينة الاستطلاعية البالغة (٣٠) طالب وطالبة (نفس العينة الاستطلاعية لمقياس العقلية) وقد لاحظت الباحثة ان هنالك عدد من الفقرات تحتاج الى ايضاح لذا تم تعديل صياغتها وفقا لأسئلة العينة حولها لتكون اكثر وضوحا .

- الخصائص السيكومترية لمقياس الشغف (التناغمي - الاستحواذي):

١. الصدق : تم التحقق منه كالآتي:

أ. الصدق الظاهري : تم التحقق منه من خلال عرض مجالات المقياس والفقرات التي تضمها على (١٢) متخصص في علم النفس العام والاكلينيكي والنمو والتربية الخاصة والمقياس ، ولتكميم آراءهم تم استخدام اختبار (كا²) لحسن المطابقة وقد بلغت قيمة (كا²) المحسوبة (١٢) درجة وهي اعلى من القيمة المناظرة الجدولية البالغة (٣،٨٣) درجه عند (٥%) كمستوى للدلالة ودرجة حرية (١) .

ب. الصدق البنائي : تم استخراج مؤشرات هذا النمط من الصدق من خلال الاجراءات الاتية :

- قوة تمييز الفقرات : بعد ترتيب درجات عينة التحليل الاحصائي من الاعلى الى الادنى تم اختيار نسبة (٤٦%) من اعلى الدرجات ومن اكثرها انخفاضاً ، كل مجموعة منهما ضمت (٥١) طالب وطالبة وتم اعطاء الرمز (١) لمجموعة الدرجات العلى و(٢) لمجموعة الدرجات المنخفضة ، ولتعرف الفرق بين المجموعتين تم استخدام (T.test) لمجموعتين مستقلتين ، تراوحت القيم التائية بين (٤،٤٣ - ١٢،٩٢) درجة لمجال الشغف التناغمي و(٧،٦٥ - ١٣،٧٠) لمجال الشغف الاستحواذي وهي اعلى من القيمة الجدولية البالغة (١،٩٨) عند مستوى الدلالة (٥%) ودرجة الحرية (١٠٠) مما يدل على قدرة فقرات المقياس على التمييز بين الطلبة ذوي الدرجات العلى والمنخفضة على نفس الفقرة ، وجدول (٦) يوضح ذلك

جدول (٦) قوة التمييز لفقرات مقياس الشغف

T	المجموعة ٢		المجموعة ١		ف الاستحواذي	T	المجموعة ٢		المجموعة ١		ف التناغمي
	SD	M	SD	M			SD	M	SD	M	
8.947	1.391	2.750	0.4051	4.800	١١	5.590	1.2444	3.800	0.2667	4.925	١
11.275	1.304	2.200	0.4743	4.675	١٢	10.35	1.4498	2.475	0.3038	4.900	٢
12.698	1.104	2.400	0.4229	4.775	١٣	7.692	1.3994	3.125	0.3349	4.875	٣
10.133	1.122	1.650	1.1068	4.175	١٤	4.699	1.2503	3.975	0.2667	4.925	٤
9.607	1.358	2.275	0.7403	4.625	١٥	4.436	1.3243	3.800	0.4229	4.775	٥
13.702	0.973	1.975	0.7403	4.625	١٦	4.675	1.3876	3.850	0.3038	4.900	٦
9.017	1.366	1.925	1.1544	4.475	١٧	9.719	1.4967	2.625	0.2207	4.950	٧
9.638	1.329	2.225	0.7807	4.575	١٨	4.749	1.3471	3.925	0.2207	4.950	٨
12.047	1.131	2.050	0.7403	4.625	١٩	12.92	1.2770	2.100	0.3848	4.825	٩
7.656	1.484	3.000	0.3616	4.850	٢٠	8.938	1.4230	2.775	0.3616	4.850	١٠

- ارتباط درجة فقرات مقياس الشغف بالمجال الذي تنتمي اليه : للتحقق من هذا النمط من الارتباطات تم استخدام معامل ارتباط بيرسون وقد تراوحت قيم معامل الارتباط بين (٠,٣٦ - ٠,٦١١) درجة لمجال الشغف التناغمي و(٠,٤٥٥ - ٠,٦١٠) لمجال الشغف الاستحواذي ، وبمقارنة القيمة المحسوبة لمعامل الارتباط بالقيمة الجدولية البالغة (٠,١٩٥) عند مستوى دلالة (٥%) وحجم العينة (١٠٠) نجد ان القيم المحسوبة اعلى من الجدولية مما يدل على اتساق الفقرة مع ما يقيسه المجال المنتميه اليه ، وكما في جدول (٧)

جدول (٧) ارتباطات فقرات مقياس الشغف بالمجال التي تنتمي اليه

الفقرة	الشغف التناغمي		الفقرة	الشغف الاستحواذي	
	معاملات ارتباط درجة الفقرة بدرجة المجال			معاملات ارتباط درجة الفقرة بدرجة المجال	
١	.377**		١١	.500**	
٢	.517**		١٢	.528**	
٣	.507**		١٣	.610**	
٤	.446**		١٤	.461**	
٥	.401**		١٥	.548**	
٦	.394**		١٦	.573**	
٧	.577**		١٧	.529**	
٨	.367**		١٨	.465**	
٩	.611**		١٩	.599**	
١٠	.522**		٢٠	.455**	

٢. الثبات : تم التحقق من مؤشرات الثبات بطريقتين وكالاتي :

- إعادة الاختبار : تم تطبيق مقياس الشغف (التناغمي - الاستحواذي) على عينة الثبات المستخدمة في التحقق من ثبات مقياس العقلية والمؤلفة من (٣٠) طالب وطالبة من الطلبة المتفوقين ، وأعيد التطبيق بعد اسبوعين ، وكان معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيقين (٠،٧٩٨) لمجال الشغف التناغمي و(٠،٨٥١) لمجال الشغف الاستحواذي.

- الفا- كرونباخ : تم تطبيق معادلة الفا كرونباخ على عينة التحليل الاحصائي المؤلفة من (١٠٠) طالب وطالبة من المتفوقين ، بلغت قيمة الفا لمجال الشغف التناغمي (٠،٧٢٢) درجة ولمجال الشغف الاستحواذي (٠،٧٩) .

الصيغة النهائية لمقياس الشغف : ضم المقياس بصيغته النهائية (٢٠) فقرة تتوزع على مجالين هما الشغف التناغمي والشغف الاستحواذي وكل منهما يتكون من (١٠) فقرات ، تتم الاجابة على الفقرات من خلال تدرج (ليكرت) الخماسي ببدائل (دائماً ، غالباً ، احياناً ، نادراً ، ابدأ) تعطى الدرجات (١،٢،٣،٤،٥) بشكل متوالي ، اعلى درجة على كل مجال (٥٠) واقل درجة (١٠) درجات بمتوسط نظري (٣٠) درجة لكل مجال.

الوسائل الاحصائية والمعادلات الرياضية:

تم استخراج الخصائص السيكومترية للمقياس بواسطة الحقيبة الاحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS وبالشكل الاتي :

١. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لاستخراج القوة التمييزية لمقياسي البحث

٢. معامل ارتباط بيرسون للكشف عن الارتباط بين درجات الفقرات والمجال الذي تنتمي اليه والثبات بطريقة إعادة الاختبار والعلاقة بين متغيرات البحث

٣. معادلة الفا - كرونباخ

٤. تحليل التباين الثنائي لتعرف الفروق ذات الدلالة الاحصائية في العقلية والشغف وفقاً لجنس الطلبة ومرحلتهم الدراسية.

- الوسائل الاحصائية التي نفذت بشكل يدوي

- معادلة هيربرت اركن (Herbert Arkin) لحساب حجم عينة التطبيق النهائي

$$N=p(1-p)/(E/Z)^2+(P(1-P)/n)$$

- الاختبار التائي لعينة واحدة لتعرف مستوى العقلية (النامية- الثابتة) والشغف (التناغمي - الاستحواذي)

- اختبار شيفيه لمتابعة الفروق بين المتغيرات والنواتجة من تحليل التباين التائي

$$(X1 - X2) = \sqrt{F * SMW * \left(\frac{1}{N1} + \frac{1}{N2} \right) * (K - 1)}$$

الفصل الرابع : عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها:

يتضمن هذا الفصل عرض لنتائج التحقق من اهداف البحث وتفسيرها وفقا للاطر النظري ومناقشتها مع الدراسات السابقة من ثم عرض الاستنتاجات التي توصلت اليها الباحثة لها على وفق النتائج والتوصل بعض التوصيات والمقترحات

١. الهدف الاول : تعرف العقلية (النامية - الثابتة) لدى المتفوقين والمتفوقات :

- للتحقق من هذا الهدف تم تطبيق مقياس العقلية بمجاليه على عينة البحث البالغة (٣٧٧) متفوق ومتفوقة ، متوسط درجات العينة على مجال العقلية النامية (٤٤،٩٩٢) درجة والانحراف المعياري (٥،٩٩٠) درجة ، ولحساب فيما اذا كانت هنالك فروق دالة احصائيا بين المتوسط الحسابي للعينة والمتوسط النظري للمقياس البالغ (٣٣) درجة طبق الاختبار (T) لعينة واحدة ، القيمة التائية بلغت (٣٨،٩٢) وهي اعلى بشكل دال من القيمة الجدولية البالغة (١،٩٦) درجة عند مستوى دلالة (٥%) ودرجة حرية (٣٧٦) مما يدل على ان العينة تتمتع بمستوى من العقلية النامية .

- وبعد حساب متوسط درجات العينة على مجال العينة الثابتة كان المتوسط (٣١،٨٥) والانحراف المعياري (٧،٤٠) وتم تطبيق الاختبار التائي لمعرفة ما اذا كانت هنالك فروق دالة بين المتوسط المحسوب للعينة والمتوسط النظري للمقياس البالغ (٣٣) بلغت القيمة التائية المحسوبة (- ٣،٠١) وهي اعلى من القيمة النظرية البالغة (١،٩٦) عند مستوى دلالة (٥%) ودرجة حرية (٣٧٦) مما يدل على وجود فروق دالة لصالح المتوسط الفرضي للمقياس لانه اعلى من قيمة المتوسط الحسابي ، وهذا موضح في جدول (٨).

جدول (٨) القيم التائية لمقياس العقلية (النامية - الثابتة)

المقياس	N	M	SD	الوسط النظري	T		الدلالة 5%
					المحسوبة	الجدولية	
العقلية النامية	377	44.992	5.990	33	38.92	1.96	دالة لصالح العينة
العقلية الثابتة		31.85	7.40		-3.01		دالة لصالح المتوسط النظري

- ويمكن تفسير هذا في ضوء الخصائص النفسية والعقلية للمتفوقين ، فاحدى الخصائص المميزة لهم بناءهم المعرفي الجيد ورغبتهم في البحث عن استراتيجيات تكيفية جديدة لحل المشكلات وازالة العوائق التي تعترض تحقيق اهدافهم والحيوية والنشاط في استكمال مسيرتهم الدراسية اللامعة ، وهذا ما اشارت اليه (Dweck) عندما بدأت ابحاثها بان الطلبة الذين ينظرون لما يواجههم من تحديات بشكل ايجابي ولديهم مرونة عالية وقدرة على التغلب على الصعوبات والفشل ويسعون جاهدين الى التحسن هم ذوي عقلية نامية .
(Chapman 2021:42)

من ناحية اخرى وجود هؤلاء الطلبة في مدارس المتفوقين يحفزهم على مجاراة اقرانهم ويخلق بيئة تحث على عدم الاستسلام للفشل وعدم الرضا بانخفاض المستوى العلمي والاكاديمي ومغادرة مناطق الراحة وعدم التسليم بمحدودية القدرات مما يجعلهم يناوون عن اعتقادات الثبات في القدرات العقلية ، نتائج البحث اتسقت مع نتائج دراسة (Claro et al 2016) التي توصلت الى ان العقلية النامية ترتبط ايجابا بالانجاز الاكاديمي ، بمعنى ان ذوي الانجاز الاكاديمي المرتفع يتمتعون بعقلية نامية .

٢. الهدف الثاني : تعرف الشغف (التناغمي - الاستحواذي) لدى الطلبة المتفوقين

تحقيقا للهدف الثاني تم تطبيق مقياس الشغف بمجاليه على عينة البحث وكالاتي :

- فيما يتعلق بالشغف التناغمي بلغ متوسط درجات العينة (٤١،٨٢) بانحراف معياري (٥،٢٥) درجة وتمت معرفة الفروق ذات الدلالة بين المتوسطين المحسوب والنظري البالغ (٣٠) درجة من خلال استخدام الاختبار (T) لعينة واحدة وكانت القيمة المحسوبة (٤٣،٧٧) درجة وهي اعلى من القيمة المجدولة (١،٩٦) عند مستوى دلالة (٥%) ودرجة حرية (٣٧٦) مما يدل على وجود الشغف التناغمي بصورة دالة لدى العينة.

- اما الشغف الاستحواذي فقد بلغ متوسط درجات العينة (٣٥،١٢) بانحراف معياري (٧،٣٨) درجة وتم التعرف على دلالة الفروق بين المتوسط المحسوب والمتوسط النظري للمقياس البالغ (٣٠) درجة من خلال استخدام الاختبار التائي ، وقد بلغت القيمة التائية (١٣،٤٧) وهي اعلى من القيمة المجدولة (١،٩٦) عند (٥%) كمستوى دلالة ودرجة حرية (٣٧٦) مما يدل على وجود الشغف الاستحواذي لدى عينة البحث وكما موضح في جدول (٩)

جدول (٩) القيم التائية لمقياس الشغف (التناغمي - الاستحواذي)

المقياس	N	M	SD	المتوسط النظري	T	مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية
الشغف التناغمي	377	41.82	5.25	30	43.77	5%
الشغف الاستحواذي		35.12	7.38		13.47	
دالة					1.96	

ويمكن تفسير وجود نمطي الشغف لدى العينة بان المقياس المستخدم لقياس الشغف في البحث الحالي لم يتحدد بنمط معين من الانشطة وانما شمل طيف واسع من الانشطة داخل المجال الاكاديمي وخارجه ايضا ومن الطبيعي ان تتعدد الانشطة ضمن بيئة الفرد ، منها كما اشار فاليراند (تكون محببة ومهمة لدى الفرد وتكون دافعيته لها نابعة من تناسقها مع هويته مما يؤدي الى تكوين الشغف المتناغم تجاهها ، وقد تصادفه أنشطة اخرى يدفعه اليها الواجب او الرغبة في الحصول على التقدير الاجتماعي او تفرض عليه من قبل الاهل مما يؤدي الى استيعابها بشكل متحكم في هويته وهذا هو جوهر الشغف الاستحواذي ، وبشكل عام يمكن ان يجتمع نوعي الشغف معا ويشركان في تحقيق مستويات عالية من الاداء (اذا ماغضينا النظر عن اهداف كل منهما) (Vallerand & Verner-Filion 2013:37).

كما ان رغبة المتفوقين في الوصول الى انجازات عالية تحتم عليهم الاستمرار في ممارسة بعض الانشطة بشكل قسري للوصول الى الاداء الامثل لتعزيز صورتهم كمتفوقين امام انفسهم وامام الآخرين ، لكن هذا لا يمنع من ان تكون لديهم في نفس الوقت نشاطات يستمتعون بالقيام بها ويكونون مدفوعين اليها بشغف يتناغم مع شخصياتهم وهواياتهم ورغبتهم الحقيقية في خوض هذه الانشطة من منطلق حب المعرفة والاستمتاع بخوض تجارب معينة ، اتفقت نتيجة البحث الحالي مع نتيجة دراسة (الزهراني وخليفة ٢٠٢٢) و(ربيع والدليمي ٢٠٢٢) في وجود مستوى مرتفع من الشغف

لدى عينة البحث ، كما انتقلت مع دراسة (ARAB 2024) التي توصلت الى وجود نمطي الشغف لدى عينة الدراسة ، التناغمي بمستوى مرتفع والاستحوادي بمستوى متوسط.

٣. الهدف الثالث : العلاقة الارتباطية بين العقلية (النامية - الثابتة) والشغف (التناغمي - الاستحوادي):

للتعرف على طبيعة العلاقة الارتباطية بين المتغيرات تم استعمال "معامل ارتباط بيرسون" وقد بلغت القيمة المحسوبة للعلاقة بين العقلية النامية والشغف التناغمي (٠,٤٤٨) وهي اعلى من قيمة المعامل الجدولي (٠,٠٩٨) عند (٥%) كمستوى دلالة وحجم العينة (٣٧٧) ، اما العلاقة الارتباطية بين العقلية النامية والشغف الاستحوادي فكانت (-٠,٠٠٤) وهي اقل من القيمة الجدولية البالغة (٠,٠٨٩) عند نفس مستوى الدلالة وحجم العينة ، والعلاقة الارتباطية بين العقلية الثابتة والشغف التناغمي بلغت (-٠,١٧٩) وهي اعلى من القيمة الجدولية (٠,٠٩٨) لكن وجود الاشارة السالبة يدل على الارتباط العكسي بين المتغيرين ، العلاقة الارتباطية الاخيرة كانت بين العقلية الثابتة والشغف التناغمي اذ بلغ معامل الارتباط (٠,٢٩٧) وهو اعلى من القيمة الجدولية (٠,٠٩٨) عند حجم العينة (٣٧٧) ومستوى الدلالة (٥%) وللتعرف على الدلالة الاحصائية لمعامل الارتباط استُخدم الاختبار التائي الخاص بمعاملات الارتباط وكانت القيمة المحسوبة للارتباط بين العقلية النامية والشغف التناغمي (٩,٧١٨) درجة وهي اعلى من نظيرتها الجدولية (١,٩٦٦) عند (٥%) كمستوى الدلالة ودرجة الحرية (٣٧٥) ، اما القيمة التائية للعلاقة بين العقلية النامية والشغف الاستحوادي فكانت (٠,٠٧٨) وهي اقل من القيمة الجدولية (١,٩٦٦) ، القيمة التائية للعلاقة بين العقلية الثابتة والشغف التناغمي كانت (-٣,٥٠٤) وهي اعلى من القيمة الجدولية المذكورة اعلاه والقيمة التائية للعلاقة بين العقلية الثابتة والشغف الاستحوادي (٦,٠٧٣) درجة وهي اعلى من القيمة الجدولية (١,٩٦٦) بدرجة حرية (٣٧٥) ومستوى الدلالة (٥%) وجدول (١٠) يوضح العلاقات الارتباطية

جدول (١٠) العلاقات الارتباطية بين العقلية (النامية- الثابتة) والشغف (التناغمي - الاستحوادي)

العلاقات الارتباطية	حجم العينة	R		T		درجة الحرية	الدلالة %٥
		المحسوبة	الجدولية	المحسوبة	الجدولية		
العقلية النامية والشغف التناغمي	377	0.448	0.098	9.718	1.966	375	دالة
العقلية النامية والشغف الاستحوادي		-0.004		0.078			غير دالة

دالة		-3.504		-0.179		العقلية الثابتة والشغف التناغمي
دالة		6.073		0.297		العقلية الثابتة و الشغف الاستحواذي

من الجدول اعلاه نلاحظ ان العلاقة بين العقلية النامية والشغف التناغمي لدى الطلبة المتفوقين علاقة دالة موجبة وذلك يعود الى ما اشارت اليه دراسة (الدسوقي وآخرون ٢٠٢٣) من ان ذوي العقلية النامية دائمي التفكير باستخدام طرق متجددة ومهارات متنوعة تحسن من اداءهم وبالتالي يسهل عليهم الاندماج في مهامهم (الدسوقي وآخرون ٢٠٢٣: ٣١٧)

هذا الاندماج الواعي والناجح عن عقلية نامية باستمرار يسهل من تنمية وتطوير الشغف المتناغم الذي اشار اليه (Vallerand et al 2003) بانه ناتج عن ارادة حرة واستيعاب واعي للنشاط في هوية الفرد

(Vallerand et al 2003:757).

فالعقلية النامية والشغف التناغمي يشتركان في خلقهما الدافع للمثابرة والاستثمار الامثل للجهود من اجل التحقيق الامثل للاهداف التي وضعها الطالب المتفوق لنفسه .

اما العلاقة بين العقلية النامية والشغف الاستحواذي فكانت غير دالة وهذا يعود الى طبيعة كل من المتغيرين فالعقلية النامية سمّتها التجدد وبذل الجهد لخلق واعتماد استراتيجيات تكيفية (غازي وآخرون ٢٠٢٣: ٣١٧)

والطلبة ذوي العقلية النامية كما اشار اليهم (Rammstedt et al 2024) يتقبلون التحديات ويتعلمون من الفشل ولايمانعون في تلقي النقد (Rammstedt et al 2024:84).

وهذا على العكس تماما من ذوي الشغف الاستحواذي والذين ينزعجون من التعليقات حول اداءهم ولايتقبلون النقد ولايهمهم التعلم بقدر مايهمهم الحصول على نتائج مرتفعة بغض النظر عن انهم تعلموا ام لا .

العلاقة بين العقلية الثابتة والشغف التناغمي علاقة دالة سالبة اي ان ارتفاع احدهما يؤدي الى انخفاض الثاني ، فالشغف التناغمي بما يتضمنه من استيعاب ذاتي للنشاط موضوع الشغف في هوية الفرد وبشكل حر وبدون ضغوط ولايركز على النتائج قدر تركيزه على التعلم من التجارب ويهتم باختيار اهداف تعنى بالالتقان يختلف تماما عن العقلية الثابتة التي يسلك فيها الطالب طرقا مضمونة للنتائج ويركز على تحديد اهداف الاداء بغض النظر عن الالتقان ويخشى من الفشل لانه يعتقد ان

الفشل مرادف لانخفاض القدرة ، لذا من المنطقي ان الشغف التناغمي لايتواجد لدى ذوي العقلية الثابتة .

العلاقة الاخيرة هي ارتباط العقلية الثابتة بالشغف الاستحواذي وكانت العلاقة دالة وموجبة ، فذوي العقلية الثابتة يسلكون طرق نمطية لتحقيق اهدافهم وكما اشارت (Dweck 2008) ان ذوي العقلية الثابتة يعتقدون ان قدراتهم ثابتة ولايمكن تغييرها مما يخلق لديهم الحاحا لاثبات انفسهم مرارا وتكرارا في ممارسات صارمة (Dweck 2008: 1) .

قد لا تكون هذه الممارسات داخلية ضمن اهتمامات الفرد وبالتالي لا يتم السيطرة عليها ولا استيعابها ضمن مساحة مناسبة في هويته (Peixoto et al 2019: 2) .

هذا الاصرار الجامد على الاداء والتفوق رغبة في الحصول على الثناء والتخلص من الانتقادات حول ادائه يشكل الاساس للشغف الاستحواذي ، وبذلك ونتيجة لطبيعتهما غير التكيفية يمكن ان يرتبط الشغف الاستحواذي ايجابيا بالعقلية النامية

الهدف الرابع : الفروق ذات الدلالة الاحصائية في العقلية (النامية - الثابتة) وفقا لمتغيري جنس الطالب ومرحلته الدراسية :
أ. العقلية النامية

لتعرف الفروق في العقلية النامية تم استعمال تحليل التباين الثنائي (للاوساط غير المتساوية وغير الموزونة) ، قيمة (F) المحسوبة لجنس الطالب (٢,٩١٦) وللعامل الثاني المرحلة الدراسية (٥,٦٨٨) وللتفاعل بين جنس الطالب ومرحلته الدراسية (٠,٦٤١) وبالمقارنة مع قيم (F) الجدولية التي تبلغ (٣,٨٦) و (٣,٠٢) عند مستوى دلالة (٥%) ودرجة حرية (١/٣٧١) و (٢/٣٧١) نجد ان جنس الطالب لم يكن له تاثير دال على العقلية النامية بينما اظهر تحليل التباين وجود تاثير لمرحلة الطالب، ولم يكن هنالك اثر للتفاعل بين جنس الطالب ومرحلته الدراسية على عقلية النامية ، وكما موضح في جدول (١١):

جدول (١١) تحليل التباين الثنائي للاوساط غير الموزونة لاختبار دلالة الفروق في العقلية النامية وفقا لجنس المتفوقين ومرحلته الدراسية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	وسط المربعات	قيم F		مستوى الدلالة (٥%)
				المحسوبة	الجدولية	
جنس الطالب	2.916	1	2.916	2.916	3.86	غير دالة
المرحلة الدراسية	321.823	2	160.911	5.688	3.02	دالة

الجنس* المرحلة	36.266	2	18.133	0.641	غير دالة
تباين الخطأ	10493.804	371	28.285		
الكلية	10852.410	377			

ولمتابعة الفروق التي ظهرت في مرحلة الطالب تم استعمال اختبار شيفيه للمجموعات غير المتساوية العدد ، قيمة (S) للمقارنة بين المرحلة الرابعة والخامسة (١،٤٠١) وهي اقل من الفرق بين متوسطي المرحلتين البالغ (١،٦٣) وقيمة (S) للمقارنة بين المرحلتين الرابعة والسادسة (١،٩٧٧) وهي اقل من قيمة الفرق بين متوسطي المرحلتين البالغ (٢،٥٤) مما يدل على وجود فروق في العقلية النامية لصالح المرحلتين الخامسة والسادسة، اما في المقارنة بين المرحلتين الخامسة والسادسة فقد كانت قيمة (S) (١،٩٢٠) وهي اكبر من قيمة الفرق بين متوسطي المجموعتين الذي بلغ (٠،٩٠٢) مما دل على عدم دلالة الفروق بين المرحلتين ، والجدول (١٢) يوضح ذلك

جدول (١٢) قيم شيفيه للفروق في العقلية النامية وفقا لمتغير المرحلة الدراسية

المقارنات	الفرق بين المتوسطات	قيمة شيفيه الحرجة (S)	الدلالة
المرحلة الرابعة*المرحلة الخامسة	1.63	1.401	دالة
المرحلة الرابعة * المرحلة السادسة	2.54	1.977	دالة
المرحلة الخامسة* المرحلة السادسة	0.902	1.920	غير دالة

يمكن تفسير تمتع المتفوقين بالعقلية النامية بان الطلبة المتفوقين يحظون بالدعم والتشجيع من اسرهم ومعلميهم على حد سواء كما ان طبيعة دراستهم ونوعية مدارسهم تزودهم بالخبرات الضرورية لنموهم العقلي - المعرفي فوفقا لاطار النظري للبحث الحالي والادبيات المبينة عليه اشار (Vanlange et al 2001) ان مع وجود الدافع المناسب والفرصة والدعم يمكن ان تتطور لدى الاشخاص القدرة على النمو والتطور بكل مجالاته ، كما اشار (Rammstedt et al 2024) الى ان (Dweck) تؤكد ان عقلية النمو ترتبط ايجابا بدافع الانجاز (Rammstedt et al 2024:84).

ومن المعروف ان دافع الانجاز غالبا مايكون في اوجه لدى الطلبة المتفوقين ، لذا ليس من المستغرب ان تكون عقليتهم نامية ، كما اشارت (Dweck 2008) الى ان ذوي العقلية النامية يؤمنون بنمو الذكاء والخبرات بمرور الوقت وازدياد الخبرة فكلما تقدم بهم العمر زادت قدرتهم على النمو العقلي والمعرفي ، (Dweck2008:2).

وهذا يفسر وجود الفروق الدالة بين طلبة المرحلة الرابعة والخامسة والسادسة لصالح المراحل الأعلى ، اما عن انعدام الفروق بين المرحلتين الخامسة والسادسة فهذا يعود الى ما استجد مؤخرا في النظام التعليمي والذي بموجبه يبدأ الطالب بتلقي الخبرات والدروس والمعارف والدورات التعليمية والتدريبية المكثفة منذ بداية المرحلة الخامسة الاعدادية استعدادا لمرحلة السادس وامتحانات التأهيل للجامعة ، بمعنى ان طلبة الخامس والسادس الاعدادي يتعرضون تقريبا لنفس الظروف والتجارب التعليمية التي يمكن ان تؤثر على نمو عقلياتهم وتزيد من رغبتهم في النمو والتطور .

تشارك الطلاب والطالبات بنفس الظروف التعليمية ومرورهم بنفس التحديات وتلقيهم نفس التشجيع والدعم من قبل الاهل والمدرسة واتساع مدى التجارب المحفزة للطالبات في مجتمعنا الغني الفروق بين الجنسين في تطور ونمو العقلية وتبنى اعتقادات ايجابية حول قدراتهم ، نتائج البحث الحالي اتسقت مع العديد من الدراسات العربية مثل دراسات (Heyman et al 2002) (Yan (Kornilova et al 2009) (et al 2014) التي توصلت الى ارتفاع مستوى العقلية النمائية لدى عينات دراساتهم وعدم وجود فروق دالة تبعا لجنس العينة .

أ. **العقلية الثابتة** : رغم انخفاض درجات عينة البحث في مجال العقلية الثابتة ، الا ان الباحثة عنيت باستكشاف ما اذا كانت هنالك فروق في درجات الطلبة المتفوقين في هذا النمط من العقلية وقد استخدم تحليل التباين الثنائي للمجموعات غير المتساوية بلغت قيمة (F) المحسوبة لجنس الطالب (٠,٠٨٧) وللمرحلة الدراسية (٢,٥٣٧) وللتفاعل بين الجنس والمرحلة (٢,٧٠١) وهي اقل من قيم (F) الجدولية (٣,٨٦) و (٣,٠٢) عند درجتي الحرية (٣٧١/١) و (٣٧١/٢) ومستوى دلالة (٥%) مما يدل على عدم دلالة الفروق وفقا للمتغيرات المستقلة على متغير العقلية الثابتة وكما موضح في جدول (١٣)

جدول (١٣)

تحليل التباين الثنائي للاوساط غير المتساوية لاختبار الفروق في العقلية الثابتة وفقا لجنس الطلبة ومرحلتهم الدراسية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	وسط المربعات	قيم F		مستوى الدلالة %٥
				الجدولية	المحسوبة	
الجنس	4.049	1	4.049	3.86	0.087	غير دالة

غير دالة	3.02	2.537	117.726	2	235.543	المرحلة الدراسية
غير دالة		2.701	125.341	2	250.681	الجنس* المرحلة
			46.394	371	17212.426	تباين الخطأ
				377	17698.771	الكلية

النتيجة هذه تؤكد ان الذكور والاناث في جميع المراحل الدراسية يتشاركون في نفس المعتقدات حول قدراتهم.

الهدف الخامس: الفروق ذات الدلالة الاحصائية في الشغف (التناغمي - الاستحواذي) وفقا لجنس الطالب ومرحلته الدراسية

- للتحقق من هذا الهدف تم استعمال تحليل التباين الثنائي للمجموعات غير المتساوية والاطواس غير الموزونة وكالاتي :

أ. الشغف التناغمي : بلغت القيمة (F) لعامل الجنس (٠,٩١) ولعامل المرحلة الدراسية (٣,٠١) وللتفاعل بين الجنس والمرحلة (٠,٦٢) وهي اقل من قيم (F) الجدولية البالغة (٣,٨٦) و(٣,٠٢) عند درجتي حرية (٣٧١/١) و(٣٧١/٢) مما يدل على انعدام الدلالة الاحصائية للفروق بين الطلبة المتفوقين في الشغف التناغمي وفقا للجنس والمرحلة الدراسية وعدم وجود تفاعل بين المتغيرات المستقلة وكما في جدول (١٤)

جدول (١٤) الفروق في الشغف التناغمي لدى الطلبة المتفوقين على وفق الجنس والمرحلة

مستوى الدلالة %٥	قيم F		وسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
	الجدولية	المحسوبة				
غير دالة	3.86	0.91	21.655	1	21.655	الجنس
	3.02	3.01	71.585	2	143.171	المرحلة الدراسية
		0.62	14.762	2	29.523	الجنس*المرحلة
			23.766	371	8817.505	تباين الخطأ
				377	9007.713	الكلية

ب. الشغف الاستحواذي : القيم الفائية كانت كالاتي (٠,٧١٦) لجنس الطالب و (٠,٢٧١) لمرحلته الدراسية و (٠,٣١٥) للتفاعل بين المتغيرات ، وبالمقارنة مع القيم الفائية الجدولية (٣٧١/١) و(٣٧١/٢) عند مستوى الدلالة (٥%) نجد ان القيم المحسوبة اقل من الجدولية مما يشير الى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية للمتغيرات المستقلة على الشغف الاستحواذي ، وكما في جدول (١٥)

جدول (١٥) الفروق في الشغف الاستحواذي لعينة البحث على وفق الجنس والمرحلة الدراسية

مستوى الدلالة ٥%	قيم F		وسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
	الجدولية	المحسوبة				
غير دالة	3.86	0.716	34.096	1	34.096	الجنس
	3.02	0.271	12.938	2	25.875	المرحلة الدراسية
		0.315	15.000	2	30.00	الجنس*المرحلة
			47.611	371	17663.705	تباين الخطأ
				377	17758.060	الكلية

من الجدولين اعلاه يتضح عدم وجود فروق دالة في نمطي الشغف لدى الطلبة المتفوقين تبعا لجنسهم ومرحلتهم الدراسية ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء ما اشار اليه (Vallerand et al 2023) الى ان اي نشاط يعني الكثير لقيمة الشخص الذاتية يدفعه على الاستمرار في الانخراط فيه بشغف (بغض النظر عن نمط الشغف) حتى في وجود عوائد سلبية (Vallerand et al 2023:766).

وفي ظل تماثل طموح الطلبة واتساع الفرص وتنوع التخصصات التي تتمتع بمستقبل واعد لكلا الجنسين والتي تحتاج الى سعي حثيث من الطلبة ووجودهم في نفس البيئات المدرسية (مدارس المتفوقين) والتي تعرضهم لنفس التحديات مع اتساع وحدة المنافسة تتلاشى الفروق بينهم في التزامهم بنمطي الشغف لتحقيق اقصى مايمكنهم من تحصيل دراسي للحصول على تخصصات مرموقة مستقبلا، فضلا ان عينة الطلبة المتفوقين يعدون عينة منسجمة الى حد كبير لذا فهم يتشابهون غالبا في سعيهم الحثيث لابرار امكاناتهم وقدراتهم داخل المدرسة وخارجها بغض النظر عن مرحلتهم الدراسية ، اتسقت نتيجة البحث الحالي مع دراسة (Arab2024) ودراسة (جعفر وخلف ٢٠٢٣) التي اشارت نتائجها الى عدم وجود فروق دالة في الشغف تبعا للجنس (جعفر وخلف ٢٠٢٣:١٤٧).

الاستنتاجات:

١. ترتبط العقلية النامية بالانجاز الاكاديمي اذ يتمتع الطلبة المتفوقين دراسيا بعقلية نامية .
٢. ارتفاع مستوى العقلية النامية يتعارض مع وجود العقلية الثابتة فوجود احدهما يلغي وجود الثانية .

٣. يمكن ان يتواجد الشغف التناغمي والاستحواذي معا لدى نفس العينة لكن بمستويات مختلفة تبعا لنوع النشاطات التي يقومون بها.
٤. يرتبط الشغف التناغمي ايجابا بالعقلية النامية وليست لديه روابط مع العقلية الثابتة ، اما الشغف الاستحواذي فارتباطاته ايجابية مع العقلية الثابتة وعكسية مع العقلية النامية .
٥. يزداد مستوى العقلية النامية ارتفاعا وفقا لارتفاع المرحلة الدراسية للطلاب المتفوق .
٦. لايتاثر نمط عقلية الطالب او نمط شغفه سواء كان تناغمي او استحواذي بجنسه .
٧. وجود الشغف لدى الطالب لا يختلف باختلاف مرحلته الدراسية .

التوصيات:

١. على الهيئة التعليمية استخدام الممارسات التدريسية المختلفة التي تسهم في تدعيم العقلية النامية للطلبة على اختلاف مراحلهم الدراسية ، فتعزيز عقلية النماء مسعى يستحق العناية لمساعدة هؤلاء الطلبة على تجربة النجاح الاكاديمي وتعزيز الصحة العقلية مما يساعد هؤلاء الطلبة على تطوير واتباع نهج التعلم الذي سيؤدي الى تبني اهداف الاتقان بدلاء من اهداف الاداء.
٢. يجب ان يتعرف الطالب على نمط عقليته في مرحلة مبكرة ، فان كانت عقليته نمائية يجب ان تتم مساعدته على كيفية استخدام سياق هذه العقلية بحيث تؤدي تلقائيا الى زيادة التعلم والاداء ، اما كانت عقليته ثابتة فتتم مساعدته على التحرر من هذه العقلية وتبني عقلية النماء.
٣. على الاباء والمعلمين الثناء على جهود الطفل المبذولة ومثابرتة مما يسهم في تنمية عقلية النماء بدلا من مدح ذكائه وقدراته لان ذلك يسهم في تدعيم العقلية الثابتة لديه.
٤. تتحمل الاسرة والمدرسة مسؤولية بناء نمط الشغف لدى الطالب ، لذا يجب الانتباه الى تخفيف الضغط عليه ومطالبته بما هو اكبر من قدراته والتسامح مع اخفاقاته احيانا واعتبارها فرص للتعلم وليس الفشل .

المقترحات : اجراء دراسات حول:

١. العقلية النامية - الثابتة لدى التلامذة ذوي صعوبات التعلم
٢. نسبة اسهام العقلية النامية - الثابتة في الفضول الادراكي
٣. دراسة تتبعية عن العقلية النامية - الثابتة لدى الطلبة المتميزين وقرانهم العاديين
٤. دافعية الاتقان وعلاقتها بالشغف التناغمي

٥. الشغف التناغمي - الاستحواذي وعلاقته بالتعاطف مع الذات
٦. نسبة اسهام الكفاءة الذاتية المدركة في الشغف التناغمي - الاستحواذي

المصادر:

١. جاسم ، هدى حبيب حمزة (٢٠٢٣). الشخصية المتفاعلة وعلاقتها بعقلية الانماء لدى طلبة الدراسات العليا، رسالة ماجستير منشورة ، جامعة كربلاء ، كلية التربية للعلوم الانسانية .
<https://uokerbala.edu.iq/wp-content/uploads/2024/02/Rp-The-optimistic-personality-and-its-relationship-to-the-growth-mentality-of-postgraduate-students.pdf.pdf>
٢. جعفر ، زهرة موسى و خلف ، احمد حسن (٢٠٢٣). الشغف المتناغم لدى طلبة الجامعة ، مجلة ديالى للبحوث الانسانية ، العدد (٩٧). المجلد (٣)(١٤٦-١٦٨)
<https://djhr.uodiyala.edu.iq/index.php/DJHR2022/article/view/3557/30>
94
٣. الجماعي ، صلاح الدين احمد (٢٠١٩). السمات الشخصية لدى المتفوقين وغير المتفوقين في الصف الاول من المرحلة الثانوية بمدارس امانة العاصمة صنعاء ، مجلة الاداب 1(11):269-304 ،
DOI: 10.35696/v1i11.610
https://www.researchgate.net/publication/368269187_alsmat_alshkhsyt_ldy_almtfwqyn_wghyr_almtfwqyn_drasyaa
٤. الدسوقي ، محمد غازي ، ابوالسعود ، شادي محمد ، الشرقاوي ، فتحي محمد و طلعت محمد جمال (٢٠٢٣). العقلية الارتقائية لدى طلاب كلية التربية في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية ، مجلة جامعة مطروح للعلوم التربوية والنفسية ، المجلد (٣)، العدد (٥)، الجزء (١) (٣٣٤-٣١٢).
https://msjr.journals.ekb.eg/article_294439_398fa7201872f53d9e13bd51ea5a28fb.pdf

٥. ربيع ، عبد المجيد محمد و الدليمي ، قصي حميد (٢٠٢٢). الشغف الأكاديمي لدى طلبة الجامعة ، مجلة نسق ، مجلد (٣٦)، العدد (٢) (١٠٧٩-١٠٩٢).

<https://iasj.net/iasj/download/0df26e7b15e39c0c>

٦. صوص ، فاطمة جميل (٢٠١٠). استراتيجيات المعلمين في التعامل مع الطلبة المتفوقين دراسيا في المدارس الثانوية الحكومية من وجهة نظر المعلمين والمديرين ، رسالة ماجستير منشورة ، كلية الدراسات العليا ، جامعة النجاح الوطنية.

٧. الظفيري ، سلوى عبد الهادي (٢٠١٩). العوامل المؤثرة على التفوق الدراسي من وجهة نظر طلاب المرحلة الثانوية في دولة الكويت ، مجلة العلوم التربوية ، كلية التربية جامعة قنا ، العدد (٣٩) (٩٧-٥٣)

٨. العجيلي، صباح حسين (٢٠١٧). أساسيات في القياس والتقويم ، ط (١) ، الاردن، دار وائل للتوزيع والنشر .

٩. عوض ، عبد التواب ابو العلا (٢٠٠٩). الفروق بين كل من المتفوقين والعاديين والمتأخرين دراسيا في مهارات ما وراء المعرفة وفعالية الذات وأثر برنامج الذكاء المتعدد لتنميتها لدى الطلاب المتأخرين دراسيا المجلة المصرية للدراسات النفسية ، العدد (٦٥) المجلد (١٩) (٢٥٥-٢١٥)

<http://search.mandumah.com/Record/1009943>

١٠. الفيل ، حلمي محمد (٢٠٢٠). فعالية نموذج التعلم القائم على التحدي في تحسين عقلية الانماء والرشاقة المعرفية لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الاسكندرية ، المجلة التربوية لكلية التربية ، العدد (٧٨) (٣٥٩-٧٠٤).

https://edusohag.journals.ekb.eg/article_109650_c62c30c4cb4963888c6927169db3a2e7.pdf،

١١. المهيزع ، سمية ناصر والبدور ، احمد بن حسن (٢٠٢٢). أثر استخدام عقلية النمو على التحصيل الدراسي والدافعية نحو التعلم لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي، المجلة السعودية للعلوم التربوية، العدد (٩) (٥٧-٧٣)

<https://sjes.org.sa › sjes › article>

12. Arab, Khaled (2024). The Degree of Academic Passion Among Gifted Students in Kingdom of Saudi Arabia, International Journal of Religion, Vol.(5) N. (10(3685 – 3692) DOI: [https://doi.org/10.61707/ecnayr20file:///C:/Users/Hp/Downloads/IJOR-024-37395\(10\)3685-3692.pdf](https://doi.org/10.61707/ecnayr20file:///C:/Users/Hp/Downloads/IJOR-024-37395(10)3685-3692.pdf)
13. Bernecker, K., & Job, V. (2019). Mindset theory. In K. Sassenberg & M. L. W. Vliek (Eds.), Social Psychology in Action: Evidence-Based Interventions from Theory to Practice (pp. 179–191). Cham, Switzerland: Springer Nature Switzerland.

file:///C:/Users/Hp/Downloads/BerneckerJob_MindsetTheory_manuscript_updated.pdf
14. Chapman, Simon(2021). Analysing Mindset Theory and Strategies Supporting the Implementation of Real PE to Develop a Growth Mindset Culture, Polish journal of educational studies, Vol. III (LXXIII) DOI: 10.2478/poljes-2021-0004
file:///C:/Users/Hp/Downloads/Analysing_Mindset_Theory_and_Strategies_Supporting.pdf
15. Claroa Susana, Pauneskub, David, & Dweck Carol S.(2016) . Growth mindset tempers the effects of poverty on academic achievement, |PNAS| , vol. (113), no. (31) (8664–8668) www.pnas.org/cgi/doi/10.1073/pnas.1608207113
16. Dweck ,Carol(2006). “Mindset: The New Psychology of Success”, Random House Publishing.
<https://www.dirzon.com/file/telegram/matsehhaafeti%20neklulu/Mindset-The-New-Psychology-of-Success.pdf>
17. Dweck , Carol(2008). Transforming Students’ Motivation to Learn. <https://www.rpforschools.net/articles/Mindsets/Dweck%202008%20Transforming%20Students%E2%80%99Motivation%20to%20Learn.pdf>
18. Dweck, Carol (2011). Implicit Theories, in To appear in The Handbook of Theories of Social Psychology (Paul Van Lange, Arie Kruglanski, & Tory Higgins, Eds.), Stanford University .
file:///C:/Users/Hp/Downloads/BerneckerJob_MindsetTheory_manuscript_updated.pdf
19. Forest Jacques ,Geneviève ,A Mageau ,Laurence Crevier-Braud, Éliane Bergeron& Geneviève L. Lavigne (2012). Harmonious passion as an explanation of the relation between signature strengths’ use and well-being at work: Test of an intervention program
[human relations65\(9\) \(1233–1252\). DOI: 10.1177/0018726711433134file:///C:/Users/Hp/Downloads/Forest_Mageau_et_al_2012_Harmonious_passion_as_an_explanation_of_the_relation_between_signature_strengths_use_and_well-being_at_work.pdf](human%20relations65(9)(1233-1252).DOI:10.1177/0018726711433134file:///C:/Users/Hp/Downloads/Forest_Mageau_et_al_2012_Harmonious_passion_as_an_explanation_of_the_relation_between_signature_strengths_use_and_well-being_at_work.pdf)

20. Gonçalves, Gabriela, Orgambídez-Ramos, Alejandro, Ferrão, Maria Clara & Parreira Tiago (2014). Adaptation and Initial Validation of the Passion Scale in a Portuguese Sample, *Escritos de Psicología*, Vol.(7), nº(2), pp.(19-27).
DOI: 10.5231.psy.writ.2014.2503
21. Ho Violet T, Tony Kong, Dejun , Lee, Chay-Hoon , Dubreuil, Phillippe , Forest Jacques(2018). Promoting Harmonious Work Passion among Unmotivated Employees: A Two-Nation Investigation of the Compensatory Function of Cooperative Psychological Climate, *Journal of Vocational Behavior*, (106), pp.(112–125)
https://scholarship.richmond.edu/cgi/viewcontent.cgi?params=/context/management-faculty-publications/article/1066/&path_info=H
22. Iftikhar Amna & Ul Haq ,Muhammad Anwar(2022).Igniting the Harmonious Passion among fast moving consumer goods companies frontline employees: the role of relationship-oriented leadership, *Journal of Marketing Strategies (JMS)* Vol. (4), Issue (2), DOI: <https://doi.org/10.52633/jms.v4i2.223>
23. Kapasi Aamena & Pei Jacqueline(2021) . Mindset Theory and School Psychology, *Canadian Journal of School Psychology*, Vol. 37(1) (57–74).
DOI10.1177/08295735211053961
<https://journals.sagepub.com/doi/epub/10.1177/08295735211053961>
24. Li ,Shali(2024). Characteristics of the Mindset and Behaviour of University Students in the New Era and Educational Countermeasures, *Advances in Applied Sociology*, 14, 316-321 DOI: 10.4236/aasoci.2024.146021
https://www.scirp.org/pdf/aasoci2024146_42291940.pdf
25. Limeri Lisa B. , Nathan T. Carter, Jun Choe1, Hannah G. Harper1, Hannah R. Martin, Annaleigh Benton & Erin L. Dolan(2020). Growing a growth mindset: characterizing how and why undergraduate students' mindsets change, *International Journal of STEM Education* (7:35), <https://doi.org/10.1186/s40594-020-00227-2>
26. Lobato, Roberto M., Garc'ia-Coll, Josep & Moyano, Manuel(2022). Disconnected Out of Passion: Relationship Between Social Alienation and Obsessive Passion
Journal of Interpersonal Violence Vol. 0(0) (1–20) DOI: 10.1177/08862605221094631
journals.sagepub.com/home/jiv
27. . Mageau, Genevieve`ve A, Vallerand ,Robert J., Charest ,Julie, Salvy, Sarah-Jeanne, Lacaille ,Nathalie ,Th'e`re'se Bouffard ,& Koestner, Richard (2009). On the Development of Harmonious and Obsessive Passion: The Role of Autonomy Support, Activity Specialization, and Identification With the Activity, *Journal of Personality*(77:3).
DOI: 10.1111/j.1467-6494.2009.00559.x

28. Moe` , Angelica(2016). Harmonious passion and its relationship with teacher well-being, Teaching and Teacher Education (59) (431-437).

<http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2016.07.017>

29. Mueller, Kari(2019). How Mindsets Impact Learning, Northwestern College.
https://nwcommons.nwciowa.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1188&context=education_masters

30. Orgambidez-Ramosa, Alejandro, Borrego-Alésc Yolanda, & Gonçalves Gabriela(2014) Passionate workers: A Spanish adaptation of the Passion Scale, Journal of Work and Organizational Psychology (, 30) (43-48)
<https://journals.copmadrid.org/jwop/files/tr2014v30n2a1.pdf>

31. Peixoto ,Evandro Moraes, de Cássia Nakano,Tatiana, Castillo ,Ricardo Almeida, Oliveira Leonardo Pestillo , Beatrice (2019). Passion Scale: Psychometric Properties and Factorial Invariance via Exploratory Structural Equation Modeling (ESEM), Psychological Evaluation, Vol. 29, e2911. doi:
<http://dx.doi.org/10.1590/1982-4327e2911>

32. Rammstedt, , Grüning David J. & Lechner ,Clemens M. (2024). Measuring Growth Mindset Validation of a Three-Item and a Single-Item Scale in Adolescents and Adults, European Journal of Psychological Assessment, 40(1), 84–95
<https://doi.org/10.1027/1015-5759/a000735>

33. Schellenberg, Benjamin J. , Bailis, , Daniel&. Mosewich, Amber D(2016). You have passion, but do you have self-compassion? Harmonious passion, obsessive passion, and responses to passion-related failure, Personality and Individual Differences (99) (278–285). <http://dx.doi.org/10.1016/j.paid.2016.05.003>

34. Sigmundsson, H., Hagaa,M., Hermundsdottird F. (2020). The passion scale: Aspects of reliability and validity of a new 8-item scale assessing passion
New Ideas in Psychology (56) 100745, Published by Elsevier Ltd.
<https://doi.org/10.1016/j.newideapsych.2019.06.001>

35. Smith, Rachel Williamson , Min ,Hanyi, Matthew A. Ng , . Haynes, Nicholas J •, Clark Malissa A. (2022). A Content Validation of Work Passion: Was the Passion Ever There?,
Journal of Business and Psychology, <https://doi.org/10.1007/s10869-022-09807-1>

36. Stoycheva Milena & Ruskov Petko(2019). Growth mindset development pattern.
<file:///C:/Users/Hp/Downloads/GrowthmindsetpatternMarch30-2015.pdf>

37. Vallerand Vallerand, R. J., Blanchard, C., Mageau, G. A., Koestner, R., Ratelle, C., Léonard, M., Marsolais, J. (2003). Les passions de l'âme: On obsessive and harmonious passion. . Journal of Personality and Social Psychology, (85), (756-767).
doi: 10.1037/0022-3514.85.4.756

38. Vallerand, R. J. (2010). On passion for life activities: The dualistic model of passion. In M. P. Zanna (Ed.), Advances in Experimental Social Psychology (Vol. 42, pp. 97-193). New York: Academic Press.

39. . Vallerand، Robert J.،& Verner-Filion ،Jérémie(2013). Making People's Life Most Worth Living: On the Importance of Passion for Positive Psychology، Terapia Psicológica، vol. (31) N. (1)، pp. (35-48).
<https://www.redalyc.org/pdf/785/78559051004.pdf>

40. Willington learning & Research Center (2015). Growth Mindset and grit literature review، Graduate School of Education، Harvard.
<https://belmontteach.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/09/growth-mindset-and-grit-lit-review.pdf>

41. Yilmaz ،Ercan (2022).Development of Mindset theoryScale(Growth and Fixed Mindset): A Validity and Reliability study، Research on Education and Psychology(Rep).

<http://dergipaerk.org.tr/rep> Doi:10.54535/rep.1054235

الملاحق

مقياس العقلية (النامية - الثابتة) بصورته النهائية

ت	الفقرات	دائما	غالبا	احيانا	نادرا	ابدا
	العقلية النامية					
١	انجذب الى الافكار الجديدة					
٢	ا بذل جهود كبيرة لتنمية ذكائي					
٣	احب خوض المغامرات والتحديات الصعبة لأتعلم منها					
٤	النقد الهادئ للمدرس حول ادائي في المدرسة فرصة لتحسين الاداء					
٥	يهمني ما أتعلمه بغض النظر عن النتيجة التي احصل عليها					
٦	اعترف بأخطائي عند فشلي في اداء عمل ما					
٧	عند فشلي في اداء مهمة معينة اكرر المحاولات بطرق مختلفة الى ان اؤديها بشكل صحيح					
٨	التعلم واكتساب الخبرة يمكن ان يغير جميع جوانب الشخصية					
٩	يمكن لأي شخص تعلم اي مهارة يريد					
١٠	غير مشغول بمقارنة ترتيب درجاتي مع زملائي وانما انشغل بزيادة رصيدي من المعارف والمعلومات					
١١	وجود من هو افضل مني في الصف يعد ملهما لي لتطوير نفسي					
	العقلية الثابتة					
١٢	احب الالتزام بالافكار التي تم تأكيد صحتها من قبل الاخرين					
١٣	يولد الانسان بذكاء معين لا يمكن تغييره					
١٤	اتجنب التجارب الجديدة لأنها مرهقة لي					
١٥	يزعجني تلقي الانتقادات حول ادائي					
١٦	يهمني الحصول على درجات مرتفعة حتى وان لم اتعلم شيئا					
١٧	اخفي عيوبي تجنباً لانتقاد الاخرين					
١٨	عند فشلي في انجاز عمل اتركه وابحث عن عمل اخر نجاحي فيه مضمون					
١٩	يصعب تغيير شخصية الانسان					
٢٠	يمكنني تعلم اشياء جديدة لكن لايمكن تغيير نسبة ذكائي*					
٢١	فشلي في الامتحان يجعلني اشك في ذكائي					
٢٢	النجاح يحتاج الى الذكاء بدلا من بذل الجهود					

*منقولة من مقياس (Dweck)

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية

العقلية (النامية - الثابتة) وعلاقتها بالشغف (التناغمي - الاستحوادي) لدى الطلبة المتفوقين

مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية - جامعة بابل

مقياس الشغف (التناغمي - الاستحوادي) بصورته النهائية

ت	الفقرات	دائما	غالبا	احيانا	نادرا	ابدا
	الشغف التناغمي					
١	امارس نشاطاتي باستمتاع شديد					
٢	اتحكم في تنظيم وقتي بين الدراسة وممارسة النشاطات التي انا شغوف بها					
٣	اتفوق في دراستي لان التفوق ينسجم مع شخصيتي (يعبر عن شخصيتي)					
٤	استمتع عندما اتعلم معلومات جديدة تخص نشاطاتي المفضل					
٥	هواياتي تتناغم مع شخصيتي					
٦	استمر في القيام بالنشاط المفضل لان ذلك يشعرني بالسعادة					
٧	اخترت دراسة الفرع العلمي لاني شغوف بالمواد العلمية					
٨	مارستني لهواياتي يحسن مزاجي					
٩	ادرس باجتهاد لاني استمتع بذلك					
١٠	اتعلم المهارات التي تجعلني اعيش تجارب تغني حياتي					
	الشغف الاستحوادي					
١١	ادرس باجتهاد لأرضي اسرتي					
١٢	اضغط على نفسي في الدراسة لأحصل على تقدير المدرسين					
١٣	يصعب علي التحكم في الوقت الذي استغرقه لممارسة هواياتي المفضلة					
١٤	كل وقتي مسخر للدراسة حتى في ايام العطلة والاجازات					
١٥	شغفي تجاه هواياتي يتحكم بي					
١٦	اندماجي الكامل في الدراسة يتعارض مع الانشطة الاخرى في حياتي					
١٧	احترامي لذاتي مرتبط بقدرتي على التفوق في دراستي					
١٨	يصعب علي تخيل حياتي دون ممارسة هوايتي المفضلة					
١٩	اجد صعوبة في الموازنة بين ممارسة هوايتي المفضلة والانشطة الاخرى المطلوبة مني					
٢٠	يوم الامتحان مزاجي يعتمد كلياً على الدرجة التي احصل عليها					