التألق الفكري وعلاقته بالسلوك الاكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا

م.م افراح صدام حمادي العامري

جامعة الفرات الأوسط التقنية / المعهد التقني المسيب

afrah.hamadi.ims010@atu.edu.iq

تاريخ استلام البحث : ٢٠٢٦/٢/٢

تاريخ قبول البحث : ٢٠٢٦/٣/١٧

المستخلص

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على درجة التألق الفكري ودرجة السلوك الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا، والكشف عن طبيعة الفروق وفقا للتخصص (علمي –انساني) والعلاقة بينهما. اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي لملاءمته لأهداف البحث. تكونت عينة البحث من (١٥٠) طالبًا وطالبة من طلبة الدراسات العليا، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية. ولتحقيق أهداف البحث، قامت الباحثة بإعداد مقياسين هما: مقياس التألق الفكري، ومقياس السلوك الأكاديمي، وبعد التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياسين من صدق وثبات، تم تطبيقهما على عينة البحث. أظهرت النتائج أن طلبة الدراسات العليا يتمتعون بدرجة مرتفعة من التألق الفكري، كما يتصفون بدرجة عالية من السلوك الأكاديمي ولا يوجد فروق حسب التخصص(علمي–انساني). كما كشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية قوية وطردية ذات دلالة إحصائية بين التألق الفكري والسلوك الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا. وفي ضوء النتائج، خرج البحث بعدد من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات التي تسهم في تعزيز التألق الفكري والسلوك الأكاديمي داخل البيئة الجامعية.

الكلمات المفتاحية: التألق الفكري، السلوك الأكاديمي، طلبة الدراسات العليا.

Intellectual Brilliance and Its Relationship with Academic Behavior among Graduate Students

Afrah Saddam Hammadi Al- Amari

Al-Furat Al-Awsat Technical University- Al-Mussaib Technical Institue

afrah.hamadi.ims010@atu.edu.iq

Date received: 2/2/2026
Acceptance date: 17/3/2026

Abstract

The current research aims to identify the level of intellectual brilliance and academic conduct among graduate students, and to reveal the nature of the differences according to their specialization (scientific/humanities) and the relationship between them. The researcher adopted the descriptive correlational approach as it was suitable for the research objectives. The research sample consisted of (150) male and female graduate students, selected randomly. To achieve the research objectives, the researcher developed two scales: an intellectual brilliance scale and an academic conduct scale. After verifying the psychometric properties of both scales, including validity and reliability, they were administered to the research sample. The results showed that graduate students possess a high level of intellectual brilliance and also exhibit a high level of academic conduct, with no differences found according to their specialization (scientific/humanities). The results also revealed a strong and statistically significant positive correlation between intellectual brilliance and academic conduct among graduate students. In light of the results, the research concluded with a number of findings, recommendations, and suggestions that contribute to enhancing intellectual brilliance and academic conduct within the university environment.

Keywords : Intellectual Brilliance, Academic Behavior, Graduate Students.

الفصل الاول:

مشكلة البحث

يشهد التعليم العالي في العصر الحديث تحولات متسارعة تفرض على طلبة الدراسات العليا متطلبات علمية وبحثية متقدمة تتطلب امتلاك قدرات فكرية عالية تمكنهم من التعامل مع القضايا العلمية المعقدة وإنتاج المعرفة بصورة فاعلة. إلا أن الملاحظة الميدانية في البيئة الجامعية تشير إلى وجود تفاوت واضح بين طلبة الدراسات العليا في مستوى قدراتهم الفكرية وفي قدرتهم على توظيف هذه القدرات في الممارسات الأكاديمية المختلفة، الأمر الذي يثير تساؤلات حول درجة التألق الفكري لديهم ومدى انعكاسه على سلوكهم داخل البيئة الأكاديمية.

وفي الوقت نفسه، تُعد أنماط السلوك الأكاديمي التي يظهرها طلبة الدراسات العليا، مثل الالتزام بالمتطلبات الجامعية، والانضباط الذاتي، واحترام الأنظمة والتعليمات، والمثابرة في إنجاز البحوث والمهام العلمية، من المؤشرات المهمة على جودة الأداء الأكاديمي. غير أن الواقع الجامعي يكشف أحياناً عن وجود تباين في هذه السلوكيات بين الطلبة، إذ قد يظهر بعض الطلبة درجات متفاوتة من الالتزام الأكاديمي أو التفاعل العلمي، مما يثير تساؤلات حول العوامل التي قد تسهم في تشكيل هذا السلوك.

ورغم الأهمية البالغة لكل من التألق الفكري والسلوك الأكاديمي، إلا أن الواقع الجامعي يشير إلى وجود تباين ملحوظ بين طلبة الدراسات العليا في مستوى تألقهم الفكري وأنماط سلوكهم الأكاديمي؛ إذ يُلاحظ أن بعض الطلبة يمتلكون قدرات فكرية عالية، إلا أن ذلك لا ينعكس بالضرورة على سلوكهم الأكاديمي، في حين يُظهر آخرون التزامًا أكاديميًا مرتفعًا دون مستوى مماثل من التألق الفكري. ويثير هذا التباين تساؤلات علمية حول طبيعة العلاقة بين المتغيرين، ومدى تأثير أحدهما في الآخر.

تشير العديد من الدراسات التربوية إلى أهمية القدرات الفكرية المتقدمة في تشكيل السلوك الأكاديمي للطلبة داخل البيئة الجامعية، إذ توصلت بعض الدراسات إلى أن الطلبة الذين يمتلكون مستويات مرتفعة من التفكير التحليلي والإبداعي يظهرون قدرة أكبر على التفاعل مع متطلبات الدراسة الجامعية والانخراط في الممارسات البحثية والعلمية بصورة أكثر فاعلية. فقد أوضح ستيرنبرغ Sternberg أن القدرات الفكرية المتقدمة،

مثل التفكير التحليلي والإبداعي، تسهم في تعزيز الأداء الأكاديمي والسلوكيات التعليمية الإيجابية لدى الطلبة (Sternberg, 2005). كما بينت دراسة دوكويرث وسليغمان Duckworth & Seligman أن الانضباط الذاتي، وهو أحد أبعاد السلوك الأكاديمي، يعد عاملاً مهماً في التنبؤ بالنجاح الأكاديمي وارتباطه بالقدرات العقلية والتنظيم الذاتي لدى الطلبة (Duckworth & Seligman, 2005). وفي السياق نفسه، أشار زيمرمان Zimmerman إلى أن الطلبة الذين يمتلكون مستويات مرتفعة من التنظيم الذاتي في التعلم يظهرون سلوكاً أكاديمياً أكثر التزاماً وفاعلية في إنجاز المهام التعليمية والبحثية (Zimmerman, 2002). وعلى الرغم من هذه النتائج، فإن الدراسات العربية التي تناولت العلاقة بين التألق الفكري والسلوك الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا ما تزال محدودة، الأمر الذي يبرز الحاجة إلى إجراء دراسات علمية تسعى إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين هذين المتغيرين في البيئة الجامعية.

وانطلاقًا مما سبق، تتمثل مشكلة البحث في محاولة الكشف عن طبيعة العلاقة بين التألق الفكري والسلوك الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا، وذلك من خلال الإجابة عن التساؤل الرئيس الآتي:

هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التألق الفكري والسلوك الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا؟

اهمية البحث

تنقسم اهمية البحث الى :

أولًا: الأهمية النظرية

١. يسهم البحث في إثراء الأدبيات التربوية والنفسية من خلال تناوله لمفهوم التألق الفكري بوصفه متغيرًا معرفيًا معاصرًا.
٢. يضيف البحث إطارًا نظريًا يوضح طبيعة السلوك الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا، ويبرز أبعاده المختلفة، ولا سيما ما يتعلق بالالتزام الأكاديمي والانضباط الذاتي والمسؤولية العلمية.
٣. يعزز البحث الفهم النظري للعلاقة التفاعلية بين التألق الفكري والسلوك الأكاديمي، من خلال الكشف عن مستوى الارتباط بينهما، بما يسهم في تطوير النماذج النظرية المفسرة لأداء طلبة الدراسات العليا.

٤. يسد البحث فجوة معرفية ناتجة عن قلة الدراسات العربية التي تناولت العلاقة بين التألق الفكري والسلوك الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا، الأمر الذي يمنح البحث قيمة علمية مضافة في هذا المجال.

٥. يوفر البحث أساسًا نظريًا يمكن الإفادة منه في دراسات لاحقة تتناول متغيرات نفسية وتربوية أخرى مرتبطة بالتألق الفكري، مثل الدافعية للإنجاز، التفكير الإبداعي، والمرونة المعرفية.

ثانيًا: الأهمية العملية (التطبيقية)

١. يزوّد البحث صُنّاع القرار في الجامعات بنتائج علمية يمكن توظيفها في تطوير السياسات التعليمية الداعمة لتنمية التألق الفكري لدى طلبة الدراسات العليا.

٢. يسهم في توجيه البرامج الإرشادية والتدريبية الموجهة لطلبة الدراسات العليا نحو تعزيز السلوك الأكاديمي الإيجابي، بما ينسجم مع متطلبات البحث العلمي وأخلاقياته.

٣. يساعد أعضاء الهيئة التدريسية على فهم الفروق الفردية بين الطلبة في مستوى التألق الفكري، مما يمكّنهم من اعتماد أساليب تدريس وإشراف أكثر فاعلية.

٤. يوفر مؤشرات عملية لإدارات الدراسات العليا يمكن الإفادة منها في تحسين بيئة التعلم الجامعي، وتعزيز الالتزام الأكاديمي والانضباط البحثي لدى الطلبة.

٥. يُمكن أن تُسهم نتائج البحث في تصميم أدوات قياس أو تطوير مقاييس نفسية وتربوية تتعلق بالتألق الفكري والسلوك الأكاديمي، بما يخدم البحث العلمي في هذا المجال.

اهداف البحث

يسعى البحث الحالي الى التعرف على:

١. درجة التألق الفكري لدى طلبة الدراسات العليا.

٢. الفروق في درجة التألق الفكري لدى طلبة الدراسات العليا وفقا للتخصص(علمي–انساني)

٣. درجة السلوك الاكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا.

٤. الفروق في درجة السلوك لدى طلبة الدراسات العليا وفقا للتخصص(علمي–انساني)

٥. العلاقة ذات الدلالة الاحصائية بين التألق الفكري والسلوك الاكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا

حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بالحدود التالية:

١. الحد المكاني: جامعة بغداد
٢. الحد الزماني: العام الدراسي ٢٠٢٥-٢٠٢٦.
٣. الحد البشري: طلبة وطالبات الدراسات العليا

مصطلحات البحث

أولًا: التألق الفكري

عرفة كل من :

١. (الزيات، ٢٠١٠، ص ٢١٤): مستوى متقدم من الأداء العقلي يتمثل في القدرة على التفكير التحليلي العميق، والربط بين الأفكار، وتوظيف المعرفة بمرونة في مواقف جديدة ومعقدة
٢. (Sternberg, 2012, p. 87): مجموعة من القدرات المعرفية العليا التي تشمل الإبداع، وحل المشكلات، والتفكير النقدي، والقدرة على إنتاج أفكار أصيلة ذات قيمة علمية
٣. (Renzulli, 2016, p. 45):هو نتاج تفاعل ثلاثي بين القدرة العقلية المرتفعة، والالتزام بالمهمة، والإبداع، ويظهر بشكل واضح في الإنجاز الأكاديمي المتميز
٤. التعريف النظري للتألق الفكري: تبنى الباحث Sternberg, 2012 تعريفا نظريا للتألق الفكري نظرا لتبنيه نظريته في تفسير المتغير.
٥. التعريف الإجرائي للتألق الفكري: هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها طالب الدراسات العليا في مقياس التألق الفكري المعتمد في هذه الدراسة، والذي يقيس أبعاد التفكير التحليلي، والإبداع، والمرونة المعرفية، والقدرة على حل المشكلات.

ثانيًا: السلوك الأكاديمي

عرفة كل من :

١. (باندورا,١٩٧٧):نتاج تفاعل متبادل بين العوامل الشخصية والسلوكية والبيئية، حيث يتشكل السلوك من خلال الملاحظة والتقليد والتفاعل مع البيئة المحيطة. وفي السياق التعليمي يظهر هذا التفاعل في السلوك الأكاديمي للطلبة الذي يتجسد في مجموعة من الأبعاد مثل: الالتزام الأكاديمي، والسلوك البحثي العلمي، والنزاهة والأخلاق الأكاديمية، والتنظيم الذاتي الأكاديمي، والاتجاهات الأكاديمية الإيجابية، إذ تعكس هذه الأبعاد كيفية تفاعل الطالب مع البيئة التعليمية وتبنيه للسلوكيات التي تدعم تعلمه وتقدمه الأكاديمي(باندورا,١٩٧٧: ٢٢).

٢. (الداودي، ٢٠١١، ص ١٣٣) :مجموعة الأفعال والممارسات التي يؤديها الطالب داخل البيئة الجامعية، وتعكس مستوى التزامه بالقيم والأنظمة والتعليمات الأكاديمية

٣. (Schwartz, 2013, p. 102):نمط من الاستجابات السلوكية المنظمة التي تتضمن الانضباط، والمثابرة، وتحمل المسؤولية، واحترام أخلاقيات التعلم والبحث العلمي

٤. (الحارثي، ٢٠١٧، ص ٥٩): يمثل مؤشرًا على نضج الطالب علميًا وأخلاقيًا، ويتجلى في التفاعل الإيجابي، والالتزام البحثي، واحترام الوقت ومتطلبات الدراسة

٥. التعريف النظري للسلوك الأكاديمي: تبنى الباحث تعريف باندورا,١٩٧٧, تعريفا نظريا للمتغير نظرا لتبنيه نظريته

٦. التعريف الإجرائي للسلوك الأكاديمي: هو الدرجة التي يحصل عليها طالب الدراسات العليا في مقياس السلوك الأكاديمي المستخدم في هذه الدراسة، والذي يقيس الالتزام الأكاديمي، والانضباط الذاتي، والمثابرة، والتفاعل الإيجابي مع البيئة الجامعية.

الفصل الثاني: اطار نظري ودراسات سابقة

اولا: اطار نظري

المحور الاول: التألق الفكري

مفهوم التألق الفكري

يُعدّ التألق الفكري من المفاهيم الحديثة نسبيًا في علم النفس المعرفي والتربوي، ويشير إلى المستوى المتقدم من الأداء العقلي الذي يتجاوز المتوسط، ويتميز بالقدرة على الفهم العميق، والتحليل المركب، والربط بين الأفكار بصورة مبتكرة. ولا يقتصر التألق الفكري على الذكاء العام، بل يشمل أنماطًا متعددة من الكفاءة العقلية التي تتجلى في معالجة المشكلات المعقدة وإنتاج الأفكار الأصيلة ذات القيمة المعرفية. ويُنظر إليه بوصفه حالة من التميز المستمر في التفكير وليس قدرة ثابتة فقط (Sternberg, 2012, p. 15)

يرتبط مفهوم التألق الفكري ارتباطًا وثيقًا بالإبداع، إذ يُعدّ الإبداع أحد أبرز مظاهره، لكنهما ليسا مترادفين تمامًا. فالتألق الفكري يتضمن الإبداع إلى جانب مهارات التفكير النقدي، والاستدلال المنطقي، والقدرة على التقييم المعرفي. ويؤكد بعض الباحثين أن الفرد المتألق فكريًا يمتلك قدرة عالية على إنتاج أفكار جديدة مع الحفاظ على الاتساق المنطقي والعمق المعرفي، وهو ما يميّزه عن الإبداع العفوي غير المنظم (Runco, 2014, p. 28).

من منظور معرفي، يُنظر إلى التألق الفكري بوصفه نتاجًا لتفاعل معقد بين العمليات العقلية العليا، مثل ما وراء المعرفة، والمرونة المعرفية، وسرعة معالجة المعلومات. فالأفراد المتألقون فكريًا لا يكتفون باستخدام المعرفة المتاحة، بل يعيدون تنظيمها وتوظيفها بطرائق جديدة تخدم أهدافًا معرفية أعمق. ويؤكد هذا الطرح أن التألق الفكري عملية ديناميكية تتطور مع الخبرة والتعلم المستمر (Flavell, 2004, p. 47).

في الإطار التربوي، يُعدّ التألق الفكري هدفًا أساسيًا من أهداف التعليم المعاصر، إذ تسعى النظم التعليمية الحديثة إلى تنمية المتعلمين القادرين على التفكير المتعمق وحل المشكلات غير النمطية. ويرى الباحثون أن

البيئة التعليمية الداعمة، التي تشجع التساؤل والحوار والتفكير الناقد، تُسهم بصورة مباشرة في تعزيز التألق الفكري لدى الطلبة، أكثر من الاعتماد على التلقين والحفظ (Bransford et al., 2000, p. 67).

كما يرتبط التألق الفكري بالدافعية الداخلية، حيث تشير الدراسات إلى أن الأفراد الذين يتمتعون بدرجة عالية من التألق الفكري غالبًا ما يمتلكون حب الاستطلاع، والاستقلالية في التفكير، والرغبة في التعلّم الذاتي. وتُعدّ هذه الدافعية عنصرًا محوريًا في استمرار الأداء الفكري المتميز، لأنها تدفع الفرد إلى البحث والتأمل والتجريب دون الاعتماد الكلي على الحوافز الخارجية (Deci & Ryan, 2002, p. 12).

ويؤكد الاتجاه الحديث في علم النفس الإيجابي أن التألق الفكري يمثل أحد مظاهر الازدهار الإنساني، إذ يسهم في تحقيق الإنجاز الشخصي والتكيف الإيجابي مع التحديات المعرفية والحياتية. فالفرد المتألق فكريًا يكون أكثر قدرة على اتخاذ قرارات رشيدة، والتعامل مع التعقيد والغموض، والمساهمة الفاعلة في تطوير المجتمع معرفيًا وثقافيًا (Seligman, 2011, p. 33).

النظرية المفسِّرة للتألق الفكري (نظرية الذكاء الناجح لستيرنبرغ Sternberg's Successful Intelligence Theory)

تُعد نظرية الذكاء الناجح لستيرنبرغ من أبرز الأطر النظرية التي تفسر التألق الفكري، إذ تنظر إلى الأداء العقلي المتفوق بوصفه نتاج تفاعل متوازن بين أنماط متعددة من القدرات العقلية. ولا تكتفي هذه النظرية بتفسير الذكاء من منظور القدرة العامة، بل تؤكد أن التألق الفكري يتحقق عندما يتمكن الفرد من توظيف قدراته المعرفية بكفاءة عالية لتحقيق التفوق في المواقف العلمية المعقدة (Sternberg, 2012, p. 18).

ترى النظرية أن الذكاء التحليلي يمثل الأساس المعرفي للتألق الفكري، لما يتضمنه من مهارات التحليل، والمقارنة، والتقويم، والاستدلال المنطقي. فالفرد المتألق فكريًا يمتلك قدرة عالية على تفكيك المشكلات العلمية المعقدة إلى عناصرها الأساسية، وفهم العلاقات بينها، بما يمكّنه من الوصول إلى حلول دقيقة وعميقة (Sternberg, 2005, p. 24).

كما تؤكد نظرية الذكاء الناجح على دور الذكاء الإبداعي في تفسير التألق الفكري، إذ يُعدّ الإبداع مكوّنًا محوريًا في إنتاج الأفكار الجديدة وغير التقليدية. ويظهر التألق الفكري، وفق هذا المنظور، في قدرة الفرد على إعادة تنظيم المعرفة المتوافرة، وتوليد بدائل مبتكرة لمعالجة المشكلات العلمية بعيدًا عن الحلول النمطية (Lubart, 2017, p. 41).

وتضيف النظرية بُعد الذكاء العملي، الذي يفسر قدرة الأفراد المتألقين فكريًا على تطبيق المعرفة النظرية في مواقف واقعية وعلمية ملموسة. فالتألق الفكري لا يقتصر على التفكير المجرد، بل يتجلى في توظيف المعرفة بفاعلية، واتخاذ قرارات عقلانية، والتكيف مع متطلبات السياقات العلمية المختلفة (Sternberg & Grigorenko, 2004, p. 56).

ومن منظور تكاملي، ترى نظرية الذكاء الناجح أن التألق الفكري لا يتحقق من خلال امتلاك أحد أنماط الذكاء بمعزل عن غيره، بل من خلال التوازن والتكامل بينها. فالتفكير التحليلي دون إبداع قد يؤدي إلى الجمود، والإبداع دون تحليل قد يفتقر إلى العمق العلمي، مما يؤكد أن التألق الفكري ظاهرة مركبة تتطلب تناغمًا معرفيًا عالي المستوى (Sternberg, 2018, p. 9).

وتُسهم هذه النظرية في تفسير الفروق الفردية في مستويات التألق الفكري، من خلال تركيزها على أثر البيئة التعليمية والخبرات التراكمية في تنمية القدرات العقلية. إذ تؤكد أن التألق الفكري ليس سمة فطرية ثابتة، بل قابل للتنمية عبر ممارسات تعليمية تُنمّي التفكير المتقدم، والتحليل، والتركيب، والإبداع العلمي (Sternberg, 2014, p. 62).

أبعاد التألق الفكري

١. بعد التفكير المتقدم:

يشير إلى قدرة الفرد على استخدام عمليات عقلية عليا مثل التفكير المجرد، والاستدلال المعقد، والتفكير ما وراء المعرفي في التعامل مع القضايا العلمية.

٢. بعد التحليل المعرفي:

ويتمثل في قدرة الفرد على تفكيك المشكلات العلمية، وفهم العلاقات السببية والمنطقية بين عناصرها، وتقييم المعطيات والأدلة بدقة.

٣. بعد التركيب المعرفي:

ويعكس قدرة الفرد على دمج الأفكار والمعلومات المتفرقة في بناء معرفي متكامل، وإعادة تنظيم المعرفة بصورة تفضي إلى فهم أعمق للمشكلة.

٤. بعد الإبداع العلمي:

ويقصد به قدرة الفرد على توليد أفكار وحلول جديدة وأصيلة للمشكلات العلمية، والخروج عن الأطر التقليدية في التفكير.

٥. بعد حل المشكلات العلمية:

ويتمثل في توظيف التحليل والتركيب والإبداع بصورة متكاملة للوصول إلى حلول علمية فعالة وقابلة للتطبيق.

المحور الثاني: السلوك الاكاديمي

مفهوم السلوك الاكاديمي

يُعرَّف السلوك الأكاديمي بأنه مجموعة الأفعال والأنماط السلوكية التي يظهرها المتعلم داخل البيئة التعليمية، والتي تعكس التزامه بالمعايير الأكاديمية وقدرته على التفاعل الإيجابي مع متطلبات التعلم. ويشمل ذلك الانضباط، والمثابرة، واحترام القوانين الجامعية، والالتزام بأخلاقيات البحث والدراسة، مما يجعله مؤشرًا مهمًا على جودة الأداء الأكاديمي (Schunk, 2012, p. 6).

ويرتبط السلوك الأكاديمي ارتباطًا وثيقًا بالدافعية للتعلم، إذ تشير الدراسات إلى أن الطلبة ذوي السلوك الأكاديمي الإيجابي يمتلكون مستويات أعلى من الدافعية الذاتية، وحب الاستطلاع، والرغبة في الإنجاز. ويسهم

هذا النوع من السلوك في تعزيز المشاركة الصفية، والاستمرارية في التعلم، وتحقيق أهداف التعليم بفاعلية (Pintrich, 2003, p. 105).

ومن منظور نفسي، يُعد السلوك الأكاديمي نتاجًا لتفاعل عوامل معرفية وانفعالية واجتماعية، مثل التنظيم الذاتي، وضبط الانفعالات، والقدرة على إدارة الوقت. فالطلبة الذين يمتلكون مهارات تنظيم ذاتي متقدمة يظهرون سلوكًا أكاديميًا أكثر إيجابية، يتمثل في التخطيط للدراسة، ومتابعة الواجبات، وتحمل المسؤولية التعليمية (Zimmerman, 2008, p. 167).

كما يُنظر إلى السلوك الأكاديمي بوصفه انعكاسًا للقيم التعليمية التي يتبناها الفرد، مثل النزاهة الأكاديمية، والالتزام العلمي، واحترام حقوق الآخرين الفكرية. ويؤكد الباحثون أن الالتزام بهذه القيم يسهم في بناء بيئة تعليمية قائمة على الثقة والتعاون، ويقلل من السلوكيات السلبية كالغش والإهمال الدراسي (McCabe et al., 2012, p. 74).

وفي السياق التربوي، يُعد السلوك الأكاديمي عاملًا حاسمًا في التنبؤ بالتحصيل الدراسي والنجاح الجامعي. إذ تشير نتائج البحوث التربوية إلى أن الطلبة الذين يظهرون سلوكًا أكاديميًا منضبطًا يحققون مستويات أعلى من التحصيل، ويكونون أكثر قدرة على التكيف مع متطلبات الدراسة الجامعية والتحديات الأكاديمية المختلفة (Credé & Kuncel, 2008, p. 181).

ويؤكد الاتجاه الحديث في علم النفس أن السلوك الأكاديمي ليس سمة ثابتة، بل قابل للتنمية والتعديل من خلال البرامج الإرشادية، واستراتيجيات التدريس الفعّالة، والدعم النفسي والتعليمي. فتعزيز السلوك الأكاديمي الإيجابي يسهم في تحسين جودة التعلم، وبناء شخصية علمية متوازنة قادرة على النجاح الأكاديمي والمهني (Wentzel, 2010, p. 531).

النظرية المفسِّرة للسلوك الأكاديمي (نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي – Bandura's Social Cognitive Theory)

تُعد نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي لِباندورا من أكثر النظريات تفسيرًا للسلوك الأكاديمي، إذ تنظر إلى السلوك بوصفه نتاج تفاعل متبادل بين العوامل الشخصية، والسلوكيات الظاهرة، والبيئة التعليمية. ووفق هذا المنظور، فإن السلوك الأكاديمي لطلبة الدراسات العليا يتشكل من خلال إدراكهم لمتطلبات الدراسة والبحث العلمي، وتأثرهم بالقيم والمعايير السائدة داخل المؤسسة الجامعية (Bandura, 1986, p. 23).

تؤكد النظرية أن العمليات المعرفية الداخلية، مثل التوقعات الذاتية، والتقييم الذاتي، وتقدير الكفاءة الأكاديمية، تلعب دورًا محوريًا في توجيه السلوك الأكاديمي. فطالب الدراسات العليا الذي يمتلك مستوى مرتفعًا من الكفاءة الذاتية يظهر التزامًا أكبر بمتطلبات البحث العلمي، والمواظبة على الأداء الأكاديمي المنظم، واحترام القواعد الأكاديمية (Bandura, 1997, p. 79).

ومن منظور النظرية، يُعد الالتزام الأكاديمي أحد أبرز مظاهر السلوك الأكاديمي، حيث يتجلى في الانضباط، والمثابرة، وتحمل المسؤولية العلمية. وترى النظرية أن هذا الالتزام يتعزز من خلال التعزيز الاجتماعي والنمذجة، إذ يتأثر الطلبة بسلوك الأساتذة والباحثين المتميزين داخل البيئة الجامعية، ويقومون بمحاكاتهم سلوكيًا ومعرفيًا (Schunk & DiBenedetto, 2020, p. 4)

كما تفسر نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي البعد الأخلاقي للسلوك الأكاديمي، من خلال تركيزها على الضبط الذاتي والمعايير الأخلاقية المكتسبة. فالسلوكيات المرتبطة بالنزاهة الأكاديمية، مثل الأمانة العلمية، وتجنب الانتحال، واحترام حقوق الملكية الفكرية، تنبع من منظومة قيم داخلية يعززها التفاعل مع البيئة الأكاديمية (Bandura, 2001, p. 12).

وتشير النظرية إلى أن السلوك الأكاديمي لا يُفهم بمعزل عن السياق البيئي، إذ تؤثر السياسات الجامعية، وأنظمة التقويم، والمناخ الأكاديمي في تشكيل اتجاهات الطلبة وسلوكياتهم. فكلما اتسمت البيئة الجامعية بالوضوح والعدالة والدعم، زادت احتمالية ظهور سلوك أكاديمي إيجابي يعكس الالتزام والجدية في البحث العلمي (Zimmerman, 2000, p. 17).

وتؤكد النظرية، في إطارها التطبيقي، أن السلوك الأكاديمي قابل للتنمية والتعديل من خلال تعزيز التنظيم الذاتي، وبناء الكفاءة الأكاديمية، وتوفير نماذج سلوكية إيجابية داخل المؤسسة الجامعية. وعليه، فإن سلوك طالب الدراسات العليا يعكس تفاعلًا مستمرًا بين اتجاهاته المعرفية، وسلوكياته البحثية، والتزامه الأخلاقي، وهو ما ينسجم مع التعريف النظري المعتمد للسلوك الأكاديمي (Schunk, 2012, p. 98).

أبعاد السلوك الأكاديمي

١. بعد الالتزام الأكاديمي:

ويشمل الانضباط في الحضور، والمواظبة على إنجاز المتطلبات الدراسية، والالتزام بالجداول الزمنية للبحث والدراسة.

٢. بعد السلوك البحثي العلمي:

ويتمثل في الجدية في البحث، والدقة في جمع البيانات وتحليلها، والالتزام بالمنهجية العلمية في إعداد الرسائل والأبحاث.

٣. بعد النزاهة والأخلاق الأكاديمية:

ويعكس التزام الطالب بالأمانة العلمية، وتجنب الغش والانتحال، واحترام حقوق الملكية الفكرية.

٤. بعد التنظيم الذاتي الأكاديمي:

ويشمل إدارة الوقت، وتخطيط الدراسة، وضبط الجهد المبذول بما يحقق الأهداف العلمية.

٥. بعد الاتجاهات الأكاديمية الإيجابية:

ويتمثل في احترام المؤسسة الجامعية، وتقدير البحث العلمي، والالتزام بالقيم الأكاديمية السائدة.

ثانيا: الدراسات السابقة

أولًا: الدراسات السابقة الخاصة بالتألق الفكري

هدفت دراسة Sternberg (2018) إلى تحليل طبيعة التألق الفكري في ضوء نظرية الذكاء الناجح، من خلال فحص أبعاد التفكير التحليلي والإبداعي والعملي لدى طلبة الدراسات العليا. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وطبقت مجموعة من الاختبارات المعرفية على عينة من طلبة الجامعات الأمريكية. وأظهرت النتائج أن التألق الفكري يرتبط بدرجة عالية بالقدرة على التحليل العميق والتركيب المعرفي والإبداع في معالجة المشكلات العلمية، وأن التفكير الإبداعي يُعد أكثر الأبعاد إسهامًا في التميّز الفكري (Sternberg, 2018, p. 11).

سعت دراسة Lubart and Zenasni (2010) إلى استقصاء العلاقة بين الكفاءة المعرفية العليا والإبداع بوصفهما مكونات أساسية للتألق الفكري. اعتمد الباحثان المنهج التجريبي، وطبّقا أدوات لقياس التفكير المتقدم وحل المشكلات الإبداعية لدى عينة من طلبة الدراسات العليا في فرنسا. وتوصلت الدراسة إلى أن التألق الفكري يمثل بنية معرفية مركبة، تتشكل من تفاعل التحليل، والتركيب، والمرونة الفكرية، وأن ارتفاع هذه القدرات يسهم في تحسين الأداء العلمي والبحثي (Lubart & Zenasni, 2010, p. 63).

ثانيًا: الدراسات السابقة الخاصة بالسلوك الأكاديمي

هدفت دراسة Zimmerman (2000) إلى تفسير السلوك الأكاديمي في ضوء نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي، من خلال دراسة دور التنظيم الذاتي والكفاءة الذاتية لدى طلبة الدراسات العليا. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وتوصلت إلى وجود علاقة إيجابية قوية بين التنظيم الذاتي والسلوك الأكاديمي الإيجابي، حيث أظهر الطلبة ذوو الكفاءة الذاتية المرتفعة التزامًا أكاديميًا وأخلاقيًا أعلى داخل البيئة الجامعية (Zimmerman, 2000, p. 20).

تناولت دراسة McCabe, Butterfield, and Treviño (2012) السلوك الأكاديمي من زاوية النزاهة والأخلاق الأكاديمية لدى طلبة الجامعات. استخدمت الدراسة المنهج المسحي، وطبقت استبانة على عينة واسعة

من طلبة الدراسات العليا في عدد من الجامعات الأمريكية. وأظهرت النتائج أن السلوك الأكاديمي الإيجابي يرتبط بقوة بوضوح السياسات الجامعية والنمذجة السلوكية من قبل أعضاء هيئة التدريس، وأن ضعف الالتزام المؤسسي يسهم في انتشار السلوكيات الأكاديمية السلبية (McCabe et al., 2012, p. 81).

الفصل الثالث :

(منهج البحث اجراءاته)

مقدمة :

سنتطرق من خلال الفصل الحالي الى بيان الاجراءات البحثية التي قامت بها الباحثة كتحديد منهج ومجتمع وعينة البحث الحالي فضلا عن اجراءات اعداد مقياسي البحث وخصائصهما السايكومترية والوسائل الاحصائية المستخدمة .

أولاً: منهجية البحث

وجدت الباحثة ان افضل منهج من الممكن استخدامه في الدراسة الحالية هو المنهج الوصفي الارتباطي كونه مناسب للإجراءات والاهداف التي نسعى الى الوصول اليها .

ثانياً: مجتمع البحث

تكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع طلبة الدراسات العليا في جامعة بغداد للعام الدراسي ٢٠٢٥-٢٠٢٦. لجميع كلياتها العلمية والانسانية، البالغ عددها(٢٤)كلية، فبلغ عددهم الكلي(٩٨٥١)طالبا" وطالبة، ومن كلا التخصص (علمي–انساني) وكلا النوعين (ذكور –اناث).

ثالثا: عينة البحث

اختارت الباحثة عينة عشوائية من طلبة الدراسات العليا في كلية التربية ابن رشد وكلية الهندسة ,وقد تكونت هذه العينة من (١٥٠) طالب وطالبة تم اختيارهم وفقا للمتغيرات الديمغرافية التالية :

١–المتغيرات الديمغرافية حسب الجنس

جدول (١) المتغيرات الديمغرافية حسب الجنس :

المتغيرات	N	%
نوع الجنس		
ذكر	٨٥	٥٧٪
انثى	٦٥	٤٣٪
المجموع	١٥٠	١٠٠٪

٢-حسب التخصص

جدول (٢) المتغيرات الديمغرافية حسب التخصص :

المتغيرات	N	%
المؤهل		
علمي	٧٥	٥٠٪
انساني	٧٥	٥٠٪
المجموع	١٥٠	١٠٠٪

رابعا: اداتا البحث

اولا: التألق الفكري

من اجل تحقيق اهداف الدراسة الحالية فقد قامت الباحثة بأعداد مقياس التألق الفكري لدى طلبة الدراسات العليا وفقا للخطوات التالية:

١.مراجعة الادب النظري المتعلق بالمتغير للحصول على تعريف نظري ومكونات واضحة للمتغير.

٢. الحصول على مجموعة من المقاييس التي قاست التألق الفكري لدى عينات اخرى.

٣. اعداد مقياس التألق الفكري بصورته الاولية وعرضه على مجموعة من الخبراء والمحكمين حيث تكون المقياس من (٣٠) فقرة ببدائل خماسية ليكرت(دائما,غالبا,احيانا,نادرا,ابدا)

٤.استخراج مجموعة من الخصائص السايكومترية للمقياس من صدق وثبات

٥.تطبيق المقياس للوصول الى نتائج الدراسة

الخصائص السايكومترية :

اولا: الصدق

١.الصدق الظاهري

من اجل التحقق من صدق الفقرات بصيغتها الاولية ,فقد عرض المقياس مع التعريف النظري والمجالات على عينة من الخبراء والمحكمين من اجل تحكيم الفقرات والحكم على مدى صلاحيتها بشكلها الاولي,وقد اعتمدت الباحثة على معيار الحد الادنى من نسبة الاتفاق(٨٠٪) كمعيار لقبول الفقرة ,وبناء على هذا المعيار فقد عدت جميع الفقرات صالحة لقياس ما وضعت من اجل قياسه .

٢.القوة التمييزية

كي نتحقق من قدرة الفقرة على التمييز بين مجموعتين عليا ودنيا وبنسبة (٢٧٪) لكل مجموعة من عينة الدراسة(٤١) استمارة للمجموعة العليا وللدنيا فقد استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وقد كانت النتائج كما في الجدول(٣) التالي :

٣.ارتباط فقرة بالدرجة الكلية

كي نتحقق من كون جميع الفقرات تسير بالاتجاه الذي يقيسه المتغير ككل فقد استخدمت الباحثة معامل ارتباط(بيرسون) لحساب العلاقة بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمقياس وكما موضح في الجدول (٣).

جدول(٣)

القوة التمييزية لفقرات المقياس ومعاملات صدقها

رقم الفقرة بالمقياس	القوة التمييزية* للفقرة	معامل صدق** الفقرة	رقم الفقرة بالمقياس	القوة التمييزية للفقرة	معامل صدق الفقرة
١	٣,٣٢٤	٠,٤٣٥	١٦	٥,٤٥٥	٠,٤٣٥
٢	٤,٢٣٤	٠,٣٢٦	١٧	٦,٥٢٤	٠,٣٣٢
٣	٦,٥٦٣	٠,٤٨٧	١٨	٤,٣٤٧	٠,٣٤٦
٤	٤,٣١٥	٠,٤٢٣	١٩	٥,٣٥٨	٠,٥٤٣
٥	٧,٤٢٧	٠,٤٥٤	٢٠	٤,٣٦٤	٠,٥٤٦
٦	٦,٥١٥	٠,٤٨٤	٢١	٤,٣٤٦	٠,٤٤٥
٧	٦,٢٣٧	٠,٢٣٦	٢٢	٦,٣٨٤	٠,٤٥٧
٨	٦,٢٧٤	٠,٤٤٥	٢٣	٥,٣٧٦	٠,٣٦٥
٩	٦,٢٦٣	٠,٣٩٨	٢٤	٧,٣٤٦	٠,٤٧٤
١٠	٥,٣٤٣	٠,٤٠٩	٢٥	٨,٤٧٨	٠,٣٦٤
١١	٧,٣٦٥	٠,٣٣٦	٢٦	٧,٦٦٥	٠,٤٣٧
١٢	٥,٤٣٣	٠,٤٦٤	٢٧	٥,٤٨٤	٠,٣٨٤
١٣	٤,٢٣٢	٠,٢٢٣	٢٨	٧,٤٩٦	٠,٤٦٥
١٤	٣,٤٧٥	٠,٣٥٢	٢٩	٥,٣٤٧	٠,٣٥٧
١٥	٨,٣٢٢	٠,٤٢٥	٣٠	٥,٢٧٥	٠,٣٧٤

ثانيا: الثبات

تحققت الباحثة من ثبات المقياس من خلال الطرق التالية :

١.طريقة التطبيق واعادة التطبيق : تم تطبيق مقياس التألق الفكري على عينة الثبات البالغة (٤٠) طالب وطالبة من طلبة الدراسات العليا وبعد مرور اكثر من ثلاث اسابيع على التطبيق الاول اعيد التطبيق على نفس العينة وتحت نفس الظروف وقد استعملت الباحثة معامل ارتباط(بيرسون) بين مرتي التطبيق وقد وجد ان قيمة الثبات بلغت(٠.٨٢).

* **القيمة التائية الجدولية بدرجة حرية (١٤٩) عند مستوى**

(٠,٠٥) = (١,٩٦) ، (٠,٠١) = (٢,٥٧٦) ، (٠,٠٠١) = (٣,٢٩١)

** **القيمة الحرجة لمعامل الارتباط بدرجة حرية (١٤٩)**

(٠,٠٥) = (٠,٠٨٨) ، (٠,٠١) = (٠,١١٥)، (٠,٠٠١) = (٠,١٤٧)

٢.طريق الفا كرونباخ: تم تطبيق معادلة الفا كرونباخ على عينة الثبات ولجميع الفقرات وقد حصلت الباحثة على ثبات بقيمة(٠.٨٣) .

ثانيا: السلوك الاكاديمي :

من اجل تحقيق اهداف الدراسة الحالية فقد قامت الباحثة بأعداد مقياس السلوك الاكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا وفقا للخطوات التالية:

١.مراجعة الادب النظري المتعلق بالمتغير للحصول على تعريف نظري ومكونات واضحة للمتغير

٢. الحصول على مجموعة من المقاييس التي قاست السلوك الاكاديمي لدى عينات اخرى

٣. اعداد مقياس السلوك الاكاديمي بصورته الاولية وعرضه على مجموعة من الخبراء والمحكمين حيث تكون المقياس من (٣٠) فقرة ببدائل خماسية ليكرت(دائما,غالبا,احيانا,نادرا,ابدا)

٤.استخراج مجموعة من الخصائص السايكومترية للمقياس من صدق وثبات

٥.تطبيق المقياس للوصول الى نتائج الدراسة

الخصائص السايكومترية

اولا: الصدق

١.الصدق الظاهري

من اجل التحقق من صدق الفقرات بصيغتها الاولية ,فقد عرض المقياس مع التعريف النظري والمجالات على عينة من الخبراء والمحكمين من اجل تحكيم الفقرات والحكم على مدى صلاحيتها بشكلها الاولي,وقد اعتمدت الباحثة على معيار الحد الادنى من نسبة الاتفاق(٨٠٪) كمعيار لقبول الفقرة ,وبناء على هذا المعيار فقد عدت جميع الفقرات صالحة لقياس ما وضعت من اجل قياسه .

٢.القوة التمييزية

كي نتحقق من قدرة الفقرة على التمييز بين مجموعتين عليا ودنيا وبنسبة (٢٧٪) لكل مجموعة من عينة الدراسة(٤١) استمارة للمجموعة العليا والدنيا فقد استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وقد كانت النتائج كما في الجدول(٤) التالي :

٣.ارتباط فقرة بالدرجة الكلية

كي نتحقق من كون جميع الفقرات تسير بالاتجاه الذي يقيسه المتغير ككل فقد استخدمت الباحثة معامل ارتباط(بيرسون) لحساب العلاقة بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمقياس وكما موضح في الجدول (٤).

جدول(٤)

القوة التمييزية لفقرات المقياس ومعاملات صدقها

رقم الفقرة بالمقياس	القوة التمييزية* للفقرة	معامل صدق** الفقرة	رقم الفقرة بالمقياس	القوة التمييزية للفقرة	معامل صدق الفقرة
١	٤,٣٢٥	٠,٣٤٧	١٦	٤,٣٢٦	٠,٤٢٣
٢	٣,٤٥٧	٠,٧٢٣	١٧	٦,٣٤٥	٠,٥٤٣
٣	٤,١٢٨	٠,٣٤٦	١٨	٦,٣٤٥	٠,٣٦٤
٤	٤,٣٢٨	٠,٣٢٦	١٩	٦,٥٤٧	٠,٥٦٤
٥	٦,٢٣٩	٠,٤٧٦	٢٠	٧,٣٤٩	٠,٥٤٦
٦	٤,٢٦٩	٠,٣٤٧	٢١	٥,٣٤٦	٠,٤٧٤
٧	٦,٣٢٧	٠,٤٣٥	٢٢	٦,٣٤٠	٠,٤٣٧
٨	٦,٣٤٠	٠,٦٤٣	٢٣	٦,٢٤٦	٠,٣٥٤
٩	٦,٣٤٧	٠,٦٥٤	٢٤	٨,٤٥٠	٠,٤٤٣
١٠	٧,٣٤٧	٠,٨٧٦	٢٥	٥,٤٣٧	٠,٣٦٨
١١	٥,٣٥٩	٠,٦٥٤	٢٦	٥,٢٣٤	٠,٤٥٤
١٢	٧,٣٤٥	٠,٨٢١	٢٧	٤,٣٥٦	٠,٣٤٣
١٣	٠,٥٤٦	٠,٤٩٨	٢٨	٧,٣٢٤	٠,٤٤٧
١٤	٨,٣٤٥	٠,٦٤٣	٢٩	٥,٢٧٥	٠,٣٥٤
١٥	٧,١٢٥	٠,٥٨٧	٣٠	٤,٣٥٦	٠,٣٥٧

* **القيمة التائية الجدولية بدرجة حرية (١٤٩) عند مستوى**

(٠,٠٥) = (١,٩٦) ، (٠,٠١) = (٢,٥٧٦) ، (٠,٠٠١) = (٣,٢٩١)

** **القيمة الحرجة لمعامل الارتباط بدرجة حرية (١٤٩)**

(٠,٠٥) = (٠,٠٨٨) ، (٠,٠١) = (٠,١١٥)، (٠,٠٠١) = (٠,١٤٧)

ثانيا: الثبات

تحققت الباحثة من ثبات المقياس من خلال الطرق التالية :

١.طريقة التطبيق واعادة التطبيق : تم تطبيق مقياس السلوك الاكاديمي على عينة الثبات البالغة (٤٠) طالب وطالبة من طلبة الدراسات العليا وبعد مرور اكثر من ثلاث اسابيع على التطبيق الاول اعيد التطبيق على نفس العينة وتحت نفس الظروف وقد استعملت الباحثة معامل ارتباط(بيرسون) بين مرتي التطبيق وقد وجد ان قيمة الثبات بلغت(٠.٨٥).

٢.طريق الفا كرونباخ: تم تطبيق معادلة الفا كرونباخ على عينة الثبات ولجميع الفقرات وقد حصلت الباحثة على ثبات بقيمة(٠.٨٢) .

الوسائل الاحصائية

استعملت الباحثة الوسائل الاحصائية المناسبة وفقا لبرنامج(Spss) :

١. الاختبار التائي لعينة واحدة
٢. معامل ارتباط بيرسون .
٣. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين

الفصل الرابع

نتائج البحث ومناقشتها

والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

في الفصل الحالي سنتطرق الى النتائج التي النتائج التي نتوصل اليها في الدراسة الحالية والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات .

اولا: نتائج البحث

الهدف الاول : درجة التألق الفكري لدى طلبة الدراسات العليا

لقد بينت النتائج ان المتوسط الحسابي لعينة البحث هي (١١٥.٤٢) بانحراف معياري قدرة (٥.٣٣١) وعند مقارنة هذا الوسط بالوسط الفرضي للبحث (٩٠) وباستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة ,وجد ان القيمة التائية المحسوبة قد بلغت (٩.٢٤) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٤٩) مما يؤشر على ان طلبة الدراسات العليا يمتلكون درجة من التألق الفكري والجدول(٥) يوضح ذلك

الجدول (٥)

الاختبار التائي لعينة واحدة للتعرف على الفرق بين متوسط العينة والمجتمع لمقياس التألق الفكري

عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة (٠,٠٥)
١٥٠	١١٥,٤٢	٥,٣٣١	٩٠	٩,٢٤	١,٩٦	دالة

تشير النتائج التي أظهرت امتلاك طلبة الدراسات العليا درجة مرتفعة من التألق الفكري إلى أن هؤلاء الطلبة يمتلكون مجموعة من القدرات العقلية المتقدمة التي تنسجم مع الأبعاد التي تناولتها نظرية التألق الفكري، والمتمثلة في التفكير المتقدم، والتحليل المعرفي، والتركيب المعرفي، والإبداع العلمي، وحل المشكلات العلمية.

فمن حيث بعد التفكير المتقدم، يمكن تفسير ارتفاع مستوى التألق الفكري لدى طلبة الدراسات العليا بأن طبيعة الدراسة في هذه المرحلة تتطلب ممارسة عمليات عقلية عليا مثل التفكير المجرد والاستدلال المعقد والتفكير ما وراء المعرفي. إذ يواجه الطلبة قضايا علمية وبحثية تتطلب تحليل النظريات ومناقشة الأفكار العلمية بعمق، الأمر الذي يسهم في تنمية قدراتهم على التفكير المتقدم ويعزز مستوى التألق الفكري لديهم.

أما بعد التحليل المعرفي، فيمكن تفسير النتيجة بأن طلبة الدراسات العليا يمارسون باستمرار عمليات تحليل المشكلات البحثية وتفسير النتائج العلمية وتقويم الأدلة والمعطيات، وهو ما يساعدهم على تفكيك المشكلات

العلمية وفهم العلاقات المنطقية بين عناصرها. وهذه المهارات التحليلية تعد من المتطلبات الأساسية في إعداد البحوث العلمية وكتابة الرسائل الجامعية.

وفيما يتعلق ببعد التركيب المعرفي، فإن طبيعة العمل البحثي في الدراسات العليا تفرض على الطلبة دمج المعلومات المتنوعة المستمدة من مصادر علمية متعددة وبناء إطار معرفي متكامل حول موضوع البحث. إن هذه العملية تتطلب القدرة على إعادة تنظيم المعرفة وربط الأفكار ببعضها للوصول إلى فهم أعمق للظواهر العلمية، مما يسهم في رفع مستوى التألق الفكري لديهم.

كما يمكن تفسير النتيجة من خلال بعد الإبداع العلمي، إذ إن طلبة الدراسات العليا مطالبون بتقديم إسهام علمي جديد في مجال تخصصهم، سواء من خلال طرح أفكار مبتكرة أو تقديم تفسيرات جديدة للظواهر المدروسة. وهذا يتطلب الخروج عن الأنماط التقليدية في التفكير وتوليد أفكار علمية أصيلة، وهو ما يعكس مستوى مرتفعاً من الإبداع العلمي.

وأخيراً، يظهر التألق الفكري لدى طلبة الدراسات العليا في بعد حل المشكلات العلمية، حيث تتطلب طبيعة البحث العلمي القدرة على توظيف مهارات التحليل والتركيب والإبداع بصورة متكاملة للوصول إلى حلول علمية دقيقة وقابلة للتطبيق. إن ممارسة هذه العمليات المعرفية بصورة مستمرة خلال مرحلة الدراسات العليا تسهم في تنمية قدراتهم على معالجة المشكلات البحثية بكفاءة عالية، الأمر الذي يفسر ارتفاع مستوى التألق الفكري لديهم.

ثانيا: الفروق في درجة التألق الفكري لدى طلبة الدراسات العليا وفقا للتخصص(علمي–انساني)

فقد كان المتوسط الحسابي للتخصص العلمي البالغ عددهم (٧٥) على مقياس التألق الفكري (١١٦.٣٤) بانحراف معياري قدرة (١١.٤٥) ,بينما كان متوسط للتخصص الانساني البالغ عددهم (٧٥) على مقياس التألق الفكري (١١٤.٥٦) بانحراف معياري قدرة (١٠.٧٨),وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ,تبين ان القيمة التائية المحسوبة قد بلغت (١.٢٣) ,وهي غير ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٤٨) وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعود لمتغير التخصص في درجة التألق الفكري,كما في الجدول التالي :

جدول (٦)

الفروق بين التخصص العلمي والانساني في التألق الفكري

الجنس	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة (٠,٠٥)
علمي	٧٥	١١٦,٣٤	١١,٤٥	١,٢٣	١,٦٥٢	غير دالة
انساني	٧٥	١١٤,٥٦	١٠,٧٨			

تشير نتائج التحليل الإحصائي إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التألق الفكري لدى طلبة الدراسات العليا تبعاً لمتغير التخصص (علمي – إنساني)، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (١.٢٣) وهي أقل من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (١٤٨). وهذا يدل على أن طلبة التخصصات العلمية والإنسانية يتمتعون بمستوى متقارب من التألق الفكري، وأن طبيعة التخصص لا تؤثر بشكل جوهري في تنمية هذا المتغير.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن طلبة الدراسات العليا، بغض النظر عن تخصصاتهم، يمرون بمتطلبات أكاديمية متشابهة تتطلب منهم امتلاك مهارات فكرية متقدمة مثل التحليل، والتفكير النقدي، وحل المشكلات، وإجراء البحوث العلمية. كما أن البيئة الجامعية في مرحلة الدراسات العليا تسهم في تنمية القدرات الفكرية لدى الطلبة من خلال الأنشطة البحثية، والقراءات العلمية، والمناقشات الأكاديمية، مما يؤدي إلى تقارب مستويات التألق الفكري بينهم.

كما قد تعود هذه النتيجة إلى أن برامج الدراسات العليا في مختلف التخصصات تسعى إلى تنمية التفكير العلمي والقدرات البحثية لدى الطلبة، الأمر الذي يسهم في تعزيز مهاراتهم الفكرية بصورة متقاربة، سواء كانوا في التخصصات العلمية أو الإنسانية. لذلك فإن التألق الفكري قد يرتبط بخصائص فردية لدى الطالب مثل الدافعية والقدرة على التفكير والتحليل أكثر من ارتباطه بطبيعة التخصص الدراسي.

ثالثا: درجة السلوك الاكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا

لقد بينت النتائج ان المتوسط الحسابي لعينة البحث هي (١١٨.١٣) بانحراف معياري قدرة (٧.٢٣) وعند مقارنة هذا الوسط بالوسط الفرضي للبحث (٩٠) وباستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة ,وجد ان القيمة التائية المحسوبة قد بلغت (٨.٢٥) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٤٩) مما يؤشر على ان عينة البحث تتصف بالسلوك الاكاديمي. والجدول(٧) يوضح ذلك :

الجدول (٧)

الاختبار التائي لعينة واحدة للتعرف على الفرق بين متوسط العينة والمجتمع لمقياس السلوك الاكاديمي

عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة (٠,٠٥)
١٥٠	١١٨,١٣	٧,٢٣	٩٠	٨,٢٥	١,٩٦	دالة

تشير نتائج التحليل الإحصائي إلى أن طلبة الدراسات العليا يتمتعون بدرجة مرتفعة من السلوك الأكاديمي، إذ بلغ المتوسط الحسابي لدرجاتهم (١١٨.١٣) وهو أعلى من المتوسط الفرضي للمقياس البالغ (٩٠)، كما أن القيمة التائية المحسوبة (٨.٢٥) جاءت أكبر من القيمة التائية الجدولية (١.٩٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، مما يدل على أن هذا الفرق دال إحصائياً. ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي لباندورا التي ترى أن السلوك الأكاديمي يتشكل من خلال التفاعل المتبادل بين العوامل الشخصية والمعرفية والسلوكية والبيئية داخل البيئة التعليمية.

فمن حيث بعد الالتزام الأكاديمي، يمكن تفسير ارتفاع مستوى السلوك الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا بأن طبيعة هذه المرحلة الدراسية تتطلب درجة عالية من الانضباط والالتزام بالمتطلبات العلمية والبحثية، مثل الحضور المنتظم، وإنجاز الواجبات والبحوث ضمن الأطر الزمنية المحددة. وتؤكد نظرية باندورا أن السلوكيات المنظمة والملتزمة تتعزز من خلال التوقعات الذاتية الإيجابية والشعور بالكفاءة الأكاديمية، الأمر الذي يدفع الطلبة إلى المحافظة على مستوى مرتفع من الالتزام الأكاديمي.

أما بعد السلوك البحثي العلمي، فإن طلبة الدراسات العليا ينخرطون في ممارسات بحثية مستمرة تتطلب الدقة في جمع البيانات وتحليلها والالتزام بالمنهجية العلمية في إعداد الرسائل والأبحاث. ومن منظور نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي، فإن هذه السلوكيات تتشكل من خلال التعلم بالملاحظة والنمذجة، حيث يتأثر الطلبة بسلوك الأساتذة والباحثين المتميزين داخل البيئة الجامعية ويقومون بمحاكاتهم في الأداء العلمي والبحثي.

وفيما يتعلق ببعد النزاهة والأخلاق الأكاديمية، يمكن تفسير النتيجة بأن البيئة الجامعية في مرحلة الدراسات العليا تعزز لدى الطلبة مجموعة من القيم والمعايير الأخلاقية المرتبطة بالأمانة العلمية واحترام حقوق الملكية الفكرية. وتشير نظرية باندورا إلى أن الضبط الذاتي والمعايير الأخلاقية المكتسبة من خلال التفاعل مع البيئة التعليمية تسهم في توجيه السلوك الأكاديمي نحو الالتزام بالنزاهة العلمية.

أما بعد التنظيم الذاتي الأكاديمي، فتؤكد النظرية أن الطلبة الذين يمتلكون قدرة على تنظيم سلوكهم وتخطيط دراستهم وإدارة وقتهم يكونون أكثر قدرة على تحقيق الأداء الأكاديمي الفعال. ونظرًا لأن طلبة الدراسات العليا يعتمدون بدرجة كبيرة على التعلم الذاتي وإدارة جهودهم البحثية بصورة مستقلة، فإن ذلك يسهم في تنمية مهارات التنظيم الذاتي لديهم ويعزز مستوى السلوك الأكاديمي.

وأخيراً، يظهر ارتفاع مستوى السلوك الأكاديمي أيضاً في بعد الاتجاهات الأكاديمية الإيجابية، حيث يميل طلبة الدراسات العليا إلى تقدير قيمة البحث العلمي واحترام المؤسسة الجامعية والالتزام بالقيم الأكاديمية. وتفسر نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي هذا الأمر من خلال تأثير البيئة الجامعية الداعمة التي تعزز الاتجاهات الإيجابية نحو التعلم والبحث العلمي، مما ينعكس بدوره على سلوك الطلبة داخل البيئة الأكاديمية.

وبذلك يمكن القول إن ارتفاع مستوى السلوك الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا يتفق مع ما تؤكد عليه نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي لباندورا من أن السلوك الأكاديمي يتشكل من خلال التفاعل بين الكفاءة الذاتية، والتنظيم الذاتي، والتأثيرات البيئية داخل المؤسسة التعليمية، الأمر الذي يؤدي إلى ظهور أنماط سلوك أكاديمي إيجابية تعكس الالتزام بالمعايير والقيم الجامعية.

رابعا: الفروق في درجة السلوك الاكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا وفقا للتخصص(علمي–انساني)

فقد كان المتوسط الحسابي للتخصص العلمي البالغ عددهم (٧٥) على مقياس السلوك الاكاديمي (١١٩.٧٦) بانحراف معياري قدرة (١١.٦٨) ,بينما كان متوسط للتخصص الانساني البالغ عددهم (٧٥) على مقياس السلوك الاكاديمي (١١٧.٤٥) بانحراف معياري قدرة (١٣.٤٦),وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ,تبين ان القيمة التائية المحسوبة قد بلغت (١.٢٦) ,وهي غير ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٤٨) وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعود لمتغير التخصص في درجة السلوك الاكاديمي,كما في الجدول التالي :

جدول (٨)

الفروق بين التخصص العلمي والانساني في السلوك الاكاديمي

الجنس	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة (٠,٠٥)
علمي	٧٥	١١٩,٧٦	١١,٦٨	١,٢٦	١,٦٥٢	غير دالة
انساني	٧٥	١١٧,٤٥	١٣,٤٦			

تشير نتائج التحليل الإحصائي إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة السلوك الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا تبعاً لمتغير التخصص (علمي – إنساني)، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (١.٢٦) وهي أقل من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (١٤٨). وهذا يدل على أن طلبة التخصصات العلمية والإنسانية يظهرون مستويات متقاربة من السلوك الأكاديمي، وأن طبيعة التخصص لا تؤدي إلى اختلاف جوهري في هذا المتغير.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن طلبة الدراسات العليا يخضعون لمتطلبات أكاديمية متشابهة من حيث الالتزام بالحضور، وإنجاز الواجبات والبحوث العلمية، والالتزام بأخلاقيات البحث العلمي، والتفاعل مع الأساتذة

والزملاء، وهي متطلبات تفرضها الأنظمة والتعليمات الجامعية بغض النظر عن نوع التخصص. لذلك فإن هذه المتطلبات تسهم في تشكيل أنماط سلوك أكاديمي متقاربة بين الطلبة في مختلف التخصصات.

كما يمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن السلوك الأكاديمي يرتبط إلى حد كبير بعوامل شخصية وتربوية مثل الدافعية للتعلم، والتنظيم الذاتي، والالتزام بالقيم الأكاديمية، وهي عوامل قد تكون متوافرة لدى طلبة الدراسات العليا بصورة عامة نتيجة اختيارهم لمواصلة دراستهم العليا، الأمر الذي يؤدي إلى تقارب مستويات السلوك الأكاديمي بينهم سواء كانوا في التخصصات العلمية أم الإنسانية.

خامسا : العلاقة ذات الدلالة الاحصائية بين التألق الفكري والسلوك الاكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا

أظهرت نتائج تحليل معامل ارتباط بيرسون وجود علاقة ارتباطية قوية وطردية بين متغيري التألق الفكري والسلوك الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا، إذ بلغت قيمة معامل الارتباط (٠.٧٥). وتشير هذه القيمة إلى أن العلاقة بين المتغيرين قوية إحصائيًا، حيث كلما ارتفع مستوى التألق الفكري لدى الطالب، ارتفع معه مستوى السلوك الأكاديمي الإيجابي.

ويمكن تفسير هذه النتيجة منطقيًا في ضوء أن التألق الفكري يتضمن قدرات معرفية عليا مثل التفكير المتقدم، والتحليل والتركيب، والإبداع في معالجة المشكلات العلمية، وهي قدرات تسهم بصورة مباشرة في تعزيز السلوك الأكاديمي المنضبط. فالطالب المتألق فكريًا يكون أكثر وعيًا بمتطلبات الدراسة والبحث العلمي، وأكثر قدرة على تنظيم جهده، والالتزام بالقيم الأكاديمية، واتخاذ قرارات علمية مسؤولة.

كما أن طبيعة الدراسات العليا تتطلب تفاعلًا مستمرًا بين القدرات الفكرية والسلوكيات الأكاديمية، إذ لا يمكن تحقيق التميز العلمي دون سلوك أكاديمي إيجابي قائم على الالتزام والانضباط والأمانة العلمية. ومن ثم، فإن العلاقة الطردية القوية بين المتغيرين تعكس تكامل الجانب المعرفي (التألق الفكري) مع الجانب السلوكي (السلوك الأكاديمي) في تشكيل شخصية طالب الدراسات العليا.

وتنسجم هذه النتيجة مع الاتجاهات الحديثة في علم النفس التربوي، التي تؤكد أن السلوك الأكاديمي الإيجابي هو انعكاس مباشر لمستوى النضج المعرفي والفكري لدى المتعلم، وأن تنمية القدرات العقلية العليا تسهم في تحسين السلوكيات التعليمية والبحثية داخل البيئة الجامعية.

ثانيا: الاستنتاجات

١. يمتلك طلبة الدراسات العليا مستوىً مرتفعًا من التألق الفكري، مما يعكس كفاءتهم المعرفية وقدرتهم على التفكير المتقدم ومعالجة المشكلات العلمية.
٢. يتصف طلبة الدراسات العليا بسلوك أكاديمي إيجابي يعكس درجة عالية من الالتزام الأكاديمي والأخلاقي داخل المؤسسة الجامعية.
٣. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في درجة التألق الفكري والسلوك الاكاديمي تعود الى متغير التخصص(علمي –انساني)
٤. توجد علاقة ارتباطية قوية وطردية ذات دلالة إحصائية بين التألق الفكري والسلوك الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا.
٥. يُسهم التألق الفكري بدرجة كبيرة في تعزيز السلوك الأكاديمي الإيجابي، ولاسيما ما يتعلق بالانضباط، والتنظيم الذاتي، والالتزام بأخلاقيات البحث العلمي.
٦. تؤدي البيئة الجامعية الداعمة دورًا مهمًا في تنمية التألق الفكري والسلوك الأكاديمي معًا لدى طلبة الدراسات العليا.

ثالثا: التوصيات

١. ضرورة تبني الجامعات برامج تعليمية وتدريبية تهدف إلى تنمية التألق الفكري لدى طلبة الدراسات العليا.
٢. تعزيز ثقافة السلوك الأكاديمي الإيجابي من خلال التأكيد على أخلاقيات البحث العلمي والنزاهة الأكاديمية.
٣. تشجيع أعضاء هيئة التدريس على اعتماد أساليب تدريس تنمّي التفكير المتقدم والتحليل والإبداع العلمي.
٤. توفير بيئة جامعية داعمة تشجع الطلبة على الالتزام الأكاديمي والسلوكي وتدعم التميز العلمي.
٥. إدماج مهارات التفكير العليا والتنظيم الذاتي ضمن برامج إعداد طلبة الدراسات العليا.

رابعا: المقترحات

١. إجراء دراسات مستقبلية تتناول العلاقة بين التألق الفكري ومتغيرات أخرى مثل الدافعية للتعلم أو التفكير الناقد أو التحصيل الدراسي.
٢. تنفيذ دراسات مقارنة بين طلبة الدراسات العليا وطلبة المرحلة الجامعية الأولى في مستوى التألق الفكري والسلوك الأكاديمي.
٣. دراسة أثر برامج تدريبية قائمة على تنمية التفكير المتقدم في تحسين السلوك الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا.
٤. إجراء بحوث نوعية لفهم العوامل النفسية والتربوية المؤثرة في التألق الفكري والسلوك الأكاديمي.
٥. تطبيق الدراسة على عينات أوسع وفي جامعات مختلفة لتعزيز إمكانية تعميم النتائج.

المصادر

اولا: العربية

١. الحارثي، محمد بن علي. (٢٠١٧). السلوك الأكاديمي لطلبة الجامعات العربية. الرياض: دار الزهراء.
٢. الداودي، عبد الكريم. (٢٠١١). علم النفس التربوي المعاصر. عمّان: دار المسيرة.
٣. الزيات، فتحي مصطفى. (٢٠١٠). علم النفس المعرفي: الأسس والتطبيقات. القاهرة: دار النشر للجامعات.

ثانيا: الاجنبية

1- Bandura, Social Learning Theory, Englewood Cliffs, New Jersey, Prentice Hall, 1977, p. 22.
2- Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and action: A social cognitive theory. Prentice Hall.
3- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. Freeman.
4- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. Annual Review of Psychology, 52, 1–26.
5- Bransford, J. D., Brown, A. L., & Cocking, R. R. (2000). How people learn: Brain, mind, experience, and school. National Academy Press.
6- Credé, M., & Kuncel, N. R. (2008). Study habits, skills, and attitudes: The third pillar supporting collegiate academic performance. Perspectives on Psychological Science, 3(6), 425–453.

7- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2002). Handbook of self-determination research. University of Rochester Press.
8- Duckworth, A. L., & Seligman, M. E. (2005). Self-discipline outdoes IQ in predicting academic performance. Psychological Science.
9- Flavell, J. H. (2004). Theory-of-mind development: Retrospect and prospect. Merrill-Palmer Quarterly.
10- Lubart, T. I. (2017). Psychology of creativity. Cambridge University Press.
11- Lubart, T. I., & Zenasni, F. (2010). A new look at creative giftedness. Gifted and Talented International, 25(1), 53–65.
12- McCabe, D. L., Butterfield, K. D., & Treviño, L. K. (2012). Cheating in college: Why students do it and what educators can do about it. Johns Hopkins University Press.
13- Pintrich, P. R. (2003). A motivational science perspective on the role of student motivation in learning and teaching contexts. Journal of Educational Psychology, 95(4), 667–686.
14- Renzulli, J. S. (2016). The three-ring conception of giftedness. New York, NY: Routledge.
15- Runco, M. A. (2014). Creativity: Theories and themes: Research, development, and practice (2nd ed.). Elsevier.
16- Schunk, D. H. (2012). Learning theories: An educational perspective (6th ed.). Pearson.
17- Schunk, D. H., & DiBenedetto, M. K. (2020). Motivation and social cognitive theory. Contemporary Educational Psychology, 60, 101832.
18- Schwartz, S. J. (2013). Academic behavior and student development. Boston, MA: Pearson.
19- Seligman, M. E. P. (2011). Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being. Free Press.
20- Sternberg, R. J. (2005). The theory of successful intelligence. Review of General Psychology.
21- Sternberg, R. J. (2012). Intelligence and cognitive excellence. Cambridge: Cambridge University Press.
22- Sternberg, R. J. (2012). The assessment of creativity: An investment-based approach. Creativity Research Journal.
23- Sternberg, R. J. (2014). Teaching for wisdom, intelligence, creativity, and success. Corwin Press.
24- Sternberg, R. J. (2018). A triangular theory of creativity. Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts.
25- Sternberg, R. J., & Grigorenko, E. L. (2004). Successful intelligence in the classroom. Theory Into Practice, 43(4), 274–280.
26- Wentzel, K. R. (2010). Students' relationships with teachers as motivational contexts. Handbook of Motivation at School. Routledge.
27- Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), Handbook of self-regulation (pp. 13–39). Academic Press.
28- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. Theory Into Practice.

Zimmerman, B. J. (2008). Investigating self-regulation and motivation: Historical background, methodological developments, and future prospects. American Educational Research Journal, 45(1), 166–183.