مجلة الطفولة والتربية – العدد الثالث والخمسون – الجزء الأول – السنة الخامسة عشرة – يناير ٢٠٢٣

[٩]

أثر اللعب على الاستثارات الفائقة لدي عينة من اطفال الروضة مزدوجي الخصوصية وعلاقتها بعادات العقل لديهم

أ.م.د. دعاء محمد مصطفى حسن

استاذ علم نفس المساعد

كلية التربية للطفولة المبكره– جامعة اسيوط

أثر اللعب على الاستثارات الفائقة لدي عينة من اطفال الروضة مزدوجي الخصوصية وعلاقتها بعادات العقل لديهم

أ.م.د. دعاء محمد مصطفى حسن *

ملخص:

هدفت الدراسة الى التحقق من تأثيراللعب البنائي على انماط الاستثرات الفائقة لدى اطفال الروضة الموهوبين،ودراسة الارتباطات بين تلك الانماط وعادات العقل. تم اختيار (١٥)طفل موهوب ذو اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط في المجموعة التجريبية و(١٥) طفل موهوب ذو اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط في المجموعة الضابطة الاولى، و١٥) طفل عادي في المجموعة الضابطة الثانية، في الفئة العمرية (٤- ٦ ونصف) سنوات. ولاختيار العينة تم الاعتماد على ترشيحات المعلمات ثم تطبيق اختبار الذكاء غير اللفظي "المصفوفات المتتابعة الملون لرافن " ومقياس تقدير الموهبة لدى اطفال الروضة ومقياس قصور الانتباه وفرط النشاط (عبد الرقيب البحيري، ٢٠١١). طبقت مهام اللعب البنائي على اطفال المجموعة التجريبية،كما طبق مقياس الاستثارات الفائقة لطفل الروضة (اعداد الباحث) ومقياس عادات العقل لطفل الروضة (اعداد الباحثة). اسفرت النتائج عن وجود تأثير كبير للعب البنائي على انماط الاستثارات الفائقة لدى اطفال المجموعة التجريبية، كما كانت الفروق في انماط الاستثارات الفائقة لصالح المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعتين الضابتتين. وكانت الفروق دالة بالنسبة للاستثارة الفائقة الحسية والتخيلية والعقلية في القياس التتبعي. وارتبطت الاستثارة النفس حركية والحسية ارتباطا موجبا دالا مع الدرجة الكلية لعادات العقل، وكانت هاتين الاستثارتين الاكثر تنبؤا بها. اوصت الدراسة باكتشاف الموهوبين في مرحلة الروضة من خلال الاستثارات الفائقة، والاهتمام باللعب للوصول بالاستثارات الفائقة الى اقصى نمو للشخصية والافادة من التعلم باللعب والاستثارات الفائقة في تعزيز عادات العقل لدى اطفال الروضة العاديين والموهوبين مزدوجي الخصوصية. وتقترح الدراسة ارتباط الاستثارات الفائقة بمراحل النمو وقوانينه.

كلمات مفتاحية: اللعب- اللعب البنائي- الاستثارات الفائقة- اطفال الروضة- مزدوجي الخصوصة – عادات العقل

* استاذ علم نفس المساعد- كلية التربية للطفولة المبكره- جامعة اسيوط.

Abstract:

The study aimed to investigate the effect of constructive play on patterns of overexcitabilities among gifted kindergarten children, and the associations between these patterns and habits of the mind. Fifteen gifted children with attention deficit hyperactivity disorder were selected in the experimental group, (15) gifted children with attention deficit hyperactivity disorder in the first control group, and 15) normal children in the second control group, in the age group (٤- 6 and a half).) years. To select the sample, the teachers' nominations were relied upon, then the non- verbal intelligence test "Raven's Colored Progressive Matrices"(Emad Hasan,2016) was applied, Gifted Rating Scales for Preschoolers(Pfeiffer&Jarosewich,2003), and the attention deficit and hyperactivity scale (Abdul Raqib Al-Behairy, 2011). The tasks of constructive play were applied to the children of the experimental group, as well as the scale of overexcitabilities for the kindergarten child (prepared by the researcher) and the scale of the habits of mind of the kindergarten child (prepared by the researcher). The results revealed that there was a significant effect size of constructive play on the patterns of overexcitabilities in the children of the experimental group, and the differences in the patterns of overexcitabilities were in favor of the experimental group compared to the other two control groups. The differences in the sensory, imaginative and mental overexcitabilities were statistically significant in the follow- up measurement. Psychomotor and sensual overexcitabilities were positively correlated with the total score of habits of mind, and these two overexcitabilities were the most predictive of habits of mind. The study recommended discovering the gifted in the kindergarten stage through the overexcitabilities, and utulizing in playfulness to get overexcitabilities to the maximum growth of the personality and to benefit from learning through play and overexcitabilities in enhancing the habits of the mind of the normal kindergarten children and the gifted twice exceptional. The study suggests that types of overrexcitability are linked to the stages of development and its rules.

Keywords: play- constructive play- overexcitabilities- kindergarten children – twice- exceptional- habits of mind.

مقدمة:

تعد مرحلة الروضة من المراحل المهمة في بناء شخصية الطفل وتنميته في المجالات المختلفة المعرفية واللغوية والاجتماعية والوجدانية والنفس حركية. ويمثل الجانب المعرفي اساسا مشتركا في تطور جميع الجوانب الاخرى وتقويتها، كما ان طفل الروضة في هذه المرحلة لديه فرصة اكتشاف مواهبه وتنمتها.

والموهوبون في كل المجتمعات هم طاقات البناء والتطوير. ويعد الاهتمام بدراستهم وتنمية قدراتهم من الموضوعات المهمة في البحوث التربوية والنفسية. وقد بدأ الاهتمام حاليا بالموهوبين ذوي الاحتياجات الخاصة للتعرف على جوانب القوة والمواهب لدرهم بدلا من التركيز على اوجه القصور فقط. من ناحية اخرى، من المهم ايضا دراسة جوانب القصور لدى الموهوبين لتعزيز جوانب القوة لديهم.

وتعد عادات العقل احد جوانب القوة المعرفية المميزة للموهوبين والفائقين (Ellala&Abu- Attyieh,2021) والناجحين بصفة عامة. والعادات العقلية هي معرفة كيفية استخدام المعلومات ؛لذا فهي نمط من السلوكيات العقلية الذكية التي تقود الطفل الى انتاج المعرفة. ويرى Costa &Kallick (2000) ان العادات العقلية تكسب الطفل القدرة على التعامل بكفاءة مع المواقف الحياتية من خلال حسن التعامل مع المعلومات مع تحري الدقة والوضوح لتحقيق افضل مستوى فهم وادراك لتلك المعلومات والافادة منها، بالاضافة الى استخدام مهارات التفكير لتنظيم وتوجيه وتحسيين عملية التعلم.

ويعتمد الوصول بعملية التعلم الى اقصى مستوى لها على تكامل جوانب القوة الانسانية في كافة المجالات،وقد ادى ذلك الى اقتراح انه لاحداث النمو لاقصى درجة ينبغي تفتيت البناءات النفسية الموجودة لدى اللفرد والتي يمكن من خلالها فحص سلوكه وقيمه وانفعالاته ومعارفه وتفكيره (Medaglio &Tillier,2006). وقد افترض ذلك Dabrowski (1964) في نظريته اللاتكامل الايجابي Theory of Positive Disintegration. وافترض Dabrowski (1967) ان العمليات اللاتكاملية disintegrative تبنى على اشكال متنوعة من الاثارة النفسية الزائدة (P.61). وتعني الاستثارة الفائقة over-excitability انتكيف الفرد للبيئة به خلل (Dabrowski ,1967).ومع ذلك يرى Dabrowski (1967) ان ذوي الاستثارات

الفائقة يدركون الحياة ويستجيبون لها بشكل مختلف وبطريقة تجعلهم اكثر ميلا نحو التطور وبطريقة متعددة المستويات، ويمرون بعملية اللاتكاملية الايجابية، والتي تؤدي الى مستوى اعلى من نمو الشحصية ورغد العيش (Tillier ,2009).

واقترح Dabrowski ان هذه الاستثارات الفائقة تمثل، بالتالي، نوعا من الهبات التي تغذي الموهبة وقد تؤدي الى رغد العيش (Piechowski & Colanelo, 1984, 87). والجدير بالاهتمام، ان الاستثارات الفائقة كما تميز الموهوبين (Weihart ,1999; Silverman,1993). ، فانها ومن ناحية اخرى، قد تفسر وجود بعض المشكلات النفسية مثل اضطراب الانتباه وفرط النشاط (Hartnett,Nelson&Rinn,2004).

ويعد اللعب عند الصغار طاقة فسيولوجية ينمو من خلاله الطفل ويكتسب كثيرا من المهارات في المجالات المختلفة المعرفية واللغوية، الانفعالية والاجتماعية، والنفسحركية. كما ان اللعب وسيط حيوي لاظهار مواهب الطفل (اسامة احمد خضر، ٢٠١٠، ٨٩) وتهذيب سلوكه وتنمية مداركه والكشف عن امكاناته (حنان العناني، ٢٠١٤، ١٢٦؛ Eysenk, 2000). بالتالي يتتيح اللعب الفرصة للطفل للابداع والاندماج في بيئته (Mahoney&Eccles,2006,19) ويعلمه ممارسة كل ماهو جديد من خلال محاكاة الواقع بطريقة محببة اليه. ويمكن بالتالي، توظيف ميل الطفل الطبيعي للعب في احداث تعلم ذي معنى له، حيث يكتشف الطفل واقعه بنفسه من خلال اعمال العقل وتنمية عاداته.

مشكلة الدراسة:

يعد اللعب وسيطمهم لتعلم الاطفال في جميع جوانب النمو، وتنمية القدرات وبناء الشخصية (Choi,2000)، فالالعاب تساعد جميع المتعلمين دون استثناء على تعلم المهارت بكفاءة وفاعلية، حيث تشمل جميع جوانب نمو المتعلم الوجدانية والمعرفية والنفس حركية (الختاتنة، ٢٠١٣). فاللعب مهم للنمو الجسمي والحركي والحسي، والنمو المعرفي والعقليث واللغوي والنمو الاجتماعي والانفعالي (نسيم ومحمد، ٢٠١٥ ;Fung&Chung ,2017; Fung & Chung, 2022; Hollenstern,Thunder&Vogt,2022; Ung et al. ,2020).

وتمثل انماط الاستثارات الفائقة جوانب النمو الانساني التي يعمل اللعب– من خلال توفيره للمثيرات الجاذبة– على تحفيز الاستجابة في اتجاه تلك المثيرات ؛فيميل الاطفال ذوو الاستثارة الفائقة التخيلية، عند توفر المثيرات، الى الدخول في مظاهر السلوك التخيلي،ويصبح اللعب قناة للتعبير عن الانفعالات الشديدة والاستثارة الداخلية المرتفعة واطلاقها (Ayling ,Armstrong &Gordon,2019). كما ان اللعب يوفر متغيرات داخلية وخارجية للطفل، ويؤدي تعرض ا لاطفال ذوي الاستثارات الفائقة الى تلك المثيرات الموجودة في اطار اللعب والمتسقة مع استثاراتهم الفائقة الى اظهر مستوياتغير متسقة ومتنافرة من الاستجابات الانفعالية والسلوكية (Piechowski,1999)، ويحدث لديهم ادراك معزز للواقع(De Bondt,Mayer,Donche&Van Petegem,2019). من ثم، يظهر هؤلاء الاطفال ذوي الاستثارات الفائقة المرتفعة مستويات استثنائية من تجهيز المعلومات والتصور الابداعي، مما يدعم بشكل مباشر قدراتهم الابداعية (He et al. 2017;Piechowski,1999), وقد حدد Dabrowski (1964) الاستثارات الفائقة التخيلية والعقلية والانفعالية من بين الاستثارات الخمس، لتكون الاكثر اسهاما في الامكانات الابداعية للفرد.

وقد توفرت بعض الادلة على وجود علاقات بين الاستثارات الفائقة التخيلية والنفس حركية والعقلية لدى الاطفال وسلوك لعبهم كما قدره الوالدين (التلقائية المعرفية، التلقائية الاجتماعية، والتلقائية البدنية) (Fung&Chung,2021). كما تؤدي الاستثارات الفائقة الى امكانية ان يظهر الاطفال سلوك لعب مميز من ناحية، وان تمكن خبراتى اللعب الاطفل من اطلاق الانفعالاتالشديدة والمرتبطة بالاستثارات، وبالتالي تشكل مكاناتهم الابداعية (Fung&Chung,2021).

عموما، وبمراجعة الادبيات، لم تتوفر الادلة الكافية– سوى دراسة Fung&Chung(2021)– على ارتباط اللعب بالاستثارات الفائقة. جدير بالذكر ان دراسة Fung&Chung(2021) كانت على اطفال الروضة العاديين في بيئة المنزل، من خلال سلوك اللعب الدال على التلقائية المعرفية والاجتماعية والبدنية، وبينت النتائج ارتباط الاستثارة التخيلية بالتلقائية المعرفية، وارتباط الاستثارة النفس حركية بالتلقائية البدنية، وارتباط الاستثارة العقلية بالتلقائية الاجتماعية والتلقائية

المعرفية. ولم تظهر اي ارتباطات بين باقي الاستثارات الفائقة الحسية والانفعالية وسلوك اللعب، بالرغم ان سياق اللعب بناء يؤثر في جميع جوانب الشخصية المتكاملة.

ووفق نظرية التفكك الايجابي Theory of Positive Disintegration (TPD) فانه يحدث تفكك للبناءات النفسية الموجودة (Dabrowski,1964) للوصول الى اقصى نمو للشخصية وتحقيق الرفاهية (Mendaglio & Tillier, 2006). وتبنى العمليات اللاتكاملية على اشكال متنوعة من الاستثارة الزائدة والتي تعني ان تكيف الفرد للبيئة به خلل (Dabrwoski,1967,61) يتم اصلاحه من خلال الاستجابة نحو تلك الاستثارات. ويؤدي مرور الافراد ذوي الاستثارات الفائقة بعملية اللاتكاملية الايجابية الى مستوى اعلى من نمو الشخصية والرفاهية (Mendaglio & Tillier, 2009)، وهي تمثل نوع من الهبة التي تغذي الموهبة (Piechowski & Colangeo, 1984,87).

من ناحية اخرى، ارتبطت الاستثارة الفائقة التخيلية ارتباطا موجبا بالعمليات المعرفية والوجدانية للعب الاطفال، وارتبطت القدرات الابداعية للاطفتال بالعمليات المعرفية للعب، وتوسطت العمليات المعرفية والوجدانية العلاقة بين الاستثارات الفائقة التخيلية والقدرة الابداعية لدى الاطفال وفق تقدير الوالدين(Fung&Chung,2021). ويعني ذلك ارتباط الاستثارة الفائقة (التخيلية) باحدعادات العقل وهي التفكير الابداعي(Costa&Kallick,2000). ولم تتوفر ادلة اخرى– بحد اطلاع الباحثة– على ارتباط الاستثارات الفائقة بعادات العقل، بالرغم من اشتراكهم في الوصول بنمو الشخصية الى الرفاهية.

من ثم، سعت الدراسة الحالية الى دراسة تأثيراللعب البنائي على الاستثارات الفائقة. ومن ناحية اخرى، وانطلاقا من تمثيل الاستثارات الفائقة لجوانب النمو التطوري للشخصية الانسانية وان عادات العقل وفق نموذج Costa&Kallick (2003) هي –سلوكيات عقلية ذكية ؛ كان مهما دراسة العلاقات بين الاستثارات الفائقة وعادات العقل. بالتالي، افترضت الدراسة الحالية ارتباط الاستثارات الفائقة بعادات العقل. وقد دعمت الادلة البحثية ان الطلاب الموهوبين والفائقين سجلوا مستويات مرتفعة في الاستثارات الفائقة العقلية والانفعالية مقارنة بالطلاب

غيرالموهوبين (Bouchet&Falk,2001)، بالاضافة الى انتشار مظاهر الاستثارة الفائقة لدى الطلاب المبدعين والفائقين (ابو قورة، ٢٠١٩؛جروان، ٢٠١١ karusu&Guzel,2006;Piirto,Montgomery&May,2008;Tieso,2007; Writhweinet al. ,2011) ولم تتوفر ادلة– على حد اطلاع الباحثة –عن مستوى الاستثارة الفائقة لدى الموهوبين ذوي اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط، بالرغم من ارتباط الاستثارة الفائقة باعراض قصور الانتباه وفرط النشاط (Hartnett et al. ,2004;Rinn and Raynolds,2012). بالتالي، افترضت الدراسة ان تأثير اللعب البنائي على انماط الاستثارات الفائقة سوف يختلف فيما بين الموهوبين ذوي اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط والاطفال العاديين.

عموما، تحددت مشكلة الدراسة في السؤال التالي:"ماأثر اللعب البنائي على انماط الاستثارات الفائقة لدى اطفال الروضة الموهوبين ذوي اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط؟ **واستتبع هذا السؤال سؤالين هما :**

١) ماالفروق في انماط الاستثارات الفائقة بين اطفال الروضة الموهوبين ذوي اضطراب قصورالانتباه وفرط النشاط وبين اقرانهم الموهوبين بدون اضطراب قصورالانتباه وفرط النشاط، والاطفال العاديين؟

٢) ما العلاقة بين الاستثارات الفائقة وعادات العقل لدى اطفال الروضة الموهوبين ذوي اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط؟

٣) هل يمكن التنبؤ بعادات العقل لدى اطفال الروضة الموهوبين ذوي اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط من خلال انماط الاستثارات الفائقة؟

اهداف الدراسة

هدفت الدراسة الى التحقق مما يلي :

١. تأثير اللعب البنائي على مستوى الاستثارات الفائقة لدى اطفال الروضة الموهوبين ذوي اضطراب قصورالانتباه وفرط النشاط.

٢. تحديد قوة واتجاه العلاقة بين الاستثارات الفائقة وعادات العقل لدى اطفال الروضة الموهوبين ذوي اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط.

٣. امكانية التنبؤ بعادات العقل لدى اطفال الروضة الموهوبين ذوي اضطراب قصورالانتباه وفرط النشاط. من خلال الاستثارات الفائقة لديهم.

اهمية الدراسة:

تعد السنوات المبكرة من حياة الطفل ذات اهمية كبيرة من حيث نموه في كافة جوانب شخصيته وظهور امكاناته وطاقاته وتدريب مهاراته. وتاتي اهمية هذه الدراسة من اهمية فلسفة علم النفس الايجابي نمن حيث التركيز على جوانب القوة لدى الشخصية الانسانية، وتطويرها للوصول الى افضل اداء متكيف مع بيئة الفرد، بل الوصول الى الاداء الذكي الناجح في مواجهة التحديات الحياتية المعاصرة والمستقبلية. لذا، يمكن القول ان الاهمية النظرية للدراسة تنطلق من اهمية دراسة الاطفال في مرحلة الطفولة المبكرة بصفة عامة، ومزدوجي الخصوصية منهم على وجه التحديد وهم الموهوبون ذوو اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط في هذه الدراسة.

فاذا كان دراسة ذوي الاعاقات مهما وممثلا للتحدي على صعيد البحث النفسي والتربوي، فان دراسة مزدوجي الخصوصية اكثر اهمية وتحديا. علاوة على ذلك، تعد دراسة الموهوبين سعيا لتطوير قدراتهم ومواهبهم واجبا انسانيا ووطنيا، حيث يعدون قادة التغيير والتطوير والحضارة في كافة المجتمعات والازمنة. من ثم، فان دراسة خصائص وانماط الاستثارة الفائقة لديهم وانعكاساتها على عاداتهم العقلية امر مطلوب لمعرفة النماذج المفسرة للعلاقات بينها بشكل اكثر وضوحا.

من ثم، تكمن اهمية الدراسة النظرية في اضافة نموذج علاقي بين انماط الاستثارة الفائقة وبين عادات العقل لدي اطفال الروضة الموهوبين ذوي اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط.

من ناحية اخرى، تبرز الاهمية التطبيقية لهذه الدراسة امكانية الاستفادة من نتائجها في تطوير برامج موسعة قائمة على اللعب لاحداث التكامل في انماط الاستثارات الفائقة لدى الموهوبين ذوي اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط، وتدريب عاداتهم العقلية وفق نموذج قائم على التكامل بين الاستثارات الفائقة. وتتسع الاهمية التطبيقية للدراسة الحالية لتشمل القائمين على تعلم وتعليم اطفال الروضة بصفة عامة ومزدوجي الخصوصية على وجه التحديد. فيكون تنمية عادات العقل وفق ارتباطاتها بالاستثارات الفائقة اكثر فاعلية.

مصطلحات الدراسة:

تعرض الدراسة التعاريف الاجرائية التالية لمتغيراتها وهي اللعب، الاستثارات الفائقة، عادات العقل، اطفال الروضة مزدوجي الخصوصية.

- **اللعب Play**: نشاط الطفل الذاتي الباعث على الاستمتاع من خلال الممارسة الفردية والجماعية لمهام اللعب البنائي. ويقصد بمهام اللعب البنائيconstructive play مهام اللعب التي تهدف ان يفك الطفل ويركب عددا من الادوات المتنوعة مكتشفا العلاقة بين اجزاء هذه الادوات وافضل طرق تركيبها وذلك بشكل فردي.
- **الاستثارات الفائقة Overexcitability**: قدرة زائدة تظهر كرد فعل للمثيرات الداخلية والخارجية من خلال خمسة انماط هي الاستثارة الفائقة العقلية، والاستثارة الفائقة التخيلية، والاستثارة الفائقة الانفعالية، والاستثارة الفائقة الحسية، والاستثارة الفائقة النفسحركية.
- وفي الاستثارة الفائقة العقليةIntellectual OE يظهر الأفراد الذين يمتلكون هذه الاستثارة عقولاً نشطة، ولديهم فضول للعلم والمعرفة وهم قارئون نهمون، وشديدو الملاحظة، ويستطيعون التركيز لفترة زمنية طويلة، وقدرة عالية علي حل المشكلات، وهم قادرون على التحليل والتركيب والتأليف، وعندهم قدرة على التذكر وخصوصاً التذكر البصري، ويجيدون التفكير في التفكير، التفكير الأخلاقي والاهتمام بتوظيفه في أرض الواقع كالاهتمام بمشكلات الحساسه وبالقضايا العامة كالمخدرات وانفلونزا الخنازير، الايدز، والحروب. . . . وهم ذوو تفكير مستقل وناقدون للآخرين هذا الي الاضافة بأن الاستثارة الفائقة العقلية سمتها النموذجية ترتبط بالكثافة والسرعة فى النشاط العقلي. وأيضاً تتصل بقرب من الفضول، حب المعرفة، حب حل المشكلة، التفكير المجرد، التفكير التحليلي، التفكير المستقل، كما ترتبط ايضا بالقدرة على التركيز والحفاظ على الجهود العقلية. (Treat, 2006)

وفيما يخص الاستثارة الفائقة التخيليةImagination OE يتميز الأفراد ذوي هذا النوع من الاستثارة بتدفق من الخيال مع ترابط متزايد للصور المتخيلة والانطباعات والاستخدام المتكرر للصور، واستخدام المجاز، والاستغراق في أحلام

اليقظة، وقد يجد الأطفال متعة في خلط الحقيقه بالخيال وربما يلجئون لهذا النوع من التخيل للتخلص من الملل من ناحية وضعف القدرة لديهم على التركيز والانتباه ومتابعة الدروس لأنها لا تستثير انتباههم من ناحية أخرى. وقد اقترحت النظرية أن الشخص الذي لديه بُعد تخيلي للاستثارات الفائقة يكون متحمس للتخيلات، الخيال، الأحلام، الدراما، الاختراعات، التصورات المرئية، التفكير الترابطي، التفكير السحرى. فالاستثارة الفائقة التخيلية ترتبط بالرغبة في الجدة، التنوع، الأشياء غير العادية. ويشير " دابروسكى" الي ان البعد التخيلي يستطيع أن يساعد في نزع فتيل المحركات البدائية للاستثارة الحسحركية والحسية من خلال نقل الطاقة من الاندفاع إلى منطقة مختلفة أوسع تسهم فى الموهبة والإبداع (Daniels & Piechowski, 2010).

الاستثارة الفائقة الانفعالية:– Emotional OE : ويكون لدى الأفراد الذين يمتلكون هذا النوع من الاستثارة قدرة على إقامة العلاقات والارتباطات العاطفية، ولديهم حساسية مفرطة اتجاه الآخرين والأماكن والأشياء، ويتميزون بالتعاطف مع الآخرين والإحساس بإحساسهم، وغالباً ما يدخلون في حوارات داخلية نفسية ويدركون مشاعرهم. وغالباً ما تكون هذه الاستثارة هي أو ما تتم ملاحظته لدى الطفل الموهوب من قبل آبائهم ومعلميهم، حيث تعد الحساسية المفرطة والكمالية والانطواء الذاتي، والتعاطف مع الآخرين، وحدة المشاعر كلها جوانب من الاستثارة الانفعالية (Mendaglio & Tiller, 2006).

وبالنسبة للاستثارة الفائقة الحسية Sensual OE يمتلك الأفراد الذين لديهم استثارة حسية عالية خبرة واسعة من المدخلات احسسية أكثر مما لدى الشخص العادي، يتميز هؤلاء الفراد بتذوق وتقدير للفنون والطبيعة واللغات وكل ما هو جميل، ويتلذذون باستشعار النكهات والروائح وملمس الأشياء والمشاهد والطبيعة من حولهم(Wadhawa, 2008)،وربما يجد الأطفال ذوي الاستثارة الحسيه الفائقة أن عوامل مثل الضجيج خارج الصف، والروائح المتصاعدة من مطبخ المدرسة مثيرة للانتباه، تؤثر على إنجازهم المدرسي.

وتعرف الاستثارة الفائقة النفس حركية Psychomotor OE بانها القدرة على العمل بنشاط وحيوية دائمين، وحب الحركة لأجل الحركة، وفائض الطاقة من خلال الكلام السريع والحماس والنشاط الحسركي القوي، والحاجة إلى العمل عند الاحساس

بالتوتر، ويميل الأفراد الذين يتمتعون بهذا النوع من الاستثارة إلى الاندفاعية، واتخاذ القرارات المتهورة أحياناً، وعادات عصبية، ودوافع قوية نحو العمل الكلي والتنافس، ويشعرون بمتعة كبيرة وحماس للنشاطات الجسدية واللفظية غير المحدودة، حيث يبدو أن هؤلاء الأطفال الموهوبين بدرجة عالية لا يهدأون أبدا في البيت والمدرسة، وغالباً ما يفسر هذا النوع من النشاط بشكل خاطئ على أنه فرط نشاط زائد (Dabrowski & Piechowski, 1977).

وتقدر انماط الاستثارات الفائقة بالدرجة التي يحصل عليهالا الطفل في للمقياس المعد بالدراسة.

عادات العقل Habits of mind هي نمط من العمليات المعرفية والمهارات والسلوكيات التي تمثل اتجاه الفرد المعرفي في موقف معين والمداومة عليه في المواقف المشابهة من خلال التكرار، وتهدف الى توظيف المعرفة السابقة في مواجهة المشكلات. وتتبنى هذه الدراسة نموذج Costa&Kallick (2009) الذي صنف عادات العقل الى ١٦ عادة هي:

١. المثابرة Persistance يثابر الشخص على مزاولة عمله حتى يتمه بغض ا لنظر عن العقبات.
٢. التحكم بالتهور Managing Impulsivityالتأني والصبر بما يساعد على بناء استراتيجية محكمة لمواجهة الحقائق واستخدام البدائل والابتعاد عن التهور والتسرع او قبول اي شيء يرد على الذهن.
٣. الاصغاء بتفهم وتعاطف Listening with understanding القدرة على الاستماع لشخص اخر بفهم وتعاطف مع وجهة النظر الاخرى مم خلال اعادة صياغة افكار الاخرين، والتعرف على مشاعرهم وحالاتهم العاطفية والتعبير عنها بدقة.
٤. جمع البيانات باستخدام الحواس Gathering data through all senses استخدام جميع الجواس الذوقية واللمسية والبصرية والحس العميق لادخال المعلومات من مصادر مختلفة للوصول الى تصورات عقلية سليمة وبناء المعرفة من خلال ربط الخبرات بشكل تكاملي.

٥. التساؤلوطرحالاسئلة Questioning and posing problems طرح الاسئلة حول حلول المشكلات الحديثة والقديمة بغرض الحصول على المعلومات من مصادر متنوعة وتوظيفها لتوليد عدد من البدائل لحل المشكلة ومن ثم اتخاذ القرار.

٦. تطبيق المعرفة السابقة على المواقف الجديدة Applying past knowledge to new situation استرجاع المعارف السابقة كمصدر بيانات لدعم الموقف الحالي والوصول الى معالجة لتلك المشكلات المتشابهة والربط بين الافكار ونقل المهارة المتعلمة وتوظيفها في المواقف الحالية او الفعلية من خلال الدمج بين المعلومات السابقة والجديدة.

٧. الاقدام على المخاطر Taking responsible risksالقدرة على كشف الغموض الذي يحيط بمشكلة ما والاعتماد على المعرفة السابقة وتحديد النتائج لايجاد علاقات واستثناءات جديدة بشكل مخطط وبدون اندفاع.

٨. التفكير بمرونة Thinking flexible القدرة على التفكير في بدائل ووجهات نظر وحلول للمشكلة من خلال تغيير رأيهم وفق ما يتلقونه من بيانات مع طلاقتهم في ا لحديث والقابلية للتكيف في المواقف المختلفة.

٩. الكفاح من اجل الدقة Striving for accuracyالسعي نحو الجودة والدقة والوضوح في الافكار والاراء وفق معايير جودة الاداء السائدة في مجال ما.

١٠. ايجادالدعابة Finding Humor القدرة على تقديم نماذج سلوكية باعثة على المتعة والضحك والقدرة على فهم تلك النماذج والمواقف الباعثة على السرور والبهجة.

١١. التفكير التبادلي Thinking interdependentlyالقدرة على التفكير بالاتساق مع الاخرين والعمل والتواصل معهم والتفهم والمشاركة والانفتاح على افكار الاخرين وتقبل النقد واختبارمدى صلاحية استراتيجيات الحلول مع الاخرين والتخلي عن فكرة ذاتية من اجل العمل على فكرة شخص اخر ومشاركة الاخرين في التفكير والانجازات.

١٢. الخلق والتصور والابتكار Innovating ,imagining and creating ايجاد حلول للمشكلات بطريقة مختلفة من خلال التفكير من عدة زوايا وتصور الذات في ادوار مختلفة ومواقف متنوعة وايداد الحلول البديلة.

١٣التفكير في التفكير Thinking about thinkingادراك الفرد لافكاره ومشاعره وطريقة تفكيره نوافعاله وتأثيراتها على الاخرين ومعرفة جوانب القوة والضعف فيها نوقدرته على تقييم تفكيره وتوجيهه.

١٤. التفكير والتواصل بوضوح ودقة Think and communicating with clarity توفر مهارات التواصل الجيدة مما يساعد عملية التفكير الفعال، اي استخدام لغة دقيقة وتجنب الافراط في التعميم والميل الى دعم ما يقال بالادلة.

١٥. الاستعداد الدائم للتعلم المستمر Learning continuouslyالانفتاح على التعلم المستمر من خلال الرغبة في التعلم والاستطلاع طول الوقت والبحث الدائم عن العمليات العقلية الاكثر تطورا والتعديل المستمر بها من خلال البحث المتواصل.

١٦. الاستجابة بدهشة Responding with wonder الاستمتاع بحل المشكلات والتامل في الاشياء من حوله.

وتقدر عادات العقل بالدرجة الكلية التي يحصل عليه الطفل في مقياس عادات العقل المعد بالدراسة.

اطفال الروضة مزدوجي الخصوصية Twice –exceptional kindergarten children:

الاطفال في مرحلة الروضة من عمر ٤– ٦ سنوات ونصف ولديهم الخصائص السلوكية المؤشرة على الموهبة واضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط وفق الدليل التشخيصي الاحصائي الخامس الصادر عن الجمعية الامريكية للطب النفسي.

الاطار النظري:

اولا : اللعب:

تعددت تعريفات اللعب كونه الوسيط المشترك بين جميع الاطفال في كافة الثقافات. فيرى Goodان اللعب نشاط موجه او غير موجه حر وغير حر يشترط استمتاع الطفل ورغبته في اللعب(زيود ويوسف، ٢٠١٣). واللعب كل نشاط يقوم به

الاطفال سواءا موجها او غي موجه من اجل تحقيق المتعة والتسلية ويستعمله الكبار لتنمية شخصيات الاطفال وسلوكياتهم بابعادها المعرفية والجسمية والاجتماعية والانفعالية (رافدة والحريري، ٢٠١٤، ٨). واللعب وسسيط تربوي مهم يساعد في بناء شخصية الطفل ويتعلم من خلاله الضبط الذاتي (صوالحة، ٢٠١٥). واللعب نشاط حر قد يكون موجها او غير موجه، ويكون على هيئة حركات او سلسلة من الحركات يمارسها الطفل بطريقة فردية او جماعية، ويكون فيه استغلال لطاقة الطفل الذهنية والبدنية، ويتسم بالخفة والسرعة، ولا ينطوي على التعب ومن خلاله تصبح المعلومات جزءا لا يتجزء من البنية المعرفية للطفل، كما انه يؤدي وظيفة التعلم(صوالحة، ٢٠١٠، ٢٥). واللعب وسيط يتيح ايجاد التواصل بين الطفل ومحيطه المادي والاجتماعي، الى جانب اتاحة الفرصة لاكتساب خبرات ومهارات جديدة من خلال الاكتشاف والاستطلاع وحل المشكلات واعادة التشكيل والخبرات الانفعالية وتنمية قدراته واتاحة المجال لتقدير وتأكيد وتحقيق ذاته (دسوقي رضوان وخضر، ٢٠٢٢). ان اللعب نشاط يقوم من خلاله الطفل بالاستطلاع واكتشاف الاحداث والالوان والاشكال والاحجام في العالم من حوله، فتظهر قدرات الطفل المتنامية من خلال استخدامه الواسع للادوات والخامات بغرض التعهبير عن افكاره والتواصل مع مشاعره ومع الاخرين (Craft,2003). واعتبر جان بياجيه اللعب عملية تمثل تعمل على تحويل المعلومات الواردة لتلائم حاجات الطفل، فاللعب جزء لا يتجزامن الذكاء وعملية النمو المعرفي (عرفات، ٢٠١١، ٩٢). ويعد اللعب شكلا من اشكال الفهم، وهو العقل واللغة، وفيه يندمج الطفل في ادوار يعيشها في الخيال ويوظف قدراته ومهاراته ومظاهرر ذكائه، فهو يلاحظ وينتبه ويتذكر ويتخيل في اللعب الذي يجد فيه متعة (فضل الله، ٢٠٠٥). واللعب عملية شخصية تحكمها دوافع الطفل ورغباته فتجعله يتجه نحو تحقيق الاهداف (Gleave&Hamilton,2012)، وهو اسلوب طبيعي لتعبير الاطفال عن انفسهم (Raman&Singhal,2015)وترى Susan Isiks ان اللعب عمل الطفل والوسيلة التي ينمو بها ويرتقي ويعبر عن صحته العقلية (اللبابيدي والخلايلة، ٢٠٠٥). ، فاللعب تفاعل بين الطفل وبيئته، هذا التفاعل يكون مدفوعا بدافعية داخلية ذاتية ويتم السيطرة عليه ذاتيا (Bandy,2001). واللعب من منظور الاطفال نشاط طوعي،

مضبوط ذاتيا، مرح، نشط، تلقائي حر غير محدود طبيعي وذاتي النشئة (Wiltz and Fein,2006).

تتضح من التعاريف السابقة للعب اهميته في نمو الطفل في جميع المجالات المعرفية والانفعالية والاجتماعية والنفس حركية. ففي المجال المعرفي، يطور اللعب العمليات المعرفية للاطفال، فيزيد انتباههم وادراكهم وقدرتهم على التذكر والتفكير وحل المشكلات والاستبصار والابداع والتمثيل العقلي والتفكير المجرد (Verenkig et al. ,2003 Brostrom,2017). ويحقق اللعب انتقال اثر التعلم ويشبع التنوع فيه حب الاستطلاع والاكتشاف والمثابرة لدى الطفل (بدوي وقنديل، ٢٠٠٥). ويتعلم الطفل من خلال اللعب الربط بين دوافعه وخياله وبين العالم الخارجي المنظم، فمن خلاله يدرك الطفل العالم الخارجي بطريقته الخاصة (Hashmi, Vanderwert, 2019) نومن الناحية الاجتماعية Paine, & Gerson (2022; Watanabe, يطور اللعب مفهوم الاطفال عن ذواتهم بالعلاقة بالاخرين وتتطور مهاراتهم الاجتماعية (Gagnon, Nagle, & Nickerson,2007; Kirk, & Jay,2018). ويؤدي اللعب الى تطوير قدرات الاطفال على فهم انفعالاتهم وانفعالات الاخرين في سياقاتها الدافعية، والتعامل مع المشاعر الشديدة وتطوير حس الدعابة (Morreall, 2010). ويطور اللعب من القدرات الابداعية للاطفال(Bateson, Bateson, & Martin,2013). ويسهم اللعب من الناحية النفس حركية بشكل مباشر وكبير في تطوير المهارات الحركية لدى الطفل، وفهمه لموضعه في الفراغ (Sutapa, Pratama, Rosly, Ali, & Karakauki, 2021).

وتتعدد اشكال اللعب وفق عمر الطفل، فيبداالطفل اللعب الحس حركي ثم اللعب الاستكشافي واللعب الجسمي الخشن ثم اللعب التظاهري والاجتماعي (Boucher,1999)ويؤيد Patterson&Westby(1997,141- 143) اختلاف شكل اللعب باختلاف الفترة النمائية، حيت يتطور اللعب الوظيفي functional في المرحلة الحس حركية، ويبدا هذا النوع من اللعب بحركات وافعالي يتم تنفيذها دون استخدام ادوات، ثم يستخدم الاطفال الاشياء المختلفة من حولهم في اللعب، ويتطور هذا الشكل من اللعب في مرحلة ما قبل العمليات الى اللعب البنائي constructive

باستخدام الطفل ادوات متنوعة تشمل المكعبات والصلصال (Patterson&Westby,1997. 147). واظهرت دراسة Zamani(2016) ان الاطفال اشتركوا اكثر في اللعب الوظيفي يليه اللعب البنائي، ثم اللعب الكشفي ثم اللعب الدرامي في وقت اللعب بالخارج. وتنمو لدى الطفل في مرحلة ما قبل العمليات القدرات التمثيلية والرمزية، فيتطور اللعب الرمزي في نهاية المرحلة الحس حركية، ويتميز بالاتي:١)تنفيذ الانشطة بدون استخدام ادوات او اطر اونتائج متوقعة، ٢)معاملة الاشياء كما لو كانت حية، ٣)ابدال الشيء محل شيء او فعل اخر حقيقي واقعي، ٤) تنفيذ الطفل لفعل يؤديه شخص اخر (Fein,1981). وفي مرحلة العمليات الحسية يتطور اللعب بالالعاب ذات القواعد (Patterson&Westby,1997. 142)).

وتهتم الدراسة الحالية باللعب البنائي constructive play الذي يتطور في مرحلة ما قبل العمليات. ويقصد باللعب البنائي الشكل المتطور من اللعب الوظيفي الذي يتضمن استخدام الطفل للاشياء من حوله بالمعنى الذي تحمله واقعيا (Sherratt,2004)، واستخدام الادوات والاشياء لبناء تركيب واقعي ملموس يطابق ويتوافق مع الواقع. ولم يتضح تغير السمة الاجتماعية للعب التركيبي بالتقدم في العمر.

وقد ذكر Pellegrini(1985)نان اللعب التركيبي الفردي يقل بين الاعمار ٤ و٥. ولم توجد تغيرات دالة في تكرارات اللعب التركيبي المتوازي، واللعب التركيبي الجماعي، حيث اظهرت دراسة Cox&Cov(1979), Hetherington الطولية لمدة عامين وجود زيادة ثابتة في كل من اللعب التركيبي الفردي والجماعي فيما بين الاعمار ٤ الى ٥ سنوات.

ثانيا :الاستثارات الفائقة:

تعكس الاستثارات الميول الفطرية لان تثير المثيرات الفرد بطريقة استثنائية (Dabrowski,1964). ويضيف ان مفهوم الاستثارة الفائقة تتمثل في ردة فعل تتجاوز حدود الاستثارة وتدوم اكثر من المعدل، وهي ردة فعل للتعبير عن الخبرات الانفعالية للجهاز العصبي. Dabrowski(1971)والاستثارة الفائقة نزعة فطرية للاستجابة بشدة وحساسية مرتفعة نحو المثيرات العقلية والانفعالية وغيرها، وتسمى

ايضا بالاستثارة النفسية (Piechowski,1999,325)اي ان الاستثارة الفائقة نزعة فطرية للاستجابة بطريقة مكثفة نحو مختلف المنبهات الداخلية والخارجية (Daniels&Piechowski,2009,8-9). وعرف Akursu&Guzel(2006,43) الاستثارة الفائقة بانها اثارة الطاقة نتيجة استجابة لحفز يزيد من حدتها وتظهر على شكل انعالات في جوانب متعددة. فهي مستوى فائق من القدرة تظهر على شكل ردود فعل فائقة نحو المثيرات الداخلية والخارجية مدفوعة برغبة كبيرة في التعلم، بالاضافة الى الخيال المفعم بالنشاط والطاقة البدنية والانفعالات الحادة والحساسية المفرطة (Akursu&Guzel(2006,43). ويعرفها Piechowski (2008) بانها قدرة الفرد المتزايدة على الاستجابة للمثير والتعبير عن تلك الاستجابة من خلال الاحساس العالي بالمثير من حيث الشدة والكثافة والتكرار وفق ما يتعرض له من مثيرات. واشار James et al. (2007,22) ان الاستثارات الفائقة استجابة عالية نحو المثيرات وحساسية مفرطة للشخص تجاهها. ووصف Chang &Kuo(2013) الاستثارات بانها مرشحات للادراك الحسي للفرد ؛فكل المثيرات الداخلية والخارجية تمر بهذه المرشحات قبل عرضها على التجهيز المعرفي للمعلومات.

وقد استند مفهوم الاستثارة الفائقة الى نظرية الاستعدادت التطورية Theory of Developmental Potential لدابروسكي التي فسرت نمو الشخصية الانسانية ؛حيث عرف Dabrowski الاستعداد التطوري بانه موهبة متأصلة للنمو العقلي والانفعالي لدى الافراد، يمكن قياسها من خلال الاستثارات النفسية الفائقة والمواهب والقدرات الخاصة والقوى النمائية والمحركة لديهم (يونس، ٢٠١٦). وقد طور Dabrowski افكاره عن الاستعدادات التطورية الى نظرية اللاتكامل الايجابي او التفكك الايجابي Theory of Positive Disintegration(TPD) (Beduna&Perrone- McGoven,2016). واقترح Dabrowski (1964) في هذه النظرية ان نمو الشخصية لاقصى درجة يتضمن تفتيت البناءات النفسية الموجودة. وتشمل نظرية التفكك الايجابي على ٥ مستويات متدرجة على النمو الانساني، ومنها تتفكك المستويات الدنيا من النمو قبل الوصول الى المستويات العليا (Piirto et al. , 2008). وقد اطر Dabrowski ان المستويات العليا من النمو

يصلها الافراد ذويالمستويات العليا من الاستثارة الانفعالية والعقلية والتخيلية (Dabrowski,1937).

وافترض Dabrowski (1964) خمس اشكال من الاستثارات هي الاستثارة النفس حركية، والاستثارة الحسية، والاستثارة التخيلية والاستثارة الانفعالية. وتتضمن الاستثارة النفس حركية الطاقة وعدم الهدوء، وتشمل الاستثارة الحسية الخبرة الحسية والجمالية المرتفعة، وتشمل الاستثارة التخيلية توفر التخيلات الحية والارتباطات الموسعة، اما الاستثارة الانفعالية فتضم الانفعالات الشديدة، وتعني الاستثارة العقلية الرغبة والشغف بالنشاطالعقلي (Fung&Chung,2021). وتعد هذه الاستثارات كثافات رد فعل Rinn, Medaglio, Moritz, Rudasill & McQueen, (2010). واقترح Dabrowski(1964) ان هذه الاستثارات الفائقة قد تؤدي الى جودة الحياة والرفاهية، لانها تمثل نوع من الهبة التي تغذي الموهبة (Piechowski&Colangelo,1984,87).

ثالثا: عادات العقل:

تشير عادات العقل الى مركب مكون من اتجاه الفرد في التفكير بانتاجية بما يتضمنهمن تحديد الاسئلة ذات الصلة وايجاد حلول للمشكلات، والوصول الى الاهداف المهمة ؛اي ان عادات العقل تشمل التفكير الناقد والابداعي وما وراء المعرفي، وتنطوي على ان هذا التفكير روتيني واعتيادي لدى الفرد (Baron&Sternberg,1987; Marzano,1992) في : الاعمر وحميدان، ٢٠٢٠). ويرى Costa &Kallick(2000)، وكوستا وكاليك (٢٠٠٣) ان عادات العقل سلوكيات ذكية تتطلب انضباطا للعقل وتمارس بطريقة اعتيادية لتحقيق افعال اكثر ذكاءا فعادات العقل هي انماط الاداء العقلي الثابت والمستمر في العمل من اجل التوصل الى فعل ذكي وعقلاني. وعرف القطامي وعمور (٢٠٠٥)عادات العقل بأنها موقف يتخذه الفرد بناءا على مبدأ او قيمة معينة ؛ حيث ان تطبيق هذا الموقف يكون اكثر تأثيرا من غيره من الانماط الاخرى ويتطلب مهارة ومداومة. كما يرى قدور فتح الله (٢٠٠٩، ٦) ان عادات العقل اتجاهات عقلية وطرق تصرف الفرد التي تعطي سمة واضحة لنمط سلوكياته، وتقوم هذه الاتجاهات على استخدام الفرد لخبراته السابقة، والافادة منها للوصول الى تحقيق الهدف المطلوب. وعادات العقل

من وجهة نظر اسماء عطا الله (٢٠١٣، ١٩)انماط من السلوك الذكي تدير وتنظم العمليات العقلية وتتكون من استجابات الفرد لانماط معينة من المشكلات تحتاج تفكير وتأمل وتتحول هذه الاستجابات الى عادات بفعل التدريب والتكرارنوفيها تقوى المهارات الذهنية عند موادهة المواقف المشكلة بسرعة ودقة، وتؤدي الى نجاح الفرد في حياته الاكاديمية والعملية والاجتماعية. اواشارت اسماء فوزي حفظي (٢٠١٩) الى عادات العقل بانها مجموعة المهارات والاستجابات والميول والخبرات السابقة التي اكتسبها الطفل خلال المواقف المختلفة، بحيث تصبح عادة عقلية لديه يستدعيها في مواجهة المواقف والمشكلات، وتكون اكثر كفاءة من غيرها من العادات. بالتالي تعتمد الدراسة الحالية تعريف عادات العقل بانها نمط العمليات المعرفية والمهارات والسلوكيات الذكية التي تمثل اتجاه الطفل المعرفي في موقف معين والمداومة عليه في المواقف المشابهة من خلال تكراره وتهدف الى توظيف المعرفة السابقة في مواجهة المشكلات، وتقدر بالدرجة الكلية التي يحصل عليها الطفل في المقياس المستخدم بالدراسة.

ان عادات العقل ذات اهمية بالغة للطفل، حيث يرى Costa &Kallick (2000)انها تكسب الفرد القدرة على التعامل بكفاءة في المواقف الحياتية من خلال التعامل الجيد مع المعلومات التي يجمعها من مصادر مختلفة متحريا الدقة والوضوح، سعيا الى تحقيق مستوى افضل من الادراك والافادة من المعلومات، واستخدام مهارات التفكير لتوجيه التفكير وتحسينه وتوجيه وتنظيم عملية التعلم. من ثم، يصبح تنمية عادات العقل ضرورة تربوية، حيث ينبغي تعليم عادات العقل للطفل وتقويتها وتقديم التعزيز اللازم للاطفال لممارستها حتى تصبح جزءا من بنيتهم العقلية (قطامي، ٢٠٠٧). فعلى سبيل المثال، اهتم المنهج البريطاني بتنمية عاجدات عقلية مثل حب الاستطلاع، تقدير الادلة، التسامح، التفكير الناقد، التفكير الابداعي، والانفتاح العقلي، الحس البيئي السليم، والتعاون مع الاخرين (الكركي والريماوي وجروان، ٢٠٠٧). كما تساعد عادات العقل الفرد في التدريب على التفكير الواعي وحل الازمات واتخاذ القرار والمثابرة على انهاء المهام وتطوير مهاراتى العمل والتفاعل مع الاخرين (قطامي وعمور، ٢٠٠٥، ١٥١). ومن ناحية اخرى، تعمل عادات العقل على تعزيز التفكير والابداع(Cantu,2014).

ويتسم المتمتعون بمستوى مرتفع من عادات العقل بعدد من السمات. وقد لخص المقيد (٢٠١٧، ١٢) تلك السمات فيما يلي :١)لديه قدرة على اختيار انماط سلوكية فكرية مناسبة للموقف، ٢)لديه قدرات ومهارات تفكير مختلفة يستخدمها في المواقف ا لتي يمر بها، ٣) لديه رغبة في التفكير مستخدما نموذجا معينا من النماذج السلوكية العقلية، ٤)يدرك الفرص ويستطيع ان يلائم معها افضل الانماط السلوكية العقلية، ٥)تكون عادات العقل جزء من ممارساته اليومية العادية. ويرى Costa&Kallick (2008) ان المتسمين بعادات العقل المرتفعة لديهم حساسية فكرية كاحد عناصر السلوك الذكي وتنطوي على ادراك الفرص التي يمكن المشاركة بها بسلوكيات فكرية ملائمة. ويؤكد Costa&Kallick(2000) ان احترام المزاج والفروق الفردية ميزة اصيلة في عادات العقل. واضاف Costa&Kallick(2003) الاهتمام بالعاطفة كسمة لذوي عادات العقل المرتفعة والسلوك الذكي وذلك من خلال اعتبار الميل صفة من صفات السلوك الذكي، ويكون احترام العواطف المرتبطة بالميل ناجما عن ادراك للذكاء، واعتبار الكفاح والالتزام لمواصلة التامل في السلوكيات الذكية احد الجوانب العاطفية المميزة لذوي عادات العقل المرتفعة بالاضافة الى التأكيد على كل من التقمص العاطفي والتي تعكسها عادة الاصغاء بتفهم وعاطفة، والادارة العاطفية للذات والتي تعني تصرف الفرد وفقا لقيمه والتزاماته الفكرية حتى في مواجهة قوى معارضة سائدة، وتظهر في التأمل الذاتي والتحكم بالتهور والمثابرة. ويضيف قطامي(٢٠٠٩) سمة القدرة على اطلاق المقدرة الذهنية اي الاستفادة من هذه القدرات الكامنة. وناقش الحارثي (٢٠٠٢) سمات التقييم والميل والالتزام والسياسة في ابراز العادات العقلية، حيث يعني التقييم القدرة على اختبار استخدام نمط ما من الانماط الفكرية دون اخرى اقل انتاجا. ويعني الميل وجود واستشعار التوجه نحو استخدام نمط من انماط السلوكيات الفكرية. كما يقصد بالالتزام مواصلة السعي للتأمل في اداء نمط السلوكيات الفكرية وامكانية دمجها في الافعال والقرارات والحلول. اما السياسة، فتعني ادماج الانماط الفكرية في جميع الاعمال والقرارات وترقية مستواها. عموما، عادات العقل عادات تفكير تحقق النظرة المتكاملة للمعرفة وتدعم التفكير الناقد والابداعي.

ويستند تفسير عادات العقل في الدراسة الحالية الى مجموعة من النظريات والنماذج مثل النظرية البنائية ونظرية التعلم الاجتماعي ونظرية الاسلوب المعرفي ونموذج الذكاء الانفعالي. ترى النظرية البنائية ان عادات العقل هي عملية تفاعل بين الفرد وبيئته وتتمك من خلال ١)استخدام استراتيجيات ماوراء معرفية مثل التأمل، التخطيط، والتقييم للبيانات التي تم جمعها عن طريق الحواس لبناء المعاني الخاصة بعالم الفرد، ٢)التفاعل الشخصي الاجتماعي لتحقيق التعلم من الاخرين، ٣)طرح الاسئلةمما يفيد في صياغة المعنى وحل المشكلات (Campell,2006,9). وتعتمد عادات العقل على فكرة المشاركة النشطة في التعلم والتنظيم الذاتي والتفاعل الاجتماعي من اجل التعلم الفعال وتكوين المعنى الشخصي (Bruner ,1990). بالتالي تتفق مبادىء البنائية مع عادات عقلية مثل ماوراء المعرفة، التفكير التبادلي، التساؤل وطرح المشكلات، التحكم في التهور، وجمع البيانات من خلال الحواس (Campell,2006,9). كما تستند بعض عادات العقل الى نظرية التعلم الاجتماعي التي تقترح ان سلوك المتعلم يتأثر بالعمليات التبادلية بين التأثيرات المعرفية الشخصية، والتأثيرات الخارجية، وتأثيرات السلوك نفسه (Bandura,1977). وتوجد ثلاث جوانب رئيسة في العملية التبادلية هي الملاحظة، اللغة، والحديث الذاتي يستخدمها المتعلم لايجاد معنى للعالم من حوله ومساعدته في اختيار السلوكيات (Bandura,1977). وتنطوي عادات التحكم بالتهور وما وراء المعرفة على مفاهيم الحديث الذاتي والتنظيم الذاتي للسلوكيات. كما تشمل عادة جمع البيانات باستخدام جميع الحواس مهارات الملاحظة والتعلم من الاخرين. وتتضمن عادة التفكير والتواصل بوضوح ودقة استخدام اللغة كأداة تواصل رئيسة ووسيلة لتوضيح افكار المتعلم (Campell,2006,9). كما يفسر الذكاء الانفعالي عادات العقل، ويظهر ذلك في المثابرة والتحكم في التهور والاصغاء والفهم بتعاطف وايجاد الدعابة والاستجابة بدهشة، اي ان الانفعالات لها دور في التعلم (Campell,2006,9). وقد عرف الذكاء الانفعالي بانه القدرة على ادراك معاني الانفعالات وحل المشكلات باستخدام المعرفة الانفعالية (Mayeretal. ,1999)، كما يشتمل على مهارات التعاطف والتحكم في الاندفاع والمثابرة وارجاء المكافأة (Goleman,1995).

رابعاً: الموهوبون ذوي اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط:

عرفت الموهبة في ضوء الذكاء المرتفع، والابداع، والاداء المدرسي المرتفع، والقيادة والالتزام بالمهمة، والانجاز المهم في مجالات يقدرها المجتمع (Fernandez et al. ,2017; Renzulli,1978). ويتفق اغلب الخبراء بصفة عامة على ان العلاقة المميزة للموهبة هي الذكاء المرتفع (Rommelse et al. ,2015). وقد استخدمت دراسات عديدة مقياس وكسلر لذكاء الاطفال (الرابعة) لتحديد الموهبة (Atshel et al. ,2007; Budding &Childekel, 2012; Webb et al. .,2005)

وقد اشار Becker&Tuttle(1983) الى مجموعتين من الخصائص السلوكية التي تميز الموهوبين عن اقرانهم مثل حب البحث والاستطلاع، ومتابعة الاهتمامات والتساؤلات، ومداومة النقد لنفسه وللاخرين، والحس المميز للدعابة، والتأثير والقيادة، والميل الى عدم قبول الافكار السطحية، وسرعة فهمالمبادىء والقوانين، والقدرة على ربط الافكار المتباعدة وتوليد الافكار العديدة (في:شعلان والحديدي، ٢٠٢٠). وبصفة عامة، يصعب دراسة مفهوم الموهبة لدى الاطفال (Antshel et al. ,2007)ولخص جروان (٢٠١٢)عددا من الخصائص التي تميز الموهوبين في مرحلة ما قبل المدرسة مثل١) الاكتساب المبكر للغة(استخدام كلمات كثيرة وتركيب جملمعقدة وطويلة، واظهار مهارات مميزة في اللغة حتى لو اكتسبوها في سن متأخر)، ٢)الكهارات الحركية (مهارة عالية في المشي والركض بتوازن في سن مبكر، والتحكم بسهولة بالادوات الصغيرة مثل الاقلام والمقصات ونسخ الاشياء والصور)، ٣)القدرات العقلية (الاشارات واستخلاص علاقات، افكار متباعدة، والقدرة على تذكر الحقائق والاحداث، والانتباه لفترة طويلة)، ٤)الجوانب الاجتماعية والانفعالية (التعاطف مع الاخرين والاشفاق عليهم، والثقة بالنفس، والاستقلالية، وتنظيم النشاطات الجماعية وقيادتها، ٥)الجوانب الابداعية (الخيال القوي، والاستمتاع باللعب بالكلمات والافكار، واظهار قدرة متميزة في مجال ما. وعموما يميل الاطفال الموهوبون الى اظهار سلوكيات لا انتباه واندفاعية وفرط في النشاط (Gomez,Stavropoulos,Vance&Griffiths,2019)، والتي تصف اضطراب قصورالانتباه وفرط النشاط.

ويعد اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) احد اكثر الاضطرابات التي يتكرر تشخيصها لدى الاطفال بمعدل انتشار حوالي ٥%في كل الاطفال في سن المدرسة .Polanczyk,deLiima, Horta,Biederman,Rohde,2007))

ويرى الدليل التشخيصي الاحصائي الرابع DSM- IV اربعة انماط منADHD : سيطرة الاندفاعية وفرط النشاط، وسيطرة اللانتباه، والنمط الذي يجمع بين سيطرة اللانتباه والاندفاعية/فرط النشاط، ونمط اخر غير محدد .APA (1994) American Psychiatric Association ووفق الدليل التشخيصي الاحصائي الرابع، يتطلب تشخيص ADHDان يظهر الفرد ستة او اكثر من تسعة اعراض قبل سن ٧ سنوات، وتستمر لمدة لاتقل ٦اشهر، وتحدث في اطر متعددة وتسبب عجزا دالا في الاداء الوظيفي او الاكاديمي (APA, ,1994). ويوضح الدليل الرابع ايضا انه ينبغي اولا تجنب الاسباب البديلة لاعراض ADHD، حيث ان بعض العلاجات الدوائية والتدخلات التربوية قد تذهب هذه الاعراض، وبالتالي، لايكون هناك تشخيص له (Wood,2012).

ووفق اخر اصدار للدليل التشخيصي الاحصائي للاضطرابات العقلية DSM_V فان اضطراب ADHD اضطراب نمائي عصبي يلاحظ بين الاطفال (APA,2013). ويتصف قصور الانتباه وفرط النشاط بانماط عدم الانتباه، والاندفاعية، وفرط النشاط (APA,2013). وقد تشابهت الاعراض الانماط الفرعية لتشخيص اضطراب ADHDفي كل من الدليل الاحصائي الرابع (DSM- IV,APA,1994) والدليل الاحصائي الرابع المعدل (– APA,2000 TR, DSM- IV) والدليل الاحصائي الخامس (DSM- V,APA,2013).

وقد قسمت الاعراض الثمانية عشرضمن مجموعتين منفصلتين هما :١)عدم الانتباه و٢)الاندفاعية– فرط النشاط، بحيث تود تسعة اعراض لكل مجموعة. وتشمل اعراض عدم الانتباه سلوكيات مثل القصور وصعوبة التركيز في المهام لفترة مستمرة، لما مجموعة اعراض الاندفاعية– فرط النشاط فتتضمن سلوكيات مثل الفركوالثرثرة وعدم الاستقرار في الجلوس او الحركة. واستقر الدليلين الرابع والرابع

المعدل على ان هناك ثلاثة انماط من اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط هي: ١)نمط يشيع فيه عدم الانتباه(توجد ستة اعراض على الاقل من عدم الانتباه)، ٢)نمط تسيطر فيه الاندفاعية –فرط النشاط، ٣) النمط المزدوج من اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط (وجود ستة اعراض على الاقل من عدم الانتباه، وستة اعراض من الاندفاعية– فرط النشاط).

ويذكر Gomez et al. (2019) ان تشخيص اضطراب ADHDمحتمل وصحيح لدى الموهوبين حيث يميلون ان يكونوا اقل في اعراض عدم الانتباه مقارنة بالاطفال ذوي اضطراب ADHD، كما ان الاطفال الموهوبين ذوي اضطراب ADHD يختلفون عن الاطفال الموهوبين بدون اضطراب ADHD فيما يخص السلوكيات الاندفاعية وفرط النشاط. وقد ايدت عدة دراسات وجود تشخيص للموهوبين باضطراب قصور الانتباهوفرط النشاط (Antshel et al. ,2007; Rommelse et al. ,2015).

وما يميز الموهوبين، على الاقل من منطلق الذكاء، هو ارتفاع نسبة الذكاء عن المتوسط، وقد يصاحبه بعض المشكلات مثل قصورالانتباه(عدم الانتباه) والاندفاعية وفرط النشاط (Mullet&Rinn,2015;Rinn&Reynolds,2012). ان هؤلاء الافراد لديهم مستويات مرتفعة من الانجاز التعليمي والمهني (Bergman et al. ,2015) وفي نفس الوقت، وتحت بعض الظروف، يمكن ان يظهروا مشكلات انفعالية وسلوكية , Cross&Cross,2015;Guelnedel et al. (2015). ويمكن تفسير وجود هذه المشكلات لدى الموهوبين من خلال الاستثارات الفائقة (Kaprinski et al. ,2018;Piechowski &Colangelo,1984) واقترح Dabrowski (1967) و Dabrowski (1977) ان الافراد الذين يستجيبون باستثارة فائقة نفس حركية يكونون مفرطي النشاط، مندفعين وغير منتبهين، وكلها تمثل الاعراض الرئيسة لاضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط، كما يوجد ايضا دليل على ارتباط الاستثارة الفائقة باعراض ADHD (Hartnett et al. , 2004; Rinn & Reynolds, 2012). وقد ذكر بعض الباحثين ان السلوكيات الخاصة بفرط النشاط والاندفاعية وعدم الانتباه التي يظهرها الموهوبون هي ثانوية بالنسبة للاستثارة الفائقة النفس حركية وليست مجرد مؤشرات لاضطراب قصور الانتباهوفرطالنشاط

(Kaprinski et al. ,2018;Piechowski & Colangelo, 1984). وربما يترتب على ذلك فشل تشخيص ADHD(بينما هو موجود فعلا) بين الاطفال الموهوبين و/او التشخيص المزدوج الخاطىء للموهوبة وال ADHD (Blajan et al. ,2006;Mullet&Rinn,2015).

ويعد تشخيص اضطراب ADHD صعبا من الناحية السلوكية لعدد من الاسباب؛ فالاطفال الصغار يظهرون بشكل متكرر كثير من السلوكيات المرتبطة باضطراب ADHD(Lindstrom et al. ,2008). كما ترتبط عديد من الظروف الاخرى بهذا الاضطراب وينبغي استبعادها تشخيصه مثل صعوبات التعلم، اضطراب المسلك، اضطراب المزاج، اضطراب النوم واضطراب ما بعد الصدمة (Wood, 2012). من ناحية اخرى،يثير تشخيص اضطراب ADHDلدى الموهوبين التحدي، حيث وجد ان الاطفال والطلاب الموهوبين يظهرون سمات سلوكية مشابهة للاطفال ذوي اضطراب ADHD بدون موهبة (Kalbfleisch& Iguchi, 2007; Nelson, Rinn & Hartnett, 2006). فقد يظهر الاطفال سلوكيات عدم الانتباه عندما لا يتم تحديهم، ويظهرون استثارة وشدة عندما يكونون مهتمين بموضوع معين (Webb,2005).

وعموما، ان عدم قدرة الاطفال الصغار على الجلوس هادئين او انتظار دورهم، او الشدة والاستثارة العامة، قد يساء فهمها فتحدد كاضطراب ADHD من قبل المعلمين، مما يؤدي الى احالة تربوية خاصة (التربية الخاصة)غير مناسبة واساءة تشخيص (Hartnett, Nelson & Rinn, 2004; Webb et al. ,2005).

وقد تغطي خصائص ADHDوقدرات الموهبة على بعضهما البعض لدى الاطفال مزدوجي الخصوصية(الموهوبين ذوي اضطراب ADHD (Ruban & Reis, 2005a)، واذا تم تحديد هؤلاء الاطفال هؤلاء الاطفال فيكون بوجود حالة خاصة واحدة فقط ؛موهبة او ADHD، او ان يتم تحديدهم بازدواجية خصوصية متأخرا في مرحلة الجامعة (Kalbfleisch & Iguchi, 2007). وفي حالات اخرى اكثر تطرفا، قد تغطي قدرات الموهبة وخصائص ADHDعلى بعضهما البعض تماما فلا يمكن التعرف على اي منهما (S. M. Moon,2002).

بالتالي، فان الموهوبين ذوي اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط هم الذين لديهم قدرات عقلية مرتفعة وامكانات بارزة في مجال او اكثر، وفي الوقت نفسه يعانون من قصور الانتباه والحركة المفرطة غير الهادفة نمما يؤثر على ادائهم الاكاديمي وعلى عملياتهم المعرفية ومعالجتهم للمعلومات (رحاب احمد راغب، ٢٠١٥).

خامسا : اللعب والاستثارات الفائقة وعادات العقل:

ابرزت نظريات النمو الكلاسيكية ان الاطفال يكتسبون المعرفة والمهارت المختلفة من خلال اللعب (Vygotesky,1967;Piaget,1976)، كما انه يحفز النمو المبكر للاطفال في جوانب مثل الكفاءة الاجتماعية (Fung & Chung, 2017; Kalkusch et al. ,2021) وحل المشكلات (Hollenstern, Thunheer & Vogt, 2022)، والاستعداد للمدرسة (O'Sullivan&Ring,2018)، كما ان سلوك لعب الاطفال يتنبأ بنموهم المعرفي والاجتماعي والانفعالي في المستقبل (Fink et al. ,2020;Fung&Chung,2022).

ويوفر اللعب للاطفال بيئة امنة وجاذبة لينموا فيها بما يمكنهم من توليد ارتباطات تجارب جديدة مع الافكار والحلول الجديدة (Chavez- Eakle, Eakle & Cruz- Fuentes,2012) بالتالي، قد تعطي المستويات المرتفعة من اللعب للاطفال فرصا متزايدة لدمج الافكار وحل المشكلات بطرق اعتيادية مما يقوي قدراتهم الابداعية (Pateson&Nettle,2014;Luria et al. ,2018).

وبالرغم من تزايد الدليل الذي يدعم الاطار النظري الذي يربط الاستثارات الفائقة لدى الاطفال ولعبهم والقدرة الابداعية لديهم كأحد عناصر عادات العقل– الا ان قليل من البحوث تناولت هذه العلاقات المتداخلة بالدراسة. وقد توصل Fung et al. (2021) انه في سياق البيت، يميل الاطفال ذوو المستويات الزائدة من الاستثارة الفائقة التخيلية الى الدخول في مظاهر السلوك التخيلي، كما ان عليات اللعب المعرفية (مثل احلال الشيء، والمسح العريض للاشياء)، والوجدانية (مثل التخيل المفعم بالوجدان) تدعم قدرات الاطفال الابداعية. ويمثل اللعب، من ناحية اخرى، القناة المناسبة للاطفال للتعبير عن الانفعالات الشديدة والاستثارة الداخلية المرتفعة واطلاقها (Ayling,Armstrong&Gordon,2019). ويوفر اللعب مثيرات داخلية

وخارجية للطفل، وعندما يتعرض الاطفال ذوي الاستثارة الفائقة الى المثيرات الداخلية والخارجية الموجودة في اطار اللعب والتي تتسق مع استثاراتهم الفائقة، فانهم يظهرون مستويات غير متسقة ومتنافرة من الاستجابات الانفعالية والسلوكية (Piechowski,1999)، ويحدث لديهم ادراك معزز للواقع (DeBondt ,Mayer,Donche&Van Petegem,2019). بالتالي، قد يظهر الافراد ذوي الاستثارات الفائقة المرتفعة مستويات استثنائية من تجهيز المعلومات والتصور الابداعي، الذي يدعم مباشرة امكاناتهم الابداعية (He et al. ,2017; Piechowski, 1999).

وقد حدد Dabrowski(1964)الاستثارات الفائقة التخيلية والعقلية والانفعالية لتكون الاكثر اسهاما في الامكانات الابداعية.

بصفة خاصة، قد تؤدي الاستثارات القائقة الى ان يتعرض الاطفال الى امكانية اظهار سلوك خاص في اللعب، ومن ناحية اخرى، تمكن خبرات اللعب هذه من اطلاق الانفعالات العميقة والمرتبطة بالاستثارات وتشكل امكاناتهم الابداعية (Fung&Chung,2021). وقد اثبتت دراسة Fung&Chung,(2021) العلاقات بين الاستثارات الفائقة التخيلية والنفس حركية والعقلية لدى الاطفال وبين سلوك لعب الاطفال كما قدره الوالدين (التلقائية المعرفية والاجتماعية والبدنية)، كما يسهم لعب الاطفال في بلورة القدرات الابداعية لديهم (Fung et al. ,2021)، وبالتالي عادات العقل.

الدراسات السابقة وفروض الدراسة:

ودرس المطيري (٢٠٠٨) العلاقة بين انماط الاستثارة الفائقة والذكاء والتحصيل الدراسي وفاعليتها في الكشف عن الموهوبين والعاديين على الابعاد الانفعالية والعقلية والتخيلية والنفس حركية والحسية من مقياس الاستثارة الفائقة لصالح الموهوبين، ولم توجد فروق دالة على بعد الاستثارة الحسية الفائقة، ووجدت علاقة ارتباطية دالة بين الاستثارة العقلية الفائقة وبين درجات التحصيل الدراسي لصالح الموهوبين، كما وجدت فروق دالة احصائيا تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور والاناث على بعد الاستثارة الفائقة النفس حركية، بينما كانت الفروق دالة احصائيا لصالح الاناث على بعد الاستثارة الفائقة الانفعالية.

كما تناولت دراسة الحسيني (٢٠١٤)اثر ممارسة الالعاب التربوية في تنمية مهارات التعلم لدى التلاميذ في المرحلة الابتدائية، حيث طبقت مقياس مهارات التعلم على عينة قوامها (٩٠) تلميذ وتلميذة بالصف الرابع، ووجدت فروق لصالح المجموعة التجريبية ولم توجد فروق بين الذكور والاناث.

وقيمت دراسة Garaigordobil &Berrueco(2011) اثر برنامج للعب في تنمية التفكير الابداعي لاطفال ما قبل المدرسة، واعتمدت الدراسة التصميم القبلي والبعدي للمحموعتين التجريبية والضابطة على عينة (٨٦) في عمر (٥- ٦ سنوات) (٥٣ تجريبية، ٣٣ ضابطة) ز تم تطبيق اختبار تورانس للتفكير الابداعي (تورانس، ١٩٩٠)، ومقياس سمات الشخصية الابداعية (Garaigordobil &Berrueco, 2007 اظهرت النتائج الخاصة بتحليل التباين الاحادي ان الابداع اللفظي قد زاد من (الطلاقة، المرونة، الاصالة)، الرسم الابداعي (التفاصيل، الطلاقة، الاصالة)، وسلوكيات وسمات الشخصية الابداعية. .

ودرس الشياب (٢٠١٤) العلاقة بين انماط الاستثارة الفائقة والتفكير الابداعي لدى الطلبة الموهوبين والعاديين ن وتالفت العينة من (٣٣٦) طالب في الصف السابع والتاسع منهم (١٠٠) طالب موهوب. جاءت الاستثارة العقلية في الترتيب الاول يليها الاستثارة النفس حركية ثم الحسية ثم التخيلية واخيرا الاستثارة الفائقة الانفعالية بالنسبة للموهوبين، اما بالنسبة للعاديين فجاءت الاستثارة الفائقة الحسية في المرتبة الاولى نتليها الاستثارة التخيلية ثم النفس حركية، ثم الانفعالية، ثم الاستثارة العقلية في المركز الاخير. نكما وجدت فروق بين الموهوبين والعاديين في الاستثارة الفائقة لصالح الموهوبين.

وتحققت دراسة جروان (٢٠١١) من فاعلية مقياس الاستثارات الفائقة في الكشف عن الموهوبين اكاديما والتعرف على الفروق في الاستثارة الفائقة وفقا لمتغير الجنس والفئة العمرية لدى (١١٥) من الموهوبين و(١٧٤) من العاديين بالصف التاسع والحادي عشر، ووجدت فروق دالة احصائيا بين الموهوبين والعاديين في الاستثارة الفائقة لصالح الموهوبين، كما وجدت فروق بين الذكور والاناث لصالح الذكور في الاستثارة الفائقة التخيلية ولصالح الاناث في الاستثارة الفائقة الانفعالية ن ولم توجد فروق بينهما في باقي الانماط.

وهدفت دراسة الطنطاوي (٢٠١٧) الكشف عن العلاقة بين انماط الاستثارة الفائقة لدى المتفوقين عقليا والعاديين والكشف عن الفروق بين الذكور والاناثفي انماط الاستثارة الفائقة (٦٨٢) متفوق (٥٧٦) من العاديين في الصفوفو ١، ٢، ٣ الثانوي. وجدت فروق في انماط الاستثارة الفائقة بين المتفوقين ووجدت فروق دالة احصائيا بين الذكور والاناث في الاستثارة الفائقة النفس حركية لصالح الذكور، وفي الاستثارة الفائقة الانفعالية لصالح الاناث.

كما هدفت دراسة المكصوصي وهادي (٢٠١٧) التعرف على مستوى انماط الاستثارات الفائقة ومعرفة الفروق بين المتميزين والعاديين بالمدرسة الثانوية، والفروق بين الذكور والاناث لدى (٢٥٠) من المتميزين و(٢٥٠) من العاديين، وسجل المتميزون مستوى فوق متوسط في انماط الاستثارة الفائقة ووجدت فروق دالة في انماط الاستثارة الفائقة بين المتميزين والعاديين لصالح المتميزين، وفروفق دالة بين الذكور والاناث لصالح الاناث في الاستثارة الانفعالية، ولم توجد فروق بين الذكور والاناث في باقي الانماط.

وهدفت دراسة الربيعي والبعاج (٢٠١٧)التعرف على طبيعة العلاقة بين انماط الاستثارة الفائقة واستراتيجيات التنظيم الذاتي واتخاذ القرار لدى غينة من (٤٠٠) طالب وطالبة بالكليات العملية والادبية، وترتبت انماط الاستثارة الفائقة لديهم كالتالي : الاستثارة الانفعالية، التخيلية، الحسية، العقلية، النفس حركية من الاعلى الى الادنى. ولم توجد فروق بين الذكور والاناث في جميع انماط الاستثارة الفائقة.

هدفت دراسة محمد (٢٠١٦)التعرف على دلالة الفروق في الاستثارة الفائقة لدى طلبة المرحلة الاعدادية في ضوء متغيري الجنس والتخصص الدراسي، والكشف عن العلاقة بين الاستثارة الفائقة وحل المشكلات وانماط الشخصية. وتبين من النتائج وجود الاستثارة النفس حركية والتخيلية والانفعالية فقط دون باقي الاستثارات.

درس Anais& WongYuan (2018) العلاقة بين الذكاء التحليل والذكاء الانفعالي والاستثارات الفائقة على الاطفال الموهوبين من عمر ١٢– ١٧ سنة من مؤسسة تقدم خدمات للاطفال الموهوبين على شبكة الانترنت. بدات نسب ذكاء

الاطفال من ١٣٠ فما فوق، وطبق عليهم مقياس الاستثارات الفائقة– OEQ ٢ الذي يقيس الانماط الخمسة من الاستثارات (النفس حركي نالتخيلي، العقلي، والانفعالي) ومقياس MSCEIT_YRV الذي يقيس درجة الذكاء الانفعالي وابعاده :ادراك الانفعالات، تسهيل التفكير، فهم الانفعالات، وادارة الانفعالات. وتبين من النتائج انه لم يوجد تباين مشترك بين الذكاء التحليل العام والذكاء الانفعالي العام، كما لم توجد ارتباطات دالة بين الذكاء العام وبين ابعاد الذكاء الانفعالي. واظهرت النتائج ارتباطات دالة بين الذكاء العام والاستثارةالفائقة الانفعالية وكانت سلبية على غير المتوقع، ولم توجد ارتباطات بين الذكاء العام والانماط الاخرى من الاستثارات الفائقة. واقترحتى النتائج نمطا من التباينات المشتركة للاستثارات الفائقة الانفعالية والعقلية، واستخدام الانفعالات لتسهيل التفكير، والذي يشجع التدخلات الكلينيكية الموجهة نحو استخدام الاستدلال لتدبر وادارة الانفعالات، وتوظيف الخبرات الانفعالية لتطوير العقل.

ودرس العدوان (٢٠١٨) اثر استخدام انشطة اللعب في تنمية التفكير العلمي لدى اطفال ما قبل المدرسة من عمر ٥ الى ٦ سنوات، وتكونت العينة من (٤١) طفلا وطفلة اختيروا بطريقة عشوائية من روضة واحدة، تم تقسيمهم الى مجموعتين تجريبية وضابطة. استخدم برنامج تدريبي قائم على انشطة اللعب واختبار مهارات التفكير العلمي (الزغبي، ٢٠١٠). اظهرت النتائج تأثيرا دالا احصائيا لانشطة اللعب في تنمية التفكير العلمي لدى اطفال ما قبل المدرسة، واشارت النتائج ان حجم تأثير فاعلية انشطة اللعب في تنمية مهارات التفكير العلمي كان كبيرا.

هدف الدراسة إلى تعرف تأثير أنشطة اللعب في تنمية مهارات التفكير العلمي لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة (٤– ٦)، تكونت عينة الدراسة من (٤٠) طفلاً وطفلة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من روضة ريماس في محافظة عمان تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، واستخدمت الدراسة أداتي الدراسة، برنامج تدريبي قائم على أنشطة اللعب، واختبار مهارات التفكير العلمي للزعبي (٢٠١٠)، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأثر استخدام أنشطة اللعب في تنمية مهارات التفكير العلمي لدى أطفال ما قبل المدرسة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً للاستراتيجية التدريس والجنس والتفاعل بينهما، كما أشارت

النتائج أن حجم الأثر في فاعلية أنشطة اللعب في تنمية مهارات التفكير العلمي كان كبيراً، وأوصت الدراسة بتضمين أنشطة الألعاب ضمن منهاج رياض الأطفال، وتعريض الطفل لخبرات حركية كثيرة ومتنوعة لغرض زيادة تنمية مهارته وانفعالاته.

هدفت دراسة اسماء فوزي محمد حفظي (٢٠١٩) الى التحقق من فاعلية برنامج ارشادي لتنمية بعض عادات العقل لدى اطفال الروضة الموهوبون وبلغ عدد افراد العينة (٩) من اطفال الروضة الموهوبين في المستوى الثاني من الذكور واستخدمت مقياس عادات العقل (صورة المعلمة) اعداد الباحثة، قائمة تشخيص اطفال ما قبل المدرسة الموهوبين (سهير كامل، بطرس حافظ)، البرنامج الارشادي (اعداد الباحثة). واحدث البرنامج تغيرا في بعض عادات العقل لدى افراد المجموعة التجريبية.

وهدفت دراسة رشا احمد خلف سيد (٢٠١٩) الى تنمية عادات العقل باستخدام اللعب واثر ذلك في تحسين مظاهر السلوك الايجابي لدى عينة من اطفال الروضة. تضمنت المجموعتين التجريبية والضابطة (١٥) طفل في كل مجموعة وتألفت ادوات الدراسة من استمارة جمع البيانات الاولية ومقياس عادات العقل لدى الاطفال كما تدركه الامهات والمعلمات (اعداد الباحثة)، ومقياس السلوك الايجابي لاطفال الروضة (اعداد ايمان ابراهيم، ٢٠١١) والبرنامج التدريبي (اعداد الباحثة). وبينت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية عادات العقل لدى اطفال الروضة.

هدفت دراسة جيوشي (٢٠٢٠) التعرف على اثر الالعاب التعليمية على اطفال رياضالاطفال وتنمية التفكير الابداعي لديهم، وتالفت عينة الدراسة من مجموعتين (١٢، تجريبية، ١٢ضابطة)من كلا الجنسين ووجدت فروق في القدرة الابداعية لصالح المجموعة التجريبية.

وحددت دراسة راشد (٢٠١٩) عن مستوى الاستثارات الفائقة لدى الطلبة الموهوبين وفق متغير الجنس، وتحديد القيمة التنبؤية لمقياس الاستثارات الفائقة في الكشف عن الموهوبين لدى (٤٠٠)من طلبة مدارس الموهوبين. ووجد مستوى جيد

من الاستثارات الفائقة وترتبت الاستثارات من حيث المستوى من الاعلى للادنى كالتالي :العقلية، الانفعالية، النفسحركية، التخيلية والحسية.

هدفت دراسة نجم ورشيد (٢٠١٩)التعرف على الاستثارة الفائقة والكشف عن وجود فروق دالة في الاستثارة الفائقة تعزى للنوع (ذكور – اناث) والتخصص (ادبي – علمي) ومعرفة ايها اكثر شيوعا لدى عينة من كلبة وطالبات الجامعة (ن=٥٠)، وكانت انماط الاستثارة الفائقة الاكثر شيوعا هي الاستثارة الانفعالية، الحسية، التخليلية، النفس حركية ثم العقلية على الترتيب.

درس Fung &Chung (2021) الارتباطات بين الاستثارات الفائقة ولعب اطفال الروضة الصينين. بلغ عدد المشاركين (١٠٧) طفل (4 .43%) اناث بمتوسط عمر 1 .60 شهر ووالديهم. قام الوالدين بتسجيل مستوى الطفل في الاستثارات (التخيلية، النفس حركية، الحسية، العقلية والانفعالية)، ومستوىاهم في اللعب (التلقائية الجسدية نالتلقائية الاجتماعية، التلقائية المعرفسية، المتعة الظاهرة، وحس الدعابة) واختيارات اللعب في البيت، وفرص اللعب في البيت من خلال استبيان. اظهر الانحدار التدريجي ان عمر الطفل والجنس واختيارات اللعب في البيت وفرص اللعب في البيت والاستثارة التخيلية تنبات بدلالة احصائية بالتلقائية المعرفية والمتعة الظاهرة وحس الدعابة.

وارتبطت الاستثارة الفائقة النفس حركية للاطفال بتلقائيتهم الجسدية وتلقائيتهم الاجتماعية والمتعة الظاهرة ن بينما تنبات الاستثارة العقلية بالتلقائية الاجتماعية والتلقائية المعرفية. وتقترح هذه النتائج من الناحية النظرية ان الاستثارات الفائقة للاطفال لانماط معينة من اللعب. ومن الناحية العملية، تؤكد النتائج وحدة سياق اللعب الذي يجمع الخصائص ا لمتباينة للاستثارات لدى الاطفال، حيث ان اللعب كمدخل يغذي ابداعهم.

كما درس Fung , Chung &He(2021) الارتباطات المباشرة وغير المباشرة بين عمليات اللعب المعرفية والاستثارة الفائقة التخيلية، وعمليات اللعب الوجدانية وتقرير الوالدين عن الامكانات الابداعية لاطفال الروضة في هونج كونج، بلغ بلغ عدد المشاركين (١٠٧) طفل (4 .43%) اناث بمتوسط عمر 1 .60 شهر.

سجل الوالدين تقرير عن الاستثارة الفائقة التخيلية وعمليات اللعب لا المعرفية وعمليات اللعب الوجدانية والامكانات الابداعية من خلال استبيان. كشفت نتائج تحليل المسار ان الاستثارة الفائقة التخيلية ارتبطت ايجابا بالعمليات المعرفية والوجدانية للاطفال.وقد ارتبطت هامشيا بعملياتهم الوجدانية في اللعب. علاوة على ذلك، توسطت العمليات المعرفية والوجدانية العلاقة بين الاستثارة الفائقة التخيلية والامكانات الابداعية المقدرة من الوالدين.

وتقترح النتائج من الناحية النظرية ان عمليات اللعب المعرفية والوجدانية قد تفسر الارتباط بين الاستثارة الفائقة التخيلية والقدرة الابداعية للاطفال. ومن الناحية العملية تبرز النتائج اهمية تزويد الاطفال التخيلين بالفرص، ودعم تنفيذ اللعب التظاهري لتعزيز قدراتهم الابداعية.

ومن العرض السابق للدراسات ذات الصلة، تبين ارتباط بعض اهدافها باهداف الدراسة الحالية. فقد استخدم اللعب لتنمية عادات العقل لدى اطفال الروضة (رشا احمد خلف سيد، ٢٠١٩حولدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (الحسيني، ٢٠١٤، شحاته واخرون، ٢٠٢٢؛ العدوان، ٢٠١٩). كما هدفت الدراسات ذات الصلة الى الكشف عن الموهوبين من خلال مستوى انماط الاستثارات الفائقة (راشد، ٢٠١٩؛ المطيرين٢٠٠٨).

وتناولت دراسات (نجم ورشي، ٢٠١٩؛ الطنطاوي، ٢٠١٧ ؛ المكصوصي وهادي، ٢٠١٧) مستوى الاستثارات الفائقة لدى الموهوبين والعاديين من المتعلمين في عمر المرحلة الابتدائية والاعدادية والثانوية. ثمن ناحية اخرى، تناولت دراسات الربيعي والبعاج (٢٠١٧)، والشياب (٢٠١٤) العلاقة بين الاستثارات الفائقة زوعادات العقل لدى الموهوبين والعاديين في صفوف دراسية اعلى من مرحلة الروضة. وهدف دراسة Fung &Chung (2021) الى دراسة العلاقة بين الاستثارات الفائقة وسلوك لعب اطفال الروضة. كما هدفت دراسة Fung,hung&He(2021) الى دراسة العلاقات المباشرة وغير المباشرة بين عمليات اللعب المعرفية والاستثارات الفائقة التخيلية وعمليات اللعب الوجدانية والامكانات الابداعية لاطفال الروضة ؛اي العلاقات بين اللعب والاستثارات الفائقة وعادا\ات العقل.

وقد طبقت الدراسات السابقة عددا من ادوات القياس المهمة ؛فبالنسبة للاستثارات الفائقة استخدم مقياس انماط الاستثارة الفائقة Questionnaire- Falk, Lind, Miller, اعداد Two(OEQ_II) The Over Excitability Piechowski &Silverman (1999). كما استخدم في الدراسات السابقة عدة مقاييس لقياس عادات العقل، من بينها :مقياس عادات العقل، صورة المعلمة (اسماء فوزي محمد حنفي، ٢٠١٩) ويقيس خمسة عادات هي المثابرة والتفكير بمرونة وجمع البيانات باستخدام الحواس ةالتساؤل وطرح المشكلات والابداع والتخيل والاختراع. بالاضافة الى مقياس عادات العقل للامهات والمعلمات (رشا احمد خلف سيد، ٢٠١٩)، ويقيس ابعاد المثابرة، المرونة الفكرية، الاصغاء بتفهم وتعاطف، جمع البيانات باستخدام الحواس. وضمت دراسة العليمات (٢٠١٣) ابعاد التحكم في ا لتعهور، التساؤل وطرح المشكلات، وجمع البيانات باستخدام الحواس والتفكير التبادلي.

وتجمعت النتائج ذات الصلة فيما يلي:١)امكانية تنمية عادات العقل لدى الموهوبين (اسماءحفظي، ٢٠١٩)، وتنمية عادات العقل باستخدام اللعب (رشا سيد، ٢٠١٩). ٢)تنمية التفكير الابداعي بواسطة اللعب (جيوسي، ٢٠٢٠ Garaigordobil & Berrueco,2011;)، تنمية التفكير العلمي لدى اطفال ماقبل المدرسة من خلال اللعب (العدوان، ٢٠١٨). ٣) يمكن الكشف عن الموهوبين من خلال الاستثارات الفائقة، وتترتب وفق شدتها كالتالي:الاستثارة الفائقة العقلية، ثم الانفعالية ثم النفس حركية ثم التخيلية ثم الحسية في الاخير (راشد، ٢٠١٩). وكانت انماط الاستثارات الفائقة الاكثر شيوعا هي الاستثارة الفائقة الانفعالية، ثم الحسية، ثم التخيلية ثم النفس حركية ثم العقلية (نجم ورشيد، ٢٠١٩). كما ترتبت الاستثارات الفائقة لدى الموهوبين كالتالي: العقلية، النفس حركية، الحسية، التخيلية، واخيرا الانفعالية ؛ بينما ترتبت الاستثارات الفائقة لدى العاديين كالتالي: الحسية اولا ثم التخيلية، النفس حركية، الانفعالية ثم العقلية. وحدد الطنطاوي (٢٠١٧) انماط الاستثارة لدى المتفوقين عقليا.

كما وجد المكصوصي وهادي(٢٠١٧) تفوق الموهوبن على العاديين في انماط الاستثارة الفائقة، حيث تعدى مستواهم المتوسط. كما امكن للجروان (٢٠١١) الكشف عن الموهوبين من خلال الاستثارات الفائقة، ووجدت فروق بين الموهوبين

والعاديين في مستويات الاستثارة الفائقة لصالح الموهوبين. واستخدم المطيري (٢٠٠٨) الاستثارات للكشف عن الموهوبين ووجدت علاقة ارتباطية دالة بين الاستثارة العقلية والتحصيل لديهم. وارتبطت الاستثارة الفائقة الانفعالية بالذكاء العام ارتباطا سلبيا، ولم ترتبط الاستثارات الفائقة الاخرى بالذكاء العام. ٤) ارتبطت الاستثارات الفائقة ببعض عادات العقل، فارتبطت بحل المشكلات (محمد، ٢٠١٦) ؛ والتنظيم الذاتي واتخاذ القرار (الربيعي والبعاج، ٢٠١٧)، والتفكير الابداعي (الشياب، ٢٠١٤). ٥) تنبأت الاستثارة التخيلية بالتلقائية المعرفية وحس الدعابة كمكونات للعب، وتنبات الاستثارة الفائقة العقلية بالتلقائية الاجتماعية والمعرفية للعب (Fung&Chung,2021).

وارتبطت الاستثارة الفائقة التخيلية ايجابيا بعمليات اللعب المعرفية وعمليات اللعب الوجدانية والامكانات الابداعية لطفل الروضة، وتوسطت العمليات المعرفية والوجدانية للعب العلاقة بين الاستثارة الفائقة التخيلية والامكانات الابداعية، وقد تفسر عمليات اللعب المعرفية والوجدانية الارتباط بين الاستثارة الفائقة التخيلية والقدرة الابداعية للاطفال (Fung,Chung&He,2021).

فروض الدراسة:

من خلال عرض الدراسات السابقة امكن التوصل الى الفروض التالية :

١. لاتوجد فروق دالة احصائيا بين متوسطات رتب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة الاولى في مستوى الاستثارات الفائقة في القياس البعدي.

٢. توجد فروق دالة احصائيا في مستوى الاستثارات الفائقة بين متوسطات رتب المجموعة التجريبية والضابطة الثانية في القياس البعدي.

٢. لا توجد فروق دالة احصائيا في متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في مستوى الاستثارات الفائقة فيما بين القياسين القبلي والبعدي.

٣. توجد فروق دالة احصائيا في متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في مستوى الاستثارات الفائقة فيما بين القياسين البعدي والتتبعي.

٤. يوجد ارتباط موجب دال احصائيا بين درجات الاستثارات الفائقة وعادات العقل لدى افراد المجموعة التجريبية.

٥. يمكن التنبؤ بعادات العقل لدى افراد المجموعة التجريبية من خلال الاستثارات الفائقة لديهم.

منهجية الدراسة:

تناولت منهجية الدراسة منهج الدراسة وعينتها وادواتها، وفيما يل ي عرض لهذه العناصر.

اولا: منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة المنهج التجريبي بتصميم المجموعات الثلاث ؛مجموعة اطفال موهوبين ذوي اضطراب ADHD تم تطبيق مهام اللعب البنائي عليهم، مجموعة موهوبين ذوي اضطراب ADHD لم يتعرضوا لمهام اللعب، مجموعة اطفال الروضة العاديين.

ثانيا عينة الدراسة:

تم استخراج عينة الدراسة من مجتمع لاطفال الروضة ((ن=١٠٠٠)، ومن خلال تطبيق ادوات تشخيص الموهبة، واضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط، تم التوصل الى عدد (٣٠) طفل موهوب ذو اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط.

تم توزيع هذا العدد على مجموعتين: (مجموعة١ تجريبية تعرضت لمهام اللعب البنائي، مجموعة ضابطة ١لم تتعرض لمهام اللعب البنائي).

بالاضافة الى ذلك، تم اختيار عدد (١٥)طفل ذو ذكاء متوسط ولا يعاني من اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط، ليمثلوا المجموعة الضابطة ٢، بالاضافة الى ٢٠٠ طفل عادي ليمثلوا العينة الاستطلاعية ١، وعدد(٢٠) طفل ليمثلوا العينة الاستطلاعية ٢.

وفيما يلي وصف لخصائص العينة الاستطلاعية والاساسية.

جدول (١) خصائص العينتين الاستطلاعية والاساسية

العينات	الخصائص				
	نسبة الذكاء	العمر	المستوى الاقتصادي	الموهبة	قصور الانتباهوفرط النشاط
الاستطلاعية ١ ن=٢٠٠	٩٠- ١٠٠	٥- ٦ ونصف سنوات(م=٥. ٩، ع=0. 409	متوسط	- - - - - - -	- - - - - - - - - -
الاستطلاعية٢ ن=٢٠	١٠٠- ١٢٠	٥- ٦ ونصف سنوات(م=٥. ٩، ع=0. 425)	متوسط	مجموع القدرة العقلية ≥ ١٠٨ مجموع الابداع ≥ ١٠٨ مجموع الموهبة الفنية ≥ ١٠٨ مجموع االقدرة الاكاديمية ≥ ١٠٨ مجموع الدافعية ≥ ١٠٨	مجموع فرط النشاط≤ ١٣ مجموع الاندفاعية ≤ ١٠ مجموع الانتباه≥ ١٣
الاساسية					
مجموعة(١) تجريبية ن=١٥	١٠٠- ١٢٠	٥- ٦ ونصف سنوات(م=٥. ٩ ع=٠. ٤٣٨)	متوسط	مجموع القدرة العقلية ≥ ١٠٨ مجموع الابداع ≥ ١٠٨ مجموع الموهبة الفنية ≥ ١٠٨ مجموع القدرة الاكاديمية≥ ١٠٨ مجموع الدافعية ≥ ١٠٨	مجموع فرط النشاط≤ ١٣ مجموع الاندفاعية ≤ ١٠ مجموع الانتباه≥ ١٣
مجموعة ٢ ضابطة(١) ن=١٥	١٠٠- ١٢٠	٥- ٦ ونصف سنوات(م=٥. ٨، ع=٠. ٤٦٧)	متوسط	مجموع القدرة العقلية ≥ ١٠٨ مجموع الابداع ≥ ١٠٨ مجموع الموهبة الفنية ≥ ١٠٨ مجموع القدرة الاكاديمية≥ ١٠٨ مجموع الدافعية ≥ ١٠٨	مجموع فرط النشاط≤ ١٣ مجموع الاندفاعية ≤ ١٠ مجموع الانتباه≥ ١٣
مجموعة٣ ضابطة(٢) ن=١٥	٩٠- ١٠٠	٥- ٦ ونصف سنوات(م=٥. ٨، ع=٠. ٤٠٣٣)	متوسط	- - - - - - - - - - - - -	- - - - - - - -

ثالثا :ادوات الدراسة:

انقسمت ادوات الدراسة الى ادوات خاصة بتشخيص العينة، وادوات لقياس متغيرات الدرتاسة، وهي مقياس الاستثارات الفائقة ومقياس عادات العقل.

أ. ادوات تشخيص العينة:

ضمت ادوات تشخيص العينة مقياس الذكاء غير اللفظي " المصفوفات المتتابعة الملون لرافن، تقنين عماد احمد حسن، ٢٠١٦، ومقياس تقدير الموهبة لاطفال الروضة اعداد Pfeiffer&jarosewich(2003)، ومقياس قصورالانتباه

وفرط النشاط، تعريب عبد الرقيب احمد البحيري، ٢٠١١. وفيما يلي عرض مختصر لتلك المقاييس.

١. مقياس الذكاء غير اللفظي "المصفوفات المتتابعة الملون " اعداد وتقنين عماد احمد حسن (٢٠١٦):

وصف الاختبار : يتكون الاختبار من ثلاثة اقسام هي(أ)، (أب)، (ب)، وتشمل كل منها (١٢) بندا، باجمالي ٣٦ مصفوفة. والمجموعتان (أ)، (أب) هما نفس المجموعتين في اختبار المصفوفات المتتابعة العادية، والمجموعة (ب)هي الاصعب من بين المجموعتين الاخريتين. وتتكون كل مصفوفة من شكل او نمط معين تم استقطاع جزء منه، وفي اسفل الشكل توجد ستة اجزاء يختار الطفل من بينها ما يمثل الجزء المستقطع في الشكل.

يقيس الاختبار العمليات العقلية للاطفال من عمر ٥- ١١ سنة العاديين والمتخلفين عقليا وكبار السن، ويقيم القدرة على التمييز والتفكير المنطقي، وهذه من مكونات الذكاء العام. وتستخدم الالوان كخلفية للمشكلات، ليوفر المتعة والاثارة للطفل. ويتطلب حل المشكلات في المجموعة (أ)القدرة على اكمال الانماط المستمرة وعند الاتجاه نحو نهاية الاشكال في هذه المجموعة يتغير النمط المستمر، ويتحول الى بعدين في ان واحد. ويتطلب حل المشكلات في المجموعة (أب) القدرة على ادراك الاشكال المنفصلة كوحدة كلية بناءا على العلاقات المكانية، بينما يتطلب حل المشكلات في المجموعة (ب) القدرة على التفكير المجرد، ويعتمد في الاساس على فهم الصيغة التي تحكم التغيرات في الاشكال التي ترتبط منطقيا ومكانيا.

تم تقنين اختبار المصفوفات المتتابعة الملون لرافن في عدد من البيئات العربية ؛فقننه القرشي(١٩٨٧) في الكويت على عينة تراوح عمرها من ٦- ١٠. ٥ سنة (ن=٧١٩)، وكانت مؤشرات الصدق التلازمي (الارتباط بين درجات الاختبار وكل من اختبار وكسلر للاطفال، واختبار بورتيوس، واختبار الذكاء غير اللغوي) مرتفعة، كما بلغ ثبات اعادة التطبيق ٠. ٧٩. كما قننه عيد(١٩٩٩) على عينة تألفت من (٥٤٠٣)طفل في دولة الامارات تراوحت اعمارهم بين ٦- ١١. ٥ سنة، وتراوح معامل الفا كرونباخ بين ٠. ٦٣- ٠,٨٩ ١، كما تحقق الصدق من خلال

الارتباط بين درجات الذكاء ودرجات التحصيل. وقننه ايضا الخطيب واخرون (٢٠٠٦) على البيئة السودانية على عينة حجمها (١٦٨٣) بمرحلة التعليم الاساسي، وتراوحت معاملات الثبات المحسوبة بمعادلة الفا كرونباخ مابين ٠. ٧٢- ٠. ٩١، وتراوحت معاملات الثبات بمعادلة سبيرمان براون ما بين ٠. ٦٣- ٠. ٨٣، وتم التحقق من الصدق التلازمي بحساب الارتباط بين درجات الاختبار والعمر الزمني والتي كانت دالة عند ٠. ٠٠١. وقام كاظم (٢٠٠٨) بتقنين الاختبار على عينة عمانية (ن=١٠٤٢) في الفئة العمرية ٥- ١١ سنة، وبلغ ثبات الاختبار بطريقة اعادة الاختبار (٠. ٥٦)، وتراوحت معاملات الفا كرونباخ بين ٠. ٨١ – ٠. ٩١، كما بلغ معامل الصدق المرتبط بمحك التحصيل (٠. ٤٠٥)وهو دال عند مستوى ≥ ٠. ٠١ومع درجات العينة في اختبار اوتيس لينون (٠. ٦٤١) وهو دال عند مستوى ≥ ٠. ٠١، وبلغ معامل ارتباط بيرسون مع تقدير المعلمة (٠. ٤١٢) وهو دال عند مستوى ≥٠. ٠١. وقد قام عماد احمد حسن (٢٠١٦) بتقنين اختبار المصفوفات المتتابعة الملون على البيئة المصرية على عينة مكونة من ٤٠٠ طفل في الصف السادس الابتدائي، وبلغ ثبات الاختبار بالتجزئة النصفية (٠. ٩١) بدلالة عند مستوى (٠. ٠١)، كما حسب الصدق من خلال معامل الارتباط بين درجات الاختبار ودرجات التحصيل الدراسي.

عموما، استخدم اختبار المصفوفات المتتابعة الملون في تحديد واكتشاف الموهوبين (McCann,Davasligill,Boularzeg,Ozaabaci,1999)، كما استخدم في الامارات وتونس ومصر والعراق للكشف عن الموهوبين (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٩٦).

٢. مقياس تقدير الموهبة لاطفال الروضة Giftedness Rating Scale for Preschoolers (GRS- P) Pfeiffier&Jarosewich(2003

ترجمة وتقنين الباحثة:

وصف المقياس :خمسة مقاييس فرعية منفصلة وقائمة بذاتها، ويستند مقياس تقدير الموهبة على النموذج متعدد الابعاد للموهبة المعتمد على نموذج Munich للموهبة.

يطبق المقياس على الاطفال من سن ٤- ٦ سنوات و ١١ شهر، ويتكون مقياس يتكون كل منها من ١٢ مفردة باجمالي ٦٠ مفردة، وتمثل مفردات مقياس (GRS_P)المهارات والسلوكيات المناسبة من الناحية النمائية لاطفال مرحلة ماقبل المدرسة والروضة. ويقيس هذا المقياس المقاييس الفرعية التالية :القدرة العقلية، القدرة الاكاديمية، الابداع، الموهبة الفنية، الدافعية.

تصحح كل مفردة من خلال المعلمة على مقياس من تسع نقاط تنقسم الى ثلاث مستويات (٠- ٣: تحت المتوسط)، (٤- ٦ :متوسط)، (٧- ٩ :فوق المتوسط)، وللمقياس دليل تصنيفي وفق الدرجة المعيار. وكلما زادت الدرجة المعيارية على واحد او اكثر من مقاييس الموهبة الفرعية نكلما زاد احتمال ان يكون الطفل موهوبا بالمقارنة باقرانه في نفس العمر الزمني.

تم ترجمة المقياس الى اللغة العربية بواسطة الباحثة ومترجم اخر (حاصل على دبلومة تربوية).

تم حساب نسبة الاتفاق بين المترجمين وتراوحت هذه النسبة بين ٨٥- ٩٥% وقد تم الاخذ بالترجمة الحاصلة على اعلى نسبة اتفاق.

الكفاءة السيكومترية للمقياس:

تم التاكد من صدق نقياس تقدير الموهبة لاطفال الروضة من خلال الصدق التلازمي نفحسبت معاملات الارتباط بين درجات افراد العينة الاستطلاعية ٢ (ن=٢٠) في هذا المقياس ومقياس الذكاء "المصفوفات المتتابعة الملون " لرافن وبلغ معامل الارتباط (٠. ٨٨).

وتم التحقق من ثبات المقياس بحساب ثبات المقدرين، حيث قامت كل من الباحثة واحد الباحثات بقسم العلوم النفسية بتقدير الموهبة وفق هذا المقياس لدى اطفال العينة الاستطلاعية ٢(ن=٢٠)، وبلغ معامل الارتباط ٠. ٨٩ ويدل ذلك على ثبات المقياس.

٣. مقياس قصور الانتباه وفرط الحركة (تعريب عبد الرقيب احمد البحيري، ٢٠١١)

بني هذا المقياس ليشخص الاطفال ذوي اضطراب قصورالانتباه وفرط النشاط وفق تعريف الدليل التشخيصي الاحصائي الرابع له، حيث يتضمن ثلاثة ابعاد هي النشاط الزائد، الاندفاعية، وقصور الانتباه. وقد تم تطبيق المقياس في كثير من الدراسات وثبت ثباته وصدقه.

الكفاءة السيكومترية للمقياس:

حسب ثبات المقياس من خلال طريقة الفا كرونباخ وبلغت قيمة معامل الثبات ٠. ٩٣ وهي قيمة مرتفعة تدل على ثبات المقياس. وحسب الصدق التلازمي للمقياس بحساب معامل الارتباط بينه وبين مقياس انتباه الاطفال وتوافقهم (عبد الرقيب البحيري وعفاف عجلان، ٢٠٠٩)نوبلغ ٠. ٩٠ وهو معامل ارتباط مرتفع.

ثانياً: ادوات قياس متغيرات الدراسة:

١. مهام اللعب البنائي(اعداد الباحثة):

ضمت مهام اللعب البنائي خمسة مهام هي :١)مهمة المكعبات، ٢)مهمة البازل، ٣)مهمة الليجو، ٤)مهمة المكعب، ٥) مهمة الصلصال. تألفت مهمة المكعبات من (٢٦٧) قطعة مكعبات مختلفة الاشكال. كما توجد نماذج مصورة مصغرة للبشر والحيوانات والسيارات واشارات المرور. وتألفت مهمة البازل من قطع خشبية منفصلة عددها (٢٦)م تجميعها معا لتصبح شكل حصان. اما مهمة الليجو فتألفت من (٢٥٠)قطعة من البلاستيك ويطلب من الطفل ان يصنع منها اشكالامثل قارب شراعي، حفار، دراجة بخارية، رافعة، سيارة سباق، طائرة، روبوت، مخلوق فضائي، ومحارب. كما تالفت مهمة المكعب من مكعب تتحرك زواياه المتصلة ببعضها مغناطيسيا، والمطلوب تحريك هذه الزوايا للحصول على وجه للمكعب متساوي اللون. وتحتوي مهمة الصلصال على مجموعة من (١٢) قطعة صلصال مختلفة ومتعددة الالوان، ومطلوب من الطفل صنع مشهد يمثله وافراد اسرته في حدث مهم بالنسبة له.

تم تطبيق مهام اللعب التركيبي بصورة فردية على افراد العينة في جلسات بلغ عددها (٢٥) جلسة لكل طفل واستمرت كل جلسة ٤٥ دقيقة ؛ يقضي ١٠ دقائق منها في القاء التعليمات وتوضيحها، ٣٠ دقيقة لاداء المهمة، والخمس دقائق الاخيرة تستغرقها الباحثة في سؤال الطفل عن البناء الذي صنعه الطفل.

تم تقييم اداء الاطفال في المجموعة التجريبية في مهمة المكعبات وفق محكات :١)الزمن (الفترة الزمنية التي يستغرقها الطفل منهمكا في عمل البناء، فكلما استغرق الطفل وقتا اطول في بناء الاشكال حصل على درجة مرتفعة في هذا المحك)، ٢) التنوع (عدد البناءات في كل جلسة)، ٣٩التوسعة ؛وتعني ان يضيف الطفل تفاصيل كثيرة على البناء، ٤)التخيل (بناء اشياء بينها علاقات تخيلية)، ٥)التركيز(متابعة عمليات البناء والحرص على اتمامها)، ٦)تنوع استخدام القطع (عدد القطع المستخدمة في البناء، عدد الانواع المختلفة من القطع المستخدمة في البناء).

وقيم اداء الاطفال في المجموعة التجريبية في مهمة البازل من خلال المحكات التالية :١)الزمن (الفترة الزمنية التي يستغرقها الطفل منهمكا في تشكيل قطع البازل)، ٢)عدد مرات اللعب بقطع البازل اثناء الجلسة، ٣) صنع الشكل المطلوب. كما تم تقييم الاداء على مهمة الليجو من خلال المحكات التالية:١)الزمن، ٢)عدد مرات اللعب بقطع الليجو اثناء الجلسة، ٣)عدد الاشكال الكاملة التي تم صنعها من قطع الليجو. اما مهمة تقييم المكعب المغناطيسي فسارت وفق المحكات التالية :١)الزمن، ٢)عدد مرات الوصول الى اوجه موحدة اللون للمكعب. اخيرا، قيمت مهمة الصلصال من خلال محكات ١)الزمن، ٢)التنوع (عدد العناصر في الشكل)، ٣) التوسعة (التفاصيل)،) التخيل (تشكيل بناءاتبينها علاقات متخيلية)، ٥)التركيز (متابعة تشكيل البناءات والحرص على اكمالها)، ٦) تنوع استخدام الوان الصلصال (عددالالوان المستخدمة في التشكيل).

تم ملاحظة الطفل من قبل الباحثة، وتصويرادائه بالفيديو. واستغرق تطبيق المهام شهر مارس ٢٠٢٢.

تم تقييم لعب الاطفال البنائي وفق استمارة تقييم (ملحق ١) من قبل الباحثة ضمت محكات اللعب التركيبي المطبقة بالدراسة.

وقد وضع كود رقمي لاداء الاطفال في هذه المهام (٢المحك منطبق تماما، ١ المحك منطبق جزئيا، صفر المحك غير منطبق). وتكون اقصى درجة يحصل عليها الطفل في كل من مهمة اللعب التركيبي بالمكعبات والصلصال(١٢) وادنى درجة (صفر)، و(٦)* في كل من مهمة البازل ومهمة الليجو.

ويتم حساب درجة كل طفل في مهام اللعب التركيبي بحساب متوسط درجته في الجلسات الثلاث.

٢. مقياس الاستثارات الفائقة لاطفال الروضة (OEQII) The Overexcitability Questionnaire II (ملحق٢):

اعد هذا المقياس Falk, Lind, Miller, Piechowski & Silverman (1999) بهدف تحديد مستويات انماط الاستثارة الفائقة لدى الافراد وهي الاستثراة النفس حركية، والاستثارة الحسية، والاستثاررة التخيلية، والاستثارة العقلية، والاستثارة الانفعالية.

ويعد هذا المقياس من مقاييس التقرير الذاتي.

يتالف المقياس من خمسين فقرة موزعة بالتساوي على ابعاد الاستثارات الفائقة الخمس يتم الاستجابة على فقرات المقياس وفق تدريج خماسي يبدأ من لا تنطبق على الاطلاق الى تنطبق تماما ويقابلها الدرجات (١، ٢، ٣، ٤، ٥) على التوالي وجميع فقرات المقياس موجبة ما عدا الفقرتين (٣٨)، (٤٤) فهما سالبتان وتقدر وفق مقياس ليكرت الخماسي (٥، ٤، ٣، ٢، ١) كما انه لا توجد للمقياس درجة كلية.

تم تقنين المقياس في البيئة الاجنبية (Botela, Forst, Myszkowski, Storme, Pereira De Costa&Luinet, 2017;Vuyk et al. ,2016). وكلها اثبتت ثبات وصدق المقياس.

وقد تم تعريب المقياس الخاص باطفال سن المدرسة في الكويت والاردن والمملكة العربية السعودية (ثامر المطيري، ٢٠٠٨؛فتحي عبد الرحمن جروان، ٢٠١١؛ يسري عبود، ٢٠١٢).

وقد اعادت الباحثة ترجمة المقياس الاصلي الخاص باطفال ما قبل المدرسة والروضة واعادة صياغة فقراته لتناسب طفل الروضة. تم حساب نسبة الاتفاق بين اثنين من المترجمين (الباحثة ومترجم اخر حاصل على دبلومة تربوية) في ثلاث ترجمات بلغت نسبة الاتفاق فيها على التوالي (٧٠%- ٩٠ %)، (٩٥%- ٩٧%)، (١٠٠%).

وتوزعت فقرات المقياس على الابعاد كما هو موضح بجدول (٢).

جدول (٢) توزيع الفقرات على ابعاد مقياس الاستثارات الفائقة لطفل الروضة

الاستثارة الفائقة	الفقرات
الاستثارة الفائقة النفسحركية	٢- ٧- ١٠- ١٥- ١٨- ٢١- ٢٩- ٤٢- ٥٠
الاستثارة الفائقة الحسية	٣- ٨- ١٢- ٢٧- ٣٢- ٣٧- ٣٨- ٤٥- ٤٦- ٤٨
الاستثارة الفائقة التخيلية	١- ٤- ١٤- ٢٠- ٢٢- ٢٤- ٢٨- ٣٣- ٣٤- ٤٧
الاستثارة الفائقة العقلية	٥- ١٢- ١٦- ١٩- ٢٣- ٢٥- ٣٠- ٣٦- ٤٠- ٤٣
الاستثارة الفائقة الانفعالية	٦- ٩- ١١- ١٧- ٢٦- ٣١- ٣٥- ٤١- ٤٤- ٤٩

تم حساب الاتساق الداخلي لانماط الاستثارات الفائقة من خلال حساب معامل ارتباط درجات اطفال العينة الاستطلاعية (ن=٢٠) على الفقرات وبين لدرجة الكلية للبعد، ويبين جدول (٣) النتائج.

جدول٣) قيم معاملات الارتباط بين الفقرة والبعد المنتمية اليه بعد حذف درجة الفقرة

البعد	الفقرة	معامل الارتباط	البعد	الفقرة	معامل الارتباط	البعد	الفقرة	معامل الارتباط	البعد	الفقرة	معامل الارتباط	البعد	الفقرة	معامل الارتباط
الاثارة النفس حركية	٢	0. 73	الاستثارة الحسية	٣	0. 83	الاستثارة التخيلية	١	0. 67	الاستثارة العقلية	٥	0. 79	الاستثارة الانفعالية	٦	0. 78
	٧	0. 67		٨	0. 77		٤	0. 73		١٢	0. 84		٩	0. 77
	١٠	0. 68		١٢	0. 68		١٤	0. 80		١٦	0. 90		١١	0. 75
	١٥	0. 71		٢٧	0. 75		٢٠	0. 70		١٩	0. 76		١٧	0. 93
	١٨	0. 80		٣٢	0. 87		٢٢	0. 72		٢٣	0. 89		٢٦	0. 85
	٢١	0. 84		٣٧	0. 88		٢٤	0. 77		٢٥	0. 83		٣١	0. 87
	٢٩	0. 70		٣٨	0. 79		٢٨	0. 85		٣٠	0. 73		٣٥	0. 76
	٣٩	0. 87		٤٥	0. 95		٣٣	0. 88		٣٦	0. 76		٤١	0. 75
	٤٢	0. 90		٤٦	0. 78		٣٤	0. 79		٤٠	0. 86		٤٤	0. 80
	٥٠	0. 77		٤٨	0. 76		٤٧	0. 89		٤٣	0. 90		٤٩	0. 87

يتضح من جدول (٣) ان قيم معاملات الارتباط بين الفقرات والابعاد المنتمية اليها كالتالي:في بعد الاستثارة النفس حركية (٠. ٦٧– ٠. ٩٠)، وفي بعد الاستثارة الحسية (٠. ٦٨– ٠. ٨٨)، وفي بعد الاستثارة التخيلية (٠. ٦٧– ٠. ٨٩)، وفي بعد الاستثارة العقلية (٠. ٧٦– ٠. ٩٠)وبالنسبة لبعد الاستثارة الانفعالية تراوحت معاملات الارتباط الدالة على الاتساق بين الفقرات والبعد ما بين (٠. ٧٥– ٠. ٨٧). وجميعها دال عند مستوى ٠. ٠١، مما يدل على الاتساق الداخلي لفقرات كل نمط من انماط الاستثارات الفائقة الخمس.

تم اجراء الصدق العاملي لمقياس الاستثارة الفائقة "نسخة المعلمة"على عينة استطلاعية (ن=٢٠٠)باستخدام طريقة المكونات الاساسية Hotling واجراء التدوير المتعامد للمحاور بطريقة الفاريماكس للحصول على العوامل وتشبعات الفقرات لكل عامل والتي تزيد عن (٠. ٣)، ووجدت خمسة عوامل تشبعت بها فقرات المقياس، حيث بلغت نسبة التباين الكلي لجميع فقرات المقياس (٦١. ١١%).

ويوضح جدول (٤) قيم الجذر الكامن ونسبة التباين للعوامل الخمسة.

جدول(٤) العوامل بعد التدوير المتعامد والجذور الكامنة ونسب التباين لها

العوامل	الجذر الكامن	نسبة التباين
الاستثارة الفائقة النفسحركية	٠١ .٥	٨٥% .١١
الاستثارة الفائقة الحسية	٢١ .٧	٦٠% .١٥
الاستثارة الفائقة التخيلية	٥١ .٦	٧٠% .١٤
الاستثارة الفائقة العقلية	٠٢ .٤	٩٥% .١٠
الاستثارة الفائقة الانفعالية	٢٥ .٣	٠١% .٨

تبين من جدول (٤) تشبع العامل الاول "الاستثارة الفائقة النفس جركية"بعشرة فقرات، وكان الجذر الكامن له (٥. ٠١)، وفسر نسبة تباين قدرها (١١. ٨٥%) من نسبة التباين الكلي. كما تشبع العامل الثاني "الاستثارة الفائقة الحسية "بعشرة فقرات جذرها الكامن (٧. ٢١) وفسر نسبة تباين (١٥. ٦٠%) من نسبة التباين الكلي. وتشبع العامل الثالث "الاستثارة الفائقة التخيلية "بعشرة فقرات جذره الكامن (٦. ٥١) وفسر نسبة تباين (١٤. ٧٠%) من نسبة التباين الكلي. وتشبع العامل الرابع ومثل

"الاستثارة الفائقة العقلية" بعشر فقرات بلغت قيمة الجذر الكامن له (٤. ٠٢) وفسر نسبة تباين قدرها (١٠. ٩٥%) من التباين الكلي. واخيرا نتشبع العامل الخامس وهو نمط الاستثارة الفائقة الانفعالية بعشر فقرات بلغت قيمة الجذر الكامن له (٣. ٢٥) نوفسر نسبة تباين قدرها (٨. ٠١%) من التباين الكلي.

وقد تم التاكد من ثبات المقياس بطريقة معامل الفا كرونباخ وطريقة ثبات المقدرين العينة، حيث قدرت معلمتين مستوى الاستثارات الفائقة على العينة الاستطلاعية٢(ن=٢٠).

ويوضح جدول (٥) النتائج.

جدول (٥) قيم معاملات الثبات بطريقتي ثبات المقدرين والفا كرونباخ

الاستثارة الفائقة	ثبات المقدرين	الفا كرونباخ
الاستثارة الفائقة النفسحركية	0. 76	0. 78
الاستثارة الفائقة الحسية	0. 77	0. 75
الاستثارة الفائقة التخيلية	0. 85	0. 77
الاستثارة الفائقة العقلية	0. 80	0. 78
الاستثارة الفائقة الانفعالية	0. 91	0. 83

تبين من جدول (٥) ان قيم معاملات الثبات مرتفعة ومقبولة، حيث تراوحت بالنسبة لمعاملات ثبات المقدرين بين (76 .0– 91 .0)، وبالنسبة لمعامل الفا كرونباخ (0. 75 – 0. 83). وهي معاملات مرتفعة.

٢. مقياس عادات العقل لطفل الروضة الموهوب(اعداد الباحثة):

تم الاعتماد في اعداد هذا المقياس على الاطار النظري للدراسة، والدراسات السابقة الاجنبية والعربية التي تناولت عادات العقل (Costa&Kallick,2005; Garden,2011; Wiersema&LickLider,2009 ؛ راشد الخالدي، ٢٠١٨؛ محمودكمال حسن، ٢٠١٩ ؛ عبد العزيز السيد الشخص، وظافر مشيب السمراني، ومحمود طنطاوي، ٢٠١٥؛ شيرين محمود دسوقي، ٢٠١٥ ؛سالي نبيل عطا، ٢٠٢١؛ رحاب احمد راغب، ٢٠١٢؛ خديجة بنت مطر بن حميد الريش، ٢٠٢١؛ حسن زكريا النجار، ٢٠١٩؛حسام احمد ابو سيف، ٢٠١٥؛ فاطمة حفظي، ٢٠١٩). بالاضافة الى الاطلاع على مقياس عادات العقل لدى الاطفال (اسماء عاطف عبد الستار الحجري، ٢٠٢٣؛ اماني حسن مصطفى، ٢٠١٤؛ مسفر خفير

القرني، ٢٠١٥؛نجاة عوض محمد ال عاطف، ٢٠١٢؛ حيدر عبد الرضا خراد، ٢٠١٢؛ رغدة محمد ماهر صبره، ٢٠١٧؛ سمر شيمي علي شيمي، ٢٠٢٠).

هدف المقياس الى قياس عادات العقل الستة عشر التي اقترحها Costa&Kallick(2005) وبلغت فقرات المقياس ٨٠ فقرة بواقع ٥ فقرات لكل عادة عقلية. تم وضع ميزان تقدير خماسي (لايحدث مطلقا، يحدث نادرا نيحدث احيانا يحدث غالبا، يحدث دائما) وتقابلها التقديرات الكمية (١، ٢، ٣، ٤، ٥) على التوالي. تم التاكد من الاتساق الداخلي للمقياس بحساب معاملات الارتباط بين فقرات كل بعد بالدرجة الكلية للبعد وارتباط الفقرات بالدرجة الكللية للمقياس، ويوضح جدول (٦) النتائج.

جدول (٦) معاملات ارتباط الفقرات بكل من الدرجة الكلية لعد والدرجة الكلية للمقياس

البعد		معامل الارتباط بالدرجة الكلية للبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس
المثابرة	١	0. 65	0. 60
	٢	0. 56	0. 50
	٣	0. 73	0. 54
	٤	0. 76	0. 56
	٥	0. 65	0. 59
البعد		معامل الارتباط بالدرجة الكلية للبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس
ادارة الاندفاعية	٦	0. 78	0. 67
	٧	0. 74	0. 66
	٨	0. 75	0. 61
	٩	0. 77	0. 63
	١٠	0. 79	0. 69
البعد		معامل الارتباط بالدرجة الكلية للبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس
مرونة التفكير	١١	0. 78	0. 65
	١٢	0. 72	0. 59
	١٣	0. 74	0. 65
	١٤	0. 73	0. 66
	١٥	0. 78	0. 65
البعد		معامل الارتباط بالدرجة الكلية للبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس
مواقف جديدة	٣٦	0. 79	0. 65
	٣٧	0. 75	0. 66
	٣٨	0. 78	0. 64
	٣٩	0. 73	0. 62
	٤٠	0. 74	0. 61
البعد		معامل الارتباط بالدرجة الكلية للبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس
التفاؤل من اجل الدقة	٣١	0. 77	0. 67
	٣٢	0. 74	0. 69
	٣٣	0. 73	0. 60
	٣٤	0. 79	0. 64
	٣٥	0. 71	0. 65
البعد		معامل الارتباط بالدرجة الكلية للبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس
طرح الاسئلة وإثارة المشكلات	٢٦	0. 77	0. 65
	٢٧	0. 76	0. 63
	٢٨	0. 80	0. 60
	٢٩	0. 78	0. 67
	٣٠	0. 74	0. 69
البعد		معامل الارتباط بالدرجة الكلية للبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس
باستخدام جميع	٥١	0. 77	0. 64
	٥٢	0. 78	0. 63
	٥٣	0. 75	0. 65
البعد		معامل الارتباط بالدرجة الكلية للبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس
التفكير وتحسين الاداء	٥٦	0. 76	0. 68
	٥٧	0. 78	0. 69
	٥٨	0. 77	0. 66
البعد		معامل الارتباط بالدرجة الكلية للبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس
تقدم على تخمين مستنيرة	٦١	0. 87	0>90
	٦٢	0>65	0>78
	٦٣	0>76	0>86
البعد		معامل الارتباط بالدرجة الكلية للبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس
التفكير والتواصل بوضوحية	٤١	0. 79	0. 66
	٤٢	0. 70	0. 67
	٤٣	0. 75	0. 63
	٤٤	0. 73	0. 69
	٤٥	0. 71	0. 68
البعد		معامل الارتباط بالدرجة الكلية للبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس
الشغف والرغبة فيتعلم	٤٦	0. 69	0. 69
	٤٧	0. 70	0. 64
	٤٨	0. 72	0. 63
	٤٩	0. 78	0. 66
	٥٠	0. 74	0. 61
البعد		معامل الارتباط بالدرجة الكلية للبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس
التفكير فيالتفكير	٦٦	0>89	0. 87
	٦٧	0>78	0. 81
	٦٨	0>75	0. 82
البعد		معامل الارتباط بالدرجة الكلية للبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس
التفكير ماوراء المعرفي	١٦	0. 70	0. 62
	١٧	0. 76	0. 66
	١٨	0. 75	0. 70
	١٩	0. 78	0. 64
	٢٠	0. 80	0. 69
البعد		معامل الارتباط بالدرجة الكلية للبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس
التفكير الثنائي	٧١	0. 72	0. 65
	٧٢	0. 75	0. 64
	٧٣	0. 78	0. 62
	٢٤	0. 77	0. 68
	٢٥	0. 73	0. 64
البعد		معامل الارتباط بالدرجة الكلية للبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس
الاستماع بحرص وتفهم وتعاطف	٦٠	0. 65	0. 67
	٦٠	0. 59	0. 64
	٦٠	0. 65	0. 65
	٦٠	0. 66	0. 66
	٦٠	0. 78	0. 65
البعد		معامل الارتباط بالدرجة الكلية للبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس
على يزوج الدعا	٦٦	0>89	0. 87
	٦٧	0>78	0>65
	٦٨	0>75	0>76
البعد		معامل الارتباط بالدرجة الكلية للبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس
	٧١	٠. ٦٥	٠. ٦٧
	٧٢	٠. ٦٥	٠. ٧٦
	٧٣	٠. ٦٧	٠. ٧٨

البعد																							
	٥٤	0. 78	0. 69		٥٩	0. 75	0. 64		٦٤	0>56	0>85		٦٩	0>73	0>76		٧٤	٠. ٨٠		٧٤	٠. ٧٦	٠. ٧٤
	٥٥	0. 79	0. 62		٦٠	0. 74	0. 61		٦٥	0>76	0>79		٧٠	0>76	٠. ٨٣		٧٥	٠. ٧٠		٧٤	٠. ٧٤	
البعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للبعد		معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس	البعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للبعد		معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس	البعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للبعد		معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس	البعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للبعد		معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس	البعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للبعد		معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس			
مستعد للتعلم المستمر	٧٦	٠. ٦٧	٠. ٧٥																			
	٧٧	٠. ٦٥	٠. ٧٤																			
	٧٨	٠. ٦٩	٠. ٧٣																			
	٧٩	٠. ٦٨	٠. ٧٥																			
	٨٠	٠. ٦٧	٠. ٧٥																			

تبين من جدول (٨) ان معاملات الارتباط بين فقرات المقياس والابعاد تراوحت من (٠. ٥٦– ٠. ٨٩) وتراوحت معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية من (٠. ٥٠ – ٠. ٩٠)، وهي معاملات ارتباط مرتفعة ومقبولة. كما حسبت معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للابعاد والدرجة الكلية للمقياس، ويوضح جدول (٧) النتائج.

جدول(٧) معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لابعاد المقياس والدرجة الكلية له

الابعاد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	الابعاد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	الابعاد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	الابعاد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
المثابرة	٠. ٦٥	التفكير ما وراء المعرفي	٠. ٧١	التفكير والتواصل بوضوح	٠. ٧٧	الاقدام على مخاطر مسئولة	٠. ٨٠
ادارة الاندفاعية	٠. ٧٣	طرح الاسئلة واثارة المشكلات	٠. ٧٧	الشغف والرغبة في التعلم	٠. ٧٨	التحلي بروح الدعابة	٠. ٧٢
مرونة التفكير	٠. ٧٨	الكفاح من اجل الدقة	٠. ٧٨	جمع البيانات باستخدام الحواس	٠. ٨٣	التفكير التبادلي	٠. ٧٦
الاستماع للاخرين بتفهم وتعاطف	٠. ٦٨	تطبيق معارف سابقة على مواقف جديدة	٠. ٧٢	التصور والتخيل والابداع	٠. ٨٠	الاستعداد لللتعلم المستمر	٠. ٨٤

تبين من جدول (٧) ان معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لابعاد المقياس والدرجة الكلية له تراوحت من (٠. ٦٥– ٠. ٨٤) وهي معاملات ارتباط مرتفعة.

خطوات الدراسة:

بعد صياغة فروض الدرراسة وفق نتائج الدراسات السابقة، تم الاعتماد على ترشيحات المعلمات للاطفال الموهوبين، وبناءا على تلك الترشيحات تجمع عدد (٧٠) طفل. تم تطبيق مقياس الذكاء غير اللفظي "المصفوفات المتتابعة الملون "لرافن، واصبح لفراد العينة (٦٠)طفل طبق عليهم مقياس تقديرالموهبة لاطفال الروضة (تقنين الباحثة) واصبح افراد العينة(٤٥) طفل. واخيرا تم تطبيق مقياس قصور الانتباه وفرط النشاط (اعداد عبد الرقيب البحيري، ٢٠١١) فصار عدد افراد العينة (موهوبين ذوي اضطراب ADHD (مساويا (٣٠)طفل. تم تقسيم هذا العدد بالتساوي على مجموعتين تجريبية وضابطة١، بالاضافة الى تخصيص عدد(١٥) طفل عادي في مجموعة ضابطة ثانية. وبذلك، اتبعت الدراسة التصميم التجريبي ذو المجموعتين :التجريبية، والضابطة١ والضابطة٢. تم بعد ذلك التوصل الى تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة١ في كل من الاستثارات الفائقة وعادات العقل. ثم طبقت مهام اللعب البنائي على اطفال المجموعة التجريبية في فترة زمنية بلغت الشهر. تم قياس اداء الاطفال في المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياسي الاستثارات الفائقة وعادات العقل. تم التحقق من فروض الدراسة باستخدام الاساليب الاحصائية في برنامج حزمة المعالجة الاحصائية IBM SPSS20 باستخدام اختبار مان ويتني، واختبار ويلكوكسون، ومعامل الارتباط بيرسون ومعادلة معامل الانحدار المتعدد.

نتائج الدراسة:

افترضت الدراسةستة فروض يتم عرض نتائج التحقق من صحتها فيما يلي:

الفرض الاول:

وينص على " لاتوجد فروق دالة احصائيا بين متوسطات رتب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة الاولى في مستوى الاستثارات الفائقة في القياس البعدي". وللتحقق من صحة الفرض تم حساب قيمة Z لدلالة الفروق بين مجموعتين مستقلتين التجريبية والضابطة١ في الاحصاء اللابارامتري. ويعرض جدول (٨) النتائج.

جدول (٨) قيمةz ودلالتها للفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية (ن=١٥) والضابطة (ن=١٥) في مستوى الاستثارات الفائقة

الاستثارات	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	الدلالة
النفس حركية	٦٧. ٢٠	٠٠ .٣١٠	٣٣ .١٠	٠٠ .١٥٥	٢٣٧ .٣	٠٠١ .٠
الحسية	٩٧ .١٩	٥٠ .٢٩٩	٠٣ .١١	٥٠ .١٦٥	– ٢. ٧٩١	٠٠٥ .٠
التخيلية	٦٧ .٢١	٠٠ .٣٢٥	٣٣ .٩	٠٠ .١٤٠	– ٣. ٢٣٧	٠٠٠ .٠
العقلية	٩٠ .٢٢	٥٠ .٣٤٣	١٠ .٨	٥٠ .١٢١	– ٤. ٦١١	٠٠٠ .٠
الانفعالية	٦٠ .٢٢	٠٠ .٣٣٩	٤٠ .٨	٠٠ .١٢٦	– ٤. ٤٣٣	٠٠٠ .٠

تبين من جدول (٨) ان قيم z لدلالة الفروق بين متوسطات رتب المجموعة التجرسية (الاطفال الموهوبين ذوي اضطراب ADHD الذين تعرضوا لمهام اللعب البنائي) والضابطة ١(الاطفال الموهوبين ذوي اضطراب ADHD الذين لم يتعرضوا لمهام اللعب البنائي) في انماط الاستثارات الفائقة الخمسة حيث كانت هذه القيم دالة عند مستوى ≤٠. ٠٥. مما يدل على وجود فروق دالة احصائيا بين المجموعتين، وبالتالي تتحقق صحة الفرض.

الفرض الثاني:

وينص على " توجد فروق دالة احصائيا في مستوى الاستثارات الفائقة بين متوسطات رتب المجموعة التجريبية والضابطة الثانية في القياس البعدي ". وللتحقق من صحة الفرض حسبت قيمة Z من خلال اختبار مان ويتني للفروق بين مجموعتين مستقلتين في الاحصاء اللبارامتري. ويوضح جدول(٩) النتائج

جدول (٩) قيمةz ودلالتها للفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية (ن=١٥) والضابطة ٢(ن=١٥) في مستوى الاستثارات الفائقة

الاستثارات	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	الدلالة
النفس حركية	٠٠ .٢٣	٠٠ .٣٤٥	٠٠ .٨	٠٠ .١٢٠	– ٤. ٦٨٢	٠٠٠ .٠
الحسية	٦٧ .٢٢	٠٠ .٣٤٠	٣٣ .٨	٠٠ .١٢٥	– ٤. ٤٧١	٠٠٠ .٠
التخيلية	٠٠ .٢٢	٠٠ .٣٣٠	٠٠ .٩	٠٠ .١٣٥	– ٤. ٠٥٦	٠٠٠ .٠
العقلية	٣٧ .٢٢	٥٠ .٣٣٥	٦٣ .٨	٥٠ .١٢٩	– ٤. ٢٨٨	٠٠٠ .٠
الانفعالية	١٣ .٢٢	٠٠ .٣٣٢	٨٧ .٨	٠٠ .١٣٣	– ٤. ١٤١	٠٠٠ .٠

تبين من جدول (٩) ان قيم Z للفروق بين متوسطات رتب المجموعة التجريبية (الاطفال الموهوبين ذوي اضطراب ADHD) والمجموعة الضابطة٢ (الاطفال العاديين) كانت جميعها دالة عند مستوى ٠.٠٥ في انماط الاستثارات الفائقة الخمس. ويعني ذلك وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطات رتب مجموعة ا لاطفال الموهوبين ذوي اضطراب ADHD والاطفال العاديين في انماط الاستثارات الفائقة، وان هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية ذات متوسطات الرتب الاعلى. بالتالي تتحقق صحة الفرض.

الفرض الثالث:

وينص على " لا توجد فروق دالة احصائيا في متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في مستوى الاستثارات الفائقة فيما بين القياسين القبلي والبعدي". للتحقق من صحة الفرض تم حساب قيمة Z لدلالة الفروق بين مجموعتين مرتبطين من خلال اختبار ويلكوكسون في الاحصاء اللابارامتري، ويبين جدول (١٠) النتائج.

جدول (١٠) قيمةz ودلالتها للفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية (ن=١٥) في مستوى الاستثارات الفائقة قبل وبعد مهام اللعب البنائي

الاستثارات		ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	الدلالة	حجم التأثير r
النفس حركية	الرتبة السالبة	٠	٠	٠	٣٠٦ .٣	٠٠١ .٠	٨٥٣ .٠
	الرتبة الموجبة	١٤	٥٠ .٧	١٠٥ .٠٠			
	الروابط	١					
	المجموع	١٥					
الحسية	الرتبة السالبة	٠	٠	٠	٤١٢ .٣	٠٠١ .٠	٨٨ .٠
	الرتبة الموجبة	١٥	٨	١٢٠ .٠٠			
	الروابط	٠					
	المجموع	١٥					
التخيلية	الرتبة السالبة	٠	٠	٠	٤١٢ .٣	٠٠١ .٠	٨٨ .٠
	الرتبة الموجبة	١٥	٨	١٢٠ .٠٠			
	الروابط	٠					
	المجموع	١٥					
العقلية	الرتبة السالبة	٠	٠	٠	٤١٢ .٣	٠٠١ .٠	٨٨ .٠
	الرتبة الموجبة	١٥	٨	١٢٠ .٠٠			
	الروابط	٠					
	المجموع	١٥					
الانفعالية	الرتبة السالبة	٠	٠	٠	٣٠٦ .٣	٠٠١ .٠	٠,٨٥٠
	الرتبة الموجبة	١٤	٥٠ .٧	١٠٥ .٠٠			
	الروابط	١					
	المجموع	١٥					

تبين من جدول (١٠) ان قيم zلدلالة الفروق بين متوسطات رتب المجموعة التجريبية قبل وبعد التعرض لمهام اللعب البنائي كانت دالة عند مستوى اقل من ٠.٠٥ ؛ اي انه توجد فروق دالة في اداء المجموعة التجريبية في انماط الاستثارات الفائقة قيما بين القياسين القبلي والبعدي، وذلك لصالح القياس البعدي. كما ان حجم التأثير الذي احدثته مهام اللعب البنائي في انماط الاستثارات الفائقة لدى اطفال المجموعة التجريبية كان كبيرا وفق قيم Cohen d.

الفرض الرابع:

وينص على " توجد فروق دالة احصائيا في متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في مستوى الاستثارات الفائقة فيما بين القياسين البعدي والتتبعي. " وللتحقق من صحة الفرض تم حساب قيمة Z لدلالة الفروق بين متوسطات رتب مجموعتين مرتبطتين من خلال اختبار ويلكوكسون، ويوضح جدول (١١) النتائج.

جدول (١١) قيم zودلالتها للفرق بين متوسطات رتب المجموعة التجريبية(ن=١٥) في مستوى الاستثارات الفائقة فيما بين القياسين البعدي والتتبعي

الاستثارات		ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	الدلالة
النفس حركية	الرتبة السالبة الرتبة الموجبة الروابط المجموع	٦ ٧ ٢ ١٥	٧ ٧	٠٠.٤٢ ٠٠.٤٢	-٠.٢٤٦	٠.٨٠٥ غير دالة
الحسية	الرتبة السالبة الرتبة الموجبة الروابط المجموع	٧ ٠ ٨ ١٥	٤ ٠	٠٠.٢٨ ٠	-.٢ ٣٨٨٨	٠.٠١٧ دالة
التخيلية	الرتبة السالبة الرتبة الموجبة الروابط المجموع	٦ ١ ٨ ١٥	٣٣.٤ ٠٠.٢	٠٠.٢٦ ٠٠.٢	.٠٥٨.٢	٠.٠٤٠ دالة
العقلية	الرتبة السالبة الرتبة الموجبة الروابط المجموع	٧ ٠ ٨ ١٥	٠٠.٤ ٠	٠٠.٢٨ ٠	٤١٤.٢	٠.٠١٦ دالة
الانفعالية	الرتبة السالبة الرتبة الموجبة الروابط المجموع	٦ ١ ٨ ١٥	٥٨.٣ ٥٠.٦	٠٠.٢١ ٥٠.٦	٢٨٢.١	٠.٢٠٠ غير دالة

تبين من جدول (١١) ان قيمة Z لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في مستوى الاستثارة الفائقة في القياسين البعدي والتتبعي دالة بالنسبة انماط الاستثارة الفائقة الحسية والتخيلية والعقلية، وذلك عند مستوى اقل من ٠. ٠٥، ولم تكن دالة بالنسبة لانماط الاستثارة الفائقة النفس حركية والانفعالية. بالتالي، تحقق الفرض جزئيا.

الفرض الخامس:

وينص على " يوجد ارتباط موجب دال احصائيا بين درجات الاستثارات الفائقة وعادات العقل لدى افراد المجموعة التجريبية". وتحققا من هذا الفرض تم حساب قيم معاملات ارتباط بيرسون بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في كل من الاستثارات الفائقة والدرجة الكلية لعادات العقل، ويظهر جدول (١٢) النتائج.

جدول (١٢) معاملات الارتباط بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية (ن=١٥) في انماط الاستثارات الفائقة والدرجة الكلية لعادات العقل

المتغيرات	متوسط	انحراف معياري	معامل الارتباط	الدلالة
الاستثارة النفس حركية	١٣ .٣٥	٣. ٨٥٢	٠. ٦٠٥*	دالة عند ٠. ٠٥
عادات العقل	٥٣ .٢٠١	٨. ٢٣٦		
الاستثارة الحسية	٠٠ .٤٠	٣. ٤٤٣	٠. ٧٢٠**	دالة عند ٠. ٠١
عادات العقل	٥٣ .٢٠١	٨. ٢٣٦		
الاستثارة التخيلية	٥٣ .٣٨	٣. ٦٢٣	٠. ٠٢٧ –	غير دالة
عادات العقل	٥٣ .٢٠١	٨. ٢٣٦		
الاستثارة العقلية	٠٧ .٤٢	٣. ٣٠٥	٠. ٣٨٧	غير دالة
عادات العقل	٥٣ .٢٠١	٨. ٢٣٦		
الاستثارة الانفعالية	٠٧ .٣٥	٣. ٧١٢	٠. ٠٣٣٨ –	غير دالة
عادات العقل	٥٣ .٢٠١	٨. ٢٣٦		

تبين من جدول (١٢) انه وجد ارتباط موجب دال احصائيا عند مستوى ٠. ٠٥ بالنسبة لعلاقة الاستثارات الفائقة النفس حركية بالدرجة الكلية لعادات العقل، كما وجد ارتباط موجب دال احصائيا عند مستوى ٠. ٠١ بين الاستثارات الفائقة الحسية وعادات العقل. وكانت الارتباطات سالبة وغير دالة احصائيا بالنسبة للعلاقة بين الاستثارات الفائقة التخيلية وعادات العقل وبين الاستثارة الفائقة الانفعالية وعادات العقل، وموجبة غير دالة احصائيا بين الاستثارة الفائقة العقلية وعادات العقل.

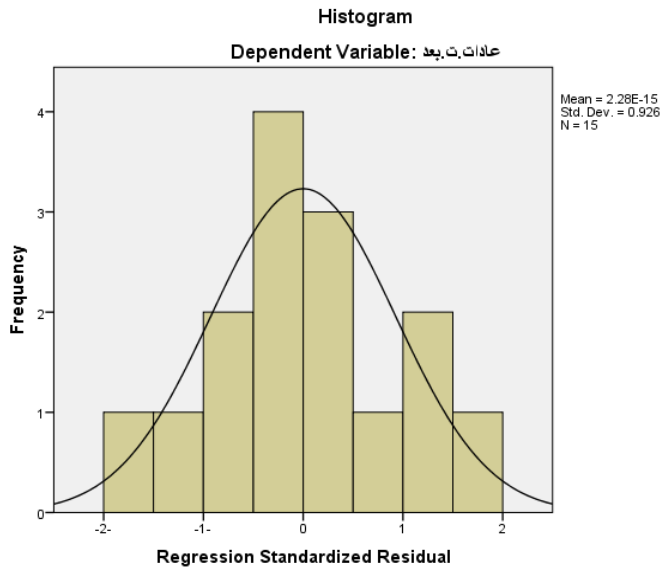
الفرض السادس:

وينص على ". يمكن التنبؤ بعادات العقل لدى افراد المجموعة التجريبية من خلال الاستثارات الفائقة لديهم". وباستخدام معادلة الانحدار الخطي المتعدد ونتائجها امكن التحقق من وجود علاقة ارتباطية دالة بين بعض المتغيرات المستقلة وهي الاستثارة الفائقة النفس حركية، والاستثارة الفائقة الحسية وبين الدرجة الكلية لعادات العقل. يوضح جدول (١٣) النتائج.

جدول (١٣)تحليل التباين للانحدار الكلي وقيمة ف

نموذج الانحدار	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
الانحدار	٦٥٩ .٥١٠	٢	٣٣٠ .٢٥٥	٦. ٩٧٨	٠.٠١
البواقي	٠٧٤ .٤٣٩	١٢	٥٨٩ .٣٦		
الكلي	٧٣٣ .٩٤٩	١٤			

يتضح من جدول (١٣) ان التباين الناتج ٠. ٠١، وان قيمة ف بلغت٦. ٩٧٨ وهي دالة عند مستوى ٠. ٠١. ويعني ذلك ان المتغيرات المستقلة لها اثر ذو دلالة احصائية على عادات العقل، الامر الذي يشير الى امكانية التنبؤ بها من خلال درجات الاطفال في المتغيرات المستقلة.



شكل (١)انحدار البواقي المعيارية

وللتحقق من الاهمية النسبية لكل متغير من المتغيرات المستقلة في التنبؤ بعادات العقل وترتيب المتغيرات المرتبطة وفق درجة الاهمية تم حساب قيمة بيتا لاختباراالدلالة الاحصائية لمعاملات الانحداراالجزئي، فتم حساب معامل التحديد(r) او مايسمىبمعامل التقدير التمييزي وتعبر قيمته عن مدى اسهام المتغيرات المستقلة في تفسير الدرجة المتوقعة على المتغير التابع. ، ويوضح جدول(١٤) النتائج.

جدول (١٤) قيمة بيتا لدلالة معاملات الانحدار الجزئي للمتغيرات المستقلة على المتغير التابع

المتغير التابع	المتغيرات المستقلة	معاملات الانحدار المعيارية وغير المعيارية						معامل الارتباط المتعدد ر	الثابت المشترك قيمة r2
		معامل الانحدار غير المعياري	الخطأ المعياري		معامل الانحدار المعياري)بيتا(	قيمة ت	الدلالة		
الاستثارات الفائقة	الثابت	.١٥٦ ٠٤٩						٠.	٤٦٢ .٠
	النفس حركية	١. ٢٩٥	٠. ٤٧٢		٠. ٦٠٥	٢. ٧٤٣	٠. 17٠	٦٠٥	٠. ٥٣٨
	الحسية	١. ٣٩٦	٠. ٦٦٢		٠. ٥٨٤	٢. ١٠٧	٠. 57٠	٠. ٧٣٣	
	التخيلية	0. 344	0. 170	0. 190	0. 133	0. 927	0. 364		
	العقلية	0. 085	0. 371	0. -205	0. 270	1. -809	0. 085		
	الانفعالية	0. 444	0. 270	0. 390	0. 133	0. 927	0. 364		

يتضح من الجدول (١٤) ان قيمة الثابت ١٥٦.٠٤٩ وقيمة بيتا لمعاملات الانحدار للاستثارة الحسية بلغت ٠. ٨٤ ودلالة الاستثارة الحسية هي الوحيدة الدالة عند ٠.٠٥ لذا يصعب الاعتماد على باقي المتغيرات المستقلة في التنبؤ بعادات العقل.

ولتحديد النسبة المئوية للاختلاف في عادات العقل التي ترجع الى اسهام المتغيرات المستقلة، اسهمت الاستثارة الفائقة الحسية بنسبة 53. 8 %من الاختلاف في المتغير التابع كما اسهمت الاستثارة الفائقة النفس حركية بنسبة ٤٦. ٢%. بالتالي، فان النتيجة النهائية لتحليل الانحدار المتعدد هي::

تسهم الاستثارات الحسية والنفس حركية في التنبؤ بعادات العقل بنسبة و .53 85 و ٤٦. ٢% على التوالي، وتصبح معادلة التنبؤ باعادات العقل) عادات العقل = 053. 8+156. 049×الاستثارات الفائقة الحسية).

تأتي الاستثارة الفائقة الحسية في المرتبة الاولى في التنبؤ باعادات العقل لدى اطفال الروضة الموهوبين ذوي اضطراب ADHD.

مناقشة النتائج:

تبين من نتائج الفرض الاول وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطات رتب المجموعة التجريبية (اطفال موهوبين ذويِ ADHD تعرضوا لمهام اللعب البنائي)والمجموعة الضابطة ١(اطفال موهوبين ذوي ADHD لم يتعرضوا لمهام اللعب البنائي) في انماط الاستثارات الفائقة الخمسة لصالح المجموعة التجريبية. وقد اتفقت نتيجة هذاالفرض مع نتيجة دراسة (Fung&Chung,2021; Fung ,Chung&He,2021). وتبرز هذه النتيجة دور اللعب بصفة عامة واللعب البنائي بصفة خاصة في رفع مستوى الاستثارات الفائقة نحيث تتبأت الاستثارة التخيلية بالتلقائية المعرفية المميزة للعب، وتنبأت الاستثارة العقلية بالتلقائية الاجتماعية والمعرفية للعب. ويمكن تفسير نتيجة هذا الفرض في ضوء الاطار الوظيفي للعب كمحفز لجميع جوانب النمو الانساني، الحسي نالعقلي، الاجتماعي، الانفعالي، والنفس حركي. وقد ذكر العناني (٢٠١٤) ان اللبع البنائي ينمي القدرة على التعبير عن الظواهر المحيطة بالطفل وفهمها، وتنمية التأزر بين العضلات الصغيرة وبين الحواس، والضبط والتحكم، واستيعاب المفاهيم العلمية وبناء المعرفة، والتعبير عن الانفعالات بشكل مقبول اجتماعيا، وزيادة الثقة بالنفس والكفاءة في معالجة المواد. كما اضاف (2013)Wood ان اللعب البنائي يتضمن الاستكشاف والاستطلاع والاثارة اللمسية وحل المشكلات والتفاعل الاجتماعي والتركيز والاندماج والانتباه للعملية والناتج، فهو يمثل عرض الاطفال لافكارهم ومعارفهم واهتماماتهم بطرق متعددة النماذج. ويعد اللعب البنائي وسيطا تتوفر فيه المثيرات اللازمة الداخلية والخارجية التي تتفق مع مستويات الاستثارة الفائقة وتطلقها (Piechowski,1999) وبالتالي تظهر الاستجابات الدالة عليها.

واظهرت نتيجة الفرض الثاني وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطات رتب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ٢ (اطفال عاديين) في انماط الاستثارة الفائقة لصالح المجموعة التجريبية. واتفقت نتيجة هذا الفرض مع دراسات (جروان، ٢٠١١؛الشياب، ٢٠١٤؛ المكصوصي وهادي، ٢٠١٧) جزئيا، حيث تفوق الموهوبون والمتميزون على العاديين في انماط الاستثارات الفائقة، وكانت الاختلافات بين الموهوبين والعاديين في انماط الاستثارات الفائقة لصالح الموهوبين. واتفقت النتيجة الحالية مع دراسة Rinn&Reynolds(2012).

ويمكن تفسيرهذه النتيجة في اطار شيوع الاستثارات الفائقة المرتفعة لدى مجتمع الموهوبين (Piechowski,1999;Silverman,1993). كما وجد Gallagher(1986)ان طلاب الصف السادس الموهوبين اظهروا مستويات اعلى في الاستثارات الفائقة العقلية والانفعالية والتخيلية مقارنة بقرانهم العاديين. واتفق مع ذلك Piechowski&Colangelo (1984) ; Piechowsk &Miller (1995). ويتسق ارتفاع الاستثارات الفائقة العقلية والتخيلية والانفعالية مع وجهة نظر Dabrowski(1972) من انها استثارات تمثل اعلى اشكال الاستثارات التي تمكن من احداث مستويات نمو اعلى. كما، يفترض بعض الباحثين ان الاستثارة الحس حركية هي الاكثرارتباطا بالموهبة (Ackerman,1997 ;Bouchard, 2004; Tolan,1994). من ناحية اخرى، وجدت علاقة كلية بين مكونات الاستثارة الفائقة وابعاد اضطراب ADHD (AL- Hroub&Krayem,2020).

وقد وجدت نتائج الفرضين الثالث والرابع فروقا دالة احصائيا بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في انماط الاستثارات الفائقة قبل وبعد التعرض لمهام اللعب البنائي لصالح التطبيقي البعدي، وكان حجم التاثير الذي احدثته مهام اللعب البنائي في انماط الاستثارة الفائقة لدى المجموعة التجريبية كبيرا. كما كانت الفروق بين القياسين البعدي والتتبعي دالة فقط بالنسبة للاستثارات الفائقة الحسية والتخيلية والعقلية.

اتفقت هذه النتائج جزئيا مع دراسة Fung&Chung (2021)، حيث نؤكد هذه النتائج على القدرة الكامنة للعب بصفة عامة واللعب البنائي بصفة خاصة كوسيط ثري بالمثيرات التي تحفز الاستثارة الداخلية والخارجية تمهيدا لحدوث نمو

متقدم للمجالات الخمسة التي تتسق مع الاستارات الفائقة. وقد افترض Dabrowski (1972) ان الافراد المتمتعين بالقدرات الداخلية الفطرية وواحد او اكثر من الاستثارات الفائقة لديهم الفرصة لمزيد من النماء في الشخصية.

من ناحية اخرى، واذا كانت الدراسات تكشف ان الاستثارات الفائقة المرتفعة لا تظهر عند جميع الموهوبين بالرغم من ان كثير منهم يعرضون مستوى مرتفع منها (Vuyk et al. ,2016; Winkler&Voight,2016)، فان ما يفسر ذلك قد يكون العوامل البيئية، وعلى راسها اللعب بالنسبية لاطفال الروضة ن وتحديدا، ما وفرته ادوات اللعب البنائي في الدراسة الحالية من استثارة داخلية وخارجية للاطفال ساعدت على ارتفاع مستوى الاستثارات لدى الاطفال الموهوبين ذوي اضطراب ADHD. وما يفسر استمرار فاعلية اللعب البنائي بالنسبة للاستثارات الفائقة العقلية والتخيلية والحسية دون باقي الاستثارات الفائقة، هو خصائص اللعب البنائي التي اثرت بشكل اكبر على الجوانب المعرفية والتخيلية والحسية.

وقد اظهرت نتائج الفرض الخامس ارتباط عادات العقل بالاستثارة الفائقة النفس حركية والحسية ارتباطا موجبا دالا احصائيا، بينما كانت الارتباطات سالبة وغير دالة احصائيا بالنسبة للعلاقة بين الاستثارات الفائقة التخيلية والانفعالية وعادات العقل، وكانت فير دالة موجبة بالنسبة للعلاقة بين الاستثارات الفائقة العقلية وعادات العقل.

تتسق هذه النتيجة مع ما توصل اليه Rinn&Reynolds(2012) حيث وجد ارتفاع الاستثارة الحسية والنفس حركية لدى الموهوبين ذوي اضطراب ADHD. وقد يفسر هذه النتيجة ارتفاع المكونات الحسية والنفس حركية في عادات العقل لدى اطفال الروضة الموهوبين ذوي اضطراب ADHD، حيث تمثل هذه المكونات اللبنات الاولى في هذه المرحلة النمائية، وتتسق مع خصائص مرحلة ما قبل العمليات. كما يمكن ان يفسر التداخل بين خصائص الموهبة والاضطرابات السلوكية لذوي اضطرابADHD وجود العلاقة السلبية غير الدالة بين عادات العقل والاستثارات الفائقة التخيلية والانفعالية، حيث يمكن ان يؤدي وجود مستويات مرتفعة منها لدى ذوي اضطراب ADHD (اندفاعية– فرط نشاط)الى انخفاض في الاداء

على العادات العقلية. وقد ثبت لدى (Al- Hroub&Krayem(2020 ارتباط الاستثارات الفائقة بكل ابعاد اضطراب ADHD ارتباطا دالا.

واثبت الفرض السادس تنبؤ الاستثارة الفائقة النفس حركية والحسية بعادات العقل. وتأسيسا على نتيجة الفرض السابق وتفسيره، فان هذه النتيجة منطقية باعتبار ان الاستثارات النفس حركية والحسية هي الاكثر ارتباطا بعادات العقل ارتباطا دالا موجبا لدى اطفال الروضة الموهوبين ذوي اضطراب ADHD. اتفقت نتيجة الفرض جزئيا مع دراسة الربيعي والبعاج (٢٠١٧) التي وجدت علاقة بين انماط الاستثارة الفائقة واستراتيجيات التنظيم الذاتي واتخاذ ا لقرار، كما اتفقت جزئيا ايضا مع دراسة الشياب (٢٠١٤) التي وجدت علاقة بين انماط الاستثارة الفائقة والتفكير الابداعي لدى الموهوبين والعاديين.

وبصفة عامة، تشيع عادات العقل لدى الموهوبين (Al- Barsan,2012; Abu- Atyieh,2021;Muheisenm2010) وتميز ادائهم، لذا من المفترض ان يتميتع الموهوبون بعادات عقل مرتفعة وباستثارات فائقة مرتفعة، وبخاصة الاستثارة الفائقة العقلية والتخيليةوالانفعالية،التي كما ذكر Dabrowski (1972) هي الاكثر انتشارا لدى الموهوبين، والتي تؤدي الى رفع مستوى الاستثارة الحسية والنفس حركية والاستجابة في مجال الاستثارات الاخرى نحو احداث نمو متطور للشخصية.

وقد اعتبر Dabrowski (1972) الاستثارة الحسية والاستثارة النفس حركية اشكالا منخفضة من الاستثارات الفائقة والتي لا تؤدي وحدها الى النمو المتقدم. وقد ارتبطت اشكال الاستثارات الفائقة النفس حركية و/اوالحسية في بعض الافراد بانواع متعددة من الاضطرابات النفسية مثل اضطرابات السلوك (Dabrowski ,1972). وبالتالي، فان وجودها يشير الى امكانية ما يظهر من السلوكيات المرتبطة باضطراب ADHD. واذا كانت اشكال الانماط المرتفعة من الاستثارة الفائقة قد تنقل الاستثارات الحسية والنفس حركية الى اشكال ايجابية (Dabrowski ,1972)، فان ذلك يعني ارتباط الاستثارات الفائقة بالنمو؛ فهي لا تؤدي الى تحقيق النمو فحسب، بل تتأثر به وتعمل وفق خصائصه في كل مرحلة نمائية.

الخلاصة:

هدفت الدراسة الى تحديد فاعلية اللعب البنائي على الاستثارات الفائقة لدى اطفال الروضة الموهوبين وحجم تأثيره عليهم، وتحديد الارتباطات بين انماط الاستثارات الفائقة وبين عادات العقل. وقد كانت الفروق في مستوى انماط الاستثارات الفائقة بين الموهوبين ذوي اضطراب ADHD الذين تعرضوا لمهام اللعب البنائي، واقرانهم ممن لم يتعرضوا لمهام اللعب البنائي(موهوبيم ذوي اضطراب ADHD، وعاديين) دالة احصائيا لصالح المجموعة التجريبية. وكانت الفروق في القياس التتبعي دالة فقط بالنسبة للاستثارات الفائقة الحسية والتخيلية والعقلية. وارتبطت الاستثرات الفائقة النفس حركية والحسية ارتباطا موجبا دالا احصائيا بعادات العقل وكانت الاكثر تنبؤا بها. وفسرت نتائج الدراسة من منظور Dabrowski عن التفكك الايجابي الذي تحدثه الاستثارات الفائقة من اجل تحقيق اقصى نمو للشخصية. بالاضافة الى ذلك، تفسر الخصائص النمائية لمرحلة ما قبل العمليات نتائج الارتباط بين الاستثارات الفائقة النفس حركية وعادات العقل، وان الاستثارات الفائقة خاضعة لقوانين النمو.

وللدراسة عدة محددات ينبغي اخذها في الاعتبار، وهي صغر حجم العينة، والاعتماد على تقدير المعلمة فقط في قياس الاستثارات الفائقة وعادات العقل، وربما يؤدي الحصول على بيانات عن هذه المتغيرات من الوالدين والطفل نفسه بالاضافة الى المعلمة، مفيدا في تعميم النتائج.

التوصيات والبحوث المقترحة:

- توصي الدراسة بالاهتمام بالموهوبين والموهوبين ذوي الاضطرابات في مرحلة الروضة. ويعد معرفة خصائص الاستثارات الفائقة لدى هؤلاء الاطفال مدخلا تربويا لتعليمهم والوصول بامكاناتهم الى اداءات منتجة ونافعة. كما ينبغي الاستناد الى الاستثارات الفائقة في الكشف عن الموهوبين، كونها مؤشرات يسهل ملاحظتها. كما ان ارتباط الاستثارات الحسية والنفس حركية بعادات العقل يوجه الى ضرورة احتواء المناهج بالروضة اهدافا تخص تنمية هذه العادات مستندة الى التعلم باللعب بكل اشكاله.

- وتقترح الدراسة اجراء مزيد من الدراسات عن مستويات الاستثارات الفائقة لدى الموهوبين والموهوبين ذوي اضطراب ADHD لوجود التداخل بين الاستثارة النفس حركية والمقياس الفرعي (الاندفاعية– فرط النشاط) المستخدم لتشخيص اضطراب ADHD. وربما يكون دراسة مفهوم الذات مؤثرا في التشخيص الفارق بين الموهوبين ذوي اضطراب ADHD والموهوبين بدون اضطراب ADHD، حيث ترتبط الاستثارة النفس حركية المرتفعة بمفهوم الذات المرتفع (Gross et al. 2007,) من ناحية، ومن ناحية اخرى، الاطفال ذوو اضطراب ADHD لديهم مفهوم ذات منخفض مقارنة بالاطفال بدون اضطراب ADHD (Tabassam&Grainger,2002). كما يمكن دراسة ترتيب كل من مستوى الاستثارات الفائقة وعادات العقل لدى اطفال الروضة الموهوبين ذوي اضطراب ADHD قبل وبعد التعرض لمهام اللعب البنائي، وارتباطات انماط الاستثارات الفائقة بكل عادة من عادات العقل.

المراجع:

- ال عاطف، نجاة عوض(٢٠١٣). فعالية تدريس الاقتصاد المنزلي باستخدام برنامج مقترح قام على التعلم النشط لتنمية عادات العقل لدى طالبات الصف الثانيالثانوي. رسالة ماجستير، جامعة الملك خالد .
- ابو قورة، كوثر (٢٠١٩). فاعلية الذات الابداعية وععلاقتها بانمااط الاستثارةة الفائقة واساليب التعلم النوعية لدى طلبة مدرسة المتفوقين في العلوم والرياضيات والتكنولوجيا. المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج، (٦٣)، ١٥٨- ٢٤٨ .
- ابو سيف، حسام احمد (٢٠١٥). مهارات عادات العقل عبر مراحل عمرية مختلفة :دراسة مقارنة. المجلة المصرية للداراسات النفسية، ٢٥(٨٧)، ١٠١- ١٤٠
- الأعمر، عبدالله محمود موسى، وحميدان، نبيل صلاح إبراهيم.)٢٠٢٠(. فاعلية برنامج تدريبي قائم على العلاج باللعب للحد من السمات السلوكية لذوي اضطراب طيف التوحد)رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان. مسترجع من
- البحيري، عبد الرقيب احمد (٢٠١١). مقياس كونورز لتقدير اضطراب نقص الانتباه مفرط الحركة، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية .
- بدر الدين، حجازي محمد (٢٠١٨). العلاج باللعب. مجلة علم النفس نالهيئة المصرية العامة للكتاب، ٣١(١١٩)، ١٩٣- ١٩٧.
- البدوي، رمضان ؛ ؛قنديل، محمد (٢٠٠٥). الالعاب التربوية في الطفولة المبكرة نعمان، دار الفكر للنشر والتوزيع.
- جروان، فتحي (٢٠١١). فاعلية مقياس الاستثارة الفائقة في الكشف عن الطلبة الموهوبين اكاديميا. العلوم التربوية، ١٩(٣)، ١٨٤- ١٦١ .
- جروان، فتحي عبد الرحمن (٢٠١٢). الموهبة والتفوق والابداع. ط٢، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع .
- الحارثي، ابراهيم (٢٠٠٢). العادات العقلية وتنميتها لدى اطفال الرياض. الرياض، مكتبة الشهري .
- الحجري، اسماء عاطف (٢٠٢٣). مقياس عادات العقل لدى الاطفال المعاقين عقليا (القابلين للتعلم). القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية .
- الحرير، رافدة (٢٠١٤). الالعاب التربوية وانعكاساتها على ا لاطفال. عمان، دار البارود. ي .
- حسن، محمود كمال (٢٠١٩). بعض عادات العقل كمنبئات بالطموح الاكاديمي لدى عينة من المراهقين الموهوبين. مجلة جامعة اسيوط، قسم الارشاد النفسي، (٧)، ١٧٤- ١٨٨ .
- حفظي، اسماء فوزي(٢٠١٩). فعالية برنامج ارشادي لتنمية بعض عادات العقل لدى طفل الروضة الموهوب. مجلة كلية رياض الاطفال كلية رياض الاطفال، جامعة بورسعيد، ١٢، ٣٥٩- ٤٠٤ .
- خضر، اسامة احمد (٢٠١٠). فاعلية برنامج علاجي لتنمية اللغة لدى الاطفال

التوحديين. رسالة دكتوراة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس .

- دسوقي، شيرين محمود (٢٠١٥). نموذج بنائي للعلاقات بين عادات العقل والتفكير الابتكاري والتفكير الناقد لدى طلاب الجامعة. المجلة المصرية للدراسات النفسية، ٢٥(٨٨)، ٩٥- ١٣٤ .
- دسوقي، شرين محمد أحمد، رضوان، منى جابر محمد، وخضير، شيماء مصطفى إبراهيم.)٢٠٢٢(. فعالية استخدام اللعب الإرشاديفي خفض مظاهر الاغتراب الاجتماعي لدى أطفال ما قبل المدرسة المحرومين من الرعاية الأسرية. المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة ببورسعيد، مج٢٣, ع٢، ٥٧٧- ٦٢٦. مسترجع من
- راشد، زنة عبد المحسن (٢٠١٩). القدرة التنبؤية لمقاس الاستثارات الفائقة للكشف عن الطلبة الموهوين. مجلة كلة التربة الاساسة للعلوم التربوية والانسانية، جامعة بابل، ٥(٤٢)، ١٢٠٨- ١٢٢٣ .
- راغب، رحاب احمد (٢٠١٥). مهارات ما وراء المعرفة لدى الاطفال الموهوين من ذوي اضطراب فرط النشاط المصحوب بضعف الانتباه. مجلة التربة الخاصة والتأهل، ٢(٧)، ٤١٩- ٤٥٥ .
- الربيعي، فاضل حبار ؛ البعاج، رؤى مهدي (٢٠١٧). انماط الاستثارة الفائقة وعلاقتها باستراتيجيات تنظيم الذات واتخاذ القرار لدى طلبة الجامعة. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، (٨٢)، ١٦١- ١٩٦. .
- رفع مستوى الصحة النفسية لاطفال رياض الاطفال في فلسطين من وجهة نظر المعلمات: محافظة اريحا انموذجا. مجلة ريحان للنشر العلمي، ع١٩، ٢٧٦- ٣٠٢.
- الريش، خديجة بنت مطر (٢٠٢١). عادات العقل وعلاقتها بمستوى كفاءة التمثيل المعرفي للمعومات لدى طلبة جامعة ام القرى. مجلة جامعة ام القرى، المملكة العربية السعودية، ١٣٢، ٤٢١- ٤٧١ .
- السوالقة، سمر فايز سليمان، والداهري، صالح حسن أحمد عبدالعزيز.)٢٠٢٠(. فاعلية برنامج إرشادي قائم على العلاج باللعب في خفض مستوى العدوان وتحسين التكيف النفسي الاجتماعي لدى الطلبة السوريين اللاجئين في الأردن)رسالة دكتوراه غير منشورة(. جامعة العلوم الإسلامية العالمية، عمان.
- شحادة، عامر صابر، الحيح، حسن، ومرعي، رزان.)٢٠٢٢(. توظيف الالعاب التربوية والعاب التفريغ النفسي في
- الشخص، عبد العزيز السيد، ؛ السمراني، ظافر شنب ؛ طنطازي، محمود (٢٠١٥). مقياس عادات العقل لمرحلة المراهقة. مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، ٤(٣٩)، ٥٢٥- ٥٦١ .
- شعلان، رحاب خالد عبدالله، والحديد، شامة يحيى بدر.)٢٠٢٠(. فاعلية برنامج تدريبي يستند إلى التعلم باللعب في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والتواصل الاجتماعي لدى طلبة مرحلة

رياض الأطفال الموهوبين في مدينة سحاب) رسالة دكتوراه غير منشورة(. جامعة العلوم الإسلامية العالمية، عمان.

- الشياب، الاء يوسف (٢٠١٤). العلاقة بين انماط الاستثارة الفائقة وف ق نظرية دابروسكي وبين التفكير الابداعي لدى الطلبة الموهوبين والطلبة العاديين في مدارس السلط. رسالة ماجستير. كلية الدراسات العليا، جامعة البلقاء التطبيقية، السلط، الاردن .
- صوالحة، محمد (٢٠١٥). علم نفس اللعب، ط٧، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع .
- طراد، حدر عبد الرضا (٢٠١٢). اثر برنامج كوستا وكاليك في تنمية الابداع باستخدام عادات العقل لدى طلبة المرحلة الثالة في كلية التربة الرياضية. مجلة علوم التربة الرياضية، جامعة بابل، ١(٥)، ٢٢٥- ٢٦٤ .
- الطنطاوي، محمود محمد (٢٠١٧). انماط الاستثارة الفائقة لدى المتفوقين عقليا وعلاقتها بمستوى الكمالية. مجلة التربية الخاصة. مركز المعلومات التربوية والنفسية والبيئية بكلية التربية، جامعة الزقازيق (٢٠)، ٣٠٨- ٣٦٠،
- عبدالحليم، لمياء ربيعي، يونس، ربيع شعبان عبدالعليم، علي، طلعت أحمد حسن، وعبدالغني، عبدالعزيز عبدالعزيز أمين. (٢٠٢٢). فاعلية التدريب باستخدام أنشطة اللعب للحد من اضطراب النطق وأثره على تحسين مهارات القراءة لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب النطق. مجلة علوم ذوي الاحتياجات، ٤(١)، ٣٥٥١- ٣٥١٣ .
- عطا، سالي نبيل (٢٠٢١). عادات العقل المنبئة بفاعلية الذات الابداعية والتوافق الاكاديمي لدى طلبة كلية التربية. جامعة سوهاج، مجلة كلية التربية، (٨١)، ١٧٧- ٢٧٦.
- العناني، حنان (٢٠١٤). اللعب عند الاطفال :الاسس النظرية والتطبيقية، ط٩، القاهرة، دار الفكر العربي.
- فتح الله، مندور عبد السلام (٢٠٠٩). فاعلية نموذج ابعاد التعلم لمارزانو في تنمية الاستيعاب المفاهيمي في العلوم وعادات العقل لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بالمملكة العربية السعودية، مجلة التربية العملية، ١٢(٢)، ٨٣- ١٢٥ .
- القرني، سفر خضير (٢٠١٥). اثر استخدام استراتيجية التعلم المستند الى الدماغ في تدريس العلوم على تنمية التفكير عالي الرتبة وبعض عادات العقل لدى طلاب الصف الثاني المتوسط ذوي انماط السيطرة الدماغية المختلفة. رسالة دكتوراة، كلية التربية نجامعة ام القرى .
- قطامي، يوسف (٢٠٠٧). عادات العقل. عمان نالاردن، مركز ديبونو لتعليم التفكير.
- كاظم، علي مهدي (٢٠٠٨). تقنين اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة الملونة على الاطفال العمانين ف المرحلة العمرة بن ٥- ١١ سنة. دراسات نفسية، رابطة الاخصائن النفسيين المصرة (رانم)، ٢١٨(٨)، ٣٩١- ٤٢٩ .
- الكركي، وجدان خليل ؛ الريماوي، محمود عودة ؛ جروان، فتحي عبد الرحمن (٢٠٠٧). فاعلية برنامج تدريبي مستند الى عادات

العقل في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة، رسالة دكتوراة، جامعة عمان

- مصطفى، اماني حسن(٢٠١٤). فاعلية برنامج قائم على الانشطة المتكاملة في تنمية بعض عادات العقل لدى اطفال الروضة. رسالة دكتوراة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة .
- المطيري، ثامر فهد (٢٠٠٨). العلاقة بين انماط الاستثارة الفائقة وفق نظرية دابروسكي وبين الذكاء والتحصيل الدراسي وفاعليتها في الكشف عن الطلبة الموهوبين في المرحلة المتوسطة بدولة الكويت. رسالة دكتوراة، جامعة عمان للدراسات العليا، الاردن .
- المكصوصي، عدنان، هادي، مازن (٢٠١٧). انماط الاستثارة الفائقة لدى الطلبة المتميزين والعاديين في المدارس الثانوية :دراسة مقارنة. مجلة الباحث، (٢٤)، ٧- ٣١ .
- ميللر، سوزانا (١٩٩٧). سيكولوجية اللعب، ترجمة جمال عيسى، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والاداب .
- النجار، حسن زكريا(٢٠١٩). النموذج البنائي للعلاقات بين عادات العقل والاسلوب الابداعي وكفاءة التمثيل المعرفي لدى طلبة كلية التربية. الجمعية المصرية للدراسات النفسية، ٢٩(١٠٣)، ١٠٧- ١٧١ .
- نجم، مروة طالب ؛ رشيد نازهار هادي (٢٠١٩). بناء مقياس الاستثارة الفائقة. مركز البحوث النفسية، ٣٠(٢)، ٥١٥- ٥٦٠ .
- نسيم، سحر ؛ محمد، جيهان (٢٠١٥). الالعاب التربوية لطفل الروضة. عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .
- ودة،رولا خليل حسن، والهيلات، مصطفى قسيم محمد(٢٠٢٠). فاعلية برنامج تدريبي مبني على استراتيجية لعب الدور في تنمية الذكاء الانفعالي لدى أطفال الروضة في الأردن)رسالة ماجستير غير منشورة(. جامعة البلقاء التطبيقية، السلط .

- **Abdulsalam suliman dawood al- hadabi(2010) : Yemeni Basic Education teachers perception of gifted students characteristics and the methods used Identifying these characteristics ,science direct, Available online at:www. Science direct. com ,procedia social and behavioralscience 7©,p 482**
- **Ackerman, C. M. (1997). Identifying gifted adolescents using personality characteristics: Dabrowski's overexcitabilities. Roeper Review, 19, 229–236.**
- **Ackerman, CherylM. Roeper Review. 2009, Vol. 31 Issue 2, p81-95. 15p. DOI: 10. 1080/02783190902737657.**
-

- Al- Bursan, Ismail, and Abed, Iman (2012) habits of mind among tenth grade students and their contribution to the ability to solve the mathematical problem, Resala Al-Khaleej Al- Arabi Magazine, Issue (127), Manama, Bahrain.
- Al- Hroub, A. , & Krayem, M. (2020). Overexcitabilities and ADHD in gifted adolescents in Jordan: Empirical evidence. Roeper Review, 42(4), 258- 270.
- American Psychiatric Association (2000). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (4th ed.). Washington, DC: Author text rev.
- American Psychiatric Association (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed.). Washington, DC: Author.
- American Psychiatric Association. (2000). Diagnostic and statistical man- ual of mental disorders (4th ed. , Text Rev.). Washington, DC: Author.
- American Psychological Association. (1994). Publication manual of the American Psychological Association (4th ed.). Washington, DC: Author.
- Ayling, P. , Armstrong, H. , & Gordon, C. L. (2019). Becoming and being a play therapist: Play therapy in practice. Taylor & Francis Group. https://doi. org/10. 4324/9780203711224
- Bandura, A. (1977). Social learning theory. Oxford: Prentice-Hall.
- Bandy, A. (2001). Play and playfulness: what to look for. in ;L. D. Parham & L. S. fazio (Eds). Play in Occupational Theapy
- Barzegary,L. &Zamini ,S. (2011). The effect of play therapy on children with ADHD. Social and Behavioral Sciences,30,2216- 2218.
- Bateson, P. , & Nettle, D. (2014). Playfulness, ideas, and creativity: A survey. Creativity Research Journal, 26(2), 219–222. https://doi. org/10. 1080/10400419. 2014. 901091
- Bateson, P. , Bateson, P. P. G. , & Martin, P. (2013). Play, playfulness, creativity and innovation. Cambridge University Press.

- **Beduna, K. , Perrone- McGovern, K. M. (2016). Relationships among emotional and intellectual overexcitability, emotional IQ, and subjective well- being. Roeper Review, 38, 24–31.**
- **Berrueco, L. & Graigordobil, M. (2011). Effects of a Play Progrm on Creative Thinking of Preschool Children, The Spinish Journal of Psychology, 14(2), 608- 618**
- **Beyer, B. (2003). Improving student thinking. The Clearing House , 71(5), 262- 267.**
- **Blundell, B. G. , 2008, An introduction to computer graphics and creative 3-D environments, Springer Science & Business Media, London.**
- **Botella, M. , Fürst, G. , Myszkowski, N. , Storme, M. , Pereira da Costa, M. ,Luminet, O. (2015). French validation of Overexcitability Question-naire 2:Psychometric properties and factorial structure. Journal of PersonalityAssessment, 97, 209–220.**
- **Bouchard, L. (2004). An instrument for the measure of Dąbrowskian overexcitabilities to identify gifted elementary**
- **Boucher ,J. (1999). Interventions with children with autism, methos base on play. Chil Language Teaching an Therapy ,15(1),1- 5.**
- **Bouchet, N. , & Falk, R. F. (2001). The relationship among giftedness, gender, and overexcitability. Gifted Child Quarterly, 45(4), 260–267. https://doi. org/10. 1177/001698620104 500404.**
- **Bouchet, N. , & Falk, R. F. (2001). The relationships among giftedness, gender, and overexcitability. Gifted Child Quarterly, 45, 260–267**
- **Broström, S. (2017). A dynamic learning concept in early years' education: A possible way to prevent schoolification. International Journal of Early Years Education, 25(1), 3- 15.**
- **Bruner, J. S. (1990). Acts of meaning. Cambridge, MA: Harvard University Press.**
- **Bundy, A. C. , Nelson, L. , Metzger, M. , & Bingaman, K. (2001). Validity and reliability of a test of playfulness. OTJR (Thorofare. N. J.),**

21(4), 276–292. https://doi. org/10. 1177/ 153944920102100405

- By: Flint, Lori J. Teaching Exceptional Children. Mar/Apr2001, Vol. 33 Issue 4, p62. 8p. DOI: 10. 1177/004005990103300409.
- Campbell, J. (2006). Theorising habits of mind as a framework for learning. Computer and Mathematics Science, 6(1), 102- 109.
- Ch´avez- Eakle, R. A. , Eakle, A. J. , & Cruz- Fuentes, C. (2012). The multiple relations between creativity and personality. Creativity Research Journal, 24(1), 76–82. https://doi. org/10. 1080/10400419. 2012. 649233
- Chang, H. J. , & Kuo, C.C. (2013). Overexcitabilities: Empirical studies and application. Learning and Individual Differences, 23, 53- 63.
- Cohen, J. (1988). Statistical power analysis for the behavioral sciences (2nd ed). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Costa, A (1996) Developing minds a resource book for teaching thinking (3rd ed), Alexandria, association for supervision and curriculum development Alexandria, Virginia USA.
- Costa, A Kallick ,B. (2005). A Curriculum for community high school of Vermont students. Revised by : Vermont consultants for language and learning Montpelier, Vermont Hartman,R;Westberg,K. (2010):. Scales for Rating Behavioral characteristics of superior students , http://www. Gifted. uconn. edu/3summers/pdf/srbcss. pd
- Costa, A. & Kallick, B. (2000a) Discovering & ExploringHabits of Mind, Association for supervision and curriculum development, Alexandria, Virginia USA,.
- Costa, A. & Kallick, B. (2000b) Activating & Engaging Habits of Mind. Association for supervision and curriculum development, Alexandria, Victoria USA.
- Costa, A. & Kallick, B. (٢٠٠٠c). Assessing & Reporting Habits of Mind. Association for Supervision and Curriculum Development. Alexandria, Victoria USA.

- **Costa, A. & Kallick, B. (2000d). Integrating & Sustaining Habits of Mind. Association for Supervision and Curriculum Development. Alexandria, Victoria USA.**
- **Costa, A. & Kallick, B. (2004). Assessment strategies for self-directed learning. Thousand Oaks, California: Corwin Press.**
- **Costa, A. & Kallick, B. (Eds.) (2000). Habits of Mind ñ A Developmental Series. Alexandria, VA: ASCD.**
- **Costa, A. L. (1985). Developing minds: A resource book for teaching thinking. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.**
- **Costa,A. (1991). Developing Minds: A Resource Book for Teaching Thinking, Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.**
- **Costa. A. & Kallick. B. (2000) (a): Discovering and Exploring Habits of Mind. Association for supervision and Curriculum Development (ASCD). Alexandria. Victoria. USA. '**
- **Costa. A. & Kallick. B. (2000) (b):Activating and Engaging Habits of Mind. Association for supervision and Curriculum Development (ASCD). Alexandria. Victoria. USA.**
- **Costa. A. & Kallick. B. (2004): Habits of mind. Retrieved. from: http://www. Habits- of- mind. net/whatare. html.**
- **Costa. a. & Kallick. B. (2005): Describing (16) Habits of Mind. Retrieved. from: http://www. Habits- of-mind. net/whatare. html**
- **Costa. A. & Kallick. B. (2008): Learning and Leading with Habits of Mind: 16 essential characteristics for success. Association for supervision and Curriculum m Development (ASCD). Alexandria. Victoria. USA.**
- **Costa. A. & Kallick. B. (2009): Habits of Mind Across the Curriculum: Practical and Creative Strategies for Teachers. Association for**

supervision and Curriculum Development (ASCD). Alexandria. Victoria. USA

- Cross, J. R. & Cross, T. L. (2015). Clinical and mental health issues in counseling the gifted individual. Journal of Counseling & Development 93, 163- 172. doi:10. 1002/j. 1556- 6676. 2015. 00192. x
- Dąbrowski, K. (1964). Positive disintegration. Little, Brown.
- Dabrowski, K. (1972). Psychoneurosis is not an illness. Gryf.
- Dabrowski, K. (1973). The dynamics of concepts. London: Gryf Publications.
- Dabrowski, K. , Kawczak, A. , & Piechowski, M. M. (1970). Mental growth through positive disintegration. London, England: Gryf.
- Dabrowski,K. &Piechowski,N. (1977). Theory of levels of emotional development(vols1&2). Occeansie,NY abon Science Publication.
- Daniels, S. , & Piechowski, M. M. (2009). Living with intensity: Understanding the sensitivity, excitability, and emotional development of gifted children, adolescents, and adults. Great Potential Press, Inc. .
- Daniels, S. , & Piechowski, M. M. (Eds.). (2009). Living with intensity: Understanding the sensitivity, excitability, and emotional development of gifted children, adolescents, and adults. Great Potential Press.
- De Bondt, N. , De Maeyer, S. , Donche, V. , & Van Petegem, P. (2019). A rationale for including overexcitability in talent research beyond the FFM- personality dimensions. High Ability Studies,https://doi. org/10. 1080/13598139. 2019. 166875
- doi. org/10. 1177/001698620404800407
- Ellala, Z. K. , & Abu- Attiyeh, J. (2021). Common Habits Of Mind Of The First Year Of Secondary Students In The Gifted Centers In Qassim Region. Multicultural Education, 7(1).
- Eysenk ,m. (2000). Psychology :A student's handbook. Psychology PressLtd Publishers,UK.

- **Falk, R. F. , Lind, S. , Miller, N. B. , Piechowski, M. M. , &Silverman, L. K. (1999). The overexcitability questionnaire –two (OEQ- II): Manual, scoring system, and questionnaire. Denver, CO: Institute for the Study of Advanced Development.**
- **Fein, G. G. (1981). Pretend play in childhood: An integrative review. Child development, 1095- 1118.**
- **Fung, W. K. , & Chung, K. K. H. (2021). Associations between overexcitabilities and playfulness of kindergarten children. Thinking Skills and Creativity, 40, Article100834. https: //doi. org/10. 1016/j. tsc. 2021. 100834.**
- **Fung, W. K. , & Chung, K. K. H. (2022). Overexcitabilities and creative potential in the kindergarten context: The mediating role of children's playfulness. Thinking Skills and Creativity, 46, 101197.**
- **Fung, W. K. , & Chung, K. K. H. (2022). Overexcitabilities and creative potential in the kindergarten context: The mediating role of children's playfulness. Thinking Skills and Creativity, 46, 101197.**
- **Fung, W. K. , & Chung, K. K. H. (2022). Parental play supportive-ness and kindergartners' peer problems: Children's playfulness as a potential mediator.Social Development, 31(4), 1126–1137. https://doi. org/10. 1111/sode. 12603.**
- **Fung, W. K. , Chung, K.K.H. , & He, M. W. (2021). Association between children's imaginational overexcit- ability and parent- reported creative potential: Cognitive and affective play processes as potential mediators. The Journal of Creative Behavior, 55(4), 962–969. https://doi. org/10. 1002/jocb. 501.**
- **Fung, W. , & Cheng, R. W. (2017). Effect of school pretend play on preschoolers' social competence in peer interactions: Gender as a potential moderator. Early Childhood Education Journal, 45(1), 35–42. https://doi. org/10. 1007/s10643- 015- 0760- z.**

- **Gagnon, S. G. , Nagle, R. J. , & Nickerson, A. B. (2007). Parent and teacher ratings of peer interactive play and social- emotional development of preschool children at risk. Journal of Early Intervention, 29(3), 228- 242.**
- **Gallagher, S. (1986). A comparison of the concept of overexcitabilities with measures of creativity and school achievement in sixth- grade students. Roeper Review, 8, 115–119.**
- **Garaigordobil M, Berrueco L. (. 2011) Effects of a play program on creative thinking of preschool children. Span J Psychol. ;14(2):608- 18. doi: 10. 5209/rev_sjop. 2011. v14. n2. 9. PMID: 22059307.**
- **Goleman, D. (1995). Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ. New York: Bantam Books.**
- **Gross, C. M. , Rinn, A. N. , & Jamieson, K. M. (2007). Gifted adolescents' overexcitabilities and self-concepts: An analysis of gender and grade level. Roeper Review, 29, 240–248.**
- **Guare, R. (2014). Context in the development of executive functions in children. Applied neuropsychology: child, 3(3), 226- 232.**
- **Hartnett, D. , N. , Nelson, J. M. , & Rinn, A. N. (2004). Gifted or ADHD? The possibilities of misdiagnosis. Roeper Review, 26, 73–76**
- **Hashemi ,m. ;Banjamal,S. ;Khosaravi,Z. (2018). The efficacyof short –term play therapy for children in reducing symptoms of ADHD. Family Medicineof ADHD,16(4), 76- 84 DOI:10. 5742/MEWFM. 2018. 93370**
- **Hashmi, S. , Vanderwert, R. E. , Paine, A. L. , & Gerson, S. A. (2022). Doll play prompts social thinking and social talking: Representations of internal state language in the brain. Developmental Science, 25(2), e13163.**
- **He, W. , Wong, W. & Chan, , M. (2017). Overexcitabilities as important psychological attributes of creativity: A Dabrowskian perspective, Thinking Skills and Creativity, Vol (25), Pp 27- 35.**

- **He, W. , Wong, W. , & Chan, M. (2017). Overexcitabilities as important psychological attributes of creativity: A Dabrowskian perspective. Thinking Skills and Creativity, 25, 27–35. https://doi. org/10. 1016/j. tsc. 2017. 06. 006**
- **Hetherington, E. M. , Cox, M. , & Cox, R. (1979). Play and social interaction in children following divorce. Journal of Social Issues, 35(4), 26- 49.**
- **Hoegl T, Heinrich H, Barth W, Lo, sel F, Moll GH, et al. (2012) Time Course Analysis of Motor Excitability in a Response Inhibition Task According to the Level of Hyperactivity and Impulsivity in Children with ADHD. PLoS ONE 7(9): e46066. doi:10. 1371/journal. pone. 0046066**
- **Hollenstein, L. , Thurnheer, S. , & Vogt, F. (2022). Problem solving and digital transformation: Acquiring skills through pretend play in kindergarten. Education Sciences, 12(2), 92.**
- **Howe, K. , & Berv, J. (2000). Constructing constructivism, epistemological and Pedagogical. In D. C. Phillips (Ed.), Constructivism in education: opinions and second opinions on controversial issues (pp. 19- 40). Chicago: The National Society for the Study of Education. https://doi. org/10. 1007/s10649- 008- 9127- 3**
- **Hyerle,D. (1999): Visual Tools and Technologies "Designs for Thinking ",Lyme. NH ,USA.**
- **James, T. ; Janet, L. ; Edward, R. & Arlene, R. (2007). A Parent's Guide toGifted Children. Great Potential Press, Inc.**
- **Kalkusch, I. , Jaggy, A. K. , Burkhardt Bossi, C. , Weiss, B. , Sticca, F. , & Perren, S. (2021). Promoting social pretend play in preschool age: Is providing roleplay material enough?. Early Education and Development, 32(8), 1136- 1152.**

- **Karpinski, R. I. , Kolb, A. M. K. , Tetreault, N. A. , & Borowski, T. B. (2018). High intelligence: A risk factor for psychological and physiological overexcitabilities. Intelligence, 66, 8- 23.**
- **Kirk, G. , & Jay, J. (2018). Supporting kindergarten children's social and emotional development: Examining the synergetic role of environments, play, and relationships. Journal of Research in Childhood Education, 32(4), 472- 485.**
- **Leroux, J. A. , & Levitt- Perlman, M. (2000). The gifted child with atten- tion deficit disorder: An identification and intervention challenge. Roeper Review, 22, 171–184.**
- **Leroux, J. A. , & Levitt- Perlman, M. (2000). The gifted childwith attention deficit disorder: An identification and inter- vention challenge. Roeper Review,22(3),171–176. https://doi. org/10. 1080/02783190009 554028.**
- **Lind, S. (2001). Overexcitability and the gifted. The SENG Newsletter, 1(1), 3- 6.**
- **Luria, S. R. , Baer, J. , & Kaufman, J. C. (2018). Creativity and humor. Academic Press.**
- **Mahoney, J. Harris, A. , & Eccles, J. (2006). Organized activity participation, positive youth development, and the overscheduling hypothesis. Soc Policy Rep. ; 20:1- 31.**
- **Mayer, J. D. , Caruso, D. , & Salovey, P. (1999). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. Intelligence, 27, 267- 298.**
- **Mayer, J. D. , Salovey, P. , & Caruso, D. (2000). Selecting a measure of emotional intelligence: The case for ability scales. In R. Bar- On & J. D. A. Parker (Eds.), Handbook of emotional intelligence (pp. 35- 54). San Fransisco: Jossey- Bass.**
- **Mendaglio, S. , & Tillier, W. (2006). Dabrowski's theory of positive disinte- gration and giftedness: Overexcitability research findings. Journal for the Education of the Gifted, 30, 68–87.**

- **Mika, E. (2006). Giftedness, ADHD, and overexcitabilities: The possibilities of misinformation. Roeper Review, 28(4), 237- 242.**
- **Mika, E. (2006). Giftedness, ADHD, and overexcitabilities: The possibili- ties of misinformation. Roeper Review, 28, 237–242.**
- **Mistrett, Susan؛ Lane, Shelly؛Goetz, Amy. (2000). Assisting Families in Creating Play Environments for Children with Disabilities. U. S university at Buffalo, center for Assistive Technology U. S. Dept. of Education.**
- **Morreall, J. (2010). Humor as Cognitive Play. In: JLTonline (05. 11. 2010)URL: http://www. jltonline. de/index. php/articles/article/view/238/713**
- **Muhaisen, Maha Muhammad (2010) Basic stage students 'acquisition of habits of mind according to the Global Project 2061 and its relationship to educational grade variables, gender and school achievement, unpublished PhD thesis, University of Jordan, Amman, Jordan.**
- **Mullet, D. R. , & Rinn, A. N. (2015). Giftedness and ADHD: Identification, misdiagnosis, and dual diagnosis. Roeper Review, 37(4), 195- 207. https://doi. org/10. 1080/02783193. 2015. 1077910**
- **Nelson, J. M. , Rinn, A. N. , & Hartnett, D. N. (2006). The possibility of misdiagnosis of giftedness and ADHD still exists: A response to Mika. Roeper Review, 28, 243–248.**
- **O'Sullivan, L. , & Ring, E. (2018). Play as learning: implications for educators and parents from findings of a national evaluation of school readiness in Ireland. International Journal of Play, 7(3), 266- 289.**
- **Pellegrini, A. D. (1985). The relations between symbolic play and literate behavior: A review and critique of the empirical literature. Review of Educational Research, 55(1), 107- 121.**
- **Peske N. , (2005) Raising a sensory smart child. penguin in Books**

- **Piaget, J. , (1973). The chil an reality. Problems of genetic psychology (Trans Amold Rosin). Grossman.**
- **Piechowski, M. M. (1986). The concept of developmental potential. Roeper Review, 8(3), 190- 197. **
- **Piechowski, M. M. (1999). Overexcitabilities. In M. A. Runco & S. R. Pritzker (Eds.), Encyclopedia of creativity (Vol. 2, pp. 325–334). San Diego, CA: Academic Press.**
- **Piechowski, M. M. (2008). Discovering Dabrowski's theory. Dabrowski's theory of positive disintegration, 41- 77.**
- **Piechowski, M. M. , & Colangelo, N. (1984). Developmental potential of the gifted. Gifted Child Quarterly, 28, 80–88.**
- **Piechowski, M. M. , & Miller, N. B. (1995). Assessing developmental poten- tial in gifted children: A comparison of methods. Roeper Review, 17, 176–180.**
- **Piirto ,J. ;Montgomery,. &May,J. (2008). A comparison of abrowski's overexcitabilities by gender for American and Korean high school gifted students. http://www. researchgate. net. publication/234614709**
- **Polanczyk, G. , De Lima, M. S. , Horta, B. L. , Biederman, J. , & Rohde, L. A. (2007). The worldwide prevalence of ADHD: a systematic review and metaregression analysis. American journal of psychiatry, 164(6), 942- 948.**
- **Radford, L. , 2009, 'Why do gestures matter? Sensuous cognition and the palpability of mathematical meanings', Educational Studies in Mathematics 70(2), 111–126.**
- **Reis, S. M. , & Ruban, L. M. (2004). Compensation strategies used by high- ability students with learningdisabilities. In T. M. Newmann & R. J. Sternberg (Eds.), Students with both gifts and learning disabilities:Identification, assessment, and outcomes (pp. 155- 198). Kluwer Academic/Plenum**

- **Renzulli, J. S. (1977). The Enrichment Triad Model: A guide for developing defensible programs for the gifted. Creative Learning Press.**
- **Rinn, A. N. , & Reynolds, M. J. (2012). Overexcitabilities and ADHD in the gifted: An examination. Roeper Review, 34(1), 38–45. https://doi. org/10. 1080/02783193. 2012. 627551**
- **Rinn, A. N. , Mendaglio, S. , Rudasill, K. M. , & McQueen, K. S. (2010). Examining the relationship between overexcitabilities and self-concepts of gifted adolescents via multivariate cluster analysis. Gifted Child Quarterly, 54, 3–17.**
- **Rommelse, N. , Langerak, I. , van der Meer, J. , de Bruijn, Y. , Staal, W. , Oerlemans, A. , & Buitelaar, J. (2015). Intelligence may moderate the cognitive profile of patients with ASD. PLoS One, 10(10), e0138698.**
- **Sheeran, P. , Milne, S. , Webb, T. L. , & Gollwitzer, P. M. (2005). Implementation intentions and health behavior**
- **Sherrat,. (2004). Teaching children with autism to use preten play,Nowbry School. Beale ,North Yorkshire,Available at: http://www. google. com**
- **Silverman, L. K. (1993). Counseling the gifted and talented. Denver, CO: Love.**
- **Sternberg, R. J. (2001). Epilogue: Another mysterious affair at styles. In R. J. Sternberg & L. F. Zhang (Eds.), Perspectives on thinking, learning, and cognitive styles (pp. 249-252). Mahwah, NJ: Lawrence Earlbaum Associates.**
- **students. Gifted Child Quarterly, 48(4), 339–350. https://**
- **Sutapa, P. , Pratama, K. W. , Rosly, M. M. , Ali, S. K. S. , & Karakauki, M. (2021). Improving motor skills in early childhood through goal-oriented play activity. Children, 8(11), 994.**
- **Tabassam, W. , & Grainger, J. (2002). Self- concept, attributional style, and self- efficacy**

beliefs of students with learning disabilities with and without attention deficit hyperactivity disorder. Learning Disability Quarterly, 25, 141–151.

- Tahiri, H. , 2016, Mathematics and the mind: An introduction into Ibn Sīnā's theory of knowledge, Springer, Cham.
- Tieso, C. L. (2007). Overexcitabilities: A new way to think about talent? Roeper Review, 29(4), 232–239. https://doi. org/10. 1080/02783190709554417
- Tillier, W. (2009a). Dabrowski without the theory of positive disintegration just isn't Dabrowski. Roeper Review, 31(2), 123- 126.
- Tolan, S. S. (1994). Psychomotor overexcitability in the gifted: An expanded perspective. Advanced Development, 6, 77–86.
- Treat, A. R. (2006). Overexcitabilities in gifted sexually diverse populations. The Journal of Secondary Gifted Education, 17 (4), 244–257. https://doi. org/10. 4219/jsge- 2006- 413.
- Tucker, B. , & Lu Haferistein, N. (1997). Psychological intensities in young gifted children. Gifted Child Quarterly, 41(3), 66- 75.
- Tuttle, F. B. , Becker, L. A. , & Sousa, J. A. (1983). Characteristics and identification of gifted and talented students. Washington. DC: National Education Association
- Van Niekerk, R. , 2019, 'The development of scientific reasoning of preschool children: Micro- analysis of mind–material–body integration', South African Journal of Childhood Education 9(1), a574. https://doi. org/10. 4102/sajce. v9i1. 574.
- Volkman, M. (1999) Habits of Mind, Integration the social and personal characteristics of doing science into the science classroom, Journal of school science mathematic, Vol. 99 (3
- Vygotsky, L. S. (1967). Play and its role in the mental development of the child. Soviet psychology, 5(3), 6- 18.

- **Watanabe, N. (2019). Effective Simple Mathematics Play at Home in Early Childhood: Promoting Both Non- Cognitive and Cognitive Skills in Early Childhood. International Electronic Journal of Mathematics Education, 14(2), 401- 417.**
- **Webb, J. T. (1993). Nurturing social–emotional development of gifted chil- dren. In K. A. Heller, F. J. Monks, & A. H. Passow (Eds.), International handbook of research and development of giftedness and talent (pp. 525–538). Oxford, England: Pergamon Press.**

- **Webb, J. T. (1993). Nurturing social–emotional development of gifted chil- dren. In K. A. Heller, F. J. Monks, & A. H. Passow (Eds.), International handbook of research and development of giftedness and talent (pp. 525–538). Oxford, England: Pergamon Press.**

- **Webb, J. T. , & Latimer, D. (1993). ADHD and children who are gifted. Exceptional Children, 60, 183–185.**

- **Webb, J. T. , & Latimer, D. (1993). ADHD and children who are gifted. Exceptional Children, 60, 183–185.**

- **Webb, J. T. , Amend, E. R. , Webb, N. E. , Goerss, J. , Beljan, P. , & Olenchak,F. R. (2005). Misdiagnosis and dual diagnoses of gifted children and adults: ADHD, Bipolar; OCD, Asperger's, Depression, and other dis- orders. Scottsdale, AZ: Great Potential Press.**
- **Webb, J. T. , Amend, E. R. , Webb, N. E. , Goerss, J. , Beljan, P. , & Olenchak, F. R. (2005). Misdiagnosis and dual diagnoses of gifted children and adults: ADHD, Bipolar; OCD, Asperger's, Depression, and other dis- orders. Scottsdale, AZ: Great Potential Press.**
- **Webb, J. T. , Amend, E. R. , Webb, N. E. , Goerss, J. , Beljan, P. , & Olenchak,F. R. (2005). Misdiagnosis and dual diagnoses of gifted children and**

adults: ADHD, Bipolar; OCD, Asperger's, Depression, and other disorders. Scottsdale, AZ: Great Potential Press.

- Wiersema,J. &Licklider, B. (2009). Intentional mental processing :Student thinking as a habit o mind. Journal of Ethnographic &Qualitative Research,3(1),117- 127.
- Wiltz, N. W. , & Fein, G. G. (2006). Play in School: a Script Theory Perspective One approach to understanding and documenting children's perspectives depends on the assump- tion that individuals create cognitive "scripts" to organize daily experiences (Nelson, 1978; Schank & Abelson, 1977). Each script has a skeletal sequential structure stored in long- term memory, with slots reserved for the details of what happens, when, and to whom, which are filled as needed with. Play from Birth to Twelve: Contexts, Perspectives, and Meanings .