



كُلِيَّةُ الْعُلُومِ الْاجْتِمَاعِيَّةِ
قسم العلوم الاجتماعية
شُعْبَةُ عِلْمِ النَّفْسِ
أَطْرُوحَةُ مُقَدِّمَةِ لِنَيْلِ شَهَادَةِ الدُّكْتُورَاةِ (ل م د)
فِي عِلْمِ النَّفْسِ
تَخْصُّص: علم النفس الصحة المدرسية

اكتشاف المواهب والقدرات العقلية لدى أطفال مرحلة ما قبل التمدريس
—دراسة ميدانية لأطفال دور الحضانة لولاية سعيدة—

Discovering The Talents And Mental Abilities of Preschool Children – A
field Study of Children In Nurseries In Saida Province

إشراف: أ.د. قماري محمد

مِنْ إِعْدَادِ الطَّالِبِ : بوعكة هوري

مشرف مساعد: د. قوعيش مغنية

لَجَنَةُ الْمُنَاقَشَةِ:

الاسم واللقب	الرُّتْبَةُ	الْجَامِعَةُ	الصِّفَةُ
أحمد قيدوم	أُسْتَاذُ التَّعْلِيمِ الْعَالِي	جَامِعَةُ مُسْتَعَانِمَ	رئيساً
محمد قماري	أُسْتَاذُ التَّعْلِيمِ الْعَالِي	جَامِعَةُ مُسْتَعَانِمَ	مُشْرِفاً وَمُقَرَّراً
مغنية قوعيش	أُسْتَاذَةُ مُحَاضِرَةٍ أ_	جَامِعَةُ مُسْتَعَانِمَ	مُشْرِفاً مُسَاعِداً
عبد الله مسكين	أُسْتَاذُ التَّعْلِيمِ الْعَالِي	جَامِعَةُ مُسْتَعَانِمَ	مُمْتَحِناً
نور الدين شعبي	أُسْتَاذُ مُحَاضِرٍ أ_	جَامِعَةُ مَعْسَكِرَ	مُمْتَحِناً
منصور هامل	أُسْتَاذُ التَّعْلِيمِ الْعَالِي	جَامِعَةُ وَهْرَانِ 2	مُمْتَحِناً
رمضان بوثلجة	أُسْتَاذُ التَّعْلِيمِ الْعَالِي	جَامِعَةُ مُسْتَعَانِمَ	مُدْعُو

السَّنَةُ الْجَامِعِيَّةُ: 2025 / 2026



كُلِيَّةُ الْعُلُومِ الْإِجْتِمَاعِيَّةِ
قسم العلوم الاجتماعية
شَعْبَةُ عِلْمِ النَّفْسِ
أَطْرُوحَةُ مُقَدِّمَةِ لِنَيْلِ شَهَادَةِ الدُّكْتُورَاةِ (ل م د)
فِي عِلْمِ النَّفْسِ
تَخْصُّصُ: علم النفس الصحة المدرسية

إكتشاف المواهب والقدرات العقلية لدى أطفال مرحلة ما قبل التمدريس
-دراسة ميدانية برياض الاطفال لولاية سعيدة-
Discovering the Talents and Mental Abilities of Preschool Children – A field
Study of Children In Nurseries In Saida Province

مِنْ إِعْدَادِ الطَّالِبِ : بوعكة هوري
إشراف: أ.د. قماري محمد
مشرف مساعد: د. قوعيش مغنية
لَجْنَةُ الْمُنَاقَشَةِ:

الاسم واللقب	الرتبة	الجامعة	الصفة
أحمد قيدوم	أستاذ التعليم العالي	جامعة مستغانم	رئيساً
محمد قماري	أستاذ التعليم العالي	جامعة مستغانم	مُشْرِفاً وَمُقَرَّراً
مغنية قوعيش	أستاذة مُحَاضِرَة _ أ _	جامعة مستغانم	مُشْرِفاً مُسَاعِداً
عبد الله مسكين	أستاذ التعليم العالي	جامعة مستغانم	مُتَحَنِّناً
نور الدين شعبي	أستاذ مُحَاضِر _ أ _	جامعة معسكر	مُتَحَنِّناً
منصور هامل	أستاذ التعليم العالي	جامعة وهران 2	مُتَحَنِّناً
رمضان بوثلجة	أستاذ التعليم العالي	جامعة مستغانم	مُدْعُو

السَّنة الجامعية: 2025 / 2026

إهداء

الى من كانا النور الذي اضاء دربي، والسند الذي لم ينقطع، الى والدي الكريمين،

اطال الله في عمرهما،

للذين غرسا في نفسي حب العلم والصبر والمثابرة، اليكما اهدي ثمرة جهدي

ونجاحي.

الى زوجتي الغالية، شريكة درب ورفيقة الحلم، التي كانت دعما وعونا في كل خطوة،

بصبرها وتشجيعها كان لهذا الانجاز ان يكتمل.

الى ابنائي الأحبة، سر سعادتي وأمل في المستقبل، لأجل عيونكم كان التعب يهون

والطموح يكبر، اسأل الله ان يجعلني قدوة حسنة لكم.

الى اخوتي واخواتي، الذين كانوا الى جانبي بمحبتهم ودعواتهم الصادقة.

الى زملائي وزميلاتي، رفقاء المسيرة العلمية، الذين تقاسمنا مع لحظات الجد

والاجتهاد، اهديكم هذا العمل عربون تقدير وامتنان.

اليكم جميعا أهدي هذا الجهد المتواضع، راجيا من الله أن يجعله علما نافعا وخالصا

لوجهه الكريم.

شكر وتقدير

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، والصلاة والسلام على خير الخلق أجمعين

أتقدم بأسمى عبارات الشكر والتقدير والعرفان إلى أستاذي المشرف الدكتور قماري محمد، لما أحاطني به من توجيه سديد، ونصح قيم، ومتابعة دقيقة طيلة مراحل إعداد هذه الرسالة، فكان خير موجّه وداعم، ولم يدخر جهداً في سبيل إنجاح هذا العمل العلمي.

كما أتوجه بجزيل الشكر إلى الدكتورة قوعيش مغنية، على دعمها المتواصل وتشجيعها الدائم وملاحظاتها العلمية البناءة التي أسهمت في إثراء هذا البحث حيث رافقت هذا البحث من بدايته إلى نهايته، قراءةً وتصويباً وتعديلاً، فكانت سنداً علمياً حقيقياً، أسهمت بتوجيهاتها الدقيقة وملاحظاتها العميقة في تقويم العمل وتحسينه، حتى خرج في صورته الحالية.

وأخص بالشكر والتقدير لجنة التكوين في طور الدكتوراه، على ما بذلوه من جهد في التأطير والمرافقة العلمية، وحرصهم على الارتقاء بمستوى البحث العلمي.

كما أتقدم بخالص الامتنان إلى لجنة المناقشة الموقرة، لقبولهم قراءة هذه الرسالة وتحكيمها، وما سيقدمونه من ملاحظات قيمة ستسهم في تطوير هذا العمل.

ولا يفوتني أن أتوجه بالشكر إلى رياض الأطفال بولاية سعيدة، إدارة ومربيات وأطفالاً، على تعاونهم الكبير وتسهيلهم إجراءات الدراسة الميدانية، مما كان له الأثر البالغ في إنجاز هذا البحث.

وأخيراً، أعبر عن شكري وامتناني لكل من مدّ لي يد العون، أو قدّم لي رأياً، أو أسدى لي مشورة، أو دلّني على مرجع، فكان لكل مساهمة أثرها الطيب في إخراج هذا العمل إلى حيّز الوجود.

والله وليّ التوفيق.

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مواهب الأطفال وقدراتهم العقلية غير اللفظية في مرحلة ما قبل التمدرس. أُجريت الدراسة على 14 روضة معتمدة بولاية سعيدة، وشملت العينة 64 طفلاً تم اختيارهم بطريقة مقصودة، من بينهم 28 طفلاً و36 طفلة، وهم الذين أظهروا أعلى المؤشرات في الموهبة وفق مقياس برايد. وقد تم تأكيد موهبة أفراد العينة بالاعتماد على مجموعة من المصادر المتكاملة، تمثلت في ترشيحات المربين والأولياء، وملاحظات الباحث المباشرة، وتطبيق مقياس السمات الشخصية والسلوكية للموهوبين، إضافة إلى اختبار الذكاء غير اللفظي لإجلال يسري لقياس القدرات العقلية غير اللفظية المقنن والمكيف على البيئة الجزائرية.

اعتمد الباحث المنهج الوصفي، واستخدم في المعالجة الإحصائية كلاً من الانحراف المعياري، والتكرارات، والنسب المئوية، ومعامل ارتباط بيرسون، واختبار تحليل التباين ثنائي الاتجاه، ومعامل الانحدار المتعدد، وذلك بالاعتماد على برنامج SPSS v20. وبعد إجراء التحليل الإحصائي تم التوصل إلى النتائج التالية:

1. يوجد مستوى متوسط من الموهبة لدى أطفال مرحلة ما قبل التمدرس.
2. يتمتع أطفال مرحلة ما قبل التمدرس بمستوى متوسط من القدرات العقلية غير اللفظية.
3. لا توجد فروق دالة إحصائية في متوسط درجات الموهبة لدى الأطفال الموهوبين في مرحلة ما قبل التمدرس تبعاً لمتغيري الجنس والسن.
4. لا توجد فروق دالة إحصائية في درجات القدرات العقلية غير اللفظية لدى الأطفال الموهوبين في مرحلة ما قبل التمدرس تبعاً لمتغيري الجنس والسن.
5. لا توجد علاقة دالة إحصائية بين مستوى الموهبة والقدرات العقلية غير اللفظية لدى الأطفال الموهوبين في مرحلة ما قبل التمدرس.
6. لا يمكن للقدرات العقلية غير اللفظية السن والجنس التنبؤ بدرجة الموهبة الكلية لدى أطفال مرحلة ما قبل التمدرس.

الكلمات المفتاحية: اكتشاف الموهبة، القدرات العقلية، أطفال مرحلة ما قبل التمدرس.

Abstract :

This study aimed to identify children's Talents and their nonverbal intellectual abilities at the preschool stage. The study was conducted in 14 accredited kindergartens in Saïda Province. The sample consisted of 64 children selected through purposive sampling, including 28 boys and 36 girls, who demonstrated the highest indicators of giftedness according to the Pride Scale. The giftedness of the selected sample was confirmed using multiple complementary sources, including teachers' and parents' nominations, the researcher's direct observations, the application of the Gifted Personality and Behavioral Traits Scale, and Al-Yasri's Nonverbal Intelligence Test to assess nonverbal intellectual abilities.

The study adopted the descriptive method. Statistical analysis included standard deviation, frequencies, percentages, Pearson correlation coefficient, two-way analysis of variance (ANOVA), and multiple regression analysis, using SPSS version 20. The statistical analysis yielded the following results:

1. Preschool children exhibit an average level of giftedness.
2. Preschool children possess an average level of nonverbal cognitive abilities..
3. There are no statistically significant differences in the mean giftedness scores of gifted preschool children according to gender and age.
4. There are no statistically significant differences in nonverbal intellectual ability scores among gifted preschool children according to gender and age.
5. There is no statistically significant relationship between giftedness level and nonverbal intellectual abilities among gifted preschool children.
6. Nonverbal intellectual abilities, age, and gender do not predict the overall giftedness score of preschool children.

Keywords : Giftedness Identification, Intellectual Abilities, Preschool Children

قائمة المحتويات

الصفحة	الموضوع
أ	الاهداء
ب	شكر وتقدير
ج	ملخص الدراسة بالعربية
ج	ملخص الدراسة بالإنجليزية
د	قائمة المحتويات
ط	قائمة الجداول
ك	قائمة الأشكال
ل	قائمة الملاحق
13	مقدمة
	الفصل الأول: مدخل الدراسة
17	إشكالية الدراسة
21	فرضيات الدراسة
22	أسباب اختيار الموضوع
22	أهداف الدراسة
23	أهمية الدراسة
23	التعاريف الاجرائية لمفاهيم الدراسة
	الفصل الثاني: الموهبة واكتشافها
26	تمهيد
26	أولاً: الموهبة
26	1- لمحة تاريخية عن الموهبة
27	2- مفهوم الموهبة وتعريف الطفل الموهوب

29	3- خصائص الاطفال الموهوبين
32	4- العوامل المؤثرة في الموهبة
34	5- نظريات الموهبة
42	6- اساليب رعاية الاطفال الموهوبين
43	7- انواع المواهب في مرحلة ما قبل التمدرس
44	8- معوقات رعاية الأطفال الموهوبين
45	ثانياً: الكشف عن الموهبة
45	1- مفهوم الكشف عن الطفل الموهوب
46	2- تحديد الطفل الموهوب
46	3- مبادئ عملية الكشف والتعرف على الموهوبين
48	4- اساليب الكشف عن الموهوبين
53	5- مراحل الكشف عن الموهوبين
57	6- دور المعلمة نحو الاطفال الموهوبين
59	7- الكفاءات المهنية لدى معلمة الروضة
60	الخلاصة
	الفصل الثالث: القدرات العقلية
62	تمهيد
62	1- تعريف القدرات العقلية
63	2- تصنيفات القدرات العقلية
64	3- ابعاد القدرات العقلية

65	4- تعريف الذكاء غير اللفظي وأهميته وتصنيفاته
67	5- النظريات والنماذج المرتبطة بالذكاء غير اللفظي
69	6- طرق قياس الذكاء غير اللفظي
70	7- العوامل المؤثرة في الذكاء غير اللفظي
72	8- أهمية الذكاء غير اللفظي في اكتشاف الموهبة
73	الخلاصة
	الفصل الرابع: مرحلة ما قبل التمدرس
75	أولاً: رياض الاطفال
75	تمهيد
75	1-نشأة رياض الأطفال في الجزائر
76	2-مفهوم رياض الأطفال
77	3-أهداف رياض الأطفال
78	4-أهمية رياض الأطفال
79	5-الدور التربوي لرياض الاطفال
79	6-واقع رياض الأطفال في الجزائر
80	ثانياً: مرحلة الطفولة
80	1-تعريف الطفولة
80	2-مرحلة الطفولة المبكرة (3-5 سنوات)
81	3-السمات المميزة في مرحلة الطفولة المبكرة
83	4-خصائص النمو في مرحلة الطفولة المبكرة
85	5-نظريات النمو في مرحلة الطفولة

88	6-مشكلات مرحلة الطفولة
91	الخلاصة
	الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية
93	تمهيد
93	أولاً: الدراسة الاستطلاعية
93	1- أهداف الدراسة الاستطلاعية
93	2- المجال الجغرافي للدراسة الاستطلاعية
94	3- المجال الزمني للدراسة الاستطلاعية
94	4- طريقة المعاينة وموصفات العينة الاستطلاعية
96	5- أدوات الدراسة
113	ثانياً: الدراسة الأساسية
114	1- منهج الدراسة
114	2- المجال الجغرافي للدراسة الأساسية
115	3- المجال الزمني للدراسة الأساسية
115	4- مجتمع الدراسة الاساسية
115	5- طريقة المعاينة وموصفات عينة الدراسة الأساسية
119	6- أدوات الدراسة الأساسية
121	7- طريقة إجراء الدراسة الأساسية
122	8- الأساليب الإحصائية المتبعة في الدراسة
123	الخلاصة
	الفصل السادس: عرض ومناقشة نتائج الفرضيات

125	تمهيد
125	1. عرض نتائج الفرضيات
125	عرض نتائج الفرضية العامة
125	أولاً: عرض نتائج الفرضية الفرعية الأولى
126	ثانياً: عرض نتائج الفرضية الفرعية الثانية
128	ثالثاً: عرض نتائج الفرضية الفرعية الثالثة
129	رابعاً: عرض نتائج الفرضية الفرعية الرابعة
131	خامساً: عرض نتائج الفرضية الفرعية الخامسة
132	سادساً: عرض نتائج الفرضية الفرعية السادسة
133	II. مناقشة نتائج الفرضيات
133	مناقشة نتائج الفرضية العامة
134	مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الأولى
135	مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثانية
136	مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثالثة
138	مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الرابعة
139	مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الخامسة
140	مناقشة نتائج الفرضية الفرعية السادسة
142	الخاتمة
143	الاقتراحات
145	المراجع
155	الملاحق

قائمة الجداول

رقم الصفحة	العنوان	رقم
94	يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس والروضة	01
95	يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب السن	02
99	يشير إلى مقياس برايد للكشف عن الموهوبين حسب أبعاده ومقاييسه الفرعية	03
100	يمثل سلم التنقيط لمقياس برايد	04
102	يوضح نتائج حساب الاتساق الداخلي بين الفقرة والدرجة الكلية للبعد تعدد الاهتمامات وتنوعها	05
103	يوضح نتائج حساب الاتساق الداخلي بين الفقرة والدرجة الكلية للبعد اللعب الهادف والقبول الاجتماعي	06
104	يوضح نتائج حساب الاتساق الداخلي بين الفقرة والدرجة الكلية للبعد التفكير التخيلي والتفاعل الاجتماعي	07
104	يوضح نتائج حساب الاتساق الداخلي بين الفقرة والدرجة الكلية للبعد الاستقلالية في التفكير	08
105	يوضح نتائج حساب الاتساق الداخلي بين الفقرة والدرجة الكلية للبعد الاصاله في التفكير	09
106	يوضح معاملات ارتباط الأبعاد بالمقياس الكلي لبراید	10
107	يوضح صدق المقارنة الطرفية بين مرتفعي ومنخفضي الدرجات باستخدام اختبار (ت)	11
108	يوضح نتائج حساب ثبات مقياس برايد عن طريق التجزئة النصفية	12
108	يوضح نتائج قيم معامل ألفا لكرونباخ	13

112	يشير إلى أبعاد اختبار الذكاء غير اللفظي لإجلال يسري والفقرات التابعة لكل بعد	14
114	توزيع الأطفال المسجلين في رياض الأطفال 2024-2025 بمدينة سعيدة	15
116	توزيع افراد عينة الدراسة حسب الروضات	16
117	يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الروضة والجنس والفئة والمتوسط الحسابي	17
125	يوضح توزيع مستويات الموهبة لدى أطفال مرحلة ما قبل التمدرس	18
126	يوضح توزيع مستويات القدرات العقلية غير اللفظية لدى أطفال مرحلة ما قبل التمدرس	19
128	نتائج تحليل التباين ثنائي الاتجاه لأداء أفراد عينة الدراسة وفق لمتغيري الجنس (ذكر، أنثى) والسن (04 و 05 سنوات)	20
130	نتائج تحليل التباين ثنائي الاتجاه لأداء أفراد عينة الدراسة وفق لمتغيري الجنس (ذكر، أنثى) والسن (04 و 05 سنوات)	21
131	يبين نتائج الفرضية المعالجة بمعامل الارتباط بيرسون (ر)	22
132	نتائج تحليل معاملات الانحدار المتعدد للقدرات العقلية غير اللفظية، الجنس والسن في التنبؤ بالموهبة الكلية لدى أطفال مرحلة ما قبل التمدرس	23

قائمة الأشكال

رقم الصفحة	العنوان	رقم
35	يوضح نموذج الحلقات الثلاثة لمكونات الموهبة حسب رينزولي	01
38	يوضح الموهبة حسب نظرية لتاننبوم	02
41	يمثل أبعاد الذكاء عند جيلفورد	03
42	يمثل الذكاءات المتعددة حسب نظرية جاردنر	04
95	مخطط توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس	05
96	يمثل مخطط دائري لتوزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب السن	06
126	يوضح توزيع مستويات الموهبة لدى أطفال مرحلة ما قبل التمدرس	07
127	يوضح توزيع مستويات القدرات العقلية غير اللفظية لدى أطفال مرحلة ما قبل التمدرس	08

قائمة الملاحق

رقم الصفحة	العنوان	رقم
155	صورة تطبيق مقياس Pride	01
157	صورة تطبيق مقياس السمات الشخصية والسلوكية للموهوبين	02
161	استمارات ترشيحات المربين والاولياء والباحث الخاصة بالترشيحات	03
163	صورة تطبيق اختبار الذكاء غير اللفظي لإجلال يسري	04
219	نتائج الأطفال في اختبار الذكاء غير اللفظي لإجلال يسري حسب الجنس والسن ودرجة الذكاء	05
221	نتائج الفرضيات	06
228	رخصة التربص	07

مقدمة:

تعتبر عملية الكشف عن المواهب في مرحلة ما قبل التمدرس عملية معقدة، وهذا راجع الى خصوصية المرحلة وقلة أدوات الكشف عن الموهوبين، فالطفل في هذه المرحلة يشكل اللبنة الأولى لشخصيته وتتبلور ملامح قدراته العقلية والمعرفية، بحيث تتميز هذه المرحلة بالتفاوت الفردي من حيث سرعة التعلم وقوة الملاحظة والقدرة على الاستدلال والتفكير غير اللفظي وحل المشكلات. ومن هنا تبرز أهمية الكشف عن المواهب والقدرات العقلية في سن مبكرة لما له من أهمية في رعاية هذه المواهب وتوجيهها نحو مسارات علمية ومهنية حسب قدراتها.

ان الكشف المبكر عن الموهبة يساعدنا على تنمية مهارات الأطفال، وتوفير بيئة محفزة تراعي خصائصهم وقدراتهم والمعرفية، فالبيئة التي ينشأ فيها الطفل تلعب دورا مهما في تطوير امكانياته، ففي هذه الفترة العمرية (4-5 سنوات) تبدأ القدرات العقلية في الظهور وتتبلور مؤشرات الموهبة من خلال أنماط التفكير، وسرعة الاستيعاب والقدرة على التواصل غير اللفظي.

وتعتبر رياض الأطفال البيئة التربوية الأولى المنظمة التي يحتك فيها الطفل ببرامج تعليمية من اجل تأهيله بشكل صحي للانتقال الى المراحل الأخرى فهي تشجع الأطفال على ممارسة الأنشطة واستكشاف أنفسهم وقدراتهم، كما تساعد على اكتساب خبرات جديدة فهي تعتمد على ورشات وتتيح فهم أعمق لخصائص الأطفال السلوكية كما يساعد على الاحتكاك المباشر في رصد مظاهر التميز العقلي غير اللفظي، مثل القدرة على التركيب، إدراك العلاقات، التفكير المنطقي المبكر.

فقد تعددت وسائل وأدوات الكشف عن الموهوبين انطلاقا من اختبارات القدرات العقلية والذكاء، التفكير الابتكاري، إضافة إلى اختبارات الاستعداد والدافعية ومقاييس السمات الشخصية والملاحظة المنظمة والمقابلات والسجلات الأكاديمية والاجتماعية والصحية، كما يبرز الذكاء غير لفظي كمؤشر للموهبة في هذه المرحلة من خلال التفكير المجرد، فهم الانماط واكتشاف القواعد وحل المشكلات.

وبالتالي جاءت هذه الدراسة للكشف عن مستويات الموهبة والقدرات العقلية غير اللفظية لدى أطفال مرحلة ما قبل التمدرس، ولدراسة هذه الموضوع بشقيه النظري والتطبيقي ضمن خطة ممنهجة وهي كالتالي:

الفصل الاول خصص لمدخل الدراسة حيث تضمن تحديد اشكالية الدراسة وفرضيتها، اهداف الدراسة واهميتها، والتعاريف الاجرائية لمتغيرات الدراسة.

اما الفصل الثاني خصصناه لموضوع الموهبة واكتشافها الذي تضمن اولا الموهبة من خلال لمحة تاريخية مفهوما، خصائصها، العوامل المؤثرة فيها، نظرياتها، اساليب رعاية الاطفال الموهوبين وانواع المواهب.

كما تضمن الكشف عن الموهبة من خلال مفهوم الكشف عن الطفل الموهوب، مبادئ عملية الكشف، اساليب ومراحل الكشف عن الموهوبين، دور المعلمة وكفاءتها المهنية نحو الاطفال الموهوبين.

تضمن الفصل الثالث القدرات العقلية من خلال التطرق للذكاء غير اللفظي تعريفه، طرق قياسه، العوامل المؤثرة فيه، اهميته في اكتشاف الموهبة.

وفي الفصل الرابع تم التطرق فيه الى مرحلة ما قبل التمدرس الذي تضمن اولا رياض الاطفال نشأتها في الجزائر، مفهوما، اهدافها، اهميتها، ودورها التربوي، وواقعها ثم شمل ثانيا الطفولة حيث تطرقنا الى تعريفها، سماتها، خصائص النمو في هذه المرحلة، نظرياتها، ومشكلات الطفولة.

وفي الفصل الخامس تم التطرق الى الاجراءات المنهجية للدراسة الميدانية، حيث قسم الى جزئين، جزء خاص بالدراسة الاستطلاعية واهدافها، مجالها الجغرافي والزمني، مواصفات العينة، وادوات الدراسة اما في الدراسة الاساسية تم تحديد منهج الدراسة، المجال الجغرافي والزمني للدراسة الاساسية، مواصفات العينة، وطريقة اجراء الدراسة الاساسية، الاسلوب الاحصائي المتبع في الدراسة.

أما الفصل السادس خصص لعرض النتائج ومناقشة فرضيات البحث من خلال عرض نتائج الفرضيات ومناقشتها مع ربط بالدراسات السابقة.

وفي الاخير اختتمنا الدراسة بخاتمة مع بعض الاقتراحات التي تخدم المجال التربوي وتفتح مجالا لدراسات أخرى، وعرض مختلف المراجع والملاحق التي تم الاعتماد عليها لإنجاز هذه الدراسة.

الفصل الأول: مدخل الدراسة

1. إشكالية الدراسة

2. فرضيات الدراسة

3. أسباب اختيار الموضوع

4. أهداف الدراسة

5. أهمية الدراسة

6. التعاريف الإجرائية لمفاهيم الدراسة

1. إشكالية الدراسة:

تمثل الموهبة نتاجاً لتفاعل ثلاثة عناصر أساسية هي القدرات العقلية، والدافعية، والإبداع، إذ تشكل استعداداً فطرياً لدى الفرد للتميز في مجال محدد. وقد حظي موضوع الموهوبين والمتفوقين باهتمام عبر العصور والثقافات المختلفة، غير أن الدراسة العلمية المنظمة لهذا المجال تعود إلى بداية القرن العشرين، حين ظهرت أولى البرامج التربوية الموجهة لرعاية الموهوبين، والتي اعتمدت بدايةً على أسلوب التسريع ضمن البرامج المدرسية العادية، ثم تطورت خلال عشرينيات القرن الماضي لتشمل برامج قائمة على الإثراء. ويشير هذا التطور التاريخي إلى أن الموهبة ليست مفهوماً ثابتاً، بل هي بناء دينامي يتطلب فهماً متعدد الأبعاد، وهو ما يمهد للبحث في التحولات النظرية اللاحقة لهذا المفهوم.

ومن خلال المرجعيات النظرية، أشارت (سميرة، 2014) إلى أن مفهوم الموهبة مرّ بعدة تطورات؛ فقد ارتبط في البداية بالذكاء المرتفع كمعيار لتحديد الفرد الموهوب، ثم توسع خلال ستينيات القرن الماضي ليشمل الموهبة الفنية والإبداعية وبعض الاستعدادات المدرسية. ومع الثمانينيات، بدأ التركيز يمتد ليشمل الجوانب الانفعالية ومفهوم الذكاءات المتعددة، مما أسهم في توسيع النظرة المجتمعية للمهارات الإنسانية. ويبرز من بين الباحثين في هذا المجال فرونسوا قاييني (François Gagné) ، وجوزيف

رونزولي (Joseph Renzulli) ، وروبرت ستومبي (Robert Stembey) ، إلى جانب جاردنر

(Gardner) الذي حدد تسعة أنواع للذكاء (سميرة، 2014، ص.1). ويؤكد هذا التطور النظري على

أهمية النظر إلى الموهبة كظاهرة متعددة الأبعاد، تستدعي أدوات كشف وتقييم دقيقة، وهو ما يقودنا إلى الجانب العملي.

وعلى المستوى التطبيقي، بيّن (صبحي، 1992) من خلال دراسة تيرمان، التي شملت 1528 طفلاً (857 ذكراً و671 أنثى) من ولاية كاليفورنيا ممن بلغت نسبة ذكائهم 140 فأكثر، أن الذكاء يؤدي دوراً محورياً في نجاح الأفراد وقدرتهم على التكيف، إذ أظهرت نتائج المتابعة التي استمرت أربعين عاماً تحقيق أغلب هؤلاء الأطفال نجاحاً أكاديمياً بارزاً إلى جانب نجاحات في مجالات حياتية أخرى (صبحي، 1992، ص.14). وتعكس هذه النتائج أهمية الكشف المبكر عن القدرات العقلية المرتفعة، وضرورة توجيه الاهتمام البحثي نحو مرحلة الطفولة المبكرة.

وتُعد مرحلة الطفولة المبكرة من أهم المراحل لتنمية التفكير والمواهب العقلية، لما تتميز به من مرونة واستعداد للنمو السريع في مختلف المهارات. وتبرز في هذه المرحلة القدرات العقلية غير اللفظية، التي تشمل التفكير المجرد، والاستدلال المكاني، وحل المشكلات البصرية، باعتبارها أدوات تعبير معرفي لا تعتمد على اللغة المنطوقة أو المكتوبة. وتشير (قوعيش، عباس، 2019) إلى أن مرحلة ما قبل المدرسة (2-5 سنوات) تمثل فرصة ذهبية لتحقيق النمو المتكامل في الجوانب الجسمية والحركية والحسية والعقلية واللغوية والانفعالية والاجتماعية، من خلال ممارسة الأنشطة الهادفة والاستكشاف والتجريب (قوعيش، عباس، 2019، ص.86). ومن ثمّ، فإن التركيز على القدرات العقلية غير اللفظية في مرحلة ما قبل التمدرس يمثل مدخلاً أساسياً للكشف المبكر عن الموهبة.

وانطلاقاً من ذلك، تعددت أدوات الكشف عن الموهبة في هذه المرحلة، فشملت الاختبارات الموضوعية المقننة، مثل اختبارات القدرات العقلية، والذكاء، والتفكير الابتكاري، إضافة إلى اختبارات الاستعداد والدافعية ومقاييس السمات الشخصية والملاحظة المنظمة والمقابلات والسجلات الأكاديمية والاجتماعية والصحية (الشربيني، صادق، 2002، ص.261-273). ومن بين هذه الأدوات، تبرز القدرات العقلية

غير اللفظية باعتبارها مؤشراً محورياً للكشف عن الموهوبين، لما تعكسه من مستوى التفكير المجرد والقدرة على حل المشكلات.

وقد دعمت الدراسات الميدانية هذا التوجه؛ إذ بينت دراسة حمدان وعامر (2012)، التي أجريت في مدرستين برياض الأطفال بأسبوط، أن المقاييس المستخدمة (GATES)، قائمة رينزولي، واختبار رافن للمصفوفات المتتابعة) تنبأت جميعها بمؤشرات الموهبة بدرجة متقاربة، كما لم تُظهر النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الأبعاد الخمسة أو الدرجة الكلية للمقاييس. كما كشفت دراسة الروسان (1990) على 194 طفلاً في عمان الكبرى باستخدام نسخة معدلة من مقياس برايد، أن التحليل العاملي أظهر خمسة عوامل رئيسية ترتبط بالقدرات العقلية غير اللفظية، وهي: تعدد الاهتمامات، اللعب الهادف والقبول الاجتماعي، التفكير التخيلي، الاستقلالية في التفكير والمثابرة، والأصالة في التفكير. وفي الاتجاه ذاته، أكدت دراسة بيرافلو (1993) على ضرورة استخدام أكثر من وسيلة للكشف عن الموهوبين، تشمل الاختبارات غير اللفظية، وترشيحات أولياء الأمور، والمقابلات، ومهام حل المشكلات، إلى جانب برامج التسريع والإثراء والتعليم الفردي (عبد الرؤوف، 2015، ص.74-75).

وأخيراً، أشارت الدراسات الحديثة مثل العطار (2021) وفخرو (2015) إلى أن الموهبة تتوقف على الأداء المتميز للفرد مقارنة بأقرانه، مما يستلزم تقييماً دقيقاً ومستمرًا لجميع جوانب شخصية الطفل وقدراته ومواهبه، مع التركيز على القدرات العقلية غير اللفظية كأساس للكشف المبكر عن الموهوبين (العطار، 2021؛ فخرو، 2015، ص.36). ورغم هذا الزخم البحثي، لا تزال الدراسات المحلية في البيئة الجزائرية محدودة، خاصة فيما يتعلق باستخدام مقاييس موضوعية للكشف عن الموهبة في مرحلة ما قبل التمدرس.

وبناءً على ما سبق، تتحدد فجوة البحث في الحاجة إلى دراسة ميدانية محلية تعتمد مقياس برايد للكشف عن الموهبة لدى أطفال مرحلة ما قبل التمدرس، مع التركيز على القدرات العقلية غير اللفظية لتحديد مستويات الموهبة وأبعادها المختلفة.

وفي ضوء ما تم ذكره عن النتائج المتوصل إليها في الدراسات السابقة وما تصبو إليه دراستنا الحالية تم طرح التساؤل الرئيسي التالي:

ما مستوى الموهبة والقدرات العقلية غير اللفظية لدى أطفال مرحلة ما قبل التمدرس؟

ومنه تتدرج التساؤلات الفرعية وهي كالاتي:

1. ما مستوى الموهبة لدى أطفال مرحلة ما قبل التمدرس؟
2. ما مستوى القدرات العقلية غير اللفظية لدى أطفال مرحلة ما قبل التمدرس؟
3. هل توجد فروق دالة إحصائية في متوسط درجات الموهبة لدى الأطفال الموهوبين في مرحلة ما قبل التمدرس تبعاً لمتغيري الجنس والسن؟
4. هل توجد فروق دالة إحصائية في درجات القدرات العقلية غير اللفظية لدى الأطفال الموهوبين في مرحلة ما قبل التمدرس تبعاً لمتغيري الجنس والسن؟
5. هل توجد علاقة دالة إحصائية بين مستوى الموهبة والقدرات العقلية غير اللفظية لدى الأطفال الموهوبين في مرحلة ما قبل التمدرس؟
6. هل يمكن لمستوى القدرات العقلية غير اللفظية، إلى جانب متغيري الجنس والسن، التنبؤ بدرجة الموهبة الكلية لدى الأطفال الموهوبين في مرحلة ما قبل التمدرس؟

2-فرضيات الدراسة:

من خلال التساؤلات المطروحة وبالاعتماد على بعض الدراسات التي تناولت الموهبة، يقترح الباحث الفرضيات التالية:

يتميز أطفال مرحلة ما قبل التمدرس بمستوى متوسط من الموهبة والقدرات العقلية غير اللفظية.

وينجز عنها الفرضيات الفرعية التالية:

1. يوجد مستوى متوسط من الموهبة لدى أطفال مرحلة ما قبل التمدرس.
2. يتمتع أطفال مرحلة ما قبل التمدرس بمستوى متوسط من القدرات العقلية غير اللفظية.
3. توجد فروق دالة إحصائية في متوسط درجات الموهبة لدى الأطفال الموهوبين في مرحلة ما قبل التمدرس تبعاً لمتغيري الجنس والسن.
4. توجد فروق دالة إحصائية في درجات القدرات العقلية غير اللفظية لدى الأطفال الموهوبين في مرحلة ما قبل التمدرس تبعاً لمتغيري الجنس والسن .
5. توجد علاقة دالة إحصائية بين مستوى الموهبة والقدرات العقلية غير اللفظية لدى الأطفال الموهوبين في مرحلة ما قبل التمدرس.
6. يمكن لمستوى القدرات العقلية غير اللفظية، إلى جانب متغيري الجنس والسن، التنبؤ بدرجة الموهبة الكلية لدى الأطفال الموهوبين في مرحلة ما قبل التمدرس.

3-أسباب اختيار الموضوع:

- ❖ ينبع اختيار موضوع الكشف عن الموهبة من خلفيتي في علم النفس العيادي، حيث لاحظت أن الاهتمام يتركز غالبًا على الاضطرابات والصعوبات، في حين تهمل الفئات ذات القدرات المرتفعة رغم حاجتها إلى رعاية خاصة. ومن خلال عملي واهتمامي بمجال الصحة المدرسية، تبين لي وجود أطفال يُظهرون مؤشرات موهبة دون الكشف عنهم بطرق علمية دقيقة.
- ❖ كما أن الكشف المبكر عن الموهوبين يعدّ إجراء وقائيًا وتربويًا مهمًا، إذ يسهم في توجيههم نحو برامج ملائمة تنمّي قدراتهم وتحافظ على توازنهم النفسي والتعليمي. لذلك جاء هذا الموضوع استجابة لحاجة علمية وميدانية لتعزيز آليات الكشف الموضوعي عن الموهبة في مرحلة الطفولة المبكرة.

4-أهداف الدراسة:

1. الكشف عن مستوى التفاوت في درجات الموهبة لدى الأطفال الموهوبين في مرحلة ما قبل التمدرس.
2. تحديد مستوى التفاوت في درجات القدرات العقلية غير اللفظية لدى الأطفال الموهوبين في مرحلة ما قبل التمدرس.
3. التعرف على الفروق في متوسط درجات الموهبة تبعًا لمتغيري الجنس والسن لدى الأطفال الموهوبين.
4. التعرف على الفروق في درجات القدرات العقلية غير اللفظية تبعًا لمتغيري الجنس والسن لدى الأطفال الموهوبين.

5. الكشف عن طبيعة العلاقة بين الموهبة والقدرات العقلية غير اللفظية لدى الأطفال الموهوبين في مرحلة ما قبل التمدرس.

6. اختبار إمكانية التنبؤ بدرجة الموهبة الكلية من خلال القدرات العقلية غير اللفظية ومتغيري الجنس والسن لدى الأطفال الموهوبين.

5-أهمية الدراسة:

5-1-الأهمية النظرية:

1. يساهم البحث في توسيع الفهم العلمي للعلاقة بين الموهبة والقدرات العقلية غير اللفظية لدى أطفال مرحلة ما قبل التمدرس.

2. يعزز الإطار النظري للكشف عن المواهب في مراحل الطفولة المبكرة.

4-2-الأهمية التطبيقية:

1. يساعد المربين والمختصين على الكشف المبكر عن المواهب وتصميم برامج تعليمية تدعم تنميتها.

2. يساهم في تطوير استراتيجيات تربوية تعزز القدرات العقلية للأطفال وتضمن تنمية مهاراتهم الإبداعية منذ الطفولة.

6-التعاريف الإجرائية لمفاهيم الدراسة:

1. **اكتشاف الموهبة:** يقصد بالكشف عن الموهبة في هذه الدراسة العملية الإجرائية التي يتم من خلالها تحديد الأطفال الموهوبين في مرحلة ما قبل التمدرس، وذلك بالاعتماد على مقياس برايد

للكشف عن الموهوبين، وترشيحات المربين والأولياء، وملاحظات الباحث، إضافة إلى تطبيق مقياس السمات الشخصية والسلوكية واختبار الذكاء غير اللفظي. ويُصنّف الطفل موهوبًا إذا حصل على درجة تساوي أو تفوق المتوسط الحسابي النظري (2.5 فأعلى) على مقياس برايد.

2. القدرات العقلية غير اللفظية:

هي مستوى التفكير وحل المشكلات الذي يظهره الطفل دون الاعتماد على اللغة المنطوقة أو المكتوبة، ويتم قياسه باستخدام اختبار الذكاء المعدل لإجلال يسرى في قسم الخاص بالمهارات غير اللفظية، وتُصنّف النتائج إلى مستويات (منخفض، متوسط، مرتفع) وفقًا للدليل المعياري للاختبار.

3. تطل مرحلة ما قبل التمدرس:

هو الطفل الذي يتراوح عمره بين 4 و5 سنوات، ولم يلتحق بعد بالمرحلة الابتدائية، ويشترك في أنشطة الحضانة أو الروضة وتم تحديده كموهوب وفق نتائج مقياس للموهبة (مقياس برايد).

الفصل الثاني

الموهبة واكتشافها

تمهيد

اولاً: الموهبة

- 1-لمحة تاريخية عن الموهبة
- 2-مفهوم الموهبة وتعريف الطفل الموهوب
- 3-خصائص الاطفال الموهوبين
- 4-العوامل المؤثرة في الموهبة
- 5-نظريات الموهبة
- 6-أساليب رعاية الأطفال الموهوبين
- 7-أنواع المواهب في مرحلة ما قبل التمدرس
- 8-معيقات رعاية الأطفال الموهوبين

ثانياً: الكشف عن الموهبة

- 1-مفهوم الكشف عن الطفل الموهوب
- 2-تحديد الطفل الموهوب
- 3- مبادئ عملية الكشف والتعرف على الموهوبين
- 4- اساليب الكشف عن الموهوبين
- 5- مراحل الكشف عن الموهوبين
- 6-دور المعلمة نحو الاطفال الموهوبين
- 7-الكفاءات المهنية لدى معلمة الروضة

خلاصة

تمهيد:

تعد مرحلة ما قبل التمدرس مرحلة حاسمة في نمو الطفل الشامل، حيث تتشكل أسس القدرات العقلية والاجتماعية والانفعالية. وفي هذا الإطار، يبرز مفهوم الموهبة كأحدى السمات الفطرية التي تميز بعض الأطفال عن أقرانهم في مجالات متعددة، سواء كانت عقلية، إبداعية، أو مهارية. يكتسب الكشف عن الموهبة في هذه المرحلة أهمية كبيرة، إذ يتيح التدخل المبكر وتنمية قدرات الطفل بطريقة مناسبة لطبيعته، ويضمن له فرصاً أفضل لتحقيق إمكاناته الكاملة. يتناول هذا الفصل دراسة مفهوم الموهبة، طرق اكتشافها، وعوامل تنميتها عند أطفال مرحلة ما قبل التمدرس، مع التركيز على الأساليب العلمية والأدوات القياسية المستخدمة في هذا المجال.

أولاً: الموهبة:

1-لمحة تاريخية عن الموهبة:

في العقود السابقة، كان تحديد المواهب والتفوق يعتمد أساساً على الاختبارات المقننة للذكاء والأداء المدرسي، حيث كان يُعتبر الفرد موهوباً إذا كان أدائه يتجاوز أعلى 1% من زملائه تماشيًا مع نظرية العامل العام التي اقترحها سبيرمان في عام 1923 التي تشير إلى القدرة العقلية العامة للارتباط الوثيق بين اختبارات الذكاء الفرعية.

ولكن نتيجة لأبحاث علماء مثل ثورندايك وثيرستون، تم تأكيد وجود قدرات متعددة تشكل الذكاء، مثل الذكاء الاجتماعي والمادي والمجرد، وكذلك المعاني اللفظية والقدرة العددية والاستدلال وغيرها، وقد تم استبعاد فكرة العامل العام التي اقترحها سبيرمان.

مع تطور الأبحاث في مجال الذكاء، لم يعد مفهوم الذكاء كقدرة عقلية عامة مقبولاً بين الباحثين، بل تم التركيز على التفكير التباعدي الذي يدل على القدرة على الانتاج المرن والإبداع، لذا يبقى الاعتماد على

قياس الذكاء غير كافٍ في تحديد المواهب أو التفوق، حيث يتطلب ذلك اختبارات تقيس الإبداع والتفكير المنتج بشكل أوسع. (القمش، 2011)

2- مفهوم الموهبة وتعريف الطفل الموهوب:

تعريف معجم الطفولة للموهبة: على أنها: منحة أو عطية إلهية للفرد، ويتميز بها عن نظرائه في مستويات الإدراك والذكاء، وسرعة ودقة انجاز نشاط متميز (المناعي، 2020، ص. 23-24)

تعريف معجم لسان العرب للموهبة: وهب - وهبا - ووهب والاسم الموهوب والموهبة وتواهبوا أي وهب بعضهم لبعض، وواهبه موهبة - يهبه؛ أي يعطيه شيئاً (قطناني، مريزق، 2009، ص. 22)

تعريف تيرمان 1956 terman: وركز في تعريفه على القدرة العقلية العامة واعتبر أن نسبة الذكاء البالغة 140Q هي الحد الفاصل بين الموهوبين والعاديين.

تعريف المكتب الأمريكي للتعليم للموهبة: بأنها: المقدرة أو القدرة في أي من المجالات الآتية: القدرة العقلية - الكفاءة - الأكاديمية - الإبداع - القيادة - فنون الأداء في مجالات مختلفة.

تعريف رينزولي: 1979 Renzulli بأنها تفاعل ثلاث مجموعات من السمات الإنسانية، وهي قدرات عامة فوق المتوسط، مستويات مرتفعة من الالتزام بالمهام (الدافعية) ومستويات مرتفعة من القدرات العقلية، والموهوبون هم أولئك الذين يمتلكون أو لديهم القدرة على تطوير هذه التركيبة من السمات واستخدامها في أي مجال قيم للأداء الإنساني.

عند kabland تعني الموهبة: " القدرة على التميز في مساحة مطلوبة تفوق الأداء المتوقع عند الفرد (kabland 1996 :106)

تعريف مارلند 1972Marlend للموهوبين: هم الذين يشخصون من قبل مهنيين أكفاء بامتلاكهم لقابليات متميزة يتمكنون من الأداء بمستوى مرتفع يجعلهم بحاجة إلى برامج تربوية وخدمات تتجاوز تلك التي يقدمها البرنامج العادي وذلك لتحقيق إسهامهم في خدمة أنفسهم ومجتمعهم.

تعريف تاننباوم 1983 Tannenbaum: والذي أشار إلى وجود خمسة عوامل تساهم في تحديد الموهوبين ونجاحهم وهي: القدرة العقلية العامة والتي تعبر عن العامل العام، والقدرة الخاصة وتعرف بأنها التفوق الذي يؤدي إلى أداء الإرادة والرغبة للقيام بتوضيحات من أجل الانجاز، والعوامل البيئية مثل البيئة الأسرية والمدرسية والمجتمعية التي تشجع وتحفز الفرد على زيادة إمكانياته، وأخيرا عوامل الصدفة وهي تلك الظروف الحياتية غير المتنبئ بها والتي تعبر عن الفرص للأداء المتفوق (نفس المرجع ص 32 _ 33)

تعريف كيرك Kirk للموهوب: بأنه الفرد الذي يتميز بقدرة عقلية عالية حيث تزيد درجة ذكائه IQ130 ويتميز بقدرة عالية على التفكير الإبداعي (حمادنة، 2014، ص. 29)

تعريف مارلند للطفل الموهوب: الطفل الموهوب هو ذلك الفرد الذي يظهر أداء متميزا في التحصيل الأكاديمي المتخصص، والتفكير الابتكاري أو الإبداعي، والقدرة القيادية، والمهارات الفنية، والمهارات الحركية.

يعرف مكتب التربية الأمريكية الموهوب: هو صاحب الاداء العالي مقارنة مع المجموعة العمرية التي ينتمي اليها في قدرة او أكثر من مجموعة القدرات الاتية: (نفس المرجع ص 31)

تعريف لطفي بركات الموهوبين Talented: بأنهم أولئك الطلاب الذين يتمتعون بذكاء عال ومواهب سامية ويمتازون عن اقرانهم بمستوى اداء مرتفع يصلون اليه في المجالات المختلفة للحياة.

تعريف عبد العزيز الشخص الموهوب في قاموس التربية الخاصة: بأنه الفرد الذي لديه استعداد طبيعي في مجال معين رغم عدم تميزه بمستوى ذكاء مرتفع بصورة غير عادية.

تعريف كمال سيسالم الطفل الموهوب: بأنه الطفل الذي يمكن ان نتعرف عليه من خلال استعداداته وقدراته الكامنة في مرحلة ما قبل المدرسة او في المراحل الدراسية السابقة على المراحل الجامعية وذلك من خلال ادائه العالي في النواحي العقلية او الابداع او الابتكار او التفوق الدراسي في موضوع معين او القدرة على القيادة في النواحي الفنية (عبد الرؤوف، 2015، ص. 27-28).

ويلخص الباحث مفهوم الموهبة بأنها قدرة إنسانية عالية تتجلى في مستوى متقدم من الأداء او الاستعداد للأداء، ناتجة عن تفاعل مميز بين القدرات العقلية العامة والخاصة، والدافعية الداخلية، والظروف البيئية الداعمة، بحيث يمكن هذا التفاعل الفرد من تحقيق إنجازات تفوق ما هو متوقع مقارنة بأقرانه في مجال او أكثر. وتظهر الموهبة في صورة إمكانات قابلة للنمو عندما تتوافر لها الرعاية التربوية المناسبة التي تساعد على تحويل القدرات الكامنة الى أداء فعلي متميز.

3-خصائص الأطفال الموهوبين:

تظهر لدى الأطفال الموهوبين مجموعة من الخصائص المميّزة التي تتجاوز مستوى أداء أقرانهم، وتعكس تفوقهم المعرفي والانفعالي والإبداعي وهي كالآتي:

3-1-الخصائص الجسمية للموهوبين:

- يتمتع الموهوب بصحة جسمية قوية وتغذيته جيدة ولائق بدنيا.
- الأطفال الموهوبين أكثر وزنا وطولا من اقرانهم.
- يتفوقون في تكوينهم الجسدي ومعدل النمو ونشاطهم الحركي.

- يكون الموهوب خاليا من الاضطرابات العصبية.
- طاقته للعمل عالية ونموه العام السريع.
- رياضي ويحب الجري ويمشي مبكرا.
- صحيح البنية وحسن التكوين ويتحمل المشاق.
- ينضج مبكرا قياسا لأطفال سنه من العاديين.
- ينام لفترة قصيرة ولديه طاقة زائدة باستمرار، ويتمتع بقسط وافر من الحيوية والنشاط (القمش،

(2011)

3-2- الخصائص المعرفية:

تشير غالبية الدراسات الى تفوق الموهوبين على اقرانهم العاديين في كثير من الخصائص العقلية، حيث ان لديهم درجة عالية من الذكاء كما تقيسها اختبارات الذكاء الفردية او الجماعية، ويتميزون بانهم اكثر انتباها وحبا للاطلاع، ويميلون الى طرح اسئلة كثيرة، ولديهم قدرة عالية على القراءة والكتابة، والاهتمام بالموضوعات التي يهتم بها من هم اكبر سنا، وسرعتهم كبيرة في حل المشكلات التعليمية التي تعترضهم، وتتسم اجاباتهم عن الاسئلة المطروحة عليهم بالدقة، ومستوى تحصيلهم رفيع، وقدرتهم في التعبير عن انفسهم كبيرة، ويميلون الى النقد البناء، وغير ذلك من صفات. ونشير في هذا الصدد الى انه ليس بالضرورة ان تنطبق هذه الصفات جميعها على جميع الموهوبين، فالفروق الفردية قائمة بين الموهوبين كما هي بين الافراد العاديين (الجوالده والقمش، 2015)

3-3- الخصائص الاجتماعية:

- لديه شفقة للآخرين ويتعاطف معهم.
- لديه استقلالية وثقة بالنفس.

- لديه قدرة على التنظيم وقيادة النشاطات الجماعية.
- يستطيع إقامة علاقات مع الأطفال الأكبر سنا والراشدين.
- لديه احترام وتقدير لأفكار وآراء الأصدقاء والمعلمين.
- لديه اعتراف بحقوق الآخرين.
- لا يرغب بتدخل الآخرين في شؤونه الخاصة (جروان، 2008، ص. 115)

3-4- الخصائص الإبداعية:

- لديه خيال واسع.
- لديه مستوى متطور من الحس بالدعابة اللفظية.
- لديه قدرة على استخدام الأدوات والألعاب والألوان بأساليب تخيلية.
- لديه القدرة على العزف على آلة موسيقية (جروان، 2008، ص. 115).

3-5- الخصائص الوجدانية (الانفعالية):

- لديه درجة كبيرة من التوافق والثبات النسبي والالتزان الانفعالي والاجتماعي من الأطفال في مستوى عمره.
- يتكيف بسرعة مع المتغيرات والاحداث الجديدة.
- يعاني من بعض اشكال عدم التلاؤم مع المحيط والتحكم في اعصابه وعدم تحقيق رغباته.
- يتصف بقدرة كبيرة من التوازن الوجداني ولا يتأثر بالأحداث التي يتعرض لها.
- قليل التوتر ويتمتع بالرضا والتوافق النفسي.
- يعاني من العصبية والانعزال لا يرغب في اظهار رغباته.
- الحرص على انتاج الاعمال بدقة واتقان ولا يرغب في الأنشطة السهلة البسيطة.

- يتمتع بقوة صبر كبيرة وقدرة على نبد التفرقة كما يتصف بقدرة عالية على تحقيق أهدافه.
- لا يعاني من مشاكل وجدانية، كما يتميز بقدرته على التعامل مع المواقف العاطفية (أحمد ابتسام، 2014، ص. 23)

4-العوامل المؤثرة في الموهبة:

4-1-عوامل وراثية: هي تحول السمات عن طريق الجينات بالتعاقب بين الاجيال، حيث تعد استراتيجيات الوراثة مسؤولة عن التغيرات والصفات الذاتية المتوفرة لدى الاشخاص.

4-2-عوامل شخصية:

عوامل مرتبطة بالطفل نفسه وتشمل الصفات المزاجية والخصائص والرغبة اللازمة للتفوق والابداع ومن بين اهم هذه الخصائص والمميزات التي تميز الأطفال الموهوبين الاستقلالية، المثابرة، الثقة بالنفس، حب الاستطلاع، الخيال، ثراء الأفكار، الطموح، الطاقة والنشاط (الطاهر، 2020، ص. 7)

4-3-عوامل بيئية:

تعد مرحلة ما قبل التمدرس من أكثر المراحل حساسية في نمو الطفل، إذ تتأثر بدرجة كبيرة بالبيئة المحيطة به، سواء كانت أسرية أو اجتماعية أو ثقافية أو مادية وتتمثل أهم العوامل البيئية المؤثرة فيما يلي:

1. الأسرة :تعتبر الأسرة أول بيئة يتفاعل معها الطفل، فهي تؤثر في تكوين شخصيته واتجاهاته وقيمه وسلوكه. كما تلعب طريقة التنشئة، ومستوى التعليم، والعلاقات الأسرية دورًا رئيسيًا في تنمية قدراته العقلية والاجتماعية والانفعالية، كما تعتبر المصدر الاول للطفل لتلبية مطالبه وتطوير طاقته كما تعد المناخ الذي يساعده على النمو ورسم خصائص وسمات شخصيته.

2. **المستوى الاجتماعي والاقتصادي**: يؤثر الوضع الاقتصادي للأسرة في نوعية التغذية والرعاية الصحية والتربوية التي يتلقاها الطفل، مما ينعكس على نموه الجسمي والعقلي واللغوي. فالأطفال من أسر ميسورة غالبًا ما يحظون بفرص تعلم وتحفيز معرفي أكبر من غيرهم.
3. **البيئة الثقافية والتربوية**: تشمل نوعية القيم والعادات والتقاليد السائدة، ومستوى الوعي الثقافي لدى الأسرة والمجتمع، وكذلك مدى توافر مؤسسات ما قبل التمدريس (رياض الأطفال) التي تقدم برامج تربوية محفزة للنمو الشامل.
4. **البيئة المادية**: كتوفر أماكن آمنة للعب والتعلم، والإضاءة، والتهوية، والوسائل التعليمية، حيث تساهم هذه العوامل في تهيئة الجو المناسب لنمو الطفل وتعلمه بفعالية.
5. **العلاقات الاجتماعية**: إن تفاعل الطفل مع أقرانه ومع الكبار خارج نطاق الأسرة يساعده على تنمية مهارات التواصل الاجتماعي، وضبط الانفعالات، واكتساب قيم التعاون والمشاركة (مرسي، 2001، ص. 20)
6. **عوامل مدرسية**: تعتبر المناهج المدرسية والاساليب والطرق والوسائل التدريسية وخصائص المعلم ومدى فهمه للطفل الموهوب وخصائصه والجو المدرسي اهم العوامل المدرسية التي تؤثر في نمو الموهبة عند الطفل.
7. **عوامل اجتماعية**: ثقافة المجتمع السائدة ومجالات عمل الجانب العقلي معظمها هي التي تحدد انواع الموهبة عند الطفل (المرجع السابق، ص. 8)
8. **عمليات التعلم والتدريب والممارسة**: تُعد مرحلة ما قبل التمدريس فترة حاسمة لاكتشاف وتنمية الموهبة، حيث تتشكل خلالها الملامح الأولى للقدرات الإبداعية والمعرفية للأطفال. وتؤثر في نمو الموهبة خلال هذه المرحلة مجموعة من العمليات التربوية والنفسية، من أبرزها:

1.8. التعلم النشط: يعتمد تنمية الموهبة في الطفولة المبكرة على أساليب تعلم قائمة على الاكتشاف، والتجريب، وحل المشكلات، مما يتيح للطفل فرصة توظيف قدراته العقلية في مواقف تعليمية متنوعة. فكلما زادت خبرات الطفل التعليمية الغنية، زادت فرص ظهور تفوقه العقلي والإبداعي.

2.8. التدريب الموجه: يمثل التدريب المنظم والموجه وفق قدرات الطفل وميوله وسيلة فعالة لصقل الموهبة إذ يساعد التكرار المقصود والأنشطة المتدرجة في تنمية مهارات التفكير، واللغة، والخيال، والابتكار، خاصة عندما يتم بإشراف تربوي متخصص.

3.8. الممارسة الحرة: تمنح الممارسات التلقائية وغير الموجهة (كاللعب الحر والرسم والبناء) الطفل مساحة للتعبير عن ذاته وتنمية خياله الإبداعي، ما يعزز نمو الموهبة بصورة طبيعية ومتوازنة. وتُعد بيئة اللعب من أكثر البيئات خصوبة لاكتشاف القدرات المتميزة في سن ما قبل المدرسة.

4.8. التغذية الراجعة والدعم: إن التشجيع المستمر والتغذية الراجعة الإيجابية من قبل المربين والوالدين تُسهم في تعزيز ثقة الطفل بقدراته، ودفعه نحو مزيد من الإبداع والاستكشاف (السرطاوي، أبو غزالة، 2010، ص. 30).

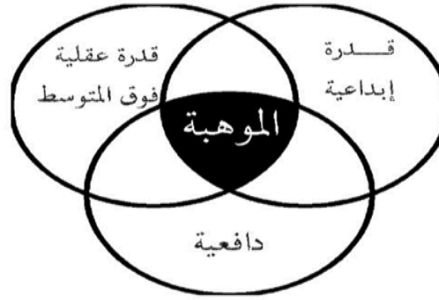
5 -نظريات الموهبة:

5-1-نظرية الحلقات الثلاثة لرينزولي 1977:

تكون في جوهر مفهوم الموهبة الذي قدمه رينزولي، وهذه النظرية ترى أن الموهبة هي شيء تطوره في أشخاص معينين وفي أوقات معينة، فقد وضعت خطة لتنفيذ نموذج الإثراء الثلاثي وتطويره، وقد تم تصميم النموذج من أجل تشجيع وتنمية الإنتاج والتفكير الإبداعي وتنمية الموهبة لدى المنشئ، من خلال تعرضهم للعديد من الموضوعات ومجالات الاهتمام وتدريبهم على توظيف تلك المعرفة، وتدريبهم على

مهارات البحث في مجالات اهتمامهم. وعليه فإن النموذج الاثرائي الثلاثي يتضمن ثلاث أنماط اثرائية (أنشطة تدريبية جماعية - خبرات استكشافية عامة - بحوث الفرد والجماعات الصغيرة) (فراج، 2020، ص. 25)

فالطفل الموهوب حسب renzulli هو الفرد الذي يملك ذكاء عام يساعده في حل المشكلات والتعلم والفهم كما يشمل القدرة على التحليل والتفكير النقدي والاستنتاج الصحيح تظهر على شكل تفوق في المدرسة، كما يتميز بقدرته على التفاني والانخراط العميق في المهام التي تعطى اليه وهو الذي يعكس قدرته على التحدي والتفوق، كما يتصف الطفل الموهوب على إنتاج أفكار جديدة ومبتكرة (عبيد، 2022، ص. 475). وهذا ما يوضحه الشكل التالي:



• نموذج الحلقات الثلاثة الذي يعبر عن تعريف رينزولي للموهبة (مكونات الموهبة)

الشكل رقم (01): يوضح نموذج الحلقات الثلاثة لمكونات الموهبة حسب رينزولي.

5-2- نظرية كوهن للموهبة 1981:

نظرية كوهن تقدّم الموهبة بوصفها ليست محصورة بقدرة عقلية بل كتصنيف متعدد الأبعاد حسب هذا النموذج، الموهبة تنقسم إلى ثلاثة مجالات رئيسية:

1. المجال العقلي (Intellectual Domain) القدرات العقلية العامة والمعرفة والذكاء.

2. المجال الفني / الإبداعي (Artistic Domain) القدرات الفنية، الإبداع، التعبير الفني أو الفني/الإبداعي.

3. المجال الاجتماعي (Social Domain) القدرات الاجتماعية، التفاعل، المهارات الإنسانية، وغيرها من المهارات التي تتعلق بالعلاقات الاجتماعية.

كما يرى كوهن أن كل من هذه المجالات يمكن أن تتفرّع إلى قدرات فرعية، بحيث لا يقتصر التميّز على بُعد واحد فقط .

النموذج يؤكد أن الموهبة لا تعني بالضرورة تفوق في كل المجالات، بل قد تكون موهوبًا في أحد الأبعاد (مثلاً فني) دون أن تكون متميّزًا في مجال عقلي أو اجتماعي، والعكس صحيح .

5-3- نظرية فرانسوا جانبيه للموهبة 1985:

يصنف جانبيه الموهبة ضمن اربعة مجالات للتأهب او الكفاءة وهي: التطور الذهني والابداع، التفاعل الاجتماعي والجانب النفس حركي (عشرية، 2019، ص. 15)

جانبيه يُفرّق بوضوح بين مفهومي الموهبة (Giftedness) والتفوق الموهبة المتحققة (Talent) الأولى هي القدرة أو الاستعداد الطبيعي، الكفاءة فوق المتوسط في واحد أو أكثر من مجالات القدرات أما الثانية فهي الأداء الفعلي المتفوق في مجال معين من مجالات النشاط الإنساني. بحسب النموذج الموهبة تمثل امكانات أولية قدرات طبيعية أو ملكات مثل: القدرات العقلية، الابداعية، الاجتماعية، أو الحسية الحركية. يؤكد جانبيه ان وجود الموهبة ليس ضمانا للتحويل الى تفوق بل تتحكم عوامل أخرى مثل: الدافعية، الشخصية، البيئة، الفرص، المحفزات.

5-4- نظرية الهرم الثلاثي لستيرنبرغ 1985:

بناءً على نظرية الهرم الثلاثي لذكاء ستيرنبرغ (1985)، فإن الذكاء يتكون من ثلاثة مكونات رئيسية:

المكون العاملي: (Componential)

يشمل العمليات المعرفية الضرورية لترجمة المدخلات الحسية إلى مفاهيم مدركة كما يشتمل على مهارات مثل التخطيط، التوجيه، التعليم، واتخاذ القرارات في أداء المهام.

المكون التجريبي: (Experiential)

يربط الذكاء بالخبرة التي يمر بها الفرد إذ يعتمد على مهارتين أساسيتين: القدرة على التعامل مع المواقف الجديدة، والقدرة على معالجة المعلومات ذاتها.

المكون البيئي: (Contextual) يربط الذكاء بالعالم الخارجي للفرد أو البيئة التي يعمل فيها ينطوي على ثلاثة نشاطات: التكيف العالي مع البيئة المحيطة، تشكيل البيئة بناءً على متطلباتها الثقافية والقيمية، والاختيار البيئي.

ستيرنبرغ يؤكد على أن التميز الذكائي لا ينتج من مكون واحد بمفرده، بل ينتج من تفاعل هذه المكونات الثلاثة ويرى أن المكونين التجريبي والبيئي لهما أهمية بارزة في التميز الذكائي، إلى جانب المهارات التحليلية التي تندرج تحت المكون العاملي (الجيزاني والموسوي، 2008)

5-5- النموذج النفسي الاجتماعي للموهبة لتاننبروم 1983: يرى ان الطفل الموهوب لديه

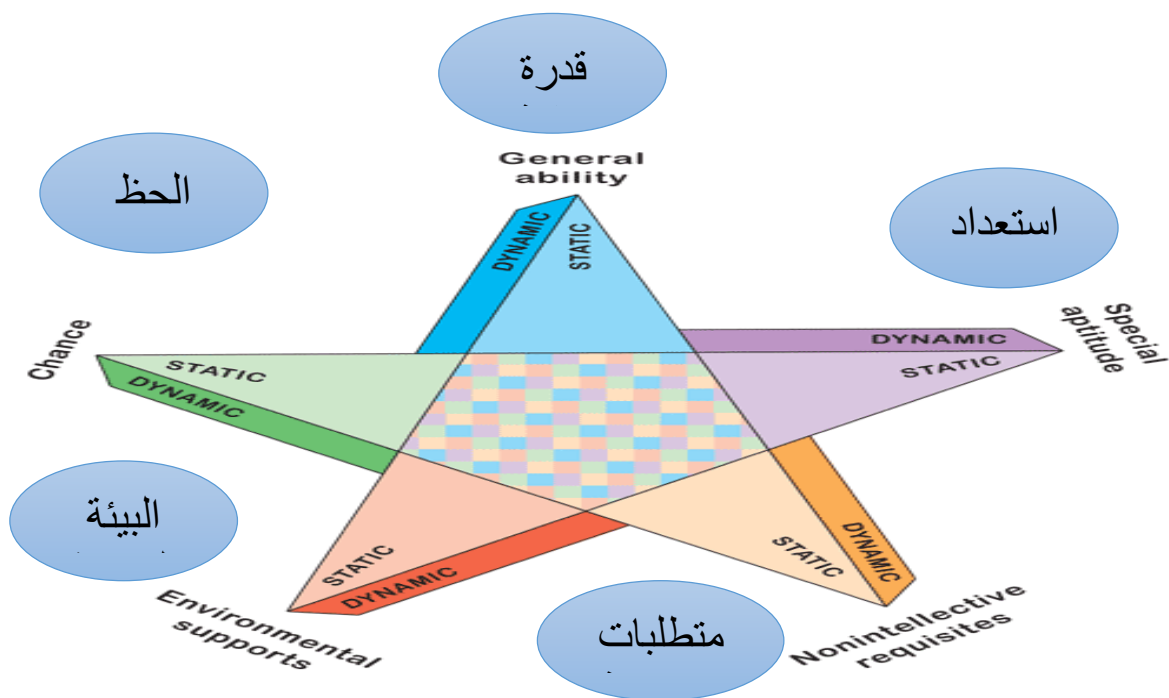
استعداد كافي لتحويل الافكار الى منتجات في مجموعة متنوعة من المجالات النشطة، والتي تعمل على

مساعدة في رفع مستوى حياة الافراد من خلال التمتع بالكفايات اللازمة، كما يرى ان الموهبة مشتقة من

تفاعل خمسة عوامل:

- ❖ قدرات عقلية.
- ❖ قدرات خاصة.
- ❖ الرغبة والسمات الشخصية.
- ❖ العوامل البيئية.
- ❖ عامل الصدفة (مركز الامارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية، 2018، ص. 39-40).

وهذا ما يوضحه الشكل التالي:



الشكل رقم (02): يوضح الموهبة حسب نظرية لتاننوم.

5-6- نظرية التنظيم العقلي عند جيلفورد:

5-6-1- المفهوم العام لنظرية البنية العقلية عند جيلفورد (Structure of Intellect) :

جيلفورد اقترح أن الذكاء لا يُختزل في عامل عام واحد ("g") ، بل هو مجموعة من القدرات العقلية المتميزة التي يمكن تفكيكها إلى أبعاد ثلاثة رئيسية تتفاعل فيما بينها.

5-6-2- الأبعاد الثلاثة للذكاء في نموذج جيلفورد:

1. البعد التشغيلي (Operations) هذا البعد يشير إلى العمليات العقلية التي تُنفَّذ عند التفكير،

والاستيعاب، والتذكر، والإبداع، والتقييم، مثل:

(1) المعرفة / الاستيعاب (Cognition)

(2) التسجيل في الذاكرة (Memory recording)

(3) الاحتفاظ بالذاكرة أو استعادة ما تم تسجيله (Memory retention)

(4) الإنتاج التبايني أو التفكير التفرعي - (Divergent production) أي توليد عدة حلول لأمر

معين

(5) الإنتاج التقاربي أو التفكير التقاربي - (Convergent production) البحث عن حل واحد

صحيح أو الأمثل

(6) التقييم - (Evaluation) الحكم على صحة أو ملاءمة الأفكار أو الاستنتاجات

2. **بُعد المحتوى (Content):** يشير إلى نوع المادة الفكرية أو مضمون المعلومة المعتمدة في

العمليات السابقة، وقد صنّف جيلفورد المحتوى إلى:

(1) شكلي / تصويري (Figural)

(2) رمزي (Symbolic)

(3) دلالي أو معنوي (Semantic)

(4) سلوكي أو سلوكي بشري - (Behavioral) مرتبط بالمعلومات التي تتعلق بالسلوك،

بالعلاقات بين الأشخاص والمواقف الاجتماعية .

3. **بُعد المنتج (Product):** هذا البعد يعبر عن النتيجة أو المخرجات التي تُنتجها العمليات عند

تطبيقها على المحتوى، وهي ست فئات مختلفة:

(1) وحدات (Units)

(2) فئات أو تصنيفات (Classes)

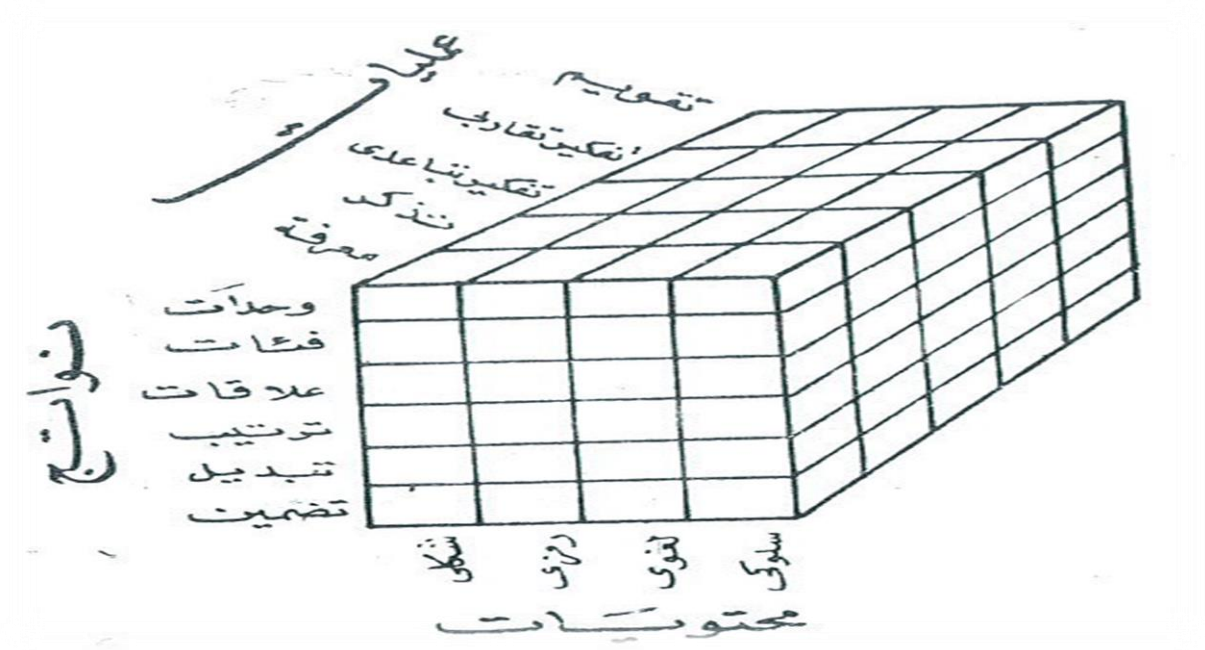
(3) علاقات (Relations)

(4) أنظمة (Systems)

(5) تحويلات (Transformations)

(6) استنتاجات أو مضمرات (Implications)

يوضح الشكل التالي أبعاد الذكاء عند جيلفورد:



الشكل رقم (03): يمثل أبعاد الذكاء عند جيلفورد

6-نظرية تايلور للمواهب المتعددة:

قام تايلور (Taylor) بتطوير نظرية المواهب المتعددة استنادًا إلى دراسات ثيرستون (Thairstone) التي تحدثت عن سبعة عوامل أساسية للذكاء، استوحى تايلور (Taylor) هذه النظرية أيضًا من نتائج دراسات جيلفورد (Guilford) حول البناء العقلي واكتشف تايلور (Taylor) ستة مواهب مرتبطة بالنجاح في العمل والبيئة التعليمية هذه المواهب تشمل الموهبة الأكاديمية، والتفكير الإبداعي، واتخاذ القرارات، والتواصل، والتنبؤ، والتخطيط، كل واحدة من هذه المواهب تركز على جانب من تطور العقل أو الموهبة، يعتقد تايلور (Taylor) أن تطبيق هذه النظرية في الصفوف الدراسية يمكن أن يكون له تأثير إيجابي كبير على الطلاب (العدواني، 2012، ص. 89)

7-نظرية الذكاءات المتعددة لجاردنر 1993: تقدم منظومة جديدة لفهم مفهوم الذكاء مع التركيز على وجود سبعة أنواع مختلفة من الذكاءات، وتشمل الذكاء اللغوي/اللفظي، الذكاء المنطقي/الرياضي، الذكاء المكاني/البصري، الذكاء الموسيقي/المسرحي، الذكاء الجسمي/الحركي، الذكاء الشخصي/الذاتي، والذكاء الاجتماعي/التفاعلي، في عام 1994 تمت إضافة الذكاء الطبيعي والذكاء الوجداني لهذه القائمة. جاردنر حدد مفهوم الذكاء بأنه القدرة على حل المشكلات في وجه التحديات الحياتية، والقدرة على ابتكار حلول جديدة للمشاكل، والقدرة على إنتاج أو خلق شيء يحمل قيمة داخل الثقافة التي ينتمي إليها. (عشرية، 2020، ص. 11-12). وهذا ما يوضحه الشكل التالي:



الشكل رقم (04): يمثل الذكاءات المتعددة حسب نظرية جاردنر

6-أساليب رعاية الأطفال الموهوبين:

❖ **أسلوب التجميع:** يقوم هذا الأسلوب على تجميع الطلاب الموهوبين داخل مجموعات متجانسة بحيث

يتوفرون على نفس الميول، مما يوفر لهم الدافعية والإثارة ويدفعهم على اكتساب المعرفة والخبرة

وتطوير الفهم وإبراز المواهب (رتيبة، ، ص. 55)

❖ **أسلوب الإثراء:** يقصد به إدراج تجارب تعليمية إضافية أو تغييرات على المنهاج المخصص للتلاميذ العاديين بحيث يصبح أكثر توسعا، فهو طريقة لتطوير القدرات المعرفية للموهوبين والمتفوقين، من خلال تصميم وتنفيذ برامج توفر للموهوبين تجارب تربوية إضافية مع المحافظة على الوضع التعليمي. (بن نجار، 2022، ص. 524)

❖ **برامج الإثراء:** تعتمد على تدعيم المنهج بإضافة مناهج للمتفوقين إلى جانب المناهج العادية

❖ **أسلوب التسريع:** تحويل الطالب الموهوب الذي يتميز بقدرات عالية إلى الصفوف الأعلى بسرعة أكبر وهذا ما يتيح له الدراسة مع طلاب من نفس مستوى قدراته العقلية والتحصيلية، بحيث يعتبر شكل من أشكال الخدمات التنظيمية المدرسية التي تسمح للطالب الموهوب بالتقدم بمعدل أسرع مما هو معتاد بالنسبة لأقرانه من الطلاب العاديين، وبالتالي تكمله مرحلته التعليمية في زمن قصير ومبكر. (عبيد، 2008، ص. 240)

كما يعتبر من أهم الأطراف المهمة في التكفل بالأطفال الموهوبين بحيث يعمل على إعطاء برنامجا متنوعا قابل للتعديل يشمل قبول دخول الأطفال في سن مبكرة إلى المدرسة، ويعمل على مساعدتهم على اجتياز الأقسام نتيجة لتفوقهم، إضافة إلى السماح لهم باجتياز الاختبارات اعتمادا على قدرتهم (إبراهيم، 2011، ص. 174)

7-أنواع المواهب في مرحلة ما قبل التمدرس:

المواهب اللغوية: تشير إلى قدرات الطفل على التعبير عن الأفكار والشعور بوضوح ومهارة في استخدام اللغة.

المواهب الحركية والبدنية: تشمل مهارات استخدام الجسم بشكل كامل لتعبير عن الأفكار والمشاعر بالإضافة إلى القدرة على التحكم في الحركات البدنية.

الموهبة الفنية: تعبر عن الاستعداد الطبيعي للتعبير عن الإبداع من خلال الرسم والنحت والتلوين والأعمال الفنية اليدوية.

الموهبة الموسيقية: تتعلق بالقدرة على فهم وإنتاج الموسيقى بفعالية والتعبير عن الأفكار والمشاعر من خلالها.

الموهبة المنطقية والرياضية: تشمل القدرة على التفكير المنطقي، استخدام الأعداد بكفاءة، والاستدلال الجيد.

الموهبة النفسية والاجتماعية: تشمل القدرة على بناء علاقات إيجابية، وتطوير مهارات القيادة والتأثير الإيجابي على الآخرين (محمد وآخرون، 2022، ص. 444-445)

هذه المواهب تعتبر أساسية لتنمية شخصية الطفل وتعزيز تفاعله مع العالم من حوله.

8- معوقات رعاية الأطفال الموهوبين:

يجمع اغلبية الباحثين في مجال الموهبة على وجود عراقيل تحول دون الاكتشاف المبكر لمواهب الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة، حيث ان اغلب الاطفال الموهوبين يتم الكشف عنهم والتعرف عليهم بعد دخولهم المدرسة مما يضيع فرصة التدخل المبكر في تنمية مهارات الطفل الموهوب. وسنحاول فيما يلي الاشارة الى اهم هذه المعوقات:

- ان برامج ما قبل المدرسة ما يزال يغلب عليها النمط التقليدي الذي نادرا ما ينتج ابداعا.
- قصور المناهج والمعلمين والعملية التعليمية على فهم طبيعة الطفل الموهوب وتحديد حاجاته تمهيدا لإشباعها وتعهدها بالرعاية اللازمة.
- عدم توفر المعلمين المدربين للعمل في مجال التفوق والمواهب الخاصة.

- عدم وجود كفاءات متخصصة في تربية الأطفال الموهوبين في مرحلة ما قبل المدرسة.
- العديد من معلمات رياض الأطفال غير معدّات تربوياً ونفسياً للكشف عن المواهب.
- عدم وجود الأدوات والمقاييس الخاصة بالكشف على الموهوبين في مرحلة ما قبل المدرسة، حيث يحتاج اكتشاف الموهوبين إلى بعض الاختبارات مثل اختبار الذكاء والتفكير الابتكاري والقدرات الخاصة والمهارات العلمية والعملية والقيادية، إضافة إلى ضعف دراية المعلمات باستخدامها.
- ازدياد الفصول الدراسية سواء في رياض الأطفال أو المدارس مما يقلل من فرصة إظهار الموهبة.
- ضعف عملية التواصل الوجداني بين المعلمين والإدارة المدرسية وبين التلاميذ مما يقلل من فرصة اكتشاف الموهبة.
- التمسك بأساليب التدريس والمقررات التقليدية سواء في رياض الأطفال أو المدارس الابتدائية مما يقلل من فرص الكشف عن الموهبة أو الممارسة العملية المهارية بالنسبة للأطفال.
- عدم وجود تشريعات تربوية واضحة لتنظيم الخدمات التربوية والتعليمية المقدمة في مرحلة ما قبل المدرسة.
- عدم وجود توحيد في مناهج التعليم ما قبل المدرسي، مما يصعب عملية الحكم والكشف على الأطفال الموهوبين انطلاقاً من تميز أدائهم التحصيلي.

ثانياً: الكشف عن الموهبة

1- مفهوم الكشف عن الطفل الموهوب:

هو العملية التي تستخدم مجموعة متنوعة من الأساليب والوسائل والأدوات لتحديد وتعريف الأطفال الموهوبين يتم في هذه العملية تطبيق معايير قياسية واختبارات موثوقة وملاحظات دقيقة وتقديرات متخصصة لتحديد الأطفال الذين يظهرون قدرات استثنائية وموهبة في مجالات معينة تهدف هذه العملية

إلى توفير تقييم شامل لقدرات الأطفال وتوجيه الدعم والتحفيز المناسب لتنمية مواهبهم وتطوير إمكاناتهم (الحضرمي، 2023، ص. 764)

2-تحديد الطفل الموهوب: يُقصد بتحديد الطفل الموهوب العملية المنهجية التي تهدف إلى التعرف

على الأطفال الذين يمتلكون قدرات عقلية أو إبداعية أو مهارية تفوق أقرانهم من نفس العمر الزمني، وذلك باستخدام أساليب علمية دقيقة تعتمد على الملاحظة، والترشيح، والاختبارات، والمقاييس المقننة.

ويتم تحديد الطفل الموهوب من خلال جمع معلومات كمية ونوعية حول أدائه في مجالات متعددة، مثل:

- القدرات العقلية العامة من خلال اختبارات الذكاء.
- القدرات الإبداعية من خلال اختبارات التفكير الإبداعي مثل تورانس.
- التحصيل الأكاديمي في المواد الدراسية.
- السمات الشخصية والانفعالية والاجتماعية مثل الدافعية العالية، والمثابرة، وحب الاستطلاع، والاستقلالية في التفكير.

وتتطلب عملية التحديد تعاوناً بين المعلمين، والأخصائيين النفسيين، وأولياء الأمور لضمان الشمول والموضوعية في الحكم على مظاهر الموهبة المختلفة. كما يجب أن تكون الأدوات المستخدمة مقننة وملائمة للبيئة الثقافية والاجتماعية للطفل حتى تكون النتائج دقيقة وموثوقة (السرطاوي، أبو غزالة، 2010).

3-مبادئ عملية الكشف والتعرف على الموهوبين: تُعد عملية الكشف والتعرف على الأطفال

الموهوبين من العمليات الدقيقة والمعقدة، إذ تتطلب الالتزام بعدد من المبادئ التربوية والنفسية لضمان دقة النتائج وعدالتها. ومن أبرز هذه المبادئ ما يلي:

1. مبدأ الشمولية: يجب أن تكون عملية الكشف شاملة لجميع جوانب الموهبة، فلا تقتصر على الذكاء العقلي فقط، بل تمتد لتشمل الإبداع، والقيادة، والتحصيل الأكاديمي، والقدرات الفنية والحركية فالموهبة مفهوم متعدد الأبعاد، ولا يمكن قياسها من خلال اختبار واحد فقط.

2. مبدأ التعدد في الأدوات:

ينبغي الاعتماد على عدة أدوات وأساليب للكشف، مثل الملاحظة، والمقابلات، والترشيح من المعلمين وأولياء الأمور، والاختبارات والمقاييس المقننة، وذلك للحصول على صورة متكاملة عن قدرات الطفل.

3. مبدأ العدالة وتكافؤ الفرص:

تُراعى العدالة في إتاحة فرص متكافئة لجميع الأطفال، بغض النظر عن الخلفية الاجتماعية أو الثقافية أو الاقتصادية، حتى لا تُهمَّش المواهب الكامنة لدى بعض الفئات بسبب نقص الفرص أو الظروف البيئية.

4. مبدأ الموضوعية:

تُبنى عملية الكشف على أسس علمية دقيقة، وتُفسَّر النتائج بطريقة موضوعية بعيدة عن التحيز أو الانطباعات الشخصية، مع ضرورة تقنين الأدوات المستخدمة وفق البيئة المحلية.

5. مبدأ الاستمرارية: الكشف عن الموهوبين عملية مستمرة، لأن الموهبة قد تظهر في مراحل مختلفة من نمو الطفل، لذلك يجب أن تتم المتابعة الدورية والتقييم المستمر لتطور القدرات.

6. مبدأ التعاون: تتطلب عملية الكشف تعاونًا بين المعلمين، والأخصائيين النفسيين، وأولياء الأمور، والإدارة التربوية، إذ يساهم كل طرف في تقديم معلومات ضرورية حول أداء الطفل في مواقف متعددة (السرطاوي، أبو غزالة، 2010).

4-أساليب الكشف عن الموهوبين:

4-1-اختبارات الذكاء:

1-اختبارات الذكاء الفردية:

إن اختبارات الذكاء الفردية في التعرف على الموهوبين له ما يبرره نظرا لمزايا هذه الاختبارات إذ أنها تتمتع بخصائص سيكو مترية جيدة، وقدرة تنبؤية جيدة بالنجاح الأكاديمي، بالإضافة إلى أنها تزود الفاحص بمعلومات على درجة كبيرة من الأهمية يمكن أن يحصل عليها عن طريق الملاحظة أثناء تطبيق الاختبار، كما أن اختبارات الذكاء تقدم مساعدة قيمة للمعلمين وأولياء الأمور والمرشدين في تشخيص الطلبة الذين لا تعكس علاماتهم الدراسية قدراتهم الحقيقية.

ومن أشهر اختبارات الذكاء الفردية وأكثرها استخداما مع الطلبة الموهوبين والمتفوقين ما يلي:

مقياس ستانفورد - بينيه: يُعدّ مقياس ستانفورد بينيه للذكاء واحداً من أقدم وأشهر أدوات القياس العقلي، ويهدف إلى تقييم القدرة الذهنية العامة عبر مجموعة من المهام التي ترتبط بالاستدلال، والذاكرة، والفهم، والقدرة الكمية، والمهارات البصرية والمكانية. ويعتمد المقياس على مبدأ العمر العقلي مقارنة بالعمر الزمني لتقدير مستوى الذكاء، ثم يعرض الدرجة على شكل معامل ذكاء معياري. ويتميز بأنه يمكن تطبيقه على الأطفال والراشدين على حدّ سواء، مع تقديم صورة شاملة عن القدرات المعرفية الأساسية للفرد (عدس والمصري، 2010، ص.140)

مقياس وكسلر لذكاء الأطفال: يعد أحد أشهر أدوات القياس النفسي المخصصة لتقدير القدرة العقلية العامة لدى الأطفال. يقوم المقياس على فكرة أن الذكاء متعدد الأبعاد، لذلك يُقدّم تقييماً تفصيلياً لقدرات الطفل من خلال عدد من الاختبارات الفرعية التي تقيس الفهم اللفظي، والاستدلال الإدراكي، والذاكرة العاملة، وسرعة المعالجة.

ويُعطي المقياس في النهاية معامل ذكاء كلي إلى جانب مؤشرات فرعية، مما يساعد الأخصائيين على فهم نقاط القوة والصعوبات المعرفية لدى الطفل، وتشخيص الاضطرابات النمائية وصعوبات التعلم، ودعم الخطط التربوية والنفسية (زيتون، 2011، ص. 216)

بطارية تقييم كوفمان للأطفال: تُعدّ بطارية كوفمان لتقييم الأطفال (KABC) من المقاييس الحديثة التي تهدف إلى فحص القدرات العقلية والمعرفية لدى الأطفال بطريقة تعتمد على نماذج معرفية معاصرة. تركز البطارية على تقييم أساليب معالجة المعلومات بدلاً من التركيز على التحصيل الأكاديمي فقط، حيث تقيس القدرات العقلية من خلال عمليات مثل التخطيط، والمعالجة المتتابعة، والمعالجة المتزامنة، والتعلم.

وتميّزت KABC بأنها تقلّل من تأثير العوامل الثقافية واللغوية على أداء الطفل، مما يجعلها مناسبة لتقييم أطفال من خلفيات متنوعة، كما تُستخدم في الكشف عن صعوبات التعلم، والاضطرابات النمائية، ونقاط القوة المعرفية لدى الطفل (أبو حطب، صادق، 2010، ص. 313)

مقاييس مكارثي لتقييم قدرات الأطفال: من الأدوات الشاملة التي صُمّمت لقياس القدرات العقلية والمعرفية للأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة والطفولة المبكرة. تعتمد هذه المقاييس على مجموعة من الاختبارات الفرعية التي تتناول مجالات متنوعة مثل القدرات اللفظية، والإدراكية، والكمية، والذاكرة، والحركية، إضافة إلى القدرة العامة المعرفية. وتهدف مقاييس مكارثي إلى تقديم صورة متكاملة عن أداء الطفل العقلي، مع التركيز على الجوانب النمائية، مما يجعلها مفيدة في الكشف المبكر عن التأخر النمائي، وصعوبات التعلم، وتقييم القدرات المعرفية الأساسية بطريقة غير متحيّزة ثقافياً قدر الإمكان (نفس المرجع، ص. 305)

تعتبر مقاييس وكسلر للذكاء من مقاييس القدرة العقلية المعروفة في مجال التربية وعلم النفس هذه المقاييس ظهرت نتيجة للانتقادات المتعددة التي وجهت إلى مقاييس ستانفورد-بينيه للذكاء من حيث الأسس النظرية

التي بني عليها ومن حيث دلالات صدقه وتباته وإجراءات تطبيقية وتصحيحية ومحدودية وقصور الدلالات التقويمية والتشخيصية التي يمكن استخلاصها من نتائج تطبيقه.

وعلى ذلك ظهرت مقاييس وكسلر المعروفة للذكاء وهي:

1- مقياس وكسلر لذكاء الراشدين (الكبار).

2- مقياس وكسلر لذكاء الاطفال.

3- مقياس وكسلر لذكاء الاطفال في مرحلة ما قبل المدرسة (الجوالده والقمش، 2015)

الإضافة الجديدة التي قدمها وكسلر في اختباره، ممثلة في حصول المفحوص على ثلاث نسب للذكاء وهي:

- نسبة الذكاء اللفظي.

- نسبة الذكاء الأدائي.

- نسبة الذكاء الكلي.

وصف عام لمقاييس وكسلر للذكاء :

إن الهدف من مقاييس وكسلر للذكاء هو: قياس وتشخيص القدرة العقلية للمفحوص ومن تم تحديد موقعه على منحني التوزيع الطبيعي للقدرة العقلية.

2-اختبارات الذكاء الجمعية:

ومن أهم اختبارات الذكاء الجمعية التي تستخدم في التعرف على الطلبة الموهوبين والمتفوقين مصفوفات ريفن التتابعية المتقدمة والتي تتألف من تصاميم هندسية حذف جزا منها وعلى المفحوص ان يختار من البدائل الذي يكمل التصميم. تتميز هذه المصفوفات بسهولة تطبيقها وتصحيحها وتحويل الدرجات الخام

إلى نسب ذكاء انحرافية، ومع أهمية وسهولة استخدام اختبارات الذكاء الجمعية (القمش والمعاينة، 2007)

1-مقاييس التقدير السلوكية:

تركز هذه المقاييس على فحص الخصائص السلوكية التي أكدت الدراسات على أنها تمثل الأشخاص الموهوبين والمتفوقين وذلك من خلال عبارات تصغ بطريقة إجرائية تعكس هذه الخصائص.

ومن الأمثلة على تلك المقاييس مقياس رنزولي هارتمان وكلاهان ولا ينظر عادة إلى مقاييس التقدير السلوكية على أنها أداة للكشف عن الموهوبين والمتفوقين كأداة أساسية، وإنما كأداة مساعدة تستخدم جنباً إلى جنب مع الأدوات والوسائل الأخرى الأكثر دقة.

ويذكر يوسف القريوتي وزملاؤه وانستازي وكولانجلو ان مقاييس التقدير السلوكية تختلف من حيث مضمونها وتركيزها على جوانب دون أخرى، وذلك اعتماداً على التعريف المعتمد من قبل الباحث او الفاحص، كما تختلف ايضاً حسب طريقة التقدير المستخدمة، ولكنها جميعاً تتشابه من حيث انها وسائل تركز على السلوك الذي يلاحظه المعلم والفاحص والذي يعبر عن الموهبة والتفوق للطفل او انه طفل موهوب (الشربيني وصادق، 2002)

2-اختبار تورانس للتفكير الإبداعي: ظهر اختبار تورانس للتفكير الإبداعي في الولايات المتحدة

الأمريكية في أواخر الستينات من هذا القرن وهو يستخدم في قياس القدرة على التفكير الإبداعي لدى الطلبة بأكثر من واسطة واحدة فهناك (الصورة اللفظية) للاختبار، الأشكال (الصورة الشكلية) أما الصورة اللفظية فتتألف من سبعة اختبارات فرعية، كل واحد منها بمثابة نشاط فرعي فهو يتطلب من الفحوص كتابة أسئلة، أو وضع تخمينات للأسباب أو النتائج أو تحسين إنتاج أو اقتراح استخدامات بديلة لأشياء معينة أو وضع افتراضات لمواقف غير متوقعة لكن هذه البدائل جميعها تنطوي على إبداع وتفكير أصيل

أما الصورة الشكلية للاختبار فهي تتألف من ثلاثة اختبارات كل منها بمثابة نشاط يتطلب من المفحوص رسم موضوع أو موضوعات على خط مقفل أو مفتوح أو خطوط ناقصة لكن هذه الموضوعات المطلوبة كلها من النمط الغير المألوف.

3-مقاييس المهارات الأكاديمية (التحصيل الأكاديمي):

يعرفها (أبو سماعة وآخرون، 1992) بأنها أدوات تقيس تحصيل الفرد في موضوعات معينة أو إتقان مهارات في ميدان ما، ومدى استفادته من التعلم والخبرة بالنسبة للآخرين من زملائه، وبذلك فإنها تقيس المدى الحقيقي لمعرفة الطفل في ميادين معينة من ميادين التعلم أكثر دقة من الدرجات المدرسية من حيث مدى الفهم والاستيعاب، وهذه الاختبارات هي أكثر الأدوات شيوعاً في التقويم التربوي، بينما يرى (ويتي، 1992) انه غالباً ما توجد علاقة ايجابية بين نتائج التحصيل والدرجات المدرسية، ويقوم هذا المحك على تميز الموهوب بسرعة التعلم(خالد محمد حمدان العتيبي ، 1996)

تعتبر اختبارات التحصيل من أكثر الاختبارات شيوعاً، وهي ثلاثة أنواع رئيسية: اختبارات التحصيل التشخيصية، اختبارات التحصيل المسحية، اختبارات قياس مستوى التهيئة في مجال ما أضف إلى ذلك بطاريات اختبارات التحصيل العامة وبطاريات اختبارات التحصيل الخاصة.

وهناك أمثلة كثيرة على اختبارات التحصيل العامة، من أبرزها بطارية التحصيل الخاصة باختبارات متروبوليتان وهي أكثر بطاريات الاختبارات استخداماً وشيوعاً، ويمكن استخدامها مع المفحوص من مستويات مختلفة تبدأ بمرحلة التعليم الابتدائية وحتى نهاية المرحلة الإعدادية (الجوالده والقمش، 2015)

4-اختبارات الاستعدادات والقدرات الخاصة:

يعرف (أبو سماعة وآخرون، 1992) اختبارات الاستعدادات بأنها هي التي تهدف الى التنبؤ بما يستطيع الفرد ان يقوم به في المستقبل، وتقيس السرعة التي يتوقع بها ان يتعلم الفرد طرائق الاداء المتعلق بهذا

الاستعداد أيا كان، كما يعرف اختبارات القدرات بأنها تهدف الى قياس القدرات العامة والخاصة، كما هو قائم فعلا وكما يبدو في النشاط الذي يؤديه المفحوص، وتعرف القدرة على انها مقدرة الفرد الموجودة في اللحظة الراهنة فعلا على القيام بنشاط معين في المجال الحركي او الذهني او غير هما.

بعض اختبارات الاستعدادات والقدرات الخاصة:

- 1- مقياس الموهبة الموسيقية.
 - 2- اختبارات التقدير الفني (الرسم).
 - 3- اختبارات القدرة الفنية البصرية الأساسية (الرسم).
 - 4- اختبارات الاستعداد الميكانيكي.
 - 5- اختبار منسوتا المنقح للوحات الاشكال.
 - 6- اختبارات الشخصية.
 - 7- مقياس فايلاند للنضج الاجتماعي (خالد محمد حمدان العتيبي، 1996)
- 5-مراحل الكشف عن الموهوبين:**

5-1-مرحلة الاستقصاء الترشيح والتصفية: عملية الترشيح في برامج التعليم الموهوبين تستند عادة إلى مجموعة من المعايير أو الشروط التي تختلف من برنامج إلى آخر، وتتم تحديدها بواسطة إدارة البرنامج، يتم ذلك بهدف تسهيل مهمة المعلمين وأولياء الأمور في اتخاذ قرارات ترشيح مستنيرة لا يجوز ترك هذه العملية بدون تنظيم، لأن الدراسات تشير إلى أن المعلمين عرضة للميل إلى ترشيح الطلاب الذين يتمتعون بصفات يجدها مرغوبة مثل الطاعة والتعاون والنظافة والترتيب والصحة، وغيرها من صفات التوافق مع الروتين الصفّي والمدرسي، بالمقابل قد لا يتم ترشيح الطلاب الذين يُصفون عادة بأنهم مشكلين أو يسببون المتاعب، على الرغم من وجود احتمالات قوية بأن يكونوا موهوبين.

على الرغم من أن المعلمين هم الأشخاص الأقرب للطلاب والأكثر تعرفًا على قوتهم وضعفهم بسبب تفاعلهم المستمر معهم، إلا أن النسب المئوية لدقة ترشيحهم للطلاب الموهوبين والمتفوقين حقًا لا تتجاوز 50%. وهذا يعني أن نصف الأطفال الموهوبين قد يتم تجاهلهم أو عدم ترشيحهم من قبل المعلمين.

بناءً على ذلك، يجب إعادة تقديم تصور لعملية الترشيح لموهبة الطلاب في المدارس. يجب أن يتم تحديد معايير الترشيح بشكل واضح وعلني، وضمان أن يتم تقييم الطلاب بناءً على مجموعة متنوعة من القدرات والمواهب، بدلاً من الاعتماد فقط على السلوكيات المرئية مثل الطاعة والتعاون. ينبغي أن يشمل الترشيح تقييمًا شاملاً يأخذ بعين الاعتبار القدرات اللغوية والعقلية والإبداعية والاجتماعية والنفسية للطلاب.

باستخدام إجراءات ترشيح شاملة وعادلة، يمكن زيادة الدقة والفاعلية في اكتشاف ودعم الموهوبين والطلاب المتفوقين في النظام التعليمي (جروان، 2008، ص. 135-136)

5-2-مرحلة الاختبارات والمقاييس: تُعد مرحلة الاختبارات والمقاييس من المراحل الأساسية في عملية الكشف عن الأطفال الموهوبين، إذ تمثل المرحلة التي يتم فيها التحقق الموضوعي والعلمي من مدى امتلاك الطفل لخصائص وسمات الموهبة التي تم رصدها مبدئيًا من خلال الملاحظة أو الترشيح.

5-2-1-أهداف مرحلة الاختبارات والمقاييس:

تهدف هذه المرحلة إلى:

- تحديد مستوى القدرات العقلية والإبداعية للطفل.
- التمييز بين الأطفال الموهوبين والمتفوقين أكاديميًا وبين ذوي الأداء العادي.

- بناء قاعدة بيانات دقيقة تساعد في تخطيط البرامج الإثرائية المناسبة لكل فئة من الأطفال الموهوبين.

5-2-2-أنواع الاختبارات المستخدمة: تشمل هذه المرحلة تطبيق مجموعة من الاختبارات النفسية والتربوية المقننة، ومن أهمها:

- اختبارات الذكاء الفردية والجماعية، مثل:
 - اختبار ستانفورد-بينيه للذكاء.
 - اختبار وكسلر لذكاء الأطفال.
 - اختبار ذكاء الأطفال لإجلال يسري (للبيئات العربية).
- اختبارات التفكير الإبداعي، مثل:
 - اختبار تورانس للتفكير الإبداعي (Torrance Tests of Creative Thinking)
 - مقاييس القدرة على التفكير التباعدي والمرونة والطلاقة والأصالة.
- اختبارات التحصيل الأكاديمي: لتحديد مدى التفوق في مجالات محددة كاللغة أو الرياضيات.
- مقاييس السمات الشخصية والانفعالية والاجتماعية: لتقييم الدافعية، والاستقلالية، والمثابرة، والقدرة على تحمل المسؤولية.

5-2-3-خصائص هذه المرحلة:

- تعتمد على التقنين والمعايير المناسبة للفئة العمرية والبيئة الثقافية للطفل.
- يجب أن تُدار من طرف أخصائيين نفسيين وتربويين مؤهلين لضمان صدق النتائج.

- يتم تفسير النتائج في ضوء معلومات سابقة من ملاحظات المعلمين وأولياء الأمور لضمان شمولية التقييم وعدم الاقتصار على جانب واحد من جوانب الموهبة.

5-2-4- أهمية هذه المرحلة:

تُعد مرحلة الاختبارات والمقاييس خطوة حاسمة لأنها تحدد بدقة الأطفال الذين يحتاجون إلى برامج خاصة لرعاية الموهبة، وتساعد في توجيه الموارد التربوية نحو الفئات المستحقة فعلاً (السرطاوي، أبو غزالة، 2010).

5-3-3- مرحلة الاختيار:

تُعد مرحلة الاختيار المرحلة الأخيرة في عملية الكشف عن الأطفال الموهوبين، وتأتي بعد مراحل الترشيح، والملاحظة، والاختبارات والمقاييس، حيث يتم فيها اتخاذ القرار النهائي بشأن تحديد الأطفال الذين تتوفر فيهم فعلاً خصائص الموهبة واستحقاقهم للالتحاق بالبرامج الخاصة برعاية الموهوبين.

5-3-1- أهداف مرحلة الاختيار: تهدف هذه المرحلة إلى:

- تحديد الأطفال الذين حققوا معايير الموهبة وفق نتائج القياس والاختبارات السابقة.
- التأكد من توافر خصائص الموهبة بشكل متكامل: القدرات العقلية، الإبداع، الدافعية، والسمات الشخصية والاجتماعية.

- اختيار الفئة المستهدفة من الأطفال لتوجيههم إلى البرامج التربوية الإثرائية المناسبة لقدراتهم.

5-3-2- أسس ومعايير الاختيار: تستند عملية الاختيار إلى مجموعة من المعايير الكمية والكيفية، أهمها:

- نتائج الاختبارات العقلية والإبداعية مثل: اختبارات الذكاء والتفكير الإبداعي.

- تقارير المعلمين وأولياء الأمور حول سلوك الطفل واهتماماته ومؤشرات المبكرة للموهبة.
- المقابلات الفردية لتقييم الجوانب الشخصية والانفعالية والاجتماعية.
- تحقيق الطفل نسبة معينة من الأداء المتميز غالبًا في أعلى 3% إلى 5% من فئته العمرية.

5-3-3- خطوات تنفيذ الاختيار:

- تشكيل لجنة متعددة التخصصات (علم نفس، تربية، إدارة مدرسية) لدراسة نتائج التقييم.
- مناقشة جميع البيانات الخاصة بكل طفل ومقارنتها بمعايير القبول.
- إعلان قوائم الأطفال المقبولين في برامج الموهوبين، مع تقديم توصيات حول نوع البرامج المناسبة لهم.

5-3-4- أهمية مرحلة الاختيار: تمثل هذه المرحلة التحقق النهائي من الموهبة الفعلية وتضمن العدالة في انتقاء الأطفال الموهوبين بناءً على بيانات موضوعية وشاملة، مما يساعد على توجيه الموارد التربوية نحو الأطفال الأكثر استعدادًا واستحقاقًا (نفس المرجع، 2010)

5- دور المعلمة نحو الاطفال الموهوبين:

يُعد المعلم عنصرًا محوريًا في اكتشاف وتنمية مواهب الأطفال في مرحلة ما قبل التمدرس، إذ يلعب دورًا مزدوجًا يتمثل في توجيه الطفل الموهوب وتنميته، وفي خلق بيئة تعليمية محفزة تدعم قدراته الفطرية. ويشمل هذا الدور التعرف على الاحتياجات الفردية للأطفال الموهوبين، وتوفير أنشطة تعليمية مناسبة تشجع التفكير الإبداعي والاستقلالية في التعلم، بالإضافة إلى تقديم الدعم النفسي والاجتماعي لتعزيز ثقتهم بأنفسهم. ومن خلال استراتيجيات التدريس المبتكرة والتفاعل الإيجابي، يستطيع المعلم المساهمة بشكل فعال في تطوير مواهب الأطفال وتحقيق إمكاناتهم الكاملة في مرحلة ما قبل التمدرس.

أشار فخري رشدي إلى أن تعليم وتربية الأطفال الموهوبين يعد من المسؤوليات الصعبة التي يتحملها المعلمون، حيث يلزمهم التعرف على هؤلاء الأطفال وإيقاظ مواهبهم وتلبية احتياجاتهم (نصار، 1429). ولا يقل دور معلم رياض الأطفال عن دور المعلمين في مراحل التعليم الأساسية، مما يستدعي من معلم رياض الأطفال أن يكون واثقًا بوجود الأطفال الموهوبين في رياض الأطفال وأن يسعى في البحث عن الأطفال الذين يمتلكون استعدادات خاصة وعليه، ينبغي للمعلم أن يتحدى الأطفال في مجال التعلم وأن يظهر لهم روح الدهشة عند استجاباتهم (البحيري وإمام، 2018).

توصلت دراسة البصال (2006) إلى إمكانية التعرف على الموهوبين في رياض الأطفال، وأن لمعلمة الروضة دورًا أساسيًا في الكشف عنهم وبناءً على ذلك، يتعين على المعلم رياض الأطفال التفاعل بنشاط مع الأطفال وتطوير قدراتهم المميزة كما يجب أن يكون معلم رياض الأطفال على استعداد لتحديات تعليم ورعاية الأطفال الموهوبين، واكتشاف مواهبهم المختلفة وتوفير بيئة تعليمية تشجع ازدهارهم وتطويرهم.

بشكل عام، يتطلب دور معلم رياض الأطفال الاهتمام بتنمية قدرات جميع الأطفال، بما في ذلك الأطفال الموهوبين، وتوفير فرص متنوعة للتعلم والتحفيز والتحدى كما يجب أن يكون المعلم قادرًا على اكتشاف القدرات المميزة للأطفال وتوجيههم نحو المسارات التعليمية المناسبة لهم (رهيني، 2019، ص. 23).

ويلخص الباحث أن المعلمة في رياض الأطفال تلعب دورًا أساسيًا في اكتشاف مواهب الأطفال وتنميتها، من خلال توفير بيئة تعليمية محفزة، تقديم التوجيه الفردي والدعم النفسي، وتشجيع التفكير الإبداعي والاستقلالية في التعلم، مما يساهم في تطوير إمكاناتهم الكاملة.

6-الكفاءات المهنية لدى معلمة الروضة:

6-1-كفاءة تخطيط الأنشطة:

- تحديد الأهداف التعليمية السليمة واختيار الأنشطة الملائمة لتحقيقها.
- استخدام وسائل تعليمية وتكنولوجيا التعليم بشكل فعال وملائم للأطفال.

6-2-كفاءة تنفيذ الأنشطة:

- تهيئة الطفل للنشاط وتوفير التنوع في أساليب وطرق وأنشطة التعلم.
- طرح الأسئلة وتشجيع المناقشة وتقديم التعزيز الإيجابي والسلبي.
- مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال والتعامل معها بشكل مناسب.
- ربط العناصر المختلفة في النشاط واستخدام اللغة المبسطة.
- تشجيع الأطفال وتحفيزهم على التعلم وربط النشاط بحياتهم.

6-3-كفاءة علمية ومهنية:

- اتقان المادة العلمية المرتبطة بالتخصص التربوي ومتابعة التطورات في هذا المجال.
- الاستفادة من خبرات الزملاء وتبادل الآراء معهم.
- الالتزام بالمواعيد وتحمل المسؤولية وتقبل التوجيهات.
- الحرص على النمو المهني والعلمي والمشاركة في التدريب أثناء الخدمة.

6-4-كفاءة العلاقات الإنسانية والنظام:

- بناء علاقات طيبة مع الأطفال والحفاظ على النظام في الفصل.
- التعامل بحكمة مع المواقف غير المتوقعة وإدارة قاعة النشاط بكفاءة.

- المشاركة في الأنشطة المختلفة في الروضة والتعاون مع إدارة الروضة.
- الانتظام في العمل والالتزام بالقواعد والإجراءات (شريف، 2014، ص 176-177)

خلاصة:

إن الموهبة لدى أطفال مرحلة ما قبل التمدرس تظهر في عدة مظاهر، أبرزها تعدد الاهتمامات، الإبداع في اللعب، التفكير التخيلي، والاستقلالية في التعلم. كما تبين أن التدخل المبكر واستخدام أدوات الكشف المناسبة يسهمان في التعرف على الأطفال الموهوبين وتوجيههم نحو الأنشطة التي تنمي قدراتهم لذلك، يعتبر اكتشاف الموهبة في مرحلة الطفولة المبكرة خطوة أساسية لضمان تطوير إمكانات الطفل بصورة متوازنة وشاملة.

الفصل الثالث: القدرات العقلية

تمهيد

1. تعريف القدرات العقلية.
2. تصنيف القدرات العقلية
3. أبعاد القدرات العقلية
4. تعريف الذكاء غير لفظي وأهميته وتصنيفاته.
5. النظريات والنماذج المرتبطة بالذكاء غير اللفظي
6. طرق قياس الذكاء غير اللفظي
7. العوامل المؤثرة في الذكاء غير اللفظي
8. أهمية الذكاء غير اللفظي في اكتشاف الموهبة

خلاصة

تمهيد:

يهدف هذا الفصل إلى تقديم إطار نظري شامل للقدرات العقلية مع التركيز على الذكاء غير اللفظي، من خلال تعريف مفاهيمه الأساسية، وبيان خصائصه وتمييزه عن الذكاء اللفظي، واستعراض تصنيفاته المختلفة، إضافة إلى عرض أهم النظريات والنماذج المفسرة له، وطرق قياسه، والعوامل المؤثرة في نموه وتطوره. كما يتناول الفصل أهمية الذكاء غير اللفظي في اكتشاف الموهبة، وعلاقته بالقدرة على التعلم والإبداع وحل المشكلات.

1. تعريف القدرات العقلية:

هي المصطلح الشامل الذي يشمل جميع أشكال المعرفة والمهارات التي تتضمن الذكاء اللغوي والتفكير وحل المشكلات والانتباه والتركيز تتأثر هذه القدرات بالعمليات المعرفية الأساسية مثل الاستنتاج والاستنباط والحكم على الأشياء بالإضافة إلى ذلك، تتضمن القدرات العقلية أيضاً استراتيجيات خاصة بالتعلم مثل الاحتفاظ بالمعرفة والتجرد والمنطقية تمثل القدرات العقلية مجموعة متنوعة من المهارات والعمليات العقلية التي تسمح لنا بفهم العالم من حولنا والتفاعل معه بشكل فعال وذكي (الحساني والحارثي، 2022، ص. 173)

وتعتبر كذلك القدرة الشخصية على تحقيق أو انجاز مهمة ما بنجاح أو التأقلم بنجاح في بيئة العمل تتجلى هذه القدرات من خلال أفعال حسية وذهنية، ويمكن أن تكون فطرية منذ الولادة أو تكتسب عبر الزمن تشمل القدرات العقلية العامة على مجموعة متنوعة من القدرات الخاصة أو القدرات المتميزة، والتي تمثل عاملاً مشتركاً بدرجات متفاوتة بين جميع القدرات الفردية أو مع مجموعتها (الفريخ والفراج، 2022، ص. 94)

ويلخص الباحث مفهوم القدرات العقلية بأنها مجموعة متكاملة من العمليات والمهارات المعرفية التي تمكّن الفرد من فهم المثيرات المختلفة، ومعالجتها، والتفاعل معها بفعالية، من خلال التفكير، والاستدلال، والانتباه، وحل المشكلات، واستخدام استراتيجيات التعلم المناسبة. وتُجسّد هذه القدرات في الأداء الحسي والذهني للفرد، وتُمكنه من إنجاز المهام والتكيف مع متطلبات البيئة المحيطة، سواء كانت هذه القدرات فطرية أو مكتسبة عبر الخبرة والتعلم، كما تتضمن قدرات عامة وخاصة تتفاعل فيما بينها بدرجات متفاوتة لتشكّل البنية العقلية الشاملة للفرد.

2. تصنيفات القدرات العقلية:

تُصنف القدرات العقلية إلى عدة أنواع رئيسية، من أهمها:

القدرة العقلية العامة (الذكاء العام): وهي القدرة الشاملة التي تؤثر في أداء الفرد لمختلف الأنشطة

العقلية، وقد أشار إليها سبيرمان من خلال العامل العام (G)

القدرات اللفظية: وتشمل فهم اللغة، واستخدام الكلمات، والاستدلال اللفظي، والقدرة على التعبير اللغوي.

القدرات العقلية غير اللفظية: تشير القدرات العقلية غير اللفظية إلى قدرة الفرد على إدراك العلاقات بين

الأشكال والرموز والصور، وتحليل الأنماط البصرية، وحل المشكلات التي لا تعتمد على اللغة أو المعرفة

اللفظية. وتُعد مؤشراً مهماً على القدرة العقلية العامة، خاصة لدى الأطفال الذين لم تتطور لديهم المهارات

اللغوية بشكل كامل أو الذين ينتمون إلى بيئات ثقافية ولغوية مختلفة.

القدرات العددية: وتتعلق بفهم العلاقات الكمية وإجراء العمليات الحسابية وحل المشكلات الرياضية

(الزيات، 2006).

القدرات المكانية (البصرية المكانية): وتشير إلى القدرة على إدراك العلاقات بين الأشكال والأحجام والمسافات وتخيلها ذهنياً.

قدرات الذاكرة: وتشمل حفظ المعلومات واستدعاءها والتعرف عليها عند الحاجة.

القدرات الاستدلالية والتفكيرية: وتتضمن التفكير المنطقي، والاستنباط، والاستقراء، وحل المشكلات

القدرات الإبداعية: وتشمل الطلاقة والمرونة والأصالة والحساسية للمشكلات، وهي مرتبطة بإنتاج أفكار جديدة ومبتكرة (جروان، 2012).

3. أبعاد القدرات العقلية:

تتكون القدرات العقلية من مجموعة أبعاد مترابطة تسهم في الأداء المعرفي للفرد، ومن أبرزها:

البعد اللفظي: ويشمل فهم اللغة واستخدامها والتعبير عن الأفكار والاستدلال اللفظي.

البعد العددي: ويتعلق بالقدرة على فهم الأرقام والعلاقات الكمية وإجراء العمليات الحسابية.

البعد المكاني (البصري المكاني): ويعبر عن القدرة على إدراك العلاقات المكانية وتصور الأشكال والأحجام ذهنياً.

بعد الذاكرة: ويشمل حفظ المعلومات واسترجاعها والتعرف عليها.

بعد الاستدلال والتفكير المنطقي: ويتضمن تحليل المعلومات واستخلاص النتائج وحل المشكلات.

البعد غير اللفظي: ويعتمد على إدراك العلاقات بين الأشكال والرموز والصور دون الاعتماد على اللغة.

البعد الإبداعي: ويشمل الطلاقة والمرونة والأصالة والقدرة على إنتاج أفكار جديدة (الزيات، 2006)

4. تعريف الذكاء الغير لفظي وأهميته وتصنيفاته:

1.4. تعريف الذكاء غير لفظي:

هو قدرة معرفية لدى الفرد على فهم المعلومات ومعالجتها وحل المشكلات دون الاعتماد على اللغة اللفظية أو التعبير اللفظي.

يتضمن هذا النوع من الذكاء مهارات التفكير البصري والمكاني مثل إدراك الأنماط، وتفسير العلاقات بين الأشكال، والتفكير المنطقي من خلال صور ورموز، بدلاً من الكلمات أو اللغة المنطوقة أو المكتوبة، يتمثل الذكاء غير اللفظي في القدرة على حل المشكلات والتفكير التجريدي عبر الوسائل غير اللغوية كالأشكال والتصاميم والمصفوفات البصرية، ويُستخدم في السياقات التي تتطلب إدراك العلاقات بين العناصر دون الحاجة إلى تفسير لغوي مباشر.

ويلخص الباحث مفهوم الذكاء الغير لفظي بأنه قدرة معرفية عقلية تمكّن الفرد من فهم المعلومات ومعالجتها والتعامل مع المواقف المختلفة من خلال المثيرات البصرية والمكانية، كالأشكال والرموز والأنماط، دون الاعتماد على اللغة اللفظية أو التعبير اللغوي المباشر. ويتجسد هذا النوع من الذكاء في مهارات التفكير البصري، وإدراك العلاقات بين العناصر، والاستدلال المنطقي، وحل المشكلات والتفكير التجريدي باستخدام وسائل غير لغوية، بما يسمح للفرد بالتكيف مع المواقف الجديدة ويعكس كفاءته العقلية العامة بعيداً عن التأثيرات اللغوية والثقافية.

2.4. أهمية الذكاء غير لفظي:

يُعدّ الذكاء غير اللفظي من المكونات الأساسية للقدرة العقلية العامة، إذ يساهم في تمكين الفرد من فهم العالم المحيط به من خلال معالجة المثيرات البصرية والحركية بعيداً عن اللغة. وتبرز أهميته في كونه

يسمح بتقييم القدرات العقلية لدى الأفراد الذين يعانون من صعوبات لغوية أو اختلافات ثقافية، مما يجعله أداة أكثر عدالة في القياس النفسي.

كما تكمن أهمية الذكاء غير اللفظي في دوره في تنمية مهارات حل المشكلات والتفكير المنطقي، حيث يعتمد على إدراك العلاقات بين الأشكال والأنماط واستخلاص القواعد العامة، وهو ما يساعد الفرد على التكيف مع المواقف الجديدة وغير المألوفة. ويُعد هذا النوع من الذكاء مؤشراً على القدرة على التعلم السريع ومعالجة المعلومات الجديدة بكفاءة.

وتتجلى أهمية الذكاء غير اللفظي أيضاً في المجال التربوي، إذ يساهم في الكشف المبكر عن القدرات العقلية لدى الأطفال في المراحل العمرية الأولى، قبل اكتمال النمو اللغوي، كما يساعد في تشخيص الفروق الفردية والتعرف على الموهوبين أو ذوي الاحتياجات الخاصة. إضافة إلى ذلك، فإن تنمية الذكاء غير اللفظي تدعم التوافق النفسي والاجتماعي، من خلال تعزيز مهارات الإدراك البصري، والتنسيق الحركي، والانتباه (ابو حطب، صادق، 2010، ص. 281-283)

الفرق بين الذكاء اللفظي وغير اللفظي: الذكاء غير اللفظي يعد من الركائز الأساسية في النمو المعرفي والعملي للفرد، إذ يساهم في فهم العالم من حولنا والتفاعل معه بدون الاعتماد على اللغة اللفظية، يشمل ذلك القدرات مثل تحليل الأنماط، الاستدلال البصري، حل المشكلات البعيدة عن الكلمات، والتعامل مع المثيرات البصرية والمكانية. يُظهر الأدب العلمي أن الذكاء غير اللفظي له دور مهم في تطوير المهارات الإدراكية والمعرفية، وفي تفسير العلاقات بين العناصر بشكل مستقل عن اللغة، مما يعزز فهما أشمل لقدرات الفرد المعرفية عند تقييم الذكاء العام. هذا التكامل بين القدرات غير اللفظية واللغوية يجعل من الضروري الاعتراف بأهمية الذكاء غير اللفظي في جميع مراحل التعلم والتطور الذهني (orellana,

3.4. تصنيفات الذكاء غير لفظي:

التفكير البصري والمكاني: وهذه القدرة تعكس فهم الفرد للعلاقات بين الأشكال والمواقع في الفضاء، مثل تدوير الأشكال في الذهن، والتعرف على العلاقات الهندسية، وهي شائعة في اختبارات الذكاء غير اللفظية.

الاستدلال المجرد والمنطقي: تتضمن التعرف على العلاقات والأنماط بين الرموز أو الصور غير اللفظية، واستخلاص قواعد لحل المشكلات بناءً على تلك الأنماط، وهو جوهر معظم البنود في الاختبارات غير اللفظية.

القدرة على حل المشكلات غير اللفظية: تعكس مهارة حل المشكلات باستخدام المعلومات البصرية فقط مثل ترتيب القطع أو اختيار الشكل المناسب لاستكمال تسلسل دون الاعتماد على تعليمات لفظية.

الذاكرة البصرية والحركية: قدرة الفرد على استنباط الحلول والتوصل إلى استنتاجات من بيانات أو صور غير نصية، دون استخدام اللغة، وهو ما يقيس التفكير المنطقي البحت بعيداً عن مهارات القراءة والكتابة (raven, 1998)

5. النظريات والنماذج المرتبطة بالذكاء غير اللفظي:

1.5. نموذج سييرمان العامل G والعوامل الفرعية: نشرت عام 1927 حيث يعتبر ان العامل العام يتكون من كل سمة من سمات النشاط العقلي، كما يحتوي على مؤثرات ذات جودة، وكل مؤثر من هذه المؤثرات يتفرد في سمة من سمات النشاط التي يؤديها الشخص، حيث لا يمكن لسمتين من سمات النشاط ان يشتركا في مؤثر ذات جودة واحد (الهويدي، المواضية، 2014، ص. 99).

2.5. القدرات السائلة مقابل القدرات المتبلورة (Cattell) :

يرى ريموند كاتل أن الذكاء يتكون من نوعين رئيسيين من القدرات العقلية هما القدرات السائلة والقدرات المتبلورة، ويكمل كل منهما الآخر في تفسير الأداء العقلي للفرد.

القدرات السائلة: (Fluid Intelligence – Gf) تشير القدرات السائلة إلى قدرة الفرد على التفكير المنطقي وحل المشكلات الجديدة والتعامل مع المواقف غير المألوفة دون الاعتماد على الخبرة السابقة أو المعرفة المكتسبة. وتعتمد هذه القدرات بشكل أساسي على العمليات العقلية الأساسية مثل الاستدلال، واكتشاف العلاقات، ومعالجة المعلومات، وغالبًا ما ترتبط بالذكاء غير اللفظي.

القدرات المتبلورة: (Crystallized Intelligence – Gc) تعكس القدرات المتبلورة المعارف والمهارات التي يكتسبها الفرد عبر التعلم والخبرة والتفاعل مع البيئة الثقافية والتعليمية، مثل المفردات اللغوية، والمعلومات العامة، والقدرة على استخدام المعرفة في مواقف مألوفة، وتتأثر هذه القدرات بالعوامل التعليمية والثقافية بشكل واضح (الزغبى، 2010، ص. 25).

3.5. نموذج ثرستون للقدرات الأولية:

قدّم لويس ليون ثرستون (L. L. Thurstone) تصورًا للذكاء يختلف عن النظريات التي تنظر إليه كقدرة عامة واحدة، حيث افترض أن الذكاء يتكون من مجموعة من القدرات العقلية المستقلة نسبيًا، أطلق عليها اسم القدرات العقلية الأولية، ويرى ثرستون أن أداء الفرد العقلي لا يمكن تفسيره بعامل واحد فقط، بل هو نتيجة تفاعل عدة قدرات نوعية، لكل منها دورها الخاص في النشاط المعرفي. وتشمل هذه القدرات سبعة مجالات أساسية:

1. الفهم اللفظي: (Verbal Comprehension) ويشير إلى قدرة الفرد على فهم المعاني اللغوية

واستيعاب المفردات والعلاقات بين الكلمات.

2. **الطلاقة اللفظية: (Verbal Fluency)** وتعكس قدرة الفرد على إنتاج الكلمات بسرعة وسهولة وفق شروط محددة.

3. **القدرة العددية: (Number Ability)** وهي قدرة الفرد على إجراء العمليات الحسابية وفهم العلاقات العددية بدقة وسرعة.

4. **القدرة المكانية: (Spatial Ability)** وتشير إلى إدراك العلاقات بين الأشكال في الفراغ والتعامل مع الصور الذهنية للأجسام.

5. **الذاكرة: (Memory)** وتعبر عن القدرة على حفظ المعلومات واسترجاعها عند الحاجة.

6. **سرعة الإدراك: (Perceptual Speed)** وتتمثل في السرعة والدقة في إدراك أوجه الشبه والاختلاف بين المثيرات.

7. **الاستدلال: (Reasoning)** ويقصد بها القدرة على التفكير المنطقي واستخلاص القواعد العامة من المعطيات (عبد الرحمن، 2005، ص.43).

6. طرق قياس الذكاء غير اللفظي:

1.6. اختبارات الذكاء التقليدية غير اللفظية:

تعتمد اختبارات الذكاء غير اللفظية التقليدية على مهام لا تتطلب استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة، وإنما تركز على الاستجابات البصرية والحركية، مثل مطابقة الأشكال، إكمال الصور، وترتيب الرسومات. وتهدف هذه الاختبارات إلى قياس القدرة العقلية العامة بعيداً عن التأثيرات الثقافية واللغوية، مما يجعلها مناسبة للأطفال، والأفراد ذوي الصعوبات اللغوية أو السمعية. وتُعد مصفوفات رافن المتتابعة من أبرز الأمثلة على هذا النوع من الاختبارات، حيث تقيس القدرة على إدراك العلاقات بين الأشكال واستخلاص القواعد المنظمة لها (الخطيب، 2012، ص. 215-216).

2.6. مقاييس الاستدلال المجرد والمنطقي:

تركز مقاييس الاستدلال المجرد والمنطقي على تقييم قدرة الفرد على التفكير المجرد واكتشاف العلاقات المنطقية بين المثيرات غير اللفظية، مثل الأشكال الهندسية والأنماط البصرية. ويقوم هذا النوع من المقاييس على قياس العمليات العقلية العليا، كالتصنيف، والتعميم، والاستنباط، دون الاعتماد على الخبرة اللغوية السابقة. ويُنظر إلى الاستدلال المجرد بوصفه أحد المكونات الأساسية للذكاء غير اللفظي، لكونه يعكس الكفاءة العقلية في معالجة المعلومات الجديدة وحل المشكلات (زهران، 2005، 143-145).

3.6. اختبارات الذاكرة البصرية والحركية: تهدف اختبارات الذاكرة البصرية والحركية إلى قياس قدرة الفرد على تذكر واسترجاع المثيرات البصرية وتسلسل الحركات دون الاعتماد على الرموز اللفظية. وتشمل هذه الاختبارات مهام مثل إعادة رسم أشكال هندسية، أو تقليد حركات معينة بعد عرضها لفترة قصيرة. وتُعد هذه القدرات من المؤشرات المهمة للذكاء غير اللفظي، لأنها تعكس كفاءة الفرد في معالجة المعلومات البصرية وتنظيمها والاحتفاظ بها (ابو حطب، صادق، 2010، ص. 289-290).

7. العوامل المؤثرة في الذكاء غير اللفظي:

1.7. العوامل الوراثية:

- تشير الدراسات إلى أن الوراثة تلعب دورًا مهمًا في تحديد مستوى الذكاء.
- فالأطفال يرثون عن آبائهم استعدادات فطرية للنمو العقلي، إلا أن هذا الاستعداد يحتاج إلى بيئة مناسبة ليظهر.
- تؤكد بحوث التوائم أن معامل التوريث للذكاء يتراوح بين 50% و70% تقريبًا، مما يدل على وجود تأثير وراثي قوي.

2.7. العوامل البيئية والتربوية:

البيئة تؤثر تأثيرًا واضحًا في تنمية الذكاء أو تعطيله. تشمل البيئة العوامل التالية:

- المستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة.
- نوعية التغذية والرعاية الصحية.
- توفر المثيرات الثقافية والتعليمية.
- أساليب التنشئة الأسرية والتفاعل الأسري.
- الخبرات المدرسية واللغوية المبكرة.

فالطفل الذي يعيش في بيئة غنية بالتجارب والمثيرات يميل إلى تحقيق مستوى ذكاء أعلى من طفل يعيش في بيئة فقيرة معرفيًا (عبد الرحمن وآخرون، 2009)

3.7. دور الخبرات المبكرة والتدريب:

تلعب الخبرات المكتسبة والتدريب المنظم دورًا محوريًا في تنمية الذكاء غير اللفظي، إذ تسهم المواقف التعليمية والأنشطة المتنوعة في تعزيز قدرات الفرد على الإدراك البصري، والاستدلال المجرد، وحل المشكلات غير اللفظية. فكلما زادت خبرات الفرد في التعامل مع المثيرات البصرية والأشكال والعلاقات المكانية، تحسّنت قدرته على معالجة المعلومات دون الاعتماد على اللغة.

كما يساهم التدريب الموجه على الأنشطة التي تعتمد على التصنيف، والمطابقة، وإكمال الأنماط، في تطوير الكفاءة العقلية غير اللفظية، خاصة لدى الأطفال في المراحل المبكرة من النمو. وتؤكد الدراسات التربوية أن البرامج التدريبية القائمة على الألعاب التعليمية والأنشطة الحركية تساعد على تنمية التفكير غير اللفظي من خلال تنشيط العمليات العقلية الأساسية، مثل الانتباه والذاكرة البصرية والتأزر البصري الحركي.

وتبرز أهمية الخبرات والتدريب أيضًا في الحد من الفروق الفردية في الذكاء غير اللفظي، حيث يمكن للتدخلات التعليمية المبكرة أن تعوّض النقص الناتج عن حرمان بيئي أو ضعف في التنشيط المعرفي. وبذلك، لا يُنظر إلى الذكاء غير اللفظي على أنه قدرة ثابتة فقط، بل بوصفه قابلاً للتنمية والتطوير من خلال الخبرات الهادفة والتدريب المستمر (ملحم، 2015، ص. 101-103)

8. أهمية الذكاء غير اللفظي في اكتشاف الموهبة:

1.8 العلاقة بالقدرة على التعلم:

يمثل الذكاء غير اللفظي مؤشراً أساسياً للقدرة على التعلم، خاصة في المراحل العمرية المبكرة التي لم يكتمل فيها النمو اللغوي بعد. فالأفراد الذين يتمتعون بمستويات مرتفعة من الذكاء غير اللفظي يظهرون قدرة أكبر على فهم المثيرات الجديدة، واكتساب المفاهيم بسرعة، وتعميم الخبرات السابقة على مواقف تعليمية مختلفة. ويساعد هذا النوع من الذكاء على الكشف عن الموهبة الكامنة لدى الأطفال، إذ يعكس استعدادهم المعرفي للتعلم السريع والتكيف مع المتطلبات التعليمية المتنوعة، بعيداً عن العوامل اللغوية أو الثقافية (ملحم، 2015، ص. 110-112)

2.8 العلاقة بالإبداع وحل المشكلات:

تتجلى أهمية الذكاء غير اللفظي في اكتشاف الموهبة من خلال ارتباطه الوثيق بعمليات الإبداع وحل المشكلات، حيث يعتمد التفكير الإبداعي على إدراك العلاقات غير المألوفة بين العناصر البصرية وتوليد حلول جديدة بطرق غير تقليدية. ويظهر الأفراد ذوو الذكاء غير اللفظي المرتفع قدرة واضحة على التعامل مع المشكلات المعقدة التي تتطلب التفكير المجرد والاستدلال المنطقي دون الاعتماد على اللغة. كما أن هذه القدرات تُعد من المؤشرات المهمة للموهبة، خاصة في المجالات العلمية والفنية التي تتطلب التصور المكاني والابتكار (زهران، 2005، 167-169).

خلاصة:

خلص الفصل الثالث إلى أن القدرات العقلية تمثل بنية معرفية معقدة تضم مجموعة من العمليات والمهارات التي تمكن الفرد من الفهم والتفكير والتكيف مع متطلبات البيئة. وقد تبين أن الذكاء غير اللفظي يُعد أحد المكونات الجوهرية لهذه القدرات، لما يعكسه من كفاءة في معالجة المثيرات البصرية والمكانية والاستدلال المجرد بعيداً عن التأثيرات اللغوية.

كما أظهر الفصل أن الذكاء غير اللفظي يتخذ أشكالاً متعددة، من بينها التفكير البصري والمكاني، والاستدلال المنطقي، وحل المشكلات غير اللفظية، والذاكرة البصرية والحركية، وهي قدرات تسهم بشكل مباشر في الأداء العقلي العام. وقد ساعد عرض النماذج والنظريات المفسرة للذكاء، كنموذج سبيرمان، ونظرية كاتل، ونموذج ثرستون، في توضيح الأسس النظرية التي يقوم عليها مفهوم الذكاء غير اللفظي.

الفصل الرابع: مرحلة ما قبل التمدرس

تمهيد

أولاً: رياض الأطفال

1. نشأة رياض الأطفال في الجزائر

2. مفهوم رياض الأطفال

3. أهداف رياض الأطفال

4. أهمية رياض الأطفال

5. الدور التربوي لرياض الأطفال

6. واقع رياض الأطفال في الجزائر

ثانياً: مرحلة الطفولة

1. تعريف الطفولة

2. مرحلة الطفولة المبكرة (3-5 سنوات)

3. السمات المميزة في مرحلة الطفولة المبكرة

4. خصائص النمو في مرحلة الطفولة المبكرة

5. نظريات النمو في مرحلة الطفولة

6. مشكلات مرحلة الطفولة

خلاصة.

تمهيد:

تعدّ مرحلة ما قبل التمدرس من أهم المراحل النمائية في حياة الطفل، لما لها من دور حاسم في إرساء الأسس الأولى لشخصيته وبناء قدراته المعرفية والانفعالية والاجتماعية. فهي تمثل الحلقة الانتقالية بين الأسرة والمؤسسة التعليمية، حيث يبدأ الطفل في التفاعل المنظم مع محيط أوسع، واكتساب مهارات أولية تمهّده للاندماج المدرسي السليم. وانطلاقاً من هذه الأهمية، يهدف هذا الفصل إلى تسليط الضوء على مرحلة ما قبل التمدرس من خلال التطرق إلى رياض الأطفال بوصفها الإطار التربوي المنظم لهذه المرحلة، مع عرض نشأتها في الجزائر، ومفهومها، وأهميتها، وأهدافها، وخصائص نمو طفل الروضة، وواقعها الراهن. كما يتناول الفصل مرحلة الطفولة، خاصة الطفولة المبكرة، من حيث تعريفها، وخصائصها، ونظريات النمو المفسرة لها، والمشكلات التي قد تواجه الطفل خلالها، إضافة إلى أبرز مميزات، وذلك قصد تقديم رؤية شاملة تساعد على فهم متطلبات هذه المرحلة وأبعادها التربوية والنفسية.

أولاً: رياض الأطفال.

1-نشأة رياض الأطفال في الجزائر:

بدأت رياض الأطفال في الانتشار في الجزائر بعد تبني وزارة التربية لمشروع إجبارية التعليم التحضيري في جميع المؤسسات التربوية كان توجه توسيع الهرم التعليمي في مرحلة ما قبل المدرسة (رياض الأطفال) ذا أهمية كبيرة، وقد انعكس هذا الاهتمام بوضوح في الأمر رقم 76-35 الصادر في 16 أبريل 1976، الذي نظم التربية والتعليم في الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية.

هذا الأمر يُعد نقطة تحول في تاريخ نظام التعليم والتكوين، حيث حددت فلسفة التربية والتعليم بوضوح وأعيد الاعتبار للقيم الأساسية للمجتمع الجزائري، مع اعتبار التعليم التحضيري (رياض الأطفال) قاعدة

الهمم التعليمي وبفضل هذا التوجه، أصبحت هذه الفترة جزءاً أساسياً وقاعدة قوية تستند إليها باقي المراحل التعليمية (شريف، دور الروضة في الجزائر)

2- مفهوم رياض الأطفال:

مؤسسة تربوية تعليمية يلتحق بها الأطفال من سن 4-6 سنوات، وقد تكون قائمة بذاتها أو ملحقة بالمدارس الرسمية الحكومية، تسعى إلى تحقيق النمو المتكامل والشامل للأطفال، وتهيئتهم للالتحاق بمرحلة التعليم الابتدائي، كما تقدم فيها المعلمات للأطفال أنشطة وألعاباً منتظمة، تهدف إلى إكساب الأطفال المفاهيم والمهارات التي تسهم في اكتشاف قدراتهم الإبداعية وتنميتها، وتقوم برعاية وتعليم الأطفال من خلال برامج وأنشطة مخططة ومنظمة تهدف إلى تنمية شخصية الطفل في جميع مجالات النمو الجسمي والعقلي والاجتماعي، وإكسابه القيم والمهارات التي تمكنه من النجاح في الحياة والمدرسة. (صالح وآخرون، 2022، ص. 151-152).

ويعرف قاموس التربية الروضة على أنها مؤسسة مخصصة لتربية الأطفال الصغار، تتميز بأنشطتها التي تساهم في غرس القيم التربوية والاجتماعية، وتتيح للطفل فرص التعبير عن ذاته، بالإضافة إلى التدريب على مهارات الحياة والعمل الجماعي.

تعمل مؤسسات رياض الأطفال على قبول الأطفال قبل سن دخول المدرسة الابتدائية، وتقدم لهم برامج تربوية تهدف إلى إعدادهم وتنمية قدراتهم ومهاراتهم المعرفية والاجتماعية، مع مراعاة جميع جوانب نموهم المختلفة، بما في ذلك اللغوية، البدنية، الاجتماعية، الإدراكية، والانفعالية. كما تسعى إلى توفير بيئة تعليمية محفزة تدعم نمو الطفل المتوازن (جمال، 2018، ص 12).

عرفتها الشيباني 1992: بأنها مؤسسة تربوية تختلف عن المراحل التعليمية الأخرى من حيث المبنى والأثاث والبرنامج والأنشطة المختلفة التي تساعد على نمو الطفل بطريقة سوية في مرحلة ما قبل المدرسة، والغرض منها هو تهيئة الطفل بطريقة سوية في مرحلة ما قبل المدرسة، وكذلك تهيئة الطفل للمرحلة الدراسية اللاحقة وهي مرحلة الإلزام من سن 4-6 سنوات (عبد النبي، 2021، ص. 105)

عرفتها الحريري 2002: بأنها مؤسسة اجتماعية تربوية تقوم بتأهيل الطفل تأهيلاً سليماً لدخول مرحلة التعليم الابتدائي، حيث تسمح للطفل بممارسة النشاطات واكتشاف الذات والقدرات والميول بحرية تامة، كما تساعده لاكتساب خبرات جديدة في المرحلة العمرية من الثالثة إلى السادسة.

عرفها جود good: مؤسسة تعليمية خاصة للأطفال الصغار في الفترة العمرية من 4 إلى 6 سنوات، تتميز بأنشطة الألعاب المنظمة التي توفر الفرص لتدريب الأطفال ذاتياً، وتدريب الأطفال على مهارات الحياة والتعايش في بيئة مدروسة بعناية تتضمن أدوات ومناهج وبرامج مخصصة خصيصاً لتساهم في تطوير كل طفل على نحو شامل (فاتح، 2021، ص. 112) مجلة الميدان للعلوم الانسانية والاجتماعية

طفل الروضة: الطفل الملتحق برياض الأطفال من سن 4-6 سنوات وهي الفترة المرنة والقابلة للتعليم وتطوير المهارات وهي فترة النمو الأسرع والنشاط الأكثر (عبد النبي، 2021، ص. 105).

3-أهداف رياض الاطفال:

- تهدف رياض الاطفال الى مساعدة اطفال ما قبل المدرسة على تحقيق الأهداف التربوية التالية:
- التنمية الشاملة والمتكاملة لكل طفل في المجالات العقلية والجسمية والحركية والانفعالية والخلقية.
 - مع الاخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية في القدرات والاستعدادات والمستويات النمائية.

- اكتساب الاطفال المفاهيم والمهارات الاساسية لكل من اللغة العربية والعلوم والفنون والموسيقى والتربية الحركية والصحة العامة والنواحي الاجتماعية.
- التنشئة الاجتماعية السليمة في ظل المجتمع ومبادئه.
- تلبية حاجات ومطالب النمو الخاصة لهذه المرحلة من العمر، لتمكين الطفل من ان يحقق ذاته ومساعدته على تكوين الشخصية السوية القادرة على تلبية مطالب المجتمع وطموحاته.
- الانتقال التدريجي من جو الاسرة الى المدرسة بكل ما يتطلبه ذلك من تعود على نظام وتكوين علاقات انسانية مع المعلمة وزملاء وممارسة أنشطة التعلم التي تتفق واهتمامات الطفل ومعدلات نموه في شتى المجالات.
- تهيئة الطفل للتعليم النظامي بمرحلة التعليم الأساسي (قنديل وبدوي، 2004، ص. 58-59).

4- أهمية رياض الأطفال:

التحاق الطفل بالروضة يحمل فوائد عديدة لا يمكن التقليل من أهميتها تتضمن هذه الفوائد العديد من الجوانب التربوية التي تسهم في نموه وتطوره. فعلى سبيل المثال، يتعلم الطفل في الروضة السلوكيات الحميدة والقيم الأخلاقية، بالإضافة إلى تعلمه الآداب والسنن الاجتماعية. كما يحصل على فوائد تعليمية قيمة، مثل حفظ المقاطع المفيدة من القرآن الكريم والحديث النبوي، واكتساب مهارات القراءة والكتابة والحساب في سن مبكرة ومناسبة. بالإضافة إلى الفوائد التربوية، يتيح التحاق الطفل بالروضة توسيع بيئته الاجتماعية لتشمل غير أفراد الأسرة، حيث يتعامل مع المربيّات والعاملات والمعلمات، ويتفاعل مع أقرانه

الأطفال، هذا يساعد في تنمية مهارات التعاون والتواصل الاجتماعي لديه، بالإضافة إلى تعزيز قدرته على التكيف مع المجتمع واكتساب مفاهيم الاجتماع والمسؤولية.

كما يعزز نموه الشامل ويمنحه فرصة لاكتساب المهارات والمفاهيم الأساسية في جو تربوي محفز ومفعم بالتعلم (بوعلام، 2009، ص. 77)

تهيئة الطفل الى مرحلة التعليم الابتدائي وتزويده بالمهارات وبعض العادات والتقاليد والاعراف التي تساعد على ان يسير بشكل جيد في عملية التعليم (جدرات، 2010، ص. 59).

5- الدور التربوي لرياض الاطفال:

- ❖ تنمية شخصية الطفل من النواحي الجسمية والعقلية والحركية واللغوية والانفعالية والاجتماعية.
- ❖ مساعدة الطفل على التعبير عن خيالاته وتطويرها.
- ❖ تساعد الطفل على الاندماج مع الاقران.
- ❖ تنمية احترام الحقوق والملكيات الخاصة والعامة.
- ❖ تنمية قدرة الطفل على حل المشكلات.
- ❖ تأهيل الطفل للتعليم النظامي واكسابه المفاهيم والمهارات الخاصة بالتربية البدنية واللغة العربية (العناني، 2014، ص 59).

6- واقع رياض الاطفال في الجزائر:

يضع الاولياء ابناءهم في فضاءات مخصصة لاستقبال الاطفال تحتوي كل منها مميزات حيث تتوزع على مستوى المدن في اماكن مختلفة مثلا نجد: محلات في عمارات سكنية، منازل، شقق، مباني

مخصصة كلها تضم رياض اطفال، ومن هنا نجد النقص الفادح في رياض الاطفال المخصصة لذلك وبالتالي تغطية العجز في تلبية حاجات الاسر على مستوى المدن التي تهدف الى دمج اطفالهم، من اجل مساعدتهم للتكيف والتهيئة لمرحلة ما قبل المدرسة (رابحين، سحنون، 2020، ص. 32)

ثانياً: مرحلة الطفولة.

1-تعريف الطفولة:

الطفولة هي المرحلة المبكرة من حياة الإنسان، تبدأ منذ الميلاد وتمتد حتى بلوغ النضج الجنسي أو المراهقة، وتمثل فترة إعداد وتكوين تشمل النمو في جميع الجوانب الجسمية، العقلية، الانفعالية، والاجتماعية (زهران، 2005).

2-مرحلة الطفولة المبكرة (3-5 سنوات):

تُظهر الدراسات النفسية أن الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة يتمتع بفضول شديد، ويطرح العديد من الأسئلة حول محيطه، ويظهر اهتماماً كبيراً بفهم البيئة من حوله. يعتمد الطفل في هذه المرحلة على حواسه والتفاعل المباشر مع الأشياء، وتُعد هذه الفترة بداية لتطوير المفاهيم وبناء الإدراك لديه (بدير، 2010، ص. 55).

يتميز الطفل بخياله الواسع، ويهتم بالقصص التي تحكي عن الحيوانات أو الشخصيات المألوفة له. كما يحاول محاكاة السلوكيات والعادات من حوله، لذلك يصبح تركيز الآباء والمربين والمعلمين على هذه المرحلة ضرورياً، حيث يتعلم الطفل خلالها العديد من المهارات الأساسية، منها:

- ❖ تعلم المشي وتناول الأطعمة الصلبة.
- ❖ تعلم الكلام وضبط عملية الإخراج.
- ❖ فهم الفروق بين الجنسين وتطوير الحياء الجنسي.

❖ تحقيق الاستقرار الفسيولوجي.

❖ تشكيل مفاهيم بسيطة حول الحقائق الجسدية والاجتماعية.

❖ تطوير الروابط العاطفية مع الوالدين والإخوة والمحيطين به.

❖ تعلم التمييز بين الصواب والخطأ وبناء الضمير.

ينبغي على المربين الاستفادة من هذه العمليات لتوجيه الطفل بشكل إيجابي، ومساعدته على فهم دوره في المجتمع، وتعزيز الاستقرار العاطفي لديه، بما يوفر الأمان والطمأنينة، ويسهم في تطوير العادات الإيجابية ونمو شخصيته الاجتماعية (خوري، 2003، ص. 56-57).

كما تتميز هذه المرحلة باستمرار النمو بوتيرة سريعة، وتحقيق الاتزان الفسيولوجي، وتطوير القدرة على التحكم في العمليات الجسمية، وزيادة الرغبة في الحركة والاستكشاف، والتفاعل مع البيئة المحيطة، ونمو سريع في اللغة، وتطوير المهارات الاجتماعية، وبداية تكوين الهوية الشخصية (زهران، 1986، ص. 161).

3- السمات المميزة في مرحلة الطفولة المبكرة:

أولاً: المميزات الجسدية والحركية

1. النمو السريع في السنوات الأولى من الحياة من حيث الطول والوزن وبنية الجسم.
2. تحسن تدريجي في التحكم الحركي؛ فالطفل ينتقل من الحركات العشوائية إلى الحركات الدقيقة والمنظمة.
3. تطور الحواس الخمس مما يساعده على التفاعل مع البيئة واستكشافها.
4. ازدياد النشاط الجسمي وحب الحركة واللعب، مما يجعله بحاجة دائمة إلى التعبير الجسدي والنشاط البدني.

ثانيًا: المميزات العقلية والمعرفية

1. تتميز الطفولة بـ سرعة اكتساب المعرفة واللغة من خلال التقليد والتجربة.
2. يتطور الخيال والفضول المعرفي، فيكثر الطفل من الأسئلة لاكتشاف العالم من حوله.
3. يعتمد التفكير في البداية على الحدس والمحسوس (كما يرى بياجيه)، ثم يتطور تدريجيًا نحو التجريد.

4. تظهر بدايات الانتباه والإدراك والذاكرة، لكنها تحتاج إلى المثيرات البيئية المناسبة لتنميتها.

ثالثًا: المميزات الانفعالية

1. تتسم الانفعالات في هذه المرحلة بـ الشدة والتقلب وسرعة التأثير.
2. يظهر الطفل انفعالاته بوضوح في مواقف الفرح أو الغضب أو الخوف.
3. يحتاج إلى الأمان العاطفي والحنان كأساس للنمو الانفعالي السليم.
4. تبدأ القدرة على ضبط الانفعالات بالتطور تدريجيًا بفضل النمو العقلي والاجتماعي.

رابعًا: المميزات الاجتماعية

1. يتوسع تفاعل الطفل الاجتماعي تدريجيًا من الأسرة إلى الأقران والمدرسة.
2. يتعلم القيم الاجتماعية والعادات من خلال التقليد والملاحظة.
3. يبدأ في تكوين الذات الاجتماعية والشعور بالانتماء للجماعة.
4. اللعب الجماعي يصبح وسيلة مهمة لتعلم التعاون واحترام القواعد.

خامسًا: المميزات اللغوية

1. تزداد حصيلة الطفل اللغوية بسرعة، خصوصًا بين السنتين والخمس سنوات.
2. يستخدم اللغة للتعبير عن حاجاته ومشاعره وأفكاره.
3. ترتبط المهارات اللغوية بالنمو العقلي والاجتماعي للطفل.

4. الحوار والتفاعل الأسري الإيجابي من أهم وسائل تنمية اللغة في هذه المرحلة.

4-خصائص النمو في مرحلة الطفولة المبكرة:

4-1-خصائص النمو العقلي المعرفي لطفل:

❖ حب الاطلاع والكشف عن الحقائق المستمر من خلال الأسئلة التي يوجهها الطفل إلى بعض المحيطين به.

❖ تصبح لدى الطفل القدرة على حل بعض المشكلات وتأدية بعض الأعمال البسيطة.

❖ اكتشاف بعض مميزات الأشياء ونمو مجال إدراكه الحسي، تصبح لديه القدرة على تكوين المعاني والمفاهيم.

❖ زيادة قدرته على الفهم والتركيز والانتباه وتعليمه بعض المفاهيم مثل المكان، الزمان، الحساب بحيث يكون تفكيره ذاتيا وليس منطقيا حتى يبلغ سن السادسة.

❖ محدودية فترة التركيز لدى الطفل.

❖ زيادة القدرة على التذكر ونمو قدرته على الحفظ.

❖ فهم الكثير من المعلومات البسيطة وكيفية تسيير الأمور وكذا قدرته على التعلم من المحاولة والخطأ

(قنديل وبدوي، 2004، ص. 25)

4-2-خصائص النمو الجسمي لطفل:

❖ طول الطفل في هذه المرحلة يتراوح ما بين 90 سم إلى 125 سم.

❖ ظهور بعض المهارات الحركية كالإلتزان الحركي التي تساعد في تنمية مهارات الطفل مثل: القفز.

❖ زيادة وزن الطفل ونمو هيكله العظمي.

❖ يتميز الطفل في هذه المرحلة بطول النظر بحيث يرى الأشياء الكبيرة والبعيدة.

- ❖ اتسامه بالنشاط والحركة المستمرة بحيث نرى ذلك من خلال اللعب.
- ❖ يتبث الطفل في هذه المرحلة اختيار اليد التي يعمل بها سواء كانت اليمنى أو اليسرى بنسبة 90% (نفس المرجع ص. 30)

4-3- خصائص النمو اللغوي لطفل:

- ❖ يتميز التعبير اللغوي لدى الطفل بالوضوح والدقة والفهم.
- ❖ تحسن نطق الطفل.
- ❖ يستطيع الطفل الكشف عن حاجاته ورغباته.
- ❖ تقليد الطفل الأساليب المرتبطة بالكلام كأساليب الإخبار والنفي.
- ❖ تقليد الطفل لأصوات الحيوانات والطيور والأشياء المألوفة.
- ❖ يعتمد الطفل في لغته على الكلمة المسموعة (نفس المرجع ص. 34).

4-4- خصائص النمو الانفعالي لطفل:

- ❖ الشعور بالقلق والخوف.
- ❖ ينتاب الطفل نوبات الغضب.
- ❖ الإحساس بالغيرة.
- ❖ الحساسية الزائدة للنقد والسخرية من قبل آبائه ومعلميه (نفس المرجع ص. 35)

4-5- خصائص النمو الاجتماعي لطفل:

- ❖ تكوين علاقات مع أطفال في مستوى سنه.
- ❖ فهم دوره في المحيط الاجتماعي.

- ❖ ميله إلى المنافسة مع الرفاق ومحاولته التفوق عليهم.
- ❖ إحساسه بالانتماء إلى الجماعة.
- ❖ الاستمتاع باللعب الجماعي واللعب في الوسط المدرسي.
- ❖ حبه للألعاب المنظمة.
- ❖ قد تنشأ صراعات بين الأطفال أثناء اللعب (نفس المرجع ص. 36)

5-نظريات النمو في الطفولة:

5-1-النظرية التحليلية (السيكودينامية) - سيغموند فرويد (Sigmund Freud)

يرى فرويد أن النمو النفسي للطفل يتم عبر مراحل نفسية-جنسية تبدأ منذ الميلاد حتى المراهقة. تركز النظرية على دور الدوافع الغريزية اللاواعية في تشكيل شخصية الطفل.

مراحل النمو عند فرويد:

مراحل النمو عند فرويد:

- 1- المرحلة الفمية (من الميلاد حتى سنتين): يركز الطفل على الفم كمصدر للمتعة والإشباع.
- 2- المرحلة الشرجية (2-4 سنوات): يرتبط الطفل بالتحكم في الإخراج والتعلم على ضبطه، وتظهر بداية استقلاليته.
- 3- المرحلة القضيبية (4-6 سنوات): يركز الطفل على الأعضاء التناسلية ويبدأ في تكوين الهوية الجنسية الأولية.
- 4- مرحلة الكمون (6-12 سنة): تستقر الدوافع الجنسية، ويركز الطفل على التعلم والمهارات الاجتماعية.

5- المرحلة التناسلية (بعد 12 سنة): يظهر النضج الجنسي الكامل ويصبح الاهتمام بالعلاقات الجنسية والاجتماعية أكثر وضوحًا.

5-2- النظرية المعرفية – جان بياجيه (Jean Piaget)

تركز هذه النظرية على تطور العمليات العقلية والمعرفية لدى الطفل، حيث يرى بياجيه أن النمو يحدث من خلال التفاعل بين النضج البيولوجي والخبرة البيئية.

مراحل النمو المعرفي:

- 1- المرحلة الحسية-الحركية (من الميلاد حتى سنتين): يتعلم الطفل من خلال الحواس والحركة.
- 2- مرحلة ما قبل العمليات (2-7 سنوات): يبدأ الطفل في استخدام الرموز والتفكير الرمزي، مع محدودية المنطق.
- 3- مرحلة العمليات المحسوسة (7-11 سنة): يطور الطفل القدرة على التفكير المنطقي فيما يتعلق بالأشياء الملموسة.
- 4- مرحلة العمليات الصورية (11 سنة فأكثر): يكتسب الطفل القدرة على التفكير المجرد وحل المشكلات المعقدة.

5-3- النظرية السلوكية – سكينر وواتسون (B.F. Skinner & John Watson)

ترتبط أساسًا بكل من:

- 1- جون واطسون (John Watson): مؤسس المدرسة السلوكية، ركّز على أن علم النفس يجب أن يدرس السلوك الظاهر فقط.
- 2- بورهوس فريدريك سكينر (B.F. Skinner): طوّر السلوكية من خلال نظرية الإشراف الإجرائي، وبيّن دور التعزيز والعقاب في تشكيل السلوك.

مراحل النمو في النظرية السلوكية:

- 1- ترى أن النمو ناتج عن التعلم من البيئة من خلال المثير والاستجابة.
- 2- يُكتسب السلوك من البيئة من خلال:
 - ❖ المثير والاستجابة (عند واطسون)
 - ❖ التعزيز والعقاب (عند سكينر)
- 3- لا تهتم النظرية بما يحدث داخل العقل، بل تركز على السلوك القابل للملاحظة
- 4- لا تهتم السلوكية بالعمليات العقلية الداخلية، بل تركز على السلوك القابل للملاحظة والقياس.

4-5- نظرية النمو النفسي-الاجتماعي - إريكسون (Erik Erikson)

طور إريكسون نظرية فرويد وأضاف إليها البعد الاجتماعي، حيث يرى أن النمو يتم عبر ثماني مراحل تمتد من الميلاد حتى الشيخوخة، ويواجه الفرد في كل مرحلة أزمة نمائية يجب تجاوزها بنجاح لتطور شخصيته.

مراحل الطفولة حسب إريكسون:

- 1- الثقة مقابل عدم الثقة (من الميلاد حتى سنة ونصف): يتعلم الطفل الثقة بالآخرين إذا تلّبت احتياجاته الأساسية.
- 2- الاستقلال مقابل الشك (2-3 سنوات): يبدأ الطفل في اكتساب الاستقلالية، ويواجه شعوراً بالشك إذا لم يحصل على دعم كافٍ.
- 3- المبادرة مقابل الشعور بالذنب (4-6 سنوات): يبدأ الطفل في القيام بالمبادرات، ويشعر بالذنب إذا قوبلت محاولاته بالرفض.
- 4- الاجتهاد مقابل الشعور بالنقص (6-12 سنة): يسعى الطفل لتحقيق النجاح والمهارات، ويشعر بالنقص إذا فشل في اكتساب الكفاءات الاجتماعية والتعليمية.

5-5- النظرية الإنسانية - ماسلو وروجرز:

ترتبط أساسًا بكل من:

• أبراهام ماسلو (Abraham Maslow) صاحب هرم الحاجات، يرى أن الطفل يسعى نحو

تحقيق الذات بعد إشباع حاجاته الأساسية (الحاجات الفسيولوجية، الأمان، الحب، التقدير).

• كارل روجرز (Carl Rogers) ركّز على مفهوم تحقيق الذات، وأكد أهمية التقبل غير

المشروط في تنمية الشخصية.

مراحل النمو في النظرية الإنسانية:

الطفل يمتلك قدرة فطرية على النمو الإيجابي إذا توفرت له بيئة داعمة نفسيًا واجتماعيًا.

ويلخص الباحث أن النظرية السلوكية ترتبط بكل من واطسون وسكينر، حيث ركزت على تفسير النمو من

خلال التعلم القائم على المثير والاستجابة والتعزيز. أما النظرية الإنسانية فترتبط بماسلو وروجرز، وقد

أكدت على قدرة الطفل الفطرية على تحقيق ذاته في بيئة داعمة.

6-مشكلات مرحلة الطفولة:

أولاً: المشكلات النفسية والانفعالية

1. القلق والخوف:

❖ من أكثر الاضطرابات شيوعًا في الطفولة.

❖ يظهر القلق بسبب الانفصال عن الأم، أو الخوف من الظلام، أو المدرسة، أو العقاب.

❖ يحتاج الطفل إلى الأمان العاطفي والاحتواء لتجاوز هذه المشاعر.

2. الغيرة:

❖ تنشأ غالبًا نتيجة مقارنة الطفل بغيره كالأخوة أو الزملاء.

❖ تتجلى في سلوك عدواني أو انسحابي.

❖ المعالجة تكون بتعزيز الثقة بالنفس وتجنب المقارنات.

3. الغضب والعدوان:

❖ قد يعبر الطفل عن إحباطه بالغضب أو السلوك العدواني اللفظي أو الجسدي.

❖ ينتج غالبًا عن الحرمان العاطفي أو القسوة في المعاملة.

4. الانطواء والخجل:

❖ يميل بعض الأطفال إلى الانعزال عن الآخرين بسبب نقص الثقة بالنفس أو الخوف من

الرفض.

❖ يحتاج الطفل في هذه الحالة إلى تشجيع على التفاعل الاجتماعي في بيئة آمنة.

ثانيًا: المشكلات السلوكية

1. الكذب:

❖ قد يكون تعبيرًا عن الخيال أو الخوف من العقاب.

❖ يعالج بتوضيح قيمة الصدق دون قسوة مفرطة.

2. السرقة:

❖ تظهر غالبًا في الطفولة المبكرة بدافع الفضول أو التقليد، ثم قد تتطور إلى سلوك مرضي إذا

أُهملت.

❖ تحتاج إلى تربية ضميمية وتوجيه غير عقابي.

3. العناد:

❖ سلوك طبيعي في بعض مراحل النمو، لكنه قد يتحول إلى مشكلة تربوية إذا استمر.

❖ العلاج يكون بالحوار والمرونة دون استسلام كامل لرغبات الطفل.

4. التبول اللاإرادي:

- ❖ اضطراب شائع في الطفولة، قد يكون عضوياً أو نفسياً.
- ❖ يظهر غالباً نتيجة القلق أو الصدمات الانفعالية.

ثالثاً: المشكلات التعليمية

1. صعوبات التعلم:

- ❖ مثل صعوبة القراءة (الديسلكسيا)، الكتابة، أو الحساب.
- ❖ غالباً ما ترتبط بضعف الانتباه أو مشكلات عصبية بسيطة.
- ❖ تحتاج إلى تشخيص مبكر وتدخل تربوي متخصص.

2. تدني الدافعية للتعلم:

- ❖ قد تنشأ نتيجة أساليب تعليمية جافة أو ضعف التشجيع الأسري.
- ❖ تعالج باستخدام أساليب التعلم النشط والتعزيز الإيجابي.

رابعاً: المشكلات الاجتماعية

1. ضعف التكيف الاجتماعي:

- ❖ صعوبة في تكوين علاقات أو التعاون مع الآخرين.
- ❖ تظهر غالباً عند الأطفال المحرومين من اللعب الجماعي أو الحوار الأسري.

2. الغيرة بين الإخوة أو الزملاء:

- ❖ تسبب توتراً في العلاقات الأسرية وتؤثر في التفاعل الاجتماعي للطفل.

خلاصة:

خلص هذا الفصل إلى أن مرحلة ما قبل التمدرس تُعدّ مرحلة أساسية ومحورية في النمو الشامل للطفل، حيث تتشكل خلالها اللبّات الأولى لشخصيته في مختلف الجوانب الجسميّة والعقليّة والانفعاليّة والاجتماعيّة واللغويّة. وقد أبرز الفصل الدور البارز الذي تضطلع به رياض الأطفال في تهيئة الطفل للالتحاق بالتعليم الابتدائي، من خلال توفير بيئة تربويّة منظمة تساعد على اكتساب المفاهيم والمهارات الأساسيّة، وتنمية قدراته، وتعزيز تكيفه الاجتماعي والنفسي، مع مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال.

كما بيّن الفصل أن الطفولة، ولاسيما الطفولة المبكرة، تتميز بسرعة النمو والتغير، وبحساسية كبيرة للتأثيرات البيئية والأسرية والتربوية، مما يجعلها مرحلة حاسمة في الوقاية من العديد من المشكلات النفسية والسلوكية والتعليمية. وقد ساهم عرض نظريات النمو المختلفة في توضيح كيفية تطور الطفل وتشكّل سلوكه وشخصيته، في حين أظهرت دراسة مشكلات الطفولة ومميزاتها أهمية التدخل المبكر والتنشئة السليمة. وبناءً على ذلك، يتضح أن الاهتمام بمرحلة ما قبل التمدرس يُعد استثمارًا تربويًا ونفسيًا طويل المدى، ينعكس إيجابًا على المسار التعليمي والتكيف الاجتماعي للطفل في المراحل اللاحقة.

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد

أولاً: الدراسة الاستطلاعية

1-أهداف الدراسة الاستطلاعية

2-المجال الجغرافي للدراسة الاستطلاعية

3-المجال الزمني للدراسة الاستطلاعية

4-طريقة المعاينة ومواصفات العينة الاستطلاعية

5-أدوات الدراسة

ثانياً: الدراسة الأساسية

1-منهج الدراسة

2-المجال الجغرافي للدراسة الأساسية

3-المجال الزمني للدراسة الأساسية

4-طريقة المعاينة ومواصفات العينة الاساسية

5-أدوات الدراسة الأساسية

6-طريقة اجراء الدراسة الأساسية

7-الأساليب الاحصائية المتبعة في الدراسة.

تمهيد:

بعدما تطرقنا في الجزء الأول إلى مختلف الجوانب النظرية، سنتطرق الآن إلى الجزء الثاني من البحث المتمثل في الجانب الميداني، والذي يضم في فصله الأول أهم الخطوات المنهجية وطريقة العمل التي اتبعت في إعداد أدوات البحث، واختيار العينة وجمع المعلومات وتحديد الوسائل الإحصائية المطبقة في تحليل البيانات والمعطيات والنتائج، وغير ذلك من الإجراءات العملية الضرورية لإنجاز الدراسة الميدانية.

أولاً: الدراسة الاستطلاعية:

1-أهداف الدراسة الاستطلاعية: قام الباحث بالدراسة الاستطلاعية باعتبارها خطوة أساسية في البحث، وذلك من أجل تحقيق مجموعة من الأهداف وهي كالآتي:

أ/- التعرف على ميدان البحث لتفادي النقائص والغموض في الدراسة الأساسية.

ب/- معالجة الإجراءات المنهجية التي تم إتباعها في الدراسة الاستطلاعية، من أدوات ومكان ومدة الدراسة والعينة التي طبقت عليها الدراسة.

ج/- التأكد من صلاحية الخصائص السيكومترية لأدوات القياس.

2-المجال الجغرافي للدراسة الاستطلاعية:

تم اختيار الروضات من بين الروضات لولاية سعيدة، وذلك نظرا للتسهيلات التي تلقها الباحث من قبل الطاقم الإداري وهي:

1. روضة براعم الجنة.

2. روضة الكتكوت الصغير.

3. روضة الكوثر.

3-المجال الزمني للدراسة الاستطلاعية:

امتدت الدراسة الاستطلاعية من 2023/12/01 إلى غاية 2024/06/01 أي مدة 06 أشهر.

4-طريقة المعاينة ومواصفات العينة الاستطلاعية:

4-1-طريقة المعاينة:

أجريت هذه الدراسة على عينة من اطفال الروضة بولاية سعيده، وقد تم اختيار العينة باستخدام أسلوب العينة العشوائية البسيطة وبلغ حجمها (50) طفلا، منهم (31) ذكرا و (19) أنثى وقد تمت الدراسة في بيئتهم الطبيعية.

4-2-عينة الدراسة الاستطلاعية ومواصفاتها:

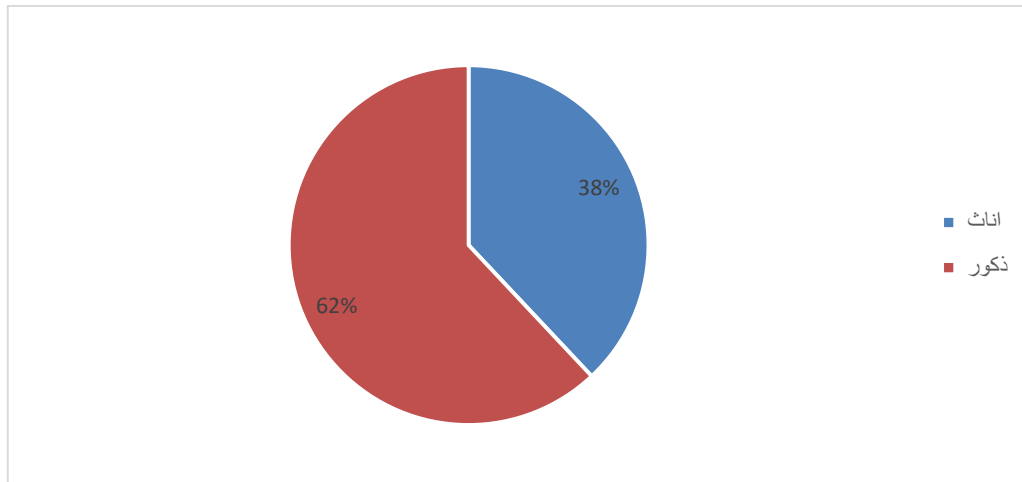
أ/-حسب الجنس والروضة:

يمثل الجدول التالي توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية للبحث حسب متغير الجنس والروضة:

جدول رقم(01): يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس والروضة

الجنس اسم الروضة	عدد الإناث	النسبة المئوية	عدد الذكور	النسبة المئوية	المجموع
روضة براعم الجنة	10	%20	10	%20	20
روضة الكتكوت الصغير	05	%10	15	%30	20
روضة الكوثر	04	%8	06	%12	10
العدد	19	%38	31	%62	50

يتضح من خلال الجدول رقم (01) أن عدد الذكور في روضة الكتكوت الصغير هو 15 طفلاً بنسبة 30% تليه روضة براعم الجنة ب 10 أطفال بنسبة 20% وأخيراً روضة الكوثر ب 6 أطفال بنسبة قدرت ب 12% وبلغ عدد الذكور الإجمالي 31 طفل بنسبة 62% ممثلة لعينة الدراسة الاستطلاعية أكبر من عدد الإناث فيها، التي بلغت 10 أطفال في روضة براعم الجنة بنسبة 20% تليها روضة الكتكوت الصغير ب 5 أطفال بنسبة 10% و 4 أطفال بروضة الكوثر بنسبة 8% وبلغ عدد الإناث الإجمالي 19 طفلاً بنسبة 38% بفارق قدره (12) طفلاً أي نسبته (24%) من مجموع أفراد عينة الدراسة ككل يوضح ذلك التوزيع المخطط أدناه.



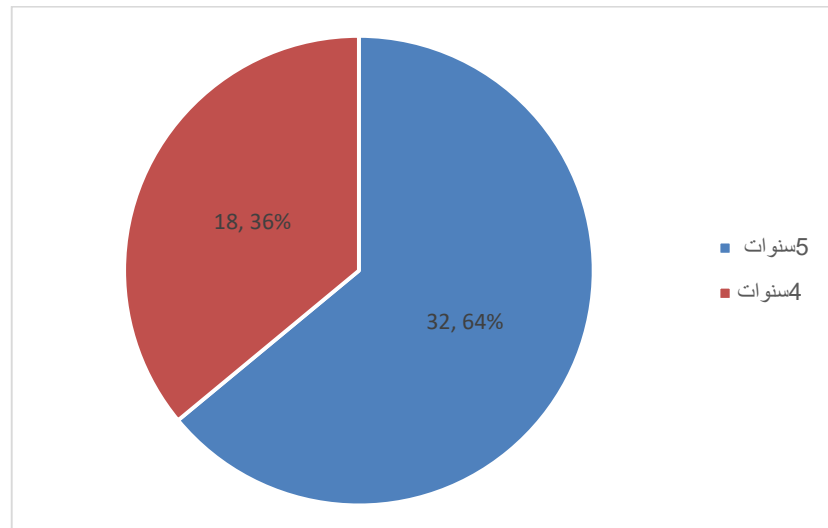
شكل رقم(05): مخطط توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس

ب/حسب السن:

جدول رقم(02): يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب السن

السن	4 سنوات	5 سنوات	المجموع
العدد	18	32	50
النسبة المئوية %	36%	64%	100%

يتضح من الجدول رقم (02) والمخطط أدناه أن غالبية أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية تتراوح أعمارهم 5 سنوات بنسبة 64%، بالمقابل ما نسبته 36% فأعمارهم هي 4 سنوات، يوضح ذلك التوزيع المخطط أدناه.



شكل رقم (06): يمثل مخطط دائري لتوزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب السن

5 - أدوات الدراسة:

الأداة الأولى: مقياس برايد

الأداة الأولى المستخدمة في الدراسة هي مقياس برايد، وقد تم اختيار هذه الأداة انطلاقًا من خبرة الباحث السابقة، والاستفادة من الدراسات السابقة في مجال الكشف عن الموهبة وتم تصميم خطوات استخدام هذه الأداة كما يلي:

• الخطوة الأولى (الخبرة السابقة للباحث):

في هذا الإطار، تم توظيف الخبرات المكتسبة من خبرة الباحث السابقة كأخصائي نفسي عيادي، والتي أتاحت له من خلال ملاحظته لسلوكيات الأطفال المباشرة، وإجراء مقابلات مع المربيات وأمّهات الأطفال،

التعرف على خصائص الأطفال وسماتهم الفردية. وقد أسهمت هذه الخبرة في جمع كمية كبيرة من المعطيات الأولية، ما مكن الباحث من تحديد أرضية الدراسة، وتصوير خطواتها، واختيار الأدوات المناسبة لتنفيذها.

• الخطوة الثانية (الاستفادة من الدراسات السابقة):

وهي الخطوة التي تمت بالتوازي مع الخطوة السابقة، وفيها تم الاعتماد على أهم الدراسات المفسرة للموهبة والبحوث التربوية التي شملت مجموعة من المقاييس ذات الصلة بالموضوع، ومن بين هذه الدراسات:

- دراسة فاروق الروسان (1990) التي كانت بعنوان "التعرف على أساليب الكشف والتشخيص عن الأطفال الموهوبين في مرحلة ما قبل المدرسة"
- دراسة بيرافلو (1993) التي كانت بعنوان "التوصل إلى تعريف جديد للموهبة وطرق التعرف على الموهوبين وطرق اختيارهم وبرامجهم"
- دراسة حمدان وعامر (2012) التي كانت بعنوان "التنبؤ بمؤشرات الموهبة في مرحلة ما قبل المدرسة باستخدام تقديرات المعلمين والمقاييس غير اللفظية".
- دراسة العطار (2021) التي كانت بعنوان "تصور مقترح لاكتشاف ورعاية الاطفال الموهوبين في ضوء التجارب والخبرات العربية والاجنبية".

1- وصف اختبار برايد للكشف عن الموهوبين:

يعد مقياس برايد PRIDE أبرز الأدوات الأساسية للكشف عن السمات الشخصية التي تميز الموهوبين عن غيرهم في نفس الفئة العمرية، وقد تم اعداد هذا المقياس في و.م.أ حيث يهدف هذا المقياس الى الكشف عن الموهوبين في مرحلة ما قبل المدرسة من عمر 3-6 سنوات ومن اجل توزيعهم على البرامج التربوية للموهوبين، وقد تم استخدامه في عدد من الدراسات الاجنبية والعربية، وتم الحصول على المقياس المعرب

منه في البيئة الاردنية بواسطة الروسان واخرون (1990)؛ البطش والروسان (1991)، وفي البيئة السعودية بواسطة حريزي (2012)؛ والمقاطي (1435)، وفي الدراسة الحالية تم استخدام النسخة الاردنية المعربة بواسطة الروسان واخرين (1990)، والتي استندت الى المقياس الاصلي الذي اعده برايد، يتكون المقياس من 50 فقرة تغطي مظاهر الموهبة لدى الاطفال في مرحلة ما قبل المدرسة والتي تبدو في تعدد الاهتمامات وتنوعها، حب الاستطلاع، الاستقلالية، المثابرة، التخيل، اللعب الهادف، والقبول الاجتماعي، والاصالة في التفكير يطبق هذا المقياس من قبل الاباء او معلمات رياض الاطفال بوضع اشارة (x) امام الاختيار المناسب من بين خمسة اختيارات لكل فقرة من فقرات المقياس، يطبق الاختبار بطريقة فردية ويستغرق تطبيقه من 20-35 دقيقة، كما تتطلب تعليمات تطبيق الاختبار من الفاحص ان يكون على دراية باهتمامات ونشاطات الطفل، وان يعمل على تقدير اداء المفحوص على كل فقرات الاختبار، حيث تمثل الدرجة (1) ادنى اداء في حين تمثل الدرجة (5) اعلى اداء للطفل على المقياس.

اعتمدت الدراسة الحالية على الدرجة الكلية لمقياس الموهبة دون التطرق إلى أبعاده الفرعية في صياغة الفرضيات أو تفسير النتائج، وذلك انسجاماً مع الهدف الرئيس للدراسة المتمثل في الكشف عن مستوى الموهبة لدى أطفال مرحلة ما قبل التمدرس كمؤشر عام. فالدرجة الكلية للمقياس تمثل محصلة الأبعاد المختلفة وتعكس مستوى الموهبة بصورة شمولية أكثر من تناول كل بعد بصورة منفصلة.

كما أن حجم العينة المقدر بـ (64) طفلاً يجعل التركيز على المؤشر الكلي للمقياس أكثر ملاءمة من الناحية المنهجية والإحصائية، إذ إن تحليل كل بعد على حدة من شأنه أن يشتمل النتائج ويخرج الدراسة عن هدفها الأساسي المتمثل في التعرف على مستوى الموهبة العام لدى أفراد العينة. وعليه، تم الاعتماد على الدرجة الكلية للمقياس باعتبارها المؤشر الأكثر تعبيراً عن البنية العامة للموهبة لدى الأطفال محل الدراسة.

1-1- الغرض من المقياس:

يهدف مقياس برايد إلى الكشف المبكر عن الأطفال الموهوبين وتحديد مستويات قدراتهم العقلية والمعرفية، بما يساعد على تصميم برامج تربوية مناسبة لدعم وتنمية موهبتهم.

1-2- الفئة المستهدفة:

يطبق المقياس على الأطفال في مرحلة ما قبل التمدرس من عمر 3-6 سنوات والمرحلة الابتدائية المبكرة، حيث تُعتبر هذه الفترة حاسمة لاكتشاف الموهبة وتنمية مهارات الطفل.

1-3- أبعاد المقياس والفقرات التابعة لكل بعد:

يتكوّن مقياس برايد من خمسين فقرة، موزعة على خمسة أبعاد رئيسية. تهدف كل فقرة إلى قياس جانب محدد من قدرات الطفل العقلية والمعرفية، حيث يمثل كل بعد مجموعة من الفقرات التي تعكس السمة الخاصة به. وفيما يلي توضيح الأبعاد وعدد الفقرات المكوّنة لكل بعد: كما هو موضح في الجدول رقم (03).

جدول رقم (03): يشير إلى مقياس برايد للكشف عن الموهوبين حسب أبعاده ومقاييسه الفرعية

المحاور	ارقام العبارات	مجموع الفقرات	مقاييسه
البعد الأول: تعدد الاهتمامات وتنوعها	1-3-6-11-20-22-24-27-28-29-31-33-39-43-49-50	16 فقرة	يقيس فضول الطفل وانخراطه في مجالات مختلفة.
البعد الثاني: اللعب الهادف والقبول الاجتماعي	2-7-15-16-17-18-19-21-23-25-36-40	12 فقرة	يقيس قدرة الطفل على المشاركة في الألعاب المنظمة وتفاعله مع الآخرين
البعد الثالث: التفكير التخيلي والتفاعل الاجتماعي	8-9-10-13-26-44-47	07 فقرات	يقيس خيال الطفل ومهاراته في التواصل الاجتماعي

البعد الرابع: الاستقلالية في التفكير	4-5-12-30-32-38-41-42-45-46-48	11 فقرة	يقيس خيال الطفل ومهاراته في التواصل الاجتماعي
البعد الخامس: الإصالة في التفكير	14-35-37	03 فقرات	يقيس قدرة الطفل على ابتكار أفكار جديدة وحل المشكلات بطريقة مبتكرة
المجموع		50 فقرة	

1-5- طريقة التطبيق: يطبق هذا المقياس من قبل الآباء أو معلمات رياض الأطفال بوضع إشارة

(√) أمام الاختيار المناسب من بين خمسة اختيارات لكل فقرة من فقرات المقياس، يطبق الاختبار بطريقة فردية ويستغرق تطبيقه من 20-35 دقيقة، كما تتطلب تعليمات تطبيق الاختبار من الفاحص أن يكون على دراية باهتمامات ونشاطات الطفل، وأن يعمل على تقدير أداء المفحوص على كل فقرات الاختبار، حيث تمثل الدرجة (1) أدنى أداء في حين تمثل الدرجة (5) أعلى أداء للطفل على المقياس (الروسان، 1996، 246) (داود، 2021).

1-6- طريقة التفريغ والتصحيح:

طريقة تفريغ المقياس: كل مربى يقرأ المقياس يختار إجابة واحدة من بين خمسة بدائل وفق سلم (ليكرث) الخماسي.

الجدول رقم (04): يمثل سلم التنقيط لمقياس برايد

البدائل	تتطبق بدرجة كبيرة جدا	تتطبق بدرجة كبيرة	تتطبق بدرجة متوسطة	تتطبق بدرجة قليلة	لا تتطبق
الدرجات	5	4	3	2	1

مفتاح التصحيح:

يتم تصحيح المقياس للتعرف على الاطفال الموهوبين من العاديين وذلك بجمع الدرجات المقدرة لهم على المقياس كلا حسب الدرجة المختارة والمناسبة لأدائهم للسلوك المعطى المراد قياسه، وللتعرف على الموهوبين يتم حساب المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للمقياس لكل طفل على حدة ومن ثم مقارنته بالمتوسط العام (2.5) فان كان متوسط الطفل اعلى من المتوسط العام فهذا يعني ان الطفل يمتلك موهبة ودرجة موهبته تعتمد على مدى ارتفاعها في أيا من المحاور الخمسة، وان كان المتوسط اقل منه فهذا يعني انه لا يمتلك مواهب مميزة وفريدة يمكن الاستفادة منها.

3- الخصائص السيكو مترية لمقياس برايد:

في النسخة الاصلية Sylvia Rimm (1983) تمثلت دلالات صدق المقياس بصدق التحليل العاملي للعوامل الخمسة الاساسية في المقياس، بالإضافة الى الصدق التلازمي بين درجة الاطفال على المقياس، وبين تقديرات المعلمين في الجانب التحصيلي، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (0.32-0.50).

وفي النسخة الاردنية، توصل الروسان واخرين (1990) الى دلالات صدق المقياس بدلالة الصدق التلازمي من خلال معاملات الارتباط بين اداء عينة مكونة من (30) مفحوصا على الصورة الاردنية من مقياس برايد PRIDE للكشف عن الموهوبين في رياض الاطفال وعلى الصورة الاردنية من مقياس مكارثي لقدرات الاطفال للفئة العمرية من (3-6) سنوات، التي تراوحت بين (0.67-0.79)، ومع تقديرات المعلمين للأطفال في الجانب التحصيلي، حيث بلغ معامل الصدق التلازمي (0.76) (الصنعاني واخرين، 2020، ص 140)، ولتأكد قام الباحث كذلك بحساب صدقه وثباته.

أ-صدق الأداة: اعتمد الباحث في دراسته لمعرفة مدى صدق المقياس على صدق الاتساق

الداخلي، وصدق المقارنة الطرفية حيث اعتمد على الأسلوب الاحصائي Spss20

أولاً: صدق الاتساق الداخلي:

جدول رقم (05) يوضح نتائج حساب الاتساق الداخلي بين الفقرة والدرجة الكلية للبعد تعدد الاهتمامات وتنوعها

رقم البند	الفقرة	معامل الارتباط	الدلالة
01	يهتم طفلي بالأشياء من حوله لفترة طويلة	0.482**	دال
03	يسأل طفلي أسئلة كثيرة ومتنوعة	0.629**	دال
06	يميل طفلي إلى استطلاع الأشياء من حوله	0.684**	دال
11	يرغب طفلي في اللعب معي ولكني لا أجد الوقت الكافي لذلك	0.171	غير دال
20	ييدي طفلي الكثير من الميول والاهتمامات	0.525**	دال
22	يتأمل طفلي بالأشياء أكثر من اندفاعه نحوها	0.042	غير دال
24	لدى طفلي ميول كثيرة ومتعددة	0.638**	دال
27	يقوم طفلي عمل شينين لا يعملان معا عادة (كالرسم والغناء)	0.391**	دال
28	ييدي طفلي اهتماما سريعا للأشياء من حوله	0.712**	دال
29	يقوم طفلي بعمل أشياء لا يقوم بها الآخرون	0.617**	دال
31	يعزف طفلي على آلة موسيقية بطريقة جيدة	0.327**	دال
33	يعتمد طفلي على نفسه تماما	0.530**	دال
39	يجمع طفلي أشياء متنوعة (طوايع، صور)	0.587**	دال
43	يهتم طفلي بالفنون (رسم، موسيقى، رياضة)	0.340**	دال
49	يحب طفلي قصص الحيوانات	0.024	غير دال
50	يبدو أن طفلي قادر على فهم الأشياء من وجهة نظر الآخرين	0.465**	دال

** دالة عند مستوى (0.01) و* (0.05)

يتضح من الجدول رقم (05) أن معاملات الارتباط التي تم الحصول عليها بين درجة كل بند من بنود

بعد تعدد الاهتمامات وتنوعها الموجه للأطفال والدرجة الكلية دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0,01) و

(0,05) مما يدل على اتساق هذا البعد وتماسك بنوده.

جدول رقم (06) يوضح نتائج حساب الاتساق الداخلي بين الفقرة والدرجة الكلية للبعد اللعب الهادف والقبول

الاجتماعي

رقم البند	الفقرة	معامل الارتباط	الدالة
02	يحب طفلي أن اروي له قصص	0.056	غير دال
07	يقضي طفلي وقتا طويلا في الألعاب الإيهامية	0.621**	دال
15	يؤلف طفلي أغاني جديدة	0.408**	دال
16	يهتم طفلي بالكتب وخاصة كتب من هم أكبر منه	0.500**	دال
17	ييدي طفلي مللا من الأشياء المعروضة عليه	0.511**	دال
18	يحلل طفلي الأشياء أجزاءها ليرى كيف تعمل	0.237	غير دال
19	يستمتع طفلي باللعب الإيهامي التخيلي	0.633**	دال
21	يستمتع طفلي بالرسم على الحيطان والتلوين	0.130	غير دال
23	يبادلني طفلي الضحك كثيرا	0.306**	دال
25	ييدي طفلي أفكارا غير اعتيادية	0.637**	دال
36	لا يميل طفلي للذهاب إلى مكان جديد إلا إذا كان مفروضا عليه ذلك	0.403**	دال
40	يحب طفلي أن يلعب في الخارج تحت المطر	0.409**	دال

** دالة عند مستوى (0.01) و* (0.05)

يتضح من الجدول رقم (06) أن معاملات الارتباط التي تم الحصول عليها بين درجة كل بند من بنود

بعد اللعب الهادف والقبول الاجتماعي الموجه للأطفال والدرجة الكلية دالة إحصائيا عند مستوى دلالة

(0,01) و (0,05) مما يدل على اتساق هذا البعد وتماسك بنوده.

جدول رقم (07) يوضح نتائج حساب الاتساق الداخلي بين الفقرة والدرجة الكلية للبعد التفكير التخيلي والتفاعل

الاجتماعي

رقم البند	الفقرة	معامل الارتباط	الدالة
08	نتبادل أنا وطفلي النكات والمداعبات اللفظية	0.653**	دال
09	لدى طفلي أصدقاء وهميون	0.596**	دال
10	يسأل طفلي أسئلة غير اعتيادية (أعلى من عمره)	0.645**	دال
13	يحب طفلي اختراع النكات	0.725**	دال
26	يعمل طفلي ما يقوم به الآخرين	0.558**	دال
44	يصف طفلي الأشياء التي يراها بطريقة غير عادية	0.550**	دال
47	يروى طفلي أشياء مضحكة في الغالب (نكتة، طرفة)	0.665**	دال

** دالة عند مستوى (0.01) و* (0.05)

يتضح من الجدول رقم (07) أن معاملات الارتباط التي تم الحصول عليها بين درجة كل بند من بنود بعد التفكير التخيلي والتفاعل الاجتماعي الموجه للأطفال والدرجة الكلية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,01) و (0,05) مما يدل على اتساق هذا البعد وتماسك بنوده.

جدول رقم (08) يوضح نتائج حساب الاتساق الداخلي بين الفقرة والدرجة الكلية للبعد الاستقلالية في التفكير

رقم البند	الفقرة	معامل الارتباط	الدالة
04	يندفع طفلي بسرعة نحو الألعاب	0.306**	دال
05	يميل طفلي إلى التفكير في الأشياء المطروحة عليه	0.274	دال
12	يحب طفلي اللعب منفرداً	0.040	غير دال
30	يهتم طفلي بتعلم الأشياء الجديدة	0.702**	دال
32	يقوم طفلي بعمل الأشياء الصعبة (حل وتركيب العاب)	0.445**	دال
38	يحب طفلي أن يمشي منفرداً	0.205	دال
41	يحب طفلي أن يجرب الأشياء الجديدة	0.472**	دال

42	يفضل طفلي أن يلون في كتب التلوين ليكون الصورة الخاصة به	0.407**	دال
45	يحب طفلي أن يبني أشياء صعبة (بيت، لعبة باستعمال أدوات اللعب - ليغو)	0.616**	دال
46	يحب طفلي أن يختار ملابسه بنفسه	0.475**	دال
48	يشير طفلي إلى الأشياء الغير عادية من حوله غالبا (مثلا سلوك الكبار، أحداث، برامج)	0.112	غير دال

** دالة عند مستوى (0.01) و* (0.05)

يتضح من الجدول رقم (08) أن معاملات الارتباط التي تم الحصول عليها بين درجة كل بند من بنود بعد الاستقلالية في التفكير الموجه للأطفال والدرجة الكلية دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0,01) و (0,05) مما يدل على اتساق هذا البعد وتماسك بنوده.

جدول رقم (09) يوضح نتائج حساب الاتساق الداخلي بين الفقرة والدرجة الكلية للبعد الاصلية في التفكير

رقم البند	الفقرة	معامل الارتباط	الدلالة
14	يبدو أن طفلي مبدع إلى درجة كبيرة	0.801**	دال
35	يحب طفلي حل الألغاز الصعبة	0.828**	دال
37	يستسلم طفلي أمام الأشياء الصعبة ويميل إلى ما هو اقل صعوبة أو إلى الأشياء السهلة	0.672**	دال

** دالة عند مستوى (0.01) و* (0.05)

يتضح من الجدول رقم (09) أن معاملات الارتباط التي تم الحصول عليها بين درجة كل بند من بنود بعد الاصلية في التفكير الموجه للأطفال والدرجة الكلية دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0,01) و (0,05) مما يدل على اتساق هذا البعد وتماسك بنوده.

جدول رقم (10) يوضح معاملات ارتباط الأبعاد بالمقياس الكلي لبريد

البعد	معامل الارتباط	الدالة
البعد الأول: تعدد الاهتمامات وتنوعها	0.722**	دال
البعد الثاني: اللعب الهادف والقبول الاجتماعي	0.632**	دال
البعد الثالث: التفكير التخيلي والتفاعل الاجتماعي	0.716**	دال
البعد الرابع: الاستقلالية في التفكير	0.692**	دال
البعد الخامس: الاصالاة في التفكير	0.691**	دال

** دالة عند مستوى (0.01) و* (0.05)

يتضح من الجدول رقم (10) أن جميع أبعاد المقياس دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) و (0.05) مما يعطي مؤشراً قوياً على صدق المقياس حيث بلغ أدنى معدل ارتباط (0.632) وأعلى معامل (0.722).

ثانياً: صدق المقارنة الطرفية (التمييزي):

قام الباحث بحساب صدق المقارنة الطرفية بين درجات الأعلى والأدنى، حيث تم ترتيب أفراد العينة الاستطلاعية (ن=50) ترتيباً تنازلياً حسب الدرجة الكلية التي حققها كل منهم في الإجابة على فقرات المقياس ككل، ثم تم اختيار أعلى 27% من الدرجات وعددهم (13 فرداً)، وأدنى 27% من الدرجات وعددهم (13 فرداً)، وتم إجراء المقارنة بين المجموعتين، وذلك باستخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين. كما هو موضح في الجدول رقم (11)

جدول رقم (11) يوضح صدق المقارنة الطرفية بين مرتفعي ومنخفضي الدرجات باستخدام اختبار (ت)

الأبعاد	الفئة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	قيمة sig	الدالة
تعدد الاهتمامات وتنوعها	المرتفعين	20.63	1.63	16.60	**0.000	دالة
	المنخفضين	14.66	1.37			
اللعب الهادف والقبول الاجتماعي	المرتفعين	20.63	1.63	16.60	**0.000	دالة
	المنخفضين	14.65	1.37			
التفكير التخيلي والتفاعل الاجتماعي	المرتفعين	20.54	1.48	20.75	**0.000	دالة
	المنخفضين	14.11	1.07			
الاستقلالية في التفكير	المرتفعين	26.34	1.33	68	**0.000	دالة
	المنخفضين	19.82	1.31			
الإصالة في التفكير	المرتفعين	25.97	1.02	22.55	**0.000	دالة
	المنخفضين	20.51	1.01			
الدرجة الكلية	المرتفعين	77.14	2.49	64.23	**0.000	دالة
	المنخفضين	61.54	3.18			

** دالة عند مستوى (0.01).

يتضح من الجدول رقم (11) ان مقياس برايد بأبعاده الخمسة يتمتع بالصدق التمييزي، حيث توجد فروق دالة احصائية بين مرتفعي ومنخفضي الدرجات على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس، لصالح مرتفعي الدرجات. وبما أن المقياس صادق فهو بالتالي ثابت.

ب- ثبات الأداة:

ا/ عن طريق التجزئة النصفية:

تم تقسيم مقياس برايد الى نصفين: النصف الأول خاص بالفقرات ذات الأرقام الفردية (من 1 الى 49)، والنصف الثاني يضم الفقرات ذات الأرقام الزوجية (من 2 الى 50 وعليه كانت النتائج كالآتي:

جدول رقم (12): يوضح نتائج حساب ثبات مقياس برايد عن طريق التجزئة النصفية

الثبات	معامل الارتباط
المقياس ككل	0.916

يتضح من خلال الجدول رقم (12) أن معامل الثبات لنصفي المقياس يساوي (0.916) وبعد تصحيحه بمعادلة سبيرمان براون أصبح يساوي (0.956).

ب/معامل الثبات ألفا لكرونباخ:

جدول رقم (13): يوضح نتائج قيم معامل ألفا لكرونباخ

المعامل ألفا لكرونباخ	البعد
0.75	البعد الأول: تعدد الاهتمامات وتنوعها
0.74	البعد الثاني: اللعب الهادف والقبول الاجتماعي
0.72	البعد الثالث: التفكير التخيلي والتفاعل الاجتماعي
0.76	البعد الرابع: الاستقلالية في التفكير
0.71	البعد الخامس: الاصالاة في التفكير
0.79	الثبات الكلي

من خلال قيمة معامل ألفا لكرونباخ يتضح لنا أن مقياس برايد يتسم بقدر من الاستقرار في نتائجه أي أنه يقيس ما وضع لقياسه فيمكن تطبيقه كأداة قياس في دراسات لاحقة.

خلاصة: تمت إعادة فحص الخصائص السيكومترية لمقياس برايد على العينة الحالية للتحقق من مدى ملاءمته لخصائص المجتمع المدروس، وذلك استناداً إلى التوصيات المنهجية التي تؤكد أهمية التحقق من الصدق والثبات عند تطبيق المقاييس النفسية والتربوية على عينات تختلف عن العينة الأصلية للتقنين.

وبالرغم من أن نتائج تحليل الاتساق الداخلي أظهرت وجود بعض الفقرات ذات معاملات ارتباط ضعيفة نسبياً، إضافة إلى فقرة واحدة لم تبلغ مستوى الدلالة الإحصائية المطلوب، إلا أنه لم يتم حذف هذه الفقرات من المقياس. ويعود ذلك إلى أن مقياس برايد يعد مقياساً مقنناً ومبنياً على أسس نظرية محددة، وأن حذف أي فقرة قد يؤدي إلى الإخلال بالبناء النظري للمقياس والتأثير في تمثيل الأبعاد التي وضع من أجل قياسها.

الأداة الثانية: مقياس السمات الشخصية والسلوكية للموهوبين

اعتمد الباحث على مقياس السمات الشخصية والسلوكية للموهوبين من أطفال الروضة (شيخة أحمد الجنيد، 4-6 سنوات) لتقييم الخصائص الشخصية والسلوكية للأطفال الموهوبين. يتكون المقياس من 78 بنداً موزعة على ستة أبعاد: الدافعية (17 بنداً)، التعلم (13 بنداً)، الموهبة الفنية (13 بنداً)، الموهبة القيادية (13 بنداً)، الموهبة الإبداعية (10 بنود)، والموهبة النفسحركية (12 بنداً)، وتستغرق مدة التطبيق حوالي 30 دقيقة. تُجاب البنود بطريقة ليكرت الخماسية (دائماً-غالباً-أحياناً-نادراً-مطلقاً) بدرجات من 5 إلى 1، مع عكس الدرجات في العبارات السالبة، بحيث تشير الدرجة المرتفعة إلى مستوى عالٍ من السمة المقاسة، والعكس صحيح.

أظهرت نتائج صدق الاتساق الداخلي ارتباطات إيجابية لجميع فقرات الأبعاد بالدرجة الكلية للمقياس، حيث بلغ أعلى وأدنى معاملات الارتباط: الدافعية (0.493-0.710)، التعلم (0.460-0.701)،

الموهبة الفنية (0.417-0.766)، الموهبة القيادية (0.445-0.761)، الموهبة الإبداعية (-0.745-0.502)، والموهبة النفسحركية (0.385-0.769). وأكد الصدق التمييزي قدرة المقياس على التمييز بين الأطفال ذوي المستويات المرتفعة والمنخفضة، بينما بلغت قيم الثبات للتجزئة النصفية 0.932 وألفا كرونباخ 0.805، مما يضمن استقرار وأمانة النتائج وصلاحية المقياس للاستخدام في دراسة خصائص الموهبة والقدرات العقلية غير اللفظية للأطفال الموهوبين (بوعكة، 2025، ص19).

الأداة الثانية: وصف اختبار الذكاء الغير لفظي للأطفال لإجلال يسري

اعتمدت الدراسة على اختبار الذكاء غير اللفظي لإجلال يسري، الموجّه للأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة (من 4 إلى 5 سنوات)، ويهدف إلى قياس القدرات العقلية غير اللفظية بعيداً عن التأثيرات اللغوية. يتكوّن الاختبار من ستين (60) فقرة مصوّرة، موزّعة على عدة أبعاد معرفية تشمل إدراك العلاقات بين الأشكال، واكتشاف الأنماط، والإدراك المكاني، والاستدلال غير اللفظي وهو اختبار مقنن ومكيف على البيئة الجزائرية (يوسف، 2016).

طُبّق الاختبار بصورة فردية، مع تقديم تعليمات مبسّطة وأمثلة تدريبية، وتُنح درجة واحدة لكل إجابة صحيحة، وصفر للإجابة الخاطئة، حيث تم تفسير النتائج بالاعتماد على المعايير الخاصة بالفئة العمرية (4-5 سنوات).

1-الغرض من الاختبار:

- قياس القدرات العقلية غير اللفظية لدى الأطفال في مرحلة ما قبل التمدرس (4-5 سنوات)، بعيداً عن تأثير اللغة ومستوى النضج اللغوي.

- الكشف عن الفروق الفردية بين الأطفال في التفكير البصري والمكاني، واكتشاف الأنماط، وحل المشكلات غير اللفظية.
- اكتشاف المواهب والقدرات المتميزة في مرحلة مبكرة، مثل القدرة على الاستدلال البصري، والإدراك المكاني، والتفكير المنطقي البسيط.
- تقديم بيانات موضوعية يمكن الاعتماد عليها في التوجيه التربوي والبرامج الإثرائية لرياض الأطفال.

2- الفئة المستهدفة:

تستهدف الدراسة اختبار الذكاء غير اللفظي لإجلال يسري للأطفال في مرحلة ما قبل التمدرس (4-5 سنوات)، من كلا الجنسين، بغض النظر عن مستوى اللغة أو الخلفية الثقافية، بهدف قياس القدرات العقلية غير اللفظية والكشف عن المواهب والقدرات المتميزة لديهم.

3- أبعاد اختبار الذكاء غير اللفظي لإجلال يسري والفقرات التابعة لكل بعد:

يتكون اختبار الذكاء غير اللفظي لإجلال يسري للأطفال من ستين (60) فقرة موزعة على أربعة أبعاد معرفية رئيسية: إدراك التشابه والاختلاف، إكمال الصور الناقصة، اكتشاف الأنماط البسيطة، والإدراك المكاني البسيط. يهدف هذا التوزيع إلى قياس القدرات العقلية غير اللفظية بشكل متوازن، بما يعكس الفروق الفردية بين الأطفال ويتيح الكشف المبكر عن المواهب والقدرات المتميزة.

جدول رقم (14): يشير إلى أبعاد اختبار الذكاء غير اللفظي لإجلال يسري والفقرات التابعة لكل بعد

نوع المهمة	نسبة التمثيل	عدد الفقرات	وصف البعد	البعد المقاس
------------	--------------	-------------	-----------	--------------

إدراك التشابه والاختلاف	قدرة الطفل على تمييز العلاقات بين الأشكال والرسوم، وتحديد التطابق أو الاختلاف	15 فقرة	25%	اختيار الصورة الصحيحة
إكمال الصور الناقصة	قدرة الطفل على إكمال الشكل أو الصورة الناقصة بطريقة منطقية	15 فقرة	25%	استدلال بصري
اكتشاف الأنماط البسيطة	قدرة الطفل على التعرف على التتابعات أو الأنماط وتحديد الشكل التالي	15 فقرة	25%	إكمال التسلسل
الإدراك المكاني البسيط	قدرة الطفل على تحديد مواقع أو اتجاهات الأشكال (فوق/تحت، داخل/خارج، يمين/يسار)	15 فقرة	25%	إكمال التسلسل
المجموع	60 فقرة	100%		

4- طريقة التطبيق:

يُطبق اختبار الذكاء غير اللفظي لإجلال يسري على الأطفال (4-5 سنوات) بصورة فردية، بعد تقديم تعليمات مبسطة وأمثلة تدريبية، مع تسجيل إجابات الطفل وتصحيحها بطريقة موضوعية، حيث تُمنح درجة واحدة لكل إجابة صحيحة، ثم تُفسر النتائج وفق المعايير الخاصة بهذه الفئة العمرية، بهدف قياس القدرات العقلية غير اللفظية والكشف عن المواهب المحتملة.

5- مفتاح التصحيح:

يتم تصحيح اختبار الذكاء غير اللفظي لإجلال يسري باستخدام مفتاح التصحيح الموضوعي، حيث تُمنح درجة واحدة لكل إجابة صحيحة وصفر للإجابة الخاطئة، ثم تُجمع الدرجات للحصول على الدرجة الكلية (من 0 إلى 60)، وتفسر النتائج وفق المعايير العمرية للأطفال من 4 إلى 5 سنوات.

6- الخصائص السيكومترية لاختبار الذكاء غير اللفظي: المقنن والمكيف على البيئة الجزائرية

1. الصدق (Validity)

أ-صدق المقارنة الطرفية:

تم ترتيب درجات الافراد على الاختبار تنازليا ثم اخذ 27% من طرفي العينة العليا والدنيا حيث بلغ 65 فردا ثم قمنا بحساب الفروق بين المجموعتين باستعمال اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة العليا فقد بلغ 81,67 بانحراف معياري 2,73 اما الدنيا فقد بلغ 62,87 بانحراف معياري 3,73 وهي دالة عند مستوى 0,01 وهذا يدل على وجود فروق بين طرفي الأداة.

ب-الصدق التلازمي: تم التأكد من صدق التلازمي باستخدام اختبار المصفوفات المتتابة الملون ل رافن حيث تم تطبيقه في نفس الوقت مع الاختبار موضوع الدراسة على عينة مكونة من 80 تلميذا وتلميذة، تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين درجات الافراد لكل من الاختبارين حيث بلغ معامل الارتباط 0,49 وهو دال عند مستوى الدلالة 0,01.

2.الثبات (Reliability)

أ-ثبات التجزئة النصفية: تم حساب ثبات الاختبار ككل في جزئيه (اللفظي والمصور) فقد بلغ معامل ثبات التجزئة النصفية للجزء المصور 0,80 اما الجزء اللفظي 0,798 وهذا ما يؤكد ثبات الاختبار.

ب-معامل الفا كرونباخ:

بلغا معامل الفا كرونباخ 0,82 وهو معامل ثبات مرتفع يؤكد ثبات اختبار ذكاء الاطفال (يوسف، 2016، ص 75-78).

ثانيا: الدراسة الأساسية:

بعد إجراء الدراسة الاستطلاعية والتأكد من صدق وثبات أدوات الدراسة، تم إجراء الدراسة الأساسية.

1- منهج الدراسة:

المنهج الذي اتبعناه في موضوع الدراسة الحالية هو المنهج الوصفي الذي يعتبر طريقة لوصف الموضوع المراد دراسته من خلال منهجية علمية صحيحة وتصوير النتائج التي يتم التوصل إليها على أشكال رقمية معبرة يمكن تفسيرها.

2-المجال الجغرافي للدراسة الأساسية: بعد حصول الباحث على الروضات المعتمدة بولاية سعيدة من طرف مديرية النشاط الاجتماعي والتضامن قام الباحث بدراسته الميدانية على مستوى 14 روضة موزعة على 4 بلديات (سعيدة-أولاد خالد-الحساسنة-سيدي بوبكر)

جدول رقم (15) توزيع الأطفال المسجلين برياض الأطفال بمدينة سعيدة خلال السنة الدراسية 2024-2025.

اسم الروضة	عدد الأطفال المسجلين حسب الطاقة الاستيعابية لكل روضة	النسبة المئوية
روضة الرحمان	50	4.76%
روضة براعم الجنة	150	14.27%
روضة الكوثر	58	5.51%
روضة الكتكوت الصغير	80	7.61%
روضة مامي	45	4.28%
روضة نزهة القلوب	45	4.28%
روضة البسملة	40	3.80%
روضة البراءة والاتقان	39	3.71%
روضة الإخلاص	84	7.99%
روضة الأمل	80	7.61%
روضة علاء الدين	55	5.23%
روضة سيدي بوبكر	90	8.56%
روضة نسائم الجنة	85	8.08%
روضة النور	150	14.27%
المجموع	1051	100%

يتضح من الجدول رقم (15) ان روضة براعم الجنة وروضة النور تحتوي على عدد كبير من الاطفال الذين بلغ عددهم 150 طفل بنسبة 14.27 %، وتليه روضة سيدي بوبكر الذي بلغ عددهم 90 طفل بنسبة 08.56% وتليه روضة نسائم الجنة الذين بلغ عددهم 85 طفل بنسبة 08.08 %; وتأتي روضة الاخلاص التي يبلغ عدد اطفالها ب 84 بنسبة 07.99 % وتليه روضة الكتكوت الصغير وروضة الامل ب 80 طفل وبنسبة 07.61 % وتليه روضة الكوثر ب 58 طفل وبنسبة 05.51 % ثم روضة علاء الدين ب 55 طفل وبنسبة 05.23 % وتليه روضة الرحمان ب 50 طفل وبنسبة 04.76 % ثم روضة مامي وروضة نزهة القلوب الذين بلغ عدد اطفالهم 45 طفل بنسبة 04.28 % وتليه روضة البسمله ب 40 طفل وبنسبة 03.80 % وفي الأخير روضة البراءة والاتقان بلغ عدد اطفالها 39 وبنسبة 3.71 %

3-المجال الزمني للدراسة الاساسية:

امتدت الدراسة الأساسية من 20 سبتمبر 2024 الى غاية 20 جويلية 2025 أي مدة 07 أشهر.

4-مجتمع الدراسة الأساسية: تكوّن مجتمع الدراسة من (1051) طفلاً وطفلة من أطفال الروضة

المسجلين خلال السنة الدراسية (2025/2024)، والذين تتراوح أعمارهم بين (4-5) سنوات بولاية سعيدة.

5-طريقة المعاينة ومواصفات العينة الاساسية:

5-1-طريقة المعاينة: تم اختيار عينة الدراسة الأساسية والمكونة من 577 طفلاً وطفلة من الأطفال

المسجلين برياض الأطفال بمدينة سعيدة خلال السنة الدراسية (2025/2024) وذلك بالاعتماد على

أسلوب العينة العشوائية الطبقية لضمان تمثيل مختلف فئات مجتمع الدراسة تمثيلاً مناسباً. وعليه كانت

النتائج المحصل عليها في الجدول التالي:

جدول رقم (16): توزيع افراد عينة الدراسة حسب الروضات

اسم الروضة	عدد الأطفال	النسبة المئوية
روضة الرحمان	35	%6.06
روضة براعم الجنة	45	%07.79
روضة الكوثر	41	%7.10
روضة الكتكوت الصغير	70	%12.13
روضة مامي	11	%1.90
روضة نزهة القلوب	35	%6.06
روضة البسمة	35	%6.06
روضة البراءة والافتقار	35	%6.06
روضة الإخلاص	35	%6.06
روضة الامل	45	%7.79
روضة علاء الدين	27	%4.67
روضة سيدي بوبكر	45	%7.79
روضة نسائم الجنة	59	%10.22
روضة النور	59	%10.22
المجموع	577	%100

يتضح من الجدول رقم (16) ان روضة الكتكوت الصغير تحتوي على عدد كبير من الاطفال الذين تتوفر فيهم شروط تطبيق الاختبارين والذين بلغ عددهم 70 تلميذ بنسبة 12.13 %، مقارنة بباقي الروضات.

5-2- مواصفات عينة الدراسة الأساسية:

بعد تطبيق المقاييس (اختبار برايد للكشف عن الموهوبين)، تم تحديد عينة فرعية مكونة من 64 طفلاً وطفلة، منهم (36 إناث و28 ذكور)، وهم الأطفال الذين ظهرت أعلى في مؤشرات الموهبة، وتم التركيز عليهم في الدراسة التحليلية، وهذا ما يوضحه الجدول التالي:

جدول رقم (17): يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الروضة والجنس والفئة والمتوسط الحسابي

المجموع			الأطفال العاديين		الأطفال الموهوبين		الفئات
			أقل من 2.5		أعلى من 2.5		المتوسط الحسابي
مج كلي	مج إ	مج ذ	إناث	ذكور	إناث	ذكور	اسم الروضة
35	18	17	17	16	01	01	روضة الرحمان
45	20	25	18	22	02	03	روضة براعم الجنة
41	20	21	18	17	02	04	روضة الكوثر
70	40	30	33	29	07	01	روضة الكتكوت الصغير
11	06	05	06	04	00	01	روضة مامي
35	10	25	10	21	00	04	روضة نزهة القلوب
35	20	15	19	14	01	01	روضة البسملة

35	20	15	17	15	03	00	روضة البراءة والاتقان
35	17	18	15	17	02	01	روضة الاخلاص
45	18	27	16	25	02	02	روضة الامل
27	14	13	10	11	04	02	روضة علاء الدين
45	26	19	23	16	03	03	روضة سيدي بوبكر
59	29	30	24	27	05	03	روضة نسائم الجنة
59	28	31	24	29	04	02	روضة النور
577	286	291	250	263	36	28	المجموع

يبين الجدول رقم (17) مواصفات العينة الأساسية موزعة على مجموعة من رياض الأطفال، حيث بلغ الحجم الكلي 577 طفلاً، موزعين إلى 286 إناث و 291 ذكراً، وهو ما يعكس توازناً نسبياً بين الجنسين ويدعم تمثيلية العينة إحصائياً ويعزز مصداقية النتائج. وبالاعتماد على المتوسط الحسابي كمعيار للتصنيف، تم تقسيم الأطفال إلى فئتين رئيسيتين:

الأطفال العاديون: عددهم 513 طفلاً، يمثلون الجزء الأكبر من العينة، وهم الذين حصلوا على درجات أقل من 2.5 في مؤشرات الموهبة.

الأطفال الموهوبون: عددهم 64 طفلاً، أي حوالي 11% من الحجم الكلي.

ويظهر الجدول تفاوتاً في عدد الأطفال الموهوبين بين الروضات المختلفة، حيث سجلت بعض الروضات نسباً أعلى نسبياً مثل: روضة الكنكوت الصغير، روضة نسائم الجنة، روضة النور، وروضة سيدي بوبكر، وهو ما قد يعكس اختلاف البيئة التربوية، أساليب التنشيط، وطبيعة البرامج المقدمة. وبعد تحديد عينة الأطفال الموهوبين،

تم تطبيق اختبار الذكاء غير اللفظي للأطفال المشار عليهم لضمان قياس مستوى الذكاء بشكل دقيق ومناسب للفئة العمرية أنظر الملحق رقم (04).

6- أدوات الدراسة الأساسية:

الأداة الأولى مقياس برايد: من اعداد سيلفيا لبرايد، يتكون المقياس من 50 فقرة تغطي مظاهر الموهبة لدى الاطفال في مرحلة ما قبل المدرسة والتي تبدو في تعدد الاهتمامات وتنوعها، حب الاستطلاع، الاستقلالية، المثابرة، التخيل، اللعب الهادف، والقبول الاجتماعي، والاصالة في التفكير يطبق هذا المقياس من قبل الاباء او معلمات رياض الاطفال بوضع اشارة (x) امام الاختيار المناسب من بين خمسة اختيارات لكل فقرة من فقرات المقياس يتم تصحيح المقياس للتعرف على الاطفال الموهوبين من العاديين وذلك بجمع الدرجات المقدره لهم على المقياس كلا حسب الدرجة المختارة والمناسبة لأدائهم للسلوك المعطى المراد قياسه، وللتعرف على الموهوبين يتم حساب المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للمقياس لكل طفل على حدة ومن ثم مقارنة بالمتوسط العام (2.5) فان كان متوسط الطفل اعلى من المتوسط العام فهذا يعني ان الطفل يمتلك موهبة ودرجة موهبته تعتمد على مدى ارتفاعها في أيا من المحاور الخمسة، وان كان المتوسط اقل منه فهذا يعني انه لا يمتلك مواهب مميزة وفريدة يمكن الاستفادة منها.

الأداة الثانية الترشيحات عبر المقابلات والملاحظات: بعد استخراج العينة الأولية من الأطفال الموهوبين باستخدام مقياس برايد للكشف عن الموهبة، تم اختيار الأطفال الذين حققوا الدرجات المحددة وفق معايير المقياس لإخضاعهم لمزيد من إجراءات التقييم والتحقق، تم التأكد من أن هذه الفئة تتميز فعلياً بالموهبة عن طريق أدوات الترشيح، وهي:

1. **ترشيحات المربين:** اعتمدت الدراسة على خبرة المربين في مراقبة الأطفال يومياً داخل الروضة، لتقييم

القدرات والسلوكيات الإبداعية والفضول الفكري، والتأكد من ظهور خصائص الموهبة لديهم. كما تم

الاستعانة بـ استمارة ترشيحات المربيات الخاصة بالدراسة، التي جمعت تقييمات المربيات لكل طفل وفق البنود المخصصة لملاحظة الموهبة. وقد أظهرت نتائج استمارة ترشيح المربيات أن المتوسط الحسابي لدرجات الأطفال الموهوبين بلغ (42.36) بانحراف معياري قدره (3.21)، وهو ما يشير إلى مستوى مرتفع جدًا من الخصائص السلوكية المرتبطة بالموهبة. وقد تراوحت الدرجات بين (38 – 48)، مما يؤكد تجانس العينة في امتلاك مؤشرات الموهبة داخل البيئة الصفية.

2. **ترشيحات أولياء الأمور:** تم جمع معلومات حول قدرات الطفل وسلوكياته الموهوبة واهتماماته الخاصة في البيت، ما ساعد في دعم نتائج مقياس برايد والتأكد من موهبة الأطفال في بيئتهم الأسرية. كما تم الاستعانة بـ استمارة ترشيحات الأولياء الخاصة بالدراسة، التي جمعت تقييمات الأولياء لأبنائهم وفق البنود المخصصة لملاحظة الموهبة. وقد أظهرت نتائج استمارة ترشيح أولياء الأمور أن المتوسط الحسابي بلغ (44.12) بانحراف معياري قدره (2.87)، مما يعكس مستوى مرتفعًا جدًا من الخصائص الدالة على الموهبة في البيئة الأسرية. وقد دعمت هذه النتائج ما تم التوصل إليه من خلال مقياس برايد والترشيحات الصفية. تشير النتائج إلى وجود تقارب واضح بين تقديرات المربيات وأولياء الأمور، مما يعزز صدق المحك التلازمي للعينة المختارة، ويؤكد أن الأطفال المستخرجين لا يظهرون مؤشرات الموهبة في سياق واحد فقط، بل في السياقين الأسري والتربوي على حد سواء.

3. **ملاحظة الباحث المباشرة:** قام الباحث بملاحظة الأطفال أثناء الأنشطة الصفية واللعب الحر لتأكيد ظهور خصائص الموهبة، بما يعزز موثوقية اختيار العينة النهائية.

الأداة الثالثة: مقياس السمات الشخصية والسلوكية للموهوبين.

تشير نتائج مقياس السمات الشخصية والسلوكية للموهوبين إلى أن العينة أظهرت مستوى مرتفعًا من السمات الموهوبة عبر جميع الأبعاد. وقد سجل بعد الموهبة القيادية أعلى متوسط (4.35) يليه بعد التعلم (4.28)، بينما جاء بعد الموهبة الفنية الأدنى بين الأبعاد الستة (4.02). أما باقي الأبعاد، مثل

الدافعية، الموهبة الإبداعية، والموهبة النفس حركية، فقد تراوحت متوسطاتها بين 3.90 و4.10، مما يدل على اتساق السمات الموهوبة بين أفراد العينة، ويؤكد توافق هذه النتائج مع ترشيحات المربيات والأولياء وملاحظات الباحث المباشرة أثناء الأنشطة الصفية، مما يعزز دقة العينة ومصادقية النتائج المتعلقة بدراسة العلاقة بين الموهبة والقدرات العقلية غير اللفظية.

الأداة الرابعة: اختبار الذكاء الغير لفظي للأطفال لإجلال يسري.

من اعداد أجلال يسري، هو اختبار موجّه للأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة (من 4 إلى 5 سنوات)، ويهدف إلى قياس القدرات العقلية غير اللفظية بعيداً عن التأثيرات اللغوية. يتكوّن الاختبار من ستين (60) فقرة مصوّرة، موزّعة على عدة أبعاد معرفية تشمل إدراك العلاقات بين الأشكال، واكتشاف الأنماط، والإدراك المكاني، والاستدلال غير اللفظي وقد تكيفه على البيئة الجزائرية (يوسف، 2016)

يطبّق الاختبار بصورة فردية، مع تقديم تعليمات مبسّطة وأمثلة تدريبية، وتُمنح درجة واحدة لكل إجابة صحيحة، وصفر للإجابة الخاطئة، حيث يتم تفسير النتائج بالاعتماد على المعايير الخاصة بالفئة العمرية (4-5 سنوات)

7-طريقة إجراء الدراسة الأساسية:

1. قمنا بزيارة 14 روضة تمثل الجانب الميداني للدراسة، وتواصلنا مع مديريها لشرح أهداف الدراسة وطريقة العمل.

2. أجرينا مقابلات مع المربيات للتعرف على الأطفال عن قرب وإعداد خطة العمل.

3. اطلعنا على البرامج المختلفة المقدمة للأطفال والتعرف على الورشات المتنوعة داخل الروضة.

4. كخطوة أولية، تم تطبيق مقياس برايد لاكتشاف الأطفال الموهوبين على 577 طفلاً وطفلة

موزعين على 14 روضة، ضمن الفئة العمرية 4-5 سنوات.

5. بعد تفريغ نتائج المقياس، تم استخراج 64 طفلاً وطفلة موهوبين من بين 577 طفلاً وطفلة.

6. لتأكيد موهبة هذه العينة، اعتمد الباحث على ترشيحات متعددة المستويات، شملت: الترشيحات الأولية للباحث، ملاحظات المربين، وترشيحات أولياء الأمور، إضافة إلى ملاحظات الباحث المباشرة أثناء الأنشطة الصفية واللعب الحر. كما تم تطبيق مقياس السمات الشخصية والسلوكية للموهوبين وقد أكدت هذه الإجراءات أن الأطفال المستخرجين بالفعل يتمتعون بخصائص الموهبة، مما ضمن دقة العينة ومصادقية النتائج.

7. بعد ذلك، تم تطبيق اختبار الذكاء غير اللفظي لإجلال يسري على الأطفال الموهوبين الـ 64 لتحديد درجة الذكاء لكل طفل.

8. تم تفريغ البيانات وتحليلها باستخدام: الانحراف المعياري، التكرارات والنسب المئوية، معامل ارتباط بيرسون، اختبار تحليل التباين ثنائي الاتجاه، ومعامل الانحدار المتعدد لاختبار الفرضيات.

8- الأساليب الإحصائية المتبعة في الدراسة: استخدم الباحث الأسلوب الإحصائي spss v20، واستخدمت في هذا

البرنامج الإحصائي المعالجات التالية:

8-1. الإحصاء الوصفي:

- الانحراف المعياري
- التكرارات والنسب المئوية (لاختبار الفرضية العامة).

8-2. الإحصاء الاستدلالي:

- اختبار تحليل التباين ثنائي الاتجاه (لاختبار الفرضية الفرعية الثالثة والرابعة).
- معامل الارتباط بيرسون (ر) (لاختبار الفرضية الفرعية الخامسة).
- معامل الانحدار المتعدد (لاختبار الفرضية الفرعية السادسة).

الخلاصة: بعد تطبيق الأدوات المختلفة، تمكنت الدراسة من تحديد العينة الموهوبة بدقة. فقد استخدم مقياس برايد لاستخراج الأطفال ذوي الموهبة، مع تأكيد موهبتهم من خلال الترشيحات المتعددة للمربين والأولياء وملاحظات الباحث المباشرة. كما أُضيف مقياس السمات الشخصية والسلوكية للموهوبين لتقييم السمات الشخصية والسلوكية، إلى جانب اختبار الذكاء غير اللفظي لإجلال اليسري لقياس القدرات العقلية، مما أتاح تعدد الأدوات وتعدد مصادر التقييم، وضمان تشخيص شامل وموثوق للموهبة.

الفصل السادس: عرض ومناقشة نتائج فرضيات الدراسة

تمهيد.

أ. عرض نتائج فرضيات الدراسة

ب. مناقشة نتائج فرضيات الدراسة

الخاتمة.

تمهيد:

سيعرض الباحث خلال هذا الفصل نتائج وتفسير والمناقشة الخاصة بكل فرضية من فرضيات البحث.

1. عرض نتائج فرضيات الدراسة:

عرض نتائج الفرضية العامة: يتميز أطفال مرحلة ما قبل التمدرس بمستوى متوسط من الموهبة والقدرات العقلية غير اللفظية.

أولاً. عرض نتائج الفرضية الفرعية الأولى:

نص الفرضية: " يوجد مستوى متوسط من الموهبة لدى أطفال مرحلة ما قبل التمدرس ".

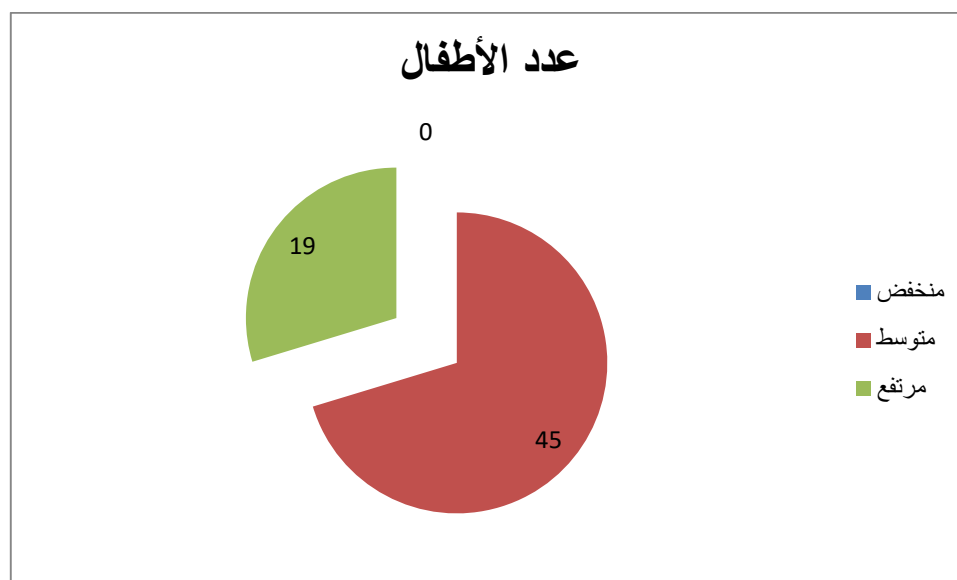
للاختبار هذه الفرضية قام الباحث بتفريغ النتائج عن طريق التكرارات والنسب المئوية، والجدول رقم (18) يوضح ذلك.

جدول رقم (18): يوضح توزيع مستويات الموهبة لدى أطفال مرحلة ما قبل التمدرس

المستوى	التكرارات	النسب المئوية %
منخفض	0	%0
متوسط	45	%70.31
مرتفع	19	%29.69
العدد الإجمالي	64	%100

يتضح من خلال الجدول رقم (18) ان توزيع مستويات الموهبة لدى أطفال مرحلة ما قبل التمدرس يظهر أن أغلب الأطفال تقع موهبتهم في المستوى المتوسط بنسبة (70.31%)، يليه المستوى مرتفع بنسبة (29.69%). بينما سجلت فئة منخفض نسبة (0%).

ويعكس هذا التوزيع أن غالبية الأطفال يمتلكون موهبة ضمن المستوى المتوسط، مع وجود عدد محدود من الأطفال ذوي موهبة مرتفعة كما انه لا يوجد أي طفل لديه موهبة منخفضة ويتجلى هذا التوزيع بشكل أوضح في الشكل التالي:



شكل رقم (07) يوضح توزيع مستويات الموهبة لدى أطفال مرحلة ما قبل التمدرس

ثانيا. عرض نتائج الفرضية الفرعية الثانية:

نص الفرضية: " يتمتع أطفال مرحلة ما قبل التمدرس بمستوى متوسط من القدرات العقلية غير اللفظية ".

لاختبار هذه الفرضية قام الباحث بتفريغ النتائج عن طريق التكرارات والنسب المئوية، والجدول رقم (19) يوضح ذلك.

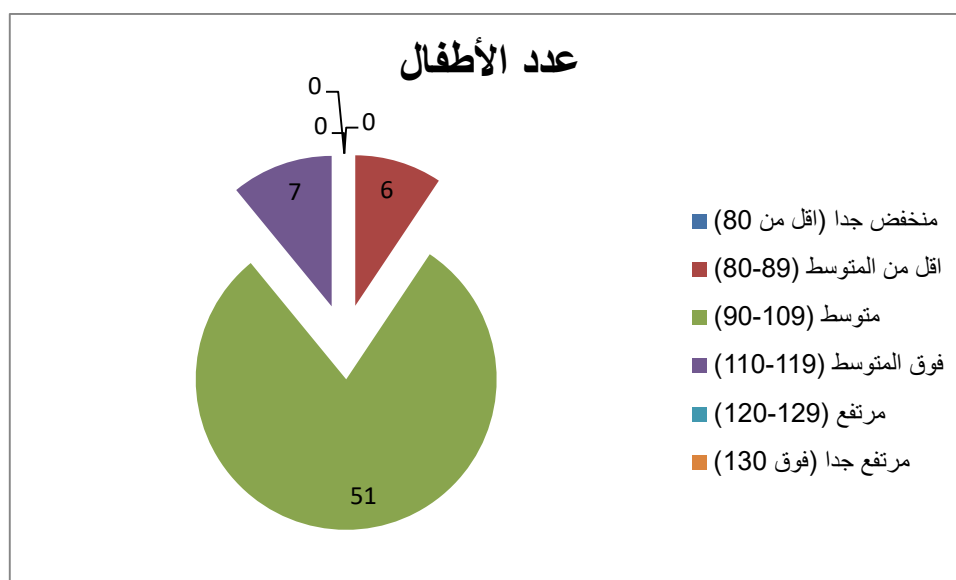
جدول رقم (19): يوضح توزيع مستويات القدرات العقلية غير اللفظية لدى أطفال مرحلة ما قبل التمدرس

النسب المئوية %	التكرارات	المستوى
0%	0	منخفض جدا (اقل من 80)
9.38%	6	اقل من المتوسط (80-89)

متوسط (90-109)	51	79.69%
فوق المتوسط (110-119)	07	10.93%
مرتفع (120-129)	0	0%
مرتفع جدا (فوق 130)	0	0%
العدد الإجمالي	64	100%

يتضح من خلال الجدول رقم (19) توزيع مستويات القدرات العقلية غير اللفظية لدى أطفال مرحلة ما قبل التمدرس، يظهر أن أغلب الأطفال تقع قدراتهم في المستوى المتوسط بنسبة (79.69%)، يليه المستوى فوق المتوسط بنسبة (10.93%)، بينما جاء المستوى اقل من المتوسط بنسبة (9.38%)، ولم يسجل أي طفل في مستوى مرتفع، مرتفع جدا، منخفض جدا.

ويعكس هذا التوزيع أن غالبية الأطفال يمتلكون قدرات عقلية غير لفظية ضمن الحدود المتوسطة وفوق المتوسط، مع وجود نسبة معتبرة من الأطفال ذوي قدرات اقل من المتوسط، وعدم وجود حالات منخفضة جدا ويتجلى هذا التوزيع بشكل أوضح في الشكل التالي:



شكل رقم (08) يوضح توزيع مستويات القدرات العقلية غير اللفظية لدى أطفال مرحلة ما قبل التمدرس

استنادًا إلى نتائج الفرضيات الفرعية الأولى والثانية، تبين أن هناك تفاوتًا في مستويات الموهبة والقدرات العقلية غير اللفظية لدى الأطفال الموهوبين في مرحلة ما قبل التمدرس، إذ أظهرت النتائج أن كلا المستويين يقعان في المستوى المتوسط، مما يعكس اختلاف القدرات بين الأفراد. وبناءً عليه نرفض الفرضية الصفرية ونقبل فرض البحث القائل بوجود تفاوت فعلي في الموهبة والقدرات العقلية غير اللفظية لدى الأطفال الموهوبين.

ثالثًا. عرض نتائج الفرضية الفرعية الثالثة:

نص الفرضية: "توجد فروق دالة إحصائية في متوسط درجات الموهبة لدى الأطفال الموهوبين في مرحلة ما قبل التمدرس تبعًا لمتغيري الجنس والسن".

بعد تفريغ النتائج استخدم الباحث اختبار تحليل التباين ثنائي الاتجاه كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (20): نتائج تحليل التباين ثنائي الاتجاه لأداء أفراد عينة الدراسة وفق لمتغيري الجنس (ذكر، أنثى) والسن (04 و05 سنوات)

مصدر التباين	مج المربعات	د. الحرية	التباين التقديري	ف	Sig	حجم التأثير
النموذج المصحح	1,283 ^a	3	0,428	1,581	0,203	0,073
التقاطع	642,720	1	642,720	2375,858	0,000	0,975
الجنس	,006	1	0,006	0,022	0,882	0,000
السن	1,212	1	1,212	4,482	0,058	0,070
الجنس + السن	,189	1	0,189	0,697	0,407	0,011

			0,271	60	16,231	الخطأ
				64	711,244	الإجمالي
				63	17,515	الإجمالي المصحح

يتضح من خلال الجدول رقم (20) أن القيمة الاحتمالية (Sig) لجميع العوامل والتفاعل أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية 0.05، وعليه نقبل الفرض الصفري ونرفض فرض البحث. أي لا توجد فروق دالة إحصائية في متوسط الموهبة لدى أطفال مرحلة ما قبل التمدرس تبعاً لمتغيري الجنس والسن.

بمعنى أن الفروق بين مستويات الجنس والسن في المتغير التابع لم تكن معنوية، حيث كان تأثير الجنس غير معنوي (Sig = 0.882)، كما أن تأثير السن أيضاً لم يكن معنوياً (Sig = 0.058)

ويتضح من خلال النتائج أن تأثير الجنس لا يتغير باختلاف السن والعكس صحيح. كما أظهر التحليل أن التفاعل بين الجنس والسن لم يكن معنوياً أيضاً (Sig = 0.407)، أي أن تأثير الجنس والسن كل منهما مستقل عن الآخر.

ويلاحظ أن معظم التباين في المتغير التابع (الموهبة) يعود إلى الاختلافات الفردية بين أفراد عينة الدراسة، حيث يعكس التباين التقديري للخطأ (Mean Square = 0.271) الجزء الأكبر من التباين الكلي. وبناءً على هذه النتائج، يمكن الاستنتاج ألا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المتغير التابع (الموهبة) تبعاً لمتغيري الجنس والسن، ولا يوجد تفاعل بينهما.

رابعاً. عرض نتائج الفرضية الفرعية الرابعة:

نص الفرضية: " توجد فروق دالة إحصائية في درجات القدرات العقلية غير اللفظية لدى الأطفال الموهوبين في مرحلة ما قبل التمدرس تبعاً لمتغيري الجنس والسن".

بعد تفريغ النتائج استخدم الباحث اختبار تحليل التباين ثنائي الاتجاه كما هو موضح في الجدول

التالي:

جدول رقم (21): نتائج تحليل التباين ثنائي الاتجاه لأداء أفراد عينة الدراسة وفق لمتغيري الجنس (ذكر، أنثى) والسن

(04 و 05 سنوات)

مصدر التباين	مج المربعات	د. الحرية	التباين التقديري	ف	Sig	حجم التأثير
النموذج المصحح	109,861 ^a	3	36,620	,680	0,568	,033
التقاطع	594169,270	1	594169,270	11037,207	0,000	,995
الجنس	101,493	1	101,493	1,885	0,175	,030
السن	3,048	1	3,048	,057	0,813	,001
الجنس + السن	,098	1	,098	,002	0,966	,000
الخطأ	3229,998	60	53,833			
الاجمالي	637553,000	64				
الاجمالي المصحح	3339,859	63				

يتضح من خلال الجدول رقم (21) أن القيمة الاحتمالية sig هي أكبر من مستوى الدلالة المعنوية

(0.05)، وعليه نقبل الفرض الصفري ونرفض فرض البحث أي لا توجد فروق دالة إحصائية في متوسط

القدرات العقلية الغير لفظية لدى أطفال مرحلة ما قبل التمدرس تبعا لمتغيري الجنس والسن.

بمعنى أن الفروق بين مستويات الجنس والسن في المتغير التابع لم تكن معنوية، حيث كان تأثير الجنس

غير معنوي (Sig = 0.175) وكذلك تأثير السن (Sig = 0.813).

ويتضح من خلال النتائج أن تأثير الجنس لا يتغير باختلاف السن والعكس صحيح. كما أظهر التحليل أن التفاعل بين الجنس والسن لم يكن معنويًا أيضًا ($Sig = 0.966$)، أي أن تأثير الجنس والسن كل منهما مستقل عن الآخر.

ويلاحظ أن معظم التباين في المتغير التابع (القدرات العقلية غير اللفظية) يعود إلى الاختلافات الفردية بين أفراد عينة الدراسة، حيث يعكس التباين التقديري للخطأ ($Mean Square = 53.833$) أكبر جزء من التباين الكلي. وبناءً على هذه النتائج، يمكن الاستنتاج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المتغير التابع (القدرات العقلية غير اللفظية) تبعًا لمتغيري الجنس والسن، ولا يوجد تفاعل بينهما.

خامسا. عرض نتائج الفرضية الفرعية الخامسة:

نص الفرضية: " توجد علاقة دالة إحصائية بين مستوى الموهبة والقدرات العقلية غير اللفظية لدى الأطفال الموهوبين في مرحلة ما قبل التمدرس".

بعد تفرغ النتائج استخدم الباحث معامل الارتباط بيرسون (ر) لحساب العلاقة بين متغير الموهبة ومتغير القدرات العقلية غير اللفظية لدى أطفال مرحلة ما قبل التمدرس.

الجدول رقم (22): يبين نتائج الفرضية المعالجة بمعامل الارتباط بيرسون (ر)

المتغيرات	حجم العينة	معامل ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة sig
الموهبة	64	-0.151	0.234
القدرات العقلية غير اللفظية			

يتضح من خلال الجدول رقم (22) أن القيمة الاحتمالية sig التي تساوي (0.234) هي أكبر من مستوى الدلالة المعنوية (0.05)، وعليه نقبل الفرض الصفري ونرفض فرض البحث أي لا توجد علاقة دالة إحصائية بين الموهبة والقدرات العقلية غير اللفظية لدى أطفال مرحلة ما قبل التمدرس.

سادسا. عرض نتائج الفرضية الفرعية السادسة:

نص الفرضية: " يمكن لمستوى القدرات العقلية غير اللفظية، إلى جانب متغيري الجنس والسن، التنبؤ بدرجة الموهبة الكلية لدى الأطفال الموهوبين في مرحلة ما قبل التمدرس".

بعد تفريغ النتائج استخدم الباحث معامل الانحدار المتعدد كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (23): نتائج تحليل معاملات الانحدار المتعدد للقدرات العقلية غير اللفظية، الجنس والسن في التنبؤ

بالموهبة الكلية لدى أطفال مرحلة ما قبل التمدرس

المتغير	B (غير معياري)	Std.Eroor	Beta (معياري)	t	Sig
الثابت	1,856	,913		2,033	,046
القدرات العقلية غير اللفظية الكلية	,011	,009	,148	1,176	,244
السن	,261	,132	,245	1,984	,052
الجنس	-,029	,133	-,027	-,217	,829

يوضح الجدول رقم (23) أن نموذج الانحدار المتعدد، الذي يشمل القدرات العقلية غير اللفظية الكلية، السن، والجنس، غير معنوي إحصائياً حيث أن القيمة الاحتمالية sig هي أكبر من مستوى الدلالة المعنوية (0.05)، وعليه نقبل الفرض الصفري ونرفض فرض البحث أي لا يمكن للقدرات العقلية غير اللفظية السن والجنس التنبؤ بدرجة الموهبة الكلية لدى أطفال مرحلة ما قبل التمدرس.

لا تظهر المتغيرات المستقلة قدرة تنبؤية ذات دلالة على الموهبة الكلية لدى الأطفال في هذه العينة.

المعاملات المعيارية (Beta) تشير إلى أن العمر له التأثير النسبي الأكبر، لكنه غير معنوي.

بناءً على هذه النتائج، يمكن الاستنتاج أن الموهبة الكلية مستقلة نسبيًا عن القدرات العقلية غير اللفظية والجنس والسن، وأن أي اختلافات فردية في الموهبة تعود غالبًا إلى عوامل أخرى لم يتم قياسها في هذا النموذج.

II. مناقشة نتائج فرضيات الدراسة:

بعد التطرق لإجراءات الدراسة المنهجية، وتطبيق الدراسة الأساسية، يتم في هذا المبحث مناقشة فرضيات الدراسة.

1. مناقشة نتائج الفرضية العامة :

التي تنص بأنه يتميز أطفال مرحلة ما قبل التمدرس بمستوى متوسط من الموهبة والقدرات العقلية غير اللفظية.

أظهرت النتائج تركز غالبية الأطفال في المستوى المتوسط، مع وجود نسبة في المستوى المرتفع، ودون تسجيل مستويات منخفضة، مما يشير إلى وجود تفاوت نسبي غير حاد بين أفراد العينة.

يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء الطبيعة النمائية للطفولة المبكرة، حيث تتسم هذه المرحلة بسرعة التغير وعدم استقرار السمات المعرفية، إذ تكون القدرات في طور التشكل وليست في صورتها النهائية. كما أن الموهبة في هذه السن قد لا تظهر بصورة ثابتة، بل تتجلى في مواقف مثل استخدام مفردات متقدمة بالنسبة للعمر أو أنشطة محددة مثل بناء المكعبات وتركيب الأشكال الهندسية. وتدعم هذه الرؤية دراسة جوابرة وآخرون (Jawabreh et al, 2022) التي أكدت أن خصائص الأطفال الموهوبين في الروضة متعددة الأبعاد ومتفاوتة في درجة ظهورها.

وفي السياق ذاته، أشارت دراسة (سليمان، 2023) حول رعاية الموهوبين في الطفولة المبكرة إلى أن القدرات في هذه المرحلة قابلة للنمو والتطوير عبر الدعم البيئي والتربوي، وهو ما يفسر تركز النتائج في المستوى المتوسط بدلاً من وجود فروق حادة.

في المقابل، أوضحت دراسة (Frontiers 2022) أن اختلاف تصورات المربين ونقص التدريب قد يؤثر في دقة الكشف عن الموهبة، مما قد يقلل من وضوح الفروق الحقيقية بين الأطفال. كما أشار تقرير Marland إلى أن أدوات التشخيص المبكر تلعب دورًا حاسمًا في إبراز الفروق، وأن ضعفها قد يؤدي إلى تقليل التباين الظاهر إحصائيًا.

وعليه، يمكن القول أنه يوجد تفاوت، لكنه تفاوت يميل إلى الاعتدال.

مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الأولى:

التي تنص بأنه " يوجد مستوى متوسط من الموهبة لدى أطفال مرحلة ما قبل التمدرس ".

من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم (18) الذي يبين لنا ان توزيع مستويات الموهبة لدى أطفال مرحلة ما قبل التمدرس تقع موهبتهم في المستوى المتوسط، يليه المستوى المرتفع. بينما لم نسجل أي طفل لديه موهبة منخفضة ويعكس هذا التوزيع أن غالبية الأطفال يمتلكون موهبة ضمن المستويات المتوسطة، مع وجود عدد محدود من الأطفال ذوي موهبة مرتفعة كما انه لا يوجد أي طفل لديه موهبة منخفضة.

أظهرت النتائج أن مستويات الموهبة توزعت بين المستوى المتوسط يليه المرتفع، مع غياب المستوى المنخفض. ويعكس هذا التوزيع وجود فروق فردية في القدرات، إلا أنها تتركز في نطاق متوسط.

يفسر الباحث ذلك بالفروق الفردية في النمو العقلي والحركي والانفعالي، حيث لا ينمو الأطفال بالوتيرة نفسها، كما أن الموهبة في هذه المرحلة تتأثر بالبيئة الأسرية والتربوية. فالأطفال الذين ينشؤون في بيئات غنية بالمتغيرات والأنشطة الإبداعية غالبًا ما يظهرون مستويات أعلى من الموهبة مقارنة بغيرهم.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة Jawabreh وآخرين (2022) التي بينت تنوع خصائص الأطفال الموهوبين في الروضة، كما أكدت دراسة (2018) Gifted amongst Preschool Children وجود فروق واضحة في مظاهر التفكير الإبداعي والاستقلالية بين الأطفال. كذلك أشار Jana وآخرون (2016) إلى أن بعض مؤشرات الموهبة المبكرة ترتبط بالخيال والتمثيل البصري وتتأثر بمستوى التعليم الأسري، خاصة تعليم الأم.

ومن زاوية تفسيرية إضافية، قد يدل غياب المستوى المنخفض على أن الروضات محل الدراسة توفر حدًا أدنى من الرعاية التربوية والتمثيلات التعليمية التي تحول دون تدني مؤشرات الموهبة، حتى وإن لم تصل بجميع الأطفال إلى المستوى المرتفع.

في المقابل، يؤدي استخدام أدوات قياس أكثر تخصصًا قد يُظهر فروقًا أكثر حدة بين الأطفال، مما يعني أن درجة التفاوت قد تختلف باختلاف الأداة المستخدمة والعينة المدروسة. وهو ما يفتح المجال لتفسير اختلاف بعض النتائج عن دراسات أخرى.

وعليه، فإن الفرضية الفرعية الأولى قد تحققت، لوجود تفاوت في مستويات الموهبة، وإن كان تفاوتًا متوسط الشدة.

مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثانية:

والتي تنص على " يتمتع أطفال مرحلة ما قبل التمدريس بمستوى متوسط من القدرات العقلية غير اللفظية".

أظهرت النتائج أن غالبية الأطفال يمتلكون قدرات عقلية غير لفظية ضمن المستوى المتوسط والمستوى الجيد، مع وجود نسبة في المستوى المتقدم، مما يدل على تفاوت نسبي في الأداء.

يمكن تفسير هذه النتيجة بأن الذكاء غير اللفظي يرتبط بتطور الإدراك البصري والتمييز الشكلي والقدرة على حل المشكلات، وهي مهارات تتأثر بشراء البيئة بالمشيرات البصرية والألعاب التركيبية والأنشطة الاستكشافية. وتدعم ذلك نتائج Jana وآخرين (2016) التي أكدت ارتباط التفكير البصري المبكر بالخبرات البيئية والتعليمية.

كما أن اختلاف الأسر في إتاحة الألعاب الذهنية والوسائل التعليمية يسهم في ظهور فروق في الأداء، إضافة إلى تأثير الانتباه والتركيز والخصائص الانفعالية أثناء التطبيق.

في المقابل، تشير بعض الاتجاهات إلى أن الذكاء غير اللفظي أقل تأثرًا بالعوامل الثقافية مقارنة بالقدرات اللفظية، وهو ما قد يفسر تركز النتائج في المستوى المتوسط وعدم ظهور فروق شديدة الحدة. كما يؤكد تقرير Marland أهمية استخدام أدوات دقيقة للكشف عن الفروق الفعلية في هذه المرحلة.

وبناءً على ذلك، فإن الفرضية الفرعية الثانية قد تحققت، لوجود تفاوت في مستويات القدرات العقلية غير اللفظية بين الأطفال.

مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثالثة:

والتي تنص على فروق دالة إحصائية في متوسط درجات الموهبة لدى الأطفال الموهوبين في مرحلة ما قبل التمدرس تبعًا لمتغيري الجنس والسن.

أظهرت نتائج التحليل في الجدول رقم (20) أن القيمة الاحتمالية (Sig) لجميع العوامل والتفاعل أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية 0.05، مما يؤدي إلى قبول الفرض الصفري ورفض فرض البحث، أي أنه لا

توجد فروق دالة إحصائية في متوسط الموهبة تبعًا لمتغيري الجنس والسن. يتضح من النتائج أن تأثير الجنس لم يكن معنويًا ($Sig = 0.882$) ، وتأثير السن أيضًا لم يكن معنويًا ($Sig = 0.058$) ، كما أن التفاعل بين الجنس والسن لم يظهر تأثيرًا معنويًا أيضًا ($Sig = 0.407$) ، مما يشير إلى استقلال تأثير كل منهما عن الآخر. كما لوحظ أن معظم التباين في المتغير التابع (الموهبة) يعود إلى الاختلافات الفردية بين الأطفال، حيث يعكس التباين التقديري للخطأ ($Mean Square = 0.271$) الجزء الأكبر من التباين الكلي.

يفسر الباحث هذه النتائج بأن مرحلة ما قبل التمدرس تتسم بتشابه الخصائص النمائية بين الذكور والإناث، من حيث النمو المعرفي والانفعالي، كما أن التقدم العمري في هذه المرحلة لا يؤدي إلى مسارات نمائية مختلفة بين الجنسين. وعلاوة على ذلك، تتأثر الموهبة في هذه المرحلة أكثر بالسياق والبيئة التربوية، حيث تظهر عادةً من خلال سلوكيات اللعب الإبداعي والفضول والاستكشاف، وليس بالضرورة بمستوى محدد للسن أو الجنس. ومن خلال المتابعة المباشرة للأطفال في رياض الأطفال، لوحظ اعتماد جميع الروضات على برامج وأنشطة تعليمية متشابهة وأساليب تنشيط مقاربة، مع دمج الفئات العمرية المختلفة وجنسي الأطفال في ورشات وأنشطة تعليمية مشتركة، مما يساهم في اكتساب التعلم بوتيرة متساوية ويحد من ظهور أي فروق دالة إحصائية تبعًا للسن أو الجنس.

تتوافق هذه النتائج مع دراسة العقيلي (2020) التي أشارت إلى أن الموهبة في مرحلة الطفولة المبكرة تتأثر بالسياق التربوي والبيئة أكثر من تأثير الجنس أو العمر، كما تدعمها نتائج دراسة جوابرة وآخرون (2022) حول خصائص الأطفال الموهوبين. بينما تعارضت هذه النتائج مع دراسة جاروسويتش وآخرون (2010) التي أظهرت بعض الفروق في أداء الأطفال الموهوبين بين الذكور والإناث في بعض الاختبارات المحددة، ويعزى هذا الاختلاف إلى تنوع أدوات القياس والفئات العمرية المستهدفة.

بناءً على ما سبق، يعكس عدم وجود فروق دالة إحصائية في متوسط الموهبة تبعاً لمتغيري الجنس والسن خصوصية مرحلة ما قبل التمدرس، وتجانس الخصائص النمائية بين الجنسين، وتأثير البيئة التربوية المتشابهة على الأداء.

مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الرابعة:

والتي تنص على وجود فروق دالة إحصائية في درجات القدرات العقلية غير اللفظية لدى الأطفال الموهوبين في مرحلة ما قبل التمدرس تبعاً لمتغيري الجنس والسن.

أظهرت النتائج في الجدول رقم (21) أن القيمة الاحتمالية (Sig) لجميع العوامل والتفاعل أكبر من مستوى الدلالة المعنوية 0.05، مما أدى إلى قبول الفرض الصفري ورفض فرض البحث، أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في متوسط القدرات العقلية غير اللفظية تبعاً لمتغيري الجنس والسن. ويتضح أن تأثير الجنس لم يكن معنوياً (Sig = 0.175)، وكذلك تأثير السن (Sig = 0.813)، كما أن التفاعل بينهما لم يظهر تأثيراً معنوياً أيضاً، مما يشير إلى استقلال تأثير كل منهما عن الآخر.

يفسر الباحث هذه النتائج بأن النمو المعرفي غير اللفظي للأطفال في مرحلة ما قبل التمدرس يسير بوتيرة متقاربة بين الذكور والإناث، حيث يخضع جميع الأطفال في هذه المرحلة العمرية لنمو معرفي متشابه. وعلاوة على ذلك، فإن الأنشطة التعليمية والورشات المعتمدة في رياض الأطفال تدمج جميع الفئات العمرية وجنسي الأطفال في نفس البرامج، مما يوفر لهم فرصاً متساوية للتعلم الإدراكي والبصري، ويحد من ظهور أي فروق تبعاً للسن أو الجنس. كما أن طبيعة القدرات العقلية غير اللفظية في هذه المرحلة تتميز بسرعة التأثير بالخبرة والموقف، وعدم الاستقرار النسبي بين الأطفال، فهي في طور التكوين والنمو، مما يجعل أي فروق بين الأطفال مؤقتة وليست ثابتة. وقد لوحظ من خلال الاطلاع المباشر على البرامج

والأنشطة الإدراكية والبصرية، واعتماد رياض الأطفال على أساليب تنشيط معرفية متشابهة، تقارب مستويات الأداء بين الأطفال في اختبارات الذكاء غير اللفظي.

تتفق هذه النتائج مع دراسة العقيلي (2020) التي أكدت تقارب الأداء الإدراكي والبصري بين الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة، كما تدعمها دراسة جوابرة وآخرون (2022) حول تأثير البيئة المتشابهة على القدرات المعرفية للأطفال. بينما تشير دراسة جاروسويتش وآخرون (2010) إلى وجود فروق طفيفة بين بعض الأطفال في القدرات العقلية غير اللفظية حسب الجنس، ويعزى ذلك إلى اختلاف أدوات القياس والفئات العمرية المستهدفة.

وبناءً على ما سبق، يعكس عدم وجود فروق دالة إحصائية في متوسط القدرات العقلية غير اللفظية خصوصية مرحلة ما قبل التمدرس، وتقارب النمو المعرفي بين الجنسين، وتأثر الأداء بالبيئة التعليمية المشتركة، وبالتالي لم تتحقق فرضية البحث.

مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الخامسة:

والتي تنص على وجود علاقة دالة إحصائية بين مستوى الموهبة والقدرات العقلية غير اللفظية لدى الأطفال الموهوبين في مرحلة ما قبل التمدرس.

قد أظهرت النتائج تحليل الفرضية الفرعية الخامسة في الجدول رقم (22) أن القيمة الاحتمالية ($Sig = 0.234$) أكبر من مستوى الدلالة المعنوية (0.05)، مما أدى إلى قبول الفرض الصفري ورفض فرض البحث، أي أنه لا توجد علاقة دالة إحصائية بين المتغيرين. ويرجع الباحث هذه النتيجة إلى عدة عوامل رئيسية، أولها تعدد أبعاد الموهبة؛ فالموهبة لا تقتصر على الذكاء غير اللفظي فقط، بل تشمل الدافعية، والإبداع، والخصائص الشخصية والانفعالية، والمهارات الاجتماعية (العقيلي، 2020)، مما يجعل اختزالها

في قدرة عقلية واحدة غير ممكن. ثانيًا، خصائص مرحلة ما قبل التمدرس، التي تتسم بسرعة التغير في الأداء العقلي وعدم استقرار القدرات المعرفية، بحيث قد تظهر الموهبة في صورة سلوكيات إبداعية أو ابتكارية لا تتطلب مستوى عاليًا من الذكاء غير اللفظي، في حين يعكس الأخير القدرة على حل المشكلات البصرية والمجردة فقط (خوري، 2003). ثالثًا، تأثير البيئة والانفعالات، حيث تؤثر البيئة الأسرية والتربوية، بالإضافة إلى الخصائص النفسية والانفعالية للطفل، على أدائه في الاختبارات؛ فالخوف، الخجل، أو نقص المحفزات المناسبة قد يسفر عن تسجيل نتائج أقل من إمكاناته الحقيقية (وهيبة وأمل، 2025).

وتتفق هذه النتائج مع دراسات عدة، منها دراسة العقيلي (2020) التي أظهرت أن الموهبة في مرحلة الطفولة المبكرة متعددة الأبعاد ولا تعتمد على القدرة العقلية غير اللفظية وحدها، ودراسة جوايرة وآخرون (2022) التي بينت تفاوت خصائص الموهوبين وفقًا للبيئة والخصائص الفردية، مما يوضح عدم ثبات العلاقة بين الذكاء غير اللفظي والموهبة. بينما تشير دراسة جاروسويتش وآخرون (2010) إلى وجود ارتباط بين بعض القدرات العقلية غير اللفظية وأداء الأطفال الموهوبين في اختبارات محددة، وهو ما يختلف مع نتائج الدراسة الحالية نتيجة اختلاف أدوات القياس والفئات العمرية.

وبناءً على ما سبق، يعكس عدم وجود علاقة دالة إحصائية بين الموهبة والقدرات العقلية غير اللفظية خصوصية مرحلة ما قبل التمدرس، وتعدد أبعاد الموهبة، وتأثير العوامل البيئية والانفعالية، ومن ثم لم تتحقق فرضية البحث.

مناقشة نتائج الفرضية الفرعية السادسة:

والتي تنص على أنه يمكن لمستوى القدرات العقلية غير اللفظية، إلى جانب متغيري الجنس والسن، التنبؤ بدرجة الموهبة الكلية لدى الأطفال الموهوبين في مرحلة ما قبل التمدرس.

أظهرت نتائج نموذج الانحدار المتعدد، الذي شمل المتغيرات المستقلة الثلاثة، أن القيمة الاحتمالية (Sig) كانت أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية 0.05، مما أدى إلى قبول الفرض الصفري ورفض فرض البحث، أي أنه لا يمكن للقدرة العقلية غير اللفظية، السن، والجنس التنبؤ بدرجة الموهبة الكلية لدى الأطفال في هذه العينة. كما أشارت المعاملات المعيارية (Beta) إلى أن العمر له التأثير النسبي الأكبر، لكنه لم يكن معنويًا إحصائيًا، مما يؤكد أن أي فروق فردية في الموهبة تعود غالبًا إلى عوامل أخرى لم يتم قياسها في هذا النموذج.

يفسر الباحث هذه النتائج بأن الموهبة في مرحلة ما قبل التمدرس ليست سمة ثابتة أو مستقرة، بل هي بناء نمائي يتأثر بالمواقف التعليمية والخبرة والبيئة، لذا فإن الاعتماد على متغير معرفي واحد مثل القدرات العقلية غير اللفظية لا يعكس الصورة الكاملة للموهبة. كما أن التقارب النمائي بين الأطفال في السن، وعدم بروز فروق مرتبطة بالجنس، يضعف القدرة التنبؤية، فيما تلعب البيئة الأسرية والتربوية (رياض الأطفال) دورًا جوهريًا في تنمية الموهبة من خلال مستوى التحفيز الأسري، جودة التفاعل مع المربيات، والأنشطة الاثرية، بينما تبقى مظاهر الموهبة في هذه المرحلة غير مستقرة وقابلة للتغيير، مما يحد من قدرة المتغيرات المعرفية على التنبؤ بها.

تتفق هذه النتائج مع دراسات عديدة مثل العقيلي (2020) وجوابرة وآخرون (2022) التي أشارت إلى تعدد أبعاد الموهبة وتأثرها بالبيئة أكثر من المتغيرات المعرفية الفردية، بينما تختلف مع دراسة جاروسويتش وآخرون (2010) التي أظهرت بعض القدرات التنبؤية للذكاء غير اللفظي، ويعزى الاختلاف إلى أدوات القياس والفئات العمرية المستهدفة.

الخاتمة:

تناولت هذه الدراسة الكشف عن المواهب والقدرات العقلية لدى أطفال مرحلة ما قبل التمدرس، وفيها حاول الباحث التعرف على العلاقة بين مستويات الموهبة ومستوى القدرات العقلية الغير اللفظية لدى أطفال مرحلة ما قبل التمدرس كما عمل على تحديد مدى تفاوت مظاهر الموهبة والقدرات العقلية الغير اللفظية بين الأطفال، وبالتالي يمكن التأكيد ان الاهتمام بالكشف المبكر عن الموهبة يمثل خطوة أساسية في رعاية الطفولة وتنمية الإمكانيات الكامنة لدى الأطفال باعتبارها فترة تتميز بسرعة النمو العقلي وتشكل البنيات العقلية الأولى فالطفل في هذا العمر يظهر مؤشرات واضحة للموهبة من خلال أنماط تفكيره، وسرعة تعلمه، وقدرته على حل المشكلات خاصة في الجوانب غير اللفظية التي تعكس مستوى ذكائه واستعداده العقلي.

وانطلاقاً من النتائج المحصل عليها في الدراسة التي قام بها الباحث تم استخلاص بأن أطفال مرحلة ما قبل التمدرس يمتلكون مستويات متفاوتة من الموهبة والقدرات العقلية غير اللفظية، كما أن الموهبة في هذه السن قد لا تظهر بصورة ثابتة، بل تتجلى في مواقف أو أنشطة محددة وهذا يعد نتيجة منطقية تعكس التفاعل بين العوامل الفطرية والبيئية والنمائية، وهذا التفاوت يؤكد أهمية الكشف المبكر عن القدرات ومراعاة الفروق الفردية عند تصميم البرامج التربوية لضمان تنمية إمكانيات كل طفل وفق خصائصه واستعدادات، وهذا ما اكدته نتيجة هذه الدراسة انه يتميز أطفال مرحلة ما قبل التمدرس بمستوى متوسط من الموهبة والقدرات العقلية غير اللفظية.

الاقتراحات:

يقترح الباحث ما يلي:

- ❖ تعزيز آليات الكشف المبكر عن الموهبة داخل رياض الأطفال.
- ❖ تكوين المربين والمعلمات في مجال التعرف على مؤشرات الموهبة لدى الأطفال.
- ❖ إعداد برامج إثرائية تستجيب لحاجات الأطفال الموهوبين وتساعد على إبراز قدراتهم.
- ❖ إشراك الأسرة في عملية الكشف عن الموهبة وتقديم المعلومات الضرورية حول الطفل.
- ❖ إنجاز دراسات طويلة لمتابعة الأطفال الموهوبين عبر المراحل التعليمية اللاحقة لمعرفة مسار نموهم المعرفي والسلوكي.
- ❖ تطوير أدوات تقييم عربية تتلاءم مع الخصوصية الثقافية والاجتماعية للبيئة المحلية.
- ❖ إدراج برامج خاصة للكشف المبكر عن الموهبة ضمن مخطط عمل رياض الأطفال.
- ❖ تنويع الأنشطة الصفية (ألعاب ذكاء، أنشطة تركيبية، أنشطة فنية، حل المشكلات) لإتاحة الفرصة لإبراز القدرات غير اللفظية لدى الأطفال.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

أ-المراجع باللغة العربية:

1. ابراهيم، السعيد مبروك. (2011). *المكتبة والموهبة رؤية لدور المكتبة المدرسية في اكتشاف ورعاية الموهوبين*. دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.
2. أبو حطب، فؤاد، وصادق، آمال. (2010). *علم النفس التربوي*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
3. أبو حطب، فؤاد، وصادق، آمال. (2010). *القدرات العقلية والتفكير*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
4. احمد، ابتسام احمد محمد. (2014). *اثراء الموهبة والابداع*. دار الجامعة الجديدة.
5. احمد، السيد، بدر، فائقة. (1999). *اضطراب الانتباه لدى الاطفال اسبابه وتشخيصه وعلاجه*. مكتبة النهضة المصرية.
6. الزيات، فتحي مصطفى. (2006). *الأسس المعرفية للتكوين العقلي وتجهيز المعلومات*. القاهرة، مصر: دار النشر للجامعات.
7. الروسان، فاروق محمد. (2010). *مقدمة في التربية الخاصة (ط 7)*. عمان، الأردن: دار الفكر.
8. بدير، كريم. (2010). *الأسس النفسية لنمو الطفل*. دار المسيرة.
9. بن نجار، سعاد. (2022). *رعاية التلاميذ الموهوبين في النظام التربوي الجزائري*. مجلة البحوث التربوية والتعليمية، 11(2)، 515-536.
10. بوعلام، باي. (2009). *الوظيفة التربوية لدور الحضانة بين الالهية والالزامية في المجتمع الجزائري*. مجلة الوقاية والارغنوميا، 3 (1)، 74-84.

11. بولقدام، سميرة. (2014). *دراسة إكلينيكية لشخصية المتفوقين دراسيا* [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة أبي بكر بلقايد تلمسان.
12. AlleyDog. (د.ت.). Nonverbal intelligence definition (تعريف الذكاء غير اللفظي). AlleyDog Psychology Dictionary
13. جاروسويتش، ب.، وآخرون. (2010). تحليل مقاييس تقييم الموهوبين في مرحلة ما قبل التمدرس. *مجلة علم النفس التطبيقي*، 18(1)، 34-50.
14. جانا، أ.، سميث، ر.، ولي، ك. (2016). التفكير البصري وتطور الموهبة في الأطفال الصغار.
15. جردات، محمد سليمان. (2010). *رياض الأطفال ودورها في تنشئة الطفل الواقع والمسؤولية*. دار الخليج.
16. جروان، فتحي عبد الرحمن. (2008). *اساليب الكشف عن الموهوبين*. دار الفكر ناشرون وموزعون.
17. جوايرة، م.، أبو الرب، م.، والداولة، س. (2022). تصورات معلمات مرحلة ما قبل المدرسة لخصائص الأطفال الموهوبين. *مجلة الاستدامة Sustainability*، 14 (5)، ص 2514.
18. جوايرة، م.، وآخرون. (2022). خصائص الأطفال الموهوبين وفق تقييم معلمات رياض الأطفال. *مجلة العلوم التربوية*، 15(2)، 78-95.
19. الجوالده، فؤاد عيد، القمش، مصطفى نوري. (2015). *التربية الخاصة الموهوبين*. دار الإعمار العلمي للنشر والتوزيع.
20. الجيزاني، محمد كاظم، الموسوي، عمار غموس. (2008). الخصائص السلوكية للأطفال الموهوبين في مرحلة ما قبل المدرسة وعلاقتها ببعض المتغيرات. *مجلة واسط للعلوم الانسانية*، 4(7)، 34-66.

21. الحساني، محمد حمود، الحارثي، صبحي سعيد عويض. (2022). الكفايات اللازمة لمعلمي التربية الخاصة لتنمية القدرات العقلية للأطفال في مراكز التربية الخاصة. *المجلة العربية لعلوم الاعاقة والموهبة*، 6 (21)، 167-200.
22. الحضرمي، نوره سالم سعيد. (2023). دور معلم التربية الفنية في اكتشاف ورعاية الطفل الموهوب فنيا في مرحلة الروضة. *مجلة الدراسات التربوية والانسانية*، 15 (4)، 756-800.
23. حمادنة، برهان محمود. (2014). *المرشد إلى الموهبة والإبداع*. عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع.
24. حمدان، محمد، عامر، محمود. (2012). *النتبؤ بمؤشرات الموهبة في مرحلة ما قبل المدرسة باستخدام تقديرات المعلمين والمقاييس غير اللفظية*.
25. الخطيب، جمال. (2012). *القياس والتشخيص في التربية الخاصة*. عمان: دار المسيرة.
26. خوري، توما جورج. (2003). *سيكولوجية النمو عند الطفل والمراهق*. المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.
27. خوري، س. (2003). *علم نفس الطفولة: النمو العقلي والانفعالي للأطفال*. عمان: دار الفكر العربي.
28. دراسة الأطفال الموهوبين في مرحلة ما قبل المدرسة (2018). تحليل كيفية تعرف معلمات الروضة على الموهبة لدى الأطفال الصغار. منشور على موقع ResearchGate.
29. دشتي، علي. «النظريات المفسرة للموهبة»، موقع د. علي دشتي. (مراجعة نظرية كوهن 1981)
30. رابحين، يحي، سحنون، الطيب. (2020). *واقع فضاءات رياض الاطفال ومدى تلبيتها لحاجاتهم وتنمية قدراتهم دراسة حالة مدينة باتنة*. *مجلة العلوم الانسانية*، 31 (1)، 21-44.

31. رتيبة، طايبي. (2016). دور الاسرة والمدرسة في اكتشاف الموهوبين والمبدعين ورعايتهم. *دراسات في العلوم الانسانية والعلوم الاجتماعية*، (29)، 48-62.
32. رهبيني، روان زياد عبد الله. (2019). درجة وعي المعلمات بمؤشرات الموهبة لدى اطفال مرحلة ما قبل المدرسة بمدينة جدة. *المجلة العربية لعلوم الاعاقة والموهبة*، 3(8)، 21-56.
33. الزغبى، أحمد محمود. *النكاء ونظرياته*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
34. زهران، حامد عبد السلام. (1986). *علم النفس النمو الطفولة والمراهقة*. دار المعارف.
35. زهران، حامد عبد السلام. (2005). *علم نفس النمو: الطفولة والمراهقة*. القاهرة: عالم الكتب.
36. زهران، حامد عبد السلام. (2005). *علم النفس العام*. القاهرة: عالم الكتب.
37. زهران، حامد عبد السلام. (2005). *علم النفس المعرفي*. القاهرة: عالم الكتب.
38. زيتون، كمال، (2011). *القياس والتقويم في التربية وعلم النفس*، عمان: دار الشروق.
39. السرطاوي، عبد العزيز، وأبو غزالة، خليل. (2010). *رعاية الموهوبين والمتفوقين*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
40. الشربيني، زكرياء، صادق، يسرية. (2002). *أطفال عند القمة الموهبة والتفوق العقلي والإبداع*. دار الفكر العربي.
41. صالح، هالة، الباسل، ميادة، سليمان، هناء. (2022). *متطلبات تحسين مؤسسات رياض الاطفال في مصر باستخدام بطاقة الاداء المتوازن*. *مجلة كلية التربية جامعة دمياط*، 37 (83)، 141-174.
42. صبحي، تيسير. (1992). *الموهبة والإبداع طرائق التشخيص وأدواته المحوسبة*. دار التنوير العلمي للنشر والتوزيع.
43. صياد، حمزة. (2022). *أثر برنامج بالألعاب المصغرة في تطوير بعض القدرات العقلية لتلاميذ الطور الابتدائي* [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة محمد لمين دباغين سطيف 2.

44. الظاهر، قحطان احمد. (2008). *مدخل الى التربية الخاصة*. دار وائل للنشر.
45. عبد الرحمن، سعد جلال. (2005). *القياس النفسي*. القاهرة: دار الفكر العربي.
46. عبد الرحمن، عبد الستار إبراهيم، وعبد الرحمن، فؤاد عبد اللطيف. (2009). *النكاء وقياسه*. القاهرة: دار الفكر العربي.
47. عبد الرؤوف، طارق. (2015). *المتفوقون والموهوبون*. الدار العالمية للنشر والتوزيع.
48. عبد النبي، نادية. (2021). دور رياض الاطفال في تنمية القيم الاخلاقية والاجتماعية للأطفال من وجهة نظر الامهات. *مجلة جامعة سبها للعلوم الانسانية*، 20 (1)، 115-102.
49. عبيد، ماجدة السيد. (2008). برامج تعليم الموهوبين. *مجلة تنمية الموارد البشرية*، (6)، 256-231.
50. عبيد، ياسمين رمضان. (2022). فعالية برنامج تدريبي ارشادي عن رعاية الموهوبين والمتفوقين في تنمية وعي المعلمات بالموهبة لدى اطفال الروضة. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، 32 (115)، 510-467.
51. عدس، عبد الرحيم، والمصري، راوية. (2010). *القياس النفسي*. عمان: دار الفكر.
52. العدوانى، حمدان سعود. (2012). السمات الشخصية التي تميز الموهوبين تبعا لنظرية تايلور للمواهب المتعددة لدى عينة من طلبة المرحلة المتوسطة في دولة الكويت. *المجلة العربية للعلوم الاجتماعية*، 1 (1)، 141-81.
53. عشرية، اخلاص حسن السيد. (2019). دراسة تقييمية لبرنامج نخب رياض الاطفال بالسودان لتنمية الموهبة الابداعية للطفل وفق المعايير العالمية. *المجلة العربية للإعلام وثقافة الطفل*، 2 (9)، 56-1.

54. عشرية، اخلاص حسن السيد. (2020). فاعلية برنامج لاكتشاف ورعاية الموهبة في رياض الأطفال قائم على تنمية الذكاء الابداعي وفق المعايير العالمية. *المجلة العربية لجودة التعليم*، 7(1)، 1-34.
55. العطار، محمد محمود. (2021). تصور مقترح لاكتشاف ورعاية الاطفال الموهوبين في ضوء التجارب والخبرات العربية والاجنبية. *مجلة التربية الخاصة*، 10(37)، 55-121.
56. العقيلي، أحمد. (2020). الطفولة المبكرة والموهبة متعددة الأبعاد. *مجلة الدراسات التربوية*، 12(3)، 45-62.
57. غاردنر، هوارد. (2003). *أطر العقل: نظرية في الذكاءات المتعددة* (ترجمة: عبد الكريم ناصيف). بيروت: دار العلم للملايين.
58. فخرو، انسة. (2015، ماي 19-21). *متطلبات وأساليب الكشف عن الموهوبين والمبدعين* [عرض ورقة]. المؤتمر الدولي الثاني-للموهوبين والمتفوقين تحت شعار "تحو استراتيجية وطنية لرعاية المبتكرين"، تنظيم قسم التربية الخاصة كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة.
59. فراج، نعمه محمود احمد. (2020). فاعلية برنامج قائم على نظرية الحلقات الثلاثة لرينزولي في تنمية مهارات الاصاله والتفاصيل للتفكير الابداعي لدى اطفال الروضة الموهوبين. *مجلة كلية التربية بالإسماعيلية*، 48(48)، 20-46.
60. فرونتييزز. (2022) (Frontiers in Psychology) التحديات في تحديد الموهبة في التعليم الطفولي المبكر: تصورات المعلمات واحتياجات التدريب Frontiers in Psychology، .، المجلد 13، المقال 1051697 <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1051697>.
61. الفريخ، نايف فهد، الفراج، ريناد عبد الرحمن. (2022). الذكاء الوجداني وعلاقته بالقدرات العقلية والتحصيل الأكاديمي لدى الطلبة الموهوبين. *مجلة كلية التربية جامعة المنوفية*، (1)، 87-132.

62. القمش، مصطفى نوري. (2011). مقدمة في الموهبة والتفوق العقلي. دار المسيرة للنشر والتوزيع.
63. قنديل، محمد، بدوي، رمضان. (2005). مهارات التواصل بين المدرسة والبيت. دار الفكر للنشر والتوزيع.
64. مجلة أبحاث الطفولة المبكرة Journal of Early Childhood Research – ، 14 (2)، ص 123-138 <https://doi.org/10.1177/1476718X15615876>
65. محمد، زينب محمد فتحي، عبد الوهاب، صالح شريف، محمود، رحاب طلعت، السيد، احلام محمد. (2022). الخصائص السيكومترية لمقياس الاطفال الموهوبين ذوي صعوبات التعلم. مجلة دراسات وبحوث التربية النوعية، 8(3)، 435-466.
66. مرسى، محمد منير. (2001). التربية في مرحلة الطفولة المبكرة: الأسس النظرية والتطبيقية. القاهرة: عالم الكتب.
67. معبد، على كمال، السيد، جمال حسن، متولي، منار جمال محمد. (2022). استخدام استراتيجية مقترحة قائمة على نظرية الذكاء الثلاثي في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير النقدي لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية. المجلة العلمية لكلية التربية جامعة اسيوط، 38 (8)، 118-139.
68. ملحم، سامي محمد. (2015). سيكولوجية التعلم والتعليم. عمان: دار المسيرة.
69. المناعي، شمسان عبد الله. (2020). المدخل للإرشاد النفسي والتربوي للأطفال الموهوبين والمتفوقين. مركز دبيونو لتعليم التفكير.
70. الهويدي، زيد، المواضية، رضا. (2014). تعليم الاطفال الموهوبين. دار وائل للنشر والتوزيع.

71. الوادعي، أ. (2024). أهمية استراتيجيات الكشف المبكر عن الأطفال الموهوبين في التعليم الطفولي المبكر. مجلة التربية والدراسات الإنسانية (JEHS)، المجلد 10، العدد 3، ص 45-58

<https://www.jeahs.com>

72. وزارة التعليم الأمريكية - تقرير مارلاندا. (1972) (Marland Report) تعليم الموهوبين والمتميزين.

73. وزارة الصحة والتعليم والرفاهية الأمريكية.

74. وهيبة، ف.، وأمل، ر. (2025). دور الأسرة في الكشف عن الموهبة لدى الأطفال قبل سن التمدرس. القاهرة: المركز العربي للبحوث التربوية.

75. وهيبة، ف.، وأمل، ر. (2025). دور الأسرة في الكشف عن الموهبة لدى الأطفال قبل سن التمدرس. القاهرة: المركز العربي للبحوث التربوية.

76. يوسف، زينب. (2017). تقنين اختبار ذكاء الأطفال لإجلال يسري (من 6 إلى 9 سنوات): دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ السنوات الأولى والثانية والثالثة ابتدائي بمدينة تڤرت (مذكرة ماجستير غير منشورة). جامعة قاصدي مرباح ورقلة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، الجزائر.

ب-المراجع باللغة العربية:

77. Guilford, J. P. (1988). *Some Changes in the Structure of Intellect Model. Educational and Psychological Measurement*, 48(1), 1-4
78. Villao Orellana, E. J. (2025). IQ and non-verbal intelligence: an integrative review of the literature. *Revista Iberoamericana de Educación*, 9(1), 20-31.
79. Raven, J. C., Court, J. H., & Raven, J. (1998). *Manual for Raven's Progressive Matrices and Vocabulary Scales*. Oxford: Oxford Psychologists Press.

الملاحق

الملحق رقم (01): صورة تطبيق مقياس Pride

استبيان موجه لمربين الروضة وأمهات الأطفال

تحية طيبة وبعد

المربي المحترم /المربية المحترمة/الأم المحترمة.

في إطار انجاز بحث لتحضير رسالة الدكتوراه تخصص علم النفس الصحة المدرسية، نحن بصدد تحضير استمارة كأداة نستخدمها للقياس عن الأطفال الموهوبين، ولهذا نقترح عليكم بعض الأسئلة التي نود معرفة رأيك الشخصي لكل طفل من أطفال الروضة. لذلك يطلب منك:

1-قراءة العبارات بعناية واهتمام وتمعن.

2-لاحظ وتذكر الميول والنشاطات التي يقوم بها الطفل، وضع علامة (x) أمام الإجابة الموافقة.

ليس هناك إجابة خاطئة و أخرى صحيحة كما نعلمكم أن هذه المعلومات لا تستغل إلا لأغراض علمية بحثه .

نرجى منك ملا البيانات التالية:

جنس الفاحص: الخبرة المهنية :

اسم الطفل : جنس الطفل : ذكر ☐ أنثى ☐

تاريخ ميلاده: اسم الروضة:

رقم الفقرة	الفقرة	تنطبق بدرجة كبيرة جدا	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة قليلة	لا تنطبق
01	يهتم طفلي بالأشياء من حوله لفترة طويلة					
02	يحب طفلي أن اروي له قصص					
03	يسأل طفلي أسئلة كثيرة ومتنوعة					
04	يندفع طفلي بسرعة نحو الألعاب					
05	يميل طفلي إلى التفكير في الأشياء المطروحة عليه					
06	يميل طفلي إلى استطلاع الأشياء من حوله					
07	يقضي طفلي وقتا طويلا في الألعاب الإيهامية					
08	نتبادل أنا وطفلي النكات والمداعبات اللفظية					
09	لدى طفلي أصدقاء وهميون					
10	يسأل طفلي أسئلة غير اعتيادية (أعلى من عمره)					
11	يرغب طفلي في اللعب معي ولكني لا أجد الوقت الكافي لذلك					
12	يحب طفلي اللعب منفردا					
13	يحب طفلي اختراع النكات					
14	يبدو أن طفلي مبدع إلى درجة كبيرة					
15	يؤلف طفلي أغاني جديدة					
16	يهتم طفلي بالكتب وخاصة كتب من هم أكبر منه					

17	بيدي طفلي مللا من الأشياء المعروضة عليه				
18	يحلل طفلي الأشياء أجزاءها ليرى كيف تعمل				
19	يستمتع طفلي باللعب الإيهامي التخيلي				
20	بيدي طفلي الكثير من الميول والاهتمامات				
21	يستمتع طفلي بالرسم على الحيطان والتلوين				
22	يتأمل طفلي بالأشياء أكثر من اندفاعه نحوها				
23	يبادلني طفلي الضحك كثيرا				
24	لدى طفلي ميول كثيرة و متعددة				
25	بيدي طفلي أفكارا غير اعتيادية				
26	يعمل طفلي ما يقوم به الآخريين				
27	يقوم طفلي عمل شيئين لا يعملما معا عادة (كالرسم والغناء مثلا)				
28	بيدي طفلي اهتماما سريعا للأشياء من حوله				
29	يقوم طفلي بعمل أشياء لا يقوم بها الآخرون				
30	يهتم طفلي بتعلم الأشياء الجديدة				
31	يعزف طفلي على آلة موسيقية بطريقة جيدة				
32	يقوم طفلي بعمل الأشياء الصعبة (حل و تركيب العاب)				
33	يعتمد طفلي على نفسه تماما				
34	يحب طفلي أن يلون الأشياء التي يرسمها				
35	يحب طفلي حل الألغاز الصعبة				
36	لا يميل طفلي للذهاب إلى مكان جديد إلا إذا كان مفروضا عليه ذلك				
37	يستسلم طفلي أمام الأشياء الصعبة ويميل إلى ما هو أقل صعوبة أو إلى الأشياء السهلة				
38	يحب طفلي أن يمشي منفردا				
39	يجمع طفلي أشياء متنوعة (طوابع، صور)				
40	يحب طفلي أن يلعب في الخارج تحت المطر				
41	يحب طفلي أن يجرب الأشياء الجديدة				
42	يفضل طفلي أن يلون في كتب التلوين ليكون الصورة الخاصة به				
43	يهتم طفلي بالفنون (رسم، موسيقى، رياضة)				
44	يصف طفلي الأشياء التي يراها بطريقة غير عادية				
45	يحب طفلي أن يبني أشياء صعبة (بيت، لعبة باستعمال أدوات اللعب - ليغو)				
46	يحب طفلي أن يختار ملابسه بنفسه				
47	يروى طفلي أشياء مضحكة في الغالب (نكتة ، طرفة)				
48	يشير طفلي إلى الأشياء الغير عادية من حوله غالبا (مثلا سلوك الكبار، أحداث، برامج)				
49	يحب طفلي قصص الحيوانات				
50	يبدو أن طفلي قادر على فهم الأشياء من وجهة نظر الآخرين				

الملحق رقم (2): صورة تطبيق مقياس السمات الشخصية والسلوكية للموهوبين

استبيان موجه لمربين الروضة.

تحية طيبة وبعد

المربي المحترم /المربية المحترمة.

في إطار انجاز بحث لتحضير رسالة الدكتوراه تخصص علم النفس الصحة المدرسية، نحن بصدد تحضير استمارة كأداة نستخدمها للقياس عن الأطفال الموهوبين، ولهذا نقترح عليكم بعض الأسئلة التي نود معرفة رأيك الشخصي لكل طفل من أطفال الروضة. لذلك يطلب منك:

1-قراءة العبارات بعناية واهتمام وتمعن.

2-لاحظ و تذكر الخصائص و السمات التي تميز الطفل، وضع علامة (X) أمام الإجابة الموافقة .

ليس هناك إجابة خاطئة وأخرى صحيحة كما نعلمكم أن هذه المعلومات لا تستغل إلا لأغراض علمية بحثه.

نرجى منك ملا البيانات التالية:

الخبرة المهنية :

جنس الفاحص:

☐

أنثى

☐

جنس الطفل : ذكر

اسم الطفل :

اسم الروضة:

تاريخ ميلاده:

الرقم	الفقرات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	مطلقا
01	متحفز للعمل					
02	محب للاستطلاع و الاكتشاف					
03	يتمتع بالحيوية و النشاط					
04	طموح و يتطلع إلى الأفضل باستمرار					
05	لديه دوافع و رغبة داخلية قوية للتعلم و الانجاز					
06	يستمتع بالأنشطة التي تستثير استعداداته و تتحدى قدراته					
07	مثابر و يعمل بجد و عزيمة لانجاز ما يطلب منه من أعمال					
08	يعمل من تلقاء نفسه					
09	ينهي ما بدا من عمل و يتحمل مسؤولية اختياره					
10	ايجابي و شديد الشعور بالمسؤولية					
11	يحقق أهدافه بنفسه و بطريقة ايجابية					
12	مستقل في تفكيره و أحكامه و تصرفاته					

					يضيق بالعمل في أوضاع تحكمها القواعد و النظم	13
					يستثمر وقته	14
					سريع الملل من الأعمال و التكاليف الروتينية	15
					لديه مقدرة عالية على الانهماك و التركيز في العمل لفترات طويلة	16
					يفضل العمل مستقلا و لا يبدي ترحيبا بالمشاركة الجماعية	17
					سريع الفهم	18
					لديه قدرة عالية على الحفظ و تذكر أدق التفاصيل	19
					قوي الملاحظة	20
					متنوع الاهتمامات و الميول	21
					قادر على التفكير التجريدي و تكوين المفاهيم	22
					يتمتع بمستوى متقدم من حيث النمو اللغوي و لديه حصيلة لغوية وفيرة بالنسبة لسنه	23
					يستوعب المبادئ و القوانين العلمية	24
					لديه قدرة قوية على التعميم	25
					قادر على التحليل و الاستدلال	26
					تستهويه المسائل و الألعاب المعقدة و الموضوعات الصعبة	27
					يقترح بدائل و حلول متعددة	28
					متشكك و لا يسلم بالحقائق بسهولة و يطرح تساؤلات مثل : لماذا ؟ و كيف ؟ و ماذا لو ...؟	29
					قادر على الانتباه و التركيز لفترة طويلة	30
					يعبر في أعماله عن موضوعات متنوعة	31
					قادر على التمييز البصري و ملاحظة للتفاصيل و الاختلافات في الأشكال و الهياكل البصرية	32
					يحقق علاقات تركيبية و بنائية في أعماله الفنية	33
					ماهر يدويا في استخداماته للأدوات و الخامات	34
					قادر على التعبير عن المشاعر و خبراته عن طريق الفن	35
					يبتكر وحدات و أشكال متنوعة	36
					ينهمك في عمله الفني لفترات طويلة	37
					يحسن اختيار المواد و الخامات المناسبة لأعماله الفنية	38
					جرئ في تناوله و معالجته للخامات و المواد التي يستخدمها في أعماله الفنية	39
					يفاضل بين الأشياء و الأشكال على أساس فني جمالي	40
					ينتج أعمالا فنية تتميز بالتنوع و الوحدة و التوازن و الانسجام	41

42	قادر على إبراز عنصر الحركة في رسومه				
43	يقدم حلولاً فريدة للموضوعات و المشكلات الفنية				
44	متعاون مع زملاءه و معلميه				
45	محبوب من أقرانه و يحظى بينهم بالشعبية				
46	يهتم بالآخرين				
47	يبدى مشاعر ايجابية و تعاطف عميقا مع الآخرين				
48	يتحمل المسؤولية في العمل و القيادة و يوثق به و يعتمد عليه				
49	قادر على التأثير في الآخرين و السيطرة عليهم و توجيههم				
50	نشط و ينجز ما يوكل إليه من مهام				
51	قادر على التصرف في المواقف الاجتماعية المختلفة				
52	يتمتع بمرونة تكيفيه مع المواقف و الظروف الجديدة				
53	قادر على المناقشة و إدارة الحوار				
54	يهتم بالقوانين و يحترمهم				
55	قادر على حل المشكلات بأساليب جديدة و فعالة				
56	قادر على التخطيط و تنظيم العمل و توزيع الأدوار على أعضاء الجماعة				
57	دائم التساؤل عن كل شيء و يفكر بعمق في ما وراء الأشياء				
58	قادر على أن يفكر بطريقة مختلفة عن الآخرين				
59	واسع الخيال و قادر على التلاعب بالأفكار و الصور بطريقة ذكية				
60	جرئ و شجاع و يطرح وجهة نظره بصراحة				
61	شغوف بالمعرفة و محب للاستطلاع				
62	يقدم أفكار جديدة غير مألوفة				
63	يتمتع بروح الدعابة				
64	مهتم بتعديل المنظومات و الأشياء و تطويرها و تحسينها				
65	يطرح عددا وفيرا من الحلول و الأفكار و الاستنتاجات				
66	قادر على طرح و استخدام بدائل و حلولاً متنوعة للمشكلات				
67	مفعم بالنشاط و الحيوية				
68	لديه ميول و اتجاهات ايجابية نحو ممارسة الألعاب				
69	يتمتع بالطاقة و الحيوية و النشاط الجسدي				
70	يبدى رغبة قوية في تعلم الألعاب المنظمة الحركية				
71	يقبل بشغف على ممارسة الرياضة و يستمتع بالأنشطة الحركية				
72	يتحلى بالروح الرياضية				
73	لديه مقدرة عالية على التركيز و الانتباه في المهارات الرياضية				

					يتميز أداؤه الحركي بالدقة و السرعة	74
					ذو بنية و تكوين جسمي رياضي	75
					لديه قدرة عالية على التوافق (التناسق) الحركي	76
					يتمتع بالمهارات الحركية الأساسية اللازمة للعبة	77
					ييدي مقدرة عالية على التحمل العضلي (البدني)	78

الملحق رقم (03): استمارات ترشيحات المربين والاولياء والباحث الخاصة بالترشيحات

1-استمارة ترشيح المربيات لاكتشاف الأطفال الموهوبين

الهدف: تهدف هذه الاستمارة إلى التعرف على الأطفال الذين تظهر لديهم مؤشرات الموهبة داخل البيئة الصفية.

اسم الروضة_ :

اسم المربية_ :

اسم الطفل:

العمر:

يرجى وضع علامة (√) أمام الدرجة المناسبة لكل عبارة:

رقم العبارة	دائمًا	غالبًا	أحيانًا	نادرًا	أبداً
1-يظهر قدرة عالية على الفهم السريع للتعليمات. 2-يطرح أسئلة تفوق المستوى العمري. 3-يمتلك حصيلة لغوية متقدمة مقارنة بأقرانه. 4-يُظهر فضولًا معرفيًا واضحًا 5-يتقن المهام بسرعة أكبر من أقرانه. 6-يبيدي قدرة على حل المشكلات بطرق غير مألوفة 7-يتمتع بتركيز عالٍ أثناء الأنشطة 8-يظهر ميولًا قيادية داخل المجموعة 9-يتميز بإبداع في اللعب أو التعبير الفني 10-يُظهر استقلالية في إنجاز الأعمال					

1-الاستمارات تحتوي على:10عبارات

الحد الأدنى = 10 درجات

الحد الأقصى = 50 درجة

ثانيًا: تحديد مستوى الموهبة وفق الدرجات

2-تقسيم المستويات كالآتي:

مؤشر مرتفع جدًا للموهبة (40-50).

مؤشر مرتفع (39 - 30).

مؤشر متوسط 29 - 20

مؤشر منخفض أقل من 20.

2-استمارة ترشيح أولياء الأمور لاكتشاف الأطفال الموهوبين

الهدف: التعرف على مؤشرات الموهبة لدى الطفل في البيئة الأسرية.

اسم ولي الأمر :

اسم الطفل :

ضع علامة (√) أمام الإجابة المناسبة:

رقم العبارة	دائمًا	غالبًا	أحيانًا	نادرًا	أبدًا
1-يتعلم بسرعة دون تكرار 2-يظهر اهتمامًا بموضوعات تفوق عمره 3-يمتلك ذاكرة قوية 4-يفضل الأنشطة الفكرية على اللعب العادي 5-يطرح أسئلة عميقة أو فلسفية 6-يظهر حساسية انفعالية عالية 7-يبتكر ألعابًا أو قصصًا من خياله 8-يصرّ على إنجاز المهمة بإتقان 9-يفضل مصاحبة الأكبر سنًا 10-يظهر قدرة مبكرة في مجال معين (رسم، حساب، لغة....)					

3-استمارة ملاحظة الباحث لاكتشاف الأطفال الموهوبين

الهدف: ملاحظة الخصائص السلوكية المرتبطة بالموهبة داخل البيئة الصفية.

اسم الطفل:

تاريخ الملاحظة:

رقم:

مؤشر الملاحظة:

رقم العبارة	دائمًا	غالبًا	أحيانًا	نادرًا	أبدًا
1-سرعة الاستيعاب أثناء النشاط 2-استخدام استراتيجيات غير تقليدية في الحل 3-مستوى تركيز مرتفع مقارنة بالأقران 4-إبداع في التعبير أو الأداء 5-مبادرة في طرح الأفكار 6-قدرة على الربط بين الأفكار 7-حسن نقدي مبكر 8-تفاعل إيجابي وقيادي داخل المجموعة					

الملحق (04): صورة تطبيق اختبار الذكاء غير اللفظي لإجلال يسري

اختبار ذكاء الأطفال
(من 3 إلى 9 سنوات)

تأليف : الدكتورة إجلال محمد يسري

قسم علم النفس – كلية الدراسات الإنسانية – جامعة الأزهر

ورقة الاجابة

الجنس :

تاريخ الإجراء:

تاريخ الميلاد :

العمر الزمني : (بالآشهر)

الجزء المصور

المجموعة الأولى		المجموعة الثانية		المجموعة الثالثة	
الرقم	الإجابة	الرقم	الإجابة	الرقم	الإجابة
1		16	.....	31	.....
2		17	.....	32	.....
3		18	.....	33	.....
4		19	.....	34	.....
5		20	.....	35	.....
6		21	.....	36	.....
7		22	.....	37	.....
8		23	.....	38	.....
9		24	.....	39	.....
10		25	.....	40	.....
11		26	.....	41	.....
12		27	.....	42	.....
13		28	.....	43	.....
14		29	.....	44	.....
15		30	.....	45	.....

الدرجة الكلية : العمر العقلي : تصية

مفتاح التصحيح:

الجزء المصور					
المجموعة الأولى		المجموعة الثانية		المجموعة الثالثة	
الرقم	الإجابة	الرقم	الإجابة	الرقم	الإجابة
1	(2)	16	(3)	31	(5)
2	(1)	17	(3)	32	(3)
3	(2)	18	(2)	33	(4)
4	(1)	19	(1)	34	(2)
5	(1)	20	(3)	35	(2)
6	(2)	21	(4)	36	(3)
7	(3)	22	(3)	37	(2)
8	(2)	23	(4)	38	(5)
9	(1)	24	(1)	39	(4)
10	(3)	25	(3)	40	(5)
11	(1)	26	(4)	41	(3)
12	(3)	27	(1)	42	(4)
13	(1)	28	(4)	43	(1)
14	(2)	29	(2)	44	(4)
15	(2)	30	(2)	45	(1)

وصف الاختبار

الجزء المصور:

- يتكون من 45 بطاقة ، مسبوقة بثلاثة أمثلة تدريبية (أ-ب-ج)
- تتكون كل بطاقة من صور يطلب من المفحوص الإشارة إلى الصورة المختلفة بينها .

- يتكون الجزء المصور من ثلاثة مستويات :

- من 3-5 سنوات
- من 5-7 سنوات
- من 7-9 سنوات

- في المستوى الأول :

يحتوي هذا الجزء على مجموعة من البطاقات (15 بطاقة) ، تحوي كل بطاقة 3 صور ، منها صورتان متشابهتان و واحدة مختلفة ، يطلب من المفحوص الإشارة إليها.

- في المستوى الثاني :

يحتوي هذا الجزء على مجموعة من البطاقات (15 بطاقة) ، تحوي كل بطاقة 4 صور ، منها ثلاثة صور متفقة في الشكل أو الغرض، و واحدة مختلفة عنها ، يطلب من المفحوص الإشارة إليها.

- في المستوى الثالث :

يحتوي هذا الجزء على مجموعة من البطاقات (15 بطاقة) ، تحوي كل بطاقة 5 صور ، كل صورتين منها متشابهتين و الخامسة مختلفة ، يطلب من المفحوص الإشارة إليها.

تعليمات إجراء الاختبار

- يراعى الفاحص الفنيات الخاصة بإجراء الاختبارات بصفة عامة ، واختبارات الذكاء بصفة خاصة (الالتزام بالتعليمات - الألفة بالاختبار - التأكد من فهم التعليمات والأمثلة التدريبية-...)
- يراعى توفير الجو الملائم لإجراء الاختبار (الإضاءة - الهدوء -)
- ليس هناك وقت محدد للإجابة ، لكن يراعى تشجيع الطفل على الإجابة بأسرع ما يمكنه.

- الجزء المصور

- يقدم الفاحص كراسة الاختبار إلى الطفل و يقول : " راح نشوفو مع بعض صور في هذا الكراس "
- يفتح الفاحص كراسة الاختبار و يبدأ بالبطاقة (أ) قائلا : " مثلاً في هذه البطاقة كاين ثلاث صور ، هذي صورة و هذي صورة ، وهذي صورة " و يشير الفاحص إلى الصور بإصبعه ، ثم يكمل قائلا : " كاين صورة واحدة ماهيش كيبا لخرين ، شوف في الصور كامل و شاورلي بصيغك على الصورة كي ماهيش كيبا لخرين "
- يجب أن يتأكد الفاحص من أن الطفل ينظر إلى الصور فعلاً ، إذا نجح الطفل في المثال الأول ، يشجعه الفاحص قائلا : " مليح شاطر " ثم ينتقل إلى الأمثلة ب - ج ، وإذا أخطأ الطفل في المثال أ ، يصححه الفاحص ، ويشرح له كيف تختلف الصورة عن الصورتين - وينفس الطريقة يتصرف الفاحص مع الأمثلة الأخرى .
- وبعد التأكد من فهم الطفل لطريقة الإجابة ، ينتقل الفاحص إلى بطاقات المجموعة الأولى ، و يتابع الفاحص تقديم البطاقات حتى البطاقة العاشرة بالترتيب ، فإذا فشل الطفل في أي منها يوقف الاختبار لأنه يكون غير مناسب لهذا الطفل .
- بالنسبة للطفل الذي يكون عمره أكثر من 6 سنوات ، يبدأ الفاحص بالمجموعة الثانية ، فإذا نجح الطفل في البطاقات العشر الأولى ، يفترض أنه نجح في

بطاقات المجموعة الأولى و يحصل على درجاتها ، ثم ينتقل الفاحص إلى البطاقات التالية بالترتيب .

- إذا فشل الطفل في البطاقات (16-25) يرجع الفاحص إلى البطاقات (11-15) ، فإذا نجح الطفل فيها يفترض أنه قد نجح في البطاقات العشر السابقة و يحصل على درجاتها ، أما إذا فشل الطفل في البطاقات (11-15) يبدأ الفاحص معه من البطاقة 1 .

- يستكمل الفاحص البطاقات التالية إلى أن يفشل الطفل في عشر بطاقات متتالية فيوقف الاختبار .

- عند الانتقال من المجموعة الأولى إلى المجموعة الثانية ، تلفت الفاحص نظر الطفل إلى وجود أربع صور ، و نفس الشيء عند الانتقال من المجموعة الثانية إلى الثالثة .

- إذا وجد الفاحص أن الطفل يحتاج إلى تذكير ، فيمكن أن يذكره بالمطلوب .

- إذا طلب الطفل التأكد من صحة إجابته على بطاقة أثناء إجراء الاختبار كأن يسأل : " راني صحيح ؟ " يعطي الفاحص إجابة مشجعة فقط مثل : " رايك تجاوب مليح " ، ولكن يجب ألا يحدد ما إذا كانت الإجابة صحيحة أو خاطئة .



İ

J



જ



1



2



3



3

4



5



6



7



8

8



9



10



11



12

12



13



14



15

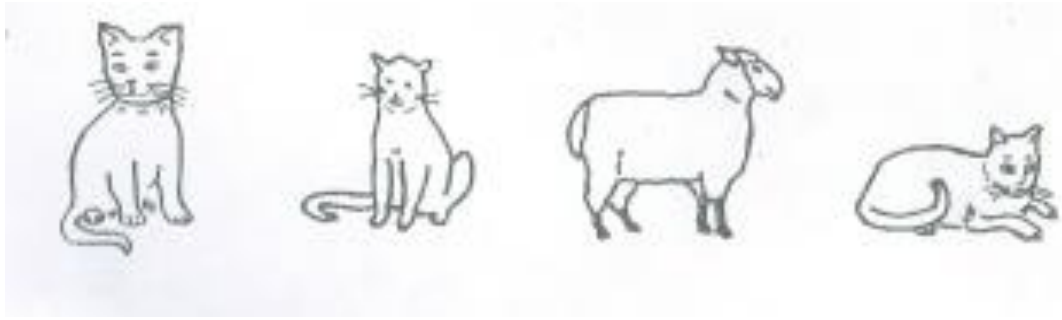


المجموعة الثانية

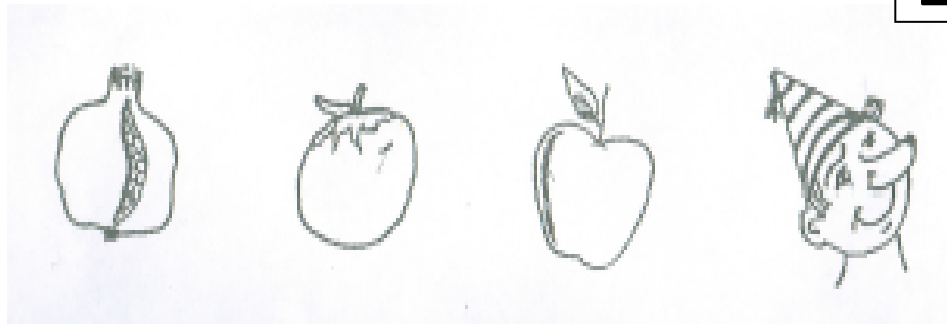
16



17



18



19



20



21

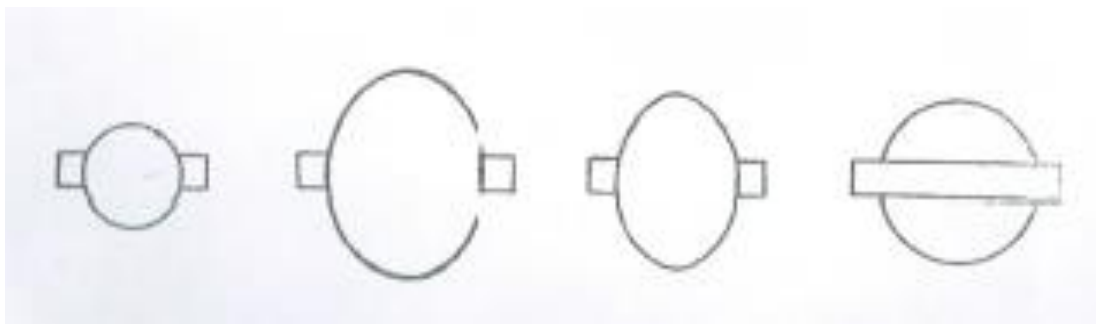


22



23





25



26



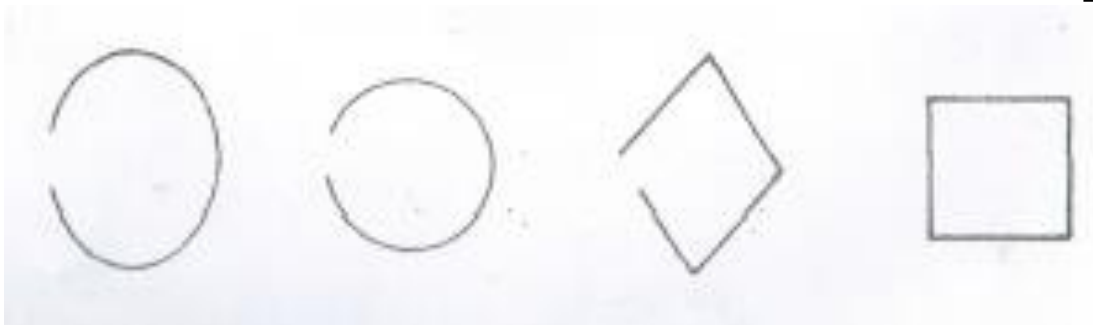
27



28



29



30



المجموعة الثالثة

31



32



33



34



35



36



37



38





40



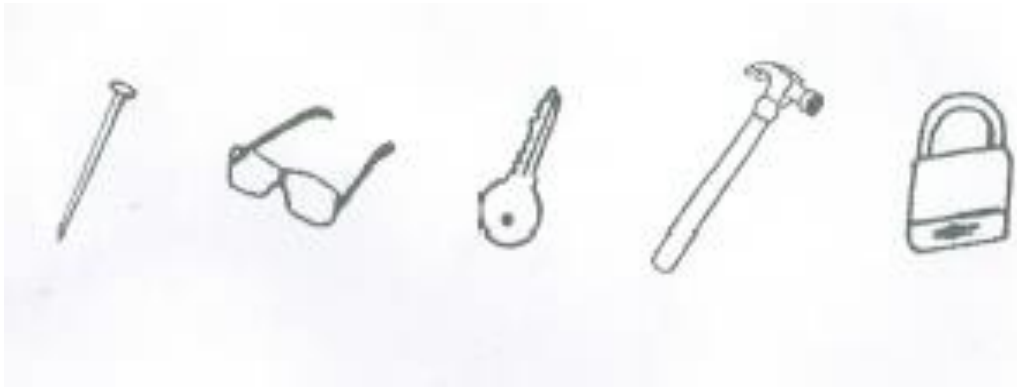
41



42



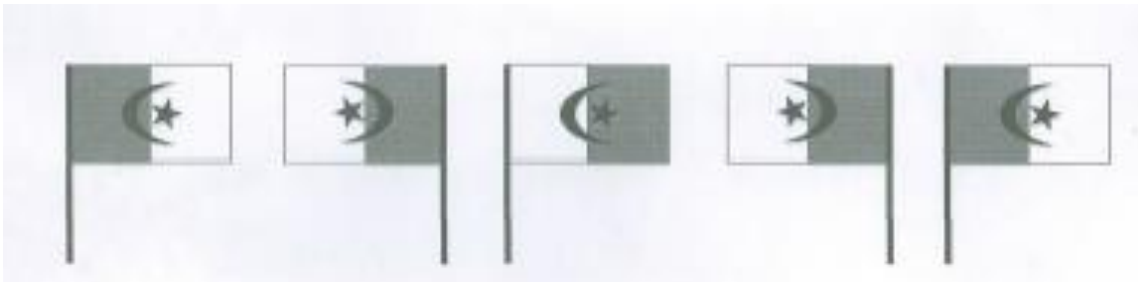
43



44



45



ملحق(05): نتائج الأطفال في اختبار الذكاء غير اللفظي لإجلال يسري حسب الجنس والسن ودرجة

الذكاء

الرقم	الجنس	السن	الدرجة الخام	درجة الذكاء	التصنيف
1	ذكر	4	18	92	متوسط
2	ذكر	4	22	105	جيد
3	ذكر	4	15	85	اقل من المتوسط
4	ذكر	4	25	110	جيد جدا
5	ذكر	4	20	98	متوسط
6	ذكر	4	17	88	اقل من المتوسط
7	ذكر	4	23	107	جيد
8	ذكر	4	21	102	متوسط
9	ذكر	4	16	86	اقل من المتوسط
10	ذكر	4	24	108	جيد جدا
11	ذكر	4	19	95	متوسط
12	ذكر	4	26	112	جيد جدا
13	ذكر	5	22	104	جيد
14	ذكر	5	18	90	متوسط
15	ذكر	5	20	97	متوسط
16	ذكر	5	25	110	جيد جدا
17	ذكر	5	23	106	جيد
18	ذكر	5	19	94	متوسط
19	ذكر	5	21	101	متوسط
20	ذكر	5	16	85	اقل من المتوسط
21	ذكر	5	24	109	جيد جدا
22	ذكر	5	20	98	متوسط
23	ذكر	5	22	95	متوسط
24	ذكر	5	25	102	جيد
25	ذكر	5	19	88	متوسط
26	ذكر	5	28	110	جيد جدا
27	ذكر	5	23	97	متوسط
28	ذكر	5	18	85	اقل من المتوسط
29	أنثى	4	25	100	جيد
30	أنثى	4	21	93	متوسط

31	أُنثى	4	26	105	جيد
32	أُنثى	4	23	98	متوسط
33	أُنثى	4	25	102	جيد
34	أُنثى	4	27	108	جيد جدا
35	أُنثى	4	22	94	متوسط
36	أُنثى	4	24	100	جيد
37	أُنثى	4	23	97	متوسط
38	أُنثى	4	29	112	ممتاز
39	أُنثى	4	20	90	متوسط
40	أُنثى	4	26	105	جيد
41	أُنثى	4	23	98	متوسط
42	أُنثى	4	25	103	جيد
43	أُنثى	5	28	110	جيد جدا
44	أُنثى	5	22	95	متوسط
45	أُنثى	5	25	102	جيد
46	أُنثى	5	21	92	متوسط
47	أُنثى	5	27	107	جيد جدا
48	أُنثى	5	23	97	متوسط
49	أُنثى	5	26	105	جيد
50	أُنثى	5	22	94	متوسط
51	أُنثى	5	24	100	جيد
52	أُنثى	5	28	109	جيد جدا
53	أُنثى	5	20	90	متوسط
54	أُنثى	5	25	102	جيد
55	أُنثى	5	23	97	متوسط
56	أُنثى	5	27	108	جيد جدا
57	أُنثى	5	22	94	متوسط
58	أُنثى	5	26	105	جيد
59	أُنثى	5	24	100	جيد
60	أُنثى	5	28	110	جيد جدا
61	أُنثى	5	23	97	متوسط
62	أُنثى	5	25	102	جيد
63	أُنثى	5	21	92	متوسط
64	أُنثى	5	25	103	جيد

ملحق رقم (06): نتائج الفرضيات

Correlations

		الموهبة والقدرات العقلية	totale
totale	Pearson Correlation	,151	1
	Sig. (2-tailed)	,234	
	N	64	64
الموهبة والقدرات العقلية	Pearson Correlation	1	,151
	Sig. (2-tailed)		,234
	N	64	64

Between-Subjects Factors

	Value Label	N
Sexe	1,00 h	27
	2,00 f	37
Lage	1,00 4,00	26
	2,00 5,00	38

Descriptive Statistics

Dependent Variable:moiha

sexee	lage	Mean	Std. Deviation	N
ذكر	4,00	3,0582	,43952	11
	5,00	3,4538	,51835	16
	Total	3,2926	,51821	27
أنثى	4,00	3,1900	,52957	15
	5,00	3,3618	,54959	22
	Total	3,2922	,54090	37
Total	4,00	3,1342	,48860	26
	5,00	3,4005	,53148	38
	Total	3,2923	,52727	64

Levene's Test of Equality of Error Variances^a

Dependent Variable:moiha

F	df1	df2	Sig.
,696	3	60	,558

Tests the null hypothesis that the error variance of the dependent variable is equal across groups.

a. Design: Intercept + sexee + lage + sexee * lage

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable:moihia

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	Partial Eta Squared
Corrected Model	1,283 ^a	3	,428	1,581	,203	,073
Intercept	642,720	1	642,720	2375,858	,000	,975
Sexe	,006	1	,006	,022	,882	,000
Lage	1,212	1	1,212	4,482	,058	,070
sexe * lage	,189	1	,189	,697	,407	,011
Error	16,231	60	,271			
Total	711,244	64				
Corrected Total	17,515	63				

a. R Squared = ,073 (Adjusted R Squared = ,027)

Between-Subjects Factors

	Value Label	N
sexe 1,00	h	27
2,00	f	37
lage 1,00	4,00	26
2,00	5,00	38

Descriptive Statistics

Dependent Variable:intel

sexee	Lage	Mean	Std. Deviation	N
H	4,00	97,8182	9,20672	11
	5,00	98,1875	8,41601	16
	Total	98,0370	8,57313	27
F	4,00	100,3333	5,80230	15
	5,00	100,8636	6,35681	22
	Total	100,6486	6,06088	37
Total	4,00	99,2692	7,37324	26
	5,00	99,7368	7,31043	38
	Total	99,5469	7,28105	64

Levene's Test of Equality of Error Variances^a

Dependent Variable:intel

F	df1	df2	Sig.
2,155	3	60	,103

Tests the null hypothesis that the error variance of the dependent variable is equal across groups.

a. Design: Intercept + sexee + lage + sexee * lage

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable:intel

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	Partial Eta Squared
Corrected Model	109,861 ^a	3	36,620	,680	,568	,033
Intercept	594169,270	1	594169,270	11037,207	,000	,995
Sexe	101,493	1	101,493	1,885	,175	,030
Lage	3,048	1	3,048	,057	,813	,001
sexee * lage	,098	1	,098	,002	,966	,000
Error	3229,998	60	53,833			
Total	637553,000	64				
Corrected Total	3339,859	63				

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable:intel

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	Partial Eta Squared
Corrected Model	109,861 ^a	3	36,620	,680	,568	,033
Intercept	594169,270	1	594169,270	11037,207	,000	,995
Sexe	101,493	1	101,493	1,885	,175	,030
Lage	3,048	1	3,048	,057	,813	,001
sexe * lage	,098	1	,098	,002	,966	,000
Error	3229,998	60	53,833			
Total	637553,000	64				
Corrected Total	3339,859	63				

a. R Squared = ,033 (Adjusted R Squared = -,015)

Variables Entered/Removed

Model	Variables Entered	Variables Removed	Method
1	sexee, lage, intel ^a	.	Enter

a. All requested variables entered.

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,289 ^a	,084	,038	,51720

a. Predictors: (Constant), sexee, lage, intel

ANOVA^b

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	1,465	3	,488	1,825	,152 ^a
	Residual	16,050	60	,267		
	Total	17,515	63			

a. Predictors: (Constant), sexee, lage, intel

b. Dependent Variable: moihia

Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	Collinearity Statistics	
	B	Std. Error	Beta			Tolerance	VIF
1 (Constant)	1,856	,913		2,033	,046		
intel	,011	,009	,148	1,176	,244	,967	1,034
lage	,261	,132	,245	1,984	,052	,999	1,001
sexe	-,029	,133	-,027	-,217	,829	,968	1,033

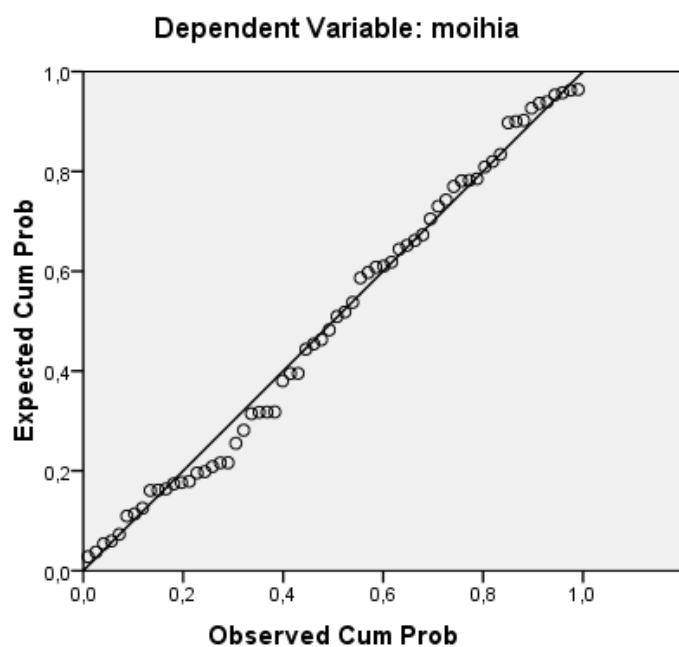
a. Dependent Variable: moihia

Collinearity Diagnostics^a

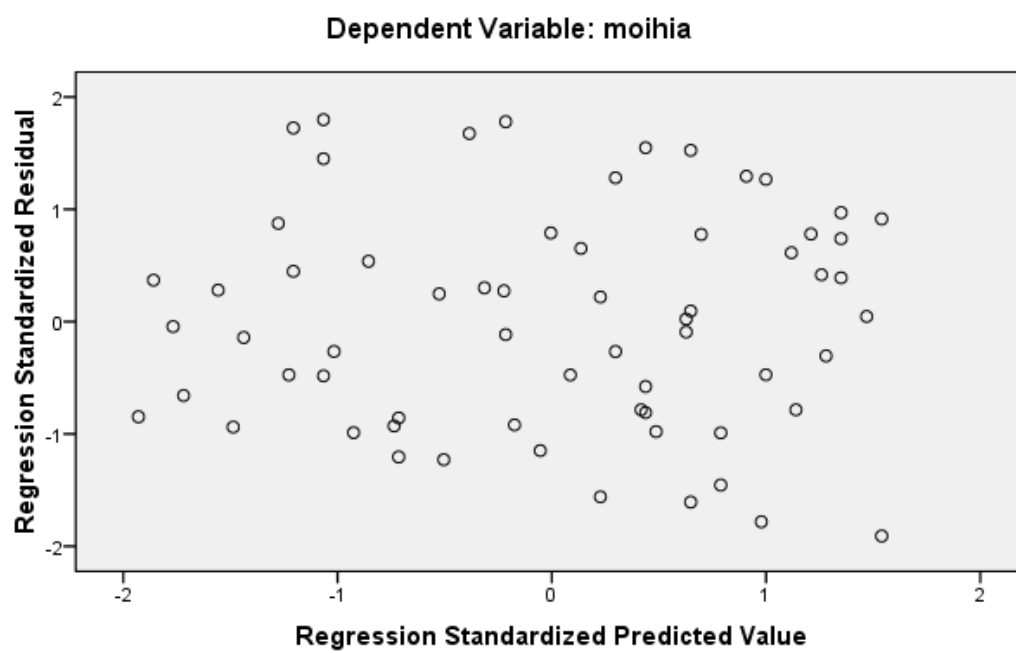
Model	Dimension	Eigenvalue	Condition Index	Variance Proportions			
				(Constant)	intel	lage	sexee
1	1	3,865	1,000	,00	,00	,01	,01
	2	,088	6,634	,00	,00	,50	,49
	3	,045	9,315	,03	,03	,49	,50
	4	,003	38,613	,97	,97	,01	,00

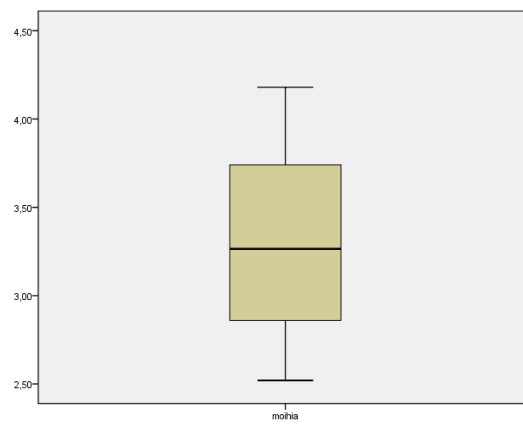
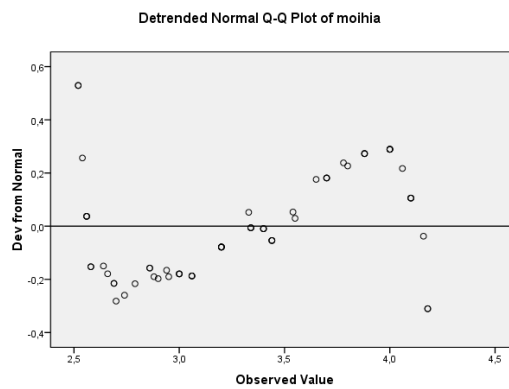
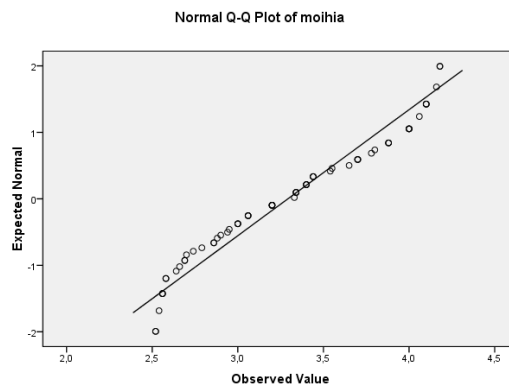
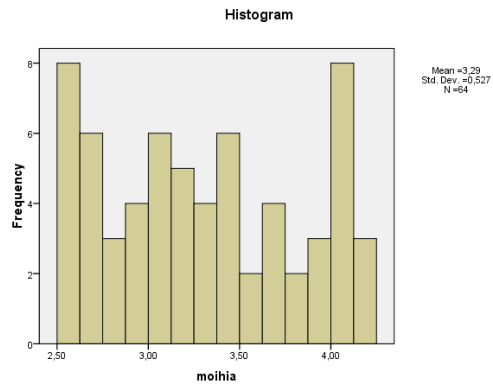
a. Dependent Variable: moihia

Normal P-P Plot of Regression Standardized Residual



Scatterplot





الملحق رقم (07): رخصة التربص

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic of Algeria
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم
Ministry of Higher Education And Scientific Research
University Abdelhamid Ibn Badis Mostaganem

مستغانم في : 2023/11/27

كلية العلوم الاجتماعية
نيابة العمادة لما بعد التدرج و البحث العلمي و العلاقات الخارجية
مصلحة متابعة التكوين لما بعد التدرج
الرقم: 202/م.م.ت.ل.ب.ت/2023

إلى السادة : مدراء دور الحضانة التابعة
لولاية سعيدة

الموضوع: طلب ترخيص لإجراء بحث ميداني.

يشرفني أن أطلب من سيادتكم المحترمة الترخيص للطلاب: **بوعكة هوارى** المولود بتاريخ 13 أفريل 1991 بولاية سعيدة، المسجل في السنة أولى دكتوراه شعبة علم النفس، تخصص علم النفس الصحة المدرسية، للقيام ببحث ميداني على مستوى دور الحضانة التي تشرفون عليها، وذلك في إطار إنجاز أطروحته.

تقبلوا منا أسمى عبارات الشكر و التقدير

سلمت هذه الوثيقة بطلب من المعني لاستعمالها في حدود ما يسمح به القانون.

نائب العميد



المكلف بما بعد
التدرج و البحث
العلمي
نائب العميد المكلف بما بعد التدرج
و البحث العلمي و العلاقات الخارجية

University Abdelhamid Ibn Badis - Mostaganem -
PO.Box 188 Mostaganem 27000 Algérie Tél : + 213 (0) 45 42 11 19 Fax : + 213 (0) 45 42 11 16
WebSite : <http://www.univ-mosta.dz> Email : recteur@univ-mosta.dz