الاستثارة الفائقة والتصورات الضمنية للذكاء كمنبئات بالدافعية العقلية لدى طلاب المرحلة الثانوية الموهوبين أكاديمياً

دكتور/ أحمد ثابت فضل *

الملخص

هدفت الدراسة: إلى الكشف عن علاقة الاستثارة الفائقة والتصورات الضمنية للذكاء بالدافعية العقلية لدى طلاب المرحلة الثانوية الموهوبين أكاديمياً، والتنبؤ بالدافعية العقلية من الاستثارة الفائقة والتصورات الضمنية للذكاء لديهم، وشارك في هذه الدراسة (١٧٩) طالب تم اختيارهم من المجتمع الأصلي بمدارس إدارة أشمون التعليمية– محافظة المنوفية تتراوح أعمارهم ما بين (١٥ – ١٦.٣) عام بمتوسط عمري قدره (١٥.٧) عام وانحراف معياري قدره (٠.٥) شهور، وتم استخدم: مقياس ستانفورد بنيه الصورة الخامسة (تعريب: محمود أبو النيل، ومحمد محمد، وعبد الموجود عبد السميع، ٢٠١١)، ومقياس الاستثارة الفائقة (إعداد: الباحث)، ومقياس التصورات الضمنية للذكاء إعداد/ عبدالفتاح وياتس (٢٠٠٦) تعريب الباحث، ومقياس الدافعية العقلية إعداد/ جيانكارلو وفاشيوف (١٩٩٨) ترجمة توفيق مرعي ومحمد نوفل (٢٠٠٨)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى: وجود علاقة موجبة داله إحصائياً بين الاستثارة الفائقة والدافعية العقلية، ووجود علاقة سالبة داله إحصائياً بين النظرية الوراثية للذكاء والدافعية العقلية بينما توجد علاقة موجبة داله إحصائياً بين التصورات النمائية للذكاء والدافعية العقلية، كما توصلت نتائج الدراسة إلى أنه يمكن التنبؤ بالدافعية العقلية من الاستثارة الفائقة والتصورات الضمنية للذكاء لدى طلاب المرحلة الثانوية الموهوبين أكاديمياً.

الكلمات المفتاحية : الاستثارة الفائقة - التصورات الضمنية للذكاء - الدافعية العقلية- الطلاب الموهوبين أكاديمياً.

مقدمة الدراسة:

تشهد المجتمعات الحالية بمختلف مستوياتها مشكلات متنوعة، وبتزايد هذه المشكلات تتزايد الحاجة إلى أفراد يمكنهم التعامل معها بمهارة وثقة، أفراد تتوافر لديهم مستويات عالية من الذكاء ومختلف القدرات العقلية يستطيعون من خلالها إيجاد حلول ابتكارية متنوعة تبعد عن الطرق التقليدية التي أثبتت فشلها، وتوفر الوقت والجهد والمال، ويعد الموهوبين من أقدر الفئات على حل مشكلات مجتمعهم المعقدة بطرق تتسم بالأصالة والجدة، حيث تحوز هذه الفئة قدراً كبيراً ومستوى عال من الذكاء - وهو أحد العوامل المساهمة في قدراتهم الإبداعية – إلا أن هذا العامل بمفرده لا يضمن لهم الوصول إلى المستويات المرجوة سواء في النواحي المعرفية أو الوجدانية أو السلوكية.

وتوجد العديد من المشكلات التي تحول دون رعاية الموهوبين، والتي من أهمها استخدام أساليب ومحكات غير كافيه مثل: تقديرات المعلمين، والاختبارات المدرسية للكشف عن هؤلاء الطلاب، ولم تعد هذه الأدوات كافية لتحقيق هذا الغرض لذلك فهناك حاجة ماسة لدراسة خصائص هؤلاء الطلاب دراسة

*أستاذ علم النفس التربوي المساعد ورئيس قسم علم النفس - كلية التربية – جامعة مدينة السادات
البريد الالكتروني: dr_ahmedthabt2@yahoo.com

علمية دقيقة (نايفة قطامي، ٢٠١٠، ٦٣)، ولما كانت الخطوة الأولى في التعرف على الموهوبين وتشخيص موهبتهم تبدأ وتستمر باستخدام أدوات موثوق فيها للتعرف والكشف، وما زالت الأدوات التي بين أيدينا إلى الآن تركز على القدرات العقلية، والإبداع، وتغفل الخصائص النفسية والشخصية على أهميتها، لذلك كان للاتجاه المتمثل بنظرية الانقسامات الإيجابية Theory of development Potential لدابروسكي Dabrawski دوراً فعالاً في تقديم معالجة تفصيلية لمفهوم الإمكانات المتطورة (يسري عبود، ٢٠١٢، ٢٦٦)، وقد أصبحت نظرية الانقسامات الإيجابية عاملاً أساسياً في فهمنا للجوانب النفسية للتفوق والموهبة، على الرغم من كونها نظرية في النمو، وأصبح لها أهمية كبيرة في دراسة التفوق والموهبة، وهى نظرية تقدم رؤية واضحة لعملية نمو وتطور التفوق والمواهب لدى الأطفال والمراهقين.(Silverman, 2009, 143) ،

ونتج عن هذه النظرية مفهوم الاستثارة الفائقة over excitabilities كأحد مجالات نمو الشخصية لدى الموهوبين، وطبقاً لهذه النظرية فإن الطلاب الموهوبين يتعرضون لخبرات الحياة بشدة وينتج عن ذلك أزمة عميقة أو انقسام (Kerr & Wells, 2009, 68)، حيث توجد علاقة قوية بين الموهبة والاستثارة الفائقة، فالاستثارة الفائقة أثبتت فاعليتها في التمييز بين الموهوبين والعاديين، فالخصائص المتضمنة بالاستثارة الفائقة أكثر انتشاراً لدى الموهوبين مقارنة بغيرهم من العاديين (Mendaglio, 2008, 22)، وبالتالي فإن مفهوم الاستثارة الفائقة يؤدي دوراً مهماً في الكشف عن الموهوبين والتعريف بهم، إضافة لمحكات أخرى تعد الاستثارة الفائقة مكملة لها وليست بديلاً عنها (Akarsu & Guzel, 2006, 19)؛ وتنظر الاستثارة الفائقة إلى الموهبة من خلال خمسة مكونات نفسية أساسية وهي المجالات النفس حركية، الحساسية، التخيلية، العقلية والانفعالية، وتعد هذه المكونات مؤشرات قوية ودالة على النمو والاستعداد التطوري ودليلاً على وجود الموهبة (Mandaglio & Tillier, 2006, 71).

وبسبب سيطرة معامل الذكاء تم تصنيف البشر – أطفالاً وكباراً إلى مرتفعى ومنخفضى الذكاء، مما أدى إلى إساءة تربوية واجتماعية لكثير من الأفراد دون وعى بأن الذين تم وصفهم على أنهم غير أذكياء، أو منخفضي الذكاء، يمتلكون قدرات أخرى كان من الممكن تشخيصها، ومن ثم استثمارها لصالح تنمية أصحابها، ومن ثم تفوقهم فى مجالات يمكنهم إتقانها، بدلاً من فقدان الثقة فى أنفسهم، والتى تظهر على البعض منهم، بسب سيطرة معامل الذكاء، حيث يشعرون أنهم لا قدرة لهم، ولا كفاءة فيهم، ومن ثم يلجئون إلى تعطيل ما لديهم من صفات إيجابية، قد تكون سبباً فى تطورهم (Plaks, Grant & Dweck,2005, 248).

وتعدّ التصورات الضمنية للذكاء مهمة، وخاصة في السياقات التعليمية؛ لأنّ الطلاب الذين يؤمنون بأنّ الذكاء شيء يمكن تغييره يكون أداؤهم الأكاديمي أفضل من الطلاب الذين يعتقدون أنه ثابت ولا يمكن تغييره، أمّا الذين يعتقدون أن الذكاء ثابت)نظرية الكيان) فيؤمنون بأنّ البشر يولدون بمستوى محدد من الذكاء، وأنّ مستوى ذكائهم ثابت ولا يتغير؛ لذا فإنهم لا يبذلون مزيدًا من الجهد، وتكون أهدافهم قليلة، وقدراتهم محدودة(Jones, Bryant, Snyder, & Malone, 2012, 91) ، وتلعب التصورات الضمنية للذكاء دوراً مهما فيما يقرره الطلاب لأنفسهم من أهداف متعلقة بالأداء الدراسي وفي أنظمة العزو السببي لخبرات النجاح والفشل في العمل المدرسي والمخرجات التعليمية بصفة عامة التي تشتمل على درجات التحصيل الدراسي .(De Castella & Byrne, 2014, 246)

وتعد الدافعية القوه التي تحرك وتوجه السلوك الإنساني وتستديمه لتحقيق الأهداف، وهى كمفهوم من المفاهيم غير القابلة لعملية الملاحظة بشكل مباشر إنما يستدل عليها من خلال عدد من السلوكيات الصادرة عن الأشخاص والتي تتم كنتيجة لوجود مستوى مرتفع من الدافعية كالانتباه والحماس والمشاركة الإيجابية من جانب الطالب في الأنشطة الأكاديمية التي تأخذ حيزاً داخل الصف أو خارجه (ثائر غباري، ٢٠٠٨، ٤٥)، كما أن الدافعية شرط أساسي من شروط التعلم كونها عملية ذاتية تقوم بتحريك السلوك الإنساني نحو تحقيق هدف معين، والدور الأكبر الذي يقع على عاتق المعلم هو تحفيز القدرات العقلية داخل الفرد لكى يستخدمها بكفاءة (سحر عبدالكريم، وسماح إبراهيم، ٢٠١٥، ٤٨)، وتعد الدافعية من الشروط الأساسية التي يتوقف عليها تحقيق الهدف من عملية التعلم في أي مجال من مجالاته المتعددة، سواء في تعلم أساليب التفكير وطرائقه، أو تكوين الاتجاهات، أو تحصيل المعارف والمعلومات، لذا نجد أن سلوك الطالب يتميز بالنشاط والرغبة في عدد من المواقف دون أخرى، وأن اهتماماته قد تكون واضحة في عدد من المواقف وغير واضحة في مواقف أخرى، ويرجع ذلك إلى مستوى دافعيته العقلية (أحمد الشريم، ٢٠١٦، ٣٨٠).

وتمثل الدافعية العقلية أحد الجوانب الهامة في منظمة الدوافع الإنسانية؛ فهى تؤدي دوراً حيويًا في نجاح الأفراد وتقدمهم داخل المؤسسات التعليمية وخارجها (جابر عبدالحميد، ونورهان النشوي، ومنى السيد، ٢٠١٥، ١٦٩)، ويستند مفهوم الدافعية العقلية على افتراض مواده أن جميع الطلاب يمتلكون القدرة على ممارسة مهارات التفكير الإبداعي، كما أن لديهم القابلية لاستثارة دوافعهم المرتبطة بالنشاط العقلي، وعليه فإنه ينبغي تحفيز القدرات العقلية الكامنة لدى الطالب كي يستخدمها بحدها الأقصى (محمد العسيري، ٢٠١٦، ٧١)، وقد أدرج مفهوم الدافعية العقلية إلى مجالات علم النفس العالم ديبونو (De Bono) عندما نظر إلى الإبداع نظرة مختلفة عن بقية العلماء، فالإبداع لدى الفرد يظهر من خلال الدافعية العقلية لديه، والتي تؤهله للتوصل إلى إبداعات جديدة، وخلاقة وطرق متنوعة وفريدة في حل المشكلات (توفيق مرعي ومحمد نوفل، ٢٠٠٨، ٢٧٢).

واستجابة لذلك فقد بدأ الإحساس حديثا لدى الكثير من الباحثين بأهمية دراسة الإبداع والموهبة لدى الطلاب؛ ومن هنا جاءت فكرة الدراسة الحالية التي تتمثل في التنبؤ بالدافعية العقلية من الاستثارة الفائقة والتصورات الضمنية للذكاء لدى طلاب المرحلة الثانوية الموهوبين أكاديمياً، وتم تناول الدراسة الحالية وفقاً للترتيب التالي:

أولاً: مشكلة الدراسة:

نشأت فكرة الدراسة الحالية من اهتمام الباحث وإحساسه بأهمية التنبؤ بالدافعية العقلية من الاستثارة الفائقة والتصورات الضمنية للذكاء لدى الطلاب الموهوبين أكاديمياً، بعد أن لوحظ ندرة الدراسات في البيئة العربية بشكل خاص، والدراسات في البيئات الأخرى بشكل عام، وبرزت مشكلة الدراسة الحالية كاستجابة لهذه الحاجة البحثية، ورغبة من الباحث في تقصي علاقة الاستثارة الفائقة والتصورات الضمنية للذكاء بالدافعية العقلية لدى طلاب المرحلة الثانوية الموهوبين أكاديمياً، فعند النظر إلى الموهبة على أنها طاقة كامنة، وتركيزاً على الخصائص النفسية والشخصية للطلبة الموهوبين يتضح لنا أهمية الاستثارة الفائقة والتصورات الضمنية للذكاء والدافعية العقلية في التأثير على طاقة الطالب الكامنة وتحويل الموهبة الفطرية إلى أداء متميز، وكوسيلة فعالة أيضاً في الكشف عن الطلبة الموهوبين، لا سيما وأن هؤلاء غالبًا ما يتم حرمانهم من الاستفادة من الخدمات والبرامج الإثرائية تبعًا لاستخدام وسائل كشف تقليدية لا تأخذ بعين الاعتبار الكثير من خصائصهم النفسية والشخصية، إضافة إلى أن

متغيرات الدراسة الحالية لم تلق الاهتمام الكافي بالبحث والدراسة، وبشكل أكثر تحديدًا تتحدد مشكلة الدراسة الراهنة في الإجابة عن التسأولات الآتية:

١. هل توجد علاقة بين الدافعية العقلية والاستثارة الفائقة لدى طلاب المرحلة الثانوية الموهوبين أكاديمياً ؟

٢. هل توجد علاقة بين الدافعية العقلية والتصورات الضمنية للذكاء لدى طلاب المرحلة الثانوية الموهوبين أكاديمياً ؟

٣. هل يمكن التنبؤ بالدافعية العقلية من الاستثارة الفائقة والتصورات الضمنية للذكاء لدى طلاب المرحلة الثانوية الموهوبين أكاديمياً ؟

ثانيًا: هدف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن علاقة الاستثارة الفائقة والتصورات الضمنية للذكاء بالدافعية العقلية لدى طلاب المرحلة الثانوية الموهوبين أكاديمياً، والتنبؤ بالدافعية العقلية من الاستثارة الفائقة والتصورات الضمنية للذكاء لديهم.

ثالثًا: أهمية الدراسة: تم تناول هذه الأهمية من الناحية النظرية والناحية التطبيقية وذلك كما يلي:

- **الأهمية النظرية: تتضح أهمية الدراسة النظرية فيما يلي:**

- تتناول الدراسة الراهنة الاستثارة الفائقة والدافعية العقلية كأحد موضوعات علم النفس التي يتم من خلالها الكشف عن الموهبة والإبداع بصورة شامله لكافة جوانب الموهبة والإبداع، والتي تحتاج إلى المزيد والمزيد من الدراسة والبحث في الفترة الراهنة.
- دراسة العلاقات المتشابكة مع الدافعية العقلية لدى طلاب المرحلة الثانوية الموهوبين أكاديمياً في ضوء متغيرى الاستثارة الفائقة والتصورات الضمنية للذكاء.
- كما أن الدراسة الراهنة تعتبر إضافة لأدبيات البحث؛ حيث لوحظ في العالم العربي ندرة الدراسات التى تناولت العلاقة بين الدافعية العقلية وكل من الاستثارة الفائقة والتصورات الضمنية للذكاء.
- كما تُكمن أهمية الدراسة في كون الدراسة تُعني بفئة مهمة داخل الحقل التعليمي وهم طلاب المرحلة الثانوية الموهوبين أكاديمياً.

- **الأهمية التطبيقية**: في ضوء نتائج الدراسة الحالية:

- يأمل الباحث أن يتم الاستفادة من نتائج الدراسة الراهنة في بناء وتصميم أدوات أكثر شمولية في تشخيص الطلاب الموهوبين.
- يمكن الاستفادة من الدراسة الراهنة في التعرف على الخصائص المعرفية النفسية والانفعالية لدى طلاب المرحلة الثانوية الموهوبين أكاديمياً.
- كما يمكن الاستفادة من الدراسة الراهنة في تشخيص الواقع الفعلي للنظرية الضمنية للذكاء سواء أكانت فطرية أو مكتسبة في الميدان التربوي، وتقديم الحلول.

- يمكن الاستعانة بأدوات الدراسة الراهنة في دراسات أخرى لقياس هذه الخصائص النفسية بأدوات تتمتع بخصائص سيكومترية جيدة إلى حد ما.

رابعًا: المفاهيم الإجرائية للدراسة: تتحدد المفاهيم الإجرائية للدراسة في الاستثارة الفائقة، والتصورات الضمنية للذكاء والدافعية العقلية، والطلاب الموهوبين، يمكن تناولهم فيما يلي:

- **الاستثارة الفائقة**: يعرف الباحث الاستثارة الفائقة في الدراسة الحالية بأنها: الاستجابة فوق المتوسطة للمثيرات الخارجية والداخلية والتي تظهر على شكل استثارات نفس حركية وحسية وعقلية وتخيلية وانفعالية عالية، وتتحد الاستثارة الفائقة في الدراسة الحالية بالدرجة التي يحصل عليها طلاب المرحلة الثانوية الموهوبين أكاديمياً في المقياس الذي قام الباحث بإعداده لقياسها.
- **التصورات الضمنية للذكاء**: يعرفها عبدالفتاح وياتس (Abd- El- Ftah & Yates, 2006, 2) على أنها: تلك النظريات التي تتعلق بمعتقدات الأفراد حول طبيعة الذكاء ومدى إمكانية اعتباره سمة قابلة للزيادة والتنمية والتحسن من خلال التعلم، والتي تنقسم إلى قسمين: النظرية الوراثية، والتي تعبر عن معتقدات الأفراد حول ذكائهم من حيث إنه ثابت ولا يمكن تغيره بأى حال من الأحوال، والنظرية النمائية والتي تعبر عن معتقدات الأفراد من حيث إنه مرن وقابل للتغيير والتنمية من خلال التعلم وبذل الجهد، وتتحدد التصورات الضمنية للذكاء في الدراسة الحالية بالدرجة التي يحصل عليها طلاب المرحلة الثانوية الموهوبين أكاديمياً في مقياس التصورات الضمنية للذكاء المستخدم في الدراسة الحالية إعداد/ (Abd- El- Ftah & Yates, 2006) تعريب الباحث.
- **الدافعية العقلية**: يشير جيانكارلو وفاشيوف (Giancarlo & Facione, 1998, 59)إلى أن الدافعية العقلية حالة تؤهل صاحبها لإنجاز إبداعات جادة، وطرائق متعددة للحل المشكلات المطروحة، وتولد أفكاراً مختلفة وحلولاً جادة، والتي تبدو أحيانا غير منطقية، وتتحدد الدافعية العقلية بالدرجة التي يحصل عليها طلاب المرحلة الثانوية الموهوبين أكاديمياً في مقياس الدافعية العقلية المستخدم في الدراسة الحالية إعداد/ (Giancarol & Facion, 1998) ترجمة توفيق مرعي ومحمد نوفل (٢٠٠٨).
- **الطلاب الموهوبون:** يعرف فتحي جروان (٢٠١٦، ١٧) الموهوبين بأنهم: أولئك الطلاب الذين يتم التعرف عليهم من قبل أشخاص مؤهلين والذين لديهم قدرة على الأداء الرفيع ويحتاجون إلى برامج تربوية مميزة وخدمات إضافية فوق ما يقدمه البرنامج المدرسي العادي يهدف تمكينهم تحقيق فائدة لهم وللمجتمع معاً، ويتحدد الموهوب أكاديمياً في الدراسة الحالية بالدرجة التي يحصل عليها طلاب المرحلة الإعدادية في مقياس استانفورد بنيه الصورة الخامسة (تعريب: محمود أبو النيل، ومحمد محمد، وعبد الموجود عبد السميع، ٢٠١١).

خامساً: محددات الدراسة: تتحدد الدراسة الحالية بعدة مقومات، ويمكن إيضاح هذه المقومات في ضوء محددات الدراسة التالية:

- **المحددات المنهجية**: فرضت طبيعة مشكلة الدراسة الحالية إتباع المنهج الوصفي.
- **المحددات البشرية:** شارك في هذه الدراسة (١٧٩) طالباً تم اختيارهم من المجتمع الأصلي بمدارس التعليم الثانوي بإدارة أشمون التعليمية – محافظة المنوفية تتراوح أعمارهم ما بين (١٥ – ١٦.٣) عام بمتوسط عمري قدره (١٥.٧) عام وانحراف معياري قدره (٠.٥) شهور.

- **المحددات الزمنية**: يقصد بها الفترة الزمنية التي تم استغرقتها لتطبيق أدوات الدراسة بدءً بالدراسة الاستطلاعية ومروراً بتطبيق أدوات الدراسة السيكومترية، والذي تم خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠١٩/ ٢٠٢٠م

سادساً: الإطار النظري للدراسة: تناولت الدراسة الراهنة في هذا الجزء الإطار النظري لكل من: الاستثارة الفائقة والتصورات الضمنية للذكاء والدافعية العقلية؛ وفيما يلي تفصيل ما ذلك:

المحور الأول: الاستثارة الفائقة:

يشير مفهوم الاستثارة الفائقة إلى الاستجابة المرتفعة على مثير، وقد سلط هذا المفهوم الضؤ على حساسية شخص يتمتع بقدرات عقلية عالية في كثير من الأحيان، حيث يرى يرى كل من (Moon, Kelly& Feldhusen, 2009, 167; Piirto, 2010, 76) أن القوى التي تقود إلى تقدم وتطور شخصية الطلاب مرتفعي القدرات والمواهب المتأصلة نابغة من أنماط فرط الاستثارة، والتي ينتج عنها ردود أفعال فوق المتوسط للمثيرات المحيطة، مما يسمح للطالب ببناء مجموعة من القيم النفسية، والتي تعد قوة محركة ومؤشراً لنمو الشخصية وتطورها مما يتطلب الكشف عنها وإشباع متطلباتها. واتفق كل من (Mendaglio, 2008, 91; Lind, 2000, 46) على أن: الاستثارة الفائقة غريزة أولية ترافق الطفل في مراحل مبكرة من نموه؛ حيث إن امتلاكه لأنماط الاستثارة الفائقة: كالذهنية، والخيالية، والحسية، والمشاعر العاطفية، والنفس حركية يساهم بوصوله لمستوى أعلى من النمو المتقدم لشخصيته، ويرى مون وكيلي وفيلدهوسين (Moon, Kelly& Feldhusen, 2009, 168) أن أفضل ما يقدمه المربون والمرشدون للطلاب المتفوقين والمبدعين الذين يمرون بتجربة الاستثارات الفائقة هو توجيههم للوعى بما يرافق أنماط الاستثارة من أحاسيس وتنظيمها وتذوقها وإشباعها لحمايتهم من الوقوع في الاضطرابات النفسية، ومساعدتهم في التعبير عن مشاعرهم وإقناعهم أن تلك المشاعر طبيعية، مما يبدد مخاوفهم، وهذا بالطبع يعد من أهم الخطوات لدعم بناء شخصية المتفوق والموهوب وتطورها.

وتعرف رينولدي وميلر (Renolde & Miller,2003,492)الاستثارة الفائقة بأنها: القدرة على تحفيز الإثارة الانفعالية من مرحلة أقل إلى مرحلة أعلى، واتفق كل من (Mendaglio & Tillier, 2006, 71; Tieso, 2007, 5) على أنها: الاستجابة فوق المتوسطة التي تفوق المؤثرات المسببة لها، التي تظهر على شكل استثارات نفسية نفسحركية وحسية وعقلية وتخيلية وانفعالية فائقة، ويرى بيتشوسكي (Piechowski, 2008, 39) أن الاستثارة الفائقة تعني قدرة الطالب المتزايدة للاستجابة للمثير، يتم التعبير عنها من خلال الإحساس العالي بالمثير من حيث الشدة والكثافة والتكرار وفق ما يتعرض له من مثيرات، وتعد الاستثارة الفائقة مظهراً إيجابياً يساهم في نمو شخصية الطالب وإمكانياته الذهنية، ويعرفها ميندجليو (Mendaglio, 2008, 22) بأنها: خصائص انفعالية أساسية تتضح في ردود الأفعال تجاه مثيرات محددة تميز انفعالات المتفوقين والموهوبين.

ويتمتع الموهوبين بمجموعة من السمات الشخصية التي تميزهم عن الطلبة العاديين، حيث يرى بسكا (Baska,2009, 15) أن الموهوبين يتسمون: بالحساسية المفرطة، والإحساس بالعدالة، والمثالية، والسعي وراء الكمال، بوصفها أبرز السمات الشخصيّة التي تميز الموهوبين، وقد أضاف Clark, 2006, 82; Davis & Rims, 2004, 96؛ وفتحي جروان،٢٠١٢) إليها مجموعة من الخصائص الوجدانية، منها :النضج الأخلاقي، والحساسية المفرطة، والنزعة الكمالية والقياد.

ويذكر ميناجليو (Mendaglio, 2012, 211) أن هناك مجموعة من العوامل تؤدي إلى ظهور الاستثارة الفائقة، أولها العوامل البيولوجية مثل الخصائص الوراثية، وقد تكون الاستثارة الفائقة جزء من تكوين الشخص مثل غريزة حماية الذات ودوافع الجوع والعطش، ويتمثل العامل الثاني في البيئة الاجتماعية التي يوجد فيها الطالب وما تحتويه من قيم ومعايير وما يرتبط بهذه البيئة من صفات، أما العامل الثالث فيتمثل في التفاعل بين مجموعة من المكونات من أجل متطلبات البيئة الاجتماعية.

وهناك خمسة أنماط للاستثارة الفائقة التي يمكن أن توجد لدى الموهوبين وقد يتسم الشخص بنمط استثارة واحد أو أكثر، وهى على النحو التالي:

- **الاستثارة الفائقة النفس حركية: Psychomotor Over excitability**يرى ميناجليو والبيرتا (Mendaglio & Tillier, 2006,74)) أن الاستثارة النفس حركية الفائقة تتجلى في مجالين رئيسيين هما الطاقة الزائدة، والتوتر العصبي، ويتم ملاحظتها من خلال القدرة على العمل بنشاط وحيوية دائمين، وحب الحركة لأجل الحركة، وفائض الطاقة من خلال الكلام السريع والحماس والنشاط الحركي القوي، والحاجة إلى العمل عند الإحساس بالتوتر، ويميل الأفراد الذين يتمتعون بهذا النوع من الاستثارة إلى الاندفاعية، واتخاذ القرارات المتهورة أحياناً، وعادات عصبية، ودوافع قوية نحو العمل الكلي والتنافس، ويشعرون بمتعة كبيرة وحماس للنشاطات الجسدية واللفظية غير المحدودة، ويشير مشعل العازمي(٢٠١٢، ٦٩) إلى أن سبب تميز الموهوبين بالاستثارة النفس حركية الفائقة عن أقرانهم العاديين، يعود إلى تميزهم بدافعية عالية، ونشاط دءوب موجه نحو تحقيق الأهداف بشكل دقيق ومستمر.
- **الاستثارة الفائقة الحسية: Sensual Over excitability** يرى ويدهاوا (Wadhawa, 2008, 57) أن الطلاب الذين لديهم استثارة حسية عالية يمتلكون خبرة واسعة من المدخلات الحسية أكثر مما لدى الشخص العادي، يتميز هؤلاء الطلاب بتذوق وتقدير للفنون والطبيعة واللغات وكل ما هو جميل، ويتلذذون باستشعار النكهات والروائح وملمس الأشياء والمشاهد والطبيعة من حولهم، وربما يجد الطلاب ذوي الاستثارة الحسية الفائقة أن عوامل مثل الضجيج خارج الصف، والروائح المتصاعدة من مطبخ المدرسة مثيرة للانتباه، تؤثر على إنجازهم المدرسي.
- **الاستثارة الفائقة التخيلية:Imagination Over excitabilit**يرى تيزو (Tieso, 2007, 12) أن الاستثارة الفائقة التخيلية تشير إلى قدرة الفرد على تخيل الأمور بشكل جيد، ووفرة الأفكار الخيالية، وربط الصور المتخيلة والانطباعات، والاستخدام المتكرر للصور، والاستخدام المتكرر للصور، واستخدام المجاز، والاستغراق في أحلام اليقظة، وقد يجد الطلاب متعة في خلط الحقيقة بالخيال وربما يلجئون لهذا النوع من التخيل للتخلص من الملل من ناحية وضعف القدرة لديهم على التركيز والانتباه ومتابعة الدروس لأنها لا تستثير انتباههم من ناحية أخرى.
- **الاستثارة الفائقة العقلية:Intellectual Over excitability**يذكر تريت (Treat, 2006, 9) أن الطلاب ذوي الاستثارة الفائقة العقلية يتسمون بالنشاط العقلي المكثف والمتسارع، وحب الاستطلاع، ولديهم فضول للعلم والمعرفة وهم قارئون نهمون، وشديدو الملاحظة، ويستطيعون التركيز لفترة زمنية طويلة، وقدرة عالية لحل المشكلات، وهم قادرون على التحليل والتركيب والتأليف، وعندهم قدرة على التذكر وخصوصاً التذكر البصري، ويجيدون التفكير في التفكير، التفكير الأخلاقي

والاهتمام بتوظيفه في أرض الواقع كالاهتمام بمشكلات الحياة وبالقضايا العامة وهم ذوو تفكير مستقل وناقدون للآخرين.

- **الاستثارة الفائقة الانفعالية - العاطفية Emotional Over excitability :** يرى هربيرت (Herbert, 2010,52) أن الطلاب ذوي الاستثارة الفائقة الانفعالية يمتلكون قدرة على إقامة العلاقات والارتباطات العاطفية، ولديهم حساسية مفرطة اتجاه الآخرين والأماكن والأشياء، ويتميزون بالتعاطف مع الآخرين والإحساس بإحساسهم، وغالباً ما يدخلون في حوارات داخلية نفسية ويدركون مشاعرهم. وغالباً ما تكون هذه الاستثارة هي أو ما تتم ملاحظته لدى الطالب الموهوب من قبل آبائهم ومعلميهم، حيث تعد الحساسية المفرطة والكمالية والانطواء الذاتي، والتعاطف مع الآخرين، وحدة المشاعر كلها جوانب من الاستثارة الانفعالية.

ويرى الباحث أن المعلمين أصبحوا حالياً في حاجة ماسة إلى الفهم والتعامل على نحو مناسب مع كلا البعدين النفسي والعقلي للموهبة الإنسانية لكى يتم التعامل على نحو فعال مع الطلاب الموهوبين فمفهوم القدرات والاستعدادات الذي قدمه دابروسكي في هذا المجال يسمح للمعلمين بالاستفادة من وسيلة جديدة لتقييم الاحتياجات النفسية والتعليمية لطلابهم بدقة وعلى نحو فعال، وبمقدور المناهج الدراسية أن تفعل من قدرة الطلاب الموهوبين على التعلم من خلال تذويدهم بعدد من الأنشطة الدراسية: الحسية، والحركية، والتخيلية، والعقلية، والانفعالية، والسماح لهم بالاستفادة مما لديهم من الاستثارات الفائقة، لمساعدتهم على التعلم وصقل مهارات التكيف النفسي اللازمة للتعامل على نحو مناسب مع هذه الأنماط للاستثارة الفائقة.

المحور الثاني: التصورات الضمنية للذكاء:

يعد مفهوم التصورات الضمنية للذكاء من المفاهيم التي يكثر استخدامها من فئات المجتمع كافة في إصدار الحكم على نجاح الشخص أو فشله في الحياة، ولذلك فهى تترك أثراً اجتماعياً مما يجعل التصورات الضمنية للذكاء من المواضيع المهمة للدراسة والبحث؛ حيث إن لها تأثيراً قوياً على الطلاب مما ينعكس على تفاعل المعلم مع طلابه حسب وجهة نظره حول الذكاء؛ وبالتالي يؤثر عليهم وعلى سلوكياتهم وطبيعة الأهداف والجهد الذي يبذله الطلاب والمعلمون على حداً سواء.

ولقد اقترح دويك (Dweck ,1986, 1041) في نهاية ثمانينيات القرن العشرين التصورات الضمنية للذكاء من خلال نظرية اجتماعية – معرفية للدافعية Social – Cognitive Theory Of Motivation وتتشكل هذه النظرية من خلال رؤيتين للذكاء هما: نظرية ثبات الذكاء، ونظرية الذكاء القابل للتعديل، وتعرف دويك (Dweck,2000,41) التصورات الضمنية للذكاء بأنها: المعتقدات التى يتبناها الطلاب حول طبيعة الذكاء، حيث يتبنى الأفراد نمطين مختلفين من تلك المعتقدات: الذكاء كسمة ثابتة لا يمكن تعديلها أو التحكم فيها (Entity Theory) ، والذكاء كخاصية قابلة للتعديل يمكن التحكم فيها (Incremental Theory)، وعرّفها عبد الله ونج (Abdullah & Ng, 2008, 1449) بأنها المعتقدات حول الطبيعة الأساسية للذكاء، وعرفها علاء الدين أيوب، وأسامه عبدالمجيد (٢٠١١، ٣٩) المعتقدات التي يكونها الطلاب حول ظاهرة أو مفهوم معين، وتشير التصورات الضمنية للذكاء إلى تلك المفاهيم والمعتقدات التي يتبناها الفرد حول طبيعة هذه المفاهيم، حيث يتبنى الطلاب نمطين مختلفين تجاه تلك المعتقدات، إما أن يكون ذلك المعتقد ينظر له كسمة ثابتة فطريَّة لا يمكن التَّحكم بها أو تطويرها، أو أن تكون النظرة لها كسمة)نمائيَّة (قابلة للتطوير والتَّعديل من خلال الخبرة.

ووجد الباحثون أنّ التصورات الضمنية للذكاء لها تصنيفان: نظرية الكيان (الذكاء الثابت)، والنظرية التزايدية(الذكاء المتغير)، وذلك كالتالي:

- **نظرية الكيان (الذكاء الثابت) Theory Of Fixed Intelligence:** يذكر مولدين وبلاكس ودويك(Molden, Plaks & Dweck ,2006,739) أن بعض الطلاب يعتقدون أن الذكاء سمة ثابتة Fixed Trait حيث إن لديهم كمية معينة من الذكاء، ولأن الذكاء قد صور على أنه كيان يستمر معنا ولا يمكن تغييره، فإن هذه الرؤية تنعكس على الطلاب، فقد تجعلهم قلقين ومضطربين حول ثبات كمية الذكاء لديهم، وتجعلهم يهتمون أولاً بالذكاء، وثانياً يشعرون بأنهم يمتلكون قدراً كافياً من الذكاء، أى يجب أن يكونوا أذكياء تحت كل الظروف، وبأية تكاليف تقع عليهم، ولا يبدون أغبياء.
- **النظرية التزايدية(الذكاء المتغير) Theory Of Malleable Intelligence** يذكر دويك (Dweck, 2000, 32) أن بعض الطلاب يعتقدون أن الذكاء عبارة عن شئ يمكن تعديله من خلال التعلم، وتسمى بنظرية الذكاء القابل للتغيير أو التعديل incremental theory من منطلق أن الذكاء قد صور على أنه شئ نمتلكه، وأننا نستطيع أن ننميه من خلال الجهد، وتحقيق التعلم، ويضيف جرانت ودويك (Grant & Dweck, 2003,549) تحتوى هذه الرؤية على كثير من الانعكاسات على الطلاب، فهى تجعل لديهم الرغبة فى التعلم، والأهم من كل ذلك، أنها تنمى لديهم أنه إذا كنت ذكياً، فلماذا لا تزيد من ذكائك؟ لماذا تضيع الوقت فى الانشغال بما إذا كنت ذكياً أم غبياً، فى الوقت الذى يمكن فيه أن تكون أكثر ذكاءً؟ فالطالب الذى يتمتع بهذه الخاصية لا ينشغل بما إذا كان ذكياً أم غبياً بقدر ما ينشغل بالطرق اللازمة لتعلم أشياء جديدة، ويذكر مولدين ودويك (Molden & Dweck, 2006, 193) الطلاب الذين يؤمنون بهذه النظرية، يواجهون التحدي، ويزداد جهودهم، وينظرون للفشل على أنه خبرة يمكن تجاوزها، أو التعامل معها، وينهمكون بشكل مطلق فى أداء المهام،ويدركون أن مهاراتهم تساعدهم على التعلم،ويوظفون معارفهم ومعلوماتهم فيما هو مفيد بالنسبة لهم، مثل مساعدة الطلاب على التعلم، ويدركون المهام السهلة والسهلة جداً على أنها مضيعة للوقت، أكثر من كونها تزيد من تقدير الذات لديهم.

وفى هذا الصدد تذكر دويك (Dweck, 2000, 10) أن التصورات الضمنية للذكاء قد تكون أساس المعتقدات المعرفية، حيث تشير التصورات الضمنية للذكاء إلى وجود فئتين من الطلاب: الأولى ينظرون للذكاء من منظور أنه سمة ثابتة، وخاصية لا يمكن التحكم فيها، هؤلاء الطلاب أكثر اعتقاداً بأن التعلم يحدث بسرعة أو لا يحدث على الإطلاق، عكس الطلاب الذين ينظرون للذكاء كونه سمة متغيرة فهم ينظرون للتعلم على أنه هدف أسمى، وأن التعلم يحدث بالتدريج، ويعتقدون فى جدوى المصادر المتنوعة للتعلم،ويستخدمون استراتيجيات تعلم جيدة، وهم مرتفعى تقدير الذات.

وتذكر جود وارون سن وانذليتش (Good, Aronson & Inzlicht ,2003, 546) أن الطلاب الذين يميلون إلى الاعتقاد بأن الذكاء سمة ثابتة يظهرون ميلاً أكبر إلى وصف الآخرين بأنهم جيدون سيئون بناء على أدلة ضعيفة أو مؤشرات واهية، ولديهم ميلاً قوياً أيضاً إلى إطلاق أحكام على الآخرين بناءً على مظهرهم الخارجي، أو سلوكيات أخرى غير مهمة ليس لها أثر جوهرى فى الحكم على الآخرين، ويضيق هونج وآخرون (Hong, et al.,2004, 1039) ولديهم إحساس بالقلق المستمر حول إعطاء دليل على سماتهم الإيجابية، والبرهنة على كفاءتهم، كونهم يركزون بشدة على إثبات أنهم أذكياء، وقلقين بشأن إظهارهم لأخطائهم.

وترى أسماء عبدالحميد (٢٠١١، ٣١٩) أن الفرق الأساسي بين أصحاب التصورات الضمنية للذكاء سواء أكانت الوراثية أو النمائية في الإجراءات الموجهة نحو ثبات القدرة في مقابل تحسين القدرة' إذ يميل أصحاب النظرية النمائية للذكاء إلى زيادة الجهد المبذول من خلال أهداف التعلم ويظهر ذلك في كيفية تعاملهم مع مواقف عدم النجاح المختلفة التي قد يتعرضون لها، إذ يعمدون إلى بذل مزيد من الجهد بهدف تحسين قدرتهم مستقبلاً، ومن ثم يظهرون تمكناً أكبر من غيرهم في أثنا تعلمهم من خلال استخدامهم لاستراتيجيات التعلم العميقة التي تفوق أهداف الآخرين المنافسين لهم، وعلى النقيض تماماً، فإن أصحاب النظرية الوراثية للذكاء يميلون إلى تنمية هذا الجهد من خلال أهداف الأداء، وتبني أساليب تحفيزية غير قادرة على التأقلم مع البيئة، فهم يعتقدون أنهم لا حيلة لهم في تحسين قدراتهم، ورفع مستوى كفاءة أدائهم، وهذا يعني أنهم عندما يتعرضون لمواقف الرسوب في حياتهم فإنهم يتجنبون المواجهة ويصبحون أمام خيارين إما الاستسلام أو السعى بشتى الطرق لإخفاء عدم كفاءتهم.

ويرى الباحث الحالي أن الطلاب يستخدمون التصورات الضمنية للذكاء لتقييم أنفسهم، فالطلاب يختلفون في نظرتهم إلى طبيعة الذكاء، فبعضهم يعتقد بأنه ثابت، وبعضهم يرى أنه متغير، فالطالب الذي يرى أن ذكاءه ثابت دائما ما يميل إلى التنميط الاجتماعي وإلى وصف الآخرين بأنهم جيدون أو سيؤن بناءاً على أدلة ضعيفة، وإطلاق أحكام أخلاقية على الأفراد بناءاً على مظهرهم الخارجي أو سلوكيات أخرى غير مهمة وهو أكثر شعوراً بالقلق للأداء، كما أنه أقل استقلالية وتوجيهاً للذات في التعلم، وعلى النقيض من ذلك فإن الطالب الذي يرى أن ذكاءه متغير على استعداد للانخراط في حلول جديدة ومهام صعبة وعرضها كفرص للتعلم واكتساب الكفاءات، وفي حالة الفشل فإنه يعيد النظر في أساليب واستراتيجيات حل المشكلات، وهو أقل شعوراً بالقلق للأداء، كما أنه أكثر استقلالية وتوجيهاً للذات في التعلم.

المحور الثالث: الدافعية العقلية:

تعد الدافعية أحد المفاهيم المهمة ذات الأثر الفعال في التعلم؛ حيث ترتبط بمستوى الإنجاز والأداء ولما يتحقق مع وجودها من توجيه الانتباه لبعض الأنشطة التي تجذب اهتمام الطالب مع المثابرة ومواصلة الجهد بشكل فعال،

ويرى ديبونو (De Bono, 2003, 95) أن الدافعية العقلية هى: الحالة التي تجعل الطلاب مهتمين بالأعمال التي يقومون بها وتعطي أملاً في توليد أفكاراً جديدة ذات قيمة، ويعرف جيانكارلو واوردان (Giancarlo , Blohm & Urdan , 2004, 340) الدافعية العقلية بأنها: التحفيز العقلي الداخلي للانخراط والمشاركة في الأنشطة المعرفية التي تتطلب الاستعمال الواسع للعمليات العقلية لإيجاد حل المشكلات أو اتخاذ القرارات أو تقييم الأفكار، ويرى توفيق مرعي ومحمد نوفل (٢٠٠٨، ٢٦٩) أن الدافعية العقلية حالة تؤهل صاحبها لإنجاز إبداعات جادة، وطرائق متعددة لتحفيز هذه الحالة أو لحل المشكلات المطروحة بطرائق مختلفة، والتي تبدو أحيانًا غير منطقية، ويعرفها جابر عبدالحميد، ونورهان النشوي، ومنى السيد (٢٠١٥، ١٦٣) بأنها: حالة ذهنية تساعد الطلاب على ممارسة العمليات العقلية العليا بشكل جيد، كما أنها تصف العمليات التي يقوم بها الفرد تجاه تعرضه لموقف معين، وتمكنه من التفكير المنتظم والتعلم المستمر واكتشاف المشكلات والمواقف الغامضة والأخذ بعين الاعتبار وجهات النظر المختلفة، وتعديل الأفكار بناءً عليها من أجل الوصول إلى حلول أكثر كفاءة للمشكلات الإبداعية وهذه الحالة يمكن التدريب عليها وتنميتها، ويرى عبدالحميد الكبيسي، ومحمد عبدالعزيز (٢٠١٦،٨٠)

بأنها: حالة محفزة للنظر إلى عدة حلول لموقف أو مشكلة ما في نفس الوقت لاتخاذ قرار مناسب مصحوباً بنوع من الرضا والارتياح، ويرى لؤى أبو لطيفة (٢٠١٦، ٢٠٧) أنها: حالة جسمية ونفسية تشكل قوة محركة تثير السلوك من أجل تحقيق هدف ما، فهو يستثير النشاط ويحدد اتجاهه لتحقيق هدف معين، ويدل على العلاقة الديناميكية بين الطالب والبيئة المحيطة به، فهو الذي يستثير السلوك ويدفع الفرد للقيام بعمل معين لإزالة حالة التوتر وإشباع الحاجة، وهو تكوين فرضي لا يمكن ملاحظته وإنما يستنتج من الأداء الظاهر الصريح للطالب أو من الشواهد السلوكية.

وللدافعية العقلية أهمية كبيرة للطالب؛ حيث يرى محمد أبو جادو ومحمد نوفل (٢٠٠٧، ١٩) أن الدافعية العقلية توفر لدى الطالب تحفزه للنظر إلى بدائل أكثر في الوقت الذي يرضي غيره بما هو موجود، ومن جملة المظاهر الهامة لتحقيق الدافعية العقلية الرغبة في التوقف، والنظر إلى لم ينتبه إليها أحد حيث يشكل هذا النوع من التركيز مصدراً إضافياً للتفكير والإبداع في غياب الاستراتيجيات المنظمة، ويضيف قيس على ووليد حموك (٢٠١٤، ٢٢) تولد الدافعية العقلية لدى الطلاب الاهتمام بالأعمال التي يقومون بها، وتنمي رغبة جادة بإيجاد أفكار جديدة وقيمة وهادفة، وتستند على افتراض رئيس، وهو أن جميع الطلاب لديهم القدرة على التفكير الإبداعي والتباعدي والقابلية لاستثارة الدافعية العقلية، وتذكر زينب أحمد (٢٠١٥، ٩٠) أن الدافعية العقلية تفيد الطلاب في إيجاد حلول للمشكلات التي تواجههم، وعلى جميع الأصعدة من خلال تقديم الأسئلة المتنوعة التي تقود إلى توليد طرائق جديدة للتفكير تقود الطلبة إلى أوسع قدر من الحلول الممكنة.

وللدافعية العقلية أربعة أبعاد تتمثل فيما يلي:

- **التركيز العقلي Mental Focus:** اتفق حسين أبو رياش، وزهرية عبد الحق (٢٠٠٧، ٦٣)، وتوفيق مرعي، ومحمد نوفل (٢٠٠٨، ٢٧٠)، وجابر عبدالحميد، ونورهان النشوي، ومنى السيد (٢٠١٥، ١٦٢) على أن التركيز العقلي يتمثل في: قدرة الطالب على الاندماج في نشاط ذهني ما، فالطالب الذي يتميز بالقدرة على التركيز العقلي يتصف بأنه شخص مثابر ذو همة عالية وتركيز جاد، ومنظم في عمله، ونظامي ومنهجي، وينجز أعماله في الوقت المحدد، ويركز على المهام التي ينشغل بها، والصورة الذهنية لديه واضحة، ويتجه نحو التركيز على العمل عند اندماجه في نشاط ما، ويتمتع بالإصرار على إنجاز المهمة التي ينشغل بها، ويشعر بالراحة تجاه عملية حل المشكلات.
- **التوجه نحو التعلم Learning Orientation:** اتفق توفيق مرعي، ومحمد نوفل (٢٠٠٨، ٢٧١)، وأحمد الشريم، وزياد اللالا (٢٠١٥، ١٨٢) وجابر عبدالحميد، ونورهان النشوي، ومنى السيد (٢٠١٥، ١٦٢) على أن التوجه نحو التعلم يتمثل في قدرة الطالب على توليد دافعية لزيادة قاعدة المعارف لديه؛ حيث يتعلم من أجل التعلم فقط باعتباره وسيلة لتحقيق السيطرة على المهمات التعليمية التي تواجهه في المواقف المختلفة، كما أنه صريحاً وواضحاً ومتشوقاً للانخراط في عملية التعلم؛ حيث يبدي اهتماماً للاندماج في أنشطة التحدي، ولديه اتجاه نحو الحصول على المعلومة كاستراتيجية شخصية عند حل المشكلات، ويقدم الأدلة التي تدعم رأيه، ويتعلم من الخبرات التي يمر بها، ويطلب باستمرار معرفة جديدة لدعم أدئه الإبداعي، ومن ثم يطلب أفكاراً جديدة ومتباعدة من وجهات نظر مختلفة، ويربط وجهات النظر المختلفة بشكل ملائم، ويحافظ على التواصل مع التطورات الأخيرة الحاصلة في العلم أو التعلم.

- **حل المشكلات إبداعياً Creative Problem Solving:** اتفق كل توفيق مرعي، ومحمد نوفل (٢٠٠٨، ٢٧١)، وأحمد الشريم، وزياد اللالا (٢٠١٥، ١٨٢) وجابر عبدالحميد، ونورهان النشوي، ومنى السيد (٢٠١٥، ١٦٣) على أن هذا البعد يتمثل في ميل الطالب للاقتراب من أجل حل المشكلات بأفكار وحلول مبدعة، والرغبة في الانخراط في الأنشطة التي تثير التحدي، وفهم الوظائف الأساسية للأشياء، والإحساس بالرضا عن الذات عند الانخراط في أنشطة معقدة أو ذات طبيعة متحدية.
- **التكامل المعرفي Cognitive Integrity:** اتفق كل من حسين أبو رياش، وزهرية عبد الحق (٢٠٠٧، ٦٣)، وتوفيق مرعي، ومحمد نوفل (٢٠٠٨، ٢٧١)، وجابر عبدالحميد، ونورهان النشوي، ومنى السيد (٢٠١٥، ١٦٣) على أن هذا البعد يتمثل في ميل الطلاب إلى البحث عن الحقيقة والتفتح الذهني أخذين بعين الاعتبار تعدد الخيارات البديلة، ووجهات النظر الأخرى للأفراد، ويشعرون بالراحة مع المهمة التعليمية، ويستمتعون بالتفكير من خلال التفاعل مع الآخرين في وجهات النظر المتبادلة، فضلاً عن الفضول العقلي تجاه الموضوعات التي يتعرضون لها، وقدرتهم على استخدام تفكيرهم بأسلوب محايد؛ حيث يكونوا محايدين تجاه كل الأفكار حتى الأفكار التي تنسب إليهم.

ويرى الباحث أن الدافعية العقلية مجموعة من الاستعدادات أو التحفيز الداخلي المسبق عند الطالب نحو القيام بفعل معين، ويتضمن مجموعة من الحاجات والرغبات والاهتمامات التي تعمل على استثارة الطالب، وتنشيط سلوكه نحو تحقيق هدف معين، والتي تسهم في توجيه عمليات الفرد العقلية نحو أبعاد متعددة؛ بحيث تعمل على تنشيط العمليات المعرفية العقلية لديه والتي تتمثل في: التركيز العقلي، والذي يساعد الطالب على أن يكون مثابراً يركز على المهمة، ومنظماً في عمله، والتوجه نحو التعلم فيصبح شخصاً ذا فضول عقلي يرتكز على البحث والاكتشاف، وحل المشكلات إبداعياً والذي يتمثل في ميل الطالب إلى الحل الإبداعي والخلاق للمشكلات المعرفية، وأخيراً التكامل المعرفي والذي يتحقق من خلال الموضوعية والحياد في التفكير العلمي مع الأخذ في الاعتبار جميع وجهات النظر.

دراسات سابقة تناولت الاستثارة الفائقة والتصورات الضمنية للذكاء والدافعية العقلية لدى الموهوبين:

في إطار الدراسات السابقة التي تناولت الاستثارة الفائقة والتصورات الضمنية للذكاء والدافعية العقلية لدى الموهوبين فقد هدفت دراسة والبيرج (Wahlberg, 2004) التعرف على الفروق بين الطلاب الموهوبين وغير الموهوبين من خلال الاستثارة الفائقة، وشارك في هذه الدراسة (٢١٢) طالباً وطالبة تتراوح أعمارهم ما بين (١٨.٤) عام إلى (٢١.٧) عام بمتوسط عمري قدره (١٩.١١) عام وانحراف معياري قدره (١.٧) عام، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الموهوبين وغير الموهوبين، حيث كانت متوسطات درجات مقياس الاستثارة الحسية الأعلى، ثم الاستثارة العقلية والانفعالية، والنفس حركية، وأخيراً التخيلية ولصالح الموهوبين.

وهدفت دراسة كارمن (Carman, 2005) الكشف عن العلاقة بين الطرائق التقليدية في التعرف على الموهوبين والمتمثلة بدرجات الذكاء والتحصيل الدراسي وبين الطرائق الحديثة والمتمثلة في أنماط الاستثارات النفسية الفائقة والبروفيل الحسي كطرق غير تقليدية في التعرف على الموهوبين، وشارك في هذه الدراسة (٢٩٤) طالباً وطالبة في جامعة كنساس، وتم استخدام مقياس الذكاء واختبار تحصيلي ومقياس الاستثارات النفسية الفائقة والبروفيل الحسي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائياً بين درجات المشاركين في الدراسة على مقياس الاستثارات النفسية الفائقة والبروفيل

الحسي، ووجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجات المشاركين في الدراسة على مقياس أنماط الاستثارات النفسية الفائقة (العقلية والتخيلية) وبين درجاتهم على اختبار الذكاء.

وهدفت دراسة اكارسووغازيل (Akarsu & Guzel, 2006) إلى مقارنة أنماط الاستثارات النفسية الفائقة بين الطلاب الموهوبين وغير الموهوبين، وشارك في هذه الدراسة (٧١١) طالباً وطالبة بالصف العاشر بتركيا بواقع (٣٤١) طالب موهوب، و (٣٧٠) طالب غير موهوب تتراوح أعمارهم ما بين (١٦) عام إلى (١٧.٢) عام بمتوسط عمري قدره (١٦.٦) عام وانحراف معياري قدره (٥) شهور، وتم استخدام مقياس أنماط الاستثارات الفائقة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً في مستويات أنماط الاستثارات النفسية الفائقة لصالح الطلاب الموهوبين مقارنةً بالطلاب غير الموهوبين.

وسعت دراسة أحمد حجاج (٢٠١٣) إلى معرفة العلاقة بين الدافعية العقلية والحل الإبداعي للمشكلات، وكذلك معرفة علاقة مكونات الدافعية والحل الإبداعي للمشكلات لدى طلاب المرحلة الثانوية الموهوبين والمتفوقين، وشارك في هذه الدراسة (١٠٨) طالباً وطالبة بواقع (٦٠) طالباً و (٤٨) طالبة تتراوح أعمارهم ما بين (١٥) إلى (١٨) عام، وتم استخدام مقياس الدافعية ومقياس حل المشكلات، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًّا بين درجات المشاركين في الدراسة في حل المشكلات، ودرجاتهم على أبعاد الدافعية، كما توصلت الدراسة إلى عد وجود فروق دالة إحصائيًّا في حل المشكلات بين الجنسين حيث جاءت درجات الدافعية لدى المشاركين في الدراسة متقاربة.

وسعت دراسة جاسر شويهي (٢٠١٦) إلى التحقق من فعالية برنامج إثرائي قائم على أنموزج حل المشكلات الإبداعي في تدريس الرياضيات وأثره في تنمية مهارات التفكير التباعدي والدافعية العقلية لدل الطلاب الموهوبين بالصف الأول الثانوي، وشارك في هذه الدراسة (٢٤) طالباً وطالبة تتراوح أعمارهم ما بين (١٥) عام إلى (١٧.٣) عام بمتوسط حسابي قدره (١٦.٢) عام وانحراف معياري قدره (١١) شهر، وتم استخدام مقياس التفكير التباعدي ومقياس الدافعية العقلية وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية على مقياس التفكير التباعدي ومقياس الدافعية العقلية في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي.

وهدفت دراسة فتحي أبوناصر، وطالع الأسمري (٢٠١٨) معرفة مستويات التصورات الضمنية للذكاء والموهبة التي يتبناها التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، والوقوف على مستوى أبعاد الكفاءة الذاتَّية الأكاديمية لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات الَّتعلم بالمرحلة الابتدائَّية، وشارك في هذه الدراسة (٣٠) تلميذاً تتراوح أعمارهم ما بين (١٠) أعوام إلى (١٢.٦) عام بمتوسط عمري قدره (١١.٢) عام وانحراف معياري قدره (١.١) عام تم اختيارهم من ثلاث مدارس ابتدائَّية بالمنطقة الشرقَّية بالطريقة القصدَّية، وتم استخدام مقياس التصورات الضمنية للذكاء ومقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية وتوصلت نتائج الدراسة الى أن مستويات التصورات الضمنية للذكاء والموهبة جاءت فوق المتوسط الافتراضي لدى المشاركين في الدراسة، كما توصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطَّية دالة إحصائَّيا بين كل من التصورات الضمنية للذكاء كمكتسب وكل من القراءة والرياضيات والمشاركة، ومهارات الدراسة والدرجة الكلَّية على أبعاد الكفاءة الأكاديمَّية.

كما هدفت دراسة حسن الحميدي (٢٠١٩) التعرف على مستوى الدافعية العقلية لدى الطلاب الموهوبين بمحافظة جدة والفروق في تلك الدرجة تبعاً لمغير الجنس، وشارك في هذه الدراسة (٤٠٠) طالباً وطالبة من الطلاب الموهوبين في منطقة جدة تتراوح أعمارهم ما بين (١٢.١١) عام (١٤.٣) عام بمتوسط عمري قدره (١٣.٨) عام وانحراف معياري قدره (٧) شهور، وتم استخدام مقياس الدافعية العقلية المطور، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة الدافعية العقلية لدى الطلبة الموهوبين بمحافظة جدة كانت متوسطة على المقياس الكلي وعلى جميع الأبعاد الفرعية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات بعدي التوجه نحو التعلم وحل المشكلات إبداعياً والمقياس ككل لدى الطلاب الموهوبين تعزى تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث.

التعليق على الدراسات السابقة: من خلال العرض السابق للدراسات السابقة يتضح ما يلي:

- عدم وجود دراسة في البيئة العربية- على حد علم الباحث - تناولت متغيرات الدراسة الراهنة مجتمعة (الاستثارة الفائقة، التصورات الضمنية للذكاء، الدافعية العقلية).

- اتبعت معظم الدراسات السابقة المنهج الوصفي، وتتفق الدراسة مع هذا التوجه؛ حيث تستخدم المنهج الوصفي للتعرف على مدى إسهام الاستثارة الفائقة والتصورات الضمنية للذكاء في التنبؤ بالدافعية العقلية لدى طلاب المرحلة الثانوية الموهوبين أكاديمياً.

- استفاد الباحث من الدراسات السابقة في اختيار المشاركين في الدراسة، إعداد مقياس الاستثارة الفائقة والتحقق من صدقه وثباته واتساقه الداخلي، وتعريب مقياس التصورات الضمنية للذكاء والتحقق من صدقه وثباته واتساقه الداخلي ، واختيار الأساليب الإحصائية المناسبة لاختبار صحة فروض الدراسة، وتفسير النتائج في ضوءها، ووضع فروض الدراسة.

- **ثامناً: إجراءات الدراسة**:

أ- منهج الدراسة: اعتمد الباحث على المنهج الوصفي لأنه أنسب أنواع المناهج لإجرائها؛ وذلك لأنه محاولة علمية للحصول على معلومات وبيانات كافية ودقيقة عن الأفراد من جمهور معين في مجتمع ما.

ب - المشاركون في الدراسة:

المشاركون فى عينة التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة: تم اختيار المشاركين في التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة من بين طلاب الصف الأول الثانوي بإدارة مدينة السادات التابعة لمحافظة المنوفية، مدرسة الفاروق الثانوية وقد بلغ عددهم (١٥٠) طالب.

المشاركون في الدراسة الأساسية: قام الباحث باختيار (٥) مدارس تابعة لإدارة أشمون التعليمية وهم: مدرسة سمادون الثانوية المشتركة ، ومدرسة شنشور الثانوية ، مدرسة شما الثانوية، ومدرسة امين الخولى، مدرسة جريس الثانوية، وعدد طلاب الصف الأول الثانوي بهذه المدارس (١٣٤٦) طالب، وشارك في الدراسة النهائية (١٧٩) طالب من طلاب الصف الأول الثانوي الموهوبين أكاديمياً، والذين تتراوح أعمارهم ما بين (١٤ – ١٦.٣) عام بمتوسط عمري قدره (١٥.١) عام وانحراف معياري قدره (٠.١٠) شهور، وقد تم اختيار المشاركين في الدراسة وفقاً للمراحل التالية:

- اختيار (٥) مدارس بإدارة أشمون التعليمية بالاختيار العشوائي من بين مدارس إدارة أشمون التعليمية التابعة لمحافظة المنوفية.
- زيارة فصول الصف الأول الثانوي بتلك المدارس وعددها (٢٧) فصل، وعدد الطلاب بها (١٣٤٦) طالباً وطالبة، عبارة عن (٦٩١) طالب، و (٦٥٥) طالبة.
- باستخدام محك الاستبعاد تم استبعاد الطلاب الذين كان لديهم دور ثان في العام الدراسي (٢٠١٨/٢٠١٩) وقد بلغ عدد المستبعدين (٥٣٦) طالباً وطالبة، وبالتالي يكون عدد الطلاب المتبقين (٨١٠) طالباً وطالبة.
- تم تطبيق مقياس ستانفورد بنيه الصورة الخامسة (تعريب: محمود أبو النيل، ومحمد محمد، وعبد الموجود عبد السميع، ٢٠١١)، لتحديد الطلاب الموهوبين أكاديمياً وهم الطلاب الذين تقع درجاتهم على المقياس ما بين (١٢٠- ١٢٥) درجة، وقد بلغ عدد المستبعدين (٦٣١) طالباً وطالبة، وبالتالي يكون عدد الطلاب المتبقيين (١٧٩) طالباً وطالبة، وهم الذين شاركوا في الدراسة.

جـ- أدوات الدراسة: عرض الباحث أدوات الدراسة والتحقق من خصائصها السيكومترية، وذلك حسب ترتيب استخدامها في مراحل الدراسة على النحو التالي:

١. مقياس ستانفورد بنيه الصورة الخامسة (تعريب: محمود أبو النيل، ومحمد محمد، وعبد الموجود عبد السميع، ٢٠١١).
٢. مقياس الاستثارة الفائقة (إعداد: الباحث).
٣. مقياس التصورات الضمنية للذكاء إعداد عبدالفتاح وياتس (Abd- El- Ftah & Yates, 2006) تعريب الباحث
٤. مقياس الدافعية العقلية إعداد/ جيانكارلو وفاشيون (Giancarol & Facion, 1998) ترجمة توفيق مرعي ومحمد نوفل (٢٠٠٨).

ويمكن تناول هذه الأدوات بشيء من التفصيل فيما يلي

١- مقياس ستانفورد بنيه الصورة الخامسة (تعريب: محمود أبو النيل، ومحمد محمد، وعبد الموجود عبد السميع، ٢٠١١).

تتميز الطبعة الخامسة لمقياس استانفورد بينيه التي أعدها جال روبد عام (٢٠٠٣) بقياس خمسة عوامل أساسية في نظرية كاتل – هورن- كارول بدلًا من أربعة في الصورة الرابعة من المقياس وتطوير عامل الذاكرة قصيرة المدى إلى الذاكرة العاملة، وتعزيز المستوى غير اللفظي حيث تستخدم نصف الاختبارات الفرعية في الصورة الخامسة طريقة غير لفظية للاختبار والتي تتطلب استجابات لفظية محددة، والاعتماد على التطورات الحديثة في نظرية القياس وخاصة نظرية الاستجابة للمفردة في تقنين المقياس، ولقد تم تناول المقياس في الدراسة الخالية من خلال الخطوات التالية:

أ- الهدف من المقياس: يهدف هذا المقياس إلى تحديد المستوى العقلي العام للمفحوص من خلال قياس خمسة عوامل أساسية هي: الاستدلال السائل، والمعرفة، والاستدلال الكمي، والمعالجة البصرية – المكانية، والذاكرة العاملة، ويتوزع كل عامل من هذه العوامل على مجالين رئيسيين هما : المجال اللفظي والمجال غير اللفظي.

ب_ وصف المقياس: يتكون مقياس ستانفورد بنيه للذكاء من مجالين هما: المجال اللفظي وغير اللفظي، ويتكون كل مجال من المجالين من خمسة اختبارات فرعية، وتتكون الاختبارات الفرعية غير اللفظية من: الاستدلال التحليلي غير اللفظي والذي يشمل مختلف مستوياته مجموعة من الأنشطة كسلاسل الأشياء والمصفوفات، بينما تتعلق المعرفة العامة غير اللفظية بعدد من الأنشطة التي تتدرج في صعوبتها كلما ارتفع مستوى المفحوص، فيشمل ذلك الاختبار الفرعي المعرفة الإجرائية ثم تليها سخافات الصور، أما الاستدلال الكمي غير اللفظي فيحتوي بنود خاصة بفهم الكميات والأعداد، وتتضمن المعالجة البصرية المكانية غير اللفظية للوحة الأشكال وتليها مستويات أكثر صعوبة أنماط الأشكال بالإضافة إلى الذاكرة العاملة غير اللفظية، وإذا ما انتقلنا إلى الجانب اللفظي نجد أنه يتكون من نفس الاختبارات الفرعية الغير لفظية مع اختلاف الأنشطة التي تقدم داخل كل اختبار فرعي فنجد أن الاستدلال التحليلي الفظي يتكون من الاستدلال المبكر ثم يتبعه السخافات اللفظية الكلاسكية ثم يليها التشابه اللفظي، وتشمل المعرفة العامة اللفظية على العبارات وتعريفات للكلمات وهى من الأنشطة الكلاسكية، ويتكون الاستدلال الكمي اللفظي من التعبير اللفظي عن الكميات ومفاهيم الأعداد وتقدير وتقييم الخصائص الهندسية للأشياء، وتعبر المعالجة البصرية المكانية اللفظية عن المشكلات المكانية التي تتطلب تفسيراً للمواقع والاتجاهات بالإضافة إلى التحديد اللفظي الدقيق للعلاقات المكانية في الصور، ويشتمل الاختبار الفرعي اللفظي للذاكرة العاملة على ما يعرف بمدى المكعبات ثم تزداد أنشطة هذا الاختبار الفرعي صعوبة فتظهر ذاكرة الجمل والتي تتطلب إعادة جملة معينة ثم يليها ذاكرة الكلمة الأخيرة والتي تتطلب ذكر الكلمة الأخيرة في كل فقرة من فقرات النص، وكل من تلك الاختبارات الفرعية يتكون من عدد من المستويات فينقسم الاختبار الفرعي غير اللفظي إلى ستة مستويات، وينقسم الاختبار الفرعي اللفظي إلى خمسة مستويات؛ حيث يعد اختبار العبارات المدخلي شاملا للمستوى الأول، وتطبق(الصورة الخامسة) للمقياس بشكل فردي لتقييم الذكاء والقدرات وهو ملائم للأعمار من سن(٢: ٨٥) سنه فما فوق.

ج- مجالات استخدام مقياس استانفورد بنيه الصورة الخامسة: صمم مقياس استانفورد بنيه للذكاء الصورة الخامسة للاستخدام في: تشخيص حالات العجز الارتقائي لدى الأطفال والمراهقين والبالغين، والتقييم الإكلينيكي والنيوروسيكولوجي، وتقييم الطفولة المبكرة، التقديرات النفسية والتربوية المتعلقة بالالتحاق ببرامج التربية الخاصة، والتقديرات الخاصة بتعويضات العمال، وتقديم معلومات عن التدخلات مثل الخطط العائلية الفردية للصغار، والخطط التربوية الفردية للأطفال في سن المدرسة، والتقييم المهني (التخطيط للانتقال من المدرسة إلى العمل) بالنسبة للمراهقين، والتغيير المهني للراشدين وتصنيف وانتقاء الموظفين، وتشخيص حالات الإعاقة الفكرية (في كل الأعمار)، وصعوبات التعلم، والتأخر المعرفي الارتقائي في الأطفال والصغار، وإلحاق الطلاب ببرامج الموهوبين عقليا في المدارس، وتقييم إصابات العمل وحجم الإعاقة الناتجة عنها.

د- الخصائص السيكومترية للمقياس: تم التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس ستانفورد بنيه الصورة الخامسة في ضوء صدقه وثباته وذلك كما يلي:

أولاً: صدق المقياس: تم حساب صدق المقياس بطريقتين :الأولي هي صدق التمييز العمري حيث تم قياس قدرة الاختبارات الفرعية المختلفة على التمييز بين المجموعات العمرية المختلفة وكانت الفروق جميعها دالة عند مستوى (٠,٠١)، والثانية هي حساب معامل ارتباط معاملات ذكاء المقياس بالدرجة

الكلية للصورة الرابعة وتراوحت بين (٠,٧٤ - ٠,٧٦) وهي معاملات صدق مقبولة بوجة عام وتشير إلى ارتفاع مستوى صدق المقياس.

وتم التحقق من صدق المقياس في الدراسة الحالية على المشاركين في الدراسة الاستطلاعية والتي تبلغ (١٥٠) طالب عن طريق صدق المحك؛ حيث قام بتطبيق مقياس ستانفورد بنيه الصورة الرابعة، باعتباره محكاً لمقياس ستانفورد بنيه الصورة الخامسة، فبلغ معامل الارتباط (٠,٦٩٧)، وهو معامل صدق ملائم، ومن ثمّ يمكن الوثوق بهذا المقياس في الدراسة الحالية.

ثانياً: ثبات لمقياس: تم حساب ثبات مقياس ستانفورد بنيه الطبعة الخامسة بطريقتى إعادة التطبيق والتجزئة النصفية؛ حيث تراوحت معاملات ثبات المقياس باستخدام طريقة إعادة المقياس بين (٠,٨٥٣ – ٠,٩٨٨)، كما تراوحت معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية ما بين (٠,٩٥٤ – ٠,٩٩٧)، المتوسط بالنسبة لنسبة الذكاء الكلية ونسبة الذكاء الغير لفظية ونسبة الذكاء اللفظية ونسبة ذكاء الصورة المختصرة، ويبلغ متوسط ثبات مؤشرات العوامل الخمسة (٠,٩٠) أو أكثر بينما تصل معدلات ثبات المقاييس العشرة إلى (٠,٨٤).

وقام الباحث في الدراسة الحالية بالتحقق من ثبات مقياس استانفورد بنيه الصورة الخامسة على المشاركين في الدراسة الاستطلاعية (١٥٠) بطريقة التجزئة النصفية؛ حيث قام بتقسيم المقياس ككل إلى نصفين كما قسم كل اختبار فرعي إلى نصفين، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل قسمين، والجدول (١) التالي يوضح النتائج:

جدول (١): معامل الارتباط بين نصفى كل اختبار فرعي ونصفى المقياس (ن =١٥٠)

معامل الثبات	المجال	معامل الارتباط	المجال	معامل الارتباط	الدرجة الكلية	معامل الارتباط
قبل التصحيح	اللفظي	٠,٥١٩**	غير اللفظي	٠,٦٠٢**	للمقياس	٠,٥٤١**
بعد التصحيح	اللفظي	٠,٦٨٣**	غير اللفظي	٠,٧٥٢**	للمقياس	٠,٧٠٢**

** دالة عند ٠,٠١

يتضح من جدول (١) أن ثبات المقياس ككل وأبعاده بشكل مستقل قبل وبعد التصحيح، حيث أن جميع معاملات الارتباط مرتفعة ومناسبة، مما يُشير إلى أن المقياس بمجالاته الفرعية يتسم بثبات ملائم.

ه - زمن تطبيق المقياس: يستغرق تطبيق المقياس كاملاً ما بين (١٥-٧٥) دقيقة اعتماداً على عمر المفحوص ومستوى قدرته، ويستغرق تطبيق الصورة اللفظية (٣٠) دقيقة وبالمثل الصورة غير اللفظية، أما الصورة المختصرة فتتراوح فترة تطبيقها ما بين (١٥-٢٠) دقيقة فقط.

٢- مقياس الاستثارة الفائقة (إعداد: الباحث).

قياس الاستثارة الفائقة من المتطلبات الأساسية التي تقتضيها الدراسة الراهنة؛ حيث إنه لابد من تحديد أبعاد الاستثارة الفائقة من الطلاب المشاركين في الدراسة الحالية؛ ونظراً لندرة المقاييس العربية المصممة والمقننة على عينات عربية أو مصرية – في حدود علم الباحث – والتي تقيس الاستثارة الفائقة

من الجوانب التي يقيسها المقياس المعد في الدراسة الحالية، وتشبع المقاييس الأجنبية بعوامل ثقافية تختلف عن ثقافة البيئة المصرية؛ لذلك قام الباحث بإعداد مقياس الاستثارة الفائقة وفقًا للخطوات التالية:

أ ـ الهدف من المقياس: يهدف المقياس إلى التعرف على ردود الأفعال الداخلية والخارجية في المجالات النفس حركية، والحسية، والعقلية، والتخيلية، والانفعالية لطلاب المرحلة الثانوية.

أـ تحديد مصادر عبارات المقياس: تم اشتقاق عبارات المقياس من خلال المصادر التالية:

١. الاطلاع على التراث النظري وثيق الصلة بمفهوم الاستثارة الفائقة، وأهم مكوناته وذلك من خلال الإطار النظري للدراسة.

٢. الاطلاع على بعض المقاييس التي تناولت الاستثارة الفائقة وقد وجد الباحث تنوعًا في هذه المقاييس، ومن المقاييس التي تم الرجوع إليها: مقياس الاستثارة الفائقة من إعداد فالك وليندا وميمر وبيجوسكي وسيمفرمان (Falk, Lind, Miller, Piechowski & Silverman, 1999) ومقياس الاستثارة الفائقة إعداد محمود طنطاوي (٢٠١٧)، ومقياس الاستثارة الفائقة من إعداد أحمد زيدان (٢٠١٧).

٣. التعريف الإجرائي الاستثارة الفائقة؛ حيث يرى الباحث أن مصطلح الاستثارة الفائقة يعني: الاستجابة فوق المتوسطة للمثيرات الخارجية والداخلية والتي تظهر على شكل استثارات نفس حركية وحسية وعقلية وتخيلية وانفعالية عالية، وتتحد الاستثارة الفائقة في الدراسة الحالية بالدرجة التي يحصل عليها طلاب المرحلة الثانوية الموهوبين أكاديمياً في المقياس الذي قام الباحث بإعداده لقياسها.

٤. ومن خلال الاطلاع على المقاييس والأدوات المتاحة التي اهتمت بقياس الاستثارة الفائقة، وأهم ما خلصت إليه الدراسات السابقة، والتوصيات التي أدلى بها المتخصصين في علم النفس والصحة النفسية والتربية الخاصة صاغ الباحث عدد من العبارات التي رأى أنها ترتبط بالاستثارة الفائقة، وكان عدد العبارات (٥٢) عبارة، تمثل عبارات مقياس الاستثارة الفائقة لدى طلاب المرحلة الثانوية.

٥. عرض المقياس في صورته الأولية (٥٢) عبارة على (١٠) من المتخصصين في علم النفس والصحة النفسية والتربية الخاصة، وقدم الباحث المقياس بأبعاده الخمسة وتعليماته لهم وطلب منهم إبداء الرأي في المقياس وأبعاده ومدى ملائمة عبارات المقياس ومدى تمثيل العبارات لكل بعد من الأبعاد الخمسة، وإبداء الرأي في الصياغة اللغوية وأي حذف أو تعديل أو إضافات في صياغة عبارات المقياس، وحدد الباحث نسبة اتفاق (٨٠%) فأعلى كأساس لصلاحية هذا المقاس، وتبين أن نسب اتفاق المحكمين على مقياس الاستثارة الفائقة، تتراوح ما بين (٨٠% - ١٠٠%) فيما عدا العبارتين (٢٥، ٣٩) واللتان تم حذفهما، ولقد قام الباحث بإجراء التعديلات اللازمة والإضافات والصياغات الجديدة والتي أشار إليها السادة المتخصصين على المقياس.

دـ طريقة الاستجابة للمقياس: حرص الباحث على أن تكون الاستجابة بوضع علامة (✓) أمام العبارة في المكان الذى يُعبر عن درجة انطباق العبارة على الطالب؛ حيث يوجد بجوار كل عبارة خمسة اختيارات، هي: (لا تنطبق عليك إطلاقاً - لا تنطبق عليك كثيراً - تنطبق عليك إلى حد ما - تنطبق عليك كثيراً - تنطبق عليك كثيراً جداً)، وعلى الطالب أن يختار واحدة منها، وذلك لجميع أبعاد المقياس.

ه- الخصائص السيكومترية للمقياس: قام الباحث بالتحقق من صلاحية المقياس للاستخدام في ضوء صدقه وثباته واتساقه الداخلي؛ وذلك كما يلي:

أولاً: صدق المقياس: اعتمد الباحث في حساب صدق المقياس على نوعين من الصدق هما: الصدق العاملي والصدق المرتبط بالمحك ويمكن تناولهما فيما يلي:

- **الصدق العاملي**: تم إجراء تحليل عاملي استكشافي لبيانات المشاركين في الدراسة الاستطلاعية البالغ عددهم (١٥٠) على مفردات المقياس البالغ عددها (٥٠) مفردة بطريقة المكونات الرئيسية Principal components مع التدوير المائل بطريقة الفاريماكس Varimax باستخدام محك كايزر وقد أسفرت نتائج التحليل العاملي عن خمسة عوامل فسرت (٣٨.٣٣٦%) من التباين الكلي كما هو موضح بالجدول(٢)التالي:

جدول (٢) تشبعات العبارات على العوامل لمقياس الاستثارة الفائقة (ن= ١٥٠)

العبارة	العامل الأول	العامل الثانى	العامل الثالث	العامل الرابع	العامل الخامس
١			٠,٦٠٥	٠,٣٥٠	
٢	٠,٦٠٨		٠.٣٥٤-		
٣		٠,٦٩٤			
٤	٠.٣٥٤-		٠,٤٨٢		
٥	٠,٣٦٢			٠,٤٢٠	
٦		٠,٣٥٢			٠,٥٩٧
٧	٠,٥٨١		٠,٣٥٦		
٨		٠,٣٩٦-		٠,٣٦٤	
٩		٠,٣٦٢			٠,٤٦١
١٠	٠,٣٩٤				٠,٣٨٧
١١					٠,٧٠٩
١٢				٠,٧٢٠	
١٣		٠,٥٩٨	٠,٣٦١		
١٤			٠,٣٩٦	٠,٣٥٢-	
١٥	٠.٧٠٤-				
١٦			٠.٣٥٤-		
١٧	٠,٣٥٦				٠,٥٠٨
١٨	٠,٦٤١				
١٩		٠,٣٥٤		٠.٤٧٤-	
٢٠			٠,٧١١		
٢١	٠,٤٨٣	٠,٣٥٠			

العبارة	العامل الأول	العامل الثانى	العامل الثالث	العامل الرابع	العامل الخامس
٢٢			٠,٦٠٩	٠,٣٥٣	
٢٣	٠,٣٥١			٠.٥٢٧-	
٢٤			٠.٥٧٤-		٠,٣٦٤
٢٥		٠,٣٧١		٠,٤٩٧	
٢٦	٠,٣٧٦				٠,٥٢٠
٢٧		٠,٧٠٤			
٢٨		٠,٣٥١	٠,٤٤٦		
٢٩	٠.٣٩٩-			٠.٣٦٠-	
٣٠				٠.٧٠٣-	
٣١			٠,٣٥١		٠,٤٣٤
٣٢		٠,٦١٧		٠,٣٥٤	
٣٣			٠,٧٠٤		
٣٤	٠,٣٦١		٠,٤٢٦		
٣٥		٠,٣٥٥			٠,٥٣٢-
٣٦	٠.٣٦٤-			٠,٥٠٥	
٣٧		٠,٣٨٢-			٠,٣٦١
٣٨		٠,٧٢١			
٣٩	٠.٣٩٤-		٠,٣٥٢		
٤٠				٠,٦٧١	
٤١		٠,٣٥٦			٠,٤١٤
٤٢	٠,٦٦١				
٤٣	٠,٣٥٠			٠,٥٣٥	
٤٤				٠.٣٥٤-	٠,٥٣٤
٤٥	٠,٣٥٥	٠,٤٧١-			
٤٦		٠,٦٩٤			
٤٧			٠.٣٩٤-		٠,٣٥٠
٤٨		٠,٥٤١			
٤٩			٠,٣٥٧		٠,٥٢٦
٥٠	٠.٥٠٩-		٠,٣٦٥		
نسبة التباين	٨,٤٤٢	٨,١٧	٧,٤٠٨	٧,٣٢٨	٦,٩٨٨
الجذر الكامن	٤,٢٢١	٤,٠٨٥	٣,٧٠٤	٣,٦٦٤	٣,٤٩٤

يتضح من جدول (٢) السابق تشبع مفردات المقياس على خمسة عوامل كما يلي:

- العامل الأول: تشبع عليه المفردات (٢، ٧، ١٠، ١٥، ١٨، ٢١، ٢٩، ٣٩، ٤٢، ٥٠) يفسر (٨,٤٤٢%) من التباين الكلي وتم تسميته الاستثارة النفس حركية الفائقة.
- العامل الثاني: تشبع عليه المفردات (٣، ٨، ١٣، ٢٧، ٣٢، ٣٧، ٣٨، ٤٥، ٤٦، ٤٨) يفسر (٨,١٧%) من التباين الكلي وتم تسميته الاستثارة الحسية الفائقة.
- العامل الثالث: تشبع عليه المفردات (١، ٤، ١٤، ٢٠، ٢٢، ٢٤، ٢٨، ٣٣، ٣٤، ٤٧) يفسر (٧,٤٠٨%) من التباين الكلي وتم تسميته الاستثارة التخيلية الفائقة.
- العامل الرابع: تشبع عليه المفردات (٥، ١٢، ١٦، ١٩، ٢٣، ٢٥، ٣٠، ٣٦، ٤٠، ٤٣)يفسر (٧,٣٢٨%) من التباين الكلي وتم تسميته الاستثارة العقلية الفائقة.
- العامل الخامس: تشبع عليه المفردات (٦، ٩، ١١، ١٧، ٢٦، ٣١، ٣٥، ٤١، ٤٤، ٤٩) يفسر (٦,٩٨٨%) من التباين الكلي وتم تسميته الاستثارة الانفعالية الفائقة.

- **صدق المحك الخارجي:**

قام الباحث بالتحقق من صدق المقياس عن طريق صدق المحك؛ حيث قام بتطبيق مقياس الاستثارة الفائقة إعداد أحمد زيدان (٢٠١٧)، باعتباره محكًا لمقياس الاستثارة الفائقة المعد في الدراسة الراهنة على المشاركين في الدراسة الاستطلاعية (١٥٠) طالب، والذين تتراوح أعمارهم ما بين (١٥ – ١٦.٣) عام بمتوسط عمري قدره (١٥.٧) عام وانحراف معياري قدره (٠.٥) شهور، فبلغ معامل الارتباط (٠,٧٩١) بما يشير إلى صدق المقياس.

ثانيًا: ثبات المقياس: قام الباحث بالتحقق من ثبات الاختبار عن طريق نوعين من الثبات هما: الثبات عن طريق ألفا كرونباخ، والثبات عن طريق إعادة المقياس، ويمكن تناولهما فيما يلي:

طريقة ألفا كرونباخ: تعتمد هذه الطريقة على حساب معامل ألفا للمقياس بعد حذف درجة العبارة، وحساب معامل الفا للمقياس ككل، وذلك كما هو موضح بجدول (٣):

جدول (٣): قيم معامل ألفا لمقياس الاستثارة الفائقة (ن=١٥٠)

العبارة	قيمة معامل ألفا	العبارة	قيمة معامل ألفا	العبارة	قيمة معامل ألفا	العبارة	قيمة معامل ألفا
١	٠,٧٨٧	١٤	٠,٦٩٨	٢٧	٠,٧٨١	٣٩	٠,٧٩٨
٢	٠,٧٩٤	١٥	٠,٧٩٠	٢٨	٠,٧٨٨	٤٠	٠,٧٩٦
٣	٠,٧٨١	١٦	٠,٧٨٢	٢٩	٠,٧٩٠	٤١	٠,٧٩٣
٤	٠,٧٩٩	١٧	٠,٧٩٧	٣٠	٠,٧٨٥	٤٢	٠,٧٨٩
٥	٠,٧٧٩	١٨	٠,٧٩٥	٣١	٠,٧٨٧	٤٣	٠,٧٩٩
٦	٠,٧٨٤	١٩	٠,٧٨٠	٣٢	٠,٧٨٠	٤٤	٠,٧٩٤
٧	٠,٧٨٧	٢٠	٠,٧٩٨	٣٣	٠,٧٨٦	٤٥	٠,٧٨٦

العبارة	قيمة معامل ألفا	العبارة	قيمة معامل ألفا	العبارة	قيمة معامل ألفا	العبارة	قيمة معامل ألفا
٨	٠,٧٩٢	٢١	٠,٧٩٧	٣٤	٠,٧٧٩	٤٦	٠,٧٩٦
٩	٠,٧٩٥	٢٢	٠,٧٩٩	٣٥	٠,٧٨١	٤٧	٠,٧٨٧
١٠	٠,٧٧٦	٢٣	٠,٧٨٢	٣٦	٠,٧٩٨	٤٨	٠,٧٧٨
١١	٠,٧٨٧	٢٤	٠,٧٩٨	٣٧	٠,٧٩٩	٤٩	٠,٧٩٤
١٢	٠,٧٨٤	٢٥	٠,٧٨٢	٣٨	٠,٧٧٦	٥٠	٠,٧٩٧
١٣	٠,٧٩٠	٢٦	٠,٧٨٧				

وقد بلغت قيمة معامل ألفا للمقياس ككل=٠,٧٩٩

يتضح من جدول (٣) السابق أن قيم معامل ألفا لجميع العبارات تُعبر عن ثباتها، حيث انخفض معامل ألفا بحذف العبارة فى معظم المقياس، ولم يتغير وظل ثابتاً فى بعض العبارات ولم يتخط معامل ألفا للمقياس، وهذا يُشير إلى أن جميع عبارات المقياس مهمة وحذفها قد يؤثر سلباً عليه، مما يُشير إلى أن عبارات المقياس تتسم بثبات ملائم.

الثبات بطريقة إعادة المقياس: قام الباحث بحساب معامل ثبات مقياس الاستثارة الفائقة بطريقة إعادة المقياس على المشاركين في الدراسة الاستطلاعية (١٥٠) طالب، بفارق زمني قدره (١٥) يوم، وجدول (٤) التالي يوضح معاملات الارتباط بين درجات التطبيقين:

جدول (٤): ثبات مقياس الاستثارة الفائقة عن طريق إعادة المقياس

العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
١	**٠,٧٠٤	١٤	**٠,٥٧٠	٢٧	**٠,٤٨٢	٣٩	**٠,٦٣١
٢	**٠,٤٩٧	١٥	**٠,٥٤٢	٢٨	**٠,٤٩٧	٤٠	**٠,٧٢٨
٣	**٠,٤٨٢	١٦	**٠,٧١٤	٢٩	**٠,٥١٩	٤١	**٠,٧٤٢
٤	**٠,٥٩٧	١٧	**٠,٣٩٨	٣٠	**٠,٥٤٢	٤٢	**٠,٦٤٥
٥	**٠,٣٩٧	١٨	**٠,٦٠٧	٣١	**٠,٦١١	٤٣	**٠,٥٠٨
٦	**٠,٧١٣	١٩	**٠,٦٩٢	٣٢	**٠,٣٨٢	٤٤	**٠,٤٩٩
٧	**٠,٥٧٤	٢٠	**٠,٥٢٩	٣٣	**٠,٥٣١	٤٥	**٠,٤٧٥
٨	**٠,٦٢٤	٢١	**٠,٦١٧	٣٤	**٠,٤٧٩	٤٦	**٠,٧٢٢
٩	**٠,٦٦٩	٢٢	**٠,٥٣٢	٣٥	**٠,٦٣٨	٤٧	**٠,٥٣٩
١٠	**٠,٥٨١	٢٣	**٠,٤٩٤	٣٦	**٠,٧٠١	٤٨	**٠,٥٠٧

العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
١١	**٠,٤٥٠	٢٤	**٠,٥٧٦	٣٧	**٠,٦٠٠	٤٩	**٠,٤٢٩
١٢	**٠,٤٧١	٢٥	**٠,٣٨٢	٣٨	**٠,٥٢٥	٥٠	**٠,٤٧١
١٣	**٠,٦٨٢	٢٦	**٠,٥٤١				
الدرجة الكلية			**٠,٦٣٨				

** دالة عند ٠,٠١

يتضح من جدول(٤) أن جميع معاملات الارتباط بين تطبيق المقياس وإعادة تطبيقه بالنسبة لجميع عباراته مقبولة؛ حيث تراوحت معاملات الارتباط ما بين (٠,٣٨٢)، و(٠,٧٢٨) وهى معاملات ثبات مقبولة، ومن ثم يمكن الوثوق بها كمؤشر على ثبات المقياس.

ثالثاً: الاتساق الداخلي: اعتمد الباحث في حساب الاتساق الداخلي للمقياس على حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والبُعد الذي تنتمي إليه، ودرجة كل بُعد والدرجة الكلية للمقياس؛ وجدول (٥) التالي يوضح ذلك:

جدول (٥) الاتساق الداخلي لمقياس الاستثارة الفائقة (ن = ١٥٠)

البُعد الأول	معامل الارتباط	البُعد الثانى	معاملات الارتباط	البُعد الثالث	معاملات الارتباط
٢	**٠,٥٣٧	٣	**٠,٣٨٨	١	**٠,٤٩٧
٧	**٠,٦٥١	٨	**٠,٥٦٤	٤	*٠,٥٩٤
١٠	**٠,٦٩٢	١٣	**٠,٤٧٣	١٤	**٠,٤١٢
١٥	**٠,٤٩٧	٢٧	**٠,٤٧١	٢٠	**٠,٦٦٣
١٨	**٠,٤٢٠	٣٢	**٠,٥٧٤	٢٢	**٠,٦٧٤
٢١	**٠,٥٦٤	٣٧	**٠,٥٥٢	٢٤	**٠,٥٣٩
٢٩	**٠,٤٨١	٣٨	**٠,٦٨٦	٢٨	**٠,٣٩١
٣٩	**٠,٦٧٩	٤٥	**٠,٦٢٧	٣٣	**٠,٦٩٧
٤٢	**٠,٣٩٩	٤٦	**٠,٣٨٥	٣٤	**٠,٤٥٢
٥٠	**٠,٦٠٥	٤٨	**٠,٤١١	٤٧	**٠,٤٩٧

البُعد الرابع	معامل الارتباط	البُعد الخامس	معاملات الارتباط
٥	**٠,٤٠٩	٦	**٠,٦٤١
١٢	**٠,٥٨٤	٩	**٠,٥٠٢
١٦	**٠,٥٩٠	١١	**٠,٥٨٧
١٩	**٠,٣٩٧	١٧	**٠,٦٥٤

٢٣	٠,٦٤٣**	٢٦	٠,٤٩٨**		
٢٥	٠,٦٦٢**	٣١	٠,٤٧٥**		
٣٠	٠,٥٩٧**	٣٥	٠,٣٨٣**		
٣٦	٠,٤٦٣**	٤١	٠,٥٤٩**		
٤٠	٠,٤٤٩**	٤٤	٠,٤٣٨**		
٤٣	٠,٧٠١**	٤٩	٠,٥٢٩**		
البُعد	معامل الارتباط	البُعد	معامل الارتباط	البُعد	معامل الارتباط
الأول	٠,٤٥٩**	الثاني	٠,٦١٢**	الثالث	٠,٥٢٣**
الرابع	٠,٥٧٢**	الخامس	٠,٤٩٦**		

** دالة عند ٠,٠١

يتبين من جدول(٥) السابق أن جميع عبارات المقياس ترتبط مع درجات الأبعاد التي تنتمي إليها، كما أن جميع أبعاد المقياس ترتبط مع الدرجة الكلية، مما يُشير إلى ارتباط عبارات المقياس بأبعاده وارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية، مما يُشير إلى أن المقياس يتمتع باتساق داخلي مناسب.

ح- طريقة تقدير الدرجات: تم وضع مفتاح لتصحيح المقياس على أساس اختيار بديل من خمسة بدائل على كل عبارة وهى: (لا تنطبق عليك إطلاقاً - لا تنطبق عليك كثيراً - تنطبق عليك إلى حد ما - تنطبق عليك كثيراً - تنطبق عليك كثيراً جداً)؛ وحيث إن المقياس به عبارات موجبه وأخرى سالبة فقد تم احتساب الدرجات عليه ب(١، ٢، ٣، ٤، ٥) للعبارات الموجبة، و (٥، ٤، ٢، ٢، ١) للعبارات السالبة، وتتراوح الدرجة الكلية للمقياس ما بين (٢٥٠) كحد أقصى، و(٥٠) كحد أدنى وتدل الدرجة المرتفعة على تمتع الطالب بدرجة مرتفعة من الاستثارة الفائقة.

مما سبق يتبين تمتع مقياس الاستثارة الفائقة بمعاملات ثبات وصدق واتساق داخلي عالية ودالة إحصائياً مما يشير إلى صلاحية المقياس وإمكانية تطبيقه على المشاركين في الدراسة الحالية.

٣- مقياس التصورات الضمنية للذكاء إعداد عبدالفتاح وياتس (Abd- El- Ftah & Yates, 2006) تعريب الباحث.

أ- **هدف المقياس:** يهدف هذا المقياس لقياس معتقدات الأفراد حول الذكاء؛ حيث يعتقد بعض الأفراد أن الذكاء ثابتاً ولا يمكن تغييره مهما بذل الفرد من جهد في أنشطة التعلم، فهم بذلك يؤمنون بنظرية " الكيان" (النظرية الورثية)، في حين يعتقد البعض الأخر بأن الذكاء قابل للزيادة ويمكن تنميته أو تحسينه من خلال بذل الجهد في أنشطة التعلم، وبذلك فهم يؤمنون بما يسمى بالنظرية التدريجية (النظرية النمائية) للذكاء.

ب-خطوات ترجمة المقياس: قام الباحث بترجمة المقياس على النحو التالي:

- ترجمة المقياس في صورته الانجليزية إلى اللغة العربية، وعرض هذه الترجمة على أربعة من المتخصصين في اللغة الإنجليزية لإبداء رأيهم بصدد صحة ودقة الترجمة ومطابقة المعنى للأصل الأجنبي.

- بعد آخذ آراء متخصصي اللغة الإنجليزية في الاعتبار وتفعيلها عُرض المقياس مرة أخرى في صورته العربية على أربعة متخصصين آخرين بقسم اللغة الإنجليزية وطلب منهم ترجمة المقياس إلى اللغة الإنجليزية (ترجمة عكسية)، وذلك للاطمئنان إلى مطابقة الترجمة العربية للأصل الأجنبي.

بعد آخذ آراء متخصصي اللغة الإنجليزية ومتخصصي العربية في الاعتبار وتفعيلها عُرض المقياس على أربعة متخصصين من أساتذة علم النفس التربوي، للتحقق من دقة الصياغة اللغوية والعلمية لفقرات المقياس.

- تم تعديل صياغة بعض عبارات المقياس في ضوء أراء السادة المتخصصين.

ج- **وصف المقياس**: تكونت الصورة الأصلية للمقياس من (١٤) فقرة موزعة على بعدين هما:

- النظرية الوراثية للذكاء: تضمن هذا البعد (٧) فقرات هى: (١، ٣، ٥، ٧، ٩، ١١، ١٣).
- النظرية النمائية للذكاء: تضمن هذا البعد (٧) فقرات هى (٢، ٤، ٦، ٨، ١٠، ١٢، ١٤).

د- الخصائص السيكومترية للمقياس: مر التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس بعدة مراحل كالتالي:

- **الخصائص السيكومترية للنسخة الإنجليزية:** تحقق معدا المقياس من صدق وثبات المقياس على النحو التالي:

أولاً: صدق المقياس: تحقق معدا المقياس من صدقه باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي الذي كشفت نتائجه أن المقياس يتكون من عاملين تم تسميتهما (النظرية الوراثية، والنظرية النمائية)؛ حيث بلغت النسبة المئوية لمجموع التباين المفسر بهذين العاملين (٣٥.٥، ١٥.٣) على الترتيب بالنسبة للمشاركين في التحقق من الخصائص السيكومترية (المصريين)، (٢٦.٥، ١٨) على الترتيب بالنسبة للمشاركين في التحقق من الخصائص السيكومترية (الاستراليين).

ثانياً: ثبات المقياس: تحقق معدا المقياس من ثباته باستخدام طريقة ألفا كرونباخ على عينة مصرية وعينة استرالية؛ حيث بلغت قيمة معامل ثبات المقياس باستخدام هذه الطريقة (٠.٨٣، ٠.٧٥) على الترتيب بالنسبة للمشاركين في التحقق من الخصائص السيكومترية (المصريين)، (٠.٧٨، ٠.٧٦) على الترتيب بالنسبة للمشاركين في التحقق من الخصائص السيكومترية (الاستراليين).

- **الخصائص السيكومترية للنسخة المترجمة:** قام الباحث في الدراسة الراهنة بالتحقق من صلاحية المقياس للاستخدام في ضوء صدقه وثباته واتساقه الداخلي؛ وذلك على النحو التالي:

أولاً: صدق المقياس: اعتمد الباحث في حساب صدق المقياس على نوعين من الصدق هما: الصدق العاملي والصدق المرتبط بالمحك ويمكن تناولهما فيما يلي:

- **الصدق العاملي:** تم إجراء تحليل عاملي توكيدي لبيانات المشاركين في الدراسة البالغ عددهم (١٥٠) على مفردات المقياس البالغ عددها (١٤) مفردة بطريقة المكونات الرئيسية Principal components مع التدوير المتعامد بطريقة الفاريماكس Varimax باستخدام محك كايزر وقد أسفرت نتائج التحليل العاملي عن عاملين فسرت (٤٥.٢١٤%) من التباين الكلي كما هو موضح بالجدول(٦)التالي:

جدول (٦) تشبعات العبارات على العوامل لمقياس التصورات الضمنية للذكاء (ن= ١٥٠)

العبارة	العامل الأول	العامل الثانى	العبارة	العامل الأول	العامل الثانى
١	٠,٦٠٤		٨		٠,٥١٩
٢		٠,٧٣٧	٩	٠,٥٧٤	
٣	٠.٥٢٣		١٠		٠,٦١٣
٤		٠,٥٢٧	١١	٠.٦٧٣-	
٥	٠,٧٤١		١٢		٠,٥٢٢
٦		٠,٥٤٢	١٣	٠,٦٠٢	
٧	٠,٥٧١		١٤		٠,٦١١
			نسبة التباين	٢٧,٧١٤	٢٦,٥٠
			الجذر الكامن	٣,٨٨	٣,٧١

يتضح من جدول (٦) السابق تشبع مفردات المقياس على عاملين كما يلي:

- العامل الأول: تشبع عليه المفردات (١، ٣، ٥، ٧، ٩، ١١، ١٣) يفسر (٢٧,٧١٤%) من التباين الكلي وتم تسميته النظرية الوراثية للذكاء.
- العامل الثاني: تشبع عليه المفردات (٢، ٤، ٦، ٨، ١٠، ١٢، ١٤) يفسر (٢٦,٥٠%) من التباين الكلي وتم تسميته النظرية النمائية للذكاء.

- **صدق المحك الخارجي:**

قام الباحث في الدراسة الراهنة بالتحقق من صدق المقياس عن طريق صدق المحك؛ حيث قامت بتطبيق مقياس التصورات الضمنية للذكاء إعداد علاء الدين أيوب وأسامة عبدالمجيد (٢٠١١)، باعتباره محكًا لمقياس التصورات الضمنية للذكاء المستخدم في الدراسة الراهنة على المشاركين في التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس(١٥٠) طالب وطالبة، والذين تتراوح أعمارهم ما بين (١٥ – ١٦.٣) عام بمتوسط عمري قدره (١٥.٧) عام وانحراف معياري قدره (٠.٥) شهور، فبلغ معامل الارتباط (٠,٦٩٤) بما يشير إلى صدق المقياس.

ثانياً: ثبات المقياس: قام الباحث في الدراسة الراهنة بحساب ثبات المقياس عن طريق نوعين من الثبات هما: الثبات باستخدام طريقة ألفا كرونباخ، والثبات باستخدام طريقة إعادة المقياس، ويمكن تناولهما فيما يلي:

قام الباحث في الدراسة الراهنة بالتحقق من ثبات الاختبار عن طريق نوعين من الثبات هما: الثبات عن طريق ألفا كرونباخ، والثبات عن طريق إعادة المقياس طريقة التجزئة النصفية، ويمكن تناولهما فيما يلي:

- **طريقة ألفا كرونباخ:** تعتمد هذه الطريقة على حساب معامل ألفا للمقياس بعد حذف درجة العبارة، وحساب معامل الفا للمقياس ككل، ويوضح جدول (٧) ذلك.

جدول (٧): قيم معامل ألفا لمقياس التصورات الضمنية للذكاء (ن=١٥٠)

العبارة	قيمة معامل ألفا	العبارة	قيمة معامل ألفا	العبارة	قيمة معامل ألفا
١	٠,٧٨٢	٦	٠,٧٨١	١١	٠,٧٧٩
٢	٠,٧٧٤	٧	٠,٧٤٣	١٢	٠,٧٧٦
٣	٠,٧٧٩	٨	٠,٧٧٠	١٣	٠,٧٧١
٤	٠,٧٨٤	٩	٠,٧٨٥	١٤	٠,٧٨٠
٥	٠,٧٦٩	١٠	٠,١٦٧		

وقد بلغت قيمة معامل ألفا للمقياس ككل=٠,٧٨٥

يتضح من جدول (٧) السابق أن قيم معامل ألفا لجميع العبارات تُعبر عن ثباتها، حيث انخفض معامل ألفا بحذف العبارة فى معظم المقياس، ولم يتغير وظل ثابتاً فى بعض العبارات ولم يتخط معامل ألفا للمقياس ككل، وهذا يُشير إلى أن جميع عبارات المقياس مهمة وحذفها قد يؤثر سلباً عليه، مما يُشير إلى أن عبارات المقياس تتسم بثبات ملائم.

- الثبات بطريقة إعادة المقياس: قام الباحثان بحساب معامل الثبات لمقياس الحكمة ثلاثي الأبعاد بطريقة إعادة المقياس على عينة الدراسة الاستطلاعية (١٥٠) طالب بفارق زمني قدره (١٥) يوما، وجدول (٨) التالي يبين معاملات الارتباط بين درجات التطبيقين:

جدول (٨) ثبات مقياس التصورات الضمنية للذكاء عن طريق إعادة المقياس (ن=١٥٠)

البُعد الأول	معامل الارتباط	البُعد الثاني	معاملات الارتباط
١	٠.٦٩٨**	٢	٠.٥٩٨**
٣	٠.٥٤٧**	٤	٠.٦٠٧**
٥	٠.٦٨٧**	٦	٠.٥٥٨**
٧	٠.٧٠٩**	٨	٠.٥٨٢**
٩	٠.٥٢٣**	١٠	٠.٤٨٧**
١١	٠.٥٧٤**	١٢	٠.٧١٩**
١٣	٠.٦٠١**	١٤	٠.٦١٢**
الدرجة الكلية	٠.٥٧٩**	الدرجة الكلية	٠.٦٢٥**
الدرجة الكلية للمقياس		٠.٦٠٨**	

** دالة عند ٠.٠١

يتبين من جدول(٨) أن جميع معاملات الارتباط بين تطبيق المقياس وإعادة تطبيقه بالنسبة لجميع مفردات مقياس التصورات الضمنية للذكاء مقبولة؛ حيث تراوحت معاملات الارتباط ما بين (٠.٤٨٧)، و (٠.٧١٩) وهى معاملات ثبات مقبولة، ومن ثم يمكن الوثوق بها كمؤشر على ثبات المقياس.

ثالثاً: الاتساق الداخلي: اعتمد الباحث في حساب الاتساق الداخلي للمقياس على حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والبُعد الذي تنتمي إليه، ودرجة كل بُعد والدرجة الكلية للمقياس؛ وجدول (٩) التالي يوضح ذلك:

جدول (٩) الاتساق الداخلي لمقياس التصورات الضمنية للذكاء (ن = ١٥٠)

البُعد الأول	معامل الارتباط	البُعد الثاني	معاملات الارتباط
١	٠,٤٧٢**	٢	٠,٣٨٧**
٣	٠,٥٣٦**	٤	٠,٦٢٠**
٥	٠,٤٩١**	٦	٠,٦٢٩**
٧	٠,٥٧٤**	٨	٠,٦٤١**
٩	٠,٣٩٤**	١٠	٠,٣٩٩**
١١	٠,٥١٤**	١٢	٠,٤٦٨**
١٣	٠,٤٤٥**	١٤	٠,٥٤٢**
البعد	معامل الارتباط	البعد	معامل الارتباط
الأول	٠,٥٢٥**	الثاني	٠,٤٩٧**

** دالة عند ٠,٠١

يتبين من جدول(٩) السابق أن جميع عبارات المقياس ترتبط مع درجات الأبعاد التي تنتمي إليها، كما أن جميع أبعاد المقياس ترتبط مع الدرجة الكلية، مما يُشير إلى ارتباط عبارات المقياس بأبعاده وارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية، مما يُشير إلى أن المقياس يتمتع باتساق داخلي مناسب.

٤- مقياس الدافعية العقلية إعداد/ جيانكارلو وفاشيون (Giancarol & Facion, 1998) ترجمة توفيق مرعي ومحمد نوفل (٢٠٠٨).

وصف المقياس؛ يتألف المقياس من (٧٢) عبارة، تتوزع على أربعة عوامل هى:

١- التركيز العقلي: ويعني ميل الطالب إلى المثابرة والتركيز في العمل الذي يؤديه، والانتظام والرغبة في إنجاز المهام في الوقت المحدد، والالتزام والإصرار، ويتكون هذا العامل من (١٨) عبارة.
٢- التوجه نحو التعلم: ويعني قدرة الطالب على توليد الدافعية نحو زيادة المعارف لديه، وتقدير التعلم لذات التعلم من أجل السيطرة على المهمات التعليمية التي تواجهه في المواقف المختلفة، وكذلك الفضول العقلي من خلال البحث والاستكشاف، والانخراط في عملية التعلم والأنشطة التي تتسم بالتحدي، ويتكون هذا العامل من (١٩) عبارة.
٣- حل المشكلات بطرق إبداعية: ويعني ميل الطالب لحل المشكلات بأفكار وحلول إبداعية وأصيلة، والرغبة في ممارسة أنشطة التحدي، وفهم الوظائف الأساسية للأشياء، والشعور بالرضا عن الذات عند الاشتراك في أنشطة معقدة أو يغلب عليها التحدي إضافة إلى طرق إبداعية في حل المشكلات، ويتكون هذا العامل من (١٧) عبارة.

٤- التكامل المعرفي: ويعني قدرة الطالب على استعمال مهارات التفكير الموضوعي، والميل للبحث عن الحقيقة والتفتح الذهني مع الفضول العقلي تجاه المهام التي يقومون بها، وتمييز الرؤى البديلة والسعى وراء الأنشطة التي تتسم بالنهاية المفتوحة والتحدي، ويتكون هذا العامل من (١٨) عبارة.

ج- الخصائص السيكومترية للمقياس: يعرض الباحث في هذا الجزء الخصائص السيكومترية للمقياس في النسخة الانجليزية والنسخة المترجمة، وما قام به الباحث في الدراسة الراهنة للتحقق من خصائص المقياس السيكومترية.

١- الخصائص السيكومترية للنسخة الإنجليزية:

توصل معد المقياس إلى دلالات الصدق التلازمي من خلال إيجاد معاملات الارتباط بينه وبين المقاييس النفسية للدافعية الأكاديمية والرغبة الاجتماعية وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين) ٠.١٥ – ٠.٦١) وهي دالة إحصائيًا، وكذلك بينه وبين اختبار التفكير المعرفي غير اللفظي وبلغت (٠.٢٦) وهي دالة إحصائيًّا، وبينه وبين اختبار الاستدلال اليومي وبلغت (٠.٢٤) ولها كذلك دلالة إحصائية، وكذلك تم إيجاد الصدق التلازمي بين مقياس الدافعية العقلية ومقياس (Crowne - Marlow) الذي يقيس الرغبة الاجتماعية وبلغت قيمة معامل الارتباط(٠.٨٠) وهي دالة إحصائيًّا.

كما توصل معد المقياس إلى دلالات عن ثباته باستخدام معامل كرونباخ ألفا من خلال إجراء ثلاث دراسات شملت عينات مختلفة في الولايات المتحدة الأمريكية وقد شملت العينات أقليات عرقية لاتينية وآسيوية وأفريقية، وتراوحت معاملات الثبات بالنسبة لأبعاد المقياس في الدراسات الثلاث بين(٠.٧٣ – ٠.٨٦)، وللمقياس ككل بين (٠.٨٨ – ٠.٩١).

- **الخصائص السيكومترية للنسخة المعربة:**

قام توفيق مرعي ومحمد نوفل (٢٠٠٨) بعرض المقياس بعد ترجمته على عشرة محكمين من أساتذة علم النفس والصحة النفسية للتحقق من دقة الترجمة وصياغة العبارات وقد أجريت التعديلات التي أشار إليها المحكمون، وللتحقق من صدقو ثبات المقياس، تم إتباع الخطوات الآتية:

أولاً: صدق المقياس: قام توفيق مرعي ومحمد نوفل (٢٠٠٨) بالتحقق من صدق المقياس باستخدام التحليل العامل للمقياس وأسفر عن أربعة عوامل هي العوامل الأصلية في المقياس، وحسبت قيم تشبعات العبارات على العوامل الأربعة، وقد تم استبعاد سبع عبارات من المقياس بسبب تدني قيم التشبع لها على العوامل،وكان تقييم تشبعها أقل من (٠.٣٠)، ليصبح المقياس بصورته النهائية(٦٥) عبارة.

ثانياً: ثبات المقياس: قاما توفيق مرعي ومحمد نوفل (٢٠٠٨) بالتحقق من ثبات المقياس بطريقة كرونباخ ألفا، وقد بلغت قيمة معامل الثبات للدرجة الكلية للمقياس(٠.٨٨) وتراوحت قيمة معامل الثبات بالنسبة لأبعاد المقياس بين (٠.٧٥-٠.٩١).

الخصائص السيكومترية لمقياس الدافعية العقلية في الدراسة الراهنة:

تحقق الباحث في الدراسة الراهنة من الخصائص السيكومترية لمقياس الدافعية العقلية من خلال صدق المحك الخارجي، والثبات بطريقة ألفا كرونباخ، وذلك وفقا لما يلي:

أولاً: صدق المحك الخارجي:

قام الباحث في الدراسة الراهنة بالتحقق من صدق المقياس عن طريق صدق المحك؛ حيث قامت بتطبيق مقياس الدافعية العقلية إعداد سميه الفراجي (٢٠١١)، باعتباره محكًا لمقياس الدافعية العقلية المستخدم في الدراسة الراهنة على المشاركين في التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس(١٥٠) طالب والذين تتراوح أعمارهم ما بين (١٥ – ١٦.٣) عام بمتوسط عمري قدره (١٥.٧) عام وانحراف معياري قدره (٠.٥) شهور، فبلغ معامل الارتباط (٠,٧٩١) بما يشير إلى صدق المقياس.

ثانياً: الثبات بطريقة ألفا كرونباخ: تعتمد هذه الطريقة على حساب معامل ألفا للمقياس بعد حذف درجة العبارة، وحساب معامل الفا للمقياس ككل، وجدول (١٠) التالى يُبين قيم معاملات ألفا بعد حذف العبارة

جدول (١٠): قيم معامل ألفا لمقياس الكفاءة لمقياس الدافعية العقلية (ن = ١٥٠)

رقم العبارة	معامل ألفا	رقم العبارة	معامل ألفا	رقم العبارة	معامل ألفا	رقم العبارة	معامل ألفا	رقم العبارة	معامل ألفا
١	٠,٧٠١	١٤	٠,٧١٢	٢٧	٠,٦٩٨	٤٠	٠,٧٠١	٥٣	٠,٦٩٣
٢	٠,٦٩٥	١٥	٠,٧١٧	٢٨	٠,٦٩٧	٤١	٠,٧٠٤	٥٤	٠,٧٠٩
٣	٠,٦٩٩	١٦	٠,٧٠٣	٢٩	٠,٧٠٧	٤٢	٠,٦٩٨	٥٥	٠,٧٠٨
٤	٠,٧٠٤	١٧	٠,٦٩٤	٣٠	٠,٧٠٦	٤٣	٠,٧٠٧	٥٦	٠,٦٩٥
٥	٠,٧٠٩	١٨	٠,٧٠٢	٣١	٠,٧١٢	٤٤	٠,٦٩٢	٥٧	٠,٧٠٠
٦	٠,٧٠٠	١٩	٠,٦٩٧	٣٢	٠,٦٩٣	٤٥	٠,٦٩٧	٥٨	٠,٦٩١
٧	٠,٧١٥	٢٠	٠,٦٩١	٣٣	٠,٦٩١	٤٦	٠,٦٩٦	٥٩	٠,٧٠٤
٨	٠,٦٩٨	٢١	٠,٧١٢	٣٤	٠,٦٩٥	٤٧	٠,٧٠٩	٦٠	٠,٧٠٩
٩	٠,٦٩٧	٢٢	٠,٧١٣	٣٥	٠,٧١٤	٤٨	٠,٧١٢	٦١	٠,٦٩١
١٠	٠,٧٠٩	٢٣	٠,٧١٩	٣٦	٠,٦٩٤	٤٩	٠,٧١٧	٦٢	٠,٦٩٦
١١	٠,٧٠٥	٢٤	٠,٧٠٠	٣٧	٠,٧١٣	٥٠	٠,٦٩٠	٦٣	٠,٧١٥
١٢	٠,٦٩٧	٢٥	٠,٦٩٦	٣٨	٠,٧١٥	٥١	٠,٦٩٥	٦٤	٠,٧١٢
١٣	٠,٧٠٩	٢٦	٠,٦٩٨	٣٩	٠,٧٠١	٥٢	٠,٧٠٩	٦٥	٠,٧٠٣

وقد بلغت قيمة معامل ألفا للمقياس ككل=٠,٧١٩

يتضح من جدول (١٠) السابق أن قيم معامل ألفا لجميع العبارات تُعبر عن ثباتها، حيث انخفض معامل ألفا بحذف العبارة فى معظم المقياس، ولم يتغير وظل ثابتًا فى بعض العبارات ولم يتخط معامل ألفا للمقياس ككل، وهذا يُشير إلى أن جميع عبارات المقياس مهمة وحذفها قد يؤثر سلبًا عليه، مما يُشير إلى أن عبارات المقياس تتسم بثبات ملائم.

ح- طريقة تقدير الدرجات: تم وضع مفتاح لتصحيح المقياس على أساس اختيار بديل من أربعة بدائل على كل عبارة وهى: (موافق على الإطلاق – موافق إلى حد ما – غير موافق إلى حد ما – غير موافق على الإطلاق)؛ وحيث إن المقياس به عبارات موجبه وأخرى سالبة فقد تم احتساب الدرجات عليه ب (٤، ٢، ٢، ١) للعبارات الموجبة، و (١، ٢، ٣، ٤) للعبارات السالبة، وتتراوح الدرجة الكلية للمقياس ما بين (٢٦٠) كحد أقصى، و(٦٥) كحد أدنى وتدل الدرجة المرتفعة على تمتع الطالب بدرجة مرتفعة من الدافعية العقلية.

مما سبق يتبين تمتع مقياس الدافعية العقلية بمعاملات ثبات وصدق عالية ودالة إحصائياً مما يشير إلى صلاحية المقياس وإمكانية تطبيقه على المشاركين في الدراسة الحالية.

تاسعًا: نتائج الدراسة وتفسيرها: عرض الباحث في هذا المحور نتائج التحليل الإحصائي، حيث بدأ بعرض النتائج المتعلقة بفروض الدراسة.

١- اختبار صحة الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه: " توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الاستثارة الفائقة والدافعية العقلية لدى طلاب المرحلة الثانوية الموهوبين أكاديمياً"، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات الطلاب في مقياس الاستثارة الفائقة ودرجاتهم في مقياس الدافعية العقلية، وجدول (١١) يبين نتيجة هذا الإجراء:

جدول (١١): معامل ارتباط بيرسون بين درجات الاستثارة الفائقة ودرجات الدافعية العقلية

الدافعية العقلية / الاستثارة الفائقة	التركيز العقلي	التوجه نحو التعلم	حل المشكلات بطرق إبداعية	التكامل المعرفي	الدرجة الكلية للمقياس
الاستثارة النفس حركية الفائقة	٠,٤٠٢**	٠,٣٤٧**	٠,٢٩١**	٠,٢٨٢**	٠,٣٢٧**
الاستثارة الحسية الفائقة	٠,٣٤١**	٠,٤٤٢**	٠,٣٨٦**	٠,٣٦١**	٠,٣٩٨**
الاستثارة التخيلية الفائقة	٠,٣٩٣**	٠,٣٢١**	٠,٤٢٤**	٠,٤٢٢**	٠,٤٠١**
الاستثارة العقلية الفائقة	٠,٤١٧**	٠,٤٦٧**	٠,٤٤٥**	٠,٤٥٣**	٠,٤٥٢**
الاستثارة الانفعالية الفائقة	٠,٣٧٧**	٠,٣٥٦**	٠,٣٥٢**	٠,٣٤٣**	٠,٣٦٤**
الدرجة الكلية للمقياس	٠,٣٨٤**	٠,٤١١**	٠,٤٠٩**	٠,٤٣١**	٠,٤١٨**

** دالة عند ٠,٠١

يتضح من جدول (١١) أن هناك علاقة ارتباطيه موجبة داله إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين الاستثارة النفس حركية الفائقة وكل من التركيز العقلي، والتوجه نحو التعلم، وحل المشكلات بطرق إبداعية، والتكامل المعرفي، والدرجة الكلية لمقياس الدافعية العقلية، كما توجد علاقة ارتباطيه موجبة داله إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين الاستثارة الحسية الفائقة وكل من التركيز العقلي، والتوجه نحو التعلم، وحل المشكلات بطرق إبداعية، والتكامل المعرفي، والدرجة الكلية لمقياس الدافعية العقلية، كما توجد

علاقة ارتباطيه موجبة داله إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين الاستثارة التخيلية الفائقة وكل من التركيز العقلي، والتوجه نحو التعلم، وحل المشكلات بطرق إبداعية، والتكامل المعرفي، والدرجة الكلية لمقياس الدافعية العقلية، كما توجد علاقة ارتباطيه موجبة داله إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين الاستثارة العقلية الفائقة وكل من التركيز العقلي، والتوجه نحو التعلم، وحل المشكلات بطرق إبداعية، والتكامل المعرفي، والدرجة الكلية لمقياس الدافعية العقلية، كما توجد علاقة ارتباطيه موجبة داله إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين الاستثارة الانفعالية الفائقة وكل من التركيز العقلي، والتوجه نحو التعلم، وحل المشكلات بطرق إبداعية، والتكامل المعرفي، والدرجة الكلية لمقياس الدافعية العقلية، كما توجد علاقة ارتباطيه موجبة داله إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين الدرجة الكلية لمقياس الاستثارة الفائقة وكل من التركيز العقلي، والتوجه نحو التعلم، وحل المشكلات بطرق إبداعية، والتكامل المعرفي، والدرجة الكلية لمقياس الدافعية العقلية.

تفسير نتائج الفرض الأول:

باستعراض نتائج الفرض الأول بجدول (١١) يتضح وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين الاستثارة الفائقة والدافعية العقلية لدى طلاب المرحلة الثانوية الموهوبين أكاديمياً، ويرجع الباحث ذلك إلى أن الاستثارة الفائقة تعني قدرة الطالب المتزايدة للاستجابة للمثير، يتم التعبير عنها من خلال الإحساس العالي بالمثير من حيث الشدة والكثافة والتكرار وفق ما يتعرض له من مثيرات، وتعد الاستثارة الفائقة مظهراً إيجابياً يساهم في نمو شخصية الفرد وإمكانياته الذهنية، وتتمثل الدافعية العقلية مجموعة من الاستعدادات أو التحفيز الداخلي المسبق عند الفرد نحو القيام بفعل معين، ويتضمن مجموعة من الحاجات والرغبات والاهتمامات التي تعمل على استثارة الطالب، وتنشيط سلوكه نحو تحقيق هدف معين، والتي تسهم في توجيه عمليات الطالب العقلية نحو أبعاد متعددة؛ بحيث تعمل على تنشيط العمليات المعرفية العقلية لديه والتي تتمثل في: التركيز العقلي، والذي يساعد الفرد على أن يكون مثابراً يركز على المهمة، ومنظماً في عمله، والتوجه نحو التعلم فيصبح شخصاً ذا فضول عقلي يرتكز على البحث والاكتشاف، وحل المشكلات إبداعياً والذي يتمثل في ميل الفرد إلى الحل الإبداعي والخلاق للمشكلات المعرفية، وأخيراً التكامل المعرفي والذي يتحقق من خلال الموضوعية والحياد في التفكير العلمي مع الأخذ في الاعتبار جميع وجهات النظر، وبالتالي فكلما كانت هذه دافعية عقلية مرتفعة كلما كان لدى الطالب الموهوب أكاديمياً استثارة تنشيط سلوكه للانخراط والمشاركة في الأنشطة المعرفية التي تتطلب الاستعمال الواسع للعمليات العقلية لإيجاد حل المشكلات أو اتخاذ القرارات أو تقييم الأفكار، حيث تولد الدافعية العقلية لدى الطلاب الاهتمام بالأعمال التي يقومون بها، وتنمي رغبة جادة بإيجاد أفكار جديدة وقيمة وهادفة، وتستند على افتراض رئيس، وهو أن جميع الأفراد لديهم القدرة على التفكير الإبداعي والتباعدي.

٢- اختبار صحة الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على أنه: " توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التصورات الضمنية للذكاء والدافعية العقلية لدى طلاب المرحلة الثانوية الموهوبين أكاديمياً"، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات الطلاب في مقياس التصورات الضمنية للذكاء ودرجاتهم في مقياس الدافعية العقلية، وجدول (١٢) يبين نتيجة هذا الإجراء:

جدول (١٢): معامل ارتباط بيرسون بين درجات التصورات الضمنية للذكاء

ودرجات الدافعية العقلية

الدافعية العقلية / التصورات الضمنية للذكاء	التركيز العقلي	التوجه نحو التعلم	حل المشكلات بطرق إبداعية	التكامل المعرفي	الدرجة الكلية للمقياس
النظرية الوراثية للذكاء	٠,٣٦٤-**	٠,٢٩٧-**	٠,٢٨٢-**	٠,٣٤٧-**	٠,٣٣٩-**
النظرية النمائية للذكاء	٠,٤٤٧**	٠,٣٩٨**	٠,٤١٨**	٠,٤٥٧**	٠,٤٣٩**

** دالة عند ٠,٠١

يتضح من جدول (١٢) أن هناك علاقة ارتباطيه سالبة داله إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين النظرية الوراثية للذكاء وكل من التركيز العقلي، والتوجه نحو التعلم، وحل المشكلات بطرق إبداعية، والتكامل المعرفي، والدرجة الكلية لمقياس الدافعية العقلية، كما توجد علاقة ارتباطيه موجبة داله إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين النظرية النمائية للذكاء وكل من التركيز العقلي، والتوجه نحو التعلم، وحل المشكلات بطرق إبداعية، والتكامل المعرفي، والدرجة الكلية لمقياس الدافعية العقلية.

تفسير نتائج الفرض الثاني:

باستعراض نتائج الفرض الثاني بجدول (١٢) يتضح وجود علاقة ارتباطية سالبة داله إحصائياً بين النظرية الوراثية للذكاء والدافعية العقلية لدى طلاب المرحلة الثانوية الموهوبين أكاديمياً، بينما توجد علاقة ارتباطيه موجبة داله إحصائياً بين النظرية النمائية للذكاء والدافعية العقلية لديهم، ويرجع الباحث ذلك إلى أن الطلاب الذين يتصورون أن ذكائهم وراثي ثابت وينعكس هذا التصور علىهم والذي يجعلهم قلقين ومضطربين حول ثبات كمية الذكاء لديهم، ويجعلهم يهتمون أولاً بالذكاء، وثانياً يشعرون بأنهم يمتلكون قدراً كافياً من الذكاء، أى يجب أن يكونوا أذكياء تحت كل الظروف، وبأية تكاليف تقع عليهم، بينما الطلاب الذين يتصورون أن ذكائهم يمكن تعديله من خلال التعلم ينعكس ذلك عليهم؛ حيث ينمي هذا التصور لديهم الرغبة فى التعلم، والأهم من كل ذلك، أنه ينمى لديهم أنه إذا كنت ذكياً، فلماذا لا تزيد من ذكائك؟ لماذا تضيع الوقت فى الانشغال بما إذا كنت ذكياً أم غبياً، فى الوقت الذى يمكن فيه أن تكون أكثر ذكاءً؟ فالطالب الذى يتمتع بهذه الخاصية لا ينشغل بما إذا كان ذكياً أم غبياً بقدر ما ينشغل بالطرق اللازمة لتعلم أشياء جديدة، وتعد الدافعية من الشروط الأساسية التي يتوقف عليها تحقيق الهدف من عملية التعلم في أي مجال من مجالاته المتعددة، سواء في تعلم أساليب التفكير وطرائقه، أو تكوين الاتجاهات، أو تحصيل المعارف والمعلومات، لذا نجد أن سلوك الفرد يتميز بالنشاط والرغبة في عدد من المواقف دون أخرى، وأن اهتماماته قد تكون واضحة في عدد من المواقف وغير واضحة في مواقف أخرى، ويرجع ذلك إلى مستوى دافعيته العقلية، وبالتالي فكلما كان لدى الطالب دافعية عقلية مرتفعة كلما كان لدى الطالب الموهوب أكاديمياً تصور بأن ذكائه مرن وقابل للتغيير والتنمية من خلال التعلم وبذل الجهد بينما كلما كان لدى الطالب دافعية عقلية منخفضة كلما كان لدى الطالب الموهوب أكاديمياً تصور بأن ذكائه وراثي ثابت، حيث يستند مفهوم الدافعية العقلية على افتراض مواده أن جميع الأفراد يمتلكون القدرة على ممارسة

مهارات التفكير الإبداعي، كما أن لديهم القابلية لاستثارة دوافعهم المرتبطة بالنشاط العقلي، وعليه فإنه ينبغي تحفيز القدرات العقلية الكامنة لدى الفرد كي يستخدمها بحدها الأقصى.

٣- اختبار صحة الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على أنه: " يمكن التنبؤ بالدافعية العقلية لدى طلاب المرحلة الثانوية الموهوبين أكاديمياً من خلال الاستثارة الفائقة والتصورات الضمنية للذكاء ". وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحث تحليل الانحدار المتعدد لمعرفة دلالة المعادلة التنبؤية الاستثارة الفائقة والتصورات الضمنية للذكاء في التنبؤ بالدافعية العقلية لدى طلاب المرحلة الثانوية الموهوبين أكاديمياً، وجدول (١٣) يوضح نتيجة هذا الإجراء:

جدول (١٣): تحليل الانحدار لبيان إسهام الاستثارة الفائقة والتصورات الضمنية للذكاء في التنبؤ بالدافعية العقلية

المتغيرات المنبئة	ر	ر٢	ف	الخطا المعياري	معامل بيتا	قيمة "ت"
الاستثارة النفس حركية الفائقة				٠,٣٩٢	٠,١٦٢	٣,٣٨٤
الاستثارة الحسية الفائقة				٠,٤١٣	٠,١٤٥	٤,٥٢٤
الاستثارة التخيلية الفائقة				٠,٣٠١	٠,١٤١	٤,٨٣٥
الاستثارة العقلية الفائقة	٠,٤١٨	٠,١٧٥	**١٣,٦٥١	٠,٢٩٨	٠,١٣١	٥,١٢٨
الاستثارة الانفعالية الفائقة				٠,٣٨٤	٠,١١٥	٤,١٢٤
الدرجة الكلية لمقياس الاستثارة الفائقة				٠,٣١٢	٠,١٣٥	٤,٩٩١
النظرية الوراثية للذكاء	-٠,٣٦٤	٠,١٣٢	**١٢,١٣٩	٠,٣٠٠	٠,١٥٠	٤,٧٤٢
النظرية النمائية للذكاء	٠,٤٤٧	٠,٢٠٠	**١٥,٠٩١	٠,٢٩١	٠,١٢٩	٥,٣٨٦

**** دالة عند ٠,٠١**

تشير نتائج جدول (١٣) إلى دلالة المعادلة التنبؤية للاستثارة الانفعالية في التنبؤ بالدافعية العقلية، حيث بلغ معامل الارتباط (٠,٤١٨) وهى قيمة دالة ومرتفعة، وبلغت قيمة "ف" (١٣,٦٥١) وهذه القيمة تشير إلى دلالة التباين الإحصائية، وقد بلغت قيمة (ر٢) (٠,١٧٥) بما يشير إلى أن الاستثارة الفائقة يعزى إليها (١٨%) من تباين درجات المشاركين في الدراسة على الدافعية العقلية، وتبين نتائج تحليل الانحدار أن الأساليب المنبئة إحصائيا مرتبة ترتيبا تنازليا حسب نسبة الإسهام وهى: الاستثارة العقلية

الفائقة - الاستثارة التخيلية الفائقة – الدرجة الكلية لمقياس الاستثارة الفائقة - الاستثارة الحسية الفائقة – الاستثارة الانفعالية الفائقة – الاستثارة النفس حركية الفائقة في التنبؤ بالدافعية العقلية.

كما تشير نتائج جدول (١٣) إلى دلالة المعادلة التنبؤية للنظرية الوراثية للذكاء في التنبؤ بالدافعية العقلية، حيث بلغ معامل الارتباط (-٠,٣٦٤) وهى قيمة دالة ومرتفعة، وبلغت قيمة "ف" (١٢,١٣٩) وهذه القيمة تشير إلى دلالة التباين الإحصائية، وقد بلغت قيمة (ر٢) (٠,١٣٢) بما يشير إلى أن النظرية الوراثية للذكاء يعزى إليها (١٣%) من تباين درجات المشاركين في الدراسة على مقياس الدافعية العقلية، كما تشير نتائج جدول (١٣) إلى دلالة المعادلة التنبؤية للنظرية النمائية للذكاء في التنبؤ بالدافعية العقلية، حيث بلغ معامل الارتباط (٠,٤٤٧) وهى قيمة دالة ومرتفعة، وبلغت قيمة "ف" (١٥,٠١٩) وهذه القيمة تشير إلى دلالة التباين الإحصائية، وقد بلغت قيمة (ر٢) (٠,٢٠٠) بما يشير إلى أن النظرية الوراثية للذكاء يعزى إليها (٢٠%) من تباين درجات المشاركين في الدراسة على مقياس الدافعية العقلية.

تفسير نتائج الفرض الثالث:

تشير نتائج الفرض الثالث بجدول (١٣) إلى دلالة المعادلة التنبؤية لأنماط الاستثارة الفائقة في التنبؤ بالدافعية العقلية، ويفسر الباحث هذه النتيجة في ضوء أن الطلاب ذوي الاستثارة الفائقة المرتفعة، يتصفون بالنشاط العقلي المكثف والمتسارع، وحب الاستطلاع، ولديهم فضول للعلم والمعرفة وهم قارئون نهمون، وشديدو الملاحظة، ويستطيعون التركيز لفترة زمنية طويلة، وقدرة عالية لحل المشكلات، وهم قادرون على التحليل والتركيب والتأليف، وعندهم قدرة على التذكر وخصوصاً التذكر البصري، ويجيدون التفكير في التفكير، التفكير الأخلاقي والاهتمام بتوظيفه في أرض الواقع مما يؤدي إلى تحسين الدافعية العقلية.

كما تشير نتائج الفرض الثالث بجدول (١٣) إلى دلالة المعادلة التنبؤية للنظرية الوراثية والنمائية للذكاء في التنبؤ بالدافعية العقلية، ويفسر الباحث هذه النتيجة في ضوء أن الطلاب ذوي تصور النظرة الوراثية للذكاء أكثر اعتقاداً بأن التعلم يحدث بسرعة أو لا يحدث على الإطلاق بينما الطلاب ذوي تصور النظرة النمائية للذكاء ينظرون للتعلم على أنه هدف أسمى، وأن التعلم يحدث بالتدريج، ويعتقدون فى جدوى المصادر المتنوعة للتعلم، ويستخدمون استراتيجيات تعلم جيدة، وهم مرتفعى تقدير الذات.

التوصيات والاستفادة التطبيقية من نتائج البحث:

في ضوء ما أسفرت عنه هذه الدراسة من نتائج، وحتى يمكن الاستفادة منها يوصى الباحث بما يلي:

- إعداد برامج لتحسين الدافعية الأكاديمية وتنمية الاستثارة الفائقة وتعديل التصورات النظرية للذكاء لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- العمل على تقديم برامج إثرائية للموهبين أكاديمياً تراعى معالجة المؤشرات السلبية للتصورات الضمنية الثابتة للذكاء بما يساهم فى تحسن الدافعية العقلية لديهم.
- الاهتمام بمساعدة الطلاب الموهبين أكاديمياً على تحسين التصورات الضمنية للذكاء النمائية وليست الثابتة.

- يجب أن يحمل المعلم فكرة جيدة عن التصورات الضمنية للذكاء لدى طلابه حيث يتأثر التعلم لديهم عما إذا كانوا يحملون تصور ثابت أم نمائى عن الذكاء، فمن المهم للمعلم أن يكون على وعي بما يحمله طلابه من معتقدات ثابتة ونمائية بخصوص الذكاء التي يدرسها، وعن طريق هذا الوعي يمكنه أن يخطط نشاطات التعلم التي تسمح بالاستخدام الجيد للمعتقدات النمائية للذكاء لدى الطلاب وكذلك تسمح لهم بإعادة النظر في المعتقدات الثابتة للذكاء غير المفضلة.

- التوسع في تهيئة مواقف التعلم التي تؤكد على التصورات الضمنية النمائية للذكاء على حساب خفض التصورات الضمنية الثابتة للذكاء.

- اجراء دراسة تقويمية لمدى مراعاة البرامج المقدمة لرعاية المتفوقين لمعالجة الظواهر السلبية والمعتقدات غير المفضلة تجاه المهام بأن يخطط لنشاطات التعلم التي تسمح بالاستخدام الجيد للمعتقدات المفضلة لدى الطلاب وكذلك تسمح لهم بإعادة النظر في المعتقدات غير المفضلة بما يؤدى إلى تعزيز مؤشرات سمات النزعة للكمالية الإيجابية.

- التأكيد على الأهمية البالغة التى يؤديها اعتقاد المتعلم بإمكاناته وقدراته فى توجيه نشاطه المعرفى ودافعيته العقلية ومراعاة القائمين على العملية التعليمية ذلك من خلال عملية التعلم.

دراسات مقترحة:

يقترح الباحث إجراء دراسات مرتبطة بدراسته في المجالات التالية:

- فعالية برنامج إرشادي لتحسين الاستثارة الفائقة وكفاءة الذات الأكاديمة لدى طلاب الثانوية.

- الفروق الفردية في الكفاءة الأكاديمة للذات وأنماط الاستثارة الفائقة بين معتقدى الثبات فى الذكاء ومعتقدى النمائية فى الذكاء لطلاب المرحلة الثانوية.

- علاقة الاستثارة الفائقة والتصورات الضمنية للذكاء بالصحة النفسية والنهوض الأكاديمى لدى طلاب المرحلة الثانوية.

- الفروق الفردية في الكفاءة الإبداعية للذات بين مرتفعي ومنخفضي النزعة للكمالية العصابية.

- التصورات الضمنية للذكاء وعلاقتها بالقدرة على حل المشكلات لدى طلاب المرحلة الثانوية.

مراجع الدراسة:

أحمد سعيد زيدان (٢٠١٧). التحقق من البنية السيكومترية والعاملية للأنشطة الإبداعية لتورانس وعلاقتها بالاستثارة الفائقة والتحصيل الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية بجامعة السويس. *مجلة التربية الخاصة - مركز المعلومات التربوية والنفسية والبيئية بكلية التربية جامعة الزقازيق*، ٢٠، ١-٥٨.

أحمد عبد المنعم حجاج (٢٠١٣). علاقة الدافعية بالحل الإبداعي للمشكلات على عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية الموهوبين والمتفوقين. *مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس*، ٣٧(١)، ٩١٧-٩٥٤.

أحمد علي الشريم (٢٠١٦). القدرة التنبؤية للدافعية العقلية بالتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة القصيم. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية، جامعة السلطان قابوس*، ١٠(٢)، ٣٧٦-٣٨٩.

أحمد علي الشريم، وزياد كامل اللالا (٢٠١٥). التعلم المنظم ذاتيا والدافعية العقلية وعلاقتهما بالتحصيل الاكاديمي لدى طلبة قسم التربية الخاصة بجامعة القصيم. *مجلة كلية التربية- جامعة الأزهر*، ١٦٤(١)، ٢٠٦-١٧٧.

أسماء عبدالحميد (٢٠١١). توجهات الهدف بالمرحلة الجامعية كنتاج للنظرية الضمنية للذكاء وفعالية الذات والاتجاه نحو المقرر وخصائص التقييم. *مجلة كلية التربية- جامعة الأزهر*، ١٤٥(٢)، ٢٨٥-٣٣٩.

توفيق أحمد مرعي، ومحمد بكر نوفل (٢٠٠٨). الصورة الأردنية الأولية لمقياس كاليفورنيا للدافعية العقلية(دراسة ميدانية على طلبة كلية العلوم التربوية الجامعية الأونروا في الأردن). *مجلة جامعة دمشق*، ٢٤ (٢)، ٢٥٧-٢٨٩.

ثائر غباري (٢٠٠٨). *الدافعية*. عمان: دار الميسرة للطباعة والنشر والتوزيع.

جابر عبد الحميد جابر، ونورهان النشوي، ومنى السيد (٢٠١٥). فاعلية برنامج تدريبي قائم على نظرية TRIZفي تنمية الدافعية العلمية لدى تلاميذ الجامعة. مجلة العلوم التربوية بكلية الدراسات العليا للتربية – جامعة القاهرة، ٢٣(٢)، ١٥٧-١٧٩.

جاسر حسين شويهي (٢٠١٦). برنامج إثرائي مقترح على مقترح قائم على أنموذج حل المشكلات الإبداعي في تدريس الرياضيات واثره على تنمية مهارات التفكير التباعدي والدافعية العقلية لدى التلاميذ الموهوبين بالصف الأول الثانوي. *دكتوراه*، كلية التربية، جامعة الملك خالد.

حسن عطية الحميدي (٢٠١٩). الدافعية العقلية لدى الطلبة الموهوبين بمحافظة جدة. *مجلة كلية التربية بجامعة أسيوط*، ٣٥(١)، ١-٢٤.

حسين أبو رياش، وزهرية عبد الحق(٢٠٠٧). *علم النفس التربوي)للطالب الجامعي والمعلم الممارس*). دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان الأردن.

زينب عزيز أحمد،، وبان محمود محمد(٢٠١٥).أثر أنموذجي الفورمات 4Mat وكيس Case في الدافعية العقلية لدى طالبات الصف الرابع العلمي في مادة الفيزياء. *مجلة كلية التربية للعلوم التربوية والإنسانية*، جامعة بابل، ٢٢١، ٢٧-٧٤.

سحر محمد عبدالكريم، وسماح محمود إبراهيم (٢٠١٥). فعالية برنامج تدريبي قائم على نظرية المرونة المعرفية في تنمية مهارات التدريس الإبداعي ورفع مستوى الدافعية العقلية لدى الطالبات المعلمات ذوي الدافعية العقلية المنخفضة. *المجلة التربوية الدولية المتخصصة، دار سمات للدراسات والأبحاث*، ٤(١٠)، ٤٠-٧٢.

سميه صبار الفراجي (٢٠١١) الدافعية العقلية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية. *ماجستير* – كلية التربية – جامعة بغداد.

عبدالحميد حميد الكبيسي، ومحمد فخري عبدالعزيز (٢٠١٦). أثر إستراتيجية الأبعاد السداسية (PDEODE)في التحصيل والدافعية العقلية في الرياضيات لدى تلاميذ الرابع الأدبي. *المجلة التربوية الدولية المتخصصة، دار سمات للدراسات والأبحاث*، ٥(١١)، ٧٦-٩٤.

علاء الدين أيوب، وأسامة محمد عبدالمجيد (٢٠١١). النظريات الضمنية كمنبئات لتحيز المعلمين في ترشيح التلاميذ لبرامج الموهوبين. *مجلة الجمعية المصرية للدراسات النفسية*،٢١ (٧٢)، ٣٤-٨١.

فتحي محمد أبوناصر، وطالع عبدالله الأسمري (٢٠١٨). التصورات الضمنية للذكاء والموهبة وعلاقتها بالكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم بالمنطقة الشرقية. *المجلة التربوية الدولية المتخصصة، دار سمات للدراسات والأبحاث*، ٧(٨)، ١٠٥-١١٧.

فتحي عبدالرحمن جروان(٢٠١٢). *الموهبة والتفوق والإبداع*. عمان: دار الفكر العربي للنشر والتوزيع.

فتحي عبدالرحمن جروان (٢٠١٦). *الموهبة والتفوق*. ط٧، عمان: دار الفكر العربي للنشر والتوزيع.

قيس محمد على، ووليد سالم حموك (٢٠١٤). *الدافعية العقلية رؤية جديدة*. عمان: مركز دي بونو لتعليم التفكير.

لؤي أبو لطيفة (٢٠١٦). *علم النفس التربوي*. الدمام: مكتبة دار المتنبي.

محمد على أبوجادو، ومحمد بكر نوفل (٢٠٠٧). *تعليم التفكير: النظرية والتطبيق*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

محمد على العسيري (٢٠١٦). أساليب التفكير والدافعية العقلية لدى طلبة كلية التربية بجامعة الملك سعود. *المجلة التربوية الدولية المتخصصة، دار سمات للدراسات والأبحاث*، ٥ (٥)، ٦٣-٨٢.

محمود محمد الطنطاوي (٢٠١٧). أنماط الاستثارة الفائقة لدى المتفوقين عقليا وعلاقتها بمستوى الكمالية. *مجلة التربية الخاصة - مركز المعلومات التربوية والنفسية، والبيئية بكلية التربية جامعة الزقازيق*، ٢٠، ٣٠٨-٣٦٠.

مشعل حمود العازمي(٢٠١٢). الإستثارات الفائقة وبعض أبعاد الشخصية لدى كل من الطلبة الموهوبين وأقرانهم العاديين بالمرحلة الثانوية بدولة الكويت (دراسة سيكومترية كلينيكية). *دكتوراه*، جامعة القاهرة، القاهرة، مصر.

نايفه قطامي (٢٠١٠). *مناهج وأساليب تدريس الموهوبين والمتفوقين*. عمان: دار المسيرة.

يسري زكي عبود (٢٠١٢). العلاقة بين أنماط الاستثارات الفائقة و القدرة المدرسية لدى عينة من التلاميذ الموهوبين و العاديين في المرحلة المتوسطة في محافظة الإحساء. *مجلة كلية التربية بالإسكندرية*، ٢٢(٢)، ٢٢٣-٢٦٣.

Abd- El-Fattah, S. &v Yatesm G. (2006). implicit theory of intelligence scale: Testing for factorial invariance and mean structure. *Paper presented at Australian Association for research in Education Conference*, Adelaide, South Australia, 1-14.

Abdullah, M. & Ng, Y. (2008). Children's Implicit Theories of Intelligence: Its Relationships with Self-Efficacy, Goal Orientations, and Self- Regulated Learning. *The International Journal of Learning,15*(2), 1447-9494.

Akarsu, G. & Guzel.F. (2006). Comparing overexcitabilities of gifted and nongifted 10th grade students in Turkey. *High ability studies*. 17(1).12-32.

Baska, (2009). *T. Leading change in gifted education*. Prufrock press Inc., Waco Texas

Clark, B. (2006). *Growing up gifted, developing the potential of children to home and school 6thed*. Macmillan publishing company, USA.

Carman,c.(2005) Relationships among traditional and modern constructs used in identifying giftedness. *Ph.D. Thesis*, university of Kansas, Kansas.

Davis, G. & Rims, S. (2004). *Education of the gifted and talented",* 5thed, Allyn and Bacon, Needham Heights, MA.

De Bono (2003). *Lateral thinking tools for serious creativity*, retrieved August 15, 2002, from: http://www.newiq.com/service/wbrochure/- lateralthinking.htm.

De Castella, K. & Byrnem D. (2015). My intelligence may be more malleable than yours: the revised implicit theories of intelligence (self- theory) scale is a better predictor of achievement, motivation and student disengagement. *European Journal of Psychology of Education*, 30 (3), 245-267.

Dweck, C. (1986). Motivational Process Affecting Learning. *American Psychologist*, 41(10), 1040-1048.

Dweck, C. (2000). Self - Theories: *Their Role in Motivation, Personality and Development*, Essays in Social Psycho, New York.

Falk ، R., Lind ، S., Miller ، N., Piechowski ، M. & Silverman ، L. (1999). The *Overexcitabilities Questionnaire-Two (OEQII).* Denver ، Co: Institute for the study of advanced development.

Gervey, B., Chiu, C. Hong, Y., & Dweck, C. (1999). Differential Use of Person Information Ib Decision Making About Guilt Vs. Innocence: The Role of Implicit Theories. *Personality and Social Psychology. Bulletin*, 25, 17 – 27.

Giancarlo, F. & Facione, A. (1998). The California Measure of Mental Motivation (SM3) retrieved 11, 2002, from: http://www. insightessment.com.

Giancarlo, C., Blohm, S. & Urdan, T. (2004). Assessing secondary students' disposition toward critical thinking: development of the California measure of mental motivation. *Educational and Psychological Measurement,* 64(2), 347-364.

Good, C., Aronson, J. & Inzlicht, M. (2003). Improving Adolescents' Standardizes Test Performance: An Intervention to Reduce The Effects Of Stereotype Threat. *Journal of Applied Development psychology,* 24, 645 – 662

Herbert, T. (2010). *Understanding the social and emotional lives of gifted students*. Prufrock pressing, United States.

Hong, Y., Coleman, J., Chan, G., Wong, R., Chiu, C., Hansen, I. G., Lee, S., Tong, Y. & Fu,H. (2004). Predicting Intergroup Bias: The Interactive Effects of Implicit Theory and Social Identity. *Personality and Social Psychology*. *Bulletin*, 30, 1035-1047.

Jones, D., Bryant, H., Snyder, D. & Malone, D. (2012). Preservice and Inservice Teachers Implicit Theories of Intelligence. *Teacher Education Quarterly, 39*(2), 87-101.

Kerr, B. & Wells, B. (2009). *Encyclopedia of giftedness, creativity and talent*. Los Angeles: SAGE Publications, Inc.

Lind, S. (2000). Overexcitability and the highly gifted child. The Communicator. California. *Association for the gifted, 31*(4), 45-49.

Mendaglio, S. (2008). *Dabrowski's Theory of Positive Disintegration.* Scottsdale. AZ: Great Potential Press.

Mendaglio, S. (2012). Overexcitabilities and giftedness research: A call for a paradigm shift. *Journal for the Education of the Gifted, 35* (3), 207–219.

Mendaglio, S. & Tillier, S. (2006). Dabrowski's theory of positive disintegration and giftedness: Overexcitability research findings. *Journal for the Education of the Gifted*, 30 (1), 68–87.

Molden, C., Plaks, E., & Dweck, C. (2006). Meaningful" Social Inferences: Effects of Implicit Theories on Inferential Processes. *Journal of Experimental Social Psychology*, 42, 738- 752.

Moon, S., Kelly, K. & Feldhusen, J. (2009). Specialized Counseling. *Services for 53,* 163-173.

Piechowski, M. (2008). *Discovering DA browski"s theory.* In S. Mengaglio. The Dabrowski Theory of positive Disintegration, 41-78. Scottsda, AZ: Great Potential Press.

Piirto, J. (2010). 21 Years with the Dabrowski Theory: An Autoethnoraphy. *Advance Development Journal, 12,* 70 -95.

Plaks, J. Grant, H. & Dweck, C. S. (2005). Violations Of Implicit Theories And The Sense Of Prediction And Control: Implications For Motivated Person Perception. *Journal Of Personality And Social Psychology,* 88, 245-262.

Reynolds, M., Freedheim, K, &Weiner, B (2003). *Handbook of Psychology, Educational Psychology*. Amazon.com.

Silverman, L. (2009). My love affair with Dabrowski's Theory: A personal odyssey. *Roeper Review*, 31,141–149

Tieso, K. (2007). Patterns of overexcitabilities in identified gifted students and their parents. *Gifted child Quarterly*,51(l), l 1-22.

Treat, A. (2006). overexcitabilities in gifted sexually Diverse population, Journal of secondary gifted. *Education*. 17(4).5-16.

Wadhawa, S. (2008). *A Hand book of measurement and Testing*. Sarup & Sons lnc. India.

The over excitement and implicit perceptions of intelligence as predictors of mental motivation among academically gifted high school students

Dr / Ahmed Thabet Fadl

Assistant Professor of Educational Psychology and Head of the Department of Psychology - Faculty of Education - Sadat City University

Abstract:

The present study aimed to identify the relationship between over excitability and Implicit Theory of Intelligence by mental motivation of Academic talent secondary stage students, participated in this study was (179) students selected from the original community from Ashmoun Administration schools - Menoufia Governorate Their ages ranged between (15) years to (16.3) years, with an average age of (15.7) years and a standard deviation of (0.5) months, The study used: Stanford Bennyh scale Fifth Edition (Translated by: Mahmoud Abu Nile, Mohammed Mohammed& Abdul Muqayed Abdul Samie , 2011), over excitability scale (Prepared by: the author), Implicit Theory of Intelligence(Prepared by: Abd- El- Ftah & Yates, 2006: Translated by the author) and mental motivation scale Translated by (Giancarol & Facion, 1998) Translated by Tawfik Marae & Mohamed Noval (2008), The study found that: There is a statistically significant positive relationship between over excitability and mental motivation, and a statistically significant negative relationship between Theory Of Fixed Intelligence and mental motivation, but There is a statistically significant positive relationship between Theory Of Malleable Intelligence and mental motivation. It also found that: mental motivation can be predicted from over excitability and mental motivation of Academic talent secondary stage students.

Keywords: over excitability - Implicit Theory of Intelligence - mental motivation- academically talent students.