معهد الدراسات التربوية

قسـم علـم النفس التربوي

أثر استخدام برنامجين إثرائيين في تنمية التفكير المنتج والتحصيل الدراسي للتلاميذ الموهوبين في الصف الرابع الابتدائي بمملكة البحرين

بحث مقدم من

سكينة حسن حسن العكري

للحصول على درجة دكتور الفلسفة في التربية

"تخصص علم نفس تربوي"

إشراف

أ.د/ جابر عبد الحميد جابر

أستاذ علم النفس التربوي غير المتفرغ

معهد الدراسات التربوية

جامعة القاهرة

د. منى حسن السيد

أستاذ مساعد بقسم علم النفس التربوي

معهد الدراسات التربوية

جامعة القاهرة

١٤٣٠ هـ ٢٠٠٩م

معهد الدراسات التربوية

قسـم علـم النفس التربوي

أثر استخدام برنامجين إثرائيين في تنمية التفكير المنتج والتحصيل الدراسي للتلاميذ الموهوبين في الصف الرابع الابتدائي بمملكة البحرين

بحث مقدم من

سكينة حسن حسن العكري

للحصول على درجة دكتور الفلسفة في التربية

"تخصص علم نفس تربوي"

إشراف

أ.د / جابر عبد الحميد جابر

أستاذ علم النفس التربوي غير المتفرغ

معهد الدراسات التربوية

جامعة القاهرة

د. منى حسن السيد

أستاذ مساعد بقسم علم النفس التربوي

معهد الدراسات التربوية

جامعة القاهرة

١٤٣٠ هـ ٢٠٠٩م



بسم الله الرحمن الرحيم

(يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنكُمْ
وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ وَاللَّهُ بِمَا
تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ)

صدق الله العظيم

من الآية (١١) سورة المجادلة



معهد الدراسات التربوية

قســـم علـــم النفس التربوي

تشكيل لجنة المناقشة والحكم
على رسالة دكتوراه الفلسفة في التربية
قسم علم النفس التربوي

اسم الطالبة/ سكينة حسن حسن العكري **الجنسية/** بحرينية

عنوان الرســـالة:- "أثر استخدام برنامجين إثرائيين في تنمية التفكير المنتج والتحصيل الدراسي للتلاميذ الموهوبين في الصف الرابع الابتدائي بمملكة البحرين".

الإشراف:

أ.د/ جابر عبدالحميد جابر د/منى حسن السيد بدوي

قد وافق السيد الأستاذ الدكتور رئيس الجامعة على تشكيل لجنة المناقشة والحكم علـــى الرســـالة الموسومة أعلاه على النحو التالي:

أ.د/ جابر عبدالحميد جابر	أستاذ غير متفرغ بقسم علـــم الـــنفس التربـــوي بالمعهد	مشرفاً ورئيساً
أ.د/ نادية محمود شريف	أستاذ متفرغ وقائم بأعمال رئاسة قسم علم النفس التربوي بالمعهد	عضواً
أ.د/ السيد عبد القادر زيدان	أستاذ بكلية التربية جامعة عين شمس	عضواً

لم يدرج اسم د/ منى حسن السيد بدوي نظراً لسفرها في إعارة للخارج.

الإهـــداء

يسرني وبعد أن وفقنا الله لاستكمال دراستي أن أهدى ثمرة جهدي المتواضع إلى كل من :

إلى قلبي النابض (أمي الحنون)

إلى نور عيني (زوجي الغالي)

إلى ثمرة فؤادي وفلذة كبدي (أولادي "علي وزهير")

إلى الطموحين والمتعطشين للعلم والمعرفة (طلاب العلم)

إلى الراغبين في وضع نقاط الحروف على مواضعها (الباحثين)

لهم جميعهم أهديهم ما توصلت إليه بفضل الله وبركاته ،،،

الباحثة

شكر وتقدير

الآن وقد فرغت من هذا العمل الذي ظللت أرعاه لفترة طويلة فإنني في البدء أحمد الله حمداً كثيراً، وأثني عليه ثناءاً عظيماً كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه أن من عليّ بهذا التوفيق الكبير والصبر الجميل ووهبني العزم والطاقة لإنجاز هذا العمل.

كما يسرني أن أقف وقفة إجلال وتقدير لأستاذيّ الجليلين الدكتور/ جابر عبدالحميد جابر، والدكتورة/ منى حسن السيد، وأتقدم لهما بعظيم شكري وعرفاني وتقديري وامتناني لما بذلاه معي من جهد عظيم، وما أنفقاه من وقت ثمين، وما قدماه لي من توجيهات سديدة بناءة، وما تعهداني به من رعاية كريمة مكنتني من إنجاز هذا البحث، وعلى الأخص الدكتور جابر عبدالحميد جابر وسيظل كل حرف كتبته في هذا البحث يلهج له بالشكر والثناء.

كما أتوجه بعظيم الشكر والتقدير إلى الأستاذ الفاضل الدكتور/ محمد عاطف عطيفي أستاذ علم النفس التربوي بمعهد الدراسات التربوية ــ جامعة القاهرة؛ لما بذله من جهد أثناء مراجعته للدراسة وعلى ملاحظاته القيمة فله مني كل التقدير والاحترام.

كما أتقدم بخالص الشكر إلى كلا من الأستاذ الفاضل الدكتور/ السيد عبد القادر زيدان الأستاذ بكلية التربية جامعة عين شمس والأستاذة الفاضلة الدكتورة/ نادية محمود شريف أستاذ علم النفس التربوي بمعهد الدراسات التربوية ــ جامعة القاهرة ورئيسة قسم علم النفس التربوي على تفضلها بقبول مناقشة الدراسة على ملاحظاتهما القيمة التي قدموه لإثراء الدراسة، وإن هذا لشرف عظيم للبحث والباحثة فلها مني كل الشكر والتقدير.

أتقدم بالشكر والتقدير للسادة المحكمين لتفضلهم بإعطائي من وقتهم القيم لتحكيم وإعطاء الملاحظات الهامة لتعديل وتنظيم أدوات البحث بالصورة التي تخدم الهدف الذي أعدت من أجله.

ولا أنسى أن أتقدم بالشكر لأسرة معهد الدراسات التربوية عامة.

والشكر موصول لكل من قدم أسباب العون والمساعدة والدعم النفسي لإستمكال الدراسة، هناك كثر من حولي ساهموا في ذلك لا يمكنني أن أذكرهم جميعهم بالاسم لا نكراناً لهم وتنكر لأفضالهم ولهم المنة علي ولكنني لا يسعني في هذه العجالة أن أتذكرهم وأخشى أن أنسى سهواً البعض فلكم جميعاً كل الشكر والتقدير وأثابكم الله عني خير ثواب.

وأتقدم بخالص الشكر والتقدير لأعضاء السفارة البحرينية بالقاهرة وعلى رأسهم سعادة السفير الأستاذ/ خليل إبراهيم الذوادي وأعضاء السفارة الكرام على دعمهم ومساندتهم.

وكل الشكر والامتنان لأعضاء الملحقية الثقافية بسفارة مملكة البحرين في القاهرة وعلى رأسهم الأستاذ/ محمد البنعلي الملحق الثقافي على ما لمسته من دعم ورعاية واهتمام طوال فترة دراستي.

كما أتقدم بجزيل شكري وتقديري إلى جميع الهيئات الإدارية والتعليمية بالمدارس التي طبقت فيها الدراسة لا سيما إدرات المدارس الثلاث(مدرسة الصفا الابتدائية للبنات، مدرسة حفصة الابتدائية للبنات، مدرسة الرفاع الشرقي الابتدائية للبنات).

واسمحوا لي أن يكون شكر الختام إلى أسرتي الكريمة متمثلة في والداتي الغالية أطال الله في عمرها وأخواني وأخواتي وأولادهم الذين كانوا خير عون لي، وعلى رأسهم جميعهم زوجي العزيز أطال الله في عمره ومده بموفور الصحة والسلامة على دعمه وتشجيعه وتعاونه المثمر معي طوال فترة بحثي فله مني كل الشكر والتقدير، وشكر خاص إلى أولادي "علي وزهير" لصبرهم ولتحملهم الكثير من التقصير في الرعاية والحنان بسبب غيابي عنهم طوال فترة دراستي.

وأخيراً فأرجو أن أكون قد وفقت فيما قصدت فإن كان الأمر كذلك فلله الحمد والشكر وحسبي بأنني لم أدخر جهداً في سبيل إتمام هذا البحث، وذلك فضل الله يؤتيه من يشاء والله ذو الفضل العظيم.

الباحثة

معهد الدراسات التربوية
قسم علم النفس التربوي

الاسم: سكينة حسن حسن العكري الجنسية: بحرينية
تاريخ وجهة الميلاد: ١٩٧١/٥/٢٥م المنامة- البحرين
الدرجة: دكتوراه الفلسفة في التربية
التخصص: علم نفس تربوي
المشرفون: الأستاذ الدكتور جابر عبدالحميد جابر، والدكتورة منى حسن السيد
عنوان الرسالة: "أثر استخدام برنامجين إثرائيين في تنمية التفكير المنتج والتحصيل الدراسي للتلاميذ الموهوبين في الصف الرابع الابتدائي بمملكة البحرين"

ملخص الرسالة:

هدفت هذه الدراسة إلى وضع قائمة يمكن استخدامها للكشف عن التلاميذ الموهوبين وإمدادهم بإثنين من البرامج الإثرائية. اشتملت الأدوات المطورة لأجل هذه الدراسة على قائمة السمات السلوكية، بطاقة ملاحظة خصائص التلاميذ الموهوبين، قائمة تورانس للتفكير الإبداعي، ومقياس مهارات التفكير الناقد للأطفال(الصيغة ب) مهارات عقلية، والاختبارات التحصيلية. بلغ حجم عينة الدراسة ٧٥ تلميذة تم اختيارهم عشوائياً من التلاميذ الموهوبين. تم توزيعهم على ثلاث مجموعات متساوية العدد تجريبيتان وضابطة. كشفت نتائج الدراسة عن فعّالية البرنامجين المقترحين، في تنمية التفكير المنتج وزيادة التحصيل الدراسي للتلميذات الموهوبات المشاركات في هذه الدراسة.

الكلمات الدالة:
(١) التفكير المنتج (٢) التحصيل الدراسي
(٣) التلاميذ الموهوبين (٤) برنامج إثرائي

محتويات الدراسة

قائمة المحتويات

الموضـــوع	الصفحة
الاستهلال	
الشكر والتقدير.....	أ ــ ب
ملخص الدراسة باللغة العربية والانجليزية.....	ج
قائمة المحتويات.....	د ــ س
الفصل الأول	
مدخل الدراسة	
مقدمة	٢ ــ ٤
مشكلة الدراسة.....	٤ ــ ٦
أهداف الدراسة ومبرراتها.....	٦ ــ ٧
أهمية الدراسة	٧ ــ ٨
مفاهيم الدراسة	٨ ــ ١١
حدود الدراسة	١٢
مسلمات الدراسة	١٢
الفصل الثاني	
الإطار النظري	
مقدمة.....	١٤
أولاً - الكشف عن التلاميذ الموهوبين.....	١٤ ــ ١٦
أ – دور المدرسة في الكشف عن الأطفال الموهوبين.....	١٥
ب – دور المعلمة في التعرف على الطفل الموهوب.....	١٦
ثانياً – طرائق وأدوات الكشف عن الموهوبين.....	١٦ ــ ١٧
أ – الطرق الموضوعية التي تستخدم في الكشف عن الموهوبين.....	١٦
ب – الطرق الذاتية أو غير الاختبارية التي تستخدم في الكشف عن الموهوبين....	١٧
ثالثاً – نظرية الذكاءات المتعددة.....	١٨ــ ٢٧
أ – الأسس التي بنيت عليها نظرية الذكاءات المتعدّدة.....	١٨
ب – المبادئ والمسلمات الأساسية لنظرية الذكاءات المتعدّدة.....	١٨
ج – أهمية الذكاءات المتعدّدة.....	١٩ ــ ٢٠
د – أنواع الذكاءات المتعددة.....	٢٠ ــ ٢١

قائمة المحتويات

الموضـــــوع	الصفحة
هـ – المؤشرات الدالة على الذكاءات المتعدّدة	٢١ ــ ٢٢
و – الفلسفة التربوية لنظرية الذكاءات المتعددة.....	٢٣ ــ ٢٥
ز – دور الذكاءات المتعدّدة فى التعلم.....	٢٥ ــ ٢٧
رابعاً – برنامج كورت.....	٢٧ ــ ٣٢
أ – خصائص البرنامج.....	٢٧
ب – أجزاء برنامج الكورت.....	٢٧ ــ ٣١
خامساً – خصائص الأطفال الموهوبين.....	٣٢ ــ ٣٤
أ – الخصائص الجسمية.....	٣٢
ب – الخصائص العقلية.....	٣٢
ج – الخصائص الإنفعالية والإجتماعية.....	٣٢
د – الخصائص الشخصية والميول.....	٣٣
هـ – المهارات الفنية والقيادية.....	٣٣
و – الخصائص التعليمية المعرفية.....	٣٣
ز – الخصائص التعليمية واللغوية.....	٣٣ ــ ٣٤
سادساً – تنمية التفكير والتحصيل لدى الموهوبين.....	٣٤ ــ٣٧
- خصائص عملية التفكير.....	٣٥
- تنمية التفكير.....	٣٥ ــ ٣٦
- أهمية تنمية التفكير.....	٣٦ ــ ٣٧
- معوقات تنمية التفكير.....	٣٧
- التحصيل الدراسي.....	٣٧ ــ ٤٠
- العوامل التى تؤثر على التحصيل الدراسي.....	٣٨ ــ ٣٩
- تقويم التحصيل المدرسي.....	٣٩ ــ ٤٠
الفصل الثالث	
الدراسات السابقة	
مقدمة.....	٤٢
أولاً - الدراسات التي تناولت الكشف عن الأطفال الموهوبين	٤٢ ــ ٤٨
التعليق على الدراسات التي تناولت الكشف عن التلاميذ الموهوبين.....	٤٨ ــ ٤٩

قائمة المحتويات

الموضـــــوع	الصفحة
ثانيًا - الدراسات التي تناولت تنمية التلاميذ الموهوبين والبرامج الإثرائية.....	٤٩ ــ ٥٣
التعليق على الدراسات التي تناولت تنمية التلاميذ الموهوبين والبرامج الإثرائية...	٥٤
ثالثًا - الدراسات التي تناولت نظرية الذكاءات المتعددة.....	٥٤ ــ ٦١
التعليق على الدراسات التي تناولت نظرية الذكاءات المتعددة.....	٦١ ــ ٦٣
رابعًا - الدراسات التي تناولت برنامج الكورت لتعليم التفكير.....	٦٣ ــ ٦٦
التعليق على الدراسات التي تناولت برنامج الكورت لتعليم التفكير.....	٦٦ ــ ٦٧
التعليق على الدراسات السابقة.....	٦٧ ــ ٦٩
فروض الدراسة.....	٦٩ ــ ٧١
الفصل الرابع	
منهج الدراسة وإجراءاتها	
تمهيد.....	٧٣
التصميم التجريبي.....	٧٣
عينة الدراسة.....	٧٣ ــ ٧٥
ضبط المتغيرات الدخيلة.....	٧٥ ــ ٧٧
مبررات اختيار العينة.....	٧٧
أدوات الدراسة ومواد المعالجة التجريبية.....	٧٨ ــ ١٠٨
الأساليب الإحصائية.....	١٠٨
الفصل الخامس	
نتائج الدراسة ومناقشتها	
تمهيد.....	١١٠
نتائج الدراسة.....	١١٠ ــ ١٥٩
أولاً – النتائج الخاصة بأثر المعالجات التجريبية في مهارات التفكير الناقد للأطفال	١١١ــ ١٢٢
ثانياً – النتائج الخاصة بأثر المعالجات التجريبية في مهارات التفكير الإبداعي....	١٢٣ــ ١٣٥
ــ تفسير النتائج الخاصة بأثر المعالجات التجريبية في مهارات التفكير المنتج	١٣٢ــ ١٣٥

قائمة المحتويات

الموضـــــوع	الصفحة
(مهارات التفكير الناقد _ مهارات التفكير الإبداعي)	
ثالثًا – النتائج المرتبطة بتأثير المعالجات التجريبيـة فـي خـصائص التلاميـذ الموهوبين.....	١٣٥ــ ١٥٠
أ – النتائج المرتبطة بتأثير المعالجات التجريبية في خصائص التلاميذ الموهوبين كما يلاحظها ولي الأمر.....	١٣٥ــ ١٤٢
ب – النتائج المرتبطة بتأثير المعالجات التجريبية في خصائص التلاميذ الموهوبين كما يلاحظها المعلم.....	١٤٢ــ ١٤٨
ــ تفسير النتائج الخاصة بأثر المعالجات التجريبية في تنمية خصائص التلميـذات الموهوبات.....	١٤٨ــ ١٥٠
رابعاً – النتائج المرتبطة بأثر المعالجات التجريبيـة فـي تحـصيل التلميـذات الموهوبات للمواد الدراسية الأساسية.....	١٥٠ــ ١٥٩
ــ تفسير النتائج الخاصة بأثر المعالجات التجريبية في تنمية تحـصيل التلميـذات الموهوبات للمواد الدراسية الأساسية.....	١٥٦ــ ١٥٨
توصيات الدراسة.....	١٥٨ــ ١٥٩
قـائـمـة الـمـراجـــع	
أولاً ــ المراجع العربية.....	١٦١ــ ١٧٣
ثانياً ــ المراجع الأجنبية.....	١٧٣ــ ١٨٠
مـلـخـص الـدراســة	
أولاً: ملخص الدراسة باللغة العربية	١٨٢ــ ١٨٧
ثانياً: ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية.....	١٨٩ــ ١٩٤

قـائـمـة الـجـداول

رقم الجدول	الموضـــــــــوع	الصفحة
١.	الأشياء التى يفكر فيها ويحبها ويحتاج إليها ذوى الذكاءات المتعدّدة.....	٢١
٢.	المؤشرات الدالة على مرتفعى الذكاءات المتعدّدة	٢٢
٣.	توزيع العينة الإستطلاعية.....	٧٤
٤.	العينة الأساسية وأماكن تواجدها.....	٧٥
٥.	المتوسط والإنحراف المعياري لأفراد العينة من المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة في العمر الزمني.....	٧٦
٦.	نتائج تحليل التباين لأفراد العينة من المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة في العمر الزمني.....	٧٧
٧.	تشبعات العوامل المستخرجة بعد التدوير المتعامد الناتجة من التحليل العاملي للعامل الأول والخاصة بمعلم التلميذ.....	٨٠
٨.	تشبعات العوامل المستخرجة بعد التدوير المتعامد الناتجة من التحليل العاملي للعامل الأول والخاصة بولي أمر التلميذ.....	٨١
٩.	تشبعات العوامل المستخرجة بعد التدوير المتعامد الناتجة من التحليل العاملي للعامل الثاني والخاصة بمعلم التلميذ.....	٨٢
١٠.	تشبعات العوامل المستخرجة بعد التدوير المتعامد الناتجة من التحليل العاملي للعامل الثاني والخاصة بولي أمر التلميذ.....	٨٣
١١.	تشبعات العوامل المستخرجة بعد التدوير المتعامد الناتجة من التحليل العاملي للعامل الثالث والخاصة بمعلم التلميذ.....	٨٤
١٢.	تشبعات العوامل المستخرجة بعد التدوير المتعامد الناتجة من التحليل العاملي للعامل الثالث والخاصة بولي أمر التلميذ.....	٨٥
١٣.	معاملات إرتباط كل عبارة والمجال الذي تنتمي إليه ببطاقة الملاحظة الخاصة بالمعلم.....	٨٦
١٤.	معاملات ارتباط كل عبارة والمجال الذي تنتمي إليه ببطاقة الملاحظة الخاصة بولي الأمر.....	٨٧

قـائـمـة الـجـداول

رقم الجدول	الموضـــــــوع	الصفحة
١٥.	معاملات ارتباط مجالات بطاقة الملاحظة الخاصة بـالمعلم والدرجـة الكلية للبطاقة.....	٨٧
١٦.	معاملات ارتباط مجالات بطاقة الملاحظة الخاصة بولي الأمر والدرجة الكلية للبطاقة.....	٨٨
١٧.	معاملات ثبات المجالات الفرعية للبطاقة الخاصة بالمعلم.....	٨٨
١٨.	معاملات ثبات المجالات الفرعية للبطاقة الخاصة بولي الأمر.....	٨٩
١٩.	معامل الارتباط بين درجات التطبيق ودرجات إعادة التطبيق.....	٩٢
٢٠.	مقارنة بين البرامج التي قدمت إلى المجموعات الـثلاث(التجـريبيتين والضابطة).....	١٠٠ـ١٠١
٢١.	المتوسطات والإنحرافات المعيارية لعينة الدراسة عن مهارات التفكيـر الناقد في التطبيق القبلي لمقياس مهارات التفكير الناقد للأطفال.....	١٠٢
٢٢.	نتائج تحليل التباين أحادي الإتجاه بين متوسطات درجات فئات العينـة عن مهارات التفكير الناقد في التطبيق القبلي لمقياس مهارات التفكيـر الناقد للأطفال.....	١٠٣
٢٣.	المتوسطات والإنحرافات المعيارية لعينة الدراسة عن مهارات التفكير الإبداعي في التطبيق القبلي لاختبار تورانس للتفكير الإبداعي	١٠٤
٢٤.	نتائج تحليل التباين أحادي الإتجاه بين متوسطات درجات فئات العينـة عن مهارات التفكير الإبداعي في التطبيق القبلـي لاختبـار تـورانس للتفكير الإبداعي.....	١٠٥
٢٥.	المتوسطات والإنحرافات المعيارية عن خصائص التلاميذ الموهوبين في التطبيق القبلي لبطاقة ملاحظة ولي الأمر.....	١٠٦
٢٦.	نتائج تحليل التباين أحادي الإتجاه بـين متوسـطات الـدرجات عـن خصائص التلاميذ الموهوبين في التطبيق القبلي لبطاقة ملاحظة ولـي الأمر.....	١٠٦

قـائـمـة الـجـداول

رقم الجدول	الموضـــــــــوع	الصفحة
٢٧.	المتوسطات والإنحرافات المعيارية عن خصائص التلاميذ الموهوبين في التطبيق القبلي لبطاقة ملاحظة المعلم.....	١٠٧
٢٨.	نتائج تحليل التباين أحادي الإتجاه بين متوسطات الدرجات عن خصائص التلاميذ الموهوبين في التطبيق القبلي لبطاقة ملاحظة المعلم..	١٠٨
٢٩.	درجات كل من: بطاقة ملاحظة التلميذ، ومقياس التفكير الناقد، ومقياس التفكير الإبداعي، والاختبارات التحصيلية للمواد الأساسية.....	١١٠
٣٠.	قيمة "ت" ومستوي الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الأولى(الذكاءات المتعددة) على مقياس التفكير الناقد في القياسين القبلي والبعدي.....	١١٢
٣١.	تأثير البرنامج المقترح القائم على الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات التفكير الناقد.....	١١٣
٣٢.	قيمة "ت" ومستوي الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الثانية (الكورت) على مقياس التفكير الناقد في القياسين القبلي والبعدي.....	١١٤
٣٣.	تأثير برنامج الكورت في تنمية مهارات التفكير الناقد.....	١١٥
٣٤.	المتوسطات والإنحرافات المعيارية لعينة الدراسة عن مهارات التفكير الناقد في التطبيق البعدي لمقياس مهارات التفكير الناقد للأطفال.....	١١٧
٣٥.	نتائج تحليل التباين أحادي الإتجاه بين متوسطات درجات فئات العينة عن مهارات التفكير الناقد في التطبيق البعدي لمقياس مهارات التفكير الناقد للأطفال.....	١١٨
٣٦.	نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية لمهارة الإستنتاج.....	١١٩
٣٧.	نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية لمهارة التعرف على الافتراضات.	١١٩
٣٨.	نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية لمهارة الإستنباط.....	١٢٠
٣٩.	نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية لمهارة التفسير.....	١٢١
٤٠.	نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية لمهارة تقييم الحجج.....	١٢١
٤١.	نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية لمقياس مهارات التفكير الناقد.....	١٢٢
٤٢.	قيمة "ت" ومستوي الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات	١٢٤

قـائـمـــة الـجـــداول

رقم الجدول	الموضـــــــــوع	الصفحة
	المجموعة التجريبية الأولى (الذكاءات المتعددة) على اختبـــار التفكيـــر الإبداعي في القياسين القبلي والبعدي.....	
٤٣.	تأثير البرنامج المقترح القائم على الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي.....	١٢٥
٤٤.	قيمة "ت" ومستوي الدلالة الإحصائية للفروق بين متوســطي درجــات المجموعة التجريبية الثانية (الكورت) على اختبار التفكير الإبداعي في القياسين القبلي والبعدي.....	١٢٦
٤٥.	تأثير برنامج الكورت في تنمية مهارات التفكير الإبداعي.....	١٢٧
٤٦.	المتوسطات والإنحرافات المعيارية لعينة الدراسة عن مهارات التفكيـــر الإبداعي في التطبيق البعدي لاختبار تورانس للتفكير الإبداعي.....	١٢٨
٤٧.	نتائج تحليل التباين أحادي الإتجاه بين متوسطات درجات فئات العينـــة عن مهارات التفكير الإبداعي في التطبيق البعدي لاختبـــار تـــورانس للتفكير الإبداعي.....	١٢٩
٤٨.	نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية لمهارة الأصالة.....	١٣٠
٤٩.	نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية لمهارة المرونة.....	١٣٠
٥٠.	نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية لمهارة الطلاقة.....	١٣١
٥١.	نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية لاختبار للتفكير الإبداعي.....	١٣٢
٥٢.	قيمة "ت" ومستوي الدلالة الإحصائية للفروق بين متوســطي درجــات المجموعة التجريبية الأولى (الذكاءات المتعددة) على بطاقة ملاحظـــة خصائص التلاميذ الموهوبين الخاصة بولي الأمر في القياسين القبلـــي والبعدي.....	١٣٦
٥٣.	تأثير برنامج الذكاءات المتعددة في تنمية خصائص التلاميذ الموهوبين ببطاقة الملاحظة الخاصة بولي الأمر.....	١٣٧
٥٤.	قيمة "ت" ومستوي الدلالة الإحصائية للفروق بين متوســطي درجــات المجموعة التجريبية الثانية (الكورت) على بطاقة ملاحظة خـــصائص التلاميذ الموهوبين الخاصة بولي الأمر في القياسين القبلي والبعدي....	١٣٨
٥٥.	تأثير برنامج الكورت في تنمية خصائص التلاميذ الموهوبين ببطاقـــة	١٣٩

قـائـمـة الـجـداول

رقم الجدول	الموضـــــــوع	الصفحة
	الملاحظة الخاصة بولي الأمر.....	
٥٦.	المتوسطات والإنحرافات المعيارية عن خصائص التلاميذ الموهوبين في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة الخاصة بولي الأمر.....	١٤٠
٥٧.	نتائج تحليل التباين أحادي الإتجاه بين متوسطات الدرجات عن خصائص التلاميذ الموهوبين في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة ولي الأمر.....	١٤١
٥٨.	نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية لبطاقة الملاحظة الخاصة بولي الأمر.....	١٤١
٥٩.	قيمة "ت" ومستوي الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الأولى (الذكاءات المتعددة) على بطاقة ملاحظة خصائص التلاميذ الموهوبين الخاصة بالمعلم في القياسين القبلي والبعدي.....	١٤٣
٦٠.	تأثير البرنامج القائم على الذكاءات المتعددة في تنمية خصائص التلاميذ الموهوبين ببطاقة الملاحظة الخاصة بالمعلم.....	١٤٣
٦١.	قيمة "ت" ومستوي الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الثانية (الكورت) على بطاقة ملاحظة خصائص التلاميذ الموهوبين الخاصة بالمعلم في القياسين القبلي والبعدي.....	١٤٥
٦٢.	تأثير برنامج الكورت في تنمية خصائص التلاميذ الموهوبين ببطاقة الملاحظة الخاصة بالمعلم.....	١٤٥
٦٣.	المتوسطات والإنحرافات المعيارية عن خصائص التلاميذ الموهوبين في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة المعلم.....	١٤٧
٦٤.	نتائج تحليل التباين أحادي الإتجاه بين متوسطات الدرجات عن خصائص التلاميذ الموهوبين في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة المعلم.	١٤٧
٦٥.	نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية لبطاقة الملاحظة الخاصة بالمعلم..	١٤٨
٦٦.	المتوسطات والإنحرافات المعيارية لعينة الدراسة عن اختبارات المواد الأساسية.....	١٥١

قـائـمـة الـجـداول

رقم الجدول	الموضـــــــوع	الصفحة
٦٧.	نتائج تحليل التباين أحادي الإتجاه بين متوسطات درجات فئات العينة عن اختبارات المواد الأساسية.....	١٥٢
٦٨.	نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية لمادة اللغة العربية.....	١٥٣
٦٩.	نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية لمادة الرياضيات.....	١٥٣
٧٠.	نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية لمادة العلوم.....	١٥٤
٧١.	نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية لمادة التربية الإسلامية.....	١٥٤
٧٢.	نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية لمجموع المواد الأساسية.....	١٥٥

قائمة الأشكال

رقم الشكل	الموضـــــــوع	الصفحة
١	مستوى الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الأولى (الذكاءات المتعددة) على مقياس التفكير الناقد في القياسين القبلي والبعدي.....	١١٣
٢	مستوى الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الثانية (الكورت) على مقياس التفكير الناقد في القياسين القبلي والبعدي.....	١١٦
٣	مستوى الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الأولى (الذكاءات المتعددة) على اختبار التفكير الإبداعي في القياسين القبلي والبعدي.....	١٢٥
٤	مستوى الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الثانية (الكورت) على اختبار التفكير الإبداعي في القياسين القبلي والبعدي....	١٢٧
٥	مستوى الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الأولى (الذكاءات المتعددة) على بطاقة ملاحظة خصائص التلاميذ الموهوبين الخاصة بولي الأمر في القياسين القبلي والبعدي.....	١٣٧
٦	مستوى الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الثانية	١٣٩

قائمة الأشكال

رقم الشكل	الموضـــــــــــــــوع	الصفحة
	(الكورت) على بطاقة ملاحظة خصائص التلاميذ الموهوبين الخاصـــة بولي الأمر في القياسين القبلي والبعدي.....	
٧	مستوى الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبيـــة الأولـــى (الذكاءات المتعددة) على بطاقة ملاحظة خصائص التلاميذ الموهـــوبين الخاصة بالمعلم في القياسين القبلي والبعدي.....	١٤٤
٨	مستوى الفروق بين متوسطي درجات المجموعـــة التجريبيـــة الثانيـــة (الكورت) على بطاقة ملاحظة خصائص التلاميذ الموهوبين الخاصـــة بالمعلم في القياسين القبلي والبعدي.....	١٤٦

قائمة الملاحق

ملحق رقم	الموضـــــــــــــــوع	الصفحة
١	أسماء السادة المحكمين على أدوات الدراسة ومواد المعالجة.....	١٩٦ــ١٩٧
٢	نموذج المعلم في وصف الصفات السلوكية للطالب الموهوب....	١٩٩ــ ٢٠٢
٣	بطاقة ملاحظة خصائص التلاميذ الموهوبين الخاصة بولي أمـــر التلميذ/ مع أبعاد المواهب المختلفة	٢٠٤ ــ ٢٠٦
٤	بطاقة ملاحظة خصائص التلاميذ الموهوبين الخاصة بولي أمر التلميذ/ في صورتها النهائية للتطبيق	٢٠٨ ــ٢١١
٥	بطاقة ملاحظة خصائص التلاميذ الموهوبين الخاصة بمعلم التلميذ/ مع أبعاد المواهب المختلفة	٢١٣ ــ ٢١٥
٦	بطاقة ملاحظة خصائص التلاميذ الموهوبين الخاصة بمعلم التلميذ/ في صورتها النهائية النهائية للتطبيق.....	٢١٧ ــ ٢١٩
٧	مقياس مهارات التفكير الناقد للأطفال.....	٢٢١ ــ ٢٣١
٨	مقياس تورانس للتفكير الإبداعي الشكل (ب).....	٢٣٣ ــ ٢٣٨
٩	البرنامج الإثرائي القائم على نظرية الذكاءات المتعددة.....	٢٤٠ ــ٣٢٠
١٠	البرنامج الإثرائي "كورت لتعليم التفكير".....	٣٢٢ ــ ٣٦٢
١١	الموافقات الإدارية على التطبيق.....	٣٦٤ــ٣٦٨

الفصل الأول
مدخل الدراسة

مقدمة

مشكلة الدراسة

أهداف الدراسة ومبرراتها

أهمية الدراسة

مفاهيم الدراسة

حدود الدراسة

مسلمات الدراسة

الفصل الأول

مدخل الدراسة

مقدمة:

يعد اكتشاف الموهوبين ورعايتهم من المجالات الحيوية التي أولاها المفكرون العرب والمسلمون إلى جانب التربويين عناية خاصة منذ أمد بعيد. فقد عرف عنهم اهتمامهم بمن تظهر عليهم سمات الموهبة، حيث إن بعض ولاة العرب، كانوا يرسلون الرسل للبحث عن النابهين من الشباب في أرجاء الولاية، ليأتوا بهم إلى القصور ليتلقوا التعليم المناسب؛ للاستفادة من طاقاتهم الفريدة في شؤون الإدارة والحكم(محمد ربيع، ١٩٨٦، ص٤؛ محمد التويجرى وعبدالمجيد منصور، ٢٠٠٠، ص٣٣).

ومنذ ألفي عام تقريبا تنبه "أفلاطون" إلى هذه الفئة، وضرورة الكشف عنهم بصورة مبكرة، وطالب بأن تخصص لهم أنماط خاصة من التعليم (أنيس الحروب، ١٩٩٩، ص١١). فالثروة البشرية أعم نفعاً، وأكثر عائداً من جميع الثروات المادية الأخرى، إذا ما ارتقى إعدادها، وأحسن استثمارها، وإذا ما تم استخدامها في تطوير الإنتاج وزيادته وتنويعه(إبراهيم عميرة، ١٩٩٤، ص٢٣).

وإن المتتبع لتاريخ الاهتمام بالموهبة والموهوبين فإنه يرى أن الاهتمام بدراسة الموهبة بشكل أكثر تحديداً كان في نهاية الخمسينات من هذا القرن، وقد ارتبط هذا الاهتمام بظروف التحدي الذي واجهتها أمريكا بعد الحرب العالمية الثانية لسبق روسيا لها في غزو الفضاء، كما ارتبط بظروف التسابق التكنولوجي في العصر الحديث(يوسف قطامي، ١٩٩٠، ص٦٧). وقد تنامى هذا الاهتمام في العصر الحديث وأصبح محط اهتمام جميع الدول، باعتبارهم ثروة وطنية وعاملاً من عوامل نهضتها في شتى المجالات، كما إن إهمال أصحاب الطاقات يترتب عليه عواقب وخيمة(عبد العزيز الشخص، ١٩٩٠، ص١٠١).

منذ فجر القرن العشرين نشطت حركة الكشف عن الموهوبين، وتضافرت الجهود حول رعايتهم، ففي أوائل هذا القرن اهتمت دول عديدة مثل: (بليجكا وسويسرا وألمانيا واليابان، وتايوان، وكوريا الجنوبية، وماليزيا) وغيرها، والملاحظ أن تلك الدول لا تمتلك ثروات مادية تذكر، ومع ذلك فإنها تقف في مصاف الدول الصناعية التي يعتد بها؛ لما تقوم به من حسن رعاية لمواهبها واستثمارها لقدرات أفرادها(رمضان القذافي، ١٩٩٦، ص ٦٧).

وأكدت نتائج الدراسات والبحوث أنه كلما تم الكشف عن الموهوبين مبكرًا، كلما تمكن المتخصصون من توجيه الجهود وتعزيز الخبرات التعليمية الملائمة؛ حتى يتحقق للموهوبين أقصى قدر ممكن من النمو(حمدي حسانين، ١٩٩٧، ص٣٩). وفي حال فشل المؤسسات التربوية والتعليمية في سعيها لاكتشاف أصحاب المواهب في وقت مبكر يؤدي إلى نفور الطفل الموهوب من جو الدراسة(رمضان القذافي، ١٩٩٦، ص ١٨).

وعلى الرغم من تزايد الاهتمام بالموهوبين، إلا أنه لا يزال هناك قصور في أساليب اكتشافهم ورعايتهم، فقد يرى البعض أن الفرد الموهوب قادر على الاهتمام بذاته والاعتماد على نفسه(أنيسة فخرو وسعيد اليماني، ١٩٩٤، ص ١٦٧). والدراسات أوضحت عكس ذلك؛ حيث إن عددا كبيراً من الموهوبون يتسربون من المدارس بسبب شعورهم بالملل بسبب محتوى ومستوى المناهج الدراسية العادية(ناديا السرور، ١٩٩٨، ص١٠٣). ويشير مار لند(١٩٧٢) إلى أن الموهوبين هم أكثر فئة مهملة والأكثر إنتاجاً في المجتمع(Haring and McCormik,1986). لذا وجب الكشف عنهم وتقديم البرامج الإثرائية الكفيلة لرعايتهم.

وإن المتتبع للنظام التعليمي في البحرين منذ بداية الثمانينات من هذا القرن وحتى الآن، يرى أنه يمر بمرحلة نمو وتغير سريعة، فقد أعطت وزارة التربية والتعليم الاهتمام والرعاية للطلبة الموهوبين منطلقة من حرصها على أن يأخذ كل طالب فرصته في عملية التعلم، كلاً حسب استعداداته وقدراته، تماشياً مع مضمون المادة السابعة من الدستور من "أن الخدمات التعليمية والثقافية حق لجميع المواطنين"؛ لذا أولته أهمية كبيرة.

وفيما يتعلق بعملية الكشف عن الطلبة الموهوبين ورعايتهم فإنه يتم الاعتماد على عدد من الأساليب والأدوات في الكشف عنهم والتي من بينها: اختبارات المصفوفات المتتابعة الملون، والتحصيل الدراسي كما يقدره المعلمون، واختبار تور انس الشكلي للتفكير الإبداعي، وتقدير الخصائص السلوكية من قبل المعلمين والمقابلة، أما فيما يتعلق برعاية التلاميذ الموهوبين فيكمن في توظيفها لبرنامج "كورت" لتعليم التفكير.

وقد صدر في السنوات الأخيرة عدد من القرارات الوزارية توجه الانتباه نحو الحاجة إلى تطوير البرامج في مدارس البحرين الحكومية؛ لخدمة ورعاية الفئات الخاصة من الطلاب، ومن بينهم الموهوبين. فهناك مركزٌ خاصٌ للكشف عن التلاميذ الموهوبين ورعايتهم، وبالتالي فإن الميدان التربوي بحاجة إلى دراسات في هذا المجال للاستفادة منها ميدانياً.

وتهتم الدراسة الحالية بالتحصيل الدراسي، وذلك عن طريق تطبيق برنامج إثرائي، قائم على نظرية الذكاءات المتعددة، حيث يعمل التحصيل الدراسي المرتفع على مساعدة الطلاب على اكتساب أكبر قدر ممكن من العلم والمعرفة مما يقدم لهم في المناهج الدراسية؛ لإعدادهم إعدادًا جيدًا؛ لمواجهة الحياة المستقبلية عند التحاقهم بالمهن والوظائف المختلفة.

كما تهتم الدراسة بالتفكير المنتج، ومن هنا يأتي الدور الفعّال للبرامج الإثرائية في تنمية التفكير المنتج حيث أثبتت البرامج فاعلية قوية في إكساب الطلبة مهارات التفكير المختلفة كما بينته الدراسات(كوثر الغتم،١٩٩؛ خيرية رمضان وآمال رمضان، ١٩٩٧؛ عبد الرحمن كلنتن،١٩٩٨؛ محميد المحميد، ٢٠٠٤). والتي بينت نتائجها فاعلية البرامج الإثرائية في تنمية التفكير المنتج، وتحسين مستوى التحصيل الدراسي لدى عينات هذه الدراسات.

من هنا بزغت فكرة هذا البحث للإسهام في هذا المجال الواعد وهو بناء مقياس يستخدم للكشف عن الطلبة الموهوبين؛ بغية توفير برامج إثرائية تهدف لتنميتهم، فالنهضة التقنية والتنموية، تلقي بالتزامات كبيرة على السياسات التعليمية في البلاد، ويجب أن تعد الكوادر التي تخطط وتقود هذا العمل الإستراتيجي ولا مناص في تحقيق ذلك إلا من خلال الكشف عن الموهوبين ورعايتهم، ومن ثم الاستفادة من طاقاتهم وإمكاناتهم، ويسعى البحث الحالي المساهمة في هذه الجهود الخاصة بالموهوبين في مملكة البحرين.

مشكلة الدراسة:

هناك دون شك اهتمام يتزايد كل يوم لفئات التربية الخاصة بشكل عام والموهوبين بشكل خاص؛ حيث بينت نتائج الكثير من الدراسات ضرورة أن تتم عمليات الكشف عن الموهبة في مرحلة مبكرة ٤ــ٦ سنوات، والعمل على تنميتها ورعايتها(محمد الحوراني، ١٩٩٩، ص٦٧؛ مها زحلوق،٢٠٠٠، ص٩٦؛ تيسير صبحي، ٢٠٠٢ب، ص ٢٤٨).

وعليه تتمثل مشكلة الدراسة في:

- عدم توفر أدوات علمية مقننة للكشف عن الموهوبين، رغم كون عملية الكشف عنهم تمثل الخطوة الأولى لأي برنامج يهدف لتنميتهم؛ ويتوقف نجاح البرنامج على مدى توفر الأدوات والمقاييس التي تستخدم في عمليات الكشف(ماجدة عبيد، ٢٠٠٠، ص٨؛ فتحي جروان، ١٩٩٨، ص١١٢؛ سعيد حسيني العزة،٢٠٠٠، ص٤٨).
- قلة توفر البرامج الإثرائية المعدة خصيصًا لتنمية مواهب التلاميذ الموهوبين.
- هناك مجال لتحسين مناهج المرحلة الابتدائية وطرائق تدريسها، فهي بحاجة لتطوير.
- هناك نقص في التعليم المدرسي يتمثل في عدم قدرتها على إعداد مفكرين جيدين؛ لذلك فإن الحاجة ملحة إلى إيجاد أساليب لتنمية مهارات التفكير لدى الطلاب.
- يعتبر التفكير المنتج واحدًا من أهم أنواع التفكير والذي يطمح المربون إلى تنميته، ومن خلال ما تراه الباحثة وتلمسه للواقع التربوي في البحرين، فإن مناهجنا الدراسية

تفتقر إلى الأنشطة التدريبية التي تنمي التفكير المنتج، لذلك فإن هناك حاجة لأن تعـزز المناهج الدراسية بأنشطة إثرائية تنمي مهارات التفكير المنتج.

- لكل متعلم طريقته في التعامل مع الحقائق والمعلومات ومعالجتها، وهذا ما أشارت إليه العديد من الدراسات مثـل دراسـة عيـسى الكنـدري(٢٠٠٥)، ودراسـة معيـوف السبيعي(٢٠٠٣). حيث أجمعت هذه الدراسات من خلال ما ورد في نتائج كل منها، أنه كلما تمكن المتعلم من مهاراته في التعلم ووظفها بالشكل الصحيح انعكس ذلك بـصورة ايجابية في مستواه التحصيلي، وهذه المهارات بحاجة إلى تنمية وذلك لا يكون إلا مـن خلال البرامج التدريبية المعدة.

وفي ضوء ما تقدم يمكن صياغة مشكلة الدراسة الحالية في التساؤل الآتي:

"ما أثر استخدام برنامجين إثرائيين في تنمية التفكير المنـتج والتحـصيل الدراسـي للتلاميـذ الموهوبين في الصف الرابع الابتدائي بمملكة البحرين"

ويتفرع من هذا التساؤل التساؤلات الفرعية التالية:

١. ما فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على الذكاءات المتعددة في تنمية التفكير المنـتج (مهارات التفكير الناقد) لدى عينة من التلميذات الموهوبات بالصف الرابع الابتدائي من التعليم الأساسي بالبحرين؟
٢. ما فاعلية برنامج كورت "لتعليم التفكير" في تنمية التفكير المنتج (مهارات التفكير الناقد) لدى عينة من التلميذات الموهوبات بالصف الرابع الابتـدائي مـن التعلـيم الأساسـي بالبحرين؟
٣. ما فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على الذكاءات المتعددة في تنمية التفكير المنـتج (مهارات التفكير الإبداعي) لدى عينة من التلميذات الموهوبات بالصف الرابع الابتدائي من التعليم الأساسي بالبحرين؟
٤. ما فاعلية برنامج كورت "لتعليم التفكير" في تنمية التفكير المنـتج (مهـارات التفكيـر الإبداعي) لدى عينة من التلميذات الموهوبات بالصف الرابع الابتـدائي مـن التعلـيم الأساسي بالبحرين؟
٥. ما فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على الذكاءات المتعـددة فـي تنميـة خـصائص التلميذات الموهوبات بالصف الرابع الابتدائي من التعليم الأساسي بالبحرين(كما يلاحظها ولي الأمر)؟
٦. ما فاعلية برنامج كورت "لتعليم التفكير" في تنمية خـصائص التلميـذات الموهوبـات بالصف الرابع الابتدائي من التعليم الأساسي بالبحرين(كما يلاحظها ولي الأمر)؟

٧. ما فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على الذكاءات المتعددة في تنمية خصائص التلميذات الموهوبات بالصف الرابع الابتدائي من التعليم الأساسي بالبحرين(كما يلاحظها المعلم)؟

٨. ما فاعلية برنامج كورت "لتعليم التفكير" في تنمية خصائص التلميذات الموهوبات بالصف الرابع الابتدائي من التعليم الأساسي بالبحرين(كما يلاحظها المعلم)؟

٩. ما فاعلية كل من برنامج تدريبي مقترح قائم على الذكاءات المتعددة مقارنة ببرنامج كورت "لتعليم التفكير" وبالطريقة السائدة في تنمية التحصيل الدراسي لدى عينة من التلميذات الموهوبات بالصف الرابع الابتدائي من التعليم الأساسي بالبحرين (كما تكشف عنها نتائج الاختبارات التحصيلية للمواد الأساسية).

أهداف الدراسة ومبرراتها:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

- قياس أثر استخدام البرنامج الإثرائي القائم على نظرية الذكاءات المتعددة ــ المعد من قبل الباحثة في تنمية مهارات التفكير الناقد (الاستنتاج – التعرف على الافتراضات– الاستنباط – التفسير – تقييم الحجج) لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.
- قياس أثر استخدام البرنامج الإثرائي القائم على نظرية الذكاءات المتعددة ــ المعد من قبل الباحثة ــ في تنمية مهارات التفكير الإبداعي (أصالة – مرونة – طلاقة) لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.
- قياس أثر استخدام البرنامج الإثرائي القائم على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.
- قياس أثر استخدام البرنامج الإثرائي القائم على برنامج كورت لتعليم التفكير في تنمية مهارات التفكير الناقد(الاستنتاج– التعرف على الافتراضات– الاستنباط – التفسير – تقييم الحجج) لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.
- قياس أثر استخدام البرنامج الإثرائي القائم على برنامج كورت لتعليم التفكير في تنمية مهارات التفكير الإبداعي (أصالة – مرونة – طلاقة) لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.
- قياس أثر استخدام البرنامج الإثرائي القائم على برنامج كورت لتعليم التفكير في تنمية التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

- الكشف عن خصائص التلاميذ الموهوبين لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي من خلال بطاقة الملاحظة (أولياء الأمور– المعلمون)المعدة من قبل الباحثة.

ويمكن طرح المبررات بالشكل التالي:

- إن الدول المختلفة التي تهتم بمجال الكشف عن الموهوبين ورعايتهم يتوفر لديها سبل عديدة للكشف عنهم ورعايتهم(محمد الحوراني، ١٩٩٩، ص١٧).
- توظيفها لنظرية الذكاءات المتعددة في بناء برنامج إثرائي للتلاميذ الموهوبين.
- تركيزها على مرحلة الطفولة المتأخرة أحد أهم مراحل نمو الطفل المعرفية والشخصية وتحديدًا الصف الرابع الابتدائي.

أهمية الدراسة:

هناك مجموعة من الأسباب الحقيقية التي تجعل الاهتمام بدراسة الموضوع الحالي أمرًا حتميًا وتتمثل هذه الجوانب في التالي:

١. يمثل الاهتمام بالكشف عن التلاميذ الموهوبين من أولويات العمل التربوي بوزارة التربية والتعليم بمملكة البحرين، وقد تعددت الجهود في هذا المجال خلال السنوات الماضية(كمال الذيب،٢٠٠١، ص٢٩). من هنا يتضح أهمية الدراسة.

٢. إعداد برامج إثرائية تتناسب مع احتياجات الموهوبين؛ لمواجهة احتياجاتهم.

٣. يوجه هذا البحث نظرالقائمين على العمليات التربوية إلى ضرورة الاهتمام بأساليب وطرائق تدريس جديدة غيرالطرائق التقليدية؛ مما يساعد في تنمية التحصيل الدراسي ومهارات التفكير لدى التلاميذ، حيث يتم توظيف نظرية الذكاءات المتعددة إحدى أهم النظريات العقلية وأيضاً كورت لتعليم التفكير.

٤. يتيح هذا البحث للتلاميذ الموهوبين الفرصة لاستخدام مهاراتهم العقلية؛ من خلال: ١. تنمية التحصيل الدراسي٢. تنمية ذكاءاتهم المتعددة ٣. تزويدهم بالمعارف، والمعلومات، والحقائق، والمفاهيم، والتعميمات والمهارات.

٥. يتيح هذا البحث للمعلمين الفرصة لـ:

- تطوير أساليب التدريس باستخدام مدخل تدريسي في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة.
- تقديم جلسات معدة في ضوء مدخل الذكاءات المتعددة يتدرب من خلالها المعلمون على كيفية الاستفادة من هذه النظرية في إعداد دروسهم.

٦. يتيح هذا البحث لمخططي المناهج، ومعدي المواد التعليمية، ومؤلفي الكتب وأدلة المعلمين الفرصة لـ:

- تقديم عدد من الأنشطة، والمواد والوسائل التعليمية التي تثري المنهج.
- توضيح عدد من الأسس التي يجب أن تراعى في مناهج المرحلة الابتدائية.
- مسايرة طبيعة العصر والاهتمام بالقدرات العقلية، ومهارات التفكير للمتعلمين.

٧. يشكل الأطفال الموهوبين نسبة خاصة في المجتمع؛ لذلك فإن هناك حاجة؛ لتنمية مواهبهم المتنوعة من خلال البرامج المختلفة.

٨. تنبع أهمية هذا البحث من أهمية الفئة (الموهوبين) والمرحلة (المرحلة الابتدائية) والتي تتفتح فيها إمكانيات التلاميذ وطاقاتهم بما يسمح ببناء شخصياتهم.

٩. يشجع هذا البحث الباحثين الآخرين؛ للاهتمام بمجال الكشف عن الموهوبين وتقنين الأدوات والمقاييس والاختبارات المستخدمة في عمليات الكشف عنهم.

١٠. إمكانية طرح برامج إثرائية لتنمية مهارات التفكير المنتج من خلال تدريب المعلمين على كيفية استخدامه كنوع من أساليب التدريس.

١١. إعداد برنامج إثرائي يهدف لرعاية التلاميذ الموهوبين مع توجهات وزارة التربية بفتح مركز الموهوبين بدأ في اتخاذ خطواته في اتجاه الكشف عن الموهوبين ورعايتهم.

١٢. توجد حاجة للبرامج التي تنمي التفكير والتحصيل الدراسي لدى الطلبة، ومن خلال خبرة الباحثة فإنها ترى بان تطبيق البرنامج الإثرائي المقترح ممكن أن يؤدي ذلك إلى تنمية التفكير المنتج وتحسين التحصيل الدراسي.

مفاهيم الدراسة:

يتضمن البحث العديد من المصطلحات التي يتوجب إلقاء الضوء عليها ومنها:

الموهوبون:

عرفهم فليجر وبش(١٩٥٩)"بأنهم الأطفال الذين يتمتعون بقدرات عقلية متفوقة، أو قدرات عالية في التحصيل الدراسي، أو الذين يظهرون تفوقاً في المجالات الآتية:(الرياضيات والعلوم، الميكانيكا، الفنون التعبيرية، الأدب الخلاق، الموسيقى، الفنون، القيادة الاجتماعية)" (في: ماجدة عبيد، ٢٠٠٠، ص٧).

في حين يرى رينزولي"أن الأطفال الموهوبين هم أولئك الذين لديهم القدرة على تطوير هذه التركيبة من السمات واستخدامها في أي مجال قيم للأداء الإنساني. والذين يبدون تفاعلاً أو الذين

بمقدورهم تطوير تفاعل بين المجموعات الثلاث يتطلبون خدمات وفرصاً تربوية واسعة التنوع لا توفرها عادة البرامج التعليمية"(Renzulli,1985, p.22).

والتعريف الإجرائي للموهوبين كما تتبناه الباحثة في دراستها :أولئك التلاميذ الذين يحرزون أعلى الدرجات في مجال أو أكثر من مجالات الموهبة والتي تهدف الدراسة الحالية للكشف عنها (التحصيلي، الإبداعي، القيادي) من خلال المقياس(بطاقة الملاحظة/أولياء الأمور والمعلمون) المعد من قبل الباحثة، وأعلى الدرجات من خلال استخدام عدة أدوات أخرى: اختبارات التحصيل الدراسي للتلاميذ "بمعدل ٩٥ % فما فوق في أغلب المواد الدراسية"، قائمة السمات السلوكية، إختبار تورانس الشكلي (ب).

عملية الكشف عن الأطفال الموهوبين:

عرفها أسامة المعاجيني(١٩٩٠) "بأنها العملية التي يتم من خلالها فرز واختيار الأطفال أو الطلبة المتميزين بواسطة الاختبارات المقننة(ذكاء، إنجاز ... ألخ)أو طرائق الملاحظة المختلفة، بهدف اختيارهم للبرامج التربوية المعدة للطلبة إلى جانب استعدادهم وقدراتهم الكامنة".

والتعريف الإجرائي لعملية الكشف عن الأطفال الموهوبين كما تتبناه الباحثة في دراستها: بأنها العملية التي يتم بموجبها اختيار التلاميذ الذين أحرزوا أعلى الدرجات من خلال تطبيق مجموعة من الأدوات: (١) اختبارات التحصيل الدراسي للتلاميذ(بمعدل ٩٥ % فما فوق في جميع المواد الدراسية) (٢) قائمة السمات السلوكية(٣) اختبار تورانس الشكلي(ب)(٤) بطاقة الملاحظة(أولياء الأمور والمعلمون) المعدة من قبل الباحثة.

الإثراء:

عرفه ميكر Maker(١٩٨٢)"بأنه الخبرات التي تتخطى المنهج العادي، والتي تتصل بمحتوى معين يثيراهتمام التلميذ بالإضافة إلى أساليب التعلم التي يفضلها التلميذ والفرص التي تسمح للتلاميذ متابعة مواضيع من مواد مختلفة"

ويعرفه جلجر Gallagher(١٩٧٥)"بأنه نوع من الأنشطة المخصصة لتحقيق مزيد من النمو في مهارات أو مواهب معينة"

التعريف الإجرائي للإثراء كما تتبناه الباحثة في دراستها: هو زيادة الخبرات التعليمية للتلاميذ الموهوبين، من خلال تعريضهم لبرنامجين إثرائيين ١. برنامج قائم على نظرية "الذكاءات المتعددة" ٢. برنامج "كورت" لتعليم التفكير، من خلال مجموعة من الجلسات والأنشطة الإثرائية خارج نطاق المقرر الدراسي لأهداف تحقيق تنمية مهارات التفكير

الناقد(الاستنتاج، الاستنباط، التعرف على الافتراضات، التفسير، تقييم الحجج) وتنمية مهـــارات التفكير الإبداعي(الطلاقة، المرونة، الأصالة) وزيادة تحصيلهم الدراسي.

الذكاءات المتعددة:

التزمت الباحثة بقائمة جاردنر للذكاءات المتعددة، وتوصيفه لها، وهذه الذكاءات هي:

- الذكاء اللغوي: وهو قدرة التلميذ على استخدام الكلمات المكتوبة أو المنطوقة عنـــد إحداث عمليات التواصل مع الآخرين.
- الذكاء المنطقي: وهو قدرة التلميذ على التعامل مـــع الاســـتنتاجات والتفكيـــر فـــي المصطلحات، والتأثيرات التي تحدثها هذه الاستنتاجات.
- الذكاء المكاني: وهو قدرة التلميذ على التفكير في الصور ورؤيتها ورسمها بدقة.
- الذكاء الحركي الجسدي: وهو قدرة التلميذ على ضبط حركاته المختلفة.
- الذكاء الاجتماعي: وهو قدرة التلميذ على التعامل والتفاعل مع الآخـــرين وفهمـــه والاستجابة لمن حوله، وقدرته على الرؤية من منظور الآخرين.
- الذكاء الشخصي: وهو قدرة التلميذ على التأمل، والتعبير عن مشاعره.
- الذكاء الطبيعي: وهوقدرة التلميذ على فهم الطبيعة، والموضوعات المرتبطة بها.
- الذكاء الموسيقي: وهو حساسية التلميذ للايقاع والنغمات.

التنمية:

"التدخل المقصود لتحقيق النمو بصورة سريعة الخطى في حدود فترة زمنية معينة تحددها خطط التنمية، وتحتاج إلى دفعة قوية تحركها قدرات إنسانية خبيرة تخرج المجتمع من حالة الركود إلى التقدم"(عبد الرحمن محمد العيسوي،٢٠٠١، ص٥).

"النمو المدروس على أسس علمية، والذي قيست أبعاده بمقاييس علمية سواء كانت تنمية شاملة ومتكاملة أو تنمية في أحد الميادين الرئيسة مثل الميدان الاقتـــصادي أو الاجتمـــاعي أو السياسي أو الميادين الفرعية "(عبد الرحمن الجوهري وآخرون، ١٩٨٢، ص١١).

والتعريف الإجرائي للتنمية كما تتبناه الباحثة في دراستها: هو زيـــادة فـــي مـــستويات التحصيل الدراسي ومهارات التفكير الناقد(الاستنباط، الاستنتاج، التعرف على الافتراضات، تقييم الحجج، التفسير) وزيادة في مستويات مهارات التفكير الإبداعي(الطلاقة،المرونة،الأصالة) لـــدى التلاميذ الموهوبين من خلال البرنامجين الإثرائيين في الدراسة الحالية.

التحصيل الدراسي:

"درجة الاكتساب التي يحققها الفرد أو مستوى النجاح الذي يحرزه أو يصل إليه في مادة دراسية أو مجال تعليمي أو تدريب معين" (صلاح الدين علام، ٢٠٠٢، ص٤٧).

"مفهوم شائع في الوسط التربوي له مدلول يرتبط بما يدرسه الطالب وينالـه من معارف ومهارات وقيم واتجاهات وميول من خلال تفاعله مع مواقف التعلم والتعليم في المدرسة فهـو النتيجة النهائية التي يبذلها الطالب من عمليتي التعلم والتعليم في كـل مـن المـواد الدراسـية المختلفة"(خليل يوسف الخليلي، ١٩٩٧، ص٤).

والتعريف الإجرائي للتحصيل الدراسي كما تتبناه الباحثة في دراستها: الدرجات النهائية للتلميذات في نهاية الفصل الدراسي الأول ٢٠٠٨ـ٢٠٠٩ بالصف الرابع الابتدائي في المـواد الأساسية التالية :اللغة العربية، الرياضيات، التربية الإسلامية، العلوم.

البرنامج:

التعريف الإجرائي للبرنامج كما تتبناه الباحثة في دراستها: مجموعـة مـن الخطـوات والأسس والإجراءات المنظمة لبعض الأنشطة والمهام القائمة على الذكاءات المتعـدّدة وتنميـة مهارات التفكير(الكورت)، بهدف تنمية التفكير المنتج وإحداث زيادة في التحصيل الدراسي فـي المواد الأساسية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي من خلال مجموعة من الاستراتجيات خلال فصل دراسي كامل.

التفكير المنتج:

والتعريف الإجرائي للتفكير المنتج كما تتبناه الباحثة في دراستها: يتضمن بعض مهارات التفكير الناقد والمحددة في مهارات (الاستنتاج- التعـرف علـى الافتراضـات- الاسـتنباط – التفسير- تقييم الحجج) وبعض مهارات التفكير الإبداعي والمحددة فـي (أصـالة – مرونـة – طلاقة) لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

حدود الدراسة:

إمكانية تعميم هذه الدراسة مرتبط بالحدود التالية:

الحدود المكانية:

طبقت الدراسة في ثلاث مدارس ابتدائية فقط من المدارس الحكومية العامة التابعة لوزارة التربية والتعليم بالبحرين، هي: مدرسة الصفا الابتدائية للبنات(المجموعة التجريبية الأولى)، مدرسة حفصة الابتدائية للبنات(المجموعة التجريبية الثانية) ومدرسة الرفاع الشرقي الابتدائية للبنات(المجموعة الضابطة)، تم اختيارها بشكل عشوائي بعد أن تم تحديد المحافظة الوسطى لوجود الباحثة فيها وقربها من المدارس الأخرى المطبقة للدراسة، وفي المجموعة الأولى تم تطبيق البرنامج الإثرائي المقترح من قبل الباحثة، وفي المجموعة التجريبية الثانية تم تطبيق برنامج كورت لتعليم التفكير، أما الضابطة فقد تم تدريسها بالطرائق التقليدية.

الحدود الزمنية:

طبقت الباحثة بطاقة الملاحظة على عينات الدراسة كمقياس قبلي في الفصل الدراسي الثاني ٢٠٠٧ــ٢٠٠٨على التلاميذ الموهوبين بعد عمليات الحصر والكشف عنهم، كما تم رصد درجاتهم في الامتحانات التحصيلية ورصدت درجاتهم في قائمة السمات السلوكية واختبار تورانس الشكلي(ب) للتفكير الإبداعي، ومقياس التفكير الناقد (ب) مهارات عقلية، كما طبقت الباحثة الدراسة التجريبية خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٠٨ ــ ٢٠٠٩م.

الحدود البشرية:

تقتصر الدراسة الحالية على التلاميذ الموهوبين بالصف الرابع الابتدائي من المرحلة الابتدائية من التعليم الأساسي بمملكة البحرين الذين يقعون في المدى العمري (٩ــ ١٠ سنوات).

مسلمات الدراسة:

تستند الدراسة الحالية إلى المسلمات التالية:

- يمتلك كل تلميذ الذكاءات المتعددة كلها، ولا يوجد تلميذان لديهما نفس البروفايل، وليس هناك ذكاءً واحداً يولد به الإنسان ولا يستطيع تغييره.
- معظم التلاميذ يستطيعون استخدام كل ذكاء إذا ما توافر لهم التشجيع والتحفيز.
- التدريب القائم على استخدام الذكاءات المتعددة يؤدى إلى زيادة التحصيل الدراسي.
- تعمل الذكاءات عادة معاً بطريقة مركبة.
- ليس هناك مجموعة محددة من الخواص يجب أن يمتلكها التلميذ لكي يعتبر ذكياً في مجال ما.

الفصل الثاني
الإطار النظري

مقدمة:

أولاً- الكشف عن التلاميذ الموهوبين.

ثانياً- طرائق وأدوات الكشف عن الموهوبين.

ثالثاً- نظرية الذكاءات المتعددة.

رابعاً- برنامج كورت.

خامساً- خصائص الأطفال الموهوبين.

سادساً- تنمية التفكير والتحصيل لدى الموهوبين.

الفصل الثاني

الإطار النظري

مقدمة:

يهدف هذا الفصل إلى التطرق إلى بعض القضايا الأساسية التي تفيد الدراسة الحالية، حيث سيتم تناول المواضيع التالية: الكشف عن التلاميذ الموهوبين، دور كل من المدرسة والمعلمة في الكشف عن الموهوبين وطرائق وأدوات الكشف عنهم و فاعلية وكفاءة أساليب الكشف عنهم، كما سيتم التطرق إلى نظرية الذكاءات المتعددة ومفهوم الذكاء والانتقال من الذكاء الواحد إلى الذكاءات المتعددة والفلسفة التربوية لنظرية الذكاءات المتعددة، إضافة إلى برنامج كورت لتعليم التفكير، وخصائص الأطفال الموهوبين، وتنمية التفكير والتحصيل لدى التلاميذ الموهوبين.

أولاً- الكشف عن التلاميذ الموهوبين:

من الناحية التاريخية ارتبطت عملية الكشف عن التلاميذ الموهوبين، بالتقليد الذي رسخ جذوره تيرمان في الولايات المتحدة (فتحي جروان، ١٩٩٩، ص٨٧). ومع تطور نظرية الذكاء، واتساع الموهبة، تعددت أساليب الكشف، وازداد الوعي بالأخطاء المرافقة لهذه العملية، واتخذت الاحتياطات اللازمة لتقليصها إلى أقصى حد ممكن(رمضان القذافي، ١٩٩٦، ص٩؛ ماجدة عبيد، ٢٠٠٠، ص١٩).

أما لماذا تحدث مثل تلك الأخطاء فيمكن إجمالها في التالي: أخطاء متصلة بنظرية القياس، وبناء الاختبارات، والخصائص السيكومترية لهذه الاختبارات وهناك أخطاء متصلة بعدم المطابقة، أو ضعف الانسجام بين أساليب الكشف وطبيعة الخبرات التي يقدمها البرنامج (فتحي جروان، ١٩٩٩، ص٨٨؛ مها زحلوق، ١٩٩٩، ص٣). وهناك أخطاء متصلة بالسياسات والإجراءات التي يتبعها القائمون على البرنامج، والمحددات التي يفرضها الواقع، وأخطاء متصلة بأسلوب معالجة البيانات المتجمعة عند استخدام محكات متعددة. وأخرى شخصية مقصودة كالتحيز مثلاً، أو غير مقصودة كالجهل، أو إنعدام الخبرة (فتحي جروان، ١٩٩٨، ص٣٤).

وفيما يلي بعض القواعد الأساسية التي من شأنها زيادة فاعلية عملية الكشف، وتقليل الأخطاء المرتبطة بها، ومنها: يجب النظر إلى عملية الكشف عن التلاميذ الموهوبين، على أنها جزءاً لا يتجزأ من خطة برنامج رعايتهم، وأن الخطة الوافية لأي برنامج جيد لهذه الفئة من التلاميذ تتضمن عدة مكونات ومن أهمها:

- تحديد واضح لمفهوم الموهبة.
- تحديد أساليب الكشف عن التلاميذ المستهدفين بالرعاية.
- تحديد شكل الخبرات التربوية، أو المناهج التي سيقدمها البرنامج، وأهدافه.
- تحديد أسلوب تجميع التلاميذ، وفترة التجميع اللازمة؛ لتقديم خبرات البرنامج.
- تحديد أساليب تقييم البرنامج، أو محكات الحكم على مدى تحقق أهدافه.

(زينب شقير، ١٩٩٩، ص٨٤).

كما أنه من الضروري استخدام عدة محكات للكشف؛ إنسجاماً مع الاتجاهات الجديدة في نظرية الذكاء، ومفهوم الموهبة(فتحي جروان، ١٩٩٨، ص٣٤؛ سعيد حسيني العزة، ٢٠٠٠، ص٨٤). فكلما تعددت وتنوعت مصادر البيانات، كلما قلت نسبة الخطأ في عملية الاختيار(رمضان القذافي، ٢٠٠٠، ص٤٣؛ عبدالله النافع وآخرون، ١٩٩٧، ص٢٧). وإستناداً للمعايير المعتمدة من قبل جمعية علم النفس الأميركية في تقييم الاختبارات لا بد من الالتفات إلى :إجراءات تقنين الاختبار، ودلالات صدقه وثباته(فتحي جروان، ١٩٩٨، ص٩٣؛ زينب شقير، ١٩٩٩، ص٨٥). إن التشخيص المبكر للطفل الموهوب أصبح من الأمور المهمة؛ لتقديم كافة الخدمات والرعاية والتعلم(مها زحلوق ، ١٩٩٨، ص٨).

وفي ضوء التطور الهائل في بداية القياس النفسي أصبح من اليسير الكشف عن الموهوبين، ويرى توتل(١٩٥٨) أن أهم إجراءات الكشف عن الموهوبين وتحديدهم ينبغي أن يكون من خلال مرحلتين:

الأولى: تقوم على فرز الأفراد، بشرط تدريب المعلمين على عمليات الكشف.

الثانية: تقوم على أفضل إنجازات الفرد الفعلية(في: كمال أبو سماحة،١٩٩٢، ص٥٧).

أ – دور المدرسة في الكشف عن الأطفال الموهوبين:

إن من أبرز مسؤوليات المدرسة الكشف عن الموهوبين من خلال استخدام الإجراءات التالية:

- استخدام أدوات وطرائق وأساليب علمية في الكشف عن الموهوبين.
- توفير خبرات تربوية غنية وغزيرة تتحدى قدرات الموهوب وذكائه في المواقف التعليمية.
- تهيئة الظروف الملائمة لإشباع حاجات الموهوب العقلية.

(علاء الدين حسن، ٢٠٠٢، ص٧).

ب – دور المعلمة في التعرف على الطفل الموهوب:

يؤكد تون (Ton, 1999 ,p6) بأن للمعلمة دورًا في الكشف عن الأطفال الموهوبين، عن طريق ملاحظة سلوكه في الفصل وخارجه (ليلى كرم الدين، ١٩٩٧، ص٣). ويرى التربويون بأن المعلمين أكثر قدرة من غيرهم في الحكم على أداء الموهوبين؛ لأنهم يعايشونهم ويتفاعلون معهم لفترات طويلة، ويلاحظونهم ويقومون بنشاطات كثيرة لهم(عبد المجيد منصور ومحمد التويجري، ٢٠٠٠، ص٦٣).

ويؤكد ذلك الدراسة المسحية الشاملة التي قام بها(هوج وكودمو،١٩٨٦)، حيث قاما بدراسة هدفت إلى تقييم مدى فاعلية طريقة تقدير المعلمين، وخلصا إلى عدم وجود أساس تجريبي للحكم السلبي المرتبط بتقديرات المعلمين(James,1996,p17) وأكدت على هذا ناديا السرور(١٩٩٨) حيث أشارت إلى أن الولايات المتحدة الأمريكية تركز على أهمية ملاحظات المعلمين، وضرورة تدريبهم على عمليات الكشف(ناديا السرور، ١٩٩٨، ص١٠١).

ثانياً – طرائق وأدوات الكشف عن الموهوبين:

أ – الطرائق الموضوعية التي تستخدم في الكشف عن الموهوبين:

اختبارات ومقاييس الذكاء: وهي من أكثر الاختبارات انتشاراً، وتصنف في ثلاثة مجالات رئيسة هي:

اختبارات الذكاء الفردية: يمكن إجراؤها على فرد واحد بوساطة فاحص واحد متخصص.

اختبارات الذكاء الجمعية: يمكن إجراؤها من خلال فرد على مجموعة من الأفراد في وقت واحد. وتقسم هذه الاختبارات إلى نوعين هما: الاختبارات الجمعية اللفظية: وتحتاج إلى مستوى معين من التعليم وقدرة لغوية، والاختبارات الجمعية غير اللفظية: وهي لا تعتمد على اللغة.

اختبارات الذكاء العملية: وهي اختبارات عملية حسية غير لفظية، إذ تتطلب من المفحوص أن يقوم بأداء بعض المهام التي تتطلب مستوى معيناً من القدرات.

اختبارات الاستعدادات والقدرة: وتهدف إلى التنبؤ بما سيقوم به الفرد في المستقبل.

اختبارات القدرات: وتهدف إلى قياس القدرات العامة.

اختبارات التحصيل: وتستخدم في قياس الجوانب المعرفية والأدائية في المواد الدراسية (زيدان حواشين وآخرون، ١٩٨٩، ص ص٣٣ ــ٣٧).

ب – الطرائق الذاتية أو غير الاختبارية التي تستخدم في الكشف عن الموهوبين:

السيرة الذاتية: وهي تقديريكتبه الشخص عن ذاته(زيدان حواشين وآخرون، ١٩٨٩، ص٣٧).

الملاحظات: تلعب الملاحظات دورًا مهمًا في محاولة الكشف عن التلاميذ الموهوبين إذ أن هناك ثلاثة أنواع من الملاحظات وهي:

أولاً: ملاحظات المعلمين: إن المعلمين هم من أكثر الناس بعد الوالدين قربًا من التلاميذ(زينب شقير، ١٩٩٩، ص٣٢؛ فتحي جروان، ١٩٩٨، ص٥٤). كما أكد عمر الخليفة(١٩٨٩) في دراسته على أن الملاحظة تفيد في دراسة سلوك الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية بصفة أساسية؛ نظراً لصعوبة استخدام المقاييس، والاختبارات النفسية(مها زحلوق، ١٩٩٥، ص٣١). **ثانياً: ملاحظات الأهل:** رغم أن ملاحظات الأهل لمواهب أولادهم تتسم في معظم الحالات بالمحاباة والتحيز، إلا أنها تعد ذات قيمة في احتمال كشف الموهبة في وقت مبكر(زينب شقير، ١٩٩٩، ص٤٢). **ثالثاً ملاحظات الأقران:** وذلك من خلال ملاحظاتهم لعدد من الصفات التي تشير إلى وجود الموهبة لدى زملائهم(مها زحلوق، ١٩٩٩، ص٣٢).

السجل التراكمي: سجل مكتوب فيه ملخص المعلومات التي جمعت عن الطالب.

قائمة التقدير(الرصد): هي قائمة مختارة من الكلمات أو العبارات أو الجمل أو الفقرات يضع الملاحظ بجانبها علامة (√) ليدل على وجود الشيء الملاحظ أو (×) في حالة عدم وجوده.

سلالم التقدير(الرتب المتدرجة): هي فئات متدرجة ومنظمة وتستخدم من قبل المعلم أو الوالدين أو أي شخص آخر، وتحتوي على مجموعة من السمات الدالة على الموهبة، ويقوم الفاحص بتقدير الدرجات لكل بند بوضع درجة من(١-٧) حسب توفر السمة لدى المفحوص.

ترشيحات المعلمون: يقدمون ترشيحات مفيدة لبرنامج الكشف لقربهم من التلاميذ.

ترشيحات الوالدين: يقدمون ملاحظاتهم في عملية الكشف لمعايشتهم لأبناءهم.

ترشيحات الأقران: يقوموا بتقديم معلومات مهمة عن الموهوب في مجالات عديدة.

الترشيح الذاتي: يعتبر الطالب نفسه مصدر المعلومات فهو أعرف بقدراته وبميوله.

استخدام أسلوب الباب الدوار (Revolving door): ويعتمد على استخدام التلاميذ لغرفة المصادر(عبد الرحمن سليمان، ٢٠٠٠، ص٢٧؛ عبد الرحمن سليمان صفاء غازي، ٢٠٠١، ص٣٧).

ثالثاً – نظرية الذكاءات المتعددة:

أ – الأسس التي بنيت عليها نظرية الذكاءات المتعدّدة:

قامت نظرية Gardner على مجموعة من الأسس أو الأسباب التي دعمت بقوة صدق هذه النظرية، فقد قام كلٌ من (Gardner,1993,p63-65) و(Armstrong ,1994,p4-10) و (Alexander,1995,p11) و(جابر عبد الحميد،١٩٩٧، ص ص ٢٦٩- ٢٧١) و(Thomas ,2000,p5-6) بتقديم الأسس التي بنيت عليها نظرية الذكاءات المتعدّدة وهي:

١ــ إمكانية عزل الذكاء نتيجة تلف الدماغ.

٢ــ وجود الأطفال غير العاديين مثل الطفل المعجزة.

٣ــ تاريخ نمائي متميز، ومجموعة من الأدوات الواضحة التحديد والخبرة.

٤ــ مساندة من النتائج السيكومترية.

٥ــ دعم من المهام السيكولوجية التجريبية.

٦ــ عملية محورية يمكن تمييزها وتحديدها أو مجموعة من العمليات والإجراءات.

٧ــ القابلية للترميز في نظام رمزي.

ب – المبادئ والمسلمات الأساسية لنظرية الذكاءات المتعدّدة:

تقوم نظرية الذكاءات المتعدّدة على مجموعة من المبادئ والمسلمات، تعتمد على أن كل الأفراد لديهم ذكاءات متعدّدة، وهذه الذكاءات تمكن الأفراد من خلق منتج جديد له قيمة، في ضوء ذلك قام كل من(Gardner ,1991,p12) و(Armstrong ,1994,p11-12) بتقديم مجموعة المسلمات التي قامت عليها نظرية الذكاءات المتعدّدة ويمكن تحديدها في التالي:

ــ يمتلك كل شخص الذكاءات كلها؛ ولا يوجد شخصان لهما نفس البروفايل، حتى التوائم المتشابهة.

ــ معظم الناس يستطيعون تنمية كل ذكاء إذا ما توافر لهم التشجيع والتحفيز المناسبان.

ــ تعمل الذكاءات عادة معاً بطريقة مركبة.

ــ ليس هناك مجموعة محددة من الخواص يجب أن يمتلكها الفرد لكي يعتبر ذكياً في مجال ما.

ــ الذكاءات المتعدّدة أداة وليست هدفاً في حد ذاته.

ــ يتضمن المخ أنظمة منفصلة من القدرات التكيفية وكل ذكاء ينمو بمعدل مختلف.

ــ الذكاءات المتعدّدة تعدّ نظرية نفسية، تنتقد فكرة أن هناك ذكاءً واحداً يولد به الإنسان لا يتغير.

ويذكر(Peter ,1995,p21) أن معظم النشاطات في الحياة تتطلب تجميع بعض الذكاءات المتعدّدة، وكل الأفراد لديهم هذه الذكاءات، ولكن قد يكون لدى بعض الأفراد ذكاء قوي في مجال

معين ولكن ليس في كل المجالات. ويضيف (Brain ,2002,p268) أن الأفراد المستخدمين لأقوى ذكاءاتهم يصبحون أكثر دافعية وينخرطون في تعلم الخبرة.

ج – أهمية الذكاءات المتعدّدة:

منذ ظهور نظرية الذكاءات المتعدّدة كانت محل اهتمام كثير من الباحثين والمهتمين بعملية التعلم، وترجع الأهمية التربوية لها فيما يلي:

١ – تعتبر نظرية الذكاءات المتعدّدة " نظرية معرفية" توصف كيف يستخدم الأفراد ذكاءهم المتعدّد لحل مشكلة ما، وتركز على العمليات في تناول محتوى الموقف ليصل إلى الحل.

٢ – تساعد المعلمين على توسيع دائرة استراتيجياتهم التدريسية؛ ليصلوا لأكبر عدد من التلاميذ على اختلاف ذكاءاتهم(إيناس فاروق العشري، ٢٠٠٥، ص ص ٥٤ ــ ٥٥).

٣ – تقدم النظرية الذكاءات نموذجاً للتعلم ليس له قواعد محددة.

٤ – تقدم النظرية طريقة تدعم العديد من الطرائق التي يتعلم بها الأطفال.

(محمد عبد الهادي حسين،٢٠٠٣، ص ص ٤٦-٤٧).

كما تكمن أهمية التعلم عن طريق الذكاءات المتعدّدة في إنها تتيح الفرصة لجميع التلاميذ التعلم والتعبير عما يجول بخاطرهم أو ما يفهموه بالطريقة التي تناسبهم، حيث يذكر(Gardner ,1991,p12) أن عند تقديم المعلومات عن طريق الذكاءات المتعدّدة فأنه ينجم عنها أمور منها:

١ــ سوف يكون بالإمكان الوصول إلى أكبر عدد من التلاميذ.

٢ــ يدرك التلاميذ بأنفسهم أنهم قادرون على التعبير بأكثر من طريقة.

٣ــ زيادة قدرة التلاميذ على طرح أو عرض ما فهموه من الدروس بطرائق متعدّدة.

ولعل من أهم الجوانب التطبيقية لنظرية الذكاءات المتعدّدة أنها تساعد المدرسين على تحسين أداءهم في عملية التعلم، وتراعى طبيعة وميول المتعلمين، وتعمل على تنمية قدراتهم المختلفة، وفي هذا الصدد يشير (أحمد أوزي، ٢٠٠٣، ص 3) إلى أن أهم الجوانب التطويرية لنظرية الذكاءات المتعدّدة في مجال الممارسة التعليمية هي أنها:

١ – تساعد على رفع أداء المدرسين.

٢ – تراعى طبيعة كل المتعلمين في الفصل الدراسي.

٣ – تساعد على تحسين النواتج التعليمية.

٤ – تنطلق من اهتمامات المتعلمين وتراعى ميولهم وقدراتهم.

٥ – تساعد على تنمية قدرات المتعلمين وتطويرها.

كما يذكر(Bruce ,1991,p12) أن البرامج التي تقوم على نظرية الذكاءات المتعدّدة لها أهميـــة كبيرة في عملية التعلم وذلك لعدة أسباب وهي:

١ــ تتيح لكل تلميذ فرصة التخصص والتفوق في مجال واحد على الأقل.

٢ــ تتيح لكل تلميذ تعلم الموضوع الواحد ضمن تشكيلة مختلفة من الطرائق، مما يضاعف فـــرص النجاح والفهم والاحتفاظ بالمعلومات.

٣ــ تلبي حاجات التلاميذ المتعدّدة.

٥ــ يجعل البرامج التعليمية متوافقة مع ميول التلاميذ وحاجاتهم.

٦ــ يساعد على حل كثير من المشكلات المدرسية الشائعة.

د – أنواع الذكاءات المتعددة:

توصل جاردنر إلى قائمة الذكاءات المتعددة(Gardner,2002,p32). كانت ستة ذكـــاءات في البداية، ثم وصلت لثمانية ذكاءات، ثم زاد عليها ذكاءين آخرين ويقول جاردنر إن الباب مازال مفتـــوحًا للاجتـــهاد، بشرط الالتزام بالمعايير الموضوعة، والذكاءات المتعددة على النحو التالي:

١– الذكاء اللغوي: أي القدرة على استخدام اللغة بفاعلية وإيجاد المترادفات والتشبيهات.

٢– الذكاء المنطقي/الرياضي: أي القدرة على استخدام الأرقام بفاعلية، وإدراك العلاقـــات السببية، والقدرة على التنبؤ(جابرعبد الحميد،٢٠٠٣ ، ص٣٤).

٣– الذكاء مع الآخرين"الاجتماعي": أي القدرة على فهم خصائص الآخـــرين، ومـــشاعرهم ودوافعهم واهتماماتهم والتفاعل الإيجـــابي معهم(جابرعبد الحميد، ١٩٩٨، ص ٤٣).

٤– الذكاء الجسمي/الحركي: أي القدرة على استخدام جمـــيع أجزاء الجســـم أو جزء منه، لحل المشـــكلات(زكريا الشربيني و يسرية صادق،٢٠٠٠، ص ٢٣١).

٥– الذكاء الموسيقي: أي القدرة على الإحساس بالنغم، والمقامات، والإيقاعـــات، والقـــدرة على تنسيق الأنغام لتوليد لحن أو نسق موسيقي(محمد عبدالرحيم عدس،١٩٩٧، ص ٤٥).

٦– الذكاء الشخصي/الداخلي: أي قدرة الفرد على فهم نفـــسه ومعرفـــة قدراتـــه، وكيـــف يستخدمها على نحو أفضل (المرجع السابق، ص ٤٦).

٧– الذكاء المكاني/الفراغي: أي الإحساس بالمكان، والقدرة على إبداع التصورات الذهنية المكانية لحل المشـــكلات، والعمليـــات المحوريـــة لهـــذا الـــذكاء، الإدراك المكـــاني، والعلاقـــات المكانية(Bruladi,1996,p2).

٨– الذكاء الطبيعي: أي القدرة على تصنيف النباتات، والمعادن، والحيوانـــات (المرجـــع السابق، ص ٣).

٩- الذكاء الوجودي: يشير هذا الذكاء إلى ميل الإنسان لطرح أسئلة جوهرية عن الوجود ، وطبيعة علاقاتنا بالعالم الواسع المحيط بنا؟ (Checkly,2002 ,p2).

١٠- الذكاء الأخلاقي: أي ميل الإنسان إلى إصدار أحكام أخلاقية، وما يجب على الفرد فعله في المواقف المختلفة.

هـ - المؤشرات الدالة على الذكاءات المتعدّدة:

يختلف كل ذكاء من الذكاءات المتعدّدة عن الآخر في المؤشرات الدالة على حدوثه. ويرى (Armstrong,1994,p12) إنه لا توجد مجموعة محددة من الخواص يجب أن يمتلكها الفرد لكى يعتبر ذكياً في مجال ما.

ولكن قد توجد مجموعة من المؤشرات الدالة على حدوث كل ذكاء من الذكاءات المتعدّدة. وقد قام (جابر عبد الحميد، ٢٠٠٣، ص ٤٠) بوصف الذكاءات المتعدّدة للأطفال وذلك فيما يفكرون وفيما يحبون وفيما يحتاجون في كل ذكاء.

والجدول التالي يوضح الأشياء التي يفكر فيها ويحبها ويحتاج إليها ذوى الذكاءات المتعدّدة.

جدول (١)

الأشياء التي يفكر فيها ويحبها ويحتاج إليها ذوي الذكاءات المتعدّدة

الذكاء	يفكرون	يحبون	يحتاجون إلى
اللغوي	في الكلمات	القراءة- الكتابة- حكاية القصص- اللعب بألعاب الكلمات.	كتب- تسجيل شرائط- أدوات كتابة- دفتر يوميات- حوار- مناقشة- جدال أو مناظرة- قصص.
المنطقي/ الرياضي	بالاستدلال	التجريب- طرح الأسئلة- التوصل إلى حلول للألغاز المنطقية والحسابية	أشياء يكتشفوها ويفكروا فيها سواء علوم أو مواد يتناولونها بأيديهم ويعالجونها.
المكاني	في صور وأيقونات	التصميم والرسم- التصورات البصرية للأشياء والرسوم الحرة.	الفن- الليجو Legos- الفيديو- الأفلام السينمائية- الكتب المصورة- المتاهات- الألغاز- ألعاب خيالية.
الاجتماعى	بترديد أفكار الآخرين	القيادة- التنظيم- الوصل- استخدام الآخرين- التوسط- إقامة الحفلات والمشاركة فيها.	أصدقاء- ألعاب جماعية- حفلات جماعية- أحداث ووقائع في المجتمع المحلي- أندية.
الشخصي	بتعميق ما بداخلهم	وضع أهداف- تأمل- الهدوء- التخطيط.	أماكن سرية- وقت ينفردون فيه بأنفسهم- مشروعات ذاتية- اختيارات.

كما قام(Armstrong ,1994,pp29-30)،(Linda ,1996,pp193-195) ، (زينب عبد العليم ،٢٠٠٢، ص ص١٢-١٤). بوضع قائمة من المؤشرات التي تمكننا من التعرف على الذكاءات المتعدّدة لدى الطلاب، والجدول (٢) يوضح المؤشرات الدالة على مرتفعي الذكاءات المتعدّدة.

جدول (٢)

المؤشرات الدالة على مرتفعي الذكاءات المتعدّدة

الذكاء	المؤشرات
اللغوي	- إدراك الأساليب البلاغية إدراكاً كاملاً (السجع – القافية – التورية - ....). - حساسية لمعانى الكلمات واتباع القواعد اللغوية. - يمتلك حصيلة جيدة من الكلمات وأسلوباً متميزاً عن أقرانه في نفس السن. - التمتع بالاستماع إلى سرد القصص والأحاديث وقراءة الكتب والألغاز الكلامية.
المنطقي/ الرياضي	- إدراك جيد للأسباب والعلل والنتائج المترتبة عليها. - الاستمتاع بالعمليات المركبة (الحسابية / الفيزيقية) وطرق البحث العلمي. - إدراك عالٍ للمفاهيم المتعلقة بالوقت والأوزان. - الإستمتاع بالألعاب التي تتضمن حل المشكلات.
المكاني	- حب وتفضيل رؤية العروض السينمائية والعروض المرئية المسرحية الأخرى. - إستيعاب الرموز المصاحبة للخرائط والرسوم البيانية أكثر من قراءة المادة المكتوبة في الكتاب. - إدراك العلاقات المكانية بين الأشكال والفراغات وتقدير الأحجام. - يقدر المسافات ويفضل ألعاب التصويب. - بناء التركيبات والمبانى ثلاثية الأبعاد أفضل ممن هم في نفس سنه.
الاجتماعي	- التمتع بإقامة علاقات اجتماعية مع الأصدقاء. - الميل إلى اتخاذ دور القائد للمجموعة ، والتمتع بروح القيادة. - الميل إلى الاشتراك في النوادى أو اللجان أو التنظيمات المختلفة ليكون عضواً في مجموعة. - يحب الألعاب الجماعية مع الآخرين.
الشخصي	- الثقة بالنفس والإرادة القوية. - يحدد احتياجاته الخاصة ويسعى إلى تحقيقها. - يتميزون بالواقعية فهم لا يخلطون بين الواقع والخيال. - استقلال في إدارة أعماله وحل مشاكله.

و- الفلسفة التربوية لنظرية الذكاءات المتعددة:

إذا كان فلاسفة المذهب العقلاني يُنكرون أثر الوراثة ويقرون بأهمية التعليم في حياة الفرد(مراد وهبة،١٩٩٩، ص ٢٠). فإن نظرية الذكاءات المتعددة تطمح إلى جعل التعليم والتعلم يتجاوز الطرائق التقليدية التي تغرق في الشكليات، وتبعد الطلاب عن واقع الحياة.

وبذلك فقد وضعت هذه النظرية الكثير من الأفكار الفلسفية في التربية موضع التنفيذ؛ فنجدها تحقق ما نادى به " جان جاك روسو" من وجوب التعلم عن طريق العمل والممارسة، وما نادى به "بستالوتزي" من ضرورة الاهتمام بالتربية العقلية والوجدانية والبدنية من خلال التجارب والخبرات المحسوسة، وما نادى به "فرويل وماريامنتسوري" من ضرورة الاهتمام بالتعلم الذاتي، والتعلم من خلال اللعب والغناء، وما نادى به "جون ديوي" من ضرورة أن يعكس الفصل الدراسي صورة مصغرة عن الحياة الاجتماعية (أحمد أوذي، ٢٠٠١، ص ٧٥).

وبناء على ما تقدم فإن هذه النظرية بما قدمته من رؤية جديدة للذكاء الإنساني، وما أحدثته من انقلاب في دراسات الذكاء والتفكير، وما حظيت به من اهتمام وترحيب من جانب التربويين، أدت إلى حركة قوية في اتجاه تطوير التدريس بهدف تنمية الذكاء والتفكير بشكل خاص.

وهذه الرؤى والتصورات لم يضعها جاردنر منفردًا، بل شارك فيها العديد من الباحثين التربويين، ويمكننا توضيح الفلسفة التربوية للنظرية من خلال النقاط التالية:

مدرسة لكل الذكاءات: هدف المدرسة تنمية أنواع الذكاءات، ومساعدة الطلاب على تحقيق أهدافهم وهواياتهم(Gardner& Tina Blytne, 1990, p34).

معلم الذكاءات المتعددة: يمكن للمعلمين استخدام النظرية كخلفية تعليمية لتقديم تطبيقات تربوية جيدة ومناسبة لطلابهم (Christison& Debora Kennedy 1999, p5).

الطلاب في ضوء النظرية: تعمل النظرية كمرشد يزود الطلاب بطرائق متنوعة تساعدهم على التعلم (Camplell& Campbell 1999, p93).

المنهج وطرق التدريس: المنهج الدراسي المعد في ضوء النظرية لابد أن يكون مرناً، ويسمح للطلاب بحرية الاختيار، ويراعي التنوع في ذكاءاتهم، ويعطي الفرصة للمعلمين لاستخدام استراتيجيات تدريس متنوعة تعمل على تنمية الذكاءات المتعددة.

تقويم الطلاب في ضوء النظرية: من المهم أن يعد المعلمون ملفاً لكل طالب يوضح مدى تقدمه خلال الدراسة، ويوضح نقاط قوته ونقاط ضعفه، بالاعتماد على وسائل وأساليب تقويم مبتكرة، وأن يكون مستمراً، وقد ترتب على هذه النظرية عدد من النتائج التربوية المهمة وهي:

- إننا لا يمكننا القول أن شخصـــاً أكثر ذكاءً من الآخـــرين، فكـــل النـــاس يمتلكـــون هـــذه الذكاءات ولكن بنسب متفاوتة في القوة والضعف.
- إن الأشخاص يختلفون عن بعضهم وبعض، فلكل واحد منهم شخصـــيته المتـــفردة في مدى سيادة بعض هذه الذكاءات عن الأخرى في الفرد الواحد.
- إن الـــذكاء عملية معرفية؛ فالمعرفة تحدث وتُحصل بواسطة العمليات العقلية الذكية.
- تعتبر هذه النظرية "نموذجاً معرفياً" يحاول وصـــف العمليات التي يقوم بها الأفراد لاستخدام ذكاءاتهم المتنوعة لحل مشكلة ما.
- قدرة كل فرد على تنمية كل ذكاء إلى مستوى مناسب، وقدرته على تنمية الأنواع المتعـــددة من الذكاءات بمستوى معقول من الأداء إذا توافر له التشجيع والتوجيه المناسبين.

وبناء على ما تقدم استفادت الباحثة من هذه النظرية في إعـــداد البرنـــامج الإثرائـــي للتلاميـــذ الموهوبين؛ حيث لاحظت الباحثة عدة ملاحظات حول المناهج الدراسية وأساليب تدريسها ومن هنا اختارت نظرية "الذكاءات المتعددة" في برنامجها الإثرائي المقتـــرح لتنميـــة التحـــصيل الدراســـي ومهارات التفكير لدى التلاميذ الموهوبين في الصف الرابع الابتدائي، ومنها:

- إن أسلوب عرض المادة العلمية لا يتسم بالتكامل وتسطيح بعض الموضـــوعات نتيجة لكثرة الموضـــوعات المقررة، استخدام المعلمين لطرائق تدريس تعتمد على الحفظ والاســـتظهار، ويدعم ذلك طريقة التقويم الموجودة حالياً، والتي تهتم بتقويم حفظ المعلومات، إن المنـــاهج وطرق التدريس المســـتخدمة لا تفي بحـــاجات التلاميذ لا العاديين ولا الموهوبين.

حيث أثبـــتت الدراسات المسحية أن فشل الطلاب في تعلم المهارات والمعارف يرجع إلـــى استـــخدام المعلمين لطرائق وأساليب تدريس غير مناسبة، ولا تخـــاطب ذكاء الطـــلاب وتفكيـــرهم (Loura&et-al, 1996, p 13). وقد أجريت دراسات عديدة للتعرف على أثر هذه النظرية فـــي تطوير المناهج وطرق التدريس؛ ومنها دراسة (Emig, 1997,pp47-50) التي أكـــدت علـــى أن إعداد الدروس في ضوء النظرية ساعد على تقويم عمـــلهم، وتقويم مدى تقدم طلابهـــم فـــي تعلـــم المنهج. ودراسة (Gregg, 1997,p146-152) التي توصلت إلى أن استخدام الذكاءات المتعددة في التـــدريس أدى إلـــى تحـــسين المهـــارات المكانيـــة، وقـــدرات قـــراءة الخريطـــة، ودراســـة (Mijagkij,N,&Cantu, 1999,pp56-60). التي أكدت على أن التدريس على أســـاس نظريـــة الذكاءات المـــتعددة يزود الطـــلاب بنمـــاذج متنوعة من الأنشطة التعليمية بما يحسن عملية التعليم والتعلم، ودراسة (إسماعيل الدرديري ورشدي كامل٢٠٠١، ص ص ٧٤-١٠٧).

التي توصلت إلى أن برنامجًا دراسيًا قائمًا على نظرية الذكاءات يؤدي إلى ارتفاع مستوى الذكاءات لدى المعلمات. ونتيجة لمثل هذه الدراسات وغيرها اتجهت الباحثة إلى إعداد برنامج إثرائي يقوم على نظرية "الذكاءات المتعددة "؛ لتنمية التحصيل الدراسي ومهارات التفكير المنتج(مهارات التفكير الناقد ومهارات التفكير الإبداعي) لدى التلاميذ الموهوبين.

ط – دور الذكاءات المتعدّدة في التعلم:

تعدّ نظرية Gardner للذكاءات المتعدّدة من النظريات التي قدمت الذكاء برؤية جديدة يسهل تطبيقها في الأوساط التربوية، عن طريق استخدام أنشطتها في عمليات التعلم بدءًا من وضع الأهداف وحتى التقويم.

المبادئ الأساسية لمناهج التعليم وفقاً لنظرية الذكاءات المتعدّدة تتمثل في الآتي:

١ – التدريس من أجل تنمية الشخصية.

٢ – تنمية القدرات العقلية المعرفية.

٣ – الاستيعاب والفهم والتمييز.

٤ – المهارات الأساسية.

٥ – التعلم التعاوني.

٦ – الإندماج والتفاعل مع المجتمع ومشكلاته وقضاياه.

٧ – التقييم الأصيل.

(محمد عبدالهادي، ٢٠٠٣، صص ٨٣–٨٥).

بناءً على ذلك فإن المنهج في ضوء نظرية الذكاءات المتعدّدة يتسم بمجموعة من السمات والخصائص الآتية:

١ – **مجالات المعرفة:** يتم الربط بين مجالات المعرفة بعضها البعض بحيث تقدم للطلاب النماذج التي تحاكي بطريقة أو بأخرى للواقع المحيط بهم.

٢ – **دور المعلم:** ينتقل المعلم من ذكاء إلى آخر أثناء تقديم مجالات المعرفة للطلاب، وقد يدمج ويجمع بين الذكاءات بطريقة مبتكرة.

٣ – **تنظيم البيئة التعليمية:** تنظم البيئة التعليمية بالشكل الذى يسمح للطلاب بممارسة الأنشطة المرتبطة بالذكاءات المتعدّدة.

٤ – **طرق واستراتيجيات التدريس:** تقدم العديد من استراتيجيات التدريس المناسبة لكل ذكاء.

٥ – **الأنشطة التعليمية:** تتنوع الأنشطة فهي تقدم أنشطة مختلفة لكل ذكاء.

٦ – **أساليب التقويم:** تتنوع وتختلف أساليب التقويم.

وإن كانت هذه هي رؤية نظرية الذكاءات المتعدّدة للمنهج فإن النظرية التقليدية للذكاء تنظر إلى مجالات المعرفة على أنها تقدم فروع المعرفة بطريقة منفصلة، ودور المعلم يقتصر على الحديث أمام الطلاب أو الكتابة على السبورة أو سؤال الطلاب فقط، وتنظيم الصفوف الدراسية بطريقة تقليدية، ويستخدم المعلم طرق التدريس التقليدية، وتمارس الأنشطة التعليمية التي تقتصر على إكساب الطلاب مهارات القراءة والكتابة والحساب، وتتمثل أساليب التقويم في الاختبارات سواء كانت شفوية أو تحريرية (إيناس فاروق العشري، ٢٠٠٥، ص ص ٥٨–٦١).

ويرى Gardner أن مفتاح النجاح داخل الفصل الدراسي يتمثل في تحديد أنماط التعلم داخل كل فصل دراسي، وعلى المدرس أن يصمم الدروس لكي تصل إلى كل الطلاب بطرائق يستطيعون فهمها ولا يعني تصميم المدرس للدرس أن يكون قائماً على كل الذكاءات المتعدّدة، ولكن على المدرس أن يحاول تقديم الدرس باثنين أو ثلاثة من الذكاءات على الأقل(محمد عبد الهادي، ٢٠٠٣، ص ٢٢١).

وقد ساعد ذلك اختيار مجموعة من المدارس نظرية الذكاءات المتعدّدة لتطبيقها واستخدام مبادئها في عملية التعلم، حيث تذكر(رنا قوشحة،٢٠٠٣،ص ص٥٧–٥٨) أن تبنى بعض المدارس نظرية الذكاءات المتعدّدة وتطبيق مبادئها في عملية التعلم ، يرجع لمجموعة من الأسباب وهي:

١ – يمكن من خلالها امتلاك أساس نظري للعقل البشري، وفلسفة تربوية تعليمية تستجيب لحاجات الطلاب المختلفة.

٢ – مساعدة الطلاب على فهم قدراتهم وقدرات الآخرين وإرشادهم لكيفية استخدام نقاط القوة لديهم.

٣ – بناء ثقة الطلاب بأنفسهم.

٤ – مساعدة الطلاب على تعلم أكثر من خلال تزويدهم بخبرات تعلم لا تنسى.

٥ – تهتم بالتركيز على إمكانيات كل طالب.

٦ – تساعد على تقديم نموذج تقويم دقيق يعمل على الوقوف على المهارات الأساسية.

(رنا قوشحة،٢٠٠٣،ص ص٥٧–٥٨).

يتضح مما سبق الدور المهم الذي تقدمه نظرية الذكاءات المتعدّدة في عملية التعلم وزيادة التحصيل الدراسي على وجه الخصوص، حيث يعدّ التحصيل الدراسي من أهم نواتج التعلم، فيذكر عبد الوهاب كامل أن التحصيل الدراسي يمثل ناتجاً لعملية التعلم سواء أكان التعلم مباشراً أو غير

مباشر، وفي ضوء ذلك فإن التحصيل الدراسي هو نواتج التعلم المعرفية والوجدانية والمهارات السلوكية(عبدالوهاب كامل، ١٩٩٩، ص٤٧).

رابعاً – برنامج كورت:

يعتبر برنامج الكورت أحد البرامج العالمية في تعليم التفكير. ويمكن استخدام مواد الكورت في جميع الأعمار من المرحلة الابتدائية إلى المرحلة الجامعية، وهناك مجموعة من التعليمات تعطى إلى المدرس لاتباعها، بحسب المرحلة التي يتم تدريبها على تعليم التفكير، ويرى دي بونو أن العمر المثالي لدخول برنامج الكورت في حياة التلميذ هو سن التاسعة أو العاشرة، وقد حرصت الباحثة في دراستها الحالية على انتقاء عينة الدراسة من التلاميذ الذين تتروح أعمارهم ما بين ٩ ــ ١٠ سنوات أي تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

ويرى دي بونو أن هناك أربع مستويات لأهداف الكورت الرئيسة وهي:

- يوجد في برنامج كورت ما يجعل الفرد يتعامل مع التفكير بشكل مباشر.
- ينظر التلاميذ للتفكير على أنه مهارة يمكن تحسينها بالانتباه والتعليم والتدريب.
- ينظر التلاميذ لأنفسهم على أنهم مفكرون.
- يكتسب التلاميذ أدوات تفكيرية متحركة، وتعمل بشكل جيد في جميع المواقف، وفي كل نواحي المنهاج.

(ناديا السرور، ١٩٩٨، ص ٦٧).

أ – خصائص البرنامج:

إنه برنامج بسيط وعملي ويمكن للمعلمين استخدامه كل حسب طريقته، قوي ومترابط ومتماسك ومتدرج، كل مستوى تدريبي فيه مستقل عن الأخر، يساعد الطلبة على التفكير الإبداعي والناقد، يجعل الطلبة يستمتعون بدروسهم (سعيد حسيني العزة، ٢٠٠٠، ص ٤٥).

ب – أجزاء برنامج الكورت:

ويشتمل البرنامج على ستة أجزاء وكل جزء يتضمن عشرة دروس فيما يلي لمحة مختصرة عن هذه الأجزاء:

الكورت الجزء الأول: توسعة مجال الإدراك: الهدف الأساسي من هذا الجزء هو توسيع دائرة الفهم والإدراك لدى التلاميذ وهو جزء أساسي ويجب أن يدرس قبل أي من الأجزاء الأخرى. ويتكون هذا الجزء من عشرة دروس هي:

- معالجة الأفكار(Plus- Minus-Interest): ويعطى الطلبة فكرة ما ويطلب منهم التفكير في جوانها الإيجابية والسلبية بدلا من قبولها أو رفضها.
- اعتبار جميع العوامل(Consider All Factors): يطلب من الطلبة دراسة العوامل ذات العلاقة لاستكشاف الحالات الجديدة وليس الاكتفاء بدراسة العوامل الواضحة.
- القواعد(Rules): يستخدم الطلبة مهارات التفكير والعوامل العلاقانية في دراسة القوانين لاستحداث قوانين جديدة.
- النتائج المنطقية وما يتبعها (Consequence and Sequal): يطلب من الطلاب التفكير في النتائج المحتملة لمشكلة ما.
- الأهداف (Aims,Goals,Objecteves): يعلم الطلبة كيف يركزون على الهدف، ويتدربون على إكتشاف وتوضيح وسائل الوصول إلى أهدافهم وأهداف زملائهم.
- التخطيط (Planning): يتعلم الطلبة مهارات التخطيط للعمل بالوسائل السابقة الذكر .
- الأولويات المهمة الأولى(First Important Priorities): يتعلم الطلبة تحديد أولوياتهم.
- البدائل والاحتمالات والخيارات(Alternatives,Possibilities,Choices): يتعلم الطلبة بدلاً من رفض الفكرة إعطاء أفكار بديلة لها.
- القرارات(Dicisions): يستخدم الطلبة مهارات اتخاذ القرار اعتمادًا على ما تعلموه.
- وجهات نظر الآخرين (Other Peoples Views): يتعلم الطلبة كيف يحصلوا على تغذية راجعة من الآخرين؛ بهدف إعطاء أفكار جديدة أكثر ملائمة.

الكورت الجزء الثاني: التنظيم: يساعد هذا الجزء التلاميذ على تنظيم أفكارهم، فالدروس الخمسة الأولى تساعد التلميذ على تحديد معالم المشكلة، والخمسة الأخيرة تعلم التلميذ على كيفية تطوير الاستراتجيات لوضع الحلول، ويتكون هذا الجزء من عشرة دروس هي:

- تعرف(Recognize): يحدد الطلبة المشكلات والمواقف بغرض مناقشتها بشكل أفضل.
- حلل(Analyze): يتعلم الطلبة طرق تحليل المشكلات الصعبة والتعامل معها.
- قارن(Compare): يتعلم الطلبة توليد أفكار جديدة من خلال مقارنة فكرتين.
- اختر(Select): يحدد الطلبة الخطوط العريضة لحالة معينة، ومن ثم اختيار أفضل حل.
- جد طرائق أخرى(Find other Ways): يتعلم الطلبة بأن الجهد المبذول للبحث عن وجهات نظر بديلة لأي موقف ينتج أفكارًا جديدة وإبداعية.
- ابدأ (Start): يتعلم الطلبة التفكير في مشكلة ما باختيار تفكير معين.

- نظم(Organize): ضرورة وضع الطالب خطة لمواجهة المشكلات.
- ركز(Focus):يتعلم الطلبة تركيز تفكيرهم على ما يبحثون و نقطة التركيز.
- ادمج (Consolidate): تقييم الطلبة طريقة تفكيرهم وما تم إنجازه من أعمال.
- استنتج (Conclude): يتعلم الطلبة كيف يصلوا إلى القرارات عن طريق الاستنتاج.

الكورت الجزء الثالث: التفاعل: يهتم هذا الجزء بتطوير عملية المناقشة والتفاوض لدى التلاميذ، ويتكون هذا الجزء من عشرة دروس هي:

- التحقيق من الطرفين(Examine Both Sides): يتعلم الطلبة مناقشة وجهات النظر.
- البرهان ــ أنواع البرهان(Evidence: Type): يتعلم الطلبة التمييز بين الوهم والحقيقة.
- البرهان ــ قيم البرهان(Evedence: Value): يتم تقييم الدليل بشكل فردي من كل طالب والاعتماد على قيمة الدليل في حل المشكلة.
- البرهان ــ البنية (Evidence: Structure): يتم دراسة بنية المنافسة لتحديد أجزائها المستقلة والمعتمدة على الأجزاء الأخرى.
- الاتفاق والاختلاق وانعدام العلاقة(Agreement, Disgrrment, Irrelevance): يتعلم الطلبة أداة؛ لتمديد نقاط الاتفاق والنقاط الحيادية بين الطرفين المتعارضين.
- أن تكون على حق "١"(Being Right 1): تعتمد طريقتين؛ لمناقشة نقطة ما لمعرفة مدى صحة فكرة ما.
- أن تكون على حق "٢" (Being Right 2).
- أن تكون على خطأ "١" (Being Wrong 1): معرفة الأفكار الخاطئة والمتميزة.
- أن تكون على خطأ "٢" (Being Wrong 2).
- المحصلة النهائية(Out Come): يناقش الطلبة إلى ما تم إنجازه بغض النظر عن مدى اتفاقهم أو اختلافهم فيه.

الكورت الجزء الرابع: الإبداع: غالبًا ما نعتبر الإبداع موهبة خاصة يمتلكها البعض، ولا يستطيع امتلاكها آخرون، أما في كورت الجزء الرابع فإن الإبداع يتم تناوله كجزء طبيعي من عملية التفكير، وبالتالي يمكن تعليمه للتلاميذ وتدريبهم عليه، والهدف الأساسي من كورت الجزء الرابع هو تدريب التلاميذ على الهروب الواعي من حضر الأفكار، وبالتالي انتاج الأفكار الجديدة، ويتكون هذا الجزء من عشرة دروس هي:

- نعم ولا ابداعي (Yes – No – Po): تطرح الفكرة من أجل فتح قنوات تفكير جديدة من أجل حلها.
- الحجر المتدحرج(Stepping Stone): تقدم أفكار غريبة لاثارة أفكار جديدة.
- مدخلات عشوائية(Random Input): تعطى للطلبة أفكارًا عشوائية وغير مترابطة لتوليد أفكار جديدة.
- تحديد المفهوم(Concept Challenge): يتحدى الطلبة أفكارًا يفترض أنها صحيحة وليس للبرهنة على أنها خاطئة لتحديد طرق بديلة لعمل الأشياء.
- الفكرة السائدة /الرئيسة (Dominant Idea): يحدد الطلبة الأفكار المسيطرة على موقف ما ومن ثم يتم التهرب من هذه الأفكار المسيطرة للبحث عن أفكار جديدة.
- تعريف المشكلة(Define the Problem): يحدد الطلبة الأفكار المسيطرة على موقف ما ومن ثم يتم التهرب من هذه الأفكار المسيطرة للبحث عن أفكار جديدة.
- إزالة الأخطاء (Remove Faults): يتعلم الطلبة إزالة الأفكار السلبية بفكرة ما.
- الربط (Combination): يتعلم الطلبة مزج أكثر من فكرة للوصول إلى حلول مرضية ومناسبة وعملية ومنطقية.
- المتطلبات (Requirements): يتعلم الطلبة تحديد المتطلبات اللازمة لحل المشكلة وترتيبها حسب أولوياتهم.
- التقييم (Evaluation): تناقش الأفكار ويحكم عليها بالاعتماد على الأسس العلمية.

الكورت الجزء الخامس: المعلومات والعواطف: يتعلم التلاميذ كيفية جمع وتقييم المعلومات بشكل فاعل، ويتكون من عشرة دروس هي:

- المعلومات(Information): يتعلم الطلبة تحليل المعلومات وفرز المهم منها والتي تتطلب إجابة إيجابية أو سلبية.
- الأسئلة(Questions)
- مفاتيح الحل(Clus): تشجيع الطلبة على معرفة الأدلة ومن ثم تقييمها.
- التناقضات(Contradictions): يتعلم الطلبة فحص المعلومات لتجديد المتناقضات.
- التوقع(التخمين) (Guessing): يتعلم الطلبة التفريق بين التخمينات الصغيرة والكبيرة بهدف تجميع المعلومات التي من حجم التخمين نفسه.
- التصديق (الاعتقاد) (Belive): يتعلم الطلبة كيفية التركيز على الأفكار في قضية ما.
- الآراء والبدائل الجاهزة(Ready – Maids)

- العواطف(Emotion): يتم تقصي ما هو مدى تأثير المشاعر والعواطف على التفكير والتمييز بين المشاعر العادية مثل الحب والكره والمشاعر الذاتية مثل الكبرياء.
- القيم(Values): يتم التركيز على أهمية القيم وتشجيع الطلبة على تحديد الأولويات.
- التبسيط والتوضيح(Simplification and Calrification): يتم توضيح الفرق بين المعنيين.

الكورت الجزء السادس: العمل: تختص الوحدات الخمس الأولى من الكورت بجوانب خاصة من التفكير أما كورت الجزء السادس فإنه يهتم بعملية التفكير في مجموعها بدءًا باختيار الهدف وانتهاء بتشكيل الخطة لتنفيذ الحل، ويتركز هذا الجزء على الفعل ويتكون من عشرة دروس هي:

- هدف (Target): يتعلم الطلبة توجيه أفكارهم باتجاه محدد.
- توسيع(Expand): يتعلم الطلبة التوسع في الأهداف وتحليلها وفحص مدى ارتباطها بالأهداف الأخرى.
- اختصر(Contract).
- هدف، توسع، اختصر(TEC): يتعلم الطلبة طرقا لتوسيع الفكرة ويقوم الطلبة بتقريب أفكارهم من خلال تحجيمها وتبسيطها وتلخيصها.
- الهدف(Purpose): تحدد نوع الهدف النهائي من خلال السؤال ماذا أريد؟
- مدخل(Input): تحدد نوع المدخلات المطلوبة قبل إجراء عملية التفكير.
- الحلول(Solution): وتعتبر بداية عملية التفكير اليقظ حيث يتم توليد حلول بديلة.
- الاختيار(Choose): يختار صاحب المشكلة حلا واحدًا من بين مجموعة من الحلول البديلة اعتمادا على تفضيلاتهم الشخصية.
- العملية(Operation): ويعتبر الخطوة الأخيرة في حل المشكلة وتنفيذها.
- جمع العمليات السابقة(TEC-PISCO): مراجعة الدروس(١ ــ ٥) وتطبيق الدروس الثلاثة الأولى الهدف والتوسع والعقد.

(ناديا السرور، ١٩٩٨، ص ٥٦؛ آمال باظه، ٢٠٠٥، ص ٦٧ ؛ سعيد حسيني العزة، ٢٠٠٠، ص ٧٤).

خامساً- خصائص الأطفال الموهوبين:

اهتم الباحثون بدراسة الخصائص التي تميز الموهوبين، وفيما يلي بعض خصائص الموهوبين:

أ - الخصائص الجسمية:

أظهرت نتائج الدراسات لعلماء النفس أن مستوى النمو الجسمي والصحة العامة لهذه الفئة من الأطفال أفضل من المستوى العادي، فهم أكثر حيوية وطولاً وأوفر صحة من غيرهم فهم باستطاعتهم المشي والتكلم في سن أبكر، وهم أقل عرضة للإعاقات البدنية والعضوية، وبشكل عام يميلون أن يكونوا أكبر وزناً وأكثر طولاً كما أنهم متقدمون قليلاً في نمو عظامهم، يتم نضجهم مبكراً(زيدان حواشين وآخرون، ١٩٩٨، ص٣٤؛ عبد المطلب القريطي، ٢٠٠٥، ص ٤٢؛ آمال باظه، ٢٠٠٥، ص١٢١؛ سعيد حسيني العزة، ٢٠٠٠، ص ٧٠).

ب - الخصائص العقلية:

أن أهم ما يميز الموهوب عن غيرهم من العاديين يكمن في خصائصهم العقلية، فالعمر العقلي لديهم أكبر من عمرهم الزمني، ويتميزون بنموهم اللغوي ويتقدمون عن غيرهم في القراءة فقد أشارت الدراسات التي أجريت عليهم فيما يتصل بنموهم في القراءة ويتميزون بقدرات فائقة في التذكر والتفكير المجرد، والتفكير المنطقي، والقدرة على استخدام القواعد العلمية، وتطبيقها والاستفادة من المعلومات التي يحصلون عليها، إلى جانب قدرات حسابية والقدرة على التفكير الابتكاري وانتاج أفكار جديدة أو أصيلة وحبهم للاستطلاع ويتفوقون على أقرانهم في تحصيلهم الدراسي(زيدان حواشين، ١٩٩٨، ص ٣٢؛ آمال باظه، ٢٠٠٥، ص ٥٣؛ سعيد حسيني العزة، ٢٠٠٠، ص ٧٠؛ عبد المطلب القريطي، ٢٠٠٥، ص ٤١).

ج - الخصائص الانفعالية والاجتماعية:

يتميز الموهوبون في سماتهم الانفعالية وقدرتهم على تكوين علاقات اجتماعية مع غيرهم، ومن أهم الصفات الانفعالية للموهوبين ميلهم القوي لضبط النفس وتحمل المسئولية، هادئون ومسالمون، وأقل رغبة في السيطرة، وأكثر ميلاً للمخاطرة، واثقين من أنفسهم، جادون، مثابرون ومكتفون ذاتياً، ويمتازون بدماثة الخلق ومتعاونين ومطيعين ويتقبلون التوجيهات، لديهم القدرة على نقد أنفسهم، وهم أقل رغبة في التباهي، كما أنهم يفضلون ألعاب الذين يكبرونهم سناً، ويفضلون الألعاب التي تخضع للقواعد والقوانين، والألعاب المعقدة التي تتطلب تفكيراً(زيدان حواشين، ١٩٩٨، ص١١؛ سعيد حسيني العزة ، ٢٠٠٠، ص ٤٣؛ آمال باظه، ٢٠٠٥ ،ص ٥٤).

د - الخصائص الشخصية والميول:

يتميز الموهوبون بإتساع دائرة اهتماماتهم وميولهم؛ نظراً لارتفاع مستوى حب الاستطلاع والدافعية للإنجاز(آمال باظه، ٢٠٠٥، ص٦٠). وفيما يخص الخصائص الشخصية: فهم يميلون إلى المختطرة واقتحام المجهول، مكتفون ذاتياً، لا يحبون المخالفة أو إنشاء علاقات اجتماعية مع غيرهم. مرحون سريعوا النكتة، إجتماعيون سريعوا التكيف، متعاونون، صريحون، يمكن الاعتماد عليهم والثقة بهم(زيدان حواشين، ١٩٩٨، ص ١٢؛ سعيد حسيني العزة، ٢٠٠٠، ص ٤٣؛ عبد المطلب القريطي، ٢٠٠٥، ص ٤٤؛ آمال باظه، ٢٠٠٥، ص٦١).

هـ - المهارات الفنية والقيادية:

حيث تظهر تلك المهارات لديهم في مرحلة الحضانة ثم تتضح بصورة قابلة للقياس وواضحة في المدرسة الابتدائية؛ حيث يقع الاختيار عليهم من قبل أقرانهم لمواقع القيادة لما يتسمون به من تحمل المسئولية والقدرة على اتخاذ القرارات والمثابرة والتعاطف مع الآخرين(باظه، ٢٠٠٥، ص ٦٢).

القدرة على حل المشكلات المستعصية والاتزان والنضج الانفعالي والمبادرة والتفكير الإبداعي وتحمل المسئولية والحس الأخلاقي، والمرونة، والتكيف مع المواقف المختلفة، وحسن الاتصال بالجماهير، والدافعية نحو الإنجاز المتميز، والاستقلالية الذاتية، وضبط النفس(سعيد حسيني العزة ، ٢٠٠٠، ص ٤٣؛ عبد المطلب القريطي، ٢٠٠٥ ، ص ٤٥).

و - الخصائص التعليمية المعرفية:

تعتبر الخصائص التعليمية والمعرفية أكثر تفرداً وتميزاً لهذه الفئة عن غيرها من الخصائص وتتميز باتساعها وشمولها، ومن هذه المميزات: القدرة على التذكر فلديهم ذاكرة حادة، والقدرة على التفكير المنظم، وارتفاع مستوى التحصيل الدراسي حيث يقعون في مستوى (٣%) بين المجموع العام في الفصل الدراسي، والقدرة على التجريد والتعميم والتعامل مع الأمور المجردة، والقدرة على إدراك العلاقات بين الأشياء والتفكير المنطقي، والقدرة على الاستدلال والاستبصار وحب الاستطلاع والرغبة في الاستكشاف، والقدرة على التجريب، والتقييم، والمثابرة، وربط الخبرات السابقة بالخبرات الجديدة(آمال باظه، ٢٠٠٥، ص ٤٠؛ سعيد حسيني العزة، ٢٠٠٠، ص ٤٤؛ عبد المطلب القريطي، ٢٠٠٥، ص ٤٦).

ز- الخصائص التعليمية واللغوية:

يتميز الموهوبون بمجموعة من الخصائص في المجال التعليمي واللغوي ومنها: القدرة على التعلم بسهولة، التفوق الدراسي، الغالبية تحاول التعلم قبل دخولها للمدرسة، حصيلة لغوية واسعة،

القدرة على التعبير بسهولة عن الأفكار، استخدام اللغة بأصالة وطلاقة، كثرة التساؤلات والاستفسارات، سرعة الاستجابة وحب الاستطلاع، القدرة على الاستدلال، محب للاطلاع في مجالات كثيرة، وضوح تفكيره ودقته وخصوبة الخيال واليقظة، والقدرة على الملاحظة والتذكر والاستيعاب، الميل لقراءة كتب الكبار(آمال باظه، ٢٠٠٥، ص٤١). ولديهم القدرة العالية على حفظ وسرعة الاستيعاب، والمعالجة الشاملة للمعلومات والسرعة والمرونة في عمليات التفكير(سعيد حسيني العزة، ٢٠٠٠، ص ٤٤؛ عبد المطلب القريطي، ٢٠٠٥، ص ٤٦).

سادساً- تنمية التفكير والتحصيل لدى الموهوبين:

يمثل التفكير أكثر النشاطات المعرفية تقدماً، وينجم عن قدرة الكائن البشري، على معالجة المفاهيم والرموز، واستخدامها بطرائق متنوعة، تمكنه من حل المشكلات، التي يواجهها في الأوضاع التعليمية والحياتية المختلفة (صلاح عبد الحفيظ محمد، ١٩٩٢، ص١٧٧).

وقد تباينت آراء الباحثين وعلماء النفس، حول ماهية التفكير، ومن أبرز التعريفات التي أشار إليها هؤلاء الباحثون ما يلي:

ويعد التفكير مفهوم افتراضي يشير إلى عملية داخلية تُعزى إلى نشاط ذهني معرفي تفاعلي انتقائي، قصدي موجّه نحو مسألة ما، أو اتخاذ قرار معين، أو إشباع رغبة في العلم، أو إيجاد معنى أو إجابة عن سؤال معيّن، ويتطور التفكير لدى الفرد، تبعاً لظروفه البيئية المحيطة به، وأوضح جيمس كييف (١٩٩٥) أن عملية التفكير تتطور في أربعة مستويات هي:

أ- مستوى الضوابط المعرفية. ب- مستوى تعلم كيفية التعلم.

ج- مستوى التفكير المرتبط بالمحتوى المعرفي. د-مستوى التفكير التأملي.

ويعد التفكير عملية ذهنية، يتفاعل فيها الإدراك الحسي، مع الخبرة والذكاء، لتحقيق الأهدف ولا ينفصل التفكير عن الذكاء والإبداع، بل إنها قدرات متداخلة، ويشتمل التفكير فيها على الجانب النقدي والجانب الإبداعي، ويحتاج التفكير إلى دافع(جيمس كييف، هيربرت ويلبرج ،١٩٩٥، ص، ٣٧٠). وقد أصبح الآن تنمية التفكير أحد الأهداف التربوية المهمة، لذا فقد أصبح من أهم وظائف التربية بوجه عام، مساعدة التلاميذ على تنمية مهاراتهم على التفكير السليم الذي يجعلهم أكثر قدرة على فهم ما يحيط بهم من ظواهر وأحداث، حتى يستطيعوا أن يشقوا طريقهم في الحياة ويسهموا في بناء وتقدم مجتمعهم(ناديا السرور، ٢٠٠٠م، ص ٢٨٠).

وقد استهدفت دراسة إبراهيم كرم (٢٠٠٠) الكشف عن الواقع الحالي للمناهج الدراسية؛ حيث هدفت إلى معرفة هل المناهج الدراسية الحالية، تنمي مهارات التفكير أم لا ؟ توصلت الدراسة

إلى قصور المناهج الدراسية الحالية أساليب التدريس التقليدية في تنمية مهارات التفكير، وأوصت الدراسة بضرورة تفعيل المقررات، وتحديث طرق التدريس، وبما يعمل علي تنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين في شتى المراحل التعليمية.

وأوضح علاء الدين كفافي في أحد دراسته أن تعلم التفكير يعد مطلباً تربوياً مهماً، وأوصى بأهمية تعليم التلاميذ مهارات التفكير وخصوصاً التفكير النقدي (علاء الدين كفافي، ٢٠٠٠، ص ٣٥).

خصائص عملية التفكير:

الإنسان بصدد يستخدم عقله وتفكيره، لمواجهة مواقف الحياة المختلفة، وحل المشكلات التي تعترضه، فإنه لابد أن ينتهج نهجاً خاصاً، ويستخدم طرقاً واستراتيجيات، وصولاً لحل مشكلته.

وباستقراء التعريفات التي تناولت مفهوم التفكير، يتضح منها ما يلي:

- إن التفكير مفهوم افتراضي.
- إن التفكير عملية أو نشاط عقلي داخلي، يحدث في الدماغ بشكل مستمر، لا يتوقف.
- إن التفكير عملية موجهة.

كما يتميز التفكير بخصائص يمكن إجمالها في ما يلي:

- إن التفكير سلوك هادف، لا يحدث في فراغ أو بلا هدف.
- إن التفكير سلوك تطوري، يزداد تعقيده مع الخبرات.
- يحدث التفكير بأنماط مختلفة (لفظية ورمزية وكمية ومكانية وشكلية).
- يستند التفكير على أفضل المعلومات الممكن توافرها.
- إن الكمال في التفكير يعد أمراً غير ممكن.
- التفكير يختصر الوقت والجهد ويزيد في الفاعلية والانتاج.
- يعين في استعراض الماضي والتنبؤ في المستقبل.

تنمية التفكير:

قد ذكر جروان (١٩٩٩م) قائمة بالخصائص والسلوكيات، التي ينبغي أن يتحلى بها المعلمون، من أجل توفير البيئة الصفية اللازمة، لنجاح عملية تنمية التفكير وتعلمه ومنها ما يلي:

١. تهيئة المواقف، وليس إشغالهم في البحث عن إجابة صحيحة لكل سؤال.
٢. خلق بيئة صفّية تخلو من التهديد(تقبل المعلّم لأفكار الطلبة ودعوتهم إلى المبادرة).
٣. إعطاء الطلبة وقتٍ كافٍ للتفكير في النشاطات؛ مما يحفزهم على المشاركة.

٤. إعطاء الطلبة تغذية راجعة إيجابية، بعيداً عن الانتقادات.

لذلك تتطلب عملية تنمية مهارات التفكير إعداداً وتخطيطاً مسبقاً من قبل المعلم، وممارسة وتدريباً من قبل المتعلم، ومحتوى دراسياً يتضمن مهارات التفكير، وبيئة صفية محفزة للتفكير.

وقد أشارت نتائج العديد من الدراسات والبحوث السابقة إلى أن للطرائق والأساليب المعدة بصورة مسبقة تأثير في تنمية التفكير لدى التلاميذ، ومن هذه الدراسات دراسة محسن فراج (١٩٩٢) والتي هدفت إلى تحديد أثر مستويين مختلفين من مستويات التنور العلمي، لدى معلمي العلوم على التحصيل الدراسي والتفكير العلمي للتلاميذ في مادة العلوم؛ حيث أوضحت نتائجها أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات مقياس التفكير العلمي بين مجموعة تلاميذ المعلمين الأكثر تنوراً ومجموعة تلاميذ المعلمين الأقل تنوراً، لصالح تلاميذ المعلمين الأكثر تنوراً.

واهتمت دراسة أماني أحمد المحمدي (١٩٩٤) بمعرفة أثر تدريس العلوم بمصاحبة الحاسب الآلي علي تنمية التفكير العلمي والتحصيل لدى طلاب المرحلة الثانوية، وأوضحت نتائجها وجود فروق بين تلميذات المجموعة التجريبية والضابطة في التفكير العلمي لصالح التجريبية، وفي نمو كل مهارة فرعية من مهارات التفكير العلمي.

وهدفت دراسة زينب يوسف (١٩٩٥) التعرف علي فاعلية استخدام طريقة الإكتشاف، وخريطة الشكل(v) في التحصيل والتفكير العلمي، والاتجاه نحو المادة، لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي، وتوصلت إلى تفوق المجموعة التجريبية الأول (طريقة الإكتشاف) على المجموعة الثانية الشكل(v) والمجموعة الضابطة (الطريقة السائدة) في التحصيل والاتجاه نحو مادة العلوم، وعدم وجود فروق بين المجموعات في التفكير العلمي.

واهتمت دراسة سميحة عبد الحميد، ونجاح المرسي (١٩٩٧) بالتعرف علي فعّالية استخدام التعلم التعاوني في تنمية التفكير العلمي والتحصيل في مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وتمثل المحتوى في وحدة الإنسان والكون للصف الرابع الابتدائي، وأظهرت نتائجها تفوق التعلم التعاوني في التحصيل والتفكير العلمي على الطريقة المعتادة في الحفظ والتحصيل.

وأوضحت دراسة تغريد عمران (٢٠٠٠) أن تطوير التدريس، يسمح بحدوث نمو سريع يزيد من قدرة الأنشطة العقلية لدى المتعلمين.

أهمية تنمية التفكير:

تتضح أهمية التفكير لدى التلاميذ بالمراحل التعليمية المختلفة فيما يلي:

- المنفعة الذاتية للمتعلم، حيث يصبح المتعلم قادرًا على خوض مجالات التنافس.

- المنفعة الاجتماعية العامة؛ حيث يصبح المتعلم لد دوراً إيجابياً في المجتمع.
- المنفعة النفسية؛ حيث يصبح المتعلم قادراً على التكيف.

معوقات تنمية التفكير:

توجد بعض المعوقات التي تقف حائلاً في سبيل تنمية التفكير لدى التلاميذ ومنها ما يلي:

- افتقاد المعلم إلى استراتيجيات التدريس، التي تؤهله لتنمية التفكير لدى تلاميذه.
- افتقاد المعلم إلى مهارات تدريس التفكير.
- افتقار المناهج الدراسية إلى الأنشطة، التي تساعد على تنمية التفكير.
- عدم تفعيل الأهداف المضمنة بالمناهج، والمتعلقة بتنمية التفكير في حال وجودها.
- تركيز معظم طرق التدريس في العلوم على الطرائق التقليدية.
- يعد الكتاب المدرسي هو المرجع والفيصل بين المعلم والتلميذ.
- إهمال المعلم للنمو الانفعالي والأخلاقي والإبداعي، والتركيز على الجانب المعرفي.
- عدم كفاية الوقت، لكون المعلم مجبر على إنهاء مقرره قبل نهاية العام الدراسي.

وتظهر الحاجة الملحة إلى تعلم المستويات العليا من التفكير، وتكوين القدرات والمهارات، التي تساعد الفرد على حل المشكلات، وإكتشاف الروابط والعلاقات(على السيد سليمان، ١٩٩٩، ص ١٢١).

إن تدريس التلاميذ بحيث يفكرون تفكيراً ناقداً كان وما يزال من أكثر الجوانب نمواً وشيوعاً على مستوى العالم المتقدم، ويرجع هذا الاهتمام إلى الاعتقاد المتزايد بأننا ينبغي أن ننشئ أجيالاً قادرين على التفكير الناقد(جابر عبد الحميد، ١٩٩٦، ص ٢٢٥).

وتسعى التربية إلى تنمية التفكير، وتنمية القدرات، من خلال تحكم المتعلم في كل ما يقرأ، وتخيله للحلول الجديدة للمشكلات، وانتقائه من بين البدائل والخيارات المتعددة وتفحصه للمواقف، فالفرد إن لم يستطع أن يفكر بذكاء في حل المشكلات العديدة التي تواجهه، فإنه سيواجه العديد من المشاكل (Halpern , 1998 ,p 455).

التحصيل الدراسي:

التحصيل الدراسي يعتبر محكاً أساسياً على مدى ما يمكن أن يحصله الطالب في المستقبل، حيث تعطى المدرسة أهمية كبرى لدرجات الطلاب، ومجموعهم الكلي، وهو أول ما يلفت النظر لتقويم الطالب، وتوجيهه الوجهة التي يمكن أن ينجح فيها، والمدرسة بمناهجها الخاصة، وطرق التدريس، ومعاييرها، ومميزاتها العامة، تعنى بإكتشاف استعدادات التلاميذ المختلفة، حيث تساعد

الطالب على تكيفه لهذه الاستعدادات التي تمت في هذه المرحلة، والتحصيل الدراسي على أهميته ليس هو المتغير الوحيد في عملية التعلم؛ لأن عملية التحصيل معقدة وتؤثر فيها عوامل كثيرة ومن ثم فالدرجات ليس دائماً مقياساً صادقاً لقدرة الطالب على التحصيل إذ كثيراً ما تتدخل في عملية التحصيل عوامل بعضها متعلق بالمتعلم وقدراته واستعداداته وصفاته المزاجية والصحية وبعضها متعلق بالخبرة التعليمية وطريقة تعليمها (جاد الله أبو المكارم ،١٩٩٨، ص، ٥٤).

ويهدف التحصيل المدرسي إلى الحصول على معلومات تظهر مدى ما حصله التلميذ بطريقة مباشرة من محتويات مادة معينة، كما يهدف إلى التوصل إلى معلومات عن ترتيب التلميذ في التحصيل في خبرة معينة، ومركزة بالنسبة لمجموعته، ولا يقتصر هدف التحصيل الدراسي على ذلك، ولكن يمتد إلى محاولة رسم صورة نفسية لقدرات التلميذ العقلية والمعرفية وتحصيله في مختلف المواد (رمزية الغريب،١٩٧٠، ص ٨٨).

العوامل التي تؤثر على التحصيل الدراسي:

إن هناك عدة عوامل تؤثر على التحصيل:

- **الاستعدادات العقلية:** درجة نضج هذه الاستعدادات مع مستوى نضج التلاميذ في كل مرحلة.
- **تكامل شخصية المتعلم وشعوره بالأمن له أثر إيجابى على التحصيل:** إذا مر الفرد بظروف فإن هذا ينعكس على تحصيله ويقلل من تركيزه.
- **اتجاهات الوالدين نحو أبنائهم ومستوى تحصيلهم الدراسي:** بينت إحدى الدراسات التي أجريت على أطفال من(١٤-١٧) سنة أن هناك علاقة سالبة بين درجات أفراد العينة في التحصيل الدراسي ودرجات آبائهم في الأبعاد الآتية: التسلط، الإهمال، الحماية الزائدة، إثارة الألم النفسى، التدليل، التذبذب التفرقة.
- **دور المعلم في التأثير على تحصيل التلاميذ:** يقوم المعلم بدور كبير في إفادة المتعلم من عدمه نتيجة احتكاكه مع الطلاب، ونوع العلاقات التي يكونها معهم.

- **الجو المدرسى العام:** (أمنة عبدالله تركي، ١٩٨٥،صص٣٦ـ٣٩) إلى أنه من العوامل ذات الأثر الملموس في الموقف التعليمي(صفاء الأعسر،١٩٨٣،ص٥٠).

- **النوع:** إن هناك بعض الخصائص والسمات يحرز فيها الذكور تفوقاً نسبياً على الإناث مثل القدرة العددية والرياضية، وهناك بعض السمات أو الخصائص التي تحرز فيه الإناث تفوقاً نسبياً على الذكور مثل: القدرة اللغوية والميل الأدبى، والميل للخدمة الاجتماعية(فتحي الزيات، ١٩٩٥،ص٤٥).

- **الطبقة الاجتماعية:** تشير بعض الدراسات إلى وجود فروق جوهرية في المهارات المتعلقة باكتساب المفاهيم والتحصيل الدراسي في الهندسة بين ذوى المستوى الإجتماعى والإقتصادى المرتفع والمنخفض لصالح المجموعة الأولى(فتحى الزيات، ١٩٩٥، ص ص ٣٨ – ٥٧).

تقويم التحصيل المدرسي:

لقد انتشر القياس العقلى حتى امتدت فكرته الرئيسة إلى تطوير الامتحانات المدرسية لتصبح أداة صالحة للقياس الموضوعي، فظهرت الاختبارات التحصيلية التي تعتمد في بنائها على تحديد الأعمال التحصيلية لكل مادة من المواد الدارسية، ويعتبر التقويم من الأهداف العامة التي يسعى المعلم إلى تحقيقها، بتقويمه لطلابه هادفاً من ذلك دراسة العوامل المختلفة التي تؤدى إلى نموها نمواً مضطرداً في الخبرة التعليمية، وتتبع هذا النمو ويستخدم القياس و التقويم في إكتشاف استعدادات الطلاب، وقدراتهم الخاصة، وصفاتهم المزاجية والشخصية، ويعتبر تقويم المعلم لطلابه من أهم موضوعات التقويم التربوى؛ حيث يرمي التقويم هنا إلى تقدير الأثر الذى تحدثه عملية التربية على الطلاب في مادة معينة وكان هذا التحصيل يعتمد قياسه على اختبار المدرس للتلاميذ أما الآن فإن التقويم لا يقتصر على ناحية التحصيل فقط، وإنما عملية التقويم تتناول الجوانب المختلفة من شخصية الطلاب(جاد الله أبو المكارم، ١٩٩٨، ص ص ٥٧).

وتوجد عوامل عديدة تؤثر في تحصيل التلاميذ منها ما يتعلق بالقدرات العقلية والناحية المزاجية. وقد يرتبط التحصيل بدور المعلم والأثر الذى يحدثه في نفوس الطلاب، وكذلك جو

المدرسة؛ حيث إن التحصيل يرتبط بالامتحانات التي تعقد بالمدرسة، وتوجد برامج وطرق مناسبة تساعد الطلاب على زيادة تحصيلهم في المواد الدراسية.

وتتناول الدراسة في الفصل التالي الدراسات السابقة المرتبطة بمتغيراتها في ضوء ما تم الاطلاع عليه؛ للاستفادة منها في بناء أدوات الدراسة الحالية وتصميم منهجها.

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

مقدمة:

أولاً- الدراسات التي تناولت الكشف عن الأطفال الموهوبين.

ثانيًا- الدراسات التي تناولت تنمية التلاميذ الموهوبين والبرامج الإثرائية.

ثالثًا- الدراسات التي تناولت نظرية الذكاءات المتعددة.

رابعًا- الدراسات التي تناولت برنامج الكورت لتعليم التفكير.

فروض الدراسة:

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

مقدمة:

يتضمن هذا الفصل عرضاً لأهم الدراسات والبحوث السابقة، العربية منها والأجنبية، ذات الصلة بالدراسة الحالية، بهدف الإفادة منها في توضيح الحاجة لإجراء الدراسة الحالية وتحديد منهجها، وبعض الأدوات المستخدمة فيها، وإجراءاتها من جهة، وتثبيت دعائم الإطار النظري للدراسة من جهة أخرى، مما قد يسهم في معالجة النتائج وصياغة المقترحات.

وقد صنفت الباحثة الدراسات والبحوث السابقة، إلى أربعة محاور على النحو التالي:

أولاً- الدراسات التي تناولت الكشف عن الأطفال الموهوبين.

ثانيًا- الدراسات التي تناولت تنمية التلاميذ الموهوبين والبرامج الإثرائية.

ثالثًا- الدراسات التي تناولت نظرية الذكاءات المتعددة.

رابعًا- الدراسات التي تناولت برنامج الكورت لتعليم التفكير.

وسوف تعرض الباحثة لدراسات كل محور، لإبراز أهم النتائج التي توصلت إليها؛ بغرض التعرف على نواحي النقص فيها؛ ومحاولة تلافيها في الدراسة الحالية، وستقوم الباحثة بعرضها بحسب التسلسل التالي: الدراسات العربية أولاً، والدراسات الأجنبية ثانيًا، بحسب تسلسلها الزمني من الأقدم إلى الأحدث، بعدها سيتم التعليق عليها بحسب كل محور على حدة، و من ثم التعليق العام على الدراسات السابقة.

أولاً – الدراسات التي تناولت الكشف عن الأطفال الموهوبين:

(أ) الدراسات العربية:

١) دراسة عبدالعزيز السيد الشخص (١٩٩٠) بعنوان: الطلبة الموهوبون في التعليم العام بدول الخليج العربى أساليب إكتشافهم وسبل رعايتهم.

هدفت الدراسة إلى: التعرف على واقع إكتشاف ورعاية الموهوبين في التعليم العام بدول الخليج العربى، وتحديد السبل المتطورة لرعاية الموهوبين، ووضع مشروع مقترح لإكتشاف ورعاية الطلاب الموهوبين في التعليم العام بدول الخليج العربى.

وتناولت الدراسة ما يلي: واقع رعاية الموهوبين في كل من الإمارات والبحرين والكويت والسعودية والعراق وعمان وقطر، عرضت بعض التجارب العالمية في هذا المجال.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: عدم وجود أي خدمات أو برامج أو حتى جهات مسئولة عن الطلاب الموهوبين في بعض الدول موضع الدراسة مثل قطر والبحرين وعمان والكويت، يقتصر الأمر في بعض الدول على تقديم الحوافز المادية والمعنوية مثل السعودية.

كما قدمت عدة توصيات من أهمها: ضرورة توفير أساليب خاصة لإكتشاف ورعاية الموهوبين، العمل على إيجاد إدارة خاصة أو فريق عمل في وزارة التربية أو الوصول إلى معرفة كيفية التعامل مع الموهوبين، وضع مناهج خاصة للموهوبين تتضمن أنشطة إضافية تقوم على أساس فردي في الصفوف النظامية.

٢) دراسة سليمان محمد سليمان (١٩٩٣) بعنوان: إكتشاف المتفوقين دراسياً والموهوبين ورعايتهم في ضوء سياسة تعليمهم بالدول المختلفة.

هدفت الدراسة إلى: معرفة الخصائص والسمات النفسية للمتفوقين والموهوبين، والمعايير والأساليب المتبعة في إكتشافهم بمرحلتى التعليم الأساسي والثانوي العام، وأساليب رعايتهم في كل من الولايات المتحدة الأمريكية والاتحاد السوفيتى وإنجلترا.

وتناولت الدراسة ما يلي: الإطلاع على بعض الخبرات الأجنبية في قياس التفوق والإبداع "الولايات المتحدة الأمريكية والاتحاد السوفيتى وإنجلترا"، قراءة الواقع المصري في رعاية المتفوقين دراسياً وتنمية التفوق بالتعليم قبل الجامعي. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي والمنهج المقارن.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: ضعف فرص الإكتشاف والتعرف على الطلاب الموهوبين، عدم توافر الاخصائيين النفسيين المؤهلين لإكتشاف ورعاية الموهوبين، وضعف الإمكانات المادية والتسهيلات المتوفرة لرعايتهم.

كما قدمت عدة توصيات من أهمها: يجب توفير مناهج خاصة للطلاب الموهوبين والمتفوقين حتى تلائم قدراتهم واستعداداتهم، واختيار أفضل العناصر من المعلمين لتدريسهم، وعقد دورات تدريبية؛ للتعرف على أفضل طرائق التدريس الخاصة.

٣) دراسة رسمي عبدالملك رستم(١٩٩٤) بعنوان: البطاقة الاجتماعية كأداة للإدارة المدرسية في رعاية الطلاب المتفوقين بالمرحلة الثانوية.

هدفت الدراسة إلى: تطوير تصميم البطاقة الاجتماعية للطلاب المتفوقين في مرحلة التعليم الثانوي، والتعرف على كيفية استخدامها وبيان أهميتها كأداة لمتابعة الطلاب ورعايتهم واستمرار نموهم الإبداعي.

وتناولت الدراسة ما يلي: استخدام البطاقة الاجتماعية كأداة لرعاية الطلاب المتفوقين بالمرحلة الثانوية.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: إن هذه البطاقة تساعد المسئولين على رعاية الطلاب المتفوقين في: توفير الخدمات التربوية والنفسية والإرشادية المتنوعة؛ بهدف معاونتهم على تحقيق ذواتهم والشعور بالنجاح والرضا الذاتي، وتوفير الفرص للنشاط على اختلاف أنواعه على نحو يتناسب مع تنوع وتعدد ميول الطلاب في مختلف المراحل الدراسية.

٤) دراسة يسرية علي محمود (١٩٩٦) بعنوان: تعليم الطلاب الموهوبين في التعليم العام في جمهورية مصر العربية في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة.

هدفت الدراسة إلى: التعرف على الأساليب المختلفة لإكتشاف الطلاب الموهوبين بفئاتهم المختلفة في بعض الدول المتقدمة، والنظم التعليمية المتبعة في تعليمهم ونوعية المعلم الذى يتعامل مع هذه الفئة، ووضع تصور مقترح لإكتشافهم وتعليمهم في جمهورية مصر.

وتناولت الدراسة ما يلي: واقع تعليم الموهوبين أكاديمياً(المتفوقين) والموهوبين فنياً(الموسيقي-الغناء) والموهوبين رياضياً في جمهورية مصر العربية في مراحل التعليم العام.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: وضع تصور مقترح لتعليم الطلاب الموهوبين في التعليم العام في جمهورية مصر العربية، إذا ما توافرت البيئة التعليمية المناسبة والنظم التربوية المرنة التي تراعى ما بينهم من فروق، أمكن الاستفادة من قدراتهم وطاقاتهم؛ لتحقيق الصالح العام لهم ولمجتمعهم.

٥) دراسة الهام رشدي محمود(١٩٩٧) بعنوان: دور الروضة في إكتشاف وتدريب ورعاية الطفل الموهوب.

هدفت الدراسة إلى: الكشف عن الموهوبين منذ مرحلة الروضة من خلال التعرف على خصائص الموهوبين وسماتهم، وتوضيح دور الروضة والمعلم في إكتشاف الموهوبين.

وتناولت الدراسة ما يلي: وضع خطة تدريبية لتدريب معلم الروضة على تدريب الأطفال الموهوبين وتنميتهم وإعدادهم للمرحلة التالية.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: إن هناك دوراً للمؤسسات المختلفة – خاصة الروضة – في تدريب ورعاية وتنمية هذه الموهبة لدى الطفل الموهوب بالإضافة إلى الأسرة.

٦) دراسة طارق عبد الرؤوف محمد عامر(١٩٩٩) بعنوان: المتطلبات التربوية للمتفوقين في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي.

هدفت الدراسة إلى: التعرف على أساليب إكتشاف المتفوقين ومتطلبات رعايتهم والمشكلات التي تواجههم في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي.

وتناولت الدراسة ما يلي: معرفة أساليب إكتشاف وواقع رعاية المتفوقين في مصر، وواقع التعليم الإعدادى ورعاية المتفوقين به، إلى جانب الاتجاهات الحديثة في اختيار وإكتشاف ورعاية المتفوقين، ومعرفة المتطلبات التربوية للمتفوقين من وجهة نظر الطلاب.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: وضع بعض المتطلبات التربوية للمتفوقين التي يجب أن تتوافر في المعلم وأساليب التدريس والإدارة التعليمية والمنهج، حيث يرغب المتفوقون في دراسة مناهج خاصة تختلف عن مناهج الطلاب العاديين عن طريق إثراء المناهج.

٧) **دراسة محمد يحيى حسين ناصف(٢٠٠١) بعنوان: إكتشاف ورعاية الموهوبين في مرحلة رياض الأطفال.**

هدفت الدراسة إلى: التعرف على خبرات الدول المتقدمة في مجال إكتشاف ورعاية الموهوبين في مرحلة رياض الأطفال والتعرف على التحديات التي تواجه الأطفال الموهوبين؛ لوضع تصور مقترح يمكن أن يسهم في إكتشاف ورعاية الأطفال الموهوبين في مرحلة رياض الأطفال في جمهورية مصر العربية.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: تم وضع تصور مقترح للاسهام في إكتشاف الموهوبين في مرحلة رياض الأطفال ومن ثم العمل على تنميتهم.

كما قدمت الدراسة عدة توصيات من أهمها: أهمية استخدام الأنشطة القائمة على المعنى للأطفال الذين يظهرون رغبة حقيقية في استخدام المهارات في حل المشكلات الرياضية، التركيز على الأنشطة والمناهج المقدمة للأطفال الموهوبين في مرحلة رياض الأطفال على الكيف لا الكم وعلى العمق لا السطحية، تزويد الأطفال الموهوبين بالمواد والأجهزة التي تنمي لديهم مهارات التفكير الناقد وضرورة أن تبنى المناهج المقدمة للأطفال الموهوبين في مرحلة رياض الأطفال في ضوء إهتمامات وميولهم وقدراتهم.

٨) **دراسة علاء الدين محمد حسن(٢٠٠٢) بعنوان: الأساليب اللازمة لإكتشاف الموهوبين والمتفوقين ودور كل من الأسرة والمدرسة والمجتمع في إكتشافهم.**

هدفت الدراسة إلى: توضيح مفهوم الموهبة من خلال آراء التربويين وعلماء النفس، والتعرف على الواقع الحالي الخاص بإكتشاف الموهوبين عموماً والموهوبين في الفنون البصرية خصوصاً، والوقوف على بعض الآراء والتجارب والإجراءات التي يمكن الاعتماد عليها في الكشف عن الموهوبين، وتحديد دور كل من الأسرة والمدرسة والمجتمع في الكشف عن الموهبة، ودعمها ورعايتها بما يضمن تميزها.

وتناولت الدراسة ما يلي: تحليل آراء التربويين حول المفاهيم المتغيرة للموهبة، والتجارب والمساهمات التي دارت حول كيفية إكتشاف الموهوبين.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: إن هناك سمات معينة تميز الأطفال الموهوبين عن أقرانهم، ولها دوراً كبيراً في الكشف عن مواهبهم، إن معرفة الأسرة بأبرز صفات الموهوبين تساعدهم في إكتشاف أطفالهم الموهوبين، ومن ثم توجيههم وإرشادهم، كما أن الظروف الاجتماعية المتدنية للأسرة تمثل عائقاً يحول دون إنطلاق المواهب ورعايتها، إن اعتماد الجهات التربوية والتعليمية على مناهج وأساليب تقليدية، وعدم توفر الاختبارات والوسائل المتنوعة للكشف عن الموهوبين قد تحول دون إكتشافهم، إن اختبارات الذكاء لا تصلح وحدها كمحك أساسي في إكتشاف الموهوبين.

٩) **دراسة نعمات عبد الناصر صالح(٢٠٠٣) بعنوان: دراسة مقارنة لأساليب إكتشاف ورعاية الطلاب الموهوبين والمتفوقين في مصر وبعض الدول المتقدمة.**

هدفت الدراسة إلى: التعرف على واقع الرعاية التربوية للطلاب الموهوبين والمتفوقين في النظام التعليمي المصري، والتعرف على خبرات وتجارب بعض الدول المتقدمة-مثل الولايات المتحدة، والمملكة المتحدة، وفرنسا، واليابان، وألمانيا الاتحادية-في أساليب إكتشاف ورعاية الطلاب الموهوبين والمتفوقين.

وتناولت الدراسة ما يلي: واقع الرعاية التربوية والنفسية والاجتماعية للطلاب الموهوبين والمتفوقين في النظام التعليمي المصرى من وجهة نظر القائمين بالعملية التعليمية.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: تم التعرف على الواقع الحالي للرعاية التربوية والنفسية والاجتماعية للطلاب الموهوبين وبينت نتائجها بأن ذلك يحتاج إلى تطوير.

كما قدمت الدراسة عدة توصيات من أهمها: تطوير الواقع الحالي للرعاية التربوية والنفسية والاجتماعية للطلاب الموهوبين في مراحل التعليم المختلفة.

١٠) **دراسة محمود عطا محمد على مسيل(٢٠٠٤) بعنوان: تصور مقترح لرعاية الطلاب الموهوبين والمتفوقين في مصر في ضوء خبرة الولايات المتحدة الأمريكية.**

هدفت الدراسة إلى: التعرف على واقع إكتشاف ورعاية الطلاب الموهوبين والمتفوقين في مصر، والاستفادة من خبرة الولايات المتحدة في وضع تصور لرعايتهم.

وتناولت الدراسة ما يلي: مفهوم الموهبة والتفوق، خصائص المتفوقين والموهوبين، طرائق إكتشافهم ورعايتهم، رعاية الموهوبين في الولايات المتحدة الأمريكية، واقع رعاية الطلاب الموهوبين والمتفوقين في مصر.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: وقد وضعت هذه الدراسة تصوراً لرعاية الطلاب الموهوبين والمتفوقين في مصر ارتكز على عدة محاور وهي: مبررات تعليم الموهوبين والمتفوقين، إكتشافهم، أساليب رعايتهم.

(ب) الدراسات الأجنبية:

١) دراسة Feldhusen Joh F (١٩٩٤) بعنوان: تطوير وضع المتفوقين الأمريكيين ما أوجه القصور وأين نحن الآن.

هدفت الدراسة إلى: التعرف على حاجة الفصول الخاصة بتجميع المتفوقين وإيجاد مدارس تمكنهم من الوصول إلى حاجاتهم واهتماماتهم، وكذلك التعرف على الحاجات الابتكارية لهم والعمل على تنميتها من خلال المناهج ذات المستويات العليا التي تلائم قدراتهم.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: الطلاب المتفوقون يظهرون قدرات عالية على أداء مستويات تحصيلية أعلى من زملائهم غير المتفوقين من نفس السن في المجالات العقلية والإبداعية والفنية وقدرات غير عادية في القيادة والتفوق في المجالات الأكاديمية الخاصة.

كما قدمت الدراسة عدة توصيات من أهمها: ضرورة تقديم خدمات وأنشطة غير عادية من خلال المدارس لمثل هؤلاء الطلاب البارزين مهما اختلفت خلفياتهم الثقافية والاقتصادية.

٢) دراسة Resnick. Donied p & Goodman Madeline (١٩٩٤) بعنوان: الثقافة الأمريكية والموهوبون.

هدفت الدراسة إلى: دراسة العلاقة بين الثقافة الأمريكية والمثقفين وتعليم الطلاب الموهوبين، ومراجعة تجارب ومحاولات التربية العامة في تعليم الطلاب الموهوبين والحاجة إلى الاهتمام بالتحصيل العالي وأهلية المدارس الأمريكية والثقافة ذائعة الصيت.

وتناولت الدراسة ما يلي: الاستشهاد بالأفكار المقدمة من Toqueville, Locke, Binet and Terman للمساعدة في شرح قدرة وتأثير الثقافة في تعليم الموهوبين.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: إنه يوجد ثلاثة تحديات للسياسة الأمريكية وهي: الحاجة لأن تساعد السياسة الأمريكية برامج تضمن التفوق، الحاجة لأن توجه المدارس برامجها طبقاً لاحتياجات الطلاب وتنمية حب الاستطلاع وحاسة الذوق والتحصيل لديهم، وأن تكون أقل تعقيداً والحاجة لأن تكون المدارس أماكن عمل لعقول الطلاب وتصوراتهم ومواجهة التحديات التي تواجه المدارس لتكوين خيال واسع لدى الطلاب.

٣) دراسة Josephs. Renzulli & Jeanne H. Purcell (١٩٩٦) بعنوان: تربيـة الموهوبين _ الواقع الحالى والرؤية المستقبلية.

هدفت الدراسة إلى: إلقاء الضوء على إكتشاف الطلاب الموهوبين وطرائـق تعلـيمهم، والتغيرات التي طرأت على البرامج الدراسية المخصصة لهم وفلسفتها، والتمويل.

وتناولت الدراسة ما يلي: حصرالاستجابة الممارسين "المسئولين" ومدرسي الموهـوبين للتغيرات الحادثة على المستوى العلمى في مجال تربية الموهوبين، وعيوب البرامج المقدمة لهم، والرؤى التي تنادي بضرورة تغييرها، ودواعي ذلك، ومن ثم للطالب الموهوب.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: إن هناك حاجة كبيرة إلى وضـع آليـات وبناء أدوات للكشف عن التلاميذ الموهوبين وإعداد البرامج الدراسية المتخصصة لرعايتهم.

كما قدمت الدراسة عدة توصيات من أهمها: ضرورة التوسع في دراسة مفهـوم الـذكاء والموهبة، البحث عن مصادر تمويل لهؤلاء الموهوبين، البحث عن إستراتيجيات جديدة تناسـب تلك التحولات، ومشاركة الآباء والطلاب والتربويين في تنمية المواهب وتحسين المدارس.

٤) دراسة Libby Lee(١٩٩٩) بعنوان: تصورات المعلمين عـن الأطفـال والـشباب المتفوقين والموهوبين.

هدفت الدراسة إلى: التأكيد على الأساليب الكمية المختلفة التي يستطيع المعلمـون مـن خلالها التعرف على الطلاب الموهوبين والمتفوقين وأوضاعهم.

وتناولت الدراسة ما يلي: تصورات وآراء المعلمين عن الطلاب الموهوبين وتحليلهـا ومعرفة التناقضات بينها، حيث أجريت الدراسة على١٦ معلماً (٢ذكور-١٤إناث).

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: إن المعلمين يتصورون أن المواهب عبارة عن مفاهيم تشمل التفوق والإمكانيات والسلوك والقدرات الفطرية والندرة والتحفيز والقدرة على ملاحظة ما حولهم.

التعليق على الدراسات التي تناولت الكشف عن الأطفال الموهوبين:

وباستعراض هذه الدراسات اتضح للباحثة أن معظمها اهتم بالبحث في الموهبة وتفسيرها وتعريف الطفل الموهوب، والخصائص التي تميز الطلاب الموهوبين عن غيرهم، ودور التنشئة بمختلف أبعادها، وتأثيرها على ظاهرة الموهبة والعوامل ــ الوراثية والبيئية ــ التي تؤثر فيها، وأساليب إكتشافهم ونظم رعايتهم والاتجاهات المعاصرة في تعليمهم.

كما اتضح من نتائج هذه الدراسات أنه فيما يتعلق بالمتفوقين وشروط اختيارهم ما يلي:

ـ ضرورة توافر نسبة عالية من الذكاء، ينبغى استخدام أكثرمن وسيلة عند اختيار التلاميذ المتفوقين وأهمها الامتحانات المدرسية، ضرورة توفير الإمكانات المادية والبشرية اللازمة لمساعدة هؤلاء الطلاب على استثمار قدراتهم.

وهناك دراسات ركزت على إكتشاف الموهوبين ورعايتهم مثل دراسة عبد العزيز السيد الشخص(١٩٩٠)، الهام رشدى محمود(١٩٩٧)، محمد يحيى حسين ناصف(٢٠٠١)، علاء الدين محمد حسن(٢٠٠٢)، وقد حددت هذه الدراسات أساليب التعرف على الموهوبين وإكتشافهم من خلال ما يلي: اختبارات الذكاء، اختبارات الاستعدادات الخاصة، اختبارات التحصيل، اختبارات القدرات والتفكير الابتكار وتقارير الآباء والمعلمين.

وهناك دراسات أيضاً تناولت إكتشاف المتفوقين دراسياً والموهوبين ورعايتهم والاتجاهات العالمية المعاصرة في تعليمهم مثل دراسة سيلفيا Silvia (١٩٩٤)، يسرية على محمود (١٩٩٦)، محمد يحيى حسين ناصف (٢٠٠١)، نعمات عبدالناصر صالح (٢٠٠٣)، والتي ركزت نتائجها على أنه من أهم الاتجاهات العالمية المعاصرة في تعليم الموهوبين يمكن تحديدها في ثلاثة: الإسراع، والتجميع، والإثراء.

ثانيًا- الدراسات التي تناولت تنمية التلاميذ الموهوبين والبرامج الإثرائية:

(أ) الدراسات العربية:

١) دراسة عبد العزيز الغانم(١٩٩٤) بعنوان: دراسة مسحية لواقع رعاية المتفوقين بدولة الكويت.

هدفت الدراسة إلى: التعرف على رأي الإدارة المدرسية وأولياء الأمور والطلبة حول برامج رعاية المتفوقين، ومعايير إكتشافهم، ودور الإدارة المدرسية في رعايتهم.

وتناولت الدراسة ما يلي: تصميم ثلاث استبانات: الأولى خاصة بالإدارة المدرسية، والثانية خاصة بالطلبة، والثالثة خاصة بأولياء الأمور. وقد تم تطبيق أدوات الدراسة على عشرين مدرسة بواقع أربع مدارس من كل منطقة، مدرستان بنين و مدرستان بنات تعليم عام.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: لا يوجد سجل للطلبة المتفوقين سواء في المدارس الثانوية أو المتوسطة، يفضل الطلبة تشجيع المتفوقين من خلال النظام المدرسي العادي من خلال الحوافز المادية، أو توفير الإمكانات للقيام بأبحاث أو مشاريع خاصة أو إنشاء فروع للنادي العلمي بالمدارس، لا يوجد نظام للإرشاد النفسي والاجتماعي للمتفوقين في مدارس التعليم العام، ويتم توجيههم في المدارس ضمن الإرشاد التربوي العام.

٢) دراسة عبد السلام عبد الغفار (١٩٩٦) بعنوان: تجربة مصر في تربية المتفوقين.

هدفت الدراسة إلى: إلى عرض الجهود التي تقدمها مصر لرعاية أبنائها ممن لهم طاقة أو إمكانية التفوق العقلي، بالإضافة إلى الخبرات المستخلصة من هذه الجهود.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: إن التحصيل الدراسي هو المحك الأساسي لتحديد المتفوقين بالإضافة إلى بعض اختبارات الذكاء والاستعدادات والقدرات الابتكارية.

٣) دراسة هنداوى محمد حافظ، إبراهيم عباس الزهيري(١٩٩٦) بعنوان: نظم تعليم المتفوقين/ الموهوبين في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة في الولايات المتحدة الأمريكية وإمكانية الاستفادة منها في مصر.

هدفت الدراسة إلى: إلى معرفة أهم التحولات المجتمعية المعاصرة التي مرت بها الولايات المتحدة الأمريكية في فترة ما بعد إعلان أمة في خطر، وكذلك معرفة نظم وأساليب تعليم المتفوقين والموهوبين في الولايات المتحدة الأمريكية.

وتناولت الدراسة ما يلي: نظم تعليم ورعاية المتفوقين/الموهوبين في الولايات المتحدة الأمريكية، إدارة الجودة الشاملة في التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية، دراسة ميدانية لثقافة الجودة الشاملة في التعليم في كل من مصر والولايات المتحدة الأمريكية.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: إن نظم تعليم المتفوقين/الموهوبين في مصر مقارنة بإدارة الجودة الشاملة تحتاج لمزيد من الاهتمام والإمكانيات.

كما قدمت الدراسة عدة توصيات من أهمها: ضرورة تبني نظام الساعات المعتمدة في المدارس الثانوية للمتفوقين، تخصيص فصول لمواجهة الاحتياجات الأكاديمية، تبني صيغة المقررات الصيفية من المستوى الجامعي للطلاب المتفوقين/ الموهوبين.

(ب) الدراسات الأجنبية:

١) دراسة Patti Lynn Chance(١٩٩٢) بعنوان: نموذج لتعليم الموهوبين في المدارس المتوسطة.

هدفت الدراسة إلى: التعرف على حاجات الطلاب الموهوبين أكاديمياً داخل المدارس المتوسطة.

وتناولت الدراسة ما يلي: إعداد نموذج مقترح يتضمن سبعة محاور أساسية هي: مشكلة المحتوى المتوسط، المحتوى الذى يركز على إهتمامات الأفراد، مهارات التفكير الابتكاري والنقدي ومهارات حل المشكلة، المهارات الاجتماعية، المرونة في توزيع المجموعات، الدراسة الإستقلالية وأنشطة إهتمامات الطالب.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: إن النموذج المقترح لمقابلة حاجات الطلاب الموهوبين بهذه المدارس(المدارس المتوسطة) يناسبهم ويخدمهم وأنه قد أجاب عن السؤال الذى تم طرحه من قبل.

٢) دراسة John F. Feldhusen & Sidney M. Moon(١٩٩٢) **بعنوان: تجميع الطلاب الموهوبين: قضايا وإهتمامات.**

هدفت الدراسة إلى: التعرف على الأسلوب الأمثل لتعليم الطلاب الموهوبين والتعرف على اهتماماتهم وقضاياهم.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: إن التجميع المرن يمكن أن يكون مفيداً للموهوبين، إن الموهوبين يتعلمون أفضل في البيئات غير المقيدة ويستفيدون من طرائق التعليم غير المباشر، والطلاب الأقل قدرة يكونون أفضل في البيئات المحددة ومع التعليم المباشر.

كما قدمت الدراسة عدة توصيات من أهمها: ينبغي على المدارس أن لا تتبنى طرائقاً جديدة للتجميع أو التعليم التعاوني بدون التفكير في تأثيرها على الطلاب الموهوبين وذوي القدرات المرتفعة، ضرورة أن يكون أسلوب التجميع المناسب وتزويد سرعة التعليم حسب استعدادات الطلاب وضرورة إعداد المعلم المناسب ليقوم بممهمه تجاه هذا الأسلوب.

٣) دراسة Roy Wayne Manion(١٩٩٣) **بعنوان: دراسة البرامج التعليمية للموهوبين والمتفوقين في المدارس العامة في جنوب غرب ميسورى.**

هدفت الدراسة إلى: التأكيد على المعايير والأدوات المستخدمة في التعرف على الطلاب الموهوبين والمتفوقين، والوقوف على معرفة متطلباتهم واحتياجاتهم اللازمة لتصميم البرامج التعليمية والإرشادية.

وتناولت الدراسة ما يلي: تصميم أداة "استبيان" و تم تطبقها على مدراء المدارس والمدرسين القائمين بالتدريس لبرامج الموهوبين في المنطقة الجغرافية المعروفة بجنوب غرب ميسورى، وقد شمل المسح ١٢٦ مدرسة.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: إنه لم يتم استخدام التعليم الفردي بشكل متسع في البرامج التعليمية المصممة للموهوبين في مدارس جنوب غرب ميسورى العامة، إن البرامج التي تركز على التعليم الفردي كانت غير متاحة في المدارس ذات السعة الأكثر من ١٠٠٠ تلميذ (طالب)، بينما كانت متاحة في المدارس ذات السعة أو الكثافة الأقل، إن كثافة المدارس ليست عنصراً في جعل البرامج التعليمية للموهوبين في مستوى كل مرحلة، إن نظم الاختيار والقبول، والحد الأدنى من المعايير اللازمة وجد أنها تختلف من مدرسة لأخرى، وإن المدارس الكبيرة أظهرت أنها تحتفظ بمعايير القبول والاختيار بها أكثر من المدارس الصغيرة.

٤) دراسة Yoseph S. Renzulli & Sally M. Reis(١٩٩٤) **بعنوان: البحوث المرتبطة بنموذج الإثراء الثلاثى المدرسي المتسع.**

هدفت الدراسة إلى: إلى التعرف على مدى فاعلية نموذج الإثراء الثلاثي للمدارس مختلفة القدرات، وتقويم هذا النموذج.

وتناولت الدراسة ما يلي: استخدام النموذج بين "نموذج الإثراء الثلاثى" Enrichment Triad Model الذي وضعه رينزولي سابقاً ونموذج "الباب الدوار لإكتشاف الموهوبين" Revolving Door Model وقد تم تطبيق هذا النموذج في عدد كبير من المناطق التعليمية بالولايات المتحدة الأمريكية.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: إن نموذج الإثراء الثلاثى يعد وسيلة جيدة لإثراء الخبرات التعليمية في المدارس العادية التي تضم طلاباً ذوي قدرات متفاوتة حيث يجد كل طالب وفق هذا النموذج فرصة لتنمية موهبته وفقاً لما تؤهله قدراته واستعداداته.

٥) دراسة Silvia Maria Fortes De Almeida Quinade Siqveira(١٩٩٤) بعنوان: برامج الموهوبين في الولايات المتحدة الأمريكية والبرازيل، دراسة مقارنة.

هدفت الدراسة إلى: إلى التعرف على أوجه الشبه والاختلاف بين برامج تعليم الموهوبين في الولايات المتحدة الأمريكية والبرازيل.

وتناولت الدراسة ما يلي: التركيز على الجانب الوصفي لهذه البرامج في كلا الدولتين فاستخدمت منهج الدراسات المقارنة بمداخله المختلفة.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: إن أغلب الاختلافات في برامج تعليم الموهوبين في الولايات المتحدة الأمريكية والبرازيل ناتجة من الاختلاف في الثقافة والاقتصاد والقيم السياسية لكل من الدولتين، يوجد تشابه بين هذه البرامج في كلتا الدولتين، للأسرة والجو العائلي دور مهم في الوصول لنتائج جيدة في التعليم بالمدرسة، إن المعلمين البرازيليين الذين يهتمون بتخطيط وإعداد برامج الموهوبين، يمكن أن يجدوا في هذه الدراسة نماذج من البرامج لتطبيقها، وإن المعلمين الأمريكيين ربما يرغبون في التعرف على الثقافة البرازيلية.

٦) دراسة Vincent Patrick Malorni(١٩٩٧) بعنوان: الدمج وتعليم الموهوبين، دراسة وصفية للسياسات والممارسات المرجوة.

هدفت الدراسة إلى: فحص فاعلية أسلوب الدمج في تعليم الأطفال الموهوبين بالفصول العادية.

وتناولت الدراسة ما يلي: جمع البيانات الخاصة بالدراسة من خلال لجنة المتابعة الخاصة بتعليم الموهوبين من المناطق الريفية والحضرية والضواحى في كل أنحاء أوهايو، ثم استخدم الباحث الإحصاءات الوصفية ونظرية تحليل المحتوى والبيانات من النصوص المكتوبة مثل القرارات والنشرات وغيرها، والأشرطة المسموعة وكذلك المقابلات الشخصية.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: إنه لابد من توافر عدة شروط ومواصفات أو مهارات؛ لتطبيق أسلوب الدمج الناجح مع الأطفال الموهوبين، ولابد من توافر بعض

الإرشادات والتوجيهات الموجهة لأسلوب دمج الأطفال الموهوبين، وإن تعليم الموهوبين لابد وأن يكون منظومة متداخلة الغرض.

٧) دراسة Douglas Eugene Limbaugh(١٩٩٨) **بعنوان: تعليم المدارس العامة للإناث أو البنات الموهوبات في كارولينا الجنوبية.**

هدفت الدراسة إلى: معرفة واقع برامج الموهوبات والمتفوقات في ولاية كارولينا الجنوبية كما يراه منسقوا ومعلمو هذه البرامج.

وتناولت الدراسة ما يلي: تم تنفيذ استطلاع للرأي تم تطبيقه على منسقي ومعلمي برامج الموهوبات في(٩٢) منطقة تعليمية في ولاية كارولينا الجنوبية، وقد أجاب عن استطلاع الرأي(٤٦) من منسقى البرامج، بالإضافة إلى(٧٧) من المعلمين القائمين على تدريس هذه البرامج، وتم من خلاله رصد واقع هذه البرامج في كارولينا الجنوبية.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: أظهرت استجابات منسقي ومعلمي هذه البرامج إلى ما يلي: عدم وجود قيادة كفوءة من قسم التعليم الخاص بالولاية، نقص تمويل هذه البرامج، عدم ملاءمة المعايير المستخدمة والكشف عن الطالبات الموهوبات واختيارهن، ضعف مستوى التدريب والإعداد لمعلمى هذه البرامج، إن تأثير عامل الجنس يظهر في تعليم الموهوبين والموهوبات في كارولينا الجنوبية.ولكنه لم يلحظ من جانب معلمي الموهوبات.

٨) دراسة Stacy k. Easterly(٢٠٠١) **بعنوان: تربية الموهوبين والمتفوقين في التعليم الابتدائي بولاية تكساس.**

هدفت الدراسة إلى: تقويم برامج تربية الموهوبين والمتفوقين في التعليم الابتدائي بولاية تكساس.

وتناولت الدراسة ما يلي: استخدام استبانة للتعرف على الوضع الراهن لبرامج تربية الموهوبين والمتفوقين في التعليم الابتدائي بولاية تكساس.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: إن برامج تربية الموهوبين والمتفوقين في الولاية يحتاج إلى تطوير وتنسيق مع المراكز المتخصصة على مستوى الولايات الأخرى، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين محتوى البرامج التي تقدم في مدارس المدينة ومدارس الريف، وأشارت إلى النقص في المعلمين المتخصصين في تعليم الموهوبين، ووجود بعض المعوقات التي تواجه تطبيق برامج تربية الموهوبين والمتفوقين في التعليم الابتدائي.

كما قدمت الدراسة عدة توصيات من أهمها: متابعة الموهوبين والمتفوقين في مراحل التعليم العليا من أجل تربية أجيال العلماء والمفكرين.

التعليق على الدراسات التي تناولت تنمية التلاميذ الموهوبين والبرامج الإثرائية:

ـ ركزت العديد من الدراسات على أساليب وبرامج تعليم الموهوبين ومن أهمها دراسة شارون Sharon(١٩٩٢)، أنتـــونى Anthony(١٩٩٢)، فيلـــدهوزن Feldhusen (١٩٩٢)، ســـــلفياوكاترينSilvia&Katherine(١٩٩٢)، رويRoy(١٩٩٣)، رينزولـــــي Renzulli(١٩٩٤)، فرنجتون Frrington (١٩٩٦)، يسرية على محمود (١٩٩٦)، ثورثنيـا Thursenia(١٩٩٧)، مالورنيMalorni(١٩٩٧)، تاركنجتون Tarkington(٢٠٠٠)، راتشل سيتسما(٢٠٠٠) Rachel Sytsma، نعمات عبدالناصر صالح (٢٠٠٣).

ـ وقد أكدت هذه الدراسات على أن أساليب تعليم الموهوبين وأكثرها شيوعاً في الدول المختلفة هي الإثراء، الإسراع، التجميع.

ـ وقد تناولت بعض الدراسات تربية الموهوبين والمتفوقين مثل دراسة نعمات عبدالناصر صالح (٢٠٠٣)، ودراسة عبد العزيز السيد الشخص(١٩٩٠)، ودراسة عامر يوسف الخطيب (١٩٩٨).

ـ وهناك دراسات ركزت على المتطلبات التربوية للموهوبين مثل دراسة جابر محمود طلبة(١٩٩٧)، وأخرى ركزت على أهم الجهود المبذولة من خلال المؤسسات التربوية للموهوبين، وقد أكدت هذه الدراسات على أن للأسرة والمدرسة والمجتمع دوراً كبيراً في إكتشاف ورعاية الموهوبين، ومن هذه الدراسات، دراسة صلاح الدين حسينى، جابر محمود طلبه (١٩٩٧)، وعلاء الدين محمد حسن (٢٠٠٢).

ثالثًا- الدراسات التي تناولت نظرية الذكاءات المتعددة.

(أ) الدراسات العربية:

١) دراسة إسماعيل الدرديرى ورشدى فتحي(٢٠٠١) بعنوان: برنامج تدريبي مقتـــرح فـــي تدريس العلوم لتنمية الذكاء المتعدد لدى معلمات الفصل الواحد.

هدفت الدراسة إلى: التعرف على أثر استخدام برنامج تدريبى في تدريس العلوم؛ لتنمية أنماط الذكاءات المتعددة لدى معلمات الفصل الواحد متعدد المستويات فـــي ممارســـة معلمـــات الفصل الواحد متعدد المستويات للذكاء المتعدد.

وتناولت الدراسة ما يلي: تكونت عينة الدراسة من ١٤١ معلمة من معلمـــات الفـــصل الواحد، تم تقسيمهم إلى ٣٦ من محافظة المنيا، ٣٨ من أسيوط، ٣٤ من سوهاج، ٣٣ من قنـــا. وتمثلت أدوات الدراسة في (البرنامج التدريبى، ومقياس لتقويم أنماط الذكاءات المتعددة).

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: ارتفاع مستوى الذكاء في أنماطه الـــسبعة لدى المعلمات مجموعة الدراسة بعد تدريبهن بواسطة البرنامج عما كانوا عليه قبل التدريب.

٢) دراسة إمام مصطفى(٢٠٠١) بعنوان: مدي فعّالية تقييم الأداء باستخدام أنشطة الذكاءات المتعددة لجاردنر في إكتشاف الموهوبين من تلاميذ المرحلة الابتدائية.

هدفت الدراسة إلى: تقديم تصور نظري عن نظرية الذكاءات المتعددة لجاردنر وبعض التطبيقات عليها؛ للتعرف على مدى فعّالية التقييم باستخدام مهام وأنشطة الذكاءات المتعددة في إكتشاف التلاميذ الموهوبين في المدرسة، والتعرف على فاعلية هذا الأسلوب مقارنة بالاختبارات السيكومترية الأخرى في الكشف عن التلاميذ الموهوبين والعمل على تقديم أدوات عملية مبنية على فكرة أنشطة الذكاءات المتعددة لإكتشافهم.

وتناولت الدراسة ما يلي: تكونت عينة الدراسة من ٢٢٦ تلميذاً وتلميذة تم اختيارهم من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بمتوسط عمر زمنى ١١٣,٩٢ شهراً وانحراف معياري ٣,٨٦.

وتمثلت أدوات الدراسة في: (مقياس الذكاءات المتعددة ــ مقياس وكسلر لذكاء الأطفال ــ اختبار المصفوفات المتتابعة (لرافن) ــ مهام وأنشطة الذكاءات الثلاثة(الذكاء اللغوي ــ الذكاء المنطقي/الرياضي ــ الذكاء المكاني).

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: إمكانية تحديد وإكتشاف الموهوبين من خلال الأداء على أنشطة الذكاءات الثلاثة (اللغوي ــ المنطقي/ الرياضي ــ المكاني)، تحديد مجال الموهبة وإتاحة الفرصة لزيادة أعدادهم، و تقديم أدوات وأنشطة جيدة للمعلم يمكن من خلالها تحديد وإكتشاف الموهوبين، وذلك بعد تدريبهم على استخدامها.

٣) دراسة أماني خميس (٢٠٠٢) بعنوان: فعّالية برنامج متكامل لطفل ما قبل المدرسة في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة.

هدفت الدراسة إلى: إعداد برنامج للأنشطة التعليمية المتكاملة لطفل ما قبل المدرسة في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة قائم على المفاهيم المتضمنة في مقرر المستوى الثاني المقدمة لطفل سن ٥ – ٦ سنوات، قياس فعّالية بعض الأنشطة التعليمية للبرنامج المقترح.

وتناولت الدراسة ما يلي: استخدام برنامج الأنشطة التعليمية المتكامل وفق الذكاءات السبعة موضوع الدراسة، وإعداد بطاقة ملاحظة سلوك الطفل في ضوء مؤشرات الذكاءات السبعة وإعداد بطاقة ملاحظة لطبيعة الأنشطة التعليمية في رياض الأطفال.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: وجود فروق دالة بين درجات الأطفال في القياس القبلي ودرجاتهم في القياس البعدي لصالح القياس البعدي.

كما قدمت الدراسة عدة توصيات من أهمها: ضرورة الاهتمام باستخدام نظرية الذكاءات المتعددة وتطبيقاتها، وإعداد وتخطيط برامج وفقاً لمبادئها، لما لها من أهمية في تطوير واقع التعليم ولمسايرة التغيرات السريعة المتلاحقة عالمياً، ولإعداد وتنشئة جيل المستقبل.

٤) دراسة زينب بدوي(٢٠٠٢) بعنوان: أساليب التعلم وعلاقتها بالذكاءات المتعددة والتوجهات الدافعية والتخصص الدراسي.

هدفت الدراسة إلى: تحديد أثر اختلاف كل من الذكاءات المتعددة والدافعية والتخصص الدراسي في تباين أساليب التعلم بصورة مجتمعة وفردية، تحديد أثر اختلاف التفاعلات الثنائية والثلاثية بين الذكاءات المتعددة والدافعية والتخصص الدراسي في أساليب التعلم المفضلة بصورة مجتمعة وفردية.

وتناولت الدراسة ما يلي: تكونت عينة الدراسة من ٢٨٢ طالباً وطالبة من طلاب وطالبات الفرقة الثالثة في التخصصات الأدبية والعلمية ورياض الأطفال بواقع ٩٦ طالباً وطالبة في التخصص العلمى و٩٠ في التخصص الأدبي و٩٦ في تخصص رياض الأطفال، وقد استخدمت الباحثة الأدوات الآتية: مقياس التوجهات الدافعية، استبانة كولب لأساليب التعلم ، قائمة الذكاءات المتعددة لثيرستون ــ ١٩٩٨.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلاب ذوي المستوى المرتفع والمنخفض في كل من الذكاءات المتعددة في أساليب التعلم مجتمعة متفاعلة وفردية، عدم وجود تأثير دال إحصائياً للتفاعل بين التخصص وكل من الذكاءات المتعددة الثمانية في اختلاف أساليب التعلم مجتمعة متفاعلة وفردية، وعدم وجود تأثير دال للتفاعل بين التوجه الدافعي وكل من الذكاء اللغوي والرياضي والمكاني والشخصي والاجتماعي والطبيعي في أساليب التعلم.

٥) دراسة عصام الدسوقي والسيد سكران(٢٠٠٣) بعنوان: البناء العاملي للذكاءات المتعددة وعلاقتها ببعض المتغيرات: اختبار لصدق نظرية جاردنر.

هدفت الدراسة إلى: معرفة علاقة الذكاءات المتعددة بالتحصيل الدراسي وأساليب التعلم والعمر الزمني.

وتناولت الدراسة ما يلي: تكونت عينة الدراسة من ٤١٠ طلاب من كلية التربية جامعة الملك خالد بالمملكة العربية السعودية في المستويات من الأول حتى الثامن بمتوسط عمر زمنى ٢١ عاماً و٦ أشهر بانحراف معياري عام واحد و ٧ أشهر، وقد تمثلت أدوات الدراسة في: قائمة الذكاءات المتعددة، قائمة أساليب التعلم، المعدل التراكمي للطلاب.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: وجود سبعة عوامل مستقلة تنطوي جميعها تحت عامل عام للذكاءات المتعددة، وجود علاقة دالة إحصائياً بين الذكاءات المتعددة وكل من التحصيل الدراسي والعمر الزمني تختلف باختلاف التخصص الدراسي و يمكن التنبؤ بأساليب التعلم (اللمسي/ الحركي ــ البعدي/ المكاني ــ السمعي) من خلال الذكاءات المتعددة.

٦) دراسة عزو عفانة ونائلة الخزندار (٢٠٠٣) بعنوان: استراتيجيات التعلم للذكاءات المتعددة وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى الطلبة المعلمين تخصص رياضيات بغزة.

هدفت الدراسة إلى: التعرف على استراتيجيات التعلم للذكاءات المتعددة لدى الطلاب المعلمين تخصص رياضيات بغزة في الجامعتين الإسلامية والأقصى.

وتناولت الدراسة ما يلي: استخدام بطاقة مقابلة لقياس استراتيجيات التعلم للذكاءات المتعددة، بطاقة ملاحظة المشرف للطالب المعلم، بطاقة ملاحظة مدير المدرسة للطالب والمعلم.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: حازت استراتيجيات الذكاء المنطقي/الرياضي على الترتيب الأول، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استراتيجيات التعلم للذكاءات المتعددة للطلاب المعلمين، وعدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين استراتيجيات الذكاءات المتعددة وأدائهم التدريسى الملاحظ من المشرف ومدير المدرسة ومعدلهم التراكمي. وتوصلت الدراسة إلى قائمة باستراتجيات الذكاءات المتعددة.

٧) دراسة محمد رياض (٢٠٠٤) بعنوان: صدق أنشطة الذكاءات المتعددة وفعّاليتها في إكتشاف التلاميذ الموهوبين بالصف الخامس الابتدائي.

هدفت الدراسة إلى: إعداد بعض الأنشطة لإكتشاف الموهوبين في الذكاء الحركي وتقنينها ،التعرف على صدق وثبات وفعّالية أنشطة الذكاءات المتعددة (المنطقي/الرياضي – المكاني – اللغوي – الحركي) والوقوف على فعّالية أنشطة الذكاءات المتعددة الأربعة في إكتشاف الموهوبين مقارنة باستخدام مقياس وكسلر.

وتناولت الدراسة ما يلي: تكونت عينة الدراسة من ٣٧٧ تلميذاً وتلميذة عبارة عن ١٩٨ تلميذ و١٧٩ تلميذة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، من أربع مدارس ابتدائية بمدينة أسيوط. وتمثلت أدوات الدراسة في: مقياس وكسلر لذكاء الأطفال، اختبار المصفوفات المتتابعة لرافن، وأنشطة الذكاءات المتعددة الأربعة (المنطقي/ الرياضي – المكاني – اللغوي – الحركي)، مقياس الذكاءات المتعددة، بطاقة ملاحظة الأداء على أنشطة الذكاءات المتعددة، ولمعالجة البيانات إحصائياً تم استخدام معاملات ارتباط سبيرمان لدراسة العلاقة بين متغيرات الدراسة.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: ارتباط الأنشطة الخاصة بكل ذكاء مع بعضها البعض ارتباطاً عالياً، وتنخفض في علاقتها بالأنشطة الخاصة بالذكاءات الأخرى، و زيادة أعداد التلاميذ الموهوبين باستخدام الأنشطة حيث بلغ عددهم (٥٦) بنسبة ١٤,٨٥% من العينة الكلية، بينما كان عددهم ٣٢ بنسبة ٨,٤٨%، وذلك باستخدام مقياس وكسلر.

٨) دراسة محمد أبو هاشم(٢٠٠٤) بعنوان: فعّالية استخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة في تنمية بعض المفاهيم العلمية ومهارات التفكير المركب في مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

هدفت الدراسة إلى: معرفة أثر بعض استراتيجيات الذكاءات المتعددة في تنمية بعض المفاهيم العلمية في وحدتي الطاقة والمغناطيسية ومهارات التفكير المركب في مادة العلوم.

وتناولت الدراسة ما يلي: استخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة والطريقة التقليدية. وقد استخدم الباحث الأدوات الآتية: اختبار المفاهيم العلمية، اختبار التفكير الابتكاري، اختبار التفكير الناقد، واختبار اتخاذ القرار.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: وجود فروق دالة إحصائياً بين تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار المفاهيم واختبار التفكير الابتكاري، واختبار التفكير الناقد، واختبار اتخاذ القرار لصالح المجموعة التجريبية في القياس البعدي.

٩) دراسة إيناس العشرى (٢٠٠٥) بعنوان: أثر برنامج مقترح لتنمية الذكاء الطبيعي لدى عينة من أطفال ما قبل المدرسة.

هدفت الدراسة إلى: معرفة أثر برنامج مقترح لتنمية الذكاء الطبيعي لأطفال ما قبل المدرسة تكونت عينة الدراسة من ١٦ طفلاً وطفلة تتراوح أعمارهم ما بين ٥,٥ ــ ٦ سنوات.

وتناولت الدراسة ما يلي: تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وعددها ٨ أطفال وضابطة وعددها ٨ أطفال. وقد استخدمت الباحثة في الدراسة الأدوات الآتية: مقياس الذكاء الطبيعي من إعداد الباحثة، مقياس الوالدين لتقدير السلوك الدال على الذكاء الطبيعي لأطفالهم وبرنامج لتنمية الذكاء الطبيعي.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: فاعلية البرنامج المقترح في تنمية الذكاء الطبيعي لدى أفراد المجموعة التجريبية.

١٠) دراسة فضلون الدمرداش(٢٠٠٦) بعنوان: أثر برنامج في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة على التحصيل في النحو لدى طلاب الصف الأول الثانوي العام.

هدفت الدراسة إلى: معرفة أثر برنامج تعليمي قائم على نظرية الذكاءات المتعددة في زيادة التحصيل الدراسي.

وتناولت الدراسة ما يلي: تكونت عينة الدراسة من ٣٠٠ طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي العام، تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وعددها ١٥٠ طالبة وضابطة وعددها ١٥٠ طالبة، وقد استخدم الباحث الأدوات الآتية: اختبار تحصيلي مرجعي المحك في مادة النحو، اختبار القدرات العقلية، و البرنامج التعليمي. لمعالجة البيانات إحصائياً استخدم الباحث: اختبار(ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات، تحليل التغاير ANCOVA للكشف عن أثر البرنامج

في التحصيل الدراسي ومربع إيتا (η^2) لحساب حجم التأثير الذى أحدثه البرنامج في التحصيل الدراسي.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على اختبار التحصيل الدراسي لصالح المجموعة التجريبية، عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات القياسين البعدي والتتبعى للمجموعة التجريبية في التحصيل الدراسي.

(ب) الدراسات الأجنبية:

١) دراسة Burhorn et al , (١٩٩٩) بعنوان: أثر استخدام الذكاءات المتعددة في تحسين دافعية التلاميذ.

هدفت الدراسة إلى: تحسين دافعية التلاميذ وتعديل سلوكياتهم غير المرغوب فيها عن طريق استخدام الذكاءات المتعددة.

وتناولت الدراسة ما يلي: تكونت عينة الدراسة من ٤٦ تلميذاً وتلميذة، عبارة عن ٢٢ تلميذ وتلميذة تم اختيارهم من بين تلاميذ الصف الثالث، و٢٤ تلميذاً وتلميذة تم اختيارهم من بين تلاميذ حضانة الدوام الكامل، وقد استغرقت إجراءات التدريب ١٦ أسبوعاً بواقع جلستين في الأسبوع الواحد، كل جلسة تستغرق ٣٠ دقيقة، وكانت الملاحظات لأداء التلاميذ تتم كل ٥ دقائق، من خلال: قوائم ملاحظات المعلمين و تحديد اتجاهات التلاميذ.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: انخفاض في السلوكيات غير المرغوب فيها بنسبة ٦٦% لتلاميذ الصف الثالث وانخفاض بنسبة ٨٤% لتلاميذ الحضانة وزيادة دافعية التلاميذ أدت إلى تحسن قدرات التلاميذ في العمل بسهولة مع أقرانهم في الأنشطة المُعدّة.

٢) دراسة Belcher(١٩٩٩) بعنوان: أثر برنامج قائم على أنشطة الذكاءات المتعددة في تنمية الدافعية وزيادة التحصيل الدراسي.

هدفت الدراسة إلى: تنمية الدافعية وزيادة التحصيل الدراسي وأداء الواجبات المنزلية لدى التلاميذ من خلال استخدام برنامج قائم على أنشطة الذكاءات المتعددة.

وتناولت الدراسة ما يلي: تكونت العينة من تلاميذ الصف الخامس المنخفضين تحصيلياً. ولتشخيص مشكلة انخفاض التحصيل الدراسي استخدم الباحث الأدوات الآتية: السجلات المدرسية، بطاقات درجات التلاميذ، ملاحظات المعلمين واستبيانات تقدم للتلاميذ.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: ارتفاع مستوى تحصيل التلاميذ وزيادة دافعيتهم، قدرة التلاميذ على أداء الواجبات المنزلية بعد استخدامهم لأنشطة الذكاءات المتعددة.

٣) دراسة Elliott & Gintzler(١٩٩٩) بعنوان: تقييم الشرح القائم على استخدام الذكاءات المتعددة ومعرفة أثره على التعلم.

هدفت الدراسة إلى: معرفة أثر الذكاءات المتعددة على التعلم.

وتناولت الدراسة ما يلي: تكونت عينة الدراسة من تلاميذ مدرستين ابتدائيتين، وكشف التحليل أن كل تلميذ لديه القدرات اللازمة؛ لتنشيط الذكاءات المتعددة ولكن بدرجات متفاوتة وقد تم بناء دروس المنهج وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة، وبعد تقييم منهج الشرح القائم على الذكاءات المتعددة عن طريق: الملاحظة وقوائم المسح و اختبارات اتجاهات التلاميذ.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: إن الشرح القائم على نظرية الذكاءات المتعددة يؤثر تأثيراً إيجابياً في التعلم ويتأثر بنقاط القوة عند التلاميذ.

٤) دراسة Carver et al .,(٢٠٠٠) بعنوان: أثر برنامج قائم على استخدام نظرية الذكاءات المتعددة في تحسين مستوى التلاميذ.

هدفت الدراسة إلى: معرفة أثر برنامج قائم على استخدام نظرية الذكاءات المتعددة في تحسين مستوى التلاميذ.

وتناولت الدراسة ما يلي: استخدام نظرية الذكاءات المتعددة في تحسين مستوى التلاميذ في تطبيق المعرفة في أنشطة الحياة الواقعية، تكونت عينة الدراسة من تلاميذ الصف الثاني والسادس والعاشر في مجتمع Amidwestern؛ ولتحقيق هدف الدراسة وجمع البيانات تم استخدام: تقييمات وملاحظات المعلمين و آراء التلاميذ.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: زيادة مستوى التلاميذ في تطبيق المعرفة من الفصل إلى نشاطات الحياة اليومية. كما أظهرت أن صعوبات تحويل التلاميذ للمعرفة المكتسبة من المدرسة إلى أنشطة الحياة الواقعية هي: عدم وجود دافعية لدى التلاميذ، وعدم قدرة التلاميذ على عمل ارتباطات بين دروس الفصل وأنشطة الحياة الواقعية، إلى جانب وجود عوامل أخرى ترجع إلى التلاميذ مثل السن ومستوى نمو التلاميذ، وافتقار التلاميذ للمعلومات السابقة.

٥) دراسة Snyder(٢٠٠٠) بعنوان: العلاقة بين الذكاءات المتعددة والتحصيل الدراسي وأساليب التعلم.

هدفت الدراسة إلى: معرفة العلاقة بين الذكاءات المتعددة والتحصيل الدراسي وأساليب التعلم.

وتناولت الدراسة ما يلي: تكونت العينة من ٩٢ تلميذاً وتلميذة من تلاميذ المدارس العليا. وقد تم جمع البيانات من خلال الآتي: قائمة الذكاءات المتعددة، مقياس Dunn & Price

لأساليب التعلم، ونتائج اختبار العام الدراسي السابق كمؤشر على مستوى التلاميذ في التحصيل الدراسي.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: وجود علاقة بين بعض الذكاءات المتعددة وبعض أساليب التعلم، وأيضاً وجود علاقة بين الذكاءات المتعددة والتحصيل الدراسي.

٦) دراسة Cobb (٢٠٠٢) بعنوان: أثر استخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة في التحصيل الدراسي.

هدفت الدراسة إلى: معرفة أثر استخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة في التحصيل الدراسي. تكونت عينة الدراسة من ١٢ تلميذاً من تلاميذ الصف الرابع المنخفضين تحصيلياً.

وتناولت الدراسة ما يلي: استخدم الباحث اختبار استانفورد بينيه للتحصيل الدراسي في الفهم القرائي.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: زيادة التحصيل الدراسي لدى التلاميذ المنخفضين تحصيلياً، وأثبتت أن التعلم القائم على استخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة له دور فعّال في زيادة التحصيل الدراسي لدى هؤلاء التلاميذ.

٧) دراسة Susan & Rose (٢٠٠٤) بعنوان: العلاقة بين الذكاءات المتعددة والتحصيل الدراسي.

هدفت الدراسة إلى: معرفة العلاقة بين الذكاءات المتعددة والتحصيل الدراسي.

وتناولت الدراسة ما يلي: تكونت عينة الدراسة من ٢٨٨ تلميذاً من تلاميذ الصف الرابع القائمين في أحد المناطق الريفية. وقد قام الباحثان بدراسة ثبات قائمة تيلي Teele للذكاءات المتعددة.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: إن ثبات الذكاءات المتعددة السبعة (اللغوي ــ المنطقي/ الرياض ــ المكاني ــ الموسيقي ــ الحركي ــ الاجتماعى ــ الشخصي) لم تكن بنسبة واحدة، فقد تراوحت بين ضعيفة ومتوسطة، وكشفت عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التحصيل الدراسي وبعض الذكاءات المتعددة.

التعليق على الدراسات التي تناولت نظرية الذكاءات المتعددة:

مما سبق يتضح بأن هذه الدراسات اهتمت بتقديم نظرية الذكاءات المتعددة؛ بهدف تنمية الموهوبين وتلبية احتياجاتهم وأنماط تعلمهم المختلفة والكشف عن قدراتهم والمواهب الكامنة لديهم، وشملت الدراسات جميع مراحل التعليم، وتباينت الأدوات المستخدمة فيها بين الاختبارات، وبطاقات الملاحظة وإعادة صياغة وحدات التصميم الدراسية، وتصميم البرامج، كما أختلفت المناهج المستخدمة في الدراسات السابقة ما بين المنهج الوصفي والمنهج التجريبي وتنوعت

الأساليب الإحصائية المستخدمة وقد أجمعت النتائج على الآثار الإيجابية لنظرية الذكاءات المتعددة على نمو التحصيل.

ومن خلال الدراسات السابقة يتضح ما يلي:

ـ أهمية التدريب على استخدام الذكاءات المتعددة وتطبيقاتها والذي أدى إلى تحسين عملية التعلم، وزيادة الدافعية، وتذكر المعلومات، وتحويل المعرفة التي يكتسبونها من المدرسة إلى أنشطة الحياة الواقعية.

ـ ومن الدراسات الدالة في هذا الصدد دراسة. , Burhorn et al (١٩٩٩)، ودراسة ., et al Carver (٢٠٠٠)، حيث أشارت نتائج هاتين الدراستين إلى إمكانية زيادة الدافعية وتذكر المعلومات وتحويل المعرفة التي يكتسبها التلاميذ من المدرسة إلى أنشطة الحياة الواقعية.

ـ أثبتت بعض الدراسات أن جميع التلاميذ لديهم الذكاءات المتعددة، ولكن بدرجات مختلفة، ومن الدراسات ذات الدلالة في هذا الصدد، دراسة عزو عفانة ونائلة الخزندار(٢٠٠٣)، حيث أشارت نتائجها إلى أن كل الطلاب يمتلكون الذكاءات المتعددة ولكن بدرجات مختلفة.

ـ اهتمت بعض الدراسات بدراسة بعض أنواع الذكاءات المتعددة في عملية التعلم ومن الدراسات ذات الدلالة في هذا الصدد دراسة Baum (١٩٩٨) التي اقتصرت على دراسة الذكاء المكاني، ودراسة محمد الشيخ (١٩٩٩) التي اقتصرت على دراسة الذكاء اللغوي.

ـ أوضحت بعض الدراسات أن نظرية الذكاءات المتعددة تستخدم كبديل للاختبارات السيكومترية في التقييم، وإكتشاف الموهوبين، منها دراسة إمام مصطفى (٢٠٠١) حيث أشارت نتائجها إلى فعّالية استخدام الذكاءات المتعددة في التقييم وإكتشاف التلاميذ الموهوبين.

ـ تنوعت المتغيرات التي تناولتها الدراسات السابقة مع الذكاءات المتعددة، فمن الدراسات ما اهتمت بدراسة أثر الذكاءات المتعددة في تحسين الدافعية للطلاب، دراسة., Burhorn et al (١٩٩٩)، ومنها ما اهتمت بدراسة البناء العاملي للذكاءات المتعددة مثل دراسة عصام الدسوقي والسيد سكران(٢٠٠٣)، ومنها ما اهتمت بدراسة أثر الذكاءات المتعددة مع متغيرات أخرى كدراسة محمد رياض (٢٠٠٤) ودراسة محمد أبو هاشم (٢٠٠٤).

ـ تنوعت الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسات السابقة فبعضها استخدم تحليل تباين الانحدار المتعدد، كدراسة عصام الدسوقي والسيد سكران(٢٠٠٣)، وبعضها استخدم اختبار (ت)، كدراسة إسماعيل الدرديري، ورشدي فتحي (٢٠٠١، وبعضها استخدم تحليل التباين الأحادي، كدراسة إمام مصطفي(٢٠٠١).

ـ تنوعت الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة لقياس الذكاءات المتعددة، فمنها ما اعتمد على اختبار الذكاءات المتعددة لمحمود بدر(٢٠٠٣)، ومنها ما اعتمد على قائمة الذكاءات

المتعددة لعصام الدسوقي والسيد سكران (٢٠٠٣)، ومنها ما اعتمد على استبانة تيلي للذكاءات المتعددة كما في دراسة نائلة الخزندار (٢٠٠٢).

رابعًا- الدراسات التي تناولت برنامج الكورت لتعليم التفكير:

(أ) الدراسات العربية:

١) دراسة حسين النجار(١٩٩٤) بعنوان: فاعلية استخدام برنامج الكورت في تعليم التفكير في عينة من طلبة الصف العاشر.

هدفت الدراسة إلى: التعرف على فاعلية استخدام برنامج الكورت (CORT) الجزء الأول في توسيع مجال الإدراك في تعليم التفكير.

وتناولت الدراسة ما يلي: تكونت عينة الدراسة من(٦٠) طالبًا من الصف العاشر في الأردن، موزعين على مجموعتين تجريبية(٣٠) طالبًا (خضعت لبرنامج الكورت)، وضابطة (٣٠) طالبًا(لم تخضع لبرنامج الكورت)، وقد طبق عليهم اختبار تورانس اللفظي(اختبار قبلي)، وتم تطبيق برنامج كورت الجزء الأول على المجموعة التجريبية لمدة أربعة شهور، بمعدل ساعتين ونصف أسبوعيًا، وزعت على ثلاث حصص كانت مدة الحصة (٥٠) دقيقة.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: إن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية على بعد الطلاقة والمرونة لصالح المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على بعد الأصالة بين المجموعتين، كما أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية على الدرجة الكلية حسب مقياس تورانس للتفكير الإبداعي اللفظي (أ) لصالح المجموعة التجريبية.

٢) دراسة محمد محمد(١٩٩٤) بعنوان: أثر برنامج دي بونو لتعليم التفكير على بعض قدرات التفكير الابتكاري لطلاب الصف الأول ثانوي من الجنسين.

هدفت الدراسة إلى: معرفة مدى فاعلية برنامج دي بونو على تطور قدرات التفكير الإبداعي لكل من الجنسين البنين والبنات وأيهما أكثر تقدماً.

وتناولت الدراسة ما يلي: أجريت الدراسة على عينة ضمت (٩٣) فردًا(٤٨) طالبًا و(٤٥) طالبة، بالصف الأول الثانوي من الجنسين بمدينة الزقازيق في جمهورية مصر العربية، تم تقسيم العينة إلى مجموعة ضابطة وتجريبية، حيث تم استخدام اختبار الذكاء المصور لأحمد زكي، واستمارة المستوى الاقتصادي والإجتماعي من إعداد دسوقي وبيومي، واختبار تورانس للتفكير الإبداعي، وتم تطبيق الجزء الرابع من البرنامج على الطلبة.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية في قدرات التفكير الابتكاري لصالح المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق بين البنين والبنات.

٣) دراسة رائد الخطيب (١٩٩٥) بعنوان: أثر برنامج تدريبي لمهارات الإدراك والتفاعل والمعلومات والحس على تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في عينة أردنية.

هدفت الدراسة إلى: قياس أثر برنامج تدريبي لمهارات الإدراك والتفاعل والمعلومات والحس(الجزء الأول والثالث والخامس من برنامج الكورت)، على تنمية التفكير الإبداعي لدى عينة من طلبة الصف التاسع الأساسي في الأردن باستخدام اختبار تورانس اللفظي للتفكير الإبداعي.

وتناولت الدراسة ما يلي: تكونت عينة الدراسة من (٦٥) طالبًا من طلبة الصف التاسع الأساسي في الفصل الثاني، وتراوحت أعمارهم بين (١٤ ــ ١٥) عاماً، وتم توزيع أفراد عينة الدراسة عشوائيًا إلى مجموعتين تجريبية وعددها (٣٣) طالبًا، وضابطة وعددها (٣٢) طالبًا.

وقد استخدم الباحث: اختبار تورانس للتفكير الإبداعي اللفظي وطبقه على كلتا المجموعتين التجريبية والضابطة كاختبار قبلي وبعدي.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: تحليل التغاير(Ancova) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لاختبار تورانس اللفظي، وأبعاده الفرعية المتمثلة في المرونة اللفظية والأصالة والطلاقة.

٤) دراسة ثائر حسين(١٩٩٥) بعنوان: أثر برنامج تدريبي لمهارات الإدراك والتنظيم والإبداع على تنمية التفكير الإبداعي لدى عينة أردنية من طلبة الصف الثامن.

هدفت الدراسة إلى: معرفة أثر استخدام أجزاء ثلاثة من برنامج الكورت لتعليم التفكير وهي الإدراك والتنظيم والإبداع (الجزء الأول والثاني والرابع من برنامج الكورت) في تنمية التفكير الإبداعي عند طلاب الصف الثامن الأساسي.

وتناولت الدراسة ما يلي: تكونت العينة من أفراد الدراسة من صفين دراسيين من طلبة الصف الثامن الأساسي في الأردن وعددهم (٧٥) طالبًا، وتم توزيع الصفين بطريقة عشوائية إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، حيث اشتملت المجموعة التجريبية على (٣٥) طالبًا، والمجموعة الضابطة على (٤٠) طالبًا. وتم استخدام برنامج الكورت في أجزائه الثلاثة، وتم تطبيق اختبار تورانس على المجموعتين الضابطة والتجريبية.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: إن هناك أثرًا ذا دلالة إحصائية للتدريب على كل من أبعاد الطلاقة والمرونة والدرجة لصالح المجموعة التجريبية وعدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية للتدريب على بعد الأصالة. وتشير هذه النتائج إلى الأثر الواضح للأجزاء الثلاثة من برنامج الكورت(الإدراك ــ التنظيم ــ الإبداع) على تنمية التفكير الإبداعي عند طلاب الصف الثامن.

٥) دراسة عزيزة المانع(١٩٩٦) بعنوان: تنمية قدرات التفكير عند التلاميذ اقتراح تطبيق برنامج كورت للتفكير.

هدفت الدراسة إلى: اقتراح تطبيق برنامج الكورت للتفكير.

وتناولت الدراسة ما يلي: عرضت الدراسة أهمية التفكير عند الطلبة وقامت بعرض برنامج الكورت وشرح محتوياته، ولم تكن هناك عينة وأدوات للدراسة.

كما قدمت الدراسة عدة توصيات من أهمها: ضرورة تطبيق برنامج الكورت في المدارس.

٦) دراسة سلامة عجاج العنزي(٢٠٠٢) بعنوان: أثر برنامج الكورت(الجزء الأول) في تنمية مهارات التفكير الإبداعي ومفهوم الذات لدى الطلبة في المرحلة المتوسطة بالكويت.

هدفت الدراسة إلى: التعرف على أثر تطبيق برنامج الكورت لتعليم التفكير الجزء الأول (CORT) في تنمية التفكير الإبداعي ومفهوم الذات لدى طلبة الصف الرابع المتوسط.

وتناولت الدراسة ما يلي: تطبيق اختبار تورانس للتفكير الإبداعي اللفظي ومقياس مفهوم الذات(بيرس ــ هارس)على المجموعتين كاختبارات بعدية، وذلك لمعرفة الأثر الذي تركه البرنامج على تنمية مهارات التفكير الإبداعي ومفهوم الذات.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في مهارات التفكير الإبداعي لصالح المجموعة التجريبية، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد مفهوم الذات لصالح المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كل من بعد السلوك، والمظهر الجسمي، والسعادة والرضا. ولقد دلت مجمل النتائج على أن البرنامج كان فعّالاً في تنمية مفهوم الذات بشكل عام.

(ب) الدراسات الأجنبية:

١) دراسة Burk (١٩٨٤) بعنوان: تحسين قدرات التفكير لدى البالغين باستخدام منهج دي بونو.

هدفت الدراسة إلى: تعزيز مقدرة التفكير التشعبي لدى البالغين و ذلك باستخدام منهج دي بونو.

وتناولت الدراسة ما يلي: تكونت عينة الدراسة من (٨٠) متطوعًا، تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة. وتم تدريب المجموعة التجريبية على دروس كورت(١)، ثم استخدم اختبار تورانس للتفكير الإبداعي(اللفظي) كاختبار قبلي وبعدي للمجموعتين.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: وجود دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية. أي أن برنامج الكورت الجزء الأول ساعد في تنمية التفكير التباعدي لدى الطلاب.

٣) دراسة Johnson (١٩٨٥) بعنوان: أثر برنامج الكورت على قدرات طلبة المرحلة الثانوية على تعلم مهارات.

هدفت الدراسة إلى: معرفة أثر برنامج الكورت على قدرات طلبة المرحلة الثانوية على تعلم مهارات؛ لتحقيق التعلم الناجح وتكونت عينة الدراسة من (١٥) طالبًا كانوا قد التحقوا في مسار مناهج التعليم الذي تم طرحه في جامعة توليدو في الفصل الصيفي.

وتناولت الدراسة ما يلي: تم تقسيم عينة الدراسة عشوائيًا إلى مجموعتين مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة، وتم إخضاع المجموعة التجريبية إلى تدريب مكثف على الوحدات الخمس الأولى من برنامج الكورت لمدة عشر ساعات، وبعد الأسبوع الأول تلقت كلتا المجموعتين التجريبية والضابطة ولمدة (٤) أسابيع دروسًا لمختلف أساليب التدريس التي استخدمه كمقياس للمقارنة بين المجموعتين.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: إن المجموعة التجريبية كانت أقدر من المجموعة الضابطة على إتقان أدوات التعليم الناجح التي تمثلت في: (التعليم التوضيحي، إدارة الصف، التدريس المبرمج)، وزادت قدرتهم على كتابة مقالة توضيحية حول موضوع يألفونه.

٣) دراسةBaldouf&Edwards (١٩٨٧) بعنوان: فعّالية برنامج الكورت لتعليم التفكير على طلاب الصف السابع وأثره على التحصيل الدراسي.

هدفت الدراسة إلى: قياس أثر برنامج الكورت لتعليم التفكير على طلاب الصف السابع وأثره على التحصيل الدراسي، وتكونت العينة من (٢٠٠) طالبًا من الصف السابع في الولايات المتحدة، وزعوا على مجموعتين تجريبية (١٢٠) طالبًا وضابطة (٨٠) طالبًا.

وتناولت الدراسة ما يلي: استخدام اختبار تورانس للتفكير الإبداعي، اختبار أوتيس لينون للقدرة في المرحلة المتوسطة.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: إن هناك تحسن ذو دلالة إحصائية في درجة الذكاء، كما أظهرت تحسنًا في التحصيل الأكاديمي، وأظهرت تغيرات واضحة في قدرات التفكير الإبداعي لصالح المجموعة التجريبية.

التعليق على الدراسات المتعلقة باستخدام برنامج الكورت:

بعد استعراض الدراسات السابقة التي تناولت برنامج الكورت، حيث كانت أول دراسة عالمية في الموضوع ترجع لعام (١٩٨٤)، وأول دراسة عربية في عام (١٩٩٤).

يتضح من خلال الدراسات السابقة والتي تطرقت إلى برنامج الكورت وأثره على تنمية مهارات التفكير الإبداعي، أن هناك تنوعًا في الدراسات التي أجريت على البرنامج فمنها: ما هدف إلى تعزيز مقدرة التفكير التباعدي مثل دراسة بيروك(١٩٨٤) ومنها ما هدف إلى معرفة أثر البرنامج كما في دراسة جونسون (١٩٨٥)، وقد أثبتت الدراسات فعّالية البرنامج فقد بينت

دراسة بالدوف وأدورد (١٩٨٧) أن برنامج الكورت لتعليم التفكير بالإضافة إلى كونه يطور القدرات الإبداعية فإنه يرفع من مستوى التحصيل الدراسي.

يتضح أن هناك تنوعًا في تناول أجزاء الكورت فقد تناولت دراسة حسين النجار (١٩٩٤) والتي تعد أول دراسة عربية تناولت الجزء الأول من الكورت، بينما تناولت دراسة رائد الخطيب(١٩٩٥) الجزء الأول والثالث والخامس، وتناولت دراسة محمد محمد (١٩٩٤) الجزء الرابع، ودراسة ثائر حسين(١٩٩٥) تناولت الجزء الأول والثاني والرابع.

وقد اتفقت جميع الدراسات على مقدرة البرنامج على تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى أفراد العينة على اختلاف الأماكن التي أجريت فيها الدراسة التجريبية، فقد أجريت هذه الدراسات في كل من مصر والأردن والسعودية.

وقد استخدمت جميع الدراسات السابقة المنهج التجريبي ذا المجموعتين التجريبية والضابطة بتصميم قبلي وبعدي، كما أن جميع الدراسات استخدمت مقياس تورانس للتفكير الإبداعي بما فيهم الدراسة الحالية.

كما يتضح بأن هناك تنوعًا في عينة الدراسات السابقة فبعضها اقتصر على الذكور وبعضها جمع بين الذكور والإناث كما في دراسة محمد محمد (١٩٩٤)، كما تنوعت الصفوف التي تم تطبيق البرنامج فيها ففي دراسة حسين النجار(١٩٩٤) تم تطبيق البرنامج في الصف العاشر، أما دراسة ثائر حسين (١٩٩٥) فقد تم تطبيق البرنامج في الصف الثامن، ودراسة رائد خطيب (١٩٩٥) تم تطبيق البرنامج في الصف التاسع، فجميع الدراسات تم تطبيقها أما على المرحلة الإعدادية أو الثانوية، بينما اتجهت الدراسة الحالية إلى المرحلة الابتدائية، فقد تم تطبيق البرنامج على الصف الرابع الابتدائي، وكانت هناك دراسة واحدة للباحثة عزيزة المانع(١٩٩٦) حيث تعتبر الدراسة بحث مكتبي تطرقت فيها عن أهمية الكورت وبعض الدراسات التي أجريت عليه وأوصت بضرورة عمل دراسات تجريبية وتطبيقه في منطقة الخليج العربي.

وفي هذه الدراسة طبقت الباحثة برنامج الكورت لتعليم التفكير-البرنامج المتبناه من قبل وزارة التربية والتعليم والمطبق على التلاميذ الموهوبين كبرنامج إثرائي- على المجموعة التجريبية الثانية.

التعليق العام على الدراسات السابقة:

من خلال إطلاع واستعراض الباحثة للعديد من الدراسات العالمية، والعربية، والمحلية، المتعلقة بعملية الكشف عن التلاميذ الموهوبين، والقضايا المعالجة، تبين أنه لا توجد برامج خاصة في معظم الدول العربية، كما لا يوجد مشروعات وطنية خاصة لرعاية التلاميذ الموهوبين والمتفوقين، وأن هذه الدول لا تزال تتجاهل مدى حاجتها إلى طاقات الموهوبين والمتفوقين من الناحية العملية، وبالتالي فهي تهمل مسألة إكتشافهم والتعرف على حاجاتهم فهي

لا توفر الرعاية اللازمة لهم، على الرغم من الاهتمام البالغ الذي حظيت به هذه الفئة سواء على المستوى العالمي، أو العربي، أو المحلي، باعتبارهم شريحة مهمة في المجتمع، ودعامة كل نشاط في الأمة سواء كان، اقتصادياً، أو اجتماعياً، أو سياسياً، أو انتاجياً، أو خدمياً، والمعول الأساسي للطاقات البشرية في قطاعات التنمية، والإنتاج بكافة أشكاله.

وبعد الإطلاع على جهود الباحثين في مجال الكشف عن التلاميذ الموهوبين وأيضًا رعايتهم وتنميتهم من خلال البرامج الإثرائية والدراسات التي تناولت كلا من الذكاءات المتعددة وبرنامج الكورت لتعليم التفكير، نجد أن هذه الجهود قد ترجمت إلى العديد من الإنجازات التي طرحت في الميدان برامج مختلفة وبأساليب متعددة، كان لها أثّر فعّالاً في تنمية التفكير والتحصيل الدراسي بالإضافة إلى متغيرات أخرى، وقد سعى الباحثون إلى إيجاد هذه الطرائق المختلفة في تنمية التفكير فمنهم من رأى ضرورة تنمية مهارات التفكير من خلال المنهج المدرسي مثل دراسة فضلون الدمرداش(٢٠٠٦)، ومنهم من رأى ضرورة حدوث هذه التنمية من خلال برامج مستقلة عن المنهج المدرسي مثل دراسة محمد الشيخ (١٩٩٩)، ومنهم من رأى ضرورة استخدام طرائق وأساليب متعددة لتنمية التفكير مثل دراسة محمد أبو هاشم (٢٠٠٤)، ولا يأتي تعدد تلك التوجهات من جانب التحيز أو الاختلاف في تفضيل الطريقة المناسبة، وإنما يأتي من أجل ضرورة توفير طرائق وأساليب مختلفة ومتعددة لتنمية التفكير والتحصيل الدراسي؛ نظراً لاختلاف درجات الفاعلية بين طريقة وأخرى بما يناسب وظروف المجتمع التي تتم فيه الدراسة، وحسب الإمكانيات المتاحة لدى الباحثة.

ولا يعني إننا نتوقف عند حدود هذه الدراسات فقط، بل إن النتائج الإيجابية التي توصلت إليها هذه الدراسات تحتم علينا أن نبحث باستمرار عن طرائق جديدة قد تكون أكثر فاعلية من الطرائق التي بين أيدينا؛ ولذلك جاءت الدراسة الحالية التي تقترح أحد البرامج التي تستخدم نظرية الذكاءات المتعددة كأسلوب يهدف لتنمية التفكير المنتج وتنمية التحصيل الدراسي لدى الطلاب الموهوبين في المرحلة الابتدائية؛ لتلبية الضرورة الملحة في إيجاد طرائق جديدة لتنمية التفكير المنتج بما يناسب الفئات المختلفة من أفراد المجتمع.

ومن خلال نتائج الدراسات التي أسفرت عن تنمية التحصيل الدراسي بواسطة برامج أو طرائق مختلفة، تبرز لدينا دعوة إلى ضرورة الاستمرار بإيجاد طرائق وأساليب مختلفة لتنمية التحصيل الدراسي لدى الطلبة؛ للإرتقاء بمستواهم التعليمي بما يعود على المجتمع بالفائدة، وسعيًا وراء تحقيق الأهداف التربوية المنشودة من خلال مخرجات التعليم، كما تبرز لدينا الحاجة إلى لفت أنظار القائمين على العملية التعليمية إلى ضرورة الالتفات إلى مثل هذه البرامج والطرائق المختلفة لتنمية التحصيل الدراسي، وتفعيل هذه البرامج على أرض الواقع التربوي،

سعياً وراء تحسين الواقع التربوي الذي يشهده مجتمعنا في ظل إنشغال كثير من الطلبة عن تحسين مستواهم التعليمي بسبب مغريات القرن الواحد والعشرين.

وتكمن الاستفادة من العرض السابق للدراسات والأبحاث السابقة في النقاط الآتية:

- إعداد البرنامج التعليمي للدراسة الحالية القائم على استخدام نظرية الذكاءات المتعددة.
- تحديد الخصائص العامة لكل نوع من أنواع الذكاءات المتعددة.
- إعداد وبناء الإطار النظري للدراسة الحالية.
- تحديد حجم ونوع المرحلة التعليمية للعينة المستخدمة في الدراسة الحالية.
- الوقوف على الدور المهم والفعّال لنظرية الذكاءات المتعددة وإمكانية استخدام تطبيقاتها المختلفة في عملية التعلم وزيادة التحصيل الدراسي.
- صياغة المشكلة للدراسة الحالية.
- تحديد وبناء الأدوات المستخدمة في الدراسة الحالية.
- وضع خطة لتطبيق البرنامج على أفراد الغينة تتضمن الأهداف والمواد والإجراءات وأساليب التقويم.
- اختيار المنهج التجريبى وإعداد التصميم التجريبى للدراسة الحالية.
- صياغة فروض الدراسة الحالية.
- تفسير النتائج التي سوف يتم التوصل إليها.

فروض الدراسة:

١ – يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسطي درجات التلميذات الموهوبات (ممن تلقين برنامج تدريبي مقترح قائم على الذكاءات المتعددة) في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التفكير الناقد لصالح القياس البعدي.

٢ – يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسطي درجات التلميذات الموهوبات (ممن تلقين برنامج كورت "لتعليم التفكير") في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التفكير الناقد لصالح القياس البعدي.

٣– يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطات درجات طلاب مجموعات البحث الثلاثة (التجريبية الأولى التي تدرس البرنامج القائم على الذكاءات المتعددة، والتجريبية الثانية التي تدرس برنامج كورت لتعليم التفكير، والمجموعة الضابطة التي تدرس بالطرائق التقليدية) في القياس البعدي لمهارات التفكير الناقد.

٤ – يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسطي درجات التلميذات الموهوبات (ممن تلقين برنامج تدريبي مقترح قائم على الذكاءات المتعددة) في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التفكير الإبداعي لصالح القياس البعدي.

٥ – يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسطي درجات التلميذات الموهوبات (ممن تلقين برنامج كورت "لتعليم التفكير") في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التفكير الإبداعي لصالح القياس البعدي.

٦– يوجد فرق دال احصائياً بين متوسطات درجات طلاب مجموعات البحث الثلاثة (التجريبية الأولى التي تدرس البرنامج القائم على الذكاءات المتعددة، والتجريبية الثانية التي تدرس برنامج كورت لتعليم التفكير، والمجموعة الضابطة التي تدرس بالطرائق التقليدية) في القياس البعدي لمهارات التفكير الإبداعي.

٧– يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسطي درجات التلميذات الموهوبات (ممن تلقين برنامج تدريبي مقترح قائم على الذكاءات المتعددة) في القياسين القبلي والبعدي لخصائص التلميذات الموهوبات كما يلاحظها ولي الأمر لصالح القياس البعدي.

٨ – يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسطي درجات التلميذات الموهوبات (ممن تلقين برنامج كورت "لتعليم التفكير") في القياسين القبلي والبعدي لخصائص التلميذات الموهوبات كما يلاحظها ولي الأمر لصالح القياس البعدي.

٩– يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطات درجات طلاب مجموعات البحث الثلاثة (التجريبية الأولى التي تدرس البرنامج القائم على الذكاءات المتعددة، والتجريبية الثانية التي تدرس برنامج كورت لتعليم التفكير، والمجموعة الضابطة التي تدرس بالطرائق التقليدية) في القياس البعدي لخصائص التلميذات الموهوبات كما يلاحظها ولي الأمر.

١٠– يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسطي درجات التلميذات الموهوبات (ممن تلقين برنامج تدريبي مقترح قائم على الذكاءات المتعددة) في القياسين القبلي والبعدي لخصائص التلميذات الموهوبات كما يلاحظها المعلم لصالح القياس البعدي.

١١ – يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسطي درجات التلميذات الموهوبات (ممن تلقين برنامج كورت "لتعليم التفكير") في القياسين القبلي والبعدي لخصائص التلميذات الموهوبات كما يلاحظها المعلم لصالح القياس البعدي.

١٢– يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطات درجات طلاب مجموعات البحث الثلاثة (التجريبية الأولى التي تدرس البرنامج القائم على الذكاءات المتعددة، والتجريبية الثانية التي تدرس برنامج كورت لتعليم التفكير، والمجموعة الضابطة التي تدرس بالطرائق التقليدية) في القياس البعدي لخصائص التلميذات الموهوبات كما يلاحظها المعلم.

١٣- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسطات درجات التلميذات الموهوبات بمجموعات البحث الثلاثة (التجريبية الأولى التي تلقت برنامج تدريبي مقترح قائم على الذكاءات المتعددة والتجريبية الثانية التي تلقت برنامج كورت "لتعليم التفكير" والمجموعة الضابطة التي تدرس بالطرائق التقليدية) في نتائج تطبيق الاختبارات التحصيلية للمواد الأساسية.

وتتناول الدراسة في الفصل التالي إجراءات الدراسة من حيث منهجها وتصميمها التجريبي وإعداد أدواتها ومواد المعالجة التجريبية وإجراءات التجريب، ويبرز الفصل القادم مدى الاستفادة من الإطار النظري والدراسات السابقة ودورهما في إعداد الأدوات ومواد المعالجة التجريبية.

الفصل الرابع

منهج الدراسة وإجراءاتها

تمهيد.

التصميم التجريبي.

عينة الدراسة.

أدوات الدراسة ومواد المعالجة التجريبية.

خطوات تنفيذ الدراسة.

ضبط المتغيرات المتداخلة.

الأساليب الإحصائية.

الفصل الرابع
منهج الدراسة وإجراءاتها

تمهيد:

يشتمل هذا الفصل على وصف لعينة الدراسة (الاستطلاعية ــ الأساسية)، وكذلك ضبط المتغيرات من حيث النوع والعمر الزمني والمستوى الاقتصادي والاجتماعي، وكذلك أدوات الدراسة من حيث الهدف منها وكيفية إعدادها وبيان الخصائص السيكومترية لها، وكذلك خطوات تنفيذ الدراسة، والأساليب الإحصائية المستخدمة للتحقق من صحة فروض الدراسة.

التصميم التجريبي:

تنتمي هذه الدراسة إلى البحوث التجريبية، التي تبحث في أثر عامل تجريبي (مستقل) أو أكثر على عامل تابع أو أكثر؛ حيث تشتمل هذه الدراسة على متغيرين مستقلين (البرنامج التعليمي الكورت والبرنامج المقترح القائم على الذكاءات المتعددة) ومتغيرات تابعة (مهارات التفكير المنتج والخصائص السلوكية للموهوبين والتحصيل الدراسي)، وفي ضوء المتغيرات المستقلة والمتغيرات التابعة، فإن التصميم التجريبي لهذه الدراسة قائم على استخدام مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة كالآتي:

المجموعة التجريبية الأولى ق١ ـــــــ X١ ـــــــ ق٢.

المجموعة التجريبية الثانية ق١ ـــــــ X٢ ـــــــ ق٢.

المجموعة الضابطة ق١ ـــــــ X٣ ـــــــ ق٢.

حيث تشير الرموز السابقة إلى ما يلي:

ق١ القياس القبلي للمتغيرات التابعة.

ق٢ القياس البعدى للمتغيرات التابعة.

X١ البرنامج المقترح القائم على الذكاءات المتعددة.

X٢ البرنامج التعليمي الكورت.

X٣ الطريقة التقليدية.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية والأساسية من بين تلاميذ الصف الرابع الإبتدائي من المرحلة الإبتدائية بمملكة البحرين(٢٠٠٧ ــ ٢٠٠٨م)، والذين تتراوح أعمارهم من (٩ ــ ١٠سنوات)، وتشتمل عينة الدراسة على:

أولاً: العينة الاستطلاعية:

تكونت العينة الاستطلاعية من بين تلاميذ الصف الرابع الإبتدائي من التلاميذ الموهوبين؛ حيث بلغ عددها (١٠٥) تلميذاً موهوباً وتراوحت أعمارهم (ما بين ٩-١٠ سنة)، تم اختيارهم من المدارس الإبتدائية العامة الحكومية، ومن محافظات مملكة البحرين الخمس، ثم قامت الباحثة بتطبيق أدوات الدراسة عليهم وذلك لحساب الخصائص السيكومترية لها، ويقدم الجدول(٣) توزيع للعينة الاستطلاعية.

جدول (٣)

توزيع العينة الاستطلاعية

المدرسة	المحافظة	العدد
مدرسة الخوارزمي الإبتدائية للبنين	المحرق	١٥
مدرسة البلاد القديم الإبتدائية للبنات	العاصمة	١٦
مدرسة العلاء الإبتدائية للبنين	العاصمة	١٣
مدرسة جابر بن حيان الإبتدائية للبنين	الشمالية	١٧
مدرسة الأندلس الإبتدائية للبنات	الوسطى	١٩
مدرسة مدينة حمد الإبتدائية للبنات	الشمالية	١٤
مدرسة عالي الإبتدائية للبنات	الوسطى	١١
المجموع	١٠٥	

ثانياً: العينة الأساسية:

تكونت العينة الأساسية من(٧٥) تلميذة موهوبة ممن تم الكشف عنهم، بعد تطبيق أدوات الدراسة عليهم: اختبارات التحصيل الدراسي بمعدل لا يقل عن ٩٥% في جميع المواد الأساسية(اللغة العربية، الرياضيات،العلوم، التربية الإسلامية) قائمة السمات السلوكية، اختبار تورانس الشكلي(ب)، بطاقة الملاحظة (نسخة ولي الأمر ونسخة المعلم)، وبعد تفريغ النتائج تم اختيار ٧٥ منهن ممن أحرزن أعلى الدرجات وتم تقسيمهن إلى ثلاث مجموعات متساوية، مجموعتين تجريبيتين وأخرى ضابطة، وتتكون كل منها من (٢٥) تلميذة، ويوضح الجدول(٤) عينة الدراسة الأساسية وأماكن تواجدها.

جدول (٤)

العينة الأساسية وأماكن تواجدها

المجموعة	المدرسة	العدد
التجريبية (١)	مدرسة الصفا الإبتدائية للبنات	٢٥
التجريبية (٢)	مدرسة حفصة الإبتدائية للبنات	٢٥
الضابطة	مدرسة الرفاع الشرقي الإبتدائية للبنات	٢٥
المجموع		٧٥

- **ضبط المتغيرات الدخلية:**

قامت الباحثة بضبط المتغيرات التي من شأنها أن تؤثر على المتغيرات المستقلة (البرنامجين الإثرائيين) مما يؤدى إلى تغير في نتائج المتغيرات التابعة (التفكير المنتج والتحصيل الدراسي).

النوع:

اقتصرت الباحثة عند اختيار عينة الدراسة الحالية على الإناث فقط، لاستبعاد أثر النوع في الذكاءات المتعددة، وذلك لما توصلت إليه بعض الدراسات والأبحاث السابقة من وجود فروق بين الذكور والإناث في الذكاءات المتعددة، كما يتضح ذلك في دراسة Baum ـــ ١٩٩٨، ودراسة Furnham et al, ـ ١٩٩٩، ودراسة فوقية راضى ـ ٢٠٠١، ودراسة رنا قوشحة ـ ٢٠٠٣، ودراسة مختار الكيال ـ ٢٠٠٣، بينما توصلت بعض الدراسات إلى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في الذكاءات المتعددة، كما في ودراسة Byrd ـ ١٩٩٣، ودراسة Bennett ـ ١٩٩٦، ودراسة صلاح الدين الشريف ـ ١٩٩٩، ودراسة نائلة الخزندار ـ ٢٠٠٢، دراسة عزو عفانة ونائلة الخزندار ـ ٢٠٠٣.

المستوى الإقتصادى والإجتماعي:

اختارت الباحثة عينة الدراسة من بين تلميذات مدرسة حفصة الإبتدائية للبنات، و مدرسة الصفا الإبتدائية للبنات، و مدرسة الرفاع الشرقي الإبتدائية للبنات؛ حيث تقع المدارس في منطقة جغرافية متقاربة، ومن خلال البيانات التي توصلت إليها الباحثة من قبل المدرسين والأخصائيين الإجتماعيين بالمدرسة والتلميذات أنفسهم حول مستوى التلميذات الإقتصادى ومهنة الآباء وعدد أفراد الأسرة، اتضح للباحثة تقارب التلميذات في المستوى الإقتصادى والإجتماعي، وقامت الباحثة بذلك لما أشار إليه آرمسترونج (Armstrong ,1994,p23) من أن هناك كثيراً من

المؤثرات البيئية تؤثر في الذكاءات المتعددة منها العوامل التاريخية الثقافية، والعوامل الجغرافية والعوامل الأسرية.

وأشار(Gardner ,1999,p87-88) إلى أن العوامل البيئية التي يتعرض لها الفرد والتي تبدأ قبل مولده، تعمل بوضوح على إظهار وتحديد اتجاهات وميول الأفراد، فكلما كانت البيئة ذكية والتدخلات أكثر قوة والمصادر أكثر توافراً، أصبح هناك أفراد أكثر نضجاً وكان تأثير عامل الوراثة أقل تأثيراً.

إن الذكاءات المتعددة تختلف حسب البيئة والثقافات المختلفة، فهناك ارتفاع في الذكاء المنطقي/ الرياضي لدى الثقافات العربية، بينما يرتفع الذكاء الحركي في الثقافات التي تقوم على الصيد، في حين يرتفع الذكاء الإجتماعي في المجتمعات مرتفعة التنظيم والبناء كاليابان، بينما يحتل الذكاء المكاني والحركي والإجتماعي قيماً مرتفعة في المجتمعات التي تقوم على أساس التلمذة الصناعية ــ الحرفية، في حين يكون الذكاء اللغوي والإجتماعي أكثر تقديراً وأهمية لدى المدارس الدينية التقليدية(عبد الوهاب كامل، ٢٠٠٢، ص ص ٢٩٥ــ ٢٩٦).

العمر الزمني:

قامت الباحثة بإيجاد دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبيتين والضابطة في العمر الزمني. وجدول (٥) يوضح المتوسط والإنحراف المعياري لأفراد العينة من المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة في العمر الزمني.

جدول (٥)

المتوسط والإنحراف المعياري لأفراد العينة من المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة في العمر الزمني

عينة الدراسة	عدد الأفراد	المتوسط بالشهور	الإنحراف المعياري
التجريبية الأولي	٢٥	١١٣,٩١٦٧	١,٦٢١٥٣
التجريبية الثانية	٢٥	١١٣,٥٠٠٠	١,٧٣٢٠٥
الضابطة	٢٥	١١٣,٧٥٠٠	١,٨١٥٣٤
المجموع	٧٥		

يتضح من الجدول(٥) أنه لا توجد فروق بين متوسطات أعمار عينة الدراسة وللتأكد من عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تم إجراء تحليل التباين أحادي الإتجاه والتي تتضح نتائجه في جدول (٦):

جدول (٦)

نتائج تحليل التباين لأفراد العينة من المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة في العمر الزمني

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
بين المجموعات	١,٠٥٦	٣	٠,٥٢٨	٠,١٧٧	غير دالة عند مستوى (٠,٠٥)
داخل المجموعات	٩٨,١٦٧	٧٢	٢,٩٧٥		
المجموع	٩٩,٢٢٢	٧٥			

باستقراء بيانات الجدول(٦) يتضح أن قيمة (ف) غير دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) مما يؤكد تكافؤ وتجانس أفراد عينة الدراسة على متغير العمر الزمني.

مبررات اختيار العينة:

تم اختيار العينة من تلميذات الصف الرابع الإبتدائي لاعتبارات عديدة منها:

- في ضوء ما أوصى به الخبراء والمتخصصون أن تكون عملية الكشف عن التلاميذ الموهوبين في مرحلة مبكرة من حياة الطفل(محمد الحوراني،١٩٩٩، ص١٣٩؛ مها زحلوق، ٢٠٠٠، ص١٧؛ تيسير صبحي، ٢٠٠٢ب، ص١٦)؛ حيث يعد الصف الرابع الإبتدائي مرحلة مبكرة نسبياً.
- الأدوات المتوفرة حالياً في البحرين من مقاييس واختبارات تصلح لهذه الفئات العمرية دون الفئات العمرية الأقل منها، بالإضافة أن برامج رعاية التلاميذ الموهوبين والتي تطبقها وزارة التربية والتعليم يبدأ من الصف الرابع الإبتدائي.
- ترى مها زحلوق (١٩٩٨) بأن سن تلاميذ الصف الرابع الإبتدائي هو الأنسب للاستفادة من برامج الرعاية؛ لأنه قطع شوطاً في تعلم القراءة، والكتابة، والحساب، مما يوضح جوانب التفوق عنده، كما أنه أمضى ثلاثة أعوام في المدرسة مما يساعد المعلمين، ويمكنهم من تكوين معرفة صحيحة عنهم، وأن أدوات القياس النفسي يمكن الوثوق بها بدرجة أكبر.
- المرحلة العمرية/الحلقة الثانية من المرحلة الإبتدائية تمثل مرحلة الطفولة المتأخرة حيث تتسم المرحلة عادة بالهدوء النسبي، وهي أكثر موضوعية وأقدر على اكتساب المهارات، كما أن المواهب تكون في أوجها في هذه المرحلة العمرية بالذات.

أدوات الدراسة ومواد المعالجة التجريبية:

تعرض الباحثة في هذا الجزء لأدوات الدراسة وتتضمن:

- بطاقة ملاحظة خصائص التلاميذ الموهوبين بالمرحلة الإبتدائية من التعليم الأساسي.
- اختبار تورانس للتفكير الإبداعي.
- قائمة الصفات السلوكية للموهوبين.
- مقياس مهارات التفكير الناقد للأطفال الصيغة (ب) مهارات عقلية من إعداد أ.د.أحمد مهدي مصطفي ود.إسماعيل إسماعيل الصاوي ٢٠٠٣م.
- الاختبارات التحصيلية المعطاة للتلاميذ في مدارسهم الثلاث والمعدة من قبل معلميهم.

وفيما يلي وصف لأدوات الدراسة:

بطاقة ملاحظة خصائص التلاميذ الموهوبين (من إعداد الباحثة):

في الدراسة الحالية أعدت الباحثة بطاقة ملاحظة للكشف عن خصائص التلاميذ الموهوبين، وتم تعبئتها من قبل معلم التلميذ الموهوب مرة وولي أمره مرة أخرى.

أبعاد بطاقة الملاحظة:

تكونت بطاقة الملاحظة من ثلاثة أبعاد من أبعاد المواهب المختلفة وهي (موهبة التعلم والتحصيل الدراسي- موهبة التفكير الإبداعي- الموهبة القيادية)، وفي كل بعد يوجد(١٤)عبارة تصفه، بحسب خصائص التلاميذ الموهوبين.

خطوات بناء بطاقة الملاحظة:

مر بناء هذه البطاقة بعدة خطوات حتى وصلت إلى صورتها النهائية، وهي على النحو التالي:

١- مصادر بناء البطاقة:

اعتمدت الدراسة الحالية في بناء بطاقة الملاحظة على المصادرالتالية:

- المراجع والمصادر والأدبيات ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية*.
- الدراسات والبحوث السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة*.

---

* منها على سبيل المثال:

- آمال أباظة(٢٠٠٥): اختبار الكشف عن الخصائص المعرفية والشخصية للطفل الموهوب،(كراسة التعليمات وكراسة الإجابة)، القاهرة:مكتبة الأنجلو المصرية.
- أنيس الحروب (١٩٩٩): نظريات وبرامج في تربية المتميزين والموهوبين.عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- حمدي حسانين (١٩٩٧أ): الموهوبون: رؤية سيكولوجية – تصنيفهم، خصائصهم النفسية طرق وأساليب رعايتهم في:الموهوبون أساليب اكتشافهم وسبل رعايتهم في التعليم الأساسي(٣٧-٦٩). الرياض:مكتب التربية العربي لدول الخليج.

وقد روعي في صياغة المهارات الفرعية لبطاقة الملاحظة من خلال الدراسات السابقة أن تكون:

- محددة بصورة إجرائية.
- غير مركبة أي تصف سلوك واحد فقط.
- غير منفية أي لا تحتوى على أداة نفي.
- تعبر عن المهارة الرئيسة بشكل دقيق.
- مرتبة ترتيباً منطقياً.

الخصائص السيكومترية لبطاقة الملاحظة:

صدق المحكمين(الصدق الظاهري):

عرضت الباحثة بطاقة الملاحظة في صورتها الأولية على عدد من المختصين في مجال الموهبة والتفوق وعددهم (١٦)، كمحكمين على مجالات بطاقة الملاحظة وعبارات كل مجال من المجالات، والتأكد من وضوحها ومدى إنتماءها إلى الأبعاد الخاصة بها، بعدها تم تجميع الآراء والمقترحات والأخذ بها وقد حددت الباحثة نسبة (٨٠%) فما فوق للاتفاق بين المحكمين كحد أدنى لقبول البند أما إذا حظي أي بند بأقل من هذه النسبة يتم تعديله أو حذفه، وقد كشفت نتائج التحكيم عن الآتي: تعديل في صياغة عدد من البنود وقد يكون هذا التعديل بسيطًا جدًا من خلال إضافة كلمة أو حذف كلمة في بعض بنود المقياس، كما تم حذف ثلاثة بنود من المجالات الثلاث وأرقامها (٩،١٧،٤٠) بناءً على آراء المحكمين.

الصدق العاملي: Factorial Validity

يعتمد هذا النوع من الصدق على استخدام أسلوب التحليل العاملي؛ حيث قامت الباحثة بحساب الصدق العاملي لبطاقة الملاحظة في صورتها الأولية من خلال المصفوفة الارتباطية لدرجات تلميذات الصف الرابع من الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، بلغ عددهم (١٠٥) تلميذه من بين أفراد المجتمع الأصلي للعينة الأساسية، وتم إجراء التحليل العاملي لمصفوفة الارتباط

---

* منها على سبيل المثال :

- جيهان محمد حفناوي(٢٠٠٥): فاعلية برنامج إثرائي في اكتشاف وتنمية المواهب الخاصة لدى الأطفال. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس:كلية التربية.
- حمد المطيري (٢٠٠٥): تطوير مقياس للتعرف على الخصائص السلوكية للطلبة الموهوبين في الرياضيات. رسالة ماجستير غير منشورة، مملكة البحرين:جامعة الخليج العربي.
- جيهان عثمان محمود (٢٠٠٦): برنامج إثرائي مقترح وأثره على تنمية مهارات التفكير الأساسية لدى الموهوبين من تلاميذ المرحلة الإبتدائية، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الإسكندرية، كلية التربية.

بطريقة المكونات الأساسية باستخدام الحزمة الإحصائية (SPSS)، وقد أخذت الباحثة بمحك جيلفورد لمعرفة حد الدلالة الإحصائية للتشبعات وهو اعتبار التشبعات التي تصل إلى (٠,٣٠) أو أكثر تشبعات دالة، ولإعطاء معنى سيكولوجي للمكونات المستخرجة تم تدويرها تدويراً متعامداً باستخدام طريقة الفاريماكس لـ كايزر Kaiser Varimax، وفي ضوء نتائج التحليل العاملي أمكن استخلاص (ثلاثة) مكونات رئيسة الجذر الكامن لكل منها أكبر من الواحد الصحيح، وتم حذف العبارات غير المتجانسة والتي معامل إرتباطها غير دال مع الدرجة الكلية للبطاقة، والجدول(٧) يوضح تشبعات المكونات المستخرجة بعد التدوير المتعامد وتفسير العوامل الناتجة من التحليل العاملي لبطاقة الملاحظة.

جدول (٧)

تشبعات العوامل المستخرجة بعد التدوير المتعامد الناتجة من التحليل العاملي للعامل الأول والخاصة بمعلم التلميذ

رقم العبارة	العبارة	التشبع
١	التلميذ لديه معلومات كثيرة.	٠,٤٣٠
٢	التلميذ متحمس يبحث عن المعلومات بنفسه.	٠,٣٣٢
٣	التلميذ يميل إلى حل المسائل والموضوعات الصعبة.	٠,٣٠٠
٤	التلميذ يحب القراءة.	٠,٤٥٢
٥	التلميذ لديه حب الإطلاع.	٠,٣٧٦
٦	التلميذ لديه القدرة على التذكر بسرعة.	٠,٣٦٦
٧	التلميذ لديه القدرة على الحفظ بسرعة.	٠,٣٩٣
٨	التلميذ يربط الخبرات الجديدة بالخبرات السابقة.	٠,٤٣٨
٩	التلميذ يتأمل ويفكر في الحوادث.	٠,٤٥٢
١٠	التلميذ سريع الفهم.	٠,٣٤٠
١١	التلميذ يتمتع بحصيلة لغوية كبيرة.	٠,٣٣٢
١٢	التلميذ يستخدم المفردات بطريقة معبرة.	٠,٣٨١
١٣	التلميذ يركز انتباهه لفترات طويلة.	٠,٣٠٩
١٤	التلميذ يتفوق في مادة أو أكثر من المواد الدراسية.	٠,٣٤٥
نسبة التباين		**١٤,٣١**
الجذر الكامن		**٤,٦٩**

يتضح من الجدول(٧) ما يلي:

إن العامل الأول الخاص ببطاقة ملاحظة المعلم قد تشبعت به (١٤) عبارة تشبعاً دالاً إحصائياً، وقد كان الجذر الكامن لها (٤,٦٩) بنسبة تباين (١٤,٣١%)، من خلال دراسة محتوى العبارات التي تشبعت على العامل الأول نجد أنها تتناول التحصيل الدراسي وعملية التعلم الخاصة بعينة الدراسة، والتي تكمن بداخله، وبالتالي فإن هذا العامل يمكن تسميته بمجال التعلم والتحصيل الدراسي.

جدول (٨)

تشبعات العوامل المستخرجة بعد التدوير المتعامد الناتجة من التحليل العاملي للعامل الأول والخاصة بولي أمر التلميذ

رقم العبارة	العبارة	التشبع
١	إبني لديه معلومات كثيرة.	٠,٣٤٠
٢	إبني متحمس يبحث عن المعلومات بنفسه.	٠,٣٠٩
٣	إبني يميل إلى حل المسائل والموضوعات الصعبة.	٠,٤٢٥
٤	إبني يحب القراءة.	٠,٣٢٦
٥	إبني لديه حب الإطلاع.	٠,٤٨٣
٦	إبني لديه القدرة على التذكر بسرعة.	٠,٣٧٣
٧	إبني لديه القدرة على الحفظ بسرعة.	٠,٣٩٣
٨	إبني يربط الخبرات الجديدة بالخبرات السابقة.	٠,٤٣٠
٩	إبني يتأمل ويفكر في الحوادث.	٠,٣٣٢
١٠	إبني سريع الفهم.	٠,٤٥٢
١١	إبني يتمتع بحصيلة لغوية كبيرة.	٠,٤٢٤
١٢	إبني يستخدم المفردات بطريقة معبرة.	٠,٣١٥
١٣	إبني يركز انتباهه لفترات طويلة.	٠,٣٩٣
١٤	إبني يتفوق في مادة أو أكثر من المواد الدراسية.	٠,٤٦٨
نسبة التباين		١٢,٤١
الجذر الكامن		٣,٩٢

يتضح من الجدول(٨) ما يلي:

إن العامل الأول الخاص ببطاقة ملاحظة ولي الأمر قد تشبعت به (١٤) عبارة تشبعاً دالاً إحصائياً، وقد كان الجذر الكامن لها (٣,٩٢) بنسبة تباين (١٢,٤١%)، من خلال دراسة محتوى العبارات التي تشبعت على العامل الأول نجد أنها تتناول التحصيل الدراسي وعملية التعلم الخاصة بعينة الدراسة والتي تكمن بداخله وبالتالي فإن هذا العامل يمكن تسميته بمجال التعلم والتحصيل الدراسي.

جدول (٩)

تشبعات العوامل المستخرجة بعد التدوير المتعامد الناتجة من التحليل العاملي للعامل الثاني والخاصة بمعلم التلميذ

رقم العبارة	العبارة	التشبع
١	التلميذ قادر على طرح أفكار مختلفة.	٠,٤٨٢
٢	التلميذ يمتلك القدرة على تحسين وتطوير الأشياء.	٠,٣٧٣
٣	التلميذ يجد متعة عند قيامه بالأنشطة العقلية.	٠,٣٥٧
٤	التلميذ يكره الروتين ويحب التجديد.	٠,٤٢٤
٥	التلميذ يهتم كثيرًا بالتفصيلات.	٠,٣٠٧
٦	التلميذ يميل إلى الوحدة والعزلة.	٠,٣١٥
٧	التلميذ لديه القدرة على الإبتكار.	٠,٣٢٢
٨	التلميذ يحل المشكلات بأساليب جديدة.	٠,٣٤٧
٩	التلميذ تتسم أفكاره بالغرابة.	٠,٣٠٩
١٠	التلميذ يميل إلى تفكيك الأشياء لمعرفة كيفية عملها.	٠,٣٢٩
١١	التلميذ تختلف هواياته عن الآخرين.	٠,٤٠٢
١٢	التلميذ يلتزم بالقواعد والتعليمات والتوجيهات.	٠,٣٤٧
١٣	التلميذ لدية القدرة على طرح الحلول المتنوعة للمشكلة.	٠,٣٠٩
١٤	التلميذ يسأل أسئلة عديدة.	٠,٣٢٩
	نسبة التباين	١٦,٨٤
	الجذر الكامن	٥,٤٩

يتضح من الجدول(٩) ما يلي:

إن العامل الثاني الخاص ببطاقة ملاحظة المعلم قد تشبعت به (١٤) عبارة تـشبعاً دالاً إحصائياً، وقد كان الجذر الكامن لها (٥,٤٩) بنسبة تباين (١٦,٨٤%)، من خلال دراسة محتوى العبارات التي تشبعت على العامل الثاني نجد أنها تتناول التفكيرالإبداعي الخاصة بعينة الدراسة والتي تكمن بداخله وبالتالي فإن هذا العامل يمكن تسميته بمجال التفكير المنتج.

جدول (١٠)

تشبعات العوامل المستخرجة بعد التدوير المتعامد الناتجة من التحليل العاملي للعامل الثاني والخاصة بولي أمر التلميذ

رقم العبارة	العبارة	التشبع
١	إبني قادر على طرح أفكار مختلفة.	٠,٥٠٣
٢	إبني يمتلك القدرة على تحسين وتطوير الأشياء.	٠,٤٧٢
٣	إبني يجد متعة عند قيامه بالأنشطة العقلية.	٠,٤١٤
٤	إبني يكره الروتين ويحب التجديد.	٠,٣٢٥
٥	إبني يهتم كثيرًا بالتفصيلات.	٠,٤٠٧
٦	إبني يميل إلى الوحدة والعزلة.	٠,٣٨٥
٧	إبني لديه القدرة على الإبتكار.	٠,٣٣٥
٨	إبني يحل المشكلات بأساليب جديدة.	٠,٤٦٠
٩	إبني تتسم أفكاره بالغرابة.	٠,٣٥٦
١٠	إبني يميل إلى تفكيك الأشياء لمعرفة كيفية عملها.	٠,٣٦٥
١١	إبني تختلف هواياته عن الآخرين.	٠,٤٩١
١٢	إبني لا يلتزم بالقواعد والتعليمات والتوجيهات.	٠,٣٦٨
١٣	إبني لدية القدرة على طرح الحلول المتنوعة للمشكلة.	٠,٤٥٣
١٤	إبني يسأل أسئلة عديدة.	٠,٣٥٧
	نسبة التباين	١٧,٣٥
	الجذر الكامن	٦,١٢

يتضح من الجدول(١٠) ما يلي:

إن العامل الثاني الخاص ببطاقة ملاحظة ولي الأمر قد تشبعت به (١٤) عبارة تشبعاً دالاً إحصائياً، وقد كان الجذر الكامن لها (٦,١٢) بنسبة تباين (١٧,٣٥%)، من خلال دراسة محتوى العبارات التي تشبعت على العامل الثاني نجد أنها تتناول التفكير الإبداعي الخاصة بعينة الدراسة والتي تكمن بداخله، وبالتالي فإن هذا العامل يمكن تسميته بمجال التفكير المنتج.

جدول (١١)

تشبعات العوامل المستخرجة بعد التدوير المتعامد الناتجة من التحليل العاملي للعامل الثالث والخاصة بمعلم التلميذ

رقم العبارة	العبارة	التشبع
١	التلميذ يشارك بفاعلية في الأنشطة العامة.	٠,٣٠٠
٢	التلميذ يختار من قبل أقرانه.	٠,٤٧٢
٣	التلميذ قادر على التأثير في الآخرين.	٠,٤٠٠
٤	التلميذ محبوب ويتمتع بشعبية.	٠,٤١٤
٥	التلميذ يناقش الآخرين في أرائهم.	٠,٣٨٩
٦	التلميذ يحترم الوقت ويحافظ عليه.	٠,٤٤٢
٧	التلميذ يتحمل مسئولياته.	٠,٤١٣
٨	التلميذ يتمتع بروح الفكاهة والمرح.	٠,٣١٨
٩	التلميذ يتعامل مع زملائه الأكبر منه سناً بسهولة.	٠,٣١٧
١٠	التلميذ يحسن التصرف في المواقف الاجتماعية.	٠,٣٨١
١١	التلميذ يتفاعل بشكل إيجابي في الجلسات الحوارية.	٠,٣٣٣
١٢	التلميذ يميل إلى القيادة والزعامة.	٠,٣٢٢
١٣	التلميذ لديه ثقة عالية بالنفس.	٠,٣٤٧
١٤	إبني يرتبك عند مواجهة الآخرين.	٠,٤٤٥
نسبة التباين		**١٣,٩٢**
الجذر الكامن		**٤,٣٩**

يتضح من الجدول(١١) ما يلي:

إن العامل الثالث الخاص ببطاقة ملاحظة المعلم قد تشبعت به (١٤) عبارة تـشبعاً دالاً إحصائياً، وقد كان الجذر الكامن لها (٤,٣٩) بنسبة تباين (١٢,٩٢%)، من خلال دراسة محتوى العبارات التي تشبعت على العامل الثالث نجد أنها تتناول الموهبة الخاصة بعينة الدراسة، والتي تكمن بداخله وبالتالي فإن هذا العامل يمكن تسميته بمجال الموهبة.

جدول (١٢)

تشبعات العوامل المستخرجة بعد التدوير المتعامد الناتجة من التحليل العاملي للعامل الثالث والخاصة بولي أمر التلميذ

رقم العبارة	العبارة	التشبع
١	إبني يشارك بفاعلية في الأنشطة العامة.	٠,٣٧٦
٢	إبني يّختار من قبل أقرانه.	٠,٣٦٦
٣	إبني قادر على التأثير في الآخرين.	٠,٣٨١
٤	إبني محبوب ويتمتع بشعبية.	٠,٣٣٣
٥	إبني يناقش الآخرين في أرائهم.	٠,٣٢٢
٦	إبني يحترم الوقت ويحافظ عليه.	٠,٣٤٧
٧	إبني يتحمل مسئولياته.	٠,٤٠٢
٨	إبني يتمتع بروح الفكاهة والمرح.	٠,٣٠٦
٩	إبني يتعامل مع زملائه الأكبر منه سناً بسهولة.	٠,٤٤٥
١٠	إبني يحسن التصرف في المواقف الاجتماعية.	٠,٣٠٠
١١	إبني يتفاعل بشكل إيجابي في الجلسات الحوارية.	٠,٣٠٠
١٢	إبني يميل إلى القيادة والزعامة.	٠,٣٩٩
١٣	إبني لديه ثقة عالية بالنفس.	٠,٣٠٠
١٤	إبني يرتبك عند مواجهة الآخرين.	٠,٥٢٩
	نسبة التباين	١٥,٤٢
	الجذر الكامن	٥,٨٦

يتضح من الجدول(١٢) ما يلي: إن العامل الثالث الخاص ببطاقة ملاحظة ولي الأمر قد تشبعت به (١٤) عبارة تشبعاً دالاً إحصائياً، وقد كان الجذر الكامن لها (٥,٨٦) بنسبة تباين (١٥,٤٢%)، من خلال دراسة محتوى العبارات التي تشبعت على العامل الثالث نجد أنها تتناول موهبة القيادة الخاصة بعينة الدراسة والتي تكمن بداخله وبالتالي فإن هذا العامل يمكن تسميته بمجال الموهبة. في ضوء ما تقدم يتضح أن بطاقة ملاحظة الموهبة (نسخة المعلم وولي الأمر) الخاصة بتلاميذ الصف الرابع بالبحرين صادقة صدقاً عاملياً إذ تشبعت عباراتها على العوامل الثلاثة الآتية:

١.مجال التعلم والتحصيل الدراسي ٢.مجال التفكير المنتج ٣.مجال الموهبة.

ثبات بطاقة الملاحظة الخاصة بالمعلم:

الاتساق الداخلي للعبارات:

اعتمد حساب الاتساق الداخلي لعبارات بطاقة الملاحظة علي صدق البناء الداخلي، حيث تم استبقاء البنود ذات الارتباط بالدرجة الكلية للبطاقة، وجدول(١٣) يوضح معاملات ارتباط كل عبارة بالمجال الذي تنتمي إليه.

جدول (١٣)

معاملات إرتباط كل عبارة والمجال الذي تنتمي إليه ببطاقة الملاحظة الخاصة بالمعلم

	العبارة	قيمة ر		العبارة	قيمة ر		العبارة	قيمة ر
مجال التعلم والتحصيل الدراسي	١	٠,٣٧٧ **	مجال التفكير المنتج	١	٠,٣٢٩*	مجال الموهبة	١	٠,٤١٨**
	٢	٠,٦٣٢**		٢	٠,٥٠٣**		٢	٠,٣٠١ *
	٣	٠,٣٤٣*		٣	٠,٣٧٩**		٣	٠,٤٠٥**
	٤	٠,٤٩٩**		٤	٠,٤٥٢**		٤	٠,٣٣٧*
	٥	٠,٤٦٠**		٥	٠,٤٣٠**		٥	٠,٤٥٩**
	٦	٠,٥٤٨ **		٦	٠,٤٦٠**		٦	٠,٣٤٣*
	٧	٠,٥٩٥**		٧	٠,٥٣٠**		٧	٠,٣٣٥*
	٨	٠,٣٤٥*		٨	٠,٨٣٧**		٨	٠,٤٥٧**
	٩	٠,٣٤٥*		٩	٠,٤٣٠**		٩	٠,٣٧٢**
	١٠	٠,٤٥٣ **		١٠	٠,٥٢٧**		١٠	٠,٤١٥**
	١١	٠,٤٣٥**		١١	٠,٤٤٨**		١١	٠,٥٠٨**
	١٢	٠,٢٩٥ *		١٢	٠,٤٢٤**		١٢	٠,٤٤١**
	١٣	٠,٥٨١**		١٣	٠,٣٨٧**		١٣	٠,٥٤١**
	١٤	٠,٤٢٩ **		١٤	٠,٤٣٧**		١٤	٠,٦٤٢**

** دال عند مستوى ٠,٠١ * دال عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من جدول(١٣) بأن جميع ارتباطات المجالات الثلاثة كانت عند مستوى ٠,٠١ باستثناء ارتباطات العبارات ٢،٨،٩،٣ في المجال الأول، ورقم ١ في المجال الثاني وارقام ٢،٤،٦،٧ في المجال الثالث إذا كانت دلالاتها عند مستوى ٠,٠٥ وهي جمعياً تمثل ٨ عبارات بنسبة ١٩% من مجموع العبارات.

ثبات بطاقة الملاحظة الخاصة بولي الأمر:

الاتساق الداخلي للعبارات:

اعتمد حساب الاتساق الداخلي لعبارات بطاقة الملاحظة علي صدق البناء الداخلي، حيث تم استبقاء البنود ذات الارتباط بالدرجة الكلية للبطاقة، وجدول(١٤) يوضح معاملات ارتباط كل عبارة بالمجال الذي تنتمي إليه.

جدول (١٤)

معاملات ارتباط كل عبارة والمجال الذي تنتمي إليه ببطاقة الملاحظة الخاصة بولي الأمر

	العبارة	قيمة ر		العبارة	قيمة ر		العبارة	قيمة ر
مجال التعلم والتحصيل الدراسي	١	٠,٥٩٧	مجال التفكير المنتج	١	٠,٥٨٩	مجال الموهبة	١	٠,٥٢٥
	٢	٠,٤٤٠		٢	٠,٥١٠		٢	٠,٥٤٩
	٣	٠,٤١٨		٣	٠,٥٥٦		٣	٠,٣٩٤
	٤	٠,٥٣٥		٤	٠,٥٩٧		٤	٠,٦٢٨
	٥	٠,٥١٠		٥	٠,٥٥٩		٥	٠,٥٠١
	٦	٠,٤٥٧		٦	٠,٦٦٧		٦	٠,٥٤٦
	٧	٠,٤٦٤		٧	٠,٦١٤		٧	٠,٦٥٠
	٨	٠,٤٧٧		٨	٠,٥١٠		٨	٠,٥٩٧
	٩	٠,٤٢١		٩	٠,٦٠٨		٩	٠,٤٩٧
	١٠	٠,٤٢٢		١٠	٠,٤٩٧		١٠	٠,٥٣٧
	١١	٠,٣٧٩		١١	٠,٥٣٧		١١	٠,٤٨٩
	١٢	٠,٣٨٥		١٢	٠,٤٨٩		١٢	٠,٤٦٢
	١٣	٠,٤٤٠		١٣	٠,٥٨٩		١٣	٠,٤٩٦
	١٤	٠,٤١٨		١٤	٠,٥١٠		١٤	٠,٥٩٨

جميع العبارات دال عند مستوى ٠,٠١

يتضح من جدول(١٤) بأن جميع ارتباطات المجالات الثلاثة كانت عند مستوى ٠,٠١.

جدول (١٥)

معاملات ارتباط مجالات بطاقة الملاحظة الخاصة بالمعلم والدرجة الكلية للبطاقة

مسلسل	المجال	معامل الارتباط	مستوى الدلالة الإحصائية
١	التعلم والتحصيل الدراسي	٠,٨٨١	٠,٠١
٢	التفكير المنتج	٠,٧٥٣	٠,٠١
٣	الموهبة	٠,٧٩٥	٠,٠١

ومن الجدول(١٥) يتضح أن معاملات الارتباط بين درجات مجالات البطاقة الخاصة بالمعلم والدرجة الكلية للبطاقة مرتفعة مما يدل علي صدق الاتساق الداخلي.

جدول (١٦)

معاملات ارتباط مجالات بطاقة الملاحظة الخاصة بولي الأمر والدرجة الكلية للبطاقة

مسلسل	المجال	معامل الارتباط	مستوى الدلالة الإحصائية
١	التعلم والتحصيل الدراسي	٠,٨٨١	٠,٠١
٢	التفكير المنتج	٠,٧٥٣	٠,٠١
٣	الموهبة	٠,٧٩٥	٠,٠١

ومن الجدول(١٦) يتضح أن معاملات الارتباط بين درجات مجالات البطاقة الخاصة بولي الأمر والدرجة الكلية للبطاقة مرتفعة مما يدل على صدق الاتساق الداخلي.

الاتساق الداخلي للمجالات:

أولاً: البطاقة الخاصة بالمعلم: وقد استخدمت معادلة معامل ألفا لإيجاد معامل الاتساق الداخلي للبطاقة، وقد وجد أن هذا المعامل قيمته ٠,٨٩.

جدول(١٧)

معاملات ثبات المجالات الفرعية للبطاقة الخاصة بالمعلم

المجال	معامل الثبات بطريقة ألفا	معامل الثبات عن طريق التجزئة النصفية	
		سبيرمان	جتمان
التعلم والتحصيل الدراسي	٠,٧٠٥	٠,٧٣٣	٠,٧٢٧
التفكير المنتج	٠,٦٥٥	٠,٦١٨	٠,٦١٥
الموهبة	٠,٧١٣	٠,٧٠٦	٠,٧٠١

ويتضح من الجدول (١٧) أن جميع معاملات الثبات دالة عند مستوى ٠,٠١

ثانياً: البطاقة الخاصة بولي الأمر: وقد استخدمت معادلة معامل ألفا لإيجاد معامل الاتساق الداخلي للبطاقة، وقد وجد أن هذا المعامل قيمته ٠,٨٧ .

جدول(١٨)

معاملات ثبات المجالات الفرعية للبطاقة الخاصة بولي الأمر

المجال	معامل الثبات بطريقة ألفا	معامل الثبات عن طريق التجزئة النصفية	
		سبيرمان	جتمان
التعلم والتحصيل الدراسي	٠,٦٩٨	٠,٧٦٨	٠,٧١٩
التفكير المنتج	٠,٥٨٣	٠,٥٩٤	٠,٥٨٧
الموهبة	٠,٧٢١	٠,٦٩٥	٠,٧٣٥

ويتضح من الجدول (١٨) أن جميع معاملات الثبات دالة عند مستوى ٠,٠١

تعليمات بطاقة الملاحظة:

يراعى عند تطبيق بطاقة الملاحظة التنبيه على ضرورة قراءة التعليمات الواردة في بطاقة الملاحظة، وأن يكونوا صادقين في استجاباتهم.

طريقة تصحيح بطاقة الملاحظة:

عند عملية التصحيح يوجد احتمالين فقط أمام كل بند كالآتي:

- تعطى (١) درجة للإجابة "نعم" يدل على وجود السمة/الخاصية.
- تعطى (٠) للإجابة "لا" يدل على عدم وجود السمة/الخاصية.

تجمع هذه الدرجات للحصول على درجات كل تلميذ في كل مجال من مجالات الموهبة، والتي تتراوح عادة ما بين صفر-١٤درجة في المجال الواحد وكلما اقتربت درجة التلميذ من الـ ١٤ كلما دل على مدى توفر الموهبة في المجال، وصفر-٤٢ في المقياس ككل، وحصول التلميذ على درجة ٣٧ يدل على وجود أكثر من موهبة.

التفكير المنتج:

واستخدمت الدراسة الحالية مقياس التفكير الإبداعي واختبار التفكير الناقد للتعرف على مدى تنمية التفكير المنتج لدى عينة الدراسة، وفيما يلي وصف الأداتين وضبطهما.

١ – مقياس تورانس للتفكير الإبداعي (Torrance Test of Creative Thinking):

تعريف المقياس:

ظهر مقياس تورانس للتفكير الإبداعي في عام ١٩٦٦، ثم روجع في عام ١٩٧٤، ويهدف إلى الكشف عن الطلبة ذوي التفكير الإبداعي؛ ليتم تنمية قدراتهم الإبداعية وذلك بتوفير الظروف التربوية المناسبة لهم.

وصف المقياس:

يتألف المقياس من اختبارين فرعيين الأول يسمى الصورة اللفظية والثاني ويسمى صورة الأشكال، ويصلح للأطفال من سن الروضة وحتى ٢٠ سنة، ويستغرق تطبيق الصورة اللفظية من الاختبار حوالي ٤٢ دقيقة بمعدل سبع دقائق لكل سؤال، ولقد قامت الباحثة باختيار الصورة "ب" الشكلي كاختبار قبلي وبعدي.

خصائص اختبار تورانس للتفكير الإبداعي:

- يمكن تطبيقه بطريقة جماعية في أي مستوى تعليمي ابتداء من الصف الرابع وحتى المستوى الجامعي؛ نظراً لما تمتاز به من الصدق في لغتها الأصلية.
- يشجع المفحوصين على إعطاء استجابات جديدة غير عادية لمجموعة من الأسئلة كما أن معظم هذه الاختبارات قصيرة مما يمكن المفحوصين من الإجابة عن عدد كبير من الأسئلة في زمن قصير.

وصف مقياس تورانس الشكلي (ب): يتكون المقياس من(٣) نشاطات يطلب من المفحوص في(١٠) دقائق أن ينتهي من إكمال كل نشاط من الأنشطة الثلاثة. بالشكل التالي:

النشاط (١) بناء الصورة: يوجد في أسفل الصفحة شكل منحن مظلل بالسواد على المفحوص أن يفكر في صورة أو موضوع يرسمه بحيث يكون هذا الشكل المظلل جزء منه، والاستمرار في إضافة الأفكار الجديدة إلى فكرته الأولى؛ ليجعلها تحكي قصة مثيرة بالقدر المستطاع. عندما تكتمل الصورة عليه أن يضع لها اسم أو عنوان ذكي غير مألوف ويكتبه في أسفل الصفحة في المكان المحدد لذلك.

النشاط (٢) تكملة الصور: يوجد في الصفحة (١٠) أشكال ناقصة مكونة من خطوط على المفحوص أن يرسم أشياء أو صور شيقة لم يسبقه أحداً لها، بحيث يجعل من الشكل قصة شيقة

من خلال إضافة الأفكار، وبعد الانتهاء من استكمال الشكل عليه أن يضع له اسماً أو عنوان في المكان المعد لذلك، تحت الشكل.

النشاط (٣) الدوائر: في الصفحة(٣٠) دائرة بنفس الحجم، على المفحوص أن يفكر في رسم أشكال أو صور مستخدماً الدوائر بحيث تكون الدوائر هي الجزء الأساسي من أي شكل يرسمه المفحوص، وعليه أن يفكر في رسم أشياء لم يسبقه أحداً لها، وتعبر عن قصة شيقة أيضاً، بعد الانتهاء من رسم الصورة عليه أن يضع لها اسماً أو عنوان تحت الشكل.

إجراءات تطبيق المقياس: يقوم فاحص المقياس بالتأكد من كتابة كل تلميذ لبياناته الأساسية ثم يبدأ المطبق في قراءة تعليمات التطبيق ويطلب من التلاميذ متابعته أثناء قراءة هذه التعليمات مع مراعاة ألا يقلب التلميذ الصفحة إلا إذا طلب منه ذلك. ويجيب الفاحص على أي استفسار، ثم يطلب من التلاميذ قلب الصفحة ويقرأ لهم التعليمات ليبدأو في الحل، ويبدأ الفاحص الاختبار في حساب الزمن المسموح به للإجابة، وهو(١٠) دقائق فقط لكل نشاط.

طريقة تصحيح الاختبار: يتكون الاختبار من ثلاثة أبعاد هي الطلاقة، والمرونة، والأصالة، وكل بعد له طريقة تصحيح مختلفة وفيما يلي شرح موجز لطريقة تصحيح كل بعد:

الطلاقة: يتم مراجعة الاستجابات قبل البدء في تصحيح نشاطات الاختبار؛ لاستبعاد ما هو متكرر منها، وكذلك لتحديد صلة الاستجابة بالمثير، واستبعاد ما ليس له صلة بالمثير. وتحسب درجة الطلاقة باحتساب جميع الاستجابات مطروحاً منها الاستجابات المكررة أو غير ذات الصلة بالمثير.

المرونـــة: يحسب درجة المرونة بجمع عدد الفئات التي تكون فيها الاستجابات، ويجب عند تحديد الفئة أن نضع في الاعتبار الرسم الذي أنتجه المفحوص، وذلك بحساب عدد فئات الاستجابات التي يمكن تصنيف الرسوم التي أنتجها فيها مثل الإنسان- الأدوات المنزلية- الزهور- الأدوات المدرسية- أجرام سماوية...الخ. ويجب أن يتم حصر هذه الفئات في العينة الكلية قبل إعطاء الدرجة.

الأصـــــالة: يتم حسب درجة الأصالة على أساس ندرة الاستجابة، والندرة هنا تنسب إلى الاستجابات الفعلية التي ظهرت من أداء عينة الدراسة فالاستجابة التي تتكرر بنسبة (٥%) فأكثر، تساوي درجة الأصالة فيها صفراً، وتلك التي تتكرر بنسبة من (٤%) إلى(٤,٩٩%) يسند لها درجة واحدة والاستجابة التي تتكرر بنسبة من(٣%) إلى (٣,٩٩%) تسند لها درجتان، والاستجابة التي تتكرر بنسبة من(٢%) إلى(٣,٩٩%) ثلاث درجات، والاستجابة التي تتكررمن١% إلى(١,٩٩%)أربع درجات، والاستجابة التي تتكرر أقل من(١%) يسند لها (٥) درجات. وعلى ذلك يكون لكل مفحوص درجة في الطلاقة، وأخرى في المرونة، وثالثة في الأصالة.

٢ – مقياس مهارات التفكير الناقد للأطفال الصيغة (ب) مهارات عقلية:

الهدف من المقياس: قياس مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية، في ضوء المحكات المحددة لكل مهارة من مهارات التفكير الناقد التالية:(الاستنتاج– التعرف على الافتراضات– الاستنباط– التفسير– تقييم الحجج).

وصف المقياس: يتكون المقياس في صورته النهائية من سلسلة من المواقف عددها(٢١)موقفاً، وتتضمن تلك المواقف (٤٨) فقرة موزعة على ستة اختبارات فرعية متداخلة تقيس في مجملها مهارات التفكير الناقد التالية: (الاستنتاج– التعرف على الافتراضات– الاستنباط– التفسير– تقييم الحجج).

الخصائص السيكومترية للمقياس: لتحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس قام الباحثان بتجريبه على عينة استطلاعية كلية قوامها (٨٣) تلميذاً من الجنسين بالصف الخامس الإبتدائي.

ثبات المقياس: م حسابه عن طريق إعادة تطبيقه على عينة من تلاميذ الصف الخامس الإبتدائي بعد خمسة عشر يوماً، ثم حساب معامل الارتباط بين درجات التطبيق ودرجات إعادة التطبيق، والجدول(١٩) يوضح النتائج:

جدول(١٩)

معامل الارتباط بين درجات التطبيق ودرجات إعادة التطبيق

نوع التطبيق	معامل الارتباط
التطبيق الأول	٠,٨٦
إعادة التطبيق	

الاتساق الداخلي: تم حساب الاتساق الداخلي للمقياس من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجات كل اختبار فرعي من مكونات المقياس الخمسة، والدرجة الكلية للمقياس ككل بالنسبة لعينة الدراسة.

صدق المقياس: تم التحقق من صدق المقياس بالطرائق التالية:

صدق المحكمين: تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين بهدف تحديد مدى مناسبة الفقرات لقياس كل مهارة في ضوء المحك المحدد لها، ومدى تمثيل كل فقرة للمهارة التي تندرج تحتها الفقرة ومدى مألوفية المواقف لأطفال المرحلة الإبتدائية، ومدى مناسبة الصياغة لمفردات الطفل اللغوية، بالإضافة إلى حذف أو تعديل أو إضافة ما يرونه من فقرات، ثم استخدم الباحثان معادلة "لأوش" Lawshe لحساب نسبة صدق المحتوى والذي يشير إلى معامل الاتفاق بين

المحكمين على الفقرة باعتبارها أساسية في قياس المهارة التي تندرج تحتها، وقد تراوحت نسب الاتفاق ما بين (٠،٨٣٣) إلى (١،٠) وجميعها قيم دالة إحصائياً مما يشير إلى صدق مواقف وفقرات فيما تقيسه.

المحك الخارجي:

تم استخدام محكين:

المحك الأول: هو مقياس التفكير الناقد(إعداد/ عزيزة السيد، ١٩٩٥).

المحك الثاني: فهو قائمة ملاحظة مظاهر التفكير الناقد للأطفال ــ تقدير المعلم "إعداد / شيلا سولوف، ١٩٩٨".

صدق المقارنة الطرفية: تم حسابها عن طريق إيجاد الميزان الضعيف والميزان القوى للمقياس وفقاً لمعيار الوسيط في المحك الخارجي.

زمن المقياس: يتراوح زمن التطبيق ما بين(٤٠ ــ ٤٥ دقيقة).

اختبارات التحصيل:

اعتمدت الباحثة ضمن الدراسة الحالية على قياس التحصيل الدراسي للعينة الأساسية للدراسة كمقياس قبلي وبعدي حيث تم تطبيق الاختبارات التحصيلية على عينة الدراسة كمقياس قبلي ٢٠٠٧ــ٢٠٠٨ وتم رصد درجات العينة خلال الفصل الدراسي الثاني في المواد الأساسية (اللغة العربية، الرياضيات، التربية الإسلامية والعلوم)كما تم رصد درجاتهم في نهاية الفصل الدراسي الأول ٢٠٠٨ــ٢٠٠٩ كمقياس بعدي في نفس المواد لقياس أثر البرامج المقدمة للمجموعتين التجريبيين على متغير التحصيل الدراسي، وأيضاً لقياس أثر استخدام الطرائق التقليدية على التحصيل الدراسي للمجموعة الضابطة.

كما استخدمت الباحثة الاختبارات التحصيلية كأحد الأدوات التي تستخدم في الكشف عن التلاميذ الموهوبين، والذين يتم انتقاؤهم من التلاميذ الحاصلين على تقدير ممتاز في أغلب المواد الدراسية، وتحديداً الحاصلين على درجات تفوق الـ ٩٥% في أغلب المواد الدراسية.

مواد المعالجة التجريبية:

وتشتمل على برنامجين إثرائيين لتنمية مواهب التلاميذ الموهوبين، أحدهما قائم على برنامج كورت لتعليم التفكير والآخر قائم على نظرية الذكاءات المتعددة ــ من إعداد الباحثة؛ بهدف تنمية مهارات التفكير والتحصيل الدراسي.

أولاً – برنامج كورت لتعليم التفكير:

يعتبر برنامج الكورت أحد البرامج العالمية في تعليم التفكير، ويتم فيه تدريس التفكير بشكل مباشر، ويعرف دي بونو التفكير: على أنه المهارة العلمية التي يمارس الذكاء من خلالها

نشاطه على الخبرة، فهو المهارة التي لا تكون خلالها أفكار الأفراد متقنة بالضرورة مع مستوى ذكائهم. وقد صممت دروس الكورت لتنشيط هذه المهارة لتعليم الأفراد ذوي القدرات المختلفة لتطبيق ذكائهم بشكل فعّال على المواقف الأكاديمية أو الشخصية أو الاجتماعية.

ويرى دي بونو أن هناك أربع مستويات لأهداف الكورت الرئيسة وهي:

١. يوجد في برنامج كورت ما يجعل الفرد يتعامل مع التفكير بشكل مباشر.

٢. ينظر التلاميذ للتفكير على أنه مهارة يمكن تحسينها بالانتباه والتعليم والتدريب.

٣. ينظر التلاميذ لأنفسهم على أنهم مفكرون.

٤. يكتسب التلاميذ أدوات تفكيرية متحركة، وتعمل بشكل جيد في جميع المواقف، وفي كل نواحي المنهاج(السرور، ١٩٩٨، ص ٦٤).

ومن خلال إطلاع الباحثة على الأدبيات المتعلقة ببرنامج"كورت"لتعليم التفكير، يتبين بأنه يمكن استخدامه من عمر ٨ سنوات وحتى المرحلة الجامعية، إلا أن وزارة التربية والتعليم بمملكة البحرين تطبقه فقط على تلاميذ الحلقة الثانية من المرحلة الإبتدائية (الرابع، الخامس، السادس) بدءًا من الصف الرابع الإبتدائي، بواقع حصة واحدة أسبوعيًا ولمدة خمسة وأربعون دقيقة، ويتكون محتوى البرنامج من مواضيع خارج نطاق المنهج الدراسي للتلاميذ.

خصائص البرنامج:

إنه بسيط وعملي ويمكن للمعلمين استخدامه كل حسب طريقته، قوي ومترابط ومتماسك ومتدرج، كل مستوى تدريبي فيه مستقل عن الأخر، يساعد الطلبة على التفكير الإبداعي والناقد، يجعل الطلبة يستمتعون بدروسهم(العزة ، ٢٠٠٠، ص ٢٢).

أجزاء برنامج الكورت:

يشتمل البرنامج على ستة أجزاء وكل جزء يتضمن عشرة دروس، ويطبق في مدارس وزارة التربية والتعليم جزأين فقط الأول والثاني، وفيما يلي لمحة مختصرة عن هذه الأجزاء وهي كالتالي:

الكورت الجزء الأول:

توسعة مجال الإدراك: الهدف الأساسي من هذا الجزء هو توسيع دائرة الفهم والإدراك لدى التلاميذ. ويتكون هذا الجزء من عشرة دروس هي:(معالجة الأفكار، اعتبار جميع العوامل، القواعد، النتائج المنطقية وما يتبعها، الأهداف، التخطيط، الأولويات المهمة الأولى، البدائل والاحتمالات والخيارات، القرارات، وجهات نظر الآخرين).

الكورت الجزء الثاني:

التنظيم: يساعد هذا الجزء التلاميذ على تنظيم أفكارهم، فالدروس الخمسة الأولى تساعد التلميذ على تحديد معالم المشكلة، والخمسة الأخيرة تعلم التلميذ على كيفية تطوير الاستراتجيات

لوضع الحلول، ويتكون هذا الجزء من عشرة دروس هي: (تعرف، حلل، قارن، اختر، جد طرائق أخرى، ابدأ، نظم، ركز، ادمج، استنتج).

(ناديا السرور، ١٩٩٨، ص ص١١١ــ١١٥؛ آمال أباظة، ٢٠٠٥، ص ص ٤٣ــ٤٧).

ثانياً: البرنامج الإثرائي القائم على نظرية الذكاءات المتعددة:

يهدف من خلال جلساته الـ(٢٠)إلى تنمية التحصيل الدراسي والتفكير المنتج لدى التلاميذ الموهوبين، وقد قامت الباحثة بمجموعة من الإجراءات عند تصميمها للبرنامج الإثرائي وفيما يلي أبرزها:

قامت الباحثة بالعديد من الخطوات أثناء إعدادها للبرنامج الإثرائي منها:

١ – دراسة نظرية المفاهيم والمصطلحات التي تشتمل عليها دراستها (الموهوبين، مهارات التفكير، التحصيل الدراسي، البرامج الإثرائية، نظرية الذكاءات المتعددة، كورت لتعليم التفكير).

٢ – تم الاطلاع على:

- بعض الدراسات النظرية، و بعض الدراسات السابقة التي تتعلق بمجال رعاية التلاميذ الموهوبين.
- بعض البرامج الإثرائية التي قدمت للتلاميذ الموهوبين عالميًا وعربيًا ومحليًا.
- بعض المؤلفات، الكتب والمراجع الخاصة بالبرامج الإثرائية، التي تهدف إلى تنمية مواهب التلاميذ الموهوبين.
- بعض المراجع والكتب الخاصة بنظرية الذكاءات المتعددة.
- بعض البرامج الإثرائية التي صممت أو تم اقتراحها أو يتم تطبيقها ميدانيًا بهدف رعاية مواهب التلاميذ الموهوبين عالميًا وعربيًا.

٣ – تم تحليل بعض البحوث والدراسات السابقة على المستويين العربي والأجنبي.

٤ – تم الاطلاع على محتويات مقررات جميع المواد الدراسية للصف الرابع الإبتدائي.

٥ – تم الاطلاع على بعض المصنفات التربوية العربية، والأجنبية التي تحدثت عن نظرية الذكاءات المتعددة، وتطبيقاتها.

٦ – تم تحديد التعريفات الإجرائية للذكاءات المتعددة.

٧ – تم إعداد برنامجًا إثرائيًا.

٨ – تم عرض البرنامج الإثرائي للتحكيم.

٩ – تم التعديل في ضوء آراء ومقترحات المحكمين.

١٠ – تم تطبيق البرنامج الإثرائي على المجموعة التجريبية الأولى.

١١ – تم تحليل البيانات، والمعالجات الإحصائية.

الأهداف العامة للبرنامج الإثرائي:

يهدف البرنامج الإثرائي بشكل عام إلى:

- تنمية مهارات التفكير المنتج.
- زيادة التحصيل الدراسي لدى التلاميذ الموهوبين في الصف الرابع الإبتدائي.

وذلك من خلال تفعيل الخطة المستخدمة في البرنامج الإثرائي، وتوظيف أنشطته، واستخدام أساليب التدريس الملائمة له.

زمن البرنامج وعدد جلساته:

إجمالي زمن البرنامج الإثرائي(١٨٠٠) دقيقة بمعدل(٣٠) ساعة، الجلسة الواحدة مدتها ٩٠ دقيقة، ويعطى التلميذ جلسة واحدة في الأسبوع، بواقع(٢٠) جلسة على فترات زمنية تمتد إلى خمسة شهور بواقع(٢٠)أسبوع.

الفئة التي يقدم لها البرنامج الإثرائي:

يقدم البرنامج الإثرائي إلى للتلاميذ الموهوبين في الصف الرابع الإبتدائي، بعد إجراء عمليات الكشف عنهم من خلال الأدوات المستخدمة في الدراسة الحالية وتتراوح أعمارهم(٩ – ١٠) سنوات.

مصادر إعداد البرنامج:

اعتمدت الباحثة في إعداد البرنامج الإثرائي على عدة مصادر هي:

- تم الإطلاع على المناهج الدراسية الخاصة بالصف الرابع الإبتدائي.
- تم التركيز على المواضيع التي لم تؤخذ حقها ضمن مناهج الصف الرابع الإبتدائي.
- تم اختيار المواضيع المتضمنة في البرنامج خارج نطاق المنهج الدراسي.
- اختيار المواضيع التي تركز على المهارات الحياتية، والقضايا المجتمعية.
- تم تصميم البرنامج الإثرائي(بشكل يمثل امتداد للمنهج الدراسي).
- تم تحكيم البرنامج الإثرائي وعناصره من قبل مجموعة من المحكمين.

محتوى البرنامج الإثرائي:

يشمل البرنامج إثراء رأسي وأفقي لمنهج الصف الرابع الإبتدائي عن طريق موضوعات خارجية(يعد البرنامج امتداد للمنهج الدراسي).

تم تقديمها من خلال مجموعة من الأساليب التعليمية: قراءات حرة، مشاريع، وتقارير متنوعة، تدرس جميعها بطريقة الذكاءات المتعددة، كما تم تناول جميع مواضيع ومحتويات البرنامج من خارج نطاق المقرر الدراسي للصف الرابع، يتم تناولها بطريقة الذكاءات المتعددة، من خلال استخدام أساليب تدريسية متنوعة.

وفيما يلي استعراض لموضوعات البرنامج الإثرائي:

حرصت الباحثة على تنويع المحتوى بالبرنامج التدريبي خلال جلساته المختلفة، وقد اتضح ذلك من تنويع جلساته وتنويع محتواها وطريقة التناول في كل جلسة؛ حيث استندت الباحثة في ذلك إلى نتائج العديد من الدراسات والبحوث السابقة التي أكدت نتائجها أنه كلما تنوع المحتوى المقدم بالبرنامج التدريبي، وكلما تباينت أساليب عرضه كلما أدى ذلك إلى زيادة إقبال التلميذ (المتدرب) على هذا البرنامج والإفادة من محتواه.

ومن ثم فقد حرصت الباحثة على تقديم جلسات هذا البرنامج في عشرين جلسة تهدف جميعها إلى تنمية التفكير المنتج والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ، حيث تم إعدادها فى ضوء مؤشرات وخصائص الذكاءات المتعددة، ولكن الباحثة حرصت على أن يكون لكل جلسة تناول خاص بها، ورؤى جديدة في تناولها تجعل المتدرب يشعر خلال تدريبه بالجلسة الواحدة وكأنها بذاتها تركز وتهتم به، وتحاول إكسابه الثقة بالنفس والقدرة على التفكير، وهذا يظهر من تنوع زمن الجلسات وأنشطتها وأهدافها ومحتواها وتقويمها، وكيفية تناول كل منها وبشكل جديد، وقد حرصت الباحثة على أن يكون التناول الخاص بمحتوى كل منها قريباً من قاموس خصائص التلاميذ، حتى يقبل على تعلم الجلسة بشكل طبيعي وهذا في إنتاجه لمادة اللغة من خلال استخدام الكثير من الأساليب وبخاصة أسلوب الخبرة اللغوية، مما يسهم بدوره في تنمية الذكاءات المتعددة والإنجاز الدراسي والأكاديمي ومن ثم نمو مهاراته وقدراته المختلفة.

وتم تحديد المهام والأنشطة التعليمية التي تهدف إلى تنشيط، وإثراء الذكاءات المدروسة فى البرنامج بما يتناسب وخصائص العينة وحاجاتها، وهذه الأنشطة يتم توجيهها داخل حجرة الدراسة إما على صورة أنشطة جماعية كبيرة كالاستماع إلى الشرح أو قصة عن بعض المفاهيم، أو على صورة أنشطة جماعية صغيرة مثل حل بعض المشكلات أو القيام بمناظرة، أو على صورة أنشطة فردية ككتابة تقرير عن موضوع ما أو حل بعض القضايا بصورة فردية، وبهذا يتم تطويع الموضوعات الرئيسة للجلسات فى ضوء المهام والأنشطة الخاصة بكل ذكاء، وكذلك بما يتلاءم والمؤشرات الدالة على كل ذكاء وبما يتناسب وخصائص العينة.

تعريفات الذكاءات المتعددة:

- الذكاء اللغوي: وهو قدرة التلميذ على استخدام الكلمات المكتوبة أو المنطوقة عند إحداث عمليات التواصل مع الآخرين.
- الذكاء المنطقي: وهو قدرة التلميذ على التعامل مع الاستنتاجات والتفكير في المصطلحات المتعلقة بالأسباب الكامنة وراء الظواهر، والتأثيرات التي تحدثها هذه الاستنتاجات.

- الذكاء المكاني: وهو قدرة التلميذ على التفكير في الصور وقدرته على رؤيتها ورسمها بدقة.
- الذكاء الحركي الجسدي: وهو قدرة التلميذ على ضبط حركاته المختلفة.
- الذكاء الإجتماعي: وهو قدرة التلميذ على التعامل والتفاعل مع الآخرين وفهمه والاستجابة لمن حوله، وقدرته على الرؤية من منظور الآخرين.
- الذكاء الشخصي: وهو قدرة التلميذ على التأمل، والتعبير عن مشاعره، وقدرته على التفكير التأملي.
- الذكاء الطبيعي: وهو قدرة التلميذ على فهم الطبيعة، وتصنيف الكائنات الحية(النباتات والحيوانات)، والموضوعات المرتبطة بالطبيعة.
- الذكاء الموسيقي: وهو قدرة التلميذ على التحليل، وحساسيته للإيقاع والنغمات.

أنشطة البرنامج الإثرائي:

وفيما يلي عرض للأنشطة التي يشملها البرنامج الإثرائي:

تم التركيز خلال البرنامج الإثرائي على تنمية الذكاء اللغوي بالشكل التالي:(الاستماع، القراءة، الكتابة، التعبير). عن طريق: (اللعب، الأنشطة الهادفة، والأنشطة الإثرائية المختلفة) والاستعانة بـ:(القصص المصورة، البطاقات المصورة، مسرح العرائس، التسجيلات الصوتية، التمثيلي). وتم حث التلاميذ على:(كتابة القصص والأشعار)؛ بهدف تطوير ابتكاراتهم، ومهاراتهم القرائية الأساسية، كما تم التركيز خلال البرنامج الإثرائي على: الأنشطة الفضائية/المكانية من خلال الاعتماد على: (خامات الورق المختلفة، خامات الخيوط، خامات الجلود، خامات الصلصال، أدوات الرسم المختلفة، أدوات الطباعة، الغراء/الصمغ، الألوان، الورق، المقصات، وأقلام التخطيط ....). والتركيز على البيئة التعليمية للتلاميذ، والتي تسمح لهم بالاختيار، والتنوع والتجديد، إلى جانب النزهات والزيارات الميدانية والرحلات؛ بهدف كسر الحواجز، وتنمية الكفاءة الحسية والاستقلالية لديهم، وعمليات الفهم المتعمقة، وتأمل الطبيعة، كما تم أيضا استخدام نشاطات مختلفة في البرنامج الإثرائي، منها: (جهاز الحاسوب، مواد فلمية، جهاز عرض الشفافيات، جهاز تسجيل، أشرطة تسجيل سمعية، بطاقات، أوراق عمل،صناديق ورقية، صور، رسومات، لوحات ورقية وحائطية، سبورات، استخدام معاجم، إعداد المشروعات، إعداد الأبحاث، إجراء المسابقات، ندوات، كتابة التقارير).

أساليب التدريس:

حرصت الباحثة على استخدام الأساليب الحديثة في التدريس، ومن بين الأساليب المستخدمة:(المناقشات والحوارات، أساليب الاكتشاف الموجه، أساليب حل المشكلات، أساليب العصف الذهني، التعلم التعاوني، المواقف التمثيلية، لعب الأدوار).

مكان تقديم البرنامج:

نفذ البرنامج في أحد صفوف المدرسة، من خلال توفير مقاعد مريحة ومناسبة للفئة العمرية، وإضاءة وتهوية مناسبة، وعدم وجود مثيرات أو مشتتات تشتت تركيز التلاميذ في الجلسة، مع توفير الوسائل التعليمية والبصرية المستخدمة في البرنامج.

تقويم البرنامج:

تم من خلال:

- الأسئلة والتدريبات بعد الجلسة(النشاطات المنزلية).
- الإنتاج الخاص بالتلاميذ أثناء الجلسات.
- مدى تفاعل التلاميذ مع الأنشطة.
- مناقشات التلاميذ والاستماع إلى آراءهم وخبراتهم.
- استفسارات التلاميذ في معالجتهم للمشكلات المطروحة عليهم.
- تقويمات أخرى من خلال المقاييس البعدية، حيث تم الكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين درجات التلاميذ.

الفترة الزمنية:

- تم الكشف عن الموهوبين عقليًا وتحصيليًا في الفصل الدراسي الثاني ٢٠٠٧ــ ٢٠٠٨، بعد تطبيق الأدوات المختلفة للكشف عنهم (اختبار تورانس الشكلي "ب"، قائمة السمات السلوكية، بطاقة الملاحظة عن خصائص التلاميذ الموهوبين ــ من إعداد الباحثة، اختبارات التحصيل الدراسي).
- تقديم الاختبارات القبلية للمجموعات الثلاث متمثلة في: بطاقة الملاحظة المعدة من قبل الباحثة نسخة معلم التلميذ وولي أمره، والرجوع إلى درجات التلاميذ التحصيلية إلى جانب تقديم مقياس التفكير الناقد الصيغة "ب"، تطبيق اختبار تورانس الشكلي(ب) وتطبيق قائمة السمات السلوكية على التلاميذ.
- تنفيذ البرنامج الإثرائي لتنمية مواهب التلاميذ الموهوبين القائم على نظرية "الذكاءات المتعددة على المجموعة التجريبية الأولى، والبرنامج القائم على"الكورت" لتعليم التفكير على المجموعة التجريبية الثانية، والمجموعة الضابطة تدرس باستخدام الطرائق

التقليدية، في الفصل الدراسي الأول ٢٠٠٨ ــ ٢٠٠٩، واستغرق تنفيذ البرنامج الإثرائي فصلا دراسيًا كاملاً، بهدف تحقيق أهداف خطة البرنامج الإثرائي.

المجموعة الضابطة:

والمجموعة الضابطة لم تتلق أي معالجة تجريبية مقصودة للتعرف على أثر المتغيرات المستقلة بالدراسة الحالية فالتدريس للمواد الأساسية يتم بالطريقة التقليدية، ويوضح جدول (٢٠) المقارنة بين البرنامج الإثرائي القائم على الذكاءات المتعددة، وبرنامج الكورت والمجموعة الضابطة وبيان ما تتلقى من تدريب.

جدول(٢٠)

مقارنة بين البرامج التي قدمت إلى المجموعات الثلاث (التجريبيتين والضابطة)

المجموعة	البرنامج	عدد الجلسات	زمن الجلسة أو الدرس	الزمن الإجمالي للجلسات	أعداد الطلبة	دور المعلم
التجريبية الأولى التي تدرس البرنامج الإثرائي	برنامج قائم على نظرية الذكاءات المتعددة	عشرون جلسة	ساعة ونصف/ الجلسة تقدم على مدى حصتين (الحصة عبارة عن ٤٥ دقيقة)	١٥ ساعة	٢٥ طالبة	١ ــ الإعداد المسبق لجلسات البرنامج والتدريب على كيفية تقديمها. ٢ ــ مراجعة الوسائل المستخدمة فى كل الجلسات سبورة وأقلام وشفافيات وبطاقات وأجهزة عرض وأدوات. ٣ ــ مراعاة أن يشارك جميع المتدربين فى الأنشطة المقدمة. ٤ ــ تقديم جميع الأنشطة دون أن يطغى نشاط على آخر. ٥ ــ احترام ذات المتدربين من خلال الإنصات والاهتمام لكل ما يقولونه حتى لو كان خطأ. ٦ ــ العمل على إيجاد جو تعاونى يعمل على المشاركة الفعّالة لجميع المتدربين. ٧ ــ عدم اللجوء إلى العقاب؛ لإيجاد جو يسوده الأمان والاطمئنان بدلاً من الخوف، والتوتر والقلق والذى قد يتسبب في عدم تفاعل المتدربين مع البرنامج.

التجريبية الثانية التي تدرس برنامج الكورت	برنامج الكورت	عشرون جلسة/ جزأين لكل جزء عشرة دروس	٤٥ دقيقة	١٥ ساعة	٢٥ طالبة	١ــ لإعداد المسبق لدروس البرنامج والتدريب على كيفية تقديمها. ٢ ــ مراجعة الوسائل المستخدمة فى كل الجلسات من سبورة وأقلام وشفافيات وبطاقات وأجهزة عرض وأدوات. ٣ ــ مراعاة أن يشارك جميع المتدربين في الأنشطة المقدّمة. ٤ ــ استخدام استراتيجيات تدريس متنوعة في ضوء طبيعة موضوع الدرس. ٦ ــ العمل على إيجاد جو تعاوني يعمل على المشاركة الفعّالة لجميع المتدربين. ٧ ــ إيجاد جو يسوده الأمان والاطمئنان بدلاً من الخوف والتوتر والقلق.
الضابطة	عددها (٢٥) طالبة					لم تتلق أي تدريب مقصود سوى الأنشطة الصفية التي تقدم من خلال دراسة المواد الأساسية من قبل معلمي الصف، وكانت تدرس بالطرق التقليدية؛ للتعرف على أثر متغيري الدراسة المستقلين (البرنامج الإثرائي القائم على الذكاءات من إعداد الباحثة – برنامج الكورت).

نتائج التطبيق القبلي للتأكد من تكافؤ المجموعات:

وشملت مرحلة التطبيق القبلي أدوات الدراسة؛ حيث تم تطبيق مقياس مهارات التفكير الناقد للأطفال، واختبار تورانس للتفكير الإبداعي، و بطاقة ملاحظة خصائص التلاميذ الموهوبين.

مقياس مهارات التفكير الناقد للأطفال:

تم تطبيق مقياس مهارات التفكيرالناقد للأطفال على عينة الدراسة قبل تطبيق برنامجي الدراسة الحالية للتأكد من تجانس مجموعات الدراسة قبل البدء بمرحلة التجريب ويوضح الجدولين (٢١) و (٢٢) ملخص نتائج التطبيق القبلي فيما يلي:

جدول (٢١)

المتوسطات والإنحرافات المعيارية لعينة الدراسة عن مهارات التفكير الناقد في التطبيق القبلي لمقياس مهارات التفكير الناقد للأطفال

المهارة	مجموعات الدراسة	العدد	المتوسط	الإنحراف المعياري	الخطأ المعياري
الاستنتاج	التجريبية الأولي	٢٥	٢,٨٤	.٦٢٤	.١٢٥
	التجريبية الثانية	٢٥	٣,٠٠	.٥٧٧	.١١٥
	الضابطة	٢٥	٢,٨٨	.٦٦٦	.١٣٣
التعرف على الافتراضات	التجريبية الأولي	٢٥	٣,٥٢	.٥٨٦	.١١٧
	التجريبية الثانية	٢٥	٣,٦٤	.٥٦٩	.١١٤
	الضابطة	٢٥	٣,٦٠	.٥٧٧	.١١٥
الاستنباط	التجريبية الأولي	٢٥	٣,٠٨	.٢٧٧	.٠٥٥
	التجريبية الثانية	٢٥	٣,١٢	.٣٣٢	.٠٦٦
	الضابطة	٢٥	٣,١٢	.٣٣٢	.٠٦٦
التفسير	التجريبية الأولي	٢٥	٣,٢٠	.٧٠٧	.١٤١
	التجريبية الثانية	٢٥	٣,٤٠	.٦٤٥	.١٢٩
	الضابطة	٢٥	٣,٣٢	.٧٤٨	.١٥٠
تقييم الحجج	التجريبية الأولي	٢٥	٣,٥٢	.٦٥٣	.١٣١
	التجريبية الثانية	٢٥	٣,٦٨	.٥٥٧	.١١١
	الضابطة	٢٥	٣,٥٢	.٦٥٣	.١٣١
مقياس مهارات التفكير الناقد	التجريبية الأولي	٢٥	١٦,١٦	٢,٤٢٧	.٤٨٥
	التجريبية الثانية	٢٥	١٦,٨٤	٢,٢٣٠	.٤٤٦
	الضابطة	٢٥	١٦,٤٤	٢,٥٨٣	.٥١٧

بالنظر إلي متوسطات درجات عينة الدراسة بالجدول السابق لمهارات التفكير الناقد وللمقياس بصورة مجملة، يتضح أنها متقاربة، مما يشير إلي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، وللتأكد من ذلك تم تحليل التباين أحادي الإتجاه لمعرفة ما إذا كان هناك فروق بين عينة الدراسة، ويوضح الجدول(٢٢) نتائج تلك الفروق كما يلي.

جدول (٢٢)

نتائج تحليل التباين أحادي الإتجاه بين متوسطات درجات فئات العينة عن مهارات التفكير الناقد في التطبيق القبلي لمقياس مهارات التفكير الناقد للأطفال

المهارة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات (التباين)	قيمة (ف)	الدلالة الإحصائية
الاستنتاج	بين المجموعات	.٣٤٧	٢	.١٧٣	.٤٤٦	غير دالة عند مستوى (٠,٠٥)
	داخل المجموعات	٢٨,٠٠٠	٧٢	.٣٨٩		
	المجموع	٢٨,٣٤٧	٧٤			
التعرف على الافتراضات	بين المجموعات	.١٨٧	٢	.٠٩٣	.٢٨٠	غير دالة عند مستوى (٠,٠٥)
	داخل المجموعات	٢٤,٠٠٠	٧٢	.٣٣٣		
	المجموع	٢٤,١٨٧	٧٤			
الاستنباط	بين المجموعات	.٠٢٧	٢	.٠١٣	.١٣٥	غير دالة عند مستوى (٠,٠٥)
	داخل المجموعات	٧,١٢٠	٧٢	.٠٩٩		
	المجموع	٧,١٤٧	٧٤			
التفسير	بين المجموعات	.٥٠٧	٢	.٢٥٣	.٥١٥	غير دالة عند مستوى (٠,٠٥)
	داخل المجموعات	٣٥,٤٤٠	٧٢	.٤٩٢		
	المجموع	٣٥,٩٤٧	٧٤			
تقييم الحجج	بين المجموعات	.٤٢٧	٢	.٢١٣	.٥٥٠	غير دالة عند مستوى (٠,٠٥)
	داخل المجموعات	٢٧,٩٢٠	٧٢	.٣٨٨		
	المجموع	٢٨,٣٤٧	٧٤			
مقياس مهارات التفكير الناقد	بين المجموعات	٥,٨٤٠	٢	٢,٩٢٠	.٥٠٠	غير دالة عند مستوى (٠,٠٥)
	داخل المجموعات	٤٢٠,٨٨٠	٧٢	٥,٨٤٦		
	المجموع	٤٢٦,٧٢٠	٧٤			

باستقراء بيانات الجدول(٢٢) يتضح أن (ف) المحسوبة سجلت قيم منخفضة غير دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) لمهارات التفكير الناقد؛ حيث أن قيمة (ف) الجدولية عند مستوى (٠,٠٥) هي (٢,٤٤) وهي أكبر من قيم (ف) المحسوبة، وعلية يصبح هناك تكافؤ وتجانس بين عينة الدراسة على مقياس مهارات التفكير الناقد.

اختبار تورانس للتفكير الإبداعي:

تم تطبيق اختبار تورانس للتفكير الإبداعي على عينة الدراسة قبل تطبيق برنامجي الدراسة الحالية للتأكد من تجانس مجموعات الدراسة قبل البدء بمرحلة التجريب ويوضح الجدولين (٢٣) و(٢٤)جدول التطبيق القبلي فيما يلي:

جدول (٢٣)

المتوسطات والإنحرافات المعيارية لعينة الدراسة عن مهارات التفكير الإبداعي في التطبيق القبلي لاختبار تورانس للتفكير الإبداعي

المهارة	مجموعات الدراسة	العدد	المتوسط	الإنحراف المعياري	الخطأ المعياري
أصالة	التجريبية الأولي	٢٥	٨,٧٢	١,٧٩٢	.٣٥٨
	التجريبية الثانية	٢٥	٨,٩٦	٢,٠٧١	.٤١٤
	الضابطة	٢٥	٨,٥٦	١,٧١٠	.٣٤٢
مرونة	التجريبية الأولي	٢٥	١٣,٤٨	٢,٢٠١	.٤٤٠
	التجريبية الثانية	٢٥	١٣,٧٢	٢,٦٥٤	.٥٣١
	الضابطة	٢٥	١٤,٢٨	٢,٠٩٢	.٤١٨
طلاقة	التجريبية الأولي	٢٥	٢١,٥٦	٣,٠٠١	.٦٠٠
	التجريبية الثانية	٢٥	٢٠,٨٤	٣,٢٣٦	.٦٤٧
	الضابطة	٢٥	٢٢,٠٨	٢,٨٧١	.٥٧٤
اختبار التفكير الإبداعي	التجريبية الأولي	٢٥	٤٣,٧٦	٣,٩٨٢	.٧٩٦
	التجريبية الثانية	٢٥	٤٣,٥٢	٣,٩٥٩	.٧٩٢
	الضابطة	٢٥	٤٤,٩٢	٣,٣٧٨	.٦٧٦

بالنظر إلي متوسطات درجات عينة الدراسة بالجدول السابق لمهارات التفكير الإبداعي وللاختبار بصورة مجملة، يتضح أنها متقاربة، مما يشير إلي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، وللتأكد من ذلك تم تحليل التباين أحادي الإتجاه لمعرفة ما إذا كان هناك فروق بين عينة الدراسة، ويوضح الجدول(٢٤) نتائج تلك الفروق كما يلي:

جدول (٢٤)

نتائج تحليل التباين أحادي الإتجاه بين متوسطات درجات فئات العينة عن مهارات التفكير الإبداعي في التطبيق القبلي لاختبار تورانس للتفكير الإبداعي

المهارة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات (التباين)	قيمة (ف)	الدلالة الإحصائية
أصالة	بين المجموعات	٢,٠٢٧	٢	١,٠١٣	.٢٩٢	غير دالة عند مستوى (٠,٠٥)
	داخل المجموعات	٢٥٠,١٦٠	٧٢	٣,٤٧٤		
	المجموع	٢٥٢,١٨٧	٧٤			
مرونة	بين المجموعات	٨,٤٢٧	٢	٤,٢١٣	.٧٧٧	غير دالة عند مستوى (٠,٠٥)
	داخل المجموعات	٣٩٠,٣٢٠	٧٢	٥,٤٢١		
	المجموع	٣٩٨,٧٤٧	٧٤			
طلاقة	بين المجموعات	١٩,٣٨٧	٢	٩,٦٩٣	١,٠٤٩	غير دالة عند مستوى (٠,٠٥)
	داخل المجموعات	٦٦٥,٣٦٠	٧٢	٩,٢٤١		
	المجموع	٦٨٤,٧٤٧	٧٤			
اختبار التفكير الإبداعي	بين المجموعات	٢٨,٠٢٧	٢	١٤,٠١٣	.٩٧٩	غير دالة عند مستوى (٠,٠٥)
	داخل المجموعات	١٠٣٠,٦٤٠	٧٢	١٤,٣١٤		
	المجموع	١٠٥٨,٦٦٧	٧٤			

باستقراء بيانات الجدول(٢٤) يتضح أن (ف) المحسوبة سجلت قيم منخفضة غير دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) لمهارات التفكير الإبداعي؛ حيث أن قيمة (ف) الجدولية عند مستوى (٠,٠٥) هي (٢,٤٤) وهي أكبر من قيم (ف) المحسوبة، وعلية يصبح هناك تكافؤ وتجانس بين عينة الدراسة على اختبار تورانس للتفكير الإبداعي.

بطاقة ملاحظة خصائص التلاميذ الموهوبين:

تم تطبيق بطاقة ملاحظة خصائص التلاميذ الموهوبين على عينة الدراسة قبل تطبيق برنامجي الدراسة الحالية للتأكد من توافر تلك الخصائص لدى عينة الدراسة؛ حيث تتوافر لديهم تلك الخصائص، والتي في ضوءها يتم الحكم عليهم بأنهم موهوبين، وشملت البطاقة نسخة خاصة بولي الأمر وأخرى خاصة بالمعلم فيما يلي:

أ – بطاقة ملاحظة خصائص التلاميذ الموهوبين الخاصة بولي الأمر:

تم تطبيق بطاقة ملاحظة خصائص التلاميذ الموهوبين الخاصة بولي الأمر على عينة الدراسة قبل تطبيق برنامجي الدراسة الحالية للتأكد من تجانس مجموعات الدراسة قبل البدء بمرحلة التجريب ويوضح الجدولين(٢٥) و(٢٦)ملخص نتائج التطبيق القبلي فيما يلي:

جدول (٢٥)

المتوسطات والإنحرافات المعيارية عن خصائص التلاميذ الموهوبين في التطبيق القبلي لبطاقة ملاحظة ولي الأمر

مجموعات الدراسة	العدد	المتوسط	الإنحراف المعياري	الخطأ المعياري
التجريبية الأولي	٢٥	٣٠,٩٢	٥,٩٠٨	١,١٨٢
التجريبية الثانية	٢٥	٣١,٩٢	٣,٨٤٠	.٧٦٨
الضابطة	٢٥	٣١,٧٦	٦,١٣٩	١,٢٢٨

بالنظر إلي متوسطات درجات عينة الدراسة بالجدول السابق لبطاقة ملاحظة خصائص التلاميذ الموهوبين، يتضح أنها متقاربة، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، وللتأكد من ذلك تم تحليل التباين أحادي الاتجاه لمعرفة ما إذا كان هناك فروق بين عينة الدراسة، ويوضح الجدول التالي نتائج تلك الفروق كما يلي:

جدول (٢٦)

نتائج تحليل التباين أحادي الإتجاه بين متوسطات الدرجات عن خصائص التلاميذ الموهوبين في التطبيق القبلي لبطاقة ملاحظة ولي الأمر

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات (التباين)	قيمة (ف)	الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	١٤,٤٢٧	٢	٧,٢١٣	.٢٤٨	غير دالة عند مستوى (٠,٠٥)
داخل المجموعات	٢٠٩٦,٢٤٠	٧٢	٢٩,١١٤		
المجموع	٢١١٠,٦٦٧	٧٤			

باستقراء بيانات الجدول(٢٦) يتضح أن (ف) المحسوبة سجلت قيمة منخفضة غير دالة إحصائياً عند مستوى(٠,٠٥) لبطاقة ملاحظة خصائص التلاميذ الموهوبين؛ حيث أن قيمة (ف) الجدولية عند مستوى(٠,٠٥) هي (٢,٤٤) وهي أكبر من قيم (ف) المحسوبة، وعليه يصبح هناك تكافؤ وتجانس بين عينة الدراسة على بطاقة ملاحظة خصائص التلاميذ الموهوبين.

ب – بطاقة ملاحظة خصائص التلاميذ الموهوبين الخاصة بالمعلم:

تم تطبيق بطاقة ملاحظة خصائص التلاميذ الموهوبين الخاصة بالمعلم على عينة الدراسة قبل تطبيق برنامجي الدراسة الحالية للتأكد من تجانس مجموعات الدراسة قبل البدء بمرحلة التجريب ويوضح الجدولين(٢٧) و(٢٨) ملخص نتائج التطبيق القبلي فيما يلي:

جدول (٢٧)

المتوسطات والانحرافات المعيارية عن خصائص التلاميذ الموهوبين في التطبيق القبلي لبطاقة ملاحظة المعلم

مجموعات الدراسة	العدد	المتوسط	الإنحراف المعياري	الخطأ المعياري
التجريبية الأولي	٢٥	٣١,٥٦	٣,٨٥٢	.٧٧٠
التجريبية الثانية	٢٥	٣٠,٢٨	٣,٣٧٣	.٦٧٥
الضابطة	٢٥	٣٢,٠٨	٤,٤٦٢	.٨٩٢

بالنظر إلي متوسطات درجات عينة الدراسة بالجدول السابق لبطاقة ملاحظة خصائص التلاميذ الموهوبين، يتضح أنها متقاربة، مما يشير إلي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، وللتأكد من ذلك تم تحليل التباين أحادي الإتجاه لمعرفة ما إذا كان هناك فروق بين عينة الدراسة، ويوضح الجدول(٢٨) نتائج تلك الفروق كما يلي:

جدول (٢٨)

نتائج تحليل التباين أحادي الإتجاه بين متوسطات الدرجات عن خصائص التلاميذ الموهوبين في التطبيق القبلي لبطاقة ملاحظة المعلم

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات (التباين)	قيمة (ف)	الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	٤٢,٩٠٧	٢	٢١,٤٥٣	١,٣٩٥	غير دالة عند مستوى (٠,٠٥)
داخل المجموعات	١١٠٧,٠٤٠	٧٢	١٥,٣٧٦		
المجموع	١١٤٩,٩٤٧	٧٤			

باستقراء بيانات الجدول(٢٨) يتضح أن (ف) المحسوبة سجلت قيمة منخفضة غير دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) لبطاقة ملاحظة خصائص التلاميذ الموهوبين؛ حيث أن قيمة (ف) الجدولية عند مستوى (٠,٠٥) هي (٢,٤٤) وهي أكبر من قيم (ف) المحسوبة، وعليه يصبح هناك تكافؤ وتجانس بين عينة الدراسة على بطاقة ملاحظة خصائص التلاميذ الموهوبين.

الأساليب الإحصائية.

- المتوسطات والانحرافات المعيارية.
- اختبار (ت) للفروق بين التطبيق القبلي والبعدي.
- مربع إيتا(η^2) لمعرفة تأثير البرنامج التدريبي المقترح على المتغيرات التابعة.
- تحليل التباين أحادي الاتجاه لحساب الفروق بين مجموعات الدراسة على المتغيرات التابعة.
- اختبار توكي للمقارنات البعدية لتوجيه الفروق بين مجموعات الدراسة على المتغيرات التابعة.

وبعد الانتهاء من إعداد أدوات الدراسة ومادة المعالجة، وإجراءات التطبيق القبلي وجمع البيانات، يعرض الفصل القادم النتائج المرتبطة بأثر البرنامجين الإثرائيين على المتغيرات التابعة، مقدماً مناقشة وتفسير تلك النتائج في ضوء فروض الدراسة الحالية مع توظيف الإطار النظري والأدبيات ذات الصلة في تدعيم نتائج الدراسة الحالية.

الفصل الخامس

نتائج الدراسة ومناقشتها

تمهيد:

أولاً – النتائج الخاصة بأثر المعالجات التجريبية في مهارات التفكير الناقد للأطفال:

ثانياً – النتائج الخاصة بأثر المعالجات التجريبية في مهارات التفكير الإبداعي:

- تفسير النتائج الخاصة بأثر المعالجات التجريبية في مهارات التفكير المنتج (مهارات التفكير الناقد- مهارات التفكير الإبداعي):

ثالثا – النتائج المرتبطة بتأثير المعالجات التجريبية في خصائص التلاميذ الموهوبين:

أ – النتائج المرتبطة بتأثير المعالجات التجريبية في خصائص التلاميذ الموهوبين كما يلاحظها ولي الأمر:

ب – النتائج المرتبطة بتأثير المعالجات التجريبية في خصائص التلاميذ الموهوبين كما يلاحظها المعلم:

- تفسير النتائج الخاصة بأثر المعالجات التجريبية في تنمية خصائص التلميذات الموهوبات:

رابعاً – النتائج المرتبطة بأثر المعالجات التجريبية في تحصيل التلميذات الموهوبات للمواد الدراسية الأساسية:

- تفسير النتائج الخاصة بأثر المعالجات التجريبية في تنمية تحصيل التلميذات الموهوبات للمواد الدراسية الأساسية:

توصيات الدراسة:

الفصل الخامس

نتائج الدراسة ومناقشتها

تمهيد:

تتناول الباحثة في هذا الفصل نتائج التحليل الإحصائي وذلك لاختبار صحة فروض الدراسة والإجابة على تساؤلاتها، ومناقشة النتائج وتفسيرها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة، وتقديم بعض التوصيات المقترحة، وبعض الموضوعات التي تحتاج إلى مزيد من البحث، وملخص الدراسة الحالية باللغة العربية وآخر باللغة الأجنبية، وفيما يلي عرض لنتائج الدراسة التي أسفر عنها التحليل الإحصائي.

نتائج الدراسة:

تعرض الباحثة في هذا الجزء النتائج الخاصة بفعّالية المعالجات التجريبية، وذلك عن طريق عرض النتائج المتعلقة بأداء المجموعتين التجريبيتين في اختبار بطاقة ملاحظة الصفات السلوكية للموهوبين، ونتائج اختبار التفكير الناقد، واختبار التفكير الإبداعي، وكذلك نتائج الاختبارات التحصيلية لبعض المواد الدراسية، ويتم عرض تلك النتائج في ضوء فروض الدراسة الحالية وتساؤلاتها.

جدول (٢٩)

درجات كل من: بطاقة ملاحظة التلميذ، ومقياس التفكير الناقد، ومقياس التفكير الإبداعي، والاختبارات التحصيلية للمواد الأساسية

بطاقة الملاحظة	الدرجة	مقياس التفكير الناقد	الدرجة	مقياس التفكير الإبداعي	الدرجة	الاختبارات التحصيلية	الدرجة
الخاصة بولي الأمر	٤٢	الاستنتاج	٩	أصالة	٣٩	اللغة العربية	١٠٠
		التعرف على الافتراضات	٩	مرونة	٥٢	الرياضيات	١٠٠
الخاصة بالمعلم	٤٢	الاستنباط	٩	طلاقة	١١٦	العلوم	١٠٠
		التفسير	٩			التربية الإسلامية	١٠٠
		تقييم الحجج	١٢				
المجموع	٤٢		٤٨				٤٠٠

أولاً – النتائج الخاصة بأثر المعالجات التجريبية في مهارات التفكير الناقد للأطفال:

ترتبط نتائج هذا المحور بالفروض الثلاثة الأولى من فروض الدراسة ونصها:

١ – يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات التلميذات الموهوبات (ممن تلقين برنامج تدريبي مقترح قائم على الذكاءات المتعددة) في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التفكير الناقد لصالح القياس البعدي.

٢ – يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات التلميذات الموهوبات (ممن تلقين برنامج كورت "لتعليم التفكير") في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التفكير الناقد لصالح القياس البعدي.

٣– يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطات درجات طلاب مجموعات البحث الثلاثة (التجريبية الأولى التي تدرس البرنامج القائم على الذكاءات المتعددة، والتجريبية الثانية التي تدرس برنامج كورت لتعليم التفكير، والمجموعة الضابطة التي تدرس بالطرق التقليدية) في القياس البعدي لمهارات التفكير الناقد.

النتائج الخاصة بالفرض الأول:

للتأكد من صحة الفرض الأول تم حساب قيمة (ت) للفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الأولى ممن تلقين التدريب باستخدام البرنامج القائم على الذكاءات المتعددة في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التفكير الناقد، ويوضح هذه النتائج الجدول(٣٠).

جدول (٣٠)

قيمة "ت" ومستوي الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الأولى (الذكاءات المتعددة) على مقياس التفكير الناقد في القياسين القبلي والبعدي

المهارة	القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجات الحرية	ت	مستوى الدلالة
الاستنتاج	البعدي	٢٥	٨,٢٤	.٧٢٣	.١٤٥	٢٤	٢٩,٥٧٧	دالة عند مستوى (٠,٠٥)
	القبلي		٢,٨٤	.٦٢٤	.١٢٥			
التعرف على الإفتراضات	البعدي	٢٥	٧,٩٦	.٦١١	.١٢٢	٢٤	٢٧,٠٥٤	دالة عند مستوى (٠,٠٥)
	القبلي		٣,٥٢	.٥٨٦	.١١٧			
الاستنباط	البعدي	٢٥	٨,١٦	.٦٨٨	.١٣٨	٢٤	٣٦,١٦٣	دالة عند مستوى (٠,٠٥)
	القبلي		٣,٠٨	.٢٧٧	.٠٥٥			
التفسير	البعدي	٢٥	٨,٠٠	.٧٦٤	.١٥٣	٢٤	٣١,٤٢٣	دالة عند مستوى (٠,٠٥)
	القبلي		٣,٢٠	.٧٠٧	.١٤١			
تقييم الحجج	البعدي	٢٥	١٠,٦٤	.٩٠٧	.١٨١	٢٤	٣٣,٧٩٠	دالة عند مستوى (٠,٠٥)
	القبلي		٣,٥٢	.٦٥٣	.١٣١			
مقياس مهارات التفكير الناقد	البعدي	٢٥	٤٣,٠٠	٢,١٩٨	.٤٤٠	٢٤	٤٩,٩٣٣	دالة عند مستوى (٠,٠٥)
	القبلي		١٦,١٦	٢,٤٢٧	.٤٨٥			

بالنظر إلي بيانات الجدول(٣٠) يتضح أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الأولى التي تلقت البرنامج القائم على الذكاءات المتعددة في القياسين القبلي، والبعدي لمهارات التفكير الناقد لصالح القياس البعدي؛ حيث جاءت قيمة (ت) أكبر من قيمة (ت) الجدولية والتي قيمتها (٢,٠٢١)، مما يشير إلي تنمية مهارات التفكير الناقد لدى المجموعة التجريبية الأولى التي تلقت البرنامج القائم على الذكاءات المتعددة.

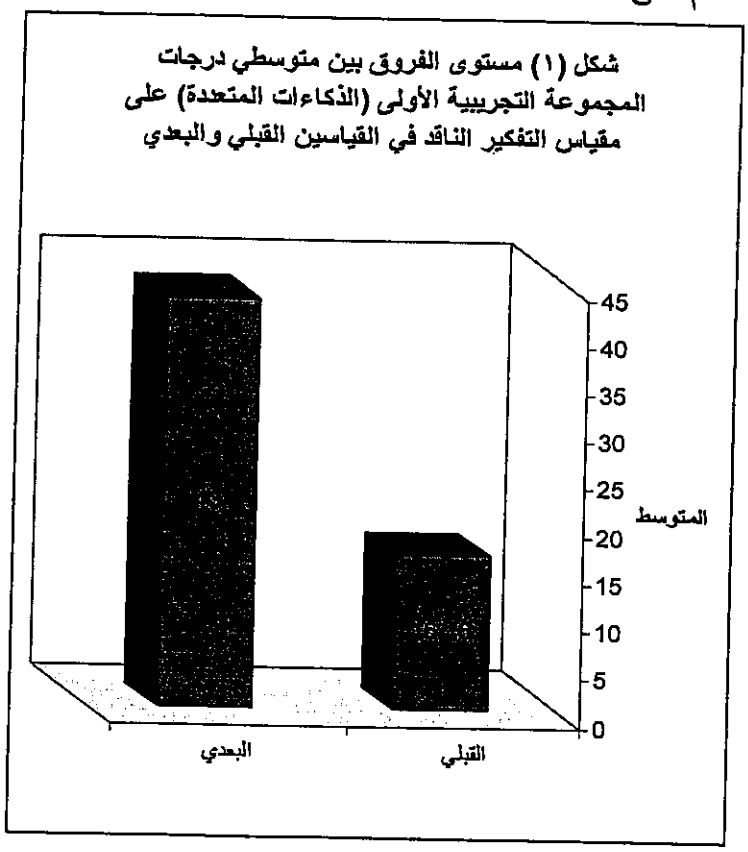
وللتأكد من فعّالية البرنامج التدريبي المقترح القائم على الذكاءات المتعددة، تم تطبيق معادلة حجم التأثير الموجه المكمل للدلالة الإحصائية، في ضوء قيمة (ت) ودرجة الحرية، والتي تتضح نتائجها بالجدول(٣١).

جدول (٣١)

تأثير البرنامج المقترح القائم على الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات التفكير الناقد

د.ح	قيمة "ت"	مربع إيتا (η^2)*	مستوى حجم الأثر
٢٤	٤٩,٩٣٣	٠,٩٩	كبير

يتضح من الجدول(٣١) أن قيمة حجم التأثير المرتبطة بقيمة مربع إيتا ذات تأثير كبير، مما يؤكد فعّالية البرنامج التدريبي القائم على الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات التفكير الناقد، ويوضح الرسم البياني التالي حجم الفروق بين المتوسطين، ومقدار التغير الذي حدث بعد تطبيق البرنامج القائم على الذكاءات المتعددة.



* رشدي فام منصور: حجم التأثير الموجه المكمل للدلالة الإحصائية، المجلة المصرية للدراسات النفسية، العدد ١٦، المجلد السابع، ١٩٩٧ م، ص ٥٧ ــ ٧٥.

وفي ضوء ما تقدم من نتائج يمكننا التحقق من صحة الفرض الأول من فروض الدراسة وقبوله بأنه "يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات التلميذات الموهوبات (ممن تلقين برنامج تدريبي مقترح قائم على الذكاءات المتعددة) في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التفكير الناقد" لصالح القياس البعدي.

النتائج الخاصة بالفرض الثاني:

للتأكد من صحة الفرض الثاني تم حساب قيمة (ت) للفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الثانية ممن تلقين التدريب باستخدام برنامج كورت لتعليم التفكير في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التفكير الناقد، ويوضح هذه النتائج الجدول (٣٢).

جدول (٣٢)

قيمة "ت" ومستوي الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الثانية (الكورت) على مقياس التفكير الناقد في القياسين القبلي والبعدي

المهارة	القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجات الحرية	ت	مستوى الدلالة
الاستنتاج	البعدي	٢٥	٧,٢٨	١,٢٠٨	.٢٤٢	٢٤	١٥,٦٢١	دالة عند مستوى (٠,٠٥)
	القبلي		٣,٠٠	.٥٧٧	.١١٥			
التعرف على الإفتراضات	البعدي	٢٥	٧,٠٠	١,٠٨٠	.٢١٦	٢٤	١٤,١٦٥	دالة عند مستوى (٠,٠٥)
	القبلي		٣,٦٤	.٥٦٩	.١١٤			
الاستنباط	البعدي	٢٥	٧,١٢	١,٠١٣	.٢٠٣	٢٤	١٩,٢١٥	دالة عند مستوى (٠,٠٥)
	القبلي		٣,١٢	.٣٣٢	.٠٦٦			
التفسير	البعدي	٢٥	٧,٠٨	.٩٩٧	.١٩٩	٢٤	١٦,٠٧٦	دالة عند مستوى (٠,٠٥)
	القبلي		٣,٤٠	.٦٤٥	.١٢٩			
تقييم الحجج	البعدي	٢٥	٩,٤٨	١,٢٩٥	.٢٥٩	٢٤	٢٠,٠٩٢	دالة عند مستوى (٠,٠٥)
	القبلي		٣,٦٨	.٥٥٧	.١١١			
مقياس مهارات التفكير الناقد	البعدي	٢٥	٣٧,٩٦	٤,٨١٧	.٩٦٣	٢٤	١٩,٦٥٧	دالة عند مستوى (٠,٠٥)
	القبلي		١٦,٨٤	٢,٢٣٠	.٤٤٦			

بالنظر إلي بيانات الجدول(٣٢) يتضح أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الثانية التي تلقت برنامج الكورت في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التفكير الناقد لصالح القياس البعدي؛ حيث جاءت قيمة (ت) أكبر من قيمة (ت) الجدولية والتي قيمتها (٢,٠٢١)، مما يشير إلي تنمية مهارات التفكير الناقد لدى المجموعة التجريبية الثانية التي تلقت برنامج الكورت.

وللتأكد من فعّالية برنامج الكورت، تم تطبيق معادلة حجم التأثير الموجه المكمل للدلالة الإحصائية، في ضوء قيمة (ت) ودرجة الحرية، والتي تتضح نتائجها بالجدول(٣٣).

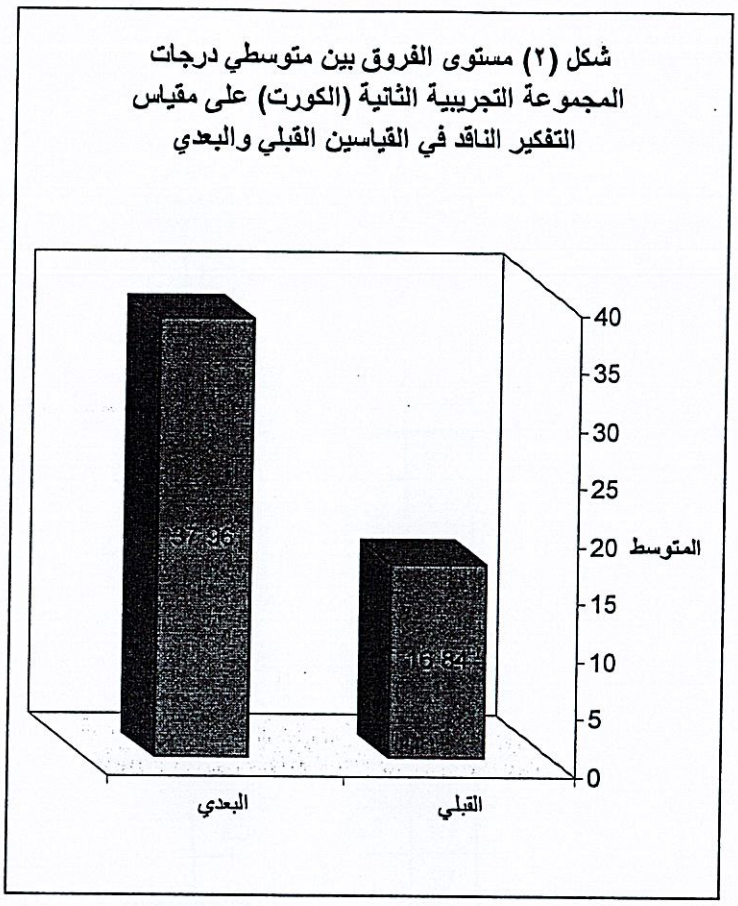
جدول (٣٣)

تأثير برنامج الكورت في تنمية مهارات التفكير الناقد

د.ح	قيمة "ت"	مربع إيتا (η^2)*	مستوى حجم الأثر
٢٤	١٩,٦٥٧	٠,٩	كبير

يتضح من الجدول(٣٣) أن قيمة حجم التأثير المرتبطة بقيمة مربع إيتا ذات تأثير كبير، مما يؤكد فعّالية برنامج الكورت في تنمية مهارات التفكير الناقد، ويوضح الرسم البياني التالي حجم الفروق بين المتوسطين ومقدار التغير الذي حدث بعد تطبيق برنامج الكورت.

* رشدي فام منصور : حجم التأثير الموجه المكمل للدلالة الإحصائية، المجلة المصرية للدراسات النفسية ، العدد ١٦ ، المجلد السابع ، ١٩٩٧ م ، ص ٥٧ ــ ٧٥ .



وفي ضوء ما تقدم من نتائج يمكننا التحقق من صحة الفرض الثاني من فروض الدراسة وقبوله ــ يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات التلميذات الموهوبات (ممن تلقين برنامج كورت "لتعليم التفكير") في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التفكير الناقد لصالح القياس البعدي.

وبذا يكون قد تم التأكد من فاعلية البرنامجين التدريبين في حد ذاتيهما دون التعرف على تأثيرهما مقارنة ببعضهما أو بغيرهما من الإجراءات، كما تم التعرف على حجم تأثيرهما في المتغير المستقل (التفكير المنتج ــ جانب مهارات التفكير الناقد).

النتائج الخاصة بالفرض الثالث:

للتأكد من صحة الفرض الثالث، الذي يؤكد على وجود فروق بين متوسطات درجات المجموعات الثلاثة، في مهارات التفكير الناقد في قياسهما البعدي، تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية، وإجراء تحليل التباين أحادي الإتجاه بين هذه المتوسطات وهو ما يوضح نتائجه الجدولين (٣٤) و(٣٥).

جدول (٣٤)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لعينة الدراسة عن مهارات التفكير الناقد في التطبيق البعدي لمقياس مهارات التفكير الناقد للأطفال

المهارة	مجموعات الدراسة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
الاستنتاج	التجريبية الأولى	٢٥	٨,٢٤	.٧٢٣	.١٤٥
	التجريبية الثانية	٢٥	٧,٢٨	١,٢٠٨	.٢٤٢
	الضابطة	٢٥	٣,٨٤	.٦٨٨	.١٣٨
التعرف على الإفتراضات	التجريبية الأولى	٢٥	٧,٩٦	.٦١١	.١٢٢
	التجريبية الثانية	٢٥	٧,٠٠	١,٠٨٠	.٢١٦
	الضابطة	٢٥	٣,٧٦	.٧٢٣	.١٤٥
الاستنباط	التجريبية الأولى	٢٥	٨,١٦	.٦٨٨	.١٣٨
	التجريبية الثانية	٢٥	٧,١٢	١,٠١٣	.٢٠٣
	الضابطة	٢٥	٣,٤٠	.٥٠٠	.١٠٠
التفسير	التجريبية الأولى	٢٥	٨,٠٠	.٧٦٤	.١٥٣
	التجريبية الثانية	٢٥	٧,٠٨	.٩٩٧	.١٩٩
	الضابطة	٢٥	٣,٦٠	.٦٤٥	.١٢٩
تقييم الحجج	التجريبية الأولى	٢٥	١٠,٦٤	.٩٠٧	.١٨١
	التجريبية الثانية	٢٥	٩,٤٨	١,٢٩٥	.٢٥٩
	الضابطة	٢٥	٤,٤٠	.٧٦٤	.١٥٣
مقياس مهارات التفكير الناقد	التجريبية الأولى	٢٥	٤٣,٠٠	٢,١٩٨	.٤٤٠
	التجريبية الثانية	٢٥	٣٧,٩٦	٤,٨١٧	.٩٦٣
	الضابطة	٢٥	١٩,٠٠	١,٥٨١	.٣١٦

باستقراء بيانات الجدول(٣٤) يتضح أن هناك فروق بين متوسطات عينة الدراسة، فقد سجلت المجموعة التجريبية الأولى أعلى متوسط، بينما جاءت المجموعة التجريبية الثانية في المرتبة التالية، واحتلت المجموعة الضابطة المرتبة الأخيرة، وذلك عن مهارات التفكير الناقد وللمقياس بصورة كلية، وللتأكد من أن تلك الفروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) تم حساب قيمة (ف) لدلالة الفروق بين تلك المجموعات فيما يلي.

جدول (٣٥)

نتائج تحليل التباين أحادي الإتجاه بين متوسطات درجات فئات العينة عن مهارات التفكير الناقد في التطبيق البعدي لمقياس مهارات التفكير الناقد للأطفال

المهارة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات (التباين)	قيمة (ف)	الدلالة الإحصائية
الاستنتاج	بين المجموعات	٢٦٧,٦٢٧	٢	١٣٣,٨١٣	١٦٣,٤٠٨	دالة عند مستوى (٠,٠٥)
	داخل المجموعات	٥٨,٩٦٠	٧٢	.٨١٩		
	المجموع	٣٢٦,٥٨٧	٧٤			
التعرف على الإفتراضات	بين المجموعات	٢٤٢,١٦٠	٢	١٢١,٠٨٠	١٧٦,٠٤٥	دالة عند مستوى (٠,٠٥)
	داخل المجموعات	٤٩,٥٢٠	٧٢	.٦٨٨		
	المجموع	٢٩١,٦٨٠	٧٤			
الاستنباط	بين المجموعات	٣١٣,١٤٧	٢	١٥٦,٥٧٣	٢٦٨,٤١١	دالة عند مستوى (٠,٠٥)
	داخل المجموعات	٤٢,٠٠٠	٧٢	.٥٨٣		
	المجموع	٣٥٥,١٤٧	٧٤			
التفسير	بين المجموعات	٢٦٩,٣٠٧	٢	١٣٤,٦٥٣	٢٠٢,٦٥٦	دالة عند مستوى (٠,٠٥)
	داخل المجموعات	٤٧,٨٤٠	٧٢	.٦٦٤		
	المجموع	٣١٧,١٤٧	٧٤			
تقييم الحجج	بين المجموعات	٥٥٠,٧٤٧	٢	٢٧٥,٣٧٣	٢٦٧,٩٣١	دالة عند مستوى (٠,٠٥)
	داخل المجموعات	٧٤,٠٠٠	٧٢	١,٠٢٨		
	المجموع	٦٢٤,٧٤٧	٧٤			
مقياس مهارات التفكير الناقد	بين المجموعات	٨٠٠٧,٣٦٠	٢	٤٠٠٣,٦٨٠	٣٩٣,٢٨٩	دالة عند مستوى (٠,٠٥)
	داخل المجموعات	٧٣٢,٩٦٠	٧٢	١٠,١٨٠		
	المجموع	٨٧٤٠,٣٢٠	٧٤			

بالنظر إلي قيمة (ف) بالجدول(٣٥) وجد أنها دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥)؛ لجميع المهارات الفرعية وللمقياس بشكل كلي، وهي أعلى من قيمة (ف) الجدولية والتي قيمتها

(٢,٣٠)، وعليه توجد فروق دالة إحصائياً بين عينة الدراسة، ولتوجيه تلك الفروق تم استخدام اختبار توكي للمقارنات البعدية والتي تتضح نتائجه لكل مهارة فرعية في الجدول(٣٦).

جدول (٣٦)

نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية لمهارة الاستنتاج

مجموعات الدراسة	المتوسط	قيمة (ق) للمقارنة الطرفية بين المجموعات		
		التجريبية الأولى	التجريبية الثانية	الضابطة
التجريبية الأولى	٨,٢٤	ـــــ		
التجريبية الثانية	٧,٢٨	.٩٦٠*	ـــــ	
الضابطة	٣,٨٤	٤,٤٠٠*	٣,٤٤٠*	ـــــ

*** دالة عند مستوى ٠,٠٥**

بالنظر إلي بيانات الجدول(٣٦) يتضح ما يلي:

- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة، والمجموعة التجريبية الثانية التي درست برنامج الكورت لصالح المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة.
- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة، والمجموعة الضابطة التي درست بالطرق التقليدية لصالح المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة.
- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية الثانية التي درست برنامج الكورت، والمجموعة الضابطة التي درست بالطرق التقليدية لصالح المجموعة التجريبية الثانية التي درست برنامج الكورت.

جدول (٣٧)

نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية لمهارة التعرف على الإفتراضات

مجموعات الدراسة	المتوسط	قيمة (ق) للمقارنة الطرفية بين المجموعات		
		التجريبية الأولى	التجريبية الثانية	الضابطة
التجريبية الأولى	٧,٩٦	ـــــ		
التجريبية الثانية	٧,٠٠	.٩٦٠*	ـــــ	
الضابطة	٣,٧٦	٤,٢٠٠*	٣,٢٤٠*	ـــــ

بالنظر إلي بيانات الجدول(٣٧) يتضح ما يلي:

- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة، والمجموعة التجريبية الثانية التي درست برنامج الكورت، لصالح المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة.
- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة، والمجموعة الضابطة التي درست بالطرق التقليدية، لصالح المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة.
- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية الثانية التي درست برنامج الكورت، والمجموعة الضابطة التي درست بالطرق التقليدية، لصالح المجموعة التجريبية الثانية التي درست برنامج الكورت.

جدول (٣٨)

نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية لمهارة الاستنباط

مجموعات الدراسة	المتوسط	قيمة (ق) للمقارنة الطرفية بين المجموعات		
		التجريبية الأولى	التجريبية الثانية	الضابطة
التجريبية الأولى	٨,١٦	ـــــ		
التجريبية الثانية	٧,١٢	١,٠٤٠*	ـــــ	
الضابطة	٣,٤٠	٤,٧٦٠*	٣,٧٢٠*	ـــــ

بالنظر إلي بيانات الجدول(٣٨) يتضح ما يلي:

- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة، والمجموعة التجريبية الثانية التي درست برنامج الكورت، لصالح المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة.
- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة، والمجموعة الضابطة التي درست بالطرق التقليدية، لصالح المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة.
- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية الثانية التي درست برنامج الكورت، والمجموعة الضابطة التي درست بالطرق التقليدية، لصالح المجموعة التجريبية الثانية التي درست برنامج الكورت.

جدول (٣٩)

نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية لمهارة التفسير

مجموعات الدراسة	المتوسط	قيمة (ق) للمقارنة الطرفية بين المجموعات		
		التجريبية الأولى	التجريبية الثانية	الضابطة
التجريبية الأولى	٨,٠٠	ـــــ		
التجريبية الثانية	٧,٠٨	.٩٢٠*	ـــــ	
الضابطة	٣,٦٠	٤,٤٠٠*	٣,٤٨٠*	ـــــ

بالنظر إلي بيانات الجدول(٣٩) يتضح ما يلي:

- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة والمجموعة التجريبية الثانية التي درست برنامج الكورت، لصالح المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة.
- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة والمجموعة الضابطة التي درست بالطرق التقليدية، لصالح المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة.
- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية الثانية التي درست برنامج الكورت والمجموعة الضابطة التي درست بالطرق التقليدية، لصالح المجموعة التجريبية الثانية التي درست برنامج الكورت.

جدول (٤٠)

نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية لمهارة تقييم الحجج

مجموعات الدراسة	المتوسط	قيمة (ق) للمقارنة الطرفية بين المجموعات		
		التجريبية الأولى	التجريبية الثانية	الضابطة
التجريبية الأولى	١٠,٦٤	ـــــ		
التجريبية الثانية	٩,٤٨	١,١٦٠*	ـــــ	
الضابطة	٤,٤٠	٦,٢٤٠*	٥,٠٨٠*	ـــــ

بالنظر إلي بيانات الجدول(٤٠) يتضح ما يلي:

- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة، والمجموعة التجريبية الثانية التي درست برنامج الكورت، لصالح المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة.

- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة، والمجموعة الضابطة التي درست بالطرق التقليدية، لصالح المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة.
- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية الثانية التي درست برنامج الكورت، والمجموعة الضابطة التي درست بالطرق التقليدية، لصالح المجموعة التجريبية الثانية التي درست برنامج الكورت.

جدول (٤١)

نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية لمقياس مهارات التفكير الناقد

مجموعات الدراسة	المتوسط	قيمة (ق) للمقارنة الطرفية بين المجموعات		
		التجريبية الأولى	التجريبية الثانية	الضابطة
التجريبية الأولى	٤٣,٠٠	ـــــ		
التجريبية الثانية	٣٧,٩٦	٥,٠٤٠*	ـــــ	
الضابطة	١٩,٠٠	٢٤,٠٠٠*	١٨,٩٦٠*	ـــــ

بالنظر إلي بيانات الجدول(٤١) يتضح ما يلي:

- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة، والمجموعة التجريبية الثانية التي درست برنامج الكورت، لصالح المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة.
- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة، والمجموعة الضابطة التي درست بالطرق التقليدية، لصالح المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة.
- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية الثانية التي درست برنامج الكورت، والمجموعة الضابطة التي درست بالطرق التقليدية، لصالح المجموعة التجريبية الثانية التي درست برنامج الكورت.

وبهذا يمكن قبول الفرض الثالث بأنه "يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطات درجات طلاب مجموعات البحث الثلاثة(التجريبية الأولى التي تدرس البرنامج القائم على الذكاءات المتعددة، والتجريبية الثانية التي تدرس برنامج كورت لتعليم التفكير، والمجموعة الضابطة التي تدرس بالطرق التقليدية) في القياس البعدي لمهارات التفكير الناقد. والفروق أمكن توجيهها على النحو المعروض سلفاً في نتائج اختبار توكي.

ثانياً- النتائج الخاصة بأثر المعالجات التجريبية في مهارات التفكير الإبداعي:

ترتبط نتائج هذا المحور بالفروض الرابع والخامس والسادس من فروض الدراسة ونصها:

٤ - يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات التلميذات الموهوبات (ممن تلقين برنامج تدريبي مقترح قائم على الذكاءات المتعددة) في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التفكير الإبداعي لصالح القياس البعدي.

٥ - يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات التلميذات الموهوبات (ممن تلقين برنامج كورت "لتعليم التفكير") في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التفكير الإبداعي لصالح القياس البعدي.

٦- يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطات درجات طلاب مجموعات البحث الثلاثة (التجريبية الأولى التي تدرس البرنامج القائم على الذكاءات المتعددة، والتجريبية الثانية التي تدرس برنامج كورت لتعليم التفكير، والمجموعة الضابطة التي تدرس بالطرق التقليدية) في القياس البعدي لمهارات التفكير الإبداعي.

وعليه تم تطبيق مقياس تورانس لمهارات التفكير الإبداعي على عينة الدراسة قبل وبعد تطبيق برنامجي الدراسة الحالية، وبعد جمع البيانات وتحليلها إحصائي يتم عرض النتائج في ضوء فروض الدراسة على النحو التالي:

النتائج الخاصة بالفرض الرابع

للتأكد من صحة الفرض الرابع تم حساب الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لدى المجموعة التجريبية الأولى التي درست البرنامج القائم على الذكاءات المتعددة في اختبار تورانس لمهارات التفكير الإبداعي، وذلك عن طرق اختبار (ت) وهو ما يوضحه الجدول (٤٢).

جدول (٤٢)

قيمة "ت" ومستوي الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الأولى (الذكاءات المتعددة) على اختبار التفكير الإبداعي في القياسين القبلي والبعدي

المهارة	القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجات الحرية	ت	مستوى الدلالة
أصالة	البعدي	٢٥	٣٣,٠٤	٣,٩٢١	.٧٨٤	٢٤	٢٧,٠٣٨	دالة عند مستوى (٠,٠٥)
	القبلي		٨,٧٢	١,٧٩٢	.٣٥٨			
مرونة	البعدي	٢٥	٤٤,٥٢	٣,٦٠٧	.٧٢١	٢٤	٤٠,٩٣٧	دالة عند مستوى (٠,٠٥)
	القبلي		١٣,٤٨	٢,٢٠١	.٤٤٠			
طلاقة	البعدي	٢٥	٩٧,٤٤	١١,١٦٦	٢,٢٣٣	٢٤	٣٢,٢٥٥	دالة عند مستوى (٠,٠٥)
	القبلي		٢١,٥٦	٣,٠٠١	.٦٠٠			
اختبار تورانس للتفكير الإبداعي	البعدي	٢٥	١٧٥,٠٠	١٢,٤٨٣	٢,٤٩٧	٢٤	٥٠,٣٣٧	دالة عند مستوى (٠,٠٥)
	القبلي		٤٣,٧٦	٣,٩٨٢	.٧٩٦			

بالنظر إلي بيانات الجدول(٤٢) يتضح أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الأولى التي تلقت البرنامج القائم على الذكاءات المتعددة في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التفكير الإبداعي لصالح القياس البعدي؛ حيث جاءت قيمة (ت) أكبر من قيمة (ت) الجدولية والتي قيمتها (٢,٠٢١)، مما يشير إلي تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى المجموعة التجريبية الأولى التي تلقت البرنامج القائم على الذكاءات المتعددة.

وللتأكد من فعّالية البرنامج التدريبي المقترح القائم على الذكاءات المتعددة، تم تطبيق معادلة حجم التأثير الموجه المكمل للدلالة الإحصائية، في ضوء قيمة (ت) ودرجة الحرية، والتي تتضح نتائجها بالجدول التالي.

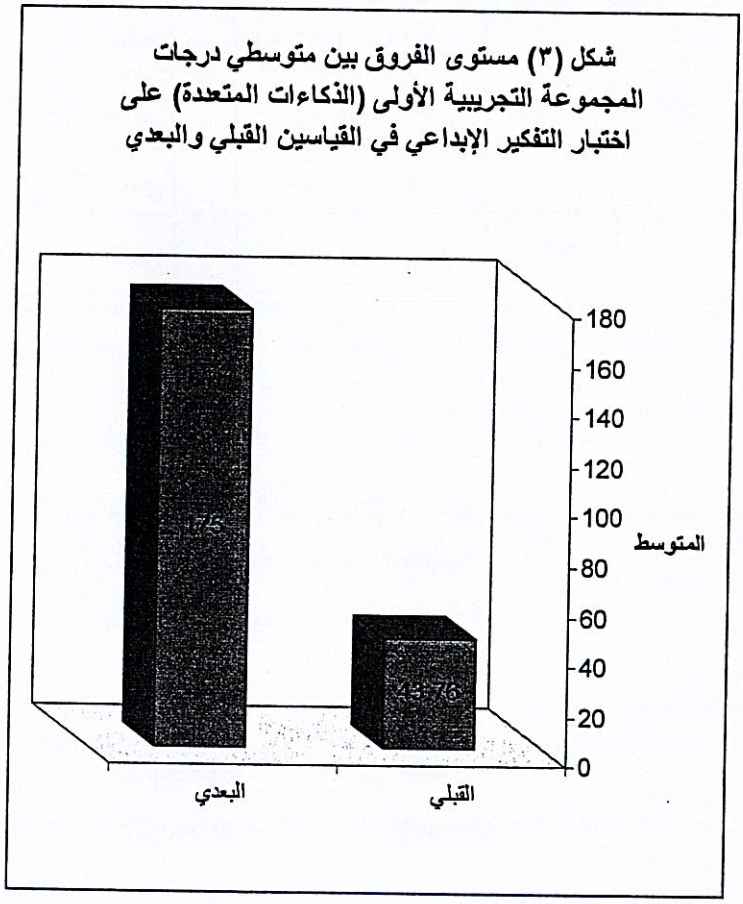
جدول (٤٣)

تأثير البرنامج المقترح القائم على الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي

د.ح	قيمة "ت"	مربع إيتا (η^2)	مستوى حجم الأثر
٢٤	٥٠,٣٣٧	٠,٩٩	كبير

يتضح من الجدول(٤٣) أن قيمة حجم التأثير المرتبطة بقيمة مربع إيتا ذات تأثير كبير، مما يؤكد فعّالية البرنامج التدريبي القائم على الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي.

ويوضح الرسم البياني(٣) حجم الفروق بين المتوسطين ومقدار التغير الذي حدث بعد تطبيق البرنامج التدريبي القائم على الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي.



وفي ضوء ما تقدم من نتائج يمكننا التحقق من صحة الفرض الرابع من فروض الدراسة وقبوله بأنه "يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات التلميذات الموهوبات (ممن تلقين برنامج تدريبي مقترح قائم على الذكاءات المتعددة) في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التفكير الإبداعي لصالح القياس البعدي.

النتائج المرتبطة بالفرض الخامس:

للتأكد من صحة الفرض الخامس تم حساب الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لدى المجموعة التجريبية الثانية التي درست برنامج كورت لتعليم التفكير في اختبار تورانس لمهارات التفكير الإبداعي، وذلك عن طرق اختبار (ت) وهو ما يوضحه الجدول(٤٤).

جدول (٤٤)

قيمة "ت" ومستوي الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الثانية (الكورت) على اختبار التفكير الإبداعي في القياسين القبلي والبعدي

المهارة	القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجات الحرية	ت	مستوى الدلالة
أصالة	البعدي	٢٥	٢٨,٣٢	٦,٢٨٣	١,٢٥٧	٢٤	١٤,٠٥٩	دالة عند مستوى (٠,٠٥)
	القبلي		٨,٩٦	٢,٠٧١	.٤١٤			
مرونة	البعدي	٢٥	٤٢,٧٢	٤,٦٣٢	.٩٢٦	٢٤	٢٩,٠٩٧	دالة عند مستوى (٠,٠٥)
	القبلي		١٣,٧٢	٢,٦٥٤	.٥٣١			
طلاقة	البعدي	٢٥	٨١,٢٨	١٧,٣٤١	٣,٤٦٨	٢٤	١٦,٨٧٨	دالة عند مستوى (٠,٠٥)
	القبلي		٢٠,٨٤	٣,٢٣٦	.٦٤٧			
اختبار تورانس للتفكير الإبداعي	البعدي	٢٥	١٥٢,٣٢	٢٣,٧٢٠	٤,٧٤٤	٢٤	٢٢,٧٤٩	دالة عند مستوى (٠,٠٥)
	القبلي		٤٣,٥٢	٣,٩٥٩	.٧٩٢			

بالنظر إلي بيانات الجدول(٤٤) يتضح أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الثانية التي تلقت برنامج الكورت في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التفكير الإبداعي لصالح القياس البعدي؛ حيث جاءت قيمة (ت) أكبر من قيمة (ت) الجدولية والتي قيمتها (٢,٠٢١)، مما يشير إلي تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى المجموعة التجريبية الثانية التي تلقت برنامج الكورت وللتأكد من فعّالية برنامج الكورت، تم تطبيق معادلة حجم التأثير الموجه المكمل للدلالة الإحصائية، في ضوء قيمة (ت) ودرجة الحرية، والتي تتضح نتائجها بالجدول(٤٥).

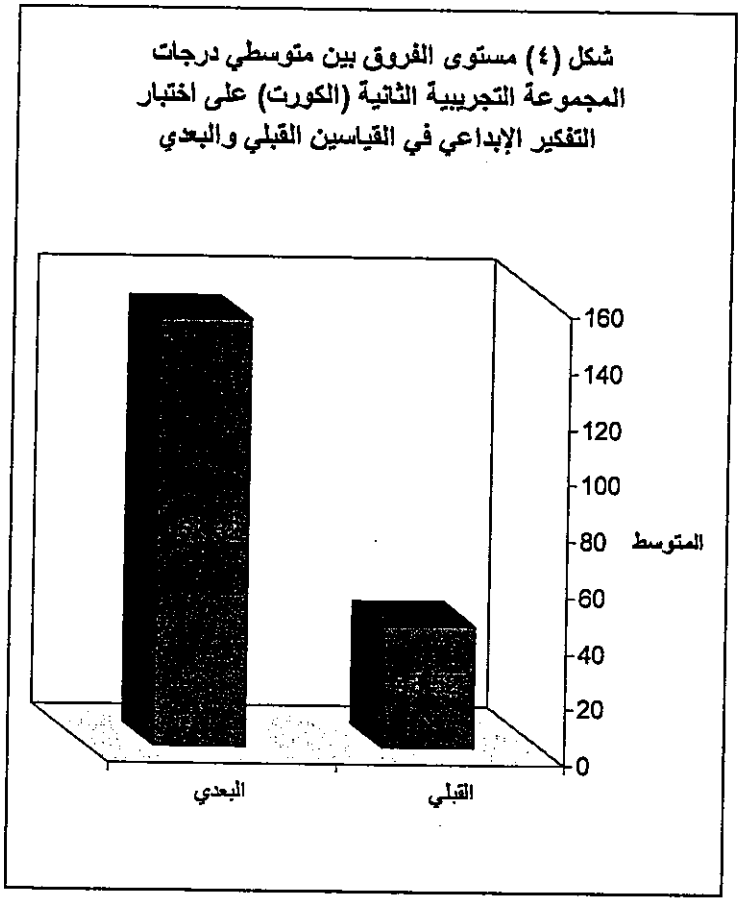
جدول (٤٥)

تأثير برنامج الكورت في تنمية مهارات التفكير الإبداعي

د.ح	قيمة "ت"	مربع إيتا (η^2)	مستوى حجم الأثر
٢٤	٢٢,٧٤٩	٠,٩	كبير

يتضح من الجدول(٤٥) أن قيمة حجم التأثير المرتبطة بقيمة مربع إيتا ذات تأثير كبير، مما يؤكد فعّالية برنامج كورت في تنمية مهارات التفكير الإبداعي.

ويوضح الرسم البياني(٤) حجم الفروق بين المتوسطين ومقدار التغير الذي حدث بعد تطبيق برنامج كورت في تنمية مهارات التفكير الإبداعي.



وفي ضوء ما تقدم من نتائج يمكننا التحقق من صحة الفرض الخامس من فروض الدراسة وقبوله بأنه يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات التلميذات الموهوبات (ممن تلقين برنامج كورت "لتعليم التفكير") في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التفكير الإبداعي لصالح القياس البعدي.

وبذا يمكننا التأكد من فاعلية البرنامجين التدريبين في المتغير التابع (مهارات التفكير المنتج جانب مهارات التفكير الإبداعي) دون النظر لمقارنتهما ببعضهما أو بغيرهما من المعالجات، كما تم التأكد من حجم تأثيرهما في المتغير التابع.

النتائج المرتبطة بالفرض السادس:

للتأكد من صحة الفرض السادس، الذي يؤكد على وجود فروق بين متوسطات درجات المجموعات الثلاثة، في مهارات التفكير الإبداعي في قياسهما البعدي، تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية وإجراء تحليل التباين أحادي الإتجاه بين هذه المتوسطات وهو ما يوضح نتائجه الجدولين(٤٦) و(٤٧).

جدول (٤٦)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لعينة الدراسة عن مهارات التفكير الإبداعي في التطبيق البعدي لاختبار تورانس للتفكير الإبداعي

المهارة	مجموعات الدراسة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
أصالة	التجريبية الأولى	٢٥	٣٣,٠٤	٣,٩٢١	.٧٨٤
	التجريبية الثانية	٢٥	٢٨,٣٢	٦,٢٨٣	١,٢٥٧
	الضابطة	٢٥	١٢,٤٤	١,٩١٧	.٣٨٣
مرونة	التجريبية الأولى	٢٥	٤٤,٥٢	٣,٦٠٧	.٧٢١
	التجريبية الثانية	٢٥	٤٢,٧٢	٤,٦٣٢	.٩٢٦
	الضابطة	٢٥	١٨,١٢	١,٨٥٦	.٣٧١
طلاقة	التجريبية الأولى	٢٥	٩٧,٤٤	١١,١٦٦	٢,٢٣٣
	التجريبية الثانية	٢٥	٨١,٢٨	١٧,٣٤١	٣,٤٦٨
	الضابطة	٢٥	٢٧,٦٤	٤,٢٩٠	.٨٥٨
اختبار التفكير الإبداعي	التجريبية الأولى	٢٥	١٧٥,٠٠	١٢,٤٨٣	٢,٤٩٧
	التجريبية الثانية	٢٥	١٥٢,٣٢	٢٣,٧٢٠	٤,٧٤٤
	الضابطة	٢٥	٥٨,٢٠	٥,٢٦٨	١,٠٥٤

باستقراء بيانات الجدول(٤٦) يتضح أن هناك فروق بين متوسطات عينة الدراسة، فقد سجلت المجموعة التجريبية الأولى أعلى متوسط، بينما جاءت المجموعة التجريبية الثانية في

المرتبة التالية، واحتلت المجموعة الضابطة المرتبة الأخيرة، وذلك عن مهارات التفكير الإبداعي ولاختبار بصورة مجملة، وللتأكد من أن تلك الفروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) تم حساب قيمة (ف) لدلالة الفروق بين تلك المجموعات وجدول (٤٧) يوضح ذلك.

جدول (٤٧)

نتائج تحليل التباين أحادي الإتجاه بين متوسطات درجات فئات العينة عن مهارات التفكير الإبداعي في التطبيق البعدي لاختبار تورانس للتفكير الإبداعي

المهارة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات (التباين)	قيمة (ف)	الدلالة الإحصائية
أصالة	بين المجموعات	٥٨٢٣,٤٤٠	٢	٢٩١١,٧٢٠	١٤٩,٢٥٩	دالة عند مستوى (٠,٠٥)
	داخل المجموعات	١٤٠٤,٥٦٠	٧٢	١٩,٥٠٨		
	المجموع	٧٢٢٨,٠٠٠	٧٤			
مرونة	بين المجموعات	١٠٨٧٨,٠٠٠	٢	٥٤٣٩,٠٠٠	٤٣٠,٣٧٦	دالة عند مستوى (٠,٠٥)
	داخل المجموعات	٩٠٩,٩٢٠	٧٢	١٢,٦٣٨		
	المجموع	١١٧٨٧,٩٢٠	٧٤			
طلاقة	بين المجموعات	٦٦٧٥٣,٦٢٧	٢	٣٣٣٧٦,٨١٣	٢٢٥,٦٢٦	دالة عند مستوى (٠,٠٥)
	داخل المجموعات	١٠٦٥٠,٩٦٠	٧٢	١٤٧,٩٣٠		
	المجموع	٧٧٤٠٤,٥٨٧	٧٤			
اختبار للتفكير الإبداعي	بين المجموعات	١٩١٧٩٣,٣٠٧	٢	٩٥٨٩٦,٦٥٣	٣٨٥,٥٢٦	دالة عند مستوى (٠,٠٥)
	داخل المجموعات	١٧٩٠٩,٤٤٠	٧٢	٢٤٨,٧٤٢		
	المجموع	٢٠٩٧٠٢,٧٤٧	٧٤			

بالنظر إلي قيمة (ف) بالجدول(٤٧) وجد أنها دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥)؛ لجميع المهارات الفرعية وللاختبار بصورة كلية، وهي أعلى من قيمة (ف) الجدولية والتي قيمتها (٢,٣٠)، وعليه توجد فروق دالة إحصائياً بين عينة الدراسة، ولتوجيه تلك الفروق تم استخدام اختبار توكي للمقارنات البعدية والتي تتضح نتائجه لكل مهارة فرعية وجدول (٤٨) يوضح ذلك.

جدول (٤٨)

نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية لمهارة الأصالة

مجموعات الدراسة	المتوسط	قيمة (ق) للمقارنة الطرفية بين المجموعات		
		التجريبية الأولى	التجريبية الثانية	الضابطة
التجريبية الأولى	٣٣,٠٤	ـــــ		
التجريبية الثانية	٢٨,٣٢	٤,٧٢٠*	ـــــ	
الضابطة	١٢,٤٤	٢٠,٦٠٠*	١٥,٨٨٠*	ـــــ

بالنظر إلي بيانات الجدول(٤٨) يتضح ما يلي:

- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة والمجموعة التجريبية الثانية التي درست برنامج الكورت لصالح المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة.
- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة والمجموعة الضابطة التي درست بالطرق التقليدية لصالح المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة.
- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية الثانية التي درست برنامج الكورت والمجموعة الضابطة التي درست بالطرق التقليدية لصالح المجموعة التجريبية الثانية التي درست برنامج الكورت.

جدول (٤٩)

نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية لمهارة المرونة

مجموعات الدراسة	المتوسط	قيمة (ق) للمقارنة الطرفية بين المجموعات		
		التجريبية الأولى	التجريبية الثانية	الضابطة
التجريبية الأولى	٤٤,٥٢	ـــــ		
التجريبية الثانية	٤٢,٧٢	١,٨٠٠	ـــــ	
الضابطة	١٨,١٢	٢٦,٤٠٠*	٢٤,٦٠٠*	ـــــ

بالنظر إلى بيانات الجدول(٤٩) يتضح ما يلي:

- لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة والمجموعة التجريبية الثانية التي درست برنامج الكورت.

- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة والمجموعة الضابطة التي درست بالطرق التقليدية لصالح المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة.
- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية الثانية التي درست برنامج الكورت والمجموعة الضابطة التي درست بالطرق التقليدية لصالح المجموعة التجريبية الثانية التي درست برنامج الكورت.

جدول (٥٠)

نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية لمهارة الطلاقة

مجموعات الدراسة	المتوسط	قيمة (ق) للمقارنة الطرفية بين المجموعات		
		التجريبية الأولى	التجريبية الثانية	الضابطة
التجريبية الأولى	٩٧,٤٤	ـــــ		
التجريبية الثانية	٨١,٢٨	١٦,١٦٠*	ـــــ	
الضابطة	٢٧,٦٤	٦٩,٨٠٠*	٥٣,٦٤٠*	ـــــ

بالنظر إلي بيانات الجدول(٥٠) يتضح ما يلي:

- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة والمجموعة التجريبية الثانية التي درست برنامج الكورت لصالح المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة.
- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة والمجموعة الضابطة التي درست بالطرق التقليدية لصالح المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة.
- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية الثانية التي درست برنامج الكورت والمجموعة الضابطة التي درست بالطرق التقليدية لصالح المجموعة التجريبية الثانية التي درست برنامج الكورت.

جدول (٥١)

نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية لاختبار للتفكير الإبداعي

مجموعات الدراسة	المتوسط	قيمة (ق) للمقارنة الطرفية بين المجموعات		
		التجريبية الأولى	التجريبية الثانية	الضابطة
التجريبية الأولى	١٧٥,٠٠	ـــــ		
التجريبية الثانية	١٥٢,٣٢	٢٢,٦٨٠*	ـــــ	
الضابطة	٥٨,٢٠	١١٦,٨٠٠*	٩٤,١٢٠*	ـــــ

بالنظر إلي بيانات الجدول(٥١) يتضح ما يلي:

- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة والمجموعة التجريبية الثانية التي درست برنامج الكورت لصالح المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة.
- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة والمجموعة الضابطة التي درست بالطرق التقليدية لصالح المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة.
- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية الثانية التي درست برنامج الكورت والمجموعة الضابطة التي درست بالطرق التقليدية لصالح المجموعة التجريبية الثانية التي درست برنامج الكورت.

وبما سبق عرضه من نتائج يمكننا قبول الفرض السادس بأنه "يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطات درجات طلاب مجموعات البحث الثلاثة (التجريبية الأولى التي تدرس البرنامج القائم على الذكاءات المتعددة، والتجريبية الثانية التي تدرس برنامج كورت لتعليم التفكير، والمجموعة الضابطة) في القياس البعدي لمهارات التفكير الإبداعي" وقد أمكن توجيه الفروق على النحو المعروض سلفاً بنتائج اختبار توكي.

تفسير النتائج الخاصة بأثر المعالجات التجريبية في مهارات التفكير المنتج (مهارات التفكير الناقد ــ مهارات التفكير الإبداعي):

أظهرت نتائج الدراسة الحالية فعّالية كل من البرنامج القائم على الذكاءات المتعددة وبرنامج كورت لتعليم التفكير لدى عينة الدراسة التجريبية، وذلك في مهارات التفكير المنتج (مهارات التفكير الناقد ــ مهارات التفكير الإبداعي) كما أظهرت تفوق المجموعة التجريبية التي درست البرنامج القائم على الذكاءات المتعددة على كل من المجموعة التجريبية التي درست

برنامج كورت لتعليم التفكير والمجموعة الضابطة والتي درست بالطرق التقليدية، أيضاً في مهارات التفكير المنتج (مهارات التفكير الناقد مهارات التفكير الإبداعي).

وقد يرجع ذلك إلى:

١) تقديم مجموعة من المعلومات عن البرنامج الإثرائي ونظرية الذكاءات المتعددة ودورها في عملية التعلم؛ أدى إلى توفر درجة من الوعي لدى التلميذات، الأمر الذى عمل بدوره إلى فهم التلميذات لإجراءات التدريب على البرنامج الإثرائي بشكل دقيق، وقبولهم للأنشطة والمهام المكلفين بها بدافعية عالية لتحقيق أهداف البرنامج الإثرائي.

٢) تناسب المهام والأنشطة التي تم إعدادها في ضوء خصائص الذكاءات مع عينة الدراسة مما جعلهم يقبلون عليها بفاعلية وإهتمام ودافعية عالية.

٣) مراعاة البرنامج لخصائص أفراد العينة؛ حيث تم تحديد المهام والأنشطة التعليمية والاستراتيجيات ووسائل التقويم المستخدمة في البرنامج، بما يتناسب مع خصائصهم وحاجاتها، مما جعل التلميذات متفاعلين مع أنشطة البرنامج المختلفة.

٤) مراعاة البرنامج القائم على الذكاءات المتعددة لخصائص أفراد المجموعة التجريبية؛ حيث تم تحديد المهام والأنشطة التعليمية والاستراتيجيات ووسائل التقويم المستخدمة في البرنامج، بما يتناسب مع خصائص المجموعة التجريبية وحاجاتها، مما جعل التلميذات متفاعلين مع أنشطة البرنامج المختلفة.

٥) الأنشطة التي تم التدريب عليها بما تتضمنه من خصائص تشمل الذكاءات المتعددة؛ أدت إلى المشاركة الفعالة لجميع أفراد المجموعة التجريبية التي درست البرنامج القائم على الذكاءات المتعددة، والتي كانت تقدم إلى جميع التلميذات من خلال نقاط القوة لديهم وليس من خلال نقاط الضعف، الأمر الذى بدوره أدى إلى زيادة قدرة التلميذات على التعلم، وقد اتضح ذلك في الآتي:

- المناقشات والحوارات التي تمت بين الباحثة وأفراد المجموعة التجريبية التي درست البرنامج القائم على الذكاءات المتعددة، وبين أفراد المجموعة التجريبية مع بعضهم البعض بأسلوب لغوى، والقيام ببعض الألعاب التي تعتمد على استخدام الكلمات، وكتابة بعض التقارير اللغوية، وقراءة بعض القصص واستنتاج ما بها من معطيات ونتائج عن بعض الموضوعات، كل ذلك أدى بدوره إلى إتاحة الفرصة لأفراد المجموعة التجريبية التي درست البرنامج القائم على الذكاءات المتعددة أن يستخدموا ذكاءهم في التعلم، الأمر الذي عمل إلى زيادة قدرة التلميذات على التعلم.
- طرح بعض الأسئلة النقدية، والوصول إلى حل لبعض المشكلات والقضايا بأكثر من طريقة، وترتيب خطوات الحل بصورة منطقية والقيام ببعض الأعمال التي تتطلب

تصنيفاً وتركيباً بشكل منطقى، أدى بدوره إلى إتاحة الفرصة لئن يستخدموا ذكاءهم المنطقي في التعلم، الأمر الذى أدى إلى زيادة قدرتهم على التعلم.

- تقديم أفراد المجموعة التجريبية التي درست البرنامج القائم على الذكاءات المتعددة بعض التوجيهات والإرشادات لبعض التلميذات الآخرين حول كيفية الحل لبعض القضايا والمشكلات وأداء بعض المهام، والقراءات الجماعية لبعض المفاهيم والقصص، وتبادل الحوار مع الباحثة والتلميذات الآخرين بشكل جماعى، وأداء بعض المناظرات الجماعية، وتقييم بعضهم لأعمال بعض، ومشاركتهم مع بعضهم البعض في حل بعض القضايا والمشكلات، أدى بدوره إلى إتاحة الفرصة لئن يستخدموا ذكاءهم الإجتماعي في التعلم، الأمر الذى عمل على زيادة قدرة التلميذات على التعلم.

- ربط بعض الموضوعات بحياة التلميذات الواقعية، وإتاحة فترات للتأمل كوقت مستقطع في بعض القضايا والمشكلات، وتبنى بعض المفاهيم والتحدث عنها، وتقييم ما يقوم به من أعمال، واختيار بعض الأعمال التي يريد أداءها بنفسه، واستنتاج بعض النقاط المفتاحية لحل بعض المسائل بشكل منفرد، أدى بدوره إلى إتاحة الفرصة لهم ليستخدموا ذكاءهم الشخصى في التعلم، الأمر الذى عمل على زيادة قدرة التلميذات على التعلم.

٦) المناخ السائد في حجرة الدراسة الذى اتسم بالاحترام المتبادل بين الباحثة والتلميذات، وشعور التلميذات بأن آراءهم وما يقدمونه من أفكار محل احترام وتقدير، إلى جانب توافر جو يسوده الشعور بالسعادة والاطمئنان بعيداً عن الخوف والتوتر والقلق، وتقديم بعض التعزيزات، أدى بدوره إلى زيادة قدرة التلميذات على التعلم.

٧) تقديم أنشطة البرنامج من خلال وسائل عرض مختلفة مثل ــ جهاز عرض الشفافيات Over Head Projector، وبطاقات من الورق المقوى، وجهاز العرض التقديمي (power point) أدت إلى شد انتباه التلميذات، والتركيز في الأعمال التي يقومون بأدائها.

وتتفق هذه النتيجة مع النتائج التي توصلت إليها دراسة كل من سميث (Smith,1999)، والتي استخدامت مهارات التفكير الناقد في تقوية فهم الطلبة، ودراسة ناصر خطاب (١٩٩٤)، والتي خلصت إلى فعّالية برنامج تعليمي قي تدريس العلوم على تنمية قدرات التفكير الإبداعي، ودراسة كوثر الغتم(١٩٩٤)، والتي خلصت إلى فعّالية استخدام برنامج تدريبي في إثراء التفكير الابتكاري على تنمية مهارات التفكير الإبداعي، ودراسة حسين النجار (١٩٩٤)، والتي خلصت إلى أن تدريب التلاميذ على برنامج الكورت ساهم في تطور القدرات الإبداعية ودراسة محمد محمد (١٩٩٤)، والتي خلصت إلى فاعلية برنامج دي بونو على تطور قدرات

التفكير الإبداعي لدى المتعلمين، ودراسة ناديا هايل السرور (١٩٩٦)، والتي توصلت إلى فعّالية برنامج تعليم التفكير على تنمية المهارات الإبداعية، ودراسة بايوم (Baum, 1998)، والتي توصلت إلي أن مراعاة الذكاءات المتعددة يسهم في زيادة قدرتهم على توليد الأفكار، ودراسة سلامة عجاج العنزي (٢٠٠٢) والتي بينت فعالية برنامج الكورت(الجزء الأول) في تنمية مهارات التفكير الإبداعي ودراسة ماجدة عبد العزيز بوراشد (٢٠٠٢) والتي توصلت إلى فعّالية برنامج تدريبي لتنمية عدد من قدرات الإبداع، ودراسة محمد عبد الرحمن أبو هاشم (٢٠٠٤) والتي خلصت إلى أن استراتيجيات الذكاءات المتعددة عملت على تنمية المفاهيم العلمية، والتفكير المركب لدى المتعلمين، ودراسة جيهان محمد الحفناوي (٢٠٠٥) والتي خلصت إلى فعّالية البرنامج الإثرائي في اكتشاف وتنمية بعض المواهب الخاصة.

ثالثًا- النتائج المرتبطة بتأثير المعالجات التجريبية في خصائص التلاميذ الموهوبين:

تم تطبيق بطاقة ملاحظة خصائص التلاميذ الموهوبين على عينة الدراسة بعد تطبيق برنامجي الدراسة الحالية للتعرف على مدى تنمية الخصائص لدى عينة الدراسة، نسخة ولي الأمر ونسخة المعلم ولذا سيتم عرض نتائجهما وفقا لذلك:

أ – النتائج المرتبطة بتأثير المعالجات التجريبية في خصائص التلاميذ الموهوبين كما يلاحظها ولي الأمر:

ترتبط نتائج هذا المحور بالفروض السابع والثامن والتاسع، من فروض الدراسة ونصها:

٧- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات التلميذات الموهوبات (ممن تلقين برنامج تدريبي مقترح قائم على الذكاءات المتعددة) في القياسين القبلي والبعدي لخصائص التلميذات الموهوبات كما يلاحظها ولي الأمر لصالح القياس البعدي.

٨ – يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات التلميذات الموهوبات (ممن تلقين برنامج كورت "لتعليم التفكير") في القياسين القبلي والبعدي لخصائص التلميذات الموهوبات كما يلاحظها ولي الأمر لصالح القياس البعدي.

٩- يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطات درجات طلاب مجموعات البحث الثلاثة (التجريبية الأولى التي تدرس البرنامج القائم على الذكاءات المتعددة، والتجريبية الثانية التي تدرس برنامج كورت لتعليم التفكير، والمجموعة الضابطة) في القياس البعدي لخصائص التلميذات الموهوبات كما يلاحظها ولي الأمر.

وسوف يتم عرض هذه النتائج وفقًا للفروض السابقة على النحو التالي:

النتائج الخاصة بالفرض السابع:

للتأكد من صحة الفرض السابع تم حساب الفرق بين متوسطي القياس القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة خصائص التلميذات الموهوبات الخاصة بولي الأمر، والتي تم تطبيقها على المجموعة الأولى التي درست البرنامج القائم على الذكاءات المتعددة، وذلك من خلال اختبار (ت) والجدول(٥٢) يوضح هذه النتائج.

جدول (٥٢)

قيمة "ت" ومستوي الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الأولى (الذكاءات المتعددة) على بطاقة ملاحظة خصائص التلاميذ الموهوبين الخاصة بولي الأمر في القياسين القبلي والبعدي

القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجات الحرية	ت	مستوى الدلالة
البعدي	٢٥	٣٩,٥٦	١,١٢١	.٢٢٤	٢٤	٧,٢٣٥	دالة عند مستوى (٠,٠٥)
القبلي		٣٠,٩٢	٥,٩٠٨	١,١٨٢			

بالنظر إلي بيانات الجدول(٥٢) يتضح أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الأولى التي تلقت البرنامج القائم على الذكاءات المتعددة في القياسين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة خصائص التلاميذ الموهوبين الخاصة بولي الأمر لصالح القياس البعدي؛ حيث جاءت قيمة (ت) أكبر من قيمتها الجدولية والتي قيمتها (٢,٠٢١)، مما يشير إلي تنمية خصائص التلاميذ الموهوبين لدى المجموعة التجريبية الأولى التي تلقت البرنامج القائم على الذكاءات المتعددة.

وللتأكد من فعّالية برنامج الذكاءات المتعددة، تم تطبيق معادلة حجم التأثير الموجه المكمل للدلالة الإحصائية، في ضوء قيمة (ت) ودرجة الحرية، والتي تتضح نتائجها بالجدول(٥٣).

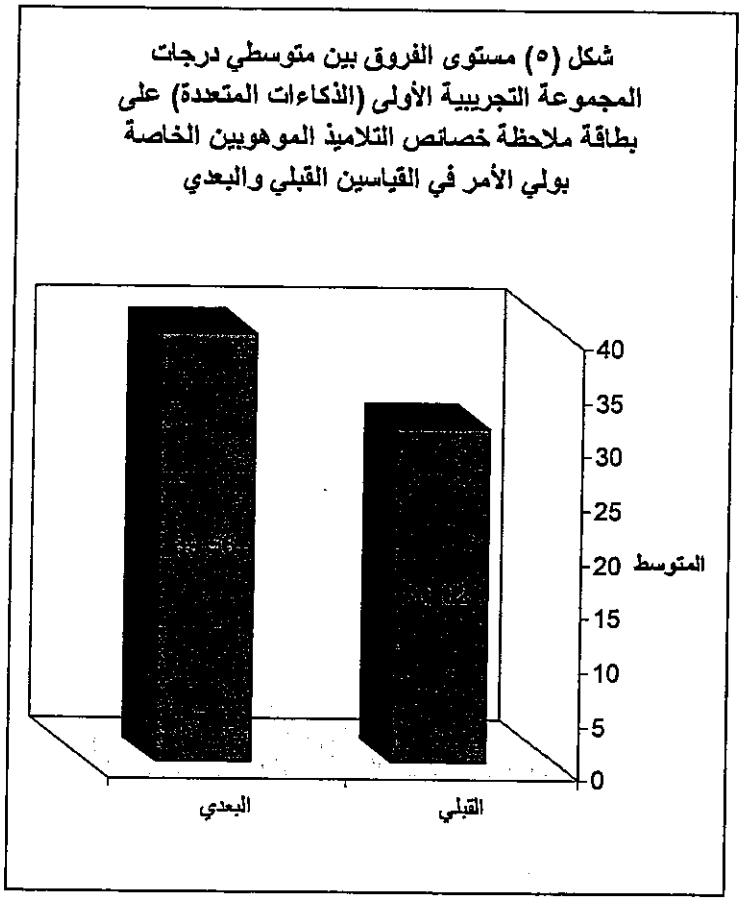
جدول (٥٣)

تأثير برنامج الذكاءات المتعددة في تنمية خصائص التلاميذ الموهوبين ببطاقة الملاحظة الخاصة بولي الأمر

د.ح	قيمة " ت "	مربع إيتا (η^2)	مستوى حجم الأثر
٢٤	٧,٢٣٥	٠,٧	متوسط

يتضح من الجدول(٥٣) أن قيمة حجم التأثير المرتبطة بقيمة مربع إيتا ذات تأثير متوسط، مما يؤكد فعّالية البرنامج التدريبي القائم على الذكاءات المتعددة في تنمية خصائص التلاميذ الموهوبين ببطاقة الملاحظة الخاصة بولي الأمر.

ويوضح الرسم البياني(٥) حجم الفروق بين المتوسطين ومقدار التغير الذي حدث بعد تطبيق البرنامج التدريبي القائم على الذكاءات المتعددة في تنمية خصائص التلاميذ الموهوبين ببطاقة الملاحظة الخاصة بولي الأمر.



وفي ضوء ما تقدم من نتائج يمكننا التحقق من صحة الفرض السابع من فروض الدراسة، وقبوله بأنه يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات التلميذات الموهوبات(ممن تلقين برنامج تدريبي مقترح قائم على الذكاءات المتعددة) في القياسين القبلي والبعدي لخصائص التلميذات الموهوبات كما يلاحظها ولي الأمر لصالح القياس البعدي.

النتائج الخاصة بالفرض الثامن:

للتأكد من صحة الفرض الثامن تم حساب الفرق بين متوسطي القياس القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة خصائص التلميذات الموهوبات الخاصة بولي الأمر، والتي تم تطبيقها على

المجموعة الثانية التي درست برنامج كورت لتعليم التفكير، وذلك من خلال اختبار (ت) والجدول(٥٤) يوضح هذه النتائج.

جدول (٥٤)

قيمة "ت" ومستوي الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الثانية (الكورت) على بطاقة ملاحظة خصائص التلاميذ الموهوبين الخاصة بولي الأمر في القياسين القبلي والبعدي

القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجات الحرية	ت	مستوى الدلالة
البعدي	٢٥	٣٦,٦٨	٢,٤١٠	.٤٨٢	٢٤	٦,٦٣٨	دالة عند مستوى (٠,٠٥)
القبلي		٣١,٩٢	٣,٨٤٠	.٧٦٨			

بالنظر إلي بيانات الجدول(٥٤) يتضح أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الثانية التي تلقت برنامج الكورت في القياسين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة خصائص التلاميذ الموهوبين الخاصة بولي الأمر لصالح القياس البعدي؛ حيث جاءت قيمة (ت) أكبر من قيمة (ت) الجدولية والتي قيمتها (٢,٠٢١)، مما يشير إلي تنمية خصائص التلاميذ الموهوبين لدى المجموعة التجريبية الثانية التي تلقت برنامج الكورت، وللتأكد من فعّالية برنامج الكورت، في تنمية خصائص التلاميذ الموهوبين تم تطبيق معادلة حجم التأثير الموجه المكمل للدلالة الإحصائية، في ضوء قيمة (ت) ودرجة الحرية، والتي تتضح نتائجها بالجدول(٥٥).

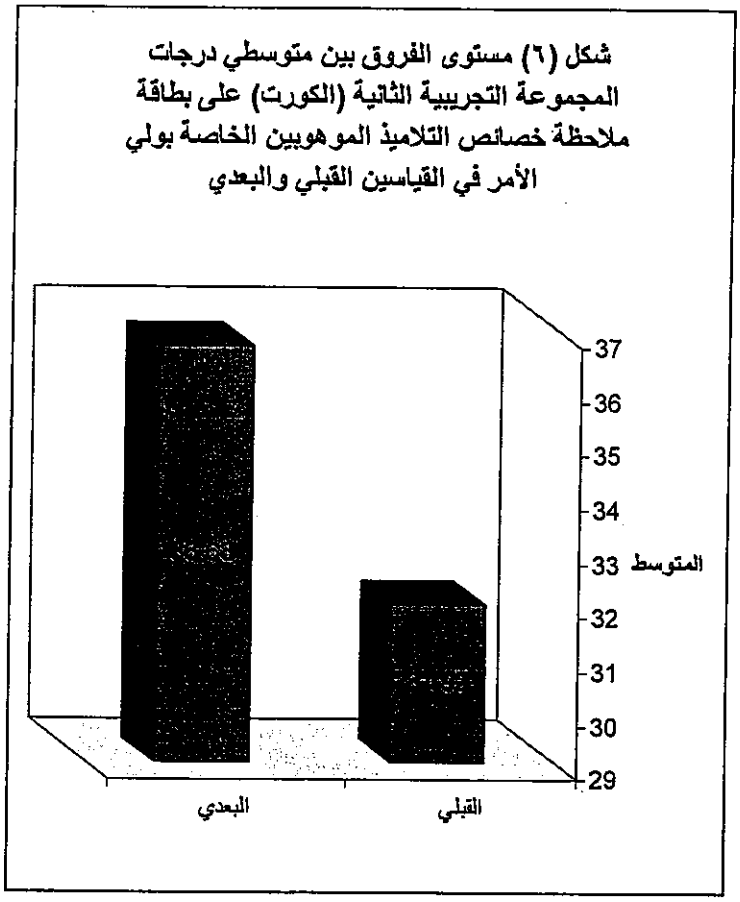
جدول (٥٥)

تأثير برنامج الكورت في تنمية خصائص التلاميذ الموهوبين ببطاقة الملاحظة الخاصة بولي الأمر

د.ح	قيمة "ت"	مربع إيتا (η^2)	مستوى حجم الأثر
٢٤	٦,٦٣٨	٠,٦	متوسط

يتضح من الجدول(٥٥)أن قيمة حجم التأثير المرتبطة بقيمة مربع إيتا ذات تأثير متوسط، مما يؤكد فعّالية برنامج الكورت في تنمية خصائص التلاميذ الموهوبين ببطاقة الملاحظة الخاصة بولي الأمر.

ويوضح الرسم البياني(٦) حجم الفروق بين المتوسطين ومقدار التغير الذي حدث بعد تطبيق برنامج الكورت في تنمية خصائص التلاميذ الموهوبين ببطاقة الملاحظة الخاصة بولي الأمر.



وفي ضوء ما تقدم من نتائج، يمكننا التحقق من صحة الفرض الثامن من فروض الدراسة، وقبوله بأنه "يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات التلميذات الموهوبات (ممن تلقين برنامج كورت "لتعليم التفكير") في القياسين القبلي والبعدي لخصائص التلميذات الموهوبات، كما يلاحظها ولي الأمر" لصالح القياس البعدي.

النتائج الخاصة بالفرض التاسع

للتأكد من صحة الفرض التاسع، الذي يؤكد على وجود فروق بين متوسطات درجات المجموعات الثلاثة، في خصائص التلاميذ الموهوبين كما يلاحظها ولي الأمر في قياسهما البعدي، تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية وإجراء تحليل التباين أحادي الإتجاه بين هذه المتوسطات وهو ما يوضح نتائجه الجدولين التاليين رقم (٥٦) و(٥٧).

جدول (٥٦)

المتوسطات والانحرافات المعيارية عن خصائص التلاميذ الموهوبين في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة الخاصة بولي الأمر

مجموعات الدراسة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
التجريبية الأولى	٢٥	٣٩,٥٦	١,١٢١	.٢٢٤
التجريبية الثانية	٢٥	٣٦,٦٨	٢,٤١٠	.٤٨٢
الضابطة	٢٥	٣٢,٢٨	٥,٥١٩	١,١٠٤

باستقراء بيانات الجدول(٥٦) يتضح أن هناك فروق بين متوسطات عينة الدراسة، فقد سجلت المجموعة التجريبية الأولى أعلى متوسط، بينما جاءت المجموعة التجريبية الثانية في المرتبة التالية، واحتلت المجموعة الضابطة المرتبة الأخيرة، وذلك عن بطاقة ملاحظة خصائص التلاميذ الموهوبين الخاصة بولي الأمر، وللتأكد من أن تلك الفروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) تم حساب قيمة (ف) لدلالة الفروق بين تلك المجموعات وجدول (٥٧) يوضح ذلك.

جدول (٥٧)

نتائج تحليل التباين أحادي الإتجاه بين متوسطات الدرجات عن خصائص التلاميذ الموهوبين في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة ولي الأمر

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات (التباين)	قيمة (ف)	الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	٦٧٢,١٠٧	٢	٣٣٦,٠٥٣	٢٦,٨٦٥	دالة عند مستوى (٠,٠٥)
داخل المجموعات	٩٠٠,٦٤٠	٧٢	١٢,٥٠٩		
المجموع	١٥٧٢,٧٤٧	٧٤			

بالنظر إلي قيمة (ف) بالجدول(٥٧) وجد أنها دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥)؛ لبطاقة ملاحظة خصائص التلاميذ الموهوبين، وهي أعلى من قيمة (ف) الجدولية والتي قيمتها (٢,٣٠)، وعليه توجد فروق دالة إحصائياً بين عينة الدراسة، ولتوجيه تلك الفروق تم استخدام اختبار توكي للمقارنات البعدية والتي تتضح نتائجه في الجدول(٥٨).

جدول (٥٨)

نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية لبطاقة الملاحظة الخاصة بولي الأمر

مجموعات الدراسة	المتوسط	قيمة (ق) للمقارنة الطرفية بين المجموعات		
		التجريبية الأولى	التجريبية الثانية	الضابطة
التجريبية الأولى	٣٩,٥٦	ـــــ		
التجريبية الثانية	٣٦,٦٨	٢,٨٨٠*	ـــــ	
الضابطة	٣٢,٢٨	٧,٢٨٠*	٤,٤٠٠*	ـــــ

بالنظر إلي بيانات الجدول(٥٨) يتضح ما يلي:

- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة، والمجموعة التجريبية الثانية التي درست برنامج الكورت، لصالح المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة.
- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة، والمجموعة الضابطة التي درست بالطرق التقليدية، لصالح المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة.
- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية الثانية التي درست برنامج الكورت، والمجموعة الضابطة التي درست بالطرق التقليدية، لصالح المجموعة التجريبية الثانية التي درست برنامج الكورت.

وبالنتائج السابقة يمكننا التحقق من صحة الفرض التاسع بأنه "يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطات درجات طلاب مجموعات البحث الثلاثة (التجريبية الأولى التي تدرس البرنامج القائم على الذكاءات المتعددة، والتجريبية الثانية التي تدرس برنامج كورت لتعليم التفكير، والمجموعة الضابطة التي تدرس بالطرق التقليدية) في القياس البعدي لخصائص التلميذات الموهوبات كما يلاحظها ولي الأمر"، وقد أمكن توجيه الفروض وفقًا لنتائج اختبار توكي التي تم عرضها مسبقًا.

ب – النتائج المرتبطة بتأثير المعالجات التجريبية في خصائص التلاميذ الموهوبين كما يلاحظها المعلم:

ترتبط نتائج هذا المحور بالفروض العاشر والحادي عاشر والثاني عشر، من فروض الدراسة ونصها:

١٠- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات التلميذات الموهوبات (ممن تلقين برنامج تدريبي مقترح قائم على الذكاءات المتعددة) في القياسين القبلي والبعدي لخصائص التلميذات الموهوبات، كما يلاحظها المعلم لصالح القياس البعدي.

١١ - يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات التلميذات الموهوبات (ممن تلقين برنامج كورت "لتعليم التفكير") في القياسين القبلي والبعدي لخصائص التلميذات الموهوبات، كما يلاحظها المعلم لصالح القياس البعدي.

١٢- يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطات درجات طلاب مجموعات البحث الثلاثة (التجريبية الأولى التي تدرس البرنامج القائم على الذكاءات المتعددة، والتجريبية الثانية التي تدرس برنامج كورت لتعليم التفكير، والمجموعة الضابطة التي تدرس بالطرق التقليدية) في القياس البعدي لخصائص التلميذات الموهوبات كما يلاحظها المعلم.

وسوف يتم عرض هذه النتائج وفقا للفروض السابقة على النحو التالي:

النتائج الخاصة بالفرض العاشر:

للتأكد من صحة الفرض العاشر تم حساب الفرق بين متوسطي القياس القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة خصائص التلميذات الموهوبات الخاصة بالمعلم، والتي تم تطبيقها على المجموعة الأولى التي درست البرنامج القائم على الذكاءات المتعددة، وذلك من خلال اختبار (ت) والجدول(٥٩) يوضح هذه النتائج.

جدول (٥٩)

قيمة "ت" ومستوي الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الأولى (الذكاءات المتعددة) على بطاقة ملاحظة خصائص التلاميذ الموهوبين الخاصة بالمعلم في القياسين القبلي والبعدي

القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجات الحرية	ت	مستوى الدلالة
البعدي	٢٥	٣٩,٢٠	.٩١٣	.١٨٣	٢٤	٩,٥٥٣	دالة عند مستوى (٠,٠٥)
القبلي		٣١,٥٦	٣,٨٥٢	.٧٧٠			

بالنظر إلي بيانات الجدول(٥٩) يتضح أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الأولى التي تلقت البرنامج القائم على الذكاءات المتعددة في القياسين القبلي، والبعدي لبطاقة ملاحظة خصائص التلاميذ الموهوبين

الخاصة بالمعلم لصالح القياس البعدي؛ حيث جاءت قيمة (ت) أكبر من قيمة (ت) الجدولية، والتي قيمتها (٢,٠٢١)، مما يشير إلي تنمية خصائص التلاميذ الموهوبين لدى المجموعة التجريبية الأولى التي تلقت البرنامج القائم على الذكاءات المتعددة.

وللتأكد من فعّالية البرنامج القائم على الذكاءات المتعددة، تم تطبيق معادلة حجم التأثير الموجه المكمل للدلالة الإحصائية، في ضوء قيمة (ت) ودرجة الحرية، والتي تتضح نتائجها بالجدول التالي.

جدول (٦٠)

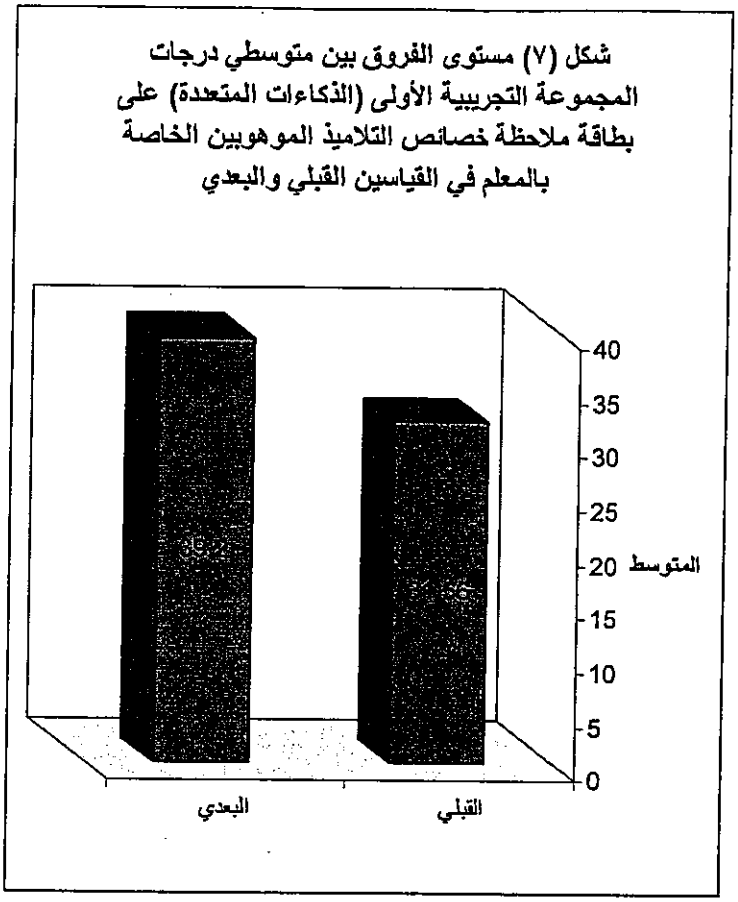
تأثير البرنامج القائم على الذكاءات المتعددة في تنمية خصائص التلاميذ الموهوبين ببطاقة الملاحظة الخاصة بالمعلم

د.ح	قيمة "ت"	مربع إيتا (η^2)	مستوى حجم الأثر
٢٤	٩,٥٥٣	٠,٨	كبير

يتضح من الجدول(٦٠) أن قيمة حجم التأثير المرتبطة بقيمة مربع إيتا ذات تأثير كبير، مما يؤكد فعّالية البرنامج القائم على الذكاءات المتعددة في تنمية خصائص التلاميذ الموهوبين ببطاقة الملاحظة الخاصة بالمعلم.

ويوضح الرسم البياني(٧) حجم الفروق بين المتوسطين، ومقدار التغير الذي حدث بعد تطبيق البرنامج التدريبي القائم على الذكاءات المتعددة في تنمية خصائص التلاميذ الموهوبين ببطاقة الملاحظة الخاصة بالمعلم.

شكل (٧) مستوى الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الأولى (الذكاءات المتعددة) على بطاقة ملاحظة خصائص التلاميذ الموهوبين الخاصة بالمعلم في القياسين القبلي والبعدي



وفي ضوء ما تقدم من نتائج يمكننا التحقق من صحة الفرض العاشر من فروض الدراسة وقبوله بأنه "يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات التلميذات الموهوبات (ممن تلقين برنامج تدريبي مقترح قائم على الذكاءات المتعددة) في القياسين القبلي والبعدي لخصائص التلميذات الموهوبات كما يلاحظها المعلم" لصالح القياس البعدي.

النتائج الخاصة بالفرض الحادي عشر:

للتأكد من صحة الفرض الحادي عشر تم حساب الفرق بين متوسطي القياس القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة خصائص التلميذات الموهوبات الخاصة بالمعلم، والتي تم تطبيقها على المجموعة الثانية التي درست برنامج كورت لتعليم التفكير، وذلك من خلال اختبار (ت) والجدول (٦١) يوضح هذه النتائج.

جدول (٦١)

قيمة "ت" ومستوي الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الثانية (الكورت) على بطاقة ملاحظة خصائص التلاميذ الموهوبين الخاصة بالمعلم في القياسين القبلي والبعدي

القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجات الحرية	ت	مستوى الدلالة
البعدي	٢٥	٣٥,١٦	٢,٤٤٤	.٤٨٩	٢٤	٦,٠٦٣	دالة عند مستوى (٠,٠٥)
القبلي		٣٠,٢٨	٣,٣٧٣	.٦٧٥			

بالنظر إلي بيانات الجدول(٦١) يتضح أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الثانية التي تلقت برنامج الكورت في القياسين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة خصائص التلاميذ الموهوبين الخاصة بالمعلم لصالح القياس البعدي؛ حيث جاءت قيمة (ت) أكبر من قيمة (ت) الجدولية والتي قيمتها (٢,٠٢١)، مما يشير إلي تنمية خصائص التلاميذ الموهوبين لدى المجموعة التجريبية الثانية التي تلقت برنامج الكورت.

وللتأكد من فعّالية برنامج الكورت، تم تطبيق معادلة حجم التأثير الموجه المكمل للدلالة الإحصائية، في ضوء قيمة (ت) ودرجة الحرية، والتي تتضح نتائجها بالجدول(٦٢).

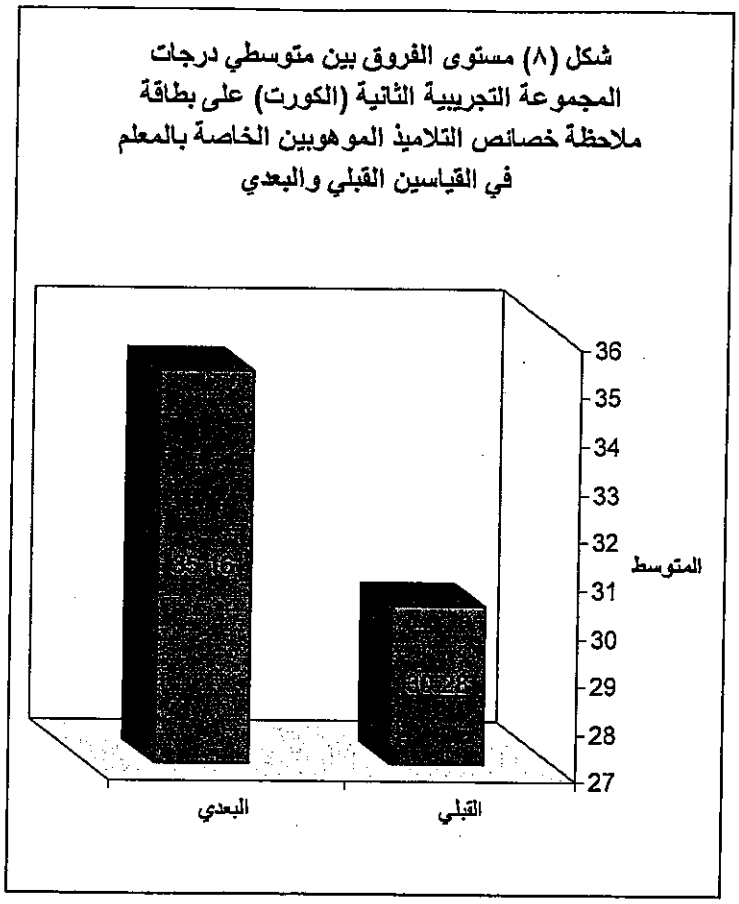
جدول (٦٢)

تأثير برنامج الكورت في تنمية خصائص التلاميذ الموهوبين ببطاقة الملاحظة الخاصة بالمعلم

د.ح	قيمة "ت"	مربع إيتا (η^2)	مستوى حجم الأثر
٢٤	٦,٠٦٣	٠,٦	متوسط

يتضح من الجدول(٦٢) أن قيمة حجم التأثير المرتبطة بقيمة مربع إيتا ذات تأثير متوسط، مما يؤكد فعّالية برنامج الكورت في تنمية خصائص التلاميذ الموهوبين ببطاقة الملاحظة الخاصة بالمعلم.

ويوضح الرسم البياني(٨) حجم الفروق بين المتوسطين ومقدار التغير الذي حدث بعد تطبيق برنامج الكورت في تنمية خصائص التلاميذ الموهوبين ببطاقة الملاحظة الخاصة بالمعلم.



وفي ضوء ما تقدم من نتائج يمكننا التحقق من صحة الفرض الحادي عشر من فروض الدراسة وقبوله بأنه "يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات التلميذات الموهوبات (ممن تلقين برنامج كورت "لتعليم التفكير") في القياسين القبلي والبعدي لخصائص التلميذات الموهوبات كما يلاحظها المعلم" لصالح القياس البعدي.

النتائج الخاصة بالفرض الثاني عشر:

للتأكد من صحة الفرض الثاني عشر، الذي يؤكد على وجود فروق بين متوسطات درجات المجموعات الثلاثة، في خصائص التلاميذ الموهوبين كما يلاحظها المعلم في قياسهما البعدي، تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية وإجراء تحليل التباين أحادي الإتجاه بين هذه المتوسطات وهو ما يوضح نتائجه الجدولين(٦٣) و(٦٤).

جدول (٦٣)

المتوسطات والانحرافات المعيارية عن خصائص التلاميذ الموهوبين في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة المعلم

مجموعات الدراسة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
التجريبية الأولى	٢٥	٣٩,٢٠	.٩١٣	.١٨٣
التجريبية الثانية	٢٥	٣٥,١٦	٢,٤٤٤	.٤٨٩
الضابطة	٢٥	٣٢,٤٠	٤,٠١٠	.٨٠٢

باستقراء بيانات الجدول(٦٣) يتضح أن هناك فروق بين متوسطات عينة الدراسة، فقد سجلت المجموعة التجريبية الأولى أعلى متوسط، بينما جاءت المجموعة التجريبية الثانية في المرتبة التالية، واحتلت المجموعة الضابطة المرتبة الأخيرة، وذلك عن بطاقة ملاحظة خصائص التلاميذ الموهوبين الخاصة بالمعلم، وللتأكد من أن تلك الفروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) تم حساب قيمة (ف) لدلالة الفروق بين تلك المجموعات وجدول (٦٤) يوضح ذلك.

جدول (٦٤)

نتائج تحليل التباين أحادي الإتجاه بين متوسطات الدرجات عن خصائص التلاميذ الموهوبين في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة المعلم

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات (التباين)	قيمة (ف)	الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	٥٨٤,٨٢٧	٢	٢٩٢,٤١٣	٣٨,٣٢٤	دالة عند مستوى (٠,٠٥)
داخل المجموعات	٥٤٩,٣٦٠	٧٢	٧,٦٣٠		
المجموع	١١٣٤,١٨٧	٧٤			

بالنظر إلي قيمة (ف) بالجدول(٦٤) وجد أنها دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥)؛ لبطاقة ملاحظة خصائص التلاميذ الموهوبين، وهي أعلى من قيمة (ف) الجدولية والتي قيمتها (٢,٣٠)، وعليه توجد فروق دالة إحصائياً بين عينة الدراسة، ولتوجيه تلك الفروق تم استخدام اختبار توكي للمقارنات البعدية والتي تتضح نتائجه في الجدول(٦٥).

جدول (٦٥)

نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية لبطاقة الملاحظة الخاصة بالمعلم

مجموعات الدراسة	المتوسط	قيمة (ق) للمقارنة الطرفية بين المجموعات		
		التجريبية الأولى	التجريبية الثانية	الضابطة
التجريبية الأولى	٣٩,٢٠	ـــــ		
التجريبية الثانية	٣٥,١٦	٤,٠٤٠*	ـــــ	
الضابطة	٣٢,٤٠	٦,٨٠٠*	٢,٧٦٠*	ـــــ

بالنظر إلي بيانات الجدول(٦٥) يتضح ما يلي:

- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة، والمجموعة التجريبية الثانية التي درست برنامج الكورت، لصالح المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة.
- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة، والمجموعة الضابطة التي درست بالطرق التقليدية، لصالح المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة.
- لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية الثانية التي درست برنامج الكورت، والمجموعة الضابطة التي درست بالطرق التقليدية.

وبالنتائج السابقة يمكننا قبول الفرض الثاني عشر والذي ينص على أنه "يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطات درجات طلاب مجموعات البحث الثلاثة (التجريبية الأولى التي تدرس البرنامج القائم على الذكاءات المتعددة، والتجريبية الثانية التي تدرس برنامج كورت لتعليم التفكير، والمجموعة الضابطة التي تدرس بالطرق التقليدية) في القياس البعدي لخصائص التلميذات الموهوبات كما يلاحظها المعلم.

تفسير النتائج الخاصة بأثر المعالجات التجريبية في تنمية خصائص التلميذات الموهوبات:

أظهرت نتائج الدراسة الحالية فعّالية كل من البرنامج القائم على الذكاءات المتعددة، وبرنامج كورت لتعليم التفكير لدى عينة الدراسة التجريبية، وذلك في تنمية خصائص التلميذات الموهوبات، كما أظهرت تفوق المجموعة التجريبية التي درست البرنامج القائم على الذكاءات المتعددة على كل من المجموعة التجريبية التي درست برنامج كورت لتعليم التفكير والمجموعة الضابطة والتي درست بالطرق التقليدية، أيضاً في تنمية خصائص التلميذات الموهوبات.

وقد يرجع ذلك إلى:

ـ التنظيم الجيد لمحتوى البرنامج الحالي الذى يدرسه التلميذات، فالإرتباط الوثيق بين محتوى البرنامج، وأهدافه، والاستراتيجيات المستخدمة، والأنشطة المقدمة، ووسائل التقويم في البرنامج، عمل على جعل التلميذات على درجة عالية من الجد والاجتهاد، والإنتظام، ومعرفة محتوى البرنامج أدى إلى تحقق أهداف البرنامج بشكل جيد.

ـ طبيعة التقويم في البرنامج حيث احتوى التقويم على تقويم أداء التلميذات أولاً بأول أثناء تقديم كل جلسة من جلسات البرنامج، جعل التلميذات متقنين للمهام المكلفين بها.

ـ قيام التلميذات بعمل الواجب المنزلي المطلوب منهم نهاية كل جلسة، عمل على زيادة قدرة التلميذات على الممارسة الفعلية لما تم التدريب عليه.

ـ تقويم التلميذات أنفسهن في نهاية كل جلسة من خلال التقييم الذاتى جعل التلميذات على دراية لما يجب أن يقوموا به، الأمر الذى أدى إلى زيادة قدرتهم على استخدام ذكاءاتهم المتعددة.

ـ طبيعة التقويم جعلت التلميذات على درجة عالية من التذكر والفهم لما تم تعلمه في المحتوى الدراسي، وأنهم قادرون على تطبيق وممارسة ما تعلموه في مواقف أخرى مختلفة، الأمر الذى أدى بدوره إلى ارتفاع درجات المجموعة التجريبية في الخصائص.

ـ احتواء البرنامج على مجموعة من النقاط التي تثير تفكيرالتلميذات والتي تحتاج إلى توضيح، مما أدى إلى إحداث صراع معرفي لدى التلميذات، هذا الصراع قادهم إلى الإصرار والمثابرة على معرفة مثل هذه النقاط؛ مما أدى إلى زيادة قدرتهم على تطبيق الموضوعات المتعلمة في مواقف مختلفة.

ـ إتاحة الفرصة للتلميذات للتعبير عن أفكارهن والاستفسار عن النقاط المجهولة عليهن، وتزويدهم بتغذية راجعة أثناء تقديم البرنامج عن بعض القضايا، جعل التلميذات متقنين للأعمال التي يقومون بها.

وتتفق هذه النتيجة مع النتائج التي توصلت إليها دراسة كل من جوردان(, Jordan 1996) والتي خلصت إلى ضرورة إهتمام المعلمين والقائمين على عمليات تقييم التلاميذ بتقييم ذكاءاتهم المتعددة بشكل منتظم، ودراسة سكوت (Scott, 1997) والتي سعت إلى استخدام اختبارات معيارية معدة في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة؛ لتحديد الموهوبين من الطلاب، ودراسة موريس (Morris, 1997) والتي أوصت بضرورة تطوير المنهج في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة، لتقدم منهجاً مثيراً ينمي قدرات الطلاب، ودراسة بانيي (Baney, 1998)

والتي توصلت إلى أن تضمين الذكاءات في المحتوى الدراسي، واستراتيجيات التدريس يزيد من فهم المعلمين العميق، والقدرة على فهم الاختلاف بين الطلاب ومراعاته في التعليم في ضوء خصائصهم، ودراسة إيليوت وجينتزلر(Elliott & Gintzler, 1999) والتي أشارت النتائجها إلى أن الشرح القائم على نظرية الذكاءات المتعددة يؤثر تأثيراً إيجابياً في التعلم، كما أن الشرح القائم على نظرية الذكاءات المتعددة يتأثر بنقاط القوة عند التلاميذ، ودراسة كارين (Karen , 2000) والتي توصلت إلى أنه على المعلمين أن يميزوا بين ذكاءات تلاميذهم مع تحديد نقاط القوة والضعف لهذه الذكاءات في الصف الدراسي لتكون عملية تعلمهم أكثر يسرًا وسهولة، ودراسة عبد الحميد صبري عبد الحميد جاب الله (٢٠٠٦) والتي خلصت إلي فعّالية استخدام مدخل مقترح لتدريس الجغرافيا في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة، في إظهار الكثير من المتفوقين وذوي الموهبة من الطلاب.

رابعاً- النتائج المرتبطة بأثر المعالجات التجريبية في تحصيل التلميذات الموهوبات للمواد الدراسية الأساسية:

ترتبط نتائج هذا المحور بالفرض الثالث عشر من فروض الدراسة ونصه:

١٣- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات درجات التلميذات الموهوبات بمجموعات البحث الثلاثة (التجريبية الأولى التي تلقت برنامج تدريبي مقترح قائم على الذكاءات المتعددة، والتجريبية الثانية التي تلقت برنامج كورت "لتعليم التفكير"، والمجموعة الضابطة والتي درست بالطرق التقليدية) في نتائج تطبيق الاختبارات التحصيلية للمواد الأساسية.

وقد تم الحصول على نتائج اختبارات المواد الأساسية لعينة الدراسة بعد تطبيق برنامجي الدراسة الحالية.

وللتأكد من صحة الفرض تم حساب المتوسطات، والانحرافات المعيارية، وتم إجراء تحليل التباين أحادي الإتجاه والتحليلات البعدية اللازمة وهو ما توضحه جدول (٦٦) و(٦٧) و(٦٨) و(٦٩) و(٧٠) و(٧١) و(٧٢):

جدول (٦٦)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لعينة الدراسة عن اختبارات المواد الأساسية

المادة	مجموعات الدراسة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
اللغة العربية	التجريبية الأولى	٢٥	٩٦,١٢	٢,٤٥٥	.٤٩١
	التجريبية الثانية	٢٥	٩٤,٤٠	٢,٢٩١	.٤٥٨
	الضابطة	٢٥	٩١,٤٨	١,٩٨٢	.٣٩٦
الرياضيات	التجريبية الأولى	٢٥	٩٨,٢٨	١,٦٧١	.٣٣٤
	التجريبية الثانية	٢٥	٩٥,١٢	١,٨٥٦	.٣٧١
	الضابطة	٢٥	٩١,٨٨	١,٩٠٠	.٣٨٠
العلوم	التجريبية الأولى	٢٥	٩٧,٣٦	١,٩٧٧	.٣٩٥
	التجريبية الثانية	٢٥	٩٥,٣٢	١,٧٠١	.٣٤٠
	الضابطة	٢٥	٩١,٩٦	١,٧١٩	.٣٤٤
التربية الإسلامية	التجريبية الأولى	٢٥	٩٧,٤٠	٢,٠٢١	.٤٠٤
	التجريبية الثانية	٢٥	٩٥,٠٤	١,٥٦٧	.٣١٣
	الضابطة	٢٥	٩١,٨٤	١,٨٤١	.٣٦٨
مجموع المواد الأساسية	التجريبية الأولى	٢٥	٣٨٩,١٦	٦,٧٩٣	١,٣٥٩
	التجريبية الثانية	٢٥	٣٧٩,٨٨	٦,٦٩٨	١,٣٤٠
	الضابطة	٢٥	٣٦٧,١٦	٧,١٢٢	١,٤٢٤

باستقراء بيانات الجدول(٦٦) يتضح أن هناك فروق بين متوسطات عينة الدراسة، فقد سجلت المجموعة التجريبية الأولى أعلى متوسط، بينما جاءت المجموعة التجريبية الثانية في المرتبة التالية، واحتلت المجموعة الضابطة المرتبة الأخيرة، وذلك عن اختبارات المواد الأساسية، وللتأكد من أن تلك الفروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) تم حساب قيمة (ف) لدلالة الفروق بين تلك المجموعات في الجدول (٦٧).

جدول (٦٧)

نتائج تحليل التباين أحادي الإتجاه بين متوسطات درجات فئات العينة عن اختبارات المواد الأساسية

المادة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات (التباين)	قيمة (ف)	الدلالة الإحصائية
اللغة العربية	بين المجموعات	٢٧٥,١٢٠	٢	١٣٧,٥٦٠	٢٧,١٤٤	دالة عند مستوى (٠,٠٥)
	داخل المجموعات	٣٦٤,٨٨٠	٧٢	٥,٠٦٨		
	المجموع	٦٤٠,٠٠٠	٧٤			
الرياضيات	بين المجموعات	٥١٢,٠٢٧	٢	٢٥٦,٠١٣	٧٨,٠٠٠	دالة عند مستوى (٠,٠٥)
	داخل المجموعات	٢٣٦,٣٢٠	٧٢	٣,٢٨٢		
	المجموع	٧٤٨,٣٤٧	٧٤			
العلوم	بين المجموعات	٣٧١,٧٦٠	٢	١٨٥,٨٨٠	٥٧,١٥٥	دالة عند مستوى (٠,٠٥)
	داخل المجموعات	٢٣٤,١٦٠	٧٢	٣,٢٥٢		
	المجموع	٦٠٥,٩٢٠	٧٤			
التربية الإسلامية	بين المجموعات	٣٨٩,٣٦٠	٢	١٩٤,٦٨٠	٥٨,٨١٦	دالة عند مستوى (٠,٠٥)
	داخل المجموعات	٢٣٨,٣٢٠	٧٢	٣,٣١٠		
	المجموع	٦٢٧,٦٨٠	٧٤			
مجموع المواد الأساسية	بين المجموعات	٦٠٩٩,٣٠٧	٢	٣٠٤٩,٦٥٣	٦٤,٥٥٥	دالة عند مستوى (٠,٠٥)
	داخل المجموعات	٣٤٠١,٣٦٠	٧٢	٤٧,٢٤١		
	المجموع	٩٥٠٠,٦٦٧	٧٤			

بالنظر إلي قيمة (ف) بالجدول(٦٧) وجد أنها دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥)؛ لجميع اختبارات المواد الأساسية، وهي أعلى من قيمة (ف) الجدولية والتي قيمتها (٢,٣٠)، وعليه توجد فروق دالة إحصائياً بين عينة الدراسة، ولتوجيه تلك الفروق تم استخدام اختبار توكي للمقارنات البعدية والتي تتضح نتائجه لكل مادة في الجدول(٦٨).

جدول (٦٨)

نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية لمادة اللغة العربية

مجموعات الدراسة	المتوسط	قيمة (ق) للمقارنة الطرفية بين المجموعات		
		التجريبية الأولى	التجريبية الثانية	الضابطة
التجريبية الأولى	٩٦,١٢	ـــــ		
التجريبية الثانية	٩٤,٤٠	١,٧٢٠*	ـــــ	
الضابطة	٩١,٤٨	٤,٦٤٠*	٢,٩٢٠*	ـــــ

بالنظر إلي بيانات الجدول(٦٨) يتضح ما يلي:

- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة والمجموعة التجريبية الثانية التي درست برنامج الكورت، لصالح المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة.
- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة والمجموعة الضابطة التي درست بالطرق التقليدية، لصالح المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة.
- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية الثانية التي درست برنامج الكورت والمجموعة الضابطة التي درست بالطرق التقليدية، لصالح المجموعة التجريبية الثانية التي درست برنامج الكورت.

جدول (٦٩)

نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية لمادة الرياضيات

مجموعات الدراسة	المتوسط	قيمة (ق) للمقارنة الطرفية بين المجموعات		
		التجريبية الأولى	التجريبية الثانية	الضابطة
التجريبية الأولى	٩٨,٢٨	ـــــ		
التجريبية الثانية	٩٥,١٢	٣,١٦٠*	ـــــ	
الضابطة	٩١,٨٨	٦,٤٠٠*	٣,٢٤٠*	ـــــ

بالنظر إلي بيانات الجدول(٦٩) يتضح ما يلي:

- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة والمجموعة التجريبية الثانية التي درست برنامج الكورت لصالح المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة.

- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة والمجموعة الضابطة التي درست بالطرق التقليدية، لصالح المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة.
- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية الثانية التي درست برنامج الكورت والمجموعة الضابطة التي درست بالطرق التقليدية، لصالح المجموعة التجريبية الثانية التي درست برنامج الكورت.

جدول (٧٠)

نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية لمادة العلوم

مجموعات الدراسة	المتوسط	قيمة (ق) للمقارنة الطرفية بين المجموعات		
		التجريبية الأولى	التجريبية الثانية	الضابطة
التجريبية الأولى	٩٧,٣٦	ـــــ		
التجريبية الثانية	٩٥,٣٢	٢,٠٤٠*	ـــــ	
الضابطة	٩١,٩٦	٥,٤٠٠*	٣,٣٦٠*	ـــــ

بالنظر إلي بيانات الجدول(٧٠) يتضح ما يلي:

- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة والمجموعة التجريبية الثانية التي درست برنامج الكورت، لصالح المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة.
- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة والمجموعة الضابطة التي درست بالطرق التقليدية، لصالح المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة.
- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية الثانية التي درست برنامج الكورت والمجموعة الضابطة التي درست بالطرق التقليدية، لصالح المجموعة التجريبية الثانية التي درست برنامج الكورت.

جدول (٧١)

نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية لمادة التربية الإسلامية

مجموعات الدراسة	المتوسط	قيمة (ق) للمقارنة الطرفية بين المجموعات		
		التجريبية الأولى	التجريبية الثانية	الضابطة
التجريبية الأولى	٩٧,٤٠	ـــــ		
التجريبية الثانية	٩٥,٠٤	٢,٣٦٠*	ـــــ	
الضابطة	٩١,٨٤	٥,٥٦٠*	٣,٢٠٠*	ـــــ

بالنظر إلي بيانات الجدول(٧١) يتضح ما يلي:

- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة والمجموعة التجريبية الثانية التي درست برنامج الكورت، لصالح المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة.
- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة والمجموعة الضابطة التي درست بالطرق التقليدية، لصالح المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة.
- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية الثانية التي درست برنامج الكورت والمجموعة الضابطة التي درست بالطرق التقليدية، لصالح المجموعة التجريبية الثانية التي درست برنامج الكورت.

جدول (٧٢)

نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية لمجموع المواد الأساسية

مجموعات الدراسة	المتوسط	قيمة (ق) للمقارنة الطرفية بين المجموعات		
		التجريبية الأولى	التجريبية الثانية	الضابطة
التجريبية الأولى	٣٨٩,١٦	ـــــ		
التجريبية الثانية	٣٧٩,٨٨	٩,٢٨٠*	ـــــ	
الضابطة	٣٦٧,١٦	٢٢,٠٠٠*	١٢,٧٢٠*	ـــــ

بالنظر إلي بيانات الجدول(٧٢) يتضح ما يلي:

- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة والمجموعة التجريبية الثانية التي درست برنامج الكورت، لصالح المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة.
- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة والمجموعة الضابطة التي درست بالطرق التقليدية، لصالح المجموعة التجريبية الأولى التي درست برنامج الذكاءات المتعددة.
- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية الثانية التي درست برنامج الكورت والمجموعة الضابطة التي درست بالطرق التقليدية، لصالح المجموعة التجريبية الثانية التي درست برنامج الكورت.

ملحق (١)

أسماء السادة المحكمين على أدوات الدراسة ومواد المعالجة

أسماء السادة المحكمين على أدوات الدراسة ومواد المعالجة

اسم المحكم	الوظيفة	الجهة/الجامعة	الأداة التي قام بتحكيمها		
			أ	ب	ج
د.أمينة شلبي	أستاذ علم النفس التربوي	جامعة البحرين ــ قسم علم النفس التربوي	✓	✓	✓
د.توفيق عبدالمنعم	أستاذ علم النفس التربوي	جامعة البحرين ــ قسم علم النفس التربوي	✓	✓	✓
د.جهان محمد العمران	أستاذ علم النفس التربوي	جامعة البحرين ــ قسم علم النفس التربوي	✓	✓	✓
د.حنان محمد نور الدين	أستاذ علم النفس التربوي	جامعة القاهرة ــ معهد الدراسات التربوية ــ قسم علم النفس التربوي		✓	✓
د.خلود عبد الغفار زكريا	أستاذ علم النفس التربوي	جامعة القاهرة ــ معهد الدراسات التربوية ــ قسم علم النفس التربوي		✓	✓
د.شمسان المناعي	أستاذ علم النفس التربوي	جامعة البحرين ــ قسم علم النفس التربوي		✓	✓
د.صلاح الدين فرح عطا الله	أستاذ علم النفس التربوي	جامعة الملك سعود ــ قسم علم النفس التربوي	✓	✓	✓
د.علي زهير سلمان	اختصاصي تربية خاصة	وزارة التربية والتعليم ــ إدارة التربية الخاصة	✓		✓
د.محمد يحي ناصف	أستاذ علم النفس التربوي	جامعة القاهرة ــ معهد الدراسات التربوية ــ قسم علم النفس التربوي		✓	✓
أ. زهراء الدرازي	اختصاصي تربية خاصة	وزارة التربية والتعليم ــ إدارة التربية الخاصة ــ مدرسة الأندلس الابتدائية للبنات	✓	✓	✓

اسم المحكم	الوظيفة	الجهة/الجامعة	الأداة التي قام بتحكيمها		
			أ	ب	ج
أ.سعاد السيد إبراهيم	اختصاصي تربية خاصة	وزارة التربية والتعليم – إدارة التربية الخاصة	✓	✓	✓
أ.سوسن يحيى	اختصاصي تربية خاصة	وزارة التربية والتعليم – إدارة التربية الخاصة – مدرسة	✓	✓	✓
أ.صالح عبدالرضا	اختصاصي تربية خاصة	وزارة التربية والتعليم – إدارة التربية الخاصة	✓	✓	✓
أ.عبد الوهاب أحمد البري	اختصاصي تربية خاصة	وزارة التربية والتعليم – إدارة التربية الخاصة – مدرسة جابر بن حيان الابتدائية للبنين	✓	✓	✓
أ.ليلى علي عباس	اختصاصي تربية خاصة	وزارة التربية والتعليم – إدارة التربية الخاصة	✓	✓	✓
أ.هاجر مال الله	اختصاصي تربية خاصة	وزارة التربية والتعليم – إدارة التربية الخاصة – مدرسة زبيدة الابتدائية للبنات	✓	✓	✓

مفتاح قراءة جدول المحكمين:

أ. بطاقات الملاحظة (أولياء الأمور، المعلمون).

ب. عناصر البرنامج الإثرائي(القائم على نظرية الذكاءات المتعددة – إعداد الباحثة).

ج. جلسات البرنامج الإثرائي وأدواته.

وفي ضوء ما تقدم من نتائج يمكننا التحقق من صحة الفرض الثالث عشر من فروض الدراسة، وقبوله بأنه يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات درجات التلميذات الموهوبات بمجموعات البحث الثلاثة (التجريبية الأولى التي تلقت برنامج تدريبي مقترح قائم على الذكاءات المتعددة والتجريبية الثانية التي تلقت برنامج كورت "لتعليم التفكير" والمجموعة الضابطة والتي درست بالطرق التقليدية) في نتائج تطبيق الاختبارات التحصيلية للمواد الأساسية. وقد أمكن توجيه الفروق على النحو السالف عرضه في نتائج اختبار توكي.

تفسير النتائج الخاصة بأثر المعالجات التجريبية في تنمية تحصيل التلميذات الموهوبات للمواد الدراسية الأساسية:

أظهرت نتائج الدراسة الحالية فعّالية كل من البرنامج القائم على الذكاءات المتعددة وبرنامج كورت لتعليم التفكير لدى عينة الدراسة التجريبية، وذلك في تنمية تحصيل التلميذات الموهوبات للمواد الدراسية الأساسية، كما أظهرت تفوق المجموعة التجريبية التي درست البرنامج القائم على الذكاءات المتعددة على كل من المجموعة التجريبية التي درست برنامج كورت لتعليم التفكير والمجموعة الضابطة والتي درست بالطرق التقليدية، أيضاً في تنمية تحصيل التلميذات الموهوبات للمواد الدراسية الأساسية.

وقد يرجع ذلك إلى:

استخدام التلميذات للذكاءات المتعددة له دور هام في التعلم وزيادة التحصيل الدراسي، يظهر ذلك في النقاط التالية:

ـ من خلال الذكاء اللغوي: يستخدم التلميذات الكلمات وخصائص اللغة بما يساعدهم على فهم المسائل اللفظية، كما أنه يستخدم في تحويل البيانات الرقمية إلى رموز لفظية، ويستطيعون تفسير مدلولات الجداول الرقمية أو الرسوم البيانية، كما أنهم يستطيعون أن يستنتجوا الأفكار الرياضية من خلال تحدثهم مع بعضهم البعض عن الأفكار والنتائج الرياضية، كما أنهم يتمتعون بسرد القصص، أو الفكاهات، والكتابة بإبداع، وكذلك القراءة من أجل الحصول على المعلومات، أو الطرفة، أو حل الكلمات المتقاطعة، والألغاز ومن خلال المناقشة، والمناظرات، والتفسيرات الشفوية يمكن التوصل إلى فهم المواد الأساسية.

ـ ومن خلال الذكاء المنطقي: يستخدم التلميذات المفاهيم، والرموز الرياضية، والعلمية، وكذلك استخدامهم للمنطق، أو الاستنتاجات في ربط الأفكار سوف يساعد التلميذات على تعلم المواد الأساسية؛ حيث أن التلميذات يبنون أفكارهم من خلال الترميز، والاستنتاج الاستقرائي، وكذلك الاستدلال فالتلميذات يبحثون عن المنطق، والطرق التي تنظم بها الأفكار مثل السبب والأثر، كما أنهم يحللون النماذج، ويضعون ملاحظات موضوعية، ويصيغون فروض، ويطبقون القواعد

العامة على المواقف الخاصة، كما يقومون بالمهارات المنطقية التي تساعد التلميذات في تعلمهم للمواد الأساسية.

ـ ومن خلال الذكاء المكاني: يعمل التلميذات صور غير لفظية للأفكار مع ملاحظة العلاقات المكانية والنماذج والخصائص لهذه الأفكار، ربطوا الأفكار في مصطلحات لها قرب زماني أو مكاني بالأفكار الأخرى، كما يمكن تنظيم المفردات مكانياً بشكل يسهل للتلميذات فهمها بواسطة تحريكها هنا وهناك في صور ذهنية لها، كما يمتد الذكاء المكاني إلى القدرة على التوجيه البصرى وذلك في غياب القدرة على الرسم، أو التخيل، أو التحويل، أو انعكاس الصوت، وينمو الذكاء المكاني من خلال العالم البصري مكانياً، وكذلك قدرة التلميذات على الرسم والتلوين واستخدام الصور المرئية في تقديم أو شرح المعلومات، وحل الألغاز، والمتاهات، وهذا بدوره يعمل على زيادة قدرة التلميذات في تعلم المواد الأساسية.

ـ ومن خلال الذكاء الإجتماعي: فإن المعرفة التاريخية، أو الإجتماعية، أو الثقافية، أو غير ذلك من المعارف كلها تتكون من مزيج من معرفة لفظية، أو غير لفظية، وهى تتكامل فيما بينها في سلسلة من الإفتراضات. وعلى ذلك فإن تعلم المواد الأساسية يتم بطرق مختلفة، وذلك حسب النظام الثقافي والإجتماعي للأفراد، وفي ضوء ذلك فإن العمل كجزء من جهد أو عمل فريق سواء أكان العمل نشاطاً رياضياً، أو دينياً، أو اجتماعياً، فإن هذه المشاركات تساعدنا على تنمية القدرة على استخدام الاتصال اللفظي، وغير اللفظي، ومعرفة دوافع وأمزجة الآخرين، وعلى كلٍ فإن استخدام مهارات وأنشطة الذكاء الإجتماعي سوف تعمل على التعلم.

ـ ومن خلال الذكاء الشخصي: يسأل التلميذات أنفسهن كيف نوفق بين الأجزاء مع بعضها البعض؟ وما هو مفتاح الحل؟ ثم يكون التركيز فيما بعد على كيفية ربط الأفكار مع الأسئلة الذهنية؛ لتكوين طريق لحل القضية أو المشكلة، وتحفيز الدوافع، والإصرار بعض الشيء والثقة بالنفس من جانب التلميذات، كما أن الذكاء الشخصى يمثل خير عون للتلميذات على المثابرة إذا ما وقفت أمامهم العقبات أو واجهتهم المحبطات، فهم على علم بما يستطيعون القيام به، وما لا يستطيعون لتغيير المواقف التي يواجهونها، وفي ضوء ذلك فإن المعلمين يستطيعون بناء المواقف التعليمية عن طريق مساعدة التلميذات في ملاحظة التقدم نحو الأهداف، ورؤية أنفسهم، وأنهم قد أصبحوا قريبين من تحقيق أهدافهم، ومعرفتهم التغييرات التي تحدث، وهذا بدوره يساعد التلميذات على التعلم.

وتتفق هذه النتيجة مع النتائج التي توصلت إليها دراسة كل من تيلي (Teele , 1994) والتي توصلت إلى نتائج منها وجود علاقة بين الذكاءات المتعددة والعملية التعليمية، ودراسة ديلوريس (Elores, 1995) هدفت إلى التعرف على أثر تدريس حل المشكلات الرياضية من خلال أنشطة قائمة على الذكاءات المتعددة لتحسين قدرات حل المشكلات لدى طلاب، ودراسة

ماكير وآخرون (Maker, et-al, 1996) والتي توصلت إلى أن التدريس بمدخل الاكتشاف والذكاءات المتعددة قد أدى إلى رفع مستوى الأداء لدى طلاب، ودراسة خيرية رمضان وآمال رمضان (١٩٩٧) والتي هدفت إلي تنمية التحصيل الدراسي للطلبة المعرضين لبرنامج اثرائي، ودراسة أيمج (Emig,1997) والتي توصلت إلى أن الاستراتيجيات المعدة وفق مبادئ نظرية الذكاءات المتعددة ساعدت المعلمين على تحسين وتقويم عملهم، وتقويم مدى تقدم طلابهم في تعلم المحتوى، ودراسة جريج (Greegg,1997) والتي توصلت إلى أن تعليم الخرائط من خلال أنشطة تعليمية قائمة على مراعاة الذكاءات المتعددة، قد أدت إلى تحسين مهارات قراءة الخرائط" لدى التلاميذ، ودراسة مكجرو (Mcgraw,1997) والتي اهتمت باستخدام نظرية الذكاءات المتعددة في التعلم، كما أنها أظهرت أن تدعيم التلاميذ بالذكاء المطابق لهم سوف يؤدي إلى تعلم أفضل للمفاهيم، ودراسة كلين (Klein,١٩٩٨) والتي أظهرت أن البرنامج القائم على نظرية الذكاءات المتعددة له دور فعّال في زيادة دافعية الطلاب في تحصيل، ودراسة ميجاجكج وسانتيو (Mijagkij & Cantu, 1999) والتي توصلت إلى أن قيام التدريس على أساس نظرية الذكاءات المتعددة يزود الطلاب بنماذج متنوعة من الأنشطة التعليمية بما يحسن عملية التعليم والتعلم، ودراسة بليتشر(Belcher,1999)والتي توصلت إلى أن استخدام التلاميذ لأنشطة الذكاءات المتعددة يزيد من قدرتهم على أداء الواجبات المنزلية وزيادة الدافعية والتحصيل الدراسي، ودراسة حمدان عوض فراج الحربي (٢٠٠٠) والتي سعت للتعرف على فاعلية برنامج بمساعدة الحاسوب على التحصيل الدراسي، ودراسة نجيوين(Naguyen,2000) والتي توصلت إلى أن تضمين الذكاءات يزود الطلاب بأنواع مختلفة من الأنشطة وأساليب التعلم التي تؤدي لتحسن تحصيل وأداء الطلاب، ودراسة مها كمال حفني (٢٠٠٥) والتي توصلت إلى أن استخدام الأنشطة التعليمية المعدة في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة يسهم في تنمية التحصيل الدراسي خاصة في مستوياته العليا.

توصيات الدراسة:

في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة الحالية من نتائج، فإن البحث الحالى يقدم التوصيات التالية:

- تطوير المواد الأساسية، وإعادة النظر فيها بشكل ييسر لجميع المتعلمين استخدام ذكاءاتهم المتعددة في عملية التعلم.
- تدريب المعلمين على كيفية استخدام نظرية الذكاءات المتعددة في التدريس.
- ضرورة تضمين محتوى المواد الأساسية أنشطة الذكاءات المتعددة في مختلف الموضوعات بما يتناسب مع المتعلمين في مختلف المراحل التعليمية.

ـ الإهتمام باستخدام أنشطة تتيح للمتعلمين الفرصة للفهم والتطبيق لما تعلموه، والممارسة الفعلية لما تدربوا عليه بدلاً من الحفظ والاستظهار.

ـ تهيئة حجرة الدراسة بمواد وأنشطة ومصادر تعليمية مختلفة تتيح للمتعلمين استخدام ذكاءاتهم المختلفة في تعليم المواد الأساسية.

ـ إكساب المتعلمين قدراً من المعرفة عن نظرية الذكاءات المتعددة، وتحديد نقاط القوة والضعف لديهم، وحثهم على أنهم يمكنهم التعلم إذا ما استخدموا ذكاءاتهم المختلفة في عملية التعلم.

ـ ضرورة تقديم وصف للأساليب والإجراءات المتبعة عند استخدام البرامج التعليمية وطرق التقييم في البرنامج، وذلك لما له من دور هام في زيادة وعي المتعلمين لما يقومون به من أعمال، الأمر الذى يؤدي إلى إهتمام المتعلمين بتطبيق وتنفيذ البرنامج التعليمى بفاعلية وحماس.

ـ الإهتمام بتطبيق نظرية الذكاءات المتعددة بشكل منهجي بحيث تشمل المحتوى الدراسي والمعلم والمتعلمين والبيئة التعليمية.

ـ ضرورة مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين وفقاً لذكاءاتهم المختلفة عند تعلم المواد الأساسية.

ـ الإهتمام بالفئات الخاصة من المتعلمين والنظر إليهم من خلال نقاط القوة لديهم وأنهم يملكون ذكاءات مختلفة تيسر لهم التعلم، وليس من مفهوم العجز أو الاعتماد على الذكاء اللغوي والذكاء المنطقى فقط.

ـ ضرورة تقويم أداء المتعلمين بشكل مستمر في تحصيلهم الدراسي في المواد الأساسية، وذلك لتحديد نقاط القوة والضعف لديهم وتقديم الطرق المناسبة لهم.

ـ تقديم تعزيزات بصور مختلفة للمتعلمين بعد قيامهم ببعض المهام في البرنامج التعليمي، لما له من دور هام في زيادة دافعية المتعلمين للتعلم وزيادة التحصيل الدراسي في المواد الأساسية.

ـ زيادة وعي أولياء الأمور والقائمين على عملية التعلم باختلاف مستوياتهم بنظرية الذكاءات المتعددة، ودورها الهام والفعّال في عملية التعلم وزيادة التحصيل الدراسي في المواد الأساسية.

ـ إتاحة الفرصة للمتعلمين؛ لكي يقيموا أنفسهم فيما تعلموه، لما لذلك من دور هام في زيادة ثقتهم بأنفسهم، مما يؤدي إلى زيادة دافعية المتعلمين في تعلم المواد الأساسية.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية

ثانياً: المراجع الأجنبية

أولاً: المراجع العربية:

١- الآية (١١) من سورة المجادلة

٢- إبراهيم عباس الزهيري(١٩٩٥): "بعض مشكلات تكافؤ الفرص التعليمية لدى الطلاب المتفوقين بالتعليم الثانوى العام"، مجلة دراسات تربوية، كتاب غير دورى صادر عن كلية التربية، جامعة حلوان، المجلد (١)،العدد (٢)، يونيو١٩٩٥م.

٣- إبراهيم عميرة(١٩٩٤): "الموهوبون ورعايتهم رؤية تربوية " ورقة عمل قدمت لندوة إكتشاف الموهوبين ورعايتهم في التعليم الأساسي التي نظمها مكتب التربية العربي لدول الخليج بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم بدولة الأمارات العربية المتحدة، مجلة التربية، دبي، في الفترة بين١٩ ــ ٢١سبتمبر.

٤- إبراهيم محمد حسن كرم(٢٠٠٠): "المناهج الدراسية وتنمية مهارات التفكير"،المؤتمر العلمي ١٢، مناهج التعليم وتنمية التفكير،الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، المجلد الأول.

٥- أحمد أوذي(٢٠٠١): "مقاربة الذكاءات المتعددة وتطبيقاتها في المجال التعليمي "، مجلة التربية، البحرين، السنة٢، عدد٣، ديسمبر.

٦- أحمد حسين اللقاني(١٩٩٥): تطوير مناهج التعليم، عالم الكتب، القاهرة.

٧- أحمد فتحي سرور(١٩٩٥): مبادئ التدريس الفعّال، وزارة التربية والتعليم، القاهرة.

٨- أسامة المعاجيني، محمد هويدي(١٩٩٥): " الفروق بين الطلبة المتفوقين والعاديين في المرحلة الإعدادية بدولة البحرين على مقياس تقدير الخصائص السلوكية للطلبة المتفوقين"، المجلة التربوية،٩(٣٥).

٩- إسماعيل الفقي(٢٠٠١): صعوبات التعلم: المفهوم، التشخيص"دراسة حالة"، مجلة العلوم التربوية، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

١٠- إسماعيل محمد الدرديري، رشدي فتحي كامل(٢٠٠١): "برنامج تدريبي مقترح في تدريس العلوم لتنمية الذكاءات المتعددة لدى معلمات الفصل الواحد متعدد المستويات "، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، كلية التربية، جامعة المنيا، مجلد١٤، عدد٣، يناير.

١١- إلهام رشدي محمود(١٩٩٧): "دور الروضة في إكتشاف وتدريب ورعاية الطفل الموهوب"، المؤتمر العلمى الثاني، الطفل العربي الموهوب: إكتشافه – تدريبه – رعايته، في الفترة من ٢٣ – ٢٤ / ١٠ / ١٩٩٧، مجلة التربية، كلية رياض الأطفال، وزارة التعليم العالي، القاهرة.

١٢- آمال أباظة(٢٠٠٥): "اختبار الكشف عن الخصائص المعرفية والشخصية للطفل الموهوب"، (كراسة التعليمات وكراسة الإجابة)، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
١٣- آمال أباظة(٢٠٠٥): التفوق العقلي والإبداع والموهبة، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
١٤- إمام مصطفي سيد(٢٠٠١): "مدي فعّالية تقييم الأداء باستخدام أنشطة الذكاءات المتعددة لجاردنر في إكتشاف الموهوبين من تلاميذ المرحلة الابتدائية"، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، المجلد السابع عشر، العدد الأول.
١٥- أماني أحمد المحمدي حسنين(١٩٩٤): "أثر تدريس العلوم بمصاحبة الحاسب الآلي علي تنمية التفكير العلمي والتحصيل لدي طلاب المرحلة الثانوية"، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.
١٦- أماني خميس عثمان(٢٠٠٢): "فعّالية برنامج متكامل لطفل ما قبل المدرسة في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بحلوان.
١٧- آمنة عبد الله تركي(١٩٨٥): "التحصيل الدراسي في ضوء دافعية الإنجاز ودرجة الضبط، دراسة مقارنة بين الجنسين لدى بعض طلاب المرحلة الثانوية في دولة قطر"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس.
١٨- أنور الشرقاوي(١٩٩٩): الابتكار وتطبيقاته، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
١٩- أنيس الحروب(١٩٩٩): نظريات وبرامج في تربية المتميزين والموهوبين، عمان، دار الشروق للنشر.
٢٠- أنيسة فخرو(١٩٩٧): الثقافة والتعليم التفوق والإبداع، البحرين، كنوز المعرفة.
٢١- أنيسة فخرو، سعيد اليماني(١٩٩٧): "الموهوبون ورعايتهم في مرحلة التعليم الأساسي بدولة البحرين"، بحث مقدم في ندوة أساليب إكتشاف الموهوبين ورعايتهم في التعليم الأساسي بدول الخليج العربية، مجلة مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.
٢٢- إيناس فاروق العشري(٢٠٠٥): "أثر برنامج مقترح لتنمية الذكاء الطبيعى لدى عينة من أطفال ما قبل المدرسة"، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.
٢٣- تغريد عمران(٢٠٠٠): "نحو آفاق جديدة للتدريس في واقعنا التعليمي نهايات قرن وإرهاصات قرن جديد"، المؤتمر العلمي الثاني عشر مناهج التعليم وتنمية التفكير، مجلة الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، المجلد الثاني عشر.
٢٤- ثائر حسين(١٩٩٥): "أثر برنامج تدريبي لمهارات الإدراك والتنظيم والإبداع على تنمية التفكير الإبداعي لدى عينة أردنية من طلبة الصف الثامن"، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

٢٥- جابر عبد الحميد جابر(٢٠٠٣): الذكاءات المتعددة والفهم: تنمية وتعميق، القاهرة، دار الفكر العربي.
٢٦- جابر عبد الحميد جابر(٢٠٠٣): الذكاءات المتعددة والفهم، القاهرة، دار الفكر العربي.
٢٧- جابر عبد الحميد جابر(١٩٩٨): التدريس والتعلم (الأسس النظرية)، القاهرة، دار النهضة العربية.
٢٨- جابر عبد الحميد جابر(١٩٩٧): الذكاء ومقاييسه ، ط١٠،القاهرة، دار النهضة العربية .
٢٩- جابر عبد الحميد جابر(١٩٩٦): الذكاء ومقاييسه، القاهرة، دار النهضة العربية.
٣٠- جابر عبد الحميد جابر(١٩٩٤): علم النفس التربوي، ط ٢.القاهرة:دار النهضة العربية.
٣١- جابر عبد الحميد جابر(١٩٩٢): مهارات طالب الجامعة، القاهرة، دار النهضة العربية.
٣٢- جابر محمود طلبة(١٩٩٧): "متطلبات تربية الأطفال الموهوبين قبل المدرسة في مصر، دراسة تحليلية ناقدة "، المؤتمر العلمي الثاني، الطفل العربي الموهوب: إكتشافه- تدريبه- رعايته، في الفترة من ٢٣ - ٢٤ / ١٠ / ١٩٩٧، مجلة التربية، كلية رياض الأطفال، وزارة التعليم العالي، القاهرة.
٣٣- جمال الخطيب، منى الحديدي(١٩٩٦): المدخل إلى التربية الخاصة، الجامعة الأردنية، كلية العلوم التربوية.
٣٤- جيمس كيف وهيربرت ويلبرج(١٩٩٥): التدريس من أجل تنمية التفكير، ترجمة عبد العزيز عبد الوهاب البابطين، مكتب التربية العربى لدول الخليج، الرياض.
٣٥- جيهان عثمان محمود(٢٠٠٦): "برنامج إثرائي مقترح وأثره على تنمية مهارات التفكير الأساسية لدى الموهوبين من تلاميذ المرحلة الابتدائية" رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.
٣٦- جيهان محمد حفناوي(٢٠٠٥): " فاعلية برنامج إثرائي في إكتشاف وتنمية المواهب الخاصة لدى الأطفال" رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.
٣٧- حسنين محمد الكامل(١٩٩٣): "إكتشاف ورعاية التلاميذ الموهوبين كهدف قومي للصندوق الاجتماعي للتنمية" ، مؤتمر الدور التنموي للصندوق الاجتماعي للتنمية في الفترة من ١٣-١٦/١٢/١٩٩٣، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط.
٣٨- حسين النجار(١٩٩٤): "فاعلية استخدام برنامج الكورت في تعليم التفكير في عينة من طلبة الصف العاشر" رسالة ماجستير غير منشورة، الأردن، الجامعة الأردنية، عمان.
٣٩- حمد المطيري(٢٠٠٥): " تطوير مقياس للتعرف على الخصائص السلوكية للطلبة الموهوبين في الرياضيات" رسالة ماجستير غير منشورة، مملكة البحرين، جامعة الخليج العربي.

٤٠- حمدي حسانين(١٩٩٤): "الموهوبون: رؤية سيكولوجية- تصنيفهم،خصائصهم النفسية، طرق وأساليب رعايتهم"، ورقة قدمت لندوة إكتشاف الموهوبين وسبل رعايتهم في التعليم الأساسي، مجلة مكتب التربية العربي لدول الخليج، مكتب التربية العربي لدول الخليج بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم بدولة الإمارات العربية المتحدة، في الفترة بين ١٩ ــ ٢١ سبتمبر.

٤١- خليل معوض(١٩٩٤): القدرات العقلية، ط ٢، الإسكندرية، دار الفكر الجامعي.

٤٢- خيرية رمضان، آمال رمضان(١٩٩٧): "مدى تأثير فاعلية البرامج الإثرائي في الرياضيات للمتفوقين على التحصيل الدراسي للصف الأول المتوسط بدولة الكويت" مجلة كلية التربية،١٣(٢)، ٢٧٩ــ ٣١١.

٤٣- رائد الخطيب(١٩٩٥): "أثر برنامج تدريبي لمهارات الإدراك والتفاعل والمعلومات والحس على تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في عينة أردنية" رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية.

٤٤- ربيعة الرندي(١٩٩٦): "علاقة الدافع بالإنجاز بالتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية بدولة الكويت"، مجلة التربية،٦(١٨)،٦ــ ٢٠.

٤٥- رجاء أبو علام، بدر العمر(١٩٨٦): "إعداد برنامج لرعاية الأطفال المتفوقين عقلياً"، المجلة التربوية، المجلد الثالث، العدد الحادى عشر، كلية التربية – جامعة الكويت، ربيع الآخر ١٤٠٧، ديسمبر.

٤٦- رسمي عبد الملك رستم(١٩٩٦): "البطاقة الاجتماعية كأداة للإدارة المدرسية في رعاية الطلاب المتفوقين بالمرحلة الثانوية"، صحيفة المكتبة، جمعية المكتبات المدرسية، المجلد (٢٦)، العدد(١)، يناير.

٤٧- رفعت بهجات(١٩٩٤): "أثر استخدام مهارات تقديم الدرس في تدريس العلوم على تحصيل التلاميذ بالمرحلة الابتدائية وعلى اتجاهاتهم نحو مادة العلوم العامة" مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط،٢(١).

٤٨- رمضان القذافي(١٩٩٦): رعاية الموهوبين والمبدعين، القاهرة، المكتب الجامعي الحديث.

٤٩- رنا عبد الرحمن قوشحة(٢٠٠٣): "دراسة الفروق في الذكاء المتعدد بين طلاب بعض الكليات النظرية والعملية"، رسالة دكتوراه غير منشورة ، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

٥٠- زكريا الشربيني، يسرية صادق(٢٠٠٠): أطفال عند القمة، دار الفكر العربي، القاهرة.

٥١- زيدان حواشين وآخرون(١٩٩٨): تعليم الأطفال الموهوبين، عمان، دار الفكر.

٥٢- زينب شقير(١٩٩٩): رعاية المتفوقين والموهوبين والمبدعين، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.
٥٣- زينب عبد الحميد يوسف(١٩٩٤): "فاعلية استخدام طريقة الإكتشاف وخريطة الشكل (V) في التحصيل والتفكير العلمي والاتجاه نحو المادة الدراسية لدي طلاب الصف الثالث الإعدادي الأزهري"، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، ع ٢٧ يناير.
٥٤- زينب عبد العليم بدوي(٢٠٠٢):"أساليب التعلم وعلاقتها بالذكاءات المتعددة والتوجهات الدافعية والتخصص الدراسي"، مجلة كلية التربية ببنها، جامعة الزقازيق .
٥٥- سالم القحطاني(٢٠٠٠): "فاعلية التعلم التعاوني في تحصيل الطلاب وتنمية اتجاهاتهم في الدراسات الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة"، مجلة كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، ١٥(١٧).
٥٦- سعد آل فهيد(١٩٩٣): "فاعلية وكفاءة تقديرات المدرسين في الكشف عن الموهوبين في الذكاء والتفكير الابتكاري"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية، الرياض.
٥٧- سعد خليفة عبد الكريم(٢٠٠١): "أثر التعلم الفردى الذاتى باستخدام الوسائط المتعددة المتطورة والحقائب التعليمية في زيادة التحصيل والتفكير الابتكارى لدى طلاب الأحياء بالفرقة الثانية بكلية التربية بسلطنة عمان"، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، المجلد السابع عشر، العدد الأول، يناير.
٥٨- سعد عبد الله(٢٠٠٦): تنمية القدرات الإبداعية،القاهرة، دولارس للآداب والفنون والإعلام.
٥٩- سعيد حسيني العزة (٢٠٠٠): تربية الموهوبين والمتفوقين، عمان، دار الثقافة للنشر والتوزيع.
٦٠- سلامة عبد العظيم حسين، انتصار محمد علي(١٩٩٩): "الرعاية التربوية للطلاب الموهوبين في مصر في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة"، مجلة كلية التربية ببنها، جامعة الزقازيق، المجلد(١٠)، العدد(٣٧)، أبريل.
٦١- سلامة عجاج العنزي(٢٠٠٢): "أثر برنامج الكورت(الجزء الأول)في تنمية مهارات التفكير الإبداعي ومفهوم الذات لدى الطلبة في المرحلة المتوسطة بالكويت"، رسالة ماجستير غير منشورة، البحرين، جامعة الخليج العربي.
٦٢- سليمان محمد سليمان(١٩٩٣): "إكتشاف المتفوقين دراسياً والموهوبين ورعايتهم في ضوء سياسة تعليمهم بالدول المختلفة"، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة.
٦٣- سميحة عبد الحميد، نجاح السعدي المرسي(١٩٩٧): "فعالية استخدام التعلم التعاوني في تنمية التفكير العلمي والتحصيل في مادة العلوم لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية"، مجلة كلية التربية بالمنصورة، العدد ٣٥ سبتمبر.

٦٤- السيد محمد أبو هاشم(٢٠٠٤): سيكولوجية المهارات، القاهرة، مكتبة زهراء الشرق.
٦٥- صالح العنزة(١٩٩٦): مشروع دعم برنامج رعاية الطلبة المتفوقين، ورقة قدمت في الورشة الإقليمية حول تعليم الموهوبين، مجلة التربية، بالتعاون مع مكتب اليونسكو للتربية في الدول العربية، الأردن، عمان، في الفترة بين١٤ــ ١٧يناير.
٦٦- صفاء يوسف الأعسر(١٩٨٣): العلاقة بين اتجاهات الأمهات نحو المواقف النفسية والاحتياجات الاجتماعية وشخصية الأبناء، القاهرة، دار النهضة العربية.
٦٧- صلاح الدين علام(٢٠٠٢):القياس والتقويم التربوي والنفسي:أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة، القاهرة، دار الفكر العربي التربوي.
٦٨- صلاح الدين محمد حسيني مجاور(١٩٨٩): أهداف وبرامج رعاية الأطفال الموهوبين بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي، دراسة تقويمية"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية – جامعة عين شمس.
٦٩- صلاح عبد الحفيظ محمد(١٩٩٢): "أثر استخدام أسلوب حل المشكلات في تنمية التفكير الرياضي لدى طلاب المرحلة الثانوية"، مجلة كلية التربية ببنها، العدد١٦، يونيو.
٧٠- طارق عبد الرؤوف محمد عامر(١٩٩٩): "المتطلبات التربوية للمتفوقين في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي"، رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر.
٧١- عادل الأشول(١٩٩٧): "الخصائص الشخصية للطفل الموهوب"، ورقة مقدمة في المؤتمر العلمي الثاني،الطفل العربي الموهوب،إكتشافه،تدريبه، رعايته، مجلة التربية، القاهرة: وزارة التعليم العالي، كلية رياض الأطفال.
٧٢- عادل محمد(٢٠٠٦): قائمة الذكاءات المتعددة لتقييم الموهبة (كراسة التعليمات والأسئلة والاستجابات)، القاهرة، دار الرشاد.
٧٣- عامر يوسف الخطيب(١٩٩٨): " استراتيجية مقترحة لتربية الموهوبين: دراسة حالة، مدرسة الموهوبين الثانوية النموذجية بعزة"، مجلة الجمعية المصرية للتربية المقارنة، القاهرة، يناير.
٧٤- عايدة أبو غريب وآخران(٢٠٠١): "تصميم برامج تعليمية مقترحة لتنمية الموهبة لدى التلاميذ بمرحلتى التعليم الأساسي والثانوي العام"، القاهرة، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.
٧٥- عبد الرحمن الصالح(٢٠٠٢): "العلاقة بين التفكير الابتكاري وأساليب التنشئة الأسرية ومستوى السلوك الديني والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بالسعودية"، رسالة دكتوراه غير منشورة، السودان، جامعة الخرطوم.

٧٦- عبد الرحمن علي بديوي(٢٠٠٧): "أثر برنامج تدريبي قائم على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية بعض مهارات التعليم لذوي صعوبات تعلم اللغة العربية"، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية.

٧٧- عبد الرحمن محمد العيسوي(٢٠٠١): سيكولوجية التنمية والإنتاج، بيروت، دار الراتب الجامعية.

٧٨- عبد الرحيم الرفاعى بكرة(١٩٩٤): "دراسة نقدية لسياسة القبول بفصول المتفوقين بالمدرسة الثانوية العامة في ضوء ديمقراطية التعليم"، مجلة دراسات تربوية، رابطة التربية الحديثة، المجلد (١٠)، الجزء (١٩).

٧٩- عبد السلام عبد الغفار(٢٠٠١): "تجربة مصر في تربية المتفوقين" ، ندوة كلية التربية – جامعة قطر : دور المدرسة والأسرة والمجتمع في تنمية الابتكار، في :أنور محمد الشرقاوى ، "الدافعية والإنجاز الأكاديمى والمهنى وتقويمه"، علم النفس التربوي: مستخلصات البحوث والدراسات العربية، الكتاب الثاني، الجزء الثانى (القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ص. ص ٥٩ – ٦٠.

٨٠- عبد العزيز السيد الشخص(١٩٩٠): "الطلبة الموهوبون في التعليم العام بدول الخليج العربى، أساليب إكتشافهم وسبل رعايتهم"، مجلة مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.

٨١- عبد العزيز الغانم(١٩٩٤): "دراسة مسحية لواقع رعاية المتفوقين بدولة الكويت"، مجلة كلية التربية، المجلد الثاني، العدد العاشر، كلية التربية – جامعة أسيوط، يونيه.

٨٢- عبد الغفار عبد الحكيم الدماطي(٢٠٠٤): "تقنين قائمة جوسون للكشف عن الموهوبين والمتفوقين في البيئة السعودية"، مجلة أكاديمية التربية الخاصة ، (٤)٩٣ – ١٣٧، الرياض.

٨٣- عبد الله القاطعي(١٩٩٦): "الدلالات الإكلينيكية لاختبار وكسلر لذكاء الأطفال المعدل(النسخة السعودية):الأطفال ذوي النشاط الزائد وضعف الانتباه"، دراسات نفسية،٦ (١).

٨٤- عبد الله النافع وآخرون(١٩٩٩): "برنامج الكشف على الموهوبين ورعايتهم في المملكة العربية السعودية"، ورقة قدمت لمؤتمر الطفل الموهوب استثمار للمستقبل الذي نظمته الجمعية البحرينية لتنمية الطفولة، مجلة التربية، دولة البحرين، في الفترة بين ٢٨ــ ٣٠نوفمبر.

٨٥- عبد الله النافع وآخرون(١٩٩٧): "مشروع برنامج الكشف عن الموهوبين ورعايتهم"، مدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية، المملكة العربية السعودية.

٨٦- عبد المطلب القريطي(٢٠٠٥): الموهوبون والمتفوقون خصائصهم وإكتشافهم ورعايتهم،القاهرة، دار الفكر العربي.

٨٧- عبد الهادي حسين(٢٠٠٥): مدرسة الذكاءات المتعددة، العين، دار الكتاب الجامعي.
٨٨- عبد الوهاب محمد كامل(١٩٩٩): سيكولوجية التعلم والفروق الفردية ، ط٤، القاهرة مكتبة النهضة العربية.
٨٩- عزو عفانة، نائلة نجيب الخزندار(٢٠٠٣): "استراتيجيات التعلم للذكاءات المتعددة وعلاقتها ببعض المتغيرات لدي الطلبة المعلمين تخصص رياضيات بغزة"، المؤتمر العلمي الخامس عشر مناهج التعليم والإعداد للحياة المعاصرة، مجلة الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، عين شمس، المجلد الثاني.
٩٠- عزيزة المانع(١٩٩٦):" تنمية قدرات التفكير عند التلاميذ،اقتراح تطبيق برنامج كورت للتفكير"مجلة رسالة الخليج العربي، العدد -٦٣.
٩١- عصام الدسوقي إسماعيل، السيد عبد الدايم عبد السلام(٢٠٠٣): "البناء العاملي الذكاءات المتعددة وعلاقتها ببعض المتغيرات:اختبار لصدق نظرية جاردز، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد ١١٦.
٩٢- علاء الدين كفافي(٢٠٠٠): "لماذا وكيف نعلم أبناءنا التفكير النقدي"المؤتمر العلمي الثاني عشر مناهج التعليم وتنمية التفكير، مجلة الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس المجلد الثاني عشر.
٩٣- علاء الدين محمد حسن(٢٠٠٢): "الأساليب اللازمة لإكتشاف الموهوبين والمتفوقين ودور كل من الأسرة والمدرسة والمجتمع في إكتشافهم"، المؤتمر العلمي الخامس، تربية الموهوبين والمتفوقين المدخل إلى عصر التميز والإبداع، المنعقد في الفترة من ١٤-١٥ ديسمبر، مجلة كلية التربية - جامعة أسيوط.
٩٤- على السيد أحمد طنش(١٩٨٥): "دراسة مقارنة لنظام رعاية الطلاب المتفوقين دراسياً في المرحلة الثانوية في جمهورية مصر العربية وبعض الدول الأخرى"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.
٩٥- على السيد سليمان(١٩٩٩): عقول المستقبل، استراتيجيات لتعلم الموهوبين وتنمية الإبداع، الرياض، مكتبة الصفحات الذهبية.
٩٦- علي خضر(١٩٨٨): طفل ما قبل المدرسة نموه النفسي ورعايته تربويا، مجلة رسالة الخليج العربي،٢٧ع.
٩٧- عمر الخليفة(٢٠٠٠): "هل الطفل آية متخلف ــ عادي أم موهوب ؟"مجلة الطفولة العربية. (٧) ع.
٩٨- عمر الخليفة، محمد المطوع(١٩٩٩): دليل مقياس وكسلر لذكاء الأطفال ــ الطبعة الثالثة، جامعة البحرين:قسم علم النفس.

٩٩- عمر الخليفة، وآخرون(١٩٩٥): "تكييف وتقنين مقاييس الذكاء في الثقافة العربية"، المجلة العربية للتربية.
١٠٠- عيسى الكندري(٢٠٠٥): "أثر استخدام برنامج إثرائي في مادة العلوم في تنمية مهارات التفكير الناقد والتحصيل الدراسي لدى طلبة الصف السابع" رسالة ماجستير غير منشورة، مملكة البحرين، جامعة الخليج العربي.
١٠١- فاروق الروسان(١٩٩٦): سيكولوجية الأطفال غير العاديين،ط ٢.عمان: دار الفكر.
١٠٢- فاروق الروسان(١٩٩٦أ): أساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة.عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
١٠٣- فتحي عبد الرحمن جروان(١٩٩٩): "حاجات الطلبة المتفوقين والموهوبين ومشكلاتهم"، ورقة قدمت لمؤتمر الطفل الموهوب استثمار للمستقبل الذي نظمته الجمعية البحرينية لتنمية الطفولة، دولة البحرين في الفترة بين ٢٨ ــ ٣٠ نوفمبر.
١٠٤- فتحي عبد الرحمن جروان(١٩٩٩): تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، العين، الإمارات، دار الكتاب الجامعي.
١٠٥- فتحي عبد الرحمن جروان(١٩٩٨): الموهبة والتفوق والإبداع.العين: دار الكتاب الجامعي.
١٠٦- فتحي مصطفي الزيات(١٩٩٥): الأسس المعرفية للتكوين العقلي وتجهيز المعلومات، القاهرة، دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع.
١٠٧- فضلون سعد الدمرداش(٢٠٠٦): "أثر برنامج في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة على التحصيل في النحو لدى طلاب الصف الأول الثانوي العام"، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.
١٠٨- فهيم مصطفى(٢٠٠٢): مهارات التفكير الناقد في مراحل التعليم العام، رياض الأطفال الابتدائي والإعدادي والثانوي، رؤية مستقبلية للتعليم في الوطن العربي، القاهرة، دار الفكر العربي.
١٠٩- كمال أبو سماحة(١٩٩٢): تربية الموهوبين والتطوير التربوي.عمان: دار الفرقان.
١١٠- كمال مرسي(١٩٩٢): رعاية النابغين في الإسلام وعلم النفس.الكويت: دار القلم.
١١١- كوثر الغتم(١٩٩٤): "أثر استخدام برنامج أنشطة إثرائية في تنمية مهارات التفكير الابتكاري لدى عينة من أطفال الرياض بدولة البحرين"، رسالة ماجستير غير منشورة،البحرين: جامعة الخليج العربي.
١١٢- لطفي محمد فطيم(١٩٨٩): "العلاقة بين عادات الاستذكار والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة وطالبات كلية البحرين الجامعية"، جامعة الكويت:المجلة العربية للعلوم الإنسانية،٩(٣٦).

١١٣- ليلى كرم الدين(١٩٩٧): الأسس السيكولوجية لانتقاء الموهوبين.المؤتمر العلمي الثاني: الطفل الموهوب: إكتشافه، تدريبه،رعايته.القاهرة: وزارة التعليم العالي، كلية رياض الأطفال.

١١٤- ماجدة عبيد(٢٠٠٠): تربية الموهوبين والمتفوقين.عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

١١٥- مجدي حبيب(٢٠٠١): اختبار التفكير الابتكاري.(كراسة التعليمات).القاهرة: دار النهضة المصرية.

١١٦- مجدي حبيب(١٩٩٥): دراسات في أساليب التفكير.القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

١١٧- مجدي حبيب(١٩٩٠): اختبار الاتجاهات نحو الطلاب الموهوبين، (كراسة التعليمات)، القاهرة: دار النهضة المصرية.

١١٨- المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا(٢٠٠١): سياسة رعاية الموهوبين والمتفوقين بالمعاهد الأزهرية، تقرير الدورة الثامنة والعشرون.

١١٩- محسن حامد فراج(١٩٩٢): علاقة مستوي التنوير العلمي لمعلم العلوم بالتحصيل الدراسي والتفكير العلمي لتلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

١٢٠- محمد التويجري، عبد المجيد منصور(٢٠٠٠): الموهوبون آفاق الرعاية والتأهيل بين الواقعين:العربي والعالمي.الرياض : مكتبة العبيكان.

١٢١- محمد الحوراني، عيسى جابر وآخرون(٢٠٠٠): سيكولوجية الابتكار والتفوق العقلي، الكويت: آرا للنشر والتوزيع.

١٢٢- محمد الحوراني(١٩٩٩): "رعاية المتفوقين عقلياً: يجب أن تبدأ في مرحلة ما قبل المدرسة"، مجلة التربية، ٣٠ ع.

١٢٣- محمد حوراني(١٩٩٩): تجارب عالمية في تربية الإبداع، الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

١٢٤- محمد حوراني(١٩٨٩): "الحصة المدرسية والكشف عن الإبداع وتشخيصه"، مجلة المعلم العربي.٤٢(٣).

١٢٥- محمد الخولي(١٩٩٤): قاموس التربية ،ط ٣.لبنان:مكتبة دار العلم للملايين.

١٢٦- محمد القرني(٢٠٠٢): "دراسة استطلاعية لإعداد بطارية للكشف عن المتميزين بالمرحلة الابتدائية بالسعودية"، رسالة ماجستير غير منشورة، مملكة البحرين: جامعة الخليج العربي.

١٢٧- محمد ربيع(١٩٨٦): تاريخ علم النفس ومدارسه، الرياض: دار الصحوة للنشر والتوزيع.

١٢٨- محمد رياض أحمد(٢٠٠٤): "صدق أنشطة الذكاءات المتعددة وفعاليتها في إكتشاف التلاميذ الموهوبين بالصف الخامس الابتدائي" ، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط ، المجلد العشرون، العدد الأول ، ص ص ١٥٦ــ٢٠٥.

١٢٩- محمد عبد الرؤوف الشيخ(١٩٩٩): مستويات الذكاء اللغوي لدي طلاب دولة الإمارات العربية المتحدة واقتراح برنامج لتنمية الذكاء اللغوي لديهم، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر العدد ٨٦.

١٣٠- محمد عبد الرحمن أبو هاشم(٢٠٠٤): "فعّالية استخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة في تنمية بعض المفاهيم العلمية ومهارات التفكير المركب في مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية"، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات جامعة عين شمس.

١٣١- محمد عبد الرحيم عدس(١٩٩٧): الذكاء من منظور جديد، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع عمان.

١٣٢- محمد عبد الهادي حسين (٢٠٠٥ــ أ): الإكتشاف المبكر لقدرات الذكاءات المتعددة بمرحلة الطفولة المبكرة.عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

١٣٣- محمد عبد الهادي حسين(٢٠٠٥ــ ب): مدخل إلى نظرية الذكاءات المتعددة.العين: دار الكتاب الجامعي.

١٣٤- محمد عبد الهادي حسين(٢٠٠٣ــ أ): قياس وتقييم قدرات الذكاءات المتعددة.عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

١٣٥- محمد عبد الهادي حسين(٢٠٠٣ــ ب): تربويات المخ البشري.عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

١٣٦- محمد علي الدين، أحمد عبادة(١٩٩٧): حب الاستطلاع والابتكار لدى الأطفال.البحرين: دار الحكمة.

١٣٧- محمد محمد(١٩٩٤): أثر برنامج دي بونو لتعليم التفكير على بعض قدرات التفكير الإبتكاري لطلاب الصف الأول ثانوي من الجنسين، دراسات نفسية، العدد الرابع.

١٣٨- محمد ناصف(٢٠٠١): إكتشاف ورعاية الموهوبين في مرحلة رياض الأطفال.جمهورية مصر العربية:المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.

١٣٩- محمد ناصف(٢٠٠٥): طرق تحقق ذكاء طفلك، صحيفة التربية التي تصدرها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية . ٤ (٥٦) ، ٨ ــ ١١.

١٤٠- محمود المساد(١٩٩٩):المناهج الدراسية للطلبة الموهوبين والمتفوقين.ورقة قدمت لمؤتمر الطفل الموهوب استثمار للمستقبل الذي نظمته الجمعية البحرينية لتنمية الطفولة، دولة البحرين في الفترة بين ٢٨ ــ ٣٠ نوفمبر.

١٤١- محمود عطا محمد على مسيل(٢٠٠٤): تصور مقترح لرعاية الطلاب الموهوبين والمتفوقين في مصر في ضوء خبرة الولايات المتحدة الأمريكية. مجلة كلية التربية،جامعة الزقازيق،العدد (٤٧)،مايو ٢٠٠٤م.

١٤٢- المحميد محميد(٢٠٠٤): فاعلية تدريس وحدة إثرائية في الصحافة في تطوير مهارات التفكير الإبداعي والاتجاهات نحو التعلم لدى الطلبة المتميزين والموهوبين بمملكة البحرين، رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة الخليج العربي، البحرين.

١٤٣- مختار أحمد الكيال(٢٠٠٣): البنية النفسية للذكاء الموضوعي والذكاء الاجتماعي والذكاء الشخصي وعلاقته بمستويات تجهيز المعلومات في ضوء الجنس والتخصص: دراسة عاملية توكيدية، مجلة كلية التربية، عين شمس، العدد ٢٧.

١٤٤- مراد سعد، وليد خليفة(٢٠٠٦): تكامل الذكاءات المتعددة وأساليب التعلم.الإسكندرية:دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

١٤٥- مراد وهبة(١٩٩٩): ملاك الحقيقة المطلقة، دار قباء للطباعة والنشر، القاهرة،ص٢٠.

١٤٦- معيوف السبيعي(٢٠٠٣): فاعلية استخدام نموذج تعليمي لمهارات التفكير الناقد ضمن منهج التربية الإسلامية في تنمية القدرات الإبداعية والتحصيل والاتجاهات نحو المادة، رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة الخليج العربي، البحرين.

١٤٧- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم(١٩٩٦): دليل أساليب الكشف عن الموهوبين في التعليم الأساسي.تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

١٤٨- مها زحلوق(٢٠٠٠): الأطفال الموهوبون والعناية بهم في الروضة والبيت.شؤون اجتماعية،٦٥، ٩٥-١١٤.

١٤٩- مها زحلوق(١٩٩٩): أساليب الكشف عن الموهوبين.ورقة قدمت لمؤتمر الطفل الموهوب استثمار للمستقبل الذي نظمته الجمعية البحرينية لتنمية الطفولة،دولة البحرين في الفترة بين ٢٨ ــ ٣٠ نوفمبر.

١٥٠- مها زحلوق(١٩٩٨): التربية الخاصة للمتفوقين.دمشق:منشورات جامعة دمشق.

١٥١- مها زحلوق(١٩٩٦): معلم المتفوقين وإعداده.ورقة قدمت في الورشة الإقليمية حول تعليم الموهوبين،بالتعاون مع مكتب اليونسكو للتربية في الدول العربية،الأردن:عمان،في الفترة بين ١٤ ــ ١٧ يناير.

١٥٢- مها زحلوق(١٩٩٥): عوامل التفوق العقلي وطرائق كشفه.المعلم العربي.١(١)، ١١ ــ ١٩.

١٥٣- نادر يار وآخرون(١٩٩٩): مشروع تقنين بطاقة الملاحظة عن المتفوقين والموهوبين (SAGES) للمرحلة الابتدائية بالبحرين، رسالة دبلوم غير منشورة، البحرين:جامعة الخليج العربي.

١٥٤- ناديا هايل السرور(٢٠٠٠): مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين ، مجلة العلوم التربوية ، الجامعة الأردنية ، دار الفكر، ط٢.
١٥٥- ناديا هايل السرور(١٩٩٧): تربية المتميزين والموهوبين، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ١٩٩٧م.
١٥٦- ناديا هايل السرور(١٩٩٦): فاعلية برنامج (الماستر ثنكر)لتعليم التفكير في تنمية المهارات الإبداعية لدى عينة من طلبة كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية.مجلة مركز البحوث التربوية.العدد ١٠.
١٥٧- ناصر خطاب(١٩٩٤): أثر برنامج تعليمي في تدريس العلوم على تنمية قدرات التفكير الإبداعي عند طلبة الصف السادس الأساسي.رسالة ماجستير غير منشورة،عمان: الجامعة الأردنية.
١٥٨- نعمات عبد الناصر صالح(٢٠٠٣): دراسة مقارنة لأساليب إكتشاف ورعاية الطلاب الموهوبين والمتفوقين في مصر وبعض الدول المتقدمة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية –جامعة أسيوط.
١٥٩- نهى حامد عبد الكريم(٢٠٠٢): دمج الموهوبين كمدخل لتحقيق التميز للجميع،مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، العدد(٤٠)،يناير.
١٦٠- هنداوى محمد حافظ، إبراهيم عباس الزهيري(١٩٩٦): نظم تعليم المتفوقين/ الموهوبين في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة في الولايات المتحدة الأمريكية وإمكانية الاستفادة منها في مصر.مجلة كلية التربية ببنها،جامعة الزقازيق،المجلد (٧)،العدد(٢٤)، يوليو.
١٦١- هوارد جاردنر(٢٠٠٤): أطر العقل(نظرية الذكاءات المتعددة).ترجمة:محمد بلال الجيوسي.الرياض:مكتب التربية العربي لدول الخليج.
١٦٢- هوارد جاردنر(٢٠٠١): العقل غير المدرسي.ترجمة:محمد بلال الجيوسي.الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.
١٦٣- يسرية على محمود(١٩٩٦): تعليم الطلاب الموهوبين في التعليم العام في جمهورية مصر العربية في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات والبحوث التربوية – جامعة القاهرة، ١٩٩٦.
١٦٤- يوسف قطامي، عبد الرحمن عدس(٢٠٠٢): علم النفس العام.عمان:دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

ثانياً: المراجع الأجنبية

165- Adams- Pyers Janl(2004): Gifted Students Perceptions of the Academic and Social/ Emotional Effects of Homogeneous and Heterogeneous Grouping. Gifted Child Quarterly, Vol. 48,Issue1, Winter 2004.

166- Alexander, J. (1995): The Application of Multiple Intelligences Theory to Reading Instruction, Master's Field-Based Action Research Project, Saint Xavier University and IRI/Skylight, U.S.A, A Illinois, ED. 454739 .

167- Armstrong, T. (1994):Multiple intelligences in the classroom, Alexandria, VA:Association for Supervision and Curriculum Development, U.S.A .

168- Belcher, G. (1999): Enhancing student motivation as evidenced by improved academic growth and increased work completion , Master's Field-Based Action Research Project, Saint Xavier University and IRI/Skylight, U.S.A, A Illinois, ED. 420866 .

169- Bishay,Halim,B(1996):" How The Gifted Should Be Defined and Identified? " Burled, A.: Multiple Intelligences, Eric(Learning House On Assume -nt and Evaluation),Washington DC, Eric Digest,1996, P.2.

170- Brain, D. (2002): Training strategies for the twenty first century: using recent research on learning to enhance training, Vancouver Community College, British Columbia, Canada .

171- Brenda Lierin Curry(1999): An Analysis of Program Options for Gifted Middle School Students, Doctoral Dissertation the Graduate Council of the University of North Texas in Partial Fulfillment of the Requirements, Denton, Texas, May 1999.

172- Bruce, C. (1991): Multiple intelligences in the classroom, Journal of New Horizons for learning an international nonprofit learning community, Val. IX, N. 2, p. 7-254.

173- Burhorn, G.; Harlom, B. & Norman, J.(1999): Improving student motivation through the use of multiple intelligences , Master's Field-Based Action Research Project, Saint Xavier University and IRI/Skylight, U.S.A, A Illinois , ED 433098 .

174- Camplell, L.&Campbell(1999): Multiple Intelligences and student achieve -mint, Alexandria, Virginia, 1999, P.93

175- Carson,D.(1995):Diversity in the Classroom:Multiple Intelligences and Mathematical Problem Solving. Dissertation Abstracts International, Vol.57,No.84,P.611.

176- Carver, E; Price, K. & wilken, D . (2000): Increasing student ability to transfer knowledge through the use of multiple intelligences , European Journal of Personality, Vol. 13, PP. 247 – 255 .

177- ChecKly, K.(2002): The First Seven and Eighth, (Conversation With Ho - ward Gardner), Educational Leadership, Vol.55, No.1,Sept 997,www.oscd.org/Readingroom/edlead 19709/checkly- tml, 2002, P. 2

178- Christison,M.& Debora Kennedy(1999): Multiple Intelligences: Theory an-d practice In Adultness ERIC Digests/ed441350htm Washington DC, 1999, P.5.

179- Cobb, B. (2002):The effect of multiple intelligences teaching strategies on reading achievement of fourth grade elementary school students, Dissertation Abstract International, Vol. 62 -0.8 A, P. 2686

180- Cohangelo Nicolas(2002): Counseling Gifted and Talented Students. National Research Center and The Gifted and Talented, (ERIC), 2002.

181- Coleman , M ., & Gallagher , J .(1992a).Report on state Policies related to the identification of gifted students. Chapel Hill,NC:Gifted Education Policy studies Program, University of North Caroline – Chapel Hill .

182- Cutshall, S.(2001): Do not Worry, This Is Only Test, Techniques (Assoil - ton For Career and Technical Education), Vol. 76, No. 4, Aprl 2001, P. 39.

183- D. F. Halpern (1998); " Teaching critical thinking for transfer across domains : Dispositions, skills structure training, and met cognitive monitoring", American Psychologies.

184- Darryl Kirk Ferrington (1996): "Music in Gifted Education Instruction in Selected Public Elementary Schools of Oklahoma" , Dissertation Abstracts International , Vol.56, No. 10 , April 1996 , p. 3876-A.

185- Debono,E.(1980): The direct teaching of thinking as a skill. Phi-Delta,12 (64), 703-708. Edward De Bono s method. Dissertation Abstracts International. 45,3580.

186- Douglas Eugene Limbaugh(1998): Public School Education of Gifted Young Women in South Carolina , Doctoral Dissertation , College of Education , University of South Carolina , 1998.

187- Edward,J.,and Baldauf,B.R.(1987): A detailed Analysis of CoRT1,In Classroom Practice. The Elaine's.(1981).The effect of basic Movement Education Program on the creative thinking skills and Self-concept of gifted student. Dissertation Abstracts International. 41,3407.

188- Elizabeth, S. (2001): Implications of Multiple Intelligences Theory for second language learning, Post-Script, Vol.2, No.1,PP 42-50.

189- Emig, V.:Amultiple Intelligences Inventory, Educational Leadership Vol.51, No.1,Spet 1997,P.47-50.

190- Feldhousen Joh F(2001).: Talent Development Gifted Education, Clearing house and Disabilities and Gifted Education,(ERIC),Arlington,VA.ED455657, 2001.
191- Feldhunsen,J.Sayler,M,Nielsen,M&Killoff,F.(1990): Self concepts of children enrichment program. Journal for Education of Gifted.13,380-387.
192- Feldhusen Joh F(1994): A Case for Developing American's Talented, how we went wrong and where we go now, Roper Review, Vol. 18, Issue4, Jun.
193- Freeman,J.(1990): Gifted Children Growing Up. London :Chassell Educational Ltd.
194- Gallagher James. J(2002): Society's Role in Educating Gifted Students : the Role of Public Policy. Senior Scholars Series. National Research Center an the Gifted and Talented, (ERIC),2002.
195- Gardener, H. (1991): The unschooled mind: How children think and how schools should teach, New York, Basic Books ,U.S.A.
196- Gardener, H. (1993a): Frames of mind, The Theory of Multiple Intelligences, 2 nd Edition, New York, Basic Books, U.S.A.
197- Gardener, H. (1993b): Multiple Intelligences, The Theory in Practice, , New York, Basic Books, U.S.A .
198- Gardener, H. (2003): Multiple Intelligences after twenty years, www.p2-Harvard.net/edu.PIS.HG-MI.after.-20-.years.pdf .
199- Gardener, H.(1999): Multiple Intelligences for the 21st Century, New York, Basic Books, U.S.A.
200- http://www.bayynat.org.lb/www/arabic/ousra/zakaa.htm
201- Gardner, H.& Tina Blytne(1990): School For All Intelligences, Education -and Leadership , Vol. 47, No. 7, April 1990, P. 34.
202- Gardner,H. (1998): Does IQ Matter ? Commentary , Vol.(5) , PP.13:23.
203- Gardner,H. (1999b). Who Owns Intelligence? The Atlantic Monthly, Vol.283 (2), PP.67:76.
204- Gardner,H. (2000): Howard Gardner on Making the Most of young Minds. Education Digest, Vol.65 (6) , PP.4:6.
205- Gardner,H. (2002): On the Three Faces of Intelligence. American Academy of Arts and Science ,Vol. 131 (1) ,PP.139 :142.
206- Gardner,H.(1993): Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences.(10 th ed).New York :Basic Books.
207- Gardner,H.(1995): Reflections on Multiple Intelligence Myths and Messages . Phi Delta Kappa,Vol.77,PP.200:209
208- Gardner,H.(1996): Probing More Deeply into the Theory of Multiple Intelligences .NASSP Bulletin, Vol.80,PP.1:7.
209- Goodnough, K. (2000): Exploring Multiple Intelligences Theory in the Context of Science Education : An Action Research Approach . Philosophy Degree.

210- Goodnough, K. (2001): Multiple Intelligences Theory : A Science and Mathematics , Vol . 101 (4) .PP.180:193
211- Gregg, M(1998): Seven Journey To Map Symbols: Multiple Intelligences Applied To Map Leaning, Journal Of Geography, Vol. 96 No.3, Apr,1998,P.146-152.
212- James Anthony Calderon(1992): "A Case Study of Gifted / Talented Program in a New Jersey School District" , Dissertation Abstracts International , Vol. 53 , No. 6 , December 1992 , p. 1860 -A.
213- John F. Feldhusen & Sidney M. Moon (1992): "Grouping Gifted Student Issues and Concerns" , Gifted Child Quarterly , Vol. 36, No. 2, Spring 1992 ,pp.63-66.
214- Johnson, Schulte, C.& Allen, D. (1991): Improving Teacher Questioning: A study of Training Program. Paper Presented at the Annual Meeting of The College Reading Association (35) . Crystal city.
215- Johnson,T.E.(1985):The effect of teaching thinking to education student on their ability to learn and perform Teaching Skills , Dissertation Abstracts International . 64, 883.
216- Joseph, W. (1992): Application of multiple intelligences research in alternative assessment, www.OBEMLA.com
217- Josephs. Renzulli & Jeanne H. Purcell(1996) : Gifted Education : A Look Around and a Look ahead, Roper Review, Vol.18. Issue3, Feb/ Mar, 1996.
218- Kaufman,A.(1975): Factor Analysis of the WISC-R at 11 age levels between 6 ½ and 16 ½ Journal of Consulting and Clinical Psychology, 43, 135- 147.
219- Kaufman,A.(1979): Intelligent testing with the WISC – R. New York:Wiley .
220- Khaleefa,O.,Erdos,E&Ashria,1.(1996 b).Creativity in an indigenous Afro – Arab Islamic culture .Journal of Creative Behavior , 30 , 268 – 282 .
221- Khaleefa,O.,Erdos.,E& Ashria,1.(1996a): Creativity, culture and education, High Ability Studies,7,157–167 .
222- Lavern Tarkington (2000): "Longitudinal Study of the Tempe Union High School District Policies for Gifted Education : 1976 to 1996" , Dissertation Abstracts International , Vol.61, No.6 , December 2000 , p. 2137 - A.
223- Lee,L.(1999): Teachers conceptions of gifted & talented young children .Roper Riview.10(2)P.P183 – 197.
224- Lehman,Franciece Alexia(1989):Differences in Information Processing Characteristic Between Gifted A Achievers and Gifted Under Achievers .DSS. Abstracts Process, New York, Holt Rinehart and Winston, Inc, 1969 .

225- Libby Lee(1999): Teacher's Conceptions of Gifted and Talented Young Children, High Ability Studies, Vol.10,Issue2, Dec 1999.
226- Linda, C. (1996): Teaching, learning through multiple intelligences, Ally, Baron Pub, U.S.A .
227- Loura,C.&et-al: Developing Elementary Students Geography Know - ledge& Application Skills Through Curriculum Integration Sant Xavier University,Illionis,1996
228- Lowenstein,L.(1981): The psychological problems of gifted children. Cantons: Pullen Publications .
229- MacCabem,M.P.(1991).Creativity ,Intelligence and Academic Performance. Journal of Creative Behavior,20(2),112-116Manfield Center ,CT: Creative Learning Press .Inc
230- Maker,J.(1982): Curriculum Development For The Gifted .Rockville, MD:An Aspen Publication. Mansfield Center ,CT :Creative Learning Press .Inc.
231- Mayer,E.R.(1987): Thanking Problem Solving Cognition. New York: Freeman and company.
232- McBride,N.(1992): Early Identification of the Gifted & Talented Students, Where Do Teachers Stand.Gifted Education International vo18 (1) P.P 19 -22.
233- McCann,M.(1999):Figures of sound: The creativity-IQ interference. A paper presented to 13th World Conference on Gifted and Talented Children ,Istanbul, Turkey, 2-6 August.
234- Mcleod,J.,&Cropley,A.(1989): Fostering academic excellence .Exeter ,UK:A. Wheaton Co. Ltd .
235- Mijagkit, N. & Cantu. D: The Public Be Domed Authentic and multiple intelligences Approach To Teach The Gilded Age OAH, Magazine Of History, Vol.13, No.4, 1999, P.56-60.
236- Muller,E.(1985): Assessment Program Enrichment in Math's and Science . Astern, TX ;Pro-Ed.
237- Patti Lynn Chance (1992): "A Model for Gifted Education in Middle School" , Dissertation Abstracts International , Vol . 53, No. 6 , December 1992 , pp. 1775 - 1776 – A.
238- Peter, S. (1995): Multiple intelligences in the English class; An Overview English Journal, Vol. 9, No. 10, PP. 19-26 .
239- Porland,J.(1989): Planning Implementing Programs for the Gifted. New York ; Teachers college press.
240- Rachel Sytsma(2000): Gifted and Talent Programs in America's High School: A Preliminary Survey Report, the National Research Center on the Gifted and Talented (NRG/ GT), Spring 2000, pp. 11-12.
241- Renzulli,J.&Reis,S.(1985):The School wide enrichment model. Connecticut Creative Learning Press .

242- Renzulli,J.(1977) : The Enrichment Triad Model: A Guide For Developing Definable Programs For the Gifted and Talented.
243- Resnick. Donied p & Goodman Madeline(1994): American Culture and the Gifted, ERIC 372585, June 1994.
244- Robert Henry Soderblom(1986): "A Survey of Selected Programs for the Gifted in Pennsylvania Secondary Schools , Grade 9-12" , Dissertation Abstracts International , Vol . 46 , No. February 1986 , p. 2184 -A.
245- Rogers Karen B(2002): Grouping the Gifted and Talented. Roper Review, Vol.24, Issue3, Spring 2002.
246- Roy Wayne Manion, "A Study of Gifted and Talented Educational Programs in South West Missouri Public Schools", Dissertation Abstracts International, Vol. 53, No.8 , February 1993 , p. 2666 - A.
247- Sharon Y. Lynch , "Fast-Paced High School Science for the Academically Talented :A Six Year Perspective" , Gifted Child Quarterly , Vol. 36 , No. 3 , Summer 1992 , pp.147-154.
248- Silvia Maria Fortes De Almeida Quinine Silver , "Gifted Programs in the United States and Brazil: A Comparative Education", Dissertation Abstracts International, Vol. 55 , No. 4 , October 1994 , p. 856 -A.
249- Sisco,S.(1992):Using goal setting to enhance Self-Esteem and Create an internal locus of control in the at risk elementary student .USA :Nova University.
250- Skuy,M.Gaydon,V.,Hofenberg,S.,&Fridjjhon,P.(1990):Predictors of performance of disadvantaged adolescents in a gifted program. Gifted Child Quarterly,34,92– 101 .
251- Smith,D.(1992):WISC-III / K-BIT Relationships in students with learning disabilities. Paper Presented at the Annual Meeting of the American Psychological Association(Washington,DC,Augest14–18,1992).(ERIC Document Reproduction Service No.ED364-559 .
252- Smith,R.(1999):The study of Geography: A means to strengthen student understanding of the World and to build Critical thinking skills. Dissertation Abstracts International.37,48.
253- Smutny,J.F.(2002):Teaching Young Gifted Children in Regular Classroom.(Retrieved Oct.28,2002) from http //WWW.Ericec.org.
254- Snyder, R. (2000): The relationship between learning styles, MI, and academic achievement of high school students, High School Journal, Vol. 83, No. 2, PP. 11-21 .
255- Stacy k. Easterly , "The State of Elementary Gifted and Talented Education in the State of Texas" , Dissertation Abstracts International , Vol . 62 , No. 7 , 2001 , p. 2346-A.

256- Sticinmillar Georginal : Gifted and Talented Summer Program : You Can Design and Easily, Rural Special Education Quarterly, Vol. 23, Issue 1, Winter 2004.
257- Susan Winebrenner& Barbara, Devlin, : Cluster of Gifted Students : How to Provide full- Time Services and A part- time Budget. (ERIC) Clearing house on Disabilities and Gifted Education, Arlington, V.A, Ed 451663, 2001.
258- Susan, M. & Rose, D. (2004): Multiple Intelligences, reading achievement; An examination of the Teele Inventory of Multiple Intelligences, The Journal of Experimental Education, Vol. 72, No. 3, PP. 80-91.
259- Sylvia B. Rimm & Katherine Y. Lavaca , "The Use of Grade Skipping for the Prevention and Reversal of Under Achievement" , Gifted Child Quarterly , Vol. 36 , No. 2, Spring 1992 , pp.105-107.
260- Teele,S.(1994):The Relationship of Multiple Intelligences to the Instructional Process. Philosophy Degree .Third International Conference on Thinking.3,4811.
261- Thomas, H.(2000): Becoming multiple Intelligence school, Association for Supervision and Curriculum Development, U.S.A .
262- Thursenia De Hart - Porter , A Study of Gifted and Talented Educational Programs In Nevada Public School Districts, Doctoral Dissertation in Educational leadership, Department of Educational leadership, University of Nevada , Las Vegas , December 1997.
263- Ton,M.(1999):Intergrading Gifted Children in Kindergarten by Improving Education Processes, Gifted Child Quarterly,43(2)pp63-74
264- Torrance E, Torrance Tests of Creative Thinking .Personal Press. inn and Company,1974.
265- Vincent Patrick Malorni , " Inclusion and Gifted Education : A Descriptive Study of Policies and Promising Practices" , Dissertation Abstracts International , Vol.57 , No. 12 , June 1997 , p. 5038-A.

ملخص الدراسة

أولاً: باللغة العربية

ثانياً: باللغة الانجليزية

أثر استخدام برنامجين إثرائيين في تنمية التفكير المنتج والتحصيل الدراسي للتلاميذ الموهوبين في الصف الرابع الابتدائي بمملكة البحرين

تمهيد:

على الرغم من تزايد الاهتمام بالموهوبين، إلا أنه لا يزال هناك قصور في أساليب إكتشافهم ورعايتهم.

لذا تسهم فكرة الدراسة الحالية في بناء مقياس يُستخدم للكشف عن التلاميذ الموهوبين، إلى جانب توفير برنامجين إثرائيين لتنمية الموهوبين في الصف الرابع الابتدائي؛ يعتمد أحدهما على نظرية"الذكاءات المتعددة"(برنامج مقترح من الباحثة)، والآخر على برنامج "كورت" لتعليم التفكير(تتبناه وزارة التربية والتعليم وتطبقه على الحلقة الثانية من المرحلة الابتدائية).

وعليه تسعى الدراسة الحالية إلى المساهمة في الجهود الخاصة بالتلاميذ الموهوبين في مملكة البحرين.

وفي ضوء ما تقدم حاولت الدراسة الحالية الإجابة عن التساؤل الآتي:

" ما أثر استخدام برنامجين إثرائيين في تنمية التفكير المنتج والتحصيل الدراسي للتلاميذ الموهوبين في الصف الرابع الابتدائي بمملكة البحرين؟"

ويتفرع من هذا التساؤل التساؤلات الفرعية التالية:

١. ما هي فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على الذكاءات المتعددة في تنمية التفكير المنتج (مهارات التفكير الناقد) لدى عينة من التلميذات الموهوبات بالصف الرابع الابتدائي من التعليم الأساسي بالبحرين؟

٢. ما هي فاعلية برنامج كورت "لتعليم التفكير" في تنمية التفكير المنتج (مهارات التفكير الناقد) لدى عينة من التلميذات الموهوبات بالصف الرابع الابتدائي من التعليم الأساسي بالبحرين؟

٣. ما هي فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على الذكاءات المتعددة في تنمية التفكير المنتج (مهارات التفكير الإبداعي) لدى عينة من التلميذات الموهوبات بالصف الرابع الابتدائي من التعليم الأساسي بالبحرين؟

٤. ما هي فاعلية برنامج كورت "لتعليم التفكير" في تنمية التفكير المنتج (مهارات التفكير الإبداعي) لدى عينة من التلميذات الموهوبات بالصف الرابع الابتدائي من التعليم الأساسي بالبحرين؟

٥. ما هي فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على الذكاءات المتعددة في تنمية خصائص التلميذات الموهوبات بالصف الرابع الابتدائي من التعليم الأساسي بالبحرين (كما يلاحظها ولي الأمر)؟

٦. ما هي فاعلية برنامج كورت "لتعليم التفكير" في تنمية خصائص التلميذات الموهوبات بالصف الرابع الابتدائي من التعليم الأساسي بالبحرين(كما يلاحظها ولي الأمر)؟

٧. ما هي فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على الذكاءات المتعددة في تنمية خصائص التلميذات الموهوبات بالصف الرابع الابتدائي من التعليم الأساسي بالبحرين(كما يلاحظها المعلم)؟

٨. ما هي فاعلية برنامج كورت "لتعليم التفكير" في تنمية خصائص التلميذات الموهوبات بالصف الرابع الابتدائي من التعليم الأساسي بالبحرين(كما يلاحظها المعلم)؟

٩. ما هي فاعلية كل من برنامج تدريبي مقترح قائم على الذكاءات المتعددة مقارنة ببرنامج كورت "لتعليم التفكير" وبالطريقة السائدة في تنمية التحصيل الدراسي لدى عينة من التلميذات الموهوبات بالصف الرابع الابتدائي من التعليم الأساسي بالبحرين (كما تكشف عنها نتائج الاختبارات التحصيلية للمواد الأساسية)؟

فروض الدراسة:

١ – يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسطي درجات التلميذات الموهوبات (ممن تلقين برنامج تدريبي مقترح قائم على الذكاءات المتعددة) في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التفكير الناقد لصالح القياس البعدي.

٢ – يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسطي درجات التلميذات الموهوبات (ممن تلقين برنامج كورت "لتعليم التفكير") في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التفكير الناقد لصالح القياس البعدي.

٣– يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطات درجات طلاب مجموعات البحث الثلاثة (التجريبية الأولى التي تدرس البرنامج القائم على الذكاءات المتعددة، والتجريبية الثانية التي تدرس برنامج كورت لتعليم التفكير، والمجموعة الضابطة التي تدرس بالطرائق التقليدية) في القياس البعدي لمهارات التفكير الناقد.

٤ – يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسطي درجات التلميذات الموهوبات (ممن تلقين برنامج تدريبي مقترح قائم على الذكاءات المتعددة) في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التفكير الإبداعي لصالح القياس البعدي.

٥ – يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسطي درجات التلميذات الموهوبات (ممن تلقين برنامج كورت "لتعليم التفكير") في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التفكير الإبداعي لصالح القياس البعدي.

٦– يوجد فرق دال احصائياً بين متوسطات درجات طلاب مجموعات البحث الثلاثة (التجريبية الأولى التي تدرس البرنامج القائم على الذكاءات المتعددة، والتجريبية الثانية التي تدرس برنامج كورت لتعليم التفكير، والمجموعة الضابطة التي تدرس بالطرائق التقليدية) في القياس البعدي لمهارات التفكير الإبداعي.

٧– يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسطي درجات التلميذات الموهوبات (ممن تلقين برنامج تدريبي مقترح قائم على الذكاءات المتعددة) في القياسين القبلي والبعدي لخصائص التلميذات الموهوبات كما يلاحظها ولي الأمر لصالح القياس البعدي.

٨ – يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسطي درجات التلميذات الموهوبات (ممن تلقين برنامج كورت "لتعليم التفكير") في القياسين القبلي والبعدي لخصائص التلميذات الموهوبات كما يلاحظها ولي الأمر لصالح القياس البعدي.

٩– يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطات درجات طلاب مجموعات البحث الثلاثة (التجريبية الأولى التي تدرس البرنامج القائم على الذكاءات المتعددة، والتجريبية الثانية التي تدرس برنامج كورت لتعليم التفكير، والمجموعة الضابطة التي تدرس بالطرائق التقليدية) في القياس البعدي لخصائص التلميذات الموهوبات كما يلاحظها ولي الأمر.

١٠– يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسطي درجات التلميذات الموهوبات (ممن تلقين برنامج تدريبي مقترح قائم على الذكاءات المتعددة) في القياسين القبلي والبعدي لخصائص التلميذات الموهوبات كما يلاحظها المعلم لصالح القياس البعدي.

١١ – يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسطي درجات التلميذات الموهوبات (ممن تلقين برنامج كورت "لتعليم التفكير") في القياسين القبلي والبعدي لخصائص التلميذات الموهوبات كما يلاحظها المعلم لصالح القياس البعدي.

١٢– يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطات درجات طلاب مجموعات البحث الثلاثة (التجريبية الأولى التي تدرس البرنامج القائم على الذكاءات المتعددة، والتجريبية الثانية التي تدرس برنامج كورت لتعليم التفكير، والمجموعة الضابطة التي تدرس بالطرائق التقليدية) في القياس البعدي لخصائص التلميذات الموهوبات كما يلاحظها المعلم.

١٣– يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسطات درجات التلميذات الموهوبات بمجموعات البحث الثلاثة (التجريبية الأولى التي تلقت برنامج تدريبي مقترح قائم على الذكاءات

المتعددة والتجريبية الثانية التي تلقت برنامج كورت "لتعليم التفكير" والمجموعة الضابطة التي تدرس بالطرائق التقليدية) في نتائج تطبيق الاختبارات التحصيلية للمواد الأساسية.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

- قياس أثر استخدام البرنامج الإثرائي القائم على نظرية الذكاءات المتعددة ــ المعد من قبل الباحثة ــ في تنمية مهارات التفكير الناقد (الاستنتاج – التعرف على الافتراضات– الاستنباط – التفسير – تقييم الحجج) لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.
- قياس أثر استخدام البرنامج الإثرائي القائم على نظرية الذكاءات المتعددة ــ المعد من قبل الباحثةــ في تنمية مهارات التفكير الإبداعي (أصالة – مرونة – طلاقة) لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.
- قياس أثر استخدام البرنامج الإثرائي القائم على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.
- قياس أثر استخدام البرنامج الإثرائي القائم على برنامج كورت لتعليم التفكير في تنمية مهارات التفكير الناقد (الاستنتاج – التعرف على الافتراضات– الاستنباط – التفسير – تقييم الحجج) لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.
- قياس أثر استخدام البرنامج الإثرائي القائم على برنامج كورت لتعليم التفكير في تنمية مهارات الإبداعي (أصالة – مرونة – طلاقة) لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.
- قياس أثر استخدام البرنامج الإثرائي القائم على برنامج كورت لتعليم التفكير في تنمية التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.
- الكشف عن خصائص التلاميذ الموهوبين لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي من خلال بطاقة الملاحظة (أولياء الأمور – المعلمون) المعدة من قبل الباحثة.

أدوات الدراسة:

- قائمة السمات السلوكية.
- بطاقة ملاحظة خصائص التلاميذ الموهوبين.
- اختبار تورانس للتفكير الإبداعي.
- مقياس مهارات التفكير الناقد للأطفال الصيغة (ب) مهارات عقلية.
- الاختبارات التحصيلية المعطاة للتلاميذ في مدارسهم الثلاث والمعدة من قبل معلميهم.

مادة المعالجة التجريبية:

وتشتمل على برنامجين إثرائيين لتنمية خصائص التلاميذ الموهوبين في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمملكة البحرين، أحدهما قائم على برنامج كورت لتعليم التفكير، والآخر قائم على نظرية الذكاءات المتعددة ــ من إعداد الباحثة.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية والأساسية من بين تلاميذ الصف الرابع الابتدائي من المرحلة الابتدائية بمملكة البحرين للعام الدراسي ٢٠٠٧ ــ ٢٠٠٨م، والذين تتراوح أعمارهم بين ٩ و١٠سنوات، وتشتمل عينة الدراسة على:

أولاً: العينة الاستطلاعية:

تكونت العينة الاستطلاعية من بين تلاميذ الصف الرابع الابتدائي من التلاميذ الموهوبين؛ حيث بلغ عددها (١٠٥) تلميذاً موهوباً وتراوحت أعمارهم ما بين ٩ و١٠ سنوات، تم اختيارهم من المدارس الابتدائية العامة الحكومية، ومن جميع محافظات مملكة البحرين الخمس.

ثانياً: العينة الأساسية:

تكونت العينة الأساسية من (٧٥) تلميذة موهوبة ممن تم الكشف عنهم، وتم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات متساوية مجموعتين تجريبيتين وأخري ضابطة. وتتكون كل منها من (٢٥) تلميذة من التلميذات الموهوبات في الصف الرابع الابتدائي والتي تم اختيارهن بشكل عشوائي من مجتمع البحث، بعد المسح العام عن الموهوبين من خلال استخدام الأدوات المختلفة للكشف عنهم.

نتائج الدراسة:

أولاً – النتائج الخاصة بأثر المعالجات التجريبية في تنمية التفكير المنتج لدى عينة الدراسة:

أظهرت نتائج الدراسة الحالية فعالية كل من البرنامج القائم على الذكاءات المتعددة (والمطبق على المجموعة التجريبية الأولى) وبرنامج كورت لتعليم التفكير(والمطبق على المجموعة التجريبية الثانية)، وذلك في تنمية التفكير المنتج والذي اشتمل على بعض مهارات التفكير الناقد، وبعض مهارات التفكير الإبداعي. كما أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية الأولى، التي درست البرنامج القائم على الذكاءات المتعددة، على كل من المجموعة التجريبية الثانية، التي درست برنامج كورت لتعليم التفكير، والمجموعة الضابطة، والتي لم تتلق أي تدريب، أيضاً في التفكير المنتج.

ثانياً – النتائج المرتبطة بتأثير المعالجات التجريبية في تنمية خصائص عينة الدراسة:

أظهرت نتائج الدراسة الحالية فعّالية كل من البرنامج القائم على الذكاءات المتعددة وبرنامج كورت لتعليم التفكير لدى عينة الدراسة التجريبية، وذلك في تنمية خصائص التلميذات الموهوبات. كما أظهرت تفوق المجموعة التجريبية الأولى، التي درست البرنامج القائم على الذكاءات المتعددة، على كل من المجموعة التجريبية الثانية، التي درست برنامج كورت لتعليم التفكير، والمجموعة الضابطة، والتي لم تتلق أي تدريب، في تنمية خصائص التلميذات الموهوبات.

ثالثًا – النتائج المرتبطة بأثر المعالجات التجريبية في تحصيل عينة الدراسة للمواد الدراسية الأساسية:

أظهرت نتائج الدراسة الحالية فعّالية كل من البرنامج القائم على الذكاءات المتعددة وبرنامج كورت لتعليم التفكير لدى عينة الدراسة التجريبية، وذلك في تنمية تحصيل التلميذات الموهوبات للمواد الدراسية الأساسية. كما أظهرت تفوق المجموعة التجريبية الأولى، التي درست البرنامج القائم على الذكاءات المتعددة، على كل من المجموعة التجريبية الثانية، التي درست برنامج كورت لتعليم التفكير، والمجموعة الضابطة، التي لم تتلق أي تدريب، في تنمية تحصيل التلميذات الموهوبات للمواد الدراسية الأساسية.

Cairo University
Institute of Studies & Educational Research
Department of Instructional Psychology

The Effect Of Two Enriching Programs In Developing Productive Thinking and Academic Achievement Of Fourth Grade Primary Gifted Pupils In Kingdom of Bahrain

A Dissertation to obtain the degree of
Doctor of Philosophy
Educational Psychology

Submitted by
Sakina Hassan Hassan Al-Ekri

Supervised by

Dr. Gaber Abdel-Hamid Gaber
Professor of Educational Psychology,

Institute of Educational studies Research
Cairo University

Dr. Mona Hassan El-Sayed
Assistant Professor of Educational Psychology

Institute of Educational studies Research
Cairo University

1430 A. H - 2009 A.D

Summary

The Effect of two enriching programs in developing productive thinking and academic achievement of fourth grade primary school gifted students in Kingdom of Bahrain

Introduction:

There has been an increasing interest in the research concerning gifted children. However, there is still a shortage in the patterns and methods of identifying and nurturing them. Some educators suggest that gifted children have the ability to take care of themselves and behave autonomously. The results of recent research showed that many gifted students drop out since they have feelings of boredom and frustration while studying the traditional curricula. Therefore, it is urgent firstly to identify the gifted children then provide them with enriching programs facilitating their nurturance and enhancing their talents.

Hence, the current study establishes an inventory that can be used to identify gifted students and provide them with two enriching programs that aim developing their productive thinking and academic achievement. One of the programs is based on the theory of multiple-intelligences (prepared by the researcher), while the other depends mainly on Court Program for Teaching Thinking (adopted by the Ministry of Education and administered to the second grade primary school students). Technological and developmental progress compels the educational policies in all countries to prepare a staff able to plan and carry out these strategic tasks that can't be achieved without identifying and nurturing the gifted children and benefiting from their potentials. Thus, the current study seeks to contribute to the efforts directed to the gifted students in Kingdom of Bahrain .

In terms of the abovementioned reasons, the current study tries to answer the following main question:

"What is the effect of using two enriching programs in developing productive thinking and academic achievement of fourth grade primary school gifted students in Kingdom of Bahrain ?"

The previous question included the following sub questions:

1- What is the effectiveness of a suggested training program based on the theory of multiple-intelligences in developing productive thinking (critical thinking skills) in a female gifted sample of 4th grade primary school students in Kiingdom of Bahrain?

2- What is the effectiveness of Court Program for Teaching Thinking in developing productive thinking (critical thinking skills) in a female gifted sample of 4th grade primary school students in Kiingdom of Bahrain?

3- What is the effectiveness of a suggested training program based on the theory of multiple-intelligences in developing productive thinking (creative thinking skills) in a female gifted sample of 4th grade primary school students in Kingdom of Bahrain?

4- What is the effectiveness of Court Program for Teaching Thinking in developing productive thinking (creative thinking skills) in a female gifted sample of 4th grade primary school students in Kingdom of Bahrain?

5- What is the effectiveness of a suggested training program based on the theory of multiple-intelligences in developing characteristics (observed by parents) of a female gifted sample of 4th grade primary school students in Kingdom of Bahrain?

6- What is the effectiveness of Court Program for Teaching Thinking in developing characteristics (observed by parents) of a female gifted sample of 4th grade primary school students in Kingdom of Bahrain?

7- What is the effectiveness of a suggested training program based on the theory of multiple-intelligences in developing characteristics (observed by teachers) of a female gifted sample of 4th grade primary school students in Kingdom of Bahrain?

8- What is the effectiveness of Court Program for Teaching Thinking in developing characteristics (observed by teachers) of a female gifted sample of 4th grade primary school students in Kingdom of Bahrain?

9- What is the effectiveness a suggested training program based on the theory of multiple-intelligences compared to Court Program for Teaching Thinking and the traditional method in increasing the academic achievement (through the results of the achievement tests for basic subjects) of a female gifted sample of 4th grade primary school students in Kingdom of Bahrain?

Hypotheses of the Study:

1- There is a statistically significant difference at 0.01 between the mean scores of the gifted females who received the training program based on the theory of multiple-intelligences on the pre/post tests of the critical thinking skills in favor of the post test.

2- There is a statistically significant difference at 0.01 between the mean scores of the gifted females who received Court Program for Teaching Thinking on the pre/post tests of the critical thinking skills in favor of the post test.

3- There is a statistically significant difference between the mean scores of the three study groups (an experimental group receiving the training program based on the theory of multiple-intelligences, another experimental group receiving Court Program for Teaching Thinking and the control group) on the post test of the critical thinking skills.

4- There is a statistically significant difference at 0.01 between the mean scores of the gifted females who received the training program based on the theory of multiple-intelligences on the pre/post tests of the creative thinking skills in favor of the post test.

5- There is a statistically significant difference at 0.01 between the mean scores of the gifted females who received Court Program for Teaching Thinking on the pre/post tests of the creative thinking skills in favor of the post test.

6- There is a statistically significant difference between the mean scores of the three study groups (an experimental group receiving the training program based on the theory of multiple-intelligences, another experimental group receiving Court Program for Teaching Thinking and the control group) on the post test of the creative thinking skills.

7- There is a statistically significant difference at 0.01 between the mean scores of the pre/post tests of the characteristics (observed by parents) of the gifted females who received the training program based on the theory of multiple-intelligences in favor of the post test.

8- There is a statistically significant difference at 0.01 between the mean scores of the pre/post tests of the characteristics (observed by parents) of the gifted females who received Court Program for Teaching Thinking in favor of the post test.

9- There is a statistically significant difference between the mean scores of the post test of the characteristics (observed by parents) of the three study groups(an experimental group receiving the training program based on the theory of multiple-intelligences, another experimental group receiving Court Program for Teaching Thinking and the control group).

10- There is a statistically significant difference at 0.01 between the mean scores of the pre/post tests of the characteristics (observed by teachers) of the gifted females who received the training program based on the theory of multiple-intelligences in favor of the post test.

11-There is a statistically significant difference at 0.01 between the mean scores of the pre/post tests of the characteristics (observed by teachers) of the gifted

females who received Court Program for Teaching Thinking in favor of the post test.

12-There is a statistically significant difference between the mean scores of the post test of the characteristics (observed by teachers) of the three study groups (an experimental group receiving the training program based on the theory of multiple-intelligences, another experimental group receiving Court Program for Teaching Thinking and the control group).

13-There is a statistically significant difference between the mean scores of the three study groups (an experimental group receiving the training program based on the theory of multiple-intelligences, another experimental group receiving Court Program for Teaching Thinking and the control group) on the achievement tests of the basic subjects.

Objectives of the Study:

The current study aimed at the following:

1- Investigating the effect of the enriching program based on the theory of multiple-intelligences, prepared by the researcher, in developing the critical thinking skills (deduction /recognizing hypotheses /excogitation / interpretation /evaluating proofs) in 4th grade primary school students.
2- Identifying the effect of the enriching program based on the theory of multiple-intelligences, prepared by the researcher, in developing the creative thinking skills (originality /flexibility /fluency) in 4th grade primary school students.
3- Exploring the effect of enriching program based on the theory of multiple-intelligences, prepared by the researcher, in increasing the academic achievement in 4th grade primary school students.
4- Identifying the effect of the enriching program based on Court Program for Teaching Thinking in developing the critical thinking skills (deduction /recognizing hypotheses /excogitation / interpretation /evaluating proofs) in 4th grade primary school students.
5- Investigating the effect of the enriching program based on Court Program for Teaching Thinking in developing the creative thinking skills (originality / flexibility /fluency) in 4th grade primary school students.
6- Examining the effect of the enriching program based on Court Program for Teaching Thinking in increasing the academic achievement in 4th grade primary school students.
7- Exploring the characteristics of giftedness in 4th grade primary school students through parents' and teachers' observation cards prepared by the researcher.

Instruments of the Study:

The following instruments were used in the current study:

- Behavioral Characteristics Checklist
- An observation card for gifted students' characteristics
- Torrance Creative Thinking Inventory
- Children Critical Thinking Scale (Version B), Intellectual Skills (prepared by Ahmad Mahdi Mostafa & Ismael Ismael El-Sawi,2003)
- Achievement Tests (prepared by teachers)

Treatment Materials:

The experimental treatment materials included two programs; the first based on Court program for Teaching Thinking, while the second program based on the theory of multiple-intelligences, suggested for developing the characteristics of the gifted students in 4th grade primary school.

Sample of the Study:

Participants of the study were selected from the 4th grade primary school gifted students in Kingdom of Bahrain in the academic year 2007/2008, ranging from 9 to 10 years.

Preliminary Sample:

The preliminary sample included (105) 4th grade primary school gifted students ranging from 9 to 10 years. They were selected from governmental public elementary schools from all the five governorates of Kiingdom of Bahrain.

Basic Sample:

The basic sample included (75) female students randomly selected from students identified as gifted in the current study. They were assigned to three equal groups; two experimental groups and a control one.

Results of the Study:

First: Results concerning the effect of the experimental treatment in developing productive thinking of the participants:

Results of the current study revealed the effectiveness of the two suggested programs; a program based on the theory of multiple-intelligences administered to the first experimental group, and another program based on Court Program for Teaching Thinking administered to the second experimental group, in developing productive thinking which included some critical and creative thinking skills. In addition, the results showed that the first experimental group that received the program based

on theory of multiple-intelligences scored higher in productive thinking compared to the second experimental group and the control one.

Second: Results concerning the effect of the experimental treatment in developing the characteristics of the participants of the study:

Results of the current study revealed the effectiveness of the two suggested programs; program based on the theory of multiple-intelligences administered to the first experimental group, and another program based on Court Program for Teaching Thinking administered to the second experimental group, in developing the characteristics of the gifted female students. Moreover, the results illuminated that the first experimental group that received the program based on the theory of multiple-intelligences scored higher in giftedness characteristics compared to the second experimental group and the control one.

Third: Results concerning the effect of the experimental treatment in increasing the academic achievement of the participants of the study:

Results of the current study revealed the effectiveness of the two suggested programs; the program based on the theory of multiple-intelligences administered to the first experimental group, and another program based on Court Program for Teaching Thinking administered to the second experimental group, in increasing the academic achievement of the gifted female students. In addition, the results illustrated that the first experimental group that received the program based on the theory of multiple-intelligences scored higher in the academic achievement compared to the second experimental group and the control one.

ملاحق الدراسة

ملحق (١)

أسماء السادة المحكمين على أدوات الدراسة ومواد المعالجة

أسماء السادة المحكمين على أدوات الدراسة ومواد المعالجة

اسم المحكم	الوظيفة	الجهة/الجامعة	الأداة التي قام بتحكيمها		
			أ	ب	ج
د.أمينة شلبي	أستاذ علم النفس التربوي	جامعة البحرين ــ قسم علم النفس التربوي	✓	✓	✓
د.توفيق عبدالمنعم	أستاذ علم النفس التربوي	جامعة البحرين ــ قسم علم النفس التربوي	✓	✓	✓
د.جهان محمد العمران	أستاذ علم النفس التربوي	جامعة البحرين ــ قسم علم النفس التربوي	✓	✓	✓
د.حنان محمد نور الدين	أستاذ علم النفس التربوي	جامعة القاهرة ــ معهد الدراسات التربوية ــ قسم علم النفس التربوي		✓	✓
د.خلود عبد الغفار زكريا	أستاذ علم النفس التربوي	جامعة القاهرة ــ معهد الدراسات التربوية ــ قسم علم النفس التربوي		✓	✓
د.شمسان المناعي	أستاذ علم النفس التربوي	جامعة البحرين ــ قسم علم النفس التربوي		✓	✓
د.صلاح الدين فرح عطا الله	أستاذ علم النفس التربوي	جامعة الملك سعود ــ قسم علم النفس التربوي	✓	✓	✓
د.علي زهير سلمان	اختصاصي تربية خاصة	وزارة التربية والتعليم ــ إدارة التربية الخاصة	✓		✓
د.محمد يحي ناصف	أستاذ علم النفس التربوي	جامعة القاهرة ــ معهد الدراسات التربوية ــ قسم علم النفس التربوي		✓	✓
أ. زهراء الدرازي	اختصاصي تربية خاصة	وزارة التربية والتعليم ــ إدارة التربية الخاصة ــ مدرسة الأندلس الابتدائية للبنات	✓	✓	✓

اسم المحكم	الوظيفة	الجهة/الجامعة	الأداة التي قام بتحكيمها		
			أ	ب	ج
أ.سعاد السيد إبراهيم	اختصاصي تربية خاصة	وزارة التربية والتعليم – إدارة التربية الخاصة	✓	✓	✓
أ.سوسن يحيى	اختصاصي تربية خاصة	وزارة التربية والتعليم – إدارة التربية الخاصة – مدرسة	✓	✓	✓
أ.صالح عبدالرضا	اختصاصي تربية خاصة	وزارة التربية والتعليم – إدارة التربية الخاصة	✓	✓	✓
أ.عبد الوهاب أحمد البري	اختصاصي تربية خاصة	وزارة التربية والتعليم – إدارة التربية الخاصة – مدرسة جابر بن حيان الابتدائية للبنين	✓	✓	✓
أ.ليلى علي عباس	اختصاصي تربية خاصة	وزارة التربية والتعليم – إدارة التربية الخاصة	✓	✓	✓
أ.هاجر مال الله	اختصاصي تربية خاصة	وزارة التربية والتعليم – إدارة التربية الخاصة – مدرسة زبيدة الابتدائية للبنات	✓	✓	✓

مفتاح قراءة جدول المحكمين:

أ. بطاقات الملاحظة (أولياء الأمور، المعلمون).

ب. عناصر البرنامج الإثرائي(القائم على نظرية الذكاءات المتعددة – إعداد الباحثة).

ج. جلسات البرنامج الإثرائي وأدواته.

ملحق(٢)

نموذج المعلم في وصف الصفات السلوكية للطالب الموهوب

مملكة البحرين
وزارة التربية والتعليم
مجموعة التربية الخاصة

نموذج المعلم في وصف الصفات السلوكية للطالب الموهوب

اسم الطالب: اسم المعلم:
اسم المدرسة: الصف:
العام الدراسي: التاريخ:

الخصائص السلوكية	مستوى ملاحظة الميزة عند الطالب			
	نادرا (١)	أحيانا (٢)	غالبا (٣)	دائما (٤)
صفات في التعلم: ١- لديه حصيلة متميزة وغير عادية من المفردات، بالنسبة لمن هم في مستوى سنه وصفه، ولغته غنية بالتعبير والطلاقة والتفصيل. ٢- يتمتع بطموح كبير للمعرفة، لديه معلومات كثيرة عن مواضيع مختلفة بالإضافة للمنهاج المدرسي. ٣- لديه اهتمام كبير في القراءة، يقرأ كثيراً، ويفضل الكتب التي تفوق مستوى عمره، ويتمكن من المواضيع الصعبة.				
المجموع				
صفات في مرونة التفكير: ١- استجابة سريعة، ومقدرته جيدة على تذكر المعلومات الحقيقية. ٢- لديه المقدرة القوية في الحكم على الأشياء، وإيجاد الحلول البديلة فيما إذا كانت صح أو خطأ، جيدة أو سيئة. ٣- لا يزعجه تغيير الروتين، يستطيع التكيف جيدا في الحالات الجديدة.				

٤- مرن في فكره وعمله.				
المجموع				
الخصائص السلوكية	مستوى ملاحظة الميزة عند الطالب			
	نادرا (١)	أحيانا (٢)	غالبا (٣)	دائما (٤)
صفات في الإبداع: ١- يتميز بحب الإستطلاع، يسأل أسئلة عديدة عن شيء أو أي شيء، ويسأل أسئلة من خارج المنهاج المدرسي. ٢- يقدم عدد كبير من الأفكار والحلول للمشكلات والأسئلة، استجاباته نادرة وذكية وتنم عن فكر، يساعد في حل مشكلات الصف. ٣- قوي في ابداء رأيه وشجاع في معارضته المنطقية. ٤- مغامر. ٥- لديه قدرة على الخيال ويتلاعب بالأفكار. ٦- يمتاز بسرعة البديهة، يستطيع الربط، يربط ويحلل ويصل بسرعة في توقع النتائج لعلاقات الأشياء. ٧- يحب الاكتشاف، ويحب أن يكتشف كيف؟ ولماذا؟ ويسأل أسئلة مثيرة. ٨- حساسيته عالية جدا. ٩- حساس للجمال، يرى الوجه الجميل في الأشياء. ١٠- يمل من الروتين، ويحب الموضوعات الجديدة. ١١- قوي في معتقداته وآرائه.				
المجموع	نادرا (١)	أحيانا (١)	غالبا (٣)	دائما (٤)

صفات في المثابرة: ١- ينتبه للمعلم جيدا في الصف، يشارك ويناقش بشكل ممتاز، سريع الفهم. ٢- ينشد الكمال، ويحاسب نفسه. ٣- لديه ثقة عالية بنفسه أمام زملاءه ومن هم أكبر منه سنا ويحب أن يعرض عمله أمام اللأخرين.				
الخصائص السلوكية	مستوى ملاحظة الميزة عند الطالب			
	نادرا (١)	أحيانا (٢)	غالبا (٣)	دائما (٤)
٤- يهتم بمشكلات الكبار ويشاركهم أفكارهم وآرائهم أكثر ممن هم في مستوى عمره. ٥- يستمتع بوجوده بين الناس، اجتماعي ولا يحب الوحدة. ٦- لديه المقدرة في التأثير على آراء الآخرين ويوجه الأنشطة التي يشارك بها بشكل عام. ٧- يشارك في جميع الأنشطة الاجتماعية المتعلقة بلمدرسة. ٨- منتج وله مقدرة على العمل الصعب ويثابر على إنجاز عمله.				
المجموع				
صفات في القيادة: ١- محبوب من قبل زملاءه في الصف. ٢- يشارك ويتعاون مع معلميه وطلاب صفه، ويتفادى المشاكل أو الشجار. ٣- يحترم معلميه وزملاءه، ويتعامل معهم بسهولة. ٤- يتمتع بأسس أخلاقية عالية. ٥- يتحمل المسؤولية جيدا، وينجز ما يعد به.				

٦- مطيع، يهتم بقوانين وأنظمة المدرسة، ويحترمها جيدًا.				
المجموع				

العلامات الفرعية	تعلم	مرونة	إبداع	مثابرة	قيادة	مجموع

ملحق (٣)

بطاقة ملاحظة خصائص التلاميذ الموهوبين الخاصة بولي أمر التلميذ/ مع أبعاد المواهب المختلفة

جامعة القاهرة

معهد الدراسات التربوية

قسـم علـم النفس التربوي

بطاقة ملاحظة "خصائص التلاميذ الموهوبين"

خاصة بولي أمر التلميذ

أولاً: بيانات خاصة بالتلميذ:

اسم التلميذ/ التلميذة: ..... الجنس: ..... تاريخ الميلاد: .....

المدرسة: ..... الصف والفرقة: ..... تاريخ تطبيق البطاقة: .....

عدد أفراد الأسرة: ..... ترتيب الطفل في الأسرة: .....

ثانيًا: بيانات خاصة بولي أمر التلميذ:

الاسم: ..... صلة القرابة: ..... عدد الساعات التي يقضيها مع التلميذ: .....

المستوى التعليمي للوالدين: .....المستوى الاقتصادي للأسرة: .....

عزيزي ولي أمر التلميذ .... المحترم ،،،

يتميز بعض الأطفال الموهوبون بخصائص قد تميزهم عن غيرهم من الأطفال العاديين، ومن الممكـن الكشف عن الطفل الموهوب من خلالها. وقد صممت هذه البطاقة؛ بهدف الكـشف عـن خـصائص التلاميـذ الموهوبين في الحلقة الثانية من المرحلة الابتدائية ، وفيما يلي عزيزي ولي الأمر مجموعة من التعليمات برجاء قراءتها جيدًا، وإتباعها عند ملئ البطاقة.

تعليمات هامة:

١. تطبق هذه البطاقة بغرض الكشف عن خصائص الموهوبين وتصنيفها، حاول أن تكون صادقًا في إستجاباتك.

٢. لا توجد عبارة صحيحة وأخرى خاطئة ، لكن المطلوب منك أن تحدد إجابتك دون أن تترك عبارة واحدة بقدر الإمكان من خلال إنطباقها من عدمها على التلميذ (إبنك).

٣. إذا كان مضمون العبارة ينطبق على التلميذ (إبنك) يرجى وضع علامة (√) تحت بند (نعم).

٤. إذا كان مضمون العبارة لا ينطبق على التلميذ (إبنك) يرجى وضع علامة (√) تحت بند (لا).

٥. عزيزي ولي الأمر، خذ وقتك الكافي في تحديد موافقتك على كل عبارة من العبارات التي تتـضمنها البطاقـة، وحاول أن تحتفظ بأفضل إنطباع لديك في الإجابة.

بطاقة الملاحظة

البند	السمة أو الخاصية	نعم	لا
مجال التعلم والتحصيل الدراسي			
١	إبني لديه معلومات كثيرة.		
٢	إبني متحمس يبحث عن المعلومات بنفسه.		
٣	إبني يميل إلى حل المسائل والموضوعات الصعبة.		
٤	إبني يحب القراءة.		
٥	إبني لديه حب الإطلاع.		
٦	إبني لديه القدرة على التذكر بسرعة.		
٧	إبني لديه القدرة على الحفظ بسرعة.		
٨	إبني يربط الخبرات الجديدة بالخبرات السابقة.		
٩	إبني يتأمل ويفكر في الحوادث.		
١٠	إبني سريع الفهم.		
١١	إبني يتمتع بحصيلة لغوية كبيرة.		
١٢	إبني يستخدم المفردات بطريقة معبرة.		
١٣	إبني يركز انتباهه لفترات طويلة.		
١٤	إبني يتفوق في مادة أو أكثر من المواد الدراسية.		
مجال التفكير الإبداعي			
١	إبني قادر على طرح أفكار مختلفة.		
٢	إبني يمتلك القدرة على تحسين وتطوير الأشياء.		
٣	إبني يجد متعة عند قيامه بالأنشطة العقلية.		
٤	إبني يكره الروتين ويحب التجديد.		
٥	إبني يهتم كثيرًا بالتفصيلات.		
٦	إبني يميل إلى الوحدة والعزلة.		
٧	إبني لديه القدرة على الابتكار.		
٨	إبني يحل المشكلات بأساليب جديدة.		

٩	إبني تتسم أفكاره بالغرابة.		
١٠	إبني يميل إلى تفكيك الأشياء لمعرفة كيفية عملها.		
١١	إبني تختلف هواياته عن الآخرين.		
١٢	إبني يلتزم بالقواعد والتعليمات والتوجيهات.		
١٣	إبني لدية القدرة على طرح الحلول المتنوعة للمشكة.		
١٤	إبني يسأل أسئلة عديدة.		
مجال الموهبة القيادية			
١	إبني يشارك بفاعلية في الأنشطة العامة.		
٢	إبني يّختار من قبل أقرانه.		
٣	إبني قادر على التأثير في الآخرين.		
٤	إبني محبوب ويتمتع بشعبية.		
٥	إبني يناقش الآخرين في أرائهم.		
٦	إبني يحترم الوقت ويحافظ عليه.		
٧	إبني يتحمل مسئولياته.		
٨	إبني يتمتع بروح الفكاهة والمرح.		
٩	إبني يتعامل مع زملائه الأكبر منه سنًا بسهولة.		
١٠	إبني يحسن التصرف في المواقف الإجتماعية.		
١١	إبني يتفاعل بشكل إيجابي في الجلسات الحوارية.		
١٢	إبني يميل إلى القيادة والزعامة.		
١٣	إبني لديه ثقة عالية بالنفس.		
١٤	إبني يرتبك عند مواجهة الآخريين.		

ملحق (٤)

بطاقة ملاحظة خصائص التلاميذ الموهوبين الخاصة بولي أمر التلميذ/ في صورتها النهائية للتطبيق

جامعة القاهرة

معهد الدراسات التربوية

قســـم علـــم النفـــس التربوي

المربي الفاضل/ المربية الفاضلة ..... المحترمـــ

الموضوع: تطبيق بطاقة ملاحظة للكشف عن خصائص التلاميذ الموهوبين

الفاضل ولي أمر التلميذ المحترم ،،،

تحية وإحترامًا، وبعد ،،،

إنطلاقا من مبدأ التعاون القائم بين البيت والمدرسة، وتحقيقًا للمصلحة التربوية والتعليمية المشتركة، أضع بين أيديكم الكريمة"**بطاقة الملاحظة**" معدة من قبل الباحثة، و تهدف للكشف عن خصائص الطلبة الموهوبين في المرحلة الابتدائية من وجهة أولياء الأمور، آمل التفضل بالإطلاع عليها، والتكرم بالمساهمة في تطبيقها، في ضوء معرفتكم والتصاقكم وتربيتكم للتلميذ.

علمًا بأن بناء بطاقة الملاحظة جاءت لأغراض بحثية بحتة، في إطار دراستي دكتوراه الفلسفة في التربية في جامعة القاهرة (معهد الدراسات التربوية) قسم علم النفس التربوي.

لذا أرجو التكرم بالموافقة على ملئ البطاقة بعناية تامة وفق التعليمات الواردة فيها وإعادتها مجددًا.

وتفضلوا بقبول وافر الاحترام والتقدير ،،،

الباحثة: سكينة حسن العكري

ملاحظة: للإجابة عن أسئلتكم واستفساراتكم بخصوص "**بطاقة الملاحظة**"، يرجى الاتصال بالباحثة على الرقم التالي: (٣٩٨٩٣٥٣٨)

جامعة القاهرة

معهد الدراسات التربوية

قسـم علـم النفس التربوي

بطاقة ملاحظة "خصائص التلاميذ الموهوبين"

خاصة بولي أمر التلميذ

أولاً: بيانات خاصة بالتلميذ:

اسم التلميذ/ التلميذة: ..... الجنس: ..... تاريخ الميلاد: .....

المدرسة: ..... الصف والفرقة: ..... تاريخ تطبيق البطاقة: .....

عدد أفراد الأسرة: ..... ترتيب الطفل في الأسرة: .....

ثانيًا: بيانات خاصة بولي أمر التلميذ:

الاسم: ..... صلة القرابة: ..... عدد الساعات التي يقضيها مع التلميذ: .....

المستوى التعليمي للوالدين: .....المستوى الاقتصادي للأسرة: .....

عزيزي ولي أمر التلميذ .... المحترم ،،،

يتميز بعض الأطفال الموهوبون بخصائص قد تميزهم عن غيرهم من الأطفال العاديين، ومـن الممكـن الكشف عن الطفل الموهوب من خلالها. وقد صممت هذه البطاقة التي بين يديك؛ بهدف الكشف عن خـصائص التلاميذ الموهوبين في الحلقة الثانية من المرحلة الإبتدائية، وفيما يلي عزيزي ولي الأمر مجموعة من التعليمات برجاء قراءتها جيدًا، وإتباعها عند ملئ البطاقة.

تعليمات هامة:

١. تطبق هذه البطاقة بغرض الكشف عن خصائص الموهوبين وتصنيفها، حاول أن تكون صادقًا في إستجاباتك.

٢. لا توجد عبارة صحيحة وأخرى خاطئة، لكن المطلوب منك أن تحدد إجابتك دون أن تترك عبارة واحدة بقدر الإمكان من خلال إنطباقها من عدمها على التلميذ (إبنك).

٣. إذا كان مضمون العبارة ينطبق على التلميذ (إبنك) يرجى وضع علامة (√) تحت بند (نعم).

٤. إذا كان مضمون العبارة لا ينطبق على التلميذ (إبنك) يرجى وضع علامة (√) تحت بند (لا).

٥. عزيزي ولي الأمر، خذ وقتك الكافي في تحديد موافقتك على كل عبارة من العبارات التي تتضمنها البطاقة، وحاول أن تحتفظ بأفضل إنطباع لديك في الإجابة.

بطاقة الملاحظة

البند	السمة أو الخاصية	نعم	لا
١	إبني تختلف هواياته عن الآخرين.		
٢	إبني يتعامل مع زملائه الأكبر منه سنًا بسهولة.		
٣	إبني متحمس يبحث عن المعلومات بنفسه.		
٤	إبني قادر على طرح أفكار مختلفة.		
٥	إبني يرتبك عند مواجهة الآخريين.		
٦	إبني يميل إلى حل المسائل والموضوعات الصعبة.		
٧	إبني يّختار من قبل أقرانه.		
٨	إبني يحب القراءة.		
٩	إبني لديه حب الإطلاع.		
١٠	إبني يتفاعل بشكل إيجابي في الجلسات الحوارية.		
١١	إبني لديه القدرة على التذكر بسرعة.		
١٢	إبني يكره الروتين ويحب التجديد.		
١٣	إبني لديه القدرة على الحفظ بسرعة.		
١٤	إبني يميل إلى تفكيك الأشياء لمعرفة كيفية عملها.		
١٥	إبني يحسن التصرف في المواقف الإجتماعية.		
١٦	إبني يتمتع بروح الفكاهة والمرح.		
١٧	إبني يتأمل ويفكر في الحوادث.		
١٨	إبني يلتزم بالقواعد والتعليمات والتوجيهات.		
١٩	إبني يتحمل مسئولياته.		
٢٠	إبني يتمتع بحصيلة لغوية كبيرة.		
٢١	إبني يناقش الآخرين في أرائهم.		
٢٢	إبني يستخدم المفردات بطريقة معبرة.		
٢٣	إبني يسأل أسئلة عديدة.		
٢٤	إبني يحترم الوقت ويحافظ عليه.		

٢٥	إبني يتفوق في مادة أو أكثر من المواد الدراسية.		
٢٦	إبني يميل إلى الوحدة والعزلة.		
٢٧	إبني قادر على التأثير في الآخرين.		
٢٨	إبني يمتلك القدرة على تحسين وتطوير الأشياء.		
٢٩	إبني لديه ثقة عالية بالنفس.		
٣٠	إبني يربط الخبرات الجديدة بالخبرات السابقة.		
٣١	إبني يجد متعة عند قيامه بالأنشطة العقلية.		
٣٢	إبني لديه معلومات كثيرة.		
٣٣	إبني يهتم كثيرًا بالتفصيلات.		
٣٤	إبني يشارك بفاعلية في الأنشطة العامة.		
٣٥	إبني يحل المشكلات بأساليب جديدة.		
٣٦	إبني محبوب ويتمتع بشعبية.		
٣٧	إبني تتسم أفكاره بالغرابة.		
٣٨	إبني يركز انتباهه لفترات طويلة.		
٣٩	إبني لديه القدرة على الإبتكار.		
٤٠	إبني يميل إلى القيادة والزعامة.		
٤١	إبني سريع الفهم.		
٤٢	إبني لدية القدرة على طرح الحلول المتنوعة للمشكة.		

ملحق (٥)

بطاقة ملاحظة خصائص التلاميذ الموهوبين الخاصة بمعلم التلميذ/ مع أبعاد المواهب المختلفة

جامعة القاهرة

معهد الدراسات التربوية

قسـم علـم النفس التربوي

بطاقة ملاحظة "خصائص التلاميذ الموهوبين"

خاصة بمعلم التلميذ

أولاً: بيانات خاصة بالتلميذ:

اسم التلميذ/ التلميذة: ..... الجنس: ..... تاريخ الميلاد: .....

المدرسة: ..... الصف والفرقة: ..... تاريخ تطبيق البطاقة: .....

ثانيًا: بيانات خاصة بمعلم التلميذ:

اسم المعلم: ..... التخصص: ..... المواد الذي يدرسها: .....

سنوات الخبرة: ..... عدد السنوات التي درسها المعلم للتلميذ: .....

عزيزي المعلم المحترم

يتميز بعض الأطفال الموهوبون بخصائص، قد تميزهم عن غيرهم من الأطفال العاديين، ومن الممكـن الكشف عن الطفل الموهوب من خلالها. وقد صممت هذه البطاقة؛ بهدف الكـشف عـن خـصائص التلاميـذ الموهوبين في الحلقة الثانية من المرحلة الابتدائية، وفيما يلي عزيزي المعلم مجموعة من التعليمـات، برجـاء قراءتها جيدًا، وإتباعها عند ملئ البطاقة.

تعليمات هامة:

١. تطبق هذه البطاقة؛ بغرض الكشف عن خصائص الموهوبين وتصنيفها، حاول أن تكون صادقًا في إستجاباتك.

٢. لا توجد عبارة صحيحة وأخرى خاطئة، لكن المطلوب منك أن تحدد إجابتك دون أن تترك عبارة واحدة بقدر الإمكان من خلال إنطباقها من عدمها على التلميذ.

٣. إذا كان مضمون العبارة ينطبق على التلميذ يرجى وضع علامة (√) تحت بند (نعم).

٤. إذا كان مضمون العبارة لا ينطبق على التلميذ يرجى وضع علامة (√) تحت بند (لا).

٥. عزيزي المعلم، خذ وقتك في تحديد موافقتك على كل عبارة من العبارات التي تتضمنها البطاقة، وحاول أن تحتفظ بأفضل إنطباع لديك في الإجابة.

بطاقة الملاحظة

البند	السمة أو الخاصية	نعم	لا
مجال التعلم والتحصيل الدراسي			
١	التلميذ لديه معلومات كثيرة.		
٢	التلميذ متحمس يبحث عن المعلومات بنفسه.		
٣	التلميذ يميل إلى حل المسائل والموضوعات الصعبة.		
٤	التلميذ يحب القراءة.		
٥	التلميذ لديه حب الإطلاع.		
٦	التلميذ لديه القدرة على التذكر بسرعة.		
٧	التلميذ لديه القدرة على الحفظ بسرعة.		
٨	التلميذ يربط الخبرات الجديدة بالخبرات السابقة.		
٩	التلميذ يدرك العلاقات والروابط بين الأشياء.		
١٠	التلميذ يتأمل ويفكر في الحوادث.		
١١	التلميذ سريع الفهم.		
١٢	التلميذ يتمتع بحصيلة لغوية كبيرة.		
١٣	التلميذ يستخدم المفردات بطريقة معبرة.		
١٤	التلميذ يركز انتباهه لفترات طويلة.		
١٥	التلميذ يتفوق في مادة أو أكثر من المواد الدراسية.		
مجال التفكير الإبداعي			
١٦	التلميذ قادر على طرح أفكار مختلفة.		
١٧	التلميذ يمتلك القدرة على تحسين وتطوير الأشياء.		
١٨	التلميذ يجد متعة عند قيامه بالأنشطة العقلية.		
١٩	التلميذ يكره الروتين ويحب التجديد.		
٢٠	التلميذ يهتم كثيرًا بالتفصيلات.		
٢١	التلميذ يميل إلى الوحدة والعزلة.		
٢٢	التلميذ لديه القدرة على الابتكار.		

٢٣	التلميذ يحل المشكلات بأساليب جديدة.		
٢٤	التلميذ تتسم أفكاره بالغرابة.		
٢٥	التلميذ يميل إلى تفكيك الأشياء لمعرفة كيفية عملها.		
٢٦	التلميذ تختلف هواياته عن الآخرين.		
٢٧	التلميذ يلتزم بالقواعد والتعليمات والتوجيهات.		
٢٨	التلميذ لدية القدرة على طرح الحلول المتنوعة للمشكة.		
٢٩	التلميذ قادر على تحليل المواقف.		
٣٠	التلميذ يسأل أسئلة عديدة.		
٣١	التلميذ قادر على طرح أفكار مختلفة.		
مجال الموهبة القيادية			
٣٢	التلميذ يبدي آراءه بشجاعة.		
٣٣	التلميذ يشارك بفاعلية في الأنشطة العامة.		
٣٤	التلميذ يٌختار من قبل أقرانه.		
٣٥	التلميذ قادر على التأثير في الآخرين.		
٣٦	التلميذ محبوب ويتمتع بشعبية.		
٣٧	التلميذ يناقش الآخرين في أرائهم.		
٣٨	التلميذ يحترم الوقت ويحافظ عليه.		
٣٩	التلميذ يتحمل مسئولياته.		
٤٠	التلميذ يتمتع بروح الفكاهة والمرح.		
٤١	التلميذ يتعامل مع زملائه الأكبر منه سناً بسهولة.		
٤٢	التلميذ يحسن التصرف في المواقف الإجتماعية.		
٤٣	التلميذ يتفاعل بشكل إيجابي في الجلسات الحوارية.		
٤٤	التلميذ يميل إلى القيادة والزعامة.		
٤٥	التلميذ لديه ثقة عالية بالنفس.		

ملحق (٦)

بطاقة ملاحظة خصائص التلاميذ الموهوبين الخاصة بمعلم التلميذ/ في صورتها النهائية للتطبيق

جامعة القاهرة

معهد الدراسات التربوية

قســـم علـــم النفـــس التربوي

الأستاذ الفاضل/ الأستاذة الفاضلة ..... المحترمـــ

الموضوع: تطبيق بطاقة ملاحظة للكشف عن خصائص التلاميذ الموهوبين

عزيزي المعلم الفاضل،،،

تحية وإحترامًا، وبعد ،،،

إنطلاقا من مبدأ التعاون القائم بين الجهات التربوية، وتحقيقًا للمصلحة التربوية والتعليمية المشتركة، أضع بين أيديكم الكريمة "**بطاقة الملاحظة**" معدة من قبل الباحثة، و تهدف للكشف عن خصائص الطلبة الموهوبين في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلم، آمل التفضل بالإطلاع عليها، والتكرم بالمساهمة في تطبيقها، في ضوء معرفتكم ومخالطتكم بالتلميذ.

علمًا بأن بناء بطاقة الملاحظة جاءت لأغراض بحثية بحتة، في إطار دراستي دكتوراه الفلسفة في التربية في جامعة القاهرة (معهد الدراسات التربوية) قسم علم النفس التربوي.

لذا أرجو التكرم بالموافقة على ملئ البطاقة بعناية تامة وفق التعليمات الواردة فيها وإعادتها مجددًا.

وتفضلوا بقبول وافر الاحترام والتقدير ،،،

الباحثة: سكينة حسن العكري

جامعة القاهرة

معهد الدراسات التربوية

قسـم علـم النفس التربوي

بطاقة ملاحظة "خصائص التلاميذ الموهوبين"

خاصة بمعلم التلميذ

أولاً: بيانات خاصة بالتلميذ:

اسم التلميذ/ التلميذة: ..... الجنس: ..... تاريخ الميلاد: .....

المدرسة: ..... الصف والفرقة: ..... تاريخ تطبيق البطاقة: .....

ثانيًا : بيانات خاصة بمعلم التلميذ :

اسم المعلم: ..... التخصص: ..... المواد الذي يدرسها: .....

سنوات الخبرة: ..... عدد السنوات التي درسها المعلم للتلميذ: .....

عزيزي معلم التلميذ .... المحترم ،،،

يتميز بعض الأطفال الموهوبون بخصائص، قد تميزهم عن غيرهم من الأطفال العـاديين ، ومـن الممكـن الكشف عن الطفل الموهوب من خلالها. وقد صممت هذه البطاقة التي بين يديك ؛ بهدف الكشف عن خصائص التلاميذ الموهوبين في الحلقة الثانية من المرحلة الإبتدائية، وفيما يلي عزيزي المعلم مجموعة من التعليمـات، برجاء قراءتها جيدًا، وإتباعها عند ملئ البطاقة.

تعليمات هامة :

١. تطبق هذه البطاقة ؛ بغرض الكشف عن خصائص الموهوبين وتصنيفها ، حاول أن تكون صادقًا في إستجاباتك.

٢. لا توجد عبارة صحيحة وأخرى خاطئة، لكن المطلوب منك أن تحدد إجابتك دون أن تترك عبارة واحدة بقدر الإمكان من خلال إنطباقها من عدمها على التلميذ.

٣. إذا كان مضمون العبارة ينطبق على التلميذ يرجى وضع علامة (√) تحت بند (نعم).

٤. إذا كان مضمون العبارة لا ينطبق على التلميذ يرجى وضع علامة (√) تحت بند (لا) .

٥. عزيزي المعلم، خذ وقتك في تحديد موافقتك على كل عبارة من العبارات التي تتضمنها البطاقة، وحاول أن تحتفظ بأفضل إنطباع.

بطاقة الملاحظة

البند	السمة أو الخاصية	نعم	لا
١	التلميذ تختلف هواياته عن الآخرين.		
٢	التلميذ يتعامل مع زملائه الأكبر منه سنا بسهولة.		
٣	التلميذ متحمس يبحث عن المعلومات بنفسه.		
٤	التلميذ قادر على طرح أفكار مختلفة.		
٥	التلميذ يرتبك عند مواجهة الآخرين.		
٦	التلميذ يميل إلى حل المسائل والموضوعات الصعبة.		
٧	التلميذ يُختار من قبل أقرانه.		
٨	التلميذ يحب القراءة.		
٩	التلميذ لديه حب الإطلاع.		
١٠	التلميذ يتفاعل بشكل إيجابي في الجلسات الحوارية.		
١١	التلميذ لديه القدرة على التذكر بسرعة.		
١٢	التلميذ يكره الروتين ويحب التجديد.		
١٣	التلميذ لديه القدرة على الحفظ بسرعة.		
١٤	التلميذ يميل إلى تفكيك الأشياء لمعرفة كيفية عملها.		
١٥	التلميذ يحسن التصرف في المواقف الإجتماعية.		
١٦	التلميذ يتمتع بروح الفكاهة والمرح.		
١٧	التلميذ يتأمل ويفكر في الحوادث.		
١٨	التلميذ يلتزم بالقواعد والتعليمات والتوجيهات.		
١٩	التلميذ يتحمل مسئولياته.		
٢٠	التلميذ يتمتع بحصيلة لغوية كبيرة.		
٢١	التلميذ يناقش الآخرين في أرائهم.		
٢٢	التلميذ يستخدم المفردات بطريقة معبرة.		
٢٣	التلميذ يسأل أسئلة عديدة.		
٢٤	التلميذ يحترم الوقت ويحافظ عليه.		
٢٥	التلميذ يتفوق في مادة أو أكثر من المواد الدراسية.		
٢٦	التلميذ يميل إلى الوحدة والعزلة.		
٢٧	التلميذ قادر على التأثير في الآخرين.		
٢٨	التلميذ يمتلك القدرة على تحسين وتطوير الأشياء.		
٢٩	التلميذ لديه ثقة عالية بالنفس.		
٣٠	التلميذ يربط الخبرات الجديدة بالخبرات السابقة.		
٣١	التلميذ يجد متعة عند قيامه بالأنشطة العقلية.		
٣٢	التلميذ لديه معلومات كثيرة.		
٣٣	التلميذ يهتم كثيرًا بالتفصيلات.		
٣٤	التلميذ يشارك بفاعلية في الأنشطة العامة.		
٣٥	التلميذ يحل المشكلات بأساليب جديدة.		
٣٦	التلميذ محبوب ويتمتع بشعبية.		
٣٧	التلميذ تتسم أفكاره بالغرابة.		
٣٨	التلميذ يركز انتباهه لفترات طويلة.		
٣٩	التلميذ لديه القدرة على الإبتكار.		
٤٠	التلميذ يميل إلى القيادة والزعامة.		
٤١	التلميذ سريع الفهم.		
٤٢	التلميذ لدية القدرة على طرح الحلول المتنوعة للمشكة.		

ملحق (٧)

مقياس مهارات التفكير الناقد

كراسة الأسئلة: الصيغة(ب) مهارات عقلية

مقياس مهارات التفكير الناقد للأطفال
كراسة الأسئلة: الصيغة(ب) مهارات عقلية

إعداد:

أ.د. أحمد مهدي مصطفى إبراهيم
أستاذ ورئيس قسم علم النفس التعليمي
كلية التربية ــ جامعة الأزهر

د. إسماعيل إسماعيل الصاوي
مدرس علم النفس التعليمي
كلية التربية ــ جامعة الأزهر

٢٠٠٣ م ــ ١٤٢٤ هـ

الناشر: مكتبة الأنجلو المصرية ــ ١٦٥ شارع محمد فريد ــ القاهرة

بيانات أولية:

اسم التلميذ:.....

النوع: تلميذ ( ) تلميذة ( )

الصف الدراسي: ..... **المدرسة:** .....

تاريخ تطبيق الاختبار: ..... **تاريخ الميلاد:** .....

العمر/ السن: .....

تعليمات المقياس:

عزيزي التلميذ/ عزيزتي التلميذة :

هذا المقياس وضع من أجلك للتعرف على مهارتك في التفكير الناقد.

ويتكون المقياس من مجموعة من المواقف التي تحكي قصة لأسرة مكونة من أب، وأم، وبنت اسمها "مريم" في الصف الثالث الابتدائي، وولد اسمه "أحمد" في الصف الخامس الابتدائي، وتدور أحداث القصة في الفصل الثاني من العام الدراسي، حيث انتقلت الأسرة من شقتهم في إحدى القرى إلى شقة أخرى في إحدى المدن، والمفترض أن يذهب الأبناء أيضًا إلى مدرسة جديدة، مع العلم بأن "مريم وأحمد" صادقان، ولا يكذبان فهما معروفان بالصدق.

- **لاحظ عزيزي التلميذ/ عزيزتي التلميذة لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، ولكن تأكد من إنك مقتنع بالإجابة التي تبديها.**
- **يجب أن تجيب على جميع المواقف، ولا تترك سؤالاً بدون إجابة.**
- **يوجد بعد كل موقف مما يلي عبارتان (أ)، (ب) اقرأ العبارتين جيدًا، ثم ضع علامة (√) أمام عبارة واحدة منهما فقط، ثم اذكر لماذا اخترت هذه العبارة، كما هو موضح في المثال:**

ركبت الأسرة السيارة متجهين نحو المدينة، وأخبرهم الأب بأن شقتهم الجديدة تقع في عمارة صفراء اللون، وعندما وصلت بهم السيارة إلى الشارع الذي توجد به شقتهم الجديدة فإن أو عمارة رأوها كان لونها أصفر.

أ. قالت مريم: أنا أعتقد أن شقتنا الجديدة تقع في هذه العمارة ( )

ب. قال أحمد: نحن لا نعرف إذا كانت هذه هي العمارة التي توجد بها شقتنا أو لا (√)

١. تعتقد رأي من الصحيح: أحمد أم مريم؟

٢. ولماذا ؟ <u>لأن هذه هي أول عمارة رأوها وكان لونها أصفر، وربما في هذا الشارع عمارات أخرى لونها أصفر.</u>

موقف ١ / ١

دخلت "مريم وأمها " في الشقة، ثم خرجت مريم مسرعة، وقالت لأحمد: إن حجرتي أكبر من حجرتك.

أ. قال أحمد: لا ، هذا غير صحيح ؛ إن أمي لن تعطيكي الحجرة الأكبر ( ).

ب. قالت مريم: لا يا أحمد ، إن حجرتي أكبر من حجرتك ؟ لقد رأيتها الآن ( ).

١. تعتقد رأي من الصحيح: أحمد أو مريم ؟

٢. ولماذا ؟

.....

موقف ٢ / ١

كانت الأم تعمل في المطبخ، وبينما الأطفال في الصالة إذ سمعوا فوضى، وذهبت مريم إلى المطبخ لكي تتحق من مصدر الفوضى، وعندما رجعت،

أ. قالت مريم: هذه الفوضى هي صوت الخلاط ( ).

ب. قال أحمد: لا، إن الفوضى التي سمعتها تشبه صوت الغسالة ( ).

٣. تعتقد رأي من الصحيح: مريم أم أحمد ؟

٤. ولماذا؟ .....

موقف ٣ / ١

وقف الأولاد أمام باب الشقة، وشاهدوا سيدة تخرج من الشقة المجاورة لهم،

أ. قالت مريم: أنا أعتقد أن هذه السيدة هي جارتنا الجديدة ، وهذه شقتها التي تسكن فيها( ) .

ب. قال أحمد: ليست هي جارتنا، فأنا أعرف جارتنا التي تسكن في هذه الشقة؛ لأني رأيتها في الأسبوع الماضي عندما حضرت مع والدي ( ) .

٥. تعتقد رأي من الصحيح: مريم أم أحمد؟

٦. ولماذا؟ .....

موقف ٤ / ٢

وبينما كان الأطفال واقفين أمام باب الشقة، إذ حضر إليهم ولد صغير وعرفهم بنفسه، قائلاً : أنا أسمي "عادل" أنا جاركم الجديد، وحذرهم بأنه توجد في العمارة سيدة شريرة جدًا، وأخبرهم بأنها صرخت في وجهه، ولم تسمح له بتسلق الأشجار أو باللعب في الشارع،

أ. قال أحمد: أنا أعتقد أن تلك السيدة شريرة فعلاً ( ).

ب. قالت مريم: لا يا أحمد، ربما أن " عادل" هو الذي يقوم بألعاب تزعجها، أو ربما يوجد سبب آخر يجعلها تفعل ذلك ( ).

٧. تعتقد رأي من الصحيح: أحمد أم مريم؟

٨. ولماذا؟

.....

موقف ٥ / ٢

قالت الأم لأبنائها: اليوم هو الجمعة، ويمكنكم أن تتجولوا حول العمارة لكي تتعرفوا على معالم المنطقة، وأثناء تجوالهم رأوا ولدا صغيرا يلعب بدراجته، فطلبا منه أن يلعبا معه، ولكن الولد رفض،

أ.قالت مريم: هذا الولد لا يريد أن يكون صديقًا لنا ( ).

ب. قال أحمد: ربما لا يريد أن يكون صديقًا، أو ربما لا يحب أن يتكلم مع الغرباء ، أو ربما يكون هناك سبب آخر ( ).

٩. تعتقد رأي من الصحيح: مريم أم أحمد ؟

١٠. ولماذا؟

.....

موقف ٦ / ٢

وبينما هما سائران، إذ رأوا مدرسة، وملعبًا، ومكتبة، ولم يروا أي محل للحلوى، وشعرت "مريم" بالحزن لأنها تحب الحلوى جدًا،

أ. قال أحمد: هذا المكان مناسب لكي يعيش فيه التلاميذ ( ).

ب. قالت مريم: لا، إنه مكان غير مناسب لكي يعيش فيه التلاميذ ( ).

١١.تعتقد رأي من الصحيح: أحمد أم مريم ؟

١٢. ولماذا؟

.....

موقف ٧ / ١

وبعد قليل ..... قابلهم جارهم "عادل" وأخذ يتجول معهم، وبينما هم سائرون إذ رأوا سيدة تدفع عربة اطفال أمامها، وكانت الأم قد أخبرتهم أن لهم جارة تسكن في العمارة أسمها "فاطمة" ولها طفل رضيع، وظن " أحمد ومريم" أن تلك السيدة لا بد أنها "فاطمة ".

أ. قال عادل: أنها "فاطمة" فأن أعرف كل سكان العمارة ( ).

ب. قالت مريم: لا، إنها "فاطمة"، فهي سيدة وعندها طفل رضيع ( ).

١٣. تعتقد رأي من الصحيح: عادل أم مريم؟

١٤. ولماذا ؟

.....

موقف ٨ / ٣

ثم ذهب الأطفال الثلاثة إلى ملعب المدرسة، وهناك شاهدوا مباراة لكرة القدم، وقد فاز الفريق الذي يرتدي القميص الزي الأصفر، وفرح "أحمد" لأنه "أهلاوي " ويحب الزي الأصفر، وقال: أنا أعتقد أن الفريق الذي يرتدي الزي الأصفر هو دائمًا أفضل الفرق في كرة القدم، وهذا الفريق أيضا أفضل فريق كرة قدم،

أ. قالت مريم: يجب أن نشاهد هذا الفريق، وهو يلعب مرة أخرى لكي نتأكد من أنه يلعب بنفس الكفاءة (الأداء الجيد) أم لا ( ).

قال أحمد: لا يا مريم، نحن رأيناهم يلعبون بشكل جيد ( ).

١٥. تعتقد رأي من الصحيح: مريم أم أحمد ؟

١٦. ولماذا؟

.....

موقف ٩ / ٣

وقرر الأطفال الثلاثة العودة، وفي الطريق مروا على مخبز، وقال لهم "عادل" إن هذا "المخبز" لا يصنع شيئًا جيدًا، ونصحهم ألا يشتروا منه "خبزا أو كعكًا " أبدًا. وبعد ذلك أخبرهم "عـادل" بأن والده يمتلك "مخبزا" أيضا في نفس المنطقة.

أ. قال أحمد: لا بد أن "الخبز " الذي يصنعه هذا "المخبز" سيء فعلاً، وسوف أحذر أمي ألا تشتري منه أبدًا ( ).

ب. قالت مريم: لا يا أحمد، ربما أن "عادل" يقول ذلك لأن والده عنده "مخبز" هو الآخر ، أنا أعتقد أننا يجب أن نشتري منه لكي نتأكد إذا كان هذا "المخبز" جيدًا أم لا ( ).

١٧. تعتقد رأي من الصحيح؟ أحمد أم مريم؟

١٨. ولماذا ؟

.....

موقف ١٠ / ٢

ثم شاهدوا بعض الأولاد يتسابقون بالدراجات، ورأوا ولدًا يقع من فوق دراجته وتساءل "أحمد ومريم " عما إذا كان الولد يجيد ركوب الدراجات أو لا؟

أ. قالت مريم: هذا الولد لا يجيد ركوب الدرجات ( ).

ب. قال أحمد: ربما لا يجيد ركوب الدراجات، أو ربما حدث كسر في الدراجة، أو ربما حدث شيء آخر( ).

١٩. تعتقد رأي من الصحيح: مريم أم أحمد؟

٢٠. ولماذا؟

.....

موقف ١١ / ٢

وعندما رجع الأطفال الثلاثة إلى العمارة والتي يسكون فيها، وقف "أحمد" مع "عادل" أمام العمارة، بينما دخلت "مريم" لكي تشرب، وعندما خرجت "مريم" لم تجد "عادل"، وسألت أحمد عنه.

أ. قال أحمد: إن "عادل" يختبئ هناك خلف الأشجار( ).

ب. قالت مريم: لا، أنا أعتقد أنه ذهب إلى منزله ليأكل "ساندويش" ( ) .

٢١. تعتقد رأي من الصحيح: مريم أم أحمد؟

٢٢. ولماذا؟

.....

موقف ١٢ / ٣

وفي المساء دعت " فاطمة" أسرة "أحمد" لتناول طعام العشاء، وقد طبخت دجاجًا، ولكن "أحمد ومريم" لا يحبان الدجاج، وأكلا الطعام الذي لا يحبانه، وتساءل الأطفال عما إذا كانت "فاطمة" تعرف الطهي أم لا؟

أ. قالت مريم: أنا أقترح أننا يجب أن نأكل عند "فاطمة" مرة أخرى لكي نتأكد من أنها طباخة جيدة أو سيئة ( ).

ب. قال أحمد: أنا لا أحب أن آكل عندها مرة أخرى، فأنا أعرف أنها طباخة سيئة ( ).

٢٣. تعتقد رأي من الصحيح: مريم أم أحمد؟

٢٤. ولماذا؟

.....

موقف ١٣ / ٢

وبعد العشاء، اصطحبت "فاطمة" الأطفال إلى قفص العصافير،

أ. نظرت مريم إلى القفص نظرة سريعة، وقالت: توجد خمس عصفورات تقريبًا ( ).

ب. نظر أحمد إلى القفص وعد العصافير، وقال: لا، ست عصافير( ).

٢٥. تعتقد رأي من الصحيح؟ مريم أم أحمد؟

ولماذا؟

.....

موقف ١٤ / ١

اليوم هو السبت، استيقظ الأطفال مبكرًا، وذهبوا إلى مدرستهم الجديدة، وعندما دخلت "مـــريم" الفصل رأت سيدة تتحدث مع تلاميذ الفصل، وظنت "مريم" أن هذه السيدة هي معلمة الفصل،

أ. قالت تلميذة في الفصل: لا، إنها ليست المعلمة ( ).

ب. قالت مريم: إنها معلمتي الجديدة؛ فهي سيدة وتتحدث للفصل ( ).

٢٧. تعتقد رأي الصحيح: التلميذة أم مريم؟

٢٨. ولماذا؟

.....

موقف ١٥ / ٣

وفي فصل "أحمد" كان المعلم يشرح درسا عن "التلفزيون" وقال: إن التلفزيون جهاز مفيد لنا، ولكن من عيوبه أن التلاميذ يقضون وقتا طويلاً في مشاهدته، مما يعطلهم عن مذاكرة دروسهم، وسأل المعلم سؤالاً وهو: ماذا يحدث لو امتنعنا عن مشاهدة التلفزيون أيام الدراسة؟ فهل يمكن أن يتعلم التلاميذ أكثر؟

أ. قال ولد: لا نستطيع أن نعرف ماذا يحدث، فأنا مشاهدة التلفزيون( ).

ب. قالت بنت: نعم يستطيع التلاميذ أن يذكروا أكثر، ويملون واجبات مدرسية أكثر ويقرأون كتبًا عديدة، ويذهبون إلى أماكن عديدة( ).

٢٩. تعتقد رأي من الصحيح: الولد أم البنت؟

٣٠. ولماذا؟

.....

موقف ١٦ / ٤

تعليمات: اقرأ الفقرات التالية جيدًا، ثم ضع علامة (√) أو علامة (×) أمـــام الإجابـــة التي أسفل الفقرة، ثم اذكر السبب.

وفي فصل أحمد، سأل المعلم التلاميذ الأسئلة التالية:

_ إذا نزلنا البحر لكي نستحم، فإن جسمنا كله لا بد أن يبتل بالماء.

_ "أحمد" نزل البحر لكي يستحم.

٣١. "أحمد" خرج من البحر جسمه ناشف. صح أم خطأ( ).

٣٢ . ولماذا؟

.....

موقف ١٧ / ٤

_ إذا رمينا "حصا" في الماء فإن "الحصا" تغطس في الماء.

_ "أحمد" رمى "حصا" في حمام السباحة.

٣٣. الحصا عملت دوائر ثم نزلت إلى أسفل صح أم خطأ ؟( ).

٣٤. ولماذا ؟

.....

موقف ١٨ / ٤

_ إذا كان الهواء شديدًا فإن الطيارة الورقية يمكن أن تطير.

_ كان "أحمد" يلعب بطيارته الورقية وكان الجو حار جدًا.

٣٥. لكن طيارة "أحمد" طارت إلى أعلى ، صح أم خطأ ( ).

٣٦. ولماذا؟

.....

موقف ١٩ / ٤

وفي فصل "مريم"، سألت المعلمة التلاميذ الأسئلة التالية:

_ إذا وضعنا زجاجة بها ماء في الثلاجة في الصيف، فإن الزجاجة تبرد ويصبح طعمها منعشًا (مثلجًا).

_ وضعت "مريم" لها علبة عصير في الثلاجة في الصيف.

٣٧. وبعد فترة، وجدت مريم العلبة طعمها منعش (مثلج). صح أم خطأ ( ).

٣٨. ولماذا ؟

.....

موقف ٢٠ / ٤

_ إذا كانت السماء مضيئة ليلاً، فإننا نرى القمر.

_ استيقظت "مريم" ذات مرة ليلاً ولاحظت أن السماء مضيئة.

٣٩. مريم قالت لقد أشرقت الشمس. صح أم خطأ ( ).

٤٠. ولماذا؟

.....

تعليمات:

- اقرأ الفقرة التالية جيدًا، ثم اجب عما يليها من اسئلة بوضع:
- علامة (√) إذا كانت الإجابة صحيحة.
- علامة (×) إذا كانت الإجابة خاطئة.
- علامة (؟) إذا كانت الإجابة غير واردة في الفقرة.

موقف ٢١ / ٦

وبعد الانتهاء اليوم الدراسي، رجعت "مريم" إلى المنزل فوجدت "عادل" مع "أحمد"في الحديقة، وكانت السماء زرقاء، والسحب بيضاء، والشمس ساطعة، والعصافير تغرد فوق الأشجار بأصواتها الجميلة، نظر "أحمد إلى العصافير، وقال: كنت أتمنى أن أطير مثل هذه العصافير.

٤١. كانت الشمس ساطعة ( ).

٤٢. كانت السحب زرقاء ( ).

٤٣. كانت الحديقة واسعة ( ).

٤٤. كانت الأشجار عالية ( ).

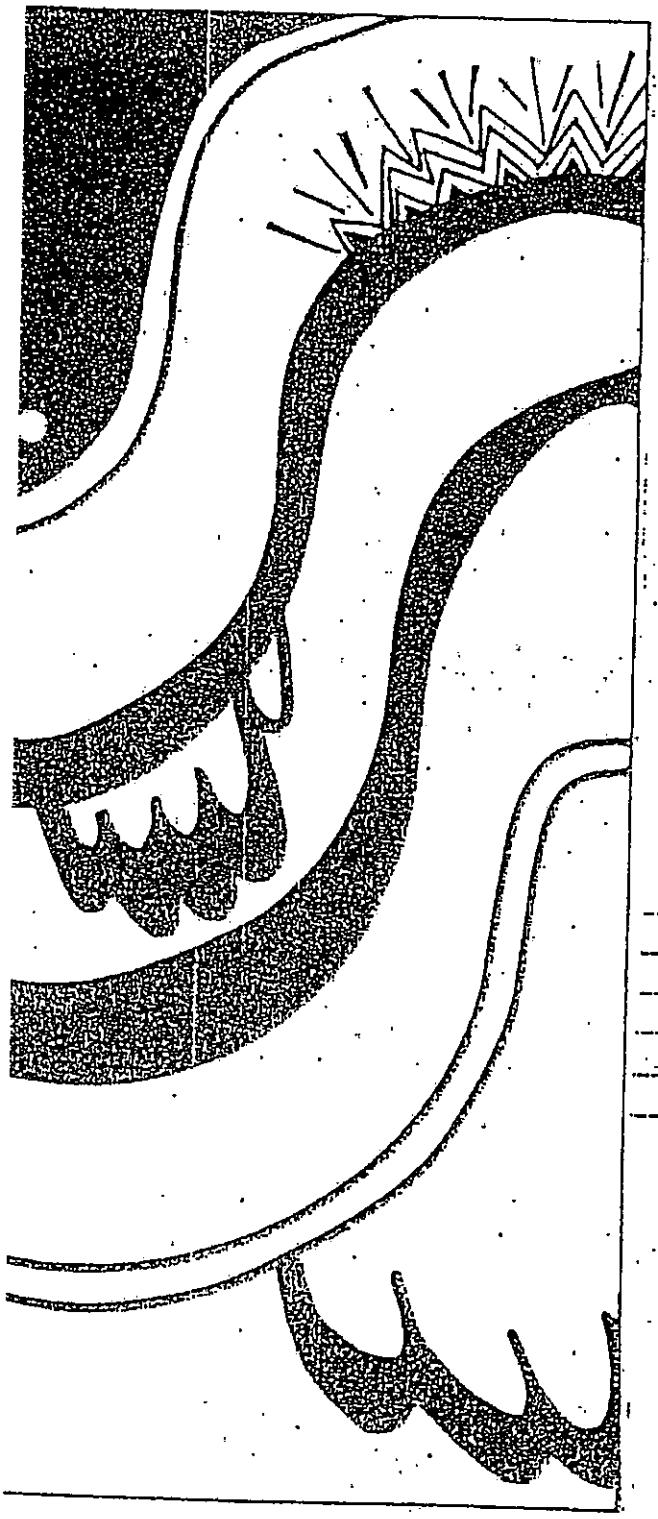
٤٥. تحدث أحمد مع العصافير ( ).

٤٦. كانت العصافير أصواتها جميلة ( ).

٤٧. كان يوجد شخصان في الحديقة ( ).

٤٨. كانت مريم تسير بسرعة ( ).

ملحق رقم (٨)
مقياس تورانس للتفكير الإبداعي
الشكل (ب)



التفكير الابداعى
باستخدام الصور
تأليف: باول تورانس
شكلى
الكتيب: ب

الاسم:----------
العمر:------ الجنس:-------
المدرسة:----------
الصف:----------
المدينة:----------
التاريخ:----------

نشاط ١ : بناء الصورة

يوجد في أسفل الصفحة شكل متحن مظلل بالسواد ، فكر في صورة أو موضوع ما يمكن أن ترسمه بحيث يكون هذا الشكل المظلل جزء منه.

حاول أن تفكر في صورة لم يفكر فيها أحد من قبل ، ثم استمر في اضافة افكار جديدة الى فكرتك الاولي لكي تجعلها تحكى قصة مثيرة بالقدر المستطاع .

عندما تكتمل الصورة فكر في اسم او عنوان لها ، واكتبه أسفل الصفحة في المكان المعد لذلك.

حاول أن يكون العنوان ذكيا وغير مألوف بالقدر المستطاع واستخدمه لتحكى قصتك.

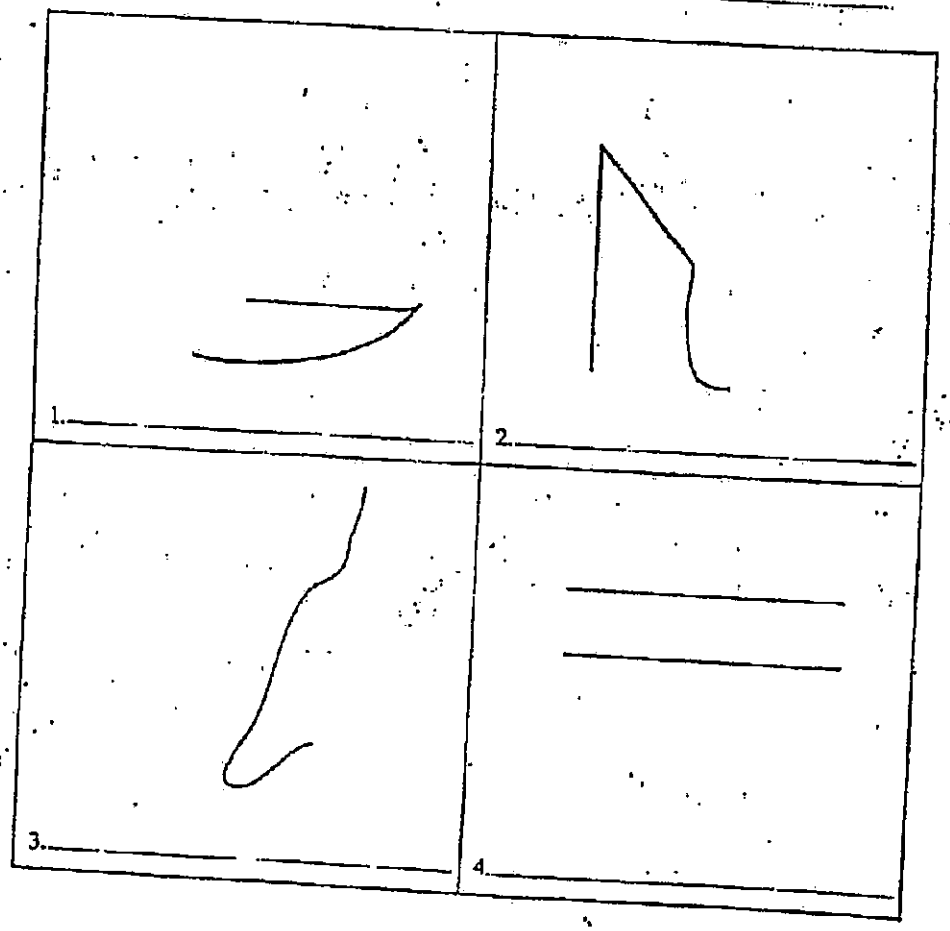


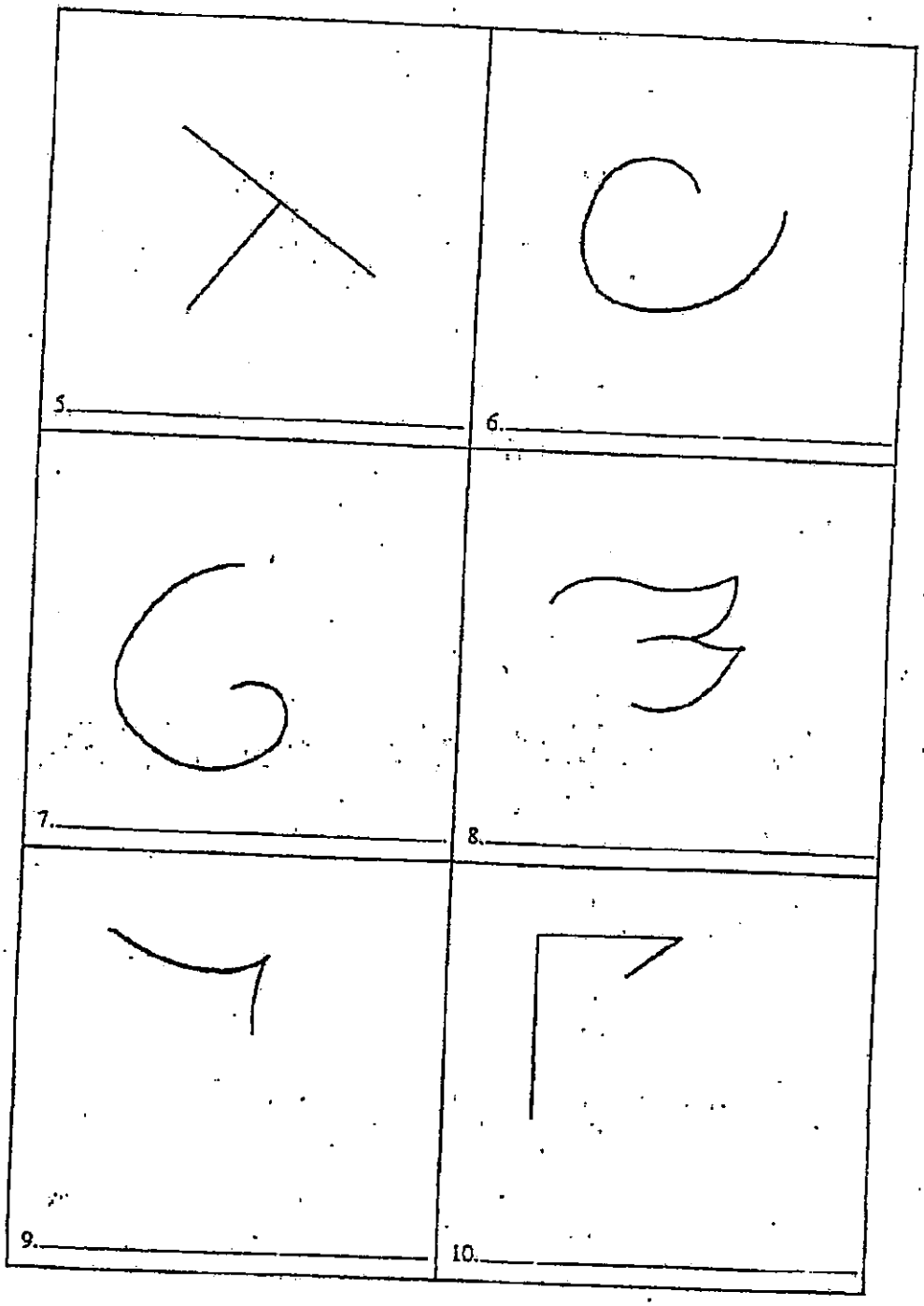
نشاط ٢ : تكملة الصور.

عن طريق اضافة خطوط الى الاشكال الناقصة على الصفحة الحالية والصفحة التالية لها يمكنك رسم أشياء أو صور شيقة ، وهنا ايضا حاول أن تفكر في صورة أو شيء لم يسبقك اليه أحد.

حاول أن تجعل رسمك يحكي قصة شيقة قدر استطاعتك وذلك عن طريق اضافة أفكار جديدة .

اختر اسما أو عنوانا لرسمك وسجله في المكان المعد لذلك تحت الشكل .



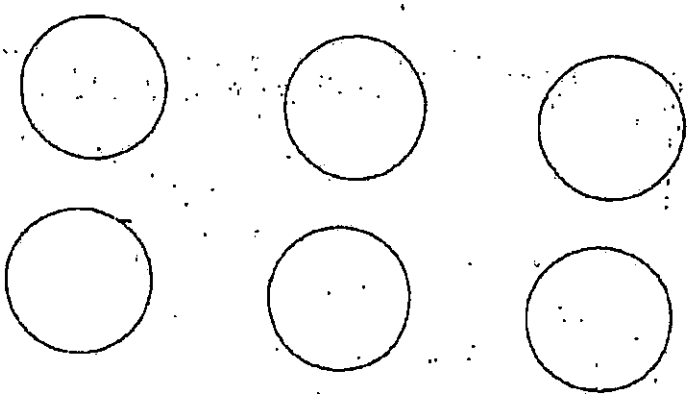


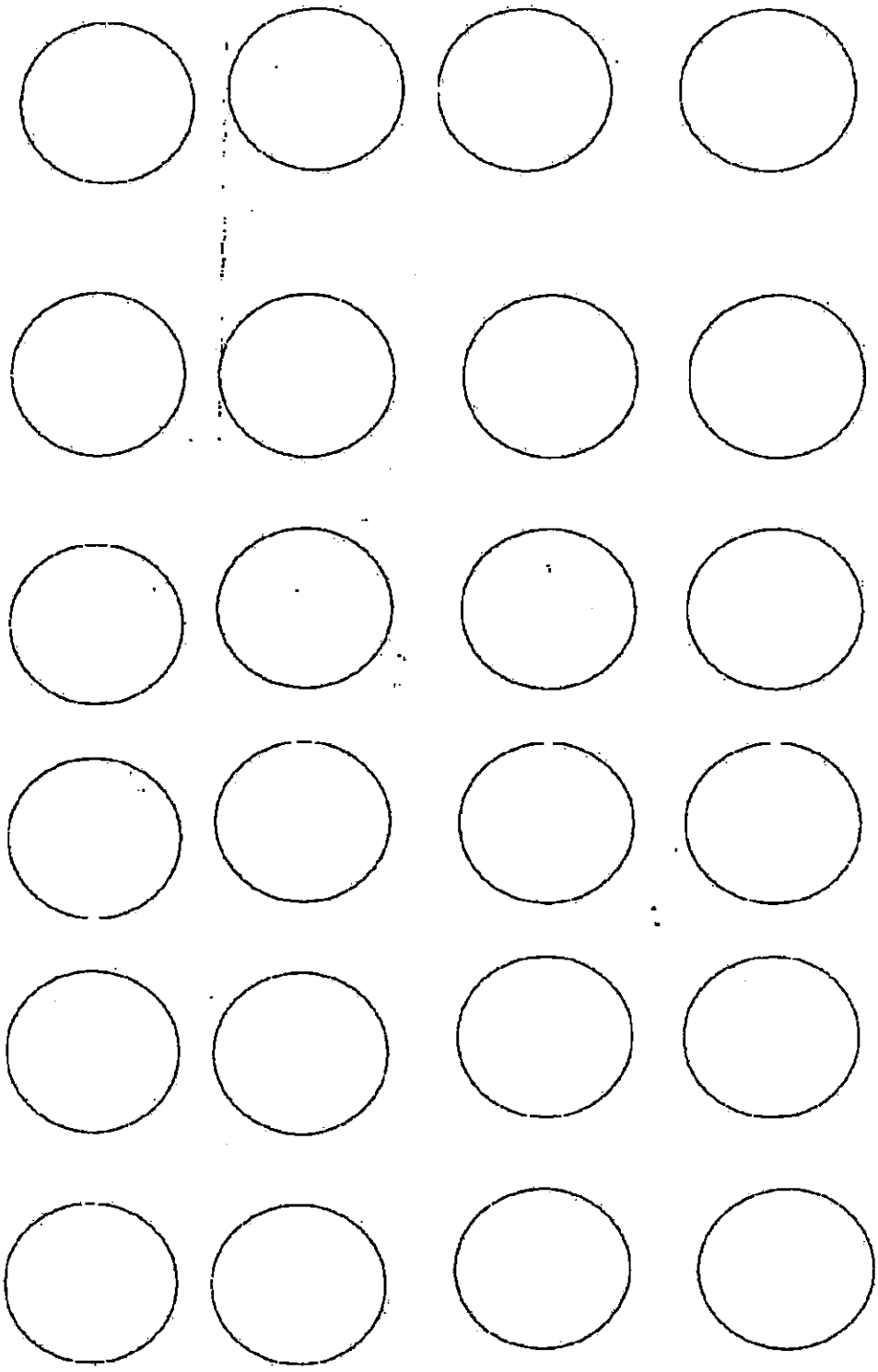
5

نشاط ٣ : الدوائر

خلال ١٠ دقائق انظر كم شكلا أو صورة تستطيع رسمها مستخدما الدوائر المبينة أدناه وعلى الصفحة التالية . وينبغى أن تكون الدوائر هى الجزء الاساسى من أى شكل تقوم برسمه . ثم وباستخدام قلم الرصاص باضافة خطوط الى الدوائر لاكمال الصورة . تستطيع وضع علامات داخل الدوائر أو خارجها ، أو بداخلها وخارجها – وحيثما تريد – فى سبيل رسم الصورة . حاول التفكير باشياء لن يفكر بها شخص آخر . وبقدر استطاعتك أرسم أكبر عدد من الصور أو الاشكال المختلفة ، وضع أكبر عدد تقدر عليه من الأفكار فى كل صورة أو شكل .

اجعل هذه الاشكال / الصور تطرح قصة بقدر ما تستطيع من التمام والامتاع . قم باضافة أسماء أو عناوين تحت كل شكل .





ملحق (٩)

البرنامج الإثرائي القائم على نظرية الذكاءات المتعددة

البرنامج الإثرائي القائم على نظرية الذكاءات المتعددة

مقدمة:

لقد حبي الله سبحانه وتعالى الإنسان بكثير من الصفات، التي تميزه عن غيره من المخلوقات التي تعيش معه في البيئة، ومن أهمها قدرته على أن يكون واعياً بذاته وقادراً على تطويرها دائماً، فالإنسان يستجيب للمثيرات البيئية مثل غيره من الكائنات التي تعيش معه في البيئة، إلا أنه يتميز عنها في أنه يستجيب لنفسه ويشعر بذاته، وكثيراً ما توجهه ذاته نحو سلوك ما يعزز تقديره لذاته.

وللعلاقات الاجتماعية أثر كبير في إكساب النفس الثقة والقدرة على التفكير؛ حيث إن هناك علاقة مباشرة بين معرفة الإمكانيات والنجاح الاجتماعي، إذ يحتاج الفرد إلى قدر من القبول والاحترام الاجتماعي؛ لتكون لديه مشاعر إيجابية حول نفسه، كما أن العلاقات الاجتماعية تتأثر بدرجة عالية بقدرة الشخص على التسامح، والاحترام، والانفتاح الذهني وتقبل الآخرين.

وترتبط معرفة الذكاءات المتعددة لدى المتعلم والعمل على تنميتها بمدى تحقيقه لأهدافه، كما تساعده أيضاً على تكوين رؤية واضحة لأولوياته وأهدافه، وتجعله قادراً على وضع خطة عمل؛ لتحقيق النجاح إضافة إلى معرفة نقاط القوة لديه، وتجعله يشعر بالأمن مما يكسبه الثقة في نفسه وبالآخرين المحيطين به، وتجعله يعرف كيف ينظر لنفسه وللآخرين.

وقد أظهرت نتائج العديد من الدراسات والبحوث السابقة أن تنمية الذكاءات المتعددة يسهم في تحسين التحصيل الدراسي وتنمية المهارات لدى الدارسين فيسعى التلميذ إلى أن ينجز أكثر، فيحقق المزيد من النجاحات؛ حيث أكدت بعضها على أن تنمية الذكاءات المتعددة تسبق التفوق العلمي، وأكدت أخرى أن هناك علاقة تبادلية بين تنمية الذكاءات والنجاح والإنجاز الدراسي.

ويعتمد بناء البرنامج الحالي على أن التلاميذ لا يمتلكون ذكاءً ذا نمط واحد، بل ذكاء متعدّد الأنماط، وينبغي على الباحثة أن تقوم مخاطبة هذه الذكاءات بشكل مرن بما يتلاءم مع المحتوى الخاص بكل مادة دراسية، وذلك حتى يصل إلى تنمية التحصيل الدراسي والتفكير المنتج للتلاميذ.

وليس من الضرورى أن تقدّم الباحثة الدروس بكل الذكاءات المتعددة، ولكن عليها أن تقدّمها ببعض الذكاءات الأكثر ارتباطاً مع طبيعة المادة المدروسة، مع العلم أن بعض الذكاءات الأخرى غير المستخدمة قد تؤثر بشكل مباشرأو غير مباشر في تعلم هذه الدروس بصورة أقل تأثيراً، وعند

تطبيق البرنامج ينبغي أن تكون الطرق التعليمية المستخدمة ملائمة للمحتوى الدراسي، وأن تقدّم المعرفة المكتسبة بما يتناسب مع أنواع الذكاءات المتعددة لدى التلاميذ.

ويعتمد البرنامج الحالي على مسلمة مؤداها أن التحصيل الدراسي يمكن أن يزداد لدى التلاميذ باستخدام بعض الذكاءات المتعددة، وهناك ضرورة لتدريب التلاميذ على استخدام الذكاءات المتعددة لما لها من دور فعّال في تعلم المفاهيم وحل المشكلات، وتنمية التحصيل الدراسي والتفكير المنتج.

الأبعاد التي اشتمل عليها البرنامج:

اشتمل البرنامج على ثلاثة أبعاد هي: البعد المعرفي والبعد المهاري والبعد الوجداني.

أولا- البعد المعرفي:

وقد اشتمل البعد المعرفي على النواحي المعرفية النظرية الخاصة بالطرق والأساليب والفنيات التي يمكن من خلال تنمية الذكاءات المتعددة وإكساب المتعلمين الثقة، ويتمثل البعد المعرفي في إعطاء التلاميذ قدراً من المعلومات عن نظرية الذكاءات المتعددة والذكاءات المدروسة، ودور هذه الذكاءات في تنمية التحصيل الدراسي، وخصائص التلاميذ ذوي الذكاءات المدروسة؛ بهدف مساعدة التلاميذ على القيام بما يطلب منهم أثناء جلسات البرنامج، ولضمان مشاركتهم بفاعلية، وزيادة إقبالهم على المهام والأنشطة بدافعية عالية؛ لتحقيق الأهداف المطلوبة.

وفي ضوء ما تقدم فإن التلاميذ الذين يتلقون قدراً من المعلومات عن طريق نظرية الذكاءات المتعددة، يكونون أكثر قدرة على فهم تفضيلات أساليب التعلم، وأكثر قدرة على تنمية المرونة والتكيف في التفكير، وأكثر قدرة على وضع أهداف واقعية، والتقليل من نقاط الضعف التي تواجههم وتزيد من قدرتهم على التعلم.

ثانيًا- البعد المهاري:

واشتمل البعد المهاري على أداءات ومهارات وممارسات يقوم بها التلميذ أثناء الجلسات، فلم يقتصر محتوى الجلسات على النظري فحسب، وإنما يقوم فيه التلميذ بممارسة العديد من الأعمال المتنوعة (لغوية ــ رسومات ــ أشكال حسابية ــ مواقف تمثيلية) التي من شأنها أن تسهم في إكساب التلميذ الثقة بنفسه، وإستثارة دافعيته للعمل أثناء الجلسات، وهذا ما حرصت عليه الباحثة أثناء بنائها للجلسات الخاصة بالبرنامج، فهناك جلسات تناولت مشكلات، وكيفية حلها بشكل علمي

صحيح، ويتم خلالها تدريب التلميذ على كيفية ممارسة ذلك، وجلسات أخرى اهتمت بالتدريس المصغر، وكيف يتعلم التلميذ مع عدد صغير مكون من (٥-٧) تلاميذ، مما يشكل لوناً جديداً يدفعه لمزيد من التعلم، والتحصيل، والاستزادة، وجلسات اهتمت بأسلوب التجزيل، وكيفية تجزئة الموقف التعليمي، وكيفية ممارسة المتعلم له، وأخرى اهتمت بالقيم، ودورها في العملية التعليمية، كما اهتمت الباحثة بالتقويم حيث كان يتم تقويم كل جلسة إثرائية على حدة، حتى تتم الفائدة، وتتحقق الباحثة من أنها تسير في الطريق الصحيح، وتتعرف على نقاط الضعف لدى التلاميذ.

ثالثًا- البعد الوجداني:

ويتمثل في أن يشترك كل تلميذ في البرنامج أثناء إجراءات التدريب بدافعية ومثابرة عالية، وذلك من خلال استخدام المهام التعليمية التي تعمل على تدعيم الاتجاهات الإيجابية لدى التلاميذ، وزيادة الثقة بالنفس، والدافع الذاتى في جو يسوده الشعور بالسعادة، والاطمئنان بعيداً عن التوتر والقلق.

ويتعين عند التدريب القائم على نظرية الذكاءات المتعددة مراعاة توفير فرص للتلاميذ للتأمل والتفكير كوقت مستقطع؛ بهدف استيعاب التلاميذ للمعلومات المقدّمة لهم، وأن يبقوا يقظين، ومستعدين للنشاط التالي، كما يجب مراعاة ربط المعلومات بحياة التلاميذ، وإتاحة الفرصة للتلاميذ للاختيار، واتخاذ القرار عن خبراتهم التعليمية، وكذلك إتاحة الفرصة لهم للتعبيرعن الإثارة، والدهشة، والغضب، والفرح، أو العطف، والتعبير عن آرائهم بقوة، كما يشعرون بمدى واسع من العواطف، والانفعالات، كما أنه من الضروري أن تتوفر في البرامج التي تهتم بالتعلم بيئة تحترم أفكار التلاميذ وتهتم بالجوانب الوجدانية لهم وتراعي خصائصهم وسماتهم وتحافظ على البسمة على وجوههم وتراعي أن تكون الأنشطة التي تقدّم لهم ممتعة وشيقة، كما يجب مراعاة التعزيز لهم لبذل الجهد واستمرار التفكير، و ضرورة توفير جو من المرح أثناء التعلم.

وحرصت الباحثة عند بناء البرنامج على مجموعة من الأسس تكمن في:

- مناسبة إجراءات البرنامج لخصائص العينة من حيث "الأهداف- المحتوى- الاستراتيجيات التعليمية- التقويم".
- الارتباط الوثيق بين محتوى البرنامج وأهدافه وطريقة التدريس والأنشطة المستخدمة ووسائل التقويم؛ لتحقيق الأهداف المرجوة.
- مراعاة البرنامج التسلسل المنطقي في دروسه، والارتباط بين جلسات البرنامج.

- مرونة البرنامج: حرصت الباحثة على تنوع أنشطة كل ذكاء من الذكاءات في كل جلسة.
- مراعاة مبدأ الفروق الفردية في الذكاءات المدروسة، حيث يتضمن البرنامج مجموعة من الأنشطة المتنوعة، والمتدرجة من البسيط إلى المركب ومن السهل إلى الصعب.
- إن يشمل البرنامج على أدوات تتميز بسهولة التطبيق، وعدم إحتياجها لعمليات عقلية معقدة بما يحقق الهدف العام للبرنامج والأهداف الإجرائية له.

خطوات بناء البرنامج:

اعتمدت الباحثة في بناء البرنامج على عدد من المصادر من أهمها ما يلي:

- الاعتماد على الدراسات والبحوث السابقة وخاصة منها ما اهتم بتنمية الذكاءات المتعددة.
- الأدبيات والكتابات التي اهتمت بالكتابة عن الذكاءات المتعددة، وكيفية تنميتها بأكثر من شكل.
- المحتوى المقدم للتلاميذ في مرحلة التعليم الابتدائي، فقد حللت الباحثة الكثير من هذه المحتويات؛ لمعرفة ما يناسبهم، وما يميلون إليه.
- المقابلات مع التلاميذ وأولياء الأمور؛ بهدف التعرف على ما يحتاجون إليه، وما يهتمون به.
- الوسائل التعليمية حيث اعتمدت الباحثة على العديد من الوسائل التي تحقق أهدافها، ومنها: اللوحات، والأفلام، وأجهزة العرض، والشفافيات والسبورات، القصص، البوربوينت، الحاسوب.
- الأساليب التعليمية، عمدت الباحثة إلى تنوع الأساليب، فاستخدمت عدة أساليب منها: أسلوب حل المشكلات، والمناقشة، والتدريس المصغر، والدافعية، والخبرة اللغوية،..... حرصاً منها على استمرار التعلم، والتنوع الذي يدفع التلميذ للبحث عن طرق جديدة للتعلم.
- التعرف على خصائص العينة، ومدى مناسبتها إلى المرحلة العمرية.
- تنظيم محتوى البرنامج بحيث يراعى خصائص العينة وطريقة تقديمها، بحيث تتدرج من البسيط إلى المركب ومن السهل إلى الصعب.
- التقويم استخدمت الباحثة أساليب مختلفة للتقويم فاعتمدت على التقويم التحريري والشفوي، واهتمت بالأداء، وبالجانب المعرفي، وركزت بشكل غير مباشر على تنمية الجانب الوجداني الذي يهتم بحب أو رفض التلميذ لما يتعلمه خلال البرنامج، ونحو معلميه، ونحو كتبه، ونحو مدرسته، ومن يعمل على تنمية الذكاءات المتعددة، ويكتسب ثقته بنفسه خلال البرنامج الإثرائي.
- تحديد بعض المهام والأنشطة والأساليب التي يتدرب عليها أفراد العينة أثناء تقديم الجلسات.
- عمل جلسة خاصة تقدّم قبل جلسات البرنامج؛ لمناقشة التلاميذ في الهدف من البرنامج وأهميته، وللتعرف على نظرية الذكاءات المتعددة، ودورها في عملية التعلم، وزيادة التحصيل الدراسي.

المحتوى المقدم بالبرنامج الإثرائي:

حرصت الباحثة على تنويع محتوى البرنامج الإثرائي، وقد اتضح ذلك من تنويع الجلسات، وتنويع المحتوى، حيث استندت الباحثة في ذلك إلى نتائج العديد من الدراسات والبحوث السابقة التي أكدت نتائجها أنه كلما تنوع المحتوى المقدم وتباينت أساليب عرضه، كلما أدى ذلك إلى زيادة إقبال التلميذ على البرنامج و تحققت الاستفادة بصورة أكبر.

ومن ثم فقد حرصت الباحثة على تقديم جلسات هذا البرنامج في عشرين جلسة تهدف جميعها إلى تنمية التفكير المنتج وتنمية التحصيل الدراسي لدى التلاميذ الموهوبين من خلال تنمية الذكاءات المختلفة لديهم؛ حيث حرصت الباحثة على أن يكون لكل جلسة تناول خاص بها، ورؤى جديدة في تناولها تجعل التلميذ يشعر خلال تدريبه بالجلسة الواحدة، وكأنها تخاطب ذاته حيث تركز عليه وتهتم به، وتحاول إكسابه الثقة بالنفس، والقدرة على التفكير، وأن يكون التناول الخاص بمحتوى كل منها قريباً من قاموس خصائص التلاميذ، مما يسهم بدوره في تنمية الذكاءات المتعددة والإنجاز الدراسي، ومن ثم نمو مهاراته وقدراته المختلفة.

تم تحديد المهام والأنشطة التعليمية التي تهدف إلى تنشيط وإثراء الذكاءات المدروسة في البرنامج بما يتناسب وخصائص التلاميذ وحاجاتهم، وهذه الأنشطة تم توجيهها داخل حجرة الدراسة إما على صورة أنشطة جماعية كالاستماع إلى الشرح أو قصة أو موقف تمثيلي أو مشاهدة فيلم، أو على صورة أنشطة جماعية صغيرة مثل حل بعض المشكلات أو القيام بمناظرة، أو على صورة أنشطة فردية ككتابة تقرير عن موضوع ما، أو حل بعض القضايا بصورة فردية، بما يتلاءم والمؤشرات الدالة على كل ذكاء وبما يتناسب وخصائص العينة.

قواعد العمل الخاصة بالبرنامج

حرصت الباحثة على الالتزام بقواعد معينة في البرنامج الإثرائي، حتى تسهم في نجاح البرنامج ومنها ما يلي:

١- التعاون بين أفراد المجموعات أثناء التعليم.
٢- احترام آراء الآخرين أثناء التعلم.
٣- تقدير الفكرة وليس الأشخاص.
٤- تقبل جميع آراء وأفكار التلاميذ ثم المنافسة معهم.
٥- البناء على آراء الآخرين أثناء التعليم.

٦- المناقشات البناءة مع الباحثة ومع الزملاء.

أهداف البرنامج:

أولاً: الأهداف العامة للبرنامج:

تمثلت الأهداف العامة لبرنامج تنمية الذكاءات المتعددة لدى التلاميذ(عينة البحث).

١. تنمية التفكير المنتج لدى التلاميذ الموهوبين من خلال تنمية ذكاءتهم المتعددة.

٢. تنمية التحصيل الدراسي لدى التلاميذ الموهوبين من خلال تنمية ذكاءتهم المتعددة.

ثانياً: الأهداف الخاصة بالبرنامج:

حرصت الباحثة على وضع أهداف خاصة بكل جلسة من جلسات البرنامج؛ حيث حرصت على وضع عنوان خاص وأهداف خاصة لكل جلسة، كما حددت المحتوى ووسائل وأنشطة وإجراءات تنفيذ كل جلسة، كما وضعت خطة سير، و حددت أساليب التقويم لكل جلسة.

ومن الأهداف الخاصة للبرنامج ما يلي:

- إن يستخدم التلميذ إستراتيجية التجريل في تذكر الكلمات المحسوسة.
- إن يستخدم التلميذ إستراتيجية التجريل في التمييز بين الكلمات المتشابهة.
- إن يستخدم التلميذ إستراتيجية التعلم التعاوني في فهم معاني الكلمات.
- إن يستخدم التلميذ إستراتيجية التعلم التعاوني في تعرف الأفكار.
- إن يستخدم التلميذ إستراتيجية التعلم التعاوني في التمييز بين الأفكار.
- إن يستخدم التلميذ إستراتيجية التنظيم في تعرف المعلومات ذات المعنى.
- إن يستخدم التلميذ إستراتيجية حل المشكلات في التمييز بين الأشكال.
- إن يستخدم التلميذ إستراتيجية حل المشكلات في التمييز بين الأفكار.
- إن يستخدم التلميذ إستراتيجية حل المشكلات في التمييز بين المفرد والمثنى والجمع.
- إن يستخدم التلميذ إستراتيجية أسلوب التدريس المصغر في تعلم القواعد النحوية.
- إن يستخدم التلميذ إستراتيجية الخبرة اللغوية في التمييز بين المعاني والمضادات.
- إن يستخدم التلميذ إستراتيجية الخبرة اللغوية في تعرف الضمائر.
- إن يستخدم التلميذ إستراتيجية الخبرة اللغوية في تكوين الجمل.
- إن يستخدم التلميذ إستراتيجية الخبرة اللغوية في تكوين فقرات.
- إن يراجع التلميذ ما كتبه في ضوء صحة الأفكار.

- إن يراجع التلميذ ما كتبه في ضوء ارتباط الأفكار.
- إن يكتب التلميذ أسئلة تعبر عن فهمه للنص.
- إن يكتب التلميذ وصفاً لمدرسته.
- إن يكتب التلميذ وصفاً ليوم دراسي.
- يصف حيوانات شاهدها بمنزله أو منزل أحد جيرانه.
- يستخرج معلومات حول بعض الحيوانات أو الطيور من كتاب مدرسي.
- يكتب قصة بسيطة حول حيوان أو طير يحبه.
- يراجع القصة في ضوء استخدام الضمائر والصحة الهجائية.
- يتعرف على الأفكار وكيفية استخراجها.
- يميز بين الفكرة العامة والرئيسة والفرعية.
- يخطط لكتابة موضوع تعبير.
- يكتب موضوع تعبير بشكل صحيح.
- يراجع موضوع التعبير بشكل صحيح.

وأخيراً فقد وضعت الباحثة معايير العمل بالبرنامج، من شأنها أن تسهم في إنجاحه.

معايير العمل المقترحة للبرنامج الإثرائي:

١- التزام التلاميذ بمواعيد البرنامج.
٢- عدم انصراف التلاميذ من المجموعة أثناء الجلسة.
٣- استخدام الباحثة الأسماء عند التعامل مع أفراد المجموعة.
٤- عدم ارتفاع الأصوات بحيث لا تزعج المجموعات الأخرى.
٥- الاستماع بدقة وباهتمام لما يقوله بقية أعضاء المجموعة واحترام أرائهم.
٦- أن يتم انتقاد الأفكار وليس أصحاب الأفكار.
٧- تشجيع التلاميذ على المشاركة والمساهمة مع بعضهم البعض في قراءة موضوع الجلسة وأداء المهام المرتبطة به.
٨- المحافظة على نظافة المكان.
٩- عدم التحدث أثناء الجلسة بدون استئذان.
١٠- البناء على آراء الآخرين والإضافة إليها.
١١- عرض وشرح أهداف الجلسة في بداية كل جلسة.

١٢- يتم توضيح أهمية المشاركة في هذه التجربة بداية البرناج الإثرائي.

إرشادات توجيهية أثناء التدريب في البرنامج:

أ ــ دور الباحثة:

١ ــ الإعداد المسبق لجلسات البرنامج والتدرب على كيفية تقديمها.

٢ ــ مراجعة مدى توافرالوسائل المستخدمة في كل الجلسات سبورة وأقلامها وشفافيات وبطاقات وأجهزة عرض وأدوات.

٣ ــ مراعاة أن يشارك جميع التلاميذ في الأنشطة المقدّمة.

٤ ــ تقديم جميع الأنشطة دون أن يطغى نشاط على آخر.

٥ ــ احترام ذات التلاميذ من خلال الإنصات والاهتمام لما يقولونه حتى لو كان خاطئ.

٦ ــ العمل على إيجاد جو تعاونى يعمل على المشاركة الفعالة لجميع التلاميذ.

٧ ــ عدم اللجوء إلى العقاب؛ لإيجاد جو يسوده الأمان والاطمئنان بدلاً من الخوف والتوتر والقلق.

ب ــ دور التلاميذ:

١ ــ الإحساس بالدورالهام والقيمة الفعّالة لما يتعلموه أثناء البرنامج.

٢ ــ التفاعل مع الأنشطة المختلفة بفاعلية.

٣ ــ التعبيرعن ما يجول بخاطرهم بحرية دون خوف.

٤ ــ تدوين ما يطلب منهم من أعمال في كراسة التدريب الخاصة.

٥ ــ القيام بالممارسة الفعلية لما تم التدريب عليه من خلال عمل الواجب المنزلي.

٦ ــ الإجابة على التقويم المقدّم نهاية كل جلسة؛ بهدف التحقق من مدى إتقان التلاميذ لأهداف الجلسة.

موضوعات الجلسات

الجلسات	موضوعها	زمن الجلسة
الجلسة رقم (١)	الذاكرة وإستراتيجية القصة	ساعة ونصف
الجلسة رقم (٢)	أسس المذاكرة الجيدة وإستراتيجية القصة	ساعة ونصف
الجلسة رقم (٣)	القيم وإستراتيجية القصة	ساعة ونصف
الجلسة رقم (٤)	دور الدافعية في حل المشكلات.	ساعة ونصف
الجلسة رقم (٥)	حل المشكلات ودورها في تنمية بعض الذكاءات.	ساعة ونصف
الجلسة رقم (٦)	فكر في حل تلك المشكلات.	ساعة ونصف
الجلسة رقم (٧)	حل المشكلات وتنمية التفكير.	ساعة ونصف
الجلسة رقم (٨)	حل المشكلات لتنمية بعض الذكاءات.	ساعة ونصف
الجلسة رقم (٩)	الخبرة اللغوية لتنمية بعض الذكاءات.	ساعة ونصف
الجلسة رقم (١٠)	الخبرة اللغوية وتنمية الذكاءات.	ساعة ونصف
الجلسة رقم (١١)	الخبرة اللغوية وتنمية الذكاءات.	ساعة ونصف
الجلسة رقم (١٢)	الخبرة اللغوية وتنمية الذكاءات.	ساعة ونصف
الجلسة رقم (١٣)	المناقشة وتنمية التفكير.	ساعة ونصف
الجلسة رقم (١٤)	التدريس في مجموعات صغيرة وتنمية الذكاءات.	ساعة ونصف
الجلسة رقم (١٥)	التدريس في مجموعات صغيرة وتنمية الذكاءات.	ساعة ونصف
الجلسة رقم (١٦)	دور التنظيم في تنمية الذكاءات.	ساعة ونصف
الجلسة رقم (١٧)	التجزيل ودوره في تنمية بعض الذكاءات.	ساعة ونصف
الجلسة رقم (١٨)	التجزيل بالمحسوس ودوره في ودوره في تنمية بعض الذكاءات.	ساعة ونصف
الجلسة رقم (١٩)	التجزيل بالمحسوس ودوره في تنمية بعض الذكاءات.	ساعة ونصف
الجلسة رقم (٢٠)	التعلـــم التعاوني ودوره في تنمية بعض الذكاءات.	ساعة ونصف

الوصف التفصيلي للبرنامج الإثرائي:

فيما يلي عرض يوضح جلسات البرنامج الإثرائـــي المعـــدّ، متـــضمناً العنـــوان والأهـــداف وإجراءات التدريب والتقويم لكل الجلسات.

الجلسة التمهيدية

التعريف بالبرنامج الإثرائي الذكاءات المتعددة

أهداف الجلسة: بعد الانتهاء من الدرس يكون التلميذ قادراً على أن:

١ – يتعرف على طبيعة البرنامج الإثرائي المعد وأهدافه ومحتواه.

٢ – يلم بقدر من المعلومات عن نظرية الذكاءات المتعددة وأهميتها في التحصيل الدراسي.

٣ – يتعرف على خصائص التلاميذ ذوي الذكاءات المتعددة المرتفعة.

محتوى الجلسة:

١ – طبيعة البرنامج الإثرائي وأهدافه ومحتواه.

٢ – نظرية الذكاءات المتعددة.

٣ – مفاهيم الذكاءات المستخدمة وأهميتها في التحصيل الدراسي.

٤ – خصائص التلاميذ ذوي الذكاءات المتعددة المرتفعة.

إجراءات التدريب على الجلسة:

في بداية الدرس ترحب الباحثة بالتلاميذ، وتتيح لهم فرصة التعارف فيما بينهم؛ بهدف التآلف والانسجام. قامت الباحثة قبل البدء في تطبيق إجراءات الجلسة بالاتفاق معهم على مجموعة من القواعد تحكم العمل منها:

- احترام الرأي والرأي الآخر.
- الاهتمام بالحضور والانتظام.
- التعاون أثناء تقديم الأعمال.
- المشاركة الفعّالة فيما يقدّم من أعمال.
- عدم التردد في السؤال عما يجول بخاطرهم.
- الاستماع للشرح المقدّم بجد واجتهاد.
- الالتزام بآداب الحديث.
- عمل الواجب المنزلي بجد واهتمام.
- الإجابة بصدق على المقاييس المقدّمة لهم نهاية كل جلسة.

ثم بدأت الباحثة إجراءات التدريب للجلسة على النحو التالي:

– وضحت الباحثة للتلاميذ أهمية التعلم وزيادة التحصيل الدراسي؛ لما له من دور في الحياة العملية؛ حيث أن التعلم يفتح أمامنا مجال المتعة، والتحدي الحقيقي للقدرات العقلية، ويساعدنا على معرفة الحقائق والمسلمات ويساعدنا على تفسير الكثير من الظواهر التي تبدو غريبة.

– قدّمت الباحثة للتلاميذ شرح تفصيلي لطبيعة البرنامج: تعريفه، الهدف منه، محتواه، خطة العمل ونظام وزمن كل جلسة، كما حثت التلاميذ على ضرورة حضور جلسات البرنامج.

– ناقشت الباحثة التلاميذ في نظرية الذكاءات المتعددة، وبسؤالهم عن عدد من يعتقدون أنهم أذكياء؟ وبغض النظر عن عدد الأيدى التي رفعت قالت الباحثة لهم "جميعكم أذكياء ولكن ليس بطريقة واحدة بل بطرق مختلفة" ثم بدأت الباحثة بشرح كل ذكاء على حدة، من خلال النقاط الآتية:

١ – تعريف كل ذكاء.

٢ – تحديد المؤشرات الدالة على كل ذكاء من الذكاءات.

٣ – استراتيجيات وأنشطة كل ذكاء.

٤ – أهمية كل ذكاء في عملية التعلم وزيادة التحصيل الدراسي.

٥ – إمكانية استخدام هذه الذكاءات في عملية التعلم إذا ما استخدم استراتيجيات وأنشطة كل ذكاء.

– أتاحت الباحثة للتلاميذ فرصة المناقشة والحوار فيما تعلموه، مع توضيح مدى الاستفادة منه، وبينت لهم بأنهم سيتم منحهم الجوائز للمشاركين بفاعلية؛ بهدف استثارة دافعيتهم.

– قدّمت الباحثة الشكر للتلاميذ في نهاية كل جلسة على تفاعلهم.

المؤشرات السلوكية لدى التلاميذ بعد الانتهاء من الجلسة:

١ – رغبة التلاميذ في المشاركة ويستدل عليها من خلال الأسئلة التي دارت بين الباحثة والتلاميذ.

٢ – توفر لدى التلاميذ قدر كافٍ من المعلومات عن طبيعة البرنامج والدور الذى سيقوم به.

٣ – لديهم شعور بالإقبال على التعلم من خلال استخدامهم لاستراتيجيات وأنشطة الذكاءات المتعددة.

٤ – لديهم رغبة في معرفة المواعيد الخاصة بجلسات البرنامج.

علاقة الجلسة بباقى الجلسات: تعتبر هذا الجلسة تمهيداً للجلسات القادمة؛ لأنها تعمل على:

١ – زيادة رغبة التلاميذ وحثهم على المثابرة أثناء إجراءات البرنامج.

٢ – المشاركة الفعّالة للتلاميذ أثناء البرنامج.

٣ – توقع التلاميذ لما يطلب منهم أثناء البرنامج.

٤ – تعريف التلاميذ بنظرية الذكاءات المتعددة ودورها في تنمية التحصيل الدراسي والتفكير المنتج.

الجلسة رقم (١)

موضوع الجلسة: الذاكرة وإستراتيجية القصة

أهدافها: بعد الانتهاء من هذه الجلسة ينبغي أن يكون التلميذ قادراً على أن:

- يعرف الذاكرة تعريفاً دقيقاً من خلال قصة من عنده.
- يصنف أنواع الذاكرة تصنيفاً جيداً من خلال قصة مرتبطة بها.
- يحدد طرق قياس الاحتفاظ أو التخزين من خلال قصص تعرض عليه.
- يذكر تعريف النسيان تعريفاً دقيقاً من خلال قصة تعرض عليه.
- يدرك أهم العوامل التي تؤدي إلى النسيان من خلال ذكر قصة مرتبطة بها.
- يحدد مراحل عمل الذاكرة، من خلال معرفته بقصة تعرض أمامه.

الأدوات المستخدمة في الجلسة:

- ساعة إيقاف: استخدمت الباحثة ساعة إيقاف للتحكم في زمن الجلسة.
- جهاز عرض الشفافيات.

- شفافيات مكتوب عليها أهداف الجلسة والتعليمات الخاصة بها.

الموقف التدريبي:

- أولاً تستقبل الباحثة التلاميذ بالتعليمات وقواعد العمل أثناء التدريب على الإستراتيجية التي شرحت بالجلسة السابقة والمعروضة على الشفافية أمامهم.
- تسأل الباحثة التلاميذ سؤالاً لتستنتج مدى فهمهم وتذكرهم لما قيل في الجلسة السابقة.
- ثم تتابع الباحثة بعرض التساؤل التالي على التلاميذ.
- هل تتأثر المذاكرة بالعوامل التي تشتت الانتباه أم لا؟

وتحاول الباحثة أن تستمع لبعض التلاميذ، وتحاول مناقشتهم ثم تربط ما تم شرحه في الجلسة السابقة بالجلسة الحالية قائلة: لقد تكلمنا في الجلسة الماضية عن الذكاءات التي يمتلكها كل منا وكيفية توظيفها وتنميتها واليوم نستخدمها في فهم موضوع آخر جديد هو "الذاكرة". عزيزي التلميذ: الهدف من هذه التجربة هو تعريفك بإستراتيجية جديدة في التعليم تساعدك على حل بعض المشكلات التي قد تقابلك أثناء مذاكرتك لدروسك.

دور التلميذ: الإنصات الجيد أثناء استماعه للقصة التي ستملى عليه، والتركيز على مضمونها حتى يفهم موضوعها، وبالتالي يتمكن من الإجابة على الأسئلة التي ستوجه إليه بعد الاستماع لها.

والآن تسرد الباحثة مثالاً لإستراتيجية القصة على النحو التالي:

كان أحمد طبياً صيدلياً وكان لظروف خاصة به يعمل في شركة أدوية صباحاً، ويعمل مساءاً في صيدلية بجوار المنزل؛ ليحسن من دخله، ولكن ذلك كان يرهقه كثيراً، وفي ذات يوم وكان مرهقاً جداً فدخلت سيدة وفي يدها وصفة طبية فأعطتها للدكتور أحمد ليصرف الدواء فأخذها من يدها، ونظر فيها وطلب منها الانتظار قليلاً؛ لأن الدواء يوجد به نوع مركب وسوف يركبه، وانتظرت السيدة لمدة (١٠) دقائق وانتهى من عمله وأعطى السيدة إياه ثم انصرفت. بعد ذلك بساعتين وإذا برجل يأتي لأخذ نوع آخر من الدواء مركب أيضاً ولكن بتركيبة أخرى غير التركيبة الأولى ولكن هناك عنصر مشترك في كل من الدواء الأول والثاني هنا فوجئ عأحمد أنه قد نسى هذا العنصر في الدواء الأول، وتلك كارثة قد تؤدي بحياة المريض إذا لم يتم إسعافه سريعاً هنا صدم الدكتور أحمد صدمة شديدة، ولكنه لم يتمكن من معرفة السيدة التي أخذت الدواء ولكنه أنتبه من هذه التجربة أو الغلطة الكبيرة، وكان هذا درساً قاسياً جداً للدكتور أحمد نتج بسب النسيان.

من هذه القصة نستنتج أهمية الذاكرة وخطورة النسيان.

فما الذاكرة؟ وما أنواعها؟ وما طرق قياس احتفاظ؟ وما النسيان؟ وما العوامل التي تؤدي إلى النسيان؟ وما مراحل عمل الذاكرة؟

معنى الذاكرة: هي عملية معرفية تهتم بتخزين ما سبق اكتسابه من معلومات لفترة من الوقت قد تطول وقد تقتصر؛ بهدف استرجاعها بعد فترة زمنية معينة، كما حدث في القصة السابقة أن تذكر الطبيب الصيدلي أنه قد نسى عنصراً في تركيبة الدواء وتذكر بعد ذلك.

أنواع الذاكرة:

١- الذاكرة الحسية: وهي تعني (الاحتفاظ بالمثيرات في صورتها الأولية دون تفسير أو تأويل أو إعطاء معنى لها) وهي تمثل مدى زمنياً قصيراً جداً (أقل من ثانية واحدة).

وتتنوع الذاكرة الحسية بنوع الحواس: فهناك (الذاكرة الحسية البصرية): التي تتعامل مع البصريات (والذاكرة السمعية): وتتعامل مع الأصوات (والذاكرة الشمية): وتتعامل مع الروائح...وهكذا

ويساعد الانتباه والإدراك على انتقال المعلومة من (الذاكرة الحسية) إلى(ذاكرة المدى القصير)، ويتم زوال (معلومات الذاكرة الحسية) بعد مضي جزء ضئيل من الثانية في حالتين.

- إذا ظلت المعلومات في صورتها الحسية لفترة طويلة (وهو ما يسمى بالتضاؤل).
- إذا انطبعت فوقها صورة حسية أخرى (وهو ما يسمى بالحجب).

٣- ذاكرة المدى القصير: تعتبر ذاكرة المدى القصير(مرحلة مؤقتة من تخزين المعلومات تمتد ما بين ثانية ونصف دقيقة) يتم فيها نقل المعلومات من (الذاكرة الحسية)إلى (ذاكرة المدى الطويل).

انتهت أبحاث علماء النفس التجريبي إلى الرقم السري (٧+٢). فمثلاً شرطي المرور يستطيع أن يختزن ما بين (٥)،(٩) أرقام من أرقام السيارات ومع ذلك فمن الممكن زيادة مدى (ذاكرة المدى القصير) حيث يستطيع شرطي المرور أن يتذكر رقم سيارة يشمل رقم السيارة ورقم المحافظة ورقم المدينة معاً. إن لم تنتقل (معلومات ذاكرة المدى القصير) إلى (مخزن ذاكرة المدى الطويل) تزول بعد نصف دقيقة، حيث يحدث بينهما تداخل.

فقد تحجب المعلومة أو الكلمة القديمة الكلمة الجديدة (وهو ما يسمى بالكف اللاحق)، وقد تحجب المعلومة أو الكلمة الجديدة الكلمة القديمة (وهو ما يسمى بالكف الراجع)، يلاحظ أن الانتباه لا يحدث بدون ذاكرة المدى القصير، كما أن ذاكرة المدى القصير لا يمكن أن تحدث بدون الانتباه، وهذا ما حدث في القصة السابقة، حيث تذكر الطبيب ما حدث من عدم وضع الدواء المشترك، وهو عنصر مهم حيث إن تركه قد يؤدي بحياة المريض، وتذكر بعد ذلك وأدرك أن ذلك قد حدث له بسبب الإرهاق والتعب الذي يتعرض له باستمرار نتيجة عمله الشاق في أكثر من مكان.

٣- ذاكرة المدى الطويل: وفيها يستطيع الإنسان أن يحتفظ بمقدار هائل من المعلومات بعد إنقضاء فترة زمنية طويلة قد تستمر مدى الحياة. مثل: تذكر الأسماء والعناوين وتواريخ الميلاد والأغاني...ألخ. كيف تتحول المعلومات من ذاكرة المدى القصير إلى ذاكرة المدى الطويل:

يقوم الانتباه (أو الوعي) والإدراك والتعلم بأدوار بارزة في التحول من ذاكرة المدى القصير إلى ذاكرة المدى الطويل عن طريق الفهم، وإدراك العلاقات والتنظيم، حتى لا يحدث لها نسيان إذا استمرت فيها لمدة طويلة دون إخراجها، ويتم قياس مدى احتفاظ ذاكرة المدى الطويل بالمعلومات عن طريق (التعرف) أو (الاستدعاء)، وهذا ما حدث في القصة السابقة حيث تذكر الطبيب الصيدلاني ما حدث من النسيان العنصر المشترك الذي يجب وضعه في الدواء، وبعد مرور بعض الوقت فقد تذكر ما تم نسيانه فعزم على ألا يعود إلى ذلك حتى لا يصل إلى النسيان مرة أخرى.

طرق قياس الاحتفاظ والتخزين: يتم قياس الذاكرة أو احتفاظ والتخزين بطرقتين:

١- التعرف: وفيه نطلب من الشخص التعرف على مثير سبق أن تعرض له، عن طريق الإحساس أو الانتباه أو الإدراك أو التعلم، ويمكن ينتفي المثير من مجموعة عديدة من المثيرات التي تعرض لها منذ فترة ومنية.

٢- الاستدعاء: وفيه نطلب من الشخص إنتاج الإجابة بنفسه، ما سبق أن تعرض له من مثيرات (مثل حل مسألة أو إجابة سؤال عن شيء محدد). فإذا سألناه: من هو رائد علم الاجتماع؟ فهذا استدعاء. أما إذا سألناه: هل رائد علم الاجتماع هو ابن خلدون أم أميل دوركان، فهذا تعرف، وما حدث بالقصة السابقة فقد استدعى الطبيب الصيدلاني ما تم نسيانه وهو عنصر الدواء المشترك.

النسيان: تعريفه هو فقدان دائم أو مؤقت لما سبق التعرض له من مثيرات أو خبرات، وعدم القدرة على استدعائه أو التعرف عليه، وهو يمثل الجانب السلبي للتخزين وهو يرتبط بذاكرة المدى الطويل، ويحدث مع كل أنواع الذاكرة.

أهم العوامل التي تؤدي إلى النسيان: يحدث النسيان نتيجة لعدة عوامل أهمها:

١- التضاؤل: وهو نسيان ما حدث إذا مضى وقت طويل مع المعلومات المختزنة دون استخدامها وهو نسيان لعدم الاستخدام للمواد المختزنة.

٢- التشويه: وهو نسيان نتيجة تخزين المعلومات بطريقة خاطئة(كخطأ تهجمي للكلمات في اللغة).

٣- الكبت: وهو نسيان يحدث نتيجة رغبة الشخص في عدم تذكر موقف معين سبق أن تعرض له، وهو ما يسمى(بالنسيان المدفوع).

٤- التداخل: وهو نسيان يحدث نتيجة تداخل المواد المختزنة بعضها مع بعض(الكف اللاحق والكف الراجع). وفي الكف اللاحق الكلمة السابقة يعترض استدعاء الكلمة الجديدة، وفي الكف الراجع الكلمة الجديدة تتسبب في صعوبة تذكر الكلمة القديمة.

مراحل عمل الذاكرة:

مرحلة الاكتساب	مرحلة التخزين	مرحلة الاسترجاع

اتفق علماء النفس على أن موقف الذاكرة الكامل يمر بثلاث مراحل هي:

١- مرحلة الاكتساب وفيها يكتسب الفرد المعلومات ويضعها في الذاكرة.

٢- مرحلة التخزين وفيها يتم استبعاد المعلومات التي تم تخزينها.

٣- مرحلة الاسترجاع وفيها نستعيد المعلومات التي تم تخزينها.

نشاط(١): من خلال مشاهدتك للموقف التمثيلي واستماعك إليه، اجب عن الاسئلة التالية:

١. كم عدد الرسائل الذي قام بتوزيعها ساعي البريد لهذا اليوم ؟

.....

٢. لمن كانت الرسائل التي تمت توزيعها ؟

.....

.....

٣. اكتب الجملة التي كانت من نصيب جارك:

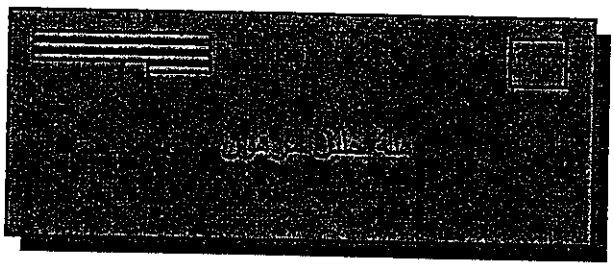
.....

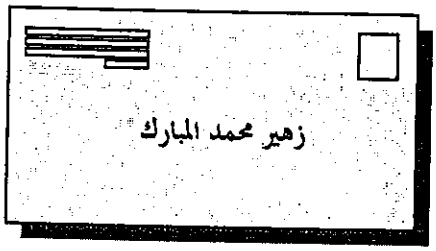
.....

٤. ما رأيك في مهنة ساعي البريد؟ هل تتمنى أن تكون مثله؟ لماذا؟

.....

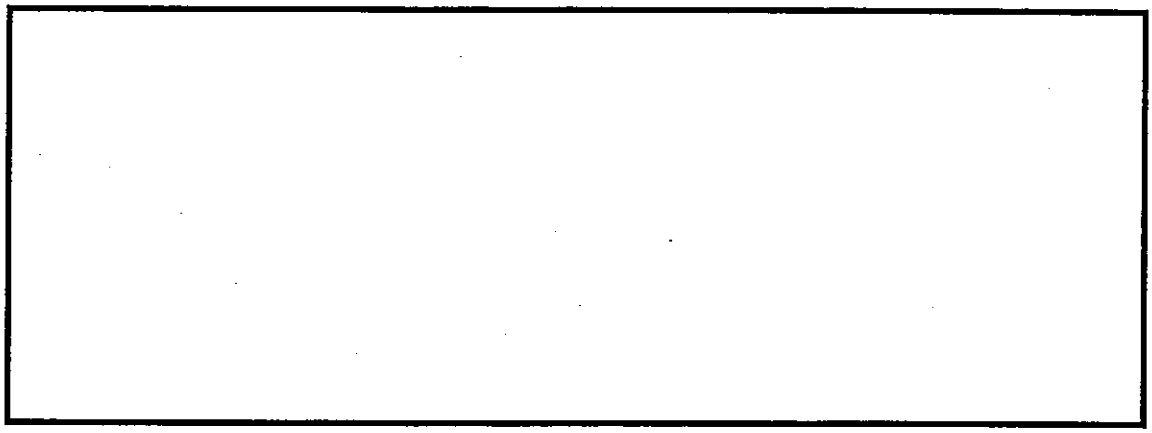
.....





نشاط(٢): من خلال استماعك إلى قصة(حبات الأرز) اجب عن الاسئلة التالية:

عبر عن القصة بالرسم:



٢. أعجبني في القصة؟

.....

.....

١. من خلال القصة سأكتب:

البند	الجواب
الزمان	
المكان	
الشخوص الرئيسة	
الشخوص الثانوية	

الأسئلة التقويمية:

١- لماذا تعد الذاكرة طويلة المدى أهم أنواع الذاكرة؟

٢- حدد معنى النسيان وعوامله كما فهمت من القصة السابقة؟

٣- ما المقصود بالذاكرة؟ وما هي أنواعها؟

مقياس فعّالية المعالجة

م	العبارة	نعم	لا
١	عرفت الآن معنى النسيان والعوامل التي تؤدي إليه؛		
٢	تعرفت على مراحل عمل الذاكرة؛		
٣	القصة عرفتني أهمية الذاكرة وخطورة النسيان؛		
٤	استطيع الآن أن أفرق بين التعرف واستدعاء.		

الجلسة رقم (٢)

موضوع الجلسة: أسس المذاكرة الجيدة وإستراتيجية القصة

أهدافها: بعد الانتهاء من هذه الجلسة ينبغي أن يكون التلميذ قادراً على أن:

- يحدد أسس المذاكرة الجيدة من خلال قصة تعرض عليه.
- يوضح طرق القراءة الجيدة من خلال خبرة مر بها.
- يحدد أسس تركيز الانتباه الصحيح من خلال قصة.
- يوضح أسس تركيز الانتباه في المذاكرة من خلال إستراتيجية القصة.
- يوضح طرق المشاركة النشطة في المذاكرة باستخدام القصة.

الأدوات المستخدمة في الجلسة:

* ساعة إيقاف: استخدمت الباحثة ساعة إيقاف للتحكم في زمن الجلسة.
* جهاز عرض الشفافيات.
* شفافيات مكتوب عليها أهداف الجلسة والتعليمات الخاصة بالجلسة.

الموقف التدريبي:

* أولاً تستقبل الباحثة المشاركين في الجلسة في الفصل الدراسي.
* تذكر الباحثة التلاميذ بالتعليمات وقواعد العمل أثناء التدريب على الإستراتيجية التي شرحت بالجلسة السابقة والمكتوبة على الشفافية أمامهم.
* تسأل الباحثة التلاميذ سؤالاً تستنتج من خلاله مدى فهمهم لما تم عرضه عليهم في الجلسة السابقة، من خلال الاسئلة التالية:

ـ وضح العوامل المؤدية إلى النسيان. ـ حدد مراحل عمل الذاكرة بشكل صحيح.

وتحاول الباحثة أن تستمع لبعض التلاميذ، وتحاول مناقشتهم؛ لتتأكد من مدى فهمهم لموضوع الذاكرة، وبعد ذلك تقوم بربط ما تم شرحه في الجلسة السابقة بالجلسة الحالية قائلة عزيزي التلميذ: الهدف من هذه الجلسة هو تعريفك بإستراتيجية جديدة في التعلم تساعد في حل بعض المشكلات التي قد تقابلك أثناء مذاكرتك لبعض دروسك.

دور التلميذ: الإنصات إلى القصة التي ستملى عليه، والتركيز على مضمونها حتى يفهم الموضوع ويتمكن من الإجابة عن الأسئلة التي ستوجه إليك بعد الاستماع إلى القصة.

والآن تسرد الباحثة القصة كما يلي:

كان محمود تلميذاً بالصف السادس الابتدائي، وكان يذاكر دروسه طوال الوقت ولا يهملها ولا يضيع وقته، ولكنه لا يحصل على أعلى الدرجات في الامتحانات، فذهب والدة إلى المدرسة يوماً وسأل المعلمون عن مستوى ابنه؛ حيث شكوا من عدم حصوله على الدرجات النهائية مثل باقي زملائه من المجتهدين، فسأل والد محمود المعلمين عن أسس المذاكرة الجيدة، وكيفية زيادة الرغبة في المذاكرة وعرف منهم طرق القراءة الجيدة، وكيفية تركيز الانتباه أثناء المذاكرة وذهب الأب بعد ذلك لوالده وتناقش معه في ذلك؛ للحصول على الدرجات النهائية في كل المواد، وعد محمود والده بأنه سيلتزم بالتوصيات والتعليمات التي عرفها من معلميه، وبالفعل حصل بعد ذلك على أعلى الدرجات في كل المواد وتفوق على باق زملائه بالفصل.

فما أسس المذاكرة الجيدة؟ وما طرق المشاركة النشطة، وما طرق القراءة الجيدة؟

حيث تتمثل أسس المذاكرة الجيدة في الانتباه وزيادة الرغبة في المذاكرة والمشاركة النشطة واستخدام طرق القراءة الجيدة، هذا ما اتضح من خلال القصة السابقة عندما ذهب الوالد إلى أبنه وعرفه بهذه الأسس الصحيحة.

وتتمثل أسس تركيز الانتباه في المذاكرة فيما يلي:

- تخصيص وقت محدد للمذاكرة والالتزام به.
- تخصيص مكان محدد للمذاكرة والبعد عن أماكن النوم والاسترخاء كالأسرة.
- المذاكرة في الظروف المتغيرة والتكيف مع الضوضاء.
- التخلص من المشكلات النفسية واللجوء إلى الأخصائي النفسي والاجتماعي.

وهذا ما أتضح من القصة السابقة حيث نصح الأب ابنه بتخصيص وقت ومكان محدد للمذاكرة، وصولاً إلى المذاكرة الصحيح والجيد ومحاولة الوصول إلى أعلى الدرجات في المواد كلها وتحسين مستواه والارتقاء به.

طرق زيادة الرغبة في المذاكرة: ويمكن تحقيق هذه الطرق من خلال إتباع ما يلي:

- التفكير في الأهداف النهائية من دراسة المادة مثل النجاح والتفوق.
- التنافس مع الذات.
- تخصيص وقت محدد للانتهاء من المذاكرة والحرص عليه.

وهذا ما اتضح من القصة السابقة، حيث تنافس التلميذ مع نفسه وخصص وقتاً محدداً للانتهاء من المذاكرة وحرص على ذلك، فقد حصل على أعلى الدرجات.

طرق المشاركة النشطة وتتحقق من خلال ما يلي:

- المراجعة واسترجاع العناصر الأساسية؛
- تدوين المذكرات والتلخيص؛
- طرح الأسئلة والأفكار والمناقشة والحوار.

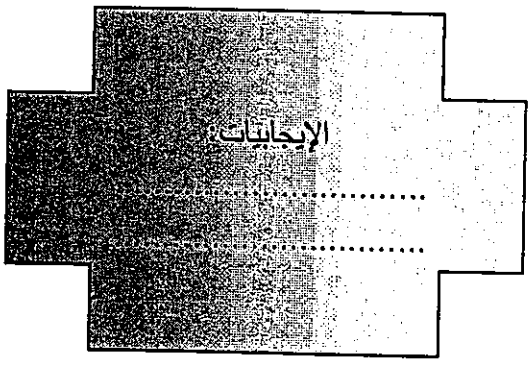
طرق القراءة الجيدة: ويمكن تحقيق القراءة الجيدة من خلال استخدام الطرق التالية:

- استعراض المادة استعراضاً عاماً قبل الدراسة التفصيلية.
- استخدام العادات الجيدة للقراءة من خلال الإيقاع الصحيح للعين.
- الربط بين المعلومات القديمة والحديثة.
- الربط بين المبادئ العامة والتفاصيل.

وقد أتضح ذلك جلياً من القصة السابقة، مما ساعده في الحصول على الدرجات النهائية في المادة الدراسية وتفوق على زملائه بالفصل.

نشاط(١): كنت محتار في أمرك، هل ستذهب إلى المدرسة بالسيارة أو مشيًا على الأقدام؟ كان القرار يحتاج منك إلى تفكير، فكيف يمكنك اتخاذ قرارك المناسب؟

حاول أن تكتب الإيجابيات والسلبيات بعدها قرر .....





حاول أن تتأمل جيدًا في الإيجابيات والسلبيات، لكي تتأخذ قرارك ...

ما هو القرار؟.....

لا تنس أن تذكر الأسباب لكي أفهمك:

.....

.....

الأسئلة التقويمية:

١- وضح أسس المذاكرة الجيدة.

٢- يلعب الانتباه دوراً مهماً في تحسين طرق المذاكرة اعرض ثلاث طرق تفيدك في ذلك.

٣- القراءة بالفهم توفر لك الكثير من التعليم الجيد، كيف يتم ذلك.

٤- وضح كيف تكون مشاركاً نشطاً في عملية التعلم.

٥- حدد أهم طرق القراءة الجيدة.

٦- ضع علامة (√) أمام العبارة الصحيحة بحسب رأيك.

أ- ترتبط الرغبة في المذاكرة بـــ :

- تكوين المذكرات والتلخيص في المذاكرة.
- تخصيص وقت محدد للانتهاء من المذاكرة.
- الربط بين المبادئ العامة والتفاصيل.

ب- يعد التكيف مع الضوضاء من:

- طرق زيادة الرغبة في المذاكرة.
- أسس تركيز الانتباه في المذاكرة.
- طرق القراءة الجيدة للتلاميذ.

مقياس فعّالية المعالجة:

م	العبارة	نعم	لا
١	تعرفت على أسس المذاكرة الفعّالة من خلال القصة التي قرأتها؛		
٢	تعرفت على أسس تركيز الانتباه في المذاكرة؛		
٣	تعرفت على العلاقة بين زيادة الرغبة في المذاكرة والتنافس مع الذات؛		
٤	أدركت الربط بين المبادئ والتفاصيل يساعدني في مذاكرة دروسي اليومية.		

الجلسة رقم (٣)

موضوع الجلسة: القيم وإستراتيجية القصة

أهدافها: بعد الانتهاء من هذه الجلسة ينبغي أن يكون التلميذ قادراً على أن:

- يقدم تعريفاً صحيحاً للقيم من خلال قصة من عنده.
- يحدد مبادئ اكتساب وتعلم القيم من خلال ذكر قصة مرتبطة بها.
- يربط بين القيم والاعتقاد من خلال قصة تعرض عليه.
- يميز بين الأدوار النظرية والتطبيقية للمعلم من خلال قصة يقرأها.
- يحدد خصائص عملية القيم باستخدام سمات الشخصيات الموجودة بالقصة.
- يتعرف على العوامل المؤثرة في غرس القيم من خلال ذكر قصة توضحها.

الأدوات المستخدمة في الجلسة:

- ساعة إيقاف: استخدمت الباحثة ساعة إيقاف للتحكم في زمن الجلسة.
- جهاز عرض الشفافيات
- شفافيات مكتوب عليها أهداف الجلسة

الموقف التدريبي:

- أولاً تستقبل الباحثة المشاركين بالجلسة في أحد الفصول الدراسية.
- تذكر الباحثة التلاميذ بالتعليمات وقواعد العمل أثناء التدريب على الإستراتيجية التي شرحت بالجلسة السابقة والموجودة على الشفافية أمامهم.
- تقوم الباحثة بسؤال التلاميذ سؤالاً كالآتي لتستنتج مدى فهمهم وتذكرهم بما تم تناوله في الجلسة السابقة.

ما معنى إستراتيجية القصة من خلال قصة يذكرها؟ وتحاول المعلمة أن تستمع لبعض التلاميذ، كل تلميذ على حدة وتحاول مناقشتهم؛ لتتبين مدى فهمهم لإستراتيجية القصة.

وبعد ذلك تقوم بربط ما تم شرحه في الجلسة السابقة بالجلسة الحالية قائلة: اليوم نستخدم إستراتيجية القصة في فهم موضوع آخر جديد موضوع القيم واستراتجية القيم. الهدف من هذه القصة هو تعليمك إستراتيجية جديدة في التعليم تساعدك على حل بعض المشكلات التي قد تقابلك أثناء المذاكرة تختلف عن موضوع الجلسة السابقة.

دور التلميذ: الإنصات جيداً للقصة التي ستملى عليك والتركيز على مضمونها حتى يفهم الموضوع والتمكن من الإجابة عن الأسئلة بعد الاستماع إلى القصة التي تعكس مدى فهمه لهذه الإستراتيجية، ومدى قدرته على استخدامها في باقي موضوعات المادة وغيرها من المواد الأخرى.

وبعد ذلك تقوم الباحثة بسرد القصة وهي كالآتي:

كان الشاب سعيد شخصية محبوبة جداً لديه العديد من الأصدقاء والزملاء الذين كانوا يحبونه كثيراً فقد كان يتصف بالسلوك الطيب، ولما اتسعت دائرة أصدقائه وتباينت ميولهم واتجاهاتهم، بدأ سعيد يتأخر عن المنزل ولا يهتم بنفسه، ولا بمبادئه التي تعلمها من جده الذي كان يجلس معه بين الحين ليذكره بالقيم النبيلة، وذات يوم صادفه جده يتسلل إلى المنزل متأخراً فسأله لماذا تأخرت في رجوعك إلى البيت؟ فأجابه إجابة غير مرضية فجلس معه وذكره ببعض القيم التي تعلمها في صغره، فرجع سعيد وبدأ يميز بين أصحابه الطيبين والذيتن يستحقون المواصلة معهم والأشرار أصحاب النوايا السيئة والتي ينبغي تركهم، فقرر تركهم ورجع للطريق الصحيح.

من خلال القصة السابقة نتعلم أن القيم شيء يجب أن نتمسك بها. فما القيم؟ وما مبادئ اكتسابها؟ وما خصائصها؟ وما العوامل المؤثرة في غرسها؟

تعريف القيم: القيم جمع قيمة ومعناها الثمن، وتتحقق القيم في الهدف الذي نسعى إلى تحقيقه فإذا كان هدفنا السعادة فالسعادة تعتبر قيمة، وتحقق القيم في الفعل الذي نمارسه، فإذا كان فعلنا خيراً كان الخير قيمة على سبيل المثال.

مبادئ اكتساب وتعلم القيم:

- القيم والاقتناع العقلي الحر، حيث إن بناء القيم يقوم على قاعدة واضحة هي الاقتناع العقلي والاختيار الحر بعيد عن التلقين والإكراه والإجبار.
- القيم والتفكير حيث إن القيم ترتبط بالتفكير ارتباطاً وثيقاً.
- القيم والاعتقاد، حيث يعد الاعتقاد من أقوى العوامل المؤثرة في بناء القيم وتأثيرها.

- القيم ومواقف الصراع القيمي، حيث يعتمد تعليم القيم على تخطيط مجموعة من المواقف التعليمية المتنوعة، وتعتمد هذه المواقف على عرض القيمة المتعلمة في صورة مشكلة قيمية، مما يضع المتعلم مع الخبرة المباشرة.
- القيم والقدوة، حيث تؤثر القدوة الحسنة تأثيراً بالغاً في التنشئة، فمن خلال القدوة الحسنة والنماذج المشرفة يتشرب الفرد القيم الإيجابية بتلقائية وشفوية.

دور المعلم في تعليم القيم:

أولاً: الأدوار النظرية وتتضمن ما يلي:

- شعور المعلم بأهمية دوره في تعليم القيم والاهتمام بالموضوعات القيمية وإبرازها من خلال المحتوى التعليمي والأهداف التعليمية.
- تصنيف القيم إلى قيم إيجابية وينبغي تغريزها، وقيم سلبية ينبغي الكشف عن أضرارها على الفرد والمجتمع والتخلص منها.
- تحديد مجموعة من القيم التي يجب على التلاميذ تمثيلها خلال العام الدراسي وتوزيعها على أشهر السنة والعمل على معالجتها وتعليمها.
- ربط القيم بالعقيدة السمحة وقواعد السلوك الديني القويم مما يشعر الفرد بالاعتزاز والسعادة النفسية وتقدير الذات واحترام الآخرين.
- الكشف عن مظاهر الصراع القيمي وأسبابه وخطورة القيم السلبية على المتعلمين.

ثانياً: الأدوار التطبيقية:

- وتتضمن السلوك الشخصي المتوافق مع القيم الحميدة باعتبار المعلم قدوة حسنة.
- تقديم نماذج وأمثلة إيجابية توضح نتائج الالتزام بالقيم الحميدة.
- توظيف طرائق وإستراتيجيات تعليم القيم المختلفة في المواقف التعليمية.
- توفير فرص للحوار والمناقشة حول الأبعاد القيمية للمحتوى الدراسي.
- تخصيص قراءات وواجبات تهتم بالجانب القيمي ضمن موضوعات الدراسة.
- تضمين أساليب التقويم والاختبارات مواقف تتعلق بالسلوك القيمي للأب.
- التعاون مع الأسرة والزملاء على تعزيز القيم الإيجابية والتخلص من القيم السلبية.

خصائص عملية غرس القيم:

- إنها عملية اجتماعية نفسية متداخلة.
- إنها تعتمد على التفاعل بين الفرد والمجتمع.
- إنها تعتمد على العقد أكثر من اعتمادها على العضوية.

- إنها لا تتم إلا من خلال مربين.

العوامل المؤثرة في غرس القيم:

- المستوى الاجتماعي والاقتصادي الذي يمر بها الفرد في حياته.
- مستوى المعيشة في أسرة معينة يعيش بها الفرد.
- المستوى التعليمي الذي يتعرض له التلميذ بالمؤسسات التعليمية.
- درجة ارتباط الفرد بأقرانه وتأثيره بمبادئهم وما هم عليه من سلوكيات.
- المؤسسات الإعلامية ودورها في بناء نسق قيمي للأفراد.

نشاط(١): من خلال متابعتك للموقف التمثيلي، والمناقشة التي تمت اجب عن الاسئلة التالية:

. هيا، اخبرني: كيف تحب أن تتعامل مع الناس؟

.....

.....

٢. كيف تفضل أن يكون تعاملك مع الأشخاص الأكبر منك سنًا ؟

.....

.....

٣.كيف تفضل أن يكون تعاملك مع الأشخاص الأصغر منك سنًا ؟

.....

.....

٤.ما هي خطتك للتعامل مع أصحاب المزاج الصعب ؟

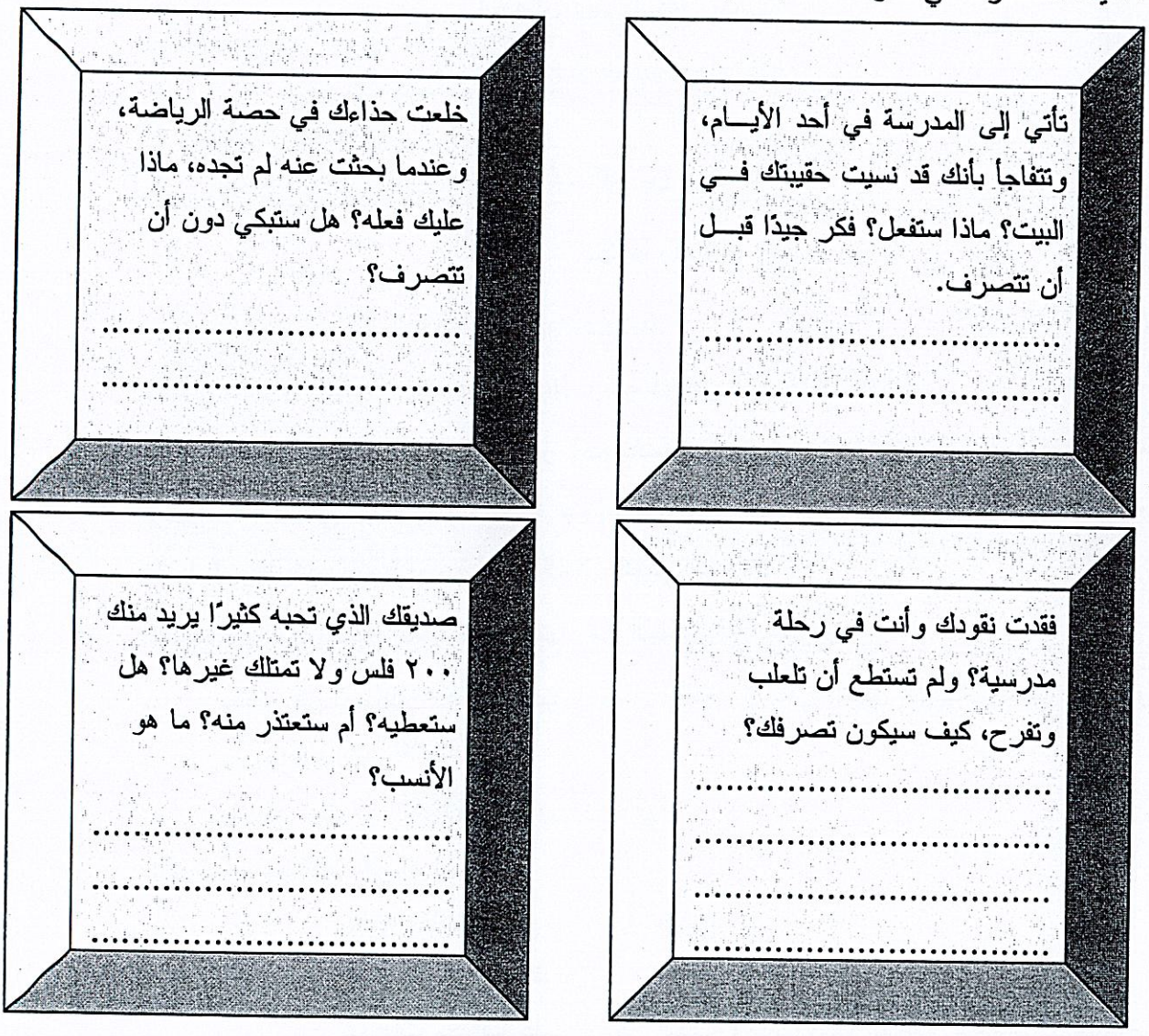
.....

.....

مع من تحب أن تتعامل ؟	مع من لا تحب أن تتعامل ؟	كيف تتعامل مع جارك ؟
.....	.....	.....
.....	.....	.....
.....	.....	.....
.....	.....	.....

نشاط(٢): فيما يلي عدة مواقف، اخبرني كيف ستتصرف فيها من خلال القيم التي غرســت فيــك والتي تعلمتها في الجلسة:

١.كيف ستتصرف في المواقف التالية، لو حصلت لك ؟؟



الأسئلة التقويمية:

١- ميز بين القيم والصراع القيمي والقيم والتفكير من خلال قصص تقرأها؟

٢- ما العوامل المؤثرة في غرس القيم باستخدام القصة.

مقياس فعّالية المعالجة:

م	العبارة	نعم	لا
١	تعرفت على أدور المعلم في تعليم القيم باستخدام القصة؛		
٢	ميزت بين القيم ومواقف الصراع القيمي باستخدام القصة؛		
٣	تعرفت على مبادئ اكتساب القيم من خلال القصة؛		
٤	حددت العوامل المؤثرة في اكتساب القيم من خلال القصة		

الجلسة رقم (٤)

موضوع الجلسة: دور الدافعية في حل المشكلات.

اختيار محتوى الجلسة: (قم بعمل توصيل واحصل على شكل كامل ملون).

عبارة عن مجموعة من الصور لحيوانات أو طيور أو حشرات تحتوي على أجزاء ناقصة، وغير مكتملة على هيئه أرقام متباعدة عن بعضها البعض، يتعين على التلاميذ توصيلها حسب التسلسل والترتيب ليتم الحصول على الشكل النهائي للصورة.

أهداف الجلسة: يصبح التلميذ بعد الانتهاء من الجلسة قادراً على أن:

- يستمر في توصيل الأعداد حسب التسلسل والحصول على الشكل النهائي في الصورة، وتلوينها بنفس لون الأعداد.
- يتعرف على اسم الشكل في صورته النهائية.

الأدوات المستخدمة في الجلسة:

- ساعة إيقاف للتحكم في زمن الجلسة.
- جهاز عرض الشفافيات.
- شفافيات مكتوب عليها أهداف الجلسة والتعليمات الخاصة بالجلسة، والمحتوى المعني تقديمه للتلاميذ للتدريب عليه.

إجراءات التدريب على الجلسة:

دور الباحثة: قبل البدء في إجراءات التدريب على الجلسة تقوم الباحثة بمراجعة الواجب المنزلي لأطفال المجموعة التجريبية كنوع من الممارسة الفعلية لما تم التدريب عليه.

دور التلاميذ: تبين أن هؤلاء التلاميذ كانت لديهم دافعية ذاتية تتمثل في الاستمتاع بالعمل حيث كانت لديهم دافعية ذاتية في أداء واجباتهم.

دور الباحثة: تبدأ إجراءات التدريب على الجلسة بأن تقوم الباحثة بتوضيح أهداف للتلاميذ، وذلك بهدف استثارة اهتمامهم، وحثهم على المشاركة في أداء النشاط المطلوب منهم.

دور التلاميذ: يتعرف التلاميذ على أهداف الجلسة، ويتحمسون لها فيقبلون على أداء ما يطلب منهم من مهام لتحقيقها والعمل على إنجازها.

دور الباحثة: تطرح الباحثة على التلاميذ عدة أسئلة؛ بهدف مساعدتهم على استكمال الأجزاء الناقصة فيقول لهم:

س: ما هو الحيوان الذي لديه جناحان ولكنه لا يمكنه أن يطير؟ ولماذا؟ وهل يوجد حيوان ليس له جناحان وبإمكانه الطيران؟ ولماذا؟

س: من يستطيع تسمية الحيوان الذي لا ذيل له ؟

دور التلاميذ: يجيب التلاميذ على أسئلة الباحثة فيذكرون مشاهدتهم لمجموعة من الطيور والحيوانات، وبأنه يستحيل على أي طائر أن يطير بدون أجنحة، وبعدم مشاهدتهم لرؤية حيوانات بدون ذيل.

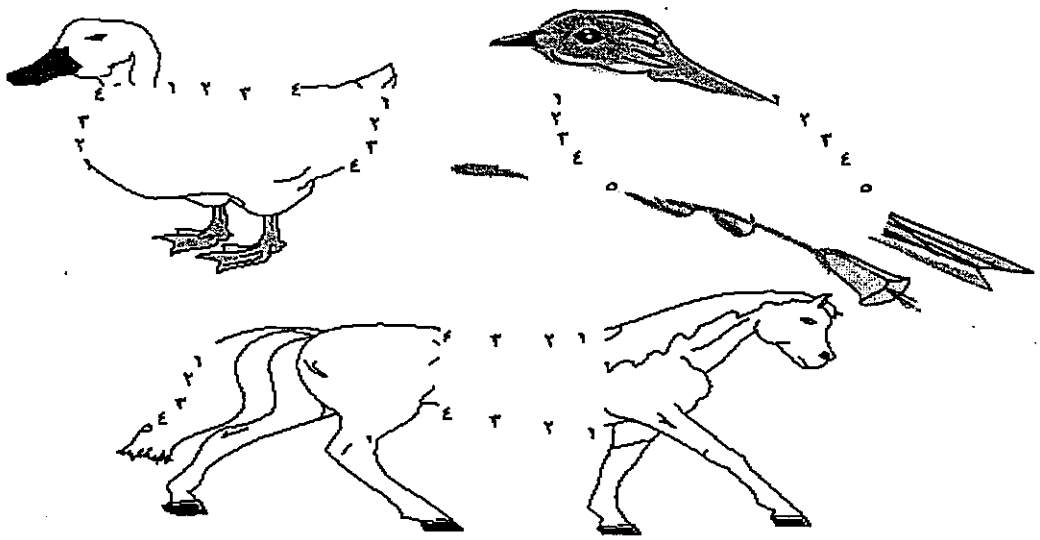
دور الباحثة: تقوم الباحثة بعرض الصورة على التلاميذ وتطلب منهم أن يصلوا الأرقام بالتسلسل وصولاً إلى استكمال الصورة، بعدها عليهم أن يلونوا كل جزء من الأجزاء بحسب ما يطلب منهم.

دور التلاميذ: يمسك التلاميذ أقلام الرصاص ويقوموا بتوصيل الأعداد فيحصلون على الشكل في صورته النهائية.

دور الباحثة: تقدم الباحثة للتلاميذ الأدوات والوسائل التي تعين على إجراء النشاط من أقلام رصاص- ألوان.

دور التلاميذ: يختار التلاميذ ما يراه مناسب من أدوات في عمل توصيل الأعداد لإتمام النشاط.

دور الباحثة: تطلب الباحثة من التلاميذ التعرف على الشكل الموجود في الصورة، بعد اكتماله تسأل الباحثة التلاميذ، تسمية الطيور بأسماءها، وكتابتها تحت كل شكل من الأشكال.



دور التلاميذ: يتعرف التلاميذ على اسم الشكل الذي تمثله الصورة المكتملة.

دور الباحثة: تترك الباحثة التلاميذ فترة من الراحة في منتصف النشاط؛ لاستعادة نشاطهم مره أخرى ثم يتم عرض مجموعة أخرى من الصور لطيور وحيوانات أخرى مشابهة، وتطلب منهم استكمال الأجزاء الناقصة في ضوء ما تم التدريب عليه.

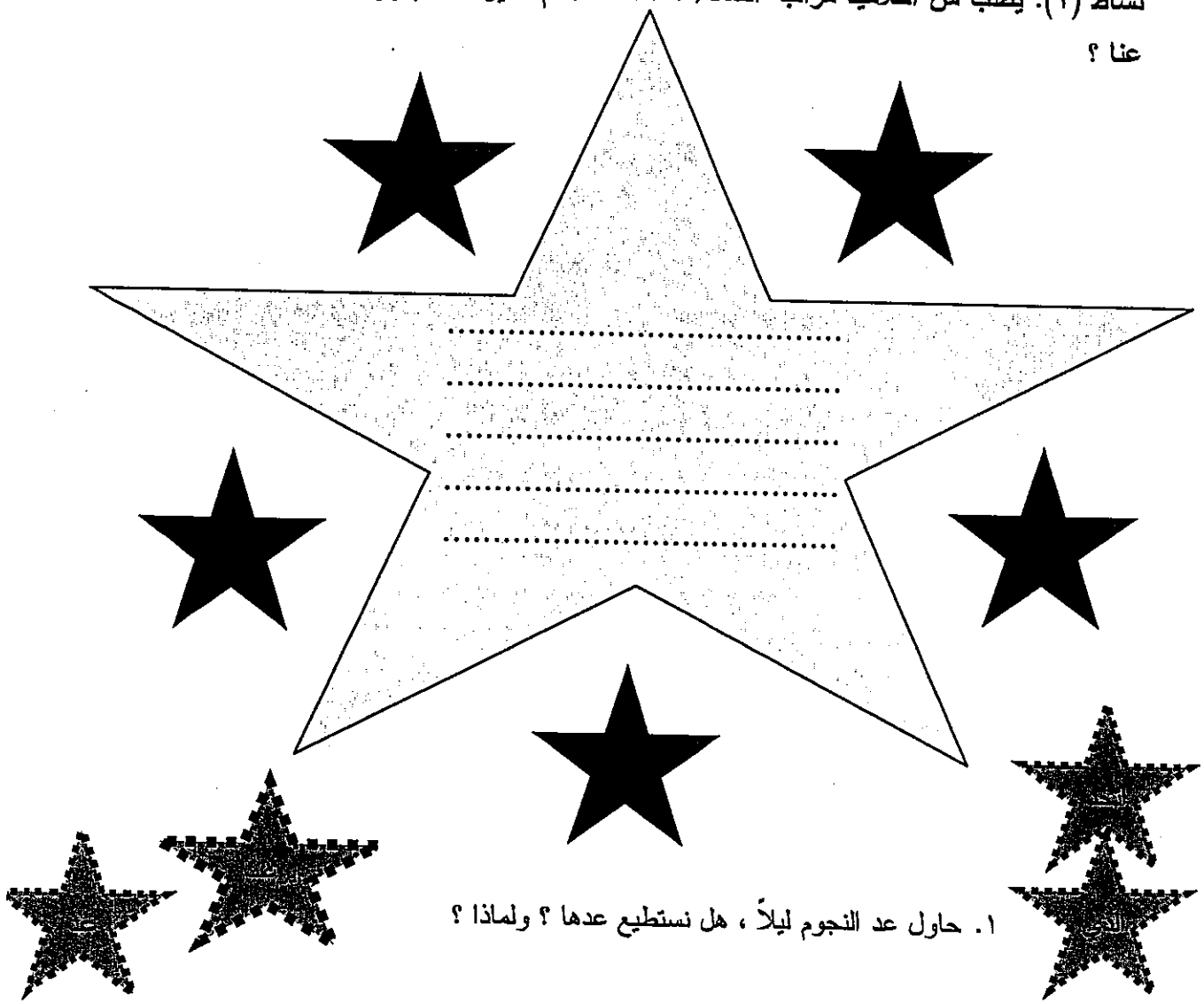
دور التلاميذ: يتحسن الأداء لدى التلاميذ فيقوموا بعمل توصيل للأعداد حسب تسلسلها بسرعة أكبر.

ماذا يلاحظ على التلاميذ بعد الانتهاء من الجلسة؟

- استمتاع التلاميذ أثناء أداء النشاط ويتضح ذلك من خلال:
- الاندماج والاستغراق أثناء العمل.
- القيام بأداء العمل من اجل العمل نفسه دون انتظار مكافآت خارجية.
- الرغبة في المشاركة والاستمرار في أداء النشاط حتى نهايته دون تعب أو ملل.
- الرغبة في أداء هذا العمل مرة أخرى.
- ظهور علامات الشغف والاستمتاع.

وهذا يبين أن هؤلاء التلاميذ كانوا على درجة كبيرة من الاستمتاع أثناء أداء النشاط، ويعد ذلك مؤشراً لبعد الاستمتاع بالعمل كأحد أبعاد الدافعية الذاتية.

نشاط (١): يطلب من التلاميذ مراقبة السماء هذا المساء ثم تخيل ما سيكون عليه حالنا لو غابت عنا ؟



١. حاول عد النجوم ليلاً ، هل نستطيع عدها ؟ ولماذا ؟

.....

تقويم الجلسة: تكلف الباحثة من كل تلميذ من التلاميذ بعمل واجب منزلي عبارة عن صورة أخرى مشابهة، وتطلب منهم تطبيق ما تعلموه كنوع من الممارسة الفعلية لما تم التدريب عليه أثناء الجلسة.

الجلسة رقم (٥)

موضوع الجلسة: حل المشكلات ودورها في تنمية بعض الذكاءات.

أهدافها: تهدف هذه الجلسة إلى تدريب التلاميذ (أفراد العينة) على حل المشكلات باستخدام خطوات حل المشكلة بطريقة منطقية.

الأدوات المستخدمة في الجلسة:

- ساعة إيقاف للتحكم في زمن الجلسة.
- جهاز عرض الشفافيات.
- شفافيات مكتوب عليها أهداف الجلسة والتعليمات الخاصة بالجلسة، والمحتوى المعني تقديمه للتلاميذ للتدريب عليه.

مقدمة:

طريقة حل المشكلات هي تساؤل مطروح يبحث عن إجابة أو موقف معقد يحتاج إلى حل، ولكن متى نقول إن التلميذ يواجه مشكلة، أو إنه في موقف مشكل؟ عندما يكون لدى التلميذ هدف واضح يسعى إليه، ولكن يحول بينه وبين هدفه عائق، وأن ما لدى التلميذ من معلومات متاحة وخبرات سابقة غير كاف لكي يتخطى بواسطتها هذا العائق، ومن هنا يمكن القول أن التلميذ يواجه موقفاً مشكلاً، ولكي يحل هذا التلميذ هذه المشكلة، عليه أن يأخذ في اعتباره جميع أبعاد الموقف حتى يكون على وعي تام بالمشكلة، وفي ضوء فهمه للمشكلة يضع فروضاً لحلها معتمداً على العلاقات التي يجب أن يدركها بين المعلومات المتاحة لديه وخبراته السابقة، ثم يختبر هذه الفروض ليصل إلى الحل الصحيح، وفي النهاية يقوم هذا الحل ليرى مدى مناسبته للوقت والجهد؛ إذن طريقة حل المشكلات هي تصور عقلي يحتوى على سلسلة من الخطوات المنظمة systematic التي يسير عليها الفرد بغية التوصل إلى حل للمشكلة.

ويتسم التعليم المستند إلى حل المشكلات بأن يعمل التلميذ الواحد مع الآخرين، وفي معظم الحالات يتم ذلك في أزواج، أو جماعات صغيرة ويوفر العمل معاً دافعية تضمن الاندماج في المهام المركبة، ويحسن فرص المشاركة في البحث والاستقصاء والحوار لتنمية التفكير والمهارات الاجتماعية.

مراحل حل المشكلات:

ويتضمن حل المشكلات مرحلتين هما:

(١) **تمثيل المشكلة** Problem Representation ويقصد به فهم المشكلة من خلال تصورات عقلية -تمثيل داخلي – للعلاقات والأشياء في المشكلة المطروحة، كما يمكن القيام بعمل تمثيلات لبعض المشكلات في شكل رسوم توضيحية أو كتابة رموز.

(٢) **مرحلة استراتيجية الحل Solving Strategy:** وهي مرحلة تالية وطبيعية لمرحلة تمثيل المشكلة، وتعد الطرق الاستكشافية Heuristic صالحة للاستخدام مع الكثير من المشكلات، حيث يتبنى القائم بالحل طريقة العمل للأمام Working Forward تبدأ من الحالة المبدئية للمشكلة ومنتهياً بالحالة الهدف والوصول للحل، كما يتبنى الفرد طريقة تحليل الوسائل – الغايات End Analysis – Means أو طريقة تحليل الهدف الفرعي.

وتهدف هذه الجلسة إلى:

- تنمية مهارات التفكير الخاصة بمهارات حل المشكلات واتخاذ القرار والتفكير الناقد.
- زيادة القدرة على فهم المعلومات وتذكرها لفترة طويلة.
- زيادة القدرة على تطبيق المعلومات، وتوظيفها في مواقف حياتية جديدة خارج المدرسة.
- إثارة الدافعية للتعلم والاستمتاع بالعمل.
- تعديل البنية المعرفية (المفاهيمية) وتعديل الفهم البديل (الخطأ).
- تنمية الاتجاهات العلمية وحب الاستطلاع بغرض حل المشكلة دون ملل أو يأس.
- زيادة القدرة على تحمل المسئولية وعلى تحمل الفشل والغموض.
- زيادة قدرة التلميذ على الاستفادة من مصادر التعلم المتنوعة، والمتعددة.

جميع ما ذكر يؤدي إلى تنمية بعض الذكاءات التي تمتلكها بالفعل.

الإجراءات التنفيذية للجلسة:

وتسير الباحثة في الجلسة حسب الخطوات التالية:

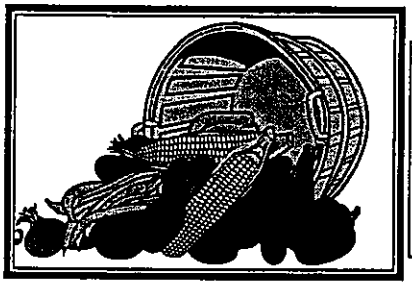
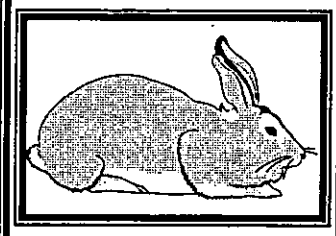
- تناقش الباحثة أفراد العينة (التلاميذ) في طريقة حل المشكلة وأهم مميزاتها.
- تطلب الباحثة من أفراد العينة (التلاميذ) من كان لديه أي استفسار أو نقطة غامضة أن يطرحها، وتقوم الباحثة بتوضيحها.
- تعرض الباحثة نماذج من الأمثلة الإثرائية لتوضح لأفراد العينة كيفية استخدام حل المشكلة:

نشاط(١): مشكلة الفلاح والحيوانات

المشكلة:

"كان هناك فلاح يعيش بالقرب من نهر، وبعد أيام من المطر الشديد أوشك النهر على الفيضان، وكان معه ١- كلب ٢- أرنب ٣- شنطة الغذاء، وفكر الفلاح أن ينتقل عبر النهر إلى مكان آخر بعيداً عن الفيضان، وكان سباح ماهر، ولكن لا يستطيع أن يحمل أكثر من شيء واحد في المرة الواحدة".

ولكن بأيهم يبدأ فهو لا يستطيع ترك الأرنب مع حقيبة الغذاء، ولا الكلب مع الأرنب فالكلب آكله لا محالة.

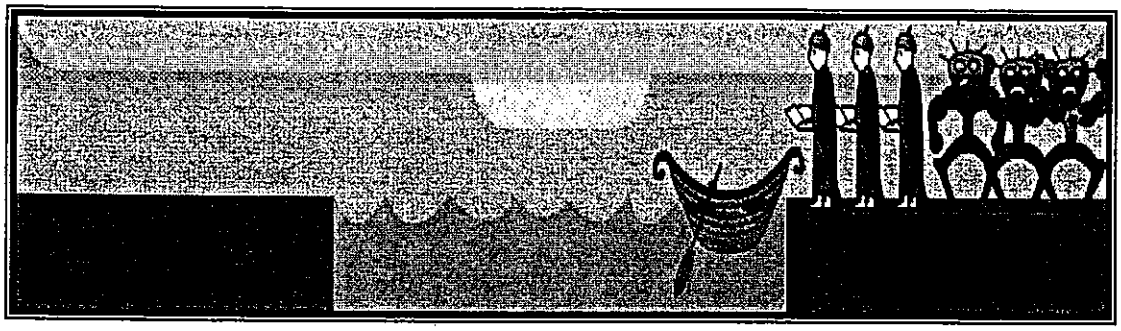

س١: هل يبدأ بالكلب ويترك الأرنب مع حقيبة الغذاء؟

س٢: هل يبدأ بالأرنب ويترك الكلب مع حقيبة الغذاء؟

- **حل المشكلة:** .....

نشاط(٢): مشكلة الحيوانات المفترسة مع الرجال:

من فضلك ساعد ثلاثة الحيوانات آكلي لحوم البشر، والثلاثة رجال على أن ينتقلوا إلى الشاطئ الآخر في هذا الشكل:



لاحظ:عندما يكون عدد الحيوانات أكثر من عدد الرجال على أحد الشاطئين فالحيوانات تأكلهم لا محالة.

حل المشكلة:

.....
.....
.....

نشاط(٣): مشكلة الفلاح:

"كان هناك فلاح يعيش بالقرب من نهر، وبعد أيام من المطر الشديد أوشك النهر على الفيضان وكان معه ١- ذئب ، ٢- ماعز ، ٣- برسيم ، وفكر الفلاح أن ينتقل عبر النهر إلى مكان آخر بعيداً عن الفيضان، وكان سباح ماهر، ولكن لا يستطيع أن يحمل أكثر من شيء واحد في الرحلة الواحدة".

ولكن بأيهم يبدأ فهو لا يستطيع ترك الذئب مع الماعز ولا الماعز مع البرسيم.





حل المشكلة:

.....
.....
.....

حل مشكلة الفلاح مع الكلب والأرنب والحقيبة.

١- يحمل الأرنب إلى الشاطئ الآخر.

٢- يحمل حقيبة الغذاء إلى الشاطئ ويرجع الأرنب.

٣- يحمل الكلب إلى الشاطئ ويترك الأرنب.

٤- يحمل الأرنب إلى الشاطئ الآخر.

حل مشكلة الحيوانات آكلي لحوم البشر

١- نأخذ اثنين من الحيوانات في المركب نعود بواحد ونبقى الآخر على الشاطئ.

٢- نأخذ الحيوان المتبقي مع الحيوان العائد بالمركب نعود بواحد ونبقى اثنان.

٣- ننزل الحيوان ونأخذ الرجلين ننزل واحد ونعود بحيوان في المركب.

٤- ننزل الحيوان ونأخذ الرجل الأخير مع الموجود بالمركب ننزلهم ونعود الحيوان بالمركب.

٥- نأخذ حيوان مع الموجود بالمركب، ونعدى ننزل واحد ونعود الحيوان الآخر بالمركب.

٦- نأخذ الحيوان الأخير مع الموجود بالمركب ونرجع.

حل مشكلة الفلاح مع الماعز والبرسيم

١- يحمل الماعز إلى الشاطئ الآخر.

٢- يحمل البرسيم إلى الشاطئ الآخر، ويرجع بالماعز إلى الشاطئ الأول.

٣- يحمل الذئب إلى الشاطئ الآخر، ويترك الماعز في الشاطئ الأول.

٤- يحمل الماعز إلى الشاطئ الآخر.

نشاط(٤): تخيل لو أن عليك أن تختار أحد الحيوانات لتكون صديقًا لها:

فأي الحيوانات ستختار، يا ترى؟ ولماذا؟

.....

كيف ستكون صديقًا لها؟

.....

.....

تخيل حياتك وعبر عنها بقصة:

.....

.....

الجلسة رقم (٦)

موضوع الجلسة: فكر في حل تلك المشكلات.

أهدافها: تهدف هذه الجلسة إلى تدريب التلاميذ (أفراد العينة) على حل المشكلات باستخدام خطوات حل المشكلة بطريقة منطقية.

الأدوات المستخدمة في الجلسة:

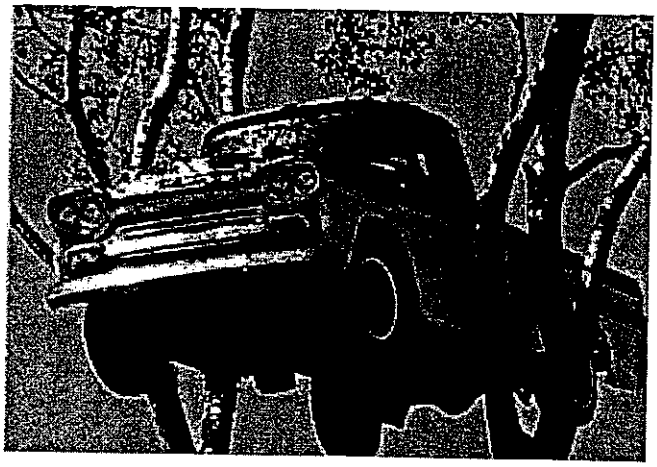
- ساعة إيقاف للتحكم في زمن الجلسة.
- جهاز عرض الشفافيات.
- شفافيات مكتوب عليها أهداف الجلسة والتعليمات الخاصة بالجلسة، والمحتوى المعني تقديمه للتلاميذ للتدريب عليه.

الإجراءات التنفيذية للجلسة:

وتسير الباحثة في الجلسة حسب الخطوات التالية:

- تعرض الباحثة لمشكلات واقعية قد يتعرض لها بعض التلاميذ أو يشاهدونها في الحياة وتطلب منهم أن يفكروا في حلها في ضوء إجراءات حل المشكلات التي سبق التعرض لها في الجلسة السابقة، وذلك فيما يلي:
- وتقدم الباحثة للتلاميذ بعض المشكلات للتلاميذ وتتناقش مع التلاميذ بشأن التوصل لحلول لها، في ضوء خطوات طريقة حل المشكلات، وبشكل علمي منطقي، وصولاً منها إلى التغلب على أية مشكلة قد تواجه التلاميذ في حياتهم المدرسية أو خارج الحياة المدرسية.

نشاط(١): صورة لسيارة معلقة بين شجرتين:



دور الباحثة: تقدم الباحثة بعض الأسئلة التي تتناقش فيها مع التلاميذ، يسعون من خلالها لإيجاد حلول للمشكلة، من خلال الإجابة على التساؤلات التالية:

* ما الذي جعل السيارة تكون معلقة بين شجرتين؟

.....

.....

* ماذا يحدث لو وقعت الشجرتين المعلقة عليهما السيارة؟

.....

.....

* هل السيارة الموجودة بين الشجرتين ما هي إلا رسم من خيال فنان؟

.....

.....

* لماذا يعتقدون أن هذه حادثة طريق؟

.....

.....

* لخص الأفكار الرئيسة المتضمنة في هذه الصورة؟

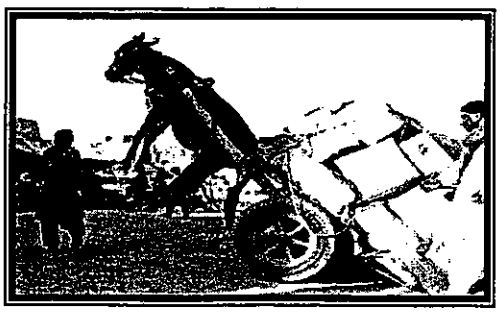
* الأفكار الرئيسة في الصورة هي:

.....

.....

دور الباحثة: تتناقش الباحثة مع التلاميذ بهدف التوصل إلى حلول لهذه المشكلات، واختيار الحل الصحيح المناسب الذي يسهم في إيجاد الحل الصحيح للمشكلة بشكل منطقي وعلمي.

نشاط(٢): تقدم أيضاً صورة بها مشكلة كما يلي:



ثم تطلب الباحثة من كل مجموعة أن تنظر في الصورة المعروضة وتفكر في الآتي:

- التعرف على ما يدور في الصورة.
- إبراز ما فيها من معاني.
- طرح أي أسئلة تدور في ذهنكم عن هذه الصورة.

٣-لخصوا ما الذى تشاهدونه في الصورة على السطور التالية:

.....

دور التلاميذ: كتابة حلول للمشكلة التي تظهر أمامهم في الصورة، ويتناقشون مع الباحثة؛ بغرض التوصل إلى الحل الصحيح لهذه المشكلات وبشكل منطقي صحيح.

دور الباحثة: تحاول إكسابهم الثقة في ذواتهم وتوضح مقدرتهم على تقديم المزيد من الحلول والأفكار الصحيحة في الاتجاه المرغوب فيه.

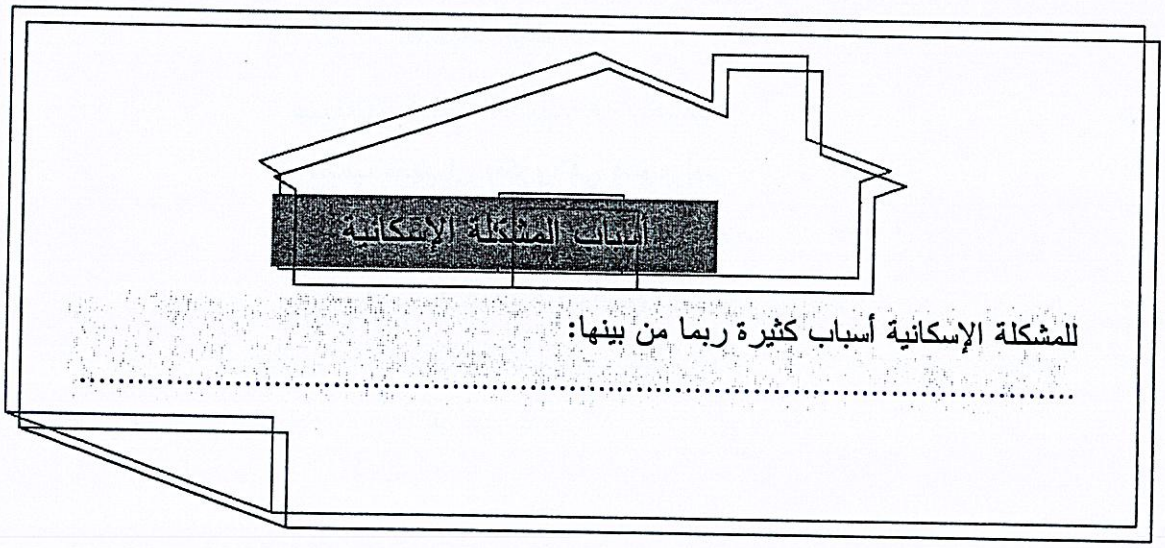
نشاط(٣): اكتب تقريرًا عن المشكلة الإسكانية في المحاور التالية:(بعد مناقشة التلاميذ في المشكلة الإسكانية، وأسبابها، ونتائجها)

مقدمة:

.....

.....

.....



للمشكلة الإسكانية أسباب كثيرة ربما من بينها:

.....

من أين حصلت على تلك المعلومات؟ اذكر المصادر التي تم الرجوع إليها:

.....

.....

.....

الواجب المنزلي: تتناقش الباحثة مع التلاميذ بشأن تقديم بعض المشكلات التي يقدمون لها حلولاً وصولاً إلى الحل الصحيح للمشكلة على أن يفكر التلاميذ بشكل أكثر جدية في ذلك.

الجلسة رقم (٧)

موضوع الجلسة: حل المشكلات وتنمية التفكير.

أهداف الجلسة: تهدف هذه الجلسة إلى تدريب التلاميذ (أفراد العينة) على كتابة موضوع التعبير من خلال حل المشكلات.

الأدوات المستخدمة في الجلسة:

- ساعة إيقاف للتحكم في زمن الجلسة.
- جهاز عرض الشفافيات.
- شفافيات مكتوب عليها محتوى الجلسة المراد التدريب عليه.
- لوحات شفافة.

الإجراءات التنفيذية للجلسة:

تسير الباحثة في الجلسة حسب الخطوات التالية:

- تعرض الباحثة لمشكلات تواجه التلاميذ، ثم تساعدهم في معرفة بعض سبل التوصل لحل هذه المشاكل، ثم تطلب منهم أن يفكروا في ضوء إجراءات حل المشكلة في التوصل إلى حلول لهذه المشكلة التي تواجههم، وكتابة موضوع تعبير بشكل صحيح.

دور الباحثة: تقوم الباحثة بتحديد المشكلة تحديداً دقيقاً للتلاميذ، بعرضها في صورة أسئلة محددة، لكي يتوصل التلاميذ من خلال الإجابة عنها إلى بعض الحلول المقترحة التي يفيد بعضها في تقديم حلول للمشكلة التي تواجه التلاميذ، فيمكن للباحثة ــ مثلاً ــ أن تقدم لهم الأسئلة التالية:

- هل تستطيعون كتابة موضوع تعبير؟

- كيف تختارون عنواناً مناسباً لموضوع التعبير.
- كيف تختارون أفكاراً مناسبة لموضوع التعبير.
- كيف تكتبون موضوع التعبير بحيث تراعون القواعد النحوية والإملائية.

دور التلاميذ: يقوم التلميذ بمساعدة الباحثة بعملية عصف ذهني، فيفكر كثيراً في هذه المشكلة التي تواجهه وتؤرقه، ويبدأ بالبحث في هذه المشكلة ومحاولة تقديم حلول لها، بالاستعانة بالمعلومات المتاحة لديه وبالمناقشة مع زملائه أو معلمه.

دور الباحثة: توجه الباحثة التلاميذ لجمع المعلومات الصحيحة حول المشكلة، وتوضيح لهم بأن إجاباتهم عن هذه الأسئلة سوف تساعدهم كثيراً في التوصل إلى حلول لها.

دور التلميذ: يتناقش التلاميذ مع الباحثة في تقديم إجابات صحيحة تصلح بعضها لئن تكون حلولاً للمشكلة، من خلال مساعدة الباحثة.

دور الباحثة: مناقشة التلاميذ في الحلول مع كل التلاميذ بلا استثناء، وتقدم لهم أمثلة تساعدهم في التوصل للحلول الصحيحة لهذه المشكلة التي تواجههم فتقول لهم ــ مثلاً ــ عندما تريد كتابة موضوع ينبغي أولاً أن تخطط لكتابته بشكل صحيح، وتبين لهم أن التخطيط السليم لكتابة موضوع التعبير يستلزم إتباع ما يلي:

أ- تحديد المجال العام الذي تريد الكتابة عنه، كأن تحدد ــ مثلاً ــ الأسرة كمجال عام تكتب عنه.

ب- تحديد الفكرة العامة، يمكن أن يكون الموضوع عن الأب والأم على أن يكون المجال الذي تريد الكتابة عنه موافقاً لميولك واهتمامك، كأن نختار موضوع عن الوالدين.

ج- تحديد عنوان مناسب لموضوع التعبير، ويتم من خلال توجيه بعض الأسئلة حول الموضوع الذي تم تحديده (الوالدين) مثل:

* هل تعبت الأم في حملنا وإرضاعنا؟
* هل تعب الأب في سبيل راحتنا؟

ثم نجيب عن هذه الأسئلة كأن نقول مثلاً:

- نعم تعبت الأم فقد حملتنا تسعة أشهر، وأرضعتنا عامين وسهرت على تربيتنا وراحتنا.

- وتعب الأب في سبيل توفير المال وبذل الجهد؛ لإسعادنا.

وخلال هذه الأسئلة والإجابة عنها نكون قد حددنا عنوان موضوع التعبير وهو: "فضل الوالدين"

د- ثم نكتب أفكاراً مناسبة لموضوع التعبير، وذلك كأن نسأل أسئلة ونجيب عنها بما يكون أفكاراً حول الموضوع.

هـ- ثم نكتب الموضوع، وبما يعبر عن هذه الأفكار.

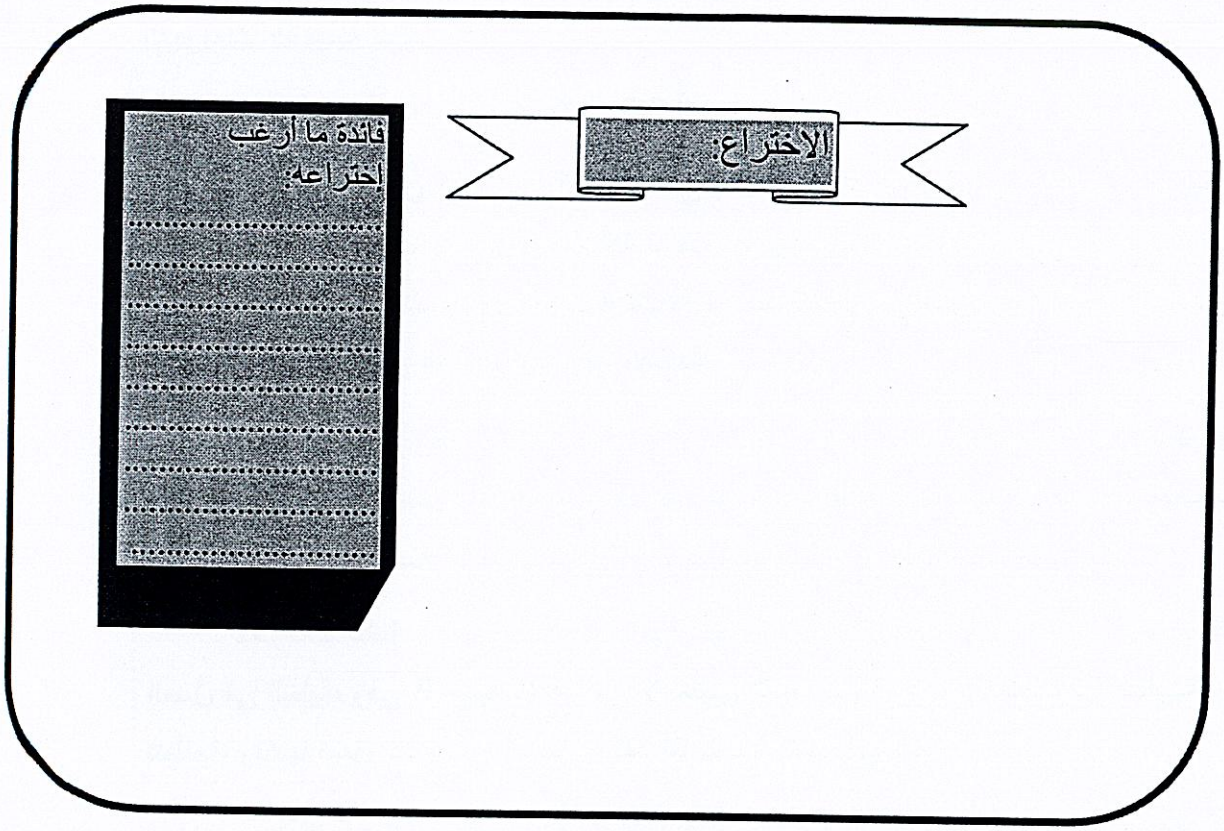
ز- ونراجع الموضوع من حيث الأفكار وتسلسلها وترابطها والتدقيق على ما نكتبه هجائياً وإملائياً، مع ضرورة وضع علامات الترقيم.

دور التلاميذ: انتقاء الموضوع بعناية تامة، واختيار الأفكار الرئيسة للموضوع، والحرص على كتابة الأفكار بصورة متسلسلة.

دور الباحثة: تحرص على تنمية ثقة التلاميذ بأنفسهم وأن يكتبوا بلا قلق أو خوف، وعليهم فقط أن يعبروا عن أفكارهم وعما يختلج في صدورهم من أفكار ومشاعر وأحاسيس، بكل ثقة واعتزاز.

نشاط(١): أنا أقترح حل للمشكلة المرورية بالصورة التي أجدها مناسبة(بعد مناقشة التلاميذ بصورة مسهبة حول أسباب المشكلة المرورية وآثارها السلبية).

نشاط(٢): صمم الشيء الذي ترغب في إختراعه، واكتب فائدته: (بعد الاطلاع على الموسـوعات العلمية وكتب تتضمن العديد من سير حياة للعديد من المخترعين).



الواجب المنزلي: تكلف الباحثة التلاميذ بكتابة موضوع تعبير، يتحدثون فيه عن مشكلة تـواجههم، وعليهم أن يجدوا لها حلولاً بشكل صحيح كما سبق أن تم تدريبهم عليه.

الجلسة رقم (٨)

موضوع الجلسة: حل المشكلات لتنمية بعض الذكاءات.

أهداف الجلسة: تهدف هذه الجلسة إلى تدريب التلاميذ (أفراد العينة) على حل المشكلات باسـتخدام خطوات حل المشكلة بطريقة عملية منظمة.

الأدوات المستخدمة في الجلسة:

- ساعة إيقاف للتحكم في زمن الجلسة.
- جهاز عرض الشفافيات.

- شفافيات مكتوب عليها أهداف الجلسة والتعليمات الخاصة بالجلسة والمحتوى المراد تقديمه للتلاميذ للتدريب عليه.

الإجراءات التنفيذية للجلسة:

تسير الباحثة في الجلسة حسب الخطوات التالية:

- تعرض الباحثة لبعض النصوص اللغوية، التي يمثل منها مشكلة تحتاج إلى التفكير حتى يمكن الوصول إلى حل لهذه المشكلة، سواء أكانت هذه النصوص متصلة بحياة التلميذ خارج المدرسة أو داخلها، ويدرب التلميذ على مواجهة مشكلة من المشكلات، والتفكير فيها، وإيجاد الحل لها،

نشاط(١): اقرأ النص التالي واجب عن الاسئلة؛

طارت نحله، ثم وقعت على زهرة من أزهار شجرة التفاح، ومدت لسانها إلى قلب الزهرة، وأخذت تمتص منها عصيراً حلواً، ثم تركت هذه الزهرة ووقفت على زهرة أخرى، وامتصت منها عصيراً حلواً، وهكذا صارت النحلة تنتقل من زهرة إلى زهرة، وأخيراً طارت إلى بيتها.

معلومات عامة عن النحلة: تضع النحلة خلية العسل من شمع تخرجه من جسمها، ثم تضع العسل في الخلية، وفي كل خلية ملكة وهي لا تمتص العسل من الزهر، ولا تحرس الخلية، ولا تنظفها، ولكنها تعمل على وضع البيض وتعد أمًا لجميع النحل في الخلية.

دور الباحثة: توضح للتلاميذ أن هناك أمراً يعد مشكلة ويحتاج إلى حل وتفسير لتوضيحه ثم تحدد هذه المشكلة للتلاميذ من خلال بعض الأسئلة.

دور التلاميذ: يسعى التلاميذ جاهدين للإجابة عن هذه الأسئلة محاولين تقديم حلولاً لهذه المشكلة، ويستعينون بما لديهم من معلومات، ويتناقشون معاً في التوصل لحلول هذه الأسئلة.

دور الباحثة: تقديم أسئلة مثل:

- لماذا يطير النحل من مكان لآخر؟

.....

.....

- كيف تمتص النحلة العصير من الأزهار؟

.....

.....

- لماذا تمتص النحلة العصير من الأزهار؟

.....

.....

- من أين تحصل الملكة على العصير الحلو؟

.....

.....

- لماذا يهتم النحل بالملكة؟

.....

.....

دور الباحثة: الاستمرار في تقديم الأنشطة ذات العلاقة لتدريب التلاميذ على المهارة مع توجيههم.

نشاط(٢): اقرأ النص التالي مجيبًا عن الاسئلة؛

قال والد أحمد: هل تستطيع يا أحمد أن تعرف الشيء الذي لا يمكنك أن تراه؟ هو يحيط بك في كل مكان؟ تجده بين أصابعك وبين صفحات كتابك، وهو يدفعك بقوة كبيرة، وأحياناً يتحرك بشدة، وأحياناً يقف بلا حركة، وقد يكون حاراً في بعض الأوقات، وقد يكون بارداً في أوقات أخرى.

ثم تقدم الباحثة العديد من الأسئلة للتلاميذ، التي تساعدهم في تحديد المشكلة، والتعرف على عناصرها، والتوصل إلى الحل الصحيح لهذه المشكلة من بين عدة حلول يقدمها التلاميذ، ومن الأسئلة التي يمكن للمعلمة أن تقدمها للتلاميذ ما يلي:

- ما هو الشيء الذي يحيط بنا في كل مكان؟.....

- ما أهمية الهواء للإنسان؟.....

- هل يمكن للإنسان أن يعيش دون أن يتنفس؟.....

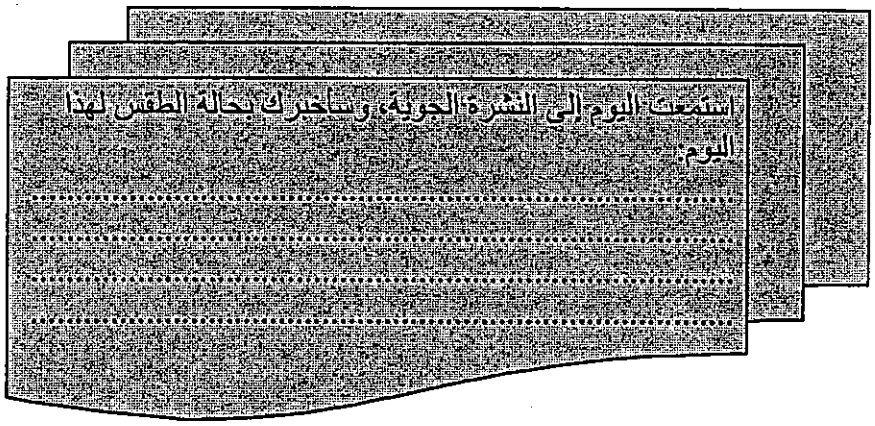
- ما أنواع الرياح؟.....

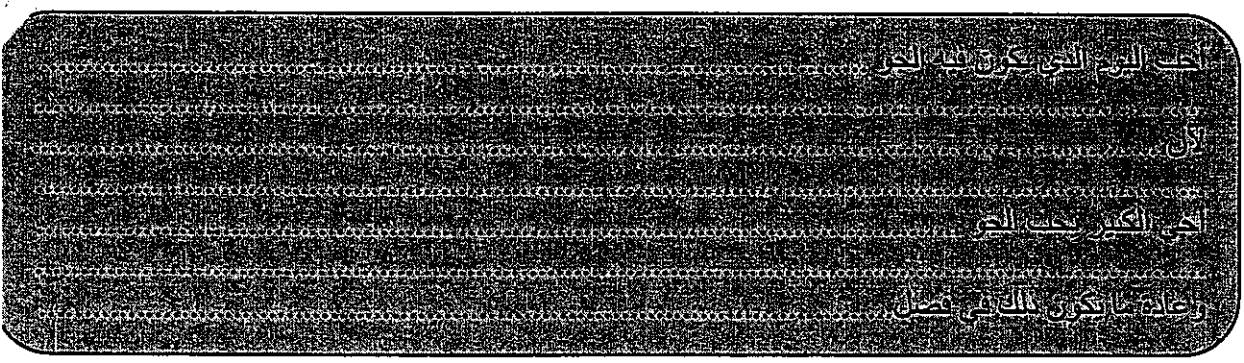
وتساعد الباحثة التلاميذ في تقديم حلول للمشكلة وتميز الحل الصحيح من بين هذه الحلول.

نشاط(٣): من خلال استماعك إلى النشرة الجوية الإخبارية سجل ملاحظاتك لمناقشتها:



هل هو :
غائم ؟؟؟
مشمس ؟؟؟
هل هو ممطر ؟؟؟
هل هو جاف ؟؟؟
هل هو رطب ؟؟؟
هل هو بارد أم حار أم معتدل ؟؟
هل هو متقلب ؟؟؟





الواجب المنزلي: تكلف الباحثة التلاميذ بتقديم حلول لبعض المشكلات التي تعرضها عليهم من خلال نصوص لغوية.

الجلسة رقم (٩)

موضوع الجلسة: الخبرة اللغوية لتنمية بعض الذكاءات.

أهداف الجلسة: تهدف هذه الجلسة إلى تدريب التلاميذ (أفراد العينة) على تحديد الأفكار واستخراجها باستخدام طريقة الخبرة اللغوية.

الأدوات المستخدمة في الجلسة:

-ساعة إيقاف للتحكم في زمن الجلسة.

-جهاز عرض الشفافيات.

-شفافيات مكتوب عليها أهداف الجلسة وتعليمات الجلسة.

-شفافيات يعرض عليها محتوى الجلسة.

-لوحات يعرض عليها محتوى الجلسة.

مقدمة:

تعد طريقة الخبرة اللغوية من الطرق التي تعتمد على اللغة الشفوية التي يتحدث بها التلاميذ، وتعتمد على ما يفكرون فيه، فهي تعتمد على تكامل فنون اللغة ومهاراتها، وتعتمد أيضاً على خبرات التلاميذ ونشاطاتهم التي يقومون بها، ومن ثم تستخدم مثيرات معينة، مثل المحادثة، التي يمكن من خلالها أن يظهر التلميذ خبراته الشخصية المتعلقة بالموضوع.

وتراعي الباحثة في جلسة الخبرة اللغوية ما يلي:

- أن يتم تقديم مثير لاستثارة خبرات التلاميذ اللغوية.
- أن يتم تخصيص وقت للتلاميذ للحديث عن خبراتهم بحرية وطلاقة.
- أن يتم استخدام أسئلة وثيقة الصلة بالموضوع تشد انتباه التلاميذ لعناصر الخبرة.
- مساعدة التلاميذ في التحدث عن خبراتهم المرتبطة بالمثير المقدم.
- كتابة الباحثة لهذه الخبرة على السبورة أو على سبورة إضافية.
- قراءة الباحثة للموضوع كاملاً أمام التلاميذ.
- قراءة بعض التلاميذ للموضوع الذي تم كتابتهم من خلال إنتاج التلاميذ له.
- أن تطلب الباحثة من التلاميذ أن يضيفوا إلى الموضوع ما يريدونه.
- أن تطلب الباحثة من التلاميذ توضيح الكلمات الصعبة أو غير الصحيحة.
- أن تساعد الباحثة التلاميذ في تصويب الكلمات بحيث ينتجوا في النهاية موضوع من إنتاجهم.
- أن تنمي الباحثة المهارات المراد تنميتها لدى التلاميذ.

الإجراءات التنفيذية للجلسة: تسير الباحثة في الجلسة حسب الخطوات التالية:

١. تقدم الباحثة مثيراً للخبرة اللغوية٢. تسجل الباحثة الخبرات المنتجة من التلاميذ ٣. تقرأ الباحثة الخبرات المنتجة من التلاميذ٤. تناقش الباحثة الخبرات المنتجة من التلاميذ ٥. تصحح الباحثة الخبرات وتراجعها مع التلاميذ٦. تدرب الباحثة التلاميذ على المهارات المراد تنميتها لديهم، وذلك كما يلي:

أولاً: الاستثارة: تعرض الباحثة لأحد مثيرات الخبرة على التلاميذ، كأن تعرض عليهم صورة منزل وتسأل التلاميذ ما وجه الشبه بين منزلك والمنزل الذي رأيته في الصورة؟ كيف تتصور شكل منزلك الذي تتمنى أن تسكن فيه؟ من كم حجرة يتكون منزلك الذي تعيش فيه الآن؟ صف منزلك من الخارج؟ صف منزلك من الداخل؟

ثانياً: تسجيل الخبرات وقراءتها: وفي هذه المرحلة تكتب الباحثة خبرات التلاميذ على السبورة دون تغيير، وتنصت باهتمام لما يقوله التلاميذ، بعدها تقرأ الباحثة ما كتبته على السبورة بصوت عال مرددة كل جملة فيها بوضوح، كما هي مكتوبة على السبورة، ثم تطلب من التلاميذ أومن بعضهم أن قرأة ما هو مكتوب على السبورة.

ثالثاً: المناقشة: في هذه المرحلة تشعر الباحثة التلاميذ بأهمية دورهم واشتراكهم في المناقشة، وتحرص على أن يتعلم الجميع من آخطاءه، وتستخدم عبارات الثناء والتشجيع مع التلاميذ ذوي الأداء المتميز، وتقدم بعض التوجيهات التي تحسن من مستوى أدائهم.

رابعاً: تصحيح ومراجعة أخطاء التلاميذ: بعد أن تقوم الباحثة بالمناقشة مع التلاميذ، تحاول تصحيح أخطائهم من خلال إعادة صياغة أحاديثهم وكتابتها على السبورة وفق ما يدور في المناقشات السابقة، ثم قراءة ما تم كتابته بعد التصحيح على التلاميذ مرة أخرى، وتطلب من التلاميذ التعرف على الكلمات الصواب التي كان التلميذ قد أخطأ فيها وكتابتها صحيحة.

خامساً: تقديم المهارة والتدريب عليها: وهنا تهتم الباحثة بتدريب التلاميذ على المهارات المرادة مثل: معاني أو مضادات الكلمات، أو استخراج الأفكار الرئيسة، أو قراءة الرسوم البيانية والتوضيحية بالمادة المقروءة، أو استخدام علامات الترقيم في مكانها الصحيح، أو انتقاء الألفاظ المعبرة عن المعنى المراد، أو تلخيص فقرة بجملة واحدة، أو الاهتمام بقاعدة إملائية ثم كتابة الهمزة صحيحة على الألف أو الواو أو على السطر.

نشاط(١): توزع الباحثة على التلاميذ قراءات خارجية متعددة وتطلب من التلاميذ اختيار المادة القرائية التي تعجبهم، والذي يرغب التلميذ في قراءتها، وبعدها يجيب عن الاسئلة التالية:

بعد قراءة النص الذي اخترته، حاول أن تكتبه مرة أخرى بصورة موجزة:

.....

.....

.....

٢. بالتأكيد هناك مفاهيم ومصطلحات غير مفهومة قد وردت في النص الذي قمت بقراءته، ما هي ؟ هل تستطيع تحديدها في الجدول التالي:

الرقم	الكلمة	المعنى
١		
٢		
٣		
٤		
٥		

٣. ما رأيك في المادة المقروءة؟ اختر أحد الرأيين وفسر السبب:

☐ أعجبني ما قرأته لأنه؛.....

☐ لم يعجبني ما قرأته لأنه؛ .....

نشاط(٢): هل تحب وطنك؟ بالطبع نعم، إذن عبر عن حبك لوطنك "البحرين":

.....

.....

.....

.....

٢. خبرتني بأنك لا تستطيع الابتعاد عن وطنك البحرين، ولكن عليك أن تتخيل نفسك مهاجرًا عن البحرين، صف مشاعرك وأحاسيسك:

.....

.....

نشاط(٣): عبر باستخدام الأدوات الفنية المختلفة عما في نفسك:

الواجب المنزلي: تقدم الباحثة للتلاميذ بعض مثيرات الخبرة اللغوية مثل صورة أو شكل أو رسم توضيحي أو رسم بياني أو تعرض عليهم فيلماً تعليمياً، أو تقدم لهم بعض الأسئلة التي تستثير خبراتهم ثم تطلب منهم الكتابة حولها، وتتناقش معهم في خبراتهم التي من خلالها تساعد على تنمية المهارات اللغوية.

الجلسة رقم (١٠)

موضوع الجلسة: الخبرة اللغوية وتنمية الذكاءات.

أهداف الجلسة: تهدف هذه الجلسة إلى تدريب التلاميذ (أفراد العينة) على استخدام طريقة الخبرة اللغوية في إنتاج مواد لغوية تشعر التلميذ بأهميته وثقته في نفسه، وتعمل على تنمية بعض الذكاءات المتعددة لديه.

الأدوات المستخدمة في الجلسة:

- ساعة إيقاف للتحكم في زمن الجلسة.
- جهاز عرض الشفافيات.
- شفافيات مكتوب عليها أهداف الجلسة والتعليمات الخاصة بالجلسة.
- شفافيات معروض عليها مثيرات الخبرة اللغوية.
- لوحات معروض عليها الخبرات اللغوية من التلاميذ.

الإجراءات التنفيذية للجلسة: وتسير الباحثة في الجلسة وفق الخطوات التالية:

١.تعرض الباحثة على التلاميذ مثيرات لبعض الخبرات اللغوية٢. تطلب من التلاميذ التحدث عن خبراتهم أو كتابتها٣. تكتب الباحثة خبرات التلاميذ على السبورة٤. تناقش التلاميذ حول خبراتهم٥.تصوب الباحثة الأخطاء التي قد يقع فيها التلاميذ٦. تكتب الباحثة موضوع الخبرة مرة ثانية بعد تصويبها٧. تطلب من التلاميذ كتابة الموضوع المنتج من قبلهم في كراساتهم٨. تتناقش الباحثة التلاميذ في المهارات المراد تنميتها لديهم.

أهداف الجلسة: من المتوقع بعد انتهاء الجلسة، أن يكون التلميذ قادراً على:

- وصف أنواع الطعام الذي يأكله.
- توضيح العلاقة بين أنواع الطعام.
- كتابة تقريرًا مبسطاً عن فوائد الطعام.
- استخدام علامات الاستفهام في مكانها المناسب.

- مراجعة التقرير الذي كتبته في ضوء المنهج الصحيح وعلامات الترقيم الذي درسها.

دور الباحثة: تعرض الباحثة على التلاميذ (مثيراً للخبرة اللغوية) صوراً للطعام الذي يتناوله (سمك ــ لبن ــ موز ــ جزر ــ خس ــ لحم ــ بطاطس ــ طماطم ــ أرز ــ بطيخ ــ برتقال ــ .....)، ثم تقدم الباحثة الأسئلة التي تستثير خبرات التلاميذ اللغوية مثل:

- مم يتكون طعام إفطارك؟
- ماذا تأكل في وجبة الغذاء؟
- ماذا تشاهد في الصورة التي أمامك؟
- كم نوعاً من الخضروات شاهدتها في الصورة؟
- استعن بالصورة في وصف وجبة تحب أن تأكلها؟
- ما الخضروات التي تحب أن تشرب منها عصيرها في الصورة السابقة؟
- ما الخضروات التي يمكن أن تأكلها طازجة؟
- ما الخضروات التي يجب أن تطهي في الصورة التي رأيتها؟

دور التلميذ: يجيب عن الأسئلة التي قدمته الباحثة، وكتابتها.

دور الباحثة: تعيد الباحثة قراءة ما أنتجه التلميذ من لغة، وتصوب الأخطاء التي يقعون فيها.

دور التلميذ: يكتب التلاميذ النص المنتج من خلالهم بعد تصويبه في كراسات إجاباتهم، بعد معرفتهم بالصواب واللغة الصحيحة.

دور الباحثة: توضح لهم أنواع الطعام وفوائده والعلاقة بين أنواعه، ثم تعرفهم بأن هناك ما يسمى بعلامات الاستفهام وكيفية رسمها ووضعها في الجملة، أمثلة: ما أنواع الطعام؟ وكم نوعاً من الخضروات تحبها؟ وتأتي لهم بنص قرائي أيضاً عن الطعام وتوضح لهم أن علامات الاستفهام توضح في نهاية السؤال.

دور التلميذ: يضع التلميذ علامات الاستفهام في أماكنها الصحيحة، بعد تقديمه لعدد من الأسئلة المرتبطة بموضوع الخبرة.

دور الباحثة: تعرض عليهم الموضوع المنتج منهم عن أنواع الطعام وتعرفهم أن هناك ما يسمى بعلامات الترقيم (،) (.) (:) (؛) (؟) (!) وتوضح لهم أماكن كل منها، ثم تعرض عليهم القطعة أو النص اللغوي المنتج منهم عن أنواع الطعام، وتبين لهم أماكن علامات الترقيم، ودورها في النص اللغوي المنتج منهم.

دور التلاميذ: يقوم التلاميذ بوضع علامات الاستفهام والترقيم الصحيحة في أماكنها المناسبة لها، بمساعدة الباحثة.

دور الباحثة: تحاول الباحثة أن تكسب التلاميذ الثقة في أنفسهم من خلال ما تم إنتاجه مـــن مـــواد لغوية من خلالهم حتى يمكن تنمية المهارات اللغوية لديهم.

نشاط(١): تقدير المهن

٥. كم عدد الرسائل الذي قام بتوزيعها ساعي البريد لهذا اليوم؟

.....

٦. لمن كانت الرسائل التي تمت توزيعها؟

.....

.....

اكتب الجملة التي كانت من نصيب جارك:

.....

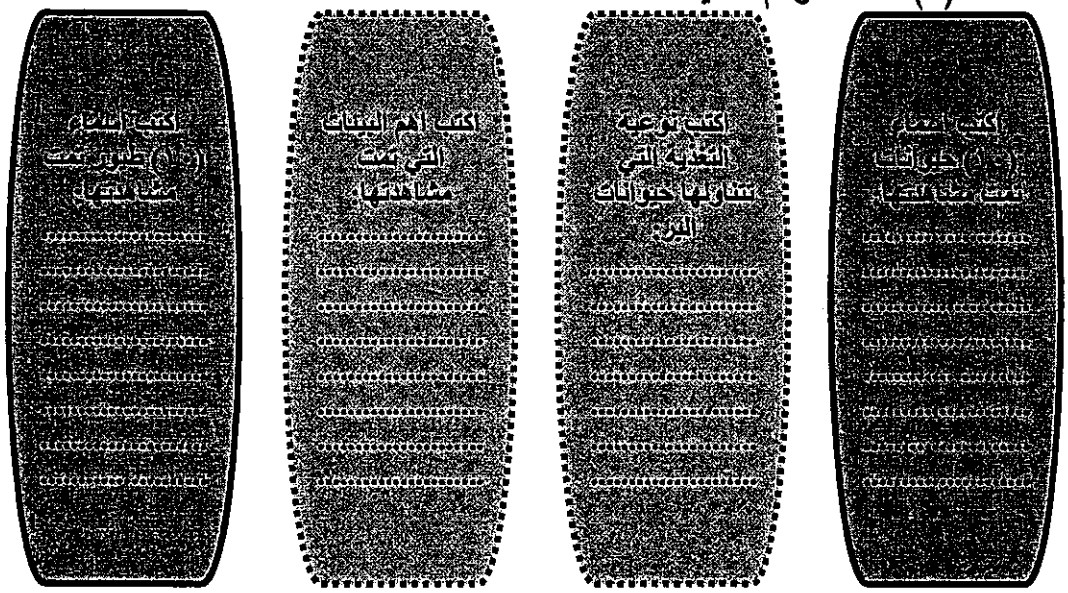
.....

٧. ما رأيك في مهنة ساعي البريد؟ هل تتمنى أن تكون مثله؟ لماذا؟

.....

.....

نشاط(٢): املأ القوائم التالية:



في طريقنا لمحمية العرين مررنا على العديد من الشوارع الرئيسة، اكتبها فيما يلي:

.....

وشاهدنا العديد من المحلات التجارية، كان أبرزها:

.....

الواجب المنزلي: تقدم الباحثة للتلاميذ مثيرات الخبرة للتلاميذ (صوراً ــ أشكالاً ــ رسومات أو تعرض فيلماً تعليمياً أو تعرض رسوماً توضيحية أو بيانية) ثم تطلب منهم الكتابة حول هذه المثيرات، وبعد ذلك تتناقش معهم وصولاً إلى نص لغوي منتج من خلال التلاميذ أنفسهم.

الجلسة رقم (١١)

موضوع الجلسة: الخبرة اللغوية وتنمية الذكاءات.

أهداف الجلسة: تهدف هذه الجلسة إلى تدريب التلاميذ على:

- وصف مدرسته وصفاً دقيقاً.
- كتابة أسئلة تعبر عن فهمه لنص قرأه.
- كتابة وصفاً ليوم دراسي في مدرسته.
- مراجعة ما كتبته في ضوء الأفكار وارتباطها.
- مراجعة ما كتبته في ضوء الاستخدام الصحيح للضمائر.

الإجراءات التنفيذية للجلسة: تسير الإجراءات الخاصة بهذه الجلسة بعرض مثيرات الخبرة اللغوية وتسجيلها من قبل التلاميذ ثم مناقشتها معهم من قبل الباحثة، ثم تصويب ما بها من أخطاء، وكتابتها مرة ثانية من قبل التلاميذ، ثم تنمية المهارات المراد تنميتها لدى التلاميذ، وذلك على النحو التالي:

دور الباحثة: تعرض الباحثة على التلاميذ صورة لمدرسة، ثم تناقشهم حول الصورة ثم يجيبون عن الأسئلة التالية:

- لماذا نذهب إلى المدرسة؟ – ماذا نفعل في المدرسة؟
- كم فصلاً تحتوي عليه مدرستك؟ – كم مادة دراسية تدرسها؟
- من ينظم العمل داخل مدرستك؟ – ما دور معلميك؟
- كيف تتعامل مع معلميك بالمدرسة؟ – ماذا تفعل عند ذهابك للمدرسة؟

دور التلميذ: يتحدث التلميذ عن خبراته اللغوية المرتبطة بهذا المثير المعروض أمامه، وتترك الباحثة الفرصة أمام التلاميذ للاتصال بالخبرات عن خبراتهم المتصلة بمثير الخبرة اللغوية.

دور الباحثة: تكتب الباحثة خبرات التلاميذ المرتبطة بمثير الخبرة، ثم تناقشهم فيها وإضافة وحذف ما تراه مناسباً ثم تصوب معهم الأخطاء التي قد ترد في أحاديثهم.

دور التلاميذ: يكتب التلاميذ المادة اللغوية المنتجة منهم بعد تصويبها في كراساتهم على أن تعرفهم الباحثة بالخطأ والصواب، وكيف تم التوصل إلى الصواب، حتى لا تتكرر أخطاءهم.

دور الباحثة: تتناقش مع التلاميذ في كيفية تنمية المهارات اللغوية المراد تحقيقها من خلال المادة اللغوية المنتجة من التلاميذ، كأن تقول لهم: تعالوا الآن نقرأ النص السابق قراءة جيدة، ونتدبر في الأفكار التي وردت فيه، ونحاول أن نضع أسئلة تعبر عن هذه الأفكار ونكتبها.

دور التلاميذ: التعبير عن ما يفعله كل يوم فيهم عند دخوله للمدرسة حتى خروجه منها، بعدها يقوم التلاميذ بكتابة ذلك بالتفصيل، وقبل الكتابة عليه أن يفكر جيداً في الأفكار التي سوف يكتب عنها في هذا الوصف ثم يكتبها، على أن تساعده الباحثة في ذلك.

دور الباحثة: تتناقش الباحثة مع التلاميذ، وتوضح لهم هل الأفكار التي قاموا بكتابتها تعبر عن الموضوع الذي قاموا بكتابته، وهل هذه الأفكار مترابطة، وهل كل هذه الأفكار مرتبطة بالموضوع الذي تم كتابته، وهل استخدم التلميذ الضمائر استخداماً صحيحاً.

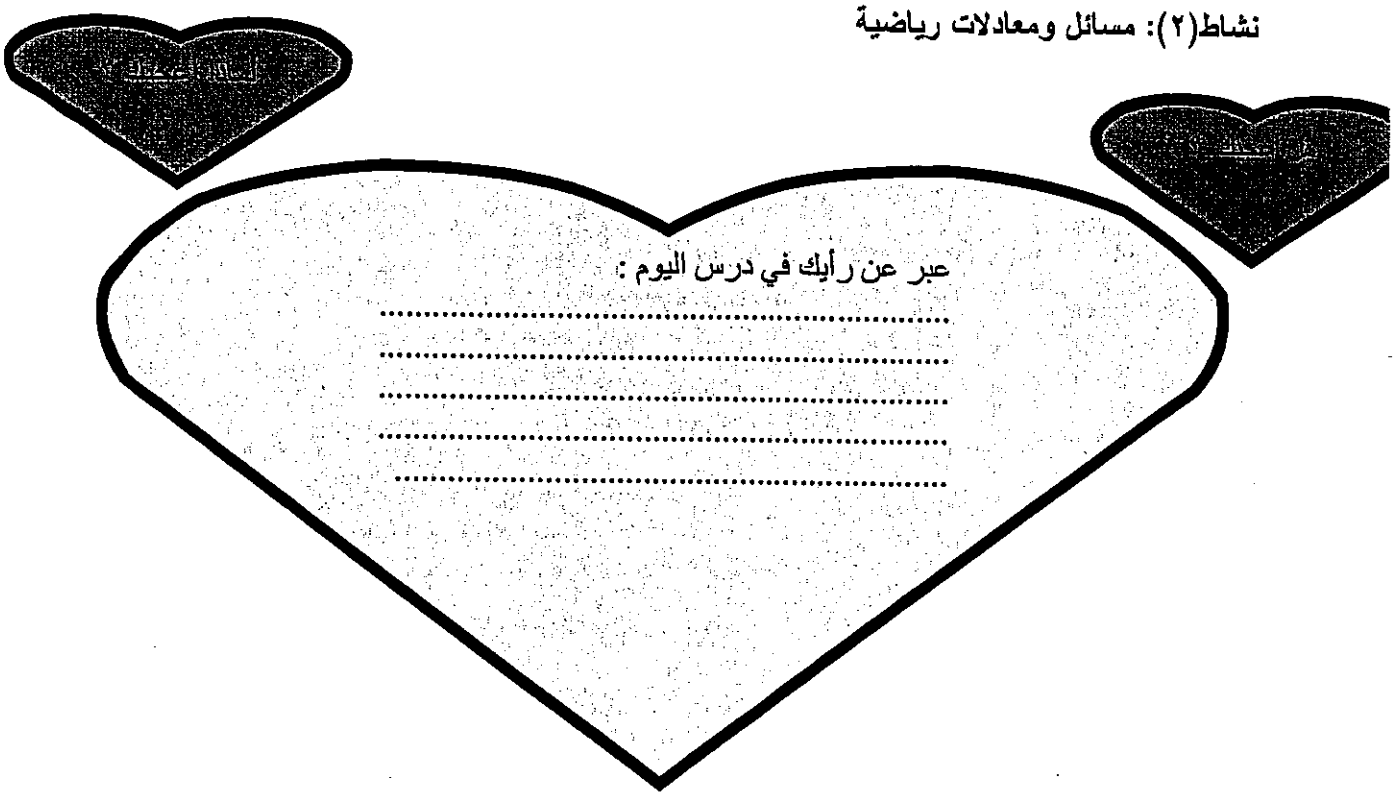
دور التلاميذ: تعرض الباحثة فقرة وتطلب منهم أن يقوموا بكتابة الأفكار المعبرة عنها بشكل صحيح، وأن يستخدموا الضمائر استخداماً صحيحاً.

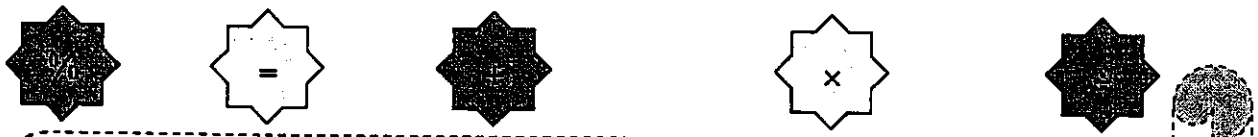
دور الباحثة: توضح التلاميذ أن استخدام الأسئلة يساعدهم في كتابة أفكار صحيحة ترتبط بما يريدون كتابته أفكار صحيحة مرتبطة به.

نشاط(١): سأكتب تقريرًا مفصلاً عن زيارتي لمحمية العرين ومشاهداتي ، سأعبر عن الأشياء التي اعجتني، والتي لم تعجبني في الرحلة وسأسلم نسخة من التقرير إلى معلمة اللغة العربية ؟

مقدمة:.....
.....
.....
شاهدت:.....
.....
.....
وأعجبني:.....
.....

نشاط(٢): مسائل ومعادلات رياضية





نشاط(٣): اكتب أحاجي وألغاز من تأليفك تتضمن معادلات ومسائل رياضية :

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....



الواجب المنزلي: تقدم الباحثة مثيرات الخبرة للتلاميذ وتطلب منهم تسجيل وكتابة خبراتهم اللغوية المرتبطة بهذه المثيرات، ثم بعد ذلك تتناقش معهم وصولاً إلى نص لغوي صحيح منتج من قبل التلاميذ.

الجلسة رقم (١٢)

موضوع الجلسة: الخبرة اللغوية وتنمية الذكاءات.

أهداف الجلسة: تهدف هذه الجلسة إلى تدريب التلاميذ على:

- وصف الحيوانات والطيور التي يراها في منزله أو منزل أحد جيرانه.
- استخراج معلومات حول بعض الحيوانات أو الطيور من كتابه المدرسي أو من مكتبة الصف.
- يكتب قصة بسيطة حول حيوان أو طير يحبه.
- يراجع القصة في ضوء استخدام الضمائر والصحة الهجائية.

الأدوات المستخدمة في الجلسة:

- ساعة إيقاف للتحكم في زمن الجلسة.
- جهاز عرض الشفافيات.
- شفافيات مكتوب عليها أهداف الجلسة.
- شفافيات مكتوب عليها تعليمات الجلسة.
- شفافيات مكتوب عليها محتوى الجلسة

الإجراءات التنفيذية للجلسة: تسير الباحثة في هذه الجلسة وفق ما يلي:

تحديد مثيرات الخبرة ومناقشة التلاميذ في الكتابة عنه، ثم تصويب كتابتهم، ومن ثم تنمية المهارات اللغوية المراد تنميتها لديهم.

دور الباحثة: تعرض الباحثة على التلاميذ صوراً بها حيوانات وطيوراً مما يشاهده التلميذ في منزله أو في منزل جيرانه، ثم تقدم له بعض الأسئلة التي تستثير خبرته اللغوية حول هذه الصور مثل:

- ما أسماء الطيور والحيوانات التي وردت في الصورة السابقة؟
- ما الطيور والحيوانات التي يمكن أن تراها في بيتك من الطيور والحيوانات التي شاهدتها؟
- فيم تختلف الطيور عن الحيوانات؟
- ما الذي نحصل عليه من البقرة والدجاجة؟
- اكتب خمساً من الحيوانات التي يمكن أن تربي في المنزل؟

- ماذا يأكل كل من الخروف والبقرة والجمل؟

دور التلميذ: كتابة قصة صغيرة عن حيوان أو طير يعرفونه جيداً.

دور الباحثة: تذكر التلاميذ وتؤكد عليهم بأن عليهم قبل البدء في الكتابة أن يفكروا في الأحداث والشخصيات التي يمكن أن تشملها القصة، ثم كتابة كل ما يرد على أذهانهم من أفكار و عدم التردد.

دور الباحثة: تناقش التلاميذ وتوضح أن الضمائر هي (أنا ــ أنت ــ أنتما ــ أنتم ــ أنتن ــ هو ــ هي ــ هم ــ نحن ــ هن)، وتبين لهم بأن القصة لها شخصياتها وأحداثها الخاصة بها.

دور التلاميذ: كتابة القصة البسيطة حول أحد الطيور أو الحيوانات ثم مناقشة الباحثة حول شخصيات القصة وأحداثها، وأيضاً حول الضمائر وكيفية كتابتها بشكل صحيح.

دور الباحثة: مناقشة ومتابعة أداء التلاميذ وإكسابهم الثقة بالنفس والقدرة على التفكير، بالتشجيع.

نشاط(١): اجب عن الاسئلة التالية من خلال زيارتك للمرضى(الزيارة الميدانية):

من آداب زيارة المريض؟

.....

.....

أفضل الأوقات المناسبة لزيارة المريض، هي؟

.....

.....

ما هو رأيك في الزيارة التي قمنا بها؟

.....

.....

اذكر بعض المستشفيات الموجودة في البحرين:

.....

.....

الواجب المدرسي: تقدم الباحثة مثيراً للخبرة وتطلب من التلاميذ الكتابة حوله كما تعلموا وأن يهتموا بالكتابة الصحيحة في ضوء ما درسوا من قواعد لغوية.

الجلسة رقم (١٣)

موضوع الجلسة: المناقشة وتنمية التفكير.

أهداف الجلسة: تهدف هذه الجلسة إلى تدريب التلاميذ (أفراد العينة) على تحديد واستخراج الأفكار باستخدام المناقشة.

الأدوات المستخدمة في الجلسة:

- ساعة إيقاف للتحكم في زمن الجلسة.
- جهاز عرض الشفافيات.
- شفافيات مكتوب عليها أهداف الجلسة.
- شفافيات مكتوب عليها تعليمات الجلسة.
- شفافيات مكتوب عليها محتوى الجلسة.

مقدمة:

تعد المناقشة عملية فعّالة لتبادل الآراء والأفكار والمعلومات؛ بهدف تحقيق فهم أفضل لها والوصول إلى إجابات أو حلول بشأنها، والمناقشة هي محادثات وحوارات تدور بين الباحثة والتلاميذ في الموقف التعليمي، وتجعل التلاميذ يفكرون بصورة إيجابية يساهمون بالتفكير والإبداع وتصحيح الأخطاء، وعلى الباحثة أن توزع المناقشة بصورة عادلة بينها وبين التلاميذ وألا تقتصر على بعض التلاميذ دون البعض الآخر، وألا يستغرق جزء من الدرس وقتاً طويلاً في المناقشة دون باقي الأجزاء الأخرى، وأن تصوب الباحثة، وتراجع أخطاء التلاميذ في المناقشة بحيث تصل معهم في النهاية إلى فهم صحيح ومتفق عليه.

الإجراءات التنفيذية للجلسة: تسير الباحثة في هذه الجلسة وفق التالية:

- تقسم موضوع الدرس لعدد من الأجزاء أو العناصر.
- تعد لكل جزء عدداً من الأسئلة.
- تعد لكل سؤال عدداً من الإجابات.
- توزع الإجابات بطريقة عادلة بين التلاميذ.
- تحرص ألا يستغرق بعض التلاميذ وقتاً طويلاً دون زملائهم.

نشاط(١): اقرأ الفقرة التالية، افهم مضامينها، واجب عن الاسئلة التالية لها:

"توفر الدولة لمواطنيها خدمات كثيرة، وتوفر لهم الحياة الكريمة من خلال وسائل النقـــل أو المواصلات التي تيسر الانتقال داخل المدن، وتسهل عليهم الوصول إلى أعمالهم وقضاء حاجاتهم، كالحافلات والسيارات.

ومكاتب البريد التي تتولي نقل رسائلهم وحفظ مدخراتهم، وأنشأت المدارس لهـــم لتتـــولي تعليم ابناءهم والمستشفيات التي تعالج مرضاهم ، ولذا وجب علينا المحافظة على هذه المرافق"

دور الباحثة: تقدم الأسئلة للتلاميذ وتحاول تحديد واستخراج الأفكار من خلالها على النحو التالي:

- ما الفكرة العامة في النص السابق؟

.....

.....

- ما الفكرة الرئيسة في النص السابق؟

.....

.....

ما الأفكار الفرعية في النص السابق؟

.....

.....

- أهم شيء يذكر في الفقرة السابقة يسمى بـــ:

.....

.....

- المعنى العام الذي يدور حوله النص السابق:

.....

.....

دور التلميذ: يجيب التلاميذ عن هذه الأسئلة التي تقدمها الباحثة لهم محاولين التوصل من خلالها إلى الأفكار بشكل صحيح.

دور الباحثة: مناقشة التلاميذ وتعريفهم على الفكرة العامة وهي المعنى العام الـذي يـدور حولـه النص، والفكرة الرئيسة وهي جملة أو أكثر تعبر عن أهم شيء يذكر في النص، والفكرة الفرعيـة وهي مجموعة الكلمات التي توجد داخل جملة أو عدة جمل في فقرة.

دور التلاميذ: تحديد الفكرة العامة والرئيسة والفرعية.

دور الباحثة: تحاول إكساب التلاميذ الثقة في أنفسهم وألا يتخوفون من إجاباتهم، وأن يكتبوا كل ما يرد على أذهانهم من أفكار، وأن لا تسخر من أفكارهم أو تسفه ما ينطقون أو يكتبون حتى تكسبهم الثقة بأنفسهم.

نشاط(٢): الألعاب الشعبية في البحرين (بعد مشاهدة عرض شرائح الدرس وقـراءة المعلومـات المتضمن والتعرف على أهم الألعاب الشعبية في البحرين) أرجو الاجابة عن الاسئلة التالية:

في زمن قدره خمس دقائق اكتب خمس ألعاب شعبية تشتهر في البحرين:

.....

.....

.....

تحدث عن اللعبة الشعبية التي تفضلها:

.....

.....

حاول التعبير برسم لوحة تعبر فيها عن حبك للألعاب الشعبية:

الواجب المنزلي: تقدم الباحثة نصاً للتلاميذ كواجب منزلي وتطلب منهم تحديد واستخراج الأفكـار الفرعية والرئيسة والعامة خلاله.

الجلسة رقم (١٤)

موضوع الجلسة: التدريس في مجموعات صغيرة وتنمية الذكاءات.

أهداف الجلسة: تهدف هذه الجلسة إلى تدريب التلاميذ (أفراد العينة) على تمييز بين الأسماء المعربة والأسماء المبنية.

الأدوات المستخدمة في الجلسة:

- ساعة إيقاف للتحكم في زمن الجلسة.
- جهاز عرض الشفافيات.
- شفافيات مكتوب عليها أهداف الجلسة والتعلىمات الخاصة بالجلسة، والمحتوى المعنى للتلاميذ للتدريب عليه.

مقدمة:

التدريس المصغرهو: موقف تدريس مصغر من حيث عدد التلاميذ والمحتوى وزمن التعلم والمهارة المستخدمة في التدريس، وذلك تحت ظروف معينة وبطريقة معينة.

وفيه تقوم الباحثة بأداء المهارة أمام التلاميذ، ثم يقوم أحد التلاميذ بدور الباحثة، ويقوم أقرانه بدور المتعلمين، ثم يتلقى التغذية الراجعة من زملائه وذاتياً عن طريق استمارة التقويم الذاتي، وفي التدريس المصغر تتاح الفرصة لكل تلميذ لأن يتدرب على المهارات والمعارف أمام زملائه، ويتلقى تغذية راجعة بعد كل أداء، ويستمر تدريب التلاميذ على المهارة في موقف التدريس المصغر حتى يتمكن التلاميذ من أداء المهارة المراد تدريبهم عليها وأدائها بإتقان.

ويستند التدريس المصغر على عدد من الأسس التي تسهم في تحقيق الهدف المرجو منه ومنها: أنه يهتم بتحليل المهارات إلى عناصرها المكونة لها؛ حيث يتم تقسيم المهارة إلى خطوات أدائية قصيرة عديدة ومتسلسلة، كما أن التدريس المصغر يوفر مصادر متعددة للتغذية الراجعة، تبين للتلميذ خلالها مدى ابتعاد أو اقتراب مستوى أدائه الفعلي عن المستوى المطلوب للأداء، كما أنه يتم تدريب التلميذ خلال التدريس المصغر في بيئة آمنة، قائمة على التخفيف من تعقيدات التعلم الصف العادي، حيث إن الوقت المخصص للتعليم يكون أقصر، وعدد التلاميذ يكون أقل بالنسبة للفصل العادي، ومحتوى الدرس يكون أكثر تحديداً، إضافة إلى أنه يسمح للتلميذ بإعادة الأداء على المهارة التي يتم تدريبه عليها أكثر من مرة، وذلك لتلافي الأخطاء التي قد يقع فيها التلميذ أثناء التعلم في موقف التدريس المصغر.

مراحل التدريس المصغر: يمر التدريس المصغر بعدة مراحل متتابعة، تتمثل فيما يلي:

- إعداد المادة التعليمية وتكون عبارة عن مفهوم معين يركز على تعلم مهارة محددة.
- إعداد المواد والبرامج والتجهيزات، اللازم لهذا الموقف التعليمي.
- اختيار التلاميذ في حدود (٥-٧) تلاميذ من صف ما.
- يكون اختيار التلاميذ عشوائياً لتعليمهم هذه المادة، خلال فترة قصيرة (٥-٢٠) دقيقة.
- يقدم الباحثة المفهوم للتلاميذ، ويعرض المهارة عليهم، سواء عن طريق مادة مطبوعة، على أن يشرح لهم عناصر المهارة وكيفية تنفيذها، أو عن طريق مشاهدة تلك المهارة على شرائط الفيديو أو أية وسيلة.
- الممارسة، وفي هذه المرحلة يقوم التلاميذ بأداء المهارة، في موقف تعليمي مصغر، أي ممارسة ما تعلمه التلميذ في المرحلة السابقة.
- التغذية الراجعة، وذلك لتقويم الأداء، سواء عن طريق مشاهدة شريط فيديو وتسجيله أثناء الممارسة أو عن طريق الباحثة والزملاء، الذين يسجلون معلومات عن أداء التلميذ.
- ممارسة التلميذ للمهارة مرة أخرى بعد أن تعرف على مدى أدائه، ونقاط قوته ونقاط ضعفه، حتى يتمكن من أداء المهارة المطلوبة بأقصى درجة ممكنة للأداء.

الإجراءات التنفيذية للجلسة: تسير الباحثة في هذه الجلسة حسب الخطوات التالية:

- تناقش الباحثة أفراد العينة (التلاميذ) في طريقة التدريس المصغر وأهم مميزاتها.
- تطلب الباحثة من أفراد العينة (التلاميذ) من كان لديه أي استفسار أو عنصر غامض أن يعرضه، وعلى الباحثة أن توضح ذلك.
- تعرض الباحثة نماذج من الأمثلة الإثرائية، لتوضيح لأفراد العينة كيفية استخدام التدريس المصغر.

إجراءات التدريب على الجلسة:

دور الباحثة: قبل البدء في إجراءات التدريب على الجلسة، تقوم الباحثة بمراجعة الواجب المنزلي للتلاميذ أفراد العينة، كنوع من الممارسة الفعلية، لما يتم تدريبهم عليه خلال الجلسة.

دور التلميذ: يقوم التلاميذ بالإجابة عن أسئلة الباحثة، ثم تقسيم أنفسهم إلى مجموعات صغيرة مكونة من (٥-٧) تلاميذ في المجموعة، ويتم مساعدة الباحثة لهم في هذه الخطوة.

دور الباحثة: تقوم الباحثة بتقسيم الدرس إلى عدة أجزاء حسب المهارة المراد تدريبهم عليها، وعرضه على التلاميذ:

نشاط(١): اقرأ القصة التالية، تأمل في مغزى القصة، بعدها اجب عن الاسئلة التالية:

"كان لرجل إعرابي سيف يسميه "البتار"، وكان هذا السيف ليس بينه وبين الخشبة فرق، وقد سمع الإعرابي حركة ذات ليلة في داره، فالتقط السيف في يده، وأخذ يقول: أيها اللص بئس والله ما اخترت لنفسك، أنا هنا، وهذا هو السيف البتار الذي سمعت به، وهو سيفي المشهور بضرباته القاتلة، أخرج أيها اللص، لقد عفوت عنك، وإلا دخلت عليك بالسيف وعاقبتك بالفعل، أنت تختبئ في الحجرة الآن من معك؟ ثم فتح الباب فجأة، فإذا كلب ضخم قد خرج يجري مسرعاً، فقال الإعرابي: الحمد لله الذي مسخك كلباً وكفاني قتلك".

دور التلاميذ: تطلب منهم الباحثة قرأة القطعة التي تعرضها عليهم وفهم مضمامينها، والاجابة على الاسئلة التي تطرح عليهم .

دور الباحثة: توضح للتلاميذ معنى القطعة، وتبين لهم أن هذه القطعة تتحدث عن الإعرابي صاحب السيف البتار، وتوضح لهم ذلك، حتى تستثيرهم لما تريد أن تعلمهم إياه ثم توضح الباحثة للتلاميذ أن القطعة السابقة تتحدث عن الأسماء المبنية.

دور التلاميذ: تطلب الباحثة منهم أن يتعرفوا على الأسماء المبنية بالقطعة المعروضة أمامهم ويميزون بين أنواعها المختلفة، وبينها وبين الأسماء المعربة.

دور الباحثة: توضح الباحثة من خلال النص السابق الفرق بين الاسم المعرب والاسم المبني وتعرض من خلال القطعة أمثلة توضح ذلك، ثم توضح أنواع الأسماء المبنية، ومنها (الضمائر– أسم الإشارة – الاسم الموصول – اسم الاستفهام – بعض الظروف) وتقتصر الباحثة على إحدى هذه الأسماء المبنية وليكن مثلاً الضمائر وأنواعها.

دور التلاميذ: تطلب منهم الباحثة التمييز بين أنواع الضمائر والإتيان بأمثلة توضح أن هناك فرقاً بينهم جميعاً، ثم تطرح عليهم أمثلة أخرى.

دور الباحث: تعرض أمثلة أخرى لتتبين من خلالها مدى فهمهم للضمائر، وتقدم لهم تغذية راجعة تتعرف من خلالها على نقاط القوة والضعف في أدائهم.

وتوضح لهم الباحثة أن الضمائر هي (أنتن – هو – هي – هما – هم – هن).

الواجب المنزلي: تقوم الباحثة بتكليف كل تلميذ بواجب منزلي عبارة عن قطعة ويستخرج من خلالها الأسماء المبنية والأسماء المعربة أو يكتب موضوعاً يشتمل على عدد كبير من الضمائر.

الجلسة رقم (١٥)

موضوع الجلسة: التدريس في مجموعات صغيرة وتنمية الذكاءات.

أهداف الجلسة: تهدف هذه الجلسة إلى تدريب التلاميذ (أفراد العينة) على تعلم القواعد اللغوية من خلال التدريس المصغر.

الأدوات المستخدمة في الجلسة:

- ساعة إيقاف للتحكم في زمن الجلسة.
- جهاز عرض الشفافيات.
- شفافيات مكتوب عليها أهداف الجلسة والتعليمات الخاصة بالجلسة.
- شفافيات معروض عليها المحتوى المراد تقديمه للتلاميذ للتدريب عليه.

الإجراءات التنفيذية للجلسة: وتسير الباحثة في هذه الجلسة حسب الخطوات التالية:

- تقسم الباحثة الدرس لعدة أجزاء، وتقسم التلاميذ لمجموعات (٥-٧) تلاميذ في المجموعة.
- تعلم التلاميذ القواعد اللغوية قاعدة تلو الأخرى حيث يكون زمن التعلم قليلاً.
- تقدم الباحثة التغذية الراجعة للتلاميذ عن مدى تقدمهم ومستوى أدائهم وذلك فيما يلي:

نشاط(١): استمع إلى النص التالي، افهمه، ركز على كل من (المفرد، المثنى، الجمع)، ليتم مناقشتكم فيه:

"أسلمت الصحابية أم سليم مع السابقين والسابقات إلى الإسلام من الأنصار، وهي من عاقلات النساء وقد دعا لها الرسول(ص) بالسعادة في الدارين الدنيا والأخره، وهي من المجاهدات في حروب المسلمين مع الكفار، وكانت تخرج مع الجيوش فتسقي الجنود وتداوي الجرحى، وقد تزوجها المجاهد العربي الشجاع أبو طلحة الأنصاري فاشترطت عليه أن يسلم قبل زواجها، وكانت امرأة عاقلة وصابرة ومؤمنة"

دور الباحثة: تقسم الباحثة هذا الدرس إلى عدة دروس (المفرد،المثنى،الجمع) وفي كل درس منهما تركز على قاعدة واحدة وتحرص على إتقان التلاميذ لهذه القاعدة وتطبيقها.

دور التلميذ: التمييز بين أنواع الاسم من حيث الإفراد والتثنية والجمع، والإتيان بأمثلة توضح المثنى والمفرد والجمع، من داخل النص ومن خارجه.

دور الباحثة: تبين للتلاميذ أن المفرد هو ما دل على واحد أو واحدة، وان المثنى هو يدل على أثنين أو اثنتين بزيادة ألف ونون أو ياء نون في آخره، وأن الجمع هو ما دل على أكثر من أثنين أو اثنتين، وأن الجمع منه جمع مذكر سالم ومنه جمع مؤنث سالم ومنه جمع تكسير.

دور التلاميذ: استخراج المفرد والمثنى والجمع من النص الذي تعرضه الباحثة عليهم من خلال الشفافيات أو على سبورة إضافية أو على لوحة تعرضها أمامهم.

دور الباحثة: تقدم الباحثة نصوص أخرى يميز فيها التلاميذ بين المفرد والمثنى والجمع.

- إن الله مع المجاهدين. – العلماء ورثة الأنبياء.
- تكرم الدولة الأمهات المثاليات – بفيض قلب الأم بالحنان والرحمة.
- اطلبوا العلم من المهد إلى اللحد.

فتطلب الباحثة من التلاميذ أن يحددوا المفرد وأن يوضحوا نوعه من حيث التذكير والتأنيث في الأمثلة السابقة وأن يحددوا المثنى والجمع وذلك فيما يلي:

المفرد:.....

المثنى:.....

الجمع:.....

دور الباحثة: تقدم الباحثة التغذية الراجعة التي تتعرف من خلالها على مستوى أداء التلاميذ، وتعرف مواطن القوة والضعف في أدائهم، ثم تطلب منهم الأداء مرة ثانية إلى أن يتقن التلاميذ المهارة المراد تدريبهم عليها.

دور التلاميذ: على التلاميذ أن يؤدوا ما يطلب منهم وأن يستفيدوا من التغذية الراجعة وأن يحسنوا من أدائهم وأن يستطيعوا التمييز بين المفرد والمثنى والجمع.

الواجب المنزلي: تكلف الباحثة التلاميذ بكتابة موضوع تعبير يميزون فيه بين المفرد والمثنى والجمع بوضع خط أسفله، أو يحولون مفرداً لمثنى أو جمع أو يستخرجون مفرداً أو مثنى أو جمعاً من نص يعرض عليهم.

الجلسة رقم (١٦)

موضوع الجلسة: دور التنظيم في تنمية الذكاءات.

أهدافها: بعد الانتهاء من هذه الجلسة ينبغي أن يكون التلميذ قادراً على:

- توضح أهمية التنظيم في تنمية الذكاءات.
- تنظيم وترتيب أفكاره في ربط الكلمات للحصول على المعلومات ذات معنى.
- يجيد ربط الكلمات للوصول إلى المعني.
- يتعلم كيف يفكر من في ضوء إستراتيجية التنظيم.
- يطبق خطوات الاستراتيجية على مواد دراسية مختلفة.

الأدوات المستخدمة في الجلسة:

- ساعة إيقاف للتحكم في زمن الجلسة.
- جهاز عرض الشفافيات.
- شفافيات مكتوب عليها أهداف الجلسة والتعليمات الخاصة بالجلسة، والمحتوى المعني تقديمه للتلاميذ للتدريب عليه.

مقدمة:

يتم تناول إستراتيجية التنظيم في هذه الجلسة؛ حيث يعد تنظيم المعلومات من أهم خصائص الذاكرة البشرية على الإطلاق؛ لأن المتعلم ليس مسجلاً سلبياً للمعلومات بل هو معالج لها؛ حيث يقوم بتنظيمها وتنسيقها ودمجها في الذاكرة من خلال استراتيجيات تنظيمية، وتساعد إستراتيجية التنظيم في استرجاع المعلومات من الذاكرة؛ حيث تنظيم المعلومات المراد تعلمها على نحو ما من أجل الاحتفاظ بها في الذاكرة لفترات طويلة، ويأخذ التنظيم أشكالاً متعددة، حيث تؤدي الدلالات المرتبطة بالمعلومات المراد الاحتفاظ بها دوراً هاماً في عملية الاسترجاع، فقد تكون هذه الدلالات بعض الرموز أو الإشارات أو الأشكال أو الألوان، وتتوقف قدرة الفرد على استرجاع هذه المعلومات على مدى ارتباط هذه الدلالات بالمعلومات.

وتؤكد الدراسات والبحوث المعاصرة في مجال علم النفس المعرفي على تزايد الاهتمام بتنظيم وتراكيب الذاكرة من ناحية، وتنظيم المعلومات داخل الذاكرة من ناحية أخرى، حيث يقوم المنظور التنظيمي، كمدخل لفهم الذاكرة على الحقيقة القائلة أننا لا نقوم بتخزين المعلومات بنفس الطريقة المرسلة إلينا، وإنما نقوم بتركيبها أو إعادة صياغتها أو تنظيم لهذه المعلومات، وهذا بدوره يؤدي إلى تنظيم الذات لدى المتعلم، وإستراتيجية التنظيم وسيلة تتيح لنا أن نربط بين مواد أو جمل

أو كلمات غير مرتبطة لنحصل على مجموعة معلومات مرتبطة وذات معنى، حيث أنه كلما ارتبطت حقيقة بحقائق أخرى في العقل، سهل على ذاكرتنا أن تحتفظ بها، بما يحقق تنمية بعض الذكاءات لدى المتعلم نتيجة للفهم العميق الذي يصل له.

وتهدف هذه الجلسات إلى مساعدة التلاميذ على معرفة المفاهيم المرتبطة بالدروس في المواد الدراسية المختلفة، حتى يكون التلميذ قادراً على استيعاب دروسه بطريقة أيسر، ويمكن تطبيقها على بعض المواد.

الإجراءات التنفيذية للجلسة: تؤدي الباحثة الخطوات التالية:

- تستقبل المشاركين في حجرة الدراسة وترحب بهم.
- تشرح للمشاركين أهداف الجلسة وأهمية مشاركتهم في هذه التجربة.
- تقوم بتدريب المفحوصين على تعلم قائمة من (٢٠) مفردة.
- تصنف القائمة إلى أربع مجموعات كل منها مكونة من (٥) كلمات.
- يتم انتقاء تلك الكلمات من الفئات الأربع [الأشخاص، الحيوانات، الخضراوات، المهن].

البقدونس	أسد	طبيب	إبراهيم	ممرضة
محمد	السباخ	كلب	الجزر	ذئب
نمر	أسامة	فاطمة	محامي	زيد
مهندس	فهد	الطماطم	معلم	الخس

- تعرض الكلمات كل كلمة على حدة بنظام عشوائي.
- تعطي للتلاميذ ما يشاءون من الوقت للاستدعاء (التذكر).

وسوف يلاحظ: أنه بتكرار الخطوات السابقة أن الكلمات التي تنتمي إلى نفس الفئة تميل إلى تتبع بعضها بعض في تدريب الاستدعاء على نحو أعلى من المصادفة، وعلى هذا فإن على الرغم من أن المدخلات كانت عشوائية فإن المخرجات كانت منظمة.

نشاط(١): اكتب تقريرًا صحافيًا لندوة استمعت إليها(بعد الاستماع لندوة حول الاستقلالية من قبل الباحثة للتلاميذ)

.....

.....

.....

.....

التقويم: تعرض الباحثة قائمة من الكلمات جديدة مكتوبة على مجموعة من البطاقات، ثـم تطلب من التلاميذ الانتباه إليها جيدًا، ومحاولة استخدام إستراتيجية التنظيم في حفظ واسترجاع هذه القائمة من الكلمات، والقائمة كما يلي:

الضفدعة	البلطى	الثعبان	الجمل	برمائيات
الذبابة	الزواحف	التمساح	النحل	الطيور
الإنسان	الأسد	الحيوانات	الثدييات	فقاريات
قط	فقاريات	الأسماك	الحمامة	صقر

الجلسة رقم (١٧)

موضوع الجلسة: التجزيل ودوره في تنمية الذكاءات.

أهدافها: تهدف هذه الجلسة إلى تدريب التلاميذ (أفراد العينة) على تذكر قائمة من الكلمات باستخدام إستراتيجية التجزيل في ضوء تعريفها الإجرائي وخصائصها.

الأدوات المستخدمة في الجلسة:

- ساعة إيقاف للتحكم في زمن الجلسة .
- مجموعة من البطاقات.
- لوحة كبيرة من الكرتون.
- قوائم الكلمات واختبارات التعرف والاستدعاء.

مقدمة:

يتم تناول إستراتيجية التجزيل _ إحدى صور التنظيم _ في تلك الجلسة؛ فالجزل يعنى التقسيم إلى وحدات كبيرة، وهو يشير إلى مجموعة من العناصر العقلية Mental Elements يقوم الفرد بتنظيمها معاً، فمثلاً بالنسبة لمن يعرفون الحروف ولا يعرفون الكلمات تكون كلمة (قطة) تتكون من ثلاثة وحدات (جزلات) Chunks ولكن بالنسبة لمن يعرفون الكلمات فإن هذه الكلمات تعد وحدة واحدة.

والسؤال لماذا يستطيع الفرد أن يتذكر حروف أكثر حينما يتحدوا في كلمات عن لو تم تقديمهم كحروف؟

(والجزلة) هي حزمة من المعلومات يتم التعامل معها كوحدة واحدة، والحروف أحيانا يتم التعامل معها كوحدات وأحياناً كجزل، فحينما تقدم الحروف بطريقة غير مترابطة كما في القائمة (م – ح – د) فإن كل حرف يعمل كوحدة منفصلة، وهكذا فإن هذه القائمة يمكن تذكرها ليست جزل، وحينما تكون الحروف مرتبطة في كلمات مألوفة، هنا الحروف لا تعمل كوحدة منفصلة.

والتجزيل هو أحد طرق تنظيم المواد التي يتم تجميعها إلى وحدات أكبر ذات معنى وبالتالي فهي تساعد في تنظيم المواد الجديدة على ربطها ببعض المعلومات الأساسية، وبالتالي فهي تساعد على تحسن الأداء وترفع من إمكانية الحفظ، ومدى الذاكرة قصيرة المدى؛ لأنها تساعد الأفراد على حفظ تتابع مفردات أو جزلات، أي أن طريقة التجزيل تزيد من سعة الذاكرة وتعمل على تنمية الذكاءات لدى المتعلم، وتصلح هذه الاستراتيجية للاستخدام مع كافة أشكال المعلومات (لغوية، رمزية، صورية، حروف، أعداد، كلمات)، كما تتطلب من المفحوص أن يدرك العلاقة بين المفردات المكونة للجزلة.

وفي ضوء ما سبق نخلص إلى أن التجزيل هي إحدى إستراتيجيات التنظيم التي يتدرب التلاميذ على استخدامها من قبل الباحثة عن طريق تجمع الوحدات الصغيرة من المعلومات في وحدات كبيرة مترابطة وذات معنى؛ كي تعينهم على التذكر بقياس التعرف والاستدعاء لديهم.

وتهدف هذه الجلسة إلى مساعدة التلاميذ على استذكار المفاهيم المرتبطة بالمواد الدراسية المختلفة، بطريقة يسهل تعلمها من خلال طرق معينة يتم تناولها وتوظيفها.

الإجراءات التنفيذية للجلسة: وتسير الباحثة في الجلسة حسب الخطوات التالية:

- تقوم الباحثة بعرض قائمة من الكلمات المستخدمة في التدريب، ويطلب من التلاميذ الانتباه لها جيداً ومحاولة حفظها بأية طريقة يفضلونها.
- تناقش الباحثة أفراد العينة (التلاميذ) في معنى التجزيل وأهم مميزاتها.
- تطلب الباحثة من أفراد العينة (التلاميذ) من كان لديه أي استفسار أو نقطة غامضة أن يطرحها، وتقوم الباحثة بتوضيحها.
- تعرض الباحثة نموذج من الأمثلة الإثرائية لتوضح لأفراد العينة كيفية استخدام إستراتيجية التجزيل في تذكر قائمة الكلمات، ويتم عرض المثال التالي.

يناير	محرم	هاتور	التقويم	ربيع أول	أغسطس
بابة	ميلادى	فبراير	طوبة	رمضان	هجرى
قبطي	يوليو	رجب	شعبان	مايو	أمشير

- تطبق الباحثة إستراتيجية التجزيل على المثال الإثرائي، يوضح لأفراد العينة كيفية تذكر هذه القائمة باستخدام إستراتيجية التجزيل، وذلك من خلال عرض التعليمات الخاصة بإستراتيجية التجزيل، وهي كالتالي:

دور التلاميذ: التركيز على الكلمات، وحفظها بالطريقة التي يفضلها.

دور الباحثة: تترك الباحثة التلاميذ لمدة خمس دقائق لحفظ القائمة، ثم تتحدث إليهم قائلة: كم كلمة حفظت؟ هل هناك صعوبة في حفظ هذه الكلمات؟ **بعدها تقول:** الآن نبدأ معًا في حفظ قائمة الكلمات السابقة عن طريقة استخدام إستراتيجية التجزيل، وهي كالتالي:

- تعالوا الأول نبحث عن الجزلة الرئيسة في قائمة الكلمات السابقة، وهي التقويم وهذا التقويم تقسمه إلى ميلادي وهجري وقبطي وهذا يطلق عليه أسم الجزل النوعية.
- نرتب الشهور المرتبطة بالتقويم الميلادي تحت بعض، ثم نرتب الشهور المرتبطة بالتقويم الهجري تحت بعض، ثم نرتب الشهور المرتبطة بالتقويم القبطي تحت بعض.

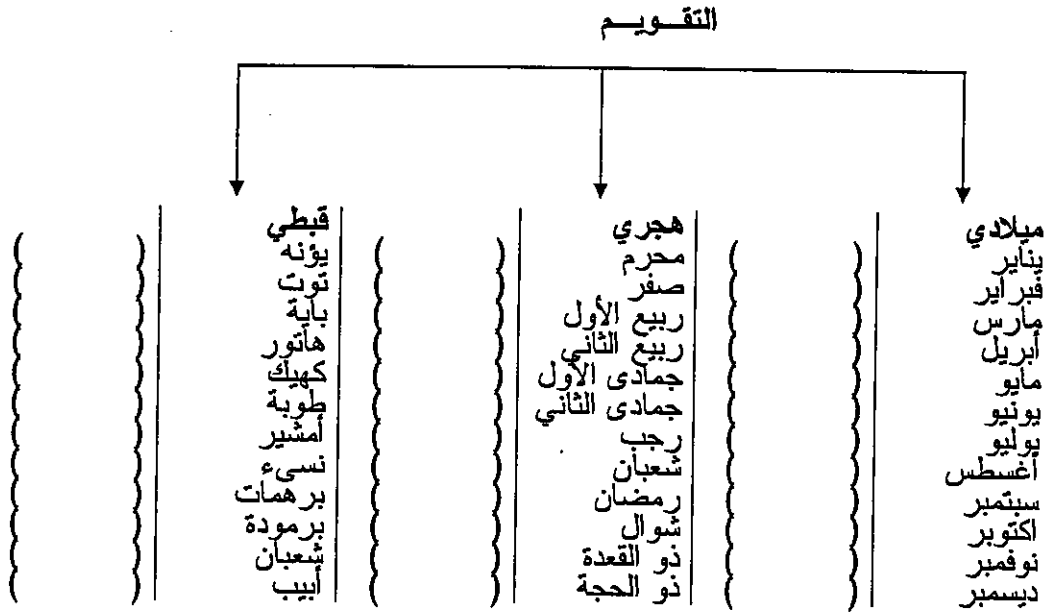
- هكذا نحن قسمنا التقويم إلى ثلاث جزل، كل جزلة تحتوي على مجموعة شهور، حاول تذكر الجزلة الرئيسة وهي التقويم، ثم تذكرالجزل الذي تحتها وهي(الميلادي والهجري والقبطي)، ثم بعد ذلك تذكر الشهور التي تتكون منها كل جزلة من الجزل النوعية السابقة.
- علينا أن نتعرف على تلك التعليمات ونستوعبها جيداً.

٦- تتيح الباحثة لأفراد العينة تطبيق هذه الخصائص على أمثلة أخرى.

٧- تعرض الباحثة على التلاميذ نموذج من اختبار للتعرف يعقبه اختباراً للاستدعاء مرتبطة بالمثال التدريبي؛ ليوضح لهم كيفية الإجابة على هذه الاختبارات على النحو التالي.

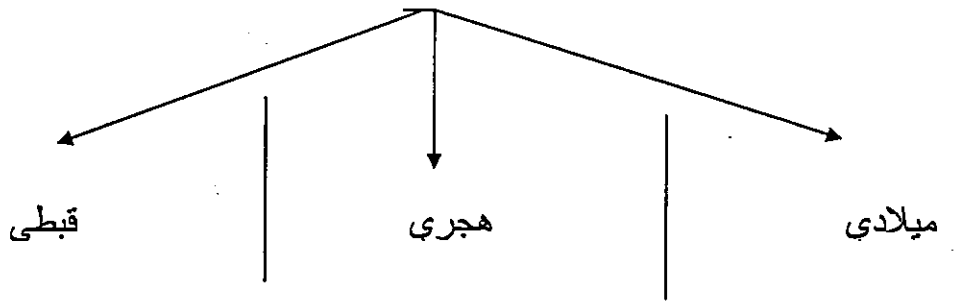
دور الباحثة: توضح الباحثة للتلاميذ أن الثقة بالنفس، والقدرة على التفكير، والقدرة على التفكير هي أساس النجاح في الحياة، وفي المدرسة وأن هذه الثقة مرهونة بأن نكون إيجابياً وأن نعبر عما نريد، المهم أن نتعاون وأن نحترم آراء الآخرين؛ حتى نحقق الأهداف.

نشاط(١): (اختبار التعرف) حاول التعرف على مجموعة الكلمات السابق عرضها عليك من قائمة الكلمات التالية، وذلك يوضح علامة (x). بجانب الكلمة.



نشاط(٢): اختبار الاستدعاء: تذكر وبأي ترتيب أكبر عدد ممكن من الكلمات القائمة السابق عرضها عليك.

التقويم:



أثناء عرض اختبارات التعرف والإستدعاء توضح الباحثة للتلاميذ كيفية التعرف واستدعاء هذه الكلمات، من خلال استخدام إستراتيجية التجزيل؛ حيث يتم أولاً التعرف أو استدعاء الجزلة الرئيسة وما يندرج تحتها من جزل، وهي نفس الطريقة التي سبق وأن تدرب عليها المشاركون خلال المثال التدريبي.

مقياس فاعلية المعالجة: بعد الانتهاء من الموقف التدريبي مباشرة؛ حيث تعرض الباحثة على التلاميذ قائمة جديدة من الكلمات مكتوبة على مجموعة من البطاقات، وتطلب من المشاركين الانتباه إليها جيداً، ومحاولة حفظها باستخدام إستراتيجية التجزيل.

قائمة الكلمات الإثرائية:

الصيف	أكتوبر	اغسطس	يونيو	الربيع	مايو
مارس	يوليو	فصول	يناير	سبتمبر	الخريف
ديسمبر	الشتاء	نوفمبر	فبراير	السنة	أبريل

نشاط(٣): اختبار التعرف: حاول التعرف على قائمة الكلمات السابقة عرضها عليك بوضع علامة (x) بجوار الكلمة.

فصول السنة

الشتاء	( )	الربيع	( )	الصيف	( )	الخريف	( )
أكتوبر	( )	يناير	( )	يناير	( )	مايو	( )
يناير	( )	فبراير	( )	يونيو	( )	أغسطس	( )
فبراير	( )	مارس	( )	أبريل	( )	سبتمبر	( )
مارس	( )	يونيو	( )	مايو	( )	يناير	( )
مايو	( )	ديسمبر	( )	فبراير	( )	يوليو	( )
يونيو	( )	أبريل	( )	يوليو	( )	مارس	( )
ديسمبر	( )	يوليو	( )	ديسمبر	( )	أكتوبر	( )
أبريل	( )	مايو	( )	أغسطس	( )	إبريل	( )
سبتمبر	( )	سبتمبر	( )	أكتوبر	( )	نوفمبر	( )

نشاط(٤): اختبار الإستدعاء: تذكر وبأي ترتيب قائمة الكلمات السابق عرضها عليك

فصول السنة

الشتاء		الربيع		الصيف		الخريف	

الجلسة رقم (١٨)

موضوع الجلسة: التجزيل بالمحسوس ودوره في تنمية بعض الذكاءات.

أهدافها: تهدف هذه الجلسة إلى تدريب أفراد العينة على تـذكر الكلمـات(المحـسوسة) باسـتخدام إستراتيجية التجزيل في ضوء التعريف الإجرائي للإستراتيجية التجزيل وضوء خصائصها.

الأدوات المستخدمة في الجلسة:

- ساعة إيقاف للتحكم في زمن الجلسة.
- مجموعة من البطاقات.
- لوحة كبيرة من الكرتون.
- قوائم الكلمات واختبارات التعرف والاستدعاء.

الإجراءات التنفيذية للجلسة: تسير الباحثة في الجلسة حسب الخطوات التالية:

أولاً: تقوم الباحثة بعرض قائمة الكلمات المستخدمة في الموقف التدريبي وهي كالتالي:

الصوم	الفجر	العبادات	الظهر	النقدين	الكسوف
رمضان	التهجد	الفطر	العيد	الزكاة	تطوع
الأقران	الصلاة	التمتع	المال	الغشاء	الأفراد

ثانيًا: إجراءات التدريب:

١) تستقبل الباحثة المشاركين في المكان المخصص للجلسة.

٢) تراجع الباحثة ما تم إجراؤه في الجلسة السابقة مستخدماً أسلوب المناقشة والحوار:

"نحنا أخذنا في الجلسة التي فاتت مجموعة من الكلمات، وتعلمناها من خلال إستراتيجية التجزيـــل، من منكم يستطيع أن يذكرني بخطوات التدريب على هذه الإستراتيجية؟

٣) تشرح الباحثة لأفراد العينة الهدف من الجلسة:

٤) تعرض الباحثة على التلاميذ مجموعة من البطاقات مكتوب عليها قائمة الكلمات السابقة.

٥) تطلب الباحثة من أفراد العينة الانتباه لها جيداً وحفظ أكبر قدر منها.

١) ثم توزع الباحثة على المشاركين اختباراً؛ للتعرف على الكلمات السابقة يليه اختبار الاستدعاء.

٢) تبدأ الباحثة في تدريب المشاركين على تعلم قائمة الكلمات الإثرائيـــة باســـتخدام إســـتراتيجية التجزيل قائلة:

أ) اليوم سنأخذ قائمة كلمات جديدة ونحاول مع بعض أن نستخدم إستراتيجية التجزيل في حفظ هذه القائمة من الكلمات.

ب) نحاول نرى الجزل التي تقع تحت هذه الجزلة بالبحث في قائمة الكلمات نجد هناك أربع جزل تقع تحت جزلة العبادات وهي(الصلاة والصوم والزكاة والحج).

ج) كل جزلة من الجزل الأربعة يمكن أن نجزلها إلى جزل أخرى مع النظر إلى قائمة الكلمات نلاحظ أن الصلاة والصوم ونستطيع تقسيمها إلى فرض(جزلة) والسنة (جزلة)، والصوم تطوع – فرض والحج(تمتع) جزلة، أقران(جزلة أخرى)، وأفراد – جزلة أخرى.

د) نحاول نرتب مع بعض الكلمات التي تقع تحت كل جزلة من الجزل السابقة، لما يطلب منك استرجاع قائمة الكلمات السابقة تذكر أولاً الجزلة الرئيسة، ثم تذكر باقي الجزل النوعية الأخرى الفرعية التي تقع تحت الجزلة الرئيسة.

هـ) تعرض الباحثة اختباراً للتعرف والاستدعاء الخاص بالقائمة التي تم عرضها في الجلسة.

٨) تطلب الباحثة من المشاركين الالتزام بهذه التعليمات جيداً.

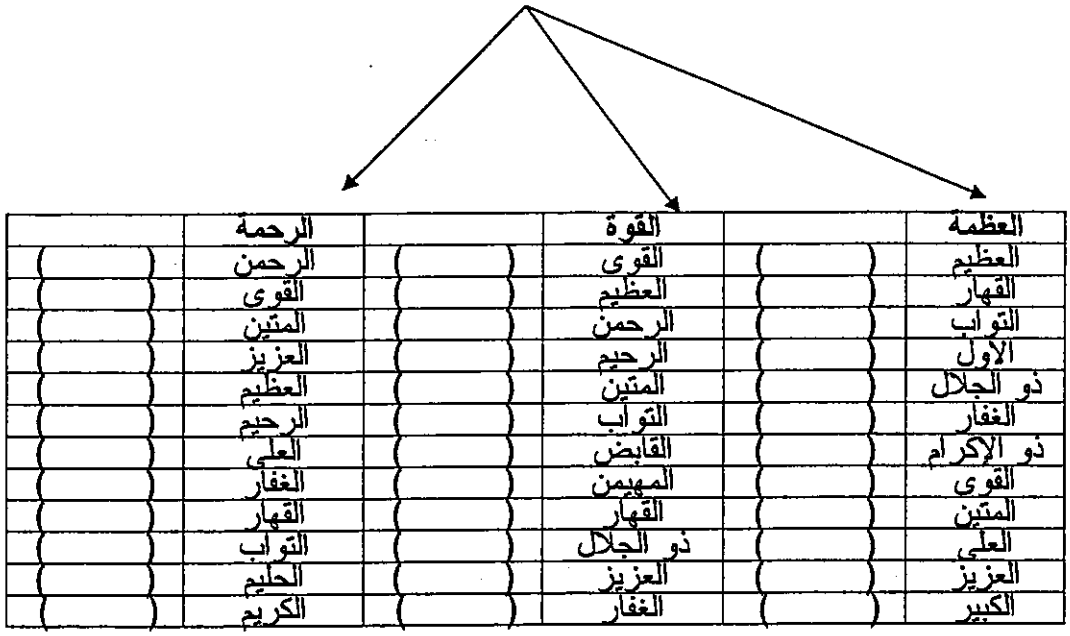
الموقف الاختباري: تعرض الباحثة على المشاركين قائمة كلمات جديدة مختلفة عن القائمة الإثرائية مكتوبة على مجموعة من البطاقات تطلب من المشاركين التركيز فيها جيدًا، ومحاولة حفظها باستخدام إستراتيجية التجزيل والقائمة كالتالي:

الرحمة	العظيم	القابض	المهيمن	الحليم	العلى
القهار	القوى	الكبير	صفات الله	ذو الإكرام	الرحيم
العزيز	العظمة	المتين	الرحمن	ذو الجلال	القوة

تعرض الباحثة اختبار التعرف على قائمة الكلمات السابقة كما يلي:

نشاط(١): حاول التعرف على الكلمات السابق عرضها عليك من بين الكلمات الآتية (صـفات الله) بوضع علامة (x) بجانب الكلمة

(صفات الله)

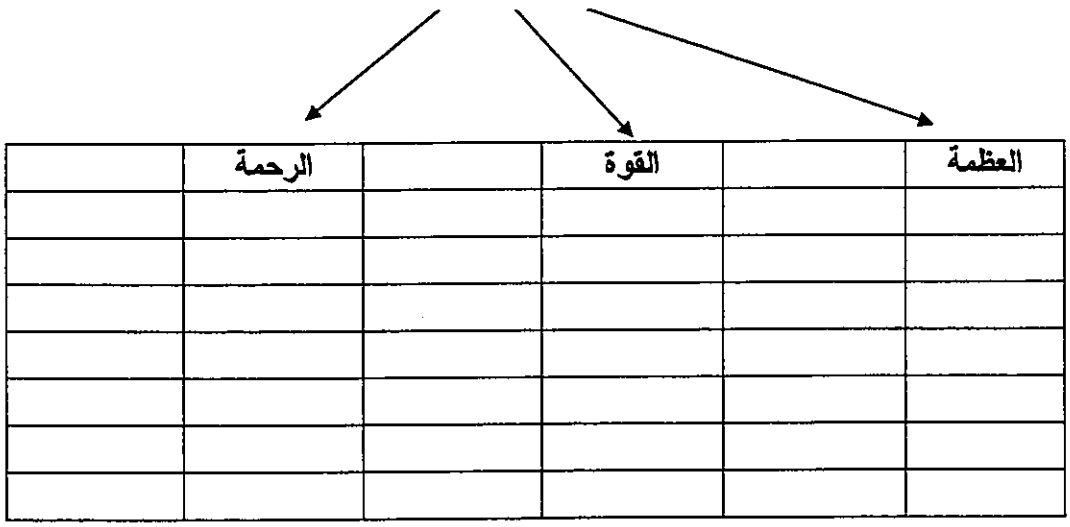


العظمة		القوة		الرحمة	
العظيم	( )	القوى	( )	الرحمن	( )
القهار	( )	العظيم	( )	القوى	( )
التواب	( )	الرحمن	( )	المتين	( )
الأول	( )	الرحيم	( )	العزيز	( )
ذو الجلال	( )	المتين	( )	العظيم	( )
الغفار	( )	التواب	( )	الرحيم	( )
ذو الإكرام	( )	القابض	( )	العلى	( )
القوى	( )	المهيمن	( )	الغفار	( )
المتين	( )	القهار	( )	القهار	( )
العلى	( )	ذو الجلال	( )	التواب	( )
العزيز	( )	العزيز	( )	الحليم	( )
الكبير	( )	الغفار	( )	الكريم	( )

بعد ذلك تعرض الباحثة اختبار الاستدعاء كما يلي:

نشاط(٢): حاول أن تتذكر وبأي ترتيب قائمة الكلمات السابق عرضها عليك

(صفات الله)



العظمة		القوة		الرحمة	

الجلسة رقم (١٩)

موضوع الجلسة: التجزيل بالمحسوس ودوره في تنمية بعض الذكاءات.

أهدافها: تهدف هذه الجلسة إلى تدريب أفراد العينة على تـذكر الكلمـات(المحـسوسة) باسـتخدام إستراتيجية التجزيل في ضوء التعريف الإجرائي للإستراتيجية التجزيل وضوء خصائصها.

الأدوات المستخدمة في الجلسة:

- ساعة إيقاف للتحكم في زمن الجلسة.
- مجموعة من البطاقات.
- لوحة كبيرة من الكرتون.
- قوائم الكلمات واختبارات التعرف والاستدعاء.

الإجراءات التنفيذية للجلسة: وتسير الباحثة في الجلسة حسب الخطوات التالية:

- تقوم الباحثة بعرض قائمة من الكلمات المستخدمة في التدريب وتطلب من التلاميذ الانتبـاه لها جيداً، ومحاولة حفظها بالطريقة المفضلة لديهم.
- تناقش الباحثة أفراد التلاميذ في معنى التجزيل وأهم مميزاتها.
- تطلب الباحثة من التلاميذ طرح أي استفسار أو مناقشة أي نقطة غامضة، وتقوم لتوضيحها.
- تعرض الباحثة النموذج التدريبى (قائمة من الكلمات المحسوسة) ليوضح للمشاركين كيفية استخدام إستراتيجية التجزيل في تذكر الكلمات ويتم عرض المثال التالي:

الطعام	الذبدة	العسل	الكربوهيدرات	المكرونة	اللحوم
فيتامينات	البروتينات	السبانخ	الخبز	الجزر	النشويات
البيض	المربى	الألبان	زيت الذرة	السكريات	الدهون

- تطبق الباحثة إستراتيجية التجزيل على المثال الإثرائي، يوضح لأفراد العينة كيفية تـذكر هذه القائمة باستخدام إستراتيجية التجزيل، وذلك من خلال عـرض التعليمـات الخاصـة بإستراتيجية التجزيل.
- تشرح الباحثة للتلاميذ أهداف الجلسة وأهمية مشاركتهم فيها.
- ثم توزع الباحثة على التلاميذ اختبار التعرف على كلمات القائمة الـسابقة، يليـه اختيـار استدعاء مرتبط بالقائمة الإثرائية السابقة.

تبدأ الباحثة في تدريب التلاميذ على تعلم قائمة الكلمات الإثرائية باستخدام إستراتيجية التجزيل، ثم تتحدث إليهم قائلة: "اليوم سنتعرف على كلمات جديدة، وسنحاول مع بعض نستخدم إستراتيجية التجزيل التي أخذناها في الجلسة السابقة في تذكر هذه القائمة المكتوبة أمامك، على مجموعة البطاقات وهي مجموعة من الأطعمة وهذه هي الجزلة الرئيسة، نحاول نجزل الأطعمة التي تشترك مع بعضها في شيء معين أو خاصية معينة إلى مجموعة من الجزل الصغيرة التي تتكون منها الأغذية، وهي كالتالي البروتينات(جزلة)، الكربوهيدارات (جزلة)، الفيتامينات (جزلة) نقوم بترتيب الكلمات التي تكون كل جزلة من الجزل السابقة".

- عندما يطلب منك أن تتذكر قائمة الكلمات السابقة يجب عليك أن تتذكر أولاً الجزلة الرئيسة ثم الجزلة الأخرى التي تتكون منها ثم تقوم بترتيب الكلمات التي تتكون منها كل جزلة من الجزل السابقة.
- تعرض الباحثة اختباراً للتعرف يعقبه اختبار للاستدعاء خاص بالقائمة السابقة.

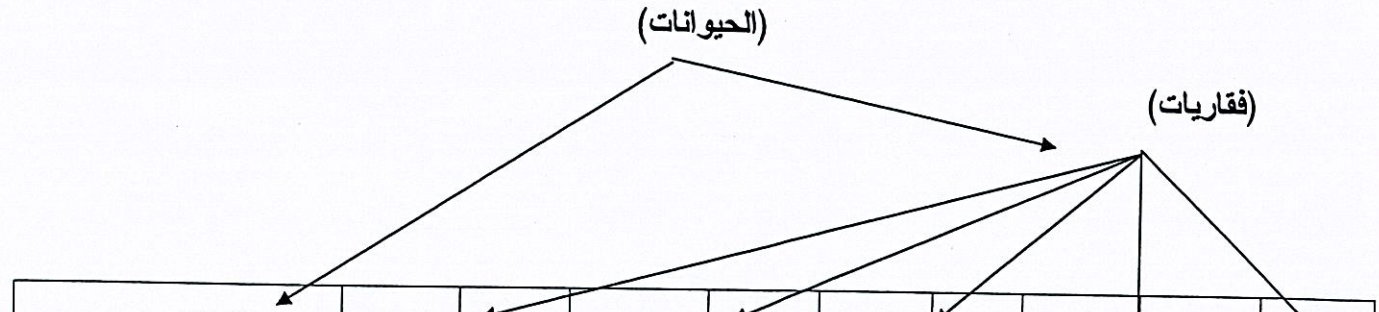
دور الباحثة: تحاول إكساب التلاميذ الثقة بالنفس والقدرة على التفكيرفي المواقف المختلفة.

الموقف الاختباري: تعرض الباحثة قائمة من الكلمات جديدة مكتوبة على مجموعة من البطاقات تطلب الباحثة من المشاركين الانتباه إليها جيدًا، ومحاولة استخدام إستراتيجية التجزيل في حفظ واسترجاع هذه القائمة من الكلمات، والقائمة كما يلي:

اللافقاريات	الضفدعة	البلطى	الثعبان	الجمل	برمائيات
الحمامة	الذبابة	الزواحف	التمساح	النحل	الطيور
الأسماك	الإنسان	الترسا	الحيوانات	الثدييات	فقاريات

مقياس فاعلية المعالجة:

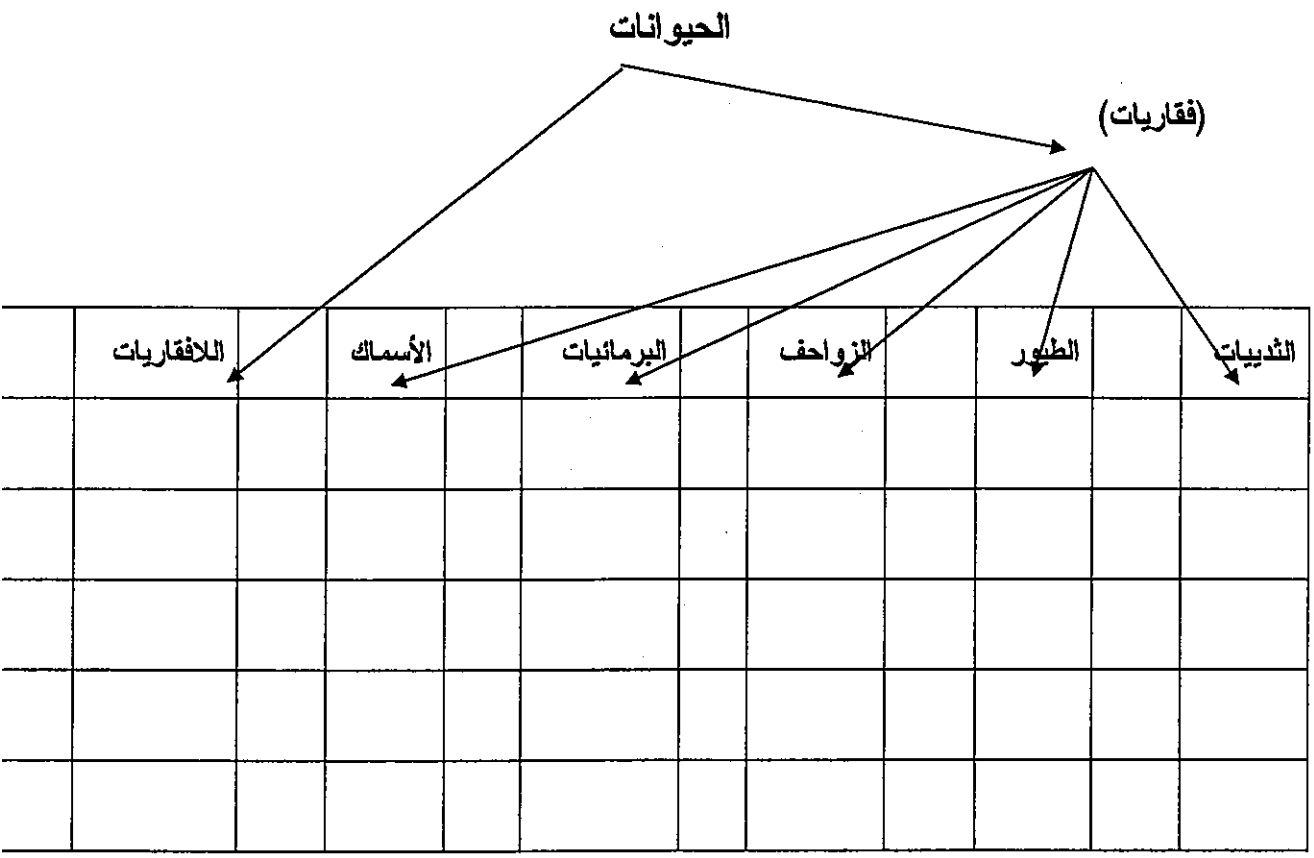
نشاط(١): اختبار التعرف: حاول التعرف على الكلمات السابقةمن بين الكلمات الآتية بوضح علامة(X) بجانب الكلمة



الثدييات		الطيور		الزواحف		البرمائيات		الأسماك		اللافقاريات		
الجمل	( )	الحمامة	( )	الببغاء	( )	الحمامة	( )	البورى	( )	الذبابة	( )	
الأرنب	( )	الحوت	( )	الجمل	( )	الضفدعة	( )	الحوت	( )	النحل	( )	
الإنسان	( )	الأرنب	( )	التمساح	( )	الترسا	( )	الدولفن	( )	دودة القفز	( )	
الثعلب	( )	الدجاجة	( )	النسر	( )	الغزال	( )	البلطى	( )	دودة الأرض	( )	
العقرب	( )	الغراب	( )	الثعلب	( )	الحداية	( )	الثعبان	( )	الصرصور	( )	
الدولفن	( )	اليمامة	( )			الأرنب	( )	الحمامة	( )	الجرادة	( )	

نشاط(٢): اختبار الاستدعاء:

تذكر وبأي ترتيب قائمة الكلمات السابق عرضها عليك:



الجلسة رقم (٢٠)

موضوع الجلسة: التعلـــم التعاوني ودوره في تنمية بعض الذكاءات.

أهدافها: بعد الانتهاء من هذه الجلسة ينبغي أن يكون التلميذ قادراً على:

- توضيح أهمية التعلم بالتعاون في البيئة المدرسية.
- التعاون مع زملائه للحصول على المعلومات وفهمها.
- محبة القراءة لقدرتها على تنمية ذاته وثقته بها.
- تعلم كيف يفكر من خلال القراءة.
- البحث عن المجالات القرائية التي قد تفيده في دراسته.

الأدوات المستخدمة في الجلسة:

- ساعة إيقاف للتحكم في زمن الجلسة.
- جهاز عرض الشفافيات.
- شفافيات مكتوب عليها أهداف الجلسة والتعليمات الخاصة بالجلسة.

الإجراءات التنفيذية للجلسة: تسير هذه الجلسة وفق ما يلي:

- استقبال المشاركين والتعرف عليهم في حجرة الدراسة والترحيب بهم.

تشرح الباحثة للمشاركين أهداف الجلسة وأهمية مشاركتهم قائلة: تهدف هذه الجلسة إلى: مساعدتكم على حل بعض المشكلات التي قد تقابلكم أثناء مذاكرتكم لبعض دروسكم، كما تهدف إلى تنمية بعض الذكاءات التي تمتلكها بالفعل.

مقدمة:

من المشكلات التي تواجه رجال التربية وعلم النفس تجنب القراءة مع القدرة عليها؛ حيث يكون التلميذ قادراً على القراءة ولكنه لا يقرأ ويختارعدم القراءة، وهناك دراسة تقول أن هناك تلميذ يقرأ من بين كل خمسة تلاميذ أمريكيين يستطيعون القراءة ومع ذلك يختارون عدم القراءة، إن اختيار التلاميذ عدم القراءة قد يكون له تأثير سلبي على التحصيل الأكاديمي كما يؤدى إلى إنحطاط في المستوى اللغوي، إن الدراسة في المدارس تعتمد على الكتب ويعتمد المعلم على قراءة التلاميذ لهذه الكتب، فماذا يحدث لو لم يقرأ التلاميذ؟ ستكون العواقب وخيمة، وعليه ينبغي أن نزيد من الدافعية للقراءة، وينبغي على المعلمين توفير بيئة صفية يسود فيها الثقة المتبادلة؛ مما يجعلهم يبذلون المزيد من الجهد في المواد الدراسية.

ومن الطرق التعليمية التي تراعي ذلك التعلم التعاوني؛ حيث يعمل التلاميذ في مجموعات صغيرة تتراوح من (٢- ٦) تلاميذ لإنجاز أهداف مشتركة، إن مجرد جلوس التلاميذ في مجموعات، وإخبارهم بأن يتعاونوا مع بعضهم البعض لإنجاز المهمة لا يضمن أن يتعاون التلاميذ بالفعل، وعلى ذلك ينبغي علينا تدريبهم لكي يكون التعلم التعاوني فعّالاً؛ حيث يحسن التعلم التعاوني من شعور التلاميذ بأنفسهم وبالمدرسة وبالآخرين كما يطور مستوياتهم العليا من تنمية الذكاءات، ونمو علاقات موجبة بين الأفراد، والاحتفاظ بالمعرفة لفترة أطول، كما يؤدى إلى زيادة التحصيل

الدراسي. ويساعدهم على تحقيق الثقة بالذات، كما يزيد من دافعيتهم، ويطور من مهاراتهم الاتصالية ويقلل من الضغط والقلق، وبالتالي يتشجع التلاميذ على التحدث.

نشاط(١): اقرأ النص التالي:

ذات يوم في حصة القراءة لفصل ١/٥ بإحدى المدارس الابتدائية ترك المعلم تلاميذه في مكتبة المدرسة التي تحتوي على العديد من الكتب والمجلات العلمية، وكان من التلاميذ تلميذاً يسمى هيثم، وقف هيثم محملقاً في رفوف الكتب حتى التقط كتاباً في مجال العلوم ثم جلس على المنضدة؛ لكي يقرأ ويشبع رغبته للقراءة والاطلاع، كان هيثم يثق في قدرته على قراءة ما يقرأه وأنه يستطيع فهم ما يدور حوله جيداً، وكان الكتاب يتضمن أنشطة وأسئلة تدور حول كل فصل في الكتاب، وكان هيثم قادراً على الإجابة على تلك الأسئلة، وأثناء القراءة وجد هيثم بعض العبارات والمفردات الصعبة، ومع ذلك بذل هيثم المزيد من الجهد لمعرفتها وفهم معانيها، كذلك كان لدى هيثم رغبة في المزيد من المعرفة عن الموضوع الذي يقرأ فيه بحيث وضع عدة أسئلة حاول البحث عن إجابة لها، كذلك كان يقرأ بعض الفقرات عدة مرات لكي يستوعبها جيداً، كما كان هيثم يعتقد أن القراءة ممتعة في حد ذاتها وأنها سوف تسهم في بنائه العلمي والمهني حتى ولو لم تكن مطلوبة، كما كان هيثم يندمج في القراءة بشدة بحيث كان شديد التركيز أثناء القراءة، وكان يعيش مع أحداث النص.

دور الباحثة: توجه الباحثة التلاميذ إلى قراءة النص قراءة صامته المعروض من خلال شفافية أو من خلال جهاز العرض فوق الرأس، ثم تطلب الباحثة مناقشة ما تم قرأته مع كل مجموعة، وتوضيح كيفية استخدام التعلم التعاوني، وتنمية المفاهيم، وتحصيل القواعد، وتنمية المهارات، وتقسيم التلاميذ إلى مجموعات للتعلم التعاوني.

دور التلاميذ: يتم تجميع كل مجموعة متعاونة معا ويعملون معا ويقسمون المهام بينهم وكل منهم له دوره، حتى يتم إنجاز المهام.

دور الباحثة: تيسير عمل مجموعات وتنظيم التعاون والتفاعل بين أفراد كل مجموعة وتقديم المكافأة للمجموعة التي تحصل على أعلى الدرجات، وتطلق عليها اسماً مميزاً لها عن باقي المجموعات.

دور التلاميذ: يدرسون المهام المنوطه بهم داخل مجموعاتهم التعاونية ويتناقشون مع الباحثة بشأن ما قد يصعب عليهم.

دور الباحثة: المساهمة في إكساب التلاميذ الثقة أنفسهم والدافعية للتعلم والاتجاه الإيجابي نحو العمل الجماعي التعاوني، وكيف أن نجاح الفرد هو نجاح للمجموعة كلها ومن ثم تسهم لهم في تنمية ثقتهم بأنفسهم وتقديرهم لذواتهم.

الواجب المنزلي: تكلفهم الباحثة واجبات منزلية، من شأنها تنمية ثقتهم بأنفسهم، وتبث فيهم أن الثقة بالنفس والقدرة على التفكير والقدرة على التفكير والقدرة على التفكير هي طريق النجاح في الحياة وطريق للنجاح في الدراسة والحصول على أعلى الدرجات والتفوق.

ملحق (١٠)

البرنامج الإثرائي "الكورت لتعليم التفكير"

البرنامج الإثرائي "الكورت لتعليم التفكير"

اسم البرنامج: برنامج الكورت لتنمية مهارات التفكير.

مكان التنفيذ: أحد الصفوف الدراسية.

تاريخ التنفيذ: الفصل الدراسي الأول ٢٠٠٨ ــ ٢٠٠٩م.

الهدف العام للبرنامج: تنمية مهارات التفكير لدى التلميذات.

أهداف البرنامج:

من المتوقع بعد نهاية البرنامج أن تكون التلميذة قادرة على:

- الفهم الأفضل والرؤية الأشمل للواقع. من خلال توسعة الإدراك والوعي.
- القدرة على تنظيم الأفكار والتخطيط للأهداف.
- فهم وجهات نظر الآخرين والقدرة على التفاعل معهم بنجاح للوصول إلى رؤية مشتركة.
- تنمية القدرة على التفكير الإبداعي من أجل الوصول لأفكار جديدة وحلول غير تقليدية للمشكلات.
- القدرة على وضع خطة عملية لاستخدام أدوات التفكير في الحياة المهنية والشخصية.**الأهداف التفصيلية:**

من المتوقع بعد البرنامج أن تكتسب التلميذات الآتي:

١. المعرفة حول مهارات التفكير المختلفة.

٢. المهارة في استخدام أدوات (مهارات) التفكير المطروحة في البرنامج بحسب المواقف التي تمر بها.

٣. الحماس والدافعية لتطبيق مهارات التفكير في الحياة الشخصية والمهنية.

مدة البرنامج: سنة دراسية بواقع جلسة واحدة في الأسبوع(ساعة ونصف).

المستفيدات من البرنامج: التلميذات الموهوبات.

موضوعات البرنامج الإثرائي:

الجلسات	موضوعات الجلسات	الجلسات	موضوعات الجلسات
التمهيدية	تعريف بالبرنامج، منهج البرنامج.	الحادية عشر	القرارات، القوانين، العواطف.
الاولى	مكونات البرنامج، التمييز، المعلومات.	الثانية عشر	القرارات القوانين، القيم.
الثانية	التحليل، طرح الاسئلة.	الثالثة عشر	القرارات، القوانين، إبداعي.
الثالثة	وجهات نظر الاخرين.	الرابعة عشر	القرارات، القوانين، الحجر المتدحرج.
الرابعة	مراعاة جميع العوامل.	الخامسة عشر	القرارات، القوانين، المعارضة.
الخامسة	البدائل و الاحتمالات والخيارات	السادسة عشر	القرارات، القوانين، التحقق من الطرفين
السادسة	معالجة الافكار، النتائج المنطقية	السابعة عشر	مهارة الهدف، المدخل.
السابعة	الاولويات، التخطيط	الثامنة عشر	التوسع والاختصار
الثامنة	القرارات، القوانين أن تكون على خطأ	التاسعة عشر	مهارة الحلول
التاسعة	القرارات، القوانين المحصلة النهائية	العشرون	العملية الختامية، تقييم البرنامج
العاشرة	الاعتقاد القيم		

ويتناول البرنامج الإثرائي:

التعريف ببرنامج الكورت، التدريب على المهارات الآتية: التمييز، المعلومات، التحليل، طرح الأسئلة، مراعاة جميع العوامل، البدائل و الاحتمالات والخيارات، معالجة الأفكار، النتائج المنطقية، الأولويات، التخطيط، القرارات، القوانين، إبداعي، الحجر المتدحرج، المعارضة، التحقق من الطرفين، أن تكون على خطأ، المحصلة النهائية، الاعتقاد، العواطف، القيم، الهدف، المدخل(التوسع والاختصار)، الاختيار، العملية، مع العديد من الأمثلة التوضيحية والتمارين التدريبية على كل مهارة.

أساليب التدريب: المحاضرة التفاعلية، دراسة الحالة، المناقشة، مناقشة المجموعات الصغيرة، التطبيق العملي الجماعي.

وسائل وتقنيات التدريب: جهاز فيديو بروجكتر، حاسب آلي، شرائح بوربوينت، مؤشر، لوحة قلابة وأقلام، أوراق، كرتونات، شفافيات للكتابة، أقلام، جهاز بروجكتر، نسخ من التدريبات.

أساليب التقويم:

بنود التقويم
المشاركة
التطبيقات العملية
الحضور

مميزات برنامج الكورت:

يوسع الادراك
يساعد على حل المشكلات.
يحث الفرد على طرح الأسئلة.
يحسن مهارات الكتابة لدى الطلاب.
يساعد على تنظيم المعلومات.
يساعد على اتخاذ القرارات بشكل مناسب.
يزيد ثقة الأفراد بأنفسهم.

استراتيجيات مقترحة لتدريس CoRT

- الاستراتيجية الأولى: مهارات التدريب الأساسية يتم هنا استخدام CoRT ١ وهو الحد الأدنى من مهارات التفكير الأساسية التي يجب تعليمها لجميع الطلبة بغض النظر عن العمر أو القدرة.
- الاستراتيجية الثانية: التفكير الإبداعي.
- الاستراتيجية الثالثة: التفكير العام.

- الاستراتيجية الرابعة: التفكير التفاعلي والناقد.
- الاستراتيجية الخامسة: المادة المتكاملة حيث تعطى هنا جميع وحدات CoRT الستة.

نموذج لتدريس المهارات:

٥ دقائق	الخطوة الأولى: المثال التوضيحي يبدأ الدرس بقصة أو مثال يوضح مهارة التفكير موضوع الحصة.

٥ دقائق	الخطوة الثانية: تقديم الأداة يتم تعريف الطلبة بالأداة أو موضوع الدرس،ويتم اعطاء شرح بسيط ومحدد عن الأداة واستخدامها.

٣ دقائق	الخطوة الثالثة: التدريب على شكل مجموعات يتم تحديد فقرة تدريبية ويطلب من المجموعات مناقشتها وتسجيل أفكارهم حولها.

٤ دقائق	الخطوة الرابعة: التغذية الراجعة يتم أخذ تغذية راجعة من المجموعات.

٣دقائق	الخطوة الخامسة: التدريب الجماعي تنجز المجموعات الفقرة التدريبية الثانية

٤دقائق	الخطوة السادسة: التغذية الراجعة

مهارات التفكير في برنامج الكورت:

■ :"X"ممتلىء بالماء وله أسم :"X" .لونه أحمر وله عجلات، لكن لا يستطيع أحد الركوب فيه.
:"X"كان مجاهداً في سبيل الله.

مهارة: ميز

حالما تستطيع تمييز شيء ما، فإنك تستطيع استخدام كافة المعلومات المتوفرة لديك عن هذا الشيء.

وحالما تميّز شيء ما، فربما يجب عليك أن تعرف ماذا تفعل حيال هذا الشيء، ولكن إذا لم تكن تميزه ماذا تفعل ؟

حللي المدرسة إلى أجزائها الحقيقية والمدركة ؟

العملية:

اسأل نفسك السؤال التالي:" هل أنا أميز هذا الشيء؟ "إذا كانت الإجابة لا، عندئذٍ تستطيع القيام بثلاثة أشياء:

- محاولة الحصول على مزيد من المعلومات حول هذا الشيء.
- وضع تخمينات ورؤية ما إذا كانت تناسب هذا الشيء.
- إيجاد طريقة للمفاضلة بين البدائل المختلفة التي أوجدتها حول هذا الشيء.

معلومات متفرقة حول مواقف مختلفة تم خلطها تالياً، هل يمكنك تصنيف هذه المواقف، ومن ثم تمييزها؟

- يعمل مستخدماً المقص.
- بعض الناس يجدون الرائحة قوية جداً.
- يحتاج إلى كهرباء ليعمل.
- يحتاج أن يكون مضاءاً.
- يعمل جيداً في الليل.
- دائما يعمل فوضى على الأرض

(يمكن الاستعانة بالنماذج التوضيحية)

مهارة حلل

ما هي وجهة نظر كل من الأب و الابن في الموقف الآتي:

أب يمنع ابنه من السفر مع زملائه في رحلة إلى الدمام ؟

مهارة مراعاة وجهات نظر الآخرين(OPV)Other People View

توجيه الانتباه إلى وجهات نظر الآخرين ذوي العلاقة بالموقف وتجاوز النظرة الأحادية للأمور أو للعالم.

- تحديد الأشخاص والجهات المعنية بالموقف.
- التعرف على وجهات نظر الأشخاص والجهات المعنية بالموقف.
- المزج بين وجهات النظر هذه ووجهة النظر الشخصية واستخلاص العبر.

لو أردت أن تشتري منزلاً فما هي العوامل التي يجب أن تأخذها في الاعتبار.

مهارة اعتبار جميع العوامل Consider All Factors (CAF)

فحص جميع العوامل الممكنة المرتبطة بالموقف أو الفكرة وأخذها بالاعتبار

- ما هي العوامل الممكنة التي قد تؤثر عليك؟
- ما هي العوامل الممكنة التي قد تؤثر على الآخرين؟
- ما هي العوامل الممكنة التي قد تؤثر على المؤسسة أو المجتمع عموماً؟

سائق ميت

سيارة وجدت في خندق وسائقها ميت، ماذا يمكن قد حدث ؟

الاحتمالات المتوقعة (بعيداً عن ردود الفعل الانفعالية):

١-

٢-

٣-

٤-

٥-

البدائل والاحتمالات Alternatives، Possibilities، Choices (APC)

إيجاد جميع البدائل المناسبة والاحتمالات المتوقعة والخيارات الممكنة وأخذها بالاعتبار في اتخاذ القرار.

- تجاوز الأنماط والجمود العقلي.
- التحرر من ممارسات العادة ومصيدة الماضي.
- بحث دائم عن الأفضل.

مهارة معالجة الأفكار

الإيجابي والسلبي والمثير (PMI)

فحص جميع الجوانب الإيجابية والسلبية والمثيرة في الموقف أو الفكرة بدلاً من رفض الفكرة أو قبولها بناء على شعورك تجاهها.

- ما هي النقاط الجيدة لفكرة ما – لماذا تحبها؟
- ما هي النقاط السيئة لفكرة ما – لماذا لا تحبها؟
- ما الذي تشعر بأنه مثير أو مشوق فيها؟

وسائل التعبير عن عملية التهدف

□عرّف الهدف □ استخرج الهدف □ انتق الهدف □ ركزّ على الهدف □ انصب على الهدف □ اعزل الهدف □ وجه الانتباه نحو الهدف □ تعرف على الهدف □ وجه التفكير نحو الهدف □ أشر إلى الهدف

الهدف العام:

وهي المنطقة التي تقوم فيها بالتفكير، وتتضمن الأهداف المحددة. على سبيل المثال قد يكون الهدف العام هو موضوع "الطائرات".

الأهداف المحددة: وهى ما يطلق عليها عادة بالأهداف. فعلى سبيل المثال إن الأهداف التي يمكن انتقاؤها تحت موضوع "الطائرات" تتضمن: الاستخدامات، والتصميم، وآثار الطائرات.

الأهداف الفرعية: هي الأهداف الأصغر التي يمكن إيجادها ضمن الهدف الرئيسي. على سبيل المثال، قد يكون الهدف الفرعي ضمن: "استخدامات الطائرات" هو المقارنة بين تكاليف النقل الجوي والنقل البحري.

أنواع الأهداف:

•الاستكشاف: البحث، الفهم، الاكتشاف، الدليل، الحصول على المعلومات، الوصف.

•التنظيم: الرأي، الخلاصة، المناقشة، الخطة.

•اتخاذ القرار: القرار، الانتقاء، المراجعة، التقييم، البدائل الاستخلاص: الوصول لحل المشكلة، الابداع.

الهدف:

- ضرورة التأكد من الهدف المحدد للتفكير(معرفة ما تريد الوصول إليه).
- إذا كان هناك أهداف عديدة ينبغي تعريف كل هدف بشكل مفصل.
- في جميع مراحل التفكير يجب أن يكون الهدف مأخوذاً بعين الاعتبار.

عمل رجل على إدخال الأرانب إلى استراليا وذلك لتوفير الصيد لأصدقائه، فما هي نتائج ذل؟

كانت النتائج الفورية جيدة، لأن الأرانب كانت مصدراً بديلاً للحوم.

مهارة النتائج المنطقية وما يتبعها (C&S)

قال تعالى(قل يا قوم اعملوا على مكانتكم إني عامل، فسوف تعلمون من تكون له عاقبة الدار إنه لا يفلح الظالمون)

البحث عن جميع النتائج والمترتبات المحتملة مستقبلاً عند اتخاذ قرار أو اختيار.

- ما هي النتائج المحتملة مباشرة؟
- ما هي النتائج المحتملة على المدى القصير (١-٥ سنوات)؟
- ما هي النتائج المحتملة على المدى المتوسط (٥-٢٥ سنة)؟
- ما هي النتائج المحتملة على المدى البعيد (٢٥ سنة +)؟

ناقشي كافة العوامل المؤثرة في اختيار الصديق ثم رتبيها حسب الأولوية ؟

مهارة الأولويات المهمة الأولى (FIP)

• قال رسول الله صلى الله عليه وسلم لما سأله عبد الله بن مسعود رضي الله عنه: أي العمل أحب إلى الله تعالى؟ قال: الصلاة على وقتها قلت ثم أي؟ قال ثم بر الوالدين، قلت ثم أي؟ قال الجهاد في سبيل الله.

مهارة الأولويات المهمة الأولى First Important Priorities (FIP)

- اختيار البدائل أو الاحتمالات الممكنة وترتيبها ضمن قائمة أولويات حسب الأهمية (مع معالجتها بأداة معالجة الأفكار).
- القيم الشخصية والمؤسسية والاجتماعية عامل مهم في تحديد الأولويات (مراعاة جميع العوامل)، مع تحديد الأهداف العامة والمرحلية.
- يختلف الناس في ترتيب الأولويات تجاه أي موقف بسبب معتقداتهم ومصالحهم (نشاط)

لو كنتي راغبة في حفظ كتاب الله، ضعي خطة تحققي من خلالها ما تريدين؟

- ما هي الأهداف؟
- ما هي الأولويات؟
- ما هي العوامل التي يجب أخذها بعين الاعتبار؟

مهارة التخطيط

مهارة الرسول صلى الله عليه وسلم في خطته للهجرة.

تصميم خطة عمل تستجيب للتغيرات وتأخذ بالاعتبار الأهداف والنتائج وجميع العوامل التي تدخل في عملية التخطيط، وتشمل:

- المرونة بمعنى قابلية الاستمرار مع تغيّر الظروف؛
- محطات تقييم قد يترتب عليها تعديل الأهداف أو المسار؛
- خطوط حمراء تستدعي التخلي عن الخطة كلياً لفشلها أو لتغير جذري في الظروف.

يهدف التنظيم تجنب الارتباك والفوضى أثناء التفكير، فإذا عرفت ما هو بحاجة لأن يتم عمله، وما يتم عمله في اللحظة الحاضرة، وما يجب عمله لاحقاً، عندئذ فأنت منظم.

أسأل نفسك السؤال التالي:

(كيف أنظم هذا؟).

الشيء المهم هو عمل خطة باستخدام أي أسلوب تجده مناسباً، ويمكن أن تشمل هذه الخطة على:"عناوين، أسئلة أو عمليات". وعندما تكون الخطة بالأسلوب الذي تجده مناسباً، انظر إلى هذه الخطة مرة أخرى للتأكد من عدم إهمالك لأي عنصر مهم منها.

(مراعاة جميع العوامل، وجهت نظر الآخرين، النتائج).

وبعد ذلك أستخدم هذه الخطة.

(نشاط)

اتخذي قرار لاختيار تخصص مناسب في الجامعة ؟

مهارة القرارات Decisions

توجيه الانتباه للعمليات المختلفة المتضمنة في اتخاذ القرار

بالاستفادة من أدوات التفكير

(نشاط الأم)

مهارة: القوانين Rules

هي مجموعة النقاط التي تساهم فيضبط مواقف الحياة توجيه الانتباه لأهمية وجود قوانين وقواعد لتنظيم العمل واستخدام الأدوات السابقة لدراسة القواعد والعوامل ذات العلاقة وأخـــذهما بعـــين الاعتبار عند إصدار قوانين جديدة.

(نشاط)

ناقشي فكرة سن قوانين للمحافظة على الشوارع نظيفة، ومنع السكان من رمي قاذوراتهم أمام البيوت، ثم قيمي هذه القوانين؟

الإبداع

مهارة الاتفاق والاختلاف و إنعدام العلاقة

• و هي مهارة تتبع المهارة السابقة، و لكن تتعداها للخروج من اختلاف وجهات النظر بنقاط الاتفاق لنتفق عليها و ننطلق منها ونقاط الاختلاف لتضييقها، ونستخلص النقاط التي لا علاقة بالموضوع.

نحن عندما نوافق على شيء ما بأنه حقيقي فإننا نعتقد به.

• الاعتقاد الشخصي (Belief-personal) وهو الذي يعتمد على خبرتك أو مشاعرك الشخصية.

"أريد تصديق ذلك".

"وأشعر أنه صحيح"، و" ليس عندي شك فيه"، و"لقد جربته بنفسي"، و"أنا قمت بالتجربة".

•تبني اعتقاد الآخرين (Belief of others):

وهو الذي يحصل عندما تصدق ما يقوله الآخرون أو يعتقدون به، عندما تقبل ما يقوله أناس آخرون حول شيء ما.:"أنا أثق به"،

و"لا بد أنه يعرف"،

و"لقد قرأت ذلك في كتاب"، و"لقد شاهدته على شاشة التلفاز"،

و"العلماء يقولون ذلك"

تختص الوحدات الخمسة الاولى من الكورت بجوانب خاصة من التفكير، أما كورت ٦ فمختلف تماما، إذ أنه يهتم بعملية التفكير في مجموعها بدءًا باختيار الهدف وانتهاء بتشكيل الخطة لتنفيذ الحل

يخطط رجلان لرحلة بحرية. ينظران للخريطة ويشاهدان نهرًا فيخططان للإبحار فيه. عندما يأتي الصيف يحملان قاربهما على ناقلة ويذهبان إلى النهر، وعندما يصلان يكتشفان أن النهر يجف طوال أيام الصيف، وتفشل رحلتهما.

لماذا ؟

المدخل يغطي جميع المكونات والعوامل والمعلومات والاعتبارات التي تدخل في التفكير (جميع المعلومات التي يجب أن يغذى بها العقل (معظم مهارات توسعة الإدراك، بالإضافة لأسئلة والمعلومات و التمييز و مهارات الإبداع) كالحاسوب.

وسائل التعبير عن عملية التوسّع:

- ☐توسّع في المنطقة.
- ☐ ادخل في التفصيل.
- ☐ استكشف المسألة.
- ☐ اسهب في الشرح.
- ☐ افتح المسألة.
- ☐ هل من شيء آخر في المسألة؟
- ☐ تكلم قد ما أمكن عن المسألة.
- ☐ ما الذي يمكن الحديث عنه أيضا؟

أنواع التوسع:

تستطيع التوسع بعدة طرق مختلفة:

العمق:

- ☐ حلّل
- ☐ جزّء
- ☐ فصّل
- ☐ اشرح
- ☐ صف

البدائل:

- بدائل
- الوسائل الأخرى في النظر للمسألة
- مقارنات

يظهر الشكل خطين يتجهان لنقطة، وهذا يشير إلى التضييق، وهو عكس الشكل الذي يظهر التوسع والذي أظهر شيئا يتسع وينفتح. ويظهر السهم أن الحركة باتجاه "الاختصار"، أو "التضييق". فالاختصار هو عكس التوسع.

امرأة تكون على رأس عملها في أحد البنوك أثناء تعرضه للسرقة، وتطلب الشرطة منها الإدلاء بأقوالها فتقول: "لقد دخلوا وصوبوا مسدساتهم نحونا وطلبوا منا أن نعطيهم النقود، وبعد ذلك خرجوا".

إن كنت رجل شرطة،فما هي الأسئلة التي ستطرحها لتجعل المرأة تتوسع في إدلاء أقوالها؟

وجد أن قبيلة بدائية تستخدم دواءاً جيدا جدا لعلاج صداع الرأس والدواء مصنوع من ٤٦ عشبة مختلفة ينبغي جمع كل منها في ظروف خاصة. قام أحد العلماء بتحليل الخليط لرؤية ما إذا كانت تحتوي على أي من المواد المعروفة مثل مادة الأسبرين. وقام عالم آخر باختبار نصف تلك الأعشاب لتحديد أي نصف يشتمل على العشبة الفعالة. ويواصل العالم العمل على ذلك حتى وجد أهم تلك الأعشاب.

وسائل التعبير عن عملية الاختصار:

- بسط
- التقط النقاط الرئيسية
- اضغط
- التقط النقاط الهامة
- اختصر
- ما الذي تضيفه
- لخص
- ما هي النتيجة؟
- انتق
- ما الذي أحتاج تذكره؟

أحيانا نلتقي بشخص نعرفه جيدًا، ولكن حين نعرّف ذلك الشخص لآخرين لا نستطيع تذكّر اسمه.

لقد مر معظم الناس بتجربة أن يكون شيء ما على طرف لسانهم، ولا يستطيعون تذكره. وعندما يتذكرونه لا يستطيعون فهم كيف يحدث أن فاتهم ذلك. وإذا حدث وكنت تخلط بين اسمين لشخصين تعرفهما فإنك رغم إدراكك لذلك تستمر في هذا الخلط. وأحيانا تسعى للبحث عن إعلان لاحظته في إحدى الصحف وقد تعرف أنك شاهدته، غير أنك لا تتذكر بالضبط أين. وقد يقوم أحدهم بإلقاء نكته أنت متأكد من معرفتها لكنك لا تستطيع تذكر تفاصيلها. لخصي في جملة واحدة فقط كل تلك الفقرة.

إحدى بنات المدرسة تتعامل بوقاحة مع معلمتها وتم استدعاء المديرة غير أن الطالبة تعاملت بوقاحة معها، ما هي الحلول المطروحة أمام المديرة وكيف ينبغي أن تختار الأفضل؟

مهارة الحلول

حاول دائماً ان تجد على الأقل ثلاثة حلول بديلة.

إن لم تستطع إيجاد حل ما فقم بتعريف بمشكلة جديدة.

عندما تتوصل إلى حل عليك دائماً أن تحاول تطويره.

تعامل مع الحلول بالتساوي حتى تصل إلى مرحلة الاختيار.

أنواع الحل:

الحل الواضح، الحل المنسوخ، الحل المكتشف، الحل المطور، مشكلة جديدة

مهارة الاختيار

• أي الحلول البديلة ينبغي أن اختار(الأنسب، الذي يفي بمتطلباتي .....) لابد من اختيار حل واحد نهائي محدد.

•أنواع الاختيار: العواطف، الراحة، المتطلبات، العواقب، النقاط الإيجابية والسلبية، المراجعة.

مهارة: العملية(التنفيذ)

• قرري أولاً ما ينبغي عمله لإدخال الحل مدخل الفعل.

• اختاري الخطوات البسيطة والعملية والتي يمكن بسهولة تنفيذها.

• خطط لأكبر عدد ممكن من الخطوات القادمة.

• تعرفي على النقاط العالقة في (المشكلة الجديدة) والتي تحتاج المزيد من التفكير.

• تأكد بأن خطوات العمل تقوم بالحل الذي وقع عليه الاختيار.

• أرادت موظفة متقاعدة أن تبدأ بعملها الخاص ولأنها تحب الإرشاد الأسري ففكرت في فتح مشروع لذلك، مالذي ينبغي أن تفكر به، طبقي أسلوب الخطوات الخمس للتفكير لذلك؟

المادة العلمية للبرنامج، الأنشطة التدريبية:

نشاط رقم (١)

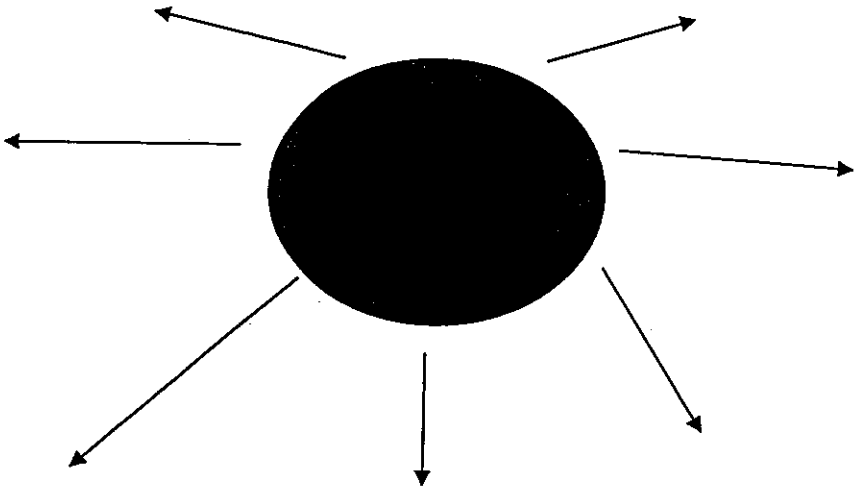
اعملي قائمة بالمعلومات الموجودة، وأخرى بالمعلومات الناقصة حـول مـا تعرفـه الآن مـن معلومات حول المهن المفتوحة أمام ابنتك بعد تخرجها من الجامعة.

نشاط رقم (٢)

قرأت في إعلان لوكيل سياحي ما يلي:"رحلة غير شاملة المصاريف إلى جزر البهاما. الفنـــدق قرب البحر. تستطيع أن تبحر وتتزلج على الماء. مدتها أسبوعان شاملة النقل. ما هي المعلومات الناقصة؟ ماذا تريد أن تعرف أكثر؟

نشاط رقم (٣)

اجري تحليلاً للمشكلات التعليمية ؟



نشاط رقم (٤)

أنت مديرة وتقومين بمقابلة شخص متقدم للعمل في مهنة (التدريس، كاتبة) اختاري واحدة، ما هي الأسئلة التي يمكن أن تسأليها؟

فكّري في أربعة أسئلة من نوع الصيد، وأربعة أخرى من نوع الإطلاق.

نشاط رقم (٥)

يفكر المعلم بأحد الأشياء التالية:

بطاطا، بندقية صيد، صابون، معجون أسنان، عود ثقاب، كرة قدم، بقرة، امتحان، سيارة إسعاف، ضفدعة، حادث، جبنه، خاتم، ضباب، شرطة، وردة، نحلة، كتاب، قلم رصاص، وجبة فطور، تلفاز، أسنان.

ما هي الأسئلة التي يمكن أن تسألها لتعرف ما هو الشيء الذي يفكر فيه المعلم؟ حاولي أن تعرفي بأقل عدد من الأسئلة:

نشاط رقم (٦)

طالبة متفوقة تبدأ بارتكاب عدة أخطاء خلال واجباتها المدرسية ما هي التفسيرات المحتملة؟

نشاط رقم (٧)

عالج تلك الفكرة بأسلوب (PMI)

الفكرة: (تخصيص مدرسين اثنين لإعطاء الحصة وليس واحد)



نشاط رقم (٨)

ما هي نتائج إدخال مادة "تعليم التفكير" إلى المناهج المدرسية كمادة منفصلة؟

النتائج الفورية	النتائج القريبة	النتائج المتوسطة	النتائج البعيدة

نشاط رقم (٩)

- منح مدير مدرسة مبلغاً من المال، ما هي أولوياته في إنفاق هذا المبلغ؟

نشاط رقم (١٠)

خططي لإلقاء محاضرة في مدرستك بعد شهر؟

نشاط رقم (١١)

ناقشي فكرة سن قوانين للمحافظة على الشوارع نظيفة، ومنع السكان من رمي قـاذوراتهم أمام البيوت، ثم قيمي هذه القوانين؟

الأهداف		كافة العوامل ووجهات نظر الآخرين	الأولويات	نصوص القوانين	
عامة	مرحلية			قانون ١	قانون ٢

نشاط رقم (١٢)

(الواجب المنزلي يحل الطالبة)

استخدمي هذه العبارة:

كحجر متدحرج لتطوير الواجبات المنزلية.

نشاط رقم (١٣)

صممي حجراً متدحرجاً، ومن ثم استخدميه لاقتراحات يمكن استخدامها لتحل محل الاختبارات.

نشاط رقم (١٤)

القضية التالية أثيرت حولها عدد من الآراء بعضها مبالغ فيه، وبعضها فيه تجاهل بين رأيك في ذلك:

يجب أن يسمح للمراهقين فوق سن ١٤ البقاء خارج البيت الفترة التي يشاءونها.

- كثير منهم قد يقضي الليل كله في الخارج.
- يجوز ذلك إن قال المراهق لذويه أين سيذهب وأن يكون المكان آمناً.
- أعرف بنتاً تعرضت للضرب من عصابة في وقت متأخر من الليل لذا أعتقد أنه يجب على الجميع أن يكون في البيت قبل التاسعة مساءً. (مبالغة)
- إن تحكّم الوالدان بوقت العودة إلى البيت فإنهم سيرغبون في التحكم في أشياء أخرى مثل الملابس والأصدقاء ومعجون الأسنان،...الخ. (مبالغة)
- إن الوالدين لا يفهمان ما يفعله المراهقون لذا فإنهم يريدونهم العودة مبكراً للبيت.

نشاط رقم (١٥)

استخدمي مهارة التحقق من الطرفين لإيجاد تفاعل بين تفكير الطرفين؟

عدد ساعات البث التلفزيوني في بعض البلاد محدودة ويقال بأن الناس يستطيعون الانصراف إلى القراءة والحديث وممارسة الهوايات.

وفي بلدان أخرى هناك بث متواصل.

الطرف (أ):

مع تحديد ساعات البث التلفزيوني. ماذا يمكن أن يقال في هذا الشأن؟ وما ميزات ذلك؟

الطرف (ب):

ضد تحديد ساعات البث بالقانون، ومع السماح للناس بأن يشاهدوا التلفزيون كما يشاءون.

نشاط رقم (١٦)

في كل واحدة من المجالات التالية، اختاري أحد المفاهيم التي ترغبين في معارضتها:

- الدعاية.
- حياة البيت.
- مباني المدرسة.

نشاط رقم (١٧)

■ كل من المصادر التالية تقول لك أن "الدراسة في وقت مبكر من الصباح أكثر فائدة من أي وقت آخر"

أيها ستتبنى اعتقاده أكثر؟ رتبهم حسب درجة التصديق

(الأب،الأم، المعلم، صديقك، مقال صحفي، خبر تلفزيوني، صحفي، طبيبك، طبيب يظهر على التلفاز، خبير تربوي ، صاحب بقالة).

نشاط رقم (١٨)

هل الاعتقادات التالية من النوع الشخصيBP، أم هي تبني لاعتقادات الآخرينBO؟

- العالم كروي.
- ٢+٤=٤
- أمريكا أكبر قوة في العالم.
- للأذكياء ذاكرة قوية.
- يسعى أصحاب المحلات إلى جمع أكبر قدر من المال.
- المراهقون أفضل في لعب كرة القدم من البالغين.
- لن تحصل على عمل جيّد ما لم تكن جيّداً في المدرسة.
- لقد مشى الإنسان على سطح القمر.

نشاط رقم (١٩)

هناك اقتراح بأن تقدم المدارس وجبات مجانية للطلاب.

سجلي عدد من التعليقات التي تتضمن عواطف(عادية وذاتية) على هذا الاقتراح من الطلاب، أولياء الأمور، أصحاب المطاعم، المعلمون.

نشاط رقم (٢٠)

لديك تجربة جديدة بالنسبة لك في التدريس (التدريس عن طريق حل المشكلات) وتريدين التحدث عنها أمام زميلاتك. كيف سيكون حديثك؟ حاولي أن تستخدمي أكبر قدر من العواطف الذاتية.

نشاط رقم (٢١)

في كل من المواقف التالية تختلف القيم، بيّن كيف تختلف القيم في كل حالة:

سرقة تفاحة

- يسرق ولد تفاحة من محل بقاله لأنه جائع جداً.
- ولد يوشك أن يسرق تفاحة ولكنه يمتنع عند رؤية شرطي يراقبه.
- ولد متهم من قبل صديقه بأنه جبان لا يستطيع سرقة تفاحة، فيسرقها.
- ولد يسرق تفاحه ليعطيها لطفل جائع.
- ولد يشتري تفاحة ويتفاخر أمام أصدقائه بأنه سرقها.
- ولد يمنع آخر من سرقة تفاحة.
- ولد يبلّغ عن آخر لسرقته تفاحة.

نشاط رقم (٢٢)

معظم الناس يقيّمون الأشياء التالية بدرجة مرتفعة. رتّب هذه الأشياء حسب قيمتها بالنسبة لك مبتدئاً بالقيمة الأعلى فالأقل(الصحة، ما يظنه الناس بك، التحرر من الخوف، تجنب الملل، الأمان، الراحة، التحرر من الجوع، الوسامة، الذكاء).

نشاط رقم (٢٣)

أراد رجل صنع لعبتين(دميتين)، فقرر صنع بعض الحيوانات، واعتقد أنها ينبغي أن تكـــون كبيرة بما فيه الكفاية ليسهل تناولها، واختار الخشب مادة لصناعتها، وجاء بـــبعض الأشـــخاص لنحت الحيوانات وتلوينها بألوان براقة. وفي نهاية الأمر كان لديه دمى جميلة جدًا، غيـــر أنهـــا كانت ذات كلفة باهظة تفوق إمكانية شرائها من أي شخص. فالرجل –أثناء تفكيره– لـــم يأخـــذ بعين الاعتبار التركيز على الهدف الكامن في إمكانية شراء الدمى من قبل الناس.

نشاط رقم (٢٤)

تعاني مديرة مدرسة من مشكلة عدم مقدرة المعلمات على ضبط النظام في الصف، وتفكر في المشكلة، أي من أنواع الأهداف التالية يمكن أن تطبق في مثل حالتها: القرار أم البحث أم الحل، أم الرأي أم الابتكار.

نشاط رقم (٢٥)

- إحدى تلميذات المدرسة تتعامل بوقاحة مع معلمتها، وتم استدعاء المديرة غير أن الطالبة تعاملت بوقاحة معها، ما هي الحلول المطروحة أمام المديرة، وكيف ينبغي أن تختار الأفضل؟

نشاط رقم (٢٦)

- أرادت موظفة متقاعدة أن تبدأ بعملها الخاص ولأنها تحب الإرشاد الأسري ففكرت في فتح مكتب لذلك، ما الذي ينبغي أن تفكر به، طبقي أسلوب الخطوات الخمس للتفكير لذلك؟

نشاط رقم (٢٧)

شاب يعيش مع أمه والده متوفي، ولا يستطيع أن يجد عملاً في القرية التي يعيش فيها، ولقد حصل على وظيفة في المدينة، ولا يريد أن يترك أمه وحدها! ما هو القرار المناسب؟

اعتبار جميع العوامل:

ضع القرار المناسب:

افحص القرار: من خلال: مهارة معالجة الفكرة، مهارة النتائج

نشاط رقم (٢٨)

جرى نقاش بين مهتمين بشؤون التعليم حول الزي الموحد للطالبات
الأول: يؤيد الفكرة، والثاني: يعارضها تماماً.

ماهي وجهة نظر الطرف الأول الثاني	وجهة نظر الطرف

نقاط الاتفاق:

نقاط الاختلاف:

النقاط التي ليس لها علاقة.

ما هي الحصيلة النهائية:

نشاط رقم (٢٩)

حدد نوع الاعتقادات الآتية:

١. العالم كروي

٢. الأطباء يحذرون من أثر التدخين على الصحة

٣. تجربتي في تعلم التفكير تثبت إمكانية تعلمه بسهولة

٤. أبي يقول أن الجد والاجتهاد يساعدان على التفوق

٥. قرأت في الجريدة: أن الأطفال الذين يتربون في بيئة غنية بالمثيرات يكونون أكثر فاعليـــة فـــي التفكير

٦. الجيران يرون أن لعب الكرة يشغل عن المذاكرة

٧. شراء منزل جاهز أقل صعوبة بالنسبة لي من بناء هذا المنزل الضخم.

AIRO UNIVERSITY
E OF EDUCTIONAL STUDIES
HIGH STUDIES

منوية جامعة القاهرة

معهد الدراسات التربوية
الدراسات العليا

السيد / الملحق الثقافي لسفارة مملكة البحرين – بالقاهرة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،

نتشرف بالإفادة ان الطالبة / سكينة حسن حسن العكرى ، مقيدة بدرجة دكتور الفلسفة فى التربية قسم علم النفس التربوى للعام الجامعي ٢٠٠٧/٢٠٠٨ .

وذلك فى موضوع :-(أثر استخدام برنامجين اثرائيين فى تنمية التفكير المنتج والتحصيل الدراسي للتلاميذ الموهوبين فى الصف الرابع الابتدائي بمملكة البحرين)

تحت أشراف :

ا.د/ جابر عبد الحميد جابر .د/ منى حسن السيد

رجاء تسهيل مهمة الطالبة فى إجراء الدراسة الميدانية بقسم البحوث التربوية والتطوير بوزارة التربية والتعليم بمملكة البحرين. وذلك خلال العام الجامعي ٢٠٠٧/٢٠٠٨ .

وقد أعطى لها هذا الخطاب بناء على طلبها وعلي تقرير السيد الأستاذ الدكتور المشرف على الرسالة.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

وكيل المعهد

لشئون الدراسات العليا والبحوث

(د/ سميرة السيد عبد العال)

A.R.E. ORMAN – GIZA
TEL: 5675856 – 5718374
FAX: - 5718435
E mail: ies.edu.eg

ج.م.ع. الأورمان – جيزة
ت: ٥٦٧٥٨٥٦ – ٥٧١٨٣٧٤
فاكس: ٥٧١٨٤٣٥

Kingdom of Bahrain
Ministry of Education
Secretariat General of the Higher
Education Council
Scientific Research Directorate

مملكـــــة البحريـــــن
وزارة التربيـــة والتعليـــم
الأمانة العامة لمجلس التعليم العالي
إدارة البحث العلمي/ مركز البحوث التربوية

التاريخ: ١٦/٤/٢٠١٧م

الأستاذ (ة) الفاضل(ة)..مديرة مدرسة القلم الرصاصي..المحترم (ة)

تحية طيبة وبعد ،

الموضوع طلب تسهيل مهمة باحث

بالإشارة إلى الطلب المقدم من :

.....سكينة حسن العكري.....

بشأن تطبيق أدوات البحث :

أ/ استبيان يرنامجيبر ابتعبير في بيئة التفكير المنتج

والتحصيل الدراسي للتلاميذ الموهوبين في الصف الرابع الابتدائي

يسرني أبعث لكم بالطلب ومرفقاته ،للتكرم بدراسته وإفادتنا برأيكم وملاحظاتكم في الاستمارة المرفقة وإعادتها في أقرب فرصة ممكنة ....

وفي حال قبول الطلب يرجى إرفاق استمارة الموافقة على تنفيذ مهمة باحث الخاصة بإدارة المدرسة ، وذلك لتسليمها للباحث.

وتفضلوا بقبول فائق الشكر والتقدير لتعاونكم الدائم

د. معصومة عبد الصاحب

مديرة إدارة البحث العلمي بالوكالة

Kingdom of Bahrain
Ministry of Education
Secretariat General of the Higher Education Council
Scientific Research Directorate



مملكـــــة البحريـــــن
وزارة التربيـــة والتعليـــم
الأمانة العامة لمجلس التعليم العالي
إدارة البحث العلمي/ مركز البحوث التربوية

تسهيل مهمة باحث / رأي الإدارات المعنية

اسم الباحث: ..سكينة حسين الحكيمي.....الجهة المشرفة جامعة القاهرة معهد الدراسات التربوية
موضوع البحث: .اثر استخدام بنائي حيث ابن البيت في تحصيل وتكوين المفهوم والتفكير البصري لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

رأي إدارة البحث العلمي/ مركز البحوث التربوية

مرفقات الطلب : مستكملة (✓) غير مستكملة ( )
أدوات البحث: محكمة (✓) غير محكمة ( )
موضوع البحث : مقبول (✓) غير مقبول ( )
أسباب عدم القبول

.....

الموافقة : نعم (✓) لا ( )

مديرة إدارة البحث العلمي :د. معصومة عبد الصاحب .التوقيع .التاريخ ١٦/٤/٢٠٠٧ م
رئيس مركز البحوث التربوية والتطوير عبد الرحيم علي شاهين التوقيع .التاريخ..

رأي الجهة المعنية :ادارة التعليم الابتدائي

موضوع البحث : مقبول ( ) غير مقبول ( )
أسباب عدم القبول: .....

.....

ملاحظات أخرى (تذكر): .....

الموافقة : نعم (✓) لا ( )
الاسم: .....سلمى عبد الكبير.. الوظيفة مديرة التعليم الابتدائي
التوقيع .....✓..... التاريخ ...٢/٤/٢٠٠٧...

ختم الإدارة



Kingdom of Bahrain
Ministry of Education
Secretariat General of the Higher Education Council
Scientific Research Directorate

مملكـــة البحريـــن
وزارة التربيـــة والتعليـــم
الأمانة العامة لمجلس التعليم العالي
إدارة البحث العلمي/ مركز البحوث التربوية

استمارة تسهيل مهمة باحث – رأي الإدارات المعنية

اسم الباحث: .....
الجهة المشرفة :.....
موضوع البحث: .....

رأي إدارة البحث العلمي/ مركز البحوث التربوية:

مرفقات الطلب: خطاب الجهة المشرفة/ نسخة من الأدوات أسماء المحكمين: مستكملة (✓) غير مستكملة ( )
أدوات البحث: محكمة (✓) غير محكمة ( )
موضوع البحث : مقبول (✓) غير مقبول ( )
أسباب عدم القبول: .....

.....

.....

الموافقة : نعم (✓) لا ( )

مديرة إدارة البحث العلمي :د. معصومة عبد الصاحب..... .التوقيع .....التاريخ .....

رئيس مركز البحوث التربوية والتطوير عبد الرحيم علي شاهين.....التوقيع.....التاريخ.....

رأي الإدارة المعنية بوزارة التربية والتعليم

هل موضوع البحث من اختصاص الإدارة ؟ نعم (✓) لا ( ) في حالة نعم يرجى إبداء الرأي في العمود المقابل. في حالة (لا) يرجى تحديد جهة الاختصاص من وجهة نظركم . ... مدير إدارة :..... التوقيع : ..... التاريخ : ١٤/ ٤ /٢٠٠٨م	موضوع البحث : مقبول (✓) غير مقبول ( ) أسباب عدم القبول :..... ..... ملاحظات أخرى (تذكر)..... الموافقة : نعم (✓) لا ( ) مدير إدارة :..... التوقيع :..... التاريخ ١٤/ ٤ /٢٠٠٨م ختم الإدارة : مملكة البحرين - وزارة التربية والتعليم - الإدارة التعليمية الخاصة - Kingdom of Bahrain - Ministry of Education - SPECIAL EDUCATION DIRECTORATE

مملكـــــــــــة البحريـــــــــــن
وزارة التربيـــــة والتعليـــم
الأمانة العامة لمجلس التعليم العالي
إدارة البحث العلمي / مركز البحوث التربوية

Kingdom of Bahrain
Ministry of Education
Secretariat General of the Higher Education Council
Scientific Research Directorate

رقم التسجيل ٢٠٠٨/١٠/٠٦
تاريخ استلام الطلب: ٢٠٠٨/٣/١٣م
(للاستخدام الرسمي)

استمارة تسهيل مهمة باحث

اسم الباحث: ...سكينة جناحي الحكيم.....

الجنسية: بحريني (✓) غير بحريني ( )

المؤهل الدراسي الحالي دكتوراه (✓) ماجستير( ) بكالوريوس ( ) ثانوية عامة ( )

جهة العمل: وزارة التربية والتعليم/ إدارة الجودة هاتف العمل/المنزل ٦٦٥٨٨٨٨ النقال ٣٩٩٣٣٣٣٠

عنوان المراسلة: ص.ب ٢٢٩٨٨ المنامة البحرين

البريد الإلكتروني: (إن وجد) alhakeem.sm@hotmail.com.....

موضوع البحث: دمج مهارات التفكير وتنمية الذكاءات المتعددة في مقرر العلوم للصف الرابع الابتدائي بمملكة البحرين

الغرض من البحث:

١- الحصول على درجة علمية : ماجستير ( ) دكتوراه (✓) ٢-الوفاء بمتطلبات مادة دراسية ( )

٣-الترقية( ) ٤- تكليف من جهة ( ) ٥-غرض آخر ( ) يذكر.....

الجهة المشرفة على البحث: جامعة العلوم الإسلامية معهد الدراسات التربوية

النطاق الجغرافي لتطبيق أداة/أدوات الدراسة أو البحث مدارس البحرين

الفترة الزمنية لتطبيق أداة/أدوات الدراسة أو البحث شهر حزيران

أداة /أدوات الدراسة البحث: استبانه( ) اختبار /مقياس (✓) تجربة ( ) مقابلة ( ) ملاحظة / مشاهدة ( ) أخرى تذكر..جلسات حوارية مع المعلمين المشاركين في التجربة

أسماء محكمي /الأداة /الأدوات : (يرجى إرفاق نسخة مايثبت ذلك) د. جهاد العمري ، د. توفيق عبد المنعم ، د. أمينة بيومي ، د. عبدعلي محمد حسن ، د. حسان المناعي ، د. صلاح الدين محمد الشريف بالإضافة إلى مجموعة من المعلمين

فئة العينة:

طلبة (✓) معلمون (✓) مديرو مدارس ( ) إداريون ( ) اختصاصيون ( ) أخرى تذكر.....

حجم العينة: (العدد التقريبي).....٤٠٠ طالب وطالبة.....

تعهد:

يتعهد الباحث بمايلي:

١-المحافظة على المعلومات التي يحصل عليها وعدم استخدامها إلا لأغراض الدراسة/ والبحث العلمي .

٢- تزويد إدارة البحث العلمي بنسخة من البحث بعد الانتهاء منه .

اسم الباحث	التوقيع	تاريخ تقديم الطلب
سكينة الحكيم	٣٩٩٣٣٣٠	١٣ أبريل ٢٠٠٨م