

جمهورية مصر العربية

معهد الدراسات العربية

قسم التربية

رسالة ماجستير

أثر برنامج قائم على الذكاءات المتعددة في الكفاءة الاجتماعية ومفهوم الذات لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية

إعداد الباحث

طارق عبدالمجيد كامل أحمد

2014م

إشراف

أ.د. سيف الدين يوسف عبدون

الاستاذ بكلية التربية- جامعة الأزهر الشريف

الفصل الأول

مدخل الدراسة

مقدمة:

تعد نظرية الذكاءات المتعددة واحدة من أهم نظريات الذكاء الحديث اهتماماً بعملية التعليم والتعلم والتطبيقات التربوية ، فهي تحث المعلمين على التفكير فى كل أنواع الذكاءات ، حيث تتساوى أهميتها جميعاً معاً ، وهذا يختلف مع نظم التعلم التقليدية ، ففى النظام التعليمى التقليدى يتم التركيز على الذكاء اللفظى والرياضى ونجاح الطالب فى المهارات التى يتم قياسها فى ضوء هذين النوعين فقط من الذكاءات المتعددة .

ولقد قدم Howard Gardner نظريته عن الذكاءات المتعددة لأول مرة فى كتاب أطر العقل 1983 ، وفيها يرفض فكرة الذكاء الواحد كدال على الطاقة العقلية مؤكداً على وجود العديد من القدرات العقلية المستقلة إلى حد ما لدى الفرد ، وتجتمع فى سبعة ذكاءات تتمثل فيما يلى : ذكاء لغوى ، ذكاء منطقى / رياضى ، ذكاء جسمى / حركى ، ذكاء مكانى ، ذكاء موسيقى ، ذكاء شخصى ، ذكاء اجتماعى .

وتعتمد هذه النظرية فى عملها على عدد من المبادئ يمكن عرضها فيما يلى :

- 1- أن هذه الأنماط السبع تعمل متفاعلة معاً، لكن نتائجها يختلف من فرد إلى آخر، فكل إنسان نصيبه منها جميعاً، ولكن البعض يمتلك منها قدراً عالياً ، والبعض حظه منها قليل ، والبعض الثالث متوسط .
- 2- أن أنماط الذكاء يمكن للفرد تتميتها أو الارتقاء بها إذا توافرت لديه الدوافع، وإذا ما وجد التشجيع والتدريب المناسبين، فالكثير من المران يؤدي إلى الإتقان .
- 3- أن هذه الأنماط متكاملة داخل الفرد، لا يعمل أحدها بمفرده، فلكي تفكر جيداً لا بد أن تقرأ، ولكي تعرف لا بد أن تحرك يديك، ولكي تتفاعل مع مجتمعك لا بد أن تفهم نفسك، وكل نوع يعتمد على غيره .

4- أن الفرد يستطيع التعبير عن كل ذكاء بأكثر من وسيلة ، فقد يجهل أحدنا القراءة (ذكاء لغوي) لكنه يجيد رواية القصص (وهو ذكاء لغوي أيضاً) ، وقد يفشل إنسان ما في العزف على العود لكنه يجيد الكتابة على الآلة الكاتبة أو استخدام الكمبيوتر (ذكاء مكاني)، في (إسماعيل الدريدي ، رشدي كامل ، 2001 : 80 - 81) .

وتعد الكفاءة الاجتماعية Social Competence من العوامل المهمة في تحديد طبيعة التفاعلات اليومية للفرد مع المحيطين به في مجالات الحياة المختلفة ، والتي تعد في حالة اتصاف التفاعلات بالكفاءة من عوامل تقدير الذات والتوافق النفسي على المستويين الشخصي والاجتماعي ، ويؤكد هذا الرأي نتائج دراسة رزق إبراهيم و مجدة محمود (1995) التي كشفت عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الكفاءة الاجتماعية وتقدير الذات .ولقد أشار طريف شوقي (2002) إلي ضرورة أن يتوفر لدى المعلم الكفاءة الاجتماعية حتى يستطيع أن يقوم بدوره وأن يحقق أهداف العملية التعليمية ، فالمعلم الذي يعاني من ضعف الكفاءة الاجتماعية يؤثر سلباً على طلابه وعلى اتجاهاتهم الدراسية (طريف شوقي ، 2002 ، 4) .

ويشير فايبر وآخرون (Faber, et al.1999) إلي أن الكفاءة الاجتماعية هي قدرة الفرد على التفاعل بشكل فعال مع المحيطين به ، وهي تشمل القدرة على إيجاد مكان مناسب للفرد في المواقف الاجتماعية ، وتحديد السمات الشخصية والحالات الانفعالية للآخرين بنجاح ، وانتقاء الوسائل المناسبة لمعاملتهم وتحقيق هذه الوسائل أثناء التفاعل ،وتتطور الكفاءة الاجتماعية في الوقت الذي يتعلم فيه الفرد كيف يتصل بالنشاط المشترك مع الآخرين ويشارك فيه. (Faber, et al. , 1999 : 4326)

و تعد الكفاءة الاجتماعية مظلة لجميع المهارات الاجتماعية التي يحتاجها الفرد لكي ينجح في حياته وعلاقاته الاجتماعية فالشخص ذو الكفاءة الاجتماعية ينجح في اختيار المهارات المناسبة لكل موقف، ويستخدمها بطرق تؤدي إلي نواتج إيجابية (حسن مصطفى 2003: 212) .

وتشير أسماء السرسى و أماني عبد المقصود (2000)إلي بعض أسباب الاهتمام بالكفاءة

الاجتماعية للأفراد، وهي :

-أنها تقدم مؤشرات نسبية للكفاءة الاجتماعية للفرد مما يتيح له فرصة المقارنة مع أفراد في نفس السن والجنس والمستوى الاجتماعي والثقافي.

-أنها توضح درجة المتغيرات البيئية التي تؤثر في شخصية الفرد.

-أنها تفيد في التعرف على الجماعات غير السوية (أسماء السرسى و أماني عبد المقصود :
2000 ، ص 20).

ويستعرض نموذج شافيلسون (1976) Shavelson مستويات لمفهوم الذات تبدأ بفهوم الذات العام، ويتفرع عنه مفهوم الذات الأكاديمي ويشمل مفاهيم عن المواد الدراسية، ثم مفهوم الذات غير الأكاديمي، ويشمل مفاهيم ذات اجتماعية وانفعالية وجسمية في (قحطان أحمد الظاهر، 2004، 76).

وتعتبر صعوبات التعلم من المشكلات التربوية الخاصة لأنها ذات أبعاد تربوية ونفسية واجتماعية نظرا لتزايد أعداد التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم من مادة أو معظم المواد الدراسية لعجزهم الدراسي، وتكرار رسوبهم في الصف الدراسي ، مما يجعلهم لا يتواءمون مع الفصول الدراسية العادية والمناهج العادية فمنهم من يتخلفون في تعلم الكلام، أو لا تنمو لديهم سهولة استخدام اللغة، أو الذين يواجهون صعوبة بالغة في تعلم القراءة، أو القيام ببعض العمليات الحسابية، وبشكل عام يعجزون عن التعلم بالاساليب المعتادة مع أنهم ليسوا متخلفين عقليا، ولكنهم يتخلفون عن نظائهم ويفشلون في التعلم لأسباب مختلفة.. إلا انه يجمع بينهم جميعا مظهر واحد على الأقل هو التباعد أو الانحراف في نمو القدرات (فتحي عبد الرحيم، 1992).

ويعتبر كل من الذكاء الشخصي والاجتماعي أكثر ارتباطاً بمفهوم الذات والكفاءة الاجتماعية من أنماط الذكاءات الأخرى.

مشكلة الدراسة :

تتبلور مشكلة الدراسة الحالية، فى دراسة أثر برنامج قائم على الذكاءات المتعددة فى تحسين مفهوم الذات و الكفاءة الاجتماعية لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم بالحلقة الأولى من التعليم الأساسى.

وقد أثبتت العديد من الدراسات ان الطلاب ذوى صعوبات التعلم لديهم قصور فى الكفاءة الاجتماعية ومفهوم الذات مثل دراسة كل من "أحمد أحمد عوا د" "وأشرف محمد عبد الغني شريت(2004) "و"وعبد الحميد سعيد حسن(2009) "، ودراسة سلطان عبدالله محمد المياح(2006)، و دراسة ساراكوچلو وميندين وويلنتشيسكاي & Saracoglu, Minden (1990) ودراسة إلبوم Wilchesky, 1989، ودراسة جرولنيك وريان Grolnick & Ryan (1990)، ودراسة إلبوم Elbaum(2002) ، ودراسة أسامة البطاينه و مأمون_غوانمة(2005) ، ودراسة مانسيل Mansell(2004) .

وتتحدد مشكلة الدراسة الحالية فى الإجابة عن التساؤل الرئيسى التالى :

ما أثر برنامج قائم على الذكاءات المتعددة فى الكفاءة الاجتماعية ومفهوم الذات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوى صعوبات التعلم؟

وينبثق عن هذا التساؤل التساؤلات التالية :

1- ما أثر برنامج قائم على الذكاءات المتعددة فى الكفاءة الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوى صعوبات التعلم؟

2- ما أثر برنامج قائم على الذكاءات المتعددة فى مفهوم الذات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوى صعوبات التعلم؟

أهداف الدراسة :

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية :

1- الكشف عن أثر البرنامج التدريبي القائم على استخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة في الكفاءة الاجتماعية لدى عينة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

2- الكشف عن أثر البرنامج التدريبي القائم على استخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة في مفهوم الذات لدى عينة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

أهمية الدراسة :

تهتم هذه الدراسة بمدخل جديد لتنمية الكفاءة الاجتماعية ومفهوم الذات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم ويقوم هذا المدخل على نظرية الذكاءات المتعددة، ومن الناحية التطبيقية تتضح أهمية الدراسة فيما يلي:.

- 1- يمكن الاستفادة من الدراسة الحالية في وضع برامج قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة لمساعدة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم القرائية على تحسين مفهوم الذات والكفاءة الاجتماعية لديهم.
- 2- إعداد مقياس جديد يمكن استخدامه كأداة سيكومترية قوية تقيس بشكل محدد وواضح الكفاءة الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم.

مصطلحات الدراسة :

(1) البرنامج Program :

المقصود بالبرنامج الحالي هو إعداد خطة من مجموعة جلسات تحتوى على مهام تعليمية قائمة على مجموعة من استراتيجيات الذكاءات المتعددة متمثلة في تحديد الاحتياجات التدريسية، والأهداف العامة، والسلوكية، والأنشطة التربوية الهادفة والتي يمارسها تلاميذ

المرحلة الابتدائية ذوى صعوبات التعلم بهدف دراسة أثرها فى مفهوم الذات والكفاءة الاجتماعية لديهم.

(2) مفهوم الذكاءات المتعددة : Multiple Intelligence

ويعرف (1999) " Gardner " الذكاء : بأنه مجموعة من القدرات التي تسمح للفرد أن يحل المشكلات ، أو أن يشكل منتجات لها مكانة في محيط ثقافي ما أو أكثر ، وتجتمع هذه القدرات في سبعة ذكاءات أساسية تمت زيادتها بعد ذلك إلى ثلاثة عشر نمطاً من الذكاءات وتتمثل الأنماط السبعة الولى التي حددها جاردرن كالتالي:

- 1- الذكاء اللغوي Linguistic intelligence : بأنه القدرة علي الحساسية باللغة المنطوقة أو المكتوبة، والقدرة علي تعلم اللغات، والقدرة علي استخدام اللغة.
- 2- الذكاء المنطقي/ الرياضي Logical – Mathematical intelligence : بأنها لقدرة علي تحليل المشكلات بشكل منطقي وتنفيذ العمليات الحسابية بكفاءة، والكشف عن القضايا بشكل عملي، وكذلك القدرة علي التفكير المنطقي.
- 3- الذكاء المكاني/البصري Spatial intelligence : بأنه القدرة علي تصور العالم المكاني داخلياً بصورة عقلية مثل الطريقة التي يبحر بها البحار في أرجاء العلم الواسع أو الطريقة التي يستخدمها لاعب الشطرنج.
- 4- الذكاء الجسم/ الحركي Bodily - Kienesthetic intelligence : يقصد به قدرة الإنسان على استخدام الجسم أو أجزاء منه لحل المشكلات.
- 5- الذكاء الموسيقى Musical intelligence : وهو القدرة على إدراك الموسيقى، والتحليل الموسيقى، والإنتاج الموسيقى، والتعبير الموسيقى.
- 6- الذكاء الشخصي Intrapersonal intelligence : ويعنى قدرة الفرد على أن يتعمق داخل نفسه ، ويعرف إمكاناته وكيف يتعامل مع الأشياء .
- 7- الذكاء الاجتماعي Social intelligence : هو القدرة علي فهم نوايا، ودوافع، ورغبات الأشخاص الآخرين والتفاعل معهم بكفاءة.(Gardner" ,1999 : 34 - 43).

وقد ظهرت نظرية الذكاءات المتعددة في الثمانينات من القرن الماضي وأخذت تتطور فبعد أن حُددت بسبع ذكاءات ثم تسع حتي وصل عدد الذكاءات التي شملتها هذه النظرية على ثلاثة عشر نمط من الذكاءات.

(3) الكفاءة الاجتماعية: Social Competence :

يعرف والش وبيрман (Welsh & Bier man, 2003) الكفاءة الاجتماعية بأنها المهارات الاجتماعية و الوجدانية و المعرفية و السلوكيات التي يحتاج الأفراد إليها من أجل تكيفهم الاجتماعي الناجح . (Welsh J. & Bier man K., 2003:6)

مهارات الكفاءة الاجتماعية

يذكر كازدين (Kazdin, 2000) مجموعة مهارات مكونه للكفاءة الاجتماعية هي توكيد الذات، ومهارات المواجهة، ومهارات التواصل، ومهارات تنظيم المعرفة والمشاعر . Kazdin, (A., 2000,334).

ويرى مجدى حبيب (2003) أن مكونات الكفاءة الاجتماعية تشمل خمسة عناصر هي:

- 1- القدرة على تأكيد الذات
- 2- الإفصاح عن الذات .
- 3- مشاركة الآخرين في نشاطات اجتماعية
- 4- إظهار الاهتمام بالآخرين .
- 5- فهم منظور الشخص الآخر (مجدي حبيب 2003 ص 7).

التعريف الاجرائي للكفاءة الاجتماعية: هي نمط من تفاعلات الفرد الاجتماعية مع الآخرين بما تتضمنه من مهارات تأكيد الذات والمشاركة في النشاطات الاجتماعية ويحدده الباحث إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في مقياس الكفاءة الاجتماعية (إعداد الباحث).

(4) مفهوم الذات Self-concept :

يعرف تام وزملاؤه (Tam et al., 2003) مفهوم الذات بأنه إطار مرجعي لفكرة الفرد عن نفسه يتكون خلال تفاعل الفرد مع العالم المحيط به (Tam et al., 2003) .
وعرفه كيم وكاسير ولي (Kim, Kasser, & Lee, 2003) بأنه مجموعة الاعتقادات التي يحملها الأفراد حول أنفسهم (Kim, Kasser, & Lee, 2003) .
التعريف الاجرائى لمفهوم الذات: يحدده الباحث إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ فى مقياس مفهوم الذات (إعداد احمد عبدالرحمن والسيد ابوهاشم).

(5) صعوبات التعلم Learning Disabilitie

تعرف صعوبات التعلم بأنها تستخدم لوصف مجموعة من التلاميذ يظهرون انخفاضاً فى التحصيل الدراسى ، ويتميزون بذكاء متوسط أو فوق المتوسط ،ولديهم صعوبة فى واحدة أو أكثر فى العمليات المتصلة بالتعلم كالقراءة ،أو الكتابة أو النطق ،أو الهجاء ، وهؤلاء التلاميذ ليس لديهم أى نوع آخر من الإعاقة ،ولا يعانون من حرمان سواء كان (ثقافى أو اقتصادى أو تعليمى) ولا يعانون من اضطرابات انفعالية حادة أو اعتلال صحى (NJCLD,1994).

ويتميز الأطفال ذوي صعوبات التعلم بمجموعة من الخصائص تختلف عن زملائهم العاديين منها الخصائص المعرفية والتي يظهر فيها أن لديهم صعوبة فى اكتساب وإتقان واستخدام المعلومات وفى استخدام المهارات الأساسية لحل المشكلة (سيف عبدون 1990:126).

التعريف الاجرائى لصعوبات التعلم: صعوبات التعلم هى اضطراب فى العمليات النفسية الاساسية كالانتباه والتذكر والادراك وتتعكس على اداء الطالب الأكاديمي ويعرف الباحث صعوبات التعلم فى الدراسة الحالية بأنها الدرجة التى يحصل عليها التلميذ على اختبار الفرز العصبي السريع تعريب مصطفى كامل.

الفصل الثاني

مفاهيم الدراسة

تناول الباحث في هذا الفصل الإطار النظري للدراسة الحالية ، وهي عبارة عن المتغيرات التي تتضمنها الدراسة ، حيث قام الباحث بتقسيم الإطار النظري إلى اربعة محاور رئيسية على النحو التالي : المحور الأول ويتناول فيه نظرية الذكاءات المتعددة ، المحور الثاني ويتناول فيه الكفاءة الاجتماعية ، المحور الثالث ويتناول فيه مفهوم الذات، المحور الرابع ويتناول فيه صعوبات التعلم.

المحور الأول: نظرية الذكاءات المتعددة

مفهوم الذكاءات المتعددة

يعتبر مفهوم الذكاء من أكثر المفاهيم النفسية شيوعا بين السيكولوجيين والعامه وعلي الرغم من الكم الكبير من الدراسات والبحوث في مجال الذكاء إلا أنه لا يوجد تعريف محدد للذكاء ولكن يمكن تحديد بعض القدرات التي تسود معظم تعريفات الذكاء وهي (القدرة علي التفكير المجرد - القدرة علي التعلم - القدرة على حل المشكلات - القدرة علي التكيف والارتباط بالبيئة).

وتعتبر نظرية الذكاءات المتعددة رائدة في الكشف عن القدرات العقلية وقياسها لدي الفرد من جهة والكيفية التي تظهر بها هذه القدرات ، وكذا الأساليب التي تتم بها عمليات التعلم واكتساب المعرفة ، فهي بمثابة منظور جديد لقدرات الفرد المتعددة والمتنوعة فالمخزون البشري يزخر بطاقات واستعدادات متنوعه ومختلفة ولا يمكن حصرها بأية حال في القدرات اللغوية والمنطقية / الرياضية ، فإن القدرات الأخرى الجسمية /الحركية والمكانية والموسيقية ليست أقل قيمة من نظيرتها المنطقية /الرياضية واللغوية ، فهي فضاء تتمحور فيه العملية التعليمية علي المتعلم ذاته، بحيث يعمل وينتج ويتواصل بشكل يحقق فيه ذاته ويشبع رغباته وبالتالي فإن هذه النظرية لها أهمية كبيرة في الأوساط التربوية (طارق عبد الرؤوف عامر، 2008: 55-56) .

ويرى "جاردنر" أن الذكاء إمكانية تتعلق بالقدرة علي:

(1) حل المشكلات.

(2) تشكيل النواتج في سياق خصب وموقف طبيعي (مراد علي عيسي ، وليد السيد

أحمد، 2006: 17).

وبذلك يكون جاردرن قد خرج عن النظرية التقليدية لنسبة الذكاء والتي كانت تنقيد بمبدأين رئيسيين هما:

- المعرفة الإنسانية الأحادية.

- وصف الفرد علي أنه لديه ذكاء واحد يمكن قياسه . في(جابر عبد الحميد،2003:9)

المبادئ الرئيسية التي تقوم عليها نظرية الذكاءات المتعددة:

تبنى نظرية الذكاءات المتعددة علي مجموعة من المبادئ والمسلمات ، فلقد قام كل من إسماعيل الدريبري ، رشدي كامل (2001: 80-81) Gwendolyn et al. (1997:115) ، Karen (2001:182)، عصام الدسوقي إسماعيل ، السيد عبد الدايم عبد السلام (2003: 304-305) ، محمد عبد الهادي حسين (2003 أ : 18) ، David, W. (2007:1605) ، سميح عبد الحميد أحمد (2007 : 27) ، صفاء أحمد محمد (2007: 98) بتقديم مجموعة من المبادئ والمسلمات التي قامت عليها نظرية الذكاءات المتعددة والتي يمكن تحديدها في النقاط التالية.

- أن هذه الأنماط السبع تعمل معا متفاعلة ، لكن نتائجها يختلف من فرد لآخر ... فكل إنسان نصيبه منها جميعا ، ولكن البعض يمتلك منها قدرا عاليا ، والبعض حظه منها قليل ، والبعض الآخر متوسط.

- أن أنماط الذكاء يمكن للفرد تنميتها أو الارتقاء بها إذا توفر لديه الدافع ، ووجد التشجيع والتدريب المناسبين ، فالكثير من المران يؤدي إلي الإتقان.

- أن هذه الأنماط متكاملة داخل الفرد ، لا يعمل أحدها بمفرده ، فلكي تفكر جيدا لابد أن تقرأ ، ولكي تعرف لابد أن تحرك يدك ، ولكي تتفاعل مع مجتمعك لابد أن تفهم نفسك، وكل نوع يعتمد علي غيره.

- أن باستطاعة الفرد التعبير عن كل ذكاء بأكثر من وسيلة ، فقد يجهل أحدنا القراءة (ذكاء لغوي) لكنه يجيد رواية القصص (وهو ذكاء لغوي أيضا) ، وقد يفشل إنسان ما في العزف علي العود لكنه يجيد الكتابة علي الآلة الكاتبة أو استخدام الكمبيوتر (ذكاء مكاني).

- توجد طرق عديدة لتنشيط كل ذكاء.

- لم تطور نظرية الذكاءات المتعددة لاستبعاد الأفراد ، ولكن للسماح لكل الناس أن يسهموا في المجتمع من خلال ما يمتلكونه من نواحي القوة الخاصة بهم.

- الذكاءات المتعددة لها مراكز محددة في المخ البشري ويمكن أن تعمل مجتمعه أو بشكل مستقل.

- كل الأفراد قادرين علي أن يكونوا مبدعين ، هذا جزء من حقه الطبيعي.

- يمكن أن يتم التعرف علي الذكاءات المتعددة وقياسها وتحديدها.
- يجب منح كل شخص الفرصة لكي يتمكن من التعرف علي ذكائه المتعددة.
- استعمال أحد أنواع الذكاءات المتعددة يمكن أن يهتم في تنمية وتطوير نوع آخر من أنواع الذكاءات المتعددة.
- يمكن قياس وتقييم القدرات العقلية المعرفية التي تقف وراء كل نوع من أنواع الذكاءات المتعددة ، وكذلك قياس الشخصية ، وقياس المهارات والقدرات الفرعية الخاصة بكل نوع من أنواع هذه الذكاءات المتعددة.

أنواع الذكاءات المتعددة:

ونستعرض فيما يلي أنواع الذكاءات السبعة التي تحدث عنها "جاردرن Gardner" واستوفت المحكات:

(1) الذكاء اللغوي: Linguistic intelligence

يذكر "جاردرن Gardner" أن الذكاء اللغوي يمكن رؤيته بوضوح عندما نرى شاعرًا يبذل قصارى جهده في صياغة قصيدة شعرية، فلكي يجيد لابد وأن يكون حساسًا للمعاني ملماً بقواعد اللغة لديه خيال خصب يستطيع أن يرتب الصور من خلاله، أما الأمر بالنسبة للعاديين من غير الشعراء فاستخدامهم للغة يتحدد وفق اختصاصاتهم، وذكائهم اللغوي يظهر في إطار مهتهم التي يقومون بها، فرجال القانون والمحامين يستخدمون بلاغة اللغة في إقناع الآخرين، بينما أرباب مهنة التعليم فيستخدمون ذكاءهم اللغوي في الشرح والتفسير ومساعدة تلاميذهم على تذكر المعلومات وتوجيههم إلى التأمل، والتفكير في الموضوعات (Gardner, 1993: 75 - 81)، وهذا الذكاء يظهر لدى تلاميذ المدارس من خلال التلاعب بالألفاظ وسرد القصص والحكايات وكتابة التقارير والملاحظات (White; Blythe & Gardner, 1992: 181).

ويضم هذا الذكاء القدرة على تناول ومعالجة بناء اللغة (جابر عبد الحميد، 2003م: 10)، كما أن تسمية المهارة اللغوية "ذكاء" يتسق مع موقف علم النفس التقليدي، حيث أشار البحث العلمي إلى وجود منطقة في المخ تسمى "منطقة بروكا" مسئولة عن إنتاج الجمل الصائبة نحويًا ولغويًا، والفرد الذي يعاني من خلل في هذه المنطقة يجد صعوبة في التعبير لغويًا عما يفهمه ويريد توصيله للآخرين، وتشير أبحاث علم نفس النمو إلى تطور ونمو اللغة عند الأطفال بشكل ثابت عبر الثقافات المختلفة (Walters & Gardner, 1995: 60 – 61).

(2) الذكاء المنطقي الرياضي (الحسابي): Logical – Mathematical intelligence

هذا النوع من الذكاء بحثه عدد من علماء النفس التقليديين، وثبت وجوده من خلال الشواهد والأدلة الأميركية والبيولوجية، ويظهر هذا النوع من الذكاء من خلال قدرة الفرد العالية في استخدام الأعداد بفاعلية مثلما الحال لدى الإحصائيين والمحاسبين، ويظهر أيضًا في الحساسية للنماذج والأنماط

المنطقية والعلاقات والقضايا والتجريدات الأخرى، وأنواع العمليات التي تستخدم في خدمة الذكاء المنطقي الرياضياتي تضم الوضع في فئات، والتصنيف، والاستنتاج، والتعميم، والحساب، واختبار الفروض (جابر عبد الحميد، 2003م: 10)، ويُعدُّ هذا الذكاء أكثر أهمية من الذكاءات الأخرى رغم علاقته بها وذلك لدوره الأساسي في تنمية العقل الإنساني وحل بعض المشكلات التي تشغله. (هوارد جاردر، 2004م: 315).

(3) الذكاء المكاني (المرئي): Spatial intelligence

يظهر هذا النوع من الذكاء في السفر عبر البحار واستخدام النظام الرمزي في الخرائط، وفي لعبة الشطرنج، وفي التصور البصري في الفراغ أو الفضاء، وتشير أبحاث الدماغ إلى أن النصف الكروي الأيمن للمخ هو المسئول عن المعالجة المكانية وأي خلل في هذا الجزء يجعل صاحبه لا يستطيع تمييز الأشكال والمناظر، ويلجأ إلى التفكير بصوت عالٍ كنوع من التعويض، أما الشخص الأعمى يتعرف على الأشكال من خلال تمرير يده على الشيء طولاً وعرضاً، ويترجم هذه الحركة إلى حجم الشيء، وذلك يوضحه ذكاؤه المكاني الذي يوازي الإدراك البصري المرئي عند الشخص غير الكفيف (Walters & Gardner, 1995: 61 - 62)، فالذكاء المكاني إذن هو القدرة على إدراك العالم البصري المكاني بدقة (جابر عبد الحميد، 2003م: 10)، وإجراء التحويلات والتعديلات على إدراكات المرء الأولية، والقدرة على إعادة إبداع جوانب من خبرة المرء البصرية (هوارد جاردر، 2004م: 323)، ويظهر هذا النوع من الذكاء لدى المهندسين والمعماريين والنحاتين ولدى الطلاب الذين تستهويهم الخرائط والرسومات والأشكال الموجودة في كتبهم. (White; Blythe & Gardner, 1992: 181)

(4) الذكاء الجسمي . الحركي (الحس حركي): Bodily - Kinaesthetic intelligence

يشير الذكاء الجسمي . الحركي إلى الخبرة والكفاءة في استخدام الفرد لجسمه ككل للتعبير عن الأفكار والمشاعر كما هو الحال في الممثل والرياضي والراقص، وكذلك إنتاج الأشياء وتحويلها كما هو الحال عند الجراح والميكانيكي والحرفي، ويضم هذا النوع من الذكاء مهارات داخلية نوعية كالتأزر والتوازن والمرونة والسرعة (جابر عبد الحميد، 2003م: 11)، ويمكن توجيه الحركات الناتجة عن هذا الذكاء من خلال القيام بأفعال مادية على الأشياء في البيئة المحيطة (هوارد جاردر، 2004م: 425)، ويتم التحكم فيها وضبطها، من خلال القشرة المخية والمخيخ عند سيطرة كل من النصفين الكرويين، أما الأشخاص الذين يستعملون يدهم اليمنى فإن السيطرة على مثل تلك الحركة موجودة بصورة طبيعية في النصف الكروي الأيسر من المخ. (Walters & Gardner, 1995: 210 - 212)

(5) الذكاء الموسيقي: Musical intelligence

يشير الذكاء الموسيقي إلى القدرة على إدراك الصيغ الموسيقية وتمييزها والتعبير عنها بالغناء، ويضم الحساسية للإيقاع والطبقة أو اللحن والجرس ولون النغمة لقطعة موسيقية وغيرها من أشكال

الموسيقى وقواعدها (جابر عبد الحميد، 2003م: 11)، وقد يكون لدى الشخص استعداد موسيقى بيولوجي قبل أن تلمس يده آلة موسيقية، فالنصف الكروي الأيمن من المخ هو المسئول عن الموسيقى وإنتاجها، فأى خلل فيه يؤثر على القدرة الموسيقية بشكل سلبي (Walters & Gardner, 1995: 56)، ورغم تفاوت الأفراد فيما بينهم في هذه القدرة إلا أنها تصقل بالتدريب والمران. (هوارد جاردر، 2004م: 236 - 237)

(6) الذكاء الاجتماعي (بين الشخصي): Interpersonal intelligence

إن هذا النوع من الذكاء يظهر من خلال القدرة على ملاحظة الحالات المزاجية والدوافع والنوايا لدى الأشخاص الآخرين والتمييز بينها (جابر عبد الحميد، 2003م: 11)، ومحاولة قراءة نواياهم حتى ولو كانت خفية، وهذا يكون أكثر ظهوراً لدى بعض رجال الدين، والسياسيين، والمعلمين، وتشير أبحاث الدماغ إلى أن الفصوص الجبهية في المخ تلعب دوراً كبيراً في المعرفة الاجتماعية، والتلف في هذه المنطقة يؤدي إلى تغيرات عميقة في الشخصية، فمرضى "الزهايمر" رغم معاناتهم اللغوية والمنطقية إلا أنهم يظلون على درجة عالية من الملائمة الاجتماعية، وذلك لأن المرض لديهم يؤثر على المناطق الخلفية من المخ، وعلى النقيض من ذلك مرضى "مرض بيك s disease Pick" الذي يؤثر على النواحي الأمامية للمخ فيترتب عليه سوء التوافق الاجتماعي لديهم، وإلى جانب العوامل البيولوجية المؤثرة على ذكاء الفرد الاجتماعي توجد عوامل أخرى تؤثر عليه كحرمان الطفل من أمه في سن مبكرة، وقلة تفاعل الفرد اجتماعياً مع الآخرين، فالتفاعل الاجتماعي يلعب دوراً في صقل شخصية الفرد وتنمية ذكائه الاجتماعي. (Walters & Gardner, 1995: 63- 64)

(7) الذكاء الشخصي (الذاتي): Intrapersonal intelligence

تحدث "جاردر Gardner" في كتابه "أطر العقل" عن الذكاءات الشخصية بشكل أكثر تركيزاً، فهو يرى أن الحياة الوجدانية أحد المكونات الرئيسية للذكاء الشخصي، وأوضح أن لهذا النوع من الذكاء دوره في قرارات الشخص الحياتية، وهو عبارة عن معرفة الجوانب الداخلية عند الفرد (هوارد جاردر، 2004م: 486 - 484)، التي تتمثل في الوصول إلى مشاعره الخاصة، وانفعالاته، وعواطفه، وقدرته على فهم هذه الانفعالات، وتوجيه سلوكه في ضوءها، وهذا النوع من الذكاء هو أكثر الذكاءات خصوصية لذا فإنه يتطلب دليلاً يُستقى من اللغة أو الموسيقى أو أي صورة أخرى معبرة عن الذكاء إذا تطلب الأمر من الملاحظ أن يتعرف عليه أثناء عمله داخل الفرد، فنلجأ إلى الذكاء اللغوي لنقل المعرفة الذاتية (Walters & Gardner, 1995: 65)، أما أنشطة هذا النوع من الذكاء تتركز في الفص الأمامي من المخ، ويتضمن هذا الذكاء أن يكون لدى الفرد صورة عن نواحي قوته وضعفه فضلاً عن قدرته على فهم ذاته وتأديبها. (جابر عبد الحميد، 2003م: 12).

* نخلص مما سبق إلى أن "جاردر Gardner" استطاع من خلال نظريته توسيع مدى الذكاء الإنساني إلى أقصى حد ممكن، منتقداً بذلك حصر الذكاء في نطاق اختبارات ضيقة لا تعطي مؤشراً

موضوعياً عنه، فالنجاح في الحياة يتطلب ذكاءً متعددًا يتغير وفق تغير معطياتها، ووفق ما يمتلكه الفرد من هذه الذكاءات، كالذكاء اللغوي الذي يتضمن الحساسية لمعاني اللغة ومفرداتها ومترادفاتها، والذكاء المنطقي الحسابي الذي يشير إلى استخدام الأعداد بفعالية، والحساسية للنماذج والعلاقات، والذكاء المكاني المرئي الذي يشير إلى القدرة على التصور البصري واستخدام الرموز والخرائط، والذكاء الموسيقي الذي يشير إلى القدرة على إدراك الصيغ الموسيقية والحساسية للألحان والإيقاعات، والذكاء الجسمي الحركي الذي يشير إلى الكفاءة في استخدام أعضاء الجسم في التعبير عن المشاعر والأفكار، والقدرة على إنتاج الأشياء وتحويلها، والذكاء الاجتماعي الذي يتضمن القدرة على ملاحظة أمزجة ودوافع الآخرين، والذكاء الشخصي الذي يتضمن القدرة على فهم المشاعر الخاصة وتمييز الانفعالات وتوجيهها، والمتأمل في هذه الذكاءات السبعة التي تناولناها نجد أنها تعمل في تناغم وتناسق وتكامل فيما بينها كما أن لها علاقات بالنطاقات المعرفية من جانب أو آخر وفقاً لنوع الذكاء ومضمونه.

وقد تناول الباحث في البرنامج التدريبي الأنماط السبعة من الذكاءات السابق عرضها مع التركيز على الذكاء الشخصي والاجتماعي؛ لارتباطهم بالمتغيرات التابعة للدراسة.
أسس التعليم التي يمكن استخدامها للتعلم بنظرية الذكاءات المتعددة:

قام محمد عبد الهادي حسين (2005:19-20) بتقديم مجموعة من أسس التعليم بنظرية

الذكاءات المتعددة هي:

- 1- تنمية شخصية التلميذ.
 - 2- تحقيق الاستيعاب والفهم والتمييز ، وتنمية وتطوير مستويات أداء التلميذ.
 - 3- بناء المهارات الأساسية لدي التلميذ.
 - أ- بناء المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والمواد الدراسية والعلوم والرياضيات .
 - ب- تنمية القدرة علي التعامل مع الموضوعات الدراسية المعقدة .
 - ج- تنمية القدرة علي القيادة.
 - د- تنمية مهارات البحث والحاسوب والإنترنت.
 - هـ- تنمية القدرة علي الإستفادة من الدروس والبرامج التعليمية والتربوية بطريقة ذاتية.
 - 4- تحقيق التعلم التعاوني من خلال منهج المشروعات والإندماج في المجتمع والتفاعل مع قضاياها.
 - 5- تحقيق التقييم الأصيل.
- أهمية الذكاءات المتعددة في المجال التربوي:**

تحظى نظرية الذكاءات المتعددة باهتمام كثير من الباحثين والمهتمين بعملية التعليم والتعلم.

نظرية الذكاءات المتعددة هي نظرية تعلم تحاول أن تفسر العملية التي بواسطتها يتفاعل الأفراد بفاعلية مع المهمة والبيئة، وهي نظرية تقدم للمعلمين فرصة واسعة للإبداع في عدد من المواقع التعليمية، والمدرسون في هذا الموقع يقومون بتقييم كل الأطفال ويركزون علي نقاط قوة كل فرد ويقومون بالخبرات التعليمية التي تحفزهم علي التعلم (Katherine, L., 2001:161).

وتعمل نظرية الذكاءات المتعددة علي تحقيق هدفين تعليميين هما: (Brenda, H. & Pamela, H., 2000 : 26)

- أنها تسمح بالتخطيط للبرامج التعليمية التي سوف تمكن الطلاب من تحقيق حالات مرغوبة مثل أن يكون موسيقياً أو عالماً أو سياسياً.
 - تساعدنا أن نصل إلي طلاب يحاولون أكثر لفهم النظريات الهامة والمفاهيم في المواد الدراسية. ويوضح طارق عبد الرؤوف (2008: 67-68).
 - أن نظرية الذكاء المتعدد تعتبر "نموذجاً معرفياً" يحاول أن يضيف كيف يستخدم الأفراد ذكاهم المتعدد لحل مشكلة ما ، وترتكز هذه النظرية علي العمليات التي يتبعها العقل في تناول محتوى الموقف ليصل إلي الحل ، وهكذا يعرف نمط التعلم عند الفرد بانه مجموعة ذكاءات هذا الفرد في حالة عمل في موقف تعلم طبيعي.
 - مساعدة المعلم علي توسيع دائرة إستراتيجيته التدريسية ليصل لأكبر عدد من الأطفال علي اختلاف ذكاهم وأنماط تعلمهم ، وبالتالي سوف يكون بالإمكان الوصول إلي عدد كبير من الأطفال يدركون أنهم بأنفسهم قادرين علي التعبير بأكثر من طريقة واحدة عن أي محتوى معين.
 - تقدم نظرية الذكاءات المتعددة نموذجاً للتعلم له قواعد محددة فيما عدا المتطلبات التي تفرضها المكونات المعرفية لكل ذكاء ، فنظرية الذكاءات المتعدد تقترح حلولاً يمكن للمعلمين من خلالها ان يتناولوا أي محتوى تعليمي ويقدمون بعدة طرق مختلفة.
 - تقدم النظرية خريطة تدعم العديد من الطرق التي يتعلم بها الأطفال.
- ونظرية الذكاءات المتعددة يمكن أن تستخدم لتحقيق ثلاث رؤي :
- أ- مقابلة التعليم بالطرق التي يتعلم بها الطلاب.
 - ب- تشجيع الطلاب علي امتداد قدراتهم لتطوير ذكاهم كاملاً بقدر الإمكان.
 - ج- تشجيع التنوع من أجل إثراء عمليتي التعليم والتعلم (karen, G., 2001:182).

يوضح (Dobbs 2001) : أن تطبيق نظرية الذكاءات المتعددة ينشط عملية التعلم ويحسن التحصيل الأكاديمي للطلبة. كما أوضح (Shearer 2004) : أن استخدام نظرية الذكاءات المتعددة بواسطة كل من المعلمين والطلبة يؤدي إلي تنشيط العملية التعليمية وذلك لتحفيز استخدام أنشطة تعليمية قوية ومتنوعة مما يؤدي إلي التقدم الأكاديمي للطلبة. ويرى (Eudge 2005) : أن نظرية الذكاءات المتعددة تساهم بإيجابية في تعلم الطلبة وعملية التقدم العلمي. ويوضح عبد الحميد صبري (2006) : أهمية استخدام نظرية الذكاءات المتعددة في تدريس الجغرافيا، كما أوضح ايمن عيد بكري محمد (2006) : أهمية استخدام نظرية الذكاءات المتعددة في علاج صعوبات التعبير الكتابي. ويرى عبد الرحمن علي بديوي محمد (2007) : أهمية استخدام نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية بعض مهارات التعلم لذوي صعوبات تعلم اللغة العربية.

تعقيب على الذكاءات المتعددة:

الذكاءات المتعددة موجودة لدى كل فرد إلا أن نسب كل نمط من أنماط الذكاءات يختلف من شخص على آخر، فمن لديه ذكاء لغوي متميز قد لا يكون لديه ذكاء منطقي وكذلك سائر الأنماط، ويمكن تنشيط وتنمية تلك النماط من الذكاءات بما يحقق صالح الفرد وطبقاً لقدراته .

المحور الثاني: الكفاءة الاجتماعية Social Competence:

تعد الكفاءة الاجتماعية مظلة لجميع المهارات الاجتماعية التي يحتاجها الفرد لكن ينجح في حياته وعلاقاته الاجتماعية فالشخص ذو الكفاءة الاجتماعية ينجح في اختيار المهارات المناسبة لكل موقف، ويستخدمها بطرق تؤدي إلي نواتج إيجابية. (مصطفى حسن، 2003: 212).

وترى ويندى (Wendy 1999) أن الكفاءة الاجتماعية تعني إجادة مهارات اجتماعية تسهل وتيسر التفاعل الاجتماعي، وفهم عواطف الفرد وعواطف الآخرين وإدراكها، ومعرفة المفاهيم الدقيقة لموقف لنتمكن من التفسير الصحيح للسلوكيات الاجتماعية والاستجابات الملائمة لها، وفهم الأحداث الشخصية والتنبؤ بها. (Wendy, S., 1999: 4).

ويشير فايبر وآخرون (Faber, et al. 1999) إلي أن الكفاءة الاجتماعية هي قدرة الفرد على التفاعل بشكل فعال مع المحيطين به ، وهي تشمل القدرة على إيجاد مكان مناسب للفرد في المواقف الاجتماعية ، وتحديد السمات الشخصية والحالات الانفعالية للآخرين بنجاح ، وانتقاء الوسائل المناسبة لمعاملتهم وتحقيق هذه الوسائل أثناء التفاعل ، وتتطور الكفاءة الاجتماعية في الوقت الذي

يتعلم فيه الفرد كيف يتصل بالنشاط المشترك مع الآخرين ويشارك فيه. (Faber, et al. , 1999 : 4326)

ويعرف جابرعبد الحميد جابر و علاء الدين كفاي (1993) الكفاءة الاجتماعية بأنها بعد وجداني يتمثل في التعاطف والتواصل مع الآخرين والفهم المتبادل للمشاعر الوجدانية، وتكوين العلاقات الشخصية المرضية معهم، بحيث يكون الفرد مستمعاً جيداً لهم، وقادراً على تعرف اهتماماتهم، وتقدير مشاعرهم وتفهمها. (جابر عبد الحميد و علاء الدين كفاي ، 1993 : 2712) . ويشير فريد النجار (2003) إلي أن الكفاءة الاجتماعية هي القدرة على الاحتفاظ بعلاقات مرضيه مع الآخرين. (فريد النجار ، 2003 : 930) .

ويرجع الاهتمام بمهارات الكفاءة الاجتماعية Social competence Skills إلى كونها عاملاً مهماً في تحديد طبيعة التفاعلات اليومية للفرد، مع المحيطين به في مجالات الحياة المختلفة، والتي تعد في حالة اتصافها بالكفاءة، من عوامل التوافق النفسي على المستويين الشخصي والمجتمعي (طريف شوقي ، 2002، 17).

وتشير الأدلة النظرية والواقعية، إلى أن هناك حداً أدنى من مستويات التفاعل الاجتماعي ينبغي أن يتوفر لكل شخص، فإذا حرم منه يصبح أقرب إلى الشعور بالوحدة النفسية ويتهدد توافقه النفسي. "وأن انخفاض مهارات الكفاءة الاجتماعية يؤدي إلى فشل الحياة الاجتماعية، وتكرار الضغوط والمشاق، وفشل العلاقات المتبادلة بين الأشخاص" (دانيل جولمان، 2000، 165).

ويعرف جراهام، الكفاءة الاجتماعية بأنها "القدرة على التفاعل بنجاح وفاعلية مع الآخرين، بالشكل الذي ييسر تحقيق التوافق مع البيئة، ويساعد في إنجاز الأهداف الشخصية والمهنية، وذلك من خلال تكوين علاقات إيجابية لها طابع الاستمرار، تمكن الفرد من التأثير في الآخرين (Graham, 1986, 131).

ويعرفها أسامة الغريب (2003) إجرائياً على أنها "نسق من المهارات المعرفية والوجدانية والسلوكية، التي تيسر صدور سلوكيات اجتماعية تتفق مع المعايير الاجتماعية أو الشخصية أو كليهما معاً، وتساهم في تحقيق قدر ملائم من الفعالية والرضا، في مختلف مواقف التفاعل الاجتماعي مع الآخرين. وتنعكس مظاهر الكفاءة في كافة صور مهارات التواصل الاجتماعي، وتوكيد الذات، وحل المشكلات الاجتماعية، والتوافق النفسي الاجتماعي للفرد" (أسامة الغريب، 2003، 35).

- خصائص الأفراد ذوي الكفاءة الاجتماعية :

يرى مجدي حبيب (2003) أن مرتفعي الكفاءة الاجتماعية أكثر قدرة على مواجهة المواقف الاجتماعية، والمشاركة في الأنشطة الاجتماعية، وانفتاحاً مع الآخرين أكثر من الأفراد منخفضي الكفاءة الاجتماعية. (مجدي حبيب، 2003 : 5).

ويمكن إيجاز هذه الخصائص في أربعة عناصر هي :

أ- المعرفة .

ب- الرغبة .

ج- أنشطة جيدة قابلة للتكيف .

د- فطنة اجتماعية. (3: Bay University , 2001).

مظاهر ضعف الكفاءة الاجتماعية :

أن الأفراد الذي يعانون الشعور بالنقص وعدم الكفاءة ، يقللون من شأن أنفسهم ولا يستطيعون مقاومة القلق الناجم عن أحداث الحياة اليومية وضغوطها، ويبحثون باستمرار عن المساعدات النفسية. (Gulliford , R. & Upton, G.,1992 : 124-126)

مهارات الكفاءة الاجتماعية :

يذكر كازدن (2000) Kazdin مجموعة مهارات مكونه للكفاءة الاجتماعية هي توكيد الذات، ومهارات المواجهة، ومهارات التواصل، ومهارات تنظيم المعرفة والمشاعر. (Kazdin,A.,2000:334)

ويرى مجدي حبيب (2003) أن مكونات الكفاءة الاجتماعية تشمل خمسة عناصر هي :

1. القدرة على تأكيد الذات .

2. الإفصاح عن الذات .

3. مشاركة الآخرين في نشاطات اجتماعية .

4. إظهار الاهتمام بالآخرين .

5. فهم منظور الشخص الآخر. (مجدي حبيب ، 2003 : 7) .

تعقيب على الكفاءة الاجتماعية:

يرى الباحث أن مهارات الكفاءة الاجتماعية التي أشار إليها الباحثون السابقون متشابهة إلى حد كبير على الرغم من اختلاف المسميات، فمحتواها ينصب على التفاعل مع الآخرين والقدرة على التواصل معهم وهو ما تسعى الدراسة الحالية لمحاولة تنميته باستخدام البرنامج المقترح حيث ان الكفاءة الاجتماعية تتعلق بالذكاء الاجتماعي. وعلى ذلك فإن التعريف الاجرائي للكفاءة الاجتماعية هو قدرة الفرد على التفاعل مع الآخرين والتواصل معهم وهو ما يقيسه مقياس الكفاءة الاجتماعية.

المحور الثالث: مفهوم الذات Self- Concept :

تعددت تعريفات مفهوم الذات، إلا أنه يمكن القول بأن تلك التعريفات متشابهة أكثر مما هي متباينة وذلك التعدد يرجع إلى الاختلاف في النظرة إلى الذات، ما بين نظرة كلية أو جزئية للمفهوم، وكذلك اختلافهم حول الثبات والتغير النسبي للمفهوم.

ويعرفه جابر عبد الحميد، علاء كفاي (1995، ص3438) بأنه: (مفهوم الفرد وتقييمه لنفسه بما تشتمل عليه من قيم وقدرات وأهداف واستحقاق شخصي، ويطلق عليه self-rating, self-assessment, self appraisal self evaluation، وبذلك فإن مفهوم الذات ينتج من التقييم أو التقرير لما لنا من قدرات وأهداف.

ويعرفه أيزنك بأنه مجموعة الاتجاهات والأحكام والقيم الخاصة بالفرد التي ترتبط بسلوكه، بالإضافة إلى قدراته وخصاله، ويتضمن مفهوم الفرد عن ذاته، الوعي بهذه المتغيرات وتقييمها.

في (أيمن عامر: 2003، ص79)

ويعرفه حامد زهران وإجلال سرى بأنه: (تكوين معرفي منظم موحد ومتعلم للمدركات الشعورية والتصورات والتقييمات الخاصة بالذات، يبلوره الفرد ويعتبره تعريفاً نفسياً لذاته. ويتكون مفهوم الذات من أفكار الفرد الذاتية المتسقة المحددة الأبعاد عن العناصر المختلفة لكيونته الداخلية والخارجية). (حامد زهران: 2003، ص183)

وهناك تعريفات خاصة لمفهوم الذات مثل مفهوم الذات الأكاديمي يشير إلى مفهوم الفرد وإدراكه لقدراته الأكاديمية من حيث سلوكه، قدرته على الاستذكار، وشرحها بصورة جيدة أمام زملائه، وشعوره بالرضا عن أعماله ودرجة مثابرتة وإنجازه الأكاديمي). (في رسمية حنون: 2001، ص384)

أبعاد مفهوم الذات:

اختلف العلماء في تحديد أبعاد مفهوم الذات، وكل من هؤلاء العلماء قدم تصنيفاً لأبعاد

مفهوم الذات من حسب رؤية الشخصية ومن حيث المنهج الذي يتبناه والنظرية القائم عليها تفسيره لمفهوم الذات حيث كانت هذه التصنيفات لعلماء من أمثال "مصطفى فهمي حيث أشار إلى أن هذه الأبعاد هي:

1- الذات الواقعية Actual Self وهي عبارة عن إدراك الفرد لقدرته ومكانته وأدواره في

العالم الخارجي.

2- الذات الاجتماعية The social self وهي الذات كما يعتقد الشخص أن الآخرين

يرونها- إن مثل هذا المفهوم قد لا يتفق وإدراك الآخرين له، وأنه يؤثر تأثيراً قويا على السلوك إذا

كان الفرد لديه الانطباع بان الآخرين يعتقدون بأنه غير مقبول اجتماعيا فإنه يميل إلى أن يرى نفسه في هذه الصورة السلبية.

- 3- الذات الإدراكية Perceetual self وهي عبارة عن تنظيم للاتجاهات الذاتية .
- 4- الذات المثالية : Ideal Self أن الذات المثالية هي نوع الفرد الذي يأمل أو يود أن يكون عليه . (مصطفى فهمي ، 1976: 177 - 179)

وفي الدراسة التي قام بها حامد زهران عن مفهوم الذات وعلاقات بالتوجيه النفسي للمراهقين تبين أن مفهوم لذات يحتوى على الأبعاد الآتية:

- 1- التطابق بين الذات المدركة والذات المثالية.
 - 2- قوة عاطفة الذات.
 - 3- التوافق الشخصي العام.
 - 4- العلاقات العائلية المتوافقة (الصحية).
 - 6- الاتساق أو المسؤولية أو الوثوق.(حامد زهران :1977, 166)
- و أشار محمد محروس أن الذات لها أربعة مكونات أساسية واتفق مع ما قدم مصطفى فهمي 1976 على أن الذات لها أربعة أبعاد.

- الذات الاجتماعية

- الذات الواقعية

- الذات المدركة

- الذات المثالية .(محمد محروس:1990: 276-277)

خصائص مفهوم الذات:

تبعاً لنموذج شافلسون وزملائه (shavelson et al(1976)

* **التنظيم "organized"**: الخبرات المتنوعة التي يمر بها الفرد على تنوعها واختلافها تمثل المعطيات التي تكون إدراك الفرد لذاته، وحتى يسهل على الفرد الاحتفاظ بهذا الكم الهائل من الخبرات فإنه يقوم بترميزها وتصنيفها ويتكون ما يعرف ببنية الذات.

* **متعدد الأوجه "Multifaceted"**: أي أن ذلك النظام التصنيفي تتعدد مجالاته، مثل: الوضع المدرسي، التقبل الاجتماعي، القدرة أو الذكاء. .

* **هيراركي "Hierarchail"**: أي أن هذه البنية المتعددة المظاهر ربما تكون هيراركية هرمية، فمفهوم الذات العام ينقسم إلى مفهوم ذات أكاديمي وغير أكاديمي، وكل منهما ينقسم إلى عناصر أصغر.

* **ثابت نسبياً "Stable"**: فالتغير الذي يحدث في المستويات المنخفضة في التنظيم الهيراركي أو يؤثر بشكل كبير في المستويات العليا.

* **نامي أو متطور "Development"**: مفاهيم الذات لدى الأطفال الصغار كلية وغير متميزة، ومع عمليات النضج والتعلم يحدث تزايد للخبرات المختزنة وتبدأ عمليات تصنيف الأحداث والمواقف، ومع تزايد العمر الزمني والخبرة يصبح مفهوم الذات أكثر تمايزاً.

* **تقويمي "Evaluated"**: أي أن مفهوم الذات ذو طبيعة تقويمية وليست وصفية، هذه التقويمات تحدث في مواجهة المعايير المطلقة "كالمثالية".

* **متمائزاً أو فارق "Differentiable"**: أي أنه متمايز ومستقل عن الأبنية الأخرى التي يرتبط بها نظرياً. (في فتحي الزيات: 2001، ص ص 259، 260)

النماذج النظرية التي وضعت لتعريف وتفسير بناء مفهوم الذات:

- (1) نموذج شافلون وآخرون (1976) shevelson et al لتوضيح بناء الذات.
 - (2) نظرية المقارنة الاجتماعية وتفسيرها لبناء المفهوم الذات.
 - (3) نموذج الإطار المرجعي الداخلي الخارجي وتفسيره لبناء لمفهوم الذات.
- (1) نموذج شافلون وآخرون (1976) shavelson et al:**

عرّف مفهوم الذات بأنه إدراك الفرد لنفسه. تلك الإدراكات يتم تشكيلها من خلال خبرته في البيئة، وتتأثر بشكل خاص بتدعيمات البيئة والآخرين المهمين في حياته.

افترض هذا النموذج أن مفهوم الذات متعدد الأبعاد، هرمي البناء، ووضع مفهوم الذات العام في قمة الهرم ثم ينقسم إلى مكونين أكاديمي ولا أكاديمي، ينقسم المكون الأكاديمي إلى مفهوم خاص بكل محتوى، والمكون الغير الأكاديمي ينقسم إلى: اجتماعي، جسدي، عاطفي.

وقد أثير حول هذا النموذج الكثير من الأبحاث التي دعمت صحته، وقررت أنه لا يمكن تصور مفهوم الذات إذا أهملنا تلك التعددية في الأبعاد. (Herbert W. Marsh: 2003, p. 689)

(2) نظرية المقارنة الاجتماعية وتفسيرها لمفهوم الذات

وفقاً لنظرية المقارنة الاجتماعية فإن حصول الفرد على معلومات عن مستويات إنجازه من مصادر مختلفة لا يكفي ليكون إدراكه لذاته، لكن ذلك الإدراك يتكون عن طريق التقييم الذاتي self.evaluation، وفيه يقوم الفرد بعملية مقارنة مع بعض المعايير أو إطاراً مرجعياً وهكذا إلى

المدى الذي يجعل لدى الأفراد إطارات مرجعية مختلفة، وتفترض النظرية الحالية أن الأفراد يقيمون أدائهم بالمقارنة بأداء الآخرين خلال عمليات المقارنة الاجتماعية،

لكن نظرية المقارنة الاجتماعية لم تعط تفسيراً لما يبدو من تناقض ظاهري للعلاقة التي وجدت بين قياسات مفهوم الذات اللغوي ومفهوم الذات الرياضي والقياسات المماثلة للتحصيل الأكاديمي اللغوي والرياضي، لذا ظهر نموذج الإطار المرجعي الداخلي الخارجي (I/E) والذي يعد إضافة أو امتداد لنظرية المقارنة الاجتماعية. (Marsh: 2004, p. 56)

(3) نموذج الإطار المرجعي الداخلي الخارجي (I/E):

وفقاً لهذا النموذج فإن مفهوم الذات يتشكل أثناء عمليات المقارنة أو الإطارات المرجعية:

أ- خارجية المرجع:

وفيه يقارن الطلاب أدائهم الذاتي المدرك، بما يدركونه من أداء أقرانهم في مادة دراسية وبعض المقاييس الخارجية للتحصيل، فإذا أدركوا أنفسهم قادرين بالمقارنة بالتلاميذ الآخرين وكذلك المؤشرات والدلائل الموضوعية للتحصيل عندها سوف يمتلكون مفهوم ذات أكاديمي عالي في هذه المادة.

ب- داخلي المرجع:

يقارن الطالب أدائه في مادة دراسية بأدائه في مادة دراسية أخرى، فإذا كان المادة المفضلة لديه هي الرياضيات، فسوف يكون لديه مفهوم ذاتي إيجابي في مادة الرياضيات على من مفهومه عن ذاته في اللغة، حتى وإن كان أداء هذا الطالب ليس جيداً في الرياضيات مقارنة بطلاب آخر أو مقارنة بالمقاييس الخارجية (Marsh (2004: p. 57).

تعقيب على مفهوم الذات:

يعد مفهوم الذات من أهم العناصر الضرورية لكي يفهم الفرد ذاته وقدراته ويتعرف على إمكاناته وكيف يمكنه استثمارها والاستفادة منها في حياته اليومية ومع أفراد مجتمعه، ويعتبر الذكاء الشخصي من أهم أنماط الذكاءات المتعددة المرتبطة بمفهوم الذات وهو ما تسعى الدراسة الحالية لتنميته.

المحور الرابع : صعوبات التعلم Learning Disabilities

تشغل ظاهرة صعوبات التعلم عامةً الكثير من الباحثين والمتخصصين كلاً في مجال تخصصه، فقد حظيت باهتمام الباحثين في كثير من المجالات مثل: علم الأعصاب، علم أمراض الكلام، الطب، علم النفس اللغوي، التربية، الصحة النفسية، وغيرها. وقد

أطلقت عليها العديد من المسميات العديدة مثل: الأطفال ذوى الإصابات المخية, الأطفال ذوى الإعاقات الإدراكية, الأطفال ذوى الاضطراب الوظيفي في المخ, والأطفال ذوى صعوبات التعلم .

ورغم الجهود المبذولة في مجال تقييم ذوى صعوبات التعلم فما يزال المفهوم يكتنفه الكثير من الغموض، ويرجع ذلك إلى مجموعة من الأسباب ومنها حداثة العمر الزمني للمجال، وتعدد واختلاف الأطر النظرية المفسرة للمجال، وتباين الأسس التقييمية والتشخيصية والتصنيفية للمدارس المختلفة لذوى صعوبات التعلم .(أمينة شلبي، 2004: 4).

وتكمن الصعوبة في التحديد الدقيق لذوى صعوبات التعلم في أنهم مجموعة ليست متجانسة في الأعراض أو طبيعة الصعوبات من جهة، ولاشتراكهم مع كلاً من المعاقين عقلياً بدرجة بسيطة، والمضطرين سلوكياً في معظم الخصائص العامة من جهة أخرى، علاوة على ذلك فإن صعوبات التعلم التي قد يواجهها طفل ما، قد تكون نتيجة لعدم ملاءمة ظروف التعلم (عدم ملاءمة المناهج، تدنى مستوى كفاءة المعلم، الحرمان الثقافي، المشكلات الأسرية)، وفي كثير من الأحيان يصعب التمييز الدقيق بين الأسباب الثلاثة السابقة. (نصرة عبد المجيد ججل، 2005: 203)

تعريف مفهوم صعوبات التعلم:

يعتبر "صموئيل كيرك Samuel Kirk" (1962)، أول من حاول وضع تعريف لصعوبات التعلم وينص على أنها: ترجع إلى إعاقة أو تأخر نمائي في واحدة أو أكثر من عمليات الكلام، اللغة، القراءة، الكتابة، الحساب، أو غيرها من المواد الدراسية، وهي ناتجة عن إعاقات نفسية بسبب وجود خلل وظيفي مخي، أو اضطرابات انفعالية أو سلوكية، وليست ناتجة عن تأخر عقلي أو حرمان بيئي، أو حرمان حسي أو عوامل ثقافية وتعليمية. (Hallahan & Kauffman, 1996: 33)

والواقع أن هذا التعريف الذي قدمه "كيرك" قد حظي بالتقبل العام من المهتمين بالمجال والمشتغلين به خلال المؤتمر الذي نظمته مجموعات من الآباء بالاشتراك مع

جامعة الينوى في ابريل (1963), لمناقشة مشكلات المعوقون ادراكياً ومحاولة إيجاد حلول لهما. (فتحي الزيات، 1998: 105)

وتقدم "باتمان Bateman" (1965), تعريفاً لصعوبات التعلم مختلفاً تماماً عن الذي قدمه "كيرك Kirk" (1962), وينص التعريف على: الأطفال الذين لديهم اضطرابات في التعلم هم هؤلاء الذين يبدون تباعداً دالاً تربوياً بين طاقاتهم العقلية الكامنة, ومستوى الأداء الفعلي, ويرتبط ذلك التباعد بالاضطرابات الأساسية في عمليات التعلم, التي ربما تكون أولاً تكون مصاحبة لخلل وظيفي عصبي مركزي يمكن قياسه, والتي لا تكون نتيجة للتخلف العقلي العام, الحرمان الثقافي أو التعليمي, الاضطراب الانفعالي الشديد أو فقدان الحواس .

ويختلف تعريف "باتمان" (1965), عن التعريف الذي قدمه "كيرك" (1962), في أن التعريف به عيوب عديدة منها: أن التعريف اقتصر فقط على الأطفال, لم يحدد التعريف سبب واضح لصعوبات التعلم و استبعد التعريف أن تكون الصعوبة لاحقة للاضطراب الانفعالي الشديد, ويذكر "هاميل Hammill" (1990), أن هذا التعريف لم يحظ بنفس التأييد الذي حظي به تعريف "كيرك", وقد توقفت باتمان عن تأييد هذا التعريف بذاتها, وتختلف هي نفسها حالياً مع العديد من نقاطه. (Hammill, 1990 : 75) وعقب ذلك تشكلت اللجنة القومية الاستشارية للأطفال المعاقين (NACHC) بقيادة "كيرك" لاشتقاق تعريف يحظى بالقبول وذلك بالاشتراك مع مكتب التربية الأمريكي "USOE" وقد قدمت اللجنة تعريفها الذي صدر به القانون (91-230) عام (1969), معنوناً بصعوبات التعلم النوعية, وينص على أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم النوعية هم الأطفال الذين يبدون اضطراباً في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية المستخدمة في فهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة, وهذه ربما تعبر عن نفسها في اضطراب السمع, التفكير, الكلام, القراءة, الكتابة, التهجي, أو الحساب, كما تشمل

الحالات التي ترجع إلى الإعاقة الإدراكية, الإصابات الدماغية, الخلل الوظيفي البسيط, الحبسة الكلامية النمائية, ولا تشمل مشكلات التعلم التي ترجع بصفة أساسية إلى الإعاقة البصرية أو السمعية أو الحركية أو إلى التأخر العقلي أو الاضطراب الانفعالي أو إلى الحرمان البيئي . (Lerner, 2000 :9)

أنواع صعوبات التعلم:

نظراً لتعدد واختلاف المشكلات التي يظهرها الأطفال ذوي صعوبات التعلم باعتبارهم مجموعة غير متجانسة, فقد حاول البعض تصنيف صعوبات التعلم, وذلك لتسهيل أساليب تشخيص صعوبات التعلم, والعلاج الملائم لكل فئة من الفئات, حيث أن الأسلوب العلاجي الذي يصلح لإحدى الحالات التي تعاني من صعوبة نوعية في التعلم قد لا يصلح لحالة أخرى

وفي هذا الإطار تشير "زينب شقير" إلى أن صعوبات التعلم يمكن تصنيفها إلى مجموعتين هما:

(أ) صعوبات تعلم نمائية Developmental Learning Disabilities:

وهذه تتعلق بالوظائف الدماغية, وبالعمليات العقلية والمعرفية التي يحتاجها التلميذ في تحصيله الأكاديمي, مثل الإدراك الحسي (البصري والسمعي), والانتباه, والتفكير, واللغة, والذاكرة الخ, وهذه الصعوبات ترجع أصلاً إلى اضطرابات وظيفية في الجهاز العصبي المركزي, ويمكن أن تقسم بدورها إلى صعوبات أولية تتعلق بعمليات الانتباه, والإدراك, والذاكرة, وصعوبات تعلم نمائية ثانوية, مثل التفكير, والكلام, والفهم الخ.

(ب) صعوبات تعلم أكاديمية Academic Learning Disabilities :

وهي تتعلق بالموضوعيات الدراسية الأساسية، مثل الصعوبة في القراءة، وصعوبة الكتابة، وصعوبة إجراء العمليات الحسابية وصعوبة الهجاء، وصعوبات التعلم الأكاديمية وثيقة الصلة بالصعوبات النمائية، وتنتج عنها. (زينب شقير، 2000: 326-327)

محكات التعرف على صعوبات التعلم :

هناك خمسة محكات يمكن عن طريقها تحديد صعوبات التعلم والتعرف عليها وهي :-

1- محك التباعد :

- ويقصد به تباعد المستوى التحصيلي للطالب عن المستوى المتوقع منه حسب حالته وهو ما يسمى بـ **Discrepancy** وله مظهران هما :-
- تفاوت المستوى التحصيلي للطالب في المواد أو المقررات الدراسية (متفوق في مادة - عادي في مادة أخرى - يعاني من صعوبات في مادة ثالثة) وهكذا ، وقد يكون التفاوت في التحصيل بين أجزاء المقرر الواحد خصوصاً في المقررات ذات الأجزاء المتعددة (اللغة العربية - العلوم - الرياضيات).
 - تفاوت بين القدرات العقلية، كالقدرة اللغوية والذكاء وبين التحصيل في اللغة العربية.

2- محك الاستبعاد :

- بمعنى أنه عند تحديدنا لفئة ذوي صعوبات التعلم فإننا نستبعد بعض الفئات الأخرى مثل :
- حالات التخلف العقلي .
 - حالات الإعاقة الحسية مثل (العميان و ضعاف البصر - الصم وضعاف السمع) .
 - ذوي الاضطرابات الانفعالية الشديدة (الاندفاعية والنشاط الزائد) .
 - حالات نقص فرص التعلم أو الحرمان الثقافي .

بالرغم من أن هذه الفئات تعاني بدرجة ما من صعوبات التعلم إلا أن لهم طرق تعلم صُممت خصيصاً لهم ، تختلف عن الطرق المخصصة لذوي صعوبات التعلم ، وقد استخدمت الباحثة المحكان السابق الإشارة إليهما لانقضاء وتحديد عينة الدراسة كما سوف يرد ذكره في الفصل الرابع من الدراسة .

3- محك التربية الخاصة :

هذا المحك مرتبط بمحك الاستبعاد ، ومعناه أن ذوي صعوبات التعلم لا تصلح لهم طرق التدريس المتبعة مع العاديين ، ولا المتبعة مع المعاقين ، وإنما يحتاجون نوعاً خاصاً من التربية (تشخيصاً وتصنيفاً وعلاجاً ورعاية)، يختلف عما يهياً للفئات سالفه الذكر .

4- محك المشكلات المرتبطة بالنضج :

تختلف معدلات النمو من تلميذ لآخر، فمثلاً التلاميذ الذكور يتقدم نموهم بمعدل أبطأ من الإناث ،مما يجعلهم في حوالي الخامسة أو السادسة غير مستعدين أو مهيين من الناحية الإدراكية لتعلم التمييز بين الحروف الهجائية قراءة وكتابة، مما يعوق تقدمهم في تعلم اللغة ، لذا يتعين تقديم برامج تربوية علاجية تصحح قصور النمو الذي يعوق عمليات التعلم .

5- محك العلامات النيورولوجية :

حيث يستدل على صعوبات التعلم من خلال التلف العضوي في المخ أو الإصابة المخية البسيطة، ويمكن تحديد ذلك باستخدام الرسام الكهربائي للمخ ،وتتبع التاريخ المرضي للتلميذ، والعلامات النيورولوجية يعبر عنها بمصطلح الاضطرابات البسيطة في وظائف المخ **Minimal Brain Dysfunction** ، والتي تنعكس في عدة صور منها :

- الاضطرابات الإدراكية (السمعية - البصرية - المكانية)
- الأشكال غير الملائمة من السلوك (النشاط الزائد - الاضطرابات العقلية)
- صعوبات الأداء الوظيفي الحركي. (فتحي عبد الرحيم، 1992 : 50)

خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم :

يشير (نبيل عبد الهادي وآخرون ،2000) إلى أن كلا من (Traver &Hallahan 1976

(أشار إلى خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم كما يلي :

- 1 - اضطرابات في الانتباه ، 2 -الحركة الزائدة ، 3 - الاندفاع ،
- 4 - قصور في الإدراك الحركي ، 5 - صعوبات في التأزر العام ،
- 6 - اضطرابات في الذاكرة والتفكير ، 7 - مشكلات في القراءة والحساب ،
- 8 - مشاكل انفعالية، 9 - اضطرابات في الكلام والاستماع ، 10- إشارات عصبية.

ويشير نبيل عبد الهادي وآخرون و سرطاوي و سيسالم،(1988) إلى أنه تجدر الإشارة هنا إلى أن هذه الخصائص لا تجتمع في فرد واحد ، وقد أشار كالجور وكولسن (1978) بأن هناك حوالي (52) خاصة للأطفال ذوي صعوبات التعلم ، وأن (5 : 7) من هذه الخصائص توجد لدى هؤلاء الأطفال بمدى متوسط ، وأن واحدة فقط منها توجد لديهم بمعدل شديد . أما الأطفال العاديون فربما يمتلكون بعضاً من هذه الخصائص ولكنها بدرجة أقل (نبيل عبد الهادي ، 2000 ، ص 159).

تعقيب على صعوبات التعلم:

الطلاب ذوي صعوبات التعلم طلاب ذكاؤهم عادي أو متوسط ويمتلكون من المهارات والقدرات التي تميزهم عن زملائهم العاديون -إذا امكن اكتشافها واستثمارها- وقد يكون لديهم ذكاء اجتماعي متميز يمكنهم من قيادة زملائهم والتفاعل الجيد معهم،كذلك قد يكون لديهم ذكاء شخصي يمكن تنميته وزيادة مفهوم الذات لديهم.

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

زخر مجال البحث العلمي العربي والأجنبي بالعديد من الدراسات السابقة التي تناولت متغيرات البحث بالدراسة ، إلا أن أياً من الدراسات السابقة لم يتناول استخدام متغيرات البحث الثلاثة مجتمعة مع طلاب صعوبات التعلم ، فضلاً عن ذلك فإن البرنامج المطبق في الدراسة لم تتناوله أياً من الدراسات السابقة في حدود علم الباحث لبيان أثره على كل من الكفاءة الاجتماعية ومفهوم الذات ، وقد تناول الباحث الدراسات السابقة بالتحليل للاستفادة منها في البحث الحالي ، وسيعرض الباحث فيما يلي بعض من الدراسات السابقة في ثلاثة محاور هي :

المحور الأول - دراسات تناولت استخدام نظرية الذكاءات المتعددة مع التلاميذ صعوبات التعلم .
المحور الثاني :دراسات تناولت الكفاءة الاجتماعية لدى ذوى صعوبات التعلم (من حيث الارتفاع أو الانخفاض وأثر الكفاءة الاجتماعية على تعلم الطلاب).

المحور الثالث : دراسات تناولت مفهوم الذات عند ذوى صعوبات التعلم (من حيث الارتفاع او الانخفاض وأثرها على تعلم الطلاب).

وفيما يلي العرض التفصيلي لهذه المحاور مع بيان أوجه الاستفادة منها :

المحور الأول - دراسات تناولت استخدام نظرية الذكاءات المتعددة مع التلاميذ صعوبات التعلم :-

1- دراسة محمد عبدالرحمن علي بديوي (2007) : أثر برنامج تدريبي قائم على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية بعض مهارات التعلم ذوي صعوبات تعلم اللغة العربية .

هدفت الدراسة إلى تشخيص ذوي صعوبات تعلم الكتابة والتعبير الكتابي من بين تلاميذ وتلميذات الصف الخامس الإبتدائي وتصميم برنامج تدريبي لهم قائم على نظرية الذكاءات المتعددة لتنمية بعض مهارات التعلم لديهم ،ثم تطبيقه عليهم ،تكونت العينة من 60 تلميذاً وتلميذة من ذوي صعوبات تعلم الكتابة والتعبير الكتابي ، تم تقسيمهم إلى مجموعتين متناظرتين من حيث العدد والنوع والعمر والذكاء ، واستخدام اختبار تشخيص صعوبات تعلم التعبير الكتابي ومقياس مهارات التعلم ومقياس مهارات الاستذكار واختبار القدرة العقلية للمرحلة العمرية 9-11 ،واستبيان تحديد صعوبات

مهارات الكتابة ،وبرنامج تدريبي قائم على نظرية الذكاءات المتعددة لتنمية بعض مهارات التعلم لدي ذوي صعوبات تعلم الكتابة والتعبير الكتابي .

أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين متوسطات درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي في مهارات التعلم وهي (الاحتفاظ بالحقائق - المقارنة - التصنيف- الترتيب - التحليل - معالجة المعلومات - الاستنكار) لدي ذوي صعوبات التعلم لصالح المجموعة التجريبية ، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي في مهارة التركيب كإحدى مهارات التعلم لدى ذوي صعوبات التعلم ، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التطبيقين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية في المتغيرات موضع الدراسة لدى صعوبات التعلم .

2- دراسة_لوريس اميل عبد الملك عطية(2007)" فعالية استخدام استراتيجيات تدريس وفقاً للذكاءات المتعددة للتغلب على صعوبات تعلم مادة العلوم وتنمية الدافع للإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية "

هدفت الدراسة إلى قياس فعالية استخدام استراتيجيات تدريس وفقاً للذكاءات المتعددة للتغلب على صعوبات تعلم مادة العلوم وتنمية الدافع للإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ، وقد اشتملت مجموعة الدراسة على (536) تلميذاً وتلميذة و(70) موجهاً ومعلماً كمجموعة الدراسة التشخيصية للتعرف على صعوبات تعلم العلوم الشائعة وأسبابها ، و (89) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي بمحافظة الإسماعيلية كمجموعة الدراسة التجريبية ،وتوصلت الدراسة إلى: [1] وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات التلاميذ بالمجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي ككل ومستوياته المعرفية المختلفة ومقياس الدافع للإنجاز الأكاديمي ككل وأبعاده المختلفة (المثابرة -مستوى الطموح.

3- دراسة بشرى حسن ابو ديعم (2008)"استخدام بعض استراتيجيات الذكاءات المتعددة في علاج صعوبات تعلم الرياضيات واثـر ذلك على مفهوم الذات الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الإعدادية "

وهدفت الدراسة إلى استخدام بعض استراتيجيات الذكاءات المتعددة في علاج صعوبات تعلم الرياضيات ، كما هدفت إلى دراسة أثر ذلك على مفهوم الذات الأكاديمي ،وتكونت العينة من تلاميذ

المرحلة الإعدادية و وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية فى القياس البعدى لصالح المجموعة التجريبية فى مفهوم الذات الأكاديمى , كما أدى استخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة إلى تحسن مستوى التلاميذ فى الرياضيات.

4- دراسة عماد محمد هنداوى (2011) "فاعلية برنامج مقترح قائم علي استراتيجيات الذكاءات المتعددة للتغلب علي صعوبات تعلم العلوم لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية "

هدف هذا البحث إلي التعرف علي فاعلية برنامج مقترح قائم علي استراتيجيات الذكاءات المتعددة في التغلب علي صعوبات تعلم العلوم لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية .ولتحقيق هذا الهدف تم استخدام الأدوات التالية :اختبار الذكاء المصور (إعداد:أحمد صالح (لتحديد التلاميذ ذوي الذكاء المتوسط أو فوق المتوسط ، والاختبار التحصيلي في وحدة الطاقة، واستطلاع رأي لتحديد صعوبات تعلم مادة العلوم في وحدة الطاقة من وجهة نظر موجهي ومعلمي العلوم، وأخر لتحديد أسباب صعوبات تعلم مادة العلوم من وجهة نظر موجهي ومعلمي مادة العلوم، ومقياس الذكاءات المتعددة . وقد تم تطبيق أدوات البحث المتمثلة في الاختبار التحصيلي ،واستطلاع الرأي الخاص بتحديد الصعوبات، والخاص بتحديد أسباب هذه الصعوبات، وفي ضوء تحليل نتائج تلك الأدوات تم التوصل إلي قائمة بصعوبات تعلم مادة العلوم الشائعة في وحدة الطاقة التي تواجه تلاميذ عينة التشخيص، كما تم التوصل إلي أسباب هذه الصعوبات .والتي في ضوءها تم إعداد البرنامج المقترح (متمثلاً في كتيب التلميذ ودليل المعلم (القائم علي استراتيجيات الذكاءات المتعددة للتغلب علي هذه الصعوبات، وقد تكونت عينة العلاج من (٦٠) تلميذاً وتلميذة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في مادة العلوم بالصف الخامس الابتدائي، وقد تم تقسيم هذه العينة إلي (٣٠) تلميذاً وتلميذة كمجموعة تجريبية (بمدرسة الايمان الابتدائية)،و (٣٠) تلميذاً وتلميذة كمجموعة ضابطة (بمدرسة أبو بكر الصديق)، وهاتان المدرستان تابعتان لإدارة السادات التعليمية بمحافظة المنوفية، وقد تم التدريس للمجموعة التجريبية باستخدام البرنامج المقترح، أما المجموعة الضابطة فقد درست باستخدام البرنامج المعتاد وقد أسفرت النتائج عن :وجود فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوي (0.01) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي علي الاختبار التحصيلي بالنسبة لمستوى (التذكر -الفهم -التطبيق) وبالنسبة للاختبار ككل لصالح المجموعة التجريبية ووجود فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوي (0.01) بين النسب المئوية لمستويات الصعوبة بين المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج المقترح، ووجود أثر لاستخدام البرنامج المقترح القائم علي استراتيجيات الذكاءات المتعددة في التغلب علي صعوبات تعلم العلوم..

التعليق على الدراسات الخاصة بالمحور الأول :

** نلاحظ من خلال العرض السابق أن استخدام الذكاءات المتعددة مع طلاب صعوبات التعلم يأتي بنتائج إيجابية فيما يتعلق بتحصيل طلاب صعوبات التعلم وقد تناولت دراسة محمد عبدالرحمن علي بديوي "أثر برنامج تدريبي قائم على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية بعض مهارات التعلم ذوي صعوبات تعلم اللغة العربية " وقد هدفت الدراسة إلى تشخيص ذوي صعوبات تعلم الكتابة والتعبير الكتابي من بين تلاميذ وتلميذات الصف الخامس الابتدائي وتصميم برنامج تدريبي لهم قائم على نظرية الذكاءات المتعددة لتنمية بعض مهارات التعلم لديهم ،ثم تطبيقه عليهم .وكانت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين متوسطات درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي في مهارات التعلم وهي (الاحتفاظ بالحقائق - المقارنة - التصنيف- الترتيب - التحليل - معالجة المعلومات - الاستذكار) لدي ذوي صعوبات التعلم لصالح المجموعة التجريبية ،وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي في مهارة التركيب كإحدى مهارات التعلم لدى ذوي صعوبات التعلم ، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التطبيقين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية في المتغيرات موضع الدراسة لدى صعوبات التعلم وهو ما يؤكد أهمية استخدام نظرية الذكاءات المتعددة لدي طلاب صعوبات التعلم فيما يتعلق بمهارات التعلم مثل (الاحتفاظ بالحقائق - المقارنة - التصنيف- الترتيب - التحليل - معالجة المعلومات - الاستذكار)

ويستفيد الباحث من ذلك في التأكيد على جدوي استخدام نظرية الذكاءات المتعددة مع طلاب صعوبات التعلم ؛ للارتقاء بمستواهم التعليمي وخاصة فيما يتعلق بمادة اللغة العربية .
كذلك تناولت دراسة عماد محمد هنداوى " فاعلية برنامج مقترح قائم علي استراتيجيات الذكاءات المتعددة للتغلب علي صعوبات تعلم العلوم لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية "هدف هذا البحث إلي التعرف علي فاعلية برنامج مقترح قائم علي استراتيجيات الذكاءات المتعددة فيالتغلب علي صعوبات تعلم العلوم لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية .ولتحقيق هذا الهدف تم استخدام الأدوات التالية :اختبار الذكاء المصور (إعداد:أحمد صالح) لتحديد التلاميذ ذوي الذكاء المتوسط أو فوق المتوسط ، والاختبار التحصيلي في وحدة الطاقة، واستطلاع رأي لتحديد صعوبات تعلم مادة العلوم

في وحدة الطاقة من وجهة نظر موجهي ومعلمي العلوم، وأخر لتحديد أسباب صعوبات تعلم مادة العلوم من وجهة نظر موجهي ومعلمي مادة العلوم، ومقياس الذكاءات المتعددة. وقد تم تطبيق أدوات البحث المتمثلة في الاختبار التحصيلي، واستطلاع الرأي الخاص بتحديد الصعوبات، والخاص بتحديد أسباب هذه الصعوبات، وفي ضوء تحليل نتائج تلك الأدوات تم التوصل إلي قائمة بصعوبات تعلم مادة العلوم الشائعة في وحدة الطاقة التي تواجه تلاميذ عينة التشخيص، كما تم التوصل إلي أسباب هذه الصعوبات. والتي في ضوءها تم إعداد البرنامج المقترح (متمثلاً في كتيب التلميذ ودليل المعلم) القائم علي استراتيجيات الذكاءات المتعددة للتغلب علي هذه الصعوبات، وقد تكونت عينة العلاج من (٦٠) تلميذاً وتلميذة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في مادة العلوم بالصف الخامس الابتدائي، وقد تم تقسيم هذه العينة إلي (٣٠) تلميذاً وتلميذة كمجموعة تجريبية (بمدرسة الايمان الابتدائية)، و(٣٠) تلميذاً وتلميذة كمجموعة ضابطة (بمدرسة أبو بكر الصديق)، وهاتان المدرستان تابعتان لإدارة السادات التعليمية بمحافظة المنوفية، وقد تم التدريس للمجموعة التجريبية باستخدام البرنامج المقترح، أما المجموعة الضابطة فقد درست باستخدام البرنامج المعتاد وقد أسفرت النتائج عن: وجود فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي علي الاختبار التحصيلي بالنسبة لمستوى (التذكر -الفهم - التطبيق) وبالنسبة للاختبار ككل لصالح المجموعة التجريبية ووجود فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين النسب المئوية لمستويات الصعوبة بين المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج المقترح، ووجود أثر لاستخدام البرنامج المقترح القائم علي استراتيجيات الذكاءات المتعددة في التغلب علي صعوبات تعلم العلوم..

وهو ما يؤكد أيضاً على ايجابيات نظرية الذكاءات المتعددة فيما يتعلق بصعوبات التعلم في مادة العلوم .

ويستفيد الباحث من هذه الدراسة ان استخدام نظرية الذكاءات المتعددة يساهم في التغلب على صعوبة مادة العلوم لدي الطلاب ذوي صعوبات التعلم وهو ما يؤكد أهمية استخدام الاستراتيجيات التدريسية المتعلقة بالذكاءات المتعددة مع طلاب صعوبات التعلم .

كما تناولت دراسة ، لوريس اميل عبد الملك "فعالية استخدام استراتيجيات تدريس وفقاً للذكاءات المتعددة للتغلب على صعوبات تعلم مادة العلوم وتنمية الدافع للإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية " قياس فعالية استخدام استراتيجيات تدريس وفقاً للذكاءات المتعددة للتغلب على صعوبات تعلم مادة العلوم وتنمية الدافع للإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ، وقد اشتملت مجموعة الدراسة

على (536) تلميذاً وتلميذة و(70) موجهاً ومعلماً كمجموعة الدراسة التشخيصية للتعرف على صعوبات تعلم العلوم الشائعة وأسبابها ، و (89) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي بمحافظة الإسماعيلية كمجموعة الدراسة التجريبية وتوصلت الدراسة إلى:

[1] وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات التلاميذ بالمجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي ككل ومستوياته المعرفية المختلفة ومقياس الدافع للإنجاز الأكاديمي ككل (المثابرة - مستوى الطموح)

وهو ما يؤكد أثر استخدام الذكاءات المتعددة مع طلاب صعوبات التعلم ، فضلاً عن الاستفادة من نظرية الذكاءات المتعددة لرفع الدافعية للإنجاز لدي الطلاب .

**ومن خلال عرض دراسات المحور الأول (استخدام برنامج الذكاءات المتعددة مع طلاب صعوبات التعلم) يستنتج الباحث النقاط التالية :

أ- يمكن استخدام نظرية الذكاءات المتعددة بكافة استراتيجياتها التعليمية مع طلاب صعوبات التعلم .
ب- يؤدي استخدام الاستراتيجيات التدريسية لنظرية الذكاءات المتعددة مع طلاب صعوبات التعلم إلى رفع مستويات التعلم لديهم ورفع مستواهم الدراسي مقارنة بالاستراتيجيات التدريسية العادية .
ج- تصلح نظرية الذكاءات المتعددة في التدريس لطلاب المرحلة الابتدائية وتأتي بنتائج تدريسية إيجابية معهم .

المحور الثاني: دراسات تناولت الكفاءة الاجتماعية لدى ذوى صعوبات التعلم:

1-دراسة رحاب السيد الصاوى (2008)" الكفاءة الاجتماعية والاستعداد المدرسي لدى الاطفال ذوى صعوبات التعلم في مرحلة ما قبل المدرسة"

هدفت الدراسة إلى محاولة التعرف على مكونات الكفاءة الاجتماعية وجوانب الاستعداد المدرسي لدى الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعلم نمائية في مرحلة ما قبل المدرسة لما لها من أهمية بالغة في تقديم برامج تدخل مبكر لهؤلاء الاطفال من شأنها أن تحد من صعوبات التعلم الاكاديمية المتوقع أن تواجه الطفل في المدرسة الابتدائية ، وقد أثبتت نتائج الدراسة ذلك .

**ويستفيد الباحث من الدراسة السابقة أن تنمية الكفاءة الاجتماعية لدى الطلاب ذوى صعوبات التعلم يمكن أن يساهم في رفع الكفاءة الاجتماعية لديهم، فضلاً عن تأكيد الدراسة السابقة على انخفاض الكفاءة الاجتماعية لدى الطلاب ذوى صعوبات التعلم.

2-دراسة عزة عبدالرحمن مصطفى عافية (2008) "أثر برنامج تدريبي لبعض المهارات الإدراكية فى تنمية الكفاءة الإجتماعية لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم بالمدرسة الابتدائية".

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر البرنامج المقترح فى تنمية مهارات الإدراك السمعى (تميز - ذاكرة - إغلاق)، وكذلك فى تنمية مهارات الإدراك البين شخصية - مهارات إدارة الذات - المهارات الأكاديمية) . تم إجراء الدراسة على عينة مكونة من 60 تلميذ من ذوى صعوبات التعلم من تلاميذ الصف الثالث والرابع الإبتدائى قسمت إلى 30 تلميذاً كمجموعة ضابطة ، و30 تلميذاً كمجموعة تجريبية ، وطبقت مجموعة أدوات لجمع البيانات تمثلت فى اختبار الذكاء لأنيس ولينون ومقياس الذاكرة السمعية ومقياس الإغلاق السمعى ومقياس التميز السمعى ،مقياس الكفاءة الاجتماعية لدى تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية .

توصلت الدراسة إلى تحسن فى مهارات الإدراك السمعى لدى تلاميذ المجموعة التجريبية فى القياس البعدى مقارنة بالقياس القبلى لهم ، وكذلك مقارنة بالقياس البعدى لتلاميذ المجموعة الضابطة ، كما تحسنت مهارات الكفاءة الاجتماعية لدى تلاميذ المجموعة التجريبية فى القياس البعدى ، وكذلك مقارنة بأداء المجموعة الضابطة فى القياس البعدى .

**ويستفيد الباحث من الدراسة السابقة أن تنمية مهارات الادراك البين شخصية وإدارة الذات والمهارات الأكاديمية يساعد في تحسين الكفاءة الاجتماعية وهو ما يتناوله الباحث في دراسته.

3- عبد الحميد سعيد حسن(2009) "دراسة مقارنة بين الأطفال ذوى صعوبات التعلم والأطفال الأسوياء فى المهارات الاجتماعية"

هدفت الدراسة الى التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية فى مستوى المهارات الاجتماعية بين الأطفال ذوى صعوبات التعلم والأطفال الأسوياء .وقد بلغت عينة الدراسة (60) تلميذا وتلميذة يعانون من صعوبات التعلم، و(60) تلميذا من الأطفال الأسوياء،بالصف الرابع من ثلاثة مدارس حكومية بمدينة مسقط، وقد تم استخدام نظام تقدير المهارات الاجتماعية الذي طوره جريشام وأليوت (1990) بعد تطبيقه على عينة تجريبية فى البيئة العمانية وحصوله على دلالات صدق وثبات عالية.

**ويستفيد الباحث من الدراسة السابقة ان الطلاب ذوى صعوبات التعلم لديهم كفاءة اجتماعية أقل من زملائهم العاديين وهو ما تسعى الدراسة الحالية لتنميته باستخدام البرنامج التدريبي المقترح.

4-دراسة كريلوك ورفاقه (1993) Crealock, et al, التي أجريت على عينة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم

يفقد توصلت إلى أن بعض الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون عجزا في المهارات الاجتماعية، وفي السلوكيات الأدائية تحديد، مثل إنهاء المهمات ومساعدة الآخري، والتعبير عن المشاعر، وامتلاك توجه ذاتي إيجابي.

**ويستفيد الباحث من الدراسة السابقة في التأكيد على أن الطلاب ذوي صعوبات لديهم كفاءة اجتماعية أقل من زملائهم العاديين وهو ما يسعى البرنامج التدريبي المقترح لتنمية محور الكفاءة الاجتماعية.

5-دراسة كل من "أحمد أحمد عوا د" "وأشرف محمد عبد الغني شريت (2004) "الكفاءة الاجتماعية والتوافق المدرسي لدى التلاميذ المتفوقين وذوي صعوبات التعلم"

حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة الفروق في مكونات الكفاءة الاجتماعية (السلوك المفضل لدى المعلم، السلوك المفضل لدى الأقران، سلوك التوافق المدرسي (فيما بين التلاميذ المتفوقين والعادين و ذوي صعوبات ا لتعلم، ومدى اختلاف تلك الفروق باختلاف جنس التلميذ . وتكونت العينة النهائية للدراسة من(160) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، وتم اختيارهم من بين تلاميذ عينة كلية قوامها (254) تلميذاً وتلميذة في (5) مدارس ابتدائية بكل من العريش والإسكندرية، وأسفرت الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً بين التلاميذ المتفوقين والعادين في أبعاد مقياس الكفاءة الاجتماعية والتوافق المدرسي والدرجة الكلية للمقياس، وذلك لصالح المتفوقين .وجود فروق دالة إحصائياً بين التلاميذ العاديين وذوي صعوبات التعلم في أبعاد مقياس الكفاءة لاجتماعية والتوافق المدرسي والدرجة الكلية للمقياس، وذلك لصالح العاديين .عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث من مجموعات الدراسة في مكونات الكفاءة الاجتماعية و التوافق المدرسي.

**ويستفيد الباحث من هذه الدراسة في معرفة أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم لديهم كفاءة اجتماعية أقل من زملائهم المتفوقين.

6- وقامت لين وآخرون Lane, et al. (2004) بدراسة بعنوان آراء معلمي الثانوي حول الكفاءة الاجتماعية للمهارات الضرورية للنجاح:

هدفت هذه الدراسة إلى بحث توقعات معلمي المرحلة الثانوية حول سلوك الطلبة، وتحديد الفروقات وأوجه الشبه بين معلمي المرحلة المتوسطة والثانوية، إضافة إلى تحديدها بين معلمي المدارس الحكومية والخاصة. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن معلمي المدرسة المتوسطة والثانوية يمتلكون آراء مختلفة حول أهمية مهارات التأكيد. وبشكل عام، لم تكن أي من فقرات التأكيد مؤيدة من قبل غالبية المشاركين في الدراسة واعتبروها ضرورية للنجاح من قبل المجموعات الفرعية) نوع البرنامج، المستوى الثانوي (كما أشارت نتائج الدراسة أن المستوى الثانوي وتوع البرنامج يرتبطان بأهمية مهارات التأكيد. وهذه المتغيرات إضافة إلى الوضع الدراسي ترتبطان بتقديرات المعلمين حول مهارات التعاون.

** ويستفيد الباحث من الدراسة السابقة في التأكيد على أهمية امتلاك الفرد مهارات الكفاءة الاجتماعية للنجاح في عمله وحياته وهو ما تسعى الدراسة الحالية لتحقيقه للطلاب ذوي صعوبات التعلم.

7- وفي دراسة "جوزيف جونتارز _Gontarzz(2002) والتي هدفت إلى معرفة دور التخطيط في الكفاءة الاجتماعية لدى عينة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم والعاديين في الصفوف الرابع ، والخامس ، والسادس الابتدائي أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية دالة بين عمليات التخطيط والانتباه ، والنجاح وكل من المهارات الاجتماعية ، ومهارات التوافق ، وأن عمليات التخطيط والنجاح متغيرات مهمة في التنبؤ بالمهارات الاجتماعية والسلوك التكيفي كما أظهرت فروق دالة إحصائية بين التلاميذ العاديين وذوي صعوبات التعلم في عمليات التخطيط والانتباه والنجاح ، والمهارات الاجتماعية ، ومهارات التوافق ، وذلك لصالح العاديين ، وأوضحت النتائج أن عمليات التخطيط مكون مهم في الكفاءة الاجتماعية لدى الأطفال.

****** ويستفيد الباحث من الدراسة السابقة في معرفة أهمية الكفاءة الاجتماعية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وان عمل برامج تدريبية للارتقاء بالكفاءة الاجتماعية لدى تلاميذ صعوبات التعلم تأتي بنتائج إيجابية.

8-دراسة هالة الشاروني يعقوب اسحق (2008) :فاعلية برنامج التعلم النشط في تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدي تلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمدرسة الابتدائية .

هدف البحث إلى التعرف على فاعلية تأثير برنامج لتنمية المهارات الاجتماعية باستخدام التعلم النشط على تحسين المهارات الاجتماعية لدي أطفال المدرسة الإبتدائية الذين يعانون من صعوبات التعلم الاجتماعي، والتعرف على مدي استمرارية تأثير البرنامج على أفراد المجموعة التجريبية، بعد انتهاء البرنامج ومرور ثمانية أسابيع على القياس البعدي. استخدم المنهج التجريبي بحدوده المعروفة وما يشمله من تطبيق البرنامج المعد لهذه الدراسة ، والقيام بإجراءات الضبط التجريبي المتعلقة بالتجانس بين المجموعتين التجريبية والضابطة ، باستخدام القياس القبلي، البعدي، التتبعي . تكونت عينة البحث من 32 طفلاً وطفلة (26 ذكور، 16 إناث) من أطفال مرحلة الطفولة المتوسطة من الصف السادس الإبتدائي الذين يعانون من صعوبات تعلم اجتماعية من المستوي الاجتماعي الاقتصادي المتوسط أو فوق المتوسط (تجريبية 16 طفلاً وطفلة ثمانية ذكور وثمان إناث)، وطبق اختبار الذكاء المصور للأطفال، مقياس الوضع 16 الاجتماعي، مقياس صعوبات التعلم الاجتماعي لأطفال مرحلة الطفولة المتوسطة من 9 سنة ، وعولجت البيانات إحصائياً وتوصل البحث إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات 12 درجات الأطفال بالمجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس المهارات الاجتماعية لصالح القياس البعدي. ولا توجد فروق بين متوسطات درجات الأطفال بالمجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس المهارات الاجتماعية. وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الأطفال بالمجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس المهارات الاجتماعية لصالح أطفال المجموعة التجريبية. لا توجد فروق بين متوسطات درجات الأطفال بالمجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس المهارات الاجتماعية .

**ويستفيد الباحث من الدراسة السابقة في معرفة أهمية استخدام استراتيجيات التعلم النشط في رفع الكفاءة الاجتماعية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وان عمل برامج تدريبية للارتقاء بالكفاءة الاجتماعية لدى تلاميذ صعوبات التعلم تأتي بنتائج إيجابية.

9-دراسة صلاح محمد أحمد إبراهيم (2009):فاعلية برامج لبعض المهارات الإجتماعية في تنمية دافعية الإنجاز والتحصيل لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمدارس الابتدائية

هدفت الدراسة إلى إعداد برنامج تدريبي قائم على المهارات الاجتماعية في تنمية دافعية الإنجاز والتحصيل لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمدارس الابتدائية ، وقياس مدى فاعلية هذا البرنامج في تنمية المهارات الاجتماعية وتنمية دافعية الإنجاز والتحصيل لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمدارس الابتدائية .و بلغت عينة الدراسة 60 تلميذ وتلميذة (30 ذكور – 30 إناث) من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي من مدرسة باحثة البادية ، 6 أكتوبر الابتدائية بإدارة أوسيم التعليمية ، كما بلغت العينة الاستطلاعية 40 تلميذاً وتلميذة (20ذكور – 20 إناث) من تلاميذ الصف الثالث بنفس المدرستين استخدم اختبار القدرة العقلية ، مقياس المهارات الاجتماعية ، مقياس تقدير سلوك التلاميذ (الفرز حالات صعوبات التعلم) اختبار دافعية الإنجاز ، اختبارات تحصيلية ،البرنامج التدريبي القائم على المهارات الاجتماعية لتنمية دافعية الانجاز والتحصيل لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية ،وعولجت البيانات احصائياً .توصل إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج وذلك على اختبار دافعية الإنجاز لصالح لمجموعة القياس البعدى .

وقد وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج ومتوسطات درجاتهم بعد شهرين من القياس البعدى وذلك على اختبار دافعية الإنجاز لصالح التطبيق البعدى.

**ويستفيد الباحث من الدراسة السابقة في التأكيد على ان عمل برامج لرفع الكفاءة الاجتماعية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم يرتقي بمستواهم الأكاديمي.

التعليق على دراسات المحور الثاني :

نلاحظ أن دراسات المحور الثاني التي ربطت بين الكفاءة الاجتماعية وطلاب صعوبات التعلم أوضحت ان طلاب صعوبات التعلم لديهم قصور في الكفاءة الاجتماعية مثل دراسة كريلوك ورفاقه ،

وكذلك دراسة عبد الحميد سعيد حسن(2009) "دراسة مقارنة بين الأطفال ذوى صعوبات التعلم والأطفال الأسوياء فى المهارات الاجتماعية" وهو ما يؤكد أن طلاب التعلم لديهم قصور فى الكفاءة الاجتماعية , كذلك نجد أن الدراسات السابقة اثبتت أن استخدام برامج لرفع التحصيل الدراسي لدى طلاب صعوبات التعلم يساهم فى رفع المهارات والكفاءة الاجتماعية مثل دراسة صلاح محمد أحمد إبراهيم (2009): فاعلية برامج لبعض المهارات الإجتماعية فى تنمية دافعية الإنجاز والتحصيل لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم بالمدارس الإبتدائية حيث هدفت الدراسة إلى إعداد برنامج تدريبي قائم على المهارات الاجتماعية فى تنمية دافعية الإنجاز والتحصيل لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم بالمدارس الإبتدائية ، وقياس مدى فاعلية هذا البرنامج فى تنمية المهارات الاجتماعية وتنمية دافعية الإنجاز والتحصيل لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم بالمدارس الإبتدائية .

ويستفيد الباحث من دراسات المحور الثاني النتائج التالية :

- 1-طلاب صعوبات التعلم لديهم قصور فى الكفاءة الاجتماعية مقارنة بزملائهم العاديين .
- 2-استخدام برامج تعليمية لرفع مستويات التعلم لدي طلاب صعوبات التعلم تؤثر فى كفاءتهم الاجتماعية طردياً (كلما تحسن مستوى التحصيل كلما ارتفعت الكفاءة الاجتماعية) .
- 3-كلما كانت البرامج التعليمية المقدمة لطلاب صعوبات التعلم ترتبط باستراتيجيات نظرية الذكاءات المتعددة كلما أنت بنتائج إيجابية لرفع الكفاءة الاجتماعية لدي طلاب صعوبات التعلم .

المحور الثالث : دراسات تناولت مفهوم الذات عند ذوى صعوبات التعلم:

- 1-دراسة ساراكوچلو وميندين وويلتشيسكاي (Saracoglu, Minden & Wilchesky, 1989)

حيث أجرى كل من ساراكوچلو وميندين وويلتشيسكاي دراسة على (34) طالبا من من الطلبة ذوى صعوبات التعلم و(31) طالبا عاديا ,وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن لدى الطلبة ذوى صعوبات التعلم مستويات أقل وبشكل دال فى مفهوم الذات والتوافق الأكاديمى مقارنة بالطلبة العاديين ,وبالإضافة إلى ذلك أشارت النتائج إلى وجود علاقة دالة إيجابية بين مفهوم الذات والكفاءة الذاتية.

**ويستفيد الباحث من الدراسة السابقة فى التأكيد على ان الطلاب ذوى صعوبات التعلم لديهم مفهوم ذات أقل من زملائهم العاديين.

2- وأجري جرونريك وريان (Grolnick & Ryan 1990) دراسة في نيويورك بهدف مقارنة مفهوم الذات بين مجموعتين من الطلبة (صعوبات التعلم، وطلبة عاديين) بواقع (37) طالبا لكل مجموعة. وأشارت النتائج إلى أن الطلبة ذوي صعوبات التعلم حصلوا على متوسطات أدنى وبشكل دال في القدرة المعرفية المدركة ذاتيا وفي مفهوم الذات الأكاديمي مقارنة مع بقية المجموعات. وبالإضافة إلى هذا أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة بين المجموعات في مفهوم الذات العام.

**ويستفيد الباحث من الدراسة السابقة في التأكيد على ان الطلاب ذوي صعوبات التعلم لديهم مفهوم ذات أقل من زملائهم العاديين.

3- كما أجرى إلبوم (Elbaum 2002) تحليلا لنتائج (40) دراسة تناولت مفهوم الذات لدى ذوي صعوبات التعلم وأشارت نتائج التحليلات إلى أن ذوي صعوبات التعلم الذين يدرسون في المدارس العادية أظهروا نتائج أدنى في مفهوم الذات من الطلبة ذوي صعوبات التعلم، الذين يدرسون في مدارس خاصة بهم.

**كذلك يستفيد الباحث من الدراسة الحالية في معرفة أن دمج الطلاب ذوي صعوبات التعلم مع العاديين يجعلهم أقل كفاءة اجتماعية من غيرهم في مدارس التربية الخاصة.

4- وأجرى مانسيل (Mansell 2004) دراسة كان من ضمن أهدافها مقارنة مفهوم الذات لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم اللفظية والطلبة العاديين. وقد أشارت النتائج إلى أن الطلبة الذين لديهم صعوبات التعلم اللفظية حصلوا على متوسطات أعلى وبشكل دال على مقياس مفهوم الذات في مجالي السعادة والرضا عن الذات مقارنة بالطلبة العاديين.

**ويستفيد الباحث من الدراسة السابقة في التأكيد على ان الطلاب ذوي صعوبات التعلم لديهم مفهوم ذات أقل من زملائهم العاديين.

5-دراسة أسامة البطاينه و مأمون غوانمة (2005) دراسة مقارنة بين مفهوم الذات لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم والطلبة العاديين في محافظة إربد بالأردن"

وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى مفهوم الذات لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم والطلبة العاديين وفي سبيل تحقيق ذلك طرت أداة لقياس مفهوم الذات لدى الطلبة تتوافر فيه شروط الصدق والثبات المناسبة ثم توزيعها على عينة مكونة من (202) من الطلبة والطالبات (119) من الذكور و (83) من الإناث، منهم (111) طالبا عاديا و(91) طالبا من ذوي صعوبات التعلم ، وكشفت الدراسة أن مستوى مفهوم الذات لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم كان منخفضا، وبينت أيضا النتائج أن طلبة ذوي صعوبات التعلم حصلوا على متوسطات أدنى على مقياس مفهوم الذات وبشكل دال مقارنة مع الطلبة العاديين

**ويستفيد الباحث من الدراسة السابقة في التأكيد على ان الطلاب ذوي صعوبات التعلم لديهم مفهوم ذات أقل من زملائهم العاديين.

6-دراسة سلطان عبدالله محمد المياح (2006) الفروق في مفهوم الذات والسلوك الاجتماعي والانفعالي لدى ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية والعاديين من تلاميذ المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية"

وقد توصلت الدراسة إلى :

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين التلاميذ العاديين والتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في مفهوم الذات العام وأبعاده) مفهوم الذات نحو الأقران ، مفهوم الذات الأسرى، مفهوم الذات الأكاديمي، مفهوم الذات العام(في اتجاه التلاميذ العاديين.

-ان اكبر الفروق بين المجموعتين كان في بعد مفهوم الذات الأسرى ،بينما كان أقلها في بعد مفهوم الذات نحو الأقران.

***ويستفيد الباحث من الدراسة السابقة في التأكيد على ان الطلاب ذوي صعوبات التعلم لديهم مفهوم ذات أقل من زملائهم العاديين.

التعليق على دراسات المحور الثالث :

1- نلاحظ أن دراسات المحور الثالث تناولت العلاقة بين مفهوم الذات وطلاب صعوبات التعلم وأكدت أن طلاب صعوبات التعلم لديهم قصور في مفهوم الذات كما جاء بدراسة سلطان

عبدالله محمد المياح (2006) الفروق فى مفهوم الذات والسلوك الاجتماعى والانفعالى لدى ذوى صعوبات التعلم الأكاديمية والعاديين من تلاميذ المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية" وقد توصلت الدراسة إلى :

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين التلاميذ العاديين والتلاميذ ذوى صعوبات التعلم الأكاديمية فى مفهوم الذات العام وأبعاده (مفهوم الذات نحو الأقران ، مفهوم الذات الأسرى، مفهوم الذات الأكاديمى، مفهوم الذات العام فى اتجاه التلاميذ العاديين).
-ان اكبر الفروق بين المجموعتين كان فى بعد مفهوم الذات الأسرى، بينما كان أقلها فى بعد مفهوم الذات نحو الأقران.

كذلك أكدت دراسة أسامة البطاينه و مأمون غوانمة (2005) دراسة مقارنة بين مفهوم الذات لدى الطلبة ذوى صعوبات التعلم والطلبة العاديين فى محافظة إربد بالأردن " وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى مفهوم الذات لدى طلبة ذوى صعوبات التعلم والطلبة العاديين وفى سبيل تحقيق ذلك طرت أداة لقياس مفهوم الذات لدى الطلبة تتوافر فيه شروط الصدق والثبات المناسبة ومن ثم توزيعها على عينة مكونة من (202) من الطلبة والطالبات (119) من الذكور و (83) من الإناث، منهم (111) طالبا عاديا و(91) طالبا من ذوى صعوبات التعلم، وكشفت الدراسة أن مستوى مفهوم الذات لدى طلبة ذوى صعوبات التعلم كان منخفضا، وبينت أيضا النتائج أن طلبة ذوى صعوبات التعلم حصلوا على متوسطات أدنى على مقياس مفهوم الذات وبشكل دال مقارنة مع الطلبة العاديين

2- أوجه استفادة الباحث من الدراسات السابقة:

- 1- أن استخدام استراتيجيات التعلم وفق نظرية الذكاءات المتعددة مع الطلاب ذوى صعوبات التعلم يأتي بنتائج إيجابية مع هؤلاء الطلاب.
- 2- أن الكفاءة الاجتماعية منخفضة لدى الطلاب ذوى صعوبات التعلم مقارنة بزملائهم العاديين.
- 3- أنه يمكن رفع الكفاءة الاجتماعية لدى الطلاب ذوى صعوبات التعلم باستخدام برامج تدريبية تقوم على استراتيجيات الذكاءات المتعددة.
- 4- أن مفهوم الذات منخفض لدى الطلاب ذوى صعوبات التعلم مقارنة بزملائهم العاديين.
- 5- انه يمكن رفع مفهوم الذات لدى الطلاب ذوى صعوبات التعلم من خلال برامج تدريبية قائمة على استخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة.

❶فروض الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى البحث عن صحة الفروض التالية:

- 1- توجد فروق ذات دلالة إحصائية، بين متوسط درجات المجموعة التجريبية، في القياس القبلي، والقياس البعدي، لصالح القياس البعدي في متغير الكفاءة الاجتماعية .
- 2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي للكفاءة الاجتماعية لصالح المجموعة التجريبية .
- 3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي والقياس التتبعي للكفاءة الاجتماعية.
- 4- توجد فروق ذات دلالة إحصائية، بين متوسط درجات المجموعة التجريبية، في القياس القبلي، والقياس البعدي، لصالح القياس البعدي في متغير مفهوم الذات.
- 5- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي لمفهوم الذات لصالح المجموعة التجريبية .
- 6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي والقياس التتبعي لمفهوم الذات.

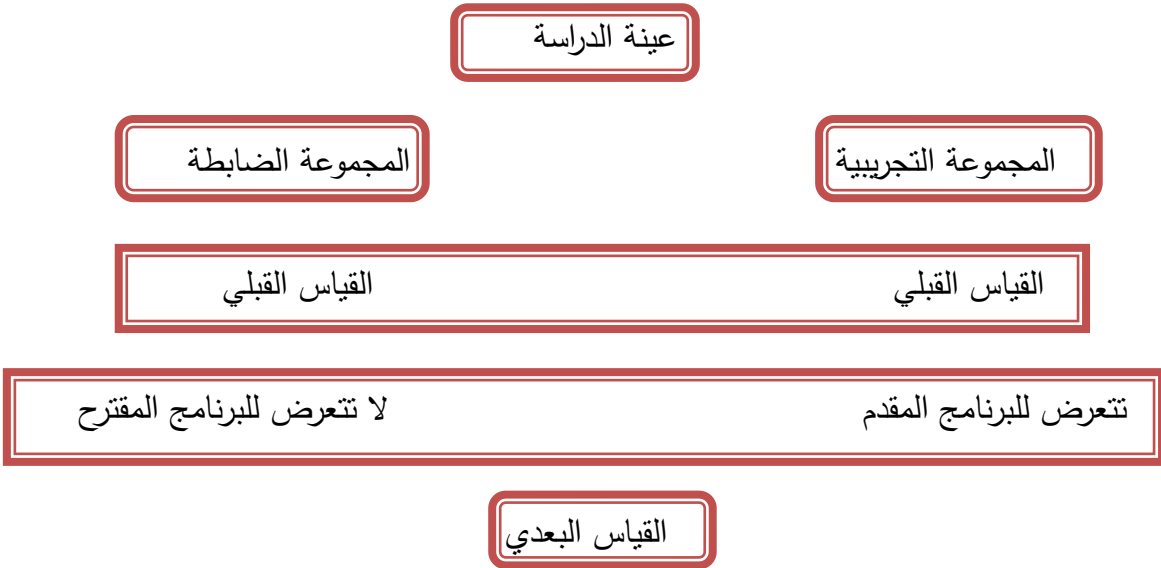
الفصل الرابع منهج الدراسة

يقوم الباحث في هذا الفصل بتوضيح الإطار الإجرائي التجريبي لدراسته ، حيث يعرض الإجراءات التي قام بها من أجل اختبار صحة فروض الدراسة الحالية ، ويتضمن ذلك إلقاء الضوء علي المنهج المستخدم، والعينة التي قامت عليها الدراسة ، كذلك تناول الأدوات المستخدمة لجمع البيانات، كما شرح خطوات إعداد وتطبيق البرنامج المقدم، وأهدافه وأدواته ، ثم تم توضيح خطوات تنفيذ الدراسة ، وفي النهاية حدد الأساليب الإحصائية المستخدمة لمعالجة البيانات التي تم جمعها،

منهج الدراسة والتصميم التجريبي:

يستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي القائم على المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية حيث يتم القياس القبلي والبعدي.

والشكل (1) التالي يوضح التصميم التجريبي للدراسة الحالية :



كيفية اختيار حجم العينة؟

تم اختيار عينة الدراسة من تلاميذ الصف الخامس، من إحدى المدارس التابعة لإدارة كفر الشيخ التعليمية بمحافظة كفر الشيخ ، وهي مدرسة حبيب عثمان للتعليم الأساسي، في العام الدراسي (2013-2014)، وقد تم اختيار المدرسة من بين المدارس الموجودة بإدارة كفر الشيخ التعليمية ، وحيث أن المدرسة حكومية فهذا يتيح فرصة لكون معظم الأطفال في مستوى اقتصادي متوسط.

**حجم العينة وتقسيمها من حيث النوع :

اشتملت عينة الدراسة علي فصلين دراسيين، تم اختيارهما بناء علي آراء معلمهم وبناء علي درجاتهم في اختبارات نصف العام والاختبارات الشهرية، وبلغ عدد التلاميذ في كلا الفصلين 55 تلميذاً ، يمثل أحدها المجموعة التجريبية والفصل الأخر المجموعة الضابطة، ثم تم تطبيق اختبار صعوبات التعلم علي تلاميذ الفصلين لتحديد التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وهم التلاميذ الذين تراوحت درجاتهم من 25 إلي 50 درجة فأكثر علي اختبار صعوبات التعلم فكانت المجموعة التجريبية عددها (32) تلميذاً بالفصل الأول (15 تلميذة، 17 تلميذ)، و(32) تلميذاً بالفصل الثاني المجموعة الضابطة (20 تلميذ، 12 تلميذة) وتم استبعاد التلاميذ الذين حصلوا علي درجات أقل من 25 درجة .

جدول (1) يوضح تقسيم العينة من حيث النوع

المجموع	العدد		الفصل	المجموعة النوع
	تلميذة	تلميذ		
32	15	17	1/5	التجريبية
32	12	20	2/5	الضابطة
64	27	37		المجموع

ضبط المتغيرات المؤثرة في الدراسة :

1. من حيث العمر الزمني : قام الباحث بحساب العمر الزمني لأفراد العينة، فكان يتراوح ما بين (إحدى عشرة سنة وستة أشهر) إلي (اثنتا عشرة سنة).
2. من حيث الذكاء : قام الباحث بحساب الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في متغير الذكاء، للتأكد من تكافؤهما من حيث الذكاء، والجدول التالي يوضح دلالة الفروق بين المجموعتين في متغير الذكاء، كما يقاس باختبار القدرة العقلية العامة (أوتيس - لينون) إعداد / حنفي محمود إمام ، و مصطفى كامل (1993).

جدول (2) يوضح دلالة الفروق بين متوسط درجات الذكاء للمجموعتين التجريبية والضابطة في متغير الذكاء

م	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
1	التجريبية	32	122.371	4.647	0.234	غير دالة
2	الضابطة	32	122.057	6.426		

ويتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائية، بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير الذكاء، مما يدل علي تكافؤ أفراد العينة .

3. من حيث المستوى الاجتماعي والاقتصادي: كما قام الباحث بحساب الفروق بين درجات المجموعة التجريبية والضابطة في المستوى الاقتصادي الاجتماعي والجدول التالي يوضح دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في المستوى الاقتصادي الاجتماعي كما يقاس بمقياس تقدير المستوى الاجتماعي . الاقتصادي للأسرة المصرية المعدل (إعداد عبدالعزيز الشخص , 2006)

جدول (3) يوضح دلالة الفرق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار المستوى الاقتصادي الاجتماعي

المجموعة	العدد	متوسط درجات اختبار المستوى الاقتصادي الاجتماعي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
التجريبية	32	12.03	3.64	0.34	غير دالة
الضابطة	32	13.12	3.26		

ويتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة بين المجموعتين التجريبية والضابطة في المستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة.

4. من حيث صعوبات التعلم: قام الباحث بحساب دلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة، في اختبار صعوبات التعلم، للتأكد من تكافؤهما من حيث صعوبات التعلم، والجدول التالي يوضح دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار صعوبات التعلم، كما يقاس باختبار صعوبات التعلم من إعداد م.موتي ، هـ .ستيرلينج ، ن.سبولدنج ، اقتباس وتعريب مصطفى كامل

جدول (4) يوضح دلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في صعوبات التعلم

المجموعة	العدد	متوسط درجات صعوبات التعلم	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
التجريبية	32	43.75	6.61	0.92	غير دالة
الضابطة	32	47.31	6.73		

ويتضح من الجدول عدم وجود فروق دالة إحصائية، بين المجموعتين التجريبية والضابطة علي اختبار صعوبات التعلم، مما يدل علي تجانس أفراد العينة حيث أنهم من ذوي صعوبات التعلم.

5. من حيث الكفاءة الاجتماعية: قام الباحث بحساب دلالة الفروق بين متوسط درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة، في متغير الكفاءة الاجتماعية، للتأكد من تكافؤ المجموعتين ، والجدول التالي يوضح دلالة الفروق بين المجموعتين في متغير الكفاءة الاجتماعية، كما يقاس باختبار الكفاءة الاجتماعية، إعداد الباحث.

جدول (5)

يوضح دلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار الكفاءة

الاجتماعية قبل تطبيق البرنامج

المجموعة	العدد	متوسط درجات الكفاءة الاجتماعية	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
التجريبية	32	42.2	5.36	0.236	غير دالة
الضابطة	32	41.9	4.96		

ويتضح من الجدول عدم وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي علي اختبار الكفاءة الاجتماعية .

6. من حيث مفهوم الذات: قام الباحث بحساب دلالة الفروق بين متوسط درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة، في متغير مفهوم الذات، للتأكد من تكافؤ المجموعتين ، والجدول التالي يوضح دلالة الفروق بين المجموعتين في متغير مفهوم الذات، كما يقاس باختبار مفهوم الذات، (أحمد عبد الرحمن والسيد أبو هاشم (2002)).

جدول (6) يوضح دلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار مفهوم

الذات قبل تطبيق البرنامج

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
التجريبية	32	14.16	10.34	0.322	غير دالة
الضابطة	32	15.66	10.65		

ويتضح من الجدول عدم وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي علي اختبار مفهوم الذات .

أدوات الدراسة:

-اختبار القدرة العقلية العامة (أوتيس - لينون)

إعداد / حنفي محمود إمام ، و مصطفى كامل (1993)

الأسباب التي دعت الباحث لاستخدام هذا الاختبار .

تم اختيار هذا الاختبار لأنه يتوفر به مجموعة خصائص هامة جداً للدراسة الحالية وهي :

- أنه يوصى باستخدامه مع أطفال الصف الرابع الابتدائي الذين يعانون من صعوبات القراءة .
- جميع فقرات الاختبار مصورة ولا تحتاج أي قدر من القراءة لدى المفحوص ؛ فهو يصلح لقياس القدرة العقلية للأطفال دون الرجوع إلى مستواهم اللغوي أو قدرتهم على إتقان مهارة القراءة .
- تتوع وشمول فقرات الاختبار فهو لايعتمد على نوع واحد من المثيرات مثل العديد من الاختبارات.
- تركز هذه البطارية على قياس قدرة التلاميذ على الاستدلال، من خلال شمولها على عينة من الفقرات اللفظية والرمزية والشكلية (ألفاظ - رموز - أشكال) ، تمثل مدى واسعاً من القدرات المعرفية وهي قدرات هامة في النجاح في المواقف الأكاديمية أو المهنية .
- يمكن تطبيق الاختبار بشكل جماعي و بشكل فردي مما يوفر الوقت والجهد .
- بيانات الأداء على الاختبار تستخدم في المجالات الآتية :

1 - البحوث وخاصة البحوث الموجهة أساساً للمطالب التربوية ومشكلات مجتمعية معينة فيكون من المهم الحصول على بيانات خاصة بالأداء وفقاً للعمر بهدف مضاهاة أو معادلة المجموعات التجريبية وبهدف التفسير الملائم للنتائج التجريبية.

2 - مقارنة مستوى التحصيل بالاستعداد المقاس للتعلم .

3 - هو دليل للقدرة العقلية للأفراد فإن نسبة الذكاء الإنحرافية تعد مقياساً مفيداً بالنسبة لتلميذ معين ؛ لأنها تشير إلى قدرته العامة على التعلم أو التفوق حين يتم مقارنته بالأطفال من نفس عمره ، بغض النظر عن الفرقة الدراسية ويعد ذلك مؤشراً مفيداً في وضع صورة للتوقعات العامة المتصلة بالقدرة المقاسه للتلميذ .

وصف الاختبار

الهدف من تصميم مختلف المستويات المكونة لبطارية اختبارات (أوتيس - لينون) للقدرة العقلية هو توفير أداة لاستخدامها في الوصول إلى تقدير شامل للقدرة العقلية العامة ، وتتراوح درجات الاختبار بين (50-150).

ويتكون المستوى الابتدائي (2) من بطارية " أوتيس - لينون " من ثلاثة أجزاء ، وهي كلها مصورة ولا تحتاج إلى أي قدر من القراءة لدى المفحوص .

الجزء الأول يتكون من (20) فقرة تستلزم من الطفل إدراك أوجه الشبه بين مجموعات من الصور (أو الرسوم) وتحديد الصورة المختلفة عن بقية الصور .

ويتكون الجزء الثاني من (20) فقرة يتطلب من الطفل الاستدلال ويمثل الجزء الأول والثاني الجلسة الأولى من الاختبار وهي تستغرق 37 دقيقة موزعة كالأتي 15 دقيقة توزيع مواد الاختبار وإعطاء التعليمات و 10 دقائق تطبيق الجزء الأول من الاختبار و 12 دقيقة تطبيق الجزء الثاني من

الاختبار أما الجزء الثالث فيتكون من (40) فقرة مصورة تستلزم من الطفل فهم التعليمات وتنفيذها ، ويمثل الجزء الثالث الجلسة الثانية ويستغرق 20 دقيقة 5 دقائق توزيع مواد الاختبار وإعطاء التعليمات و15 دقيقة لتطبيق الجزء الثالث من الاختبار والزمن الكلى لتطبيق كامل الاختبار 57 دقيقة ولا بد من تطبيق كل جلسة من جلسات الاختبار منفصلة عن الأخرى ولكن لا بد أن يطبق خلال يوم دراسي واحد يقسم إلى النصف الأول من اليوم و النصف الثاني من اليوم.

الكفاءة السيكومترية للاختبار:

الثبات :

تم الحصول على مؤشرات ملائمة للثبات على عينات أمريكية باستخدام التجزئة النصفية (ن= 13416) (ر = 89 ،) بمعادلة كيودر ريتشاردسون (ر = 88 ،) كما حسب واضعا الاختبار الثبات بالصورة البديلة على عينة قدرها (ن = 376) طفلاً فكانت (ر = 84 ،) وقد تم حساب الثبات على عينات مصرية بإعادة التطبيق على عينة من أطفال الصف الثالث الابتدائي (ن = 86) بفواصل زمني قدره ثلاثة أسابيع فكانت (ر = 69 ،) وبالتجزئة النصفية على نفس العين (ر = 67 ،) بعد التصحيح بمعادلة سبيرمان - براون (حنفي محمود إمام ومصطفى محمد كامل ، 1993 ، ص 21 ، 22) .

الصدق :

قام الباحثان " حنفي إمام ومصطفى كامل " بتقدير صدق الاختبار على البيئة المصرية عن طريق تقدير الارتباط بين الأداء على الاختبار ، والأداء على اختبار " استانفورد بينيه " للأعمار 6 ، 7 ، 8 ، 9 سنوات لعينة بلغت لكل سنة عمرية على التوالي (ن = 20 ، 20 ، 20 ، 18) وبلغت قيمة رعلى التوالي (611 ، 592 ، 576 ، 621) .

وكذلك تم حساب الصدق عن طريق تقدير الارتباط بين الأداء على الاختبار ومتوسط تحصيل الأطفال في (القراءة والرياضيات) للأعمار (6 ، 7 ، 8 ، 9) لعينة بلغت لكل سنة عمرية على التوالي (ن = 45 ، 44 ، 45 ، 45) وفقاً للأداء على اختبار من إعداد معلمة الفصل وبلغت قيمة ر على التوالي (54 ، 571 ، 762 ، 774) . (حنفي إمام ومصطفى كامل ، 1993) .

** وتم حساب صدق الاختبار في الدراسة الحالية عن طريق الصدق المرتبط بمحك حيث حسب معامل الارتباط بين درجات (35) تلميذاً (المجموعة التجريبية) بالصف الخامس الابتدائي علي

مقياس القدرة العامة لـ(أوتيس ولينون) ودرجاتهم علي اختبار الذكاء المصور اعداد أحمد زكي صالح (1978)، فبلغ (0.68) وهو معامل ارتباط يدل على صدق الاختبار .

- مقياس تقدير المستوى الاجتماعي - الاقتصادي للأسرة المصرية المعدل (إعداد عبدالعزيز الشخص , 2006)

• الهدف من مقياس التقدير

- استخدم الباحث هذا المقياس في الدراسة لتقدير المستوى الاجتماعي الاقتصادي للتلاميذ والتلميذات، وذلك لتحقيق التكافؤ بين مجموعات الدراسة الثلاثة في متغير المستوى الاجتماعي والاقتصادي ، واعتماد المقياس على قياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي من خلال خمسة أبعاد شاملة المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة .

- • وصف مقياس التقدير

- يتكون مقياس التقدير الحالي من (10) مفردات ، كل مفردة تتعلق بجانب من الجوانب الخاصة بالحالة الاجتماعية الاقتصادية لدى الأسرة التي ينتمى إليها الفرد . ويطبق مقياس التقدير الحالي بطريقة جمعية قام الباحث بتوزيع الاستمارات على التلاميذ والتلميذات لملئها بواسطة الآباء ، وهي أداة لفظية تصلح للتطبيق على الأفراد في جميع المراحل العمرية لتحديد مستواهم الاجتماعي الاقتصادي ، وكذلك تعتمد على القوة وليس السرعة . فقد كان الباحث يطلب من التلاميذ والتلميذات ملء جميع البيانات من خلال الآباء دون ترك أى خانة مع اعطائهم الوقت الذي يناسبهم ، كما ان طريقة الإجابة في هذه الأداة هي تكملة البيانات ويتم تحديد درجات المقياس من خلال المعادلة التنبؤية المطلوبة الآتية .:

- ص = 1ب + 1س + 2ب + 2س + 3ب + 3س + 4ب + 4س + 5ب + 5س حيث يعبر الحرف (ص) عن

المستوى الاجتماعي . الاقتصادي المطلوب التنبؤية .

- ويعبر الحرف س1 عن متوسط دخل الفرد في الشهر .

- ويعبر الحرف س2 عن مهنة ربة الأسرة .

- ويعبر الحرف س3 عن مستوى تعليم ربة الأسرة .

- ويعبر الحرف س4 عن مهنة رب الأسرة .

- ويعبر الحرف س5 عن مستوى تعليم رب الأسرة .

- ثبات الاستمارة:

- قام الباحث بحساب ثبات الاستمارة عن طريق إعادة التطبيق (ن = 32)، وتوصل إلي معامل ثبات قدره (0.61) وهو مؤشر مقبول لثبات الاستمارة وصلاحيتها لتقدير المستوى الاقتصادي / الاجتماعي.

- اختبار الفرز العصبي السريع (QNST) Quick Neurological Screening Test لفرز التلاميذ أصحاب صعوبات التعلم .

من وضع م.موتي وآخرون واقتباس وإعداد مصطفى كامل ، وهو اختبار فردي مختصر (يستغرق تطبيقه حوالي 20 عشرين دقيقة)

- وصف الاختبار :

يتكون المقياس من 15 اختبارا فرعيا، يمكن ملاحظة المفحوص أثناء أدائه ، بهدف تعرف الأفراد أصحاب صعوبات التعلم، بداية من سن 5 سنوات وقد قورنت هذه المهام بتلك المتضمنة في أدوات أخرى، مثل: اختبارات "بندر -جشطلت البصري الحركي للأطفال " واختبارات جيزيل Gessel للنمو ، واختبار دنيفر Denver لمسح النمو .

وكوسيلة للتعرف المبكر علي الأطفال أصحاب صعوبات التعلم ، فقد ثبت أنه علي درجة كبيرة من الفاعلية، حين يستخدم مع المراهقين والراشدين الذين يعانون من مشكلات في التعلم وهذه الاختبارات هي: اختبار مهارة اليد/ تعرف شكل ونسخه/ تعرف شكل حين يرسم باللمس علي راحة اليد/ متابعة شئ متحرك بالعين/ محاكاة الأصوات/ عمل دائرة بالاصبع الإبهام وبقية الأصابع/ لمس اليد والخد في الوقت نفسه/ الحركات السريعة والمتكررة والعكسية لليدين/ فرد الذراعين والرجلين/ المشي التبادلي/ الوقوف علي رجل واحدة / الوثب علي رجل واحدة/ أنماط السلوك الشاذ/ لمس الأنف بالاصبع السبابة/ التمييز بين اليمين واليسار .

تطبيق الاختبار وتقدير الأداء علي مهامه:

يتم الحصول علي الدرجة الكلية علي الاختبار ،عن طريق جميع الدرجات التي حصل عليها التلميذ في الاختبارات الفرعية الخمس عشرة، وتصنف الدرجة علي الاختبار إلي ثلاث أقسام لكل منها دلالتة :

- الدرجة العالية high score (50 فأكثر) وتشير إلي أن الطفل يحتمل أن يعاني من مشكلات في التعلم، في حجرة الدراسة العادية، وينبغي أن تشمل هذه الدرجة العالية علي درجات عالية في بعض الاختبارات الفرعية .

- درجة الشك (25-50) suspicious score : وتشير إلي وجود عرض أو أكثر، سواء كان عرضا خاصا بالنمو أو عرضا عصيبا وفقا لعمر الطفل، ويدخل في إطار هذا التصنيف الأفراد الذين يكون مستوي أدائهم أقل من المستوي المتوقع وفقا لأعمارهم ، ولا يدخل الأطفال في سن ما قبل المدرسة في هذا التصنيف (درجة الشك)، ولا يظهر العرض الخطير منفردا، ولكنه عادة ما يظهر في شكل تجمعات clusters أو أنماط patterns، تتضمن مجموعات من جوانب العجز في الإدراك البصري ،و السمعي، وفي المهارات الحركية الدقيقة والخليفة fine and gross motor skills أو في المجالات الحسية، مثل اللمس، والإحساس بالزمن، والتوازن، والاتجاه،وينبغي أن تتضمن درجة الشك حصول المفحوص علي درجات شك علي بعض الاختبارات الفرعية .

- الدرجة العادية: Normal score (0-25) ويحصل عليها الأفراد الذين لا يحتمل أن يكون لديهم صعوبات تعلم معينة، ولا ينبغي أن يدخل في هذه الدرجة العادية اختبارات حصل الفرد علي درجة عالية (H) فيها، ويفترض أن الأفراد الحاصلين علي الدرجة العادية أسوياء عصيبا، ولا يعانون من خلل وظيفي بسيط في المخ .

صدق الاختبار :

تأكدت قدرة الاختبار علي التمييز بين الأفراد أصحاب صعوبات التعلم والعاديين، فقد طبق موتي وآخرون 1974 الاختبار علي 88 طفلا من أصحاب صعوبات التعلم، في جامعة ولاية سان جوسي، وعلي مجموعة مضاهية لهم من العاديين، في السن، والجنس، والوضع الاجتماعي الاقتصادي، والذكاء، وامتدت أعمار المجموعة الكلية ن=176 من 6 سنوات و5 شهور إلي 18 سنة وثلاثة أشهر، وقسم العينة الكلية إلي ثلاث مجموعات فرعية من حيث العمر : المجموعة الأولى أقل من 9 سنوات ، والثانية من 9 سنوات وشهر حتى 11 سنة و11 شهر، والمجموعة الثالثة من سن 12 سنة فأكثر . ثم تحليل البيانات باستخدام التحليل التمييزي Discriminate analysis، باستخدام الدرجات الكلية لكل من المجموعات الأربع مضافا إليها المجموعة الكلية، وقد ثبت أن الأداء علي الاختبار يميز بين الأفراد أصحاب صعوبات التعلم والعاديين من كل الشرائح العمرية.

جدول (7) يوضح معامل التمييز علي اختبار صعوبات التعلم

المجموعة العمرية	ن	معامل التمييز	ف	الدلالة
تحت سن 9 سنوات	58	9.74	7.75	0.0001
11-9ر11ر	80	6.63	7.57	0.0001
12سنة فأكثر	38	7.1	3.08	0.05

0.0001	14.66	5.04	176	المجموعة الكلية
--------	-------	------	-----	-----------------

- صدق المحك :

استخدم واضعو الاختبار في صورته الأصلية عددا من المحكات، للحكم علي صلاحية الاختبار في التعرف السريع علي الأطفال أصحاب صعوبات التعلم، وشملت الدراسات في هذا الصدد استخدام المحكات الآتية :

• الأداء علي اختبار بندر جشطلت : فقد درس لاندون وآخرون (1974) العلاقة بين الأداء علي اختبار الفرز العصبي السريع، والأداء علي اختبار بندر جشطلت البصري الحركي للأطفال، مستخدما طريقة تصحيح كويتز وذلك علي عينة من 30 طفلا، اختيروا عشوائيا من رياض الأطفال في مدارس بولاية كاليفورنيا، ووجد لاندون ارتباطا منخفضا $r = 0.51$ ولكنه موجب، بين الدرجة الكلية علي اختبار الفرز العصبي السريع وعوامل إصابة المخ في اختبار بندر.

• الأداء علي اختبار التحصيل : طبق ماير 1976 Meyer اختبار الفرز العصبي السريع، واختبار التحصيل واسع المدى علي 21 تلميذ مقيدين في فصول خاصة، باعتبارهم أصحاب صعوبات تعلم في سانتا كلارا بكاليفورنيا ، تمتد أعمارهم من 12 سنة و 5 شهور حتى 13 سنة و 11 شهر وكان الارتباط بين درجات القراءة والتهجي علي اختبار التحصيل والدرجة الكلية علي اختبار الفرز العصبي السريع $r = 0.50$ ، 0.48 علي التوالي .

- صدق الاختبار في صورته العربية :

تمت دراسة صدق الاختبار في صورته العربية من خلال تطبيقه علي 71 تلميذا من الذكور أصحاب صعوبات التعلم في القراءة (ن=38) والكتابة (ن=33) في الصف الرابع في سبع مدارس ابتدائية بمدينة طنطا وكفر الشيخ ، تتراوح أعمارهم بين 9 سنوات و 7 شهور، وعشر سنوات وشهر واحد (بمتوسطات 9سنوات، 4 شهور)، ومجموعة من العاديين مضاهية لهم في السن والجنس ، والمستوي الاقتصادي الاجتماعي (مهنة الأب/تعليم الأب/متوسط الدخل الشهري)، تم اختيارهم من نفس المدارس والصفوف الدراسية.(مصطفى كامل 1988)

وقد قام مصطفى كامل بتطبيق اختبار الفرز العصبي السريع علي هؤلاء التلاميذ (أكتوبر/نوفمبر 1988) وكانت أكثر الاختبارات قدرة علي التمييز بين المجموعتين، هي اختبارات : لمس الأنف بالاصبع، متابعة شئ متحرك بالعين، عمل دائرة بالاصبع الإبهام وبقيّة الأصابع، فرد الذراعين والرجلين، والمشي التبادلي، الوقوف علي رجل واحدة .ولم يميز اختبار لمس اليد والخذ معا

بين أداء المجموعة العادية وذوي صعوبات التعلم في القراءة والكتابة بينما اقتصرتم قدرة اختبار مهارة اليد علي التمييز بين المجموعتين في الكتابة فقط. ولكن المقارنة بين متوسط الدرجات الكلية للمجموعتين علي الاختبار تشير الي أن الأداء علي الاختبار يميز تمييزا دالا بين المجموعتين في القراءة والكتابة ، وهذا يدل علي الصدق التمييزي للاختبار ، كما في جدول (8)

جدول(8)الأداء التمييزي على اختبار صعوبات التعلم

قيم ت			الاختبارات الفرعية
الكلية	الكتابة	القراءة	
ن=71	ن=33	ن=38	
*2.1	**3.1	0.8	مهارة اليد
**2.99	*2.1	**2.99	التعرف علي شكل ونسخه
*2.5	0.99	*2.3	التعرف علي شكل يرسم براحة اليد
**2.9	**2.7	**2.9	متابعة شئ متحرك بالعين
1.3	0.62	**2.99	محاكاة الأصوات
**3.1	**2.9	**4.2	لمس الأنف بالاصبع
**3.3	**2.9	**3.2	عمل دائرة بالاصبع الابهام وبقيّة الأصابع
1.2	0.8	1.2	لمس اليد والخذ معا
*2.1	*2.3	**2.4	الحركات السريعة والعكسية لليدين
*1.99	*2.5	**2.4	فرد الذراعين والرجلين
**2.9	**2.7	**3.1	المشي التبادلي
**2.7	**3.2	**2.8	الوقوف علي رجل واحدة
*2.1	*2.4	*2.8	الوثب علي رجل واحدة
	1.2	*2.3	التمييز بين اليمين واليسار
			الدرجة الكلية

* دالة عند 0.05

** دالة عند 0.01

- تقديرات المعلمين كمحك للصدق :

تمت مقارنة أداء عينة من تلاميذ الصف الرابع الذكور (ن=71) علي اختبار الفرز العصبي السريع وتقديرات المعلمين لهؤلاء التلاميذ علي مقياس تقدير سلوك التلميذ من وضع ماكليبيست(1981) وأعدده مصطفى كامل للبيئة المصرية، وهو قائمة ملاحظة للفرز السريع لحالات صعوبات التعلم يشتمل علي خمسة مقاييس فرعية هي : الفهم السماعي، اللغة المنطوقة ، التوجه،التأزرالحركي ، السلوك الشخصي الاجتماعي، وذلك من خلال تقديرات خماسية . وتشير الدرجة العالية علي هذا المقياس الي عدم وجود صعوبات تعلم ، بعكس الدرجة المنخفضة علي اختبار الفرز العصبي السريع التي تشير الي أن الفرد العادي .

ثبات الاختبار في صورته العربية :

وقام مصطفى كامل بحساب الثبات بطريقة إعادة التطبيق علي 29 طفلا في الصف الرابع الابتدائي ، بفاصل زمني قدره 41 يوما، وكان معامل الثبات 0.52 وهو دال عند أكثر من 0.01 تعليمات التطبيق وتقدير الاختبارات الفرعية :

يمهد الفاحص لتطبيق الاختبار بتقديمه للمفحوص علي أنه مراجعة لمهاراته في التأزر الحركي Motor co-ordination، وبالنسبة للأطفال في سن 11 فأقل ، يمكن أن يقدم الفاحص للاختبار بأن يقول : " أنا أريد رؤية كيف أنت تستخدم أصابعك وعينيك وأذنيك ويديك ورجليك . وكيف تستطيع إنجازشيء بهذه الحواس مجتمعة مع بعض لأنني أريد معرفة كيف تقرأوتكتب وتعرف الأرقام لن نأخذ وقتا كبيرا وأنا أريدك أن تسأل عن أي شيء أنت تريد معرفته أثناء القيام بالأشياء التي سيطلب منك عملها ."

أما بالنسبة للأطفال في سن 12 سنة فأكثر : " أنا أريد معرفة كيف تستطيع استخدام أجزاء جسمك في الوقوف والمشي والحركة بدون سقوطك علي الأرض أو الميل في اتجاه معين وأريد معرفة سمعك ونظرك جيدا . سأقول لك بالضبط ما المطلوب منك وطبعا يمكنك سؤالي عن أي حاجة أنت تريد معرفتها عن الحاجات المطلوب منك عملها ."

**وتم حساب التجانس الداخلي للاختبار في الدراسة الحالية عن طريق حساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للاختبار ودرجات كل من نصفيه الزوجي والفردى بعد تطبيقه علي (35) تلميذاً بالصف الخامس الابتدائي وبلغت قيمة معامل الارتباط(0.73) مع درجات المفردات الزوجية، و(0.75) مع درجات المفردات الفردية.

مقياس الكفاءة الاجتماعية (إعداد الباحث):

يهدف المقياس إلى تحديد الكفاءة الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وقد اتبع الباحث عدة خطوات لإعداد المقياس، قام الباحث بمراجعة الإطار النظري والدراسات السابقة للكفاءة الاجتماعية، واطلع على بعض مقاييس الكفاءة الاجتماعية، ومنها مقياس عبد الحميد محمد (1988)، و يوسف محمد (1997)، و مجدي حبيب (2003).

ثم قام الباحث بإعداد مقياس للكفاءة الاجتماعية ليناسب التلاميذ، ويناسب البيئة التي يعيشون فيها ، وقد قام الباحث بإعداد المقياس بالخطوات التالية :

تعريف مفهوم الكفاءة الاجتماعية .

تحديد أبعاد المقياس .

صياغة المفردات .

صياغة التعليمات .

تحديد نوع الاستجابة .

العرض على المحكمين.

وفي ضوء قراءات الباحث واطلاعه على الدراسات المتعلقة بالكفاءة الاجتماعية فقد تضمن المقياس أربعة أبعاد أساسية هي المهارات المكونة للكفاءة الاجتماعية وهي مهارات توكيد الذات، مهارات وجدانية، مهارات الاتصال، مهارات الضبط والمرونة الاجتماعية والانفعالية، وتكون المقياس من 36 عبارة عرضت على السادة المحكمين.*

وقام الباحث بحساب نسبة الاتفاق فيها واستبعدت العبارات التي تقل نسبة الاتفاق عليها عن (80 %) وتعديل بعض المفردات الأخرى التي أشار إليها المحكمون .

جدول رقم(9)العبارات التي عدلها السادة المحكمون

م	العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
1	أقدر على الدفاع عن حقوقي	أكون قادراً عن الدفاع عن حقوقي أمام زملائي
2	أحدد المهارات المطلوبة مني	أستطيع تحديد المهارات المطلوبة لمواجهة ضغوط الآخرين
3	لي علاقات طيبة مع زملائي	أستطيع التعرف على زملائي وعمل علاقات طيبة معهم

4	أتعاطف مع زملائي	أتعاطف مع زملائي إذا تعرضوا لمواقف تتطلب ذلك
---	------------------	--

وكانت الاستجابات على المقياس على غرار مقياس " ليكرت" ذو الثلاث إجابات (نادراً - أحياناً - دائماً) وتتوزع الدرجات، ثلاث درجات لدائماً، درجتان لأحياناً، درجة واحدة لنادراً، وتحسب درجة الكفاءة الاجتماعية عن طريق جمع درجات التلميذ على مفردات المقياس، وتتراوح الدرجات على المقياس بين (36-108) درجة وتعبر الدرجة المرتفعة على المقياس عن ارتفاع الكفاءة الاجتماعية، وتعبر الدرجة المنخفضة على المقياس على انخفاض الكفاءة الاجتماعية لدى الطالب.

حساب صدق وثبات المقياس :

أولاً: صدق المقياس

أ- صدق الاتساق الداخلي:

قام الباحث بحساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه. وكانت جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) ما عدا عبارتين كانتا دالتين عند مستوى (0.05)، ثم قام الباحث بحساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس.

وكانت معاملات الاتساق الداخلي لأبعاد مقياس الكفاءة الاجتماعية هي لبعدها مهارات توكيد الذات 0,704 و لبعدها المهارات الوجدانية 0,614 و لبعدها مهارات الاتصال 0,753 و لبعدها مهارات الضبط والمرونة الاجتماعية والانفعالية 0,722 وهي كلها معاملات دالة إحصائياً عند مستوى 0,1.

ب- صدق المقارنة الطرفية:

قام الباحث بترتيب درجات أفراد عينه التقنين على أبعاد مقياس الكفاءة الاجتماعية، وكذلك على الدرجة الكلية للمقياس ترتيباً تنازلياً. ثم قارن بين 27% من الحاصلين على أعلى الدرجات (مجموعة مرتفعي الدرجات)، و 27% من الحاصلين على أقل الدرجات (مجموعة منخفضي الدرجات) باستخدام اختبار "ت" T.Test.

جدول (10) دلالة الفروق بين مرتفعي ومنخفضي الدرجات على مقياس الكفاءة الاجتماعية

حجم التأثير	مربع ايتا	مستوى الدلالة	قيمة ت	منخفضي الدرجات ن = 20		مرتفعي الدرجات ن = 20		الأبعاد
				ع	م	ع	م	
كبير	0.90	0.01	21.348	3.97	12.13	5.72	22.28	مهارات توكيد الذات
كبير	0.90	0.01	21.792	3.82	11.94	4.89	23.46	مهارات وجدانية
كبير	0.90	0.01	22.058	3.66	8.85	4.75	17.79	مهارات الاتصال
كبير	0.93	0.01	27.25	4.27	10.16	6.34	21.01	مهارات الضبط والمرونة الاجتماعية والانفعالية

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين مرتفعي ومنخفضي الدرجات على جميع أبعاد مقياس الكفاءة الاجتماعية والدرجة الكلية للمقياس. كما تدل قيمة مربع إيتا على أن حجم التأثير كبير مما يشير إلى قدرة المقياس على التمييز بين طالبات الجامعة.

ثبات المقياس :

قام الباحث بحساب ثبات المقياس بطريقتي معامل ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية لسبيرمان - بروان على عينة التقنين البالغ عددها (100) تلميذ ، ثم قام بحساب الثبات بطريقة إعادة تطبيق الاختبار على عينة قوامها (40) تلميذ من نفس العينة بفاصل زمني قدره أسبوعين، والجدول التالي يوضح قيم معاملات الثبات.

جدول (11) قيم معاملات الثبات لأبعاد الكفاءة الاجتماعية

معاملات الثبات			الأبعاد
إعادة التطبيق	التجزئة النصفية	الفاكرونباخ	
0.786	0.799	0.793	مهارات توكيد الذات
0.722	0.729	0.735	مهارات وجدانية
0.692	0.711	0.703	مهارات الاتصال
0.514	0.561	0.562	مهارات الضبط والمرونة الاجتماعية والانفعالية
0.743	0.768	0.765	الدرجة الكلية

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الثبات مرتفعة باستثناء بعد الضبط والمرونة الذي جاء قيم معاملات الثبات له منخفضة إلى حد ما.

- مقياس مفهوم الذات (أحمد عبد الرحمن والسيد أبو هاشم (2002)).
- على الرغم من وجود عدة مقاييس للأطفال علي نفس عينة الدراسة وعلي نفس المرحلة العمرية (12- 14) إلا أنه قد تم اختيار مقياس مفهوم الذات للأطفال من إعداد أحمد عبدالرحمن والسيد ابوهاشم (2002) وذلك للأسباب الآتية:-
- 1- أنه مناسب للعمر الزمني للعبه حيث أنه يصلح للتطبيق ابتداء من المرحلة الابتدائية إلى المرحلة الإعدادية.
- 2- أنه يمكن تطبيق هذا الاختبار بشكل جماعي.
- 3- سهولة الإجابة علي هذا الاختبار حيث أن الإجابة في اختياريين (نعم أو لا) مما يسهل علي الطالب الإجابة عليه وبصدق.
- 4 _ سهولة العبارات ووضوحها

وصف المقياس:

- يتكون هذا المقياس من (38) عبارة أو بندا يمثل كل منها مظهرا من مظاهر مفهوم الذات لدي الأطفال وتندرج كل منها تحت أربعة من العوامل التي تعبر عن مفهوم الذات ويقوم المفحوص بإعطاء إجابة واحدة لكل بند من بنود المقياس (نعم أو ... لا) وتقدير درجة المفحوص بحيث تعطي درجة واحدة لكل إجابة تتفق مع مفتاح التصحيح وفي النهاية يتم جمع الدرجات في درجة واحدة تعبر عن الدرجة الكلية لمفهوم الذات لدي الطفل وتعتبر الدرجة القصوى على هذا المقياس هي (38).

- محتوى المقياس:-

- يستخدم المقياس في التعرف علي مفهوم الذات في إطار عدد من المجالات التي يمكن أن تؤثر في تكوين مفهوم الذات لدي الأطفال وتقيس الأداة الحالية مفهوم الذات في ضوء أربع أبعاد رئيسية.

- العامل الأول: البعد العقلي والأكاديمي.

- وتشير إلي مدي تفهم الطالب لإمكانياته العقلية من حيث قدرته علي استذكار دروسه.
- وشرح الدروس أمام التلاميذ في فصله، مدي إعجاب المدرس به وقدرته علي الاستيعاب ،ومدي شعوره بأهميته كعضو في الفصل الدراسي.

- - العامل الثاني: البعد الجسمي.

- ويشير إلي فكرة الطالب عن مظهره الجسمي، صورة وجهة، هيئته العامة، مدي اقتناعه بما هو عليه من خصائص جسميه.

- العامل الثالث: البعد الاجتماعي:

- ويشير إلي فكرة الفرد عن ذاته داخل الجماعة،سواء كانت الأسرة أو المدرسة أو المجتمع بصورة عامة، ويشير إلي مدي اقتناع الفرد بنفسه، هل يشعر بحب الآخرين له،مدي قدرته علي تكوين صداقات ، ومدي ما يشعر به من بهجة ومرح وهو في وسط زملائه في المدرسة أو أخواته في المنزل ، ومدي إحساسه بتقبل الآخرين له.

- - العامل الرابع: بعد القلق:

- ويشير إلي مدي أحساس الفرد بنفسه هل يشعر بسعادة ، تقلب المزاج، بالخوف ، هل يشعر أنه يتفق مع الآخرين أو يختلف عنهم ، ومدي تكيف الفرد في الأسرة أو المدرسة.

تعليمات تطبيق المقياس:

- يلاحظ عند تطبيق المقياس مراعاة التعليمات بدقة والتأكد من أن المفحوص قد استوعب ما هو مطلوب منه، وفهم كيفية الاستجابة علي كل بند من بنود هذا المقياس.

- لذا أوصي معد المقياس بأن يقوم الباحث الذي سوف يستخدم هذا المقياس بتهيئة الجو المناسب للتطبيق من حيث المكان ويقوم بقراءة التعليمات الخاصة وطريقة الإجابة بصوت واضح ويجب عليه أن يتأكد من فهم المفحوص لتعليمات المقياس وعلي الباحث أن يجيب عن أي استفسار يوجه إليه قل أن يبدأ المفحوص الإجابة.

- ويجرى هذا المقياس بطريقة فردية أو جمعية ويفضل في حالة الإجراء الجمعي أن يتم علي مجموعات صغيرة العدد حتى يتأكد الباحث من تفهم الحالات لإجراءات المقياس.

- *2 صدق المقياس:

- بعد أن قام معد المقياس بالخطوات الأولية في بناء المقياس تحقق الباحث كما يلي من صدق المقياس.

1- الصدق المنطقي:

- حيث تم عرض المقياس في صورته النهائية علي مجموعة من المتخصصين في مجال علم النفس والصحة النفسية، وطلب منهم معد المقياس تحديد ما يلي.

- ما إذا كانت العبارة تنتمي إلي مفهوم الذات.

- ما إذا كانت العبارة موجبة أو سالبة.

- ولقد عدل بعض العبارات التي أجمع المحكمين علي تغيير صياغتها حتى تصبح أكثر وضوحاً لعينة التقنين.

- ب- الصدق العاملي.

- استخدم معد المقياس أسلوب التحليل العاملي لاستخراج معاملات الارتباط البينية بين بنود المقياس وكذلك ارتباط كل بند بالدرجة الكلية وذلك للتحقق من مدي سلامة البناء الداخلي

للمقياس وكما استخدم الباحث نفس الأسلوب بعد تدوير المحاور في استخراج العوامل الأساسية

التي يتكون منها المقياس.

- **ثانياً: ثبات المقياس.**

- تم حساب معامل الثبات بطريقتين.

- أ- طريقة إعادة التطبيق.

- طبق معد المقياس مرتان علي عينة قوامها (65) تلميذا بالمرحلة الإعدادية بفاصل زمني

أسبوعان بين مرتي التطبيق وقد بلغ معامل الثبات بهذه الطريقة (0.89). وهي نسبة عالية

تعبّر بشكل كبير عن مدي ثبات المقياس وإمكانية تطبيقه.

- ب- طريقة التجزئة التصفية:

- استخدم معد المقياس في هذا الإجراء مجموعة كلية قوامها (465) تلميذا موزعين في أربعة

مجموعات فرعية، ضمت لمجموعة الأولي (119) تلميذا من الجنسين في سن التاسعة وضمت

المجموعة الثانية (123) تلميذا من الجنسين في السنة العاشرة. واشتملت المجموعة الثالثة علي

(117) تلميذا من الجنسين في سن الحادية عشرة، وشملت المجموعة الرابعة علي (106) تلميذا

من الجنسين في السنة الثانية عشر وسجل درجات البنود ذات الأرقام الفردية، ودرجات البنود

ذات الأرقام الزوجية كل علي حده وذلك بالنسبة لأفراد كل مجموعة من المجموعات الأربعة -

وتم حساب معاملات الارتباط بين الدرجات التي حصل عليها تلاميذ المجموعة في البنود

الفردية والدرجات التي حصل عليها هؤلاء التلاميذ في البنود الزوجية.

- والجدول التالي يوضح ما أسفرت عنه هذه الخطوة.

جدول (12) يوضح معاملات الارتباط بين المجموعات

المجموعة	العدد	معاملات الارتباط
مجموعة رقم (1)	119	0.891
مجموعة رقم (2)	123	0.859
مجموعة رقم (3)	117	0.921
مجموعة رقم (4)	106	0.911

- ويتضح من الجدول السابق أن معاملات ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية تراوحت ما بين (0.859) ، (0.921) بالنسبة للمجموعات الخمسة المستخدمة وجميع تلك المعاملات داله إحصائيا عند مستوي (0.01) أي على مستوى عالي من الثقة. وعلى ذلك تعتبر معاملات مرضية لإمكانية استخدام هذه الأداة في مجال البحوث والدراسات النفسية.

- و - معايير المقياس

- تم حساب الدرجات المعيارية لكل درجة من الدرجات الخام التي حصل عليها أفراد عينة التقنين وذلك بهدف تحديد الدرجة الخام المحددة لمفهوم إيجابي للذات، وتلك التي تحدد مفهوما سلبيا للذات واستخدم الباحث المعادلة التالية في حساب الدرجة المعيارية.

- الدرجة المعيارية = الدرجة الخام - متوسط الدرجات / الانحراف المعياري للدرجات.

كما قام معد المقياس بتحديد الدرجة الخام التي تشير إلي مفهوم إيجابي للذات والدرجة المعيارية المقابلة لها. وهكذا نجد أن الأفراد الذين يحصلون علي درجات خام 20 فأكثر يمكن اعتبارهم ذو مفهوم إيجابي للذات والأفراد الذين نقل درجاتهم الخام عن 20 يمكن اعتبارهم ذوي مفهوما منخفض للذات.

** وفي الدراسة الحالية قام الباحث بحساب الثبات عن طريق اعادة التطبيق على (45) تلميذا بفواصل زمني قدره أسبوعين ، وتم حساب معاملات الارتباط بين درجات التطبيق الأول و معاملات الارتباط بين درجات التطبيق الثاني وجميعها دالة عند مستوى (0.01) .

برنامج الذكاءات المتعددة:

بناء علي إطلاع الباحث علي التراث النظري والدراسات السابقة، فقد أتضح أهمية تدريب الطلاب ذوي صعوبات التعلم علي استخدام التدريب على الذكاءات المتعددة، لتحسين الكفاءة الاجتماعية ومفهوم الذات ، فقد تحددت أهداف البرنامج فيما يلي :

أهداف البرنامج :

يهدف البرنامج المقترح إلي تحسين الكفاءة الاجتماعية ومفهوم الذات ، لدي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالصف الخامس الابتدائي، من خلال تدريب هؤلاء التلاميذ علي استخدام بعض انواع الذكاءات المتعددة، وتطبيقها علي بعض الدروس من داخل منهج اللغة العربية للصف

الخامس الابتدائي، وبعض الموضوعات من خارج المنهج الدراسي، حتي يتمكن التلاميذ من تطبيق هذه الاستراتيجيات بالمواد الأخرى التي يقرؤونها .

الأسس النظرية للبرنامج:

ويقوم البرنامج علي آراء جاردنر التي تتعلق بالذكاءات المتعددة، حيث يهدف البرنامج لاستخدام الاستراتيجيات التدريسية للذكاءات المتعددة لرفع الكفاءة الاجتماعية ومفهوم الذات لدى الطلاب. ولتحديد الإطار النظري للبرنامج يحدد الباحث النقاط التالية :

لماذا يقدم هذا البرنامج ؟

حيث تتحدد هنا أفراد العينة أو مجتمع الدراسة الحالية، الذين سيطبق عليهم البرنامج المقترح، وقد صمم هذا البرنامج لعينة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، بمتوسط عمر 11 سنة وتسعة أشهر، هؤلاء الأطفال ينتمون إلي فئة الأطفال ذوي صعوبات التعلم، وتظهر الصعوبات التعليمية عند كثير من الأطفال عندما يدخلون المدرسة، ويفشلون في اكتساب المهارات الأكاديمية، ويظهر التباين بين القدرة والتحصيل، حيث يتم في هذه المرحلة التعرف علي العدد الأكبر من الطلبة ذوي الصعوبات التعليمية ، وكثيرا ما يصاحب الفشل الدراسي عدم القدرة علي الانتباه والتركيز وعينة الدراسة الحالية كان الباحث يلاحظ عليهم إمساك القلم بطريقة غير صحيحة بالإضافة إلي رداءة الخط وكتابة الكلمات بطريقة خاطئة كالخلط بين الحروف المتشابهة مثل (ع-غ) ، (ج-ح-خ) ، (ب - ت - ث) كما كانوا يعانون من ضعف المستوي في المواد الدراسية الأخرى كالعلوم والعلوم الاجتماعية بسبب ضعف الاستيعاب القرائي .

1- لماذا صمم البرنامج : صمم هذا البرنامج لتحسين الكفاءة الاجتماعية ومفهوم الذات باستخدام بعض استراتيجيات الذكاءات المتعددة.

2- ماذا يقدم البرنامج : بمعنى ما هي الأنشطة والممارسات التربوية التي يمارسها التلاميذ من خلال البرنامج الحالي، والتي تهدف إلي تحقيق أهداف البرنامج حيث يتضمن البرنامج المقترح مجموعة من الجلسات، يتم من خلالها استخدام بعض من استراتيجيات الذكاءات المتعددة التي من شأنها المساعدة في تحسين الكفاءة الاجتماعية ومفهوم الذات لدي عينة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ذوي صعوبات التعلم.

3- كيف يمكن تحقيق أهداف البرنامج : بمعنى ما هي الاستراتيجيات التي سوف يتبعها الباحث أثناء تقديم جلسات البرنامج المختلفة، وقد تم استخدام بعض الاستراتيجيات التي بين الإطار النظري والدراسات السابقة فعاليتها في تحسين الكفاءة الاجتماعية ومفهوم الذات ، وسوف يتم

توضيح هذه الاستراتيجيات بالتفصيل في كل جلسة من جلسات البرنامج المقترح، حيث تختلف الاستراتيجية من جلسة إلى أخرى، حسب الهدف من الجلسة.

4- **متي سيتم تطبيق البرنامج:** بمعنى ما هو البرنامج الزمني المتبع لتنفيذ البرنامج ، والمدة التي تستغرقها تنفيذ جلساته ، وقد تم تطبيق البرنامج خلال الفصل الدراسي الاول للعام الدراسي (2013-2014) بشكل مكثف حيث تراوحت أزمدة الجلسات حوالى حصتان دراسيتان(90 دقيقة) وقد تم توزيع تلك الجلسات حسب الجدول الدراسي الخاص بهذا الفصل ، وبما تسمح به الحصص المخصصة للأنشطة أو الحصص التي يتغيب عنها أحد مدرسي الفصل وذلك بما لايتعارض مع سير العمل في المناهج المدرسية .

محتوي البرنامج : يتكون البرنامج في الدراسة الحالية من خمس عشرة جلسة تصنف هذه الجلسات إلى ثلاث مراحل هي :

المرحلة الأولى : التعارف وتنقسم إلى جزئين :

الأول : يشمل التعارف بين الباحث والتلاميذ ومحاولة إزالة أي مشاعر للخوف والخجل لدي التلاميذ.

الثاني : يشمل التعريف بالبرنامج والهدف منه والعمل علي تكوين اتجاه إيجابي نحوه عن طريق جذب انتباه التلاميذ وتشويقهم للاشتراك في جلسات البرنامج وتعريف التلاميذ بالاستراتيجيات المستخدمة بالبرنامج..

وتتضمن هذه المرحلة الجلسة الأولى والثانية.

المرحلة الثانية : وهي مرحلة التدريب علي استخدام بعض أنواع الذكاءات المتعددة لتحسين الكفاءة الاجتماعية ومفهوم الذات لدي التلاميذ وتشمل هذه المرحلة الجلسات من الثالثة الي الثالثة عشرة ويتخلل هذه المرحلة تقويم التلاميذ من خلال تكليفهم ببعض الواجبات لبيان مدي التحسن الذي يحدث أثناء البرنامج.

المرحلة الثالثة: وتشمل هذه المرحلة القياس البعدي وكان في الجلسة الرابعة عشرة ، والقياس المرجأ وكان في الجلسة الخامسة عشرة.

علاقة محتوى البرنامج بأهدافه والذكاءات المتعددة:

تناول محتوى البرنامج موضوعات تتعلق بأنماط الحياة اليومية والتفاعل مع الآخرين وكذلك فهم الذات والتعبير عنها ومثال ذلك ما يتعلق بوسائل الاتصالات من تليفونات وأجهزة حاسب والقدرة على تنظيم رحلات واستخدام وسائل المواصلات وزيارة الأماكن التاريخية والسياحية فضلاً عن ذلك

فإن البرنامج يركز على اثاره انماط الذكاءات المتعددة لدى الطلاب وتوظيفها لتنمية الذكاء الاجتماعي والشخصي.

جدول (13) يوضح ملخص لجلسات البرنامج

الجلسة	عنوان الجلسة	أهداف الجلسة	مكان الجلسة	زمن الجلسة	الأدوات المستخدمة	الاستراتيجية المستخدمة
الجلسة الأولى	تمهيدية	يعرف الباحث بالتلاميذ، ومحاولة التقريب بين الباحث والتلاميذ، وإزالة أي مشاعر للخوف أو الخجل لدى التلاميذ ، وتعريف التلاميذ بالبرنامج التدريبي وعدد جلساته والهدف منه ، كما يتم توضيح المهارات التي سوف يتدرب التلاميذ عليها أثناء البرنامج.	الفصل الدراسي	حصتان دراستين (90 دقيقة)	السيبورة + أوراق لكتابة الافكار	المناقشة والحوار + عرض الخبرات الشخصية
الجلسة الثانية	التليفون	- أن يتعرف التلاميذ على فوائد التليفون. - أن يرسم التلاميذ صوراً للتليفون ذات أحجام مختلفة. - أن يجرى التلاميذ نقاشات حول فوائد التليفون.	الفصل الدراسي	حصتان دراستين (90 دقيقة)	السيبورة + الكتاب المدرسي + أوراق عمل ولوحات حائط + أدوات يدوية لمجسمات التليفون	المناقشة والحوار + الأسئلة المتبادلة + التغيير عن الانطباعات والآراء الشخصية + العرض الفردي للفكرة عن

<p>القراءة + المناقشة و الحوار + الأسئلة المتبادلة + لعب الدور</p>	<p>السبورة + الكتاب المدرسي + أوراق حائط + أوراق عمل + مكعبات + بازل لفك وتركيب نموذج التليفون</p>	<p>حصتان دراستان (90 دقيقة)</p>	<p>الفصل الدراسي</p>	<p>- أن يشترك التلاميذ في أنشطة حركية واجتماعية وفنية عن فوائد التليفون. - أن يتعرف التلاميذ على مكونات جهاز التليفون من خلال فكه وإعادة تركيبه.</p>	<p>التليفون</p>	<p>الثالثة</p>
<p>الأسئلة المتبادلة + الحوار والمناقشة + العصف الذهني + مجموعات العمل التعاونية</p>	<p>الكتاب المدرسي + السبورة + لوحات حائط للرسم + أوراق عمل + صور ورسومات</p>	<p>حصتان دراستان (90 دقيقة)</p>	<p>الفصل الدراسي</p>	<p>- أن يتعرف التلاميذ على اداب استخدام التليفون. - أن يرسم التلاميذ صوراً لاشخاص يستخدمون التليفون في اغراض مختلفة. - أن يجرى التلاميذ نقاشات حول اداب استخدام التليفون.</p>	<p>اداب استخدام التليفون</p>	<p>الرابعة</p>
<p>الحوار والمناقشة + الأسئلة المتبادلة + لعب الدور + العصف الذهني + مجموعات العمل التعاونية</p>	<p>الكتاب المدرسي + السبورة + صور ومجسمات + بازل لفك والتركيب</p>	<p>حصتان دراستان (90 دقيقة)</p>	<p>الفصل الدراسي</p>	<p>- أن يشترك التلاميذ في أنشطة حركية واجتماعية وفنية عن اداب استخدام التليفون. - أن يتعرف التلاميذ على مكونات جهاز التليفون من خلال فكه وإعادة تركيبه.</p>	<p>اداب استخدام التليفون</p>	<p>الخامسة</p>

<p>القراءة + المناقشة والحوار + الأسئلة المتبادلة + لعب الدور + العصف الذهني + مجموعات العمل التعاوني</p>	<p>الحوار والمناقشة + الأسئلة المتبادلة + لعب الدور</p>
<p>الكتاب المدرسي + السبورة + بازل + مكعبات ومجسمات + صور ولوحات</p>	<p>نماذج مكتوب بها درس قراءة بعنوان الكمبيوتر ليقوم التلاميذ بقراءته + أقلام وأوراق للكتابة</p>
<p>حصتان دراستان (90 دقيقة)</p>	<p>حصتان دراستان (90 دقيقة)</p>
<p>الفصل الدراسي</p>	<p>الفصل الدراسي</p>
<p>- أن يشترك التلاميذ في أنشطة حركية واجتماعية وفنية عن الكمبيوتر وأهم استخداماته - أن يتعرف التلاميذ على مكونات جهاز الكمبيوتر وأهم استخداماته من خلال فك مجسم وإعادة تركيبه.</p>	<p>- أن يتعرف التلاميذ على الكمبيوتر وأهم استخداماته - أن يرسم التلاميذ صوراً للكمبيوتر وأهم استخداماته - أن يجرى التلاميذ نقاشات حول الكمبيوتر وأهم استخداماته</p>
<p>الكمبيوتر وأهم استخداماته.</p>	<p>الكمبيوتر وأهم استخداماته.</p>
<p>السابعة</p>	<p>السادسة</p>

<p>القراءة + الحوار والمناقشة + الأسئلة المتبادلة + العصف الذهني + العمل التعاوني</p>	<p>الكتاب المدرسي + السبورة + لوحات حائط + أوراق رسم + ألعاب على هيئة وسائل مواصلات</p>	<p>حصتان دراستان (90 دقيقة)</p>	<p>الفصل الدراسي</p>	<p>- أن يتعرف التلاميذ على وسائل المواصلات وتطورها وأهميتها بالنسبة للإنسان. - أن يرسم التلاميذ صوراً لوسائل المواصلات المختلفة. - أن يجرى التلاميذ نقاشات حول وسائل المواصلات وتطورها وأهميتها بالنسبة للإنسان.</p>	<p>وسائل المواصلات وتطورها</p>	<p>الثامنة</p>
<p>القراءة + الحوار والمناقشة + لعب الدور + العصف الذهني + العمل التعاوني</p>	<p>الكتاب المدرسي + السبورة + صور ولوحات + مكعبات ومجسمات</p>	<p>حصتان دراستان (90 دقيقة)</p>	<p>الفصل الدراسي</p>	<p>- أن يشترك التلاميذ في أنشطة حركية واجتماعية وفنية عن وسائل المواصلات وتطورها وأهميتها بالنسبة للإنسان. - أن يتعرف التلاميذ على وسائل المواصلات وتطورها وأهميتها بالنسبة للإنسان من خلال فك نماذج مجسمة لوسائل مواصلات مختلفة وإعادة تركيبها.</p>	<p>وسائل المواصلات وتطورها</p>	<p>التاسعة</p>

الحوار والمناقشة+ الأسئلة المتبادلة+ لعب الدور	الكتاب المدرسي+السبورة+صور ولوحات+مكعبات ومجسمات	حصتان دراستان(90 دقيقة)	الفصل الدراسي	- أن يتعرف التلاميذ على الاهرامات وأهميتها لمصر. - أن يرسم التلاميذ صوراً للاهرامات. - أن يجرى التلاميذ نقاشات حول الاهرامات وأهميتها لمصر.	الاهرامات رمز الحضارة في مصر	العاشرة
الحوار والمناقشة+ الأسئلة المتبادلة+ لعب الدور	الكتاب المدرسي+السبورة+لوحات ورسوم+مكعبات	حصتان دراستان (90)	الفصل الدراسي	- أن يشترك التلاميذ في أنشطة حركية واجتماعية وفنية عن الاهرامات وأهميتها لمصر. - أن يتعرف التلاميذ على الاهرامات وأهميتها لمصر من خلال فك نماذج مجسمة للاهرامات وإعادة تركيبها.	الاهرامات رمز الحضارة في مصر	الحادية عشرة
القراءة + الحوار والمناقشة+العصف الذهني+العمل التعاوني	صور لبعض الأماكن السياحية+ السبورة.	حصتان دراستان (90 دقيقة)	معمل العلوم	- أن يتعرف التلاميذ على السياحة وأهدافها وأهميتها لمصر. - أن يرسم التلاميذ صوراً لبعض الأماكن السياحية. - أن يجرى التلاميذ نقاشات حول السياحة وأهدافها وأهميتها لمصر.	السياحة وأهدافها وأهميتها لمصر	الثانية عشرة
لعب الأدوار + الحوار والمناقشة+العصف الذهني=العمل التعاوني	صور لبعض الأماكن السياحية+ السبورة.	حصتان دراستان(90 دقيقة)	الفصل الدراسي	- أن يشترك التلاميذ في أنشطة حركية واجتماعية وفنية عن السياحة وأهدافها وأهميتها لمصر. - أن يتعرف التلاميذ على السياحة وأهدافها وأهميتها لمصر من خلال عمل نماذج مجسمة لبعض المعالم السياحية.	السياحة وأهدافها وأهميتها لمصر	الثالثة عشرة

لعرب الأدوار + الحوار والمناقشة+العصف الذهني+العمل التعاوني	صور لبعض الأماكن الشهيرة في مدينة الإسكندرية+ السبورة.	حصتان دراستان (90 دقيقة)	الفصل الدراسي	- أن يتعرف التلاميذ على الإسكندرية وموقعها الجغرافي وأهم الأماكن السياحية الموجودة بها. - أن يرسم التلاميذ صوراً لبعض الأماكن السياحية في الإسكندرية. - أن يجرى التلاميذ نقاشات حول الإسكندرية وموقعها الجغرافي وأهم الأماكن السياحية الموجودة بها.	الإسكندرية وموقعها الجغرافي وأهم الأماكن السياحية الموجودة	الرابعة عشرة
لعرب الأدوار + الحوار + المناقشة+ العصف الذهني+العمل التعاوني	صور لبعض الأماكن الشهيرة في مدينة الإسكندرية+ السبورة.	حصتان دراستان (90 دقيقة)	الفصل الدراسي	- أن يشترك التلاميذ في أنشطة حركية واجتماعية وفنية عن الإسكندرية وموقعها الجغرافي وأهم الأماكن السياحية الموجودة بها. - أن يتعرف التلاميذ على السياحة وأهدافها وأهميتها لمصر من خلال عمل نماذج مجسمة لبعض المعالم السياحية التي تشتهر بها مدينة الإسكندرية.	الإسكندرية وموقعها الجغرافي وأهم الأماكن السياحية الموجودة	الخامسة عشرة

إجراءات الدراسة:

- 1- الإطلاع على الإطار النظري والدراسات السابقة.
- 2- اختيار العينة الأساسية والعينة الخاصة بتقنين المقاييس.
- 3- إعداد واختيار أدوات الدراسة وهي:
 - اختبار القدرات العقلية (أوتيس- لينون) من 6-10 سنوات اعداد حنفى إمام, مصطفى كامل 1993ملحق (1).
 - مقياس المستوي الاجتماعي والإقتصادي للأسرة(اعداد عبد العزيز الشخص 2006) ملحق(2)
 - اختبار الفرز العصبي السريع (Quick Neurological Screening Test(QNST) لفرز التلاميذ أصحاب صعوبات التعلم ملحق (3) .
 - مقياس الكفاءة الاجتماعية لدي طلاب المرحلة الابتدائية إعداد الباحث ملحق(4).
 - مقياس مفهوم الذات إعداد أحمد عبد الرحمن والسيد أبو هاشم (2002) ملحق (5)
 - برنامج قائم على الذكاءات المتعددة ,إعداد الباحث 2013 ملحق (6)

4- التحقق من صدق وثبات المقاييس على عينة الدراسة.

5- تطبيق المقاييس على عينة الدراسة (القياس القبلي) تم إجراء هذا القياس للتأكد من عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات التلاميذ (المجموعة التجريبية والضابطة)، في متغيرات الدراسة قبل تطبيق البرنامج، بهدف التعرف على الأثر الذي يحدثه البرنامج، بحساب الفروق بين نتائج القياس القبلي ونتائج القياس البعدي، لمتغيرات الدراسة حيث تم التأكد من تكافؤ المجموعتين من حيث السن والذكاء، ومن حيث صعوبات التعلم، ومن حيث المستوي الاقتصادي الاجتماعي، ومن حيث الكفاءة الاجتماعية ومفهوم الذات.

6- إجراء البرنامج في فترة زمنية استغرقت شهرا كاملا قام الباحث بتطبيق جلسات البرنامج بشكل مكثف ويومي، وذلك بالتنسيق مع إدارة المدرسة بما يضمن عدم تعطيل سير العمل في المناهج الدراسية، حيث تم الاستعانة بالحصص الاحتياطية وحصص النشاط، ومما أفاد الباحث أن معظم تلك الحصص يكون مخصصا له حصتان دراسيتان متتاليتان، وقد قام الباحث بتطبيق هذا البرنامج خلال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2013-2014، بمساعدة بعض معلمى الفصل لضبط الصف أثناء جلسات البرنامج.

7- تطبيق المقاييس على عينة الدراسة (القياس البعدي) قام الباحث بإعادة تطبيق مقياس الكفاءة الاجتماعية، ومفهوم الذات مرة أخرى، بعد تطبيق البرنامج وذلك بهدف التعرف على الأثر الذي أحدثه البرنامج، في تحسين الكفاءة الاجتماعية ومفهوم الذات، وذلك بحساب الفروق بين القياس القبلي والقياس البعدي لأفراد المجموعة التجريبية، وكذلك حساب الفروق بين القياس البعدي لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة.

8- إجراء القياس التبعي بعد مضي شهر من انتهاء التدريب على البرنامج التدريبي، حيث قام الباحث بإعادة تطبيق أدوات الدراسة (مقياس الكفاءة الاجتماعية _ اختبار مفهوم الذات) ، على أفراد المجموعة التجريبية مرة أخرى، بهدف التعرف على مدى استمرار أثر البرنامج الذي تم تقديمه لأفراد المجموعة التجريبية، وذلك بمقارنة نتائج القياس البعدي بالقياس التبعي للمجموعة التجريبية.

9- تحليل النتائج وفقا للأساليب الإحصائية.

10- تفسير النتائج.

11- تقديم التوصيات والبحوث المقترحة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

- المتوسط الحسابي ، والانحراف المعياري .
- اختبار (ت) T test لحساب دلالة الفروق بين المتوسطات .
- قيمة مربع آيتا لقياس حجم الأثر.

الفصل الخامس

عرض نتائج الدراسة وتفسيرها

يتناول الباحث في هذا الفصل عرضاً للناتج التي تم التوصل إليها بعد تطبيق جلسات البرنامج التدريبي، على أفراد المجموعة التجريبية، حيث تضمنت هذه الجلسات تدريب التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالصف الخامس الابتدائي باستخدام برنامج قائم على الذكاءات المتعددة وذلك لتنمية الكفاءة الاجتماعية ومفهوم الذات لدى هؤلاء التلاميذ وتطبيق المقاييس في القياس القبلي والبعدي.

أولاً: عرض النتائج وتفسيرها: الفرض الأول:

وينص الفرض الأول للدراسة على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية، بين متوسط درجات المجموعة التجريبية، في القياس القبلي، والقياس البعدي، لصالح القياس البعدي في متغير الكفاءة الاجتماعية".

جدول (13) يوضح دلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي في متغير الكفاءة الاجتماعية

مستوى الدلالة	قيمة (ت)	القياس البعدي			القياس القبلي			المجموعة التجريبية
		ع	م	ن	ع	م	ن	
0.05	6.18	6.34	98.40	32	4.58	39.06	32	الكفاءة الاجتماعية

ويتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين درجات المجموعة التجريبية، في القياسين البعدي، والقبلي لصالح القياس البعدي، مما يشير إلى التأثير الإيجابي للبرنامج .

الفرض الثاني:

وينص الفرض الثاني للدراسة على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي للكفاءة الاجتماعية لصالح المجموعة التجريبية".

جدول (14) يوضح دلالة الفروق بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة علي اختبار الكفاءة الاجتماعية بعد تطبيق البرنامج

جدول (14)

المتغير	المجموعة التجريبية			المجموعة الضابطة			قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	ن	م	ع	ن	م	ع		
الكفاءة الاجتماعية	32	98.40	5.49	32	38.89	5.17	8.98	0.05

ويتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائية عند مستوي دلالة 0.05 بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة، ذوي صعوبات التعلم ،علي اختبار الكفاءة الاجتماعية في القياس البعدي، لصالح المجموعة التجريبية .
تفسير نتائج الفرضين الأول والثاني الخاصين بأثر البرنامج التدريبي في تنمية الكفاءة الاجتماعية:

ويتبين من النتائج السابقة قبول الفرضين الأول والثاني للدراسة كما يتضح من الجدول (13) والجدول (14) ، حيث ثبت وجود فروق دالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي ، وكذلك وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة، في القياس البعدي، للكفاءة الاجتماعية لصالح المجموعة التجريبية .

ويمكن إرجاع هذا التحسن في الكفاءة الاجتماعية لدي أفراد المجموعة التجريبية، إلي عدة عوامل من أهمها: التعزيز الذي تلقته هذه المجموعة من خلال تطبيق البرنامج الذي تم تقديمه لتلاميذ المجموعة التجريبية، حيث تم تدريبهم خلال جلسات البرنامج علي استخدام وتطبيق بعض استراتيجيات الذكاءات المتعددة ، وبدريب أفراد المجموعة التجريبية ،علي تطبيق هذه الذكاءات علي بعض الموضوعات، من داخل المنهج الدراسي للغة العربية ،الصف الخامس الابتدائي، للفصل الدراسي الثاني، وبعض الموضوعات من خارج المنهج، حتى لا ينقيد التلاميذ بالمنهج الدراسي، كما يسهل ذلك علي التلاميذ تطبيق هذه الذكاءات علي المواد الدراسية الأخرى، وأيضا في حياتهم اليومية، مما يزيد من التحصيل لديهم، ويزيد من فرص تحقيق النجاح، في أي مسعى من المساعي المعرفية، التي يمارسها الإنسان، حيث أشارت العديد من الدراسات إلي فاعلية التدريب علي استخدام الذكاءات المتعددة، ويجب علي المعلم أن يدرّب التلاميذ علي استخدام تلك الذكاءات ،ويجعلها ضمن المعارف التي يساعد المتعلم علي اكتسابها .

ومن هنا يمكن إرجاع التحسن الذي طرأ علي درجات التلاميذ في اختبار الكفاءة الاجتماعية، إلي التدريب الذي تلقاه التلاميذ علي استخدام الذكاءات المتعددة، علي النصوص القرائية التي قدمت للتلاميذ، خلال جلسات البرنامج.

الفرض الثالث :

ينص الفرض الثالث علي أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي والقياس المرجأ للكفاءة الاجتماعية " ، وللتأكد من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة (ت) وقد أسفرت عن النتائج التالية :

جدول (15) يوضح دلالة الفروق بين متوسطات درجات القياس البعدي والقياس المرجأ للمجموعة التجريبية في الكفاءة الاجتماعية

المتغير	ن	م	ع	قيمة (ت)	مستوي الدلالة
القياس البعدي	32	98.40	6.32	0.34	غير دال
القياس المرجأ	32	98.99	6.89		

ويتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس البعدي والقياس المرجأ.

تفسير نتائج الفرض الثالث : " يلاحظ من نتائج الجدول السابق حدوث تحسن في الكفاءة الاجتماعية، لدي التلاميذ بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج، وإن لم يكن بنفس النسبة التي حدث بها أثناء تطبيق البرنامج، وربما نتج هذا التحسن عن ممارسة الأطفال للاستراتيجيات المستخدمة، في البرنامج في المواد الدراسية المختلفة، والمهام المختلفة في حياتهم، بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج، وخاصة أن الباحث كان يؤكد عليهم دائما استخدام تلك الاستراتيجيات في المواد الدراسية الأخرى، وفي مختلف المواد التي يقوموا بقراءتها .

ولعل مما ساعدهم علي استمرار أثر البرنامج ، هو التعزيز المادي والمعنوي الذي كان يحصل عليه التلاميذ، عندما كانوا يستخدمون هذه الاستراتيجيات في قراءة النص ، فمما لاشك فيه أن ذلك سيجعله حريصا علي استخدام تلك الاستراتيجيات، بشكل مستمر، وفي كل المواد التي يقومون بدراستها، وبذلك يتم التأكد من استمرار أثر البرنامج بعد فترة من تطبيقه، كما يتم أيضا التأكد من

جودة البرنامج المستخدم، وبذلك يكون التلميذ قد وضع علي بداية الطريق الصحيح نحو استخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة، في كافة مراحل التعليم المقبلة من حياته .
الفرض الرابع:و ينص الفرض الرابع على أنه: "توجد فروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي لمقياس مفهوم الذات".

والجدول التالي يوضح الفرق بين درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي.

جدول رقم (16) يوضح دلالة الفروق بين متوسطي درجات القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعة التجريبية على مقياس مفهوم الذات.

جدول رقم (16)

المتغير	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
القياس القبلي لمفهوم الذات	32	7.722	8.304	1.332	0.05
القياس البعدي لمفهوم الذات	32	31.44	10.732		

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) دالة احصائيا عند مستوى 0.05 مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي لمفهوم الذات لصالح القياس البعدي.

الفرض الخامس:وينص الفرض الخامس للدراسة على أنه: "توجد فروق بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمقياس مفهوم الذات".

جدول رقم (17) يوضح دلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمفهوم الذات.

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
القياس البعدي لمفهوم الذات	التجريبية	32	31.44	6.351	2.85	0.05
	الضابطة	32	8.22	5.235		

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) دالة إحصائياً عند مستوى 0.05 مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمفهوم الذات ولصالح المجموعة التجريبية.

تفسير نتائج الفرضين الرابع والخامس الخاصين بأثر البرنامج التدريبي في تنمية مفهوم الذات:
ويتبين من النتائج السابقة قبول الفرضين الأول والثاني للدراسة كما يتضح من الجدول (16) والجدول (17) ، حيث ثبت وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي ، وكذلك وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة، في القياس البعدي، لمفهوم الذات لصالح المجموعة التجريبية .

ويمكن إرجاع هذا التحسن في مفهوم الذات لدى أفراد المجموعة التجريبية، إلى عدة عوامل من أهمها: البرنامج الذي تم تقديمه لتلاميذ المجموعة التجريبية، حيث تم تدريبهم خلال جلسات البرنامج علي استخدام وتطبيق بعض استراتيجيات الذكاءات المتعددة ، وبتدريب أفراد المجموعة التجريبية ،علي تطبيق هذه الذكاءات علي بعض الموضوعات، من داخل المنهج الدراسي للغة العربية ،الصف الخامس الابتدائي، للفصل الدراسي الثاني، وبعض الموضوعات من خارج المنهج، حتى لا يتقيد التلاميذ بالمنهج الدراسي، كما يسهل ذلك علي التلاميذ تطبيق هذه الذكاءات علي المواد الدراسية الأخرى، وأيضاً في حياتهم اليومية، مما يزيد من التحصيل لديهم، ويزيد من فرص تحقيق النجاح، في أي مسعى من المساعي المعرفية، التي يمارسها الإنسان، حيث أشارت العديد من الدراسات إلي فاعلية التدريب علي استخدام الذكاءات المتعددة، ويجب علي المعلم أن يدرّب التلاميذ علي استخدام تلك الذكاءات ،ويجعلها ضمن المعارف التي يساعد المتعلم علي اكتسابها .

ومن هنا يمكن إرجاع التحسن الذي طرأ علي درجات التلاميذ في اختبار مفهوم الذات ، إلي التدريب الذي تلقاه التلاميذ علي استخدام الذكاءات المتعددة، علي النصوص القرائية التي قدمت للتلاميذ، خلال جلسات البرنامج.

الفرض السادس:وينص الفرض السادس علي أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي والقياس المرجأ لمفهوم الذات " ، وللتأكد من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة (ت) وقد أسفرت عن النتائج التالية :

جدول (18) يوضح دلالة الفروق بين متوسطات درجات القياس البعدي والقياس المرجأ للمجموعة التجريبية في مفهوم الذات

المتغير	ن	م	ع	قيمة (ت)	مستوي الدلالة
القياس البعدي	32	31.44	9.45	0.56	غير دال
القياس المرجأ	32	32.01	9.87		

ويتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس البعدي والقياس المرجأ.

تفسير نتائج الفرض السادس : " يلاحظ من نتائج الجدول السابق حدوث تحسن في مفهوم الذات، لدي التلاميذ بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج، وإن لم يكن بنفس النسبة التي حدث بها أثناء تطبيق البرنامج، وربما نتج هذا التحسن عن ممارسة الأطفال للاستراتيجيات المستخدمة، في البرنامج في المواد الدراسية المختلفة، والمهام المختلفة في حياتهم، بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج، وخاصة أن الباحث كان يؤكد عليهم دائماً استخدام تلك الاستراتيجيات في المواد الدراسية الأخرى، وفي مختلف المواد التي يقوموا بقراءتها .

ولعل مما ساعدهم علي استمرار أثر البرنامج ، هو التعزيز المادي والمعنوي الذي كان يحصل عليه التلاميذ، عندما كانوا يستخدمون هذه الاستراتيجيات في قراءة النص ، فمما لاشك فيه أن ذلك سيجعله حريصا علي استخدام تلك الاستراتيجيات، بشكل مستمر، وفي كل المواد التي يقومون بدراستها، وبذلك يتم التأكد من استمرار أثر البرنامج بعد فترة من تطبيقه، كما يتم أيضاً التأكد من جودة البرنامج المستخدم، وبذلك يكون التلميذ قد وضع علي بداية الطريق الصحيح نحو استخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة، في كافة مراحل التعليم المقبلة من حياته .

توصيات الدراسة:

1- توصي الدراسة بضرورة العمل على اكتشاف الانماط المختلفة للذكاءات المتعددة لدي الطلاب ذوي صعوبات التعلم، وهو ما يتفق مع النتائج التي توصلت إليها الدراسة من وجود ذكاءات متعددة لدي الطلاب ويتفق أيضاً مع الدراسات العالمية والمحلية التي أثبتت ذلك.

2- توصي الدراسة بان يصمم واضعو المناهج والمعلمون برامج تعمل على استثارة الذكاءات المتعددة لدى الطلاب للاستفادة منها، وهو ما سيعمل على رفع الكفاءة التعليمية للطلاب ذوي صعوبات التعلم.

3- توصي الدراسة بضرورة استخدام المعلمون لاستراتيجيات الذكاءات المتعددة؛ وذلك حتي يمكن الاستفادة من القدرات الموجودة لديهم، وهو ما يتفق أيضاً مع توصيات الدراسات والأبحاث العالمية التي توصي باستخدام نظرية الذكاءات المتعددة في التعليم.

4- توصي الدراسة الحالية بضرورة التركيز على استخدام الذكاءات المتعددة لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم؛ حيث أن لديهم ذكاءات متعددة في شتي الجوانب.

5- توصي الدراسة الحالية باستخدام الاستراتيجيات التدريسية للذكاءات المتعددة في رفع الكفاءة الاجتماعية لدى الطلاب الذين يواجهون صعوبات تعلم دراسية.

6- توصي الدراسة الحالية باستثارة أنماط الذكاءات المتعددة لدى الطلاب عند شرح الدروس بما يساهم في رفع كفاءتهم الاجتماعية.

7- توصي الدراسة الحالية باستخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة مع الطلاب ذوي صعوبات التعلم لتحسين مفهوم الذات لديهم.

8- توصي الدراسة الحالية باستثارة أنماط الذكاءات المتعددة لدى الطلاب عند شرح الدروس بما يساهم في رفع مفهوم الذات لديهم.

البحوث المقترحة:

- من خلال ما أسفرت عنه نتائج الدراسة الحالية يوصى الباحث بإجراء البحوث التالية:
- استخدام برامج قائمة على الذكاءات المتعددة لتنمية الكفاءة الاجتماعية ومفهوم الذات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ذوي صعوبات التعلم.
- استخدام برامج قائمة على الذكاءات المتعددة لتنمية الكفاءة الاجتماعية ومفهوم الذات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية من العاديين.
- دراسة أي من هذه الذكاءات أكثر تأثيراً في الكفاءة الاجتماعية ومفهوم الذات .
- إعداد برامج تدريبية قائمة على مداخل أخرى لتنمية الكفاءة الاجتماعية ومفهوم الذات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
- دراسة أثر برنامج قائم على الذكاءات المتعددة في متغيرات نفسية ومعرفية أخرى لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم والعاديين.

المراجع

أولا : المراجع العربية

- 1- أحمد عواد، أشرف محمد عبد الغني شريت (2004) : الكفاءة الاجتماعية والتوافق المدرسي لدى التلاميذ المتفوقين وذوي صعوبات التعلم، مجلة دراسات الطفولة، جامعة عين شمس، معهد الدراسات العليا للطفولة ومركز الطفولة، المجلد السابع، العدد (23) .
- 2- أسامة البطاينه و مأمون غوانمة (2005) : دراسة مقارنة بين مفهوم الذات لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم والطلبة العاديين في محافظة إربد بالأردن ،، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد 1.
- 3- أسامة الغريب (2003). اضطراب مهارات الكفاءة الاجتماعية لدى ذوي التعاطي المتعدد والكحوليين، دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب، جامعة المنيا.
- 4- أسماء السريسي، و أماني عبد المقصود، (2001): برنامج لتنمية الكفاءة الاجتماعية لدى أطفال ما قبل المدرسة. مؤتمر الطفل والبيئة والمؤتمر العلمي السنوي، معهد الدراسات العليا للطفولة ومركز الطفولة، جامعة عين شمس.
- 5- إسماعيل محمد الدرييري ، رشدي فتحي كامل (2001) : برنامج تدريبي مقترح في تدريس العلوم لتنمية الذكاء المتعدد لدى معلمات الفصل الواحد متعدد المستويات ، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، كلية التربية ، جامعة المنيا ، المجلد الرابع عشر ، العدد (3) ، يناير ، ص ص 74-108.
- 6- أمينة إبراهيم شلبي (2004): " مدي تطبيق إجراءات تقييم ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية بمملكة البحرين " . مجلة كلية التربية : جامعة المنصورة، العدد الرابع والخمسون، الجزء الثاني، يناير، ص.ص : 3 - 50.
- 7- أيمن عامر (2003): الحل الإبداعي للمشكلات بين الوعي والأسلوب ،الدار العربية للكتاب، الطبعة الأولى.
- 8- أيمن عيد بكري محمد (2006) : فعالية برنامج مقترح في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة في علاج صعوبات التعبير الكتابي لدي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي ، رسالة دكتوراة ، كلية البنات ، جامعة عين شمس.

- 9- بشرى حسن ابوديغم (2008) :استخدام بعض استراتيجيات الذكاءات المتعددة فى علاج صعوبات تعلم الرياضيات واثر ذلك على مفهوم الذات الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الأعدادية،دكتوراة غير منشورة،جامعة طنطا،كلية التربية.
- 10- جابر عبد الحميد ،و علاء الدين كفاي (1993): معجم علم النفس والطب النفسي ، القاهرة، دار النهضة العربية، ج 6 .
- 11- جابر عبد الحميد ،وعلاء الدين كفاي (1995): معجم علم النفس والطب النفس، دار النهضة العربية - الجزء السابع.
- 12- جابر عبد الحميد جابر (2003) : الذكاءات المتعددة (الفهم وتنمية وتعميق) ، القاهرة ، دار الفكر الفكر العربي.
- 13- حامد عبدالسلام زهران ، (1977): مفهوم الذات والسلوك الاجتماعي للشباب بين الواقع والمثالية . بجامعة عبدالعزيز . مكة المكرمة مجلة كلية التربية. العدد الثالث ص 155 - 194.
- 14- حامد عبد السلام زهران، إجلال سري (2003): دراسات في علم النفس النمو، عالم الكتب، الطبعة الأولى.
- 15- حسن مصطفى، (2003): الاضطرابات النفسية في الطفولة والمراهقة: الأسباب التشخيص - العلاج. القاهرة: دار القاهرة .
- 16- دانييل جولمان، (2000). الذكاء العاطفي، ترجمة ليلي الجبالي، عالم المعرفة، عدد (262)، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.
- 17- رحاب السيد الصاوى(2008) :الكفاءة الاجتماعية والاستعداد المدرسي لدى الاطفال ذوى صعوبات التعلم في مرحلة ما قبل المدرسة، رسالة ،دكتوراة غيرمنشورة،جامعة الأسكندرية،كليةرياض الأطفال .
- 18- رزق إبراهيم، و مجدة محمود، (1995) : تقدير الذات وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى المراهقين من الجنسين. مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية ، جامعة المنيا ، المجلد 15 ، الجزء 4، ص 63- 112 .
- 19- رسمية حنون ، (2001) مفهوم الذات لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في فلسطين . مجلة دراسات نفسية . المجلد الحادي عشر . العدد الثالث - يوليو ص 379-416 .

- 20- سلطان عبدالله محمد المياح: (2006) الفروق فى مفهوم الذات والسلوك الاجتماعى والانفعالى لدى ذوى صعوبات التعلم الأكاديمية والعاديين من تلاميذ المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية ,ماجستير غير منشورة,كلية الدراسات العليا,جامعة الخليج العربى,مملكة البحرين.
- 21- سيد أحمد عثمان : (1990) صعوبات التعلم ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية .
- 22- زينب محمود شقير (2000): كيف نربي أبناءنا: سلسلة علم نفس النمو وسيكولوجية النمو. الطبعة الأولى. القاهرة : مكتبة النهضة المصرية.
- 23- سمية عبد الحميد أحمد (2007) : فعالية إستخدام المنظمات المتقدمة المرئية وأنشطة الذكاءات المتعددة في تنمية بعض مهارات التفكير لدي أطفال الرياض ، دراسات في المناهج وطرق التدريس ، العدد (122) ، مارس ، ص ص 14-54.
- 24- سيف الدين عبدون (1990): دراسة مقارنة لصعوبات التعلم لدى الجنسين من تلاميذ المرحلة الابتدائية الأزهرية وغير الأزهرية ، مجلة كلية التربية ، جامعة الأزهر، العدد (18).
- 25- صفاء أحمد محمد (2007) : فاعلية استخدام إستراتيجيات الذكاءات المتعددة في تنمية المفاهيم الرياضية ، والتفكير الإبتكاري لدي أطفال الروضة، دراسات في المناهج وطرق التدريس ، العدد (128) ، سبتمبر - ص ص 74-195.
- 26- صلاح محمد أحمد محمود (2009):فاعلية برنامج لبعض المهارات الإجتماعية في تنمية دافعية الانجاز والتحصيل لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم بالمدارس الابتدائية،رسالة ماجستيرغير منشورة،جامعةالقاهرة،معهدالدراسات والبحوث التربوية .
- 27- طارق عبد الرؤوف عامر (2008) : الذكاءات المتعددة ، القاهرة ، دارالسحاب.
- 28- طريف شوقي (2002). المهارات الاجتماعية والاتصالية، دراسات وبحوث نفسية، القاهرة: دار غريب.
- 29- عبدالحميد سعيد حسن (2009) : دراسة مقارنة بين الأطفال ذوى صعوبات التعلم والأطفال الأسوياء فى المهارات الاجتماعية،مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية،المجلدالأول،العددالأول،يناير (2009)،70-112.

- 30- عبد الحميد صبري عبد الحميد (2006) : مدخل مقترح لتدريس الجغرافيا في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة وأثره في تنمية بعض هذه الذكاءات والتحصيل لدى طلاب المرحلة الثانوية ، رسالة دكتوراة ، كلية البنات ، جامعة عين شمس .
- 31- عبد الرحمن علي بديوي محمد (2007) : أثر برنامج تدريبي قائم علي نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية بعض مهارات التعلم لذوي صعوبات تعلم اللغة العربية ، رسالة دكتوراه ، معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة .
- 32- عزة عبدالرحمن مصطفى عافية (2008):أثر برنامج تدريبي لبعض المهارات الإدراكية في تنمية الكفاءة الإجتماعية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمدرسة الابتدائية :رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة، القاهرة، معهد الدراسات والبحوث التربوية .
- 33- عماد محمد هنداوى (2011) : فاعلية برنامج مقترح قائم علي استراتيجيات الذكاءات المتعددة للتغلب علي صعوبات تعلم العلوم لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية ،ماجستير غير منشورة ،جامعة المنوفية، كلية التربية .
- 34- فتحى السيد عبد الرحيم(1992): سيكولوجية الأطفال غير العاديين وأستراتيجيات التربية الخاصة. الجزء الثانى، الطبعة الثانية، الكويت، دار العلم.
- 35- فتحى مصطفى الزيات (1998): صعوبات التعلم: الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية. سلسلة علم النفس المعرفي - المجلد الرابع. القاهرة : دار النشر للجامعات.
- 36- فتحى مصطفى الزيات(2001) :علم النفس المعرفى، مداخل ونماذج ونظريات ، الجزء الثانى ، القاهرة، دار النشر للجامعات .
- 37- فريد النجار (2003) : المعجم الموسوعي لمصطلحات التربية . بيروت : مكتبة لبنان .
- 38- قحطان أحمد الظاهر(2002): مفهوم الذات بين النظرية والتطبيق. ط1، عمان: دار وائل للنشر .
- 39- لوريس اميل عبدالملك عطية (2007) : فعالية استخدام استراتيجيات تدريس وفقاً للذكاءات المتعددة للتغلب على صعوبات تعلم مادة العلوم وتنمية الدافع للإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية، دكتوراة غير منشورة ،جامعة قناة السويس كلية التربية بالاسماعيلية.
- 40- مجدى حبيب (2003): اختبار الكفاءة الاجتماعية .ط2 ، القاهرة: دار النهضة المصرية .

- 41- محمد عبدالرحمن على بدوي (2007) أثر برنامج تدريبي قائم على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية بعض مهارات التعلم ذوي صعوبات تعلم اللغة العربية، رسالة دكتوراه غير منشورة، مصر، جامعة القاهرة، معهد الدراسات والبحوث التربوية.
- 42- محمد عبد الهادي حسين (2003) : قياس وتقييم قدرات الذكاءات المتعددة ، عمان ، دار الفكر .
- 43- محمد عبد الهادي حسين (2005): مدرسة الذكاءات المتعددة. العين: دار الكتاب الجامعي.
- 44- محمد محروس الشناوي (1990) نظريات الإرشاد والعلاج النفس - دار غريب للطباعة والنشر - القاهرة ص 276 - 277.
- 45- مراد علي عيسى سعد ، وليد السيد أحمد خليفة (2006) : تكامل الذكاءات المتعددة وأساليب التعلم ، الإسكندرية ، دار الوفاء .
- 46- مصطفى فهمي ، (1976): الصحة النفسية . دراسات في سيكولوجية التكيف. القاهرة . مكتبة الخانجي .
- 47- نبيل عبد الهادي (2000): بطء التعليم وصعوبات التعلم ، دار وائل ، عمان الأردن .
- 48- نصره محمد عبد المجيد جلجل (2005): التعلم العلاجي: الأسس النظرية والتطبيقات العملية. القاهرة : مكتبة النهضة المصرية.
- 49- هالة الشاروني يعقوب (2008): فاعلية برنامج التعلم النشط في تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدي تلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمدرسة الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة، معهد الدراسات والبحوث التربوية .
- 50- هوارد جاردنر (2004م): أطر العقل (نظرية الذكاءات المتعددة)، ترجمة (محمد بلال الجبوسي). الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

ثانياً - المراجع الأجنبية:

51- Bay University (2001): *Competence at bay university* .<http://www.bay University.Com/ voaoutus/ buo 1 competency.htm>.

- 52- Betz, Nancy., Wohlgemuth, Elaine., Serling, Deborah., Harshbarger, John. & Klein Karla (1995) *Evaluation of measure of self-esteem based on the concept of unconditional self-regard*. *Journal of Counseling & Development*. 74 No. 1, 76-83
- 53- Brenda, H. & Pamela, H. (2000) : *Learning the MI way: The effects on students' learning of using the theory of multiple intelligences*, *Pastoral Care – DECEMBER*, pp. 26 – 32.
- 54- Crealock, C.& Kronick, D.(1993): *Children and young people with specific learning disabilities guides for special education*.(9), *Learning Disabilities Association of Canada, UNESCO*.
- 55- David, W. (2007) : *Musical aptitude and multiple intelligence among chinese gifted students in Hong Kong : Do self-perceptions predict abilities ?*, *Personality and individual differences*, Vol. (43), pp. 1604 : 1615.
- 56- Dobbs, V. (2001): *The relationship between implementation of the curriculum and student academic achievement at seventh grade at risk students*, *Dissertation Abstract International*, Vol.62-09 A, P. 2960.
- 57- Elbaum, B. (2002). *The Self-Concept of Students with Learning Disabilities: A Meta-Analysis of Comparisons across Different Placements*. *Learning Disabilities: Research & Practice*, 17 (4): 216-26. (ERIC Document Reproduction Service, No. EJ655541)
- 58- Eudge, E. (2005): *A best evidence synthesis of the relationship of multiple intelligence instructional approaches and student achievement indicators in secondary school classroom*, *Dissertation Abstracts International*, V.44, PP: 1103.

- 59- Fabes, R. A., Eisenberg, N., Jones, S., Smith, M., Guthrie, I., Poulin, R., Shepard, S. and Friedman, J. (1999): **Regulation , emotionality and preschooler's socially competent peer interactions .** *child development .vol.(70) , No. (2) , p.p. 432-442.*
- 60- Gardner, H. (1999): **Multiple intelligence for the 21st century ,** New York: Basic Books, U.S.A.
- 61- Gontarz, M.J.(2002):**The Role Of Planning On The Social Competence Of Fourth. Fifth And Sixth -Grade Students with and without Learning Disabilities .** *Add. Indiana University Of Pennsylvania (0318) Vol.63-01.*
- 62- Graham.(1986). *social skills, in Gallatly (ed.) the Skilful Mind, introduction to cognitive psychology .(- pp-130-142) Milton Keynes: Open University Press.*
- 63- Grolnick WS, Ryan RM. (1990): **Self-perceptions, motivation, and adjustment in children with learning disabilities: a multiple group comparison study.** *Journal of Learning Disability, 23(3): 177-84.*
- 64- Guilford, R. & Upton, G.(1992): **Special Educational Needs .** *The British council .London.*
- 65- Gwendolyn, M. ; Cheryl, J. & Sheryli, H. (1997) : **Attitudes toward a multiple intelligences curriculum,** *The Journal of Educational Research, Vol. 91, (2), pp. 115 – 122.*
- 66- Hallahan, D . P ., kauffman, J . M . & will slloyo, D . J .(1996): **Introduction to Learning Disabilities .** *3rd . ed .New jersey . Allyn and Bacon .*

- 67- Hammill, D . D .,(1990): **“On Defining Disabilities: An Emerging Consensus”** .*Journal of Learning Disabilities*, vol . 23, No . 2, feb, PP . 74 – 84 .
- 68- Herbert W. Marsh and Violaine Ayotte (2003). **Do Multiple Dimensions of Self-concept Become More Differentiated with Age? The Differential Distinctiveness Hypothesis**, *Journal of educational psychology*, vol. 95, No.4, 687-706.
- 69- Karen, G. (2001) : **Multiple intelligences theory : A Framework for personalizing science curricula**, *School Science and Mathematics*, Vol. 101, (4), pp. 180 - 192.
- 70- Katherine, L. (2001) : **Evaluation of preschool nutrition education program based on the theory of multiple intelligences**, *Journal of Nutrition Education*, Vol. (33), (3), pp. 161 – 164.
- 71- Kazdin, A.(2000) **Encyclopedia of psychology**. Oxford Univ. press.
- 72- Lerner, J . W .(2000): **Learning Disabilities: Theories' Diagnosis and Teaching strategies** . 8th . ed . Boston, New York : Houghton Mifflin company .
- 73- Marsh (2004). **Explaining Paradoxical Relations Between Academic Self-concept and Achievements: Cross Cultural Generalizability of the Internal/External Frame of reference predictions across 26 Countries**, *Journal of educationa psychology*, vol 96, No1. 56-67.
- 74- - Mansell, S. D. (2004). **Social skills, social problemsolving, and self-perceptions [microform]: a comparison of students with verbal and nonverbal learning**. Doctoral Dissertation, Mount Saint Vincent University, 2002. (National Library of Canada: Ottawa , AMICUS No. 29062386).

- 75- N.J.C.L.D :(1994): **In Poll way, Patton Smith & Buck, 1997.**
Journal of learning disabilities, Vol (30) N. (3) 1997, pp 297– 308.
- 76- Saracoglu B, Minden H, Wilchesky M. (1989):**Theadjustment of students with learning disabilities touniversity and its relationship to self-steem andself-efficacy.** *Journal of Learning Disability, 22(9):590-592*
- 77- Shearer, C. (2004): **Using a multiple intelligences assessment to promote teacher development and student, achievement,** *Teachers College Record, V. 106, (1), PP: 147-162*
- 78- Walters, J & Gardner, H. (1995): **The Development and Educational of Intelligences. In Robin, F. & Bellanca, J. (Eds.). Multiple Intelligences: A Collection. Melbourne: Hawker Brown Low Education, PP. 51:75.**
- 79- White, N.; Blythe, T. & Gardner, H. (1992): **Multiple Intelligences Theory: Greeting the Thoughtful Classroom. In: Casta, A. ; Beilanca, J. & Fogarty, R. (Eds.). If Minds Matter: A Forward to the Future, Vol. 2, New York: IRI/Skylight Publishing Company, PP. 127:134.**
- 80- Welsh, J.& Bier man , K. (2003): **Social competence.** *Gate Encyclopedia and Adolescence.*
- 81- Wendy, S.(1999): **Developing Social competence in children .Teachers collage .Columbia university. [http, // iume .tic. Columbia .edu/ choices/ briefs / choices 03.](http://iume.tic.columbia.edu/choices/briefs/choices03)**

ملحق (1)

أختبار القدرات العقلية (اوتيس- لينون)

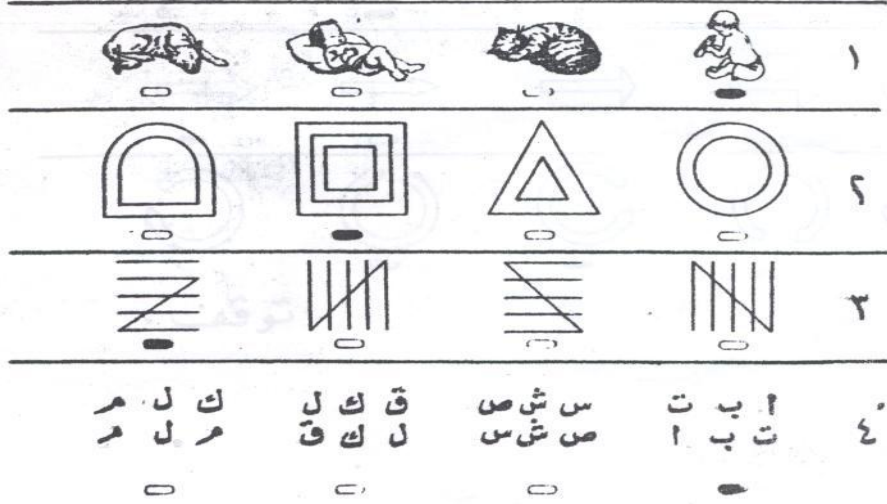
من 6-10 سنوات

اعداد حنفى إمام, مصطفى كامل 1993.

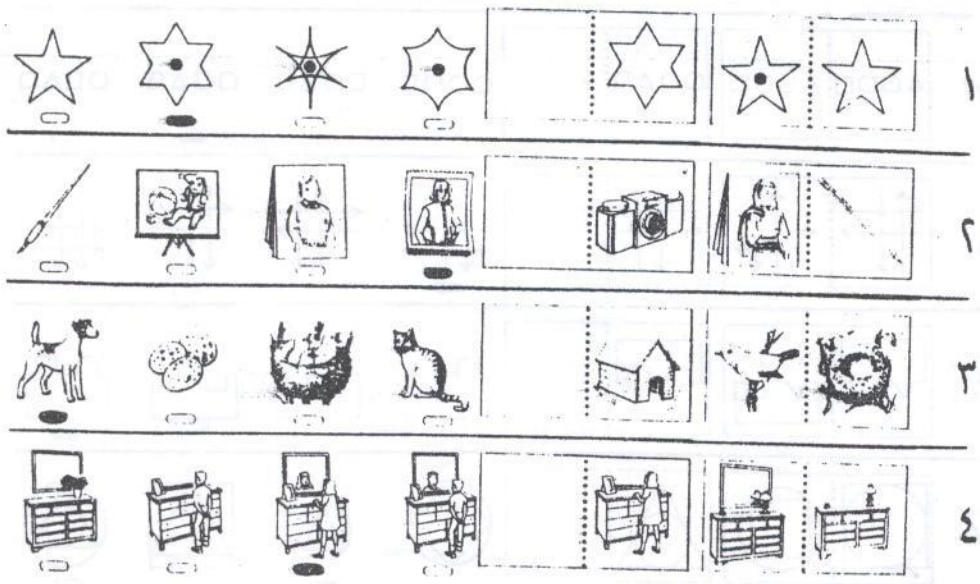
أختبار القدرات العقلية (اوتيس- لينون) من 6-10 سنوات

اعداد حنفى إمام, مصطفى كامل 1993.

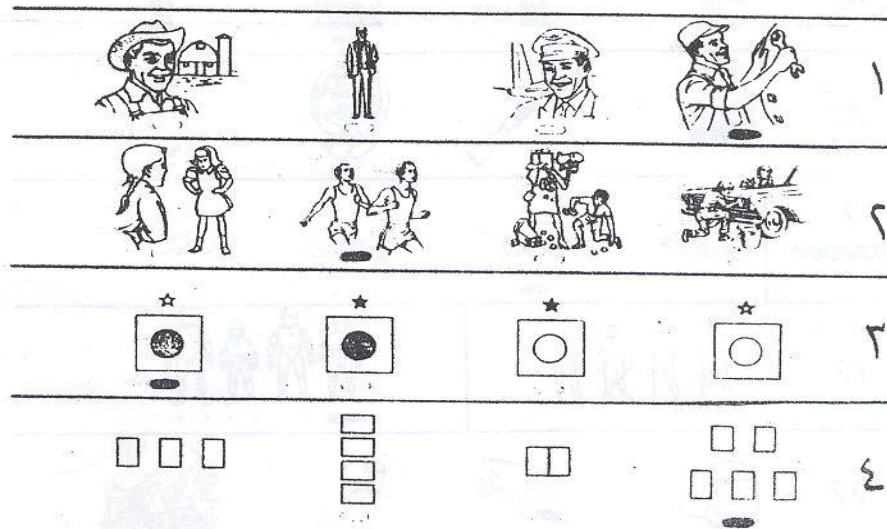
وصف الاختبار: يتكون الأختبار من ثمانين بندا موزعة علي ثلاثة أجزاء يتكون الجزء الأول من (20) فقرة تستلزم من الطفل إدراك أوجه الشبه بين مجموعات من الصور أو الرسوم و تحديد الصورة المختلفه عن بقية الصور مثال:



, و يتكون الجزء الثاني من (20) فقرة يتطلب من الطفل الأستدلال مثال:



، أما الجزء الثالث فيتكون من (40) فقرة تستلزم من الطفل فهم التعليمات و تنفيذها مثال:



طريقة الإجابة: الفكرة الرئيسية التي يقوم عليها الإختبار هي فكرة التصنيف، حيث ينظر المفحوص الى الأشكال الأربعة الموجودة في كل سطر، ثم يحدد علاقة التشابه بينهما ، وينتقى احد الأشكال من حيث إنه المختلف عن الأشكال الأربعة الأخرى.

زمن الإختبار: بعد إنتهاء الفاحص من قراءة تعليمات الإختبار علي التلاميذ يترك لهم مدة 10 دقائق للإجابة علي بنود الإختبار المختلفة .

طريقة التصحيح و تقدير الدرجات : يصحح الإختبار وفق مفتاح التصحيحي الخاصة به ، وتحسب الإجابة الصواب بدرجة ولا يحتسب الخطأ أو المتروك ، ثم تجمع الأجابه الصحيحة ، وتصبح هذه هي الدرجة الخام لذكاء الطفل ، ويتم تحديد العمر الزمني للتلميذ ، ثم نبحت الدرجة الخام التي نالها الفرد في العمود المناسب لعمره الزمني و نضع حولها دائرة و نقرأ المئوي المقابل أو نسبة الذكاء المقابلة ، وهكذا يحدد وضع الفرد بالنسبة للبيئة المصرية والجدول التالي يوضح ذلك:

نسبة الذكاء الإبحرانية المتقابلة للدرجات الخام

نسبة الذكاء الإبحرانية					الدرجة الخام	نسبة الذكاء الإبحرانية					الدرجة الخام
٦	٧	٨	٩	١٠		٦	٧	٨	٩	١٠	
١١٨	١١٣	١٠٦	١٠٣	٩٧	٤١						١
١٢٠	١١٤	١٠٨	١٠٤	٩٩	٤٢						٢
١٢٢	١١٦	١١١	١٠٦	١٠٠	٤٣						٣
١٢٤	١١٨	١١٢	١٠٨	١٠٢	٤٤						٤
١٢٦	١٢٠	١١٣	١٠٩	١٠٤	٤٥						٥
١٢٨	١٢٢	١١٥	١١٠	١٠٥	٤٦					٥٠	٦
١٣٠	١٢٤	١١٧	١١٢	١٠٧	٤٧					٥٢	٧
١٣٢	١٢٦	١١٩	١١٤	١٠٨	٤٨					٥٤	٨
١٣٤	١٢٨	١٢٠	١١٦	١١٠	٤٩					٥٦	٩
١٣٥	١٢٩	١٢٢	١١٨	١١١	٥٠					٥٨	١٠
١٣٦	١٣٠	١٢٣	١٢١	١١٣	٥١					٥٩	١١
١٣٧	١٣١	١٢٤	١٢٢	١١٥	٥٢	٤٩	٥١	٥٢	٥٤	٥٨	١٢
١٣٨	١٣٢	١٢٥	١٢٣	١١٦	٥٣	٥١	٥٣	٥٦	٦٠	٦٣	١٣
١٣٩	١٣٣	١٢٦	١٢٤	١١٨	٥٤	٥٢	٥٥	٥٨	٦١	٦٥	١٤
١٤٠	١٣٤	١٢٧	١٢٦	١١٩	٥٥	٥٤	٥٧	٥٩	٦٣	٦٧	١٥
١٤١	١٣٥	١٢٨	١٢٧	١٢١	٥٦	٥٦	٥٨	٦١	٦٥	٦٩	١٦
١٤٢	١٣٦	١٢٩	١٢٨	١٢٢	٥٧	٥٧	٦٠	٦٣	٦٧	٧١	١٧
١٤٣	١٣٧	١٣٠	١٢٩	١٢٤	٥٨	٥٩	٦٢	٦٥	٦٩	٧٣	١٨
١٤٤	١٣٨	١٣١	١٣٠	١٢٦	٥٩	٦٠	٦٣	٦٧	٧١	٧٥	١٩
١٤٥	١٣٩	١٣٢	١٣١	١٢٨	٦٠	٦٢	٦٥	٦٨	٧٢	٧٦	٢٠
١٤٦	١٤٠	١٣٣	١٣٢	١٣٠	٦١	٦٤	٦٧	٧٠	٧٤	٧٨	٢١
١٤٧	١٤١	١٣٤	١٣٣	١٣٢	٦٢	٦٥	٦٨	٧٢	٧٦	٨٠	٢٢
١٤٨	١٤٢	١٣٥	١٣٤	١٣٤	٦٣	٦٧	٧٠	٧٣	٧٨	٨٢	٢٣
١٤٩	١٤٣	١٣٦	١٣٥	١٣٦	٦٤	٦٨	٧٢	٧٥	٨٠	٨٤	٢٤
١٥٠	١٤٤	١٣٧	١٣٦	١٣٧	٦٥	٦٩	٧٣	٧٧	٨٢	٨٦	٢٥
١٥١	١٤٥	١٣٨	١٣٧	١٣٨	٦٦	٧٠	٧٤	٧٩	٨٣	٨٨	٢٦
١٥٢	١٤٦	١٣٩	١٣٨	١٣٩	٦٧	٧١	٧٥	٨٠	٨٥	٩٠	٢٧
١٥٣	١٤٧	١٤٠	١٣٩	١٤٠	٦٨	٧٢	٧٦	٨١	٨٧	٩٢	٢٨
١٥٤	١٤٨	١٤١	١٤٠	١٤١	٦٩	٧٣	٧٧	٨٢	٨٧	٩٢	٢٩
١٥٥	١٤٩	١٤٢	١٤١	١٤٢	٧٠	٧٤	٧٩	٨٤	٨٩	٩٤	٣٠
١٥٦	١٥٠	١٤٣	١٤٢	١٤٣	٧١	٧٦	٨٠	٨٤	٩٠	٩٤	٣١
١٥٧	١٥١	١٤٤	١٤٣	١٤٤	٧٢	٧٧	٨١	٨٦	٩١	٩٤	٣٢
١٥٨	١٥٢	١٤٥	١٤٤	١٤٥	٧٣	٧٨	٨٢	٨٧	٩١	٩٦	٣٣
١٥٩	١٥٣	١٤٦	١٤٥	١٤٦	٧٤	٧٩	٨٣	٨٩	٩٣	٩٨	٣٤
١٦٠	١٥٤	١٤٧	١٤٦	١٤٧	٧٥	٨٠	٨٤	٨٩	٩٤	٩٨	٣٥
١٦١	١٥٥	١٤٨	١٤٧	١٤٨	٧٦	٨١	٨٦	٩١	٩٤	٩٨	٣٦
١٦٢	١٥٦	١٤٩	١٤٨	١٤٩	٧٧	٨٢	٨٧	٩١	٩٤	٩٨	٣٧
١٦٣	١٥٧	١٥٠	١٤٩	١٥٠	٧٨	٨٣	٨٧	٩١	٩٤	٩٨	٣٨
١٦٤	١٥٨	١٥١	١٥٠	١٥١	٧٩	٨٤	٨٩	٩١	٩٤	٩٨	٣٩
١٦٥	١٥٩	١٥٢	١٥١	١٥٢	٨٠	٨٥	٩٠	٩١	٩٤	٩٨	٤٠

ملحق (2)

مقياس المستوي الاجتماعي والإقتصادي للأسرة

(اعداد عبد العزيز الشخص 2006)

ملحق (2)
استمارة المستوى الاجتماعي الاقتصادي المعدل للأسرة المصرية

إعداد / عبد العزيز الشخص عام 2006

استمارة بيانات أولية

الاسم:..... النوع (ذكر / أنثى):.....

المدرسة:.....

تاريخ الميلاد:.....

س1 : وظيفة الوالد أو مهنته بالتفصيل :

س2: ضع علامة (✓) أمام أعلى مستوى تعليم وصل إليه كلا من والديك.

الأم	الأب	
()	()	1. لا يقرأ ولا يكتب
()	()	2. يقرأ ويكتب
()	()	3. أنهى التعليم الابتدائي
()	()	4. أنهى التعليم الإعدادي
()	()	5. أنهى التعليم الثانوي
()	()	6. أنهى التعليم الجامعي (الليسانس – البكالوريوس)
()	()	7. دراسات عليا حتى الماجستير
()	()	8. الدكتوراه

س3 : مرتب أو دخل الأب في الشهر جنيها .

مرتب أو دخل الأم في الشهر (إن وجد) جنيها .

مجموع دخل الأسرة في الشهر

قيمة الدخل من هذه المصادر جنيها

عدد أفراد الأسرة اللذين ينفق عليهم الدخل

ص = 2.259 +X 0.886 +X 0.662 +X 1.016

..... = ص

تحاط هذه الاستمارة بالسرية التامة ولا تستخدم في غير أغراض البحث العلمي.

ملحق (3)

اختبار الفرز العصبي السريع Quick Neurological Screening Test (QNST) لفرز
التلاميذ أصحاب صعوبات التعلم .
من وضع م.موتي وآخرون واقتباس وإعداد مصطفى كامل ،

اختبار الفرز العصبي السريع (QNST) Quick Neurological Screening Test لفرز
التلاميذ أصحاب صعوبات التعلم .

من وضع م.موتي وآخرون واقتباس وإعداد مصطفى كامل ،

وكيل كلية التربية – جامعة طنطا

الاسم : التاريخ:

العنوان : العمر الزمني: الجنس:

الفاحص : الفرقة الدراسية:

المدرسة : الدرجة:

طبيعي = صفر -25

محتمل = 26-50

عالي = أعلى من 50

15	14	13	12	11	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1

الدرجة		1- مهارة اليد (اليد المفضلة) مع وضع دائرة توضح يمنى -يسرى .
	1	يمسك قلم الرصاص بحدة ، بشدة وقوة (ضع دائرة حول أيهما)؟
	1	يرسم الحرف وكأنه يطبعه.
	1	يستمر محتفظا بعينه قريبة من الصفحة
	3	تبدو عليه رعشة ملحوظة
المجموع الكلى		*التعليق
	4 فأعلى	
	عالي	
	3-2	
	محتمل	
	1- صفر	
	طبيعي	

الدرجة		2- التعرف على الشكل و تكوينه.
1		يسمى أقل من خمسة أشياء
1		يرسم الأشكال على مستوى أفقي.
1		تنفيذه لرسم الأشكال :بطيء جداً،سريع جداً(ضع دائرة على أى منها)
1		يدير الورقة ليتمكن من الكتابة أوالرسم.
1		يحرف الأشكال يسارا أويميناً(ضع دائرة على أى منها) .
1		يوجه نفسه للرسم شفهيًا.
1		يتصف أداءه بإغلاق ردىء
1		يرسم الأشكال:كبيرة جداً،صغيرة جداً،غير منتظمة(ضع دائرة عليها)منها)
3		لديه رداءة فى تنفيذ الزوايا.
3		يظهر رعشة ملحوظة.
		*التعليق
المجموع الكلى		
6 فأعلى	عالي	
5-2	محتمل	
1-0	طبيعى	

الدرجة		3- التعرف على الشكل المرسوم باللمس على راحة اليد (لاحظ التعليمات الخاصة بالأعمار تحت 8 سنوات).	
1		يستجيب بالأحرف بدلاً من الأعداد	
1		يستجيب بالأحرف بدلاً من الأعداد	
1		س	3
1		و	9
1		هـ	5
1		م	2
1		ن	7
1		ع	4
1		د	8
المجموع الكلى		*التعليق: لاحظ أيضاً الفروق بين اليد اليمنى واليسرى فى الاختبار الفرعى رقم 15.	
7 فأعلى	عالي		
6-4	محتمل		
3-0	طبيعى		

الدرجة		4- تتبع العين لحركة الأشياء: (ضع دائرة حول تفضيل التلميذ يمنى - يسرى)
	1	يحرك رأسه بينما تتبع العين الحركة.
	3	يظهر إنعكاسية أفقية.
	3	يظهر إنعكاسية رأسية (عدم تناسق) .
	3	تبدو عليه علامات التثنية.
المجموع الكلى		*التعليق
	7 فأعلى	عالي
	6-4	محتمل
	3-	طبيعي

الدرجة		5- نماذج الصوت :
	1	ينجح فقط عند استماعه للنماذج الإيقاعية.
	1	يبدل أيديه، يستخدم يد واحدة، يشبك أيديه في بعضهما (علم على أحدهما) .
	1	يتأثر بارتفاع الصوت أو بنعومته (ضع دائرة على أى منها) .
	1	يهمل خطأ أحد المتتابعات الصوتية.
	1	يستخدم المعكوس (مثل 2،3،1، 3،2،1، 1،3،2) .
	1	يظهر إختلال غير منتظم في حديثه.
	3	يجتر الحديث ولا يعلم متى يقف عن الكلام.
	3	يخطأ في إعادة النماذج الصوتية الشفوية.
	3	يخطأ في إعادة النماذج الحركية.
المجموع الكلى		*التعليق
	10 فأعلى	عالي
	9-6	محتمل
	5-	طبيعي

الدرجة		6- تناسق الأصبع - الأنف
	1	يظهر رداءة في التمييز بين اليمين واليسار .
	1	هل التلميذ سريع أو بطئ بصورة غير عادية.
	1	يحرك اليد بجمود إلى يسار أو يمين هدف محدد.
	1	يحرك اليد بجمود نحو قمة أو أسفل هدف محدد في الفراغ يدالفاحص).
	1	يخطئ في الوصول لقمة الأنف بحوالي 1-2سم
	3	يتوه خطأ عن طرف الأنف بأكثر من 5, 2سم
	3	عشوائى ومضطرب فى تحكمه فى الحركة.
المجموع الكلى		*التعليق : لاحظ الفروق فى اليد اليسرى واليمنى فى الاختبار الفرعى15.
	4 أعلى	عالى
	3-2	محتمل
	صفر -	طبيعى
	1	

الدرجة		7- دائرة الإبهام والسبابة :
	1	يظهر ضعفا في التمييز بين اليمين واليسار (الدرجة بالاختبار الفرعي 14).
	1	يعكس النموذج (يتجه من الأسبع الصغير للسبابة).
	1	تظهر عليه الحركة الزائدة أو الخفيفة في أصابع اليد المقابلة.
	1	وضع الخنصر والإبهام يشير إلى دائرة مستوية، دائرة محدودة صغيرة.
	1	دائرة غير كاملة (ضع دائرة على أى منها).
	1	يمسك بيده في مواجهة نفسه، يركز عن قصد، غالبا في حالة التوتر جسمي.
	3	يقوم بحركة عشوائية بالجسم، منفض من الجانب العكسي (المقابل).
	3	يظهر إرتباك بالنسبة للإصبع التالي، يترك أصبع.
المجموع الكلي		*التعليق : لاحظ الفروق في اليد اليسرى واليمنى في الاختبار الفرعي 15
	عالي	6 فأعلى
	محتمل	5-4
	طبيعي	صفر - 3

الدرجة		8- الاستثارة التلقائية المزدوجة لليد والخذ :
	1	ينتفض بصورة لا إرادية عند لمس خدوده.
	1	أحيانا لا يشعر باستثارة اليد.
	3	لا يشعر باستثارة الأيدي من الجانبين شيء طبيعي تحت ست سنوات.
	3	بجمود لا يشعر باستثارة اليد في جانب واحد (ناحية واحدة).
	3	يظهر عليه ما يدل على سلوك حسي شاذ (تسميته للموضع غير مناسبة
المجموع الكلي		*التعليق: لاحظ الفروق في اليد اليسرى واليمين في الاختبار الفرعي 15.
	عالي	3 فأعلى
	محتمل	2-1
	طبيعي	صفر

الدرجة		9- العكس السريع لحركات اليد المتكررة :
	1	يستخدم تدوير اليد باسترخاء أو يستخدم حركة الأصابع.
	1	له معدل سريع أو بطيء بصورة غير عادية (ضع دائرة على أى منها).
	1	تظهر عليه علامات وثب مزوج بالأيدى، التوتر والجمود فى موقع الأصابع.
	3	هناك فرق واضح بين اليمين واليسار (لاحظ الاختبار الفرعى 15).
	3	تظهر عليه علامات عدم التماثل (أحد الجانبين يختلف عن الآخر)
المجموع الكلى		*التعليق
	4 فأعلى	
	عالي	
	3-1	
	محتمل	
	صفر	
	طبيعى	

الدرجة		10- مد الذراع والأرجل :
	3	يظهر حركة عشوائية: للجسم، للأيدى، للسان (ضع دائرة على أى منها).
	3	يظهر توتر عضلى مرتفع (لاحظ إن كان زائد أم منخفض).
	3	غير قادر على الاحتفاظ بالوضع (يتحرك بالجسم كله للأمام بصورة لا إرادية).
	3	غير قادر على الاحتفاظ بالوضع (الأطراف تتحرك لا إرادياً لأسفل).
	3	موقع الأصابع غير عادى (أصابعه كالمخلب).
	3	الرسغ ينحنى بعمق لأسفل.
	3	تظهر عليه رعشة ملحوظة أو الرمش مع برشة العين (ضع دائرة حول أيهما)
المجموع الكلى		*التعليق ⊕ لاحظ الفروق فى اليد اليسرى واليمنى بالاختبار الفرعى 15).
	9 فأعلى	
	عالي	
	6-3	
	محتمل	
	صفر	
	طبيعى	

الدرجة		11- المشى بالترادف (رجل خلف الأخرى -3متر)
	1	يصعب عليه المشى بالترادف بظهره.
	1	يصعب عليه ذلك والعين مغلقة.
	1	أحد اليدين محوى للداخل والأخرى للخارج.
	1	يميل بجسمه إلى اليسار أو اليمين (ضع دائرة على أى منها).
	1	خطواته متسعة أو يخطو معتمداً على طرف القدم.
	3	أصابعه تتحنى للداخل مع إنتشاء الركب.
	3	اتزانه ردى ضعيف (لاحظ حركة اليد).
	3	حركة الجسم عشوائية (لاحظ هل تظهر كثرة الحركة للجزء الأعلى أم لأسفل)
المجموع الكلى		*التعليق⊕ لاحظ الفروق فى اليد اليسرى واليمنى فى الاختبار الفرعى(15).
	عالي	7 فأعلى
	محتمل	6-4
	طبيعى	3-صفر

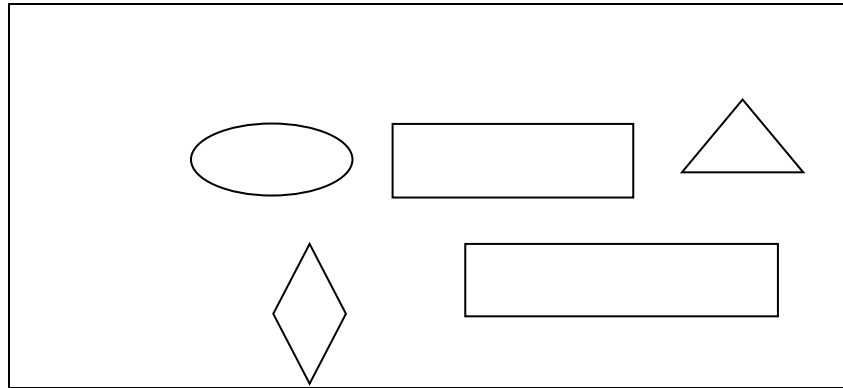
الدرجة		12-الوقوف على رجل واحدة (ضع دائرة على الرجل المفضلة يمين أم يسار.
	1	يظهر رداءة فى تمييز اليمين واليسار(يقلد موضع رجل المدرس)
	1	اتزانه ضئيل ردى.
	1	لايمكنه الوقوف على رجل واحدة والعين مغلقة.
	1	يقف بصعوبة على الرجل اليمينى أم اليسرى(ضع دائرة حول أى منها)
	1	يقف وجسمه ملتوى.
المجموع الكلى		*التعليق:
	عالي	4-3
	محتمل	2
	طبيعى	صفر-1

الدرجة		13- الوثب :
	1	يظهر اتزان ضعيف وردئ
	1	تظهر عالية فروق بين اليمين واليسار(لاحظ الاختبار الفرعى 15).
	1	الوثب على قدم واحدة (الحجل).
	1	غير قادرعلى الوثب(جوهري بعد 6سنوات للنبت،8سنوات للولد).
		*التعليق:
المجموع الكلى		
عالي	4- فأعلى	
محتمل	3-2	
طبيعى	صفر-1	

الدرجة		14- تمييز اليمين-اليسار(الدرجات تعطى من الاختبارات الفرعية6،7،12)
	1	يظهر رداءة فى التمييز بين اليمين واليسار(الاختبار الفرعى 6).
	1	يظهر ضعفاً فى التمييز بين اليمين واليسار (الاختبار الفرعى 7).
	1	يظهر رداءه فى تمييز اليمين واليسار (يقلد رجل المدرس فى الاختبار الفرعى 12).
		*التعليق:
المجموع الكلى		
عالي	3-2	
محتمل	صفر-2	

الدرجة		15- ملاحظات سلوكية شاذة (غير منتظمة):
	1	يظهر نماذج سلوكية شاذة (لوى الشعر وحركات غريبة، كالهرش).
	1	يجتر سلوك خطأ.
	1	يتحدث كثيراً (ثرثار) تظهر عليه أعراض الإنسحابية.
	1	في حالة ضجر متسلسل أو له الرغبة في لمس الأشياء.
	1	يظهر عليه ملامح القابلية للإثارة لتشتيت الانتباه، للإندفاع (ضع دائرة على أى منها)
	المجموع الكلى	* التعليق : (لاحظ طريقة التلميذ لتنظيم الحركة، التتابع، الإيقاع المنتظم من خلال الاختبارات الفرعية-ضع دائرة حول
	عالي	4-3
	محتمل	2
	طبيعى	صفر-1

فروق يمين ويسار فى الاختبارات الفرعية 3،6،7،8،9،10،11،12،13.



ملحق (4)

مقياس الكفاءة الاجتماعية لتلاميذ المرحلة الابتدائية

إعداد الباحث

2013م

إشراف

أ.د. سيف الدين يوسف عبدون

مقياس الكفاءة الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الابتدائي

إعداد الباحث : طارق عبدالمجيد كامل

2013م

تعليمات استخدام المقياس :

- 1- يقيس هذا المقياس درجة الكفاءة الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الابتدائية ، ويقوم المعلم بقراءة بنود الاختبار على التلميذ ووضع العلامة في الخانة المطابقة .
- 2- تتراوح الاستجابات على بنود المقياس طبقاً لثلاث استجابات (نادراً – أحياناً – دائماً) وتعطى ثلاث درجات للأعلى في بنود الكفاءة الاجتماعية ودرجتين لأحياناً ودرجة واحدة لنادراً .

1- يقيس الاختبار أربعة أبعاد هي :

- أ- مهارات توكيد الذات .
- ب- مهارات وجدانية .
- ج- مهارات الاتصال .
- د- مهارات الضبط والمرونة الاجتماعية والانفعالية .

أولاً - مهارات توكيد الذات :

م	بند الاختبار	نادراً	أحياناً	دائماً
1	أقدر على التعبير عن مشاعري (الغضب والسرور) أمام زملائي .			
2	أقدر على التعبير عن آرائي في الموضوعات المختلفة أمام زملائي .			
3	أكون قادراً عن الدفاع عن حقوقي أمام زملائي .			
4	أستطيع تحديد المهارات المطلوبة لمواجهة ضغوط الآخرين .			
5	أستطيع مواجهة أية ضغوط من زملائي .			
6	لا أستطيع اظهار مشاعري أمام الآخرين .			
7	لا أقدر على أخذ حقوقي من الآخرين .			
8	لا أقوي على مواجهة ضغوط زملائي والمحيطين بي			
9	لا آخذ الفرصة لإظهار رأيي .			
10	لا أشعر بان لي دور مع زملائي .			

ثانياً - مهارات وجدانية :

م	بند الاختبار	نادراً	أحياناً	دائماً
1	لدي علاقات صداقة ودودة مع زملائي .			
2	أتفاعل مع زملائي وأكون قريباً منهم .			
3	أستطيع التعرف على زملائي وعمل علاقات طيبة معهم .			
4	أشارك زملائي فيما يتعرضون له من أحداث سارة وغير سارة .			
5	أتعاطف مع زملائي إذا تعرضوا لمواقف تتطلب ذلك .			
6	هناك توتر في علاقاتي مع زملائي .			

7	لا أحب التفاعل مع زملائي .		
8	لا أتقبل تواصل زملائي معي .		
9	لا أشرك زملائي في مظاهر الفرح والحزن .		
10	ليس لي دور في مساعدة زملائي فيما يتعرضون له .		

ثالثاً – مهارات الاتصال :

م	بند الاختبار	نادراً	أحياناً	دائماً
1	أقدر على توصيل ما أريد من معلومات للآخرين من خلال الحديث .			
2	أقدر على توصيل ما أريد من معلومات للآخرين من خلال الوسائل الغير لفظية .			
3	أفهم ما يريده الآخرين من خلال حديثهم معي .			
4	أفهم ما يريده الآخرين من خلال وسائل الاتصال الغير لفظية .			
5	أقدر على فهم واستيعاب ما يطلبه مني الآخرين .			
6	أتواصل مع زملائي من خلال الانترنت .			
7	أستخدم وسائل اتصالات مع زملائي حديثة ومتقدمة (جوات – شات ...).			

رابعاً – مهارات الضبط والمرونة الاجتماعية والانفعالية :

م	بند الاختبار	نادراً	أحياناً	دائماً
1	أتحكم بسهولة في سلوكي اللفظي .			
2	أتحكم بسهولة في تصرفاتي وانفعالاتي .			
3	أستطيع ضبط نفسي في تفاعلاتي مع الآخرين .			

			4	أستطيع تعديل سلوكي طبقاً لما يتطلبه الموقف .
			5	أعرف السلوك والتصرف الملائم في المواقف المختلفة التي اتعرض لها .
			6	أحدد التوقيت المناسب لإصدار السلوك المناسب لما اتعرض له من مواقف .
			7	أعتذر للآخرين إذا بدر مني سلوك يستوجب ذلك .
			8	إذا اتخذت قرار في موضوع ما أتحمّل مسؤولياته وأمضي فيه .
			9	أبقي مكتئباً وحزيناً من مواقف كثيرة اتعرض لها .

ملحق(5)

مقياس مفهوم الذات

إعداد أحمد عبد الرحمن والسيد أبو هاشم (2002)

مقياس مفهوم الذات

إعداد أحمد عبد الرحمن والسيد أبو هاشم (2002)

أولاً : البيانات الشخصية

1- الاسم (اختياري) :

2- الفصل :

3- النوع (ذكر / إنثى) 4- العمر () سنة

ثانياً : التعليمات :

فيما يلي مجموعة من الأسئلة والمطلوب منك الإجابة عليها بـ " نعم " إذا كانت تنطبق عليك ، أما إذا لم تكن تنطبق عليك فأجب عليها بـ " لا " داخل المربع بوضع علامة (x) أسفل الإجابة المناسبة , علماً بأنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة ، فالإجابة الصحيحة هي التي تنطبق عليك بدقة ، كما لا تختار سوى إجابة واحدة فقط لكل مفردة ، ولا تترك أية مفردة دون الإجابة عنها ، وإجابتك ستحاط بالسرية التامة ولا يطلع عليها سوى الباحث لاستخدامها في البحث العلمي.

م	العبارة	نعم	لا
1	هل ملابسك دائماً نظيفة ومنسقة ؟		
2	هل تشعر أنك قوى ؟		
3	هل تشعر بأنك قادر على الاشتراك فى الألعاب العنيفة ؟		
4	هل تكثر من التردد على الأطباء ؟		
5	هل تعاني من الخمول والكسل فى كثير من الأحيان ؟		
6	هل تحافظ على صحتك بإتباع تعليمات الأطباء والوالدين ؟		
7	هل تشعر أنك ذكى ؟		
8	هل يعجب زملاؤك بأفكارك ؟		
9	هل تشارك فى المسابقات العلمية التى تجرى فى المدرسة وخارجها ؟		
10	هل تحب أن يسألك المدرس كثيراً ؟		
11	هل تؤدى الواجبات المدرسية باجتهاد ؟		
12	هل تعتمد على نفسك فى كل الأنشطة الدراسية ؟		
13	هل يمكن الانتهاء من أى عمل فى الوقت المحدد له ؟		
14	هل تحرص على متابعة دروسك أولاً بأول ؟		
15	هل يصعب عليك تكوين صداقات جديدة ؟		
16	هل أنت خجول " يصعب عليك التعامل مع الآخرين أو التحدث إليهم " ؟		
17	هل تشعر أنك مهم أو ذو قيمة بين زملائك ؟		

		هل تخاف كثيراً ؟	18
		هل تميل إلى اللعب بمفردك ؟	19
		هل أنت محبوب من زملائك ؟	20
		هل ينتقد زملائك كثيراً من تصرفاتك ؟	21
		هل تساعد زملائك حتى ولو على حساب مصلحتك ؟	22
		هل تشعر بالحزن والقلق في كثير من الأحيان ؟	23
		هل تشعر بالخوف والقلق من الاختبارات ؟	24
		هل تغضب بسرعة ؟	25
		هل تشعر بالسعادة ؟	26
		هل تثق في نفسك وتصرفاتك ؟	27
		هل تشعر بالغيرة من زملائك المتفوقين ؟	28
		هل تشعر بالرضا عن نفسك ؟	29
		هل تصرفاتك في المدرسة والمنزل مقبولة ؟	30
		هل أخطائك كثيرة في حق نفسك والآخرين ؟	31
		هل تسبب المتاعب لزملائك ولأهلك ؟	32
		هل تنفذ بسهولة ما يطلبه منك المعلم والولدان ؟	33
		هل تتشاجر كثيراً مع زملائك في المدرسة ؟	34
		هل تأخذ من زملائك أشياء ولا تردها لهم ؟	35
		هل أنت راض عن طريقة مذاكرتك ؟	36
		هل تستطيع بجهدك التفوق على زملائك ؟	37
		هل تستغل وقت فراغك في أعمال مفيدة ؟	38

ملحق (6)

برنامج قائم على استخدام الذكاءات المتعددة في شرح دروس
لطلاب الصف الثالث الابتدائي للعام الدراسي 2014/2013م

إعداد الباحث

إشراف

أ.د سيف الدين يوسف عبدون

أستاذ علم النفس التربوي

كلية التربية - جامعة الأزهر الشريف

الجلسة الأولى

وتعد هذه الجلسة تمهيدية حيث يتم تعريف أفراد المجموعة على بعضهم ، وتعريفهم بالذكاءات المتعددة الموجودة لدي كل طالب فمنهم من يحسن الحديث ومنهم من يحسن العد ومنهم من يحسن الأداء الموسيقي ومنهم من يحسن لعب الكرة والحركة ومنهم من يحسن تحديد الأماكن وغيرها ، كذلك سيجري الباحث استبيان للطلاب لمعرفة انماط ذكائهم المتعددة.

وتتحدد أهداف هذه الجلسة في الآتي :

- 1- تعريف افراد المجموعة ببعضهم والتآلف بينهم .
- 2- إعطاء نبذة مبسطة عن انماط الذكاءات المتعددة الموجودة لدي كل طالب .
- 3- استثارة الطلاب لمعرفة أنماط الذكاءات المختلفة التي يمتلكونها .
- 4- تحديد أنماط الذكاءات المتوفرة بدرجة عالية لكل طالب .
- 5-

الجلسة الثانية والثالثة

التليفون

أهداف الجلسة :

شرح درس (فوائد التليفون) باستخدام نظرية الذكاءات المتعددة .

مدة الجلسة :فترة دراسية

ويتم ذلك كالتالي :

الذكاء اللغوي

**يقوم المعلم باستثارة الذكاء اللغوي لدي الطلاب من خلال استخدام استراتيجيات

العصف الذهني للاجابة عن التساؤلات التالية :

1- من يستطيع تعريف التليفون ؟

2- من يستطيع ذكر أنواع التليفونات ؟

3- من يستخدم التليفون ؟

4- اذكر فوائد التليفون ؟

**ومن خلال معرفة ما لدي الطلاب من حصيلة لغوية ومعلوماتية عن

التليفون يكون الطلاب قد اكتسبوا جزء كبير من محتويات الدرس .

الذكاء الرياضي والمنطقي

**يقوم المعلم باستثارة الذكاء الرياضي والمنطقي لدي الطلاب من خلال

الآتي :

1- ما هي أحجام التليفونات الموجودة الآن ؟

2- لماذا تتنوع أحجام التليفونات ؟

3- عدد أنواع التليفونات المستخدمة ؟

4- هل توفر التليفونات المسافة بين المستخدمين ؟

5- أذكر لغز عن التليفون ؟

الذكاء الموسيقي والفني

1- يقوم المعلم بجعل الطلاب يرسمون في بطاقات أنواع التليفونات المحمولة

والثابتة ، وكذلك من يستطيع أن يعبر عن فوائد التليفون في تقصير المسافات

وإبلاغ المعلومات بسهولة وإطمئنان الأهل على ذويهم ...ألخ .

2- يقوم المعلم بجعل الطلاب يغنون تلك المقطوعة الفنية :

يا تليفون كلك مفيد في الاتصالات أكيد مفيد

لطمأنة الأهل مفيد ولسهولة الأعمال برده مفيد

نكلم المسافر منك أكيد وبردو نهني بعض منك أكيد

****ومن خلال ما سبق يكون الطلاب قد استوعبوا فوائد التليفون كما جاءت بالدرس .**

الذكاء المكاني

- 1- جعل الطلاب يتعرفون على ألوان وأشكال التليفونات .
- 2- جعل الطلاب يتعرفون المفاتيح الخاصة بالتليفونات على مجسم وتحديد فوائدها .
- 3- جعل الطلاب يحددون أماكن المفاتيح على مجسم خاص بالتليفونات .

الذكاء الحركي

- 1- جعل الطلاب يفكون ويركبون مجسم للتليفون .
- 2- توصيل شبكات التليفون مع الأشخاص على لوحة ورقية .
- 3- تحديد أماكن وجود التليفون في المحطات العامة طبقاً لما هو موجود بالصور .

الذكاء الاجتماعي

****يقوم المعلم بتقسيم الطلاب لمجموعات تعاونية ويختار طلاب كل مجموعة قائداً لهم ويتم عمل لوحات كبيرة تحتوي على الرسوم والأشكال المختلفة للتليفونات وكذلك رسوم توضح دورها في خدمة المجتمع ، ويتضح من خلال نشاط المجموعات إظهار القادة الطبيعيين ، وكيف سيقوم الطلاب بتقسيم الأعمال فيما بينهم .**

الذكاء الشخصي

**** يقوم المعلم بتشجيع طلابه على مشاركته في شرح الدرس ، وطرح أفكارهم المختلفة فيما يتعلق بالتليفونات لتسهيل استيعاب المعلومات لدي باقي الطلاب .**

الذكاء الطبيعي

****يقوم المعلم باستثارة الذكاء الطبيعي لدي طلابه من خلال دعوتهم للإجابة عن هذه الأسئلة ، وذلك باستخدام استراتيجيات العصف الذهني كالتالي :**

- 1- تتوقع من أي المواد تصنع التليفونات بشتي أنواعها ؟
- 2- هل يمكن صناعة تليفون من الحديد الصلب ؟ ولماذا ؟
- 3- لماذا نحرص على اختيار مواد خفيفة لصناعة التليفونات ؟
- 4- أذكر وسائل الاتصالات بين التليفونات (السلكية واللاسلكية) ؟

الجلسة الرابعة والخامسة

آداب استخدام التليفون

أهداف الجلسة :

تعريف الطلاب آداب استخدام التليفونات وأضرارها ، باستخدام نظرية الذكاءات المتعددة وهي كالتالي :

الذكاء اللغوي

****يقوم المعلم باستثارة الذكاء اللغوي لدي الطلاب من خلال استخدام استراتيجية العصف الذهني للإجابة عن التساؤلات التالية :**

- 1- من يستطيع تعريف المقصود من كلمة أضرار ؟
- 2- هل الإسراف في المكالمات التليفونية من الأضرار ؟ كيف ؟
- 3- ما أضرار إضاعة الوقت والمال في الاتصالات ؟
- 4- هل تعرف آيات من القرآن تحث على عدم الإسراف ؟

****ومن خلال معرفة ما لدي الطلاب من حصيلة لغوية ومعلوماتية عن أضرار التليفون يكون الطلاب قد اكتسبوا جزء كبير من محتويات الدرس .**
**** كذلك يستفيد الطلاب من ذكر المترادفات الكثيرة التي يعرفونها ، وينمي فيهم المعلم دافعية تحديد المعاني للكلمة الواحدة .**

الذكاء الرياضي والمنطقي

**يقوم المعلم باستثارة الذكاء الرياضي والمنطقي لدي الطلاب من خلال

الآتي :

1- ذكر لغز يتضمن معلومات عن أضرار التليفون ومثال ذلك :
"أضاع نقوده على الكلام ، من غير فايده ولا اطمئنان ولا حتي سلام "

2- جعل الطلاب يحسبون خسارة طالب لرصيده من التليفون لعدد 10 دقائق بدون فائدة ؟

3- جعل الطلاب يؤلفون لغز عن أضرار التليفون ؟

**ومن خلال استثارة نمط الذكاء المنطقي والرياضي لدي الطلاب يستوعب الطلاب الأضرار الناتجة عن إساءة استخدام التليفون .

الذكاء الموسيقي والفني

**يقوم المعلم باستثارة الذكاء الموسيقي والفني حول أضرار التليفون من خلال

الآتي :

1- جعل الطلاب يرسمون على لوحات رسوماً كاريكاتورية تعبر عن أضرار التليفونات .

2- تزويد الطلاب بصور توضح أضرار الاسراف في استخدام التليفونات .

3- تهيئة الطلاب لغناء هذه الفقرة :

أحمد والده جاب له تليفون وكمان بالرصيد كله مشحون

علشان أما يحتاج والده موجود التليفون معاه لأي ظروف

أحمد ضيع الرصيد على مفيش وأما احتاج والده كان معهوش رصيد

**ومن خلال ما سبق يكون الطلاب قد استوعبوا فوائد التليفون كما جاءت

بالدرس .

الذكاء المكاني

- يقوم المعلم باستثارة هذا النوع من الذكاءات فيما يتعلق بموضوع الدرس كالتالي :
- 1- يطلب المعلم من طلابه ذكر الأماكن الضرورية لوضع التليفونات الثابتة ؟ ولماذا ؟
 - 2- يطلب المعلم من طلابه ذكر أضرار وضع التليفونات في غير المكان المناسب لها ؟
 - 3- يستثير المعلم ذكاء طلابه لتوضيح دور التليفونات في توضيح مكان الأفراد والتلاقي .

الذكاء الاجتماعي

**يقوم المعلم بتكليف المجموعات بعمل بطاقات توضح أضرار التليفونات ، وقيام كل مجموعة بإنجاز لوحاتها وتعليقها .

الذكاء الشخصي

** يقوم المعلم بتشجيع طلابه على مشاركته في شرح الدرس ، وطرح أفكارهم المختلفة فيما يتعلق بأضرار لتليفونات لتسهيل استيعاب المعلومات لدي باقي الطلاب .

** يطلب المعلم من طلابه ذكر تجارب شخصية أو قصص أو معلومات عرفوها من خلال المحيطين بهم عن أضرار التليفونات في استنزاف المال .

الذكاء الطبيعي

**يقوم المعلم باستثارة الذكاء الطبيعي لدي طلابه من خلال دعوتهم للإجابة عن هذه الأسئلة ، وذلك باستخدام استراتيجيات العصف الذهني كالتالي :

1- يقوم المعلم باستثارة الذكاء الطبيعي لطلابه من خلال جعلهم يشرحون أنواع الأموال الموجودة لدي الانسان ، وكيف تبددها الاتصالات الغير ضرورية .

الجلسة السادسة والسابعة
الكمبيوتر وأهم استخداماته

أهداف الجلسة :

تعريف الطلاب ما هو الكمبيوتر وأهم استخداماته ومميزاته وعيوبه .

الذكاء اللغوي

**يقوم المعلم باستثارة الذكاء اللغوي لدي الطلاب من خلال استخدام استراتيجية العصف الذهني لذكر اكبر عدد ممكن من المترادفات والكلمات المطلوب معرفة معانيها من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية :

1- ما معني كلمة مخترعات .

2- أذكر أمثلة من المخترعات الحديثة .

3- ما أشكال الكمبيوتر الموجودة ؟

4- ما استخدامات الكمبيوتر ؟

**من خلال استراتيجية العصف الذهني يستطيع الطلاب ذكر المعاني المقصودة من الأسئلة وهي نفسها الأهداف الواردة في الكتاب المدرسي ، ومعرفة الطلاب لتلك المترادفات والمعاني يساهم في زيادة حصيلتهم اللغوية .

** كذلك يستفيد الطلاب من ذكر المترادفات الكثيرة التي يعرفونها ، وينمي فيهم المعلم دافعية تحديد المعاني للكلمة الواحدة .

الذكاء الرياضي والمنطقي

**يقوم المعلم باستثارة الذكاء الرياضي والمنطقي لدي الطلاب من خلال

الآتي :

1-ذكر لغز يتضمن معلومات عن جهاز الكمبيوتر ومكوناته ومثال ذلك :

"شئ يساعد على الاتصال صوت وصورة من غير شحن كروت "

2-جعل الطلاب يعددون وحدات الاخراج الموجودة لدي أجهزة الحاسب

بالمدرسة .

3 -جعل الطلاب يؤلفون لغز عن الكمبيوتر ؟

**ومن خلال استثارة نمط الذكاء المنطقي والرياضي لدي الطلاب يستوعب

الطلاب المترادفات والمعاني والفوائد الموجودة عن الكمبيوتر .

الذكاء الموسيقي والفني

**يقوم المعلم باستثارة الذكاء الموسيقي والفني حول أجهزة الكمبيوتر من خلال

الآتي :

1- جعل الطلاب يرسمون على لوحات رسوماً كاريكاتورية تعبر عن أجهزة

الكمبيوتر بأنواعها (لاب توب - آى باد).

2- تزويد الطلاب بصور توضح أنواع الكمبيوترات واستخداماتها ومكوناتها .

3- تهيئة الطلاب لغناء هذه الفقرة :

يا حاسوب كلك مفيد للمذاكرة أكيد مساعد معين

لشرح الدروس موجود وللكتابه والحل سهل ميسور

وللإنترنت برود موجود تكنولوجيا التعليم دائماً موجود

****ومن خلال ما سبق يكون الطلاب قد استوعبوا فوائد الكمبيوتر كما جاءت بالدرس .**

الذكاء المكاني

يقوم المعلم باستثارة هذا النوع من الذكاءات فيما يتعلق بموضوع الدرس كالتالي :

1- يطلب المعلم من طلابه ذكر الأماكن الضرورية لوضع الحواسيب الثابتة؟ ولماذا؟

2- يطلب المعلم من طلابه ذكر فوائد أجهزة الكمبيوتر المحمولة؟

3- يستثير المعلم ذكاء طلابه لتوضيح دور أجهزة الكمبيوتر في التعليم الحديث وتقريب المسافات بين المؤسسات التعليمية .

الذكاء الاجتماعي

****يقوم المعلم بتكليف المجموعات بعمل بطاقات توضح فوائد جهاز الحاسب الآلي ،وقيام كل مجموعة بإنجاز لوحاتها وتعليقها بشكل تعاوني .**

الذكاء الشخصي

**** يقوم المعلم بتشجيع طلابه على مشاركته في شرح الدرس ، وطرح أفكارهم المختلفة فيما يتعلق بفوائد أجهزة الحاسب الآلي لتسهيل استيعاب المعلومات لدي باقي الطلاب .**

****يطلب المعلم من طلابه ذكر تجارب شخصية أو قصص أو معلومات عرفوها من خلال المحيطين بهم عن فوائد الحاسب الآلي في الحياة العامة .**

الذكاء الطبيعي

****يقوم المعلم باستثارة الذكاء الطبيعي لدي طلابه من خلال دعوتهم للإجابة عن هذه الأسئلة ، وذلك باستخدام استراتيجيات العصف الذهني كالتالي :**

- 1- يقوم المعلم باستثارة الذكاء الطبيعي لطلابه من خلال جعلهم يشرحون أنواع الحاسبات الآلية الموجودة في الأماكن المختلفة تبعاً لكل بيئة (محطات قطارات – مدارس – بنوك).
- 2- يقوم المعلم باستثارة الذكاء الطبيعي لطلابه من خلال سؤالهم عن المواد الخام التي يصنع منها الحاسب الآلي.
الجلسة الثامنة والتاسعة
وسائل المواصلات وتطورها

أهداف الجلسة :

تعريف الطلاب ما هي وسائل المواصلات وتطورها وأهميتها بالنسبة للإنسان.

الذكاء اللغوي

****يقوم المعلم باستثارة الذكاء اللغوي لدي الطلاب من خلال استخدام استراتيجية العصف الذهني لذكر أكبر عدد ممكن من المترادفات والكلمات المطلوب معرفة معانيها من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية :**

- 1- ما هو تعريف وسائل المواصلات.
- 2- ماذا تعرف عن وسائل المواصلات.
- 3- أذكر نماذج من وسائل المواصلات القديمة.
- 4- أذكر نماذج من وسائل المواصلات الحديثة.

**من خلال استراتيجية العصف الذهني يستطيع الطلاب فهم معني وسائل المواصلات وأنواعها وتصنيفها وتطورها عبر العصور وهو ما يزيد من حصيلتهم اللغوية وأيضاً يتفق مع ما ذكره الكتاب المدرسي عن هذا الموضوع.

** كذلك يستفيد الطلاب من ذكر المترادفات الكثيرة التي يعرفونها ، وينمي فيهم المعلم دافعية تحديد المعاني للكلمة الواحدة وكذلك انواع المواصلات الكثيرة.

الذكاء الرياضي والمنطقي

**يقوم المعلم باستثارة الذكاء الرياضي والمنطقي لدي الطلاب من خلال الآتي :

- 1- لغز عن شيء يستطيع تقريب المسافات بسرعة شديدة ويحمله الهواء.
- 2- لغز عن إحدوي وسائل المواصلات القديمة التي كانت تسمى بسفينة الصحراء.
- 3- سؤال عن أحجام وسائل المواصلات البرية (ميكروباص – ميني باص – باص كبير) .

الذكاء الموسيقي والفني

** يقوم المعلم بجعل الطلاب يغنون نشيد يتضمن أنواع المواصلات وفوائدها بما يبسر عملية فهم واستيعاب الدرس ومثال ذلك :

يا مواصلات منك نستفيد	بيكي نساغر لمكان بعيد
من قديم حيوانات تشيل	لطيارات بردو تحمل وتطير
نعم كثيرة سخرها عظيم	لنحمده رب بينا رحيم

الذكاء المكاني

يقوم المعلم باستثارة هذا النوع من الذكاءات فيما يتعلق بموضوع الدرس
كالتالي :

1- يطلب المعلم من طلابه تحديد الأماكن التي تناسبها وسائل المواصلات المختلفة
ومثال ذلك :

أ. الحمير والخيول.

ب. الجمال .

ت. الدراجات العادية.

ث. الدراجات النارية والتوك توك.

ج. السيارات الصغيرة.

ح. الباصات.

خ. القطارات.

د. مترو الأنفاق.

ذ. الطائرات.

ر. مركبات الفضاء.

الذكاء الاجتماعي

**يقوم المعلم بتكليف المجموعات بعمل بطاقات توضح أنواع وفوائد
المواصلات ، وقيام كل مجموعة بإنجاز لوحاتها وتعليقها بشكل تعاوني .

الذكاء الشخصي

** يقوم المعلم بتشجيع طلابه على مشاركته في شرح الدرس ، وطرح أفكارهم
المختلفة فيما يتعلق بأنواع وفوائد وسائل المواصلات لتسهيل استيعاب المعلومات لدي
باقي الطلاب .

****يطلب المعلم من طلابه ذكر تجارب شخصية أو قصص أو معلومات عرفوها من خلال المحيطين بهم عن انواع وفوائد وسائل المواصلات في الحياة العامة .**

الذكاء الطبيعي

****يقوم المعلم باستثارة الذكاء الطبيعي لدي طلابه من خلال دعوتهم للإجابة عن هذه الأسئلة ، وذلك باستخدام استراتيجيات العصف الذهني كالتالي :**

- 1- أماكن تواجد وسائل المواصلات بأنواعها المختلفة.**
- 2- لماذا تختلف انواع وسائل المواصلات تبعاً لطبيعة المكان.**
- 3- شرح استخدامات وسائل المواصلات تبعاً لطبيعة ووعورة المكان والجو.**

الجلسة العاشرة والحادية عشرة

الأهرامات رمز الحضارة في مصر

أهداف الجلسة :

تعريف الطلاب معني الاهرامات وشكلها وما تمثله من تاريخ مشرف لحضارة

مصر .

الذكاء اللغوي

****يقوم المعلم باستثارة الذكاء اللغوي لدي الطلاب من خلال استخدام استراتيجية**

العصف الذهني لذكر أكبر عدد ممكن من المترادفات والكلمات المطلوب معرفة

معانيها من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية :

- 1- ما هو الشكل الهرمي؟**
- 2- كم جانب للشكل الهرمي.**
- 3- أذكر أمثلة للأشكال الهرمية؟**
- 4- ماذا تعرف عن أهرامات مصر؟**
- 5- لماذا اهرامات الجيزة من عجائب الدنيا السبع؟**

**من خلال استراتيجية العصف الذهني يستطيع الطلاب فهم ما يتعلق بالشكل الهرمي وما تمثله أهرامات الجيزة لمصر من أدلة على حضارة عظيمة.

** كذلك يستفيد الطلاب من ذكر المترادفات الكثيرة التي يعرفونها ، وينمي فيهم المعلم دافعية تحديد المعاني للكلمة الواحدة، ويعرف الطلاب الاعجاز في بناء الازهرام.

الذكاء الرياضي والمنطقي

**يقوم المعلم باستثارة الذكاء الرياضي والمنطقي لدي الطلاب من خلال

الآتي :

- 1- لغز عن شيء مصنوع من الحجر رأسه رأس إنسان وجسمه جسم اسد؟
- 2- علام يدل رأس الانسان وجسم الأسد؟
- 3- لماذا الازهرامات ليست متساوية الحجم؟
- 4- لماذا الازهرامات من عجائب الدنيا القديمة؟

الذكاء الموسيقي والفني

** يقوم المعلم بجعل الطلاب يغنون نشيد يتضمن معلومات عن الأهرامات

ومثال ذلك:

أهرام كبيرة عجيبة غريبة	وطني العظيم بحضارة عظيمة
أسرار كثيرة أشياء غريبة	تصميم جميل عبقرية عظيمة
راس إنسان جسم أسد	تمثال أبو الهول حاجة غريبة
قوة أسد ملك الغابة	رمز للعقل البشري كله ذكاء

الذكاء المكاني

يقوم المعلم باستثارة هذا النوع من الذكاءات فيما يتعلق بموضوع الدرس
كالتالي :

- 1- ما موقع أهرامات الجيزة؟
- 2- لماذا تبنى الأهرامات ناحية الغرب؟
- 3- لماذا موقع الأهرامات بعيداً عن المياه مناسب؟

الذكاء الاجتماعي

**يقوم المعلم بتكليف المجموعات بعمل بطاقات توضح الأهرامات وأشكالها
وكذلك صور تمثال أبي الهول.

الذكاء الشخصي

** يقوم المعلم بتشجيع طلابه على مشاركته في شرح الدرس ، وطرح أفكارهم
المختلفة فيما يتعلق بأشكال الأهرامات وعظمتها وأهميتها لمصر .
**يطلب المعلم من طلابه ذكر تجارب شخصية أو قصص أو معلومات عرفوها
من خلال رحلاتهم عن عظمة الأهرامات وهندستها الرائعة .

الذكاء الطبيعي

**يقوم المعلم باستثارة الذكاء الطبيعي لدي طلابه من خلال دعوتهم للإجابة عن
هذه الأسئلة ، وذلك باستخدام استراتيجيات العصف الذهني كالتالي :

- 1- ما نوعية الصخور التي بنيت منها الأهرامات؟
- 2- ما توقعك لإتجاهات بناء الأهرامات؟
- 3- ما نوعية المادة التي تغطي قمة الأهرامات؟

الجلسة الثانية عشرة والثالثة عشرة
السياحة وأهدافها وأهميتها لمصر

أهداف الجلسة :

تعريف الطلاب معني السياحة وأهدافها وأهميتها لمصر وأهم الأماكن السياحية في مصر.

الذكاء اللغوي

**يقوم المعلم باستثارة الذكاء اللغوي لدي الطلاب من خلال استخدام استراتيجيات العصف الذهني لذكر أكبر عدد ممكن من المترادفات والكلمات التي تدل على السياحة وما تعنيه وتتضمنه من أهمية لمصر، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

1- ماذا تعني كلمة سياحة.

2- هل الهجرة الخارجية سياحة؟

3- ما أهمية السياحة؟

4- ما أنواع السياحة؟

5- ما أشهر الأماكن السياحية في مصر.

**من خلال استراتيجيات العصف الذهني يستطيع الطلاب كل ما يتعلق بالسياحة من معلومات تناسب قدراتهم .

** كذلك يستفيد الطلاب من ذكر المترادفات الكثيرة التي يعرفونها ، وينمي فيهم المعلم دافعية تحديد المعاني للكلمة الواحدة، ويعرف الطلاب معلومات هامة عن السياحة وأهميتها للشعوب.

الذكاء الرياضي والمنطقي

****يقوم المعلم باستثارة الذكاء الرياضي والمنطقي لدي الطلاب من خلال الآتي :**

- 1- لغز عن أشهر الأماكن السياحية في مصر.
- 2- ألغاز عن مدن وعواصم تشتهر بأماكن سياحية.
- 3- معطيات تتضمن أهمية السياحة ومثال ذلك :
(السياحة لمدينتنا تجلب إناساً ، يشتررون من محلاتنا ،ويركبون مواصلاتنا،ويدفعون مبالغ مالية للتنزه والتسوق فما مردود ذلك علينا؟).
- 4- لماذا يستفيد أهل المناطق السياحية من السياحة الواردة إليهم؟
- 5- هل السياحة الخارجية لمصر تزيد من عملتها الصعبة؟

الذكاء الموسيقي والفني

**** يقوم المعلم بجعل الطلاب يغنون نشيد يتضمن معلومات عن السياحة ومثال ذلك:**

أهلاً مرحب بالزوار مصر عظيمة تستاهل تنزار
حضارة عظيمة بالآثار وجو جميل على طول جذاب
نيل جميل عليه زوار بمراكب وبواخر دائماً سايره
ومساجد وكنائس للدين أسرار شهيرة وجميله فعلاً تنزار

الذكاء المكاني

يقوم المعلم باستثارة هذا النوع من الذكاءات فيما يتعلق بموضوع الدرس كالتالي :

- 1- ما أماكن المزارات السياحية في مصر؟
- 2- صنف الأماكن السياحية طبقاً لأنواعها وأماكنها؟

- 3- لماذا تعد أسوان مزاراً صحياً شتاءً؟
- 4- وضح طبيعة أماكن المزارات الأثرية؟
- 5- وضح طبيعة أماكن السياحة الشاطئية؟

الذكاء الاجتماعي

****يقوم المعلم بتكليف المجموعات بعمل بطاقات توضح المزارات السياحية وتصنيفاتها وأنواعها ، وتعليق كل ذلك من خلال لوحات وأوراق عمل، في شكل عمل تعاوني .**

الذكاء الشخصي

**** يقوم المعلم بتشجيع طلابه على مشاركته في شرح الدرس ، وطرح أفكارهم المختلفة فيما يتعلق بأنواع السياحة وأماكن تواجدها في مصر .**

****يطلب المعلم من طلابه ذكر تجارب شخصية أو قصص أو معلومات عرفوها من خلال رحلاتهم السياحية التي قاموا بها مع أسرهم وفي سنوات دراستهم السابقة .**

الذكاء الطبيعي

****يقوم المعلم باستثارة الذكاء الطبيعي لدي طلابه من خلال دعوتهم للإجابة عن هذه الأسئلة ، وذلك باستخدام استراتيجيات العصف الذهني كالتالي :**

- 1- ما طبيعة الأماكن التي توجد بها سياحة شاطئية؟
- 2- ما طبيعة الأماكن التي توجد بها سياحة أثرية من عهد الفراعنة؟
- 3- ما طبيعة الأماكن التي توجد بها سياحة إسلامية ؟
- 4- في تصورك ما أماكن المتاحف ؟

الجلسة الرابعة عشرة الخامسة عشرة

الاسكندرية وموقعها الجغرافي وأهم الأماكن السياحية الموجودة فيها

أهداف الجلسة :

معرفة الطلاب معلومات عن الإسكندرية وموقعها الجغرافي وأهم الأماكن السياحية الموجودة بها وما تمتاز به من سمات وأهميتها بالنسبة لمصر.

الذكاء اللغوي

**يقوم المعلم باستثارة الذكاء اللغوي لدى الطلاب من خلال استخدام استراتيجية العصف الذهني لذكر أكبر عدد ممكن من المترادفات والكلمات التي تدل على محافظة الإسكندرية وما تتضمنه من آثار رومانية وقبطية وجوها الخلاب وذلك من خلال الاجابة عن الأسئلة التالية:

1- ماذا تعرف عن محافظة الاسكندرية؟

2- ماذا تعرف عن قلعة قايتباي؟

3- لماذا جو الإسكندرية معتدل؟

4- ماذا تعرف عن المتحف الروماني؟

5- ماذا تعرف عن شاطئ المنتزه؟

**من خلال استراتيجية العصف الذهني يستطيع الطلاب كل ما يتعلق بالسياحة في محافظة الإسكندرية من معلومات تناسب قدراتهم وتفتح آفاقهم لسرد ما يعلمونه عن السياحة في الإسكندرية .

** كذلك يستفيد الطلاب من ذكر المترادفات الكثيرة التي يعرفونها ، وينمي فيهم المعلم دافعية تحديد المعاني للكلمة الواحدة، ويعرف الطلاب معلومات هامة عن السياحة في الإسكندرية.

الذكاء الرياضي والمنطقي

**يقوم المعلم باستثارة الذكاء الرياضي والمنطقي لدى الطلاب من خلال

الآتي :

- 1- لغز عن محافظة الإسكندرية يتضمن موقعها؟
- 2- لغز عن المتحف القبطي يتناول (متحف يحوي آثار قبطية، في مدينة كانت عاصمة لمصر ،وبها أشهر كنيسة عالمية).
- 3- لغز عن قلعة قايتباي وما تتضمنه من معالم ؟
- 4- لغز عن شاطئ المنتزه؟

الذكاء الموسيقي والفني

** يقوم المعلم بجعل الطلاب يغنون نشيد يتضمن معلومات عن السياحة ومثال ذلك:

اسكندرية أجمل مكان	ثاني مدينة كلها ناس
فيها خير لكل الناس	بحر ومتاحف وحدائق تنزار
ومساجد وكنائس أجمل مكان	مسلمين ومسيحيين كلهم أحباب
وقلاع وآثار تاريخ أجداد	اسكندرية أجمل مكان

**كذلك يقوم الطلاب بعمل رسومات فنية تتضمن معالم الإسكندرية ، ومن خلال طين الصلصال .

الذكاء المكاني

يقوم المعلم باستثارة هذا النوع من الذكاءات فيما يتعلق بموضوع الدرس كالتالي :

- 1- موقع مدينة الإسكندرية في شمال مصر.
- 2- لماذا كانت الإسكندرية عاصمة لمصر في عهد الرومان؟
- 3- ما أماكن حدائق الإسكندرية؟
- 4- لماذا تمتاز الإسكندرية بسياحتها في الصيف؟

الذكاء الاجتماعي

**يقوم المعلم بتكليف المجموعات بعمل بطاقات توضح موقع مدينة الإسكندرية وما تتضمنه من معالم سياحية وأماكن الآثار.

**يقوم الطلاب بعمل نشاط تعاوني عن محافظة الإسكندرية يتضمن كل ما يتعلق بأهميتها سياحياً واقتصادياً ودينياً.

الذكاء الشخصي

** يقوم المعلم بتشجيع طلابه على مشاركته في شرح الدرس ، وطرح أفكارهم المختلفة فيما يتعلق بمدينة الإسكندرية ومعالمها السياحية .

**يطلب المعلم من طلابه ذكر تجارب شخصية أو قصص أو معلومات عرفوها من خلال رحلاتهم السياحية لمدينة الإسكندرية التي قاموا بها مع أسرهم وفي سنوات دراستهم السابقة .

الذكاء الطبيعي

**يقوم المعلم باستثارة الذكاء الطبيعي لدي طلابه من خلال دعوتهم للإجابة عن هذه الأسئلة ، وذلك باستخدام استراتيجيات العصف الذهني كالتالي :

- 5- ما طبيعة الأماكن التي توجد بها سياحة شاطئية؟
- 6- ما طبيعة الأماكن التي توجد بها سياحة أثرية من عهد الرومان؟
- 7- ما طبيعة الأماكن التي توجد بها سياحة إسلامية ؟
- 8- في تصورك ما أماكن المتاحف الرومانية والقبطية ؟

ملحق (7)

قائمة بأسماء السادة المحكمين لأدوات الدراسة

قائمة بأسماء السادة المحكمين

م	الاسم	الوظيفة
1	أ.د. السيد صقر	أستاذ علم النفس التربوى – كلية التربية – جامعة كفرالشيخ
2	د.أمنة أحمد سالم	مدرس علم النفس التربوى – معهد الدراسات التربوية – جامعة القاهرة
3	أ.د.بتول محيي الدين خليفه	استاذ مشارك علم النفس التعليمي – كلية التربية – جامعة قطر
4	أ.د. خيرى المغازى بدير عجاج	أستاذ علم النفس التربوى وعميد كلية التربية جامعة كفر الشيخ
5	أ.د.علاء الدين السعيد النجار	أستاذ علم النفس التربوى – كلية التربية – جامعة كفرالشيخ
6	أ.د.نصره محمد عبدالمجيد جلجل	أستاذ علم النفس التربوى – كلية التربية – جامعة كفرالشيخ
7	د. أسماء توفيق مبروك	مدرس علم النفس التربوى – معهد الدراسات التربوية – جامعة القاهرة
8	د.عبدالرحمن محمد مسعود	مدرس علم النفس التعليمي – كلية التربية بالدقهلية
9	د.منال محمود محمد	مدرس علم النفس التربوى – معهد الدراسات التربوية – جامعة القاهرة
10	د.هلا نعيم السعيد	استشاري نفسي ومديرة مركز الدوحة العالمي لذوي الاحتياجات الخاصة (قطر)

ملحق (8)

ملخص الدراسة

أولاً: ملخص الدراسة باللغة العربية .

ثانياً: ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية

ملخص الدراسة باللغة العربية:

عنوان الدراسة : " أثر برنامج قائم على الذكاءات المتعددة في الكفاءة الاجتماعية ومفهوم الذات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوى صعوبات التعلم"

مقدمة: تعد نظرية الذكاءات المتعددة واحدة من أهم نظريات الذكاء الحديث اهتماماً بعملية التعليم والتعلم والتطبيقات التربوية ، فهي تحث المعلمين على التفكير في كل أنواع الذكاءات ، حيث تتساوى أهميتها جميعاً معاً ، وهذا يختلف مع نظم التعلم التقليدية ، ففي النظام التعليمي التقليدي يتم التركيز على الذكاء اللفظي والرياضي ونجاح الطالب في المهارات التي يتم قياسها في ضوء هذان النوعان فقط من الذكاءات المتعددة .

وتعد الكفاءة الاجتماعية Social Competence من العوامل المهمة في تحديد طبيعة التفاعلات اليومية للفرد مع المحيطين به في مجالات الحياة المختلفة ، والتي تعد في حالة اتصاف التفاعلات بالكفاءة من عوامل تقدير الذات والتوافق النفسي على المستويين الشخصي والاجتماعي ، ويؤكد هذا الرأي نتائج دراسة رزق إبراهيم ومجدة محمود (1995) التي كشفت عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الكفاءة الاجتماعية وتقدير الذات .ولقد أشار طريف شوقي (2002) إلي ضرورة أن يتوفر لدى المعلم الكفاءة الاجتماعية حتى يستطيع أن يقوم بدوره وأن يحقق أهداف العملية التعليمية ، فالمعلم الذي يعاني من ضعف الكفاءة الاجتماعية يؤثر سلباً على طلابه وعلى اتجاهاتهم الدراسية .(طريف شوقي ، 2002: 4)

و يعتبر مفهوم الذات تعبيراً واسعاً وشاملاً broader and inclusive يشير إلى إدراكات ومعتقدات معرفية أو سلوكية محددة للذات، تم يتناول الباحثان المفهوم الثالث الذي يهمننا في تحديد علاقات بعض المفاهيم بمفهوم الذات وهو مفهوم كفاءة الذات المدركة، فيذكرون "أن توقعات كفاءة الذات.. الاعتقاد بأن الفرد يمكنه بنجاح إكمال سلوك محدد تعتبر مثلاً من مكون مفهوم الذات" (Bandura, 1977, 1986 In Betz et al, 1995. P.76)

وتتمثل مشكلة الدراسة فى الإجابة على التساؤل الرئيسى التالى:

- ما أثر برنامج قائم على الذكاءات المتعددة فى الكفاءة الاجتماعية ومفهوم الذات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوى صعوبات التعلم؟

ويشتمل على التساؤلات الفرعية التالية:

- ما أثر برنامج قائم على الذكاءات المتعددة فى الكفاءة الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوى صعوبات التعلم؟

- ما أثر برنامج قائم على الذكاءات المتعددة فى مفهوم الذات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوى صعوبات التعلم؟

أهداف الدراسة :

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية :

4- إعداد برنامج تدريبي لذوى صعوبات التعلم قائم على نظرية جارنر للذكاءات المتعددة.

5- الكشف عن أثر البرنامج التدريبي فى الكفاءة الاجتماعية لدى عينة من التلاميذ ذوى صعوبات التعلم.

6- الكشف عن أثر البرنامج التدريبي فى مفهوم الذات لدى عينة من التلاميذ ذوى صعوبات التعلم.

أهمية الدراسة :

تهتم هذه الدراسة بمدخل جديد لتنمية الكفاءة الاجتماعية ومفهوم الذات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوى صعوبات التعلم ويقوم هذا المدخل على نظرية الذكاءات المتعددة، ومن الناحية لتطبيقية تتضح أهمية الدراسة فى مايلى:.

1. ضرورة دراسة الخصائص والعوامل النفسية المرتبطة بالعملية التعليمية للتلاميذ لفهم الأبعاد المختلفة لذوى صعوبات التعلم القرائية، لتوفير المناخ النفسى الملائم لتنمية قدراتهم، بالإضافة إلى أهمية هذه المتغيرات فى التنبؤ بقدرة التلميذ على التحصيل القرائى الأكاديمى بوجه خاص والمعرفى بوجه عام .

2. يمكن الاستفادة من الدراسة الحالية فى وضع برامج قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة لمساعدة التلاميذ ذوى صعوبات التعلم القرائية على تحسين مفهوم الذات والكفاءة الاجتماعية لديهم.

3. إعداد مقياس جديد يمكن استخدامه كأداة سيكومترية قوية تقيس بشكل محدد وواضح مفهوم الذات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوى صعوبات التعلم.

4. إعداد مقياس جديد يمكن استخدامه كأداة سيكومترية قوية تقيس بشكل محدد وواضح الكفاءة الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوى صعوبات التعلم.

أدوات الدراسة:

- اختبار القدرات العقلية (اوتيس- لينون) من 6-10 سنوات اعداد حنفى إمام, مصطفى كامل 1993.
- مقياس المستوي الاجتماعي والإقتصادي للأسرة) اعداد عبد العزيز الشخص (2006)
- اختبار الفرز العصبي السريع (QNST) Quick Neurological Screening Test) لفرز التلاميذ أصحاب صعوبات التعلم .
- مقياس الكفاءة الاجتماعية لدي طلاب المرحلة الابتدائية إعداد الباحث : طارق عبدالمجيد كامل 2013
- مقياس مفهوم الذات إعداد أحمد عبد الرحمن والسيد أبو هاشم (2002)
- برنامج قائم على الذكاءات المتعددة ,إعداد الباحث 2013

عينة الدراسة:

تمثلت عينة الدراسة في (64) تلميذا وتلميذة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بمدرسة (حبيب عثمان للتعليم الأساسي)، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين ، تجريبية وعددها (32) تلميذا وتلميذة ، وضابطة وعددها (32) تلميذا وتلميذة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

- الإحصاء الوصفي (المتوسط - الإنحراف المعياري).
- اختبار T. Test.
- قيمة مربع آيتا لقياس حجم الأثر.

مصطلحات الدراسة:

- الأثر
- البرنامج
- الذكاءات المتعددة
- الكفاءة الاجتماعية
- مفهوم الذات
- صعوبات التعلم

فروض الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى البحث عن صحة الفروض التالية:

- 7- توجد فروق ذات دلالة إحصائية، بين متوسط درجات المجموعة التجريبية، في القياس القبلي، والقياس البعدي، لصالح القياس البعدي في متغير الكفاءة الاجتماعية .
- 8- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي للكفاءة الاجتماعية لصالح المجموعة التجريبية .
- 9- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي والقياس المرجأ للكفاءة الاجتماعية.
- 10- توجد فروق ذات دلالة إحصائية، بين متوسط درجات المجموعة التجريبية، في القياس القبلي، والقياس البعدي، لصالح القياس البعدي في متغير مفهوم الذات.
- 11- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي لمفهوم الذات لصالح المجموعة التجريبية .

12- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي والقياس المرجأ لمفهوم الذات.

نتائج الدراسة:

بعد إجراء الدراسة التجريبية توصل الباحث إلى النتائج التالية:

- 1- توجد فروق ذات دلالة إحصائية، بين متوسط درجات المجموعة التجريبية، في القياس القبلي، والقياس البعدي، لصالح القياس البعدي في متغير الكفاءة الاجتماعية .
- 2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي للكفاءة الاجتماعية لصالح المجموعة التجريبية .
- 3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي والقياس المرجأ للكفاءة الاجتماعية.
- 4- توجد فروق ذات دلالة إحصائية، بين متوسط درجات المجموعة التجريبية، في القياس القبلي، والقياس البعدي، لصالح القياس البعدي في متغير مفهوم الذات.
- 5- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي لمفهوم الذات لصالح المجموعة التجريبية .
- 6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي والقياس المرجأ لمفهوم الذات.

مناقشة النتائج:

تم مناقشة النتائج في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة.