المملكه العربيه السعوديه
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى
كلية التربية
قسم المناهج وطرق التدريس

أثر تطوير وحدة تعليمية في ضوء نظرية جاردنز على تنمية أداء الأطفال الموهوبين في روضات جدة التعليمية

إعداد الطالبة

أمال عبدالعزيز مسعود إسماعيل

إشراف

الأستاذة الدكتورة/ نوال حامد ياسين

متطلب تكميلي للحصول على درجة الدكتوراه في المناهج وطرق التدريس

عام

1430هـ / 2009م

قال تعالى

{ وَهُوَ الَّذِي جَعَلَكُمْ خَلَائِفَ الْأَرْضِ وَرَفَعَ بَعْضَكُمْ فَوْقَ بَعْضٍ دَرَجَاتٍ لِيَبْلُوَكُمْ فِي مَا آتَاكُمْ... }

"صدق الله العظيم"

(الأنعام:١٦٥)

مستخلص الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى استقصاء أثر تطبيق وحدة إثرائية مطورة في ضوء نظرية الذكاء المتعدد لجاردنر في تنمية مستويات الموهبة في المجالات الثلاثة : المعرفية، والانفعالية، والمهارية، لدى الأطفال الموهوبين في روضات جدة التعليمية ، وتكونت عينة الدراسة من (37) طفلاً وطفلة، موزعين على مجموعتين: تجريبية، تكونت من (18) طفلاً وطفلة (8 ذكور، و10 إناث)، وضابطة تكونت من (19) طفلاً وطفلة (10 ذكور، و9 إناث) واشتملت **أدوات الدراسة** على خمس أدوات وهي، بطاقة ملاحظة لاكتشاف الأطفال الموهوبين استناداً إلى نظرية الذكاء المتعدد ، قائمة تقدير مستوى الموهبة في المجال المعرفي، قائمة تقدير مستوى الموهبة في المجال الانفعالي، قائمة تقدير مستوى الموهبة في المجال المهاري ، الوحدة المطورة (وحدة كتابي)، و استخدمت الدراسة المنهج الشبه تجريبي و لقد صاغت الباحثة أثنا عشر فرضا تم اختبارها عن طريق الأساليب الإحصائية: المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين الثنائي المشترك (ANACOVA). وتوصلت الدراسة الحالية إلى النتائج الآتية (1) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) على مقياس مستوى الموهبة في المجال المعرفي، تعزى للمجموعة، ولصالح المجموعة التجريبية. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) على مقياس مستوى الموهبة في المجال المعرفي، تعزى للجنس، أو للتفاعل بين المجموعة والجنس، (2) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)على مقياس مستوى الموهبة في المجال الانفعالي، تعزى للمجموعة، ولصالح المجموعة التجريبية. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) على مقياس مستوى الموهبة في المجال الانفعالي، تعزى للجنس، أو للتفاعل بين المجموعة والجنس، (3) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) على مقياس مستوى الموهبة في المجال المهاري، تعزى للمجموعة، ولصالح المجموعة التجريبية. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) على مقياس مستوى الموهبة في المجال المهاري، تعزى للجنس، أو للتفاعل بين المجموعة والجنس، (4) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) على قائمة تقدير الذكاء المتعدد، تعزى للمجموعة، أو للجنس، أو للتفاعل بين المجموعة والجنس، في حين وجدت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) على مجال الذكاء البينشخصي- الاجتماعي، تعزى للجنس، لصالح الذكور. ولم توجد أيضاً فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) على مجالات الذكاء السبعة الأخرى، تعزى للمجموعة، أو للجنس، أو للتفاعل بين المجموعة والجنس، وفي ضوء النتائج السابقة توصلت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات من أهمها تدريب المعلمات العاملات في رياض الأطفال على تطوير وحدات دراسية من المقررات الدراسية لهذه المرحلة حسب نظرية جاردنر

ABSTRACT

Title of the study: the impact of the implementation of an enrichment developed unit in the light of (Gardner) theory, on the development of talent domains of gifted children in Jeddah educational kindergartens.

The current study aimed to investigate the impact of the application of enrichment developed unit in the light of (Gardner) theory, on the development of three talent domains: cognitive, affective, and psychometric domain, of gifted children in Jeddah educational kindergartens.

Sample: study sample consisted of (37) children, divided into two groups: experimental, consisting of (18) child, (10 males and 9 females), and controlled, consisted of (19) child, (10 males and 9 females).

Instruments: The study included the following instruments:

1. Observation card to discover talented children on the basis of the theory of multiple intelligence theory.
2. Rating scale to estimate the level of talent in the cognitive domain.
3. Rating scale to estimate the level of talent in affective domain.
4. Rating scale to estimate the level of talent in psychometric domain.
5. Developed unit (my book unit).

The results: the current study found the following results:

1- There are significant differences at the level of statistical significance ($\alpha \leq 0.05$) on the talent level in the cognitive domain, due to the group, and for the benefit of the experimental group. And there aren't significant differences at the level of statistical significance ($\alpha \leq 0.05$ on the talent level in the cognitive domain, due to sex, or interaction between group and sex.

2- There are significant differences at the level of statistical significance ($\alpha \leq 0.05$) on the talent level in the affective domain, due to the group, and for the benefit of the experimental group. And there aren't significant differences at the level of statistical significance ($\alpha \leq 0.05$ on the talent level in the affective domain, due to sex, or interaction between group and sex.

3- There are significant differences at the level of statistical significance ($\alpha \leq 0.05$) on the talent level in the psychometric

domain, due to the group, and for the benefit of the experimental group. And there aren't significant differences at the level of statistical significance ($\alpha \leq 0.05$ on the talent level in the psychometric domain, due to sex, or interaction between group and sex.

4- There aren't significant differences at the level of statistical significance ($\alpha \leq 0.05$) on the multiple intelligence scale, due to the group, or sex, or of the interaction between group and sex, while there are statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \leq 0.05$) on the interpersonal intelligence, due to sex, in favor of males. There are also no statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \leq 0.05$) on the other seven domains of intelligence, due to the group, or sex, or of the interaction between group and sex.

Recommendations: The study concluded a series of recommendations:

The study concluded sum recommendations, such as: Training teachers, who are working in kindergartens, to develop modules and other lessons. Refers to Gardner theory

الإهداء

إلى أحباب الله.

إلى زينة الحياة الدنيا.

إلى الذين حين تبدأ أولى خطواتهم نضعهم خلف سياج في قلوبنا.

إلى الذين ينبغي أن لا نشعر بالعجز و التقصير في تربيتهم.

إلى الذين ينبغي أن يشبوا مستقلين أحرارا كما ولدتهم أمهاتهم.

إلى كل أطفال الوطن العربي و خاصة الموهوبين منهم، و تحديدا أطفال المجتمع السعودي ومعلميهم و كل من يعمل في حقول تربيتهم في مرحلة رياض الأطفال.

إليهم أهدي هذا البحث العلمي و ما توصلت إليه من نتائج ، راجية أن تكون إسهاما متواضعا مني في حقل الطفولة.

الباحثة

آمال عبد العزيز مسعود إسماعيل

شكر و تقدير

من لم يشكر الناس لا يشكر الله...

من هذا المنطلق أزجي الشكر و التقدير لكل من أسهم معي بجهود في سبيل أنجاز هذا البحث العلمي، و أخص بالشكر كل من المشرفة علي البحث الأستاذة الدكتورة / نوال حامد ياسين بتقديمها لي النصح و المشورة، كما أشكر الأستاذ الدكتور/ حفيظ محمد حافظ المزروعي الذي قدم لي ملاحظاته العلمية في منهجية البحث، و أتوجه بالشكر للجنة مناقشة خطة الدراسة الأستاذة الدكتورة/ هالة طه بخش و الأستاذة الدكتورة/ خديجة محمد سعيد جان اللاتي قدمن لي النصح و المشورة، كما أتقدم بالشكر لمؤسسة الملك عبد العزيز و رجاله لرعاية الموهوبين بمدينة الرياض لإمدادي بالمراجع اللازمة، و إدارة رعاية الموهوبات بمحافظة جدة و خاصة الأستاذة/ سوزان بلناجه لإمدادي بمشرفات متخصصات لمساعدتي في استكمال الاستمارات الأولية لاكتشاف الأطفال الموهوبين ، كما أشكر مركز ديبونو للتفكير و أخص بالشكر الدكتور/ محمد بكر نوفل الذي أفادني بالمعلومات القيمة الخاصة بنظرية الذكاء المتعدد، و جامعة الملك عبد العزيز في محافظة جدة علي ابتعاثي و تشجيعي لإكمال هذا الرسالة ، و أخص بالشكر قسم دراسات الطفولة لإمدادي بطالباتها في التربية العملية لمساعدتي في تطبيق الجزء العملي من البحث، كما أشكر كلية التربية في جامعة أم القرى بمكة المكرمة، وتحديدا قسم المناهج و طرق التدريس لاحتوائهن لي كإبنة وكإحدى منسوبات الجامعة، والشكر موصولا لوزارة التربية والتعليم قسم رياض الأطفال جراء تسهيل مهمتي في تطبيق الوحدة المطورة في رياض الأطفال و أخص بالشكر القائمات على الروضتين السابعة و السادسة التي فتحت لي أبوابها في تطبيق بحثي و الشكر موصولا لأعضاء لجنة المناقشة الأستاذة الدكتورة/ هالة طه بخش و الأستاذة الدكتورة/ خديجة محمد سعيد جان

و إلى من أعجز عن شكره و كان نعم الصديق و نعم المعلم زوجي الحبيب الذي بزل معي الجهد ووفر لي من ساعدوني في نواحي عدة كالحصول على المراجع و الطباعة و تلحين الأناشيد التي تضمنها البحث.

و إلى قرة عيني أبنائي و بناتي و أخواني و أخواتي الذين قدموا لي الدعم وتحملوا عبئ غيابي عنهم، وصديقاتي اللواتي غرسوا في داخلي حب العلم وتحملوا غيابي عن مشاركة لقاءاتهم واجتماعاتهم ، و أخص بالشكر صديقتي د/مها الأحدب ،و د/ وفاء الصايغ ، وموصولا إلى من قدموا لي الكثير، وتمنيت أن يكونوا بيننا والداي رحمهما الله.

إلى كل هؤلاء أجدد الشكر و التقدير ، وأسأل الله لهم ولي صحة في الأبدان ، وأمناً في الأوطان، ورحمة من الله تعالي، وشكرا وحمدا له الواحد الرحمن.

قائمة المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
مستخلص الدراسة باللغة العربية	
مستخلص الدراسة باللغة الانجليزية	
الإهداء.	
شكر وتقدير.	
قائمة المحتويات.	
قائمة الجداول.	
قائمة الأشكال.	
قائمة الملاحق.	
الفصل الأول: مشكلة الدراسة وأبعاده ا.	
المقدمة.	
الاحساس بمشكلة الدراسة.	
مشكلة الدراسة.	
فرضيات الدراسة.	
أهداف الدراسة.	
أهمية الدراسة	
حدود الدراسة.	
مصطلحات الدراسة.	
الفصل الثاني: أدبيات الدراسة "الإطار النظري والدراسات السابقة".	
***أولاً*: الإطار النظري.**	
المبحث الأول: رياض الأطفال في المملكة.	
سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية وأهدافها.	
نشأة رياض الأطفال في المملكة العربية السعودية.	
أهمية رياض الأطفال و التأثيرات الإيجابية لإلتحاق الأطفال بها	
مراحل تطوير مناهج الطفولة في المملكة.	
نبذة عن منهج التعليم الذاتي لرياض الأطفال في المملكة.	
أهم خصائص النمو في مرحلة رياض الأطفال.	
واقع رياض الأطفال.	

دور المملكة في اكتشاف وتدريب الموهوبين في رياض الأطفال.	
المبحث الثاني: الموهبة لطفل ما قبل المدرسة.	
نظرة تاريخية حول الموهبة ورعايتها.	
مفهوم الموهبة وبعض المفاهيم الأخرى المرتبطة بها.	
خصائص الأطفال الموهوبين ما قبل المدرسة.	
الطرق و الأساليب الشائعة في الكشف عن الموهوبين بصفة عامة و في رياض الأطفال بصفة خاصة.	
الأساليب التنظيمية لرعاية الموهوبين، و البرامج التي يمكن تطبيقها في رياض الأطفال.	
دور المعلمة وواجباتها نحو الأطفال الموهوبين، والكفايات التي يجب أن تتصف بها.	
معوقات رياض الأطفال التي تحول دون اكتشاف لأطفال الموهوبين وتنميتهم قبل مرحلة المدرسة.	
المبحث الثالث: أنواع الذكاء المتعدد لنظرية جاردنر.	
مفهوم أنواع الذكاء المتعدد	
حقائق نظرية جاردنر.	
أهمية نظرية جاردنر لأنواع الذكاء المتعدد.	
مستوى الجودة الشاملة لتدريس الصفي حسب نظرية جاردنر للذكاء المتعدد	
المعايير التي تتضمنها نظرية جاردنر	
أنواع الذكاء المتعدد الثمانية.	
رعاية الموهوبين في ضوء نظرية جاردنر لأنواع للذكاء المتعدد.	
الاكتشاف المبكر لأنواع للذكاء المتعدد في مرحلة رياض الأطفال.	
بيئة أنواع الذكاء المتعدد داخل الفصل الدراسي.	
طرائق ضبط سلوك الأطفال داخل الفصل الدراسي.	
دور المعلم وواجباته المختلفة وفق أنواع الذكاء المتعدد.	
التقويم و أنواع الذكاء المتعدد.	
المبحث الرابع: مفهوم الوحدة المطورة.	
الأمور التي يجب تحقيقها أثناء أي محاولة للتطوير التربوي.	
الأسس التي ينبغي أن يقوم عليها تطوير المنهج.	
الأمور التي يجب مراعاتها عند بناء تطوير الوحدة.	

مفهوم الوحدة المطورة.	
الأسس التي تقوم عليها الوحدة التعليمية.	
الخطوات المناسبة لتطوير وحدة تعليمية في رياض الأطفال.	
تقويم الوحدات التعليمية.	
الوسائل والأدوات المستخدمة في تقويم الوحدة التعليمية.	
مرجع الوحدة التعليمية للمعلمة.	
ثانياً: الدراسات السابقة.	
المقدمة.	
المحور الأول: دراسات تدور حول نظرية الذكاء المتعدد و أهميتها في حجرة الفصل في مرحلة ما قبل المدرسة خاصة و الصفوف الأساسية الأولي في المرحلة الابتدائية بصفة عامة.	
المحور الثاني: دراسات تدور حول برامج أو دورات تطويرية و إثرائية تعتمد علي نظرية الذكاء المتعدد لطفل ما قبل المدرسة بصفة خاصة و الصفوف الأساسية الأولي في المرحلة الابتدائية بصفة عامة.	
المحور الثالث: دراسات تدور حول استخدام نظرية الذكاء المتعدد في الكشف عن الموهوبين، كما يتطرق إلي بعض البرامج الاثرائية المختلفة بهدف تنمية المواهب المثمرة لطفل ما قبل المدرسة و الصفوف الأولي في المرحلة الابتدائية.	
الفصل الثالث: إجراءات الدراسة.	
أولا: منهج الدراسة.	
ثانيا: مجتمع الدراسة وعينتها .	
ثالثا:أدوات الدراسة.	
الأداة الأولى :- بطاقة ملاحظة لاكتشاف الأطفال الموهوبين استناداً إلى نظرية الذكاء المتعدد (إعداد الباحثة).	
الأداة الثانية :قائمة تقدير لمستوى الموهبة في المجال المعرفي (إعداد الباحثة).	
الأداة الثالثة: قائمة تقدير مستوى الموهبة في المجال الانفعالي (إعداد الباحثة).	
الأداة الرابعة : قائمة تقدير مستوى الموهبة في المجال المهاري(اعداد الباحثة).	

الأداة الخامسة : الوحدة المطورة (وحدة كتابي).	
رابعا: الأساليب الإحصائية المناسبة للدراسة.	
خامسا : رسم تخطيطي لخطوات و إعداد تنفيذ تجربة الدراسة(إعداد الباحثة)	
الفصل الرابع: نتائج الدراسة ومناقشتها و تفسيرها.	
أولا : عرض نتائج الدراسة و تحليلها و تفسيرها.	
إختبار الفرض الأول.	
إختبار الفرض الثاني.	
إختبار الفرض الثالث.	
إختبار الفرض الرابع.	
إختبار الفرض الخامس	
إختبار الفرض السادس	
إختبار الفرض السابع	
إختبار الفرض الثامن	
إختبار الفرض التاسع	
إختبار الفرض العاشر	
إختبار الفرض الحادي عشر	
إختبار الفرض الثاني عشر	
الفصل الخامس: ملخص نتائج البحث وتوصياته ومقترحاته.	
أولا: ملخص نتائج الدراسة.	
ثانيا: التوصيات.	
ثالثا: المقترحات.	
قائمة المراجع.	
المراجع العربية.	
المراجع الأجنبية.	
مراجع الانترنت.	

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	
1.	توزيع أفراد مجتمع الدراسة تبعاً لمتغيري المجموعة والجنس	
2.	التوزيع الأولي لفقرات مجالات قائمة بطاقة ملاحظة الأطفال الموهوبين	
3.	توزيع فقرات مجالات قائمة بطاقة ملاحظة الأطفال الموهوبين	
4.	معامل اتفاق الملاحظين، باستخدام معادلة كوبر	
5.	معاملات كرونباخ ألفا للاتساق الداخلي لكل مجال من مجالات الأداة، وعليها كاملة	
6.	توزيع فقرات قائمة التقدير في المجال المعرفي	
7.	تصنيف الفقرات في قائمة تقدير الموهبة في المجال المعرفي حسب مستوى الهدف الذي تقيسه	
8.	معامل اتفاق الملاحظين باستخدام معادلة كوبر	
9.	توزيع فقرات قائمة التقدير في المجال الانفعالي	
10.	تصنيف الفقرات في قائمة تقدير الموهبة في المجال الانفعالي حسب مستوى الهدف الذي تقيسه	
11.	معامل اتفاق الملاحظين باستخدام معادلة كوبر	
12.	توزيع فقرات قائمة التقدير في المجال المهاري	
13.	تصنيف الفقرات في قائمة تقدير الموهبة في المجال المهاري حسب مستوى الهدف الذي تقيسه	
14.	معامل اتفاق الملاحظين باستخدام معادلة كوبر	
15.	الاستراتيجيات المناسبة لكل نوع من أنواع الذكاء الثمانية	
16.	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الأطفال في كلتا المجموعتين في التطبيق القبلي والبعدي لقائمة تقدير مستوى الموهبة في المجال المعرفي	
17.	المتوسطات الحسابية المعدلة والانحرافات المعيارية لدرجات الأطفال المجموعتين في التطبيق البعدي على قائمة تقدير مستوى الموهبة في المجال المعرفي	

18.	نتائج تحليل التباين الثنائي المشترك ANCOVA لدرجات الأطفال على مقياس مستوى الموهبة في المجال المعرفي	
19.	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الأطفال في كلتا المجموعتين في التطبيق القبلي والبعدي لقائمة تقدير مستوى الموهبة في المجال الانفعالي	
20.	المتوسطات الحسابية المعدلة والانحرافات المعيارية لدرجات الأطفال المجموعتين في التطبيق البعدي على قائمة تقدير مستوى الموهبة في المجال الانفعالي	
21.	تحليل التباين الثنائي المشترك لدرجات الأطفال على مقياس مستوى الموهبة في المجال الانفعالي	
22.	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الأطفال في كلتا المجموعتين في التطبيق القبلي والبعدي لقائمة تقدير مستوى الموهبة في المجال المهاري	
23.	المتوسطات الحسابية المعدلة والانحرافات المعيارية لدرجات الأطفال المجموعتين في التطبيق البعدي على قائمة تقدير مستوى الموهبة في المجال المهاري	
24.	نتائج تحليل التباين الثنائي المشترك لدرجات الأطفال على مقياس مستوى الموهبة في المجال المهاري	
25.	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الأطفال في كلتا المجموعتين في التطبيق القبلي والبعدي لقائمة تقدير الذكاء المتعدد	
26.	المتوسطات الحسابية المعدلة والانحرافات المعيارية لدرجات الأطفال المجموعتين في التطبيق البعدي على قائمة تقدير الذكاء المتعدد	
27.	نتائج تحليل التباين الثنائي المشترك لدرجات الأطفال على كل مجال من مجالات قائمة تقدير الذكاء المتعدد وعليها كاملة	

قائمة الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	رقم الصفحة
1.	نموذج مستويات الأداء الإنساني	
2.	دوائر العناصر الثلاثة للبرنامج الموحد المنتظم لتربية الموهوبين	
3.	أسلوب القمع في التعرف على الموهوبين	
4.	وحدة المعرفة	
5.	مبدأ وحدة المعرفة في وحدة (كتابي)	
6.	رسم تخطيطي يوضح خطوات إعداد و إجراء تجربة الدراسة(من اعداد الباحثة)	

قائمة الملاحق

رقم الملحق		عنوان الملحق	رقم الصفحة
.1		أداة الدراسة الإستطلاعيه	
.2		صدق وثبات أداة الدراسة الاستطلاعية	
.3	أ	نتائج الدراسة الاستطلاعية لدى معلمات الروضة نحو عزل الأطفال الموهوبين عن الأطفال العاديين في مرحلة رياض الأطفال	
	ب	نتائج الدراسة الاستطلا عية لاستجابات المعلمات نحو دمج الأطفال الموهوبين مع الأطفال العاديين في مرحلة رياض الأطفال	
	ج	نتائج الدراسة الاستطلاعية للمفهوم السائد لمعلمات رياض التعليم الأهلي والحكومي نحو اكتشاف الموهبة في مرحلة رياض الأطفال	
	د	نتائج الدراسة الاستطلاعية للمفهوم السائد لمعلمات رياض التعليم الأهلي والحكومي نحو تنمية الموهبة في مرحلة رياض الأطفال	
	هـ	نتائج الدراسة الاستطلاعية لوجهات نظر معلمات رياض الأطفال في عينة الدراسة حول أسباب عدم قدرة المعلمات على اكتشاف وتنمية مواهب الأطفال مرتبة حسب درجة أهميتها	
	و	نتائج الدراسة الاستطلاعية لوجهة نظر المعلمات حول كيفية زيادة وتنمية القدرات للذكاءات الثمانية مرتبة حسب درجة التحصيل	
	ز	نتائج الدراسة الاستطلاعية للفروق بين معلمات الروضات الحكومي والأهلي في موضوع الأسباب التي تعوق قدرتهن على اكتشاف الموهبة وتنمية الموهبة	
.4		بطاقة ملاحظة اكتشاف الأطفال الموهوبين	
.5		قوائم تقدي مستوى الموهبة في المجال المعرفي	
.6		قوائم تقدير مستوى الموهبة في المجال الإنفعالي	
.7		قوائم تقدير مستوى الموهبة في المجال المهاري	
.8		أسماء محكمين أدوات البحث	
.9	أ	وحدة كتابي المطورة وفق نظرية جاردنر للذكاء المتعدد	
	ب	الرموز المستخدمة للبيئة الصفية حسب الذكاءات الثمانية	

الفصل الأول

مشكلة الدراسة

وأبعادها

المقدمة :

تعتبر الموهبة على اختلاف أنواعها ومجالاتها ، من أهمّ مصادر الثروة وامتلاك القوة في حاضر المجتمع ومستقبله، باعتبارها تمثل قمة الإبداع في القوى البشرية للمجتمع، وهو الأمر الذي يفرض الاهتمام بالموهوبين ورعايتهم واستثمار طاقتهم كضرورة حضارية، خصوصاً في مواجهة تحديات التنافس الثقافي والتسابق الحضاري بين المجتمعات. فالمواهب العالية تعتبر من أهم الأسلحة التي تعتمد عليها الأمم والشعوب في حلبة الصراع العالمي الراهن.

لذلك، نالت الموهبة اهتماماً ملحوظاً على الصعيدين العالمي والمحلي ، كضرورة حتمية يفرضها التحدي العلمي والتكنولوجي في العصر الذي نعيش فيه، فبفكر أصحابها وإبداعهم وتميزهم تبنى الحضارات وتتقدم الأمم.

ومما لا شك فيه، أن بداية الاهتمام في رعاية الموهوبين وتنميتهم في أي مجتمع متطور ينبغي أن تبدأ من مرحلة الطفولة الأولى في حياة الإنسان، و ذلك من خلال مواجهة احتياجات هؤلاء الأطفال الموهوبين، واكتشافهم، وتنمية مواهبهم في تلك الفترة الخصبة ، التي تفصح بجلاء عن مظاهر الموهبة لدى الأطفال الصغار ، طلبة (1997 :59)، وهذا ما أكدته البحوث والدراسات التربوية، وشددت على ضرورة استنبات المواهب في سنوات الطفولة المبكرة، عن طريق (استثمار قدرات الدماغ) حيث تتأصّل الموهبة أكثر وتنمو لآفاق أرحب من تلك التي تكتسب في مراحل متأخرة من الطفولة، فرجاني (2000 : 267) كما توصلت نتائج تيرمان (عام 1925) إلى إمكانية الكشف عن الموهبة ورعايتها في مراحل الطفولة المبكرة ، حتى يعتاد الطفل أن يتلقى الخبرة التعليمية التي تتحدى قدراته، ويعمل على تنميتها لكي لا يشعر بالملل أو فتور الدافعية للتعلّم ،محمود (2000 :225)، كما أثبتت (تجارب مشروع سيتل) الذي تُشرف عليه جامعة واشنطن في الولايات المتحدة الأمريكية ، وهي تعتبر من التجارب الر ائدة للكشف عن الأطفال الموهوبين في مرحلة رياض الأطفال، أنّ القدرة العقلية للطفل الموهوب تنمو بصورة متصاعدة تصل إلى ضعف المعدل العادي، وإن هناك آثاراً إيجابية للتدخل التربوي المبكر لتنمية قدرات الأطفال العقلية، كما أن التعرف المبكر إلى الأطفال الموهوبين، يمنح الفرصة لتنمية القدرة على التفكير المستقل والتحصيل الأكاديمي المتميز فيما بعد يسرية محمود (2000 : 138)، نظراً إلى أن الطفل في هذه المرحلة ، يكون على درجة كبيرة من التقبل والتأثر والتوجيه والتشكّل، فتُعد مرحلة الطفولة هي الأساس في تكوين شخصية الطفل الموهوب ، وفي وضع بذور قدراته وإمكاناته المستقبلية . ولقد أجمع علماء

االنفس والتربية على وصف الطفولة المبكرة "بالمرحلة الحرجة" لما لها من تأثير بالغ في تشكيل شخصية الطفل وتنمية قدراته، واستعداده للتعلم، لذلك أصبح الاهتمام بمرحلة التعلم المبكر من الاتجاهات العالمية الحديثة، لذلك فإن عدم استثمار هذه المرحلة الحرجة أو تركها في حالة من الضعف قد يؤدي إلى خسائر ونتائج سلبية على نمو الطفل وتعلمه ، بل وخسائر اقتصادية على الدولة ،السويلم(2005: 22).

وخلال هذه السنوات الخمس الأولى من عمر الطفل ، تنمو تكوينات عقلية، ومن أكثرها أهمية التشابكات العصبية (SESPANYS) التي تربط الخلايا العصبية بعضها ببعض، وقد ثبت علمياً، أن هذه التشابكات العصبية هي في حقيقة الأمر مفردات البناء النفسي لقدرات الطفل ومهاراته في التحليل، والإبداع، والتفكير الرياضي المنطقي، والتعبير اللغوي ، والتحكم العاطفي، والإنتماء الإجتماعي، السويلم (2005: 22–23).

كما ثبت علمياً ، أن بيئة الطفل لها تاثير كبير في نمو هذه القدرات والمهارات ، فيؤدي ضعف توافر بيئة تعلم صحيحة للطفل ، خلال السنوات الخمس الأولى من العمر ، إلى ضعف بلوغ الطفل لمستويات النمو الكامل لقدراته العقلية ، وهذا ما توصل إليه (جاردنر Gardner) في نظريته في الذكاء المتعدد ، من خلال إجراء العديد من الأبحاث، إذ إنّ الموهبة تكون في بداية مرحلة الطفولة استعداداً يمكن أن ينمو وينضج مع نمو الفرد وتطوره ، إن وجدت البيئة الصالحة التي تهتم بنموها وترعاها، إلى أن تصل إلى مرحلة التفوق والإنتاج والإبداعية ، عندئذٍ تكون الموهبة قد تشكلت من قدرات عامة أو قدرات خاصة مثل (القدرات اللغوية والرياضية والإبداعية، أو القدرات في الفنون والموسيقى والقيادة ...) وهذه القدرات لا يمكن قياسها باختبار واحد ، بل لا بدّ من ضرورة وجود محاولة لإعداد اختبارات تستمد بنودها ومثيراتها من التخصص ذاته ، كما ناقشت العديد من الدراسات مدى التباين في وجهات النظر حول كفاءة المقاييس "السيكومترية" في اكتشاف التلاميذ الموهوبين، ومنها اختبارات (الذكاء التقليدية، واختبارات الإبداع، واختبارات التحصيل، وأساليب تقدير المعلمين والآباء) فقد وجهت لهذه المقاييس العديد من المحاذير والانتقادات، التي أوصت بعدم الاعتماد عليها كمحك أساسي في اكتشاف التلاميذ الموهوبين (net 4) وتشير أيضاً يسرية محمود (2000: 141) إلى أن المعلمة قد تجد صعوبة في التعرف إلى الأطفال الموهوبين فتختلف خصائصهم التي تميزهم باختلاف الموهبة التي يتمتعون بها ، فالموهوب عقلياً ، يتمتع بمجموعة من السمات تختلف عن الموهوب في مجال القيادة ، أو عن الموهوب فنياً أو أكاديمياً لأن هذه المواهب يتم قياسها بعدد من المقاييس والاختبارات، كما يشير ،القريطي (2005 : 184) إلى

أن ترشيح المعلمين يحمل نسبة عالية من الخطأ، وقد يستبعد المعلم كثيراً من الأطفال الموهوبين ، بسبب قصور معنى الموهبة لديه ، أو عدم كفاية التدريب الذي تلقاه على ملاحظة سلوك الموهوب العام أو الخاص الذي تتعدد المقاييس والاختبارات المعدة لقياسه.

بهذا المعنى ، قدم (جاردنر) طريقة جديدة لتقويم الأطفال في قدراتهم ومواهبهم المختلفة، والتعرف إلى المجال النوعي الذي يتميزون به. ولقد أسفرت نتائج الدراسات عن فاعلية تحديد الموهوبين واكتشافهم، وكذلك تحديد مجال الموهبة، وإتاحة الفرصة لتطويرها من خلال الأداء على أنشطة أنواع الذكاء المتعدد في نظرية جاردنر ، الشريف وآخرون(2005 : 159).

واستناداً إلى أن نظرية الذكاء المتعدد Multiple Intelligences Theory والتي تعد من أكثر نظريات الذكاء الحديثة رواجاً في الميادين التربوية والتطبيقية، إذ يمكن استخدامها وتنشيطها لحل المشكلات، وابتكار نتائج ذات قيمة في حجرة الصف الدراسي ، بالإضافة إلى إمكانية الاستفادة من تلك النظرية في إظهار القدرات الكامنة في شخصية الفرد التي تميزه عن غيره من الأفراد، كما أنها نظرية متكاملة تنظر إلى الإنسان نظرة كلية، وهذا ما تنادي به التربية الإسلامية، فلا تقتصر على تنمية جانب واحد من جوانب الشخصية الإنسانية، وإنما تهتم بعقله وجسمه وانفعالاته وعلاقاته الاجتماعية والعملية والروحية (net 11).

ومن هذا المنطلق يحاول البحث الحالي، الإسهام في الاكتشاف المبكر للموهبة في ضوء نظرية (جاردنر) واستثمارها وتدعيمها، مستخدماً أنواع الذكاء المتعدد في تطوير وحدة تعليمية مقدمة في رياض الأطفال وتحسينها.

الإحساس بمشكلة الدراسة :

نشأت مشكلة البحث من اهتمام الباحثة بالموهوبين ، إيماناً منها بأنّ قوة أي مجتمع تكمن في رعاية أهم مصادره في القوة وهم الأطفال الموهوبون . وعلى الرغم من ضرورة الاه تمام بهؤلاء الأطفال الموهوبين، إلا أنّ هناك نقصاً في البحوث العلمية الخاصة بالتلاميذ والأطفال الموهوبين عامة، وفي مرحلة رياض الأطفال بخاصة، وهذا ما أكدته دراسة ، سلمان(2006 : 20) التي قدمت في المؤتمر العلمي للموهوبين، بأن نسبة الدراسات برياض الأطفال في العالم العربي قد بلغت (5.7%) ، و التركيز الاكبر كان في مرحلة الثانوية إذ بلغت نسبة الدراسات (40.3%). كما أن هناك شعوراً بالتظلّم وعدم تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص بصورة صحيحة ، لرعاية الأطفال الموهوبين قبل مرحلة المدرسة ، إذ كيف يتحقّق التساوي باستخدام مصادر وأنشطة تعليمية تعلمية واحدة،

والقدرات غير متساوية لدى الأطفال الموهوبين وغير الموهوبين، وهو الأمر الذي يحتاج إلى إعادة النظر، لتحقيق مبدأ التكافؤ للفرص التربوية، بتقديم "برامج" إثرائية على مستوى متقدم، تختلف عن برامج الأطفال العاديين. ومن خلال اطلاع الباحثة على ا لدراسات التي أُجريت على الموهوبين، استناداً إلى علم الباحثة، فإن معظمها تناولت استراتيجيات محددة في تنمية بعض أنواع الذكاء المتعددة، كتنمية الموهوبين أكاديمياً، أو لغوياً، أو رياضياً، أو انفعالياً، أو وجدانياً، أو تنمية مواهب خاصة كالفن والرياضة ... أي لم يتناول جميع القدرات التي دعا إليها (جاردنر) إضافة إلى أن معظم الدراسات قد تمت في مرحلة التعليم الأساسي، وليس في مرحلة ما قبل المدرسة، وبالإضافة إلى ما تقدم، قامت الباحثة بدراسة استطلاعية تناولت معلمات الروضات الحكومية والأهلية، حيث بلغ عددهن فيها " 88 " معلمة، منهن " 44 " في الروضات الحكومية، و" 44 " في الروضات الأهلية، للفصل الدراسي الثاني 1428هـ. وهدفت هذه الدراسة الاستطلاعية إلى معرفة الاتجاهات السائدة لدى معلمات رياض الأطفال نحو الموهبة، وفرص اكتشافها وتنميتها لدى الأطفال الموهوبين في روضات جدة التعليمية.

وقد اعتبرت الباحثة هذه الدراسة خطوة أولى نحو اتّخاذ قرارات حول طريقة تقويم الوحدة التعليمية، بعد أن أعطت الدراسة الاستطلاعية رؤية واضحة عن آرائهن حول المجالات الستة التي حددتها الدراسة (ملحق رقم1) وهي:

1. عملية دمج الأطفال الموهوبين أو عزلهم.
2. المفاهيم السائدة، نحو اكتشاف الموهبة أو تنميتها.
3. مدى قدرتهنّ على اكتشاف مواهب الأطفال وتنميتها بصفة عامة.
4. الأسباب التي تكمن وراء إعاقة كفاءتهنّ في اكتشاف الأطفال الموهوبين وتنميتهم.
5. الوسائل والأساليب الأكثر أهمية في تنمية الموهبة.
6. الأنواع والقدرات أو المواهب التي تستطيع تنميتها داخل حجرة الفصل.

ولقد قامت الباحثة بجميع الإجراءات الضرورية والتحليلات الإحصائية المناسبة، وثبتت فاعليتها في معرفة اتجاهات المعلمات، لما تتميز بها هذه الأداة من صدق وثبات (ملحق رقم2)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أنه لا توجد فروق بين معلمات الرو ضات الحكومية وبين معلمات الروضات الأهلية في عملية الدمج أو العزل للأطفال الموهوبين، وتركزت اتجاهاتهنّ في المستوى الرابع من مقياس ليكرت الخماسي (موافق). (ملحق رقم3 أ– ب)

وعند التمعن في آراء المعلمات تبين وجود درجة شديدة من الموافقة تجاه عملية العزل، وهي تكمن في العبارات الآتية (الإسراع بالخطة الزمنية أثناء تعليمهم، تجعلهم يتقنون خبراتهم الخاصة بشكل أفضل) بينما كانت عبارات الدمج بالموافقة بشدة، تكمن في عبارة (أنها تساعد على إثارة همة الأطفال العاديين، كما تساعد على تحفيزهم في الأداء).

لذلك ترى الباحثة أن آراء المعلمات لا تركز على عملية الدمج أو العزل ، قدر تركيزها على وجود شخص بعينه، يقوم بالاهتمام بهؤلاء الأطفال ورعايتهم.

وترى الباحثة أيضاً ، أن يستخدم نموذج (رنزولي) الذي يعمل به الأطفال الموهوبون مع أمثالهم في مستوى القدرات ، دون فصلهم عن أقرانهم العاديين، على أن تُلبّى احتياجاتهم المختلفة على اختلاف مواهبهم، بعد تدريب المعلمات على كيفية اكتشاف المواهب المختلفة وتنميتها ، أما في الوقت الحالي، فينبغي توفير أخصائية لعمل ما يلزم للأطفال الموهوبين.

أما بالنسبة إلى نتائج الدراسة المتعلقة بالمفاهيم السائدة تجاه اكتشاف الموهبة وتنميتها ، فقد كانت المعلومات وإجابات المعلمات جيدة نظرياً ، فكانت اتجاهاتهنّ محددة عند درجة الموافقة على مقياس ليكرت الخماسي (ملحق3 ج- د) وبالنسبة للناحية العملية التطبيقية، فإن المعلمات لا يمتلكن القدرات الإبداعية لتنمية الموهبة، فبلغت النسبة (64%) (ملحق3 هـ) كما أشير إلى أكثر الأسباب لعدم قدرتهن على تنمية الموهبة واكتشافها ، يعود إلى عدم المقدرة على استخدام الاختبارات والمقاييس لاكتشاف المواهب المختلفة.

لهذا ترى الباحثة أنه من الضروري توفير قائمة أو بطارية تستطيع المعلمات من خلال أي منها اكتشاف المو اهب المختلفة وتنميتها وفق نظرية (جاردنر)، باعتبارها طريقة يمكن اكتشاف الكثير من المواهب بوساطتها في آن واحد ، كما ستحاول الباحثة تدريب معلمة الفصل ، بالإضافة إلى معلمتين مساعدتين، في عملية الكشف والتنمية والتقويم أثناء قيامها بتطبيق الدراسة.

وقد أوضحت النتائج أيضاً ، أن من الأسباب الكامنة وراء ضعف كفاءة المعلمات، قلة الإمكانات التي تتيح للأطفال تطوير قدراتهم ، فبلغت نسبة المجيبات (55.7 %)، وبعض المعلمات أجبن بنسبة (55.3 %) وترجع الأسباب الكامنة وراء ذلك ، إلى عدم رغبة المعلمات في زيادة أعبائهن التدريسية (ملحق3 هـ).

ولهذا ترى الباحثة ضرورة توفير غرفة المصادر وفق نموذج (رنزولي) للتدريب وتنمية مواهب الأطفال، حتى تتوفر الوسائل والإمكانات، كما تتوفر المعلمة المتخصصة في تنمية الموهبة.

وأثبتت نتائج الدراسة ، أن القدرات والمواهب بأنواعها المختلفة ، التي تستطيع المعلمات فـي قسم الروضة تنميتها داخل النشاط اليومي، لم تصل إلى الدرجة العليا، حيث لا تتعدى النسبة (6% – 18 %) (ملحق3 و)، ولكن عند القيام بعملية التمعن والمقارنة بين كل من الوضعين الحكومي والأهلي (ملحق3 ز) تظهر فروق واضحة بالنسبة (إلى القدرات الرياضية) و(القدرات الشخصية) لصالح معلمات الروضات الحكومية.

بينما كانت الفروق في (القدرات الموسيقية والإيقاعية) لصالح معلمات الروضات الأهلية، مع العلم أن قدرات المعلمات كانت في المستوى المتوسط، وتراوحت نسبتها بين (53% – 70%).

ولهذا ترى الباحثة أنه من الضرورة الحتمية، توفير مخطط أو وحدات تعليمية تستطيع المعلمة من خلالها تنمية جميع قدرات الأطفال المختلفة ومواهبهم وفق نظرية (جاردنر)، بالإضافة إلى الدراسة الاستطلاعية التي قامت بها الباحثة للتعرف إلى مشكلة الدراسة على أرض الواقع . وتتفق معظم الدراسات العلمية، على أن إهمال اكتشاف الموهوبين في مختلف المجالات، يؤدي إلى إهدار العقول وعدم الاستفادة منها بما يمكن أن تحققه من إنجازات، كما يمكن أن يؤدي إهمالها إلى العديد من الأضرار ، التي يمكن أن تترتب عليها آثار ضارة وسلبية على الموهوبين ، وقد تمتد إلى المحيطين بهم والمجتمع كله. وتبرير ذلك يعود إلى أن الموهبة طاقة تحرك صاحبها وتدفعه ، وإذا لم يحسن استغلالها وتوجيهها التوجيه السليم ورعايتها الرعاية الصحيحة فإنها قد تدفع صاحبها إلى توجيه طاقته هذه، إلى مهارات ضارة به وبالمجتمع من حوله.

مشكلة الدراسة:

بناء على ما سبق، تتحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيسي الآتي:

"ما أثر تطوير وحدة تعليمية في ضوء نظرية الذكاء المتعدد، في تنمية أداء الأطفال الموهوبين في المجالات المعرفية و الانفعالية والمهارية ، في مرحلة ما قبل المدرسة؟"

وانبثق عن هذا التساؤل الرئيس الفرضيات الصفرية ألآتية:

فرضيات الدراسة :

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الأطفال في القياس البعدي لمستوى الموهبة في المجال المعرفي تعزى لطريقة التدريس.

2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الأطفال في القياس البعدي لمستوى الموهبة في المجال المعرفي تعزى للجنس.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الأطفال في القياس البعدي لمستوى الموهبة في المجال المعرفي تعزى للتفاعل بين الطريقة والجنس.
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الأطفال في القياس البعدي لمستوى الموهبة في المجال الانفعالي تعزى الطريقة التدريس.
5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الأطفال في القياس البعدي لمستوى الموهبة في المجال الانفعالي تعزى للجنس.
6. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الأطفال في القياس البعدي لمستوى الموهبة في المجال الانفعالي تعزى للتفاعل بين الطريقة والجنس.
7. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الأطفال في القياس البعدي لمستوى الموهبة في المجال المهاري تعزى لطريقة التدريس.
8. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الأطفال في القياس البعدي لمستوى الموهبة في المجال المهاري تعزى للجنس.
9. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الأطفال في القياس البعدي لمستوى الموهبة في المجال المهاري تعزى للتفاعل بين الطريقة والجنس.
10. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الأطفال على القياس البعدي للذكاء المتعدد، وعلى كل مجال من مجالاته، تعزى لطريقة التدريس.
11. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الأطفال على القياس البعدي للذكاء المتعدد، وعلى كل مجال من مجالاته، تعزى للجنس.
12. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الأطفال على القياس البعدي للذكاء المتعدد، وعلى كل مجال من مجالاته، تعزى للتفاعل بين الطريقة والجنس.

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق مجموعة من الأهداف أمكن صوغها على النحو الآتي:

1. تعديل وحدة (كتابي) وتحسينها وتزويدها بأنشطة وخبرات متنوعة تستند إلى أنواع الذكاء المتعدد وتطبيقها على الأطفال الموهوبين.
2. معرفة مستوى أداء الطفل عند كل مستوى من أنواع الذكاء المتعدد.
3. معرفة فاعلية الوحدة المطوّرة في تنمية المجالات المعرفية والمهارية والوجدانية لدى الأطفال الموهوبين، من خلال حل المشكلات والإنتاج الإبداعي في ضوء أنواع الذكاء المتعدد.
4. معرفة الفروق بين أطفال الروضات الحكومية في قدرات أنواع الذكاء المتعدد وفقاً لمتغير الجنس.
5. تفعيل العملية التعليمية التعلمية وفق نظرية الذكاء المتعدد ، من خلال تطوير وحدة دراسية لأطفال الروضة الموهوبين.
6. تعد من الدراسات الرائدة في العالم العربي – في حدود علم الباحثة– التي تعمل على توظيف نظرية الذكاء المتعدد للأطفال الموهوبين في مرحلة ما قبل المدرسة للمجالات الأساسية الثمانية.
7. تصميم أدوات قياس في ثلاثة مجالات للموهبة هي المجال المعرفي، والانفعالي، والمهاري، على أمل أن تساهم في رفد التراث التربوي بمقاييس تعمل على اكتشاف الطلبة الموهوبين في مرحلة الروضة.

أهمية الدراسة :

تكمن أهمية الدراسة الحالية في النقاط الآتية:

1. ندرة البحوث والدراسات التي تهتم برعاية الموهوبين في المملكة العربية السعودية في مرحلة رياض الأطفال، وبالتالي تساهم الدراسة الحالية في تطوير وحدة تعليمية في مرحلة رياض الأطفال.
2. من المؤمل أن تسهم نتائج هذه الدراسة في تحفيز العاملين في مجال الموهبة والإبداع على تصميم وحدات تعليمية للأطفال الموهوبين في المملكة العربية السعودية.

3. من المتوقع أن تسهم نتائج هذه الدراسة بوضع مخططات وأنشطة على مستوى الصفوف الدنيا والعليا في المراحل الإلزامية، وذلك من خلال التنبؤ بأطفال من المحتمل أن يتميزوا بإبداعات وابتكارات في المستقبل.
4. يؤمل أن تفيد نتائج هذه الدراسة كلاً من المسؤولين في وزارة التربية والتعليم، من مشرفات ومديرات ومعلمات في الروضات الحكومية والأهلية على السواء، وذلك للتخطيط المسبق عند تحضير الأنشطة وتنفيذها بكل دقة في مجال تعليم الطلبة الموهوبين والمتفوقين.
5. يمكن أن تساهم نتائج الدراسة الحالية في تقديم نموذج علمي يعمل على تحفيز المؤلفين والتربويين في إعداد مخططات لتصميم برامج أو أنشطة تدريبية تستثمر طاقات الطفل الموهوب.

حدود الدراسة :

يمكن تعميم نتائج الدراسة الحالية في ضوء المحددات الآتية:

1. الحدود البشرية: تقتصر الدراسة على عينة من أطفال الروضات الحكومية في عمر (5 – 6) سنوات، توجد لديهم مواهب مختلفة وفق نظرية جاردنر عند حصولهم على درجة لا تقل عن 80% في ثلاثة أنواع من الذكاء المتعدد على الأقل ، و يتم ذلك باستخدام درجة القطع.
2. الحدود المكانية: تقتصر الدراسة على الروضات الحكومية في مدينة جدة التعليمية في المملكة العربية السعودية.
3. الحدود الزمانية: تم تطبيق الوحدة المطورة خلال الفصل الثاني من العام 1429 – 1430هـ، وتم اكتشاف الموهوبين في الفصل الأول من العام نفسه.

مصطلحات الدراسة :

تعريف أثر (Effect)

عُرّف في المعجم الوسيط (2004م.) كلمة (أثّر فيه) ترك فيه أثراً (وتأثّر بالشيء) ظهر فيه الأمر أو تتبع أثره ، كما تدل كلمة (أثر) على العلامة وبريق السيف (وأثر الشيء) بقيّته. وعرّف علماء

النفس، هو اتجاه اهتمام الإنسان وميول الحب فيه نحو غيره أو ذاته، سواء كان ه ذا من فطرة أو عن اكتساب ، مصطفى، وآخرون(2004 : 11-12)

المقصود هنا بالأثر هو أثر التعلم Learning Effect فعرفه معجم المصطلحات التربوية والنفسية، بأنه "محصّلة تغير مرغوب فيه ، يحدث في التعلم نتيجةً لعملية التعليم "، شحاته، وآخرون(2003 : 22)

التعريف الإجرائي للأثر :

يعرف علي أنه محصّلة التغيرات التي تحدثها الوحدة المطورة (كتابي)، بعد إضافة المثيرات والخبرات والأنشطة، التي تتضمن أنواع الذكاء الثمانية في نظرية جاردنر، بهدف إحداث تنمية في الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية ، من أجل زيادة قدرة الطفل على حل المشكلات وزيادة الإنتاج، وذلك وفق قدراته المتميزة لديه في تلك المرحلة.

تعريف التطوير

عرفه شحاتة (2003) بأنه عملية إدخال تجديدات ومستحدثات وتحسينها وتحديثها ، على عناصر المنهج الدراسي، لتصبح العملية التربوية أكثر وفاءً وتحقيقاً للأهداف ص108 .

وأشار سعادة، (2001) إلى أن مفهوم التطوير "يشتمل على جوانب المنهج المدرسي وعناصره من أهداف ومحتوى، بالإضافة إلى طرائق التدريس ، والوسائل التعليمية، وأنشطة التعلم، وأساليب التقويم وأدواته المختلفة. كما يستهدف التطوير الوصول بالشيء المراد تطويره إلى أحسن صورة ممكنة وأفضلها، لتحقيق الأهداف المنشودة منه" ص393.

التعريف الإجرائي للتطوير :

يقصد في هذه الدراسة تحسين وإدخال تجديدات على وحدة كتابي الموجودة في المنهج المطوّر في وزارة التربية والتعليم، وذلك بوضع خطط وإستراتيجيات تلائم الأطفال الموهوبين وفق نظرية (جاردنر) في الذكاء المتعدد، على أن تراعي الوحدة المطوّرة فلسفة العملية التعليمية وأسسها وأهدافها في روضات جدة التعليمية وأن تتضمن تلك التحسينات والتعديلات جميع أبعاد الوحدة، برسم الطريق الصحيح لأهداف الوحدة ومعاييرها، وبالتصنيف الدقيق لمحتوى الوحدة وموضوعاتها وطرائق التدريس ومداخلها وأنشطتها ، والخدمات التربوية المضافة إليها ، وطرائق التقويم لأداءات الأطفال المختلفة، بهدف تنمية المواهب المحققة للأطفال الموهوبين في تلك المرحلة.

تعريف الوحدة

عرّفها، الوكيل، المفتي (2004) بأنها "دراسة مخطط لها مسبقا يقوم بها التلاميذ في صورة سلسلة من الأنشطة التعليمية المتنوعة تحت إشراف المعلم و توجيهه و تنصب هذه الدراسة على موضوع من الموضوعات التي تهم التلاميذ أو التي تواجههم في حياتهم، و في هذه الدراسة تذوب الفواصل بين نوعية المعلومات التي يكتسبها التلاميذ كما تعمل تلك الدراسة علي اكتساب بعض جوانب المعرفة و تكوين العادات و اكتساب المهارات اللازمة" ص 238.

وعرفها إبراهيم (2004) بأنها تنظيمٌ للمعلومات والأنشطة يؤسّس لتربية الفهم، وتكوين الاتجاهات، وتعديل السلوك، وتعتبر إحدى طرائق تنظيم المناهج التي تعمل على تحطيم الحواجز بين المواد المختلفة، أو بين فروع المادة الواحدة، وتتضمن طريقة معينة في تنظيمه، بصورة تعمل على اكتساب التلاميذ للخبرات والاتجاهات المرغوب فيها، عن طريق قيامهم بأنواع مختلفة من النشاط، تتطلبها الوحدة لتحقيق أهدافها. ص209 .

وعرفتها وزارة التربية والتعليم (2005) في دليل المعلمة لمنهج التعلم الذاتي لرياض الأطفال، بأنها "تنظيم خاص لمجموعة من المواضيع تضع الأطفال في مواقف تعلّمية متكاملة ، تؤدّي إلى بلوغ مجموعة من الأهداف المرغوب فيها، على أن تراعي الوحدة المقدمة مج موعة من الأسس العلمية" ص283.

وعرّفتها مني جاد (2007) بأنها "مجموعة من الخبرات المحددة ، تساوي في عددها عدد الأسابيع التي يقضيها الطفل داخل الروضة على مدار العام الدراسي ، على أن تكون نابعة من البيئة ومناسبة لمستوى نضج الطفل، وتتدرّج من السهل إلى الصعب، بهدف تحقيق النمو الشامل المتكامل للطفل" ص111.

التعريف الإجرائي للوحدة :

عرفتها الدراسة على أنها "وحدة تعليمية تشرف عليها وزارة التربية والتعليم، قسم إدارة رياض الأطفال، وتقدم مجموعة من المواضيع المترابطة والمتناغمة بعنوان الوحدة (كتابي) مدتها الزمنية ما بين أسبوعين إلى ثلاثة أسابيع، تقدم لجميع الأطفال العاديين أو الموهوبين في جميع المستويات ، على أن تتدرج المفاهيم والحقائق وفق العمر الزمني للطفل في الروضة".

بينما عرّفت الدراسة تطوير الوحدة التعليمية إجرائياً

بأنّها "تلك العملية التي يتم بموجبها إضافة مجموعة م ن الخبرات والأنشطة الأكثر عمقاً وتنوعاً، لوحدة موجودة في المنهج المطوّر ، ويتم تحسينها وتعديلها وتنظيمها بطريقة تتناسب نظرية أنواع الذكاء المتعدد، بهدف معرفة الأطفال الموهوبين وتنمية قدراتهم المتميزة ، التي تنعكس على هيئة زيادة الإنتاج، أو تقديم فكرة جديدة، من خلال تنمية الجوانب المعرفية والإنفعالية والمهارية ، للوصول إلى المستويات العليا المناسبة في التفكير للطفل الموهوب في الروضة".

تعريف نظرية الذكاء المتعدد لجاردنر(Multiple Intelligences Theory(MI

عرف جابر (2003) أنواع الذكاء المتعدد في نظرية جاردنر، بأنها "نموذج معرفي، يسعى لوصف كيف يستخدم الأفراد ذكاءهم لحل المشكلات وتشكيل ما ينتج عنها " وهي تختلف عن النماذج الأخرى ذات التوجه الأساسي نحو العملية ، أي أنّ مدخل جاردنر موجهٌ أساساً إلى كيف يعمل العقل الإنساني ويتناول محتويات العالم أي الأشياء والأشخاص وأنماطاً معينة من الأصوات... وكل نموذج يتناول جانباً مختلفاً من المتعلم وليس كل المتعلم" ص24.

وعرّفها، شحاته، وآخرون (2003) بأنها "نظرةٌ جديدة للذكاء تعبر عن أسباب أو جوانب مختلفة، فهنالك الجانب العصبي Neural والتجريبي Experimental والتأملي Reflective. فالذكاء ليس آحادياً ولكنه متعدد الجوانب والأسباب، أي أن الجوانب الثلاثة تسهم في السلوك الذكي، وتوصل جاردنر إلى أنه في ظل البيئة والاستعداد الفطري ، يمكن أن تنمى أوجه كثيرة للذكاء، وأن العقل يحتوي على نماذج متعددة مستقلة هي الذكاء اللغوي، والمنطقي، والموسيقي، والمكان ي، والجسمي الحركي، والاجتماعي، والذكاء الضمني أو المتعلق بوعي الشخص ص187.

وأشار كلٌّ من، عفانه، نائلة الخزندار (2007) إلى أن "الإنسان يمتلك ثمانية وحدات متمايزة على الأقل من الوظائف العقلية ، ويسميان هذه الوحدات أنواعاً من الذكاء ، ويؤكدان على أن هذه الأنواع المنفصلة، تمتلك مجموعاتها الخاصة بها من الإستراتيجيات التي يمكن ملاحظتها وقياسها ص226.

التعريف الإجرائي للذكاء المتعدد لـــ(جاردنر)

يقصد في هذه الدراسة استخدام الذكاء المتعدد الأبعاد المكون من ثماني قدرات أو أكثر، يمكن من خلالها معرفة قدرات الأطفال العالية ، التي يمكن أن تميزه عن غيره من الأطفال العاديين . كما إنها نظرية تؤكد وضع الثقافة التي يعيش فيها الطفل في الحسبان أثناء قياس الذكاء، و تستوجب

وضع استراتيجيات أو آليات تدريس ، تسهل تنمية الذكاء ، وتزيد من قدرات الطفل المتميزة لديه ، على حل المشكلات وزيادة الإن تاج الإبداعي ، من خلال تنمية الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية ذات المستويات العليا منها.

التعريف الإجرائي للذكاء المتعدد لدى الطفل الموهوب

فيما يلي التعريفات الإجرائية لأنواع الذكاء المتعدد كما استخدمت في الدراسة الحالية:

1 -الذكاء اللفظي اللغوي Linguistic Intelligence

المقصود به أولئك الأطفال الذين يتسمون بمستوى مرتفع من الدرجات على القائمة المطورة للقياس الذكاء المتعدد للقدرات اللغوية، بنسبة لا تقل عن 80%، فيتصف هؤلاء الأطفال بالقدرة على استخدام اللغة التعبيرية، والتواصل ، والقدرة على معرفة الفروق اللفظية بين الكلمات وترتيبها، وهم يستمتعون بالأنشطة التي تتطلب عصفاً ذهنياً، وألعاباً كلامية كالقصص، والتعليقات والتفسيرات، وتدوين الأفكار والمقترحات.

2 -الذكاء المنطقي/ الرياضي Logical – Mathematical Intelligence

ويقصد به أولئك الأطفال الذين يتسمون بمستوى مرتفع من الدرجات على القائمة المطورة للقياس الذكاء المتعدد للقدرات المنطقية الرياضية، بنسبة لا تقل عن 80% فيتصف هؤلاء الأطفال بالقدرة على فهم الأرقام واستخدامها بفاعلية، بالإضافة إلى قوة الاستنتاج والتصنيف، كما يميل الأطفال إلى الدقة والنظام والمنهجية.

وهم يستمتعون أيضاً بالأنشطة التي تتطلب تفكيراً منطقياً ، وحل المشكلات ، والأنشطة العلمية والحسابية والاستدلالية.

3 -الذكاء البصري/ المكاني Spatial Intelligence

ويقصد به أولئك الأطفال الذين يتسمون بمستوى مرتفع من الدرجات على القائمة المطورة للقياس الذكاء المتعدد للقدرات المكانية والبصرية، بنسبة لا تقل عن 80%، فيتصفون بقدرتهم على التخيل والتفكير في الأشياء بصرياً عن طريق التصور، مع امتلاكهم تعديل هذا التصور المرئي في الذهن قبل نقله إلى الواقع ، ويعرف هذا الذكاء بالذكاء الفضائي ، أي القدرة على استعمال الفراغ بشتى أشكاله، بما في ذلك قراءة الخرائط والجداول وتحليل الأشياء وتصور المساحات . كما يستمتع الطفل بالأنشطة المرئية ، كالتخطيط

والرسم واستخدام آلة التصوير الكاميرا إذا طلب منه ذلك وفق النشاط أو الموضوع المطلوب منه.

4 -الذكاء الحركي/ البدني Bodily Kinesthetic Intelligence

المقصود بـه أولئك الأطفال الذين يتسمون بمستوى مرتفع من الدرجات على القائمة المطورة للقياس الذكاء المتعدد للقدرات الحركية، بنسبة لا تقل عن 80% ، فيتصفون بالقدرة على استخدام الجسم بمهارة، للتعبير عن النفس والتواصل والإنتاج والفهم...، كما يستمتع هؤلاء الأطفال بالأنشطة التي تتطلب تحريك أجسامهم وأيديهم وأصابعهم.

5 -الذكاء الاجتماعي/ Interpersonal Intelligence

المقصود به أولئك الأطفال الذين يتسمون بمستوى مرتفع من الدرجات على القائمة المطورة للقياس الذكاء المتعدد للقدرات الإجتماعية ، بنسبة لا تقل عن 80%، فيتصفون بالقدرة على فهم مشاعر الآخرين وحالاتهم المزاجية وإدراكها وملاحظتها، وتنعكس هذه القدرة على مهارات تعامل الطفل مع الآخرين وتحفيزهم . كما يتمتع أولئك الأطفال بالأنشطة والمشروعات الجماعية والتعاونية والحوار والنقاش، ويمكنهم تعليم شخص آخر وفق الموضوع المطلوب أو المهمة المطلوبة، ومعالجة المشكلات المحلية الواقعية القريبة من موضوع النشاط.

6 -الذكاء الطبيعي Naturalist Intelligence

المقصود به أولئك الأطفال الذين يتسمون بمستوى مرتفع من الدرجات على القائمة المطورة للقياس الذكاء المتعدد للقدرات الطبيعية، بنسبة لا تقل عن 80%، ويتصفون بقدرتهم على التمييز والمقارنة بين الكائنات الحية (نباتات، حيوانات...)، والتمييز بين الملامح الثقافية المحددة لبيئة معينة، كما يستمتعون بالأنشطة التي لها علا قة بالطبيعة، و شرح التشابه والاختلاف بين الأشياء لموضوع معين، كمحميات الطبيعة أو بين الحيوانات والطيور.

7 -الذكاء الشخصي أو الداخلي Intrapersonal Intelligence

المقصود به أولئك الأطفال الذين يتسمون بمستوى مرتفع من الدرجات على القائمة المطورة للقياس الذكاء المتعدد للقدرات الشخصية الذاتية ، بنسبة لا تقل عن 80%، ويتصفون بقدرتهم على معرفة الذات وتقدير نقاط القوة والضعف في ذواتهم، والقدرة على

ضبط أنفسهم، واتخاذ قرارات لحل المشكلات بطريقة ذاتية، ويستمتع الأطفال بالأنشطة التي تعتمد على الاستقلالية والتركيز والتأمل ، كما يفضلون معرفة الأهداف، والاستراتيجية المطلوبة للعمل قبل البدء به.

8 -الذكاء الموسيقي Musical Intelligence

المقصود به أولئك الأطفال الذين يتسمون بمستوى مرتفع من الدرجات على القائمة المطورة للقياس الذكاء المتعدد للقدرات والإيقاعات الموسيقية بنسبة لا تقل عن 80%، فيتصف هؤلاء الأطفال بالقدرة على ترديد النغمات والإيقاعات، وتحليل الأحاديث المختلفة للأشخاص، ومايترتب من تغير درجات الصوت، والقدرة على تأليف الأناشيد والأشعار واستيعاب المفاهيم والتعميمات المتضمنة موضوعاً معيناً، ويستمتعون بالأنشطة التي تستخدم كلمات وإيقاعات لتعلم قواعد الصوتيات ونطق الحروف والقراءة

التعريف الإجرائي لأداء الأطفال للجوانب المعرفية و الانفعالية والمهارية

أ. **الأداء في الجانب المعرفي:** ويقصد به أن يتميز الطفل الموهوب بنتاجات عقلية متصلة بالمعرفة المرتبطة بالوحدة المطورة و التي تحاكي الم ستويات العليا في تصنيف (بلوم) (التحليل، والتركيب، والتقويم) وما يعتمد عليها من نتاجات تعلمية كحل المشكلات، والقدرة على الاكتشاف والنقد والتخيل المعرفي.

ب. **الأداء في الجانب الانفعالي:** ويقصد به أن يتميز الطفل الموهوب بنظام سلوكي إيجابي سواء كان قيم أم ميول أم اتجاهات مطلوب تنميتها بالوحدة المطورة لتتضح به معالم شخصية الطفل الموهوب ، و ذلك باستخدام سلسلة من الأنشطة السلوكية ا لتي تحاكي المستويات المختلفةلتصنيف (كراثول) مع التركيز على المستويات الثلاثة الأخيرة منها (تقييم ، وتنظيم ، وتمييز).

ج- **الأداء في الجانب المهاري:** ويقصد به أن يتميز أداء الطفل المهاري بالتلقائية أو الآلية ليصبح أداء الطفل الموهوب ذا قيمة ومعنى، وذلك بتقديم مجموعة من الأنشطة تحاكي المستويات المختلفة لتصنيف (سيمبسون) بهدف الوصول إلى الأصالة و الإبداع في المهارات اليدوية (الخط، واللضم، والطرق على الآلات الإيقاعية...) و المهارات غير اليدوية (التلفظ الصحيح بالألفاظ، والألعاب الرياضية المختلفة....)

تعريف الأطفال الموهوبون

نجد في المنجد أنها تشير إلى الاسم من وهب أي أعطى الشيء للفرد دون مقابل ، أما القاموس المحيط فجاء فيه أن الموهبة من وهب – يهب و الموهبة العطية . و في المورد الموهبة بمعنى المقدرة والاستعداد (المعجم الوسيط ، ج2، ص 103) (net13) (net17)

ويشير مصطلح موهوب Talented في معجم وبستر إلى من لديه قدرة أو استعداد طبيعي، كما يذكر هذا المعجم أن مصطلح متفوق Gifted يشير إلى من لديه قدرة أو استعداد طبيعي(net12).

وبشكل عام، تتفق المعاجم العربية والإنجليزية على أن الموهبة: تعتبر قدرة أو استعداداً فطرياً لدى الفرد، أما من الناحيتين التربوية والاصطلاحية ، فهناك الكثير من التعريفات للموهبة ، تختلف باختلاف معرّفيها، والرؤية التي ينظرون منها إلى الموهبة ، فمنها ما يشير إلى الذكاء أو البناء النفسي السيكولوجي أو التحصيل أو الأداء. و وبعضهم يتبنى وجهة النظر البيئية. فالدارسون للذكاء أو القدرة الفطرية العامة ، يعتبرون الأداء في الاختبارات ومقاييس ذكاء معيّنة وسيلة للتعرف إلى الموهوبين، ولكن هذا التعريف لم يصمد طويلاً ، فقد تبين أن هناك بعض الأفراد قد أظهروا تفوقاً بارزاً في التحصيل أو الأداء ، على الرغم من أنهم لم يحصلوا على درجات عالية في اختبارات الذكاء، ولكن بعد تعمق العلماء في دراسة الذكاء والقدرات العقلية العامة وجدوا أنها قدرة مركبة ، وتتكون من طائفة من القدرات، توصل خلالها (جيلفورد وزملاؤه) إلى 180 قدرة عقلية. وبهذا التعريف تكون الموهبة في طائفة معينة من القدرات بدلاً من حصرها في مؤشر واحد هو نسبة الذكاء. وبذلك اتسع المصطلح ليشمل كل من يقدم إنتاجاً أصيلاً في أي مجال يحظى بقبول المجتمع، الأحمدي(2006 : 917 – 918).

تعريف ميرلاند/ عام 1972م الذي تبناه مكتب وزارة التربية والتعليم الأمريكية حيث يقول عن الموهوبين أنهم هؤلاء الأطفال الذين يملكون قدرات وإمكانيات غير عادية تبدو في أداءاتهم العالية المتميزة، والذين يتم تحديدهم من خلال خبراء متخصصين مؤهلين ومتمرسين وممن لا تخدمهم مناهج المدارس العادية وبحاجة إلى برامج متخصصة ليتمكنوا من خدمة أنفسهم ومجتمعهم (net 17).

وعرف (رينزولي) (Renzulli, 1979) نقلا عن، محمود (2000 : 133) الموهوبين "هم من يمتلكون ثلاثاً من الصفات البشرية ، وهي القدرات العامة فوق المتوسط ، ومستويات عالية من

الالتزام بالمهام، ومستويات مرتفعة من الإبداع، ويستطيعون تطبيقها في أي مجال بشري قيّم " ص133.

وعرّف الشخص (1990) الموهوبَ بأنه "الطفل الذي يظهر مستوى أداء مرتفعاً ، أو لديه استعدادٌ متميزٌ في بعض المجالات التي تحتاج إلى قدرات خاصة ، سواء كانت علمية أم فنية أم عملية. وليس ضرورياً أن يتميز هذا الطفل بمستوى مرتفع من ناحية الذكاء فحسب ، بل قد يكون متوسط الذكاء، ولا يشترط أن يتميز بمستوى تحصيل دراسي عام مرتفع بصورة ملحوظة بالنسبة إلى أقرانه" ص58.

وعرف جانيه (Gagne ، 1991) الموهوبَ بأنه "ذلك الفرد الذي يتمتع بقدرات فوق المتوسط في مجال أو أكثر من مجالات الاستعداد الإنساني، وأما المتفوق فهو الفرد الذي يتمتع بأداء فوق المتوسط" ص75.

وعرّف كلٌ من (لانج وإيكيوم) نقلاً عن (طلبه 1997) الموهبة بأنها مستوى عال من الاستعداد أو القدرات الخاصة على الأداء، والتميز في مجال أو أكثر من مجالات النشاط الإنساني وهي ذات أصل تكويني لا ترتبط بالذكاء، حتى أن بعضها قد يكون بين المعاقين، وهي تميز شخصاً بعينه دون غيره، بالتفوق في الأداء المهاري الخاص المرتبط بمجال الموهبة ، سواء جسدية أو ميكانيكية أو موسيقية أو لغوية أو فنية" ص74.

وأشار زكيو (Zixiu,1993): "إن الأطفال الموهوبين ليسوا هؤلاء الذين لديهم ذكاء عال أو مقدرة عالية فقط ولكنهم أولئك الذين لد يهم طاقة ابتكارية عالية وسمات شخصية إيجابية أيضاً، فتتفاعل هذه العوامل لتكون نمطاً عقلياً مميزاً للموهوب" ص809.

كما عرفت عواطف فهمي (2000) الموهوبين بأنهم "الأطفال الذين تتوفر لديهم استعدادات وقدرات غير عادية، أو أداء متميز عن بقية أقرانهم في مجال أو أكثر من المجالات التي يقدرها المجتمع، ويحتاجون إلى رعاية تعلّمية خاصة، لا تتوفر لهم بشكل متكامل" ص53.

وعرف محمد عبدالله (2005) الموهبة بأنها "تمايز نوعي في قدرة معينة واحدة أو أكثر، أو في مجال واحد أو أكثر من المجالات التي يمكن أن تشهد التمايز ، الذي ينعكس على هيئة عطاء جديد، وفكرة جديدة، وإنتاج أصيل".

وأشار، الشريف (2005) إلى أن جاردنر اعتبر أنواع الذكاء مكوناً أساسياً من مكونات الموهبة عند الفرد، لأن المستوى العالي في الأداء، والقدرة على حل المشكلات، وإبداع ما ينتج ،

وابتكار الحلول الجديده للمشكلات التي تتمث ل في أنواع الذكاء المتعددة ، هي جوهر الموهبة ص173.

تعريف الموهوبين إجرائياً:

هو ذلك الطفل المتميز عن أقرانه ، والذي يبدي أداء مرتفعاً بنسبة لا تقل عن 80%، عند تقويم سلوك الموهبة في ثلاث قدرات أو أكثر الموجودة في أنشطة الذكاء المتعدد الثمانية، التي تعكس قدرته على التفكير بصورة جديدة ، يستطيع بها حل المشكلات التي تواجهه في حياته الطبيعية، أو تقدم فكرة جديدة، أو إنتاجاً إبداعياً تقدره الجماعة.

تعريف رياض الأطفال

ورد في تعريف رنا الخطيب (1988) بأن رياض الأطفال هي "المؤسسة التربوية الأولى التي تتم فيها غالباً جملة من العمليات التعليمية المقصودة، الهادفة إلى تنمية شخصية الأطفال والاهتمام بجوانب نموهم الجسمية، والصحية، والعقلية، واللغوية، والاجتماعية، والانفعالية ، والروحية، وما يرتبط بهذه الجوانب الأساسية من متغيرات أخرى" ص57.

وقد عرفتها هدى قناوي (1993) بأنها "مؤسسة تربوية تنموية ، ترعى الطفل وتكسبه فن الحياة، باعتبار أن دورها امتداد لدور المنزل، وإعداد للمدرسة النظامية، حيث توفر له الرعاية الصحية، وتحقق مطالب نموه، وتشبع احتياجاته بطريقة سوية، وتتيح له فرص اللعب المتنوعة ، يكتشف ذاته، ويعرف قدراته، ويعمل على تنميتها، ويتشرب ثقافة مجتمعه، فيعيش سعيداً متوافقاً مع ذاته، ومع مجتمعه" ص 30.

وعرّفها فلاته (1993) بأنها "تلك المرحلة غير النظامية، التي تتناول الطفل من سن الثالثة إلى سن السادسة، فتتعهده بالرعاية الدينية والجسمية والفكرية والإنفعالية والاجتماعية ، على نحو يتفق مع طبيعته، ومع أهداف المجتمع الذي يعيش فيه" ص10.

وعرفها عدس (2001) بأنها "مؤسسة تربوية اجتماعية تعتني برعاية الأطفال من عمر ثلاث سنوات وتمتد إلى ست أو إلى حين الالتحاق بالمدرسة الابتدائية، وتهدف إلى تحقيق النمو الشامل المتوازن للأطفال بجميع أنواعه الجسمية منها، والعقلية، والنفسية، والاجتماعية، بالإضافة إلى تعزيز قدراتهم ومواهبهم المختلفة عن طريق اللعب والنشاط الحر" ص62.

وعرفتها رائدة الحريري (2002) بأنها "مؤسسة تربوية واجتماعية، تقوم بتأهيل الطفل تأهيلاً سليماً لدخول المرحلة الابتدائية، لكي لا يشعر بالانتقال المفاجيء من البيت إلى المدرسة، تاركة له

الحرية التامة لممارسة أنشطته واكتشاف قدراته وميوله وإمكاناته، أي تساعده على أن يكتسب خبرات جديدة، وتتراوح أعمارهم ما بين الثالثة إلى السادسة" ص26.

التعريف الإجرائي لرياض الأطفال:

هي تلك المرحلة التي تسبق المرحلة الابتدائية، وتشرف عليها وزارة التربية والتعليم سواء كانت أهلية أم حكومية، وتقدم للأطفال مجموعة من الخبرات والأنشطة و الاستراتيجيات المناسبة لخصائصهم، التي تسمح بتفعيل نظرية (جاردنر) في الذكاء المتعدد، بما يتناسب مع قدرات الأطفال العاديين أو الموهوبين، أو ذوي الفئات الخاصة، وذلك بالتعرف إلى نقاط القوة أو الضعف لأيّة قدرة كانت، ولأي طفل حاول تطويرها بهدف تنميته (فكرياً، ودينياً، واجتماعياً، وانفعالياً، وجسدياً) في بيئة مناخية تحفزه وتدفعه إلى التعلم وتشعره بالسعادة والمرح وتهيّئه للمرحلة التعليمية التالية.

الفصل الثاني

أدبيات الدراسة

* أولا: الإطار النظري
* ثانيا: الدراسات السابقة

أولاً : الإطار النظري

يتكون هذا الفصل من قسمين: الاطار النظري، والدراسات السابقة. ويتناول الإطار النظري أربعة مباحث أساسية، هي:رياض الأطفال في المملكة العربية السعودية،ثم مبحث ، الموهبة لدى طفل ما قبل المدرسة، والمبحث الثالث أنواع الذكاء المتعدد في نظرية جاردنر، وجاء المبحث الرابع معالجاً مفهوم الوحدة المطورة.

المبحث الأول : رياض الأطفال في المملكة العربية السعودية

المقدمة :

تعد مرحلة رياض الأطفال من أهم المراحل التي يمر بها الإنسان في حياته، ففيها تتفتح ميوله واتجاهاته، ويكتسب ألواناً من المعرفة والمفاهيم والقيم وأساليب التفكير ومبادىء السلوك، مما يجعل السنوات الأولى من حياته حاسمة ومؤثرة في مستقبله، وتظل آثارها العميقة في تكوينه مدى العمر، مما جعل الاهتمام بالطفولة من أهم المعايير التي يقاس بها تقدم المجتمعات، وإعدادها لمواجهة التحديات الحضارية .

لذلك تهتم الأمم اهتماماً بالغاً بمؤسسات رياض الأطفال، إذ تبيّن أهميتها في تكوين الشخصية الإنسانية، وزاد الاهتمام والإقبال على إنشائها بعد توصية المؤتمر الدولي للتربية في دورته السابعة عشرة عام 1939م بتطبيق البرامج المرنة التي تعتمد على نشاط الطفل . كما أصدر المؤتمر نفسه في دورته الثالثة والثلاثين عام 1971م توصيته التي تنص على " أن التربية التي يتلقاها الأطفال قبل دخولهم المدرسة ذات أهمية كبرى. ولذلك غدا من المهم توفير التعليم قبل الابتدائي و تطويره، وجعله في متناول جميع ا لأطفال، ضمن إطار برامج التنمية "،بدران وعمار(2000 :246-257)، لذلك زاد الوعي والإقبال على إنشاء رياض الأطفال في البلاد العربية، فبدأت عناية المملكة العربية السعودية بتلك المرحلة متأخرة نسبياً عن باقي المراحل التعليمية الأخرى، إذ بقيت هذه المرحلة حتى السبعينيات، مقتصرة على القطاع الخاص، وافتتحت أول روضة حكومية في مدينة الرياض عام 1966م وكانت تابعة لوزارة المعارف ، أما أول روضة حكومية استحدثتها الرئاسة العامة لتعليم البنات فكانت في مكة المكرمة عام 1975م، وكانت لخدمة الأمهات العاملات في الرئاسة العامة . وفي ضوء نجاح التجربة، توسعت وانتشرت في أرجاء المملكة العربية السعودية، بدران وعمار(2000: 251)، و رافدة الحريري (2002 : 28). ولذلك تحاول الباحثة في هذا الإطار النظري تحديد جوانب المحور الأول وموضوعاته على النحو الآتي:

موضوعات المبحث الأول:

1. سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية، وأهدافها.
2. نشأة رياض الأطفال في المملكة العربية السعودية.
3. أهمية رياض الأطفال والتأثيرات الإيجابية لالتحاق الأطفال بها
4. مراحل تطوير مناهج الطفولة في المملكة.
5. نبذة عن منهج التعليم الذاتي لرياض الأطفال في المملكة.
6. أهم خصائص النمو في مرحلة رياض الأطفال.
7. واقع رياض الأطفال.
8. دور المملكة العربية السعودية في اكتشاف الطلبة الموهوبين في رياض الأطفال وتدريبهم.

سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية وأهدافها:

رسمت السياسة التعليمية للمملكة أهداف رياض الأطفال، التي جاءت في الباب الثالث الخاص بأهداف مراحل التعليم، وبالتحديد في الفصل الأول من المادة (63–71) أي ما يعادل تسعة أهداف يمكن تحديدها كالتالي رافدة الحريري (2002: 13–14) ، بدران وعمار (2000: 285–286) (net 2) (net 21)

أ. صيانة فطرة الطفل ورعاية نموه الخلقي والعقلي والجسمي ، في ظروف طبيعية سوية من ناحية جو الأسرة، متجاوبة مع مقتضيات الإسلام.

ب. تكوين الاتجاه الديني القائم على التوحيد المطابق للفطرة.

ج. أخذ الطفل بآداب السلوك، وتيسير امتصاصه للفضائل الإسلامية والاتجاهات الصالحة، بوجود أسوة حسنة وقدوة محببة أمام الأطفال.

د. إيلاف الطفل الجو المدرسي، وتهيئته للحياة المدرسية، ونقله برفق من الذاتية المركزية إلى الحياة الاجتماعية المشتركة مع أترابه.

هـ.تزويده بثروة من التعابير الصحيحة والأساسيات الميسرة والمعلومات المناسبة لسنّه والمتصلة بما يحيط به.

و.تدريب الطفل على المهارات الحركية، وتعو يده العادات الصحيحة، وتربية حواسه بتمرينه على حسن استخدامها.

ز. تشجيع نشاطه الابتكاري، وتعهد ذوقه الجمالي، وإتاحة الفرصة أمام حيويته للانطلاق الموجه.

ح. الوفاء بحاجات الطفولة، وإسعاد الطفل وتهذيبه، من غير تدليل ولا إرهاق.

ط. التيقظ لحماية الأطفال من الأخطار،وعلاج بوادر السلوك غير السوي لديهم، وحسن المواجهة لمشكلات الطفولة.

نشأة رياض الأطفال في المملكة العربية السعودية.

تعد المؤسسات التربوية الأهلية أول من قدم فكرة إنشاء دور رياض الأطفال في المملكة العربية السعودية، وقد نبعت فكرتها أساساً من العناية بأطفال الأمهات العاملات مقابل مبلغ رمزي من المال. وظلت المؤسسات الأهلية هي المسؤولة عن رياض الأطفال في المملكة حتى العام (1385هـ / 1965م)، حين أشرفت عليها وزارة المعارف من الناحية الفنية، كما قدمت الدعم المالي لتتمكن من تأدية رسالتها التربوية على أتم وجه وأفضل صورة . وفي ع ام (1386هـ / 1966م) افتتحت الوزارة أول روضة تابعة لها في مدينة الرياض وفي العام التالي افتتحت روضتان في كلٍّ من الدمام والإحساء. وفي عام (1400هـ / 1979م) صدر قرار مجلس الوزارة بأن تكون تبعية رياض الأطفال في المملكة للرئاسة العامة لتعليم البنات، فافتتحت أول روضة في عام(1395هـ/1975م)وكان فيها عشرة فصول تضم 200 طفل و16 معلمة في مدينة مكة المكرمة. وتتابع بعدها افتتاح العديد من رياض الأطفال في جميع أنحاء المملكة ، رافدة الحريري (2002: 27-28)، بدران وعمار (2000: 251) (net 1)

ويوضح السويلم (2005: 112-118) ارتفاع عدد الأطفال الملتحقين برياض الأطفال خلال عشر سنوات بدءاً من عام (1992م إلى 2001م) فقد ارتفع عدد الأطفال من 71 ألف طفل إلى 104 آلاف، بنسبة وقدرها (45،8 %)، كما ارتفع عدد المدارس من (607 روضات) إلى (1148 روضة) بزيادة وقدرها (89،1 %) وقد أشارت إحصائيات عام (1428هـ /2007م) إلى أن رياض الأطفال في المملكة قد بلغ عددها (1،512 روضة) تضم (104،999 طفلاً) و(10،655 معلمة)، وهذا يؤكد زيادة النمو الكمي لأعداد الأطفال في مرحلة رياض الأطفال (net1).

ولم تكن رياض الأطفال منحصرة في هذا القطاع (وزارة التعليم) وإنما كان لوزارة العمل والشؤون الاجتماعية دورها البارز في إنشاء العديد من رياض الأطفال وتعيين المتخصصات

للإشراف عليهم، رافدة الحريري (2002: 28). ويبلغ عدد الروضات التابعة لها (194 روضة) فيها (1107 فصول) وتضم نحو (23،000 طفل) و(1500 معلمة) وفق إحصائية عام (1418هـ / 1997م) (net 1). و قد تم التنسيق بين وزارة العمل والشؤون الاجتماعية وبين الرئاسة العامة لتعليم البنات سابقاً، لتطوير برامج رياض الأطفال، على أن تقوم الرئاسة العامة بتزويد رياض الأطفال التابعة للجمعيات الخيرية الأهلية والتابعة للجمعيات التعاونية الأهلية، بالمعلمات و الإداريات من السعوديات اللاتي لديهن القدرة والكفاءة على العمل في هذا المجال، وبما تحتاجه من كتب ووسائل إيضاح وغيرها من الأجهزة، كما تم الاتفاق على ضرورة حصول الجمعيات التعاونية والخيرية التي ترغب في إنشاء رياض أطفال جديدة، على تراخيص مسبقة من تعليم البنات . بالإضافة إلى أن وزارة التعليم العالي الممثلة في الجامعات قد أسهمت في توفير الرعاية والعناية لأطفال أعضاء هيئة التدريس والإداريين والموظفين، وذلك بإنشاء دور حضانة ورياض أطفال، كما تقبل أطفالاً غيرهم إذا توفّرت الأماكن لاستقبالهم ، السويلم(2004: 13) (net 1)

ويمكن القول، إن الجهات التي أشرفت على إنشاء رياض الأطفال وتطويرها في المملكة العربية السعودية هي عدة جهات حكومية وأهلية (القطاع الأهلي- وزارة المعارف سابقاً- الرئاسة العامة لتعليم البنات سابقاً- وزارة التربية والتعليم حالياً- وزارة الشؤون الاجتماعية- الجامعات الحكومية والأهلية).

ومن أجل تفعيل دور هذه المرحلة ووظيفتها، فقد صدر القرار السامي لمجلس الوزارة رقم (7/ب/5388) في (1423/3/3هـ) بتحويل رياض الأطفال إلى مرحلة مستقلة، وفصلها عن مراحل التعليم الأخرى، وبناء على ذلك، صدر من وزير التربية والتعليم لتعليم البنات قرار في (1424/9/1هـ) برفع مستوى رياض الأطفال إلى أمانة عامة وتعديل مسمّاها إلى (الأمانة العامة لرياض الأطفال) وربطها مباشرةً بوكيل الشؤون التعليمية . والهدف من ذلك هو العمل على تأسيس البنية اللازمة لانتشار رياض الأطفال، والتوسّع فيها، وتحسين جودتها، بما يحقق قرار مجلس الوزارة. ويمكن ذكر مهام الأمانة التي تتمثل في إعداد الخطط والبرامج لمرحلة رياض الأطفال، والإشراف على تنفيذها ومتابعتها وتقويمها، والمشاركة في إعداد احتياجات رياض الأطفال وما تتطلبه تلك الاحتياجات من برامج ووسائل تعليمية ومبانٍ مناسبة.

من خلال ما سبق يتضح أن رياض الأطفال قد مرّت بتطورات كثيرة، وآخرها تمثل في إنشاء إدارة خاصة برياض الأطفال، منفصلة عن الإدارة العامة لتعليم البنات . ولقد ذكرت جريدة الشرق الأوسط، التطورات المستقبلية المسمّاة "برنامج الخليج الإنمائي" وهو مشروع عربي لتطوير رياض

الأطفال، عبر منهج يعتمد على التعلم الذاتي بعنوان أربعة ملايين طفل وطفلة في السعودية بلا تعليم عام 2020م. (net 7).

أهمية رياض الأطفال والتأثيرات الإيجابية لالتحاق الأطفال بها:

أجمع علماء التربية على أن "برامج" مؤسسات رياض الأطفال لها آثارها الإيجابية على الطفل، ومن هذه الايجابيات ما يأتي (net 14)

أ. تهيئة الطفل وتحضيره فلا يتم نزعه فجأة من حضن أمه.

ب. توفير المناخ المناسب له، وإشباع حاجاته لتطوير فكره الطفل ومعرفته وخياله، وتكوين شخصيته.

ج. رعاية نموه جسمياً، برعاية عضلاته الكبيرة والصغيرة وتنميتها عن طريق التمار ين المختلفة، وتنمية مهاراته في استخدام يديه وأصابعه في الإمساك والقص والألعاب المدروسة الهادفة.

د. رعايته اجتماعياً، بالتعبير عن رأيه، ومنحه الثقة بالنفس للتحدث، بالمساندة والتوجيه والإرشاد، وتنمية قدراته في الاختيار والمشاركة والتعاون واتخاذ القرارات، وتعويده على النظام المدرسي، واحترام الآخرين من زملاء أو معلمات.

هـ. تنمية قدراته اللغوية عن طريق محادثة معلمته وزملائه وتقليد الأصوات، ثم استخدام الألفاظ والمفاهيم الأساسية.

و. رعاية الجوانب العاطفية وتنميتها بالتعبير عن مشاعره، ومنحه الثقة في تحمل المسؤولية، وتقويم عمله.

ز. تنمية النواحي الدينية، وزرع القيم، ووضع أسس السلوك السليم، بتزويده ببعض عبارات التحية والسلام، لينحو نحو الفضائل كالحب والتسامح والصدق، والابتعاد عن الرذائل كالكذب والشتم.

مراحل تطوير مناهج الطفولة المبكرة في المملكة العربية السعودية:

لقد مرت مناهج الطفولة بثلاث مراحل وهي:

المرحلة الأولى:

كان المنهج المتبع في بداية رياض الأطفال عام (1371هـ /1952م) هو (المنهج التقليدي) الذي يعتمد في محتواه، على مجموعة من الكتب والمقررات الدراسية، مثل القراءة والكتابة والرياضيات والعلوم. ويعتمد هذا المنهج على مبدأ التلقين والإعادة وعدم التفاعل بين المعلمة والأطفال وإتاحة الفرص أمامهم بممارسة احتياجاتهم من اللهو واللعب، بل التركيز على إكساب الطفل مبادئ القراءة والكتابة والعدد، وقد كان الطفل يلعب دور المتلقي، بينما تقوم المعلمة بدور الملقن في كل العملية التربوية.

المرحلة الثانية:

أما المنهج المتبع في هذه المرحلة التي بدأت منذ عام (1395هـ /1975م) فهو (منهج المشروع) الذي لم يختلف كثيراً عن المنهج التقليدي وخصوصاً في التركيز على تعليم الطفل مبادئ القراءة والكتابة، علماً أنه قد أظهر جانب الاهتمام بالمهارات الأخرى التي تمثل مجالات المهارات العلمية والرياضية والاجتماعية. ولكن الاختلاف ظهر في طريقة إيصال هذه المهارات إلى الطفل، من خلال مروره على أكثر من غرفة نشاط وفقاً للمهارات المذكورة سابقا، خلال فترات المخطط (البرنامج) اليومي. وقد كان الطفل يحظى ببعض اللعب والمرح خلال مروره بتلك الغرف، أما المعلمة فكانت هي المحور الأساسي في تحريك العملية التعليمية.

المرحلة الثالثة:

كانت البداية لهذه المرحلة في عام (1401هـ / 1981م) عندما بدأ تنفيذ المنهج المطور (منهج التعلم الذاتي) الذي يعتبر مشروعاً تربوياً رائداً ومتميزاً على أكثر من صعيد، فقد تكاثفت فيه جهود رسمية، وهي الرئاسة العامة لتعليم البنات، وجهود منظمة إقليمية (برنامج الخليج العربي لدعم منظمات الأمم المتحدة الإنمائية)، ومنظمة دولية (منظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم، اليونيسكو). وقد بني هذا المنهج على أسس علمية، روعي فيه محيط الطفل العربي المسلم، ومرّ بمراحل متعددة معتمداً على التجارب الميدانية في ثلاث مناطق في المملكة، وعلى القياس العلمي المقنن، بالإضافة إلى استطلاع أراء نخبة من التربويين والتربويات داخل المملكة وخارجها.
(وزارة التربية والتعليم، قسم التخطيط، شعبة الإحصاء) (net 1) (net 19)

نبذة عن المنهج التعليم الذاتي لرياض الأطفال في المملكة العربية السعودية:

إنّ الفلسفة التي تركز عليها رياض الأطفال، هي إتاحة الفرصة أمام الطفل كي ينمي قدراته الذاتية ومهاراته الاجتماعية، من خلال ممارسة الأنشطة والبرامج التي تقدم ضمن النقاط الآتية:

أ. إطار تربوي يراعي خصائص نمو الطفل.

ب. النظريات التربوية والاتجاهات الحديثة في التعليم.

ج. توجيه سلوك الأطفال من خلال معلمات مؤهلات.

ويحتوي المنهج على معلومات فنية متعددة النواحي، وضعت في قالب تربوي تعليمي محدد الأهداف، ودمجت النظريات ضمن الخبرات الحياتية اليومية. ويتضمن المنهج كتاباً أساسياً ومجموعة كتب للمنهج التطبيقي. أما الكتاب الأساسي فهو مرجع المعلمة ودليلها، ويشمل خمسة فصول كما وضحتها الكثيرمن الأدبيات والمراجع ، بدران وعمار (2000: 298)،هدى الناشف (2003: 156-158)،وزارة التربية والتعليم، دليل المعلمة لمنهج التعليم الذاتي لرياض الأطفال(2006: 15-21) و هي كالآتي:

أ. كيفية إتباع المبادئ التربوية وبعض التطبيقات عليها.

ب. توجيه سلوك الأطفال والتعرف إليهم.

ج. تنظيم البيئة التربوية وأهميتها ومواصفاتها اللازمة.

د. إعداد الأنشطة اليومية وتنظيمها ودورها في إغناء تلك الأنشطة.

هـ.كيفية التواصل مع الطفل والأهل والتعامل مع الزملاء والإدارة، بالتعرف إلى الطرق والأساليب التي يمكن استغلالها لبناء علاقة سليمة.

أما المنهج التطبيقي فيقدم من خلال وحدات تعليمية، تتناول مواضيع قريبة من الطفل ومرتبطة بحياته، وتتراوح مدة الوحدة بين أسبوعين إلى ثلاثة أسابيع، وتقدم فيها مفاهيم دينية ولغوية ورياضية وعلمية، وأنشطة اجتماعية ترتبط بخبرات الطفل وببيئته المحيطة به . وقسمت هذه الوحدات التعليمية إلى جزئين: أولهما يتضمن خمس وحدات تعليمية منفصلة وهي: الرمل، والماء، والغذاء، والحياة والمسكن، والأيدي. ويتضمن الجزء الثاني خمس وحدات موجزة وهي: الملبس، والعائلة، والأصحاب، وسلامتي وصحتي، وكتابي. وتنقسم الأنشطة الخاصة بكل وحدة إلى ثلاثة مستويات تناسب المستويات العمرية للأطفال (3-6 سنوات).

أما الأسلوب الذي يتبع في بناء وحدات المنهج، فإنه أقرب إلى البرامج التعليمية المنظمة أو الحقيبة التعليمية التي ترشد المعلمة إلى الأدوار التي تقوم بها، وتقدم لها نموذجاً للأنشطة، دون تقييد

حرية انطلاق الطفل، أو ابتكار أنشطة مماثلة أو بديلة، تناسب احتياجات الأطفال الذين تعمل المعلمة معهم.

ويشتمل كل كتاب على مقدمة حول موضوع الوحدة، ومدى ارتباطه بحياة الأطفال واهتماماتهم، ثم يقدم المفاهيم الأساسية للوحدة والأهداف العامة، وينتقل بعدها إلى الأهداف الخاصة التي- في العادة- تغطي جميع مجالات الخبرة (المعرفية، الوجدانية، المهارية) دون تقسيمها إلى مواد علمية، والاكتفاء بتحديد مستويات ثلاثة للأداء المطلوب (معيار النجاح) بالنسبة إلى بعض المفاهيم المعرفية.

أهم خصائص النمو في مرحلة رياض الأطفال:

كشفت الدراسات النفسية الشاملة لآلاف الأطفال ، أن النمو البشري يتبع جدولاً معيناً من ناحية النمو الجسمي الحركي، أو العقلي أو الوجداني أو الاجتماعي، وأن تغيرات النمو تتدرج بنظام معين، يحدده كلٌّ من النضج والتعلم والمهارات التي يتعلمها الطفل في أي موقف من المواقف الحياتية، التي تعتمد على مستوى النضج الذي وصل إليه الطفل وعلى ما سبق أن تعلمه . كما لا تغفل الدراسات النفسية الاستعدادات العقلية الفطرية في تعليم المهارات المعرفية والاجتماعية في هذه المرحلة. فقد كشفت عن متطلبات النمو والارتقاء النفسي، ووضحت مجالات التعلم في الروضة ومحتوى هذا التعلم في مجالاته المختلفة. عواطف محمد(2007: 41)، ايمان أمين(2004: 33)

كما أن خصائص النمو ومعرفتها ، لها أهمية خاصة في مناهج أطفال الروضة، لأنها توضح المفاهيم والأفكار الأساسية التي يستطيع طفل الروضة أن يتعلمها ، إذا أتيحت له الظروف المادية والاجتماعية المناسبة للتعلم، وأن تلك الخصائص تحدد طبيعة عمل ذكاء الطفل في استيعاب الحقائق والمهارات والقواعد السلوكية وإدراكها، وهي المرتبطة بمفاهيم التعلم، مما يساعد على اختيار طرائق تعلم تتطابق مع تفكير الطفل في مرحلة الروضة، وتحدد الوقت المناسب لتقديم الخبرة التعليمية لسن الطفل وطبيعة نمو ذكائه، وتشير إلى تحديد الوسائل المناسبة والمساعدة على تحفيز ذكاء الطفل، إذ إن الوسيلة التعليمية جزء لا يتجزأ من نشاط الطفل العقلي، فهي التي تجذب انتباه الطفل وتثير فضوله للبحث والاكتشاف، وتحدد مسار العملية التعليمية ونتائجها، أي تحدد أهداف التعلم.

ونشير في هذا الصدد إلى مجموعة من الخصائص التي يمكن تلخيصها بخمس خصائص رئيسية، بعد الاطلاع على مجموعة من المراجع ومواقع الإنترنت،ايمان أمين (2004: 35-36)، ،مواهب عياد(2000: 311-312،هدى الناشف(2003: 212)، وزارة التربية والتعليم، دليل المعلم لمنهج التعليم الذاتي(2005: 64)، (net 6) وهي الآتية:

1. خصائص النمو الجسمي والحركي:

أ. يسير النمو الجسمي خلال هذه المرحلة بمعدل أبطأ بالمقارنة مع النمو الجسمي السريع في المرحلة السابقة (سن المهد)، ومع ذلك، فإن النمو الجسمي للطفل في نهاية هذه المرحلة- أي في السادسة من العمر- يكون قد وصل إلى حوالى 43% من النمو النهائي.

ب. وبالنسبة إلى اليد، يتمّ تفضيل إحدى اليدين تفضيلاً شاملاً وثابتاً إلى حد كبير مع بلوغ الطفل سن السادسة، فيظهر عند معظم الأطفال تفضيل اليد اليمنى (حوال ى 90%) في حين تفضيل اليد اليسرى، يتمّ بنسبة بسيطة.

ج. يكون طول الطفل في بداية هذه المرحلة 90 سم كحد أدنى وسيصل إلى 125 سم كحد أقصى في نهاية المرحلة (6 سنوات)، ويكون طوله في سن الر ابعة ضعف طوله عند الميلاد، وهناك فروق بسيطة بين البنين والبنات من ناحية الطول لصالح البنين.

د. ويزداد الوزن بمعدل كيلوغرام واحد في السنة، ويزداد نمو الهيكل العظمي، ويسير النمو العضلي بمعدل أسرع من ذي قبل، مما يزيد الوزن، والبنين أكثر حظاً من البنات في النسيج العضلي.

هـ. يزيد نمو الجهاز العصبي فيصل وزن المخ إلى 90% من وزنه الكامل عند الراشدين في نهاية المرحلة.

و. يتميز إبصار الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة بطول النظر، فهو يرى الأشياء الكبيرة أكثر وضوحاً من الصغيرة، والبعيدة أكثر من القريبة . أما حاسة السمع فتظل غير ناضجة تماماً حتى نهاية هذه المرحلة ، فالطفل لا يستطيع تذوق اللحن المعقد لكن تستهويه أصوات الطيور والحيوانات والأشياء كالقطار والسيارة.

ز. تظهر المهارات الحركية التي تساعد على جعل الطفل كائناً اجتماعياً، فيمكن لطفل سن الثالثة المشي على خط والركض أيضاً، ولكن توازنه يخذله أحياناً، لأن التآزر بين أعضائه ضعيف. أما طفل الخامسة من العمر فتنضج أعضاء جسمه وهي أكثر تناسقاً. فالأطفال ما زالوا يتحركون ويستعملون كل الحواس بأسلوب أساسي في التعامل مع الآخرين ومع الأحداث والبيئة، بينما يصعب على طفل الثالثة من العمر القفز على ساق تلو الأخرى، فالعضلات الكبيرة تحتاج إلى مرونة ، والأطفال ينقصهم التناسق في عضلاتهم الصغرى، ولكن مع ذلك، يمكن للطفل أن يفك أزرار ملابسه، وطفل الخامسة يمكنه الوقوف على قدم واحدة لفترة قصيرة ، ويصعد على السلم وهو يبدل قدميه، ويمكنه أن يقف على أطراف أصابعه، وأن ينهض ع ن الأرض دون أن يستخدم يديه، ويستطيع القفز فوق حاجز صغير، وأن يجري على أصابع قدميه، ويصبح تناسق العين مع اليد أكثر تطوراً وثباتاً. ففي عمر الثالثة يمكنه رمي الكرة نحو الهدف من مسافة متر واحد تقريباً، أما في عمر الخامسة ، فيمكنه ذلك دون الاستعانة بأجسامه، ويستطيع في سن الثالثة الإمساك بقلم التلوين، ولكن يصعب عليه التخطيط بدقة، أما في سن الخامسة، فيمكنه التحكم بالتلوين ضمن مساحة محدودة.

كما يستطيع طفل الثالثة أن يبني برجاً بثمانية مكعبات، ويقلد كتابة حروف بسيطة، أما طفل الخامسة، فيستطيع أن يجمع صورة مجزأة إلى ثماني قطع، وأن يثني مربعاً ليصبح مثلثاً، وأن يبني بوابة من المكعبات مماثلة لنموذج، كما يستطيع أن يرسم منزلاً بسيطاً، وأن ينسخ بعض الحروف الأبجدية وبعض الأعداد من واحد إلى عشرة.

وفي سن السادسة يمكنه أن يستمتع بالأنشطة التي تمارس بالعضلات الكبرى، التي يستعمل فيها كل الجسم، مثل الجري والتسلق ودوران الجسم ، ويستطيع أن يقف على قدم واحدة وهو مغمض العينين، كما يقدر أن يقفز قفزة طويلة لمسافة قدمين، وأن يلتقط بيديه كرة عندما تقفز إلى الأعلى، وأن يضرب كرة بعصا عندما تقفز إلى الأسفل، ويلتقط الكرة عند رميها إلى الحائط. كما يستمتع الأطفال في هذه المرحلة، بممارسة الأنشطة والألعاب المنظمة ذات الأنظمة والقوانين.

من استعراضنا السابق نجد أن الطفل في هذه المرحلة يعتمد اعتماداً رئيسياً على عضلات جسمه الكبرى، بينما تحتاج العضلات الصغيرة إلى نضج كي تنمو وتتطور . ويمكن توضيح قدرة الطفل في السنتين الخامسة والسادسة على إظهار مقدرته في استخدام الحركات التي تعتمد على العضلات الصغرى مثل:

أ. يطوي الورقة إلى مثلثين.

ب. ينقل رسم مربع ومثلث.

ج. يتتبع حدود صورة في لوحة.

د. يجمع صورة مجزأة إلى ثماني قطع.

هـ. يبني بوابة من المكعبات مماثلة للنموذج.

و. يقص شكلاً معيناً مرسوماً على ورقة.

ز. يرسم منزلاً بسيطاً.

ح. ينسخ بعض الحروف الألفبائية (ل، م، ن، أ، ب، ج...)

ط. ينسخ الأعداد من واحد إلى عشرة.

يمكن من العرض السابق لخصائص النمو الحسي الحركي الجسمي ، تحديد متطلبات النمو واحتياجاتها على النحو الآتي ،إيمان أمين (2004: 34-36)، عواطف محمد (2007: 52)، وزارة التربية والتعليم، دليل المعلمة لمنهج التعليم الذاتي لرياض الأطفال (2005 : 64) ، (net 6):

أ. مراعاة مواصفات المباني ودورات المياه، والمقاعد والأدوات التي يستخدمها الأطفال وملاءمتها لأطوالهم وأوزانهم.

ب. عدم إجهاد الأعصاب الدقيقة للعين ومراعاة ذلك عند تعلم القراءة والكتابة.

ج. استخدام الموسيقى والنغمات الخفيفة لتهدئة الأطفال، ولتنمية ذوقهم للجمال.

د. مراعاة تهوية الحجرات التي يوجد فيها الأطفال.

هـ. تربية حواس الطفل في الكشف الدوري عن سلامتهم، وتوفير بيئة غنية بمثيراتها، تسمح بتنويع خبراتهم.

و. مراعاة النضج الفيسيولوجي للمراكز العصبية والاستعدادات والقدرات المختلفة عند الأطفال.

ز. تهيئة فرص التعبير الحركي التلقائي الحر للأطفال قبل التعبير المقيد.

ح. تنظيم ألعاب وأنشطة لا تحتاج إلى دقة عالية في الأداء الحركي.

2. **خصائص النمو المعرفي:**

تقع مرحلة رياض الأطفال ضمن مرحلة ما قبل العمليات وفق تصنيف (بياجيه) لمراحل النمو، وتبدأ هذه المرحلة من سن الثانية إلى السابعة، وقد ركز في دراسته على طفل ما قبل المدرسة خصوصاً في رياض الأطفال، وسنتناول شرح جوانب النمو المعرفي لتلك المرحلة كما وضحها كل من ،إيمان أمين(2004: 36-37)، عواطف محمد (2007: 55- 59)، وزارة التربية والتعليم، دليل المعلمة لمنهج التعليم الذاتي لرياض الأطفال (2005: 67) (net 6).

أ. حب الاستطلاع والاستقصاء المستمر للوصول إلى الحقائق، وهذا الأمر يدفع الطفل إلى سيل متدفق من الأسئلة، يوجهها إلى المحيطين به، ليشبع حب الاستطلاع كي يصل إلى الحقائق.

ب. القدرة على حل المشكلات، والتكليف ببعض المهام البسيطة، وهذا الأمر قد يساعد الوالدين والمحيطين بالطفل على استغلال هذه القدرة في محاولة الإجابة عن بعض التساؤلات.

ج. اكتشاف بعض خصائص الأشياء، واتساع مجال إدراكه الحسي، فيستطيع تكوين المعاني، ثم تتسع قدرته على تكوين المعاني والمفاهيم اتساعاً سريعاً.

د. خيال الأطفال واسع في هذه المرحلة، وهم يصدقون بسهولة ما يسمعونه ، ويصعب عليهم التفرقة بين الواقع والخيال فيعطون للأشياء والحيوانات وبقية المخلوقات خصائص إنسانية في عمر الثالثة، بينما، في سن الخامسة، يحبون القصص ويستمعون إليها بمتعة، ويستطيعون التمييز بين الخيال والواقع، وتظهر لديهم روح الفكاهة بوضوح.

هـ. تزداد القدرة على تركيز الانتباه، وتكون قوة التركيز على عمل محدد قصيرة المدى في عمر الخامسة، فلا تزيد عن ثلاث دقائق، وتكون محدودة بعنصر أو عنصرين فقط.

و. يزيد التذكر المباشر لدى طفل ما قبل مرحلة المدرسة، فيتذكر طفل الثالثة مثلاً ثلاثة أرقام، وطفل الرابعة والنصف يتذكر أربعة أرقام، ويكون تذكر الكلمات والعبارات المفهومة أيسر من تذكر الغامضة منها، ويستطيع الطفل تذكر الأجزاء الناقصة في

الصورة، وتنمو القدرة على الحفظ وترديد الأغاني والأناشيد ، وخصوصاً الذاكرة البصرية والسمعية، لتصل الذاكرة إلى ما يسمى "بالعنصر الذهبي للذاكرة" في نهاية هذه المرحلة.

ز. إدراك الطفل الحسي للأشياء يبدأ أولاً بالإدراك الكلي لا الجزئي (إذ يميل الطفل من الثالثة إلى الخامسة من عمره، إلى الاستجابة للمثير الكامل لا إلى تسمية أج زائه المنفصلة) ثم بإدراك الاتجاه المكاني حيث يعجز الطفل عادةً عن الالتفات إلى الا تجاه المكاني للمثيرات، فهو يجهل إذا كانت الأشياء متجهة نحو اليمين أو اليسار، إلى أعلى أو إلى أسفل، ولكن يؤكد (بياجيه) أن طفل الثالثة لا يدرك العلاقات المكانية القائمة بين الأشياء، إلا ما كان منها عملياً، متصلاً اتصالاً مباشراً بإشباع حاجاته ورغباته، وفيما بين الثالثة والرابعة يدرك الطفل علاقته الذاتية بالأمكنة وعلاقتها به، ومن ثم ي نظم نشاطه وسلوكه تبعاً لهذا الإدر اك. وبعد سن الرابعة، يدرك الطفل العلاقات المكانية الموضوعية، ويسعى لينظم نفسه مع هذا الإدراك الجديد،

ح. تزداد قدرة الطفل على الفهم فيتعرف إلى معاني كلمات: كبير- صغير، قليل- كثير، أكثر من- أقل من، ولكن لا يستطيع إدراك المعاني المجردة مثل مفهوم الحلال والحرام، والحق، والفضيلة، ولكن يستطيع إدراك معنى الشيء من خلال فوائده ووظائفه ونوعه.

ط. لا يستطيع الطفل إدراك التتابع الزمني للأحداث إلا إذا ارتبطت بنشاطه الذاتي أما فيما عدا ذلك، فالطفل لا يهتم بتقويم مدى الفواصل الزمنية الواقعة بين الأحداث وبين بعضها بعضاً، وقد يستخدم الطفل كلمة "متى" في سن الثالثة، ويستخدم لفظ "اليوم" قبل إدراكه مفهوم لفظ أمس وباكراً واستخدامه لهما، ويرجع ذلك إلى قصور ذاكرة الطفل عن التصور، ويظل حتى السادسة من عمره لا يعي قراءتها.

ي. تدل تجارب (لونج، Long) على أن قدرة الأطفال على معرفة المجموعا ت العددية تظهر مبكراً، عند الثالثة من عمرهم، يستطيع أن يميز بين الكثرة والقلة ، ثم يتطور إدراكه إلى المجموعات المتساوية، ومن ثمَّ يدرك التماثل والتناظر ب ين المجموعات المختلفة. ودلت نتائج (بياجيه) أيضاً، على أن الطفل لا يعرف ما هو العدد قبل أن يتعامل بطريقة عملية وحسية مع علاقات الترتيب، وطفل الثالثة يتذكر الأعداد من واحد إلى عشرة ولكن لا يدرك مدلولها ، وفي الخامسة يعد صفاً من المكعبات إلى 24

تقريباً، ويشير إلى الأرقام من (1-5) ويسميها كما يتعرف إلى مجموعة تحتوي على العدد الأقل.

ك. يستطيع الطفل في سن الرابعة من العمر أن يقوم بمحاولة تصنيف الأشياء، عن طريق التقريب المتتالي لها، أو عن طريق وضعها بجانب بعضها بعضاً دون معيار محدد ، وفي الخامسة يمكنه تكوين مجموعات من الأشياء، التي تقوم على خصائص ها التي ألفها وعالجها بيده (ألوان الأشياء، وأحجامها، وأشكالها، وأوزانها، وا لمواد التي صنعت منها، واستخداماتها، وفوائدها...) كما يستطيع في هذه السن، تكوين التسلسل على أساس الحجم أو الطول، ولكن يفضل المستوى التطبيقي أولاً ثم يتبعها المستوى التصوّري.

3. خصائص النمو اللغوي:

يتفق العديد من الباحثين على أن هذه المرحلة تتميز بسرعة النمو اللغوي، فهماً وتحصيلاً وتعبيراً، ومن مظاهر هذا النمو كما وضحها عدس (2001: 42-44)

أ. يعتمد الطفل في لغتة لهذه المرحلة اعتماداً رئيسياً على الكلمة المسموعة، لا المكتوبة.

ب. من دراسات لغة الطفل، ذكر أن طفل الرابعة ينطق 77% من أصوات لغته نطقاً صحيحاً و88% في سن خمس سنوات وتصل النسبة إلى 89% في سن ست سنوات، ويبلغ حجم مفردات طفل الرابعة (1450) كلمة، وطفل الخامسة (2000) كلمة، وطفل السادسة حوالي (2500) كلمة.

ج. وفيما يتعلق بالفروق بين البنين والبنات أشارت بعض الدراسات إلى تفوق الإناث على الذكور في القدرة المنطوقة، بينما أشارت دراسات أخرى إلى عدم وجود فروق بينهما في ذلك.

د. مرحلة استخدام أنواع الجمل، وفيها يستخدم الجمل البسيطة والمعقدة والمركبة، ولا تزال جملاً غير مكتملة نحوياً، وتستمر من الثالثة حتى الخامسة.

هـ.يستطيع الطفل الإفصاح عن حاجاته وخبراته، كما يحاكي أصوات الحيوانات، والطيور، والظواهر الطبيعية، والأشياء المألوفة كالساعة والقطار.

و. تعرف هذه المرحلة بالعصر الذهبي للغة في حياة الطفل، فهو يلتقط كل جديد من الكلمات، ويحاول جاهداً أن يكرر كل ما يسمعه، كما أن الأسئلة في هذه المرحلة

اللغوية، تتميز بالكثرة. فقد أشار البعض إلى أن حوالى 10– 15% من حديث الطفل في هذه المرحلة، يكون على صورة أسئلة، بل إن الأسئلة وحب الاستطلاع ، يساعدانه على اتساع حصيلته اللغوية.

ز. في سنوات ما قبل مرحلة المدرسة، يأخذ الطفل بالحديث عن نفسه، وبشكل خاص عن أفكاره التي تراود ذهنه، وما له به من اهتمامات خاصة، ويكثر من ترديد أسماء الأشخاص والأدوات والمواد التي تحيط به ، وكثيراً ما يكرر كلمة (أنا) في حديثه ، وهذه ظواهر طبيعية ليست مفتعلة، طالما لم يعرف بعد قيمة التواصل والتعاون مع الآخرين.

ح. ينمو محصول الطفل اللغوي بمعدل يتراوح ما بين (500–600) كلمة في العام، ومع تقدمه في السن، تصبح الجملة التي يلفظها أكثر طولاً وأكثر تعقيداً . وتبدو الفروق بين الأطفال واضحة في مهاراتهم اللغوية في مختلف المراحل العمرية ، وهو الأمر الذي يوجب على كل من يُعنى بالأطفال، أن يلاحظ ما يحرزه كل طفل من تقدم في مضمار اللغة وفي مهاراتها.

ط. في مرحلة ما قبل المدرسة، يكثر الطفل من طرح الأسئلة على الكبار عن كل ما حوله، وما يدور في خلده، بشكل يعكس ما عنده من رغبة في الاستطلاع، وحب للتعلم، وقد يطرح أسئلة عليهم، لمجرد لفت النظر فقط، وهو أمر يمكن نا تخفيفه وتقليصه، إذا أشعرناه بالأمن، وعاملناه بلطف ومودة ، كما يطرح أسئلة تساعد على بناء شخصيته وتزويده بالمعرفة، ومن هنا، علينا أن نستجيب لما يطرحه من أسئلة ، وأن تكون إجابتنا قصيرة وواضحة ومحددة، وتتناسب مع مستوى فهمه وإدراكه، وأن تكون ذات معنى بالنسبة إليه، وإلا فترت همته عن السؤال ، وعن الإقبال على المعرفة وحب الاستطلاع.

4. خصائص النمو الاجتماعي:

يزداد وعي الطفل في البيئة الاجتماعية والألفة، وزيادة المشاركة الاجتماعية، وتتسع دائرة العلاقات والتفاعل الاجتماعي في الأسرة ومع جماعة الرفاق . ولقد أشار (أريكسون) (ثمان مراحل)، وأن المرحلة الثالثة التي سماها تطوير الشعور بالمبادرة في مقابل الشعور بالذنب تمتد

من نهاية السنة الثالثة من العمر إلى السادسة التي تبدأ في إظهار مهارات وقدرات المبادرة من جانبه، والمشاركة بفعالية وتقليد الآخرين، فيستطيع عمل أشياء كثيرة ، وعليه أن يلاحظ باستمرار بالغ، ما يفعله الراشدون من حوله ويحاول تقليد سلوكهم ، إيمان أمين(2004: 24).

5. خصائص النمو الانفعالي:

أشارت دراسة مختار أن هناك العديد من الدراسات المتخصصة في هذا المجال ، تشير إلى أن الانفعالات تؤدي دوراً مهماً في حياة الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة، نظراً إلى تميزها عن انفعالات الراشدين، فتتميز بأنها قصيرة المدى، وكثيرة، ومتقلبة، وحادة في شدتها . وتتميز هذه الانفعالات أيضاً بأنها شديدة ومبالغ فيها (غضب شديد، حب، كراهية، غيرة..) ويتركز الحب كله حول الوالدين، وتظهر الانفعالات المتمركزة حول الذات (خجل، إحساس بالذنب، ثقة، لوم الذات).

ومن أبرز مظاهر النمو الانفعالي، الشعور بالقلق والخوف، وما ينتاب الطفل من نوبات غضب، وإحساس بالغيرة، ومن أهم مسببات هذا القلق والخوف: الرغبة في كشف المجهول الذي يحيط به (net 6). وفي سن الخامسة، يتكون نوع من الاستقرار في حياة الطفل الانفعالية، نتيجة للأمان والطمأنينة التي تسود علاقته بأمه، ومع ذلك فهو لا يزال عنيداً، ويستمر ذلك معه حتى نهاية المرحلة.

لذلك يلاحظ أن حالة الطفل الانفعالية في هذه المرحلة، بكل ما فيها من حب، وقلق، وخوف ، وحاجة إلى الأمن والطمأنينة، والتحكم بالبيئة التي لن تحُقق، إلا بخفض التوترات عند الطفل ، وأفضل طريقة لذلك، هي الإجابة عن كل تساؤلاته المرتبطة بهذه النواحي.

وبصفة عامة، فإن الطفل في سن الثالثة من عمره يكون ذا حساسية مرهفة، وفي سن الرابعة يحب الأطفال التفاخر بأنفسهم وأسرهم، وبقدراتهم الشخصية ولو بالتهويل وعدم الواقعية، بينما في سن الخامسة من العمر، يعتزون بأنفسهم وهم أكثر واقعية من ذي قبل ،إيمان أمين(2004 : 40)، وزارة التربية والتعليم دليل المعلمة لمنهج التعليم الذاتي (2005 : 67)، (net 6)

من العرض السابق لخصائص النمو الانفعالي والاجتماعي ، يمكن تحديد متطلبات ذلك النمو واحتياجاته على النحو التالي:

أ. المحبة والعطف.

ب. الشعور بالأمن والاطمئنان.

ج. الثقة بالنفس وبالآخرين.

د. التقبل واهتمام المعلمة بكل طفل على حدة لفترة قصيرة لا تزيد عن بضع ثوانٍ.

هـ. النجاح والتقدير الاجتماعي.

و. الصحبة ومجموعة الرفاق.

ز. الاستقلال.

ح. سلطة ضابطة ومرشدة.

ط. تأكيد الذات.

6. **النمو الخُلُقي:**

يرتبط النمو الخلقي للطفل ارتباطاً وثيقاً بما يحققه من نضج اجتماعي ، ونمو عقلي وانفعالي . فالحكم الخلقي يتم في إطار فهم الطفل لقيم المجتمع ، ومحاولته توجيه سلوكه في ضوء هذا الفهم ، فمعظم الأطفال في سن الخامسة يقولون: إنه من الخطأ الكذب والسرقة وإيذاء الغير، وهو أمر يتغير مع نموهم المعرفي، إذ يدرك الطفل تدريجياً أيّ نوع من العبارات تعتبر كذباً ، وكيف تختلف استعارة الأشياء عن سرقتها ، وأن إيذاء الآخرين عن قصد يستحق اللوم والعقاب أكثر من الإيذاء عن غير قصد، كما أن الأطفال الأكبر سناً وقدرة على التفكير المجرد، يستطيعون الحكم على القضايا المعنوية والعلاقات الاجتماعية، أكثر من الأطفال الذين ما زالوا في مرحلة ما قبل العمليات كأطفال الرياض.

لقد قسمّ (بياجيه) و(كولبيرج) نمو السلم الخلقي إلى ثلاثة مستويات، أبسطها المستوى الأول الذي يكون في حكم الطفل على الأعمال في ضوء ما ينتج عنها من إثابة أو تجنب للعقاب ، أما المستوى الثاني الذي يبدأ في حوالى سن الثالثة عشرة، فإن الفتى أو الفتاة تلتزم بقواعد السلوك الخلقي، لتتجنب إدانة الآخرين لسلوكها ، أو الشعور بالذنب لعدم "أداء الواجب"، أما المستوى الثالث والأعلى من النظام الأخلاقي، فيتطلب مستوى رفيعاً من الالتزام الذي يضعه الفرد لنفسه ، ولا يحيد عنه أبداً، مع تمسك قوي بالمبادئ الأخلاقية العالية القائمة على العدل والكرامة والمساواة.

ومع أن الطفل يحتاج إلى الكثير من الوقت حتى يكوّ ن له سلماً أخلاقياً، فإن بداية الضمير الخلقي تكون في الطفولة المبكرة، وينبغي توجيه هذه المحاولات، وتقديم النماذج الخلقية الإيجابية ، التي يستطيع الطفل أن يحتذي بها، سواء كان ذلك في البيت أم في الروضة أم في الشارع أم على واجهة شاشة التلفاز،هدى الناشف(2004: 38)

واقع رياض الأطفال:

قدم المجلس العربي للطفولة والتنمية بعض الدراسات العلمية لمرحلة ما قبل المدرسة في الوطن العربيى،وأسفرت عن وجود بعض المشكلات والإعاقات الخاصة برياض الأطفال،(net18) **وهي الآتية:**

أ. إن أطفال الوطن العربي الذين سوف يشكلون مستقبله، تقوم على رعايتهم مؤسسات أثبتت الدراسات عدم فعاليتها في القيام بدورها التربوي وتحقيق الحماية فمازال الطفل العربي يعاني من سوء التغذية وإهمال في التعليم والثقافة.

ب. عدم توازن عدد الروضات بالنسبة إلى الأطفال، وهو يدل على ضعف انتشار فكرة الرياض في بعض الدول العربية، على الرغم من الحاجة الشديدة إلى وجودها، وهذا يعني أن عدد دور الحضانة في الوطن العربي، لا يكفي أطفال سن ما قبل مرحلة المدرسة ولا تستوعبهم.

ج. معظم مباني رياض الأطفال غير مطابقة للمواصفات الخاصة بها، وإن البنايات المعدة خصيصاً لاحتضان رياض الأطفال، لاتشكل إلا نسبة ضئيلة من البنايات المتوافرة في الأقطار العربية، أقل ما يقال فيها: إنها لا تعدو أن تكون مساكن عادية، تدخل عليها بعض التحويرات أحياناً، ولا تستجيب في كل الأحوال لمتطلبات نمو الطفل وحوائجه المختلفة، الصحية منها والتربوية والترفيهية.

د. تشير الدراسات إلى ضعف المستويات التعليمية للمعلمات اللاتي يعلمن في دور الحضانة ورياض الأطفال في الوطن العربي ، ففي دراسة قام بها المجلس العربي للطفولة والتنمية، تبيّن له أن نسب المعلمات الحاصلات على مؤهلات عليا تصل إلى نسبة (26،83%) أما المؤهلات المتوسطة فكانت نسبتها (41،22%) والأقل من المتوسطة كانت نسبتها (31،16%) وبذلك يتضح أن المعلمات في رياض الأطفال أغلبهن حاصلات على مؤهلات متوسطة، وغالباً ما يكنَّ غيرَ تربويات.

هـ. أشارت دراسات أخرى، إلى قصور في التشريعات الخاصة برياض الأطفال، ومناهجها، وإدارتها، وتمويلها وهو الأمر يدل على عدم كفاءة دور الحضانة ورياض الأطفال وفعاليتها، كمؤسسة من مؤسسات تربية طفل ما قبل مرحلة المدرسة في الوطن العربي، وبعجزها عن القيام بدورها في إعداد الطفل العربي وتربيته.

وقد قدمت ندوة رياض الأطفال للجنة الوطنية للطفولة (واقع وآفاق) التي عقدت في تاريخ (22- 24/ 10/ 2007)، التوصيات الآتية (net 9):

1. تطوير المناهج التعليمية الخاصة برياض الأطفال، والتوسع في إحداث أقسام رياض الاطفال في الجامعات.
2. رفع معدل التحاق الأطفال من (3-6) سنوات للفئات الأولى والثانية والثالثة في الرياض للوصول إلى الإلزامية، من خلال سياسات تتضمن خططاً وبرامج ملزمة تحقيقاً لشعار "التعليم للجميع"، كذلك رفع مستوى الوعي الاجتماعي/التربوي لأهمية هذه المرحلة، بما يخلق رأياً عاماً متنوراً ومسانداً لمؤسسات رياض الأطفال.
3. تأهيل مربيات /معلمات رياض الأطفال في ضوء معايير الجودة، من ناحية الخصائص الشخصية والكفاءات المهنية، ووضع برامج للتأهيل والتدريب، تحقق نوعية عالية من التعليم يواكب المستجدات والتطورات.
4. اختيار الطلبة الدارسين في تخصص رياض الأطفال في ضوء اختبارات متعددة الجوانب (الرغبة الشخصية- المؤهلات الجسدية والنفسية- متطلبات العمل المهني).
5. الأخذ بالتوجهات المعاصرة في وضع مناهج التعليم في رياض الأطفال، التي توازن بين حاجات الطفل وحاجات المجتمع، في سياق احترام حقوق الطفل خاصة وحقوق الإنسان عامة.
6. الأخذ بأسس المنهاج المتكامل في رياض الأطفال (خبرات ومهارات متكاملة)، تشمل الجوانب الشخصية، والفكرية، والوجدانية، والاجتماعية، والجسدية، على أن يرفق بدليل شامل لتطبيق الأنشطة المتنوعة.
7. الاهتمام بالثقافة التربوية للأسرة، الخاصة بمرحلة رياض الأطفال، عن طريق برامج تربوية في وسائل الإعلام، وعقد ندوات تربوية للآباء والأمهات، تشرح فيها أهمية الروضة وطبيعة وظائفها ومناهجها.
8. التوسع في أقسام رياض الأطفال في الجامعات، وإحداث كليات خاصة برياض الأطفال إن أمكن تحقيق ذلك.
9. التوسع في افتتاح رياض الأطفال، ولاسيما من قبل وزارة التربية، والعمل على إدراج مرحلة رياض الأطفال ضمن السلم التعليمي، وتوسيع نطاق الإشراف عليها.

10. زيادة التعاون بين أولياء أمور الأطفال في رياض الأطفال، وبين إدارات هذه الرياض ومعلماتها، فيشرك الأولياء في تخطيط الأنشطة والفعاليات اليومية التي تنفذها الروضة ، ومعالجة مشكلات الأطفال.
11. تطوير البيئة التربوية في رياض الأطفال الحالية، بحيث يتم تحديث نوعية الخدمات المقدمة فيها، وتحسين الأبنية، وتأمين المستلزمات الصحية وأماكن اللعب، وممارسة الأنشطة في الأركان المختلفة.
12. تبادل الخبرات والبحوث العلمية بين الدول العربية، في مجال المناهج التعليمية لأطفال الرياض، وإنشاء مركز عربي من المتخصصين في ميدان التربية وعلم النفس ورعاية الطفولة.
13. رفع مستوى التأهيل للمعلمات العاملات في رياض الأطفال، بالتنسيق مع كليات التربية، ومن خلال تدريبهن على الطرائق التربوية / التعليمية الحديثة، ووضع برامج خاصة بهذا التدريب.
14. إدخال عملية الإرشاد النفسي /الاجتماعي إلى مرحلة رياض الأطفال، وتعيين موجهين تربويين/ مشرفين على رياض الأطفال، وفصل التوجيه الخاص بها عن التوج يه الخاص بالتعليم الأساسي.
15. وضع خطط مستقبلية للنهوض بمستوى أداء العاملين في رياض الأطفال، واعتماد معايير الجودة لتقويم هذا الأداء بصورة مستمرة، عند الإدارات والمعلمات، والاستفادة من تجارب الدول المتقدمة في هذا المجال، ولاسيما معايير التعليم الفعال : (السمات الشخصية- العمليات- النتاجات) بالتعاون مع كليات التربية.
16. الاستفادة من الأهل والمجتمع المحلي والمؤسسات والهيئات العاملة في مجال الطفولة، لدعم عمل الروضة وتجويده، من خلال التواصل بين هذه الأطراف، وفق برامج تعدها إدارات الرياض.
17. اعتماد تنفيذ أنشطة منهاج الروضة، من خلال تمثيل الموضوعات على المسارح ، والاهتمام بالألعاب الترويحية والقصص الحركية، باعتبارها أساليب مناسبة للتعلم في مرحلة رياض الأطفال.

18. إيجاد صيغة فعالة للتعاون بين كليات التربية (أقسام تربية الطفل في رياض الأطفال) وبين وزارة التربية، فيما يتعلق بأمور رياض الأطفال، بما يسهم في تحديد المشكلات التي تعاني منها وإيجاد الحلول المناسبة لها، وإجراء البحوث الميدانية في هذا المجال.
19. الكشف الميداني الدوري عن أوضاع الرياض الحالية، من قبل فنيين مختصين (مهندسين وخبراء تربية وعلم نفس واجتماع) للتحقق من مدى ملاءمة شروطها (البناء – المستلزمات) لعملها، وإلزام أصحابها بالشروط المطلوبة ، بما في ذلك عدد الأطفال في القاعة الواحدة، وتطبيق هذه الشروط على التراخيص الجديدة.
20. توجيه البرامج التربوية نحو مبدأ العمل من أجل الإبداع، وتأمين الأدوات المناسبة للكشف عن الموهوبين في مرحلة الرياض، وإعداد مراكز خاصة لرعايتهم.
21. توجيه اهتمام خاص للأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة في مرحلة رياض الأطفال ، ودراسة إمكانية دمج بعض الفئات في رياض الأطفال وفق خطة مدروسة ، تؤمن مستلزمات عملية الدمج الناجحة.

دور المملكة العربية السعودية في اكتشاف الموهوبين وتدري بهم في رياض الأطفال:

تعتبر رعاية الموهوبين جزءاً أساسياً من السياسة التربوية العامة، النابعة من الإيمان بأهمية هذه الفئة في مستقبل هذه الأمة، لضمان تقدمها وازدهارها العلمي والتقني، لأن إسهامات الموهوبين والمبدعين كماً وكيفاً، تفوق إسهامات معظم الفئات الطلابية الأخرى . وعندما تلبي احتياجات الموهوبين ورغباتهم وميولهم وتنمي قدراتهم بالشكل الصحيح، فإنه من الممكن أن يظهر التفوق والإنتاج الإبداعي والانتماء إلى المجتمع بصورة جلية. لذلك خصصت سياسة المملكة ضمن أهدافها، قبل ثلاثين عاماً، توجيهات للرعاية والاهتمام بالم وهبين كمادة رقم (192، 193، 194..) وقد أشارت في توجيهاتها إلى:

أ. أن تراعي الدولة النابغين رعاية خاصة، لتنمية المواهب وتوجيهها، وإتاحة الفرصة أمامهم في مجال نبوغهم.
ب. أن تضع الجهات المختصة أمام الأنظار وسائل اكتشاف الموهوبين وبرامج الدراسة الخاصة بهم، والمزايا التقديرية المشجعة لهم.

ج. أن تهيئ للنابغين وسائل البحث العلمي للاستفادة من قدراتهم، مع تعهدهم بالتوجيه الإسلامي

كما اشتملت اللوائح الداخلية للمراحل التعليمية، على ما تؤكد ضرورة تحقيق تلك الأهداف (1998: 4)

وعلى الرغم من تلك التوجيهات والقدرات السياسية والتربوية ، والتطورات التي حدثت في التعليم في بلادنا والإمكانات المتاحة، إلا أن الأطفال الموهوبين لم يوجه إليهم بعد الاهتمام الكافي، وهذا ما أشارت إليها الدراسة المسحية التي أجراها الطحان، بتكليف المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، المهتمة بالموهوبين لجميع الدول العربية في عام 1982، إلى أن هناك بعض الخدمات التي تقتصر على تقديم بعض الحوافز المادية والمعنوية لطلابها الموهوبين فقط، لذلك صدر في السنوات الأخيرة، عدد من القرارات الوزارية التي توجه الانتباه نحو الحاجة إلى تطوير الفئات الخاصة من الطلاب ورعايتها، أو ما يسمى بالطلاب غير العاديين، وخصوصاً ذوي صعوبات التعلم والمتفوقين والموهوبين وبناءً على ذلك، قامت مكتبة التربية العربية لدول الخليج، بتكليف قسم التربية الخاصة بجامعة الخليج العربي، وبعض الأقسام المعنية في بعض دول الأعضاء، ككليات التربية وبعض جامعات المنطقة الخليجية، كنتيجة حتمية لتحقيق القرارات الصادرة عن وزارة التربية والتعليم والمعارف في الدول الأعضاء في مجلس التعاون الخليجي . ومنذ ذلك الوقت، تم القيام بعدد من الدراسات العلمية كدراسة كلٍّ من (النافع، 1986، 1997، الحميدة، 1987، بن مانع، 1989، الشخص، 1990، الفعيم، 1990...) هذه الدراسات بنيتها إما مكتب التربية العربي لدول الخليج، أو مدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية، أو اللجنة الوطنية للتعليم، أو الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، أو إحدى جامعات المملكة . وانبثقت عن تلك الدراسات نتائج مفاده، الحازمي(1998 : 3) ، (net4).

أ. أن مناهج التعليم الأساسي لم تشمل برامج يمكن أن تجسد الاهتمام بهذه الفئة من الطلبة، بل تقتصر على تقديم حوافز وبعض الأنشطة اللاصفية واستخدام أسلوب الإسراع للمرحلة الثانوية فقط، الذي يعطي فرصة للطلبة المتميزين بأن ينهوا المرحلة قبل أقرانهم، وعلى المستوى الجامعي فقد قدمت المنح الدراسية لهؤلاء الطلاب وسُهِّل قبولهم قبل السن المطلوبة.

ب. عدم اشتمال برامج إعداد المعلمين في الكليات التربوية على ما يسهم في التعرف إلى هذه الفئة ورعايتها.

ج. تشتمل محتويات الدراسة على معارف ومعلومات نظرية ذات دلائل ومعطيات تربوية، تناسب الفئة الوسطى للطلبة العاديين فقط، وتغفل الفئات الطرفية داخل الصف الدراسي.

د. النظام السائد لا يسمح للحركة في مجال رعاية الموهوبين، بتقديم برنامج خاص أثناء اليوم الدراسي، حتى استقطاع المعلم جزءاً من الوقت المخصص للدرس للإسهام به في رعاية الطالب الموهوب.

هـ. الأنشطة المدرسية اللاصفية تبحث عن ذاتها في المنظومة التعليمية السائدة، ومع ذلك أسهمت برامجها في ظهور دلالات الموهبة والابتكارية ، الشخص(1990: 42).

لذلك قامت المملكة في الآونة الأخيرة، بخطوات حضارية وإجراءات البحوث العلمية، بإشراف مدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية، بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم، للكشف عن الأطفال ورعايتهم، وتقديم برامج عامة وخاصة لجميع المراحل الدراسية ، وبالنسبة إلى رياض الأطفال، فقد قدم الملك عبد الله بن عبد العزيز رئيس مؤسسة الملك عبد الله، رؤية مستقبلية للخمس عشرة سنة القادمة بعنوان "استراتيجية الموهبة والإبداع ودعم الابتكار وخطتها" وخص بها المراحل الأولى، بالإضافة إلى الاهتمام بمواهبهم في جميع أنحاء المملكة، بالتعاون مع المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (منظمة أليسكو) وشدد خادم الحرمين الشريفين على ضرورة تعاون الجهات الحكومية والأهلية، في تنفيذ خطة الموهبة والإبداع ودعم الابتكار لرعاية الموهوبين والمبدعين، لتحقيق الأمل الوطني من خلالهم. (net 3)

المبحث الثاني : الموهبة لطفل ما قبل مرحلة المدرسة

بدأ الاهتمام العام بالموهوبين في الأعمار الصغيرة في النصف الأول من القرن العشرين، وزاد الاهتمام بهم في النصف الثاني من القرن نفسه، ويرجع ذلك إلى عدة عوامل من أهمها : توافر أدوات القياس النفسي وتطورها، إلى جانب النتائج التي توصل إليها الرواد في مجال الكشف عن الأطفال الموهوبين، أمثال (تيرمان وهولنجورث وتورانس) والتي أثبتت إمكانية الكشف عن الموهبة ورعايتها في مراحل الطفولة المبكرة، وقد أظهرت دراسة (تيرمان) الطويلة التي استمرت 35 عاماً من المتابعة، أن بعض الأطفال قد انطفأت مواهبهم وتلاشت، في حين نمت مواهب بعض الأطفال الآخرين ولكن بمعدل متوسط، لذلك أوصى بعملية الكشف منذ رياض الأطفال على أن تكون مستمرة ، يسرية محمود(2000 : 137).

كما أثبتت الدراسات والبحوث، أن العقل البشري يكون في أقصى حالات المرونة والقابلية للتشكّل في السنوات الأولى من العمر، خصوصاً قبل سن العاشرة، مما يؤكد أنه كلما تمّ اكتشاف الموهبة والاستعداد عند الأطفال مبكراً، ازدادت فرصة الاستفادة منها، وتأصلت أكثر، ونمت نحو آفاق أرحب من تلك التي تكتسب في مراحل متأخرة، كما حققت أكبر قدر من فاعليتها للجميع، وبناءً على ذلك، فإن الأمر يستوجب التدخل المبكر، والكشف عن المواهب خلال تهيئة الإمكانات والمناخ المناسب، و استخدام الأساليب والوسائل بما يتفق مع قدرات الأطفال واحتياجاتهم، لتزيد فرص التفوق والتميز، ويكون له مردود على الأطفال والمعلمين وأولياء الأمور والمجتمع كله ،محمود(2000 : 225). ولذلك حددت الباحثة المحور الثاني الذي يخص الموهبه لطفل ما قبل مرحلة المدرسة، والاستفادة منها في دراستها الحالية.

مواضيع المبحث الثاني :

1. نظرة تاريخية إلى الموهبة ورعايتها.
2. مفهوم الموهبة وبعض المفاهيم الأخرى المرتبطة بها.
3. خصائص الأطفال الموهوبين ما قبل مرحلة المدرسة.
4. الطرق والأساليب الشائعة في الكشف عن الموهوبين بصفة عامة، وفي رياض الأطفال بصفة خاصة
5. الأساليب التنظيمية لرعاية الموهوبين، والبرامج التي يمكن تطبيقها في رياض الأطفال.

6. دور المعلمة وواجباتها نحو الأطفال الموهوبين، والكفايات التي يجب أن تتصف بها.
7. معوّقات رياض الأطفال التي تحول دون اكتشاف الأطفال الموهوبين وتنميتهم قبل مرحلة المدرسة.

نظرة تاريخية إلى الموهبة ورعايتها

إن الاهتمام بالموهوبين ليس أمراً جديداً، فقد تم الاهتمام بهم منذ آلاف السنين، فشغل الفلاسفة والمفكرين العرب والأجانب منذ أقدم العصور، مثل أفلاطون والفارابي وابن رشد . فقد دعا أفلاطون إلى الاهتمام بالفروق الفردية، واكتشاف ذوي القدرات العقلية المرتفعة، فقسم جمهوريته إلى ثلاث مراتب (عام 427- 347 ق.م) وفق نتائج الاختبارات: فالمرتبة الأولى هي مرتبة الصفوة أو الحكماء وهم الذين اجتازوا جميع الامتحانات حتى بلغوا سن الخمسين، وهم يمثلون طبقة الحكماء والفلاسفة التي تحكم الدولة، ثم تأتي مرتبة الجيش أو الجند، وهم من اجتازوا الامتحانات حتى سن العشرين، وأخيراً ترد مرتبة العامة، وهي المرتبة الدنيا في اجتياز التدريبات والامتحانات المقررة . وأمثال الفيلسوف الفارابي (عام 510-590م) والفيلسوف ابن رشد (عام 1126-1198م) الذي قسم الناس إلى عدّة فئات، هي فئة النخبة، و فئة علماء الكلام، وفئة العامة،أنيسة فخرو واليماني (1997: 193-194) و كان الاهتمام المبكر منصباً بتنمية القوى العضلية والبنية الجسدية لدى أصحاب المواهب الذكورية واستبعاد المواهب الأنثوية، بسبب ارتباط المراكز العليا السياسية والاقتصادية والاجتماعية بالرجل وبقواه العضلية وصحته البدنية، فكان الاهتمام بتدريس الذكور في مدارس منفصلة خاصة بالطلبة المتميزين، وتعليمهم، وتدريبهم على التاريخ والعلوم والفنون والأدب، بالإضافة إلى الارتقاء بلياقتهم البدنية ، وقد كان المعيار أو المحك لاختيار هؤلا ء المتفوقين أو الموهوبين، هو رياضة الفروسية، وقدرة التحمل العضلي والبدني والقوة الجسدية.

وتطورت دراسة التفوق والموهبة في العهد الروماني، وازدهرت دراسة مختلف أنواع العلوم الهندسية، من معمارية ومدنية، ودراسة القانون وعلوم الإدارة والصناعة، وظهر الاهتمام واض حاً بالموهوبين ذكوراً وإناثاً.

ويشار إلى أن مراكز الحضارة الشرقية القديمة في كل من الصين واليابان وغيرهما من الدول، قد أسهمت في تطوير مفهوم التفوق والموهبة ، فقد اهتم الصينيون واليابانيون بالمواهب ودراستها

وتنميتها لدى الأفراد من ذوي المواهب في الأدب والعلو م والفن وأصحاب الاختراعات، وكانوا يحظون بتميز واضح في مجتمعات تلك الدول.

وفي عهد الإسلام بذل الأوائل من العلماء جهوداً للكشف عن النابغين والموهوبين في أعمارهم المختلفة، فقد كان المعلمون في الكتاتيب والمساجد شغوفين بالبحث عن النابغين والموهوبين من بين تلاميذهم، مستخدمين قوة الملاحظة.

أما منهجية البحث العلمي ومراحلها فقد تجلت على يد العالم البريطاني الأصل (فرانسيس جالتون 1822–1911) (Francis Galeton) وهو أول من وضع دراسة منهجية للعبقرية، من خلال بحثه للسير الذاتية والنماذج التاريخية للعظماء والموهوبين، وحاول من خلال دراسته أن يؤكد أن معظم المتفوقين ينحدرون من السلالات المتعاقبة لأسرٍ عظيمة، كما حاول أن يثبت وراثة المواهب التي أوردها في كتابه (عبقري بالوراثة) (1869) (Hereditary Genius) وكان (جالتون) يعتقد أن الاختبارات الحسية يمكن أن تستخدم للقياس كحكم ومعيار للتوصل إلى ذكاء الأفراد. وعلى الرغم من وجود قصور في التداعيات التي استخدمها إلا أنه يُعتبر أول من استخدم مقاييس التقدير، كما قام بدراسة الخواص الإحصائية للفروق الفردية، فأوضح أن الذكاء لا يتم إلا بالمقارنة بمتوسط ذكاء الآخرين.

وأظهر، في تلك الفترة، العالم الفرنسي الدارس للطب والمهتم بدراسة العمليات العقلية (ألفرد بينيه Alfred Binet) انتقاده الذي نشر مقالاً منه عام (1895 م) لتلك الاختبارات الحسية للذكاء، التي ترتكز على القدرات العقلية البسيطة ولا تصل إلى مستوى الوظائف العقلية مثل التذكر، والفهم، وإصدار الأحكام والتقويم وأكد أهمية دراسة العمليات العقلية والبحث والانتباه والاستنتاج وغيرها، لذلك كلفت وزارة التربية الفرنسية (ألفرد بينيه) وزميله (سيمون) عام 1904م القيام بإيجاد مقاييس للتعرف إلى قدرات المتأخرين دراسياً، وصدر أول مقياس للذكاء، وتمّ وضعه في مدارس ومعا هد خاصة بالطلبة المتخلفين عقلياً، وأطلق عليه مقياس (بينيه– سيمون) للذكاء. ولقي صدور هذا المقياس عام 1905م صدىً واسعاً بين أوساط المربين والتربويين والباحثين والعلماء والمهتمين بدراسة المقياس. (net 2)

وبذلك لم يبدأ الاهتمام المنظم لاكتشاف الموهوبين ورعايتهم إلا في القرن التاسع عشر على يد (ستانفرد بينيه) (عام 1905 م) ولأهميته تمت ترجمة المقياس وتقنينه إلى عدة لغات. فقد قام (لويس ترمان) بنقله إلى الولايات المتحدة الأمريكية وترجمته وتعديله بدعم من جامعة (ستانفورد) لذلك

أطلق على المقياس (ستانفورد بينيه) وقد أسهمت جامعة (ستانفورد) بالعديد من الدراسات والأبحاث في مجال التفوق والموهبة، ومن أهم الدراسات دراسة (ترمان) المتعمقة وتعتبر أطول دراسة تتبعية استمرت حوالى 35 عاماً، من خلال الدراسات الطولية، التي كان هدفها التعرف إلى الخصائص والسمات العقلية والانفعالية والجسدية والاجتماعية للطلبة المتفوقين والموهوبين، محاولاً التوصل بهذه الخصائص والسمات إلى نوعية الاختلاف في مراحل الطفولة والمراهقة والرشد، وقد كان حجم العينة في البداية (857 من الذكور و671) من الإناث، ومتوسط أعمارهم (7–9 سنوات) ونسبة ذكائهم (135 درجة) على مقياس (ستانفرد بينيه). ومن الملاحظ أن هذه الدراسة سجلها تاريخ علم النفس المعاصر، واستمرت حتى بعد وفاته من قبل (روبرت لينابو) وقد تم تخطيطها واستمرار تتبعها حتى عام 2010 م، حسانين(1997: 39–40)

ثم ظهرت العالمة (ليتا هولنجوورث L. Hollingworth) المتخصصة في علم النفس الإكلينيكي في نيويورك، والتي بدأت اهتمامها بالمتفوقين والموهوبين منذ (عام 1916م)، ومساعدة الأطفال ذوي القدرات والمواهب الفائقة، وقدمت مساعدات واضحة ومهمة في إرشادهم والاهتمام بالجانب العاطفي للطفل، وأكدت من خلال أبحاثها، أن معظم المشكلات الانفعالية والاجتماعية، هي نتيجة للبيئة المحيطة بهم، غير الواعية لما يتعرضون إليه من ضغوط وسوء فهم، وتجاهل لاحتياجاتهم الفكرية والنفسية والاجتماعية، مما يدفعهم إلى سلوكيات سلبية تجاه الآخرين، سواء كانوا زملاء لهم أم معلمين أم أقرباء، ونتيجةً لذلك أنشأت (هولنجوورث) عدداً من الفصول التجريبية (عام 1934م) لتطبيق بعض البرامج التعليمية والتربوية، واستمرت الدراسة التجريبية ما يزيد عن ثلاثة وعشرين عاماً وكان أفراد عينة الدراسة يتكونون من 12 طفلاً وطفلة، ونسبة ذكائهم (180 درجة) على مقياس (ستانفورد) ولقد أدت نتائج تلك الدراسة إلى أمور مهمة أدت إلى تطوير مجال التفوق والموهبة، والذي أصدرته في كتابها (مستوى تعليمي ملائم) (عام 1942م) وذكرت أن الأطفال الذين يصل مستوى ذكائهم إلى (140 درجة) على مقياس (ستانفرد بينيه) يضيعون نصف وقتهم في الدراسة في المدارس العادية، وأنّ الأطفال ذوي نسب الذكاء (180 درجة) يضيعون كل وقتهم في الفصول العادية. ولم تظهر دراسة أخرى من تاريخ البحث الذي قدمته المربية (ليتا) إلا بعد مرور أكثر من خمسين عاماً، في دراسة الباحثة الأسترالية (ميراكا جروس M. Gross 1992) التي تناولت تطورات نمو القدرات العقلية والانفعالية. وكان عدد أفراد العينة (15 طفلاً وطفلة) 10 من الذكور و 5 من الإناث، وكانت نسب الذكاء لهؤلاء الأطفال تتراوح بين (170 إلى 200 درجة) على مقياس (ستانفرد بينيه) وأعمارهم بين (5 سنوات و3 أشهر إلى 13 سنة و 5

أشهر)، ولقد قدمت توصيات عامة للمؤسسات التربوية والتعليمية للرقي للموهوبين، وتطبيقات عملية لحل مشكلاتهم العاطفية والاجتماعية. (net 2)

ومن الملاحظ أن زيادة اهتمام الولايات المتحدة الأمريكية بتعلّم النابغين والموهوبين جاء عقب إطلاق الاتحاد السوفييتي لصاروخ الفضاء (عام 1958)، فقام مكتب التربية (عام 1972) بتكليف الكونجرس الأمريكي بمهام تجاه الموهوبين، وتم بعد ذلك إنشاء مكتب خاص بذلك ، وزاد الوعي بتدريب التربويين في كل ولاية، ووضع الخطط والبرامج الخاصة ، ماضي (2006: 9-13)

ويمكن الإشارة إلى أن الاختبارات العلمية قد استخدمت في بادئ الأمر لتصنيف الجنود المرسلين للمشاركة في الحرب العالمية، واستمر الاهتمام بالاختبارات الفردية والجماعية لانتقاء العمال للتنمية الصناعية والإدارية، ثم توسّعت لتشمل مختلف المهن، وبعد ذلك بدأت المؤسسات التربوية، في الدول الأوروبية والأمريكية، المطالبة بإجراء الدراسات المتعلقة بالمناهج ونوعية التعليم، لتطوير الطلاب الموهوبين في مختلف المراحل التعليمية، ومنذ بداية القرن الواحد والعشرين، أخذ تعليم المتفوقين والموهوبين عمقاً واهتماماً في مختلف الدول الغربية والعربية، وتمّ ذلك بتخصيص مبالغ طائلة لتطوير مجال دراسة الموهوبين في كلّ المستويات، وإصدار القوانين والتشريعات، وتأسيس البرامج، والاهتمام بوسائل القياس والتشخيص والاختبارات المختلفة لقدرات الموهوبين، كما تم الاهتمام بتدريس مواد كانت غير موجودة سابقاً في المدارس، مثل تعليم كيفية التدريس، وتعليم فنّ القيادة، والتدريب الناقد، والتفكير التقويمي ، وانتشرت العيادات الإرشادية والاجتماعية للعناية بالمتفوقين والموهوبين، وخصوصاً في الولايات المتحدة الأمريكية، وهذا ما كشفه التقرير المسحي للمركز القومي لأبحاث المتفوقين والموهوبين NRC /GT عام 1999م، عن تميز الطلاب المتفوقين والموهوبين في ثلاثين ولاية أمريكية، كما يشير التقرير إلى ضرورة الاهتمام باحتياجات الموهوبين والعمل على تلبيتها (net 2).

وفي اليابان، يعتبر اليابانيون أنفسهم أمة المئة والعشرين مليون متفوق، أما أسرار التفوق الياباني في الإنتاج والإبداع والإدارة وصناعة الآليات والإلكترونيات فتتمثل في (net 3) ،فريال القحف(2000 : 348-349).

أ. اهتمام المعلمين في اليابان بالأطفال الموهوبين عن طريق تنمية القدرات والمهارات لديهم.

ب. المساعدة على تنمية مواهب الأطفال وقدراتهم قبل سن الالتحاق بالمدارس.

ج. النظر إلى كل طفل على أنه يمكن أن يكون موهوبًا ومتفوقًا.

د. تعاون الآباء والمعلمين في تنمية المهارات التي تؤدي إلى الابتكارية.

هـ. البحث الدائم عن أفكار وإبداعات جديدة.

و من أبرز مظاهر الاهتمام بالموهوبين في اليابان هو تقديم برامج قبل المدرسة للأطفال الذين يبلغون سنتين من العمر وتصل نسبة ذكائهم إلى 120 فما فوق، وهناك معهد لتدريس الرياضي ات وله فروع في ست دول مختلفة يستقبل بها الأطفال من عمر ثلاثة سنوات فما فوق.

وتقدم استراليا برنامجاً تقوم بتنفيذه سبع مدارس لتعليم الموهوبين ، وهو برنامج الطلاب ذوي القدرات العقلية العاليـــة، ويهدف هذا البرنامج إلى تدريب المعلمين على عمليات الكشف عن الموهوبين، كما يهدف إلى تحقيق الأهداف الآتية:

أ. زيادة فهم المدرسة والمجتمع وقبولهم لحاجات التعليم لدى الطلاب الموهوبين.

ب. زيادة معدلات استيعاب جميع الطلاب في برامج تعليم الموهوبين.

ج. التركيز على استراتيجيات التعليم لزيادة نتائج التعلم للطلاب الموهوبين في البيئات المحرومة سكابا، skaba (2000 :2-1)

أما فرنسا فتتبع نظام السماح للطفل الموهوب، بالدخول في رياض الأطفال قبل السن القانوني، ويسمح للطفل المتفوق في المدارس الابتدائية أن يقفز سنة واحدة خلال تلك المرحلة والتي تمتد إلى خمس سنوات. وفي عام 1971 تأسست جمعية وطنية للأطفال المتفوقين عقليًا، وبدأت منذ ذلك الوقت وزارة التربية الفرنسية بالتخطيط لبعض البحوث، التي تتصل بالطفل المتفوق في المدرسة ، فريال القحف (2000 : 339) .

وفي المملكة المتحدة، يمكن عرض التجربة البريطانية في رعاية الموهوبين ، عن طريق مدرسة «بيلين لتعليم المتفوقين» حيث تقدم هذه المدرسة برنامجًا يهدف إلى إحراز التلاميذ المتفوقين نجاحًا خاصة في حياتهم المستقبلية التي تعلم تحديات تعليمية حالية، وتزويدهم بخبرات أكاديمية متقدمة، في العلوم الطبيعية والإنسانية والرياضية، ويتعاون كثير من المؤسسات البحثية والجامعية مع المدرسة في تطوير المناهج الدراسية، وآليات تعليم وتعلّم الأطفال الموهوبين، ومن بين البرامج التي تقدمها هذه المدرسة منها برنامج يسمى برنامج نجاح يشترط به الحصول علي درجات عالية للطلبة تمكنهم من استيعاب الخبرات الأكاديمية المقدمة، وبرنامج إدراكا يقدم خبرات في ال علوم الانسانية والاجتماعية، وهناك برنامج يسمى عجائب الكون ينخرط به الطلبة الموهوبين في مواقف حية من خلال أنشطة تتصل بالعلوم الطبيعية (belinschool for gifid، 2000 : 1).

أما الدول العربية وخاصة دول الخليج العربي فترى أن الموهوبين هم النواة البشرية التي يجب أن تهتم بها الدولة وترعاها ، لأنها ثروة المستقبل وعدته في بناء تقدمه العلمي، ومواجهة تحديات

العصر، وقد أخذت تهتم بإعداد هذه الفئة وتقدم الرعاية لهم في الآونة الأخيرة، حيث أثبتت دراسة الشخص (1990). إن واقع رعاية الطلاب الموهوبين في دول الخليج لم تتلق الرعاية اللازمة في هذا الصدد، كما أوضحت الدراسة عدم وجود خدمات أو برامج أو جهات مسئولة عن الطلاب الموهوبين في بعض الدول الأعضاء وإن وجدت تقتصر علي الحوافز المادية او المعنوية، وعلى وضع أهداف عامة تشمل الموهوبين ضمن أهداف التربية كما هو الحال في السعودية والبحري ن، وبالنسبة للعراق إضافة إلى ما تقدم تستخدم أسلوب الاثراء في رعاية أبنائها، وفي الكويت هنالك بعض التجارب. ولتحقيق تقدم للطلاب الموهوبين يتطلب الأمر إعداد برامج خاصة للتعرف على هؤلاء الطلاب ورعايتهم في دول الخليج كافة ،الشخص(1990 : 195). لذا قامت المملكة العربية السعودية في الآونة الأخيرة بنشاطات عدة وخطت خطوات حضارية في هذا المجال، تمثل ت في برنامج الكشف عن الموهوبين ورعايتهم، وهي مبادرة تعتبر كاشفاً لما نصت عليه السياسة التعليمية، التي حددت من ضمن أهدافها : الاهتمام باكتشاف الموهوبين ورعايتهم، وإتاحة الفرص والإمكانات المختلفة لنمو مواهبهم في إطار البرامج العامة، ووضع برامج خاصة بهم. وقد وُضع لهذا البرنامج الأساس العلمي، من خلال البحث العلمي الذي تم بدعم من مدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية وإشرافها وتمويلها، وبالتعاون مع وزارة التربية والتعليم التي استمرت خمس سنوات، وخرجت بتسعة مجلدات، تضمنت المقاييس العلمية المقننة على المجتمع السعودي ، التي سيتم بوساطتها الكشف عن الطلاب الموهوبين والتعرف إليهم، كما تضمنت نماذج لبرامج في الرعاية الإثرائية (net 3)

ويمكن تلخيص البرامج الإثرائية الحديثة، التي تضمنت سبعاً من مدن المملكة، وتكونت من 23 برنامجاً صيفياً لعام (1429هـ / 2008م) الذي سينفذه البرنامج الوطني لتقنية الأقمار الاصطناعية، في مدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية، بإشراف مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله للموهبة والإبداع، بمشاركة جامعة الأمير سلطان، وواحة الأمير سلمان للعلوم.(net 16)

كما حصلت المملكة العربية السعودية في الآونة الأخيرة، على بعض الجوائز، كجائزة البحث الأكثر إبداعاً في اليابان، التي أقيمت في طوكيو من (25–30 أبريل 2008)، كما حصلت على كأس تحدي الصعوبات في المهرجان العالمي لمسابقة (الفيرست ليغو) في ولاية جورجيا الأمريكية. وبهذه الجوائز يسجل الموهوبون السعوديون في سجل انجازات عام 2008 نجاحاً جديداً، فقدم الطلبة أداء متميزاً لحصولهم على المركز الحادي عشر، من بين 55 دولة من أنحا ء العالم في بطولة الفيرست ليغو (net 5)

وأطلق خادم الحرمين الشريفين رؤية مستقبلية للخمس عشرة سنة القادمة، كمرحلة جديدة في مسيرة الموهبة والإبداع، التي سُمِّيت (استراتيجية الموهبة والإبداع ودعم الابتكار وخطتها) وتم إعداد تلك الاستراتيجية استرشاداً بالتجارب الدولية، وانطلاقاً من الوضع المحلي الراهن، والأهداف والأولويات التنموية الوطنية. وتنص هذه "الرؤية المستقبلية (1444هـ) على: أن تصبح المملكة مجتمعاً مبدعاً، فيه من القيادات والكفاءات الشابة الموهوبة والمبتكرة، ذات التعليم والتدريب المتميز، ما يدعم التحول إلى مجتمع المعرفة، وتحقيق التنمية المستدامة، وتشمل المبادرات الخمس: مبادرة الشراكة مع مدارس متميزة، والبرامج والفعاليات الإثرائية، والقيادات الشابة، وبيئة العمل المبدعة، ورفع الوعي. (net 16)

مفهوم الموهبة

اختلفت النظرة إلى من هو الموهوب باختلاف الرؤية أو الفلسفة التي ينظر منها إلى الموهبة، واختلاف الناظر إليها، لذلك تعددت التعريفات. ولكن يمكن تصنيفها إلى أربع مجموعات على أساس الخلفية النظرية، أو السمة البارزة لكل منها، وذلك يسهل استخدامها أو تبنّي إحداها . ومن أكثر التصنيفات شيوعاً إلى وقتنا الحالي، ما نادى به كلٌّ من "(مارليند وويتي Marlend & witie)، و(ستانكوسكي stankowski)" نقلاً عن، أنيسة فخرو واليماني (1997: 195–197) ومن هذه التصنيفات يمكن الإشارة إليها أثناء عرض تلك التعريفات لكل تصنيف علي حدة :

أ. **تعريفات تركز على الإنتاج والعمل**: هي التعريفات التي تركز على شهرة الفرد في أحد حقول المعرفة أو المهن، بناء على ما يمتلكه من قدرات وخصائص تشير إلى تفوقه، وتضيف إلى مخزون المعارف الإنسانية، كالاكتشافات والاختراعات والكتابة القيّمة، كما جاء في تعريف (ويتني) 1992، بأنه ذلك الفرد الذي يظهر تفوقاً مستمراً في أي ميدان، على أن تكون له قيمة في أي مجتمع إنساني، وما أوردته (أريتي Aritie) نقلا عن الأشول(1997: 606) أن يكون للطفل الموهوب أداء متميز أو إنتاج حتى يمكن اعتباره موهوباً

ب. **تعريفات اللجنة المتعلقة بالذكاء والتحصيل** : هي التعريفات التي تعتمد على نسبة الذكاء أو النسبة المئوية للقدرات العقلية أو مستوى التحصيل، كالقول إن الموهوب هو من قد تكون نسبة ذكائه مثلاً (130) فأكثر حسب مقياس (ستانفورد بنيه)، أو هو كل من يقع

ضمن أعلى 15% من مجموع الطلاب في المرحلة العلمية التي ينتمي إليها. ولقد تفاوتت نسبة تحديد الحد الفاصل بين الموهوبين وغير الموهوبين التي تعتمد على نسبة الذكاء كاختبار لذلك، ولكن معظم النقاط الفاصلة المستخدمة فعلياً ما بين (125–135). وبالنسبة إلى المقاييس الكمية، فقد اختلفت ضمن أعلى 10% من مجموع طلبة المدارس على اختبار الذكاء والتحصيل ومقياس السمات السلوكية، وفي ولاية (كونتينك) أخذت نسبة 5% ويمكن القول: إنه توجد معايير أخرى غير نسبة الذكاء لتحديد الموهوبين، منها التحصيل الأكاديمي، ومستوى الأداء و كما جاء في تعريف الجمعية القومية التربوية التي عرفها (فليجرويس 1959) إن الموهوبين هم من يصلون في تحصيلهم الأكاديمي إلى مستوى يضعهم ضمن أفضل 15% إلى 20% من المجموعة التي ينتمون إليها، وهم أصحاب المواهب التي تظهر في مجال الرياضيات، أو الآلية، أو العلوم، أو الفنون التعبيرية، أو الكتابة الابتكارية، أو القيادة الاجتماعية، وبذلك اعتمد كثير من الباحثين نسبة الذكاء كأساس لتصنيف الموهوبين إلى مستويات عليا ومت وسطة ودنيا، جروان (2002: 53) ،Lindsy(1980: 11-10) ، ماضي(2006: 30)

ج. **تعريفات الخصائص السلوكية**: لقد توصلت دراسات وبحوث كثيرة منها دراسة (تيرمان 1921)، و(لندسي 1980)، و(رنزولي 1977)، و(كلارك 1993) إلى نتيجة مفادها أن الأفراد الموهوبين يظهرون أنماطاً من السلوك أو السمات التي تميزهم عن غيرهم، ومن أبرز هذه السمات حب الاستطلاع الزائد، وتنوع الميول وعمقها، وسرعة التعلم والاستيعاب والاستقلالية وحب الم خاطرة، والقيادية، والمبادرة ... جروان (2002 : 54)، الحواشيين(1989: 26–27)، Taylor(1991: 121-99)

د. **تعريفات مرتبطة بحاجات المجتمع**: بدأ الاتجاه يميل إلى أن يكون الإبداع أحد المعايير الأساسية في تحديد الموهوبين، مثل نظرية الحلقات الثلاث (لرنزولي) التي تعتمد على حاجة المجتمعات المختلفة إلى فئة من أبنائها الموهوبين، فيتأثر مفهوم الموهوبين لدى كل مجتمع بتأثير ثقافة المجتمع وحوائجه وخططه التنموية المستقبلية. ومن العلماء الذين عبروا عن علاقة الموهبة بحاجات المجتمع (ويتني)، وأيضا (دبهان وهافجرست) بأنّ الموهوبين عقلياً هم من أثبتوا تفوقاً في أدائهم في أي مجال من المجالات التي تحظى بقبول الجماعة التي يعيشون بينها ،ماضي (2006: 36)

من خلال استعراض بعض التعريفات، يمكن ملاحظة عدة اختبارات للموهبة، ولكن يؤكد العديد من العلماء والباحثين في مجال الموهبة، أن من الصعوبة التركيز على تصنيف واحد من التصنيفات، ولأن أي تركيز على صنف واحد لا يمثل جميع مظاهر الموهبة المتعارف عليها، وبالتالي سيكون هناك فَقدٌ واضح في القدرات المكتشفة ،الشريف وس يد (2005: 171) لذلك ظهرت تعريفات تحتوي على مظاهر متعددة للموهوبين، وتندرج تحتها مجموعات كبيرة من المواهب، كتعريف مكتب التربية الأمريكية، ونظرية (رنزولي)، ونظرية (تايلور) للمواهب المتعددة، التي ما زالت أساساً لمعظم التعريفات التي ظهرت في أكثر دول العالم، ويمكن قياسها أو ملاحظتها في السلوك الإنساني.

ويمكن القول: إن النظرة إلى الموهبة قد تغيرت عن الماضي، فقد كانت كل ما يصل إليه الفرد في أدائها، بمستوى مرتفع في مجالات غير جامعية (أكاديمية) كالفن، والمجالات الحرفية، والقيادة الاجتماعية، والألعاب الرياضية... وكانت بعيدة الصلة عن الذكاء، كما كان ينظر إلى المواهب على أنها تخضع للعوامل الوراثية، وفي الوقت الحالي، لا تقتصر الموهبة على خبرات بعينها، بل تمتد إلى مجالات الحياة المختلفة، وترتبط بمستوى ذكاء الفرد أو مستوى قدراته العقلية العامة ، وإذ أن الظروف البيئية تقوم بتوجيه الفرد إلى استثمار ما لديه من ذكاء في المجالات المختلفة، كما أ ن بعض الدراسات والأدبيات ، مها زحلوق (1997 :222)،زينب شقير (1999 : 34-35)، طلبة(1997 : 73-74) أشارت إلى نوعين من الموهبة للمساعدة على إزالة التداخل أو الالتباس في المفهوم، وذلك على النحو التالي:

أ. **الموهبة العامة:** هي مستوى عالٍ من الاستعدادات والقدرات (العامة) على التفكير المتجدد، والأداء الفائق، في أي مجال له قيمة من مجالات النشاط الإنساني، سواء كان علمياً، أم عملياً، أم اجتماعياً، أم قيادياً، أم جمالياً، أم غير ذلك، وهو ذو أصل فطري يرتبط بـالذكاء كالموهبة، والإبتكار، والإبداع، وموهبة التحصيل... وهذا ما أكده (مزيهبل) فقد قال (إن الذكاء عامل أساسي في تكوين المواهب جميعاً)

ب. **الموهبة الخاصة:** وهي مستوى عالٍ من الاستعدادات والقدرات الخاصة على الأداء المتميز، في مجال معين أو أكثر من مجالات النشاط الإنساني، وهو ذو أصل تكويني (لا يرتبط بالذكاء) حتى أن بعضها قد يوجد بين المعاقين أو المتخلفين عقلياً، وهي تميز شخصاً بعينه دون غيره، بالتفوق في الأداء المهاري الخاص، المرتبط بمجال الموهبة الموسيقية، أو

الجسدية، أو الآلية، أو الفنية، أو اللغوية... وهذا ما أشار إليه (هيليرث) إن الطفل الموهوب هو ذلك الفرد الموهوب، سواء كانت موهبته في مجال أكاديمي أو كانت في مجال آخر مثل الموسيقى، والرسم، والتمثيل..

بناءً على ما سبق، يتضح أن الموهبة لا تقتصر على جوانب بعينها دائماً، وإنما تمتد إلى جميع مجالات الحياة المختلفة، وأنها تتكون وتعزز بفعل الوراثة والظروف البيئية، التي تقوم بتوجيه الفرد إلى استثمار ما لديه من طاقات وإمكانات وقدرات في مجال معيّن . وإن مصطلح الموهوب في معظم الأدب التربوي، غالباً ما يجمع بين الموهبة العامة والخاصة ويدعو ،الخليفة(2008: 19) إلى توجيه علماء النفس والتربويين في العالم العربي، إلى الاهتمام المتزايد بالمواهب الخاصة التي تهتم بها ثقافة المجتمع العربي.

وبناء على ما تقدم، فإن مصطلح الموهوب يستخدم للإشارة إلى ذلك الطفل المتميز عن أقرانه، والذي يبدي أداءً مرتفعاً بنسبة 15–20 % عند تقويم سلوك الموهبة في أيّة قدرة لغوية، أو رياضية، أو حركية، أو قيادية، أو شخصية، أو إيقاعية...

المصطلحات والمفاهيم المرتبطة بالموهبة

أ. **يستخدم مصطلح (موهوب)** عندما يكون للفرد استعداد متميز في بعض المجالات، التي تحتاج إلى قدرات خاصة سواء كانت علمية (رياضيات، هندسة...) أم فنية (رسم، موسيقى تمثيل...) أم عملية (آلية، زراعة، تجارة...) وليس بالضرورة أن يتميز هذا الفرد بمستوى مرتفع من ناحية الذكاء. ويمكن التمييز بين الموهوبين من الأطفال والراشدين، على أساس أن الموهوبين من الأطفال لديهم استعدادات كامنة، وأن الموهوبين من الراشدين يقو مون بأداء مميز في مجالات معينة ،الشخص(1990 : 173)

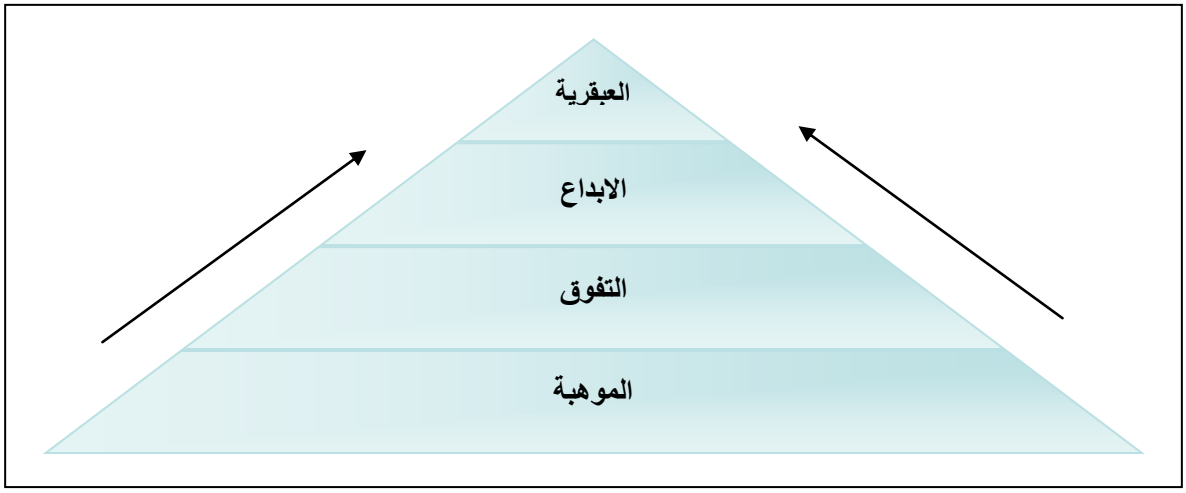
ب. **يستخدم مصطلح (متفوق)** عندما يكون للفرد استعدادات وقدرات تنمو بشكل مقصود ومنظم، على أن يتميز هذا الفرد باستغلال استعداداته الفطرية في تحصيل المعلومات، وإتقان المهارات التي تتعلق بمجال معيّن، في ظل التدريب والتعلم والممارسة، بالإضافة إلى المحفزات الشخصية Gange.F(1991: 80-65).

ج. **يشير مصطلح الابداع** إلى الأفراد الذين يظهرون نوعا من أنواع السلوك الذي يشمل الاستنباط و التخطيط و التصميم و تركيب أشياء جديدة لا يستطيع الموتوسطون من الناس الوصول إليها، العزة(2002: 41) لذلك لا يشترط استخدام مصطلح الإبداع لكل فرد

موهوب ، فالموهبة تشكل بعدً خاصاً من أبعاد الإبداع،و معيار الإبداع يكمن في درجة استملاك المجتمع لهذا العم اشياء جديدة ، ، الإبداعي أو ذاك، بتهيئة لظروف والعوامل المناسبة لنمو موهبته، والتدريب عليها لإنتاج شيء مميز، قطا مي و المشاعلة (2007: 344).

د. **يشير مصطلح (العبقرية)** إلى أن هؤلاء الأفراد ذوو قدرات عالية جداً وبارزة بشكل يكاد لا يصدق، وإنجازاتهم فريدة من نوعها، وهؤلاء هم الفنانون أمثال مايكل أنجلو، والموسيقيون والشعراء والعلماء ،الخليفة (2008 : 18).

ومن الضروري التمييز بين مفهوم الطفل العبقري وبين الطفل الخارق، فلا يطلق على الطفل مصطلح عبقري، إنما يقال له خارق، والمقابل له العبقري في الرشد، فالطفل الخارق يحمل خصائص الطفولة والرشد، ويقوم بأعمال أكبر منه سناً، أما الشخص الراشد العبقري، فيعمل على إعادة تشكيل الحقل الذي تخصص فيه مثل (داروين) الذي أعاد تشكيل علم الأحياء في نظرية النشوء والارتقاء، ونظرية (بياجيه) الذي أعاد تشكيل دراسة علم نفس النمو من خلال النظرية البنيوية المعرفية، و (أينشتاين) الذي أعاد تشكيل الفيزياء بنظرية النسبية، و(أحمد زويل) الذي أعاد تشكيل الكيمياء الفيزيائية من خلال مراقبة حركة الذرات تحت أشعة الليزر. أمّا الطفل الخارق فلا يعمل على إعادة تشكيل حقله، إنما يقدم استثنائية أو دهشة لافتة الانتباه من قبل الآخرين في مجال معيّن، أما القدرات المطلوبة لإعادة تشكيل المجال، فما زالت غير متوفرة بالنسبة إلى الطفل ، الخليفة (2008: 18-19). ويقترح القريطي(2005: 142) نموذجاً لمستويات الأداء الإنساني موضحاً على الشكل رقم(1):



شكل رقم 1 نموذج مستويات الأداء الإنساني

يتضح من هذا الشكل أن مستويات الأداء الإنساني تتمثل بالقدرات والاستعدادا ت الفطرية لدى الفرد، وهي قاعدة النموذج وأساسه، فإذا ما تهيأت لها العوامل والظروف المناسبة للنمو، أخذت مستويات أخرى من الأداء الفعال، والتي ترتقي باتجاه القمة، وتتمثل بالتفوق والإبداعية العبقرية.

ويصعب التفريق بين المصطلحات الأربعة السابقة، لأن الموهبة تمثل القد رات والاستعدادات الفطرية لدى الفرد كي يتفوق ويبدع، ويكون عبقرياً إذا ما كانت العوامل المحيطة به مشجعة لذلك، فالمتفوق لديه قدرة عقلية عالية، يعبر عنها بالقدرة العقلية العامة أو نسبة الذكاء، وصاحب تحصيل عالٍ استثمر كل ذلك في أداء شيء ميّزه عن غيره، ممن لديهم مستويات مماثلة من القدرات والاستعدادات. والمبدع هو المبتكر أو المخترع الجديد في مجال اختراعه، وفي الوقت نفسه، هو موهوب ومتفوق عمن حوله. والعبقري هو شخص تربع على قمة التفوق، له قدرات عقلية عالية في جانب معين أو أكثر من جوانب التفوق، وهو في الوقت نفسه، موهوب ومبدع وذو تحصيل عالٍ في المجال الذي تظهر فيه عبقريته.

خصائص الأطفال الموهوبين:

يعتبر تحديد خصائص الأطفال الموهوبين على درجة كبيرة من الأهمية، في المساعدة على اكتشافهم، وتحديد مظاهر الموهبة التي يستخدمها البرنامج الخاص لتنمية مواهبهم المختلفة، وبما أن أغلب التعريفات الحديثة انطلقت من تعريف الجمعية الأمريكية لتعريف الموهبة، فإن هناك تصنيفات مختلفة لخصائص الأطفال الموهوبين، تتشابه في بعض الخصائص وتختلف في الأخرى ومنها تصنيفات لبعض العلماء أشار إليها ،طلبة(1997 : 82) في دراسته التحليلة المقدمة للمؤتمر العلمي الثاني وهي ما يلي:

1. صنفت (سيليا Celia)خصائص الأطفال الموهوبين قبل مرحلة المدرسة، بأنهم من يظهر مستوى مرتفعاً في واحد أو أكثر من المجالات التالية، سواء كانت قدرة عقلية عالية، أم استعداد أكاديمي خاص، أم تفكير إبداعي، أم إنتاجي أم قدرة عالية على القيادة، أم مهارة فائقة في الفنون الأدائية والبصرية، أم مهارة عالية من مهارات النفس الحركية.
2. تصنيف (بيتي Betty) نقلا عن طلبة(1997 : 83) لبعض خصائص الأطفال الموهوبين قبل مرحلة المدرسة إلى ما يلي:

أ. القدرة على تعلم القراءة بسرعة وسهولة في سن مبكرة، فقد يتعلم بعض الأطف ال الموهوبين القراءة تلقائياً ودون تدخل الكبار.

ب. القدرة على إدراك العلاقات السببية وفهم المعاني والتلميحات.

ج. القدرة على استبقاء ما يكتسبون من أنشطة التعلم المختلفة.

د. امتلاك مفردات لغوية كثيرة في سن مبكرة.

هـ.القدرة على استخدام الحصيلة اللغوية في تكوين جمل تامة بدقة شديدة.

و. القدرة على طرح العديد من الأسئلة عن موضوعات متنوعة.

ز. الدقة في الملاحظة والاستجابة السريعة لما يلاحظونه من أشياء وعلاقات.

ح. القدرة على تركيز الانتباه لمدة أطول من العاديين، عندما يقومون بالأنشطة المختلفة.

ط. الأصالة في الفكر، والطرائق والوسائل الجديدة في مواجهة المشكلات.

3. يحدد (عدس) نقلا عن طلبة(1997 : 83) السمات والخصائص التي لخصها عن الأطفال الموهوبين قبل مرحلة المدرسة على النحو الآتي:

أ. يسهل عليهم الانسجام في ظل ظروف جديدة أو طارئة.

ب. يختارون زملاءهم ليشاركوهم اللعب والعمل.

ج. يثقون بأنفسهم ويثق بهم الآخرون.

د. يقومون بأنشطة تتفق وميولهم واهتماماتهم.

هـ. يتعاملون بسهولة مع الآخرين صغاراً كانوا أم كباراً.

و. يولدون أفكاراً جديدة، ويضعون حلولاً لمشكلات يواجهونها أو تعرض عليهم.

ز. يأخذون زمام المبادرة في الأقوال والأعمال.

ح. يهتمون بحوائج الآخرين.

ط. يتحملون المسؤولية وبقدر أكبر من المتوقع.

ي.يكونون في العادة مرجعاً لغيرهم من الأطفال.

4. تصنيف رنزولي Renzulli(1971) نقلا عن كلا من ،انيسة فخرو و اليماني (1997 : 199) ،حاسنين(1997 : 46) لسمات الموهوبين وخصائصهم التي وضعتها كمقياس للمعلمين، وتلك الخصائص هي:

أ. خصائص التعلم، وتضم الثروة اللفظية، ونمو عادات القراءة والإتقان السريع للمادة العلمية، والقدرة على التعميم.

ب. خصائص الدافعية، وتضم المبادأة والإصرار والمعاناة وكثرة الأعمال العادية.

ح. خصائص الابتكار، وتضم حب الاستطلاع، والأصالة وعدم المسايرة.

د. خصائص القيادة، وتضم الثقة بالنفس، وتحمل المسؤولية، وسهولة التكيف.

5. تصنيف (كلارك) للسمات والخصائص الشخصية للموهوبين نقلا عن ،مها أركوبي (2002 : 572-573)

أ. السمات العقلية: تتمثل بالاحتفاظ بكمية هائلة من المعلومات واسترجاعها بسرعة، والفهم والإدراك المتقدمين، وحب الاستطلاع الكبير والاهتمامات والميول المتعددة، والمستوى العالي من القدرات اللفظية، والقدرة الكبيرة على معالجة المعلومات، وعلى ربط الأفكار ورؤية العلاقات، والمرونة العالية في العمليات الفكرية، والقدرة على التحليل والتجربة والتعميم، والقدرة على توليد الأفكار والحلول الأصيلة، والقدرة على تقويم الذات والآخرين، والتركيز العالي نحو تحقيق الهدف.

ب. السمات الانفعالية: وهي تتمثل بالحساسية المرهفة لتوقعات الآخرين ومشاعرهم، والحصيلة المعرفية الكبيرة من الانفعالات، وروح الدعابة والإدراك العالي للذات، مع الإحساس بالاختلاف عن الآخرين، والعواطف والانفعالات العميقة، والقدرة على التحكم و خلق ظروف بيئية ملائمة وجديدة ، والشعور بالرضا والثقة القوية، والقدرة على التوافق النفسي، والمستوى العالي من الشعور الأخلاقي.

خ. السمات الحدسية: الاهتمام المبكر بالأفكار والقيم المثالية، والانفتاح على الخبرات، والإلمام بالظواهر والمفاهيم المادية والمثالية، والإبداع والابتكار، والقدرة العالية على التنبؤ بالمستقبل.

د. السمات الاجتماعية: الدافعية القوية مع الحاجة إلى تحقيق الذات، والإدراك العالي للعلاقات الاجتماعية، والقدرة على القيادة، وحل المشكلات الاجتماعية والبيئية، والاهتمام الكبير بالقيم المثالية كالعدالة والحق، وارتفاع مستوى الثقة بالنفس، وتحمل المسئولية.

هـ. السمات الجسمية: الإدراك الحسي العالي للخبرات المتوافرة في البيئة وتظهر في المهارات الميكانيكية أو الجسدية أو الحركات الإيقاعية، وتوجد فروقات بين النمو الحسي والجسمي وبين النمو العقلي، والتحمل المحدود للاختلاف، بين مستويات المعايير المرغوبة وبين القدرات الحسية الواقعية

6. لخص العزة(2000: 70-75)صفات الطلبة الموهوبين والسلوكيات الدالة عليها وهي كالتالي

الصفة	السلوكيات الدالة عليها
1-الدافعية	يعمل بحماس، وقد يحتاج في البداية إلى قليل من الحث الخارجي كي يواصل عمله وينجزه.
2-الاستقلالية	يستطيع بأقل توجيه، استخدام مصادر المعلومات المتوافرة، وتنظيم وقته ونشاطه، ومعالجة المشكلات التي تواجهه معتمداًعلى نفسه.
3-الأصالة	يبتعد عن تكرار ما هو معروف، ويعطي أفكاراً وحلولاً جديدة وغير مألوفة.
4- المرونة	يستطيع تغيير أسلوبه في التفكير في ضوء المعطيات ولا يتبنى أنماطاً فكرية جامدة.
5- المثابرة	يعمل على إنجاز المهام والواجبات بعزيمة وتصميم.
6- الطلاقة في التفكير	يقدّم عدداً كبيراً من الحلول التي تطرح عليه.
7- حب الاستطلاع	يتساءل حول أي شيء غير مفهوم، وينتبه بوعي إلى ما يدور حوله.
8- الملاحظة	يبحث عن التفاصيل والعلاقات وينتبه بوعي إلى ما يدور حوله.
9- التفكير التأملي	يستطيع الانتقال من عالم المحسوس والواقع، إلى عالم التجريد والخيال لمعالجة الأفكار المجردة.
10- المبادرة	لا يتردد في اتخاذ موقف محدد، فهو سريع البديهة ولديه اهتمامات فردية.
11- النقد	يمارس النقد البناء، ولا يقبل الأفكار أو البيانات أو التعليمات دون فحصها وتقويمها.

12- المجازفة	لا يهتم بصعوبة المهام التي يمكن أن يواجهها لإثبات فكرة، أو حل معضلة، حتى لو كانت نتائجها غير مؤكدة.
13- الاتصال	يستطيع التعبير عن نفسه شفهياً وكتابياً بوضوح، ويحسن الاستماع والتواصل مع الآخرين.
14- القيادة	يظهر نضوجاً واتزاناً انفعالياً، ويحترمه زملاؤه، ويستطيع قيادة الآخرين عندما يتطلب الأمر ذلك .
15- التعلم	يتعلم بسرعة وسهولة وتملكّ، ولديه ذاكرة قوية.
16- الإحساس بالمسؤولية	يزن الأمور، ويتحمل مسؤولية أعماله وقراراته.
17- الثقة بالنفس	يثق بنفسه أمام أقرانه وأمام الكبار ، ولا يتردد في عرض أفكاره وأعماله.
18- الانسجام	ينسجم بسرعة مع الأماكن والمواقف والآراء الجديدة.
19- تحمل الغموض	لا ينزعجه عدم الوضوح في الموقف، ويستطيع التعامل مع المسائل المعقدة، التي تحتمل أكثر من معنى أو حل.
20- اتخاذ القرار	يستطيع تقويم البدائل على أساس ملاءمتها وفعاليتها في حل المشكلة.

أشارت بعض الدراسات منها الأشول (1997: 215-220) والخليفة(2008: 250) إلى وجود ست سمات وفق تعريف الجمعية القومية في الولايات المتحدة، التي تدمج بين أغلب تلك الخصائص للموهوبين وهي كالتالي:

1. القدرة العقلية العامة (General intellectual ability): الأطفال الموهوبون لديهم قدرة عقلية عالية، مما يجعلهم متقدمين على أقرانهم في أدائهم في الجوانب التربوية والتعليمية، فيقعون ضمن أعلى من نسبة 15% من بين هؤلاء الأطفال في تلك المرحلة. إلا أن القدرة المرتفعة لديهم، ليس ضرورياً أن تظهر لدى بعضهم في جميع المواقف ، ومن السمات التي تظهر على هؤلاء الأطفال، التعلق بالميول وبعض الهوايات، والقدرة على التفكير الناقد والتقويمي، وسهولة التعلم والاسترجاع، وطول مدة الانتباه مقارنة بأقرانهم في العمر نفسه، ودقة الملاحظة، والتطلع إلى معرفة مشكلات الراشدين وقضاياهم، والقدرة على القراءة بسهولة، كما يمكنهم أن يتعلموا القراءة بمساعدة والديهم أو من قبل أنفسهم، وقد

يكون قبل دخول المدرسة. ويمكن القول بشكل عام، إنهم يحبون أن يتعلموا أو يتقدموا على أقرانهم من العمر نفسه في المجالات المدرسية (كالقراءة والرياضيات..) أكثر من المهارات اليدوية، بسبب قدراتهم المرتفعة، ودوافعهم، وحماسهم للتعلم، وحبهم للاكتشاف.

2. الاستعدادات (الأكاديمية) الخاصة (Specific academic aptitudes): من الصعب استخلاص قائمة سمات للاستعدادات أو المواهب الجامعية (الأكاديمية) الخاصة لأن لكل حقل معرفي، خصائص وسمات خاصة به، كما أن بعض سمات مجال القدرة العقلية العامة، تتماشى مع بعض المواهب (الأكاديمية) الخاصة، ولذلك قامت الباحثة بالتغلب على ذلك، فتبنت القدرات لأنواع الذكاء الثمانية وفقاً لنظرية (جاردنر) وحددت القدرات لكل ذكاء من تلك الأنواع الخاصة لطفل ما قبل مرحلة المدرسة في سن (5–6 سنوات)، وهذا ما سيوضح لاحقاً.

3. الإبداع أو التفكير المنتج (Creative or productive thinking): إن الأطفال الموهوبين قد يظهرون إبداعاً أو تفكيراً منتجاً مقارنةً بأقرانهم غير الموهوبين، ويتمثل ذلك في انفتاحهم على الخبرات الجديدة، وامتلاكهم لكل من الطلاقة اللفظية أو الفكرية والإتيان بالجديد منها، أوالقدرة على التحليل الدقيق للأفكار والتفاصيل، والاستمتاع بالتحديات الصعبة والمعقدة والمواقف الغامضة، والقدرة على كشف الفجوات أو النواقص في مجالات المعرفة، والولع بالمغامرة، والقدرة على حل المشكلات بطرق غير مألوفة، وسرعة الملل من الواجبات والأعمال المتكررة العادية، وخصوبة الخيال، وتنوعه، والإتيان بأفكار غير عادية، وبدائل وحلول كثيرة متعددة لموضوع أو مشكلة معينة، والقدرة الفائقة في إنتاج الأفكار الأصيلة، كما يفضلون المهام ذات النهايات المفتوحة.

4. القدرة القيادية (leadership ability): من الصفات الاجتماعية التي يتميز بها بعض الأطفال الموهوبين، قدرتهم على قيادة أطفال آ خرين، وهم قادرون على حل المشكلات الناجمة عن التفاعل مع الآخرين، وإدارة الحوار والنقاش والتفاوض بشأن قضايا معينة، يتعرض لها زملاؤهم الآخرون، كما أنهم محبوبون من قبل أقرانهم، ولديهم قدرة على إقامة علاقات اجتماعية جيدة، وقدرة على استخدام مهارات التواصل المخت لفة مع الصغار والكبار، ويتحلون بالثقة بالنفس، ويتحملون المسؤولية وغالباً ما تكون لديهم قدرة على تحديد الأسباب والنتائج، إلى كونهم مقنعين لمن حولهم، كما يتحلون بقدرة متميزة على التفاوض.

5. الفنون البصرية والأدائية (Visual & performing arts): يلعب الخيال (البصري، والسمعي، والحسي) دوراً كبيراً في التفكير والتعبير لدى الموهوبين في الرسم والموسيقى والتمثيل، لأنه يساعد الفرد على تخطي حواجز النظم الرمزية، كي يعطوا مناظر يعبرون بها عن أنفسهم، ونظراً إلى أن الأداء في الفن يحتاج إلى تخصص ومعرفة ومهارة، ليتمكن الفرد من إظهار موهبته والتعبير عن نفسه، فإن ذلك يجعل من الصعب تحديد مقاييس للموهبة الفنية لدى الأطفال في سن مبكرة، ولكن يمكن استخدام أسلوب الملاحظة في أداء الصغار فيعتبر مناسباً في هذا الصدد.

ويمكن التعرف إلى الموهبة الموسيقية وقياسها في سن مبكرة، ويمكن أن تظهر علامات القدرة الموسيقية في عمر سنتين، وغالباً ما تكون قبل سن ست سنوات، وربما تظهر هذه الموهبة قبل بقية المواهب الأخرى، ومن مؤشرات الموهبة اهتمام الطفل المبكر بالأصوات الموسيقية، والحساسية العالية عند سماع الأصوات، كما يكون لديهم حس غير عادي بالنَّغم الموسيقية.

6. القدرة النفس- حركية (Psychomotor Ability): هم الأطفال الذين يستمتعون بالحركة والتمارين والأنشطة الحركية، مع رشاقة وخفة حركة غير عادية، وقدرة على استخدام المهارات الحركية المختلفة والمتنوعة، وتكون لديهم القدرة على توقع حركات الآخرين وفهمها، وميل غير عادي للأنشطة التي تتطلب استخدام المهارات الدقيقة، مع توافر الصحة البدنية، وطاقة ونشاط منقطعي النظير، مقارنة بالعمر الزمني لأقرانهم، مما تعتبر موهبة حركية ينبغي تنميتها وتطويرها.

من الخصائص السابقة الذكر للأطفال الموهوبين ما قبل مرحلة المدرسة، يمكن إستخلاص بعض النقاط الآتية:

أ. إن هذه الخصائص التي يتصف بها الأطفال الموهوبون في مرحلة ما قبل المدرسة، ليس بالضرورة، أن تتوافر جميعها في الطفل ليكون موهوباً، أي أنه ليست هناك صفات نموذجية تنطبق على كل الأطفال الموهوبين.

ب. يتفوق الموهوبون عن غيرهم بشكل واضح في بعض الخصائص، فهم أكثر تقدماً بالنسبة إلى عمرهم الزمني، فيقتربون بشكل أكبر في تصرفاتهم ممّن يكبرهم سناً.

ج.تتفق هذه الخصائص إلى حد بعيد، مع التعريفات التي قدمها الباحثون وخصوصاً المنبثقة من قانون التربية الحديثة للولايات المتحدة، الذي ينادي بتعدد المواهب وضرورة الاهتمام بها.

خ. التأكد والاهتمام بجميع المواهب العامة والخاصة، وعدم إهمال الموهوبين الذين يعانون من إعاقات جسمية أو صحية، أو هم منعزلون اجتماعياً وغير مستقرين انفعالياً.

الموهوبون من وجهة نظر عالمة النفس والتربية الأمريكية (بوث)

قامت ديانا بوث Boothe (2000: 30-23) بمراجعة مختلف التعريفات والنظريات والتطورات التي حدثت على مفهوم الموهوبين، وبناء على ذلك حددت أهم عشرة مجالات للموهبة وهي: (القدرة العقلية، والإنجاز، والدافعية، والإبداع، وقدرات حل المشكلات، والقيادة، والمواهب الخاصة الفنية والمهنية، وتحقيق إنجازات غير عادية، واللغة والتفكير المتميز، المثابرة).

كما قدمت عدداً من المقترحات المهمّة التي يمكن أن تساعد التربويين كعلامات ومؤشرات، لاكتشاف الطلاب الموهوبين، ومن أهمها ما يلي:

1. الكشف المبكر عن مهارات تذكر غير عادية، تتضح من ظهور القدرة على تذكر البنود والأحداث وتتابعها قبل العمر المتوقع لذلك.
2. التطور والنمو المبكر لمهارات اللغة اللفظية، كما تتضح في توفر محصول لغوي كبير وقوي، ونمو القدرة على بناء العبارات وتكوينها والاستجابات للأسئلة اللفظية.
3. قدرات قوية بصور غير معتادة، على وصف ما يحيط بالطفل مثل الحيوانات والنباتات والبيئة والظروف المناخية بطرق دقيقة ومفهومة.
4. فهم كبير وقوي للعلاقات المكانية والآليّة (الميكانيكية) يكشف عن نفسه في التكوين أو البناء الابتكاري للأشياء ووسائل اللعب، أو لمجرد تحقيق المتعة في إقامة البناء.
5. مواصلة توجيه الأسئلة للبالغين حول العناصر المجردة، وتوجيه أسئلة استفهاميّة: لماذا حدث هذا؟ أو كيف يكون هذا؟ هكذا وغيرها.
6. الكشف المبكر عن فهم القدرات الطبيعية والبدنية للجسم كما تتضح في الرقص، وحركة الجسم الكامل، واللعب الإبتكاري المادي والبدني وغيرها من الصور، التي تكشف عن إدراك بحواس الجسم ووعي زائد بها.

7. القدرة على إقامة الروابط والعلاقات بين المجموعات المتشابهة أو القريبة، وتحقيق تكامل الأفكار وتحويله إلى أبنية منطقية، ورؤية الرابطة وإدراكها بين الحساب والنظم الفيزيائية.
8. الكشف المبكر عن الميل إلى القراءة والقدرة الفعلية على القراءة.
9. الكشف المبكر عن القدرات الموسيقية، التي تتضح في القدرة على تأليف الأغاني والنغمات، وتحقيق الهارموني والتجانس في المواقف، من دون توجيهات مباشرة أو تحديد لاتجاهه.
10. يكشف الموهوبون كذلك، عن قدر كبير ودرجة عالية من حب الاستطلاع والرغبة في معرفة كل ما يدور حولهم، ويتضح ذلك من حجم ما يطرحون من أسئلة وكمها ونوعها.
11. يميل الموهوبون كذلك، إلى القيادة والتطوع لعمل الأشياء وإنجاز الأعمال، ويدفعون ويكونون السبب وراء العديد من الأعمال والأفكار والأنشطة، التي تكون غير معتادة ولا متوقعة.
12. يتصف الموهوبون كذلك، بمعدل تعلم أسرع بكثير من رفاقهم، ويسعدون بالتحديات، ويكرهون الأعمال المتكررة والمعتادة، ويملون من هذه الأعمال سريعاً، ويفقدون الاهتمام بها.
13. يمارس الموهوبون كل أنواع التفكير التأملي والخلاق، وكذلك مختلف أنواع التفكير التي تتصف بالجدة وتكون غير تقليدية.
14. كما تمتلئ أذهانهم بالأفكار، ويستطيعون التصدي والتعامل مع عدد منها في الوقت نفسه، ويتصفون بالمرونة في فِكَرهم وطرائق تفكيرهم.
15. يكشف الموهوبون بشكل عام عن ذكاء عام، وقدرات واستعدادات في بعض المجالات والموضوعات الخاصة.
16. يستمتع الموهوبون بالفكاهة، ويرحبون بالاستكشاف والقيام بالمغامرات.

نتيجة لما سبق، وانسجاماً مع الاتجاهات الحديثة في نظرية الذكاء المتعدد (جاردنر) وكذلك مع تطور مفهوم الموهبة، وتفادياً للانتقادات التي وجهت للقياسات السيكومترية للذكاء والإبداع والتحصيل، ومع ندرة البحث التجريبي المتعلق بالتقويم القائم على أداء الطالب، ظهر العديد من الاتجاهات والدراسات لتحديد الموهوبة من خلال أنواع الذكاء المتعددة، التي تقوّم أداء التلاميذ، من خلال الأنشطة العملية الأدائية، دون الاعتماد على اختبار واحد، لأن الاعتماد على اختبار واحد فقط للحكم على الموهوبة، يعتبر قصوراً في اكتشاف هذه الفئة من المجتمع.

لذلك قامت الدراسة بتبني خصائص وسمات سلوكية لأنواع الذكاء الثمانية وفق نظرية الذكاء المتعدد (جاردنر) لشمولها على التعريف الموسع الحديث للموهوبين وشمولها على جميع مجالات الموهبة العشرة السابقة الذكر، وهذه الخصائص والسمات هي كالتالي ،جاردنر Gardner(1993: 169-172)، جاردن ر Gardner(1994: 740-742)، جاردنر Gardner(1995: 16-18)، جاردنر Gardner(1997: 14-19) ،جاردنر Gardner(1998:)18-23) ،جاردنر Gardner(1999: 5)، جاردنر Gardner(2000: 77-88)

1. **الذكاء اللغوي:** من الممكن التعرف إلى الذكاء اللغوي لدى تلميذ معيّن من خلال المؤشرات الآتية: القدرة على الحفظ بسرعة، وحب التحدث، والرغبة في سماع الأسطوانات، والألعاب اللغوية، وإظهار رصيد لغوي، والشغف بقراءة الملصقات ورواية الحكايات.
2. **الذكاء المنطقي–الرياضي:** يمكن التعرف إلى هذا الذكاء لدى التلاميذ من خلال المؤشرات الآتية: إبداء الرغبة في معرفة العلاقات بين الأسباب والمسببات، والقيام بتصنيف مختلف الأشياء ووضعها في فئات، والقيام بالاستدلال والتجريب، والرغبة في اكتشاف الأخطاء فيما يحيط بهم من أشياء، وتتميز مطالعتهم بالإقبال على كتب العلوم أكثر من غيرهم من المتعلمين.
3. **الذكاء الاجتماعي:** يمكن التعرف إلى هذا الذكاء لدى التلميذ من خلال المؤشرات الآتية : إنه حساس لمشاعر الآخرين، ويكون أصدقاءه بسرعة، ويسرع إلى التدخل كلما شعر بوجود مواقف صراع أو سوء تفاهم، كما يميل إلى إنجاز الأنشطة في جماعة، فهو يستوعب بشكل أفضل إذا ذاكر دروسه مع زملائه، وهو يطلب مساعدة غيره ، عوضاً على أن يحل مشكلاته بمفرده، كما يختار الألعاب التي يشارك فيها غيره، وهو شخص مساعد للآخرين، ويقدم ما يعرفه أو يتعلمه، ويحس بالاطمئنان داخل جماعته، كما قد يظهر سلوكه صفات الزعيم.
4. **الذكاء الشخصي:** من مؤشرات التعرف إلى هذا الذكاء لدى التلاميذ، المميزات الآتية: إنهم كثيراً ما يستغرقون في التأمل، ولديهم آراء محددة، تختلف في معظم الأحيان عن آراء غيرهم، ويبدون متأكدين مما يريدون من الحياة، ويعرفون نقاط القوة والضعف في شخصيتهم، ويفضلون الأنشطة الفردية، ولهم إرادة صلبة، ويحبون الاستقلال، ولهم مشاريع يسعون إلى تحقيقها.

5. **الذكاء البدني:** من مؤشرات التعرف إلى الذكاء الجسمي الحركي، ما يلي: إن أصحابه قد مشوا في صغرهم مبكرين، فهم لم يحبوا طويلاً، وينجذبون نحو الرياضة والأنشطة الجسمية، كما إنهم لا يجلسون وقتاً طويلاً، فهم في نشاط مستمر، وهم يحبون الرقص والحركة الإبداعية، ويحبون العمل باستخدام أيديهم في أنشطة مشخصة كالعجين والصباغة... ويحبون أن يكونوا في الفضاء، ويحتاجون إلى الحركة حتى يفكروا، وكثيراً ما يستخدمون أيديهم وأرجلهم عندما يفكرون، كما يحتاجون إلى لمس الأشياء حتى يتعلموا، ويفضلون خوض المغامرات الجسمية كتسلق الجبال والأشجار، ولديهم تآزر حركي جيد، ويصيبون الهدف في العديد من أفعالهم وحركاتهم، ويفضلون اختبار الأشياء وتجريبها عوضاً عن السماع عنها أو رؤيتها.
6. **الذكاء الإيقاعي:** يمكن التعرف إلى الذكاء الموسيقي لدى التلاميذ من خلال المؤشرات الآتية: إنهم يغنون بشكل جيد، ويحفظو ن الأغاني بسرعة، ويحبون سماع الموسيقى، والعزف على آلاتها، كما أن لهم حس الإيقاع وقد يحدثونه بأصابعهم وهم يعملون، ولهم القدرة على تقليد أصوات الحيوانات وغيرها.
7. **الذكاء البصري المكاني:** يمكن التعرف إلى هذا الصنف من الذكاء لدى التلاميذ من خلال المؤشرات الآتية: إنهم يستجيبون بسرعة للألوان، وكثيراً ما يندهشون للأشياء التي تثيرهم، وقد يصفون الأشياء بطريقة تعبر عن خيالهم، ويتميزون بأحلام حية، والقدرة على تصور للأشياء والتأليف بينها. وقد يقال إنهم " يبنون قصوراً من الرمال"، وهم من صنف المتعلمين الذين يحبون الرسم والصباغة، ولهم حس فائق في إدراك الجهات، ويجدون أنفسهم بسرعة في بيئتهم، ويدركون الأشياء بدقة، ويحبون الكتب التي تحتوي على عدة صور.
8. **الذكاء الطبيعي:** يمكن التعرف إلى مؤشرات هذا الصنف من الذكاء لدى المتعلمين من خلال المظاهر الآتية: إنهم يهتمون بالنباتات والحيوانات، ويقومون برعايتها، كما يظهرون شغفاً بتتبع الحيوانات وتربيتها وتصنيفها في فئات، وهم يحبون الوجود باستمرار في الطبيعة، ويقارنون بين حياة مختلف الكائنات الحية، كما تستهويهم المطالعة في كتب الطبيعة.

الطرق والأساليب الشائعة في الكشف عن الموهوبين بصفة عامة، وفي رياض الأطفال بصفة خاصة:

يتطلب أي برنامج للكشف عن الموهوبين في أيّة مرحلة من مراحل التعليم عدة محكات لخصها (هاجن Hagen) وهي نابعة من التعريفات السابقة الذكر، ويمكن أن نوضح تلك الأساليب كما أشار إليها كلا من (أبو حطب، 1997، وماضي ، 2006، وأنيسة فخرو واليما ني، 1997، و قنديل، 1997 ،النافع و آخرون ،2000)

1. **محك الذكاء:** لقد أشار الكثير من الدراسات إلى أن نسبة الذكاء لا توفر معلومات كافية عن سلوك الشخص وتفكيره، وأن الاختبارات لا تقيس جميع القدرات المختلفة للشخص ، فقد أشار (جيلفورد) إلى أن العقل مكون من (180) قدرة واختبارات الذكاء لا تقيس إلا (13) قدرة منها فقط. أي أنها لا تزودنا بمعلومات وافية أو صورة شاملة عن سلوك الفرد وقدراته، فهي تكشف درجة عن مظهر واحد من مظاهر التفوق وتغفل ما عداه من قدرات. كما أن اختبارات الذكاء العربية، لم تصل إلى الدقة والصدق والثبات، مما يجعل مستخدميها لا يطمئنون إلى نتائجها في الكشف عن الذكاء المرتفع . فمن المعروف أن نسبة خطأ التباين في درجات اختبار الذكاء لا تزال عالية، كما أن استخدام اختبارات الذكاء وحدها، قد تستبعد بعض الأطفال ذوي المستوى المتواضع، من ناحية المستوى الاجتماعي أو الاقتصادي أو الثقافي ، أبو حطب (1997: 675–680)، ماضي(2006: 67)، النافع وأخرون (2000 :33).
2. **محك التحصيل الدراسي:** لقد حدد الباحثون أن من يصل في التحصيل الدراسي إلى ما بين 90%– 98% هو متفوق دراسياً. وأشار (ترمان) إلى نسبة 90% و(فوكس) إلى 95% أما جامعة (هوبلتر) فتحدد نسبة 98% وتعتبر من أكثر الوسائل شيوعاً في التعرف إلى الموهوبين، على أساس ارتفاع معدله التحصيلي . كما يعتبر مؤشراً على تفوق الطفل وسرعة فهمه واستيعابه وتعلمه. أما في الوطن العربي، فيؤخذ على محك التحصيل مآخذ كثيرة، إذ أن الاختبارات تهمل مستويات التفكير العليا ، ومن ثُمَّ، فهي تهتم بمقاييس مهارات الحفظ والاسترجاع فقط، كما تعاني من عيوب كثيرة من ناحية بنائها وصياغتها وعدد بنودها، ومدى شمولها لموضوعات المادة الدراسية ومستويات التلاميذ، كما أن التحصيل الدراسي يتأثر بعوامل كثيرة منها: مثابرة الطالب وجهده في الدراسة وليس لأنه

موهوب، أو قد يتأثر التحصيل بسوء الأحوال الأسرية، فأشار (أوجليفي) (ogilivie) إلى أن بعض الطلبة موهوبون ولكن غير متفوقين في الدراسة ، كما وجد (ترمان) أن 13% من الأطفال الموهوبين والأذكياء فاشلين في دراستهم ،ماضي(2006: 68)، أنيسة فخرو واليماني(1997: 202) فمن الخطورة تحديد المتوفوقين عقليا والموهوبين فقط بهذا المحك، لأن هناك بعض التلاميذ الموهوبين لا يحققون نجاحا بارزا في التحصيل الدراسي وهذه الفئة أصبحت ظاهرة متكررة و مؤكده في الكثير من الدراسات (net 12)

3. **محك القدرات الإبداعية والابتكارية :** يعتبر هذا المحك من المحكات الجيدة بعدما تبين أن الذكاء ليس هو المظهر الوحيد لاكتشاف الموهوبين، وأن اختبارات الذكاء تقيس قدرة الطفل على التعلم ولكن لا تعطي صورة كاملة عن نوعية ومستوى التفكير ، النافع وآخرون (2000 :36) ، لذلك تم إعداد بعض المقاييس اللفظية والصور بما تنسجم مع القدرات الإبداعية، حيث أثبت جرنرسل و جاكسون نقلا عن زياد، (net 12) بقوله: قد نفقد حوالي 67% من المتفوقين والموهوبين إذا اعتمدنا على اختبارات الذكاء وحدها، كما أن الذكاء والابتكار نمطان مختلفان في التفكير حيث ترتبطان ارتباطا ضعيفا، يقع ما بين (0.10–0.50)، يؤخذ على اختبارات التفكير الإبداعي انخفاض معدّلات صدقها وثباتها، كما أن معظمها يطبق على مدى واسع من الأعمار الزمنية بما يضعف ثقته فيها. وهي لا تزودنا باستعدادات الأطفال الموهوبين عقلياً أو أكاديمياً أو حركياً أو قيادياً ، كما أن الابتكار يحدث في ضوء ما ينتج عنه من ناتج جديد، فحيثما يوجد ناتج جديد هناك ابتكار، وهذا ما أكده حسانين(1997: 48) لذلك لا يصلح هذا المحك بمفرده للكشف عن جميع أنواع المواهب، كما أنه من المعروف أن الإبداع متعدد المجالات، ولا يوجد إبداع عام أو سمة عامة لجميع المجالات، ومن ثم يلزم استخدام أدوات أخرى إضافية ماضي (2006، 68، قنديل(1997: 107).

4. **محك الأداء المنتج:** في هذا المحك يتوقع من الأطفال أن يقدّموا أداءً أو إنتاجاً متفوقاً في مجال متخصص يفوق عمرهم الزمني يفوق مستوى أداء أقرانهم سواء في مستوى التحصيل الأكاديمي أو في مجالات يقدرها المجتمع كالموهبة في إحدى المجالات (الرياضيات، الأداء الميكانيكي، الفنون التعبيريه، الكتابة الابتكارية ، القيادة الاجتماعية)، ومن المعروف أن تعريف الموهوب لدى رنزولي يركز على إنجاز المهمة لدى الشخص

الموهوب، وفي نظرية جاردنر للذكاء المتعدد يركز على الانتاج وحل المشكلات أثناء وصفه لموهبة في أحد مجالات الذكاء المتعدد لدى أي شخص ، الكامل (2006 : 203-205) (net 13)

5. **محك تقديرات المعلمين:** يقوم هذا المحك على أساس أن المعلمين أكثر قدرة من غيرهم في الحكم على أداء تلاميذهم، لأنهم يتفاعلون معهم مدة طويلة، فيلاحظون ويقوّمون التلاميذ أثناء أنشطتهم الكثيرة، فيكتشفون الموهوبين لغوياً أو قيادياً، أو في الفنون، والأدب، والموسيقى. ويعتبر هذا المحك من أول الطرق وأبسطها وأكثرها استخداماً النافع وآخرون(2000 : 26) ولقد أكد ماهر محمود عمرو نقلاً عن حسانين(1997: 45) أن الملاحظة تفيد في دراسة سلوك الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة، نظراً إلى صعوبة استخدام المقاييس والاختبارات العينية، على الرغم من استخدام هذا المحك في اكتشاف الموهوبين، إلا أنه لا يستطيع الكشف عن جميع تلك الفئات، كما أنه سيحتاج إلى إدراك المعلمين للعلاقة بين سلوك التلميذ وبين عمره الزمني، ويحتاج أيضاً إلى مهارات وكفاءات في اكتشاف التلاميذ الموهوبين . ولقد أوضحت ذلك دراسة (بجناتو وبينش (Pegnato & Binch) نقلاً عن، حسانين (1997: 45) أن أكثر من نصف التلاميذ الموهوبين لم يستطع المعلمون اكتشافهم، ونقيضا عن ذلك، هناك دراسة مسحية شاملة لاثنين وعشرين دراسة استخدمت محك تقديرات المعلمين (هوق كود مور) نقلا عن ،النافع وآخرون (2000 : 29) والتي أثبتت أنه لا يوجد أساس لانخفاض الفاعلية التي تتسم به طريقة ترشيح المعلمين، وأن الأبحاث الجديدة تؤيد تقديرات المعلمين والمعلمات لطلابهم .

6. **محك تقديرات الآباء والأمهات:** يقوم هذا المحك على أساس أن أولياء الأمور لديهم الفرصة لملاحظة الطفل بصفة مستمرة منذ الطفولة الأولى، ولكن استخدام هذا المحك ما زال موضع شك ولا يتسم بالموضوعية، وكثيراً ما يبالغ أولياء الأمور في تقدير قدرات أطفالهم، كما يفتقر بعض الأولياء إلى المعرفة والفهم الصحيحين لمعنى الموهبة . ولأهمية هذا الأسلوب في الكشف عن الموهوبين، تدعو الضرورة الاهتمام بإرشاد الآباء، من خلال برامج متنوعة، تستهدف تحسين الكشف عن الأبناء الموهوبين،ماضي(2006:65).

7. **محك ترشيحات الأقران:** لا شك في أن تفاعل الأقران خلال الأنشطة المدرسية التي يمارسونها، يتيح لهم فرصة جيدة للتعرف إلى قدرات بعضهم وطاقاتهم، وجوانب التميز التي يتمتعون بها في المجالات المختلفة، ويطلب في طريقة ترشيح الأقران تسمية زملائهم الموهوبين في مجال أو عدة مجالات، وذلك بعد وضع مجموعة من الأسس والمعايير، ومدى انطباق صفات أو خصائص محددة، ولكن لا تعتبر هذه الطريقة محكاً بل أداة تساعد جنباً إلى جنب مع الطرق الأخرى، على اكتشاف الموهوبين ماضي(2006 :65).

أظهرت نتائج البحوث والدراسات السابقة في مجال الموهوبين ، أن هناك أساليب متنوعة لاكتشافهم، كما أكدت النتائج أيضاً أنه لا توجد طريقة واحدة يمكن التعرف بها إلى جميع مظاهر الموهبة، وكلما استخدمت أساليب متنوعة، أمكن التعرف إليهم بشكل أفضل. لذلك ترى الباحثة:

أ. أن اكتشاف الطفل الموهوب والتعرف إليه، أمر هام جداً لتقديم المساعدة له، ولكنه يحتاج إلى جهد ورؤية بصرية في الاختيار المناسب للطريقة، تبعاً للتعريف أو المصطلح الذي تم اعتماده.

ب. الموهبة ليست أحادية البعد، فيمكن للطفل أن يتفوق في بعض الخصائص والقدرات، ويقع ضمن المتوسط أو المنخفض في خصائص أخرى، لذلك لا يمكن تصنيف الأفراد بشكل مطلق على أنهم موهوبون فلا بد من تحديد جوانب التفوق في مجال محدّد ومن ثمَّ تحديد جميع الجوانب الفرعية لذلك المجال، لكي نتأكد بأنه موهوب في مجال معين و أن الأداء الفعلي يعتبر محكاً أساسياً للتعرف إلى الموهوبين في كثير من المجالات.

ج. ترشيح المعلمين يمكن اعتماده كمقياس لتقدير السمات السلوكية، التي تعينهم على الملاحظة والحكم على الأطفال، بشرط أن يقوموا بالإجابة عن القوائم أو المقاييس المعدة للمعلمين ، وذلك لتلافي تحيز أحد المعلمين وزيادة صدق المقياس.

الأساليب التنظيمية لرعاية الموهوبين، والبرامج التي يمكن تطبيقها في رياض الاطفال

يمكن تقديم أساليب منظمة و استراتيجيات تناسب احتياجات الأطفال الموهوبين، وتقع هذه الأساليب التنظيمية في ثلاثة أشكال رئيسية هي : التسريع، والإغناء (أي الإثراء) وأسلوب التجميع (أي الدمج)، ولكل شكل منها له فلسفته وقواعده النظرية وتطبيقاته العلمية ومزاياه.

أولاً: فلسفة التسريع (Acceleration)

ويقصد بالتسريع اختصار سنوات المراحل التعليمية، أو بعض المواد الدراسية للطفل الموهوب، من خلال زيادة سرعة مروره عليها، بهدف استثمار طاقات الطفل الموهوب وقدراته، لأن قدراته تمكنه من تجاوز السنوات والفصول والمراحل التي صممت أساساً للأطفال العاديين . (ساتلر Sattler، 1992) (وايتين Weiten، 1995) نقلاً عن ،العناني(1999: 14).

التطبيق التربوي في التسريع لم يخرج عن الأنماط الرئيسيّة الآتية:

أ. تسريع الصف الدراسي أي القفز بسرعة في صفوف الروضة **(Skipping grades)** وبمقتضى هذه الطريقة، يسمح بانتقال الأطفال الموهوبين قبل المدرسة في رياض الأطفال، إلى مستويات أو صفوف أعلى في المرحلة الدراسية التالية، كلما اجتاز هؤلاء الأطفال الموهوبون الأنشطة والموضوعات الموجهة لهم بنجاح، في المستوى الذي يوجدون فيه، كأن ينتقل الطفل الموهوب في المستوى الأول 4 – 5 سنوات في رياض الأطفال إلى الصف الأول الابتدائي مباشرةً، بدلاً من نقله إلى المستوى الثاني 5 – 6 سنوات في رياض الأطفال.

ويتطلب تحقيق هذه الطريقة (القفز) وجود قدرة فائقة ورغبة قوية، لدى الطفل الموهوب، للتقدم والإنجاز من ناحية، ووضع خطة من شأنها مساعدته على ألا يفوته أي جزء من المعلومات الأساسية، التي تقدم للأطفال خلال الأنشطة التربوية في المستوى الذي تخطاه وقفز عليه، والتي قد يعتبرها المعلم ضرورية لهذا الطفل الموهوب في دراسته المستقبلية من ناحية أخرى، ولذلك يجب ألا يلجأ إلى هذه الطريقة إلا في أضيق الحدود، باعتبارها أكثر الطرق ضرراً ب الطفل الموهوب ، الحواشين (1989: 72) ،طلبة(1997: 86)

ب. التسريع عن طريق التقريب أي التخرج بسرعة من صفوف الروضة في زمن أقل (Telescoping grades)

يتم فيه إعطاء الطالب الموهوب منهج سنتين دراسيتين متتاليتين خلال سنة دراسية واحدة(بالتعاقب خلال فصولها).

ومثل هذا النمط عادةً ما ترحب به إدارات المدارس، بسبب عدم الحاجة إلى إجراء تغيير في المناهج والكتب المعطاة للطلبة العاديين. فهذا النمط ليس أكثر من ضغط برنامج سنتين في سنة واحدة، زمناً لا محتوى.

وبمقتضى هذه الطريقة(تقريب البعيد) يسمح للأطفال الموهوبين قبل المدرسة، أ ن ينهوا متطلبات تحقيق الأنشطة التربوية في رياض، الأطفال في أقل عدد من السنوات، طالما تؤهلهم إمكاناتهم العقلية لذلك، كأن يجتاز الطفل الموهوب برنامج الروضة بنجاح في عام واحد بدلاً من عامين كما هو معتاد، ومن ثم الالتحاق بالمدرسة الإبتدائية في عمر أقل أي في عمر (5) سنوات على سبيل المثال.

وفي هذه الطريقة تزال الحواجز بين المستويين الأول والثاني في رياض الأطفال، حتى يتاح للأطفال الموهوبين أن يجتازوا برنامج العامين في عام واحد وفق القدرة العقلية للطفل الموهوب، وهو الأمر الذي يتطلب التخطيط المسبق، حتى يتمكن الطفل م ن الانسجام الاجتماعي والانفعالي مع الوضع الجديد، ومن ثم السير في دراسته في المدرسة الابتدائية بكفاءة واقتدار، رغم صغر عمره عن الأطفال العاديين في المدرسة. وهذه الطريقة تشبه إلى حد بعيد، ما يعرف في المستويات التعليمية الأعلى بنظام المقررات (courses) خصوصاً في تلك النظم التعليمية التي تطبق هذا المنحى.

ومع أهمية أسلوب الإسراع في تلبية حاجات الأطفال الموهوبين قبل مرحلة المدرسة خصوصاً في حالة استمرار النظام التقليدي للبرامج والأنشطة التقليدية الحالية في رياض الأطفال، إلا أن هناك بعض الاعتبارات الاجتماعية والنفسية والقانونية التي تحول دون تطبيق هذا الأسلوب في رعاية الموهوبين في الدول العربية، رغم فعالية الدخول المبكر (Early entrance) لبعض الأطفال الموهوبين والتحاقهم برياض الأطفال، في مواصلة التفوق العقلي والأكاديمي في صفوف المدرسة الابتدائية .(أمبرستر Amberster،1996: 570)

ج. الالتحاق المبكر برياض الأطفال (Early kindergarten admission)

بمقتضى هذه الطريقة، يسمح للطفل الموهوب بالالتحاق برياض الأطفال في عمر مبكرة أي دخوله الروضة (kindergarten entrance) في عمر أقل من السن القانونية، خصوصاً إذا كان ناضجاً عقلياً، وحال دون التحاقه عدة أشهر حتى يبلغ هذه السن القانونية، إذ يجب النظر إلى اعتبارات أخرى غير العمر الزمني مثل العمر العقلي، وحجم الطفل، ونضجه الاجتماعي والعاطفي، واجتيازه لاختبارات معينة.

وعلى هذا الأساس يسير الطفل الموهوب قبل المدرسة في دراسته في الروضة، جنباً إلى جنب مع أطفال عاديين أكبر منه بسنة في المتوسط، كأن يلتحق الطفل الموهوب في عمر 3 سنوات بالروضة، التي تقبل الأطفال في المستوى الأول بداية من 3،5 سنوات أو 4 سنوات كحد أدنى.

ويرى كل من الحواشيين و طلبة ، أن التقيد بالحد الأدنى للسن التي تتمسك بها رياض الأطفال لقبول أطفال المستوى الأول، ليس له ما يسوغه، كما أن المشرعين الذين حددوا حداً أدنى لدخول رياض الأطفال، لم يأخذوا في الاعتبار التقدم المطرد في طرائق التربية وأنماط التعلم، كما لم يهتموا أيضاً بالفروق الشاسعة في القدرات العقلية بين الأطفال الموهوبين وغير الموهوبين قبل سن المدرسة، وبالإضافة إلا أن متابعة الأطفال الذين سُمح لهم بدخول المدارس في سن مبكرة، وُجد أنهم جميعاً أحرزوا تقدماً باهراً في دراستهم، وأن النتائج التي أحرزوها تشجع على الاستمرار في طريقة التسريع . (الحواشين، 1989: 72) (طلبة، 1997: 86)

يعتبر برنامج سانت جارلس / الينوي (نموذج تسريع المراحل) من أكثر النماذج وتطبيقاً في مجال فلسفة التسريع للموهوبين . وأشار إليها كلٌّ من (رودل Rodell،1980) و(سدورو Sdorrow،1995) نقلاً عن، العناني(1999: 16-18) في هذا البرنامج يتم تجميع الطلبة الذين يلبون متطلبات القبول في هذه المدرسة لدراسة مادة أو موضوع محدّد، ويجرب المعلم تخطيط التعليم المختلف نوعاً بعناية في القراءة وآداب اللغة والرياضيات، من الروضة إلى الصف الخامس (K-5)، واللغة الإنجليزية والرياضيات والعلوم والدراسات الاجتماعية للفصول (6-12). ويقوم المعلم بتوثيق إنجاز الطالب في برنامج التربية الفردية (I E P) والمهارات هي الأساس الذي يساعده على إنجاز المطلوب منه. ويؤكد هذا البرنامج تسريع المحتوى وتطوير مهارات التفكير الناقد الإبداعي . كما تعتبر مسألة التربية الانفعالية

والوجدانية للطفل الموهوب في هذا البرنامج، جزءاً لا يتجزأ منه. والمهم في هذا البرنامج، أنه يأخذ تسريع المراحل للفصول من رياض الأطفال حتى الصف الثامن، بينما يتم تسريع المقررات أي المحتوى في المراحل الثانوية من الصف (9-12).

التسريع و وجهة النظر المؤيدة له:

ينادي القائمون على تربية الموهوبين وعلماء النفس التربوي، بالدفاع عن فلسفة التسريع ومنطلقاتها أو مرتكزاتها المنطقية وتطبيقاتها التربوية.

أ. يشير تورانس Torrance(1986: 140) إلى أن الكثيرين من الناس يتخوفون أو يعترضون على التسريع، لكن الدراسات المتأنية تشير إلى أن الأطفال الذين سرعوا في أيّة مرحلة من المراحل التعليمية، في الابتدائية، والمتوسطة، والثانوية، والكليات، قد أنجزوها بصورة أفضل من الطلبة غير الموهوبين الذين تسلقوا السلم التعليمي بصورة طبيعية.

كما أن مشكلات عدم التوافق الاجتماعية والعاطفية – المتخوف منه أو المعترض عليه في التسريع– لم تظهر مرافقة لهذا التسريع: فالأطفال الموهوبون يفضلون اللعب ومصاحبة من هم أكبر منهم سناً، وربما يظهرون بعض الضجر وعدم الدافعية عندما يكونون مع أقران من سنهم.

ب. ويدافع جونز وسوثرن Jones & Southern (1991: 225) عن التسريع، ويؤكدان بأن استراتيجية قفز المراحل (تسريع الصفوف) ربما لا تكون الحل الأمثل لطفل معين، ولكن مثل هذه الحالات المعينة يجب أن لا تنسحب على التسريع كله، لتعتبر وسيلة خاطئة لرعاية الموهوبين وتربيتهم.

التسريع وبعض المآخذ عليها:

على الرغم من وجهات النظر المؤيدة، فلا شك في أن هناك وجهات نظر متحفظة، أشارت إليها دراسات مختلفة لخّصها كلٌّ من ،العناني(1999: 20-22) ،سعيد(2000: 118، 120) وهي كالآتية:

أ. إن التسريع بطبيعة مفهومه وفلسفته، يعارض البنية التنظيمية للمدرسة. فالمدرسة، وهي للعاديين والطبيعيين، قد بنيت أصلاً على فلسفة التدرج في الفصل والمرحلة، تطابقاً وتدرجاً في السن والمرحلة العمرية للطلبة. وإن قبول الطلبة في هذه المراحل والفصول، يتم في

ضوء سنوات أعمارهم. وبالتالي، فإن فلسفة التسريع التي تهدف إلى تجاوز الصف والمرحلة/ للطلبة الموهوبين/ تقف على النقيض من فلسفة التعليم ومراحله.

ب. مفهوم التسريع لم يأخذ بنظر الاعتبار مشكلا ت التوافق الاجتماعي والانفعالي للطفل الموهوب

ج. إن التسريع يتطلب من الموهوب بذل أقصى الجهد التحصيلي لاختصار الصف أو المرحلة. وليس كل الطلبة الموهوبين على إستعداد لبذل هذا الجهد الأقصى المتواصل.

د. قد يفقد الموهوبين بعض المبادئ و الأساسيات ال ضرورية للتعلم ، نتيجة لعدم النضمام في التسلسل الهرمي للتحصيل المعرفي

هـ. ليس كل معلم مؤهل لتدريس الطلبة الموهوبين والاندماج بفعالية في برنامج التسريع، فلا بد من أن يكون المعلم مستحسناً ومؤيداً ومندفعاً لاستراتيجية التسريع أولاً، ولديه القدرة والتدريب الكافي على تنظيم المنهج وتحويره وفق متطلبات التطبيقات التسريعية، وأن يكون صاحب ثقافة عامة ومتخصصة قادرة، ومتحفزة لتحديات الطلبة الموهوبين المستمرة، ومدركاً للفروق الفردية بين فئة الموهوبين نوعاً وكماً، وقادراً على التعامل مع كل منها باستراتيجيات مختلفة.

ثانياُ: فلسفة الإثراء:

تقف هذه الفلسفة على النقيض من التسريع فلا تؤمن هذه الفلسفة باختصار الصفوف أو السنوات أو المراحل للطفل الموهوب، وإنما تريده أن يعيش حياته بين أقران متساوين عمراً، مع الاهتمام بقدراته المتميزة، من خلال رسم برامج إثرائية خاصة به، لإغناء معرفته ومعلوماته بتقديم معلومات أكثر عمقا من الناحيتين الكمية والكيفية لمحتوى الخبرات والأنشطة التربوية، التي تقدم للأطفال، وتدعيمها بأنشطة إضافية متنوعة، مع تدرجها في الصعوبة بما يتناسب مع إمكانات هؤلاء الأطفال الموهوبين ،العناني(1999 : 22).و أشارت كل من الشربيني و يسرية ص ادق (2002: 305 – 306) إلى أن هناك طرائق عدة يمكن تنفيذها من خلال برامج الإثراء مثل ....

بعض النماذج التطبيقية لنمط الإثراء:

1. **نموذج الثالوث الثلاثي الإثرائي لرينزولي** (Renzulli's enrichement Traid / 1977)

يعمل هذا النموذج من خلال ثلاثة محاور:

أ. **المحور الأول:** الاكتشاف العام، فيتم تعريض الطلبة لأفكار ومعلومات متنوعة ذات علاقة بمواضيع أو عناوين تحفيزية.

ب. **المحور الثاني:** التدريب الجماعي، ويتم من خلاله تقديم خبرات تعليمية بنائية إضافية أكثر من التي تتوفر للطلبة العاديين، وذلك بتجهيز الدارسين بأدوات وأنظمة للتفكير وللإنتاج الإبداعي، والتي تعتبر من أهم خصائص هذا المحور.

ج. **المحور الثالث:** يكون الفرد في مجموعة للبحث عن مشكلات حقيقية، فيتم تعليم تقنيات وإجراءات معينة كالعصف الذهني، وتقنيات الملاحظة، وصياغة الفرضيات... ويترك للطالب حرية اختياره للمواضيع والعناوين، ويقتصر دور المعلم هنا على تجهيز المواد الأساسية، وعمل الترتيبات اللازمة، أي دور المعلم كمرشد استشاري غير حكمي، إذ تترك الأحكام للطلبة أنفسهم. رنزولي Renzulli (1977: 512-518) ،رنزولي Renzulli (1979: 65-55)

2. **نموذج الحل الابداعي:** (Creative problem solving CPS)

وهو نموذج آخر من نماذج أو أنماط البرامج الإثرئية للموهوبين، إذ يستخدم كوسيلة لإثراء المناهج العادية. وقد طور هذا البرنامج من قبل (أوسبورن Osborn) عام 1963 ثم على يد(بارنس Parnes) عام 1966 كتقنيات يمكن استخدام ها لتحفيز حلول إبداعية للمشكلات التي تواجه الطلبة الموهوبين. ويقوم هذا النمط على اتباع خمس خطوات إجرائية، وهي: جمع المعلومات، وإعادة تنظيمها أو ترتيبها، واتباع طرائق بحث متنوعة، وإجراء الحكم، وتطوير معايير ومحكات جديدة وتطبيقها للوصول إلى حل أفضل للمشكلة القائمة. تورانس Torrance (1972: 141-114)

3. **نموذج الموهبة المضاعفة لتايلور** (Taylor's Multiple Talent Approach)

في عام 1968 رفض(تايلور Taylor) التعريف التقليدي للذكاء والموهبة، لأنهما لا يعرفان إلا جزءاً يسيراً من الطلبة الدارسين . وأشار إلى أن ما لا يقل عن (60%) من جميع الأطفال في المدرسة، سيسجلون درجات أعلى من المتوسط، لأية قدرة أو استعداد يقاس الطلبة بأيّ منهما.

لأجل ذلك، افترض (تايلور) ستة أنماط للموهبة : أكاديمية- إبداع- تخطيط- اتصال- تنبؤ- اتخاذ قرار.

وفي هذه الحالة، فإن الملف التقويمي للطالب لا يرتكز إلى الوضع النظري (الأكاديمي) فقط، وإنما يدرس لكل واحد منهم في (سلة) موهبة خاصة. فقد يكون طالب معيّن متميزاً جداً في اتخاذ القرار، ولكنه قد يكون غير متميز في موهبة التخطيط والتفوق النظري (الأكاديمي) مثلاً.

وبالتالي فإن هذا النموذج يعمل على خلق مواهب خاصة ضمن الموهبة العامة للطفل، ويتعامل مع كل منها ضمن الإطار العام الواحد، تايلور Taylor(1991: 22-62)

1. **تصنيف (بلوم)** لأهداف التربية يعتبر إحدى نماذج الإثراء ومن الباحثين في برامج الإثراء من يعتبر تصنيف بلوم Bloom's Taxonomy للأهداف التربوية من نماذج الإثراء. فالبناء الهرمي للمنهاج، إبتداءً بقاعدته (المفاهيم الدنيا) وانتهاءً بقمته (التقويم) يستلزم من الدارس المعني فيه التتابع خطوة خطوة، بما لا يتيح للطالب القفز من مستوى إلى مستوى آخر، ما لم يتمكن تماماً من المستوى الذي قبله أو تحته. وبالتالي، فليس كل الطلبة قادرين على الوصول إلى المستويات العليا، مما يفتح طريقاً للإثراء والتركيز على المستويات العليا، عند التعامل مع الطلبة الموهوبين.العناني (1999 : 27)

الإثراء وبعض المآخذ:

1. طبيعة المناهج الحالية لا تسمح بإعطاء المعلم الحرية المطلقة في إختيار الموضوعات المناسبة للموهوبين
2. المعلمون ليس لديهم المهارة اللازمة لتجهيز الخبرات الاثرائية للموهوبين و كذلك انشغالهم معظم الوقت لأعباء و مطالب أخري
3. تحتاج البرامج الإثرائية إلى ميزانية مالية لتوفير المعامل العلمية و الأنشطة المختلفة
4. أن الموهوب الصغير لا يتلقي المثيرات المطلوبة له عندما تكون البيئة المحيطة من أطفال لا يستطيعون مشاركته في أفكاره أو في المحادثة أو طموحاته.
5. أن معظم برامج الإثراء قد ينجم عنها عقاب للطلاب الموجودين في أقصي طرفي المنحني وهم الموهوبين و الأقل من العاديين بينما المستفيد الموجيد هو الطالب الوسط ،سعيد(2000 : 122) ، الشربيني ويسرية صادق (2002 : 311).

ثالثاً: فلسفة التجميع

و يقصد به عزل الطلبة الموهوبين عن أقرانهم العادين وفق معيار بعينه غالبا ما يكون مقياس الذكاء و قد يكون العزل في الفصول لبعض او طول الوقت، سعيد(2000 : 116). صنف هذا الاسلوب إلى ثلاث انواع و هي التجميع عن طريق إنشاء مدارس خاصة للموهوبين أو عن طريق إنشاء فصول خاصة أو التجميع عن طريق العزل الجزئي في فصول مؤقتة ، الشربيني و يسرية صادق (2002 : 294)

أمثلة لفلسفة التجميع

كتجميع الأطفال الموهوبين في مدارس أو فصول خاصة، حيث يقوم هذا النظام على تجميع الأطفال الموهوبين قبل المدرسة في روضة أطفال واحدة خاصة بهم، أو في أحد فصول روضة الأطفال، حيث يختار هؤلاء الأطفال من بين المتفوقين عقلياً، والذين يحرزون درجات عالية في اختبارات الذكاء، والتحصيل والابتكار المعدة لذلك، وغيرهم من ذوي القدرات الخاصة، والذين يتمتعون بحسن الانسجام والإستقرار النفسي في علاقتهم بالآخرين، وهو الأمر الذي يسمح لهؤلاء الأطفال الموهبين بتحقيق النقاط الآتية:

1. السير في الدراسة في رياض أطفال الموهوبين وفق سرعتهم الخاصة، التي تفوق سرعة تعلم الأطفال العاديين في صفوف أو رياض الأطفال العاديين.
2. تحقيق التجانس في القدرات والإمكانات الفائقة بين هؤلاء الأطفال الموهوبين قبل المدرسة.
3. تجنب تعدد المستويات العقلية داخل مجموعة الأطفال الملتحقين برياض الأطفال العادية.د
4. يحتاج تحقيق هذا النظام إلى أعداد من رياض أطفال أو فصول لها، تعادل تقريباً ضعف الموجود حالياً، كما يحتاج إلى تكوين خاص لمعلم رياض الأ طفال المتخصص للعمل مع ءؤلاء الأطفال الموهوبين. سعيد(2000: 116-117)

وعلى الرغم من أن هذا النظام غير مطبق حالياً على مستوى رياض الأطفال في الدول العربية، إلا أنه مطبق على مستوى المدارس الثانوية، وبعض المدارس الإعدادية.

هذا الإتجاه معمول به في معظم الدول المتقدمة كأمريكا مثلاً، حيث يقضي معظم الطلاب الموهوبين وذوي القدرات العالية دراستهم في فصول نظامية، ولذلك فإن الأمر يستلزم:

1. قيام الأسر ورياض الأطفال وغيرها من مؤسسات المجتمع المعنية (مراكز رعاية للموهوبين، وقصور ثقافة الطفل...)، باكتشاف الأطفال الموهوبين وف ق الخصائص والسمات المميزة لهم، ووفق المعايير والاختبارات الخاصة بتحديد الأطفال الموهوبين والتعرف إلى نوعية مواهبهم الفائقة.
2. إشتراك جميع الأطفال قبل مرحلة المدرسة، موهوبين وعاديين معاً في برامج الأنشطة التقليدية العادية العامة، التي لا تحتاج إلى مجهود عقلي كبير، والتي لا تعتمد على التنافس العقلي الفائق كأنشطة التعلم التقليدية، والغناء الجماعي، ومشاهدة أفلام الكارتون، ومسرح العرائس، والسلم والثعبان، وكذلك أنشطة اللعب العادية كالجري، والقفز وما إلى ذلك.
3. يفصل الأطفال الموهوبون قبل مرحلة المدرسة عن الأطفال العا ديين بعضاً من الوقت في الأنشطة غير العادية، التي تحتاج إلى مجهود عقلي كبير، وكذلك استخدام مستوى عالٍ من الذكاء، كالأنشطة العلمية والرياضيات الحديثة واستخدام الكومبيوتر، والتمارين العقلية، والمتاهات، والألغاز، والشطرنج وغيرها من الأنشطة التي تلبي احتياجات الأطفال ذوي المواهب والقدرات الخاصة، في المجالات المختلفة (ميكانيكية، فنية، موسيقية...)
4. يعتبر النظام ديمقراطياً يعطي كل طفل حقه من الرعاية التربوية، بما يتناسب مع قدراته وإمكاناته الفائقة أو المتوسطة أو العالية.
5. يتماشى هذا الأسلوب مع التوجيهات العالمية في تربية الموهوبين . الحواشين (1989: 68،72)

التجميع و بعذ المآخذ:

1. إن تجميع الأطفال الموهوبين في مدارس أو برامج خاصة بهم، قد يعمل على إيجاد طبقة من الأفراد تشعر بتميزها عن غيرها، كطبقة فوقية متميزة وغيرهم طبقة دونية مختلفة، وهو ما يتنافى مع مفهوم المساواة الإجتماعية وطبيعتها ومتطلبات السلام الاجتماعي في المجتمع.
2. إن ترتيبات العزل من شأنها أن تتسارع بالموهوبين نحو البلوغ دون استمتاع كافي بطفولتهم.

3. قد يؤدي قصور الوسائل والاختبارات المستخدمة حالياً رغم تعددها في اكتشاف الأطفال الموهوبين وتحديدهم تحديداً يقينيّاً، إلى إلحاق بعضهم بمستويات أعلى أو أقل مما هم عليه حقا وهذا يؤدي إلى عدم التأكد من أساليب انتقاء و اختيار الموهوبين
4. حرمان اللأطفال الموهوبين من فرص التدريب على تنمية ما يملكون من مواهب القيادة، كما يحرم في الوقت نفسه الأطفال العاديون من التدريب الاجتماعي، على تقبل قيادة الأطفال الموهبين لهم، ومساندتهم في الأنشطة المختلفة داخل رياض الأطفال وخارجها.
5. إن تجميع الأطفال الموهوبين في مجموعات خاصة، يؤدي إلى زيادة التنافس فيما بينهم، وهذا أمر طبيعي، إلا أن الضغوط التي يعانونها من الرغبة في الوصول إلى المستوى الأعلى المطلوب، وعدم شعورهم بالتفوق في عدم وجود الأطفال العاديين في مستوياتهم المختلفة، قد يؤدي إلى بعض الآثار النفسية غير الصحيحة لدى هؤلاء الموهوبين.
6. إن فصل الأطفال الموهوبين عن الأطفال العاديين، قد يحرم هؤلاء العاديين من استثارة طاقاتهم العقلية، ومحاولة اللحاق بأي مستوى علمي أو عملي من مستويات الأطفال الموهوبين. الشربيني ويسرية صادق(2002 : 299) ،سعيد(2000: 118)

التكامل بين التجميع التسريع و الإثراء:

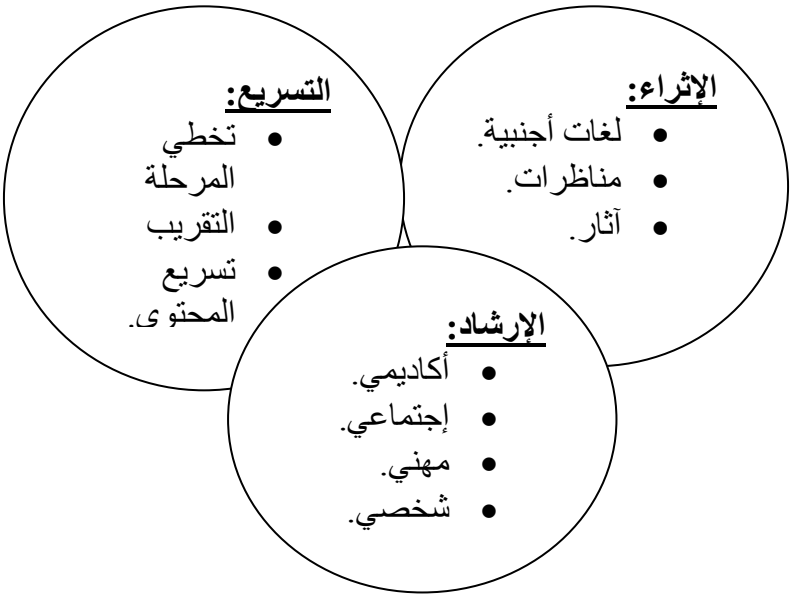
وهناك الكثير من آراء المختصين التربويين، الذين ينادون بالدمج بين الفلسفتين واسخدامهما معاً عند التعامل مع الأطفال الموهوبين، مثل كل من (رينولدز وبيرون Reynolds & Biron) و(أنيتة ولفولك Anita Woolfolk) نقلا عن، العناني(1999 : 30) فقد أشاروا إلى أن الطفل الموهوب، يمكن أن يسرع في مادة أو مادتين وفق قدراته الخاصة ورغباته، مع الاحتفاظ به في فصله الدراسي ذاته مع أقرانه الآخرين بمعني يصبح هناك تداخل بين التسريع و الإثراء أثناء تجميع التلاميذ .

وترى فان تاسل باسكا Van Tassel – Baska(1989: 15-13) أن التسريع لا يمكن أن يعيش بمعزل عن المؤثرات الأخرى. فالتسريع أياً كان نمطه (تخطي المرحلة، والتقريب، وتسريع المحتوى) لا يمكن أن ينفصل عن عملية الإثراء في مادة أو مواد معينة، ولا عن الإرشاد : النظري (الأكايمي)، والمهني، والإجتماعي، والشخصي الذي يمكن أن يقدمه الإثراء له.

فالأبعاد الثلاثة (التسريع – الإثراء – الارشاد) تتداخل مع بعضها في برنامج موحد منتظم، يأخذ بالحسبان كل عنصر من هذه العناصر الثلاثة.

وترسم (فان تاسل باسكا) مخططاً لشكل رقم (2) يوضح دوائر التقاطع والتداخل بين هذه العناصر. وترى في هذا الشكل أن التعديل والتغيير في البرنامج والمحتوى يتم على أساس الحاجات الفردية للطفل الموهوب، وفي ضوء مستوى قدراته واستعداداته الخاصة.

نموذج لشكل رقم (2) يوضح تداخل دوائر العناصر الثلاثة للبرنامج الموحد المنتظم لتربية الموهوبين كما وضحها (فان تاسل باسكا – Van Tassel).



شكل رقم (2)

دور معلمة الروضة وواجباتها في اكتشاف و تنمية الأطفال الموهوبين:

لمعلمة الروضة دور في عملية التنشئة الاجتماعية للطفل، إن لم يكن هذا الدور يساوي دور الأسرة، فهو لا يقل عنه كثيراً. وبالنسبة إلى دورها في المساعدة على الاكتشاف المبكر للأطفال الموهوبين، فإنه يعتبر دوراً مهماً وحيوياً في هذا السبيل، وهناك إجماع عند علماء التربية وعلماء النفس والمربين، يقرّ أن مسؤولية التعرف إلى الأطفال الموهوبين واكتشافهم، بل وصقل هذه المواهب والقدرات وتنميتها، تقع على عاتق المدرسة وخصوصاً المعلمة، وهم يبنون اعتقاداتهم هذه على أساس أن الطفل يقضي فيها فترة طويلة . والمعلمة ذات الكفاءة العالية، تستطيع تزويد الأطفال بالخبرات العلمية والاجتماعية والثقافية والترويحية، التي تتيح الفرصة للكشف عن هذه المواهب وتنميتها وصقلها. كما أن هناك شبه إجماع بين العاملين في مجال الموهبة، على ضرورة إعداد

المعلم الذي سيعمل مع الموهوبين إعداداً خاصاً، ويؤكد هؤلاء العاملون أن المعلم هو مفتاح العملية التعليمية والتربوية، لذلك يتناول هذا الجزء الخصائص الشخصية والمهنية والكفايات الأدائية والمهارات اللازمة للتعامل مع الأطفال الموهوبين.

لقد أشارت ليندسي Lindsey مارجريت Margret(1980: 14-13) إلى الخصائص التالية لكل من يقوم بالعمل مع الموهوبين:

الخصائص الشخصية:

1. مستواه العقلي أعلى من المتوسط، وله قدرة عالية على الإدراك، والتصميم والمبادرة، والتنظيم، والتخيل.
2. مرن، متفتح على الأفكار الجديدة، له اهتمامات عقلية وأدبية وثقافية، ويرغب في التعلم والاستزادة من المعرفة، ومتحمس، ويؤمن بمسؤولياته تجاه التفوق والنبوغ.
3. يتفهم ذاته، ويتقبلها، ويقدرها، ويثق بها، ويتمتع بشخصية قوية، ومتفهم لمتطلبات الآخرين واحتياجاتهم، ويوليها أهمية على مطالبه الذاتية، ويدعم الآخرين ويثق بهم.

الخصائص المهنية:

يوجه أكثر مما يسيطر، كثير الاستثارة، وغير متسرع في أحكامه ، يؤمن بأسلوب حل المشكلات بطريقة عملية، ولا يقفز بسرعة إلى استنتاجات غير مبررة ، يهتم بإشراك الآخرين في التوصل إلى المعلومات بدلاً من إعطاء أجوبة جاهزة.

السلوك التدريسي:

قادر على أن يعد برنامجاً مرناً، يهتم بالإنسان الفرد، ويقوم بتطويره إذا لزم الأمر، ويوفر مناخاً يسوده الدفء والأمان والتسامح، ويوفر أساليب التغذية الراجعة، ويستخدم استراتيجيات متنوعة، ويحترم طلابه، وينمي ما لديهم من خصائص إيجابية، ويقدر قيمتهم وأداءهم . وهو يقدر الابتكار والقدرة على التخيل، ويشجع القدرات العقلية ويستثيرها، ويقدر الفردية والتكامل الذاتي.

لقد أكد، تاجينو و سوييرزTageno & Sawyers (1991: 89-80) ضرورة توافر مهارات معلمة الروضة اللازمة للتعامل مع الأطفال الموهوبين، ومن أهم هذه المهارات ما يلي:

أ. التعرف إلى مظاهر الإبداع لدى الأطفال.

ب. ملاحظة وتسجيل تقارير عن تفاعل الطفل المبتكر (المبدع) مع الموقف التعليمي.

ج. تحديد الأهداف التربوية التي تهتم بالابتكار.

د. التعرف إلى أنماط تعلم الأطفال الموهوبين.

هـ.إثارة دافعية الأطفال الموهوبين للتعلم.

و. إثراء بيئة التعلم حتى تساعد على تنمية ابتكارية الطفل.

ز. اكتساب الطفل مهارات التفكير العلمي.

ح. التفرّد بالتعليم لاختلاف طبيعة الموهبة والابتكار من طفل إلى آخر.

ط. التقويم لكل طفل وفقاً لطبيعة الابتكار.

ي. تبسيط المعارف والخبرات المقدمة لأطفال الروضة.

و لخصت ، فاطمة فوزي (1997: 655-656) صفات معلم الموهوبين في النقاط التالية:

1. لديه الرغبة في قبول الأسئلة والواجبات والمشاريع غير العادية.
2. الطموح الذهني.
3. حب العمل والنظام.
4. تعدد الاهتمامات.
5. تقدير إنجازات الآخرين.
6. استعداد خاص في إعطاء التعليمات والتقنيات.
7. الرغبة في تعليم التلاميذ الموهوبين.
8. ليس من الضروري أن يكون معلم الطلبة الموهوبين موهوبا، ولكن يجب أن تتوافر به تلك الصفات السابقة

حدّدت عواطف فهمي(1997: 161-186) الكفايات الأدائية لمعلمة الروضة اللازمة لتنمية موهبة الأطفال كما تم تصنيفها في ستة كفايات أساسية وتتضمنها كفايات فرعية.

والكفايات الست الأساسية الواجب توافرها لدى معلمة الروضة لتنمية مواهب الأطفال هي:

1. تفهم طبيعة الموهبة لدى طفل الروضة.
2. تخطيط المواقف التعليمية لتنمية ابتكارية الأطفال وإدارتها وتنظيمها.
3. استخدام مفهوم التكامل في تقديم الخبرات لطفل الروضة لتنمية إبتكاريته وموهبته.
4. استخدام استراتيجيات التدريس اللازمة لتنمية ابتكارات طفل الروضة ومواهبه.

5. إدراك تفرد الموهبة والابتكارية لدى طفل الروضة.
6. التقويم لمواهب أطفال الروضة.

أولا : تفهم طبيعة الموهبة لدى طفل الروضة: وتتضمن ثماني كفايات فرعية هي:

أ. القدرة على اكتشاف استعدادات طفل الروضة وتنميتها.

ب. إتاحة الفرصة للطفل للتّدرّب على الاستقلالية والاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية.

ج. القدرة على معرفة حاجات طفل الروضة وكيفية إشباعها.

د. تشجيع الأطفال على إنتاج تعبيرات لغوية جديدة.

هـ. إتاحة الفرصة للتعبير الفني الحر للطفل.

و. إتاحة الفرصة للطفل لإنتاج أشياء جديدة.

ز. إتاحة الفرصة للطفل لكي يحكي قصصاً مبتكرة جديدة من خياله.

ح. إتاحة الفرصة لتخمينات الطفل باستخدام الصور والألعاب.

ثانيا: تخطيط المواقف التعليمية لتنمية إبتكارية الأطفال وإدارتها وتنظيمها : وتتضمن ثماني كفايات فرعية هي:

ت. صياغة الأهداف التي تحقق ابتكارية الطفل في صورة سلوكية يمكن ملاحظتها وقياسها.

ث. تنظيم خبرات التعلم المناسبة لتنمية ابتكارية مناسبة لكل موهبة.

ج. إدارة مناقشة بين الأطفال، يتبادلون فيها الأفكار المبتكرة.

د. تزويد الأطفال بمصادر تعليمية تنمي الابتكار والموهبة.

هـ. زيادة دافعية الأطفال للمشاركة بفعالية في العملية التعليمية.

و. توفير الوقت المناسب والكافي للطفل حتى يتمكن من اللعب الحر.

ز. توفير أدوات اللعب التي تستثير التجريب والاكتشاف عند الطفل.

ح. إعطاء الحرية للطفل عند اختيار النشاط الذي يمارسه.

ثالثا: استخدام مفهوم التكامل في تقديم الخبرات لطفل الروضة لتنمية ابتكاريته وموهبته ، وتتضمن **الآتي:**

ج. إحداث تكامل بين المعارف والمهارات والاتجاهات ا لتي تساعد على تنمية ابتكارية الأطفال.

ح. توظيف القدرات الابتكارية للأطفال في مواقف الحياة اليومية في البيئة.

ج. إحداث تكامل بين طرق التدريس الفردية والجماعية، واختيار المناسب منها لكل موقف تعليمي.

د. الاستفادة من خبرات الأطفال السابقة في بناء الخبرات الجديدة.

هـ.تشجيع الأطفال على تكوين مواقف جديدة وتشكيلها باستخدام الألعاب.

رابعا: استخدام استراتيجيات التدريس اللازمة لتنمية ابتكارات طفل الروضة ومواهبه :

وتتضمن سبع كفايات فرعية هي:

خ. استخدام طرق تدريس متنوعة بما يناسب القدرات الابتكارية المختلفة لدى الأطفال.

د. تعديل طرائق التدريس ووسائله وأنشطته في ضوء التغذية الراجعة من ابتكارات الأطفال أنفسهم.

خ. مشاركة الأطفال في الحصول على الخبرة التعليمية من خلال الألعاب الابتكارية.

د. استخدام الوسائط التعليمية المختلفة التي تساعد على تنمية مواهب الأطفال.

هـ.إتاحة الفرصة لأسئلة الأطفال حتى يحققوا مزيداً من التعلم.

و. القدرة على الإجابة عن أسئلة الأطفال المثارة.

ز. القدرة على استثارة تفكير الأطفال من خلال إعطاء أسئلة مفتوحة.

خامسا :إدراك تفرد الموهبة والابتكارية لدى طفل الروضة: وتتضمن ثلاث كفايات فرعية هي:

ذ. اقتراح ما يناسب كل طفل من خبرات تنمي الموهبة الابتكارية وفقاً لطبيعة القدرات المختلفة لكل طفل.

ر. استخدام أسلوب التعزيز المناسب لكل طفل.

ج. مساعدة الأطفال على تحديد أهدافهم المرتبطة بالموهبة، وتمكينهم من تحقيقها.

سادسا: تقويم مواهب أطفال الروضة، وتتضمن كفايات فرعية هي:

ز. القدرة على تقويم الأطفال بأسلوب تربوي مناسب.

س. إتاحة الفرصة لعرض ابتكارات الأطفال على الآخرين.

ج. تشجيع الأطفال على الاحتفاظ بابتكاراتهم لإقامة معرض لها.

د. توزيع الأطفال إلى مجموعات وفقاً لطبيعة ابتكاراتهم ومواهبهم.

هـ. تنويع أساليب التقويم بما يناسب طبيعة الموهبة المتميزة للطفل.

و. توجيه الأطفال إلى الأنشطة الابتكارية.

معوقات رياض الأطفال التي تحول دون اكتشاف الأطفال الموهوبين وتنميتهم قبل مرحلة المدرسة، وهي الآتية:

لقد أشارت العديد من الدراسات و الأدبيات السابقة الذكر في الفصل الأول لوجود معوقات وبعض المشكلات الخاصة برياض الأطفال، التي أدت إلى قصور الروضة في أداء دورها الطبيعي للطفل العادي، فكيف إذن بالطفل الموهوب؟ لذا أشارت الباحثة إلى بعض الدراسات التي تكشف عن بعض المعوقات التي تعيق اكتشاف الأطفال الموهوبين وتنميتهم في مرحلة رياض الأطفال ،طلبة(1997: 115)، منال مديني(2006: 426-443)

1. كثرة الأعباء التي تقع على عاتق المعلمة، بالإضافة إلى تكدس الأطفال بأعداد كبيرة دون وجود إمكانيات أو تجهيزات مناسبة لرعاية الأطفال الموهوبين، وهو الأمر الذي يعرقل أيّة محاولة فردية من جانب المعلمة لمواصلة تنمية الأطفال الموهوبين قبل مرحلة المدرسة، و هذا ما أكّدته بعض الدراسات الحديثة، بأن أغلبية مباني رياض الأطفال لم تؤسس لتكون أصلاً لرياض الأطفال، وهذا يعد عائقاً في تنفيذ بعض البرامج والأنشطة.

2. استبداديّة بعض الإدارات بعدم إعطاء مرونة كافية للمعلمات أثناء تقديمهنّ أنشطة إثرائية، وإلزامهن بالبرامج المقررة. بالإضافة إلى عدم وجود أيّة حوافز خاصة لمعلمات رياض الأطفال، تتفق مع حجم الجهد غير العادي الذي يبذلنه في صفوف الروضة.
3. عدم وجود كفاءات بشرية متخصصة في تربية الأطفال الموهوبين في رياض الأطفال، لأن المعلمات الموجودات أغلبهن ذوات تخصص عام، ولا يمتلكن الكفا يات التربوية المناسبة للعمل مع الأطفال الموهوبين قبل مرحلة المدرسة، ولقد أشارت الدراسات الكثيرة، إلى أن من الصعب على المعلمات غير المؤهلات القيام بواجبهن على الوجه المطلوب، لعدم فهم خصائص نمو الطفل، وأهداف التعلم في هذه المرحلة.
4. سيادة البرامج التقليدية في رياض الأطفال، التي تعتمد على تعليم الأطفال مع عدم وجود برامج لتربية الأطفال الموهوبين قبل مرحلة المدرسة (إثراء- تسريع- تجميع) مع ضعف دراية معلمات رياض الأطفال بهذه البرامج الخاصة.
5. عدم وجود الأدوات والمقاييس الخاصة بالكشف عن الأطفال الموهوبين قبل مرحلة ال مدرسة، كاختبارات الذكاء، والتحصيل، والابتكار، ... بالإضافة إلى ضعف دراية المعلمات بكيفية استخدام هذه الأدوات اللازمة لتحديد الأطفال الموهوبين.
6. ضعف التواصل التربوي القائم حالياً، بين معلمات رياض الأطفال وبين آباء الأطفال وأمهاتهم الملتحقين بهذه المؤسسات، فإن كثيراً من الأسر تلجأ إلى وضع أطفالها في رياض الأطفال هرباً من مسؤولياتها، كما تنظر إلى رياض الأطفال على أنها مرحلة ليست ذات أهمية كبرى.

المبحث الثالث : أنواع الذكاء المتعدد في نظرية جاردنر

جاءت نظرية نظرية الذكاء المتعدد لتصحيح بعض المفاهيم عن الذكاء، ومن أهمها، أن الذكاء غير ثابت، فيمكن تطوير كل نوع من أنواع الذكاء باعتماده على طبيعة الشخص، والقدرات التي وجدت لديه. كما أن الذكاء ليس نوعاً واحداً فقط، أحادياً، بل هو مكوّن من قدرات عقلية مركبة، حددتها أبحاث (جاردنر) بسبعة أنواع للذكاء على الأقل، يحوز كل ش خص على درجات مختلفة منها، والذكاء الأقوى يمكن أن يدعم الضعيف منها.

كما أسهمت تلك النظرية في تحسين مجالات تربوية، منها التعلم المدرسي واكتشاف الموهوبين، ورعاية الفروق الفردية، والاهتمام بصعوبات التعلم، والتربية الخاصة.

لذلك، حاولت الباحثة استعراض محور أو مب حث خاص بنظرية الذكاء المتعدد في الخلفية النظرية للدراسة، لتسهم في اختيار الطرائق والأساليب والأنشطة التي تساعد على تنمية مهارات اكتشاف الأطفال الموهوبين، وتطوير قدراتهم المختلفة، للاستفادة منها في تحقيق أهداف الدراسة.

مواضيع المبحث الثالث :

1. مفهوم أنواع الذكاء المتعددة.
2. حقائق نظرية جاردنر.
3. أهمية نظرية جاردنر لأنواع الذكاء المتعددة.
4. مستوى الجودة الشاملة للتدريس الصفي حسب نظرية جاردنر للذكاء المتعدد
5. المعايير التي تتضمنها نظرية جاردنر.
6. أنواع الذكاء المتعدد الثمانية.
7. رعاية الموهوبين في ضوء نظرة جاردنر لأنواع الذكاء المتعدد.
8. الاكتشاف المبكر لأنواع الذكاء المتعدد في مرحلة رياض الاطفال.
9. بيئة الذكاء المتعدد داخل الفصل الدراسي.
10. طرائق ضبط سلوك الأطفال داخل الفصل الدراسي.
11. دور المعلم وواجباته المختلفة وفق أنواع الذكاء المتعدد.
12. طرق و أدوات التقويم المستخدمة في نظرية جاردنر.

مفهوم أنواع الذكاء المتعدد

تعد نظرية الذكاء المتعدد منظوراً جديداً يظهر قدرات الفرد المتعددة والمتنوعة، فهذه النظرية تستند إلى إطار مرجعي يعيد النظر في الأفكار والتصورات الجاهزة، التي كونها عن الطفل الذكي، وعن قدرات الذكاء بشكل عام، فإن المخزون البشر ي يزخر بطاقات وكفايات واستعدادات متنوعة، سخرها الله سبحانه وتعالى لبعض عباده، ولعل هذا المنظور يعيد الاعتبار إلى بعض القدرات، التي لم تحظ بالاهتمام الذي حظيت به القدرات اللغوية والرياضية – المنطقية، علماً أن باقي القدرات من موسيقية وحركية ومكانية لا تقل أه ميتها عن سابقاتها ،أمزيان(2004: 23–24)، نوفل (2007: 111)

وسّع جاردنر مصطلح الذكاء، ليضم الطاقات القصوى التي كانت تعتبر خارج نطاق الذكاء، واعتبر أنواع الذكاء الإنسانية، بأنها ملكات مستقلة نسبياً إحداها عن الأخرى، وهو يختلف في اعتقاده الذاتي، عن الاعتقاد الذي كان يؤمن به كثيرون من علماء النفس، وهو أن الذكاء ملكة عقلية واحدة، وأنّ المرء إما أن يكون ذكياً أو غبياً ،جاردنر Gardner(1999: 34)

وذكر عفانة ونائلة الخزندار(2007 : 68) أن الذكاء يجب ألا يعد مجرد سمة للأفراد، لكن يمكن تصوره على أنه نتاج العملية الفعّالة (الديناميكية) التي تتضمن الكفاءة الفردية والقيم والفرص التي يمنحها المجتمع كما أعاد (جاردنر) اكتشاف مفهوم الذكاء، ليكون متفقاً مع مقتضيات النجاح في الحياة، فلا يوجد ذكاء واحد، ولكن توجد أنواع متعددة من الذكاء . فالاعتقاد السائد هو أن الذكاء في جوهره يستمر مع الإنسان مدى الحياة، وأن التلميذ الذي يمتلك قدرة ذكائية أفضل من غيره تبقى ثابتة لديه، وغير قابلة للتعديل أو التغيير ، ولكن الاعتقاد الحديث للذكاء كما أوضحه (جاردنر) في كتابه (أطر العقل) أنه لا يمكن وصفه على أنه كمية ثابتة يمكن قياسها.

لقد عرف (جاردنر) الذكاء المتعدد بأنه: القدرة على حل المشكلات، أو إيجاد نتاجات ذات قيمة ضمن موقف أو مواقف ثقافية ،جاردنرGardner(1993: 60)

وحلل ،نوفل(2007: 97) مفهوم أنواع الذكاء المتعدد الذي أورده صاحب النظرية، وتبين أنه تكون من مجموعة من المصطلحات على النحو الآتي:

1. المصطلح الأول: **القدرة** التي تشير إلى امتلاك الكفاية التي تؤهل صاحبها إلى القيام بعمل معيّن، ولعل القدرة هي نتاج للخبرات التي اكتسبها الفرد نتيجة تفاعله مع البيئة، وهذا الاستنتاج لا ينكر الدور الوراثي، وفي الوقت نفسه لا يعظمه كثيراً، فهو دور تفاعلي

بينهما. إن توافر الخبرات للفرد يؤدي إلى امتلاك القدرات، والقدرات التي عبر عنها (جاردنر) هي أنواع الذكاء التي جاء بها في نظريته، والتي تستثار من البيئة، وقد تعتبر طاقة بيولوجية كامنة في الخلية العصبية. وكلما توافرت البيئة المناسبة بما تحتويه من مثيرات ومنبهات، عملت على تنشيط الطاقة البيولوجية للفرد.

2. المصطلح الثاني: **حل المشكلة** الذي يشير في أبسط مفهوم له، إلى وجود موقف غامض يعيق عملية تحقيق الفهم لدى الفرد، مما يقود الفرد إلى استقبال المعطيات الحسية من خلال المسجلات الحسية، ومن ثم معالجتها، بهدف تكوين المعنى الذي يقود إلى ا لفهم ، وإذا ما تكوّن الفهم لدى الفرد، أصبح على شكل أبنية معرفية مخزنة في الذاكرة بعيدة المدى، وهذه الأبنية تشكل خبرات تسهم في مساعدة الفرد على حل ما يواجه من مشكلات، لأنه سبق وأن تعرض لها فأصبحت الخبرة لديه متوافرة على شكل بناء معرفي.

3. المصطلح الثالث: **تخليق نتاجات ذات قيمة في ثقافة معيّنة** لعل المعزوفات الموسيقية التي ابتدعها الموسيقار (موزارت Mozart) هي من الدلائل على النتاجات ذات القيمة في المجتمع الغربي، بيد أنها ربما لا تكون نتاجات ذات قيمة في المجتمعات المحافظة، لأن الثقافة الغربية تعلي من شأن الموسيقى، بينما المجتمعات المحافظة لا تعلي من شأنها. من هنا كان التأثير الثقافي ذا أهمية بالغة في نظرية الذكاء المتعدد.

ومنذ ذلك الوقت نشط الكثير من البحوث التربوية المستندة في الأساس إلى نتاجات أبحاث الدماغ، وقد كان من ثمار هذه الأبحاث أن عملت على تعزيز موقف (جاردنر) ليصبح تعريف الذكاء المتعدد على أساس من القدرات (البيولوجية) و(السيكولوجية) لمعالجة المعلومات، التي يمكن أن تنشط في موقف ثقافي معيّن لحل مشكلة، أو إبداع نتاجات ذات قيمة في ثقافة معينة.

ثم عرف جاردنر Gardner(1999: 34-33) الذكاء بأنه قدرة (biopsychological) كامنة لمعالجة المعلومات، التي يمكن تنشيطها في بيئة ثقافية لحل المشكلات، أو خلق المنتجات التي لها قيمة في ثقافة معيّنة. وهذا التعريف يوحي بأن أنواع الذكاء ليست أشياء يمكن أن ترى أو تعد، بل إنها إمكانات من المفترض أن تكون إمكانات عصبية سوف يتم تنشيطها أو لن يتم تنشيطها، وذلك يتوقف على قيم ثقافة معينة، والفرص المتاحة في تلك الثقافة، والقرارات الشخصية التي يتخذها الأفراد وأسرهم ومعلمو المدارس وآخرون.

وتؤكد هذه النظرية أن الذكاء يكمن في القدرة على حل المشكلات وتقديم نتاجات ذات أهمية في موقع معين مثل (الشعر، والموسيقى، والرسم، والرياضة وغيرها) وحل المشكلات مثل (لعبة الشطرنج أو إنهاء قصة معينة). كما أن هذه النظرية تركز على الأصل (البيولوجي) للذكاء، فأي فرد لديه إعاقة أو أي مرض عقلي لا تكون لديه القدرة على حل المشكلات أو الإنتاجية، وفي الوقت نفسه تركز النظرية على أهمية التنشئة الثقافية لكل جانب من جوانب الذكاء ،نادية السرور(1998: 330-339)، نادية السرور(2002 :366-367)، نوفل(2007: 97-98).

حقائق نظرية جاردنر:

إن نظرية أنواع الذكاء المتعددة هي نتاج دراسات وأبحاث استغرقت حوالى ربع قرن من الزمن، تم خلالها تضافر جهود العديد من الباحثين ذوي اختصاصات متنوعة، وقد تم خلال تلك المدة مساءلة عدة ميادين بحثية لم يتم التفكير فيها من قبل، ولقد تمخضت من تلك الدراسات، وأنجبت نظرية أنواع الذكاء المتعدد، تلك النظرية التي ساندتها أيضاً النتائج العلمية في علم الأعصاب وعلم المعرفة (الأبستمولوجيا)، وفيما يلي أهم الحقائق التي توصلِ إليها جاردنر من خلال دراساته وبحوثه في الولايات المتحدة الأمريكية وهي كالآتي:

1. الحقيقة الأولى: إن أنواع الذكاء المتعددة تعد نظرية نفسية عن العقل، تنتقد فكرة أن هذا ذكاء واحد يولد به الإنسان ولا نستطيع تغييره، وتعتمد النظرية على خلاصة دراسات وبحوث علمية كثيرة، في علوم النفس والأنثروبولوجيا والأحياء، وهي لا تعتمد على العلاقات الارتباطية الناتجة عن استخدام الاختبارات والمقاييس المقنّنة، التي تقوم عليها النظريات الأخرى للذكاء.
2. الحقيقة الثانية: معظم اختبارات الذكاء الحالية تهتم بكل من اللغة والمنطق، وهذان الأمران ليسا إلا نوعين فقط من أنواع الذكاء المتعدد، فهناك سبعة أنواع أخرى (الذكاء الموسيقي، والبصري- والمكاني، والحركي، والشخصي الداخلي، والشخصي الخارجي، والطبيعي، والوجودي).
3. الحقيقة الثالثة: كل إنسان لديه كل هذه الأنواع من الذكاء، وفي ضوء الوراثة والبيئة لا يوجد شخصان لديهما الصورة الجانبية نفسها أو قدرات الذكاء نفسها حتى في التوائم المتشابهة نظراً إلى أنّ خبراتهم مختلفة.

4. الحقيقة الرابعة: أنواع الذكاء المتعدد هي أداة وليست هدفاً في حد ذاته، ولا توجد جدوى تربوية حقيقية من وراء استخدام الاختبارات المقننة، فلا جدوى من أن نقول : إن هذا الشخص لديه ذكاء، ولكن الأهم أن يقدم هذا الشخص شيئاً ذا قيمة في إطار مجتمعه أو ثقافته، أي إمكانية تنمية ما نمتلكه من ذكاء فهي ليست ثابتة .
5. الحقيقة الخامسة: التقويم ينبغي أن يهتم بالتركيز على أنواع عديدة من الأشياء التي نريد أن يفهمها الناس ويستوعبونها جيداً، كما يجب إعطاء الفرصة للناس ليقوموا بتنفيذ ما استوعبوه، ويظهر من خلال ما يقومون به من المعارف التي تكونت لديهم واستوعبوها، واستطاعوا من خلالها تقديم عملٍ جيد ونافع أو إنتاج ذي قيمة للمجتمع.
6. الحقيقة السادسة: من الأهمية التفريق بين الذكاء (Intelligence) والنطاق (Domain) فالذكاء يعبر عن طريقة تشغيل أو تجهيز المعلومات داخل الدماغ (Brain) أما النطاق فهو مادة أو موضوع يريد الانسان أن يتميز فيه، وأي نطاق يمكن أن يحقق التميز من خلال العديد من أنواع الذكاء المتعددة، وبالتالي يتعلم الأشخاص إذا كان التعليم منسبا لما يمتلكونه من ذكاء.
7. الحقيقة السابعة: عندما يحاول الأطفال أن يكونوا على قدر جيد في كل شيء، فإنه يتم تقويمهم من خلال علامات أو درجات يعطيها لهم شخص آخر يقوم بعملية التقويم، وهذه الدرجات تكون على قدر كبير من الخطورة، لأنه، على أساسها، يحدد الصورة الجانبية (بروفيل) أو صورة هذا التلميذ. ومن هنا تكون هناك حاجة إلى التركيز على عمل التلميذ (Student work) فهذا يعطي علامات أو مؤشرات واضحة عما يقوم به التلميذ، أو إنتاجيته، أو أداؤه، ويعطي مؤشراً قوياً لعملية التعلم لديه. كما يمكن أن يمتلك كل شخص بروفيلا من الذكاء المتعدد ولكن لكل شخص بروفيله الخاص به ويمكن رسمه ،جاردنر Gardner(1999: 5) ،حسين(2003: 17)، عبيدات ، أبو السميد (2005 : 226)

أهمية نظرية (جاردنر) لأنواع الذكاء المتعدد:

تعتبر هذه النظرية من النظريات التي لها دور كبير في الجانب التربوي، إذ ركزت على أمور غفلت عنها النظريات الأخرى، فقد تم إغفال الكثير من المواهب ودفنها، بسبب الاعتماد على التقويم الفردي واختبارات الذكاء، بعكس هذه النظرية التي تساعد على كشف القدرات والفروق الفردية،

وهذا ما أكده الحوار الذي تم بين (بياجيه) و(جاردنر) سنة 1975 في فرنسا، أثناء انتقاد (جاردنر) لتصور (بياجيه) بالذكاء بل العقل الإنساني عامةً، ويتصف هذا النقد بالجوانب الآتية:

أ. غلوّ في النزعة العقلانية الموحدة للعقل الإنساني.

ب. استبعاد عوامل الوسط والفوارق والاختلافات الفردية.

ج. اعتبار التفكير الرياضي المنطقي مثالاً ونموذجاً للفكر الإنساني.

د. اعتبار الذكاء واحداً وعاماً يوجد بالشكل نفسه عند الجميع.

وبهذه الانتقادات، يرى (جاردنر) أن النموذج النمائي (لبياجيه) لم يعط ما يكفي من الأهمية والاهتمام للسياقات الثقافية، بل هو غير منطبق إلا على أقلية في المجتمع الغربي نفسه، بالإضافة إلى أن (بياجيه) أهمل كفاءات ذهنية أخرى، كتلك المتع لقة بالفن والرياضة والزعامة... جاردنر Gardner(1997: 31) كما أكدت التطبيقات التربوية لكل من أرمسترونج Armstrong(1994: 142)، وجاردنر Gardner(1993: 205) لنظرية أنواع الذكاء المتعدد فاعليتها في الجوانب التالية:

1. تحدد نمط التعليم عند الفرد والمتمثل في مجموعة أنواع الذكاء التي يستخدمها في موقف التعلم.
2. تساعد المعلم على توسيع دائرة استراتيجيات التدريس، ليصل إلى تعليم أكبر عدد ممكن من المتعلمين، على اختلاف أنواع ذكائهم وأنماط تعلمهم.
3. تقدم نموذجاً للتعلم، يتميز بأنه مرن في بنائه، وغير مقيد بقواعد محددة، عدا تلك المتطلبات التي تفرضها المكونات المعرفية لكل ذكاء . وذلك بإعطاء حلول عبقرية للمشكلات التي تقابله.
4. تقدم تخطيطاً لخبرات وطرائق التعلم لتنمية الجوانب المختلفة من الذكاء.

وأثارت هذه النظرية إعادة التفكير في عدة قضايا تربوية، منها : تحقيق مبدأ التميز لجميع الطلاب بمعرفة مدى استخدام هم لأنواع الذكاء المتعددة، وكيفية تنمية ذكاء الطالب، وليس قياس نسبة ذكائه، وتحديد الأسس (البيولوجية) والثقافية لأنواع الذكاء المتعددة، وتنمية مهارات القيادة لدى الطلاب، واكتشاف الموهوبين منهم.

5. تحسين مستويات التحصيل العلمي لدى التلاميذ، ورفع مستويات اهتماماتهم تجاه المحتوى التعليمي، وإمكانية استخدام أنواع الذكاء المتعددة كمدخل للتدريس بأساليب متعددة.

كما لخصت نادية السرور (1998: 339-338) ،نادية السرور(2002: 376) الأهمية التربوية لنظرية (جاردنر) على النحو الآتي:

أ. فهم قدرات الطلاب وإهتماماتهم.

ب. استخدام أدوات عادلة في القياس تركز على القدرات.

ج. المطابقة بين حاجات المجتمع وهذه الاهتمامات.

د. مرونة حرية التدريس للطلبة كاختيار الطريقة التي تناسبهم.

هـ. نوجيه كل طالب للوظيفة التي تناسبه

و. المساعدة في حل المشاكل بأسلوب جيد

أهم الإضافات العلمية الجديدة التي تقدمها نظرية أنواع الذكاء المتعدد:

1. **الاهتمام برعاية جميع الطلبة :**

قدمت هذه النظرية تعليما يستفيد منه بشكل واضح الطلبة (الحركيون أو الاجتماعيون او الايقاعيون) فغالبا ما كانو يعزفون او يمتنعون عن التعلم ، لأن مناهج التعلم و أدواته لاتخاطب ذكائاتهم فهم يتعلمون سابقا بمناهج تستخدم طرق تدريس لفظية. عبيدات وسهيلة أبو السميد (2005 : 237)

2. **الاهتمام برعاية الأطفال الموهوبين:**

كانت الدراسات والبحوث تقترح أن لا تقل نسبة ذكاء الطفل الموهوب عن (130) وينبغي أن تكون (130) فما فوق... ولكن نظرية أنواع الذكاء المتعددة عملت على اكتشاف قدرات الذكاء المتعددة لدى كل الأطفال، لتحقيق مبدأ التميز للجميع، سواء كانوا ذوي نسب (130) أو دونها، وجعلت هناك إمكانية تصميم برامج لرعاية ا لأطفال العاديين وغير العاديين، وبالتالي أصبح الطفل الموهوب في ضوء نظرية أنواع الذكاء المتعددة، يتسم بالسمات والخصائص كما وضحها علي النحو الآتي:

أ. القدرة العقلية الفكرية العامة.

ب. القدرة (الأكاديمية) الخاصة.

ج. التفكير الإبداعي/ الإنتاجي.

د. القدرة على القيادة.

هـ.القدرة على الأداء البصري والفني.

و. القدرة النفسية الحركية.

ز. المدرسة البيتية لاكتشاف أنواع الذكاء المتعددة وتنميتها.

وباختصار، يمكن الاستفادة من النظرية في المساعدة على اكتشاف ذكاء معين في شخص معين، ومن ثم توجيه الفرد للعمل والوظيفة التي تناسبه ، والتي يم كن أن يبدع فيها،حسين (2005 : 74).

3. تنمية القدرة على التفكير الإبداعي:

قدم (جاردنر) نموذجاً جديداً للابتكارية في ضوء نظرية أنواع الذكاء المتعددة، فعرض خمسة نماذج للأنشطة الإبداعية، ثم قدم نموذجاً للإبداع في ضوء تنمية الروح الفردية للطفل المبدع، وفرادة عملية التعليم.

وتتمثل النماذج الخمسة لأنشطة التفكير الإبداعي فيما يأتي:

أ. الحل المبتكر للمشكلة.

ب. وضع مخطط عام قوي للمفاهيم.

ج. علم المنتج في إطار أو نطاق غير محدد.

د. تحليل نوع الأداء.

هـ.أن يكون الأداء دائماً من أجل تحقيق نتائج عالية مرتفعة في ظل نظام تنافسي قوي.

حسين (2005 : 75-76)

مستوي الجودة الشاملة للتدريس الصفي حسب نظرية جاردنر للذكاء المتعدد

لخص عفانة ونائلة الخرندار (2007 :76-77) أفضل مستويات الجودة في التدريس الصفي لنظرية جاردنر في النقاط التالية:

1. مستوى الجودة في أداء المعلم

تسعي النظرية إلى تحسين مستوى أداء المعلم من خلال فهم مهامه و أدواره المتعلقة بدراسة الشخصيات المختلفة للطلبة، وتنميتها في الوقت ذاته جيث تعطي تفسيرا دقيقا لكل نوع من أنواع الذكاءات التي تميز كل متعلم على حدى

2. مستوى الجودة في أداء المتعلم ونشاطاته

تقوم النظرية على مساعدة المتعلم لفهم ذاته وتحديد أدواره بصورة صحيحة لكي يصبح أكثر قدرة علي اكتساب المعارف حسب كفاءاته التي تميزه

3. مستوى الجودة في المحتوى الدراسي

تستخدم النظرية المحتوى الدراسي المرن المناسب لمستويات جميع المتعلمين وميولهم لتكسب المعلم إمكانية التعامل الإيجابي مع كل نوع من أنواع الذكاء ليصبح العمل في النهاية متكاملا، و محتويا على كافة نشاطات التعلم الضرورية لكل متعلم.

4. مستوى الجودة في طرق التدريس

تعمل النظرية بما يتناسب مع قدرات المعلم و الذكاءات المتعددة للمتعلمين ليتم تحقيق الأهداف التعليمية المحددة، حيث تعطي المعلم بدائل جيدة لطرائق التدريس تناسب نوعية الذكاء لكل متعلم

5. مستوى الجودة في أساليب التقويم

تعتمد النظرية علي طرق وأساليب متعددة للتقويم و هذا يعود إلى تنوع مجالات الذكاء إذ أن هناك ثمانية أنواع من الذكاء، و كل نوع له طريقته و أسلوبه في القياس، و بالتالي فإن الجودة في اختيار و تطبيق و تجميع البيانات و تحليلها تعطي صورة واضحة عن خصائص المتعلم حسب نوع الذكاء الذي يتحلى به

المعايير التي تتضمنها نظرية (جاردنر)

لقد أشار كل من حسين (2003 :14-15)، وحسين (2005: 70-74)، و(نوفل (2007: 102-109) للمعايير التي تضمنها تلك النظرية:

1. إمكانية عزل الذكاء نتيجة التلف الدماغي: اهتم (جاردنر) بالإصابات الدماغية وذلك خلال دراسته مجموعة من الأفراد، الذين أصيبوا بتلف في إحدى مناطق الدماغ ، فلاحظ أن التلف الدماغي يظهر في مناطق دون أخرى، فعلى سبيل المثال إصابة دماغ فرد محدّد بتلف في منطقة بروكا (Broca Area) التي تقع في الفص الجبهي الأيسر (left frontal lobe) مما يعني أن هذا الفرد لديه تلف في الذكاء اللغوي، وبالتالي فإنه يعاني من صعوبة في مهارات التفكير اللغوي المتمثلة في القراءة والمحادثة، بيد أنه يظل قادراً على الغناء، وحل مسائل في الرياضيات. في حين أن دماغ الفرد الذي تعرض لتلف في

الجانب الأيمن من الدماغ (Right brain) تعرضت قدراته في الموسيقى والتخيل والإبداع إلى العطب.

2. وجود المتخلفين عقلياً، والعباقرة، والأفراد الآخرين الخارقين للطبيعة : إلى درجة أن حالة العبقري أو المتخلف عقلياً قد يتم ربطها بعوامل وراثية، أو بمناطق عصبية محددة، مما يعزز الادعاء بوجود ذكاء معين. ومثال على ذلك، أن الأطفال ذوي المعجزات، يظهرون قدرات فائقة في ذكاء واحد ، بينما تعمل أنواع الذكاء الأخرى في مستوى منخفض ، وهذا ما يدعم، كما ذكر سابقاً، الادعاء بوجود ذكاء معين.
3. عمليات أساسية يمكن تحديد مسارها نمائياً: يتم صقل أنواع الذكاء بالمشاركة في نوع من النشاط تقدره الثقافة، وأن النمو الفردي في مثل هذا النشاط ، يتبع نمطاً نمائياً، وكل نشاط يستند إلى ذكاء له مساره النمائي. فلكل نشاط وقت لنشأته في الطفولة المبكرة ، ووقت لبلوغه الذروة أثناء حياة الفرد، ونمطه من ناحية سرعة تراجعه مع تقدم الفرد في العمر. ومثال على ذلك، التأليف الموسيقي أو الإيقاعي، فيعتبر من الأنشطة التي تق وّم ثقافياً، وتنمى في وقت مبكر. أما بالنسبة إلى الكفاءات العالية في الرياضيات، فهي لا تظهر أو تنمو في وقت مبكر، مثل التأليف الموسيقي.
4. تاريخ تطوري وتنموي مميز، بمعنى أن كل ذكاء من أنواع الذكاء المتعدد، له جذور ، فيمكن دراسة الذكاء المكاني في الرسوم الموجودة داخل الكهوف، والذكاء الموسيقي يمكن إرجاعه إلى الشواهد الأثرية التي توجد في الأدوات الموسيقية القديمة، فيستدل من هذا المعيار أن أنواع الذكاء المتعددة لها سياق تاريخي.
5. الدعم (السيكومترية) التجريبية: بمعنى أن الاختبارات المقننة تقوّم ذكاءً معيناً، وترتبط بصورة فائقة مع ذكاء آخر ، وترتبط بصورة أقل مع تلك التي تقوّم أشكالاً أخرى من أنواع الذكاء مثل اختبارات (وكسلر) لقياس ذكاء الأطفال، التي يمكنها أن تعطي مؤشرات على توافر بعض أنواع الذكاء لدى الأفراد.
6. الدعم من المهام النفسية التجريبية : يرى (جاردنر) أن الأفراد يستطيعون إظهار مستويات متباينة من الكفاية في أنواع الذكاء المختلفة، إذ أظهرت الدراسات النفسية أن بعض أنواع الذكاء يمكن أن تعمل منعزلة عن الأخرى، أي يمكن أن يتمكن الفرد من اتقان مهارة القراءة كذكاء لغوي، في عدم تمكنهم من تسخير هذه المهارة لذكاء آخر مثل الذكاء الرياضي المنطقي.

7. عملية محورية لمجموعة من العمليات والإجراءات : إن كل ذكاء يحتاج إلى مجموعة من العمليات والإجراءات المحورية، التي تمكن الأنشطة المختلفة من القيام بمهامها نحو ذلك الذكاء، فمثلاً الذكاء الموسيقي يحتاج إلى مجموعة من المكونات المحورية، تتمثل بالحساسية لطبقة الصوت، والقدرة على تمييز الحركات الإيقاعية المختلفة للأصوات. وفي كل الذكاء لا بد من توافر مجموعة من الإجراءات المحورية له. ويعتقد (جاردنر) أن هذه الإجراءات المحورية التي تعد ضرورية، إذ هي بمثابة البرامج التشغيلية (software) اللازمة لكل نوع من أنواع الذكاء، كما هو الحال بالنسبة إلى جهاز الحاسوب (hardware).

8. القابلية للترميز وفق نظام رمزي: يعتقد (جاردنر) أن قدرة الإنسان على الترميز هي أحد العوامل التي تميزه عن غيره من المخلوقات الأخرى، وأن كل نوع من أنواع الذكاء، له انسياقاته الرمزية الفريدة المميزة له، فمثلاً، الذكاء اللغوي يتضمن مجموعة اللغات المنطوقة والمكتوبة في لغات شتى، وكلها تعتمد على رموز. والذكاء المكاني أيضا يتضمن مجموعة من الرموز التي يستخدمها المهندسون والمصممون.

أنواع الذكاء المتعدد الثمانية :

فيما يلي عرضٌ تفصيليٌّ لأنواع الذكاء المتعدد كما وردت في المراجع العلمية ، أمزيان(2004: 8-)27، جاردنر Gardner (2000: 88-77)، نوفل (2007: 98-101)

1. الذكاء اللغوي Linguistic Intelligence

هو قدرة الفرد على أن يكون حساساً للغة المكتوبة والمنطوقة، والقدرة على تعلمها، واستخدام ها لتحقيق أهداف معينة، وتوظيفها شفهياً أو كتابياً، ويتجلى مستوى الذكاء اللغوي البسيط، في قدرة الفرد على التعرف إلى مختلف الحروف الألفبائية والكلمات المعزولة والجمل البسيطة، والقدرة على إنتاجها عبر أنشطة الكلام والكتابة، بينما يتجلى مستواه المعقد، في القدرة على استعمال اللغة داخل سياقات متعددة، كما لديه قاموس لغوي واسع قادرٌ على إبداع أعمال أصيلة. ونلاحظ أن هذا النوع من الذكاء متطور لدى الشعراء والكتاب والصحافيين والمعلمين، ورجال السياسة، ورجال الدين، وذلك بحكم استعمالهم الدائم للغة. وتعتبر منطقة بروكا في النصف الأيسر للدماغ (Left Brain) هي المسؤولة

عن هذا النوع من الذكاء. ويجسّد هذا النوع من الذكاء (عباس محمود العقاد) و (تشارلز دكنز)

2. **الذكاء المنطقي- الرياضي Logical-mathematical Intelligence**

هو القدرة على تحليل المشكلات استناداً إلى المنطق، والقدرة على توليد تخمينات رياضية، وتفحص المشكلات والقضايا بشكل منهجي، والقدرة على التعامل مع الأعداد وحل المسائل الحسابية والهندسية ذات التعقيد العالي، من خلال وضع الفرضيات وبناء العلاقات المجردة التي تتم عبر الاستدلال بالرموز، ويتجلى مستواه البسيط، في قدرة الفرد على القيام بعمليات العد والتصنيف ومعرفة الأرقام وربط الرموز العددية، بما يقابلها من الأشياء، للقيام بعمليات استدلالية بسيطة، ويظهر مستواه المعقد في قدرة الفرد على القيام بعمليات وحسابات رياضية منظمة، وتوظيف مجموعة منها في حل المشكلات، وامتلاك تفكير مجرد يعتمد على المفاهيم واستعمال العمليات الاستقرائية والاستنباطية. ويمكن القول: إن الأفراد الذين يتفوقون في هذا الذكاء، لديهم القدرة العالية على التفكير وحل المشكلات، كما يطرحون أسئلة بشكل منطقي . وهذا النوع من الذكاء نجده لدى العاملين في البنوك والمهتمين بالرياضيات ومعدّي مخططات الحاسوب. ومن الملاحظ أن من يجسد هذا النوع من الذكاء (جون ديوي) و (أينشتاين) و (الخواريزمي) و (أبن الهيثم).

3. **الذكاء المكاني والبصري Spatial Intelligence**

هو القدرة على التصور الفراغي البصري، وتنسيق الصور المكانية، وإدراك الصور ثلاثية الأبعاد، إضافة إلى الإبداع الفني المستند إلى التخيل الخصب، ويتطلب هذا النوع من الذكاء تقديم صور ذهنية أو صور ملموسة لفهم المعلومات الجديدة، كما يحتاج المهتمون إلى معالجة الخرائط الجغرافية، وتعجبهم الألعاب والمتاهات والمركبات، ويتطلب هذا النوع توافر درجة من الحساسية للون والخط، والشكل والطبيعة والمجال والعلاقات التي توجد بين هذه العناصر، ويتجلى أبسط مستوياته في القدرة على التعرف إلى مختلف الألوان والأشكال والاستمتاع بها والاستجابة لها، وفي إبداع رسوم وأشكال ونماذج وصور بسيطة، كما يتمثل مستواه المعقد في معرفة الأبعاد المكانية وإنتاجها وإعادة إنتاج الموضوعات والمشاهد، من خلال الرسم والنحت والتصوير والمسرح وقراءة مفاتيح الخرائط و رموزها ومساحاتها، واستعمال الخيال المبدع، وتشكيل الصور الذهنية، وإنجاز مهام معينة وفق تصميم أو شكل

معين. ويُلاحظ هذا النوع من الذكاء عند البحارة وربابنة الطائرات والنحاتين والرسامين والمهندسين المعماريين، وتفيد دراسات علم الأعصاب، أن ثمة سيطرة واضحة للنصف الكروي الأيمن من الدماغ (right brain) لدى الأفراد المتصفين بهذا النوع من الذكاء، إذ أن إصابة المناطق الخلفية من الدماغ، تؤدي إلى انحدار القدرة على التوجه نحو الفضاء . ومما لا شك فيه، أن للبيئة دوراً مهماً في تنمية هذا النوع من الذكاء و يتجسد هذا النوع من الذكاء لدى الفنان (بيكاسو) و (ليوناردو دافينشي) و الفنانان العرب (سيف ولي و أدهم ولي) و العالم العربي (الشريف الادريسي) الذي أهتم بعالم الجغرافيا و جمع الكثير من الخرائط في أطلسه .

4. الذكاء البدني- الحركي Bodily-Kinesthetic Intelligence

هو القدرة على استخدام المهارات الحسية الحركية لحل المشكلات، والتنسيق بين الجسم والعقل، التي يؤديها بكامل أطرافه، أو جزء من أطرافه، للتعبير عن الفِكَر والأحاسيس، والقيام ببعض الأعمال، ويتجلى الذكاء الحركي في مستواه الأولي، بأفعال وحركات بسيطة لمختلف الأنشطة الجسدية، التي تمكن من تحقيق الاستقلالية والتحكم بالوسط المادي، وإنجاز أفعال مقصودة لتحقيق هدف معين، ويتجلى مستواه المعقد في القدرة على التعبير المناسب بحركات الجسد، ولعب الأدوار، وعرض الحركات المتناسقة والمنظمة، وممارسة التمارين والمغامرات والألعاب الجسدية المبتكرة، التي لها هدف محدد. ويلاحظ هذا الذكاء عند الرياضيين والحرفيين والأطباء والجراحين والراقصين، هذا النوع من الذكاء أكثر من غيرهم، ويتركز الذكاء البدني-الحركي في القشرة الدماغية الخاصة بالحركة، مع غلبة النصف الأيسر للدماغ بالنسبة إلى الأفراد الذين يستخدمون اليد اليمنى، وغلبة النصف الأيمن للدماغ بالنسبة إلى الأفراد الذين يستخدمون اليد اليسرى، فالإصابات التي يمكن أن تلحق بهذه المناطق، تؤدي إلى فقدان القدرة على الحركة، فيتعذر على الفرد القيام بحركات بسيطة، مثل فتح (علبة بيبسي) أو تخطي حاجز معيّن. ومن أشهر الأمثلة للعبقرية الحركية اللاعب (مايكل جوردن) أسطورة كرة السلة و(محمد علي كلاي) بطل الملاكمة .

5. الذكاء الموسيقي- الإيقاعي Musical Intelligence

هو القدرة على تمييز النبرات والألحان والإيقاعات المختلفة، ويوجد هذا الذكاء عند الأفراد الذين يستطيعون تذكر الألحان، والتعرف إلى الإ يقاعات، ولديهم إحساس كبير

بالأصوات المحيطة بهم. ويتجلى الذكاء الموسيقي في شكله البسيط، بالقدرة على التعرف إلى مجموعة من بُنى الأصوات والأنغام والإيقاعات، والاستجابة لها، والتجاوب معها وتقليدها، ويظهر في مستواه المعقد، قدرة الفرد على إنتاج الألحان والأغاني السائدة والأصيلة، وإدراك مختلف التأثيرات الموسيقية والإيقاعية وربطها بالانفعالات والحالات النفسية، كما يكمن في قدرة الفرد على استعمال الموسيقى للتعبير عن الفِكَر والمشاعر، في مختلف القوالب والأشكال الإيقاعية. ونجد هذا الذكاء عند المغنّين وكُتّاب كلمات الأ غاني والملحنين، وربما متذوقي الشعر العربي الأصيل. وبينت دراسات علم الأعصاب، أن الذكاء الموسيقي من وظائف الجانب الأيمن من الدماغ، إذ أن إصابة بعض المناطق الخاصة منه، تؤدي إلى فقدان القدرة على تمييز الإيقاعات والألحان . ويعتبر (جاردنر) المثال للذكاء الموسيقي، موهبة (موزارت)و(بيتهوفن) و (عمر خيرت) وهم من عباقرة العالم في الموسيقي .

6. الذكاء البينشخصي (الاجتماعي)(التفاعلي) Interpersonal Intelligence

هو القدرة على إدراك أمزجة الآخرين ونواياهم وأهدافهم ومشاعرهم، والتمييز بينها، إضافة إلى الحساسية لتعبيرات الوجه والصوت والإيماءات، ومن ثم القدرة على الإستجابة لهذه الإيماءات بطريقة إجرائية، من خلال التفاعل والاندماج معهم، إضافة إلى وجود أنماط من التواصل اللغوي وغير اللغوي، والانتباه الدقيق لردود أفعال الآخرين، بينما تتجلى، في مستواه المعقد، قدرة الفرد على إقامة علا ئق متميزة بالآخرين وتفهم وجهات نظرهم، واعتماد خطوات المشاركة والتفاعل الاجتماعي، ومعرفة العوامل التي تتدخل في الانتماء الجماعي، والمشاركة في الأنشطة والعلاقات الاجتماعية العامة، كما يكمن في مقاصد ونوايا ومعتقدات الأشخاص الآخرين ودوافعهم، وفهم طريقة تصرفهم وكيفية التعامل معهم، والقدرة على حل الصراعات وخلق توافقات داخل الجماعة، وفق خطوات يتم التحكم فيها. ويلاحظ أن هذا النوع من الذكاء متطور لدى المعلمين الموهوبين، والمستشارين السياسيين، والمصلحين الإجتماعيين، والكوميديين. وهذا الذكاء يتمركز في فصّي الجبهتين ، فالمصابون بمرض بيك (pick) الذي يظهر لدى الأفراد في مرحلة الشيخوخة، يهاجم هذه المنطقة تحديداً، فينجم عنه اضطراب واضح في التفاعل والتواصل الاجتماعي . ونضرب مثالاً على

الذكاء الاجتماعي لدى الغربيين، أن (الأم تيريزا) التي تتمتع بالذكاء الاجتماعي، عاشت لخدمة الفقراء والمرضى في الهند، وحازت على جائزة نوبل عام 1979م.

7. **الذكاء الشخصي (الذاتي) Intelligence Intrapersonal**

يشير إلى القدرة على فهم الفرد لذاته، من خلال استبطان أفكاره وانفعالاته وقدرته على تصور ذاته، من نواحي القوة ونواحي الضعف، والوعي بأمزجته الداخلية ومقاصده ودوافعه وفهمه وتقديره لذاته، ومن ثم توظيف هذه القدرة في توجيه نمط حياته من خلال التخطيط لها. ويتمثل مستواه البسيط في القدرة على التمييز بين مختلف المشاعر والانفعالات والميول الذاتية البسيطة، والتعبير عنها وربطها بتجاربها الخاصة، كما يظهر مستواه المعقد في إبراز القدرة على التركيز وتقدير الذات، واعتبار أهمية فرادتها وتمييزها، والسعي نحو اكتساب الكفاءات الهادفة إلى تطويرها، وكيفية تأثيرها في علاقاتها بالآخرين . وإن الأفراد الذين يتفوقون في هذا الذكاء، يتمتعون بإحساس قوي بالأنا، ولهم ثقة كبيرة بالنفس، ويفضلو ن العمل بمفردهم، ولديهم إحساس قوي بقدراتهم ومهاراتهم الشخصية، ونجد مثل هذا النوع من الذكاء لدى الفلاسفة والباحثين في الذكاء الإنساني وعلماء النفس والأطباء النفسانيين ورجال الدين، وهذا النوع من الذكاء يتمركز في فصّي الجبهتين وخصوصاً في المنطقة السفلى و يتجسد هذا النوع من الذكاء عند العالم الألماني وليم فونت الذي استخدم طريقة التامل الذاتي لحل المشكلات و كشف الخبرات الشعودية ، كما يتجسد عند الطبيب النفسي (أحمد عكاشة) الذي ألف الكثير من الكتب تحاكي أحوال و مشاعر المجتمع .

8. **الذكاء الطبيعي Naturalist Intelligence**

تظهر هذه القدرة في تحديد الأشياء الموجودة في الطبيعة وتصنيفها، من نبات وأزهار وأشجار، وحيوانات وطيور، وأشياء معدنية، ومعرفة مظاهرها وأصواتها ونمط حياتها ونشاطها وسلوكها، والقدرة على تحديد كل الأشياء وتصنيفها، والمواد المستخرجة من الطبيعة أو التي لها علاقة بها. ويمكن تمييز هذا النوع من الذكاء لدى المزارعين ومربي الحيوانات، والجيولوجيين، وعلماء الآثار. وإن الأطفال المتصفين بهذا النوع من الذكاء، ينزعون إلى حب الحيوانات واستقصاء المعلومات عنها، ويرغبون في البقاء في الطبيعة، وملاحظة موجوداتها من حيوانات ونباتات. ولعل (داروين)و (ليني) أفضل من يجسد هذا النوع من الذكاء. ويعتبر الغربيون (تشارلز براون) صاحب عبقرية فذة في هذا المجال، كما

يعتبر (أحمد زويل) الحائز علي جائزة نوبل لاكتشافه الفيمتو ثانية والتي ساهمت في العديد من التكنولوجيات الحديثة . وقد ساعدت علي التعرف علي الكثير من الأمراض بسرعة . ومن انجازاته اختراعه لكاميرا تعمل باستخدام الليزر لها القدرة على رصد حركة الجزيئات عند نشوئها و عند التحام بعضها ببعض.

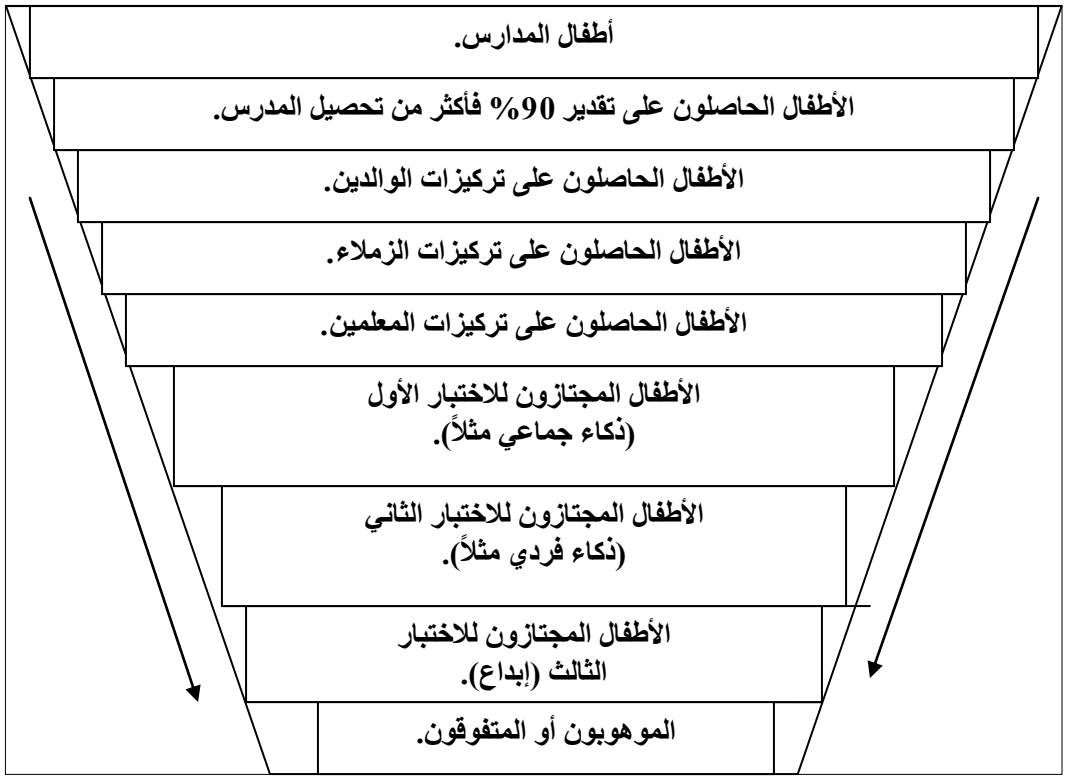
رعاية الموهوبين في ضوء نظرية (جاردنر) لأنواع الذكاء المتعددة

تحظى نظرية أنواع الذكاء المتعددة، بنصيب ورواج كبيرين بين العديد من رجال التربية الآن على المستوى الدولي، فيؤكد العديد منهم، أن نظرية أنواع الذكاء المتعددة تحقق أهداف التربية، وتواجه قضايا التربية المعاصرة ومشكلاتها، وتعمل على حلها. فقد واجهت مشكلة كيف يمكن التعامل مع الأطفال الموهوبين.

وأشار جاردنر إلى أنه يمكن تمييز ذكاء مفرد في مستويات عالية، عند بعض الأفراد، كالجبال العالية التي تلوح في الأفق، في حين تعمل باقي أنواع الذكاء بشكل طبيعي أو تكون بشكل منخفض، إن الأطفال أصحاب الخوارق أو المعجزات، الذين يميلون إلى الموهبة العالية ذاتها هم أولئك ال ذين يظهرون قدرات وكفايات عالية في نوع من أنواع الذكاء التي اقترحها (جاردنر)، فقد نجد فرداً متميزاً في الذكاء الرياضي المنطقي، يستطيع أن يحسب أعداداً مكونة من مجموعة من الأرقام بسرعة فائقة، وفي الوقت نفسه، علاقته بأقرانه ضعيفة، وأداؤه اللغوي متدنٍ، فهو متمي ز بالذكاء الرياضي المنطقي، بيد أنه لم يمتلك ذكاء بينشخصي يمكنه من امتلاك الكفاية الاجتماعية ، نوفل (2007: 105).

واستطاعت تلك النظرية تغيير الطريقة والأسلوب في اكتشاف القدرات العالية للتمييز بين الموهوبين وغير الموهوبين، فكانت الطريقة التقليدية تقترح أن لا تقل نسبة ذكاء الطفل الموهوب عن (130) وما فوق. ولكن نظرية أنواع الذكاء المتعددة عملت على اكتشاف قدرات أنواع الذكاء المتعددة لدى كل طفل أو فرد، لتحقيق مبدأ التمييز للجميع سواء كانت ذات نسبة (130) أو دونها، وجعلت هناك إمكانية تصميم برامج لرعاية الأطفال العاديين وغير العاديين، وبالتالي ألغي الأسلوب القهري أو القمعي الذي يتم به اختيار الموهوبين، ممّن يقع عليه تركيز معلميه، ثم يخضع إلى مقاييس موضوعية جماعية وفردية، للوصول إلى فئة صغيرة من الموهوبين ، وتبدل هذا الأسلوب بأسلوب آخر أيضاً أفضل من الأسلوب الأول، وهو أسلوب الإخضاع والمسح الشامل وهو الأسلوب

المستخدم للكشف عن التلاميذ والطلاب الموهوبين في المدارس العربية، ولكنه يختلف عن أسلوب علماء نظرية الذكاءات المتعددة وهو تابع لأسلوب علماء نظرية التوزيع الإعتدالي حيث يخضع جميع التلاميذ لجميع الأدوات والإختبارات والمقاييس وتطبق عليهم ويتم بعدها وضع الدرجات التي اكتسبها كل تلميذ في جدول وتحدد المتغيرات المقاسة درجة جديدة أو معيار يجب أن يجتازه التلميذ وبالتالي تكون هناك درجات بعدد المتغيرات التي قيست لدى التلاميذ مثل نسبة ذكاء فردي (130) نسبة ذكاء جمعي (140) دافعية (16) إبداع (92) وهكذا.. حسين(2005: 155-156) ويوضح شكل رقم(3) أسلوب القمع في التعرف على الموهوبين حسب ما وضعه ، حسين(2005: 156)



شكل رقم(3)

أسلوب القمع في التعرف على الموهوبين

الاكتشاف المبكر لأنواع الذكاء المتعدد في مرحلة رياض الأطفال:

يلعب الاكتشاف المبكر لأنواع الذكاء دوراً أساسياً في تحديد أساليب الرعاية والتنمية، فقد أثبتت الدراسات والبحوث أن العقل البشري يكون في أقصى حالات المرونة والقابلية للتشكّل في السنوات الأولى من عمر الطفل، خصوصاً قبل سن العاشرة، بما يؤكد على أنه كلما تم اكتشاف أنواع الذكاء عند الأطفال مبكراً، ازدادت فرصة تنميتها وتحقيق أكبر قدر من فاعليته ،حسين (2003: 115)، ولقد أشار (بلوم Bloom) نقلاً عن قطامي والمشاعلة (2007: 187) أن حوالى 50% من ذكاء الأطفال يتشكل في السنوات الأربع الأولى من حياتهم، وفي سن السادسة يمتلك الطفل 30% إضافةً إلى ما امتلكه سابقاً. ولإثبات ذلك، أكد جاردنر ورفاقه أن الأطفال في عمر الرابعة تظهر لديهم فروق فردية في النمو، وفي استخداماتهم لأنواع الذكاء، ودعا أيضاً إلى تحسين البيئة التعليمية لأطفال الروضة والصفوف الأولى من المرحلة الإبتدائية، كما توصلوا في دراساتهم، إلى أن بيئة الفصل الدراسي المحيطة بالأطفال تثري أنواع ذكائهم المتعدد، كما أوصى بضرورة تطبيق النظرية في المرحلة العمرية من (3–7) سنوات، لتنبثق من تلك النظرية، العديد من المناهج والبرامج والأنشطة التي تتلائم مع كل أنواع الذكاء ،جاردنر Gardner(1999:45-44). وهذا ما أشار إليه (كوتولاك Kotulak) نقلاً عن القطامي والمشاعلة (2007: 276) من أن هناك فترة حساسة محدّدة بين عمر (4–10) سنوات يتعلم دماغ الطفل الموهوب خلالها بشكل أسرع وأسهل . وبناءً على ذلك، يستوجب الأمر التدخل المبكر بقدر الإمكان، للكشف عن أنواع ذكاء الأطفال، من خلال تهيئة الإمكانات والمناخ المناسب، واستخدام الأساليب والوسائل اللازمة، بما يتفق واحتياجات هؤلاء الأطفال وقدراتهم، مما يلقي على المجتمع، ممثلاً في الأسرة والنظام التعليمي، مسؤولية الكشف المبكر منذ الطفولة، وتهيئة البيئة الصالحة لتنمية أنواع ذكاء الأطفال، والتغلب على الصعوبات التي قد تعطل نموّها.

الطرائق والأساليب الخاصة بالكشف المبكر عن أنواع ذكاء الأطفال المتعددة، وذلك في جميع مراحل التعليم قبل الجامعي بصفة عامة، وفي مرحلة رياض الأطفال بصفة خاصة . ويمكن تعدادها على النحو التالي:

1. استخدام بطاقات الملاحظة المقننة داخل الفصل وخارجه، والمصممة في ضوء المؤشرات التي يقترحها العلماء والمربون بناءً على أنواع الذكاء المتعددة والمتنوعة.

2. حلقات المناقشة التي تعقد بين الأسرة وبين القائمين على رياض الأطفال لتتبع التاريخ الأسري، ومدى توقع الأسرة إمكان نجاح الطفل وملاحظتها له.
3. اللعب الهادف عن طريق التخيل، وعمليات الفك والتركيب، والتمثيل الدراسي، وحل المشكلات، مع الملاحظة وتقويم الأداء.
4. القيام بدراسة لكل طفل توضح كل المعلومات عن الإمكانات، والقدرات التي يتميز بها الأطفال في كل ذكاء، ويتم استخدام هم من بداية التحاق الطفل بالرياض، ويستمر معه طوال حياته المدرسية، ويشارك في ملئه من خلال التقويم الذاتي في مراحل متقدمة من العمر، ويسجل في الدراسة السمات الشخصية للطفل ومواهبه بناءً على المؤشرات المسجلة في الدراسة الشخصية بكل ذكاء، تجمع فيه عينات من أعمال الطفل لمتابعة تطور أنواع ذكائه أيضاً ، محمود(2000: 231)، الادارة المركزية للتعليم الثانوي (2000: 204-206)

قوائم أنواع الذكاء المتعدد ومؤشراتها:

قدم علماء نظرية أنواع الذكاء المتعددة ومطوروها، العديد من قوائم أنواع الذكاء المتعددة ومؤشراتها، وفي هذا الجزء سيتم توضيح أبرز القدرات التي يتميز بها الطفل في كل ذكاء من أنواع الذكاء الثمانية:

1. **قدرات الذكاء اللغوي:**

يتميز الطفل الذكي لغوياً بالقدرات الآتية:

أ. استخدام اللغة استخدام اً صحيحاً في مواقف مختلفة، وتوظيفها في هذه المواقف بأساليب متعددة.
ب. إيجاد مترادفلت للكلمات.
ج. تركيب الجمل وإتقان النطق.
د. حصيلة لغوية ضخمة عند الأطفال في مثل سنه.
هـ.إيجاد الحوار والمناقشة مع الأقارب والكبار.
و. سرد القصص والاستماع إليها.
ز. استنتاج أحداث هذه القصص وشخصياتها وتحليلها.

ح. وصف الصورة شفهياً وصفاً دقيقاً.

ط. تأليف قصص من الخيال وإكمالها.

2. **قدرات الذكاء الرياضي/ المنطقي:**

يتميز الطفل الذكي رياضياً ومنطقياً بالقدرات الآتية:

أ. استخدام الأرقام والتفكير المنطقي التحليلي.

ب. ترتيب الأحداث ترتيباً منطقياً.

ح. طرح تساؤلات رياضية، والبحث عن إيجاد حلول لها.

د. حل المسائل الرياضية البسيطة وفهمها بسرعة.

هـ.تفصيل الألعاب التي تعتمد على حل المشكلات.

و. إدراك العلاقات بين الأرقام وبين الأشياء.

ز. الربط بين الأسباب والنتائج، واستنتاج المفاهيم والتعليمات.

خ. القيام بعمليات التصنيف، والتجميع، والقياس.

3. **قدرات الذكاء المكاني/ البصري:**

يتميز الطفل الذكي بصرياً بالقدرات الآتية:

أ. التخيل وإدراك العلاقات المكانية بين الأشكال والفراغات.

ب. تقدير الأحجام.

ج. الاشتراك في الأنشطة التي يمارس فيها الرسم والتشكيل.

د. التعبير عن الأحداث باللصق أو بالرسم من الخيال.

هـ.تفضيل ألعاب الألغاز البصرية التي تتطلب التجميع كالمتاهات والفك والتركيب (البازل).

4. **قدرات الذكاء الحركي:**

يتميز الطفل الذكي حركياً بالقدرات الآتية:

أ. مهارات حركية عالية.

ب. توافق عصبي وعضلي كبير وسرعة أكبر على مهارة القفز.

ج. تفضيل الألعاب التي تعتمد على الحركة والفك والتركيب والتآزر بين العين واليد والتفكير، مع سرعة الحركة ودقتها.

د. التعبير عن أفكاره بالوجه واليدين وسائر أعضاء الجسم.

هـ.لعب الأدوار ومحاكاة الآخرين، تقليد حركاتهم وإيماءاتهم.

5. قدرات الذكاء الموسيقي:

يتميز الطفل الذكي موسيقياً بالقدرات الآتية:

أ. تمييز النغمات والألحان.

ب. تقليد الأصوات والتعبير الموسيقي الحركي.

ج. رهافة الإحساس بالإيقاعات الموسيقية.

د. إظهار الرغبة في الغناء أو تغيير الكلمات وفق إيقاع معين.

هـ.الإشتراك في الأنشطة الموسيقية سواء بالغناء أو العزف على آلة محدّدة.

6. قدرات الذكاء الاجتماعي (الذكاء الشخصي الخارجي):

يتميز الطفل الذكي اجتماعياً بالقدرات الآتية:

أ. لديه درجة استعداد عالية لمشاركة الآخرين في الأعمال الجماعية.

ب. الثقة بالنفس، والقدرة على تحمل المسؤولية.

ج. التوافق مع الآخرين بإيجابية وسعادة.

د. تقدير مشاعر الآخرين وعواطفهم.

هـ.قيادة الآخرين والتأثير فيهم.

و. التمتع بروح الفكاهة والمرح.

7. قدرات الذكاء الشخصي الداخلي:

يتميز الطفل ذو الذكاء الشخصي الداخلي بالقدرات الآتية:

أ. عمق فهمه ومشاعره وأحاسيسه.

ب. تفضيل الألعاب والأعمال الفردية.

ج. إجادة التعبير عن مشاعره لفظياً وتعبيرياً فوجهه يعكس مشاعره بوضوح.

د. حسن التصرف عند الغضب.

هـ. إدراك نقاط ضعفه ونقاط قوته بدقة ووضوح.

و. لديه ثقة واعتزاز بنفسه.

ز. الميل إلى الألعاب والأعمال التي تتطلب تركيزاً.

8. الذكاء الطبيعي:

يتميز الطفل ذو الذكاء الطبيعي بالقدرات الآتية:

أ. يحب الخروج خارج المنزل في عطلة نهاية الأسبوع.

ب. لديه إحساس قوي بنمو النباتات.

ج. الاستمتاع بالحدائق، والأشجار، والحقول، والمزارع.

د. الإستمتاع بالعلوم الطبيعية و(البيولوجية).

هـ.يفضل العزلة أحياناً.

ه. نشيط ومليء بالطاقة دائماً.

ز. يحب الحيوانات أو الطيور أكثر من التعامل مع بني البشر.

ح. ملاحظ جيد لما يدور حوله في البيئة، ولسلوك الحيوانات أو الطيور.

جاردنر Gardner(1986: 73-76)، جاردنر Gardner (1993:172-169) ،جاردنر Gardner(1994 :742-740)، جاردنر Gardner(1995: 18-16)، جاردنر Gardner (1997:19-14)، جاردنر Gardner(1998:23-18)، جاردنر Gardner(1999:5)، جاردنر Gardner(2000:88-77)،حسين(2003: 117–118)

بيئة أنواع الذكاء المتعدد داخل الفصل الدراسي

لقد نوه ،قطامي والمشاعلة(2007 : 186– 187 ،301–303) أن الكثير من البحوث والدراسات أكدت أهمية البيئة الغنية بالمثيرات من ناحية وعلى أهمية توفر الفرص أمام المتعلم في المرحلة المبكرة من عمره، للتفاعل مع المثيرات البيئية من ناحية أخرى، ويعتقد كثير من العلماء، أن التنبؤات المبكرة من عمر الفرد لها أهمية خاصة في تشكيل ذكائه. كما نوه إلي ما أشار إليه (بلوم Bloom ،1980) بأن حوالي 50% من ذكاء الأطفال تتشكل في السنوات الأربعة الأولي،و نوه أيضا إلى الدراسات التتبعية التي قام بها (تيرمان Terman،1925) و(هولنجورثHollingworth ، 1942) و(فولير Fouler،1992) التي تمت من خلالها معرفة الظروف البيئية التي نشأ فيها أفراد عباقرة وموهوبون، وهذه الدراسات أبرزت أن بيئاتهم كانت غنية بالمثيرات، التي أسهمت في تسريع نموهم وتطورهم.

كما يؤكد (رنزولي) أن الأشخاص الموهوبين لا يظهرون سلوك الموهبة إلا إذا توافرت لهم الظروف التي تجعلهم كذلك ،رنزولي Renzulli(1986: 23) ومن هنا يمكن تأكيد أهمية البيئة بتوفير الظروف المناسبة للأداء المتميز، كما أن الباحثين في علم وظائف الدماغ، خرجوا بفرضيات ونتائج، تشير إلى أن اكتساب الخبرات التعليمية المبكرة الموجودة في بيئة غنية آمنو ا بأنه يؤدي إلى زيادة عدد التفرعات العصبية التي تقوم بمهمة تغذية الدماغ، وعلى ذلك يمكن القول: إن تأثير البيئة الغنية وعوامل الخبرة المناسبة، يتركان آثاراً في الدماغ، تظهر في زيادة عدد الروابط، وهي خصائص وصفات تتصف بها خلايا دماغ الموهوب الذكي.

(net 19) (net 10) (net 11)

ولعل هذا السبب هو الذي دفع لوضع معايير وطنية للبيئة الصفية في الولايات المتحدة حيث تشمل مجموعة من الخصائص والأبعاد المادية والنفسية التي نوه إليها نوفل (2007 : 260)على النحو الآتي:

1. توفير مواقف تعليمية تعلمية مصممة بطريقة مرنة وداعمة للاستقصاء.
2. توفير مصادر كافية من المواد والأدوات والأجهزة داخل الغرفة الصفية.
3. استخدام مصادر خارجية كالخبراء والمتخصصين.
4. إشراك الطلبة بتصميم بعض جوانب البيئة المادية للغرفة الصفية.
5. احترام تفكير الطلبة ومهاراتهم وخبراتهم.
6. توفير فرص الاختيار للطلبة، ومساعدتهم على تحمل مسؤولية أعمالهم.
7. دعم التعاون بين الطلبة.
8. قيام المعلم بنماذج للمهارات والاتجاهات والقيم أمام الطلبة.

شروط استراتيجية إغناء البيئة التعليمية :

أشار (ديامونـد Diamond(108:1998) إلى مجموعة من الشروط التي يجب أن تتصف بها الاستراتيجيات لتوظيفها، ولإغناء البيئة الصفية بصفة عامة، وهي:

1. إيجاد مصدر ثابت من الدعم العاطفي الإيجابي.
2. تزويد الطلبة بوجبات غذائية غنيّة بالبروتين الكافي، والفيتامينات والأملاح المعدنية، والسعرات الحرارية.
3. إثارة جميع الحواس (ليس ضرورياً إثارتها جميعها في وقت واحد)

4. إيجاد جو خالٍ من الضغوط والإجهاد الزائد، وإيجاد جو مليء بالمتعة.
5. تقديم سلسلة من التحديات التي تناسب عمر الطلبة.
6. أن تحتوي الأنشطة على نسبة كبيرة من التفاعلات الجماعية.
7. التركيز على تطوير مجموعة مختلفة من المهارات، والجوانب العاطفية، والاجتماعية، والجمالية، والطبيعية، والعقلية.
8. إعطاء الطلبة فرصة لاختيار العديد من الأنشطة الخاصة.
9. إعطاء الطلبة فرصة لاختيار نوع النتائج التي بذل جهداً من أجلها وتعديلها.
10. جعل التعليم في جو ممتع مليء بالبهجة والمرح والاستكشاف.
11. جعل الطفل مشاركاً إيجابياً وليس متلقياً سلبياً.

أشار كاين وكاين(net 8) إلى استراتيجيات أخرى مناسبة لإغناء البيئة وهي كالآتي:

1. توفير تفاعلات اجتماعية.
2. توفير الاستعداد الطبيعي للبحث عن المعنى.
3. توفير روابط عاطفية.
4. تخفيض التهديد وتحسين البيئة.
5. استخدام الأسلوب الفردي وفرادة التعليم.
6. توظيف الأعضاء المختلفة في التعليم.
7. تنمية القدرة على التعرف وإتقان الأنماط الضرورية.
8. تطوير تحديد الخطوات ومعرفتها.
9. الانتباه والتعلم في السياقين الخارجيين.
10. تحسين قدرة المتعلم على الإدراك الكلي والجزئي.
11. تحسين قدرة المتعلم على الاستظهار، وتحقيق الحقائق، والأحداث المتعلقة بالحوادث.
12. تطوير المهارة الواعية وغير الواعية لدى المتعلم.

ولأن نظرية أنواع الذكاء المتعددة تعظّم من شأن البيئة الصفية وحسن تنظيمها، لما لها من تأثيرات إيجابية في العملية التعليمية التعلمية، تقوم هذه النظرية بتزويد الطلبة نمط يستطيعون من خلاله تصور بعض العوامل البيئية المهمّة للتعلم، التي يمكن أن تسهم في تنمية التعلم لدى الطلبة .

كما تنطلق نظرية الذكاء المتعدد من فهمها لأنماط المتعلمين، وبالتالي فإنها تعمل على تسهيل الذكاء لديهم، من خلال طرح الأسئلة على كل نوع من أنواع الذكاء المتعددة.

وفي هذا المجال، ثمة بحوث (سيكولوجية) كثيرة جعلت أهدافها دراسة البيئة الصفية كدراسة الباحثة وولفولك Woolfolk (عام 2001) نقلاً عن نوفل (2007: 261) التي أشارت إلى وجود أسلوبين لتنظيم الغرفة الصفية هما : مناطق الإهتمام، والمناطق الشخصية، وهذان الأسلوبان ليسا منفصلين عن بعضهما بعضاً، وهذا بدوره يعطي المرونة المطلوبة لأنشطة المجموعات الكبيرة والصغيرة في الغرفة الصفية . كما وضحت منطقة الاهتمام في غرفة الصف، وهي مركز أو منطقة فيزيائية من غرفة الصف، يتم تصميمها بناءً على التفاصيل التي يبديها الطلبة، والتي يمكن أن تسهم في تحقيق الأهداف، ويشتمل المركز على مجموعة من الأدوات التي تمكن الطلبة من إجراء بعض التجارب البسيطة، مثل التبويب، والتصنيف، ويمكن أن يكون أحد المراكز مكتبة في زاوية من غرفة الصف، تضم مجموعة من الكتب . وتشير (وولفولك) في السياق ذاته، عند التخطيط لإقامة مثل هذه المراكز، على المعلم أن يقرر أولاً أي الأنشطة يجب أن يقوم بها الطلبة. وهذه المراكز لا تتسم بالثبات المطلق من ناحية تصميمها،

اقترحت (وولفولك) أن يكون المعلم على استعداد دائم لرسم عدة خطط ممكنة لمكونات الغرفة الصفية، كما يجب على المعلم أن يتذكر الإرشادات اللازمة كما وردت في العديد من الأدبيات ،حسين (2005: 109-111)، نوفل(2007: 261-263)، ،جاردنر Gardner(1998:5-4) لخصت في النقاط التالية:

1. أن مراكز المساعدات السمعية والبصرية وأجهزة الحاسوب تحتاج إلى الوُصَل الكهربائية.
2. تحتاج مراكز الفن والرسم أن تكون قريبة من المغسلة وسلة المهملات.
3. يفضل أن تؤخذ بعين الإعتبار، سهولة الوصول إلى الأدوات، وأن يكون مكان تخزينها منظماً، فيتكمن الطلبة من مشاهدة الأدوات التي يحتاجونها مثلاً في حصة الرسم، ويتمكنون من الوصول إليها بشكل سهل، كما أن توفير مجموعة من الرفوف تسهل عملية تنظيمها.
4. توفير أماكن تتسم بالنظافة ومناسبتها للطلبة، من نا حية توافر رفوف للكتب بالقرب من مناطق الدراسة، والألعاب بالقرب من مناطق اللعب.

5. توفير الأمن والاستقلالية والهدوء، وذلك من خلال عدم وضع الطاولات في الممرات، كما يفضل أن يتم إبعاد الأنشطة التي تحتاج إلى حركة كثيرة، إلى مكان بعيد في الغرفة الصفية.
6. توفير خيارات للعمل وممارسة الأنشطة المختلفة، من خلال تخصيص مساحات للعمل الجماعي والفردي.
7. توفير أماكن لحفظ حوائج الطلبة الخاصة بهم.

وبناءً على ذلك، يمكن القول: إن تنمية الموهبة في سن مبكر (ما قبل مرحلة المدرسة والمرحلة الابتدائية) يتوقف على الخبرات التي توفرها البيئة الصفية المرنة، التي نادى بها (جاردنر) وأكد احترام حرية الطفل في التفكير والتعبير، وعدم التسرع في إصدار الأحكام على أي نوع من أنواع الموهبة، ويعتبر ذلك نقطة البداية في إبداع الموهبة.

طرائق ضبط سلوك الأطفال داخل الفصل الدراسي وفق نظرية(جاردنر).

لا تمتلك النظرية حلاً سحرياً لجذب الإنتباه وعلاجه، ولكن تقترح بعض الأنظمة و القوانين للمحافظة علي إدارة الصف و جذب انتباه الطلبة و ذلك علي النحو الذي اوردته كلا من (أرمسترونج Armstrong،) نقلاً عن نوفل(2007: 285-286)

- **الإيصال اللغوي**، والذي يمكن أن يكون من خلال كتابة القو انين والأنظمة على بطاقات أو لوائح يتم عرضها داخل الغرف الصفية، وتعد هذه الطريقة هي الأكثر شيوعاً.
- **الإيصال الرياضي المنطقي**، ويكون من خلال إعطاء القوانين واللوائح أرقاماً، ومن ثم الإشارة إليها أثناء استخدام ها مع الطلبة، كأن يقول المعلم لطالب مخالف : لقد تجاو زت تعليمات الانضباط الصفي من خلال المادة الرابعة مثلاً.
- **الإيصال المكاني**، حيث يمكن أن تقترن القوانين بصورة أو رسومات توضح دلالة القوانين والتعليمات، فتقود هذه الرسومات إلى تحقيق الفهم لدى الطلبة.
- **الإيصال الجسدي البدني**، ويتم من خلال إشعار الطلبة، أن لكل قانو ن أو نظام حركة جسدية معينة يعلمها المعلم لطلبته، وهذا يحتم على المعلم توظيف مبدأ الاقتران، أي قرن أو ربط القانون أو النظام مباشرةً أو بفاصل زمني قصير بحركة جسدية معينة، وتكراره عدّة مرات حتى يثبت في أذهان الطلبة.

- **الإيصال الموسيقي**، يمكن توضيح المعلومات والأ نظمة في أغنية أو أنشودة، فينشدها الطلبة بمساعدة معلمهم، وتلحن بلحن بسيط، كي يتمكن الطلبة من أدائها بسهولة، وفي الوقت نفسه يسهل حفظها من قبلهم.
- **الإيصال البينشخصي**، ويتم من خلال تكوين مجموعات صغيرة للعمل، إذ تعطى المجموعة كل القوانين للاطلاع عليها، والإقرار بـمعرفتها، وتفسيرها بطريقة صحيحة، ومن ثم تحمل المسؤولية بتنفيذها والعمل بها من قبلهم.
- **الإيصال الشخصي (الذاتي)**، يكون من خلال قيام الطلبة في بداية العام الدراسي بإنشاء قوانين خاصة بالصف الذي يدرسون فيه من تلقاء أنفسهم، فتسهّل هذه القوانين عملية اتصال الطلبة بعضهم ببعض، ومن ثم في حالة إقراره من قبل الأغلبية، يلتزم بها كل طالب في الغرفة الصفية.
- **الإيصال الطبيعي**، يمكن تنفيذ إجراءات هذه الاستراتيجية من خلال جلب شريط تلفازي أو قرص مدمج، يشاهد الطلبة من خلاله الحياة النظامية للنمل مثلاً.

ومن المؤكد، أن تدريب الطلبة على وضع قوانين وإجراءات تيسّر التعامل فيما بينهم تعد من الطرق الأكثر شيوعاً في عملية المحافظة على النظام، إذ أن الطلبة أنفسهم هم الذين وضعوا هذه الأنظمة والقوانين، بالتالي هم الأقدر على المحافظة عليها وتفعيلها داخل الغرفة الصفية . وإن إدارة الصف، وفق هذه النظرية، تستند إلى عملية معرفية راقية، وهي عملية جذب انتباه الطلبة، فمعلم الموهوبين معني أكثر من غيره بمعرفة مجموعة من العوامل المتعلقة بالانتباه والتي أشار إليها كاين وكاين(net 8) وهي الآتية:

أ. معرفة مدة الانتباه للتدريس المباشر، المطلوبة لكل مرحلة من مراحل التعليم، فمثلاً مدة انتباه الطفل الطبيعي في الروضة حتى الصف الثاني تقريباً 5–7 دقائق، ومن الصف الثالث حتى السابع مدة الانتباه المباشرة 8–12 دقيقة.

ب. إدراك المعلم أن مدة انتباه الموهوب أكبر من الأفراد العاديين، إذ أن لديه القدرة على الإحاطة الذهنية والإلمام بعناصر المكان والأصوات التي يسمعها، لذلك فإن (ميكنزيمات) انتباهه متعددة وسريعة ولحظية.

ج. إن انتباه الموهوب متعدد الأبعاد، فهو انتباه ملون، ومتحرك، وبسيط، ومتغير، ومتنقل، وهذا يشكل عبئاً أدائياً لدى المعلم.

خ. يستمتع الموهوب بالعناصر التي ينتبه إليها وتستمر حالات انتباهه، ويطيل المدى. ويمل جداً إذا كانت المنبهات المقدمة روتينية ومكررة وخالية من التحدي والتفوق لقدراته

دور المعلم وواجباته في نظرية أنواع الذكاء المتعدد:

تقترح نظرية الذكاء المتعدد مجموعة من الأدوار للمعلم أشار إليها نوفل (2007 : 171-172)

أ. وفق هذه النظرية، لا بد من إعداد تقني وتربوي متميز لمعلم انواع الذكاء، مما يجعله يختلف عن المعلم التقليدي، الذي تقتصر مهامه في الشرح والتوضيح . لا بد من أن تكون لديه ذخيرة من الاستراتيجيات التعليمية المستندة إلى أنواع الذكاء المختلفة، مما تمكنه من مرونة التعليم في داخل الغرف الصفية وخارجها، وتمكنه من إطلاق العنان لطاقات طلبته الإبداعية الكامنة. كما لا بد من أن تتوفر لديه طرائق مختلفة تتناسب مع جمهور الطلبة من جهة، ومع طبيعة المادة الأكاديمية من جهة أخرى.

ب. إن معلم أنواع الذكاء لا بد أن يتسلح بالتقنيات الحديثة في التعلم والتعليم، حتّى يكون مؤهلاً لاستخدام تقنية الحاسوب وجهاز العرض وتوظيف الأقراص المدمجة (CD) ولديه القدرة على متابعة مواقع المواد الدراسية على شبكة الإنترنت العالمية، وقادرعلى تصميم برامج تعلمية تعليمية للتعلم الذاتي للطلبة.

ج. أن يتمتع معلم أنواع الذكاء بمستوى تأهيل عالٍ يمكنه من إحداث تغيير نوعي في تفكير الطلبة، وقدرته عل نقل أثر التعلم إلى مواقف حياتية خارج حدود المدرسة.

د. أن تكون لديه كفاءة في إدارة الوقت، فيستطيع استثماره بشكل فعال يحقق من خلاله نتاجات تعليمية رائعة.

هـ.أن يتسلح معلم أنواع الذكاء بمجموعة من أدوات التعليم، التي تتجاوز ما تسلح به المعلم التقليدي، فلكل ذكاء من أنواع الذكاء عدة أدوات خاصة به.

و. أن يتمتع بالقدرة والمهارة بتوفير البيئة الملائمة لكل ذكاء من أنواع الذكاء المتعددة، بشرط أن تتناغم مع الذكاء المحدد للطلبة، على أن تكون مثيرة للتحدي، ومتزنة، ومناسبة لاحتياجاتهم وقدراتهم.

و لقد اقترحت نظرية الذكاء المتعدد أدوار أ خرى للمعلم أشار إليها حسين (2003 : 144-147)

أ. أن يعطي المعلم وقتا للطلبة لمعالجة ما تعلموه، و يشجعهم على التساؤل و الاستفسار ليضمن حدوث التعلم، و عدم حفظ المعلومات فقط، كما تنادي أن يكون على المعلم أن يشجع الطلبة علي التدريب و اكتشاف البدائل و من دوره أيضا أن يستخدم التعلم التعاوني في للصف لاعتباره عنصرا مكلملا .

ب. أن يصمم المعلم نماذج التقييم للتقييم الذاتي لكل طالب يمكن من خلاله التنبؤ بسلوك الطلبة او التنبؤ بظهور نوع جديد من الذكاء المتعدد

ج. أن يربط المعليبين الذكاء المتعدد و المنهج الدراسي بوضع مفاهيم وأهداف ومعاني ووسائل جديدة تساهم في تقوية قدرات الطلبة على القراءة، مع اختصاره لبعض الأنشطة التي تصلح لعرض نشاط عليهم مع مشاركتهم في ذلك

التقويم وأنواع الذكاء المتعددة.

يعد التقويم ركناً أساسياً من أركان العملية التعليمية، فمن خلاله يتمكن المعلمون ورجال التربية، من تقدير مقدار ما تم تحقيقه من أهداف أو نتاجات تعليمية مرغوبة لدى جمهور الطلبة، وعلى أساس تلك النتاجات، يبين المعلم خطته التدريسية، أو يعدلها، أو يشخص جوانب القوة أو الضعف، ويضع فئة من الطلبة خطة للمعالجة، وذلك من خلال تقديم مجموعة من الأنشطة والتدريبات المتناغمة، تعزّز أنواع الذكاء القوية، وفي المقابل تقوي أنواع الذكاء الضعيفة . واستناداً إلى أن هذه النظرية طرحت على الأقل ثمانية أنواع من الذكاء، فمن البديهي أن طريقة التقوي م التقليدي والممثل في الاختبارات، ليست عادلة في تقويم نتاجات التعلم لأنواع الذكاء المختلفة، إذ قد تكون عظيمة الشأن في تقصي الذكاء اللغوي والرياضي، ولكنها قليلة الفائدة في الأنواع الأخرى من الذكاء، لذلك تقترح نظرية أنواع الذكاء المتعددة نظاماً للتقويم، يأخذ في الاعتبار استخدام الاختبارات الكمية، بالإضافة إلى النوعية، التي جاءت بها هذه النظرية، شأنها شأن النظريات الحديثة التي تستند إلى (التقويم البديل أو التقويم الواقعي) و هو الاسلوب الذي يعطي من خلال االطالب نشاطات و مواقف تعليمية، و يكلفون بآداء مهام تتشابه إلى حد كبير مع مواقف الحياه اليومية ، و ما يتم تقويمه هو آداء الواقعي المرتبط بحياة الطلاب وواقعهم وليس مجرد استرجاع حقائق و معلومات منعزلة ، الرضيان (2009 42)و هذا يؤدي إلى إقبال الطلبة على المهام ذات القيمة بالنسبة إليهم. فيمارس الطلبة مهارات التفكير المتنوعة، التي تقودهم إلى حل المشكلات التي

يتعرضون لها في مواقف حياتهم المختلفة، كما أن هذا النوع من التقويم ليس له موعد محدد، إذ يوصف بالاستمرارية على مدار العام الدراسي،نوفل (2007 : 326-327) بالإضافة إلى ذلك، تهدف عملية التقويم البديل أو الواقعي، تحقيق الشمول لدى الطلبة، بعيداً عن تحديد إجابة واحدة بعينها، فتجعل من فهم الطلبة فهماً محدوداً لتركيزه على قياس معرفة جزئية . و في ظل ذلك اقترحت النظرية إعادة تشكيل للطريقة التي يقيم بيها المربيون تقدم و تطور تلاميذهم في التعلم وهي طريقة تعتمد بدرجة أقل علي الاختبار ات مرجعية المعيار، و بدرجة أكبر علي المقاييس مرجعية المحك التي تقارن التلميذ بأدائه السابق، حسين(2007 :32)

طرق و أدوات التقويم المستخدمة في نظرية جاردنر:

إن التقويم الحقيقي أو الواقعي يتضمن في تلك النظرية عدداً واسعاً من الأدوات والمقاييس والطرائق، فأن المتطلب السابق لاستخدام ه هو الملاحظة، والتي تعد الأكثر أهمية لرصد تقدم الطلبة، بينما المتطلب الثاني للتقويم الواقعي، هي الوثائق الخاصة بإنجازات الطلبة في عملية تعلمهم وحل المشكلات، ويمكن أن يتم التوثيق والتحقق منه بطرائق عدة كما أوضحها (أرمسترونج Armstrong) منقولا عن كلا من ، نوفل (2007: 310، 326-336، 345-346) ، حسين(2007 : 35-37) (net 2).

1. السجلات القصصية: وهذا يتطلب الاحتفاظ بالمجلات في سجل كل متعلم، ومن ثم تسجيل إنجاز الطالب الأكاديمي وغير الأكاديمي، إضافة إلى تفاعله مع أقرانه، وأدوات التعلم، وعلاقته بالآخرين. ويعطي السجل القصصي صورة واضحة عن تقدّم سير المتعلم، وهذا يفرض على المعلم أن يكون موضوعياً في إصدار أحكامه على طلبته، عن طريق تدوين تلك الملاحظات.
2. عينات من العمل: يمكن احتفاظ كل متعلم بمجموعة من عينات العمل التي تم إنجازها، من ثم إنجازاته في فنون اللغة، والرياضيات والفن، والمسؤوليات الأخرى التي أنجزها، ويمكن تصوير هذه العينات كي يحتفظ بها المعلم لنفسه.
3. أشرطة تسجيل سماعية أو أشرطة فيديو : يمكن استخدام أشرطة المسجل لتسجيل قدرات التلاميذ في المجالات التي يصعب توثيقها بأي طريقة اخري مثل توثيق قدرة التلاميذ على

التمثيل و الدراما، وتوثيق قدرتهم الموسيقية، كما يمكن تسجيل الفكاهات، والقصص والألغاز، وذكرياتهم، وآرائهم.

4. دفتر يوميات الطالب: يمكن للطلبة الاحتفاظ بشكل مستمر بخبراتهم في المدرسة، من خلال تسجيلها في مذكرات خاصة بهم تسمى يوميات طالب، فتكون موضوعاتها مما قرأه في مجلات أو جرائد أو روايات، أو مما سمعه من زميل أو مذياع أو تلفاز.
5. لوحات يحتفظ بها الطلبة: يمكن للطلبة حفظ تسجيلاتهم (الأكاديمية) على لوحة رسم بيانية، تتضمن عدد الكتب التي تمّت قراءتها.
6. سجل اجتماعي: يحتفظ الطلبة بتسجيلات بصرية لتفاعلاتهم في الغرفة الصفية، وتستخدم الرموز للدلالة على التفاعل، سواء أكان التفاعل داخل الغرفة الصفية سلبياً، أم كان الاتصال طبيعياً بين أعضاء الصف الواحد.
7. مقابلة الطالب: مقابلة وجهاً لوجه بغرض طرح عدد من الأسئلة للإجابة عنها، وتعتبر المقابلة استبياناً شفهياً.
8. التقويم الاختباريّ المرجع: هو ذلك الاختبار الذي يتألف من عينة ممثلة للمهام لقياس مستوى أداء المتعلم في مجال سلوكي محدد، ويقصد بالمجال السلوكي صنف أو فئة من نماذج السلوك عند المتعلم بشكل شمولي، إضافة إلى ذلك، فإن المجال السلوكي لا يقتصر على وصف الأفعال أو العمليات السلوكية فحسب بل لا بد له من أن يأخذ بعداً أساسياً في المحتوى الذي درسه الطالب، ويحاول فيه المعلم أن يصل بطلبته إلى مستوى إتقان معين في جوانب محددة من التعلم، ففي العلوم التربوية يتمثل التقويم الاختباريّ المرجع في الهدف الذي يضعه المعلم كي يحققه الطالب أو المتعلم.
9. خرائط الصف: هي خريطة بيانية لمحتويات الغرفة الصفية، يرصد عليها كل من المقاعد، والطاولات، ومجالات النشاط المتوافرة فيها، ويفضل أن يقوم المعلم بعمل نسخ منها كل يوم ضمن أنماط الحركة، والنشاط، والتفاعل في أجزاء مختلفة من الغرفة، وتتم كتابة أسماء الطلبة المشتركين في فعاليات الأنشطة على الخريطة.
10. قواعد التصحيح: وتسمى أحياناً سلم التقدير اللفظي، وهو سلسلة من الصفات المختصرة التي تبين أداء الطالب في مستويات مختلفة من المهارة أو المهمة التي يتدرب عليها، وتشبه إلى حد كبير سلم التقدير، بيد أنها أكثر تفصيلاً منه، مما يجعلها أكثر مساعدة للطالب في تحديد خطواته التالية في عملية التحسن . ويجب إشراك المتعلم في وصف

قواعد التصحيح وبنائها، لتصبح في النهاية معايير واضحة بالنسبة إلى المعلم والطالب على حد سواء .

المبحث الرابع : مفهوم الوحدة المطورة

تشير الوحدة المطورة إلى تلك التحسينات التي يتم بمقتضاها، تحوير المنهج المعتاد للأطفال العاديين و المقرر من قبل وزارة التربية والتعليم، بطريقة مخططة وهادفة، بإدخال خبرات تعليمية وأنشطة إضافية وفق نظرية أنواع الذكاء المتعددة، فيتم الربط بين مجالات المعرفة بعضها ببعض، تتجاوز الموضوعات التي يتعرضون لها، وتتداخل مع الموضوعات والمهارات التي يمكن أن توجد بصورة طبيعية في الحياة، وتنمو بغرض استخدام أنواع ذكائهم المتميزة بطريقة عملية، تساعد على تزويد المربين بنموذج عقلي، فيطورون من خلالهم أساليب تدريسهم و طرائقه، وخصوصاً مع الأطفال الموهوبين، فيدفعون المتميزين لا ستخدام نقاط قوتهم كنقاط انطلاق للاستفادة من أنواع ذكائهم وتطويرها، وخصوصاً أنواع الذكاء التي تتجاهلها الروضات التعليمية، لذلك لا بد من معرفة الموضوعات النظرية التي سيتناولها هذا الجزء، والاستفادة منها أثناء تطبيق الوحدة التعليمية المتطورة للدراسة الحالية.

موضوعات المبحث الرابع:

1. الأمور التي يجب تحقيقها أثناء أيّ محاولة للتطوير التربوي.
2. الأسس التي ينبغي أن يقوم عليها التطوير المنهج التربوي.
3. الأمور التي ينبغي مراعاتها عند بناء تطوير الوحدة.
4. مفهوم الوحدة التعليمية.
5. الأسس التي تقوم عليها الوحدة التعليمية.
6. الخطوات المناسبة لتطوير وحدة تعليمية في رياض الأطفال.
7. تقويم الوحدات التعليمية.
8. الوسائل والادوات المستخدمة في تقويم الوحدة التعليمية.
9. مرجع الوحدة التعليمية للمعلمة.

الأمور التي يجب تحقيقها أثناء أيّ محاولة للتطور التربوي:

هناك بعض الأمور التي يجب تحقيقها لمحاولة التطوير التربوي أشار إليها (إبراهيم، 2000: 570) بالنقاط التالية:

1. انعكاس الفكر العلمي في مستوى المنهج المتطور، والاعتماد على المواقف في طريقة عرضه.
2. تعويد التلاميذ الدقة في التعبير، والقدرة على التعليل، وسلامة التفكير، وتنمية القدرة على التعليم الذاتي.
3. إبراز أهمية العلم كأسلوب فعال وأداة مفيدة في مقابلة المواقف، وفي حل المشكلات التي يواجهها الفرد في حياته اليومية.
4. تزويد التلاميذ بالمهارات التي تخدمهم في تعلم مختلف المواد الدراسية المقررة عليهم، وتمكنهم من متابعة التحصيل العلمي بنجاح.
5. الموازنة بين المفاهيم والمهارات، وبين التجريد والتطبيق، بشكل يناسب تلاميذ كل مرحلة من مراحل التعليم قبل الجامعي.

الأسس التي ينبغي أن يقوم عليها التطوير التربوي:

لقد ذكر كل من ، ابراهيم(2000: 570) ، سهيلة الفتلاوي(2005: 303-304) أسس تطوير المنهج التربوي التي تم تحديدها بالنقاط التالية:

1. أن تتوفر له فلسفة تربوية سليمة.
2. أن يقوم على دراسة علمية لجميع جوانب نمو الطفل في تلك المرحلة.
3. أن يقوم على دراسة علمية لجميع ظروف المجتمع المحلي وإمكاناته.
4. أن يستند إلى طبيعة الثقافة وروح العصر الذي يتميز بالخصائص التالية : عصر العلم والتخصص والمادة، وعصر التكنولوجيا، والانفجار الثقافي أيضاً.
5. أن يكون شاملاً ومتكاملاً ومتوازناً.
6. أن يكون عملاً تعاونياً بين الأطراف المشتركة في هذه العملية من جهة، وبينهم وبين الجوانب الخارجية الأخرى ذات الصلة من جهة أخرى.
7. أن تربط ارتباطها بالتطورات ا لمستمرة الشاملة في جميع مجالات الحياة، ومن بينها مجالات المادة والبيئة والمجتمع والمدرسة.
8. أن تفي بمتطلبات المجتمع السعودي .
9. أن تكون هادفة ومستمرة ومرنة.
10. أن يبنى التطور على نتائج تقويمية.

11. أن تقوم على البحث العلمي والتجريب التربوي.

الأمور التي ينبغي مراعاتها عند بناء تطوير الوحدة:

هناك بعض الأمور التي لابد من مراعاتها أثناء بناء تطوير الوحدة و التي أشار إليها،إبراهيم (2000 : 570-571) بما يلي :

1. أن تكون أهداف الوحدة محددة، شاملة، واضحة، قابلة للتحقيق والتقويم.
2. الأخذ بأسلوب تحليل النظم في البناء والتنظيم.
3. أن تتعدد طرائق التدريس المستخدمة وتتنوّع.
4. أن يكون اكتساب الطفل عادة التعليم الذاتي، أحد الأهداف الرئيسية للمنهج والوحدة المختارة، تحقيقاً لفكرة التربية مدى الحياة.
5. أن ترتبط الوحدة المتطورة بالبيئة المحلية والعالمية على حد سواء.
6. أن تتضمن الوحدة القيام بأعمال يدوية تحقق فائدة في حياة الطفل العملية، وأن تتضمن الوحدة المتطورة ما يساعد الطفل على الاستيعاب والتمكن التكنولوجي.
7. أن يكون تقويم المنهج شاملاً مخططاً متكاملاً نامياً، وأن يشمل التقويم اختبارات جماعية المرجع، وهي التي تحدد موقف التلميذ بالنسبة إلى زملائه ع لى المستوى الذي يعقد عليه الامتحان، سواء على مستوى الفصل أو المدرسة او المديرية، وأن يشمل أيضاً اختبارات معيارية المرجع، وهي التي تحدد موقف التلميذ وفقاً لما ينبغي أن يكون عليه، وتبعاً للأهداف المحددة.

مفهوم الوحدة التعليمية:

عرفتها نوال ياسين(2000) نقلاً عن (إبراهيم) بأنّها تنظيم خاص في مادة الدراسة، وطريقة خاصة في التدريس، تضع التلاميذ في موقف تعليمي متكامل يثير اهتمامهم، ويتطلب منهم نشاطاً متنوعاً يؤدي إلى مرورهم في خبرات معينة، وإلى تعليمهم تعليماً خاصاً، ويترتب على ذلك بلوغ مجموعة من الأهداف الأساسيةِ المرغوب فيها ص53.

وعرّف الوكيل، والمفتي(2004)الوحدة التعليمية بأنها "دراسة خطط لها مسبقاً، يقوم بها التلاميذ في صورة سلسلة من الأنشطة التعليمية المتنوعة، تحت إشراف المعلم وتوجيهه، وتنصب

هذه الدراسة على موضوع من الموضوعات التي تهم التلاميذ، أو على مشكلة من المشكلات التي تواجههم في حياتهم" ص 238.

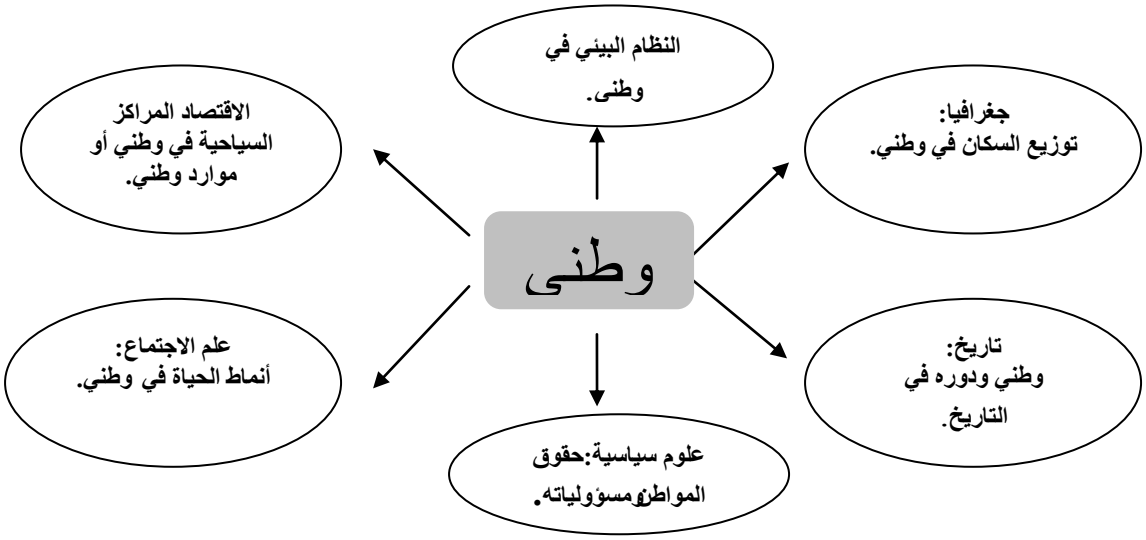
وعرفتها منى جاد (2007) بأنها "مجموعة من الخبرات المحددة، تساوي في عددها عدد الأسابيع التي يقضيها الطفل داخل الروضة على مدار العام الدراسي، على أن تكون نابعة من البيئة ومناسبة لمستوى نضج الطفل، وتتدرج من السهل إلى الصعب بهدف تحقيق النمو الشامل المتكامل للطفل" ص111

الأسس التي تقوم عليها الوحدة التعليمية:

هناك الكثير من الأدبيات و المراجع تشير إلى الأسس التي يجب أن تقوم عليها الوحدة التعليمية، سهيلة الفتلاوي (2005: 238–239) ، الوكيل، المفتي (2004: 239–242) الوكيل، محمود(1990: 254–258) تتلخص هذه الأسس في:

1. إزالة الحواجز بين المواد الدراسية حتى يتحقق مبدأ وحدة المعرفة، والوحدة التعليمية، سواء انصبت على موضوع من الموضوعات أو على مشكلة من المشكلات، فإن المعلومات التي يتوصل إليها الأطفال من خلال دراستهم لهذه الوحدة، ليس بينها حواجز أو فواصل، وهذا يؤدي إلى وحدة المعرفة.

فمثلاً، لو درس الطفل وحدة عن (وطني) فلا بد أن يتعرض لموضوعات فرعية ترتبط بالجغرافيا، والتاريخ، والعلوم الإنسانية، والعلوم الأخرى، والاقتصاد، والسياسة.



شكل رقم (4) يوضح وحدة المعرفة

يلاحظ من الشكل السابق، أن دراسة هذه الوحدة تؤدي إلى اكتساب الأطفال معلومات وحقائق ومفاهيم جغرافية وتاريخية واجتماعية وعلمية وأدبية، يشعر معها الطفل بوحدة المعرفة وتكامل أجزائها.

2. بناء الوحدة على أساس نشاط الأطفال وإيجابياتهم:

يقوم الطفل بسلسلة من الأنشطة بإشراف المعل مة وتوجيهها (كالتخطيط للوحدة وبنائها، وجمع المعلومات والبيانات وتحليلها ومناقشتها، و استخدام الوسائل المختلفة، والقيام بزيارات، واتخاذ القرارات)

ومن الملاحظ أنهم يقومون بدور إيجابي في عملية التعلم، ويتطلب أن يكون الأطفال مقتنعين بأهمية الأنشطة لأنها تناسب ميولهم ورغباتهم وقدراتهم، كما أن هناك دوراً لكل طفل ولكل جماعة في عملية التنفيذ.

3. ينحصر دور المعلم في التوجيه والإرشاد والتغلب على الصعوبات.

تقوم المعلمة بعمليات تربوية مهمة، مثل التخطيط والعمل الجماعي والملاحظة الدقيقة، وتنمية المهارات المختلفة، والتدخل في الوقت المناسب لتصحيح بعض المعلومات أو توضيحها، وبناءً على ذلك، يمكن القول : إن المعلمة في ظل هذا التنظيم المنهجي، هي الموجهة والمربية.

4. ربط الدراسة بحياة الطفل.

إذا كانت الوحدة حول موضوع معين، أو حول مشكلة معينة مرتبطة بحياة الطفل وميوله ورغباته، فإنّها تجعله يندمج في أدائها، فينتج عن ذلك زيادة المعلومات، وتكوين العادات والاتجاهات، وتنمية المهارات وربطها بالبيئة والمجتمع، ومن هنا تؤدي العملية التربوية دورها ورسالتها على خير وجه.

الخطوات المناسبة لتطوير وحدة تعليمية في رياض الأطفال:

قامت الباحثة بالاطلاع على مجموعة من المراجع كمرجع كلٍّ من إبراهيم (2000: 573-599) أبو جلالة (2001: 288-296) ،الشافعي وآخرون (1996: 392-397) ،الوكيل والمفتي(2004: 327-330) لتلخيص الخطوات المناسبة لتطوير وحدة كتابي و التي حددت بالنقاط التالية:

1. **تحديد الاحتياجات:** يقوم القائمون على التطوير بتحديد الاحتياجات المناسبة لكل من الطفل والمعلم والمجتمع كله، ومن ثم تحديد المرحلة التالية.
2. **تحديد الأهداف التربوية وتحويلها إلى معايير :** إن تحديد الأهداف يساعد على رسم الطريق الصحيح، وذلك بتحديد محتوى المنهج الأمثل، وطرائق التدريس الأكثر فعالية، وتسهم في اختيار الوسائل والأدوات التي تساعد على تحقيق الأهداف المرجوة.

ويشكل تحديد الأهداف العامة للوحدة، عنصراً أساسياً لمساعدة المعلمة على تحديد الأهداف الإجرائية (السلوكية)، وتقوم بوضع الأهداف الرئيسية لجميع مراحل رياض الأطفال، وزارة التربية والتعليم، فتحدد الوحدات اللازمة لكل مرحلة، وعددها، ومن ثم تقوم هيئات التدريس من معلمات ومشرفات وموجهات بتحديد الموضوعات المناسبة للأطفال، لكل وحدة على حدة، وأخيراً يقوم الأطفال بالمشاركة باختيار الأنشطة والوسائل المناسبة لتحقيق أهداف الوحدة.

3. **محاور التطوير ووسائطه:**

أ. يتم تطوير جميع جوانب الوحدة كلها، عن طريق تحديد الوسائل التعليمية، وتخطيط برنامج يربط الروضة بالبيئة الخارجية، تخطيط برنامج للتقويم يشمل جميع جوانب نماء المتعلم، وتخطيط برنامج لخدمات الأطفال، وتخطيط الكتب والقراءات المناسبة لأعمار الأطفال ومستوى نضجهم.

ب. يحدد محتوى الوحدة المهارات الأساسية التي يجب أن يتعلمها الطفل، مع اختيار الأساسيات المعرفية من (المفاهيم والحقائق والتعميمات) المناسبة في تنمية الجوانب العقلية والمهارية والوجدانية للطفل.

ج. أن تشمل الوحدة الموضوعات التي تعتبر ضرورية للبحث العلمي في مجالات المعرفة المختلفة (طبيعية، اجتماعية، إنسانية) والتي تشكل أساس التنمية.

د. ربط الوحدة بالتطبيقات العملية، فتكون الأمثلة والتمارين نماذج حية من واقع الحياة، ومرتبطة بالبيئة وحاجات المجتمع.

هـ. ألا يكون الهدف النهائي من دراسة الوحدة تنمية الجانب التحصيلي، بل من المفترض تنمية جميع المجالات (مثل اكتساب الأطفال التفكير العلمي، والتذوق الجمالي، وتكوين بعض العادات والاتجاهات السليمة، واكتساب مهارات فنية

واجتماعية، وتوجيه الميول وتكوين الصالح منها، ومتابعة التطور العلمي والتكنولوجي بما يتناسب مع مستوى الأطفال...)

و. وضع اقتراحات تخص الطرائق والأساليب ومداخل التدريس، لأنه من المعروف أنّ تطوير المحتوى يلزمه التطوير مناظراً بالطرائق والأساليب المختلفة.

4. **عملية التدريب:** يواكب ما سبق، تدريب المعلمات على الوحدة المطوّرة، وذلك يستدعي القيام بالخطوات الآتية:

أ. تدريب مجموعة من القادة ليكونوا عماد الدورات التدريبية القادمة التي ستعقد لبقية المعلمات.

ب. أن تتفرغ المعلمة أثناء فترة التدريب، على أن يكون التدريب في فترات منتظمة.

ج. تشجيع تأليف الكتب والمراجع التي تساعد المعلمات على التعلم الذاتي، وتعريبها أيضاً.

د. يتم تعميم التجربة بعد تدريب جميع المعلمات اللواتي تم تدريبهنّ.

5. **عملية التجريب:** والمقصود بذلك تجريب الوحدة قبل تعميمها، وذلك عن طريق:

أ. تحديد جوانب الوحدة وأهداف كل جانب من جوانبها التي يتناولها التجريب.

ب. إعداد مجموعة من الاختبارات والمقاييس في ضوء الأهداف التي سبق تحديدها لكل مجال من المجالات.

ج. اختيار مجموعة من المعلمات اختياراً يقوم على أساس علمي، ثم تقسيم هذه المجموعة إلى قسمين متكافئين، أحدهما تجريبيّ والآخر ضابط.

د. عمل ندوات واجتماعات لمناقشة نتائج التجريب.

6. **عملية التعميم:** ينبغي تعديل الوحدة في ضوء ما أسفرت عنه نتائج التجريب، وإعادة كتابتها معدلة مع مراعاة النواحي المادية، كتوفير الوسائل والكتب والأدوات، كما يتطلب العمل وضع جدول زمني للتنفيذ والانتهاء منه، بصورة مرضية قبل عملية التعميم.

7. **متابعة الوحدة وتقويمها:** ينبغي أن يشمل التقويم جميع جوانب الوحدة، وأن يكون بصورة مستمرة تعاونية، ويعتمد على استخدام الوسائل والأساليب العلمية المتنوعة والحديثة في التقويم، كما يمكن إعطاء الفرصة في عملية النقد المثمرة من قبل المعلمات،

وأولياء الأمور، ورجال المجتمع، للاستفادة من اقتراحاتهم وملاحظاتهم عن الوحدة القائمة.

تقويم الوحدة التعليمية:

الهدف من تقويم الوحدة هو التعرف إلى نواحي القوة لدعمها، ونواحي القصور لتلافيها . ويشتمل تقويم الوحدة على جانبين هما ، الجانب الأوّل: تقويم الوحدة نفسها من ناحية قيمة الموضوع، ومدى ارتباطه بحاجات الأطفال وميولهم ومشكلاتهم وطرائق التدريس والجانب الآخر : تقويم نمو الأطفال نحو تحقيق الأهداف المنشودة.

من الأمور التي يهتم بها الجانب الأول بالنسبة لعملية تقويم الوحدة و التي أوردته ا مجموعة من المراجع و الأدبيات ، أبو جلالة (2001: 206-209) ، الوكيل والمفتي (2004: 264-266) عدس(2001: 195-200)هي كالتالي:

1. **تقويم أهداف الوحدة:**
   أ. توضع بطاقة خاصة لكل هدف من أهداف الوحدة، وتقوم المعلمة بتحويلها إلى مواقف سلوكية ليسهل الحكم عليها، ومن ثم مناقشة الصعوبات التي واجهتها في تحقيق تلك الأهداف.
   ب. تستخدم المعلمة أنواعاً مختلفة من الاختبارات، تسهم في تحديد المهارات والمعلومات والاتجاهات التي تم اكتسابها لدى الطفل أثناء تنفيذ الوحدة.
2. **تقويم الخطة التي تم وضعها والمقصود بها:**
   أ. التأكد من احتوائها على كل الجوانب، ووضوحها بصورة كافية.
   ب. التأكد من فهم الأطفال للخطة جيداً، مع تحديد العقبات التي واجهت الأطفال.
   ج. التأكد من إدخال التعديلات الضرورية أثناء التنفيذ.
   د. التأكد من مناسبة الجدول الزمني للوحدة المقدمة.
   هـ.التأكد من تنفيذ الخطة في الوقت المحدد.
   ه. التأكد من مرونة الخطة.
   ز. التعرف إلى آراء الأطفال في الخطة المقدمة.

3. **تقويم الأنشطة:** يسجل كل نشاط في بطاقة خاصة كما هو الحال في الأهداف، ويحدد الهدف من كل نشاط، ومن ثم تقوم المعلمة بالتأكد من الأمور الآتية:
   أ. التأكد من تحديد الهدف من النشاط.
   ب. التأكد من قيام الأطفال بالنشاط على الوجه المطلوب.
   ج. التأكد من التغلب على المشكلات التي واجهت الأطفال.
   د. التأكد من الوقت المحدد المناسب لانتهاء النشاط.
   هـ.التأكد من تعاون الأطفال أثناء القيام بالنشاط المطلوب.
   ه. التأكد من التنسيق الذي تم بين مجموعات الأطفال أثناء العمل المطلوب.
   ز. التأكد من التزام الأطفال بالتعليمات المطلوبة أثناء النشاط.
   ح. التأكد من حرية التصرف وحرية الحركة لكل نشاط.
4. **تقويم الوسائل المستخدمة:** يتم تقويم الوسائل من خلال الأمور التالية:
   أ. التأكد من توفير الوسائل المناسبة التي تتضمنها الخطة.
   ب. التأكد من قيام الأطفال بلستخدام الطرائق الصحيحة لتلك الوسائل.
   ج. التأكد من تحقيق غرض الوسائل.
5. **تقويم مدى إقبال الأطفال على دراسة الوحدة :** للتعرف إلى مدى إقبال الأطفال والتأكد من الأمور الآتية:
   أ. شعور الأطفال بأهمية الوحدة.
   ب. شعور الأطفال بالسعادة والارتياح بعد تقديم الوحدة.
   ج. حماس الأطفال واستمرارهم أثناء تنفيذ الوحدة.
   د. إقبال كل طفل على تنفيذ ما هو مطلوب منه.
   هـ.الشعور بالرغبة لدى الأطفال في دراسة وحدات أخرى مماثلة لتلك الوحدة.

من الأمور التي يهتم بها الجانب الآخر بالنسبة لعملية تقويم مدى تحقيق الأطفال لأهداف الوحدة و التي حددتها مجموعة من المراجع و الأدبيات، أبو جلالة (2001: 210-212) ، منى جاد(2007: 202-203) ، هدى الناشف (2004: 206-215) بثلاث مراحل و هي الآتية:

1. التقويم السابق لإعداد النشاط الأدائي للوحدة.
2. التقويم البنائي أثناء النشاط الأدائي للوحدة.
3. التقويم النهائي بعد تنفيذ النشاط الأدائي للوحدة.

1. التقويم السابق:

يطلق على هذا التقويم (التقويم القبلي) وهو وضع اختبار سابق قبل البدء بأي نشاط، ويشمل الجوانب الرئيسية التي تسعى للوحدة الجديدة التي تحقق النمو في المجال المعرفي- العقلي، والحسي- الحركي، والوجداني- الاجتماعي، بهدف الوقوف على نمو مستويات الأطفال بالنسبة إلى مفاهيم الخبرة والمهارات والاتجاهات، التي تهدف إلى اكتسابها في هذه الوحدة الجديدة، كما تزود المعلمة بمؤشرات عن المستوى الذي ينبغي عليها أن تبدأ منه النشاط الجديد للوحدة المقدمة، كما تزودها بجوانب القوة والضعف لكل طفل في مجالات النمو الثلاثة.

2. التقويم البنائي:

يطلق على هذا التقويم (التقويم المصاحب، التقويم الشخصي) ويتم أثناء مزاولة الأنشطة، ويهدف إلى التأكد من متابعة المعلمة لمدى اكتساب كل طفل في مجموعتها لأجزاء الخبرة المقدمة له، ويمكن القول: إن الهدف الأساسي من التقويم البنائي، هو تمكين الأطفال من تتبع مراحل اكتسابهم للخبرة، مع ملاحظة الفروق الفردية التي تناسب مستوى النمو، ويصبح كل طفل داخل مجموعة في الأنشطة التالية أو اللاحقة.

3. التقويم النهائي:

يطلق على هذا التقويم (التقويم الختامي، البعدي) يتم هذا التقويم بعد تنفيذ أنشطة الوحدة، بهدف التعرف إلى مدى اكتساب الطفل لتلك الجوانب الرئيسية، سواء كانت (معرفية- عقلية، أو حسية- حركية، أو وجدانية- اجتماعية) وهو الاختبار السابق نفسه، وتتمّ إعادته مرة أخرى، أي يوضع لكل وحدة، اختبار واحد يستخدم قبل تنفيذ الوحدة وبعدها.

الوسائل والأدوات المستخدمة في تقويم الوحدة التعليمية:

تنوعت و تعددت الوسائل و الأدوات المستخدمة في تقويم الحدة المطوزة و التي أشار إليها الكثير من التربويون ، أبو جلالة(2001: 240-246) ، هدى الناشف(2004: 200-213)

، جابر (2003: 406-411) ، سلامة (2006 : 216-218) ، منى جاد (2007: 206-228)

1. **اختبارات الصّح والخطأ:** يكون الاختيار إجابة من إجابتين إحداهما صحيحة، ويطلب من الطفل وضع دائرة حوله، أو يقوم بتلو ين الشيء، والهدف من هذا النوع من الاختبارات، هو قياس قدرة الطفل على معرفة العلاقة بين السبب والنتيجة، ومعرفة الصح والخطأ ، ومن عيوبها، أن الطفل يمكن أن يختار الإجابة بالمصادفة.
2. **اختبارات المزاوجة أو المطابقة :** في هذا النوع من الاختبارات، يوجد عدد من الدعامات (الإجابات) وتسمى مقدمات، توضح أو تصف الإجابة . ويطلب من الطفل أن يصل إلى الإجابة الصحيحة، ويشترط في هذا النوع من الاختبارات، أن تكون البدائل مقبولة (الطبيب- أدواته) وأن لا تزيد قائمة البدائل عن ثلاثة، وأن تكون التوجيهات قصيرة وواضحة ومحددة للطفل.
3. **اختبار الاختيار من متعدد :** يتكون الاختبار في هذا النوع من شرط جزئي يسمى (الدعامة) وعدة بدائل، كل منها يبدو وكأنه مكمل لجزئية الدعامة، وعلى الطفل أن يختار من هذه البدائل التي تتفق تماماً.

   ويشترط لطفل الروضة استخدام صور في إعداد أسئلة الاختبار، وتعطى تعليمات الاختبلو شفهياً، وأن لا تتعدى الاختبارات أربعة . ومن الملاحظ أن من أهم مزايا (الاختيار من متعدد) بأنها تستخدم لتقدير نتاجات التعليم (أي مدى تحقيق أهداف النشاط من سلوك الطفل) كما تقلل من درجة التخمين عند الإجابة، وتستخدم في التشخيص أيضاً، وتعتبر درجة ثباتها كبيرة، فتجعل المعلمة قادرة على توقع المعلومات التي يجيدها الطفل. ومن عيوبها أنها تحتاج إلى مهارة من المعلمة لإعدادها، كما تحتاج إلى مهارة من قبل الطفل للإجابة عنها.
4. **اختبارات تفسير الصورة (قراءة المصورات):** يقيس التعبير اللفظي الأشياء أو الكائنات في صورها أو أسمائها، أو الأفعال التي تدل على الصورة، أو تفسير الموقف الذي تعبر عنه الصورة، ويعتمد هذا النوع من الاختيارات على عرض صور على الطفل، لها علاقة بأهداف النشاط وموضوعه الذي يقيس الاختبار مدى تحقق أهداف النشاط في سلوك الطفل، من خلال تفسير الصورة بطريقة لفظية.

5. **اختبار المتاهة (بوريتوس):** توضح بعض المتاهات المناسبة لرياض الأطفال متدرجة وفقاً لصعوبتها، ويمكن للمعلمة الاستدلال بها، ويقيس هذا الاختبار القدرة على الاستبصار والتخطيط، ويعتبر فرصة جيدة لملاحظة أسلوب الطفل في حل المشكلات وحالته أثناء أداء الاختبار، كالارتباك أو عدم القدرة على التركيز، أو عدم قدرته على الانتفاع من أخطائه السابقة.

6. **اختبارات التصنيف:** يرتبط هذا النوع من الاختبارات بأهداف النشاط وموضوعه . فإذا كانت أهداف النشاط، أن يستطيع الطفل تصنيف الأشياء تبعاً للطول، فيكون الاختبار قياس مدى تمكن الطفل من تصنيف الأشياء تبعاً لأطوالها، وإذا كانت الأهداف ترتبط بموضوع التصنيف تبعاً للأوزان أو الأحجام أو اللون أو الوظيفة أو غيرها من أنواع التصنيف، فعلى المعلمة استخدام أدوات ورقية أو غير ورقية، تطلب فيها من الطفل تصنيف الأشياء تبع الخاصية التي تم تدريبه عليها أثناء النشاط، لمعرفة إلى أي مدى تحققت أهداف النشاط في سلوك الطفل.

7. **اختبارات التسلسل والتدريب:** يرتبط هذا النوع بأهداف النشاط وموضوعه، فإذا كانت أهداف النشاط ترتيب الأشياء تبعاً للطول أو الحجم أو العدد... وعلى المعلمة أن تقيس في هذه الاختبارات مجموعة من القدرات وهي إما (إعادة الترتيب تنازلياً 5، 4، 3، 2، 1 صفر أو تصاعدياً- إعادة ترتيب الأطوال تبعاً لتدرج أطوالها- ترتيب صور تبعاً لترتيب سماع الطفل لأصواتها من مسجل مثلاً أو من المعلمة- ترتيب أحداث القصة تبعاً للتسلسل المنطقي- ترتيب حروف لتكوين كلمة). ويجب على المعلمة اختيار أداة التقويم المناسبة للطفل، والمرتبطة بموضوع النشاط وأهدافه من بين الأدوات السابقة، ويمكن أن تستخدم في ذلك الصور- البطاقات المحسوسة- جهاز التسجيل- جهاز العرض العلوي والصفائح الشفافة وغيرها.

8. **اختبارات القدرات الابتكارية:** توجد العديد من الأنواع التي تقيس القدرات الابتكارية، ولكل نوع اختبار مخصص له ومن الأنواع المناسبة لطفل الروضة:

   أ. قصة بدون عنوان: تسردها المعلمة على الطفل وتطلب منه وضع عنوان مناسب لها.

ب. توقع المترتبات: مثال ذلك، تعرض المعلمة على الطفل صوراً تعبر عن أحداث قصة، تعبر عن موضوع النشاط وأه دافها، لكنها ناقصة النتيجة النهائية . وعلى الطفل أن يستنتج المترتبات الناتجة عن الأحداث ويذكرها.

ج. الطلاقة اللفظية: وهي تقيس حجم أو مقدار الثروة اللغوية عند الطفل وطريقة استخدام ه لها، وتعتبر جميع الاختبارات التي تعتمد على لغة الكلام مقياساً للقدرات اللفظية واللغوية عند الطفل.

د. الطلاقة في التعبير: التي تقيس قدرة الطفل على استحضار الكلمات أو العبارات بشروط معينة. مثال ذلك، أن يسأل الطفل (أن يذكر أكبر عدد من الكلمات تبدأ بحرف الألف في زمن محدد وهكذا)، وفي اختبار القدرة على الترتيب اللفظي يعطى الطفل مجموعة من الكلمات المبعثرة بغير ترتيب ويطلب من الطفل أن يرتبها ليكون جملة مفيدة، واختبارات الموازنة والتصنيف اللفظي وغيرها.

9. **اختبارات القدرات الخاصة:** وهي الاختبارات التي تقيس القدرات الخاصة عند الطفل، مثل: القدرة العددية- القدرة الميكانيكية (الحل والتركيب)- القدرة الفنية- القدرة الحركية. وعلى المعلمة استخدام كل نوع من أنواع اختبارات القدرة الخاصة المناسبة لموضوع النشاط وأهدافه، ومستوى نمو نضج الطفل.

10. **الاختبارات الإسقاطية:** وهي اختبارات يسقط الطفل من خلالها مشاعره وانفعالاته فمثلاً: تعرض عليه (صورة أو صور) لم يشاهدها من قبل، ويطلب منه التحدث عنها. ومن أمثلة الإسقاطية:

أ. قراءة الطفل لمصورات والطلب منه التعليق عليها، أو تكملة أحداث قصة مصورة ناقصة، ويطلب من الطفل ذكر كلمة أو كلمات ترد إلى ذهنه، لها علاقة بكلمة المنزل، مثل (منزلنا، أسرتي، إخوتي).

ب. استخدام تمثيل الأدوار، ويقصد به لعب الأدوار في ما يفكر الطفل، ويحس، ويشعر، ويسقط مشاعره وانفعالاته نحو نفسه ونحو الآخرين، ويركز لعب الأدوار على الموقف والمشكلات العادية، ويسمح بالمشاركة الإيجابية على أن تكون قريبة جداً من مواقف الحياة.

وعلى الرغم من تعذر قياس تقدم الطفل ونموه بالأساليب والأدوات المستخدمة في المراحل التعليمية النظامية، مثل الامتحانات والأسئلة المباشرة والاختبارات، إلا أن باستطاعة معلمة الروضة أن تتابع نمو أطفالها، وأن تقوّم هذا النمو، مستخدمة أساليب التقويم المناسبة لأطفال ما قبل مرحلة المدرسة وأدواتها، مثل الم لاحظة وقياس الأداء والقدرة على حل المشكلات في مواقف تعليمية معينة، تتماشى مع مستوى نمو الطفل وهذا ما أشارت إليه الكثير من الأ دبيات و المراجع المختلفة منها ، أبو جلالة (2001: 220-221) ، هدى الناشف (2003: 341-353) ، هدي الناشف (2003: 219-277) ، رافدة الحريري(2002: 225-226، 304، 310-327) ، عدس(2001: 205، 210) و التي يمكن التنويه إليها بإيجاز في النقاط التالية :

1. **الملاحظة:** تعتبر الملاحظة المقصودة أو الهادفة والدقيقة للأطفال من أهم الوسائل التي تمكن المعلمة من فهم طبيعة نمو أطفالها، وبالتالي تخطيط برامج وتوفـير إمكانات تساعد على إشباع حاجاتهم ومطالب نموهم، وتتماشى مع قدراتهم ومستوى نضجهم، وتأخذ بالاعتبار الدوافع النفسية والاجتماعية التي تؤثر في سلوكهم بطرق مباشرة وغير مباشرة.

ويضاعف من أهمية "الملاحظة" كأداة للمتابعة والتقويم في مرحلة الروضة، عدم قدرة الطفل على القراءة والكتابة حتى التعبير اللفظي الشفهي بشكل كامل، بالإضافة إلى طبيعة المنهج الذي يعتمد بالدرجة الأولى، على الأداء والتعبير الحركي والفنّي والاجتماعي والتطبيق العلمي، أكثر من اعتماده على التحصيل اللفظي وأدائه.

وحتى تحقق الملاحظة أغراضها، لا بد للمعلمة من معرفة الأساليب العلمية للملاحظة الموضوعية. والملاحظة فن وعلم يتطلب مهارات يجب على المعلمة أن تتدرب عليها، كما يجب عليها أن تتفهم طبيعة نمو الطفل وحاجاته في هذه المرحلة، حتى تدرك الجوانب التي يجب ملاحظتها وتصدر أحكاماً علمية حول مدى انسجام نمو الطفل مع المستويات والمعدلات المناسبة لمرحلة النمو، التي يمر بها جسمياً وعقلياً ووجدانياً واجتماعياً.

ولا تستطيع المعلمة أن تلاحظ جميع الأطفال في الوقت نفسه، كما لا يمكنها الوقوف على جميع مهارات الطفل في موقف تعليمي واحد، لذلك وجب التخطيط للملاحظة، لتحدد المعلمة الأطفال الذين ستلاحظهم، والهدف من الملاحظة كي تكون بناءة وهادفة.

2. **تبادل المعلومات:** حتى تكتمل الصورة عن نمو الطفل، لا بد للمعلمة من تبادل الرأي والمعلومات مع أسرته. فملاحظة المعلمة للطفل تعكس جانباً أو جزءاً من حياته، ومن المعروف أن الطفل كثيراً ما يتصرف في بيئته ووسط أسرته بطريقة مختلفة تماماً عما يفعله في الحضانة. لذلك تتطلب معرفة المعلمة لما يخفى عنها من جوانب حياة الطفل خارج الروضة، واطلاع والديه على حياته داخل الروضة . ويهمّ المعلمة معرفة علاقة الطفل بوالديه وإخوته، وكيف يشغل وقته، وما هي هواياته واهتماماته الخاصة، وطبيعة نموه الصحي، وما إذا كان قد واجه مشكلات صحية أو غيرها في سنواته الأولى . وتعمد بعض الروضات إلى إرسال استبيان إلى الوالدين عند دخول طفلهما الروضة، تطلب منهما معرفة معلومات اجتماعية واقتصادية، بالإضافة إلى معلومات شخصية عن الطفل.
3. **السجلات والدراسات:** هناك أنواع مختلفة من السجلات التي تحتفظ بها الروضة، منها السجلات الصحية التي تتضمن بيانات عن صحة كل طفل وأفراد أسرته.
4. **التقارير القصصية:** تكتب هذه التقارير على شكل يوميات أو تسجيلات قصصية أو صحفية سلوكية، تتضمن تقريراً مطولاً عن سلوك الطفل، كما تلاحظ المعلمة من خلال تعاملها اليومي معه، وما تعرفه عنه من معلومات سابقة حصلت عليها من السجلات والتقارير الخاصة به. هذه اليوميات أو التقارير القصصية، تعتبر من الوسائل الفعالة في فهم طبيعة الطفل ونمط نموه، وتحتاج إلى مهارة خاصة من ناحية اختيار الأطفال واختيار الأحداث التي تستحق التسجيل، والتي تكون لها دلالة واضحة وصلة قوية بنمو الطفل، ومن ناحية طريقة التسجيل.
5. **العينات الزمنية:** طريقة يتركز فيها انتباه المعلمة حول مظاهر مختارة من السلوك خلال فترات معينة، وتحدد عدد فترات الملاحظة، وطول كل فترة، وبعد الفترات بعضها عن بعض، بهدف الحصول على عينات زمنية لسلوك معيّن . ومن المفيد أن يحدد السلوك المراد ملاحظته، حتى تتمكن المعلمة من وضع سجلات دقيقة عن ملاحظتها . ويجري تصحيح هذه الملاحظات في ضوء الظروف المتغيرة للأطفال والتي تؤثر بلا شك في سلوكهم.
6. **مقاييس الأداء وقوائم السلوك:** هناك العديد من الاختبارات التي وضعت لقياس معايير أداء الطفل ومستوياته في سن ما قبل مرحلة المدرسة، في المجالات المعرفية

والنفسحركية والوجدانية، وفق بنود محددة. وتعطي هذه المقاييس للطفل عدداً من النقاط على مقياس متدرج، يتفق ومستوى أدائه لمهارة معيّنة، مع التدرج بطبيعة الحال في صعوبة المهارة المطلوبة من الطفل، وفقاً لنمو قدراته ومهاراته . وتحتاج مثل هذه الاختبارات إلى متخصص لتستعين به المعلمة في تقويم أداء الأطفال

مرجع الوحدة التعليمية :

و هي الوحدة التي تضم جميع ما يعين المعلمات و المعلمين علي حسن التنفيز بتوجيه تفكيرهم و عملهم و علاقاتهم، كما تساعد عليى تحقيق الأهداف المنشودة بطريقة صحيحة . فيقدّم مجموعة من الاقتراحات، هدفها الإسهام في حل المشكلات التي تواجهها المعلمة، والابتعاد عن العشوائية والارتجالية أثناء تنفيذ الوحدة. كما أن لكل وحدة من الوحدات المقدمة مرجعاً خاصاً بها، يتضمن تسعة عناوين أو فقرات أساسية، ولكل عنوان أو فقرة بيانات وتوضيحات لازمة هي التي تخص تلك الوحدة.

كما يطلق على مرجع الوحدة مسمى (كتاب المعلم) أو (مصدر الاقتراحات) ويقوم بإعداده مجموعة من الخبراء والمتخصصين في المناهج وطرائق التدريس، ويشترك فيه عدد من المعلمات والمعلمين المتميزين ذوي الخبرة في إعداد الوحدات التعليمية ،هالة الخريجي ،إيمان أمين (2005 : 54-55) ، سلامة (2006 : 243).

وفيما يلي البيانات الأساسية التي ينبغي أن توضح وتصاغ لكل فقرة من فقرات مرجع الوحدةكما وضحها ، هالة الخريجي و إيمان أمين(2005: 54-61) ،الوكيل و المفتي، 2004: 252-260) ، الوكيل ومحمود (1990 :72-281) ، إبراهيم (2004 : 2103)

1. **العنوان:** يصاغ عنوان الوحدة صياغة دقيقة ومعبرة تعبيراً صادقاً منعاً من الخلط بينها وبين وحدة أخرى.
2. **المقدمة:** هناك بعض النقاط الأساسية المطلوبة ذكرها أثناء توضيح ما يجب وضعه في مقدمة مرجع الوحدة

أ. توضع في المقدمة أهمية الوحدة بالنسبة إلى الأطفال ومدى ارتباطها بميولهم واحتياجاتهم وبيئتهم كما توضح الهدف الرئيسي من وراء تنظيم المرجع .

ب. توضع في المقدمة الموضوعات الرئيسية بإيجاز.

ج. يحدد في المقدمة المستوى المناسب والفترة الزمنية التي يجب استغراقها لدراسة الوحدة.

3. **الأهداف:** توضع مجموعة من الأهداف الجزئية التي تحقق جزءاً من الأهداف العامة، على أن تكون جميع أهداف الوحدات لمستوى معين، مترابطة ومتكاملة لتحقيق جميع الأهداف العامة و حتي يتمكن المعلم من تنفيذها داخل الفصل.

4. **المجالات:** لكل وحدة موضوع رئيسي يحدد به عدد من المجالات، ولكل مجال له عدد من الموضوعات الفرعية، و هي تعتبر محتوي الوحدة و ذات قيمة حيث تتضمن تفصيل الوسائل و الأدوات و المراجع و المواد التي يمكن للمعلم ان يستخدمها عند تنفيذ الوحدة .

5. **الأنشطة:** تتصمن الأنشطة بعض النقاط الهامة التي يقترحها مخطط الوحدة والتي تساعد في تنفيذ الوحدة سواء مايستخدم منها قبل او أثناء او بعد الانتهاء من الوحدة و هي كالتالي:

أ. يهتم مرجع الوحدة اهتماماً بالغاً بالأنشطة، فتقدم مجموعة من الاقتراحات بأهم أنواع الأنشطة التي يمكن للأطفال القيام بها لتحقيق أهداف الوحدة.

ب. تحدد نوعية الأنشطة، فهناك أنشطة تدور حول الأهداف وأخرى تدور حول عملية التقويم، أو أنشطة تدور حول إثارة الطفل وتحفيزه...

ج. توضح داخل كل وحدة تصنيفات الأنشطة وفق نوعها ومجالاتها، فهناك اقتراحات لأنشطة تعليمية، وأخرى تطبيقية أو ثقافية، واجتماعية، ودينية، وفنية، ورياضية...

د. تحدد في مرجع كل وحدة، كيفية تنظيم الأنشطة للموضوعات الفرعية التي ترتبط بأنواع مختلفة من العلوم، كموضوعات عن الجغرافيا، والتاريخ، والاقتصاد، والسياسة، والعلوم الإنسانية...

هـ.تحدد كيفية تنظيم الأنشطة وفقاً لأماكنها، فهناك اقتراحات وتوضيحات لأنشطة يمكن استعمالها داخل حجرة الفصل أو خارجها، كما توجد أنشطة أخرى توضح لخارج الروضة كلها.

6. **المقترحات:** تقدم لكل مرجع على حدة، مجموعة من الاقتراحات والإرشادات للمعلمة، لاختيار ما يناسبها وفق الموقف التعليمي، وليس من الضرورة التزام المعلمة حرفياً بها.

7. **الوسائل والأدوات:** يزود مرجع الوحدة المعلمة بأسماء كل الوسائل والمواد والأجهزة التعليمية التي يمكن استخدام ها عند تدريس الموضوعات التي تخص وحدة معينة.
8. **القراءات الخاصة:** يشير في داخل المرجع إلى الأماكن الموجودة فيها تلك الوسا ئل والأجهزة بهدف تسهيل الحصول عليها، مثل توضيح اسم (الفيلم) وموضوعه ومدته والشركة المنتجة، واللغة الناطقة بها...

أ. يتضمن كل مرجع مجموعة من الأسماء سواء كانت للكتب أو المجلات، أو النشرات، أو التقارير الخاصة بالوحدة.

ب. يشير إلى أيّ مرجع فيه اسم المؤلف والناشر ومكان وجود المرجع وسعر المرجع.

9. **تقويم الوحدة:** يتضمن مرجع الوحدة بعض النقاط الضرورية اثناء تقييمها وهي كالتالي:

أ. يقدم مرجع الوحدة مقترحات خاصة بالأساليب والوسائل التي نبغي اتباعها لتقويم الوحدة المعنية.

ب. يوضح الطرائق المناسبة التي ينبغي إتباعها لتقويم أهداف الوحدة، فيمكن تتبع كل هدف على حدة، مع معرفة درجة تحقيق هذا الهدف.

ج. يوضح الطرائق المناسبة لكل مرحلة من مراحل التقويم، بهدف استمرارية عملية التقويم.

ثانياً :- الدراسات السابقة

المقدمة :

يعرض هذا الفصل البحوث والدراسات العربية والأجنبية، ذات الصلة الوثيقة بمجال الأطفال الموهوبين، أساليب رعايتهم وإكتشافهم، والبرامج المقدمة لهم، ودراسات أخرى تناولت نظرية الذكاء المتعدد وكيفية تطبيقها للأطفال العاديين والموهوبين بتوفير البيئة المناسبة، لإكتشاف المواهب والقدرات المختلفة وتطويرها . ولقد إطلعت الباحثة على ما أتيح لها من بحوث ودراسات سابقة متعلقة بهذه الدراسة في مرحلة رياض الأطفال والصفوف الدنيا للمرحلة الإبتدائية من الصف الأول إلى الثالث، بهدف الإستفادة منها في تطوير الأدوات والمقاييس المناسبة لطبيعة البحث, وإتباع المنهج العلمي، بالإضافة إلى الإستفادة منها في مناقشة نتائج البحث الحالي.

وقد راعت الباحثة في عرضها للبحوث والدراسات السابقة , تقديماً وفقاً للترتيب الزمني من الأقدم إلى الأحدث، وسيتم عرض هذه الدراسات من خلال ثلاث محاور وهي الآتية :-

* **المحور الأول** : دراسات تدور حول نظرية الذكاء المتعدد و أهميتها في حجرة الفصل في مرحلة ما قبل المدرسة خاصة, والصفوف الأساسية الأولي في المرحلة الابتدائية بصفة عامه.
* **المحور الثاني** : دراسات تدور حول برامج أو وحدات تطوريه و إثرائية تعتمد علي نظرية الذكاء المتعدد لطفل ما قبل المدرسة بصفة خاصة , والصفوف الأولي في المرحلة ا لابتدائية بصفة عامة
* **المحور الثالث** : دراسات تدور نحو استخدام نظرية الذكاء المتعدد في الكشف عن الموهوبين، كما يتطرق هذا المحور إلي بعض البرامج الاثرائية المختلفة بهدف تنمية المواهب المثمرة لطفل ما قبل المدرسة، والصفوف الأولي في المرحلة الابتدائية.

الدراسات السابقة للمحور الأول: دراسات تدور حول نظرية الذكاء المتعددة و أهميتها في حجرة الفصل في مرحلة ما قبل المدرسة خاصة , والصفوف الأساسية الأولي في المرحلة الابتدائية بصفة عامه.

دراسة جاينس، كوتسوياناجوس، مايسون Janes, Koutsopanagos ,Mason (2000)

تمت الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية بمدينة شيكاغو، وهدفت إلى التدخل المتعدد الأبعاد لمعالجة دافعية التلاميذ وتحصيلهم، وتكونت العينة من تلاميذ (الصف الثالث الإبتدائي) وبلغ عددهم تقريباً (30) تلميذاً ، استخدمت نظرية الذكاء المتعدد في التعلم التعاوني ، وتوفير الوسائل الملائمة لبيئة التعلم المشترك، وتم الاستعانة بملاحظات المعلم وكشوف الحضور، وقراءة درجات اختبار القراءة. وتوصلت الدراسة إلى أن نتائج مابعد التدخل ، قد أشارت إلى أن تطبيق نظرية الذكاء المتعدد أثر إيجابياً، وقد أبدى التلاميذ اتجاهات إيجابية نحو أنفسهم، وازدادت درجات قراءتهم باعتدال، وبالتالي زادت دافعيتهم وتحصيلهم.

دراسة واينير Weiner (2001)

تمت الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية في مدينة ليهايت . وهدفت إلى بحث النتائج التي توصلت إليها المدارس الإبتدائية للصفين الثالث والرابع ابتدائي التي قامت بتطبيق نظرية الذكاء المتعدد لمدة ثلاث سنوات ، بهدف توفير استراتيجيات فعالة ، من أجل التطبيق المستقبلي المنهجي وطرق التدريس والتقويم . وتكونت العينه من (20) مدرسه للصفين الثالث والرابع، ولجمع المعلومات استخدمت دراسات ثنائية متقاطعة وشارك اثنان من مديري المدارس بطري قة استفتائيه عبر المحادثة التليفزيونيه، بالإضافة إلى استفتاءات المعلمين والآباء . وقد تم تحليل المقابلات والاستفتاءات، وتمت معالجة البيانات داخل ثلاث مدارس إبتدائية من بين المدارس المشاركة، وتوصلت الدراسة إلى تطوير مجموعة من الخطوط الإرشادية ، التي تتضمن استراتيجيات فعالة في تنفيذ نظرية الذكاء المتعدد وتطبيقها، داخل أي جلسة تعليمية

دراسة ويليس ،جونسن Willis, Johnso (2001)

أجريت الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية بولاية ميتشجن ، هدفت الدراسة إلى فهم المعلمات الحسابية في إتقان عملية الضرب من خلال استخدام ا لطلاب الذكاء الرياضي في حل مسائل لفظية، وتكونت العينة من تلاميذ (الصف الثالث إبتدائي)، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي بتقسيم العينة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وتم تطبيق اختبار تحصيلي ، لمعرفة مدى إتقان التلاميذ لعملية الضرب ، وتوصلت الدراسة إلى زيادة تحصيل التلاميذ باستخدام إستراتيجيات الذكاء المتعدد، حيث دلت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً في التحصيل لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

دراسة ميهتا Mehta (2002)

أجريت الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية في ولاية فرجينيا وهدفت إلى استقصاء كيفية تعلم التلاميذ عندما يشاركون في الأنشطة التي يقــودها المعلم، واهتمت بوجه خاص بعمليات تعلم الأطفال التي تستند إلى نظرية الذكاء المتعدد، وتكونت العينه من (7) أطفال تم إختيارهم من بين خمسة عشر طفلاً، في أحد فصول ما قبل المدرسة "في مركز الجامعة تنمية الطفل " وكان الباحث هو المدرس الأول لهؤلاء الأطفال السبعة على مدى عامين. وهدفه من ذلك، فهم أنواع ذكاء الأطفال، وطرائق تعلمهم المختلفه، واستخدمت الدراسة منهج البحث الأنثوجرافي الذي يتمثل في ملاحظة سلوكيات الأطفال وتفسيرها . وتوصلت الدراسة إلى أهمية دور المعلم في الملاحظة والإستماع الجيد للتلاميذ، وأهمية دوره في التحفيز والتشجيع، بتزويدهم بفرص للتعلم باستخدام قوائم معرفية، كما توصلت النتائج إلى زيادة دافعية التعلم لدى الأطفال.

دراسة بيندرا،كوجلين، إيفانس، سيفيرس Bendra,Coughlin, Evans, Sievers (2002)

أجريت الدراسة بالولايات المتحدة الأمريكية في ولاية شيكاغو، وهدفت الدراسة إلى تحسين دافعية تحصل التلاميذ في الرياضيات باستخدام استراتيجيات الذكاء المتعدد، وتكونت العينه من (تلاميذ الصف الثالث إلى الخامس إبتدائي)، واستخدم في الدراسة إختبارات قبلية للتلاميذ في الخلفيه الرياضية والاتجاه نحو الرياضيات ، كما استخدمت استبيانات موجهة لكل من التلاميذ وأولياء أمورهم، للتعرف على خلفية التلاميذ واتجاهاتهم، وإستراتيجيات استخدامات الرياضيات في الحياة ، وتوصلت الدراسة إلى تحسين تحصيل التلاميذ واتجاهاتهم نحو الرياضيات باستخدام استراتيجيات الذكاء المتعدد.

دراسة أشمور Ashmore, (2003)

أجريت الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية بولاية فيرجينيا، و هدفت الدراسة إلى البحث عن قابلية إستعمال شبكة الإنترنت في ضوء أنواع الذكاء المتعدد، للتعرف على أهم العناصر التي يجب توافرها في مواقع شبكة الإنترنت المقدم ة لطفل الروضة، وتكونت العينة من (12) طفلاً تتراوح أعمارهم بين (3–6 سنوات)، واستخدمت الدراسة موقعين على الإنترنت وهما (بيت لعب ديزني) و(شارع سمسم) وهم مصممان لأطفال ما قبل المدرسه، وجمعت البيانات بوساطة بيان مفصل لأنواع الذكاء المتعدد، كما استخدم عدد من الم قابلات والملاحظات والاستبيانات. وتوصلت

الدراسة إلى أن هناك أنواعاً من الذكاء قد حققت أعلى عائد لها عند استخدام الأطفال لشبكة الإنترنت وهي (الذكاء المكاني، والحركي، والشخصي)، وفي الدرجة المتوسطة (الذكاء الموسيقي، والمنطقي، والاجتماعي) وأقل أنواع الذكاء هو (اللغوي)

دراسة عفانة ، نائلة الخزندار (2003)

أجريت الدراسة في فلسطين العربية، بمدينة غزة، وهدفت إلى معرفة مستويات الذكاء المتعدد لدى طلبة مرحلة التعليم الأساسي، وعلاقتها بالتحصيل في الرياضيات وميول الطلبه نحوها، وتكونت العينه من (1387) طالباً وطالبة في ا لصفوف من الأول إلى العاشر في المدارس الحكوميه، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي والأدوات التالية : قائمة تيلي لأنواع الذكاء المتعدد، واختبار التحصيل في الرياضيات، ومقاييس الميل نحو الرياضيات. وتوصلت الدراسة إلى أن الطلبة في مرحلة التعليم الأساسي يمتلكون أنواع الذكاء المتعدد بدرجات مختلفة، وأن هناك اتفاق في ترتيب الذكاء الموسيقي، والذكاء الضمن شخصي، والذكاء الشخصي عند الذكور والإناث . كما توصلت إلى تفوق الذكور على الإناث في الذكاء المنطقي الرياضي ، والذكاء الجسمي- الحركي، بينما تفوقت الإناث على الذكور في الذكاء ا للغوي- اللفظي، والذكاء المكاني ، كما وجدت علاقة طردية بين الذكاء المنطقي والتحصيل في الرياضيات، وبين الذكاء والميل لدى الطلبه في التعليم الأساسي

دراسة مكماهون ، أباركس McMahon, Aparks (2004)

طبقت الدراسة في المناطق الحضارية في الولايات المتحدة الأميركية وهدفت إلى تقييم مدى موثوقيه قائمة تيلي Teele، والعلاقة بين الذكاء المتعدد والتحصيل الدراسي في القراءة، وتكونت العينة من (288) طالباً في الصف الرابع. وتتلخص أبرز النتائج في أن الذكاءات الأكثر تفضيلاً لدى أفراد العينة هي: اللغوي، والمنطقي - الرياضي ، والبيرشخصري، والموسيقى ، والمكاني، والجسدي - الحركي.

دراسة أمزيان (2004)

أجريت الدراسة على الأطفال المغاربة و هدفت إلى الكشف عن أنواع الذكاء المتعدد في مرحلة التعليم الأولي و يبلغ متوسط أعمارهم (6 سنوات)، كما هدفت إلى كشف العلاقة الارتباطيه بين أنواع الذكاء المتعدد والذكاء العام. ثم العلاقة ما بين مجالات الذكاء المتعدد . كما حاولت الدراسة الكشف عن علاقة أنواع الذكاء المتعدد بأساليب حلّ المشكلات، واستخدمت في الدراسة الأدوات التالية: ختبار ذكاء الأطفال، وبطارية تقويم أنواع الذكاء المتعدد، وقائمة تقويم أساليب حل المشكلات، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك علاقة إرتباطية بين أنواع الذكاء المتعدد والذكاء العام، وكذلك عدم وجود فروق جوهرية بين أفراد العينة في مجالات أنواع الذكاء المتعدد، في حين كشفت النتائج عن وجود فروق جوهرية بين أساليب حل المشكلات لدى الأطفال في مجالات محددة من أنواع الذكاء المتعدد.

دراسة كيلي، أماند Kelly ,Amand (2005)

أجريت الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية، في جنوب شرق جورجيا . وهدفت إلى مساعدة معلمي المرحلة التي تمتد من ما قبل المدرسه وحتى الصف الثالث الابتدائي ، في تدريس الرياضيات من خلال أنواع الذكاء ال متعدد، وتكونت العينة من معلمي مرحلة ما قبل المدرسة ومعلمي المرحلة الثالثه، في (ثمانية) مدارس حكومية، وقد تضمنت العينة معلمين متخصصين في تعليم رياض الأطفال، وفي تعليم الأسس النظرية والإستراتيجيات التعلمية ، وطبق برنامج لتعليم الأسس النظرية والإستراتيجيات التعلمية لمعرفة الأساليب التعليمية، المناسبة لتعليم الرياضيات لطفل ما قبل المدرسه وحتى الصف الثالث، كما طبقت استبيانات للمعلمين، بعد الإنتهاء من البرنامج، وتوصلت الدراسة إلى أن استخدام نظرية الذكاء المتعدد من خلال الأنشطة الفردية والجماعية ، مثل العروض التقديم ية، والشرح، وحل المشكلات ، والوسائل المساعدة ، والمشروعات، والكتابات الصحفية، واستخدام التكنولوجيا، له تأثير فعال في تعليم الرياضيات.

دراسة كابي Capie, (2006)

أجريت الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية، بولاية نيوجرسي. في مدينة روان. وهدفت إلى استقصاء إمكانية تحديد أنواع الذكاء المتعدد لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة، فقد تكونت عينة الدراسة من (16) طفلاً من أطفال ما قبل مرحلة المدرسة في المدارس الحكومية ، واستخدمت الملاحظة لهؤلاء الأطفال ، والمقابلة مع أولياء أمورهم ، ومعلميهم، ومتخصصين محترفين للتعامل

مع الأطفال. وكانت أبرز نتائج هذه الدراسة ما يلي : اختلاف آراء كل من المعلمين وأولياء الأمور والمتخصصين في تقرير الذكاء السائد لدى الطفل، ووجود عدد من أنواع الذكاء السائدة لدى الطفل بدرجات متساوية، واختلاف آراء الأطفال المتعلقة بالذكاء السائد لديهم عن آراء أولياء أ مورهم أو معلميهم، أو المتخصصين، ووجود درجة محدودة من الوعي لدى الطفل بخصوص الذكاء السائد لديه. وقد توصلت الدراسة إلى أن ملاحظة الطفل في أثناء الأنشطة الصفية ، تساعد في الكشف عن الذكاء السائد.

دراسة كلاً من بوسشيك ،شبتون ،وينر ،وايز Buschick, Shipton, Winner, Wise, (2007)

أجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية، في مدينة شيكاغو وهدفت إلى الكشف عن فاعلية توظيف أنواع الذكاء المتعدد في تحسين دافعية الطلبة للقراءة في المدارس الابتدائية والمتوسطة، تكونت عينة الدراسة من (130) طالباً، موزعين كما يلي : (26) طالباً في الصف الثاني، و(25) طالباً في الصف الرابع، و(46) طالباً في الصف السادس، و(33) طالباً في الصف الثامن، واستخدمت في هذه الدراسة ثلاث أدوات، هي : بطاقة ملاحظة، ونموذج مسح للطلبة، يستعمل لجمع المعلومات عن عادات القراءة لديهم، ونموذج مسح للمعلم، يبين العو امل التي تؤدي إلى تدني دافعية الطلبة للقراءة وأنواع الذكاء السائدة لدى الطلبة ، في المراحل الصفية المختلفة، وقد بينت نتائج الدراسة وجود تناقص في السلوكيات الحركية ، وغير الحركية بعد توظيف أنواع الذكاء المتعددة، كما أصبح الطلبة ماهرين في اختيار الكتب والأنشطة التي تناسب نوع الذكاء السائد لديهم، وزادت ممارستهم للقراءة في البيت وارتيادهم للمكتبات، وأصبحوا يشعرون بالراحة والثقة عندما يتعلمون مفردة لغوية جديدة، كما أصبح المعلمون أكثر وعياً بحاجات الطلبة وسلوكياتهم ، التي يمكن أن تعزى إلى نوع الذكاء السائد لديهم.

دراسة تيمر Temur, (2007)

أجريت الدراسة في المدارس الابتدائية التابعة إلي جامعة جازي في تركيا وهدفت إلى فحص تأثير الأنشطة التعليمية استناداً إلى نظرية الذكاء المتعدد في التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لدى طلبة الصف الرابع، ودوام تعلمهم للمعلومات في هذا الص ف، طبقت الدراسة على عينة مكونة من (8) شعب من شعب الصف الرابع في المدارس الخاصة التابعة لجامعة غازي، منهم (4) شعب تجريبية، و(4) شعب ضابطة، وقد تعرضت الشعب جميعاً لاختبار أدائي يقيس

السلوكات التي يجب أن تتوفر لديهم قبل تدريس الموضوع الجديد، وبعد الانتهاء من عملية التدريس تم تطبيق اختبار الرياضيات على الشعب جميعها، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة على التحصيل في الرياضيات لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة كايران ، إفلازوجلو ,İflazoglu, Kayiran (2007)

تمت الدراسة في تركيا و هدفت إلى استقصاء أثر أسلوب التعلم التعاوني المستند إلى نظرية الذكاء المتعدد في تنمية اتجاهات الطلبة نحو مادة اللغة التركية ومهارتهم في الاستيعاب القرائي، استخدم في هذه الدراسة تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة باختبار قبلي وآخر بعدي، و قد طبقت هذه الدراسة على عينة مكونة من (117) طالباً من طلبة الصف الرابع موزعين على ثلاث شعب في إحدى المدارس، شعبة منها تمثل مجموعة تجريبية، والشعبتان الأخريان تمثلان مجموعتين ضابطتين، وقد طبق عليهم مقياس في الاتجاهات نحو مادة اللغة التركية، واختبار في الاستيعاب القرائي، بالإضافة إلى قائمة تيلي للذكاءات المتعددة للكشف عن التفضيلات الذكائية لديهم، وقد أسفرت نتائج هذه الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياسي الاتجاهات والاستيعاب القرائي لصالح المجموعة التجريبية.

التعقيب على الدراسات السابقة للمحور الأول :

يلاحظ من العرض السابق أن معظم هذه الدراسات سواء العربية منها أم الأجنبية قد تم إجراؤها في العقد الأخير، مما يدل على زيادة الإهتمام بموضوع الذكاء المتعدد في الأونة الأخيرة ، فتم الإهتمام بدراسة علاقته بالعديد من المتغيرات، منها على سبيل المثال : التحصيل،الميول، الدافعية، حل المشكلات وتقدير الذات.

وقد عرضت بعض الدراسات أهمية أنواع الذكاء المتعددة في تنمية التحصيل الدراسي، سواء في القراءة أم الكتابة أم الرياضيات، مثل دراسة كُل من : (Janes, Koutsopanagos 2000) (Temiz , Kiraz 2005) ((Willis , Johnson ,2001) Bednera, Janer, 2002) (Temur,2007)

كما وجدت دراسة تؤكد العلاقة الموجبة بين الذكاء المتعدد و التحصيل الدراسي سواء في القراءة او الرياضيات كدراسة كل من (Mc Mahon, Rose, Apark , 2004) (Temur,2007)

وأشارت بعض الدراسات إلى أهمية أنواع الذكاء المتعددة في زيادة الدافعية، أما نحو الإهتمام بأداء الواجب، أو الحضور وعدم الغياب، أو إستخدام الوقت بحكمة، مما أدى إلى تحسين إتجاهاتهم وميولهم نحو الدراسة، أو المادة الدراسية المطبقة حســب نظرية جاردنر مثل دراسة كلٍّ من : (Koutsopanagos, Mason , 2000) (Buschick, Shipton, 2007)

وهناك دراسات كان شغلها الشاغل وضع خطوط إرشادية وبعض الاستراتيجيات والأنشطة لتحسين أداء الأطفال لاستعمالها في الوقت الحالي أو توفيرها مستقبلاً كدراسة (Weiner , Goodman , 2001) ، كما أن هناك بعض الدراسات كان إهتمامها منصباً على شبكات الإنترنت لبعض المواضيع لتحقيق العائد والفائدة من نوع أو أنواع مختلفة للذكاء المتعدد، كدراسة:(Ashmore , 2003)

و لقد أكدت بعض الدراسات إمكانية تحديد الذكاء المتعدد لدى طفل الروضة، ووجود أنواع وأنماط مختلفة الذكاء لديهم، وأشارت بعضها إلى أن هناك أنواعاً من الذكاء تسود لدى أحد الجنسين مقارنة بالجنس الآخر إما الذكر أو الأنثى، كدراسة كلٍّ من : (عفانة ،نائلة الخزندار 2004) و(أمزيان 2004) و أشارت دراسة إلى أكثر الذكاءات تفضيلا لدى أفراد عينتها كدراسة (Mc Mahon, Rose, Apark , 2004)

وأشارت بعض الدراسات أن الفائدة من توظ يف نظرية الذكاء المتعدد لا تعود على التلميذ فقط، بل أيضاً تعود على المُعلم في إكسابه فهماً أفضل لإحتياجات المُتعلم ، وكيفية مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، كما تغير من رؤيته لمفهوم المنهج ، وأنه ليس فقط سلسلة من الحقائق بل لها طرائق وإستراتيجيات . ومن بين هذه الدراسات، دراسة كلٌّ من : (Methla Sania 2002) (Bedsera, Janer 2002) (Kelly,Amand 2005) (Buschick , Winner 2007)

من هنا فإن تنمية أساليب التعلم المرتبطة بأنواع الذكاء المتعدد قد أدى إلى تحسين مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ، وإلى الرفع من تقدير الذات ، والتقليل من المشكلات السلوكية، وتنمية الاتجاهات الإيجابية، وزيادة دافعية التعلم، وقد أفادت الدراسة الحالية من هذه الدراسات في استكمال العمل على تحسين مستويات الموهبة، المرتبطة تحديداً بالمجالات المعرفية والوجدانية والإنفعالية في الوحدة المطورة، من خلال تنمية توظيف استراتيجيات تعليمية تعلمية مرتبطه بأنواع الذكاء المتعدد.

أما من حيث العينة فيلاحظ أن عدد الأطفال في معظم الدراسات التي وظفت نظرية الذكاء المتعدد قد تراوح ما بين (7 تلاميذ إلى 30 تلميذاً) في الدراسات التجريبية ، كما بلغت إحدى الدراسات مابين(177إلى 288 تلميذا) في الدراسات الوصفية التحليلية إما بهدف تقييم مدى موثوقية

قائمة تيلي الذكاء المتعددة أو للكشف عن التفضيلات الذكائية لدى عينة الدراسة و معرفة اتجاهاتهم نحو مادة معينة كدراسة (Mcmahon, Rose, Apark , 2004) (Kayiran, Iflazoglu,2007) وهذا يدل على ضرورة أن لا يكون عدد الأطفال أثناء تطبيق أنشطة الذكاء المتعدد كبيراً، حتى تستطيع المعلمة ملاحظة كل تلميذ ، ومعرفة نقاط القوة والضعف لديه ، وتوفير الأنشطة والوسائل المناسبة لكل نوع من أنواع الذكاء المتعدد ، لتسهم في تنميتها ، خاصة في أثناء استخدام المنهج التجريبي.

ولقد اشتملت العينة في بعض الدراسات على مرحلة رياض الأطفال، وفي أخرى على الصفوف الدنيا من المرحلة الإبتدائية، وتناول بعضها التلاميذ أو المعلمين. وبلغ عدد الدراسات التي أجريت على رياض الأطفال (5) دراسات، وبلغت الدراسات التي طبقت في المرحلة الإبتدائيه (8) دراسات.

ومن حيث أدوات الدراسة فقد إستخدمت الدراسة السابقة أدوات قياس متنوعه بعضها متشابه وبعضها الآخر مختلف ، ولكن الأغلبية العظمى تشابهت في أدوات جمع البيانات ، ومن بين هذه الأدوات المستخدمة استبيانات قائمة على الذكاءات، أو الملاحظة الموجهه أو ملاحظات با ستخدام السجلات القصيية أو يوميات المعلم ، واستخدمت بعض الدراسات اختبارات تحصيلية وذلك حسب هدف كل منها.

وقد أفادت الدراسة الحالية من هذه الدراسات في التعرف إلى أدوات الكشف عن الذكاء المتعدد لدى الأطفال، واختيار أفضل الأدوات المناسبة للدراسة وهدفها.

ومن حيث المنهج، فقد اتبعت معظم الدراسات السابقة المنهج شبه التجريبي لبحث فعالية أو أثر توظيف نظرية الذكاء المتعدد في التحصيل أو الميول أو الإتجاهات ، أو تقدير الذات، فبلغ عدد الدراسات شبه التجريبية (7) دراسات واستخدمت (4) دراسات المنهج الوصفي أو التحليلي ، مثل دراسة (عفانه، نائله الخزندار، 2003) لمعرفة مستويات أنواع الذكاء المتعدده في مرحلة التعليم الأساسي. أو لمعرفة إستراتيجيات الذكاء من أجل التطبيق في المستقبل (Weiner, 2001) أو دراسة تؤكد موثوقية أداه معينة (Mcmahon, Apark , 2004) أما (Mehta, 2002) فاستخدم منهج البحث الإنثرجرافي في ملاحظة سلوكيات الأطفال وتفسيرها.

وإستفادت الباحثة من الدراسات السابقة في الدراسة الحالية بإختيار المنهج شبه التجريبي ، وتحديد التصميم المناسب للدراسة ، الذي يساعد على معرفة أثر الوحده المطورة في تنمية أداء الأطفال الموهوبين.

الدراسات السابقة للمحور الثاني: دراسات تدور حول برامج أو وحدات تطوريه و إثرائية تعتمد علي نظرية الذكاء المتعدد لطفل ما قبل المدرسة بصفة خاصة, والصفوف الأولي في المرحلة الابتدائية بصفة عامة

دراسه كلٌ من الحسن ، معلوف El Hassan ,Maluf, (1999)

أجريت الدراسة في الجمهورية ا للبنانية. وهدفت إلى تطبيق برنامج في الذكاء المتعدد يستخدم إستراتيجيات الذكاء المتعدد في التدريس والتقويم في رياض الأطفال، تكونت عينة الدراسة من (228) طفلاً، منهم (150) طفلاً (75 من الذكور، و75 من الإناث) في المجموعة التجريبية، وبقية الأطفال في المجموعة الض ابطة، وقد تعرضت المجموعة التجريبية لبرنامج في الذكاء المتعدد، في حين تعرضت المجموعة الضابطة للطريقة التقليدية، وقد بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على التحصيل القرائي يعزى لبرنامج الذكاء المتعدد.

دراسة بلادس، كاهل، موريتو Blades , Cahill , Moretto (2000)

أجريت الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية في مدينة سانتا اكسافيار وهدفت إلى تطبيق برنامج وتقويمه لدفع التلاميذ إلى التعلم من خلال نظرية الذكاء المتعدد، والتعلم التعاوني، والتدريب الإيجابي. وتكونت العينة من تلاميذ في (مرحلة الحضانة، والصفين ا لرابع، والسادس)، كما استخدمت قائمة ملاحظة المعلم للعمل اليومي للتلميذ، وتفاعل التلاميذ واتصالهم بأقرانهم , وملاحظة مشاريع التلاميذ ، بالإضافة إلى البطاقات التقريرية التي تشير إلى الأداء الدراسي، وإلى سلوك العمل. ولقد طبقت إستراتيجيات تدريسية تتسق مع أنواع الذكاء المتعدد، والتعلم التعاوني، والتدريب الإيجابي خلال مدة (19) أسبوعاً، وتوصلت الدراسة إلى أن البرنامج قد قلل من السلوكيات غير المناسبة وعمل على زيادة دافعية التلاميذ ، مما أثر إيجاباً على التحصيل الدراسي والنمو الشخصي للتلاميذ.

دراسة كل من أماني عثمان، خميس (2001)

أجريت الدراسة في جمهورية مصر العربية، بمدينة القاهرة . وهدفت إلى بناء برنامج للأنشطة التعليمية المتكاملة لطفل ما قبل المدرسة في ضوء نظرية الذكاء المتعدد، قائم على المفاهيم المتضمنة في كتب المستوى الثاني المقدمة لطفل عمر (الخامسة والسادسة) في رياض الأطفال، كما هدفت أيضاً إلى قياس فاعلية بعض الأنشطة التعليمية المتكاملة للبرنامج المقترح ، وتكونت عينة الدراسه من (25) طفلاً من سن 5 – 6 سنوات. واقتصر التجريب على وحدة الأشكال الهندسية من برنامج الأنشطة المتكاملة المقترح، واستخدمت بطاقة ملاحظة لطبيعة الأنشطة التعليمية المطبقة في الرياض، وبرنامج الأنشطة المتكامل وفق أنواع الذكاء السبعة، وبطاقة ملاحظة سلوك الطفل وفق أنواع الذكاء السبعة وقد طبقت هذه الأدوات قبلياً وبعدياً. وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: وضع أسس لبناء برنامج أنشطة تعليمية متكاملة في ضوء نظرية الذكاء المتعدد لجاردنر. وما يتضمنه من تحديد الأهداف، ومحتوى الأنشطة وفق أنواع الذكاء السبعة، واختيار إستراتيجيات التعلم التي تتناسب مع كل ذكاء، وتحديد الوسائل التعليمية والأدوات اللازمة لكل نشاط ، كما توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج التطبيق القبلي والتطبيق البعدي في تحسن أداء الأطفال وفق أنواع الذكاء السبعة، لصالح التطبيق البعدي . مما يدل على أن الأنشطة التعلمية المتكاملة المقترحه ذات فعالية في تنشيط ذكاء الأطفال المتعدد.

دراسة جيوباكان ,Göğebakan (2003)

تمت الدراسة في الجمه ورية التركية، بمدينة أنقرة، وهدفت إلى استقصاء أنماط الذكاء المتعدد لدى عينة من الطلبة، في الصفوف الأول، والثالث، والخامس، والثامن، في المدارس التي تخضع لبرنامج التطوير المدرسي، واستخدمت في هذه الدراسة قائمة تيلي للذكاء المتعدد، وتم تطبيقها على عينة مكونة م ن (321) طالباً وطالبة من الصفوف الأربعة السابقة الذكر، وقد بينت نتائج الدراسة أن طلبة الصف الأول كان لديهم تفضيل للذكاء اللغوي، والذكاء الرياضي، أما بالنسبة لطلبة الصف الثالث ، فقد كان الذكاء الشخصي، والذكاء المكاني هما الأكثر تفضيلاً، وكان الذكاء الأكثر تفضيلاً لدى طلبة الصفين الخامس والثامن هو الذكاء الشخصي، والذكاء الجسمي ، وتبين أن الذكور أحرزوا علامات أعلى على مقياس الذكاء الرياضي – المنطقي والذكاء الجسمي، في حين كانت علامات الإناث أعلى على مقياس الذكاء الموسيقي.

دراسة أوزديمر وجينسو وتيكايا Özdemir, Güneysu ,Tekkaya, (2006)

أجريت الدراسة في المدارس الحضرية في تركيا بهدف استقصاء فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى الذكاء المتعدد في تدريس العلوم لدى طلبة الصف الرابع، وتكونت عينة الدراسة من (70) طالباً ، موزعين بالتساوي إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، أما أداة الدراسة فكانت اختباراً في المفاهيم العلمية على وحدة (تنوع الكائنات الحية)، وقائمة تيلي للذكاءات المتعددة، وقد بينت نتائج الدراسة أن الذكاء السائد لدى الطلبة هو الذكاء المنطقي الرياضي قبل التجربة وبعدها، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار المفاهيم العلمية واسترجاع المعارف، لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة إيمان أمين (2006)

أجريت الدراسة في جمهورية مصر العربية و هدفت الدراسة إلى إعداد مقياس للذكاء الرياضي- المنطقي، والذكاء البصري- المكاني في مرحلة ما قبل المدرسة ، وبناء برنامج لتنمية تلك الأنواع من الذكاء، وتكونت العينة من (60) طفلاً وطفلة في مرحلة ما قبل المدرسة. واستخدم في الدراسة مقاييس للذكاء المنطقي الرياضي، والذكاء البصري المكاني للأطفال، واستمارة تقويم المعلمة لمؤشرات يتمتع الطفل بها كالذكاء المنطقي والبصري، واختبار رسم الرجل . وتوصلت الدراسة إلى بناء مقياس لقياس كلٍّ من الذكاء الرياضي- المنطقي، والذكاء البصري- المكاني في مرحلة ما قبل المدرسة، كما توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائياً في هذه الأنواع من الذكاء، لصالح المجموعة التجريبية، التي تعرضت لأنشطة الذكاء المنطقي والذكاء البصري.

دراسة تيمز ،كيراز Temiz , Kiraz, (2007)

أجريت هذه الدراسة في أنقره، وهدفت إلى الكشف عن أثر تطبيق نظرية الذكاء المتعدد على تعليم مهارات القراءة والكتابة لدى طلبة الصف الأول، واتجاهاتهم نحو المادة الدراسية ومعلميهم. تكونت عينة الدراسة من (26) طالباً من طلبة الصف الأول و (6) معلمين من معلمي الصف الأول في المدارس الخاصة التابعة لجامعة غازي، وجمعت البيانات باستخدام المقابلة والملاحظة وجمع رسومات الأطفال وكتاباتهم وملفاتهم ووثائق تتعلق بهم وتحليلها، بالإضافة إلى قائمة تيلي للذكاء المتعدد، وقد أظهرت نتائج الدراسة تأثيراً إيجابياً للبرنامج التدريبي على مهارات الطلبة في القراءة والكتابة، وعلى اتجاهاتهم نحو معلميهم ونحو المادة الدراسية.

دراسة جونسون Johnson, (2007)

أجريت الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية، في مدينة كاليفورنيا . وهدفت إلى م سح الدراسات السابقة التي تناولت المناهج والبرامج التدريبية المستندة إلى نظرية الذكاء المتعدد، للكشف عن أثرها في أداء طلبة المدارس الابتدائية، ابتداء من الروضة إلى الصف السادس، وقد بينت نتائج الدراسة المسحية إجماع معظم الدراسات السابقة على فاعلية البرامج ال تدريبية المستندة إلى نظرية الذكاء المتعدد على تحصيل الطلبة، وعلى زيادة وقت انتباههم وانخراطهم في المهمات التعلمية، وعلى تحدي الطلبة للبحث عن معنى لما يتعلمونه، من خلال إيجاد الروابط بين ما يتعلمونه وبين حياتهم العملية، كما ساعدت هذه النظرية المربين والمعلمين على مراعاة الفروق الفردية في تصميم المناهج وتدريسها، وساعدتهم على جعل الطلبة يتساءلون ويعملون ويكتشفون ويتعاونون فيما بينهم، مما يجعل هذه النظرية تشكل نموذجاً تعليمياً كلياً وشاملاً.

دراسة إفلازوجلو İflazoglu, (2008)

وأجريت الدراسة في تركيا وهدفت إلى ع رض اقتراحات وأمثلة تطبيقة لنظرية الذكاء المتعدد التي تركز على العلاقة بين الذكاء والتفوق والإبداع في المجال التربوي، لتنمية مهارات حل المشكلة لدى المتعلم، وابتكار منتج ما في إطار المعايير الثقافية السائدة، ضمن المناهج التربوية في مرحلة التعليم الابتدائي، لذا فقد قام الباحث بمراجعة دقيقة للأدب التربوي المتعلق بهذه النظرية، واقتراح عدد من الأمثلة والتطبيقات العملية لها في الميدان التربوي، ، لأن الذكاء يمكن تطويره وتنميته عبر مجالات الذكاء المختلفة، عن طريق التكامل بين مبدئي هذه النظرية في التعليم والتكيف للمستجدات والتغيرات، وبذلك يصبح الطلبة قادرين على نقل أثر ما يتعلموه داخل غرفة الصف إلى حياتهم اليومية. ويصبح لزاماً على المعلمين أن يعملوا على توفير الفرص المناسبة لتنمية مهارات طلبتهم ومساعدتهم على التعلم.

التعقيب على الدراسات السابقة للمحور الثاني:

يتضح مما سبق أن جميع الدراسات هدفها القيام بعمل برامج مختلفة تعتمد على الذكاء المتعدد بهدف تطوير أو تحسين مدارسها ابتداء من رياض الأطفال ففي دراسة (Blades, Cahill , Moretto 2000) كان هدف برنامجها مساعدة تلاميذها على التعلم حسب نظرية جاردنر بهدف نمو شخصياتهم و التقليل من السلوكيات الغير مرغوبة بالإضافة إلى زيادة تحصيلهم الدراسي . بينما

دراسة(إيمان أمين ،2006) الهدف من برنامجها تنمية بعض أنواع الذكاء المتعدد لدى تلاميذها كالذكاء الرياضي و البصري . أو لمعرفة نوع الذكاء السائد لدى أفراد عينتها وتنمية المفاهيم المرتبطة بنوع الذكاء و المادة العلمية المقدمة كدراسة كل من (إيمان عثمان و خميس، 2001) (Özdemir, Güneysu, Tekkaya, 2006) (Temiz, Kiraz, 2007) بينما توجد دراسة أخري الهدف من برنامجها عملية مسح ومراجعة سواء للمنهاج أو البرامج التدريبية المسندة إلى نظرية الذكاء المتعدد لمعرفة فعاليتها علي التلاميذ كدراسة كل من (Johnson, 2007) (İflazoglu, 2008).

ونلاحظ مما سبق تعددت الدراسات و تنوعت أهدافها بتنوع اتجاهاتها و بالتالي تنوعت أدواتها واختلفت وتعددت عينات دراستها كما اختلفت منهجية الدراسة منها ما استخدم المنهج التجريبي لمعرفة فعالية البرنامج المقدم أو استخدام المنهج الوصفي التحليلي للتأكد من نوعية المنهاج الموجود و ارتباطه بنظرية الذكاء المتعدد بهدف تقديم معني لما يتعلمونه مرتبطا بالحياة العملية.

أما من حيث العينة و المنهج ، فمن الملاحظ تنوعت حجم العينة في هذذا المحور من الدرا سة بتنوع هدف كل دراسة و المنهج المستخدم لها . فبلغ عدد العينات ما بين (25–70) في الدراسات التجريبية، ماعدا دراسة زاد عدد حجم عينتها إلي 285 منهم 150في المجموعة التجريبية التي طبقت استراتيجيات الذكاء المتعدد على الاطفال العاديين .الدراسات الوصفية قد زادت ع ينتها عن ذلك و هذا أمر طبيعي في الدراسات الوصفية أو المسحية .

و لقد استفادت الدراسة الحالية من هذه الدراسات في التعرف علي حجم العينة المناسب أثناء استخدام المنهج التجريبي في الدراسة الحالية

و من حيث أدوات الدراسة ، استخدمت الدراسات السابقة بعض الأدوات و ا لمقاييس المتشابهة واختلفت عن بعضها البعض بأدوات أخرى و هذا يعةد إلى هدف كل دراسة.

و لقد استفادت الدراسة الحالية في التعرف على القوائم و البطاقات المناسبة لملاحظة آداء أو سلوك معين لدى الأطفال، سواء كانت الأدوات لإكتشاف الذكاء المتعدد أو لتنميته

الدراسات السابقة للمحور الثالث : دراسات تدور نحو استخدام نظرية الذكاء المتعددة في الكشف عن الموهوبين كما تتطرق في هذا المحور إلي البرامج الاثرائية لتنمي المواهب المختلفة المثمرة لطفل ما قبل المدرسة والصفوف الأولي في المرحلة الابتدائية:

دراسة هيرتزوج، فولر Hertzog, fowler, (1999)

هدفت الدراسة إلى تقييم برنامج تعليم الموهوبين في مرحلة الطفولة المبكرة، وقد ركزت الباحثه على مجالي الطفولة المبكره وتعليم الموهوبين، وتكونت عينة الدراسة من (74) طفلاً تم اختيارهم من ثلاثة فصول دراسية، تراوحت أعمارهم من 3 – 4 سنوات، وقد توصلت النتائج من خلال عمليات تقويم برامج تعليم الموهوبين في مرحلة الطفولة المبكرة إلى ضرورة الاهتمام بمعرفة أفضل الممارسات التي تقدم في هذه المرحلة العمرية، وتسهم في تنمية المواهب لدى الأطفال، كما أنها أفادت في معرفة نموذج البرنامج الأصلي، الذي يقدم فيما بعد، كنموذج تسير على نهجه البرامج الأخرى، التي تقدم للفئات المختلفة في العمر.

دراسة شونج Chong, (2000)

أجريت الدراسة في بلدة هونج كونج وهدفت إلى تنمية المهارات والقدرات المعرفية لدى الأطفال الموهوبين، الذين تم تحديدهم بوساطة اختبارات الذكاء من خلال برنام ج لتعليم الأطفال الموهوبين في مرحلة ما قبل المدرسة، وتكونت عينة الدراسة من (20) طفلاً من عمر 2 – 6 سنوات، وتم تعريضهم لبرنامج تعليم الموهوبين. واستخدمت الدراسة استبياناً حول مهارات طفل الروضة، واختباراً للقدرات المعرفية، ومقياس وكسلر – بلفيو لذكاء الأطفال، وتم تطبيق الاستبيان بعد تعريض الأطفال للبرنامج، وبينت الدراسة تحسناً لدى الأطفال في المهارات السمعية، والمفاهيم اللغوية، والمهارات البصرية، كما أسفرت عن أن استخدام استبيان مهارات طفل الروضة ، واختبار القدرات المعرفية، من أفضل المتنبئات بالمواهب في مرحلة الطفولة المبكرة، مقارنة بمقياس وكسلر – بلفيو لذكاء الأطفال، مما يؤكد أهمية التنوع في استخدام المقاييس التي تكشف عن الموهبة.

دراسة عبد الله (2000)

أجريت الدراسة في جمهورية مصر العربية، بمدينة القاهرة. وهدفت إلى بناء برنامج مقترح في الرياضيات لتنمية التفكير الإبتكاري بصفة عامة وفي مجال الرياضيات للموهوبين في مرحلة رياض الأطفال بصفة خاصة ، واستخدم اختبار التفكير الإبداعي بإستخدام الحركات والأفعال، واختبار رسم الرجل، واختبار التفكير الرياضي لمرحلة رياض الأطفال . وتوصلت الدراسة إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال العينة الموهوبين في التطبيق القبلي

والبعدي لاختبار التفكير الإبداعي في الرياضيات لصالح التطبيق البعدي، كما توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسط درجات أطفال العينة العاديين في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار التفكير الإبداعي في الرياضيات لصالح التطبيق البعدي . أي أن البرنامج الإثرائي المقدم لمرحلة رياض الأطفال الموهوبين ساعد في تحسين التفكير الإبتكاري لديهم وتنميته.

دراسة شون Chun (2001)

أجريت الدراسة في دولة كوريا . وهدفت إلى إعداد برنامج لتمييز الموهوبين في رياض الأطفال وتلبية احتياجا تهم التعلمية، ووصف خبرات الأطفال الموهوبين وفهمها في برنامج (GEIK) (الذكاء التعليمي للموهوبين بكوريا) للأطفال الموهوبين ما قبل المدرسة لتحديد مدى تطور القدرات والإمكانات لديهم، وتكونت عينة الدراسة من (15) طفلاً و (9) معلمين وإداريين، وباستخدام المنهج الوصفي، توصلت الدراسة إلى أن الأطفال الموهوبين يستمتعون بالعمل في المهام الصعبة في المنهاج المعد بشكل يتناسب مع قدراتهم واهتماماتهم، ويستمتعون بالتعامل مع الأقران ذوي القدرات والاحتياجات المشابهة، وقد اعتمد البرنامج على توفير الوسائل التي يستطيع كل طفل من خلالها إشباع قدراته الفرديه ، بدلاً من تقديم التعليم نفسه لكل طفل . كما زودت هذه الدراسة الوصفيه المعلمين بمعلومات حول فاعلية برامج الأطفال الموهوبين وملاءمتها في مرحلة ما قبل المدرسة.

دراسة سيد (2001)

أجريت الدراسة في دولة مصر، بمدينة أسيوط. وهدفت إلى التحقق من فاعلية مجموعة من المهام والأنشطة العملية، المستندة إلى نظرية الذكاء المتعدد في اكتشاف الموهوبين في المرحلة الابتدائية، واكتفت الدراسة بثلاثة أنواع من الذكاء، هي: الذكاء المنطقي الرياضي، والذكاء المكاني، والذكاء اللغوي، وقد اقتصرت هذه الدراسة على عينة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بلغ قوامها فى البداية (216) طالباً وطالبة بمتوسط عمري (113.92) شهراً، وانحراف معياري(3.86) ثم قام الباحث بتطبيق مقياس أنواع الذكاء السبعة على هذه العينة ، فتم استبعاد (98) طالباً وطالبة حصلوا على أقل من (10) درجات فى كل ذكاء من أنواع الذكاء الثلاث، وبذلك بلغت عينة الدراسة (128) طالباً وطالبة واستخدم في الدراسة الأدوات التالية : مقياس أنواع الذكاء الثلاثة وأنشطتها، واختبارات القدرات المعرفية التي تتكون من بطاريات الاختبارات اللفظية، والرياضية، وغير اللفظيه، واختبار المصفوفات المتتا بعة "رافن" واختبار "وكسلر" لذكاء الأطفال، ودرجات تحصيل

التلاميذ في نهاية الفصل . وقد أسفرت نتائج الدراسة عن إمكانية تحديد الموهوبين واكتشافهم من خلال الأداء على أنشطة أنواع الذكاء الثلاثة، مقارنة بأنشطة اختبارات الذكاء السيكومترية، واختبار الابداع والتحصيل، وكذلك تبين وجود تنوع في احتياجات التلاميذ الموهوبين، وقد قدمت أنشطة جديدة للمعلم يمكنه من خلالها تحديد الموهوبين واكتشافهم وذلك بعد تدريبه على استخدامها.

دراسة شان,Chan (2004)

أجريت الدراسة في الصين، بمدينة هونج كونج. وهدفت إلى تقويم أنواع الذكاء المتعدد لدى الأطفال الموهوبين، بالاعتماد على تقديراتهم الذاتية وتقديرات آبائهم وأمهاتهم ومعلميهم وزملائهم ، تكونت عينة الدراسة من (133) طفلاً من الأطفال الموهوبين، المسجلين في مركز تعليم الموهوبين بناء على حصولهم على درجة (130) فما فوق في اختبارات الذكاء، كما تم اختيار آبائهم ومعلميهم وزملائهم ليكونوا ضمن العينة ، وقد استخدمت في هذه الدراسة أداتان، الأولى مقياس تقدير ذاتي للموهبة القيادية، والثانية مقياس الذكاء المتعدد للطلبة، وقد بينت نتائج الدراسة أن الذكاء المنطقي الرياضي كان الأكثر سيادة لدى الطلبة الموهوبين من وجهات النظر المختلفة، الطالب نفسه، والأم، والأب، والمعلم، والزميل، في حين احتل الذكاء الجسمي الحركي، والذكاء الطبيعي المرتبة الأخيرة، كما تبين أن تقديرات كل من الأب والأم حول ابنهما الموهوب كانت متقاربة، مقارنة بوجهة نظر المعلم أو الزملاء.

دراسة أحمد (2004)

أجريت الدراسة بدولة مصر العربية، في مدينة أسيوط . وهدف إلى تأكيد صدق فاعلية الأنشطة الأدائيه المبنية على نظرية جاردنر لأنواع الذكاء الأربعة التالية الرياضي المنطقي، والبصري والمكاني، واللغوي، والجسمي الحركي في اكتشاف التلاميذ الموهوبين. وتكونت العينة م ن (337) تلميذاً وتلميذة من الصف الخامس واستخدمت أنشطة الذكاء المتعدد واختبار وكسلر . وتوصلت الدراسة إلى وجود بعض المؤشرات على صدق الأنشطة في اكتشاف الموهوبين، فوجدت علاقة ارتباط دالة إحصائياً بين بعض الأنشطة، غير أن معامل الإرتباط جاء منخفضاً، كما وجد أيضاً أن الأنشطة الخاصة بذكاء معين ترتبط ببعضها إرتباطاً عالياُ، بينما ترتبط إرتباطاً منخفضاً بغيرها من الأنشطة لأنواع الذكاء الأُخرى. وهو مؤشر يدل على صدق البناء، كما وجدت بعض مؤشرات الصدق التلازمي للأنشطة، من خلال علاقتها بمقاييس الذكاء اللفظي والعملي والمقي اس الكُلي

لوكسلر ، كما أسفرت الدراسة إلى زيادة أعداد الأطفال الموهوبين باستخدام الأنشطة حيث بلغ عددهم (65) طفلاً، بينما كان عددهم (32) طفلاً بإستخدام مقياس وكسلر.

دراسة جيهان الحنفاوي (2005)

أجريت الدراسة بدولة مصر العربية، في مدينة القاهرة. وهدفت إلى الكشف عن مدى فاعلية برنامج إثرائي في إكتشاف المواهب الخاصة والإسهام في تنميتها، وتكونت عينة الدراسة من (60) طفلاً في مرحلة ما قبل المدرسة من الجنسين ، تتراوح أعمارهم مابين 5 – 7 سنوات في رياض الأطفال التجريبية، وتم تقسيمهم إلى أربع مجموعات : مجموعة تجريبية أو لى للموهوبين لغوياً وعددهم (15) طفلاً، ومجموعة تجريبية ثانية للموهوبين فنياً وعددهم (15) طفلاً، والمجموعتان الثالثة والرابعة ضابطتان، للموهوبين لغوياً، وفنياً، على التوالي، عدد الأطفال فيهما مساو لعددهم في المجموعتين التجريبيتين، واستخدمت إستمارة جمع بيانا ت أولية ومقياس الكشف عن المواهب الخاصة، ومقياس تقويم المواهب الخاصة من إعداد الباحثه . كما استخدم إختبار ذكاء الأطفال، ومقياس المستوى الإجتماعي الإقتصادي، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة للأطفال الموهوبين لغوياً على مقيا س المواهب الخاصة ، لصالح المجموعة التجريبية. كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين التجريبية والضابطة الموهوبتين فنياً على مقياس تقويم المواهب الخاصة لصالح المجموعة التجريبية، مما يدل على فاعلية البرنامج في تنمية المواهب الخاصة.

دراسة تهاني منيب(2005)

أجريت الدراسة بدولة مصر في القاهرة، بمنطقة سراي القبه . وهدفت إلى تقديم إستراتيجيه إثرائيه لتنمية الإبداع لدى الأطفال المبدعين والعاديين في مرحلة رياض الأطفال ، من خلال إعداد برنامج لتدريب معلمات أطفال الرياض ، ومن ثم تطبيق برنامج إثرائي لتنمية الإبداع لدى الأطفال، وتكونت عينة الدراسة من (80) طفلاً تتراوح أعمارهم مابين الخامسة والسادسة، و (8) معلمات من مدرسة كلية السلام لرياض الأطفال، وبلغ مجموع الأطفال المبدعين (36) طفلاً، منهم (19) طفلاً في المجموعة التجريبيه، و (17) طفلاً في المجموعة الضابطة، أما الأطفال العاديون، فكان عددهم (44) طفلاً، منهم (21) طفلاً في المجموعة التجريبية، و (23) طفلاً في المجموعة الضابطة، على اعتبار أن الأطفال الحاصلين على درجات أعلى من المتوسط يمثلون مجموعة الأطفال المبدعين، والأطفال الحاصلين على درجات أقل من المتوسط يمث لون مجموعة الأطفال العاديين، وروعي

تجانس العمر والمستوى الإقتصادي والثقافي والذكاء. واستخدم في الدراسة مقياس القدرات الإبداعية بإستخدام الحركات والأفعال، . واختيار رسم الرجل لجواد انف – هارس وإستمارة المستوى الإجتماعي والإقتصادي والثقافي، وإستبيان إدراكات المعلمه للإثراء الإبداعي ، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية الإستراتيجيه المستخدمه لتدريب معلمات الأطفال على تقنيات الإثراء كما أظهرت النتائج فعالية الإستراتيجيه الإثرائية في تنمية الإبداع لدى الأطفال في المجموعه التجريبية عنها في المجموعة الضابطة ، من حيث الطلاقه والتخيل والأصالة، كما أسفرت النتائج عن تحسين ذكاء الأطفال نتيجة للتدخل الإثرائي، المتمثل في حل المشكلات والعصف الذهني وأسئلة (ماذا لو)، وبعض أنشطة اللعب الإستكشافي الحر.

دراسة الإمام (2006)

أجريت الدراسة في المملكة الأردنية الهاشمية . وهدفت إلى موقع مؤشرات الذكاء المتعدده لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، والعاديين، والمتفوقين دراسياً، وتكونت الدراسة من (255) تلميذاً وتلميذة من صفوف التعلم الأساسي بمدن مختلفه في الأردن، تتراوح أعمارهم بين 8 – 12 سنه وإستخدمت الدراسة بطاقة ملاحظة لمؤشرات الذكاء المتعدد الأربعة التالية: اللغوي، والمنطقي، والحركي، والموسيقي، واشتملت البطاقة على 120 بنداً لأبعاد الذكاء المختلفه، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق داله إحصائياً في الذكاء الموسيقي تعزى لاختلاف مستويات الصفوف الدراسية، ووجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمستويات التعلم في كل من الذكاء اللغوي، والذكاء المنطقي الرياضي، والذكاء الموسيقي، والذكاء الحركي، كما تبين عدم وجود فروق داله في أنواع الذكاء المتعدد تعزى للتفاعل بين مستويات الصفوف الدراسيه ومستويات التعلم، وأشارت النتائج إلى وجود فروق في الذكاء الموسيقي لصالح التلاميذ العاديين، بينما وجدت فروق في الذكاء اللغوي لصالح التلاميذ المتفوقين دراسياً، وأشارت النتائج أيضاً إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في تباين أنواع الذكاء المتعدد.

دراسة عطا (2007)

أجريت الدراسة في جمهورية مصر العربية – القاهرة، و هدفت إلى إعداد برنامج كمبيوتري متعدد الوسائط يمكن أن يساعد معلمات رياض الأطفال على اكتشاف وتنمية بعض مجالات الذكاء المتعدد ، وذلك لتسهيل مهمتهم نحو الاكتشاف المبكر لمجالات التميز، كما يساعد الأطفال على الإبداع و التفوق والتميز كل حسب مجال ذكائه . وتتكون عينة الدراسة من (30) طفل و طفلة من المستوى

الثاني لطفل الروضة . واستخدمت الدراسة بطاقة ملاحظة للذكاء الرياضي والذكاء البصري . وتوصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج في التمييز بين الأطفال ذوي الذكاء الرياضي المنطقي و البصري المرتفع والأطفال ذوي الذكاء المنخفض كما أصفرت النتائج فاعلية البرنامج في تنمية الذكاء الرياضي والبصري لدى الأطفال ذوي الذكاء المرتفع بالمقارنة مع ذوي الذكاء المتوسط.

دراسة ميرفت شاذلي (2007)

أجريت الدراسة في دولة جمهورية مصر العربية، بمدينة القاهرة. وهدفت إلى التعرف على مدى فاعلية برنامج إثرائي للخبرات المتكاملة في تنمية بع ض العمليات العقلية للأطفال الموهوبين لغوياً، ورياضياً، مثل (الملاحظة ، التصنيف، القياس ، الاتصال ...) ، وتكونت عينة الدراسة من ثلاثين طفلاً في مجموعة واحدة تتراوح أعمارهم من 5 – 6 سنوات ونسبة الذكاء 140 درجة وما فوق، واستخدم اختبار ذكاء الأطفال، واختبار تحصيلي في المفاهيم الرياضية وآخر في اللغة العربية، كما استخدمت بطاقة ملاحظة للمعلمه للتعرف على الموهوبين وترشيحهم، ومقياس العمليات المعرفية للأطفال الموهوبين أكاديمياً ، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج الإثرائي في تنمية العمليات العقلية لدى الأطفال المو هوبين لغوياً ورياضياً ، وعدم وجود فروق بين الجنسين الذكور والإناث على مقياس العمليات المعرفية (ملاحظه، تصنيف، قياس، إتصال، تنبؤ، إستنتاج، تفسير).

دراسة سمية أحمد (2007)

أجريت الدراسة بجمهورية مصر العربية، بمدينة القاهرة. وهدفت إلى تنمية مهارات التفكير لدى مرحلة رياض الأطفال لتقديم أنشطة (للذكاء المنطقي الرياضي، والذكاء البصري المكاني، والمنظمات المتقدمة المرئية) وتكونت عينة الدراسة من أطفال رياض الأطفال بعد تقسُيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة. وإستخدمت الدراسة قائمه بمهارات التفكير، كما وظف عشرون نشاطاً تتعلق بالذكاء البصري والمنطقي، وطبق اختبار مهارت التفكير. وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار مهارات التفكير لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

التعقيب على الدراسات السابقة للمحور الثالث :-

يتضح من الدراسات السابقة أن جميعها تتفق على أهمية اكتشاف الموهبة في سن مبكر، وذلك بتـــقديم البرامج الإثرائية المختلفة لهم مع ضرورة تفعـــيل دور المعلـــم في اختيار الوسائل المناسبة، والطرائق والإستراتيجيات، سواء لكشف الموهبة أم لتنميتها، وذلك بتزويد المعلم بمعلومات حول فاعلية برامج الأطفال و ملاءمتها. وأن بعض الدراسات كانت ضمن أهدافها دورات تدريبيه للمعلمات في نفس الوقت لتفعيل البرنامج و تنمية المواهب المختلفة لدى تلاميذها، كدراسة كل من (Chun, 2001)(سيد، 2001) (تهاني منيب، 2005).

وقد أفادت الدراسة الحالية من الدرا سات السابقة في تدريب المعلمات والمساعدات المشتركات باكتشاف الأطفال الموهوبين، بتقديم المعلومات التي تساعدهم على فهم طريقة تطبيق البرنامج. كما أن جميع البرامج السابقة، ركزت على تدريب أفراد العينة على إستراتيجيات معينة، وتتفق الباحثة مع ذلك. وترى أن التدريب في المرحلة المبكرة سوف يساعد التلاميذ على الاستفادة من الإستراتيجيات المقدمة في مراحل عمرهم القادمة، إذا طبقت بطريقة علمية، وقدمت توضيحات لكل طالب أثناء التحاقه بالصف الأول الابتدائي. كما أكدت الدراسات السابقة على ضرورة أن تكون البرامج مناسبة لقدرات التلام يذ واهتماماتهم وأن تقدم خبرات تتحدى قدراتهم مع ضرورة الاهتمام بأفضل الممارسات التي تقدم لهذه المرحلة.

وهذا ما ستـــقوم به الدراســـة الحالية، بمعرفة خصائص مرحلة الأطفال في سن (5 – 6) سنوات، بالإضافة إلى معرفة خصائص الموهوبين في تلك المرحلة، لتقديم خبرات تتحدى قدرات الأطفال وتناسب احتياجاتهم التعليمة المختلفة.

كما عرضت بعض الدراسات في نتائج برامجها مؤشرات عن سمات وخصائص الموهبة ففي دراسة (جيهان الحنفاوي، 2005) تعرضت لسمات الموهوبين لغويا وفنيا بهدف بناء برنامج إثرائي لتلك المواهب الخاصة و في دراسة (Chong ,2000) لمعرفة سمات الموهوبين للقدرات المعرفية بصفة عامة في مرحلة رياض الأطفال بهدف تنميتها.

أما دراسة كل من (السيد ،2001) (أحمد ،2004) (الإمام، 2006) (عطا، 2007) أشارت إلى مجموعة من السمات و الخصائص لأنواع محددة لتلك الذكاءات، تتراوح بين اثنين إلى أربع أنواع من الذكاء (الرياضي، المكاني ، اللغوي، الحركي أو الموسيقي) بهدف التحقق من تنميتها أثناء تقديم الأنشطة المختلفة المبنية على نظرية جاردنر للذكاء المتعدد.

وقد أفادت تلك الدراسات الدراسة الحالية في مراعاة السمات و الخصائص اللازمة أثناء وضع الإطار العام للوحدة المطورة .

و من الملاحظ أن تلك الدراسات هدفت إلى اكتشاف أنواع معينة من الذكاء أو القدرات ففي الدراسات التي طبقت لرياض الأطفال الموهوبين كانت منحصرة على اكتشاف قدرات معرفية كدراسة (Chong , 2000) أو رياضية كدراسة (عبد الله، 2000) و أما لغوية و فنية كدراسة (جيهان الحنفاوي ، 2005).ودراسة(عطا، 2007) أشارت إلى قدرات أو ذكاءات لنوعين فقط و هما الذكاء البصري والرياضي، ومن الملاحظ أن الدراسات في مرحلة رياض الأطفال ركزت على برامج الموهوبين المختلفة ولكن استخدامهم لنظرية الذكاء المتعدد قليل على حسب علم الباحثة، بينما في المرحلة الابتدائية و في الصفوف الأساسية الأولى طبقت دراسات عدة بهدف معرفة أكثر من قدرة أو ذكاء كدراسة كل من (سيد، 2001) (Chan,2004) (أحمد، 2004) (الإمام، 2006) (عطا، 2007)

وقد استفادت الدراسة الحالية من البرامج والأنشطة المقدمة لطفل ما قبل المدرسة في الجزء التطبيقي لدراستها، مؤكدة استخدام جميع أنواع الذكاء المتعدد الثمانية وليس التركيز على ذكاء دون الآخر فقط، كما هدفت إليه الدراسات السابقة، وهذا ما دعى إليه جاردنر بأن أنواع الذكاء الأساسية تكمل بعضها البعض. كما أن هناك دراسة تؤيد نظرية جاردنر بأن عدد ا لأطفال الموهوبين يزداد بتوظيف تلك النظرية كدراسة (أحمد، 2004) و لذلك تسعى الدراسة إلى استخدام بطاقات ملاحظة لاكتشاف الأطفال الموهوبين في ضوء نظرية جاردنر للذكاء المتعدد

ومن حيث الأدوات والوسائل المستخدمة في اكتشاف الموهوبين ، تنوعت وتعددت تلك الوسائل و لم تعتمد على أداة واحدة في دراستها و ذلك وفق هدف كل دراسة و لقد اطلعت الباحثة على العديد من هذه الأدوات الموجودة في المحاور الثلاثة ، واستفادت كثيراً من تصاميمها وما ورد بها من بنود، ومن طريقة تطبيقها، فساعدها على تحديد أدواتها الخاصة في الدراسة الحالية، والتي تتناسب مع نظرية جاردنر ومع خصائص طفل ما قبل المدرسة من عمر (5– 6) سنوات.

أما من حيث المنهج فقد اتبعت بعض الدراسات المنهج الوصفي لمناسبتها لأهداف الدراسة كدراسة (Chan, 2001) لوصف خبرات المعلمين والمدراء في دول كوريا وأمريكا بهدف تطوير برنامج مميز يلبي إحتياجات الأطفال ماقبل المدرسه.

ومن الملاحظ أن أغلبية الدراسات السابقة استخدمت المنهج التجريبي، الذي يعتمد على تطبيق برنامج أو تجربة معينة، والتعرف على تأثير هذا التدخل في أفراد العينة . وإن إختلف التصميم التجريبي من دراسة إلى أخرى، وقد أفاد ذلك الدراسة الحاليةِ في اختيار التصميم التجريبي المناسب لدراستها.

أما من ناحية العينه، فيلاحظ أن أغلبية الدراسات التي أجريت في مجال الموهوبين ، تكونت العينة من المعلمين أو التلاميذ لمرحلة ما قبل المدرسة بمستوياته المختلفة أو المرحلة الإبتدائية للصفوف الأولى فبلغت (4) دراسات سابقة للمرحلة الأساسية و (7) دراسات لمرحلة ما قبل المدرسة. ومن الملاحظ أن العينة ذات الأحجام الكبيرة معظمها كان يطبق عليها المنهج الوصفي، أما العينات ذات الحجم الصغير، فطبق عليها المنهج التجريبي.

أوجه استفادة البحث الحالي من الدراسات السابقة لجمع المحاور:

– أوصت بعض الدراسات في مجال الموهوبين بأهمية الاكتشاف المبكر للموهبة، كما أوصت بأن تكون هناك برامج إثرائية تهتم بالموهوبين وتنمية قدراتهم المختلفة ، ولقد اتفقت معظم الدراسات على وجود قصور في برامج الطفل الموهوب في مرحلة ما قبل المدرسة. فلا توجد برامج خاصة بطفل الروضة لتنمية أنواع ذكائه المختلفة التي أشار إليها جاردنر.

كما أوصت جميع الدراسات في مجال البرامج الإثرائية بتقديم أنشطة متكاملة، لما لها من دور فعال في تنمية الأطفال في جوانب النمو المختلفة (العقلية، المعرفية، والوجدانية، والنفسحركية، المهارية)، وفي حدود علم الباحثه لا توجد دراسة تناولت وحدات تعليمية مطورة متكاملة لتنمية جميع مواهب الطفل المتميز وقُدراته التي نادى بها جاردنر في مرحلة رياض الأطفال، والتي تساعد على تنمية مهارات التفكير العليا للموهوبين في مختلف مواقف الحياة اليومية الواقعيه ، وبناءً على ذلك، تم تطوير وتحسين وحدة (كتابي) الموجودة في المنهج المطور الذاتي، ولدى وزارة التربية والتعليم، بهدف تنمية الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية بطرائق مختلفة وإستراتيجيات تناسب أنواع الذكاء الثمانية التي نادى بها جاردنر في ضوء البرامج والأنشطة التي وردت في الدراسات السابقة العربية والأجنبية.

- يعتبر المنهج التجريبي من أنسب وسائل المعالجات للتحقق من مدى أثر تطوير الوحدة على متغيرات البحث، ولهذا استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في تحديد المنهج، والتصميم التجريبي الذي سيتم توضيحه بالتفصيل في فصل إجراءات الدراسة.
- تم تصميم الأدوات الخاصة بالبحث الحالي، بالاسترشاد بالأدوات التي استخدمت في الدراسات السابقة، التي تناولت الأطفال الموهوبين وفق نظرية جاردنر.

الفصل الثالث

إجراءات الدراسة

* منهج الدراسة
* مجتمع الدراسة وعينتها
* أدوات الدراسة
* إجراءات تطبيق الدراسة
* الأساليب الإحصائية رسم تخطيطي يوضح خطوات إعداد و إجراء تجربة الدراسة

إجراءات الدراسة :

مقدمة:

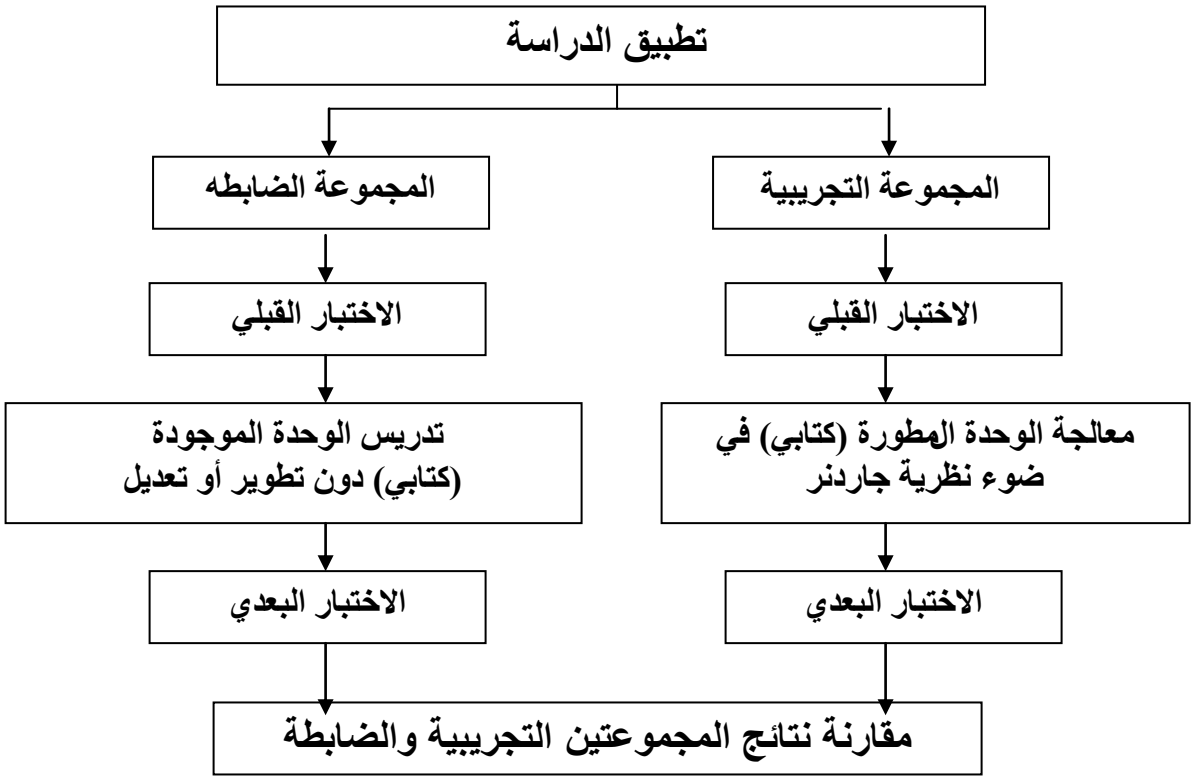
يتم في هذا الفصل توضيح الإجراءات التطبيقية للدراسة، من أجل التحقق من صحة فرضياتها. ويتضمن ذلك، تحديد منهج الدراسة، والعينة التي طبقت عليها الدراسة، والأدوات المستخ دمة لجمع البيانات، وكيفية بنائها وتأكيد صدقها وثباتها، وشرح خطوات إعداد الوحدة التطويرية وتطبيقها، وخطوات تنفيذ الدراسة، وتوضيح الأساليب الإحصائية لمعالجة البيانات، وحاولت الباحثة في هذه الجزئية، مراجعة مجموعة من المراجع للوصول إلى الطريقة الصحيحة عند تخطي ط إجراءات الدراسة.

أولاً : منهج الدراسة

نظراً إلى أن الدراسة تهدف إلى التعرف إلى أثر استخدام وحدة إثرائية بهدف تنمية مجالات الموهبة لدى رياض الأطفال من سن (5 – 6) سنوات، لذلك استخدمت الدراسة الحالية المنهج شبه التجريبي للإجابة عن فرضيات الدراسة، ويعتبر في هذه الحالة من أكثر طرائق البحث ملاءمة لدراسة أثر معالجة معينة من خلال التحكم في المتغيرات المحيطة بالدراسة ومن ثم ضبط المتغيرات المتعددة الأخرى التي قد تؤثر في المتغير التابع .

و يعتمد التصميم التجريبي المستخدم في هذه الدراسة، على تنظيم مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، وتطبيق القياسين القبلي للمجموعتين معاً، للتحقق من تكافؤهما، ومن ثم تطبيق الاختبار البعدي لمعرفة أثر للعامل التجريبي بين المجموعتين.

ويعتبر هذا التصميم من أفضل التصميمات وأدقها لقدرته على تحقيق التكافؤ الإحصائي بين المجموعتين التجريبية والضابطة قبل تقديم المتغير المستقل.



اشتملت الدراسة على المتغيرات التالية :-

المتغير المستقل : طريقة التدريس، ولها مستويان : الطريقة الاعتيادية وطريقة التدريس وفق نظرية الذكاء المتعدد.

المتغيرات التابعة : مستوى الم وهبة في كل من المجالات التالية : المعرفي، والانفعالي، والمهاري.

المتغير المعدل : جنس الطفل، وله مستويان : ذكور، وإناث.

المتغير الضابط : الصف : التمهيدي (متوسط العمر = 5 سنوات).

يشير الشكل السابق لتصميم الدراسة الحالية إلى وجود الخطوات الآتية :

1. إجراء اختبار قبلي لجميع الأطفال قبل أن تجرى عليهم التجربة، لقياس مستوى أدائهم في أنواع الذكاء المتعددة ورصد الدرجات عليها وتحليلها لتحديد الأطفال الموهوبين.
2. تقسيم الأطفال الموهوبين عشوائياً إلى مجموعتين، إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة.

3. تطبيق اختبارات قبلية للأطفال الم وهوبين في المجموعتين (قوائم تقدير الموهبة في المجالات الثلاثة : المعرفي – الانفعالي – المهاري) ومقياس الذكاء المتعدد للمجموعتين التجريبية والضابطة.
4. تعريض الأطفال الموهوبين في المجموعة التجريبية للعامل التجريبي (العامل المستقل) بتقديم مجموعة من الأنشطة المتعددة المناسبة لكل ذكاء على حدة.في حين يتعرض أطفال المجموعة الضابطة إلى التعليم بالطريقة التقليدية.
5. إعادة تطبيق الاختبارات نفسها كاختبارات بعدية (قوائم تقدير الموهبة في المجالات الثلاثة : المعرفي – الانفعالي – المهاري) ومقياس الذكاء المتعدد للمجموعتين التجريبية والضابطة، وذلك لقياس الأطفال مرة أخرى في أدائهم للجوانب المختلفة، ورصد درجات الأطفال فيها.
6. إيجاد الفرق بين متوسطات أداء الأطفال الموهوبين في المجموعتين (قبل المعالجة، بعدها)، وإجراء المعالجة الإحصائية المناسبة، للتحقق من دلالة الفروق بين الدرجات على الأداء البعدي.

ثانياً : مجتمع الدراسة وعينتها

مجتمع الدراسة : يتكون مجتمع الدراسة من جميع الروضات الحكومية التي يبلغ عددها الكلي (21) روضة في مدينة جدة التعليمية للعام الدراسي (1429 – 1430هـ) ومجموع عدد الأطفال فيها، في المرحلة التمهيدية (1312) طفلاً وطفلة.

عينة الدراسة : تتكون عينة الدراسة من روضتين تم تحديدها بطريقة عشوائية عنقودية، وهما الروضة السادسة وتقع في وسط جدة، والروضة السابعة وتقع في غرب جدة، والبالغ عدد الأطفال فيها للمرحلة التمهيدية من عمر (5–6) سنوات (101) طفلا وطفلة، منهم (51) طفلاً، و (50) طفلة، وذلك بعد التنسيق مع إدارة التطوير التربوي في وزارة التربية والتعليم في منطقة جدة، وقد روعي عند اختيار العينة، بعض المواصفات الأساسية التالية :

1. أن يوجـــد في كل روضه فصلان للمستوى التمهيدي، ولأعمار الأطفال ما بين عمر (5 – 6) سنوات.
2. أن لا يقل عدد الأطفال في الفصل الواحد عن (15) طفلاً.

3. أن تلتزم الروضة بالتعليمات والإرشادات المتفق عليها.

لتحديد أفراد الدراسة : تم تطبيق بطاقة ملاحظة الأطفال الموهوبين على جميع أفراد مجتمع الدراسة، ومن ثم استخراج درجة القطع Cut Point، باستخدام طريقة العلامات المعيارية، وفيها تم تحويل العلامات الخام على كل مجال من مجالات أداة الدراسة المستخدمة في عملية الكشف عن الموهوبين إلى علامات معيارية، مثل العلامة التائية، ثم اعتبرت العلامة المعيارية التائية (54)، هي درجة القطع، والتي تقابل رتبة مئينية تساوي 0.70، كما تم الأخذ بعين الاعتبار أن يكون الطفل الذي صنف كطفل موهوب قد حصل على علامة لا تقل عن 80%، في ثلاثة أنواع من الذكاء على الأقل. وفي ضوء المعايير السابقة تم فرز (40) طفلاً وطفلة،و أبعد عدد ثلاث أطفال لكثرة غيابهم مما أصبحت العينة النهائية (37) ومن ثم تم توزيع هؤلاء الأطفال الموهوبين عشوائياً إلى مجموعتين إحداهما تجريبية، والأخرى ضابطة، والجدول رقم (1) يبين توزيع أفراد الدراسة تبعاً لمتغيري المجموعة والجنس

جدول رقم (1)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة تبعاً لمتغيري المجموعة والجنس.

المجموعة	الذكور	الإناث	المجموع
التجريبية	8	10	18
الضابطة	10	9	19
المجموع	18	19	37

ثالثاً :- أدوات الدراسة

اشتملت الدراسة على الأدوات التالية

1. الأداة الأولى: بطاقة ملاحظة لاكتشاف الأطفال الموهوبين استناداً إلى نظرية الذكاء المتعدد (إعداد الباحثة).
2. الأداة الثانية : قائمة تقدير مستوى الموهبة في المجال المعرفي، (إعداد الباحثة).
3. الأداة الثالثة : قائمة تقدير مستوى الموهبة في المجال الوجداني، (إعداد الباحثة).
4. الأداة الرابعة: قائمة تقدير مستوى الموهبة في المجال المهاري، (إعداد الباحثة).
5. الأداة الخامسة : وحدة (كتابي) المطورة (إعداد الباحثة).

الأداة الأولى :- بطاقـــة ملاحظـــة لاكتشـــاف الأطفال الموهوبين استناداً إلى نظرية الذكاء المتعدد (إعداد الباحثة)

هدف بطاقة الملاحظة :

تهدف هذه البطاقة إلى ملاحظة المعلمة للأطفال الموهوبين في مرحلة التمهيدي من عمر (خمس إلى ست) سنوات وتمييزهم عن الأطفال العاديين من خلال توافر ب عض السمات السلوكية لكل نوع من أنواع الذكاء الثمانية.

وصف بطاقة الملاحظة :

تتكون بطاقة الملاحظة من تسعة مجالات، وقد اعتمدت الباحثة عند إعداد هذه البطاقة على الخصائص والسمات والقدرات التي يتميز بها الأطفال الموهوبين حسب نظرية الذكاء المتعدد multiple Intelligence Theory وقائمة رونزولي Renzuli Inventory وذلك وفقاً لما أوردته الأدبيات والأبحاث والاختبارات التي تتعلق بموضوع البحث.

وقد حددت الباحثة أداء الأطفال وقدراتهم باستجابتهم على خمسة خيارات وفق مقياس ليكرت الخماسي (تنطبق بدرجة كبيرة جداً، تنطبق بدرجة كبي رة، تنطبق بدرجة متوسطة، تنطبق بدرجة قليلة، لا تنطبق) يتكون كل نوع من أنواع الذكاءات الثمانية من (عشر) مفردات، أي مجموع المفردات للذكاء المتعدد (ثمانين) مفردة بينما يتكون البند الأخير من (خمس عشرة) مفردة تقيس السمات المطلوبة للموهبة (كالإبداع، والدافعية، والتخطيط) وقد روعي في إعداد البطاقة أن تكون مفهومة، وواضحة للمعلمات في مرحلة رياض الأطفال.

خطوات إعداد بطاقة الملاحظة لاكتشاف الأطفال الموهوبين :

1 - مراجعة الإطار النظري والدراسات السابقة والتي اهتمت بالكشف عن الطلبة الموهوبين في مرحلة رياض الأطفال، ومن هذه الن ظريات نظرية الذكاء المتعدد Multiple Intelligence Theory، وقائمة رونزولي Renzulli Inventory، لتحديد سمات الطلبة المبدعين.

2 - بناء على مراجعة الإطار النظري ذي العلاقة تم تحديد مجموعة من الأبعاد، وتتلخص على النحو الآتي :-

أ -أبعاد الذكاء المتعدد الثمانية : الذكاء اللغوي، والرياضي- المنطقي، والمكاني- البصري، والجسمي- الحركي، والذاتي- الشخصي، والبينشخصي -الاجتماعي، والطبيعي، والموسيقي- الإيقاعي.

ب -بعد السمات الإبداعية.

ج- بعد سمات التخطيط.

د- بعد سمات الدافعية.

3 - بناء تجمع من الفقرات Items Pool لتغطية المجالات السابقة، والجدول رقم (2) يظهر عدد فقرات كل بعد من الأبعاد السابقة.

جدول رقم (2)

التوزيع الأولي لفقرات مجالات قائمة بطاقة ملاحظة الأطفال الموهوبين

المجال/ البعد	عدد الفقرات
الذكاء اللغوي	11
الرياضي-المنطقي	15
المكاني-البصري	10
الجسمي-الحركي	11
الذاتي-الشخصي	12
البينشخصي-الاجتماعي	10
الطبيعي	11
الموسيقي-الإيقاعي	11
الإبداع	5
التخطيط	5
الدافعية	5

صدق بطاقة ملاحظة لاكتشاف الأطفال الموهوبين

تم التحقق من صدق البطاقة بعرضها على عشرة محكمين من ذوي الاختصاص في مجال علم النفس التربوي، ودراسات الطفولة، وتخصص الموهوبين، للحكم على مدى انتماء الفقرات لكل بعد من أبعاد البطاقة. وفي ضوء ملاحظات المحكمين تم إجراء التعديلات المناسبة، بحيث أصبحت

الأداة بصورتها النهائية مكونة من (95) فقرة، موزعة على الأبعاد السابقة. ملحق رقم (4)، بحيث تتراوح الدرجات على كل نوع من أنواع الذكاء ما بين (10 – 50)، وعلى كل من الإبداع، والتخطيط، والدافعية (5–25). وبذلك تتراوح الدرجة الكلية على المقياس مابين (95–475). ويبين الجدول رقم (3) عدد الفقرات في بطاقة ملاحظة الأطفال الموهوبين في صورتها النهائية.

جدول رقم (3)

توزيع فقرات مجالات قائمة بطاقة ملاحظة الأطفال الموهوبين

المجال/ البعد	عدد الفقرات
الذكاء اللغوي	10
الرياضي – المنطقي	10
المكاني – البصري	10
الجسمي – الحركي	10
الذاتي – الشخصي	10
البينشخصي – الإجتماعي	10
الطبيعي	10
الموسيقي – الإيقاعي	10
الإبداع	5
التخطيط	5
الدافعية	5

الملحق رقم (4) يبين بطاقة ملاحظة لاكتشاف الأطفال الموهوبين.

ثبات بطاقة ملاحظة لاكتشاف الأطفال الموهوبين

تم التحقق من ثبات بطاقة ملاحظة الأطفال الموهوبين بثلاث طرق هي : طريقة الإعادة، واتفاق الملاحظين، والاتساق الداخلي.

أ- الثبات بطريقة الإعادة

تم التحقق من الثبات بطريقة الإعادة من قبل الباحثة نفسها على عينة استطلاعية مكونة من (20) طفلاً من أطفال مرحلة ما قبل المدرسة في رياض الأطفال خارج عينة الدراسة ومن مجتمع الدراسة نفسه ، وبعد أسبوعين من التطبيق، تم إعادة تطبيق الأداة نفسها على الأطفال أنفسهم من قبل الباحثة أيضاً نفسها، وبهذا تم رصد درجتين لكل طفل، درجة التطبيق الأول

ودرجة التطبيق الثاني، ومن ثم تم إيجاد معامل ارتباط بيرسون Pearson بينهما ليعبر عن معامل الثبات بطريقة الإعادة، وقد بلغ 0.76، وهو مقبول لأغراض الدراسة الحالية.

ب-الثبات بطريقة اتفاق الملاحظين

تم التحقق من ثبات الأداة بهذه الطريقة من خلال تدريب معلمتين من معلمات رياض الأطفال على استخدام بطاقة ملاحظة الأطفال الموهوبين ، إذ قامت كلتاهما بملاحظة عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة ومن مجتمع الدراسة نفسه، بحيث بلغ عدد أفرادها (11) طفلاً ذكوراً وإناثاً، وقامت كل منهما بشكل منفصل، برصد درجة لكل طفل في العينة في الوقت نفسه، فأصبح لكل طفل درجتان: درجة للملاحِظة الأولى، ودرجة للملاحِظة الثاني، ومن ثم تم العمل على إيجاد معامل اتفاق الملاحظين، باستخدام معادلة كوبر Cooper، ويبين جدول رقم (4) هذه النتائج.

جدول رقم (4)

معامل اتفاق الملاحظين، باستخدام معادلة كوبر

رقم الطفل	عدد الأداءات	عدد مرات الاتفاق	عدد مرات الاختلاف	معامل كوبر
1	95	87	8	0.92
2	95	59	36	0.62
3	95	65	30	0.68
4	95	60	35	0.63
5	95	68	27	0.72
6	95	60	35	0.63
7	95	95	0	1.00
8	95	73	32	0.77
9	95	63	32	0.66
10	95	57	38	0.60
11	95	58	27	0.72

يلاحظ من جدول رقم (4) أن معامل الاتفاق قد تراوح ما بين (0.60- 1.00)، بمتوسط قدره (0.72)، وهو مقبول لأغراض الدراسة الحالية.

ج- الثبات بطريقة الاتساق الداخلي

تم التحقق من ثبات الأداة بهذه الطريقة من خلال تطبيق الأداة على عينة مكونة من (20) طفلاً، من قبل الباحثة نفسها، وإيجاد معامل الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا لكل مجال من مجالات الأداة وعليها كاملة. ويبين جدول رقم (5) هذه النتائج.

جدول رقم (5)

معاملات كرونباخ ألفا للاتساق الداخلي لكل مجال من مجالات الأداة، وعليها كاملة

المجال/ البعد	معامل كرونباخ ألفا
الذكاء اللغوي	0.86
الرياضي-المنطقي	0.93
المكاني-البصري	0.92
الجسمي-الحركي	0.92
الذاتي-الشخصي	0.93
البينشخصي-الاجتماعي	0.94
الذكاء الطبيعي	0.95
الموسيقي-الإيقاعي	0.92
الإبداع	0.89
التخطيط	0.86
الدافعية	0.89
الأداة الكلية	0.99

يلاحظ من جدول رقم (5) أن معامل الاتساق الداخلي للأداة كاملة قد بلغ (0.99)، وهو معامل ثبات مرتفع ومناسب، كما تراوحت معاملات الاتساق الداخلي للمجالات الفرعية التي تضمنتها الأداة ما بين (0.86-0.95)، وهي جميعاً مناسبة لأغراض الدراسة.

قوائم تقدير الموهبه في المجالات الثلاثة المعرفي والانفعالي، والمهاري

تم بناء مقاييس التقدير لقياس الموهبة اعتماداً على مقرر الوحدة **المستهدفة** من منهاج رياض الأطفال المقرر في المملكة العربية السعودية، والمعنونة بـــ (كتابي) وتضم هذه الوحدة الدروس الآتية : إعلان الوحدة، وأشكال الكتب، وتاريخ صناعة الورق، ومكونات الكتاب، ومواضيع الكتب، وكتاب القرآن الكريم، والأماكن التي لها علاقة بالكتب، والمهن المرتبطة بالكتب، والاختلاف بين

الكتب العربية والأجنبية، وأساليب وآداب التعامل مع الكتب، واعتناء المملكة العربية السعودية بالكتب بإنشاء العديد من المكتبات.

فقد تم تحليل محتوى الوحدة، بتحديد عناصر الدروس، والأهداف المتوقع تحقيقها من حيث المجال الذي تنتمي إليه والمستوى الذي تقيسه . وفي ضوء نتائج التحليل تم التركيز على الأهداف التي تقع في المستويات العليا من كل مجال، ثم بناء عدد كاف من الفقرات في كل مجال بشكل يحقق نوعاً من التوازن والشمول لكافة عناصر الدروس. وفيما يلي وصفاً لهذه القوائم الثلاثة.

الأداة الثانية :-قائمة تقدير مستوى الموهبة في المجال المعرفي (إعداد الباحثة)

هدفت قائمة تقدير مستوى الموهبة في المجال المعرفي :

يهدف السلم التقديري في المجال المعرفي للتعرف على درجة النمو المعرفي لدى أطفال الروضة الموهوبين في المرحلة العمرية من (خمس إلى ست) سنوات وذلك بالتركيز على المستويات الثلاثة العليا.

وصف قائمة تقدير مستوى الموهبة في المجال المعرفي :

يتكون السلم التقديري في المجال المعرفي من (52) فقرة موزعة على المستويات الثلاثة العليا من تصنيف بلوم للمجال المعرفي، وهي : التحليل، والتركيب، والتقويم، وتنظيمها وفق مقياس ليكرت خماسي التدريج ضمن الفئات التالية : ممتاز، وجيد جداً، وجيد، و مقبول، وضعيف، بحيث تتراوح الدرجة النهائية عليه ما بين (52-260). ويبين جدول رقم (6) توزيع الفقرات وفقاً لمستوى الهدف الذي تقيسه.

جدول رقم (6)

توزيع فقرات قائمة تقدير في المجال المعرفي

مستوى الهدف	عدد الفقرات	النسبة المئوية
تحليل	16	%30
تركيب	18	%35
تقويم	18	%35
المجموع الكلي	**52**	**%100**

يبين جدول رقم (7) تصنيف الفقرات النهائية في قائمة تقدير الموهبة في المجال المعرف

جدول رقم (7)

تصنيف الفقرات في قائمة تقدير الموهبة في المجال المعرفي حسب مستوى الهدف الذي تقيسه

الرقم	الفقرات	المستوى المعرفي
1.	يقارن بين أشكال الكتب من حيث الأحجام والأشكال المختلفة	تحليل
2.	يقارن بين مجموعة من الكتب من حيث أوجه الشبه والاختلاف	تحليل
3.	يفرق بين علامات الترقيم المختلفة الموجودة داخل الكتب، مثل : (. ؟ ، ! : ، " " ...) من حيث المعنى.	تحليل
4.	يستخلص بعض المواد التي تصنع منها الكتب	تحليل
5.	يجزئ المكونات الثلاثة لأي موضوع مكتوب (المقدمة، العرض، الخاتمة)	تحليل
6.	يحلل عناصر الغلاف الخارجي للكتاب (عنوان الكتاب، والمؤلف، والسلسلة)	تحليل
7.	يبين أوجه الاختلاف بين الكتب العربية والكتب الأجنبية	تحليل
8.	يفرق بين الصحيفة و المجلة من حيث الشكل.	تحليل
9.	يقارن بين مهمات الكاتب وأمينة المكتبة	تحليل
10.	يقارن بين أسلوب القصة وأسلوب الرسالة	تحليل
11.	يفرق بين المراسل والمذيع	تحليل
12.	يكون إحصائية بسيطة حسب الموضوع المطلوب منه	تركيب
13.	يفرّق بين أنواع المواصلات البرية والبحرية والجوية	تحليل
14.	يربط بين أسماء رواد الفضاء وإنجازاتهم	تحليل
15.	يرتب المراحل التاريخية لتطور الكتب باستخدام البطاقات	تركيب
16.	يقترح خطة تعالج مشكلة التلوث البيئي من مخلفات الورق	تركيب
17.	يقترح عنواناً مناسباً لمجموعة الصور المرتبطة بأحد مواضيع الوحدة	تركيب
18.	يكون جملة مستعيناً بالصور والكلمات التي لها علاقة بمواضيع الوحدة	تركيب
19.	يلخص القصص المقدمة له بعد سماعها	تركيب
20.	يصيغ فقرة حول أهمية القرآن الكريم بأسلوبه الخاص	تركيب
21.	يروي قصة نزول القرآن الكريم بكلماته الخاصة	تركيب
22.	يعطي أسباب تميّز القرآن الكريم عن أي كتاب آخر	تركيب
23.	يربط بين المفاهيم الخاصة بالوحدة	تركيب
24.	يقترح مجموعة من الإرشادات المكتبية لضبط النظام خلال زيارة المكتبة	تركيب
25.	يحلل الدور الذي تقوم به المملكة في تشجيع القراءة	تركيب
26.	يعيد ترتيب مراحل صناعة الورق	تركيب

.27	يشتق خصائص أحد الإعلانات، من حيث الأهمية والاستخدام	تركيب
.28	يلخص المهمات التي يقوم بها الإعلامي أو الصحفي	تركيب
.29	يقترح إضافات لتغيير في شكل الإعلانات	تركيب
.30	يرتب مجموعة من وسائل المواصلات حسب سرعتها	تركيب
.31	يؤلف أنشودة قصيرة من مخيلته تدور حول أحد مواضيع الوحدة.	تركيب
.32	يبدي رأيه في فوائد الكتاب.	تقويم
.33	يبدي رأيه في تصميم كتاب معروض من حيث مزاياه وعيوبه.	تقويم
.34	يصدر حكماً على طرق حل المشكلات المرتبطة بمواضيع الوحدة (أدب التعامل أو المخلفات الورقية، .....) بإعطاء سبب مقنع.	تقويم
.35	يبدي رأيه في نظام الإعارة في المكتبة	تقويم
.36	يحكم على سلوك الأطفال أثناء وجودهم بالمكتبة من حيث اتباعهم لقواعد المكتبة وآدابها	تقويم
.37	يحكم على الدور الذي قامت به المملكة في تطوير المكتبات العامة من خلال وصفه	تقويم
.38	يستنتج العلاقة بين غلاف الكتاب وموضوعه	تحليل
.39	يحكم على مخططات زملائه وأهدافهم لموضوع معين طلب منه	تقويم
.40	يبدي رأيه في أنواع الإعلانات المختلفة	تقويم
.41	يتنبأ بأشكال الكتب بعد مرور عشرين عاماً	تقويم
.42	يعلل سبب وضع علامات الترقيم في النص	تحليل
.43	يفسر ضرورة وجود الأخشاب لصناعة أي من المنتجات الورقية	تحليل
.44	يحاور زملاءه في حماية الأشجار موضحاً وجهة نظره	تقويم
.45	يتنبأ بأنواع الوسائل الإعلامية في المستقبل	تقويم
.46	يتنبأ بما يمكن أن يحدث لوسائل المواصلات إذا فقد الوقود	تقويم
.47	يتنبأ بأنواع وسائل المواصلات المختلفة في المستقبل	تقويم
.48	يبدي رأيه في استخدام العجلات الدائرية في وسائل النقل	تقويم
.49	يعلل سبب تغيير شكل القمر باستمرار	تقويم
.50	يستخلص العلاقة بين بعض الأجرام السماوية	تقويم
.51	يفسر عدم اتزان رجل الفضاء	تقويم
.52	يتنبأ بما يحدث مستقبلاً فوق سطح الأرض	تقويم

يبين الملحق رقم (5) الصورة النهائية لقائمة تقدير الموهبة في المجال المعرفي .الموضوعات المختارة

خطوات إعداد قائمة تقدير مستوى الموهبة في المجال المعرفي :

اتبعت الباحثة الخطوات والمواصفات التالية لإعداد الصورة الأولية لقائمة تقدير الموهبة في المجال المعرفي :-

1 - تحليل أهداف محتوى وحدة كتابي الموجودة في منهج التعليم الذاتي لرياض الأطفال.

2 - بناء تجمع من الفقرات تقيس المحتوى، وتوزيعه على المستويات المعرفية العل يا من تصنيف بلوم (التحليل، التركيب، التقويم) على أن تكون تلك العبارات مرتبطة بحل مشكلة ما أو طريقة من طرق الإنتاج الإبداعي خلال تنفيذ الطفل للأنشطة المرتبطة بوحدة كتابي.

3 - حساب الوزن النسبي لفقرات مستويات المجال المعرفي، واختيار الفقرات التي تتسق مع الأوزان النسبية لكل مستوى من مستويات الأهداف.

4 - تطبيق قائمة التقدير قبل وبعد التدريس للوحدة المطورة لوحدة كتابي بعد التأكد من صدقه وثباته.

صدق قائمة تقدير مستوى الموهبة في المجال المعرفي :

تم التحقق من صدق الأداة عن طريق صدق المحكمين وذلك بعرضه على السادة أعضاء هيئة التدريس بقسم المناهج، رياض الأطفال، المتخصصين في الفئات الخاصة موهوبين، وكان عدد المحكمين (ستة محكمين)، وتم إجراء التعديلات اللازمة إما بالإضافة أو الحذف أو الاستبدال بحيث أصبحت الأداة بصورتها النهائية مكونة من اثنتين وخمسين فقرة موزعة على المستويات المعرفية العليا . والملحق رقم (5) يبين **قائمة تقدير مستوى الموهبة في المجال المعرفي.**

ثبات قائمة تقدير مستوى الموهبة في المجال المعرفي :

تم التحقق من الثبات من خلال ثلاث طرق :

أ -**الثبات بطريقة اتفاق الملاحظين :**

تم التحقق من ثبات الأداة بطريقة إتفاق الملاحظتين من خلال معلمتين قمن كلتاهما بملاحظة عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة ومن مجتمع الدراسة نفسه، بحيث يبلغ عدد أفرادها (سبعة) أطفال وقامت كل منهما على حدة برصد درجة لكل طفل في العينة، في الوقت نفسه، فأصبح لكل طفل درجتان :درجة للملاحظة الأولي ودرجة للملاحظة القا نية، ومن ثم تم إيجاد معامل اتفاق الملاحظين، باستخدام معادلة كوبر Cooper ويبين جدول رقم (8) تلك النتيجة

جدول رقم (8)

معامل اتفاق الملاحظين باستخدام معادلة كوبر

رقم الطفل	المجال المعرفي		
	عدد الأداءات	عدد مرات الاتفاق	معامل الاتفاق
1	52	26	0.50
2	52	40	0.77
3	52	34	0.65
4	52	36	0.69
5	52	44	0.85
6	52	32	0.62
7	52	30	0.58

اعتمادا علي الجدول السابق فقد تم إيجاد متوسط معامل الاتفاق في المجال المعرفي وبلغت قيمته(0.66)

ب -الثبات بطريقة الاتساق الداخلي

تم التحقق من ثبات الأداة بطريقة الاتساق الداخلي باستخدام معادلة (كرونباخ الفا) على عينة مكونة من (سبعة) أطفال من قبل معلمتين متخصصتين من مركز رعاية الموهوبات في جدة بعد تدريب الباحثة لهن . وقد بلغت قيمة معامل كرونباخ ألفا (0.85) وتعتبر مقبولة لأغراض الدراسة الحالية.

جـــ- الثبات بطريقة الإعادة

تم التحقق من الثبات بطريقة الإعادة من قبل الباحثة نفسها على عينة استطلاعية مكونة من (7) أطفال من أطفال مرحلة ما قبل المدرسة في رياض الأطفال، وبعد أسبوعين تم إعادة تطبيق الأداة نفسها على الأطفال أنفسهم من قبل الباحثة نفسها، وبهذا تم رصد درجتين لكل طفل، وتم إيجاد معامل ارتباط بيرسون Pearson بينهما ليعبر عن معامل الثبات بطريقة الإعادة وبلغت قيمته (0.96) و يعتبر مقبولاً لأغراض الدراسة .

الأداة الثالثة:- قائمة تقدير مستوى الموهبة في المجال الانفعالي (إعداد الباحثة)

هدف قائمة التقدير في المجال الانفعالي

الهدف من هذه الأداة التعرف على درجة نمو الطفل الموهوب في المجال الوجداني اعتماداً على تصنيف كراثول مع التركيز على المستويات الثلاثة الأخيرة منها بهدف تنمية الدافعية والمثابرة في العمل واحترام الآخرين وتقديرهم، وحب المشاركة والعمل الجماعي.

وصف قائمة تقدير مستوى الموهبة في المجال الانفعالي

تم إعداد (39) فقرة موزعة على مستويات المجال الانفعالي، وهي : الاستقبال، والاستجابة، والتقييم، والتنظيم، والتميز أو الوسم بالقيمة، وتنظيمها وفق مقياس ليكرت خماسي التدريج ضمن الفئات التالية (ممتاز، جيد جداً، جيد، مقبول، ضعيف) بحيث تتراوح الدرجة النهائية عليه مابين (39–195). ويبين جدول رقم (9) توزيع الفقرات وفقاً لستوى الهدف الذي تقيسه.

جدول رقم (9)

توزيع فقرات قائمة التقدير في المجال الانفعالي

مستوى الهدف	عدد الفقرات	النسبة المئوية
استقبال	7	%15
استجابة	4	%11
تقييم	11	%28
تنظيم	7	%18
تمييز	11	%28
المجموع الكلي	39	%100

يلاحظ من جدول رقم (9) أن 74% من الاهداف التي تقيسها الفقرات تركزت في المستويات الثلاثة الأخيرة (التقييم، التنظيم، التمييز) و يبين جدول رقم(10) تصيف الفقرات النهائية في قائمة تقدير الموهبة في المجالي الانفعالي

جدول رقم (10)

تصنيف الفقرات في قائمة تقدير الموهبة في المجال الانفعالي حسب مستوى الهدف الذي تقيسه

الرقم	الفقرات	المستوى الانفعالي
.1	يصغي إلى القصص التي تقرأها المعلمة باهتمام	استقبال
.2	يهتم بجمع الإعلانات من الصحف والمجلات	استقبال
.3	يتقبل الاختلاف بين وجهة نظره ووجهات نظر زملائه حول المواضيع المطروحة	استقبال

.4	ينتبه إلى قصة مصورة تحاكي أحد مواضيع الوحدة	استقبال
.5	يبدي اهتماماً بمعرفة كيفية صناعة الورق	استقبال
.6	يبدي اهتماماً بمعرفة عالم الفضاء	استقبال
.7	يشارك في تقديم بعض الاقتراحات لحماية البيئة من المخلفات الو رقية بناء على إلمامه المعرفي بالآثار الإيجابية لحماية البيئة	استجابة
.8	يتطوع لترتيب مكتبة الصف بناء على معرفته بالآثار الإيجابية لهذه التنظيمات والترتيبات	استجابة
.9	يبدي الرغبة في اقتناء الكتب بناء علي معرفته ببعض مواضيعها	استجابة
.10	يشارك في تقديم بعض الاقتراحات في تشجيع الآخرين على ارتياد المكتبة.	استجابة
.11	يقدر أهمية الكتب من خلال طريقة تصفحه لها	تقييم
.12	يقدر دور أمينة المكتبة في تنظيم المكتبة وتنسيقها من خلال كتابة رسالة شكر	تقييم
.13	يظهر اتجاهات إيجابية نحو القراءة، من خلال إقباله عليها.	تقييم
.14	يبادر للإجابة عن الأسئلة المطروحة.	تقييم
.15	يعبر عن تقديره لدور المذيع أو المراسل.	تقييم
.16	يعبر عن تقديره لأهمية وسائل المواصلات بأسلوبه الخاص.	تقييم
.17	يشكر الله على نعمة العلم.	تقييم
.18	يحمد الله على نعمة العقل مع اليقين الكامل بأهميتها.	تقييم
.19	يحمد الله على وجود حياة على سطح الأرض.	تقييم
.20	يقدر الجهود التي تقدمها المملكة في مجال الصحافة والإعلام و تطوير المكتبات العامة عن طريق وصفها.	تقييم
.21	يدعُم الإرشادات الصحيحة لاستخدام الكتب عن طريق التحدث أمام زملائه عن الآثار السلبية التي تترتب على سوء الاستخدام.	تقييم
.22	يحتج على السلوك السيئ المقصود داخل المكتبة.	تقييم
.23	يلتزم بآداب قراءة القرآن.	تنظيم
.24	يبدي رأيه فيما يسمعه من موضوعات.	تنظيم
.25	يتبع التعليمات والإرشادات الموجهة إليه خلال الأنشطة المختلفة.	تنظيم
.26	يبدي رأيه بالتسجيلات السمعية المرتبطة بالوحدة مع ذكر السبب.	تنظيم
.27	يختار القصة التي يحبها أو يفضلها.	تنظيم

28.	يلتزم بالقيم والأخلاق الحميدة التي تعلمها عن طريق الحديث عنها وتطبيقها في الحياة.	تنظيم
29.	يرسم خطة للتخفيف من مشاكل عدم الالتزام بآداب ارتياد المكتبة.	تنظيم
30.	يحافظ على نظافة الكتاب أثناء تعامله معه واستعماله	تميّز
31.	يراعي آداب ارتياد المكتبة أثناء الزيارة.	تميّز
32.	يبرهن على حبه واهتمامه بالمكتبة بكثرة التردد عليها.	تميز
33.	يعبر عن حبه للقرآن الكريم من خلال الإنصات إليه أثناء سماعه.	تميّز
34.	يتعاون مع زملائه في الأنشطة المختلفة.	تميّز
35.	يستمتع بتصفح كتب المكتبة.	تميّز
36.	يستأذن قبل الحديث مع الآخرين.	تميّز
37.	ينصت بأدب لحديث الآخرين.	تميّز
38.	يقدم المساعدة لمن يحتاج إليها.	تميّز
39.	يدافع عن ضرورة تجنب استهلاك المصانع لأشجار في صناعة منتجاتهم الورقية	تقييم

يبين ملحق رقم(6) الصورة النهائية لقائمة تقدير الموهبة في المجال الانفعالي الوجداني.

خطوات إعداد قائمة تقدير مستوى الموهبة في المجال الانفعالي :

اتبعت الباحثة الخطوات والمواصفات التالية لإعداد الصورة الأولية لمقياس المستوى الوجداني الانفعالي :-

1 - تحليل أهداف محتوى وحدة كتابي الموجودة في منهج التعليم الذاتي لرياض الأطفال.

2 - بناء تجمع من الفقرات تقيس المحتوى، وتوزيعه على المستويات الانفعالية من تصنيف بلوم (الاستقبال، والاستجابة، والتقييم، والتنظيم، والتمييز) على أن يكون التركيز الأكبر على المستويات الثلاثة الأخيرة للمجال الوجداني الانفعالي.

3 - حساب الوزن النسبي لفقرات مستويات المجال الانفعالي، واختيار الفقرات التي تتسق مع الأوزان النسبية لكل مستوى من مستويات الأهداف.

4 - تطبيق قائمة التقدير قبل وبعد تدريس الوحدة المطورة لوحدة كتابي بعد

صدق قائمة تقدير مستوى الموهبة في المجال الانفعالي

تم التحقق من صدق الأداة وذلك بعرضها على ستة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس بقسم المناهج، ورياض الأطفال، والمتخصصين في الفئات الخاصة والموهوبين ومن ثم تم إجراء التعديلات المناسبة . والملحق رقم (6) يبين **قائمة تقدير مستوى الموهبة في المجال الانفعالي.**

ثبات قائمة تقدير مستوى الموهبة في المجال الانفعالي:

تم التحقق من ثبات قائمة التقدير من خلال ثلاث طرق : اتفاق الملاحظين، والاتساق الداخلي كرونباخ ألفا، والإعادة.

أ- الثبات بطريقة اتفاق الملاحظين

تم التحقق من ثبات الأداة بطريقة اتفاق الملاحظين من خلال معلمتين قمن كلتاهما بملاحظة عينة استطلاعية خارج عينة الدراسة ومن مجتمع الدراسة نفسه، بحيث بلغ عدد أفرادها (سبعة) أطفال ومن ثم إيجاد معامل اتفاق الملاحظين باستخدام معادلة كوبر Cooper بين درجة المعلمة الأولى ودرجة المعلمة الثانية ليعبر بها عن مدى اتفاق المعلمتين الملاحظتين ويبين جدول رقم (11) هذه النتيجة.

جدول رقم (11)

معامل اتفاق الملاحظين باستخدام معادلة كوبر

رقم الطفل	المجال الانفعالي		
	عدد الأداءات	عدد مرات الاتفاق	معامل الاتفاق
1	39	11	0.28
2	39	15	0.38
3	39	24	0.62
4	39	26	0.67
5	39	15	0.38
6	39	24	0.62
7	39	17	0.44

بالاعتماد علي الجدول السابق تم تحديد متوسط معامل الاتفاق للمجال الانفعالي والذي بلغت قيمته(0.48)

ب-الثبات بطريقة الاتساق الداخلي

تم التحقق من ثبات الأداة بهذه الطريقة من خلال تطبيق الأداة على عينة مكونة من (7) أطفال، من قبل معلمات مركز الموهوبات بجدة بعد تدريبهن على تطبيق الأداة ، وإيجاد معامل الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، وبلغت قيمته (0.78) و هو معامل ثبات مناسب لأغراض الدراسة .

جـــ- الثبات بطريقة الإعادة

تم التحقق من الثبات بطريقة الإعادة من قبل الباحثة نفسها على عينة استطلاعية مكونة من (7) أطفال من أطفال مرحلة ما قبل المدرسة في رياض الأطفال، وبعد أسبوعين تم إعادة تطبيق الأداة نفسها على الأطفال أنفسهم من قبل الباحثة نفسها، وبهذا تم رصد درجتين لكل طفل، تم إيجاد معامل ارتباط بيرسون Pearson بينهما ليعبر عن معامل الثبات بطريقة الإعادة حيث بلغت النتيجة (0.59) و هي تعتبر مقبولة لأغراض الدراسة .

الأداة الرابعة : قائمة تقدير مستوى الموهبة في المجال المهاري(اعداد الباحثة)

هدف قائمة التقدير في المجال المهاري :

الهدف من الأداة التعرف على درجة نمو الطفل الموهوب اعتماداً على تصنيف سمبسون للمستويات المختلفة بهدف تعويد الطفل على المواءمة والتكيف أثناء تأديته للمهارات المختلفة ليصبح أكثر قدرة على ابتكار أفكار نافعة وجديدة وتنمية قدرته على الإنتاج الإبداعي المناسب للأطفال الموهوبين في تلك المرحلة.

وصف قائمة تقدير مستوى الموهبة في المجال المهاري:

تم إعداد (35) فقرة موزعة على حسب تصنيف سمبسون: الإدراك، والتهيئة، والاستجابة الموجهة، والآلية أو التعود، والاستجابة العلنية المعقدة، والمواءمة أو التكيف، والأصالة، وتنظيمها وفق مقياس ليكرت خماسي التدريج ضمن الفئات التالية : ممتاز، وجيد جداً، وجيد، ومقبول، وضعيف، بحيث تتراوح الدرجةالنهائية عليه ما بين (35-175). ويبين جدول رقم (12) توزيع الفقرات لمستوى الهدف الذي تقيسه.

جدول رقم (12)

توزيع فقرات قائمة التقدير في المجال المهاري

مستوى الهدف	عدد الفقرات	النسبة المئوية
إدراك	0	% 0
تهيؤ	0	% 0
إستجابة الموجهة	5	%17
آلية أو تعود	4	%11
إستجابة علنية معقدة	7	% 20
مواءمة أو تكيف	9	%26
أصالة	10	%29
المجموع الكلي	35	% 100

يلاحظ من جدول رقم (12) أن 75% من الأهداف التي تقسيها الفقرات قد تركزت في المستويات الثلاثة العليا. ويبين جدول رقم (13) تصنيف الفقرات النهائية في قائمة تقدير الموهبة في المجال المهاري.

جدول رقم (13)

تصنيف الفقرات في قائمة تقدير الموهبة في المجال المهاري حسب مستوى الهدف الذي تقيسه

الرقم	الفقرات	المستوى المهاري
.1	يصمم نموذجاً مجسماً لكتاب مشابه للنموذج المعروض أمامه.	استجابة موجهة
.2	يرتب مجموعة من الكتب حسب ما يطلب منه.	استجابة موجهة
.3	يشارك في إعداد لوحة الإعلان.	استجابة موجهة
.4	يؤدي دوراً تمثيلياً في موقف معين كما شاهده (مذيع الأخبار مثلاً).	استجابة موجهة
.5	يصنع نموذجاً لمكتبة صغيرة	مواءمة أو تكيف
.6	يضيف مجموعة من وسائل المواصلات حسب سرعتها	استجابة موجهة
.7	يستخدم بطاقة الاستعارة كلما تطلب الأمر.	آلية أو تعود
.8	يمارس السلوكيات الواجب اتباعها بشكل اعتيادي أثناء قراءة القرآن أو سماعه.	آلية أو تعود
.9	يمارس السلوكيات التي تعكس آداب التعامل مع المكتبة في كل مرة يزورها.	آلية أو تعود
.10	يحرص على على تنظيف البيئة بجمع الأوراق الملقاة ووضعها في سلة المهملات الخاصة بها.	آلية أو تعود

.11	يقلد معلمته في ممارسة آداب التعامل مع الكتب.	استجابة علنية معقدة
.12	يقلد معلمته أثناء قراءتها للكتب والقرآن الكريم.	استجابة علنية معقدة
.13	يقلد نهج بعض الشخصيات حسب الموضوع المطلوب	استجابة علنية معقدة
.14	يقرأ سوراً من القرآن الكريم.	استجابة علنية معقدة
.15	يردد الأناشيد كما سمعها.	استجابة علنية معقدة
.16	يرسم أشكالاً لانواع الكتب المختلفة حسب رغبته	استجابة علنية معقدة
.17	يرسم شكل القمر في أوقات مختلفة من الشهر	استجابة علنية معقدة
.18	يُصمم من الخامات البيئية أشكالاً من المظاريف التي يستخدمها في رسائله الخاصة.	مواءمة أو تكيف
.19	يصنع بطاقات إرشادية لاستخدامها لضبط النظام أثناء زيارة المكتبة	مواءمة أو تكيف
.20	ينسق الصور والكلمات المطروحة لينتج كتابه الخاص به	مواءمة أو تكيف
.21	يدخل بعض التعديلات على الحركات المصاحبة لتقديم كلمات أنشودة معينة	مواءمة أو تكيف
.22	يعدل لزميله الوسيلة الفنية المطالب بتقديمها إذا طلبت منه المعلمة ذلك	مواءمة أو تكيف
.23	يعيد ترتيب بطاقات متناثرة للكلمات لتكوين جملة ذات معنى	مواءمة أو تكيف
.24	ينقح اللوحات الفنية لمواضيع الوحدة التي أعدها زملاؤه.	مواءمة أو تكيف
.25	يبتكر غلافاً مميزاً لكتاب	أصالة
.26	يجمع الملصقات المناسبة مع زملائه لعمل مجلة مدرسية	مواءمة أو تكيف
.27	يشكل بالعجائن بعض المجسمات المناسبة للموضوع	أصالة
.28	ينتج وسيلة فنية مميزة ملائمة لمواضيع الوحدة باستخدام الخامات المتوفرة بالبيئة	أصالة
.29	يمثل الدور المطلوب منه بطريقة غير مألوفة	أصالة
.30	يصمم إعلاناً للموضوع المطلوب منه، لمعرض كتاب أو رحلة	أصالة
.31	يصمم أشكال و مجسمات لمركبات و كائنات فضائية	أصالة
.32	يصنع نماذج لوسائل المواصلات	أصالة
.33	يبتكر تصاميم لملابس الكائنات الفضائية	أصالة
.34	يبتكر أشكالاً للبطاقات الإرشادية بطريقة مميزة	أصالة
.35	يبتكر تصاميم لإعلانات معدلة	أصالة

يبين الملحق رقم (7) الصورة النهائية لقائمة تقدير الموهبة في المجال المهاري

خطوات إعداد قائمة تقدير مستوى الموهبة في المجال المهاري

اتبعت الباحثة الخطوات والمواصفات التالية لإعداد الصورة الأولية لقائمة تقدير المجال المهاري:

1. تحليل أهداف محتوى وحدة كتابي الموجودة في منهج التعليم الذاتي لرياض الأطفال.
2. بناء تجمع من الفقرات تقيس المحتوى، وتوزيعه على المستويات المهارية من تصنيف سمبسون (الإدراك، والتهيؤ، والاستجابة الموجهة، والآلية والتعود، والاست جابة المعقدة، والمواءمة والتكيف، والأصالة)، والتوزيع الأكبر (مركز في مستوى (المواءمة أو التكيف، الأصالة) ويليهم مستوى الإجابة المعقدة.
3. حساب الوزن النسبي لفقرات مستويات المجال المهاري ، واختيار الفقرات التي تتسق مع الأوزان النسبية لكل مستوى من مستويات الأهداف في المجال المهاري.
4. تطبيق قائمة التقدير قبل وبعد تدريس الوحدة المطورة لوحدة كتابي بعد التأكد من صدقه وثباته

صدق قائمة تقدير مستوى الموهبة في المجال المهاري :

تم التحقق من صدق الأداة وذلك بعرضها على ستة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس بقسم المناهج، ورياض الأطفال، والمتخصصين في الفئات الخاصة والموهوبين ومن ثم تم إجراء التعديلات المناسبة. والملحق رقم (7) يبين قائمة تقدير مستوى الموهبة في المجال المهاري.

ثبات قائمة تقدير مستوى الموهبة في المجال المهاري:

تم التحقق من ثبات قائمة التقدير من خلال ثلاث طرق: اتفاق الملاحظين، والاتساق الداخلي كرونباخ ألفا، والإعادة.

أ –الثبات بطريقة اتفاق الملاحظين

تم تطبيق قائمة تقدير الموهبة في المجال المهاري، من قبل معلمتين، قامت كل منهما بملاحظة عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة ومن مجتمع الدراسة نفسه، بحيث بلغ عدد أفرادها (7) أطفال، وقامت كل منهما على حدة برصد درجة لكل طفل في العينة، في الوقت نفسه، فأصبح لكل طفل درجتان: درجة للملاحِظة الأولى، ودرجة للملاحِظة الثاني، ومن ثم تم العمل على إيجاد معامل اتفاق الملاحظين، باستخدام معادلة كوبر Cooper، ويبين جدول رقم (14) هذه النتائج.

جدول رقم (14)

معامل اتفاق الملاحظين باستخدام معادلة كوبر

رقم الطفل	المجال المهاري		
	عدد الأداءات	عدد مرات الاتفاق	معامل الاتفاق
1	35	18	0.51
2	35	20	0.57
3	35	24	0.69
4	35	17	0.79
5	35	20	0.57
6	35	26	0.74
7	35	21	0.60

اعتماداً على الجدول السابق، فقد تم تحديد مدى معاملات الاتفاق، إيجاد متوسطاتها، للمجال المهاري، حيث بلغت قيمته (0.60)

ب- الثبات بطريقة الاتساق الداخلي

تم التحقق من ثبات الأداة بهذه الطريقة من خلال تطبيق الأداة على عينة مكونة من (7) أطفال، من قبل معلمات من مركز الموهوبات بجدة تم تدريبهن على الأداة من قبل الباحثة، وإيجاد معامل الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا لقائمة تقدير الموهبة في المجال المهاري، وقد بلغت قيمته (0.75)، وتعتبر مناسبة لأغراض الدراسة

ج- الثبات بطريقة الإعادة

تم التحقق من الثبات بطريقة الإعادة من قبل الباحثة نفسها على عينة استطلاعية مكونة من (7) أطفال من أطفال مرحلة ما قبل المدرسة في رياض الأطفال، وبعد أسبوعين تم إعادة تطبيق الأداة نفسها على الأطفال أنفسهم من قبل الباحثة نفسها، وبهذا تم رصد درجتين لكل طفل، تم إيجاد معامل ارتباط بيرسون Pearson بينهما ليعبر عن معامل الثبات بطريقة الإعادة حيث بلغت الدرجة (0.51) و هي مقبولة لأغراض الدراسة

الأداة الخامسة : الوحدة المطورة (وحدة كتابي)

الوحدة المطورة هي تعديل لوحدة كتابي الموجودة في منهج رياض الأطفال المعدة من قبل وزارة التربية والتعليم باستبدال الأساليب والاستر اتيجيات التقليدية بطريقة حديثة قائمة على استراتيجيات الذكاء المتعددة لنظرية جاردنر ومعرفة أثر هذه الأنشطة والاستراتيجيات المصممة من قبل الباحثة على المجالات المعرفية – المهارية والانفعالية للطفل الموهوب.

- هدف تطوير وحدة كتابي:

الهدف من تطوير الوحدة تحسين الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية، للوصول إلى المستويات العليا، عن طريق توظيف استراتيجيات تلائم نظرية جاردنر، ومناسبة للمواقف التعليمية المختلفة، بتزويد الأطفال بخبرات متنوعة ومتعمقة في موضوعات أو أنشطة تفوق ما يعطي في المنهاج العادي، وتتضمن تلك الخبرات أدوات، ومشاريع تطويرية تثري حصيلة الأطفال الموهوبين على حسب مجالات موهبتهم وفق طرائق منتظمة وهادفة ومُخطط لها، على أن تقدم تلك الخبرات لأطفال المرحلة التمهيدية من عمر (5 – 6) سنوات.

- الأُسس التي تقوم عليها الوحدة المطورة لكتابي :

تم تطوير وحدة كتابي، من خلال قيام الباحثة بوضع مجموعة من الأسس، استناداً إلى الإطار النظري وما تم الإطلاع عليه من الدراسات السابقة، وهذه الأسس كالاتـــي:

1 – فلسفة الوحدة : حيث تقوم هذه الوحدة المطورة على الإثراء والتحسين والتكامل بين جميع الأنشطة المختلفة لتنمية طفل الروضة الموهوب في جوانب النمو الثلاثة حسب نظرية جاردنر.

2 – أن تتناسب الوحدة المطورة مع خصائص الأطفال الموهوبين في مرحلة رياض الأطفال وميولهم وحاجاتهم وقدراتهم ومتطلباتهم وخاصة من عمر(5 – 6) سنوات.

3 – تحقيق محتوى الوحدة المطورة للأهداف المنشودة.

4 – التنوع في الأنشطة والاستراتيجيات بما يقابل قدرات الأطفال المرتفعة والمميزة ورغباتهم وميولهم ويحقق لهم تنمية المعارف والمفاهيم والمهارات المختلفة.

5 – التكامل بين الأنشطة المختلفة في البرنامج اليومي.

6 – استخدام استراتيجيات متنوعة ملائمة لنظرية جاردر، وكذلك باستخدام وسائل وتقنيات متنوعة ومناسبة توضح أنشطة الوحدة المطورة أثناء تنفيذها.

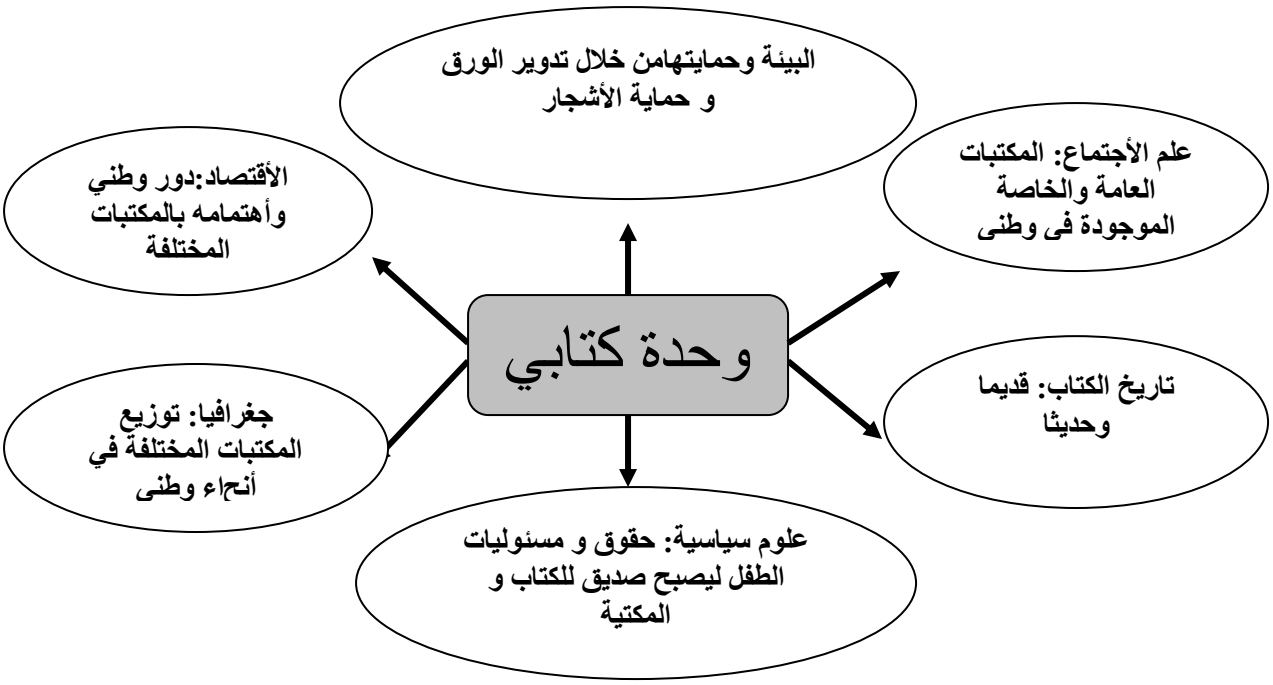
7 – التدرج في محتوى الوحدة من السهولة إلى الصعوبة.

8 – التأكيد على دور الطفل، وممارسته الفعلية في الأنشطة المختلفة مثل الأنشطة الحركية، القصصية، الفنية، الموسيقية.

9 – توافر عوامل الأمن والسلامة أثناء أداة الأنشطة فيما يتعلق بالإمكانات المادية المستخدمة.

– المعلومات والمعرفة التي تقوم عليها وحدة كتابي المطورة :

تقوم الوحدة على مبدأ وحدة المعرفة، أي ان المعلومات التي يكتسبها الأطفال الموهوبون هي عبارة عن معلومات متصلة المواضيع والمعارف ، تؤدي إلى وحدة المعرفة وهذا ما يشار إليه في الشكل رقم (5).



شكل رقم (5)

مبدأ وحدة المعرفة في وحدة (كتابي)

- خطوات إعداد وحدة كتابي المطورة :

1 - تحليل وحدة (كتابي) بما تتضمنه من معارف (مفاهيم ومصطلحات، وأفكار، وحقائق، ومبادئ) وقيم واتجاهات، ومهارات عملية.

2 - تحديد الأهداف العامة الموجودة في الوحدة والأهداف الخاصة في كل درس.

3 - تحديد عدد الحصص اللازمة لتدريس الوحدة ككل، وتوزيعه على الدروس.

4 - الاطلاع على الأدب التربوي فيما يتعلق بالاستراتيجيات التعليمية التعلمية، التي تقترحها نظرية الذكاء المتعدد.

5 - بناء خطط درسية للوحدة على شكل لقاءات تعليمية - تعلمية، في ضوء استراتيجيات الذكاء المتعدد، موزعة على ثمانية أنواع من الذكاء تمثل الأركان الثمانية في رياض الأطفال.

- صدق الوحدة المطورة لكتابي :

تم التحقق من صدق الوحدة المطورة من خلال عرض اللقاءات التعليمية - التعلمية على (خمسة من المحكمين) من ذوي الاختصاص في علم النفس والموهبة ومناهج رياض الأطفال/ للحكم على مدى تطبيق مفاهيم واستراتيجيات نظرية الذكاء المتعدد، وفي ضوء اقتراحاتهم وآرائهم تم إجراء التعديلات المناسبة. ويبين الملحق رقم (7) يبين دروس الوحدة المطورة والبالغة ستة عشر درساً.

- محتوى الوحدة المطورة لكتابي :

تتكون الوحدة المطورة من (17) موضوعاً دراسياً، تم بناء خطة تدريس كل موضوع استناداً إلى استراتيجيات مناسبة لكل نوع من أنواع الذكاء الثمانية على حدة، بحيث تكون ملائمة للموقف التعليمي - التعلمي، وهذه المواضيع محددة كالتالي :

1 - إعلان لوحدة كتابي، وقد سميت (هيا نتعرف علي كتابي)

2 - السلوك الصحيح للتعامل في المكتب، وقد سميت (كيف يكون سلوكي في المكتبة؟)

3 - أشكال الكتب، سميت (أشكال وأنواع الكتب في مكتبتي)

4 - المراحل التاريخية لتطور الكتابة، سميت (كتبنا في الماضي و الحاضر)

5 - صناعة الكتب، سميت (كيف أصنع كتابي)

6 - مكونات الكتاب، سميت (مما يتكون كتابي)

7 -مواضيع الكتب، سميت (مواضيع الكتب التي أحبها)

8 -كتاب القرآن، سميت (القرآن خير كتاب)

9 -مكونات مواضيع الكتاب، سميت (هيا نتعرف سويا علي مكونات الكتاب)

10 -علامات الترقيم في النص، سميت (العلامات التي لا يستغني عنها الكتاب)

11 -الصحافة، سميت (الصحافة في وطني)

12 -كتاب الدعاية والإعلان، سميت (الإعلان وأشكاله في بلادي)

13 -إضافة موضوع إثرائي ، ويتضمن أحد مواضيع كتابي عن وسائل المواصلات المختلفة.

14 -إضافة موضوع إثرائي، ويتضمن أحد مواضيع كتابي عن عالم الفضاء.

15 -إضافة الحرف الهجائي المطلوب للروضة في وقت تطبيق الوحدة و هو الحرف (راء) حسب نظرية الذكاء المتعدد .

16 -إضافة الرقم المطلوب للروضة في وقت تطبيق الوحدة و هو الرقم (9) حسب نظرية الذكاء المتعدد.

17 -إضافة مفهوم علمي (النحلة و فائدتها) المطلوب للروضة حسب نظرية الذكاء المتعدد.

تم تنفيذ الوحدة على م دار (أربعة أسابيع)، وذلك من خلال مجموعة من الأنشطة المختلفة التي يمارسها الأطفال لكل نوع من أنواع الذكاء المتعدد على حدة مع تعديل الأركان في حجرة النشاط مما يتلاءم مع نظرية جاردنر للذكاء المتعدد.

الاستراتيجيات المستخدمة للوحدة المطورة

تم استخدام مجموعة من الاستراتيجيات المناسبة لكل نوع من أنواع الذكاء الثمانية، كما راعت الدراسة ضرورة تناسبها للموضوع المقدم للطفل الموهوب لتلك المرحلة، ويبين الجدول رقم (15) بعض تلك الممارسات

جدول رقم (15)
الاستراتيجيات المناسبة لكل نوع من أنواع الذكاء الثمانية

نوع الذكاء	الاستراتيجية
الذكاء الغوي	**1 - استراتيجية الحكاية القصصية** **2 - استراتيجية آلة التسجيل** **3 - استراتيجية العصف الذهني** **4 - استراتيجية التلخيص** **5 - استراتيجية النشر**

الذكاء المنطقي الرياضي	1 - استراتيجية التصنيف و التبويب 2 - استراتيجية الأحاجي و الألغاز 3 - استراتيجية الحسابات و الكميات 4 - استراتيجية التفكير العلمي 5 - استراتيجية التساؤل السقراطية
الذكاء البصري المكاني	1 - استراتيجية العرض البصري 2 - استراتيجية التلوين 3 - استراتيجية تنبيهات اللون 4 - استراتيجية الرموز الصورية 5 - استراتيجية المنظم الشكلي 6 - استراتيجية المتاهات 7 - استراتيجية التخيل البصري 8 - استراتيجية الاستعارة أو المجازاه المصورة
الذكاء الجسدي الحركي	1 - استراتيجية مسرح الدمي 2 - استراتيجية التفكير بالأيدي 3 - استراتيجية إجابات الجسم 4 - استراتيجية ترميم الكتب 5 - استراتيجية المسرح الصفي 6 - استراتيجية لعب الدور
الذكاء الإيقاعي	1 - استراتيجية الأناشيد و الإيقاعات 2 - استراتيجية المزاج الموسيقي 3 - استراتيجية المفاهيم الموسيقية 4 - استراتيجية تجويد القرآن
الذكاء الاجتماعي	1 - استراتيجية المجموعات التعاونية 2 - استراتيجية مشاركة الأقران 3 - استراتيجية المحاكاه 4 - استراتيجية العرض التلفازي 5 - استراتيجية ضيف الشرف
الذكاء الذاتي	1 - استراتيجية وضع الأهداف 2 - استراتيجية اللحظات الانفعالية 3 - استراتيجية تأمل الدقيقة الواحدة 4 - استراتيجية الروابط الشخصية 5 - استراتيجية وقت الاختيار
الذكاء الطبيعي	1 - استراتيجية الزيارة الميدانية 2 - استراتيجية النباتات كدعامات 3 - استراتيجية نوافذ التعلم 4 - استراتيجية الخامات المختلفة

- أنشطة الوحدة المطورة

راعت الدراسة عند إعداد الأنشطة أن تناسب طبيعة ونوعية الموهبة التي يتسم بها الأطفال الموهوبين كما راعت الاستراتيجيات المستخدمة والمناسبة لأنواع الذكاء المتعدد أثناء إعداد الأنشطة للوحدة المطورة، وهي كالآتي :

1 -تنظيم البيئة التعليمية للطفل الموهوب وتقسيمها إلى ثمانية أركان تناسب أنواع الذكاء الثمانية لنظرية الذكاء المتعددة لجاردنر

2 -تزويد الأطفال بالكتب والأناشيد، وحثهم علي تأليف بعض المقاطع أو الكلمات سواء كانت شعرا أم قصة بهدف تطوير مهاراتهم و قدراتهم وابتكاراتهم.

3 -تزويد الأطفال بالمواد المتنوعة المستخدمة في عملية الرسم وتصميم نماذج فنية مثل الغراء، والألوان ، والأوراق ، والمقصات ، والعجائن ...، بهدف تنمية وتطوير عمليات التفكير لديهم، وكذلك تنمية المهارات الحسية و القدرات الفنية.

4 -تزويد الأطفال بالأنشطة التعاونية بهدف كسر الحواجز والحد من السلوك السلبي ومساعدتهم على حل المشكلات الاجتماعية التي تواجههم.

5 -تنفيذ الرحلات والزيارات الميدانية بهدف تنمية الاستقلالية وزيادة الفهم والتأمل الطبيعي لتنمية وتطوير القدرات المختلفة لدى الأطفال.

6 -تزويد الأطفال بوسائل وأدوات علمية لعمل بعض الأنشطة التي تساعده علي نمو التفكير المنطقي لديه و إعطائه الحرية بمزاولة بعض الأنشطة سواء كانت بطريقة فردية أو جماعية و ذلك لتنمية الاستقلالية و الثقة بالنفس زيادة قوة الشخصية

- تقويم الوحدة المطورة

راعت الدراسة عند تخطيط الوحدة الم طورة لكتابي الاستفادة من بيانات مشتقة من مصادر رئيسية و هي : (طبيعة نمو طفل مرحلة التمهيدي في رياض الأطفال و معرفة خصائص الموهوبين في تلك المرحلة) (طبيعة المجتمع السعودي و احتياجاته) (طبيعة المعرفة الموجودة لدي الطفل الموهوب)

و قد تم مراعاة ذلك في ا سراتيجيات التقويم و أدواته، من خلال تصميم أدوات ملاءمة تتضمن جوانب معرفية و انفعالية و مهارية منسجمة مع الموضوعات المختلفة و الانشطة المتنوعة ، كما استخدمت الدراسة التقويم المستمر خلال تدريس الوحدة المطورة لكتابي و ذلك بتوظيف

استراتيجيات تقويمية باستخدام ادوات متنوعة اثناء تدريس الوحدة بهدف متابعة سير اليوم الدراسي ، و مدى تقدم الأطفال أثناء تعليم الوحدة ، و من أبرز تلك الاستراتيجيات التي تم توظيفها:

1- استراتيجية التقويم المستمر في الآداء :

يتمثل ذلك في تقييم أداءات الأطفال المختلفة ، مثل الأنشطة الحركية و الجسمية كما هو في المسرح الصفي أو مسرح الدمى و التمثيل الصامت سواء للشخصيات التي درسها أم التي يحبها أثناء تقليده لحركة الأشياء، و في و الأنشطة البصرية والمكانية كالتلوين و استخدام التنبيهات اللونية لتقييم المهمات او التصميمات الفنية خلال وصفه للصورة المرئية ، أو أثناء البحث عن شئ في رسمة معينة او أثناء قرائته أو ترجمته للرموز التوضيحية . أما في الانشطة الاجتماعية يقيم الأطفال مهاراتهم و قدراتهم أثناء التعاون و التعامل مع أفراد مجموعته كاستمتاعه مع الجماعة، وإعطاء نصائح للأصدقاء ، و قدرته على القيادة ، و تبادل الأدوار فيما بينهما، و بالنسبة للأنشطة اللغوية كسرد القصص و الحكايات ووصف الصور بكلماتهم الخاصة و ابتكار بدايات او نهايات للقصص، و عمل حلقات نقاشية بين جماعة من الأصدقاء لمناقشة موضوع ما حدد سابق ، و بالنسبةللأنشطة المنطقية أدائهم أثناء أجراء العمليات الحسابية البسيطة أو اثناء الألعاب التي تحتاج إلى التفكير كالألغاز ، و يمكن أن يقيم أثناء قياسه و تصنيفه و ترتيبه و تحليه للأشياء المطلوبة منه، و بالنسبة لأنشطة القدرات الطبيعية يقيم أداء الطفل أثناء قدرته علي التمييز و المقارنة بين الخصائص و الظواهر الطبيعية المطلوبة في مواضيع الوحدة المطورة. أما بالنسبة لتقييم أنشطة الذكاء الذاتي . يقيم الطفل أثناء وضعه للأهداف أو الخطط تطلب منه لمساعدة نفسه أو الآخرين أثناء الوقوع في مأزق، . و تقيم الأنشطة الإيقاعية من خلال قدرة الأطفال علي أداء الأناشيدمميزة مبتكرة أو قدرتهم علي الحفظ و تقليدهم للأصوات المختلفة

2- استراتيجية الملاحظة

استخدمت الدراسة استراتيجية الملاحظة بشكل مستمر خلال تنفيذ الأنشطة المخططة في الوحدة المطورة، كملاحظة الطفل أثناء ترديد الأناشيد أو أبتكار بعض مقاطع منها، و ملاحظته أثناء التشكيل بالعجائن أو استخدام الخامات البيئية لتشكيل نماذج لمواضيع مختلفة تم تحديدها سابقا ، كما يتم ملاحظة الأطفال للقصص التي يتم سردها على مسامعهم و استيعابهم لمضمونها و

تفاعلهم معها. و يتم ملاحظة الاطفال أثناء حل الأحاجي و الألغاز وممارسة الألعاب المنظمة حسب المواضيع المطروحة، كما يتم ملاحظة الأطفال أثناء ملاحظاتهم و احتياجاتهم البسيطة سواء كان للون او لنوع النباتات التي صنعت منها الوأوراق أو أثناء تساؤلاته لنوعية الصخور و الأحجار التي كتبت عليها في الأزمنة القديمة

3-استراتيجية التواصل

و تمثلت في طرح الأسئلة المختلفة علي الاطفال سواء بصورة فردية أم بصورة جماعية و استخدمت هذه الاستراتيجية بشكل مستمر كلما كانت هناك حاجة للتوضيح او التصحيح أو التعديل

كما تم اعداد الأدوات التقويمية الملاءمة لرصد مدى تحقيق الطفل للأهداف و من أبرز هذه الأدوات قوائم سلالم التقدير و التي تضمنت كل منها عدد من الفقرات التي تصب مباشرة في الهدف المنشود ، و ينسجم مع النشاط الذي نفذه الطفل في الركن الذي يعمل ضمنه و قد تم رصد مواطن القوة و مواقف الصعف مباشرة في نهاية كل جلسة، و تم العمل علي مراجعة الجوانب التي تبين صعف الأطفال فيها و تعزيز مواطن القوة و البناء عليها لاحقا ، و من جهة أخري فقد تم تحديد علامة كمية تشير إلي مستوي الطفل و مدى تحقيقه للأهداف المنشودة في نهاية كل جلسة، و استخدام المعززات المختلفة لاثارة التنافس البناء بين الأطفال.

و يمكن تلخيص أبرز الأغراض التي حققها التقويم المستمر في الوحدة المطورة للدراسة الحالية في النقاط التالية:

1- توجيه تعليم الأطفال في الاتجاه المرغوب فيه

2- تحديد جوانب القوة و الضعف لدى الأطفال لعلاج جوانب الضعف و تلافيها وتعزيز جوانب القوة

3- تعريف الطفل بنتاءئج تعلمه و اعطائه فكرة واضحة عن أدائه إثارة دافعية الطفل للتعلم

4- قدرة الطفل علي تقييم أدائه و التعرف على مشاعره أثناء تقديم المواضيع المختلفة للوحدة المطورة

- **التغير الذي طرأ على المحتوى وفقاً لنظرية جاردنر :**

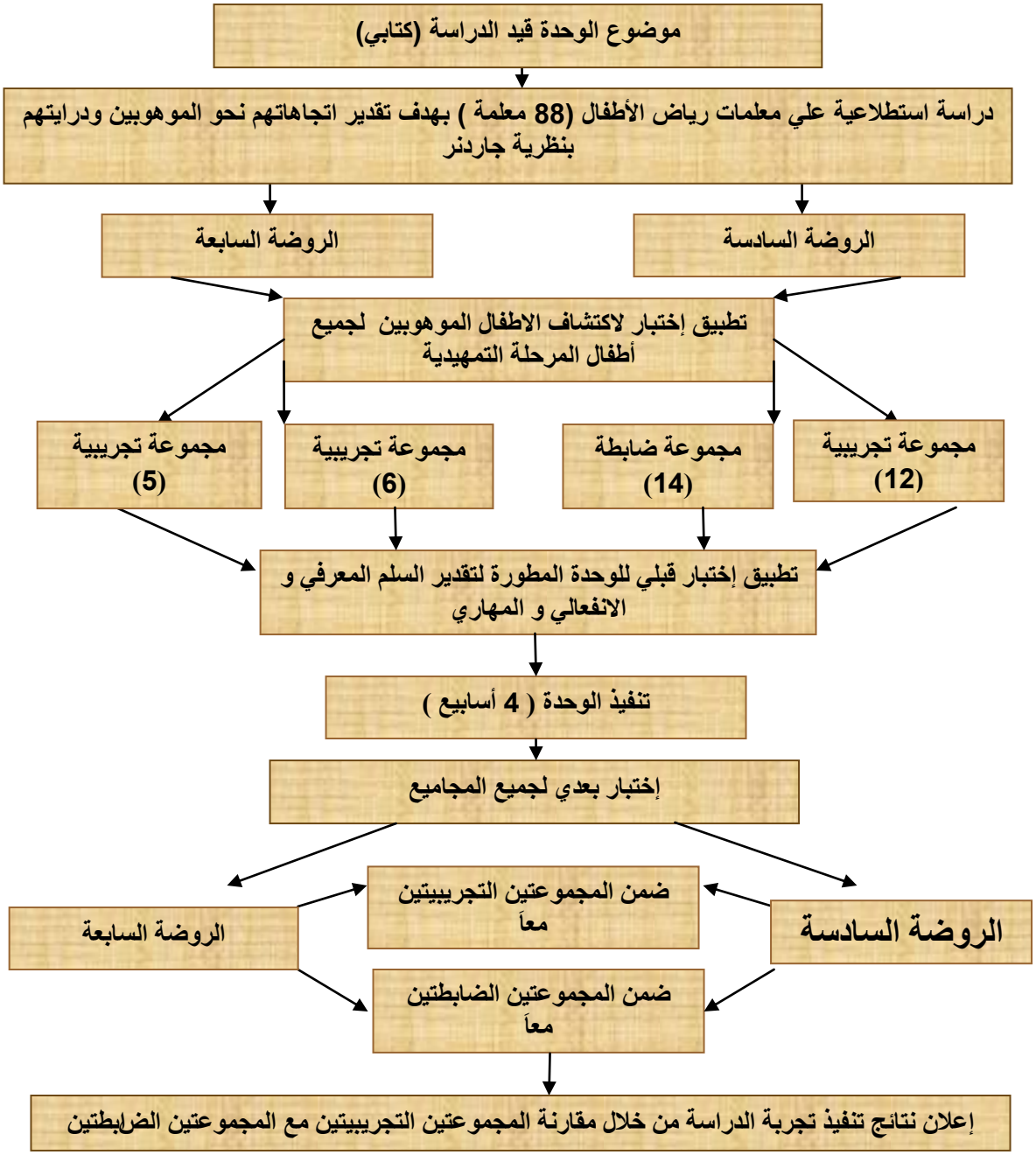
1. صدق الوحدة المطورة.
2. ثبات الوحدة المطورة.

3. الوحدة المطورة في صيغتها النهائية.
4. خطوات تطبيق المقياس.
5. إستيراتيجية تدريب المعلمات على تدريس الوحدة المطورة.

رابعاً : الأساليب الإحصائية المناسبة للدراسة

لفحص فرضيات للدراسة تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الأطفال على قائمة تقدير الموهبة في كل من المجال المعرفي، والمجال الانفعالي، والمجال المهاري في التطبيق البعدي، لكل على حدة وذلك لتحديد حجم الأثر، ثم تم استخراج نتائج تحليل التباين الثنائي المشترك (ANCOVA)، للكشف عن تأثير كل من طريقة التدريس وجنس الطفل والتفاعل بينهما في تنمية الموهبة في كل من المجالات الثلاثة على الترتيب.

خامسا : رسم تخطيطي يوضح خطوات إعداد و إجراء تجربة الدراسة "من إعداد الباحثة"



شكل رقم (5)

الفصل الرابع

عرض النتائج

و مناقشتها وتفسيرها

نتائج الدراسة و مناقشتها و تفسيرها

عرض نتائج الدراسة وتحليلها

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء أثر تطبيق وحدة إثرائية مطورة في ضوء نظرية الذكاء المتعدد لجاردنر في تنمية مستويات الموهبة في المجالات الثلاثة : المعرفية، والانفعالية، والمهارية، لدى الأطفال الموهوبين في روضات جدة التعليمية. وفيما يلي عرضاً لنتائج الدراسة تبعاً للفرضيات التي تضمنتها.

للإجابة عن الفرض الأول الذي نصه: (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الأطفال في القياس البعدي لمستوى الموهبة في المجال المعرفي تعزى لطريقة التدريس).

وللإجابة عن الفرض الثاني الذي نصه: (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الأطفال في القياس البعدي لمستوى الموهبة في المجال المعرفي تعزى للجنس).

وللإجابة عن الفرض الثالث الذي نصه: (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الأطفال في القياس البعدي لمستوى الموهبة في المجال المعرفي تعزى للتفاعل بين الطريقة والجنس).

أمكن اختبار الفرضيات الثلاث أعلاه، وتم استخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية ، لدرجات الأطفال في كلتا المجموعتين في التطبيق القبلي والبعدي لقائمة تقدير مستوى الموهبة في المجال المعرفي. ويبين جدول رقم (16) هذه النتائج.

جدول رقم (16)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الأطفال في كلتا المجموعتين في التطبيق القبلي والبعدي لقائمة تقدير مستوى الموهبة في المجال المعرفي

المجموعة	الاختبار القبلي		الاختبار البعدي	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية	77.78	11.96	206.83	40.67
الضابطة	77.37	12.57	114.21	21.75

يلاحظ من جدول رقم (16) وجود فروق طفيفة بين مجموعتي الدراسة في نتائج التطبيق القبلي لقائمة تقدير مستوى الموهبة في المجال المعرفي، في حين وجدت فروق ظاهرية بين متوس طات المجموعتين على القياس البعدي. وقد تم إيجاد المتوسطات الحسابية البعدية المعدلة لكلتا المجموعتين، تبعاً للجنس. ويبين جدول رقم (17) هذه النتائج.

جدول رقم (17)

المتوسطات الحسابية المعدلة والانحرافات المعيارية لدرجات الأطفال المجموعتين في التطبيق البعدي على قائمة تقدير مستوى الموهبة في المجال المعرفي

المجموعة	الجنس	العدد	المتوسطات الحسابية	الاخطاء المعيارية
التجريبية	ذكور	8	201.61	11.76
	إناث	10	210.87	10.51
	المجموع	18	206.24	7.89
الضابطة	ذكور	10	115.92	10.58
	إناث	9	112.48	11.18
	المجموع	19	114.19	7.64

يلاحظ من جدول رقم (17) وجود فروق ظاهرية على القياس البعدي المعدل لمستوى الموهبة في المجال المعرفي، ولتحديد فيما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية، فقد استخرجت نتائج تحليل التباين الثنائي المشترك (2-Way ANCOVA) للمقياس كاملاً. ويبين جدول رقم (18) ه ذه النتائج.

جدول رقم (18)

نتائج تحليل التباين الثنائي المشترك ANCOVA لدرجات الأطفال على مقياس مستوى الموهبة في المجال المعرفي

مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
متغير التباين المشترك	14080.98	1	14080.98	12.74	0.001
القبلي	770.73	1	770.73	0.70	0.410
المجموعة	77648.00	1	77648.00	*70.26	0.000
الجنس	76.06	1	76.06	0.07	0.795
المجموعة*الجنس	365.54	1	365.54	0.33	0.569
الخطأ	35366.20	32	1105.19		
الكلي	115941.30	36			

*: ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

إختبار الفرض الأول

يتضح من الجدول رقم (18)، وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) على مقياس مستوى الموهبة في المجال المعرفي، تعزى للمجموعة، إذ بلغت قيمة ف لمتغير المجموعة 70.26، وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة المطلوب، وبالرجوع إلى المتوسطات الحسابية المعدلة، يلاحظ أن هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية، ذات المتوسط الأكبر، والذي يساوي (206.24)، وبذلك نرفض الفرض الصفري الأول، ونقبل الفرض البديل، ويصبح نصه كالتالي:

"**توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الأطفال في القياس البعدي لمستوى الموهبة في المجال المعرفي تعزى لطريقة التدريس لصالح المجموعة التجريبية**".

ولإيجاد حجم الأثر بالنسبة لمتغير المجموعة، فقد تم إيجاد مربع إيتا $(Eta)^2$، فبلغت قيمته (0.67)، وهي قيمة جيدة، ومناسبة. أي أن ما يقارب من 67% من التباين في أداء الأطفال على مقياس مستوى الموهبة في المجال المعرفي بين المجموعتين يعزى إلى تطبيق الوحدة الإثرائية المطورة.

لقد أشارت نتائج هذا الفرض إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) على مقياس مستوى الموهبة في المجال المعرفي، تعزى للمجموعة، ولصالح المجموعة التجريبية ، ويمكن عزو هذه النتيجة إلى طبيعة الوحدة التي تم تطويرها، إذ تضمنت المستويات العليا وفق تصنيف بلوم في المجال المعرفي وهي، مستوى التحليل، والتركيب، والتقويم ، حيث تضمنت الوحدة مجموعة من الأنشطة التي تتسق وطبيعة الأنواع الثمانية للذكاء المتعدد، إضافة إلى ذلك فإن تنوع الاستراتيجيات التعليمية – التعلمية التي تضمنتها أنشطة الوحدة التعليمية (كتابي) يمكن أن تكون من ضمن العوامل المسؤولة عن الأثر الإيجابي.

وبما أن المجال المعرفي معني بتدريب الطلبة على مهارات تفكير عليا متمثلة في المستويات العليا من هرم بلوم، فإنّ طبيعة الأنشطة كانت تتطلب حل مشكلة Problem Solving، وتوليد حلول إبداعية، مما حفز دافعية الطلبة للإنخراط في الأنشطة المتضمنة في الوحدة المطورة.

وتتفق نتيجة هذه الفرضية مع نتائج دراسة كل من (Janes– Koutsopanagos –Mason "2000")، التي أشارت إلى أن لتطبيق نظرية الذكاء المتعدد أثراً إيجابياً، وقد ازدادت درجات الطلبة في القراءة، وبالتالي زاد وتحصيلهم، ودراسة (Willis– Johnson "2001")، التي توصلت إلى زيادة تحصيل التلاميذ في فهم العمليات الحسابية باستخدام استراتيجيات الذكاء المتعدد، ودراسة (Bednera & Janer, 2002)، التي توصلت إلى تحسن في تحصيل التلاميذ في الرياضيات باستخدام استراتيجيات الذكاء المتعدد، ودراسة (Kelly, & Amanda, "2005)، التي بينت أن استخدام نظرية الذكاء المتعدد من خلال الأنشطة الفردية والجماعية، له تأثير فعال في تعليم الرياضيات، ودراسة (Temur, 2007)، التي أسفرت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة على التحصيل في الرياضيات لصالح المجموعة التجريبية التي تلقت أنشطة تعليمية استناداً إلى نظرية الذكاء المتعدد، ودراسة (Kayiran and İflazoglu, 2007)، التي أسفرت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس الاستيعاب القرائي لصالح المجموعة التجريبية التي تعلمت بأسلوب التعلم التعاوني المستند إلى نظرية الذكاء المتعدد، ودراسة (Blades, Cahill, Moretto, 2000) التي أشارت إلى أن البرنامج المستند إلى الذكاء المتعدد أثر إيجابياً في التحصيل الدراسي، ودراسة (Özdemir, Güneysu and Tekkaya, 2006)، التي بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار المفاهيم العلمية واسترجاع المعارف، لصالح المجموعة التجريبية التي تعرضت لبرنامج في تدريس

العلوم مستند إلى الذكاء المتعدد، ودراسة (Temiz and Kiraz, 2007)، التي أشارت إلى وجود تأثير إيجابي للبرنامج التدريبي المستند إلى الذكاء المتعدد، على مهارات الطلبة في القراءة والكتابة.

إختبار الفرض الثاني

يتضح من الجدول رقم (18)، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (≤ 0.05α) على مقياس مستوى الموهبة في المجال المعرفي، تعزى للجنس، إذ بلغت قيمة (ف) لمتغير الجنس (0.07)، وهي غير دالة عند مستوى الدلالة المطلوب، وبذلك نقبل الفرض الصفري الثاني، ويبقى نصه كما هو.

لقد أشارت نتائج هذا الفرض إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05≥α) على مقياس مستوى الموهبة في المجال المعرفي، تعزى للجنس.

ويمكن عزو هذه النتيجة إلى مجموعة من العوامل منها، أن كلاً من الطلبة الذكور والإناث قد تعرضوا للأنشطة التعليمية- التعلمية نفسها، إضافة إلى أن المعلمة نفسها هي التي تـولت عملية التدريس للذكور والإناث، ولعل مستوى النمو المعرفي للذكور والإناث في هذه المرحلة من مراحل التعليم وهي مرحلة الروضة يكون متقارباً، وتكون الفوارق في النمو المعرفي ضئيلة .وهذا مل أكده دراسة (شاذلي، 207) بعدم وجود فروق بين الجنسين في مقاييس العمليات الم عرفية . كما نوه (عدس،2001: 44) أن بعض الدراسات أشارت إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في العمليات المعرفية كالملاحظة ، الاتصال ، الاستنتاج ....

إختبار الفرض الثالث

يتضح من الجدول رقم (18)، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (≤ 0.05α) على مقياس مستوى الموهبة في المجال المعرفي، تعزى للتفاعل بين المجموعة والجنس، إذ بلغت قيمة (ف) لمتغير التفاعل (0.33)، وهي غير دالة عند مستوى الدلالة المطلوب، وبذلك نقبل الفرض الصفري الثالث، ويبقى نصه كما هو.

لقد أشارت نتائج هذا الفرض إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحص ائية عند مستوى الدلالة (0.05≥α) على مقياس مستوى الموهبة في المجال المعرفي، تعزى للتفاعل بين المجموعة والجنس.

وهذا يعني أن الأنشطة المتضمنة في الوحدة التعليمية المطورة (كتابي) تناسب كلاً من الطلبة الذكور والإناث على حدٍ سواء، بحيث يمكن القول أن الاستراتيجيات التعليمية- التعلمية الموظفة في الوحدة المطورة غير متحيزة لجنس دون آخر، بمعنى أنها تلبي متطلبات التعلم لكل من الذكور والإناث.

لإختبار الفرض الرابع الذي نصه: (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الأطفال في القياس البعدي لمستوى الموهبة في المجال الانفعالي تعزى الطريقة التدريس).

ولإختبار الفرض الخامس الذي نصه: (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الأطفال في القياس البعدي لمستوى الموهبة في المجال الانفعالي تعزى للجنس).

ولإختبار الفرض السادس الذي نصه: (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الأطفال في القياس البعدي لمستوى الموهبة في المجال الانفعالي تعزى للتفاعل بين الطريقة والجنس).

أمكن اختبار الفرضيات الثلاث أعلاه، وتم استخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية ، لدرجات الأطفال في كلتا المجموعتين في التطبيق القبلي والبعدي لقائمة تقدير مستوى الموهبة في المجال الانفعالي. ويبين جدول رقم (19) هذه النتائج.

جدول رقم (19)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الأطفال في كلتا المجموعتين في التطبيق القبلي والبعدي لقائمة تقدير مستوى الموهبة في المجال الانفعالي

المجموعة	الاختبار القبلي		الاختبار البعدي	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية	84.06	18.03	161.61	30.22
الضابطة	81.37	14.99	104.21	19.48

يلاحظ من جدول رقم (19) وجود فروق بسيطة بين مجموعتي الدراسة في نتائج التطبيق القبلي لقائمة تقدير مستوى الموهبة في المجال الانفعالي، كما وجدت فروق ظاهرية بين متوسطات المجموعتين على القياس البعدي. وقد تم إيجاد المتوسطات الحسابية البعدية المعدلة لكلتا المجموعتين، تبعاً للجنس. ويبين جدول رقم (20) هذه النتائج.

جدول رقم (20)

المتوسطات الحسابية المعدلة والانحرافات المعيارية لدرجات الأطفال المجموعتين في التطبيق البعدي على قائمة تقدير مستوى الموهبة في المجال الانفعالي

المجموعة	الجنس	العدد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية
التجريبية	ذكور	8	150.81	8.68
	إناث	10	168.76	7.63
	المجموع	18	159.79	5.71
الضابطة	ذكور	10	104.32	7.64
	إناث	9	105.74	8.00
	المجموع	19	105.03	5.52

يلاحظ من جدول رقم (20) وجود فروق ظاهرية على القياس البعدي المعدل لمستوى الموهبة في المجال الانفعالي، ولتحديد فيما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية، فقد استخرجت نتائج تحليل التباين الثنائي المشترك (2-Way ANCOVA) للمقياس كاملاً. ويبين جدول رقم (21) هذه النتائج.

جدول رقم (21)

نتائج تحليل التباين الثنائي المشترك لدرجات الأطفال على مقياس مستوى الموهبة في المجال الانفعالي

مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
متغير التباين المشترك	8635.28	1	8635.28	14.99	0.001
القبلي	3236.90	1	3236.90	5.62	0.024
المجموعة	27221.20	1	27221.20	*47.25	0.000
الجنس	852.44	1	852.44	1.48	0.233

المجموعة*الجنس	594.28	1	594.28	1.03	0.317
الخطأ	18433.68	32	576.05		
الكلي	52808.32	36			

*: ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

إختبار الفرض الرابع

يتضح من الجدول رقم (21)، وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) على مقياس مستوى الموهبة في المجال الانفعالي، تعزى للمجموعة ، إذ بلغت قيمة ف لمتغير المجموعة 47.25، وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة المطلوب، وبالرجوع إلى المتوسطات الحسابية المعدلة، يلاحظ أن هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية ذات المتوسط الأكبر، والذي يساوي (159.79)، وبذلك نرفض الفرض الصفري الرابع، ونقبل الفرض البديل، ويصبح نصه كالتالي:

"**توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الأطفال في القياس البعدي لمستوى الموهبة في المجال الانفعالي تعزى لطريقة التدريس ، لصالح المجموعة التجريبية**".

وقد بلغت قيمة حجم الأثر بالنسبة لمتغير المجموعة (0.52)، وهي قيمة متوسطة ومقبولة. أي أن ما يقارب من 52% من التباين في أداء الأطفال على مقياس مستوى الموهبة في المجال الانفعالي بين المجموعتين يعزى إلى تطبيق الوحدة الإثرائية المطورة.

لقد أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) على مقياس مستوى الموهبة في المجال الانفعالي، تعزى للمجموعة، ولصالح المجموعة التجريبية .

ويمكن عزو هذه النتيجة إلى مجموعة من العوامل منها، أن وحدة "كتابي" المطورة التي تعلم من خلالها الطلبة تضمنت مستويات المجال الانفعالي المختلفة، الذي يضم ستة مستويات، وهي الاستقبال، والاستجابة، والتقييم، والتنظيم، والتميز أو الوسم بالقيمة، وهي تغطي تقريباً كافة أبعاد المجال الانفعالي، وهذا قاد إلى إيجاد التفاعل الإيجابي ما بين الطلبة والمادة التعليمية المقدمة لهم، إذ إن طبيعة الأنشطة المقدمة في الوحدة ذات طبيعة انفعالية، من حيث أنها تتطلب عملية الإصغاء، وتقبل وجهات نظر الآخرين والتعاون معهم، وتقدير أعمالهم، والسماح لهم بالتعبير عن اتجاهاتهم،

وحثهم على إبداء الالتزام بآداب السلوك، والتعبير عن آرائهم، وإبداء اتجاهات لمساعدة الآ خرين، فلا عجب أن عملت على تنمية الجانب الوجداني أو الانفعالي لدى الطلبة.

وتتفق نتيجة هذه الفرضية مع نتائج دراسة كل من (Janes– Koutsopanagos –Mason "2000")، التي أشارت إلى أن لتطبيق نظرية الذكاء المتعدد أثراً إيجابياً، فقد أبدى التلاميذ اتجاهات إيجابية نحو أنفسهم، وبالتالي زادت دافعيتهم وتحصيلهم، ودراسة (Buschick, Shipton, Winner, Wise, 2007) التي بينت أن الطلبة أصبحوا ماهرين في اختيار الكتب والأنشطة التي تناسب نوع الذكاء السائد لديهم، وزادت ممارستهم للقراءة في البيت وارتيادهم للمكتبات، وأصبحوا يشعرون بالراحة والثقة عندما يتعلمون مفردة لغوية جديدة، كما أصبح المعلمون أكثر وعياً بحاجات الطلبة وسلوكياتهم، ودراسة (Kayiran and İflazoglu, 2007)، التي أسفرت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة اللغة التركية، لصالح المجموعة التجريبية التي تعلمت بأسلوب التعلم التعاوني المستند إلى نظرية الذكاء المتعدد، ودراسة (Blades, Cahill, Moretto, 2000) التي أشارت إلى أن البرنامج المستند إلى الذكاء المتعدد قد قلل من السلوكيات غير المناسبة وعمل على زيادة دافعية التلاميذ، والنمو الشخصي لهم، ودراسة (Texmiz and Kiraz, 2007)، التي أشارت إلى وجود تأثير إيجابي للبرنامج التدريبي المستند إلى الذكاء المتعدد، على اتجاهات الأطفال نحو معلميهم ونحو المادة الدراسية.

إختبار الفرض الخامس

يتضح من الجدول رقم (21)، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\geq 0.05\alpha$) على مقياس مستوى الموهبة في المجال الانفعالي، تعزى للجنس، إذ بلغت قيمة (ف) لمتغير الجنس (1.48)، وهي غير دالة عند مستوى الدلالة المطلوب، وبذلك نقبل الفرض الصفري الخامس، ويبقى نصه كما هو.

لقد أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلا لة ($0.05\geq\alpha$) على مقياس مستوى الموهبة في المجال الانفعالي، تعزى للجنس.

ويمكن تعليل ذلك، بأن طبيعة مرحلة الطفولة في هذه المرحلة تتقلص فيها الفروق في المجال الانفعالي بين الذكور والإناث، ومن ناحية أخرى فإن المهمات التعليمية– التعلمية التي تعلمها الطلبة الذكور والإناث واحدة، إضافة إلى أن المعلمة التي انشغلت بتعليم كل من الذكور والإناث هي نفسها، ولعل توافر مُناخ تعليمي تعلمي سادته فضائل الحب والعطف والتعاون، واحترام الرأي والرأي

الآخر، كان من العوامل ذات التأثير الفعّال في تنمية الجانب الانفعالي لدى أفراد المجم وعة التجريبية.

إختبار الفرض السادس

يتضح من الجدول رقم (21)، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (≥ 0.05α) على مقياس مستوى الموهبة في المجال الانفعالي، تعزى للتفاعل بين المجموعة والجنس، إذ بلغت قيمة (ف) لمتغير التفاعل (1.03)، وهي غير دالة عند مستوى الدلالة المطلوب، وبذلك نقبل الفرض الصفري السادس، ويبقى نصه كما هو.

لقد أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05≥α) على مقياس مستوى الموهبة في المجال الانفعالي، تعزى للتفاعل بين المجموعة والجنس.

ويمكن عزو ذلك إلى أن طبيعة المهمات والأنشطة التعليمية – التعلمية لا تتعلق بالذكور دون الإناث، إذ إن عملية تطوير الوحدة التعليمية أخذت بالاعتبار أن تكون الأنشطة المتضمنة في الوحدة التعليمية تناسب كلاً من الطلبة الذكور والإناث، وبالتالي عملت على تلبية احتياجاتهم جميعاً.

لإختبار الفرض السابع الذي نصه: (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α ≥ 0.05) بين متوسطات درجات الأطفال في القياس البعدي لمستوى الموهبة في المجال المهاري تعزى لطريقة التدريس).

ولإختبار الفرض الثامن الذي نصه : (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α ≥ 0.05) بين متوسطات درجات الأطفال في القياس البعدي لمستوى الموهبة في المجال المهاري تعزى للجنس).

ولإختبار الفرض التاسع الذي نصه : (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α ≥ 0.05) بين متوسطات درجات الأطفال في القياس البعدي لمستوى الموهبة في المجال المهاري تعزى للتفاعل بين الطريقة والجنس).

أمكن اختبار الفرضيات الثلاث أعلاه، وتم استخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية ، لدرجات الأطفال في كلتا المجموعتين في التطبيق القبلي والبعدي لقائمة تقدير مستوى الموهبة في المجال المهاري. ويبين جدول رقم (22) هذه النتائج.

جدول رقم (22)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الأطفال في كلتا المجموعتين في التطبيق القبلي والبعدي لقائمة تقدير مستوى الموهبة في المجال المهاري

المجموعة	الاختبار القبلي		الاختبار البعدي	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية	60.67	10.59	144.67	26.79
الضابطة	57.74	7.26	77.00	17.99

يلاحظ من جدول رقم (22) وجود فروق بسيطة بين مجموعتي الدراسة في نتائج التطبيق القبلي لقائمة تقدير مستوى الموهبة في المجال المهاري، كما تبين وجود فروق ظاهرية بين متوسطات المجموعتين على القياس البعدي. وقد تم إيجاد المتوسطات الحسابية البعدية المعدلة لكلتا المجموعتين، تبعاً للجنس. ويبين جدول رقم (23) هذه النتائج.

جدول رقم (23)

المتوسطات الحسابية المعدلة والانحرافات المعيارية لدرجات الأطفال المجموعتين في التطبيق البعدي على قائمة تقدير مستوى الموهبة في المجال المهاري

المجموعة	الجنس	العدد	المتوسطات الحسابية	الأخطاء المعيارية
التجريبية	ذكور	8	138.22	8.33
	إناث	10	149.79	7.38
	المجموع	18	144.01	5.58
الضابطة	ذكور	10	78.42	7.41
	إناث	9	75.46	7.79
	المجموع	19	76.94	5.39

يلاحظ من جدول رقم (23) وجود فروق ظاهرية على مقياس مستوى الموهبة في المجال المهاري، ولتحديد فيما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية، فقد استخرجت نتائج تحليل التباين الثنائي المشترك (2-Way ANCOVA) للمقياس كاملاً. ويبين جدول رقم (24) هذه النتائج.

جدول رقم (24)

نتائج تحليل التباين الثنائي المشترك لدرجات الأطفال على مقياس مستوى الموهبة في المجال المهاري

مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
متغير التباين المشترك	9524.67	1	9524.67	17.52	0.000
القبلي	0.31	1	0.31	0.00	0.981
المجموعة	40063.75	1	40063.75	*73.69	0.000
الجنس	169.68	1	169.68	0.31	0.580
المجموعة*الجنس	481.55	1	481.55	0.89	0.354
الخطأ	17397.41	32	543.67		
الكلي	60354.76	36			

*: ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

إختبار الفرض السابع

يتضح من الجدول رقم (24)، وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) على مقياس مستوى الموهبة في المجال المهاري، تعزى للمجموعة، إذ بلغت قيمة ف لمتغير المجموعة 73.69، وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة المطلوب، وبالرجوع إلى المتوسطات الحسابية المعدلة، يلاحظ أن هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية، ذات المتوسط الأكبر، والذي يساوي (144.01)، وبذلك نرفض الفرض الصفري السابع، ونقبل الفرض البديل، ويصبح نصه كالتالي:

"**توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الأطفال في القياس البعدي لمستوى الموهبة في المجال المهاري تعزى لطريقة التدريس ، لصالح المجموعة التجريبية**".

وقد بلغت قيمة حجم الأثر بالنسبة لمتغير المجموعة (0.66)، وهي قيمة متوسطة ومناسبة. أي أن ما يقارب من 66% من التباين في أداء الأطفال على مقياس مستوى الموهبة في المجال المهاري بين المجموعتين يعزى إلى تطبيق الوحدة الإثرائية المطورة.

لقد أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) على مقياس مستوى الموهبة في المجال المهاري، تعزى لطريقة التدريس ، ولصالح المجموعة التجريبية.

يمكن عزو هذه النتيجة إلى أن المجال المها ري اعتمد على تصنيف سمبسون للمستويات المختلفة بهدف تعويد الطفل على المواءمة والتكيف أثناء تأديته للمهارات المختلفة ليصبح أكثر قدرة على ابتكار أفكار نافعة وجديدة، وتنمية قدرته على الإنتاج الإبداعي المناسب للأطفال الموهوبين في تلك المرحلة، وبما أن هذه المرحلة من مراحل النمو الإنساني يكون فيها الأطفال في المرحلة الثانية من مراحل النمو المعرفي وفق نظرية بياجية في التطور المعرفي، فإن نمط التعلم المفضل هو التعلم المستند إلى المحسوسات Manipulative ، إذ يكون تفكيره مرتبطاً بالمواد المحسوسة، فتعمل حواسه كنافذة على العالم تمكنه من اكتساب عملية التعلم، مما يتعرض له من مثيرات حسية، ولعل توافر مجموعة من الأنشطة التعليمية– التعلمية في الوحدة المطورة، بما تضمنته من ممارسة عمليات مهارية، من مثل التصميم، والتصنيع، والاستخدام، والممارسة، والتقليد، والقراءة، والإعادة مرة ثانية، والابتكار، قاد إلى تذويد هذه المهارات في البناء المعرفي للطلبة . وأطفال هذه المرحلة يستمتعون بما يتاح لهم من فرص التصميم والتصنيع والاستخدام والممارسة، إضافة إلى زيادة قوة التآزر، وزيادة تطور نمو الجهاز العصبي مكن طفل هذه المرحلة من المهارات الحركية.

وتتفق نتيجة هذه الفرضية مع نتيجة دراسة (Ashmore, 2003)، التي أشارت إلى أن البرنامج المستند إلى الذكاء المتعدد قد حقق أكبر عائد لها في الذكاء الحركي و المكاني ، و هذا يدل علي أن طريقة التدريس في المجموعة التجريبية زادت لديهم القدرات في المجال المهاري.

إختبار الفرض الثامن

يتضح من الجدول رقم (24)، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\geq 0.05\alpha$) على مقياس مستوى الموهبة في المجال المهاري، تعزى للجنس، إذ بلغت قيمة (ف) لمتغير الجنس (0.31)، وهي غير دالة عند مستوى الدلالة المطلوب، وبذلك نقبل الفرض الصفري الثامن، ويبقى نصه كما هو.

لقد أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) على مقياس مستوى الموهبة في المجال المهاري، تعزى للجنس.

ويمكن ردّ ذلك إلى تساوي الذكور والإناث في المهارات الحركية في هذه المرحلة العمرية، إضافة إلى أن الأنشطة المقدمة في الوحدة المطورة عملت على تلبية المتطلبات الحركية لكل من الذكور والإناث. و تتفق هذه النتيجة مع نتيجة (Berger منقولا عن جاردنر ، 2004: 285) حيث أشار إلى أن معظم التباين في المهارات بين الأطفال ينتج عن الفروق الفردية و ليس لأي إختلافات ترتبط بالجنس

اختبار الفرض التاسع

يتضح من الجدول رقم (24)، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\geq 0.05\alpha$) على مقياس مستوى الموهبة في المجال المهاري، تعزى للتفاعل بين المجموعة والجنس، إذ بلغت قيمة (ف) لمتغير التفاعل (0.89)، وهي غير دالة عند مستوى الدلالة المطلوب، وبذلك نقبل الفرض الصفري التاسع، ويبقى نصه كما هو.

لقد أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) على مقياس مستوى الموهبة في المجال المهاري، تعزى للتفاعل بين المجموعة والجنس.

ويمكن عزو ذلك إلى أن طبيعة الوحدة المطورة (كتابي) بما اشتملت عليه من تدريبات مهارية متنوعة عملت على تلبية الاحتياجات النفسحركية لكل من الذكور والإناث على حد سواء . تتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه (جادو ، 2004 : 278) إلى أن البيئة لها تأثير كبير علي نوعية النشاطات التي يقوم بها. و بما أن البيئة الصفية تلبي احتياجات كل من الذكور و الإناث أثناء تقديم المهارات لتنمية العضلات الكبرى أو الصغرى تكون االنتيجة عدم إظهار فروق بين الجنسين.

لإختبار الفرض العاشر الذي نصه: (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات درجات الأطفال على القياس البعدي للذكاء المتعدد، وعلى كل مجال من مجالاته، تعزى لطريقة التدريس).

ولإختبار الفرض الحادي عشر الذي نصه: (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائي ة عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات درجات الأطفال على القيا س البعدي للذكاء المتعدد، وعلى كل مجال من مجالاته، تعزى للجنس).

ولإختبار الفرض الثاني عشر الذي نصه : (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائي ة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الأطفال على القيا س البعدي للذكاء المتعدد، وعلى كل مجال من مجالاته، تعزى للتفاعل بين الطريقة والجنس).

أمكن اختبار الفرضيات الثلاث أعلاه، وتم استخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية ، لدرجات الأطفال في كلتا المجموعتين في التطبيق القبلي والبعدي لقائمة تقدير الذكاء المتعدد. ويبين جدول رقم (25) هذه النتائج.

جدول رقم (25)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الأطفال في كلتا المجموعتين في التطبيق القبلي والبعدي لقائمة تقدير الذكاء المتعدد

المجال	المجموعة	الاختبار القبلي		الاختبار البعدي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الذكاء اللغوي- اللفظي	التجريبية	41.83	4.67	44.22	5.23
	الضابطة	42.74	6.00	42.84	5.94
الذكاء الرياضي- المنطقي	التجريبية	38.83	5.35	42.44	4.46
	الضابطة	43.26	5.14	42.32	7.46
الذكاء البينشخصي- الاجتماعي	التجريبية	40.22	5.68	43.72	4.57
	الضابطة	42.79	5.08	43.58	6.27
الذكاء الجسمي- الحركي	التجريبية	39.89	6.44	42.33	5.25
	الضابطة	40.89	6.41	41.00	7.10
الذكاء المكاني- البصري	التجريبية	42.06	3.89	44.44	3.62
	الضابطة	43.53	4.05	42.79	4.92
الذكاء الإيقاعي- الموسيقي	التجريبية	34.89	6.73	39.89	6.76
	الضابطة	39.16	5.86	39.68	8.15
الذكاء الشخصي- الذاتي	التجريبية	37.78	4.81	43.39	13.14
	الضابطة	42.53	4.87	42.63	6.87
الذكاء الطبيعي- البيئي	التجريبية	32.22	6.96	36.67	6.10
	الضابطة	40.84	5.57	42.00	12.47

المجالات مجتمعة	التجريبية	307.72	28.31	337.11	26.21
	الضابطة	335.74	35.12	336.84	48.22

يلاحظ من جدول رقم (25) وجود فروق بسيطة بين مجموعتي الدراسة في نتائج التطبيق القبلي لقائمة تقدير الذكاء المتعدد، كما تبين وجود فروق ظاهرية بين متوسطات المجموعتين على القياس البعدي. وقد تم إيجاد المتوسطات الحسابية البعدية المعدلة لكلتا المجموعتين، تبعاً للجنس . ويبين جدول رقم (26) هذه النتائج.

جدول رقم (26)

المتوسطات الحسابية المعدلة والانحرافات المعيارية لدرجات الأطفال المجموعتين في التطبيق البعدي على قائمة تقدير الذكاء المتعدد

المجال	المجموعة	الجنس	العدد	المتوسطات الحسابية	الأخطاء المعيارية
الذكاء اللغوي- اللفظي	التجريبية	ذكور	8	45.86	2.03
		إناث	10	42.89	1.81
		المجموع	18	44.37	1.361
	الضابطة	ذكور	10	43.54	1.83
		إناث	9	42.09	1.91
		المجموع	19	42.82	1.318
الذكاء الرياضي- المنطقي	التجريبية	ذكور	8	45.15	2.25
		إناث	10	41.26	1.95
		المجموع	18	43.21	1.519
	الضابطة	ذكور	10	43.01	2.06
		إناث	9	40.45	2.03
		المجموع	19	41.73	1.458
الذكاء البينشخصي- الاجتماعي	التجريبية	ذكور	8	44.97	1.91
		إناث	10	42.65	1.72
		المجموع	18	43.81	1.294
	الضابطة	ذكور	10	45.95	1.73
		إناث	9	41.01	1.80

		المجموع	19	43.48	1.253
الذكاء الجسمي-الحركي	التجريبية	ذكور	8	44.89	2.11
		إناث	10	40.60	1.88
		المجموع	18	42.75	1.412
	الضابطة	ذكور	10	41.56	1.90
		إناث	9	40.03	1.99
		المجموع	19	40.79	1.366
الذكاء المكاني-البصري	التجريبية	ذكور	8	45.40	1.58
		إناث	10	43.70	1.39
		المجموع	18	44.55	1.055
	الضابطة	ذكور	10	41.68	1.41
		إناث	9	44.00	1.47
		المجموع	19	42.84	1.020
الذكاء الإيقاعي-الموسيقي	التجريبية	ذكور	8	41.26	2.69
		إناث	10	38.42	2.39
		المجموع	18	39.84	1.824
	الضابطة	ذكور	10	42.54	2.41
		إناث	9	36.93	2.51
		المجموع	19	39.73	1.762
الذكاء الشخصي-الذاتي	التجريبية	ذكور	8	40.03	3.70
		إناث	10	45.56	3.78
		المجموع	18	42.80	2.627
	الضابطة	ذكور	10	45.16	3.53
		إناث	9	40.39	3.54
		المجموع	19	42.77	2.567
الذكاء الطبيعي-البيئي	التجريبية	ذكور	8	37.95	3.76
		إناث	10	35.78	3.43
		المجموع	18	36.87	2.685
	الضابطة	ذكور	10	44.41	3.45
		إناث	9	39.16	3.51

		المجموع	19	41.78	2.587
المجالات مجتمعة	التجريبية	ذكور	8	345.61	14.22
		إناث	10	332.55	12.81
		المجموع	18	339.08	9.807
	الضابطة	ذكور	10	347.02	13.17
		إناث	9	323.05	13.17
		المجموع	19	335.03	9.457

يلاحظ من جدول رقم (26) وجود فروق ظاهرية على قائمة تقدير الذكاء المتعدد، ولتحديد فيما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية، فقد استخرجت نتائج تحليل التباين الثنائي المشترك (2-Way ANCOVA) لكل مجال من مجالات الذكاء المتعدد، وعليها كاملة. ويبين جدول رقم (27) هذه النتائج.

جدول رقم (27)

نتائج تحليل التباين الثنائي المشترك لدرجات الأطفال على كل مجال من مجالات قائمة تقدير الذكاء المتعدد وعليها كاملة

المجال	مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الذكاء اللغوي-اللفظي	متغير التباين المشترك	1102.29	1	1102.29	33.58	0.000
	القبلي	0.84	1	0.84	0.03	0.874
	المجموعة	22.09	1	22.09	0.67	0.418
	الجنس	44.44	1	44.44	1.35	0.253
	المجموعة*الجنس	5.20	1	5.20	0.16	0.693
	الخطأ	1050.32	32	32.82		
	الكلي	1117.24	36			
الذكاء الرياضي-المنطقي	متغير التباين المشترك	561.16	1	561.16	15.19	0.000
	القبلي	51.89	1	51.89	1.40	0.245
	المجموعة	16.65	1	16.65	0.45	0.507
	الجنس	94.97	1	94.97	2.57	0.119
	المجموعة*الجنس	3.78	1	3.78	0.10	0.751
	الخطأ	1182.01	32	36.94		

	الكلي	1340.70	36			
الذكاء البينشخصي- الاجتماعي	متغير التباين المشترك	1148.43	1	1148.43	39.68	0.000
	القبلي	0.77	1	0.77	0.03	0.871
	المجموعة	0.95	1	0.95	0.03	0.857
	الجنس	119.56	1	119.56	*4.13	0.050
	المجموعة*الجنس	15.74	1	15.74	0.54	0.466
	الخطأ	926.23	32	28.94		
	الكلي	1064.43	36			
الذكاء الجسمي- الحركي	متغير التباين المشترك	662.75	1	662.75	18.80	0.000
	القبلي	157.59	1	157.59	4.47	0.042
	المجموعة	34.66	1	34.66	0.98	0.329
	الجنس	77.60	1	77.60	2.20	0.148
	المجموعة*الجنس	16.78	1	16.78	0.48	0.495
	الخطأ	1127.98	32	35.25		
	الكلي	1392.43	36			
الذكاء المكاني- البصري	متغير التباين المشترك	542.59	1	542.59	28.01	0.000
	القبلي	0.14	1	0.14	0.01	0.933
	المجموعة	25.87	1	25.87	1.34	0.256
	الجنس	0.89	1	0.89	0.05	0.832
	المجموعة*الجنس	36.13	1	36.13	1.86	0.182
	الخطأ	619.94	32	19.37		
	الكلي	682.92	36			
الذكاء الإيقاعي- الموسيقي	متغير التباين المشترك	1842.13	1	1842.13	33.12	0.000
	القبلي	12.35	1	12.35	0.22	0.641
	المجموعة	0.09	1	0.09	0.00	0.968
	الجنس	163.49	1	163.49	2.94	0.096
	المجموعة*الجنس	17.60	1	17.60	0.32	0.578
	الخطأ	1779.70	32	55.62		
	الكلي	1974.27	36			
الذكاء الشخصي-	متغير التباين المشترك	961.64	1	961.64	8.77	0.006

الذاتي	القبلي	9.44	1	9.44	0.09	0.771
	المجموعة	0.00	1	0.00	0.00	0.995
	الجنس	1.17	1	1.17	0.01	0.918
	المجموعة*الجنس	234.98	1	234.98	2.14	0.153
	الخطأ	3508.61	32	109.64		
	الكلي	3788.00	36			
الذكاء الطبيعي- البيئي	متغير التباين المشترك	1497.65	1	1497.65	14.63	0.001
	القبلي	0.46	1	0.46	0.00	0.947
	المجموعة	148.74	1	148.74	1.45	0.237
	الجنس	126.01	1	126.01	1.23	0.276
	المجموعة*الجنس	21.81	1	21.81	0.21	0.648
	الخطأ	3276.57	32	102.39		
	الكلي	3692.92	36			
المجالات مجتمعة	متغير التباين المشترك	31895.66	1	31895.66	20.62	0.000
	القبلي	259.96	1	259.96	0.17	0.685
	المجموعة	125.03	1	125.03	0.08	0.778
	الجنس	3097.63	1	3097.63	2.00	0.167
	المجموعة*الجنس	269.87	1	269.87	0.17	0.679
	الخطأ	49495.84	32	1546.74		
	الكلي	53534.97	36			

*: ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

إختبار الفرض العاشر

يتضح من الجدول رقم (27)، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) على قائمة تقدير الذكاء المتعدد، تعزى للمجموعة، إذ بلغت قيمة ف لمتغير المجموعة على قائمة تقدير الذكاء المتعدد كاملة (0.08)، وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة المطلوب، كما تراوحت قيم (ف) لأنواع الذكاء الثمانية تبعاً لمتغير المجموعة ما بين (0.00) لكل من الذكاء الإيقاعي- الموسيقي، والذكاء الشخصي- الذاتي، و(1.45) للذكاء الطبيعي- البيئي. وهي

جميعها غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة المطلوب، وبذلك نقبل الفرض الصفري العاشر، ويبقى نصه كما هو.

لقد أشارت نتائج هذا الفرض إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائي ة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الأطفال على القياس البعدي للذكاء المتعدد، وعلى كل مجال من مجالاته، تعزى لطريقة التدريس.

ويمكن عزو هذه النتيجة إلى أن الطلبة الذين تم اختيارهم هم من ذوي الذكاء المتعدد المرتفع ، لذلك كانت الزيادة طفيفة بين القياس القبلي والقياس البعدي في كلتا المجموعتين.

وتختلف نتيجة هذه الدراسة مع دراسة (أماني، خميس 2001)، التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لقائمة الذكاء المتعدد في تحسن أداء الأطفال العاديين، وفق أنواع الذكاء السبعة ، لصالح التطبيق البعدي، ودراسة (إيمان أمين، 2006)، التي بينت وجود فروق دالة إحصائياً في الذكاء المنطقي- الرياضي، والبصري- المكاني، لصالح الأطفال العاديين في مرحلة ما قبل المدرسة في المجموعة التجريبية، التي تعرضت لأنشطة الذكاء المتعدد.

إختبار الفرض الحادي عشر

يتضح من الجدول رقم (27)، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) على قائمة تقدير الذكاء المتعدد، تعزى للجنس، إذ بلغت قيمة ف لمتغير المجموعة على قائمة تقدير الذكاء المتعدد كاملة (2.00)، وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة المطلوب، كما يتضح من جدول رقم (27) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) على سبعة أنواع من ذكاء المتعدد، تعزى للجنس، وهي : اللذكاء اللغوي- اللفظي، والرياضي- المنطقي، والجسمي- الحركي، والبصري- المكاني، والإيقاعي- الموسيقي، والشخصي- الذاتي، والطبيعي- البيئي، إذ تراوحت قيم ف لمتغير الجنس على هذه الأنواع من الذكاء ما بين (0.01) للذكاء الشخصي- الذاتي، و(2.94) للذكاء الإيقاعي- الموسيقي، وهي جميعها غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة المطلوب، وبذلك نقبل الجزء الأول من الفرض الصفري الحادي عشر المتعلق بقائمة الذكاء المتعدد كاملة، وبعض مجالاتها، ويبقى نصه كما هو، لكننا نرفض الجزء الثاني المتعلق بالمجال الفرعي (الذكاء البينشخصي- الاجتماعي)، ونقبل الفرض البديل، ويصبح نصه كما يلي:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الأطفال عل ى القياس البعدي للذكاء البينشخصي- الاجتماعي، تعزى للجنس، لصالح الذكور".

مناقشة نتائج الفرض الحادي عشر

أشارت نتائج هذا الفرض إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الأطفال على القياس البعدي للذكاء المتعدد، وعلى سبع مجالات من مجالاته، تعزى للجنس، وإلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الأطفال على القياس البعدي لمجال الذكاء البينشخصي- الاجتماعي، تعزى للجنس.

وربما يمكن عزو تفوق الذكور على الإناث في الذكاء البينشخصي- الاجتماعي، إلى أن الذكور أكثر انفتاحاً في المجتمعات العربية عموماً، والمجتمع السعودي بشكل خاص، فبينما تحاط الإناث بقيود ومحددات، يتاح للذكور درجة من الحرية، يمارسون من خلالها النشاطات الاجتماعية، واللعب مع الرفاق، وتكوين الجماعات. و هذا ما أشار إليه (زهران - : 109)بأن الفروق في ا لسلوك الاجتماعي تظهر و تتضخم و تختلف حسب عملية التنشأة فبعض سمات السلوك الاجتماعي لمجتمع ما تليق بالذكور دون الإناث ، مما يؤدي الآباء إلى تثبيت السلوك الذي يرونه مناسب لجنسه كما تتفق هذه الدراسة مع نتيجة دراسة (عفانة و الخذندار ، 2003) بوجود فروق بين الجنسين في نوعية مجالات الذكاء المتعدد ، ولكن اختلفت مع الدراسة الحالية بنوع الذكاء الذي يتفوق به الذكور عن الإناث و هو الذكاء الرياضي و الحركي، و قد يعود ذلك الاختلاف بأن دراسة عفانة و الخذندرا قدمت في مرحلة التعليم الأساسي و على الأطفال العاديين.

إختبار الفرض الثاني عشر

يتضح من الجدول رقم (27)، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) على قائمة تقدير الذكاء المتعدد، تعزى للتفاعل بين المجموعة والجنس، إذ بلغت قيمة ف لمتغير التفاعل على قائمة تقدير الذكاء المتعدد كاملة (0.17)، وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة المطلوب، كما تراوحت قيم ف لأنواع الذكاء الثمانية تبعاً لمتغير التفاعل ما بين (0.10) للذكاء الرياضي- المنطقي، و(2.14) للذكاء الشخصي- الذاتي، وهي جميعها غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة المطلوب، وبذلك نقبل الفرض الصفري الثاني عشر، ويبقى نصه كما هو.

لقد أشارت نتائج هذا الفرض إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائي ة عند مستوى ($\alpha \leq$ 0.05) بين متوسطات درجات الأطفال على القياس البعدي للذكاء المتعدد، وعلى كل مجال من مجالاته، تعزى للتفاعل بين المجموعة والجنس.

ويمكن عزو ذلك إلى أن طبيعة الوحدة المطورة (كتابي)، بما اشتملت عليه من تدريبات ونشاطات ذات علاقة بالذكاء المتعدد، بأنواعه المختلفة، قد عملت على تلبية احتياجات الأطفال ذكوراً وإناثاً على حد سواء، فلم تكن متحيزة لجنس دون آخر، فالتنوع الذي تضمنته هذه الأنشطة وفر لكلا الجنسين فرصاً متماثلة للتعلم والتطبيق. و تتفق هذهالدراسة مع نتيجة دراسة (الإمام ،2006) بعدم وجود إختلاف بين الجنسين لأنواع الذكاء المتعدد و يعود الاختلاف إلى مستويات الصفوف الدراسية

الفصل الخامس

ملخص نتائج الدراسة

و التوصيات و المقترحات

ملخص النتائج والتوصيات والمقترحات

أولاً: ملخص نتائج الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء أثر تطبيق وحدة إثرائية مطورة في ضوء نظرية الذكاء المتعدد لجاردنر في تنمية مستويات الموهبة في المجالات الثلاثة : المعرفي، والانفعالي، والمهاري، لدى الأطفال الموهوبين في روضات جدة التعليمية . وقد طبقت الدراسة على عينة مكونة من (37) طفلاً وطفلة، موزعين على مجموعتين: تجريبية، تكونت من (18) طفلاً وطفلة (8 ذكور، و 10 إناث)، وضابطة تكونت من (19) طفلاً وطفلة (9 ذكور، و10 إناث). وقد توصلت الدراسة الحالية إلى النتائج الاتية:

1 وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الأطفال في القياس البعدي لمستوى الموهبة في المجال المعرفي تعزى لطريقة التدريس.

2 عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الأطفال في القياس البعدي لمستوى الموهبة في المجال المعرفي تعزى للجنس.

3 عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الأطفال في القياس البعدي لمستوى الموهبة في المجال المعرفي تعزى للتفاعل بين الطريقة والجنس.

4 وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الأطفال في القياس البعدي لمستوى الموهبة في المجال الانفعالي تعزى لطريقة التدريس.

5 عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الأطفال في القياس البعدي لمستوى الموهبة في المجال الانفعالي تعزى للجنس.

6 عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الأطفال في القياس البعدي لمستوى الموهبة في المجال الانفعالي تعزى للتفاعل بين الطريقة والجنس.

7 وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الأطفال في القياس البعدي لمستوى الموهبة في المجال المهاري تعزى لطريقة التدريس.

8 -عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الأطفال في القياس البعدي لمستوى الموهبة في المجال المهاري تعزى للجنس.

9 -عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الأطفال في القياس البعدي لمستوى الموهبة في المجال المهاري تعزى للتفاعل بين الطريقة والجنس.

10 -عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الأطفال على القياس البعدي للذكاء المتعدد، وعلى كل مجال من مجالاته، تعزى لطريقة التدريس.

11 -عدم وجود عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) على قائمة تقدير الذكاء المتعدد كاملة، وعلى سبعة مجالات من مجالاتها، تعزى للجنس، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الأطفال على القياس البعدي للذكاء البينشخصي- الاجتماعي، تعزى للجنس.

12 -عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الأطفال على القياس البعدي للذكاء المتعدد، وعلى كل مجال من مجالاته، تعزى للتفاعل بين الطريقة والجنس.

ثانياً: التوصيات

في ضوء نتائج هذه الدراسة التي بينت فاعلية الوحدة المطورة استناداً غلى نظرية ا ل ذكاء المتعدد، في تنمية مستويات الموهبة في المجالات المعرفية، والانفعالية، والمهارية ، توصي الدراسة بما يلي:

1 -تطبيق الاختبارات الشخصية على الاطفال عند التحاقهم بالروضة، لتحديد نوع الذكاء الذي ينتمون له لمساعدة المعلمة على اختيار و تحديد استراتيجيات التعليم و أساليب التقويم المناسبة و بالتالي توفير فرص أكثر لرعاية الموهوبين ، و تحفيز طاقات العاديين منهم

2 -تطوير برامج إعداد معلمات رياض الأطفال، وتضمين المقررات الدراسية التي تقدم لهن وتدريبهم على استخدام استراتيجيات الذكاء المتعدد.

3 -تطوير مناهج رياض الأطفال، بحيث تتوائم أنشطتها مع توظيف استراتيجيات تعليمية تعلمُية حديثة، مثل استراتيجيات الذكاء المتعدد في التدريس.

4 -عقد ورشات تدريبية للمعلمين والمعلمات لتمكينهم من توظيف نظرية الذكاء المتعدد في المناهج الدراسية المختلفة كتدريب أثناء الخدمة.

ثالثاً: المقترحات.

تقترح الباحثة إجراء مزيد من الدراسات منها:

1 -إجراء مزيد من الدراسات التي تهدف إلى تطوير وحدات دراسية تستند إلى نظرية الذكاء المتعدد في المراحل الدراسية المختلفة، وقياس أثرها على متغيرات جديدة، كالتفكير الإبداعي، أو التفكير الناقد.

2 -التوجه نحو بناء بطارية اختبارات تستند إلى نظرية الذكاء المتعدد لاكتشاف الأطفال الموهوبين في الروضة في المملكة العربية السعودية.

3 -حوسبة بعض الوحدات الدراسية المقررة في مرحلة رياض الأطفال وفق نظرية الذكاء المتعدد، واستقصاء فاعليتها في تنمية الانتباه الصفي أو الدافعية.

المراجع

* المراجع العربية
* الملاجع الأجنبية
* مواقع الانترنت

المراجع العربية

1) إبراهيم، مجدي عزيز (2004) **موسوعة التدريس** ، الجزء الخامس،عمان: دار الميسرة.

2) إبراهيم، مجدي عزيز (2000) **موسوعة المناهج التربوية** ، القاهرة: مكتبة لأنجلو.

3) أبو جادو ، صالح محمد علي (2004) **علم النفس التربوي** ، عمان : دار المسيرة

4) أبو جلالة ، صبحي حمدان (2001) **المناهج الميسرة لمرحلة التعليم الأساسي** ، الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

5) أبو حطب، فؤاد (1997) الطفل الموهوب آفاق جديدة للبحث، **المؤتمر العلمي الثاني للطفل العربي الموهوب اكتشافه – تدريبه – رعايته**، وزارة التعليم العالي، كلية رياض الأطفال ، القاهرة: 23-1997/10/24، 662.

6) سمية أحمد (2007) فعالية استخدام المنظمات المتقدمة المرئية و أنشطة الذكاءات المتعددة في تنمية بعض مهارات التفكير لدي أطفال الروضة ، **مجلة دراسات المناهج وطرق التدريس** ، جامعة عين شمس القاهرة ،(122) ،13-54.

7) أحمد، محمد (2004). صدق أنشطة الذكاءات المتعددة وفعاليتها فى اكتشاف التلاميذ الموهوبين بالصف الخامس الابتدائي. **مجلة كلية التربية**- جامعة أسيوط، 20 (1)، 155-205.

8) الأحمدي محمد بن عليثة (2006) المشكلات و الحاجات الإرشادية للطلاب الموهوبين و المتفوقين ، **المؤتمر العلمي الإقليمي للموهبة** ، 26-30 /8 / 2006 جدة - مؤسسة الملك عبد العزيز و رجاله لرعاية الموهوبين .

9) الأدارة المركزية للتعليم الثانوي (2000) اكتشاف الموهوبين ورعايتهم ، **المؤتمر القومي للموهوبين**، القاهرة: 9-10 ابريل 2000، 201-208.

10) مها الأركوبي (2002) أفضل استثمار لمستقبل الوطن العربي ، **المؤتمر العلمي الثاني** ، كلية رياض الأطفال ،572-577 .

11) الأشول ، عادل عز الدين (1997) : الخصائص الشخصية للطفل الموهوب ، **المؤتمر العلمي الثاني للطفل العربي الموهوب اكتشافه – تدريبه – رعايته** القاهرة : كلية رياض الأطفال ، 604 – 618.

12) الإمام، محمد أحمد صالح (2006) مؤشرات الذكاء المتعدد دراسة مقارنة لدي عينة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم و العاديين و المتفوقين دراسيا ، **المؤتمر العلمي الإقليمي للموهبة** ، مؤسسة الملك عبد العزيز و رجاه لرعاية الموهوبين ، جدة ، 26-2006/8/30، 453 -492.

13) أمزيان ، محمد (2004) الذكاءات المتعددة و حل المشكلات لدي عينة من الأطفال المقاربة بالتعليم الأولي ، **مجلة الطفولة العربية** – المجلد الخامس – العدد الثامن عشر ، الكويت – مارس 2004 8-25.

14) إيمان أمين (2006) الأنشطة التعليمية المتكاملة لرياض الأطفال و قياس اثرها علي تنمية كل من الذكاء المنطقي الرياضي و الذكاء البصري المكاني، **مجلة دراسات في المناهج** -(114) - يونيو2006 ، 81 – 104.

15) إيمان أمين (2004) **مناهج رياض الأطفال دليل عمل،** الزقازيق محافظة الشرقية: مكتبة الطيب

16) بدران و عمار، شبل و حامد (2000) **الاتجاهات الحديثة في تربية طفل ما قبل المدرسة،** القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

17) جابر، وليد أحمد (2003) **طرق التديس العامة،** عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

18) جابر، عبد الحميد جابر (2003) **الذكاءات المتعددة و المفهوم تنمية و تعميق ،** القاهرة: دار الفكر العربي.

19) مرعى جاد (2007) **مناهج رياض الأطفال** ، عمان : دار المسيرة للنشر و التوزيع.

20) جروان، فتحي عبد الرحمن (2002) **الإبداع مفهومه ، معاييره ، مكوناته ، نظرياته ، خصائصه ، مراحله، قياسه، وتدريبه،** عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

21) جروان، فتحي عبد الرحمن (2002) **تعلم التفكير، مفاهيم وتطبيقات،** عمان: دار الفكر.

22) الحازمي، مطلق (1998) البرناج الإثرائي في الرياضيات للطلبة الموهوبين في المملكة العربية السعودية، **المؤتمر العلمي الأول لرعاية الموهوبين و المتفوقين** ، الإمارات، **16-1998/5/18.**

23) رافدة الحريري (2002) **نشأة و إدارة رياض الأطفال في المنظور الإسلامي والعلمي،** الرياض: مكتبة العبيكان.

24) حسانين ، حمدي (1997) **الموهوبون رؤيو سلوكية تصنيفهم ، خصائصهم النفسية ، طرق وأساليب رعاتهم،** الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

25) حسين، محمد (2007) **تنمية الذكاءات المتعددة قضايا و حلول** ، الأمارات : دار الكتاب.

26) حسين، محمد (2005) **الاكتشاف المبكر لقدرات الذكاءات المتعددة بمرحلة الطفولة المبكرة** ، عمان: دار الفكر للنشر و التوزيع.

27) حسين، محمد (2003) **تربويات المخ البشري**، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

28) حسين، محمد (2003)**قياس وتقييم قدرات الذكاءات المتعددة**، عمان:دار الفكر للطباعة والنشر.

29) جيهان الحفناوي (2005) **فعالية برنامج إثرائي في اكتشاف و تنمية بعض المواهب الخاصة لدي الأطفال** - جامعة عين شمس كلية التربية - قسم الصحة النفسية، دراسة دكتوراه.

30) الحواشين و الحواشين ،زيدان نجيب و مفيد نجيب (1989) **تعليم الأطفال الموهوبين** _عمان: دار الفكر العربي للنشر والتوزيع

31) هاله الخريجي و وإيمان أمين (2005) **بناء وتنفيذ الوحدات الدراسية في رياض الأطفال** ، مكة المكرمة: المكتبة الفيصلية.

32) رنا الخطيب (1988) **رياض الأطفال واقع و منهاج** ط3، الأردن : مؤسسة دار الحنان.

33) الخليفة، عمر هارون (2008) **الأطفال الخوارق والموهوبين في العالم العربي** ، عمان: ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع.

34) الرضيان، خالد (2009) تطوير التعليم يتطلب تطوير التقويم ، **مجلة المعرفة** (169) ، أبريل ،42-43.

35) مها زحلوق (1997) استراتيجيات العناية بالأطفال الموهوبين ، **المؤتمر العلمي الثاني للطفل العربي الموهوب، اكتشافه، تدريبه، رعايته** 220-240.

36) زهران ، حامد عبد السلام (-) **علم نفس النمو للطفولة و المراهقة** ، القاهرة : عالم الكتب

37) ناديا السرور (2002) **مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين**، ط3،عمان: دار الفكر للنشر.

38) ناديا السرور(1998) **مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين**، عمان: دار الفكر للنشر.

39) سعادة جودت وابراهيم عبد الله (2001) **تنظيمات المناهج وتخطيطها وتطويرها** ،عمان : دار الشروق.

40) سعيد، أيمن (2000) ورقة عمل رعاية الموهوبين دراسياً، **المؤتمر القومي للموهوبين**، القاهرة: 9-10 ابريل 2000، 109- 127.

41) سلامة، عبد الحافظ (2006) مدخل إلى تصميم التدريس ، عمان : دار البداية .

42) سلمان ، السر (2006) البحث العلمي عن الموهوبين في العالم العربي اتجاهاته و الصعوبات التي تواجهه ، **المؤتمر العلمي الإقليمي للم وهوبين مؤسسة الملك عبد العزيز و رجاله لرعاية الموهوبين** ، جدة ، 26 – 30 /2006/8.

43) السويلم، بندر بن حمد (2005) **" استشراق مستقبل التعليم ما قبل الابتدائي في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج"**، الرياض : مكتب التربية العربي لدول الخليج.

44) سيد ، إمام (2001) ، مدى فعالية تقييم الأداء باستخدام أنشطة الذكاءات المتعددة لجاردنر في اكتشاف الموهوبين من تلاميذ مرحلة الابتدائية ، **مجلة كلية التربية** ، جامعة أسيوط ، 17(1)،199-250.

45) ميرفت الشاذلي (2007) **برنامج خبرات تربوية إثرائية متكاملة لتنمية الموهوبي ن في رياض الأطفال** ، رسالة دكتوراه – كلية رياض الأطفال ، جامعة القاهرة.

46) الشافعي، الكثيري، علي (1996) **المنهج المدرسي من متطور جديد**، الرياض: مكينة العبيكان.

47) شحاتة ، حسن و آخرون (2003) **معجم المصطلحات التربوية و النفسية** ، القاهرة : دار المصرية اللبنانية.

48) الشخص ، عبد العزيز السيد (1990) **الطلبة الموهوبين في التعليم العام بدول الخليج العربي أساليب اكتشافهم و سبل رعايتهم**، الرياض : مكتب التربية العربي لدول الخليج .

49) الشريف، صلاح الدين حسين و آخرون (2005) **الاتجاهات المعاصرة في البحوث النفسية و التربوية**، المملكة العربية السعودية ، الرياض : مكتبة الراشد للنشر.

50) زينب شقير (1999) **رعاية المعوقين و الموهوبين و المبدعين** ، القاهرة : مكتبة النهضة المصرية.

51) الطحان، محمد خالد (1982) **تربية المتفوقين عقليا في البلاد العربية** ، تونس : المنظمة العربية للتربية و الثقافةو العلوم.

52) طلبة، جابر (1997) متطلبات تربية الأطفال الموهوبين قبل المدرسة في مصر، بحث مقدم في **مؤتمر العلمي الثاني الطفل العربي الموهوب اكتشاف – تدريب – رعاية .**

53) عبد الله ، وائل (2000) **برنامج إثرائي مقترح لتنمية التفكير الابتكاري في الرياضيات للموهوبين في مرحلة رياض الأطفال** ، رسالة دكتوراه ، معهد الدراسات و البحوث التربوية ، جامعة القاهرة.

54) عبيدات و ابو السميد ، الذويقان و سهيلة (2005) **الدماغ و العليم و التفكير،** عمان : مركز ديبونو لتعليم التفكير.

55) أماني عثمان و خميس محمد (2002) **فاعلية برنامج متكامل لطفل ما قبل المدرسة في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة** - رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة حلوان.

56) عدس ، محمد (2001) **المدخل إلي رياض الأطفال** ، عمان : دار الفكر للطباعة و النشر.

57) العزة، سعيد حسين (2002) **تربية الموهوبون والمتفوقون،** عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

58) عطا، محمد محمود (2007) **فاعلية برنامج متعدد الوسائط في اكتشاف و تنمية بعض مجالات الذكاءات المتعددة لدي طفل الروضة** رسالة دكتوراه ، كلية رياض الأطفال ، جامعة القاهرة.

59) عفانة عزو و نائلة الخرندار (2007) **التدريس الصفي بالذكاءات المتعددة،**عمان:دار المسيرة.

60) عفانة عزو و نائلة الخرندار (2004)، مستويات الذكاء المتعدد لدى طلبة مرحلة التعليم الأساسي بغزة وعلاقتها بالتحصيل في الرياضيات والميول نحوها. مجلة الجامعة الإسلامية **(سلسلة الدراسات الإنسانية)،** 12 (2) ، ٣٢٣-366.

61) العناني، نزار (1999) الطفل الموهوب بين فلسفتي الإسراع والإثراء ، **المؤتمر العلمي للطفل الموهوب استثمارة للمستقبل** ، البحرين : الجمعية البحرينية لتنمية الطفولة ، 28-30، نوفمبر 1999م 2-34.

62) عياد ، مواهب (2000) **نمو وتنشئة الطفل من الميلاد حتى السادسة،** الاسكندرية: المعارف.

63) الفتلاوي ، سهيلة (2006) **المنهاج التعليمي والتدريس الفعل ، سلسلة طرائق التدريس الكتاب السادس،** عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

64) أنيسة فخرو و سعيد اليماني (1997) **الموهوبون ورعايتهم في مرحلة التعليم الأساسي بدول البحرين،** الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

65) فرجاني، نادر (2000) تنمية المواهب في مصر ، كيف؟، **المؤتمر القومي للموهوبين** - وزارة التربية و التعليم ، 9 – 10 / إبريل / 2000 ،265- 289.

66) فلاتة ، إبراهيم (1993) **العلمية التربوية في دور الحضانة و رياض الأطفال أسسها و تطبيقها ،** مكة المكرمة : مكتبة الفيصلية.

67) عواطف فهمي (1997) الكفايات الأدائية لدى معلمة الروضة اللازمة لتنمية ابتكار الأطفال دراسة ميدانية، **المؤتمر العلمي الثاني للطفل العربي الموهوب، اكتشافه ، تدريبه ، رعايته ،** وزارة التعليم العالي، كلية رياض الأطفال، القاهرة: 23-1997/10/24، 161-184.

68) فهمي ، محمد يوسف الد ين (2000) ، الكشف عن الموهوبين و رعايتهم ، **المؤتمر القومي للموهوبين ،** وزارة التربية و التعليم ، القاهرة : 9-10أبريل 2000

69) فاطمة محمد فوزي (1997) نحو معايير محددة للطفل الموهوب، **المؤتمر القومي للموهوبين ،** القاهرة، 9-10

70) فريال القحف (2000) نماذج من تجارب الدول العربية و الأجنبية في مجال رعاية الموهوبين ، **المؤتمر العملي العربي الثاني لرعاية الموهوبين والمتفوقين** ،31 أكتوبر - 2 نوفمبر ،عمان، المجلس العربي للموهوبين و المتفوقين ، 341-365.

71) القريطي ، عبد المطلب (2005) **الموهوبون و المتفوقون خصائصهم و اكتشافهم و رعايتهم،** القاهرة : دار الفكر العربي .

72) قطامي والمشاعلة ، يوسف و مجدي (2007) **الموهبة والابداع وفق نظرية الدماغ،** عمان: ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع.

73) هدى قناوي (1993) **الطفل و رياض الأطفال ،** القاهرة : مكتبة الانجلو.

74) قنديل ، شاكر عطية (1997) **برنامج لتنمية القدرات الابتكارية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي، دراسة تجريبية،** الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

75) الكامل ، حسنين (2006) **رعاية الطلاب الموهوبين في المدارس** ، المؤتمر العلمي الإقليمي للموهوبين ، مؤسسة الملك عبد العزيز و رجاله لرعاية الموهوبين ، جدة ، 26-2006/8/30م.

76) ماضي، يحيى (2006) **المتفوقون وتنمية مهارات التفكير في الرياضيات،** عمان: ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع.

77) عواطف إبراهيم محمد (2007) **أساسيات بناء منهج إعداد معلمات رياض الأطفال** ، عمان : دار المسيرة.

78) محمد، عبد الله (2005) قائمة الذكاءات المتعددة لتقييم الموهوبين كراسة التعليمات، القاهرة : دار

الرشاد.

79) محمود ، حسين (2000) ورقة عمل حول الكشف عن الموهوبين- **المؤتمر القومي للموهوبين** ، القاهرة: 9 – 10 أبريل 2000 ، 123-138.

80) يسرية محمود (2000) آراء تعليم الطلاب الموهوبين في ضوء الأتجاهات العالمية المعاصرة ، **المؤتمر القومي للموهوبين** ، القاهرة - وزارة التربية و التعليم 9-10/ ابريل / 2000، 37-160.

81) منال مديني (2006) أهم المعوقات التي تحول بين معلمة رياض الأطفال وبين دورها تجاه الأطفال الموهوبين، **المؤتمر العلمي الثاني للطفل العرب ي الموهوب، اكتشافه، تدريبه، رعايته**، 426-443.

82) مصطفي ، ابراهيم .و آخرون(2004) **المعجم الوسيط**، ط2 ، القاهرة: مكتبة الشروق الدولية

83) مكتب التربية و التعليم العربي لدول الخليج (1986)

84) تهاني منيب (2005) **فعالية إستراتيجية إثرائية في تنمية الابتكارية لدي أطفال مبتكرين و عاديين في مرحلة رياض الأطفال** – جامعة عين شمس ، كلية التربية قسم الصحة النفسية.

85) هدى الناشف (2004) **برامج رياض الأطفال**، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

86) هدى الناشف **(2003) تصميم البرامج التعليمية لأطفال ما قبل المدرسة** ، القاهرة : دار الكتاب الحديث.

87) هدى الناشف (2003) **معلمة الروضة**، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

88) النافع، عبدالله آل شارع و آخرون (2000) **برنامج الكشف عن الموهوبين ورعايتهم** ، الرياض : مدينة الملك عبد العزيز للعلوم و التقنية اللجنة الوطنية للتعليم

89) نوفل، محمد (2007) **الذكاء المتعدد في غرفة الصف النظرية والتطبيقية** ، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

90) وزارة التربية و التعليم ، التطوير الذاتي (2005) **دليل المعلم لمنهج التعليم الذاتي لرياض الأطفال** ، الرياض : وزارة التربية و التعليم.

91) وزارة التربية والتعليم، قسم التخطيط ، شعبة الإحصاء

92) وزارة المعارف (1390هـ) **سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية** ،ط1.

93) الوقفي، راضي (1998) **مقدمة في علم النفس ط3**، عمان: دار الشروق.

94) الوكيل، حلمي (2000) **تطوير المناهج أسبابه - أسسه - أساليبه - خطواته - معوقاته** ، القاهرة : دار الفكر العربي.

95) الوكيل والمفتي ، حلمي و محمد (2004) **المناهج ، المفهوم ، العناصر ، الأسس ، التنظيمات ، التطوير**، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

96) الوكيل ومحمود، حلمي حسين ير (1990) **الاتجاهات الحديثة في تخطيط وتطوير مناهج المرحلة الأولى**، الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

97) نوال ياسرين (2000) **طرق تدريس رياض الأطفال من اللعب إلى التعليم** ، مكة المكرمة : معهد النحوث العلمية، سلسلة البحوث التربوية النفسية، 469.

المراجع الأجنبية

1) Ambruster Ruth Lorraine (1996) **The effectiveness of an early entrance screening instrument as an accurate predictor of success in the elementary grades**, Diss. Abst. Inter. Vol. 57, No. 2 august. 1996

2) Armstrong Thomas (1994) multiple intelligances in the classroom, http://www.ascd.org/readingroom/books/armstrong94.html

3) Ashmore, Lara Houlihan (2003**)." Website Usability and Theory of Multiple Intelligences (Howard Gardner)**", PhD, UNIVERSITY IF VIRGINIA, dai-a64105.

4) Baldes, Deborah; cahill, Chritsy; Moretto, Felicia(2000): **Motivating Students to learn through Multiple Intelligences, Cooperative Learning Positive Discipline**, Masters action research project, Saint Xavier masters program.

5) Belin School (2000) for Gifted Education. **New Course Offerings in Gifted Education. England: Centre of Gifted Education**,1.

6) Bendra, Janet; Coughlin, Jane; Evans, Elizabeth and Sievers,Theresa (2002) **Improving Student Motivation And Achievement In Mathematics Through Teaching To The Multiple Intelligences**, Teaching Children Mathematics V7. n.4, p. 260

7) Boothe , Diane (2000) **مؤتمر الموهوبين، وزارة التربية والتعليم المصرية ، ورشة عمل (1)** 23-30

8) Buschick, M., Shipton, T., Winner, L. and Wise, M**.** (2007). **Increasing**

Reading Motivation in Elementary and Middle School Students through the use of Multiple intelligences, in published master thesis, Saint Xavier University & Pearson Achievement Solutions, Chicago, Illinois.

9) Capie, J. (2006). **Determining Multiple Intelligences in the Preschool aged child,** Un published master thesis, Rowan University.

10) Chan, D. (2004). **Multiple Intelligences of Chinese Gifted Students in Hong Kong: Perspectives from Students, Parents, Teachers, and Peers.** Roeper Review, 02783193, 27(1)

11) **Chong, Betty** (2000): **Early Childhood Gifted Education: Relationship of Screening Tests with Measured Intelligences,** dissertation Abstract International, 51, 5(A), Dec, 1736.

12) Chun, Miran (2001 **A differentiated Gifted Preschool Program: A case Study**): (Korea), University Teacher– College, Columbia, Dissertation Abstract International, Vol. 62– 05 A, 1714.

13) Diamond, M. & Hopson , J. (1998) **magic trees of the mind ,** New York : Dutton books , penguin Putnam group

14) El Hassan, K. and Maluf, G. (1999). An Application of Multiple Intelligences in a Lebanese Kindergarten. **Early Childhood Education Journal** (13), 27(1), 1999

15) El Hassan, K. and Maluf, G. (1999). An Application of Multiple Intelligences in a Lebanese Kindergarten. **Early Childhood Education Journal**, 27(1),13.

16) Gange F. (1991) **Toward a differentiated model of giftedness and talents**, in N. colangelo & G.A. davis (eds), handbook of gifted education, Boston: Allwn and Bacon, 1991, pp. 65-80

17) Gardner, H. (1983**) Frames of mind**, New York: basic books

18) Gardner, H. (1986) **The waning of intelligence tests**, in R.J. Stenberg & D. Detterman (Eds.) What is intelligences? pp. 73-76, Hillsdale, N.J. Lawrence Erlbaum

19) Gardner, H. (1993) **Intelligence and Intelligences: Universal principles and individual differences,** archives de psychologie 61.

20) Gardner, H. (1994) **The multiple intelligences theory**, in R.J. Stenberg (Ed.) Encyclopedia of human intelligence, Vol. 2, New York: Macmillan

21) Gardner, H. (1995) "Multiple intelligences" as a catalyst, **English Journal,** 84(8).

22) Gardner, H**.** (1997) **Multiple intelligences as a partner in school improvement (special issue),** educational leadership, 55(1),

23) Gardner, H. (1998) **A multiplicity of intelligences (special issue),** Scientific America, 9(4).

24) Gardner, H**.** (1999) **The happy meeting of multiple intelligences and the arts**, Harvard Education letter, 15(6).

25) Gardner, H. (2000) **The gifted matrix: A developmental perspective,** in Reva C. Friedman & Bruce M. Shore (ed.) et al.. Talents unfolding: Cognition and Development,
Washington DC: American Psychological Association

26) Göğebakan, D. (2003). **How Students' Multiple Intelligences Differ In Term Of Grade Level and Gender.** Un published master thesis, Middle East Technical University, Ankara

27) Gross, M.U.M (1992) **The USE of radical acceleration in cases of extreme intellectual precocity,** gifted child quarterly, 36, 91-99

28) Hertzog, Nancy; Fowler, Susan (1999): "Perspectives: Evaluating an early Childhood Gifted Education Program" , **Journal of Roper Review**, 21,3, Feb – Mar, 222:227

29) İflazoglu, A. (2008). The Implication of Multiple Intelligence in Education. **Çağdaş Eğitim Dergisi**, 33, (350), 15-22

30) Janes, Leslie-M.; Koutsopanagos, Caryn-lee; Mason, Diane's.; Villaranda,- IR (2000): **Improving Student Motivation through the Use of Engaged Learning**, Cooperate and Multiple Intelligences Master's Action Research Project, Saint Xavier University and Skylight.

31) Johnson, M. (2007). **An Extended Literature Review: The Effect of Multiple Intelligences on Elementary Student Performance**. Un published master thesis, Dominican University of California.

32) Johnson, M. (2007). **An Extended Literature Review: The Effect of Multiple Intelligences on Elementary Student Performance**. Un published master thesis, Dominican University of California.

33) Jones, E.D. & southern, W.T. (1991) **Conclusions about acceleration: echoes of a debate.** In W. southern & E. Johnes (Eds). The academic acceleration of gifted children. 223-228, New York: Teachers College Press.

34) Kayiran, B. and İflazoglu, A. (2007). The Effects of Cooperative Learning Method Supported by Multiple Intelligences Theory on Attitudes toward Turkish Language Course and Reading Comprehension Achievement. **Eurasian Journal of Educational Research**, 29, 129-141.

35) Kelly, Terri Benita & Amand a Gregory (2005). **A study of the teaching and learningof mathenatics through multiple intelligences and differentiated instruction with selected third grade teachers** , PhD, Union Institute and University, DALA66/01.

36) Keogh, B.K. & Macmillan, D.L. (1996) **Exceptionality in D. Berliner & R. Calfee (Eds.)**, Handbook of Educational Psychology, 311-330, New York: Mcmillan.

37) Lindsey ,Margaret(1980) **Training teachers of the gifted and talented**, New York: Teachers college, Columbia uni., C. 1980, 10-14.

38) McMahon, S., Rose, D. and Aparks, M. (2004). Multiple Intelligences and Reading Achievement: An Examination of the Teele Inventory of Multiple Intelligences. **The Journal of Experimental Education**, 73(1), 41-52.

39) Mehta, sonia R. (2002) : **Multiple Intelligences and How Children Learn. An Investigation in one Preschool Classroom. Blackburg**, University Libraries, Virginia Polytechnic Institute And State University.

40) Özdemir, P., Güneysu, S. and Tekkaya, C. (2006). Enhancing learning through multiple intelligences. **Journal of biological education**, 40 (2), 74-78.

41) Renzulli, J.S. (1977) **Two approaches of identification of gifted students,** exceptional children 43, 512- 518.

42) Renzulli, J.S. (1979) **What make giftedness? Reexaminig a definition,** in W.B. Barbe & J.S. Renzulli (Eds.), psychology and education of the gifted (2nd ed.), 55-65, New York: Irvington.

43) Renzulli (1986) **The three-ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity. In R. J. Sternberg & J. Davidson (Eds.),** ***Conceptions of giftedness*** New York: Cambridge

University Press,23.

44) Skaba, Inta, (2000) **best practice in gifted education in south australia, south Australia department education and children's service**,1

45) Tageno & Sawyers (1991) **Creativity in early childhood classrooms,** Washington, national education association, 80-89.

46) Taylor, Beverly Milam (1991) **An identification model for gifted children ages 4-7**, Diss. Abst. Inter. Vol. 51, No. 7, January.

47) Temiz, N. and Kiraz, E. (2007). The Implications of Multiple Intelligences Theory on Literacy Education at First Grade. Eurasian**, Journal of Educational Research**, 27, 111-126.

48) Temur, O. (2007). The Effects of Teaching Activities Prepred According to the Multiple Intelligance Theory on Mathematics Achievments and Permanene of information learned by 4th Grade Students International Journal of Invironmental & Seince Education, 2(4), 86-91

49) Torrance, E.P. (1972) Can we teach children to think creatively? **Journal of creative behavior**, 6, 114-141

50) Torrance, E.P. (1986) **Teaching creative and gifted learners**, in M. Witt.

51) Van Tassel-Baska, J. (1989) **Appropriate curriculum for gifted learners**, in educational leadership, Vol. 46, No. 6, March, 13-15.

52) Weiner, Andrea Goodman (2001): **Investigating Commonalities among Elementary Schools that Have Implemented the Theory of Multiple Intelligences,** a Guideline For The 21st century. Lihigh University, DAL, Vol. 62, no. 04, A,1331.

53) Willis, Jody Kenny, Juhnson, Aostre (2001) **Using Multiple Intelligences to Master Multiplication**, Teaching Children Mathematics' V7.n.5. 260 .

54) Zixiu, Z. (1993) **Programs and practices for identifying and nurturing giftedness and talent in the people's republic of China.** In : K. Heller; J.

مراجع الانترنت

1) http://faculty.ksu.edu.sa

موقع أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك عبد العزيز

2) www.ascd.org

موقع منظمة القيم و الأهداف المشتركة

3) www.abegs.org/aportal/showarticle

موقع مكتب التربية العربي لدول الخليج

4) www.acc.qun.edu.eg

موقع جامعة أسيوط

5) www.alriyadh.com/2008/05/11/article341859.html

موقع جريدة الرياض

6) www.angelfire.com/mn/almoalem

موقع مجلة المعلم التربوية ثقافية جامعية

7) www.bwabh4t.com

موقع منتديات البوابة التعليمية

8) www.cainelearning.com/theoryexpended.html

موقع مركز التعليم

9) www.childhood.gov.sa/vb/showthread

موقع اللجنة الوطنية للطفولة

10) www.fiu.edu

موقع جامعة فلوريدا العلمية

11) www.google.com/booksmultiple intelligences in the classroom)(thomos Armstrong

موقع جوجل للكتب (الذكاء المتعدد داخل الفصل)

12) www.gulfkids.com

موقع أطفال الخليج لذوي الاحتياجات الخاصة

13) www.hhalamri.jeeran.com

موقع التربية و التعليم

14) www.ksu.edu.sa/sites/KSUArabic

موقع جامعة الملك سعود

15) www.mawahiba.org.sa/home/topics/news/giftednews/aa

موقع بوابة الموهبة

16) www.mawahiba.org.sa/home/topics/publication/prints/newsletter/N08

موقع بوابة الموهبة

17) www.mawhopon.net

موقع الموهوبين لنشر و تسويق الاختراعات العربية

18) www.moudir.com/vb/showthread

موقع مدير لملتقي التربية و التعليم

19) www.newhorizons.org/neuro/diamond_combodia.html

موقع نيوهورايزون للتعليم

20) www.painstresscenter.com/mall/book-insiide the brain.asp(kotulak 1996

موقع مركز الضغط النفسي (كتاب ما بداخل الدماغ)

21) www.qassimy.com

موقع منتدي قصيمي نت

الملاحق

ملحق رقم (1)
أداة الدراسة الإستطلاعيه

سعادة الأستاذة الفاضلة/ **حفظها الله**

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

تقوم الباحثة أمال مسعود بجامعة أم القرى بإجراء دراسة استطلاعية حول الموهبة في مرحلة رياض الأطفال وفرص اكتشافها وتنميتها.

لذا نرجو المساعدة في الإجابة على بنود الإستبانة المختلفة وفق التعليمات الواردة لكل سؤال، وذلك رغبة في الوصول إلى معلومات صحيحة تعكس وجهة نظرك حول الموهبة واكتشافها وتنميتها.

ملاحظة

كتابة اسمك وعنوانك البريدي إذا رغبتي أن أرسل لك نتائج الدراسة.

شاكرة لك جهودك،،

والله يرعاك.....

الباحثة

أمال عبدالعزيز مسعود

تابع ملحق رقم (1)

- الاسم (إختياري) : .....

الروضة التي تعمل بها :-

- أهلي ☐
- حكومي ☐

أرجو الإجابة على بنود الاستبانه (الأول والثاني والثالث) أمام الخانة التي تجدينها تتطابق مع رأيك الشخصي

إذا كانت العبارة تنطبق مع وجهة نظرك بدرجة شديدة ضعي علامة (صح) عند الخانة أوافق بشدة

إذا كانت العبارة تنطبق على وجهة نظرك بدرجة متوسطة ضعي علامة (صح) عند خانة أوافق

إذا كانت العبارة لا تنطبق مع وجهة نظرك ضعي علامة (صح) عند خانة لا أوافق

إذا كانت العبارة ترفضينها بشدة ضعي علامة (صح) عند خانة لا أوافق بشدة

تابع ملحق رقم (1)

(1-أ) في إعتقادة أن عزل الأطفال الموهوبين في فصول (مدارس) خاصة في مرحلة رياض الأطفال :

م	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	أرفض	أرفض بشدة
1	يحرمهم ممارسة خبرات حياتيه ضرورية				
2	يوفر لهم فرص تعلم تناسب قدراتهم				
3	تتيح إمكانية وضع مقررات				
4	يمكن الإسراع بالخطة الزمنية أثناء تدريسهم				
5	يوفر فرصة لكل طفل كي ينمو لللحد الذي تسمح به قدراته				
6	تجعلهم يتفننون بخبراتهم الخاصة بشكل أفضل				
7	يزيد من تفجير طاقتهم المختلفة				
8	يولد لدى الأطفال العاديين اتجاهات عدائية تجاههم				
9	يتعارض مع مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية				

(1-ب) أرى أن دمج الأطفال الموهوبين في فصول أو مدارس خاصة في مرحلة رياض الأطفال :

م	العبارة	مناسبة	غير مناسبة	التعديل المقرح	موضوع العبارة
1	تساعد على إثارة همة الأطفال العاديين				
2	تسبب إحباط للأطفال العاديين بسبب التشجيع والتركيز على الطفل الموهوب				
3	قد يولد شعور لدى الأطفال الموهوبين بالتعالي والغرور على زملائهم				
4	يضيقون من العمل التقليدي لأنه ممل بالنسبة لهم ولا يناسب قدراتهم				
5	يساعد في تحفيز الأطفال العاديين على الأداء الأفضل				
6	يسمح لجميع الأطفال بتفجير طاقتهم الكامنة				
7	يساعد الأطفال الموهوبين على نمو شخصياتهم في الإتجاه السليم				

(2) وضحي (وجهة نظرك الخاصة) في كل عبارة مما يلي بوضع علامة (صح) تحت بديل الإجابة المناسب

م	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	أرفض	أرفض بشدة
1	يفترض حالياً تحديد شخص بعينه متخصص يكون مسئول كلياً عن الأطفال الموهوبين في مرحلة زمنية				
2	ليس من الضروري زيادة العبء على المعلمة بزيادة مسئولياتها للإكتشاف تنمية الأطفال الموهوبين في الروضة				
3	معظم المعلومات حول الموهبة يحصلن عليها المعلمات من الدورات المقامة من قبل وزارة التربية والتعليم				

4	تقتصر معلومات المعلمات نحو الموهبة تقتصر على القراءات الخاصة من الصحف والمجلات				
5	توجد أساليب واضحة منظمة لدى المعلمة تساعدها على إكتشاف وتنمية موهبة أطفالهم				
6	يستفيد الأطفال الموهوبين بقدر كبير من الخبرات والأنشطة الغنية التي تقدمها معلمات الروضة				
7	تحتاج المعلمات إلى تدريب مكثف قبل قيامهن بمهمة إكتشاف وتنمية الموهبة لدى الأطفال				

(3) من وجهة نظرك الشخصية عبري بوضع علامة (أوافق) أمام العبارة التي تعتقدين بأنها تنطبق مع وجهة نظرك وعلامة (أرفض) أمام العبارة التي لا تنطبق مع وجهة نظرك

م	العبارة	أوافق	أرفض	التعديل المقترح	موضوع العبارة
1	أرى أن الموهبة فطرية ثابتة لا تتعرض للإنخفاض أو الإرتفاع ولا يمكن تنميتها				
2	أتوقع أن فكرة إنماء المواهب يمكن أن تتحقق في أغلب الأطفال من خلال الخبرة التربوية الغنية				
3	أشعر أن الطفل (الموهوب) قد يفتقر تيسر وتدبير حاجاته				
4	في رأيي أن الأطفال في الروضة لديهم مواهب كثيرة يصعب معها إمكانية تنمية نوع معين من أنواع الموهبة				
5	يفضل أن يقتصر تركيز المعلمات في تلك المرحلة على تنمية القدرات اللغوية والرياضية				
6	ليس من الضروري أن أهتم بتنمية المواهب الحركية والقيادية حيث يمكن تنميتها خارج الروضة في (النوادي مثلاً)				
7	في إعتقادي يمكن لطفل الروضة أن يعطي إشارات وتلميحات سواء فكرية أو لفظية أو أدائية تدل على أنه موهوب				
8	يمكن أن يرتفع مستوى أداء الطفل الموهوب عن مستوى أداء الطفل العادي في كل المجالات التي يقدرها المجتمع والتي تناسب تلك المرحلة				
9	أرى أن الطفل الموهوب أصعب تعاملاً مع الطفل الذكي				
10	أتوقع أن أفضل وقت لإكتشاف المواهب المختلفة في عمر العاشرة وليس قبل ذلك				
11	أعتقد أن الإستعدادات والقدرات والمواهب الطفل الموهوب مرتبطة بإرتفاع نسبة الذكاء				
12	في إعتقادي في مفهومي ليس من المفيد اكتشاف وتنمية القدرات القيادية قبل بداية مرحلة المراهقة				
13	في مفهومي الطفل المؤدب والهادىء والشاطر هو طفل موهوب				
14	أظن أن الموهبة قد تكون عند الأطفال شديدي الملاحظة				
15	أعتقد أن الموهبة قد تظهر عند الطفل الذي لديه قدرات عالية في التواصل				
16	أرى أن الطفل الذي لديه موهبة هو الطفل الذي يجيد الحفظ ومتميز في تحصيله				

(4) رتبي الوسائل والأساليب المساعدة لك على تنمية الموهبة وفق وجهة نظرك الشخصية حسب أهميتها :

رقم (1) الأهم، رقم (2) الأقل إلى أن تصلي لرقم (5) وهو في إعتقادك الأقل أهمية

إتفقوا على أنها وسائل وأساليب لذا تعدلت الصيغة إلى رتبي الوسائل والأساليب المساعدة لك على تنمية الموهبة وفق وجهة نظرك الشخصية رقم (1) الأهم، رقم (2) الأقل إلى أن تصلي لرقم (5) وهو في إعتقادك الأقل أهمية.

- [ ] تعديل البرنامج وتقديم وحدات إثرائية
- [ ] إعداد قائمة بخصائص الطفل الموهوب لمعلمة الروضة
- [ ] إعداد قائمة أو مقياس تستطيع من خلاله المعلمة تقييم القدرات المرتفعة لطفل الروضة
- [ ] إعداد معلمات متخصصات يعملن مع الطفل الموهوب
- [ ] تقديم دورات مكثفة لكل المعلمات في رياض الأطفال لتنمية كفاءتهن (قدراتهن) على إكتشاف وتنمية الموهبة

مجالات أخرى فضلاً أذكرها :

.....

(5) من وجهة نظرك ما مدى قدرة المعلمات على إكتشاف وتنمية مواهب الأطفال المختلفة؟

(فضلاً إختاري الفقرة التي تجدينها مناسبة)

- [ ] توجد عند جميع المعلمات
- [ ] توجد عند بعض المعلمات
- [ ] لا توجد مطلقاً عند المعلمات

ما السبب في ذلك من وجهة نظرك؟

(ممكن إختيار أكثر من خيار)

- [ ] لا تمتلك المعلمات القدرات والإمكانيات الإبداعية لتنميتها لدى الطفل الموهوب
- [ ] لا تنظم المعلمات وقت العمل بحيث يتاح لهم الوقت الكافي لذلك
- [ ] لا ترغب المعلمات في ذلك لأنها تزيد أعبائهم التدريسية
- [ ] لا تتوفر التجهيزات الكاملة التي تتيح للأطفال تطوير قدراتهم

أسباب أخرى فضلاً اذكرها :

.....

(6) من وجهة نظرك كيف يمكن زيادة الحصيلة التربوية للطفل الموهوب في القدرات التالية؟

(ممكن إختيار أكثر من خيار)

القدرات اللغوية :-

- ☐ إستخدام السرد القصصي – وصف الصور وكتابة تعليقات على الصور المختلفة
- ☐ إعدادا عمل برنامج إذاعي مبدع
- ☐ وضع إستراتيجية محددة لموضوع في نشاط معين

القدرات الرياضية :-

- ☐ تصميم وإجراء تجربة
- ☐ إبداع قياسات منطقية لتوضيح موضوع ما
- ☐ إبتكار إيقاعات حركية

القدرات الموسيقية :-

- ☐ ضع شريط سجل عن موضوع الدرس
- ☐ غناء أغنية لشرح الموضوع
- ☐ كتابة نهاية جديدة لمقطوعة إيقاعية تشرح موضوع الدرس

القدرات الحركية :-

- ☐ تقليد الأشكال الموضوعة
- ☐ ابتكار حركات لشرح موضوع معين
- ☐ ابتكار البوم صور

القدرات البصرية والمكانية :-

- ☐ عمل جدول بياني
- ☐ لعب الأدوار
- ☐ استخدام التكنولوجيا للرسم

القدرات الإجتماعية القيادية :-

- ☐ علاج مشكلة محلية أو عالمية قريبة من موضوع الدرس
- ☐ تعلم شخص آخر
- ☐ شرح السبب لدراسة الدرس

القدرات الطبيعية :-

- ☐ شرح التشابه والإختلاف بين الأشياء لموضوع ما
- ☐ تحديد الأهداف لمعرفة الأشياء
- ☐ تحديد خصائص الأشياء

القدرات الذاتية والشخصية :-

- ☐ إعداد إستراتيجية لنشاط اليوم
- ☐ صياغة الأهداف لمعرفة الأشياء
- ☐ تحديد مهمة للطفل بأن يعلم طفل آخر

شاكرة حسن تعاونكم،،،

ملحق رقم (2)

صدق وثبات أداة الدراسة الاستطلاعية

تم التحقق من صدق الإستبانه بعرضها على عشرة محكمين وفي ضوء ملاحظاتهم تم إجراء التعديلات المناسبة، بينما تم التحقق من الثبات بطريقة الإتساق الداخلي بمعادلة الفاكرونباخ Cronbach's ALPHA .

فقرات محور العزل	معامل ألفا كرونباخ في حالة حذف عبارة
يحرمهم ممارسة خبرات حياتية ضرورية	0.844
يوفر لهم فرص تعلم تناسب قدراتهم	0.750
تتيح إمكانية وضع أنشطة	0.728
يمكن الإسراع بالخطة الزمنية أثناء تعليمهم	0.733
يوفر فرصة لكل طفل لكي ينمو للحد الذي تسمح به قدراته	0.737
تجعلهم يتفننون بخبراتهم الخاصة بشكل أفضل	0.741
يزيد من تفجير طاقاتهم المختلفة	0.750
يولد لدى الأطفال العاديين اتجاهات عدائية تجاههم	0.791
يتعارض مع مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية	0.782
الثبات العام	**0.785**

ويلاحظ من الجدول السابق أن هناك إتساقاً داخلياً جيداً بين فقرات المحاور المختلفة مع المجموع الكلي مما يعني مدى أهمية وجود هذه الفقرات كلها مع بعض، ويشير إلى ذلك أن قيمة معامل ألفا كرونباخ تقل في حالة حذف عبارة، وقيمة الثبات لفقرات المحاور . كما نلاحظ ان قيمة الثبات للاداة الاستطلاعية مناسبة حيث بلغت 0,785

فقرات محور الدمج	معامل ألفا كرونباخ في حالة حذف عبارة
تساعد على إثارة همة الأطفال العاديين	0.760
تسبب إحباط للأطفال العاديين بسبب التشجيع والتركيز على الطفل الموهوب	0.734
قد يولد لدى الأطفال الموهوبين التعالي والغرور على زملائهم	0.731
يضيقون من العمل التقليدي لأنه ممل بالنسبة لهم ولا يناسب قدراتهم	0.785
يساعد على تحفيز الأطفال العاديين على الأداء الأفضل	0.724
يسمح لجميع الأطفال تفجير طاقاتهم الكامنة	0.725
يساعد الأطفال الموهوبين على نمو شخصياتهم في الإتجاه السليم	0.746
الثبات العام	**0.773**

من الجدول السابق أعلاه يتضح أن هناك إتساقاً داخلياً جيداً بين فقرات محور الدمج م ع المجموع الكلي مما يعني مدى أهمية وجود هذه الفقرات كلها مع بعض، ويشير إلى ذلك أن قيمة معامل

ألفاكرونباخ تقل في حالة حذف عبارة. كما نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمة الثبات لفقرات المحور بلغت (0.773) مما يعني وجود ثبات مرتفع.

فقرات محور القدرة على إكتشاف وتنمية الموهبة	معامل ألفا كرونباخ في حالة حذف عبارة
يفترض حالياً تحديد شخص بعينه متخصص يكون مسئولاً كلياً عن الأطفال الموهوبين في مرحلة الروضة	0.339
ليس من الضروري زيادة العبء على المعلمة بزيادة مسئولياتها للإكتشاف وتنمية الأطفال الموهوبين في الروضة	0.422
معظم المعلومات حول الموهبة يحصلن عليها المعلمات من الدورات المقامة من قبل وزارة التربية والتعليم	0.172
تقتصر معلومات المعلمات نحو الموهبة على القراءات الخاصة من الصحف والمجلات	0.448
توجد أساليب واضحة منظمة لدى المعلمة تساعدها على تنمية موهبة أطفالها	0.264
يستفيد الأطفال الموهوبين بقدر كبير من الخبرات والأنشطة الغنية التي تقدمها معلمات الروضة	0.276
تحتاج المعلمات إلى تدريب مكثف قبل قيامهن بمهمة اكتشاف وتنمية الموهبة لدى الأطفال	0.369
الثبات العام	**0.37**

من الجدول أعلاه يتضح أن هناك إتساقاً داخلياً جيداً بين فقرات محور الدمج مع المجموع الكلي مما يعني مدى أهمية وجود هذه الفقرات كلها مع بعض، ويشير إلى ذلك أن قيمة معامل ألفاكرونباخ تقل في حالة حذف عبارة.

كما نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمة الثبات لفقرات المحور بلغت (0.37) تم الثبات المرتفع مما يعني وجود ثبات مرتفع.

فقرات محور تنمية وإكتشاف الموهبة	معامل ألفا كرونباخ في حالة حذف عبارة
الموهبة فطرية ثابته لا تتعرض للإرتفاع أو الإنخفاض أو تنميتها	0.214
فكرة إنماء المواهب يمكن أن تتحقق مع أغلب الأطفال من خلال الخبرات التربوية الغنية	0.270
الطفل الموهوب قد يفتقر بتيسر وتدبير حاجاته	0.360
الأطفال في الروضة لديهم مواهب كثيرة يصعب معها إمكانية تنمية نوع معين من أنواع المواهب	0.227
يفضل أن يقتصر تركيز المعلمات في تلك المرحلة على تنمية القدرات اللغوية والرياضية فقط	0.214
ليس من الضروري الإهتمام بتنمية المواهب الحركية والقيادية حيث يمكن تنميتها خارج الروضة في النوادي مثلاً	0.187
يمكن لطفل الروضة أن يعطي إشارات وتلميحات سواء فكرية أو لفظية أو أدائية تدل على أنه موهوب	0.272
يرتفع مستوى أداء الطفل الموهوب عن مستوى أداء الطفل العادي في كل المجالات التي يقدرها مجتمعه والتي تناسب تلك المرحلة	0.263
الطفل الموهوب أصعب تعاملاً من الطفل الذكي	0.309
أفضل وقت لإكتشاف المواهب المختلفة في عمر العاشرة وليس قبل ذلك	0.251
الإستعدادات والقدرات والمواهب للطفل الموهوب مرتبطة بإرتفاع نسبة الذكاء	0.371
ليس من المفيد إكتشاف وتنمية القدرات القيادية قبل بداية مرحلة المراهقة	0.203
إن الطفل المؤدب الهادىء والشاطر هو طفل موهوب	0.220
الموهبة تكون عند الأطفال شديدي الملاحظة	0.253

قد تظهر الموهبة عند الطفل الذي لديه قدرات عالية في التواصل	0.228
الطفل الذي لديه موهبة هو الطفل الذي يجيد الحفظ ومتميز في تحصيله	0.265
الثبات العام	**0.37**

من الجدول أعلاه يتضح أن هناك إتساقاً داخلياً جيداً بين فقرات محور الدمج مع المجموع الكلي مما يعني مدى أهمية وجود هذه الفقرات كلها مع بعض، ويشير إلى ذلك أن قيمة معامل ألفاكرونباخ تقل في حالة حذف عبارة.

كما نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمة الثبات لفقرات المحول بلغت (0.37) مما يعني وجود ثبات مرتفع.

الصدق الداخلي بين محاور الدراسة والمجموع الكلي

فقرات المحور	معامل إرتباط بيرسون	الدلالة الإحصائية
محور العزل	0.244	0.345
محور الدمج	0.551	0.022
محور القدرة على إكتشاف وتنمية الموهبة	0.494	0.044
محور اكتشاف وتنمية الموهبة	0.600	0.011
محور القدرات	0.440	0.077

يتضح أن هناك علاقة إرتباط ذات دلالة إحصائية بين كلاً من المجموع الكلي للإستبانة ومحور الدمج ومحور القدرة على إكتشاف الموهبة ومحور إكتشاف وتنمية الموهبة، عند مستوى معنوي ة (0.05)، كما يتضح من الجول أن هناك علاقة إرتباط بين المجموع الكلي للإستبانه ومحور العزل ومحور القدرات ولكنها ليست دالة إحصائياً.

ومما سبق يمكن القول أن هناك صدقاً داخلياً جيداً بين محاور الإستبانه ومجموعها الكلي مما يعني صلاحيتها للتطبيق، وبالتالي تحقق أهدافها.

ملحق رقم (3-أ)

نتائج الدراسة الإستطلاعية

يوضح الإتجاه السائد لدى معلمات الروضة نحو عزل الأطفال الموهوبين عن الأطفال العاديين في مرحلة رياض الأطفال

م	عبارات عزل الأطفال الموهوبين	أفق بشدة		أوافق		أرفض		أرفض بشدة		المتوسط الحسابي	مفتاح التصحيح	درجة الموافقة
		ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%			
1	يحرمهم ممارسة خبرات حياتية ضرورية	35	40.2	31	35.6	14	16.2	7	8	1.92	–	موافق
2	يوفر لهم فرص تعلم تناسب قدراتهم	30	34.1	43	48.9	9	10.2	6	6.8	3.10	+	موافق
3	تتيح إمكانية وضع أنشطة	34	40	37	43.5	14	16.5	–	–	3.24	+	موافق
4	يمكن الإسراع بالخطة الزمنية أثناء تعليمهم	40	45.5	35	39.8	13	14.8	–	–	3.31	+	موافق بشده
5	يوفر فرصة لكل طفل لكي ينمو للحد الذي تسمح به قدراته	32	7.6	40	47.1	12	14.1	1	1.2	3.21	+	موافق
6	تجعلهم يتفننون بخبراتهم الخاصة بشكل أفضل	34	39.5	43	50	9	10.5	–	–	3.29	+	موافق بشده
7	يزيد من تفجير طاقاتهم المختلفة	27	31.4	43	50	15	17.4	1	1.2	3.12	+	موافق
8	يولد لدى الأطفال العاديين اتجاهات عدائية تجاههم	22	25.3	26	29.9	34	39.1	5	5.7	2.25	+	موافق
9	يتعارض مع مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية	21	25.3	30	36.1	27	32.5	5	6	2.19	–	موافق
	المتوسط العام									2.85		موافق

من الجدول رقم (3-أ) والذي يوضح الإتجاه السائد لدى المعلمات نحو عزل الأطفال الموهوبين عن الأطفال العاديين في مرحلة رياض الأطفال، فإن المؤشرات بالجدول أعلاه تشير إلى أن افراد العينة يوافقون بشدة على أن عزل الأطفال الموهوبين عن الأطفال العاديين من نتائجه أنه يؤدي إلى الآتي:

- تمكن من الإسراع بالخطة الزمنية أثناء تعليمهم
- تجعلهم يتفننون بخبراتهم الخاصة بشكل أفضل

كما وافقت المعلمات على أن عزل الأطفال الموهوبين عن العاديين يؤدي إلى :

- يحرمهم ممارسة خبرات حياتية ضرورية
- يوفر لهم فرص تعلم تناسب قدراتهم
- تتيح إمكانية وضع أنشطة
- يوفر فرصة لكل طفل لكي ينمو للحد الذي تسمح به قدراته
- يزيد من تفجير طاقاتهم المختلفة
- يولد لدى الأطفال العاديين اتجاهات عدائية
- يتعارض مع مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية

ملاحظة :

يمكن القول بصفة عامة أن إتجاهات معلمات الروضات سواء الأهلي أو الحكومي فيما يتعلق بالمفهوم السائد نحو عزل الأطفال الموهوبين عن العاديين الدرجة كانت بالموافقة حيث بلغ المتوسط للإتجاه 2.85

ملحق رقم (3–ب)

يوضح استجابات المعلمات نحو دمج الأطفال الموهوبين مع الأطفال العاديين في مرحلة رياض الأطفال

م	عبارات دمج الأطفال الموهوبين	أفق بشدة		أوافق		أرفض		أرفض بشدة		المتوسط الحسابي	مفتاح التصحيح	درجة الموافقة
		ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%			
1	تساعد على إثارة همة الأطفال العاديين	48	55.2	30	34.5	8	9.2	1	1.1	3.44	+	موافق بشده
2	تسبب إحباط للأطفال العاديين بسبب التشجيع والتركيز على الطفل الموهوب	13	14.8	27	30.7	34	38.6	14	15.9	2.56	–	أرفض
3	قد يولد لدى الأطفال الموهوبين التعالي والغرور على زملائهم	8	9.5	34	40.5	36	42.9	6	7.1	2.48	–	موافق
4	يضيقون من العمل التقليدي لأنه ممل بالنسبة لهم ولا يناسب قدراتهم	18	22.2	48	59.3	13	16	2	2.5	1.99	–	موافق
5	يساعد على تحفيز الأطفال العاديين على الأداء الأفضل	34	40	40	47.1	11	12.9	–	–	3.27	+	موافق بشدة
6	يسمح لجميع الأطفال تفجير طاقاتهم الكامنة	27	31.8	46	54.1	12	14.1	–	–	3.18	+	موافق
7	يساعد الأطفال الموهوبين على نمو شخصياتهم في الإتجاه السليم	36	40.9	40	45.5	9	10.2	3	3.4	3.24	+	موافق
	المتوسط العام									2.88		موافق

من الجدول رقم (3–ب) أعلاه يتضح أن أفراد العينة (معلمات رياض الأطفال) يوافقن بشدة على أن عملية دمج الأطفال الموهوبين مع الأطفال العاديين في مرحلة رياض الأطفال تؤدي إلى :

- تساعد على إثارة همة الأطفال العاديين
- تساعد على تحفيز الأطفال العاديين على الأداء الأفضل

ويشير إلى ذلك المتوسطات الحسابية لإستجابات المعلمات الموضحة بالجدول السابق، حيث بلغت (3.44، 3.27).

أما بقية العبارات التي تعبر عن إتجاه المعلمات نحو عملية الدمج، فقد وافقت عليها المعلمات وهي :–

- قد يولد لدى الأطفال الموهوبين التعالي والغرور على زملائهم
- يضيقون من العمل التقليدي لأنه ممل بالنسبة لهم ولا يناسب قدراتهم
- يسمح لجميع الأطفال تفجير طاقاتهم الكامنة
- يساعد الأطفال الموهوبين على نمو شخصياتهم في الإتجاه السليم

أما فيما يتعلق بأن عملية الدمج تسبب إحباط للأطفال العاديين بسبب التشجيع والتركيز على الطفل الموهوب، فإن المعلمات رفضن ذلك.

ملاحظة :-

فيما يتعلق بإتجاهات المعلمات نحو عملية دمج الأطفال الموهوبين عن العاديين سواء لمعلمات الروضات الحـــكومية أو الأهلية، كان المفهوم السائد لإتجاهاتهن بدرجة الموافقة حيث بلغ المتوسط العام 2.88

وبذلك يمكن القول أن الدراسة أوضحت بأن إتجاهات المعلمات يواء في عملية الدمج أو العزل تقع عند درجة الموافقة وهذا في رأيي أنه ليس من المهم عملية الدمج أو العزل بل الأهم من ذلك طريقة التعليم والساليب والوسائل المستخدمة لتنمية الأطفال الموهوبين.

ملحق رقم (3-ج)

نتائج المفهوم السائد لمعلمات رياض التعليم الأهلي والحكومي نحو إكتشاف الموهبة في مرحلة رياض الأطفال

عبارات تعبر عن إكتشاف الموهبة	معلمات الأهلي				معلمات الحكومي				مفتاح التصحي	درجة الموافقة
	أوافق		أرفض		أوافق		أرفض			
	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ح	
يمكن لطفل الروضة أن يعطي إشارات وتلميحات سواء فكرية أو لفظية أو أدائية تدل على أنه موهوب	42	95.5	2	4.5	40	93	3	7	√	أوافق
يرتفع مستوى أداء الطف لموهوب عن مستوى أداء الطفل العادي في كل المجالات التي يقدرها مجتمعه والتي تناسب تلك المرحلة	30	68.2	14	31.8	33	80.5	8	19.5	√	أوافق
الطفل الموهوب أصعب تعاملا من الطفل الذكي	23	54.8	19	45.2	29	67.4	14	32.6	√	أوافق
أفضل وقت لإكتشاف المواهب المختلفة في عمر العاشرة وليس قبل ذلك	3	6.8	41	93.2	4	9.3	39	90.7	x	أرفض
الإستعدادات والقدر ات والمواهب للطفل الموهوب مرتبطة بإرتفاع نسبة الذكاء	15	34.9	28	65.1	19	43.2	25	56.8	x	أرفض
ليس من المفيد إكتشاف وتنمية القدرات القيادية قبل بداية مرحلة المراهقة	9	20.9	34	79.1	3	7.3	38	92.7	x	أرفض
إن الطفل المؤدب الهاديء والشاطر هو طفل موهوب	7	15.9	37	84.1	4	9.5	38	90.5	x	أرفض
الموهبة تكون عند الأطفال شديدي الملاحظة	24	54.5	20	45.5	25	58.1	18	41.9	√	موفق فوق الوسط
قد تظهر الموهبة عند الطف لالذي لديه قدرات عالية في التواصل	30	68.2	14	31.8	28	63.6	16	36.4	√	أوافق
الطفل الذي لديه موهبة هو الطفل الذي يجيد الحفظ ومتميز في تحصيله	8	18.2	36	81.8	8	18.2	35	79.5	x	أرفض

من الجدول أعلاه تبين وجود توافق بين آراء المعلمات في رياض التعليم الأهلي والحكومي فيما يتعلق بإكتشاف الموهبة لدى الأطفال في مرحلة رياض الأطفال، أي لديهم معلومات واضحة عن هذا المفهوم ولكن بشيء من التفحص يمكن القول أن معلمات الروضات الحكومية إرتفعت نسبتهن عن معلمات روضات الأهلي في العبارة (يرتفع مستوى أداء الطف لموهوب عن مستوى أداء الطفل العادي في كل المجالات التي يقدرها مجتمعه والتي تناسب تلك المرحلة) حيث كانت 80.5 للحكومي و 68.2 للأهلي.

كما إرتفعت في العبارة (الطفل الموهوب أصعب تعاملا من الطفل الذكي) حيث كانت نسبة 67.4 لمعلمات الحكومي بينما الأهلي 54.8.

من الملاحظ أن معلومات المعلمات سواء في التعليم الأهلي أو الحكومي جيدة نظرياً، فكانت إتجاهاتهن محددة عند درجة الموافقة.

ملحق رقم (3–د)

نتائج المفهوم السائد لمعلمات رياض التعليم الأهلي والحكومي نحو تنمية الموهبة في مرحلة رياض الأطفال

عبارات تعبر عن إكتشاف الموهبة	معلمات الأهلي				معلمات الحكومي				مفتاح التصحي	درجة الموافقة
	أوافق		أرفض		أوافق		أرفض			
	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%	ح	
الموهبة فطرية ثابتة لا تتعرض للإرتفاع أو الإنخفاض أو تنميتها	4	9.3	39	90.7	6	15	34	85	x	أرفض
فكرة إنماء المواهب يمكن أن تتحقق مع أغلب الأطفال من خلال الخبرات التربوية الغنية	43	97.7	1	2.3	41	97.6	1	2.4	√	أوافق
الطفل الموهوب قد يفتقر تيسر وتدبير حاجاته	33	75	11	25	28	65.1	15	34.9	√	أوافق
الأطفال في الروضة لديهم مواهب كثيرة يصعب معها إمكانية تنمية نوع معين من أنواع المواهب	19	44.2	24	55.8	21	50	21	50	x	وسط
يفضل أن يقتصر تركيزالمعلمات في تلك المرحلة على تنمية القدرات اللغوية والرياضية فقط	3	6.8	41	93.2	6	14	37	86	x	أرفض
ليس من ال ضروري الإهتمام بتنمية المواهب الحركية والقيادية حيث يمكن تنميتها خارج الروضة في النوادي مثلاً	9	20.5	35	79.5	5	12.2	36	87.8	x	أرفض

من الجدول أعلاه تبين وجود توافق بين آراء المعلمات في رياض التعليم الأهلي والحكومي حول تنمية الموهبة للأطفال. وأن إتجاهاتهن نحو مفهوم تنمية الموهبة إتجاه موجب أي لديهم معلومات عن كيفية التنمية ولكن السؤال الأهم هل لديهم الإستيراتجية أو الطريقة لتنمية تلك المعلومات كي تساعد الطفل على تطوير مواهبه المختلفة.

ملحق رقم (3-هـ)

يوضح وجهات نظر معلمات رياض الأطفال في عينة الدراسة حول أسباب عدم قدرة المعلمات على إكتشاف وتنمية مواهب الأطفال مرتبة حسب درجة أهميتها

أسباب عدم القدرة	العدد	النسبة المئوية
لا تمتلك المعلمات القدرات الإبداعية لتنمية الموهبة لدى الأطفال	57	%64.8
لا تمتلك المعلمات القدرة على إستخدام الإختبارات والمقاييس لإكتشاف المواهب المختلفة	49	%55.7
لا ترغب المعلمات في ذلك لأنها تزيد من أعبائهن التدريسية	46	%52.3
لا تنظم المعلمات وقت العمل بحيث يتاح لهن الوقت الكافي لتنمية وإكتشاف الموهبة	25	%28.4

من الجدول رقم (3-هـ) أعلاه يتضح أن من ابرز عدم أساليب قدرة المعلمات على إكتشاف وتنمية مواهب الأطفال في رياض الأطفال تتمثل فيما يلي :-

- لا تمتلك المعلمات القدرات الغبداعية لتنمية الموهبة لدى الأطفال.
- لا تتوفر الإمكانات الكاملة التي تتيح للأطفال تطوير قدراتهم.
- لا ترغب المعلمات في ذلك لأنها تزيد أعبائهن التدريسية.

وعليه يتبين أن السبب الأول يرتبط بأهمية تدريب المعلمات من خلال تكثيف الدورات الخاصة بطفل الروضة وخاصة فيما يتعلق بتنمية وإكتشاف المواهب، أما السبب الثاني، فإنه يرتبط بمدى أهمية توفر الإمكانات اللازمة للطفل لتنمية موهبته وقدراته المختلفة التي يستطيع أن يبدع فيها وخاصة إذا علمنا أن الطفل يستطيع بنفسه أن يكتشف ويبتكر ويبدع في مجالات عديدة مثل الرسم وغيره. أما السبب الثالث فإن يرتبط بأن المعلمات برياض الأطفال غير متخصصات ولذلك لا

يستطعن تحمل أي أعباء إضافية، وهذا ما يدعو إلى أهمية إعداد معلمات متخصصات في مجال رياض الأطفال.

ملحق رقم (3–و)

وجهة نظر المعلمات حول كيفية زيادة وتنمية القدرات للذكاءات الثمانية مرتبة حسب درجة التحصيل

م	القـــــــدرات	درجات التحصيل						المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
		3		2		1			
		ت	ن%	ت	ن%	ت	ن%		
1	القدرات الحركية	15	18.5	57	70.4	9	11.1	2.10	0.54
2	القدرات اللغوية	17	22.4	41	53.9	18	23.7	1.99	0.68
3	القدرات الطبيعية	10	14.3	48	68.6	12	17.1	1.97	0.56
4	القدرات الذاتية أو الشخصية	10	14.1	45	63.4	16	22.5	1.92	0.60
5	القدرات الموسيقية	8	11.1	46	63.9	18	25	1.86	0.59
6	القدرات البصرية	3	4.1	55	75.3	15	20.5	1.84	0.47
7	القدرات الرياضية	4	6	39	58.2	24	35.8	1.70	0.58
8	القدرات الإجتماعية القيادية	4	6	37	55.2	26	38.8	1.67	0.59

من الجدول رقم (3–و) السابق بتبين أن أهم القدرات التي يمكن زيادتها وتنميتها في مرحلة رياض الأطفال من وجهة نظر المعلمات لم تصل إلى الدرجة العليا بل في المعدل المتوسط بدرجات ليست عالية جداً وعليه يتبين أن المعلمات في رياض الأطفال يحتجن إلى دورات مكثفة خاصة بكيفية تنمية المجالات المختلفة لقدرات الأطفال سواء (البصرية – القيادية – الرياضية – الشخصية ...) كما يجب توفير الإمكانات والمناخ المناسب لذلك حيث إتضح أن نسبة الدرجة العليا ضعيفة جداً تتراوح ما بين 6% إلى 18%.

ملحق رقم (3-ز)

نتائج الفروق بين معلمات الروضات الحكومي والأهلي في موضوع الأسباب التي تعوق قدرتهن على إكتشاف الموهبة وتنمية الموهبة

القـــــــدرات	الأهلي	الحكومي	درجة الحرية	قيمة إختبار T	الدلالة الإحصائية
	المتوسطات الحسابية				
القدرات اللغوية	2.00	1.97	74	0.171	0.86
القدرات الرياضية	1.52	1.86	65	2.54-	0.014
القدرات الموسيقية	2.03	1.69	70	2.55	0.013
القدرات الحركية	1.95	2.21	79	2.14-	0.035
القدرات البصرية	1.84	1.83	71	0.04	0.968
القدرات الإجتماعية القيادية	1.79	1.58	65	1.49	0.14
القدرات الطبيعية	1.91	2.03	68	0.846-	0.40
القدراتالذاتية أو الشخصية	1.71	2.11	69	2.92-	0.005

من الجدول رقم (3-ز) أعلاه أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمات رياض التعليم الأهلي والتعليم الحكومي فيما يتعلق بكيفية زيادة وتنمية القدرات التالية :

- القدرات الرياضية، حيث يتضح من قيم المتوسط بالجدول أن الفروق تعود لصالح معلمات رياض التعليم الحكومي.
- القدرات الموسيقية، حيث يتبين أن الفروض لصالح معلمات رياض الأطفال بالتعليم الأهلي.
- القدرات الحركية، حيث تشير النتائج بالجدول إلى أن الفروق لصالح معلمات رياض التعليم الحكومي.
- القدرات الذاتية أو الشخصية، حيث تشير النتائج إلى أن الفروق تعود لصالح معلمات رياض الأطفال الحكومية.

ملاحظة :

مع العلم أن قدرات معلمات الروضات الحكومية أو الأهلية لم يصلن إلى الدرجة العليا حيث كانت نسبتهن لا تتعدى (6% - 18%)، وهذا ما يؤكد على إحتياجهن لدورات وورشات عمل مكثفة لتنمية وتطوير الموهبة.

ملحق رقم (4)

بطاقة ملاحظة اكتشاف الاطفال الموهوبين

عزيزتي المعلمة : **حفظها الله**

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

تقوم الباحثة بإعداد دراسة بعنوان (أثر تطوير وحدة تعليمية في ضوء نظرية جاردنر على تنمية آداءالأطفال الموهوبين في روضات جدة التعليمية).

ويتطلب لتنفيذ هذه الدراسة إختيار مجموعة من الأطفال الموهوبين وفق أدوات مناسبة.

لذا يرجى التكرم بقراءة هذه الأداة قراءة جيدة وتطبيقها على أطفال الروضة بدقة وبصورة فردية وبإستخدام الملاحظة والمقابلة، وذلك بوضع إشارة (√) في الخلية المناسبة مقابل كل فقرة بشكل يصف درجة إنطباقها على الطفل.

- إذا كانت العبارة تنطبق تماماً على سلوك الطفل المفحوص داخل الروضة توضح العلامة (√) تحت الخانة (تنطبق بدرجة كبيرة جداً).
- إذا كانت العبارة تنطبق على أغلبية سلوك وتصرفات الطفل المفحوص توضع علامة (√) تحت الخانة (تنطبق بدرجة كبيرة).
- إذا كانت العبارة تنطبق على سلوك وتصرفات الطفل المفحوص في بعض الأحيان توضع علامة (√) تحت الخانة (تنطبق بدرجة متوسطة).
- إذا كانت العبارة تنطبق على سلوك وتصرفات الطفل المفحوص بقلة توضع علامة (√) تحت الخانة (تنطبق بدرجة قليلة).
- إذا كانت العبارة لا تنطبق على سلوك وتصرفات الطفل المفحوص تو ضع علامة (√) تحت الخانة (لا تنطبق عليه).

كما أرجو من سعادتكم عدم ترك أي عبارة دون وضع إشارة عليها علماً بأنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، ولكن الإجابة الصحيحة هي التي تعبر بشكل دقيق وواضح عن سلوك ومواصفات الطفل المفحوص.

شاكرة لك جهودك والله يرعاك

الباحثة

أمال عبدالعزيز مسعود

ملحق رقم (4)

بطاقة ملاحظة اكتشاف الاطفال الموهوبين

اسم الطفل : ..... **تاريخ ميلاد الطفل : .....**

الجنس : ذكر ☐ انثى ☐ **تاريخ تطبيق المقياس : .....**

اسم الروضة : ..... **اسم الفاحصة أو المعلمة : .....**

اسم الفصل : .....

الرقم	الفقرات	تنطبق بدرجة كبيرة جداً	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة قليلة	لاتنطبق
1	يمتلك مفردات لغوية تفوق ما يمتلكه زملاه					
2	يمتلك تراكيب نحويه ص حيحة تفوق زملاءه					
3	يفضل سماع القصص التي لها علاقة بالأدب والشعر عن طريق المذياع أو الكاسيت					
4	يستطيع التعبير عن أفكاره ومشاعره لزملائه أو للمعلمة					
5	يندمج بالأنشطة والألعاب التي تعتمد على الحروف والكلمات المتقاطعة					
6	يشكل من الحروف كلمات جديدة					
7	يقدم تعليقات مناسبة ذات علاقة بمضمون القصة أثناء سردها عليه					
8	يفضل التحدث عن الأشياء التي سمعها أو شاهدها					
9	يكشف بسهولة التناقضات الموجودة في القصة					
10	يفهم بسهولة المغزى من القصص أو المعلومات التي تطلب منه					
11	يطرح تساؤلات كثيرة لفهم كيفية عمل الأشياء					
12	يستمتع عند ممارسة الأنشطة التي تعتمد على القياس كالأوزان والأحجام والمساحات					

13	يدرك المدلولات العددية بعد تعلمها مباشرة					
14	يضع مخططاً لقضاء أيام العطل أو الرحلات					
15	يستمتع بالأنشطة المنطقية الت ي تتطلب الإستلال، مثل حل الأحاجي والألغلز					
16	يصف الأشياء ليصل إلى أساسها (بنيتها)					
17	يدرك المفاهيم المتعلقة بالوقت أو الزمن والساعة					
18	يدرك المفاهيم المتعلقة بالأوزان أو الأحجام والمسافات					
19	يذكر الأسباب والنتائج المرتبطة بمشكلة ما بطريقة واضحة					
20	يمكنه ترتيب خطوات أو مراحل موضوع ما يشكل صحيح					
21	يفهم مشاعر زملائه ومشكلاتهم					
22	لدية على الأقل ثلاثة من الأصدقاء المقربين له داخل الفصل					
23	يتخذ القرارات بعد مناقشتها مع أصدقائه المقربين					
24	يقود زملاءه لتأدية مهمات معينة					
25	يندمج بالأعمال المرتطبة بخدمة المجتمع					
26	يتحدث ويتصرف بثقة عالية (دون غرور)					
27	يتخذ القرارات بطريقة صحيحة لها أسبابها المنطقية					
28	يستجيب لإحتياجات زملائه المقربين له					
29	يؤثر في آراء زملائه المقربين له ووجهات نظرهم وسلوكهم					
30	يفضل المشاركة بالأنشطة والخدمات الإجتماعية ذات الصلة بحياته اليومية					
31	يظهر براعة ومهارة في الأنشطة اليدوية والرياضية الحركية					
32	يستخدم طرقاً وأساليب مختلفة ومميزة أثناء مزاولة أي عمل يدوي أو رياضي					
33	يجيد لغة الجسد (التعبيرات غير اللفظية)					

	عندما يتحدث أو يذكر شيئاً معيناً					
34	يقلد السلوكيات لمواقف الزملاء أو المعلمة بشكل لافت للنظر					
35	يختار الأنشطة التي تتطلب منه أن يتحرك في غرفة الصف					
36	يصعب عليه الجلوس لفترة من الوقت دون ممارسة نشاط					
37	يستعمل عملية اللمس للتعرف إلى الأشياء					
38	يتعلم بسرعة مهارات حركية جديدة					
39	يستطيع إنتاج إشارات حركية مميزة ومختلفة عن الاخرين					
40	يفضل الأنشطة والمهارات التي تنفذ في مساحات واسعة أكثر من الأنشطة التي تتطلب مساحات ضيقة					
41	يستمتع بالألعاب التي تح تاج إلى الفك والتركيب					
42	يستطيع القراءة من خلال الصور والرسومات والمجسمات والأشكال المختلفة المقدمة له					
43	يجيد ألعاب المتاهات ذات المستويات المختلفة					
44	يضع تصميماً للمناظر أو الأشكال الخيالية بدقة					
45	يستطيع بناء تركيبات ومجسمات ذات ثلاثة ابعاد					
46	يدرك العلاقات المكانية بين الأشياء والفراغات					
47	يستطيع تخمين الأشياء ومعرفتها من خلال لمسها					
48	يستطيع إكتشاف العيوب والنواقص في الأشكال والقطع الفنية					
49	يفضل الأنشطة التي يمارس فيها الرسم أو التصوير أو التشكيل الفني					
50	يفضل ركن الفن والمكعبات عن الأركان التعليمية الأخرى					
51	يتذكر بسرعة الغيقاعات أو الأناشيد أو					

	الأغاني التي سمعها					
52	يميز بسهولة بين الأصوات والآلات الموسيقية والغيقاعات المختلفة					
53	يدندن أو يطبل (يطرق على الأشياء لإصدار صوت معين) معظم الوقت أثناء الجلوس بمفرده					
54	يحور الكلمات أو الجمل إلى نغمات أو إيقاعات بسيطة					
55	يندمج في أثناء سماع الأناشيد أو الغيقاعات المختلفة التي تعرض له					
56	يحفظ بسرعة وبسهولة الأناشيد والإيقاعات المختلفة					
57	يتعلم بالطرق على الطبلة أو الم عادن والآلات الموسيقية البسيطة					
58	يستطيع التركيز أثناء عمله بالرغم من وجود مشتتات حوله					
59	يميز أصوات الأدوات الموسيقية المختلفة					
60	يعرف الكثير عن تلحين الأناشيد والإيقاعات					
61	يعبر بسهولة عن رايه					
62	يختار الأنشطة التي تتطلب الع مل بشكل مستقل في غرفة الصف					
63	يتخذ قراراته بمفرده بعد تفكير عميق					
64	يستطيع تحليل مشاعره وعواطفه وأحاسيسه بطريقة تفوق زملائه					
65	يحدد بسهولة أهدافه الشخصية الخاصة به					
66	يوجد أسئلة كثيرة تختص بالحياة كـــ (عدالة – حقوق – الموت)					
67	لديه ثقة عاليه بنفسه ولا يهمه رأي الآخرين					
68	يؤيد بقوة كل ماهو صحيح أو يرفض بقوة ما هو خطأ					
69	يثابر أثناء مزاولة العمل المطلوب منه					
70	يردد من حين إلى ىخر الوظيفة التي يحبها ويريد إختيارها في المستقبل					

71	يحلل بسهولة أوجه التشابه والإختلاف بين الأنواع المختلفة المتواجدة في الطبيعة كالنباتات والحيوانات والصخور					
72	يسمي أنواعاً مختلفة للأشجار والثمار والنباتات والحيوانات بمستوى أعلى من زملائه					
73	يمتلك معلومات عن الكائنات الحية (الحيوانات المختلفة، أو الحشرات أو النباتات)					
74	يسأل أسئلة كثيرة عن التفاصيل والمكونات والظواهر الطبيعية					
75	يتنبأ بحالة الطقس وسبب التغير فيه					
76	يهتم بأنواع النباتات المختلفة					
77	لديه معرفة بأنواع التلوث البيئي وطرق الوقاية منها					
78	يشارع في المحافظة على البيئة					
79	يجيد إستخدام الأجهزة العلمية في ملاحظة الطبيعة					
80	يربط بين الكائنات المختلفة المتواجدة في البيئة بطريقة تفوق معدل أقرانه					
81	يستخدم ألعاب الحاسوب بمهارة					
82	يولد عدداً من البدائل لحل مشكلة عرضت عليه					
83	يستطيع تشكيل أو إنتاج ألعاب خيالية					
84	يربط بين مواضيع مختلفة بعيدة الصلة عن بعضها بعضاً لينتج شديداً					
85	يجيب عن الأسئلة بطريقة غير مألوفة					
86	يستطيع إعطاء أفكار جديدة ومميزة عندما يطلب منه ذلك					
87	يحتاج إلى معززات خارجية قليلة لحفزه على العمل					
88	يستطيع تحديد المطلوب لإنجاز مهمة ما أو مشروع ما					
89	يتمكن من تحديد الصعوبات التي تواجهه أثناء تنفيذ نشاط ما					

90	يستطيع أن يتنبأ بالنتائج أو العواقب لمهمة ما أو نشاط مطلوب منه					
91	يمكنه أن ينهي قصة بنهاية فريدة من نوعها					
92	يتقبل المناقشة والنقد بصدر رحب أثناء تنفيذه لنشاط مطلوب					
93	يستطيع تقديم إقتراحات أو تعليمات حول عمل مشروع معين					
94	لا يقتنع بالإجابات السطحية عند سؤاله عن شيء ما					
95	يأخذ من أخطائه حافزاً له لإعادة المحاولة من جديد					

ملحق رقم (5)

قائمة تقدير مستوى الموهبة في المجال المعرفي

اسم الطفل : ..... **تاريخ ميلاد الطفل : .....**

الجنس : ذكر ☐ انثى ☐ **تاريخ تطبيق المقياس : .....**

اسم الروضة : ..... **اسم الفاحصة أو المعلمة : .....**

اسم الفصل : .....

الرقم	الفقرات	ممتاز	جيد جداً	جيد	مقبول	ضعيف
1	يقارن بين أشكال الكتب من حيث الأحجام والأشكال المختلفة					
2	يقارن بين مجموعة من الكتب من حيث أوجه الشبه والاختلاف					
3	يفرق بين علامات الترقيم المختلفة الموجودة داخل الكتب، مثل: (. ؟ ، ! : ، " " ( )...) من حيث المعنى.					
4	يستخلص بعض المواد التي تصنع منها الكتب					
5	يجزئ المكونات الثلاثة لأي موضوع مكتوب (المقدمة ، العرض، الخاتمة)					
6	يحلل عناصر الغلاف الخارجي للكتاب (عنوان الكتاب، والمؤلف، والسلسلة)					
7	يبين أوجه الاختلاف بين الكتب العربية والكتب الأجنبية					
8	يفرق بين الصحيفة و المجلة من حيث الشكل.					
9	يقارن بين مهمات الكاتب وأمينة المكتبة					
10	يقارن بين أسلوب القصة وأسلوب الرسالة					
11	يفرق بين المراسل والمذيع					
12	يكون إعداد إحصائية بسيطة حسب الموضوع المطلوب منه					
13	يفرّق بين أنواع المواصلات البرية والبحرية والجوية					
14	يربط بين أسماء رواد الفضاء وإنجازاتهم					
15	يرتب المراحل التاريخية لتطور الكتب باستخدام البطاقات					

16	يقترح خطة تعالج مشكلة التلوث البيئي من مخلفات الورق					
17	يقترح عنواناً مناسباً لمجموعة الصور المرتبطة بأحد مواضيع الوحدة					
18	يكون جملة مستعيناً بالصور والكلمات التي لها علاقة بمواضيع الوحدة					
19	يلخص القصص المقدمة له بعد سماعها					
20	يصيغ فقرة حول أهمية القرآن الكريم بأسلوبه الخاص					
21	يروي قصة نزول القرآن الكريم بكلماته الخاصة					
22	يعطي أسباب تميّز القرآن الكريم عن أي كتاب آخر					
23	يربط بين المفاهيم الخاصة بالوحدة					
24	يقترح مجموعة من الإرشادات المكتبية لضبط النظام خلال زيارة المكتبة					
25	يحلل الدور الذي تقوم به المملكة في تشجيع القراءة					
26	يعيد ترتيب مراحل صناعة الورق					
27	يشتق خصائص أحد الإعلانات، من حيث الأهمية والاستخدام					
28	يلخص المهمات التي يقوم بها الإعلامي أو الصحفي					
29	يقترح إضافات لتغيير في شكل الإعلانات					
30	يرتب مجموعة من وسائل المواصلات حسب سرعتها					
31	يؤلف أنشودة قصيرة من مخيلته تدور حول أحد مواضيع الوحدة.					
32	يبدي رأيه في فوائد الكتاب.					
33	يبدي رأيه في تصميم كتاب معروض من حيث مزاياه وعيوبه.					
34	يصدر حكماً على طرق حل المشكلات المرتبطة بمواضيع الوحدة (أدب التعامل أو المخلف ات الورقية، .....) بإعطاء سبب مقنع.					
35	يبدي رأيه في نظام الإعارة في المكتبة					
36	يحكم على سلوك الأطفال أثناء وجودهم بالمكتبة من حيث اتباعهم لقواعد المكتبة وآدابها					

37	يحكم على الدور الذي قامت به المملكة في تطوير المكتبات العامة من خلال وصفه					
38	يستنتج العلاقة بين غلاف الكتاب وموضوعه					
39	يحكم على مخططات زملائه وأهدافهم لموضوع معين طلب منه					
40	يبدي رأيه في أنواع الإعلانات المختلفة					
41	يتنبأ بأشكال الكتب بعد مرور عشرين عاماً					
42	يعلل سبب وضع علامات الترقيم في النص					
43	يفسر ضرورة وجود الأخشاب لصناعة أي من المنتجات الورقية					
44	يحاور زملاءه في حماية الأشجار موضحاً وجهة نظره					
45	يتنبأ بأنواع الوسائل الإعلامية في المستقبل					
46	يتنبأ بما يمكن أن يحدث لوسائل المواصلات إذا فقد الوقود					
47	يتنبأ بأنواع وسائل المواصلات المختلفة في المستقبل					
48	يبدي رأيه في استخدام العجلات الدائرية في وسائل النقل					
49	يعلل سبب تغيير شكل القمر باستمرار					
50	يستخلص العلاقة بين بعض الأجرام السماوية					
51	يفسر عدم اتزان رجل الفضاء					
52	يتنبأ بما يحدث مستقبلاً فوق سطح الأرض					

ملحق رقم (6)

قائمة تقدير مستوى الموهبة في المجال الإنفعالي

اسم الطفل : ..... **تاريخ ميلاد الطفل : .....**

الجنس : ذكر ☐ انثى ☐ **تاريخ تطبيق المقياس : .....**

اسم الروضة : ..... **اسم الفاحصة أو المعلمة : .....**

اسم الفصل : .....

الرقم	الفقرات	ممتاز	جيد جداً	جيد	مقبول	ضعيف
1	يصغي إلى القصص التي تقرأها المعلمة باهتمام					
2	يهتم بجمع الإعلانات من الصحف والمجلات					
3	يتقبل الاختلاف بين وجهة نظر ه ووجهات نظر زملائه حول المواضيع المطروحة					
4	ينتبه إلى قصة مصورة تحاكي أحد مواضيع الوحدة					
5	يبدي اهتماماً بمعرفة كيفية صناعة الورق					
6	يبدي اهتماماً بمعرفة عالم الفضاء					
7	يشارك في تقديم بعض الاقتراحات لحماية البيئة من المخلفات الورقية بناء على إلمامه المعرفي بالآثار الإيجابية لحماية البيئة					
8	يتطوع لترتيب مكتبة الصف بناء على معرفته بالآثار الإيجابية لهذه التنظيمات والترتيبات					
9	يبدي الرغبة في اقتناء الكتب بناء علي معرفته ببعض مواضيعها					
10	يشارك في تقديم بعض الاقتراحات في تشجيع الآخرين على ارتياد المكتبة.					
11	يقدر أهمية الكتب من خلال طريقة تصفحه لها					
12	يقدر دور أمينة المكتبة في تنظيم المكتبة وتنسيقها من خلال كتابة رسالة شكر					
13	يظهر اتجاهات إيجابية نحو القراءة، من خلال					

	إقباله عليها.					
14	يبادر للإجابة عن الأسئلة المطروحة.					
15	يعبر عن تقديره لدور المذيع أو المراسل.					
16	يعبر عن تقديره لأهمية وسائل المواصلات بأسلوبه الخاص.					
17	يشكر الله على نعمة العلم.					
18	يحمد الله على نعمة العقل مع اليقين الكامل بأهميتها.					
19	يحمد الله على وجود حياة على سطح الأرض.					
20	يقدر الجهود التي تقدمها المملكة في مجال الصحافة والإعلام و تطوير المكتبات العامة عن طريق وصفها.					
21	يدعُم الإرشادات الصحيحة لاستخدام الكتب عن طريق التحدث أمام زملائه عن الآثار السلبية التي تترتب على سوء الاستخدام.					
22	يحتج على السلوك السيئ المقصود داخل المكتبة.					
23	يلتزم بآداب قراءة القرآن.					
24	يبدي رأيه فيما يسمعه من موضوعات.					
25	يتبع التعليمات والإرشادات الموجهة إليه خلال الأنشطة المختلفة.					
26	يبدي رأيه بالتسجيلات السمعية المرتبطة بالوحدة مع ذكر السبب.					
27	يختار القصة التي يحبها أو يفضلها.					
28	يلتزم بالقيم والأخلاق الحميدة التي تعلمها عن طريق الحديث عنها وتطبيقها في الحياة.					
29	يرسم خطة للتخفيف من مشاكل عدم الالتزام بآداب ارتياد المكتبة.					
30	يحافظ على نظافة الكتاب أثناء تعامله مع ه واستعماله.					
31	يراعي آداب ارتياد المكتبة أثناء الزيارة.					
32	يبرهن على حبه واهتمامه بالمكتبة بكثرة التردد عليها.					
33	يعبر عن حبه للقرآن الكريم من خلال الإنصات إليه أثناء سماعه.					

34	يتعاون مع زملائه في الأنشطة المختلفة.					
35	يستمتع بتصفح كتب المكتبة.					
36	يستأذن قبل الحديث مع الآخرين.					
37	ينصت بأدب لحديث الآخرين.					
38	يقدم المساعدة لمن يحتاج إليها.					
39	يدافع عن ضرورة تجنب إستهلاك المصانع للأشجار في صناعة منتجاتهم الورقية					

ملحق رقم (7)

قائمة تقدير مستوى الموهبة في المجال المهاري

اسم الطفل ..... **تاريخ ميلاد الطفل :** .....

الجنس: ذكر ☐ **انثى** ☐ **تاريخ تطبيق المقياس :** .....

اسم الروضة : ..... **اسم الفاحصة أو المعلمة :** .....

اسم الفصل : .....

الرقم	الفقرات	ممتاز	جيد جداً	جيد	مقبول	ضعيف
1	يصمم نموذجاً مجسماً لكتاب مشابه للنموذج المعروض أمامه.					
2	يرتب مجموعة من الكتب حسب ما يطلب منه.					
3	يشارك في إعداد لوحة الإعلان.					
4	يؤدي دوراً تمثيلياً في موقف معين كما شاهده (مذيع الأخبار مثلاً).					
5	يصنع نموذجاً لمكتبة صغيرة					
6	يصنف مجموعة من وسائل المواصلات حسب سرعتها.					
7	يستخدم بطاقة الاستعارة كلما تطلب الأمر.					
8	يمارس السلوكيات الواجب اتباعها بشكل اعتيادي أثناء قراءة القرآن أو سماعه.					
9	يمارس السلوكيات التي تعكس آداب التعامل مع المكتبة في كل مرة يزورها.					
10	يحرص على على تنظيف البيئة بجمع الأوراق الملقاة ووضعها في سلة المهملات الخاصة بها.					
11	يقلد معلمته في ممارسة آداب التعامل مع الكتب.					

12	يقلد معلمته أثناء قراءتها للكتب والقرآن الكريم.					
13	يقلد نهج بعض الشخصيات حسب الموضوع المطلوب					
14	يقرأ سوراً من القرآن الكريم.					
15	يردد الأناشيد كما سمعها.					
16	يرسم أشكالاً لانواع الكتب المختلفة حسب رغبته					
17	يرسم شكل القمر في أوقات مختلفة من الشهر.					
18	يُصمم من الخامات البيئية أشكالاً من المظاريف التي يستخدمها في رسائله الخاصة.					
19	يصنع بطاقات إرشادية لاستخدامها لضبط النظام أثناء زيارة المكتبة					
20	ينسق الصور والكلمات المطروحة لينتج كتابه الخاص به					
21	يدخل بعض التعديلات على ال حركات المصاحبة لتقديم كلمات أنشودة معينة					
22	يعدل لزميله الوسيلة الفنية المطالب بتقديمها إذا طلبت منه المعلمة ذلك					
23	يعيد ترتيب بطاقات متناثرة للكلمات لتكوين جملة ذات معنى					
24	ينقح اللوحات الفنية لمواضيع الوحدة التي أعدها زملاؤه.					
25	يبتكر غلافاً مميزاً لكتاب					
26	يجمع الملصقات المناسبة مع زملائه لعمل مجلة مدرسية					
27	يشكل بالعجائن بعض المجسمات المناسبة للموضوع					
28	ينتج وسيلة فنية مميزة ملائمة لمواضيع الوحدة باستخدام الخامات المتوفرة بالبيئة					
29	يمثل الدور المطلوب منه بطريقة غير مألوفة					
30	يصمم إعلاناً للموضوع المطلوب منه،					

	لمعرض كتاب أو رحلة أو جهاز كمبيوتر					
31	يصمم أشكالاً ومجسمات لمركبات وكائنات فضائية					
32	يصنع نماذج لوسائل المواصلات					
33	يبتكر تصاميم لملابس الكائنات الفضائية					
34	يبتكر أشكالاً للبطاقات الإرشادية بطريقة مميزة					
35	يبتكر تصاميم لإعلانات معدلة					

ملحق رقم (8)

أسماء محكمين أدوات البحث

1 -أسماء المحكمين لأداة الإستبانه الإستطلاعية حول الموهبة في مرحلة رياض الأطفال وفرص إكتشافها وتنميتها

1	**د/إقبال عبدالغفور عطار**	أستاذ مشارك/ إرشاد نفسي في مجال الأسرة والزواج جامعة الملك عبدالعزيز/ إقتصاد منزلي قسم التربية
2	**د/ أسماء محمد محمود السرس**	أستاذ مشارك علم نفس جامعة الملك عبدالعزيز/ إقتصاد منزلي قسم دراسات الطفولة
3	**د/ انشراح إبراهيم المشرفي**	أستاذ مشارك/ علم نفس،رياض أطفال كلية التربية جامعة أم القرى/ قسم رياض الأطفال
4	**د/ أماني مصطفى البساط**	أستاذ مساعد / مناهج وطرق تدريب طفل ماقبل المدرسة جامعة الملك عبدالعزيز/ إقتصاد منزلي قسم دراسات الطفولة
5	**د/ زين غبراهيم ناصف**	أستاذ مساعد/ تقييم الأطفال دكتوراه جامعة الملك عبدالعزيز/ إقتصاد منزلي قسم دراسات الطفولة
6	**د/ منال إبراهيم مديني**	أستاذ مساعد /تربية طفل ماقبل المدرسة جامعة الملك عبدالعزيز/ إقتصاد منزلي قسم دراسات الطفولة
7	**د/ منى محمد هبو**	أستاذ مساعد /دراسات نفسية وإجتماعية جامعة الملك عبدالعزيز/ إقتصاد منزلي قسم دراسات الطفولة
8	**د/ مها عبدالله أركوبي**	استاذ مساعد / التعليم الخاص للموهوبين جامعة الملك عبدالعزيز/ إقتصاد منزلي قسم دراسات الطفولة
9	**د/ ناديه جميل طيبه**	أستاذ مساعد / التربية الخاصة جامعة الملك عبدالعزيز/ إقتصاد منزلي قسم دراسات الطفولة
10	**د/ نجود مساعد السديري**	أستاذ مساعد/ اللغة والقراءة والثقافة وأدب الأطفال جامعة الملك عبدالعزيز/ إقتصاد منزلي رئيسة قسم دراسات الطفولة سابقاً.

2- أسماء المحكمين لأداة بطاقة ملاحظة إكتشاف الأطفال الموهوبين في رياض الأطفال

1	**أ.د/ ضيف الله الثبيتي**	أستاذ دكتور/ مناهج طرق تدريس الاجتماعيات و التعليم المستمر جامعة أم القرى / كلية التربية قسم مناهج
2	**أ.د/ ليلى مزروعي**	أستاذ دكتور/ علم النفس جامعة أم القرى/علم نفس، رياض أطفال
3	**د/ أسامه حسن محمد معاجني**	أستاذ مشارك/ تربية خاصة رعاية موهوبين جامعة الملك عبد العزيز/ وكيل كلية التربية للدراسات العليا والبحث العلمي
4	**د/ أسماء محمد محمود السنوسي**	أستاذ مشارك/ علم نفس إجتماعي جامعة الملك عبدالعزيز/ إقتصاد منزلي قسم دراسات الطفولة
5	**د/ حنان النمري**	أستاذ مشارك/ مناهج طرق تدريس لغة عربية جامعة أم القرى/ كلية التربية قسم لغة عربية
6	**د/ أماني مصطفى بساط**	أستاذ مساعد/ مناهج وطرق تدريب طفل ماقبل المدرسة جامعة الملك عبدالعزيز/ إقتصاد منزلي قسم دراسات الطفولة
7	**د/ منال إبراهيم عبدالله مدني**	أستاذ مساعد / تربية طفل ماقبل المدرسة جامعة الملك عبدالعزيز/ إقتصاد منزلي قسم دراسات الطفولة
8	**د/ مها عبدالله عبدالكريم الأركوبي**	استاذ مساعد / التعليم الخاص للموهوبين جامعة الملك عبدالعزيز/ إقتصاد منزلي قسم دراسات الطفولة
9	**د/ نهله محمود جميل قهوجي**	أستاذ مساعد / تربية طفل ماقبل المدرسة تقييم الجودة الشاملة لرياض الأطفال جامعة الملك عبد العزيز/ إقتصاد منزلي رئيسة قسم دراسات الطفولة

3- أسماء المحكمين لأداة السلم التقديري المعرفي، الإنفعالي، المهاري

1	**د/ سميه محمود إبراهيم**	أستاذ مشارك / مناهج وطرق تدريس جامعة الملك عبد العزيز/ إقتصاد منزلي قسم تربوي
2	**د/ أماني مصطفى بساط**	أستاذ مساعد / مناهج وطرق تدريب طفل ماقبل المدرسة جامعة الملك عبد العزيز/ إقتصاد منزلي قسم دراسات الطفولة
3	**د/ إيناس عبدالله سرور**	أستاذ مساعد / مناهج طرق تدريس

		جامعة الملك عبد العزيز/ إقتصاد منزلي، قسم تربوي
4	**د/ عواطف عبدالعزيز ليني**	أستاذ مساعد / مناهج طرق تدريس جامعة الملك عبد العزيز/ إقتصاد منزلي قسم تربوي
5	**د/ مها عبدالله عبدالكريم الأركوبي**	استاذ مساعد / التعليم الخاص للموهوبين جامعة الملك عبد العزيز/ إقتصاد منزلي قسم دراسات الطفولة
6	**د/ ناديه جميل عبدالله طيبه**	أستاذ مساعد / تربية خاصة/ صعوبات تعلم جامعة الملك عبد العزيز/ إقتصاد منزلي قسم دراسات طفوله
7	**د/ نجاة محمد سعيد الصايغ**	أستاذ مساعد / فلسفه تربية إدارة تعليمية جامعة الملك عبد العزيز / إقتصاد منزلي تربوي

4- أسماء المحكمين لأداة الوحدة المطورة (كتابي)

1	**د/ أسامه حسن محمد معاجني**	أستاذ مشارك/ تربية خاصة رعاية موهوبين جامعة الملك عبد العزيز/ وكيل كلية التربية للدراسات العليا والبحث العلمي
2	**د/ أماني مصطفى بساط**	أستاذ مساعد / مناهج وطرق تدريب طفل ماقبل المدرسة جامعة الملك عبد العزيز/ إقتصاد منزلي قسم دراسات الطفولة
3	**د/ منى محمد إبراهيم هبه**	أستاذ مساعد / دراسات نفسيه وإجتماعية جامعة الملك عبد العزيز/ إقتصاد منزلي قسم دراسات طفولة
4	**د/ مها عبدالله عبدالكريم الأركوبي**	استاذ مساعد / التعليم الخاص للموهوبين جامعة الملك عبد العزيز/ إقتصاد منزلي قسم دراسات الطفولة

ملحق رقم (9-أ)

وحدة كتابي المطورة وفق نظرية جاردنر للذكاء المتعدد

سعادة الدكتورة/ **حفظها الله**

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

تقوم الباحثة بإعداد بحث لدرجة الدكتوراة بعنوان (أثر تطوير وحدة تعليمية على تنمية أداء الأطفال الموهوبين في روضات جدة التعليمية في ضوء أنواع الذكاءات المتعددة)

لذا تحاول الباحثة تطوير (وحدة كتابي) في ضوء نظرية جاردنر بعد أن تم إعداد أداة الاكتشاف للأطفال الموهوبين حسب نظرية جاردنر سابقاً . ستقوم بإعداد مقياس لتحديد الموهبة في المجال المعرفي حسب تصنيف بلوم لطفل ما قبل المدرسة من عمر (5–6) سنوات، كما ستقيس أداة الانفعال الوجداني حسب تصنيف كراثوال، والمجال المهاري الحركي حسب تصنيف سمبسون .

ونظراً لخبرتكم الواسعة.. نرجو من سعادتكم إبداء مرئياتكم حول مدى مناسبة الصياغة اللغوية لبنود الاستبيان وملائمة كل عبارة مع المستوى المجالي الخاص بها ، مع التكرم باقتراح وتعديل العبارات الغير مناسبة.

وتقبلوا خالص الشكر والتقدير،،،،،،

الباحثة /أمال عبد العزيز مسعود إسماعيل

تابع ملحق رقم (٩-أ)

العربية السعودية

جامعة أم القرى

كلية التربية

قسم مناهج

وحدة كتابي المطورة وفق نظرية جاردنر للذكاء المتعدد لمرحلة رياض الأطفال المستوي التمهيدي

إعداد : آمال عبد العزيز مسعود

إشراف : أ/ د . نوال حامد ياسين

رقم اللقاء التدريبي: 1	**الموضوع: إعلان الوحدة (هيا نتعرف علي كتابي)**
اسم المعلمة:	**التاريخ:**

النتائج المتوقعة:

يتوقع من الطفل بعد مروه في خبرات اللقاء التعليمي– التعلُمي أن يحقق النتاجات التعلُمية الآتية:

- يشارك في إعداد لوحة إعلان الوحدة.
- ينشئ نموذجاً مجسماً لكتاب مشابه للنموذج المعروض أمامه .
- يسجل علي آلة التسجيل الأنشودة أو القصة التي يرغب بسردها .
- يكون غلاف للكتاب عن طريق تركيب الأحجية.
- يلون بطاقات مختلفة لتكوين عناصر المكتبة .
- يصنع نموذجاً مصغراً للمكتبة .
- يحدد قائمة بالأهداف المطلوبة لإعداد لوحة الإعلان .
- يعبر عن مشاعره و انفعالاته لشكل وحدة ا لإعلان من خلال رسوم كاريكاتيرية لوجوه معبرة .

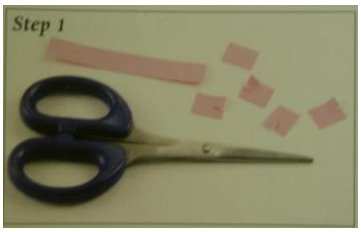
استراتيجيات الذكاء المتعدد:

سيتم توظيف الاستراتيجيات التالية في هذا الموقف التعليمي– التعلُمي:

إستراتيجية الحكاية القصصية، وإستراتيجية استخدام آلة التسجيل، و إستراتيجية الأحاجي والألغاز، وإستراتيجية التلوين، وإستراتيجية التفكير بالأيدي، وإستراتيجية الأناشيد والإيقاعات، وإستراتيجية المجموعات التعاونية، وإستراتيجية وضع الأهداف، و إستراتيجية اللحظات الانفعالية، وإستراتيجية النباتات كدعامات.

المواد والوسائل المستخدمة:

ورق ملون، صور من مجلات، صمغ، أقلام، دبابيس، خيوط.



الإجراءات والاستراتيجيات التعليمية- التعلُمية:

- تقسيم الأطفال إلى ثماني مجموعات، حسب الأركان الموجودة في الروضة.
- الإشراف على الأطفال في الأركان المختلفة خلال تنفيذهم للأنشطة المخصصة لكل ركن، وذلك كما هو مبين في الجدول أدناه.

التمهيد:

تمهد المعلمة للوحدة، من خلال تذكير الأطفال بأول آية نزلت في القرآن الكريم "اقرأ باسم ربك الذي خلق"،وتبين الأمر الإلهي الذي تضمنته هذه الآية، إذن، يأمرنا الله تعالى بالقراءة، فماذا نقرأ؟

تقوم المعلمة بعرض نشيد مسجل: نشيد كتابي.

يا كتابي، يا كتابي	**أنت لي خير صحابي**
أنت عوني وسميري	**في سروري واكتئابي**
أنت لا تكشف سري	**في حضوري وغيابي**
وإذا شئت جواباً	**كنت لي خير جوابِ**
واذا كنت وحيداً	**لم أجد غير كتابي**
يخطئ الناس وألقى	**فيك عنوان الصواب**

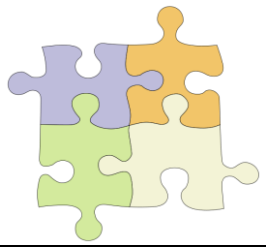
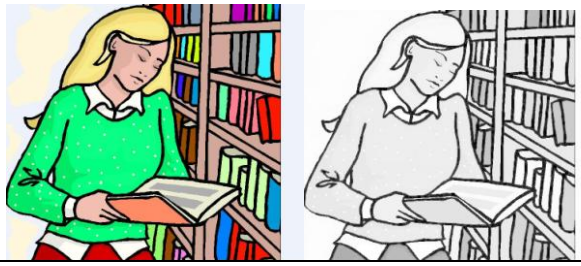
تستثير المعلمة خبرات الأطفال السابقة عن ا لكتب، من خلال عرض مجموعة منها، ثم تطرح الأسئلة التالية: ماذا تشاهدون؟ من أين نحصل على الكتب؟ ماذا نستفيد منها؟ هل تختلف الكتب عن بعضها بعضاً؟ بماذا؟ أين نحتفظ بالكتب؟ هل لديكم مكتبة في البيت؟ كم كتاباً فيها؟ ما أكثر كتاب أعجبك؟ هل تحب أن تشتري كتباً أم تستعيرها؟ لماذا؟ ما اسم أمينة المكتبة في مدرستنا؟ ماذا تفعل في المكتبة؟

ثم تقول المعلمة: والآن تعالوا نعدّ معاً لوحة إعلان الوحدة

خطة الأنشطة في الأركان الثمانية

<table>
<tr><th>الأركان حسب نوع الذكاء</th><th>الاستراتيجيات التعليمية- التعلُمية</th><th>التقويم</th></tr>
<tr>
<td>اللغوي</td>
<td>- إستراتيجية الحكاية القصصية: تجلس المعلمة مع الأطفال وتحمل بين يديها مجموعة من القصص المصورة، ثم تسألهم : ماذا أحمل في يدي؟ انظروا إلى هذه القصص التي أحملها، ما أشكالها؟ وما ألوانها؟ سأقرأ على مسامعكم قصة، ثم سأطرح عليكم أسئلة حولها، فركزوا وانتبهوا.
-تعرض المعلمة قصة بكار في المكتبة
- تسألهم المعلمة: أي القصص التي قرأها بكار في المكتبة
-هل هي دينية أم خيالية أم علمية؟
- من يسرد لنا القصة التي سمعها من والديه أو من جدته ؟

- إستراتيجية استخدام آلة التسجيل: تطلب المعلمة إلى الأطفال أن يسجلوا الحكايات والقصص التي يرغبون بسردها باستخدام آلة التسجيل، وبكلماتهم الخاصة.
- تطلب إليهم أن يتوجهوا إلى لوحة إعلان الوحدة، ويثبتوا أشرطة التسجيل في المكان المناسب من اللوحة.</td>
<td>ملاحظة أداء الأطفال، باستعمال سلم تقدير.
<table><tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr><tr><td>يستنبط عنوان الوحدة من خلال إستراتيجية محاكاة القصة</td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>يشارك في إعداد لوحة إعلان الوحدة</td><td></td><td></td><td></td></tr></table>
<table><tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr><tr><td>يعبر عن مضمون القصة</td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>يستطيع أن يسرد القصة بتسلسل</td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>يركب الجمل تركيبا صحيحا</td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>يستطيع أن ينطق الكلمات بطريقة صحيحة في القصة</td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>يبتكر نهاية أو بداية مختلفة من القصة المقدمة له</td><td></td><td></td><td></td></tr></table></td>
</tr>
</table>

<table>
<tr>
<td>الرياضي المنطقي</td>
<td>- إستراتيجية الأحاجي والألغاز : توزع المعلمة على الأطفال أحجية (Puzzle)، تتطلب منهم تركيب قطع مختلفة من الصور، والتي ستشكل بالنهاية صورة غلاف أحد الكتب.
  </td>
<td>ملاحظة أداء الأطفال أثناء عملهم، واستخدام إستراتيجية الأسئلة والإجابات.
<table>
<tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr>
<tr><td>يركب الاحجية بطريقة صحيحة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يركب الأحجية بسرعة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table></td>
</tr>
<tr>
<td>البصري المكاني</td>
<td>- إستراتيجية التلوين: تعرض المعلمة على الأطفال لوحات تحمل رسومات وصوراً لعناصر المكتبة: أمينة المكتبة، الأطفال، الكتب، الرفوف، الخزانات، جهاز الحاسوب، لوحة الإعلانات، سجلات الإعارة.
- تطلب المعلمة إلى الأطفال تلوين العناصر المختلفة بألوان من اختيارهم، بحيث تكون منسجمة مع الواقع.
- تطلب المعلمة إلى الأطفال التوجه إلى لوحة إع لان الوحدة وإلصاق أعمالهم عليها في الزاوية المناسبة .
  </td>
<td>متابعة أعمال الأطفال، ودرجة تفاعلهم.
<table>
<tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr>
<tr><td>ينسق الألوان أثناء تلوينه</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>لا يخرج بالألوان عن حدود الرسمة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table></td>
</tr>
<tr>
<td>الجسدي الحركي</td>
<td>- إستراتيجية التفكير بالأيدي: تقوم المعلمة بتوزيع المواد التالية على الأطفال: معجون، ألوان، قطع خشبية، أقلام، كرات، ورق، دمى، نماذج مصغرة (كتب، مقاعد، مكتب)، وتطلب منهم أن يكونوا من تلك الأدوات شكل غرفة مناسبة لها
- تتابع المعلمة أعمال الأطفال، ثم تطلب إليهم أن يتوجهوا نحو لوحة إعلان الوحدة، ويقوموا بتثبيت أعمالهم عليها في المكان المناسب.</td>
<td>ملاحظة أداء الأطفال، واستخدام إستراتيجية المقابلة، والحوار معهم.
<table>
<tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr>
<tr><td>يضيف إضافات علي النموذج</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يترك مساحات مناسبة في النموذج</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يصنع غرفة مكتب متكاملة من خياله</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table></td>
</tr>
</table>

الإيقاعي

إستراتيجية الأناشيد والإيقاعات : عرض أنشودة "كتابي" بإيقاع موسيقي هادئ:

يا كتابي، يا كتابي*أنت لي خير صحابي

أنت عوني وسميري*في سروري واكتئابي

أنت لا تكشف سري* في حضوري وغيابي

وإذا شئت جوابًا * كنت لي خير جوابِ

واذا كنت وحيداً * لم أجد غير كتابي

يخطئ الناس وألقى * فيك عنوان الصواب

- الطلب إلى الأطفال تأليف المقطع أو الأنشودة، أثناء قيام زملائهم بتثبيت أعمالهم على لوحة إعلان الوحدة.
- الطلب إليهم إلقاء أناشيد أخرى مما يحفظونه، عن الكتب والمكتبات.

تبارك الرحمن * كتابه القرآن

يزهو به الزمان * بنوره كفاني

فاتحة الكتابي * جميلة المعاني

تبدأ بالشكران *للواحد الديان

متابعة أداء الأطفال، ومدى جودة إلقائهم للأنشودة،

الفقرة	1	2	3
يؤدي الأنشودة بطريقة صحيحة			
يقوم بحركات جسمية مناسبة للأنشودة			
يبدي اهتمام أثناء إلقاء الأنشودة			
يلقي أنشودة أخري يحفظها عن موضوع الكتب أو المكتبات			
ينظم و ينسق الكلمة مع اللحن المناسب بالطرق علي طبلة مثلا أو دف			

البينشخصي أو الاجتماعي

- **إستراتيجية المجموعات التعاونية**: توزع المعلمة على الأطفال المواد التالية: كرتون، ورق، ألوان، أقلام، صور، صمغ، صحف، مجلات.
- تطلب المعلمة إلى الأطفال أن يصنعوا نماذج كتب أو نماذج لمكتبة صغيرة ، باستخدام القص واللصق.
- تتابع المعلمة الأطفال في أعمالهم، مناقشة إياهم فيما أنتجوه.

- تطلب المعلمة إلى الأطفال التوجه إلى لوحة إعلان الوحدة وإلصاق أعمالهم عليها في الزاوية المناسبة.

ملاحظة أفكار الأطفال، وجودة أدائهم.

الفقرة	1	2	3
يشارك مع المجموعة في عمل نموذج لكتاب أو مكتبة			
يضيف أفكار جديدة لمجموعته			
يتعاون مع المجموعة			

الفقرة	1	2	3
يتقبل الاختلافات في وجهات النظر			
يشارك في تقديم اقتراحات أثناء العمل			
يبدي رأيه بالشكل النهائي للكتاب المصنوع أو المكتبة			

الشخصي أو الذاتي

إستراتيجية وضع الأهداف: توجه المعلمة السؤال التالي للأطفال: نريد أن نعد لوحة إعلان لوحدتنا (وحدة كتابي)، فإذا طلبت من أي منكم أن يتولى مسؤولية الإشراف على إعدادها، فما الأمور والخطوات التي ستقوم بها؟ وما الأهداف التي سوف تسعى إلى تحقيقها؟ كيف ستقوم بتنسيق عمل جميع الأطفال الآخرين؟ حاول أن تعطينا قائمة بالأهداف التي تتوقع تحقيقها من خلال هذه اللوحة.

- الاستماع إلى إجابات الأطفال، ثم الطلب إليهم أن يتابعوا عمل الأطفال الآخرين، للتأكد من أنهم يعملون في ضوء الأهداف المراد تحقيقها.
- **إستراتيجية اللحظات الانفعالية:** تطلب المعلمة إلى الأطفال أن يعبروا عن انفعالاتهم ومشاعرهم بالرسم على ورق مقوى، ليتم تثبيتها على لوحة إعلان الوحدة.

- ملاحظة دقة استجابات الأطفال، وارتباطها بالهدف.
- ملاحظة الانفعالات التي يظهرها الأطفال، وارتباطها بالموضوع.

الفقرة	1	2	3
يخطط بوضع خطوات متتابعة			
يربط الخطوات بهدف إعداد الوحدة			
تحديد المهام بمهارة			
يوزع المهام على زملائه			
يعبر عن مشاعر ه تجاه لوحة إعلان الوحدة			
يبدي رأيه بثقة			
يعبر عن الاختلاف في رأيه الشخصي			

<table>
<tr>
<td>الطبيعي</td>
<td>– إستراتيجية النباتات كدعامات : تخبر المعلمة الأطفال: كيف كانت تصنع الكتب قديماً؟ هل تعلمون أنها كانت تصنع من ورق نبات البردي؟!
– تتحدث المعلمة قليلاً عن نبات البردي الذي يتميز بطول أوراقه، وهو ينتمي لعائلة الخيميات، ثم تعرض صوراً لكتب ومخطوطات كتبت على ورق البردي.

– تطلب من الأطفال البحث عن أنواع النباتات في بيئتهم و التعرف عليها .
– تقوم المعلمة بتوزيع مجموعة متنوعة من أوراق الشجر، تطلب من مجموعة وضع أوراق الشجر بين صفحات كتاب ما حتى تجف تماماً، وبعدها يتم كتابة الحروف والأرقام عليها بقلم خاص . ويمكن استعمالها في تصميم أغلفة الكتب، وتزيينها.</td>
<td>ملاحظة مدى دقة أداء الأطفال، من خلال الأسئلة والإجابات.
<table>
<tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr>
<tr><td>يعرف الطفل بدقة نوع النباتات المعروضة أمامه</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يستمتع الطفل بما يعرض أمامه من خلال الاطلاع على تعبيرات وجهه</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يجمع نباتات من بيئته</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يصنف النباتات التي تم تجميعها</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يكتب علي أوراق الشجر ما يروق له</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table></td>
</tr>
</table>

ملحوظات المعلمة:

رقم اللقاء التدريبي: 2	الموضوع: السلوك الصحيح للتعامل في المكتبة (كيف يكون سلوكي في المكتبة)
اسم المعلمة:	التاريخ:

النتاجات المتوقعة:

يتوقع من الطفل بعد مروه في خبرات اللقاء التعليمي– التعلُمي أن يحقق النتاجات التعليمة الآتية:

- يبني مجموعة من (الإرشادات أو القواعد) لضبط النظام أثناء زيارة المكتبة .
- يحكم علي سلوك الأطفال أثناء وجودهم بالمكتبة من حيث إتباعهم لقواعد المكتبة .
- يرسم خطة لتحقيق الالتزام بالأنظمة المتبعة في المكتبة.
- يستنتج الآثار السلبية التي تترتب على سوء استخدام الكتب .
- يصنع بطاقات إرشادية لاستخدامها لضبط النظام .

استراتيجيات الذكاء المتعدد:

سيتم توظيف الاستراتيجيات التالية في هذا الموقف التعليمي– التعلُمي:

إستراتيجية افعل ولا تفعل الحكاية القصصية، وإستراتيجية التلخيص، و إستراتيجية التبويب والتصنيف، وإستراتيجية الأحاجي والألغاز، و إستراتيجية العرض البصري، و إستراتيجية الحركات المطلوبة، وإستراتيجية الأناشيد والإيقاعات، وإستراتيجية المجموعات التعاونية، وإستراتيجية وضع الأهداف، وإستراتيجية اللحظات الانفعالية، وإستراتيجية الزيارات الميدانية.

المواد والوسائل المستخدمة:

ورق ملون، بطاقات، أشرطة لاصقة، ألوان، مقصات.

الإجراءات والاستراتيجيات التعليمية– التعليمة:

- تقسيم الأطفال إلى ثماني مجموعات، حسب الأركان الموجودة في الروضة.
- الإشراف على الأطفال في الأركان المختلفة خلال تنفيذهم للأنشطة المخصصة لكل ركن، وذلك كما هو مبين في الجدول أدناه.

التمهيد:

تمهد المعلمة للموضوع، من خلال عرض لوحة تبين عدداً من الأطفال في داخل المكتبة، وطرح مجموعة من الأسئلة حولها، مثل:

ماذا تشاهدون في الصورة؟

كم طفلاً في المكتبة؟

ماذا يفعل الأطفال في المكتبة؟

هل تحب الذهاب إلى المكتبة؟

كيف تتصرف داخل المكتبة؟

ثم تقول المعلمة: سنتعلم اليوم بعض السلوكيات اللازم إتباعها في المكتبة.

خطة الأنشطة في الأركان الثمانية

<table>
<tr><th>الأركان حسب نوع الذكاء</th><th>الاستراتيجيات التعليمية- التعليمة</th><th>التقويم</th></tr>
<tr><td>اللغوي</td><td>- إستراتيجية افعل و لا تفعل : تجلس المعلمة مع الأطفال، و تعرض عليهم عن طريق الباور بوينت بعض السلوكيات الإيجابية و السلبية أثناء زيارة المكتبة و التعامل مع الكتب .
- تسألهم المعلمة: ما السلوكيات التي لاحظ ناها أثناء العرض؟ هل يعتبرون الأطفال أصدقاء المكتبة ؟ أم أعداءها ؟ لو كنت مكان الأطفال ، كيف ستتصرف في المكتبة؟
إستراتيجية التلخيص: تطلب المعلمة من الأطفال أن يلخصوا آداب السلوك في المكتبة، بكلماتهم الخاصة.</td><td>ملاحظة أداء الأطفال، باستعمال سلم تقدير.
<table><tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr><tr><td>يعدد بعض قواعد السلوك في المكتبة</td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>يوضح الآثار السلبية لسوء استخدام الكتب</td><td></td><td></td><td></td></tr></table></td></tr>
<tr><td>الرياضي المنطقي</td><td>- إستراتيجية التبويب والتصنيف: توزع المعلمة على الأطفال بطاقات، تتضمن رسومات معبرة عن سلوكيات ملتزمة بتعليمات النظام في المكتبة، وسلوكيات مخالفة لتعليمات النظام في المكتبة، ثم تطلب إليهم تصنيف هذه البطاقات في قسمين، وتفسير السبب في ذلك.
- إستراتيجية الأحاجي والألغاز: توزع المعلمة على الأطفال لوحة مجزأة إلى أقسام مبعثرة، تطلب إليهم إعادة ترتيب القطع المختلفة، ليحصلوا في النهاية على لوحة كاملة، تبين مجموعة من الأطفال يقومون بسلوكيات مختلفة داخل المكتبة المدرسية.
- بعد الانتهاء من تنفيذ النشاط، تناقش المعلمة الأطفال في السلوكيات الظاهرة في اللوحة.</td><td>ملاحظة أداء الأطفال أثناء عملهم، واستخدام إستراتيجية الأسئلة والإجابات.
<table><tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr><tr><td>يصنف السلوكيات الحسنة و السيئة ملتزم بتعليمات النظام بالمكتبة</td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>يذكر السبب أثناء تصنيفه للبطاقات الإرشادية بلغته الخاصة</td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>يذكر كم صورة للسلوكيات الإيجابية و السلبية</td><td></td><td></td><td></td></tr></table></td></tr>
</table>

<table>
<tr>
<td>البصري المكاني</td>
<td>- إستراتيجية العرض البصري: تعرض المعلمة على الأطفال بطاقات لأطفال يقمن بسلوك معين و تطلب منهم في أي مكان يمكن استخدام هذا السلوك ؟
- تناقش المعلمة كل صورة من الصور المعروضة، مركزة فيها على السلوكيات الإيجابية في المكتبة، والسلوكيات السلبية، للعمل على استبدالها وتصحيحها.

√ ×</td>
<td>متابعة الأطفال، ودرجة تفاعلهم.
<table>
<tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr>
<tr><td>يستبدل السلوكيات السلبية بأخري ايجابية من خلال معرفته بآداب التعامل مع المكتبة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يذكر نوع المكان الذي يمكن القيام فيه بسلوك معين عرض عليه بشكل بطاقات</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table></td>
</tr>
<tr>
<td>الجسدي الحركي</td>
<td>- إستراتيجية الحركات المطلوبة : تقوم المعلمة بتدريب مجموعة من الأطفال للمشاركة بلعبة الحركات المطلوبة للسلوكيات المختلفة وذلك بعد رسم حلقة دائرية على الأرض و تدريب الأطفال القيام بعملية النط داخل الحلقة أثناء سماع السلوك الإيجابي مع الإشارة بالأصبع الإبهام إلى السماء أما أثناء سماع السلوك السلبي يشير بإصبع الإبهام إلى الأرض و يخرج خارج الحلقة .
- و تتابع المعلمة أعمال الأطفال، وتزودهم بالتغذية الراجعة المناسبة.
إستراتيجية الحركات الأيقاعية : تطلب المعلمة من الأطفال القيام بحركات إيقاعية مناسبة للأنشودة التي يسمعوها كما تطلب من يستطيع أن يبتكر حركات أخري القيام بها .</td>
<td>ملاحظة أداء الأطفال، واستخدام إستراتيجية المقابلة، والحوار معهم.
<table>
<tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr>
<tr><td>يتحدث بطلاقة دون خجل</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يحرك جسده بالحركات المطلوبة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يميز بين السلوكيات الأيجابية و السلبية من خلال معرفته بآداب التعامل مع المكتبة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يحرك جسمه بلياقة تناسب ايقاعات الانشودة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يبتكر حركات أثناء سماعه للأنشودة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table></td>
</tr>
</table>

<table>
<tr>
<td>الإيقاعي</td>
<td>- إستراتيجية الأناشيد والإيقاعات: عرض أنشودة حول "آداب ارتياد المكتبة" بإيقاع موسيقي هادئ، فمثلاً:
أنا صديقُ المكتبة
أحبها مرتبة
فيها المعارف كلها
فيها العلوم مرتبة
ألتزم الهدوء
أحافظ على النظافة
لا أزعج رفاقي
بالأكل أو بالثرثرة
ألتزم مكاني
ولا أكثر الحركة
أقرأ باستمتاع
ولا أثني الورقة
وإذا ما انتهيت
أعدت الكتاب موضعه
أنا صديقُ المكتبة
أحبها مرتبة
- الطلب إلى الأطفال ترديد المقطع أو تأليف مقطع لأنشودة، كما تطلب منه إلقاء أناشيد أخرى مما يحفظونه، عن السلوك داخل المكتبة.</td>
<td>متابعة أداء الأطفال، ومدى جودة إلقائهم للأنشودة، وأية أناشيد أخرى.
<table><tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr><tr><td>يقلد صوت المنشد</td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>يدندن بعض كلمات الأنشودة</td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>يعبر تعبير إيقاعي حركي مناسب للأنشودة</td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>يؤلف مقطع لأنشودة مكونة من كلمات بسيطة</td><td></td><td></td><td></td></tr></table></td>
</tr>
<tr>
<td>البينشخصي أو الإجتماعي</td>
<td>إستراتيجية المجموعات التعاونية: توزع المعلمة الأطفال إلى مجموعات ثنائية، وتزود كل مجموعة ببطاقات إرشادية، تتضمن مجموعة من الصور الدالة على آداب السلوك في المكتبة، ويقوم أحد الطالبين بعرض البطاقات واحدة تلو الأخرى على زميله في المجموعة، ليقوم الثاني بدوره بالتحدث عن مضمون الصورة، والسلوك موضع الاهتمام، ثم يتبادلان الأدوار.</td>
<td>ملاحظة أفكار الأطفال، وجودة أدائهم.
<table><tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr><tr><td>يذكر مضمون الصورة أثناء عرضها عليه</td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>يقود مجموعته أثناء عرض البطاقات</td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>يتحدث مع مجموعته دون خجل</td><td></td><td></td><td></td></tr></table></td>
</tr>
</table>

الشخصي أو الذاتي

إستراتيجية وضع الأهداف: توجه المعلمة السؤال التالي للأطفال: إذا كنت أميناً للمكتبة، وترغب بتعويد الأطفال على مجموعة من السلوكيات التي يجب إتباعها عند التعامل مع الكتاب، فما الخطوات التي ستقوم بها؟ وما الأهداف التي سوف تسعى إلى تحقيقها؟ حاول أن تعطينا قائمة بالأهداف التي تتوقع تحقيقها، ثم الطلب منه تقييم عمله.

- **إستراتيجية اللحظات الانفعالية:** تطلب المعلمة إلى الأطفال أن يعبروا عن انفعالاتهم ومشاعرهم تجاه بعض السلوكيات التي يمارسها الأطفال عند زيارتهم للمكتبة، وذلك برسم انفعالاتهم على ورق مقوى، عند سرد سلوكيات مختلفة، مثل:

- ذهب خالد مع رفاقه إلى المكتبة لاستعارة كتاب الأسد المغرور، ودخل مسرعاً وهو يتسابق مع زملائه ليصل إلى الكتاب أولاً.

- طلبت المعلمة من ريم أن تحضر نموذج كتاب علمي، فذهبت إلى المكتبة، وأخذت تسأل بصوت مرتفع: أين أجد الكتب العلمية؟

- ملاحظة دقة استجابات الأطفال، وارتباطها بالهدف.

الفقرة	1	2	3
يضع خطوات لتعويد زملائه علي السلوكيات السليمة أثناء زيارة المكتبة			
يربط الخطوات بالهدف المراد القيام به			
يقيم عمله من خلال وضع الإشارة المطلوبة			

ملاحظة الانفعالات التي يظهرها الأطفال، وارتباطها بالموضوع.

الفقرة	1	2	3
يعبر عن انفعالاته و مشاعره تجاه بعض السلوكيات السلبية أو الإيجابية مع ذكر السبب			
ينقد سلوك من وجهة نظره يعبر عن رأيه بثقة			

<table>
<tr>
<td>الطبيعي</td>
<td>– إستراتيجية الزيارة الميدانية: زيارة مكتبة المدرسة، وملاحظة البطاقات الإرشادية المعلقة على لوحة الإعلانات، وعند رفوف الكتب.
– الاستماع إلى أمينة المكتبة حول أهم السلوكيات الواجب إتباعها عند ارتياد المكتبة عموماً، وعند التعامل مع الكتاب بشكل خاص.
– التعرف إلى نظام الفهرسة والبطاقات المفهرسة في المكتبة، سواء كانت يدوية أم إلكترونية، وأهميتها في البحث عن أي موضوع أو كتاب.
– يناقش الأطفال أمينة المكتبة في أهمية الالتزام بالتعليمات، وعدم مخالفتها.</td>
<td>ملاحظة مدى دقة أداء الأطفال، من خلال الأسئلة والإجابات.
<table>
<tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr>
<tr><td>يسأل أسئلة مرتبطة بموضوع الوحدة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يستمع بإنصات</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يفسر بعض ا لجمل التي تعرض عليه بلغته الخاصة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table></td>
</tr>
</table>

ملحوظات المعلمة:

رقم اللقاء التدريبي: 3	الموضوع: أشكال الكتب (أشكال و انواع الكتب في مكتبتي)
اسم المعلمة:	التاريخ:

النتاجات المتوقعة:

يتوقع من الطفل بعد مروه في خبرات اللقاء التعليمي– التعلُمي أن يحقق النتاجات التعلُمية الآتية:

- يتعرف إلى أشكال الكتب المتوافرة في بيئته.
- يقارن بين مجموعة من الكتب وفقاً لأشكالها.
- يصنف مجموعة من الكتب وفقاً لأحجامها.
- يبين أوجه الاختلاف بين الكتب العربية والكتب الأجنبية.
- يقدم اقتراحات لأفضل تصنيف ممكن لتنظيم الكتب المختلفة في المكتبة .

استراتيجيات الذكاء المتعدد:

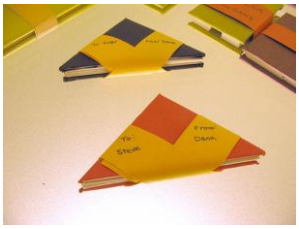
سيتم توظيف الاستراتيجيات التالية في هذا الموقف التعليمي– التعلُمي:

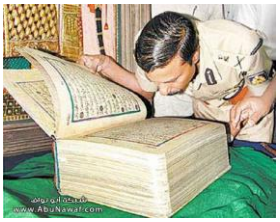
إستراتيجية العصف الذهني، وإستراتيجية التصنيف والتبويب، وإستراتيجية الحسابات والكميات، وإستراتيجية تنبيهات اللون، وإستراتيجية إجابات الجسم ، وإستراتيجية مشاركة الأقران، وإستراتيجية تأمل الدقيقة الواحدة، وإستراتيجية جلسات وضع الأهداف، وإستراتيجية وجود نوافذ التعلم.

المواد والوسائل المستخدمة:

نماذج من الكتب المتنوعة في الشكل (بيضاوية، ومستطيلة، ومربعة،...)

وسائل شبه محسوسة: صور لكتب مختلفة، ذات ألوان وأحجام مختلفة.



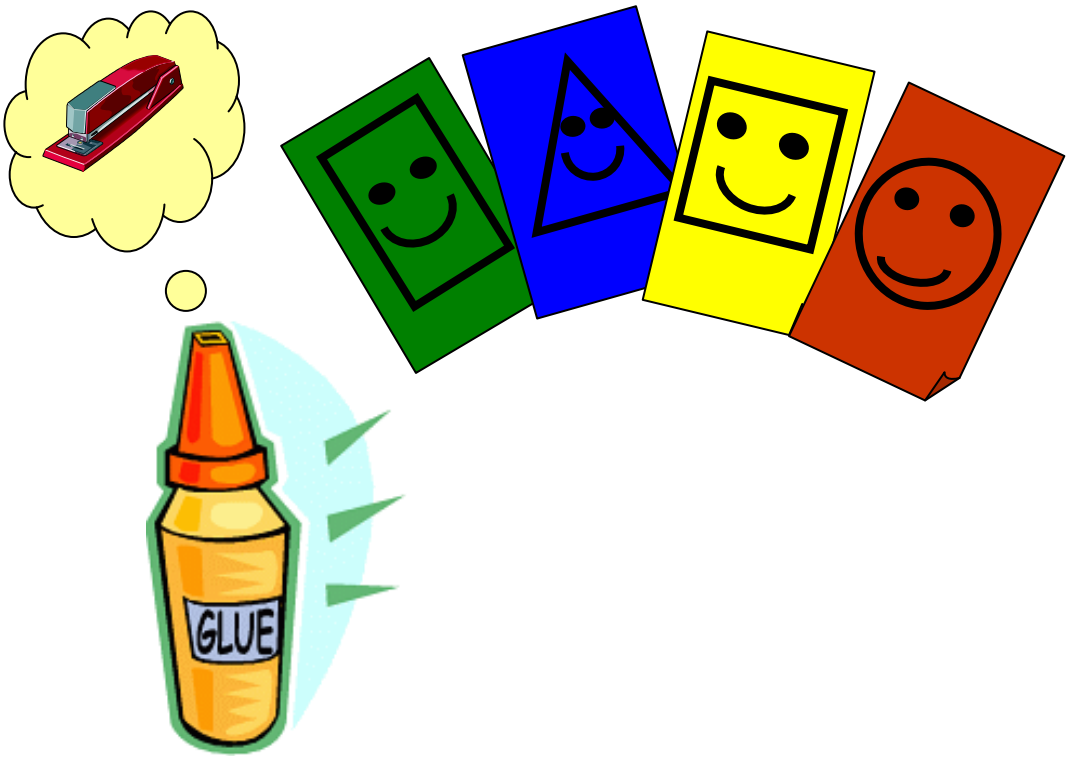


الإجراءات والاستراتيجيات التعليمية- التعلُمية:

- تقسيم الأطفال إلى ثماني مجموعات، حسب الأركان الموجودة في الروضة.
- الإشراف على الأطفال في الأركان المختلفة خلال تنفيذهم للأنشطة المخصصة لكل ركن، وذلك كما هو مبين في الجدول أدناه.

التمهيد:

- **عرض قصة إثرائية قصيرة عن أنواع الكتب و أشكالها،ومن خلالها يستنبط الأطفال موضوع اليوم و من ثم مراجعة الأطفال بالأشكال الهندسية المختلفة من خلال استثمار خبراتهم السابقة، ويتم ذلك من خلال عرض بعض الأشكال الهندسية المجسمة، ومن ثم تكليف الطلبة بتسميتها.**
- **عرض نماذج من الكتب المتنوعة في الأشكال و إثارة نقاش عليها**
- **عرض مجموعة صور للكتب ذات الأشكال و الألوان المختلفة و إثارة نقاش حولها.**



خطة الأنشطة في الأركان الثمانية

<table>
<tr><th>الأركان حسب نوع الذكاء</th><th>الاستراتيجيات التعليمية- التعلُمية</th><th>التقويم</th></tr>
<tr><td>اللغوي</td><td>-إستراتيجية العصف الذهني: تقوم المعلمة بطرح الموقف الآتي على الأطفال : أراد عبد الله أن يرتب مجموعة من الكتب في أحد رفوف المكتبة، فواجهته مشكلة تمثلت في اختلاف أشكال الكتب وألوانها، وأحجامها. فلم يعرف ماذا يفعل، وكيف يرتب الكتب. ما الحلول التي يمكنك أن تقترحها على عبد الله لكي يتمكن من حل هذه المشكلة؟

- تستمع المعلمة لاستجابات الأطفال دون إصدار أحكام عليها.
- توجه المعلمة انتباه الطلبة إلى إمكانية تصنيف الكتب وفق أكثر من طريقة، وتدعهم يتحدثون عن الطرق المختلفة.
- تقوم المعلمة بمناقشة أفكار الأطفال حول حل هذه المشكلة.</td><td>ملاحظة أداء الأطفال وفق سلم تقدير على النحو الآتي:
<table><tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr><tr><td>يصنف الكتب حسب شكلها</td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>يسمي الكتب وفق لونها.</td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>يقارن بين الكتب وفق حجمها.</td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>يختار أنسب طريقة لتصنيف الكتب المختلفة</td><td></td><td></td><td></td></tr></table></td></tr>
</table>

<table>
<tr>
<td>الرياضي المنطقي</td>
<td>
- إستراتيجية التصنيف والتبويب: عرض مجموعة من الكتب ذات الأشكال والأحجام المختلفة ، والطلب إلى الأطفال تصنيفها وفق خاصية مشتركة (الحجم أو الشكل) على أرفف خاصة.

- استراتيجية الحسابات والكميات : تدريب الأطفال على عدّ الكتب الموجودة في ركن المكتبة، ذات الخصائص المشتركة، وفق ورقة أعمال توزع على الطلبة وهي:
<table>
<tr><td>الشكل</td><td>بيضاوي</td><td>مثلث</td><td>مربع</td><td>مستطيل</td></tr>
<tr><td>العدد</td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table>
- زيارة ركن المكتبة في الصف، والقيام بعدّ الكتب وفق لونها أو حجمها.
</td>
<td>
مناقشة الأطفال في أسس التصنيف التي قاموا بها.
<table>
<tr><td>الفقرة</td><td>1</td><td>2</td><td>3</td></tr>
<tr><td>يحدد أساس التصنيف الذي قام به</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يعد الكتب عدا صحيحا وفقا للون</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يعد الكتب عدا صحيحا للشكل</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table>
</td>
</tr>
<tr>
<td>البصري المكاني</td>
<td>
- استراتيجية تنبيهات اللون : إحضار مجموعة من الكتب متنوعة الأشكال، وتوزيع بطاقات ملونة على الأطفال، وتدريبهم على رفع البطاقة المناسبة للكتاب المعروض وفق ما تم الاتفاق عليه مع الأطفال، مثال ذلك: تقول المعلمة: عندما أرفع الكتاب المستطيل نرفع البطاقة ذات اللون الأخضر، وهكذا...

- إحضار مجموعة من الأوراق يكتب عليها كلمة (كتاب) و يطلب من الطفل تلوين الكلمة من الداخل باللون الذي رفع سابقا أو اللون الذي يختاره
</td>
<td>
عرض مجموعة من الكتب مختلفة الأحجام ومن ثم يطلب من الطفل أن يرفع البطاقة المناسبة لشكل الكتاب وحجمه، وتفسير سبب اختياره.
<table>
<tr><td>الفقرة</td><td>1</td><td>2</td><td>3</td></tr>
<tr><td>يرفع البطاقة المناسبة للكتاب المعروض</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يفسر السبب لرفع البطاقة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يلون الكلمة دون الخروج عن الخط</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table>
</td>
</tr>
</table>

<table>
<tr>
<td>الجسدي الحركي</td>
<td>- إستراتيجية إجابات الجسم: تدريب الأطفال على حركات جسدية معينة عند رؤية شكل ما من أشكال الكتب. مثال ذلك : عند رؤية الكتاب المستطيل ينط أربع نطاط ، وعند رؤية الكتاب البيضاوي يدور حول نفسه، و هكذا
- يطلب من الطفل تشكيل كلمة كتاب بالعجينة وتشكيل شكل هندسي</td>
<td>ملاحظة أداء الأطفال
<table>
<tr><td>الفقرة</td><td>1</td><td>2</td><td>3</td></tr>
<tr><td>يقوم بالأداء الحركي المطلوب منه</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يفسر السبب أداء تلك الحركة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يشكل من العجائن كلمة كتاب بطريقة صحيحة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table></td>
</tr>
<tr>
<td>الإيقاعي</td>
<td>- إستراتيجية الأناشيد و الإيقاعات : تطلب المعلمة من الأطفال الاستماع لأنشودة كتابي على شريط تسجيلي و تطلب منهم أن يرددوا بعد المقاطع من الأنشودة كما تطلب من الأطفال محاولة تغيير بعض الكلمات أو الإيقاعات من أنشودة كتابي</td>
<td>متابعة أداء الأطفال
<table>
<tr><td>الفقرة</td><td>1</td><td>2</td><td>3</td></tr>
<tr><td>يظهر الرغبة في الغناء من خلال دندنته مع الأنشودة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يستطيع أن يوافق الصوت مع اللحن</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يعبر تعبير إيقاعي حركي أثناء الغناء</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يغير بسهولة في الكلمات وفق اللحن أو النغمة نفسها</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table></td>
</tr>
<tr>
<td>البينشخصي أو الاجتماعي</td>
<td>- إستراتيجية مشاركة الأقران: حيث يقوم كل طفلين بالتشارك في تنفيذ نشاط المقارنة بين كتابين : عربي، وأجنبي. ومن ثم يتبادل الأطفال المهمة فيما بينهم.
</td>
<td>ملاحظة عمليات التصنيف التي يقوم بها الأطفال.
<table>
<tr><td>الفقرة</td><td>1</td><td>2</td><td>3</td></tr>
<tr><td>يصنف الكتب العربية عن الأجنبية</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يحدد على ا لأقل أربع فروق بين الكتابين العربي والأجنبي</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يستمتع بتصفح الكتب من خلال اختيار البطاقة المناسبة للتعبير</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يقوم بمساعدة زملائه أثناء العمل الجماعي</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يقود عمل نشاط المقارنة بين الكتابين</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يتحاور مع أفراد المجموعة في نقاط المحتوى</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table></td>
</tr>
</table>

<table>
<tr>
<td>الشخصي أو الذاتي</td>
<td>– إستراتيجية تأمل الدقيقة الواحدة : تقوم المعلمة بعرض مجموعة من الكتب على الأطفال ومن ثم تكليفهم بملاحظة هذه الكتب ذات الأحجام والألوان واللغات المختلفة، وإتاحة وقت للتأمل بالصمت لمدة دقيقة أو دقيقتين.
– إستراتيجية جلسات وضع الأهداف : ويمكن أن تنفذ من خلال تدريب الطلبة على وضع أهداف تتعلق بالكتب، ما الكتاب الذي ترغب في قراءته؟</td>
<td>صف ما شعرت به تجاه الكتب المختلفة؟
أي الكتب أعجبتك؟
هل توجد لديك اقتراحات ما حول ما شاهدته من كتب؟
<table>
<tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr>
<tr><td>يعبر عن مشاعره تجاه الكتب المختلفة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يذكر السبب في إعجابه بكتاب ما</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يقدم اقتراحات للكتب التي عرضت عليه يحدد السبب من اختيار الكتاب الذي يرغب في قراءته</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table></td>
</tr>
<tr>
<td>الطبيعي</td>
<td>– إستراتيجية وجود نوافذ التعلم: تطلب المعلمة إلى الأطفال أن يتخيلوا وجود نوافذ في الغرفة الصفية، وكل نافذة يُطل منها نوع أو شكل معين من أشكال الكتاب المختلفة. ثم الطلب إلى مجموعة منهم التحدث عما تخيلوه من أنواع الكتب و ما هي ألوانها؟ و هل تشبه شئ موجود في الطبيعة و ما هو؟</td>
<td>تحدث عما تخيلته من أنواع كتب أمام زملائك.
<table>
<tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr>
<tr><td>يتحدث أمام زملائه بطلاقة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يتخيل بطريقة واسعة ومميزة مختلفة عن زملائه</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>ينصت بأدب لحديث الآخرين</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يستأذن قبل الحديث</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table></td>
</tr>
</table>

ملحوظات المعلمة:

رقم اللقاء التدريبي: 4	**الموضوع: المراحل التاريخية لتطور الكتابة (كتبنا في الماضي و الحاضر)**
اسم المعلمة:	**التاريخ:**

النتاجات المتوقعة:

يتوقع من الطفل بعد مروه في خبرات اللقاء التعليمي– التعلُمي أن يحقق النتاجات التعليمة الآتية:

– يتعرف إلى أن الكتابة مرت بتاريخ طويل حتى وصلت إلى استعمال الورق (جدران الكهوف، والألواح الحجرية، وجلود الأغنام، وورق البردي، والورق الصيني)

– يقارن بين طريقة صنع الورق عند الصين وطريقة صنعه في أيامنا الحالية.

– يقترح خطة للتقليل من مشكلة التلوث البيئي من مخلفات الورق.

استراتيجيات الذكاء المتعدد:

سيتم توظيف الاستراتيجيات التالية في هذا الموقف التعليمي– التعلُمي:

إستراتيجية الحكاية القصصية، وإستراتيجية التبويب والترتيب، وإستراتيجية التفكير العلمي، وإستراتيجية العرض البصري، وإستراتيجية المنظم الشكلي، وإستراتيجية التفكير بالأيدي، وإستراتيجية الأناشيد والإيقاعات، وإستراتيجية المحاكاة، وإستراتيجية تأمل الدقيقة الواحدة، وإستراتيجية الزيارات الميدانية.

المواد والوسائل المستخدمة:

صور تمثل كتابات قديمة على الجدران والورق والشجر والصخر.

الإجراءات والاستراتيجيات التعليمية– التعليمة:

– تقسيم الأطفال إلى ثماني مجموعات، حسب الأركان الموجودة في الروضة.

– الإشراف على الأطفال في الأركان المختلفة خلال تنفيذهم للأنشطة المخصصة لكل ركن، وذلك كما هو مبين في الجدول أدناه.

التمهيد:

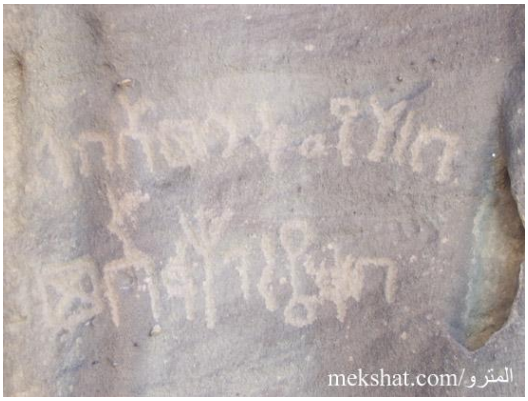
تناقش المعلمة تاريخ تطور الكتابة من خلال عرض الصور أو الأدوات التالية :

الجدران، الصخر، لحاء النباتات، جلود الحيوانات، القماش، الورق، و تطرح عليهم بعض الأسئلة مثل : هل تظن أن الكتابة عيها سهلا ؟ لماذا في العصر الحجري كانوا يكتبون على الجدران و الكهوف ؟ ما هي الأداة التي كانوا يستخدمونها في الكتابة ؟ هل تظن أ ن الكتابة علي الورق العادي أفضل أم علي جدران الكهوف .

– تناقش المعلمة الأطفال الأدوات المعروضة، وكيفية الكتابة عليها.

– تقوم المعلمة بعرض الوسائل المستخدمة للكتابة في الوقت الحاضر ومقارنتها بالسابقة.

تسألهم: هل تعلمون أننا يمكن أن نستفيد من مخلفات الورق؟ كيف؟



خطة الأنشطة في الأركان الثمانية

<table>
<tr><th>الأركان حسب نوع الذكاء</th><th>الاستراتيجيات التعليمية- التعلُمية</th><th>التقويم</th></tr>
<tr>
<td>اللغوي</td>
<td>- إستراتيجية الحكاية القصصية : تجلس المعلمة مع الأطفال، وتعرض لهم "قصة تطوير الكتابة"
الطريقة الأولى:
وهي الكتابة على الطين، والطين مادة نجدها في كل مكان، وإذا جُفِّفَ الطين حُفظت الكتابة حفظاً جيداً.
الطريقة الثانية:
وهي الكتابة على ورق البردي أو الجلد، وذلك بوساطة القلم أو الريشة والحبر.
وقد تم اكتشاف مئات الآلاف من الألواح الفخارية والحجارة التي نقشت عليها كتابات ونقوش.

- تناقش المعلمة الأطفال في قصة الكتابة، وتوجه انتباههم إلى الأفكار الرئيسة.</td>
<td>ملاحظة أداء الأطفال، باستعمال سلم تقدير.
<table><tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr><tr><td>يوضح مراحل تطور الكتابة</td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>يقارن بين طرق صنع الورق قديماً وحديثاً</td><td></td><td></td><td></td></tr></table></td>
</tr>
</table>

الرياضي المنطقي	– **إستراتيجية التبويب والتصنيف**: توزع المعلمة على الأطفال بطاقات، تتضمن رسومات معبرة كتابات قديمة، على الصخور، والكهوف، والجدران، والجلود، والقماش، والورق، ثم تطلب إليهم ترتيب هذه البطاقات ترتيباً زمنياً من الأقدم إلى الأحدث، وتفسير السبب في ذلك. – تستمع المعلمة إلى إجابات الأطفال وتنا قشهم فيها، مصححة أخطاءهم. – **إستراتيجية التفكير العلمي**: تعرض المعلمة المشكلة التالية على الأطفال : هل تعلمون أننا يمكن أن نصنع ورق للكتابة عليه و استعماله ، أقنعة ، كراتين البيض من الورق القديم المستعمل؟ كيف يا ترى؟ – يفكر الأطفال، ويقدمون إجاباتهم، وتناق شها المعلمة.	ملاحظة أداء الأطفال أثناء عملهم، واستخدام إستراتيجية الأسئلة والإجابات. الفقرة | 1 | 2 | 3 يرتب البطاقات ترتيب زمني من الأقدم إلي الأحدث | | | يستنبط كيفية تدوير الورق بعمل صفحات ورقية أو أقنعة أو أي عمل أخر | | |

البصري المكاني

- **إستراتيجية العرض البصري**: تعرض المعلمة على الأطفال عرض مصور عن تطور الكتابة، والمراحل التي مرت فيها.

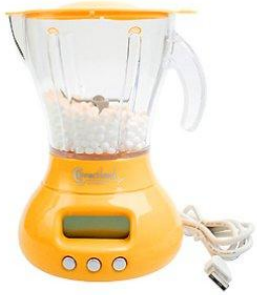
- تناقش المعلمة العرض، مركزة فيها على المراحل المختلفة، التي تمثل تطور الكتابة، وترتيبها.

- **إستراتيجية المنظم الشكلي**: تعرض عليهم منظماً شكلياً يوضح عملية تدوير الورق، وتناقشه معهم

متابعة الأطفال، ودرجة تفاعلهم.

الفقرة	1	2	3
يرتب من خلال البطاقات مراحل تطوير الكتابة			
يرتب بطاقات تدوير الورق مع استخدامه للأسهم المناسبة			

<table>
<tr>
<td>الجسدي الحركي</td>
<td>
– إستراتيجية التفكير بالأيدي: توزع المعلمة الأطفال إلى مجموعات، وتنفذ معهم ورشة بسيطة لتدوير الورق:
– تقطيع أوراق الجريدة إلى قطع صغيرة.
– سكب الماء عليه.
– تفتيته إلى أن يذوب بالماء.
– وضعه في الخلاط.
– خلطه حتى يصبح كالعجين.
– فرده في الصينية
– تشكيله وإضافة الألوان أو الخيوط.


– تناقش المعلمة الأطفال في أهمية استثمار الورق التالف في صناعات جديدة، وأثر ذلك في المحافظة على نظافة البيئة .، وتتطرق خلال المناقشة للتركيز على الأفكار الرئيسة المتعلقة بتطور الكتابة.
</td>
<td>
ملاحظة أداء الأطفال، واستخدام إستراتيجية المقابلة، والحوار معهم.
<table>
<tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr>
<tr><td>يقوم بأداء العمل المطلوب منه</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يستنبط أ همية استثمار الورق التالف في صناعة جديدة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يذكر أن لتدوير الورق أثر إيجابي في المحافظة علي البيئة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table>
</td>
</tr>
</table>

<table>
<tr>
<td>الإيقاعي</td>
<td>- إستراتيجية الأناشيد والإيقاعات : تدريب الأطفال على تلخيص مراحل تطوير الكتابة، بجمل ومقاطع شعرية ذات إيقاع معين، كأن يقولوا:
كان يا ما كان
الكتابة كانت من زمان
على الكهوف والجدران
ثم على الجلود والقماش
ثم على الورق
الورق الورق الورق
ورق البردي ورق النخل
ورق الصيني ورق الشجر
كان يا مكان...
- الطلب إلى الأطفال ترديد المقطع أو الأنشودة، وإلقاء أناشيد أخرى مما يحفظونه، أو يؤلفونه بأنفسهم.
- عقد مسابقة بينهم لاختيار أفضل أنشودة أو مقطع.</td>
<td>متابعة أداء الأطفال، ومدى جودة إلقائهم للأنشودة، وأية أناشيد أخرى.
<table>
<tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr>
<tr><td>يؤدي مقطع من الأنشودة بطريقة صحيحة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يبتكر أنشودة تناسب الموضوع</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يطرق علي آلة بسيطة كالدف و الطبلة ما يناسب كلمات الأنشودة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table>
</td>
</tr>
<tr>
<td>البينشخصي أو الاجتماعي</td>
<td>- إستراتيجية المحاكاة: توزع المعلمة الأطفال إلى مجموعات صغيرة، في أركان مختلفة، وتوفر لكل مجموعة مواد وأدوات تمثل مرحلة تاريخية من مراحل تطور الكتابة : فمثلاً، تزود المجموعة الأولى بجلود وريش وحبر، وتزود المجموعة الثانية بطين رخو، وقلم من قصب، وتزود المجموعة الثالثة بألواح حجرية، ومسامير، ويطلب إليهم التعبير عما يريدون باستعمال الأدوات التي بين أيديهم.</td>
<td>ملاحظة أفكار الأطفال، وجودة أدائهم.
<table>
<tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr>
<tr><td>يقرر مع زملائه الأدوات التي يرغبون في استعمالها</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يجيد العمل الجماعي</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يؤدي العمل بطريقة تعاونه</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table>
</td>
</tr>
</table>

<table>
<tr>
<td>الشخصي أو الذاتي</td>
<td>إستراتيجية تأمل الدقيقة الواحدة : تطرح المعلمة أسئلة تدور حول الموضوع
– أنت صاحب مصنع ورق ماذا ستستعمل في صناعة الورق؟
وتتيح الفرصة للأطفال للتأمل والتفكير قبل أن يبدءوا بالإجابة
– و ما هي الأشجار المناسبة لصناعة الورق؟ وهل يمكن استبدالها ؟
– أيهما أفضل، الكتابة قديماً أم في الوقت الحاضر؟ ولماذا؟
– ما المشكلات التي تواجهنا في مجال الكتابة في الوقت الحاضر؟
ماذا يحدث لو قطعت كل الأشجار في الغابة؟
يف يمكنك التغلب على مثل هذه المشكلات؟ لماذا استخدامنا للورق كثيرا يضر بالبيئة ؟
كيف يمكننا الحد من تلوث البيئة؟
هل سمعتم بمفهوم تدوير الورق؟ ما المقصود به؟
– الاستماع إلى إجابات الأطفال، وتوجيهها، للتأكد من أنهم يقتربون من تحقيق الأهداف المنشودة.</td>
<td>– ملاحظة دقة استجابات الأطفال، وارتباطها بالهدف.
<table>
<tr><td>الفقرة</td><td>1</td><td>2</td><td>3</td></tr>
<tr><td>يجيب عن الأسئلة بعد التفكير و التأمل علي أن لا قل عن ثلاثة إجابات</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يستطيع إبداء رأيه بوضوح و ثقة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table>
</td>
</tr>
<tr>
<td>الطبيعي</td>
<td>– إستراتيجية العرض المصور : تعرض المعلمة علي الأطفال عن طريق الباور بوينت عملية تدوير الورق من خلال مجموعة من الأطفال في إحدى المدارس التي نفذت المشروع.
– تعرض المعلمة علي الأطفال العجائن المختلفة التي تم اعدادها مع الأطفال لتأملها و تشكيلها .</td>
<td>ملاحظة مدى دقة أداء الأطفال، من خلال الأسئلة والإجابات.
<table>
<tr><td>الفقرة</td><td>1</td><td>2</td><td>3</td></tr>
<tr><td>يذكر خطوات التدوير الورقي</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يناقش و يحاور بطلاقة العرض الذي أطلع عليه</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يتفحص العجائن ذات الأشكال المختلفة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table>
</td>
</tr>
</table>

ملحوظات المعلمة:

رقم اللقاء التدريبي: 5	الموضوع: صناعة الكتب(كيف أصنع كتابي)
اسم المعلمة:	التاريخ:

النتاجات المتوقعة:

يتوقع من الطفل بعد مروه في خبرات اللقاء التعليمي– التعلُمي أن يحقق النتاجات التعلُمية الآتية:

-يسمي بعض المواد التي تصنع منها الكتب.

-يستقصي مصادر المواد التي تصنع منها الكتاب.

-يعبر عن مراحل صناعة الورق بحركات إيقاعية مناسبة.

يستقصي بعض فوائد الكتاب في الحياة.

يتنبأ بشكل الكتاب في المستقبل.

-يشكر الله على نعمة العلم و العقل.

استراتيجيات الذكاء المتعدد:

سيتم توظيف الاستراتيجيات التالية في هذا الموقف التعليمي– التعلُمي:

إستراتيجية الحكاية القصصية، و إستراتيجية الترتيب والتبويب، وإستراتيجية التساؤل السقراطي، وإستراتيجية التخيل البصري، و إستراتيجية إجابات الجسم، وإستراتيجية الأناشيد والإيقاعات، وإستراتيجية العرض المصور بالتلفاز، و إستراتيجية الروابط الشخصية، و إستراتيجية الخامات والأشياء المختلفة.

المواد والوسائل المستخدمة:

قماش، وخشب، وورق، حبر، وخيطان، وأقلام متنوعة.

الإجراءات والاستراتيجيات التعليمية– التعلُمية:

- تقسيم الأطفال إلى ثماني مجموعات، حسب الأركان الموجودة في الروضة.
- الإشراف على الأطفال في الأركان المختلفة خلال تنفيذهم للأنشطة المخصصة لكل ركن، وذلك كما هو مبين في الجدول أدناه

التمهيد:

طرح المشكلة الآتية على الأطفال:

أنزل الله سبحانه وتعالى على سيدنا محمد (صلى الله عليه وسلم) القرآن الكريم؛ هداية للناس من الظلمات إلى النور. وبدا سيدنا محمد بنشر تعاليم القرآن الكريم للناس . تُرى كيف تمكن سيدنا محمد (صلى الله عليه وسلم) من نشر القرآن للناس في مختلف أرجاء العالم؟ لقد حفظه الصحابة في قلوبهم ووجدانهم فترة طويلة من الزمن، ولكن كيف انتقل كلام القرآن لنا نحن الأفراد الذين نعيش في العام 1430هـــــــــ ؟

خطة الأنشطة في الأركان الثمانية

<table>
<tr><th>الأركان حسب نوع الذكاء</th><th>الاستراتيجيات التعليمية- التعلُمية</th><th>التقويم</th></tr>
<tr>
<td>اللغوي</td>
<td>- إستراتيجية الحكاية القصصية : تقوم المعلمة بسرد قصة شيقة عن صناعة الكتب، وتكون على شكل شخوص، من مثل: اجتمعت في ذات يوم مجموعة من الأشياء هي : جلود حيوانات، وبعض الأقمشة، وأجزاء من الخشب الرقيق، وقطرات من الحبر، وقرروا أن يتحدوا معاً بهدف تقديم خدمة للناس، وكانت هذه الخدمة على شكل شيء يكتب عليه كلام متنوع، يتمكن الأفراد من قراءته بيسر وسهولة، ويمكن أن ينتقل من مكان إلى آخر؟

- هل عرفتم ما هو الشيء الذي أتحدث عنه؟
- تستمع المعلمة لاستجابات الأطفال.
- مم يتكون الكتاب؟
- تقوم المعلمة بتلخيص ما ورد من إجابات، بتدوين أهمها على السبورة.</td>
<td>ملاحظة إجابات الأطفال.
<table>
<tr><th>الفقرة</th><th>3</th><th>2</th><th>1</th></tr>
<tr><td>يستنبط النتيجة الصحيحة من تجميع الشخصيات المجسدة في القصة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يسمي مكونات صناعة الكتاب علي أن لا تقل عن ثلاث مكونات</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يؤلف بداية أو نهاية مختلفة للقطة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يغير عنوان القصة بما يلائمها</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table></td>
</tr>
</table>

<table>
<tr>
<td>الرياضي المنطقي</td>
<td>
إستراتيجية الترتيب والتبويب : تعرض المعلمة مجموعة من مكونات صناعة الكتاب، من مثل ورق، وخشب، وقماش، وأحبار، وجلود، وتكون هذه المواد على أشكال وألوان مختلفة.
– ثم تتيح المعلمة المجال للأطفال أن يستكشفوا هذه الأشياء من خلال حواسهم الخمس.
– تسأل المعلمة عن أسماء هذه الأشياء.
– تتلقى المعلمة استجابات الأطفال، وتثبتها على السبورة.
إستراتيجية التساؤل السقراطي: طرح السؤال الآتي : لو لم يكن الكتاب موجوداً ، كيف كان يمكن أن تنتقل المعرفة إلى الناس؟
الاستماع إلى إجابات الأطفال، ومناقشتهم فيها.
هل كانت البشرية في مستوى هذا التقدم العلمي والتقني؟
كيف كان سيتعلم الطلبة في المدارس والجامعات؟
نحمد الله على هذه النعمة العظيمة و بالتأكيد علي شعار بوس عقلك و اشكر ربك.
</td>
<td>
ملاحظة تصنيفات الأطفال.
<table>
<tr><th>الفقرة</th><th>3</th><th>2</th><th>1</th></tr>
<tr><td>يسمي المكونات الخمسة لصناعة الكتاب بعدها يصنف المواد حسب الخاصية المشتركة بينهما</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يهتم بعملية التصنيف من خلال اندفاعه للعمل</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table>
<table>
<tr><th>الفقرة</th><th>3</th><th>2</th><th>1</th></tr>
<tr><td>يشكر الله على نعمة العقل</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يذكر أهمية العقل في التطوير والتقدم بعباراته الشخصية</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يبدي اهتماما في كيفية صناعة الكتب من خلال تقييمه للقصة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table>
</td>
</tr>
<tr>
<td>البصري المكاني</td>
<td>
– **إستراتيجية التخيل البصري** : قم بإغماض عينيك ثم تخيل ما شكل الكتاب بعد عشر سنين من الآن . هل سيكون مصنوعاً من الورق؟ وهل سيباع في المكتبات؟
– هل يمكن حمله في الحقيبة المدرسية؟
– كيف سيتمكن الطلبة المكفوفين من قراءة الكتب؟
– تستمع المعلمة إلى إجابات الأطفال.
– تكلف بعض الأطفال بتلخيص إجابات زملائهم.
</td>
<td>
ملاحظة إجابات الأطفال.
<table>
<tr><th>الفقرة</th><th>3</th><th>2</th><th>1</th></tr>
<tr><td>يتخيل مواد جديدة لصناعة الكتاب</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يذكر تشبيه الكتاب بالصديق</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يستقصي بعض فوائد الكتب على أن لا تقل عن ثلاثة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table>
</td>
</tr>
</table>

<table>
<tr>
<td>الجسدي الحركي</td>
<td>- إستراتيجية إجابات الجسم: تدريب الأطفال على الاستجابة بحركة محددة من أجسامهم عند سماع أحد مكونات صناعة الكتاب بعد الاتفاق على حركة معينة لكل مكون من مكونات الكتاب التي سبق وأن عرفوها.، مع الطلب ثناء الحركة رفع البطاقة لإحدى مكونات صناعة الكتاب.

- تزويي المعلمة الأطفال بتغذية راجعة حول أدائهم.
- تطلب المعلمة من الأطفال اختيار جملة ، أما (صناعة الورق) أو كلمة (صناعة الكتاب) وتطلب منه أن يختار الكلمات من ضمن كلمات متناثرة في داخل صندوق لتكوين الجملة و لصقها في المكان المطلوب.</td>
<td>ملاحظة أداء الأطفال في الاستجابة لمكونات صناعة الكتاب.
<table><tr><th>الفقرة</th><th>3</th><th>2</th><th>1</th></tr><tr><td>يقوم بالأداء الحركي المطلوب كما هو متفق عليه</td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>يقم بأداء الحركة بطريقة مبتكرة</td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>يلصق الجملة المختارة بعد تكوينها</td><td></td><td></td><td></td></tr></table></td>
</tr>
<tr>
<td>الإيقاعي</td>
<td>- إستراتيجية الأناشيد والإيقاعات: تدريب الطلبة على ترديد أنشودة عن صناعة الكتاب.
- إتاحة الفرصة للأطفال كي يقوموا بترديد الأنشودة
ملحنة

أنا الورق أنا الورق لا يستغني عني أحد
لا كاتبا و لا كتابا
أنا الورق أنا الورق لا يستغني عني أحد
أنا الورق يرسم علي الصور
و يلون داخلي الطفلة وردة
أنا الورق أنا الورق لا يستغني عني أحد
 </td>
<td>ملاحظة أداء الأطفال.
<table><tr><th>الفقرة</th><th>3</th><th>2</th><th>1</th></tr><tr><td>يطرق على الطبلة بنغمات قريبة من أنشودة أنا الورق</td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>يردد الأنشودة بنغمات إيقاعية</td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>يبتكر حركات إيقاعية مناسبة للأنشودة</td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>يجيد الإيقاع مع الصوت</td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>يبتكر الطفل كلمات تناسب إيقاع الأنشودة</td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>ينقر علي الدفوف حسب النغمة التي سمعها</td><td></td><td></td><td></td></tr></table></td>
</tr>
</table>

<table>
<tr>
<td>البينشخصي أو الاجتماعي</td>
<td>- إستراتيجية العرض التلفازي: تقوم المعلمة بعرض شريط تلفازي عن كيفية طباعة القصص علي شكل كتاب وإتاحة الفرصة للأطفال لمناقشة المعلمة حول كيفية صناعة الكتب و أسعارها ، وكيفية الحصول عليها، بناء على معرفته بفوائدها.</td>
<td>ملاحظة انتباه الأطفال.
<table>
<tr><td>الفقرة</td><td>3</td><td>2</td><td>1</td></tr>
<tr><td>يستمع بأدب لزملائه و معلمته</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يستأذن قبل الحديث</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يبدي الرغبة في اقتناء الكتب بناء على فوائدها</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يبادر بالإجابة على الأسئلة المطروحة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يؤدي العمل بطريقة تعاونية</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يختار مجموعته الخاصة به</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table></td>
</tr>
<tr>
<td>الشخصي أو الذاتي</td>
<td>- إستراتيجية الروابط الشخصية: ما الفائدة التي تعود عليك من قراءة الكتب سواء في الروضة أم في البيت؟
- الاستماع إلى إجابات الأطفال دون إصدار أحكام عليها.
- ما الفائدة التي تعود على الأفراد في المدارس والجامعات من قراءة الكتب؟
- الاستماع إلى إجابات الأطفال.
- تكليف الأطفال بتلخيص أهم الفوائد التي يجنيها الأفراد قراءة الكتب.</td>
<td>ملاحظة دقة الإجابات.
<table>
<tr><td>الفقرة</td><td>3</td><td>2</td><td>1</td></tr>
<tr><td>يذكر فوائد قراءة الكتب على أن لا تقل عن ثلاثة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يبدي رأيه دون خجل</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يذكر السبب في إعجابه بتلك الفوائد التي ذكرها عن الكتاب</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table></td>
</tr>
<tr>
<td>الطبيعي</td>
<td>- إستراتيجية الخامات المختلفة : تقوم المعلمة بتوزيع مجموعة من مكونات صناعة الكتب مثل (الجلود، الأوراق، الأقمشة ، الأخشاب ، الحبر) بأنواعهم المختلفة و من ثم تكليفهم بملاحظتها و اختيار المناسب منها لاستخدامها في الكتابة عليها في درس قادم .
- تطلب المعلمة من الطفل أن يذكر بعض الأنواع المتواجدة في الطبيعة يمكن استخراج منها تلك المواد . كما تطلب المعلمة منه إضافة مواد أو أشياء تغير من شكل الأشياء المقدمة أمامه.</td>
<td>ما الفائدة التي استفدتها من زيارة دار النشر؟
<table>
<tr><td>الفقرة</td><td>3</td><td>2</td><td>1</td></tr>
<tr><td>يستمتع في التأمل و التفحص و ذلك من خلال إضافة مواد لتغيير شكلها و لونها</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يذكر المواد التي تصنع منها الكتب</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table></td>
</tr>
</table>

ملحوظات المعلمة:

رقم اللقاء التدريبي: 6	**الموضوع: مكونات الكتاب (مما يتكون كتابي)**
اسم المعلمة:	**التاريخ:**

النتاجات المتوقعة:

يتوقع من الطفل بعد مروه في خبرات اللقاء التعليمي– التعلُمي أن يحقق النتاجات التعليمة الآتية:

- يسمي مكونات الكتاب (الغلاف الخارجي، والمحتوى الداخلي، والكعب).
- يذكر المعلومات المكتوبة على غلاف الكتاب.
- يذكر اسم المجموعة أو السلسة التي ينتمي إليها الكتاب .
- يتدرب علي تفريغ البيانات الإحصائية بالسؤال (عن كم كتاب في المجموعة الواحدة).

استراتيجيات الذكاء المتعدد:

سيتم توظيف الاستراتيجيات التالية في هذا الموقف التعليمي– التعلُمي:

إستراتيجية العصف الذهني، وإستراتيجية الأحاجي والألغاز، وإستراتيجية التخيل البصري، وإستراتيجية المسرح إجابات الجسم، وإستراتيجية المزاج الموسيقي، وإستراتيجية المجموعات التعاونية، وإستراتيجية وضع الأهداف، وإستراتيجية الروابط الشخصية، وإستراتيجية الزيارات الميدانية.

المواد والوسائل المستخدمة:

نماذج كتب متنوعة، مبين فيها المكونات الثلاثة: الغلاف، والمحتوى، والكعب ،باوربوينت لطفلة تريد مساعدتها لحل مشكلة ، بطاقات كبيرة تعلق على صدر الأطفال تعبر عن مكونات الكتاب.

الإجراءات والاستراتيجيات التعليمية- التعليمة:

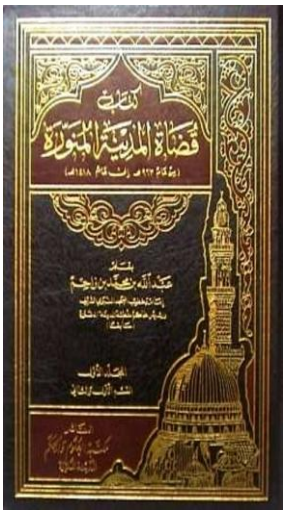
- تقسيم الأطفال إلى ثماني مجموعات، حسب الأركان الموجودة في الروضة.
- الإشراف على الأطفال في الأركان المختلفة خلال تنفيذهم للأنشطة المخصصة لكل ركن، وذلك كما هو مبين في الجدول أدناه.

التمهيد:

تمهد المعلمة للموضوع من خلال عرض ما بداخل صندوق العجائب مع ترديد المعلمة أن الأشياء التي في داخل الصندوق تحاول أن تعرف ماذا يمكن ان ترتديه و ما هو الشئ المناسب الذي يجب أن ترتديه. ثم تخرج من داخل الصندوق غلاف و تشرح للاطفال بأن الكتاب يرتدي لباسا أسمه غلاف مع توضيح فائدته ثم تخرج الكعب و محتوي الكتاب من داخل الصندوق مع توضيح فائدته و بعد عرض الأجزاء تطرح المعلمة الأسئلة التالية :

- **مم يتكون الكتاب؟**
- **هل تعتقدون أن من السهل علينا صناعة كتاب؟**
- **إذا رغبنا بصناعة كتاب، فما الأجزاء الرئيسة التي لا بد أن يشتمل عليها؟**

سنتعرف إلى هذه الأجزاء معاً، ثم تقوم بمشاركة الأطفال بفك النماذج إلى أجزائها الرئيسة. ترى هل لهذه الأجزاء التي توصلنا إليها أسماء معينة؟ وهل لها أهمية ووظيفة؟ انظروا إليها وحاولوا التوصل إلى أهميتها، لاحظوا المعلومات التي يحتوي عليها كل جزء . والآن نتوجه إلى الأركان لنتعلم المزيد



خطة الأنشطة في الأركان الثمانية

<table>
<tr><th>الأركان حسب نوع الذكاء</th><th>الاستراتيجيات التعليمية- التعليمة</th><th>التقويم</th></tr>
<tr>
<td>اللغوي</td>
<td>- إستراتيجية العصف الذهني: تجلس المعلمة مع الأطفال، وتطرح عليهم المشكلة التالية:
أعلنت الروضة عن مسابقة لأفضل نموذج كتاب ، فما هي الأشياء التي يجب أن تكون مو جودة ليصبح أفضل نموذج ، و أيضاً لنحصل جائزة أفضل كتاب .
- تستمع المعلمة لأفكار الأطفال جميعها، دون تقييم، وتسجلها على السبورة، وقد تشمل هذه الأفكار:
وجود ألوان، صور، غلاف، أوراق كثيرة، خط كبير،...

- تبدأ المعلمة بمناقشة إجابات الأطفال، موضحة أهمية كل عنصر من العناصر التي ذكروها، وإمكانية الاستغناء عنه، وتقرأ لهم المعلومات التي يشتمل عليها كل مكون من المكونات.</td>
<td>ملاحظة أداء الأطفال، باستعمال سلم تقدير.
<table><tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr><tr><td>يهمي مكونات الكتاب (الغلاف، والمحتوى الداخلي، والكعب).</td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>يذكر المعلومات الموجودة على صفحة الغلاف</td><td></td><td></td><td></td></tr></table></td>
</tr>
</table>

الرياضي المنطقي

-**إستراتيجية الأحاجي والألغاز** : تعرض المعلمة لعبة الكلمات المبعثرة بمستويين حسب قدرات الأطفال المستوى الأول تعرض المعلمة بطاقات مصورة بها كلمة و صورة للغلاف أو المحتوي أو الكعب و تطلب من الأطفال الترميز على الكلمة والصورة الموجودة لديهم ليكونوا الكلمة التي لديهم على لوحة الحروف المبعثرة و بعد الانتهاء تطلب من كل طفل أو مجموعة أن ينطقها و من ثم تسأل عن فائدتها للكتاب.

ك	ك	ع	ب	غ	ل	ا	ف	س	ع
ع	م	ح	ت	و	ي	ك	ع	ب	ل
ب	ك	ع	ب	م	ح	ت	و	ي	ا
م	ح	ت	و	ي	غ	ل	ا	ف	ف

المستوى الثاني توزع المعلمة علي الأطفال لوحات تمثل لعبة الكلمة الضائعة، وبعد الانتهاء من اللعب، وشطب الكلمات المعروضة تتبقى أحرف مبعثرة تكون أحد أجزاء الكتاب، ويتوصل الأطفال من خلال اللعبة إلى المكونات الرئيسة: الغلاف، والمحتوى، والكعب. مثال ذلك اللوحة التالية:

ع	ك	ت	ا	ب	ي
ل	م	ع	ا	ذ	ا
ي	م	ا	ر	ع	ن
ف	ك	أ	و	غ	ص
ر	ت	م	ض	م	ف
ف	ب	ل	ة	ر	ل

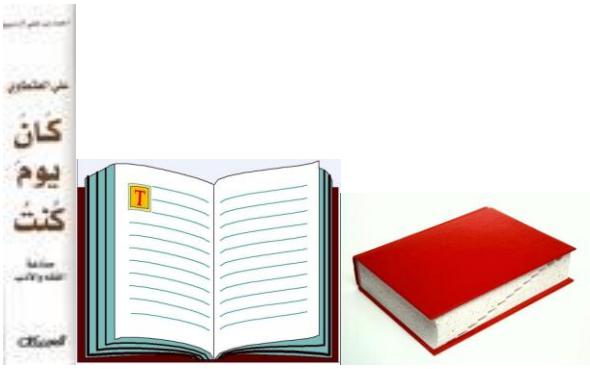
- اشطب الكلمات التالية من اللوحة، ثم كون من الأحرف المتبقية كلمة مفيدة : علي، رف، كتابي، معاذ، مكتب، أم، روضة، منتصر، رم، عن، صف.
- بعد الانتهاء من تنفيذ النشاط، تناقش المعلمة الأطفال في الحروف المبعثرة ، وما يمكن تشكيله منها، ومحتوياته، وأهميته.

ملاحظة أداء الأطفال أثناء عملهم، واستخدام إستراتيجية الأسئلة والإجابات.

الفقرة	1	2	3
يشكل من الحروف المبعثرة كلمة (غلاف)			
يحدد ما يجب أن يوجد في غلاف الكتاب			

البصري المكاني

- **إستراتيجية التخيل البصري**: تطلب المعلمة إلى الأطفال إغلاق أعينهم وتصور ما سيتم سرده عليهم، وهنا، تقوم المعلمة بسرد النص التالي: تخيل نفسك ورقة في مصنع الكتب، وقد تم وضعك مع عدد كبير من الأوراق الأخرى، وتم ترقيم الأوراق جميعها، فكنت أنت الورقة رقم (10)، وكانت آخر ورقة تحمل الرقم (30)، وها هو الموظف يحملكم جميعاً، ويضعكم على طاولة، وها هو يحضر شيئاً، يا إلهي! أتعرفون ماذا أحضر؟ ورقة كرتونية ملونة، كتب عليها اسم كتاب، واسم مؤلفه، وتاريخ التأليف . ترى ماذا تسمى هذه الورقة المميزة؟ آه، إنها الغلاف . لقد وضعه فوق جميع الأوراق، ووضع ورقة مشابهة لها تحت جميع الأوراق. وها هو يحضر شيئاً آخر، قطعة كرتونية متينة مستطيلة الشكل، ما اسمها يا ترى؟ نعم، أنها الكعب، وها هو يضعها على جانب الأوراق ويثبتها جيداً بمادة لاصقة...



- تطلب المعلمة إلى الأطفال فتح أعينهم، وتناقش المعلومات الأساسية معهم، مؤكدة على وظيفة كل مكون من مكونات الكتاب و أين يوجد .

متابعة الأطفال، ودرجة تفاعلهم.

الفقرة	1	2	3
يستمتع الأطفال بالقصة الخيالية من خلال تفاعلاتهم و إجاباتهم			
يذكر أن للكتاب من الخارج ثلاثة أجزاء أساسية			
يذكر مكان كل جزء من أجزاء الكتاب في مكانه الصحيح			

<table>
<tr>
<td>الجسدي الحركي</td>
<td>– إستراتيجية إجابات الجسم عن طريق اللعب المنظم :
تعرض المعلمة بطاقة غلاف و أخرى محتوى و ثالثة كعب و تطلب من الأطفال عمل حركة معينة متفق عليها و هي عند سماع قول كعب يمسك الأطفال كعب الرجل و عند سماع محتوى يمسكون بطونهم و عند سماع غلاف يمسك الأطفال وجوههم .
بعد إتقان الحركات المطلوبة تقوم المعلمة بتسريع اللعبة بجو يتسم بالمرح، ومن ثم تطلب المعلمة من إحدى الأطفال أن يقود اللعبة مرة واحدة و هكذا لكل الأطفال إذا كان متسعاً من الوقت.</td>
<td>ملاحظة أداء الأطفال، واستخدام إستراتيجية المقابلة، والحوار معهم.
<table>
<tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr>
<tr><td>يؤدي الحركات المطلوبة منه بإتقان</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يتسم برد الفعل السريع عاثناء الطلب منه</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table></td>
</tr>
<tr>
<td>الإيقاعي</td>
<td>– إستراتيجية المزاج الموسيقي: تقوم المعلمة بتشجيع الأطفال على ابتكار نغمات أو كلمات ذات إيقاع معين، للتعبير عن مكونات الكتاب . فعندما تقول غلاف الكتاب، يردد الأطفال هذا المقطع أو اللحن الذي يجدون له علاقة بالمكون المذكور، ومثال ذلك:
غلاف الكتاب
يقول الأطفال:
عنوان، ومؤلف، ودار نشر
محتوى الكتاب
معلومات، و صور، و أوراق
كعب الكتاب
أسماء، و سلسلة، وتواريخ
- تطلب إلى الأطفال ترديد المقطع أواللحن الموسيقي، مع إعطاء آلات بسيطة يستطيع الدق عليها.</td>
<td>متابعة أداء الأطفال، ومدى جودة إلقائهم للأنشودة، وأية أناشيد أخرى.
<table>
<tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr>
<tr><td>ينشد ما أتفق عليه أثناء عرض مكونات أجزاء الكتاب</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يذكر التفاصيل المطلوبة لجزء معين من أجزاء الكتاب</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table></td>
</tr>
</table>

<table>
<tr>
<td>البينشخصي أو الاجتماعي</td>
<td>- إستراتيجية المجموعات التعاونية: توزع المعلمة الأطفال إلى مجموعات صغيرة، وتزود كل مجموعة بكتب بحاجة إلى ترميم وصيانة، حيث لا تشتمل على غلاف ولا كعب، وتزودهم بالأدوات والمواد اللازمة، وتقوم كل مجموعة بالعمل معاً على إعادة صيانة الكتاب، واقتراح عنوان له من خلال الاطلاع على المحتوى، وتثبيت المعلومات اللازمة على صفحة الغلاف والكعب علي شرط أن يتم الترميم علي مراحل يمر علي كل مجموعة من الأطفال بمرحلة معينة ، ثم يسأل الأطفال ما فائدة العمل الجماعي؟</td>
<td>ملاحظة أفكار الأطفال ومشاركتهم التعاونية.
<table>
<tr><td>الفقرة</td><td>1</td><td>2</td><td>3</td></tr>
<tr><td>يشارك زملائه في أداء العمل</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يقترح مع زملائه عنوانا خاصا عند إطلاعه علي محتوي الكتاب</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يقود المجموعة أثناء عملية الترميم</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table></td>
</tr>
<tr>
<td>الشخصي أو الذاتي</td>
<td>إستراتيجية الروابط الشخصية : تتم هذه الإستراتيجية من خلال مساعدة صديق في حل مشكلته حيث تقول المعلمة أن هناك صديق ما يريد التحدث إليكم لديه مشكلة وهي أن أخو صديقتكم أمسك بمجموعة من كتبها ونزع أغلفتها و أكعابها و قام بإتلافها وهي تريد مساعدتكم- ثم تعرض المعلمة علي الأطفال شرائح الباور بوينت و يجيب كل طفل موجود صورته علي الشريحة على سؤال الصديقة المتصلة عن طريق التحدث بواسطة الميكروفون وطرح بعض الأسئلة مثل ما هي الأدوات اللازمة لأعيد الكتاب كما كان؟ ما هي المعلومات التي أكتبها علي غلاف الكتاب؟ و هل اترك كعب الكتاب كما هو؟ وما هي المعلومات التي أكتبها عليه ؟ وفي نهاية النشاط تشكر الطفلة الأطفال علي مساعدتهم و أخيرا تلخص المعلمة كيف يجب أن نحافظ علي كتابنا.</td>
<td>- ملاحظة دقة استجابات الأطفال، وارتباطها بالهدف.
- ملاحظة الانفعالات التي يظهرها الأطفال، وارتباطها بالموضوع.
<table>
<tr><td>الفقرة</td><td>1</td><td>2</td><td>3</td></tr>
<tr><td>يبادر الطفل بمساعدة الصديقة في حل مشكلتها</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يجيب على الأسئلة المطلوبة منه</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يعبر عن رأيه بثقة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يفكر بطريقة مختلفة عن الآخرين</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table></td>
</tr>
</table>

<table>
<tr>
<td>الطبيعي</td>
<td>- إستراتيجية الزيارات الميدانية : تقوم المعلمة باصطحاب الأطفال إلى قاعة المكتبة، ليقوموا بتفحص الكتب بأنفسهم، والاطلاع على مكوناتها، وقراءة المعلومات التي يحتوي عليها كل من الغلاف والكعب، والبحث عن الكتب التي تقع ضمن السلسلة نفسها، والاطلاع على رمز السلسلة، وعدد الإصدارات فيها.
- تناقش المعلمة الأطفال فيما توصلوا إليه . وتركز على المفاهيم الرئيسة.</td>
<td>ملاحظة أداء الأطفال، من خلال الأسئلة والإجابات.
<table>
<tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr>
<tr><td>يستمتع بالزيارة من خلال مناقشة معلمته للمفاهيم الأساسيةلعناصر مكونات الكتاب</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يتأمل و يتفحص و يعطي ملاحظاته الدقيقة سواء عن الغلاف أو الكعب و الكتب التي تقع ضمن سلسلة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table></td>
</tr>
</table>

ملحوظات المعلمة:

رقم اللقاء التدريبي: 7	الموضوع: مواضيع الكتب (مواضيع الكتب التي أحبها)
اسم المعلمة:	التاريخ:

النتاجات المتوقعة:

يتوقع من الطفل بعد مروه في خبرات اللقاء التعليمي– التعلُمي أن يحقق النتاجات التعلُمية الآتية:

- يسمي أكبر عدد ممكن من مواضيع الكتب.
- يستنتج العلاقة بين غلاف الكتاب وموضوعه.
- يفسر سبب ترتيب الكتب في المكتبة في رفوف وخزانات مختلفة.
- يحدد مواضيع الكتب التي يفضلها.
- يبدي الرغبة في اقتناء الكتب حسب المواضيع التي يفضلها.
- يذكر كيفية الوصول إلي كتاب محدد لاستعارته من المكتبة .
- يبادر في انضمامه لنادي أصدقاء المكتبة .

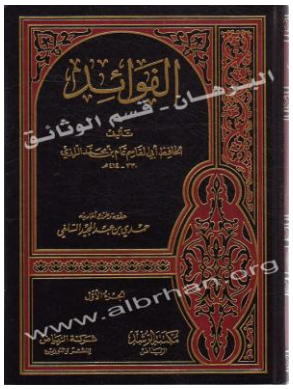
استراتيجيات الذكاء المتعدد:

سيتم توظيف الاستراتيجيات التالية في هذا الموقف التعليمي– التعلُمي:

إستراتيجية العصف الذهني، وإستراتيجية الترتيب والتبويب، وإستراتيجية الحساب والكميات، وإستراتيجية الرموز الصورية، وإستراتيجية لعب الدور، وإستراتيجية المزاج الموسيقي، وإستراتيجية ضيف الشرف، وإستراتيجية وضع الأهداف، وإستراتيجية الروابط الشخصية، وإستراتيجية الرحلة الاستكشافية.

المواد والوسائل المستخدمة:

كتب بعناوين ومواضيع مختلفة: كتب دينية، وخيالية، وأدبية، وعلمية، ...



الإجراءات والاستراتيجيات التعليمية- التعلُمية:

- تقسيم الأطفال إلى ثماني مجموعات، حسب الأركان الموجودة في الروضة.
- الإشراف على الأطفال في الأركان المختلفة خلال تنفيذهم للأنشطة المخصصة لكل ركن، وذلك كما هو مبين في الجدول أدناه.

التمهيد:

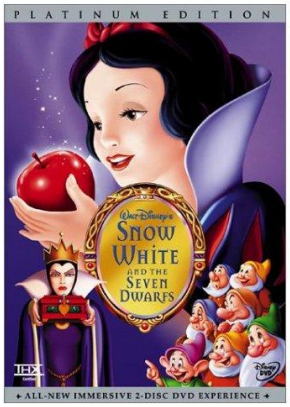
طرح المشكلة الآتية على الأطفال:

ترغب منال بالمشاركة في مسابقة المطالعة، وقد قرأت لغاية الآن (4) كتب، هي : جميلة والوحش، وبياض الثلج والأقزام السبعة، والعنزات الثلاث، وقد طلبت منها المعلمة أن تنوع في مواضيع الكتب التي تقرأها، ولا تقتصر على نوع واحد . فما الذي قصدته المعلمة بقولها هذا؟

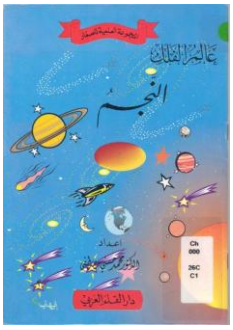
وما نوع الكتب التي قرأتها منال لغاية الآن؟

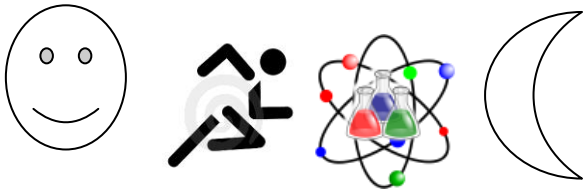
أي الكتب التالية تنصح منال بقراءتها لكي تنوع في المواضيع؟

حمزة عم الرسول، الحذاء الطائر، الماء في حياتنا، الصحة والحياة، الرياضة للجميع، النملة الذكية، صحة الأسنان.



خطة الأنشطة في الأركان الثمانية

<table>
<tr><th>الأركان حسب نوع الذكاء</th><th>الاستراتيجيات التعليمية- التعلُمية</th><th>التقويم</th></tr>
<tr>
<td>اللغوي</td>
<td>- إستراتيجية العصف الذهني: تحضر المعلمة كتباً دينية، وعلمية، وأدبية، ورياضية، وفنية، وخيالية، وروايات قصصية مختلفة، وتبدأ بقراءة عنوان كل منها، أو عرض العنوان على شفافة أو على جهاز الحاسوب، والطلب إلى الأطفال أن يعطوا أكبر عدد من الأفكار التي يمكن أن يتناولها هذا الكتاب بعد أن تعطيهم دقيقتين أو ثلاثة ، فمثلاً: تقول المعلمة: كتاب الكون من حولنا، ويبدأ الأطفال بإعطاء أفكار، مثل : الأرض، السماء، الإنسان، النبات، الكواكب، الصخور، المعادن، التراب...، وعنوان آخر: السيرة النبوية : مولد النبي صلى الله عليه وسلم، طفولته، هجرته، غزواته،...، وآخر، مثل: كتاب الصحة والحياة : الأمراض، الوقاية، العلاج، الأدوية، العناية بالطعام، الغذاء الصحي...
 
- تناقش المعلمة أفكار الأطفال حول كل كتاب، مصوّبة أخطاءهم، ومركزة على العلاقة بين العنو ان والموضوع.</td>
<td>ملاحظة أداء الأطفال، ومناقشتهم بها، باستعمال سلم تقدير.
<table>
<tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr>
<tr><td>يسمي مواضيع الكتب على ان لا تقل عن ثلاثة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يستنتج العلاقة بين الموضوع والعنوان</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يطلق الأفكار بسهولة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table></td>
</tr>
</table>

<table>
<tr>
<td>الرياضي المنطقي</td>
<td>- إستراتيجية الترتيب والتبويب: زيارة ركن المكتبة، وقيام المعلمة بقراءة عنوان كل كتاب للأطفال، ثم تطلب إليهم أن يصنفوا هذه الكتب إلى مجموعات، حسب موضوعها: دينية، وعلمية، ورياضية، وأدبية.
- إستراتيجية الحساب والكميات: تدريب الأطفال على إعداد إحصائية بسيطة لعدد الكتب الموجودة في ركن المكتبة لتحديد المواضيع المختلفة التي تتضمنها الكتب كالعلمية، الرياضية، الدينية، الأدبية.</td>
<td>استخدام إستراتيجية الأسئلة والأجوبة، للتأكد من معرفة الأطفال لمضمون كل كتاب.
<table>
<tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr>
<tr><td>يرتب الكتب إلي مجموعات حسب موضوعها</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يقوم بعمل إحصائية لعدد الكتب لكل موضوع</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يستنتج إ حصائيا عدد الأطفال الذين يفضلون موضوع معين على أن لا تزيد الأخطاء عن ثلاثة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table></td>
</tr>
<tr>
<td>البصري المكاني</td>
<td>- إستراتيجية الرموز الصورية: عرض مجموعة من الرموز الصورية على الأطفال، وتدريبهم على استخدامها في التعبير عن كل موضوع من مواضيع الكتب، كما في الأمثلة التالية:
 
كتب دينية كتب علمية كتب رياضية كتب أدبية
ثم توزيع كتب متنوعة، ليقوم الأطفال بالتعبير عنها بالرمز المناسب.
و من ثم تعطي للأطفال ورقة عمل على شكل متاهات ذات مستويات مختلفة تناسب قدرات كل طفل و المطلوب منها أن يصل بين الكتاب والرمز الدال علي نوع الكتاب.
- وفي نهاية النشاط، يمكن الطلب إليهم أن يصمموا رموزهم الصورية الخاصة للدلالة على كل موضوع.</td>
<td>متابعة أعمال الأطفال، ومناقشتهم بها.
<table>
<tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th></tr>
<tr><td>يشير إلي الكتاب المطلوب بالرمز المخصص له</td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يصمم رموز للدلالة على موضوع معين بطريقة مبتكرة</td><td></td><td></td></tr>
</table></td>
</tr>
</table>

الجسدي الحركي	- **إستراتيجية لعب الدور**: تدرب المعلمة الأطفال على تقمص أنواع مختلفة من الكتب والحديث عنها أمام زملائهم، كأن يقول أحدهم: أنا كتاب ثمين، أشتمل على اكتشافات واختراعات كثيرة، وأوضح نتائج التجارب التي يجريها العلماء، فما موضوعي؟ ويقول آخر: أنا ضروري لكل الناس ، لأنني اعرفهم بأنواع الشعر، والقصص، والمقالات، وأبرز الكتّاب والشعراء، فمن أنا؟ ويقول ثالث: أنا أساسي في حياة المسلم، أعرّفه بسيرة النبي صلى الله عليه وسلم، وبالأخلاق الإسلامية، وبالمعارك والغزوات، ... فما موضوعي؟ - أنا كتاب من دوني لا يمكن معرفة معالم ا لبلاد العربية و الإسلامية و الأوربية فمن أنا؟ - أنا كتاب قيم لكل صغير و كبير أعرفهم علي أهمية الغذاء و الصحة و الرياضة فما موضوعي - مناقشتهم فيما توصلوا إليه، للتأكد من أنهم قد ميزوا مواضيع الكتب، ومحتوياتها.	ملاحظة أداء الأطفال باستخدام قائمة شطب. الفقرة | 1 | 2 | 3 يميز بين أنواع الكتب على أن لا تقل عن ثلاث مميزات يقترح عنوانا ملائما لموضع ما يمثل حركات كتابية تعبر عن نوع الكتاب

الإيقاعي

- **إستراتيجية المزاج الموسيقي**: تقوم المعلمة بالربط بين عنوان الكتاب وموضوعه، وصوت موسيقي مؤثر، أو مقطع من أنشودة أو موشح. مثلاً : كتاب ديني، يرافقه المقطع التالي :

صلى الله على محمد

صلى الله عليه وسلم

وكتاب تاريخي، مثل: تاريخ الوطن العربي، يرافقه المقطع التالي:

سارعي للمجد و العلياء * مجدي لخالق السماء

و أرفعي الخفاق أخضر * يحمل النور المسطر

رددي الله أكبر * يا موطني

وكتاب علمي، مثل: صحتك، يرافقه المقطع التالي:

الرياضة الرياضة

تنشط جسمي تنشط دمي و تزيل همي

يديك لأعلى شهيق عميق

يديك لأسفل زفير مريح

شهييق زفيير

- تدريب الأطفال على ترديد هذه المقاطع عند عرض عنوان كتاب، أو وصف موضوعه . والطلب إليهم تأليف مقاطع مشابهة خاصة بهم.

متابعة أداء الأطفال، وملاحظة المقاطع التي يبتكرونها، ومدى ملاءمتها لموضوع الكتاب وعنوانه.

الفقرة	1	2	3
يربط بين عنوان الكتاب و مقطع من الأنشودة المتفق عليها			
يؤلف مقاطع لمواضيع أخري من مواضيع الكتب			
يلحن المقطع بطريقة جيدة			

<table>
<tr>
<td>البينشخصي أو الاجتماعي</td>
<td>- إستراتيجية ضيف الشرف: استضافة أمينة المكتبة، وتدريب الأطفال على تحضير مجموعة من الأسئلة لطرحها عليها، من خلال مقابلة حول مواضيع الكتب التي تحتوي عليها المكتبة، وأي الكتب أكثر ملاءمة للأطفال، وأيها أكثر طلباً واستعارة من قبلهم، وعدد الكتب ضمن كل موضوع، وأهمية كل موضوع من المواضيع للأطفال في عمرهم.
ثم يقترح الأطفال عليها عناوين يرغبون بالاطلاع عليها.</td>
<td>ملاحظة دقة الأسئلة التي يطرحونها، ومدى استماعهم للإجابات والبناء عليها.
<table>
<tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr>
<tr><td>يسأل أسئلة لأمينة المكتبة مرتبطة ب موضوع وحدة كتابي</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يستمع بأدب و إنصات</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يبدي الرغبة في اقتناء كتاب بناء على مواضيع تستهويه</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يتواصل مع ضيف الشرف تواصل جيد</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يجيد طرح الأسئلة علي ضيف الشرف</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table></td>
</tr>
<tr>
<td>الشخصي أو الذاتي</td>
<td>- إستراتيجية وضع الأهداف: توجه المعلمة السؤال التالي للأطفال: تخيل نفسك أمين/ أمينة مكتبة، وقامت المدرسة بشراء (100) كتاب جديد، من مختلف المواضيع. ما الخطوات التي ستقوم بها من أجل تنظيمها وترتيبها في الأماكن الصحيحة؟ ماذا تستفيد من معرفتك لمكان كل كتاب؟

- الاستماع إلى إجابات الأطفال وتوجيه انتباههم لإمكانية الاستعانة بالنادي المعروف باسم اصدقاء المكتبة.
- إستراتيجية الروابط الشخصية: الطلب إليهم التفكير بإجابة السؤال التالي: تخيل أن صديقك قد كلفه معلمه بإحضار موضوع عن هجرة الرسول (ص) إلي المدينة، وهو محتار أين يبحث. كيف يمكنك مساعدته؟</td>
<td>ملاحظة دقة الإجابات التي يقدمها الطلبة، واستخدام الأسئلة والإجابات للتأكد من فهمهم للموضوع.
<table>
<tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr>
<tr><td>يذكر الطريقة الصحيحة لطريقة ترتيب الكتب على أن لا تقل عن ثلاثة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يذكر الطريقة الصحيحة التي تساعد في اختيار معلومات معينة مثل معلومات عن حياة عمر بن الخطاب</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يعبر عما في داخل نفسه ، كيف يمكن أن يكون (أمين مكتبة)</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يعبر بثقة عالية عن رؤية</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table></td>
</tr>
</table>

<table>
<tr>
<td>الطبيعي</td>
<td>- إستراتيجية الرحلة الاستكشافية : تطلب المعلمة من الأطفال الخروج في حديقة المدرسة و البحث عن بعض النماذج المصغرة لأشكال الكتب العلمية و الأدبية والصحية المخبأة في داخل التراب و تطلب منهم تصنيفها حسب الموضوعات و الأنواع السابقة الذكر ووضعها في الصندوق الخاص بذلك حسب الرمز الموجود على الصندوق و المتعارف عليه سابقا</td>
<td>ملاحظة مدى دقة الأسئلة التي يطرحونها، وقيامهم بتلخيص ما قاله أمين المكتبة.
<table>
<tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr>
<tr><td>يسأل أسئلة مرتبطة بكيفية توزيع الكتب</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يصنف الكتب إلى مجموعات حسب نوعها</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table></td>
</tr>
</table>

ملحوظات المعلمة:

رقم اللقاء التدريبي: 8	**الموضوع: كتاب القرآن (القرآن خير كتاب)**
اسم المعلمة:	**التاريخ:**

النتاجات المتوقعة:

يتوقع من الطفل بعد مروه في خبرات اللقاء التعليمي– التعلُمي أن يحقق النتاجات التعلُمية الآتية:

- يتحدث عن أهمية القرآن الكريم في حياة الإنسان.
- يذكر أول سورة أُنزلت على سيدنا محمد (صلى الله عليه وسلم).
- يبين كيفية نزول القرآن على سيدنا محمد (صلى الله عليه وسلم).
- يذكر أسماء بعض سور القرآن الكريم.
- يبين الفائدة من تلاوة القرآن الكريم.

استراتيجيات الذكاء المتعدد:

سيتم توظيف الاستراتيجيات التالية في هذا الموقف التعليمي– التعلُمي:

إستراتيجية العصف الذهني، وإستراتيجية النشر، وإستراتيجية الأعداد الإحصائية، وإستراتيجية التخيل البصري، وإستراتيجية المقارنة، وإستراتيجية إجابات الجسم، وإستراتيجية تجويد القرآن، وإستراتيجية ضيف الشرف، وإستراتيجية المحاكاة، وإستراتيجية الروابط الشخصية، وإستراتيجية التشبيه و التأمل .

المواد والوسائل المستخدمة:

آلة تسجيل، كتاب القرآن الكريم بأشكال متنوعة، قصة نزول الوحي، حبوب القمح، سنابل جافة و خضراء، عدسات مكبرة

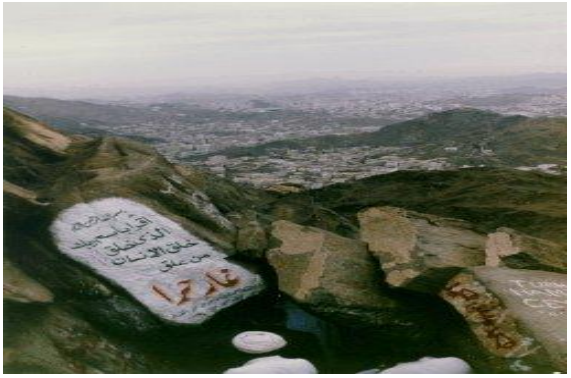
الإجراءات والاستراتيجيات التعليمية- التعلُمية:

- تقسيم الأطفال إلى ثماني مجموعات، حسب الأركان الموجودة في الروضة.
- الإشراف على الأطفال في الأركان المختلفة خلال تنفيذهم للأنشطة المخصصة لكل ركن، وذلك كما هو مبين في الجدول أدناه.

التمهيد:

تقوم المعلمة باسترجاع الدرس السابق لمواضيع و أنواع الكتب و ذلك بوضعه على شكل خريطة ذهنية و تعرض على الأطفال مجموعة من الكتب المختلفة المواضيع و الأنواع، وتسأل الأطفال أين نضع هذا الكتاب حتى تصل إلى المصحف (القرآن الكريم) و تسألهم نفس السؤال في أي جزء من هذا الشكل نضعه؟ و من ثم توضح أنه كتاب مختلفاً عن كل الكتب لأنه كلام ليس من البشر و إنما من رب العالمين، كما تناقشهم في كيفية احترام و آداب التعامل مع القرآن الكريم و من ثم تسأل الأطفال هل تعرفون كيف نزل القرآن علي سيدنا محمد صلى الله عليه و سلم؟

خطة الأنشطة في الأركان الثمانية

<table>
<tr><th>الأركان حسب نوع الذكاء</th><th>الاستراتيجيات التعليمية- التعلُمية</th><th>التقويم</th></tr>
<tr>
<td>اللغوي</td>
<td>
إستراتيجية العصف الذهني: لماذا أنزل الله القرآن الكريم على سيدنا محمد (صلى الله عليه وسلم).
-الاستماع إلى إجابات الأطفال، دون إصدار أحكام عليها، وإدارة نقاش حول الفوائد التي يجنيها المسلم التزاماً بما جاء في القرآن الكريم.


-تكليف الأطفال تلخيص ما ورد من إجابات، ومن ثم تقوم المعلمة بتدوين أهمها على السبورة.
-تطلب المعلمة من مجموعة من الأطفال يروي قصة نزول القرآن بكلماتهم الخاصة .
-إستراتيجية استخدام آلة التسجيل : من خلال استخدام القرآن الكريم مرتلاً لسورة العلق.
-ثم تتاح الفرصة للأطفال كي يسجلوا تلاوتهم على آلة التسجيل لأي صورة حفظوها، و من ثم الاستماع إليها مرة ثانية من خلال آلة التسجيل.
</td>
<td>
لماذا أرسل الله سبحانه وتعالى سيدنا محمد (صلى الله عليه وسلم)؟
<table>
<tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr>
<tr><td>يستخرج ثلاثة أسباب لإرسال الله سيدنا محمد رسولاً</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يستنتج السبب الرئيسي من الأفكار التي قدمها أصدقائه</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يستنبط السبب من إرسال الله سيدنا محمد على أن لا تقل عن ثلاث أسباب</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يروي قصة نزول القرآن بكلماته الخاصة بطريقة مشوقة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يلتزم بآداب قراءة القرآن</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يقرأ سورة من القرآن بترتيل جيد</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table>
</td>
</tr>
</table>

الرياضي المنطقي	**إستراتيجية الأعداد الإحصائية** : تعرض المعلمة قصة صغيرة عن طفل قام بمساعدة إحدى الفقراء وإعطائه مبلغا من المال ، وعند عودته إلي المن زل وجد في طريقه بعض المأكولات و الأوساخ فحاول إزالتها. – تسأل المعلمة كم حسنة أخذ الطفل ثم تقرأ آية: {مَّثَلُ الَّذِينَ يُنفِقُونَ أَمْوَالَهُمْ فِي سَبِيلِ اللّهِ كَمَثَلِ حَبَّةٍ أَنبَتَتْ سَبْعَ سَنَابِلَ فِي كُلِّ سُنبُلَةٍ مِّئَةُ حَبَّةٍ وَاللّهُ يُضَاعِفُ لِمَن يَشَاءُ وَاللّهُ وَاسِعٌ عَلِيمٌ }البقرة261 بعد قراءة الآية تعرض لهم نشاط مرسوم به حبة قمح تعادل سبع سنابل و يقمن بحساب عدد الحسنات للإجابة علي النشاط	ملاحظة تصنيفات الأطفال بين لفئات المؤمنين والكافرين الفقرة | 1 | 2 | 3 يذكر عدد الحسنات التي اكتسبها من العمل الجيد الذي قام به يستنبط أن أي عمل خير يمكن أن يضاعفه الله له يستطيع العد من فئة المائة إلي السبعمائة

<table>
<tr>
<td>البصري المكاني</td>
<td>- إستراتيجية التخيل البصري : تكليف الأطفال بإغماض أعينهم، وتخيل أن الله سبحانه وتعالى لم ينزّل القرآن على سيدنا محمد (صلى الله عليه وسلم) كيف سيكون حال الناس؟
- الاستماع إلى إجابات الأطفال دون إصدار أحكام على الاستجابات.
- مناقشة الأطفال في الإجابات التي أدلوا بها.
- إستراتيجية المقارنة : يطلب من الطفل أن يقارن بين ثلاث كلمات مكتوبة على ثلاث بطاقات و هي (القرآن ، الكتاب ، الورق) ويطلب من الطفل عمل دائرة حول الأحرف المتشابهة بين الكلمات.
- إستراتيجية الاستدلال علي وجود الله : خلق الله السماء بلا أعمدة و لكن لابد لأي منزل من أعمدة .
- تطلب المعلمة من الأطفال أن يذكروا وضع السماء لو كانت فيها أعمدة و ذكر السبب لعدم وجود أعمدة .
إستراتيجية الاستدلال علي عظمة الله : كما تطلب من الأطفال أن يذكروا سبب طيران الطائر و يستدل علي عظمة الله تعالي و من ثم تذكر الأطفال ا لقرآن الكريم في أي قسم من أقسام المكتبة نضعه .</td>
<td>ملاحظة إجابات الأطفال.
<table>
<tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr>
<tr><td>يذكر حالة الناس دون وجود القرآن الكريم على أن لا تقل عن ثلاث احتمالات</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يستدل علي عظمة الله تعالي و قدرته</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يعطي بعض التخيلات المناسبة لعدم وجود أعمدة للسماء</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table></td>
</tr>
<tr>
<td>الجسدي الحركي</td>
<td>-إستراتيجية إجابات الجسم: تدريب الأطفال على الاستجابة بحركة محددة من أجسامهم عند سماع كلمات أنشودة القرآن
هذا القرآن يوحدنا * لطريق الخير يوجهنا
الله تعالى انزله * و رسول الله معلمنا
يدعو للعلم و العمل * لا شئ سواه يهدينا</td>
<td>ملاحظة أداء الأ طفال في الاستجابة لفئات المؤمنين و الكافرين.
<table>
<tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr>
<tr><td>يعبر بحركة متفق عليها عند سماع الأنشودة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يؤدي الحركة بمرونة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يبتكر حركات مميزة و مناسبة لموضوع الأنشودة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table></td>
</tr>
</table>

<table>
<tr>
<td>الإيقاعي</td>
<td>– إستراتيجية تجويد القرآن : تدريب الأطفال على تلاوة القرآن الكريم، م ن خلال الاستماع إلى بعض المقرئين من خلال آلة التسجيل.
– إتاحة الفرصة للأطفال كي يقوموا بتلاوة القرآن الكريم أمام أقرانهم و تجويده.
– تكليف الأطفال بترديد بعض الآيات القرآنية بطريقة جماعية.</td>
<td>ملاحظة أداء الأطفال.
<table>
<tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr>
<tr><td>يتقن مخارج الحروف</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يقرا سورة من القرآن دون أي خطأ</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يرتل و يجود سورة من القرآن الكريم</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يلتزم بآداب القرآن الكريم</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table></td>
</tr>
<tr>
<td>البينشخصي أو الاجتماعي</td>
<td>– إستراتيجية ضيف الشرف : استضافة مقرئ للقرآن الكريم أو مقرئة على مسمع من الأطفال.
– إتاحة الفرصة للأطفال لمناقشة الضيف حول كيفية تجويد تلاوة القرآن الكريم.
– يناقش الضيف الأطفال في محتويات القرآن الكريم من حيث اشتماله على كيفية تأدية العبادة لله سبحانه وتعالى، وكيفية الطهارة، والمعاملات،...
– يقوم الضيف بتدريب الأطفال على إتقان بعض حكام التجويد البسيطة.</td>
<td>ملاحظة تلاوة الأطفال.
<table>
<tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr>
<tr><td>يذكر آداب قراءة القرآن الكريم</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يتواصل مع ضيف الشرف تواصلا جيدا</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يسأل بعض الأسئلة عن كيفية استطاعته حفظ و تجويد القرآن</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table></td>
</tr>
<tr>
<td>الشخصي أو الذاتي</td>
<td>إستراتيجية الروابط الشخصية:
– ما الفائدة التي تعود عليك من تلاوة القرآن الكريم يومياً؟
– من أين تعتقدي أننا تعلمنا الأمور الجيدة الصحيحة التي نأخذ عليها حسنات ؟ و من ثم توضح لهم المعلمة بأن هناك أحكام تؤخذ من القرآن الكريم و من الضروري اتباعها.
– ما هي أهدافك عند قراءة القرآن الكريم ؟
– ..... و ماذا تعتقد أيضا؟
– الاستماع إلى إجابات الأطفال.
– تقوم المعلمة بتلخيص أهم الفوائد التي يجنيها المسلمون من قراءة القرآن و العمل بما جاء في كتاب الله.</td>
<td>لماذا أمرنا الله سبحانه وتعالى بالعمل بما جاء به القرآن من أحكام؟
<table>
<tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr>
<tr><td>يجيب على الأسئلة بدقة و وضوح و ثقة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يذكر فوائد قراءة القرآن الكريم على أن لا تقل عن ثلاثة فوائد</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يذكر أسباب ضرورة إتباع الأحكام التي جاء بها القرآن الكريم على أن لا تقل عن ثلاثة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table></td>
</tr>
</table>

الطبيعي	– **إستراتيجية التشبيه و التأمل** : الاستماع من خلال آلة التسجيل إلى بعض سور القرآن الكريم التي تتضمن التشبيه أو الاستعارة من مثل قوله تعالى: {مَّثَلُ الَّذِينَ يُنفِقُونَ أَمْوَالَهُمْ فِي سَبِيلِ اللّهِ كَمَثَلِ حَبَّةٍ أَنبَتَتْ سَبْعَ سَنَابِلَ فِي كُلِّ سُنبُلَةٍ مِّئَةُ حَبَّةٍ وَاللّهُ يُضَاعِفُ لِمَن يَشَاءُ وَاللّهُ وَاسِعٌ عَلِيمٌ }البقرة261 تعرض المعلمة سنبلة وبيان وجه الشبه. تعرض المعلمة طبق به حبوب القمح ليتعرف عليها من حيث الشكل و اللون و الحجم و الرائحة. – مناقشة الأطفال في جزاء من ينفق في سبيل الله. – تطلب من الأطفال التأمل و التفحص لمجموعة من السنابل الجافة و الخضراء و حبوب القمح	يتأمل تشبيه الله لمنْ ينفق أمواله في سبيل الله!! <table><tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr><tr><td>يذكر كيف شبه الله من ينفق أمواله في سبيل الله</td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>يلاحظ أن للسنبلة الواحدة عدد من الحبوب من خلال فتحها و استكشافها</td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>يذكر أهمية و ضرورة وجود القمح</td><td></td><td></td><td></td></tr></table>

ملحوظات المعلمة:

رقم اللقاء التدريبي : 9	الموضوع: مكونات مواضيع الكتاب (هيا نتعرف سويا علي مكونات الكتاب)
اسم المعلمة:	التاريخ:

النتاجات المتوقعة:

يتوقع من الطفل بعد مروه في خبرات اللقاء التعليمي– التعلُمي أن يحقق النتاجات التعليمة الآتية:

- يذكر أن الموضوع يتألف من ثلاثة أجزاء (المقدمة – العرض – الخاتمة)
- يتعرف إلى كل جزء من أجزاء النص ومكانه في النص .
- يعبر عن أفكاره وأحاسيسه معتمداً علي نفسه وعلى مجموعته .
- يطبق تجزئة المكونات بكتابة رسالة إلي أمينة المكتبة .
- يتعرف إلى مهارات الكاتب .
- يقارن بين أسلوب القصة وأسلوب الرسالة .

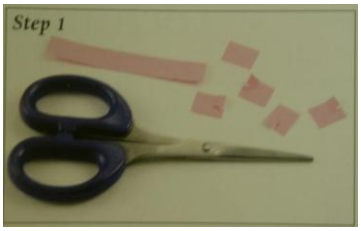
استراتيجيات الذكاء المتعدد:

سيتم توظيف الاستراتيجيات التالية في هذا الموقف التعليمي– التعلُمي:

إستراتيجية الحكاية القصصية، وإستراتيجية الأحاجي والألغاز، وإستراتيجية المنظم الشكلي، وإستراتيجية المسرح الصفي، وإستراتيجية الأناشيد والإيقاعات، وإستراتيجية المشاركة بلحظات انفعالية ، وإستراتيجية جلسات وضع الأهداف ، وإستراتيجية نوافذ التعلم.

المواد والوسائل المستخدمة:

ورق ملون، بطاقات، أشرطة لاصقة، ألوان، مقصات ، لوحات يلبسها الأطفال توضح المكونات الثلاثة لموضوع الكتاب، أظرف، طوابع.



الإجراءات والاستراتيجيات التعليمية- التعليمة:

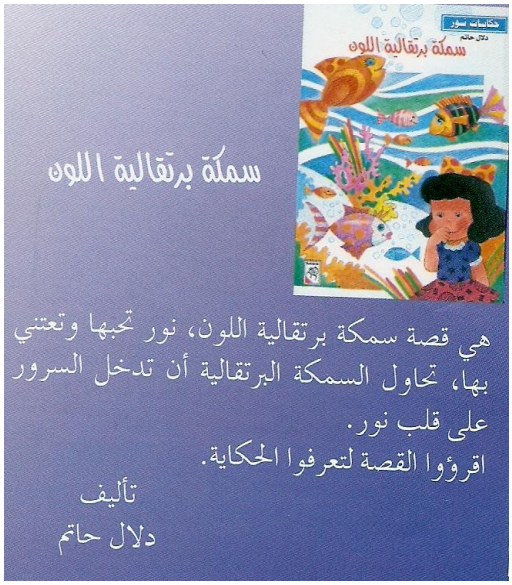
- تقسيم الأطفال إلى ثماني مجموعات، حسب الأركان الموجودة في الروضة.
- الإشراف على الأطفال في الأركان المختلفة خلال تنفيذهم للأنشطة المخصصة لكل ركن، وذلك كما هو مبين في الجدول أدناه.

التمهيد:

تمهد المعلمة للموضوع، من خلال عرض رسالة شخصية من طالبة إلى معلمتها تخبرها فيها عن استفادتها و فرحتها بأنها أصبحت تقر أ القصص التي يشتريها لها والدها، ومن ثم تقوم بتقسيم الرسالة إلى مقاطع ثلاثة و هي المقدمة العرض وأخيرا الخاتمة مع ذكر سبب تسميتها كما توضح المرسل و المرسل إليه و تشير المعلمة إلى أن الأقسام الثلاثة موجودة بأي موضوع سواء كان في كتاب أو قصة أو رسالة

تعرض المعلمة قصة قصيرة موضحة في داخلها نفس المكونات السابقة (المقدمة ، العرض ، الخاتمة) و من ثم تطرح الأسئلة التالية:

- **ما الموضوع الذي دارت حوله القصة؟**
- **ما الموضوع الذي دارت حوله الرسالة؟**
- **هل أحسست بوجود فرق بين القصة والرسالة؟ ما الفروق التي يمكنك استخلاصها؟**



خطة الأنشطة في الأركان الثمانية

<table>
<tr><th>الأركان حسب نوع الذكاء</th><th>الاستراتيجيات التعليمية- التعليمة</th><th>التقويم</th></tr>
<tr><td>اللغوي</td><td>- إستراتيجية الحكاية القصصية : تروي المعلمة الحكاية التالي للأطفال : أنا موضوع منشور في كتاب، أتحدث عن الفضاء، أتألف من ثلاثة أجزاء : المقدمة، والعرض، والخاتمة.
ففي المقدمة أتحدث عن الفكرة الرئيسة، والمتعلقة بموضوع الفضاء، وأهميته، وذلك لأجذبك عزيزي الطفل إلى المتابعة.
أما في العرض، فأعرض الأجزاء المهمة من موضوع الفضاء، مفهومه، وأهميته، ورواده. وعادة أعرض ثلاث فقرات فأكثر، تتضمن تفصيلاً وافياً عن الموضوع مع الأمثلة والأدلة.
أما الخاتمة فتأتي غالباً في فقرة واحدة وتتضمن ملخصاً لأهم أفكار الموضوع وبعض التوجيهات والنصائح.
- تسأل المعلمة الأطفال : برأيكم هل هذه العناصر جميعاً مهمة؟ ماذا يحدث إذا نقص أحدها؟ فمثلاً إذا لم يكن هنالك مقدمة، فماذا يحدث؟ وإذا لم يكن ه نالك عرض، فما النتيجة؟ وماذا إذا اختفت الخاتمة؟
إستراتيجية التلخيص: تطلب المعلمة من الأطفال أن يلخصوا عناصر الموضوع بكلماتهم الخاصة، ويعبروا عن أهميتها.</td><td>ملاحظة أداء الأطفال، باستعمال سلم تقدير.
<table><tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr><tr><td>يسمي مكونات الموضوع (المقدمة، والعرض، والخاتمة)</td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>يشجع أهمية وجود العناصر الثلاثة في أي قصة و يذكر السبب</td><td></td><td></td><td></td></tr></table></td></tr>
</table>

الرياضي المنطقي

- **إستراتيجية الأحاجي والألغاز**: توزع المعلمة على الأطفال لوحات تمثل لعبة الكلمة الضائعة، وبعد الانتهاء من اللعب، وشطب الكلمات المعروضة تتبقى أحرفاً مبعثرة تكون أحد عناصر الموضوع المكتوب، فيتوصل الأطفال من خلال اللعبة إلى العناصر الثلاثة : المقدمة، والعرض، والخاتمة .

مثال ذلك اللوحة التالية:

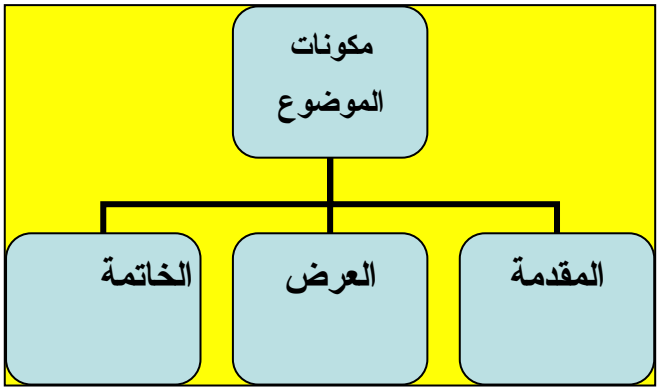
أ	ح	م	د	ب	ن
م	ب	أ	م	ك	د
ل	م	أ	هـ	م	ق
هـ	ل	ا	ل	ة	م
ر	ص	ت	ن	م	ر
ف	ي	ق	ب	ر	م

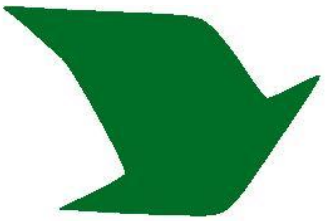
– اشطب الكلمات التالية من اللوحة، ثم كون من الأحرف المتبقية كلمة مفيدة: أحمد، بر، في، كم، أمل، هلال، قمر، منتصر، بن، أب، هم.

– بعد الانتهاء من تنفيذ النشاط، تناقش المعلمة الأطفال في العناصر الظاهرة في اللوحة، وأهمية كل منها.

ملاحظة أداء الأطفال أثناء عملهم، واستخدام إستراتيجية الأسئلة والإجابات.

الفقرة	1	2	3
يشكل من الحروف المبعثرة كلمة (مقدمة)			
يستنتج ما يجب أن يوجد في المقدمة			
يذكر في أي مرحلة توجد المقدمة			

<table>
<tr>
<td>البصري المكاني</td>
<td>- إستراتيجية المنظم الشكلي: تعرض المعلمة على الأطفال المنظم الشكلي التالي:
 

- تناقش المعلمة كل مكون من مكونات الموضوع، مع طرح أمثلة عليه من مواضيع مختلفة، ومركزة على هدف كل منها، وأهميته و من ثم تطلب من الأطفال ترتيب البطاقات الثلاثة حسب المنظم الشكلي.
  </td>
<td>متابعة الأطفال، ودرجة تفاعلهم.
<table><tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr><tr><td>يذكر خطوات مكونات الموضوع بالترتيب حسب شكل الأسهم المعطي له</td><td></td><td></td><td></td></tr></table></td>
</tr>
<tr>
<td>الجسدي الحركي</td>
<td>- إستراتيجية المسرح الصفي: تقوم المعلمة بتدريب مجموعة من الأطفال ليتقمص كل منهم أحد العناصر الثلاثة المكونة لموضوع ما، ويبدأ كل منهم بعرض ما يتضمنه العنصر الذي يمثله . مع حركات إيقاعية للأنشودة التي يسمعها الأطفال.
- تتابع المعلمة أعمال الأطفال، وتزودهم بالتغذية الراجعة المناسبة.</td>
<td>ملاحظة أداء الأطفال، واستخدام إستراتيجية المقابلة، والحوار معهم.
<table><tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr><tr><td>يتقمص عنصر من أجزاء مكونات موضوع الكتاب بعد تحديده مع المعلمة</td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>يتحرك بإيقاعات مناسبة للأنشودة</td><td></td><td></td><td></td></tr></table></td>
</tr>
</table>

<table>
<tr>
<td>الإيقاعي</td>
<td>– إستراتيجية الأناشيد والإيقاعات: تدريب الأطفال على تلخيص عناصر الموضوع في أي كتاب، بجمل ومقاطع شعرية ذات إيقاع معين، كأن يقولوا:
ميم ميم ميم
مقدمة مقدمة مقدمة
للفكرة موضحة
عين عين عين
عرض عرض عرض
تفاصيل بفيض
خاء خاء خاء
خاتمة خاتمة خاتمة
تلخيص وتعقيب بفقرة
– الطلب إلى الأطفال ترديد المقطع أو الأنشودة، وإلقاء أناشيد أخرى مما يحفظونه، أو يؤلفونه بأنفسهم.
– عقد مسابقة بينهم لاختيار أفضل مقطع شعري أو أنشودة معبرة.
– تناقش المعلمة الأطفال في أدائهم، وتطلب إليهم كتابة.</td>
<td>متابعة أداء الأطفال، ومدى جودة إلقائهم للأنشودة، وأية أن اشيد أخرى.
<table>
<tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr>
<tr><td>يردد المقطع أو الأنشوجة بكل طلاقة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يؤلف مقطع لجزء من مواضيع الكتاب</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table></td>
</tr>
<tr>
<td>البينشخصي أو الاجتماعي</td>
<td>– إستراتيجية المشاركة باللحظات الانفعالية : تطلب المعلمة من مجموعة من الأطفال وصف مشاعرهم تجاه ما حدث في غزة بإضافة بعض النواحي الجمالية علي رسالة اختاروها من ضمن مجموعة رسائل و إرسالها إلي أطفال غزة ممن هم في مثل أعمارهم ، وتطلب من مجموعة أخرى اختيار رسالة من مجموعة رسائل و إضافة بعض النواحي الجمالية عليها و إرسالها إلى أمينة المكتبة يطلبون فيها توفير كتاب معين.</td>
<td>– ملاحظة الانفعالات التي يظهرها الأطفال، وارتباطها بالموضوع.
<table>
<tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr>
<tr><td>يقرر مع زملائه نوع الرسالة التي سترسل</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يشارك زملائه في أداء العمل</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يقترح علي زملائه بعض الإضافات المميزة أثناء عمل الرسالة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table></td>
</tr>
</table>

<table>
<tr>
<td>الشخصي أو الذاتي</td>
<td>**إستراتيجية جلسات وضع الأهداف :** تقول المعلمة للأطفال: أنت كاتب، وتريد كتابة رسالة إلي أمينة المكتبة أو إلي إحدى والديك فما هي الخطوات والمراحل التي عليك القيام بها ليكون موضوعك مكتملاً؟ وما الأهداف التي سوف تسعى إلى تحقيقها من خلال موضوعك؟
– الاستماع إلى إجابات الأطفال، للتأكد من أنهم يعملون في ضوء الأهداف المراد تحقيقها.
– تطلب المعلمة من كل طفل كتابة أسمه و توقيعه لرسالة سواء لأمينة مكتبة أو للأم يخبرونها فيها عما فعلوه أو ليشكوها حسب اختياره لموضوع الرسالة.</td>
<td>– ملاحظة دقة استجابات الأطفال، وارتباطها بالهدف.
<table><tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr><tr><td>يحد الهدف الذي يسعي لتحقيقه بتحديد نوع الرسالة و محتواها</td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>يذكر المراحل و الخطوات التي يجب أن يتبعها لتصبح رسالته كاملة</td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>يكتب أسمه و توقيعه في المكان المحدد للرسالة</td><td></td><td></td><td></td></tr></table></td>
</tr>
<tr>
<td>الطبيعي</td>
<td>– **إستراتيجية نوافذ التعلم :** تعرض المعلمة للأطفال وسيلة علي شكل غرف بكل غرفة حيوان مختبئ وتطلب من كل طفل أن يشير لإحدى الغرف و من ثم تقوم المعلمة بفتحها ليرى الحيوان المختبئ في داخله وتطلب من الطفل أن يتخيل قصة هذا الحيوان و ان يذكر بدايتها ونهايتها.</td>
<td>ملاحظة مدى دقة أداء الأطفال، من خلال الأسئلة والإجابات.
<table><tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr><tr><td>يذكر الموضوع الذي تخيله</td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>يتحدث عن الموضوع بمهارة و طلاقة بعد إعطائه وقت للتأمل و التدبير</td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>يميز بين بداية المقدمة و نهايتها أثناء حديثه و تخيله</td><td></td><td></td><td></td></tr></table></td>
</tr>
</table>

ملحوظات المعلمة:

رقم اللقاء التدريبي : 10 الموضوع: علامات الترقيم في النص (العلامات التي لا يستغني عنها الكتاب)
اسم المعلمة: التاريخ:

النتاجات المتوقعة:

يتوقع من الطفل بعد مروه في خبرات اللقاء التعليمي– التعلُمي أن يحقق النتاجات التعليمة الآتية:

- يسمي بعض علامات الترقيم.
- يتعرف علي معاني علامات الترقيم المختلفة.
- يقارن بين علامات الترقيم من حيث استخدامها.
- يستقصي بعض فوائد علامات الترقيم.

استراتيجيات الذكاء المتعدد:

سيتم توظيف الاستراتيجيات التالية في هذا الموقف التعليمي– التعلُمي:

إستراتيجية الحكاية القصصية، و إستراتيجية التلخيص، و إستراتيجية التبويب والتصنيف، وإستراتيجية الحسابات والكميات، و إستراتيجية المتاهات، و إستراتيجية مسرح الدمى ، وإستراتيجية الأناشيد والإيقاعات، إستراتيجية المفاهيم الموسيقية، وإستراتي جية المجموعات التعاونية، و إستراتيجية لوح الألعاب، و إستراتيجية وقت الاختيار، و إستراتيجية النباتات كدعامات.

المواد والوسائل المستخدمة:

مجسمات تمثل علامات الترقيم المختلفة

الإجراءات والاستراتيجيات التعليمية- التعليمة:

- تقسيم الأطفال إلى ثماني مجموعات، حسب الأركان الموجودة في الروضة.
- الإشراف على الأطفال في الأركان المختلفة خلال تنفيذهم للأنشطة المخصصة لكل ركن، وذلك كما هو مبين في الجدول أدناه.

التمهيد:

تمهد المعلمة للموضوع، من خلال عرض قصة عن كتاب مغرور يتحدث عن نفسه بأنه مهم جدا و لا أحد يملكه الاستغناء عنه و أنه عند وضعه على الرف لم يتناوله أي شخص سواء كلن كبيراً أو صغيراً فأخذ يبكي حزيناً قائلاً لا يوجد قارئ يريد أن يقرأني و جميع من يراني يقفلني بسرعة و أخذ يتساءل لماذا تركوني ماذا ينقصني علما بأن أوراقي و حروفي كاملة و ردائي جميل إذن ماذا ينقصني؟؟؟ تعرض المعلمة صفحة من الكتاب الحزين لا توجد به علامات الترقيم و صفحة من كتاب آخر به علامات الترقيم المطلوبة و تناقشهم في سبب عدم التفات الأشخاص لهذا الكتاب.

ثم تقوم المعلمة بعرض المعلومات عن هذه الرموز و فوائدها و استخداماتها.

خطة الأنشطة في الأركان الثمانية

<table>
<tr><th>الأركان حسب نوع الذكاء</th><th>الاستراتيجيات التعليمية– التعليمة</th><th>التقويم</th></tr>
<tr>
<td>اللغوي</td>
<td>– إستراتيجية الحكاية القصصية: تجلس المعلمة مع الأطفال، وتقرأ لهم قصة "علامات الترقيم"، وتعرض أثناءها شكل كل علامة على الأطفال.
كان يا ما كان في قديم الزمان عشر أخوات، وكنّ لا يظهرن إلا في داخل الكتب، قالت الفاصلة لأخواتها : أنا أكثر أهمية منكن جميعاً، ولا يستغني عني الكتّاب أبداً، فقالت لها النقطة : بالعكس، فأنا أكثر أهمية منك، ولولاي لانقطع نفس القارئ، ولم يستطع إكمال القراءة، أما علامة الاستفهام، فصاحت : ما لكم قد نسيتموني، ألا تعتقدون أن الإنسان لا يتعلم إلا عندما يسأل، ولا يمكنه أن يسأل بدوني، ...

– تسألهم المعلمة: ما رأيكم بهذه القصة؟ أي علامات الترقيم أعجبتك؟ لماذا؟ أي علامات الترقيم أكثر أهمية برأيك؟ لماذا؟
إستراتيجية التلخيص: تطلب المعلمة من الأطفال أن يلخصوا وظيفة كل علامة بكلماتهم الخاصة.</td>
<td>ملاحظة أداء الأطفال، باستعمال سلم تقدير.
<table><tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr><tr><td>يسمي بعض علامات الترقيم</td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>يميز بين علامات الترقيم من حيث استخداماتها</td><td></td><td></td><td></td></tr></table></td>
</tr>
</table>

الرياضي المنطقي

- **إستراتيجية التبويب والتصنيف** : توزع المعلمة الأطفال إلى مجموعات ثنائية، وتوزع على كل مجموعة بطاقات، تتضمن رسومات لعلامات الترقيم المختلفة، ثم يقوم أحد الطفلين في كل مجموعة، بعرض بطاقة على زميله، ليقوم الآخر بتسميتها، وتوضيح استعمالاتها. ثم يتبادلان الأدوار.
- **إستراتيجية الحسابات والكميات** : توزع المعلمة على الأطفال قصصاً قصيرة، وتطلب من كل منهم عدّ إحدى علامات الترقيم الواردة في القصة، في النهاية يعرض كل طفل علامة الترقيم التي تولى القيام بعدّ مرات ظهورها في القصة، واستعمالاتها، وأهميتها.

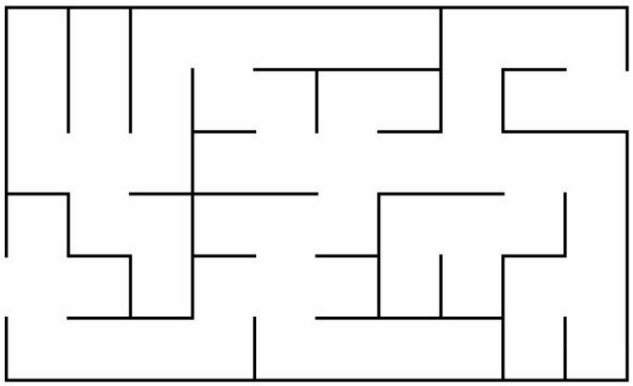
علامة الترقيم	عددها
!	
؟	
.	

ملاحظة أداء الأطفال أثناء عملهم، واستخدام إستراتي جية الأسئلة والإجابات.

الفقرة	1	2	3
يسمي الطفل بعض علامة الترقيم على أن لا تقل عن ثلاثة			
يكتشف بعض استعمالات علامات الترقيم			
يستطيع أن يستخدم الأرقام بعد علامات الترقيم الموجودة في قصة ما			

البصري المكاني

- **إستراتيجية المتاهات**:توزع المعلمة مجموعة من المتاهات حسب مستوي المتاهة و قدرة الطفل و تطلب من كل طفل أن يصل علامة من علامات الترقيم الموجودة في أول المتاهة إلي الكتاب الموجود في آخر المتاهة.



متابعة الأطفال، ودرجة وصولهم إلي نهاية المتاهة.

الفقرة	1	2	3
يستطيع الطفل ان يصل إلي نهاية المتاهة دون خطأ			
يستطيع ان يصل إلي المستوي الثالث من مستويات المتاهة			
يسمي علامة الترقيم الموجودة في المتاهة			
يوضح استعمال علامة الترقيم الموجودة في المتاهة			

<table>
<tr>
<td>الجسدي الحركي</td>
<td>
- إستراتيجية مسرح الدمى: تقوم المعلمة بتدريب مجموعة من الأطفال للمشاركة في مسرح الدمى، والحديث عن علامات الترقيم، ويلبس كل طفل لوحة عليها صورة تحمل رسماً للعلامة التي سيتحرك علي إيقاعات الأنشودة بها

قال يقول قالت قلنا
نضع النقطة فوق النقطة
سأل أجاب وحكي ردّ
نضع النقطة فوق النقطة
قال كلاماً ثم كلاماً
لا بد للفاصلة مكاناً
إن أتممتَ كلاماً حسناً
فضع النقطة دوماً خلفاً
إن تسأل في اليوم سؤالاً
حتما تبغي استفهاماً
ما أجملك، ما أروعك
هذا تعجب بدا على وجهك
- تناقش المعلمة الأطفال في استعمالات كل علامة، وتتابع أداءهم، وتزودهم بالتغذية الراجعة المناسبة.
</td>
<td>
ملاحظة أداء الأطفال، واستخدام إستراتيجية المقابلة، والحوار معهم.
<table>
<tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr>
<tr><td>يتحرك الطفل إلي الأمام أثناء سماع نوع العلامة التي توجد ليديه</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يقوم بحركات إيقاعية مبتكرة أثناء سماع علامة الترقيم التي أختارها</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table>
</td>
</tr>
</table>

<table>
<tr>
<td>الإيقاعي</td>
<td>- إستراتيجية الأناشيد والإيقاعات : عرض أنشودة السابقة "علامات الترقيم" بإيقاع موسيقي هادئ:
– الطلب إلى الأطفال ترديد المقطع أو الأنش ودة، وإلقاء أناشيد أخرى مما يحفظونه، عن علامات الترقيم.
– إستراتيجية المفاهيم الموسيقية : تقوم المعلمة بتدريب الأطفال على إصدار دندنة معينة عند سماع أحدى علامات الترقيم أو مشاهدتها أو للتعبير عنها عند قراءة نص ما.</td>
<td>متابعة أداء الأطفال، ومدى جودة إلقائهم للأ نشودة، وأية أناشيد أخرى.
<table>
<tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr>
<tr><td>يردد جزء من الأنشودة ة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يتحرك حركات إيقاعية مناسبة للأنشودة متفق عليها مع زملائه</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يدندن بألحان منسقة أثناء سماع الأنشودة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يطرق علي الطبلة بما يناسب نغمة الأنشودة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table></td>
</tr>
<tr>
<td>البينشخصي أو الاجتماعي</td>
<td>– إستراتيجية المجموعات التعاونية: توزع المعلمة الأطفال إلى مجموعتين، وتوزع على أطفال المجموعة الأولى بطاقات، تحمل كل بطاقة إحدى علامات الترقيم بالرموز وتوزع على أطفال المجموعة الثانية بطاقات، تحمل فيه كل بطاقة ظل إحدى علامات الترقيم ، ويقوم طالب من المجموعة الأولى برفع رمز إحدى البطاقات، فيقوم الطالب الذي يحمل البطاقة المظللة برفعها عالياً، ثم يجرى تبادلاً لمجموعة البطاقات مع مناقشة تلك العلامة.
 </td>
<td>ملاحظة أفكار الأطفال، وجودة أدائهم.
<table>
<tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr>
<tr><td>يذكر أسم علامة الترقيم الموجودة في البطاقة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يميز بين البطاقة و ظلها</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يناقش و يحاور أهمية أو استعمال ع لامة الترقيم الموجودة لديه</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يقود المجموعة أثناء مناقشته لعلامات الترقيم</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يختار مجموعته التي سينضم إليها</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يشارك مجموعته في الإجابة عن تلك العلامات</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table></td>
</tr>
</table>

<table>
<tr>
<td>الشخصي أو الذاتي</td>
<td>**إستراتيجية وقت الاختيار:** تقوم المعلمة بعمل مجسم للبيئة الصفية لجميع الأركان و أمكنها و تستخدم شخصية للدمية ثم تقول أنا الآنسة فراولة تسألكم أي الأركان تعجبكم كي نتجه إليها؟ مع إظهار علامة الاستفهام لماذا أعجبك الركن؟ يقوم الطفل باختيار الركن و الحديث عنه و من ثم تقول الآنسة فراولة : آه فعلا انه جميل مع إظهار علامة التعجب ! و في نهاية المناقشة تشكر الآنسة فراولة الأطفال و تظهر علامة النقطة .
و من ثم تتأكد المعلمة من فهم المعلومة عن طريق سؤال الأطفال لماذا وضعت الآنسة فراولة علامة كل من (؟، !، .) أثناء حديثها.</td>
<td>– ملاحظة استجابات الأطفال، وارتباطها بالهدف، ومساعدتهم على الاندماج مع الأطفال الآخرين.
<table>
<tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr>
<tr><td>يذكر سبب اختياره لركن معين أو لمجموعة معينة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table></td>
</tr>
<tr>
<td>الطبيعي</td>
<td>– **إستراتيجية النباتات كدعامات:** تقوم المعلمة بعرض مجموعة من أوراق الشجر، رسم على كل منها إحدى علامات الترقيم، وتضعها على لوحة في مكا ن بارز، وتسألهم عنها، وتناقشهم في أهميتها مع إعطاء فرصة للطفل للمس إحدى أشكال علامات الترقيم .
– تقوم المعلمة بتوزيع مجموعة أخرى من أوراق الشجر على الأطفال، وتطلب إلى كل منهم أن يرسم عليها علامات الترقيم، ثم يقوم بقصها بشكل يمثل العلامة المرسومة، ويثبتها م ع زملائه على ورق مقوى.
– تطلب المعلمة إلى الأطفال إعطاء أمثلة لجمل متنوعة، تحتاج إلى علامات الترقيم المختلفة، واختيار العلامة المناسبة لها.</td>
<td>ملاحظة مدى دقة أداء الأطفال، من خلال الأسئلة والإجابات.
<table>
<tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr>
<tr><td>يختار ورقة الشجرة التي يفضلها مع ذكر سبب اختياره لهاه</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يرسم علي ورقة الشجر علامة الترقيم التي يرغب في وضعها</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يشير الطفل إلي علامة الترقيم المناسبة للجملة المعطاة له</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يذكر جملة مع علامة الترقيم المناسبة لها من خلال تعبيرته</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table></td>
</tr>
</table>

ملحوظات المعلمة:

رقم اللقاء التدريبي: 11	الموضوع: الصحافة (الصحافة في وطني)
اسم المعلمة:	التاريخ:

النتاجات المتوقعة:

يتوقع من الطفل بعد مروه في خبرات اللقاء التعليمي– التعلُمي أن يحقق النتاجات التعلُمية الآتية:

- يسمي أكبر عدد ممكن من الصحف والمجلات في وطنه.
- يفرق بين الصحيفة والمجلة.
- يقارن بين المراسل الصفي و مذيع الأخبار.
- يقلد مذيع الأخبار في كلامه وسلوكه.
- يتحدث عن تطور الصحافة في وطنه.

يشارك في تصميم مجلة المدرسة .

يتعرف على الأعداد الإحصائية البسيطة .

يقدر الجهود التي تقدمها المملكة في مجال الصحافة.

استراتيجيات الذكاء المتعدد:

سيتم توظيف الاستراتيجيات التالية في هذا الموقف التعليمي– التعلُمي:

إستراتيجية النشر، وإستراتيجية العصف الذهني، و إستراتيجية التصنيف والتبويب، و إستراتيجية الحساب والكميات، و إستراتيجية العرض المصور، و إستراتيجية المنظم الشكلي، و إستراتيجية المسرح الصفي، وإستراتيجية الأناشيد والإيقاعات، وإستراتيجية اللحظات الانفعالية، وإستراتيجية (الزيارات الميدانية أو إستراتيجية العرض).

المواد والوسائل المستخدمة:

مجموعة من الصحف (الجرائد) والمجلات.

الإجراءات والاستراتيجيات التعليمية- التعلُمية:

- تقسيم الأطفال إلى ثماني مجموعات، حسب الأركان الموجودة في الروضة.

- الإشراف على الأطفال في الأركان المختلفة خلال تنفيذهم للأنشطة المخصصة لكل ركن، وذلك كما هو مبين في الجدول أدناه.

التمهيد:

ترتدي المعلمة لباس من الجرائد و المجلات ثم تعرض على الأطفال لغزا بقولها أنا مصنوع من ورق حجمي كبير ووزني خفيف ،أنقل لكم أخبار العالم المفرحة و المحزن احتوي علي عناوين مختلفة و صور متعددة و دائما تروا والدكم ممسكاً بي ... فمن أكون يا ترى ؟؟تعطي المعلمة فرصة للأطفال للتفكير ومن ثم فتح مجال للحوار و المناقشة.

تستثير المعلمة خبرات الأطفال السابقة عن الصحف والمجلات، من خ لال عرض مجموعة متنوعة منها، ثم طرح الأسئلة التالية : ماذا تشاهدون؟ من أين نحضر الصحف والمجلات؟ ما المواضيع التي تشتمل عليها الصحف والمجلات؟ هل تختلف الصحف عن المجلات؟ كيف؟ ماذا نستفيد من الصحف أو المجلات؟ ما أسماء الصحف التي تعرفها؟ هل جميع الصحف متشابهة؟ بماذا تختلف عن بعضها بعضاً؟

خطة الأنشطة في الأركان الثمانية

<table>
<tr><th>الأركان حسب نوع الذكاء</th><th>الاستراتيجيات التعليمية- التعلُمية</th><th>التقويم</th></tr>
<tr>
<td>اللغوي</td>
<td>- إستراتيجية النشر: تعرض مجموعة متنوعة من المجلات و الصحف وتطلب من الأطفال أن يتحدثوا عن أهمية الصحيفة أو المجلة، والمواضيع التي يمكن أن تشتمل عليها، وأنواعها، وأسعارها، ومواعيد إصدار كل منها : يومية، أسبوعية، شهرية، فصلية، سنوية.
- تطلب إليهم تلخيص ما تعلموه بكلماتهم الخاصة بتيميز المتشابه و المختلف بين المجلة و الصحيفة .
- إستراتيجية العصف الذهني: تقوم المعلمة بقراءة النص التالي على مسامع الأطفال:
مع زيد مبلغاً من النقود، ويريد أن يشتري مجلة الأطفال التي يحبها، إلا أن شقيقه عمر ألح عليه أن يشتري الصحيفة اليومية، قائلاً له: الصحيفة أفضل من المجلة. فهل ما قاله زيد صحيح؟ وضح رأيك من خلال أكبر عدد ممكن من الفروق بين الصحيفة والمجلة.
- تتابع المعلمة الأفكار التي طرحها الأطفال، ثم تقول لهم: سنتعرف الآن فيما إذا كان ما ذكرتموه صحيحاً أم لا.
- تقوم المعلمة بعرض كتاب الصحافة في وطني، ليقوموا بتصفحه، وتناقشهم بالأفكار الرئيسة الواردة فيه، ويتوصل الأطفال من خلاله إلى الاختلافات الحقيقية بين الصحيفة والمجلة.</td>
<td>ملاحظة أداء الأطفال، باستعمال سلم تقدير.
<table>
<tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr>
<tr><td>يسمي بعض الصحف والمجلات المعروفة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يفرق بين الصحيفة والمجلة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يوضح أهمية الصحيفة أو المجلة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table></td>
</tr>
</table>

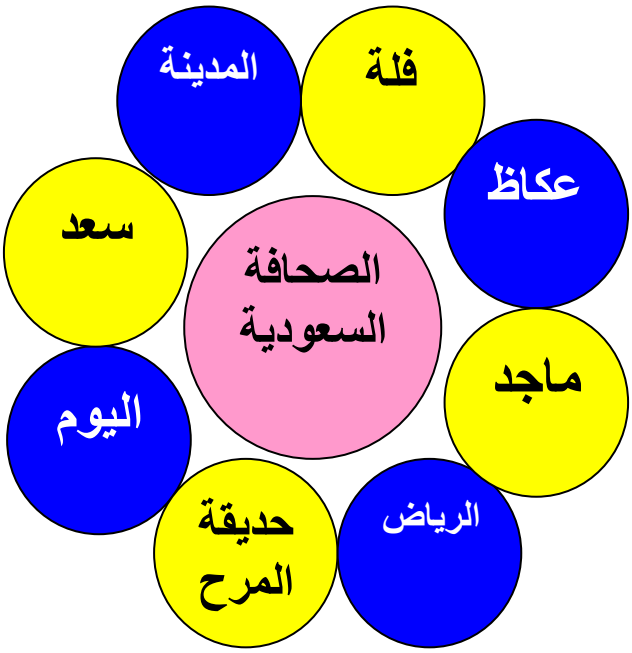
<table>
<tr>
<td>الرياضي المنطقي</td>
<td>- إستراتيجية التصنيف والتبويب : تعرض المعلمة الصفحة الأولي لكل صحيفة وإلى أي بلد تنتمي ثم توزع بطاقات مصورة مبعثرة، تعبر عن صحف مختلفة، سعودية وعربية، مثل:
عكاظ، المدينة، الجزيرة، الشرق الأوسط، الرياض، اليوم، البيان، الخليج، الدستور، الاتحاد، الرأي، الأهرام، المنار، الأقصى، القدس، الثورة، تشرين، ...
- تطلب المعلمة من الأطفال أن يصنفوا الصحف المذكورة في مجموعتين: سعودية، غير سعودية.
- تناقشهم في تصنيفاتهم، ثم تعزز إجاباتهم، من خلال عرض الصحف الحقيقية التي تصدر في المملكة.
- تعرض المعلمة عدداً من المجلات العربية السعودية وغير السعودية، وتطلب إليهم تصنيفها بالطريقة نفسها، كما تسألهم أي من تلك المجلات خاصة بالكبار و أيهما للصغار؟ وإذا أخفق الأطفال في المهمة، فيمكن للمعلمة أن تعرض برنامجاً تلفازياً عن الموضوع، لمساعدتهم في تنفيذ النشاط.
- إستراتيجية الحساب والكميات: توزع المعلمة عدداً من مجلات الأطفال:ماجد، فلة...، وتطلب إلى كل طفل أو مجموعة صغيرة من الأطفال أن يعبروا بالأرقام عن محتويات كل مجلة: عدد صفحات المجلة، وعدد رسومات الكاريكاتير الواردة في أول خمس صفحات من المجلة.
- متابعة أعمال الأطفال، للتأكد من أنهم قد أنجزوا النشاط، ومناقشتهم في أهمية المجلات والصحف في حياتنا، وأنواعها.</td>
<td>ملاحظة أداء الأطفال أثناء عملهم، واستخدام إستراتيجية الأسئلة والإجابات.
<table>
<tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr>
<tr><td>يصنف الصحف حسب مكان نشرها دون خطأ</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يشارك زملاؤه بعملية العد المطلوب</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يستطيع عد صفحات المجلة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يستطيع عد الرسومات الكاريكاتيرية الموجودة في المجلة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table></td>
</tr>
</table>

البصري المكاني

- **إستراتيجية العرض المصور** : عرض برنامج حاسوبي عن الصحافة و خطواتها و كيفية نشرها في المملكة العربية السعودية، والجهود المبذولة في تطويرها.

- تطرح المعلمة عدداً من الأسئلة : ماذا شاهدتم؟ ما الصحف التي تصدر في المملكة؟ أي المج لات تعجبك أكثر؟ لماذا؟

- **إستراتيجية المنظم الشكلي**: عرض المنظم الشكلي التالي للأطفال دون تلوين، الذي يبين أشهر الصحف والمجلات الصادرة في المملكة العربية السعودية.



- الطلب إلى الأطفال تلوين الدوائر التي تتضمن أسماء صحف باللون الأزرق، والتي تتضمن أسماء مجلات باللون الأصفر.

متابعة أعمال الأطفال، ومناقشتهم بها.

الفقرة	1	2	3
يكون المنظم الشكلي الذي طلب منه			
يقدر الجهود التي تقدمها المملكة في مجال الصحافة و بالحديث بلغته الخاصة بعد عرض cd على أن لا تقل عن ثلاثة جهود			
يسمي بعض المجلات التي تنشرها المملكة على ان لا تقل عن ثلاثة			
يسمي بعض الصحف التي تنشرها المملكة على ان لا تقل عن ثلاثة			
يذكر بعض المواضيع التي تتضمنها			

<table>
<tr>
<td>الجسدي الحركي</td>
<td>- إستراتيجية المسرح الصفي : بعد عرض cd لشخصيات تقوم بعمل المذيع و أخري المراسل الصحفي و المصور ، تطرح المعلمة عدد من الأسئلة: ماذا شاهدتهم ؟ ماذا كان يفعل مذيع الأخبار؟ و ماذا كان يفعل المراسل الصحفي و تطلب من الأطفال التدريب على تمثيل دور مراسل صحفي، يجري لقاء مع بعض الأطفال، ويحمل بيده قلماً باعتباره ميكروفوناً، ويطرح عليهم أسئلة مختلفة.
وتقوم مجموعة أخرى من الأطفال بتمثيل دور مذيع الأخبار، من حيث طريقة جلوسه، وقراءته للأخبار، وحركاته، وانفعالاته..</td>
<td>ملاحظة أداء الأطفال، واستخدام إستراتيجية المقابلة، والحوار معهم.
<table>
<tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr>
<tr><td>يؤدي دورا تمثيليا لمراسل أو مذيع</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يشارك في إعداد لوحة الإعلان</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يعدل لزميله عندما تطلب المعلمة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يصمم صحيفة أو مجلة مدرسية بإلصاقه المجلات و الصور المختارة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>ينقح مجلة المدرسة بأفكار يختارها</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table></td>
</tr>
<tr>
<td>الإيقاعي</td>
<td>- إستراتيجية الأناشيد والإيقاعات: عرض الأنشودة التالية على الأطفال ملحنة لحناً بسيطاً وهادئاً : أنشودة مجلة الأطفال

- ترديد المقطع أو الأنشودة مصحوبة بإيقاعات على آلة الطبل.
- مناقشة الأطفال في الأفكار التي اشتملت عليها الأنشودة، مزايا المجلة، وأهميتها، ومواضيعها، وأنواعها. ثم تقوم المعلمة بعرض كتاب الصحافة في وطني، ليقوموا بتصفحه.</td>
<td>متابعة أداء الأطفال، ومدى جودة التلحين و التنغيم في الأنشودة.
<table>
<tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr>
<tr><td>يطرق على الطبلة نغمات قريبة من الأنشودة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>ينغم الأنشودة أثناء إلقائها</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يبتكر حركات إيقاعية مناسبة للأنشودة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table></td>
</tr>
</table>

<table>
<tr>
<td>البينشخصي أو الاجتماعي</td>
<td>– إستراتيجية المشاركة و التعاون
– تطلب المعلمة من مجموعة الأطفال ال تشارك و التعاون بتحديد أسماء زملائهم الذين يفضلون أن يكونوا في مجموعتهم لتجميع الصور و الكلمات و الجمل لأداء عمل مجلة الروضة ، و تحدد المعلمة أن لكل صفحة في المجلة سوف تكتب عليها عنوان حسب الصورة التي جمعت كصفحة أصدقاء المجلة أو المسابقات أو معلومات عامة ، الدعاية و الإعلان .... و بعد الانتهاء من العمل تقرر المجموعة من سيقوم بعرضها مع قول الطفل أنا و مجموعتي قمنا بعمل مجلة في الصفحة الأولي كان عنوانها .... و في الصفحة الثانية كان عنوانها ....</td>
<td>ملاحظة صحة أفكار الأطفال، ومناقشاتهم، وملاحظاتهم.
<table>
<tr><td>الفقرة</td><td>1</td><td>2</td><td>3</td></tr>
<tr><td>يؤدي العمل بطريقة تعاونية</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يجيد العمل الجماعي</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يعدل لزميله عندما يطلب منه</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يقود مجموعته بتحديد دور كل من زملائه</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يحاور مجموعته بطلاقة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table></td>
</tr>
<tr>
<td>الشخصي أو الذاتي</td>
<td>– إستراتيجية اللحظات الانفعالية : تسأل المعلمة الأطفال: ما الخبر الذي سمعته وجعلك تشعر بالفرح والسعادة؟ وما الخبر الذي آلمك وأحزنك؟ أين سمعته؟ كيف تأكدت أنه صحيح؟
– توجه المعلمة انتباه الأطفال إلى أنها ستقرأ على مسامعهم مجموعة من الأخبار المتنوعة الموجودة في إحدى الصحف اليومية، وتطلب إليهم أن يعبروا عن شعورهم نحو ما يسمعونه، فرح، أو حزن، أو غضب، أو دهشة...
– تقوم المعلمة بقراءة أخبار سياسية، وأخرى ثقافية، وترفيهية، ودينية،...
– تلاحظ المعلمة انفعالات الأطفال وتناقش هم في الأسباب التي دفعتهم لإظهار هذا التعبير الانفعالي، وتوضح لهم أهمية الصحافة في تعريفنا بالجديد من الأحداث المختلفة في كافة المجالات.
– تقوم المعلمة بعرض كتاب الصحافة في وطني، ليقوموا بتصفحه، وتناقشه معهم.</td>
<td>– ملاحظة دقة استجابات الأطفال، وارتباطها بالهدف.
– ملاحظة الانفعالات التي يظهرها الأطفال، وارتباطها بالموضوع.
<table>
<tr><td>الفقرة</td><td>1</td><td>2</td><td>3</td></tr>
<tr><td>يعبر عن مشاعره عن أي خبر سمعه أو شاهده</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يذكر سبب حزنه أو فرحه لما سمعه أو شاهده</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table></td>
</tr>
</table>

الطبيعي	-**إستراتيجية الزيارة الميدانية:** اصطحاب الأطفال في رحلة علمية إلى إحدى دور الصحافة والنشر، والتجوال في الدار لمتابعة كافة المراحل التي يتم عبرها إنتاج الصحيفة أو المجلة بشكلها النهائي. - أو عرض فيلم وثائقي عن أحد دور النشر - **لأي ظرف طارق يمكن عمل : إستراتيجية العرض:** تعرض المعلمة صور حقيقية لإحدي دور النشر أو الصحافة و المراحل التي تسير بها حتى تصل إلينا - تعرض مجموعة من المقالات و الصور الموجودة في المجلات و الصحف تتحدث عن بعض الظواهر الطبيعية	ملاحظة مد ى دقة ملاحظة الأطفال لمراحل إنتاج الصحف، من خلال الأسئلة والإجابات. الفقرة | 1 | 2 | 3 يتبع الطفل تعليمات الزيارة يقدر بلغته الخاصة دور المملكة من خلال وصفه لدورها في تقديم الإمكانيات البشرية و المادية لتطوير الصحافة الفقرة | 1 | 2 | 3 يختار الطفل بعض الصور من المجلات و الصحف التي تتحدث عن احدي الظواهر الطبيعية يجمع بعض الصور التي تعجبه عن الظواهر الطبيعية الموجودة في بعض المجلات و الصحف في ألبومه الخاص

ملحوظات المعلمة:

رقم اللقاء التدريبي: 12	الموضوع: كتاب الدعاية والإعلان (الإعلان و أشكاله في بلادي)
اسم المعلمة:	التاريخ:

النتاجات المتوقعة:

يتوقع من الطفل بعد مروه في خبرات اللقاء التعليمي– التعلُمي أن يحقق النتاجات التعلُمية الآتية:

- يسمي الأماكن التي ينشر فيها الإعلان.
- يقارن بين الدعاية المسموعة والمقروءة، من حيث أوجه الشبه والاختلاف.
- يستنتج مزايا الإعلان من حيث أهميته واستخدامه.
- يصمم إعلاناً لنشاط مدرسي يراد تنفيذه.
- يعبر عن رأيه بالإعلانات التي يشاهدها أو يسمعها.

استراتيجيات الذكاء المتعدد:

سيتم توظيف الاستراتيجيات التالية في هذا الموقف التعليمي– التعلُمي:

إستراتيجية العصف الذهني، و إستراتيجية الألغاز: وإستراتيجية الحساب والكميات، و إستراتيجية رسم الفكرة، و إستراتيجية التفكير بالأيدي، و إستراتيجية الأناشيد والإيقاعات، و إستراتيجية المجموعات التعاونية، وإستراتيجية اللحظات الانفعالية، وإستراتيجية نوافذ التعلم.

المواد والوسائل المستخدمة:

مجموعة بروشورات من إعلانات مختلفة، وإعلانات ورقية من الصحف والمجلات، وإعلانات متلفزة معروضة باستخدام جهاز الحاسوب.

الإجراءات والاستراتيجيات التعليمية- التعلُمية:

- تقسيم الأطفال إلى ثماني مجموعات، حسب الأركان الموجودة في الروضة.
- الإشراف على الأطفال في الأركان المختلفة خلال تنفيذهم للأنشطة المخصصة لكل ركن، وذلك كما هو مبين في الجدول أدناه.

التمهيد:

تستثير المعلمة خبرات الأطفال السابقة عن الدعايات والإعلانات، من خلال طرح الأسئلة التالية: هل تشاهدون دعايات وإعلانات؟ أين تشاهدونها؟ ما أكثر إعلان أعجبكم؟ لماذا؟ ماذا نستفيد من الإعلانات أو الدعايات؟ هل يمكنك تقليد دعاية معينة أحببتها؟ هل فكرت يوماً كيف يتم تصميم الإعلان؟ ومن الذين يقدمونه أو يصممونه؟ هل تعتقد أن عملية تصميم الدعايات أو الإعلانات عملية سهلة؟ لماذا؟

عرض نماذج لإعلانات مكتوبة، وأخرى مسموعة ومرئي ة باستخدام جهاز الفيديو أو الحاسوب.

خطة الأنشطة في الأركان الثمانية

<table>
<tr><th>الأركان حسب نوع الذكاء</th><th>الاستراتيجيات التعليمية- التعلُمية</th><th>التقويم</th></tr>
<tr><td>اللغوي</td><td>- إستراتيجية العصف الذهني: بعد عرض المعلمة دعايات مقروءة و دعايات مسموعة و دعايات في cd مرئية و متحركة و تطرح عدداً من الأسئلة على الأطفال، وتستمع لإجاباتهم، مثل: اذكر أكبر عدد ممكن من الدعايات أو الإعلانات التي شاهدتها؟ والتي سمعتها؟ ما هي فوائد الإعلانات؟ كم نوع للإعلانات؟
- تطلب المعلمة إلى الأطفال تلخيص ما سمعوه بلغتهم الخاصة. ثم تعرض عليهم كتاب الدعاية والإعلان، ليقوموا بتصفحه و توضح أن هناك إعلانات مسموعة و متحركة و مقروءة و أن هناك إعلانات عن منتج أو عمل خيري أو لعمل علمي .</td><td>ملاحظة أداء الأطفال، ومناقشتهم بها، باستعمال سلم تقدير.
<table>
<tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr>
<tr><td>يذكر عدد من الدعايات التي سمعها أو شاهدها بأن لا تقل عن ثلاثة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يذكر إحدى فوائد الإعلانات</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يذكر أنواع الإعلانات</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يصمم إعلاناً لنشاط</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table></td></tr>
</table>

الرياضي المنطقي

- **إستراتيجية الأحاجي والألغاز** : عرض بطاقات تشتمل على ألغاز، حول أشياء من حياة الأطفال، مصاغة على شكل دعاية أو إعلان، مثل:

لوني أصفر، شكلي كرو ي، أحتوي على فيتامين ج، ويبدأ اسمي بحرف الباء. من أنا؟

يستعمله الطلاب، ويأتي بألوان متعددة، ولا يمكن للأطفال الكتابة بدونه، ويبدأ بحرف القاف. ما هو؟

إذا أخفق الأطفال تعرض المعلمة مجموعة من البطاقات التوضيحية للغز ويختار منهم الإجابة المناسبة.

- **إستراتيجية الحساب والكميات** : عرض إعلانات من المجلات و الجرائد المختلفة بعضها عن المواد الغذائية أو عن مطعم أو إعلان عن ملبس او نوع من الألعاب ، ويطلب من الأطفال عدّ الإعلانات الخاصة بكل منتج.

- متابعة أعمال الأطفال، للتأكد من أنهم قد تعرفوا على الأنواع المختلفة للمنتجات، ومناقشتهم في أهميتها، ثم تقوم المعلمة بعرض ورقة عمل بها صورة أو رمز لنوع المنتج السابق و تطلب من الأطفال أن يحددوا العدد الأكبر و العدد الأصغر و المتشابه و كتابته في ورقة العمل.

المنتج	الأكبر	الأصغر	المتساوي
صورة من المنتج وأسمه			
صورة من منتج أخر وأسمه			

ملاحظة أداء الأطفال أثناء عملهم، واستخدام إستراتيجية الأسئلة والأجوبة.

الفقرة	1	2	3
يجيب إجابة صحيحة على اللغز دون خطأ			
يعد عدا صحيحا الكلمات الموجودة في الإعلان			
يقارن بين الدعاية المسموعة و المرئية			

<table>
<tr>
<td>البصري المكاني</td>
<td>- إستراتيجية رسم الفكرة: الطلب من الأطفال أن يعبروا بالرسم عن أفكارهم للإعلان عن السلع التالية : قلم حبر، قصة، رحلة مدرسية، معرض كتاب ، رحلة مدرسية، مسابقة رياضية ، حفلة تكريمية ، حملة لجمع تبرعات للفقراء أو لغزة و تناقشهم بفوائد المنتج الذي تم اختياره و تساعدهم بوضع عبارات ترويجية من خلال معرفة فوائد المنتج ويصف بعض الملصقات لتجميل الدعاية .
- مناقشة الأطفال في تعبيراتهم والمقارنة بينها، ثم استمطار أفكارهم حول أهمية الإعلانات، وأنواعها.</td>
<td>متابعة أعمال الأطفال، و مناقشتهم بها.
<table>
<tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr>
<tr><td>يذكر نوع الدعاية التي رسمها</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يعبر بدقة عن طريق الرسم عن نوع دعاية اختارها</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يروج للدعاية بطريقة مبتكرة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table></td>
</tr>
<tr>
<td>الجسدي الحركي</td>
<td>- إستراتيجية التفكير بالأيدي: توزيع المواد التالية على الأطفال: كرتون، صور، ورق، أقلام، ألوان، للقيام بعملية قص ولصق حرّ بهدف تصميم الإعلانات التي تم اختيارها.
- توزيع عدد من الصحف و المجلات على الأطفال والطلب إليهم قص الإعلانات الموجودة فيها ولصقها على لوحة.
- تقوم المعلمة باستنباط بعض فوائد الإعلانات التي تم اختيارها لترويج الدعاية المختارة.</td>
<td>ملاحظة أداء الأطفال، واستخدام إستراتيجية المقابلة، والحوار معهم.
<table>
<tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr>
<tr><td>يجمع الملصقات ليصمم إعلان</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يصمم إعلانا بطريقة مميزة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table></td>
</tr>
<tr>
<td>الإيقاعي</td>
<td>- إستراتيجية الأناشيد والإيقاعات: الطلب إلى الأطفال تأليف مقطعاً أو أنشودة للإعلان الذي تم اختياره من خلالها عن رحلة مدرسية، معرض كتاب، مسابقة رياضية، حفلاً تكريمياً، حملة لجمع تبرعات لأطفال غزة.
- ترديد المقطع أو الأنشودة مصحوبة بإيقاعات على آلة الطبل.
- مناقشة الأطفال فيما توصلوا إليه، وفي أهمية الإعلانات، وأنواعها . ثم تقوم المعلمة بعرض كتاب الدعاية والإعلان، ليقوموا بتصفحه.</td>
<td>متابعة أداء الأطفال، ومدى جودة أفكارهم، وانتمائها للموضوع المراد الإعلان عنه.
<table>
<tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr>
<tr><td>يؤلف مقطعا لأنشودة إعلانية</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يبتكر مقطعا لأنشودة بطريقة غير مألوفة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table></td>
</tr>
</table>

<table>
<tr>
<td>البينشخصي أو الاجتماعي</td>
<td>- إستراتيجية المجموعات التعاونية : تقوم المعلمة بتوزيع الأطفال إلى مجموعات تعاونية صغيرة، إحداهما للذكور و الأخرى للإناث و تعرض عليهم ما تم عمله في الركن الحركي من إعلانات كم ا تذكرهم بنوع الإعلان الذي قاموا بـأدائه و هو الإعلان المقروء و تطلب من الأطفال في المجموعتين بعمل إعلان مصور حركي لنفس المنتج السابق و تكلفيهم بسماع الأنشودة الخاصة لكل إعلان و تطلب من كل مجموعة تحديد الحركات المناسبة و طريقة عرضها كي تقوم بتصويرها على جهاز فيديو ، ومن ثم عرضها عليهم وعلي المعلمة أن توضح لهم أن الدعاية هنا متحركة مرئية وتمت بنجاح بسبب التعاون و المشاركة بين الأصدقاء.</td>
<td>ملاحظة صحة إجاباتهم وتبريراتهم.
<table>
<tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr>
<tr><td>يؤدي العمل المطلوب منه بطريقة تعاونية</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يتقبل وجهة نظر المجموعة و يشاركهم العمل</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يستمتع بالعمل الجماعي وذلك من خلال مشاركته وتفاعله في العمل</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table></td>
</tr>
<tr>
<td>الشخصي أو الذاتي</td>
<td>- إستراتيجية اللحظات الانفعالية : توجه المعلمة انتباه الأطفال إلى أنها ستقرأ على مسامعهم مجموعة من الإعلانات (إعلانات مسموعة)، ثم ستعرض عليهم مجموعة من الإعلانات والدعايات المرئية، وما عليهم سوى أن يعبروا عن شعورهم نحو ما يسمعونه أو يشاهدونه، من فرح، أو حزن، أو غضب، أو دهشة...
- ملاحظة انفعالات الأطفال ومناقشتهم في الأسباب التي دفعتهم لإظهار هذا التعبير الانفعالي، ثم تسألهم : هل يمكن أن يتغير شعورك بتغيير شيء ما في الإعلان أو الدعاية؟ كيف؟ ماذا تقترحون؟ سم دعايات أو إعلانات تشاهدها في التلفاز، وتسبب لك شعوراً بالفرح، بالغضب، بالحزن.
- تقوم المعلمة بعرض كتاب الدعاية والإعلان، ليقوموا بتصفحه.</td>
<td>ملاحظة دقة الانف عالات وارتباطها بالموضوع.
<table>
<tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr>
<tr><td>يعبر عن مشاعره للإعلان المعروض أمامه مع ذكر السبب من هذه المشاعر</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يقترح تغييرات أو إضافات على الإعلانات لتغيير شعور الشخص حول الإعلان</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>ينقد بعض الإعلانات</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يعبر عن رأيه بثقة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يفكر بطريقة مختلفة عن الآخرين</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table></td>
</tr>
</table>

<table>
<tr>
<td>الطبيعي</td>
<td>– إستراتيجية نوافذ التعلم: تطلب المعلمة إلى الأطفال النظر خارج النافذة،
– تخيل الآن نفسك و أنت تعلن عن ترويج نوع من أنواع الكتب ذات الألوان و الأشكال و الأحجام المختلفة. ما هي الطريقة التي ستتبعها للإعلان .
– أو تخيل نفسك و أنت تعلن عن بيع مجلة جميع ما بها من صور و كتابة باللون الأزرق و الأحمر فكيف ستعلن عن بيعها.
– الاستماع إلى أفكار الأطفال ومناقشتهم بها، للتركيز على المفاهيم الرئيسة في الدرس.
و إذا أخفق الأطفال تقول لهم أنا سأروج عن إعلان للكمبيوتر و سوف أقنع الناس بشرائه بوضع بعض الكلمات المعبرة عن فوائد الكمبيوتر في إعلاني و من ثم تطلب من الأطفال التخيل و الترويج لإعلان معين.
– تقوم المعلمة بعرض كتاب الدعاية والإعلان، ليقوموا بتصفحه.</td>
<td>ملاحظة مدى صحة استنتاجات الأطفال، وتعبيراتهم.
<table>
<tr><td>الفقرة</td><td>1</td><td>2</td><td>3</td></tr>
<tr><td>يذكر الطريقة التي سيعلن بها عن ترويج ما</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table></td>
</tr>
</table>

ملحوظات المعلمة:

رقم اللقاء التدريبي: 13	**الموضوع: أهمية المواصلات**
(كموضوع إثرائي لإحدي المواضيع الموجودة في داخل كتب الأطفال)	
اسم المعلمة	**التاريخ:**

النتاجات المتوقعة:

يتوقع من الطفل بعد مروه في خبرات اللقاء التعليمي– التعلُمي أن يحقق النتاجات التعلُمية الآتية:

- يذكر أهمية المواصلات في حياة الأفراد.
- يستنتج أنواع المواصلات المستخدمة في أوجه الحياة المختلفة.
- يقارن بين أنواع المواصلات من حيث السرعة ودرجة الأمان.
- يتخيل الطالب ما يترتب على طيران السيارة.

يتوقع ما يمكن ان يحدث لوسائل المواصلات إذا فقدت الوقود.

يستنبط أهمية العجلات الدائرية لوسائل المواصلات .

يتنبأ بأنواع وسائل المواصلات المختلفة في المستقبل .

استراتيجيات الذكاء المتعدد:

سيتم توظيف الاستراتيجيات التالية في هذا الموقف التعليمي– التعلُمي:

إستراتيجية العصف الذهني، و إستراتيجية الترتيب والتبويب، و إستراتيجية التساؤل السقرا طيّ، وإستراتيجية التخيل البصري، و إستراتيجية إجابات الجسم، و إستراتيجية الأناشيد والإيقاعات، وإستراتيجية المحاكاة، وإستراتيجية الروابط الشخصية، وإستراتيجية العرض المصور.

المواد والوسائل المستخدمة:

- نماذج مجسمة لوسائل النقل من مثل : سيارات متنوعة، وطائرات متنوعة، وبواخر وسفن متنوعة.
- صور متنوعة لوسائل المواصلات الثلاث.

الإجراءات والاستراتيجيات التعليمية– التعلُمية:

- تقسيم الأطفال إلى ثماني مجموعات، حسب الأركان الموجودة في الروضة.
- الإشراف على الأطفال في الأركان المختلفة خلال تنفيذهم للأنشطة المخصصة لكل ركن، وذلك كما هو مبين في الجدول أدناه.

التمهيد:

عرض الموقف الآتي: أُصيب أحد أفراد عائلة مشعل بمرض خطير، ولم يتمكن الأطباء من علاجه في الوطن فقرر والده السفر به إلى أحد البلدان المتطورة في الطب، واستدعى الأمر السفر بسرعة. تُرى، ما الوسيلة التي يمكن أن يسافر بها رب الأسرة بابنه إلى أحد البلدان المتطورة في الطب؟

خطة الأنشطة في الأركان الثمانية

<table>
<tr><th>نوع حسب</th><th>الاستراتيجيات التعليمية- التعلُمية</th><th>التقويم</th></tr>
<tr><td>اللغوي</td><td>- إستراتيجية العصف الذهني: طرح السؤال الآتي على الأطفال: ما هي وسيلة المواصلات التي ركبتها في أثناء قدومك إلى الروضة؟
- الاستماع إلى إجابات الأطفال، دون إصدار أحكام عليها، وإدارة نقاش حول درجة توافر السرعة والأمان في وسلة النقل المستخدمة من قبل الأطفال.
- ترتيب إجابات الأطفال وفق أهميتها.
- إستراتيجية النشر: تكليف الأطفال البحث عن صور وسائل نقل مختلفة ومن ثم تعليقها على لوحة جدارية في غرفة الصف.</td><td>هل يمكنك المجيء إلى الروضة بوسيلة أخرى؟
<table><tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr><tr><td>يقارن بين أنواع المواصلات من حيث السرعة</td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>يقارن بين أنواع المواصلات من حيث الأمان</td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>يختار الطفل صورة للوسائل التي يرغب في تعليقها علي لوحة الإعلان مع ذكر السبب لاختياره</td><td></td><td></td><td></td></tr></table></td></tr>
<tr><td>الرياضي المنطقي</td><td>- إستراتيجية الترتيب والتبويب : تزويد الأطفال بمجموعة من وسائل النقل (ألعاب) وتكليفهم بتصنيف هذه الوسائل تبعاً لنوعها (برية، بحرية، جوية).
- يعقب عملية التصنيف مناقشة ما قاموا به من تصنيفات.
- ثم يرتب الأطفال وسائل النقل في الفئة الواحدة تصاعدياً وفق سرعتها.
- ثم يرتب الأطفال وسائل النقل في الفئة الواحدة تنازلياً وفق درجة الأمان.
- ثم يرتب الأطفال وسائل النقل في الفئة الواحدة تنازلياً وفق درجة التكلفة المادية.
إستراتيجية التساؤل السقراطي: طرح السؤال الآتي : لم تعد الطائرة أكثر وسائل النقل تكلفة؟
- الاستماع إلى إجابات الأطفال، ومناقشتهم فيها.</td><td>ملاحظة تصنيفات الأطفال، ومحاولة حثهم على تعليلها.
<table><tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr><tr><td>يصنف وسائل المواصلات حسب نوعها</td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>يرتب وسائل المواصلات حسب سرعتها</td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>يرتب وسائل المواصلات حسب درجة الأمان بها تنازليا</td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>يرتب تنازليا وسائل النقل وفق درجة تكلفتها</td><td></td><td></td><td></td></tr></table>ملاحظة إجابات الطلبة.
<table><tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr><tr><td>يستنبط الطفل وجود وسائل مواصلات أخري أكثر تكلفة من التنقل بواسطة الطائرة</td><td></td><td></td><td></td></tr></table></td></tr>
</table>

<table>
<tr>
<td>البصري المكاني</td>
<td>– إستراتيجية التخيل البصري : تكليف الأطفال بإغماض أعينهم،وتخيل أن السيارة تطير؟
– ماذا يمكن أن يحدث لو أن السيارة طارت؟
– تخيل أن كفرات السيارة مربعة ماذا يمكن أن يحث للسيارة .
– تخيل أن ابو هند لم يجد مبلغا من المال لتعبئة لسيارته بنزينا فقرر أن يملأ السيارة بالماء ماذا تعتقد سوف يحدث.
تخيل نفسك بعد مائة عام كيف ستكون نوعية السيارة في ذلك الوقت .
– الاستماع إلى إجابات الأطفال دون إصدار أحكام على الاستجابات.</td>
<td>ملاحظة أداء الأطفال.
<table>
<tr><td>الفقرة</td><td>1</td><td>2</td><td>3</td></tr>
<tr><td>يستطيع التخيل بإبداع من خلال تعبيراته اللفظية</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يستنبط أهمية العجلات الدائرية لوسائل المواصلات</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يستنبط ضرورة وجود الوقود لتشغيل السيارة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يتنبأ بشكل و نوع و حجم السيارة في المستقبل</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table></td>
</tr>
<tr>
<td>الجسدي الحركي</td>
<td>– إستراتيجية إجابات الجسم : تدريب الطلبة على الاستجابة بحركة محددة من أجسامهم عند رؤية إحدى وسائل النقل، مثال ذلك: التصفيق عند رؤية سيارة، ورفع الأيدي عند رؤية الطائرة، وتحريك الجسم بانسياب (حركات السباحة) عند رؤية السفينة.
– إستراتيجية النمزجة : تطلب المعلمة من الأطفال أن يصنعوا نماذج من الكرتون لوسائل المواصلات بعد عرضها لنماذج مختلفة ترشدهم بها في كيفية عمل الوسيلة .</td>
<td>ملاحظة أداء الأطفال في الاستجابة لوسائل المواصلات.
<table>
<tr><td>الفقرة</td><td>1</td><td>2</td><td>3</td></tr>
<tr><td>يؤدي الحركة المطلوبة منه دون خطأ</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يصنع نموذجا شبيها للنموذج الموجود</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يضيف إضافات مميزة إلي النموذج الموجود</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يبتكر نموذجا لإحدي وسائل المواصلات</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table></td>
</tr>
<tr>
<td>الإيقاعي</td>
<td>– إستواتيجية الأناشيد والإيقاعات: تدريب الأطفال على تأليف بعض العبارات المسجوعة عن وسائل المواصلات.
– تكيف الأطفال بترديد بعض العبارات التي تلقيها المعلمة ملحنة.</td>
<td>ملاحظة أداء الأطفال.
<table>
<tr><td>الفقرة</td><td>1</td><td>2</td><td>3</td></tr>
<tr><td>يردد بعض كلمات الأنشودة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يؤلف بعض العبارات او الكلمات عن وسا ئل المواصلات المنسجمة إيقاعيا</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table></td>
</tr>
</table>

<table>
<tr>
<td>البينشخصي أو الاجتماعي</td>
<td>- إستراتيجية المحاكاة: توزع المعلمة الأطفال إلي مجموعتين و تطلب من كل مجموعة إختيار طفل لعملية تنسيق و تنظيم مجموعة أثناء ا للعب و يقوم باختيار أحد الأطفال لتقليد صوت إحدي أنواع المواصلات كالسيارة أو السفينة ، الطائرة ...و تطلب من المجموعة الأخرى أن يقمن برفع البطاقة المناسبة لوسيلة المواصلات كما تؤكد المعلمة أنه يجب عليهم أن يتفق الفريق على الإجابة المطلوبة</td>
<td>ملاحظة أصوات الأطفال.
<table>
<tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr>
<tr><td>يقلد صوت لوسيلة من وسائل المواصلات</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يستطيع الطفل ان يتفاعل و يتشارك مع مجموعته</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>تستطيع المجموعة ان تميز صوت إحدى وسائل المواصلات من خلال رفع البطاقة المناسبة لها</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يختار مجموعته التي سيتعامل معها أثناء اللعب</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يتفق مع قائد المجموعة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يقود المجموعة و يحدد سيران اللعبة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table></td>
</tr>
<tr>
<td>الشخصي أو الذاتي</td>
<td>- إستراتيجية الروابط الشخصية: ما الفائدة التي تعود عليك من التعرف إلى وسائل المواصلات المختلفة؟تطرح بعض الأسئلة علي الأطفال مثل ماذا يحدث لو كان ليدنا فقط سيارات و لا توجد ليدنا طائرات أو سفن أو دبابات ؟ و الاستماع إلى إجابات الطلبة.
- ما الفائدة التي تعود على بلدك من تنوع المواصلات.</td>
<td>ملاحظة دقة الإجابات
<table>
<tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr>
<tr><td>يذكر الفائدة التي تعود عليه من التعرف علي وسائل المواصلات المختلفة بلغته الخاصة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يذكر الفائدة التي تعود علي وطنه من تنوع وسائل المواصلات</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يعبر عن رأيه بثقة ووضوح</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table></td>
</tr>
</table>

<table>
<tr>
<td>الطبيعي</td>
<td>إستراتيجية العرض المصور : تعرض فيلما مختصرا حسب اختيار الأطفال لإحدى الأماكن (ميناء جدة أو مطار الملك عبد العزيز) كما تعرض مجموعة من الصور لميناء جدة أو مطار الملك عبد العزيز للإطلاع عليه و تفحصه
– تبين المعلمة للأطفال أهمية تلك الأماكن و ضرورة وجود وسائل المواصلات لخدمتها.
– تناقش أهمية تكامل وسائل المواصلات في خدمة الفرد في مناشط حياتهم المختلفة .</td>
<td>ما الفائدة التي استفدتها من زيارة ميناء جدة، مطار الملك عبد العزيز؟
<table>
<tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr>
<tr><td>يذكر الطفل بلغته الخاصة ما شاهده من صور سواء للميناء أو المطار</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>أن يذكر سبب إختي اره لإحدي الأماكن سواء ميناء جدة أو مطاره</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يستنبط أهمية اهتمام المملكة لجميع وسائل المواصلات</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table></td>
</tr>
</table>

ملحوظات المعلمة:

رقم اللقاء التدريبي:14	**الموضوع: عالم الفضاء**
(كموضوع إثرائي من إحدي مواضيع الوحدة الموجودة في داخل كتب الأطفال)	
اسم المعلمة:	**التاريخ:**

النتاجات المتوقعة:

يتوقع من الطفل بعد مروه في خبرات اللقاء التعليمي– التعلُمي أن يحقق النتاجات التعلُمية الآتية:

- يرتب مراحل القمر المختلفة في الشهر.
- يسمي أقرب كوكب للشمس و أبعده .
- يشرح شكل لباس رواد الفضاء.
- يبين كيفية سير رواد الفضاء على سطح القمر.
- يبتكر تصاميم لملابس الكائنات الفضائية .

استراتيجيات الذكاء المتعدد:

سيتم توظيف الاستراتيجيات التالية في هذا الموقف التعليمي– التعلُمي:

إستراتيجية الحكاية القصصية، و إستراتيجية النشر، و إستراتيجية الحسابات والكميات، وإستراتيجية التلوين و الرسم ، و إستراتيجيةِ العرض المصور، و إستراتيجية التخيل البصري، وإستراتيجية المجازات(الاستعارات) المصورة، وإستراتيجية التفكير بالأيدي ، إستراتيجية استجابات الجسم ، وإستراتيجية الأناشيد والإيقاعات ، وإستراتيجية المجموعات التعاونية، وإستراتيجية الروابط الشخصية، و إستراتيجية جلسات وضع الأهداف، و إستراتيجية الزيارة الميدانية.

المواد والوسائل المستخدمة:

صور مختلفة عن القمر، ورواد الفضاء، وملابس رواد فضاء.

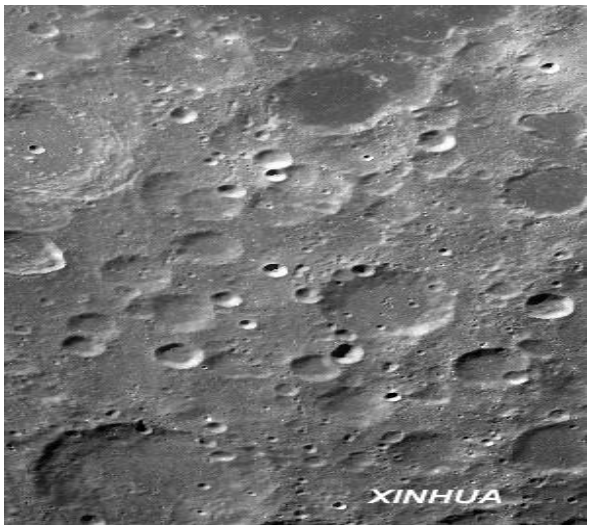
الإجراءات والاستراتيجيات التعليمية– التعلُمية:

- تقسيم الأطفال إلى ثماني مجموعات، حسب الأركان الموجودة في الروضة.
- الإشراف على الأطفال في الأركان المختلفة خلال تنفيذهم للأنشطة المخصصة لكل ركن، وذلك كما هو مبين في الجدول أدناه.

التمهيد:

عرض شريط تلفازي أو قرص مدمج (CDs) عن الحياة على سطح القمر، إضافة إلى صور مكبرة لرواد الفضاء.

الأمير سلطان بن سلمان آل سعود" أول رائد فضاء عربي مسلم



خطة الأنشطة في الأركان الثمانية

<table>
<tr><th>حسب نوع</th><th>الاستراتيجيات التعليمية- التعلُمية</th><th>التقويم</th></tr>
<tr>
<td>اللغوي</td>
<td>- إستراتيجية الحكاية القصصية : قراءة قصة بعنوان رحلة إلى سطح القمر بلغة بسيطة، بعد جلوس الأطفال على شكل حلقة.
- مناقشة الأطفال في فوائد الصعود إلى سطح القمر من حيث تمكن الفرد من خلال العمل بتسخير البيئة لخدمته.
- القيام بحوار مع الأطفال بتوسيع نطاق تخيلهم ليتنبئوا بما سيحدث علي سطح القمر.
- إستر بجمع صور الفضاء الإعلان

- كما تعرض المعلمة لوحة بها صورة الشمس وترتب عليها الكواكب القريبة من الشمس إلى الأبعد حتى يصل إلى كوكب بلوتو مع فتح حوار ومناقشة الأطفال والاستماع لإجابات الأطفال، وتشجيع خيال الأطفال؛ كي يولدوا استجابات متباعدة.</td>
<td>لماذا غزا الإنسان سطح القمر؟
<table><tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr><tr><td>يستنبط الطفل فوائد الصعود علي سطح القمر</td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>يتنبأ الطفل بما يحدث مستقبلا فوق سطح القمر</td><td></td><td></td><td></td></tr></table>ملاحظة جمع الصور.
<table><tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr><tr><td>يقوم الطفل بعمل الناشر من خلال تجميع صور مختلفة للفضاء و رواده مع التعليق عليها بلغته الخاصة ووضعها علي لوحة الإعلان</td><td></td><td></td><td></td></tr></table></td>
</tr>
</table>

<table>
<tr>
<td>الرياضي المنطقي</td>
<td>- إستراتيجية الحسابات والكميات : توزع المعلمة ورقة عمل و تطلب من الأطفال وضع دائرة حول الأشياء التي يستخدمها رائد الفضاء و من ثم تطلب حصرها و تسجيل العدد
- تعرض المعلمة نشاطاً آخراً على الأطفال تبين مراحل القمر و ذلك بعمل وسيلة علي شكل دائرة للمراحل المختلفة للقمر، و للتأكد من اكتساب المعلومة ترفق للأطفال ورقة عمل بمراحل القمر وتطلب ترتيبها في بداية الشهر و نهايته .
- إستراتيجية التساؤل السقراطي: تقوم المعلمة بعرض صور لسطح القمر، ومن ثم إدارة حوار حول محتويات الصورة، من حيث إمكانية وجود حياة، وهل توجد مياه؟ وهل يتوافر أراض صالحة للزراعة.
- الاستماع لإجابات الأطفال، وتشجيع خيال الأطفال؛ كي يولدوا ا ستجابات متباعدة.</td>
<td>ملاحظة أداء الأطفال

هل تستطيع العيش على سطح القمر؟ لماذا؟
<table>
<tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr>
<tr><td>يستنتج الطفل سبب عدم قدرته علي العيش فوق سطح القمر</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يحمد الله و يشكره علي وجود حياه علي سطح الأرض</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table>
</td>
</tr>
</table>

<table>
<tr>
<td>البصري المكاني</td>
<td>– إستراتيجية التلوين و الرسم : تطلب المعلمة من الأطفال رسم القمر في أوقات مختلفة من الشهر بعد أن تعرض عليهم نماذج لأشكال القمر
– إستراتيجية التخيل البصري: الطلب إلى الأطفال أن يتخيلوا أنفسهم على سطح القمر، كيف سيتصرفون؟ كيف سيأكلون؟
– إستراتيجية الاستعارة (المجازات) المصورة: تحاول المعلمة أن تدر ب الأطفال على تشبيه الأشياء الجميلة بوجه القمر، فمثلاً تقول: أميرة وجهها كالقمر. – هند تبدو كالبدر – خالد يلمع كنجم الليل – لون عينان سامي زرقاء كالسماء الصافية .</td>
<td>ما الذي أعجبك فيما شاهدته عن سطح القمر؟
<table>
<tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr>
<tr><td>يرسم شكل القمر في أوقات مختلفة مع ذكر السبب</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يستطيع الطفل التخيل بإبداع من خلال التعبير بأي طريقة كانت توضح مدي إبداعه في التخيل</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يستطيع الطفل أن يشبه الأشياء الموجودة حوله بما يشابهها علي سطح القمر بكلمة من الكلمات أو بجملة معبرة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table>
بم تشبه وجه أخيك الجميل؟</td>
</tr>
<tr>
<td>الجسدي الحركي</td>
<td>– إستراتيجية التفكير بالأيدي: توزيع مواد مثل ورق مقوى، وصمغ، ومقصات، وأصباغ. ومن ثم تكليف الأطفال برسم أو تلوين للملابس المختلفة للكائنات الفضائية وفق تصوراتهم الخاصة بهم وكأنهم يعيشون على سطح القمر (يمكن للمعلمة أن تعرض نماذج مختلفة لتلك الكائنات يسترشد بها الأطفال.
– مناقشة الأطفال فيما أنجزوه من بناء بيوتهم، من حيث محتواها، وكيفية العيش بها.
إستراتيجية إجابات الجسم : تطلب المعلمة من الأطفال أن يقلدوا بعض حركات رجال الفضاء بكيفية عدم اتزانهم أثناء السير.</td>
<td>ملاحظة أداء الأطفال في صنع نموذج الكائنات الفضائية .
<table>
<tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr>
<tr><td>يقلد الطفل نموذجا لملبس إحدي الكائنات الفضائية</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يبتكر الطفل من مخيلته نماذج أخري</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يتحرك بجسمه حركات توضح عدم اتزان الفرد عند السير في الفضاء</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table></td>
</tr>
</table>

<table>
<tr>
<td>الإيقاعي</td>
<td>– إستراتيجية الأناشيد والإيقاعات: تدريب الأطفال على أُنشودة قصيرة حول الفضاء، ومن ثم يردد الأطفال ما أنشدته المعلمة.
– تكليف الطلبة بتأليف جمل بسيطة قابلة للتلحين.</td>
<td>متابعة أداء النشيد.
<table>
<tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr>
<tr><td>يؤدي الأنشودة بطريقة صحيحة .</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يؤلف كلمات أو جمل بسيطة ملحنة عن إحدي الأشياء الموجودة في عالم الفضاء</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يطرق علي الدفوف بطريقة مناسبة نغمة الأنشودة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table></td>
</tr>
<tr>
<td>البينشخصي أو الاجتماعي</td>
<td>– إستراتيجية المجموعات التعاونية :
تطلب المعلمة من الأطفال العمل في مجموعات للتخطيط سويا لجمع صور لأشكال ملابس رجال الفضاء و المركبات المختلفة .
– ثم تطلب من الأطفال التحاور و التناقش علي شكل مجموعات في كيفية تحديد شكل الكتاب و الذي سيتم به تجميع تلك الصور و من ثم كتابة أسمائهم مع تحديد مسمي لهذا الكتاب إمكانهم إضافات لتلك الصور لابتكار تصميمات أخري مميزة.</td>
<td>صف كيف كانت الليلة المقمرة برفقة الأهل.
<table>
<tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr>
<tr><td>يبدي اهتماما بمعرفة عالم الفضاء من خلال تجميعه للصور و ا لمركبات و الكائنات الفضائية</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يشارك مجموعته في الحوار و المناقشة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يقرر مع مجموعته شكل التصميم الجديد لإحدى المركبات او الكائنات الفضائية أو لإحدى الملابس المراد ابتكارها</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table></td>
</tr>
</table>

<table>
<tr>
<td>الشخصي أو الذاتي</td>
<td>- إستراتيجية الروابط الشخصية : يمكن توجيه مجموعة من ا لأسئلة من مثل : ما الفائدة التي تعود عليّ من القراءة عن عالم الفضاء؟
- هل يمكن أن نعيش على سطح الفضاء؟
- التعليق على استجابات الأطفال.
- طرح السؤال الآتي : افترض نفسك تعيش الآن على سطح القمر، ما الذي تفكر في عمله؟ تخيل انك تعيش على كوكب بلوتو كيف يكون إحساسك ...؟ هل تتوقع انه في المستقبل سنقوم برحلات إلى سطح القمر للتسلية و الترفيه ؟ما هو أول شئ تأخذه معك إلى سطح القمر؟
- إستراتيجية جلسات وضع الأهداف :
افترض أنك ستقوم برحلة إلى سطح القمر . ما الأهداف التي تريد أن تحققها في أثناء زيارتك لسطح القمر؟
- تستمع المع لمة لأهداف الأطفال، وتناقشهم فيها.</td>
<td>ملاحظة دقة الإجابات
<table><tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr><tr><td>يجيب إجابات دقيقة وواضحة عند طلب الإجابة منه</td><td></td><td></td><td></td></tr></table>
ملاحظة اختلاف أهداف الأطفال.
<table><tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr><tr><td>يستطيع أن يذكر هدفا من رحلته الافتراضية لسطح القمر علي أن يكون هدفه مقنعا</td><td></td><td></td><td></td></tr></table></td>
</tr>
<tr>
<td>الطبيعي</td>
<td>- إستراتيجية العرض : تعرض المعلمة بطاقات أو مجسمات للأدوات للأنواع المختلفة التي يستخدمها رجال الأرصاد أثناء الرغبة في الحصول علي معلومة معينة.</td>
<td><table><tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr><tr><td>يستمتع بمشاهدة البطاقات أو المجسمات للأدوات التي يستخدمها رجال الأرصاد و الفلك</td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>يناقش و يحاور ز ميله عن الأشياء المعروضة أمامه</td><td></td><td></td><td></td></tr></table></td>
</tr>
</table>

ملحوظات المعلمة:

رقم اللقاء التدريبي:15	الموضوع: الحرف التعليمي(ر)
اسم المعلمة:	التاريخ:

النتاجات المتوقعة:

يتوقع من الطفل بعد مروه في خبرات اللقاء التعليمي- التعلُمي أن يحقق النتاجات التعلُمية الآتية:

- يتعرف على حرف الراء.
- يربط الطفل بين شكل الحرف و صوته.
- يذكر كلمات تحتوي على حرف الراء (بداية، وسط، نهاية).
- يشكل حرف الراء بالعجين.
- أن يحمد الله على عمة نطق الحروف.

استراتيجيات الذكاء المتعدد:

سيتم توظيف الاستراتيجيات التالية في هذا الموقف التعليمي- التعلُمي:

إستراتيجية الحكاية القصصية، وإستراتيجية التبويب والتصنيف ، وإستراتيجية التخيل البصري لموقع الحرف، وإستراتيجية التفكير بالأيدي، وإستراتيجية الأناشيد والإيقاعات ، وإستراتيجية المجموعات التعاونية، وإستراتيجية اللحظات الانفعالية ، وإستراتيجية استخدام الحواس.

المواد والوسائل المستخدمة:

داتا شو ، بطاقات و قصص تعليمية ، سماعات، أقلام رصاص.

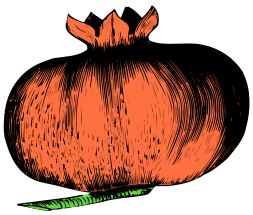
الإجراءات والاستراتيجيات التعليمية- التعلُمية:

- تقسيم الأطفال إلى ثماني مجموعات، حسب الأركان الموجودة في الروضة.
- الإشراف على الأطفال في الأركان المختلفة خلال تنفيذهم للأنشطة المخصصة لكل ركن، وذلك كما هو مبين في الجدول أدناه.

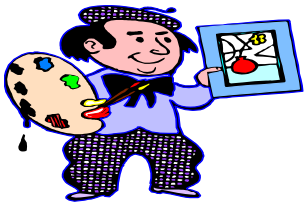
التمهيد:

تعرض المعلمة علي الأطفال كتاب الحروف،عند قائمة الأشخاص و الأشياء التي تبدأ اسمائهم بحرف الراء و من ثم تنادي بأسماء الأطفال الذين يحتوي اسمهم على حرف الراء و تؤكد عليها عند النطق

رطب



رمان



رسام

خطة الأنشطة في الأركان الثمانية

<table>
<tr><th>الأركان حسب نوع الذكاء</th><th>الاستراتيجيات التعليمية- التعلُمية</th><th>التقويم</th></tr>
<tr>
<td>اللغوي</td>
<td>- إستراتيجية الحكاية القصصية: تعرض المعلمة قصة حرف الراء بالباور بوينت على الأطفال بلغة بسيطة، بعد جلوس الأطفال على شكل حلقة.
ذهبت روان إلى مزرعة والدها عند شـــروق الشمس و رأت قـــرد صغيـــر على الشجـــرة وأرنب كبيـــر يجـــري بين الزهور و هناك نحلة تلعب و تطيـــر تتغذي بـــرحيق الزهور
ركضت روان نحو فـــراشة تدور و هي مســـرورة ثم رأت خـــرفان كثيـــرة ألوانها مشـــرقة مثل النور
مناقشة الأطفال حول القصة و الحرف الأكثر تكرارا فيها
تعرض المعلمة بعض من الأسئلة مثل : ما اسم صديقتنا في القصة؟ ما هي الحيوانات التي ذكرت في القصة؟
كما تعرض جميع الكلمات التي بها حرف الراء وتوضح أنه من الممكن أن نجد الحرف في البداية أو الوسط أو النهاية
 </td>
<td>ملاحظة إجابات الأطفال
<table><tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr><tr><td>يذكر الكلمات التي تحتوي علي حرف الراء</td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>يحمد الله على نعمة النطق</td><td></td><td></td><td></td></tr></table></td>
</tr>
</table>

الرياضي المنطقي

- **إستراتيجية التبويب والتصنيف**: توزع المعلمة قطار على كل مجموعة مقسم إلى ثلاث أقسام وتسميه قطار الكلمات، وتوضح لهم أن القطار مقسم إلى بداية ومنتصف ونهاية ومن ثم توزع على الأطفال بطاقات بها كلمات مختلفة تتضمن حرف الراء (إما في البداية أو المنتصف أو النهاية)

- تطلب المعلمة من كل طفل ان يضع الكلمة حسب موقعها في الجملة على الجزء المناسب في القطار مع إعطاء الطفل في بداية الأمر مثالا على ذلك.

بطاقات الكلمات (رأس، رجل ، رمان ، رز ، رمل ، رطب ، رسام)

(درج، أزرق، زرع، أرنب، قارب، نظارة، سيارة، زهرة، فراشة)

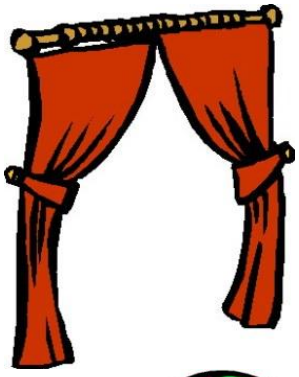
(أخضر، أحمر، أصفر، شعر، حمار، ضرس، سكر)

إستراتيجية الحسابات و الكميات: تطلب المعلمة من الطفل أن يحصي عدد المرات التي ورد بها حرف الراء بالقصة من بدايتها إلى نهايتها كما يحصي عدد الكلمات التي يوجد بها حرف الراء في بدايتها ومنتصفها و نهايتها كل على حدى.

عدد الكلمات التي بها الراء في البداية	عدد الكلمات التي بها الراء في الوسط	عدد الكلمات التي بها الراء في النهاية
رأس	زهـــرة	أحمـــر

ملاحظة أداء الأطفال

الفقرة	1	2	3
يصنف بطاقات الكلمات التي تحتوي علي حرف الراء حسب المكان المناسب لها			
يحصي عدد حرف الراء في النص			

البصري المكاني	- **إستراتيجية التخيل البصري**: تطلب المعلمة من الأطفال أن يتخيلوا بعض الأشياء الموجودة في غرفة الصالون إما غرفة النوم إما المطبخ بعد أن تعرض المعلمة صورة لإحدى الغرف المختلفة تطلب من الطفل أن يتخيل كلمات يوجد بها حرف الراء ومناسبة لمحتويات الغرفة التي ا ختارها فمثلا غرفة الصالون تحتوي على : كـــراسي، أ رفف، ستائـــر مزهـــرية، وردة،صورة...  	

الفقرة	1	2	3
يذكر محتويات مناسبة لكل غرفة			
يختار كلمات معينة تحتوي على حرف الراء			

الجسدي الحركي	- **إستراتيجية التفكير بالأيدي**: تطلب المعلمة من الأطفال قص حرف الراء و من ثم تلوينه وبعد الانتهاء تعطي للأطفال كلمات الأنشودة ناقصة حرف الراء وتوضح لهم بأنها كلمات لا يمكن قراءتها بوضوح إلا عند استكمال الحرف الناقص سواء كان في البداية أو الوسط أو النهاية، ثم تطلب من الأطفال إلصاق الحرف راء في الموقع المناسب لتكتمل الكلمة لنتمكن من قراءتها راء راء راء راء في رمضان * راء رايق للشجعان راء رأس للأنسان * راء رب الأكوان راء راء راء راء مثل رمال * راء مثل رجال راء رو في رمان * أو في روح الإنسان راء راء راء	

الفقرة	1	2	3
يقص حرف الراء بطريقة صحيحة			
يلون حرف الراء بألوان مناسبة			
يضع الحرف في مكانه المناسب			
يتمكن من قراءة الكلمة			

<table>
<tr>
<td>الإيقاعي</td>
<td>- إستراتيجية الأناشيد والإيقاعات : تعرض المعلمة على الأطفال أُنشودة بإيقاعات هادئة عن حرف الراء
راء * ربُ العــرش الكــريم
راء * رحمن رحيم
راء * رزاق و حـــــليــم
راء * غفار و عليم
ثم تطلب من الأطفال ترديدها و الدق بآلات إيقاعية بسيطة كما تطلب تأليف مقطعا أو استحضار مقطعا به حرف الرار (را.. ري ..رو) (تي ..ري ..ري ..رتة)</td>
<td>
<table>
<tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr>
<tr><td>يردد الأنشودة التي سمعها</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يستحضر مقطعا من أنش ودة بها حرف الراء</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يؤلف مقطعا لأنشودة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يبتكر إيقاعا للأنشودة باستخدام الأدوات البسيطة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table>
</td>
</tr>
<tr>
<td>البينشخصي أو الاجتماعي</td>
<td>- إستراتيجية المجموعات التعاونية تقسم المعلمة الأطفال إلى مجموعتين و تطلب من تلك المجموعتين اختيار القائد الذي سيحدد لكل مرحلة عدد من الأطفال للبدء بالعمل
المرحلة الأولى : جمع الكلمات الضائعة التي تحتوي علي حرف الراء من بين حوض الكرات
المرحلة الثانية: تصنيف الكلمات التي تحتوي على حرف الراء حسب موقعها في الكلمة
المرحلة الثالثة: توضع الكلمات حسب موقع الحرف في الكلمة في الجزء المناسب في القطار
تذكر الأطفال بأن هناك وقتا محددا لإتمام هذا المسابقة فلذلك عليهم التعاون للانتهاء في الوقت المحدد</td>
<td>
<table>
<tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr>
<tr><td>يختار الطفل الفريق الذي يحب أن ينتمي إليه</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يصوت الأطفال لاختيار قائد الفريق</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يقسم القائد الأعمال علي الفريق بالتساوي</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يجمع الطفل الكلمات التي تحتوي علة حرف الراء من حوض الكرات</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يصنف البطاقات التي تحتوي على حرف الراء حسب موقعها</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table>
</td>
</tr>
</table>

الشخصي أو الذاتي

– **إستراتيجية اللحظات الانفعالية** : تعرض المعلمة على الأطفال شريط به صوت شخص يذكر اسم الطفل ثم يطلب منه تبديل أول حرف من أسمه بحرف الراء.

– تسأل المعلمة الأطفال عن مشاعرهم سواء كانت بالقول أو بالرسم

– كما تطلب من الأطفال أن يختاروا اسما آخر لأنفسهم يبدأ بحرف الراء

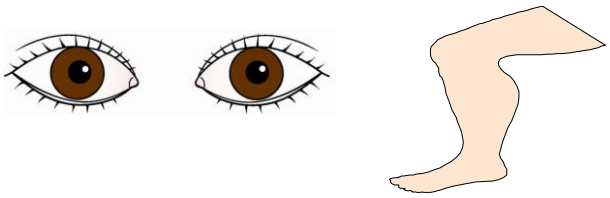
الفقرة	1	2	3
يستبدل أول حرف من اسمه بحرف الراء			
يستطيع نطق اسمه بعد تبديل أول حرف			
يختار أسما جديدا لنفسه يبدأ بحرف الراء			
يعبر عن مشاعره بالطريقة التي يرغبها سواء بالتحدث أو عن طريق الرسم			

الطبيعي

إستراتيجية استخدام الحواس : تعرض المعلمة في هذا الركن مواد واقعية أو مجسمة لها علاقة بحرف الراء و أخرى ليس لها علاقة به

– تطلب من الأطفال تجميع الأشياء التي تتضمن الحرف و من ثم تتأكد من الأشياء التي تم تجميعها وتناقشهم في موقع الحرف بالكلمة

– كما تعرض المعلمة مجسم لجسم الإنسان و تطلب من الأطفال اكتشاف بعض الأجزاء في الجسم لها علاقة بحرف الراء – رقبة، رأس، ركبة ، رمش....



الفقرة	1	2	3
يكتشف الموا د المعروضة أمامه من خلال حواسه			
يميز بين الأشياء التي لها علاقة بحرف الراء و التي ليس لها علاقة			
يميز موقع الحرف سواء كان في البداية او الوسط أو النهاية			
يسمي أعضاء جسمه التي بها حرف الراء			

ملحوظات المعلمة:

رقم اللقاء التدريبي:16	**الموضوع: تعليم العدد(9)**
اسم المعلمة:	**التاريخ:**

النتاجات المتوقعة:

يتوقع من الطفل بعد مروه في خبرات اللقاء التعليمي– التعلُمي أن يحقق النتاجات التعلُمية الآتية:

- يتعرف الطفل على العدد(9).
- يربط الطفل بين العدد و المجموعة الدالة عليه.
- يكتب و يشكل رمز العدد (9).
- يعد (9) من نعم الله عليه .

استراتيجيات الذكاء المتعدد:

سيتم توظيف الاستراتيجيات التالية في هذا الموقف التعليمي– التعلُمي:

إستراتيجية الحكاية القصصية، وإستراتيجية التبويب والتصنيف ، وإستراتيجية الحسابات والكميات، وإستراتيجية قوة الملاحظة، و إستراتيجية استجابات الجسم، وإستراتيجية التفكير بالأيدي، وإستراتيجية الأناشيد والإيقاعات، وإستراتيجية المجموعات التعاونية، وإستراتيجية الروابط الشخصية، وإستراتيجية المواد الخام.

المواد والوسائل المستخدمة:

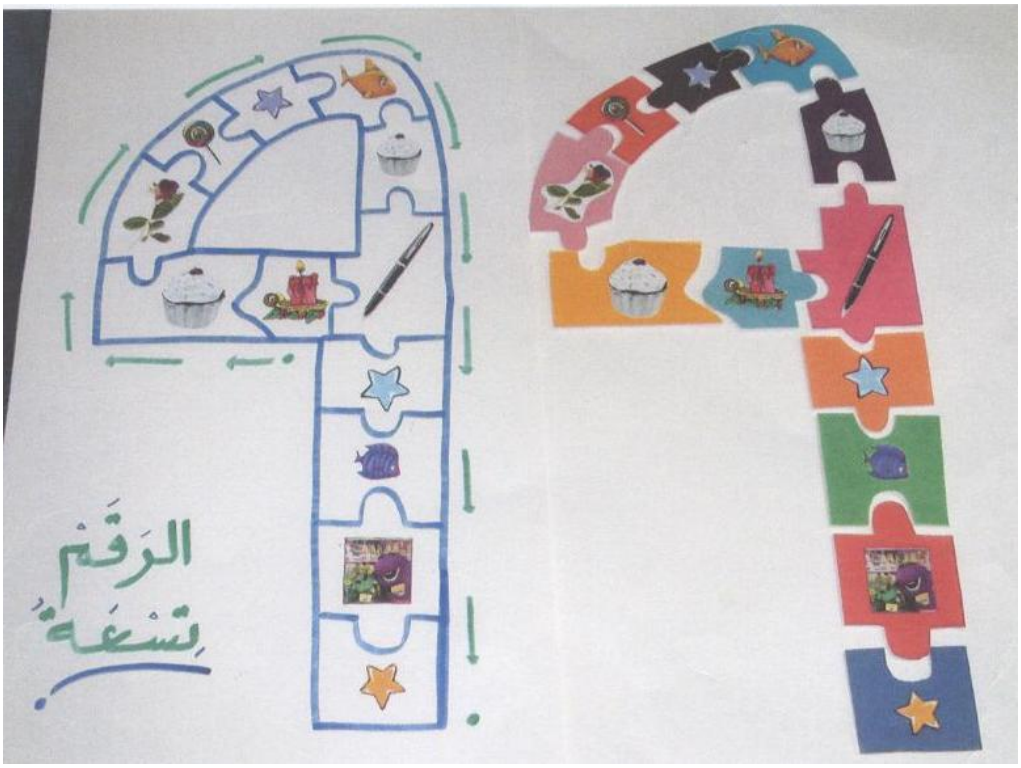
عجائن ، سماعات مكبرة للصوت، فواكه طبيعية، سلتان.

الإجراءات والاستراتيجيات التعليمية– التعلُمية:

- تقسيم الأطفال إلى ثماني مجموعات، حسب الأركان الموجودة في الروضة.
- الإشراف على الأطفال في الأركان المختلفة خلال تنفيذهم للأنشطة المخصصة لكل ركن، وذلك كما هو مبين في الجدول أدناه.

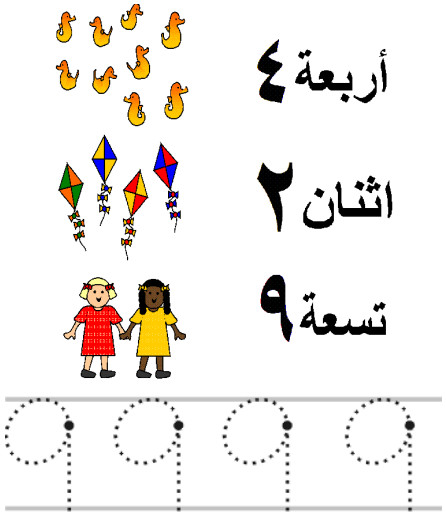
التمهيد:

تعرض المعلمة بعض الهدايا التي وصلت إليها من صديقتها هند و تطلب من الأطفال عدد ما بداخل كل هدية و ذلك بمشاركتها و من ثم تنوه إلى أن عدداً قد تكرر أكثر من مرة ، و من ثم تعرفهم علي شكل رقم (9) و أخيرا توزع مجموعة من قطع البازل ليكونوا الرقم (9) و يتم تركيبها حسب الإشارة من نقطة البداية إلى لنهاية



خطة الأنشطة في الأركان الثمانية

<table>
<tr><th>الأركان حسب نوع الذكاء</th><th>الاستراتيجيات التعليمية- التعلُمية</th><th>التقويم</th></tr>
<tr>
<td>اللغوي</td>
<td>إستراتيجية الحكاية القصصية: تقوم المعلمة بعرض قصة للرقم (9) مضمونها أن مجموعة من الأس ر تحتاج إلى مساعدة إما للدفاع المجني أو للشرطة أو الإسعاف مع التذكير برقم الهاتف لكل منها</td>
<td>ملاحظة إجابات الأطفال
<table>
<tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr>
<tr><td>يجيب على الأسئلة المتضمنة في القصة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يذكر الأرقام الضرورية عند طلب مساعدة لإحدى الأسر</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table></td>
</tr>
<tr>
<td>الرياضي المنطقي</td>
<td>إستراتيجية التبويب والتصنيف : تقوم المعلمة بعرض فواكه طبيعية لتصنيفها في سلتان علي حسب البطاقات الموجودة فللتي تتضمن رقم (9) توضع في سلة أما باقي الأرقام توضع في السلة الأخرى

إستراتيجية الحسابات و الكميات : تقوم المعلمة بتوزيع ورقة عمل على الأطفال و تطلب منهم توصيل المجموعة المناسبة بالعدد المناسب
 
</td>
<td>ملاحظة أداء الأطفال
<table>
<tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr>
<tr><td>يصنف الفاكهة في السلة المناسبة لعددها</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يكتب الرقم (9) علي النقاط</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يوصل المجموعة بالرقم المناسب لها</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table></td>
</tr>
</table>

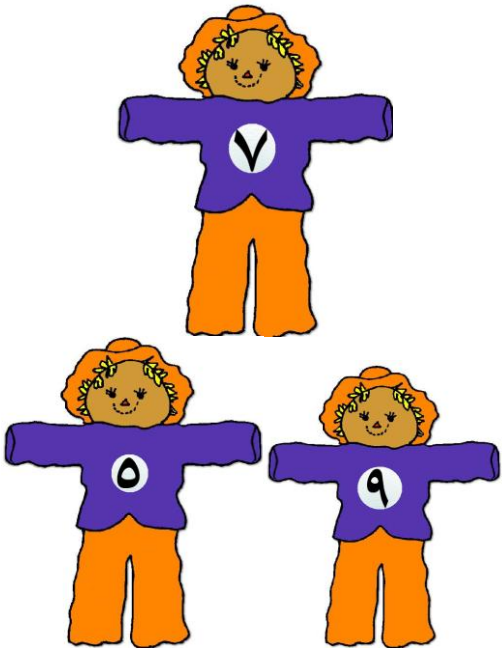
البصري المكاني

إستراتيجية قوة الملاحظة : تعرض المعلمة على الأطفال صور لعناصر مختلفة و أشكال بها الرقم 9 مختبئ داخل الصورة و عند الانتهاء من إيجاد الرقم يكون الطفل قد انتقل إلى المستوي الثاني من الملاحظة حيث تطلب المعلمة منه تحديد أماكن وجودها سواء كانت جهة اليمين، اليسار ، فوق تحت، بين.

الفقرة	1	2	3
يستخرج الرقم (9) المختبئ بالصورة على أن لا يقل عن ثلاثة مرات			
يحدد أماكن وجود الرقم بالصورة على ان لا يقل عن ثلاثة اتجاهات			

الجسدي الحركي

إستراتيجية استجابات الجسم: يدخل مجموعة من الأطفال الذين علي رداءهم أرقام من (1-9) وتطلب المعلمة من الأطفال أن يصفقوا عندما تظهر صديقتهم ذات الرداء المرسوم عليه رقم (9) أو يقوموا بعمل حركة متفق عليها بينهم



إستراتيجية التفكير بالأيدي توزع المعلمة على الأطفال ورقة عمل مرسوم عليها ملعب للكرة وتطلب من الأطفال أن يشكلون تسع كور من العجائن ليضعوها في داخل الملعب و يقوم بلصق لاعب بجانب كل كرة بعد تلوينه باللون المفضل له ومن ثم يكتب الرقم في المكان المحدد له

الفقرة	1	2	3
يصفك الطفل عند ظهور صديقته ذات الرداء المرسوم عليه الرقم (9)			
يشكل من العجائن الكرات المطلوبة			
يلون اللاعب بألوان منسقة			
يكتب الرقم (9) بطريقة صحيحة			

الإيقاعي	– **إستراتيجية الأناشيد والإيقاعات** : تعرض المعلمة أنشودة رقم (9) بإيقاع موسيقي هادئ وتطلب من الأطفال الترديد و الدندنة مع الأنشودة في منزلي أمي و أبي و تسعة أخوان في قلبي حملتني أمي بعناية في تسعة شهور بالرحمِ و الآن كبرت يا أحبابي و أصبحتم تسعة أصحابي	

الفقرة	1	2	3
يردد الأنشورة التي سمعها			
يستحضر مقطعا من أنشورة بها حرف الراء			
يؤلف مقطعا لأنشورة			
يبتكر إيقاعا للأنشودة باستخدام الأدوات البسيطة			

البينشخصي أو الاجتماعي	– **إستراتيجية المجموعات التعاونية**: تقسم المعلمة الأطفال إلى مجموعتين، و لكل مجموعة يحدد قائد و أسم للمجموعة، وتعرض عليهم شروط المسابقة وهي كالتالي: المشاركة في الإجابة، القائد يحدد في كل مرة من سيجيب على السؤال، كل فريق يجيب على الأسئلة الموجهة له فقط و الفريق الآخر ينتظر دوره. تعرض المعلمة مجموعة من الأسئلة مثل أذكر تسع أشياء من نعم الله عليك، أذكر تشع أشياء في داخل الفصل، عد تسع أنواع من الفواكه المختلفة....	

الفقرة	1	2	3
يشارك أصدقائه في اختيار القائد			
يحد د مع أصدقائه اسما للمجموعة			
يلتزم بقوانين المسابقة			
يتشارك مع أصدقائه في الإجابة			

الشخصي أو الذاتي	**إستراتيجية الروابط الشخصية** : تقوم المعلمة بتشغيل تسجيل يتضمن أن إحدى الأصدقاء في مأزق و تعرض به موقف معين يتطلب مساعدتها و تحتاج الاتصال بإحدى ا لأرقام الآتية : إما الدفاع المدني 998 أو الشرطة 999 أو الإسعاف 997 و تطلب من الطفل باختيار الرقم المناسب للمساعدة. تسأل المعلمة الأطفال عن مشاعرهم تجاه صديقتهم.	

الفقرة	1	2	3
يذكر الرقم الناسب للمساعدة			
يشعل بالميل لمساعدة صديقته			

الطبيعي	**إستراتيجية المواد الخام** : تحول المعلمة الركن الطبيعي كأنه مخبز و تطلب من كل طفل ورقة طلبات للشراء من المخزن على حسب قدراته ، بشرط أن لا تزيد الطلبات عن 9 ريالات مثلا، (خبز، كيك ، حبات شابورة ، ...) وعن طريق عملية الشراء وبمساعدة المعلمة يتم تعليم مدلول رقم (9)	

الفقرة	1	2	3
يكتشف المواد المعروضة أمامه من خلال حواسه			
يميز بين الأشياء التي لها علاقة بحرف الراء و التي ليس لها علاقة			
يميز موقع الحرف سواء كان في البداية او الوسط أو النهاية			
يسمي أعضاء جسمه التي بها حرف الراء			

ملحوظات المعلمة:

رقم اللقاء التدريبي:17	الموضوع: مفهوم علمي (النحلة و فوائدها)
اسم المعلمة:	التاريخ:

النتاجات المتوقعة:

يتوقع من الطفل بعد مروه في خبرات اللقاء التعليمي– التعلُمي أن يحقق النتاجات التعلُمية الآتية:

- يتعرف علي مراحل نمو النحلة.
- يذكر فوائد العسل.
- لخص قصة النحلة بأسلوبه.
- يصنع نموذجا لشكل نحلة.
- يشكر الله على نعمة غذاء العسل.

استراتيجيات الذكاء المتعدد:

سيتم توظيف الاستراتيجيات التالية في هذا الموقف التعليمي– التعلُمي:

إستراتيجية الحكاية القصصية، وإستراتيجية التبويب والتصنيف ، وإستراتيجية التلوين ، وإستراتيجية التفكير بالأيدي، وإستراتيجية استجابات الجسم، ، وإستراتيجية الأناشيد والإيقاعات، وإستراتيجية المجموعات التعاونية، وإستراتيجية اللحظات الانفعالية ، وإستراتيجية المواد الخام.

المواد والوسائل المستخدمة:

مقص، ورق، صمغ، لوان ، مكبر ، عسل و شمع العسل.

الإجراءات والاستراتيجيات التعليمية– التعلُمية:

- تقسيم الأطفال إلى ثماني مجموعات، حسب الأركان الموجودة في الروضة.
- الإشراف على الأطفال في الأركان المختلفة خلال تنفيذهم للأنشطة المخصصة لكل ركن، وذلك كما هو مبين في الجدول أدناه.

التمهيد:

تعرض المعلمة عرضا بالباور بوينت لفيلما وثائقيا يتضمن معلومات كمفاهيم علمية جديدة لأنواع النحل (ملكة ، ذكر ، عاملة) ، مراحل نمو النحلة (بيضة، يرقة ، شرنقة، نحلة) صوت النحلة (أزير) عدد عيون النحلة (5) و عدد الأجنحة (4)

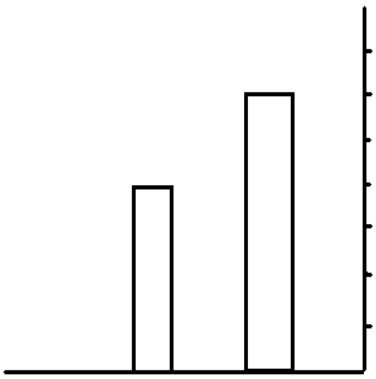
الذكر

الشغالة

الملكة

خطة الأنشطة في الأركان الثمانية

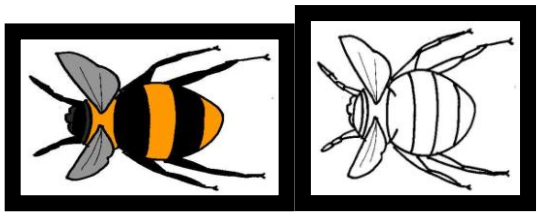
<table>
<tr><th>الأركان حسب نوع الذكاء</th><th>الاستراتيجيات التعليمية- التعلُمية</th><th>التقويم</th></tr>
<tr><td>اللغوي</td><td>إستراتيجية الحكاية القصصية: تعرض المعلمة قصة ريم و النحلة النشيطة مع استرجاعهم بأن للقصة مقدمة و عرض وخاتمة.
تناقش الأطفال و تشجعهم على التساؤل والتحدث حول موضوع النحلة</td><td>ملاحظة إجابات الأطفال
<table><tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr><tr><td>يلخص بأسلوبه بعض أحداث القصة</td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>يقدر أهمية العسل</td><td></td><td></td><td></td></tr></table></td></tr>
</table>

الرياضي المنطقي	- **إستراتيجية التبويب والتصنيف** : توزع المعلمة ورقة عمل على ا لأطفال تحتوي على صور لملكات النحل و العاملات و الذكور و تطلب منهم عدها، وتصنيف كل منها ، و كتابة العدد أمام الخانة المناسبة. **إستراتيجية الحسابات و الكميات** : بعد الانتهاء من عرض ورقة العمل السابقة تطلب المن الأطفال أن يذكر أسم النحلة التي ظهرت أكثر صورتها من مرة و الأقل في الظهور عن طريق الرسم البياني  العدد 7 6 5 4 3 2 1 اسم النحلة	ملاحظة أداء الأطفال

الفقرة	1	2	3
يصنف نوع النحلة			
يعد العدد الصحيح الموجود المناسيب لنوع النحلة			
يذكر اسم النحلة التي ذكرت أكثر من مرة			
يذكر اسم النحلة الأقل عددا في الصورة			
يكتب العدد الصحيح في المكان المناسب			

<table>
<tr>
<td>البصري المكاني</td>
<td>

إستراتيجية التلوين : تعرض المعلمة صورتان للنحلة بألوان من اختيارهم بحيث تكون منسجمة مع الواقع.



استراتيجية المنظم الشكلي: بعد عرض المعلمة مراحل نمو النحلة على الأطفال تطلب منهم أن يضعوا تلك المراحل لنمو النحلة علي المنظم الشكلي بحيث يرسموا الأسهم وفقا لمراحل تسلسلها

</td>
<td>

الفقرة	1	2	3
يلون النحلة بأ لوان منسجمة مع الواقع			
يرسم السهم بشكل صحيح وفق مراحل نمو النحلة			
يذكر مراحل نمو النحلة			

</td>
</tr>
<tr>
<td>الجسدي الحركي</td>
<td>

إستراتيجية التفكير بالأيدي تعرض المعلمة علي الأطفال نموذجان لنحلتان مزينتان بطريقتان مختلفتان و تطلب منهم أن يختاروا إحداهما لصنع نموذج مشابه بعد توفير الأدوات اللازمة لذلك كما تشجعهم علي ابتكار شكلا جديد

</td>
<td>

الفقرة	1	2	3
يتق صنع نموذجا مماثلا للذي شاهده			
يبتكر نموذجا لشكل النحلة			

</td>
</tr>
</table>

<table>
<tr>
<td>الإيقاعي</td>
<td>**إستراتيجية الأناشيد والإيقاعات**: تعرض المعلمة على الأطفال أنشودة خاصة بالرحلة مع الطلب ترديد بعض المقاطع منها، تكلف الأطفال بحركات إيقاعية مناسبة مع نغمة الأنشودة
مخلوقة غريبة * صغيرة عجيبة
تعيش في خلايا * كثيرة الزوايا
تطير للأشجار * و الزهر و الثمار
تمتص منها الماء * و تجمع الغذاء
عسلها الوفير * فيه لنا شفاء</td>
<td>
<table>
<tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr>
<tr><td>يردد جزء من الأنشورة بطريقة صحيحة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يقترح حركات ايقاعية مناسبة للأنشودة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table>
</td>
</tr>
<tr>
<td>البينشخصي أو الاجتماعي</td>
<td>**إستراتيجية المجموعات التعاونية**: تقو م المعلمة بعرض نشاط للعبة الأدوار الصامتة، بتنظيم مجموعتين لفريقين من الأطفال و كل فريق سيتم تعيين قائد له بالتشاور المتفق عليه من الأعضاء تعطي المعلمة للطفل الذي سيقوم بتمثيل الدور السيناريو اللفظي البسيط، الذي سيمثله أمام زملاؤه ويكون محوره عن العسل و أهميته ، طيران النحلة، امتصاص الرحيق من الزهور، مع إعطاء الأطفال حرية تمثيل حركات أخرى يبتكرونها عن نفس الموضوع، بشرط أن تكون حركات إيهامية صامتة. يطلب من أعضاء الفريق الأخر تخمين ما هو الدور الذي يعرض أمامهم.
 </td>
<td>
<table>
<tr><th>الفقرة</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th></tr>
<tr><td>يشارك أصدقائه في اختيار القائد</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يتعاون مع فريقه في تنفيذ اللعبة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يستنتج الدور الذي يتم تمثيله من خلال الحركات الصامتة</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>يمثل الدور بحركات معبرة و مناسبة للموضوع</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table>
</td>
</tr>
</table>

الشخصي أو الذاتي

إستراتيجية اللحظات الانفعالية : تعرض المعلمة عن طريق الباور بوينت :

صورة تتضمن طفلة قوية لألكها العسل.

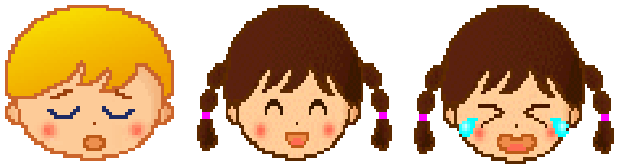
صورة لطفل لدغ من خلية النحل.

صورة لخلية نحل هاجمها مجموعة من الأشخاص.

صورة لعاملات النحل و تعاونهم في العمل.

باختيار الرقم المناسب للمساعدة.

و من ثم تسأل المعلمة الأطفال عن مشاعرهم تجاه تلك الصور بوضع إشارة تدل على ما بداخله



الفقرة	1	2	3
يعبر عن انفعالاته بالوضع الإشارة المناسبة لشعوره			
يتحدث عن شعوره بثقة و صوت مسموع			

الطبيعي

إستراتيجية المواد الخام : تقوم المعلمة بعرض فوائد العسل عن طريق إثارة تفكير الأطفال ببعض الأسئلة مثل:

لماذا يا ترى عندما نصاب بأي سعال أو مرض نتخذ من العسل علاجا لذلك؟

ثم تبدأ بتذكير الأطفال بفوائد العسل المتعددة مع إتاحة الفرصة لهم بالمشاركة في ذلك بعرض عينات من العسل للتجريب و التذوق

تعرض على الأطفال شمع العسل للفت انتباه حواس الأطفال إلى شكل الشمع و لونه و طعمه

الفقرة	1	2	3
يستنتج فوائد العسل (الكحة، الحريق، الحلق)			
يبدي رأيه في طعم العسل			
يبدي رأيه في طعم شمع العسل			
يشكر الله علي نعمة العسل			

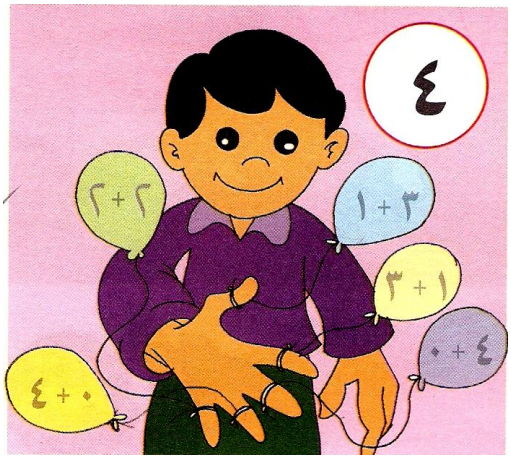
ملحوظات المعلمة:

ملحق رقم (9- ب)

الرموز المستخدمة للبيئة الصفية حسب الذكاءات الثمانية

قسمت البيئة الصفية في الروضة إلى ثمانية أركان حسب نظرية جاردنر، و أعطي لكل ركن رمز خاص به موضحة كالتالي:

الركن اللغوي

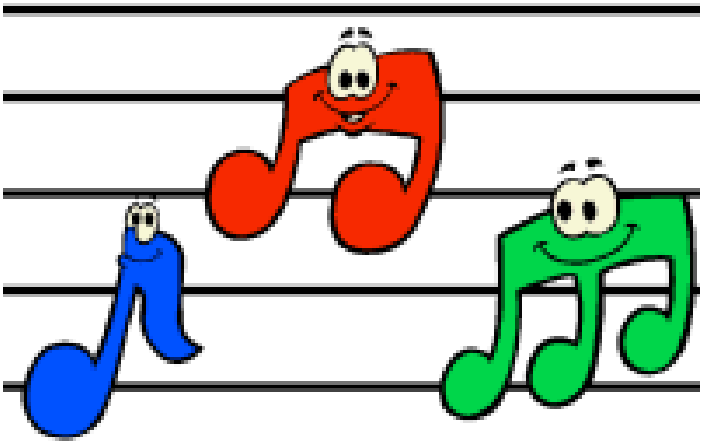


الركن الرياضي المنطقي

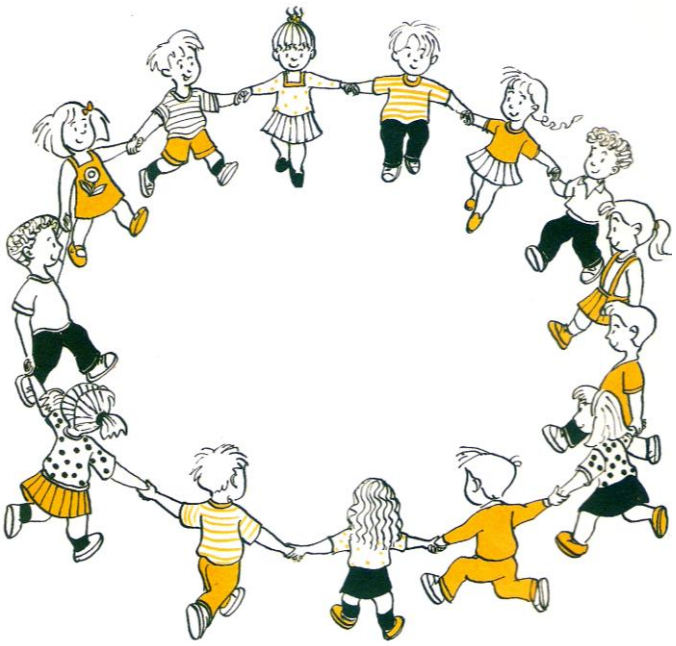
الركن البصري المكاني

الركن الحركي

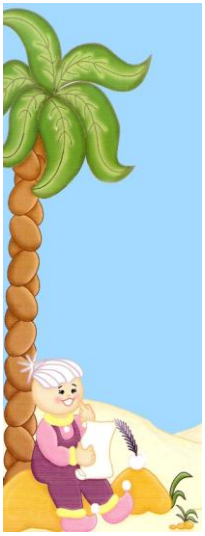
الركن الإيقاعي

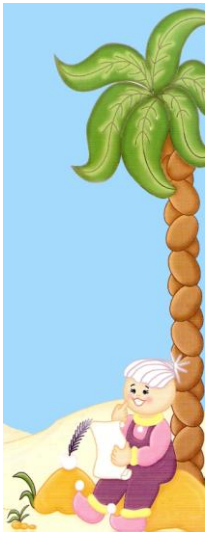


الركن الاجتماعي



الركن الشخصي أو الذاتي





الركن الطبيعي