الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد لمين دباغين . سطيف2

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم : علم الاجتماع

الرقم التسلسلي : .....

رقم التسجيل :

أطروحة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة دكتوراه الطور الثالث (ل م د) في ميدان علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية

تخصص : النشاط البدني الرياضي المدرسي

بعنوان :

إقتراح شبكة ملاحظة للكشف عن بعض الذكاءات المتعددة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من خلال حصة التربية البدنية و الرياضية

- دراسة ميدانية ببعض إبتدائيات ولايتي - بسكرة و سطيف -

إعداد الطالبة : بوزغران نعيمة

لجنة المناقشة :

اسم ولقب الأستاذ	الرتبة	مؤسسة الانتساب	الصفة
د/ خالد جوبر	أستاذ محاضر أ	جامعة سطيف 2	رئيسا
أ.د/ سمش الدين زواغي	أستاذ	جامعة سطيف 2	مشرفا ومقررا
د/ إبراهيم قدراوي	أستاذ محاضر أ	جامعة سطيف 2	ممتحنا
د/ جمال سرايعية	أستاذ محاضر أ	جامعة سوق أهراس	ممتحنا
د/ تاج الدين بن هيبة	أستاذ محاضر أ	جامعة الشلف	ممتحنا

السنة الجامعية : 2023/2022

بسم الله الرحمن الرحيم

نَرْفَعُ دَرَجَاتٍ مَنْ نَشَآءُ

وَفَوْقَ كُلِّ ذِي عِلْمٍ

عَلِيمٌ

(القران الكريم: سورة يوسف، الآية 76)

شكر و تقدير

الحمد لله الذي أسبغ علينا الكثير من نعمه ظاهرة وباطنة ، فنسأله
عز وجل أن يجعلنا ممن يدرك حقيقتها فيرعاها حق رعايتها ...
نحمد الله العلي القدير ونشكره على منته وفضله على أن وفقني
في إعداد هذه الدراسة المتواضعة ومصداقا لقوله صلى الله وسلم من لم يشكر
الناس لم يشكر الله (صدق رسول الله صلى الله عليه وسلم)
أتقدم بجزيل الشكر والعرفان لمشرف الدراسة الأستاذ
الدكتور " زواغي سمش الدين " الذي أولاني الكثير من الرعاية و العناية ، و لم يتوان في منحي الزاد المعرفي
والتشجيع خلال هذه الدراسة، و الاستفادة و الاستزادة منه في هذا الموضوع كذلك ثقته الكبيرة فيا مما أغنى من
دراستي هذه التي إن كان فيها من مكامن قوة فهو
من عون الله و من بصماته ، أما ما اعتراها من مواطن ضعف فهو من تقصيري
ويسرني أن أشكر أعضاء لجنة المناقشة الذين تفضلوا بقراءة
الدراسة وما سيقدموه من ملاحظات مفيدة سيكون لها الأثر
الطيب في تجويد الدراسة ورفع مستواها العلمي إن شاء الله
كما أتوجه بالشكر أيضا لكافة أساتذة قسم
علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية بجامعة سطيف – 2–
وكذا عمال مصلحة التدريس
أيضا شكري موصول إلى كل من المربين الرياضيين و مستشاري الرياضة بالابتدائيات
التي تمت فيها الدراسة الميدانية
وكذا مديرية الشباب و الرياضة ببسكرة و سطيف دون أن انسى مديرية التربية و التعليم ببسكرة و سطيف
أيضا
فلكم مني كل الشكر والامتنان.

إهداء

اهدي هذا العمل المتواضع إلى من اخص الله الجنة تحت قدميها وغمرتني بالحب والحنان أشعرتني بالسعادة والأمان لأمي فانا اليوم أعيش لحظة انتهاء مرحلة مهمة في حياتي بذلتي فيها كعهدك دائما كل ما أوتيت من قوة لتوفري لي كل سبل الراحة التي أحتاجها لولاك لما وصلت لما أنا فيه الآن كما اهدي هذا العمل إلى الغائب الحاضر دائما في قلبي والسراج الذي لا ينطفئ نوره أبدا والذي بذل جهد السنين من اجل أن اعتلي سلالم النجاح والدي العزيز إهدائي أيضا لأخواتي عائشة و رمانة و أخي أيمن ارتكنت عليكم بشدة وبقوة و أويت إليكم دائما عندما عصفت بي الهموم فإذا بكم تضمونني تحت جوانحكم و تقفون بجانبي دائما إن اشتدت بي الشدائد انتم نعمة كبرى من الله تعالى أدامكم لي دائما .

الملخص :

هدفت الدراسة الحالية إلى اقتراح شبكة ملاحظة للكشف عن بعض الذكاءات المتعددة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من خلال حصة التربية البدنية والرياضية ببعض ابتدائيات بلديتي – بسكرة– و – سطيف – ، قامت الباحثة بالاستناد على الدراسات السابقة التي اهتمت بقياس الذكاءات المتعددة و تطبيق الملاحظة بصفة عامة ،كما اطلعت الباحثة على الأدبيات التي تناولت موضوع الذكاءات المتعددة و الملاحظة ، حيث قامت خلال هذه الدراسة بتعديل شبكة الملاحظة المقترحة على مراحل وذلك بتحديد الذكاءات الأساسية لشبكة الملاحظة ، والتي تم توزيعها على المجالات السبعة: الذكاء الاجتماعي ، الشخصي، المنطقي الرياضي، اللغوي، المكاني ، الجسمي – حركي – الطبيعي ، حيث تمت صياغتها في ظل مؤشرات إجرائية .وطبقت على عينة أساسية مكونة من 133 تلميذ من الجنسين مقسمين على بعض الابتدائيات التابعة لمختلف المدارس بولايتي بسكرة و سطيف ، وقد أسفرت النتائج عن معاملات صدق وثبات مقبولة تجعل من شبكة الملاحظة الذكاءات المتعددة أداة تقويمية مقبولة خلال حصة التربية البدنية و الرياضية .

الكلمات الدالة : الذكاءات المتعددة . الملاحظة . تلميذ . التربية البدنية والرياضية. المرحلة الابتدائية .

Abstruct :

The current study aimed to propose an observation grid to detect some of the multiple intelligences among primary school students through the physical and sports education class in some municipal elementary schools - Biskra and Setif -. The researcher relied on the literature that dealt with the issue of multiple intelligences and observation. During this study, she modified the observation grid in stages by identifying the basic intelligences of observation grid, which were distributed on the seven domains: social, personal, logical-mathematical, linguistic, spatial, physical and kinesthetic. - Natural, which was formulated in procedural indicators. It was applied to a basic sample of 133 students of both sexes divided into some elementary schools belonging to the various educational districts in the wilayats of Biskra and Setif, The results revealed very acceptable validity and reliability coefficients that make the multiple intelligences observation grid an acceptable evaluation tool during the physical education session.

Keywords : Multiple Intelligences (MI) . Observation . Student . Physical Education (PE). Elementary School .

فـــــــهـــرس الـــمـحتـــويـــــات

شكر و تقدير
إهداء
ملخص الدراسة
فهرس المحتويات
مقدمة أ

الجـــانب التمهيدي

1. الإشكالية 18
2. تساؤلات الدراسة..... 20
3. فرضيات الدراسة..... 21
4. أهداف الدراسة..... 21
5. أهمية الدراسة..... 21
6. تحديد مفاهيم المصطلحات الدراسة..... 21
7. الدراسات السابقة و المشابهة..... 25

الجانب النظري
الفصل الأول: الملاحـــظة

تمهيد..... 36
1. الملاحظة 37
1-1 مفهوم الملاحظة..... 37
2-1 أنواع الملاحظة..... 40
3-1 إطار الملاحظة..... 45
4-1 أنظمة تفريغ المشاهدات..... 46
5-1 مراحل الملاحظة..... 49
6-1 شروط نجاح للملاحظة..... 52
7-1 الأسس العلمية للملاحظة (صدق،ثبات،موضوعية)..... 54
8-1 العوامل المؤثرة في إستراتيجية الملاحظة الميدانية..... 56
9-1 مزايا و سلبيات الملاحظة..... 56
10-1 أخطاء الملاحظة..... 59
11-1 دور العقل في الملاحظة..... 61
12-1 أدوات ملاحظة التدريس في حصة التربية البدنية و الرياضية..... 61
خلاصة..... 63

الفصل الثاني : الذكـاءات المتعددة

تمهيد..... 66
2. الذكاءات المتعددة 67
2-1 مفهوم الذكاءات المتعددة..... 67
2-2 نظرية الذكاءات المتعددة 68
2-3 نشأة و تطور نظرية الذكاءات المتعددة..... 70
2-4 الأسس و المبادئ العلمية التي تقوم عليها نظرية الذكاءات المتعددة..... 71
2-5 الأهمية التربوية لنظرية الذكاءات المتعددة..... 75
2-6 كيفية التخطيط لدرس وفقا لنظرية الذكاءات المتعددة..... 77
2-7 أساليب التقويم المناسبة لنظرية الذكاءات المتعددة..... 78
2-8 تنمية الذكاءات المتعددة 79
2-9 الذكاءات المتعدد والمخ البشري..... 80
2-10 أنواع الذكاءات المتعددة..... 81
2- 11 الذكاءات المتعددة عند الطفل..... 83
2-12 الذكاءات المتعددة في حصة التربية البدنية و الرياضية..... 87
خلاصة..... 96

الفصل الثالث : المرحلة الابتدائية

تمهيد: 99
3. المرحلة الابتدائية..... 100
3-1 مفهوم المدرسة الابتدائية..... 100
3-2 نشأة المدرسة الابتدائية..... 100
3-3 أهداف المدرسة الابتدائية..... 100
3-4 مميزات المدرسة الابتدائية..... 100
3-5 وظائف المدرسة الابتدائية :..... 101
3-6 أهمية المدرسة الابتدائية 101
3-7 مفهوم التعليم الابتدائي في الجزائر..... 101
3-8 فلسفة التعليم الابتدائي وأهدافه 103
3-9 مفهوم مرحلة الطفولة..... 103
خلاصة..... 118

الجانب التطبيقي
الفصل الرابع: منهجية البحث و إجراءاته الميدانية

تمهيد..... 121
1. الدراسة الاستطلاعية..... 122
2. منهج الدراسة..... 124
3. مجتمع و عينة الدراسة 124
4 أداة الدراسة 126
5. حدود الدراسة 138
6. ضبط متغيرات الدراسة..... 139
7. الوسائل الإحصائية المستخدمة لمعالجة النتائج النهائية 139
خلاصة..... 141

الفصل الخامس: عرض و مناقشة النتائج

تمهيد..... 148
1. عرض و تحليل النتائج..... 149

1-1 عرض و تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى 226
1- 2 عرض و تحليل ومناقشة الفرضية الجزئية الثانية..... 226
1- 3 عرض و تحليل ومناقشة الفرضية الجزئية الثالثة 227
1-4 عرض و تحليل ومناقشة الفرضية الجزئية الرابعة 228
الخاتمة 228
الاقتراحات و التوصيات 229

قـــائـــــمة الـــجـــداول

الرقـم	العنـــــــــــــــوان	الصفحة
01	يوضح الدراسات السابقة و المشابهة	24
02	يوضح ملخص لأنواع الذكاء المتعدد والمخ البشري.....	84
03	يوضح مكونات شبكة الملاحظة.....	128
04	بدائل التسجيل على شبكة الملاحظة.....	128
05	يوضح معامل الارتباط بين كل بعد و البنود التي تنتمي إليه.....	130
06	يوضح معامل الارتباط البنود مع الدرجة الكلية لشبكة الملاحظة.....	131
07	يوضح معامل الارتباط بين أبعاد شبكة الملاحظة و الدرجة الكلية	132
08	يوضح صدق المقارنة الطرفية.....	133
09	يوضح معامل الثبات بطريقة طريقة التجزئة النصفية.....	136
10	يوضح معامل الثبات بطريقة طريقة التجزئة النصفية	137
11	يوضح الخطة الزمنية لتطبيق أداة الدراسة الاستطلاعية.....	138
12	يوضح الخطة الزمنية لتطبيق أداة الدراسة الأساسية.....	138
13	يوضح نتائج اختبار التوزيع الاعتدالي.....	149
14	يوضح نتائج اختبار التوزيع الاعتداليKolmogorov-Smirnov.....	150
15	نتائج قياس (KMO) و اختبار (Bartlett) لأداة الدراسة.....	152
16	يوضح العوامل المستخلصة وجذوها الكامنة و نسبة التباين المسفر.....	154
17	يوضح مصفوفة المكونات (العوامل) قبل التدوير.....	156
18	يوضح مصفوفة المكونات (العوامل) بعد التدوير.....	157
19	يوضح المعايير المعتمدة علميا لقبول عناصر الصدق التقاربي.....	164
20	يوضح نتائج تشبعات الأسئلة لكل أبعاد نموذج الدراسة.....	165
21	يوضح نتائج الموثوقية المركبة CR.....	166
22	يوضح نتائج متوسط التباين المفسر.....	168
23	يوضح نتائج معيار فرنرلانكر (Fornell-Larcker Criterion).....	169
24	يوضح معاملات الموثوقية (Cross Loading).....	170
25	يوضح نتائج معيار النسبة غير المتجانسة والرتيبة (HTMT).....	171
26	اختبار " VIF " للتعديدية الخطية.....	174
27	يوضح اختبار نتائج التمهيد لمعاملات المسار.....	176
28	يوضح اختبار معامل التحديد R^2.....	177
29	يوضح نتائج حجم الأثر.....	179
30	يوضح معامل الملائمة التنبؤية .....,.....	180
31	يوضح جودة المطابقة GoF.....	181

قـــائـــــمة الـــــــجـــــداول

الرقـم	العنـــــــــــــــوان	الصفحة
32	يوضح معامل الثبات بطريقة طريقة التجزئة النصفية.....	182
33	يوضح معامل الثبات بطريقة طريقة التجزئة النصفية.....	183
34	يوضح معامل الارتباط بين كل بعد و البنود التي تنتمي إليه....	184
35	يوضح معامل الارتباط لبن البنود مع الدرجة الكلية لشبكة الملاحظة.....	185
36	يوضح معامل الارتباط البنود مع الدرجة الكلية لشبكة الملاحظة.....	186
37	يوضح معامل الارتباط بين البعد الأول و العبارات التي تنتمي إليه.....	187
38	يوضح معامل الارتباط بين البعد الثاني و العبارات التي تنتمي إليه.....	189
39	يوضح معامل الارتباط بين البعد الثالث و العبارات التي تنتمي إليه.....	189
40	يوضح معامل الارتباط بين البعد الرابع و العبارات التي تنتمي إليه.....	189
41	يوضح معامل الارتباط بين البعد الخامس و العبارات التي تنتمي إليه.....	190
42	يوضح معامل الارتباط بين البعد السادس و العبارات التي تنتمي إليه.....	191
43	يوضح معامل الارتباط بين البعد السابع و البنود التي تنتمي إليه.....	191
44	يوضح معامل الارتباط بين أبعاد شبكة الملاحظة و الدرجة الكلية.....	192
45	يوضح الصدق التميزي لبنود البعد الأول شبكة الملاحظة.....	193
46	يوضح الصدق التميزي لبنود البعد الثاني شبكة الملاحظة.....	194
47	يوضح الصدق التميزي لبنود البعد الثالث شبكة الملاحظة.....	195
48	يوضح الصدق التميزي لبنود البعد الرابع شبكة الملاحظة.....	196
49	يوضح الصدق التميزي لبنود البعد الخامس شبكة الملاحظة.....	197
50	يوضح الصدق التميزي لبنود البعد السادس شبكة الملاحظة.....	198
51	يوضح الصدق التميزي لبنود البعد السابع شبكة الملاحظة.....	199
52	يوضح الصدق التميزي لأبعاد شبكة الملاحظة.....	200
53	يوضح نتائج عينة الدراسة في بعض مقاييس النزعة المركزية و التشتت.....	201
54	يوضح توزع عينة الدراسة على الدرجات الخام والدرجات المعيارية لها بالنسبة لمتغير الذكاء الاجتماعي.....	202
55	يوضح توزع عينة الدراسة على الدرجات الخام والدرجات المعيارية لها بالنسبة لمتغير الذكاء الشخصي.....	202
56	يوضح توزع عينة الدراسة على الدرجات الخام والدرجات المعيارية لها بالنسبة لمتغير الذكاء المنطقي.....	203
57	يوضح توزع عينة الدراسة على الدرجات الخام والدرجات المعيارية لها بالنسبة لمتغير الذكاء اللغوي.....	203
58	يوضح توزع عينة الدراسة على الدرجات الخام والدرجات المعيارية لها بالنسبة لمتغير الذكاء المكاني.....	204
59	يوضح توزع عينة الدراسة على الدرجات الخام والدرجات المعيارية لها بالنسبة لمتغير الذكاء الجسمي.....	204

قـــائـــــمة الـــــــجـــــداول

الرقـم	العنـــــــــــــــوان	الصفحة
60	يوضح توزع عينة الدراسة على الدرجات الخام والدرجات المعيارية لها بالنسبة لمتغير الذكاء الطبيعي.....	205
61	يوضح توزع عينة الدراسة على الدرجات الخام والدرجات المعيارية لها بالنسبة لمتغير الذكاءات المتعددة ككل.....	205
62	يوضح المدى للدرجات المعيارية و الدرجات الخام للمستويات المختلفة لأنواع الذكاءات.....	206
63	يوضح الفروق بين المستويات المعيارية للذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ مرحلة الابتدائي.....	207
64	يوضح الفروق بين المستويات المعيارية للذكاء الشخصي لدى تلاميذ مرحلة الابتدائي.....	209
65	يوضح الفروق بين المستويات المعيارية للذكاء المنطقي لدى تلاميذ مرحلة الابتدائي.....	211
66	يوضح الفروق بين المستويات المعيارية للذكاء اللغوي لدى تلاميذ مرحلة الابتدائي	213
67	يوضح الفروق بين المستويات المعيارية للذكاء المكاني البصري لدى تلاميذ مرحلة الابتدائي	215
68	يوضح الفروق بين المستويات المعيارية للذكاء الجسمي الحركي لدى تلاميذ مرحلة الابتدائي.....	217
69	يوضح الفروق بين المستويات المعيارية للذكاء الطبيعي لدى تلاميذ مرحلة الابتدائي.....	219
70	يوضح الفروق بين المستويات المعيارية للذكاءات المتعددة ككل لدى تلاميذ مرحلة الابتدائي.....	221
71	يوضح المستويات المعيارية للذكاءات المتعددة قيد الدراسة.....	224

قـــائـــــمة الأشـــــكـــــال

الرقـم	العنـــــــــــــــوان	الصفحة
01	يمثل أنظمة ووحدات التفريغ المعتمدة في إطار الملاحظة	45
02	يمثل تفسير نظرية الذكاء (Gardner ,1983).....	70
03	يبين الذكاء المتعددة داخل المخ البشري بحسب هوارد جارندر.....	81
04	يبين الذكاء في مرحلة التعبير.....	86
05	الذكاء في مرحلة الدمج (التكامل).....	87
06	يبين الترتيب الهرمي للحاجات.....	114
07	يمثل مراحل الدراسة الاستطلاعية	124
08	يبين شكل توزيع بيانات العينة.....	150
09	يبين المدرج التكراري لاعتدالية توزيع بيانات أفراد العينة.....	151
10	يمثل منحنى المنحدر للعوامل المستخرجة لشبكة الملاحظة (Scree Plot)	155
11	يبين العوامل المدورة بطريقة الفاريمكس (Varimax rotation) لشبكة الملاحظة.....	159
12	يمثل النموذج التصوري للدراسة.....	163
13	يمثل قيم ألفا كرونباخ.....	167
14	يبين نتائج متوسط التباين المفسر.....	168
15	يبين نتائج معيار النسبة غير المتجانسة والرتيبة.....	172
16	يبين النموذج البنائي العام للدراسة.....	173
17	يبين نموذج المعاملات المعيارية.....	175
18	يمثل اختبار معامل التحديد R^2.....	178
19	يبين الفروق بين النسب المئوية للذكاء الاجتماعي و النسب المتوقعة لها.....	208
20	يبين الفروق بين النسب المئوية للذكاء الشخصي و النسب المتوقعة لها.....	210
21	يبين الفروق بين النسب المئوية للذكاء المنطقي و النسب المتوقعة لها.....	212
22	يبين الفروق بين النسب المئوية للذكاء اللغوي و النسب المتوقعة لها.....	214
23	يبين الفروق بين النسب المئوية للذكاء المكاني البصري و النسب المتوقعة لها.....	216
24	يبين الفروق بين النسب المئوية للذكاء الجسمي الحركي و النسب المتوقعة لها.....	218
25	يبين الفروق بين النسب المئوية للذكاء الطبيعي و النسب المتوقعة لها.....	220
26	يبين الفروق بين النسب المئوية للذكاء المتعدد و النسب المتوقعة لها.....	222
27	يبين نتائج عينة البحث.....	225

مقدمـــــة

مقدمـــــة :

إن الله سبحانه وتعالى ميز الإنسان عن غيره بميزة العقل ، هذه الميزة التي تعطيه قدرات ومهارات إرادية وغير إرادية تميزه و تفضله بها عن سائر المخلوقات، كما أنه ومن خلال هاته الميزة ميز الله عز وجل بعض الناس عن غيرهم بتفاوت في الفروقات الفردية في القدرات والإبداع و هذا ما يمثل هيكل العقل البشري وهو ما يسمى بالذكاء .(**عيواج و عمراني ،2020، ص9**)

ولعل الذكاء احد أهم مكونات خصائص الكائن البشري التي شغلت انتباه المهتمين بتطوير الإنسان واستغلال قدراته إلى أعلى مستوى ممكن من الإبداع والإبتكارية ، سواء ارتبط ذلك بالحياة العامة للفرد أو بتحصيله الأكاديمي . (**بوشلالق ، 2014 ، ص84**)

ولقد اختلفت وجهات نظر العلماء فيما يخص مفهوم الذكاء و نجد من أبرزها المقاربة النظرية الحديثة التي قدمها هوارد جاردنر لمفهوم الذكاء ، وتعتبر نظرية الذكاءات المتعددة رائدة في الكشف عن القدرات العقلية وقياسها لدى الفرد من جهة الكيفية التي تظهر بها ، وكذلك الأساليب التي تتم بها عمليات التعلم واكتساب المعرفة، فهي بمثابة منظور جديد لقدرات الفرد المتعددة والمتنوعة، وتعتبر نموذجا معرفيا يهدف إلى كيفية استخدام الأفراد لذكاءاتهم بطرق غير تقليدية ، فمنذ نشأة نظريات الذكاء ، كانت النظرة السائدة في مجال علم النفس أنها تقتصر على عدد محدود من القدرات العقلية . وعندما اصدر جاردنر كتابه المعنون اطر العقل عام 1983 م، أكد أن الذكاء الإنساني يتضمن كفاءات أكثر شمولية من تلك التي شاعت من خلال نماذجها التقليدية للذكاء.(**العيد ،2014 ، ص206**)

و منذ ذلك الحين توسعت النظرية إلى ما هو أبعد من نطاقها النظري حيث وضعت موضع التنفيذ قدر الإمكان في حيز التطبيق الميداني التجريبي من طرف المختصيين التربوين الذين يعملون على تحسين الأنظمة التربوية لما لها من أهمية في تنمية التلميذ. وتبين فيما بعد أن نظرية الذكاءات المتعددة لها أهمية تربوية بالغة ، وتقدم نموذجا معرفيا في كيفية استخدام التلاميذ لذكائهم المتعدد لحل مشكلة ما، والتعلم بدون قواعد محددة وبطرق واستراتيجيات مبتكرة، هذا ما أكدته العديد من التطبيقات التربوية على فاعلية نظرية الذكاءات المتعددة في جوانب عدة، منها رفع مستويات اهتماماتهم اتجاه المحتوى التعليمي وإمكانية استخدام الذكاءات كمدخل للتدريس بأساليب متعددة. فهذه النظرية أدمجت في العديد من البرامج التربوية وتبنتها العديد من المنظومات في التأسيس لبرامجها التعليمية، بعد أن أثبتت دورها وقيمتها في العديد من الأبحاث ، فحسب السرور (1998)

تساعد هذه النظرية التربويين على فهم اهتمامات وقدرات المتعلمين واستخدام أدوات عادلة في القياس تركز على القدرات والمطابقة بين حاجات المجتمع وهذه الاهتمامات.(**بلهواري، أتشي،2022،ص 157**)

وبالتالي أحدثت هذه النظرية ما يشبه بالثورة الهادئة على الساحة التربوية خلال السنوات الأخيرة، وعملت على نسف المفاهيم التقليدية التي تنظر إلى قدرات المتعلمين بنظرة ضيقة الأفق وأحادية الجانب، والتي تعتقد بوجود ذكاء واحد عام قابل للقياس بالطرق التقليدية، وتصنف المتعلمين إلى أذكياء أو أغبياء، وفقا لدرجاتهم في اختبارات الذكاء المعروفة، التي تركز على عدد محدود من القدرات اللفظية والرياضية والمنطقية والأدائية. ولقد أهملت النظرة التقليدية للذكاء القدرات الأخرى، التي تكشف عن مكامن الإبداع والتفوق لدى المتعلمين، والتي تتسم بالتعدد والتنوع. (**العيد ،2014 ، ص206**)

و من كل هذا الطرح تجد الباحثة أن التقييم الحديث و التعليم المعتمد على الأداء من خلال نظرية جارندر يفرض على وظيفتنا كمعلمين و مختصين في تدريس مادة التربية البدنية و الرياضية تطوير طرق تدريس الذكاء و تقييمه و تقويمه وفق هذه النظرية المستحدثة فعليا في المجال الرياضي المدرسي من خلال فصولنا الدراسية. ولو أننا لا نملك تغيير طرق التقويم و التقييم في المدارس دفعة واحدة، فإن هذه الدراسة محاولة لرفع الوعي كخطوة أولى لدى كل متعامل مع الطفل في المرحلة الابتدائية خاصة في مادة التربية البدنية و الرياضية وذلك من خلال النظر إلى قدرات المتعلمين بوجود ذكاءات متعددة وليس ذكاء واحد قابل للتقييم و التقويم بالطرق التقليدية حيث أرادت الباحثة من خلال هذه الدراسة توظيف شبكة ملاحظة مقترحة في ظل نظرية الذكاءات المتعددة للكشف عن نقاط القوة و الضعف في هذه الذكاءات لدى التلميذ في مادة التربية البدنية و الرياضية، وقد قسمت هذه الدراسة على ثلاث جوانب :

أما الجانب الأول فتمثل في الجانب التمهيدي حيث تضمن الإطار المفاهيمي للبحث و تحديد الإشكالية و تساؤلات و فرضيات و كذا الأهداف و الأهمية و الدراسات السابقة و المشابهة .

أما الجانب الثاني فتمثل في الجانب النظري حيث قسمته الباحثة ثلاث فصول رئيسية :

خصص الفصل الأول لمتغير لملاحظة وخصص الفصل الثاني بمتغير نظرية الذكاءات المتعددة ، أما الفصل الثالث فقد خصص لمرحلة التعليم الابتدائي.

وأما الجانب التطبيقي من الدراسة فقد قسمته الباحثة إلى فصلين رئيسيين :

- فصل أول : تطرقت فيه الباحثة إلى منهجية البحث المتبعة في الدراسة و التي شملت التعريف بالمنهج المتبع في الدراسة و كيفية اختيار العينة من الأساتذة و التلاميذ، و الأدوات المستعملة في البحث و كذا مختلف الأساليب الإحصائية المستخدمة في هذه الدراسة الميدانية .

- فصل ثاني : تطرقت فيه الباحثة إلى عرض و نتائج الدراسة لتختم الباحثة الدراسة بالاستنتاج العام الذي يكون كإجابة عن مشكلة البحث ، ثم خاتمة مع وضع بعض الاقتراحات و الفرضيات المستقبلية لتكون منطلقا جديدا للباحثين لمواصلة البحث العلمي في النشاط البدني الرياضي التربوي المدرسي بحيث تأمل الباحثة أن تكون هذه الدراسة إضافة لجميع المختصين والباحثين المهتمين بكيفية توظيف وسائل تقويم وتقييم قائمة على الذكاءات المتعددة خلال تدريس حصة التربية البدنية و الرياضية في المراحل التعليمية الأولى .

الجانب التمهيدي

1- إشكالية الدراسة :

إن التقدم العلمي والتطور التكنولوجي أصبح سمة عالمنا المعاصر، وحتى يستطيع الأفراد التفاعل مع هذا العالم، والمساهمة في تطور مجتمعهم أصبح الاهتمام بالثروة البشرية ضرورة حتمية لتقدم المجتمعات. (**عفانة، الخزندار ،2004،ص324**)

فتطور المجتمعات مرهون بالاهتمام برأس المال البشري وذلك من خلال الاهتمام بالناشئة والكشف عن قدراتهم واستعداداتهم وميولاتهم، ولعل أهم هذه القدرات التي يتميز بها الفرد هو الذكاء، فهذا النشاط الفكري المعرفي الذي يقوم به العقل يشكل موضوعا خصبا للدراسة من طرف الباحثين في مجال الفروق الفردية. (**بوقرن وبزراوي ، 2021،ص2021**)

ولعل اهتمام العلماء و الباحثين منذ أكثر من مائة عام من اجل فهم وقياس الذكاء الإنساني، أثمر العديد من الدراسات والنظريات والمفاهيم المفسرة له، من أهمها نظرية جاردنر للذكاءات المتعددة، إحدى النظريات المعاصرة في فهم وتفسير الذكاء، حيث يرى جاردنر أن الذكاءات المتعددة هي القوة الكامنة للتعرف وتحديد المشكلات التي تواجه الفرد من اجل توليد منتج فعال داخل الخلفيات الثقافية و هي نظرية مفيدة في ضوء المستحدثات العصرية و يمكن القول أن النظرية تمثل تحدي وثورة حيث تجاوزت النظرة الأحادية للذكاء الإنساني إلى النظرة التعددية، إضافة إلى الجمع بين النموذج المعرفي والبيئي الثقافي في فهم وتفسير الذكاء (**بن وزة و قماري ، ص188**)

ونظرية الذكاء المتعدد هي نظرية إيجابية خاصة في ميدان التعلم ، فكما يختلف الأفراد من حيث ميولهم واتجاهاتهم وقيمهم وشخصياتهم، فقد يختلفون أيضا من حيث أنواع الذكاء التي يملكونها، الأمر الذي يفتح المجال أمام المربين لاستثمار كافة النشاطات العقلية التي يملكها هؤلاء الأفراد والعمل على تنميتها و رعايتها.(**عفانة، الخزندار ،2004،ص324**)

كما أن نظرية الذكاءات المتعددة تسعى للإنتقال من الأسلوب التقليدي في التعليم والتعلم إلى الأسلوب الحديث الذي يركز على تمايز و إختلاف المتعلمين في المجالات اللغوية ، الرياضية البصرية، الجسمية الحركية ، الشخصية، الاجتماعية ... الخ) وتظهر قدراتهم في هذه المجالات وتستثمرها وتنميها كنقاط قوة. (**يوسفي،2014، ص143**)

و حاليا تشير العديد من النتائج الجديدة للدراسات حول الذكاء المتعدد إلى الحاجة إلى طرق تقييم جديدة وفق المفهوم الجديد للذكاء وفق هذه النظرية خاصة في الوسط المدرسي لما له من دور مهم وأساسي في تحسين قدرات التلاميذ نذكر منها

How, Yap (2016), Aydogan, Akbarov (2015), Sanja, Simeunovic (2020), EDWITA (2014), Leandro S. Almeida, et al (2010),McGill (1998), (2021), Mona 1, Franz (2013), Barnes(2019), Branton Shearer(2004)

فمنذ أن اقترح هوارد جاردنر نظرية الذكاءات المتعددة كبديل للمفهوم الواحد للذكاء العام ، كان المعلمون يبحثون عن طريقة مقبولة للتقييم والتقويم باعتبارهما مكونان محوريان في عملية التدريس.(shearer ,1999,p02)

و استنادا على هذه القراءات النظرية و الأدبية و بناءا على اطلاع الباحثة على العديد من الدراسات التي اهتمت باستخدام نظرية الذكاءات المتعددة في مواد دراسية مختلفة، و التي أكدت أهمية استخدام استراتيجياتها وبرامجها في تنمية مختلف المهارات الدراسية، كما بينت مدى فعاليتها وضرورة الأخذ بها في العملية التعليمية خاصة بما يتعلق بالتقييم و التقويم ، نذكر منها دراسة مثني و آخرون (2017) كذلك دراسة حميض(2017) أيضا دراسة الجوالدة و آخرون (2013) و دراسة و نايف (2010) ، و نظرا لان مادة التربية البدنية و الرياضية أصبحت بدورها تواجه تحديات كغيرها من المواد الأكاديمية حتى تصبح تتماشى و تطورات المجال التربوي المصاحب للانفجار المعرفي و التكنولوجي أصبح من الضروري توظيف استراتيجيات التقويم و التقييم الحديث بطبيعة الحال من اجل تطوير مادة التربية البدنية و الرياضية للعمل مع التلاميذ بمستوياتهم المختلفة وبأسس حديثة تؤدي إلى أحسن ما عندهم من التفاعل ، و نظرا لأهمية مرحلة التعليم الابتدائي باعتبارها اللبنة الأولى الأساسية التي تبنى عليها باقي المراحل التعليمية باعتبارها البداية الحقيقية لتنمية التلميذ من الناحية المعرفية ،الحس–حركية، و الوجدانية النفسية في هذه المرحلة العمرية ، وبالحديث عن طرق الاكتشاف المبكر للذكاءات المتعددة لدى الأطفال فاستخدام بطاقات الملاحظة داخل الفصل و خارجه و المصصمة في ضوء المؤشرات اقترحها العلماء و المربيين كطريقة جيدة و باعتبارها أداة متاحة للجميع لتحديد و تمييز الذكاءات النامية والمتطورة بدرجة عالية عند التلاميذ على غرار (صلاح،2011) و (عبد المجيد ،2009) و كل من

How, Yap (2016), Aydogan, Akbarov (2015), Sanja, Simeunovic (2020), EDWITA (2014), Leandro S. Almeida, et al (2010),McGill (1998), (2021), Mona 1, Franz (2013), Barnes(2019), Branton Shearer(2004),

و هذا كان دافعا للباحثة للتفكير في تبني اقتراح شبكة ملاحظة للكشف عن بعض الذكاءات المتعددة خلال حصة التربية البدنية و الرياضية موجهة للمربيين الرياضيين بالخصوص ومعلمي المرحلة الابتدائية مبنية على أساس نظري من خلال استخدام أنشطة الذكاء المتعدد وذلك بإمكانية الاستفادة من هذه الذكاءات في مجال التدريس اعتمادا على معرفة الذكاءات القوية لديهم واستثمارها في تعليمهم الأكاديمي ، و من خلال ما سبق يمكن طرح التساؤل التالي :

2- تساؤلات الدراسة :

2-1- التساؤل الرئيسي :

- ما الخصائص السيكومترية لشبكة الملاحظة للكشف عن مستوى بعض الذكاءات المتعددة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من خلال حصة التربية البدنية و الرياضية ؟

2-2- التساؤلات الجزئية:

- هل تحتفظ شبكة الملاحظة على نفس الأبعاد بعد إجراء التحليل العاملي ؟
- هل تتصف شبكة الملاحظة بعد تطبيقها على أفراد العينة بمؤشرات ثبات جيدة ؟
- هل تتصف شبكة الملاحظة بعد تطبيقها على أفراد العينة بمؤشرات صدق جيدة ؟
- ما هي الدرجات المعيارية لأفراد العينة على شبكة الملاحظة معبرا عنها بالعلامات المعيارية والدرجات التائية ؟

3- فرضيات الدراسة :

3-1- الفرض الرئيسي :

- تتوفر شبكة الملاحظة للكشف عن مستوى بعض الذكاءات المتعددة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من خلال حصة التربية البدنية و الرياضية على خصائص سيكومترية بعد تطبيقها على أفراد العينة .

3-2- الفرضيات الجزئية :

- يوجد تطابق بين البناء العاملي لمكونات شبكة الملاحظة النظرية ونتائج التحليل العاملي بعد تطبيقها على أفراد العينة .
- تتصف شبكة الملاحظة بعد تطبيقها على أفراد العينة بمؤشرات ثبات جيدة .
- تتصف شبكة الملاحظة بعد تطبيقها على أفراد العينة بمؤشرات صدق جيدة .

- درجات شبكة الملاحظة بعد تطبيقها على أفراد العينة مقبولة .

4- أهداف الدراسة :

- معرفة إذا ما تتوفر شبكة الملاحظة للكشف عن مستوى بعض الذكاءات المتعددة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من خلال حصة التربية البدنية و الرياضية على خصائص سيكومترية بعد تطبيقها على أفراد العينة .
- التعرف إذا ما يوجد تطابق بين البناء العاملي لمكونات شبكة الملاحظة النظرية ونتائج التحليل العاملي بعد تطبيقها على أفراد العينة .
- التعرف إذا ما تتصف شبكة الملاحظة بعد تطبيقها على أفراد العينة بمؤشرات ثبات جيدة .
- التعرف إذا ما تتصف شبكة الملاحظة بعد تطبيقها على أفراد العينة بمؤشرات صدق جيدة .
- التعرف على درجات شبكة الملاحظة بعد تطبيقها على أفراد العينة.

5- أهمية الدراسة :

تكمن الأهمية النظرية لهذه الدراسة في حداثة موضوعها والحاجة للبحث فيها، و المتوقع إضافة نتائج هذه الدراسة للمعرفة العلمية في مجال النشاط البدني الرياضي المدرسي . حيث لم يتم دراسة الذكاءات المتعددة في تدريس حصة التربية البدنية و الرياضية بالدرجة الكافية والمناسبة لها على حد علم الباحثة، أما الأهمية العملية لهذه الدراسة فتكمن في الفائدة التي تعود بها نتائجها على الأطفال المشاركين فيها، وهي إمكانية الكشف عن الذكاءات المتعددة لديهم و أيضا الأهمية العملية تتجلى في توفير أداة ملاحظة تتصف بالصدق والثبات وسهولة استخدامها للكشف عن أنواع الذكاءات المتعددة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من خلال حصة التربية البدنية و الرياضية وتوجيههم وفقها، فهي تعد نموذجا تقويمي تقييمي يهدف إلى كيفية استخدام التلاميذ لذكاءاتهم بطرق غير تقليدية، وتمكين المربي الرياضي أو المعلم في المرحلة الابتدائية من إدراك تصنيفات التلاميذ والفرص المناسبة للتفاعل والنشاط خلال الحصة وفق ذكائهم المتعدد و كذا إبراز أهمية الملاحظة كوسيلة ناجعة للتقويم و التقييم و التي يمكن أن يعتمد عليها المربي الرياضي أو المعلم في المرحلة الابتدائية خلال حصة التربية البدنية و الرياضية .

6 – تحديد مصطلحات الدراسة :

6-1- الملاحظة :

6-1-1- اصطلاحا: إن الملاحظة هي تمثيل لنوع محدد من السلوك الإنساني التربوي أو فئات مختارة بصيغ يمكن معها قياس التدريس والتعرف على درجة كفايته. (حمدان،2017، ص 30)

6-1-2- إجرائيا : تعد الملاحظة في تدريس مادة التربية البدنية و الرياضة أسلوب منظم يحتوي على عدد من السلوكيات التي تشير إلى الذكاءات المتعددة (الذكاء الاجتماعي ، الشخصي، المنطقي الرياضي، اللغوي، المكاني ، الجسمي الحركي – الطبيعي) ، وتستخدم لمشاهدتها ورصدها ثم تبويبها وتحليلها وتفسيرها للوصول إلى قرارات مناسبة لتحسينها وتطويرها .

6-2- الذكاءات المتعددة :

6-2-1- اصطلاحا: عرفها (محمد ، 2003) إمكانية بيونفسية تشمل ثلاث عناصر، القدرة على حل المشكلات التي يصادفها الفرد في حياته الاجتماعية، القدرة على خلق وابتكار نتاج مفيد أو تقديم خدمة ذات قيمة داخل ثقافة معينة، ثم القدرة على اكتشاف أو خلق مشكلات ووسائل تمكن الفرد من اكتساب معارف جديدة.

6-2-2- إجرائيا : ويقصد بالذكاءات المتعددة السلوكيات و المؤشرات التي يمكن ملاحظتها وفقا لشبكة الملاحظة التي قامت بإعدادها الباحثة والتي تتضمن مؤشرات الذكاءات المتعددة الواجب الاهتمام بها في حصة التربية البدنية و الرياضية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية .

6-3- الذكاء الاجتماعي :

6-3-1- اصطلاحا: هو القدرة على فهم نوايا ودوافع ورغبات الأشخاص الآخرين والتفاعل معهم بكفاءة . (توفيق بلهواري، عادل أتشي،2022، ص159)

6-3-2- إجرائيا : ويقصد بالذكاء الاجتماعي السلوكيات و المؤشرات التي يمكن ملاحظتها وفقا لشبكة الملاحظة التي قامت بإعدادها الباحثة والتي تتضمن مؤشرات الذكاءات المتعددة الواجب الاهتمام بها في حصة التربية البدنية و الرياضية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية متمثلة في يتمتعه بالروح الرياضية من خلال احترامه للغير حتى ولو كان خصما منافسا و من خلال تقبله للهزيمة كذلك تشجيعه زملائه في الفريق من اجل أداء أفضل خلال المنافسة و تفضيله ممارسة الألعاب التربوية بين الفرق و الرياضات الجماعية.

6-4- الذكاء الشخصي :

6-4-1- اصطلاحا: القدرة على أن يعتقد داخل نفسه ويعرف إمكانية وكيفية التعامل مع الأشياء .

6-4-2- إجرائيا : ويقصد بالذكاء الشخصي السلوكيات و المؤشرات التي يمكن ملاحظتها وفقا لشبكة الملاحظة التي قامت بإعدادها الباحثة والتي تتضمن مؤشرات الذكاءات المتعددة الواجب الاهتمام بها في حصة التربية البدنية و الرياضية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية متمثلة في قدرنه على استثمار المحاولات الفردية لتحسين النتائج خلال المنافسة في نشاط رياضي جماعي و تفضيله ممارسة الألعاب التربوية التي يشارك فيها بمفرده و الرياضات الفردية كذلك حب القيام بأدوار قيادية في الفريق .

6-5- الذكاء المنطقي :

6-5-1- اصطلاحا: هو القدرة على تحليل المشكلات منطقيا وتنفيذ العلميات الحسابية بكفاءة والكشف على التفكير.

6-5-2- إجرائيا : ويقصد بالذكاء المنطقي في هذه الدراسة مجموعة السلوكيات و المؤشرات التي يمكن ملاحظتها وفقا لشبكة الملاحظة التي قامت بإعدادها الباحثة والتي تتضمن مؤشرات الذكاءات المتعددة الواجب الاهتمام بها في حصة التربية البدنية و الرياضية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية متمثلة في تمكنه من القياس في الأنشطة الرياضية التربوية التي تستدعي ذلك (رمي الجلة،وثب طويل مثلا) بسهولة كذلك قدرته على الفهم بسرعة للقوانين الأساسية المهيكلة للنشاط الرياضي التربوي أيضا قدرته على معرفة وإدراك تحقيق أرقام قياسية.

6-6- الذكاء المكاني – البصري :

6-6-1- اصطلاحا: هو القدرة على تصور المكان داخليا بصورة عقلية.

6-6-2- إجرائيا : ويقصد بالذكاء المكاني – البصري في هذه الدراسة مجموعة السلوكيات و المؤشرات التي يمكن ملاحظتها وفقا لشبكة الملاحظة التي قامت بإعدادها الباحثة والتي تتضمن مؤشرات الذكاءات المتعددة الواجب الاهتمام بها في حصة التربية البدنية و الرياضية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية متمثلة في انه يستطيع تحديد مراكز اللعب في الألعاب الرياضية التربوية الجماعية،كذلك قدرته في استثمار المساحات الشاغرة بشكل جيد. والقدرة على إيجاد حلول للألغاز البصرية بسهولة (كالمتاهات).

6-7- الجسمي – حركي :

6-7-1- اصطلاحا : قدرة الإنسان على استخدام الجسم أو جزء منه لحل المشكلات.

6-7-2- إجرائيا : ويقصد بالذكاء الجسمي -حركي في هذه الدراسة مجموعة السلوكيات و المؤشرات التي يمكن ملاحظتها وفقا لشبكة الملاحظة التي قامت بإعدادها الباحثة والتي تتضمن مؤشرات الذكاءات المتعددة الواجب الاهتمام بها في حصة التربية البدنية و الرياضية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية متمثلة في التمكن من التنسيق بين أطراف جسمه أثناء تركيب الحركات، القدرة يتحكم في الارتكازات و التوازن والتحكم في الأداة (الكرة مثلا...) أثناء التنقل بها في مسارات مختلفة و في مختلف الظروف.

6-8- الذكاء الطبيعي :

6-8-1- اصطلاحا : هو القدرة على التعرف على النماذج والأشكال في الطبيعة، أي قدرة الفرد على فهم الطبيعة.

6-8-2- إجرائيا : ويقصد بالذكاء الطبيعي في هذه الدراسة مجموعة السلوكيات و المؤشرات التي يمكن ملاحظتها وفقا لشبكة الملاحظة التي قامت بإعدادها الباحثة والتي تتضمن مؤشرات الذكاءات المتعددة الواجب الاهتمام بها في حصة التربية البدنية و الرياضية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية متمثلة في القدرة المشاركة في حملات تنظيف بالمدرسة ..حملات تشجير..غرس نباتات...بالمدرسة كذلك الانخراط في الحملات التوعوية حول البيئة بالمدرسة (وضع ملصقات إرشادية ،المشاركة في المجلات الحائطية مثلا...)

6-9- الذكاء اللغوي :

6-9-1- اصطلاحا: هو القدرة على الحساسية باللغة المنطوقة والمكتوبة، والقدرة على تعلم اللغات واستخدام اللغة .

6-9-2- إجرائيا : ويقصد بالذكاء اللغوي في هذه الدراسة مجموعة السلوكيات و المؤشرات التي يمكن ملاحظتها وفقا لشبكة الملاحظة التي قامت بإعدادها الباحثة والتي تتضمن مؤشرات الذكاءات المتعددة الواجب الاهتمام بها في حصة التربية البدنية و الرياضية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية متمثلة في القدرة على تذكر الكلمات كذلك القدرة على شرح أداء مهارة فنية و قوانين النشاط الرياضي التربوي بشكل جيد و سليم .

6-10 – المرحلة الابتدائية :

6-10-1- اصطلاحا : هي القاعدة الأساسية التي يرتكز عليها بناء المنظومة التربوية بأكملها لكونها مؤسسة عمومية تربوية تحتضن الأطفال لأول مرة في حياتهم ، لتزودهم بالعلوم والمعارف ولتكسبهم القدرات والمهارات الكافي طبقا لنموهم النفسي والاجتماعي والأخلاقي واللغوي. (فاتحي ،2016،ص23)

6-10-2- إجرائيا : هي مرحلة إلزامية تبدأ في سن الخامسة حتى سن الثانية عشر يتلقى خلالها التلاميذ مجموعة من المعارف والقيم وأنماط السلوك من اجل بناء فرد صالح في المجتمع .

6-11 – حصة التربية البدنية و الرياضية :

6-11-1- اصطلاحا : يعتبر درس التربية البدنية والرياضية احد أشكال المواد الأكاديمية تمد التلاميذ بالمهارات والخبرات الحركية، ولكنه و المعارف التي تغطي الصحية والنفسية والاجتماعية، بالإضافة إلى المعلومات التي تغطي الجوانب العلمية لتموين جسم الإنسان، وذلك باستخدام الأنشطة الحركية مثل التمرينات والألعاب المختلفة الجماعية والفردية، والتي تتم تحت الإشراف التربوي المعدين لهذا الغرض. (عوض و فيصل والشاطر ،1992، ص 94)

6-11-2- إجرائيا : هي الوحدة الصغيرة في البرنامج الدراسي للتربية الرياضية، فالخطة الشاملة لمنهاج التربية البدنية و الرياضية في المدرسة تشمل أنشطة و مواقف تعليمية تساعد في ملاحظة مؤشرات مظاهر الذكاء المتعدد .

7- الدراسات السابقة و المشابهة :

تعتبر خطوة مراجعة الدراسات السابقة من أهم المراحل المعينة في حل مشكلة البحث لما لها من إسهامات في التوجيه أو التخطيط أو ضبط المتغيرات كما أن الباحث يمكن أن يوظفها في الحكم و المقارنة ، أو الإثبات والنفي.كلما أقيمت دراسة علمية لحقتها دراسات أخرى تكملها وتعتمد عليها وتعتبر بمثابة ركيزة أو قاعدة للبحوث المستقبلية ، إذ أنه من الضروري ربط المصادر الأساسية من الدراسات السابقة بعضها ببعض حتى يتسنى للباحثة تصنيف وتحليل معطيات البحث والربط بينهما وبين الموضوع الوارد والبحث فيه لذلك قامت الباحثة بالاطلاع على الدراسات و البحوث السابقة و المؤلفات من مقالات علمية و ملخصات الأطروحات الدولية المتعلقة بنظرية الذكاء المتعدد لجارندر و كذلك أداة الملاحظة في حصة التربية البدنية و الرياضية قدر المستطاع .

7-1- عرض الدراسات السابقة و المشابهة :

الجدول رقم (01): يوضح الدراسات السابقة و المشابهة

الدراسات السابقة و المشابهة								
	الباحث	عنوان الدراسة	نوع الدراسة	الهدف	المنهج	العينة	الأدوات	أهم النتائج
01	STEVEN WRIGHT & JEFFREY WALKUSKI	الملاحظة المنهجية في التربية البدنية(1995)	بحث منشور بمجلة	هدفت هذه الدراسة إلى استخدام أنظمة الملاحظة المنهجية ليفهم المعلمون بشكل أفضل ما يفعلونه في فصل التربية البدنية وكيف ربما يمكنهم تحسين تعليمهم.	الوصفي التحليلي	/	أداة الملاحظة CAFIAS (ALT-PE)	وصلت أن استخدام أنظمة الملاحظة المنهجية جزء من تدريب المعلمين أو التدريب أثناء الخدمة يساعد المعلمين على تحسين فهم عملية التدريس والتعلم. كما أن التعرض لهذه الأنظمة يمكن أن يحسن التدريس وهو أداة فعالة في وصف سلوك الفصل بموضوعية. هذه الأنظمة تم استخدامها بشكل فعال في تقييم المعلمين فهي موثوقة للإبلاغ عما يحدث في الفصول الدراسية ، وقاعة متعددة الأغراض، وإعدادات الميدان
02	إمام مصطفى	مدى فاعلية تقييم الأداء باستخدام نشطة الذكاءات المتعددة في اكتشاف الموهوبين من تلاميذ المرحلة الابتدائية (2001)	بحث منشور في مجلة	معرفة فاعلية فاعلية تقييم الأداء باستخدام نشطة الذكاءات المتعددة في اكتشاف الموهوبين من تلاميذ المرحلة الابتدائية	الوصفي المسحي	(171) طالبة	اختبار (وكسل) لذكاء الأطفال و اختبار شيفيه	أظهرت النتائج فاعلية تقييم الأداء باستخدام نشطة الذكاءات المتعددة في اكتشاف الموهوبين من تلاميذ المرحلة الابتدائية

الدراسات السابقة و المشابهة								
	الباحث	عنوان الدراسة	نوع الدراسة	الهدف	المنهج	العينة	الأدوات	أهم النتائج
03	Victoria Schirduan, Karen Case	القيادة اليقظة في المناهج الدراسية للطلاب الذين يعانون من اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه في المدارس الابتدائية باستخدام نظرية الذكاءات المتعددة (SUMIT) (2001)	بحث منشور في مجلة	معرفة الذكاءات السائدة ومفهوم الذات ومستويات التحصيل لـ 87 تلميذ ا يعانون من اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه وسعت الدراسة إلى تحديد مستويات نجاحهم في المدرسة باستخدام نظرية الذكاءات المتعددة	التجريبي	(87) تلميذ	برنامج تدريبي مقياس فرط الحركة اختبار الانتباه	ووجدت الدراسة أ أن التلاميذ المصابين باضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه في مواقع SUMITشعروا بإيجابية فيما يتعلق بالمهام الأكاديمية التي قدمت لهم .
04	فتحي عبد القادر،السيد أبو هاشم	البناء العاملي و للذكاء في ضوء تصنيف جارندر و علاقته بكل من فاعلية الذات وحل المشكلات و التحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة (2007)	بحث منشور مجلة	التعرف على طبيعة البناء العاملي للذكاء في ظوء نظرية الذكاءات المتعددة و تحديد العلاقة بين هذه الذكاءات و كل من تقدير الذات وحل المشكلات و التحصيل الدراسي	الوصفي المسحي	(475) طالب وطالبة	قائمة الذكاءات المتعددة،مقياس فاعلية الذات،مقياس أسلوب حل المشكلات،درجات التحصيل الدراسي	أظهرت النتائج طبيعة البناء العاملي للذكاء في ظوء نظرية الذكاءات المتعددة لدى الطلبة و تحديد العلاقة بين هذه الذكاء

الدراسات السابقة و المشابهة								
	الباحث	عنوان الدراسة	نوع الدراسة	الهدف	المنهج	العينة	الأدوات	أهم النتائج
05	عنوز سعد ماجد دعاس	تطوير بطارية اختبارات لقياس الذكاءات المتعددة وفق نظرية جاردنر واستخلاص الخصائص السيكومترية لها (2011)	أطروحة دكتوراه منشورة	هدفت هذه الدراسة إلى تطوير بطارية اختبارات لقياس الذكاءات المتعددة وفق نظرية جاردنر، واستخلاص الخصائص السيكومترية لها	التجريبي	(1396) وطالبا من طلبة الجامعات الأردنية	بطارية اختبارات لقياس الذكاءات المتعددة وفق نظرية جاردنر من إعداد الباحثين	وصلت الدراسة الى تراوح قيم معاملات الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبارات الثمانية، بعد تطبيقها على عينة الدراسة الرئيسة كما دلت نتائج التحليل العاملي لكل اختبار من الاختبارات الثمانية على حدة، وجود عامل سائد واحد (العامل الأول) في كل منها و دلت نتائج التحليل العاملي للاختبارات الثمانية مجتمعة على وجود خمسة عوامل.
06	محسن محمد درويش حمص،عبد اللطيف سعد سالم حبلوص	أساليب تدريس التربية الرياضية و الذكاءات المتعددة (2013)	أطروحة دكتوراه منشورة	التعرف على أساليب تدريس التربية الرياضية و الذكاءات المتعددة المناسبة لها .	الوصفي	(139) طالب من كلية التربية البدنية	قائمة الذكاءات المتعددة	أظهرت النتائج أن الذكاء الاجتماعي يناسب اللاسلوب التعاوني أما الذكاء الشخصي فيناسبه الأسلوب الشخصي.

الدراسات السابقة و المشابهة								
	الباحث	عنوان الدراسة	نوع الدراسة	الهدف	المنهج	العينة	الأدوات	أهم النتائج
07	محمد طياب	تصميم بطاقة ملاحظة وتقويم الممارسات التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية بمختلف الأطوار التعليمية بالجزائر (2014)	بحث منشور في مجلة	هدفت الدراسة إلى تصميم وبناء بطاقة ملاحظة وتقويم الممارسات التدريسية لدى أستاذ التربية البدنية والرياضية بمختلف الأطوار التعليمية بالجزائر.	الوصفي	60 أستاذا من الجنسين مقسمين على بعض المتوسطات والثانويات التابعة لمختلف المقاطعات التعليمية بولايتي الشلف وغليزان	بطاقة ملاحظة من إعداد الباحث	أسفرت النتائج عن معاملات صدق وثبات جد مقبولة تجعل من بطاقة ملاحظة الممارسات التدريسية موثوقة للعمل بها .
08	Cojocariu Venera-Mihaela, Tatiana Butnaru	تقنيات الدراما مثل تقنيات الاتصال المتضمنة في بناء ذكاء متعددلدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (2014)	بحث منشور مجلة	تهدف الدراسة إلى فهم بعض جوانب الاتصال التربوي وتأثيرها على بناء مهارات الاتصال لدى طلاب الصف الأول ابتدائي من خلال تخرجهم من الدورة الأولى	التجريبي	(45) تلميذ	انشطة الذكاءات المتعددة مقياس الاتصال	أظهرت النتائج وتسليط الضوء على طرق معينة لزيادة الكفاءة التكوينية والتواصلية لدى الطلاب من خلال تقنيات الدراما وألعاب التعبير ، فضلاً عن التأثير المحتمل لذلك. مدرسة الدراما كنظام اختياري عند إظهار الذكاءات المتعددة لدى طلاب المرحلة الابتدائية الدنيا

الدراسات السابقة و المشابهة								
	الباحث	عنوان الدراسة	نوع الدراسة	الهدف	المنهج	العينة	الأدوات	أهم النتائج
09	علي فرح أحمد فرح ، رهام أنور محمد حسن	الذكاءات المتعددة لهوارد جارندر على أطفال التعليم قبل المدرسي بولاية الخرطوم في السودان (2015)	بحث منشور في مجلة	هدف البحث إلى تطبيق مقياس الذكاءات المتعددة لهوارد جاردنر على أطفال ما قبل المدرسة بولاية الخرطوم. بعد إخراج الصورة السودانية النهائية للمقياس	الوصفي	عينة مكونة من (240) طفل موزعين على محليات الولاية السبعة في (40) روضة.	طبقت مقياس في الذكاءات المتعددة لهوارد جارندر	وجدت الدراسة أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في توزيع استجابات العينة على فقرات المقياس المختلفة في جميع أنماط الذكاءات الثمانية. وكذلك توجد فروق ذات دلالة إحصائية في جميع أنماط الذكاءات المتعددة تعزى لمتغير الجنس (النوع) كما أمكن تحديد الأطفال الموهوبين في كل نمط من أنماط الذكاءات المتعددة باستخدام النسخة السودانية من مقياس جاردنر وفقا لمعايير الدليل الإرشادي الذي أعدته الباحثة.
10	إبراهيم علي إبراهيم يوسف	بناء مقياس الذكاءات المتعددة للاعبي المستويات الرياضية العليا (2017)	أطروحة دكتوراه منشورة	بناء مقياس الذكاءات المتعددة للاعبي المستويات الرياضية العالية	الوصفي	العينة من(120) رياضي	طبقت مقاييس الذكاءات المتعددة من إعداد الباحث	أظهرت النتائج أن أكثر أنماط الذكاء شيوعا لدى الرياضي جاءت على النحو التالي: الذكاء الخططي – الذكاء الحركي و الاجتماعي ثم الشخصي .

الدراسات السابقة و المشابهة								
	الباحث	عنوان الدراسة	نوع الدراسة	الهدف	المنهج	العينة	الأدوات	أهم النتائج
11	رنا ثاني ضامن المومني	التكامل بين التحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي كطريقتين للتحقق من البنية العاملية لمقياس مكنزي للذكاءات المتعددة (الصورة السعودية) (2017)	بحث منشور مجلة	هدفت للكشف عن البنية العاملية لمقياس مكنزي للذكاءات المتعددة (الصورة السعودية) باستخدام كل من التحليل العاملي الاستكشاف والتوكيدي والتكامل بين الطريقتين.	الوصفي المسحي	(238) طالب وطالبة	طبقت مقياس الذكاءات المتعددة من إعداد الباحثة	توصلت إلى عامل عام وتسعة عوامل من الدرجة الأولى فسرت تباين الأداء على المقياس.
12	سمية محمد الصالح برهومي، محمد العربي بدرينة	دور التربية الحركية "الجمباز العقلي" في تنمية الذكاءات المتعددة و تقوية التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الطور الثاني من التعليم الابتدائي (2018)	أطروحة دكتوراه منشورة	تهدف الدراسة لإبراز دور التربية الحركية "الجمباز العقلي" في تنمية الذكاءات المتعددة و تقوية التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الطور الثاني من التعليم الابتدائي	التجريبي	474 تلميذ و تلميذة ينقسمون بين العينة التجريبية و العينة الضابطة.	قائمة الذكاءات المتعددة و اختبار التحصيل المعرفي و للاختبارات المهارية لكرة السلة	توصلت الدراسة الى وجود فروق دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 5 % في درجات مقياس الذكاءات و وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 5 % في درجات التحصيل الدراسي بين العينة بين العينة التجريبية و العينة الضابطة لصالح العينة التجريبية

الدراسات السابقة و المشابهة								
	الباحث	عنوان الدراسة	نوع الدراسة	الهدف	المنهج	العينة	الأدوات	أهم النتائج
13	Eckler Seth	تحليل سلوك معلم التربية البدنية باستخدام الملاحظة المنهجية (2018)	أطروحة دكتوراه منشورة	هدفت الدراسة إلى استخدام طريقة الملاحظة المنهجية حيث تركز بشكل أساسي على تحليل السلوك الذي يتم عرضه في الفصل من طرف معلم التربية البدنية ، وتحديد السلوكات التي قد تساهم في نتائج إيجابية لنشاط التلاميذ.	الوصفي التحليلي	22 درسا من دروس التربية البدنية الابتدائية المسجلة بالفيديو.	برنامج تحليل الفيديو	توصلت وجدت سلوكيات المعلم المتغيرة للنتائج الأولية أنه ، في المتوسط ، قضى المعلمون 27% من وقت الدرس في إلقاء المحاضرات / التوجيه و 24%من وقت الدرس في مراقبة طلابهم.
14	سعد الحاج بن جخدل	أنظمة رصد وتفريغ المشاهدات في الملاحظة البحثية نظرة عامة ومبادئ توجيهية (2020)	بحث منشور في مجلة	هدف إلى تقديم صورة متكاملة وسليمة عن مختلف أنظمة التفريغ المعتمدة أثناء عملية رصد الباحثين لمشاهداتهم باستخدام الملاحظة البحثية،	الوصفي التحليلي	/	/	إظهار مميزات ومعايير استخدام كل من (شبكة الملاحظة، دفتر الملاحظة، الجدول الزمني للملاحظة) وذلك بعد أن تم إعادة ضبط مفهوم الملاحظة البحثية بالتركيز على مسألة تنظيم وشمولية الرصد

7-2- التعليق على الدراسات السابقة و المشابهة :

بعد أن تم عرض الدراسات السابقة و المشابهة لاحظت الباحثة جوانب عدة من تلك الدراسات وما تناولته من موضوعات وما استخدمته من أدوات وعينات وما توصلت إليه من نتائج والتي يمكن إيجازها في الأتي:

- **من حيث طبيعة متغيرات الدراسة** : على الرغم من اختلاف عناوين الدراسات إلا أن فيها ما تطرقت إلى متغير الذكاءات المتعددة ، منها من تطرقت إليه باعتباره متغير مستقل و منها ما تطرقت إليه كمتغير تابع كذلك هو الحال فيما يخص الدراسة التي شملت متغير الملاحظة.
- **من حيث المجال الزماني** : أجريت هذه الدراسات في الفترة مابين سنة " 1995 " سنة حتى عام "2020" .

من حيث المنهج : الدراسات السابقة منها من استخدمت المنهج الوصفي بالأسلوب المسحي و منها ما استخدمت الأسلوب الوصفي بالأسلوب التحليلي و فيها ما استخدمت دراسات أخرى المنهج التجريبي في حين اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي .

من حيث الأداة : اعتمدت الباحثة شبكة ملاحظة مقترحة للكشف عن الذكاءات المتعددة حيث اختلفت مع الدراسات المتبقية في استخدام الأداة حيث منها من اعتمدت بعض الدراسات المشابهة مقاييس الذكاءات المتعددة ومنها من استخدمت اختبار التحصيل المعرفي و للاختبارات المهارية لكرة السلة أيضا اختبار اختبار (وكسل) لذكاء الأطفال و اختبار شيفيه مقياس أسلوب حل المشكلات،اختبار درجات التحصيل الدراسي ، اختبار الانتباه ، مقياس فرط الحركة ، مقياس الاتصال، أداة الملاحظة ، برنامج تحليل الفيديو.

- **من حيث العينة** : لقد اختلفت عينة الدراسة مع جميع الدراسات المشابهة من حيث الحجم والجنس و السن، وكيفية اختيار العينة.
- **من حيث الهدف** : اختلفت دراسة الباحثة مع اغلب الدراسات المشابهة في الهدف حيث هدفت في دراستها إلى التعرف على الخصائص السيكومترية لشبكة الملاحظة مقترحة للكشف عن مستوى بعض الذكاءات المتعددة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من خلال حصة التربية البدنية و الرياضية و كذا التعرف على درجات أفراد العينة من خلال هذه الأداة .

– **من حيث المنطقة الجغرافية** :اختلفت دراسة الباحثة مع كل الدراسات المشابهة في المجال المكاني الذي أجريت فيه الدراسة حيث أجريت الدراسة بابتدائيات على مستوى ببلديتي بسكرة – سطيف – الجزائر .

– **من حيث المعالجة الإحصائية**: لقد اختلفت الأساليب الإحصائية الخاصة التي تناولتها الدراسات المشابهة باختلاف الهدف من كل دراسة ، حيث أن بعض الدراسات استخدمت معامل الارتباط برسون في دراسة العلاقة أما البعض الأخر التي اكتفت باستخدام المعالجات الأولية المتداولة في البحوث والمتمثلة في كا^2 والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري اختبار ت ستودنت للفروق ،التحليل العاملي الاستكشافي و التوكيدي أما الباحثة فقد اعتمدت نفس المعالجات الإحصائية بالإضافة إلى .

استخلصت الطالبة الباحثة من خلال عرض وتحليل الدراسات السابقة تحديد النواحي النظرية والإجراءات العلمية للدراسة الحالية حيث كان للدراسات السابقة فائدة كبيرة في مساعدة الباحثة في تكوين تصور شامل موضوع الدراسة حيث ساهمت في :

- صياغة وضبط مشكلات وفروض و أهداف الدراسة بشكل دقيق.
- الاستفادة من المادة العلمية وتدعيم للخلفية النظرية.
- ضبط المنهج و أداة جمع البيانات اللذان يتماشيان مع طبيعة الدراسة.
- تم الاطلاع على الأدوات الإحصائية المستعملة في الدراسات السابقة ومحاولة الاستعانة ببعضها طبعا التي تتماشي مع فرضيات الدراسة.
- الاستفادة من أهم النتائج واقتراحات الدراسات السابقة ومحاولة مقارنتها مع نتائج التي تخرج بها دراستنا إن شاء الله و توظيفها في المناقشة والتفسير.

7–3– نقد الدراسات السابقة و المشابهة:

الدراسات المشابهة لدراستنا كلها تمحورت حول متغير الذكاءات المتعددة و الملاحظة من جوانب مختلفة والجديد في الدراسة الحالية بالمقارنة مع الدراسات المشابهة كونها تسلط الضوء على اقتراح أداة ملاحظة للكشف عن مستوى بعض الذكاءات المتعددة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من خلال حصة التربية البدنية و الرياضية .

الجانب النظري

الفصل الأول

الملاحظة

الملاحظة

تمهيد:

1-1 – مفهوم الملاحظة

1-2 – أنواع الملاحظة

1- 3- إطار الملاحظة

1-4 – أنظمة تفريغ المشاهدات

1-5- مراحل الملاحظة

1- 6- شروط نجاح للملاحظة

1-7- الأسس العلمية للملاحظة (صدق،ثبات،موضوعية)

1-8- العوامل المؤثرة في إستراتيجية الملاحظة الميدانية

1-9- مزايا و سلبيات الملاحظة

1- 10 – أخطاء الملاحظة

1-11 – دور العقل في الملاحظة

1-12- أدوات ملاحظة التدريس في حصة التربية البدنية و الرياضية

خلاصة

تمـــــــــــهيد:

تعتبر أداة الملاحظة احد أدوات التقويم و التقييم التربوي المهمة في حصة و التربية البدنية و الرياضية وتخص أدوات الملاحظة في هذه الدراسة تتبع سلوك التلاميذ لغرض وصف بعض الذكاءات المتعددة من خلال حصة التربية البدنية و الرياضية للاستفادة منها بعد دراستها وتحليلها في صناعة القرارات الخاصة بتوجيه المتعلم وتحسينه نحو لأفضل قدر الإمكان في هذه الذكاءات و سنتعقب خلال هذا الفصل الإطار النظري لأداة الملاحظة بحيث نأتي على ذكر مفهومها أهم أنواع وتصنيفات أدوات الملاحظة ومراحل تنفيذها و غيرها من العناصر المتعلقة بها .

1- الملاحظة :

1-1- مفهوم الملاحظة :

1-1-1- لغة :

ملاحظة [مفرد] : مصدر لاحظ . انظر ومشاهدة " ما أجمل ملاحظة الطبيعة " ، ملحوظة ، تعليق أو تنبيه يكتب أو يلقى حول رأي أو موضوع ، المهارة في النظر إلى الشيء بدقة وانتباه- والملاحظة الميدانية ملاحظة للوقائع في مجالاتها " كما عليه الطبيعية بدون تدخل من الملاحظ ، مشاهدة يقظة للظواهر هي بدون تغيير أو تبديل ، وتسجيل ما يبدو عليها لغرض علمي أو عملي كمراقبة نمو نبات ، أو ثورة بركان ، أو سير كواكب ، أو حال مرضية ، أو علاجية. (عمر ، 2008 ، ص 1998)

1-1-2- اصطلاحا :

مصطلح الملاحظة يتميز بعدة مفاهيم ومعاني لكن ما يهم هو المفهوم والتعريف في البحوث العلمية المتعلقة بالعلوم الإنسانية والاجتماعية وقد تتعدد التعريفات حول مفهوم الملاحظة ، نذكر منها ما يلي:

كلمة ملاحظة في الاستخدام العام تعني المشاهدة و إشغال البصر في النظر والتأمل . وهي ملكة حسية يتمتع بها كل من يمتلك الحواس الخمسة المعروفة ، الكلمة في البداية هي ترجمة للفظة بالفرنسية " Observation" المشتقة من اللاتنية " Observare " التي تعني انظر دوما نحو الأمام ، لا تفلت النظر . إيجاد ورصد واقعة عن طريق وسائل البحث الخاصة. (عبد الحكيم ،2021 ، ص343)

هي سلوك يعتمد على حواس السمع والبصر في التركيز على الظواهر أو الأحداث المختلفة بهدف تفسيرها ومعرفة أسبابها وكيفية الوصول إلى القوانين التي تحكمها . هو من أهم الأدوات التي لا تعني عنها للمعلم جميع الملاحظات التلاميذ في المواقف التعليمية المختلفة وفي كل النشاطات التي يمارسونها وخارجه وهو أساس توجيه الطفل تربويا ونموه فكريا . (لعمش ،1999 ، ص 73)

كما عرفها " العساف " أنها الانتباه المقصود والموجه نحو سلوك فردي أو جماعي معين بقصد متابعة ورصد تغيراته ليتمكن الباحث من وصف السلوك أو وصف السلوك وتحليله أو وصف السلوك وتقويمه . (العساف ، 2000 ، ص 406)

وهي انتباه مقصود ومنظم ومضبوط للظاهرات أو الحوادث أو الأمور ، بغية اكتشاف أسبابها وقوانينها . أو هي كل ملاحظة منهجية تؤدي إلى الكشف عن دقائق الظاهرات المدروسة ، وعن العلاقات بين عناصرها ، وبينها وبين الظاهرات الأخرى. (ريتشي ، 2000 ، ص 96)

الملاحظة عملية مراقبة أو مشاهدة للسلوك والمشكلات والأحداث بأسلوب علمي منظم ومخطط و هادف، بقصد التفسير وتحديد العلاقة بين المتغيرات ، والتوقع بسلوك الظاهرة ، أو توجيهها لخدمة أغراض الإنسان وتلبية احتياجاته . (حمدان ، 1991 ، ص 26)

الملاحظة بوصفها أداة بحثية لجمع البيانات ، إلى ذلك (الرصد والتتبع المنظمين – علميا– لسلوك ومخرجات وحدات المعاينة ضمن الظاهرة المدروسة ، سواء كانت ظروف هذه الظاهرة طبيعية أو اصطناعية (مختبرية) .(بن جخدل ، 2020 ،ص13)

الملاحظة هي توجيه الحواس و الانتباه إلى ظاهرة معينة أو مجموعة من الظواهر رغبة في الكشف عن صفاتها أو خصائصها توصلا إلى كسب معرفة جديدة عن تلك الظاهرة أو تلك الظواهر المراد دراستها . (د زيدان ، 1980 ، ص 96)

الملاحظة تعني الاهتمام أو الانتباه إلى شيء أو حدث أو ظاهرة بشكل منظم عن طريق الحواس ، حيث نجمع خبراتنا من خلال ما نشاهده أو نسمع عنه و الملاحظة تعني أيضا الانتباه للظواهر و الحوادث بقصد تفسيرها و اكتشاف أسبابها و الوصول إلى القوانين التي تحكمها . (داود ،2005 ، ص 64)

الملاحظة هي إحدى أدوات جمع البيانات ، وتعني الانتباه والنظر لشيء ما . وهي أداة تجمع بواسطتها المعلومات التي تمكن الباحث من الإجابة عن أسئلة البحث واختبار فروضه. (باشيوة وآخرون ،2009، ص 377 – 378)

الملاحظة هي إحدى أدوات جمع البيانات ، وتعني الانتباه والنظر لشيء ما . وهي أداة تجمع بواسطتها المعلومات التي تمكن الباحث من الإجابة عن أسئلة البحث واختبار فروضه . وتعرف الملاحظة بأنها عملية مراقبة أو مشاهدة لسلوك الظواهر والمشكلات والأحداث ومكوناتها المادية والبيئية ومتابعة سيرها واتجاهاتها وعلاقاتها ، بأسلوب علمي منظم ومخطط وهادف بقصد التفسير وتحديد العلاقة بين المتغيرات والتنبؤ بسلوك الظاهرة وتوجيهها لخدمة أغراض الإنسان وتلبية احتياجاته. (مزاهرة ،2011 ، ص 233 – 234)

ويعرف " ويك Weick " الملاحظة العلمية بأنها الاختيار والاستثارة والتسجيل وتفسير مجموعة من السلوكيات والأوضاع في ظروفها الطبيعية تفسيرا يتسق مع الأهداف العلمية.(صيني ، 1994 ، ص 303)

كما تعرف الملاحظة في البحث العلمي بأنها المشاهدة والمراقبة الدقيقة السلوك أو ظاهرة معينة ، وتسجيل الملاحظات أولا بأول ، كذلك الاستعانة بأساليب الدراسة المناسبة لطبيعة ذلك السلوك أو تلك الظاهرة بغية تحقيق أفضل النتائج ، والحصول على أدق المعلومات . وتستخدم طريقة الملاحظة عادة لتلك المظاهر من السلوك التي لا تسهل دراستها بالوسائل الأخرى ، وتؤدى الملاحظة دور أساسي في الحصول على معلومات عن السلوك في المواقف الطبيعية ، مثال ذلك سلوك الأطفال أثناء اللعب أو الأكل ، أو عن نمط ودرجة التفاعل الاجتماعي بين المجموعات البشرية المختلفة . (قنديلجي ، 2010 ، صفحة 186)

الملاحظة هي أداة من أدوات البحث العلمي تجمع بواسطتها المعلومات التي تمكن الباحث من الإجابة عن أسئلة البحث و اختبار فروضه ، فهي تعني الانتباه الموجه و المقصود نحو سلوك فردي أو جماعي معين بقصد متابعته ورصد تغيراته ليتمكن الباحث بذلك من : وصف السلوك فقط أو وصفه وتحليله أو وصفه وتقويمه.(الأخضر، بعلة ،2017، ص315)

و الملاحظة حسب (Darst et al., 1983) تعتبر أسلوب وصفي يسمح للمراقب المدرب بإتباع الإرشادات والإجراءات المذكورة لمراقبة وتسجيل وتحليل تفاعلات أو سلوكيات معينة.

و أيضا أشار (بن حرز الله، 2020) أن الملاحظة هي المعلومات عن طريق ملاحظة الناس أو الأماكن.

و يجمع الباحثون والعلماء من أهم الأدوات الرئيسية التي تستخدم في البحث العلمي ، ومصدرا أساسيا للحصول على البيانات والمعلومات اللازمة لموضوع الدراسة . وتعتمد أساسا على حواس الباحث ، وقدرته الفائقة على ترجمة ما لاحظه وتلمسه من وقائع وأحداث إلى عبارات ذات معاني ودلالات ، تنبثق عنها وضع فروض مبدئية ، يمكن التحقق من صدقها أو عدم صدقها عن طريق التجريب.(بيطام ،1999، ص 120)

كما تعرف الملاحظة بأنها معايشة الموضوع المراد دراسته ، ومشاهدته عن قرب والاستعانة بالصور والعلاقات الموجودة بين الأفراد والجماعات الإنسانية محل الدراسة ، كما أنها معاينة للمواضيع السلوكية والحصول على المعلومات الخاصة بها في المواقف الطبيعية . (سلاطنية ، 2002 ، ص 7)

من خلال عملية المسح المفاهيمي السابق و التي كانت مرتكزة على التصورات والرؤى العلمية والفكرية هي التي ساهمت في بلورة وصف علمي يقبل التعدد والتداخل حول مصطلح الملاحظة و التي أمدتنا بجملة من المفاهيم متعددة في وفي سياق واحد وهو سياق العلوم الإنسانية والاجتماعية ، ومن خلال اغلب التعريفات السابقة يتضح أن هناك نقاط اتفاق كثيرة حول مفهوم الملاحظة بوصفها من أهم الأدوات الرئيسية التي تستخدم في البحث العلمي بحيث لها دور أساسي في الحصول على معلومات عن السلوك و فهمه من خلال المراقبة ، وقد حاولت الباحثة من خلال المفاهيم السابقة استخلاص إطار تعريفي للملاحظة في هذه الدراسة بحيث تعني الرصد والتتبع المنظمين لمخرجات تلاميذ المرحلة الابتدائية من خلال حصة التربية البدنية و الرياضية و ذلك بالتركيز على أهم المظاهر السلوكية التي تدل على بعض الوحدات السلوكية التي تمثل و تؤشر إلى الذكاءات المتعددة قيد الدراسة (الذكاء الاجتماعي، الذكاء الشخصي، الذكاء المنطقي، الذكاء اللغوي، الذكاء المكاني- بصري، الذكاء الحركي ، الذكاء الطبيعي) وذلك بالاستعانة بشبكة ملاحظة.

1-2- أنواع الملاحظة :

و يمكن تقسيم أنواع الملاحظة حسب ما يلي :

1- 2-1- حسب درجة الضبط :

- **ملاحظة بسيطة (عادية)** : و هي ملاحظة عرضية لا تهدف إلى الكشف عن حقائق محددة و هي تأتي دون ضبط علمي أو اتخاذ إجراءات معينة أو استخدام أجهزة أو أدوات قياس دقيقة لتحديد أبعاد أو سمات الظاهرة المدروسة ، و تتضمن صورا مبسطة من المشاهدة أو الاستماع ، و يقوم الباحث فيها بملاحظة الظواهر و الأحداث ، كما تحدث تلقائيا في ظروفها الطبيعية دون إخضاعها للضبط العلمي ، و هذا النوع من الملاحظة مفيد في الدراسات الاستطلاعية التي تهدف إلى جمع بيانات أولية عن الظواهر و الأحداث تمهيدا لدراستها دراسة معمقة و مضبوطة في المستقبل . ويمكن القول أيضا أنها هي الملاحظة التي يقوم بها الإنسان العادي و هو لا يعني التوصل إلى الكشف العلمي ، بل لتحقيق النفع العام المتعلق بالحياة العملية فضلا عن عدم توفر عنصر الربط فيها بين عناصر الظاهرة الواحدة أو الظواهر الأخرى . (داود ، 2005 ، ص 64)

و هذا النوع من الملاحظة لا يفيد مرحلة التأكد من صحة فرض من الفروض كي نقيمه قانونا أو نهدمه، لأن التأكد من صحة الفروض يتطلب ملاحظة علمية دقيقة يستخدم فيها الأدوات أو الآلات و تتدخل فيها لتعديل ظروف و شروط السير الطبيعي للظاهرة .(محمد ، 1995 ، ص 82)

- **الملاحظة المنظمة العلمية** : و يحدد فيها الباحث الحوادث و المشاهدات و السلوكات التي يريد أن يجمع عنها المعلومات ، و هي النوع المضبوط من الملاحظة العلمية حيث تخضع لدرجة عالية من الضبط العلمي بالنسبة للملاحظ و مادة الملاحظة ، و يحدد فيها ظروف الملاحظة كالزمان و المكان ، و غالبا ما يستعان فيها بالوسائل الميكانيكية كمسجلات الصوت و آلات التصوير و البيانات التي يحصل عليها عن طريق هذه الملاحظة دقيقة ، و تساعد في اختبار الفروض و يستخدم هذا النوع من الملاحظة في الدراسات الوصفية و النسبية ، قسم الملاحظة المنظمة إما في المواقف الطبيعية مثل ملاحظة الطلبة في المواقف الصفية أو لملاحظة العمال في المصنع أثناء دوامهم العادي ، أو في المواقف المصطنعة كالمختبرات أو الأماكن المعدة لهذه الغاية بعد تجهيزها بالأدوات و المقاييس اللازمة ، ومما يجدر ذكره أنه كلما كان الموقف طبيعيا كانت النتائج أدنى لأن كثير من الظواهر أو السلوكات تتغير في المواقف الصناعية . (داود ، 2005 ، ص 121)

1-2- 2- تقسيم الملاحظة وفقا لدور الباحث :

- **الملاحظة المشاركة (مباشرة)** : و هي الملاحظة التي يقوم فيها الباحث بدور العنصر المشارك في حياة الجماعة التي ينوي ملاحظتها و يعيش معهم و يشاركهم في كافة نشاطاتهم و مشاعرهم ، و يعمل كما يعملون و يمر في نفس الظروف التي يمرون فيها ، أي يقوم بملاحظة سلوك معين من خلال اتصاله مباشرة بالأشخاص أو الأشياء التي يدرسها ، و من ضروريات نجاح هذا النوع من الملاحظة أن لا يكشف الباحث عن نفسه حتى يظل سلوك عينة الدراسة طبيعيا و عفويا بدون تكلف أو ارتياب ، ومن الأمثلة على ذلك الدراسات التي يقوم بها بعض علماء الاجتماع للقبائل البدائية أو عصابات الإجرام أو الأحزاب السياسية أو المستشفيات أو ملاحظة الطلبة في المواقف الصعبة التي تضمن دخول الباحث إلى هذه الجامعة و انتمائه إليها كعضو فعال دون أن تعلم الجامعة حقيقة هويته . ومن مميزات هذا النوع من الملاحظة أنها تسمح للباحث بملاحظة السلوك بصورة أكثر عفوية و بدرجة أبعد ما تكون عن التكلف أو التصنع ، و أن يتفهم سلوك الأفراد بشكل أدق و أن يقرأ

المعاني التي ترتسم على وجوه أفرادها ، و أن يناقش موضوعات حساسة لا يجرؤ الباحث القريب من الجماعة طرحها ، و يوجه إلى هذا النوع من الملاحظة بعض الانتقادات من أهمها احتمال التحيز في البيانات المجموعة نتيجة الاندماج أو عدم اندماج الباحث فيها ، كذلك تعرض الباحث على مخاطر عديدة إذا انكشف أمره من قبل الجماعة ، بالإضافة إلى المهارات التي تتطلبها كالقدرة على الدخول في الجماعة دون إثارة شكوك أو مخاوف .

- **ملاحظة غير مشاركة (غير مباشرة)** : هي التي يعلب فيها الباحث دور المتفرج أو المشاهد بالنسبة للظاهرة أو الحدث أو موضوع الدراسة ، فالباحث يكون بعيدا عن الظاهرة موضوع البحث قدر الإمكان ، كان يقوم الباحث بمشاهدة نشاط جماعة من الأفراد باستخدام الفيديو أو يستمع إلى أحاديتهم من وراء ستار . و تمتاز هذه الملاحظة بالموضوعية لعدم تأثر الباحث بظاهرة الملاحظة و لكن يؤخذ عليها أنها تجعل من الصعب على الباحث أن يتفهم حقيقة الموقف أو أن يدرك الموضوع من كافة جوانبه لأنه يستطيع أن يقرأ المعاني التي تتضمنها تصرفاتهم و تعابير وجوههم . (داود ، 2005 ، ص 123)

1-2- 3- حسب المنهج حسب المستخدم في جمع البيانات:

- **الملاحظة الكمية** : يستخدم المنهج الكمي و هي الطريقة التي يستخدم معها الباحث البيانات كمية العدد و أو الحجم أو القياس أو الوزن للوصول إلى نتيجة ما.
- **الملاحظة الكيفية** : أم الملاحظة الكيفية يستخدم المنهج الكيفي و هي الطريقة التي يستخدم معها الباحث البيانات الكيفية حيث تستخدم في العلوم البيولوجية و النبات ، حيث يرتكز اهتمام الباحث بالصفات التي تميز نوعا معينا عن نوع آخر أو فصيلة أخرى ، أي الاهتمام بالصفات و الكيفيات النوعية التي تميز أجناس الحيوانات و أنواعها و فصائلها . (وهيبة ، كرم ، 1991 ، ص 54)

1-2- 4- حسب درجة البناء في موقف الملاحظة (الرسمية وغير الرسمية) :

- **الملاحظة الرسمية:** هي ملاحظة محكمة البناء (معيارية) ، فتفرض حجما كبيرا من التنظيم والتوجيه نحو ما سيتم ملاحظته ، وما سيحتاجه من معلومات ، ويمكن تحقيق درجة أعلى من المصداقية والصلاحية باستخدام الطرق الرسمية ، (غباري و آخرون ، 2015 ،ص 288) ،

- **الملاحظة غير الرسمية** : هي ملاحظة تجمع المعلومات بطرق أقل تنظيما ، وتعطي حرية كبيرة في اختيار الأشخاص والبيانات ، وكيفية تسجيلها ، ولكن تتطلب من الباحث جهداً كبيراً في التحليل والتنظيم . (أبو زينة وآخرون ، 2007 ،ص168)

1-2- 5- حسب درجة الحرية في جمع المعلومات :

- **الملاحظة المفتوحة** : و تعنى بجمع المعلومات و البيانات الخاصة بموضوع معين غير مقيدة ببنود أو فقرات معينة .
- **الملاحظة المقيدة** : و تكون بمجال أو موقف معين و مقيدة ببنود أو فقرات معينة تخص هذا المجال أو الموقف مثل ملاحظة الأطفال في مواقف اللعب أثناء تفاعلهم الاجتماعي . (عبد القادر، 1990 ، ص 32)

1-2- 5- حسب من قبل من تتم عملية الملاحظة :

- **الملاحظة الداخلية** : و هي ملاحظة الشخص نفسه لنفسه و هي ذاتية و ليست موضوعية و لا يستطيع الأطفال القيام بها .
- **الملاحظة الخارجية** : و يكون الهدف منها تتبع سلوك شخص معين من قبل أشخاص آخرين (أي غير الشخص الذي تجري ملاحظته . (عبد القادر، 1990 ، ص 32)

1-2- 6- حسب عدد الملاحظين :

- **الملاحظة الفردية** : غالبا ما يقوم بالملاحظة شخص واحد وهو الباحث .
- **الملاحظة الجماعية** : إلا أن بعض الأبحاث قد تتطلب وجود مجموعة ملاحظين يقومون بتسجيل ملاحظاتهم حسب ما يراه كل واحد منهم ، أو يتم توزيع الأدوار فيما بينهم ، بحيث يتم إعطاء كل ملاحظ واجبا محددا لملاحظته في الظاهرة الواحدة أو الظواهر المتعددة(مزاهرة ،2011 ، ص238)

و الملاحظة الفردية والملاحظة الجماعية لكل منهما موجبات واستعمالات تفرضها طبيعة ذلك البحث. (دويدري ، 2000 ، ص 320)

1-2- 7- الملاحظة في حالة تجريبية مقابل حالة طبيعية :

- **الملاحظة في موقف تجريبي** : حسب (Negayama ,2000) من الممكن أن يتطلب سؤال البحث إثارة حدث بشكل مصطنع و متعمد لمراقبة السلوك الذي يريده اهتمام الباحث، في هذه

الحالة، تتم التجربة عموما في مكان محايد ، يقرره الباحث ، وغالبا في المختبر .على سبيل المثال ، في حالة دراسة سلوك تجنب العوائق ، يطلب من الفرد الذي تمت ملاحظته عبور الغرفة .يتم وضع عائق ، شريط أفقي ، في منتصف الغرفة.، إصلاح الشريط على ارتفاع مختلف .ثم نلاحظ ما إذا كان الفرد يمر فوق أو تحته .تتم مقارنة السلوك وفقا للفئات العمرية ، على سبيل المثال (مقارنة الكبار بالأطفال) .

- **الملاحظة في حالة طبيعية** : في سياق الملاحظة في بيئة طبيعية يرى كل من , Hiroko) Pascal, 2017) يضع المراقب نفسه في البيئة الطبيعية لأنشطة الأشخاص الذين يتم ملاحظتهم . من حيث المبدأ ، لا يتم إثارة السلوك أو الظاهرة المدروسة .في هذه الحالة قد يكون انتظار الحدوث التلقائي للسلوك طويلا .على سبيل المثال ، إذا كنا مهتمين بعمل فرق العمل ، ولا سيما في العوامل التي تسبب النزاعات الشخصية (في أي الأوقات يمكن أن يكون الناس في نزاع ولماذا) ، فسينتظر الباحث حدوث حالات الصراع بالفعل .

1-2-8- الملاحظات حسب مستوى التحليل من "الجزئي الدقيق micro" إلى " الكلي الكبير macro " : حسب هدف البحث ، حيث يرى كل من (Hiroko , Pascal , 2017)) أن الباحث يحتاج إلى تغيير دقة تحليل السلوك من " الجزئي الدقيق micro " إلى " الكلي الكبير macro ". على سبيل المثال ، قد تتطلب مراقبة الحركة في الميكانيكا الحيوية أو بيئة العمل الفيزيائية تحليلا دقيقا للسلوكيات مع اختيار وحدة زمنية بترتيب مائة من الثانية ، من ثلاثة أبعاد بدلا من اثنين. يتطلب التحليل ثلاثي الأبعاد معايرة منطقة الحركة واستخدام علامات الجسم العاكسة. ثم يستخدم الباحث تسجيل الفيديو باستخدام 4 أو حتى 8 كاميرات فيديو للحصول على التفاصيل الفنية .

1-2- 9- الملاحظة الوثائقية : وهي حسب (تنيو ، 2020) عبارة عن ملاحظة غير مباشرة لا يذهب فيها الملاحظ إلى مسرح الظاهرة ولا يعاين مجتمع الدراسة أو العينة ، لكنه يقرأ عن الظاهرة ويمارس الملاحظة بشكل غير مباشر من خلال الوثائق والكتابات الأدبية والعلمية ، بحيث يستطيع أن يكون فكرة لا بأس بها عن الظاهرة ، ويدرس المعلومات والبيانات ويقارن بين عدة مراجع ويسجل انطباعاته واستنتاجاته .

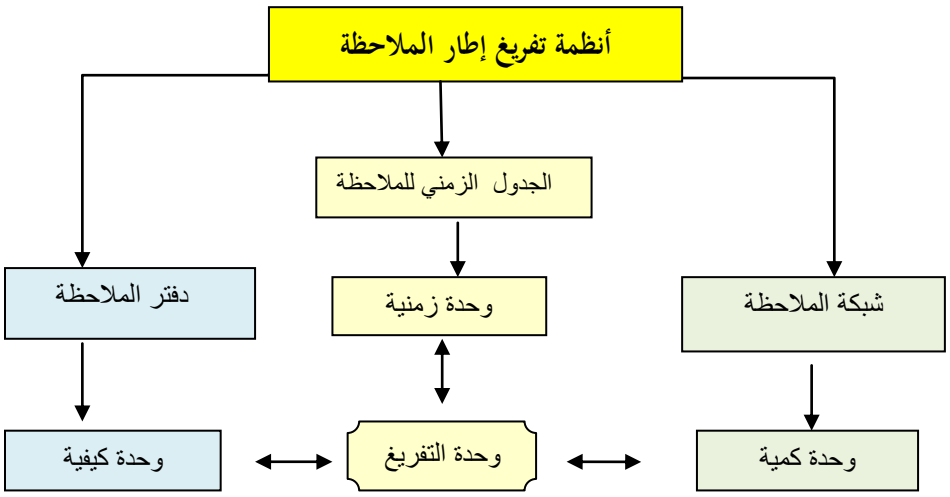
ومما سبق وبعد حصر أهم أنواع الملاحظة ترى الباحثة أن الاختلاف في الأنواع يرجع إلى عدة عوامل منها اختلاف الغرض من تطبيق أداة الملاحظة في البحث وطبيعة المنهجية العلمية التي يتبعها الباحثين في العديد باختلاف مجالاتهم البحثية .

1- 3- إطار الملاحظة :

يعرف إطار الملاحظة بأنه أداة تستعمل في جمع المعطيات أثناء إجراء الملاحظة في عين المكان ، سيجعلنا نشاهد أشياء كثيرة ومتنوعة في نفس الوقت فإن استعانتنا بإطار الملاحظة سيسمح لنا بفرز ما يستحق فعلا ملاحظاته من جملة الأشياء الكثيرة الأخرى ومن البديهي ، أن يكون إطار الملاحظة هذا معتمدا على التعريف الإجرائي للمشكلة المطروحة للدراسة ، فلهذا الغرض يجب أن يكون هذا الإطار متضمنا ، بشكل أو بآخر للمفاهيم والأبعاد والمؤشرات المتولدة عن عملية التحليل المفهومي ولبنائه يجب علينا حصر العناصر المنتمية إلى الوسط المراد ملاحظته والإحاطة التامة بهذا الوسط ، مع إقامة نظام لتسجيل الملاحظات . (أنجرس ، 2006 ، ص 234)

إن حاجة الباحث لإعداد واستخدام إطار المعاينة بأنظمة تفريغه الثلاثة ، ستظل قائمة حتى في وجود كاميرات التسجيل ، لأن وظيفة إطار المعاينة ليست نقل المشهد كاملا ، بل رصد المشاهدات المهمة وتنظيمها وتقييمها ، والحال هذه فإن أنظمة تفريغ جزئية كما هو موضح في الشكل رقم (01) فقد يكتفي الباحث باستخدام نظام تفريغ واحد ، كما يمكنه استخدام نظامين أو ثلاث في نفس إطار الملاحظة ، إذا دعت الحاجة لذلك بسبب تعدد أهداف الدراسة أو تنوع السلوكيات وتعقيدها . (بن جخدل ، 2020 ، ص14)

الشكل رقم (01) : يمثل أنظمة ووحدات التفريغ المعتمدة في إطار الملاحظة



المصدر: (بن جخدل ، 2020 ، ص 14)

وضمن ما أشار إليه (أبو زينة وآخرون،2007) لبناء إطار الملاحظة يمكن أن يرسم الباحث وصفا تفصيليا للموقف بشكل قصصي أو تقرير سردي لما خطه واستفادة منه في تطوير مجموعة من المفاهيم ، ويضعها في إطار نظري لتساعد على فهم وتفسير ماذا يحدث في الموقف ، وهذه العملية التي تستخدم في التوصل إلى الإطار النظري الذي يفسر الظاهرة تسمى بالاستقراء التحليلي ، الذي تتلخص خطواته على النحو الآتي :

- عرف موضع الاهتمام تعريفاً أوليا .
- اقترح تفسيرا افتراضيا أولياً للظاهرة .
- ادرس الموقف في ضوء هذا التفسير ، وقم بإقرار إذا ما كان ملائما أو غير ملائم .

إذا كان التفسير غير ملائم لفهم الظاهرة ، عندئذ إما أن تعيد النظر في التفسير أو تعيد تعريف الظاهرة المطلوب تفسيرها مرة أخرى ، ثم كرر العملية بالعودة إلى الخطوة الثانية .

و يرى (أنجرس ، 2006) أن تسجيل المشاهدات يكون بطريقة منتظمة في إطار الملاحظة على حسب متطلبات إشكالية البحث ، والتي تتحدد في مجموعة من الأبعاد القابلة للملاحظة ، وتعتبر هذه المرحلة بمثابة تبويب للمعلومات أو البيانات ، ثم يقوم الباحث بعرضها انطلاقا من الأبعاد أو المؤشرات التي اعتمدها عند كل تساؤل فرعي أو فرضية وبالترتيب . بعدها يحلل تلك المعطيات بالطريقة التي تتناسب وبحثه ، وغالبا ما يكون التحليل هنا وصفي كيفي أو نوعي .(أنجرس ، 2006 ، ص 240-241)

و مما جرت الإشارة إليه سابقا فإن إطار الملاحظة يمثل النظام المنهجي الذي سيعتمد عليه الباحث في رصد وتسجيل مشاهداته أثناء عملية الملاحظة كما انه أداة تستعمل في جمع المعطيات أثناء إجراء الملاحظة بالاعتماد على التعريف العملياتي الإجرائي للمشكلة المطروحة للدراسة .

1-4 – أنظمة تفريغ المشاهدات:

إن تحديد نظام تفريغ المشاهدات المعتمد في إطار الملاحظة بحسب (بن جحدل ، 2020) لا يكون إلا بمعرفة الباحث لطبيعة السلوك الملاحظ ، حيث يتطلب تسجيل بعض أنواع السلوك من الباحث أن يستخدم أنظمة تفريغ كيفية (مفتوحة) يضطر فيها لوصف السلوك باستخدام جمل إنشائية تقريرية ، في حين تتطلب أنواع أخرى من السلوك أن يستخدم أنظمة مغلقة تشبه قوائم المراجعة (Checklists) يرتكز فيها الرصد على وجود أو غياب المؤشر السلوكي . وفي أحيان أخرى يلتزم الباحث –بحكم خصوصية السلوك– برصد

المؤشرات من خلال ربطها بوحدات زمنية معينة ؛ أي أنه لا يكتفي بوصف الحدث بل يضيف له سرعة وزمن ظهوره . والحال هذه يمكن أن نقسم أنظمة تفريغ المشاهدات التي تشكل إطار الملاحظة .

1-4 – 1- شبكة الملاحظة : (Observation grid)

تقوم شبكة الملاحظة بدرجة أولى على استثمار تلك الأبعاد والمؤشرات التي تم استخراجها سابقا استنادا للتعريف الإجرائي الخاص بالمتغير المراد ملاحظته ، بحيث يتم تنظيم هذه المؤشرات تحت الأبعاد التي تنتمي لها ، على أن ترفق المؤشرات بسلالم تحدد درجة وجودها ؛ وقد تنطلق هذه السلالم من خيارين فقط (يوجد ، لا يوجد) إلى مجموعة من الخيارات التي تعبر عن درجات مختلفة لتواجد أو غياب المؤشر المستهدف بالملاحظة .

وبهذا فشبكة الملاحظة تعنى بالرصد الكمي للأحداث (Events Sampling) من خلال تسجيل المؤشرات المعبرة عن هذه الأحداث على شبكة من البنود المسجلة على الورق ؛ يتم لاحقا التأكد من مدى وجود هذه المؤشرات من خلال مقارنتها بالمشاهدات ليتم تقييدها بوضع علامة تشير الى درجة وجودها أو غيابها ، إن الصيغة الكمية التي تميز شبكة الملاحظة من خلال الاكتفاء بوضع علامات أمام هذا المؤشر أو ذاك ، جعلت من نظام التفريغ هذا ، نظاما فعالا وسريعا ، بحيث يمكن للباحثين ملأ شبكة الملاحظة لحظيا ، أي بالتزامن مع حدوث السلوك ، وهذا من شأنه أن يتفادى مشكلات النسيان والتأويل الخاطئ التي تترتب على تأخير تسجيل المشاهدات بصرف النظر عن الاستخدام الكبير لشبكة الملاحظة مقارنة بأنماط التفريغ الأخرى.(بن جخدل ، 2020 ، ص 15)

حيث يعاني هذا النظام من مشكل جوهري كونه يقيد الباحث بتلك البنود المكتوبة سلفا ، ولا يترك له مجالا لتسجيل المشاهدات التي تخرج عن إطار الملاحظة والتي قد يكون لها دور مهم في فهم السلوك الملاحظ ، لذا يستحسن أن ترفق شبكة الملاحظة بملحق تكميلي (Supplementary Appendix) توصف فيه كل المشاهدات غير المدرجة في شبكة الملاحظة والتي يعتقد الباحث أنها ستفيده لاحقا في فهم السلوك الملاحظ ، على أن يحاول تلخيص هذه الأوصاف في عبارات قصيرة وبلغة واضحة لا تتضمن أي التباس في المعنى . ونظرا للتطور التكنولوجي الحاصل فإن استخدام الباحث للكاميرات سيكون أفضل من الملحق التكميلي حيث تتيح الفيديوهات المسجلة إمكانية إعادة تفحص جميع المشاهدات سواء تلك المدرجة في شبكة الملاحظة أو غير المدرجة . وكمثال عن استخدام شبكة الملاحظة . (بن جخدل ، 2020 ، ص 15)

1-4 – 2- دفتر الملاحظة (Observation booklet) :

يشار إلى هذا النظام التفريغي في بعض الكتابات باسم (بطاقة الملاحظة) إلا أن الدلالات الضيقة لهذا التعبير جعلتنا لا نفضله ؛ إذ أن هذا النظام ورغم أنه يقوم على استثمار التعريف الإجرائي ، إلا أنه يركز على الرصد الحر ، مما يفرض على مستخدميه تسجيل حزمة عريضة من المشاهدات ، مع الاكتفاء بالتحديد المسبق للأهداف أو الأبعاد الكبرى فقط ، دون الالتزام بتحديد المؤشرات الفرعية . وبهذا ففي دفتر الملاحظة يحاول الباحث تقصي وتسجيل كل مظاهر السلوك ومخرجات الظاهرة التي يعتقد أنها ستفيده في تحقيق أهداف أو فرضيات بحثه ، وقد يكون مطالبا أيضا بنقل المعطيات البيئية أو الاجتماعية التي رافقت ظهور السلوك الملاحظ ، ويعتبر دفتر الملاحظة بهذه الأوصاف أكثر ليونة من شبكة الملاحظة ، فهو يتيح للملاحظ إمكانية واسعة للاجتهاد في تسجيل المشاهدات التي يتوقع أنها ستسهم في الإجابة على تساؤلات دراسته وذلك باستخدام جمل انشائية تقريرية قصيرة ، واضحة الدلالة، ولأن تسجيل المشاهدات في دفتر الملاحظة يقوم على اجتهاد الباحث وقدرته على الوصف اللغوي ، فإنه غالبا ما يتم تأجيل عملية تعبئة دفتر الملاحظة إلى حين الانتهاء المرحلي من الملاحظة ، وذلك حتى لا يشوش الباحث حواسه ويركز على تتبع المظاهر السلوكية أو مخرجات الظاهرة التي يود رصدها ، على ألا يؤخر عملية التفريغ في دفتر الملاحظة إلى وقت بعيد جدا وذلك خشية أن ينسى ما كان قد شاهده . (بن جخدل ، 2020 ، ص 16)

1-4 – 3- الجدول الزمني للملاحظة (Observation schedule)

ترتبط بعض الظواهر والسلوكيات بعامل الزمن ، بحيث لا يمكن فهمها بعيدا عن توقيت ومدة حدوثها ، وبذلك تتطلب ملاحظتها بناء نظام تفريغي يستلزم من الباحث النظر في ساعته كلما أراد أن يسجل مشاهداته ، وذلك بإتباع جدول زمني يبنى تبعا للمؤشرات التي يراد رصدها ، وبذلك فالملاحظ لا يكتفي بوصف السلوك بل يضيف له توقيت وسرعة حدوثه . تتوزع أشكال الرصد الزمني عبر أربع أنماط أساسية :

- رصد تكرار السلوك في فترة زمنية محددة . (مثال : كم مرة يقوم الطفل بقضم أظافره في الساعة ؟) – رصد متوسط الزمن الذي يستغرقه السلوك. ، (مثال : كم يقضي العامل من دقيقة في استراحة منتصف النهار ؟)
- رصد توقيت بداية السلوك أو نهايته . (مثال : متى يبدأ العامل في ممارسة نشاط معين ؟ أو متى ينتهي منه ؟)

- رصد الفارق الزمني بين المثير والاستجابة . (مثال : كم يستغرق الطفل من الوقت حتى يجيب على سؤال المعلم ؟)

و يمكن للباحث أن يستخدم أكثر من شكل من الأشكال السابقة في بناء الجدول الزمني للملاحظة ، كما يمكنه أن يوظف هذا الجدول بربطه بشبكة الملاحظة أو بدفتر الملاحظة ، وذلك تبعا للمحددات التي سبق وأن أشرنا إليها عند حديثنا عن هذين النظامين. (بن جحدل ، 2020 ، ص 18)

و بحسب (أبو علام،1987) أن أهم أدوات تفريغ المشاهدات تتمثل في الأتي :

- قوائم الشطب : قائمة الشطب هي عبارة عن قائمة مكونة من فقرات ذات صلة بالسمة أو الخاصية المقاسة ، و كل فقرة تتضمن سلوكا بسيطا يخضع لتقدير ثنائي مثل (نعم ، لا) (أوافق ، لا أوافق) ، و قد تكون القدرات في القائمة مرتبة منطقيا أو عشوائيا و ذلك حسب السمة المقاسة .
- سلالم (مقاييس التقدير) : و تخضع كل فقرة لتدريج من عدة فئات أو مستويات مثل (دائما ، غالبا، أحيانا ، نادرا ، مطلقا) و يوضع التقدير الفرد تحت الفئة التي تنطبق عليه .
- السجلات و اليوميات : تعد السجلات و اليوميات في بعض الأحيان مصادر جاهزة للمعلومات مثل الإحصاءات المتوافرة عن الأفراد في ملفات المؤسسة التي ينتسبون إليها و دور الباحث هنا لا يتعدى نقل المعلومات الجاهزة و إعادة تبويبها بالشكل الذي يحدده الملاحظة .
- مقاييس العلاقات الاجتماعية (السوسيومترية) : تستخدم هذه المقاييس في تقسيم العلاقات الاجتماعية بين الأفراد حيث يطلب من كل فرد في مجموعة معينة أن يختار عددا من الرفاق في تلك المجموعة أو ملاحظة الأفراد الذي يتكرر التعامل أو الاشتراك معهم في نشاطات معينة ، و في ضوء تكرار اختيار كل فرد من قبل الآخرين التعرف على خصائصه يمكن رسم الخطط للبرامج المتعلقة بتلك المجموعة .

أما بحسب (باشيوة و آخرون ، 2009) فيتم تسجيل المشاهدات بأساليب مختلفة تبعا لتصميم الاستمارة وما وراءها من نظرية وأهداف ولعل أكثر الأساليب شيوعا هو ذلك الذي يقوم على استخدام استمارة تحديد تفاصيل السلوك ، فلا تترك للملاحظ إلا وضع علامة من العلامات أو درجة من الدرجات أمام كل سلوك يؤيد بها وجود هذا السلوك أو عدم وجوده ، وهذا ما يعرف باسم قوائم المراجعة أو الجداول .

1-5- مراحل الملاحظة :

لكي تكون إستراتيجية الملاحظة مصممة بشكل جيد يجب على الباحث مراعاة ما وضحه (ميرزا وآخرون، 2016) ، وهي أن يحدد الوحدة السلوكية التي يجب ملاحظتها ، بحيث يقوم بتحديد فئات الملاحظة، ومن ثم يجري تجربة أولية ، كي يعيد ضبط فئاته وتحسينها بما يسهل له عمله ، تمر عملية الملاحظة الميدانية بأربعة مراحل كما تشير إليها العديد من المصادر ، وهي :

- **تحديد أهداف الملاحظة** : فقد تكون لأجل وصف السلوك أو تحليله أو تقويمه .
- **تحديد سلوك الملاحظ** : يتم في المرحلة الأولى قيام الباحث بتحديد السلوك الذي سيتم ملاحظته ، وتحضير كافة الأدوات اللازمة لإجراء الملاحظة مثل : مسجلات ، كاميرات ، مصاريف (في حالة الملاحظة بالمشاركة) لتغطية النفقات المتعددة الوجوه ، ويجب أن كون السلوك موضوع الملاحظة محددا ودقيقا بسبب تأثيره وبشكل مباشر على دقة المعلومات والبيانات ، وعلى تركيز المراقب على مجال محدد بدلا من الملاحظة العامة التي تؤدي إلى تشتيت التركيز على مساحة واسعة تفقد فيها الملاحظة الدقة كعنصر هام . (باشيوة وآخرون،2009،ص238)
- **تدريب الملاحظين** : قبل البدء في إجراءات الملاحظة ، يجب تدريب الباحثين على كيفية تسجيل الملاحظات وتدوينها ، ذلك أن اختيار الملاحظين يعتبر أمرا مهما ، فيجب أن يتوافر فيهم الاستقرار النفسي والعاطفي ولديهم خلفية عن موضوع الدراسة ، وأن يكون الملاحظ ملما بموضوع الملاحظة التي سيتم مراقبتها ، كما يجب أن يقوم الباحث بإعداد بطاقة خاصة يسجل عليها الملاحظات ، وتكون بمثابة منبه للتركيز على الجوانب الهامة المطلوبة ، كجمع المعلومات والبيانات ، ويجب أن تحتوي البطاقة على أهم النقاط التي على الملاحظ أن يوجه انتباهه لها ، ويشمل التدريب استخدام المعدات والأجهزة المساعد. (مزاهرة ، 2014 ، ص 176)
- **تحديد العينة**
- **تحديد الظرف المناسب لإجراء الملاحظة** : وذلك لأن الموضوع يتأثر ويؤثر على الظرف الزماني والمكاني حيث يجب على الباحث فور تحديد الموضوع أو المشكلة التي سيقوم بملاحظتها ، أن يركز على المكان الذي سيقوم من خلاله بعملية المراقبة والمشاهدة . واختيار الملاحظة وطبيعتها لا تقتصران على المكان ، بل يشمل الاختيار أيضا الزمن والوقت الأفضل سواء كان صباحا أو مساء ، صيفا أو شتاء ...

ذلك أن عوامل الطقس تؤثر بشكل سلبي على إدراك الظاهرة ورؤيتها بشكل واضح خاصة في فصل الشتاء .

- **تحديد أسلوب تسجيل الملاحظات** : عندما يبدأ الباحث بالقيام بالملاحظة يجب عليه أن يقوم بتسجيل مشاهداته أولا بأول ، وهذه المشاهدات يجب أن تكون عبارة عن إجابة للأسئلة المعدة سلفا . وتستخدم أساليب عدة لتسجيل الملاحظة ، وكل أسلوب يتوقف على أهداف الدراسة والإطار النظري الذي بنيت في ضوئه استمارة الملاحظة لذلك فإن عملية التسجيل لا يجب أن تأخذ وقتا طويلا بحيث تؤدي إلى ضياع الوقت المخصص ويجب أن تكون بسرعة وكفاءة ، وأيضا بطريقة مختصرة بعيدة عن الشرح للملاحظة ، والتفاصيل الكثيرة .(عبد المؤمن ، 2008 ، ص 238)
- **جمع البيانات** : تأتي مرحلة جمع البيانات بعد الانتهاء من المراحل السابقة ، وبالتالي على الباحث في هذه المرحلة أن يأخذ بعين الاعتبار الوقت الذي يجب أن يقوم فيه بتسجيل ملاحظاته ، وكيفية تسجيل هذه الملاحظات . وفيما يتعلق بكمية المعلم التي يجب جمعها ، فمن الأفضل أن يجمع الباحث أكبر قدر ممكن من المعلومات ، حيث أن المعلومات التي تبدو غير هامة في المراحل الأولى قد تظهر أهميتها ويحتاج إليها الباحث في وقت لاحق .
- **تحليل المعلومات والبيانات** : إن تحليل المعلومات المنبثقة من المشاهدات هو المقصود ، وليس تحليل وتصنيف المعلومات عن البحث كاملا ، فعند جمع المعلومات يتم تسجيل العلاقات والقواسم المشتركة للظاهرة أثناء الملاحظة ، أو بعد الانتهاء من جمع المعلومات من المشاهدات ، ليتم بعد ذلك دراستها وتحليلها تحليلا علميا دقيقا يهدف إلى توضيح الروابط والعلاقات والأسباب والدوافع والتي تشكل النشاطات والفعاليات بين جزئيات الظاهرة الواحدة وعلاقتها مع الظواهر الأخرى ، بحيث يكون هناك مسح كامل يفحص كل جزئية ، ويعلل ويشرح ويفسر ما يجري مدعوما بالدليل والمنطق ، ومعتمدا على المفاهيم والنظريات العلمية المثبتة . (مزاهرة ، 2014 ، ص 178)

ويتبع الباحث الذي يستخدم الملاحظة العلمية كأداة لجمع البيانات الخطوات الآتية حسب(بن حرز الله،2020):

- ✓ تحديد الهدف من الملاحظة ، وبهذا تتحدد إجراءات الملاحظة .
- ✓ تحديد السلوك المطلوب ملاحظته إجرائيا ، والتركيز عليه .

- ✓ تحضير الوسائل الملائمة لتسجيل السلوك والمواقف المراد ملاحظتها ، كأن تكون وسائل تقنية كأداة الكاميرا ، وفيديو التسجيل الصوري والسمعي .
- ✓ التأني بالملاحظة ، ذلك بتتبع السلوك وما يتبعه وما يتعلق به بدقة وبانتظام .
- ✓ التدرج والترتيب في متابعة السلوك أو الظاهرة المراد دراستها .
- ✓ يمكن تدوين الملاحظات التي تثير الانتباه أكثر من غيرها ، عندما يرى الباحث أهميتها.

وقبل أن يباشر الباحث بملاحظاته ميدانيا يضيف (بن حرز الله،2020) أن عليه أن يحاول الإجابة على عدة استفسارات و تساؤلات ، يطرحها على نفسه تساعده على تحديد ملاحظاته بدقة وانتظام ومن هذه الاستفسارات ما يلي :

- ✓ ما الذي يريد أن يحققه الباحث من خلال استخدام أداة الملاحظة ؟ أو بمعنى آخر ، ما هو الهدف الذي يسعى إليه الباحث من الاستعانة بهذه الأداة ؟
- ✓ ما هي نوع البيانات المراد ملاحظتها ؟ هل هي أنماط سلوكية ، علاقات اجتماعية ، ظروف مادية معينة : كظروف السكن ، والعمل وغيرها ؟
- ✓ وهل تفيد هذه البيانات في تعميق وإثراء جوانب الموضوع ؟

وبحسب (بيطام ، 1999) فانه يفترض من الطالب الباحث معرفة الموضوع المراد ملاحظته بعناصره وحيثياته وهكذا ، بعد أن يكون الطالب الباحث قد أجاب عن هذه التساؤلات ، يتسنى له تحضير ما يسمى بدليل الملاحظة " Guide d ' observation " ، هذا الدليل الذي يتضمن النقاط والمواضيع المختلفة المتوقع ملاحظتها ، وذلك قبل نزوله إلى الميدان ، حيث يوجه من خلاله ملاحظاته . إلا أنه يمكن القول، أنه خلال إجراء الملاحظة ميدانيا، قد يكتشف الباحث ويلاحظ بعض الوقائع التي لم يضعها في اعتباره، ولها أهميتها ومدلولها في تعميق جوانب الموضوع ، ومن ثم عليه تسجيلها وتدوينها .

1- 6- شروط نجاح للملاحظة :

لكي يتمكن الباحث من تحقيق أكبر قدر ممكن من الدقة في تسجيل الملاحظة عليه أن يكون يقظا ومدربا تدريبا كافيا على كيفية تسجيل الوقائع الملاحظة بحسب (عبود ، 1995)، ويمكنه الاستعانة ببعض الوسائل التي تساعده على إجراء ملاحظات أكثر موضوعية وثباتا وتعينه في تنظيم البيانات ومن أمثلتها : بطاقات الملاحظة ، المذكرات التفصيلية ، الصور الفوتوغرافية ، الأفلام ، التسجيلات ، مقاييس التقدير "

وعند الإعداد للملاحظة أكد (طياب،2014) انه يجب على الباحث تحديد فئات الملاحظة تحديدا دقيقا مما يمكنه من تصنيف الظواهر الملاحظة في ضوء هذه الفئات ، وعليه أن يهتم بتسجيل الملاحظات في حينها ضمانا لعدم نسيانها وللتقليل من احتمالات التحيز ، كذلك عليه مراعاة عدم الخلط بين الوقائع التي يلاحظها وبين تفسيراته الشخصية لها حتى لا تختلط الحقائق الموضوعية بالنواحي الذاتية له .

و أشار (بن جحدل ، 2020) أن الملاحظة كأداة بحثية في الظواهر الاجتماعية يضفي عليها مجموعة من التعقيدات التي قد يترتب عليها في حال عدم احتراز الباحث وقوع الباحث فيما يسمى بأخطاء الملاحظة مهما كان نوع الملاحظة الذي سيستعمله ومهما كان شكل التفريغ الذي اختاره لذلك على الباحث الإلزام بمجموعة من المعايير و الشروط أثناء عملية جمع المعلومات باستخدام الملاحظة و المتمثلة في :

- ضرورة التمييز بين نظام التفريغ النهائي وتلك الأوراق المسودة التي نستعملها لتقييد بعض المشاهدات التي نخشى نسيانها قبل أن نبدأ في التفريغ النهائي .
- ضرورة استخدام كل الحواس أثناء الملاحظة ، فرغم أن حاسة الرؤية مهمة إلا أنها لا تكفي لمعاينة كل حيثيات الظاهرة .
- في حالة الملاحظة المشاركة ينبغي على الباحثين ترك مسافة نفسية واجتماعية بينهم وبين الوسط الملاحظ وذلك حتى لا يفقدوا أصالتهم كباحثين .
- إذا لم يكن في الأمر من حرج ، يمكن للباحث أن يطلب من بعض أفراد العينة شرح بعض السلوكيات التي قاموا بها والتي يخاف أن يدركها بطريقة خاطئة ، كما يمكنه أن يطلب منهم منحه بعض الوقت لتسجيل المشاهدات إذا لم يخشى أن تتأثر سيرورة الظاهرة بهذا التوقف المؤقت .
- يجب على الباحث أن يستخدم أثناء عملية الرصد التفكير الميتا – معرفي ، وذلك من خلال تصور ذاته كوحدة مستقلة تتحرك داخل الوسط الملاحظ ، بحيث يفكر في سلوك الملاحظين وسلوكه في الآن ذاته .
- لا ينبغي على الباحث أن يشتت انتباهه بمتابعة تلك السلوكيات الهامشية التي لا علاقة لها بالمؤشرات أو الأبعاد السلوكية الرئيسية التي يريد ملاحظتها إذ من شأن هذا الأمر أن يبعده عن جوهر الملاحظة ويربك ذاكرته قبل تسجيل المعلومات .

و لنجاح عملية الملاحظة ترى (تنيو، 2020)، أنه يجب أن يكون لها غرض بحثي عميق وليس لمجرد فضول أو استطلاع غير هادف ، أن توضع لها خطة منتظمة ، أن تسجل الملاحظات تسجيلا دقيقا ،أن تخضع لمراجعات

وضوابط تكفل الثقة في نتائجها . ولأنها الأداة المعتمدة على الحواس ودرجة سلامتها ، فهي تتطلب من الباحث كفاءات وقدرات يمكن قياسها وهي :

- ❖ القدرة على الإنصات الواعي للآخرين وتفهم وجهات نظرهم .
- ❖ القدرة على التذكر والتصور والتخيل والتفكر وفقا لما هو متوقع وغير متوقع .
- ❖ القدرة على التمييز بين المعايير التي يحتكم الأفراد والجماعات والمجتمعات إليها .
- ❖ القدرة على تحديد الرؤية لما يجب أن يحدث ومتابعة ما يحدث بالفعل .
- ❖ الاهتمام بجميع المتغيرات التي يمكن أن تؤثر على الموضوع المدروس ، وتبني التفكير في المتغيرات الجديدة ووضع معايير لها .

أما (الرفاعي ، 2009) أشار انه على الباحث مراعاة بعض النقاط الهامة عند إجراء الدراسة بطريقة الملاحظة وذلك لضمان نجاحها ، ونذكر منها ما يلي :

حصول الباحث على معلومات كافية مسبقة عن الحدث موضع الدراسة ، تحديد أهداف الباحث من إجراء الدراسة واستخدام أسلوب الملاحظة ، وعليه كذلك تسجيل كافة المعلومات والنشاطات المختلفة سواء المنبثقة من هدف الملاحظة أو غيرها ، كون الأخيرة قد تكون ذات صلة وثيقة بتفسير سلوك ظاهرة الدراسة ، استخدام الوسائل والأدوات المناسبة لتسجيل الوقائع والنتائج ، وذلك لتقنين أساليب الملاحظة المتعددة وتحديد الأدوات الإحصائية اللازمة في عملية التسجيل ، تحديد الفئات التي سيقوم الباحث بملاحظتها لإجراء الدراسة ، إضافة إلى تحديد خصائص كل فئة ؛ تحري الدقة في الملاحظة وأساليبها ، وعدم التسرع في تسجيل النتائج غير المنظمة ، يجب عمل تقييم أو تدريج كل ظاهرة على حدة ، وذلك بقياس تدريجي محدد ، حتى لا تؤثر التدريجات أو التقسيمات بعضها على بعض .

و من وجهة نظر (بن حرز الله،2020) أهم شروطه نجاح الملاحظة تتمثل في :

- ❖ توخي الصدق والموضوعية أي البعد عن الذاتية في الملاحظة ، والحرص على الصدق في متابعة الظاهرة، أو السلوك الملاحظ .
- ❖ الحرص على ملاحظة كل سلوك مهم أو يدخل ضمن الدراسة بدقة .
- ❖ التحقق من صلاحية أدوات ووسائل التسجيل المستخدمة في الملاحظة .

1-7- الأسس العلمية للملاحظة (صدق،ثبات،موضوعية) :

أفاد كل من شميس ، راجح ، 2020)أن هناك طرقا عدة يمكن أن تجنب الباحث تلك العوامل التي تؤثر في صدق و موضوعية معلومات الملاحظة ، وهي :

- ❖ انتباه الباحث للموقف نفسه وما يحيط به (عدم انتقائية الانتباه) .
- ❖ الترميز الحقيقي والصادق والثابت (عدم انتقائية الترميز) .
- ❖ الكتابة المباشرة في أثناء حدوث الحدث (عدم انتقائية الذاكرة) .
- ❖ تطوير العلاقات مع المبحوثين لمعرفة الأحداث من وجهة نظر متعددة (تجنب العوامل الشخصية) .

ومن هذه المنطلق القول إن زيادة صدق الملاحظة وثباتها يتم من خلال استخدام فريق من الملاحظين المختلفين، بحيث لا يطلع كل منهم عما يكتبه الآخر حتى يصلوا في النهاية إلى صورة توافقية حول الاستنتاجات من الموقف الذي تمت مشاهدته أيضا تضمين التقرير بعض الاستشهادات للمبحوثين تعطي القارئ إحساساً بصدق ما يقدم له . أما الموضوعية فتكون بتحليل الأدلة بموضوعية من خلال التحليل داخل الحالة وبين الحالات ومطابقة الأنماط ، المقارنة مع الأدبيات الموجودة ، تثليث مصادر البيانات والنظريات . التناوب بين التحقيق الداخلي والخارجي ، التمييز كحقائق مناسبة من الانعكاسات الشخصية (على سبيل المثال عند استخدام الشخص الأول ضمير " أنا ") ، أما إثبات معلومات الملاحظة فيكون بإعادة الملاحظة لمواقف مشابهة ، الأمر الذي يزيد من ثبات معلومات الملاحظة التي توصل إليها .و تعدد ملاحظة المواقف والأشخاص في أوقات وظروف مختلفة ، يظهر مدى ثبات الاستنتاجات التي يتم التوصل إليها .

هذا و أضاف(أمين ، 2009) عن موضوعية الأنظمة السلوكية فاتفاق الملاحظين هو في حد ذاته مقياسا أكثر عمومية للبيانات الموضوعية للملاحظة ، ويمكن وصف اتفاق الملاحظين في ثلاث أنواع من الاتفاق هي :

- ❖ الاتفاق الضمني للملاحظ الذي يتفق عليه الملاحظ في نفس مجمو عة الأحدث .
- ❖ المصادر المتصلة بالاتفاق و تستدعي أحيانا الدقة عندما يمكن تحديد معيار قائمة البيانات .
- ❖ الاتفاق الضمني و يستخدم لتحديد التماسك مع واحدة من أحكام الملاحظين في مجموعة معدة لنفس الحدث .

أما (بيطام ، 1999) فترى انه لمراعاة متطلبات الصدق والثبات وضمان صحة المعلومات المتحصل عليها عن طريق أداة الملاحظة ، يتطلب ذلك من الباحث الطالب أن يقوم بتسجيل ملاحظاته على فترات متعددة ومتكررة

حول المواقف والأحداث (موضوع الدراسة) ، وحتى يتسنى للباحث تحقيق الموضوعية في المعلومات المتحصل عليها ، قد يستعين الطالب الباحث في هذا المجال ببعض وسائل التسجيل المتوفرة كأجهزة التصوير وأشرطة الكاسيت والفيديو وغيرها من الوسائل المتاحة والمتوفرة .

1-8- العوامل المؤثرة في إستراتيجية الملاحظة الميدانية:

- الانتباه الانتقائي : يستقبل الباحث معلومات الملاحظة من خلال حواسه ؛ لذا فإن انتباهه للمثيرات في المرحلة الأولى لبناء المعلومات والمعارف ، يرتبط باهتمامه وقدراته وتوقعاته ، وخصائص الموقف المثير نفسه ، كما أن الباحث ينتبه أكثر لما يتلاءم مع توقعاته واهتماماته ، ومن ثم فإن هذه العملية انتقائية بحد ذاتها ، وكل هذا يؤثر في ملاحظته واهتمامه ، أي أنه يركز على المثيرات ذات العلاقة ، ويستبعد المثيرات غير ذات العلاقة .
- الترميز الانتقائي : إن التوقعات المسبقة للملاحظ عما سيشاهده يؤثر في عملية الترميز ، مما يؤدي إلى أن يكون الترميز مغايراً إلى حد ما لما يراه ، وبالتالي لا تعطي الصورة الحقيقية عن الشيء الملاحظ .
- الذاكرة الانتقائية : ترتبط الذاكرة الانتقائية ، بانتقائية الانتباه ، وانتقائية الترميزات ، وهذا يعني أن الأشياء التي لا ينتبه إليها الباحث ، لا يرمزها ، ولا يتذكرها ؛ كما أن قدرة الذاكرة مع مرور الزمن تتأثر سلباً ، ولا يصبح الفرد قادراً على تذكر كل الأشياء بل جزءاً منها ؛ لأنها تكون قد ارتبطت بحدث مميز أو سبب آخر . (أبو زينة وآخرون ، 2007 ، ص179)
- العوامل المتعلقة بالعلاقات بين الأشخاص : في بداية المرحلة من الملاحظة الميدانية كان اختلاط الملاحظ وتفاعله مع عدد محدود جداً من الأشخاص ، وهم الذين يرحبون به ويسهلون مهمته ، ولكن قد يقودونه إلى التحيز خصوصاً إذا ما أصبح يرى الأحداث من وجهة نظرهم هم ، ويصبح التحيز أكثر حدة إذا كان هؤلاء الأشخاص هامشيين داخل الوحدة وعلاقتهم غير جيدة مع الأفراد الآخرين ، وهذا ما ذكره (قنديلجي والسامرائي ، ص2009 ، ص 385)

1-9- مزايا و سلبيات الملاحظة :

أولا : مزاياها الملاحظة :

أشارت (تنيو،2020) إن من إيجابيات الملاحظة :

- أنها أكثر الوسائل المباشرة لدراسة مدى واسع من الظواهر فهناك جوانب عديدة من السلوك الإنساني لا تتم دراستها بدرجة مرضية إلا بهذه الطريقة .
- أنها تتطلب عددا أقل من المفحوصين بالمقارنة بالوسائل الأخرى .
- أنها تسمح بتجميع البيانات في المواقف السلوكية المثالية .
- أنها لا تعتمد بدرجة كبيرة على الأشياء الماضية أو الانعكاسات .
- أنها تسمح بالتعرف على البيانات التي قد لا يفكر فيها الباحث أثناء عملية المقابلة مثلا أو عند الاستجابة للمراسلات و الاستبيانات .
- درجة الثقة في البيانات التي يحصل عليها الباحث بواسطة الملاحظة أكبر منها في بقية أدوات البحث ، وذلك لأن البيانات يتم التحصل عليها من سلوك طبيعي غير متكلف .

وتضيف (تنيو،2020) أن كمية البيانات التي يحصل عليها الباحث بواسطة الملاحظة أكثر منها في بقية أدوات البحث وذلك لأن الباحث يراقب بنفسه سلوك المبحوثين ويقوم بتسجيل مشاهداته التي تشتمل على كل ما يمكن أن يصف الواقع ويشخصه و تبرز الملاحظة الإطار الطبيعي والبيئي الذي يحدث فيه السلوك ، وتساعد في فهم الأحداث المهمة التي تؤثر في حياة مجتمع الدراسة ، وتحدد معنى للواقع من وجهة نظر الملاحظ فردا أو مجتمع ، ونستطيع بها اكتشاف قدر من التوجه نحو الجوانب المهمة لموضوع الدراسة ، يضاف إلى ذلك أنه يمكن للباحثين من خلال الملاحظة التيقن من صحة التقارير اللفظية وذلك بمقارنتها بالسلوك الفعلي ،كما لا تتطلب من الأشخاص موضع الملاحظة أن يقرروا شيئا ، وهم في الكثير من الأحيان قد لا يعلمون أنهم موضع ملاحظة ، وبذلك تتخلص الملاحظة من عيوب المقابلات والاختبارات والتجارب التي قد يتردد الناس في الإسهام فيها أو في الإجابة عن أسئلتها أو قد يضيقون بها أو لا يجدون لها متسعا من الوقت ، كذلك هناك ظروف يواجه فيها الباحث المقاومة أو الرفض من جانب المبحوث ، فمن الناس مثلا من يغضبهم أن يسألوا دون غيرهم ، وهناك من يرفضون أن يكونوا موضع دراسة وبحث ، ولو أن الملاحظة قد لا تأتي هنا بما تأتي به الأسئلة من معلومات ،

و أفاد (شميس ، راجح،2020) انه من مميزات الملاحظة الميدانية أنها أسلوب مباشر ، يتم فيها تسجيل البيانات فورا في الموقف ، كما أنها تعد الطريقة المثلى لدراسة السلوك اللغوي للأفراد بشقيه اللفظي وغير اللفظي ، كما أنها لا تحدث أي تغيرات جوهرية في البيئة أو الموقف الذي تحدث فيه ، ومما يميز الملاحظة عن المقابلة و

الاستبانة أن هنالك فرقا بين ما يقوله الأفراد في أثناء المقابلة ، وبين ما يؤشرون إليه في أثناء الإجابة عن الاستبانات ، وبين ما هو موجود في داخلهم ، وهذا ما تستطيع الملاحظة تجنبه . تعد الدراسات المعتمدة على الملاحظة مولدة للفرضية أكثر من كونها مختبرة لها ، كما أنها الأسلوب الأمثل لدراسة استجابات الأطفال ، لأنهم أقل وعيا وإدراكا لذواتهم من البالغين ، كما تستخدم بوصفها أسلوبا داعما للمعلومات التي جمعت بطرق أخرى مثل أسلوب المقابلة ، وتستخدم أيضا لتقدير مدى صدق الإجابة التي حصل عليها الباحث من المقابلة .

أما (بن جخدل ،2020) يشير انه من ايجابيات الملاحظة أنها تمنح للباحث إمكانية التعامل مع تلك الحالات التي لا تستطيع تقديم تقارير ذاتية كاملة (Complete Self – reports) بسبب العجز العضوي أو المهاري (كالصم البكم والأطفال الصغار) أو مع تلك الحالات التي لا ترغب في تقديم تقارير ذاتية صحيحة (True Self – reports) بسبب التحيز أو التزييف .

ثانيا : سلبيات الملاحظة :

أما فيما يخص عيوب الملاحظة فتتمثل فيما يلي :

- تتطلب باحثا متدربا وشديد الانتباه.
- . قد تتطلب وقتا طويلا ، فقد يتنظر الباحث أو جامع البيانات فترة طويلة حتى يبرز السلوك المطلوب ملاحظته ، وقد لا يتحقق هذا من خلال انتظار الباحث.
- قد يسهى على الباحث أو جامع البيانات ملاحظة موقف جزئي أو تسجيل ما يلاحظه بالكامل .
- قد تتدخل عوامل وقتية تؤثر على السلوك في أثناء الملاحظة فيؤثر ذلك على دقة وصحة ما يلاحظ . قد يصعب تحليل الملاحظات الوصفية وتحويلها إلى بيانات كمية .(الأخضر،بعلة، 2016).

كما انه من عيوب الملاحظة المشاكل الإجرائية والأخلاقية بالإضافة إلى أن هناك مشاكل علمية أو سلبيات أخرى في أسلوب الملاحظة ، وهي كما ذكرها (شميس ، راجح،2020) :

- الملاحظ عرضة للتحيز .
- الملاحظ سريع التأثر.
- لا تمكن من معرفة الدوافع نحو تصرفات الأفراد وفهمها .
- لا يمكن أن ندرس من خلالها مشاكل أو قضايا حدثت في الماضي .
- الملاحظة أشبه بغرفة كنترول تحتاج إلى آلات وأدوات للعمل الفعال قد تكون غالية .

- لا يمكن أن ندرس الآراء بهذه الوسيلة .
- الوجود العقلي للملاحظ في الحدث يؤدي إلى حدوث أفعال مجهولة تمثل سلبيات .
- إكمال إجابة أي مشكلة لا يمكن أن تكتسب بالملاحظة لوحدها .

إن من أهم الانتقادات بحسب (قنـدليجي والسـامرائي ، 2009) التي توجه إلى البحوث المعتمدة على الملاحظة مدى مصداقيتها ، لأن التحليلات والتفسيرات التي يتوصل إليها الباحث تعتمد أساسا على إدراكه وفهمه فالتفسيرات التي يقدمها قد تتأثر بذاتيته ، وقد يكون لهذا النقد ما يبرزه خصوصا إذا ما أضفنا إليه انتباه الإنسان لما يجري في الملاحظة ، وترميز البيانات المجمعة ، وذاكرته للمواقف ستكون انتقائية ، كذلك عوامل أخرى متعلقة بعلاقاته مع الأشخاص في الموقف ، تترك أثرا في نوع ملاحظته ، وتفسيراته واستنتاجاته ، ومن ثم تؤثر في صدق الدراسة. لذلك فالموضوعية وذاتية الباحث هما من مشكلات البحث النوعي وقضاياه التي تحتم علينا الالتزام الذاتي بعض المشاكل التي تظهر في المعلومات والبيانات ، التي جمعت عن طريق الملاحظة ، منها المصداقية ، قابلية التحويل ، الموثوقية ، وهذه المشكلات تنشأ نتيجة التشويش ، حيث قد يفشل الملاحظ في تقديم فرص كافية لاستجابة المشاركين لتقديم استجابات حرة ، وأيضاً ابتعاده عن مفاهيمه السابقة وانطباعاته القبلية ، وكذلك علاقات الملاحظ مع المشاركين ، التي قد تزداد إلى حد ما مع علاقته بينهم ، وقد تبعده عن الموضوعية.

هذا و تفيد (صولة،2022) أن من سلبيات الملاحظة :

- الملاحظ ينتبه بشكل أكثر إلى ما يتلاءم مع توقعاته و اهتماماته ، وبالتالي فإن هذه انتقائية بحد ذاتها ، وكل ما يؤثر فيما يلاحظه الملاحظ .
- التوقعات المسبقة عن الأحداث تؤثر على كيفية تسجيلها وترميزها وقد لا تعطي الصورة حقيقة الحدث أو الشئ الملاحظ.
- قد يهمل الباحث المواقف والأشياء التي لا ينتبه إليها الفرد ولا يرمزها ، سوف لا يتذكرها .
- يمكن لاختلاط الملاحظ وتفاعله ، مع أفراد الجماعة المشاركة التي يقوم بدراستها هؤلاء قد يقودونه إلى التحيز ، خصوصا إذا ما أصبح يرى الأحداث من زاوية وجهات نظرهم هم ، والتي قد لا تكون تحدث في الجماعة .

1- 10 – أخطاء الملاحظة :

إن عدم التزام الباحث بمعايير الاحتراز السابقة إضافة إلى عدم استيفائه لكل محددات التحضير لعملية الرصد من شأنه أن يوقعه فيما يمكن أن نسميه بأخطاء الملاحظة :

- **خطأ الحواس** : توجد كثير من العوامل الفيزيائية والبيولوجية التي تحد من قدرة الحواس على رصد مخرجات الظواهر المختلفة ، وهذا من شأنه أن يقلل من قيمة حقيقة المعلومات التي سيتحصل عليها الباحث باستخدام الملاحظة ، فبالحديث عن العوامل الفيزيائية يمكن مثلا لضوضاء المصانع أن تقلل من قدرة الباحث على الاستماع لأحاديث العمال : وكمثال عن العوامل البيولوجية يمكن لقلة نوم الباحث وتعبه أن يحدان من قدرته على رؤية حركات أو إيماءات الأفراد الملاحظين
- **خطأ التقدير** : إن استخدام سلالم لقياس درجة السلوك ضمن أنظمة التفريغ ، قد يتضمن شيء من سوء التقدير ، بحيث قد لا يتفق جميع الملاحظين على منح ذات الدرجة لمؤشر سلوكي ما وذلك بسبب تدخل عوامل الخبرة الذاتية والمهارة في التقييم عند هؤلاء الباحثين . خطأ الذاكرة : إن استخدام الباحث لدفتر الملاحظة على سبيل المثال ، قد يضطره إلى تأجيل تفريغ المشاهدات إلى حين الانتهاء من الملاحظة ، وبذلك فهو يعتمد في إبقاء هذه المشاهدات التي رصدها على ذاكرته فقط ، ولأن الذاكرة من حيث المبدأ معرضة للنسيان والتشويه ، فأن استخدامها لوحدها قد يؤدي بالباحث للوقوع في مجموعة من الأخطاء أثناء عملية التفريغ
- .**خطأ التفسير** : تتميز الظاهرة الاجتماعية بالتعقيد وتداخل العوامل المؤثرة فيها ، وبذلك فأي محاولة لتفسيرها استنادا لملاحظة مخرجاتها الظاهرية ستتضمن قدرا معينا من الخطأ ، بحيث تزداد إمكانية أن تتسرب ذات الباحث لتطغى على ما يشاهده فيفسره تبعا لميوله وأهوائه .
- **خطأ المسافة** : في بعض أنواع الملاحظة يضطر الباحث لأن يكون قريبا من المبحوثين ، كما في حالة الملاحظة بالمشاركة ، وهذا من شأنه أن يطوي المسافة النفسية التي تفصله عن الأفراد محل الملاحظة ، فيألفهم ويألفونه ، فتغيب بذلك حاسة النقد عنده وتحجب عنه ذاته بعض الوقائع الدالة .
- **خطأ الانقطاع** : كل الظواهر الاجتماعية هي بالضرورة ظواهر متصلة ، البداية فيها تمهد للنهاية ، والنهاية فيها تفسر البداية ، وأي انقطاع في متابعة سيرورة الظاهرة من بدايتها حتى نهايتها من شأنه أن يفقد الملاحظ تمكنه ، ويحرمه من تكوين صورة بانورامية عن الظاهرة ، ولأن الباحث بشر ولديه

احتياجاته الخاصة التي تضطره للغياب عن ميدان الملاحظة فإن هذا النوع من الخطأ وارد . (بن جخدل، 2020)

1-11 – دور العقل في الملاحظة :

من أبرز أدوار العقل القيام بعملية الربط بين الظواهر و الأحداث و تحديد مسارها و عقد المقارنات ، لأن الملاحظة تعني القدرة على رؤية الأجزاء في الكل و الكل في أجزائه ، وتعني أيضا عدم الفشل في الإدراك الذي يفسر الملاحظات و يجعلها مضللة لأن شدة الانتباه لدى الملاحظ تفتح المجال أمامه لملاحظة ظواهر لم يقصد إليها ،كما يمكن التأكد من صحة ملاحظاته أو التثبت عن طريق الدليل العكسي ، حيث تبدو أهمية الشيء الملاحظ إذا ربط ذهن القائم بهذه الملاحظة بطريقة شعورية أو لا شعورية بينه و بين بعض المعلومات المناسبة أو الخبرة السابقة أو إذا توصل إلى فرض ما تنتجه لتفكيره في هذا الشيء. (أمين ، 2009)

1-12– أدوات ملاحظة التدريس في حصة التربية البدنية و الرياضية :

إن أداة ملاحظة التدريس " Observational System Instrument " هي تمثيل لنوع محدد من السلوك الإنساني التربوي أو فئات مختارة منه بصيغ يمكن معها قياس التدريس والتعرف على درجة كفايته وتخص الاسم بمشاهدة التدريس سلوك المعلم أو التلاميذ أو نماذج تفاعلها معا أو خليطا من الثلاثة جميعا لغرض وصف ما يجري وتسجيل سيناريوهات لها للاستفادة منها بعد دراستها وتحليلها في صناعة القرارات الخاصة بتوجيه المعلم والتدريس وتطويرهما للأفضل . وبينما تعتبر أدوات الملاحظة على هذا الأساس نوعا من وسائل قياس عمليات التدريس دون مدخلاته أو مخرجاته نتاجه فإن مطوريها أو مستعمليها يؤكدون لتحقيق هذا الغرض لقيس عمليات التدريس على تجنب استخدامها كوسائل تقييميه للحكم سلبيا أو إيجابيا على كفاية المعلم والتدريس أو تقرير قيمتهما التربوية . (حمدان ، 2001 ، ص12)

و بالحديث عن تطر أدوات الملاحظة في ما يتعلق بالسلوك الإنساني التربوي فقد أفاد (مصطفى،2018)

- وقد طورت الأدوات وخاصة أدوات تحديد مشاركة التلاميذ عام 1914 م هورن .
- طورت أداة أخرى تتكون من فئات سلوكية تخص مبادرات الطلاب وفضولهم ونقدهم وتذكرهم وتحملهم لمسؤوليات التعلم عام 1935م رايت ستون .
- طورت أداة منظمة لملاحظة المناخ الاجتماعي للفصل من خلال التركيز على سلوك المعلم السلطوي والراشد السوي عام 1935 م أندرسون .

- ظهر في عام 1943 م و 1949 م أداتان هامتان لثلاثة أنواع من السلوك السلطوي والديمقراطي العادل ثم السائب ، أما جون ، وويثول ، فركزا على سبعة أنواع من سلوك المعلم .
- وفي الخمسينات قام روبرت بيلز وطور أداة الملاحظة أساليب تفاعل المجموعات الصغيرة وكيفية الاتصال بين أفرادها ، وما يسود هذا من ضبط وإدارة وتقييم وقرارات ونقد ، الجديد إدخال عامل الوقت وفترات التكرار في ملاحظة سلوك المعلم وتسجيله .
- وآخر الخمسينات ظهر فلاندرز بأداته لملاحظة التفاعل اللفظي الصفي ونقحها خلال الستينات من هذا القرن وأداة فلاندرز هي أساس لكل الأدوات بعده وهي أوسع انتشاراً واستخداماً في مجالات ملاحظة وقياس التدريس تطورت الأدوات بعد أداة فلاندرو حتى قيل إنها بلغت المئة على أقل تقدير.

و في التربية البدنية أصبح استخدام أداة الملاحظة في البداية شائعا كأداة بحث في السبعينيات للحصول على نظرة عامة حسب (Steven Wright & Jeffrey,1995)و من ثما انتشرت شعبيتها بسرعة كبيرة حيث لاحظ أن الملاحظة أصبحت سائدة في تدريب معلمي التربية البدنية قبل العمل ،و اليوم يمتد هذا التدريب إلى ما هو أبعد من ذلك ليشمل التدريب أثناء الخدمة للمعلمين لمساعدتهم على فهم أفضل لتدريسهم والتفاعلات المعقدة التي تحدث بين المعلم والمتعلمين ولعل انه يوجد ثلاثة من أكثر الأنظمة المستخدمة شيوعا على مدار العشرين عاما الماضية ، ولا يزال حتى اليوم ، هما تكيف شيفرز Cheffers' Adaptation to Flander's Interaction Analysis (System CAFIAS) مع نظام تحليل تفاعل فلاندر(FAIS) و وقت التعلم الأكاديمي - التربية البدنية (ALT – PE) Academic Learning Time - Physical Education .

خلاصـــــــة:

من خلال القراءات النظرية المتعلقة بالملاحظة نستنتج أنها وسيلة هامة لجمع المعلومات حول سلوك التلاميذ خلال العملية التعليمية خاصة في حصة التربية البدنية و الرياضية كونها تسهم إسهاما أسياسيا في البحث الوصفي حول تعلمات التلميذ و تمكن الملاحظة المعلم أو المربي الرياضي على تحديد أنواع السلوك الصفي وتبويبها و الكشف عنها و من ثم تقويمها.

الفصل الثاني

الذكاءات المتعددة

الفصل الثاني : الذكـاءات المتعددة

تمهيد

2- الذكاءات المتعددة

2-1 مفهوم الذكاءات المتعددة

2-2 نظرية الذكاءات المتعددة

2-3 نشأة و تطور نظرية الذكاءات المتعددة

2-4 الأسس و المبادئ العلمية التي تقوم عليها نظرية الذكاءات المتعددة

2-5 الأهمية التربوية لنظرية الذكاءات المتعددة

2-6 كيفية التخطيط لدرس وفقا لنظرية الذكاءات المتعددة

2-7 أساليب التقويم المناسبة لنظرية الذكاءات المتعددة

2-8 تنمية الذكاءات المتعددة

2-9 الذكاءات المتعدد والمخ البشري

2-10 أنواع الذكاءات المتعددة

2- 11 الذكاءات المتعددة عند الطفل

2-12 الذكاءات المتعددة في حصة التربية البدنية و الرياضية

خلاصة

تمـــــــــــهيد:

لنظرية الذكاء المتعددة أهمية كبيرة لذا توعية المربيين الرياضيين بالعديد من مجالات الذكاء المختلفة وكيفية تنميتها وتطويرها لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية أمر مهم ، مما يجب تنوع استراتيجيات التقويم و التقييم وفق هذه الذكاءات وذلك بالملاحظة المعتمدة على الأداء، و إستراتيجية مراجعة الذات ، و إستراتيجية التواصل خلال حصة التربية البدنية و الرياضية. و هذا الفصل تضمن العناصر المتعلقة بنظرية الذكاءات المتعددة و كيفية الاستفادة منها في تدريس حصة التربية البدنية و الرياضية خلال مرحلة التعليم الابتدائي .

2- الذكاءات المتعددة :

2- 1- مفهوم الذكاءات المتعددة :

عرف جاردنر (Gardner , 1983) الذكاء بأنه القدرة على حل المشكلات ، وإبداع نتاجات ذات قيمة في مجال أو أكثر في المجالات الثقافية ، التي تحظى بتقدير واهتمام في البيئة الاجتماعية للفرد ، ويعتقد أن الذكاء ألا يحدد بعدد محدود من القدرات ، كالذكاء اللغوي والرياضي – المنطقي اللذان يحظيان على تقدير كبير في البيئة المدرسية ، ويفرضان هيمنتهما في اختبارات الذكاء التقليدية ، بل يجب أن يتسع مفهوم الذكاء ليشمل قدرات متنوعة ، تكشف عن مكامن الإبداع لدى المتعلمين ، مثل الذكاء الموسيقي أو الاجتماعي أو الشخصي أو الجسمي – الحركي أو المكاني وغيرها من الذكاءات التي تتأثر بالثقافة والبيئة إلى حد كبير .(العيد ،2016، ص3)

كما يعرف الذكاء المتعدد الإنساني حسب (العيد ، 2014) بأنه مجموعة من المهارات التي تساعد الفرد على حل مشاكل جوهرية في الحياة ، وقدرة على إيجاد نتاج فعال أو خدمة ذات قيمة في ثقافة ما ، وقابلية على تمييز المشاكل مما يستدعى معرفة جديدة . و يعتبر بنية معقدة تتألف من عدد كبير من القدرات المنفصلة المستقلة نسبيا عن بعضها بحيث تشكل كل قدرة منها نوعا من الذكاء تختص به منطقة معينة من الدماغ .

تعرف (الحفاف ، 2011) الذكاء المتعدد على أنه إمكانية بيولوجية تعد نتاج للتفاعل بين العوامل التكوينية والعوامل البيئية ويختلف الناس في مقدار الذكاء الذي يولدون به كما يختلفون في طبيعته وفي الكيفية التي ينمو بها ذكاءهم وقد عرف جاردنر (Gardner) الذكاء المتعددة بحسب (العياصرة ، 2011) بقوله على أنه مجموعة من القدرات المستقلة الواحدة عن الأخرى التي يمتلكها الأشخاص في مجالات كثيرة فهو يرى أن الذكاء عبارة عن مجموعة من المهارات التي تمكن الشخص من إنتاج ما له تقدير وقيمة في المجتمع ، والقدرة على إضافة معرفة جديدة ، وأضاف (بهاء الدين ، 2017) أن الذكاء ليس عبارة عن بعد واحد بل عدة أبعاد ثم أن كل شخص متميز عن الآخرين بحيث أنه يختلف من شخص إلى آخر ولكل شخص أنواع مختلفة من القوى الفكرية التي تجعله يفهم الأشياء في عقله بطريقة مختلفة عن الآخرين . و قد بين هاوورد جاردنر H.Gardner في كتابه أطر العقل سنة 1987 أن هناك سبعة أنواع من الذكاء ثم أضيفت إليها في 1997 الذكاء الثامن والمتمثل في الذكاء الطبيعي و أشار (نوفل و أبو عواد ، 2011) انه أضاف فيما بعد شكلين

آخرين من الذكاءات هم الذكاء الوجودي والذكاء الوجداني إلا أنه لم يتوصل إلى حد الآن إلى اعتماد هذين الشكلين من الذكاءات المتعددة ، وترك الباب مفتوح أمام إمكانات البحث فيها . وقد أكدت العديد من الدراسات افتراضات جاردنر التي جاء بها .

2– 2– نظرية الذكاءات المتعددة :

هي من النظريات الحديثة التي تناولت مفهوم الذكاء المتعدد ، وتدعى بنظرية الذكاء المتعدد(Multiple Intelligence Theory) وتقدم نظرية جاردنر Gardner للذكاءات المتعددة رؤية أخرى للذكاء لها أساس معرفي بيولوجي في إطار ثقافي محدد ، وتعتبر مفهوم الذكاء أكثر اتساعا ومرونة وقابلية للنمو نتيجة تراكم المعرفة ، وأكثر تحررا من القيود التي كان يفرضها الاتجاه التقليدي الضيق في قياس وتقييم الذكاء . (وهبة ، 2012 ،ص 46)

هذه النظرية تقدم رؤية جديدة للذكاء الإنساني والفروق الفردية في الأداء بانسجام وتوافق مع البحوث في مجال علم النفس المعرفي و تعد من أهم الأفكار الحديثة في مجال التعليم وهذا ما أكدته (إيناس، تغليت ،2020)حيث أفادت أن هوارد جاردنر Howard Gardner يرفض فكرة مؤسس الذكاء الواحد ويؤكد على وجود العديد من القدرات العقلية المستقلة نسبيا لدى كل فرد أطلق عليها " الذكاءات البشرية " لكل منها خصائصها وسماتها الخاصة بها و إن نظرية الذكاءات المتعددة كما أشار (شواهين ، 2014) تقوم على أساس أن كل فرد يمتلك على الأقل ثمانية أنواع من الذكاءات تتوفر لدى الشخص بدرجات متفاوتة وهذه الذكاءات هي : الذكاء اللفظي ، والذكاء المنطقي ، والذكاء المكاني ، والذكاء الجسدي الحركي ، والذكاء الإيقاعي ، والذكاء الشخصي ، والذكاء الاجتماعي ، والذكاء الطبيعي ، وتعتبر نظرية الذكاءات المتعددة بحسب (أرمسترونج ،2006) نموذجا معرفيا يصف كيف يستخدم الأفراد ذكاءاتهم المتعددة في حل المشكلات وتشكيل المنتجات ، هذا ويشير(الشريف وآخرون ، 2004) أن نظرية الذكاءات المتعددة تعتبر نموذج معرفي علمي يهدف إلى كيفية استخدام واكتشاف الأفراد لذكاءاتهم بطرق غير تقليدية . تقوم هذه النظرية على مجموعة من الأسس والمبادئ والدعائم ، وهي أن كل فرد لديه خليط فريد لمجموعة ذكاءات نشطة ومتنوعة وقابلة للنمو وللتطوير ، ويختلف نموها من فرد إلى آخر ويمكن أن يتم التعرف على الذكاءات المتعددة , وقياسها , وتحديدها فقد قام (جاردنر) باستعراض الدلائل من مجموعة ضخمة المصادر المتعددة وهي دراسات قام بها عن الأفراد الموهوبين والعباقرة ، ومرضى تلف المخ والمعاقين عقليا ، والأطفال الأسوياء ، والبالغين الأسوياء وفي عام (

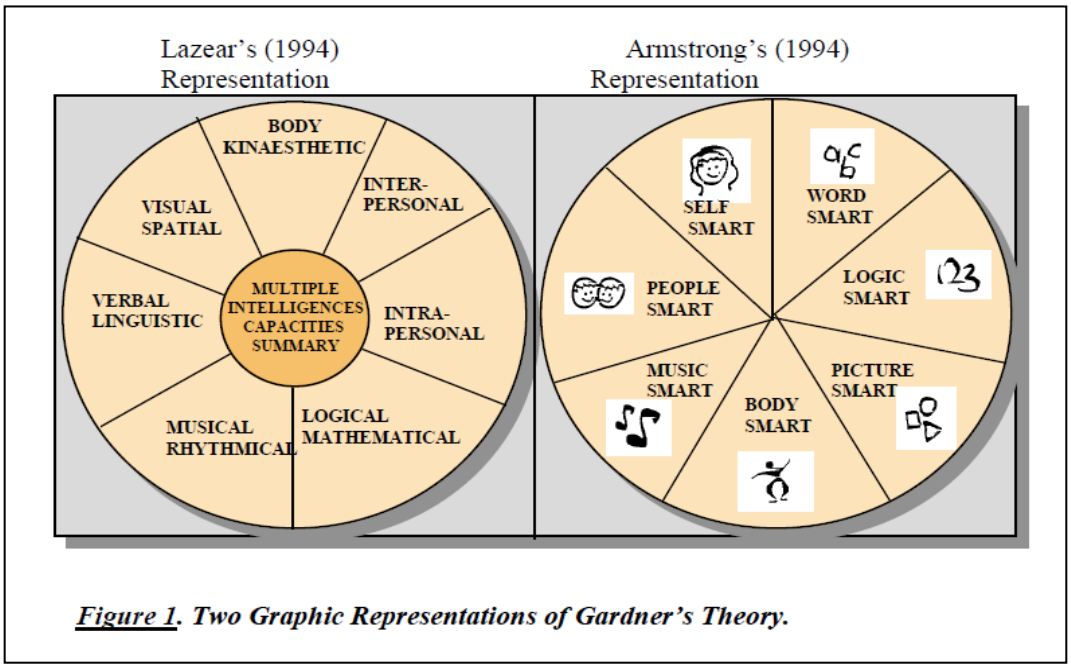
1983 م) قام هوارد جاردنر بنشر كتابه " أطر العقل " في محاولة منه بالتعاون مع علماء آخرين لإضفاء صبغة التعددية على فكرة الذكاءات . كما أنهم سعوا لإظهار أن الإجابات القصيرة أو إختبارت الورقة والقلم لا تقيم الذكاء بالصورة الوافية وفي هذا الكتاب ذكر جاردنر أن المخ الواعي يعمل من خلال سبعة أشكال على الأقل من عمليات في مختلف أجزاء المخ . (فرح، عبد الرحمان،2012،ص04-05)

وأفاد أيضا (عبد القادر، أبو هاشم،2007) نقلا عن جاردنر وهتش (Gardner & Hatch ،1989) أن الذكاءات منفصلة عن بعضها تشريحيا ، إلا أنه من النادر أن تعمل مستقلة بعضها عن بعض ، بل تعمل وتستخدم بصورة توافقية منسجمة وتكمل بعضها فعندما يقوم الفرد بتطوير مهارات معينة أو حل مشكلات أثناء تعلمه يحتاج إلى معظمها .

وكمثال لكي تطهو وجبة طعام ينبغي على الفرد أن يقرأ الوصفة (ذكاء لغوي) ويحتمل أن يقسم الوجبة إلى نصفين (ذكاء منطقي – رياضي) ويضع قائمة بألوان الطعام المقدمة في الوجبة (Menu) ترضي جميع أعضاء الأسرة (ذكاء اجتماعي) وترضي شهية الفرد في نفس الوقت (ذكاء شخصي) وبالمثل حين يلعب الطفل بالكرة، يحتاج ذكاء جسمياً حركيا (يركض، ويضرب الكرة ويمسك) وذكاء مكانيا (يوجه نفسه في اللعب ويتوقع مسارات الكرة (وذكاء لغوي وذكاء اجتماعي) أي أن يراوغ عن نقطة بالحجج بنجاح إثناء الخلاف في اللعبة. (جابر، 2013، ص22)

كما أفاد (Patrick & Paul ,2000) أن نظرية (Gardner ,1983) كحوصلة و خلاصة أنها تعتبر الذكاء على أنه لا يتم تفسيره من عامل واحد ولكن من عدد من أجهزة معالجة المعلومات المنفصلة إلى حد كبير و اقترح أن هناك سبعة معالجات على الأقل (وثمانية مؤخرا) وبالتالي ثماني طرق على الأقل يعرف الإنسان الأشياء من خلالها .افترض أن العقل البشري يعرف من خلال الذكاء اللغوي ، والذكاء الموسيقي ، والذكاء المنطقي الرياضي ، والذكاء البصري المكاني ، والذكاء الحركي الجسدي ، والذكاء الطبيعي والذكاء الشخصي ، والذكاء الاجتماعي تم تمثيل طبيعة هذا البناء الجديد للذكاء بشكل تخطيطي بطريقتين كما هو موضح في الشكل (02).

الشكل رقم (02) : يمثل تفسير نظرية الذكاء (Gardner ,1983)



المصدر: (Patrick & Paul ,2000)

سعى كل من (1994) Lazear و (1994) Armstrong حسب (Patrick & ,2000 Paul)إلى تفسير طبيعة ذكاء نطرية (Gardner ,1983) كجزء من الكل وتمثيلها بنماذج دائرية .وقد مثل كلا المؤلفين الذكاءات السبعة على أنها متساوية في الحجم مما يعني ضمناً قيمة متساوية .قام Lazear و Armstrongبتجميع نظرية الذكاءات المتعددة ومن خلال عملهما قاما بتفعيلها .طور كلا المؤلفين النظرية من حيث تطوير المناهج .سعى Armstrong إلى جعل مصطلحات كل ذكاء سهلة الاستخدام للأطفال و لم يكن كلا المؤلفين على علم بالذكاء الثامن عند النشر و النماذج التي اقترحتها Lazear و Armstrong تشرح كيف يواجه الأطفال العالم وهو مناسب في هذه المرحلة لتحليل سلوك الأطفال من خلال استخدام الطرق السبع لمعرفة كيف يتلقون من كل ذكاء أو من خلال مزيج من الذكاءات معلومات حول كيف يكون العالم. (Patrick & Paul ,2000,P3)

2- 3- نشأة و تطور نظرية الذكاءات المتعددة :

تعود جذور نظرية الذكاءات المتعددة إلى عام (1979) عندما طلبت مؤسسة فان لير (Van Leer) من جامعة هارفارد الأمريكية (Harvard) القيام باستقصاء علمي يهدف لتقييم المعارف العلمية و القدرات

الذهنية لدى الأفراد و إظهار مدى تفعيلها في مواقف الحياة المختلفة . و قد تم تشكيل فريق من الباحثين من الجامعة في تخصصات مختلفة . (نوفل ، 2007 ، ص 96)

أما الباحثون الذين ساهموا في هذه الدراسة المهمة أفاد إنهم ينتمون إلى تخصصات علمية متنوعة ، فهناك اولا رئيس فريق مشروع البحث، وهو جيرالد ليسر Gerald.S.Lesser و هو مرب و عالم نفس ، ثم هناك بالطبع هاورد جاردنر أستاذ لعلم النفس التربوي مهتم بدراسة مواهب الأطفال .وهناك أيضا في البحث فيلسوف اشتغل في مجال فلسفة التربية وفلسفة العلوم وهو شيفلر Schefflr ثم هناك روبرت لاني Robert La Vine، المختص في علم الانثروبولوجيا الاجتماعية والمعروف بأبحاثه في الصحراء الأفريقية والمكسيك حول الأسرة وطبيعية المساعدة المقدمة للأطفال فيها، ونجد ضمن الفريق العلمي كذلك العالمة الاجتماعية في التربية بالمجتمع الياباني Merry White ميري وايت المختصة في التربية ودراسة الأدوار التربوية للأفراد في العالم الثالث، إن نظرة سريعة إلى الاختصاصات العلمية لأفراد هذا الفريق الذي تصدى لدراسة إمكانات الذهن البشري، تبين بوضوح اختلاف تخصصاتهم وتوسعها وعمقها، الشيء الذي يعكس طموح المشروع، وكذلك دور كل واحد منهم في إنجاح مشروع البحث والوصول إلى اكتشاف نظرية الذكاءات المتعددة .

و بالحديث عن الجذور التاريخية لذكاءات المتعددة فلها جذور تاريخية نمائية منغرسة على نوعين في تطور الإنسان بل وحتى قبل ذلك في تطور الأنواع الأخرى ، ولهذا يمكن دراسة الذكاء المكاني في الرسوم الموجودة داخل الكهوف ،وكذلك في الطريقة التي توجه بها حشرات أو طيور معينة ذاتها عند التنقل في الفراغ و التنقل بين الزهور ويمكن إرجاع نوع كل نوع من أنواع الذكاء المتعدد إلى بعض الشواهد الأثرية فمثلا الذكاء الموسيقي يمكن إرجاعه إلى الشواهد الأثرية التي توجد في الأدوات الموسيقية القديمة عن طريق التنوع الهائل لأغاني الطير ، وهناك ذكاءات معينة قد تصبح أكثر أهمية في المستقبل حين تتلقى المعلومات من القنوات الفضائية والكومبيوترات وتكنولوجيا الوسائط المتعددة .(حسين،2006،ص72)

2- 4- الأسس و المبادئ العلمية التي تقوم عليها نظرية الذكاءات المتعددة :

منذ أن تحدث " هوارد غاردنر (1983) Howard Gardner " عن نظرية الذكاءات المتعددة حتى ظهرت العديد من ردود الأفعال لعل أهمها التساؤلات المطروحة حول إصرار " هوارد غاردنر " على تسميتها ذكاءات بدلا من استعدادات أو مواهب ، و هنا أجاب " هوارد غاردنر " حول هذا التساؤل في إحدى المقابلات الصحفية قائلا : " لقد قصدت أن أكون لحد ما استفزازيا ، فلو قلت بوجود سبعة أنواع من

الكفاءات، فسوف يتشاءب الناس مسلمين بهذا و لكن بتسميتها ذكاءات فإني أقول لقد اتجهنا إلى تحديد نوع أساسي و قاعدي يسمى أن هناك بالفعل عددا من الذكاءات ، و بعضها لم نفكر فيه قط على أنه ذكاء على الإطلاق (جابر ، 2003، ص 12)

و ليقدم أساسا علميا لنظريته وضع " هوارد غاردنر " عددا من المحكات التي يجب تطبيقها على كل نوع من أنواع الذكاءات حتى تعتبر ذكاء و ليس كفاية أو موهبة فقط . و المحكات التي استخدمها تظم ثمانية معايير ، وهي كالآتي :

- **إمكانية عزل الذكاء نتيجة تلف الدماغ** : و يضرب " هوارد غاردنر Howard Gardner " مثلا بالشخص الذي يتعرض لحادث معين يؤدي إلى إصابة منطقة معينة في الدماغ فيتأثر نوع واحد فقط من أنواع الذكاءات في حين تبقى البقية سليمة ، ومثال على ذلك "الفرد الذي تعرض لتلف في منطقة(بروكا Broca الفص الجبهي الأيسر) قد يكون لديه تلف جوهري في الذكاء اللغوي ... و مع ذلك يظل قادرا على الغناء و حل مسائل الرياضيات و الرقص ، و التأمل و الارتباط بمشاعر الآخرين ، و الشخص الذي تعرض لتلف في الفص الجبهي في النصف الكروي الأيمن تتعرض قدراته الموسيقية على نحو انتقائي للعطب ، بينما عطب الفص الجبهي قد يؤثر أساسا في الذكاءات الشخصية . (جابر ، 2003،ص 12-13)

– **وجود أطفال غير عاديين مثل النوابغ المعتوهين** : و هنا يشير " هوارد غاردنر Howard Gardner " إلى بعض الأشخاص الذين يعتبرهم بمثابة بمثابة الخوارق " فهم أناس متقدمون من وقت لآخر في مجال أو أكثر من الكفاءات الإنسانية . ففي حالة اللأبله النابغة (و حالات المتأخرين أو الفئات الخاصة مثل : أطفال التوحد) هناك استعداد أنساني واضح و محفوظ مع ان النتائج سيئة أو شديدة التأخر . و وجود مثل هذه الحالات يمكننا من عزل الذكاء شرط أن تكون حالة الخارق أو النابغة المعتوه نتيجة لعوامل جينية أو لتشكل بعض المناطق العصبية . (Gardner ,2006,p70)

– **وجود تاريخ نمائي مميز للذكاء** : يعتبر "هوارد غاردنر Howard Gardner " أن لكل نوع من أنواع الذكاءات المتعددة له أساس عميق في التطور النمائي للإنسان و يستدل على هذا بإمكانية دراسة الذكاء المكاني من فترات التطور السريعة في عصور ما قبل التاريخ . (جابر ، مرجع سبق ذكره ، ص 20)

– **وجود تاريخ ارتقائي مميز للذكاء** : وفقا لهذا المعيار " يجب أن يكون للذكاء نمط ارتقائي واضح يتتبعها العباقرة أو الأشخاص العاديين أثناء التطور , و بالتأكيد لا يتطور الذكاء معزولا إلا لدى الأشخاص الغير عاديين

"ويعتبر " هوارد غاردنر Howard Gardner " أن الذكاءات يتم صقلها و تنميتها من خلال المشاركة في بعض النشاطات تحددها الثقافة و أن النمو الفردي في هذا النشاط يستند إلى ذكاء له مساره النمائي فكل نشاط له وقت لنشأته و ظهوره ، و وقت لبلوغه الذروة و نمطه من حيث السرعة في التدهور مع التقدم في السن .

– **دعم من نتائج القياس النفسي** : إن تبين العديد من المقاييس المقننة للقدرة الإنسانية المستخدمة من طرف نظريا ت الذكاء صدق النموذج . و إن كان غاردنر يشك في عدم إمكان التأكد مما تقيسه اختبارات الذكاء على نحو دقيق " . (طه، 2006، ص 233)

– **دعم من علم النفس التجريبي** : يرى " هوارد غاردنر Howard Gardner " أنه بالنظر إلى بعض الاختبارات النفسية يمكننا ملاحظة بعض الذكاءات التي منعزلة عن الذكاءات الأخر " فمثلا تفيد بحوث انه من بين المهام المختلفة في عمل الأنواع المستقلة من الذكاء . فالتداخل بين مهمتين مثل قراءة مقال و سماع تقرير يسير إلى اعتمادهما على نوع الذكاء نفسه (الذكاء اللغوي) ، في حين أن عدم التداخل بين قراءة مقال وسماع قطعة موسيقية يشير إلى أن كلتا المهمتين تعتمد على نوع مستقل من الذكاء (الذكاء اللغوي والذكاء الموسيقي).(طه، 2006، ص 232-233)

– **عملية محورية يمكن تمييزها و تحديدها** : يعتبر " هوارد غاردنر Howard Gardner " أن لكل ذكاء مجموعة من الإجراءات المحورية التي تدفع الأنشطة المختلفة لذلك الذكاء ، " و قد تظم هذه المكونات بالنسبة للذكاء الموسيقي ، الحساسية لطبقة الصوت أو القدرة على التمييز بين البنيات الإيقاعية المختلفة " . (جابر ، 2003 ، ص 20)

– **القابلية للترميز في نظام رمزي** : يرى " هوارد غاردنر Howard Gardner أن القدرة على الترميز تعد من أهم ما يميز الانسان عن بقية الكائنات . و يعتبر أن كل ذكاء من الذكاءات السبعة في نظريته تفي بمدى قدرته على أن يرمز (يعبر عنه رمزيا) و كل ذكاء في الحقيقة له أنساقه الرمزية الفريدة . (حسين ، 2006، ص 24)

– **نقاط مفتاحية لنظرية الذكاءات المتعددة** : تقوم نظرية الذكاءات المتعددة على عدد من النقاط المفتاحية التي تتأسس عليها هذه النظرية ، و تتمثل فيما يلي :

– **توفر كل شخص على الأنواع السبعة للذكاءات المتعددة** : تقوم نظرية " هوارد غاردنر Howard Gardnerعلى أن جميع البشر يملكون كل أنواع الذكاءات المتعددة . و قد تكون بنسب متفاوتة ، إذ نجد

شخصا ذكي جدا في أحد الأنواع و متوسط الذكاء في نوع ثان ولديه مستوى ذكاء ضعيف في نوع آخر . و كذا على " أنواع الذكاء في النمو و التطور إن كان على الصعيد الداخلي للشخص أو على الصعيد البيني فيما بين الأشخاص " . (عفانة و خزندار ، 2007 ، ص 75)

– **قابلية كل أنواع الذكاء للتطوير** : يعتبر " هوارد غاردنر Howard Gardner " أن لكل فرد الإمكانية لتطوير كل أنواع الذكاء لديه إذا ما أتيحت له الفرصة لذلك ، و كل ماهو بحاجة له هو التشجيع و المعارف و المعلومات و التدريب . و بالتالي يمكننا القول " أن أنواع الذكاء كلها حيوية و ديناميكية " .(عفانة و خزندار ، 2007 ، ص 75)

– **تعمل الذكاءات معا بطرق معقدة** : يرى " هوارد غاردنر Howard Gardner " أنه لا يوجد ذكاء كائن بمفرده في الحياة و أن هذه الأنواع المختلفة تعمل وتتفاعل مع بعضها البعض في كثير من الأحيان ، و مثال على ذلك لكي يلعب الأطفال سويا بالكرة هم بحاجة لاستخدام أكثر نوع من أنواع الذكاء فهم يستخدمون الذكاء الرياضي لركل الكرة ، الذكاء الاجتماعي للتواصل و التفاهم مع بعضهم ، الذكاء الشخصي للوصول إلى درجة الاستمتاع باللعبة.(عفانة و خزندار ، 2007 ، ص 75)

– **هناك طرق كثيرة لتكون ذكيا ضمن كل فئة** :

يرى " غاردنر " أنه لا يوجد عدد محدد من الصفات التي نحكم من خلال توفرها لدى شخص معين أنه يتمتع بنوع من أنواع الذكاءات المتعددة ، " و نتيجة لذلك قد لا يكون بإمكان الفرد القراءة ، و مع ذلك قد يكون لديه ذكاء لغوي عال لأن بإمكانه سرد قصص مروعة ، أو لأن لديه مفردات شفوية كبيرة " . و هناك العديد من الأمثلة على ذلك مثال الشعراء الشعبيين الذين لا يجيدون القراءة و الكتابة و مع ذلك ينظمون الشعر و يروون القصص بأسلوب مشوق . و تعمل و من خلال النقاط السابق ذكرها نتبين أن كل فرد يمتلك جميع أنواع الذكاء القابلة للتطوير ، و التي بعضها البعض بطريقة نوعا ما معقدة كما أن هناك نقطة جد مهمة لا يجب إغفالها ، ألا وهي وجود طرق متعددة ليكون الشخص ذكيا في أي نوع من أنواع الذكاء بما يتماشى مع قدراته . (نوفل ، 2007 ، ص 110)

وضع جاردنر مجموعة من الأسس التي تقوم عليها نظرية الذكاءات المتعددة في :

- أن الذكاء غير مفرد وإنما عبارة عن ذكاءات متعددة متنوعة خاضعة للنمو والتنمية.
- كل شخص لديه مجموعة ذكاءات نشيطة ومتنوعية.

- تختلف الذكاءات في نموها داخل الفرد أو بين الأفراد بعضهم البعض .
- بحكاية التعرف على الذكاءات المتعددة وقياسها وتحديدها
- ضرورة إعطاء الفرصة لكل شخص للتعرف على ذكاءاته المتعددة وتنميتها.
- استعمال أحد أنواع الذكاءات المتعددة يمكن أن يسهم في تنمية وتطوير نوع آخر من أنواع الذكاءات .
- يمكن قياس وتقييم القدرات العقلية المعرفية المتعلقة بكل نوع من أنواع الذكاءات المتعددة.(حسين ، 2003 ، ص 18)

فيما أشار (عامر ومحمد ، 2008) إلى أن نظرية الذكاءات المتعددة للقوم على مجموعة من الأسس هي:

- أن كل فرد لديه عدة ذكاءات .
- تعمل الذكاءات بشكل مستقل ، وتتفاوت مستوياتها داخل الفرد .
- يختلف مستوى الذكاءات المتعددة من فرد لأخر .
- يمكن تنمية مستويات الذكاءات المتعددة إذا توفر الدافع لدى الفرد ووحد التدريب والتشجيع.
- يستطيع كل فرد التعبير عن كل ذكاء من ذكاءاته المتعددة بأكثر من وسيلة .
- يمتلك جميع الأفراد نفس القدرات العقلية ولكنهم لا يعلمون بطريقة واحدة .

أما (أرمسترونج ، 2006) يرى أن هناك مجموعة من المسلمات التي تستند إليها نظرية الذكاءات المتعددة يمكن تحديدها بالنقاط التالية :

- يمتلك كل شخص الذكاءات الثمانية كلها .
- يمكن لمعظم الناس أن يطوروا كل نوع من الذكاءات إلى مستوى كفاءة مناسب .
- جرت العادة أن تعمل الذكاءات سويا بطرق معقدة .
- وجود طرق كثيرة ليكون الفرد ذكيا ضمن كل فئة من الفئات .

2- 5- الأهمية التربوية لنظرية الذكاءات المتعددة :

- تكمن الأهمية التربوية النظرية الذكاءات المتعددة حسب (حسين ، 2003) في الجوانب التالية :

- تعتبر نظرية الذكاءات المتعددة نموذجا معرفيا يحاول أن يصف كيفية استخدام الأفراد حل مشكلة ما.
- مساعدة المعلم على توسيع دائرة الاستراتيجيات التدريسية ليصل لأكبر عدد من الطلاب مراعيا اختلاف ذكاءاتهم وأنماط تعلمهم.
- تقدم نظرية الذكاءات المتعددة نموذجا للتعلم ليس له قواعد محددة مع ضرورة مراعاة المكونات المعرفية لكل ذكاء
- تقدم نظرية الذكاءات المتعددة خريطة تدعم العديد من الطرق التي يتعلم ما الطلاب .

و تشكل نظرية الذكاءات المتعددة دورا فعالا ومهنا في الجانب التربوي فقد اهتمت بالكثير من الأمور التي عملت عنها الحريات الأخرى ، وقد أكدت التطبيقات التربوية جدواها في الحوانب التالية حسب (عفانة و الخزندار ، 2008)

- تحسين مستويات التحصيل لدى المتعلمين .
- رفع مستويات اهتمامات المتعلمين تجاه المحتوى التعليمي .
- إمكانية استخدام الذكاءات المتعددة كمدخل للتدريس بعدة أساليب.

تحتل نظرية الذكاءات المتعددة أهمية كبرى من الناحية التربوية حيث أنها بحسب (فكري جمال و آخرون، 2018) ركزت على أمور غفلت عنها النظريات الأخرى ، فقد تم إغفال الكثير من قدرات و ذكاءات الطلاب بسبب الاعتماد على التقييم الفردي واختبارات المعامل العقلي على عكس ما ركزت عليه هذه النظرية التي تساعد على كشف القدرات والفروق الفردية ، وقد أكدت التطبيقات التربوية لنظرية الذكاءات المتعددة أهميتها في عملية التعليم والتعلم . كما ساهمت نظرية الذكاءات المتعددة في التركيز على فاعلية المتعلم ومركزيته في التعلم من خلال تفادى الصعوبات الناتجة عن الفروق الفردية بين الطلاب في قيم ذكاءاتهم ، والنظر إلى كل طالب باعتباره حالة منفصلة ومن ثم يجب تحديد ذكاءاته ومهاراته واختيار أساليب التعلم التي تتوافق مع هذه القدرات و الذكاءات، كما ساعدت هذه النظرية في تعظيم مخرجات العملية التعليمية ، وتعزيز الأداء التعليمي للقائمين بالتدريس ، وأخذت بعين الاعتبار خصائص المتعلمين وقدراتهم ، كما أكدت مبادئها على اهتمامات الطلاب وميولهم ، وراعت إسقاطاتها التطبيقية جوانب تنمية هذه القدرات ، مما ساعد على تفادي المشكلات الناتجة عن تقديم المحتوى التعليمي للطلاب ذوي الذكاءات والقدرات والمهارات المختلفة . كما تساعد هذه النظرية على أن

يوجه كل فرد للوظيفة التي تناسبه والتي تلائم قدراته ويتوقع أن ينجح فيها ، فإذا ما تم استخدام نوع الذكاء المناسب وبشكل جيد ، فسوف يساعد ذلك على حل كثير من المشاكل ، ولهذا تكمن أهمية تعليم الطلاب بالذكاءات المتعددة اكتشاف قدراتهم ، وذكاءاتهم لتحديد المهام المختلفة التي يمكنهم القيام بها إضافة إلى تنمية الأنواع الأخرى من ذكاءاتهم لتتناسب مع متطلبات سوق العمل أثناء مزاولة النشاط كأحد أعضاء فريق التصميم ، وتتحدث هذه النظرية عن الخبرة المتبلورة وهي قابلية التفاعل بين الفرد وأي ميدان من ميادين الحياة ، وهذا التبلور يبنى على أساس التدريب مع وجود القدرة ومناسبتها لطبيعة الفرد نفسه.

وتمثل نظرية جاردنر أهمية قصوى في وقتنا الراهن ، فهي لا تقدم توجها جديدا لدراسة طبيعية الذكاء الإنساني فحسب يؤكد (عبد القادر ،2010)، وإنما تقدم مداخل تعليمية وتعلمية هامة تتناسب مع طبيعة المتعلمين وأنماط تعلمهم من جهة ، وطبيعة وخصائص المعلمين والفروق الفردية بينهم من جهة ثانية ، والتغيرات والمستحدثات العلمية والتكنولوجية من جهة ثالثة . وبالنسبة لأهمية هذه النظرية للمتعلمين ، فهي تركز على أهمية فهمهم للمنهج الأساسي والمحتوى الأكاديمي بشكل حقيقي يستطيعون من خلاله تطبيق معرفتهم في مواقف جديدة في حياتهم ، مع ضرورة تحسين فهمهم من خلال استخدام طرائق ومداخل متعددة لتدريس المحتوى ، وتوفير بيئة صفية أكثر فعالية تشتمل على أنشطة ومواد تقييم تستجيب لكل هذه الذكاءات . أما بالنسبة لأهميتها للمعلمين ، فهي تمكنهم من تحديد نقاط الضعف والقوة لدى متعلميهم ومن ثم التغلب على صعوبات التعلم لديهم و إتاحة الفرصة لديهم في استخدام الوسائل والأساليب التكنولوجية الحديثة في العملية التعليمية مما يساهم بشكل كبير في تحقيق أهداف المواد الدراسية المختلفة .

2- 6-كيفية التخطيط لدرس وفقا لنظرية الذكاءات المتعددة :

هناك سبع خطوات لتخطيط درس في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة وهي كالتالي :

- توضيح الهدف أو الموضوع المراد تدريسه بدقة .
- طرح الأسئلة المتعلقة بالذكاءات المختلفة .
- دراسة التساؤلات التي تم طرحها ، ودراسة أساليب استراتيجيات الذكاءات المتعددة المختلفة لتحديد المناسب منها للموضوع المراد تدريسه .
- وضع قائمة تضم العديد من طرق التدريس المرتبطة بموضوع الدرس المتعلقة بكل نوع من الذكاءات المختلفة.

- اختيار الأنشطة الملائمة مع موضوع الدرس .
- تصميم خطة تتابعية للدرس تتعلق بالموضوع أو الهدف المراد تحقيقه.
- تنفيذ الخطة.(ارمسترونج،2006،ص58-59)

2- 7- أساليب التقويم المناسبة لنظرية الذكاءات المتعددة :

إن أفضل طريقة لتقويم الذكاءات المتعددة لدى الطلاب هي الملاحظة التي من شانها المساهمة في التعرف على كفاءات الطلاب في الموضوعات المتعددة التي يتم تعليمها في المدرسة ، بالإضافة إلى توثيق منتجات الطلاب وعملياتهم في حل المشكلات ويمكن توثيق أداء الطلاب بعدة طرق منها ما ذكرها كل من (جابر ، 2003) ، (أرمسترونج ، 2006) و هي كالتالي:

- **السجلات السردية** : وتعني الاحتفاظ بسجل أو مفكرة يومية تضم قسم خاص لكل طالب يسجل فيها إنجازاته ، وتفاعله مع أقرانه والمواد التعليمية ، وغير ذلك من المعلومات ذات الصلة .
- **عينات العمل** : وذلك من خلال تكوين ملف لكل طالب يتضمن عينات من أعماله التي يتولى المعلم مسؤوليتها .
- **الأشرطة السمعية** : يستخدم المعلم الأشرطة السمعية (الكاسيت) لتسجيل عينات من قراءة الطلاب وقصصهم وآرائهم وذكرياتهم والقدرة الإيقاعية لديهم .
- **أشرطة الفيديو** : يستخدم المعلم أشرطة الفيديو لتسجيل قدرات الطلاب في المجالات التي يصعب توثيقها بالطرق الأخرى (مثل : تمثيل دور في مسرحية ، وتسجيل هدف في مباراة ، وإظهار طريقته في إصلاح آلة ، وتقديم مشروع) .
- **التصوير الفوتوغرافي**: ويتم ذلك بالتقاط صور الأشياء يعملها الطلاب ولا يمكن الاحتفاظ بها(مثل : تركيبات ثلاثية الأبعاد ، واختراعات ، ومشاريع عملية وأدبية وفنية) .
- **مفكرات الطلاب** : يستطيع الطلاب الاحتفاظ مفكرات مستمرة لتجاربهم في المدرسة بما في ذلك كتابة المواضيع ، والرسوم التخطيطية غير الهادفة والرسوم الأخرى .
- **سجلات يحتفظ بها الطلاب** : يمكن للطلاب الاحتفاظ بسجلاتهم الخاصة عن مستوى تقدمهم في لوحات ورسوم (مثل : عدد الكتب المقروءة ، والتقدم نحو تحقيق هدف تربوي).

- **رسوم بيانية اجتماعية** : يحتفظ المعلم يسجل بصري لتفاعل الطلاب في غرفة الصف مستخدما الرموز المشيرة إلى الترابطات ، والتفاعل السلبي ، والاتصال الحيادي بين طلاب الصف .
- **اختبارات غير نظامية** : يعد المعلم اختبارات غير مقننة للحصول على معلومات عن قدرة الطالب في مجال معين .
- **استخدام غير رسمي للاختبارات المقننة** : يعطي المعلم طلابه اختبارات مقننة دون التقيد بالتعليمات الصارمة وعدم التقيد بالوقت ، ويطلب منهم توضيحا لإجاباتهم ، وتهيئة الفرص لهم لبناء إجاباتهم بالصور أو الأشكال ثلاثية الأبعاد أو الإيقاع أو بطرق أخرى.
- **مقابلات الطلاب** : يلتقي المعلم بطلابه من حين لآخر لمناقشة مدى تقدمهم في المدرسة ، والتعرف على ميولهم واهتماماتهم وأهدافهم ، مع الاحتفاظ بسجل لكل لقاء في ملف الطالب .
- **التقويمات المحكية المرجع** : يستخدم المعلم قياسات تقسيم الطلاب ليس على أساس المعيار بل فيما يتعلق بمجموعة معينة من المهارات (مثل : جمع عددين كل منهما مؤلف من رقمين مع الحمل) .
- **قوائم المراجعة** : يطور المعلم نظام تقويم غير رسمي محكي المرجع ، وذلك بالاحتفاظ بقائمة تفقد بالمهارات أو مجالات المحتوى المهمة المستخدمة في غرفة الصف ومن ثم وضع إشارة على الكفاءات التي يكتسبها الطلاب فعلا .
- **الخرائط الصفية** : يرسم المعلم خريطة للغرفة الصفية من مقاعد وطاولات وأماكن للأنشطة وعمل عدة نسخ من الخريطة ، مع توضيح أنماط الحركة والنشاط والتفاعل في الأقسام المختلفة من الغرفة كل يوم وكتابة أسماء الطلاب المعنيين على الخريطة .
- **سجلات الرزنامة** : يحث المعلم طلابه على الاحتفاظ بسجلات لأنشطتهم اليومية وتسجيلها على رزنامة شهرية ، وجمعها منهم في نهاية كل شهر .

2-8 – تنمية الذكاءات المتعددة :

تعتمد تنمية أي نوع من أنواع الذكاء المتعدد على ثلاثة عوامل هي – الفطرة البيولوجية (Biological Innate) بما في ذلك الوراثة أو العوامل الجينية (Genetic) وما يتعرض له المخ من إعطاب وإصابات قبل الولادة وإثناءها وبعدها ، وتاريخ الحياة الشخصية (Personal Life History) ويضم الخبرات مع الوالدين والمدرسين والأقارب والأصدقاء والآخرين الذين إما أن يوظفوا وينشطوا الذكاءات أو يحولوا دون نموها ، والخلفية الثقافية والتاريخية (Cultural & Historical background) وتضم المكان والزمان حيث ولدت ونشئت ، وطبيعة التطورات الثقافية أو التاريخية ، ويؤدي تفاعل العوامل هذه لظهور العديد من العباقرة في عالمنا في مجالات مختلفة كعبقرية ليوناردو دافينشي (Leonardo Davinci صاحب اللوحة المشهور موناليزا مثلا (جابر ، 2003 ، ص34- 35)

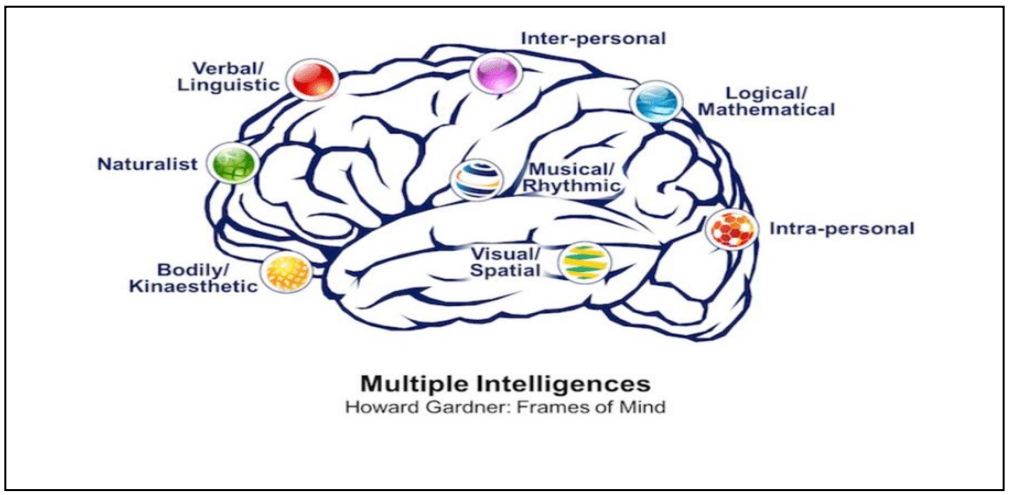
2-9- الذكاءات المتعدد والمخ البشري :

يمكن تحديد كل نوع من أنواع الذكاء المتعدد داخل المخ البشري :

- **الذكاء اللغوي – اللفظي** : تحصل عملياته في الفص الصدغي الأيسر والفص الجبهي (أي منطقة بروك / رونيك) ويتفجر في الطفولة المبكرة ويبقى قويا حتى عمر متقدم .
- **الذكاء المنطقي – الرياضي** : تحصل عملياته في الفصوص الجدارية اليمنى واليسرى وفي الفصوص الجبهية اليسرى ، ويبلغ الذروة في المراهقة وفي الرشد المبكر .
- **الذكاء المكاني – البصري** : تحصل عملياته في الفص القفوي من النصف الكروي الأيمن للدماغ ، يبدأ بالتفكير الطبولوجي في الطفولة المبكرة وتبقى الرؤية الفنية قوية حتى عمر متقدم .
- **الذكاء الجسمي – الحركي** : تحصل عملياته في المخيخ والنويات القاعدية ومنطقة الشريط الحركي في قشرة الدماغ ، ويتوقف هذا على القوة ، والمرونة ، والسرعة ، والتوازن .
- **الذكاء الموسيقي** : تحصل عملياته في القفص الصدغي الأيمن ، ذكاء ينمو مبكرا عن الذكاءات الأخرى.
- **الذكاء الشخصي** : تحصل عملياته في الفصوص الجبهية والفصوص الجدارية والجهاز اللمبي ، تكوين حدود الذات والأخر إثناء السنوات الثلاث الأولى .
- **الذكاء الاجتماعي** : تحصل عملياته في الفص الجبهي والفص الصدغي (خاصة في النصف الكروي الأيمن والجهاز اللمبي ، والارتباط والالتصاق والتعلق خلال السنوات الثلاث الأولى .

- **الذكاء الطبيعي** : تحصل عملياته في الفص الجبهي والفص القفوي والفص الجبهي اليمنى واليسرى ، يظهر مبكرا في الطفولة .

الشكل رقم (03) : يبين الذكاء المتعددة داخل المخ البشري بحسب هوارد جارندر



المصدر: (Athanasios Bakola ,2021 ,)

2-10- أنواع الذكاءات المتعددة :

حسب عامر ، ربيع (2008) ، عادل (2018):

- **الذكاء اللغوي – اللفظي** : يقصد به القدرة على استخدام اللغة و الكلمات و هو القدرة على التعامل مع الكلمات و الجمل و استخدام اللغة و التعبير عن الأفكار وكذا فهم الدلالات اللغوية كما لديهم سهولة في إنتاج اللغة و الإحساس بالفرق بين الكلمات و ترتيبها و إيقاعها و يتمتعون بقدرات سمعية عالية و غالبا ما يحبون اللعب بالكلمات و يستخدمون التروية ،الاستعارة، التشبيه و ما إلى ذلك.
- **الذكاء المنطقي – الرياضي** : يقصد به القدرة على التعامل مع الأعداد و حل المسائل الحسابية و الهندسية المعقدة من خلال وضع الفرضيات و إقامة العلاقات المجردة عن طريق الاستدلال باستخدام الرموز لديهم سهولة في الوصول إلى السبب و النتيجة و إجراء تجارب محمكة وكذلك استخلاص النتائج عموما هؤلاء الإفراد يفكرون بلغة المفاهيم و الأسئلة ووضع الأفكار موضع اختبار يغطى هذا الذكاء مجمل القدرات الذهنية .
- **الذكاء المكاني – البصري** : وهو القدرة على فهم المرئيات و وهو القدرة على التصور المكاني و تنسيق الصور المكانية و الإدراك الثلاثي للأبعاد و الإبداع الفني القائم على التخيل الخصب كما انه القدرة

على إدراك و ابتكار الصور و هو القدرة على تحويل الكلمات و الانطباعات إلى تصورات عقلية و الأفراد الأذكياء مكانيا يتصورون الأشياء و لديهم حاسة قوية للمكان و الاتجاهات و لديهم بصيرة نافذة للتفاصيل البصرية حتى و إن كانت طفيفة .

- **الذكاء الجسمي – الحركي** : القدرة على السيطرة على الحركات الجسمية و التعامل مع الأشياء ببراعة و امتلاك قدرات على التوازن و التآزر الحسي حركي .
- **الذكاء الشخصي** : هو القدرة على معرفة النفس و التأمل في مكوناتها و مواطن ضعفها و قوتها و هي القدرة التي تدفع صاحبه إلى العمل الانفرادي و إلى التعلم المستقل وأيضا هو القدرة على معرفة الفرد لنفسه بواسطة استنباط أفكاره و انفعالاته ثم توظيف هذه المعرفة في توجيه حياته و التخطيط لها و هذا النوع من الذكاء يتطلب تقدير الذات .
- **الذكاء الاجتماعي** :هو القدرة على معرفة الآخرين و الاندماج و التواصل معهم و فهم كيفية التعاون معهم القدرة على معرفة الفروق بين الناس و خاصة رغباتهم و نواياهم.
- **الذكاء الطبيعي** : هو القدرة على تمييز و تصنيف الكائنات الحية و الجمادات و يتضمن الحساسية و الوعي بالتغيرات التي تحدث في البيئة المحيطة، كما هو القدرة التعامل مع الطبيعة و مكوناتها بما فيها من أشجار، نباتات، حيوانات ...

الجدول رقم (02) : يوضح ملخص لأنواع الذكاء المتعدد والمخ البشري

نوع الذكاء	الموقع	مؤشرات الوجود	عوامل نمائية	الحالات النهائية القصوى
الذكاء اللغوي اللفظي	الفص الدماغي و الفص الجبهي (منطقةبروكا، ورنيك)	الحفظ بسرعة الشغف بالقراءة الاستماع ،الشرح الإقناع، تذكر الكلمات بسهولة	يتفجر في الطفولة المبكر يبقى طباعات إلى تصوات و إلا الكل قويا حتى متقدم العمر	كاتب،شاعر، خطباء،صحافي، سياسي ، محامي ، مترجم،كاتب
الذكاء المنطقي الرياضي	الفصوص الجدارية اليمنى و اليسرى و الفصوص الجبهية اليسرى	الاستدلال،التجريب التفكير، الرمزي، الحساب القياس ،التحليل ،القدرة على التنبؤ	يبلغ الذروة في المراهقة و في الرشد المبكر	عالم رياضيات، عالم فيزياء،و مخترع،محاسب مالي، مبرمج

نوع الذكاء	الموقع	مؤشرات الوجود	عوامل نمائية	الحالات النهائية القصوى
الذكاء المكاني البصري	الفص القفوي (النصف الكروي الايمن)	الاستجابة بسرعة للألوان، فهم الرسوم البيانية الأشكال الصور ترجمة الصورة البصرية	التفكير الطبولوجي في الطفولة ،وتبقى الرؤية الفنية قوية حتى عمر متقدم	رسام،نحات،مهندس معماري،مصمم أزياء
الذكاء الجسمي الحركي	المخيخ و النوايات القاعدية و منطقة الشريط الحركي	نشاط مستمر الحركة الإبداعية ضبط حركات الجسم تناول الأشياء بمهارة	يتفاوت و يتوقف هذا على القوة ،المرونة و السرعة ،و التوازن	طبيب جراح، رياضي ،ممثل ،حرف يدوية
الذكاء الشخصي	الفصوص الجبهية و الفصوص الجدارية و الهاز اللمبي	الثقة بالنفس،التعلم الذاتي ،الوعي بجوانب القوة و الضعف لديه	تكوين حدود بين الذات و الأخر أثناء السنوات الثلاث الأولى	طبيب نفسي،علم نفس،فيلسوف
الذكاء الاجتماعي	الفص الجبهي و الفص الصدغي و الجهاز اللمبي	التعاون،التواصل،لعب الأدوار ، العمل الجماعي	الارتباط و الالتصاق و التعلق خلال السنوات الأولى	عالم اجتماع، عالم دين.مرشد ،موظف استقبال
الذكاء البيئي الطبيعي	الفص الجبهي (النصف الكروي الأيمن و الأيسر) والفص القفوي	الاهتمام بالنباتات و الحيوانات الاهتمام بالبيئة فهم الطبيعة	يظهر مبكرا في الطفولة	عالم أحياء،عالم بيئة، عالم أثار، جيولوجي مزارع،صياد..

المصدر: (جابر ، 2003)

2- 11- الذكاءات المتعددة عند الطفل :

من أكثر الملامح النافعة لنظرية الذكاءات المتعددة انه يمكن شرحها لمجموعة من الأطفال الصغار قد يكونون في المرحلة الابتدائية و هذا ما أشارت إليه (صلاح،2010) حيث يكون ذلك خلال فترة زمنية قصيرة قد تبلغ خمس دقائق على نحو يوضح كيف يتعلمون ،و بينما نجد كثيرا من نظريات أسلوب التعلم الأخرى تحتوي على

مصطلحات و كلمات مركبة و ألفاظ لا يسهل فهمها من قبل الراشدين ناهيك عن الأطفال فإننا نجد الذكاءات السبعة مرتبطة بسوابق نمائية بحيث يكون لدى الصغار و الكبار خبرة بالكلمات و الإعداد و الصور و الجسم والموسيقى و الناس و الذات. ولقد ساندت نتائج البحوث الحديثة في علم النفس المعرفي و تطبيقها على التعليم و والتربية فكرة أن الأطفال يستفيدون من المداخل التعليمية التي تساعدهم على تأمل عملياتهم التعليمية و حين يندمج الأطفال في هذا النوع من النشاط ما بعد المعرفي ،يستطيعون أن يتقنوا استراتيجيات مناسبة لحل المشكلة و يستطيعون أن يعملوا كمدافعين عن أنفسهم حين يضعون في بيئات تعلم جديدة.

و يلعب الاكتشاف المبكر للذكاءات دورا أساسيا في تحديد أساليب الرعاية و التنمية ،فقد أثبتت الدراسات و البحوث أن العقل البشري يكون في أقصى حالات المرونة و القابلية للتشكيل في السنوات الأولى من عمر الطفل خاصة قبل سن العاشرة ،بما يؤكد انه كلما تم اكتشاف الذكاءات المتعددة عند الأطفال مبكرا كلما ازدادت فرصة تنميتها و تحقيق اكبر قدر من فعاليتها.

وقد يظهر كل نوع من الذكاءات منفردا في الطفولة المبكرة من خلال ملاحظة ميل الطفل إلى استخدام نوع معين من الذكاءات ولكن لابد من الأخذ في الاعتبار ضرورة الاهتمام بكل أنواع الذكاءات لدى الطفل وعدم إهمال أي منها. و يحتاج الأطفال فرصا للاستثارة والتعرض للكثير من الألعاب والأنشطة ليمكننا ملاحظة قدراتهم الحقيقية في مثل هذه المواقف. فيعتقد "جاردنر" أن أفضل طريقة لفهم الذكاء هي دراسة عمليات التفكير التلقائية للتوافق مع البيئة والتعامل مع المواقف في الحياة الحقيقية؛ كما يعتقد أن أفضل طريقة للقياس تكون في العالم الحقيقي أثناء الكفاح لإنجاز أهدافنا وأغراضنا

وبالحديث عن طرق الاكتشاف المبكر للذكاءات المتعددة لدى الأطفال فكما أكدت (صلاح،2010) أن استخدام بطاقات الملاحظة داخل الفصل و خارجه و المصممة في ضوء المؤشرات التي يقترحها العلماء و المربيين بناءا على الذكاءات المتعددة و المتنوعة طريقة جيدة و تعتبر أداة متاحة للجميع لتحديد و تمييز الذكاءات النامية والمتطورة بدرجة عالية عند التلاميذ ،وهي نلاحظ كيف يسيء التلاميذ السلوك في حجرة الدراسة، فالتلميذ القوي لغويا سوف يتحدث في غير دوره، والتلميذ ذو الذكاء المكاني العالي سوف يرسم رسما حرا ويحلم أحلام يقظة، والتلميذ الذي لديه ذكاء اجتماعي مرتفع سيميل إلى التفاعل الاجتماعي والنامي جسميا وحركيا سوف لا يستقر في مكانه ، وهؤلاء التلاميذ يقولون بالتلميح عن طريق أنماطهم السلوكية السيئة هذه هي الطريقة التي أتعلم بها، يا مدرسي، وإذا لم تدرسني عن طريق أكثر قنوات التعلم ملاءمة لي عليك أن تخمن ما سيكون

عليه سلوكي؟ سوف أعمل هذا، على أية حال إن هذه الأنماط السلوكية السيئة التي ترتبط بذكاءات محددة هي نوع من الصرخات طلبا للمساعدة إنها مؤشر تشخيصي عن كيف يحتاج التلاميذ أن يدرس لهم. وثمة مؤشر آخر جيد يمكن ملاحظته عن ميول التلاميذ ونزعاتهم وهو كيف ينفقون وقتهم الحر في المدرسة، بعبارة أخرى، ماذا يعملون حين لا يخبرهم أحد بما يعملونه ؟ إذا كان لديك وقت حر وحيث يستطيع التلاميذ أن يختاروا نشاطا من بين عدد من الأنشطة، ما الأنشطة التي يختارها التلاميذ؟ قد ينجذب ذوو النزعة اللغوية العالية نحو الكتب، والتلاميذ الاجتماعيون نحو اللعبات الجماعية والتلاميذ المكانيون نحو الرسم، والتلاميذ الجسميون الحركيون نحو استخدام الأيدي في أنشطة البناء. وملاحظة الأطفال في هذه الأنشطة التي يبديها التلميذ يمكن أن تخبر العالم عن كيف يتعلمون على نحو فعال. وينبغي أن يهتم كل مدرس بأن يكون لديه مذكرات، أو دفتر يوميات في مكتبه أو على رف قريب منه ومتاح ليسجل فيه ملاحظاته من هذا النوع.

و في هذا الصدد قدم (Patrick & Paul ,2000) قدم نموذج جديد مقسم على ثلاث مراحل مترابطة (المرحلة الأولى هي الخبرة ، المرحلة الثانية تسمى التعبير ثالثا، المرحلة الثالثة والتي تم استدعاؤها الدمج (التكامل). و أشار انه يمكن أن يكون مفيدا في تقديم التوجيه للأطفال تبعا لنظرية غاردنر للذكاء المتعدد. ووجهت الدراسة تقنيات وعوامل بيئية مفيدة في تقديم التوجيه للأطفال، ولا سيما الأطفال الصغار الذين لم يطورون اللغة اللازمة لمزيد من جلسات المشورة الرسمية وذلك إجراء مجموعة متنوعة من الأنشطة :

– المرحلة الأولى : الخبرة:

قد يتم تلقي الخبرات في هذه المرحلة ولكن يمكن اعتبارها بأنها فعاليات شفهية أو منطقية أو منطقية أو مكانية أو مكانية أو موسيقية أو شخصية كما اقترحها أرمسترونغ ولازار قد ينظر الملاحظون في سلوك الطفل من خلال الخبرات على أنه منفصل في صناديق منفصلة تقريبا، من خلال تجارب بصرية أو أي تجارب أخرى مرتبطة بالنفس.

– المرحلة الثانية : التعبير:

في حالة تقديم التوجيه يتغير تكوين الخبرة إلى حد ما عند تقديم التوجيه للطفل يختار طريقة للتعبير عن تجربته . يمكن تحقيق التعبير من خلال الكتابة ، أو رمي السهام على لوح سهام أو سلوكيات تمثيلية أخرى مثل التهكم أو الصراخ .إذا اختار الفرد العمل بمفرده ، فإن الذكاء الشخصي يظل غير "مستيقظ" لا يعمل ، كذكاء منفصل غير متكامل مع الذكاءات الأخرى .ومع ذلك ، في قانون الاستشارة ، يتم تشجيع الطفل على استكشاف

التجارب والتعبير عنها من حيث السياق الشخصي .لفت هايز (1994) الانتباه إلى طبيعة الاستشارة الشخصية عندما ذكر أن "الاستشارة تخلق بيئة اجتماعية للطفل توفر فرصً لمشاركة الأفكار ، ليس فقط مع الموجه ولكن أيضا مع نفسه . كان لدى كولبيرج (1969) وجهة نظر مماثلة. ينظر إلى الاستشارة في مرحلة التعبير على أنها فعل اجتماعي تعلم فيه الطفل أنه من الآمن مشاركة التجربة وفهمها .وبذلك ، يتعلم العملاء عن أنفسهم .يمكن أن ينظر إلى هذا على أنه الذكاء الشخصي يصطدم ويساعد في توضيح وتأكيد الأحداث الماضية ، والتي تمت تجربتها من خلال واحدة أو عدد من الذكاءات السبعة .في مرحلة التعبير ، أصبح الذكاء الشخصي أقل فصلا ويظهر على أنه يؤثر على تصور الطفل لكل من الذكاءات الأخرى .تتأثر التجارب بسياق إخبار أعمق الأسرار للموجه في سياق العلاقات الشخصية. فمثلا الأطفال في هذه المرحلة يعبرون شفهيا ، أو بالطين ، والطلاء ، وأقلام التحديد ، وأقلام التلوين ، والدمى ، وصواني الرمل .تشجيع الطفل على التعبير اللفظي باستخدام المهارات المنطقية والرياضية مثل مهارات التفكير المتعلقة بالتعبير عن الأفكار والمشاعر .ذكر جرينبيرج وسافران (1987) أن التعبير غير المكتمل يؤدي إلى حالة من التوتر ، والتي إذا تُركت دون التعبير عنها ستؤثر على السلوك وتلبية الاحتياجات في إطار الذكاءات المتعددة ، يستكشف الطفل والمستشار التجربة من حيث كل من الذكاءات السبعة .قد يستخدم الطفل بمساعدة المستشار ذكاءا واحدا أو أكثر من الذكاءات للتذكر والتعبير عن التجارب .في الواقع ، ذكاءً واحدً لفتح ذكاء قد يقرر الأطفال التحدث (لغويًا لفظيًا) ، او رسم مخطط تدفق (رياضي منطق أو ارسم صورة (مكانية بصرية) أو ارقص قصة (حركية جسدية) ، أو غناء أغنية (إيقاعية موسيقية) وذلك عند أخبارهم ببساطة كيف تجعلهم التجربة يشعرون (داخل الشخصية) يتم كل هذا ، في جلسات الاستشارة و التوجيه في سياق شخصي من خلال استخدام مجموعة متنوعة من الوسائل.

الشكل رقم (04) :يبين الذكاء في مرحلة التعبير

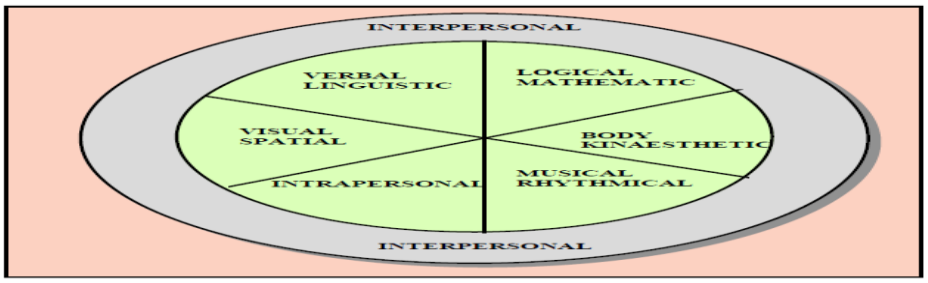
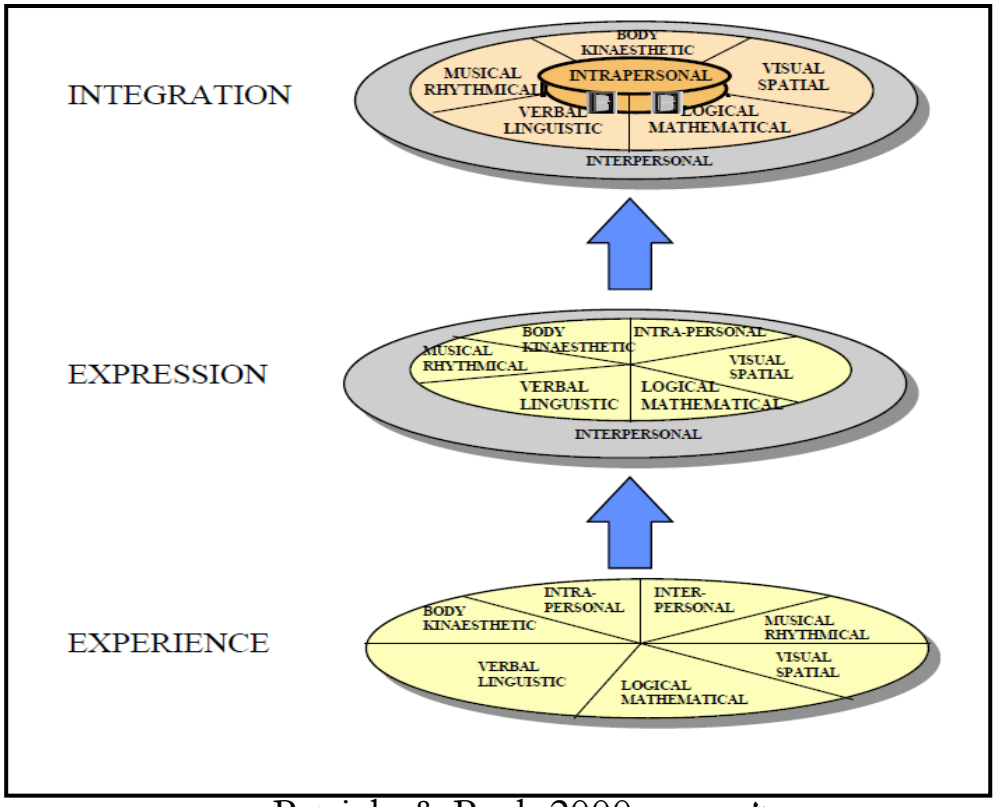


Figure 2. Intelligences at the Expression Stage

المصدر: (Patrick & Paul ,2000)

- المرحلة الثانية : الدمج (التكامل):

الشكل رقم (05) : الذكاء في مرحلة الدمج (التكامل)



المصدر: (Patrick & Paul ,2000)

في مرحلة التكامل ، قد يعمل "الذكاء الشخصي "كمحور" لتفسير التجربة والتعبير من منظور الذات داخل الشخصية .يظهر "المحور" في الشكل 3 على شكل أسطوانة مرفوعة بأبواب مرفوعة .شعر عدد من الزملاء أنه في نظرية التعلم يجب أن تكون هناك نقطة يقرر فيها الأفراد تعديل مفهومهم عن الذات فيما يتعلق بما يتم تعلمه . واقترح أن فكرة المركز ، يمكن أن تصف هذه النقطة .تمت إضافة الأبواب وهي تهدف إلى تمثيل مداخل الوظيفة التنفيذية للذكاء الشخصي ثم إلى الذكاءات الأخرى .استخدام ذكاء واحد أو أكثر يفتح الباب أمام الذكاء الشخصي ، والذي بدوره يفتح الأبواب أمام ذكاءات أخرى .اقترح فودور (1983) أن الذكاء الشخصي قد يتبنى وظيفة من النوع التنفيذي على الذكاءات الأخرى .اقترح فودور ، في عمله مع الذكاء الاصطناعي ، أن الذكاء الشخصي (الذي يفحص الذات) قد يكون له وظيفة تنفيذية على مجالات الذكاء الأخرى.

2-12- الذكاءات المتعددة في حصة التربية البدنية و الرياضية :

يعتبر الذكاء من أهم القدرات العقلية التي تحقق النجاح في الأنشطة الرياضية خاصة التي تتسم بسرعة الإدراك في مواقف متعددة ومختلفة أثناء التدريب أو المنافسات ، و الوصول للمستويات الرياضية العالية يتوقف إلى

حد كبير على قدرات اللاعبين وتوظيفها واستثمارها سواء كانت بدنية أو حركية أو عقلية وذلك خلال مواقف التدريب والمنافسة أو التعلم الحركي.

2-12-1- الأنشطة القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تدريس مادة التربية البدنية و الرياضية :

و بالتالي نظرية الذكاءات المتعددة فتحت بابا واسعا أمام تشكيلة عريضة من استراتيجيات التعليم التي يمكن تنفيذها بسهولة في غرفة الصف حيث تتيح النظرية للمعلمين الفرصة لتطوير استراتيجيات تعليمية جديدة في المجال التربوي . طالما ظل المدرسون يحاولون التركيز على أنواع الذكاءات المختلفة خلال تقديم الدرس ، فسيأتي جزء من الحصة يتيح للتلميذ أن ينخرط في التعلم مستخدما الذكاءات الأكثر تطورا لديه. (توماس ارمسترونج ،2006،ص67)

اقترحت الباحثة بعض الأنشطة القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تدريس مادة التربية البدنية و الرياضية يمكن أن يستخدمها معلمين التعليم الابتدائي و المربيين الرياضيين بالمدارس الابتدائية في ضوء دراسات سابقة و القراءات النظرية وكذا دراسة استطلاعية قامت بها الباحثة (Bouzeghrane,Zouaghie ,2022) نذكر منها :

أولا : الذكاء اللغوي :

- شرح المهارات و الخطط الرياضية و القوانين بشكل جيد و سليم.

ثانيا : الذكاء المنطقي :

- تشجيع التلاميذ على تعلم القياس في الأنشطة الرياضية التربوية التي تستدعي ذلك(رمي الجلة،وثب طويل)
- تشجيع التلاميذ على حساب النتائج خلال المنافسات الرياضية.
- تنمية التفكير المنطقي لدى التلاميذ من خلال تعليمهم التخطيط الرياضي لمختلف الأنشطة الرياضية التربوية .

ثالثا: الذكاء البصري- المكاني

- استخدم الصور و الرموز و الرسومات التوضيحية أثناء عرض الواجب الحركي .
- تحفيز التلاميذ على التأمل و التصور العقلي للمهارات الحركية قبل تنفيذها.
- تشجيع التلاميذ على تحديد مراكز اللعب في الألعاب الرياضية الجماعية .

- حث التلاميذ على إدراك الألوان في المواقف التعليمية .

رابعا: الذكاء الجسمي –حركي:

- انجاز وضعيات تعليمية يستطيع من خلالها التلاميذ تنفيذ حركات مبنية على تكامل وظائفهم الجسمية.
- تشجيع التلاميذ من ضبط الاستجابات السلوكية مع تنويع أشكال وشدة الحركة قصد تحسين نتيجة أو منتوج حركي ذو صبغة جمالية.
- تمكين التلاميذ من التكيف مع الحالات والوضعيات الحركية الحرجة.

خامسا : الذكاء الشخصي :

- تشجيع التلاميذ على تقييم أنفسهم و التعرف على نقاط القوة و الضعف لديهم.
- أنجاز وضعيات تعليمية يتم انجازها بشكل فردي من طرف التلاميذ.
- منح التلاميذ فرصة للتفكير و المحاولة قبل انجاز واجب حركي .

سادسا : الذكاء الاجتماعي :

- تحفيز التلاميذ على التعايش ضمن الجماعة و المساهمة الفعالة لبلوغ الهدف المنشود في النشاط الرياضي.
- تعليم قيمة احترام الغير للتلاميذ حتى ولو كان خصما منافسا في اللعبة الرياضية .
- حث التلاميذ على تقبل الآخر والتعامل معه في حدود قانون ممارسة النشاط الرياضي .

سابعا :الذكاء الطبيعي :

- تشجيع التلاميذ على جمع النفايات في الملعب ووضعها في الأماكن الخاصة به و المشاركة ففي عمليات غرس النباتات و التشجير وكذا تحفيزهم على المشاركة في الحمالات التحسيسية حول البيئة.
- تقديم أنشطة رياضية في مساحات خضراء و محاولا ربط المواقف التعليمية بالبيئة خارج الصف.

كما اقترحت الباحثة بعض المؤشرات يمكن أن يستخدمها معلمين التعليم الابتدائي و المربيين الرياضيين في ملاحظة و تقويم الذكاءات المتعددة لدى التلاميذ خلال حصة مادة التربية البدنية بالمدارس الابتدائية و كان هذا في ضوء دراسات سابقة و قراءات النظرية نلخصها في :

أولا: الذكاء الاجتماعي:

- لديه القدرة على التحكم في انفعالاته والسيطرة عليها.
- يتقبل الآخر ويتعامل معه في حدود قانون الممارسة.
- يتمتع بالروح الرياضية ويحترم الغير حتى ولو كان خصما منافسا و يتقبل الهزيمة والفوز .
- يتعاون مع الزملاء في الفريق .
- يساهم في المردود الجماعي ضمن الفريق في الدفاع والهجوم.
- يدرك و يفهم تصرفات الزملاء في الفوج.
- يتمكن من قراءة وفهم المواقف لربط وتنسيق حركات و عمليات مع عناصر الفريق قصد بلوغ الهدف المنشود في الوقف التعليمي المطروح .
- يطبق المبادئ الأساسية للعمل الجماعي خلال الممارسة.
- يساعد قائد الفريق في تنظيم عمل عناصر المجموعة .
- يفضل ممارسة الألعاب بين الفرق و الرياضات الجماعية .
- يساهم بفعالية في تنظيم اللعب من حيث القيام بمختلف الأدوار.

ثانيا: الذكاء الشخصي:

- يتعرف على نقاط القوة و الضعف لديه بمفرده .
- يفضل وضعيات تعليمية يتم انجازها بشكل فردي.
- يفضل تطبيق عمليات حركية فرديا لضمان أحسن نتيجة.
- يحب القيام بأدوار قيادية.
- يتمكن من التكفل بذاته من حيث الاستقلالية والارتياح في أداء المهارات الحركية .
- يتمكن من ضبط وترتيب المهارات الحركية المناسبة لإنجاز وتنفيذ واجب حركي فردي .
- يقبل المواجهة فرديا و المشاركة الفعالة

  لتحقيق الفوز أو تحسين نتيجة رياضية.
- يستثمر المحاولات الفردية لتطوير النتائج خلال الحصة.
- يفضل ممارسة الألعاب و الرياضات الفردية .

ثالثا: الذكاء المنطقي الرياضي:

- يجد حلول للوضعيات التعليمية التي تحتوي على مشكلات.
- يقوم بالتحليل و التبرير عند حل موقف تعليمي.
- يتمكن من القياس في الأنشطة الرياضية التربوية التي تستدعي ذلك(رمي الجلة،وثب طويل مثلا) بسلاسة.
- يقوم بحساب النتائج خلال المنافسات الرياضية بسهولة .
- لديه التفكير المنطقي من خلال التخطيط الرياضي (التكتيك الرياضي) لمختلف الأنشطة الرياضية التربوية.
- يستطيع ترتيب و تنسيق مجموعة من الحركات مناسبة لعملية معينة,
- يتمكن من استغلال المكتسبات القبلية وتوظيفها في الموقف التعليمي.
- يستعمل التسلسل التقني الحركي للمهارات الفنية.
- يتحكم في أساسيات النشاط و القدرة على إنجاز العمل بأقل أخطاء ممكنة.
- يتمكن من قراءة الموقف وانتقاء المهارات والعمليات المناسبة له.
- ينفذ المجهود اللازم بما يتماشى والمهارة الحركية المراد تنفيذها (العمل المطلوب تنفيذه)
- يفهم بسرعة القوانين الأساسية المهيكلة للنشاط ويستثمرها.
- يستطيع معرفة وإدراك تحقيق أرقام قياسية.
- يرتب الأفعال طبقا لقوانين النشاط الرياضي ويحترمها.
- يوزع الجهد على الوقت.
- يستعمل الإيقاع المناسب للمسافة للحفاظ على التوازن الفزيولوجي.

رابعا: الذكاء اللفظي– اللغوي:

- يستطيع شرح المهارات الفنية بشكل جيد و سليم .
- يتمكن من شرح الخطط الرياضية (التكتيك الرياضي) بشكل جيد و سليم .
- يستطيع شرح قوانين النشاط الرياضي بشكل جيد و سليم .
- يقرا بعض المطويات التي تتضمن معلومات و قوانين حول النشاط الرياضي التربوي المقدم خلال الحصة.

- يستخدم اللغة السليمة و المفردات الرياضية الخاصة بالنشاط الرياضي التربوي المدرس.
- يستخدم أسلوب المناقشة والحوار من اجل التفاعل خلال الحصة .
- يقوم بكتابة ملخص حول النشاط الرياضي التربوي المقدم خلال الحصة.
- يقوم بكتابة أهم مراحل الأداء الفني للمهارة الحركية المقدمة خلال الحصة.
- يقوم بالاطلاع و قراءة كل ما يخص الأنشطة الرياضية التربوية المبرمجة في المنهاج الدراسي المتعلق بالمادة ثم يجمعها كتابيا.
- يستخدم التواصل الشفوي خلال الحصة .
- يستطيع شرح المهارات الفنية بشكل جيد و سليم .
- يستمتع بالالعاب الرياضية التي تحتوي على الأحرف .
- يحاول استخدام الكلمات الصعبة التي يسمعها خلال الحصة.
- لديه القدرة على الاستماع لفترات طويلة.
- يسهل علي حفظ أناشيد الفرق الرياضية وبشكل سريع.
- يسجل الملاحظات عند المناقشة والشرح.
- يركز على الكلمات التي يسمعها لأول مرة.
- لديه القدرة على تذكر معاني الكلمات.

خامسا: الذكاء المكاني – البصري :

- يفضل مقاطع فيديوهات تعليمية خلال شرح الدرس.
- يفضل الصور و الرموز و الرسومات التوضيحية أثناء عرض الدرس .
- لديه سهولة في حل المشكلات في المواقف التعليمية التي تتضمن الغاز بصرية (استثارة الإدراك البصري).
- يقوم بالتأمل و التصور العقلي للمهارات الحركية قبل تنفيذها.
- يستطيع تحديد مراكز اللعب في الألعاب الرياضية الجماعية .
- يتمكن من إدراك الألوان في المواقف التعليمية .
- يتمكن من إدراك الأحجام في المواقف التعليمية .
- يتمكن من إدراك الأشكال في المواقف التعليمية.

- يتميز بتموقع جيد و انتشار جيد في الميدان.
- يستثمر (الأماكن) فضاء الممارسة ويستغل المساحات الشاغرة بشكل جيد.
- يدرك المسار الفضائي و الزماني و اتجاه الأدوات (الكرة مثلا).

سادسا: الذكاء الجسمي – حركي :

- يقبل كل ما هو جديد من النواحي الحركية و الخططية والنفسية لتحسين أدائه الحركي.
- يتمكن من التنسيق بين الأطراف أثناء تركيب الحركات.
- يتحكم في الارتكازات والتوازن أثناء الحركة / التوازن أثناء الأداء الحركي.
- لديه القدرة على التحكم الجيد في الجسم / استعمال هيأة صحيحة وسليمة للجسم أثناء العمل.
- يستطيع التمييز بين الإشارات والرد المناسب لمؤشر الاستجابة السريعة . (سرعة التنقل ، سرعة الرد ، سرعة التنفيذ).
- لديه قدرة الاستجابة لمنبهات مختلفة مركبة عبر حركة سريعة.
- يختار الوقت المناسب للأداء الحركي.
- يتكيف مع الحالات والوضعيات الحركية الحرجة.
- يستطيع ضبط الاستجابات السلوكية مع تنويع أشكال وشدة الحركة قصد ابتكار منتوج رياضي (أداء حركي) ذو صبغة جمالية.
- يستطيع إنتاج أشكال جسمية وحركات نافعة وهادفة في مختلف المواقف التعليمية.
- يتأقلم بسرعة مع الآلة الأداة (الكرة ,,,) عند استعمالها .
- لديه مسك جيد للآلة (الأداة) (مثلا الكرة...) وتحريرها في الوقت المناسب .
- يتحكم في الأداة (الكرة...) أثناء التنقل. بها في مسارات مختلفة
- لديه تنقل الجيد .
- يتقن التنقل بالأداة (الكرة مثلا) في مختلف الظروف والاحتفاظ بها
- يستطيع التهديف من وضعيات مختلفة.
- لديه القدرة على استعمال أحسن و أسرع المهارات الحركية للوصول إلى الهدف.

- يربط عمليات ، حركات ، مهارات تتجاوب مع الوضعية والموقف.
- يتمكن من بناء رصيد حركي يضمن تطبيق الحلول المختارة لمواجهة الموقف.
- يستطيع تجنيد الإمكانات البدنية واستثمارها خلال التنفيذ.
- لديه القدرة على المساهمة و الممارسة بطلاقة في الأداء الحركي.
- لديه القدرة على المحافظة على التنسيق الحركي.

سابعا : الذكاء البيئي – الطبيعي :

- يحب التفتح على المحيط الخارجي بتنظيم حملات تنظيف.
- يفضل مواقف و سلوكات تحترم الحياة بصفة عامة والبيئة بصفة خاصة.
- يقوم بجمع النفايات في الملعب ووضعها في الأماكن الخاصة بها.
- لا يبذر المياه أثناء الاستحمام بعد إنهاء الحصة و عدم ترك الحنفيات مفتوحة.
- يحب التفتح على المحيط الخارجي بتنظيم حملات تشجير.
- ينخرط في الحملات التوعوية بوضع ملصقات إرشادية و المجلات الحائطية حول البيئة.
- يحب ألأنشطة الرياضية في المساحات الخضراء و محاولة ربط المواقف التعليمية بالبيئة خارج الصف.
- يميل لممارسة النشاط الرياضي في الهواء الطلق(متنزهات،حدائق...).
- يؤثر الطقس و حرارة الجو في أدائه أثناء الحصة.
- يحب التفتح على المحيط الخارجي بتنظيم حملات تنظيف.

2-12-2- الصعوبات لدى معلمي التعليم الابتدائي في استخدام أساليب التقويم البيداغوجية الحديثة و فق نظرية الذكاءات المتعددة في تدريس مادة التربية البدنية و الرياضية :

نظرا لأهمية التقويم في حصة التربية البدنية و الرياضية باعتبارها أهم الوسائل التي تعمل تحقيق غاية التربية العامة و بناءا على الحاجة الملحة للسمو بمستوى معلمينا و تلامذتنا في المرحلة الابتدائية خاصة في ما يتعلق بمادة التربية البدنية و الرياضية و البحث عن سبل تطوير كفاءاتهم في أحد العناصر المهمة التي تقوم عليها العملية التعليمية وهو التقويم ، ومحاولة منا للاستفادة من تجارب الآخرين من خلال مراجعة الأدب التربوي والدراسات العلمية والبرامج التعليمية أجرت الباحثة دراسة ميدانية استطلاعية حول الصعوبات لدى معلمي التعليم الابتدائي

في استخدام أساليب التقويم البيداغوجية الحديثة و فق نظرية الذكاءات المتعددة في تدريس مادة التربية البدنية و الرياضية (Bouzeghrane,Zouaghie ,2022) ويمكن تلخيص أهم الصعوبات التي توصلت إليها الدراسة في:

- عدم اطلاعهم اغلبهم على أشكال التقويم الحديثة وفق نظرية الذكاءات المتعددة يصعب عليا تطبيق في تدريس مادة التربية البدنية و الرياضية :
- نقص الوسائل البيداغوجية يجعلهم يستغنون عن التقويم وفق نظرية الذكاءات المتعددة.
- اعتماد الطريقة التقليدية في التدريس يقلل من تطبيق التقويم وفق نظرية الذكاءات المتعددة.
- قلة المصادر و المراجع حول التقويم وفق نظرية الذكاءات المتعددة يعيق استعماله.
- عدم توفر المنهاج التربوي على شرح عملية التقويم وفق نظرية الذكاءات المتعددة في تدريس مادة التربية البدنية و الرياضية يصعب من استعماله.
- نقص الدورات التكوينية حول استخدام التقويم وفق نظرية الذكاءات المتعددة يشكل عائق في تطبيقه
- قلة المدرسين من ذوي الاختصاص في تدريس مادة التربية البدنية و الرياضية تشكل صعوبة في الاستعانة بالتقويم وفق نظرية الذكاءات المتعددة.
- ضعف التشجيع و الاهتمام بي من إدارة التعليم لا تحفزني لا استعمال هذا النوع من التقويم.
- يصعب استعمال التقويم وفق نظرية الذكاءات المتعددة في مادة التربية البدنية و الرياضية لكثرة الأنشطة التقويمية التي يكلف بها التلاميذ في الحصص الأخرى .
- عدم وجود دليل يشرح و يوضح آليات تطبيق التقويم وفق نظرية الذكاءات المتعددة في تدريس مادة التربية البدنية و الرياضية يجعلني لا استخدمه.
- الكثافة العددية للتلاميذ في القسم تصعب من استعمال التقويم وفق نظرية الذكاءات المتعددة.

خلاصـــــــة:

تبرز أهمية نظرية الذكاءات المتعددة في تناولها للذكاء من منظور متعدد بعيدا عن النظرة التقليدية القائمة على التصور الفيديو الأحادي للذكاء مع التركيز على أنواع خاصة من الذكاءات والمتعلقة بالتحصيل الدراسي و الأكاديمي ، متجاهلة القدرات الأخرى التي يجب استغلالها و تنميتها ، لأن المتعلمين لا يتعلمون بنفس الأسلوب التدريسي كما أن كل منهاج دراسي يحتاج لقدرات متعددة لتحصيله ، وكما أن توظيف هذه الأنواع من الذكاءات بشكل ايجابي ، له تأثيره يتجاوز الانجاز الأكاديمي و المهني للمتعلمين ليصل إلى الحياة العامة لديهم.
إضافة إلى أن تدريب المعلمين على التطبيقات البيداغوجية لنظرية الذكاءات المتعددة قبل و أثناء الممارسة التدريسية ضرورة تفرضها الاتجاهات الحديثة في بناء المناهج و طرق التدريس الفعالة و يفرضها الواقع المعاصر الذي يبحث عن الجودة في التعليم .

الفصل الثالث

المرحلة الابتدائية

الفصل الثالث : المرحلة الابتدائية

تمهيد

3- المرحلة الابتدائية

3-1 مفهوم المدرسة الابتدائية

3-2 نشأة المدرسة الابتدائية

3-3 أهداف المدرسة الابتدائية

3-4 مميزات المدرسة الابتدائية

3-5 وظائف المدرسة الابتدائية

3-6 أهمية المدرسة الابتدائية

3-7 مفهوم التعليم الابتدائي في الجزائر

3-8 فلسفة التعليم الابتدائي وأهدافه

3-9 مفهوم مرحلة الطفولة

خلاصة

تمهـــــــــــيد:

إن مرحلة التعليم الابتدائي جد مهمة فهي الحجر الأساس لبناء شخصية الفرد الصالح في المجتمع حيث في هذه المرحلة الطفل يولد صفحة بيضاء وبتفاعله مع بيئته يكتسب خبرات ومعاني عن الحياة، كما أنها تعتبر أنسب مرحلة للتعلم الحركي و تنمية القدرات العقلية، وفي هذه المرحلة الطفل يعمل على إبراز ذاته فإذا ما تم مراعاة الخصائص والمميزات التي تميزه واستغلالها إيجابيا سواء من طرف الأسرة أو المدرسة فإن ذلك الطفل سيكون فردا قادر على تحمل مسوؤلياته مستقبلا، وتلعب التربية البدنية والرياضية دور جد مهم و فعال في هذه المرحلة لما توفره . للطفل من فضاءات تنميه من الجانب الحركي و الحسي و الاجتماعي و أيضا المعرفي العقلي و ستحاول الباحثة في هذا الفصل التطرق إلى الإطار النظري الخاص بهذه المرحلة .

3- المرحلة الابتدائية :

3-1- مفهوم المدرسة الابتدائية :

المدرسة إنها تنفذ الأهداف التي يتبناها المجتمع ويرسمها لنفسه وفقا لخطط ومناهج محددة ، وعمليات تفاعل وأنشطة متنوعة ومبرمجة داخل الصفوف وخارجها ، فالمدرسة الابتدائية في المصطلح التربوي المعاصر، تلك المدرسة التي تربي التلميذ وتعلمه من سن السادسة إلى سن الثانية عشرة . (عابدين ، 2005 ، ص 41)

3-2- نشأة المدرسة الابتدائية : مرت المدرسة كمؤسسة اجتماعية بمراحل متدرجة من حيث التعقيد والمسؤوليات تبعا لتعقيد الحياة ،و تراكم تراثها ومعارفها ، وتعاظم مسؤوليات التنشئة في مجتمعاتنا الإنسانية ففي الوقت الذي كانت فيه الأسرة تتولى مسؤولية تنشئة الأبناء وتربيتهم تربية غير منظمة وغير مخططة ، أصبحت هناك أنظمة محددة لإعداد الناشئين وتعليمهم ضمن تربية مقصودة ومخططة .وتصنف المراحل التي مرت بها المدرسة في تطورها في ثلاث مراحل هي المدرسة البيتية ، المدرسة القبلية ، المدرسة الحقيقية . (عابدين ، 2005 ، ص 42)

3-3- أهداف المدرسة الابتدائية:

تهدف المدرسة إلى :

- تدريب العقل والمتمثل تطوير القدرة العقلية لزيادة الذكاء.
- تعليم الأساسيات للحفاظ على الموروث الثقافي وانتقاله.
- التكيف الاجتماعي والانسجام مع الآخرين داخل المجتمع .
- من أجل إحداث التغيير والمساهمة في تصحيح المشكلات .
- تحقيق الذات ومساعدة الأفراد على الإبداع واتخاذ القرار وتحمل المسؤوليات .
- الإعداد لمهنة المستقبل .

3- 4- مميزات المدرسة الابتدائية:

تتميز المدرسة بميزات تنفرد بها عن غيرها من المؤسسات الاجتماعية .

- أن لها مجتمعا محددا خاصا بها وهم المدرسون والتلاميذ .
- لها نظاما وتكوينا سياسيا واضحا يجري التفاعل داخلها .
- تمثل مركزا للعلاقات الاجتماعية المتداخلة والمعقدة التي تتخذ مدخلا للتفاعل الاجتماعي .

يسود أفراد مجتمعها الشعور بالانتماء. (عابدين ، 2005 ، ص 43)

3-5- وظائف المدرسة الابتدائية :

المدرسة مؤسسة أوجدها المجتمع لتنوب عنه ، ولتقوم على تربية أبنائه وتنشئتهم . ويمكن تحديد مجموعة وظائف تقوم بها المدرسة تلبية لما يتوقعه منها المجتمع ومؤسساته المختلفة :

- تنمية شخصية التلميذ من الناحية العقلية والفكرية والاجتماعية والنفسية والوجدانية .
- نقل التراث الثقافي للتلاميذ منظما مرتبا ومهذبا .
- جعل التلاميذ يتواصلون مع البيئة الأكبر والبيئات الأخرى.
- التعرض لمشاكل الطفل وحلها .
- العمل على توفير بيئة اجتماعية ذات توازن وانضباط . (عابدين ، 2005 ، ص 43)

3-6- أهمية المدرسة الابتدائية :

موقع المدرسة الابتدائية في بداية السلم التعليمي باعتبارها الخطوة الأولى يجعلها من الأهمية بمكانة عظيمة، وذلك للأسباب التالية :

1 – يكسب التلميذ فيها المعلومات والمهارات والاتجاهات اللازمة له كإنسان .

2 – يكسب التلميذ فيها وسائل تحصيل المعرفة من قراءة وكتابة وحساب .

3 – يُحصّل التلميذ فيها أوليات المعرفة وأساسها الضروري للتعليم في مراحل التعليم التي تلي المدرسة الابتدائية .

4 – المدرسة الابتدائية هي مدرسة كل مواطن على اعتبار أن إلزامية التعليم بها أصبحت من المسلمات،على حين تقل الأعداد الملتحقة بالمراحل التالية، لذلك فهي تمثل أساس البناء والمواطنة.(الخميسي ، 2002، ص 202)

3-7- مفهوم التعليم الابتدائي في الجزائر:

التعليم الابتدائي و هو المرحلة التعليمية التي تسبق مرحلة التعليم المتوسط والتي تلي المرحلة التمهيدية وصفوف الروضات، وقد اعتبرت اللجنة الاستشارية الدولية لليونسكو عام 1958 أن أول هدف من أهداف التعليم الابتدائي هو تعزيز وتوجيه نمو الطفل الجسماني و العقلي وغرس عادات سليمة فيه وأهداف التعليم العام هو تنمية الأطفال بصورة متناسقة لتمكنهم من النمو على أكمل وجه من النواحي العقلية والوجدانية والجسمانية والاجتماعية ومن أجل أن يحيوا حياة كاملة نافعة في المدرسة وتحتل المرحلة الابتدائية أهميتها الكبرى من حيث مقدرتها التربوية في التأثير بشكل الإيجابي على شخصية الطفل إن قامت ب رسالتها على خير ما يرام كما

نستطيع أن ندعم كثير من المعتقدات والاتجاهات والقيم الحميدة التي تكونت في البيت يمكنها لأن تمحو أثر بعض العادات والقيم السليمة التي أكتسبها الطفل من البيت فمازال الطفل في المدرسة الابتدائية في مرحلة طفولة مرنة ويمكن تعليمه طرق التفاعل الإيجابي مع الغير ويمثل تلميذ المدرسة الابتدائية المرحلة العمرية التي يطلق عليها علماء النفس مرحلة الطفولة المتأخرة (من سن6-12). وهي مرحلة متوسط بين مرحلة الطفولة المبكرة (من الميلاد حتى سن 6 سنوات) ومرحلة المراهقة (من 13-19). (مرسي، 1998 ، ص70)

ويرى (حسن محمد حسان، 1993) أن المرحلة الابتدائية إلى ذلك النوع من التعليم النظامي يأخذ مكانه بصفة أصلية في أول السلم التعليمي، وهي تمثل مرحلة التعليم الإلزامي ومدتها ست سنوات دراسية، والمدرسة الابتدائية هي أسبق المؤسسات التربوية في مجال التعليم من حيث النشأة ، وتأتي أسبقيتها من اعتماد ما في المراحل التالية لها على اكتساب المعارف والمهارات التي تقدم فيها .

لقد قسم التعليم إلى مراحل متدرجة نتيجة لتطور علمي سابق هو أن الإنسان يمر بأدوار معينة في مراحل حياته وأن لكل مرحلة فيها معالمها التي تميزها عن غيرها من المراحل الأخرى وعندما نتحدث عن التعليم الأساسي في الجزائر نجد فيه التعليم التحضيري والتعليم الأساسي. -مفهوم التعليم التحضيري: المرسوم 70-76 المؤرخ في 16 أفريل 1976 المتضمن تنظيم وتسيير المدرسة التحضيرية المادة19-23 من الأمر المذكور أعلاه التعليم التحضيري هو تعليم مخصص للأطفال الذين لم يبلغوا سن السادسة وهو تعليم اختياري غير إجباري

التعليم الأساسي أما التعليم الأساسي: نصت المادة 24/25 من الأمر 35-76 المؤرخ في 16 أفريل 1976 المتضمن تنظيم التربية والتكوين على التعليم الأساسي هو ذلك التعليم الموجه إلى الأطفال الذين بلغوا سن التمدرس 06 سنوات كاملة وتتمثل المهمة الأساسية لهذا النوع من التعليم على إعطاء تربية أساسية واحدة لجميع التلاميذ(3). - يمكن القول أنه يزداد الاهتمام يوما بعد يوم بالتربية كوحدة من أهم أدوات البناء الحضاري وإحداث التغييرات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية المطلوبة وذلك لكونها وسيلة مهمة من وسائل إعداد العنصر البشري الذي يشكل الأساس في عملية التنمية الاقتصادية والاجتماعية.(رابح، 1990،ص 56 -57-75)

يتكون التعليم الابتدائي من خمس(5) سنوات ويهدف إلى تنمية كفاءات التلاميذ القاعدية في ميادين التعبير الشفهي والكتابي، القراءة والرياضيات، العلوم، التربية الخلقية والمدنية والدينية و البدنية ، و يمكن التعليم الابتدائي التلميذ من الحصول على تربية ملائمة، وتوسيع إدراكه لجسمه وللزمان والمكان، وتنمية ذكائه وشعوره

ومهاراته اليدوية والجسمية والفنية، كما يمكن أيضا من اكتساب التدريجي للمعارف المنهجية، ويحضر لمتابعة الدراسية المتوسطة في ظروف حسنة . يتم التعليم الابتدائي في المدرسة الابتدائية التي تعتبر المؤسسة القاعدية لكل المنظومة التربوية الوطنية، ينبغي تصنيف مكانة هذه المؤسسة وفق مهامها ودورها الأساسي في المجتمع عامة، وفي المنظومة التربوية الخاصة لابد أن تتوفر لدى المدرسة الابتدائية الإمكانيات الضرورية لأداء مهمتها ، وإعداد مشرع المؤسسة الخاص بها.(وزارة التربية الوطنية، 2008، ص 25)

3-8- فلسفة التعليم الابتدائي وأهدافه :

تعتبر مرحلة التعليم الابتدائي، مرحلة التفتح في حياة الطفل كما أفاد (الجسماني ،1994) و هي بداية خروجه من التمركز حول ذاته، إلى الانفتاح على الجماعات الأولية فالثانوية .وإذا كانت الحياة عند علماء التربية، عبارة عن عملية تكيف مستمر، وتظل تلائم بين العوامل الداخلية التكوينية، والخارجية البيئية، حتى تنشئ من هذا كله نمطا متسقا مؤتلفا، وإذا كان النمو يتمثل في عملية ارتقاء الكائن الحي من الناحية الجسمية والفكرية والعقلية، فإنه يفترض بعملية التربية أن تقوم على أساس خصائص المرحلة التي تتم التربية فيها، حيث يعتمد التعليم اعتمادا كليا على النمو، بمعنى أن التعليم لا يتم دون أن يقابل ذلك تقدم في عملية النمو، وهذا ما يدعو إلى القول بأن التعلم والنمو عاملان متداخلان، يؤثر كل منهما في الآخر.

3-9- مفهوم مرحلة الطفولة

3-9-1- مفهوم مرحلة الطفولة المتوسطة (6 – 9 سنوات) :

يقول كل من الباحثين (الوافي، سعيد ، 2004) أن الطفولة مرحلة من مراحل السنوات التطورية التي تبدأ من لحظة الوضع وتستمر حتى سن البلوغ، فهي مرحلة حتمية يمر بها كل مولود بشري، و ينمو فيها جسميا، حسيا، حركيا، عقليا، لغويا، نفسيا واجتماعيا في أسرته وفي المحيط الاجتماعي الذي يعيش فيه.

و يعرفها عبد الفتاح دويدار أن الطفولة المتوسطة التي تبدأ من سن السادسة من ميلاد الطفل حتى نهاية العام التاسع من عمره، وفيها ينتقل الطفل من البيت إلى المدرسة، فتتوسع دائرة بيئته الاجتماعية، وتتنوع تبعا لذلك علاقاته وتتحدد، ويكتسب الطفل معايير وقيم- واتجاهات جديدة، والطفل في هذه المرحلة يكون مستعدا لأن يكون اعتمادا على نفسه وأكثر تحملا للمسؤولية، وأكثر ضبطا لانفعالاته، وهي أنسب مرحلة للتنشئة الاجتماعية وغرس القيم التربوية والتطبيع الاجتماعي.(دويدار ، 1996، ص 218)

تعرف هذه المرحلة بالاستقلالية النسبية الأم أو المربية بالنسبة للطفل، في أكثر من مجال وناحية بالإضافة إلى نشاط وحيوية ملحوظة عن تتمثل في اللعب، القفز والجري .(خوري، 2001 ، ص 57)

حسب الباحث(عصام نور) نجد أن "مرحلة الطفولة المتوسطة تتوسط مرحلتين أولهما:مرحلة الطفولة المبكرة، وثانيهما مرحلة الطفولة المتأخرة، حيث تضع الطفل على مشارف المراهقة، وتعني دراسيا طفل الصفوف الثلاث الأولى من المرحلة الابتدائية (السنة الأولى، الثانية والثالثة)، ويشعر الطفل في هذه المرحلة بالاختلاف عن من هم أصغر سنا، كما قد يجد الطفل صعوبة في التعارف على من هم اكبر منه سنا، فيشعر أنه لا ينتمي إلى هؤلاء ولا إلى هؤلاء فهو أكبر من الأطفال وأصغر من الكبار. (نور ، 2006،97)

وتسمى كذلك مرحلة العمر المدرسي الأول، وتبدأ من بداية المرحلة الدراسية الابتدائية وتوافق المرحلة العمرية من 6-9سنوات ، وفي هذه المرحلة يتميز بسلوك اندفاعي حماسي والذي يعود إلى وضعه الطبيعي في نهاية هذه المرحلة، وهو يمثل إحدى وسائل التعبير عن الحاجة الماسة للحركة والميل الكبير لممارسة الرياضة، وهي المرحلة التي يرتفع فيها معدل الانخراط في الفرق والأندية الرياضية. ومن المميزات الأخرى لهذه المرحلة التوازن النفسي الجيد والتفاؤل الكبير، والتعطش والرغبة في المزيد من المعارف والقابلية الكبيرة للحركة، وغياب الضمير النقدي،وقابلية كبيرة على الحركة، كما تتميز هذه المرحلة بتطور القدرة على تخزين سلسلة من المعلومات والحركات الجديدة من خلال أول عرض لها أمامه وتعتبر هذه أحسن مرحلة للتعلم .(Jurgen,1966, p83)

3-9-1-1- خصائص مرحلة الطفولة المتوسطة (6 – 9سنوات):

يجمع علماء النفس على أن لمرحلة الطفولة أهمية بالغة في تشكيل شخصية الفرد فيما بعد، فما يحدث من أحداث وما يمر به من خبرات تؤثر فيه في مرحلة الكبر، فخبرات الطفولة وتجاربها تترك بصمات قوية في مرحلة الرشد، ذلك لأن حياة الإنسان سلسلة متصلة الحلقات يؤثر فيها السابق في اللاحق، والحاضر في المستقبل ومن أهم مميزاتها نجد حسب الباحث (جنكيز) مجموعة من الخصائص أو المميزات التي يتميز بها الطفل في هذه المرحلة بشكل عام:

- يستمر نمو الطفل في الاستقلال عن غيره رغبة في تحقيق الذات وسط عالم الكبار حيث يقل اعتماده على غيره في كثير من شؤونه.
- يهتم بالنشاط في ذاته بصرف النظر في نتائجه، وهو ممتلئ بالنشاط ولكنه يتعب بسرعة.
- يهتم بما هو صواب وبما هو خطأ.

- يلعب الأولاد والبنات سويا في هذه المرحلة.
- تزداد القدرة والثقة في هذه المرحلة نظرا لنمو الإمكانيات الجسمية والعضلية الدقيقة. الطفل في هذه المرحلة يهتم بالماضي بدلا من الحاضر والمستقبل، ويزداد فهمه للزمن شيئا فشيئا.

يبدأ في الاهتمام برأي الأصدقاء فيه، أي أن إرضاء الأصدقاء عنه أهم من إرضاء الآباء والكبار ...الخ. (نور ، 2006، ص97)

و في هذه المرحلة الطفل يتعلم المفاهيم الأساسية والتي تعتبر ضرورية لتكيفه مستقبلا، انشغال الطفل في هذه المرحلة بالعمل على تقبله من طرف أقرانه وأن يصبح فردا في الجماعة، في هذه المرحلة يكون هناك تداخل مابين ألعاب الطفل المعتادة والتي تخص المراهقين وتميزهم:

انطلاقا مما سبق يمكن القول أن أهم خصائص مرحلة الطفولة المتوسطة تتجلى في كل من الخصائص التالية:

- اتساع الأفاق العقلية وتعلم المهارات الأكاديمية في القراءة و الكتابة و الحساب.
- تعلم المهارات الجسمية اللازمة للألعاب وألوان النشاط العادية. – اتساع البيئة الاجتماعية والخروج الفعلي إلى المدرسة والانضمام إلى مجموعات جديدة.
- توحد الطفل مع دوره الجنسي و زيادة الاستقلال عن الوالدي . (HURLOK,1978, p12)

3-9-1-2- مظاهر النمو في مرحلة الطفولة المتوسطة (6 – 9سنوات):

- **النمو الجسمي:**

حسب الباحث (ميخائيل معوض)"يبطئ معدل النمو الجسمي في هذه المرحلة من وتيرته وتتغير نسب الجسم الذي لا يتتبعه نمو كبير في الحجم، ومعدل النمو في هذه المرحلة يتراوح ما بين 2- 3 بوصة وفي الوزن من3 – 6 رطل . (ميخائيل معوض،1983، ص 184)

يكون النمو الجسمي في هذه المرحلة بطيئا حيث يصل إلى 43 %في السنة السادسة من النمو النهائي أما في السنة الثامنة فيكون 45% من النمو العام .كما توجد فوارق بين الذكر والأنثى بحيث تكون الأنثى أكبر نمواً من الذكر بحيث تكون البنت ناضجة الهيكل في سن السادسة مثل الولد في سن السابعة(2)، غير أنه من حيث الوزن فيكون الذكور أكثر وزناً من الإناث، فيكون معدل الطول في سن السادسة 1.10 متر وفي التاسعة1.25متر. (بوكر،1960 ، ص391)

فقد بعض الأسنان، وأول الأسنان تظهر في سن السادسة . يبدأ الطفل في هي الطواحن وهي أسنان دائمة، وتكون العضلات الكبيرة للذراعين والرجلين أكثر نمواً من العضلات الدقيقة لليدين والأصابع .تكون الرئتان صغيرتان نسبيا ويكون القلب في نمو سريع كبر حجم كرة العين لذا يجب توخي الوقاية في الحالات السيئة للقراءة والكتابة كما يزداد الضغط الدموي ويتناقص معدل نبض القلب ويزداد طول وسمك الألياف العصبية وعدد الوصلات بينهما ويقل عدد ساعات النوم تدريجيا ويكون متوسط فترة النوم على مدار السنة في سن السابعة حوالي 11 ساعة.(شرف ،1995، ص 30)

وتعتبر الطفولة المتوسطة حسب الباحث(حامد زهران) مرحلة تتميز بالصحة العامة، وينخفض معدل الوفيات ابتداء من هذه المرحلة، والطفل في هذه المرحلة أكثر عرضة لبعض الأمراض المعدية مثل الحصبة والنكاف والجدري، ومن هنا تبرز أهمية التطعيم ضد هذه الأمراض.(زهران، 2001، ص 238)

- **النمو الحركي:**

إن نمو العضلات يستمر مع زيادة سيطرة الطفل على العضلات الكبيرة، بينما لا تتم السيطرة على العضلات الصغيرة إلا في سن الثامنة، وتعتبر هذه الفترة هي فترة اكتساب عدد كبير من المهارات الجسمية حيث يمارس الطفل الأعمال اليدوية كما تزداد مهارته الجسمية والحركية، ويشارك في عدد كبير من الألعاب مثل الكرة، وألعاب القوى، والجري والقفز والتسلق، ونط الحبل، وركوب الدراجات والسباحة والغطس، وحركات الجمباز، ويختلف سلوك الذكور عن الإناث حيث نجد الإناث أقل ممارسة للنشاطات الحركية من الذكور، بينما يقبل الذكور على ممارسة النشاطات الميكانيكية، والأعمال اليدوية، ويكونون أكثر ميلا إلى النشاطات العدوانية بسبب ميلهم إلى النشاط العضلي الحركي وتبدو رسوم الأطفال في هذه المرحلة أكثر نضجا ووضوحا، كما تزداد قدرتهم على تشكيل الصلصال وعمل النماذج الطينية. أما من الناحية الحركية فتكون قدرته على التحمل ضعيفة جدا ويشعر الطفل بالتعب لأقل مجهود بدني، ويجب في هذه المرحلة تقويم قوام الطفل ليتحمل الجلوس على المقاعد في الدروس وبهذا فإن تمرينات الجذع مهمة جدا وعلى الخصوص الظهر إذ أن الجلوس على المقاعد يمدد عضلات الظهر وبالتالي يحدث استدارة الكتفين، ولذلك يجب التقوية العامة والشاملة مع مراعاة جعل هذه التمرينات متوازنة مع تطويل للعضلات، وذلك بإعطاء تمرينات خاصة للمد بجانب التقوية أن إذا أهمل ذلك فإن تمرينات التقوية نتيجة لأدائها تعيق نمو الطفل وتؤدي أثناء الإفراط إلى القصر.إذا فالطفل في هذه المرحلة نشيط ودائم الحركة، يكتسب

المهارات بسرعة ويبدأ السيطرة بسرعة على حركاته ويستخدم المجموعات العضلية الكبيرة، وتظهر عنده بعض الحركات التوافقية ويبدأ بتقليد الكبار، حيث يحتاج إلى النشاط الحركي الدائم. .(القذافي، 2000، ص 293)

- **النمو الحسي:**

حسب الباحث (ميخائيل معوض) "ينمو الإدراك الحسي في الطفولة الوسطى بشكل متسارع فنجد أن الطفل يدرك الألوان والزمن، ويمكنه في سن السابعة أن يدرك أن السنة تتكون من فصول، وتزداد القدرة العددية للطفل ففي سن السادسة يتمكن من تعلم الجمع والطرح، وفي سن السابعة الضرب وفي التاسعة القسمة، كما يتمكن من التمييز بين الحروف مع بعض الخلط بين الأحرف المتشابهة، و يتميز الإبصار في الطفولة المتوسطة بطول النظر فيرى الكلمات الكبيرة والأشياء البعيدة بوضوح أكبر. (معوض،1983، ص 189)

أما حسب الباحث .(زهران، 2001) يزداد التوافق البصري وتزداد دقة السمع مما يساعد على النمو اللغوي والاجتماعي، وتكون حاسة اللمس قوية أقوى منها عند الراشد.

- **النمو النفسي و الانفعالي:**

حسب الباحثة (أمل محمد حسونة)" في هذه المرحلة يكتشف الطفل أن الانفعالات الحادة وخاصة غير المقبولة اجتماعيا من أقرانه، وأن الثورات العصبية لا تناسب غير الصغار، ولذلك فإنها تتلاشى هذه الانفعالات مع زيادة التحكم في التعبير عن انفعالاته في الخارج، أما في المنزل فإنهم يميلون لاستخدام نفس طرق التعبير الطفولية عن انفعالاتهم مما قد يؤدي إلى عقاب الوالدين وأهم الانفعالات التي يعيشها الطفل في هذه المرحلة هي: الخوف، الغضب، الغيرة الفضول. (حسونة ، 2004، ص 176)

كما يكبر عالم الخيال الذي ينسجه الطفل لنفسه والذي بدأ في المرحلة السابقة عند دخول المدرسة، من الجائز أن تعود للظهور أوجه من السلوك المتوتر المبكر مثل مص الإبهام وقضم .الأظافر وتصفيق الركبتين .كما يظهر الميل إلى القراءة والمعرفة وكذلك يتميز بالعناد والمشاكسة كأنه في حرب الطفل مع نفسه ومع العالم الخارجي ويتذبذب الطفل بين سلوك البالغين. (بوكر،1960 ، ص133)

- **النمو العقلي:**

يكون النمو العقلي بطيئا في الصغر ثم يصبح سريعا خلال هذه الفترة وحتى بداية المراهقة، ينمو ذكاء الطفل في هذه المرحلة نموا مطردا ويكون هذا النمو أوضح عند البنات فيما بين الخامسة والتاسعة، في حين يتميز البنون

عنهن بسرعة نمو الذكاء في التاسعة والعاشرة ومن بين مظاهر النمو العقلي لدى الطفل في هذه المرحلة نجد الانتباه والتركيز .

- **النمو الاجتماعي:**

حسب الباحث .(دويدار ، 1996) تنشأ العلاقات الاجتماعية بين الطفل وأمه منذ الميلاد وتكون تلك العلاقات أساس الحب والعطف، ويكبر الطفل ويدخل تلك المرحلة ويحاول أن يطيع والديه ويعاون أمه في أعمال المنزل ،وعندما يدخل الطفل المدرسة الابتدائية يقل اعتماده على بشكل ملحوظ، وتنمو ذاتيه نتيجة انشغاله ونتيجة مقدرته على القيام بالكثير من الأمور التي كانت تقدم له من البالغين الذين من حوله، والأطفال في هذه المرحلة لا يميلون للاختلاط بالجنس الآخر ولا يلعبون معهم، وتعتبر المدرسة وسط للعلاقات الاجتماعية فتعمل على تطبيع الطفل وفق إطار عام والنظم والقواعد والتقاليد.

كما يقول الباحث (عوض، 1999) أن الطفل يسعى في هذه المرحلة إلى الاستقلالية، ظهور معاني وعلامات للمواقف الاجتماعية وقيم الكبار ونمو الضمير ومفاهيم الصدق والأمانة و يفرق الطفل بين صداقته للجنسين ويهتم بأصدقائه أكثر من عائلته، يحب التنافس والصراع غير أنه لا يتمتع بالروح الرياضية واللعب كما يتميز الطفل من الناحية الانفعالية في بداية هذه المرحلة بالعناء والمعارضة حول الذات، كما تزداد قدرته على النقد ويجب أن توفر الفرصة لتنظيم لعبة جماعية بسيطة للوثب والرقص في جماعات صغيرة والأطفال قادرون على اللعب معا 15 دقيقة أو أطول وجميعهم يطلبون انتباه كل من الآخر كما يطلبون أدوارهم.

3-9-1-3- الحاجات الأساسية للطفل في هذه المرحلة:

يقول الباحث (عاقل،1985)أنه بالإضافة إلى حاجات الجسمية الفيزيولوجية كالحاجة إلى الطعام والشراب، فإن لكل طفل حاجات اجتماعية وشخصية وهي في أغلب الظن حاجات متعلقة يبعضها البعض لكنها حاجات قوية وهامة، وما من طفل يستطيع أن ينمو نموا صحيحا دون تلبية حاجاته هذه، ومن واجب المعلم أن يتفهم هذه الحاجات وأن يعمل على إرضائها عند طلابهومن بين الحاجات الشخصية للطفل أفاد:

الحاجة إلى تأكيد الذات أو الحاجة إلى المكانة: إن كل طفل يريد أن يعترف به وبمكانته وان يتنبه إليه، إنه يطالب بتقدير معلميه وأهله ورفاقه.

- **الحاجة إلى الأمان:** يرغب كل طفل أن تكون حياته منتظمة ومستقرة، إن عدم الاطمئنان والقلق يتركان أثار سيئة في صحة الأطفال النفسية.

- **الحاجة إلى المحبة** :كل إنسان يتوق إلى أن يكون محبوبا، والمعلم الجيد هو الذي يحب طلابه، والطفل يشعر بالقلق وعدم الراحة إذا شعر أن معلمه لا يحبه.

الحاجة إلى الاستقلال :يرغب الأطفال في الاستقلال وأخذ المسؤولية على عواتقهم، والمعلم الحكيم هو الذي يتيح الفرص لطلابه كي يحققوا هذه الرغبة ما أمكن وفي حدود عدم الإضرار بمصلحتهم.

- **الحاجة إلى تقبل السلطة** : أما الباحث (مصطفى خاطر يقول أن هذا يرتبط ذلك بإرضاء الكبار، بخضوع الطفل إلى السلطة الزائدة في الأسرة كونها ضرورة اجتماعية، ويتم ذلك بإشباع الحاجة إلى تقبل السلطة من أجل حسن الإشراف عليه ولمصلحته الاجتماعية.
- **الحاجة إلى اللعب** :حسب الباحث (زهران،2001) فإن للعب أهمية نفسية كبيرة في التعليم والتشخيص والعلاج فلابد أن يتشبع الطفل باللعب والاستفادة منه، وكل طفل بحاجة إلى وقت للعب وإفساح المكان لذلك واختيار اللعبة المشوقة والمربية في آن واحد.

3-9-2- مرحلة الطفولة المتأخرة (9-12):

3-9-2-1- خصائص وسمات النمو في مرحلة الطفولة المتأخرة(9-12):

- **النمو الجسمي:**

يسير النمو الجسمي في هذه المرحلة بطريقة بطيئة ومنتظمة بالمقارنة مع مراحل النمو الأخرى، ولا تحدث تغيرات مفاجئة إلى أن يصل الطفل إلى سن البلوغ، وتنمو العضلات الكبيرة وتزداد المهارات الحركية المتصلة بها اتزانا واتقانا مما يساعد الطفل على ممارسة أعماله والألعاب التي تحتاج إلى العضلات الكبيرة والكثير من التآزر العضلي والعصبي. كما تلعب البيئة وثقافة المجتمع دورا كبيرا في تفصيل ألعاب حركية معينة لنوع آخر، مما يكون له أثر في تنمية مهاراته الحركية، وهناك مجموعة من الأمور يجب على المربي أن يوليها عنايته واهتمامه ليقوم بدوره في توجيه النمو الجسمي ورعايته وتهيئة الظروف المواتية لاكتساب المهارات الحركية المناسبة لهذه المرحلة .وللمربي دور في تقديم المعارف والمعلومات فيما يتعلق بمفهوم الوجبة الغذائية المتكاملة والمتوازنة، وفي تنمية الاتجاهات والعادات المتصلة بالتغذية وبالنظافة الشخصية وصحة البيئة .فأطفال هذه المرحلة يميلون إلى تنازل كميات كبيرة من الأغذية بعضها مناسب وبعضها الآخر لا يحتوي على عناصر غذائية ذات قيمة لنمو الجسم . (شفق،1985 ص 43)

- **الفروق الفردية:**

تبدو الفروق الفردية واضحة، فجميع الأطفال لا ينمون بنفس الطريقة أو بنفس المعدلات، فبعضهم ينمو بدرجة أكبر نسبيا في الطول والبعض الآخر في الوزن بما يؤدي إلى تنوع الأنماط الجسمية العامة مثل(طويل، نحيف) أو (قصير، بدين) .(زهران،2001 ، ص 265)

– النمو العقلي المعرفي :

يطلق جان بياجيه على تفكير الطفل في مرحلة الطفولة المتأخرة مصطلح التفكير الإجرائي، بمعنى أن التفكير المنطقي للطفل في هذه المرحلة مبنيا على العمليات العقلية ويصل هذا الطفل إلى مرحلة ما قبل العمليات وتمتد من السنة الثانية إلى السنة السابعة وتفكير في مرحلة العمليات العيانية (7- 12) تفكير منطقي ولكنه تصور مرتبط بتصور الأشياء أو الأشياء نفسها.إن هذا النوع الأخير من التفكير يصل إلى الطفل في المرحلة الرابعة والأخيرة من مرحلة النمو العقلي، ويخص بياجيه العمليات العقلية التي يستطيع طفل هذه المرحلة القيام بها بفضل ما حققته من نمو المعرفية في المرحلة السابقة بالعمليات التالية: القدرة على العودة إلى نقطة البداية في عملية التفكير.

- مثال: إذا كان: 2+2 =4
- إذن : 4-2 = 2
- مثال آخر: 3×2= 6

القدرة على تنظيم أو تصنيف الأشياء في فئات مثل: 10-20-30-40- وهكذا كلها وحدات عشرية.ولخص "روبرت فيجرست " مطالب النمو اكتساب المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب،تعلم الدور الاجتماعي الملائم للطفل،تنمية المفاهيم الأساسية للحياة اليومية.تنمية القيم والمعايير الأخلاقية، اكتساب الاستقلال الذاتي. (شفق،1985 ص 49)

يستمر في هذه المرحلة نمو الذكاء وينتقل فيها الطفل إلى التفكير المجرد، حيث يستخدم المفاهيم والمدركات، أي تفكيره واقعيا ويتحكم في العمليات العقلية دون المنطقية والمنطقية يصبح مع إدراك الأشياء بوصفها والقدرة على تقدير القياسات والكميات، ثم مع سن 12 سنة ينمو لديه التفكير الاستدلالي، أي تظهر لديه أشكالا فكرية أكثر استنتاجا واستقراءا وتطورا، أي ظهور التفكير التركيبي الذي يؤدي به إلى استخدام المناهج لاكتشاف الواقع ثم بعد ذلك تنمو لديه بالتدريج القدرة على الابتكار . الوالي و سعيد، ، 2004، من 30)

- **النمو الحسي :**

يكاد نمو الحواس يكتمل في هذه المرحلة، حيث يتطور الإدراك الحسي وخاصة إدراك الزمن، إذ يتحسن في هذه المرحلة إدراك المدلولات الزمنية والتتابع الزمني للأحداث التاريخية، ويلاحظ أن إدراك الزمن والشعور بمدى فتراته يختلف في الطفولة بصفة عامة عن المراهقة وعن الرشد والشيخوخة، فشعور الطفل بالعام الدراسي يستغرق مدى أطول من شعور طالب الجامعة، ويشعر الراشد والشيخ أن الزمن يولي مسرعا، وفي هذه المرحلة أيضا يميز الطفل بدقة أكثر بين الأوزان المختلفة، وتزداد دقة السمع ويميز الطفل الأنغام الموسيقية بدقة ويتطور ذلك من اللحن البسيط إلى المعقد.

ويزول طول البصر ويستطيع الطفل ممارسة الأشياء القريبة من بصره (قراءة أو عمل يدوي) بدقة أكثر وحدة أطول من ذي قبل .وتتحسن الحاسة العضلية بإطراء حتى سن 12، وهذا عامل هم من عوامل المهارة اليدوية.(زهران ، 2001، ص 269)

– النمو الحركي:

يطرد النمو الحركي، ويلاحظ أن الطفل في هذه المرحلة لا يكل ولكنه يمل، هذه المرحلة تعتبر مرحلة النشاط الحركي الواضح وتشاهد فيها زيادة واضحة في القوة والطاقة، فالطفل لا يستطيع أن يضل ساكنا بلا حركة مستمرة وتكون الحركة أسرع وأكثر قوة ويستطيع الطفل التحكم فيها بدرجة أفضل ويلاحظ اللعب مثل الجري والمطاردة وركوب الدراجة ذات العجلتين والسباق والألعاب الرياضية المنظمة وغير ذلك من ألوان النشاط التي تصرف الطاقة المتدفقة لدى الطفل والتي تحتاج إلى مهارة وشجاعة أكثر من ذي قبل، وأثناء النشاط الحركي المستمر للطفل قد يتعرض لبعض الجروح الطفيفة و يميل الطفل إلى كل ما هو عملي فيبدو وكأن الأطفال عمال صغار ممتلؤون نشاطا وحيوية ومثابرة ويميل الطفل إلى العمل ويود أن يشعر أنه يصنع شيئا لنفسه، و تؤثر البيئة الثقافية والجغرافية التي يعيش فيها الطفل في نشاطه الحركي، فرغم أن النشاط الحركي للطفل في جميع أنحاء العالم متشابه بالمعنى العام فهم جميعا يجرون ويقفزون ويتسلقون ويلعبون، إلا أن الاختلافات الثقافية والجغرافية تبرز بعض الاختلافات في هذا النشاط من ثقافة إلى أخرى ويظهر هذا بصفة خاصة في أنواع الألعاب والمباريات. ويؤثر المستوى الاجتماعي والاقتصادي ونوع المهنة في الأسرة في نوع النشاط الحركي للأطفال، فاللعبة التي يهتم بها طفل الأسرة الفقيرة تختلف كما وكيفا عن اللعبة التي تيسر لطفل الأسرة الغنية وطفل الأسرة التي بها اهتمامات موسيقية يختلف نشاطه الحركي عن نشاط طفل الأسرة ذات الاهتمامات الميكانيكية... وهكذا. (زهران، 2001، ص 267، 268)

- **النمو الاجتماعي :**

يقدم لنا " اريك اريكسون " في كتابه (Childhood Joretey) نظرة جديدة التي كانت سائدة في عصره فبدلا من اتخاذ النمو الجنسي محورا لوصف وتقسيم النمو إلى مراحل كما فعل " فرويد" قام اريسون بتتبع نمو الطفل بالمهام الاجتماعية أي من خلال تفاعل الشخصية بالمجتمع. ويقسم اريكسون النمو إلى ثمانية مراحل في خمس منها في الطفولة وثلاثة أخرى في سن البلوغ.

والمراحل الخمسة هي:

- مرحلة الشعور بالثقة والأمان مقابل عدم الثقة (من الميلاد) .
- مرحلة الشعور بالاستقلال مقابل الشك والخجل (من الثلاثة من العمر).
- مرحلة الشعور بالثقة والتغلب عن الشعور بالذنب (من الخامسة من العمر).
- مرحلة الجد والاجتهاد ومقاومة الشعور بالنقص (من الثامنة من العمر)
- مرحلة الشعور بالكيان والهوية والتغلب على الشعور (من الثانية عشر من العمر).

و يزداد تأثير جماعة الرفاق ويون التفاعل الاجتماعي مع الأقران على أشده يشوبه التعاون والتنافس والولاء والتماسك ويستغرق العمل الجماعي والنشاط الاجتماعي معظم وقت الطفل، ويفتخر الطفل بعضويته في جماعة الرفاق ، ويسود اللعب الجماعي والمباريات. ولكي يحصل الطفل على رضا الجماعة وقبولها له نجده يساير معاييرها ويطيع قائدها ويرافق زيادة تأثير جماعة الرفاق تناقص تأثير الوالدين بالتدريج. (زيدان، 1975، ص 61)

- **النمو الانفعالي:**

تعتبر هذه المرحلة مرحلة هضم وتمثل الخبرات الانفعالية السابقة ومن مظاهره أن الطفل يحاول التخلص من الطفولة والشعور بأنه قد كبر، وهذه تعتبر مرحلة الاستقرار والثبات الانفعالي ولذلك يطلق بعض الباحثين على هذه المرحلة اسم " مرحلة الطفولة الهادئة " ويلاحظ ضبط الانفعالات ومحاولة السيطرة على النفس وعدم إفلات الانفعالات، فمثلا إذا غضب الطفل فانه لن يتعدى على مثير الغضب ماديا، بل يكون عدوانه لفظيا أو في شكل مقاطعة.ويتضح الميل للمرح، ويفهم الطفل النكتة ويطرب لها، وتنمو الاتجاهات الوجدانية.(زهران ، 2001 ، ص275)

ويكون التعبير عن الغضب بالمقاومة السلبية مع التمتمة ببعض الألفاظ وظهور تعبيرات الوجه، ويقوم بالتعبير عن الغيرة بالوشاية والإيقاع بالشخص الذي يغار منه ويحاط الطفل ببعض مصادر القلق والصراع ويستغرق في أحلام اليقظة وتقل مخاوف الأطفال وان كان الطفل يخاف الظلام واللصوص.وقد يؤدي الشعور والخوف بتهديد الأمن

والشعور بنقص الكفاية إلى القلق الذي يؤثر بدوره تأثيرا سيئا على النمو الفيزيولوجي والعقلي والنمو الاجتماعي للطفل. (زهران ،2001، ص 276)

3-9-2- الفروق الفردية بين الأطفال في السن (من 9 – 12 سنة) :

تتميز مرحلة الطفولة المتأخرة بخصائص عامة تتشابه فيها كثير من الأطفال إلى جانب هذه الخصائص العامة نجد فروق فردية شاسعة بين أطفال هذه المرحلة وهي كما يلي:

- **الفروق الجسمية:**

فمنهم صحيح البدن سليم البنية ومنهم البنية سقيم المظهر ومنهم الطويل والقصير ومنهم السمين والنحيف، وهذه الفروق يجب أن يراعيها المربي في العملية التربوية.

- **الفروق المزاجية:**

فهناك الطفل الهادئ والوديع وهناك الطفل سريع الانفعال وهناك المنطوي على نفسه وهكذا ولكل من هؤلاء الطريقة التي تناسبه في التعليم.

- **الفروق العقلية:**

فهناك الطفل الذكي ومتوسط الذكاء والطفل الغبي وعلينا أن نسير مع الكل وفق سرعته و بما يناسبه من طرق التدريس.

- **الفروق الاجتماعية:**

فكل طفل وبيئته الاجتماعية التي يعيش فيها مما لها درجة ثقافة الوالدين ووسائل معيشتها والعلاقة بالأهل والجوار وغير ذلك، مما له تأثير على تفكير الطفل وثقافته وأنماطه السلوكية . (البسيوني ، 1992،ص 36)

3-9-2-3- مميزات وخصائص الأطفال في مرحلة ما بين (9 – 12 سنة) :

إن أهم مميزات وخصائص هذه المرحلة سواء كانت بدنية أو عقلية أو نفسية فان هذا الأمر يجعل من الضروري أن يشمل برنامج التربية البدنية لهذه المرحلة الأنشطة تمتاز بما يلي: صعوبة تعليم نواحي فنية دون سن السابعة.

- ليس هناك هدف معين للنشاط.
- سرعة الاستجابة للمهارات التعليمية.
- كثرة الحركة.
- انخفاض التركيز وقلة التوافق.

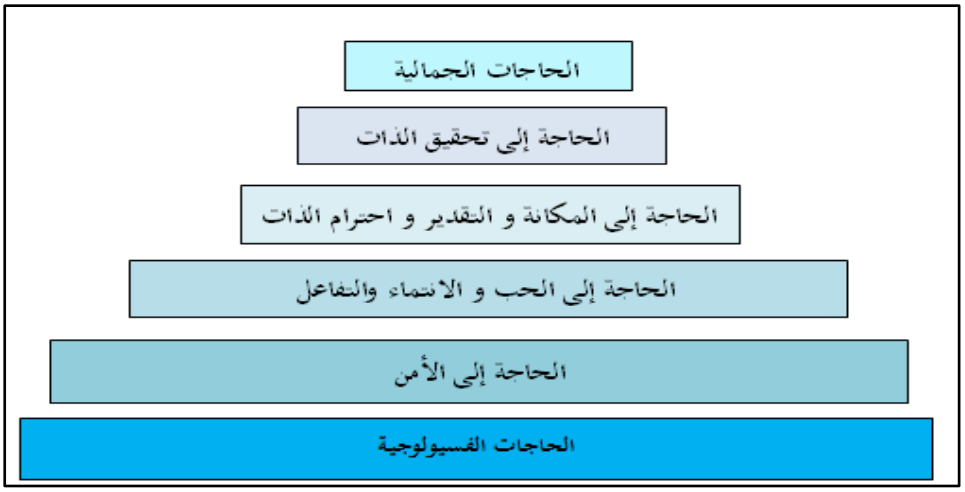
- نمو الحركات بإيقاع سريع.
- القدرة على أداء الحركات ولكن بصورتها المبسطة.

يعتبر " ما ينيف " أن الطفل يستطيع في نهاية المرحلة تثبيت كثير من المهارات الحرية الأساسية كالمشي والوثب و القفز ويزيد النشاط الحركي باستخدام العضلات الكبيرة في الظهر والرجلين أكبر من العضلات الدقيقة في اليدين والأصابع .وفي نهاية هذه المرحلة يميل الطفل إلى تعلم المهارات الحرية ويتحسن لديه التوافق العضلي والعصبي نسبيا بين اليدين والعينين وكذلك الإحساس بالاتزان. (يوسف ، 1962، ص 23، 24)

- **حاجات الأطفال النفسية:**

الحاجة افتقار إلى شيء ما، إذا وجد حقق الإشباع والرضا والارتياح للكائن الحي .والحاجة شيء ضروري إما لاستقرار الحياة نفسها (حاجة فسيولوجية) أو للحياة بأسلوب أفضل (حاجة نفسية)، فالحاجة إلى الأكسوجين ضرورية للحياة نفسها، وبدون الأكسجين يموت الفرد في الحال، أما الحاجة إلى الحب والمحبة فهي ضرورية للحياة، وبأسلوب أفضل وبدون إشباعها يصبح الفرد سيئ التوافق، والحاجات توجه سلوك الكائن سعيا لإشباعها. وتتوقف كثير من خصائص الشخصية على وتنبع من حاجات الفرد ومدى إشباع هذه الحاجات.ولا شك أن فهم حاجات الطفل وإشباعها يضيف إلى قدرتنا على مساعدته للوصول إلى أفضل مستوى للنمو النفسي، والتوافق النفسي، والصحة النفسية.وأهم الحاجات الفيزيولوجية للطفل الحاجة إلى الهواء، الغذاء، الماء، درجة الحرارة المناسبة ،الوقاية من الجروح والأمراض والسموم، والتوازن بين الراحة والنشاط.

الشكل رقم (06) : يبين الترتيب الهرمي للحاجات



المصدر: (زهران، 2001 ، ص 294، 295)

ومع نمو الفرد تتدرج الحاجات النفسية صعودا، فالحاجات الفسيولوجية هامة في مرحلة الحضانة والحاجة إلى الأمن تعتبر حاجة أساسية في الطفولة المبكرة والحاجة إلى الحب تعتبر حاجة جوهرية في الطفولة المتأخرة ويستمر التدرج حتى يصل إلى الحاجة إلى تحقيق الذات وهي من حاجات الرشد، أنظر الشكل رقم (06).

3-9-2-4- بعض مشكلات مرحلة الطفولة المتأخرة (9 – 12) سنة:

– عدم ضبط النفس:

يميل الطفل في هذه المرحلة إلى التحكم في انفعالاته وضبط نفسه ولكن كثير ما نلاحظ ثورة الطفل في هذه المرحلة على بعض الأوضاع القائمة والقوانين الصارمة التي يفرضها عليه الكبار من حوله مما يجعل الطفل منفعلا وثائرا غير قادر على التحكم في مشاعره وضبطها، وتزداد هذه الحالة سواء حتمية يتعمدها هؤلاء الكبار من إخوة وأخوات أو في الآباء والمعلمين وتحدي الطفل ومحاولة إجباره على الخضوع لانحناء سلوكه.

– الهروب من المدرسة:

تنتشر ظاهرة الهروب من المدرسة بين عدد من التلاميذ مرحلة الطفولة المتأخرة وقد يكون الهروب من المدرسة كلها أو بعض الحصص فيها وهنا أسباب عدة للهروب لعلى أهمها:

- عدم راحة التلميذ في المدرسة.
- عدم إشباع المدرسة لحاجاته وميوله.
- عدم انسجامه مع المدرسة وكرهه لها.
- كرهه لبعض المدرسين.
- كرهه لمادة جافة لا تثير اهتمامه.
- عدم إحساسه بقيمة المدرسة وما فيها.

وهناك أسباب أخرى يكون المنزل مسؤولا عن بعضها فعدم إعطاء الطفل مصروفه مثلا يجعله يقارن بينه وبين زملائه فلا يميل للذهاب إلى المدرسة، وقد يرجع ذلك إلى رداءة ملابسه أو عدم اهتمام أهل الطفل بذهابه إلى المدرسة أو اعتبارها مكان لإبعاده عنهم كي يرتاحون منه إلى غير ذلك من الأسباب التي تجعل الطفل يكره المدرسة ويهرب منها.

– الانطواء على النفس:

قد يتعمد الطفل لهذه المرحلة إلى الانزواء والسلبية بدل العدوان والفعالية والنشاط، ووجه الخطر هنا الطفل الذي يتسم بطابع الانطواء قد ينال من البيئة التي يعيش فيها القبول والتشجيع على اعتبار الانطواء طاعة وامتثال، لذلك فإن بذور هذا السلوك حينما تجد لها متلبيا في هذه المرحلة من النمو يسهل عليها بعد ذلك أن تنمو وتفصح عن نفسها في شخصية غير سوية في المستقبل، والسلوك الانطوائي يرجع أصلا إلى سوء التكيف بين الطفل والبيئة التي يعيش فيها وعدم كفاية إمكانية البيئة في إشباع الحاجات النفسية للطفل.

– أسباب الانطواء:

يرجع إلى عدة عوامل بعضها منزلي والبعض الأخر مدرسي فقد تكون ظروف المنزل سيئة حيث يجد الطفل معاملة صارمة أو التدليل الزائد وحرمانه من الاحتكاك بالأطفال خوفا عليه منهم، فينشأ الطفل في كلتا الحالتين فاقد الثقة بنفسه وبذاته وبقدراته منزويا غير متفاعل مع أصدقائه وقد يرجع سبب الانطواء إلى حالة مرضية أو عاهة جسمية أو تشوهات تجعله يحس بالنقص مقارنة بزملائه.ومع نمو الفرد تتدرج الحاجات النفسية صعودا، فالحاجات الفسيولوجية هامة في مرحلة الحضانة والحاجة إلى الأمن تعتبر حاجة أساسية في الطفولة المبكرة والحاجة إلى الحب تعتبر حاجة جوهرية في الطفولة المتأخرة ويستمر التدرج حتى يصل إلى الحاجة إلى تحقيق الذات وهي من حاجات الرشد. (زهران، 2001 ، ص 294، 295)

3– 10 – مادة التربية البدنية في المرحلة الابتدائية:

أكدت الدراسات العلمية على فاعلية التربية البدنية والرياضية في تعزيز الصفات الشخصية، والبدنية للطفل لما توفره له من فرص النمو المتكامل من الناحية البدنية، والعقلية، والنفسية، والوجدانية، حيث أشار النجار في هذا الصدد أن الأطفال في هذه المرحلة يكون لديهم طاقة كبيرة للحركة، ولكن على مستوى تحمل منخفض، وسرعة التعب، إلا أن استجاباتهم للتدريب تكون عالية، ويتسم رد الفعل لديهم في بداية هذه المرحلة بالبطء إلى حد كبير. إلا أن هذا يتحسن لديهم كثيرا في نهاية المرحلة، ويتسم الأطفال في هذه المرحلة بزيادة القوة والسرعة (محمد، 1991 ص 335).

وعليه يجب أن يتوافق إعداد دروس التربية البدنية والرياضية مع الخصائص النفس حركية، وما تتطلبه من أنشطة حركية. فالتلميذ كما اشرنا في هذه المرحلة بحاجة إلى تطوير مهاراته، وتهيئة الفرص المناسبة له لإشباع حاجاته للحركة، ومساعدته على النمو والتطور السوي، حيث انه خلال هذه المرحلة تصبح قدراته الحس حركية أكثر

صقلا وتهذيبا، ويعمل جهازه الحس حركي بتناغم اكبر ليساعده في نهاية المرحلة على أداء العديد من المهارات المتقدمة. وقد لخص كامل وشلتوت احتياجات المرحلة الابتدائية من الأنشطة البدنية في هذه المرحلة فيما يلي :

– تحتاج إلى ألوان متعددة من الأنشطة التي تتطلب عمل أجزاء كثيرة من الجسم، حيث أنها تزيد من عمل القلب والرئتين مما يعمل تدريجيا على نمو التحمل.

– أن تعقب فترات النشاط فترات من الاسترخاء.

– تحتاج إلى الأنشطة التي تتطلب خصائص بدنية معينة، وكفاءة حركية مثل السرعة، التوقف، البدء، الدوران، التوازن.

– ينبغي العناية بالأنشطة والحركات التي تحسن القوام طوال اليوم الدراسي.

– ضرورة الاهتمام بالإيقاع الحركي

– الاهتمام بالألعاب المفضلة لدى التلميذ دون التركيز على النتائج. – تعليم التلميذ الاتصال بالآخرين أثناء اللعب بمفرده أو مجموعة صغيرة، أو أن يلعب بمفرده وسط جماعة كبيرة، (زكية و آخرون ، 2003 ص 86).

خلاصـــــــة :

التعليم الابتدائي يعتبر من أهم مراحل التعليم لأنه يكون القاعدة الأساسية لتنمية شخصية التلميذ السليمة ولذلك تحاول الدول الواعية العناية به وزيادة سنواته بحيث لا يقتصر على خمس أو ست سنوات فقط ، وإن التغييرات التي يشهدها المجتمع في مختلف الميادين ، طرحت مطلب التكوين وإعداد الإنسان واعداه لمواكبة التطورات الحاصلة و مواكبة العصر وجعله متمكنا من دوره كعضو نشيط متكيف مع هذه التغيرات العامة و التربية البدنية و الرياضية في هذه المرحلة تسعى لتحقيق نفس الهدف (تكوين فرد صالح في المجتمع).

الجانب التطبيقي

الفصـــــل الرابـع

الإجراءات المنهجيـــة و الميـدانية للدراسة

تمهيـــد:

إن أهمية أي دراسة ودقتها تتعدى الجانب النظري المنطلق منه بحيث يتطلب تدعيمها ميدانيا من أجل التحقق من فرضيات الموضوع، هذا ما يتطلب من الباحث الدقة في اختيار المنهج العلمي الملائم والمناسب لموضوع الدراسة والأدوات المناسبة لجمع المعلومات التي يعتمد عليها في ما بعد، وكذا حسن استخدام الوسائل الإحصائية وتوظيفها، هذا من أجل الوصول إلى نتائج ذات دلالة ودقة شاملة تساهم كلها في تسليط الضوء على إشكالية الظاهرة المدروسة وفي تقدم البحث العلمي بصفة عامة. وفي هذا الفصل ستحاول أن توضح الباحثة أهم الإجراءات الميدانية التي اتبعتاها في الدراسة، والأدوات والوسائل الإحصائية المستخدمة، والمنهج العلمي المتبع حسب متطلبات الدراسة ، كل هذا من أجل الحصول على نتائج علمية يمكن الوثوق بها قدر الإمكان و اعتبارها نتائج موضوعية قابلة للتطبيق مرة أخرى .

4– الإجراءات المنهجية و الميدانية للدراسة :

4–1– الدراسة الاستطلاعية :

تعتبر الدراسة الاستطلاعية خطوة أولى تساعد الباحث على إلقاء نظرة عامة حول جوانب الدراسة الميدانية لبحثه، وتسمح الدراسة الاستطلاعية من التأكد حول ملائمة دراسة البحث، و التعرف على مجتمع البحث و تحديد عينة الدراسة وكذا التحقق من مدى صلاحية الأداة المستعملة لجمع المعلومات ومعرفة الزمن المناسب والمتطلب لإجرائها ، فهي الركن الأساسي في الجانب الميداني لكونها مرحلة مهمة في مشروع البحث، نظرا لارتباطها بميدان الدراسة فالدراسة الاستطلاعية هي دراسة استكشافية تسمح للباحث بالحصول على معلومات حول موضوع بحثه، كما تسمح لنا بالتعرف على الظروف والإمكانيات ومدى صلاحية الوسائل المنهجية المستعملة. (الصيرفي، 2005، ص35)

و تهدف الدراسة الاستطلاعية إلى تعميق المعرفة بالموضوع المقترح، للبحث من الناحية النظرية و التطبيقية وتجميع ملاحظات و مشاهدات عن مجموع الظواهر الخاصة للبحث، وكذا التعرف على أهمية البحث وتحديد فروضه فيضع النقاط الأولية للتخطيط للبحث. (زرواتي، 2002، ص 44)

وانطلاقا مما سبق و قصد السير الحسن للبحث أجريت الدراسة استطلاعية على مرحلتين :

4–1–1– المرحلة الأولى :

أولا : هدفت الدراسة الاستطلاعية في هذه المرحلة إلى جمع البيانات و المادة العلمية الخاصة بموضوع الدراسة حيث قامت الباحثة باستطلاع أراء عدد من الأساتذة و الدكاترة إلى جانب الاعتماد على المراجع و المصادر و بعض الدراسات السابقة و المشابهة بغرض ضبط موضوع البحث و تحديد الفرضيات وأيضا بغرض التحليل و التفكير المنطقي لتصميم شبكة الملاحظة

ثانيا : هدفت الدراسة الاستطلاعية أيضا في هذه المرحلة إلى جمع البيانات الخاصة والمعلومات عن المجتمع الأصلي و المتاح للدراسة ، حيث قامت الباحثة بجمع معلومات أولية من خلال زيارة ميدانية إلى مديرية التربية بولاية– بسكرة –بعد تحصلها على تسهيل المهام من قبل إدارة القسم.

كذلك قامت الباحثة بجمع معلومات أولية من خلال زيارة مقر الرابطة الولائية للرياضة المدرسية – بسكرة – بعد تحصلها على تسهيل المهام من قبل إدارة القسم حيث أفادت الباحثة بعدد الابتدائيات المشاركة في الرياضة المدرسية .

كذلك قامت الباحثة بجمع معلومات أولية من خلال زيارة مقر مديرية الشباب و الرياضة – بسكرة– بعد تحصلها على تسهيل المهام من قبل إدارة القسم حيث أفادت الباحثة بعدد الابتدائيات المستفيدة من مربيين و مستشارين رياضيين للإشراف على تدريس مادة التربية البدنية و الرياضية.

كذلك قامت الباحثة بجمع معلومات أولية من خلال زيارة ميدانية إلى مديرية التربية بولاية – سطيف– بعد تحصلها على تسهيل المهام من قبل إدارة القسم .

كذلك قامت الباحثة بجمع معلومات أولية من خلال زيارة مقر الرابطة الولائية للرياضة المدرسية – سطيف – بعد تحصلها على تسهيل المهام من قبل إدارة القسم حيث أفادت الباحثة بعدد الابتدائيات المشاركة في الرياضة المدرسية .

كذلك قامت الباحثة بجمع معلومات أولية من خلال زيارة مقر مديرية الشباب و الرياضة – سطيف– بعد تحصلها على تسهيل المهام من قبل إدارة القسم حيث أفادت الباحثة بعدد الابتدائيات المستفيدة من مربيين و مستشارين رياضيين للإشراف على تدريس مادة التربية البدنية و الرياضية.

4-1- 2- المرحلة الثانية :

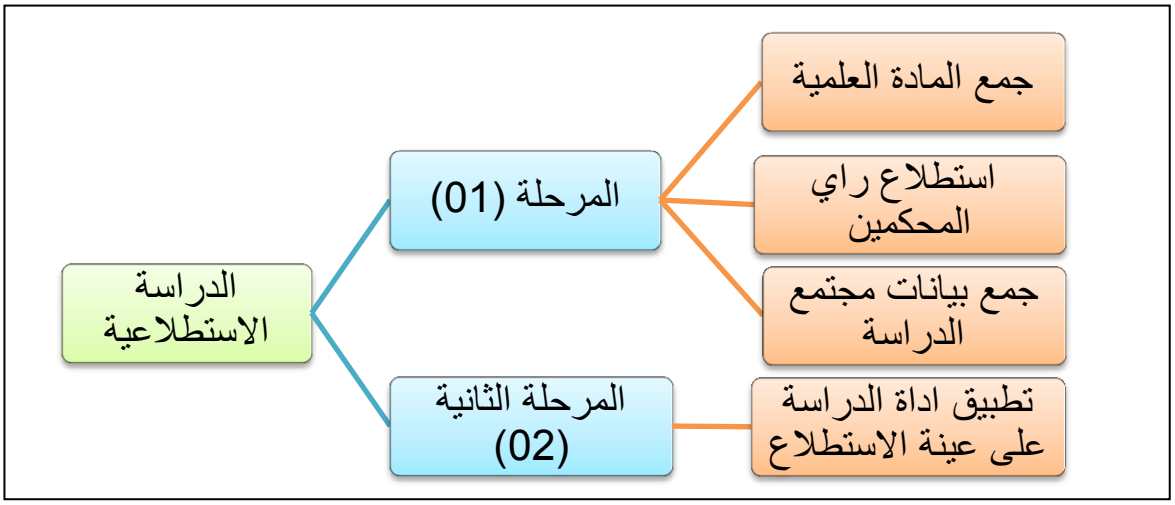
استنادا على هذه المعلومات بدأت الباحثة الدراسة الاستطلاعية في هذه المرحلة بتطبيق أداة الدراسة على العينة الاستطلاعية حيث قامت الباحثة بإجراء مقابلات شخصية مع مديري ابتدائيات المعنية بالتطبيق الأولى، وكذا المشرفين التربويين المكلفين بتنشيط مادة التربية البدنية والرياضية لهذه الابتدائيات حيث لم يبخلوا علينا بالمساعدة وتم الاتفاق على خطة عمل للتطبيق الميداني على مستوى هذه الابتدائيات بعد التنسيق معهم و و ذلك بعد شرح الهدف من الدراسة و كيفية التسجيل على أداة الدراسة و تحديد برنامج زمني للحصص التدريسية .

4-1- 3- نتائج الدراسة الاستطلاعية :

- التأكد من واقعية موضوع الدراسة.
- معرفة حجم و ميزات و خصائص المجتمع الأصلي وكذا المجتمع المتاح.
- تصميم شبكة ملاحظة للكشف عن مستوى الذكاءات المتعددة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من خلال حصة التربية البدنية و الرياضية و التأكد من صلاحيتها و كذا ملائمتها لمستوى عينة الدراسة وخصائصها .

- ترتيب الوثائق وقوائم تلاميذ العينة لتطبيق أداة الدراسة بطريقة قانونية داخل الابتدائيات المعينة بالدراسة الميدانية .
- الحصول على جدول التوقيت الخاص بالسنوات الدراسية التي تود الباحثة تطبيق أداة الدراسة عليها.
- التأكد من الأسس العلمية لأداة الدراسة (الصدق والثبات والموضوعية) .
- المعرفة المسبقة لإجراء البحث الميداني وذلك لتفادي الصعوبات والعراقيل .
- تجريب الطرق الإحصائية للتأكد من صلاحية استخدامها.
- تحديد الوسائل اللازمة لتطبيق شبكة الملاحظة.

الشكل رقم (07): يمثل مراحل الدراسة الاستطلاعية



4-2- منهج الدراسة :

يتوقف اختيار نوع المنهج الذي يمكن استخدامه في معالجة متغيرات أي بحث على طبيعة وأهداف المشكلة التي تعالجها ، وعلى الإمكانات المتاحة والوقت المتوفر وذلك لجمع المعلومات ، ومن خلال مشكلة الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي لمناسبة ذلك تحقيق أهداف البحث ، حيث أن الباحث باستخدام هذا المنهج لا يتوقف عند وصف الظاهرة وجمع البيانات عليها فقط ، وإنما يقوم بتحليل الظاهرة وتفسيرها والوصول إلى استنتاجات اعتمادا على جمع الحقائق هذه البيانات وتصنيفها و معالجتها ، و تحليلها تحليلا كافيا و دقيقا لاستخلاص دلالتها بحيث تساهم في إيجاد حلول قدر الإمكان لمشكلة الدراسة.

4-3- مجتمع و عينة الدراسة :

4-3-1- مجتمع الدراسة :

من الناحية الاصطلاحية هو تلك المجموعة الأصلية التي تؤخذ منها العينة وقد تكون هذه المجموعة :مدارس، فرق ، تلاميذ، سكان، أو وحدات أخرى" . و يطلق عليه اسم المجتمع الإحصائي ويمكن تحديده على أنه كل الأشياء التي تمتلك الخصائص أو سمات قابلة للملاحظة والقياس والتحليل الإحصائي. (زرواتي، 2002، صفحة 61)

وتعرف الباحثة المجتمع في البحث الحالي خلال المرحلة التطبيقية لأداة الدراسة بأنه مجموع تلاميذ وتلميذات المستويات الدراسية (الأولى ، الثانية، الثالثة ، الرابعة ، الخامسة) و اللذين تنحصر أعمارهم (06-11 سنة) المسجلين بالمدارس الحكومية النظامية بمدينتي (سطيف – بسكرة) بمرحلة التعليم الابتدائي للعام الدراسي 2022/2021 قدر عددهم بـ : 453 تلميذ موزعين على 13 ابتدائية .

4-3-2 عينة الدراسة :

العينة هي عبارة عن مجموعة من الوحدات المستخرجة من المجتمع الإحصائي بحيث تكون ممثلة بصدق لهذا المجتمع الإحصائي, و بعبارة أخري فالعينة مجموعة من الوحدات التي يجب أن تتصف بنفس موصفات مجتمع الدراسة. (المنسي، 2011) فالعينة هي جزء من مجتمع الدراسة الذي تجمع منه البيانات الميدانية وهي تعتبر جزءا من الكل بمعنى أنه تؤخذ مجموعة من أفراد المجتمع على أن تكون ممثلة مجتمع البحث . (زرواتي، 2002، ص 39)

حرصت الباحثة على الوصول إلى نتائج أكثر دقة وموضوعية ومطابقة للواقع ،حيث اعتمدت في هذه الدراسة على عينة بسيطة من حيث عدد الأفراد ، تم اختيارها بواسطة المعاينة العشوائية الطبقية البسيطة و هي من أصناف المعاينات الاحتمالية ، و تتم بأخذ عينة من مجتمع البحث بعد تقسيمه إلى وحدات و تشمل كل وحدة على عدد معين من عناصر مجتمع البحث وتمثلت عينة الدراسة الحالية في مجموع تلاميذ المستويات الدراسية (الأولى ، الثانية، الثالثة ، الرابعة ، الخامسة) و اللذين تنحصر أعمارهم ما بين (06-11 سنة) المسجلين بالمدارس الحكومية بمدينتي (سطيف- بسكرة) بمرحلة التعليم الابتدائي للعام الدراسي 2022/2021.

-أولا : عينة الدراسة الأساسية:

يذكر (عامر ، 1999) أن حجم العينة المختارة يتأثر بعوامل عدة أهمها مقدار الوقت المتوفر لدى الباحث ، و إمكاناته العلمية و المادية ، ومدى التجانس أو التباين في خصائص المجتمع الأصلي

المطلوب التعرف عليها ، و درجة الدقة المطلوبة في البحث و مستواه و الغاية المعمول من أجلها ،وقد حددت الباحثة العينة في البحث الحالي عينة قوامها 133 تلميذ بنسبة 29,4% ممثلة لمجتمع البحث الحالي حيث اختيرت عن طريق المعاينة الطبقية حيث تم الحصول عليها بتقسيم المجتمع المتاح إلى طبقات أو فئات وفقا لخاصية مستوى التعليم (السن 06-11 سنة) موزعين على 13 ابتدائية.

ثانيا: عينة الدراسة الاستطلاعية :

- بخصوص العينة الاستطلاعية (عينة البناء شبكة الملاحظة – المرحلة الأولى –) لقد اعتمدت الباحثة في هذه الدراسة على عينة طبقية بسيطة عشوائية من أفراد المجتمع غير أفراد العينة الأساسية للدراسة (عينة تطبيق شبكة الملاحظة– المرحلة الثانية–) ، و بشكل عام فإن إجراء التجربة على 42 تلميذ بنسبة 31,6 % من عينة الدراسة الأساسية موزعين على 13 ابتدائية ، وهي تعتبر كافية لإعطاء مؤشرات إجمالية عن التغيرات التي يجب إجرائها على شبكة الملاحظة مع مراعاة التنوع في الفئة المستهدفة و محاولة تنويع العينة التي يجري عليها الاختبار حيث يذكر (السبيعي ، 2010) ، أن الخبراء يختلفون في تحديد حجم العينة الاستطلاعية التي يجب إجراء التجربة عليها ، فبعضهم يقترح أن تكون نسبته من 5 %إلى 10 % من حجم العينة الأصلي ، و آخرون يقولون أنه يجب أن نبقى نجرب حتى تخلو التجربة من أي خلل أو إشكال .

4-4- أداة الدراسة :

4-4-1- شبكة الملاحظة :

أولا: خطوات إعداد شبكة الملاحظة :

قامت الباحثة باقتراح شبكة الملاحظة وفق نموذج (Gauthier and Strayer , 1982) و هو نموذج لتطوير شبكات الملاحظة للسلوك البشري المستخدم في العلوم الإنسانية وهي تستند إلى منهج يجمع بين النظرية والممارسة بحيث أن تطوير شبكات الملاحظة يكون من خلال ثلاث مراحل ، الأولى هي عبارة عن مرحلة وصفية و أما الثانية فهي مرحلة استكشافية استطلاعية و مرحلة ثالثة و الأخيرة مرحلة هي عبارة عن تقييم منهجي نهائي على عينة الدراسة الأساسية و هي خطوات علمية متفق و متعارف عليها من قبل معظم الباحثين و الخبراء .

- المرحلة الأولى المرحلة الوصفية – وصف شبكة الملاحظة – :

المرحلة الوصفية قبل البدء في االملاحظة على العينة الأساسية "الرسمية" للدراسة ، حيث يوصي(Strayer and Gauthier , 1982) بمراجعة الأدبيات حول موضوع الدراسة إذ يسمح هذا الأسلوب بوصف وتحديد أوسع نطاق ممكن لأداة الدراسة و أيضا تعتبر فرصة للباحث للتعرف على البيئة المادية حيث سيجري البحث وتحديد تأثير المتغيرات البيئية و كل هذا يسمح بوضع قائمة وصفية للسلوكيات ، و ولوصف شبكة الملاحظة الخاصة بالدراسة قامت الباحثة بـ :

- **تحديد الهدف من شبكة الملاحظة :**

إن الهدف من شبكة الملاحظة هو الذي يحدد محاورها و تهدف شبكة الملاحظة الحالية إلى الكشف عن مستوى بعض الذكاءات المتعددة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من خلال حصة التربية البدنية و الرياضية .

- **تحديد مصادر شبكة الملاحظة :**

تم الحصر قدر المستطاع لأدبيات الدراسة والدراسات السابقة و المشابهة التي تتعلق بنظرية الذكاءات المتعددة وكذلك المقاييس و الاختبارات و من ثم تحليلها .

- **تصميم شكل شبكة الملاحظة :**

تم الحصر قدر المستطاع لأدبيات الدراسة والدراسات السابقة و المشابهة التي تتعلق بتصميم شكل شبكة الملاحظة من ثم تحليلها وقد تم اعتماد الشكل الظاهري لـ مقياس (Candler,2011) للذكاءات المتعددة للأطفال .

- **تحديد محاور شبكة الملاحظة وصياغة عباراتها :**

و لتحديد الذكاءات المتعددة التي ستستخدم في البحث الحالي قامت الباحثة بمسح شامل قدر الإمكان و ذلك بالاطلاع على الأدب النظري و الدراسات السابقة و المشابهة و القوائم و الاختبارات ذات الصلة بالذكاءات المتعددة ، وكذلك تم الاسترشاد بآراء المختصين من خلال استمارة استطلاع حيث تم استخلاص قائمة من سبعة أنواع من الذكاءات المتعددة والتي حددها جاردنر في بداية كتاباته عن أنواع الذكاءات : وتتمثل في: الذكاء جسمي – حركي ، الذكاء المنطقي – الرياضي ، الذكاء البصري – المكاني ، الذكاء اللفظي – اللغوي ، الذكاء– الاجتماعي ، الذكاء الشخصي – الذاتي ، الذكاء الطبيعي .

- **صياغة بنود شبكة الملاحظة :**

تم صياغة عبارات بنود شبكة الملاحظة في ضوء الفهم و التحليل النظري و الخاص بالمقاييس و الاختبارات السابقة والمشابهة حيث تم الحصول على بعض البنود من تلك المقاييس و الاختبارات و أيضا الاسترشاد برأي الأساتذة المختصين وكذا الأساتذة المكلفين بالملاحظة من خلال استمارة استطلاع ومن ثم تم تعديل صياغتها و ما يتناسب مع طبيعة البحث و التي اشتملت على 21 بند موزع على محاور شبكة الملاحظة السبعة طبقا للمفهوم النظري العملياتي و كذا المفهوم الإجرائي الخاص بكل محور بحيث أن كل محور تندرج ضمنه ثلاث بنود:

الجدول رقم (03) : يوضح مكونات شبكة الملاحظة

	المحاور	أرقام العبارات	عدد العبارات
01	الذكاء الاجتماعي	3-2-1	03
02	الذكاء الشخصي	6-5-4	03
03	الذكاء المنطقي	9-8-7	03
04	الذكاء اللغوي	12-11-10	03
05	الذكاء البصري–المكاني	15-14-13	03
06	الذكاء الجسمي– حركي	18-17-16	03
07	الذكاء الطبيعي– البيئي	21-20-19	03
المجـــــــــــموع			21

- **كيفية التسجيل على شبكة الملاحظة :**

تم اعتماد بدائل ثلاثية " تنطبق دائما ، تنطبق أحيانا ، لا تنطبق " وأوزانها على التوالي " 02-01-00 "

الجدول رقم (04) : بدائل التسجيل على شبكة الملاحظة

الدرجات		
لا تنطبق	تنطبق أحيانا	تنطبق دائما
00	01	02

كما أرفقت شبكة الملاحظة بورقة تعليمات موضح عليها كيفية التسجيل ويتم تسجيل البيانات المأخوذة بطريقة الملاحظة إما عن طريق كتابة الملاحظ (المربي الرياضي) لما يلاحظه أو باستخدام بعض آلات التصوير والكاميرات لرصد المشاهدات المهمة وتنظيمها وتقييمها ، كما أرفقت الباحثة نظام تفريغ جزئي(ملحق تكميلي) يستخدمه

الملاحظ (المربي الرياضي) إذا دعت الحاجة لذلك بسبب تعدد و تنوع السلوكيات حيث تتيح حساب معدل سلوك التلميذ في الفيديوهات المسجلة بعد إعادة تفحص جميع المشاهدات.

– الأسس العلمية لأداة الدراسة :

– صدق المحتوى :

قامت الطالبة بحساب صدق المحتوى باعتباره أكثر أنواع الصدق من حيث الاستخدام ، وتأكيد الباحثين على أهميته. قامت الباحثة بعرض شبكة الملاحظة على ثلاث مراحل لدى (03) محكمين مكلفين بالملاحظة من أساتذة التنشيط الرياضي في المدارس الابتدائية ، وذلك للنظر في سلامة صياغة هذه الفقرات و مدى وضوحها و الحكم عليها كونها تصلح أو لا تصلح للملاحظة الميدانية و أيضا لغرض الأخذ بكل الملاحظات و التعديلات المقترحة لكل فقرة و بعد أن تم الحصول على آراء المحكمين وملاحظاتهم على كل فقرة قامت الباحثة بحساب صدق المحتوى لأداة الدراسة باستعمال معادلة (Lawshe,1975) للاداة في كل مرحلة من المراحل الثلاث حيث في المرحلة الاولى تم تغيير الأداة كليا في الملحق (01) في المرحلة الثانية تم تغيير بعض الفقرات و حذف أخرى انظر الملحق (02) و بعد تطبيق المعادلة على الأداة في شكلها في المرحلة الثالثة انظر الملحق (03) حصلت الباحثة على نسبة مؤشر صدق المحتوى لكل مفردة لأداة الدراسة ككل (حيث كانت القيم محصورة بين 0,99 و1 وبالنظر إلى جدول (Lawshe,1975) لمعامل صدق المحتوى و الذي يوضح العلاقة بين عدد المحكمين والقيمة الحرجة لمعامل صدق المحتوى التي تكون دالة عند مستوى 0.05 يتضح أن عدد المحكمين (03) يقابل القيمة الحرجة 0,99 لمعامل صدق المحتوى والتي إذا بلغ معامل صدق المحتوى للمفردات والاختبار قيمتها أو زاد عنها يتم الإبقاء على المفردة والحكم على النتائج بأنها صادقة .

– الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة :

– المرحلة الثانية: المرحلة الاستكشافية – وصف شبكة الملاحظة – :

في المرحلة الثانية يوصي(Strayer and Gauthier , 1982) بما يسمى بالمرحلة الاستكشافية والتي تتكون من دراسة قائمة السلوكيات التي تم تطويرها خلال المرحلة الوصفية و لتحقيق هذا الهدف يقوم الباحث بإجراء ملاحظة ميدانية فيما يتعلق بالتسجيل وأخذ العينة الاستطلاعية من أجل جمع المعلومات المتعلقة بالمتغيرات المختارة ، والعناصر السلوكية ، و للتأكد من صلاحية نوع التسجيل الذي يفضله كما تعتبر هذه المرحلة اختبار مسبق لشبكة الملاحظة فيما يتعلق الخصائص السيكومترية أجل تقليم و تنقيح شبكة الملاحظة .

– الصدق :

– تطبيق بطاقة الملاحظة بصيغتها الأولية على عينة البحث الاستطلاعية :

– صدق الاتساق الداخلي :

يستخدم الاتساق الداخلي للمفردات بحساب معاملات الارتباط بين درجات الأفراد في كل سؤال أو بند ودرجاتهم الكلية لكل بعد ، وهذا يؤكد صدق المفردات في قياس ما وضعت لقياسه ، حيث تبين أن معاملات الارتباط بين درجات البنود و والدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد المقياس كلها دالة إحصائيا عند مستوى 0.01 والمستوى 0.05 ، وهذا يعني أن أداة الدراسة تتمتع باتساق داخلي جيد مما يدل على أنها تقيس متغيرات متناسقة ، وهذا مؤشر واضح على صدق أداة الدراسة . قامت الباحثة بالتحقق من اتساق شبكة الملاحظة داخليا، وذلك بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل بند من بنود شبكة الملاحظة ودرجة البعد الذي يندرج تحته البند ، وأيضا حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للمقياس وأيضا حساب معاملات الارتباط بين درجة كل محور والدرجة الكلية للمقياس ، وذلك بعد تطبيق المقياس في صورته الأولى (21 بند) على عينة البحث الاستطلاعية .

الجدول رقم (05): يوضح معامل الارتباط بين كل بعد و البنود التي تنتمي إليه

البعد الأول			البعد الثاني			البعد الثالث		
البند 01	ر	0.542**	البند 04	ر	0.686**	البند 07	ر	0.479**
	المعنوية	0.000		المعنوية	0.000		المعنوية	0.000
	N	42		N	42		N	42
البند 02	ر	0.572**	البند 05	ر	0.467**	البند 08	ر	0.665**
	المعنوية	0.000		المعنوية	0.000		المعنوية	0.000
	N	42		N	42		N	42
البند 03	ر	0.636**	البند 06	ر	0.675**	البند 09	ر	0.678**
	المعنوية	0.000		المعنوية	0.000		المعنوية	0.000
	N	42		N	42		N	
البعد الرابع			البعد الخامس			البعد السادس		
البند 10	ر	0.565**	البند 13	ر	0.550**	البند 16	ر	0.626**
	المعنوية	0.000		المعنوية	0.000		المعنوية	0.000
	N	42		N	42		N	42
البند 11	ر	0.616**	البند 14	ر	0.703**	البند 17	ر	0.667**
	المعنوية	0.000		المعنوية	0.000		المعنوية	0.000
	N	42		N	42		N	42

البند 12	ر	0.680**	البند 15	ر	0 .544**	البند 18	ر	0.601**
	المعنوية	0.000		المعنوية	0.000		المعنوية	0.000
	N	42		N	42		N	42
البعد السابع								
البند 19	ر	0.603**	البند 20	ر	0.721**	البند 21	ر	0.519**
	المعنوية	0.000		المعنوية	0.000		المعنوية	0.000
	N	42		N	42		N	42

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن معامل ارتباط بنود المقياس مع كل بعد تنتمي إليه كانت إيجابية و دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 .

الجدول رقم (06) : يوضح معامل الارتباط البنود مع الدرجة الكلية لشبكة الملاحظة

البند		الدرجة الكلية	البند		الدرجة الكلية	البند		الدرجة الكلية
البند 01	ر	0,762**	البند 07	ر	0,899**	البند 13	ر	0,917**
	المعنوية	0,000		المعنوية	0,000		المعنوية	0,000
	N	42		N	42		N	42
البند 02	ر	0,835**	البند 08	ر	0,589**	البند 14	ر	0,927**
	المعنوية	0,000		المعنوية	0,000		المعنوية	0,000
	N	42		N	42		N	42
البند 03	ر	0,886**	البند 09	ر	0,906**	البند 15	ر	0,787**
	المعنوية	0,000		المعنوية	0,000		المعنوية	0,000
	N	42		N	42		N	42
البند 04	ر	0,535**	البند 10	ر	0,780**	البند 16	ر	0,815**
	المعنوية	0,000		المعنوية	0,000		المعنوية	0,000
	N	42		N	42		N	42
البند 05	ر	0,747**	البند 11	ر	0,714**	البند17	ر	0,611**
	المعنوية	0,000		المعنوية	0,000		المعنوية	0,000
	N	42		N	42		N	42

البند 06	ر	0,490**	البند 12	ر	0,703**	البند 18	ر	0,838**
	المعنوية	,001		المعنوية	0,000		المعنوية	0,000
	N	42		N	42		N	42
البند 19	ر	0,959**	البند 20	ر	0,588**	البند 21	ر	0,758**
	المعنوية	0,000		المعنوية	0,000		المعنوية	0,000
	N	42		N	42		N	42

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن معامل ارتباط بنود المقياس مع كل بعد تنتمي إليه كانت إيجابية و دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 .

الجدول رقم (07) : يوضح معامل الارتباط بين أبعاد شبكة الملاحظة و الدرجة الكلية

أبعاد شبكة الملاحظة				معامل ارتباط بيرسون (المحسوب) r	Sig (مستوى المعنوية)	النتيجة
أبعاد شبكة الملاحظة	01	البعد الأول	الذكاء الاجتماعي	0.589**	0.000	يوجد ارتباط معنوي (دال)
	02	البعد الثاني	الذكاء الشخصي	0.626**	0.000	
	03	البعد الثالث	الذكاء المنطقي- الرياضي	0.610**	0.000	
	04	البعد الرابع	الذكاء اللغوي	0.408**	0.000	
	05	البعد الخامس	الذكاء المكاني- البصري	0.528**	0.000	
	06	البعد السادس	الذكاء الجسمي-حركي	0.627**	0.000	
	07	البعد السابع	الذكاء الطبيعي- البيئي	0.506**	0.000	
قيمة r الجدولية 0.3932 عند مستوى الدلالة 01 . 0 و درجة حرية 40						
المصدر : من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.V26						

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن معامل ارتباط بنود المقياس مع كل بعد تنتمي إليه تراوحت ما بين (-) و كانت إيجابية و دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 كما نجد أن معاملات الارتباط r المحسوبة لكل بعد من الأبعاد أكبر من قيمة r الجدولية ،كما أن قيمة (SIG) مستوى المعنوية اقل من مستوى الدلالة 0.01 في

جميع أبعاد شبكة الملاحظة أي يوجد ارتباط معنوي لجميع الأبعاد مع الدرجة الكلية لشبكة الملاحظة أي أنها دالة إحصائيا ،ومنه تعتبر الأبعاد صادقة ومتسقة داخليا لما وضعت لقياسه .

– صدق المقارنة الطرفية :

تم التحقق من صدق التكوين الفرضي لشبكة الملاحظة من خلال الصدق التمييزي (أسلوب المقارنة الطرفية) وذلك من خلال إتباع الخطوات التالية :

- ✓ تطبيق الصورة النهائية على لشبكة الملاحظة 133 تلميذ.
- ✓ ترتيب درجات أفراد العينة على شبكة الملاحظة تنازليا ثم تصاعديا .
- ✓ سحب نسبة 27% من الدرجات العليا و 27% من الدرجات الدنيا للإفراد و المقدرة بالدرجات 11 فردا من الفئة العليا 11 فردا من الفئة الدنيا .
- ✓ حساب المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لكل مجموعة .
- ✓ تقدير الفروق المجموعتين باستخدام اختبار T لعينتين مستقلتين .
- ✓ لتطبيق الخطوات السابقة اعتمدنا على برنامج SPSS.V26، ويمكن توضيح نتائج المتوصل إليها في التالي:

الجدول رقم (08) : يوضح صدق المقارنة الطرفية

البعد	البند	الفئة	العدد =ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار T للمقارنة بين المتوسطات		
						قيمة T	الدلالة sig	درجة الحرية
البعد الأول	البند 01	الفئة العليا	11	1,7273	0,46710	8,295	0.000	20
		الفئة الدنيا	11	0,1818	0,40452			
	البند 02	الفئة العليا	11	1,4545	0,52223	5,594	0.000	20
		الفئة الدنيا	11	0,2727	0,46710			
	البند 03	الفئة العليا	11	1,1818	0,40452	4,196	0.000	20
		الفئة الدنيا	11	0,3636	0,50452			
البعد الثاني	البند 04	الفئة العليا	11	1,4545	0,52223	6,390	0.000	20
		الفئة الدنيا	11	0,1818	0,40452			

	البند 05	الفئة العليا	11	1,2727	0,46710	4,385	0.000	20
		الفئة الدنيا	11	0,3636	0,50452			
	البند 06	الفئة العليا	11	1,1818	0,40452	3,651	0.000	20
		الفئة الدنيا	11	0,4545	0,52223			
البعد الثالث	البند 07	الفئة العليا	11	1,2727	0,46710	3,443	0.000	20
		الفئة الدنيا	11	0,5455	0,52223			
	البند 08	الفئة العليا	11	1,4545	0,52223	3,737	0.000	20
		الفئة الدنيا	11	0,6364	0,50452			
	البند 09	الفئة العليا	11	1,5455	0,52223	3,651	0.000	20
		الفئة الدنيا	11	0,8182	0,40452			
البعد الرابع	البند 10	الفئة العليا	11	1,2727	0,46710	3,070	0.000	20
		الفئة الدنيا	11	0,6364	0,50452			
	البند 11	الفئة العليا	11	1,4545	0,52223	3,443	0.000	20
		الفئة الدنيا	11	0,7273	0,46710			
	البند 12	الفئة العليا	11	1,3636	0,50452	2,798	0.000	20
		الفئة الدنيا	11	0,8182	0,40452			
البعد الخامس	البند 13	الفئة العليا	11	1,5455	0,52223	4,152	0.000	20
		الفئة الدنيا	11	0,6364	0,50452			
	البند 14	الفئة العليا	11	1,6364	0,50452	4,983	0.000	20
		الفئة الدنيا	11	,5455	0,52223			
	البند 15	الفئة العليا	11	1,8182	0,40452	5,976	0.000	20
		الفئة الدنيا	11	0,9091	0,30151			
البعد السادس	البند 16	الفئة العليا	11	1,5455	0,52223	3,873	0.000	20
		الفئة الدنيا	11	0,7273	0,46710			
	البند 17	الفئة العليا	11	1,4545	0,52223	2,410	0.000	20
		الفئة الدنيا	11	0,9091	0,53936			

	البند 18	الفئة العليا	11	1,2727	0,46710	2,169	0.000	20
		الفئة الدنيا	11	0,9091	0,30151			
البعد السابع	البند 19	الفئة العليا	11	1,1818	0,40452	1,793	0.000	20
		الفئة الدنيا	11	0,9091	0,30151			
	البند 20	الفئة العليا	11	2,0000	0,00000	5,590	0.000	20
		الفئة الدنيا	11	1,0909	0,53936			
	البند 21	الفئة العليا	11	1,7273	0,46710	4,881	0.000	20
		الفئة الدنيا	11	0,9091	0,30151			

يتبين من الجدول أعلاه أن قيمة "ت" المحسوبة بلغت في البنود قيمة ، عند درجة حرية(20) عند مستوى (0.05) اكبر من قيمة من "ت" المجدولة و المقدرة بـ (1.725) مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الفئتين و ما يعزز ذلك أكثر أن متوسطي المجموعتين العليا و الدنيا على التوالي في البنود متباعدين، ، كما يمكننا أن نثبت ذلك أيضا من خلال مستوى المعنوية (0.000) و هو اقل من(0.05) و بالتالي توجد فروق ذات دلالة إحصائية، و بالتالي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الفئتين تمكننا من القول أن بنود البعد الأول تتوفر على المقدرة التميزية بين المجموعتين العليا و الدنيا ، ومنه فبنود البعد الأول تعتبر صادقة فيما تقيسه .

– الثبات :

استخدام طريقة التجزئة النصفية:

للتأكد من ثبات درجات المقياس رغم أن عدد البنود الواحد و العشرون وهو عدد فردي، إلا أن برنامج SPSS.V26 يتيح استخدام معامل جيثمان للتجزئة النصفية و يقوم آليا بحساب معامل سبيرمان براون في حالة عدم تكافؤ طول الجزئين، وقد تم تقسيم المقياس إلى جزئين تألف الأول من البنود التي تأخذ الأرقام الفردية، والثاني البنود التي تأخذ الأرقام الزوجية ثم حساب معامل الارتباط. إلا أن برنامج SPSS.V26 يتيح استخدام معامل جيتمان للتجزئة النصفية ويقوم آليا بحساب معامل سبيرمان براون في حالة عدم تكافئ طول الجزئيين، و الجدول الموالي يظهر نتائج تطبيق التجزئة النصفية للمقياس ككل :

الجدول رقم (09) : يوضح معامل الثبات بطريقة طريقة التجزئة النصفية

معامل الثبات	**الجزء1**	**القيمة**	0,8010
		عدد العناصر	11^a
	الجزء 2	**القيمة**	0,7690
		عدد العناصر	10^b
	مجموع العناصر		21
معامل ارتباط	Coefficient de Spearman-Brown		0,9380
معامل ارتباط	Coefficient de Guttman		0,9360
العناصر: Items1, Items3, Items5, Items7, Items9, Items11, Items13, Items15, Items17, Items19, Items21			
العناصر: Items2, Items4, Items6, Items8, Items10, Items12, Items14, Items16, Items18, Items20			

يتضح من الجدول أعلاه أن قيمة كرونباخ لجزء البنود الفردية لا يساوي قيمة كرونباخ لجزء البنود الزوجية (0.90)، إن عدد البنود في الجزئين غير متساوي هذا ما يعني أن معامل التجزئة النصفية في هذه الحالة هو معامل Guttman ومنه فإن معامل التجزئة النصفية بلغت قيمته (0,9360)، فهي بذلك عالية توحي بثبات عالي لدرجات شبكة الملاحظة .

للتأكد من ثبات درجات المقياس رغم أن عدد البنود الواحد و العشرون وهو عدد فردي، إلا أن برنامج SPSS.V26 يتيح استخدام معامل جيثمان للتجزئة النصفية و يقوم آليا بحساب معامل سبيرمان براون في حالة عدم تكافؤ طول الجزئين، وقد تم تقسيم المقياس إلى جزئين تألف الأول من البنود التي تأخذ الأرقام الاولى، والثاني البنود التي تأخذ الأرقام الأخيرة ثم حساب معامل الارتباط. إلا أن برنامج SPSS.V26 يتيح استخدام معامل جيتمان للتجزئة النصفية ويقوم آليا بحساب معامل سبيرمان براون في حالة عدم تكافئ طول الجزئيين، و الجدول الموالي يظهر نتائج تطبيق التجزئة النصفية للمقياس ككل:

الجدول رقم (10): يوضح معامل الثبات بطريقة طريقة التجزئة النصفية

معامل الثبات	**الجزء1**	**القيمة**	0,864
		عدد العناصر	11[a]
	الجزء 2	**القيمة**	0,806
		عدد العناصر	10[b]
		مجموع العناصر	21
معامل ارتباط	Coefficient de Spearman-Brown		0,773
معامل ارتباط	Coefficient de Guttman		0,754
العناصر: Items1, Items2 , Items3, Items4, Items5, Items6, Items7, Items8, Items9, Items10, 11			
العناصر: Items12 Items13, Items14 Items15, Items16, Items17, Items18, Items19, Items20, 21			

يتضح من الجدول أعلاه أن قيمة كرونباخ لجزء البنود الأولى لا يساوي قيمة كرونباخ لجزء البنود الأخيرة ، إن عدد البنود في الجزئين غير متساوي هذا ما يعني أن معامل التجزئة النصفية في هذه الحالة هو معامل Guttmanومنه فإن معامل التجزئة النصفية بلغت قيمته (0,773)، فهي بذلك جيدة توحي بثبات عالي لدرجات شبكة الملاحظة .

– تطبيق أداة الدراسة :

تطبيق أداة الدراسة باستخدام كل وقت تدريس مادة التربية البدنية و الرياضية في المدارس الابتدائية بمعدل 30 دقيقة من خلال وضعيتين تعليميتين كل منها 10 دقائق خلال كل فترة التدريس تجعل من الممكن تطبيق هذه الأنشطة تستهدف مؤشرات ذكاء معين لدى التلاميذ تسهل الملاحظة المباشرة من قبل الملاحظين و الوقت المحجوز لهذه الوضعيات التعليمية يتوافق مع 33,33 % من الـ 30 دقيقة في الأسبوع في الفصول الدراسية (2021-2022) الفصل الأول (دراسة استطلاعية) و الفصلين الثاني و الثالث (دراسة أساسية) بالإضافة إلى أنشطة لا صفية .

هذا وقد تم شرح الهدف من الدراسة و كيفية التسجيل على أداة الدراسة و تحديد برنامج زمني للحصص التدريسية مع المشرفين التربويين المكلفين بالتنشيط الرياضي و لتجنب الأخطاء الناتجة عن التعب تم إجراء تحليل البيانات الكمية على مدى فترة 04 أشهر (شهرين للدراسة الاستطلاعية و شهرين للتجربة الأساسية) .

الجدول رقم (11) : يوضح الخطة الزمنية لتطبيق أداة الدراسة الاستطلاعية

الخطة الزمنية لتطبيق أداة الدراسة الاستطلاعية :	
مجموع الأسابيع	08 أسابيع
مجموع الحصص الدراسية	08 حصص
زمن الحصة الدراسية	30 دقيقة
زمن التطبيق في الأسبوع الواحد	مرة واحدة
مجموع الحصص اللاصفية	17نشاط

الجدول رقم (12): يوضح الخطة الزمنية لتطبيق أداة الدراسة الأساسية

الخطة الزمنية لتطبيق أداة الدراسة الأساسية :	
مجموع الأسابيع	08 أسابيع
مجموع الحصص الدراسية	08 حصص
زمن الحصة الدراسية	30 دقيقة
زمن التطبيق في الأسبوع الواحد	مرة واحدة
مجموع الأنشطة اللاصفية	17 نشاط

3– حدود الدراسة:

التزمت الدراسة الحالية بالحدود التالي :

3–1– الحدود الزمانية :

–فيما يخص الدراسة النظرية فكانت بدءا من شهر جانفي2020 إلى غاية شهر أكتوبر 2022 .

–أما فيما يخص الجانب التطبيقي فكان بدءا من فيفري 2020 إلى غاية شهر أكتوبر 2022 .

4–2– الحدود المكانية :

تم إجراء الدراسة بالمدارس الحكومية لنظامية بمدينتي (سطيف – بسكرة) بمرحلة التعليم الابتدائي والبالغ عددها 13 ابتدائية .

4–3– الحدود البشرية :

حددت عينة الدراسة بشريا على مجموع تلاميذ المستويات الدراسية (الأولى ، الثانية، الثالثة ، الرابعة ، الخامسة)

و اللذين تنحصر أعمارهم ما بين (06-11 سنة) المسجلين بالمدارس الحكومية بمدينتي (سطيف- بسكرة) بمرحلة التعليم الابتدائي للعام الدراسي 2022/2021 و البالغ عددهم 133 تلميذ و تلميذة .

4-3- الحدود الموضوعية : اقتصرت الدراسة من الناحية الموضوعية على شبكة الملاحظة و الذكاءات المتعددة بإبعادها (الذكاء الاجتماعي،الشخصي،النطقي،المكاني،الحركي،الطبيعي) وكذلك الفئة العمرية (06-11) سنة.

5- ضبط متغيرات الدراسة :

إن الدراسة الميدانية تتطلب ضبطا للمتغيرات قصد التحكم فيها وعزل بقية المتغيرات الأخرى ومن هذا المنطلق قمنا بالإجراءات التالية:

- حددت الطالبة متغيرات البحث من حيث نوعها وعددها وفق الاعتبارات التي يفرضها الإطار النظري للبحث، واعتمادا على الدراسة الاستطلاعية وبعض المفاهيم التي تشير إلى طرق قياس مستوى قدرات الإبداع الحركي الواردة في بعض المراجع .
- إستبعاد التلاميذ الكبار والمكررين.
- إستبعاد التلاميذ الذين لديهم إصابات أو توشوهات خلقية (ضعف عظوي : مثلا نقص حاسة البصر).
- التأكد من سلامة العتاد ومكان إجراء القياسات.
- إستبعاد التلاميذ المعفيين من حصة التربية البدنية و الرياضية .
- توزيع العينات بشكل موضوعي إضافة إلى تحري الدقة قدر المستطاع تطبيق أنشطة الذكاءات المتعددة المستخدمة و كذا تطبيق أداة الدراسة ، وفي نفس الظروف قدر الإمكان بالنسبة لجميع أفراد العينة .
- تدريس المادة حسب التوصيات و البروتوكولات الصحية المتبعة لحماية التلاميذ وضمان سلامتهم و تدريس التي حددتها الجهات الوصية في ظل جائحة الكورونا (كوفيد – 19).

6- الوسائل الإحصائية المستخدمة لمعالجة النتائج النهائية :

استخدمنا برنامج SPSS.V26 و ذلك لحساب :

- التكرارات والنسب المئوية .
- حساب المتوسطات الحسابية، الوسيط، معامل الالتواء، معامل التفلطح، والانحرافات المعيارية، التباين.

- اختبار Kolmogorov- Smironov لمعرفة مدى إعتدالية التوزيع لعينة البحث.
- اختبار(t- test)
- معامل الارتباط سبيرمان
- استخدام معاملGuttman للكشف على الثبات.
- مقياس كفاءة المعاينةK.M.O
- اختبار الدائرية لBartlett
- كا 2
- قيمة محدد المصفوفة Determinant
- منحى كاوس للتوزيع الطبيعي (استخدم في وضع المستويات المعيارية بعد تقسيم المدى إلى خمس مستويات معيارية).
- قانون الدرجة المعيارية المعدلة بالتتابع
- قانون الرقم الثابت
- اعتماد أسلوب المربعات الصغرى الجزئية (PLS-SEM)

خلاصـــة:

يمكـن اعتبـار هـذا الفصـل الـذي تناولنـا فيـه منهجيـة البحـث، مـن بـين أهـم الفصـول الـتي تضـمنتها دراستنا هذا لأنه يحتوي على أهم العناصر الأساسية التي قادت الباحثة إلى احتواء أهم المتغيرات والعوامل التي كان بالإمكان أن تعيق السير الحسن لهذه الدراسة، إن هذا الفصل يعتبر بمثابة الدليل أو المرشد الذي ساعدت الباحثة على تخطي الصعوبات قدر الإمكان ، وبالتالي الوصول إلى تحقيق أهداف البحث بأقل أخطاء ممكنة كما تناولت فيه الباحثة أهم العناصر كمتغيرات الدراسة، المنهج المتبع، أداة الدراسة .

الفصـــــل الخامس

عـرض و منـــــــــــاقشة نتائج الــدراسة

تمـــــهيـد :

من خلال هذا الفصل قامت الباحثة بعرض وتحليل ومناقشة النتائج التي تم جمعها والتحصل عليها من خلال الدراسة الميدانية ، وستحاول من خلال هذا الفصل إعطاء بعض التفاسير لإزالة المشكلة المطروحة خلال الدراسة ، والتي حرصت الباحثة على أن تكون مصاغة بطريقة منظمة قدر المستطاع حيث تمكن من توضيح مختلف الأمور المتعلقة بذلك ، وحتى لا تقع الباحثة في أي التباس أثناء تقديم هذه الشرحات ، والهدف الرئيسي من هذا الفصل هو تحويل النتائج الميدانية إلى نتائج ذات قيمة علمية وعملية يمكن الاعتماد عليها مستقبلا في دراسات علمية أخرى .

5– عرض وتحليل و مناقشة نتائج الدراسة :

5–1– عرض وتحليل نتائج الدراسة :

5–1–1– التساؤل الأول : هل تحتفظ شبكة الملاحظة على نفس الأبعاد بعد إجراء التحليل العاملي ؟

– الغرض من التساؤل : التعرف على تطابق البناء العاملي لمكونات شبكة الملاحظة النظرية مع نتائج التحليل العاملي بعد تطبيقها على أفراد العينة .

– التحليل العاملي الاستكشافي : (DFA)

تم استخدام التحليل العاملي الاستكشافي باستخدام طريقة " **الأبعاد الأساسية – Principal Component** " لهولتينج أي تم إجراء التحليل العاملي باستخدام طريقة المكونات الأساسية لهوتلينج لهدف رد الكثرة من العوامل إلى عدد قليل من العوامل المتدرجة من حيث أهميتها بدءا بالعامل الأول الذي يمثل أكبر نسبة من التباين ، وصولا إلى العامل الأخير (تيغزة ، 2012 ، ص 37) ، وذلك مرورا بالخطوات الآتية :

- أولا: التحقق من شروط التحليل العاملي الاستكشافي .
- ثانيا: تطبيق الخطوات الإجرائية لاستخلاص العوامل .

– أولا: التحقق من شروط التحليل العاملي الاستكشافي :

✓ **التحقق من أن استجابات تتبع التوزيع ألاعتدالي من خلال اختبار " كولموغروف– سميرونوف Kolmogorov–Smirnov " لاعتدالية التوزيع و كذا حساب معامل الالتواء و التفلطح والجدولين التاليين يلخصان هذه الإجراءات :**

الجدول رقم (13) : يوضح نتائج اختبار التوزيع ألاعتدالي

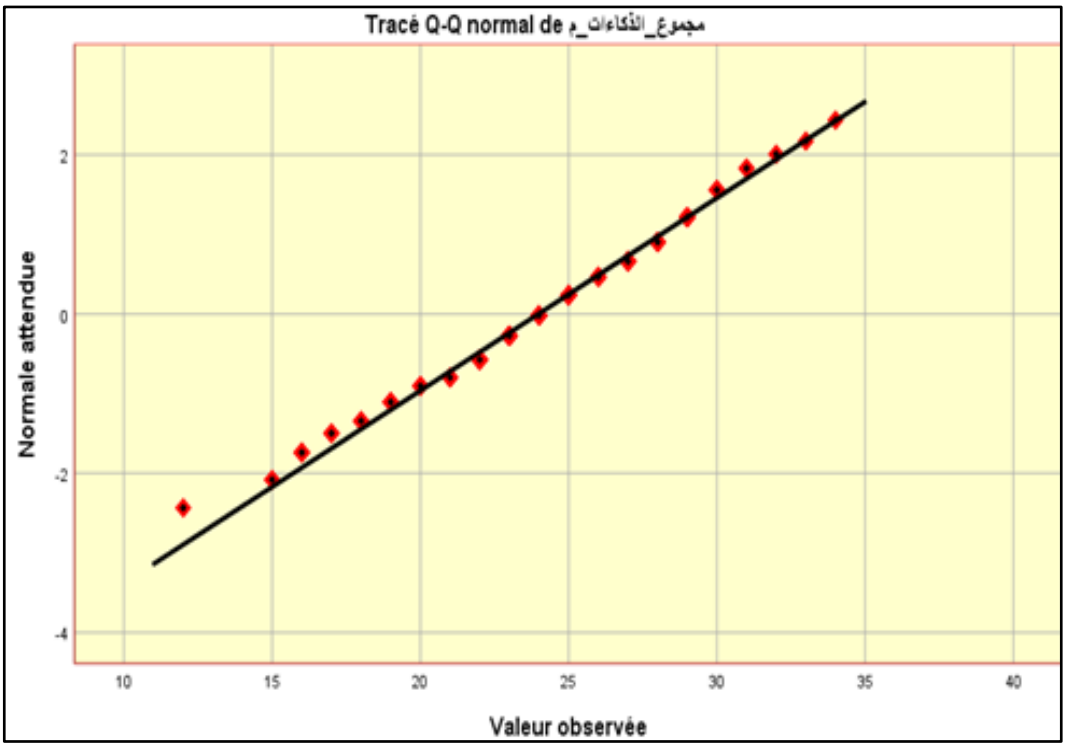
الإحصاءات الوصفية	البيانات	القرار الإحصائي
المتوسط الحسابي	23,98	/
الوسيط	24,0000	/
معامل الالتواء	-0,248	ضمن مجال ± 3 أي أنها مقبولة
معامل التفلطح	-0,098	ضمن مجال ± 3 أي أنها مقبولة

الجدول رقم (14) : يوضح نتائج اختبار التوزيع ألاعتداليKolmogorov-Smirnov

اعتدالية التوزيع	اختبار Kolmogorov-Smirnov	
	القيمة	المعنوية (Sig)
الدرجة الكلية لشبكة ملاحظة الذكاءات المتعددة	0,091	0,09

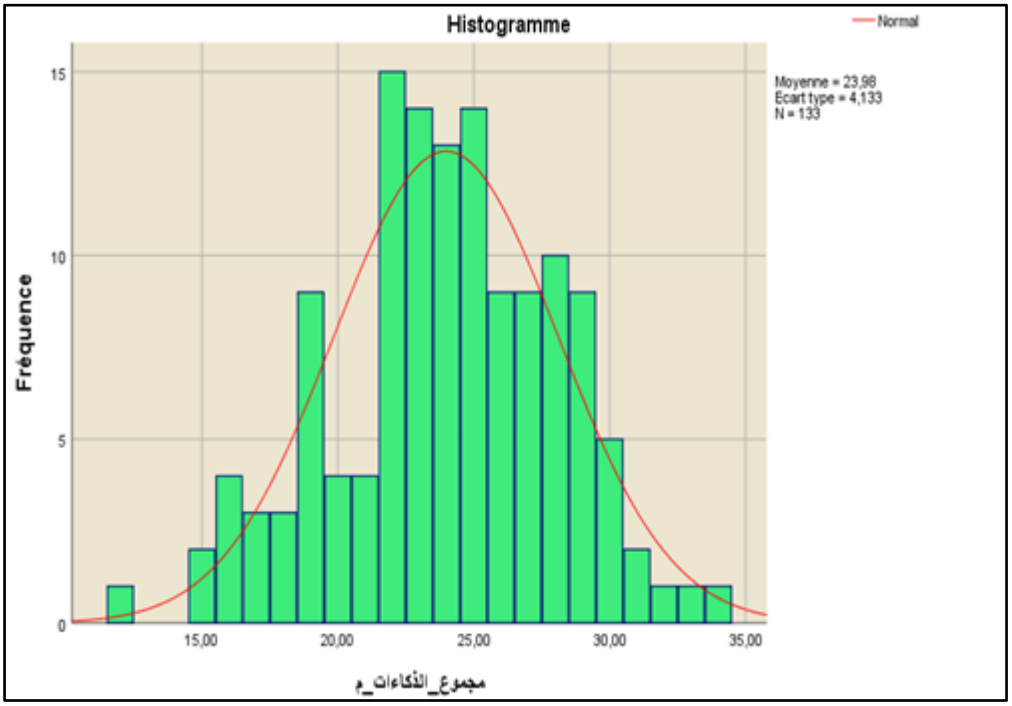
من خلال النتائج الموضحة في الجدولين (18-19) أعلاه تبين أن جميع النتائج تدخل ضمن المنحنى ألاعتدالي حيث أن قيمة معامل الالتواء قدرت بـ (0,248-) و هي قيمة محصورة ضمن المجال ± 3 ، كذلك قيمة معامل التفلطح قدرت بـ (0,098-) و هي قيمة محصورة ضمن المجال ± 3 ، من جهة أخرى قدرت قيمة اختبار كولموغوروف – سميرونوف (0.23) ، وبما أن قيمة مستوى المعنوية (0.09) أكبر من (0,05) إذن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي .

الشكل رقم (08) : يبين شكل توزيع بيانات العينة



يلاحظ من خلال الشكل رقم (08) أن النقاط المنتشرة قريبة من الخط القطري وهذا يعني أن البيانات تتوزع توزيعا طبيعيا.

الشكل رقم (09) : يبين المدرج التكراري لاعتدالية توزيع بيانات أفراد العينة



من خلال الشكل رقم (09) نلاحظ أن البيانات تتوزع على طرفي المحور و هو يعني أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي

و مما سبق من نتائج مختلف اختبارات التوزيع الطبيعي (اختبار كولموغوروف وسميرنوف ، اختباري الإلتواء و التفلطح) وكذلك من خلال ما أسفر عليه الشكلين (08) و (09) يمكن الاطمئنان بأن البيانات تتوزع توزيعا طبيعيا ، وهذا مؤشر هام وإيجابي لمواصلة التحليل والانتقال إلى الخطوات الموالية في التحليل العاملي الاستكشافي.

✓ **التحقق من كفاية عناصر العينة لإجراء الدراسة** : قبل إجراء التحليل العاملي واستخلاص الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة ، نعتبر أنه من المناسب التساؤل حول حجم العينة التي تم تطبيق الأداة عليها هل هي صالحة لانجاز التحليل العاملي أم لا ، و حسب ما أورده (Pallant , 2010) أنه يمكن أن يكون العدد الذي يقل عن 150 كافيا.و عينة هذه الدراسة تتكون من 133 تلميذ ، وهو ما يجعل شرط حجم العينة مقبولا للقيام بالتحليل المطلوب . ومن أجل التأكد من كفاية العينة وإمكانية إجراء التحليل العاملي على البيانات التي تم تجميعها ، تم قياس (KMO) وإجراء اختبار (Bartlett) للمقياس ، وجاءت نتائجهما كما يوضحه الجدول رقم (20) أدناه .

الجدول رقم (15) : نتائج قياس (KMO) و اختبار (Bartlett) لأداة الدراسة

Indice KMO et test de Bartlett			
قياس مدى كفاية العينة Kaiser –Meyer–Olkin	اختبار Bartlett		
	القيمة التقريبية كا^2	درجة الحرية	مستوى الدلالة (Sig)لاختبار Bartlett
0,879	1602,794	210	0,000

تبرز معطيات الجدول (20) أن قيمة قياس (KMO) لكافة المصفوفة أكبر بكثير من 0.50 وبالتالي قيمة أعلى من القيمة الدنيا المقبولة لدقة العينة ، حيث تبلغ 0,879 و يعتبر كايزر أن قيم هذا المؤشر التي تتراوح بين (0.8- 0.9) تعتبر جيدة جدا حسب (تيغزة ،2012) مما يدل على أن البيانات مناسبة ومنسجمة وتصلح للدراسة ، كما تعكس زيادة في الاعتمادية للعوامل التي نحصل عليها من خلال التحليل العاملي ، كما تعزز الثقة بأن حجم العينة كافي لإجراء التحليل العاملي ، وهو ما يؤكد أن بيانات عينة البحث في بنود شبكة الملاحظة تصلح للتحليل العاملي و أنها سوف تعطي نموذج جيد للبنية العاملية. من جهة نلاحظ أن قيمة مستوى المعنوية (Sig) لاختبار " Bartlett برتليت " تساوي 0.000 و هي قيمة أقل من مستوى الدلالة 0.05 ، في حين قيمة كا^2 التقريبية 1602,794 و هي قيمة معنوية عند 0.001. وهو ما يدل على أن مصفوفة الارتباطات مختلفة عن الوحدة (خالية من العلاقات و إنما تتوفر على الحد الأدنى من العلاقات و يسمح لنا بإجراء التحليل العاملي حسب (تيغزة ، 2012) .

✓ **فحص معاملات الارتباط بين البنود وبعضها البعض بمصفوفة الارتباط (Correlation matrix)** : وبالاستناد إلى معطيات الملحق رقم () نلاحظ أن جميع قيم معاملات الارتباط بين البنود إيجابية، حيث معاملات الارتباط تراوحت بين(0.304 و 0.702) ، وكلها ذات دلالة إحصائية عند مستوى(0.01) ، و أغلب معاملات الارتباط تعدت القيمة (0.30) ، فحسب (تيغزة ، 2012) أن الدلالة الإحصائية لوحدها لا تكفي ، لان كبر حجم العينة يجعل جل معاملات الارتباط دالة وإن كانت منخفضة جدا ، وينبغي أن نسبة كبيرة من هذه الارتباطات تساوي أو أعلى من مستوى(0.30)، ونلاحظ أن المصفوفة خالية من معاملات الارتباط المرتفعة التي تتعدى (0.80)، كما يظهر أن محدد المصفوفة (Diterminant) الذي يظهر أسفل الجدول يساوي (2,477E-6) وهو أعلى من

0.00001 ، أي أن المصفوفة لا تنطوي على مشكلة ارتفاع الارتباط المبالغ فيه، كما يدل على عدم وجود اعتماد خطي بين المتغيرات . مما يفسر أنها ليست مصفوفة منفردة (Singular matrix) التي تنطوي على اعتماد خطي تام (أي وجود ارتباط قوي (Multicollineraity) بين المتغيرات ، وأنها لا تنطوي على مشكلة ارتفاع الارتباط المبالغ فيه بين المتغيرات حسب ما أورده (تيغزة ، 2011) .

1. فحص معاملات الارتباط بين البنود وبعضها البعض بمصفوفة الارتباط (Measures of SamplingAdequacy) (MSA) :

تم قياس ملاءمة المعاينة (MSA) والموجودة في قطر مصفوفة معاملات الارتباط الصورية – Anti image Correlation ، والملاحظ بالنسبة لنتائج العينة الحالية أن جميع القيم اكبر من 0.50وهي تتراوح مابين (0.65 و 0.85). و هذا ما يتضح من الملحق رقم () حيث أن قيمة (Measures of Adequacy Sampling) (MSA) استوفت شرط محكات كايزر التي تنص أن القيم التي تتراوح من 0.5 إلى 0.7 لا بأس بها ، والقيم التي تتراوح من 0.7 إلى 0.8 جيدة ، والقيم التي تتراوح من 0.8 إلى 0.9 جيدة جدا ، والقيم التي تتعدى 0.9 ممتازة ورائعة ، مما يدل على أن مستوى الارتباط بين كل متغير بالمتغيرات الأخرى في مصفوفة الارتباطات كاف لإجراء التحليل العاملي كما في الشكل الأعلى ، من خلال ما سبق تحققت الشروط التي تسمح بالتحليل العاملي حسب (تيغزة ، 2011) .

– ثانيا : تطبيق الخطوات الإجرائية لاستخلاص العوامل :

بعد التحقق من شروط التحليل العاملي الاستكشافي تم إجراء التحليل العاملي الاستكشافي بطريقة المكونات الأساسية لهوتلينج (Hotelling) ، كما أجري التدوير المتعامد للمحاور بطريقة الفاريماكس (Varimax rotation) وذلك لافتراض استقلالية العوامل ، وقد اعتمدت المحكات الآتية من أجل تحديد العوامل :

- محك كايزر (kaiser ،1960) ويعتمد على كون الجذر الكامن واحد صحيح أو أكثر .
- محك كاتل (Cattel,1966) وهو طريقة بيانية ويطلق عليها اسم (scree plot) .
- الاحتفاظ بالعوامل التي تشبع عليها ثلاثة بنود على الأقل حسب (تيغزة ، 2011) .

وقد روعيت المحكات الآتية في انتقاء البنود وفي تصنيفها على العوامل:

أ– أن يكون تشبع البند على العامل الذي تنتمي له (0,4) كحد ادني اقترح (تيغزة ، 2012) .

ب–إذا كان البند يتمتع بتشبع على أكثر من عامل ، فيعد منتمي للعامل الذي يكون تشبعه عليه أعلى بفارق (0،01) على الأقل عن أي عامل آخر حسب (طوخي ، 2020).

ج- ذا تشبع بند واحد على عاملين وبنفس القيمة يحذف و يعاد التحليل مرة أخرى حسب (طوخي ، 2020).

العوامل	نسبة التباين المسفر								
	القيم الأولية			الجذور الكامنة قبل التدوير			الجذور الكامنة بعد التدوير		
	الجذر الكامن	نسبة التباين المسفر	النسبة التراكمية للتباين المسفر	الجذر الكامن	نسبة التباين المسفر	النسبة التراكمية للتباين المسفر	الجذر الكامن	نسبة التباين المسفر	النسبة التراكمية للتباين المسفر
01	**9,068**	**43,182**	43,182	9,068	43,182	43,182	2,468	11,754	11,754
02	**1,379**	**6,569**	49,750	1,379	6,569	49,750	2,359	11,231	22,985
03	**1,319**	**6,281**	56,032	1,319	6,281	56,032	2,304	10,970	33,956
04	**1,230**	**5,855**	61,887	1,230	5,855	61,887	2,285	10,881	44,836
05	**1,103**	**5,251**	67,138	1,103	5,251	67,138	2,275	10,832	55,668
06	**1,024**	**4,878**	72,016	1,024	4,878	72,016	2,261	10,768	66,436
07	**1,001**	**4,765**	76,781	1,001	4,765	76,781	2,173	10,345	76,781
08	0,573	2,730	79,512						
09	0,562	2,674	82,186						
10	0,473	2,253	84,438						
11	0,464	2,211	86,649						
12	0,447	2,130	88,779						
13	0,395	1,883	90,662						
14	0,379	1,804	92,466						
15	0,319	1,518	93,984						
16	0,288	1,369	95,353						
17	0,250	1,192	96,545						
18	0,234	1,116	97,661						
19	0,193	0,920	98,581						
20	0,165	0,785	99,366						
21	0,133	0,634	100,00						

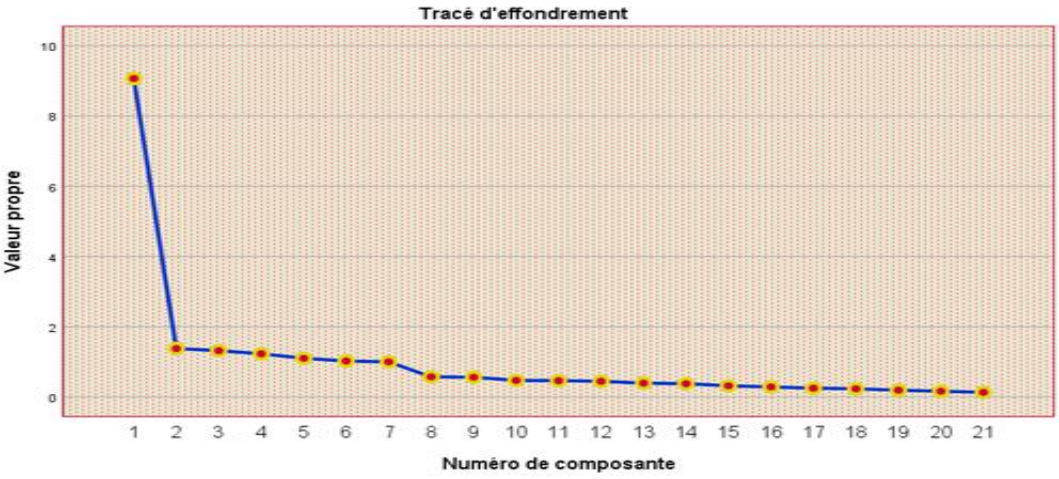
الجدول رقم (16): يوضح العوامل المستخلصة وجذوها الكامنة و نسبة التباين المسفر

يظهر الجدول رقم (21) الجذور الكامنة للمكونات (العوامل) حيث أسفر التحليل العاملي الاستكشافي ، عن وجود سبعة عوامل تزيد قيمة جذرهم الكامن عن الواحد الصحيح بحسب محك "كايزر" (1960، kaiser) حيث أن عدد العوامل التي يمكن استخراجها باستعمال محك كايزر القائم على الجذر الكامن الذي يجب أن يتعدى الواحد الصحيح سبعة عوامل ، وهذا ما تؤكده نسبة التباين التراكمي المفسر المقابلة للعامل السابع و المقدرة ب (76,781%) من التباين الإجمالي وهي تتعدى (50%) ، إن الجذر الكامن للعامل الأول بقيمة (9,068) يفسر ما نسبته (43,182 %) من التباين الكلي وهي أكبر نسبة،أما الجذر الكامن للعامل الثاني بقيمة (1,379) يفسر نسبة (49,750 %) من التباين الكلي، و بالنسبة

للجذر الكامن للعامل الثالث الذي بلغت قيمته (1,319) فهو يفسر نسبة (56,032 %) من التباين الكلي ، بينما الجذر الكامن للعامل الرابع بقيمة (1,230) يفسر نسبة (61,887 %) من التباين الكلي، أما الجذر الكامن للعامل الخامس بقيمة (1,103) يفسر نسبة (67,138 %) من التباين الكلي.في حين الجذر الكامن للعامل الرابع بقيمة (1,024) يفسر نسبة (72,016 %) من التباين الكلي. بينما الجذر الكامن للعامل السابع بقيمة (1,001) يفسر نسبة (76,781 %) من التباين الكلي.

ولتأكيد التزام الباحثة بالنموذج النظري الذي يحدد عدد العوامل في سبعة ، قامت بالاستعانة بطريقة منحنى المنحدر بطريقة منحنى المنحدر(Screeplot)حسب محك (Cattel,1966) حيث تعتبر دقيقة و هو محك المعنى أو الدلالة النظرية لتشكل العوامل و إن عدد العوامل المستخرجة تتسم بالاستقرار وتسمح دراسة الرسم البياني للجذور الكامنة (منحنى المنحدر أو اختبار الهضبة أو الحصاة) ، بتحديد العدد الأقصى من العوامل التي يمكن استخلاصها ، وذلك من خلال الإبقاء على العوامل التي تظهر في الجزء شديد الانحدار قبل أن يبدأ المنحنى في الاعتدال ، أي قبل أن يبدأ التباين الخاص في السيطرة على التباين العام ، وهذا المعيار كثيرا ما يعطي نتائج دقيقة أكثر من استخدام قيمة الجذر الكامن التي تزيد على الواحد حسب ما أشار إليه (أبو علام ، 2009) ، ولما كان عدد العوامل المراد استخلاصها محددا في سبعة عوامل وفق للنموذج النظري الذي وضع إطار شبكة الملاحظة للذكاءات المتعددة المقترحة في الدراسة ، فإن الشكل التالي يدعم هذا الاختيار ويوضح العوامل السبعة المستخلصة .

الشكل رقم (10) : يمثل منحنى المنحدر للعوامل المستخرجة لشبكة الملاحظة (Scree Plot)



من خلال الرسم البياني (Scree Plot) حيث يمثل قيم الجذور الكامنة لكل عامل على المحور الأفقي إذ يظهر سبعة عوامل يزيد جذرها الكامن عن الواحد الصحيح والموجودة في منطقة الانحدار الشديد . نلاحظ أن منحنى المنحدر يظهر تباطؤا بعد العاملين الأول والثاني ، ثم تباطؤا ثانيا بعد العامل السابع ،

وهو ما يزكي اختيار العوامل السبعة والتي جاءت بعد إجراء التحليل العاملي و منه يمكن تحديد العوامل التي يمكن مبدئيا أخذها بعين الاعتبار بسبعة (07) عوامل .

الجدول رقم (17): يوضح مصفوفة المكونات (العوامل) قبل التدوير

مصفوفة المكونات — Matrice des composantes[a]

	المكونات — Composante						
	1	2	3	4	5	6	7
C2	0,704		-0,148	-0,361		-0,363	
A2	0,682	0,361	0,235	0,222	0,175		
R3	0,682	-0,333	-0,387	0,258	0,156		
D1	0,678	0,130			-0,530	-0,123	
V2	0,675	0,156	-0,122	-0,150		0,452	0,203
B3	0,673	-0,344	0,287		0,116		0,333
V3	0,661	0,120	-0,248	-0,363		0,350	
M2	0,660	-0,242	0,211	-0,151		0,182	-0,402
V1	0,658	0,221	-0,223	-0,227	-0,160	0,377	0,144
R2	0,657	-0,264	-0,449	0,306	0,130		
C3	0,654	0,180	-0,142	-0,287	0,230	-,428	
D3	0,652		0,124	0,214	-0,446	-0,120	
C1	0,651	0,260	-0,184	-0,296		-0,352	
M1	0,649	-0,296	0,268	-0,180			-0,437
R1	0,649	-0,235	-0,423	0,298			
M3	0,646	-0,243	0,264	-0,157			-0,275
D2	0,642			0,230	-0,484	-0,134	
A3	0,639	0,453	0,217	0,276	0,162		-0,137
B1	0,632	-0,170	0,205	0,248			0,438
A1	0,626	0,428	0,143	0,290	0,375		-0,112
B2	0,624	-0,255	0,368	-0,113	0,186		0,382

Méthode d'extraction : Analyse en composantes principales.

a. 7 composantes extraites.

من خلال الجدول (22) و بعد عرض التشبعات التي تتعدى 0,4 نلاحظ أن جميع البنود (21 بند) قبل التدوير تشبعت على العامل الأول ، في حين تشبع البند A3 و A1 على العامل الثاني ، العامل السادس تشبع عليه البند V2 ، أما العامل السابع تشبع عليه البند B1.

الجدول رقم (18): يوضح مصفوفة المكونات (العوامل) بعد التدوير

مصفوفة المكونات بعد التدوير	Rotation de la matrice des composantes[a]						
	المكونات Composante						
	1	2	3	4	5	6	7
R2	0,822	0,132		0,166	0,170	0,166	0,165
R3	0,810	0,115	0,218	0,146	0,202	0,113	0,183
R1	0,787	0,159	0,170	0,174	0,112	0,204	
A1	0,201	0,847	0,130		0,149	0,171	0,121
A3		0,788	0,148	0,267	0,207		
A2	0,110	0,731	0,180	0,218	0,135	0,221	0,221
M2	0,153	0,123	0,822	0,192	0,146	0,117	0,155
M3	0,198	0,192	0,769	0,116	0,103	0,212	0,149
M1	0,131	0,138	0,674	0,209	0,193	0,113	0,250
D1	0,123	0,147	0,197	0,762	0,240	0,246	
D2	0,225	0,152	0,191	0,752	0,118	0,112	0,137
D3	0,152	0,198	0,139	0,729	0,120	0,139	0,245
C3	0,186	0,247	0,143		0,798	0,121	0,160
C2	0,199		0,219	0,181	0,750	0,213	0,233
C1	0,127	0,197	0,106	0,243	0,741	0,241	
V1	0,154	0,164	0,104	0,236	0,196	0,777	0,104
V2	0,174	0,229	0,127	0,174		0,757	0,238
V3	0,186	0,103	0,241		0,290	0,754	
B2		0,146	0,259		0,208	0,139	0,789
B3	0,178		0,314	0,130	0,162	0,184	0,755
B1	0,266	0,233		0,314			0,699

Méthode d'extraction : Analyse en composantes principales.
Méthode de rotation : Varimax avec normalisation Kaiser.
a. Convergence de la rotation dans 6 itérations.

يمثل الجدول رقم (23) أعلاه مصفوفة العوامل المستخرجة بعد التدوير المتعامد بطريقة الفاريماكس(Varimax rotation) ، وهي طريقة تؤدي إلى إبراز التشبعات المرتفعة والتشبعات الضعيفة على نفس العامل حتى يتسنى سهولة تأويل العامل لأنه يؤدي إلى التقليل من عدد المتغيرات التي تتشبع تشبعا مرتفعا على عامل معين، ومؤديا أيضا إلى تحقيق نوع من التوزيع المتكافئ لنسب التباين المفسر على العوامل المستخرجة .(تيغزة، 2012، ص 100)

ويلاحظ من أن جميع الجدول رقم (23) قيم التشبع التي تجاوزت 0.4، جاءت كما يلي :

– بالنسبة للعامل الأول : تراوحت قيم التشبع (0,822)و(0,810) و(0,787)، وتألف من ثلاثة بنود هي: R2وR3 وR1 بهذا الترتيب ، وهي مطابقة للنموذج النظري، حيث يجمعها بعد "الذكاء المكاني – البصري".

– بالنسبة للعامل الثاني : قيم التشبع (0,847)و(0,788) و(0,731)، وتألف من ثلاثة بنود هي: A1وA3 وA2 بهذا الترتيب ، وهي مطابقة للنموذج النظري، حيث يجمعها بعد " الذكاء الشخصي ".

– بالنسبة للعامل الثالث : تراوحت قيم التشبع (0,822)و(0,769) و(0,674)، وتألف من ثلاثة بنود هي: M2 وM3 وM1 ، وهي مطابقة للنموذج النظري ، وبشكل عام، فهذه البنود يجمعها بعد "الذكاء الطبيعي".

– بالنسبة للعامل الرابع : تراوحت قيم التشبع (0,762)و(0,752) و(0,729)، وتألف من ثلاثة بنود هي D1 وD2 وD3 ، وهي مطابقة للنموذج النظري ، وبشكل عام، فهذه البنود يجمعها بعد "الذكاء الاجتماعي".

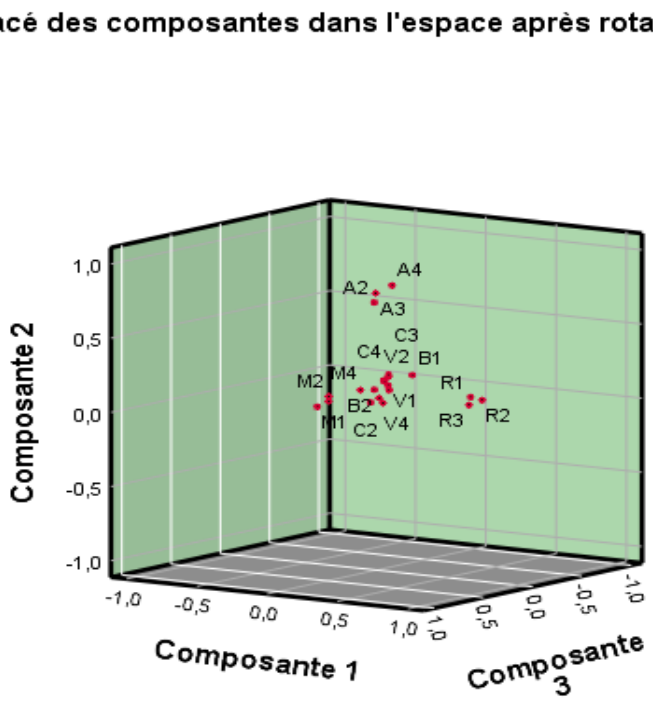
– بالنسبة للعامل الخامس : تراوحت قيم التشبع (0,798) و (0,750) و(0,741) ، وتألف من ثلاثة بنود هي C3 وC2 وC1، وهي مطابقة للنموذج النظري ، وبشكل عام، فهذه البنود يجمعها بعد " الذكاء الجسمي – الحركي".

– بالنسبة للعامل السادس : تراوحت قيم التشبع (0,777)و(0,757) و(0,754)، وتألف من ثلاثة بنود هي V1 وV2 وV3 ، وهي مطابقة للنموذج النظري ، وبشكل عام، فهذه البنود يجمعها بعد " الذكاء اللغوي".

– بالنسبة للعامل السابع : تراوحت قيم التشبع (0,789)و(0,755) و(0,699)، وتألف من ثلاثة بنود هي B2 وB3 وB1 ، وهي مطابقة للنموذج النظري ، وبشكل عام، فهذه البنود يجمعها بعد " الذكاء المنطقي– الرياضي ".

و بشكل عام، يمكن القول إن النموذج سباعي الأبعاد كما أفرزه التحليل العاملي للبيانات التي تم تجميعها من 133تلميذة و تلميذ يطابق بشكل كبير النموذج النظري لشبكة ملاحظة الذكاءات المتعددة من خلال حصة التربية البدنية و الرياضية .

الشكل رقم (11) : يبن العوامل المدورة بطريقة الفاريمكس (Varimax rotation) لشبكة الملاحظة



من خلال الشكل (11) نتائج التحليل العاملي نجد أن العوامل هي نفسها الأبعاد المحددة من طرف الباحثة ، وستبقى الأبعاد نفسها و تسمى العوامل على حسب محتوى الفقرات التي تتشبع عليها :

- العامل الأول : الذكاء الاجتماعي .
- العامل الثاني : الذكاء الشخصي.
- العامل الثالث : الذكاء المنطقي– الرياضي .
- العامل الرابع : الذكاء اللغوي .
- العامل الخامس : الذكاء المكاني– البصري.
- العامل السادس : الذكاء الجسمي– الحركي . – العامل السابع : الذكاء الطبيعي.

– التحليل العاملي التوكيدي : (CFA) بالنموذج التصوري

للإجابة عن تساؤلات البحث وبلوغ الأهداف الرئيسية من الدراسة الميدانية المتمثلة في التأكد من صلاحية الأداة المستخدمة في الدراسة ، تم الاعتماد على المقاربة المنهجية في إسقاط ومعالجة موضوع الدراسة على استجابات أفراد عينة الدراسة مع التركيز على أسلوب التحليل العاملي التوكيدي كأسلوب قياس للبيانات المحصل عليها ، كونه الأكفأ في معالجة إجمالي المتغيرات ذات الصلة بموضوع الدراسة، واختبار العلاقات فيما بينها وبطريقة شمولية، كما سنحاول اعتماد أسلوب المربعات الصغرى الجزئية (PLS-SEM) حيث يتضمن هذا الخطوات التالية:

-أولا: **بناء النموذج التصوري للدراسة** .

-ثانيا: **تحليل نتائج الدراسة باختبار النموذج القياسي والنموذج البنائي للدراسة.**

أولا : النمذجة بالمعادلة البنائية الهيكلية

تعتبر النمذجة بالمعادلة البنائية تقنية متعددة المتغيرات تعمل على, تفسير العلاقات بين مجموعة من المتغيرات (Byrne,2010) وتعتمد على مجموعة من الأساليب الإحصائية متعددة المتغيرات مثل تحليل الانحدار الخطي المتعدد، وتحليل المسار، والتحليل العاملي التوكيدي، وتعتبر من الطرق الناجعة التي تساعد الباحث في تقدير مساهمة المتغير في بناء المفهوم أو النظرية، وتمثل الطريقة الأكثر فاعلية للتحقق من العلاقات بين مجموعة من المتغيرات، ومن ثم تقدير العلاقات بين المتغيرات المستقلة والتابعة، و يستطيع من خلالها الباحث التحقق من النماذج النظرية، التي تسمح له بتصميم نماذج معقدة لبيانات تتعلق بمتغيرات متعددة، وتتميز النمذجة بالمعادلة البنائية بثلاثة خصائص أساسية:

أ. تمثيل نظرية من حيث العلاقات بين المتغيرات.

ب.التعبير عن العلاقات بين المتغيرات باستخدام قواعد الجبر الصريحة .

ج. تشكل مخططا تقييديا محددا على البيانات الفعلية المتوافقة مع النموذج (Johen J. McArdle&John R. Nesselroade,2014,p28).

– أهداف النمذجة بالمعادلة البنائية

من بين أهداف النمذجة بالمعادلة البنائية نذكر التالي:

– التحقق من صدق البنية العاملية للمفاهيم.

– دراسة التأثيرات المباشرة والتأثيرات غير المباشرة بين المتغيرات.

– المقارنة بين النماذج.

هناك طريقتين شائعتين لاستخدام نمذجة المعادلات الهيكلية، سواء نمذجة المعادلات الهيكلية بناء على التباين المشترك (Variance-based structural equation modeling) وذلك بتطبيق بعض البرامج أشهرها amos أو نمذجة المعادلات الهيكلية بالمربعات الصغرى الجزئية (structural equation modeling-partial least squares) وذلك بتطبيق بعض البرامج أشهرها smartpls ولقد تم اعتماد النمذجة بالمعادلات الهيكلية بالمربعات الصغرى الجزئية ببرنامج سمارت بلس وذلك لبعض الأسباب من بينها حسب هير و آخرون (2020) أن:

-إشكالات صغر حجم العينة غير مطروحة.

- عادة ما يمكن الحصول على قوة إحصائية معتبرة بعينة ذات حجم صغير وأن العينات ذات الأحجام الكبيرة تزيد في دقة تقديرات النمذجة (كالاتساق).

-أما فيما يخص توزيع البيانات يرون بأنها لا تحتاج إلى افتراضات توزيع البيانات لأن نمذجة المعادلات الهيكلية القائم على المربعات الصغرى الجزئية هي طريقة غير معلمية.

-النموذج يكون متينا جدا بشرط أن تكون القيم المفقودة لا تتعدى المستوى المقبول.

-يعمل مع بيانات قياسية، شبه قياسية (ترتيبية -رتبية)، بيانات مقيسة، بيانات مرقمة ثنائيا (مع بعض القيود).

-يعالج المباني المتعددة العناصر.

-يعالج نماذج معقدة بعدة متغيرات وعلاقات بينهما.

-كما تدعى نمذجة المعادلات الهيكلية بالمربعات الصغرى الجزئية بالنمذجة الناعمة أي لا تتطلب إطار نظري قوي كالنمذجة الخاصة بالتباين المشترك (CB-SEM).

قبل بداية معالجة البيانات وتطبيق النماذج الهيكلية SEM ببرنامج Smart PLS لابد من المرور بمرحلة فحص البيانات بعد تحميلها (Dada collection and examination) قصد تحديد القيم والاستجابات المفقودة في كل مؤشر(Missing Data)، إضافة إلى القيم الشاذة (Outliers) والتأكد كذلك من مقاربة النموذج للتوزيع الطبيعي (Normal Distribution) ودرجة البعد عنه كما سنرى أدناه. بالمقابل يتطلب حسن تقييم النموذج الهيكلي تحديد نوع القياس الذي يخضع له حتى لا نقع في الخطأ أثناء تطبيق معايير نماذج القياس بين العاكس والتكويني (Reflective or Formative measurement models) حسب الفروقات التي اشرنا لها سابقا (Gudergan, S. P.2008.p1238-1249)

- اكتشاف نوع توزيع البيانات المستجوبين وتحديد الأساليب الإحصائية المستخدمة

الفرع الأول فحص البيانات: للحصول على نتائج ذات مصداقية من خلال استعمال برنامج Smart PLS لابد من فحص البيانات بعد تجميعها للرفع من ثبات نموذج الدراسة وقوته التنبؤية وذلك وفقا للمراحل التالية:

– بداية قمنا بتفحص البيانات المفقودة Missing data ,وفي استجابات دراستنا الحالية حيث تأكدنا بأنه لا توجد أي بيانات مفقودة ,وللإشارة أنه يتم حذف المؤشر الذي يكون نسبة البيانات المفقودة فيه تزيد عن 15% .

–تم فحص القيم المتطرفة Outliers التي ليس لها تفسير منطقي نتيجة مشاركات غير حقيقة، وحتى لا تؤثر على نتائج الدراسة.

– لا تشترط النمذجة الهيكلية بطريقة المربعات الصغرى الجزئية PLS التوزيع الطبيعي للبيانات كونها تعتبر من الطرق اللامعلمية، ومع ذلك قمنا بالتحقق من هذا الشرط كي لا يتسبب لنا بعد القيم عن النسق الطبيعي بمشكلة في تقييم معلمات النموذج.

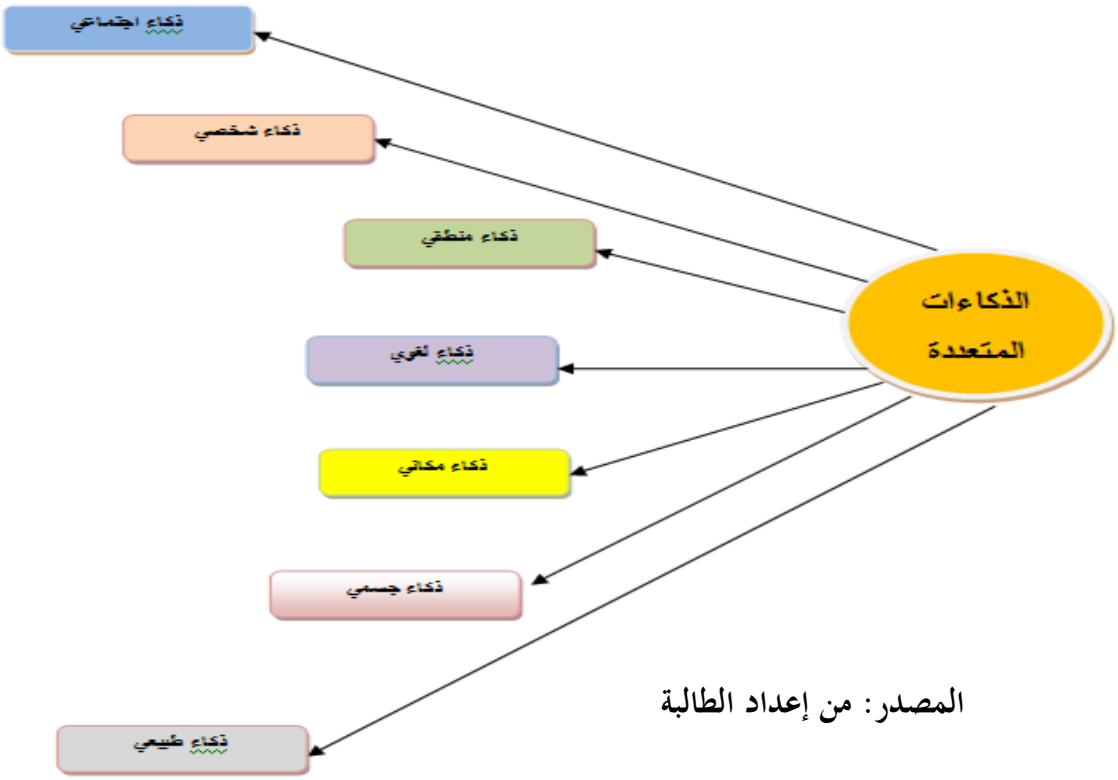
باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية. (Statistical Package for the Social Sciences (SPSS نسخة 26 قمنا بجراء اختبار(Kolmogorov-Smirnov) يرمز له اختصارا ب (K-s) لتحديد ما إذا كانت بيانات المستجوبين تتبع / أولا تتبع التوزيع الطبيعي. وشكل الفروض الإحصائية في حالة الكشف عن اعتدالية التوزيع الاحتمالي للبيانات

و قصد التمكن من معاجلة موضوع الدراسة بشكل من الموضوعية العلمية، يكون من المهم التطرق إلى التموقع المنهجي الذي مكننا من تشكيل النموذج التصوري للدراسة، للتمكن من طرح فرضيات الدراسة وإلحاقها بالمناهج والأدوات الملائمة لمعاجلتها، ليتم فيما بعد التطرق لأهم الإجراءات المنهجية المعتمدة وعرض بيانات الدراسة الميدانية.

– النموذج التصوري للدراسة

يستند النموذج التصوري للدراسة إلى جميع أبعاد الذكاءات المتعددة وتتلخص في الشكل التالي:

الشكل رقم (12) : يمثل النموذج التصوري للدراسة



المصدر: من إعداد الطالبة

بإجراء التحليل العاملي التوكيدي بغية التأكد من مدى مطابقة النموذج للنتائج التي تحصلنا عليها سابقا.

يقسم التحليل باستخدام برنامج التحليل الإحصائي المتقدمSmart-PLS3 إلى جزئيين رئيسيين وهما:

-تحليل النموذج القياسي (النموذج الخارجي) Measurement Model: وهو ذلك الجزء من نموذج المعادلة الهيكلية، والذي يتعامل مع متغيرات الدراسة ومؤشراتها حيث يحدد العلاقات بين المتغيرات المشاهدة (المؤشرات أو الأسئلة)والمتغيرات غير المشاهدة (الكامنة)، كما أنه أيضا يصف صدق وثبات المتغيرات المشاهدة.

-.تحليل النموذج الهيكلي (النموذج الداخلي) Structural Model:وهو النموذج الداخلي الذي يوضح العلاقات السببية الموجودة بين متغيرات الدراسة، حيث انه يوضح طبيعة العلاقة بين العوامل المستقلة والتابعة، وكذلك يبين نسبة الأثر ومعامل التفسير لكل من العوامل المستقلة في العامل التابع. ومن خلال نتائج النموذج الهيكلي يمكن توضيح نتائج فرضيات الدراسة و قيمة العلاقات و إشارتها (موجبة أو سالبة).

بناءً على المراحل الأساسية للتحليل الإحصائي من خلال برنامج .**Smart-PLSv3.3.3** فان تحليل البيانات سيتم على مرحلتين لكي يتم التأكد أولا من أن البيانات التي تم جمعها قد اجتازت معايير النموذج

القياسيMeasurement Model، وثانيا يتم تقييم النموذج الهيكلي Structural Model وذلك من اجل الوصول إلى نتائج الفرضيات وتحقيق أهداف هذه الدراسة.

– تحليل النموذج القياسي(النموذج الخارجي Measurement Model):

يقسم تحليل النموذج القياسيMeasurement Model إلى قسمين رئيسيين هما:

- الصدق التقاربيConvergent validity .
- بالصدق التمايزي Discriminant validity .

– تحليل الصدق التقاربي:

يشير الصدق التقاربي إلى درجة اتساق العناصر المستخدمة لقياس المفهوم مع بعضها البعض. ووفقًا لما أشار إليه Hair Jr, Hult, Ringle, and Sarstedt (2016) فإن تقدير الصدق التقاربي يتم من خلال ثلاثة معايير هي:

- الاتساق الداخلي – التشبعات Factor Loading
- ثبات المقياس Reliability – الموثوقية المركبة Composite Reliability (CR)
- متوسط التباين المفسر Average Variance Extracted (AVE).

Erreur ! Source du renvoi introuvable. **Erreur ! Source du renvoi introuvable.**

الجدول (18): يوضح ا لمعايير المعتمدة علميا لقبول عناصر الصدق التقاربي

المعايير	القيم المعتمدة
الاتساق الداخلي Factor loading	يجب أن تكون قيمة التشبعات Factor loading لكل الأسئلة اكبر من 0.50 بحسب (Hair Jr et al., 2016).
الموثوقية المركبة Composite Reliability(CR)	يجب أن تكون قيم الموثوقية المركبة CR أكبر من 0.70لتجسيد التناسق الداخلي بين مؤشرات العام وذلك بحسب (Hair Jr et al., 2016).
متوسط التباين المفسر Average Variance Extracted (AVE)	يجب أن تكون قيم التباين المفسر(AVE)أكبر من 0.50 لتجسد نجاح جميع أسئلة العامل في قياسه وذلك بحسب (Hair Jr et al., 2016).

المصدر: (Hair Jr et al., 2016)

1.1.1.الاتساق الداخلي – التشبعات OuterLoading :

لتقييم صحة التقارب للبنايات العاكسة، ننظر في التحميل الخارجي لمؤشرات البناءات أو ما يسمى عادة بموثوقية المؤشر، حيث يجب أن تشترك في نسبة عالية من التباين. ارتفاع نسبة التحميل الخارجي للمؤشرات تشير أن لديها الكثير من القواسم المشتركة تم التقاطها من قبل البناء.

معامل التحميل الخارجي للمؤشر يجب أن تفوق قيمته 0.708 كي تكون مقبولة، لأن تربيع هذا الرقم يساوي 0,5 ما يعني أن التباين المشترك بين المتغير الكامن ومؤشره أكبر من تباين أخطاء القياس(Henseler, J., Ringle,2013).

حسب (Holland ، 1999) يكون المعدل0.4 في التحميل الخارجي مقبول بالنسبة للدراسات الاستطلاعية لكن رغم هذا سنعتمد على الحد الأقصى لمعامل التشبع 0.7 للرفع من القوة الارتباطية بين المؤشرات ومتغيراتها قصد تقوية نموذج الدراسة.

يتم تقدير الاتساق الداخلي لنموذج الدراسة من خلال اختبار تشبعات الأسئلة (الفقرات) لجميع الأبعاد. وللتحقق من الصدق التقاربي لنموذج الدراسة، يتم تقييم صدق النموذج من خلال قياس تشبعات فقرات نموذج الدراسة حيث تشير النتائج في الجدول رقم (25) **Erreur ! Source du renvoi introuvable.** إلى قيم تشبعات العبارات Factor Loadings لجميع عوامل الدراسة.

الجدول رقم (19) : يوضح نتائج تشبعات الأسئلة لكل أبعاد نموذج الدراسة

Factor Loading							
الأبعاد / العبارات	الذكاءات المتعددة						
	اجتماعي	شخصي	منطقي	لغوي	مكاني بصري	جسمي حركي	ذكاء طبيعي
اجتماعي 1	0.80	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
اجتماعي 2	0.79	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
اجتماعي 3	0.78	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
شخصي1	0.68	0.86	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
شخصي2	0.65	0.79	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
شخصي3	0.29	0.77	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
منطقي1	0.78	0.00	0.84	0.00	0.00	0.00	0.00
منطقي2	0.84	0.00	0.77	0.00	0.00	0.00	0.00
منطقي3	0.80	0.00	0.77	0.00	0.00	0.00	0.00
لغوي1	0.81	0.00	0.00	0.81	0.00	0.00	0.00
لغوي2	0.79	0.00	0.00	0.82	0.00	0.00	0.00
لغوي3	0.68	0.00	0.00	0.86	0.00	0.00	0.00

مكاني1	0.68	0.00	0.00	0.00	0.76	0.00	0.00
مكاني2	0.00	0.59	0.00	0.00	0.74	0.00	0.00
مكاني3	0.00	0.71	0.00	0.00	0.81	0.00	0.00
جسمي1	0.00	0.73	0.00	0.00	0.00	0.76	0.00
جسمي2	0.00	0.69	0.00	0.00	0.00	0.78	0.00
جسمي3	0.00	0.70	0.00	0.00	0.00	0.77	0.00
طبيعي1	0.00	0.73	0.00	0.00	0.00	0.00	0.79
طبيعي2	0.00	0.56	0.00	0.00	0.00	0.00	0.75
طبيعي 3	0.00	0.34	0.00	0.00	0.00	0.00	0.76

يتبين من خلال الجدول أعلاه بأن كل تشبعات العوامل بالمؤشرات جيدة، حيث تجاوزت عتبة 70 % فتصدرت كل من العبارة الأولى من بعد الذكاء الشخصي والعبارة الثالثة من بعد الذكاء اللغوي بمعامل جيد جدا حيث بلغ0.86 لكل منهما,كما كان أقل معامل ب0.74 للعبارة الثانية من بعد الذكاء المكاني.

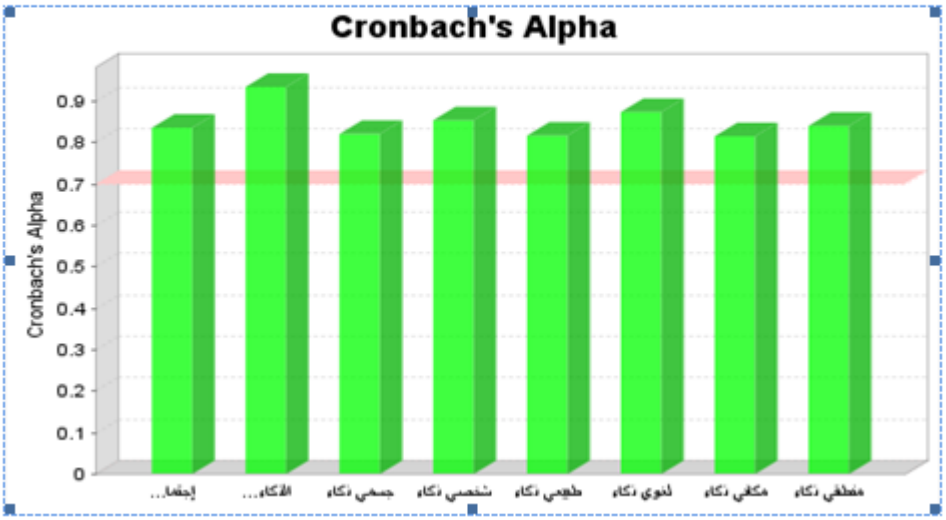
2.1.1.ثبات مقياس الموثوقية المركبة Composite Reliability.

يقيس معيار الموثوقية المركبة مجموع أحمال العامل المتغير الكامنة بالنسبة إلى مجموع أحمال العامل زائد تباين الخطأ ويجب أن تكون القيمة الموصى بها 0.7 فما فوق بحسب (Hair Jr et al., 2016). ويمكن توضيح نتائج ثبات مقياس الموثوقية المركبة Composite Reliability (CR) في الجدول **Erreur ! Erreur ! Source du renvoi introuvable.** (Argument de commutateur inconnu. التالي:

الجدول رقم (21) : يوضح نتائج الموثوقية المركبة CR

المتغير	الأبعاد	ألفا كرونباخ	Composite Reliability (CR) الموثوقية المركبة
الذكاءات المتعددة	الذكاء الاجتماعي	0.83	0.83
	الذكاء الشخصي	0.85	0.85
	الذكاء المنطقي	0.84	0.84
	الذكاء اللغوي	0.87	0.87
	الذكاء المكاني البصري	0.81	0.81
	الذكاء الجسمي الحركي	0.82	0.82
	الذكاء الطبيعي	0.81	0.81

الشكل رقم (13) : يمثل قيم ألفا كرونباخ



تشير نتائج مقياس الموثوقة المركبة CR أن جميع القيم أكبر من 0.70 كما في الجدول (26) و أعلاه، ومن الناحية الشمولية كانت معاملات الثبات للمتغيرات Erreur ! Source du renvoi introuvable. الأساسية للدراسة جيدة، سواء تعلق الأمر بمعامل "ألفا كرونباخ" أو "بالموثوقية المركبة" " لأن كل القيم وقعت ضمن النطاق المقبول لكل متغير كامن فقد استوفي النموذج القيم الدنيا المطلوبة.

وبالتالي يمكن القول أن مقياس الموثوقية المركبة قد تحقق، أي أن مستوى الاتساق الداخلي بين عوامل الدراسة يعتبر عالي وذلك بحسب (Hair Jr et al., 2016).

3.1.1.متوسط التباين المفسر (AVE) Average Variance Extracted.

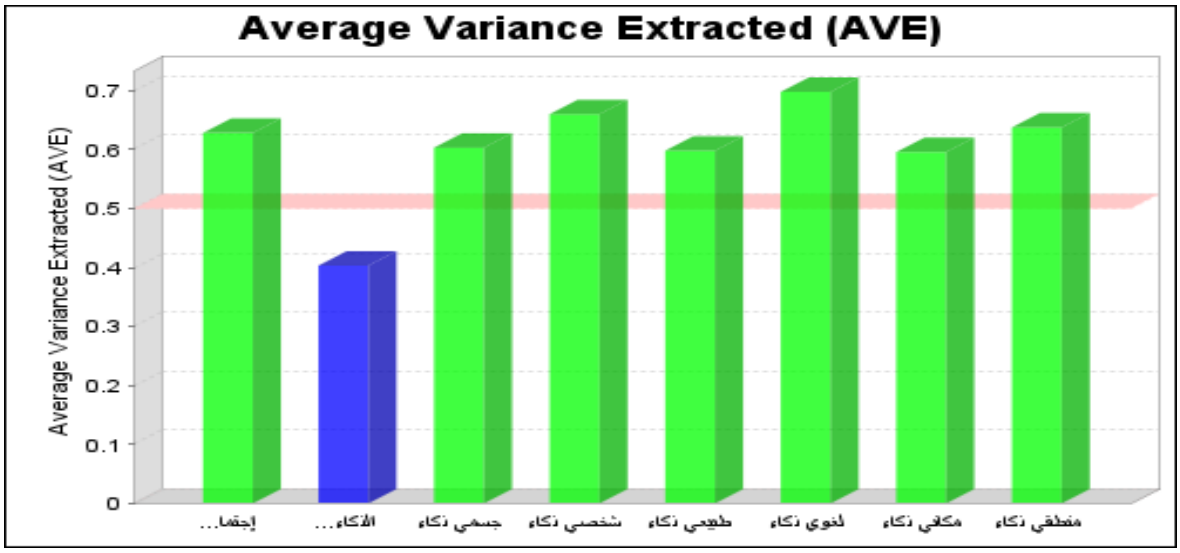
يعتبر مقياس متوسط التباين المفسر AVE من أشهر المقاييس الشائعة لإثبات صحة التقارب على مستوى النموذج البنائي. ويعرف هذا المقياس بأنه القيمة المتوسطة الكبرى للتحميلات المربعة للمؤشرات المرتبطة بالعامل، أي مجموع التحميلات المربعة مقسوماً على عدد المؤشرات (الفقرات). وباستخدام المنطق نفسه المستخدم في المؤشرات الفردية تشير قيمة AVE البالغة 0.50 أو أكثر إلى البناء (العامل) يفسر في المتوسط أكثر من نصف التباين في مؤشراته. وعلى النقيض من ذلك، تشير القيمة AVE التي تقل عن 0.50 إلى أنه في المتوسط لا يزال هناك تباين أكبر في خطأ العناصر بدلا من التباين المفسر في البناء. وفيما يتعلق بنتائج متوسط التباين المفسر Average Variance Extracted (AVE) فهي كما في ال Erreur ! Argument de commutateur inconnu. و Erreur ! Source du renvoi introuvable. التالي:

الجدول رقم (22) : يوضح نتائج متوسط التباين المفسر

المتغيرات	الأبعاد	AVE
الذكاءات المتعددة	الذكاء الاجتماعي	0.62
	الذكاء الشخصي	0.66
	الذكاء المنطقي	0.63
	الذكاء اللغوي	0.69
	الذكاء المكاني البصري	0.59
	الذكاء الجسمي الحركي	0.60
	الذكاء الطبيعي	0.59

المصدر: من إعداد الطالبة بناء على مخرجات برنامج SMARTPL

الشكل رقم (14) : يوضح نتائج متوسط التباين المفسر



المصدر: مخرجات برنامج SMARTPLS

تشير نتائج متوسط التباين المفسر Average Variance Extracted كما في ال**Erreur ! Argument** ا**de commutateur inconnu.** و **Erreur ! Source du renvoi introuvable.** أعلاه ، فإن جميع القيم تجاوزت المعيار الموصى به 0.5 أي أن معيار متوسط التباين المفسر قد تحقق أي أنه يوجد توافق بين عبارات العامل مع بعضها البعض.

2.1.الصدق التمايزي Discriminant Validity

يشير معيار الصدق التمايزي إلى درجة تباعد المتغيرات عن بعضها البعض أو بمعنى آخر أن كل متغير يمثل نفسه ولا يمثل غيره من المتغيرات وذلك من أجل التأكد من أن المتغيرات المستخدمة غير مكررة والغير متداخلة وذلك من خلال معيار التباين بين الفقرات (cross loading) واختبار (HTMT)و معيار Fornell and Larcker (1981)

1.2.1.معيار فورنرلاركر:وحتى يكون هناك صدق تمايزي لأداة الدراسة يجب أن يكون معيار-Fornell Larcker لكل متغير من متغيرات الدراسة أكبر ما يمكن مقارنته ببقية المتغيرات، أي أن المتغير يمثل نفسه أكثر من تمثيله لبقية المتغيرات، وبالتالي لا يكون هناك تداخل بين متغيرات الدراسة. ال **Erreur ! Argument de commutateur inconnu.** (28) يوضح انه لا يوجد تداخل بالتالي معيار الصدق التمايزي لأداة الدارسة محقق.

الجدول رقم (23) : يوضح نتائج معيار فرنرلانكر (Fornell–Larcker Criterion)

	الذكاء الاجتماعي	الذكاء الجسمي	الذكاء الشخصي	الذكاء الطبيعي	الذكاء اللغوي	الذكاء المكاني	الذكاء المنطقي
الذكاء الاجتماعي	0.793						
الذكاء الجسمي	0.6	0.777					
الذكاء الشخصي	0.593	0.569	0.813				
الذكاء الطبيعي	0.628	0.637	0.616	0.774			
الذكاء اللغوي	0.583	0.575	0.508	0.588	0.835		
الذكاء المكاني	0.58	0.682	0.575	0.626	0.58	0.772	
الذكاء المنطقي	0.667	0.6	0.595	0.621	0.582	0.592	0.799

المصدر: مخرجات برنامج SMARTPLS

حتى يكون هناك صدق تمايزي لأداة الدراسة يجب أن يكون معيار فرنرلاكر لكل متغير كامن أكبر من متغيرات الدراسة أي أكبر ما يمكن مقارنة ببقية المتغيرات الأخرى، أي أن المتغير يمثل نفسه أكثر من تمثيله لباقي المتغيرات، وحسب الجدول أعلاه يتضح بأنه لا يوجد تداخل بين متغيرات الدراسة فقد حققت أداة الدراسة صدق تمايزي حسب معيار فرنرلانكر .

2.2.1. معاملات الموثوقية (Cross Loading): تعتبر معاملات الموثوقية نهج شائع آخر لإثبات صحة التمييز هو تقييم التحميل المتقاطع، والذي يسمى أيضًا "مستوى العنصر تفحص العنصرية بحسب (Gefen, 2005) تظهر صلاحية التمييز عند كل عنصر قياس يرتبط ارتباطًا ضعيفًا بجميع التركيبات الأخرى باستثناء واحد وهو ما يرتبط به نظريا ". يمكن تتبع هذا النهج بالعودة إلى تحليل عامل

الاستكشاف، حيث يقوم الباحثون بشكل روتيني فحص أنماط تحميل المؤشرات لتحديد المؤشرات التي لها الأحمال العالية على نفس العامل وتلك التي تحمل بشكل كبير عوامل متعددة.

الجدول رقم (24) : يوضح معاملات الموثوقية (Cross Loading)

العبارات	ذكاء اجتماعي	ذكاء جسمي	ذكاء شخصي	ذكاء طبيعي	ذكاء لغوي	ذكاء مكاني	ذكاء منطقي
ذكاء شخصي	0.523	0.504	**0.865**	0.537	0.416	0.528	0.497
ذكاء شخصي	0.445	0.451	**0.798**	0.542	0.386	0.435	0.495
ذكاء شخصي	0.476	0.43	**0.771**	0.419	0.438	0.435	0.459
ذكاء مكاني	0.417	0.433	0.485	0.543	0.488	**0.761**	0.411
ذكاء مكاني	0.434	0.541	0.429	0.426	0.376	**0.742**	0.477
ذكاء مكاني	0.49	0.601	0.42	0.481	0.476	**0.812**	0.483
ذكاء منطقي	0.561	0.543	0.436	0.519	0.504	0.537	**0.844**
ذكاء منطقي	0.488	0.46	0.507	0.445	0.46	0.461	**0.773**
ذكاء منطقي	0.548	0.431	0.487	0.522	0.429	0.416	**0.776**
ذكاء طبيعي	0.536	0.504	0.483	**0.799**	0.445	0.456	0.545
ذكاء طبيعي	0.448	0.496	0.458	**0.753**	0.478	0.474	0.44
ذكاء طبيعي	0.471	0.478	0.488	**0.768**	0.442	0.525	0.453
ذكاء جسمي	0.44	**0.766**	0.424	0.497	0.446	0.525	0.463
ذكاء جسمي	0.5	**0.788**	0.466	0.484	0.469	0.522	0.45
ذكاء جسمي	0.456	**0.776**	0.435	0.503	0.425	0.541	0.486
ذكاء لغوي	0.496	0.462	0.435	0.499	**0.816**	0.448	0.447
ذكاء لغوي	0.498	0.454	0.414	0.478	**0.828**	0.488	0.494
ذكاء لغوي	0.469	0.524	0.424	0.496	**0.862**	0.516	0.516
ذكاء اجتماعي	**0.808**	0.471	0.514	0.511	0.468	0.511	0.486
ذكاء اجتماعي	**0.789**	0.518	0.42	0.457	0.464	0.437	0.581
ذكاء اجتماعي	**0.781**	0.437	0.476	0.525	0.455	0.431	0.521

نلاحظ من خلال الجدول (29) أن معاملات الموثوقية للفقرات المتعلقة بمتغير الذكاءات المتعددة بأبعاده السبعة أن قيمة كل عبارة أكبر في البعد الذي تنتمي إليه مقارنة بارتباطها مع الأبعاد الأخرى ،حيث تم قياس هذا من خلال مقارنة الأحمال الخارجية للإنشاءات مع الأحمال المتقاطعة للإنشاءات الأخرى فكانت أكبر من جميع الأحمال الأخرى لكل بناء، وتجاوزت جميع قيم المؤشر قيم التحميل المتقاطع لجميع التركيبات الأخرى.

بناءً على هذه النتائج يتضح لنا بوجود تمييز قضايا الصلاحية وكل بناء فريد من نوعه وهذا يدل على جودة النموذج.

- **Heterotrait–Monotrait Ratio (HTMT)**:

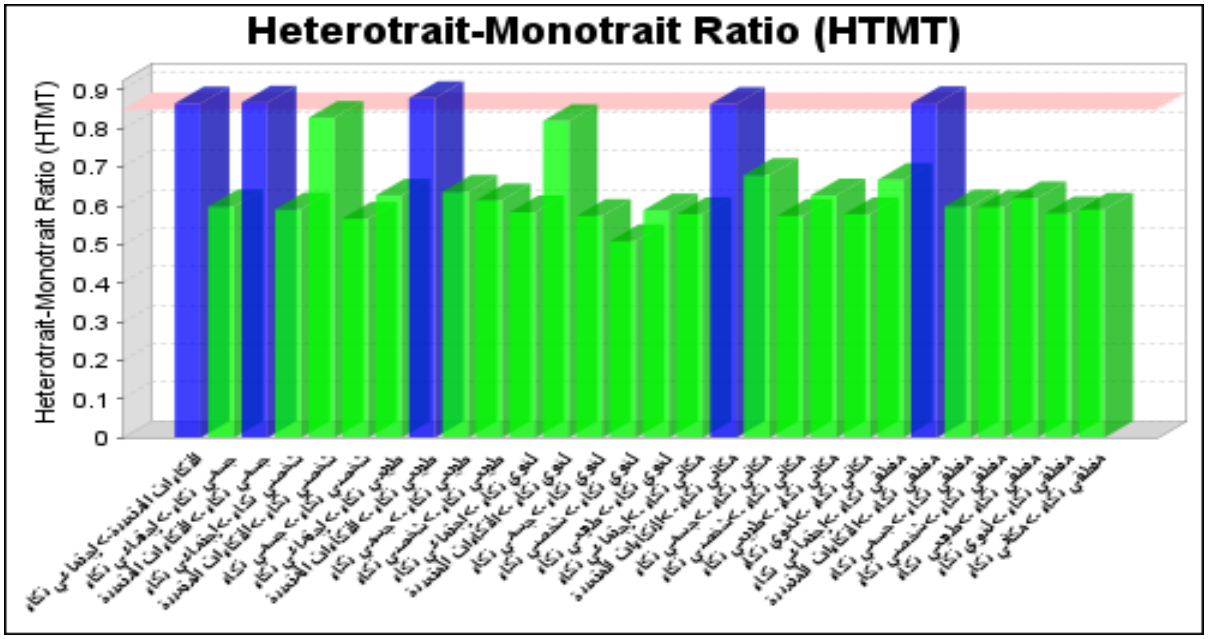
تقييم النسبة غير المتجانسة والرتيبة HTMT للارتباطات ، وهو متوسط ارتباطات غير متجانسة (أي ارتباطات المؤشرات عبر التركيبات التي تقيس الظواهر المختلفة)، بالنسبة إلى متوسط الارتباطات أحادية الأسلوب وغير المتجانسة (أي ارتباطات المؤشرات داخل نفس البنية). وقد اقترح (Henseler & Sarstedt, 2013) هذا المعامل كمعيار لتقييم صدق التمايز والذي يجب أن يقل عن 0.9 وفق طريقة المربعات الصغرى الجزئية.

الجدول رقم (25) : يوضح نتائج معيار النسبة غير المتجانسة والرتيبة (HTMT)

	ذكاء اجتماعي	الذكاءات المتعددة	ذكاء جسمي	ذكاء شخصي	ذكاء طبيعي	ذكاء لغوي	ذكاء مكاني	ذكاء منطقي
ذكاء اجتماعي								
الذكاءات المتعددة	0.866							
ذكاء جسمي	0.599	0.868						
ذكاء شخصي	0.592	0.829	0.567					
ذكاء طبيعي	0.627	0.88	0.637	0.615				
ذكاء لغوي	0.584	0.82	0.574	0.509	0.589			
ذكاء مكاني	0.579	0.864	0.681	0.575	0.628	0.579		
ذكاء منطقي	0.668	0.867	0.599	0.598	0.62	0.582	0.591	

المصدر: مخرجات برنامج SMARTPLS

الشكل رقم (15) :يبين نتائج معيار النسبة غير المتجانسة والرتيبة



المصدر: مخرجات برنامج SMARTPLS

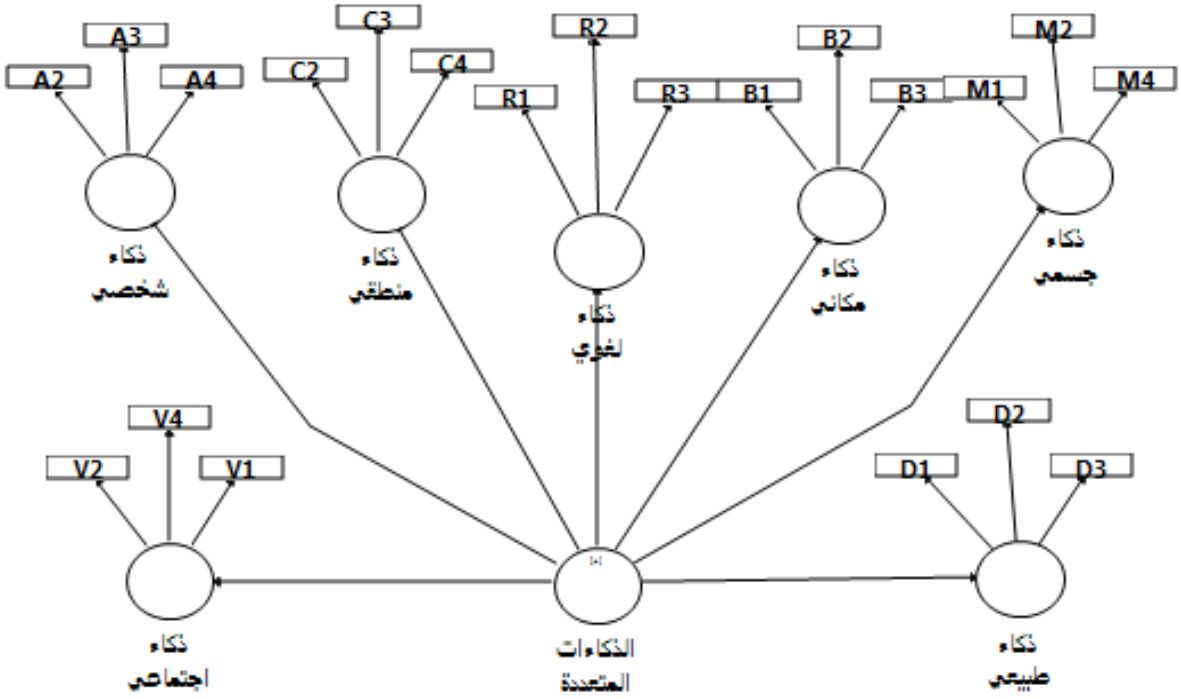
يوضح كل من الجدول (30) والشكل رقم (15) أنماط التحميل غير المتجانسة ، فجميع قيم اختبار " HTMT " لم تتجاوز قيمة 0.9 ، إذ بلغت أعلى قيمة لها 0.88 ، بناء على ذلك يمكن الحكم على توفر شرط صدق التمايز على مستوى عوامل نموذج الدراسة.

كما يشير الاختبار إلى أن البنائين مختلفين فيما يتعلق بالمستويات المختلفة للارتباطات البينية وأنماط التحميل حيث كانت النسب بعيدة من الواحد الصحيح وهي نسب جيدة حسب (Clark، 1995).

بناءً على ما سبق، تظهر النتائج صحة العبارات المستخدمة في قياس المتغيرات من خلال تحليل النموذج القياسي Measurement Model بشقيه الصدق التقاربي Convergent validity و الصدق التمايزي Discriminate validity فإنه من الممكن البدء بتحليل النموذج الهيكلي (النموذج الداخلي) Structural Model والذي سيتم مناقشته في القسم التالي.

الشكل رقم (16) :يبين النموذج البنائي العام للدراسة

المصدر: مخرجات برنامج SMARTPLS



2.اختبار النموذج الهيكلي (النموذج الداخلي) Structural Model

بعد قبول نتائج مقاييس الصدق التقاربي والتمايزي للنموذج القياسي، فإن الخطوة التالية تتناول تقييم نتائج النموذج الهيكلي من خلال معاجلة مشكلة الارتباط، ومتابعة تطور معاملات المسارات المكونة للنموذج الداخلي.

1.2.تقييم النموذج البنائي ومعاجلة مشكل الارتباط الخطي بين مكونات النموذج (العوامل):

للتمكن من تقييم النموذج الداخلي اعتمادا على مشكلة الارتباطات الخطية ما بين مكونات النموذج، نقوم من خلال هذه المرحلة باختبار مدى وجود الارتباط الخطي من عدمه بين العوامل التي يتكون منها النموذج؛

وعليه فقد تم استخدام معامل التضخيم للتباين (Vif :variance inflation factor) الذي يمثل مقدار الزيادة في خطأ القياس الناتج عن وجود ارتباط خطي بين المتغيرات (العوامل).

الجدول رقم (26) : يوضح اختبار " VIF " للتعديدية الخطية

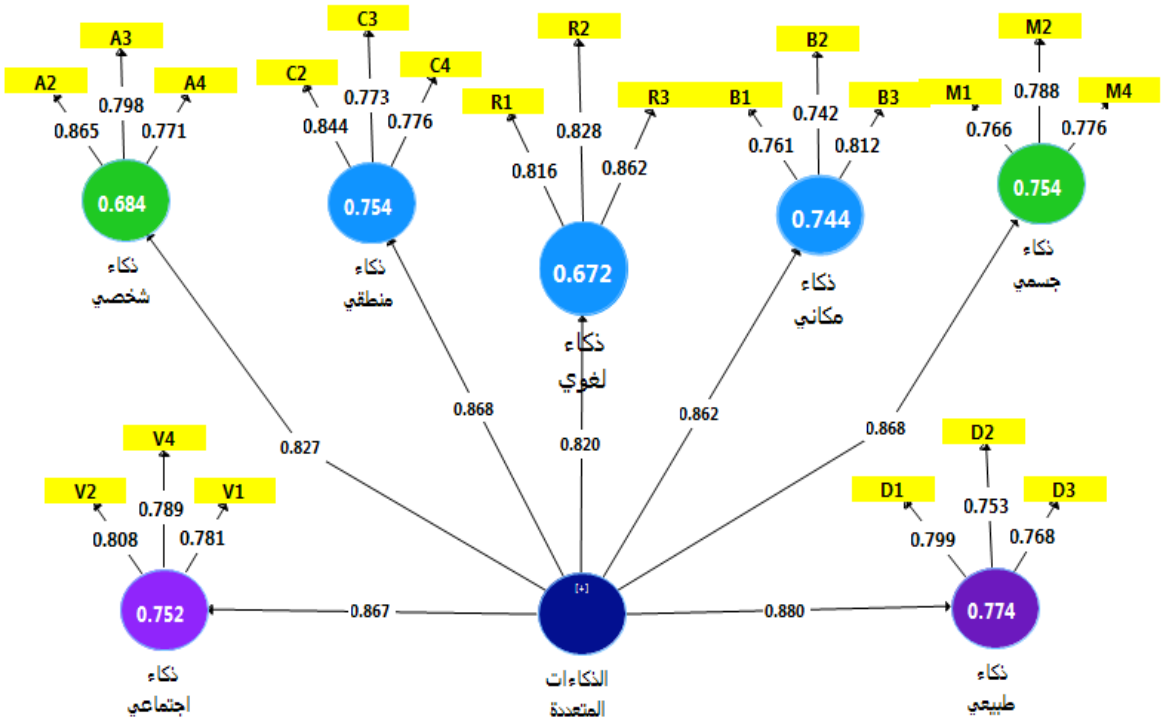
العبارات	VIF
ذكاء شخصي	1.984
ذكاء شخصي	2.11
ذكاء شخصي	2.307
ذكاء مكاني	1.556
ذكاء مكاني	2.048
ذكاء مكاني	2.068
ذكاء منطقي	2.145
ذكاء منطقي	2.077
ذكاء منطقي	1.813
ذكاء طبيعي	1.942
ذكاء طبيعي	1.779
ذكاء طبيعي	1.747
ذكاء جسمي	2.238
ذكاء جسمي	1.935
ذكاء جسمي	1.642
ذكاء لغوي	2.173
ذكاء لغوي	2.331
ذكاء لغوي	2.689
ذكاء اجتماعي	1.895
ذكاء اجتماعي	1.918
ذكاء اجتماعي	2.035

يبين الجدول (31) قيم معامل التضخم للتباين و التي تختبر عدم و جود تداخل بين متغيرات الدراسة، حيث يكون الاختبار إيجابي إذا كانت قيم المعامل أقل من 5 و يظهر أن هذا محقق أي أنه لا يوجد تعدد خطي في متغيرات الدراسة حيث كانت كل معاملات التضخيم لم تتجاوز القيمة 05 على هذا الأساس يمكن الحكم بعدم وجود ارتباطات خطية بين مختلف عوامل النموذج.

2.2. تقييم دلالة وأهمية علاقات النموذج البنائي العام:

يتم خلال هذه المرحلة اختبار معنوية المسارات المفترضة للنموذج البنائي العام والمتضمن العلاقات بين المؤشرات ، أين يتم تقدير معاملات المسار عن طريق معادلة الانحدار المتعدد. حيث يستخدم الانحدار المتعدد للحصول على معاملات الانحدار المعيارية والتي تمثل معاملات المسار المعيارية. وهي ملخصة في الشكل التالي:

الشكل رقم (17) : يبين نموذج المعاملات المعيارية



المصدر: مخرجات برنامج SMARTPLS

كان المعيار التالي الذي تم تقييمه هو أهمية العلاقات المفترضة في النموذج البنائي، والتي تتم من خلال التمهيد للأداة الأولية و لإعداد النتائج النهائية وذلك حسب (Hair J. F, 2014) يبين الشكل السابق، معاملات المسار لمختلف مسارات النموذج البنائي أو ما يصطلح عليه بالأثر المباشر للمتغيرات، أين ينبغي أن

تتراوح قيم المعاملات ب ين – 1 و + 1 حيث إذا ما قورنت قيم هذه المعاملات الأصلية بالقيم المحصل عليها عند القيام بتقنية البوتستراب ، نجد كلها دال إحصائيا .

الجدول رقم (27) : يوضح اختبار نتائج التمهيد لمعاملات المسار.

الإحصاءات / المتغيرات	معامل المسار الأصلي	متوسط العينة	الانحراف المعياري	قيمة ت	قيمة المعنوية
ذكاء شخصي -> A2	0.865	0.865	0.047	18.596	0.000
ذكاء شخصي -> A3	0.798	0.797	0.049	16.171	0.000
ذكاء شخصي -> A4	0.771	0.77	0.053	14.479	0.000
ذكاء مكاني -> B1	0.761	0.759	0.07	10.944	0.000
ذكاء مكاني -> B2	0.742	0.741	0.088	8.459	0.000
ذكاء مكاني -> B3	0.812	0.81	0.074	11.022	0.000
ذكاء منطقي -> C2	0.844	0.845	0.048	17.501	0.000
ذكاء منطقي -> C3	0.773	0.772	0.066	11.689	0.000
ذكاء منطقي -> C4	0.776	0.775	0.062	12.47	0.000
ذكاء طبيعي -> D1	0.799	0.798	0.063	12.736	0.000
ذكاء طبيعي -> D2	0.753	0.752	0.059	12.818	0.000
ذكاء طبيعي -> D3	0.768	0.766	0.067	11.514	0.000
ذكاء جسمي -> M1	0.766	0.766	0.052	14.764	0.000
ذكاء جسمي -> M2	0.788	0.788	0.054	14.51	0.000
ذكاء جسمي -> M4	0.776	0.774	0.06	12.94	0.000
ذكاء لغوي -> R1	0.816	0.815	0.073	11.176	0.000
ذكاء لغوي -> R2	0.828	0.827	0.07	11.875	0.000
ذكاء لغوي -> R3	0.862	0.861	0.061	14.17	0.000
ذكاء اجتماعي -> V2	0.808	0.807	0.05	16.164	0.000
ذكاء اجتماعي -> V4	0.789	0.789	0.041	19.018	0.000
اجتماعي ذكاء -> V1	0.781	0.781	0.043	18.028	0.000

تم التحقق من معنوية قيم المسارات و إجراء اختبار معنوية المسارات بالاعتماد على أسلوب البوتستراب ، يتبين من الجدول (32) وعند مستوى معنوية 95 % بأن كل المسارات ذات دلالة معنوية عند المستوى (0.01).

3.2.اختبار معامل التحديد R^2:

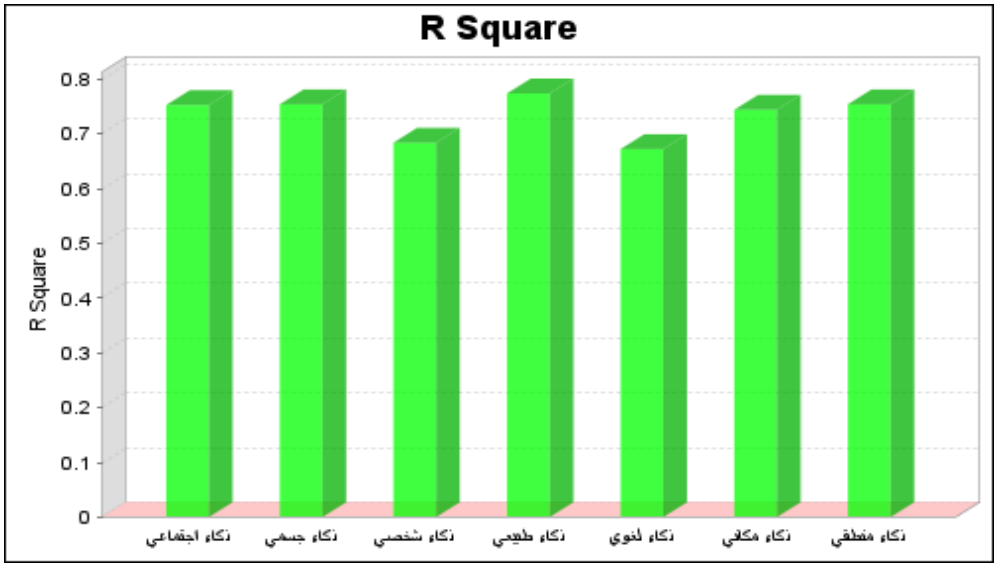
يتم خلال هذه المرحلة حساب قيم معامل التحديد الخاص بالأثر الكلي للعوامل، أي المتغيرات المستقلة على المتغيرات التابعة كما يبين الجدول:

الجدول رقم (27) :يوضح اختبار معامل التحديد R^2

المعاملات / الأبعـــاد	معامل R Square التحديد	R Square Adjusted معامل التحديد المعدل
ذكاء اجتماعي	0.752	0.750
ذكاء جسمي	0.754	0.752
ذكاء شخصي	0.684	0.681
ذكاء طبيعي	0.774	0.772
ذكاء لغوي	0.672	0.670
ذكاء مكاني	0.744	0.742
ذكاء منطقي	0.754	0.752

يوضح الجدول رقم (32) والشكل (18) قيمة مربع الارتباط للعوامل التابعة، فبلغ تفسير النموذج لكل من بعد الذكاء الطبيعي 77 %،الذكاء الجسمي ,الاجتماعي والمنطقي 75 % و الذكاء شخصي ب68%، وكانت أقل قيمة لمتغير الذكاء اللغوي بـ : 67% في نموذج الدراسة 40.80 وهذا يبين لنا مدى القدرة الكبيرة للنموذج على تفسير هذه المتغيرات بينما النسبة المتبقية مفسرة بعوامل أخرى والشكل الموالي يوضح ذلك.

الشكل رقم (18) : يمثل اختبار معامل التحديد R^2



المصدر: مخرجات برنامج SMARTPLS

4.2.اختبار حجم الأثر R^2:

حسب بارون وكيني (Baron & Kenny, 1986) فإن حجم الأثر(f) "هو مساهمة كل متغير مستقل في معامل التحديد للنموذج الكلي". أي أنه يعني كم هي الإضافة التي يقدمها كل متغير مستقل إلى القوة التفسيرية للنموذج ككل والمعبر عنها من خلال معامل التحديد. وحسب كوهن (1988) فإن (f^2) عندما يكون:

حجم الأثر0.20 >(Es) فإن حجم الأثر تافه، أو ضئيل جداً عندما يكون

0.50>(Es)≥0.20 فإن حجم الأثر صغير.

0.80>(Es)≥0.50 فإن حجم الأثر متوسط .

1.10>(Es)≥0.80 فإن حجم الأثر كبير .

1.50>(Es)≥1.10 فإن حجم الأثر كبير جداً .

(Es)≥1.50 فإن حجم الأثر ضخم .(بدوي,2018,ص449)

الجدول رقم (29) :يوضح نتائج حجم الأثر

المتغيرات	قيمة f2 square	حجم التأثير
الذكاءات المتعددة=== ذكاء اجتماعي	3.038	حجم الأثر ضخم
الذكاءات المتعددة=== ذكاء جسمي	3.060	حجم الأثر ضخم
الذكاءات المتعددة=== ذكاء شخصي	2.161	حجم الأثر ضخم
الذكاءات المتعددة=== ذكاء طبيعي	3.415	حجم الأثر ضخم
الذكاءات المتعددة=== ذكاء لغوي	2.049	حجم الأثر ضخم
الذكاءات المتعددة=== ذكاء مكاني	2.901	حجم الأثر ضخم
الذكاءات المتعددة=== ذكاء منطقي	3.060	حجم الأثر ضخم

بناء على نتائج الجدول (34) وباعتماد تصنيف " Cohen " للحكم على حجم الأثر،ومن خلال نتائج الاختبار نلاحظ أن معظم المتغيرات قيم " f^2 "التي تفوق (Es)≥1.50 فإن حجم الأثر ضخم في جميع المتغيرات.

4.2.العلاقة التنبؤية (Q2) Predictive Relevance

تم وضعها من قبل stone-Geisser (1974-1975) (vinzi, Chin, Henseler& Huiwen,2010)وبالإضافة إلى معامل R^2 ، يمكن استخدام مؤشر العلاقة التنبؤية (Q^2) بشكل فعال كمعيار للتنبؤ بالنموذج ، وتستخرج نتائج الاختبار للمتغيرات التابعة، ويجب أن تكون قيمته أكبر من (0.0) وكلما زادت القيمة زادت الأهمية بحد أقصى (1) صحيح (العريفي، 2014).

يوضح Q^2 مدى جودة إعادة تجميع البيانات التي تم جمعها تجريبيا بمساعدة النموذج.

الجدول رقم (30) : يوضح معامل الملائمة التنبؤية

	SSO	SSE	Q^2 (=1–SSE/SSO)
ذكاء اجتماعي	402	226.281	0.437
ذكاء جسمي	402	234.032	0.418
ذكاء شخصي	402	234.522	0.417
ذكاء طبيعي	402	230.031	0.428
ذكاء لغوي	402	227.988	0.433
ذكاء مكاني	402	237.499	0.409
ذكاء منطقي	402	223.722	0.443

المصدر: مخرجات برنامج SMARTPLS

يتبين لنا من الجدول (35) بأن جميع الوحدات التنبؤية تزيد عن الصفر؛ حيث بلغت أقصى قيمة لها على بعد الذكاء المنطقي بنسبة 44 % ؛ كما تم تسجيل أدنى قيمة على بعد الذكاء المكاني 40 % يمكن الحكم على أن الوحدات التنبؤية للأبعاد تتمتع بقدرة تنبؤية مقبولة.

5.2.معيار(GoF) لجودة مطابقة النموذج

اقترح الباحثون السابقون(2013) Henseler and Sarstedtمعيارًا عالميًا لمؤشر حسن الملائمة (المطابقة GoF). يستخدم هذا المعيار لقياس الملائمة الإجمالية للتحقق من صحة نموذج PLS وتأكيده. تم استخدام مؤشر GoF في دراسات مختلفة في نمذجة مسار PLS مثل (Sarstedt & Ringle, 2010). يتم التعرف على المعيارGoFكطريقة للتحقق من أداء نموذج PLS وتأكيده في القياس على مستوى النموذج البنائي و الهيكلي ككل، وبالتالي التركيز بشكل خاص على الأداء العام (Esposito Vinzi, Chin, Henseler, & Wang, 2010). بالإضافة إلى ذلك، قام الباحثين بتعريف GoFأنه" معياراً للتحقق من صحة نموذج PLS على صعيد عالمي" (Tenenhaus, Amato, & Esposito Vinzi, 2004).الجدول (36) **Erreur ! Source du renvoi introuvable.** يوضح القيم اللازمة لحساب جودة معيار المطابقة.

الجدول (31) : يوضح جودة المطابقة GoF

المتغيرات	R^2	$\overline{AVE}$
ذكاء اجتماعي	0.752	0.62
ذكاء جسمي	0.754	0.66
ذكاء شخصي	0.684	0.63
ذكاء طبيعي	0.774	0.69
ذكاء لغوي	0.672	0.59
ذكاء مكاني	0.744	0.60
ذكاء منطقي	0.754	0.59

$$GOF = \sqrt{\overline{R}^2 \text{ x } (\text{AVE})}$$

$$GOF = \sqrt{\overline{0.73} \text{ x } 0.62}$$

GoF=0.67

قيمة معيار GoF تساوي 0.67 وهي أكبر من 0.36 حسب معيار (Wetzels, Odekerken-Schröder, & Van Oppen, 2009.p187). مما يدل على جودة مطابقة كبيرة لنموذج الدراسة.

3-1-2- هل تتصف شبكة الملاحظة بعد تطبيقها على أفراد العينة بمؤشرات ثبات جيدة ؟

الغرض من التساؤل : الهدف معرفة ما إذا تتصف شبكة الملاحظة بعد تطبيقها على أفراد العينة بمؤشرات ثبات جيدة.

استخدام طريقة التجزئة النصفية:

للتأكد من ثبات درجات شبكة الملاحظة و رغم أن عدد البنود الواحد و العشرون (21) وهو عدد فردي، إلا أن برنامج SPSS.V26 يتيح استخدام معامل جيثمان للتجزئة النصفية و يقوم

آليا بحساب معامل سبيرمان براون في حالة عدم تكافؤ طول الجزئين، وقد تم تقسيم المقياس إلى جزئين تألف الأول من البنود التي تأخذ الأرقام الفردية(1,بند 3,بند 5,بند 7,بند 9,بند 11, بند 13,بند 15,بند 17,بند 19,بند 21 بند)، والثاني البنود التي تأخذ الأرقام الزوجية(بند 2، بند4بند6، بند8، بند10بند12،بند14،بند16،بند18،بند20) ثم حساب معامل الارتباط. إلا أن برنامج SPSS.V26 يتيح استخدام معامل جيتمان للتجزئة النصفية ويقوم آليا بحساب معامل سبيرمان براون في حالة عدم تكافئ طول الجزئيين، و الجدول الموالي يظهر نتائج تطبيق التجزئة النصفية للمقياس ككل

الجدول رقم (32) :يوضح معامل الثبات بطريقة طريقة التجزئة النصفية

معامل الثبات	الجزء1	القيمة	0,880
		عدد العناصر	11[a]
	الجزء 2	القيمة	0,865
		عدد العناصر	10[b]
		مجموع العناصر	21
معامل ارتباط	Coefficient de Spearman-Brown		0,946
معامل ارتباط	Coefficient de Guttman		0,941
العناصر: 1,بند 3,بند 5,بند 7,بند 9,بند 11,بند 13,بند 15,بند 17,بند 19,بند 21 بند.			
العناصر: : بند 2، بند4بند6، بند8، بند10بند12،بند14،بند16،بند18،بند20.			

يتضح من الجدول(37) أن قيمة كرونباخ لجزء البنود الفردية لا يساوي قيمة كرونباخ لجزء البنود الزوجية ، إن عدد البنود في الجزئين غير متساوي هذا ما يعني أن معامل التجزئة النصفية في هذه الحالة هو معامل Guttmanجيثمان ومنه فإن معامل التجزئة النصفية بلغت قيمته (0,941)، فهي بذلك عالية توحي بثبات عالي لدرجات شبكة الملاحظة .

و للتأكد من ثبات درجات شبكة الملاحظة و رغم أن عدد البنود الواحد و العشرون وهو عدد فردي، إلا أن برنامج SPSS.V26 يتيح استخدام معامل جيثمان للتجزئة النصفية و يقوم آليا بحساب معامل سبيرمان براون في حالة عدم تكافؤ طول الجزئين، وقد تم تقسيم المقياس إلى جزئين تألف الأول من البنود التي تأخذ الأرقام الأولى بالترتيب (1بند ,2بند ,3بند ,4بند ,5بند ,6بند ,7بند ,8بند ,9بند ,10بند11) ، والثاني البنود التي تأخذ الأرقام الأخيرة بالترتيب (12 بند ,13بند ,14بند ,15بند ,16بند ,17بند ,18بند ,19بند ,20

بند21 بند) ثم حساب معامل الارتباط، إلا أن برنامج Spss يتيح استخدام معامل جيتمان للتجزئة النصفية ويقوم آليا بحساب معامل سبيرمان براون في حالة عدم تكافئ طول الجزئيين، و الجدول الموالي يظهر نتائج تطبيق التجزئة النصفية للمقياس ككل:

الجدول رقم (33) : يوضح معامل الثبات بطريقة طريقة التجزئة النصفية

معامل الثبات	الجزء1	القيمة	0,894
		عدد العناصر	11[a]
	الجزء 2	القيمة	0,883
		عدد العناصر	10[b]
		مجموع العناصر	21
معامل ارتباط	Coefficient de Spearman-Brown		0,868
معامل ارتباط	Coefficient de Guttman		0,866
العناصر: 1 بند ,2بند ,3بند ,4بند ,5بند ,6بند ,7بند ,8بند ,9بند ,10بند11.			
العناصر: 12 بند ,13بند ,14بند ,15بند ,16بند ,17بند ,18بند ,19بند ,20بند21 بند.			

يتضح من الجدول (38) أن قيمة كرونباخ لجزء البنود الأولى لا يساوي قيمة كرونباخ لجزء البنود الأخيرة ، إن عدد البنود في الجزئين غير متساوي هذا ما يعني أن معامل التجزئة النصفية في هذه الحالة هو معامل Guttman جيتمان ومنه فإن معامل التجزئة النصفية بلغت قيمته (0,866)، فهي بذلك جيدة توحي بثبات جيد لدرجات شبكة الملاحظة .

5-1-3- التساؤل الثالث : هل تتصف شبكة الملاحظة بعد تطبيقها على أفراد العينة بمؤشرات صدق جيدة ؟

الغرض من التساؤل: الهدف التعرف ما إذا تتصف شبكة الملاحظة بعد تطبيقها على أفراد العينة بمؤشرات صدق جيدة.

– صدق الاتساق الداخلي :

يستخدم الاتساق الداخلي للمفردات بحساب معاملات الارتباط بين درجات الأفراد في كل سؤال أو بند ودرجاتهم الكلية لكل بعد ، وهذا يؤكد صدق المفردات في قياس ما وضعت لقياسه ، قامت الباحثة بالتحقق من اتساق شبكة الملاحظة داخليا، وذلك بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل بند من بنود شبكة الملاحظة ودرجة البعد الذي يندرج ضمنه ، وأيضا حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بند والدرجة

الكلية للمقياس وأيضا حساب معاملات الارتباط بين درجة كل محور والدرجة الكلية لشبكة الملاحظة ، وذلك بعد تطبيق شبكة الملاحظة في صورتها الأولية (21 بند) على عينة البحث الاستطلاعية ، كما هو موضح بجداول (39،40،41، 42 ،43،44،45،46،47،48،49)

الجدول رقم (34): يوضح معامل الارتباط بين كل بعد و البنود التي تنتمي إليه

البعد الأول			البعد الثاني			البعد الثالث		
البند 01	ر	0.876**	البند 04	ر	0.868**	البند 07	ر	0.884**
	المعنوية	0.000		المعنوية	0.000		المعنوية	0.000
	N	133		N	133		N	133
البند 02	ر	0.858**	البند 05	ر	0.878**	البند 08	ر	0.872**
	المعنوية	0.000		المعنوية	0.000		المعنوية	0.000
	N	133		N	133		N	133
البند 03	ر	0.868**	البند 06	ر	0.893**	البند 09	ر	0.855**
	المعنوية	0.000		المعنوية	0.000		المعنوية	0.000
	N	133		N	133		N	133
البعد الرابع			البعد الخامس			البعد السادس		
البند 10	ر	0.880**	البند 13	ر	0.821**	البند 16	ر	0.892**
	المعنوية	0.000		المعنوية	0.000		المعنوية	0.000
	N	133		N	133		N	133
البند 11	ر	0.890**	البند 14	ر	0.869**	البند 17	ر	0.860**
	المعنوية	0.000		المعنوية	0.000		المعنوية	0.000
	N	133		N	133		N	133
البند 12	ر	0.910**	البند 15	ر	0 .873**	البند 18	ر	0.821**
	المعنوية	0.000		المعنوية	0.000		المعنوية	0.000
	N	133		N	133		N	133
البعد السابع								
البند 19	ر	0.851**	البند 20	ر	0.841**	البند 21	ر	0.874**
	المعنوية	0.000		المعنوية	0.000		المعنوية	0.000
	N	133		N	133		N	133

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن معامل ارتباط بنود المقياس مع كل بعد تنتمي إليه تراوحت ما بين (0.821** -0.910**) و كانت إيجابية و دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01

الجدول رقم (35): يوضح معامل الارتباط لبن البنود مع الدرجة الكلية لشبكة الملاحظة

البند		الدرجة الكلية	البند		الدرجة الكلية	البند		الدرجة الكلية
البند 01	ر	0,661**	البند 07	ر	0,699**	البند 13	ر	0,638**
	المعنوية	0,000		المعنوية	0,000		المعنوية	0,000
	N	133		N	133		N	133
البند 02	ر	0,679**	البند 08	ر	0,651**	البند 14	ر	0,633**
	المعنوية	0,000		المعنوية	0,000		المعنوية	0,000
	N	133		N	133		N	133
البند 03	ر	0,666**	البند 09	ر	0,650**	البند 15	ر	0,677**
	المعنوية	,000		المعنوية	0,000		المعنوية	0,000
	N	133		N	133		N	133
البند 04	ر	0,687**	البند 10	ر	0,636**	البند 16	ر	0,650**
	المعنوية	0,000		المعنوية	0,000		المعنوية	0,000
	N	133		N	133		N	133
البند 05	ر	0,645**	البند 11	ر	0,645**	البند17	ر	0,662**
	المعنوية	0,000		المعنوية	0,000		المعنوية	0,000
	N	133		N	133		N	133
البند 06	ر	0,632**	البند 12	ر	0,668**	البند 18	ر	0,646**
	المعنوية	0,000		المعنوية	0,000		المعنوية	0,000
	N	133		N	133		N	133
البند 19	ر	0,640**	البند 20	ر	0,650**	البند 21	ر	0,676**
	المعنوية	0,000		المعنوية	0,000		المعنوية	0,000
	N	133		N	133		N	133

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن معامل ارتباط بنود المقياس مع كل بعد تنتمي إليه تراوحت ما بين (0,632**-0,699**) و كانت إيجابية و دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 .

الجدول رقم (36) : يوضح معامل الارتباط البنود مع الدرجة الكلية لشبكة الملاحظة

الرقم	البند	معامل ارتباط بيرسون (المحسوب) r	Sig (مستوى المعنوية)	النتيجة
01	يتمتع بالروح الرياضية من خلال احترامه للغير حتى ولو كان خصما منافسا و من خلال تقبله للهزيمة.	0,661**	0,000	يوجد ارتباط معنوي (دال)
02	يشجع زملائه في الفريق من اجل أداء أفضل خلال المنافسة.	0,679**	0,000	
03	يفضل ممارسة الألعاب التربوية بين الفرق و الرياضات الجماعية.	0,666**	0,000	
04	يحب القيام بأدوار قيادية في الفريق .	0,687**	0,000	
05	يستثمر المحاولات الفردية لتحسين النتائج خلال *المنافسة في نشاط* رياضي جماعي .	0,645**	0,000	
06	يفضل ممارسة الألعاب التربوية التي يشارك فيها بمفرده و الرياضات الفردية.	0,632**	0,000	
07	يتمكن من القياس في الأنشطة الرياضية التربوية التي تستدعي ذلك (رمي الجلة،وثب طويل مثلا) بسهولة.	0,699**	0,000	
08	يفهم بسرعة القوانين الأساسية المهيكلة للنشاط الرياضي التربوي.	0,651**	0,000	
09	يستطيع معرفة وإدراك تحقيق أرقام قياسية.	0,650**	0,000	
10	يستطيع شرح أداء مهارة فنية بشكل جيد و سليم .	0,636**	0,000	
11	يستطيع شرح قوانين النشاط الرياضي التربوي بشكل جيد و سليم .	0,645**	0,000	
12	لديه القدرة على تذكر الكلمات.	0,668**	0,000	
13	يستطيع تحديد مراكز اللعب في الألعاب الرياضية التربوية الجماعية.	0,638**	0,000	
14	يستثمر المساحات الشاغرة بشكل جيد.	0,633**	0,000	
15	لديه القدرة على إيجاد حلول للألغاز البصرية بسهولة (كالمتاهات)	0,677**	0,000	
16	يتمكن من التنسيق بين أطراف جسمه أثناء تركيب الحركات	0,650**	0,000	

17	يتحكم في الارتكازات و التوازن.	0,662**	0,000	يوجد ارتباط معنوي (دال)
18	يتحكم في الأداة (الكرة مثلا...) أثناء التنقل بها في مسارات مختلفة و في مختلف الظروف.	0,646**	0,000	
19	يشارك في حملات تنظيف بالمدرسة .	0,640**	0,000	
20	يشارك في حملات تشجير..غرس نباتات...بالمدرسة .	0,650**	0,000	
21	ينخرط في الحملات التوعوية حول البيئة بالمدرسة (وضع ملصقات إرشادية ،المشاركة في المجلات الحائطية مثلا...)	0,676**	0,000	
قيمة r الجدولية 0.2069 عند مستوى الدلالة 01 . 0 و درجة حرية 131				
المصدر : من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.V26				

يتضح من خلال الجدول أعلاه بأن البنود مع الدرجة الكلية لشبكة الملاحظة أي أن فقراتها دالة إحصائيا ،حيث نجد أن معاملات الارتباط r المحسوبة لكل فقرة من فقراتها أكبر من قيمة r الجدولية ، كما أن قيمة (SIG) مستوى المعنوية اقل تماما من مستوى الدلالة 01 . 0 في جميع فقرات المحور أي يوجد ارتباط معنوي ومنه تعتبر بنود شبكة الملاحظة صادقة ومتسقة داخليا لما وضعت لقياسه.

الجدول رقم (37) : يوضح معامل الارتباط بين البعد الأول و العبارات التي تنتمي إليه

الرقم	البند	معامل ارتباط بيرسون (المحسوب) r	Sig (مستوى المعنوية)	النتيجة
01	يتمتع بالروح الرياضية من خلال احترامه للغير حتى ولو كان خصما منافسا .	0.876**	0.000	يوجد ارتباط معنوي (دال)
02	يشجع زملائه في الفريق من اجل أداء أفضل خلال المنافسة.	0.858**		
03	يفضل ممارسة الألعاب التربوية بين الفرق و الرياضات الجماعية.	0.868**		
قيمة r الجدولية 0.2069 عند مستوى الدلالة 01 . 0 و درجة حرية 131				
المصدر : من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.V26				

يتضح من خلال الجدول أعلاه بأن البنود 01- 02-03 ترتبط مع المحور الأول " الذكاء الاجتماعي" أي أن فقراته دالة إحصائيا ،حيث نجد أن معاملات الارتباط r المحسوبة لكل فقرة من فقراته أكبر من قيمة r الجدولية،كما أن قيمة (SIG) مستوى المعنوية اقل تماما من مستوى الدلالة 01 . 0 في جميع فقرات المحور أي يوجد ارتباط معنوي ومنه تعتبر بنود المحور الأول " الذكاء الاجتماعي" صادقة ومتسقة داخليا ،لما وضعت لقياسه.

الجدول رقم (38): يوضح معامل الارتباط بين البعد الثاني و العبارات التي تنتمي إليه

الرقم	الفقرة	معامل ارتباط بيرسون (المحسوب) r	Sig (مستوى المعنوية)	النتيجة
04	يحب القيام بأدوار قيادية في الفريق .	0.868**	0.000	يوجد ارتباط معنوي (دال)
05	يستثمر المحاولات الفردية لتحسين النتائج خلال *المنافسة* في نشاط رياضي جماعي .	0.878**		
06	يفضل ممارسة الألعاب التربوية التي يشارك فيها بمفرده و الرياضات الفردية.	0.893**		
قيمة r الجدولية 0.2069 عند مستوى الدلالة 01 . 0 و درجة حرية 131				
المصدر : من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.V26				

يتضح من خلال الجدول أعلاه بأن البنود 04- 05-06 ترتبط مع المحور الثاني " الذكاء الشخصي " أي أن فقراته دالة إحصائيا ،حيث نجد أن معاملات الارتباط r المحسوبة لكل فقرة من فقراته أكبر من قيمة r الجدولية ،كما أن قيمة (SIG) مستوى المعنوية اقل من مستوى الدلالة 01 . 0 في جميع فقرات محور أي يوجد ارتباط معنوي ومنه تعتبر فقرات محور الذكاء الشخصي صادقة ومتسقة داخليا ،لما وضعت لقياسه

الجدول رقم (39) : يوضح معامل الارتباط بين البعد الثالث و العبارات التي تنتمي إليه

الرقم	الفقرة	معامل ارتباط بيرسون r (المحسوب)	Sig (مستوى المعنوية)	النتيجة
07	يتمكن من القياس في الأنشطة الرياضية التربوية التي تستدعي ذلك (رمي الجلة،وثب طويل مثلا) بسهولة.	0.884**	0.000	يوجد ارتباط معنوي (دال)
08	يفهم بسرعة القوانين الأساسية المهيكلة للنشاط الرياضي التربوي.	0.872**		
09	يستطيع معرفة وإدراك تحقيق أرقام قياسية.	0.855**		

قيمة r الجدولية 0.2069 عند مستوى الدلالة 01 . 0 و درجة حرية 131

المصدر : من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.V26

يتضح من خلال الجدول أعلاه بأن البنود 07-08-09 ترتبط مع المحور الثالث " الذكاء المنطقي-الرياضي" أي أن فقراته دالة إحصائيا ،حيث نجد أن معاملات الارتباط r المحسوبة لكل فقرة من فقراته أكبر من قيمة r الجدولية ،كما أن قيمة (SIG) مستوى المعنوية اقل من مستوى الدلالة 01 . 0 في جميع فقرات محور أي يوجد ارتباط معنوي ومنه تعتبر فقرات محور الذكاء المنطقي- الرياضي صادقة ومتسقة داخليا لما وضعت لقياسه .

الجدول رقم (40): يوضح معامل الارتباط بين البعد الرابع و العبارات التي تنتمي إليه

الرقم	الفقرة	معامل ارتباط بيرسون r (المحسوب)	Sig (مستوى المعنوية)	النتيجة
10	يستطيع شرح أداء مهارة فنية بشكل جيد و سليم .	0.880**	0.000	يوجد ارتباط معنوي (دال)
11	يستطيع شرح قوانين النشاط الرياضي التربوي بشكل جيد و سليم .	0.890**		
12	لديه القدرة على تذكر الكلمات.	0.910**		

قيمة r الجدولية 0.2069 عند مستوى الدلالة 01 . 0 و درجة حرية 131

المصدر : من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.V26

يتضح من خلال الجدول أعلاه بأن البنود 10- 11- 12 ترتبط مع المحور الرابع " الذكاء اللغوي " أي أن فقراته دالة إحصائيا ،حيث نجد أن معاملات الارتباط r المحسوبة لكل فقرة من فقراته أكبر من قيمة r الجدولية ،كما أن قيمة (SIG) مستوى المعنوية اقل من مستوى الدلالة 01 . 0 في جميع فقرات محور أي يوجد ارتباط معنوي ومنه تعتبر فقرات محور الذكاء اللغوي صادقة ومتسقة داخليا ،لما وضعت لقياسه .

الجدول رقم (41) : يوضح معامل الارتباط بين البعد الخامس و العبارات التي تنتمي إليه

الرقم	الفقرة	معامل ارتباط بيرسون r (المحسوب)	Sig (مستوى المعنوية)	النتيجة
13	يستطيع تحديد مراكز اللعب في الألعاب الرياضية التربوية الجماعية.	0.821**	0.000	يوجد ارتباط معنوي (دال)
14	يستثمر المساحات الشاغرة بشكل جيد.	0.869**		
15	لديه القدرة على إيجاد حلول للألغاز البصرية بسهولة (كالمتاهات)	0.873**		
قيمة r الجدولية 0.2069 عند مستوى الدلالة 01 . 0 و درجة حرية 131				
المصدر : من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.V26				

يتضح من خلال الجدول أعلاه بأن البنود 13- 14- 15 ترتبط مع المحور الخامس" الذكاء المكاني-البصري" أي أن فقراته دالة إحصائيا ،حيث نجد أن معاملات الارتباط r المحسوبة لكل فقرة من فقراته أكبر من قيمة r الجدولية ،كما أن قيمة (SIG) مستوى المعنوية اقل من مستوى الدلالة 01 . 0 في جميع فقرات محور أي يوجد ارتباط معنوي ومنه تعتبر فقرات محور الذكاء المكاني- البصري صادقة ومتسقة داخليا ،لما وضعت لقياسه .

الجدول رقم (42) : يوضح معامل الارتباط بين البعد السادس و العبارات التي تنتمي إليه

الرقم	الفقرة	معامل ارتباط بيرسون (المحسوب) r	Sig (مستوى المعنوية)	النتيجة
16	يتمكن من التنسيق بين أطراف جسمه أثناء تركيب الحركات	0.892**	0.000	يوجد ارتباط معنوي (دال)
17	يتحكم في الارتكازات و التوازن.	0.860**		
18	يتحكم في الأداة (الكرة مثلا...) أثناء التنقل بها في مسارات مختلفة و في مختلف الظروف.	0.821**		
قيمة r الجدولية 0.2069 عند مستوى الدلالة 01 . 0 و درجة حرية 131				
المصدر : من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.V26				

يتضح من خلال الجدول أعلاه بأن البنود 16- 17 - 18 ترتبط مع المحور السادس" الذكاء الجسمي- حركي" أي أن فقراته دالة إحصائيا ،حيث نجد أن معاملات الارتباط r المحسوبة لكل فقرة من فقراته أكبر من قيمة r الجدولية ،كما أن قيمة (SIG) مستوى المعنوية اقل من مستوى الدلالة 01 . 0 في جميع فقرات محور أي يوجد ارتباط معنوي ومنه تعتبر فقرات محور الذكاء الجسمي- حركي صادقة ومتسقة داخليا ،لما وضعت لقياسه .

الجدول رقم (43) : يوضح معامل الارتباط بين البعد السابع و البنود التي تنتمي إليه

الرقم	الفقرة	معامل ارتباط بيرسون (المحسوب) r	Sig (مستوى المعنوية)	النتيجة
19	يشارك في حملات تنظيف بالمدرسة .	0.851**	0.000	يوجد ارتباط معنوي (دال)
20	يشارك في حملات تشجير..غرس نباتات...بالمدرسة .	0.841**		
21	ينخرط في الحملات التوعوية حول البيئة بالمدرسة (وضع ملصقات إرشادية ،المشاركة في المجلات الحائطية مثلا...)	0.874**		
قيمة r الجدولية 0.2069 عند مستوى الدلالة 01 . 0 و درجة حرية 131				
المصدر : من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.V26				

يتضح من خلال الجدول أعلاه بأن البنود 19- 20 - 21 ترتبط مع المحور الأول الذكاء الطبيعي – البيئي أي أن فقراته دالة إحصائيا ،حيث نجد أن معاملات الارتباط r المحسوبة لكل فقرة من فقراته أكبر من قيمة r الجدولية ،كما أن قيمة (SIG) مستوى المعنوية اقل من مستوى الدلالة 01 . 0 في جميع فقرات محور أي يوجد ارتباط معنوي ومنه تعتبر فقرات محور الذكاء الطبيعي – البيئي صادقة ومتسقة داخليا ،لما وضعت لقياسه .

الجدول رقم (44) : يوضح معامل الارتباط بين أبعاد شبكة الملاحظة و الدرجة الكلية

أبعاد شبكة الملاحظة				معامل ارتباط بيرسون (المحسوب) r	Sig (مستوى المعنوية)	النتيجة
أبعاد شبكة الملاحظة	01	البعد الأول	الذكاء الاجتماعي	0.771**	0.000	يوجد ارتباط معنوي (دال)
	02	البعد الثاني	الذكاء الشخصي	0.774**	0.000	
	03	البعد الثالث	الذكاء المنطقي- الرياضي	0.766**	0.000	
	04	البعد الرابع	الذكاء اللغوي	0.727**	0.000	
	05	البعد الخامس	الذكاء المكاني- البصري	0.760**	0.000	
	06	البعد السادس	الذكاء الجسمي-حركي	0.760**	0.000	
	07	البعد السابع	الذكاء الطبيعي- البيئي	0.767**	0.000	
قيمة r الجدولية 0.2069 عند مستوى الدلالة 01 . 0 و درجة حرية 131						
المصدر : من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.V26						

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن معامل ارتباط بنود المقياس مع كل بعد تنتمي إليه تراوحت ما بين (0.771**-0.774**) و كانت إيجابية و دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 كما نجد أن معاملات الارتباط r المحسوبة لكل بعد من الأبعاد أكبر من قيمة r الجدولية ،كما أن قيمة (SIG) مستوى المعنوية اقل من مستوى الدلالة 0.01 في جميع أبعاد شبكة الملاحظة أي يوجد ارتباط معنوي لجميع الأبعاد مع الدرجة الكلية لشبكة الملاحظة أي أنها دالة إحصائيا ،ومنه تعتبر الأبعاد صادقة ومتسقة داخليا لما وضعت لقياسه .

– صدق المقارنة الطرفية :

تم التحقق من صدق التكوين الفرضي لشبكة الملاحظة من خلال الصدق التمييزي (أسلوب المقارنة الطرفية) وذلك من خلال إتباع الخطوات التالية :

- ✓ تطبيق الصورة النهائية على لشبكة الملاحظة 133 تلميذ.
- ✓ ترتيب درجات أفراد العينة على شبكة الملاحظة تنازليا ثم تصاعديا .
- ✓ سحب نسبة 27% من الدرجات العليا و 27% من الدرجات الدنيا للإفراد و المقدرة بالدرجات 36 فردا من الفئة العليا 36 فردا من الفئة الدنيا .
- ✓ حساب المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لكل مجموعة .
- ✓ تقدير الفروق المجموعتين باستخدام اختبار T لعينتين مستقلتين .
- ✓ لتطبيق الخطوات السابقة اعتمدنا على برنامج SPSS.V26، ويمكن توضيح نتائج المتوصل إليها في التالي:

الجدول رقم (45): يوضح الصدق التمييزي لبنود البعد الأول شبكة الملاحظة

البند	الفئة	العدد= ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار T للمقارنة بين المتوسطات		
					قيمة T	الدلالة sig	درجة الحرية
البند 01	الفئة العليا	36	1,8056	0,40139	12,042	0.000	70
	الفئة الدنيا	36	1,0000	0,00000			
البند 02	الفئة العليا	36	1,8056	0,40139	10,631	0.000	70
	الفئة الدنيا	36	0,8611	0,35074			
البند 03	الفئة العليا	36	1,7222	0,45426	9,055	0.000	70
	الفئة الدنيا	36	0,9167	0,28031			

يتبين من الجدول رقم (50) أن قيمة "ت" المحسوبة بلغت (12,042) في البند (01) ، في حين بلغت(10,631) في البند (02) أما البند (03) بلغت (9,055) عند درجة حرية عند مستوى (0.05) وهي اكبر قيمة من "ت" المجدولة و المقدرة بـ (1.667) مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية

بين الفئتين و ما يعزز ذلك أكثر أن متوسطي المجموعتين العليا و الدنيا على التوالي في البند (01) كانت بقيمة (1,8056)،(1,0000) و انحارفيهما المعيارين (0,40139)،(0,0000) متباعدين، أما في البند (02) كانت بقيمة (1,8056)،(0,86110) و انحارفيهما المعيارين (0,401390)،(0,350740) متباعدين ، و في البند (03)كانت بقيمة (1,7222)،(0,91670) و انحارفيهما المعيارين (0,454260)،(0,280310) متباعدين ، كما يمكننا أن نثبت ذلك أيضا من خلال مستوى المعنوية (0.000) و هو اقل من(0.05) و بالتالي توجد فروق ذات دلالة إحصائية، و بالتالي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الفئتين تمكننا من القول أن بنود البعد الأول تتوفر على المقدرة التميزية بين المجموعتين العليا و الدنيا ، ومنه فبنود البعد الأول تعتبر صادقة فيما تقيسه .

الجدول رقم (46) : يوضح الصدق التميزي لبنود البعد الثاني شبكة الملاحظة

البند	الفئة	العدد =ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار T للمقارنة بين المتوسطات		
					قيمة T	الدلالة sig	درجة الحرية
البند 04	الفئة العليا	36	1,6111	0,49441	7,322	0.000	70
	الفئة الدنيا	36	0,9444	0,23231			
البند 05	الفئة العليا	36	1,9444	0,23231	18,263	0.000	70
	الفئة الدنيا	36	0,9444	0,23231			
البند 06	الفئة العليا	36	0,16667	1,9722	16,542	0.000	70
	الفئة الدنيا	36	0,37796	0,8333			

يتبين من الجدول رقم (51) أن قيمة "ت" المحسوبة بلغت (7,322) في البند (04) ، في حين بلغت(18,263) في البند (05) أما البند (06) بلغت (16,542)عند درجة حرية عند مستوى (0.05) وهي اكبر قيمة من "ت" المجدولة و المقدرة بـ (1.667) مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الفئتين و ما يعزز ذلك أكثر أن متوسطي المجموعتين العليا و الدنيا على التوالي في البند (04) كانت بقيمة (1,6111)،(,94440) و انحارفيهما المعيارين (0,49441)،(0,23231) متباعدين، أما في البند (05) كانت بقيمة (1,9444)،(0,9444) و انحارفيهما المعيارين (0,23231)،(0,23231)

متباعـــدين ، و في البنـــد (06)كانـــت بقيمـــة (0,16667)،(0,37796) و انحارفيهمـــا المعيـــارين (1,9722)،(0,8333) متباعدين ، كما يمكننا أن نثبت ذلك أيضا من خلال مستوى المعنوية (0.000) و هو اقل من(0.05) و بالتالي توجد فروق ذات دلالة إحصائية، و بالتالي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الفئتين تمكننا من القول أن بنود البعد الثاني تتوفر على المقدرة التميزية بين المجموعتين العليا و الدنيا ، ومنه فبنود البعد الثاني تعتبر صادقة فيما تقيسه .

الجدول رقم (47) : يوضح الصدق التميزي لبنود البعد الثالث شبكة الملاحظة

البند	الفئة	العد د=ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار T للمقارنة بين المتوسطات		
					قيمة T	الدلالة sig	درجة الحرية
البند 07	الفئة العليا	36	1,7222	0,45426	9,603	0.000	70
	الفئة الدنيا	36	0,6667	0,47809			
البند 08	الفئة العليا	36	1,8333	0,37796	11,966	0.000	70
	الفئة الدنيا	36	0,5833	0,50000			
البند 09	الفئة العليا	36	1,8611	0,35074	12,096	0.000	70
	الفئة الدنيا	36	0,8611	0,35074			

يتبـين مـن الجـدول رقـم (52) أن قيمـة "ت" المحسـوبة بلغـت (9,603) في البنـد (07) ، في حـين بلغت(11,966) في البند (08) أما البند (09) بلغت (12,096) عند درجة حرية عند مستوى (0.05) وهي اكبر قيمة من "ت" المجدولة و المقدرة بـ (1.667) مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الفئتين و ما يعزز ذلك أكثر أن متوسطي المجموعتين العليا و الدنيا على التوالي في البند (07) كانت بقيمة (1,7222)،(0 ,6667) و انحارفيهما المعيارين (0,45426)،(0,47809) متباعدين، أما في البند (08) كانت بقيمة (1,8333)،(0,5833) و انحارفيهما المعيارين (0,37796)،(0,50000) متباعـــدين ، و في البنـــد (09)كانـــت بقيمـــة (1,8611)،(0,8611) و انحارفيهمـــا المعيـــارين (0,35074)،(0,35074) متباعدين ، كما يمكننا أن نثبت ذلك أيضا من خلال مستوى المعنوية (0.000) و هو اقل من(0.05) و بالتالي توجد فروق ذات دلالة إحصائية، و بالتالي توجد فروق ذات

دلالة إحصائية بين الفئتين تمكننا من القول أن بنود البعد الثالث تتوفر على المقدرة التميزية بين المجموعتين العليا و الدنيا ، ومنه فبنود البعد الثالث تعتبر صادقة فيما تقيسه .

الجدول رقم (48) : يوضح الصدق التميزي لبنود البعد الرابع شبكة الملاحظة

البند	الفئة	العدد =ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار T للمقارنة بين المتوسطات		
					قيمة T	الدلالة sig	درجة الحرية
البند 10	الفئة العليا	36	1,7500	0,43916	9,760	0.000	70
	الفئة الدنيا	36	0,7222	0,45426			
البند 11	الفئة العليا	36	2,0000	0,00000	13,804	0.000	70
	الفئة الدنيا	36	0,8333	0,50709			
البند 12	الفئة العليا	36	1,5833	0,50000	7,390	0.000	70
	الفئة الدنيا	36	0,7778	0,42164			

يتبين من الجدول رقم (53) أن قيمة "ت" المحسوبة بلغت (9,760) في البند (10) ، في حين بلغت(13,804) في البند (11) أما البند (12) بلغت (7,390)عند درجة حرية عند مستوى (0.05) وهي اكبر قيمة من "ت" المجدولة و المقدرة بـ (1.667) مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الفئتين و ما يعزز ذلك أكثر أن متوسطي المجموعتين العليا و الدنيا على التوالي في البند (10) كانت بقيمة (1,7500)،(0,7222) و انحارفيهما المعيارين (0,43916)،(0,454260) متباعدين، أما في البند (11) كانت بقيمة (2,0000)،(0,8333) و انحارفيهما المعيارين (0,00000)،(0,50709) متباعدين ، و في البند (12)كانت بقيمة (1,5833)،(0,7778) و انحارفيهما المعيارين (0,50000)،(0,42164) متباعدين ، كما يمكننا أن نثبت ذلك أيضا من خلال مستوى المعنوية (0.000) و هو اقل من(0.05) و بالتالي توجد فروق ذات دلالة إحصائية، و بالتالي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الفئتين تمكننا من القول أن بنود البعد الرابع تتوفر على المقدرة التميزية بين المجموعتين العليا و الدنيا ، ومنه فبنود البعد الرابع تعتبر صادقة فيما تقيسه .

الجدول رقم (49): يوضح الصدق التميزي لبنود البعد الخامس شبكة الملاحظة

البند	الفئة	العدد =ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار T للمقارنة بين المتوسطات		
					قيمة T	الدلالة sig	درجة الحرية
البند 13	الفئة العليا	36	1,7222	0,45426	9,759	0.000	70
	الفئة الدنيا	36	0,6389	0,48714			
البند 14	الفئة العليا	36	1,7778	0,42164	11,161	0.000	70
	الفئة الدنيا	36	0,5556	0,50395			
البند 15	الفئة العليا	36	1,5000	0,50709	10,772	0.000	70
	الفئة الدنيا	36	0,2778	0,45426			

يتبين من الجدول رقم (54) أن قيمة "ت" المحسوبة بلغت (9,759) في البند (13) ، في حين بلغت(11,161) في البند (14) أما البند (15) بلغت (10,772)عند درجة حرية عند مستوى (0.05) وهي اكبر قيمة من "ت" المجدولة و المقدرة بـ (1.667) مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الفئتين و ما يعزز ذلك أكثر أن متوسطي المجموعتين العليا و الدنيا على التوالي في البند (13) كانت بقيمة (1,7222)،(0,6389) و انحارفيهما المعيارين (0,45426)،(0,48714) متباعدين، أما في البند (14) كانت بقيمة (1,7778)،(0,5556) و انحارفيهما المعيارين (0,42164)،(0,50395) متباعدين ، و في البند (15) كانت بقيمة (1,5000)،(0,2778) و انحارفيهما المعيارين (0,50709)،(0,45426) متباعدين ، كما يمكننا أن نثبت ذلك أيضا من خلال مستوى المعنوية (0.000) و هو اقل من(0.05) و بالتالي توجد فروق ذات دلالة إحصائية، و بالتالي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الفئتين تمكننا من القول أن بنود البعد الخامس تتوفر على المقدرة التميزية بين المجموعتين العليا و الدنيا ، ومنه فبنود البعد الخامس تعتبر صادقة فيما تقيسه .

الجدول رقم (50) : يوضح الصدق التميزي لبنود البعد السادس شبكة الملاحظة

البند	الفئة	العدد =ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار T للمقارنة بين المتوسطات		
					قيمة T	الدلالة sig	درجة الحرية
البند 16	الفئة العليا	36	1,4167	0,50000	7,278	0.000	70
	الفئة الدنيا	36	0,5556	0,50395			
البند 17	الفئة العليا	36	1,6667	0,47809	9,209	0.000	70
	الفئة الدنيا	36	0,6111	0,49441			
البند 18	الفئة العليا	36	1,8056	0,40139	13,347	0.000	70
	الفئة الدنيا	36	0,3889	0,49441			

يتبين من الجدول رقم (55) أن قيمة "ت" المحسوبة بلغت (7,278) في البند (16) ، في حين بلغت(9,209) في البند (17) أما البند (18) بلغت (13,347) عند درجة حرية عند مستوى (0.05) وهي اكبر قيمة من "ت" المجدولة و المقدرة بـ (1.667) مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الفئتين و ما يعزز ذلك أكثر أن متوسطي المجموعتين العليا و الدنيا على التوالي في البند (16) كانت بقيمة (1,4167)،(0,5556) و انحارفيهما المعيارين (0 ,50000)،(0 ,503950) متباعدين، اما في البند (17) كانت بقيمة (1,6667)،(0,6111) و انحارفيهما المعيارين (0,47809)،(0,49441) متباعدين ، و في البند (18) كانت بقيمة (1,8056)،(0,3889) و انحارفيهما المعيارين (0,40139)،(0,49441) متباعدين ، كما يمكننا أن نثبت ذلك أيضا من خلال مستوى المعنوية (0.000) و هو اقل من(0.05) و بالتالي توجد فروق ذات دلالة إحصائية، و بالتالي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الفئتين تمكننا من القول أن بنود البعد الخامس تتوفر على المقدرة التميزية بين المجموعتين العليا و الدنيا ، ومنه فبنود البعد الثالث تعتبر صادقة فيما تقيسه .

الجدول رقم (51) : يوضح الصدق التميزي لبنود البعد السابع شبكة الملاحظة

البند	الفئة	العدد =ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار T للمقارنة بين المتوسطات		
					قيمة T	الدلالة sig	درجة الحرية
البند 19	الفئة العليا	36	1,5556	0,50395	9,099	0.000	70
	الفئة الدنيا	36	0,4722	0,50631			
البند 20	الفئة العليا	36	1,6111	0,49441	7,695	0.000	70
	الفئة الدنيا	36	0,7778	0,42164			
البند 21	الفئة العليا	36	1,4167	0,50000	5,584	0.000	70
	الفئة الدنيا	36	0,8333	0,37796			

يتبين من الجدول رقم (56) أن قيمة "ت" المحسوبة بلغت (9,099) في البند (19) ، في حين بلغت(7,695) في البند (20) أما البند (21) بلغت (5,584) عند درجة حرية عند مستوى (0.05) وهي اكبر قيمة من "ت" المجدولة و المقدرة بـ (1.667) مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الفئتين و ما يعزز ذلك أكثر أن متوسطي المجموعتين العليا و الدنيا على التوالي في البند (19) كانت بقيمة (1,5556)،(0,4722) و انحارفيهما المعيارين (0,50395)،(0,50631) متباعدين، أما في البند (20) كانت بقيمة (1,6111)،(0,7778) و انحارفيهما المعيارين (0,49441)،(0,42164) متباعدين ، و في البند (21) كانت بقيمة (1,4167)،(0,8333) و انحارفيهما المعيارين (0,50000)،(0,37796) متباعدين ، كما يمكننا أن نثبت ذلك أيضا من خلال مستوى المعنوية (0.000) و هو اقل من(0.05) و بالتالي توجد فروق ذات دلالة إحصائية، و بالتالي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الفئتين تمكننا من القول أن بنود البعد الخامس تتوفر على المقدرة التميزية بين المجموعتين العليا و الدنيا ، ومنه فبنود البعد الثالث تعتبر صادقة فيما تقيسه .

الجدول رقم (52) : يوضح الصدق التميزي لأبعاد شبكة الملاحظة

البند	الفئة	العدد =ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار T للمقارنة بين المتوسطات		
					قيمة T	الدلالة sig	درجة الحرية
البعد الأول	الفئة العليا	36	5,6111	0,49441	24,973	0.000	70
	الفئة الدنيا	36	2,5000	0,56061			
البعد الثاني	الفئة العليا	36	4,3333	0,47809	20,251	0.000	70
	الفئة الدنيا	36	1,6389	0,63932			
البعد الثالث	الفئة العليا	36	5,5000	0,50709	25,298	0.000	70
	الفئة الدنيا	36	1,3056	0,85589			
البعد الرابع	الفئة العليا	36	5,2778	0,45426	21,484	0.000	70
	الفئة الدنيا	36	1,7500	0,87423			
البعد الخامس	الفئة العليا	36	4,1667	1,15882	12,067	0.000	70
	الفئة الدنيا	36	1,5833	0,55420			
البعد السادس	الفئة العليا	36	5,2222	0,83190	16,934	0.000	70
	الفئة الدنيا	36	1,7500	0,90633			
البعد السابع	الفئة العليا	36	5,1389	0,54263	10,281	0.000	70
	الفئة الدنيا	36	2,1667	1,64751			
الكلي	الفئة العليا	36	28,7222	1,48538	20,895	0.000	70
	الفئة الدنيا	36	18,8333	2,42015			

يتبين من الجدول رقم (57) أن قيمة "ت" المحسوبة بلغت في الابعاد و الدرجة الكلية قيمة عند درجة حرية عند مستوى (0.05) اكبر من قيمة من "ت" المجدولة و المقدرة بـ (1.667) مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الفئتين و ما يعزز ذلك أكثر أن متوسطي المجموعتين العليا و الدنيا على التوالي في البنود متباعدين، ،كما يمكننا أن نثبت ذلك أيضا من خلال مستوى المعنوية (0.000) و هو اقل من(0.05) و بالتالي توجد فروق ذات دلالة إحصائية، و بالتالي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين

الفئتين تمكننا من القول أن بنود البعد الأول تتوفر على المقدرة التميزية بين المجموعتين العليا و الدنيا ، ومنه فبنود البعد الأول تعتبر صادقة فيما تقيسه .

5-4- التساؤل الرابع: ما هي الدرجات المعيارية لأفراد العينة على شبكة الملاحظة معبرا عنها بالعلامات المعيارية والدرجات التائية ؟

- الغرض من التساؤل: الهدف معرفة الدرجات المعيارية لأفراد العينة على شبكة الملاحظة معبرا عنها بالعلامات المعيارية والدرجات التائية.

-دراسة اعتدالية التوزيع:

الجدول رقم (53) : يوضح نتائج عينة الدراسة في بعض مقاييس النزعة المركزية و التشتت

ت	الذكاءات	الوسط الحسابي	الوسيط	الانحراف المعياري	معامل الالتواء	نوع التوزيع
01	الذكاء الاجتماعي	4,1579	4,0000	1,32483	-0,236	طبيعي
02	الذكاء الشخصي	2,8872	3,0000	1,23493	0,144	طبيعي
03	الذكاء المنطقي- الرياضي	3,4812	3,0000	1,70828	-0,245	طبيعي
04	الذكاء اللغوي	3,5263	3,0000	2,206	-0,228	طبيعي
05	الذكاء المكاني- البصري	2,5414	2,0000	1,27631	1,405	طبيعي
06	الذكاء الجسمي- الحركي	3,5564	4,0000	1,48433	-0,189	طبيعي
07	الذكاء الطبيعي .	3,8271	4,0000	1,43818	-1,398	طبيعي
08	كل الذكاءات	23,9774	24,0000	4,13314	-0,248	طبيعي

من خلال النتائج المبينة في الجدول (58) نلاحظ أن جميع قيم معامل الإلتواء و التي تأرجحت بين (-0,248) كأدنى قيمة و (0,144) كأعلى قيمة و هي محصورة ضمن المجال (±3) مما يؤكد أن جميع قيم عينة البحث في كل الذكاءات المطبقة هي موزعة توزيعا اعتداليا ، مما يعطينا قراءة حول مدى ملاءمة شبكة الملاحظة المستعملة على عينة البحث من حيث درجة السهولة والصعوبة وهو ما أشار إليه كل من (محمد حسن علاوي ،محمد نصر الدين رضوان، 2008) ، وبهذا يمكن تحديد مستويات معيارية لكل ذكاء من الذكاءات المقترحة في هذه الدراسة .

الجدول رقم (54) : يوضح توزع عينة الدراسة على الدرجات الخام والدرجات المعيارية لها بالنسبة لمتغير الذكاء الاجتماعي.

الدرجة الخام	الدرجة المعيارية ز	الدرجة التائية	التكرار	النسبة المئوية	الدرجة الخام	الدرجة ز	الدرجة التائية	التكرار	النسبة المئوية
1	-2.38	26.16	01	%0.8	4	-0.11	48.81	23	%17.3
2	-1.62	33.71	16	%12	5	-0.63	56.36	40	%30.1
3	-0.87	41.26	30	%22.6	6	1.39	63.90	23	%17.3

من الجدول رقم (59)يتبين لنا أن الدراجات الخام تتراوح بين (**01**) كأقل درجة التي يقابلها الدرجة المعيارية زاد (**2.38–**) و الدرجة المعيارية التائية (**26.16**)، و الدرجة الخام (**06**) كأكبر درجة و يقابلها درجة معيارية زاد (**1.39**) و درجة معيارية T (**63.90**).

الجدول رقم (55) : يوضح توزع عينة الدراسة على الدرجات الخام والدرجات المعيارية لها بالنسبة لمتغير الذكاء الشخصي.

الدرجة الخام	الدرجة المعيارية ز	الدرجة التائية	التكرار	النسبة المئوية	الدرجة الخام	الدرجة ز	الدرجة التائية	التكرار	النسبة المئوية
0	-2.33	26.62	03	%2.3	4	0.90	59.01	36	%17.3
1	-1.53	34.72	07	%0.8	5	1.71	67.11	12	%30.1
2	-0.72	42.82	55	%12	6	2.52	75.21	01	%17.3
3	0.091	50.91	19	%22.6					

من الجدول رقم (60) يتبين لنا أن الدرجات الخام تتراوح بين (**00**) كأقل درجة التي يقابلها الدرجة المعيارية زاد (**2.33–**) و الدرجة المعيارية التائية (**26.62**)، و الدرجة الخام (**06**) كأكبر درجة و يقابلها درجة معيارية زاد (**2.52**)

و درجة معيارية T (**75.21**). و كان اكبر عدد من التكرارات للدرجة الخام (**02**) بعدد يقدر بـ (**55**) و أقل عدد من التكرارات للدرجة الخام (**06**) بعدد (**01**).

الجدول رقم (56) : يوضح توزع عينة الدراسة على الدرجات الخام والدرجات المعيارية لها بالنسبة لمتغير الذكاء المنطقي.

الدرجة الخام	الدرجة المعيارية ز	الدرجة التائية	التكرار	النسبة المئوية	الدرجة الخام	الدرجة ز	الدرجة التائية	التكرار	النسبة المئوية
0	-2.03	26.92	08	%6.0	4	0.30	53.04	20	%15.0
1	-1.54	35.48	10	%7.5	5	0.88	58.89	24	%18.0
2	-0.86	41.33	17	%12.8	6	1.47	64.74	19	%14.3
3	-0.28	47.18	35	%26.3					

من الجدول رقم (61) يتبين لنا أن الدراجات الخام تتراوح بين (**00**) كأقل درجة التي يقابلها الدرجة المعيارية زاد (**2.03–**) و الدرجة المعيارية التائية (**26.92**)، و الدرجة الخام (**06**) كأكبر درجة و يقابلها درجة معيارية زاد (**1.47**) و درجة معيارية T (**64.74**). يتضح أيضا أن نتائج الدرجات الخام للعينة متباينة حيث نجد إن نتائج العينة تتوزع بطريقة متناسبة و متقاربة على مختلف القيم السبعة.

الجدول رقم (57) : يوضح توزع عينة الدراسة على الدرجات الخام والدرجات المعيارية لها بالنسبة لمتغير الذكاء اللغوي.

الدرجة الخام	الدرجة المعيارية ز	الدرجة التائية	التكرار	النسبة المئوية	الدرجة الخام	الدرجة ز	الدرجة التائية	التكرار	النسبة المئوية
0	-2.37	26.62	05	%3.8	4	0.32	53.19	18	%13.5
1	-1.70	32.99	04	%3.0	5	0.99	59.92	32	%24.1
2	-1.02	39.72	22	%16.5	6	1.66	66.66	11	%8.3
3	-0.35	46.46	41	%30.8					

من الجدول رقم (62) يتبين لنا أن الدراجات الخام تتراوح بين (**00**) كأقل درجة التي يقابلها الدرجة المعيارية زاد (**2.37–**) و الدرجة المعيارية التائية (**26.62**)، و الدرجة الخام (**06**) كأكبر درجة و يقابلها درجة معيارية زاد (**1.66**) و درجة معيارية T (**66.66**).

الجدول رقم (58) : يوضح توزع عينة الدراسة على الدرجات الخام والدرجات المعيارية لها بالنسبة لمتغير الذكاء المكاني.

الدرجة الخام	الدرجة المعيارية ز	الدرجة التائية	التكرار	النسبة المئوية	الدرجة الخام	الدرجة ز	الدرجة التائية	التكرار	النسبة المئوية
0	-1.99	30.09	01	%0.8	4	1.14	61.43	12	%9.0
1	-1.20	37.92	13	%9.8	5	1.92	69.26	03	%2.3
2	-0.42	45.76	77	%57.9	6	2.70	77.10	09	%6.8
3	0.35	53.59	18	%13.5					

من الجدول رقم (63) يتبين لنا أن الدراجات الخام تتراوح بين (**00**) كأقل درجة التي يقابلها الدرجة المعيارية زاد (**1.99-**) و الدرجة المعيارية التائية (**26.16**)، و الدرجة الخام (**06**) كأكبر درجة و يقابلها درجة معيارية زاد (**2.70**) و درجة معيارية T (**77.10**).

الجدول رقم (59) : يوضح توزع عينة الدراسة على الدرجات الخام والدرجات المعيارية لها بالنسبة لمتغير الذكاء الجسمي.

الدرجة الخام	الدرجة المعيارية ز	الدرجة التائية	التكرار	النسبة المئوية	الدرجة الخام	الدرجة ز	الدرجة التائية	التكرار	النسبة المئوية
0	-2.39	26.04	03	%2.3	4	0.29	52.99	45	%33.8
1	-1.72	32.78	11	%8.3	5	0.97	59.73	10	%7.5
2	-1.04	39.51	14	%10.5	6	1.64	66.46	18	%13.5
3	-0.37	46.25	32	%24.1					

من الجدول رقم (64) يتبين لنا أن الدراجات الخام تتراوح بين (**00**) كأقل درجة التي يقابلها الدرجة المعيارية زاد (**2.39-**) و الدرجة المعيارية التائية (**26.04**)، و الدرجة الخام (**06**) كأكبر درجة و يقابلها درجة معيارية زاد (**1.64**) و درجة معيارية T (**66.46**).

الجدول رقم 60) : يوضح توزع عينة الدراسة على الدرجات الخام والدرجات المعيارية لها بالنسبة لمتغير الذكاء الطبيعي.

الدرجة الخام	الدرجة المعيارية ز	الدرجة التائية	التكرار	النسبة المئوية	الدرجة الخام	الدرجة ز	الدرجة التائية	التكرار	النسبة المئوية
0	-2.66	23.39	11	%8.3	4	0.12	51.20	75	%56.4
2	-1.27	37.30	09	%6.8	5	0.81	58.16	25	%18.8
3	-0.57	44.25	04	%3.0	6	1.51	65.11	09	%6.8

من الجدول رقم (65)يتبين لنا أن الدراجات الخام تتراوح بين (**00**) كأقل درجة التي يقابلها الدرجة المعيارية زاد (**2.66–**) و الدرجة المعيارية التائية (**23.39**)، و الدرجة الخام (**06**) كأكبر درجة و يقابلها درجة معيارية زاد (**1.51**) و درجة معيارية T (**65.11**).

الجدول رقم (61) : يوضح توزع عينة الدراسة على الدرجات الخام والدرجات المعيارية لها بالنسبة لمتغير الذكاءات المتعددة ككل.

الدرجة الخام	الدرجة المعيارية ز	الدرجة التائية	التكرار	النسبة المئوية	الدرجة الخام	الدرجة ز	الدرجة التائية	التكرار	النسبة المئوية
12	-2.89	21.02	01	%0.8	24	0.005	50.05	13	%9.8
15	-2.17	28.28	02	%1.5	25	0.247	52.47	14	%10.5
16	-1.93	30.70	04	%3.0	26	0.49	54.89	09	%6.8
17	-1.68	33.12	03	%2.3	27	0.73	57.31	09	%6.8
18	-1.44	35.54	03	%2.3	28	0.97	59.73	10	%7.5
19	-1.20	37.96	09	%6.8	29	1.21	62.15	09	%6.8
20	-0.96	40.38	04	%3.0	30	1.46	64.57	05	%3.8
21	-0.72	42.80	04	%3.0	31	1.69	66.99	02	%1.5
22	-0.47	45.22	15	%11.3	32	1.94	69.41	01	%0.8
23	-0.23	47.64	14	%10.5	33	2.18	71.83	01	%0.8
					34	2.42	74.25	01	%0.8

من الجدول (66)يتبين لنا أن الدراجات الخام تتراوح بين (**12**) كأقل درجة التي يقابلها الدرجة المعيارية زاد (**2.89–**) و الدرجة المعيارية التائية (**12.02**)، و الدرجة الخام (**34**) كأكبر درجة و يقابلها درجة معيارية زاد (**2.42**) و درجة معيارية T (**34**). يتضح أيضا أن نتائج الدرجات الخام للعينة متباينة و متعددة حيث نجد أن نتائج العينة تتوزع على 21 قيمة مختلفة مما يظهر مدى نجاعة المقياس في قياس الذكاء العام للتلاميذ.

الجدول رقم (62) : يوضح المدى للدرجات المعيارية و الدرجات الخام للمستويات المختلفة لأنواع الذكاءات

الذكاء	الدرجة	ضعيف	دون الوسط	وسط	جيد	ممتاز
الذكاء الاجتماعي	المعيارية	32-20	44-32.1	56-44.1	68-56.1	80-68.1
	الخام	1.77+0.18	3.36-1.78	4.95-3.37	6.54-4.96	8.13-6.55
الذكاء الشخصي	المعيارية	32-20	44-32.1	56-44.1	68-56.1	80-68.1
	الخام	066-0.18	2.14-0.67	3.62-2.15	5.11-3.63	6.59-5.12
الذكاء المنطقي	المعيارية	32-20	44-32.1	56-44.1	68-56.1	80-68.1
	الخام	0.4-(-1.6)	2.45-0.41	4.50-2.46	6.55-4.51	8.60-6.56
الذكاء اللغوي	المعيارية	32-20	44-32.1	56-44.1	68-56.1	80-68.1
	الخام	0.85-0.92-	2.63-0.86	4.41-2.64	6.55-4.42	8.60-6.56
الذكاء المكاني البصري	المعيارية	32-20	44-32.1	56-44.1	68-56.1	80-68.1
	الخام	0.24—1.28	1.77-0.25	3.30-1.78	4.83-3.31	6.37-4.84
الجسمي الحركي	المعيارية	32-20	44-32.1	56-44.1	68-56.1	80-68.1
	الخام	0.88—0.89	2.66-0.89	4.44-2.67	6.22-4.45	8.01-6.23
الذكاء الطبيعي	المعيارية	32-20	44-32.1	56-44.1	68-56.1	80-68.1
	الخام	1.23—0.48	2.96-1.24	4.69-2.97	6.41-4.70	8.14-6.42
الذكاءات المتعددة ككل	المعيارية	32-20	44-32.1	56-44.1	68-56.1	80-68.1
	الخام	-11.57 16.53	-16.54 21.49	-21.50 26.45	-26.46 31.41	-31.42 36.37

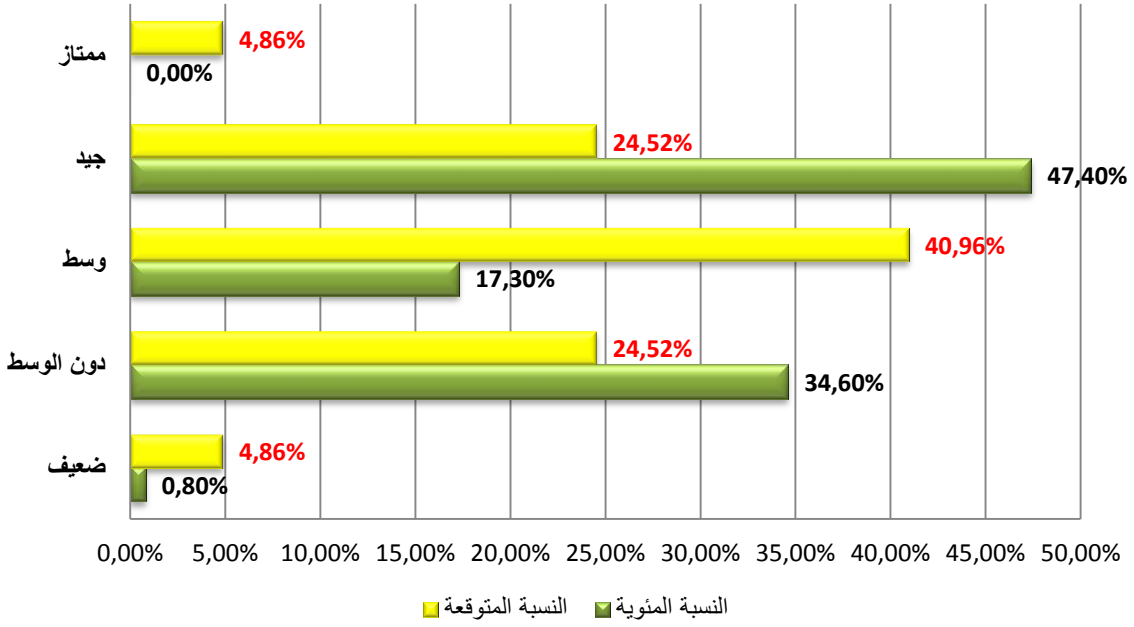
- **الذكاء الاجتماعي:**

الجدول رقم (63) : يوضح الفروق بين المستويات المعيارية للذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ مرحلة الابتدائي.

	المستويات المعيارية	التكرار	النسبة المئوية	كاف تربيع	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة المعنوية	القرار الاحصائي	النسبة في التوزيع
32-20	ضعيف	01	%0.8	65.95	03	0.05	0.00	دال	%4.86
44-32	دون الوسط	46	%34.6						%24.52
56-44	متوسط	23	%17.3						%40.96
68-56	جيد	63	%47.4						%24.52
80-86	ممتاز	00	%00						%4.86
المجموع		133	%100						%99.72

من الجدول رقم (68) نلاحظ أن عدد التلاميذ الذين لديهم مستوى **ضعيف** في الذكاء الاجتماعي هو (**01**) بنسبة مئوية تقدر بـ (**0.8%**)، و عدد التلاميذ الذين لديهم مستوى **دون المتوسط** هو (**46**) بنسبة مئوية تقدر بـ (**34.6%**)، كما نجد أن عدد التلاميذ الذين لديهم مستوى **متوسط** هو (**23**) بنسبة مئوية (**17.3%**)، و كان عدد التلاميذ الذين لديهم مستوى **جيد** يقدر ب (**63**) بنسبة مئوية تقدر بـ (**47.4%**)، كما لم يكن أي تلميذ لديه مستوى **ممتاز** في الذكاء الاجتماعي. نلاحظ من الجدول أيضا أن قيمة كاف تربيع بلغت (**65.95**) عند درجة حرية (**03**) و مستوى دلالة (**0.05**)، و كانت الدلالة المعنوية تقدر بـ (**0.00**)، و بمقارنة الدلالة المعنوية مع مستوى الدلالة نجد أن الدلالة المعنوية أقل من مستوى الدلالة فعليه الإختبار دال إحصائيا. و عليه يمكن القول أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المستويات المعيارية للذكاء الاجتماعي لدى مرحلة تلاميذ الطور الإبتدائي.

الشكل رقم (19) : يبين الفروق بين النسب المئوية للذكاء الاجتماعي و النسب المتوقعة لها.



و إثر المعالجة الإحصائية و بمقارنة نسب نتائج التلاميذ بالنسب المقررة لها في منحنى التوزيع الطبيعي في مستوى الذكاء الاجتماعي نجد:

- المستوى الضعيف: سجل هذا المستوى نسبة 0.8% و هي أقل من النسبة المقررة لها في منحنى التوزيع الطبيعي التي تقدر بـ 4.86%.
- المستوى دون الوسط: سجل هذا المستوى نسبة 34.6% و هي أكبر من النسبة المقررة لها في منحنى التوزيع الطبيعي التي تقدر بـ 24.52%.
- المستوى المتوسط: سجل هذا المستوى نسبة 17.3% و هي أقل من النسبة المقررة لها في منحنى التوزيع الطبيعي التي تقدر بـ 40.96%.
- المستوى الجيد: سجل هذا المستوى نسبة 47.4% و هي أكبر من النسبة المقررة لها في منحنى التوزيع الطبيعي التي تقدر بـ 24.52%.
- المستوى الممتاز: لم يسجل هذا المستوى أي نسبة مقارنة بالنسبة المقررة لها في منحنى التوزيع الطبيعي التي تقدر بـ 4.86%.

و بالرجوع للنسب و بعد التأكد من وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات الذكاء الاجتماعي تشير النتائج على أن عينة البحث تتميز نوعا ما بمستوى حيد في الذكاء الاجتماعي.

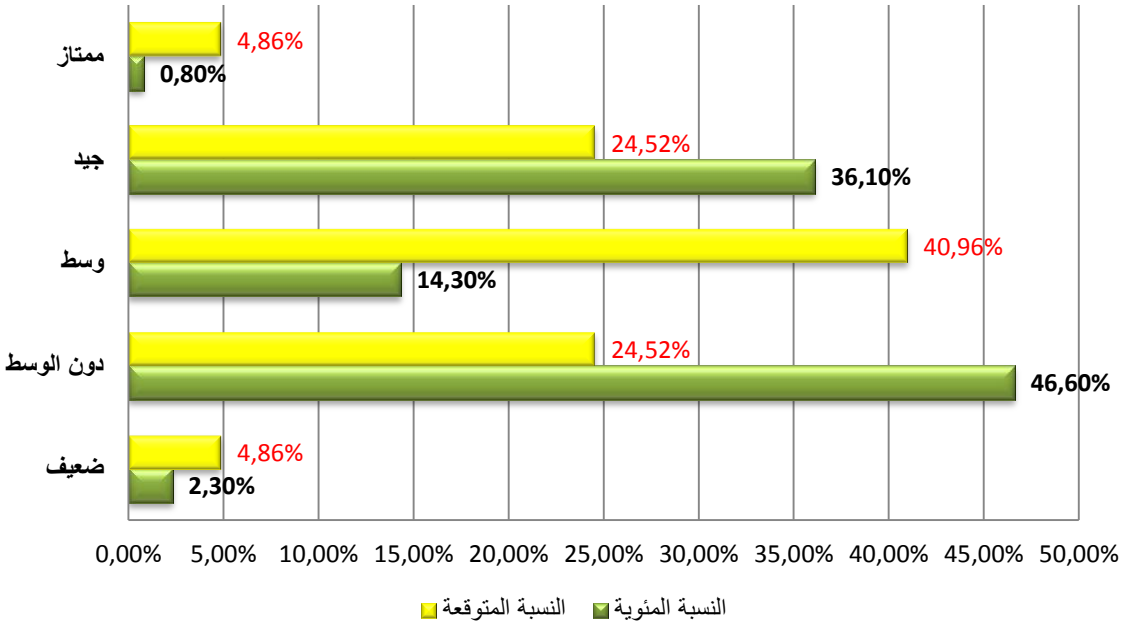
- **الذكاء الشخصي :**

الجدول رقم (64) : يوضح الفروق بين المستويات المعيارية للذكاء الشخصي لدى تلاميذ مرحلة الابتدائي.

الدرجات المعيارية	المستويات المعيارية	التكرار	النسبة المئوية	كاف تربيع	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة المعنوية	القرار الاحصائي	النسبة في التوزيع
32-20	**ضعيف**	03	%2.3	112.07	04	0.05	0.00	دال	%4.86
44-32	**دون الوسط**	62	%46.6						%24.52
56-44	**متوسط**	19	%14.3						%40.96
68-56	**جيد**	48	%36.1						%24.52
80-86	**ممتاز**	01	%0.8						%4.86
المجموع		133	%100						%99.72

من الجدول (69) نلاحظ أن عدد التلاميذ الذين لديهم مستوى **ضعيف** في الذكاء الشخصي هو (**03**) بنسبة مئوية تقدر بـ (**2.3%**)، و عدد التلاميذ الذين لديهم مستوى **دون المتوسط** هو (**62**) بنسبة مئوية تقدر بـ (**46.6%**)، كما نجد إن عدد التلاميذ الذين لديهم مستوى **متوسط** هو (**19**) بنسبة مئوية (**14.3%**)، و كان عدد التلاميذ الذين لديهم مستوى **جيد** يقدر ب (**48**) بنسبة مئوية تقدر بـ (**36.1%**)، كما كان (**01**) تلميذ لديه مستوى **ممتاز** في الذكاء الشخصي بنسب مئوية تقدر بـ (**0.8%**). نلاحظ من الجدول أيضا أن قيمة كاف تربيع بلغت (**112.07**) عند درجة حرية (**04**) و مستوى دلالة (**0.05**)، و كانت الدلالة المعنوية تقدر بـ (**0.00**)، و بمقارنة الدلالة المعنوية مع مستوى الدلالة نجد أن الدلالة المعنوية أقل من مستوى الدلالة فعليه الإختبار دال إحصائيا. و عليه يمكن القول أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المستويات المعيارية للذكاء الشخصي لدى مرحلة تلاميذ الطور الإبتدائي .

الشكل رقم (20): يبين الفروق بين النسب المئوية للذكاء الشخصي و النسب المتوقعة لها.



و إثر المعالجة الإحصائية و بمقارنة نسب نتائج التلاميذ بالنسب المقررة لها في منحنى التوزيع الطبيعي في مستوى الذكاء الشخصي نجد:

- المستوى الضعيف: سجل هذا المستوى نسبة 2.3% و هي أقل من النسبة المقررة لها في منحنى التوزيع الطبيعي التي تقدر بـ 4.86%.
- المستوى دون الوسط: سجل هذا المستوى نسبة 46.6% و هي أكبر من النسبة المقررة لها في منحنى التوزيع الطبيعي التي تقدر بـ 24.52%.
- المستوى المتوسط: سجل هذا المستوى نسبة 14.3% و هي أقل من النسبة المقررة لها في منحنى التوزيع الطبيعي التي تقدر بـ 40.96%.
- المستوى الجيد: سجل هذا المستوى نسبة 36.1% و هي أكبر من النسبة المقررة لها في منحنى التوزيع الطبيعي التي تقدر بـ 24.52%.
- المستوى الممتاز: سجل هذا المستوى نسبة 0.8% و هي أقل من النسبة المقررة لها في منحنى التوزيع الطبيعي التي تقدر بـ 4.86%.

و بالرجوع للنسب و بعد التأكد من وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات الذكاء الشخصي تشير النتائج على أن التلاميذ لديهم نوعا ما مستوى أقل من المتوسط يميل إلى المتوسط في الذكاء الشخصي.

- **الذكاء المنطقي:**

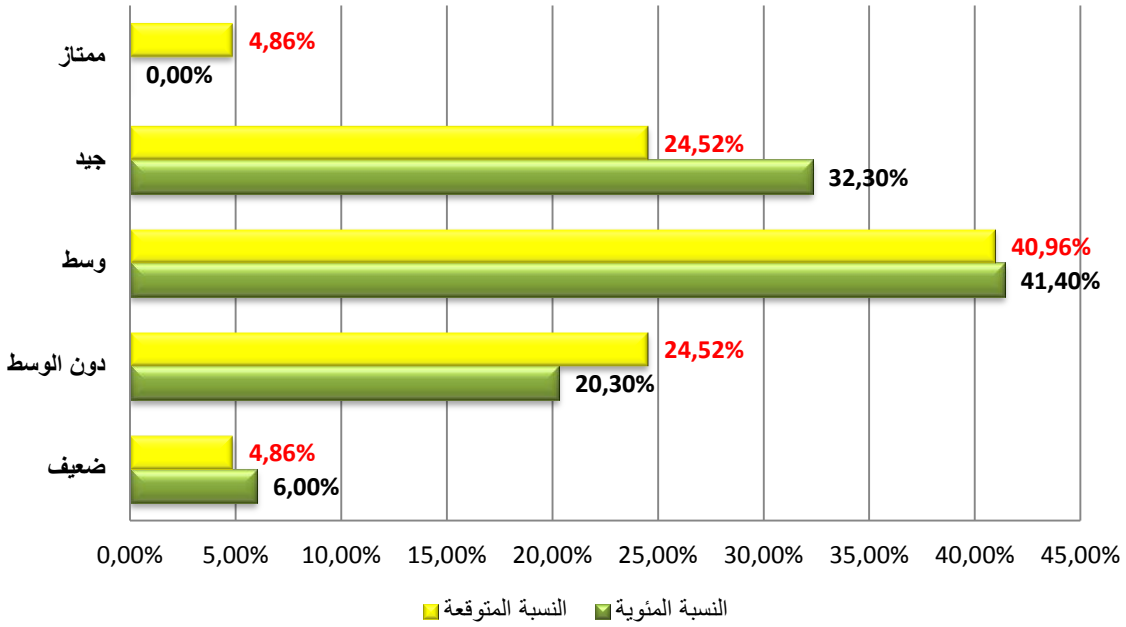
الجدول (65) :يوضح الفروق بين المستويات المعيارية للذكاء المنطقي لدى تلاميذ مرحلة الابتدائي.

الدرجات المعيارية	المستويات المعيارية	التكرار	النسبة المئوية	كاف تربيع	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة المعنوية	القرار الاحصائي	النسبة في التوزيع
32-20	ضعيف	08	%6.0	37.43	03	0.05	0.00	دال	%4.86
44-32	دون الوسط	27	%20.3						%24.52
56-44	متوسط	55	%41.4						%40.96
68-56	جيد	43	%32.3						%24.52
80-86	ممتاز	00	%00						%4.86
المجموع		133	%100						%99.72

من الجدول (70) نلاحظ أن عدد التلاميذ الذين لديهم مستوى **ضعيف** في الذكاء المنطقي هو (**08**) بنسبة مئوية تقدر بـ (**6.0%**)، و عدد التلاميذ الذين لديهم مستوى **دون المتوسط** هو (**27**) بنسبة مئوية تقدر بـ (**20.3%**)، كما نجد أن عدد التلاميذ الذين لديهم مستوى **متوسط** هو (**55**) بنسبة مئوية (**41.4%**)، و كان عدد التلاميذ الذين لديهم مستوى **جيد** يقدر بـ (**43**) تلميذ بنسبة مئوية تقدر بـ (**32.3%**)، كما لم يكن أي تلميذ لديه مستوى **ممتاز** في الذكاء المنطقي. نلاحظ من الجدول أيضا أن قيمة كاف تربيع بلغت (**37.43**) عند درجة حرية (**03**) و مستوى دلالة (**0.05**)، و كانت الدلالة المعنوية تقدر بـ (**0.00**)، و بمقارنة الدلالة المعنوية مع مستوى الدلالة نجد أن الدلالة المعنوية أقل من مستوى الدلالة فعليه الإختبار دال إحصائيا. و عليه

يمكن القول أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المستويات المعيارية للذكاء المنطقي لدى تلاميذ مرحلة الإبتدائي .

الشكل رقم (21) : يبين الفروق بين النسب المئوية للذكاء المنطقي و النسب المتوقعة لها.



و إثر المعالجة الإحصائية و بمقارنة نسب نتائج التلاميذ بالنسب المقررة لها في منحنى التوزيع الطبيعي في مستوى الذكاء المنطقي نجد:

- المستوى الضعيف: سجل هذا المستوى نسبة 6.0% و هي أكبر من النسبة المقررة لها في منحنى التوزيع الطبيعي التي تقدر بـ 4.86%.
- المستوى دون الوسط: سجل هذا المستوى نسبة 20.3% و هي أقل من النسبة المقررة لها في منحنى التوزيع الطبيعي التي تقدر بـ 24.52%.
- المستوى المتوسط: سجل هذا المستوى نسبة 41.4% و هي أكبر من النسبة المقررة لها في منحنى التوزيع الطبيعي التي تقدر بـ 40.96%.
- المستوى الجيد: سجل هذا المستوى نسبة 32.3% و هي أكبر من النسبة المقررة لها في منحنى التوزيع الطبيعي التي تقدر بـ 24.52%.

- المستوى الممتاز: لم يسجل هذا المستوى أي نسبة مقارنة بالنسبة المقررة له في منحنى التوزيع الطبيعي التي تقدر بـ 4.86%.

و بالرجوع للنسب و بعد التأكد من وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات الذكاء الاجتماعي تشير النتائج على أن عينة البحث تتميز نوعا ما بمستوى متوسط يميل إلى المستوى القريب من الجيد في الذكاء المنطقي.

الذكاء اللغوي:

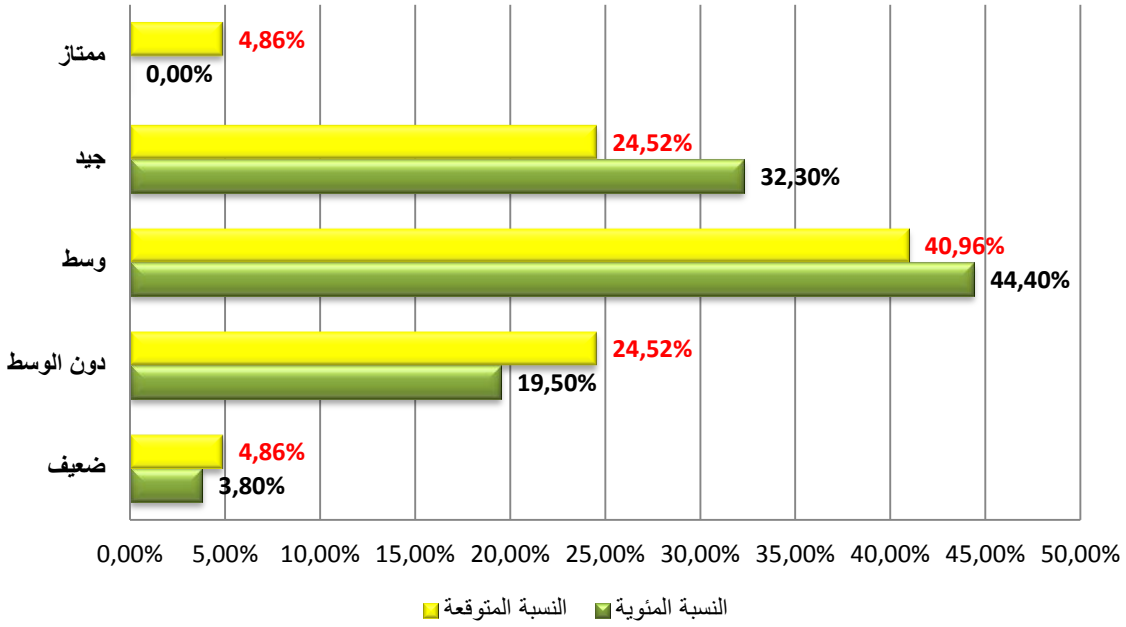
الجدول رقم (66): يوضح الفروق بين المستويات المعيارية للذكاء اللغوي لدى تلاميذ مرحلة الابتدائي.

الدرجات المعيارية	المستويات المعيارية	التكرار	النسبة المئوية	كاف تربيع	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة المعنوية	القرار الاحصائي	النسبة في التوزيع
32-20	ضعيف	05	%3.8	48.38	03	0.05	0.00	دال	%4.86
44-32	دون الوسط	26	%19.5						%24.52
56-44	متوسط	59	%44.4						%40.96
68-56	جيد	43	%32.3						%24.52
80-86	ممتاز	00	%00						%4.86
المجموع		133	%100						%99.72

من الجدول (71) نلاحظ أن عدد التلاميذ الذين لديهم مستوى **ضعيف** في الذكاء اللغوي هو (**05**) بنسبة مئوية تقدر بـ (**3.8%**)، و عدد التلاميذ الذين لديهم مستوى **دون المتوسط** هو (**26**) بنسبة مئوية تقدر بـ (**19.5%**)، كما نجد أن عدد التلاميذ الذين لديهم مستوى **متوسط** هو (**59**) بنسبة مئوية (**44.4%**)، و كان عدد التلاميذ الذين لديهم مستوى **جيد** يقدر ب (**43**) بنسبة مئوية تقدر بـ (**32.3%**)، كما لم يكن أي تلميذ لديه مستوى **ممتاز** في الذكاء اللغوي. نلاحظ من الجدول أيضا أن قيمة كاف تربيع بلغت (**48.38**) عند درجة حرية (**03**) و مستوى دلالة (**0.05**)، و كانت الدلالة المعنوية تقدر بـ (**0.00**)، و بمقارنة الدلالة المعنوية مع

مستوى الدلالة نجد أن الدلالة المعنوية أقل من مستوى الدلالة فعليه الإختبار دال إحصائيا. و عليه يمكن القول أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المستويات المعيارية ف الذكاء اللغوي لدى تلاميذ الطور الإبتدائي.

الشكل رقم (22) : يبين الفروق بين النسب المئوية للذكاء اللغوي و النسب المتوقعة لها.



و إثر المعالجة الإحصائية و بمقارنة نسب نتائج التلاميذ بالنسب المقررة لها في منحنى التوزيع الطبيعي في مستوى الذكاء اللغوي نجد:

- المستوى الضعيف: سجل هذا المستوى نسبة 3.8% و هي أقل من النسبة المقررة لها في منحنى التوزيع الطبيعي التي تقدر بـ 4.86%.
- المستوى دون الوسط: سجل هذا المستوى نسبة 19.5% و هي أقل من النسبة المقررة لها في منحنى التوزيع الطبيعي التي تقدر بـ 24.52%.
- المستوى المتوسط: سجل هذا المستوى نسبة 44.4% و هي أقل من النسبة المقررة لها في منحنى التوزيع الطبيعي التي تقدر بـ 40.96%.
- المستوى الجيد: سجل هذا المستوى نسبة 32.3% و هي أكبر من النسبة المقررة لها في منحنى التوزيع الطبيعي التي تقدر بـ 24.52%.

- المستوى الممتاز: لم يسجل هذا المستوى أي نسبة مقارنة بالنسبة المقررة له في منحنى التوزيع الطبيعي التي تقدر بـ 4.86%.

بعد التأكد من وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات الذكاء اللغوي و بالرجوع للنسب تشير النتائج على أن التلاميذ لديهم نوعا ما مستوى متوسط قريب إلى الجيد في الذكاء اللغوي.

- **الذكاء المكاني البصري:**

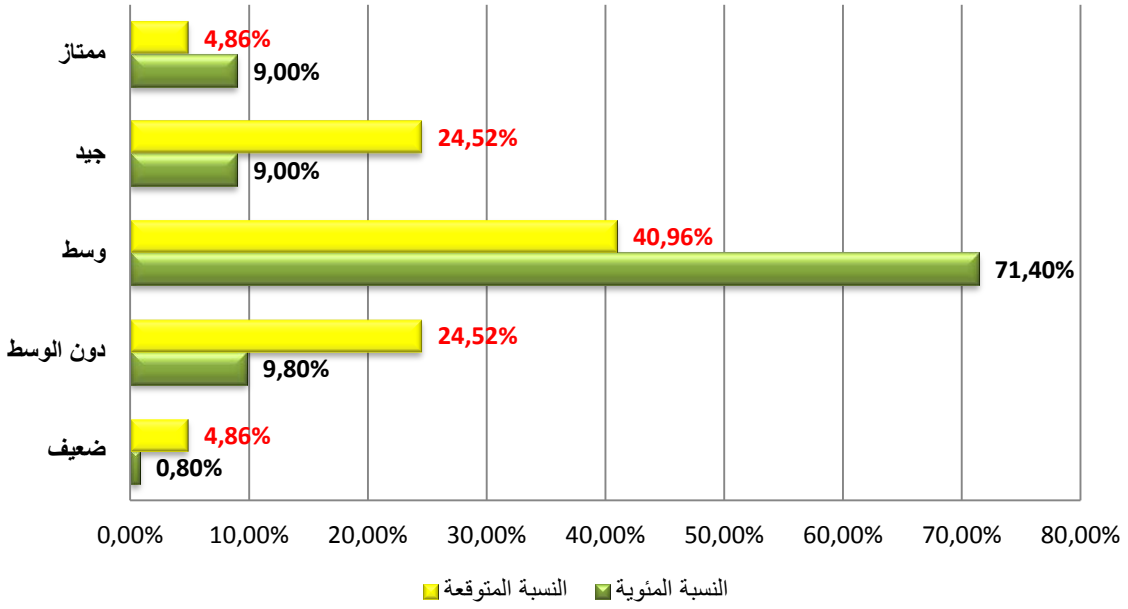
الجدول رقم (67) : يوضح الفروق بين المستويات المعيارية للذكاء المكاني البصري لدى تلاميذ مرحلة الابتدائي .

الدرجات المعيارية	المستويات المعيارية	التكرار	النسبة المئوية	كاف تربيع	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة المعنوية	القرار الاحصائي	النسبة في التوزيع
32-20	ضعيف	01	%0.8	223.50	04	0.05	0.00	دال	%4.86
44-32	دون الوسط	13	%9.8						%24.52
56-44	متوسط	95	%71.4						%40.96
68-56	جيد	12	%9.0						%24.52
80-86	ممتاز	12	%9.0						%4.86
المجموع		133	%100						%99.72

من الجدول (72) نلاحظ أن عدد التلاميذ الذين لديهم مستوى **ضعيف** في الذكاء المكاني البصري هو (**01**) بنسبة مئوية تقدر بـ (**0.8%**)، و عدد التلاميذ الذين لديهم مستوى **دون المتوسط** هو (**13**) بنسبة مئوية تقدر بـ (**9.8%**)، كما نجد أن عدد التلاميذ الذين لديهم مستوى **متوسط** هو (**95**) بنسبة مئوية (**71.4%**)، و كان عدد التلاميذ الذين لديهم مستوى **جيد** يقدر بـ (**12**) تلميذ بنسبة مئوية تقدر ب (**9.0%**)، كما كان (**12**) تلميذ لديه مستوى **ممتاز** بنسبة (**9.0%**). نلاحظ من الجدول أيضا أن قيمة كاف تربيع بلغت (**223.50**) عند درجة حرية (**04**) و مستوى دلالة (**0.05**)، و كانت الدلالة المعنوية تقدر بـ (**0.00**)، و بمقارنة الدلالة

المعنوية مع مستوى الدلالة نجد أن الدلالة المعنوية أقل من مستوى الدلالة فعليه الإختبار دال إحصائيا. و عليه يمكن القول أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المستويات المعيارية في الذكاء المكاني البصري لدى تلاميذ الطور الإبتدائي.

الشكل رقم (23) : يبين الفروق بين النسب المئوية للذكاء المكاني البصري و النسب المتوقعة لها.



و إثر المعالجة الإحصائية و بمقارنة نسب نتائج التلاميذ بالنسب المقررة لها في منحنى التوزيع الطبيعي في مستوى المكاني البصري الشخصي نجد:

- المستوى الضعيف: سجل هذا المستوى نسبة 0.8% و هي أقل من النسبة المقررة لها في منحنى التوزيع الطبيعي التي تقدر بـ 4.86%.
- المستوى دون الوسط: سجل هذا المستوى نسبة 9.8% و هي أقل من النسبة المقررة لها في منحنى التوزيع الطبيعي التي تقدر بـ 24.52%.
- المستوى المتوسط: سجل هذا المستوى نسبة 71.40 % و هي أكبر من النسبة المقررة لها في منحنى التوزيع الطبيعي التي تقدر بـ 40.96 %.
- المستوى الجيد: سجل هذا المستوى نسبة 9.00% و هي أقل من النسبة المقررة لها في منحنى التوزيع الطبيعي التي تقدر بـ 24.52 %.

- المستوى الممتاز: سجل هذا المستوى نسبة 9.0% و هي أكبر من النسبة المقررة لها في منحنى التوزيع الطبيعي التي تقدر بـ 4.86%.

و بالرجوع للنسب و بعد التأكد من وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات الذكاء المكاني البصري تشير النتائج على أن التلاميذ لديهم مستوى وسط في الذكاء المكاني البصري.

- **الذكاء الجسمي الحركي:**

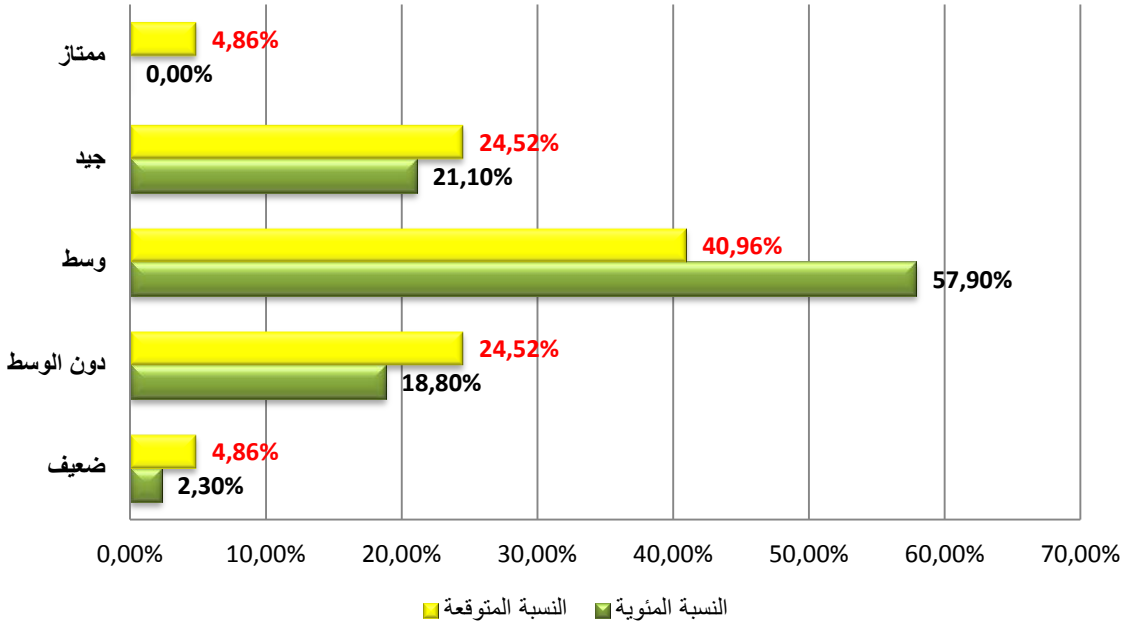
الجدول رقم (73) :يوضح الفروق بين المستويات المعيارية للذكاء الجسمي الحركي لدى تلاميذ مرحلة الابتدائي.

الدرجات المعيارية	المستويات المعيارية	التكرار	النسبة المئوية	كاف تربيع	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة المعنوية	القرار الاحصائي	النسبة في التوزيع
32-20	ضعيف	03	%2.3	87.96	03	0.05	0.00	دال	%4.86
44-32	دون الوسط	25	%18.8						%24.52
56-44	متوسط	77	%57.9						%40.96
68-56	جيد	28	%21.1						%24.52
80-86	ممتاز	00	%00						%4.86
المجموع		133	%100						%99.72

من الجدول رقم (73) نلاحظ أن عدد التلاميذ الذين لديهم مستوى **ضعيف** في الذكاء الجسمي الحركي هو (**03**) بنسبة مئوية تقدر بـ (**2.3%**)، و عدد التلاميذ الذين لديهم مستوى **دون المتوسط** هو (**25**) بنسبة مئوية تقدر بـ (**18.8%**)، كما نجد إن عدد التلاميذ الذين لديهم مستوى **متوسط** هو (**77**) بنسبة مئوية (**57.9%**)، و كان عدد التلاميذ الذين لديهم مستوى **جيد** يقدر بـ (**28**) تلميذ بنسبة مئوية تقدر بـ (**21.1%**)، كما لم يكن أي تلميذ لديه مستوى **ممتاز**. نلاحظ من الجدول أيضا أن قيمة كاف تربيع بلغت (**87.96**) عند درجة حرية (**03**) و مستوى دلالة (**0.05**)، و كانت الدلالة المعنوية تقدر ب (**0.00**)، و بمقارنة الدلالة المعنوية مع مستوى الدلالة نجد أن الدلالة المعنوية أقل من مستوى الدلالة فعليه

الإختبار دال إحصائيا. و عليه يمكن القول أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المستويات المعيارية في الذكاء الجسمي الحركي لدى تلاميذ مرحلة الإبتدائي.

الشكل (24) : يبين الفروق بين النسب المئوية للذكاء الجسمي الحركي و النسب المتوقعة لها.



و إثر المعالجة الإحصائية و بمقارنة نسب نتائج التلاميذ بالنسب المقررة لها في منحنى التوزيع الطبيعي في مستوى الذكاء الجسمي الحركي نجد:

- المستوى الضعيف: سجل هذا المستوى نسبة 2.3% و هي أقل من النسبة المقررة لها في منحنى التوزيع الطبيعي التي تقدر بـ 4.86%.
- المستوى دون الوسط: سجل هذا المستوى نسبة 18.8% و هي أقل من النسبة المقررة لها في منحنى التوزيع الطبيعي التي تقدر بـ 24.52%.
- المستوى المتوسط: سجل هذا المستوى نسبة 57.9% و هي أكبر من النسبة المقررة لها في منحنى التوزيع الطبيعي التي تقدر بـ 40.96%.
- المستوى الجيد: سجل هذا المستوى نسبة 21.1% و هي أقل من النسبة المقررة لها في منحنى التوزيع الطبيعي التي تقدر بـ 24.52%.

- المستوى الممتاز: لم يسجل هذا لم مستوى أي نسبة مقارنة بالنسبة المقررة له في منحنى التوزيع الطبيعي التي تقدر بـ 4.86%.

بعد التأكد من وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات الذكاء الجسمي الحركي و بالرجوع للنسب تشير النتائج على أن التلاميذ لديهم مستوى متوسط في الذكاء الجسمي الحركي.

- **الذكاء الطبيعي:**

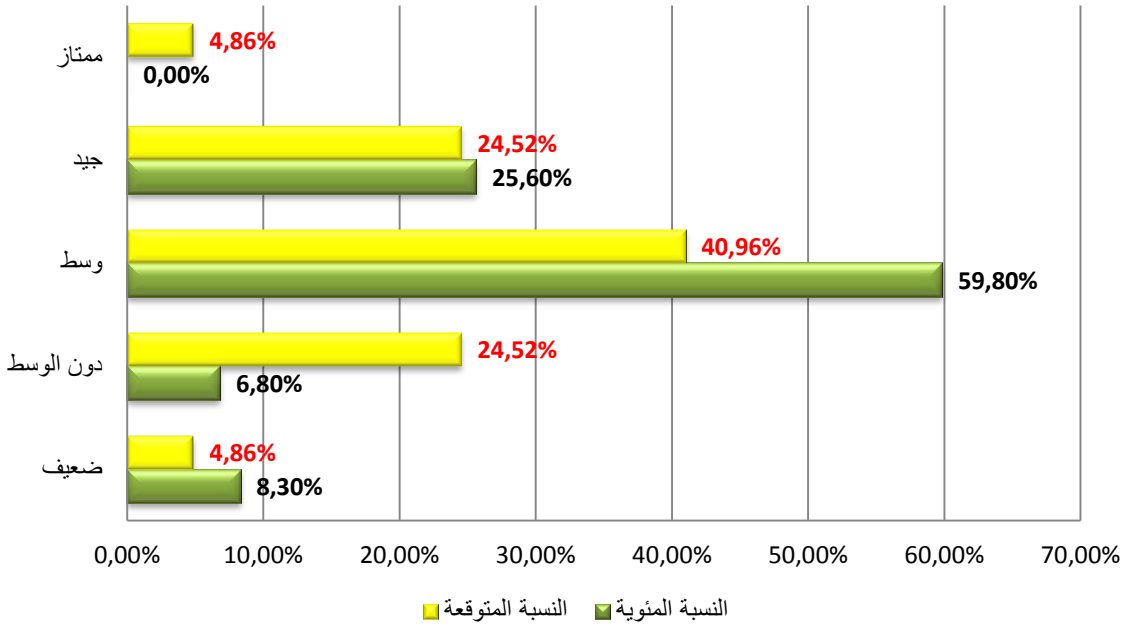
الجدول رقم (69) : يوضح الفروق بين المستويات المعيارية للذكاء الطبيعي لدى تلاميذ مرحلة الابتدائي.

الدرجات المعيارية		التكرار	النسبة المئوية	كاف تربيع	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة المعنوية	القرار الاحصائي	النسبة في التوزيع
32-20	ضعيف	11	%8.3	95.54	03	0.05	0.00	دال	%4.86
44-32	دون الوسط	09	%6.8						%24.52
56-44	متوسط	79	%59.8						%40.96
68-56	جيد	34	%25.6						%24.52
80-86	ممتاز	00	%00						%4.86
المجموع		133	%100						%99.72

من الجدول رقم (74) نلاحظ أن عدد التلاميذ الذين لديهم مستوى **ضعيف** في الذكاء الطبيعي هو (**11**) بنسبة مئوية تقدر بـ (**8.3%**)، و عدد التلاميذ الذين لديهم مستوى **دون المتوسط** هو (**09**) بنسبة مئوية تقدر بـ (**6.8%**)، كما نجد أن عدد التلاميذ الذين لديهم مستوى **متوسط** هو (**79**) بنسبة مئوية (**59.8%**)، و كان عدد التلاميذ الذين لديهم مستوى **جيد** يقدر بـ (**34**) بنسبة مئوية تقدر بـ (**25.6%**)، كما لم يكن أي تلميذ لديه مستوى **ممتاز** في الذكاء الطبيعي. نلاحظ من الجدول أيضا أن قيمة كاف تربيع بلغت (**95.54**) عند درجة حرية (**03**) و مستوى دلالة (**0.05**)، و كانت الدلالة المعنوية تقدر بـ (**0.00**)، و بمقارنة الدلالة المعنوية مع مستوى الدلالة نجد أن الدلالة المعنوية أقل من مستوى الدلالة فعليه الإختبار دال إحصائيا. و عليه يمكن

القول أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المستويات المعيارية في الذكاء الطبيعي لدى تلاميذ مرحلة الإبتدائي.

الشكل رقم (25) : يبين الفروق بين النسب المئوية للذكاء الطبيعي و النسب المتوقعة لها.



إثر المعالجة الإحصائية و بمقارنة نسب نتائج التلاميذ بالنسب المقررة لها في منحنى التوزيع الطبيعي في مستوى الذكاء الطبيعي نجد:

- المستوى الضعيف: سجل هذا المستوى نسبة 8.3% و هي أكبر من النسبة المقررة لها في منحنى التوزيع الطبيعي التي تقدر بـ 4.86%.
- المستوى دون الوسط: سجل هذا المستوى نسبة 6.8% و هي أقل من النسبة المقررة لها في منحنى التوزيع الطبيعي التي تقدر بـ 24.52%.
- المستوى المتوسط: سجل هذا المستوى نسبة 59.8% و هي أكبر من النسبة المقررة لها في منحنى التوزيع الطبيعي التي تقدر بـ 40.96%.
- المستوى الجيد: سجل هذا المستوى نسبة 25.6% و هي أكبر من النسبة المقررة لها في منحنى التوزيع الطبيعي التي تقدر بـ 24.52%.

- المستوى الممتاز: لم يسجل هذا المستوى أي نسبة مقارنة بالنسبة المقررة لها في منحنى التوزيع الطبيعي التي تقدر بـ 4.86%.

بعد التأكد من وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات الذكاء الطبيعي و بالرجوع للنسب تشير النتائج على أن التلاميذ يتميزون بمستوى متوسط في الذكاء الطبيعي.

- **الذكاءات المتعددة ككل:**

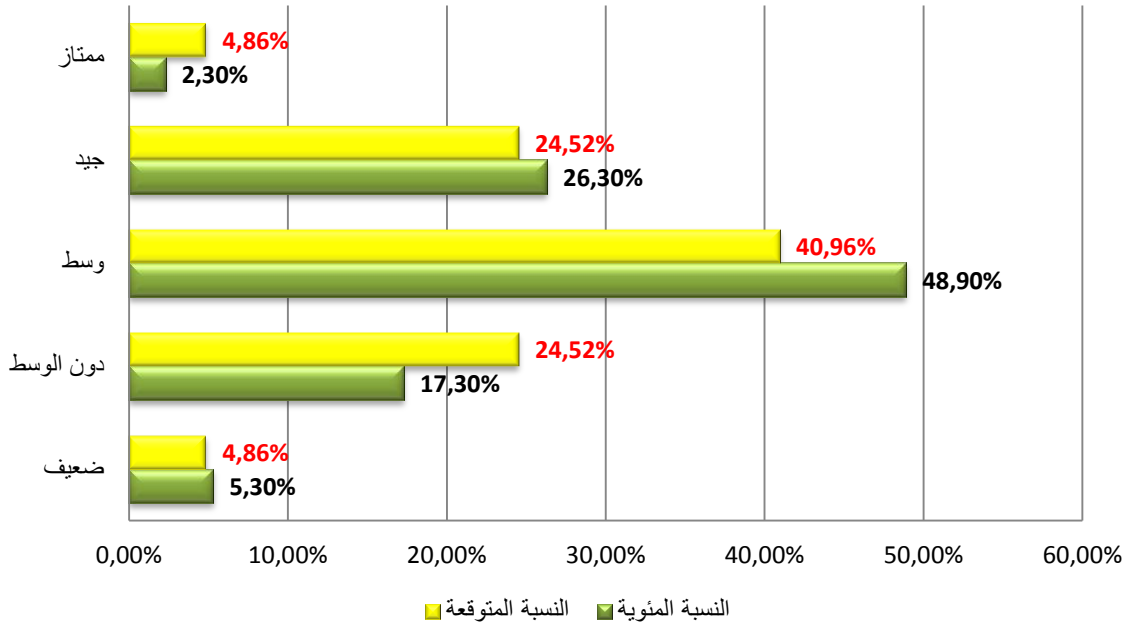
الجدول رقم (70) : يوضح الفروق بين المستويات المعيارية للذكاءات المتعددة ككل لدى تلاميذ مرحلة الابتدائي.

الدرجات المعيارية	المستويات المعيارية	التكرار	النسبة المئوية	كاف تربيع	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة المعنوية	القرار الاحصائي	النسبة في التوزيع
32-20	ضعيف	07	%5.3	93.95	04	0.05	0.00	دال	%4.86
44-32	دون الوسط	23	%17.3						%24.52
56-44	متوسط	65	%48.9						%40.96
68-56	جيد	35	%26.3						%24.52
80-86	ممتاز	3	%2.3						%4.86
المجموع		133	%100						%99.72

من الجدول (75) نلاحظ أن عدد التلاميذ الذين لديهم مستوى ضعيف في للذكاءات المتعددة ككل هو (07) بنسبة مئوية تقدر بـ (5.3%)، و عدد التلاميذ الذين لديهم مستوى دون المتوسط هو (23) بنسبة مئوية تقدر بـ (17.3%)، كما نجد أن عدد التلاميذ الذين لديهم مستوى متوسط هو (65) بنسبة مئوية (48.9%)، و كان عدد التلاميذ الذين لديهم مستوى جيد يقدر ب (35) بنسبة مئوية تقدر بـ (26.3%)، كما كان (03) تلميذ لديهم مستوى ممتاز بنسبة (2.3%). نلاحظ من الجدول أيضا أن قيمة كاف تربيع بلغت (93.95) عند درجة حرية (04) و مستوى دلالة (0.05) ، و كانت الدلالة المعنوية تقدر بـ (0.00)، و بمقارنة الدلالة المعنوية مع مستوى الدلالة نجد أن الدلالة المعنوية أقل من مستوى الدلالة فعليه الإختبار دال إحصائيا. و عليه يمكن

القول أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المستويات المعيارية في الذكاء العام لدى تلاميذ الطور الإبتدائي.

الشكل رقم (26) : يبين الفروق بين النسب المئوية للذكاء المتعدد و النسب المتوقعة لها.



و إثر المعالجة الإحصائية و بمقارنة نسب نتائج التلاميذ بالنسب المقررة لها في منحنى التوزيع الطبيعي في مستوى الذكاءات المتعددة ككل نجد:

- المستوى الضعيف: سجل هذا المستوى نسبة 5.3% و هي أكبر من النسبة المقررة لها في منحنى التوزيع الطبيعي التي تقدر بـ 4.86%.
- المستوى دون الوسط: سجل هذا المستوى نسبة 17.3% و هي أقل من النسبة المقررة لها في منحنى التوزيع الطبيعي التي تقدر بـ 24.52%.
- المستوى المتوسط: سجل هذا المستوى نسبة 48.9% و هي أكبر من النسبة المقررة لها في منحنى التوزيع الطبيعي التي تقدر بـ 40.96%.
- المستوى الجيد: سجل هذا المستوى نسبة 26.3% و هي أكبر من النسبة المقررة لها في منحنى التوزيع الطبيعي التي تقدر بـ 24.52%.

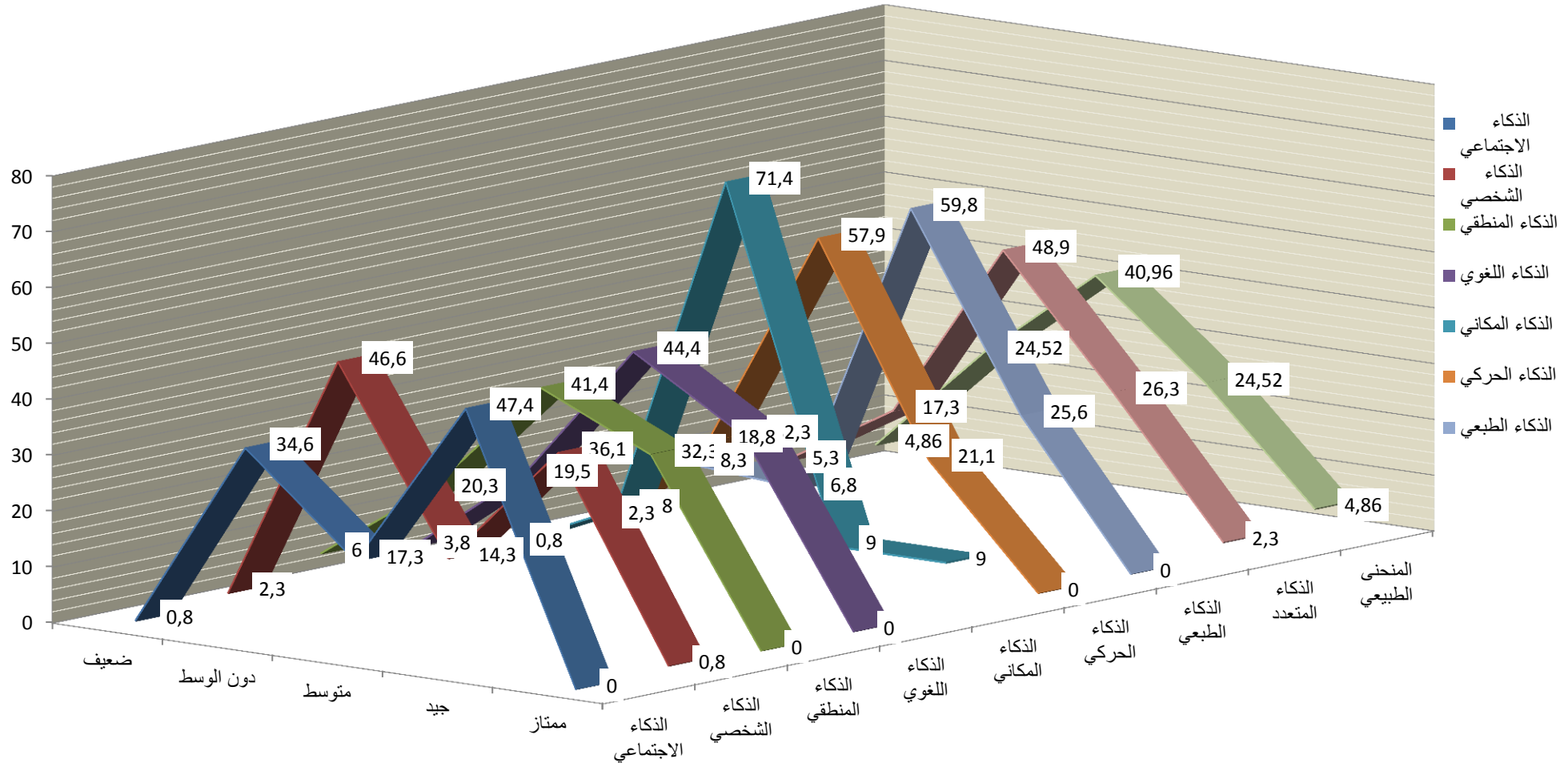
- المستوى الممتاز: سجل هذا المستوى نسبة 2.3% و هي أقل من النسبة المقررة لها في منحنى التوزيع الطبيعي التي تقدر بـ 4.86%.

بعد التأكد من وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات الذكاء العام و بالرجوع للنسب تشير النتائج على أن التلاميذ لديهم نوعا ما مستوى متوسط قريب من الجيد في الذكاء المتعدد.

الجدول رقم (71) : يوضح المستويات المعيارية للذكاءات المتعددة قيد الدراسة

الدرجة المعيارية	المستوى المعياري	الذكاء الاجتماعي			الذكاء الشخصي			الذكاء المنطقي			الذكاء اللغوي			الذكاء المكاني			الذكاء الحركي			الذكاء الطبيعي			الذكاء المتعدد			منحى التوزيع الطبيعي
		الدرجات الخام	عدد التلاميذ	النسبة المئوية%	الدرجات الخام	عدد التلاميذ	النسبة المئوية%	الدرجات الخام	عدد التلاميذ	النسبة المئوية%	الدرجات الخام	عدد التلاميذ	النسبة المئوية%	الدرجات الخام	عدد التلاميذ	النسبة المئوية%	الدرجات الخام	عدد التلاميذ	النسبة المئوية%	الدرجات الخام	عدد التلاميذ	النسبة المئوية%	الدرجات الخام	عدد التلاميذ	النسبة المئوية%	النسبة الطبيعية%
32 -20	ضعيف	1.77 -0.18	01	0.8	0.66 -0.18	03	2.3	0.4- --0.6	08	6.0	0.85- -0.92	05	3.8	0.24 - -1.28	01	0.8	0.88 - -0.89	03	2.3	1.23—0.48	11	8.3	-11.57 16.53	07	5.3	4.86
44 -32.1	دون الوسط	3.36-1.78	46	34.6	2.14--0.67	62	46.6	2.45-0.41	27	20.3	2.63-0.86	26	19.5	1.77-0.25	13	9.8	2.66-0.89	25	18.8	2.96-1.24	09	6.8	21.49-16.54	23	17.3	24.52
56 -44.1	وسط	4.95-3.37	23	17.3	3.62 -2.15	19	14.3	4.50-2.46	55	41.4	4.41-2.64	59	44.4	3.30-1.78	95	71.4	4.44-2.67	77	57.9	4.69-2.97	79	59.8	26.45-21.50	65	48.9	40.96
68 -56.1	جيد	6.54-4.96	63	47.4	5.11-3.63	48	36.1	6.55-4.51	43	32.3	6.55-4.42	43	32.3	4.83-3.31	12	9.0	6.22-4.45	28	21.1	6.41-4.70	34	25.6	26.45-21.50	35	26.3	24.52
80 -68.1	ممتاز	8.13-6.55	00	00	6.59 -5.12	01	0.8	-6.56	00	00	8.60-6.56	00	00	6.37-4.84	12	9.0	8.01-6.23	00	00	8.14-6.42	00	00	-31.42 36.37	3	2.3	4.86

الشكل رقم (27) : يبين نتائج عينة البحث



2- مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات :

5-1-1- نص الفرضية: " يوجد تطابق بين البناء العاملي لمكونات شبكة الملاحظة النظرية ونتائج التحليل العاملي بعد تطبيقها على أفراد العينة " .

هدفت الباحثة من خلال استخدام التحليل العاملي الاستكشافي و التوكيدي هذه الدراسة إلى محاولة اختصار ما يمكن من البنود لتتجمع على أبعاد رئيسه قليلة ولتحديد أهم العوامل المسيطرة على إجابات أفراد العينة على شبكة الملاحظة، ولتسمية العوامل المهمة ووصفها كأبعاد رئيسية للذكاءات المستهدفة في أداة الدراسة، و من خلال النتائج التي تم استعراضها في الجدول رقم (21) ومخطط الانتشار Scree Plot الموضح في الشكل (10) والذي يوضح العوامل المستخرجة وجذورها الكامنة، والتي أظهرت تشبع سبعة عوامل، وحسب الجدول رقم (23) و الذي يبين مصفوفة العوامل بعد التدوير، تجد أن البنود تشبعت على نفس العوامل التي قامت الباحثة بإعدادها وتحديدها سابقا (سبعة عوامل) ، أي بقيت نفس الأبعاد وهي بالترتيب العامل الأول : الذكاء الاجتماعي ، الذكاء الشخصي، الذكاء المنطقي – الرياضي، الذكاء اللغوي ، الذكاء المكاني – البصري، الذكاء الجسمي – الحركي، الذكاء الطبيعي و هو نفس الشيء الذي أكدته نتائج التحليل الإحصائي من خلال استخدام برنامج SMART PLS استنادا لاختبار النموذج البنائي الذي اقترحته الباحثة وهذا يرجع إلى حرص الباحثة على جمع المادة العلمية وثيقة الصلة بموضوع الدراسة والتعمق في الخلفية النظرية للبحث قدر المستطاع فقد حاولت الباحثة من خلال الإطار النظري و الذي يمثل القاعدة و المحرك الأساسي بهذا البحث وصف و تحديد الأجزاء الرئيسية لأداة الدراسة ومنها انطلق التحليل ، وهذا ما جعل في الأخير التوصل إلى تطابق المكونات النظرية مع نتيجة التحليل العاملي الاستكشافي وتم الكشف على البنية العاملية لشبكة الملاحظة باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي و التوكيدي ، واشتقاق سبعة عوامل وفقا للإطار النظري والمنطق العلمي الذي بدأت منه و هذا ما يؤكده (محسن ، 2006)حيث يؤكد أن الاستناد إلى أساس نظري صحيح يبرر مشروعية تناول أداة الدراسة ويعرفها، فأداة الدراسة قد تعد في الأصل للتأكد من مدى جدوى النظرية التي تفسر السمة أو الخاصية المقاسة، والنتيجة المستخلصة و قد تفيد النظرية أو تعدلها كما أن إطلاع الباحث على الأطر النظرية للخاصية موضوع القياس قد يزوده بالأهمية النسبية للعناصر الفرعية المكونة للخاصية، وبالتالي يمكنه تمثيلها في بنود أداة الدراسة وفقا لتلك الأهمية .

5-1- 2 – نص الفرضية: " تتصف شبكة الملاحظة بعد تطبيقها على أفراد العينة بمؤشرات ثبات جيدة ".

تم التأكد بثبات المقياس بطريقتين، الأولى بطريقة التجزئة النصفية حسب الجدولين (37) و (38) بتقسيم شبكة الملاحظة إلى البنود الفردية والزوجية ثم تقسيمها إلى البنود الأولى ثم الأخيرة حسب ترتيبها تصاعديا، حيث قدر معامل Guttman جيتمان معامل التجزئة النصفية قيمة (0,941 (0,866) وهو دال على درجة ثبات عالية فاحصائيا بحسب(**الاشراف و مشري ،2017**) ان الجزء من تباين الدرجات الملاحظة الذي يعزى إلى تباين الدرجات الحقيقية حين تتراوح قيم هذا المعامل بين الصفر(0) والواحد (01)، ، كلما اقتربت قيمته من الواحد الصحيح دل ذلك على قدر كبير من ثبات الدرجات، وبالتالي تزداد الثقة في دقة هذه الدرجات واتساقها وبالتالي ومن خلال النتائج تم التأكد من أن شبكة الملاحظة ننصف بعد تطبيقها على أفراد العينة بمؤشرات ثبات جيدة .

5-1- 3 – نص الفرضية : " تتصف شبكة الملاحظة بعد تطبيقها على أفراد العينة بمؤشرات صدق جيدة ".

استخدمت الباحثة طريقة الاتساق الداخلي، وتم حساب معامل الارتباط بين البنود والدرجة الكلية كما هو موضح في الجدولين رقم (40) و (41) ، ومعامل الارتباط بين كل بند والبعد الذي ينتمي إليه كما هو موضح في الجدول رقم (39) ، ومعامل الارتباط بين الدرجة الكلية للمقياس والأبعاد المكونة له حسب الجدول رقم (46) وكانت كل معاملات الارتباط مقبولة ودالة على وجود علاقة ارتباطيه ، وهذا دال على توفر صدق الاتساق الداخلي في المقياس، كما تم حساب الصدق التمييزي لجميع البنود كما في الجد أول والصدق التمييز لكل الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس من (50-57) ، بحيث كانت هناك فروق في المتوسطات الحسابية بين الفئتين الأعلى والأدنى، وهذا دال على أن أداة الدراسة لها قدرة التمييز بين الأفراد، و من خلال كل هذه النتائج تم التأكد من أن شبكة الملاحظة بعد تطبيقها على أفراد العينة تتصف بمؤشرات صدق جيدة. و يمكن القول انه يوجد صدق للمفاهيم الإجرائية التي بواسطتها تم جمع الدلائل الضرورية و التي تم بواسطتها التعرف على مدى قدرة الأداة في أن يكون لها مؤشرات على السمة التي يفترض أن تقيسها أي بحسب (النقعي، 2001) انه في هذه الحالة توجد علاقة بين نتائج الأداة وبين المفهوم النظري والذي تهدف الأداة لقياسه، وهذا النوع من الصدق يشكل المرحلة النظرية أو التمهيدية في تطوير أداة القياس وهو موجه بمحاولة الانتقال من الشك إلى حالة التأكد من أن الأداة تقيس السمة التي أعد لقياسها .

5-1-4- نص الفرضية: " الدرجات المعيارية لمقياس الذكاء الجسمي الحركي بعد تطبيقه على أفراد العينة مقبولة ".

تم استخراج الدرجات المعيارية والتائية للدرجات الخام كما وضح في الجداول من (68 إلى 75) وتباينت درجات التلاميذ على شبكة الملاحظة مما يدل على قدرة شبكة الملاحظة على رصد الذكاءات المتعددة المراد الكشف عنها فالدرجات المعيارية والتائية مفيدة في التقييم و التقويم والتعرف على الوضع الحالي للتلاميذ وفق ما أشار إليه (الخزاعله و حراحشه،2016) حيث يؤكد أن تحديد المستويات المعيارية و الدرجات المعيارية تمكن معلم التربية الرياضية وتساعده في تقويم مستوى قدرات المتعلمين للفئات العمرية المختلفة و أيضا إصدار الأحكام بالقوة والضعف لتسهم في إرشادهم وتوجيهم وتطوير قدراتهم. وتمكن المستويات معيارية مقارنة أداء الفرد بأداء أقرانه ، ومن خلال دراستنا مستوى التلاميذ تم تحديد المستويات المعيارية للتعبير عن درجة ذكاءات أفراد العينة على شبكة الملاحظة و حددت المستويات المعيارية نوعا ما جيد في الذكاء الاجتماعي ومستوى أقل من المتوسط يميل إلى المتوسط في الذكاء الشخصي. في حين مستوى أفراد العينة متوسط يميل إلى المستوى القريب من الجيد في الذكاء المنطقي. أيضا لديهم نوعا ما مستوى متوسط قريب إلى الجيد في الذكاء اللغوي و مستوى وسط في الذكاء المكاني البصري نفس الشيء مستوى متوسط في الذكاء الجسمي والذكاء الطبيعي ، أيضا أشارات النتائج أن التلاميذ لديهم مستوى متوسط قريب من الجيد في الذكاء المتعدد .

خاتـــمـــة :

جاءت هذه الدراسة كمحاولة أولى من طرف الباحثة و ذلك من أجل تغطية التقصير فيما يخص أدوات تقويم تلاميذ المرحلة الابتدائية في حصة التربية البدنية والرياضية وفق نظرية الذكاءات المتعددة فالمؤشرات والدلائل التي تناولتها شبكة الملاحظة المقترحة في هذه الدراسة تعتبر طريقة للتعرف على الذكاءات قدر الإمكان ، كما تتخذها طريقة للتعرف على ما ينبغي العمل عليه لتنمية نوع معين من الذكاءات ، فإذا كان وجود علامة ما يمثل دلالة ومؤشرا لذكاء ما ، فهذا يعني أن العمل على تنمية هذه الدلالة أو إيجادها ممكن بالتخطيط المتعمد، فالحاجة أصبحت ماسة لهذا النوع من الأدوات المهمة في المؤسسات التربوية في ظل ما يعرفه هذا العصر من تحديات تمس جوانب حياة الأفراد بشكل خاص ، فقد بات لزاما التفكير بجدية والعمل في إطار حركة علمية لبناء أدوات تقويم وتقييم في الكشف عن الفروق الفردية وفق النظريات التربوية الحديثة أو تكييفها بحيث تكون ملائمة لتلاميذ المرحلة الابتدائية في البيئة الجزائرية خاصة في مادة التربية البدنية و الرياضية التقارب خصائصها الثقافية

والاجتماعية و غيرها. في الأخير تبقى النتائج المتوصل إليها من خلال هذه الدراسة محدودة التعميم على المجتمع المتاح الذي أجريت عليه الدراسة ، ولا نستطيع الحكم المطلق على مصداقية هذه الأداة ، كما لا نستطيع اعتماد المعايير المستخرجة كمعايير نهائية و لا نستثني من ذلك الخصائص السيكومترية من صدق وثبات ، وذلك لصغر حجم العينة المستهدفة للدراسة و أيضا لظروف جائحة الكورونا (كوفيد- 19) و ما لها من انعكاس سلبي على مادة التربية البدنية و الرياضية و الرياضة المدرسية وكذا الانعكاسات السلبية للتلاميذ النفسية و خاصة مشكلة التباعد الجسدي إلا أن الباحثة حاولت قدر الإمكان وضع حلول وفق بروتوكولات صحية لتكون ممارسة الرياضة فعالة مع تحقيق سلامة الوسط المدرسي و التقليل من مخلفات هذا المرض الخطير ، لذلك لا بد من الدراسات المستقبلية أن تكون أكثر تعمقا لزيادة التأكد من فعالية هذه الدراسة.

– توصيات و مقترحات :

- إجراء دراسات مستقبلية حول مقارنة مستوى الذكاءات المتعددة لدى التلاميذ في حصة التربية البدنية و الرياضية .
- إجراء دراسات مستقبلية باستخدام شبكة الملاحظة المقترحة في هذه الدراسة وذلك في فترة زمنية أطول حيث تظهر تأثيراتها وتكون ملموسة وقابلة للكشف بصدق و ثبات اكبر.
- ضرورة الاهتمام بتنمية الذكاءات المتعددة عند الأطفال من خلال الممارسة الرياضية وخاصة في مرحلة التعليم الابتدائي التي تشهد قصورا كبيرا في هذا الجانب.
- توعية المعلمين وكذا المدربين و المربيين الرياضيين الذين يتعاملون مع الأطفال في هذه المرحلة العمرية بخصوصية الأنشطة الرياضية وفق الذكاءات المتعددة للعمل على تنميتها بما يضمن نجاح وتفوق الممارسين لهذه الأنشطة.
- اقتراح برامج تربوية وفق نظرية الذكاءات المتعددة في حصة التربية البدنية و الرياضية .
- إعداد برامج تدريبية للمربيين الرياضيين و أساتذة التربية البدنية و الرياضية في المراحل المختلفة حول كيفية الكشف عن مستوي الذكاءات المتعددة لدى تلاميذهم .
- عمل دورات تدريبية للمربيين الرياضيين تعتمد على نظرية الذكاءات المتعددة (تطبيقية و نظرية) في تدريس مادة التربية البدنية و الرياضية و من الأحسن توظيف متخصصين من معاهد علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية.

- توظيف أنشطة (مواقف تعليمية) قائمة نظرية الذكاءات المتعددة في تدريس مادة التربية البدنية و الرياضية .
- إجراء دراسات حول اثر الطرق التدريسية القائمة على الذكاءات المتعددة في تحسين التعلم الحركي.
- ضرورة استخدام الملاحظة كأداة تقويم وتقييم في حصة التربية البدنية و الرياضية .
- توفير المصادر و المراجع حول التقويم وفق نظرية الذكاءات المتعددة في حصة التربية البدنية و الرياضية.
- تعديل المنهاج التربوي لمادة التربية البدنية و الرياضية وفق نظرية الذكاءات المتعددة في تدريس مادة التربية البدنية و الرياضية .
- توفير دليل يشرح و يوضح آليات تطبيق التقويم و التقييم وفق نظرية الذكاءات المتعددة في تدريس مادة التربية البدنية و الرياضية.

قائمة المصـادر و المراجـع

قــائــمة الــمصادر و الــمراجــع :

قــائــمة الــمصادر:

القران الكريم : سورة يوسف ،الآية 76.

قــائــمة الــمراجــع :

أولا : المراجع باللغة العربية :

- **الكتب:**

- إبراهيم علي إبراهيم يوسف (2017) ، بناء مقياس الذكاءات المتعددة للاعبي المستويات الرياضية العليا،مؤسسة عالم الرياضة و دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر ،الإسكندرية ،مصر .
- أبو علام، رجاء محمود (2009)، التحليل الإحصائي للبيانات باستخدام برنامج Spss ، ط3، دار النشر للجامعات، القاهرة.
- أحمد حسين الرفاعي (2009)، مناهج البحث العلمي ، دار وائل للطباعة والنشر ، ط 6 ، عمان.
- أحمد مختار عمر (2008) ، معجم اللغة العربية المعاصرة ، ط 1 ، عالم الكتب ، القاهرة.
- أمحمد، بوزيان تيغزة. (2012)،التحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي مفاهيمها ومنهجيتها بتوظيف حزمة SPSSوليزرل (1) LISREL، دار المسيرة،عمان.
- أمحمد، تيغزة (2011)، اختبار صحة البنية العاملية للمتغيرات الكامنة في البحوث: منحى التحليل والتحقق، بحث علمي محكم، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.
- بدوي أحمد,علي عبير(2018)، مقارنة طرق قياس حجم الأثر لبعض الأساليب الإحصائية مع أحجام عينات مختلفة, مجلة البحث العلمى فى التربية,العدد19.
- بكر نوفل محمد ، أبو عواد فريال محمد (2011) ، علم النفس التربوي ، ط 1 ، دار المسيرة، عمان.
- نوفل محمد بكر (2007) ، الذكاء المتعدد في غرفة الصف النظرية و التطبيق ، ط 1 ، دار المسيرة، عمان.
- تركي رابح(1990)، أصول التربية و التعليم، ب ط1، المؤسسة الوطنية للكتاب ،الجزائر .
- تشارلز بوكر(1960)، أسس التربية البدنية، مؤسسة فرانكين الطباعة والنشر، القاهرة.
- توما جورج خوري(2001) ، سيكولوجية النمو عند الطفل والمراهق المؤسسة الجامعية للدراسات، بيروت .

- ثائر أحمد غباري و آخرون (2015) ، البحث النوعي في التربية وعلم النفس ، دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .
- ثوماس أرمسترونج (2006)، الذكاءات المتعددة في غرفة الصف ، دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع (ترجمة : مدارس الظهران) ، الدمام ، المملكة العربية السعودية.
- جابر عبد الحميد جابر (2003 م) ، الذكاءات المتعددة والفهم تنمية وتعميق . ط 1 ، دار الفكر العربي ، القاهرة .
- حامد عبد السلام زهران (2001) ، علم النفس النمو الطفولة المراهقة عالم الكتب، القاهرة.
- حسن محمد حسان(1993)، التعليم الأساسي بين النظرية والتطبيق، دار النهضة العربية الطباعة والنشر، بيروت، لبنان.
- حسين محمد عبد الهادي (2006)، نظرية الذكاءات المتعددة و نموذج الموهبة ، ط 1 ، دار الأفق للنشر و التوزيع ، القاهرة.
- حسين محمد عبد الهادي، (2006) قياس و تقييم قدرات الذكاءات المتعددة ، ط 1 ، دار الفكر للنشر و التوزيع ، عمان.
- الحفاف إيمان عباس (2011) ، الذكاءات المتعددة برنامج تطبيقي ، ط 1 ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان .
- خدم عوض البسيوني(1992)، نظريات وطرق التربية البدنية، دم ج، الجزائر.
- خير سليمان شواهين (2014)، نظرية الذكاءات المتعددة نماذج تطبيقية ، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، إربد ، الأردن.
- رجاء محمود أبو علام (1987) ، قياس و تقويم التحصيل الدراسي، دار القلم، الكويت .
- رجاء وحيد دويدري (2000)، البحث العلمي – أساسياته النظرية وممارساته العملية ، دار الفكر ، ط 1 ، دمشق ، سوريا.
- رمضان محمد القذافي (2000) ، علم نفس النمو الطفولة والمراهقة، دار المعرفة الجامعية، الأزاريطة.
- روبرت ريتشي (2000) , التخطيط للتدريس مدخل للتربية ، ترجمة حلمي الوكيل وآخرون ، القاهرة ، الدار الدولية للاستثمارات الثقافية ، ط 3 ، القاهرة .
- زرواتي رشيد (2002)،تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية،دار هومة،الجزائر.
- سعد لعمش (1999) ، التقويم التربوي في المواد العلمية نقد وتحليل ، المكتبة الوطنية الجزائرية للنشر والتوزيع ، د ط ، الجزائر.
- سعيد إسماعيل صيني (1994)، قواعد أساسية في البحث العلمي ، مؤسسة الرسالة ، بيروت.

- سوسن شاكر عبد المجيد (2009)،تنمية وتدريس الذكاءات المتعددة للأطفال،دار الصفاء للنشر و التوزيع،عمان.
- السيد سلامة الخميسي(2002) ، قراءات في الإدارة المدرسية أسسها النظرية وتطبيقاتها الميدانية والعلمية ، ط1 ، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر ، الإسكندرية ، مصر .
- الشريف صلاح الدين و آخرون(2004)،الاتجاهات الحديثة في قياس الذكاء و الذاكرة البشرية،الرياض،مكتبة دار الزهراء،الرياض.
- صالح العساف (2000) ، المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية ، ط 2 ، الرياض ، مكتبة العبيكان ، الرياض .
- الصيرفي محمد عبد الفتاح (2005)، البحث العلمي الدليل التطبيقي للباحثين،دار وائل للنشر و التوزيع،الاردن.
- طه محمد، (2006)، الفكر الإنساني ، اتجاهات معاصرة و قضايا نقدية ، عالم المعرفة، الكويت.
- عامر إبراهيم قنديلجي (1999) ، البحث العلمي و استخدام مصادر المعلومات، دار اليازوري العلمية، الطبعة الأولى، عمان.
- عامر طارق عبد الرؤوف و محمد ربيع (2008) ، الذكاءات المتعددة ،دار اليازوردي العلمية للنشر و التوزيع ، عمان.
- عامر قنديلجي. (2010)، البحث العلمي واستخدام مصادر المعلومات التقليدية و الالكترونية، ط2 ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان، الأردن.
- عامر ومحمد ، طارق عبد الرؤوف وربيع (2008) ، الذكاءات المتعددة ،دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .
- عباس محمود عوض (1999) ، مدخل إلى علم نفس النمو، دار المعرفة العربية، مصر.
- عبد الحميد شرف (1995)، التربية الرياضية للطفل مركز الكتاب للنشر، مصر.
- عبد الرحمان الوافي،زيان سعيد (2004)،النمو من الطفولة إلى المراهقة،الخنساء للنشر و التوزيع.
- عبد الرحمان الوالي، زيان سعيد(2004)، النمو من الطفولة إلى المراهقة، الخنساء للنشر والتوزيع.
- عبد العلي الجسماني (1994)، علم النفس وتطبيقاته الاجتماعية والتربوية، دار العربية للعلوم، بيروت.
- عبد الغني عبود (1995) ، البحث في التربية ، دار الفكر العربي، القاهرة .
- عبد الفتاح دويدار(1996)، سيكولوجية النمو والارتقاء، دار المعرفة الجامعية، الأزاريطة.
- العريفي عادل (2014)، الدليل المختصر لتحليل البيانات الإحصائية باستخدام طريقة PLS وبرنامج SmartPLS ، مركز Quality Research ، استراليا.
- عزيز داود (2005) ، ،مبادئ البحث العلمي التربوي ، دار أسامة للنشر و التوزيع ، الأردن .

- عصام نور(2006)، علم نفس ، النمو، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية .
- علي عبد المعطي محمد (1995) ، رؤية معاصرة في علم المناهج ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية.
- علي معمر عبد المؤمن (2008)، مناهج البحث في العلوم الاجتماعية – الأساسية والتقنيات والأساليب – ، منشورات جامعة 7 أكتوبر ، ليبيا .
- العياصرة وليد رفيق (2011) ، التعليم والتعلم وعلم النفس التربوي ، ط 1 ، دار اسامة،عمان.
- غريب ميزرا و آخرون (2016)،مقدمة في مناهج البحث العلمي ،ط1،معهد الجمهورية لمنهجيات البحث النوعي.
- فاخر عاقل(1985) علم النفس التربوي، دار العلم للملايين، بيوروت.
- فرج، صفوت، (2012)، القياس النفسي، القاهرة: المكتبة الأنجلو مصري ،مصر.
- فريد كامل أبو زينة وآخرون (2007) . مناهج البحث العلمي طرق البحث النوعي ،ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الأردن .
- قنديجلي عامر ، السمرائي إيمان (2009)،البحث العلمي الكمي و النوعي،ط4،اليازور العلمية للنشر و التوزيع ،عمان،الأردن.
- كريم زوان عادل (2018) ،بصمة الذكاءات المتعددة لدى اللاعبين في بعض الألعاب الفردية والجماعية ، مؤسسة عالم الرياضة للنشر ، الإسكندرية ، مصر .
- لحسن عبد الله باشيوة و آخرون (2009) ، البحث العلمي-مفاهيم- أساليب- تطبيقات،مؤسسة الوراق للنشر و التوزيع، عمان .
- لحسن عبد الله باشيوة وآخرون (2009)، البحث العلمي – مفاهيم – أساليب – تطبيقات ، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع ، عمان .
- ليلى يوسف(1962)، سيكولوجية اللعب والتربية الرياضية، مكتبة الأجلو مصرية، القاهرة.
- ماهر عبد القادر (1990) ، فلسفة العلوم الطبيعية ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية.
- محسن لطفي احمد (2006)، قياس الشخصية، المصرية الدولية للطباعة والنشر، القاهرة.
- محسن محمد درويش حمص،عبد اللطيف سعد سالم حبلوص (2013) ،أساليب تدريس التربية الرياضية و الذكاءات المتعددة دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر ، الإسكندرية ،مصر .
- محمد السعيد عبد الجواد أبو حلاوة (2003)،نظرية الذكاءات المتعددة بعد مرور عشرين سنة لهوارد جارندر قسم علم النفس، كلية التربية بدمنهور، جامعة الإسكندرية.
- محمد حسن علاوي ،محمد نصر الدين رضوان، (2008). القياس في التربية الرياضية وعلم النفس. ، دار الفكر العربي، القاهرة.
- محمد حسونة (2004) ، علم النفس النمو، الدار العالمية، مصر .

- محمد حمدان (1991) ، قياس كفاية التدريس " طرقه ووسائله الحديثة " ، سلسلة التربية الحديثة، الدار السعودية , ط 2 ، جدة.
- محمد زياد حمدان(2001)، أدوات الملاحظة الصفية مفاهيمها و أساليب قياسها في التربية ،دار التربية الحديثة.
- محمد زياد حمدان(2017)، أدوات ملاحظة وقياس التدريس المندمج في الغرف الصفية أونلاين، دار التربية الحديثة، عمان.
- محمد عبد الرزاق شفق(1985)، إدارة الصف المدرسي، دار الفكر العربي، القاهرة.
- محمد عبد القادر عابدين(2005) ،الإدارة المدرسية الحديثة ، دار الشروق ،عمان ، الأردن.
- محمد عوض بسيوني فيصل ياسين الشاطر (1992)، نظريات وطرق التربية البدنية والرياضية القاهرة دار الفكر العربي.
- محمد مصطفى زيدان(1975)، دراسة سيكولوجية الطفل، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
- محمد منير مرسي(1998)، المدرسة والتمدرس عالم الكتب، القاهرة ، مصر.
- محمود زيدان (1980)، الاستقراء و المنهج العلمي ، مؤسسة شباب الجامعة ، الإسكندرية .
- مراد وهيبة ، يوسف كرم (1991) ، المعجم الفلسفي ، ط 2 ، دار الثقافة الجديدة ، القاهرة.
- منال هلال مزاهرة (2011) ، بحوث الإعلام – الأسس والمبادئ ، دار كنوز المعرفة العلمية للنشر و التوزيع ، ط1، عمان .
- منال هلال مزاهرة (2011)، بحوث الإعلام – الأسس والمبادئ – دار كنوز المعرفة العلمية للنشر والتوزيع ، ط 1 عمان.
- منال هلال مزاهرة (2014) ، مناهج البحث الإعلامي ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، ط 1 ، عمان .
- المنسي محمد عبد الحليم (2011) ، مناهج البحث العلمي في المجالات التربوية و النفسية، دار المعرفة الجامعية، القاهرة.
- المهند السبيعي (2010)، دليل تصميم الاستبيانات، الإصدار الثاني، الرياض.
- موريس أنجرس (2006) ، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية – تدريبات عملية ، دار القصبة، ترجمة : بوزيد صحراوي و آخرون ، الجزائر .
- ميخائيل معوض(1983) ، سيكولوجية نمو الطفولة والمراهقة، دار الفكر الجامعي، الإسكندرية.
- نوفل محمد بكر (2007) ، الذكاء المتعدد في غرفة الصف النظرية و التطبيق ، ط 1 ، دار المسيرة، عمان.
- نيفين محمد صلاح(2011)،تنمية الذكاء عند الأطفال،دار نهضة مصر للنشر ، مصر .

- هار جوزيف،هالت توماس ،غينكل كريستيان ،زارستد ماركو،ترجمة:بالخامسة زكرياء(2020)لأساس في نمذجة المعادلات الهيكلية بالمربعات الصغرى الجزئية، مركز الكتاب الأكاديمي،عمان.
- وهبة ، زين العابدين (2012) ، تنبؤ الذكاءات المتعددة بالدافعية الذاتية . دار الكتاب الحديث. القاهرة ، مصر.

- **الدوريات والمجلات:**

- استخراج الخصائص السيكومترية لمقياس التحول في القيم الشخصية على عينة من التلاميذ في البيئة الجزائرية، مجلة كلية التربية الاساسية للعلوم التربوية و الإنسانية-جامعة بابل،العدد35،ص27-42.
- إمام مصطفي سيد (2001) ، مدي فعالية تقييم الأداء باستخدام أنشطة الذكاءات المتعددة لجاردنر فى اكتشاف الموهوبين من تلاميذ المرحلة الابتدائية ، مجلة كلية التربية ، جامعة أسيوط ، المجلد (17)، العدد(1).
- بن معمر مصطفى(2018)،دراسة تحليلية لسيرورة التفاعلات البيداغوجية اثناء حصة التربية البدنية و الرياضية لدى أفواج المرحلة الثانوية-دراسة ميدانية ببعض ثانويات الجزائر العاصمة شرق-،مجلة المعيار، المجلد 9، العدد 1، ص412-426.
- بوقرن جيلالي وبزراوي نور الهدى (2021)، حساب الخصائص السيكومترية لمقياس ميداس (MIDAS)للذكاءات المتعددة لدى فئة السنة الرابعة متوسط(دراسة ميدانية
- بولاية سيدي بلعباس)، المجلة المغاربية للدراسات التاريخية والاجتماعية – جامعة سيدي بلعباس، المجلد (13)العدد(02) ،ص394 – 413
- توفيق براهيم بلهواري و عادل أتشي(2022)، الذكاءات المتعددة وعلاقتها ببعض مستويات التفكير الرياضي لدى تلاميذ السنة الأولى متوسط، مجلة دراسات نفسية، المجلد(13)،العدد(01)،ص156-178.
- حاج شريف محمد أمين (2009) ، تأثير الملاحظة المبنية على أداء أستاذ التربية البدنية و الرياضية من خلال الوضعية دراسة ميدانية على اكماليات ولاية الشلف- ، رسالة ماجستير، معهد التربية البدنية والرياضية،جامعة حسيبة بن بوعلي-الشلف- ، الجزائر.
- حاج عبد الرقيب احمد محمد شميس ،بهية محمد راجح(2020)، دور الملاحظة الميدانية في جمع البيانات النوعية،مجلة جامعة البيضاء،المجلد(02)،العدد(03)،ص57-71.
- حدة يوسفي(2014)، ضرورة إثراء غرف المصادر لذوي صعوبات التعلم وفقا لنظرية الذكاءات المتعددة تصور مقترح، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية ، مجلة سلوك، المجلد (02)العدد(02) ،ص143-164.
- خديجة بن وزة و محمد قماري (2016)،الفروق في الذكاءات المتعددة لدى عينة من تلاميذ السنة الثانية التعليم الثانوي، مجلة سلوك، المجلد (03)العدد(02) ،ص186-205.

- رنا ثاني ضامن المومني (2017) ، التكامل بين التحليل العاملي الاستكشاف والتوكيدي كطريقتين للتحقق من البنية العاملية لمقياس مكنزي للذكاءات المتعددة (الصورة السعودية)، مجلة العلوم التربوية و النفسية، المجلد 18، العدد 4 ، ص 503-542.
- سعد الحاج بن جخدل (2020) ، أنظمة رصد و تفريغ المشاهدات في الملاحظة البحثية نظرة عامة و مبادئ توجيهية، مجلة الرسالة للدراسات والبحوث الإنسانية ، المجلد 5، العدد 4، ص 11-22 .
- سلاطنية بلقاسم (2002) ملاحظات حول استخدام الاستمارة والملاحظة كأداتين لجمع البيانات في التدريبات قصيرة المدة في البحث السوسيولجي . مجلة العلوم الإنسانية ، جامعة بسكرة ، الجزائر .
- سمية محمد الصالح برهومي (2018)، دور التربية الحركية "الجمباز العقلي" في تنمية الذكاءات المتعددة و تقوية التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الطور الثاني من التعليم الابتدائي،أطروحة دكتوراه ،كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية ،قسم علوم التربية ، جامعة الجزائر -2- ابو القاسم سعد الله- ، الجزائر.
- صونيا عيواج و زهير عمراني .(2020)، هيكل العقل البشري، أسسه ومناحيه والأطر المصنفة له ، مجلة القبس للدراسات النفسية والإجتماعية ، المجلد(02)،العدد(03)،ص08-23.
- عبد القادر محمد عبد القادر السيد (2010)،فاعلية برنامج للانشطة التعليمية في الرياضيات وفق نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية التحصيل الدراسي و اختزال القلق لدى طلاب التعليم الأساسي بسلطنة عمان ، مجلة تربويات الرياضيات ، المجلد(13)، العدد(01)، ص06-40.
- عزو إسماعيل عفانة، نائلة نجيبالخزندار (2004)،مستويات الذكاء المتعدد لدى طلبة مرحلة التعليم الأساسي بغزة وعلاقتها بالتحصيل في الرياضيات والميول نحوها، مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية) المجلد (12)، العدد(02) ،ص323-366.
- علي فرح أحمد فرح ، رهام أنور محمد حسن (2015) ، فاعلية برنامج مقترح لتنمية الذكاء اللغوي لأطفال التعليم قبل المدرسي بولاية الخرطوم (دراسة تجريبية على أطفال التعليم قبل المدرسي بولاية الخرطوم) ، مجلة العلوم التربوية ، المجلد 16 ، العدد 04 ،ص151-171.
- علي فرح احمد فرح،منى محمد عبد الرحمان(2012) ، تطبيق مقياس الذكاءات المتعددة لهوارد جارندر على أطفال التعليم قبل المدرسي بولاية الخرطوم في السودان،مجلة دراسات تربوية ،العدد (02)، ص02-76.
- عميرات عبد الحكيم (2021)، غياب البناء النظري في البحث الاجتماعي الجامعي مذكرات الماستر نموذجا ، مجلة الفكر المتوسطي، المجلد 10، العدد01 ، ص337- 356 .

- فاطمة الزهراء تنيو(2020)،الملاحظة تقنية كثيرة الورود و نادرة التوظيف،مجلة العلوم الاجتماعية و الإنسانية،المجلد 13،العدد01،ص43-63.
- فتحي عبد الحميد عبد القادر،السيد محمد ابو هاشم(2007)،البناء العاملي للذكاء في ضوء تصنيف جارندر و علاقته بكل من فاعلية الذات و حل المشكلات لدى طلاب الجامعة، مجلة مجلة كلية التربية بالزقازيق – مصر ، العدد(55)، ص171-243.
- فتحي عبد القادر،السيد أبو هاشم (2007)،البناء العاملي للذكاء في ضوء تصنيف جاردنر وعلاقته بكل من فعالية الذات وحل المشكلات والتحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة ،مجلة كلية التربية بالزقازيق – مصر، العدد (55) ،ص171-242.
- فكري جمال و آخرون(2018) ، الاستفادة من نظرية الذكاءات المتعددة في تعليم التصميم الصناعي، مجلة، المجلد(08)، العدد(03)، 309ص-317
- فؤاد عيد الجوالدة وآخرون (2013)،مستوى ممارسة معلمي الطلبة الموهوبين للذكاءات المتعددة في الغرفة الصفية،مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث و الدراسات التربوية و النفسية،الجلد01،العدد01، 2013.
- فيروز صولة(2022) ، أدوات البحث السوسيولوجي المناسبة للدراسات الكيفية والتحليلية – مرجعية انتقاءها وأساليب توظيفها ، مجلة علوم الإنسان والمجتمع ، المجلد ,11العدد 1, ص 329-349 .
- قبلي إيناس، صلاح الدين تغليت (2020)،طرق التدريس الحديثة من منظور نظرية الذكاءات المتعددة(العصف الذهني نموذجا)،مجلة الباحث في العلوم الإنسانية و الاجتماعية، المجلد12، العدد02،ص117-126.
- ليلى عابد حسن طوخي (2020)،التحليل العاملي لمقياس الطموح لدى طالبات المرحلة الثانوية بمكة المكرمة،مجلة كلية التربية بجامعة المنصورة،العدد110،ص794-818.
- مالك الأخضر،الطاهر بعلة (2017) ، الأسس المنهجية لجمع البيانات الإحصائية في البحوث الاجتماعية،مجلة تاريخ العلوم،المجلد03،العدد06 ، ص308-320 .
- مراد بن حرز الله (2020) ، أدوات البحث العلمي،كيفية اختيار و طرق التصميم، مجلة العلوم الإنسانية، المجلد 4، العدد 1، ص 17-32.
- مراد بن حرز الله (2020) ،أدوات البحث العلمي،كيفية الاختيار و طرق التصميم، مجلة العلوم الإنسانية ،المجلد04،العدد01،ص17-32.
- مسعودة بيطام (1999)، الملاحظة و المقابلة في البحث السوسيولوجي ،مجلة العلوم الإنسانية، المجلد ، 10العدد 01، ص 119- 128.

- ناديـة بوشـلالق و فاطمـة غـالم (2014) ،الفـروق في الـذكاءات المتعـددة لـدى عينـة مـن تلاميـذ وتلميـذات السـنة الأولى و الرابعـة مـن مرحلـة التعلـيم المتوسـط ،مجلـة الباحـث في العلـوم الإنسـانية و الاجتماعية،العدد(14)،ص83-93.
- وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية لمناهج المرجعية العامة للمناهج، معدل وفق القانون التوجيهي التربية رقم 04-8- المؤرخ في: 23 يناير 2008، أكتوبر 2008 .
- وصفي الخزاعله و والهام حراحشه(2016)، الانتقال من المستويات المعيارية إلى محكية المرجع بأثر التمرينات البدنية الذاتية الموجهة لتحسين بعض عناصر اللياقة البدنية المرتبطة بالصحة لدى طالبات المرحلة ألاساسية العليا ،مجلة جامعة النجاح لأبحاث (العلوم إلانسانية) المجلد (30)، العدد(8)،ص1501-1528.
- وليد العيد (2016)، مشروع توجيه الطلبة الجامعيين وفق نظرية الذكاءات المتعددة لجاردنر ،الحوار الثقافي ،المجلد 5، العدد 2، ص 415-425.
- وليد العيد (2014)، نظرية الذكاءات المتعددة لجاردنر تقنين المقياس، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية و الإجتماعية ، المجلد ,6العدد 17, ص205-220.

- **المذكرات :**

- النفيعي عبد الرحمن (2001) ، تقنين اختبار رافن للمصفوفات المتقدم، رسالة ماجستير غير منشورة تخصص قياس وتقويم، جامعة أم القرى، مكة المكرمة
- عنوز سعد ماجد دعاس (2011) ، تطوير بطارية اختبارات لقياس الذكاءات المتعددة وفق نظرية جاردنر و استخلاص الخصائص السيكومترية له ، أطروحة دكتوراه ، قسم علم النفس و الإرشاد و التربية الخاصة كلية العلوم التربوية و النفسية، جامعة عمان العربية، الأردن .
- فاتحي عبد النبي(2016)،الوضعية المهنية للمعلم في ضوء تدابير الإصلاح التربوي، اطروحة مقدمة أطروحة مقدمة لنيل شهادة لنيل شهادة دكتوراه دكتوراه العلو م في علم الاجتماع، تخصص علم اجتماع ال علم اجتماع التربية جامعة محمد خيضر جامعة محمد خيضر –بسكرة- ، الجزائر.
- مجد خالد وليد حميض(2017)،مدى وعي معلمي المرحلة الاساسية الدنيا لنظرية الذكاءات المتعددة في المدارس الحكومية لمدينة نابلس من وجهة نظرهم،رسالة ماجيستير،تخصص مناهج التدريس،كلية الدراسات العليا،جامعة النجاح الوطنية نابلس،فلسطين.
- نايف علي نايف وحشة (2010)،درجة استخدام المعلمين لاستراتيجيات نظرية الذكاءات المتعددة في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز،رسالة ماجيستير،كلية العلوم التربوية و النفسية ،جامعة عمان العربية،عمان.

- **مواقع الانترنت :**

- بدوي أحمد,علي عبير(2018)، مقارنة طرق قياس حجم الأثر لبعض الأساليب الإحصائية مع أحجام عينات مختلفة, مجلة البحث العلمى فى التربية,العدد19.تم الاسترجاع من: https://jsre.journals.ekb.eg/article_19736_e568374ebda75ca699db9fa1966722ae.pdf

ثانيا : المراجع باللغة الاجنبية :

- **الكتب:**

- Auliver Kamil(1973). votre enfont et ses loisirs, Paris
- Chin, W. W. (1998). The partial least squares approach to structural equation modeling , Modern methods for business research. Mahwah: Lawrence Erlbaum.
- Clark, L. A. (1995). Constructing validity: basic issues in objective scale development. Psychological Assessment.
- Darst , P.W. , Mancini , V. & Zakrajsek , D. (1983) . Systematic Observation Instrumentation for Physical Education . West Point , New York : Leisure Press . Richman.
- Gefen, D. &. (2005). A practical guide to factorial validity using PLS-Graph: tutorial and annotated example. Communication.
- Hair, J. F. (2010). Multivariate data analysis. NY: Pearson.
- Hair, J. F. (2014). primer on partial least squares structural equation modeling (PLS-SEM). Thousand Oaks: Sage.
- Howard Gardner (2006), Les Formes de l'intelligence Traduit de l'anglais (États-Unis) par Jean-Paul Mourlon, avec la collaboration de Sylvie Taussig. , ed Odile Jacob(États-Unis) .
- HURLOK ELIZABETH(1978) la psychologie de developpoment, CANADA.
- J.Chateau (1967),lénfant et le jeu ,ED Scarabe, Paris.
- Johen J. McArdle&John R. Nesselroade. (2014). Longitudinal data analysis using structural equation models. American Psychological Association. Library of Congress Cataloging-in- Publication Data.
- Jurgen weinek(1966). manurl dentrainement.4eme edution vigot, France,
- Vinzi, V. E.; W. Chin; J. Henseler and W. Huiwen. (2010). Handbook of Partial Least Squares. New York: Springer Heidelberg Dordrecht.

- **الدوريات والمجلات**

- Alan Barnes(2019),A confusion, not a system: the organizational evolution of strategic intelligence assessment in Canada, 1943 to 2003, Intelligence & National Security 34(3)),pp 1-16
- Athanasios Drigas, Lizeta N. Bakola(2021), The 8x8 Layer Model Consciousness-Intelligence- Knowledge Pyramid, and the Platonic Perspectives, International Journal of Recent Contributions from Engineering Science & IT , 9(2),pp57-72
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator–mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology, 51*(6), 1173–1182
- Bouzeghrane Naima . Zouaghi Semcheddine (2022).The Practice Of The Multiple Intelligence (mi) Based Activities By Primary School Teachers In Teaching Physical Education (pe) ,El mohtaref journal of sports,09(03),pp 473-490.
- Bouzeghrane Naima . Zouaghi Semcheddine . (2022).The Difficulties Faced By Primary School Teachers In Using The Modern Techniques Of Pedagogic Assessment

According To The Theory Of Multiple Intelligences (mi) In Teaching Physical Education (pe) , The excellence Journal in Sciences Techniques Of Physical Activity And Sports,7(1), pp 611-620

- Branton Shearer(2004),Using a Multiple Intelligences Assessment to Promote Teacher Development and Student Achievement, Teachers College Record 106(1),pp147-162
- Cattell, R. B. (1966). The Scree Plot Test for the Number of Factors. Multivariate Behavioral Research, 1, 140-161.
- Cojocariu Venera-Mihaela, Tatiana Butnaru (2014) , Drama Techniques as Communication Techniques Involved in Building Multiple Intelligences at Lower-elementary Students Procedia - Social and Behavioral Sciences, 128,), pp 152–157
- Gudergan, S. P., Ringle, C. M., Wende, S., & Will, A. (2008). Confirmatory tetrad analysis in PLS path modeling.Journal of business research, 61(12), 1238-1249.
- Hakan Aydogan , Azamat Akbarov (2015), SUBJECTIVE ASSESSMENTS OF MULTIPLE INTELLIGENCES AMONG BOSNIAN AND TURKISH STUDENTS, Problems of Education in the 21st Century, 67(1), pp 7-16
- Heinrich Peters,Andrew, Kyngdon, David Stillwell (2021),Computers in Human Behavior 119(5),pp106-701Mona Annika Bornschlegl, Franz Petermann,(2013),Zeitschrift für Neuropsychologie 24(4),pp 201-215
- Henseler, J., & Sarstedt, M. (2013). Goodness-of-fit indices for partial least squares path modeling. Computational Statistics, 28(2), 565–580.
- Henseler, J., Ringle, C. M., & Sinkovics, R. R. (2009). The use of partial least squares path modeling in international marketing. In New challenges to international marketing. Emerald Group Publishing Limited. P305.306.
- -Hiroko Norimatsu , Pascal Cazenave. Techniques d'observation en Sciences humaines et sociales . 52ème Congrès International Société d'Ergonomie de Langue Française , Sep 2017 , Toulouse , France . pp. 529-532 .
- How Yee Lai ,San-Lim Yap (2016), Application of Multiple Intelligence Theory in the Assessment for Learning , Taylor's 8th Teaching and Learning Conference 2015 Proceedings , pp 427–436
- Kaiser, H. F. (1960). The application of electronic computers to factor analysis. *Educational and Psychological Measurement, 20,* 141–151
- Ketty Sarouphim-McGill (1998), Discovering Multiple Intelligences Through a Performance-Based Assessment: Consistency with Independent Ratings, Exceptional Children 65(2), pp 151-161
- Laura Candler , (2011) Multiple Intelligence Survey for Kids , Teaching Resources,Retrieved from : www.lauracandler.com.
- Lawshe, C. H. (1975). The quantitative approach to content validity, Personnel Psychology, 28, pp 563- 575.
- Leandro S. Almeida , et al (2010) , Intelligence assessment: Gardner multiple intelligence theory as an alternative, Learning and Individual Differences, 20 (3), pp 225-23
- Martin Wetzels. Gaby Odekerken-Schröder. Claudia van Oppen.(2009). using pls path modeling for assessing hierarchical construct models: guidelines and empirical illustration. MIS Quarterly ,33 (1), pp. 177-195.
- MARTINI JAMARIS EDWITA (2014), Formal Multiple Intelligences Assessment Instruments for 4-6 Years Old Children, American Journal of Educational Research , 2(12), pp 1164-1174
- Michel Tenenhaus Silvano Amato2, Vincenzo Esposito Vinzi. A global Goodness–of–Fit index for PLS structural equation modeling , Retrieved from : https://www.researchgate.net/publication/284462849_A_global_goodness-of

fit_index_for _PLS_structural_equation _modelling/link /5658334908 aeafc2aac2895f/do wnload.

- Negayama , K. (2000) . Etude expérimen tale sur le développement du comportement d'évitement d'obstacles chez les enfants .The Japanese Journal of Develop mental Psychology,pp.122 -131.
- Pallant, J., (2010). SPSS survival manual: A step by step guide to data analysis using the SPSS program. 4th Edition, McGraw Hill, New York.
- Paola Nicolini , (2011) ,Procedia - Social and Behavioral Sciences ,11, pp87-91
- Paola Nicolini , et al (2010) , Web-Ob for multiple intelligences observation , Procedia Social and Behavioral Sciences 2(2),pp 728-732
- Patrick O'Brien, Paul C. Burnett (2000),Counseling children using a multiple intelligences framework ,British Journal of Guidance and Counselling, 28(3),pp1-17.
- Sanja Milic , Vlado Simeunovic (2020), Concordance between giftedness assessments by teachers, parents, peers and the self-assessment using multiple intelligences , High Ability Studies 33(4) , pp 1-19
- STEVEN WRIGHT & JEFFREY (1995),The use of systematic observation in physical education Teaching and Learning , 16 (1) , pp. 65-71
- Strayer, F. F. et Gauthier, R. (1982). L'approche éthologique de l'observation du comportement. Apprentissage et Socialisation, 5(1), 12-23.
- Victoria Schirduan, Karen Case (2001) , Mindful Curriculum Leadership for Students with Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD): Leading in Elementary Schools by Using Multiple Intelligences Theory (SUMIT). Teachers College Record , 106 (1) .pp 1- 17
- Shearer, C. Branton (1997)Development and Validation of a Multiple Intelligences Assessment Scale for Children. Paper presented at the Annual Meeting of the American Psychological Association TO THE EDUCATIONAL RESOURCESINFORMATION CENTER (ERIC)

- **مواقع الانترنت :**

- Laura Candler , (2011) Multiple Intelligence Survey for Kids , Teaching Resources,Retrieved from : www.lauracandler.com.

مـــلاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد لمين دباغين – سطيف 02 –
كلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية
قسم علوم وتقنيات النشاطات البدنية و الرياضية
مخبر الأنشطة البدنية و الرياضية و الصحة العمومية
تخصص النشاط البدني الرياضي المدرسي

استمارة استطلاع رأي السادة الخبراء

اسم ولقب المحكم : **الدرجة العلمية :**

التخصص : **جهة العمل :**

أستاذي الفاضل تحية طيبة وبعد في إطار انجاز أطروحة دكتوراه بعنوان : **"اقتراح شبكة ملاحظة للكشف عن بعض الذكاءات المتعددة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من خلال حصة التربية البدنية و الرياضية"** قد تم اختياركم كعضو للتحكيم لما عهدناه منكم من خبرة ومعرفة و لأنكم من ذوي الاختصاص في مجال علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية ، فيشرفنا ويسرنا أن نضع بين أيديكم أداة الدراسة المتمثلة في شبكة ملاحظة في صورتها الأولية . وتود الباحثة من حضرتكم التكرم بإبداء الرأي حول صلاحية أبعادها الأساسية إضافة إلى درجة انتماء كل عبارة من العبارات المدرجة تحت كل بعد ، وكذلك صحة صياغة العبارات ومدى وضوحها ، وكذلك أهمية العبارات ، مع تقديم التعديل اللازم وإضافة ما ترونه مناسب من عبارات أخرى أو مقترحات أو ملاحظات علما بأن إجابتكم ستكون لها مساهمة فعالة في تطوير البحث العلمي و تحضى بأهمية وسرية تامة ، كما أنها لا تستعمل إلا لأغراض علمية .

ملاحظة : توضع علامة (X) أمام العبارات التي ترونها صائبة ومناسبة حسب رأيكم من أجل التوصل إلى نتائج دقيقة تفيد دراستنا .

المشرف والباحثة يشكرونكم مسبقا على تفهمكم ومساعدتكم وكذا تفضلكم بالتعاون العلمي والعمل على إثراء وإنجاح الدراسة

والله تعالى يحفظكم ويرعاكم

الباحثة / ط.د بوزغران نعيمة .

تحت اشراف / ا.د زواغي سمش الدين

الموسم الجامعي: 2022/2021

عنوان الدراسة : اقتراح شبكة ملاحظة للكشف عن بعض الذكاءات المتعددة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من خلال حصة التربية البدنية و الرياضية

هدف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى اقتراح شبكة ملاحظة للكشف عن مستوى بعض الذكاءات المتعددة و التي تخص تلاميذ المرحلة الابتدائية من خلال حصة التربية البدنية و الرياضية وذلك بإلقاء الضوء على نظرية الذكاءات المتعددة التي أسسها جاردنر عام (1983) في كتابه أطر العقل البشري (Frames of mind) حيث تقدم النظرية مفهوما جديدا للذكاء الإنساني ، والتي وضع دعائمها الأساسية من فروع علم النفس المختلفة (المعرفي ، و النمائي ، والعصبي) . حيث يقترح وجود سبعة ذكاءات أساسية على الأقل تتمثل بالذكاء المنطقي(الحسابي) ، واللغوي ، والمكاني(البصري) ، والجسمي الحركي ، والموسيقي ، والشخصي ، والاجتماعي . وسعي جاردنر في نظريته من خلال الذكاءات المتعددة إلى توسيع مجال الإمكانيات الإنسانية ، وجاءت هذه النظرية لترحب بالاختلاف بين التلاميذ في أنواع ذكاءاتهم المتعددة وطرق استخدامها ، مما يقتضي إتباع مداخل تعليمية متنوعة لتحقيق التواصل مع كل المتعلمين. و بالتالي نظرية الذكاءات المتعددة تشكل إطارا علميا مناسبا للبحث عن إمكانية الاستفادة من تطبيقاتها التربوية في مجال التدريس و التوجيه الأكاديمي وذلك اعتمادا على معرفة نواحي القوة و الضعف لديهم في هذه الذكاءات وقد تم اختيار موضوعنا لندرة اختبارات الذكاءات المتعددة المقننة في الجزائر و أيضا لافتقار مكتباتنا للاختبارات سواءا المكيفة أو المصممة للكشف عن مستوى الذكاءات المتعددة خاصة عند تلاميذ المرحلة الابتدائية.

التساؤل التالي : ما الخصائص السيكومترية لشبكة الملاحظة للكشف عن مستوى بعض الذكاءات المتعددة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من خلال حصة التربية البدنية و الرياضية ؟

تساؤلات الدراسة الجزئية

- هل تحتفظ شبكة الملاحظة على نفس الأبعاد بعد إجراء التحليل العاملي ؟
- هل تتصف شبكة الملاحظة بعد تطبيقها على أفراد العينة بمؤشرات ثبات جيدة ؟
- هل تتصف شبكة الملاحظة بعد تطبيقها على أفراد العينة بمؤشرات صدق جيدة ؟
- ما هي الدرجات المعيارية لأفراد العينة على شبكة الملاحظة معبرا عنها بالعلامات المعيارية والدرجات التائية ؟
- هل المستويات المعيارية لأداء أفراد العينة على شبكة الملاحظة كانت ضمن منحنى التوزيع ألاعتدالي ؟

الفرضية العامة : تتوفر شبكة الملاحظة للكشف عن مستوى بعض الذكاءات المتعددة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من خلال حصة التربية البدنية و الرياضية على خصائص سيكومترية بعد تطبيقها على أفراد العينة .

فرضيات الدراسة الجزئية

- يوجد تطابق بين البناء العاملي لمكونات شبكة الملاحظة النظرية ونتائج التحليل العاملي بعد تطبيقها على أفراد العينة .
- تتصف شبكة الملاحظة بعد تطبيقها على أفراد العينة بمؤشرات ثبات جيدة .
- تتصف شبكة الملاحظة بعد تطبيقها على أفراد العينة بمؤشرات صدق جيدة .
- درجات شبكة الملاحظة بعد تطبيقها على أفراد العينة مقبولة .
- المستوى المعياري لأداء أفراد العينة لشبكة الملاحظة بعد تطبيقها ضمن منحنى التوزيع ألاعتدالي.

الذكاء الاجتماعي

التسلسل	العبارة	انتماء العبارة		وضوح الصياغة		أهمية العبارة		تعديل
		تنتمي	لا تنتمي	واضحة	غير واضحة	مهمة	غير مهمة	
	لديه القدرة على التحكم في انفعالاته والسيطرة عليها.							
	يتقبل الآخر ويتعامل معه في حدود قانون الممارسة.							
	يتمتع بالروح الرياضية ويحترم الغير حتى ولو كان خصما منافسا و يتقبل الهزيمة والفوز .							
	يتعاون مع الزملاء في الفريق .							
	يساهم في المردود الجماعي ضمن الفريق في الدفاع والهجوم.							
	يدرك و يفهم تصرفات الزملاء في الفوج.							
	يتمكن من قراءة وفهم المواقف لربط وتنسيق حركات و عمليات مع عناصر الفريق قصد بلوغ الهدف المنشود في الوقف التعليمي المطروح .							
	يطبق المبادئ الأساسية للعمل الجماعي خلال الممارسة.							
	يساعد قائد الفريق في تنظيم عمل عناصر المجموعة .							
	يفضل ممارسة الألعاب بين الفرق و الرياضات الجماعية .							
	يساهم بفعالية في تنظيم اللعب من حيث القيام بمختلف الأدوار.							

عبارات أخرى ترغب في إضافتها:

.....

.....

.....

.....

ملاحظات إضافية:

.....

.....

.....

الذكاء الشخصي

التسلسل	العبارة	انتماء العبارة		وضوح الصياغة		أهمية العبارة		تعديل
		تنتمي	لا تنتمي	واضحة	غير واضحة	مهمة	غير مهمة	
	يتعرف على نقاط القوة و الضعف لديه بمفرده .							
	يفضل وضعيات تعليمية يتم انجازها بشكل فردي.							
	يفضل تطبيق عمليات حركية فرديا لضمان أحسن نتيجة.							
	يحب القيام بأدوار قيادية.							
	يتمكن من التكفل بذاته من حيث الاستقلالية والارتياح في أداء المهارات الحركية .							
	يتمكن من ضبط وترتيب المهارات الحركية المناسبة لإنجاز وتنفيذ واجب حركي فردي .							
	يقبل المواجهة فرديا و المشاركة الفعالة لتحقيق الفوز أو تحسين نتيجة رياضية.							
	يستثمر المحاولات الفردية لتطوير النتائج خلال الحصة.							
	يفضل ممارسة الألعاب و الرياضات الفردية .							

عبارات أخرى ترغب في إضافتها:

.....

.....

.....

.....

ملاحظات إضافية:

.....

.....

.....

الذكاء المنطقي (الرياضي)

التسلسل	العبارة	انتماء العبارة		وضوح الصياغة		أهمية العبارة		تعديل
		تنتمي	لا تنتمي	واضحة	غير واضحة	مهمة	غير مهمة	
	يجد حلول للوضعيات التعليمية التي تحتوي على مشكلات.							
	يقوم بالتحليل و التبرير عند حل موقف تعليمي.							
	يتمكن من القياس في الأنشطة الرياضية التربوية التي تستدعي ذلك(رمي الجلة،وثب طويل مثلا) بسلاسة.							
	يقوم بحساب النتائج خلال المنافسات الرياضية بسهولة .							
	لديه التفكير المنطقي من خلال التخطيط الرياضي (التكتيك الرياضي) لمختلف الأنشطة الرياضية التربوية .							
	يستطيع ترتيب و تنسيق مجموعة من الحركات مناسبة لعملية معينة,							
	يتمكن من استغلال المكتسبات القبلية وتوظيفها في الموقف التعليمي.							
	يستعمل التسلسل التقني الحركي للمهارات الفنية.							
	يتحكم في أساسيات النشاط و القدرة على إنجاز العمل بأقل أخطاء ممكنة.							
	يتمكن من قراءة الموقف وانتقاء المهارات والعمليات المناسبة له.							
	ينفذ المجهود اللازم بما يتماشى والمهارة الحركية المراد تنفيذها (العمل المطلوب تنفيذه)							
	يفهم بسرعة القوانين الأساسية المهيكلة للنشاط ويستثمرها.							
	يستطيع معرفة وإدراك تحقيق أرقام قياسية.							
	يرتب الأفعال طبقا لقوانين النشاط الرياضي ويحترمها.							
	يوزع الجهد على الوقت.							
	يستعمل الإيقاع المناسب للمسافة للحفاظ على التوازن الفزيولوجي							

عبارات أخرى ترغب في إضافتها:

.....

.....

ملاحظات إضافية:.....

الذكاء اللغوي- اللفظي

التسلسل	العبارة	انتماء العبارة		وضوح الصياغة		أهمية العبارة		تعديل
		تنتمي	لا تنتمي	واضحة	غير واضحة	مهمة	غير مهمة	
	يستطيع شرح المهارات الفنية بشكل جيد و سليم .							
	يتمكن من شرح الخطط الرياضية (التكتيك الرياضي) بشكل جيد و سليم .							
	يستطيع شرح قوانين النشاط الرياضي بشكل جيد و سليم .							
	يقرا بعض المطويات التي تتضمن معلومات و قوانين حول النشاط الرياضي التربوي المقدم خلال الحصة.							
	يستخدم اللغة السليمة و المفردات الرياضية الخاصة بالنشاط الرياضي التربوي المدرس.							
	يستخدم أسلوب المناقشة والحوار من اجل التفاعل خلال الحصة .							
	يقوم بكتابة ملخص حول النشاط الرياضي التربوي المقدم خلال الحصة.							
	يقوم بكتابة أهم مراحل الأداء الفني للمهارة الحركية المقدمة خلال الحصة.							
	يقوم بالاطلاع و قراءة كل ما يخص الأنشطة الرياضية التربوية المبرمجة في المنهاج الدراسي المتعلق بالمادة ثم يجمعها كتابيا.							
	يستخدم التواصل الشفوي خلال الحصة .							
	يستطيع شرح المهارات الفنية بشكل جيد و سليم .							
	يستمتع بالالعاب الرياضية التي تحتوي على الأحرف .							
	يحاول استخدام الكلمات الصعبة التي يسمعها خلال الحصة.							
	لديه القدرة على الاستماع لفترات طويلة.							
	يسهل علي حفظ أناشيد الفرق الرياضية وبشكل سريع.							
	يسجل الملاحظات عند المناقشة والشرح.							
	يركز على الكلمات التي يسمعها لأول مرة.							
	لديه القدرة على تذكر معاني الكلمات.							

عبارات أخرى ترغب في إضافتها:

.....

.....

ملاحظات إضافية: .....

الذكاء المكاني- البصري

التسلسل	العبارة	انتماء العبارة		وضوح الصياغة		أهمية العبارة		تعديل
		تنتمي	لا تنتمي	واضحة	غير واضحة	مهمة	غير مهمة	
	يفضل مقاطع فيديوهات تعليمية خلال شرح الدرس.							
	يفضل الصور و الرموز و الرسومات التوضيحية أثناء عرض الدرس .							
	لديه سهولة في حل المشكلات في المواقف التعليمية التي تتضمن الغاز بصرية (استثارة الإدراك البصري) .							
	يقوم بالتأمل و التصور العقلي للمهارات الحركية قبل تنفيذها.							
	يستطيع تحديد مراكز اللعب في الألعاب الرياضية الجماعية .							
	يتمكن من إدراك الألوان في المواقف التعليمية .							
	يتمكن من إدراك الأحجام في المواقف التعليمية .							
	يتمكن من إدراك الأشكال في المواقف التعليمية.							
	يتميز بتموقع جيد و انتشار جيد في الميدان.							
	يستثمر (الأماكن) فضاء الممارسة ويستغل المساحات الشاغرة بشكل جيد.							
	يدرك المسار الفضائي و الزماني و اتجاه الاداوات (الكرة مثلا).							

عبارات أخرى ترغب في إضافتها:

.....

.....

.....

.....

ملاحظات إضافية:

.....

.....

.....

الذكاء الجسمي - الحركي

التسلسل	العبارة	انتماء العبارة		وضوح الصياغة		أهمية العبارة		تعديل
		تنتمي	لا تنتمي	واضحة	غير واضحة	مهمة	غير مهمة	
	يقبل كل ما هو جديد من النواحي الحركية و الخططية والنفسية لتحسين أدائه الحركي.							
	يتمكن من التنسيق بين الأطراف أثناء تركيب الحركات.							
	يتحكم في الارتكازات والتوازن أثناء الحركة / التوازن أثناء الأداء الحركي.							
	لديه القدرة على التحكم الجيد في الجسم / استعمال هيأة صحيحة وسليمة للجسم أثناء العمل.							
	يستطيع التمييز بين الإشارات والرد المناسب لمؤشر الاستجابة السريعة . (سرعة التنقل ، سرعة الرد ، سرعة التنفيذ).							
	لديه قدرة الاستجابة لمنبهات مختلفة مركبة عبر حركة سريعة.							
	يختار الوقت المناسب للأداء الحركي.							
	يتكيف مع الحالات والوضعيات الحركية الحرجة.							
	يستطيع ضبط الاستجابات السلوكية مع تنويع أشكال وشدة الحركة قصد ابتكار منتوج رياضي (أداء حركي) ذو صبغة جمالية.							
	يستطيع إنتاج أشكال جسمية وحركات نافعة وهادفة في مختلف المواقف التعليمية.							
	يتأقلم بسرعة مع الآلة الأداة (الكرة ,,,) عند استعمالها .							
	لديه مسك جيد للآلة (الأداة) (مثلا الكرة...) وتحريرها في الوقت المناسب .							
	يتحكم في الأداة (الكرة...) أثناء التنقل. بها في مسارات مختلفة							
	لديه تنقل الجيد .							
	يتقن التنقل بالأداة (الكرة مثلا) في مختلف الظروف والاحتفاظ بها							
	يستطيع التهديف من وضعيات مختلفة.							
	لديه القدرة على استعمال أحسن و أسرع المهارات الحركية للوصول إلى الهدف.							
	يربط عمليات ، حركات ، مهارات تتجاوب مع الوضعية والموقف.							
	يتمكن من بناء رصيد حركي يضمن تطبيق الحلول المختارة لمواجهة الموقف.							
	يستطيع تجنيد الإمكانات البدنية واستثمارها خلال التنفيذ.							
	لديه القدرة على المساهمة و الممارسة بطلاقة في الأداء الحركي.							
	لديه القدرة على المحافظة على التنسيق الحركي.							

عبارات أخرى ترغب في إضافتها (ملاحظات) : .....

الذكاء الطبيعي

التسلسل	العبارة	انتماء العبارة		وضوح الصياغة		أهمية العبارة		تعديل
		تنتمي	لا تنتمي	واضحة	غير واضحة	مهمة	غير مهمة	
	يحب التفتح على المحيط الخارجي بتنظيم حملات تنظيف.							
	يفضل مواقف و سلوكات تحترم الحياة بصفة عامة والبيئة بصفة خاصة.							
	يقوم بجمع النفايات في الملعب ووضعها في الأماكن الخاصة بها.							
	لا يبذر المياه أثناء الاستحمام بعد إنهاء الحصة و عدم ترك الحنفيات مفتوحة.							
	يحب التفتح على المحيط الخارجي بتنظيم حملات تشجير.							
	ينخرط في الحملات التوعوية بوضع ملصقات إرشادية و المجلات الحائطية حول البيئة.							
	يحب ألأنشطة الرياضية في المساحات الخضراء و محاولة ربط المواقف التعليمية بالبيئة خارج الصف.							
	يميل لممارسة النشاط الرياضي في الهواء الطلق(متنزهات،حدائق...).							
	يؤثر الطقس و حرارة الجو في أدائه أثناء الحصة.							
	يحب التفتح على المحيط الخارجي بتنظيم حملات تنظيف.							

عبارات أخرى ترغب في إضافتها:

.....

.....

.....

.....

ملاحظات إضافية:

.....

.....

.....

– تستخدم شبكة الملاحظة تدريج ليكرت الرباعي بحيث تعطى كل فقرة من الفقرات الأوزان التالية :

مستوى الأداء			
ضعيف	مقبول	جيد	ممتاز
01	02	03	04

– أبعاد شبكة الملاحظة:

البعد	مناسب للدراسة	غير مناسب للدراسة
الذكاء الاجتماعي		
الذكاء الشخصي		
الذكاء المنطقي (الرياضي)		
الذكاء اللغوي (اللفظي)		
الذكاء المكاني (البصري)		
الذكاء الجسمي– الحركي		
الذكاء الطبيعي		

شبكة الملاحظة في الشكل الاول

ابتدائية:..... المستوى الدراسي: ..... رمز التلميذ:. ذكر ☐ أنثى ☐

الملاحظ (ة)01: ..... الملاحظ (ة) 02: ..... الملاحظ الاحتياطي: .....

قسم : ..... رمز الفوج : ..... تاريخ ملا شبكة الملاحظة: .....

السادة المختصين المكلفين بالتنشيط الرياضي الأفاضل تحية طيبة و بعد في إطار إجراء دراسة ميدانية نضع بين أيديكم شبكة ملاحظة التي تهدف للكشف عن مستوى بعض الذكاءات المتعددة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من خلال حصة التربية البدنية و الرياضية ، نرجو منكم أن تضعوا الدرجة المناسبة لكل عبارة من (00 إلى 02) في الخانة الملونة المقابلة لها بكل موضوعية حسب ما ينطبق على التلميذ وذلك على النحو التالي :

الدرجات		
ضعيف	مقبول	جيد
00	01	02

- توضع نفس الدرجة الموجودة في الخانة الملونة المقابلة لكل عبارة في العمود الأول (0-2).
- تجمع الدرجات الموجودة في كل عمود لتجد النتيجة الإجمالية لدرجات كل ذكاء من الذكاءات المتعددة .
- تجمع الدرجات الموجودة في العمود الأول (0-2) لتجد النتيجة الكلية لمجموع الذكاءات المتعددة ككل .

بأي درجة ينطبق ما يلي على تلميذك ؟

		2-0		ذكاء اجتماعي	ذكاء شخصي	ذكاء منطقي	ذكاء لغوي	ذكاء مكاني بصري	ذكاء جسمي حركي	ذكاء طبيعي
01	يساهم في المردود الجماعي ضمن الفريق في الدفاع والهجوم.									
02	يساعد في تنظيم عناصر المجموعة.									
03	يتمتع بالروح الرياضية و يتقبل الهزيمة.									
04	يتمتع بالإستمرارية بالاحتفاظ بطعم الفوز مع زملائه في الفريق من جراء حواره معهم حتى بعد أيام.									
05	له القدرة على إقناع زملائه في الفريق بأخطاءهم القاتلة التي توجب الخسارة في المنافسة.									
06	يفضل ممارسة الرياضات الجماعية .									
07	يستطيع تقويم أدائه ذاتيا.									
08	يحب القيام بأدوار قيادية.									
09	يتمكن من تنفيذ واجب حركي فردي .									
10	يقبل المواجهة فرديا لتحقيق الفوز أو تحسين نتيجة رياضية .									
11	يستثمر المحاولات الفردية لتحسين النتائج خلال المنافسة في نشاط رياضي تربوي جماعي .									
12	يفضل ممارسة الرياضات الفردية .									
13	يجد حلول للوضعيات التعليمية التي تحتوي على مشكلات.									
14	يقوم بالتحليل و التبرير عند حل موقف تعليمي.									
15	يتمكن من القياس في الأنشطة الرياضية التربوية التي تستدعي ذلك (رمي الجلة،وثب طويل مثلا) بسهولة.									
16	يقوم بحساب النتائج خلال المنافسات الرياضية بسهولة .									
17	يفهم بسرعة القوانين الأساسية المهيكلة للنشاط ويحترمها و يستثمرها.									
18	يستطيع معرفة وإدراك تحقيق أرقام قياسية.									
19	يستطيع شرح المهارات الفنية بشكل جيد و سليم .									
20	يستطيع شرح قوانين النشاط الرياضي بشكل جيد و سليم .									
21	يستخدم المفردات الرياضية الخاصة بالنشاط الرياضي التربوي المدرس .									
22	يستمتع بالألعاب التربوية التي تحتوي على الأحرف.									
23	يحاول استخدام الكلمات الصعبة التي يسمعها خلال الحصة.									
24	لديه القدرة على تذكر الكلمات.									
	المجموع ←			اشخاص	فرد	منطق	لغة	جسم	بصر	طبيعة

	بأي درجة ينطبق ما يلي على تلميذك ؟	2-0	ذكاء اجتماعي	ذكاء شخصي	ذكاء منطقي	ذكاء لغوي	ذكاء مكاني بصري	ذكاء جسمي حركي	ذكاء طبيعي
25	يقوم بالتأمل و التصور العقلي للمهارات الحركية قبل تنفيذها.								
26	يستطيع تحديد مراكز اللعب في الألعاب الرياضية الجماعية .								
27	يتمكن من إدراك الألوان في المواقف التعليمية .								
28	يتمكن من إدراك الأشكال في المواقف التعليمية.								
29	يتميز بتموقع جيد و انتشار جيد في الميدان.								
30	يستثمر المساحات الشاغرة بشكل جيد.								
31	يتمكن من التنسيق بين الأطراف أثناء تركيب الحركات.								
32	لديه القدرة على المحافظة على التنسيق الحركي لمدة أطول.								
33	يتحكم في الارتكازات والتوازن أثناء الحركة.								
34	لديه قدرة الاستجابة بالتمييز بين الإشارات والرد المناسب لكل مؤشر عبر حركة سريعة.								
35	يتأقلم بسرعة مع الأداة (الكرة مثلا...)عند استعمالها .								
36	يتحكم في الأداة (الكرة مثلا...) أثناء التنقل بها في مسارات مختلفة مع الاحتفاظ بها في مختلف الظروف.								
37	يستطيع التهديف من وضعيات مختلفة.								
38	لديه القدرة علي إنتاج أكبر عدد ممكن من الحركات في زمن محدد.								
39	يستطيع إنتاج أشكال جسمية وحركات جديدة نافعة وهادفة في موقف تعلمي.								
40	يحب التفتح على المحيط الخارجي بالمشاركة في حملات تنظيف.								
41	يحب التفتح على المحيط الخارجي بالمشاركة في حملات تشجير.								
42	ينخرط في الحملات التوعوية بوضع ملصقات إرشادية و المجلات الحائطية حول البيئة.								
43	يميل لممارسة النشاط الرياضي في الهواء الطلق، متنزهات،حدائق،مساحات خضراء...).								
44	يقترح بعض الوسائل التي يمكن أن يستثمر بها الإنسان الموارد البيئية.								
45	يؤثر الطقس (برودة و حرارة الجو، ريح...) في أدائه أثناء الحصة.								
	المجموع ←								
	المجموع الكلي ←		اشخاص	فرد	منطق	لغة	بصر	جسم	طبيعة

ابتدائية:..... المستوى الدراسي: ..... رمز التلميذ: ذكر ☐ أنثى ☐

الملاحظ (ة)01: ..... الملاحظ (ة) 02: ..... الملاحظ الاحتياطي: .....

قسم : ..... رمز الفويق : ..... تاريخ ملا شبكة الملاحظة: .....

السادة المختصين المكلفين بالتنشيط الرياضي الأفاضل تحية طيبة و بعد في إطار إجراء دراسة ميدانية نضع بين أيديكم شبكة ملاحظة التي تهدف للكشف عن مستوى بعض الذكاءات المتعددة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من خلال حصة التربية البدنية و الرياضية ، نرجو منكم أن تضعوا الدرجة المناسبة لكل عبارة من (00 إلى 02) في الخانة الملونة المقابلة لها بكل موضوعية حسب ما ينطبق على التلميذ وذلك على النحو التالي :

الدرجات		
لاتنطبق	تنطبق احيانا	تنطبق دائما
00	01	02

- توضع الدرجة في الخانة الملونة المقابلة لها.
- توضع نفس الدرجة الموجودة في الخانة الملونة المقابلة لكل عبارة في العمود الأول (0-2).
- تجمع الدرجات الموجودة في كل عمود لتجد النتيجة الإجمالية لدرجات كل ذكاء من الذكاءات المتعددة .
- تجمع الدرجات الموجودة في العمود الأول (0-2) لتجد النتيجة الكلية لمجموع الذكاءات المتعددة ككل .

بأي درجة ينطبق ما يلي على تلميذك ؟ **0-2**

		ذكاء اجتماعي	ذكاء شخصي	ذكاء منطقي	ذكاء لغوي	ذكاء مكاني بصري	ذكاء جسمي حركي	ذكاء طبيعي
01	يتمتع بالروح الرياضية من خلال احترامه للغير حتى ولو كان خصما منافسا و من خلال تقبله للهزيمة .							
02	يشجع زملائه في الفريق من اجل أداء أفضل خلال المنافسة.							
03	يفضل ممارسة الألعاب التربوية بين الفرق و الرياضات الجماعية.							
04	يحب القيام بأدوار قيادية في الفريق .							
05	يستثمر المحاولات الفردية لتحسين النتائج خلال المنافسة في نشاط رياضي جماعي .							
06	يفضل ممارسة الألعاب التربوية التي يشارك فيها بمفرده و الرياضات الفردية.							
07	يتمكن من القياس في الأنشطة الرياضية التربوية التي تستدعي ذلك (رمي الجلة،وثب طويل مثلا) بسرهولة.							
08	يفهم بسرعة القوانين الأساسية المهيكلة للنشاط الرياضي التربوي.							
09	يستطيع معرفة وإدراك تحقيق أرقام قياسية.							
10	يستطيع شرح أداء مهارة فنية بشكل جيد و سليم .							
11	يستطيع شرح قوانين النشاط الرياضي التربوي بشكل جيد و سليم .							
12	لديه القدرة على تذكر الكلمات.							
13	يستطيع تحديد مراكز اللعب في الألعاب الرياضية التربوية الجماعية.							
14	يستثمر المساحات الشاغرة بشكل جيد.							
15	لديه القدرة على إيجاد حلول للألغاز البصرية بسهولة (كالمتاهات)							
16	يتمكن من التنسيق بين أطراف جسمه أثناء تركيب الحركات							
17	يتحكم في الارتكازات و التوازن.							
18	يتحكم في الأداة (الكرة مثلا...) أثناء التنقل بها في مسارات مختلفة و في مختلف الظروف.							
19	يشارك في حملات تنظيف بالمدرسة .							
20	يشارك في حملات تشجير..غرس نباتات...بالمدرسة .							
21	ينخرط في الحملات التوعوية حول البيئ بالمدرسة (وضع ملصقات إرشادية ،المشاركة في المجلات الحائطية مثلا...)							
	المجموع ←							
		اشخاص	فرد	منطق	لغة	بصر	جسم	طبيعة

ملحق ملاحظة + تسجيل الحصة (فيديو)	
الأستاذ الملاحظ:	تاريخ الملاحظة :
المستوى الدراسي:	رمز القسم :
عدد التلاميذ	العتاد البيداغوجي:
هدف الحصة (الذكاءات المستهدفة):	
الوقت المستغرق (النسبة التقريبية) لوقت تنظيم الحصة	و- ت-ح % :
الوقت المستغرق (النسبة التقريبية) لوقت ممارسة نشاط جماعي	و- ن-ج % :
الوقت المستغرق (النسبة التقريبية) لوقت ممارسة نشاط فردي	و- ن-ف % :
الوقت المستغرق (النسبة التقريبية) لوقت ممارسة الموقف التعليمي الرئيسي (الذكاءات المستهدفة)	ذك - اجتماعي (01)%: ذك- شخصي (02)%: ذك- منطقي (03)%: ذك- لغوي (04)%: ذك - بصري-مكاني (05)%: ذك - جسمي- حركي (06)%: ذك- طبيعي (07)%:
الوقف التعليمي الرئيسي (وصف عام) (الذكاءات المستهدفة)	
الوقت المستغرق في التحدث (النسبة التقريبية لوقت تحدث المعلم ووقت تحدث المتعلم) :	و- م % : و- ت % :

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة محمد لمين دباغين سطيف-2-
كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية
قسم علوم وتقنيات النشاطات البدنية و الرياضية

تسهيل مهمة

إلى السيد : مدير مديرية الشباب و الرياضة - سطيف

نلتمس من سيادتكم المحترمة الترخيص للطالبة **بوزغران نعيمة** إجراء دراسة ميدانية ضمن متطلبات نيل شهادة الدكتوراه لموضوع ' **اقتراح شبكة ملاحظة للكشف عن بعض الذكاءات المتعددة لدى التلاميذ المرحلة الابتدائية** ' .

تقبلوا منا فائق الاحترام و التقدير

سطيف في :2021/02/ 10

رئيس القسم

رئيس فرع علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية
د. زواغي سمير الدين

فرع علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة محمد لمين دباغين سطيف-2-

كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية

قسم علوم وتقنيات النشاطات البدنية و الرياضية

تسهيل مهمة

إلى السيد : مدير مديرية التربية و التعليم بولاية سطيف

نلتمس من سيادتكم المحترمة الترخيص للطالبة **بوزغران نعيمة** إجراء دراسة ميدانية ضمن متطلبات نيل شهادة الدكتوراه لموضوع ' **اقتراح شبكة ملاحظة للكشف عن بعض الذكاءات المتعددة** لدى التلاميذ المرحلة الابتدائية ' .

تقبلوا منا فائق الاحترام و التقدير

سطيف في 2021 /02/10

رئيس القسم

فرع علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية

د . زواغي سمش الدين

رأي بالموافقة

16 فيفري 2021

مدير التربية و تطويض

رئيسة مصلحة التكوين والتفتيش

عبد الوهاب بلحسين

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة محمد لمين دباغين سطيف-2-
كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية
قسم علوم وتقنيات النشاطات البدنية و الرياضية

تسهيل مهمة

إلى السيد : مدير مديرية التربية و التعليم بولاية بسكرة

نلتمس من سيادتكم المحترمة الترخيص للطالبة **بوزغران نعيمة** إجراء دراسة ميدانية ضمن متطلبات نيل شهادة الدكتوراه لموضوع ' **اقتراح شبكة ملاحظة للكشف عن بعض الذكاءات المتعددة لدى التلاميذ المرحلة الابتدائية** ' .

تقبلوا منا فائق الاحترام و التقدير

سطيف في :2021/02/ 10

رئيس القسم

فرع علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية
د. زواغي سمش الدين

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة محمد لمين دباغين سطيف-2-
كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية
قسم علوم وتقنيات النشاطات البدنية و الرياضية

تسهيل مهمة

إلى السيد : مدير مديرية الشباب و الرياضة - بسكرة

نلتمس من سيادتكم المحترمة الترخيص للطالبة **بوزغران نعيمة** إجراء دراسة ميدانية ضمن متطلبات نيل شهادة الدكتوراه لموضوع ' **اقتراح شبكة ملاحظة للكشف عن بعض الذكاءات المتعددة لدى التلاميذ المرحلة الابتدائية** ' .

تقبلوا منا فائق الاحترام و التقدير

سطيف في 2021/02/10

رئيس القسم

رئيس فرع علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية