فاعلية برنامج مقترح قائم على الذكاءات المتعددة في إكساب الطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال مهارات التحدث لدى الأطفال ضعاف البصر

The Effectiveness of A proposed Multiple Intelligences Based Program to Develop Prospective Kindergarten Teachers the Skills of Talking for Visually Impaired Children

إعداد

الباحث / إبراهيم محمد أبو زيد حسن

تحت إشراف

أ.د/أمـــل محمـد القـداح

أستاذ مناهج وطرق تعليم الطفل

كلية رياض الأطفال - جامعة المنصورة

أ.م.د/ محمد السيد الزيني

أستاذ مناهج وطرق تدريس اللغة العربية

المساعد كلية التربية – جامعة المنصورة

المجلة العلمية لكلية رياض الأطفال - جامعة المنصورة

المجلد الثالث - العدد الرابع

إبريل ٢٠١٧

فاعلية برنامج مقترح قائم على الذكاءات المتعددة في إكساب الطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال مهارات التحدث لدى الأطفال ضعاف البصر

The Effectiveness of A proposed Multiple Intelligences Based Program to Develop Prospective Kindergarten Teachers the Skills of Talking for Visually Impaired Children

أ/ إبراهيم محمد أبو زيد حسن **

مقدمة :

إن مهارة التحدث واحدة من أهم المهارات اللغوية الأربع ، كما أنها إحدى المهارات الفرعية لمهارة القراءة ، وأن الطفل الذي يعجز عن التعبير ، يتعذر عليه مواجهة أبسط أداء تعليمي ، ولأجل هذا السبب يلقى التعبير اللغوي قدرا كبيرا من الاهتمام في تربية الطفولة المبكرة .(عبدالرحيم صالح ، ٢٠٠٢، ص٣٠٥)

ومهارة التحدث من أهم المهارات التي يمكن أن يملكها الفرد في المجتمع الحديث ؛ لأنها وسيلة التفاهم والاتصال ، والسبيل إلي توسيع آفاق الفرد العقلية، ومضاعفة فرص الخبرة الإنسانية ، فهي عامل من عوامل النمو العقلي والانفعالي والاجتماعي للطفل ، وهي ليست عملية بسيطة وإنما هي عملية معقدة يشترك في أدائها حواس وخبرة الطفل ومعارفه وذكاؤه (كريمان بدير ، ٢٠١٣، ص ص ١٥١ : ١٥٢)

** المعيد بقسم المناهج وطرق تعليم الطفل ـ ضمن متطلبات الحصول على درجة الماجستير

وتنتمي فئة ضعاف البصر إلي الفئة الأكبر وهم المعاقون بصريا ، ورغم أن فئة المعاقين بصريا تتضمن كلا من المكفوفين وضعاف البصر ، إلا أن الاهتمام علي كافة المستويات ينصب علي فئة المكفوفين دون اعتبار لنسبة كبيرة من الأطفال الذين يعانون درجات مختلفة من ضعف البصر تعوقهم عن الاستفادة مما يقدم للأطفال العاديين من أنشطة تربوية وخدمات اجتماعية ، وكذلك عدم اعتبارهم مكفوفين ، وبالتالي فإنهم لا يحق لهم الاستفادة مما يقدم للأطفال المكفوفين من خدمات وبرامج تربوية تتناسب مع طبيعة كف البصر . (إبراهيم شعير ، ٢٠٠٩، ص ١٠٧).

وقد أكدت جميع الدراسات التربوية الخاصة بالمعاقين بصريا على ما ذكره إبراهيم شعير مثل دراسة إسراء عبد المقصود (٢٠٠٧) ، ودراسة أيمن أحمد المحمدي (٢٠٠١) ، ودراسة جيهان عبد الرؤوف محمد (١٩٩٧) ، ودراسة حنان حامد علي (٢٠١٠) ، ودراسة داليا أحمد شوقي (٢٠٠٩) ، ودواليا أحمد شوقي (٢٠٠٥) ، ودراسة مناور على راجح (٢٠١٤) ، ودراسة منى رفاعي حسين (٢٠١٢)، ودراسة ميار محمد علي (٢٠٠٧)، ودراسة بارتن .Parten,C.B(1971)

إن عدم حصول ضعيف البصر على الأنشطة والخدمات التربوية المناسبة لمستوى إعاقته يؤدي إلي قتل الدافعية عند ضعيف البصر ، وإن استمرارهم في قاعات الروضة العادية دون تقديم الخدمات التي تتطلبها ظروف الإعاقة البصرية يؤدي إلي العديد من الاضطرابات النفسية التي تظهر آثارها السيئة علي كافة شخصية الطفل ضعيف البصر .

وقد تناولت دراسة داليا أحمد شوقي كامل (٢٠٠٩) ، ودواليا أحمد شوقي كامل (٢٠٠٥) ، ودراسة مناور على راجح (٢٠١٤)، ودراسة ميار محمد علي

(٢٠٠٧) ودراسة بارتن Parten,C.B(1971) ، ودراسة كانون Cannon, Stephen,B.(1984)، تقديم الأنشطة والوسائل والمواد التعليمية التي تناسب فئة الإعاقة البصرية وأثبتت هذه الدراسات فاعليتها .

إن نجاح العملية التعليمية الموجهة إلي الإعاقة البصرية وخاصة ضعيف البصر في تحقيق ما تصبوا إليه من أهداف رهن بتوفير عوامل عديدة يأتي في مقدمتها وجود معلم مؤهل للعمل في هذا الميدان ، ومعد للتعامل مع أطفال غير عاديين ، قادر على مقابلة احتياجاتهم الخاصة التي تفرضها طبيعة الإعاقة . (إبراهيم شعير ، ٢٠٠٩، ص ٣٦٧)

وقد قامت بعض الدراسات التربوية بالتأكيد على أهمية إعداد معلمات رياض الأطفال لتنمية مهارات ذوي الإعاقة البصرية مثل دراسة إيمان يوسف محمد (٢٠١٤) ، ودراسة محمد إبراهيم غنيم (٢٠١١) ، ودراسة كانون Cannon, Stephen,B.(1984).

إن دور معلمة رياض الأطفال لا يقتصر على أن تكون أماً بديلة فقط ، بل يزيد على ذلك أنها مربية ومعلمة مساعدة للطفل على النمو المتكامل السوي لأنها تكسبه الخبرات التي تساعده على فهم الحياة في عالم معقد سريع التغير . (ناهد فهمي حطيبة ، ٢٠٠٩ ، ص ١٢٣)

ولذا كان من العوامل التربوية المهمة في تنمية مهارات التحدث لدى الأطفال ضعاف البصر في مرحلة رياض الأطفال تأهيل الطالبة المعلمة تأهيلاً عال المستوي في دراسات التربية الخاصة للطفولة ومناهجها .

وبما أن الإنسان يعتمد على حواسه الخمس : السمع ، والبصر ، واللمس، والشم ، والتذوق ، في الحصول على المعلومات والتعرف على البيئة

المحيطة به ، فإن أي فقدان أو ضعف لوحدة أو أكثر من تلك الحواس يعني اعتمادا أكبر على الحواس الأخرى . (Keller,E. 1999 , p 14)

ويتطلب ذلك ليس إعداد المعلم فحسب ، بل تعديل الأنشطة المقدمة للطفل لتلائم طبيعة الإعاقة ، وتخاطب الحواس المتبقية لدى الطفل .

الإحساس بالمشكلة :

بدأ الإحساس بالمشكلة من خلال :

- أثناء عمل الباحث في كلية رياض الأطفال وإشرافه على الطالبات المعلمات بالتدريب الميداني الخاص بمدارس المكفوفين وضعاف البصر، قد لاحظ الباحث قصورا في تعامل الطالبات المعلمات مع الأطفال ضعاف البصر ، حيث إن الأنشطة التي يمارسها الأطفال ضعاف البصر هي نفسها الأنشطة التي يمارسها الأطفال العاديون دون إحداث تعديلات في محتوى تلك الأنشطة ، الأمر الذي يجعلها لا تتناسب وطبيعة ضعف البصر ، ولا تخاطب حواس ضعيف البصر الأخرى مما يحد من قدرة الطفل ضعيف البصر على اكتساب المعلومات والمتطلبات الأساسية لاكتساب مهارات التحدث ومن أهم الدراسات التي أكدت على إعادة تأهيل المعلمة باستخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة (دراسة إيناس السيد محمد (٢٠٠٥) ، ودراسة إيناس عبد القادر محمد (٢٠١٤) ، ودراسة رحاب محمد طه (٢٠١٣) ، ودراسة فاطمة عبد الحميد (٢٠٠٩) ، ودراسة نصرة محمد حسن (٢٠٠٩) ، ودراسة نيفين أحمد خليل (٢٠٠٩)، ودراسة أشمور Ashmor,J.(2003)، ودراسة كابي Capie,J.E (2006).

- اعتماد الطالبة المعلمة على الأساليب التعليمية المعتادة والتي لا تتناسب مع الظروف والاحتياجات الخاصة تفرضها طبيعة الإعاقة على الأطفال أنفسهم دون الرجوع إلي الاستراتيجيات المنبثقة من نظرية الذكاءات المتعددة والاستفادة منها في تنمية التحدث لدى الأطفال ضعاف البصر

- من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة التي تتعلق بمشكلة الدراسة نلاحظ ندرة الأبحاث التي تناولت موضوع الدراسة (في حدود علم الباحث)؛ ولذلك كان اكتساب الطالبة المعلمة – في فترة الإعداد في كلية رياض الأطفال – الإدراك والفهم لموضوع تنمية مهارات التحدث من خلال الاستراتيجيات المتعددة لنظرية الذكاءات لأمر مهم وضروري من خلال برنامج شامل متكامل ، وقد أكدت الدراسات الأتية على تعليم مهارات اللغة من خلال نظرية الذكاءات المتعددة مثل دراسة فاطمة عبدالحميد (٢٠٠٩)، ودراسة بيورمان وإيفان Burman,T & Evan,D.(2003) ، ودراسة جوندس وآخرين Condis.P, et al (2000) ، ودراسة جينيز وآخرين Gens.P, et al (1998) ، ودراسة مايير Mayer,A .(1996).

ويتضح من الدراسات السابقة التي تم استعراضها أنه يجب إعداد وتأهيل الطالبة المعلمة في ظل نظرية الذكاءات المتعددة لتنمية مهارات التحدث لديها لتمكينها من تعليم الطفل ضعيف البصر تلك المهارات فيما بعد .

لذا يبقي السؤال الذي يطرح نفسه: هل يمكن الاعتماد في تعليم الأطفال ضعاف البصر على برنامج مقترح قائم على نظرية الذكاءات المتعددة في إكساب الطالبات المعلمات مهارات التحدث ؟

مشكلة الدراسة :

إن لمعلمة رياض الأطفال الدور الرئيس في تنمية مهارات التحدث لدى الأطفال ضعاف البصر، ومن أجل كل هذا تتحدد مشكلة الدراسة في الحاجة إلي الإجابة على السؤال الرئيس التالي :

ما فاعلية برنامج مقترح قائم على نظرية الذكاءات المتعددة في إكساب الطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال مهارات التحدث لدى الأطفال ضعاف البصر؟

- **<u>ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية :</u>**

١- ما مهارة التحدث التي يجب أن تمتلكها الطالبة المعلمة لتعليم الأطفال ضعاف البصر؟

٢- ما الذكاءات المتعددة السائدة لدى معلمات رياض الأطفال والمناسبة لإكسابهم مهارات التحدث لدى الأطفال ضعاف البصر ؟

٣- ما مدى توافر مهارات التحدث لدى الطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال لتنميتها لدى الأطفال ضعاف البصر باستخدام الاستراتيجيات المنبثقة عن نظرية الذكاءات المتعددة ؟

٤- ما البرنامج المقترح القائم علي الذكاءات المتعددة في إكساب الطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال مهارات التحدث لدى الأطفال ضعاف البصر ؟

٥- ما فاعلية البرنامج المقترح في إكساب الطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال مهارات التحدث لدى الأطفال ضعاف البصر ؟

أهداف الدارسة :

تهدف الدراسة الحالية إلي :

١- تحديد المهارات اللازمة للطالبة المعلمة لتنمية التحدث لدى الأطفال ضعاف البصر.

٢- تحديد أنواع الذكاءات المتعددة السائدة لدى الطالبة المعلمة والمناسبة لتنمية التحدث لدى الأطفال ضعاف البصر .

٣- تحديد أساليب واستراتيجيات الذكاءات المتعددة الواجب على الطالبة المعلمة معرفتها لتنمية التحدث لدى الأطفال ضعاف البصر .

٤- إعداد برنامج مقترح قائم على الذكاءات المتعددة في إكساب الطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال مهارات التحدث لدى الأطفال ضعاف البصر .

٥- معرفة مدى فاعلية البرنامج المقترح في إكساب الطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال مهارات التحدث لدى الأطفال ضعاف البصر

فروض البحث

يحاول البحث الحالي اختبار صحة الفروض التالية:

١- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوي (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التحدث لصالح المجموعة التجريبية.

٢- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوي (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طالبات (المجموعة التجريبية) في التطبيقين (القبلي والبعدي) لاختبار مهارات التحدث لصالح التطبيق البعدي.

٣- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوي (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة أداء الطالبة المعلمة لصالح المجموعة التجريبية.

٤- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوي (٠،٠٥) بين متوسطي درجات طالبات (المجموعة التجريبية) في التطبيقين (القبلي والبعدي) لبطاقة ملاحظة أداء الطالبة المعلمة لصالح التطبيق البعدي.

٥- توجد علاقة ارتباطية موجبة عند مستوي (٠،٠٥) بين تحصيل الطالبات (المجموعة التجريبية) للتحدث ، وامتلاكهم لتلك المهارات.

أهمية الدراسة :

تتمثل أهمية الدراسة الحالية فيما يلي :

أولا : الأهمية النظرية :

١- تحقيق أهداف مرحلة رياض الأطفال من خلال تخريج معلمات رياض أطفال قادرات على تعليم وتنمية مهارات التحدث للأطفال ضعاف البصر .

٢- يساير البحث الحالي ما تؤكده الاتجاهات التربوية المعاصرة على أهمية استخدام الذكاءات المتعددة في عمليتي التعليم والتعلم وذلك لرفع كفاءتهما وفاعليتهما .

٣- استخدام الذكاءات المتعددة كمدخل تعليمي للطالبة المعلمة في كليات رياض الأطفال لتنمية مهارات التحدث من أجل تنويع الأساليب والاستراتيجيات والأنشطة التعليمية المناسبة لطفل رياض الأطفال ضعيف البصر.

ثانيا: الأهمية التطبيقية :

من المتوقع أن تفيد هذه الدراسة :

١- مخططي المناهج وأنشطة رياض الأطفال في التخطيط لمهارات التحدث لدى الأطفال ضعاف البصر من خلال برنامج مقترح قائم على نظرية الذكاءات المتعددة.

٢- معلمات رياض الأطفال حيث تقدم لهن الدراسة الحالية برنامجا مقترحا قائم على الذكاءات المتعددة لتنمية مهارات التحدث لدى الأطفال ضعاف البصر.

٣- الآباء والأمهات ليكون لهم دورا إيجابيا في تنمية مهارات التحدث لدى الأطفال ضعاف البصر باستخدام الأساليب والاستراتيجيات المتنوعة لنظرية الذكاءات المتعددة التي ستتوصل لها الدراسة .

٤- تزويد معلمات الفئات الخاصة في رياض الأطفال بمقياس للتعرف على أهم أنواع الذكاءات السائدة وتحديدها لدى مرحلة رياض الأطفال .

مصطلحات الدراسة :

١- فاعلية Effectiveness:

تعددت تعريفات الفاعلية ، ومن هذه التعريفات :

- مدى نجاح أسلوب أو طريقة معينة في إحداث أثر ما في الدارسين ، وهذا الأثر يمكن قياسه بالاختبارات والمقاييس. (أحمد حسين اللقاني ، وعلى أحمد الجمل ، ١٩٩٩ ، ص ٦٧)

- القدرة على التأثير وبلوغ الأهداف وتحقيق النتائج المرجوة . (حسن شحاته، وزينب النجار ،٢٠٠٣ ،ص٨٦)

٢- برنامج Program :

مجموعة من الخبرات التي تحتوي على فلسفة واضحة ومحددة لبناء مجموعة من الأنشطة يقوم باختيارها معد البرنامج من إحدى مجالات محتوي المنهج لإشباع احتياجات الأطفال النمائية ويتم تقديمها من خلال محور أو وحدة تعليمية أو أنشطة منفصلة أو مشروع. (أمل خلف ، ٢٠١٤، ص ص ١٠:١١)

٣- الذكاءات المتعددة : Multiple Intelligences Theory

عرف جاردنر مفهوما جديدا للذكاء ارتكز في الأساس على وجود سبعة أنواع من الذكاء هي: الذكاء اللغوي اللفظي، الذكاء المنطقي الرياضي ، الذكاء البصري المكاني ، الذكاء الموسيقي ،الذكاء الجسمي الحركي، الذكاء الشخصي الذاتي ، الذكاء الاجتماعي ، وبهذا أسقط "جاردنر" الاعتقاد السائد الذي يقول بأن الذكاء قيمة محددة تستمر مع الإنسان مدى الحياة وان الفرد الذي يمتلك قدرات ذكائية أفضل من غيره تبقى ثابتة لديه وغير قابلة للتعديل أو التغيير، حيث أوضح في كتابه أطر العقل(Frames of Mind,1983) أنه لا يمكن وصف الذكاء على انه كمية ثابتة يمكن قياسها وغير قابلة للزيادة أو التنمية بالتدريب و التعليم . (Gardner,H.1983,pp.59:60)

٤- ضعاف البصر : Low Vision

تعددت تعريفات ضعاف البصر ومنها :

- عرفهم إبراهيم شعير على أنهم أولئك الأشخاص الذين تتراوح حدة أبصارهم بين 6/24 إلي 6/60 مترا في العينين أو في العين الأقوى بعد العلاج والتصحيح بمعينات الرؤية (العدسات والنظارات) . (إبراهيم شعير، ٢٠٠٩ ، ص ٥٣)

- وتعرفهم رقية العباسي على أنهم من يتمكنون بصريا من القراءة والكتابة بالخط العادي عن طريق استخدام المعينات البصرية كالمكبرات والعدسات. (رقية العباسي ، ٢٠١٠، ص ٨٨)

- وعرفهم كمال زيتون على أنهم الأشخاص الذين يعانون من صعوبات كبيرة في الرؤية البعيدة ، والذين لا يستطيعون رؤية الأشياء عندما تكون على بعد أمتار قليلة منهم ، وهؤلاء الأطفال يعتمدون كثيرا على الحواس الأخرى للحصول على المعلومات حيث إنهم يرون الأشياء القريبة منهم . (كمال عبد الحميد زيتون ، ٢٠٠٣ ، ص ٢٩٦).

٥- <u>مهارة التحدث</u>

تعددت تعريفات مهارة التحدث في رياض الأطفال ومنها :

-مهارة لغوية تظهر مبكرا لدى الطفل وهى تبادل المشاعر والأحاسيس والمعاني والأفكار والآراء والأحداث من المتحدث إلى الأخرين. (بطرس حافظ بطرس ، ٢٠١٤ ، ٢٠٢).

-كذلك أكد (محمود الناقة ، ٢٠٠٢ ، ١٦٤) إلى أن مهارة التحدث من أهم أنواع النشاط اللغوي ، فالناس يستخدمون التحدث أكثر من الكتابة ويعتبر من أكثر ألوان التعبير ترجمة على إظهار المشاعر بشكل مباشر وهذا الاتصال المباشر يعد من أهم ألوان نشاط اللغة ممارسة واستخداما .

-ويعرف الباحث مهارات التحدث على أنها قدرة الطفل ضعيف البصر على استدعاء الكلمة عند مشاهدة صورة مكبرة، وتقليده لأصوات مختلفة للطيور والحيوانات الموجودة في البيئة، وترتيبه لأحداث بعض القصص، والتعبير عن الصور بلغته، وسرد بعض القصص البسيطة بعد سماعها، واستخدامه بعض الألفاظ لمواقف معينه يمر بها، وإبداء رايه في بعض المواقف بالقبول أو الرفض أو الاستحسان .

منهج الدراسة والتصميم التجريبي :

سوف يستخدم الباحث كلا من :

١- المنهج الوصفي التحليلي في تحديد الإطار النظري للدارسة وإكساب الطالبة المعلمة مهارات التحدث وتحديد أهم أنماط الذكاءات الشائعة لدى الطالبات المعلمات عينة البحث ، وبناء أدوات البرنامج .

٢- المنهج شبه التجريبي، وذلك للتعرف على فاعلية البرنامج المقترح القائم علي نظرية الذكاءات المتعددة في إكساب الطالبات المعلمات بكليات رياض الأطفال مهارات التحدث للأطفال ضعاف البصر .

حدود الدراسة :

- عينة من طالبات الفرقة الثالثة ببرنامج إعداد معلمات التأهيل المهني للفئات الخاصة بكلية رياض الأطفال – جامعة المنصورة .
- تم تطبيق البرنامج خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ٢٠١٦/٢٠١٧م
- الاقتصار على أكثر ثلاث ذكاءات سائدة لدى الطالبات المعلمات عينة البحث ، والتي سوف يكشف عنها مقياس الذكاء .
- قياس ثلاث أبعاد لمهارة التحدث (التواصل اللغوي ، تبادل الأفكار والمعلومات ، الطلاقة اللغوية).

أدوات الدراسة :

١- بطاقة ملاحظة لأداء الطالبات المعلمات للتحقق من مدى اكتسابهن مهارات التحدث لدى الأطفال ضعاف البصر .(إعداد الباحث)

٢- مقياس الذكاءات المتعددة لدى الطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال (مقياس تصنيفي).(إعداد الباحث).

٣- اختبار مهارات التحدث لدى الطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال. (إعداد الباحث)

الإطار النظري للبحث :

المحور الأول : مهارة التحدث ، مفهومها، ومهارتها ، واستراتيجيات وبرامج تنميتها.

مفهوم مهارة التحدث :

تعددت تعريفات مهارة التحدث في رياض الأطفال ومنها :

- مهارة لغوية تظهر مبكرا لدى الطفل وهى تبادل المشاعر والأحاسيس والمعاني والأفكار والآراء والأحداث من المتحدث إلى الأخرين . (بطرس حافظ بطرس ، ٢٠١٤ ، ٢٠٢).
- كذلك أكد (محمود الناقة ، ٢٠٠٢ ، ١٦٤) إلى أن مهارة التحدث من أهم أنواع النشاط اللغوي ، فالناس يستخدمون التحدث أكثر من الكتابة ويعتبر من أكثر ألوان التعبير ترجمة على إظهار المشاعر بشكل مباشر وهذا الاتصال المباشر يعد من أهم ألوان نشاط اللغة ممارسة واستخداما .
- ويعرف (شعبان غزاله ٢٠٠٧ ، ٣١٠) مهارة التحدث على أنه وضع التلميذ الكلمات والأفكار والمعاني في سياق لغوي صحيح نطقا وتركيبا يعبر عما يطلب منه ، أو يجول في خاطره .
- ويعرف الباحث مهارات التحدث على أنها قدرة الطفل ضعيف البصر على استدعاء الكلمة عند مشاهدة صورة مكبرة ، وتقليده لأصوات مختلفة

للطيور والحيوانات الموجودة في البيئة ، وترتيبه لأحداث بعض القصص ، والتعبير عن الصور بلغته ، وسرد بعض القصص البسيطة بعد سماعها ، واستخدامه بعض الألفاظ لمواقف معينه يمر بها ، وإبداء رايه في بعض المواقف بالقبول أو الرفض أو الاستحسان .

أبعاد مهارة التحدث :

إن قدرة الفرد على التحدث تعنى قدرته على إتمام عملية معقدة تشترك في أدائها حواس مختلفة بالإضافة إلى خبرة الفرد ومعارفه ، وهذه القدرة تعنى القدرة على القيام بعدة مهام وهي :

١- استدعاء كلمة عند مشاهدة صورة .
٢- تقليد أصوات مختلفة للطيور والحيوانات الموجودة بالبيئة .
٣- إعادة ترتيب بعض القصص المصورة .
٤- التعبير عن صورة أو عدة صور بلغة الطفل .
٥- إعادة سرد قصة بسيطة بعد سماعها .
٦- استخدام بعض الألفاظ التي تناسب مواقف معينة .
٧- إبداء رأي الطفل في بعض المواقف بالقبول أو الرفض أو الاستحسان .

وللقيام بتلك المهام يحتاج الفرد إلى مهارات معقدة ومركبة تحتاج إلى وصول بعض الأعضاء إلى النضج الكافي مثل أعضاء البصر والسمع والنطق إضافة إلى الحاجة إلى تدريب وظائف الأعضاء وتنميتها ، وهذا ما جعل العديد من الكُتاب والعلماء ينادون بأهمية تنمية التحدث لدى الطفل ، ومن قبله تنمية هذه المهارة لدى الطلاب المعلمين في كليات التربية .(رشدي طعيمه ، ٢٠٠٤، ص ٣١٣) وقد أكدت على ذلك بعض الدراسات السابقة مثل دراسة يارا ناجي إبراهيم (٢٠١٥) والتي أكدت على أهمية تنمية مهارات التحدث لدى الطلاب

المعلمين ووضع تصور مقترح لبرنامج يهدف إلى تنمية مهارات التواصل اللغوي لدى الطلاب المعلمين ، وتختلف هذه الدراسة عن الدراسة الحالية في استخدام أنشطة الذكاءات المتعددة لتنمية مهارات التحدث لدى الطالبات المعلمات بكليات رياض الأطفال المتخصصات في تعليم أطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وعلى وجه الخصوص مع الطفل ضعيف البصر ، كما تختلف في العينة حيث عينة تلك الدراسة الطلاب المعلمين بكليات التربية أما البحث الحالي فعينته تدريب وإكساب معلمات رياض الأطفال مهارات التحدث .

أهمية إلمام معلمات ذوي الاحتياجات الخاصة بمهارة التحدث لدى الأطفال ضعاف البصر :

إن التحدث هو أساس كل نشاط يقوم به الإنسان وبالتالي يستخدم أكثر من القراءة والكتابة مما يجعله أكثر انتشارا وشيوعا ، ومن ثم يعد التحدث أقدر على ترجمة المشاعر ، وبقدر ما يكون للفرد من طلاقة في الكلام ، بقدر ما يكون نجاحه في تعامله وتكيفه مع غيره ، ولذا تمت تحديد مهارات التحدث في النقاط الأتية :

١. هو الشكل الرئيسي للاتصال والتعامل خصوصا في تعامل المعلمات مع أطفال فاقدي البصر.
٢. يساعد الطفل ضعيف البصر على التفكير الناقد .
٣. مساعدة الأطفال ضعاف البصر في التواصل بشكل جيد مع الأخرين عوضا عن البصر.
٤. أحد الأركان الرئيسة في النشاط اللغوي .
٥. يعتبر فرصة للطفل ضعيف البصر لإظهار ما لديه من مهارات وطاقات كامنة .

٦. يساعد الطفل ضعيف البصر على نمو الثقة بالنفس وتلبية الحاجات والمطالب الشخصية .

٧. يعد غاية من غايات تعليم مهارات اللغة ، حيث إن الأهداف الرئيسة في تعليم الأطفال المعاقين بصريا تمكينهم من التحدث الجيد .

ولقد أكدت الدراسات السابقة على أهمية تنمية مهارات التواصل الشفوي (التحدث) للطلاب المعلمين وكذا الأطفال في سن مبكرة ومن هذه الدراسات :

- دراسة يارا ناجي إبراهيم (٢٠١٥) والتي أكدت على أهمية تنمية مهارات التحدث لدى الطلاب المعلمين ووضع تصور مقترح لبرنامج يهدف إلى تنمية مهارات التواصل اللغوي لدى الطلاب المعلمين ، وقد سبق عرضها .
- دراسة سليمان حمودة محمد داود (٢٠١٥) ، التي أكدت على تنمية مهارات التواصل الشفوي لدى الأطفال المعاقين فكريا من خلال استراتيجيات تعلم اللغة .
- دراسة غدير عبد الله الربيحات (٢٠١٦) التي هدفت إلى تنمية مهارة التحدث والتواصل الشفوي لدى الطلاب المعلمين من خلال استراتيجيتي الألعاب اللغوية والقصة ، وأكدت على أهمية تنمية مهارات التحدث لدى الطلاب المعلمين قبل الالتحاق بالمهنة .
- كما أن من ضمن ما أكدت عليه دراسة أحمد بكر فلاته (٢٠٠٠) إلى تحديد المهمات اللازمة لتنمية مهارة التحدث كإحدى المهارات والمهمات الأخرى التي يجب تنميتها لدى الطلاب المعلمين وتوفير الطرق والاستراتيجيات اللازمة لذلك .

- وأكدت دراسة محمد سعيد (٢٠٠٧) على أهمية تنمية مهارات التواصل الشفوي للطلاب المعلمين بكلية التربية النوعية .
- أما عن الدراسات الأجنبية التي أكدت على أهمية مهارات التحدث في تعليمها للمعلم والطفل فنجد دراسة Hadia khaznakatbi (2011) التي أكدت على أن نمو مهارات التحدث لدى دراسي اللغة العربية (أنموذج) يؤدى بطريقة طبيعية إلى نمو باقي مهارات اللغة تباعا ، لذا وجب على كليات إعداد المعلمين الاهتمام بتنمية مهارات التحدث أولا .
- كما هدفت دراسة Ashraf Atta (2013) إلى استخدام أنشطة الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات التحدث للطلاب المعلمين ، وأثبتت الدراسة فعاليتها .
- دراسة Kemal izci , Gurbuz caliskan (2017) التي كشفت ضعف المهارات المختلفة لدى الطلاب المعلمين ومن ثم أكدت على وجوب رفع كفاءة هؤلاء الطلاب في المهارات المختلفة ، ومن ضمن تلك المهارات كانت مهارة التحدث والتي احتلت المرتبة الأولى في تنمية مهارات اللغة.

ويرى الباحث أن أغلب الدراسات اهتمت بتنمية التحدث لدى معلمين الأطفال العاديين (في حدود علم الباحث كما تم عرضه ، فمن الأوّلى أن نولى الاهتمام بمعلمي الفئات الخاصة وخصوصا في مرحلة رياض الأطفال. كما أن هناك العديد من الدراسات التي أكدت على ضعف طلاب التعليم الجامعي (الطالب المعلم) في مهارات التواصل الشفوي ونذكر من هذه الدراسات على سبيل المثال بالإضافة إلى الدراسات السابقة دراسة ريم عبد العظيم (٢٠٠٤) ودراسة راشد أبو صواوين (٢٠٠٣) .

مهارات التحدث للأطفال ضعاف البصر :

حددت الأدبيات التربوية والدراسات السابقة مثل (دراسة ريم عبد العظيم (٢٠٠٤) ودراسة راشد أبو صواوين (٢٠٠٣) ، دراسة Ashraf Atta (2013) ، ودراسة Hadia khaznakatbi (2011) ، و دراسة يارا ناجي إبراهيم (٢٠١٥) ، و دراسة سليمان حمودة محمد داود (٢٠١٥) ، و دراسة غدير عبد الله الربيحات (٢٠١٦) ، و دراسة محمد سعيد (٢٠٠٧) بعض مهارات التحدث للأطفال العاديين وغير العاديين والتي اشتق منها الباحث بعض المهارات لتعليمها للأطفال ضعاف البصر بما يتوافق مع قدراتهم العقلية وخصائص نموهم كما سيتم عرضه لاحقا ومن هذه المهارات :

١. إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة .
٢. نطق جملة بسيطة سهلة التركيب .
٣. اختيار التعبيرات اللغوية المناسبة للمواقف المختلفة .
٤. النطق بلا إبدال أو حذف أو إضافة .
٥. استخدام الكلمات في معانيها الصحيحة .
٦. تكوين جمل بسيطة تكوينا صحيحا .
٧. استخدام المترادفات والمتضادات .
٨. التعبير عن حكاية مصورة .
٩. الاستجابة كلاميا للأسئلة .
١٠. عدم تكرار الكلمات .
١١. ترتيب الأفكار وتسلسلها.

مهارات التحدث التي يمكن إكسابها للطالبات المعلمات :

يمكن تحديد المهارات اللازم إكسابها للطالبات المعلمات لتعليم الأطفال ضعاف البصر في النقاط الأتية :

١. الإعداد الجيد للموضوع المراد التحدث فيه للأطفال ضعاف البصر ، حتى يتم تعويدهم على هذا التحديد .
٢. ترتيب الأفكار وتسلسلها .
٣. الدقة والوضوح في اختيار الألفاظ والتراكيب .
٤. التقديم المناسب للموضوع .
٥. الطلاقة في التعبير .
٦. القدرة على استخدام لغة تناسب مستوى الأطفال المستمعين.
٧. القدرة على تبادل الأفكار والمعلومات من خلال المحادثة .
٨. القدرة على استخدام جمل وعبارات تامة توضح المعنى .
٩. تهيئة الأطفال المستمعين في الوصول إلى نهاية الحديث .
١٠. القدرة على إنهاء الموضوع في الوقت المناسب وبطريقة ومخرج واضح.
١١. ان تعبر في الشرح للأطفال ضعاف البصر بتعبيرات بسيطة يمكن فهمها بسرعة .
١٢. ان تختار الصيغ اللغوية التي تناسب القاموس اللغوي لدى الأطفال ضعاف البصر .
١٣. ان تنطق المعلمة أصوات اللغة العربية بطريقة صحيحة .
١٤. أن تشجع الطفل ضعيف البصر على التعبير بأسلوب خالي من الأخطاء اللغوية .

الأنشطة التي تساهم في إكساب الأطفال ضعاف البصر مهارات التحدث من خلال الذكاءات المتعددة :

يتطلب دور الطالبة المعلمة في تنمية مهارات التحدث لدى الأطفال ضعاف البصر ، تقديم مجموعة من الأنشطة تساهم في تشجيع الطفل ضعيف البصر على الحديث وتنمية مفرداته اللغوية ، ومن أهمها:

- ترديد سور قصيرة من القرآن العظيم في فترتي الحلقة واللقاء الأخير مع الأطفال ، وتشجيع الأطفال على حفظها ، وهي من الأنشطة التي تساهم في تنمية المفردات اللغوية ، وقدرة الطفل على الحديث .
- تنظيم الحوار في فترتي الحلقة واللقاء الأخير ، حيث يتطلب دور المعلمة أن تجعل الأطفال يتحدثون ويسألون ويناقشون ، بينما تكون هي محفزة للتواصل أكثر منها متكلمة ، فتطلب من الأطفال الإنصات لحديث زميلهم أو التعليق عليه بعد الإنتهاء .
- تعليم الأطفال بعض الأناشيد وتشجيعهم على ترديدها فالاستماع للأناشيد وترديدها يساهم في تدريب الأطفال على مخارج الأصوات وإثراء معجم الأطفال اللغوي من خلال إكتسابهم للكلمات والجمل والتراكيب والعبارات التي يسمعها في الإنشودة. كما يشجع ترديد الأناشيد الأطفال الذين لا يتكلمون بطلاقة أمام الأخرين على تكرار الكلمات والجمل دون خوف أو خجل.
- أن تطلب المعلمة من الأطفال إعادة سرد القصة بعد عرضها عليهم .
- تقديم صور جذابة وواضحة تدور حول موضوعات تدخل في صميم اهتمام الطفل مثل صور حياة الطفل اليومية في الأسرة أو صور لحيوانات من بيئة الطفل ، بحيث يتاح للطفل الحديث عنها ووصفها ، وحكاية يوميات وقصص ومواقف مر بها معها في الواقع.

المحور الثاني : الأطفال ضعاف البصر ، واستراتيجيات تنمية مهارة التحدث والبرامج المعدة لذلك.

مفهوم الأطفال ضعاف البصر :

إن ضعاف البصر هم الأشخاص الذين يعانون من صعوبات في الرؤية البعيدة ، والذين لا يستطيعون رؤية الأشياء عندما تكون على بعد أمتار قليلة منهم. هؤلاء الأشخاص يعتمدوا في بعض الأحيان على الحواس الأخرى للحصول على المعلومات ، حيث أنهم يرون الأشياء القريبة منهم فقط.

والأطفال الذين يطلق عليهم اسم ضعاف البصر ، من الناحية القانونية هم الأشخاص الذين تتراوح حدة الرؤية لديهم من (٦/٢٤) إلى (٦٠/٦ بالمتر) .

ومن الناحية التربوية فضعيف البصر هو الشخص الذي لا يستطيع تأدية الوظائف المختلفة دون اللجوء إلى أجهزة بصرية مساعدة تعمل على تكبير المادة التعليمية . (منى الحديدي ، ٢٠١٤، ص ص ٣٦ : ٣٧)

ويعرف الباحث الأطفال ضعاف البصر على أنهم :

مجموعة من أطفال الروضة تستطيع أن تقرأ الصورة والكلمة المكتوبة بشرط أن تكون الصورة أو الحروف مكبرة أو باستخدام المعينات البصرية كالنظارة الطبية .

خصائص الأطفال ضعاف البصر :

مما لا شك فيه أن معرفة خصائص الأطفال ضعاف البصر أمر ضروري للطالبات المعلمات حتي يتم تدريبهم في هذا البرنامج على أسس علمية ومن أجل التوصل إلى أفضل الطرق والأساليب للتعامل مع الأطفال ضعاف البصر .

وهنا تجدر الإشارة أن الأطفال ضعاف البصر هم كغيرهم من الأطفال ليسوا مجموعة متجانسة ، إذ أن بينهم فروقا فردية ، ويختلفون في خصائصهم واحتياجاتهم تبعا لطبيعة الصعوبة البصرية ودرجتها ، والسن التي حدثت فيه .

وفيما يلى عرض لأبرز الخصائص المميزة للأطفال ضعاف البصر :

حيث تناولت العديد من الدراسات السابقة بعض الخصائص المميزة للأطفال المعاقين بصريا ومن ثم الأطفال ضعاف البصر ولكن بدرجة أخف ، ومن هذه الدراسات دراسة إسراء عبد المقصود (٢٠٠٧) ، ودراسة أيمن أحمد المحمدي (٢٠٠١) ، ودراسة جيهان عبدالرؤوف محمد (١٩٩٧) ، ودراسة حنان حامد علي (٢٠١٠) ، ودراسة داليا أحمد شوقي (٢٠٠٩) ، ودداليا أحمد شوقي (٢٠٠٥) ، ودراسة مناور على راجح (٢٠١٤) ، ودراسة منى رفاعي حسين (٢٠١٢)، ودراسة ميار محمد علي (٢٠٠٧)، ودراسة بارتن .Parten,C.B(1971)

١. ضعف القدرة على المحاكاة والتقليد ومن ثم ضعف القدرة على محاكاة المتحدث .
٢. درجة الإبصار، حيث تتيح القدرة على الإبصار للطفل العادي فرصة النظر إلى الأشياء الموجودة في بيئته والتعرف على أشكالها وألوانها وحركاتها مما يؤدي إلى جذب وإثارة اهتمام الطفل بها فيدفعه هذا إلى التحرك نحوها للوصول إليها ، فيساعد ذلك على تنمية وتدريب مهارته الحركية في وقت مبكر ، أما في حالة الطفل ضعيف البصر فإن ضعف رؤيته للأشياء الموجودة في بيئته يقلل من حركته الذاتية باتجاه الأشياء

وذلك لندرة الاستثارة البصرية ومن ثم روعي في البرنامج بالاهتمام لتعليم ضعاف البصر من خلال أنشطة التحدث والتي تعتمد على الذكاءات المتعددة .

٣. لا يكون تأثير ضعف البصر على النمو المعرفي واضحا في الأشهر الأولي من عمر الطفل (أشهر الميلاد) ، ولكن مع تقدم العمر وتطور الحاجة إلى معرفة البيئة المحيطة يتكون لدى الطفل ضعف في عمليتي التمثيل والمواءمة ، وذلك بسبب محدودية الخبرات البيئية ، ومن ثم يمكن تنمية التعرف على البيئة من خلال مهارة أخرى تعتمد على حاسة سليمة ألا وهي التحدث .

٤. من المعروف أن حاسة السمع هي القناة الرئيسة لتعلم اللغة لذلك فإن تأثير ضعف البصر على النمو اللغوي محدود ، حيث إن ضعف حاسة البصر لا يعتبر من العوامل التي تحد من تعلم الطفل للغة أو فهم الكلام ، إلا أن هناك بعض الخصائص اللغوية المرتبطة بضعف البصر مثل شيوع بعض المشكلات اللفظية لدى الاطفال ضعاف البصر نتيجة لضعف رؤيتهم لشفاه المتحدث لتعلم النطق السليم.

المحور الثالث : نظرية الذكاءات المتعددة ، مفهومها ، وتطبيقاتها التربوية في تنمية مهارات التحدث .

من الأهمية بمكان أن نعرف الذكاءات الإنسانية المتنوعة ، وأن نتعهدها بالرعاية والتنمية ، وكذلك جميع التوافقات بين هذه الذكاءات ، ونحن جميعا مختلفون جدا ويرجع ذلك إلى حد كبير إلى أن لدينا توافقات مختلفة من الذكاءات ، وإذا أدركنا ذلك ، فسوف تتاح لنا على الأقل فرصة أفضل للتعامل على نحو مناسب مع كثير من المشكلات التي نواجهها في الحياة.

مفهوم الذكاءات المتعددة : Multiple Intelligences Theory

عرف جاردنر مفهوما جديدا للذكاء ارتكز في الأساس على وجود سبعة أنواع من الذكاء هي: الذكاء اللغوي اللفظي، الذكاء المنطقي الرياضي ، الذكاء البصري المكاني ، الذكاء الموسيقي ،الذكاء الجسمي الحركي، الذكاء الشخصي الذاتي ، الذكاء الاجتماعي ، وبهذا أسقط "جاردنر" الاعتقاد السائد الذي يقول بأن الذكاء قيمة محددة تستمر مع الإنسان مدى الحياة وان الفرد الذي يمتلك قدرات ذكائية أفضل من غيره تبقى ثابتة لديه وغير قابلة للتعديل أو التغيير، حيث أوضح في كتابه أطر العقل(Frames of Mind,1983) أنه لا يمكن وصف الذكاء على انه كمية ثابتة يمكن قياسها وغير قابلة للزيادة أو التنمية بالتدريب و التعليم.(Gardner,H.1983,pp.59:60)

كما عرف أحمد حسين اللقاني وآخرون (٢٠٠٣)الذكاءات المتعددة على أنها :

نموذج معرفي يهدف لوصف كيفية استخدام الأفراد لذكائهم بطرق غير تقليدية ، وهذه العلمية من "جاردنر" ، وزملائه لفتت الانتباه إلى كيفية إعمال العقل الإنساني مع ما يحيط به من أشياء ، وأشخاص ، وغيرها (أحمد اللقاني وآخرون ، ٢٠٠٣ ، ٤٣)

ويعرف الباحث الذكاءات المتعددة إجرائيا بأنها : مجموعة من القدرات والمهارات و الذكاءات (الذكاء الجسمي الحركي ، الذكاء اللغوي ، الذكاء الموسيقي) التي نصت عليها نظرية الذكاءات المتعددة لجاردنر والمستخدمة في البحث الحالي ، والتي من خلالها يمكن معرفة مدى فاعلية البرنامج المقترح القائم على نظرية الذكاءات المتعددة في إكساب الطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال مهارات التحدث لدى الأطفال ضعاف البصر.

وقد قامت بعض الدراسات التربوية بتنمية الذكاءات لدى الأطفال في المراحل العمرية المختلفة ، والتي بها ضعف نسبي باستخدام الذكاءات السائدة لدى نفس المتعلمين مثل : دراسة إيناس السيد محمد (٢٠٠٥) ، ودراسة إيناس عبد القادر محمد (٢٠١٤) ، ودراسة رحاب محمد طه (٢٠١٣) ، ودراسة فاطمة عبد الحميد محمود (٢٠٠٩) ، ودراسة نصرة محمد حسن (٢٠٠٩) ، ودراسة نفين أحمد خليل (٢٠٠٩) ، ودراسة أشمور Ashmor,J.(2003) ، ودارسة كابي Capie,(2006) .

أنواع الذكاءات المتعددة :

تعد الذكاءات المتعددة رؤية جديدة في عالم التربية من خلال استخدام الاستراتيجيات والأنشطة المنبثقة عنها في عملية التعليم والتعلم .

وتتضمن نظرية جاردنر Gardner الذكاءات التالية :

١- الذكاء اللغوي: Linguistic Intelligence

ويتمثل في قدرة الطفل على استخدام مهارات اللغة للتعبير عن نفسه وحاجاته بصورة يفهمها الأخرون من حوله. وهو القدرة على استخدام الكلمات شفويا. أيضا هو القدرة على استخدام اللغة للتعبير عما في العقل ولتفهم الأخرين، ومنه تظهر المهارات اللغوية للطفل بصورة واضحة . ولقياس هذا الذكاء يطلب من الطفل سرد حكايات بإعطائه صوراً أو دمي يؤلف منها قصة أو حكاية ، ويلاحظ المعلم هل استعمل الطفل قدر كبير من الخيال ؟ هل استعمل صوراً جمالية ؟ ويرى "جاردنر" أن مستقبل هؤلاء الأطفال سوف يكون في الأعمال التي تحتاج للغة ، مثل الشعر ، وكتابة القصص ، والصحافة .

ويعرفه الباحث إجرائيا : هو قدرة الطفل ضعيف البصر على تعرف الصور والمجسمات المكبرة والتعبير عنها وعن مشاعره والتعرف على الحروف والكلمات وتكوين منها كل جديد.

٢- الذكاء المنطقي الرياضي: Logical Mathematical Intelligence

ويظهر في فهم الطفل للمبادئ الحسابية والزمنية والأحجام والوزن والتصنيف .وهو قدرة الفرد على استخدام الأعداد بفاعلية . كما يظهر هذا الذكاء بوضوح عند العلماء الذين يعتمدون على التحليل المنطقي في حياتهم.

ويعرفه الباحث إجرائيا : قدرة الطفل ضعيف البصر تعرف الأحجام والأوزان والتصنيف واستخدام الأعداد بفاعلية والتمييز بين الألوان من خلال وسائل تعليمية وأدوات مصممة خصيصا للأطفال ضعاف البصر يراعى فيها كبر الحجم ووضوح اللون .

٣- الذكاء المكاني (البصري المكاني): Spatial Intelligence

ويتمثل في قدرة الطفل على عرض العالم المحيط به في ذهنه ، ويكون بالتعبير الفني لصورة فصله أو بيئته أو حالته النفسية ؛ ويعتبر هذا النوع من الذكاء موجود في كل العلوم والفنون ، والفرد الذي يتميز بالذكاء البصري المكاني يكون لديه اتجاهات فنيه مثل الرسم والموسيقي وهندسة الأشياء من خلال تصوره الذهني لها . (Gardner, H.,1993"C":21)

يتعلق هذا الذكاء بوضع الأشياء في الفضاء أو المكان ، وهو يقيس العلاقات البصرية الفراغية ثلاثية الأبعاد ، ومن العلامات

المبكرة لهذا الذكاء القدرة على بناء المكعبات بمهارة ، التعرف على الطرق والاتجاهات ، وليس من الغريب أن نرى طفل ضعيف الأداء في الدراسة يبدع في الأعمال الميكانيكية فإن أعطى هذا الطفل لعبة يفكها ، يعيدها كما كانت .

٤- الذكاء الجسمي (الحسي حركي): Bodily Kinesthetic Intelligence

ويتمثل في قدرة الطفل على استخدام كل الجسم أو أجزائه المختلفة للعمل والانتاج وحل المشكلات، وأفضل مثال لذلك ألعاب القوي والرقص والتمثيل الدرامي .

ويعني أيضا القدرة على استخدام الجسم أو أجزاء منه كاليد والأصابع ، أو الأذرع في حل مشكلة، أو صناعة شيء ، أو أداء عملية إنتاجية ، وأوضح مثال على هذه القدرة هو ممارسة الرياضة البدنية ، أو ممارسة فنون الرقص والتمثيل. كما أن المهارات اليدوية تقيس هذا الذكاء (ألعاب الصلصال ، والقص واللصق) . (Gardner, H., 1993"H":21)

ويعرفه الباحث إجرائيا : قدرة الطفل ضعيف البصر على استخدام كل جسمه أو أجزاء منه كاليد والأصابع والأذرع والأرجل في ممارسة وحل الأنشطة المختلفة محتفظا في ذلك بنوع من التآزر الحركي والمرونة .

٥- الذكاء الموسيقي: Musical Intelligence

وهو القدرة على التفكير في الموسيقى ، وسماع الأنماط والنماذج الموسيقية ، والتعرف عليها، وتذكرها ، وربما التعامل معها . فالأطفال ذوي

هذه القدرة يكونون دائماً منجـذبين لعـالم الموسـيقى والإيقـاع ، ويحـاولون ارتجال إيقاعات خاصة بهـم ، أو يحـاولوا العـزف علـى آلـة موسـيقية ، ويبدأ هذا الذكاء منذ الطفولة المبكـرة ، وللتعـرف علـى هـذا النـوع مـن الذكاء يعطي للطفل عدة أنواع من الأجراس، ويتعـرف علـى الـنغم الأعلـى والأقل .

ويعرفه الباحث إجرائيا : هو قدرة الطفل ضعيف البصر أدراك الموسيقى والأغاني والأناشيد والميل باستمرار إلى سماع الأناشيد وتذكرها وترديدها .

٦- الذكاء الاجتماعي : Interpersonal Intelligence

ويتمثل في فهم الطفل للآخرين من أقرانه والبالغين من حوله والتعامل معهم بإيجابية والعمل على اكتساب علاقات مع الأخرين مرضية. ويتمثل في القدرة على فهم الأخرين ، والتكيف الاجتماعي، والاستجابة على نحو ملائم على كل الأمزجة والدوافع والرغبات لدى الأفراد ، ويتضمن ذلك الحساسية لتعبيرات الوجه ، والصوت ، والإيماءات ، والقدرة على الرد والاستجابة لهذه التلميحات بفاعلية وبطريقة واقعية، مثل إقناع الأخرين بإتباع سلوك معين ، ويعبر القادة في المجالات المختلفة عن هذا النوع من الذكاء ، ويعد هذا الذكاء هاماً فيما يتعلق بالتعاملات مع المجتمعات المختلفة.(تغريد عمران ، ٢٠٠١ : ١٤)

٧- الذكاء الشخصي : Intrapersonal Intelligence

ويتلخص في معرفة الذات ، التعرف على مواطن القوة في النفس ، ونقاط الضعف ، الرغبات والمخاوف ، وكيف يتعامل الفرد مع المجتمع في الحدود

التي تظهره بأفضل الصور، ويظهر هذا الذكاء عند الأفراد الذين لديهم خيارات محددة ، والقادرين على التحكم في أنفسهم ، والمثابرة ومقاومة الإحباط . وهذا الذكاء يعكس الأنواع الأخرى ، يتعمق مع التقدم في السن. ولتنمية هذا الذكاء تتاح الفرصة للأطفال للتعرف على أناس يتمتعون بهذا الذكاء، إتاحة فرصة التأمل في سلوكهم، تشجيع الأطفال على كتابة مذكراتهم . ويعتبر "فرويد" أفضل مثال لهذا النوع من الذكاء ، حيث أن نظرياته نبعت من تحليله لذاته . (Gardner, H., 1993"H":21)

٨- الذكاء الطبيعي : naturalist intelligence

ويتمثل في قدرة الطفل على التمييز بين الأحياء (النباتات ، الحيوانات) وأن يكون حساسا للمعالم الأخرى الطبيعية في العالم مثل (الأمطار ، الصخور ، ...الخ) . (على الحبيب، وعبير الهولي، ٢٠٠٩، ص ص ٢٢ :٢٣) (محمد عبدالهادي ، ٢٠١٤، ص ص ١٢: ١٣) .

<u>ويعد هذه العرض لنظرية الذكاءات المتعددة يمكن استخلاص الأتي :</u>

١- أن كل فرد لديه عدة ذكاءات ، وفقا لنظرية الذكاءات المتعددة وهي : الذكاء اللغوي ، الذكاء المنطقي الرياضي ، الذكاء البصري المكاني ، الذكاء الجسمي الحركي ، الذكاء الاجتماعي ، الذكاء الطبيعي .

٢- أن هذه الذكاءات تعمل بشكل مستقل ، وتتفاوت مستوياتها داخل الفرد الواحد ، كما أنها يمكن أن تعمل معا في مجال واحد .

٣- أن مستوى الذكاءات المتعددة يختلف من فرد لآخر كما أن كل فرد يختص بمزيج أو توليفه منفرده من هذه الذكاءات .

٤- أن أنماط الذكاءات المتعددة يمكن تنميتها أو الارتقاء بمستوياتها إذا توفر الدافع لدى الفرد ، ووجد التدريب والتشجيع المناسبين .

٥- أن الناس جميعا لديهم نفس القدرات ولكنهم لا يتعلمون بطريقة واحدة .

ونجد في دراسات التربية مثل دراسة إيناس السيد محمد (٢٠٠٥) ، ودراسة إيناس عبد القادر محمد (٢٠١٤) ، ودراسة رحاب محمد طه (٢٠١٣)، ودراسة فاطمة عبد الحميد (٢٠٠٩) ، ودراسة نصرة محمد حسن (٢٠٠٩) ، ودراسة نيفين أحمد خليل (٢٠٠٩)، ودراسة أشمور Ashmor,J.(2003) ، ودراسة كابي Capie,J.E (2006) . أثبتت أن المعلم أصبح هو المحور الرئيسي لبرامج التنمية والتدريب القائمة على الذكاءات المتعددة والتي تتطلب رفع قدراته ومهاراته التعليمية والتدريسية ومن هنا تغير دور المعلمة في ظل نظرية الذكاءات المتعددة.

الأهمية التربوية لنظرية الذكاءات المتعددة :

تعتبر هذه النظرية من النظريات التي لها دورا كبيرا في الجانب التربوي، حيث إنها ركزت على أمور غفلت عنها النظريات الأخرى ، فقد تم إغفال كثير من المواهب ودفنها بسبب الاعتماد على التقييم الفردي واختبارات الذكاء ، بعكس هذه النظرية التي تساعد على الكشف القدرات والفروق الفردية .

وبرغم تصريح جاردنر بأنه لم يكن ينوي أثناء تأليفه كتاب "أطر العقل " أن يقدم مؤلفا في التربية ، فقد أعتبر التربويون النظرية فلسفة تربوية متميزة تسعى كثير من المؤسسات التربوية لتطبيقها، كما أعدوها ثورة في مجال الدراسات التربوية. (تغريد عمران ، ٢٠٠١ ، ص ٢٠) .

وترتب على ظهور النظرية تغير كبير في كثير من الممارسات التربوية من أهمها :

١- تعتبر نظرية الذكاءات المتعددة نموذجا معرفيا يحاول أن يصف كيف يستخدم الأفراد ذكاءهم المتعدد لحل مشكلة ما ، وتركز هذه النظرية على العمليات التي يتبعها العقل في تناول محتوى الموقف ليصل إلى الحل ، وهكذا يعرف نمط التعلم عند الفرد بأنه مجموعة ذكاءات هذا الفرد في حالة عمله في موقف تعلم طبيعي .

٢- مساعدة المعلم على توسيع دائرة الاستراتيجيات التدريسية ليصل إلى أكبر عد من الأطفال على اختلاف ذكاءاتهم وأنماط تعلمهم ، وبذلك يدرك الأطفال بأنفسهم أنهم قادرون على التعبير بأكثر من طريقة واحدة عن أي محتوى علمي .

٣- تمكن الاطفال من تقديم حلولا عبقرية للمشكلات التي تقابلهم بأكثر من طريقة .

٤- الاهتمام برعاية الاطفال الموهوبين .

٥- الاهتمام برعاية الأطفال ذوي الإعاقات وخاصة الإعاقة البصرية .

٦- إعداد وتصميم برامج التعلم الفردي .

٧- معرفة المعلم بطبيعة ذكاءات المتعلم .

٨- مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين .

٩- تقديم المناهج التعليمية للمتعلمين بطرق مختلفة بما يتناسب مع طبيعة ذكاء كل طفل.

١٠- تحقيق الفهم والاستيعاب لما يدرسه المتعلم حيث إن تقديم أنماط جديدة للتعلم تقوم على اشباع احتياجات المتعلمين ، يحول بيئة الروضة إلى

عالم حقيقي للمتعلمين يكونون فيه أكثر نشاطا ، وفاعلية في العملية التعليمية .

كما وجد الباحث أن بعض الدراسات السابقة اعتمدت على نظرية الذكاءات المتعددة واستراتيجياتها في تنمية مهارات اللغة لدى الأطفال مثل دراسة فاطمة عبدالحميد (٢٠٠٩)، ودراسة بيورمان وإيفان Burman,T & Evan,D.(2003) ، ودراسة جوندس وآخرين Condis.P, et al (2000) ، ودراسة جينيز وآخرين Gens.P, et al (1998) ، ودراسة مايير Mayer,A.(1996) ، وقد أثبتت تلك الدراسات فاعليتها.

أهم خصائص ومميزات البرامج التعليمية والتدريبية القائمة على الذكاءات المتعددة:

في ضوء ما سبق روعي في البرنامج الحالي أنه يمكن تحديد أهم خصائص ومميزات البرامج التعليمية القائمة على الذكاءات المتعددة

- التحديد الدقيق للذكاءات المتعددة التي يتضمنها البرنامج ، بحيث يتم صياغتها في صورة أنشطة لها أهداف قابلة للملاحظة والقياس .
- تعريف الطالبة المعلمة في بداية دراستها بالأهداف التي يسعى البرنامج إلى تحقيقها.
- التركيز على الأداءات التي تظهرها الطالبة المعلمة بدلاً من الاهتمام بالمعرفة النظرية فحسب .
- تحديد مستوى التمكن المطلوب وطرق التقويم الذاتي .

- تصميم أنشطة تعليمية تستخدم استراتيجيات الذكاءات المتعددة وتقوم على المعارف والمهارات لتحقيق أهداف البرنامج .
- استخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة التي تعمل على تنوع خلفيات المتعلم وقدراته .
- تنمية قدرات الطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال مما يؤدي إلى انعكاس معارفها انعكاساً وظيفياً على أدائها .
- المساعدة على تقريب الطالبة المعلمة إلى أقصى درجة ممكنة من متطلبات عملها الميداني وذلك من حيث المستوى الأكاديمي والمهارة في الأداء .
- استخدام أهم الاتجاهات الحديثة في مجال تنمية التحدث لدى الأطفال ضعاف البصر مثل: استخدام الاستراتيجيات القائمة على الذكاءات المتعددة في تصميم الأنشطة.
- تحدد نواتج البرنامج كأهداف سلوكية تصبح بشكل رئيسي معياراً للأداء يمكن ملاحظته وتقديره وتقويمه .
- إشراك الطالبة المعلمة في المسئولية بحيث تعرف مسبقاً وعند بداية دراستها لخبرات وأنشطة البرنامج وأهدافه لتكون بالنسبة لها معياراً لنجاحه في التحصيل ودافعاً له نحو الأداء .

ولكي تخطط الطالبة المعلمة لتنمية التحدث باستخدام أنشطة الذكاءات المتعددة من المفيد أن تسأل وتجيب عن الأسئلة التالية :

ما الذي ينبغي أن أفعله لكي أساعد الأطفال على أن :

- يستغرقوا بحماس في الأنشطة القائمة على استراتيجيات الذكاءات المتعددة .
- يوسعوا حدود معرفتهم وقدراتهم .

- يولدوا معاييرهم الخاصة ويلتزموا بها .
- يولدوا طرقاً جديدة للنظر إلى الأمور .

المهارات المكتسبة من البرنامج الحالي القائم على الذكاءات المتعددة :

وبعد إكساب الطالبات المعلمات هذا البرنامج سوف يصبحون قادرات على أداء الآتي:

١. إعداد مجموعة متنوعة من الخبرات التعليمية والأنشطة الملائمة للأطفال والقائمة على الذكاءات المتعددة لتنمية التحدث لدى الأطفال ضعاف البصر .

٢. بناء وتقديم الأنشطة في مجال التواصل الشفوي القائمة على الذكاءات المتعددة .

٣. تطبيق مفاهيم نظرية الذكاءات المتعددة وأنشطتها في التعليم واستخدام الاستراتيجيات المنبثقة منها .

٤. إعداد وتكوين برامج ملائمة قابلة للتطوير لتعليم ضعاف البصر في مرحلة الطفولة المبكرة.

الإطار التجريبي للبحث

للإجابة عن أسئلة الدراسة والتحقق من صحة الفروض تم اتباع الإجراءات التالية:

أولا : إعداد مقياس الذكاءات المتعددة :

للكشف عن أهم أنماط الذكاءات المتعددة لدى طالبات الفرقة الثالثة ببرنامج التأهيل المهني والأنسب لتعليم الطفل ضعيف البصر مهارات التحدث ،

أعد الباحث مقياسا يتضمن بعض المؤشرات الدالة على كل نمط من أنماط الذكاءات الثمانية ، وذلك في ضوء دراسات وبحوث نظرية الذكاءات المتعددة وتطبيقاتها في مجال المناهج وطرق التدريس ، بالإضافة لما نشر من مقاييس استخدمت في بعض الدراسات والأدبيات التربوية مثل (دراسة إيناس عبد القادر محمد (٢٠١٤) ، ودراسة رحاب محمد طه (٢٠١٣) ، ودراسة فاطمة عبد الحميد (٢٠٠٩) ، ودراسة نصرة محمد حسن (٢٠٠٩) ، ودراسة نيفين أحمد خليل (٢٠٠٩)، ودراسة أشمور Ashmor,J.(٢٠٠٣) ، ودراسة كابي Capie,J.E (٢٠٠٦). وبعد دراسة هذه المقاييس وجب على الباحث إعداد المقياس الحالي بحيث يراعي المرحلة العمرية للطالبات المعلمات بالفرقة الثالثة للكشف على اقوى ثلاث ذكاءات وأكثرهم مناسبة لتعليم الطفل ضعيف البصر مهارات االتحدث ، وقد مر إعداد هذا المقياس بالخطوات التالية :

أ-تحديد الهدف من المقياس :

يهدف هذا المقياس إلى الكشف عن أهم أنماط الذكاءات المتعددة السائدة لدى الطالبات المعلمات بالفرقة الثالثة ببرنامج إعداد معلمات التأهيل المهني للفئات الخاصة والأكثر مناسبة لتعليم الأطفال ضعاف البصر مهارات التحدث ، ثم تصنيفهم طبقا لذكاءاتهن الشائعة ؛ بغرض بناء برنامج الأنشطة التعليمية موضوع البحث الحالي في ضوء ما أسفرت عنه نتائج تطبيق المقياس

ب- إعداد الصورة الأولية للمقياس :

تم صياغة المؤشرات الدالة على الذكاءات المتعددة في صورة مفردات أو عبارات تجيب عنها الطالبة المعلمة بنفسها في ضوء ثلاثة اختيارات (دائما ، أحيانا ، أبدا)، يقابلها ثلاثة درجات على الترتيب (٣ ، ٢ ، ١) ، بحيث تحدد استجاباتها واختياراتها أنماط الذكاءات السائدة لديها ، وتضمن المقياس في

صورته الأولية على (١٠٢) عبارة موزعة بالتساوي على الـذكاءات الثمانيـة، بمعدل (١٣) عبارة لكل نمط تقريبا ، وبذلك أصبحت الصورة الأولية للمقيـاس جاهزة للعرض على السادة المحكمين .

ج- التحقق من صدق المقياس :

تم عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من المتخصصين في علم النفس والصحة النفسية والمناهج وطرق التدريس لإبداء الرأي فـي مـدى ملائمة مفردات المقياس للهدف الذي صمم من أجلـه ، وصـحتها مـن حيـث الصياغة ، ومدى شمولها لجميع مؤشرات الذكاءات الثمانية ، ومدى انتماء كـل مفردة للنمط الذي تندرج أسفله. وقد تم إجراء التعديلات التي اقترحهـا السـادة المحكمين من حيث حذف بعض المفردات أو إضافة البعض الأخـر أو تعـديل الصياغة اللغوية والتربوية لها ؛ ومن ثم أصبح المقيـاس محتويـا علـى (٩٦) مفردة صادقة من حيث المحتوى.

د- التحقق من ثبات المقياس :

قام الباحث بتطبيق المقياس علي مجموعة استطلاعية (غيـر مجموعـة البحث الأساسية) مكونة من (٢٠) طالبة معلمة من طالبـات ريـاض الأطفـال (الفرقة الثالثة ببرنامج إعداد معلمات التأهيل المهني للفئات الخاصـة) ؛ وذلـك بهدف :

١) حساب صدق المقياس .
٢) حساب ثبات المقياس، وفيما يلي تفصيل ذلك :

١) حساب الصدق للمقياس المصور "صدق الاتساق الداخلي " " التجانس الداخلي ":

تم حساب الصدق للمقياس المصور، بحساب معامل الارتباط بين درجات عبارات كل بعد من أبعاد لمقياس الذكاء مع الدرجة الكلية لكل بعد؛ وذلك كما يوضحه جدول (١) :

جدول (١)

معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات المقياس مع الدرجة الكلية لكل بعد

	العبارة	**١**	**٢**	**٣**	**٤**	**٥**	**٦**
الذكاء	معامل الارتباط	٠,٥٧٠**	٠,٦٨٠**	٠,٥٣٦**	٠,٦٢٥**	٠,٤٩٢**	٠,٦٩٨**
الجسمي	العبارة	٧	٨	٩	١٠	١١	١٢
الحركي	معامل الارتباط	٠,٥٩٠**	٠,٥٢٢**	٠,٤٦٥*	٠,٣٩٧*	٠,٥٢٣**	٠,٤٢١*
	العبارة	**١٣**	**١٤**	**١٥**	**١٦**	**١٧**	**١٨**
الذكاء	معامل الارتباط	٠,٦٨٢**	٠,٤٠٥*	٠,٤٦٠*	٠,٥٣٩**	٠,٦١١**	٠,٦٥٢**
الموسيقي	العبارة	١٩	٢٠	٢١	٢٢	٢٣	٢٤
	معامل الارتباط	٠,٥٦٨**	٠,٥٤٥**	٠,٤٨٤**	٠,٤٦٠*	٠,٤٦١*	٠,٤٥٠*
	العبارة	٢٥	٢٦	٢٧	٢٨	٢٩	٣٠
الذكاء	معامل الارتباط	٠,٤٧٠**	٠,٤٠٦*	٠,٨١٤**	٠,٥٢١**	٠,٧٦٣**	٠,٥٧٠**
اللغوي	العبارة	٣١	٣٢	٣٣	٣٤	٣٥	٣٦
	معامل الارتباط	٠,٥٦٨**	٠,٤٣٢*	٠,٤٠٣*	٠,٥٦١**	٠,٣٨٨*	٠,٣٩٨*
	العبارة	**٣٧**	**٣٨**	**٣٩**	**٤٠**	**٤١**	**٤٢**
الذكاء	معامل الارتباط	٠,٤٤٩*	٠,٦٥٩**	٠,٥٩٠**	٠,٥٧٠**	٠,٦٨٧**	٠,٤٧٠**
المنطقي	العبارة	٤٣	٤٤	٤٥	٤٦	٤٧	٤٨
الرياضي	معامل الارتباط	٠,٧٢٣**	٠,٤١٠*	٠,٥٣٤**	٠,٣٩٧*	٠,٣٩١*	٠,٤٢٣*
	العبارة	٤٩	٥٠	٥١	٥٢	٥٣	٥٤
الذكاء	معامل الارتباط	٠,٣٩٥*	٠,٧٠٦**	٠,٦٦٠**	٠,٦٧٦**	٠,٧٠١**	٠,٧٥٨**
المكاني	العبارة	٥٥	٥٦	٥٧	٥٨	٥٩	٦٠
البصري	معامل الارتباط	٠,٦٣٣**	٠,٤٨٠**	٠,٤٩٤**	٠,٤٤١*	٠,٣٧٥*	٠,٦١٠**
	العبارة	**٦١**	**٦٢**	**٦٣**	**٦٤**	**٦٥**	**٦٦**
الذكاء	معامل الارتباط	٠,٤٦٣*	٠,٧٣١**	٠,٧١٣**	٠,٤٦٠*	٠,٦٢٢**	٠,٦٩٤**
الاجتماعي	العبارة	٦٧	٦٨	٦٩	٧٠	٧١	٧٢
	معامل الارتباط	٠,٥٥١**	٠,٦٦٨**	٠,٤٨٥**	٠,٦٣٦**	٠,٣٩٩*	٠,٤٠٣*
	العبارة	**٧٣**	**٧٤**	**٧٥**	**٧٦**	**٧٧**	**٧٨**
الذكاء	معامل الارتباط	٠,٤٩٥**	٠,٤٩٨**	٠,٣٩٦*	٠,٦٤٩**	٠,٦٦٦**	٠,٤٧٠*
الشخصي	العبارة	٧٩	٨٠	٨١	٨٢	٨٣	٨٤
	معامل الارتباط	٠,٤٨٨**	٠,٤٠٨*	٠,٣٩٧*	٠,٦٠٦**	٠,٤١٧*	٠,٤٣١*
	العبارة	**٨٥**	**٨٦**	**٨٧**	**٨٨**	**٨٩**	**٩٠**
الذكاء	معامل الارتباط	٠,٦٧٢**	٠,٣٩٤*	٠,٣٨٦*	٠,٥٥٧**	٠,٤٦٧*	٠,٤٦٣*
الطبيعي	العبارة	٩١	٩٢	٩٣	٩٤	٩٥	٩٦
	معامل الارتباط	٠,٥٨٨**	٠,٤٠٣*	٠,٦٠١**	٠,٨٢٣**	٠,٣٩٢*	٠,٦٢٠**

من خلال النتائج التي أسفرت عنها معاملات الارتباط، يتضح أن جميع معاملات الارتباط تتراوح بين (٣٧٥ , ٠ ، ٨١٤ , ٠) وهي جميعاً دالة عند مستوي ٠١ , ٠ ؛ وبالتالي فإن عبارات المقياس تتجه لقياس درجة كل بعد من الأبعاد الرئيسة لمقياس الذكاء .

ولتحديد مدي اتساق الأبعاد الرئيسة، والدرجة الكلية للمقياس، تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بعد رئيسي، والدرجة الكلية للمقياس، ويوضح جدول(٢) قيم معاملات الارتباط بين درجة كل بعد رئيسي، والدرجة الكلية للمقياس :

جدول (٢)

معاملات الارتباط بين درجة كل بعد رئيسي

مع الدرجة الكلية للمقياس

أبعاد المقياس	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية	مستوي الدلالة
الذكاء الجسمي الحركي	*٠,٤٠٣	٠,٠٥
الذكاء الموسيقي	*٠,٤١٤	٠,٠٥
الذكاء اللغوي	*٠,٤٧١	٠,٠٥
الذكاء المنطقي الرياضي	**٠,٤٧٧	٠,٠١
الذكاء المكاني البصري	*٠,٣٩٨	٠,٠٥
الذكاء الاجتماعي	**٠,٥١٠	٠,٠١
الذكاء الشخصي	**٠,٦٢٨	٠,٠١
الذكاء الطبيعي	*٠,٤٧٢	٠,٠٥

(*) دال عند ٠,٠٥ (**) دال عند ٠,٠١

من خلال النتائج التي أسفرت عنها معاملات الارتباط، يتضح أنها جميعاً تراوحت بين (٣٩٨ , ٠ ، ٦٢٨ , ٠)، وهي جميعها دالة عند مستوي

٠,٠٥ علي الأقل، وبذلك يكون المقياس مُناسباً للتطبيق علي مجموعة البحث الأساسية.

٢) حساب الثبات لمقياس الذكاء :

يُقصد بثبات المقياس أن يُعطي المقياس نفس النتائج تقريباً إذا ما أُعيد تطبيقه أكثر من مرة علي نفس الأفراد تحت نفس الظروف، وقد تم استخدام طريقة ألفا كرونباخ؛ لحساب معامل الثبات للمقياس، وهي كما يلي :

طريقة ألفا كرونباخ :

بعد تطبيق المقياس علي مجموعة التجربة الاستطلاعية، تم حساب معامل الثبات باستخدام طريقة ألفا كرونباخ، ووُجد أن معامل الثبات للمقياس ككل هي (٠,٧٧٠) وهي قيمة مرتفعة، وهذا يُعد ثبات المقياس قيد البحث .

هـ -الصورة النهائية لمقياس الذكاءات المتعددة :

بلغ عدد مفردات الصورة النهائية للمقياس (٩٦) مفردة بواقع (١٢) مفردة لكل نمط من أنماط الذكاءات المتعددة ، وأتضح من تطبيق مقياس الذكاء التصنيفي أن الطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال لديهم مؤشرات ونواحي قوى تظهر مرتبطة بالذكاء اللغوي، والذكاء الجسمي، والذكاء الموسيقى على الترتيب؛ الأمر الذي يلزم الباحث باستثمار هذه الذكاءات عند إعداد البرنامج المقترح في البحث الحالي .

ثانيا : إعداد أدوات البحث :

١- إعداد اختبار مهارات التحدث :

تهدف الدراسة الحالية إلى إكساب الطالبات المعلمات – بالفرقة الثالثة ببرنامج إعداد معلمات التأهيل المهني للفئات الخاصة بكلية رياض الأطفال جامعة المنصورة – مهارات التحدث لدى الأطفال ضعاف البصر ولتحقيق هذا أعد الباحث اختبارا لمهارات التحدث ؛ وذلك في ضوء الدراسات والبحوث التي استخدمت اختبارات لغوية مثل (دراسة يارا ناجي إبراهيم (٢٠١٥) ، دراسة سليمان حمودة محمد داود (٢٠١٥) ، دراسة غدير عبد الله الربيحات (٢٠١٦)، دراسة Hadia khaznakatbi (2011) ، دراسة Kemal izci , Gurbuz caliskan (2017)، دراسة تورنس وآخرون Torrance,el (١٩٨٥) ، دراسة طاهرة أحمد السباعي (١٩٩٤) ، دراسة فاطمة عبد الحميد محمود (٢٠٠٩) ،ودراسة إيناس فهمي النقيب (٢٠١٢) ، ودراسة أحمد أنور عرفه الخرسيتي (٢٠١٣) ، ودراسة بيورمان وإيفان Burman,T. & Evan, D.(٢٠٠٣) ودراسة جوندس وآخرين Condis,P.el (٢٠٠٠) ، وبعد دراسة المقاييس والاختبارات التي تناولتها تلك الدراسات تم إعداد الاختبار الحالي بحيث يراعي طبيعة المحتوى وخصائص الطالبات المعلمات بالفرقة الثالثة ببرنامج التأهيل المهني لإعداد معلمات ذوي الاحتياجات الخاصة ومراعاة الذكاءات السائدة لديهن وما يناسب خصائص وقدرات الأطفال ضعاف البصر ، وقد مر إعداد الاختبار وفقا للخطوات التالية:

أ- الهدف من الاختبار :

يهدف اختبار مهارات التحدث إلى قياس مدى اكتساب طالبات الفرقة الثالثة ببرنامج التأهيل المهني كلية رياض الأطفال جامعة المنصورة لمهارات التحدث لدى الأطفال ضعاف البصر .

ب- صياغة مفردات الاختبار :

تمت صياغة مفردات الاختبار بشكل يتلاءم مع طبيعة كل مهارة يقيسها الاختبار ، وقد صيغت كل مفردة بحيث تتضمن مقدمة في صورة تراعي المهارات التي يهدف الاختبار لقياسها (مهارات التحدث)، تليها عدة استجابات تتمثل في أربعة بدائل ؛ إحداها يمثل الإجابة الصحيحة والباقي خطأ . وقد اشتمل الاختبار في صورته الأولية على (٢٠) مفردة، وقد صيغت تعليمات الاختبار وروعي فيها الدقة والسهولة والوضوح ، كما حددت طريقة التصحيح وتقدير الدرجات .

ج- التجريب الاستطلاعي للاختبار :

قام الباحث بتطبيق الاختبار علي مجموعة استطلاعية (غير مجموعة البحث الأساسية) مكونة من (٢٠) طالبة معلمة من طالبات الفرقة الثالثة ببرنامج التأهيل المهني بكلية رياض الأطفال ، جامعة المنصورة؛ وذلك بهدف:

١) حساب صدق الاختبار .
٢) حساب ثبات الاختبار .
٣) حساب معامل السهولة والصعوبة والتمييز للاختبار .

وفيما يلي تفصيل ذلك :

١) حساب الصدق للاختبار "صدق الاتساق الداخلي " " التجانس الداخلي ":

تم حساب الصدق للاختبار، بحساب معامل الارتباط بين درجات أسئلة كل مستوي من مستويات الاختبار مع الدرجة الكلية لكل مستوي؛ وذلك كما يوضحه جدول (٣) :

جدول (٣)

معاملات الارتباط بين كل سؤال من أسئلة الاختبار مع الدرجة الكلية لكل مستوي

	السؤال	١	٢	٦	٩	١٢	١٥
التواصل	معامل الارتباط	٠,٤٣٦*	٠,٣٩٥*	٠,٦٦٩**	٠,٦٨٥**	٠,٧٢٥**	٠,٧٥٣**
اللغوي	السؤال	١٦	١٧	١٨	١٩	٢٠	
	معامل الارتباط	٠,٧١٠**	٠,٤١٠*	٠,٥٢١**	٠,٤٢٨*	٠,٧٩٥**	
	السؤال	٣	٥	٨	١٣	٢١	٢٢
تبادل الأفكار	معامل الارتباط	٠,٣٩١*	٠,٤٠٢*	٠,٦٩٨**	٠,٨٥٩**	٠,٤٢٧*	٠,٧٢٧**
والمعلومات	السؤال	٢٣	٢٤	٢٥	٢٦		
	معامل الارتباط	٠,٦٩٨**	٠,٦١٧**	٠,٦٥٧**	٠,٥١٤**		
	السؤال	٤	٧	١٠	١١	١٤	٢٧
الطلاقة في	معامل الارتباط	٠,٤٢٧*	٠,٥٢٩**	٠,٨٢١**	٠,٤٢٣*	٠,٧٤٤**	٠,٧٨٧**
التعبير	السؤال	٢٨	٢٩	٣٠	٣١	٣٢	
	معامل الارتباط	٠,٦٣٨**	٠,٥٧٠**	٠,٤٤٨*	٠,٩١٤**	٠,٦٥٧**	

(*) : دال عند ٠,٠٥ (**) : دال عند ٠,٠١

من خلال النتائج التي أسفرت عنها معاملات الارتباط، يتضح أن جميع معاملات الارتباط تتراوح بين (٣٩٥ , ٠ ، ٩١٤ , ٠) وهي جميعاً دالة عند مستوي ٠١ , ٠ ؛ وبالتالي فإن أسئلة الاختبار تتجه لقياس درجة كل مستوي من المستويات الرئيسة لمقياس الذكاء .

ولتحديد مدي اتساق المستويات الرئيسة، والدرجة الكلية للاختبار، تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مستوي رئيسي، والدرجة الكلية للاختبار، ويوضح جدول(٤) قيم معاملات الارتباط بين درجة كل مستوي رئيسي، والدرجة الكلية لاختبار :

جدول (٤)

معاملات الارتباط بين درجة كل مستوي رئيسي مع الدرجة الكلية للاختبار

مستويات اختبار التحدث	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية	مستوي الدلالة
التواصل اللغوي	**٠,٩٢٣	٠,٠١
تبادل الأفكار والمعلومات	*٠,٤٠٥	٠,٠٥
الطلاقة في التعبير	**٠,٨٨١	٠,٠١

(*) دال عند ٠,٠٥ (**) دال عند ٠,٠١

من خلال النتائج التي أسفرت عنها معاملات الارتباط، يتضح أنها جميعاً تراوحت بين (٤٠٥ , ٠ ، ٩٢٣ , ٠)، وهي جميعها دالة عند مستوي ٠٥ , ٠ علي الأقل، وبذلك يكون الاختبار مُناسباً للتطبيق علي مجموعة البحث الأساسية.

٢) حساب الثبات لاختبار التحدث :

يُقصد بثبات الاختبار أن يُعطي الاختبار نفس النتائج تقريباً إذا ما أُعيد تطبيقه أكثر من مرة علي نفس الأفراد تحت نفس الظروف، وقد تم استخدام طريقة ألفا كرونباخ؛ لحساب معامل الثبات للاختبار، وهي كما يلي :

طريقة ألفا كرونباخ :

بعد تطبيق الاختبار علي مجموعة التجربة الاستطلاعية، تم حساب معامل الثبات باستخدام طريقة ألفا كرونباخ، ووُجد أن معامل الثبات للاختبار ككل هي (٨٢٩ , ٠) وهي قيمة مرتفعة، وهذا يُعد ثبات الاختبار قيد البحث .

٣)معاملات السهولة والصعوبة لاختبار مهارات التحدث :

إن الهدف من حساب معاملات السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار هو حذف المفردات المتناهية في السهولة؛ والتي يبلغ معامل سهولتها ٩, ٠ فأكثر، والمفردات المتناهية في الصعوبة، والتي يبلغ معامل صعوبتها فأقل ١, ٠ (فؤاد البهي السيد،١٩٧٩، ٦٣٨)، وذلك في ضوء النتائج التي أسفرت عنها التجربة الاستطلاعية للاختبار.

وبحساب معامل السهولة[١] لكل مفردة من مفردات اختبار التحصيل، وُجد أن أقل معامل سهولة بلغ (٢٥, ٠) في المفردة (٤)، وأن أكبر معامل سهولة (٨٥, ٠) في المفردة (١) ، وهذه النتائج في حدود المسموح به لقبول المفردة، وتضمينها في الاختبار (فؤاد البهي السيد، ١٩٧٩، ٦٣٩) .

حساب معاملات التمييز لمفردات الاختبار :

إن الهدف من حساب معامل التمييز لمفردات الاختبار، هو " تعّرف قدرة كل مفردة من مفردات الاختبار علي التمييز بين الأداء المرتفع والأداء المنخفض لأفراد مجموعة التجربة الاستطلاعية، وقد تم حساب قدرة المفردة علي التمييز باستخدام معادلة معامل تمييز المفردة[٢]؛ حيث " تعتبر قدرة المفردة غير مميزة إذا قل معامل التمييز لها عن ٢ , ٠" (رجاء محمود أبو علام، ١٩٩٨، ٦٤٦)؛ وبحساب معامل التمييز لمفردات الاختبار وُجد أنها تتراوح بين (٣٦ , ٠ ، ٥٠ , ٠) وهي في حدود المدي المعقول؛ فالحد الأدنى لمعامل التمييز في الاختبار الجيد(٢ , ٠) .

---

(١) معامل السهولة = ((عدد الإجابات الصحيحة)/ (عدد الإجابات الصحيحة + عدد الإجابات الخاطئة) ، معامل الصعوبة = (١ – معامل السهولة) .

(٢) معامل تمييز المفردة = الجذر التربيعي (معامل سهولتها × معامل صعوبتها)

جدول (٥)

معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لمفردات اختبار مهارات التحدث

السؤال	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠
معامل السهولة	٠,٨٥	٠,٨٥	٠,٨٠	٠,٢٥	٠,٨٠	٠,٨٥	٠,٨٠	٠,٧٠	٠,٦٥	٠,٨٠
معامل الصعوبة	٠,١٥	٠,١٥	٠,٢٠	٠,٧٥	٠,٢٠	٠,١٥	٠,٢٠	٠,٣٠	٠,٣٥	٠,٢٠
معامل التمييز	٠,٣٦	٠,٣٦	٠,٤٠	٠,٤٣	٠,٤٠	٠,٣٦	٠,٤٠	٠,٤٦	٠,٤٨	٠,٤٠
السؤال	١١	١٢	١٣	١٤	١٥	١٦	١٧	١٨	١٩	٢٠
معامل السهولة	٠,٨٠	٠,٨٠	٠,٧٠	٠,٧٥	٠,٧٥	٠,٧٥	٠,٧٥	٠,٧٥	٠,٥٥	٠,٧٥
معامل الصعوبة	٠,٢٠	٠,٢٠	٠,٣٠	٠,٢٥	٠,٢٥	٠,٢٥	٠,٢٥	٠,٢٥	٠,٤٥	٠,٢٥
معامل التمييز	٠,٤٠	٠,٤٠	٠,٤٦	٠,٤٣	٠,٤٣	٠,٤٣	٠,٤٣	٠,٤٣	٠,٥٠	٠,٤٣
السؤال	٢١	٢٢	٢٣	٢٤	٢٥	٢٦	٢٧	٢٨	٢٩	٣٠
معامل السهولة	٠,٧٥	٠,٧٥	٠,٧٠	٠,٧٠	٠,٦٥	٠,٧٠	٠,٧٥	٠,٢٥	٠,٧٥	٠,٧٥
معامل الصعوبة	٠,٢٥	٠,٢٥	٠,٣٠	٠,٣٠	٠,٣٥	٠,٣٠	٠,٢٥	٠,٧٥	٠,٢٥	٠,٢٥
معامل التمييز	٠,٤٣	٠,٤٣	٠,٤٦	٠,٤٦	٠,٤٨	٠,٤٦	٠,٤٣	٠,٤٣	٠,٤٣	٠,٤٣
السؤال	٣١	٣٢								
معامل السهولة	٠,٨٠	٠,٧٥								
معامل الصعوبة	٠,٢٠	٠,٢٥								
معامل التمييز	٠,٤٠	٠,٤٣								

زمن الاختبار: تم حساب الزمن المستغرق في الإجابة لكل طالبة لحده، ثم حساب متوسط الزمن المستغرق في الإجابة لجميع الطالبات ، ومن ثم تحدد زمن الاختبار في (٤٥) دقيقة .

تقدير درجة الاختبار : بلغت الدرجة الكلية (٣٢) درجة ، حيث خصص لكل مفردة درجة واحدة.

د- الصورة النهائية لاختبار مهارات التحدث :

تكون الاختبار في صورته النهائية من (٣٢) مفردة ، تقيس مهارات التحدث التي يتم إكسابها للطالبات المعلمات من خلال البرنامج ، ومن ثم أصبح

الاختبار صالحا للاستخدام ويمكن الوثوق في النتائج التي نحصل عليها من خلال تطبيقه على عينة الدراسة .

٢- إعداد بطاقة ملاحظة أداء الطالبات المعلمات :

بطاقة الملاحظة من أهم الأدوات في عملية تقويم أداء الطالبات المعلمات، فالملاحظة تفيد في معرفة سلوك المعلم التدريسي داخل غرفة الصف الدراسي ومن ثم تحليل هذا السلوك للحصول على أساليب تدريسيه جديدة واقتراح أهداف تعليميه تعالج نقاط الضعف وتعزز من نقاط القوة ، وتستخدم هذه الأداء عندما يشعر الباحث بأن الأدوات الأخرى غير كافية للحصول على ما يريده من معلومات أو بيانات لبحثه (حمدي أبو الفتوح ، ٢٠٠٢، ٣٦٠)

ولما كانت الدراسة الحالية تستهدف بناء برنامج مقترح للطالبة المعلمة لإكساب مهارات التحدث لدى الأطفال ضعاف البصر من خلال الذكاءات المتعددة السائدة لدى الطالبات المعلمات ، فقد قام الباحث بإعداد بطاقة ملاحظة لملاحظة أداء الطالبات المعلمات قبليا وبعديا وفق ما يلى :

أ- الهدف من بطاقة الملاحظة :

لما كان من أهداف الدراسة إكساب الطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال مهارات التحدث لدى الأطفال ضعاف البصر ، تطلبت الدراسة ملاحظة أداء الطالبات المعلمات للتأكد من مدى اكتسابهن لمهارات التحدث وكيفية تنميتها لدى الأطفال ضعاف البصر؛ حتى يتسنى للباحث للحكم على مدى نجاح البرنامج من عدمه ، فتم إعداد بطاقة ملاحظة أدائهن أثناء فترة التدريب.

ومن ثم تهدف بطاقة الملاحظة في الدراسة الحالية إلى تعرف مدى امتلاك الطالبة المعلمة لمهارات التحدث واللازمة لها لتعليم الأطفال ضعاف البصر وذلك لتحديد المستوى القبلي لهذه المهارات عند الطالبة المعلمة ،

وتعرف ما مهارات التحدث التي ينبغي إكسابها إياها ، وكذا لتحديد المستوى البعدي لها عقب تطبيق البرنامج .

ب- صياغة بنود بطاقة الملاحظة :

تم تقسيم مهارات التحدث المستخدمة في الدراسة الحالية (مهارة التواصل اللغوي، مهارة تبادل الأفكار والمعلومات، مهارة الطلاقة في التعبير) وتوزيعها على ثلاث محاور لبطاقة الملاحظة مع مراعاة الذكاءات الثلاثة التي تم اختيارها بناء على نتائج المقياس للذكاءات السائدة لدى الطالبات المعلمات ، وقد بلغ عدد بنود بطاقة الملاحظة (٢٦) بندا ، وقد تم مراعاة ما يلى في صياغة هذه البنود .

- ألا يحتمل البند أو العبارة أكثر من معنى واحد .
- أن يتميز بالدقة والوضوح في تحديد الأداء المرغوب فيه .
- أن يصف مكون واحد من السلوك .
- أن يرتبط بأهداف البرنامج .
- أن يرتبط بالمحور التابع له في بطاقة الملاحظة .

- **التقدير الكمي لأداء الطالبة المعلمة :**

تم تقسيم مستوى أداء كل بند من بنود بطاقة الملاحظة إلى خمسة مستويات (١-٥) ، تحدد درجة توافر المهارة لدى الطالبات المعلمات ، ووضع إشارة (=) أمام أحد الدرجات كما يلي :

- مستوى ٥ = قوية جدا .
- مستوى ٤ = قوية .
- مستوى ٣ = متوسط .
- مستوى ٢ = ضعيفة
- مستوى ١ = ضعيفة جدا

- بيانات البطاقة :

حدد الباحث بطاقة ملاحظة لكل طالبة معلمة ، وقد اشتملت على :

- اسم الطالبة المعلمة الرباعي.
- التخصص .
- اســم النشــاط .
- الهدف .
- اليوم .
- التاريخ.

ج- التجريب الاستطلاعي لبطاقة الملاحظة :

قام الباحث بتطبيق البطاقة علي مجموعة استطلاعية (غير مجموعة البحث الأساسية) مكونة من (٢٠) طالبة معلمة من طالبات كلية رياض الأطفال بالفرقة الثالثة / جامعة المنصورة وذلك بهدف:

١) حساب صدق البطاقة .

٢) حساب ثبات البطاقة .

٣) حساب ثبات الملاحظة (الموضوعية) .

وفيما يلي تفصيل ذلك :

١) حساب الصدق للبطاقة "صدق الاتساق الداخلي " " التجانس الداخلي ":

تم حساب الصدق للبطاقة، بحساب معامل الارتباط بين درجات كل مهارة فرعية لبطاقة الملاحظة مع الدرجة الكلية لكل مهارة رئيسة؛ وذلك كما يوضحه جدول (٦) :

جدول(٦)

معاملات الارتباط بين كل مهارة فرعية من مهارات البطاقة مع الدرجة الكلية لكل مهارة رئيسة

	١	٢	٣	٤	٥
مهارة التخطيط لأنشطة	٠,٥٨٣**	٠,٦٠٧**	٠,٦١**	٠,٧١٥**	٠,٨٢١**
مهارات التحدث	٦	٧	٨		
	٠,٤٣٦*	٠,٦٨٥**	٠,٦٣٨**		
	٩	١٠	١١	١٢	١٣
دور المعلمة أثناء	٠,٤١٣*	٠,٥٢٩**	٠,٥١٧**	٠,٤٣٩*	٠,٥٣٧**
أنشطة مهارات التحدث	١٤	١٥	١٦	١٧	١٨
	٠,٥٣٩**	٠,٤٢٣*	٠,٥٤٤**	٠,٧٢٦**	٠,٦٢٣**
دور المعلمة	١٩	٢٠	٢١	٢٢	٢٣
بعد الانتهاء من	٠,٦٠٦**	٠,٦٣٦**	٠,٥٣٩**	٠,٧١٨**	٠,٦٢٢**
أنشطة التحدث	٢٤	٢٥	٢٦		
	٠,٨١٧**	٠,٨٢٣**	٠,٥٩٨**		

(*): دال عند ٠,٠٥ (**) : دال عند ٠,٠١

من خلال النتائج التي أسفرت عنها معاملات الارتباط، يتضح أن جميع معاملات الارتباط تتراوح بين (٤٣٩ , ٠ ، ٨٢٣ , ٠) وهي جميعاً دالة عند مستوي ٠٥ , ٠ ؛ وبالتالي فإن المهارات الفرعية لبطاقة الملاحظة تتجه لقياس درجة كل مهارة رئيسة من المهارات الرئيسة لبطاقة الملاحظة .

ولتحديد مدي اتساق المهارات الرئيسة، والدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة، تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مهارة رئيسة، والدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة، ويوضح جدول(٧) قيم معاملات الارتباط بين درجة كل مهارة رئيسة، والدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة :

جدول (٧)

معاملات الارتباط بين درجة كل مهارة رئيسة مع الدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة

مهارات بطاقة الملاحظة	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية	مستوي الدلالة
مهارة التخطيط لأنشطة مهارات التحدث	**٠,٦٦٣	٠,٠١
دور المعلمات أثناء أنشطة مهارات التحدث	**٠,٥٩٩	٠,٠١
دور المعلمات بعد الانتهاء من أنشطة مهارات التحدث	*٠,٤٢٥	٠,٠٥

(*) دال عند ٠,٠٥ (**) دال عند ٠,٠١

من خلال النتائج التي أسفرت عنها معاملات الارتباط، يتضح أنها جميعاً تراوحت بين (٤٢٥ , ٠ ، ٦٦٣ , ٠)، وهي جميعها دالة عند مستوي ٠٥ , ٠ علي الأقل، وبذلك تكون بطاقة الملاحظة مُناسبة للتطبيق علي مجموعة البحث الأساسية .

٢) حساب الثبات لبطاقة الملاحظة :

يُقصد بثبات البطاقة أن يُعطي المقياس نفس النتائج تقريباً إذا ما أُعيد تطبيقه أكثر من مرة علي نفس الأفراد تحت نفس الظروف، وقد تم استخدام طريقة ألفا كرونباخ؛ لحساب معامل الثبات لبطاقة الملاحظة، وهي كما يلي :

طريقة ألفا كرونباخ :

بعد تطبيق بطاقة الملاحظة علي مجموعة التجربة الاستطلاعية، تم حساب معامل الثبات باستخدام طريقة ألفا كرونباخ، ووُجد أن معامل الثبات لبطاقة الملاحظة ككل هو (٧٦٦ , ٠) وهي قيمة مرتفعة، وهذا يُعد ثبات بطاقة الملاحظة قيد البحث.

د- الصورة النهائية لبطاقة الملاحظة :

تكونت بطاقة الملاحظة في صورتها النهائية من (٢٦) مفردة ، تقيس أداء الطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال في مهارات التحدث لدى الأطفال ضعاف البصر ، ومن ثم أصبحت بطاقة الملاحظة صالحة للاستخدام ويمكن الوثوق في النتائج التي نحصل عليها من خلال تطبيقها على عينة البحث.

ثالثا : تطبيق الدراسة التجريبية :

الهدف من الدراسة التجريبية للبحث :

يتمثل الهدف من الدراسة التجريبية للدراسة الحالية في التعرف على مدى فاعلية برنامج مقترح قائم على الذكاءات المتعددة في إكساب الطالبات المعلمات مهارات التحدث لدى الأطفال ضعاف البصر ، بالإضافة لدراسة العلاقة بينهما في الأداء البعدي لأدوات الدراسة .

١. منهج البحث المستخدم بالدراسة :

اعتمد البحث الحالي على منهجين بحثيين هما :

أ- المنهج الوصفي التحليلي في تحديد الإطار النظري للدارسة وإكساب مهارات التحدث للطالبات المعلمات ونظرية الذكاءات المتعددة ، وبناء أدوات البرنامج.

ب-المنهج التجريبي ، وذلك للتعرف على فاعلية البرنامج المقترح القائم علي نظرية الذكاءات المتعددة في إكساب الطالبات المعلمات بكليات رياض الأطفال مهارات التحدث للأطفال ضعاف البصر.

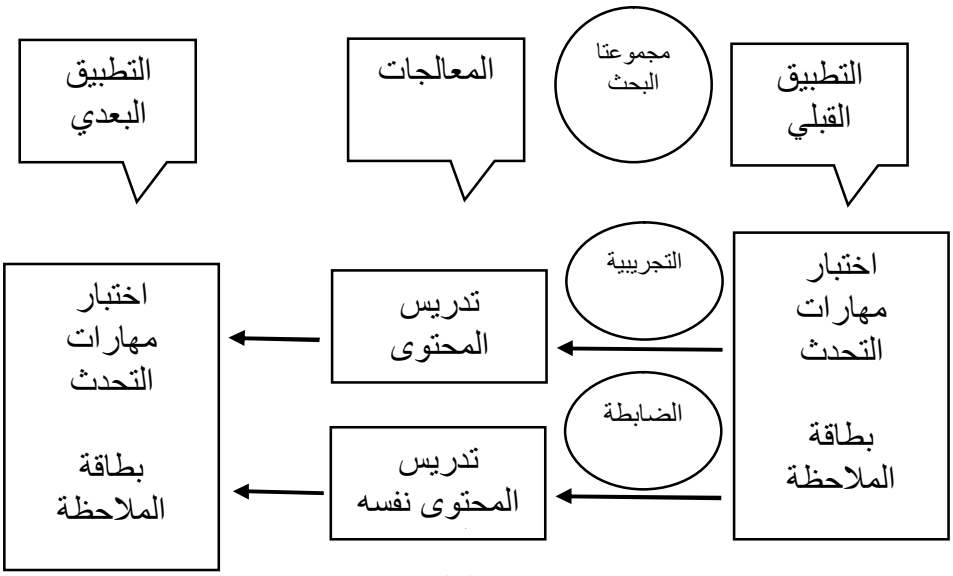
٢. متغيرات تجربة البحث : وتتحدد في المتغيرات التالية :

أ- **متغير مستقل:** التدريس ببرنامج مقترح قائم على نظرية الذكاءات المتعددة .

ب-**متغيرات تابعة :** مهارات التحدث لدى الأطفال ضعاف البصر.

٣. التصميم التجريبي للبحث :

اعتمدت الدراسة الحالية على تصميم المعالجات التجريبية القبلية والبعدية، وذلك من خلال مجموعتين مجموعة تجريبية والأخرى ضابطة ، ويوضح الشكل التالي التصميم التجريبي للبحث :



شكل (١) :

التصميم التجريبي للبحث وفق متغيراته

٤. اختيار عينة البحث التجريبية :

تم اختيار عينة من طالبات الفرقة الثالثة ببرنامج إعداد معلمات التأهيل المهني للفئات الخاصة بناء على ما يلي:

- تم اختيار عينة عشوائيا تمثلت في (٦٠) طالبة من طالبات الفرقة الثالثة بكلية رياض الأطفال/جامعة المنصورة.
- تم تقسيم الطالبات عشوائيا إلى مجموعتين ، الأولى تجريبية وبلغ عددها (٣٠) طالبة ، والأخرى ضابطة (٣٠) طالبة ، وتم الفصل بينهما في قاعتين للمحاضرات أثناء إجراء التجربة فقط .
- تم إجراء مقياس الذكاء التصنيفي لمعرفة الذكاءات السائدة والأكثر انتشارا عند المجموعة التجريبية وأسفر المقياس عن وجود ثلاث ذكاءات سائدة لديهن هم (الذكاء الجسمي ، واللغوي ، والموسيقي) .
- تم توزيع الذكاءات الثلاثة على الجوانب الفرعية لمهارة التحدث وذلك مع مراعاة استراتيجيات كل ذكاء وما يناسبه من مهارات التحدث ، فاستخدم الذكاء الجسمي لمعالجة مهارات التواصل اللغوي ، واستخدم الذكاء الموسيقي لمعالجة مهارات تبادل الأفكار والمعلومات، واستخدم الذكاء اللغوي لمعالجة مهارة الطلاقة اللغوية. والجدول التالي يوضح مواصفات عينة البحث .

جدول (٨)

توزيع الطالبات عينة الدراسة

المجموعة	المعالجة التجريبية	العدد التجريبي
التجريبية	البرنامج المقترح القائم على نظرية الذكاءات المتعددة	٣٠
الضابطة	الطريقة المتبعة في التدريس	٣٠
الإجمالي		٦٠ طالبة

٥.تطبيق أدوات البحث قبليا :

تم تطبيق بطاقة الملاحظة واختبار مهارات التحدث على طلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة) في بداية الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي ٢٠١٦/٢٠١٧ ، بغرض التأكد من تكافؤ وتجانس أفراد عينة البحث وذلك قبل إجراء المعالجة التجريبية ، كما هو موضح كالتالي :

❖إحصاء قبلي اختبار مهارات التحدث :

التأكد من تكافؤ المجموعتين في الاختبار :

تم استخدم معادلة "ت" لمجموعتين غير مرتبطتين؛ لبحث دلالة الفرق بين متوسطي درجات كل من المجموعة التجريبية والضابطة في مهارات اختبار التحدث والدرجة الكلية قبلياً، والجدول (٩) يوضح تلك النتائج :

جدول (٩)

قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مهارات اختبار مهارات التحدث والدرجة الكلية قبلياً

مهارات اختبار مهارات التحدث	مجموعتا البحث	ن	م	ع	د.ح	ت	الدلالة	مستوي الدلالة
التواصل اللغوي	ت	٣٠	٥,٩٧	١,٧١	٥٨	٠,٤٥٣	٠,٦٥٢	غير دالة
	ض	٣٠	٥,٨٠	١,٠٦				
تبادل الأفكار	ت	٣٠	٥,٤٠	١,٥٢	٥٨	٠,٣٢٩	٠,٧٤٣	غير دالة
والمعلومات	ض	٣٠	٥,٢٧	١,٦٢				
الطلاقة في التعبير	ت	٣٠	٥,٥٣	٢,١٠	٥٨	٠,٧٩٠	٠,٤٣٣	غير دالة
	ض	٣٠	٥,١٣	١,٨١				
الاختبار ككل	ت	٣٠	١٦,٩٠	٣,٤٠	٥٨	٠,٨٤٦	٠,٤٠١	غير دالة
	ض	٣٠	١٦,٢٠	٣				

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مهارات اختبار التحدث وهي (مهارة التواصل اللغوي ، مهارة تبادل الأفكار والمعلومات، ومهارة الطلاقة في التعبير)، والدرجة الكلية للاختبار؛ حيث جاءت جميع قيم "ت" أقل من القيمة الجدولية حيث "ت " الجدولية (عند مستوي ٠,٠٥) ودرجات حرية (٥٨)= (٢) مما يدل علي تكافؤ المجموعتين في اختبار التحدث القبلي.

❖ **إحصاء قبلي بطاقة الملاحظة :**

<u>التأكد من تكافؤ المجموعتين في بطاقة الملاحظة :</u>

استخدم الباحث معادلة "ت" لمجموعتين غير مرتبطتين؛ لبحث دلالة الفرق بين متوسطي درجات كل من المجموعة التجريبية والضابطة في مهارات بطاقة الملاحظة والدرجة الكلية قبلياً، والجدول(١٠) يوضح تلك النتائج:

جدول (١٠)

قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مهارات بطاقة الملاحظة والدرجة الكلية قبلياً

مهارات بطاقة الملاحظة	مجموعتا البحث	ن	م	ع	د.ح	ت	الدلالة	مستوي الدلالة
مهارة تخطيط أنشطة	ت	٣٠	١٦,٢٣	٦,٧٨	٥٨	٠,٢٦٨	٠,٥١٥	غير دالة
التحدث	ض	٣٠	١٥,٧٣	٧,٦٢				
دور المعلمة أثناء أنشطة	ت	٣٠	١٧,٨٧	٤,٥٥	٥٨	٠,١٨٧	٠,٣٧٠	غير دالة
مهارات التحدث	ض	٣٠	١٧,٦٣	٥,١٠				
دور المعلمة بعد الانتهاء	ت	٣٠	١٣,٦٠	٣,٦٠	٥٨	٠,٢٨٦	٠,٩٠٥	غير دالة
من أنشطة مهارات التحدث	ض	٣٠	١٣,٣٣	٣,٦٢				
البطاقة ككل	ت	٣٠	٤٧,٧٠	١٢,١٦	٥٨	٠,٣٠٠	٠,٤١٠	غير دالة
	ض	٣٠	٤٦,٧٠	١٣,٥٩				

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في المهارات المتضمنة ببطاقة الملاحظة وهي (مهارة تخطيط أنشطة التحدث ، دور المعلمة أثناء أنشطة مهارات التحدث ، ودور المعلمة بعد الانتهاء من أنشطة التحدث)، والدرجة الكلية للبطاقة؛ حيث جاءت جميع قيم "ت" أقل من القيمة الجدولية حيث "ت " الجدولية (عند مستوي ٠,٠٥) ودرجات حرية (٥٨)= (٢) مما يدل علي تكافؤ المجموعتين في بطاقة الملاحظة .

٦.الخطة الزمنية لتطبيق تجربة البحث :

أ- لتحديد الخطة الزمنية لتدريس البرنامج المكون من ثلاث وحدات (وحدة التواصل اللغوي وتستخدم استراتيجيات وأساليب الذكاء الجسمي الحركي، ووحدة تبادل الأفكار والمعلومات وتستخدم استراتيجيات وأساليب الذكاء الموسيقي، ووحدة الطلاقة في التعبير وتستخدم استراتيجيات وأساليب الذكاء اللغوي)، تم تنظيم الوحدات في شكل دروس متتالية بما يتفق وسير خطة الدراسة بالكلية. وقد بلغ عدد تلك الدروس (١٧) درسا بحيث حددت محاضرة لكل درس ويبلغ مداها الزمني ٩٠ دقيقة للمحاضرة الواحدة بواقع محاضرتين أسبوعيا، وفي ضوء ذلك اتضحت الخطة الزمنية لتطبيق تجربة البحث وهي :

جدول (١١)

الخطة الزمنية لتطبيق البحث

المجموعة	عدد الدروس لكل وحدة			عدد الدروس الكلي
	التواصل اللغوي	تبادل الأفكار والمعلومات	الطلاقة في التعبير	
التجريبية	٦	٦	٥	١٧

٧. التطبيق البعدي لأدوات البحث :

عقب الانتهاء من التدريس للمجموعتين التجريبية والضابطة ، تم تطبيق أدوات البحث المتمثلة في اختبار مهارات التحدث وبطاقة ملاحظة أداء الطالبة المعلمة تطبيقا بعديا على الطالبات عينة البحث ، وذلك بهدف تحديد الدرجة الكلية البعدية لأداء الطالبات المعلمات عينة الدراسة على الاختبار وبطاقة الملاحظة .

رابعا : نتائج الدراسة التجريبية :

❖ **النتائج الخاصة باختبار التحدث :**

للتحقق من الفرض الأول الذي ينص علي :

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوي دلالة 0.05 بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في التطبيق البعدي لاختبار التحدث لصالح المجموعة التجريبية .

تم استخدام اختبار " ت" لمجموعتين غير مرتبطتين؛ لبحث دلالة الفرق بين متوسطي درجات كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في المستويات الرئيسة لاختبار التحدث والدرجة الكلية بعدياً، والجدول (١٢) يوضح تلك النتائج:

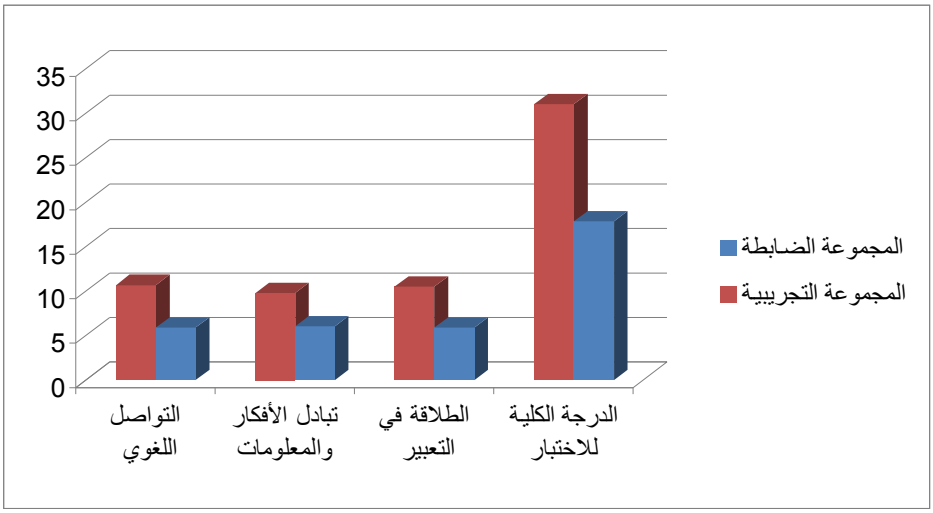
جدول (١٢)

قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات كل من المجموعتين (التجريبية والضابطة) في المستويات الرئيسة لاختبار التحدث والدرجة الكلية بعدياً

مستويات اختبار مهارات التحدث	مجموعتا البحث	ن	م	ع	د.ح	ت	مستوي الدلالة
التواصل اللغوي	ت	٣٠	١٠,٧٠	٠,٤٧	٥٨	١٢,٧٧	دالة
	ض	٣٠	٥,٩٠	٢,٠١			
تبادل الأفكار	ت	٣٠	٩,٨٣	٠,٣٨	٥٨	١١	دالة
والمعلومات	ض	٣٠	٦,٠٧	١,٨٤			
الطلاقة في التعبير	ت	٣٠	١٠,٥٠	٠,٥١	٥٨	١١,٤٦	دالة
	ض	٣٠	٥,٩٠	٢,١٤			
الاختبار ككل	ت	٣٠	٣١,٠٣	٠,٧٢	٥٨	١٥,٢٣	دالة
	ض	٣٠	١٧,٨٧	٤,٦٨			

يتضح من الجدول السابق وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في المستويات الرئيسة للاختبار والدرجة الكلية للاختبار؛ حيث جاءت جميع " ت" أكبر من القيمة الجدولية حيث " ت " الجدولية عند مستوي (٠,٠٥) ودرجات حرية (٥٨) = (٢,٠٢)؛ مما يدل علي تفوق المجموعة التجريبية علي المجموعة الضابطة في المستويات الرئيسة للاختبار؛ مما يدل فعالية المعالجة التجريبية في تنمية التحدث لدي طالبات معلمات رياض الأطفال .

ويوضح الشكل التالي (شكل٢) التمثيل البياني للفرق بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التحدث ككل وفي مستوياته الرئيسة .



شكل (٢)

التمثيل البياني للفرق بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي لاختبار التحدث ككل ومستوياته الرئيسة

وفي ضوء تلك النتيجة، يمكن قبول الفرض الأول من فروض البحث وهو :

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوي دلالة 0.05 بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في التطبيق البعدي لاختبار التحدث لصالح المجموعة التجريبية .

- **مقارنة نتائج التطبيق القبلي بالبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار التحدث :**

ولاختبار الفرض الثاني الذي ينص علي :

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي والبعدي) لاختبار التحدث لصالح التطبيق البعدي.

تم استخدام اختبار "ت" للمجموعات المرتبطة لبحث دلالة الفرق بين متوسطي درجات كل من التطبيقين (القبلي والبعدي) للمجموعة التجريبية في المستويات الرئيسة لاختبار التحدث والدرجة الكلية، والجدول (١٣) يوضح تلك النتائج :

جدول (١٣)

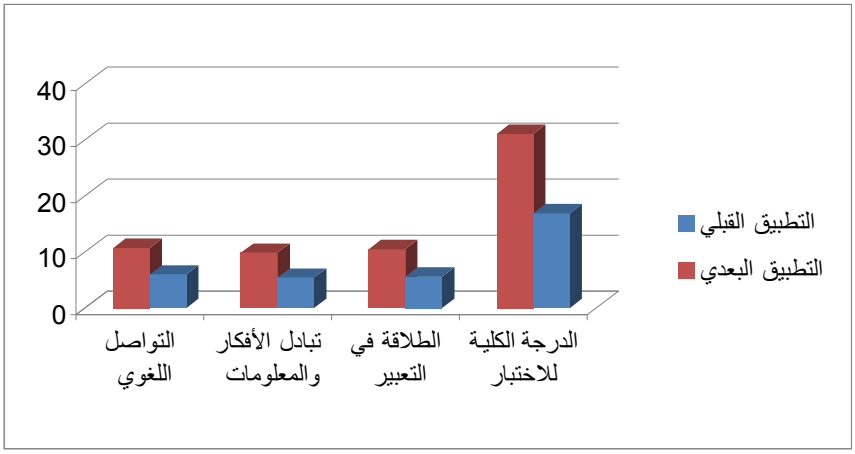
قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات كل من التطبيقين (القبلي والبعدي) للمجموعة التجريبية في المستويات الرئيسة لاختبار التحدث والدرجة الكلية

مستويات اختبار مهارات التحدث	القياس	ن	م	ع	د.ح	ت	مستوي الدلالة
التواصل اللغوي	قبلي	٣٠	٥,٩٧	١,٧١	٢٩	١٤,٧٣	دالة
	بعدي	٣٠	١٠,٧٠	٠,٤٧			
تبادل الأفكار	قبلي	٣٠	٥,٤٠	١,٥٢	٢٩	١٦,١٧	دالة
والمعلومات	بعدي	٣٠	٩,٨٣	٠,٣٨			
الطلاقة في التعبير	قبلي	٣٠	٥,٥٣	٢,١٠	٢٩	١٢,٧٠	دالة
	بعدي	٣٠	١٠,٥٠	٠,٥١			
الاختبار ككل	قبلي	٣٠	١٦,٩٠	٣,٤٠	٢٩	١٤,٥٣	دالة
	بعدي	٣٠	٣١,٠٣	٠,٧٢			

يتضح من الجدول السابق وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التطبيقين (القبلي والبعدي) في المجموعة التجريبية في المستويات الرئيسة لاختبار التحدث والدرجة الكلية للاختبار؛ حيث جاءت جميع قيم "ت " أكبر من القيمة الجدولية حيث "ت" الجدولية عند مستوي(٠,٠٥) ودرجات حرية (٢٩) = (٢,٠٥) مما يعني حدوث نمو في اختبار التحدث بمستوياته الرئيسة

لدي المجموعة التجريبية؛ مما يدل علي فعالية المعالجة التجريبية في تنمية التحدث .

ويوضح الشكل التالي التمثيل البياني للفرق بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي والبعدي) لاختبار التحدث ككل وفي مستوياته الرئيسة .



شكل (٣)

التمثيل البياني للفرق بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي والبعدي) لاختبار التحدث ومهاراته الرئيسة

وفي ضوء تلك النتائج، يمكن قبول الفرض الثاني من فروض البحث وهو :

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوي (0.05) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي والبعدي) لاختبار التحدث لصالح التطبيق البعدي .

- **فعالية المعالجة التجريبية في تنمية التحدث (حجم التأثير) :**

لتحديد فعالية المعالجة التجريبية في تنمية مهارات التحدث ، قام الباحث باستخدام معادلة (η^2) لتحديد حجم تأثير المعالجة في تنمية كل مستوي رئيسي من مستويات اختبار مهارات التحدث ، وكذلك الدرجة الكلية اعتماداً علي قيمة "ت" المحسوبة عند تحديد دلالة الفروق بين التطبيقين (القبلي والبعدي) للمجموعة التجريبية، والجدول (١٤) يوضح ذلك :

جدول(١٤)

قيمة (η^2) وحجم تأثير المعالجة التجريبية في تنمية المستويات الرئيسة لاختبار التحدث والدرجة الكلية

المستويات الرئيسة لاختبار التحدث	ت	η^2	حجم التأثير
التواصل اللغوي	١٤,٧٣	٠,٨٨	كبير
تبادل الأفكار والمعلومات	١٦,١٧	٠,٩٠	كبير
الطلاقة في التعبير	١٢,٧٠	٠,٨٥	كبير
الاختبار ككل	١٤,٥٣	٠,٨٨	كبير

يتضح من الجدول السابق أن قيم η^2 تراوحت بين (٠,٨٥ ، ٠,٩٠) لاختبار مهارات التحدث، وبلغت قيمتها (٠,٨٨) للدرجة الكلية؛ مما يعني أن المعالجة التجريبية تسهم في التباين الحادث في المستويات الرئيسة لاختبار التحدث بنسبة ٨٨%، مما يدل علي فعالية المعالجة التجريبية في تنمية المستويات الرئيسة لاختبار التحدث لدي المجموعة التجريبية .

❖ **النتائج الخاصة ببطاقة ملاحظة :**

للتحقق من الفرض الثالث الذي ينص علي :

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوي دلالة 0.05 بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة لصالح المجموعة التجريبية.

استخدم الباحث اختبار " ت" لمجموعتين غير مرتبطتين؛ لبحث دلالة الفرق بين متوسطي درجات كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في المهارات الرئيسة لبطاقة الملاحظة والدرجة الكلية بعدياً، والجدول (١٥) يوضح تلك النتائج :

جدول (١٥)

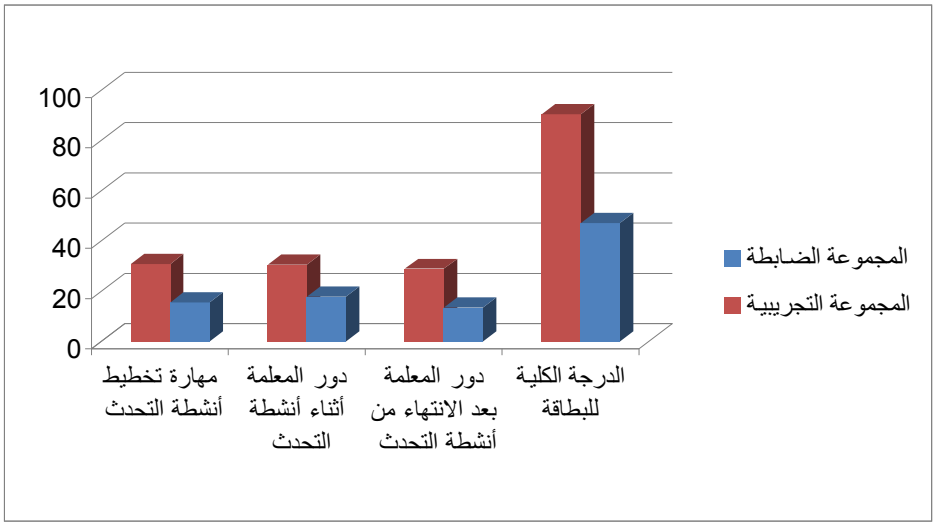
قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات كل من المجموعتين (التجريبية والضابطة) في المهارات الرئيسة لبطاقة الملاحظة والدرجة الكلية بعدياً

مهارات بطاقة الملاحظة	مجموعتا البحث	ن	م	ع	د.ح	ت	مستوي الدلالة
مهارة تخطيط أنشطة	ت	٣٠	٣٠,٩٣	٥,٧٢	٥٨	٩,٣٩	دالة
مهارات التحدث	ض	٣٠	١٥,٦٣	٦,٨٥			
دور المعلمة أثناء أنشطة	ت	٣٠	٣٠,٥٧	٧,٢٨	٥٨	٧,٥٢	دالة
مهارات التحدث	ض	٣٠	١٨	٥,٥٥			
دور المعلمة بعد الانتهاء	ت	٣٠	٢٨,٩٧	٥,١٩	٥٨	١٢,٩٠	دالة
من أنشطة مهارات التحدث	ض	٣٠	١٣,٦٠	٣,٩٥			
البطاقة ككل	ت	٣٠	٩٠,٤٧	١٢,٩٤	٥٨	١٣,٣٦	دالة
	ض	٣٠	٤٧,٢٣	١٢,١١			

يتضح من الجدول السابق وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في المهارات الرئيسة لبطاقة الملاحظة والدرجة الكلية للبطاقة؛ حيث جاءت جميع " ت" أكبر من القيمة الجدولية حيث " ت " الجدولية عند مستوي (٠,٠٥) ودرجات حرية (٥٨) = (٢,٠٢)؛ مما يدل علي تفوق المجموعة التجريبية علي المجموعة الضابطة في

المهارات الرئيسة لبطاقة الملاحظة؛ مما يدل فعالية المعالجة التجريبية من أثر في تنمية مهارات التحدث لدي المجموعة التجريبية .

ويوضح الشكل التالي (شكل٤) التمثيل البياني للفرق بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة ككل وفي مهاراتها الرئيسة .



شكل (٤)

التمثيل البياني للفرق بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة ككل ومهاراتها الرئيسة

وفي ضوء تلك النتيجة، يمكن قبول الفرض الثالث من فروض البحث وهو :

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوي دلالة 0.05 بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة لصالح المجموعة التجريبية .

- **مقارنة نتائج التطبيق القبلي بالبعدي للمجموعة التجريبية في بطاقة الملاحظة:**

ولاختبار الفرض الرابع الذي ينص علي :

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي والبعدي) لبطاقة الملاحظة لصالح التطبيق البعدي.

استخدم الباحث معادلة "ت" للمجموعات المرتبطة لبحث دلالة الفرق بين متوسطي درجات كل من التطبيقين (القبلي والبعدي) للمجموعة التجريبية في المهارات الرئيسة لبطاقة الملاحظة والدرجة الكلية، والجدول (١٦) يوضح تلك النتائج :

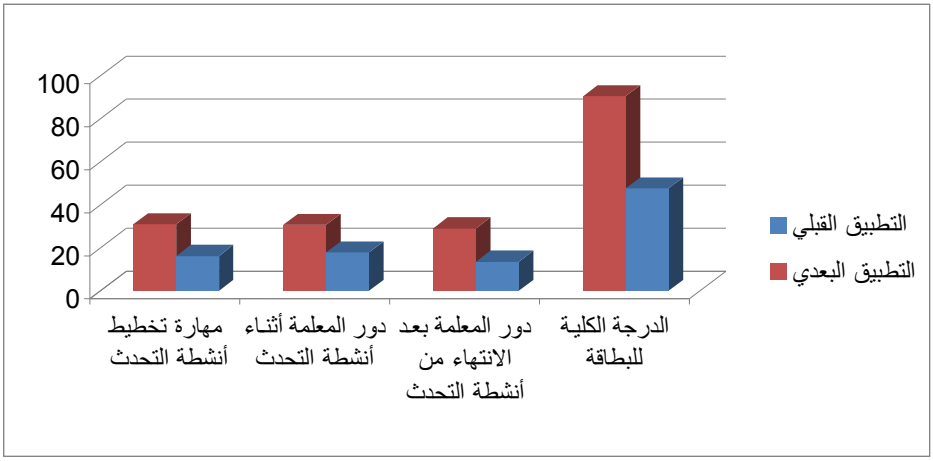
جدول (١٦)

قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات كل من التطبيقين (القبلي والبعدي) للمجموعة التجريبية في المهارات الرئيسة لبطاقة الملاحظة والدرجة الكلية

مهارات بطاقة الملاحظة	القياس	ن	م	ع	د.ح	ت	مستوي الدلالة
مهارة تخطيط أنشطة	بعدي	٣٠	٣٠,٩٣	٥,٧٢	٢٩	٨,٣٨٨	دالة
مهارة التحدث	قبلي	٣٠	١٦,٢٣	٦,٧٨			
دور المعلمة أثناء أنشطة	بعدي	٣٠	٣٠,٥٧	٧,٢٨	٢٩	٨,١٠٥	دالة
مهارة التحدث	قبلي	٣٠	١٧,٨٧	٤,٥٥			
دور المعلمة بعد الانتهاء	بعدي	٣٠	٢٨,٩٧	٥,١٩	٢٩	١١,٣٩٩	دالة
من أنشطة مهارة التحدث	قبلي	٣٠	١٣,٦٠	٣,٦٠			
البطاقة ككل	بعدي	٣٠	٩٠,٤٧	١٢,٩٤	٢٩	١٢,٨٥٧	دالة
	قبلي	٣٠	٤٧,٧٠	١٢,١٦			

يتضح من الجدول السابق وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التطبيقين (القبلي والبعدي) في المجموعة التجريبية في المهارات الرئيسة لبطاقة الملاحظة والدرجة الكلية للبطاقة؛ حيث جاءت جميع قيم "ت " أكبر من القيمة الجدولية حيث "ت" الجدولية عند مستوي(٠,٠٥) ودرجات حرية (٢٩) = (٢,٠٥) مما يعني حدوث نمو في المهارات الرئيسة لبطاقة الملاحظة لدي المجموعة التجريبية؛ مما يدل علي فعالية المعالجة التجريبية في تنمية مهارات التحدث .

ويوضح الشكل التالي التمثيل البياني للفرق بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي والبعدي) لبطاقة الملاحظة ككل وفي مهاراتها الرئيسة .



شكل (٥)

التمثيل البياني للفرق بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي والبعدي) لبطاقة الملاحظة ومهاراتها الرئيسة

وفي ضوء تلك النتائج، يمكن قبول الفرض الرابع من فروض البحث وهو :

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوي (0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي والبعدي) لبطاقة الملاحظة لصالح التطبيق البعدي .

- **فعالية المعالجة التجريبية في تنمية مهارات التحدث (حجم التأثير) :**

لتحديد فعالية المعالجة التجريبية في تنمية مهارات التحدث ؛ قام الباحث باستخدام معادلة (η^2) لتحديد حجم تأثير المعالجة في تنمية كل مهارة رئيسة من مهارات بطاقة الملاحظة، وكذلك الدرجة الكلية اعتماداً علي قيمة "ت" المحسوبة عند تحديد دلالة الفروق بين التطبيقين (القبلي والبعدي) للمجموعة التجريبية، والجدول (١٧) يوضح ذلك :

جدول(١٧)

قيمة (η^2) وحجم تأثير المعالجة التجريبية في تنمية المهارات الرئيسة للبطاقة الملاحظة والدرجة الكلية

المهارات الرئيسة لبطاقة الملاحظة	ت	η^2	حجم التأثير
تخطيط أنشطة التحدث	٨,٣٩	٠,٧١	كبير
دور المعلمة أثناء أنشطة التحدث	٨,١١	٠,٦٩	كبير
دور المعلمة بعد الانتهاء من أنشطة التحدث	١١,٤٠	٠,٨٢	كبير
البطاقة ككل	١٢,٨٦	٠,٨٥	كبير

يتضح من الجدول السابق أن قيم η^2 تراوحت بين (٠,٦٩ ، ٠,٨٢) للمهارات الرئيسة لبطاقة الملاحظة، وبلغت قيمتها (٠,٨٥) للدرجة الكلية؛ مما يعني أن المعالجة التجريبية تسهم في التباين الحادث في المهارات الرئيسة لبطاقة الملاحظة بنسبة ٨٥%، مما يدل علي فعالية المعالجة التجريبية في تنمية المهارات الرئيسة لبطاقة الملاحظة لدي المجموعة التجريبية .

❖ **تحديد طبيعة العلاقة بين الجانب المعرفي للتحدث ومهارات التحدث:**

لاختبار صحة الفرض الخامس من فروض البحث، والذي ينص علي :

" توجد علاقة ارتباطية موجبة عند مستوي ٠,٠٥ بين تحصيل الجانب المعرفي للتحدث لعينة البحث ومهارات التحدث لديهم "

استخدم الباحث معادلة سبيرمان براون؛ لحساب معامل ارتباط الرتب؛ لتحديد طبيعة العلاقة بين الجانب المعرفي للتحدث ومهارات التحدث ؛ والجدول التالي يوضح تلك النتائج:

جدول(١٨)

معامل الارتباط بين الجانب المعرفي للتحدث ومهارات التحدث

المتغيرات	اختبار التحدث	بطاقة الملاحظة
اختبار التحدث	١	
بطاقة الملاحظة	٠,٤١٢ *	١

(*): دال عند ٠,٠٥

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية موجبة عند مستوي ٠,٠٥ بين كل من الجانب المعرفي للتحدث ومهارات التحدث .

خامسا : تفسير النتائج ومناقشتها :

من النتائج التي سبق عرضها واختبار الفروض أمكن استنتاج ما يلي :

١. بناء على نتائج الفرض الأول والذي ينص على أنه " يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ٠,٠٥ بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في التطبيق البعدي لاختبار التحدث لصالح المجموعة التجريبية " والتي أظهرت ارتفاع متوسط درجات

المجموعة التجريبية (الطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال) بعد تطبيق البرنامج المقترح عليهن لإكسابهن مهارات التحدث اللازمة لتعليم الطفل ضعيف البصر تلك المهارات ، ويمكن تفسير هذه النتيجة وإرجاعها إلى الأسباب الأتية :

- استخدام مقياسا للكشف عن أهم الذكاءات المتعددة لدى الطالبات المعلمات ببرنامج التأهيل المهني لذوي الاحتياجات الخاصة بالفرقة الثالثة بكلية رياض الأطفال جامعة المنصورة ، أسفر عن تحديد أهم الأنماط السائدة من ذكاءاتهم، وبالتالي بدأت فكرة إعداد البرنامج المقترح لمخاطبة هذه الذكاءات باعتبارها قدرات عقلية تعد الأرض الصلبة لتنمية وتدريب الطالبات المعلمات على مهارات التحدث بصفة عامة ومهارات التحدث اللازمة لتعليم الطفل ضعيف البصر بصفة خاصة ، فقد تم تدريب الطالبات على ممارسة هذه المهارات خلال عملية التدريس ، فقد أتاح البرنامج الدقة في التخطيط لأنشطة الأطفال ضعاف البصر وتدريب الطالبات المعلمات على ذلك ، وكذا تدريبهن على الشرح للأطفال ضعاف البصر باستخدام استراتيجيات الذكاء السائدة لديهن ومصادر التعلم المناسبة بالصوت والصورة وهو ما اتفق مع دراسة كلا من دراسة فاطمة عبد الحميد محمود (٢٠٠٩) ،ودراسة إيناس فهمي النقيب (٢٠١٢) ، ودراسة أحمد أنور عرفه الخرسيتي (٢٠١٣) .
- اعتمد بناء وتصميم البرنامج المقترح على توظيف الدروس والأنشطة المتنوعة القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة ، حيث تم توفير العديد من الأنشطة الفردية والجماعية التي تتضمن في طياتها مهارات التحدث بصفة عامة ومهارات التحدث اللازمة لتعليم الطفل ضعيف البصر

بصفة خاصة ، مما ساعد الطالبات المعلمات على الانخراط في العمل والتفاعل مع المحتوى العلمي من خلال المناقشة والتحاور والتحدث والتفكير بصوت عال وتقمص دور المعلمة في تعاملها مع الأطفال ضعاف البصر بغرض تمكن الطالبة المعلمة من تعليم مهارات التحدث للأطفال ضعاف البصر .

- قامت الطالبات المعلمات بإعداد أنشطة قائمة على الذكاءات المتعددة مماثلة للأنشطة الإثرائية المتواجدة في البرنامج ثم العمل على تحليل هذه الأنشطة وتقويمها وطرح التساؤلات وإدارة مناقشات بينها وبين أقرانها .

يتضح من كل ما سبق أن البرامج التدريبية لها أثر فعال في إكساب مهارات التحدث وهذا يتفق مع (دراسة يارا ناجي إبراهيم (٢٠١٥) ، و دراسة سليمان حمودة محمد داود (٢٠١٥) ، و دراسة غدير عبد الله الربيحات (٢٠١٦) ، و دراسة Hadia khaznakatbi (2011) ، و دراسة Kemal izci , Gurbuz caliskan (2017)، ودراسة تورنس وآخرون Torrance,el (١٩٨٥) ، دراسة طاهرة أحمد السباعي (١٩٩٤) ، دراسة فاطمة عبد الحميد محمود (٢٠٠٩) ،ودراسة إيناس فهمي النقيب (٢٠١٢) ، ودراسة أحمد أنور عرفه الخرسيتي (٢٠١٣) ، ودراسة بيورمان وإيفان Burman,T. & Evan,D. (٢٠٠٣) ودراسة جوندس وآخرين Condis,P.el (٢٠٠٠)) ، والتي أكدت على فاعلية البرنامج المقترح .

٢. بناء على نتائج الفرض الثاني والذي ينص على أنه " يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي والبعدي) لاختبار التحدث لصالح التطبيق البعدي " والتي أظهرت

ارتفاع متوسط درجات المجموعة التجريبية (الطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال) بالنسبة لاختبار التحدث بعد تطبيق البرنامج المقترح لإكسابهن مهارات التحدث ، مما يعني حدوث نمو في اختبار التحدث بمستوياته الرئيسة لدي المجموعة التجريبية ؛ مما يدل علي فعالية المعالجة التجريبية في تنمية التحدث وبالتالي فعالية البرنامج المقترح في تنمية مهارات التحدث اللازمة لتعليم الطفل ضعيف البصر ، ومن ثم تحقيق البرنامج لأهدافه .

٣. بناء على نتائج الفرض الثالث والذي ينص على أنه " يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ٠,٠٥ بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة لصالح المجموعة التجريبية " ، والتي أظهرت ارتفاع متوسط درجات المجموعة التجريبية (الطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال) لبطاقة ملاحظة أداء الطالبات المعلمات لمهارات التحدث بعد تطبيق البرنامج المقترح لإكسابهن مهارات التحدث اللازمة لتعليم الأطفال ضعاف البصر، ويمكن تفسير هذه النتيجة وإرجاعها إلى الأسباب التالية :

- أن جميع البنود الواردة في بطاقة الملاحظة وعددها (٢٦) بندا تم إكسابها جميعا للطالبات من (١٧) درسا هي المدة التي يتكون منها البرنامج المقترح ، الأمر الذي يتضح معه فعالية البرنامج في إكساب مهارات التحدث للطالبات المعلمات ، ويشير أيضا إلى أن جميع الدروس قد حققت الهدف المرجو منها .

- يرى الباحث أن التفسير الأولي لهذه النتيجة يرجع مبدئيا إلى فكرة الكشف عن أهم أنماط الذكاءات المتعددة السائدة لدى الطالبات

المعلمات، وفهم طبيعة كل طالب من خلال نمط ذكاءه وما يتطلبه من متطلبات منهجية تتوافق معه ؛ ثم إعداد برنامج للأنشطة يخاطب هذه الذكاءات السائدة .

- اعتمد البرنامج المعد في ضوء الذكاءات المتعددة السائدة لدى الطالبات المعلمات على استخدام دروس وأنشطة تعليمية واستراتيجيات تدريس متنوعة بما يتفق مع طبيعة المحتوى الدراسي لكل مهارة من مهارات التحدث الثلاثة (التواصل اللغوي ، تبادل الأفكار والمعلومات ، الطلاقة في التعبير) ، وبحيث يراعي الفروق الفردية بين طالبات المجموعة التجريبية ويستغل الذكاء الأقوى لدى كل طالبة ، مما يجعلهم يتكسبون مهارات التحدث وفق نمط وأسلوب التعلم المفضل والخاص بهم من خلال الانخراط في أنشطة متنوعة سواء فردية أو جماعية ومن ثم تمكنهم من تعليمها للأطفال ضعاف البصر ذوي القدرات الخاصة .

- تقسيم الطالبات إلى ثلاث مجموعات عمل تعاونية في قاعة الصف ساهم في زيادة فرص الدافعية للتعلم والاستمتاع بالتعلم فكل مجموعة انخرطت في الأنشطة المحببة لها ، فعلى سبيل المثال انخرطت مجموعة الذكاء الجسمي في التخطيط لأنشطة التحدث معتمدة على الحركات الجسمية والفك والتركيب والتكوين بالصلصال وكذلك عندما تناولوا تنفيذ الدرس بأنشطته ، ومجموعة الذكاء الموسيقي قانت بتحضير نفس الأنشطة ولكن بالاعتماد على الأناشيد والغناء وتعليم مهارات التحدث من خلال موسيقى الكلمات ، أما مجموعة الذكاء اللغوي فتناولت أسلوب رواية القصة والحكي وتمثيل الأدوار والتعبير من خلال الصور في تخطيط وتنفيذ أنشطتها .

٤. بناء على نتائج الفرض الثاني والذي ينص على أنه " يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي والبعدي) لبطاقة الملاحظة لصالح التطبيق البعدي " والتي أظهرت ارتفاع متوسط درجات المجموعة التجريبية (الطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال) بالنسبة لبطاقة ملاحظة أداء الطالبات في تنفيذ الدروس والأنشطة الخاصة بالأطفال ضعاف البصر بعد تطبيق البرنامج المقترح لإكسابهن مهارات التحدث ، مما يعني حدوث نمو في المهارات الرئيسة لبطاقة الملاحظة لدي المجموعة التجريبية؛ مما يدل علي فعالية المعالجة التجريبية في تنمية مهارات التحدث .

٥. بناء على نتائج الفرض الثاني والذي ينص على أنه " توجد علاقة ارتباطية موجبة عند مستوي ٠,٠٥ بين تحصيل الجانب المعرفي للتحدث لعينة البحث ومهارات التحدث لديهن " والتي أظهرت علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيا عند مستوي ٠,٠٥ بين كل من الجانب المعرفي للتحدث ومهارات التحدث بما يعني تحقيق البرنامج لأهدافه بإكساب الطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال مهارات التحدث اللازمة لتعليم الأطفال ضعاف البصر تلك المهارات .

سادسا : توصيات الدراسة :

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة ، يوصي الباحث بما يلى :

١. تبني مدخل الذكاءات المتعددة في إعداد معلمات رياض الأطفال عامةً ومعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة خاصةً الذي تم استخدامه في الدراسة الحالية في إكسابهن مهارات اللغة عامة ومهارات التحدث خاصة للأطفال المعاقين.

٢. الاهتمام بتصميم البرامج التدريبية المستمرة القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في أثناء الخدمة لمعلمات رياض الأطفال بصفة دائمة لمعالجة أوجه القصور التي تظهر في أدائهن التدريسي القائم على الأساليب التقليدية .

٣. الاهتمام بتنمية المهارات اللغوية بصفة عامة ، وتدريب مهارات التحدث بصفة خاصة للأطفال المعاقين في رياض الأطفال لتمكينهم من الاستعمال السليم للغة .

٤. ضرورة الكشف عن أهم أنماط الذكاءات المتعددة لدى الطالبات عند دراستهم اللغة (مهارات اللغة) بجميع المراحل العمرية والدراسية ؛ وذلك من خلال استخدام مقاييس مقننة حتى يكون معلمي اللغة عامة ومعلمي اللغة لذوي الاحتياجات خاصة على دراية كافية بالأنماط السائدة لدى طلابهم ، وبالتالي استخدام الأنشطة التعليمية المناسبة لكل نمط .

٥. توعية معلمي اللغة لذوي الاحتياجات الخاصة وتعريفهم بالتطبيقات التربوية لنظرية الذكاءات المتعددة ، وتدريبهم على كيفية تخطيط وتنفيذ الدروس وفقا لمبادئها وتنفيذ الأنشطة المناسبة لكل ذكاء .

٦. توجيه نظر القائمين على تخطيط وتطوير مناهج اللغة أن نظرية الذكاءات المتعددة أصبحت واقع تربوي نجم عن تطبيقها نتائج إيجابية في التعلم ، يلزم الأخذ بها عند تطوير مناهج اللغة وخاصة للأطفال ضعاف البصر .

٧. إعداد برامج إثرائية في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة لتنمية مهارات التحدث لدى الطالبات المعلمات ، وتدريبهم على استخدام هذه المهارات مع الأطفال المعاقين للاستفادة منها في المواقف الحياتية التي تواجههم .

٨. الاهتمام بطالبات كليات رياض الأطفال في البرنامج المهني لإعداد معلمات ذوي الاحتياجات الخاصة (البرنامج المميز) ، من خلال استخدام استراتيجيات تدريس تعتمد على نشاط المتعلم وتحوله من متلق سلبي إلى عضو فعال نشط أثنا عملية التعلم ؛ بمعنى استغلال جوانب القوة في ذكائهن المتعدد والمتنوع.

٩. تدريب معلمات رياض الأطفال في البرامج الخاصة بكلية رياض الأطفال (برنامج التأهيل المهني لإعداد معلمات ذوي الاحتياجات الخاصة) قبل وأثناء الخدمة على كيفية استخدام نظرية الذكاءات المتعددة في الممارسات التعليمية وتصميم الأنشطة التدريسية المناسبة للأطفال المعاقين وخصوصا أطفال الإعاقة البصرية .

١٠. تشجيع الطالبة المعلمة قبل وأثناء الخدمة على إعادة صياغة محتوى مناهج اللغة العربية ، واستخدام طرق واستراتيجيات تستهدف تنمية الذكاءات ومهارات التفكير من خلال بيئة تعلم ديمقراطية .

١١. زيادة الاهتمام بدور الطالبة المعلمة في العملية التعليمية من خلال التركيز على الأنشطة التعليمية القائمة على أسس نظرية الذكاءات المتعددة ؛ والتي تجعل الطالبة محور عملية التدريس ، وتجعله يستفيد من النشاط الذي يوافق ذكائه .

١٢. تنظيم دورات تدريبية لمعلمات رياض الأطفال لإكسابهن مهارات التحدث باستخدام مدخل الذكاءات المتعددة .

١٣. يمكن الاسترشاد ببطاقة الملاحظة التي انتهت إليها هذه الدراسة في برامج إعداد معلمات رياض الأطفال وكذا في تقويم أدائهن.

١٤. يمكن الاسترشاد باختبار مهارات التحدث التي انتهت إليه هذه الدراسة في برامج إعداد معلمات رياض الأطفال وكذا في تقويم أدائهن في تعليم الأطفال ضعاف البصر مهارات التحدث .

١٥. التنوع في استخدام أساليب التقويم التي تراعي الفروق الفردية وتستثمر الذكاءات الأقوى لدى الطالبات بكلية رياض الأطفال ، وتتوافق مع نمط وأسلوب التعلم المفضل والخاص بكل طالب.

١٦. الإفادة من البرنامج الحالي بمحاولة تعميم تطبيقه على الطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال.

سابعا : الدراسات والبحوث المقترحة :

في ضوء نتائج البحث الحالي والتوصيات السابقة يقترح الباحث إجراء البحوث المستقبلية التالية:

١. فاعلية برنامج تدريبي لمعلمات رياض الأطفال أثناء الخدمة على تدريس المهارات اللغوية في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة وبيان أثره في نواتج التعلم لدى أطفال الروضة المعاقين بصريا.

٢. دراسة تقويمية لبيان مدى توافر مهارات تدريس اللغة لدى معلمات رياض الأطفال المعاقين من غير خريجات كلية رياض الأطفال .

٣. فاعلية برنامج أنشطة تعليمية قائم على نظرية الذكاءات المتعددة في إكساب المهارات اللغوية لدى الأطفال المعاقين بصريا .

٤. أثر التفاعل بين برنامج أنشطة تعليمية قائم على نظرية الذكاءات المتعددة وأساليب التعلم على المهارات الحسية لدى الأطفال المكفوفين .

٥. دراسة تحليلية للمقررات التي تدرس المهارات اللغوية بكلية رياض الأطفال ومدى تحقيقها لاحتياجات الطالبة المعلمة عامة واحتياجات معلمات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة على وجه الخصوص .

٦. أثر التفاعل بين برنامج أنشطة تعليمية قائم على نظرية الذكاءات المتعددة وأساليب التعلم على المهارات الحركية لدى الأطفال المكفوفين .
٧. أثر التفاعل بين برنامج أنشطة تعليمية قائم على نظرية الذكاءات المتعددة ومستويات التفكير الإبداعي لدى الطالبة المعلمة ببرامج إعداد معلم ذوي الاحتياجات الخاصة .
٨. فاعلية برنامج أنشطة تعليمية قائم على نظرية الذكاءات المتعددة في التفكير الابتكاري والاتجاه نحو مهارات اللغة لدى معلمات ذوي الاحتياجات الخاصة بكلية رياض الأطفال .
٩. إجراء دراسة وصفية تحليلية للكشف عن أنماط الذكاءات المتعددة السائدة لدى الطالبات المعلمات بكليات رياض الأطفال وعلاقتها ببعض المتغيرات المعرفية والنفسية لديهن .
١٠. دراسة تقويمية لمناهج ومحتوى كتب اللغة العربية بمدارس ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء معايير وأسس نظرية الذكاءات المتعددة التعليمية .
١١. فاعلية برنامج تعليم إلكتروني قائم على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات التواصل اللغوي الإلكتروني والمهارات الحياتية لدى الأطفال بطئ التعلم .
١٢. أثر استخدام بيئات التعلم الافتراضية القائمة على أنشطة الذكاءات المتعددة في تنمية المهارات اللغوية لدى معلمات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة .

ثامنا : مراجع البحث

أولا : المراجع العربية :

١- إبراهيم محمد محمد شعير (٢٠٠٢) ، فعالية استخدام الخرائط البارزة المدعومة بالمواد التعليمية اللمسية على تحصيل الطلاب المكفوفين واتجاهاتهم نحو مادة العلوم ، المؤتمر العلمي السادس ، التربية العلمية وثقافة المجتمع ، الجمعية المصرية للتربية العلمية ، الإسماعيلية.

٢- إبراهيم محمد محمد شعير (٢٠٠٩) ، تعليم المعاقين بصريا (اسسه – استراتيجياته – وسائله)، سلسلة المراجع في التربية وعلم النفس ، القاهرة ، دار الفكر العربي .

٣- إبراهيم عباس الزهيري (٢٠٠٣) ، تربية المعاقين والموهوبين ونظم تعليمهم في إطار فلسفي وخبرات عالمية ، القاهرة ، دار الفكر العربي .

٤- أبو زيد سعيد الشويقي (٢٠٠٣) : البنية العاملية للذكاءات المتعددة دراسة لصدق نظرية " جاردنر " باستخدام أدلة من أساليب التعلم والتخصص والتحصيل الدراسي لعينة من طلاب الجامعة ، عالم التربية ، مجلة مستقبليات التربية برابطة التربية الحديثة ، السنة ٤ ، العدد ١١.

٥- أحمد أنور عرفه الخرسيتي (٢٠١٣) ، فعالية برنامج لتحسين بعض المهارات الأساسية للقراءة باستخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم ، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس .

٦- أحمد بكر آدم فلاته (٢٠٠٠) ، مهمات تنمية مهارات الاستماع والتحدث والقراءة في أداء معلم اللغة الإنجليزية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى .

٧- أحمد حسين اللقاني ، وعلى أحمد الجمل (٢٠٠٣) ، معجم المصطلحات المعرفية في المناهج وطرق التعليم ، ط٢ ، القاهرة ، عالم الكتب .

٨- أسامة عبد العزيز عبد الهادي (٢٠١٤) ، فعالية أنشطة معدلة قائمة على الذكاءات المتعددة في تنمية القدرة على إدراك العلاقات المكانية وتصويب التصورات الخطأ في مادة العلوم لدى التلاميذ المعاقين بصريا بالمرحلة الإعدادية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنصورة.

٩- إسراء عبد المقصود عبد الوهاب (٢٠٠٧) ، فاعلية برنامج لتحسين الكفاءة الاجتماعية لدى بعض الأطفال المعاقين بصريا في مرحلة ما قبل المدرسة، رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس .

١٠- السيد على سيد أحمد (٢٠١٠) ، صعوبات القراءة ، القاهرة ، دار الزهراء .

١١- السيد محمد أبو هاشم (٢٠٠٤) ، سيكولوجية المهارات ، القاهرة ، مكتبة زهراء الشرق .

١٢- أمل خلف (٢٠١٤) ، إعداد برامج طفل الروضة ، القاهرة ، عالم الكتب.

١٣- إيمان يوسف محمد (٢٠١٤) ، فعالية برنامج تدريبي لمعلمات رياض الأطفال لتنمية القدرة على التفكير الابتكاري لدى أطفال الروضة المكفوفين ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية رياض الأطفال ، جامعة القاهرة .

١٤- أيمن أحمد المحمدي منصور (٢٠٠١) ، فعالية الدراما للتدريب على بعض المهارات الاجتماعية وأثره في تنمية الثقة بالنفس لدى الأطفال

المكفوفين بمرحلة ما قبل المدرسة، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق .

١٥- إيناس السيد محمد (٢٠٠٥) ، إعداد برنامج تلفزيوني في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة وقياس فاعليته في تحقيق أهداف رياض الأطفال ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، معهد الدراسات التربوية ، القاهرة .

١٦- إيناس عبد القادر محمد الدسوقي (٢٠١٤) ، فاعلية برنامج قائم على أنشطة الذكاءات المتعددة في تنمية بعض مهارات التفكير وحب الاستطلاع لدى أطفال الرياض ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية، جامعة دمياط .

١٧- إيناس فهمي النقيب (٢٠١٢) ، فعالية برنامج قائم على نظرية الذكاءات المتعددة لتنمية مهارات التحدث والكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بطيء التعلم ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة بورسعيد .

١٨- بطرس حافظ بطرس (٢٠١٤) ، تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلم ، ط٣ ، عمان ، الأردن ، دار المسيرة .

١٩- تغريد عمران (٢٠٠١) ، نحو أفاق جديدة للتدريس في واقعنا التعليمي ، القاهرة ، دار الشروق للطباعة .

٢٠- جميل طارق عبد المجيد (٢٠١٤) ، إعداد الطفل العربي للقراءة والكتابة، عمان ، الأردن ، دار الصفاء.

٢١- جيهان عبد الرءوف محمد (١٩٩٧) ، أثر الإعاقة البصرية على إكتساب المفاهيم لدى أطفال الرياض ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنصورة.

٢٢- حسن سيد شحاته ، وزينب النجار (٢٠٠٣) ، معجم المصطلحات التربوية والنفسية ، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية .

٢٣- حسن شحاته (٢٠١١) ، المرجع في رياض الأطفال "توجهات عالمية وتطبيقات عملية ، القاهرة ، دار العالم العربي .

٢٤- حمدي أبو الفتوح عبد العزيز (٢٠٠٢) ، منهجية البحث العلمي وتطبيقاته في الدراسات التربوية والنفسية ، القاهرة ، دار النشر للجامعات .

٢٥- حمدي سعد محمد شعبان (٢٠١٤) ، فاعلية برنامج إرشادي قائم على استراتيجيات التنظيم الذاتي في تنمية الذكاء الوجداني لدى الأطفال ذوي الإعاقة البصرية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة .

٢٦- حنان حامد على شبارة (٢٠١٠) ، فعالية برنامج تعويضي لإكساب بعض المفاهيم للأطفال المعاقين بصريا ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس .

٢٧- داليا أحمد شوقي كامل (٢٠٠٩) ، أسس تطوير المواد التعليمية التفاعلية وغير التفاعلية للمعاقين بصريا ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة حلوان .

٢٨- داليا أحمد شوقي كامل (٢٠٠٥) ، تصميم النصوص والرسومات التوضيحية في الكتاب المدرسي للتلاميذ ضعاف البصر في الحلقة الأولى

من التعليم الأساسي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة حلون .

٢٩- دعاء إبراهيم محمد حسن (٢٠١٥) ، تنمية بعض الذكاءات المتعددة لدى الأطفال ذوي الإعاقة البصرية المدمجين ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية رياض الأطفال ، جامعة القاهرة .

٣٠- راشد محمد أبو صواوين (٢٠٠٣) ، برنامج مقترح لتنمية مهارات التواصل الشفوي لدى طالبات الإعلام التربوي بجامعة غزة – فلسطين ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية البنات ، جامعة عين شمس .

٣١- رحاب محمد طه أحمد (٢٠١٣) ، برنامج أنشطة قائم على قبعات التفكير لتنمية بعض الذكاءات لدى أطفال الروضة، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة .

٣٢- رحمة إبراهيم عبد الله دياب (٢٠١٥) ، الذكاءات المتعددة وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى طلاب الجامعة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية البنات ، جامعة عين شمس.

٣٣- رشدي أحمد طعيمه (٢٠٠٤) ، المهارات اللغوية "مستوياتها ، تدريسها ، صعوباتها ، القاهرة ، دار الفكر العربي .

٣٤- رقية السيد الطيب العباسي (٢٠١٠) ، مدخل إلى علم نفس ذوي الاحتياجات الخاصة ، الخرطوم ، مطبعة جامعة الخرطوم .

٣٥- ريم أحمد عبد العظيم (٢٠٠٤) ، برنامج مقترح لتنمية مهارات الحوار باللغة العربية لدى طالبات الإعلام في ضوء مداخل التواصل اللغوي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية البنات ، جامعة عين شمس .

٣٦- زينب رفعت زكي (٢٠١٠) ، فاعلية برنامج قائم على نظرية الذكاءات المتعددة لتنمية مهارات التحدث والكتابية لدى الأطفال الموهوبين ذوي العسر القرائي والعسر الكتابي ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أسيوط .

٣٧- سليمان حمودة محمد داود (٢٠١٥) ، استخدام استراتيجيات تعلم اللغة في تنمية مهارات التحدث والقراءة الجهرية لدى تلاميذ مدارس التربية الفكرية ، مجلة كلية التربية ، جامعة بنها ، يوليو ، عدد١٠٣ ، ص ص ٢٤٧ ، ٢٩٨.

٣٨- سهام حجاج حمدان عبد الحميد (٢٠١٣) ، دافعية الإنجاز وإتخاذ القرار والرضا عن المهنة بين مرتفعي ومنخفضي الكفاءة الذاتية من طالبات كلية رياض الأطفال ، رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة .

٣٩- سهير إسماعيل محمد النجار (١٩٩٦) ، دراسة تقويمية للكفايات المهنية لدى خريجات كليات رياض الأطفال وشعب تربية الطفل ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة بنها.

٤٠- شعبان غزالة (٢٠٠٧) ، فاعلية التعلم التعاوني في تنمية قدرة طلاب الصف الثالث الإعدادي الأزهري على تطبيق القواعد النحوية في القراءة الجهرية والتعبير الكتابي ، مجلة القراءة والمعرفة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، مايو ، العدد ٦٦ .

٤١- صفية مبارك موسى (٢٠٠٦) ، دراسة الذكاء الوجداني لدى عينات متباينة من ذوي الإعاقات البصرية من طلاب المرحلة الإعدادية ،

والثانوية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة .

٤٢- طاهرة أحمد السباعي الطحان (١٩٩٤) ، التحدث لدى أطفال الرياض تشخيصه وتنميته ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنصورة .

٤٣- عادل عبد الله محمد (٢٠٠٤) ، الأطفال الموهوبون ذوو الإعاقات ، سلسلة ذوي الاحتياجات الخاصة ، القاهرة ، دار الرشاد .

٤٤- غدير عبد الله الربيحات (٢٠١٦) ، فاعلية استراتيجية الألعاب اللغوية والقصة في تنمية مهارات التحدث في مادة اللغة العربية لطالبات الصف الرابع الأساسي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، عمادة الدراسات العليا ، جامعة مؤتة .

٤٥- طاهرة أحمد السباعي الطحان (٢٠٠٣) ، مهارات التحدث في الطفولة المبكرة ، عمان ، دار الفكر للطباعة والنشر .

٤٦- عبد الرحمن سيد سليمان (٢٠٠١) ، سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة (الخصائص والسمات) ، ج٣ ، القاهرة ، مكتبة زهراء الشرق .

٤٧- عبد الرحيم صالح عبد الله (٢٠٠٢) ، تعليم اللغة في منهج تربية الطفولة المبكرة في المنزل والروضة والمدرسة ، الكويت ، مكتبة الفلاح .

٤٨- عبد اللطيف حسين فرج (٢٠٠٥) ، تعليم الأطفال والصفوف الأولية ، عمان ، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

٤٩- عبد المطلب أمين القريطي (٢٠٠٥) ، سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم ، ط٤، القاهرة ، دار الفكر العربي .

٥٠- علاء الدين عزت ، عاشور الدسوقي (٢٠٠٧) ، الذكاءات المتعددة وتطبيقاتها في عملية التعلم المدرسي ، مجلة رابطة التربية الحديثة ، السنة الأولى ، العدد الأول ، نوفمبر .

٥١- على محمد الحبيب ، وعبير عبد الله الهولي (٢٠٠٩) ، منهج رياض الأطفال الحديث الأنشطة وأسس بناؤه ، الكويت ، مكتبة الفلاح .

٥٢- فاطمة عبد الحميد محمود (٢٠٠٩) ، فاعلية برنامج أنشطة متكامل لتنمية الذكاء اللغوي لدى طفل الروضة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية رياض الأطفال ، جامعة القاهرة .

٥٣- فوقية حسن رضوان (٢٠٠٠) ، طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة ، عمان ، الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع .

٥٤- فؤاد البهي السيد (١٩٧٩) ، علم النفس الإحصائي ، القاهرة ، دار الفكر العربي .

٥٥- كريمان بدير ، إيميلي صادق (٢٠٠٠) ، تنمية المهارات اللغوية للطفل ، القاهرة ، عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع .

٥٦- كريمان بدير (٢٠٠٤) ، التحدث لطفل الروضة في ضوء استخدام الكمبيوتر والخبرات المباشرة (الرحالات) ، بحث منشور ، القاهرة ، عالم الكتب .

٥٧- كريمان بدير (٢٠١٣) ، تنمية المفاهيم والمهارات اللغوية للطفل ، القاهرة ، عالم الكتب.

٥٨- كمال سالم سياسلم (١٩٩٧) ، المعاقون بصريا (خصائصهم ومناهجهم)، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية.

٥٩- كمال عبد الحميد زيتون (٢٠٠٣) ، التعليم لذوي الاحتياجات الخاصة ، القاهرة ، عالم الكتب.

٦٠- محمد إبراهيم غنيم (٢٠١١) ، برنامج إرشادي للأمهات والمعلمات لتنمية مهارات التعامل مع الطفل الكفيف لتحسين جودة الحياة لديه في مرحلة رياض الأطفال ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية رياض الأطفال ، جامعة الإسكندرية .

٦١- محمد السيد أحمد سعيد (٢٠٠٧) ، برنامج مقترح لتنمية مهارات الاستماع والتحدث لدى الطلاب معلمي اللغة العربية في ضوء مداخل التواصل اللغوي ، مجلة القراءة والمعرفة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس، فبراير ، عدد ٦٣ ، ص ص ٤٦ : ١١٦

٦٢- محمد السيد الزيني (٢٠١٤) ، تدريس اللغة العربية للفئات الخاصة ، ط٣، المنصورة ، المنار للطباعة.

٦٣- محمد القضاة ، محمد الترتوري (٢٠٠٦)، تنمية مهارات اللغة والاستعداد القرائي عند طفل الروضة، عمان ، دار الحامد للنشر والتوزيع .

٦٤- محمد عبد الهادي حسين (٢٠١٤) ، نظرية الذكاءات المتعددة ، القاهرة ، دار الجوهرة للنشر والتوزيع .

٦٥- محمود كامل الناقة (٢٠٠٢) ، تعليم اللغة العربية في التعليم العام "مداخله وفنياته"، الجزء الأول ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .

٦٦- مصطفي نوري القمش، خليل عبد الرحمن المعايطة (٢٠١٤) ، سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مقدمة في التربية الخاصة، عمان ، دار المسيرة.

٦٧- مناور علي راجح المحمدي (٢٠١٤) ، فاعلية برنامج تدريبي لتنمية بعض مهارات التوجه والحركة لدى الأطفال ذوي الإعاقة البصرية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .

٦٨- منى رفاعي حسين (٢٠١٢)، فعالية برنامج إرشادي لتخفيف حدة الشعور بالوحدة النفسية لدى عينة من أطفال الروضة المعاقين بصريا ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية بقنا ، جامعة جنوب الوادي.

٦٩- منى صبحي الحديدي (٢٠١٤) ، مقدمة في الإعاقة البصرية ،عمان ، دار الفكر، ط٦ .

٧٠- ميار محمد محمد على (٢٠٠٧) ، برنامج لإكساب بعض المفاهيم العلمية لدى أطفال الروضة العاديين والمعاقين بصريا ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس .

٧١- ناديا هايل السرور (٢٠٠٠) ، مدخل إلي تربية المتميزين والموهوبين ، ط٢ ، عمان ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .

٧٢- ناهد فهمي حطيبة (٢٠٠٩) ، منهج الأنشطة في رياض الاطفال ، عمان ، دار المسيرة .

٧٣- نصرة محمد حسن (٢٠٠٩) ، اكتشاف وتنمية الذكاءات المتعددة في إطار نظرية جاردنر لدى أطفال الرياض بالإسماعلية ، مجلة كلية التربية بالإسماعلية ، جامعة قناة السويس ، العدد ١٣ .

٧٤- نيفين أحمد خليل على (٢٠٠٩) ، برنامج قائم على استراتيجيات الذكاءات المتعددة لتكوين بعض المفاهيم وتنمية مهارات حل المشكلات

لدى أطفال الروضة ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية بالإسماعلية ، جامعة قناة السويس .

٧٥- هشام الحسن (٢٠٠٠) ، طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة ، عمان ، الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع.

٧٦- يارا ناجي إبراهيم (٢٠١٥) ، فعالية برنامج قائم على نظرية الذكاءات المتعددة لتنمية مهارات الاتصال لدى الطلاب المعلمين ، مجلة كلية التربية ، جامعة بورسعيد ، يونيو ، عدد ١٨ ، ص ص ٢٨٨ : ٨٩٥.

ثانيا : المراجع الأجنبية :

77- Armstrong,T.(2000) : Multiple intelligences in the classroom , 2nd Assiciation for supervision and curriculum Development , verginia, U.S.A

78- Ashmor,J.(2003) : Website usability and The theory of Multiple Intelligence (Howard Gardner) , DIA , 64 :1610

79- Burman,T & Evan,D.(2003) : Improving reading Skills through Multiple Intelligence and increased parental Involvement , Master thesis , Faculty of The school of Education , Saint Xavier University.

80- Bush,C.(2001) : the effect of multiple intelligences Teaching Strategies on the reading achievement of Four the grade elementary school students , PhD , Dissertation Abstracts international , page 2686 , the union institute .

81-Cannon, Stephen,B.(1984) : the Effects of Training on teachers' verbal Contingent Responsiveness to Preschool Handicapped children , paper presented at the Annual Convention of council for Exceptional Children, 62nd , Washington , Dc.April23-27,1984.

82-Capie,J.E (2006) : Determinig Multiple Intelligence in The preschool aged child , Master thesis , College of Education , Rowan University.

83-Condis.P , Oarks.D & Soldwedel.R (2000):Enhancing Vocabulary and Language Using Multiple Intelligences . Master thesis , Faculty of The school of Education , Sant Xavier University.

84-French ,R. & Jansma ,P. (1982) : Special physical Education . Columbus , ohio : Charles E. Merrill.

85-Gardner , H. (1983) : Frames of minds : The theory of Multiple Intelligence . Basic Book . New York , USA.

86-Gardner , H. (1993) : Creating Minds. . Basic Book . New York , USA.

87-Gens.P , Provance.J , Vandueync.K & Zimmerman.k (1998) : The effects of Integrating a multiple intelligences based Language arts Curriculum on reading Comprehension of first and second grade students , Master thesis , Faculty of The school of Education , Saint Xavier University .

88- Holman,I.J. & school,G.(1982) : Competency based movement in special Education for the visually handicapped , status and issues Educational, Horizons .

89- Kayler,C. (1983) : the Language use and Language development of blind and sighted Preschool Children , Diss.Abst.Inter. vol.44, No.3, Sep.1983, pp 728- 729 .

90- Keller,E.(1999):Stratgies for Teaching Students with vision impairments.<http://www.as.wvu.edu/~scidis/vision.html#sect 2. > Accessed Aug.27,2015.

91- Laventure ,s.(2007) : A parent's guide to special education for children with visual impairments , New York . AFB.

92- Lome,K. Nelson,A. Donnell,K. & Walker,M. (2001) : improving reading skills , master of arts , action research project , sait Xavier University and skylight Educztional Resources information center (ERIC), ED: 456414.

93- Mackie,R.P. & Dunn,L.M.(1958): Teachers of children who are blind washing ton D.C.us, Department of Health , Education welfare .

94- Mayer,A.(1996) : Teaching and Learning languages through Multiple Intelligences , Journal of tesol , 6(1) , PP 18 :27 .

95- Nolen,J.(2003) : multiple intelligence in the classroom Education. Vol.124.No I . pp115:119.

96- Parten,C.B.(1971) : Encouragement of sensory motor development in the preschool blind , Exceptional Children , Vol 37 , No,10 , P.P. 739-741.

97- Torrance, Nancy and Olson, David (1985) :Oral Language Competence and the Acquisition Of Literacy . Paper Presented at The Ananual Meeting Of the American Education al Research Association . Newyork, March, 19-23.

ملخص البحث

فاعلية برنامج مقترح قائم على الذكاءات المتعددة في إكساب الطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال مهارات التحدث لدى الأطفال ضعاف البصر

هدف هذا البحث إلى التعرف على فعالية برنامج مقترح لاستخدام أنشطة الذكاءات المتعددة في إكساب الطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال مهارات التحدث لدى الأطفال ضعاف البصر ، وقد أقتصر البحث على استخدام ثلاثة ذكاءات سائدة لدى الطالبات المعلمات كشف عنهم مقياس الذكاء (مقياس تصنيفي) ، وهذه الذكاءات هي (الذكاء اللغوي ، الذكاء الجسمي الحركي ، الذكاء الموسيقي) ، وذلك لإكساب الطالبة المعلمة ثلاث جوانب فرعية لمهارة التحدث وهي (التواصل اللغوي ، تبادل الأفكار والمعلومات ، الطلاقة في التعبير) بهدف تعليم الطفل ضعيف البصر هذه المهارات فيما بعد.

وقد بلغت عينة البحث (٦٠) طالبة من طالبات الفرقة الثالثة ببرنامج إعداد معلمات التأهيل المهني للفئات الخاصة – كلية رياض الأطفال –جامعة المنصورة ، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما تجريبية بلغ عددها (٣٠) طالبة ، والأخرى ضابطة وبلغ عددها ٣٠ طالبة .

قام الباحث بإعداد أدوات البحث ، حيث تم إعداد مقياس ذكاء للكشف عن ذكاءات الطالبات المعلمات السائدة لديهن ، وتصنيفهن وفقا لذكاءاتهن ليتم إكسابهن البرنامج المقترح ، كما تم إعداد اختبار مهارات التحدث لمعرفة مدى تمكن المعلمة من هذه المهارات قبليا وبعديا ، وتم إعداد بطاقة ملاحظة لملاحظة

أداء الطالبة المعلمة عند تخطيط وتنفيذ وتقويم أنشطة التحدث لدى الأطفال ضعاف البصر .

أسفرت النتائج عما يلي :

١- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوي (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التحدث لصالح المجموعة التجريبية.

٢- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوي (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة أداء الطالبة المعلمة لصالح المجموعة التجريبية.

Abstract

The Effectiveness of A proposed Multiple Intelligences Based Program to Develop Prospective Kindergarten Teachers the Skills of Talking for Visually Impaired Children

This research aims at determining the effectiveness of a proposed Multiple Intelligences Theory based program for the prospective kindergarten teachers to teach language skills for visually impaired kindergarten children. The research has made use of only three types of dominant intelligences that were shown by the intelligence measure (a classifying measure). Those intelligences were: (linguistic, Bodily kinesthetic and musical). The goal was to empower the prospective kindergarten teacher with three sub skills of the speaking skills (namely, communication, idea and information exchange and speaking fluency) so as to be able to transfer those skills to the visually impaired child later on. The participants of the study included sixty junior kindergarten students enrolled in the special education preparation program offered by the faculty of kindergarten Mansoura University. The participants were divided into two groups an experimental and control, thirty each. The researcher prepared the instruments that were used in the

study: An intelligence measure to identify the dominant intelligence among them was used to train them within the proposed program. A speaking skill test was also devised by the researcher to determine the extent to which the teacher masters the skills before and after the program. An observation checklist was designed to be used to observe the performance of the student teacher during the stages of planning, implementing and evaluating the speaking activities of the visually impaired children. Result of the study revealed that: 1) there is a significant difference at 0.05 level between the means of scores of the experimental and control groups in the post administration of the speaking skills test in favor of the experimental group. 2) there is a significant difference at 0.05 level between the means of scores of the experimental and control groups in the post administration of the observation checklist in favor of the experimental group.