

## تطوير العملية التعليمية بجامعة تبوك في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة

### إعداد

د/مصطفى زكريا أحمد السحت	د/ محمد يوسف مرسي نصر
رئيس قسم التدريب بعمادة	رئيس قسم الدبلومات بعمادة
خدمة المجتمع والتعليم المستمر	خدمة المجتمع والتعليم المستمر
جامعة تبوك	جامعة تبوك

تطوير العملية التعليمية بجامعة تبوك في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة

د/مصطفى زكريا أحمد السحت

د/ محمد يوسف مرسي نصر

---

## ملخص البحث :

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع جوانب العملية التعليمية بجامعة تبوك وتطويرها في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة ، وقد استخدم المنهج الوصفي وذلك للاستفادة من أدبيات البحث التربوي في مجال جوانب العملية التعليمية ونظرية الذكاءات المتعددة في صياغة الاطار النظري وإعداد أدوات الدراسة . وقد أظهرت نتائج الدراسة أنه يمكن تطوير جوانب العملية التعليمية في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة في كل من النواحي التالية: (المعلم، المتعلم، المنهج، الإدارة الصفية ، أساليب التقويم)، وقدمت الدراسة توصيات متعددة لتطوير العملية التعليمية بجامعة تبوك في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة.

الكلمات المفتاحية : نظرية الذكاءات المتعددة . تطوير العملية التعليمية.

## The Development of Education Process at Tabuk University in the light of Multiple Intelligences Theory

Prepared by:

### Abstract:

The study aimed to identify the reality of education process at Tabuk University in light of Multiple Intelligences Theory. The descriptive approach has been used to benefit from the educational research literature in the field of process education and Multiple Intelligences Theory in the formulation of the theoretical framework and the preparation of study tools.

The findings showed the decline of education process improvement in the light of Multiple Intelligences Theory in the following areas (teacher, learner, curriculum, classroom administration, evaluation methods). The study provided many recommendations to develop the education process at Tabuk University in the light of Multiple Intelligences Theory.

## مقدمة:

إن المجتمع الذي نعيشه اليوم يتميز بالتغيرات السريعة التي تضفي عليه طابع التعقيد، وذلك يتطلب الاهتمام بالمتعلم من ناحية إعدادهِ إعداداً جيداً لكي يواكب هذا التغير ويواجه ذلك التعقيد، وهذا الإعداد لا بد أن ينصب على تنمية تفكيره وذكائه ومهاراته في التعلم وفقاً لقدراته واستعداداته وميوله واتجاهاته، وعملية اكتساب المتعلم لمهارات تعلم جديدة أو تنمية وتطوير مهارات موجودة لديه تمثل للباحثين والدارسين تحدياً تربوياً لا بد من مواجهته من خلال البرامج الفعّالة المستندة إلى نظريات تدعمها وتوظفها في الاتجاه الصحيح .

ومما لا شك فيه أن العملية التعليمية تعد بؤرة الاهتمام لأي منظومة تعليمية، وقد أخذت نظرية الذكاءات المتعددة على عاتقها مهمة تطوير العملية التعليمية بمختلف جوانبها؛ لأنها قبل كل شيء تحاول أن تبلغ هدفها الأساسي في البحث عن الأساليب والطرق المثلى لاستغلال كافة قدرات وإمكانات الأفراد في سبيل تحسين المنظومة التعليمية ، كما تسعى هذه النظرية إلى أن تتناسب طرق التعليم المستخدمة من قبل المعلم مع قدرات وذكاءات المتعلمين المختلفة، وكذلك تناسب المستوى الإداري والإمكانات المتاحة ؛ ليتم تحقيق الأهداف التعليمية؛ لأن كل ذكاء حسب هذه النظرية له طريقة معينة في التعليم كما يمكن استخدامه في الإدارة وتطوير المناهج ( مجلة ملتقى التربية، يوليو ، 2004 ) .

" ولقد أحدثت هذه النظرية ثورة في مجال الممارسة التربوية والتعليمية ؛ فقد غيرت نظرة المعلمين عن طلابهم ، وأصبحت الأساليب الملائمة للتعامل معهم وفق قدراتهم الذهنية ، ولقد رحبت هذه النظرية بالاختلاف بين الناس في أنواع الذكاءات التي لديهم ، وفي أسلوب استخدامها؛ مما من شأنه إغناء المجتمع وتنويع ثقافته وحضارته عن طريق إفساح المجال لكل صنف منها بالظهور والتبلور في إنتاج يفيد تطور المجتمع وتقدمه" (أوزي ، 2002 ) . وبالتالي تكون هذه النظرية قد وضعت جميع محاور العملية التعليمية محل الاهتمام، وذلك يمكن تفصيله فيما يلي :

1. المعلم :تسعى هذه النظرية إلى مساعدة المعلم . قدر الإمكان . على فهم أدواره المتعلقة بدراسة الشخصيات المختلفة للمتعلمين، وتنميتها في نفس الوقت. فهي تعطيه تفسيراً دقيقاً لكل نوع من أنواع الذكاءات التي تميز كل متعلم، وهذا بدوره يساعده على الاستعداد المناسب للتعامل

- مع المتعلمين، كل حسب ذكائه؛ مما يكسب العملية التعليمية جودة كبيرة.
2. المتعلم: وتقوم نظرية مقارنة الذكاءات المتعددة بمساعدة المتعلم على فهم ذاته جيداً، وتحديد أدواره بصورة صحيحة، و كيفية تعامله مع كل من : المعلم والمنهج وطرق التعليم ؛ لتحقيق أكبر قدر من الاستفادة من عملية التعلم،حتى يصبح أكثر قدرة على اكتساب المعارف حسب كفاءاته التي تميزه
3. المنهج التعليمي: أما عن المنهج، فسيصبح مرناً ومناسباً لمستويات جميع المتعلمين وميولهم، إذا حدث وأن وظف هذه النظرية. فهي تكسبه إمكانية التعامل الإيجابي مع كل نوع من أنواع الذكاءات، ليصبح في النهاية متكاملأً، ومحتويًا على كافة أنشطة التعلم الضرورية لكل متعلم.
4. طرق التعليم: تعمل هذه النظرية على أن تتناسب طرق التعليم المستخدمة من قبل المعلم مع قدرات وذكاءات المتعلمين المختلفة ؛ ليتم تحقيق الأهداف التعليمية. فهي تعطي المعلم بدائل جيدة لطرق تتوافق مع الاختلاف الجذري في أساليب تعلم المتعلمين ؛ لأن كل ذكاء حسب هذه النظرية له طريقة معينة في التعليم.
- وانطلاقاً من ذلك عمد الباحثان إلى محاولة التعرف على واقع جوانب العملية التعليمية بجامعة تبوك في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة، ومحاولة تطويرها.
- وتتمثل مشكلة الدراسة الحالية في السؤال الرئيس التالي: كيف يمكن تطوير العملية التعليمية بجامعة تبوك في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة؟
- ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة التالية:
1. ما واقع العملية التعليمية بجامعة تبوك؟
  2. ما الإطار المفاهيمي لنظرية الذكاءات المتعددة؟
  3. كيف يمكن تطوير العملية التعليمية بجامعة تبوك في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة؟

## أهداف البحث :

تهدف الدراسة الحالية إلى:

1. التعرف على واقع العملية التعليمية بجامعة تبوك
2. رصد الإطار المفاهيمي لنظرية الذكاءات المتعددة
3. وضع تصور مقترح لتطوير العملية التعليمية بجامعة تبوك في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة

## مصطلحات البحث:

تطوير Development: يعرفه ( الفليت، 2015) بأنه مجموعة التغيرات الإيجابية التي تحدث في العملية التعليمية بغرض زيادة فاعليتها وتحقيق أهدافها.

يعرف إجرائيًا بأنه الوصول بالعملية التعليمية للمستوى المستهدف بأحسن صورة حتى تؤدي الغرض المطلوب منها بكفاءة، وتحقق ما رسم لها من أهداف على أتم وجه في ضوء استخدام نظرية الذكاءات المتعددة.

العملية التعليمية Educational Process: تعرف إجرائيًا بأنها جميع الإجراءات التي يوجهها النظام التعليمي لتنمية شخصية المتعلم في جميع جوانبها، وتضم جميع العناصر التي تشمل المعلم والمتعلم والمنهج والإدارة الصفية والتقويم والمتابعة، وتتفاعل وتتكامل جميع هذه العناصر لتحقيق الهدف المنشود.

الذكاءات المتعددة Multiple Intelligence: عرفتها عبد السميع ولاشين (2006) بأنها هي المهارات العقلية المتميزة، القابلة للتنمية، والتي توصل إليها هوارد جاردنر وهي: الذكاء الرياضي، الذكاء المكاني، الذكاء الحركي، الذكاء الموسيقي، الذكاء اللغوي، الذكاء الاجتماعي، الذكاء الشخصي. وقد استخدمت إجرائيًا في هذا البحث من خلال ربطها بعناصر العملية التعليمية (المعلم، والمتعلم، والمنهج، والإدارة الصفية، والتقويم والمتابعة)

## الدراسات السابقة والإطار النظري:

### أولاً: الدراسات السابقة:

(١) دراسة ( عوجان، 2015) : هدفت هذه الدراسة إلى تقصي فاعلية التدريس باستخدام استراتيجيات التدريس وفق نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية التحصيل الأكاديمي ومهارات التفكير الإبداعي مقارنة باستراتيجية التدريس الاعتيادية لدى طالبات الصف الخامس الأساسي في وحدة الفقه الإسلامي. اتبعت الباحثة المنهج شبه التجريبي في الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (78) طالبة في الصف الخامس الأساسي، تم تقسيمهم إلى مجموعتين (ضابطة وتجريبية)، و أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في كل من الاختبار التحصيلي الأكاديمي ومهاتري الطلاقة والمرونة في اختبار التفكير الإبداعي ولم تظهر الدراسة فروقا ذات دلالة إحصائية على مهارة الأصالة.

(٢) دراسة ( محيسن، 2015) : هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على أنماط التعلم والتفكير المفضلة والذكاءات المتحددة السائدة، والفروق بين ذوي أنماط التعلم والتفكير المعتمد على نصفي الدماغ في الذكاءات المتعددة، وشارك في الدراسة (٣٥٤) طالبا وطالبة، بالصفين الثامن والتاسع الأساسيين بمحافظة غزة، واستخدم في جمع البيانات مقياس أنماط التعلم والتفكير، وآخر للذكاءات المتعددة، وأشارت النتائج إلى سيادة النمط الأيسر بنسبة (44.60%) تلاه المتكامل بنسبة (32.20%) ثم الأيمن بنسبة (23.20%)، أما نوع الذكاء السائد فكان الذكاء الشخصي بالمرتبة الأولى تلاه الاجتماعي ثم الوجودي، فالجسمي ثم المنطقي فاللغوي فالمكاني فالطبيعي وأخيرا الموسيقي، وكان الذكاء السائد لدى ذوي النصف الأيمن هو الذكاء الشخصي فالمكاني وأخيرا اللغوي، أما ذوي النمط الأيسر فقد كان الذكاء السائد هو الشخصي فالمنطقي وأخيرا اللغوي، كذلك كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء اللغوي والمنطقي والجسمي لصالح النمط الأيسر والمكاني والموسيقي لصالح النمط الأيمن.

(٣) دراسة (السعيد، وآخرون ، 2015): هدفت هذه الدراسة إلى تقصي أنماط الذكاءات المتعددة لدى طلاب الصف الثاني عشر بمدرسة كعب بن برشة للتعليم العام بسلطنة عمان

وعلاقتها بتحصيلهم واتجاهاتهم نحو مادة الكيمياء، وتكونت عينة الدراسة من (175) طالبا من طلاب الصف الثاني عشر، و تم تطوير أداة (MC-Ckenzie,2000) لمسح الذكاءات المتعددة، وإعداد اختبار تحصيلي، وقد أشارت النتائج إلى وجود تفاوت في مستويات الذكاءات المتعددة لدى عينة الدراسة، ووجود علاقة ارتباطية إيجابية بين أنماط الذكاءات المتعددة السائدة لدى الطلاب كل من تحصيلهم، واتجاهاتهم نحو مادة الكيمياء عند مستوى دلالة  $(\alpha) 0.05 \geq$  وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين تحصيل الطلاب واتجاهاتهم نحو الكيمياء عند مستوى دلالة  $(\alpha) 0.05 \geq$ .

(٤) دراسة (عرفة، 2014):هدفت الدراسة إلى تعرف مدى انعكاس الذكاءات المتعددة في الأنشطة التعليمية وأنشطة المراجعة التقييمية الواردة في أنشطة المنهاج الجديد لمادة العلوم في الصف الرابع الأساسي.وتكونت عينة البحث من جميع الأنشطة التعليمية والتقييمية المتضمنة في كتاب التلميذ وكتاب الأنشطة والتدريبات في مادة العلوم. واستخدم منهج تحليل المحتوى. وصممت الباحثة استمارة لتحليل المحتوى، وتوصلت الدراسة إلى أن كتاب الأنشطة والتدريبات لا يحتوي سوى ما نسبته (32.25%) من دروس كتاب التلميذ، وإلى اختلاف نسب توزع الأنشطة التعليمية على وحدات الكتاب، التي تراوحت بين 6 أنشطة و15.75 نشاطا. أما أنشطة المراجعة التقييمية فتوزعت بشكل متوازن على وحدات الكتاب، وتراوحت القيم بين 2.38 و3.75 أنشطة، كما توصلت الدراسة إلى اختلاف مدى انعكاس الذكاءات المتعددة في الأنشطة التعليمية، فقد وردت أنشطة كل من الذكاءات: الرياضي والجسدي والبصري بنسب مرتفعة تراوحت بين (23% و21%)، في حين وردت أنشطة كل من الذكاءين: اللغوي والطبيعي والشخصي بنسب أقل، فكانت على التوالي (15.49%، 10.33%، 7.93%). أما أنشطة الذكاءين: الاجتماعي والموسيقي فقد كانت أقل من (1%)، وفيما يتعلق بانعكاس الذكاءات المتعددة في أنشطة المراجعة التقييمية، حصلت أنشطة الذكاء اللغوي على أعلى نسبة، تلاها الذكاء الرياضي، فالذكاء البصري فكانت على التوالي (84.38%، 8.89%، 6.7%)، ولم يرد أي نشاط في بقية الذكاءات. وبشكل عام يكن القول: إن الأنشطة والتدريبات لم تتوزع بشكل متوازن على دروس كل فصل من فصول الكتاب ووحداته، ولكنها عكست أنواع الذكاءات المتعددة بنسب متفاوتة.

(٥) دراسة (الحفناوي، 2010م): يهدف البحث الحالي إلى قياس فاعلية برنامج حاسوبي مقترح



لتنمية بعض أنواع الذكاءات المتعددة وهم (الذكاء المنطقي/الرياضي، والذكاء البصري المكاني) لدي تلاميذ الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، وقد قام الباحث بتقسيم عينة البحث إلى مجموعتين متساويتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، ثم قام الباحث بتطبيق أدوات البحث المتمثلة في مقياسي تقييم الذكاءات المتعددة والبرنامج الحاسوبي من إعداد الباحث على المجموعتين قبلياً وبعدياً، وقد أسفرت النتائج عن وجود فاعلية للبرنامج الحاسوبي.

(٦) دراسة (عبدالوهاب، 2009): والتي هدفت للتعرف أثر استخدام موقع الكتروني إثرائي لتنمية الذكاء المنطقي/الرياضي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مادة الحاسب الآلي، وإبراز مدى أهمية الأنشطة الإثرائية في تنمية الذكاء المنطقي لهؤلاء الطلاب، حيث تكونت عينة الدراسة من مجموعة واحدة تجريبية قوامها (30) طالبة من مدرسة كلية السلام التجريبية الثانوية بنات عام ولغات، وقد تمثلت أدوات الدراسة المستخدمة في أداة مسح الذكاءات المتعددة، ومقياس الذكاء المنطقي/الرياضي، وبطاقة تقييم الموقع، وبطاقة تقييم مؤشرات قياس الذكاء المنطقي، تم تطبيقهم على عينة الدراسة. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات القياسين القبلي والبعدي لمقياس الذكاء المنطقي لصالح القياس البعدي، كما توجد فاعلية للموقع الإلكتروني الإثرائي لتنمية الذكاء المنطقي/الرياضي لدى الطالبات عينة الدراسة، وقد أوصت الدراسة بضرورة الاستفادة من إمكانيات الحاسوب والوسائط المتعددة وخدمات الانترنت في تقديم الأنشطة التعليمية والإثرائية لتنمية بعض من الذكاءات المتعددة لطلاب التعليم الجامعي.

(٧) دراسة Tom S. (2008): والتي هدفت إلى متابعة أثر الوسائط المتعددة التفاعلية على التعلم النشط والذكاءات المتعددة كمدخل لتنمية الفصول الدراسية منخفضة المستوى، حيث تكونت عينة الدراسة من (8) فصول دراسية تضمنت (132) تلميذاً بالمرحلة المتوسطة بمدينة فلادلفيا بولاية بنسلفينيا، وقد تم اختيار تلك الفصول بناء على انخفاض المتوسط العام لتلاميذها في التحصيل والأداء المهاري، حيث عملت الدراسة على تنمية مهارات التلاميذ المعرفية والمهارية من خلال استراتيجيات التعلم النشط والذكاءات المتعددة باستخدام تقنيات الوسائط المتعددة التفاعلية، وأوضحت الدراسة من خلال عرض مجموعة من الدراسات السابقة وجود علاقة بين توظيف نظرية الذكاءات المتعددة كمدخل تعليمي لتنمية التحصيل

والأداء المهارى للتلاميذ باستخدام تكنولوجيا الوسائط المتعددة، وما أصبحت عليه من تطور فى البرامج والمواد وأساليب العرض بالإضافة إلى عنصر التفاعلية التى لم تعد تقتصر على تفاعل التلميذ مع البرنامج فقط، بل أصبح هناك شركاء آخرين قد يكون أحدهم المعلم أو الأقران من زملاء فى الفصل الدراسى. وقد خلُصت الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية بين استخدام الذكاءات المتعددة والتعلم النشط من خلال الوسائط المتعددة، وتنمية التحصيل الدراسى والأداء المهارى للتلاميذ أفراد العينة.

(٨) دراسة (Valerie S.,2007):هدفت إلى اختبار مدى تنمية الذكاءات المتعددة على شبكة سيسكو الأكاديمية، حيث عمل الباحث على تعرف مدى الافادة من البرامج التدريبية المقدمة من خلال شبكة سيسكو الأكاديمية التعليمية فى تنمية الذكاءات المتعددة للمستخدمين للشبكة وأثر ذلك على نواتج التعلم، حيث تكونت عينة الدراسة من (56) طالباً من طلاب أكاديمية الحاسوب بولاية فلوريدا، والذين يدرسون مقررات اختيارية فى التنمية الذاتية . حيث خلُصت الدراسة إلى هناك علاقة ارتباطية إيجابية بين مستوى الذكاءات المتعددة والتحصيل الدراسى للطلاب أفراد العينة نظراً لوجود تحسن ملحوظ فى درجاتهم الاكاديمية بعد تقديم برامج تنمية الذكاءات المتعددة، كما أن هناك أثر إيجابى لتنمية الذكاءات المتعددة على الأداء المهارى لهؤلاء الطلاب انعكس بشكل إيجابى على بعض المواد الدراسية لديهم مثل مادة التصميم الهندسى، كما ارتفعت درجاتهم فى مقياس القدرة الابتكارية بشكل كبير.

(٩) دراسة(عبدالخالق، 2007):هدفت إلى تحسين مستوى التحصيل الدراسى فى مادة اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائى من خلال تنمية بعض الذكاءات المتعددة لديهم عن طريق برنامج تعليمي مقترح والوقوف على مدى فاعليته، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فاعلية للبرنامج المقترح فى تنمية أساليب التعلم المرتبطة بالذكاءات المتعددة وتحسين مستوى التحصيل الدراسى لدى تلاميذ الصف الرابع بالحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسى، وقد أوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بتنمية الذكاءات المتعددة لدى التلاميذ فى مراحل التعليم المختلفة من خلال مراكز تخضع لإشراف وزارة التربية والتعليم، ويتم من خلال تلك المراكز تدريب المعلمين على كيفية استخدام الاستراتيجيات المختلفة لتنمية الذكاءات المتعددة لدى تلاميذهم.

(١٠) دراسة (Christine M.,2006): هدفت إلى تعرف العلاقة بين الذكاءات المتعددة والأسلوب المعرفي للطلاب المستقلين إدراكيا في بيئة التعلم عن بعد، وتكونت عينة الدراسة من طلاب المرحلة الجامعية بكلية علوم الحاسوب بجامعة بنسلفانيا، وخُصت الدراسة إلى أهمية تكنولوجيا الوسائط المتعددة من خلال أسلوب التعليم عن بعد في تنمية بعض أنواع الذكاءات المتعددة التي كان من أهمها الذكاء المنطقي/ الرياضي، كما أثبتت الدراسة وجود أثر لتنمية أنواع أخرى من الذكاءات المتعددة الأخرى لدى المستقلين معرفياً كالذكاء الاجتماعي والذكاء الشخصي و الذكاء العاطفي.

(١١) دراسة (قرني، 2006): والتي هدفت إلى تعرف مدى فاعلية برنامج متعدد الوسائط قائم على نظرية الذكاءات المتعددة لتنمية التحصيل وبعض مهارات التفكير والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ الصف الأول من الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي ذوي صعوبات التعلم في مادة العلوم بالمقارنة بالطريقة السائدة، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية البرنامج متعدد الوسائط المقترح في تنمية الذكاءات المتعددة لدى التلاميذ عينة الدراسة، وقد أوصت الدراسة بأهمية التدريس في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة وبمساعدة برامج الوسائط المتعددة والتي تساعد على زيادة تحصيل التلاميذ، وزيادة طموحهم وثقتهم بقدراتهم ومعلوماتهم، كما تدفعهم إلى العمل والمثابرة وتحمل المسؤولية، والسعي وراء النجاح، ومواجهة الصعاب والرغبة المستمرة في النجاح وإنجاز ما يصعب من أعمال، وهذه كلها عوامل تزيد من دافعية التلاميذ للإنجاز.

(١٢) دراسة (أشرف عويس، 2006):هدفت إلى إعداد مدخل تكنولوجي متكامل لتدريس وحدة تصميم المواد التعليمية لطلاب كلية التربية بجامعة 6 أكتوبر، والكشف عن مدى فاعلية المدخل المقترح في تنمية بعض الذكاءات المتعددة لديهم، ومدى إتقانهم لتصميم المواد التعليمية، حيث قام الباحث باختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية من طلبة وطالبات الفرقة الثالثة جميع الشعب بكلية التربية حيث بلغت (80) طالب وطالبة تم تقسيمهم إلى مجموعتين، إحداهما المجموعة التجريبية والتي تكونت من (40) طالب وطالبة يدرسون من خلال المدخل المقترح، والأخرى المجموعة الضابطة والتي تكونت من (40) طالب وطالبة يدرسون بالطريقة السائدة، وقد قام الباحث بإعداد أدوات الدراسة التي تمثلت في اختبارات تحصيلية مرتبطة

بمهارات تصميم ونتاج المواد التعليمية المختلفة، وكذلك بطاقات ملاحظة لأداء الطلاب لمهارات التصميم والانتاج، ومقياس الذكاءات المتعددة (ميداس) ترجمة رنا عبدالرحمن قوشحة. ومن أهم النتائج التي أسفرت عنها الدراسة وجود فعالية للمدخل التكنولوجي المتكامل في التدريس في تنمية بعض أنواع من الذكاءات المتعددة، وكذلك في تنمية كل من التحصيل المعرفي، وتنمية مهارات انتاج وتصميم المواد التعليمية، وقد أوصت الدراسة بضرورة تشجيع الطلاب على اكتشاف ذكاءاتهم المتعددة من خلال مقاييس الذكاء المختلفة، ومن ثم يستطيع المعلم تحديد الأساليب المناسبة لتعليمهم.

(١٣) دراسة (لاشين، وعبدالسميع. 2006م) : وهدفت هذه الدراسة إلي تنمية التحصيل والتفكير الرياضي والميل نحو الرياضيات لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية، حيث أجريت هذه الدراسة علي عينة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي حيث كان قوامها (78) تلميذاً (39) تلميذاً مجموعة تجريبية، 39 تلميذاً مجموعة ضابطة) وكانت أدوات الدراسة عبارة عن:

- قائمة ملاحظة لتقييم الذكاءات المتعددة لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي.
- اختبار تحصيلي في وحدة الانعكاس المقررة علي تلاميذ الصف الأول الإعدادي.
- اختبار التفكير الرياضي لتلاميذ الصف الأول الإعدادي.
- مقياس الميل نحو الرياضيات لتلاميذ الصف الأول الإعدادي.

ومن ضمن الأساليب الإحصائية المستخدمة: المتوسط الحساب- الانحراف المعياري- اختبار (ت)، وقد أسفرت النتائج عن فعالية البرنامج القائم علي الذكاءات المتعددة في تنمية التحصيل والتفكير الرياضي والميل نحو الرياضيات لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي.

(١٤) دراسة لوري (Loori, 2005): هدفت هذه الدراسة إلى عقد مقارنة بين الذكور والإناث فيما هو أكثر أفضلية من الذكاءات المتعددة، وتكونت عينة الدراسة من (90) طالباً من طلاب المعاهد العالية الذين يدرسون اللغة الإنجليزية كلغة ثانية في المعاهد العليا بالولايات المتحدة الأمريكية، وتوصلت هذه الدراسة إلى نتائج منها وجود اختلافات جوهرية بين أفضليات الذكور والإناث للذكاءات المتعددة حيث فضل الذكور أنشطة التعلم التي تتضمن ذكاء منطقي رياضياتي، بينما فضلت الإناث أنشطة التعلم التي تتضمن ذكاء اجتماعي (بين شخصي).

(١٥) دراسة (Nancy, D., 2004): والتي هدفت إلى تحديد ما إذا كانت أساليب تعليم التلاميذ باستخدام التكنولوجيا والاستراتيجيات التعليمية القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة يؤدي إلى زيادة معدلات إكمال التلاميذ للمناهج وزيادة الدافعية لديهم أم لا، حيث تكونت عينه الدراسة من (20) تلميذاً من مستوى المرحلة المتوسطة، وتم تطبيق مناهج مبنية على استخدام أساليب التعلم باستخدام التكنولوجيا مع ربطها بالاستراتيجيات التعليمية القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة. وقد أوضحت نتائج الدراسة أن استخدام التكنولوجيا مع الاستراتيجيات التعليمية القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة يزيد من دافعية التلاميذ نحو التعلم، وأوصت الدراسة بضرورة توظيف تكنولوجيا الحاسوب التعليمية والوسائط المتعددة في تنمية المجالات المختلفة للذكاءات المتعددة لدى التلاميذ.

### ثانياً: الإطار النظري: ويتم تناوله في محورين رئيسيين :

يتمثل المحور الأول في تناول نظرية الذكاءات المتعددة، أما المحور الثاني فسيتم من خلاله تناول جوانب العملية التعليمية ومكوناتها.

### المحور الأول: نظرية الذكاءات المتعددة

تعد نظرية الذكاءات المتعددة من النظريات الحديثة في علم النفس ، والتي تنادي بالتعددية في القدرات الإنسانية ، وامتلاك كل إنسان لها ، والتي تبدأ مع بداية نمو الفرد، وتستمر معه طوال حياته . لذلك فسوف يعرض الباحثان وصفاً للذكاءات المتعددة من حيث : ماهيتها ، ومبادئها ، وأنواعها، وأهميتها التربوية.

### أولاً : نظرية للذكاءات المتعددة :

(١) ماهية الذكاءات المتعددة يعد مفهوم الذكاء من أكثر المفاهيم النفسية شيوعاً بين التربويين إلا أنه لا يوجد تعريف محدد للذكاء، وفي عام 1904 صمم (بينيه) أول اختبار ذكاء وساد مفهوم الذكاء العام لفترة طويلة ، حتى قام "هاورد جاردنر" Howard Gardner بتحدي هذا الاعتقاد الشائع سنة 1983 في كتاب "أطر العقل" Frames of mind ليوضح لنا أنه لا يوجد ذكاء عام ولكن المخ الواعي يعمل من خلال أنواع متعددة من الذكاءات . وعندما قدم جادنر نظريته " الذكاءات المتعددة " لأول مرة عام 1983 م حدد هذه الذكاءات بسبعة أنواع منفصلة هي : (الذكاء الموسيقي ، الذكاء الحركي ، الذكاء الجسمي ، الذكاء المنطقي

الرياضي ، الذكاء المكاني ، الذكاء اللغوي اللفظي ، الذكاء الاجتماعي ، الذكاء الشخصي ( ثم أضاف إليها عام 1996 م نوعاً آخر هو الذكاء الطبيعي ، وفي كتابه " إعادة تشكيل الذكاءات المتعددة للقرن الحادي والعشرين " عام 1999 م ، طور نظريته وأضاف نوعين من الذكاء آخرين هما : الذكاء الروحي والذكاء الوجودي (جروان ، 2002 ، 69 ) . و تشير (الخرندار ، 2002 ، م ، 47 ) فإن هذا الانفصال النسبي للذكاءات المتعددة عن بعضها هو الجديد الذي طرحه جاردرنر ، فالناس يختلفون في نقاط القوة والضعف التي لديهم بالنسبة لهذه الذكاءات ، والقوة في ذكاء ما لا يترتب عليها القوة أو الضعف في ذكاءات أخرى .

ويمكن القول أن نظرية الذكاءات المتعددة رائدة في الكشف عن القدرات العقلية وقياسها لدي الفرد من جهة والكيفية التي تظهر بها هذه القدرات ، وكذا الأساليب التي تتم بها عمليات التعلم واكتساب المعرفة فالمخزون البشري يزخر باستعدادات مختلفة ولا يمكن حصرها بأية حال في قدرات معينة دون الأخرى ، فهي فضاء تتمحور فيه العملية التعليمية علي المتعلم ذاته، بحيث يعمل وينتج ويتواصل بشكل يحقق فيه.(عامر، 2008: 55-56)

**ثانياً : مبادئ نظرية الذكاءات المتعددة :** تناولت العديد من الكتابات والدراسات مبادئ نظرية الذكاءات المتعددة مثل دراسة (عبدالحמיד ، 2003 ، 22 )، ودراسة ( رنا قوشحة ، 2003 ، 19)، ودراسة ( الخرندار ، 2002 ، 54 )، ودراسة (الشريبي ، و صادق ، 2002 ، 235 )، ودراسة (الدرديري ، وكامل ، 2001 ، 80 )، ودراسة ( Stockstill, 2001 ، دراسة ( Sternberg, 1998 ) ويمكن تلخيص هذه المبادئ فيما يلي:

- الذكاء متعدد وليس فردياً ، فيفترض جاردرنر وجود ذكاءات متعددة ، حيث تعمل الذكاءات المتعددة الثمانية المتميزة بشكل منفصل نسبياً إلى حد ما بعضها عن البعض ، وهناك طرق كثيرة يكون بها المرء ذكياً .
- كل شخص لديه مركب من ذكاءات ديناميكية ، فقد أسفرت أبحاث جاردرنر ومعاونيه عن وجود ثمانية أنماط من الذكاء كلها على نفس القدر من الأهمية ، وكل الناس يمتلكون هذه الأنواع الثمانية ، ولكن بدرجات متفاوتة وهي تعمل معاً بطرق معقدة ، متفاعلة ومتكاملة .
- تختلف الذكاءات في تطورها بين الأفراد ، حيث يمكن تنمية أنواع الذكاء لدى الفرد إذا

- توفر لديه الدافع ، ووجد التشجيع والتدريب. وبما أن الذكاء يمكن أن يُعَلَّم ، أي يمكن إكسابه للآخرين عن طريق التعلم أو التدريب ؛ فإن كل فرد يمكن أن يكون متفوقاً في مجال أو أكثر ، كما يمكنه تحسين المجالات الضعيفة لديه .
- جميع الذكاءات حيوية وديناميكية، فهي تتفاعل مع بعضها، وتعمل سويًا لتشكيل سلوك الإنسان .
- يمكن تعريف الذكاءات المتعددة ووصفها ، فكل ذكاء له سماته وصفاته التي تميزه عن غيره من الذكاءات ، كما أن له أثره الواضح في سلوك الفرد .
- يستحق كل شخص الفرصة التي تمكنه من تطوير أكبر عدد من القدرات، والمشاركة في تطوير المجتمع من خلال نقاط القوة لديه.
- يمكن استخدام نوع من هذه الذكاءات لتعزيز نوع آخر؛ فنوع الذكاء الذي يتفوق فيه الفرد يدعم ويساعد المجالات الضعيفة فيه.
- تعتبر تجارب الفرد وثقافته وبيئته السابقة والتشتت عوامل حاسمة في معرفة المعتقدات والمهارات في كل الذكاءات.
- تزود الذكاءات كلها بمصادر متناوبة وقابليات كامنة ؛ لتكون أكثر إنسانية ، بغض النظر عن العمر أو الظروف.
- قلما يشاهد الذكاء بشكل مجرد ؛ وإنما يوجد غالبًا مركبًا مع ذكاءات أخرى .
- بإمكان الفرد التعبير عن كل ذكاء بأكثر من طريقة ، فقد يبرع مثلاً في جانب ما من الذكاء اللغوي ( كسر القصص ) ، ولا يبرع في جانب آخر من الذكاء نفسه (كالقراءة مثلاً ) .

ثالثاً : أنواع الذكاءات المتعددة : ترى هذه النظرية أن الإنسان يستطيع استكشاف مواقف الحياة ، والنظر إليها ، وفهمها بوجهات نظر متعددة ، فالشخص يمكنه أن يعيد النظر في موقف ما عن طريق معاشته بطرق مختلفة، وإن الكفاءات الذهنية للإنسان يمكن اعتبارها جملة من القدرات والمهارات العقلية التي يطلق عليها ( ذكاءات ) ، وما من شخص سوي إلا ويمتلك . إلى حد ما . أحد هذه الذكاءات ، ويختلف الأفراد فيما بينهم في الكيفية التي يوظف بها كل واحد منهم كفاءته ؛ لتحديد الطريق الملائم للوصول إلى الأهداف التي يتوخاها ، كما

أن الأدوار التي يقوم بها الفرد في مجتمعه تكسبه عدة ذكاءات . ولقد أتفق (عبدالله، 2006:103) مع جاردر (Gardner 1983:173) على ان الذكاء "قدرة الإنسان علي حل المشكلات أو قيامه بعمل ذو قيمة في ثقافة واحدة أو عدة ثقافات" ، كما ، وأضاف (الدريري، وكامل، 2001: 79) أنه الذكاء مجموعة من القدرات تعمل وتتفاعل فيما بينها في تنسيق إلهي متكامل. ويرى جاردر أن جميع الأفراد يمتلكون العديد من أنواع الذكاءات المتعددة ، وأنه ليس لدينا جميعا نفس المزيج من أنواع الذكاءات ، لكن نمتلكها بدرجات متفاوتة.

### 1. الذكاء اللغوي :

#### أ. مفهومه:

- يعرف (Gardner, 1983 : 173) الذكاء اللغوي: علي أنه القدرة علي استخدام اللغة، ويتمتع أصحاب هذا الذكاء بطلاقة لفظية ويميلون إلي التفكير بالكلمات .
- ويعرفه (السمدوني، 2007: 38): علي أنه الحساسية للأصوات ، المقاطع ، ومعاني الكلمات والحساسية لوظائف اللغة.
- ويعرفه كل من (Gurpreet & Sudha. , 2008:7): بأنه القدرة علي التفكير في الكلمات، واستخدام اللغة للتعبير وأدراك معاني معقدة وصعبة.
- ب. مؤشرات لاكتشافه: يمكن التعرف على الذكاء اللغوي لدى التلاميذ من خلال المؤشرات التالية :

- القدرة على الحفظ بسرعة .
- حب التحدث .
- الرغبة في استماع الاسطوانات .
- الألعاب اللغوية .
- إظهار رصيد لغوي متنام .
- الشغف بقراءة الملصقات ، وقص الحكايات . (أوزي ، 2003 )
- حب القراءة ، والكتابة (عبدالحميد ، 2003 ، 40 ) .



## 2. الذكاء المنطقي الرياضي : Logical – Mathematical intelligence

- أ. مفهومه: يعرف (Gardner, 1983:173) : الذكاء المنطقي /الرياضي علي أنه القدرة علي حل المشكلات المنطقية ، وتنفيذ العمليات الرياضية ، واستقصاء النتائج العلمية.
- ويعرفه (السمدوني ، 2007: 38) علي أنه الحساسية والقدرة الفائقة علي معالجة الأنماط المنطقية والرياضية ، والقدرة علي القيام بسلسلة معقدة من الاستدلالات.
- ويعرفه كل من (Gurpreet & Sudha, 2008:7) :علي أنه القدرة علي التفكير في الفروض، والقيام بالعمليات الحسابية المعقدة.

### ب. مؤشرات لاكتشافه :

يمكن التعرف على هذا النوع من الذكاءات لدى التلاميذ من خلال المؤشرات التالية :

- الرغبة في معرفة العلاقات بين الأسباب والمسببات .
- القيام بتصنيف مختلف الأشياء ووضعها في فئات .
- القيام بالاستدلال والتجريب .
- الرغبة في اكتشاف الأخطاء فيما يحيط بهم من أشياء .
- تتميز مطالعتهم بالإقبال على كتب العلوم أكثر من غيرها .

## 3. الذكاء المكاني البصري Spatial – Visual intelligence :

### مفهومه:

- يعرف (Gardner ,1988:174) : الذكاء المكاني /البصري علي أنه القدرة علي تنظيم الإدراكات البصرية واستخدامها.
- كما يعرفه (Gardner ,1999:42): بأنه القدرة علي تصور العالم المكاني داخليا في العقل مثل الطريقة التي يبصر بها البحار في أرجاء العالم الواسع أو الطريقة التي يستخدمها لاعب الشطرنج.
- كما يعرفه (السمدوني ، 2007 : 38): بأنه القدرة علي إدراك المحيط البصري /المكاني ، والقدرة علي أداء تحويلات لإدراكات الفرد الأولية .
- ويعرفه كل من (Gurpreet & Sudha ,2008:7) : بأنه القدرة علي أدراك العالم المرئي بدقة وأداء التحويلات والتطبيقات معتمداً علي المدركات الداخلية الذاتية عن طريق تصورات

عقلية.

ب. مؤشرات لاكتشافه :

يمكن التعرف على هذا النوع من الذكاءات لدى التلاميذ من خلال المؤشرات التالية :

- يستجيبون بسرعة للألوان .
- كثيراً ما يندهبون للأشياء التي تثيرهم .
- يصفون الأشياء بطرق تتم عن خيال .
- يتميزون بأحلام حية .
- لديهم قدرة على تصور الأشياء ، والتأليف بينها .
- لديهم حس فائق في إدراك الجهات .
- يجدون أنفسهم بسرعة في بيئتهم .
- يدركون موضوع الأشياء .
- يفكرون باستخدام الصور والألوان .
- لديهم ذاكرة بصرية غنية .
- يدركون الأشكال بدقة، ويحبون الكتب التي تحتوي على صور (أوزي ، 2003)

#### 4. الذكاء الجسمي الحركي Bodily-Kinesthetic intelligence:

(أ) مفهومه:

- عرف (Gardner, 1983:174) الذكاء الجسم/ حركي: علي أنه القدرة علي التحكم في الحركات الجسدية بشكل فعال .
- و عرف (Gardner, 1999: 42) :علي أنه القدرة علي استخدام الجسم أو أجزاء منه لحل المشكلات.
- و عرف ( السمدوني، 2007:38) : بأنه القدرة علي السيطرة علي حركات الجسم ، والتعامل مع الأشياء بمهارة فائقة .
- ويعرفه كل من (Gurpreet & Sudha, 2008:7):علي أنه قدرة الفرد باستخدام جسمه بطرق مختلفة ومميزة سواء تعبيرياً (من خلال الموسيقي والتمثيل) أو أنشطة محددة الهدف (الألعاب الرياضية).

ب. مؤشرات لاكتشافه :

- يمكن التعرف على هذا النوع من الذكاءات لدى المتعلمين من خلال المؤشرات التالية :
- ينجذبون نحو الرياضة والأنشطة الجسمانية .
  - لا يجلسون وقتاً طويلاً .
  - يحبون الحركة الإبداعية .
  - يحبون العمل باستخدام أيديهم في أنشطة مشخصة كالعجين والصبغة .
  - يحبون التواجد في الفضاء .
  - يحتاجون للحركة حتى يفكروا .
  - كثيراً ما يستخدمون أيديهم وأرجلهم عندما يفكرون .
  - يحتاجون إلى لمس الأشياء حتى يتعلموا .
  - لديهم تآزر حركي جيد .
  - يصيبون الهدف في العديد من أفعالهم وحركاتهم .
  - يفضلون اختبار الأشياء وتجريبها بدلاً من السماع عنها أو رؤيتها (أوزي، 2003).
  - يحبون الرقص، والجري، والقفز، والبناء، واللمس... إلخ. (عبدالحميد، 2003، 40).

5. الذكاء الموسيقي *Musical Intelligence* :

أ- مفهومه:

- يعرف (Gardner , 1983:174) الذكاء الموسيقي: بأنه القدرة علي أداء الأنماط الموسيقية وتأليفها وتذوقها.
- كما يعرفه (Gardner ,1999:43): إنه القدرة علي إدراك الموسيقي والتحليل الموسيقي والإنتاج الموسيقي والتعبير الموسيقي.
- كما يعرفه (السمدوني، 2007، 38) : بأنه القدرة علي إنتاج وتقدير الإيقاعات والنغمات والاستمتاع بالتعبيرات الموسيقية المتنوعة .
- ويعرفه كل من (Gurpreet & Sudha ,2008:7): بأنه القدرة علي فهم الألحان والنغمات والإيقاعات.

ب. مؤشرات لاكتشافه :

- يمكن التعرف على هذا النوع من الذكاءات لدى التلاميذ من خلال المؤشرات التالية :
- ينشدون بشكل جيد .
  - يحبون سماع الأناشيد .
  - يحفظون الأناشيد والمنظومات بسرعة .
  - لديهم القدرة على تقليد أصوات الحيوانات أو غيرها .
  - لهم حس الإيقاع ، وقد يحدثونه بأصابعهم وهم يعملون .
  - لديهم حساسية تجاه إيقاعات اللغة والأصوات ، وقادرون على التعبير عن أفكارهم بطريقة محددة عن طريق الشعر . (أوزي ، 2003 )
  - يحبون الغناء ، والتصفير ، والدندنة ، والتصفيق باليدين ، والنقر أو الخبط بالقدمين (عبد الحميد ، 2003 ، 40 ) .

#### 6. الذكاء الاجتماعي Interpersonal intelligence :

أ- مفهومه:

- عرف (Gardner,1983:240) الذكاء الاجتماعي: علي أنه القدرة علي فهم مشاعر الآخرين وتحديد رغباتهم وحوافزهم ونواياهم والتعامل معهم بفاعلية.
- وعرفه (Gardner,1999:43): بأنه القدرة علي فهم نوايا ودوافع ورغبات الأشخاص الآخرين والتفاعل معهم بكفاءة.
- ويعرفه (السمدوني، 2007: 38) : بأنه القدرة علي التمييز والاستجابة لأمزجة ودوافع ورغبات الآخرين بشكل مناسب.
- ويعرفه كل من (Gurpreet & Sudha, 2008:7): بأنه قدرة الفرد علي فهم شخصيات الآخرين.

ب. مؤشرات لاكتشافه :

- يمكن التعرف على هذا النوع من الذكاء لدى التلاميذ من خلال المؤشرات التالية :
- لديهم حساسية لمشاعر الغير .
  - يكونون أصدقاء بسرعة .
  - يسرعون إلى التدخل كلما شعروا بوجود مواقف صراع أو سوء تفاهم .

- يملون إلى إنجاز الأنشطة في جماعة ، فهم يستوعبون بشكل أفضل إذا ذكروا دروسهم مع زملائهم .
- يطلبون مساعدة الغير في حل مشكلاتهم .
- يختارون الألعاب التي يشارك فيها الغير .
- يشعرون بالاطمئنان داخل جماعاتهم .
- لا يبخلون على غيرهم بما يعرفونه أو يتعلمونه .
- قد يظهر في سلوكهم صفات الزعيم . (أوزي ، 2003 )
- يحبون القيادة والتنظيم والوصل واستخدام الآخرين والتوسط ، وإقامة الحفلات والمشاركة فيها ... إلخ (عبد الحميد ، 2003 ، 40 ) .

#### 7. الذكاء الشخصي Intrapersonal intelligence:

##### (أ) مفهومه:

- يعرف (Gardner,1983:239) الذكاء الشخصي: علي أنه معرفة الفرد لعالمه الداخلي الخاص بالمشاعر والإنفعالات وقدرته علي التمييز بينها.
  - ويعرفه (السمدوني ، 2007 : 38) : علي أنه التعرف بسهولة علي المشاعر الذاتية ، والقدرة علي التمييز بينها ، ومعرفة الفرد بجوانب قوته ، وضعفه ورغباته ، أي لديه معرفة دقيقة وتفصيلية عن ذواته.
  - ويعرفه كل من (Gurpreet & Sudha,2008:7): بأنه قدرة الفرد علي تقدير الذات، ومراقبة الذات، وإدارة الذات.
- ويرتبط الذكاء الشخصي إلي حد ما بما وراء المعرفة بشكل عام وبالقدرة علي رقابة الذات بشكل خاص أي أن الأفراد ذات الذكاء الشخصي العالي يكونوا مدركين لما يعرفونه أيضاً ما لا يعرفونه (Beth et al, 2006 a : 490).

ب. مؤشرات لاكتشافه :

يرى جاردنر أن هذا الذكاء تصعب ملاحظته ، والوسيلة الوحيدة للتعرف عليه ، ربما تكمن في ملاحظة المتعلمين ، وتحليل عاداتهم في العمل ، وإنتاجهم ، ومن المهم كذلك أن نتجنب الحكم بصفة تلقائية على المتعلمين الذين يحبون العمل على انفراد ، أو أولئك

المنطون على أنفسهم ، على أنهم يتمتعون بهذا الذكاء .

ويمكن التعرف على هذا النوع من الذكاء لدى التلاميذ من خلال المؤشرات التالية :

- كثيراً ما يستغرقون في التأمل .
- لديهم آراء محددة تختلف غالباً عن آراء الغير .
- يبدون متأكدين مما يريدونه من الحياة .
- يعرفون نقاط القوة والضعف في شخصياتهم .
- يفضلون الأنشطة الفردية .
- لهم إرادة صلبة .
- يحبون الاستقلال .
- لهم مشاريع يسعون لتحقيقها . (أوزي ، 2003 )
- يجيدون وضع الأهداف والتأمل والتخطيط .
- يتصفون بالحلم والهدوء . (عبد الحميد ، 2003 ، 40 )

#### 8. الذكاء الطبيعي Naturalist Intelligence :

(أ) مفهومه:

- عرف (Gardner, 1999:48) الذكاء الطبيعي: على أنها لإحساس بالبيئة كلها بما فيها الناس والحيوانات والنباتات.
- ويعرفه كل من (Gurpreet & Sudha , 2008:7): بأنه فهم الأشياء الطبيعية والكائنات الحية(النباتات، الحيوانات، علم طبقات الأرض).
- ويتضمن الذكاء الطبيعي القدرة علي تصنيف الأشياء طبقاً لتشابهات بارزة واختلافات بينهم ، وهذه القدرة تتضمن التعرف علي الأشياء الحية وغير الحية .(Beth, et al, 2006a :491)

### ب) مؤشرات لاكتشافه :

يمكن التعرف على هذا النوع من الذكاء لدى التلاميذ من خلال المؤشرات التالية :

- يهتمون بالنباتات والحيوانات ويقومون برعايتها .
- يظهرون شغفًا بتتبع وتربية وتصنيف الحيوانات .
- يحبون التواجد باستمرار في الطبيعة ، ويقارنون بين حياة مختلف الكائنات .
- تستهويهم المطالعة في كتب الطبيعة .
- يحبون التعلم الحي ، وبخاصة الحقائق المستوحاة من الواقع الطبيعي . (أوزي ، 2003)

### رابعاً: الأهمية التربوية لنظرية الذكاءات المتعددة:

تناولت العديد والكتابات والدراسات الأهمية التربوية لنظرية الذكاءات المتعددة، وإحداثها ثورة في مجال العملية التعليمية والتربوية، مثل دراسة (عامر، 2008: 67-68)، ودراسة (حسين ، 2005 أ : 149-150)، ودراسة (حسين ، 2005 ب : 27) ، ودراسة (أوزي ، 2003 )، ودراسة (الشربيني ، و صادق 2002 236 ) ، ودراسة (كامل، 2002 ، 10 )، ودراسة (السرور ، 2000 ، 362 )، ودراسة (Leslie 1998:2-7)، ودراسة (Gardner, 1999)، ودراسة (Armstrong, 1994)، ودراسة (Chapman, 1993) ودراسة (Lazar, 1991)، ويمكن تلخيص هذه الأهمية فيما يلي:

- غيرت نظرة المعلمين عن طلابهم .
- أوضحت الأساليب الملائمة للتعامل معهم وفقاً لقدراتهم الذهنية .
- كانت الممارسة التربوية والتعليمية . قبل ظهور هذه النظرية . تستخدم أسلوباً واحداً للتعليم ؛ لاعتقادها بوجود صنف واحد من الذكاء لدى كل المتعلمين
- إن نظرية الذكاءات المتعددة تعني بالنسبة للمربين أن بإمكاننا تنمية وإثراء قدرات المتعلمين في كافة مجالات التفوق والإبداع على اختلاف أنواعها .
- لنظرية الذكاءات المتعددة مضمون تربوي ؛ لأنها توضح ما ينبغي أن يكون عليه البرنامج المدرسي الكامل لتنمية مواهب الشباب .
- يوفر التعليم من خلال الذكاءات المتعددة مزيداً من الفرص لجميع التلاميذ ، لبناء المعاني الخاصة بهم بالطرق الأكثر ملاءمة لهم ، كما يمكن هذا التعليم الأطفال من

التعبير عن معارفهم بأكثر الأساليب كفاءة بالنسبة لهم ، وبهذا تتضح قدرات الأطفال بشكل أفضل ، ويرتقي تقدير الذات لديهم خلال عملية التعلم .

- تزايد - في ضوء هذه النظرية - أدوار ومشاركة الآباء والمجتمع في العملية التعليمية.
- تعد نظرية الذكاءات المتعددة "نموذجاً معرفياً" يحاول أن يضيف كيف يستخدم الأفراد ذكاءهم المتعدد لحل مشكلة ما ، وتركز هذه النظرية علي العمليات التي يتبعها العقل في تناول محتوى الموقف ليصل إلي الحل ، وهكذا يعرف نمط التعلم عند الفرد بأنه مجموعة ذكاءات هذا الفرد في حالة عمل في موقف تعلم طبيعي.
- مساعدة المعلم علي توسيع دائرة إستراتيجيته التدريسية ليصل لأكبر عدد من الأطفال علي اختلاف ذكاءاتهم وأنماط تعلمهم ، وبالتالي سوف يكون بالإمكان الوصول إلي عدد كبير من الأطفال يدركون أنهم بأنفسهم قادرون علي التعبير بأكثر من طريقة واحدة عن أي محتوى معين.

- إنشاء ثقافة التفكير في الفصل وتشجيع التلاميذ علي أن يفكروا إبتكارياً ونقدياً.
- تصميم المعايير الخاصة بتقييم أداء التلاميذ وتوثيق كل قدرات التلاميذ في المدارس.
- الاستفادة من تكنولوجيا المعلومات وتعظيم دورها في المدرسة وخاصة الحاسوب والإنترنت للاستفادة من المعارف الجديدة دائماً .
- تحقق نموذج المدارس الذكية.

**ثانياً: جوانب العملية التعليمية:** تتضمن العملية التربوية والتعليمية كثيراً من المحاور

الأساسية التي تحقق لها النجاح اللازم لتنشئة الأجيال البشرية تنشئة صالحة فاعلة في المجتمع محققة التقدم والرخاء والازدهار، وتبدأ هذه المحاور بتحديد أهداف التعليم، والتخطيط له، ثم الوسائل وأوجه المناشط التي يتبعها المعلم والمدرسة لتحقيق هذه الأهداف، وأخيراً تأتي عملية التقييم لما تم تنفيذه في ضوء الأهداف، لتحديد المراحل التالية اللازمة لاستمرارية التعليم، إن نظرية " الذكاءات المتعددة " بما أحدثته من ثورة في المجال التعليمي ترحب بالاختلاف بين الناس في أنواع ذكاءاتهم وأسلوب استخدامها، مما يقتضى اتباع مداخل تعليمية متنوعة لتحقيق التواصل مع كل المتعلمين، كما تقدم نظرية الذكاءات المتعددة مجالاً جديداً هو المتعلم ذاته ، بحيث يعمل وينتج ويتواصل بشكل



يحقق فيه ذاته ويشبع رغباته ، ومن جوانب تطوير نظرية الذكاءات المتعددة في المجال التعليمي أنها تساعد على تحسين المرجعية التعليمية ، ورفع مستوى أداء المدرسين ، وتراعي طبيعة كل المتعلمين في الفصل الدراسي ، وتتعلق من اهتمامات المتعلمين وتراعي ميولهم ، وقدراتهم ، والعمل على تنميتها .

كما أوصت دراسة غزالة ( 2005: 332) أن ينوع المعلمون الأنشطة التعليمية داخل حجرة الدراسة للوحدة الدراسية الواحدة بما يتناسب مع الذكاءات المتعددة للطلاب لكي يتمكن كل طالب من الاستفادة من النشاط الذي يوافق ذكاءاته، وأن يتم تعديل مناهج المراحل التعليمية المختلفة بحيث تعتمد أساليب تدريسهم على استغلال جوانب القوة في ذكاءاتهم المختلفة وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة لأن البرامج الحالية تعتمد على تنمية جوانب ضعفهم فقط وتتجاهل جوانب القوة لديهم والتي يمكن الاستفادة منها في دراستهم الأكاديمية ، وأن تحتوى أساليب التدريس على أنشطة تنمي القدرات والمواهب الخاصة التي قد توجد لدى التلاميذ ، كما إن نظرية الذكاءات المتعددة تقدم فضاءً جديداً وحياتياً لعملية التعليم والتعلم، فهي فضاء تتمحور فيه العملية التعليمية . التعليمية على المتعلم ذاته، بحيث يعمل وينتج ويتواصل بشكل يحقق فيه ذاته ويشبع رغباته، ومن ثم كان لها صدى كبير في الأوساط التربوية والتعليمية، لما حققته من تفعيل العملية التعليمية ، ووضعها في مسارها الصحيح.

وتسعى نظرية الذكاءات المتعددة إلى تطوير مجال التربية والتعليم من خلال التركيز على العناصر الرئيسة التالية (غزالة، 2005: 285):

- المعلم: بإعطائه تفسيراً لكل من هذه الذكاءات؛ مما يساعده في التعامل مع تلاميذه كل حسب قدراته.
- المنهج التعليمي: بجعله أكثر مرونة ومناسبة لمستويات المتعلمين وميولهم، وإكسابه إمكانية التعامل الإيجابي مع كل من هذه الذكاءات، واحتوائه على الأنشطة المناسبة للمتعلم.
- طرق التدريس: بتحديد طرق التدريس المناسبة لكل ذكاء لتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة.

- المتعلم: بمساعدته على فهم ذاته، وكيفية تعامله مع زملائه ومعلمه، ليصبح قادراً على اكتساب المعارف حسب قدراته.

### وفيما يلي عرض لأهم جوانب العملية التعليمية:

#### أولاً: المعلم:

يعد المعلم من أكثر العوامل تأثيراً في جودة مخرجات العملية التعليمية، كما يعد من أهم عناصر النظام التربوي، فتأثيره المباشر على الطلاب وأساليب تربيتهم وتعليمهم يتطلب الاهتمام بكيفية إعداده، وهذا يعني أنه ينبغي أن يعد إعداداً مهنيًا وفنيًا ووظيفيًا وثقافيًا واجتماعيًا حتى يتمكن من القيام بدوره المهني بنجاح. كما تعد قضية تدريب المعلم على الكفايات المتعلقة بالقياس والتقييم من أهم القضايا التي تشغل التربويين حيث تبذل الكثير من الجهود في سبيل وضع برامج متطورة لإعدادهم بالشكل المناسب (النجادي، 2001، 32). فالمعلم أساس المنظومة التعليمية، وبمقدار قدرته وكفاءته، تكون فاعلية التعليم، حيث تتضاءل الإمكانيات المادية والمناهج الدراسية، في غيبة المعلم الكفاء (مطر، 2010، 40)، فهو ذخيرة قوية كبرى؛ ذلك أن تكوين جيل بأكمله، إنما يعتمد اعتماداً كبيراً، على ما يتصف به ذلك المعلم، من سمات شخصية وتربوية، تعينه على أداء مهمته بنجاح، مما يؤهله للقدرة على إحداث تغيير في سلوك طلابه، وهذه القدرة هي التي تصنع المعلم المتميز، وتجعل دروسه فعالة، ذات أثر واضح، وتحقق النتائج المنشودة (العجمي، 2003، 87).

وجودة التعليم وكفاءته لا يمكن أن تتحقق إلا بالمعلم المؤهل القادر على أداء دوره بنجاح وفاعلية، فمعلم القرن الحادي والعشرين لابد أن يكون قادراً على ممارسة الأدوار والمهام الملقاة على عاتقه، ومن تلك الأدوار دور الخبير التربوي، والموجه لطلابه ودور المشرف والمرشد، ودور المختص والمتمرس في مادته العلمية، ودور المختص التكنولوجي، ودور المعلم الفعال الذي يتفاعل مع طلابه لمساعدتهم على النمو المتكامل، فضلاً عن دوره في مساعدتهم على الإبداع والابتكار والتميز وملاحقة كافة التطورات الحديثة (الحصين، 2002: 50).

ونظرية الذكاءات المتعددة لـ "جاردنر Gardner" قد ساعدت المعلم على توسيع دائرة الاستراتيجيات التدريسية ليصل إلى عدد أكبر من التلاميذ على اختلاف ذكاءاتهم وأنماط

تعلمهم (عبد الهادي حسين، 2005م أ: 74)،

كما يشير "ألكس Allix" إلى أن هذه النظرية سهلت التعرف على الاحتياجات العقلية الخاصة للتلاميذ، ومن ثم صياغة البرامج التربوية التعليمية المناسبة لهم (Allix, 2000: 289 - 272).

ولقد أوضحت أدبيات البحث النفسى والتربوى أن أساليب التدريس القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة تعد من الأساليب الفعالة في التعليم ؛ لأنها تجعل المعلمين ينوعون في الأنشطة والمواقف التعليمية التي يستخدمونها للوحدة الدراسية الواحدة مما يتيح لكل تلميذ داخل حجرة الصف أن يستفيد من الأنشطة التي تتوافق مع نوع الذكاء المرتفع لديه. ( Deing 19 : 2004 , )

ثانياً: المتعلم:

ينظر إلى الطلاب على أنهم القوى البشرية التي من أجلها تعمل الهيئات التعليمية بأسرها، ويهدف التعليم إلى تكوين الشخصية التي تجمع بين السلوك وفق القيم الدينية والخلقية للمجتمع والفضائل الإنسانية وبين النظرة العلمية الموضوعية في مواجهة مواقف الحياة، كما يهدف أيضاً إلى التمسك بالديمقراطية كأساس للحياة المتحضرة، والقدرة على النمو الذاتي المستمر في نواحي المعرفة والمهارات، والتفاعل مع عوامل البيئة والمشاركة بالفكر والعمل على تطويرها من خلال التطلع إلى الأمام والتخطيط للمستقبل(المجالس القومية المتخصصة، 2003، 74) . إن أهم ما يميز نظرية الذكاءات المتعددة لـ "جاردنر Gardner" عن غيرها من نظريات الذكاء الإنساني الأخرى أن لها مجالات وممارسات تربوية واسعة التطبيق وخاصة فيما يخص الممارسات الصفية للطلاب سواء كانوا عاديين أو ذوي احتياجات خاصة، (Goodnough, K., 2001: 180).

ويشير "جاردنر Gardner" إلى أن استخدام هذه النظرية يساعد على التحليل الدقيق والتمايز للطرق التي يمكن من خلالها رؤية أهداف تربوية متنوعة والسعي إلى تحقيقها ( هوارد جاردنر، 2004م: 632)، وهذا ما يؤكد "هور Hoerr" في قوله أن التلاميذ أثناء تعلمهم في حجرة الدراسة يظهرون الذكاء بأشكال مختلفة ومتباينة في القوة، لذا استوجب الأمر على المعلمين أن يلاحظوا تلاميذهم أثناء أدائهم الدراسي ليتعرفوا على الطرق التي يُظهر بها

تلاميذهم الذكاء، ويستثمرون نقاط القوة لديهم ليقدموا لهم من خلالها المعرفة، والمعلومات، والخبرات التي تعينهم على التعلم، وتحقيق مستوى دراسي أفضل، ويظهر لنا من خلال الممارسات التربوية لنظرية الذكاءات المتعددة في حجرة الدراسة أن المعلمين الذين استخدموا النظرية في ممارستهم الصفية لاحظوا أنهم يحققون فهماً أكبر لتلاميذهم فضلاً عن إمامهم بجوانب القوة والضعف لدى هؤلاء التلاميذ من خلال ملاحظاتهم التي يسجلونها على التلاميذ أثناء تفاعلهم في المواقف التعليمية التي تعكس مستوى الذكاء لديهم ( Hoerr, 2003: 92 - 94)، والتدريس وفقاً لهذه النظرية يجعل التلاميذ الذين يواجهون صعوبة في مجال ذكاء معين بإمكانهم التغلب على هذه الصعوبات من خلال استخدامهم لطرق بديلة (عبد الحميد 2003: 174-175)

### ثالثاً: المنهج :

وتمثل مناهج التعليم ذلك النسق الفرعي الخاص بمحتوى التعليم وهي الوسيط بين تعلم الطلاب وتحقيق أهداف العملية التعليمية، ويقصد بها "كل تعلم تخطط له المؤسسة لطلابها، ويتم تحت إشرافها (مينا، 2001: 155) ويحدد رالف تيلور "Ralf Taylor" ثلاثة مصادر أساسية للمنهج التربوي تتمثل في المجتمع والمتعلمين والمعرفة، فإذا كان هناك توتر أو صراع بين القيم والاتجاهات المجتمعية وبين الأهداف والمهام المدرسية ظهر ذلك جلياً في القرارات المرتبطة بالمناهج، ومن ثم لزم على واضعي المناهج أن يراعوا المعارف والقيم والمعتقدات السائدة في كل مصدر من المصادر الثلاثة (Kowalski.1995:105) من حيث مراعاة القيم والمعايير المجتمعية من جانب، ومراعاة احتياجات المتعلم وإمكاناته وقدراته من جانب آخر، ومسايرة التطور العلمي والانفجار المعرفي من جانب ثالث0

ونظرية الذكاءات المتعددة رغم ما ولدته من جدل في الدوائر النفسية إلا أنها حظيت بدعم شديد في الدوائر التربوية، وذلك لتوافقها مع المفاهيم التربوية، وأشكال التطبيق التربوي لهذه النظرية لا يمكن حصره، غير أن أنصار هذه النظرية من خلال دراساتهم وبحوثهم جذبوا الانتباه إلى دور النظرية في تطوير المناهج التعليمية، وعرضها بكيفية أكثر فائدة وأجدى نفعاً للتلاميذ من خلال الممارسات الصفية، كما أن للنظرية دوراً في قياس وتقييم الأداء الدراسي مع التأكيد على مبدأ الفروق الفردية بين التلاميذ أثناء استجاباتهم وتفاعلهم مع معلمهم داخل

الصف الدراسي، وتقدم النظرية للمعلمين إطارًا مرجعيًا مألوفًا للتأكد من تشخيصهم لقدرات التلاميذ، ووضع ما يتلاءم وهذه القدرات من خبرات تعليمية وأنشطة ثقافية في حيز التطبيق مع مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ في محيط الصف الدراسي أثناء التطبيق، وفضلاً عن أن هذه النظرية أحد أهم نظريات الذكاء الإنساني إلا أنها ساهمت في اكتشاف وتطوير العديد من أساليب التعلم وتقريد التدريس وتطوير المناهج التعليمية وتحسين طرق التدريس المدرسية (Goodnough, K., 2001 :193)،

ونظرية الذكاءات المتعددة من أكثر النظريات العقلية التي أسهمت في عملية التعلم الصفي من خلال تطبيقاتها التربوية المفيدة والمتعددة، ومن بين هذه التطبيقات دورها في تطوير المناهج التعليمية، وفي قياس وتقييم الأداء الدراسي، فضلاً عن أنها قدمت للمعلمين إطارًا مرجعيًا يتم تشخيص قدرات تلاميذهم في ضوءه، وصياغة ما يتلاءم مع هذه القدرات من برامج وأنشطة وخبرات ومعلومات، وساهمت هذه النظرية بشكل فعّال في تطوير أساليب التعلم، وتحسين طرق تدريس المعلمين المدرسية، إضافة إلى أنها قدمت لذوي الاحتياجات الخاصة من المتعلمين برامج تتوافق ونوع احتياجاتهم والمعلم الذي يستطيع أن يوظف هذه النظرية في برامجه التعليمية أثناء تدريسه لتلاميذه نجد أنه يحقق نجاحًا ملحوظًا، ونتائج طيبة مع أخذه في الاعتبار التوفيق بين موضوع التدريس والذكاءات التي تُوظف فيه، حتى يكون تدريسه شيقًا، ومثيرًا، وجاذبًا لانتباه تلاميذه، ومحققًا لأهدافه وآماله في مستوى تحصيلي أفضل لهم.

وطبقا لهذه النظرية فإن وظيفة المدرسة والمنهج هي الكشف عن هذه الأنواع لدى الأفراد وتمييزها ، وبالتالي مساعدة المتعلمين في الوصول إلى أهدافهم المهنية ، وممارسة هواياتهم المناسبة للذكاء الذى يمتلكونه ، مما يشعرهم بالقناعة والرضا ، ومن ثم سينكون لديهم الميل لخدمة المجتمع بطريقة بناءة. (Gardener,1994 :9)

رابعاً: الإدارة:

تتجلى أهمية الإدارة بدورها الفاعل في قيادة وتوجيه الجهود والقوى التي تعمل لتحقيق الأهداف المرجوة للمؤسسة، فضلاً عن مسؤولياتها في توفير وهيئة التسهيلات اللازمة للعملية التربوية، إذ أن نجاح كل عمل بوجه عام يتوقف على القائمين به، ومدى إخلاصهم وكفائيتهم

التي تعتمد على قدراتهم ومدى استيعابهم لمهامهم وما يتصفون به من صفات ومميزات وما يمتلكون من معارف ومعلومات. ونجاح الإدارة بوجه عام يستند إلى العاملين فيها ولاسيما المديرين لكونهم يشكلون العنصر القيادي في العملية الإدارية؛ فمسؤولياتهم لم تعد مقتصرة على تسيير شؤون المدرسة تسييراً روتينياً أو مجرد المحافظة على النظام فيها أو حصر حضور الطلاب وغيابهم بل أصبح دورهم يتعدى ذلك إلى الإسهام في قيادة مكونات العملية التربوية في الجامعات تخطيطاً وتوجيهاً وتنسيقاً ومراقبة فضلاً عن إحكام العلاقات المنظمة لهذه المكونات؛ إذ يعمل الجميع من خلال ذلك بتعاون وانسجام وتكامل. ولما كانت القاعات الدراسية يمثل كياناً اجتماعياً وتربوياً له طابعه الخاص وأهدافه التعليمية المحددة، أصبح لزاماً على المعلم كمسئول عن إدارة الصف أن يكون متقناً للعديد من الكفايات الإدارية والمهنية والعلمية، وقادراً على فهم العوامل التي تحدد سلوكه الإداري المناسب وامتكاناً من عمليات تخطيط وتحديد أدواره، وفهم ميول طلابه، ووعياً بالظروف البيئية والاجتماعية التي يعمل فيها، وافئقاده لأحد هذه الكفايات قد يؤدي إلى الإخلال بالنظام التعليمي داخل حجرة الدراسة(شرف الدين، 2001: 77).

يضاف إلى ذلك أن اقتصار تعريف إدارة الصف على مجرد حفظ النظام فقط يعتبر تحديداً شديداً لها وإهمالاً صارخاً لكافة جوانبها ووظائفها بل وأهدافها، لأن إدارة الصف في صورتها الإيجابية كما يعرفها "دى جوليو Di Giulio" تعنى في جوهرها ليس فقط المحافظة على سلوك التلاميذ وإنما محافظة المعلم على تسيير كل شئ بشكل آمن، بما يكفل القدرة على التعليم الفعال من المعلم، والتعلم الإيجابي من الطلاب، وإدارة الفصل هنا تعتبر عملاً إبداعياً "Creative" لأنها توفر أنسب وأفضل السبل التي يستطيع الطالب في ظلها أن يتعلم ويستطيع المعلم أن يعلم(Di Giulio,1995: 11) ، كما أنها على هذا النحو تعتبر منظومة تضم عدة نظم فرعية كالتخطيط والتنظيم والاتصال والضبط، وتستهدف هذه المنظومة الاستثمار الأمثل لكافة الإمكانيات البشرية والمادية المتوفرة على مستوى الفصل والمدرسة، بغية زيادة فعالية الأداء على مستوى الفصل المدرسي( فتحي وآخرون، 2002: 217).

يؤكد هذا ما ذهب إليه الزبيد وآخرون(1999:175) في تعريفهم لإدارة الفصل بأنها توجيه نشاط الأفراد المتعلمين نحو الأهداف التعليمية المشتركة من خلال تنظيم جهودهم

وتنسيقها وتوظيفها بالشكل المناسب، للحصول على أفضل نتائج التعلم بأقل جهد ووقت ممكن، وهى بذلك لا تعنى مجرد ضبط المتعلمين باستخدام الإجراءات التأديبية والتي منها العقاب، وإنما هدفها توفير البيئة التي تساعد على التفاعل الإيجابي بين المعلم والمتعلم0

#### خامسا: التقويم والمتابعة :

التقويم حلقة من حلقات المنظومة التعليمية ، ويكاد يكون أكثر الحلقات أثرا في المنظومة كلها. ولذلك فإن أي تطوير للتقويم يتضمن في جوهره تطويراً للمنظومة بأسرها، ومما يؤكد أهمية التقويم أن الاستفادة من التقويم الحديث ورفع فاعليته يمثل مطلباً مهماً أمام التربية العملية المعاصرة، التي تواجه تحديات كبيرة، منها ما يتصل بتعدد أهداف التعليم واتساع نطاقها، بحيث تشمل كافة الجوانب في شخصية المتعلم، ولذلك تتعدد أهمية التقويم وتتنوع فيما يلي(الشيخ، وآخرون،1425: 54). يحسن من مسار التعلم والتعليم، لأنه يحدد اتجاه المؤسسة التعليمية في تحقيق أهدافها ومدى التقدم الذي تحرز في هذا المجال، فهو يوضح لنا اتجاه نمو الطالب وما اكتسبه من أهداف سلوكيه، كما يبين من ناحية أخرى مدى نجاح المعلم في عمله. ويعمل التقويم أيضاً على تقدير مدى فاعلية طرق التدريس والوسائل فضلاً عن أنه يكشف نقاط الضعف لدى الطلاب ويعمل على علاجها.

- يشخص التقويم التكويني ما يواجهه الطلاب والمعلمين من صعوبات.
- يحفز الطلاب على التعلم بمساعدتهم على الوقوف على مدى نجاحهم في مواقف التعلم المختلفة.
- للتقويم أهمية كبرى في توجيه وإرشاد الطلاب.
- التقويم مجال يمكن للطالب أن يتدرب فيه على تقويم الأمور، والحكم على نفسه ومعرفة اتجاهه وتقدير مدى تحقيقه لأهدافه.
- للتقويم أهمية تربوية في الكشف عن التأخر الدراسي والأسباب التي أدت إليه.
- الكشف عن الموهوبين من خلال التقويم
- وذكر العبادي؛ وآخرون (2008: 65) مجموعة من أهداف التقويم في التعليم العالي يمكن تلخيصها فيما يلي:
- تحليل الوضع الراهن للأداء الأكاديمي والمؤسسي بالكليات التابعة للجامعة.

- تحديد الانحرافات وأوجه القصور المختلفة والتي يمكن أن تؤثر على الأداء الأكاديمي والمؤسسي بكل كلية أو معهد.
  - رفع النتائج مقرونة بالتوصيات إلى إدارة الجامعة لاتخاذ ما يلزم بشأنها.
  - التشخيص المستمر لمشكلات العمل التي يمكن أن تؤثر سلباً على الأداء التعليمي والأكاديمي بكل كلية أو معهد، وعلى مستوى الجامعة ككل لزيادة القدرة على مواجهتها.
  - اقتراح التوصيات للارتقاء بمستوى الأداء الأكاديمي والمؤسسي للنهوض برسالة الجامعة بفاعلية وكفاءة.
  - اقتراح الطرق والوسائل والإجراءات التي تكفل التوافق مع متطلبات تقويم الأداء الجامعي وفقاً لما ستقره الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد.
- ولكى نجعل نظرية الذكاء المتعدد واقعا في مؤسسات التعليم " فلا بد وأن تتغير وظيفة المدرسة بأن تكون أولى وظائفها هي التقويم الخاص الذي يستخدم أدوات قياس لكل نوع من أنواع الذكاء على حدة ؛ بحيث يمكن الكشف عن ذوى الذكاء الخاص من خلال استخدام الاختبارات النوعية المقننة ، ووضع المناهج المناسبة لتنمية ذلك"(غزالة، 2005: 286).

#### الدراسة الميدانية:

#### أولاً: منهج الدراسة:

تعتمد الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي القائم على أسلوب تحليل المحتوى كونه أكثر ملائمة لطبيعة الدراسة، مقارنة بغيره من أساليب مناهج البحث الأخرى، بحيث يمكن الاستفادة من هذا الأسلوب في استنتاج ما تهدف الدراسة التحقق منه، حيث يتطلب إجراء دراسة مسحية (نظرية)؛ وذلك لتقديم الأسس العلمية التي يعتمد عليها موضوع الدراسة كأساس يهتدى به في عملية جمع وعرض المعلومات المتعلقة بمشكلة الدراسة وأسئلتها.

#### ثانياً: مجتمع الدراسة:

يتألف مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس بجامعة تبوك، من الذكور والإناث بدرجة ( أستاذ ، و أستاذ مشارك، وأستاذ مساعد) في جميع التخصصات العلمية والأدبية خلال العام الجامعي (2015-2016م).

#### ثالثاً: عينة الدراسة:



اشتملت عينة الدراسة على (170) من أعضاء هيئة التدريس بجامعة تبوك، من الذكور والإناث بدرجة ( أستاذ ، و أستاذ مشارك، وأستاذ مساعد) في جميع التخصصات العلمية والأدبية خلال العام الجامعي (2015-2016م). والجدول (1 ، 2 ، 3) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة:

جدول (1) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكور	90	52.9
إناث	80	47.1
المجموع	170	100

جدول رقم (2) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الدرجة العلمية

الدرجة العلمية	العدد	النسبة المئوية
أستاذ	27	15.9
أستاذ مشارك	52	30.6
أستاذ مساعد	91	53.5
المجموع	170	

جدول (3) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب التخصص

التخصص	العدد	النسبة المئوية
علمي	65	38.2
أدبي	105	61.8
المجموع	170	100

أداة الدراسة:

- بعد الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بمشكلة الدراسة واستطلاع رأي عينة من المتخصصين عن طريق المقابلات الشخصية ذات الطابع غير الرسمي قام الباحث ببناء الاستبانة وفق محاور العملية التعليمية وذلك على النحو التالي:
- تحديد المحاور الرئيسية التي شملتها الاستبانة.
  - صياغة الفقرات التي تقع تحت كل محور .

- إعداد الاستبانة في صورتها الأولية والتي شملت (51) فقرة.
- عرض الاستبانة على هيئة محكمين في مجال التخصص للتأكد من مناسبة الفقرات لمجالات الدراسة ودقة صياغتها وضوحها وحذف أو تعديل بعض الفقرات وفق ما يناسب.
- وبعد إجراء التعديلات التي أوصى بها المحكمون تم صياغة الاستبانة في صورتها النهائية.
- توزيع الاستبانة على جميع أفراد العينة لجمع البيانات اللازمة للدراسة، وقد تم تقسيم الاستبانة إلى قسمين كالتالي:
  - القسم الأول: يحتوي على الخصائص العامة لمجتمع وعينة الدراسة.
  - القسم الثاني: يتكون من (47) فقرة موزعة على خمس محاور رئيسة كالتالي:
    - محور المعلم: يتكون من (8) فقرات.
    - محور المتعلم: يتكون من (9) فقرات.
    - محور المنهج: يتكون من (11) فقرة.
    - محور الإدارة الصفية: يتكون من (12) فقرة.
    - محور التقويم والمتابعة: يتكون من (7) فقرات.
- صدق الأداة: قام الباحث بتقنين فقرات الاستبانة وذلك للتأكد من صدقها من خلال ما يعرف بالصدق الظاهري أو صدق المحكمين كالتالي:

تم عرض الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين حيث قاموا بإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول مناسبة فقرات الاستبانة، ومدى انتماء الفقرات إلى كل محور من محاور الاستبانة، وكذلك وضوح صياغاتها اللغوية، وفي ضوء تلك الآراء تم استبعاد بعض الفقرات وتعديل بعضها الآخر ليصبح عدد فقرات الاستبانة (47) فقرة .
- ثبات الأداة: أجرى الباحثان خطوات التأكد من ثبات الاستبانة وذلك بعد تطبيقها على أفراد عينة استطلاعية عددها (30) عضو هيئة تدريس) من الذكور والإناث وتم حساب معامل ألفا كرو نباخ، حيث حصل على قيمة معامل ألفا لكل محور من محاور الاستبانة وكذلك للاستبانة ككل والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول يوضح معاملات ألفا كرو نباخ لكل محور من محاور الاستبانة

المحور	معامل ألفا كرو نباخ
المعلم	0.78
المتعلم	0.86
المنهج	0.89
الإدارة الصفية	0.83
التقويم والمتابعة	0.76

- يتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات أعلى من (0.75) وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحث إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

**نتائج الدراسة:**

**عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:**

للإجابة عن السؤال: " ما واقع العملية التعليمية بجامعة تبوك في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة؟" تم حساب المتوسطات الحسابية الموزونة والانحرافات المعيارية لجميع مجالات الاستبانة والتي تقيس واقع العملية التعليمية بجامعة تبوك في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة وهي (المعلم ، المتعلم ، المنهج، الإدارة الصفية ، التقويم والمتابعة) من وجهة أفراد عينة الدراسة. ويبين جدول (4) ترتيب الأبعاد لإجابة السؤال الرئيس وقد تم ترتيبها تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية الموزونة.

## جدول ( 4 )

المتوسطات الحسابية الموزونة والانحرافات المعيارية لواقع العملية التعليمية بجامعة تبوك في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة مرتبة تنازلياً

الرتبة	التقدير	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المجالات
1	متوسط	.84	3.36	المتعلم
2	متوسط	.95	3.32	المنهج
3	متوسط	.92	3.27	المعلم
4	متوسط	.85	2.71	التقويم والمتابعة
5	متوسط	.82	2.67	الإدارة الصفية
	متوسط	.67	3.06	الاستبانة ككل

يتضح من جدول (4) أن درجة تقدير واقع العملية التعليمية بجامعة تبوك في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة كانت بدرجة متوسطة حيث بلغ المتوسط العام (3.06) وبانحراف معياري (0.67) وهي قيمة أقل من الواحد الصحيح مما يعني تجانس أفراد مجتمع الدراسة في تقديرهم واقع العملية التعليمية بجامعة تبوك في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة.

وفيما يتعلق بترتيب مجالات واقع العملية التعليمية بجامعة تبوك في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة فقد جاء مجال "المتعلم" بالمرتبة الأولى ، وجاء مجال "الإدارة الصفية" في المرتبة الأخيرة .

وللوقوف بصورة تفصيلية على واقع العملية التعليمية بجامعة تبوك في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة فقد تم تناولها حسب مجالات الاستبانة وعلى النحو التالي :

١ - المعلم

جدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واقع العملية التعليمية بجامعة تبوك في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة " مجال المعلم "من وجهة نظر عينة الدراسة مرتبة تنازلياً

الرتبة	رقم الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
1	7	يربط المعلم المادة الدراسية بالقضايا البيئية في الأماكن المختلفة.	3.54	1.11	متوسط
2	6	يتمتع المعلم بمهارة استخدام الاستراتيجيات المختلفة في التدريس.	3.52	1.16	متوسط
3	8	إشراك الطلاب ومناقشتهم أثناء شرح الدرس.	3.29	1.15	متوسط
4	4	يستخدم طرق تربوية حديثة في التدريس مثل " حل المشكلات، الحوار والمناقشة، فرق العمل".	3.25	1.16	متوسط
5	5	يمكن المعلم من المحتوى العلمي المقدم للطلاب.	3.19	1.15	متوسط
6	2	يتمتع المعلم بقدرة تواصلية عالية مع كافة الشرائح الطلابية.	3.17	1.10	متوسط
7	1	تقديم أنشطة متنوعة تناسب الذكاءات المتعددة للطلاب.	3.09	1.10	متوسط
8	3	إنتاج وابتكار وسائل تعليمية مفيدة في شرح المحتوى التعليمي.	3.08	1.08	متوسط
		المتعلم	3.27	.92	متوسط

يتبين من الجدول ( 5 ) أن واقع العملية التعليمية بجامعة تبوك في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة في مجال المعلم جاء بدرجة متوسطة من وجهة نظر عينة الدراسة وبمتوسط حسابي

بلغ (3.27) وانحراف معياري (0.92) وهي قيمة أقل من الواحد الصحيح مما يعني تجانس أفراد مجتمع الدراسة في تقديرهم لواقع العملية التعليمية بجامعة تبوك في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة في مجال المعلم.

وفيما يتعلق بترتيبك لعبارة من العبارات الدالة على واقع العملية التعليمية بجامعة تبوك في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة في مجال المتعلم فقد جاء جميع العبارات بدرجة تقدير متوسطة حيث تراوحت متوسطاتها الحسابية من (3.08 – 3.54).

وجاءت الفقرة (7) والتي تنص على " يربط المعلم المادة الدراسية بالقضايا البيئية في الأماكن المختلفة." في المرتبة الأولى من حيث تقدير الواقع، وفي المرتبة الأخيرة جاءت الفقرة (3) والتي تنص على " انتاج وابتكار وسائل تعليمية مفيدة في شرح المحتوى التعليمي..".

## ٢- المتعلم

جدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع العملية التعليمية بجامعة تبوك في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة " مجال المتعلم "من وجهة نظر عينة الدراسة مرتبة تنازلياً من وجهة نظر عينة الدراسة مرتبة تنازلياً

الرتبة	رقم الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
1	9	تنمية مهارة الخيال العلمي لدى الطلاب.	3.64	1.08	متوسط
2	1	تنمية مهارة التحدث لدى الطلاب من خلال تشجيعهم على التحدث أثناء الحصة.	3.62	1.05	متوسط
3	8	تنمية مهارات العمل اليدوي لدى الطلاب وتشجيعهم عليه.	3.61	1.09	متوسط
4	2	تنمية الرصيد اللغوي لدى الطلاب من خلال حفظ المفردات والتراكيب اللغوية.	3.38	1.11	متوسط
5	3	تطبيق طريقة حل المشكلة في التدريس.	3.29	1.00	متوسط
6	4	تقسيم الطلاب إلى مجموعات عمل أثناء الشرح والتدريس.	3.28	1.00	متوسط
7	7	الاهتمام بالأنشطة الرياضية والحركية بشكل عام.	3.17	.97	متوسط

الرتبة	رقم الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
8	6	استماع المعلم لجميع آراء الطلاب حتى ولو كانت مخالفة لآراءه.	3.12	.93	متوسط
9	5	استخدام طريقة الحوار والمناقشة مع الطلاب.	3.11	.99	متوسط
المتعلم			3.36	.84	متوسط

يتبين من الجدول ( 6 ) أن واقع العملية التعليمية بجامعة تبوك في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة " مجال المتعلم " جاء بدرجة متوسطة من وجهة نظر عينة الدراسة وبمتوسط حسابي بلغ (3.36) وانحراف معياري (0.84) وهي قيمة أقل من الواحد الصحيح مما يعني تجانس أفراد مجتمع الدراسة في تقديرهم لواقع العملية التعليمية بجامعة تبوك في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة " مجال المتعلم.

وفيما يتعلق بترتيبك لعبارة من العبارات الدالة على واقع العملية التعليمية بجامعة تبوك في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة " مجال المتعلم فقد جاءت جميع العبارات بدرجة تقدير متوسطة. وتراوح متوسطاتها الحسابية من (3.11 – 3.64).

وجاءت الفقرة (9) والتي تنص على " تنمية مهارة الخيال العلمي لدى الطلاب.. " في المرتبة الأولى ، وفي المرتبة الاخيرة جاءت الفقرة (5) والتي تنص على " استخدام طريقة الحوار والمناقشة مع الطلاب. "



٣- المنهج

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع العملية التعليمية بجامعة تبوك في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة " مجال المنهج " من وجهة نظر عينة الدراسة مرتبة تنازلياً من وجهة نظر عينة الدراسة مرتبة تنازلياً

الترتبة	رقم الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
1	11	يتسم المنهج بمناسبته لمستوى الطلاب وفقاً للتوزيع الطبيعي للذكاء .	3.55	1.07	متوسط
2	3	ان يراعي المنهج الفروق الفردية بين الطلاب.	3.46	1.09	متوسط
3	2	يحتوي المنهج على أنشطة متنوعة تنمي مهارة الحوار والمناقشة لدى الطلاب.	3.42	1.20	متوسط
4	7	إنهم كثيراً ما يستغرقون في التأمل،	3.41	1.10	متوسط
5	8	يحبون التواجد في الفضاء، ويحتاجون إلى الحركة حتى يفكروا	3.36	1.26	متوسط
6	5	الرغبة في اكتشاف الأخطاء فيما يحيط بهم من أشياء،	3.35	1.08	متوسط
7	4	القيام بتصنيف مختلف الأشياء ووضعها في فئات،	3.32	1.04	متوسط
8	6	يحتوي المنهج على أنشطة متنوعة تنمي مهارة التعاون والمشاركة بين الطلاب.	3.24	1.08	متوسط
9	1	يحتوي المنهج على أنشطة متنوعة تنمي المهارات الحركية لدى الطلاب.	3.21	1.10	متوسط
10	9	القدرة على تصور للأشياء والتأليف بينها وإنشاء بنيات،	3.18	1.05	متوسط
11	10	يعالج المنهج الدراسي القضايا البيئية المختلفة.	3.08	1.01	متوسط
		المنهج	3.32	.95	متوسط

يتبين من الجدول ( 7 ) أن واقع العملية التعليمية بجامعة تبوك في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة " مجال المنهج " جاء بدرجة متوسطة من وجهة نظر عينة الدراسة وبمتوسط حسابي

بلغ (3.32) وانحراف معياري (0.95) وهي قيمة أقل من الواحد الصحيح مما يعني تجانس أفراد مجتمع الدراسة في تقديرهم لواقع العملية التعليمية بجامعة تبوك في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة " مجال المنهج ".  
وفيما يتعلق بترتيبك لعبارة من العبارات الدالة على لواقع العملية التعليمية بجامعة تبوك في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة " مجال المنهج " فقد جاءت جميع العبارات بدرجة تقدير متوسطة. وتراوحت متوسطاتها الحسابية لهذا المجال من (3.08 – 3.55).  
وجاءت الفقرة (11) والتي تنص على " يتسم المنهج بمناسبته لمستوى الطلاب وفقا للتوزيع الطبيعي للذكاء. " في المرتبة الأولى ، وفي المرتبة الاخيرة جاءت الفقرة (10) والتي تنص على " يعالج المنهج الدراسي القضايا البيئية المختلفة.. "

## ٤- الإدارة الصفية

## جدول (8)

المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لواقع العملية التعليمية بجامعة تبوك في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة " الإدارة الصفية " من وجهة نظر عينة الدراسة مرتبة تنازلياً من وجهة نظر عينة الدراسة مرتبة تنازلياً

الرتبة	رقم الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
1	1	تشجيع الطلاب على المشاركة في إدارة الصف.	3.01	1.08	متوسط
2	7	استخدام الحواس" السمع ، البصر، اليدين" أثناء عرض الوسائل التعليمية.	2.78	1.04	متوسط
3	5	وضع قواعد لحفظ النظام داخل الفصل.	2.78	1.07	متوسط
4	2	تشجيع الطلاب على طرح الآراء المفيدة حول النشاط الصفّي وسير الدرس.	2.75	1.03	متوسط
5	4	تنمية مهارة الاعتماد على النفس لدى الطلاب.	2.75	1.08	متوسط
6	8	التنوع الحركي عن طريق تغيير المعلم مكانه في حجرة الدراسة.	2.71	1.09	متوسط
7	3	تشجيع جميع الطلاب على ممارسة الأنشطة الصفية.	2.66	1.06	متوسط
8	6	تنظيم البيئة الصفية وانتظام الطلاب قبل الدخول في الدرس.	2.58	.96	متوسط
9	9	استخدام اللغة اللفظية أو غير اللفظية أو المزج بينهما عن طريق إيماءات الرأس ونظرات العين وحركات اليدين.	2.58	1.23	متوسط
10	10	توفير بيئة العمل المناسبة التي تشجع على التواصل المباشر مع الطلاب.	2.52	1.13	متوسط
11	12	تقديم مثير شيق في بداية الحصة لإثارة دافعية الطلاب وتهيئتهم للدرس.	2.51	.99	متوسط
12	11	إثارة تفكير الطلاب بالأسئلة " العصف الذهني" لاستنباط العناصر والأفكار.	2.36	.96	متوسط
		الإدارة الصفية	2.67	.82	متوسط

يبين من الجدول ( 8 ) أن واقع العملية التعليمية بجامعة تبوك في ضوء نظرية الذكاءات

المتعددة " الادارة الصفية جاء بدرجة متوسطة من وجهة نظر عينة الدراسة وبمتوسط حسابي بلغ (2.67) وانحراف معياري (0.82) وهي قيمة أقل من الواحد الصحيح مما يعني تجانس أفراد مجتمع الدراسة في تقديرهم لواقع العملية التعليمية بجامعة تبوك في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة " الادارة الصفية.

وفيما يتعلق بترتيبك لعبارة من العبارات الدالة على لواقع العملية التعليمية بجامعة تبوك في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة " الادارة الصفية فقد جاءت جميع العبارات بدرجة تقدير متوسطة حيث تراوحت متوسطاتها الحسابية من (2.52 – 3.01).

وجاءت الفقرة (1) والتي تنص على " تشجيع الطلاب على المشاركة في إدارة الصف... " في المرتبة الأولى ، وفي المرتبة الاخيرة جاءت الفقرة (11) والتي تنص على " إثارة تفكير الطلاب بالأسئلة " العصف الذهني " لاستنباط العناصر والأفكار "

#### ٥- التقويم والمتابعة

#### جدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع العملية التعليمية بجامعة تبوك في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة " التقويم والمتابعة " من وجهة نظر عينة الدراسة مرتبة تنازلياً من وجهة نظر عينة الدراسة مرتبة تنازلياً

الرتبة	رقم الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
1	3	تتوافق أدوات التقويم مع الأهداف المرجو تحقيقها.	2.92	1.07	متوسط
2	1	تتلاءم أساليب التقويم مع المخرجات التعليمية.	2.79	.98	متوسط
3	5	تتمتع أدوات التقويم بمعاملات سهولة وصعوبة مناسبة.	2.79	1.11	متوسط
4	4	تتنوع وسائل التقويم لتلاءم الذكاءات المتعددة لدى الطلاب.	2.72	1.08	متوسط
5	6	وضوح آلية التقويم للأنشطة اللامنهجية.	2.71	1.11	متوسط

الرتبة	رقم الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
6	7	تتمتع أدوات التقويم بدرجة عالية من الصدق والثبات.	2.68	1.12	متوسط
7	2	يزود المقرر الطالب بتغذية راجعة في نهاية كل وحدة دراسية.	2.36	.96	متوسط
التقويم والمتابعة					
			2.71	.85	متوسط

يتبين من الجدول (9) أن واقع العملية التعليمية بجامعة تبوك في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة " التقويم والمتابعة جاء بدرجة متوسطة من وجهة نظر عينة الدراسة وبمتوسط حسابي بلغ (2.71) وانحراف معياري (0.85) وهي قيمة أقل من الواحد الصحيح مما يعني تجانس أفراد مجتمع الدراسة في تقديرهم لواقع العملية التعليمية بجامعة تبوك في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة " التقويم والمتابعة

وفيما يتعلق بترتيبك لعبارة من العبارات الدالة على واقع العملية التعليمية بجامعة تبوك في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة " التقويم والمتابعة ، فقد جاءت جميع العبارات بدرجة تقدير متوسطة. وتراوحت متوسطاتها الحسابية لهذا المعيار من (2.36-2.92). وجاءت الفقرة (3) والتي تنص على " تتوافق أدوات التقويم مع الأهداف المرجو تحقيقها." في المرتبة الأولى ، وفي المرتبة الاخيرة جاءت الفقرة (2) والتي تنص على " يزود المقرر الطالب بتغذية راجعة في نهاية كل وحدة دراسية."

#### عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

للإجابة عن السؤال: "هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة  $\alpha = 0.05$  بين متوسطات تقديرات واقع العملية التعليمية بجامعة تبوك في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس؟ وللإجابة عن هذا السؤال، وللكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع العملية التعليمية بجامعة تبوك في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة وفقا لمتغير الجنس (ذكر، أنثى) فقد تم استخدام اختبار "ت" للمقارنة بين متوسطين مستقلين (Independent sample Ttest) والجدول (10) يوضح ذلك.

## جدول (10)

نتائج اختبار(ت) للفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع العملية التعليمية بجامعة تبوك في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة وفقاً لمتغير الجنس

المجال	المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف ال معياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
المعلم	ذكر	3.36	.91	1.310	168	.192
	أنثى	3.17	.93			
المتعلم	ذكر	3.34	.81	-.337	168	.736
	أنثى	3.38	.88			
المنهج	ذكر	3.28	.92	-.698	168	.486
	أنثى	3.38	.98			
الادارة الصفية	ذكر	2.69	.81	.322	168	.748
	أنثى	2.64	.84			
التقويم والمتابعة	ذكر	2.70	.83	-.114	168	.909
	أنثى	2.72	.87			
الاستبانة ككل	ذكر	3.06	.67	.070	168	.944
	أنثى	3.05	.68			

يُبين من الجدول (10) عدم وجود فروق دالة احصائياً بين تقدير المستجيبين لواقع العملية التعليمية بجامعة تبوك في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة تُعزى الجنس حيث بلغت قيمة (ت) للدرجة الكلية (0.70) وهي غير دالة احصائياً مما يعني عدم وجود فروق في تقدير واقع العملية التعليمية بجامعة تبوك في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة تُعزى إلى الجنس.

## عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

للإجابة عن السؤال: "هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة  $\alpha = 0.05$  بين متوسطات تقديرات واقع العملية التعليمية بجامعة تبوك في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير التخصص؟ وللإجابة عن هذا السؤال، وللكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين استجابات أفراد عينة

الدراسة حول واقع العملية التعليمية بجامعة تبوك في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة وفقا لمتغير التخصص ( علمي، ادبي) فقد تم استخدام اختبار "ت" للمقارنة بين متوسطين مستقلين (Independent sample Ttest) والجدول (11) يوضح ذلك.

### جدول (11)

نتائج اختبار (ت) للفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع العملية التعليمية بجامعة تبوك في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة وفقا لمتغير التخصص

المجال	المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف ال معياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
المعلم	علمي	3.05	1.05	-2.435	168	*.016
	ادبي	3.40	.80			
المتعلم	علمي	3.20	1.03	-1.983	168	*.049
	ادبي	3.46	.68			
المنهج	علمي	3.21	1.08	-1.291	168	.199
	ادبي	3.40	.85			
الادارة الصفية	علمي	2.56	.88	-1.340	168	.182
	ادبي	2.73	.78			
التقويم والمتابعة	علمي	2.53	.97	-2.212	168	*.028
	ادبي	2.82	.74			
الاستبانة ككل	علمي	2.91	.84	-2.308	168	*.022
	ادبي	3.15	.52			

\*دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ( $\alpha=0.05$ )

يتبين من جدول (11) ما يلي:

- يتبين وجود فروق دالة احصائيا بين تقدير المستجيبين لواقع العملية التعليمية بجامعة تبوك في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة تُعزى إلى التخصص حيث بلغت قيمة (ت) للدرجة الكلية (-2.308) وهي دالة احصائيا مما يعني وجود فروق في تقدير واقع العملية التعليمية بجامعة تبوك في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة تُعزى إلى التخصص و لصالح التخصص الادبي

الذي بلغ متوسط تقديرهم لواقع العملية التعليمية بجامعة تبوك (3.15) مقابل التخصص العلمي الذي بلغ متوسط تقديرهم (2.91).

- يتبين وجود فروق دالة احصائيا بين تقدير المستجيبين لواقع العملية التعليمية بجامعة تبوك في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة في ثلاث مجالات (المعلم، المتعلم ، التقويم والمتابعة) تُعزى إلى التخصص لصالح التخصص الأدبي.

- يتبين عدم وجود فروق دالة احصائيا بين تقدير المستجيبين لواقع العملية التعليمية بجامعة تبوك في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة في مجالين (المنهج ، والادارة الصفية) تعزى لمتغير التخصص.

#### عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

للإجابة عن السؤال: "هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة  $(\alpha = 0.05)$  بين متوسطات تقديرات واقع العملية التعليمية بجامعة تبوك في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الرتبة الوظيفية؟ ولالإجابة عن هذا السؤال، وللكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع العملية التعليمية بجامعة تبوك في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة وفقا لمتغير الرتبة الوظيفية فقد تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ONE WAY ANOVA) والجدول (12) يوضح ذلك.



جدول (12)

نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للفروق بين متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة حول واقع العملية التعليمية بجامعة تبوك في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة وفقا لمتغير الرتبة الوظيفية

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف المحسوبة	مستوى الدلالة
المعلم	بين المجموعات	3.759	2	1.880	2.268	.107
	داخل المجموعات	138.408	167	.829		
	الكلي	142.167	169			
المتعلم	بين المجموعات	3.030	2	1.515	2.188	.115
	داخل المجموعات	115.668	167	.693		
	الكلي	118.698	169			
المنهج	بين المجموعات	1.826	2	.913	1.021	.362
	داخل المجموعات	149.306	167	.894		
	الكلي	151.132	169			
الإدارة الصفية	بين المجموعات	1.613	2	.807	1.190	.307
	داخل المجموعات	113.180	167	.678		
	الكلي	114.793	169			
التقويم والمتابعة	بين المجموعات	2.530	2	1.265	1.784	.171
	داخل المجموعات	118.450	167	.709		
	الكلي	120.980	169			
الاستبانة ككل	بين المجموعات	1.504	2	.752	1.679	.190
	داخل المجموعات	74.810	167	.448		
	الكلي	76.314	169			

يتبين من الجدول (12) عدم وجود فروق دالة إحصائية بين المتوسطات حول واقع العملية التعليمية بجامعة تبوك في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة وفقا لمتغير الرتبة الوظيفية حيث

بلغت قيمة "ف" للدرجة الكلية (1.679) وكانت دلالتها الإحصائية تزيد عن (0.05) مما يعني عدم وجود فروق في تقدير واقع العملية التعليمية بجامعة تبوك في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة وفقا لمتغير الرتبة الوظيفية.

ويمكن توضيح اهم نتائج الدراسة التي توصل اليها الباحثان وتلخيصها فيما يلي :

#### اولا : المعلم :

يتوقف نجاح منهج التربية في تحقيق أهدافه على مدى استجابة المعلم لهذه الأهداف، ومدى قدرته على ترجمتها إلى مواقف سلوكية وخبرات تعليمية تؤدي إلى النمو الشامل المتكامل للطلاب. و قد أدى الاختلاف بين المدرسة السلوكية والإدراكية، وما صاحب ذلك من تدفق معرفي حاد، وتسارع تكنولوجي متجدد، أدى إلى اختلاف دور المعلم في المدرستين؛ السلوكية والإدراكية. لقد كانت مهمة المعلم في المدرسة السلوكية تقوم على نقل استاتيكي للمعرفة إلى المتعلمين، واختيار طرق التدريس، والقيام بتقويم المتعلمين، فكانت العملية التربوية تتركز عليه. أما في ظل المدرسة الإدراكية، فقد أصبح دوره العمل على تطوير المتعلمين -الموارد البشرية- من أجل رفع كفايتهم، وتمكينهم من مواجهة التحديات الآنية والمستقبلية. إضافة إلى ما سبق؛ فإن نظرية الذكاءات المتعددة قد استجابت إلى ظواهر تربوية لم تكن شائعة من قبل، مثل: التدريس المنزلي (Home Schooling)؛ فإن نظرية الذكاءات المتعددة قد سهلت على الأسر تدريس أبنائهم باستخدام نظرية الذكاءات المتعددة، بالإضافة إلى يُسر استخدامها من قبل المدرسين والمتخصصين في التنمية البشرية الذين لم يدرسوا في كليات التربية.

#### ثانياً : المتعلم :

يُعد المتعلم أول عناصر المنهج التي ينبغي أن تؤخذ في الاعتبار عند تطوير منهج التربية، فهو المستهدف من جميع الجهود التربوية حيث تنتهي هذه الجهود عند تحقيق أهداف العملية التعليمية ممثلة في المتعلم، لذا عُدَّ المتعلم بأنه محور العملية التربوية وغايتها. ولذا ينبغي أن يكون للمتعلم شراكة في تطوير المنهج، وهذه الشراكة الفاعلة لا تتحقق إلا بمناهج دراسية تُحرك قدراته، وتُغَيِّر طاقاته، وترفع من دافعيته، وتُثْمِي ميوله واتجاهاته ومهاراته. وفي ضوء ما سبق؛ فإن نظرية الذكاءات المتعددة ساهمت بقدر وافر في تحقيق أهداف المنهج ممثلة في المتعلم، فقد ساهمت في التغلب على آفة التلقي السلبي، ونمت إدراك المتعلم للعملية التعليمية

باعتبارها فعلاً إيجابياً إرادياً يدعمه التحدي من خلال تمكينه من اكتشاف قدراته. وأن العملية التربوية عبر نظرية الذكاءات المتعددة تُثري المشاركة من خلال تفاعل اجتماعي حيوي لممارسة الأنشطة والمشروعات في بيئة التعلم بالتشارك مع الآخرين. وأن العملية التعليمية هي فعلٌ يُشارك المتعلم في تطويره بنفسه، فساهمت في تنمية الجوانب الاجتماعية لدى المتعلم، وإحساسه بالمسؤولية الشخصية والعامة. كما أن نظرية الذكاءات المتعددة قد أحدثت تحولاً جذرياً من نقل العملية التعليمية من التركيز على المعلم (Teacher-Centered) إلى التمرکز حول المتعلم (Learner-centered) مما يُعد نقلة نوعية في المنظومة التعليمية ككل، فهي تُعين المتعلم على التعلم ذاتياً. بالإضافة إلى امتداد فوائدها إلى حث المتعلم على مواصلة تعلمه بنفسه طوال حياته بعد مفارقة مقاعد الدراسة وحجرات الدراسة ( Lifelong Learning-LLL)، إضافة إلى أنها من أكفأ نظريات التعلم التي عالجت الفروق الفردية بين المتعلمين.

### ثالثاً: المنهج:

يُعد منهج التربية مقياساً لتقدم الشعوب ورفاهيتها. باعتبار أن تطوير المناهج التربوية هو الأداة المثلى في تنمية رأس المال البشري وتطويره، كما أنه طريق التنمية الأميز نحو عالم المعرفة، والقوة، والرفاهية. وتجدد الإشارة إلى أهمية الالتفات إلى أسس تطوير منهج التربية باعتبار أن لكل بناء أسس يقوم عليها، وأن لكل عملية تطوير أسس مُستمدة من أسس البناء ذاته؛ ومن هذه الأسس: استناد التطوير إلى ثقافة وفلسفة تربوية نابعة من المجتمع نفسه، وإلى دراسة لنفسية المتعلم للوقوف على احتياجاته، وإلى دراسة علمية للمجتمع للتعرف على متطلباته. وهذه الأسس شاهدٌ جلي على نجاح التجربة السنغافورية، فقد اتكأت على فلسفة تربوية خاصة بها، واستندت على دراسة نفسية لأبنائها، فوفقت لمعرفة احتياجاتهم، كما أنها وفقت على متطلبات المجتمع السنغافوري، وبذلك حدث التناغم بين تطلعاته التنموية ورؤيتها التربوية.

ولقد تباينت أساليب تطوير المنهج قديماً وحديثاً وفقاً لمفهوم المنهج، ومن أهم أساليب التطوير القديمة -التي اعتبرت أن المنهج هو المحتوى- في تطوير المناهج: مراجعة السلم التعليمي، أو مراجعة خطة الدراسة، أو تعديل الكتب المدرسية بإضافة مادة جديدة، أو حذف أخرى، أو

إضافة بعض الموضوعات إلى المقررات الدراسية وحذف البعض الآخر. أما أساليب التطوير الحديثة التي أخذت بالمفهوم الشامل للمنهج: ظهور نظم تعليمية جديدة للتعليم تختلف اختلافاً جوهرياً عن النظم السابقة التقليدية، مثل: نظام الساعات المعتمدة، ونظام المدرسة الشاملة، وغير ذلك من النظم التي تأخذ بالاتجاهات الحديثة في التربية والتعليم، كمرعاة ميول المتعلمين، وجعل التقويم عملية مستمرة، وسير المتعلم في الدراسة وفق استعداداته وقدراته، وتعويد المتعلم تحمل المسؤولية وإعطائه الثقة بنفسه، وتقوية حوافز المتعلمين نحو الدراسة، وإعداد المتعلمين للحياة في ضوء التحديات المتجددة الآنية والمستقبلية.

وبناءً على ما سبق؛ فإن نظرية الذكاءات المتعددة قد جاءت مُتسقة مع المفهوم الحديث للمنهج، ومنسجمة مع أسس التطوير التي تُعطي أولوية لحاجات المتعلم، ومتوافقة مع أساليب تطوير المنهج الحديثة التي تضع الأولوية لميول المتعلم، وقدراته عند تطوير منهج التربية. فنظرية الذكاءات المتعددة تُعد من أفضل نظريات التعلم التي تتسق مع المفهوم الحديث لمنهج التربية، باعتبار اتفاقهما على مفهوم المنهج: أنه مجموعة الخبرات التربوية التي تنتهجها المؤسسة التعليمية -داخلها وخارجها- بغرض تنمية المتعلمين تنمية شاملة الجوانب -النفسية، والبدنية، والعقلية، والاجتماعية، والعاطفية- عبر توريثهم قيم مجتمعهم، ومعارف الراهن، وإكسابهم الأنماط السلوكية الإيجابية. وفيما يلي استعراض علاقة الذكاءات المتعددة بعناصر المنهج، وتبياناً لمدى الاتساق بينهما، وتوضيح لإسهاماتها في تطوير عناصر منهج التربية في مستوى التعليم العام الأهداف، والخبرة التعليمية، والمحتوى، وأساليب التقويم، إضافة إلى دور المعلم.

#### رابعاً : الإدارة الصفية :

لقد اثرت نظرية الذكاءات المتعددة منذ ظهورها ثورةً في مجال الإدارة الصفية ، حيث غيرت نظرة المدرسين لطلابهم، وأضحت الأساليب الملائمة للتعامل معهم وفق قدراتهم المختلفة، كما شكلت هذه النظرية تحدياً مكشوفاً للمفهوم التقليدي للذكاء، ذلك المفهوم الذي لم يكن يعترف إلا بشكل واحد من أشكال الذكاء الذي يظل ثابتاً لدى الفرد في مختلف مراحل حياته. فلقد رحبت نظرية الذكاءات بالاختلاف بين الناس في أنواع الذكاءات التي لديهم وفي أسلوب استخدامها، وهو ما من شأنه إغناء المجتمع وتنويع ثقافته وحضارته، عن طريق إفساح

المجال لكل صنف منها بالظهور والتبلور في إنتاج يفيد تطور المجتمع وتقدمه. لقد كانت الإدارة الصفية قبل ظهور هذه النظرية تستخدم أسلوبًا واحدًا في التعليم، لاعتقادها بوجود صنف واحد من الذكاء لدى كل المتعلمين، الشيء الذي يفوت علي أغلبهم فرص التعلم الفعال، وفق طريقتهم وأسلوبهم الخاص في التعلم. إن تعدد الذكاءات واختلافها لدى المتعلمين يقتضي اتباع مداخل تعليمية تعليمية متنوعة، لتحقيق التواصل مع كل المتعلمين الموجودين في الفصل الدراسي. كما أن النظام التربوي والتعليمي إلى وقت قريب كان يهمل عددًا من القدرات والإمكانات للمتعلمين. إن النظام التربوي سيحقق الكثير لو اهتم بالقدرات الذهنية التي لا تأخذها مقاييس المعامل العقلي في الاعتبار، وهذا ما اهتمت به نظرية الذكاءات المتعددة. إن الإدارة الصفية و الممارسة التربوية والتعليمية والاحتكاك اليومي للمدرسين بطلابهم في مختلف المستويات التعليمية، يساعدهم على التعرف على أنواع الذكاءات التي لديهم، هذا فضلًا عما تقدمه مختلف أنواع القياس، من مصادر مختلفة، وبخاصة لدى أفراد الأسرة على توضيح ميولهم واهتماماتهم، وتوجد بعض المؤشرات السلوكية المساعدة على التعرف على أنواع الذكاءات لدى المتعلمين، بقصد مساعدتهم على التعلم المثمر والفعال. وعن طريق الإدارة الصفية يمكن تقوية الذكاءات المتعددة سواء أكانت قوية أم ضعيفة من خلال تحديد الأنواع القوية والأنواع الضعيفة باستخدام أحد مقاييس الذكاءات المتعددة، وبعد تحديد جوانب القوة والضعف يمكن استخدام أنشطة تعليمية متعددة مرتبطة بكل نوع من أنواع الذكاءات المتعددة لتقوية القدرات الضعيفة

#### خامسًا: أساليب التقويم:

يمثل تقويم النظام التعليمي البداية الصحيحة والحقيقية لأي جهد تطويري، فالتقويم يكشف للقائمين على التعليم عن نقاط القوة ومكان الضعف لدى المتعلمين. فمن خلال تقويم النظام التعليمي يُمكن التعرف على قدرة هذا النظام في: إعداد الفرد بشكل يمكنه من القيام بدور فاعل في تحقيق غاياته، وتلبية حاجات مجتمعه. فغايات المتعلمين وغيرها من أهداف النظام التعليمي، تتطلب استخدام أساليب قياس وتقويم موضوعية، يمكن من خلالها الاطمئنان إلى صحة ما يصل إليه المتعلم من نتائج عملية التقويم. وهذا يدفع مطوري المناهج إلى التأكيد على أهمية تطوير أساليب التقويم حينما يتم التفكير في تطوير أي نظام تعليمي. فمفتاح

تطوير المنهج التربوي هو تطوير أساليب التقويم ووسائله. والدليل على ذلك أن محاولات التطوير تضيع سدى في ظل تركيز تقويم المتعلمين على الاختبارات التحصيلية، فالامتحانات تُقَوِّم الجانب المعرفي فقط وخاصة مهارة استظهار المعلومات وقت الاختبار. وفي ضوء ما سبق، وفي ظل نظرية الذكاءات المتعددة، يتضح أنها قد ساهمت في التخلص من الآثار السلبية للاختبارات التحصيلية، والتي تقوم على أساس استرجاع المعارف في أوراق الاختبارات عبر تقدير حصاد كمي للمعرفة المكتسبة. والانتقال إلى طريقة نوعية تُركز على كيفية اكتساب المعرفة وتوظيفها، وتنمية قدرات المتعلم على تقييم تعلمه (Self Assessment) ذاتيًا باستخدام حقيبة النشاط (Portfolio) على سبيل المثال. وبالإضافة إلى ما سبق؛ فإن نظرية الذكاءات المتعددة تُعد من النظريات التي استجابت لأنواع التقويم الثلاثة: المبدئي الذي ينصب على تحديد المستوى وتقدير الاحتياجات (Initial Assessment)، والمستمر الذي يصاحب العملية التعليمية (Formative Assessment)، والنهائي الذي يُحدد النتيجة النهائية للمتعم (Summative Assessment).

### توصيات البحث:

تعد نظرية الذكاءات المتعددة من أبرز النظريات في معرفة ما يتمتع به الطلاب والطالبات في غرف الصف من ذكاءات وأي نوع يفوق الآخر في الفاعلية، وتحضير الدروس باستراتيجيات تتناول هذه الأنواع المختلفة من الذكاء لتفعيل طاقات جميع الطلاب والطالبات في الصف، ويمكن تلخيص أهمية نظرية الذكاءات المتعددة في تطوير العملية التعليمية في النقاط التالية :

- تنمية شخصية التلميذ.
- تحقيق الاستيعاب والفهم والتميز، وتنمية وتطوير مستويات أداء التلميذ.
- بناء المهارات الأساسية لدى التلميذ
- بناء المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والمواد الدراسية والعلوم والرياضيات.
- تنمية القدرة على التعامل مع الموضوعات الدراسية المعقدة.
- تنمية القدرة على القيادة.
- تنمية مهارات البحث والحاسوب والإنترنت.
- تنمية القدرة على الاستفادة من الدروس والبرامج التعليمية والتربوية بطريقة ذاتية.
- تحقيق التعلم التعاوني من خلال منهج المشروعات والاندماج في المجتمع والتفاعل مع قضاياها.

- تحقيق التقييم الأصيل Authentic Assessment.

يمكن تلخيص التوصيات للاستفادة من نظرية الذكاءات المتعددة في تطوير العملية التعليمية ونلخص منها ما يلي:

- أن ينوع المعلمون الأنشطة التعليمية داخل حجرة الدراسة للوحدة الدراسية الواحدة بما يتناسب مع الذكاءات المتعددة للتلاميذ لكي يتمكن كل تلميذ من الاستفادة من النشاط الذي يوافق ذكائه.
- أن يتم تعميم استراتيجيات التدريس القائمة على نظرية الذكاءات في التدريس لفئات خاصة.
- أن يتم تعديل مناهج المراحل التعليمية المختلفة بحيث تعتمد أساليب تدريسهم على

- استغلال جوانب القوة في ذكاءاتهم المختلفة وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة؛ لأن البرامج الحالية تعتمد على تنمية جوانب ضعفهم فقط وتتجاهل جوانب القوة لديهم، والتي يمكن الاستفادة منها في دراستهم الأكاديمية.
- أن تحتوي أساليب التدريس على أنشطة تنمي القدرات والمواهب الخاصة التي قد توجه لدى التلاميذ.
  - أن يعتمد تقييم التلاميذ على طرق وأساليب متعددة الأبعاد، بحيث تغطي كل الجوانب لدى الفرد.



**المراجع :**

١. أوزي، أحمد (2002م). من ذكاء الطفل إلى ذكاءات للطفل: مقارنة سيكولوجية جديدة لتفعيل العملية التعليمية، مجلة الطفولة العربية، المجلد الثالث، العدد الثالث عشر، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية.
٢. جاردر، هوارد (1997). " رعاية التباين في الذكاء بتقديم التعليم المناسب لكل شخص " ، مستقبلات ، مركز مطبوعات اليونسكو بالقاهرة ، المجلد 27 ، عدد 3 .
٣. – (2004م). أطر العقل (نظرية الذكاءات المتعددة)، ترجمة (محمد بلال الجبوسي). الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.
٤. جروان، فتحي عبد الرحمن (2002م). تعليم التفكير (مفاهيم وتطبيقات). عمّان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
٥. حسين، محمد عبد الهادي (2005م - أ). الاكتشاف المبكر لقدرات الذكاءات المتعددة بمرحلة الطفولة المبكرة. عمّان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
٦. – (2005م - ب): مدخل إلى نظرية الذكاءات المتعددة. العين: دار الكتاب الجامعي.
٧. الحصين، عبد الله بن علي (2002). " تطوير إستراتيجية لإعداد المعلم فى دول مجلس التعاون الخليجى فى القرن الحادى والعشرين " ، الندوة التربوية الأولى 27 - 29 أبريل 2002 ، المملكة العربية السعودية ، ص 50.
٨. الحفناوي، محمود محمد . (2010م): فاعلية برنامج حاسوبي مقترح لتنمية بعض الذكاءات المتعددة لدى تلاميذ الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، رسالة دكتوراه غير منشورة، قسم تكنولوجيا التعليم، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
٩. الخزندار ، نائلة نجيب (2002). واقع الذكاءات المتعددة لدى طلبة الصف العاشر الأساسي بغزة وعلاقته بالتحصيل في الرياضيات وميول الطلبة نحوها وسبل تنميتها ،رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس /جامعة الأقصى.
١٠. الدرديرى، إسماعيل محمد ، وكامل، رشدي فتحي (2001م): برنامج تدريبي مقترح في تدريس العلوم لتنمية الذكاء المتعدد لدى معلمات الفصل الواحد متعدد، البحث في التربية وعلم النفس، كلية التربية جامعة المنيا.

١١. رئاسة الجمهورية، المجالس القومية المتخصصة(2003). التعليم وقضاياها في بحوث ودراسات المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا ، القاهرة، ص74.
١٢. الزبيد، نادر ، وآخرون (1999م). " التعلم والتعليم الصفى" ، ط4، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، ص175
١٣. السرور ، ناديا هائل (2000م): مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين، ط<sup>2</sup>. عمّان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
١٤. السعيدى، أحمد بن محمد، وآخرون . (2015): أنماط الذكاءات المتعددة لدى طلاب الصف الثاني عشر بمدرسة كعب بن برشة للتعليم العام بسلطنة عمان وعلاقتها بتحصيلهم واتجاهاتهم نحو مادة الكيمياء، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس - سوريا ، مج13، ع3، ص ص 11- 38.
١٥. السمودني ، السيد إبراهيم (2007) : الذكاء الوجداني أسسه وتطبيقاته وتنميته ، عمان ، دار الفكر .
١٦. الشرييني ، زكريا وصادق، يسرية (2002م): أطفال عند القمة: الموهبة والتفوق العقلي والإبداع. القاهرة: دار الفكر العربي.
١٧. شرف الدين ، نشأت فضل ( 2001): تصور مقترح لإدارة الصف بمدارس التعليم العام "دراسة وصفية تحليلية"، جامعة الأزهر، مجلة كلية التربية، عدد 102
١٨. الشيخ، تاج السر، وآخرون. (1425هـ):القياس والتقويم التربوي. الرياض: مكتبة الرشد.
١٩. عامر ، طارق عبد الرؤوف (2008) : الذكاءات المتعددة ، القاهرة ، دار السحاب .
٢٠. العبادي، هاشم فوزي، وآخرون. (2008م):إدارة التعليم الجامعي- مفهوم حديث في الفكر الإداري المعاصر. عمان: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.
٢١. عبد الحميد ، جابر (2003). الذكاءات المتعددة والفهم ، تنمية وتعميق ، القاهرة ، دار الفكر العربي ، ط1.
٢٢. عبد السميع، عزة محمد ولاشين، سمر عبد الفتاح (2006). فعالية برنامج قائم على الذكاءات المتعددة لتنمية تحصيل التفكير الرياضي والميل نحو الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس. القاهرة، الجمعية المصرية

- للمناهج وطرق التدريس، (118)، 133-167.
٢٣. عبد الله ، محمد حسن (2006) : الذكاء بين الإحادية والتعدد، عمان ، دار الميسرة.
٢٤. العجمي، مها بنت محمد(2003). "اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات بالإحساء نحو مهنة التدريس". مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد(27)، الجزء(2).
٢٥. عرفة، بسينة. (2014): دراسة تقييمية لانعكاس نظرية جاردرنر في الذكاءات المتعددة في أنشطة المنهاج الجديد لمادة العلوم في الصف الرابع الأساسي، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس - سوريا ، مج12، ع3، ص ص 181- 209.
٢٦. عوجان، وفاء سليمان. (2015): فاعلية الاستراتيجيات المعتمدة على الذكاءات المتعددة في تنمية التحصيل الأكاديمي ومهارات التفكير الإبداعي لدى طالبات الفقه الإسلامي في الصف الخامس الأساسي ، مجلة العلوم التربوية والنفسية -البحرين ، مج16، ع1، ص ص 197- 236
٢٧. عويس، أشرف (2006). فعالية مدخل تكنولوجيا متكامل لتنمية بعض الذكاءات المتعددة لطلاب كلية التربية بجامعة 6 أكتوبر وإتقانهم لتصميم المواد التعليمية، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة: معهد الدراسات التربوية.
٢٨. غزالة ، شعبان عبد القادر ( 2005):"فاعلية برنامج مقترح في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة لتنمية مهارات الاستماع والتحدث لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي"، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد: (127، الجزء الثالث) نوفمبر لسنة 2005م
٢٩. فتحي، شاكر ، وناصف، مرفت ، وهاشم، نهلة (2002م) . " تقويم إدارة الفصل بمرحلة التعليم الأساسي في جمهورية مصر العربية في ضوء الاتجاهات الإدارية المعاصرة" ، مجلة التربية والتنمية، السنة العاشرة، عدد 25
٣٠. قرني، زبيدة محمد (2006). فعالية برنامج مقترح متعدد الوسائط قائم على نظرية الذكاءات المتعددة على التحصيل وتنمية بعض مهارات التفكير والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي ذوي صعوبات التعلم في مادة العلوم، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة: كلية التربية، العدد 62، الجزء 2، ص ص 265-281.
٣١. فريد ، همسة عبدالوهاب (2009). فعالية استخدام موقع الكتروني إثرائي لتنمية الذكاء

- المنطقي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مادة الحاسب الآلي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة: معهد الدراسات التربوية.
٣٢. الفليت، جمال كامل (2015). دور البحوث التربوية لبرامج الدراسات العليا في تطوير العملية التعليمية في محافظات غزة ومقترحات، مجلة جامعة القدس المفتوحة للابحاث والدراسات التربوية والنفسية - فلسطين، مج3، ع10، ص ص 317- 347
٣٣. قوشة، رنا عبد الرحمن (2003م): دراسة الفروق في الذكاء المتعدد بين طلاب بعض الكليات النظرية والعملية، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.
٣٤. كامل ، عبد الوهاب(2002): اتجاهات معاصرة في علم النفس ، القاهرة ، الأنجلو المصرية .
٣٥. مجلة ملتقى التربية والتعليم ( يوليو 2004 م)://<http://www.moudir.com>
٣٦. محمد، منى عبدالخالق (2007). فاعلية برنامج لتنمية أساليب اتعلم المرتبطة بالذكاءات المتعددة لدى تلاميذ التعليم الابتدائي لتحسين مستوى تحصيلهم الدراسي، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة: معهد الدراسات التربوية.
٣٧. محيسن، عون عوض. (2015): أنماط التعلم والتفكير المعتمد على نصفي الدماغ وعلاقته بالذكاءات المتعددة، المجلة التربوية - الكويت ، مج29، ع114، ص ص 559- 598
٣٨. مطر، ماجد محمود(2010). " مستوى أداء الطلبة المعلمين في مهارات التدريس النحو بكلية التربية بجامعة الأقصى بغزة وعلاقته ببعض المتغيرات". مجلة القراءة والمعرفة - مصر، العدد 104.
٣٩. مينا، فايز مراد (2001م). "التعليم في مصر الواقع والمستقبل حتى عام 2020"، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ص 155 0
٤٠. النجادي، عبد العزيز بن راشد (2001). القياس والتقويم في العملية التربوية ط ٢، وزارة التربية والتعليم، الرياض، المملكة العربية السعودية.
41. Allix, N. (2000): The Theory of Multiple Intelligences: A Case of Missing Cognitive Matter. Australian Journal of Education, Vol. 44 (3), PP. 272:289.

42. Armstrong, T. (1994): Multiple Intelligences in the Classroom. Alexandria, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development Publishing Company.
43. Beth, A. ; Michael, C. & Philip, A. (2006a) : Beyond : Putting multiple intelligences theory to the test, Intelligence, Vol. 34, pp. 487 : 502.
44. Chapman , C (1993) : How to develop multiple intelligences in the classroom , Hawker Brown low Educational chetenham , Victoria , [WWW.ASCD.com](http://WWW.ASCD.com)
45. Christine Mulhollen (2006): The Relationship Between Multiple Intelligences And Attitude Toward Independent Learning In A High Transactional Distance Environment, Ph.D, The Graduate School Learning & Performance Systems Department, The Pennsylvania State University.
46. Deing , S ,(2004): multiple intelligences and learning styles : two complementary dimesions .Teachers College Record , 106 ,1 .
47. Gardner, H. (1983): *Frames of mind* : The Theory of multiple intelligences New York : Basic Books.
48. Gardner, H. (1991) :*The unschooled mind* : How children think and how schools should teach, basic book, U.S.A.
49. Gardner ,H.(1994): Multiple Intelligence, New York,Harcourt
50. Gardner, H. (1999): *Multiple intelligence for the 21st century* , New York: Basic Books, U.S.A.
51. Good nough , K (2000 ) : Exploring multiple intelligences theory in the context of science education. An action Research Approach , Diss . Abs. Int. Canda , university of toronto.
52. Gurpreet, K. & Sudha, C. (2008) :Assessment of multiple intelligence among young adolescent. *Journal Hum Ecol*, Vol. 23 (1), pp. 7 – 11
53. Hoerr , T , R ( 2003 ) :Introducing the Theory of Multiple Intelligences. NASSP Bulletin . 80 ( 583 ) . 8 – 10 .
54. Kowalski, Theodore J. (1995): Public Relations in Educational Organizations Practice in an Age of Information and Reform, New Jersey, Prentice Hall, Inc., P.105
55. Lazear, D., (1999): Self-Perception of Multiple Intelligence Among

- Students From a Middle School in the Mid west DAI, Educational Research Journal, Vol. 14, No. 4.
56. Leslie, O. (1998): why teachers are drawn to using Multiple intelligences theory in their classrooms, [http://www. Newhorizons .org](http://www.Newhorizons.org).
57. Loori, A.(2005):Multiple Intelligences: A Comparative Study Between the Preferences of Males and Females. Journal of Social – Behavior – and Personality, Vol. 33, PP. 77: 88.
58. Nancy, A. Dome. (2004). Making The Connection Between Technology and Multiple Intelligences: The Effect of Instructional Strategy on Course Completion Rate and Motivation of at risk Students. EdD, Aliant International University, San Diego, DAI-A65/01.
59. Sternberg, R.(1998): Multiple intelligences, Testing Common Sense. American Psychologist 50: 912927
60. Stockstill, T.R(2001): " Practical ways for Teaching speaking" New York: Mc-Millian Publishing Company.
61. Tom Schrand (2008): Tapping Into Active Learning And Multiple Intelligences With Interactive Multimedia A Low-Threshold Classroom Approach, College Teaching Mag .
62. Valerie T. Schmitz (2007): Examination Of Multiple Intelligences In The Cisco Network Academy, Ph.D, School of Education, Capella University.