البحث الأول :

برنامج تدريبي قائم على توظيف دراما عباءة الخبير لتنمية مهارات الذكاء الناجح وتقدير الذات لدى الطلاب معلمي العلوم بكلية التربية.

إعداد :

د. رانيا عبدالفتاح محمد السعداوى

مدرس مناهج وطرق تدريس الكيمياء، كلية التربية جامعة بنها

برنامج تدريبي قائم على توظيف دراما عباءة الخبير لتنمية مهارات الذكاء الناجح وتقدير الذات لدى الطلاب معلمي العلوم بكلية التربية.

د. رانيا عبدالفتاح محمد السعداوى

مدرس مناهج وطرق تدريس الكيمياء، كلية التربية جامعة بنها

• **المستخلص** :

هدف البحث الحالي إلي دراسة أثر برنامج تدريبي قائم على توظيف دراما عباءة الخبير لتنمية مهارات الذكاء الناجح وتقدير الذات لدى الطلاب معلمي العلوم بكلية التربية، تكونت عينة البحث من مجموعة من الطلاب المعلمين شعبة العلوم بالفرقة الرابعة بكلية التربية جامعة بنها، وتكونت مواد البحث من دليل المدرب ودليل المتدرب لتنفيذ البرنامج التدريبي القائم على توظيف دراما عباءة الخبير، وتمثلت أدوات البحث في اختبار مهارات الذكاء الناجح ومقياس تقدير الذات، حيث تم تطبيق أدوات البحث قبليًا على مجموعة البحث ثم تطبيق البرنامج التدريبي وتطبيق أدوات البحث بعديًا، وأظهرت النتائج وجود أثر دال إحصائيًا لصالح مجموعة البحث في كل من اختبار مهارات الذكاء الناجح ومقياس تقدير الذات ووجود علاقة ارتباطية بين درجات طلاب مجموعة البحث في اختبار مهارات الذكاء الناجح ومقياس تقدير الذات، وأوصى البحث الحالي بضرورة تطوير برامج إعداد المعلمين قبل وأثناءوبعد الخدمة لتنمية مهارات الذكاء الناجح وتقدير الذات لديهم.

الكلمات المفتاحية : برنامج تدريبي – دراما عباءة الخبير – مهارات الذكاء الناجح – تقدير الذات – الطلاب معلمي العلوم.

A training program based on employing Expert's Mantle Drama in developing the skills of successful intelligence and Self-Esteem among science teacher students at the College of Education.

DR. Rania Abdul-fattah Mohammed El-saadawy

Abstract

The research aims to study the effect of A training program based on employing Expert's Mantle Drama in developing the skills of successful intelligence and Self-Esteem among science teacher students at the College of Education , The research sample consisted of a group of student teachers in the Science Division in the fourth year at the Faculty of Education, Benha University. The research materials consisted of the trainer's guide and the trainee's guide to implement the training program based on employing the Mantle of the Expert drama. The research tools were the successful intelligence skills test and the self-esteem scale. The research tools were applied beforehand to the research group, then the training program was applied and the research tools were applied afterward. The results showed that there was a statistically significant effect in favor of the research group in both the successful intelligence skills test and the self-esteem scale.

Key wards: Training program - Expert's Mantle Drama - Successful Intelligence Skills - Self-Esteem - Science Teacher Students.

• **مقدمة:**

يمثل طلاب الجامعة ركائز حيوية في بناء المجتمع وتنميته، ومستقبل حضارته، فتشكل إنجازاتهم الجامعية علامة مهمة على اهتمامهم وإدراكهم للدور المنوط بهم، ومن الضرورى التركيز عليها، وعلى كل ما يمكن أن يحسن من مستواهم، ولعل المتغير الأكثر أهمية الذى يؤدى دورًا هامًا في زيادة الإنجاز هو تقدير الذات، والذى حظى باهتمام العديد من الباحثين وعلماء النفس لتطوير الجوانب النفسية المختلفة لطلاب الجامعة، ويعد تقدير الفرد لذاته من أهم السمات التي ميز الله بها الأنسان عن سائر المخلوقات، ويؤثر تقدير الذات بصورة كبيرة على الإنسان وطريقة تفكيره وقراراته، كما يحدد قدرته على مواجهة ضغوط الحياه، واقتحام المواقف الصعبة.

ويجب أن ترتكز مرحلة إعداد المعلم على التكوين السليم له من ناحية أكاديمية وتربوية، لأن احتمالية نجاحه أو فشله عند استلام زمام العملية التعليمية يعتمد بشكل أساسي على تقديره لذاته كأحد أهم رواسب هذ المرحلة، فتقدير الذات من المؤثرات القوية على أداء الفرد وممارساته السلوكية بشكل عام (Anthony & Artino, 2012: 77)[١].

ويذكر علوى (٢٠١٧ : ٨٣) أن تقدير الذات هو المحور الأساسي في بناء شخصية الفرد، فلا يمكن أن يطور الفرد ويدفعه للأمام إلا تقديره لذاته، حيث يعتبر دعامة أساسية للشخصية على مستوى رصيدها المعرفي وكيانها الوجداني ونشاطها السلوكي، فيؤثر التقدير الإيجابي للذات على حاضرها ومستقبلها وعلى اختياراتها وقراراتها.

فقد أدرج ماسلو في هرم الحاجات الإنسانية تحقيق الذات في أعلى الهرم، حيث افترض أن دافعية الفرد للإنجاز تنمو على شكل هرمي ويحقق الشعور بالسعادة حين يقدر المحيطون به مجهوداته وتفوقه، فبدايه يسعي إلي التقدير من أقرانه أو معلميه، فينشط ويعمل في الفعاليات المدرسية حتى يلفت الأنظار ويحظى بالتقدير الإجتماعي الإيجابي (عواودة، ٢٠٠٨).

ويساعد تقدير الذات على تنمية القدرات التواصلية والدافعية للتعلم ومهارات الحديث والنقاش علاوة على الإرتفاع بمستوى الطموح وتقليل المخاطر عند مواجهة المشكلات الإجتماعية والإنفعالية والسلوكية، ولما كانت البيئة التعليمية هى الأساس الذى يتم فيه تكوين تقدير الذات وتشكيله وتقويته، ذلك أنها تستثير إدراك المتعلم للتعبير عن شخصيته الفردية حيث إن التعلم الفعال والكفء يتوافر في البيئة التي توفر التقدير والاحترام للمتعلمين (Meskauskiene, 2017: 112).

[١] اتبعت الباحثة نظام التوثيق APA[6] (لقب الباحث، سنة الإصدار : رقم الصفحة).

فيتعرض طلاب الجامعة للعديد من الضغوط والمواقف التي تقلل من تقدير الذات، وإذا لم يكن الفرد قادرًا على مواجهة تلك الضغوط فإنه سوف يصاب بالإحباط واليأس وعدم القدرة على التكيف مع متطلبات العصر وانخفاض تقدير الذات، ويعد التفكير البنائى أحد أنواع التفكير الذى يساهم فى حل المشكلات الحياتية التي يتعرض لها الفرد، فهو يرتبط بشدة مع الذكاء المتعلق بالخبرة، ويتعلق بقدرة الفرد على الاستفادة من خبراته السابقة وتوظيفها في حل المشكلات التي تواجهه بأقل وقت وجهد، وهذا ما يحتاجه معلم المستقبل حتى يتمكن من مواجهة التطورات والتغيرات المتتالية.

حيث يقدم التعليم وفق نظرية الذكاء الناجح فوائد متعددة لكل من المعلم والمتعلم، فتعمل على تحفيز المعلم نحو التعليم مما يقود إلي فعالية أكبر للتعليم، كما تساعد المتعلمين على تحقيق مستوى متقدم يتلاءم مع مهاراتهم التي يمكن من استخدامها فى تسهيل التعلم (Sternberg, 2002).

واهتم العلماء بمفهوم الذكاء حيث أصبح دراسة الذكاء موجهة نحو فهم دور العمليات المعرفية، ولقد حدث تطور في مفهوم الذكاء الإنساني ومن أبرز هذه النظريات نظرية الذكاء الناجح.

تركز نظرية الذكاء الناجح على مجموعة من القدرات التي يحتاجها الأفراد للنجاح في الحياة بدلًا من النجاح الدراسي في النظرة التقليدية، ويعرف الذكاء الناجح على أنه القدرة على تحقيق النجاح في الحياة وفقا لمعايير الفرد والشخصية، ضمن السياق الثقافي والإجتماعي للفرد، ويتحقق النجاح من خلال توازن القدرات التحليلية (Zbainos,2012: 5).

ونظرية الذكاء الناجح تساعد الطلاب على الاستفادة من نقاط القوة لديهم، وتصحيح نقاط الضعف، ويتم ذلك من خلال التدريس بطريقة الموازنة بين التعلم المعتمد على الفكرة والتعلم المعتمد على التفكير التحليلي والإبداعي والعلمي، وكذلك تمكين الطلاب من استخدام مهاراتهم الإبداعية والعملية والتحليلية، كما تشجعهم على الترميز بشكل أعمق وأكثر تفضيلا للمواد الدراسية، ويتعلم الطلاب بطريقة استرجاع المعلومات (نور الين، ٢٠٢٠).

وزود الذكاء الناجح المتعلمين بسبل تفكير وتنظيم ذاتى من أجل تمكينهم من ممارسة المرونة والتبادلية أثناء تعليم وتدريب المتعلمين علي التفكير في حسن التصرف، كما أكدت نظرية الذكاء الناجح على أهمية احترام توجهات المتعلمين في ذلك مما يؤثر على دافعيتهم وأدائهم نحو التعلم والنجاح.

ودعت الحاجة لاعتماد مداخل أكثر ارتباطًا بحياة المتعلم واهتمامته وقدراته وتقوم على تقليص الفجوة بين ما يحصل عليه المتعلم داخل جدران الصف

والخبرات المكتسبة من بيئتهم المحيطة، فالمتعلم اليوم بحاجة إلي استراتيجيات تمكنه من نقل المعلومة العلمية والخبرات والمهارات إلي خارج حدود الغرفة الصفية والبيئة المدرسية (الكعبي، ٢٠١٨: ١٩).

فيجب أن تواكب مداخل التدريس التطور المعرفي المتزايد وتعمل على تلبيه احتياجات المتعلمين فتكسبهم القدرة على التواصل، وحل المشكلات وإدراك العلاقات بأساليب مبتكرة تثير دافعيتهم وقدراتهم المختلفة لتحقيق نواتج التعلم المرغوبة، وقد ظهرت في الأونة الأخيرة عدد من النظريات التربوية التي قدمت مجموعة من أساليب التدريس بهدف تغيير دور المعلم والمتعلم في العملية التعليمية كالتدريس القائمة على الدراما التعليمية (Pollard,2003: 37).

ويساعد التدريس القائم على الدراما التعليمية المتعلم على أن يكون مشاركًا بفاعلية في تجسيد الموقف التعليمي،وتقوم الدراما التعليمية على طريقتين أساسيتين هما: الدراما الحوارية حيث يقوم المعلم بتحويل المحتوى إلى نص مسرحي سواء بنفسه أو من خلال الاستعانة بخبراء يقومون بهذه المهمة من أجل تحقيق أهداف المحتوى، وكذلك الدراما الإبداعية التي تجعل من المتعلم معبرًا عما يريد من خلال النص الدرامي وقادرًا على صياغة نهاية الموقف بحرية (الرواشدة، ٢٠١٢ :٧٤).

وظهرت دراما عباءة الخبير على يد الخبيرة البريطانية Dorothy Heathcote عام ١٩٧٤م، بهدف إكساب المتعلمين مهارات حياتية، وجعلهم أكثر تفاعلاً مع البيئة (Heathcote & Bolton,1995: 127).

تعتمد دراما عباءة الخبير علي مشاركة المتعلمين وأن يكون لهم أدوار مختلفة من خلال الدراما والخيال وتجسيد وتمثيل موقع الخبراء، مما يدفعهم لتغطية الموضوعات بشكل متميز والتعرف على أهم الأسئلة التي يتم طرحها ومناقشتها واشراك المتعلمين في مهمات متنوعة بطرق شيقة وممتعة ضمن سياق الموقف التربوي (هيثكوت، ٢٠١٢: ٥٩).

وتساعد دراما عباءة الخبير على توظف موضوعات متنوعة في المنهج بطريقة تكاملية، ويتخللها استكشاف واستقصاء وطرح الأسئلة كى يصل المتعلم إلي أقصى قدراته في التعلم، مما يمكن المتعلم من مواجهة المشكلات بحيوية والعمل على حلها (Sayers, 2011: 22).

وترجع أهمية دراما عباءة الخبير إلي أنها تسهم في تنمية مهارات الفهم حيث تسهم في جعل الطلاب قادرين على اكتشاف المعرفة بأنفسهم والتوصل لحلول واستنتاجات للمشكلات التي قاموا بدراستها، ولحلول إبداعية بشكل ممتع ومشوق أثناء دراستهم، كما تساعد على تشجيع المتعلمين باستمرار على جعلهم خبراء

في الموقف التعليمى، وتشجيع المتعلمين على تحمل المسئولية (Johnson, Liu & Goble, 2015: 206).

وأكد Smith (2017: 68) على أن دراما عباءة الخبير تلعب دورًا فعالًا في تنمية الجانب الأكاديمي المرتبط بالتحصيل لدى المتعلمين، ولها دورًا بارزًا في تنمية شخصيتهم من خلال إكسابهم قدرًا كبيرًا من الثقة بالنفس ورفع مستوى تقدير الذات لديهم.

- **الاحساس بالمشكلة**:

تحددت مشكلة البحث الحالي من خلال:

- **أولًا: هناك العديد من الخصائص التي يجب أن يتصف بها معلم العلوم أثناء مرحلة الإعداد لكى يكون قادرًا على مواكبه تطورات العصر والتقدم العلمي ومنها** (**عبدالرؤوف ٢٠١٧**؛ Jackson, Medeiros, 2021 Forsythe,Parthemore,Rix, &):

- الاستجابة للتغيرات المعرفية والتكنولوجية الحادثة فى المجتمع وتلبي ما يستجد من اتجاهات معاصرة لتحقيق غاية التعلم وهدفه الأسمي للوصول إلي متعلم يتسم بالجودة في معارفه ومهاراته.
- إدراك كل ما هو جديد من الابتكار والتجريب والاهتمام بالبحث حول أفكار وممارسات جديدة للارتقاء بالمستوى العلمي والمهني.
- لديه خصائص معلم العلوم في القرن الحادي والعشرين وقادرًا على التصميم والابتكار لإدراة المواقف التعليمي.
- يتمتع بشخصية قيادية ويحفز الطلاب وينمى قدراتهم وتفكيرهم العلمي والقدرة على البحث والاكتشاف.
- القدرة على ضبط النفس والثبات الانفعالى والتخلص من الاتجاهات العدوانية ومراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.

- **ثانيًا: في ضوء التضمينات التربوية لنظرية الذكاء الناجح** :

- بالرغم من أهمية الذكاء الناجح كأحد الموجهات المهمة لعملية التعلم التي تركز على نوعية الذكاء وليس على كميته لدى الأفراد، لا يزال تركيز التعليم منصبًا على التذكر بشكل أكبر من تطوير المهارات التحليلية والإبداعية والعملية لدى الطلاب.
- أشار كل من *Sternberg & Grigorenko (2007: 1-3)*وكذلك أبو جاد والناطور (٢٠١٦: ١٥) أن الطلاب تتنوع قدراتهم العقلية وأنماط تعلمهم، فعند توافر إمكانيات وظروف تعلم خاصة تظهر قدرات فائقة لدى الكثير من المتعلمين، ولذا وجب ضرورة تقديم نموذج ثلاثي من عمليات الكشف والتدريس والتقييم في ضوء نظرية الذكاء الناجح بغرض استثمار القدرات العقلية لديهم في جميع الظروف التعليمية.
- كما أكد المومنى والسعايد (٢٠١٨) أن المناهج الدراسية تركز على جانب واحد من جوانب الذكاء الناجح وهو القدرات التحليلية وهو ما يعد خلل

ينبغي معالجته من خلال توفير استراتيجيات تدريس وأنشطة تعلم ومصادر تعلم تساعد على تنمية القدرات العقلية الثلاثة للذكاء الناجح ، كما أن القدرات المعرفية ومهارات التفكير العليا والتحصيل الدراسي والدافعية للتعلم يمكن أن تنمى من خلال تنمية القدرات التحليلية والإبداعية والعملية داخل الفصول الدراسية بدرجة متساوية من التركيز.

- هناك العديد من الدراسات التي أشارت إلي ضرورة تنمية الذكاء الناجح بتوجيه أنظار القائمين على تطوير المناهج المختلفة بوضع المهارات الثلاثة للذكاء الناجح كأحد أهداف التدريس، وأيضًا توجيه نظر القائمين على إعداد وتدريب المعلمين في جميع المواد الدراسية بجميع المراحل التعليمية على إكسابهم المهارات التحليلية والعملية والإبداعية التي تقوم عليها نظرية الذكاء الناجح، منها دراسة الربيعي (٢٠١٥)،أبو جادة والناطور (٢٠١٦)، فتح (٢٠١٦)، عبدالكريم (٢٠١٧)، وعيسي ومحمود (٢٠١٧)، جبار(٢٠١٨)، والتي أوصت جميعًا بضرورة تنمية الذكاء الناجح لدى الطلاب المعلمين.
- من خلال قيام الباحثة بالتدريس للطلاب المعلمين شعبة العلوم بكلية التربية جامعة بنها اتضح عدم قدراتهم على تحليل المشاكل، وعدم القدرة على توليد حلول مقترحة للمشكلة.

- **أسئلة البحث**:

من خلال ما سبق تحدد السؤال الرئيس للبحث فيما يلي: ما أثر برنامج تدريبي قائم على توظيف دراما عباءة الخبير في تنمية مهارات الذكاء الناجح وتقدير الذات لدى الطلاب معلمى العلوم بكلية التربية؟

وتفرع منه الأسئلة الفرعية التالية:

- ما أسس بناء البرنامج التدريبي القائم على توظيف دراما عباءة الخبير لتنمية مهارات الذكاء الناجح وتقدير الذات لدى الطلاب معلمي العلوم بكلية التربية؟
- ما أثر البرنامج التدريبي القائم على توظيف دراما عباءة الخبير في تنمية مهارات الذكاء الناجح لدى الطلاب معلمي العلوم بكلية التربية؟
- ما أثر البرنامج التدريبي القائم على توظيف دراما عباءة الخبير في تقدير الذات لدى الطلاب معلمي العلوم بكلية التربية ؟
- ما العلاقة الإرتباطية بين تنمية مهارات الذكاء الناجح وتقدير الذات لدى الطلاب معلمى العلوم بكلية التربية؟

- **أهمية البحث**:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث يمكن أن يفيد كل من:

- مخططى ومطورى برامج إعداد المعلم: حيث يلفت أنظار القائمين على تخطيط وتطوير برامج إعداد معلم العلوم إلي استخدام دراما عباءة الخبير

والاهتمام بتنمية مهارات الذكاء الناجح وتقدير الذات ضمن برامج إعداد المعلم، مما يسهم في تطوير العملية التعليمية والاستفادة من قدرات المتعلمين في النهوض بالمجتمع.

- أعضاء هيئة التدريس: يقدم البحث الحالى اختبار مهارات الذكاء الناجح ومقياس تقدير الذات على درجة من الموثوقية يمكن أن يستفيد منها أعضاء هيئة التدريس عند تقييمهم مهارات الذكاء الناجح وتقدير الذات لدى الطلاب، كما يفيد في تقديم برنامج تدريبي مقترح قائم على توظيف دراما عباءة الخبير لتوظيفه فى التدريس.
- الطلاب المعلمين: يساعد البحث الحالي الطلاب المعلمين في إثراء معرفتهم ومعلوماتهم في تقديم برنامج تدريبي قائم على توظيف دراما عباءة الخبير، مما يسهم في تنمية مهارات الذكاء الناجح وتقدير الذات لديهم.
- الباحثين : حيث يفيد البحث الحالي في تقديم برنامج تدريبي قائم على توظيف دراما عباءة الخبير كأحد التوجهات العالمية والمحلية المعاصرة في مجال التعليم والاهتمام بإعداد المعلمين وتقديم اختبار مهارات الذكاء الناجح ومقياس تقدير الذات ليستفيد منه الباحثون عند إعداد هذه الأدوات.

- **أهداف البحث**:

سعي البحث إلى تحقيق الأهداف التالية:

- أثر برنامج تدريبي قائم على توظيف دراما عباءة الخبير في تنمية مهارات الذكاء الناجح لدى الطلاب معلمى العلوم بكلية التربية.
- أثر برنامج تدريبي قائم على توظيف دراما عباءة الخبير في تقدير الذات لدى الطلاب معلمى العلوم بكلية التربية.
- العلاقة الارتباطية بين تنمية مهارات الذكاء الناجح وتقدير الذات لدى الطلاب معلمي العلوم بكلية التربية.

- **حدود البحث**:

اقتصر البحث الحالي على الحدود الآتية:

- تقدير الذات (تقدير الذات الشخصى – تقدير الذات الأكاديمي - تقدير الذات الإجتماعي – تقدير الذات الإنفعالي).
- عينة من الطلاب المعلمين بالفرقة الرابعة شعبة العلوم بكلية التربية جامعة بنها خلال الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي ٢٠٢٣ / ٢٠٢٤.

- **فروض البحث**:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطى درجات طلاب مجموعة البحث فى التطبيقين القبلى والبعدى لاختبار مهارات الذكاء الناجح ككل وعند كل مهارة من مهاراته الفرعية على حده، لصالح التطبيق البعدى.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطى درجات طلاب مجموعة البحث فى التطبيقين القبلى والبعدى لمقياس تقدير

الذات ككل وعند كل بعد من أبعاده الفرعية على حده، لصالح التطبيق البعدى.

- توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$ بين درجات طلاب مجموعة البحث فى التطبيق البعدى لاختبار مهارات الذكاء الناجح، ودرجاتهم فى مقياس تقدير الذات.

- **مواد وأدوات البحث**:

- **مواد البحث**:
  - دليل المتدرب " دراما عباءة الخبير لتنمية مهارات الذكاء الناجح وتقدير الذات".
  - دليل المدرب للقائم بتنفيذ جلسات البرنامج التدريبي.

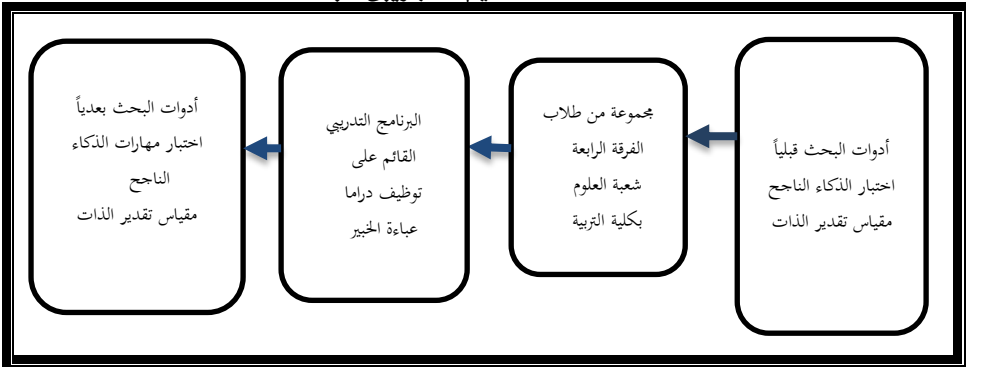
- **أدوات البحث**:
  - اختبار مهارات الذكاء الناجح
  - مقياس تقدير الذات.

- **منهج البحث**:

اعتمد البحث على منهجين، هما:

- المنهج الوصفي : لتحديد الإطار النظري، وتحليل الأدبيات والدراسات السابقة المرتبطة بموضوع البحث.
- المنهج التجريبي: من خلال استخدام تصميم المجموعة الواحدة ذات التطبيق القبلي والبعدي *One group Pre-test، Post-test* والذى يتضمن مجموعة تجريبية واحدة.

شكل (١) التصميم التجريبى للبحث



- **مصطلحات البحث**:

اعتمد البحث الحالي على المصطلحات الإجرائية التالية:

- دراما عباءة الخبير " إجراءات تعليم وتعلم تعتمد على الدراما كأسلوب تعليمي مشوق يعتمد على أن يتعامل الطالب المعلم كخبير في تنفيذ المواقف والأنشطة ضمن سياق الموقف التدريبي".

- البرنامج التدريبي القائم على توظيف دراما عباءة الخبير " مجموعة من المعارف والخبرات التربوية التي تقدم للطالب معلم العلوم بشكل مخطط ومنظم ويحتوى على مجموعة من الجلسات التي تحتوى على العديد من الأنشطة والفنيات الخاصة بدراما عباءة الخبير، بهدف تنمية مهارات الذكاء الناجح وتقدير الذات لديهم".
- مهارات الذكاء الناجح " مجموعة من القدرات التي يحتاجها الطالب المعلم لتكييف الأفكار والسلوك للتلائم مع ظروف الحياة وتحليل الموقف وإصدار الأحكام ونقدها والقدرة على إنتاج عدد كبير من الأفكار والوصول لحلول إبداعية للمشكلات وتطبيق القدرات التحليلية والإبداعية في موقف الحياة اليومية، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب المعلم في اختبار مهارات الذكاء الناجح".
- تقدير الذات " تقييم يضعه الطالب المعلم لذاته يتضمن الثقة بالنفس والرضا عن الذات وتقبلها ظاهرًا وباطنًا والاعتزاز بإنجازاته، وحكمه على كفاءته الشخصية واتجاهاته نحو نفسه ومعتقداته، ومعرفته لحدود امكانياته ورضاه عنها، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس تقدير الذات".

- **الإطار النظري والدراسات السابقه للبحث**.

- **المحور الأول**: **دراما عباءة الخبير**. Expert's Mantle Drama

ظهرت دراما عباءة الخبير ترجمة لأفكار البنائية في ميدان تدريس المواد المختلفة، ويرجع الفضل لوضعها إلي الخبيرة البريطانية Dorothy Heathcote وهي من مؤيدي البنائية الإجتماعية، وتؤكد دراما عباءة الخبير على أن المتعلم يندمج في مجموعات يعمل معهم في فريق لإيجاد حلول مناسبة للمشكلات المطروحة ويقوم المتعلم داخل عباءة الخبير بالتعبير عن احساسه ومسئول عن تصرفاته أثناء اندماجه في المهمات والأنشطة بما لديه من مهارات اجتماعية وقدرة على التخيل العلمي، ويكون دور المعلم داخل عباءة الخبير دور الموجه والمرشد لسلوك المتعلمين (هيثكوت، ٢٠١٢: ٦٣).

وتؤكد النظرية البنائية على أن دراما عباءة الخبيرتهدف إلي نقل المتعلم من مكانه إلي منطقة النمو المجاور، وهى تعد نهجًا متكاملًا يعمل على اكساب المتعلمين مهارة الترابط المعرفي، ويرى أى حدث امامه من جوانب متعددة، إلي جانب أن دراما عباءة الخبير تؤكد على الترابط بين أنواع المعرفة (سعيد ودرويش والشقرة، ٢٠١٦: ١٠).

ويشير Sengul (٢٠١١ : ٣١٥٨) أن دراما عباءة الخبير تجعل من المتعلمين مجموعة من الخبراء الذين يتحملون مسئولية اكتشاف تعلمهم من خلال اندماجهم في العمل بشكل حقيقي كخبراء، ويحاولون توظيف كافة قدراتهم لحل المهمات التى يتعرضون لها، فهي تعد منظومة تعليمية في سياق درامي

استقصائى واجتماعي وثقافي وتعليمي يلعب المتعلمين فيه دور الخبراء داخل حجرة الدراسة لمواجهة المشكلات والتحديات مما يعمق الفهم لديهم ويحفزهم ذهنيًا وعاطفيًا ويجذب انتباههم للمشاركة في العملية التعليمية.

فدراما عباءة الخبير تقدم ناتج تعلم له شقين الأول: هو النمو المعرفي ويتمثل في اكتساب التلاميذ المعارف والمعلومات الجديدة حيث يساعد على ربط الخبرات السابقة والاستفاة منها في مواقف جديدة، والشق الثاني : هو النمو الإجتماعي والذى يتمثل في النمو الإيجابي في العلاقات الإجتماعية والمهارات الحياتية المكتسبة من عمليتى التعليم والتعلم، لذا فإن تعريفات دراما عباءة الخبير جميعًا تعتمد على تناول الشقين وإبراز مكانتهم في عمليتى التعليم والتعلم (Aitken, 2013: 46).

حيث يعرفها Heathcot (2009: 23) بأنها تعتمد على الدراما المشوقة في عملية التعليم والتعلم، والفكرة الأساسية هى أن يتعلم الطلاب معًا الإنتاج كما لو كانوا مجموعة من الخبراء، ويكتشفون تعلمهم وقادرون على تحمل المسئولية.

ويعرفها عوض الله ونصرو (٢٠١٣: ٥) بأنها نهج قائم على الدراما المشوقة في عملية التعليم والتعلم وتتضمن الفكرة الأساسية في ذلك أن يتعلم المتعلمين من خلال تحمل مسئوليات خاصة، كما أنها مجموعة متخيلة من الخبراء يكتشفون تعلمهم، وأن هذا النهج له مخرجات تعلم ناتجة لها علاقة بالنمو المعرفي والاجتماعي، إلي جانب علاقتها باكتساب مهارات حياتية.

يعرفها Aitken (٢٠١٣: ٣٥) بأنها القيادة التي تحمل معايير السلوك والأخلاق والمسئولية والأساس الفكري لجميع الأعمال، وتعتمد على عدة مكونات مصدرها مجالات المعرفة والحياة المختلفة، تتعاون معًا في سياق درامي يعمل على تفعيل موضوعات متنوعة في المنهج بشكل متكامل، يتضمنه بحث واستكشاف وطرح الأسئلة والتي تدفع المتعلم إلي الوصل لأعلى مستويات التعلم، ويعمل في وسط اجتماعي يقوم بمهام قصيرة تساعد في حل المشكلات بطريقة حيوية وبشكل متعاون.

ويعرفها صالحة ولبد (٢٠١٤: ١١) بأنها توجه تعليمي تعد الدراما جزء أساسي منه، ويتعرض المتعلم لمراحل استكشاف واستقصاء لموضوع ما، والتعمق فيه عبر الدراما، ويسهم في تغيير أدوار الطلاب ليكونوا خبراءٍ في الموضوع، ويغير من دور المعلم والمتعلم على حد سواء، ليجعل المتعلم ذاته فاعلًا في عملية اتخاذ القرارات عبر طرح الأسئلة وإعادة النظر عبر تأملاتهم، واقتراح حلول للمشكلات، وهو محاولة لمساعدة المتعلمين والمعلمين على الفهم عبر جعلهم خبراء في مسألة ما.

يعرفها Swanson (٢٠١٦ : ٥٨) بأنها شكل من أشكال النشاط الدرامي المتمحور حول تمثيل الأدوار الخيالية والإرتجالية.

ويعرفها سعيد ودرويش والشقرة (٢٠١٦) بأنها استراتيجية تعليمية درامية يتم خلالها تأطير المتعلمين في دور شخصيات درامية تكون في موقع الخبير، حيث يتعرض فيه الطلبة لمراحل استكشاف واستقصاء لموضوع ما والتعمق فيه عبر الدراما، ويسهم في تغيير أدوار الطلبة ليكونوا خبراء في الموضوع وكيف يقدمون تنازلات من أجل أن يحيوا معًا؟ والدخول إلي العمق أكثر، وكيف تفكر؟ وكيف نطرح أسئلة مفتوحة؟ ومساعدة الأشخاص كى يقوموا بطرح الأسئلة.

ويعرفها قنوح وياسين وضاهر (٢٠١٦: ١١) بأنها بيئة تعليمية بحيث تكون الدراما جزء أساسي منه يتعلم فيها المتعلمين المادة الدراسية من خلال العمل التعاوني والتجريب وتطبيق المفاهيم والتعميمات واكتشافها، حيث يتعرض المتعلم لمراحل استقصاء واستكشاف لموضوع ما، والتعمق فيه عبر الدراما، ويسهم فى تغيير أدوارهم ليكونوا خبراء.

بينما يعرفها حسن(٢٠١٨ : ٣٢) بأنها نموذج تدريسي يتكون من خمس مراحل (التهيئة أو الدعوة، الاستكشاف، الشرح والتفسير، التوسع، التقويم) ويركز على إيجابية المتعلمين وتفاعلهم الدرامى في بناء معرفتهم الجديدة في ضوء خبراتهم السابقة،وذلك من خلال المواقف الحياتية التي يقوموا بها لتنمية مهارات التفكير والمهارات الحياتية.

وتعرفها زيدان (٢٠٢٠: ٨٩٦) بأنها استراتيجية تدريس تضمن تنظيم المادة التعليمية وتشكيلها في مواقف عملية والتركيز في العناصر والأفكار المهمة المراد توصيلها أثناء الدرس، وذلك من خلال تمثيل الأدوار المتضمنه للمواقف لتوصيل المادة وتفسيرها وتوضيحها.

ويعرفها المراغي (٢٠٢٠: ٤٤) بأنها نهج درامي قائم على الاستقصاء لمساعدة المعلم والمتعلمين على توظيف موضوعات المنهج، وربط المحتوى وتداخله مع محتويات أخرى من خلال عناصر متعددة، لفهم المعارف والقيم بطريقة أكثر تعقيداً من خلال تعامل المتعلمين كخبراء مع العالم الخارجي بموضوعية وواقعية.

ويعرفها السيد، ومحمد (٢٠٢١: ٥٣٣) بأنها ستراتيجية تدريسية تقوم على أساس أن المتعلمين مجموعة من الخبراء يكتشفون تعلمهم بأنفسهم، ويتعلمون من خلال مسئوليات خاصة من خلال القيام بأدوار تخيلية لشخصيات تخيلية وفق خمس مراحل متتالية تتمثل في : التهيئة والاستكشاف والتفسير والتوسع والتقويم.

في حين يعرفها المطيري (٢٠٢١: ٧٩) بأنها نهج قائم على الدراما المشوقة في عملية التعليم والتعلم وتتضمن الفكرة الرئيسة، ويتعلم المتعلمين المنهج من

خلال التخيل كخبراء ويكتشفون تعلمهم ويتعلمون من خلال تحمل مسئوليات خاصة، وأن لهم مخرجات تعلم ناتجة لها علاقة بالنمو المعرفي والإجتماعي بالإضافة إلي علاقتها باكتساب مهارات حياتية.

ويعرفها حسن (٢٠٢٢: ٨٦) بأنها بيئة للتعلم والتعليم قائمة على الدراما المشوقة يبني فيها المتعلمين فهمًا ذا معنى من خلال معالجتهم لقضايا ومشكلات تقدم لهم، باعتبارهم مجموعة متخيلة من الخبراء يتعمقون في دراستها عبر الدراما، حيث يمارسون أدوارًا ومسئوليات حقيقية وصولًا للحلول والتفسيرات من خلال العمل التعاوني، والتجريب وتطبيق المفاهيم والتعميمات واكتشافها.

ويعرفها أبو مغنم (٢٠٢٣: ١١٥) بأنها إجراءات تعليم وتعلم ذات نهج درامي مشوق، تدور فكرتها في أن المتعلمين يتعلمون المنهج كما لو أنهم مجموعة متخيلة من الخبراء، وأنهم يكتشفون تعلمهم وتعليمهم من خلال تحمل مسؤوليات خاصة، وأن هذا النهج له مخرجات تعلم ناتجة لها علاقة بالنمو المعرفي والإجتماعي، إضافة إلي علاقتها باكتساب مهارات عقلية عملية حياتية، وتمثل أنظمة تعليم وتعلم سمعية وبصرية وحسية وحركية.

ويعرفها قديس (٢٠٢٣: ١٢٣) بأنها استراتيجية تعليمية تعتمد على مزج الاستقصاء بالدراما في إطار واحد يتخيل فيه الطلاب أنهم خبراء في مجال ما، موكل إليه بمهام تتطلب التنفيذ أو مشكلات تحتاج للحل، فيوجه بعضهم أسئلة لمن يؤدون أدوار الخبراء، بشكل يشجعهم على توظيف المنهج وتطوير المعارف والاتجاهات والمهارات بما يساعد على أداء المهمة المطلوبة.

وتعرف إجرائيا ف البحث الحالي بأنها "إجراءات تعليم وتعلم تعتمد على الدراما كأسلوب تعليمي مشوق يعتمد على أن يتعامل الطالب المعلم كخبير في تنفيذ المواقف والأنشطة ضمن سياق الموقف التدريبي".

- **مكونات وعناصر عباءة الخبير**:

تتعدد مكونات وعناصر دراما عباءة الخبير فيما يلي (Heathcot, 2009: 37) :

- المشروع: حيث يتولى المتعلمون بشكل تدريجي مسئولية القيام بمشروع قائم في عالم افتراضى غير واقعي.
- الزبون: ويركز المتعلمون على أهداف معينة مرتبطة بالزبون ويبذلون الأنشطة والمهام اللازمة لتحقيق هذه الأهداف ويساعد ذلك في تخيل العالم الافتراضى.
- الخبراء: يلعب المعلم والمتعلمون دور الخبراء للقيام بالمشروعات والمهام المطلوبة لتحقيق الأهداف المرتبطة بالمشروع ويلعب الخيال دور رئيس في هذا الدور.
- المهام: يتقمص المتعلم دور الخبير أثناء القيام بالمهمة لتحقيق وإنجاح أهداف المشروع.

- الموقع: يقوم المعلم بدور فعال في متابعة مواقع المتعلمين في أثناء قيامه بالمشروع وجميع الأدوار التي يتم القيام بها لتحقيق المشروع.
- التأمل: حيث يحتاج المتعلمون عند قيامهم بدور الخبير إلي التأمل والتفكير من أجل إعداد مقترح لتنفيذ المشروع وتخيل المهام التي يمكن القيام بها أثناء تنفيذ المشروع.

- **أهمية دراما عباءة الخبير**:

تكمن أهمية دراما عباءة الخبير في عملية التعليم والتعلم في أنها تساعد على (سعيد ودرويش والشقرة، ٢٠١٦ : ١٥؛ القحطاني ، ٢٠٢٠: ١٠٥٠):

- تحقيق تكامل المعرفة وتنمية مهارات المتعلمين المعرفية والاجتماعية.
- توافر فرصة للمعلمين والمتعلمين لاكتشاف مواهبهم في العملية التعليمية.
- إعادة إنتاج الخبرات السابقة في ضوء الخبرات الحديثة.
- خلق مواقف تنشط تفكير المتعلمين في المواقف الحياتية والأحداث المختلفة.
- تشجيع المتعلمين على التفكير العميق في الظواهر المختلفة والبحث عن إيجاد التغيرات المناسبة لكل ما يتعلق بها.
- تفعيل الصور الذهنية لدى المتعلمين والاستفادة منها فى المواقف التعليمية مما يزيد من دافعية التعلم.
- تشجيع المنحي التكاملي كالكتابة الإبداعية ومهارات الرسم والتصميم.
- تنمية أنماط التفكير لدى المتعلمين كالتفكير التخيلي والتفكير التأملي والإبداعي والتفكير فوق المعرفي.
- تربط الواقع بالمحتوى النظرى من خلال تحويل النقاش إلي مجال التطبيق.
- تنمية العمل الجماعي، والتعاون المثمر للبحث عن حلول للمشكلات.
- اكتشاف المعرفة بأنفسهم وتحقيق التعلم ذو المعنى.
- مراعاه الفروق الفردية وتنمية الذكاءات المتعددة لدى المتعلمين.
- إضفاء المتعة والسعادة في الموقف التعليمي والخروج عن الروتين الصفي.
- تدريب المتعلمين على البعد عن السطحية والتعمق في التفكير والبحث عن بدائل لحلول المشكلات.
- معرفة المهام الحقيقية لبعض المهن مما قد يحبب البعض في هذه المهن والأعمال فيتشوق للوصول لهذه المهنة فى المستقبل.

وأضاف Kosma (٢٠٢١: ٣٣) أن أهمية دراما عباءة الخبير ترجع إلي:

- المشاركة النشطة من المعلم والمتعلم في كافة مراحل التعلم.
- الدمج بين العمل الدرامي والمواقف التعليمية.
- الاهتمام بالمعارف والخبرات السابقة للطلاب وجعلها نقطة انطلاق للمعارف الجديدة.
- تجعل المتعلمين خبراء في الموقف التعليمي، حيث يتم تطوير خبرات الطلاب من خلال العمل الدرامي.

مما سبق يمكن القول أن دراما عباءة الخبير تساعد على تنمية الوعي لدى المعلمين لمعرفة قدرات وإمكانيات المتعلمين، وتوجه أنظارهم لضرورة تطوير طريقة تخطيط الدروس وجعل المتعلم نشط جسديًا وفكريًا مما يساعده على تقديم أقصى ما لديه من مهارات وقدرات يمكن استغلالها فى العملية التعليمية في تحقيق نواتج تعلم مرغوبة.

- **خطوات استراتيجية عباءة الخبير**:

يشير كل من السيد ومحمد (٢٠٢١: ٥٥٣) أنه لا يوجد ترتيب ملزم فى التدريس باستخدام دراما عباءة الخبير للانتقال من منطقة لأخرى، بل هناك مرونة في ارتداء العباءة والتنقل بين مكوناتها، مما يسهل استخدامها وأثناء ذلك يجب التركيز على دور المتعلم، وفعاليته ونشاطه وإيجابياته في الموقف التعليمي، وتتغير هذه العباءة بتغير التفكير الذى يقوم به المتعلم في نفس التوقيت.

يرى صالحة (٢٠١٤) أن أسباب اختيار عباءة الخبير كمدلول لهذه الدراما هو ارتباط العباءة بالجسم من حركة وتفكير، وسهولة ارتداء وخلع العباءة حيث تتغير العباءة بتغير التفكير، والعباءة ترمز إلي الدور الذى يقوم به المتعلم في تلك اللحظة، وتميز المتعلمين الذين يرتدون العباءة بخصوبة التفكير والقدرة على حل المشكلات.

ويستخدم المعلم في تخطيطه للتدريس باستخدام دراما عباءة الخبير نوع من التخطيط وهما (Aitken, 2013: 4 ; Sayers, 2011: 33) :

- التخطيط الخطي: وفيه يقرأ المعلم قصه للمتعلمين، ويطرح عليهم مجموعة من الأسئلة ثم يطلب منهم إيجاد حلول للأسئلة التي قام بطرحها وقد تكون هذه الحلول بصورة رسومات أو كلمات أو رموز حسب طبيعة المادة الدراسية التي يتم تناول دراما عباءة الخبير من خلالها.
- تخطيط المشهد الطبيعي: وفيه يتم اختيار مشكلة واقعية ظهرت في المجتمع كانقراض بعض الحيوانات أو تلوث مياه الشرب، ثم يقوم المعلم بتحديد الأهداف المتعلقة بالمشكلة من خلال طرح مجموعة من الأسئلة تتطلب البحث عن إجابات محددة من الخبراء وغالبًا ما يستخدم هذا النوع من التخطيط بهدف تنمية قيم أو مهارات عملية لدى المتعلمين.
- التخطيط التقني : وهذا النوع يبدأ بدرس ثم درس آخر ثم نشاط ثم اختبار.

ويذكر عبدالعزيز وعبدالعزيز (٢٠٢٣: ٨٤٣ - ٨٤٤):خطوات تطبيق دراما عباءة الخبير فيما يلي: (التهيئة لموضوع الدرس - الاستكشاف - الشرح والتفسير – التوسع - الخاتمة والتقويم).

بيما يذكر راغب (٢٠٢٣ : ٤٧٧) خطوات تطبيق دراما عباءة الخبير فيما يلي: (مرحلة التهيئة الاستكشافية - مرحلة الإيضاح والتفسير - مرحلة التوسع - مرحلة التقويم النهائي).

- التهيئة لموضوع الدرس: وفيها يتم عرض عنوان الدرس وتهيئة وتشويق المتعلمين وتنشيط معرفتهم السابقة من خلال طرح تساؤلات تعكس توقعاتهم عما سيرد من أفكار داخل الدرس وإثارة تفكيرهم ودافعيتهم العقلية، من خلال عرض الأشكال والصور والخرائط الواردة بالدرس، للربط بينهما وبين موضوع الدرس.
- الاستكشاف: يتم فيها التركيز على مشكلة وسيتم اتخاذ مجموعة من الإجراءات التعليمية من أجل تحقيقه على الوجه الأفضل، لاكتشاف المعرفة بأنفسهم، وبشكل ذاتي، وكذلك التشجيع على العمل الجماعي بين المتعلمين.
- الشرح والتفسير: يتم فيها عرض موضوع الدرس من خلال الفيديوهات والصور، والنصوص وطرح التساؤلات على المتعلمين، وإتاحة الفرصة لهم لتحليل وفهم وتمييز المعارف والمقارنة بينهما، وملاحظة أوجه الشبه والاختلاف بينهما واكتشاف السمات والخصائص المميزة وتحديد الأسباب والنتائج المترتبة عليها واكتشاف العلاقات.
- التوسع: وفيها يتم توسيع نطاق الشرح والتطبيقات والأنشطة لكل ما اكتسبه التلاميذ من قيم وأفكار، وقضايا وسلوكيات
- الخاتمة والتقويم: وهى مرحلة مستمرة قبل وأثناء وبعد تقديم الموضوعات.

- **دور المعلم أثناء تنفيذ دراما عباءة الخبير**:

يقوم المعلم أثناء تطبيق دراما عباءة الخبير بما يلي (Lawor & Tangney, 2016: 267 ؛ الوحيدى وبوسحلة، ٢٠٢٣ : ٧٢):

- تهيئة البيئة الصفية النشطة للمتعلمين والتي تساعدهم على الفهم وقياده التعلم.
- يختار أدوار المتعلمين التي سيقون بها أثناء تنفيذ دراما عباءة الخبير.
- ينظم وييسر المتعلمين أثناء قيامهم بالمهام التعليمية المختلفة.
- يساعد المتعلمين على المشاركة النشطة الفعالة فى المواقف التعليمية.
- يوجه المتعلمين بشأن الأدوار التي يقومون بها أثناء تطبيق دراما عباءة الخبير.
- يعمق فهم المتعلمين للمهام والأنشطة التي يقومون بتنفيذها.
- يستطيع عند انخراطه داخل الدراما في مشاهده كل ما يقوم به المتعلمين والسيطرة على التوتر والتأكد من سير العمل بنجاح.
- يتشارك المعلم مع المتعلمين في عملية الاكتشاف والوصول إلي خبرات جديدة في ضوء الخبرات القديمة.

يقوم المعلم بدور الموجه والمرشد للمتعلمين أثناء تطبيق دراما عباءة الخبير في تنفيذهم للمهام التي يقومون بها، كما يدير وينظم المهام التي يقوم بها المتعلمين من خلال طرح مجموعة من الأسئلة أثناء قيام المتعلمين بالمهمة، بهدف توجيه تفكيرهم لتحقيق أهداف التعلم، وتذليل التحديات والصعوبات التي تواجههم.

ويجب أن يكون المعلم قادرًا على أن يدعم ويشجع ويترك خطوط الاتصال مفتوحة، بحيث يستطيع الجميع العمل بإجماع،كما ويستطيع السيطرة على

سير العمل والتوتر؛ لأنه على تواصل مع الإيقاع الداخلي للعمل، ويكون المعلم منخرط داخل الدراما ويمتلك الفرصة ليتقاسم الاكتشاف مع طلبته والتقدم معهم نحو تعلم ذو معنى.

وعلى المعلم اختيار الوقت المناسب لتنفيذ دراما عباءة الخبير، واختيار المكان المناسب لذلك، ويجهز الأدوات المناسبة ويعطى المتعلمين الوقت الكافي للتفكير والحركة أثناء أداء المهمات، ويتقبل أفكار المتعلمين ويقوم بالتعزيز الإيجابي المناسب.

- **دور المتعلم أثناء تنفيذ دراما عباءة الخبير**:

أشار Heathcote (2009: 35) إلي تعدد أدوار المتعلم في أثناء تطبيق دراما عباءة الخبير وذلك كما يلي:

- يقوم بتمثيل دوره، والتعبير عما يسند إليه من مهام تعليمية.
- يتحمل مسئولية تعلمه.
- يندمج وينخرط في تنفيذ المهام التعليمية النشطة.
- يربط بين خبراته السابقة ويكامل بين المعلومات للوصول لكل ما هو جديد.
- يتخذ قراراته بنفسه ويقود مجموعته.
- يستطيع المتعلم التعبير عن رأيه بحريه وشجاعة داخل الأدوار ووجهات نظرهم تجاه المواقف المختلفة.
- يطور المهارات القيادية لدهيم ويزيد من قدرتهم على تحمل المسؤولية.
- يمنح انخراط المتعلمين في المهمات متعة التحدى وحرية التعبير عن مواقفهم ووجهات نظرهم، ويوفر فرصًا لتحمل المسؤولية واتخاذ القرار وتولى قيادة الفريق.

تتميز دراما عباءة الخبير بأنها تقدر على توظيف مجموعة متنوعة من الموضوعات في المنهج الدراسي بطريقة تكاملية تتخللها عمليات الاستكشاف والاستقصاء وطرح الأسئلة حتى يتمكن المتعلم من الوصول إلي أقصى قدراته في التعلم والتي تمكن المتعلم من مواجهة المشكلات بحيوية ومحاولة الوصول لحل لهذه المشكلة (Sayers,2011).

- **دراسات سابقة تناولت دراما عباءة الخبير**:

دراسات أكدت على دور دراما عباءة الخبير في تنمية نواتج تعلم متعددة ومنها: دراسة Sayers (٢٠١١) لأثر استراتيجية عباءة الخبير في تسهيل تعلم الأطفال في المقررات المختلفة، ودراسة عوض الله ونصرو (٢٠١٣) استخدمت نهج عباءة الخبير في تعليم العلوم عبر سياق الدراما لتنمية مستوى التفاعل الإجتماعي، ودراسة سعيد ودرويش والشقرة (٢٠١٦) استخدمت برنامج مقترح قائم على استراتيجية عباءة الخبير لتنمية الممارسات التأملية لدى الطالبات المعلمات بجامعة الأزهر بغزة، ودراسة Smith (2017) اكدت على أن معلمي مرحلة التعليم الأساسي

ينظرون بشكل إيجابي لاستراتيجية عباءة الخبير وأكدوا على أن التلاميذ ينمون شخصيًا وأكاديميًا، ودراسة شحاته (٢٠١٨) استخدمت استراتيجية عباءة الخبير في تنمية المرونة الفكرية وبعض المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، ودراسة الوحيدى ومحرز (٢٠٢٠) استخدمت استراتيجية عباءة الخبير في تحسين التحصيل المعرفي لدى تلاميذ الصف التاسع الأساسي، ودراسة Selderslaghs (٢٠٢٠) استخدمت نهج عباءة الخبير في تنمية مهارات البحث والابتكار والتعلم التعاوني، ودراسة Hashem (2021) استخدمت استراتيجية عباءة الخبير في تنمية التحصيل والدافعية للإنجاز ومهارات اتخاذ القرار لطلاب الصف الأول المتوسط، ودراسة Kosma (٢٠٢١) استخدمت نهج عباءة الخبير في تعزيز لغة الحوار والتواصل بين التلاميذ بعضهم البعض وجعل بيئات التعلم الصفي نشطة قائمة على النقاش والحوار وتعزيز طبيعة التعلم الجماعي واكتساب مهارات الاستكشاف والانفتاح، ودراسة حسن (٢٠٢٢) استخدمت استراتيجية عباءة الخبير لتنمية التحصيل المعرفي والميول العلمية وخفض التجول العقلي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، ودراسة الخالص وزيدان (٢٠٢٢) استخدمت عباءة الخبير في تنمية الذكاء الطبيعي لدى طلاب رياض الأطفال بالقدس، ودراسة الطائى والسلطانى (٢٠٢٢) استخدمت استراتيجية عباءة الخبير في تحصيل طلاب الصف الرابع العلمي في الأحياء، ودراسة Al Taee & Al Sultany (٢٠٢٢) استخدمت استراتيجية عباءة الخبير لتنمية التفكير الاحتمالى وزيادة القدرة على فهم المعلومات لدى طلاب الصف الرابع العلمي في البيولوجي، ودراسة قديس (٢٠٢٣) التى استخدمت وحدة مقترحة في العلوم قائمة على استراتيجية عباءة الخبير في تنمية الوعي بالتغيرات المناخية لدى طلاب المرحلة الإعدادية، ودراسة محمد وعلى وعرندس (٢٠٢٣) استخدمت برنامج مقترح قائم على استراتيجية عباءة الخبير لتحسين التحصيل الدراسي ومهارات حل المشكلة لدى الطلاب الموهوبين منخفضى التحصيل.

من خلال الدراسات السابقة يتضح ما يلي:

- تأثير دراما عباءة الخبير في تنمية نواتج تعلم متنوعة لدى المتعلمين ما بين التحصيل، والممارسات التأملية، والمرونة الفكرية، والمهارات الحياتية، ومهارات البحث والإبتكار، والتعلم التعاوني، واتخاذ القرار، الميول العلمية، وخفض التجول العقلي، والذكاء الطبيعي، والتفكير الإجتماعي، والوعي بالتغيرات المناخية، ومهارات حل المشكلات.
- تنوعت الدراسات التي تناولت دراما عبارة الخبير ما بين تناولها كإستراتيجية مثل دراسة *Smith* (٢٠١٦) ، شحاته (٢٠١٨) ، *Hashem* (٢٠٢١) ، حسن (٢٠٢٢) ، الطائى والسلطان (٢٠٢٢) ، *Taee & Al Sultany* (٢٠٢٣) ، ودراسات تناولت برنامج مقترح قائم على دراما عباءة الخبير ومنها سعيد ودرويش والشقرة (٢٠١٦) ، محمد وعلى وعرندس (٢٠٢٣) ، ودراسات أخرى تناولت وحدة مقترح قائمة على استراتيجية عباءة الخبير مثل دراسة قديس (٢٠٢٣).

◄◄ وتختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في محاولة دراسة أثر برنامج تدريبي قائم على توظيف دراما عباءة الخبير في تنمية مهارات الذكاء الناجح وتقدير الذات لدي الطلاب معلمي العلوم بكلية التربية.

• **المحور الثانى: الذكاء الناجح** Successful Intelligence

اهتم العلماء في الآونة الأخيرة بمفهوم الذكاء حيث أصبح دراسة الذكاء موجهة نحو فهم دور العمليات المعرفية وأبنية الذاكرة المختلفة في الأداء الذكى، ولقد حدث تطور في مفهوم الذكاء الإنساني ومن أبرز هذه النظريات نظرية الذكاء الناجح.

تعد نظرية الذكاء الناجح من نظريات التعليم والتعلم والتي أظهرت النتائج دورها في العملية التعليمية، وترجع إلي العالم الأمريكى Sternberg وتعد متداجًا لنظريته الثلاثية في الذكاء الإنسانى، فالفرد إذا أراد النجاح فى الحياة عليه ممارسة ثلاثة ذكاءات (قدرات أو مهارات) وهي القدرة التحليلية Analytic Ability ، والقدرة الإبداعية Creative Ability والقدرة العملية Operating Ability، والنجاح فيما بينهما، والنجاح يكتمل نسبيًا عندما يتم التعامل من خلال الثلاث ذكاءات (Sternberg & Grigorenko , 2005: 103).

وسميت نظرية الذكاء الناجح بمصطلح "WICS" لإعداد القادة الإيجابيين اختصارًا للحكمه Wisdom، والذكاء التحليلية Analytical Intelligence، والإبداع Creativity، والتوليفSynthesized ، فالأفراد هم قادة بحكم إحداث فرق إيجابي وهادف للعالم على أى مستوى في حياتهم، ويعتبر الذكاء الناجح نظام عام متكامل ومتوازن من المهارات والقدرات التحليلية والإبداعية والعملية القائمة على الحكمة، واللازمة لتحقيق النجاح فى الحياة.

كما أن Sternberg قد تخلى عن منهج التحليل العاملي لأنه لم يكشف عن العمليات العقلية الواقعية التي ينتهجها الناس في حياتهم العملية، واقترح نظرية تقوم على تحديد مكونات الذكاء استلهمها من تحليل الأساليب المعرفية التي يستخدمها الفرد عندما يحل المشكلات التي تواجهه في الحياة العامة والمشكلات التي ترد إلى اختبارات الذكاء.

ويعرف Sternberg & Grigorenko (٢٠٠٥: ١٠٤) الذكاء الناجح بأنه قدرة الفرد على النجاح من خلال السياق الإجتماعي الذى ينتمى إليه وفي ضوء معاييره، وبالاعتماد على قدرته في مزج الذكاء الناجح (التحليلي والإبداعي والعملى) بحيث تشكل نسيجًا ووحدة واحدة.

ويتفق كل من Sternberg (٢٠٠٥: ١٩٨)، فتح الله (٢٠٢٢) بأن الذكاء الناجح هو قدرة الفرد على تحقيق النجاح في الحياة وفقا للمعايير الشخصية له ضمن

سياقه الإجتماعي والثقافي وذلك من خلال الاستفادة من نقاط القوة وتصحيح نقاط الضعف، والدمج بين القدرات التحليلية والإبداعية والعملية للتكيف مع البيئة إما باختيار البيئات المناسبة أو تشكيل بيئات جديدة.

ويعرفه أبوحمدان وقطامي (٢٠٠٨: ٢٥) بأنه قدرة الفرد على تحقيق الأهداف وفق معايير معينة أو خاصة وذلك ضمن السياق الاجتماعي والثقافي الموجود فيه ذلك الفرد، ولا يوجد معيار أو محك واحد ينطبق على جميع الأفراد ضمن السياق الاجتماعي الواحد، كما أنه لا يوجد معيار واحد ينطبق على جميع السياقات الاجتماعية أو يتلاءم مع الجميع، بل إن الأفراد ضمن السياق الواحد هم الذين يحددون المعايير الخاصة بتحقيق الأهداف المتعلقة بالنجاح، والتي تكون جزء من النظام الاجتماعي في السياق الذي يعيش فيه الأفراد، والذكاء الناجح هو أن تضع أهدافك وتعمل على تحقيقها بما يتلاءم مع السياق الإجتماعي والثقافي الموجود فيه.

ويعرفه عليمات وأبوجاموس (٢٠١١: ٢٤) بأنه طريقة لمساعدة الطلبة في تحقيق النجاح على الصعيد الأكاديمي والمهني، بافتراض ثلاثة قدرات موجودة لدى كل طالب وهي القدرات التحليلية والعملية والإبداعية، ويكون الطالب متميزًا في بعضها وضعيفاً في البعض الآخر، لذلك عليه معرفة مواطن قوته في هذه القدرات والاستفادة منها، ومواطن ضعفه لعلاجها، وهذا يساعد فى تحقيق النجاح فى الحياة.

ويعرفه Ghalenovy & Kareshki (2017: 326) بأنه مزيج من المهارات التحليلية والإبداعية والعملية التي يمارسها الفرد من أجل تحقيق أهداف حياتهم، ضمن سياق اجتماعي وثقافي وفي ضوء مجموعة من القيم المقبولة بين أفراد المجتمع الواحد.

وتعرفه فؤاد وعبدالعال (٢٠١٩: ١٠٦) بأنه نظام متكامل من القدرات لزيادة قدرة المتعلم على تحقيق أهدافه بنجاح وحل ما يواجه من مشكلات ضمن السياق الثقافي والإجتماعي الذى ينتمى إليه من خلال التكامل والتوازن بين ثلاث قدرات هي: القدرة التحليلة والإبداعية والعملية، فالمتعلم الذى يتمتع بالذكاء الناجح يميز نقاط القوة لديه ويستفيد منها قدر الإمكان ويميز نقاط الضعف ويجد الطريق لتصحيها أو التعويض عنها من أجل التكيف والتعامل مع البيئة المحيطة.

ويتفق كل من عبدالرؤف (٢٠٢٠) وحمدى (٢٠٢١) وأحمد (٢٠٢٢: ٥٩٦) وشافعي (٢٠٢٢: ٣١٩) بأنه مجموعة من القدرات العقلية التحليلية والإبداعية والعملية التي تمكن الطالب من النجاح في حياته العملي، ويتم إدراكها وتحديدها في ظل السياق الاجتماعي المحيط به، بحيث يتمكن من تحديد نقاط

القوة لديه ويدعمها ونقاط الضعف ليصححها، والتكيف مع البيئة ومواجهة المشكلات والقضايا الحياتية من خلال الاستخدام المتوازن للقدرات.

واتفق كل من الحنان (٢٠١٩) وخواجي وآل كاسي (٢٠٢٢) بأنه توظيف المتعلم لقدراته التحليلية والإبداعية والعملية واستثمارها في تنفيذ المهام والأنشطة بشكل متكامل تحت إشراف المعلم، لتحقيق أقصى درجة من النجاح الأكاديمي والنجاح في الحياة اليومية والتكيف مع متطلباته.

ويعرفها عبدالحميد (٢٠٢٣) بأنها نظرية تستند إلى توظيف القدرات التحليلية والعملية والإبداعية لتحقيق النجاح في الحياة،من خلال التعرف على نقاط القوة وتدعيمها، والكشف عن نقاط الضف وتصحيحها، والتكيف مع البيئة من خلال اختيار البيئات المناسبة أو تشكيل بيئات جديدة.

يتضح من التعريفات السابقة للذكاء الناجح بأنه:

- نظام متكامل من القدرات التي يحتاجها المتعلم لكى يستطيع التكيف مع متطلبات الحياة.
- يتضمن مجموعة من القدرات وهي التحليلية والعملية والإبداعية.
- قدرة المتعلم على معرفة نقاط القوة والاستفاة منها، ومعرفة نقاط الضعف ومحاولة إيجاد طرق لتحصيحها.
- يعتمد على رؤية العلاقات والأنماط بين معلومات المشكلة، وإيجاد الحلول الإبداعية للمشكلة، وتوظيف تلك الحلول في الحياة اليومية.
- يعتمد على مدى قدرة الفرد على تكييف الأفكار والسلوك ليتلاءم مع البيئة، والمساعدة فى اختيار بيئات تعلم جديدة.

وقد سمى Sternberg نظريته بالنظرية الثلاثية في الذكاء Triarchial theory of intelligenceحيث يشير ستيرنبيرغ إلى أن النظريات السابقة التي عالجت موضوع الذكاء غير مكتملة، لأن النظرية المكتملة في الذكاء ينبغي أن تتعامل مع ثلاثة أنواع من الذكاء (Sternberg, 2005) وهي :

- الذكاء الأكاديمي: وهو القدرة على حل المشكلات التي تطرحها الاختبارات، مثل اختبارات الذكاء والاختبارات التعليمية كإدراك المنبهات وتذكر الحقائق وتطبيقها في المواقف الجديدة ودقة تحديد المشكلات، والقدرة على صياغة أفكار جديدة وغير ذلك من الجوانب العقلية التي يمكن حصر أبرزها في المواقف الاختبارية .
- االذكاء العملي: يستخدم في الحياة العملية واليومية ويتم التعرف عليه من خلال كيفية مواجهة الأفراد للمواقف الجديدة بما تتطلبه من حدس وإستبصار وإبتكار يمكن استحضارة في هذه المواقف، وليس من السهل قياسة لعدم سهولة حصر المواقف العملية وقياسها نظريًا .
- الذكاء الإبداعي : الذي يتجلى في اكتشاف حلول جيدة للمشكلات الجديدة أو اكتشاف حلول غير مألوفة ومختلفة عما هو متعارف عليه.

وفيما يربط الذكاء الناجح بين وجهة نظر ديبونو في التفكير البارع، فقد هدف Sternberg في نظرية الذكاء الناجح إلى التعلم من الموقف بشكل تحليلي وعملي وابداعي مما يرقى ذلك التعلم في الإنجاز والتحصيل العلمي داخل الغرفة الصفية وخارجها والتميز والتركيز والتعمق في المحتوى التعليمي تبعًا للقدرات والاستعدادات، ويمكن الذكاء الناجح الطلبة من التمييز بين نقاط القوة ونقاط الضعف لديهم، والتدريب على الذكاء الناجح الذي يمكن النظام التعليمي من تحقيق التوازن بينه وبين قدرات واحتياجات الطلبة (Sternberg, 2002).

- **مبادئ الذكاء الناجح**:

يذكر Sternberg (٢٠٠٣: ١٢٣) وإبراهيم (٢٠٢٠: ٩٩ -١٠٠) مبادئ الذكاء الناجح فيما يلي:

لقد تم التوصل من خلال مراجعة الأدب النظري إلى اثنى عشر مبدأ، و فيما يلي ربط بين تلك المباديء وتطبيقاتها والمبادئ هي :

- المبدأ الأول: هدف التعليم إيجاد خبراء من خلال قاعدة معرفية جيدة الإعداد، ومرنة في التنظيم، وسهلة التذكر والاسترجاع.
- المبدأ الثاني: يجب أن يوجه التعليم للتفكير التحليلي والإبداعي والعملي كما هو للذاكرة.
- المبدأ الثالث: التقويم يجب أن يشمل عناصر التحليل والإبداع والناحية العملية وكذلك الذاكرة.
- المبدأ الرابع: التعليم والتقويم يجب أن يمكنا الطلبة من تحديد مظاهر قوتهم والتركيز عليها.
- المبدأ الخامس: التعليم والتقويم يجب أن يمكنا الطلبة من تحديد وتصحيح نقاط الضعف لديهم والتعويض عنها عند الضرورة.
- المبدأ السادس: التعليم والتقويم يجب أن يستخدما في أوقات مختلفة لمحتويات دورة حل المشكلات.
- المبدأ السابع: التعليم يجب أن يستخدم في أوقات مختلفة على الأقل ستة محتويات أدائية في المنطق الاستقرائي.
- المبدأ الثامن: التعليم يجب أن يستخدم في أوقات مختلفة، على الأقل ثلاثة مكونات اساسية في اكتساب المعرفة وتشمل فك رموز الأشياء المنتقاة، والمقارنة الانتقائية، الجمع الانتقائي.
- المبدأ التاسع: ينبغي أن يأخذ التعليم والتقويم في حسابه الفروق الفردية وأساليب التعلم لدى الطلبة.
- المبدأ العاشر: التعليم المرجو هو في مجال يفضل أن يركز على الحداثة النسبية في التعلم، والتلقائية الآلية للفرد.
- المبدأ الحادي عشر: يجب على التعليم أن يساعد الطلبة على التكيف مع البيئة، وتشكيل البيئة، واختيار البيئة، إن الطلبة لا يتكيفون فقط مع السلوك المتعلم ولكن يقومون كذلك بتشكيله.

- المبدأ الثاني عشر: ينبغي ان يتكامل التعليم والتقويم مع جميع عناصر الذكاء الناجح بنفس الدرجة دون أن يفاضل بينها.

• **مهارات الذكاء الناجح**:

هناك ثلاث أنواع للذكاء الناجح استنادًا لنظرية Sternberg وهى (طه، ٢٠٠٦: ١٩ ؛ الجاسم، ٢٠١٠: ١٨ ؛ السعدي، ٢٠١٩: ١٤ -١٥):

• **الذكاء التحليلي**: Analytical Intelligence

وتعنى قدرة الفرد على تحليل الموقف وإصدار الأحكام ونقدها والقيام بعملية المقارنة والتقييم الدقيق وإدارك الفروق المختلفة، وهذا يجعل الفرد قادرًا على الأداء بشكل مميز في الدرسة وفي الاختبارات المقننة.

ويذكر الجندى (٢٠٢٢) بعض الخصائص المميزة للمتعلم ذوى الذكاء التحليلي في أنه يكون قادرًا على:

- تحليل وتفسير الصور والرسومات والعلاقات البيانية والجداول والأشكال.
- التعبير عن رأيه في بعض الموضوعات المطروحة للنقاش.
- استخدام العلاقة بين السبب والنتيجة لتحليل المشكلات.
- البحث والتقصى عن المعلومات والاستفادة من الخبرات الذاتية والعامة قبل اختيار القرار الأفضل.

من خلال استقراء عدد من الدراسات السابقة يتضح أن المهارات الفرعية للذكاء التحليلي تتمثل في : (تجزئة المشكلة أو المهمة، وتقييم الأفكار المختلفة، تحليل المعلومات وتصور العلاقات بينها، الشرح والتوضيح، وتفسير الصور والرسومات والعلاقات البيانية والجداول، المقارنة والتوصيف، وإدراك الاختلافات والمتشابهات، بناء الاستنتاجات من لمعلومات المتوفرة، تقييم وتقدير المعلومات والأفكار والحلول، الخروج بخلاصة منطقية تساعد على إصدار الأحكام والنقد، التعبير عن رأيه فى الموضوعات المطروحة للمناقشة، استخدام أسلوب السبب والنتيجة لتحليل المشكلات خطوة بخطوة، البحث الدائم عن المعلومات بالاستفادة من الخبرات الذاتية والعامة قبل اتخار القرار).

• **الذكاء الإبداعي**: Creative Intelligence

ويتضمن الذكاء الإبداعي المقدرة على التعامل مع الخبرات الجديدة من خلال الاعتماد على الخبرات السابقة وتنظيم المكونات الأدائية وكذلك القدرة على تحويل المهارات الجديدة المتعلمة في المواقف التي لم يسبق مواجهتها من قبل إلي مهارات آلية لا تستغرق الكثير من الانتباه والتذكر والتفكير فيها.

وتمثل أهم قدرات الذكاء الإبداعي قدرة الفرد على الطلاقة (وتعني إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار حول موضوع معين)، والمرونة (وتعنى إنتاج أكبر عدد من الأفكار والإجابات غير المألوفة)، والتفاصيل (وتعنى تطوير وتحسين الفكرة بإضافة إيضاحات لها تساعد على إبرازها)، والأصالة (وتعنى إنتاج حلول أو

أفكار جديد غير مألوفة تتميز بالتفرد والجدية)، والحساسية للمشكلات (وتعنى القدرة على الإحساس بجوانب القصور والضعف والإحساس بالمشكلات وإيجاد الحلول الإبداعية لها).

ويرى ستيرنبرج أن الإبداع عملية تتطلب التفاعل والتوازن بين ثلاثة جوانب من الذكاء الإبداعي والتحليلي والعملي، فكل فرد قادر على طرح أفكار مختلفة ومتنوعة وجديدة وغير مألوفة،لكن الأفراد المبدعون قادرون على دراسة أفكارهم بتحليلها وتقييمها بجدارة واتخاذ القرار حولها وهذه هي القدرة التحليلية التي لها دور مهم في معرفة الآثار المترتبة على الفكرة الجديدة وأحيانًا في اختبارها، والجانب الآخر وهو الذكاء العملي ويتمثل في القدرة على تحويل الفكرة النظرية إلي ممارسات واقعية وعملية والأفكار المجردة إلي إنجازات عملية واقعية (Sternberg, 2006: 325).

من خلال استقراء عدد من الدراسات السابقة يتضح أن المهارات الفرعية للذكاء الإبداعي تتمثل في: (الاستبصار الجيد للموقف، استخدام المعرفة السابقة والحالية للتعامل مع المواقف والمشكلات الجديدة بشكل مبدع، توليد أفكار وحلول متنوعة وجديدة ومناسبة للمهمة التي يواجهها، إنشاء الفرضيات وتخيلها وابتكارها وصياغتها، تطوير وتحسين الأفكار والحلول بإضافة التفاصيل، تحويل المهارات المكتسبة من المواقف إلي مهارات آلية لا تستغرق الكثير من الانتباه والذاكره، التعامل والتكيف مع المواقف الجديدة بطريقة توافقية تؤدى إلي إنتاج منتج جديد إبداعي).

- **الذكاء العملي**: Practical Intelligence

هو القدرة على حل المشكلات الحياتية وذلك من خلال تحليل المواقف التي تواجة المتعلمين خارج البيئة المدرسية وفهمها وتشكيل مواقفه بما يتوافق مع بيئتهم الإجتماعية والثقافية والاستفادة من المعرفة الضمنية المتوافرة لديهم في العديد من الحلول لمواجهة المشكلات التي تعرقل سير حياتهم اليومية.

وهناك عوامل مؤثرة فى الذكاء العملي ومنها (Muammar, 2006):

- العوامل الخارجية المتعلقة بالظروف المحيطة للفرد: وتتمثل في الظروف والعوامل المؤثرة في السياق والتي تحتم اختيار حل للمشكلة يتناسب مع البيئة المحيطة بالإضافة إلى طبيعة المشكلة.
- العوامل الداخلية المتعلقة بالفرد وتنقسم إلي: العوامل المعرفية والتي ترتبط بالعمليات المعرفية المستخدمة في حل المشكلات وعمليات ما وراء المعرفة والاستراتيجيات المعرفية والنموذج المتبع في حل المشكلات، والعوامل الغير معرفية التي تتمثل في طبيعة الشخصية والاتجاهات والفاعلية الذاتية والكفاءة الشخصية والدافعية.

وقد حدد ستيرنبرج ثلاثة جوانب رئيسة للقدرة العملية وهي (Fetsco & Mcclure, 20005):

- التكيف مع البيئة : بحيث يحاول الفرد مواءمة قدارته واحتياجاته مع متطلبات وخصائص البيئة التي يعيش فيها في سياق اجتماعي وثقافي.
- تشكيل البيئة: وتعنى إحداث الفرد تغييراً في كل أو بعض عناصر البيئة من حوله.
- اختيار بيئة جديدة: ويلجأ لها الفرد عندما يفشل في التكيف مع بيئته أو إحداث تغيير كلي أو جزئي فيها يلجأ للبحث عن بيئة جديدة ومختلفة تتوافق مع شخصيته وتساعده في تحقيق أهدافه.

من خلال استقراء عدد من الدراسات السابقة يتضح أن المهارات الفرعية للذكاء العملي تتمثل في: (فهم وتحليل المعرفة التي يكتسبها المتعلم من خلال الاحتكاك غير المنظم بالآخرين والمواقف، تحويل الأفكار المجردة النظرية إلي ممارسات عملية وإنجازات ملموسة، توظيف وتطبيق ما لديه من معلومات ومعرفة اكتسبها لحل المشكلات، المواءمة بين قدراته وحاجاته من ناحية وبين متطلبات البيئة من ناحية أخرى بهدف التكيف مع البيئة أو اختيار بيئة جديدة، اكتساب الخبرة من معلومات مجردة وتوظيفها في التعامل مع المشكلات وتحقيق التوافق مع البيئة المحيطة، تطبيق القدرات التحليلية والإبداعية في المواقف اليومية والعملية).

والذكاءات الثلاثة تعمل معًا بشكل متوازن ومتداخل وتؤدى إلى الذكاء الناجح، فالذكاء التحليلي يعمل على رؤية العلاقات والأنماط بين المعلومات في المشكلة، بينما الذكاء الإبداعي يساعد على إيجاد الحلول الإبداعية للمشكلة، والذكاء العملي يعمل على تطبيق المعرفة فى الحياة اليومية، فالأشخاص الناجحون يستخدمون الذكاءات الثلاثة جميعها ليحصدوا النجاح وأن التميز في واحدة من هذه القدرات قد لا يكون كافيًا لتحقيقه، وللذاكرة دور مكمل ومهم لكل مكونات الذكاء الناجح التحليلية والإبداعية والعملية.

- **أهمية الذكاء الناجح**:

تظهر أهمية الذكاء الناجح في النواحي التالية (عمران، ٢٠١٩ : ٨٩):

- يشجع التدريس من أجل الذكاء الناجح على استخدام الترميز بشكل أكثر توسعًا وعمقا من التدريس التقليدي لذلك يتعلم المتعلم المواد بطريقة تشجع إمكانية استرجاع المعلومات وقت الاختبار.
- يشجع التدريس من أجل الذكاء الناجح على استخدام أشكال أكثر تنوعًا في ترميز المواد الدرامية مما يسهل استرجاع المادة بشكل أفضل.
- يحفز كل من المعلم والمتعلم وبالتالي يتوقع أن يدرس المعلم بشكل أكثر فاعلية كما يتوقع أن يتعلم المتعلم بدافعية أكبر .
- يساعد المتعلم على تحديد نقاط القوة لديه كى يستغلها ونقاط الضعف لعلاجها، مما يزيد من دافعيته وحسن تخطيطه لاستغلال الظروف المحيطه به وتحقيق النجاح.

- زيادة دافعية الطلاب للتعلم، فالفرد لا يعتمد على حفظ المعلومات بل يقوم بمجموعة من العمليات العقلية التي تساهم في تنمية تفكيره وحل المشكلات المختلفه التي تواجهه، كما تساهم في انخراط الطالب واندماجه في عملية التعلم.
- تساعد على حل المشكلات بطريقة إبداعية، عن طريق ممارسته للمهارات التحليلية والعملية والإبداعية، حيث يمارس الفرد عمليات تفكير عليا، ويستخدم النقد، والتحليل والتخيل والاكتشاف والإختراع، وذلك عندما يواجه الفرد مشكلة ما.
- تساعد القائمين على العملية التعليمية على مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب، حيث يتم التركيز على نقاط القوة وتدعيمها، والكشف عن نقاط الضعف وتصحيحها.

ويضيف عويس (٢٠١٥ : ٧٣) أن الذكاء الناجح يزيد من دافعية التعلم لدى المتعلمين، فبدون الدافعية لا يمكن للمتعلم استخدام الجانب العقلي للذكاء الناجح، فعندما يكون لدى المتعلم دافع قوى فإنه يحاول مرات عديدة لتحقيق أهدافه بنجاح.

ويذكر Anwar & Mumthas(٢٠١٤ : 455) أن الذكاء الناجح يساعد المتعلمين علي الحصول على المعرفة بشكل أوسع وترميزها بشكل أعمق وأكثر تفصيلًا، مما يساعد على التعلم بطرق تعزز استرجاع المعلومات بسهولة، وبقاء المعلومات وقت أطول في أذهان المتعلمين.

وترى الباحثة أن الذكاء الناجح يساعد الطلاب معلمي العلوم على :

- معالجة المعلومات ذاتيًا، والتعامل بكفاءة مع المهام الجديدة.
- تطوير أدائهم من خلال الاستفادة من نقاط القوة لديهم والتغلب على نقاط الضعف وإيجاد طرق وحلول لتصحيحها، من أجل التكيف مع البيئة.
- استدعاء المعلومات بشكل أسرع، لأنه يعتمد على ترميز المعلومات بشكل أكثر توسعًا وعمقًا وربطها بالمعلومات الموجودة لديه في الذاكرة.
- التعلم بصورة أفضل لأنه يتطلب من المتعلمين أثناء التدريس ممارسة مهارات التفكير العليا كالإبداع والاكتشاف والتنبؤ.
- ممارسة وتوظيف ما لديهم من معلومات وخبرات في حياتهم العملية.
- زيادة القدرة على تقدير الذات لدى الطلاب معلمى العلوم.
- القدرة على التعامل فيما بعد مع فئات مختلفة من المتعلمين.

- **تنمية الذكاء الناجح لدى الطلاب معلمي العلوم**:

تعد العلوم من العلوم التطبيقية التي تضم مجموعة من المجالات المرتبطة ارتباطا وثيقا بواقع الحياة اليومية للإنسان، ويطور ويغير من أهدافه ومضمونه دائما وفقا للتغيرات التي تحدث في المجتمع سواء كانت اجتماعية أو اقتصادية أو

سياسية، وهذا ما أدى إلى زيادة المعارف والمفاهيم والقيم التى يتضمنها والتي تساعد على التعامل مع مشكلات الحياة والقدرة على مواجهتها، ولكى يستطيع الإنسان مواجهة هذ المشكلات الحياتية لابد من تنمية قدرته على التحليل والإبداع وإجراء عمليات المقارنة والمفاضلة بين الأشياء ووضع الافتراضات والاستفادة من تجاربه السابقة فى مواقف جديدة وكذلك البحث عن حلول غير تقليدية حتى تصبح تلك العمليات أداء معتاد لدى المتعلم، ويتم ذلك من خلال ممارسة الأنشطة والمهارات التي يتدرب عليها المتعلم والتي تمكنه من أداء دوره وتحمل مسئولياته تجاه نفسه وتجاه الآخرين، وبالتالى من الممكن تدريب الطلاب على الذكاء الناجح وتوظيف مهاراته بصورة عملية في سياق الحياة اليومية.

- **دراسات سابقة حول الذكاء الناجح**:

أكدت نتائج بعض الدراسات على فاعلية برامج واستراتيجيات ونماذج تدريسية لتنمية الذكاء الناجح ومنها: دراسةAljughaiman & Ayoub (٢٠١٢) إلي فاعلية برنامج اثرائي في تنمية القدرات التحليلية والعملية والإبداعية لدى تلاميذ الموهوبين بالمرحلة الإبتدائية، وتوصلت دراسة أبو جادو والناطور (٢٠١٦) إلى فاعلية برنامج تعليمى مستند إلي نظرية الذكاء الناجح في تنمية القدرات التحليلية والإبداعية والعملية لدى الطلبة المتفوقين عقليًا، ودراسة متولي (٢٠١٦) لفاعلية تدريس وحدة مقترحة في الاقتصاد المنزلي باستخدام نموذج التسريع المعرفي على تنمية الذكاء الناجح وإدارة الذات لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية، ودراسة Baker & Robinson (٢٠١٦) إلي فاعلية نموذج كولب للتعلم من خلال التجربة على تنمية الذكاء الناجح لدى طلبة الثانوى الزراعي، ودراسة أبو جادو والصياد (٢٠١٧) استخدمت برنامج تدريبي للمعلمين مستند إلي نظرية الذكاء الناجح ضمن منهاج الرياضيات والعلوم في تنمية القدرات التحليلية والإبداعية والعملية والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلاب المدارس الإبتدائية في الدمام، ودراسة عبدالكريم (٢٠١٧) لفاعلية استراتيجية REACT في تنمية قدرات الذكاء الناجح وفهم المفاهيم ومستوى الطموح لدى طالبات الصف الأول الثانوى ذوى الاتجاه السلبي نحو تعلم الكيمياء، ودراسة محمد (٢٠١٩) لفاعلية استخدام استراتيجية REACT في تدريس الاقتصاد المنزلي لتنمية قدرات الذكاء الناجح وبعض مفاهيم التربية الغذائية لدى طالبات المرحلة الثانوية،ودراسة محمد (٢٠١٩) استخدمت برنامج مقترح قائم على الأنشطة التفاعلية لتنمية المهارات الناعمة ومهارات الذكاء الناجح لدى الموهوبين من أطفال الروضة، ودراسة الزهرانى (٢٠٢٠) استخدمت برنامج تعليمي مستند إلي نظرية الذكاء الناجح في تنمية المهارات التحليلية للطالبات الموهوبات في مدينه جدة، ودراسة إبراهيم (٢٠٢٠) استخدمت برنامج قائم على استراتيجية حل المشكلات لتنمية الذكاء الناجح لدى طفل الروضة، وتوصلت دراسة الجندى (٢٠٢٢) لفاعلية برنامج قائم على بعض استراتيجيات التعلم الممتع لتنمية الدافعية للتعلم وبعض مهارات الذكاء الناجح كمدخل لخفض اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى أطفال الروضة، ودراسة الجندي(٢٠٢٢) استخدمت برنامج قائم على

بعض استراتيجيات التعلم الممتع لتنمية الدافعية للتعلم وبعض مهارات الذكاء الناجح كمدخل اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد، ودراسة الشافعي وخالد وأبو الغيط (٢٠٢٣) التي استخدمت استراتيجيات التفكير المتشعب وأسلوب التعلم في بيئة تكيفية على تنمية مهارات الذكاء الناجح لدى الطالبات، ودراسة شلال (٢٠٢٣) لاستخدام استراتيجية تنشيط المعرفة السابقة علي التحصيل وتنمية الذكاء الناجح لدى الطالبات.

كما أكدت نتائج بعض الدراسات على العلاقة بين قدرات الذكاء الناجح ومتغيرات اخرى مثل دراسة مرزوق (٢٠١٥) والتي درست العلاقة بين الذكاء الناجح والكمالية الأكاديمية والتوافق النفسي والقدرة على اتخاذ القرار لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية، ودراسة Zbainos(٢٠١٢) إلي معرفة قدرات الذكاء الناجح التحليلية والعملية والإبداعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في اليونان، ودراسة حسن (٢٠١٥) للعلاقة بين قدرات الذكاء الناجح ومعتقدات التفكير الإيجابي لدى طلاب المرحلة الثانوية، ودراسة الزعبي (٢٠١٧) والتى توصلت للعلاقة بين الذكاء الناجح وممارسته في التعليم لدى معلمي المدارس الخاصة بعمان ، وتوصلت دراسة عيسى ومحمود (٢٠١٧) لفاعلية الذكاء الناجح وعلاقته بكل من فعالية الذات الأكاديمية والدافعية الأكاديمية لدى عينة من طالبات الجامعة، ودراسة الحميدى والكندري (٢٠١٩) التي توصلت للعلاقة بين قدرات الذكاء الناجح لدى طلبة كلية التربية الأساسية في دولة الكويت والتحصيل الأكاديمي، ودراسة مراد (٢٠١٩) التي أكدت على العلاقة السببية بين دافعية الانجاز والذكاء الناجح والمرونة المعرفية لدى عينة من طلاب الجامعة، ودراسة مراد (٢٠٢١) التي أكدت على بناء نموذج للعلاقة السببية بين دافعية الإنجاز ومهارات ما وراء المعرفة والذكاء الناجح لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية.

كما أكدت العديد من الدراسات على فاعلية نظرية الذكاء الناجح في تنمية العديد من نواتج التعلم ومنها: دراسة سليمان (٢٠١٩) التي استخدمت استراتيجية مقترحة قائمة على نظرية الذكاء الناجح في تنمية الكفايات التدريسية والتنظيم الذاتى للتعلم لدى الطلبة معلمي العلوم بكلية التربية، وتوصلت دراسة عبدالرؤوف (٢٠٢٠) إلي تأثير التفاعل بين تدريس الفيزياء المستند إلي نظرية الذكاء الناجح وأنماط نظام الإنيجرام Enneagram في تنمية مهارات التفكير المنتج وحل المسائل الفيزيائية وخفض العبء المعرفي المصاحب لها لدى طلاب المرحلة الثانوية، ودراسة عسيرى (٢٠٢١) درست أثر برنامج تدريبي مقترح قائم على نظرية الذكاء الناجح في تنمية مهارات التفكير العليا والأداء التدريسي لمعلمي المرحلة الثانوية، ودراسة الخطيب ورمضان والخطيب (٢٠٢٢) التي استخدمت نظرية الذكاء الناجح في تنمية مهارات التفكير المنتج في العلوم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، وتوصلت دراسة خواجي وآل كاسي (٢٠٢٢) لفاعلية نموذج مقترح لتدريس الكيمياء قائم على نظريتي تجهيز ومعالجة

المعلومات والذكاء الناجح وأثره على تنمية التفكير المنتج لدى طلاب الصف الأول الثانوى بالسعودية، ودراسة الشلوى (٢٠٢٢) استخدمت فاعلية برنامج تدريبي قائم على مهارات الذكاء الناجح في تنمية التفاعل الصفي والتحصيل الدراسي.

يتضح من خلال البحوث والدراسات السابقة ما يلي:

- أكدت العديد من الدراسات على أهمية تنمية مهارات الذكاء الناجح لدى عينات مختلفة من المتعلمين، بدءاً من رياض الأطفال وحتى طلبة المدارس الإبتدائية والإعدادية والثانوية وصولا إلى طلبة الجامعة والمعلمين.
- لقياس مهارات الذكاء الناجح (التحليلية والعملية والإبداعية) استخدمت أغلب الدراسات السابقة اختبار اختيار من متعدد لقياس المهارات ومنها حمدان (٢٠٠٨)، أبو جادو والناطور (٢٠١٦)، وشلال (٢٠٢٣)، في حين استخدمت دراسة عيسي ومحمود (٢٠١٧) استبيان لأنشطة المهارات الثلاث للذكاء الناجح، واستخدمت دراسة عمران (٢٠١٩) وأحمد (٢٠٢٢)، والجندي (٢٠٢٢) مقياس للذكاء الناجح واستفادت الباحثة من تلك الدراسات في إعداد اختبار الذكاء الناجح لدى عينة البحث.
- أوصت معظم الدراسات بضرورة العمل على تطوير المناهج الدراسية، وتبني مناهج ونظريات واستراتيجيات تدريس فعالة وإعداد دورًا تدريبية للمعلمين قبل وأثناء الخدمة حول كيفية تنمية الذكاء الناجح لديهم ولدى الطلاب.
- يختلف البحث الحالي عن البحوث السابقة في دراسة أثر برنامج تدريبي قائم على دراما عباءة الخبير في تنمية الذكاء الناجح وتقدير الذات لدي الطلاب معلمي العلوم بكلية التربية.

• **المحور الثالث**: **تقدير الذات** Self- Esteem

يعد مصطلح تقدير الذات من المصطلحات الحديثة نسبيًا التي بدأت بالتبلور بشكل واضح عام ١٨٩٠، على يد أحد أهم رواد علم النفس الحديث " وليم جيمس" الذى حاول تقديم تعريف لتقدير الذات من خلال اعتبار أن تقدير الذات يعتمد كليًا على العلاقة بين ما نحن عليه الآن وبين إمكانياتنا في شكل علاقة رياضية بين نجاحاتنا وادعاءاتنا، حيث يمكن زيادة تقدير الذات من خلال زيادة نجاحاتنا أو نقص ادعاءاتنا (Bettayeb, 2017: 3).

يعتبر تقدير الذات من المفاهيم المنبثقة عن مفهوم الذات، وارتبط بكثير من المتغيرات منها التحصيل الدراسي، والكفاءة الذاتية وجودة الحياة وغيره من المتغيرات، كما يعتبر تقدير الذات المؤشر على قدرة الفرد على التعامل بشكل إيجابي أو سلبي مع خبرات النجاح أو الفشل، ويعمل على تعزيز روح التفاؤل والإبداع في مواجهة تحديات ومصاعب الحياة (عيسي، ٢٠١٤: ١٣٣). وتقدير الذات عبارة عن كلمتين الأولى: الذات Self وتصف الصفات التي يكون عليها الشخص، والثانية Esstem وتعني تقييم لهذه الصفات، وبالتالي فمصطلح تقدير الذات يعنى القيمة التي يعطيها الفرد لنفسه (Pickhardt, 2013).

يعرفها Garaigordobil & Bernaras (٢٠٠٩: ١٤٩) بأنها بناء معقد ومتعدد الأبعاد يشمل النظر إلي الذات على أنها قادرة علي التغلب على تحديات الحياة، وأنها تستحق النجاح والسعادة، كما أنها مجموع المشاعر التي يكونها عن ذاته بما في ذلك الشعور باحترام الذات وجدارتها تستند إلي أن الذات، وجديرة بالإهتمام بمعنى أن الأفراد لديهم كفاية لتدبير شئون أنفسهم وبيئتهم، وأن لديهم شيئًا يقدمونه للأخرين.

ويعرفه محمد (٢٠١٠) بأنه تقدير يكونه الفرد عن نفسه، ويحافظ عليه، ويشمل هذا التقدير توجهات الأفراد الإيجابية والسلبية تجاه ذاته، وهو مجموعة من المعتقدات التي يستدعيها الفرد عندما يواجه العالم المحيط به، فيما يتعلق بتوقعات الفشل والنجاح، وقوة الشخصية.

ويعرفه ديلكو (٢٠١٦) بأنه مستوى وعي الفرد بقيمته الشخصية التي يكتشفها كصور للمواقف والاعتقادات التي تسمح له بمواجهة الواقع.

وتعرفها طقاطقة وأبو عبدة (٢٠٢١: ١١) بأنه مستوى المعتقدات التي يحملها الطالب المعلم عن نفسه وأهميته وأهمية عمله وكفاءته الذاتية في تنفيذ مهامه، سواء كانت تلك المعتقدات صحيحة أو خاطئة بالإضافة إلي تقديره لإنجازاته وللمخرجات المتوقعة من العملية التدريسية التي يقودها.

ويعرفها إبراهيم وسليمان (٢٠٢٣ : ٤٥٩) بأنه مجموعة من الأحكام والتقييمات التي يمكن أن يطلقها الفرد على نفسه من خلال مجموعة من المعايير السائدة في المحيط الإجتماعي، وفي ضوء الخبرات التي مر بها الفرد، وفي ظل الأحكام التي يطلقها الآخرون عليه، فإذا كانت هذ الأحكام مرضية بالنسبة له تكونت صورة إيجابية عن ذاته، وبالتالي شعور بالرضا والثقة في النفس، وعلى العكس من ذلك إذا لم تكن تلك الأحكام مرضية تكونت صورة سلبية وانخفضت ثقته بذاته، والتي يكون لها العديد من التأثيرات السلبية مثل سوء التكيف النفسي والإجتماعي.

من خلال استقراء تعريفات تقدير الذات تعرفه الباحثة إجرائيًا بأنه " تقييم يضعه الطالب المعلم لذاته يتضمن الثقة بالنفس والرضا عن الذات وتقبلها ظاهرًا وباطنًا والاعتزاز بإنجازاته، وحكمه على كفاءته الشخصية واتجاهاته نحو نفسه ومعتقداته، ومعرفته لحدود امكانياته ورضاه عنها، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس تقدير الذات".

- **مستويات تقدير الذات**:

لتقدير الذات مستويين متناقضين، الأول إيجابي والثاني سلبي، فالتقدير الإيجابي يشير إلي ارتفاع تقدير الذات لدى الفرد ومدى احترامه لذاته، ونظرته الإيجابية لها، بينما تقدير الذات السلبي يشير إلي انخفاض تقدير الذات للفرد،

وعدم احترامه لذاته واحتقارها، ومن مستويات تقدير الذات التي حددها علماء النفس ما يلي (زبيدة ،٢٠٠٧: ٣٤):

المستوى العالى لتقدير الذات: يرى كوبر سميث Copper Smith أن الأشخاص ذوى التقدير العالي لأنفسهم أشخاص مهمين، وليدهم فكرة محددة وكافية لما يظنون أنه صوابًا، كما أنهم يملكون فهمًا طيبًا لنوع شخصياتهم، ويستمتعون بالتحدي ولا يضطربون عند الشدائد، ولديهم استعداد منخفض للإقناع والتأثير بآراء الآخرين، وأنهم أكثر ميلا لتحمل الإيجابية في المناقشات الجماعية وأقل حساسية للنقد.

ومن خصائص الأفراد ذوى تقدير الذات المرتفع منها (مالهي وريزنر ، ٢٠٠٥: ١١):

- الشعور بالإتزان في العمل.
- التركيز على الكيف بدلا من الكم.
- أكثر ثقة بآرائهم وأفكارهم وأحكامهم.
- يميلون إلي الحرية والاستقلال والابتكار.
- يستفيدون من إخفاقاتهم ويعتبرونها فرصًا للتعلم.
- الاعتزاز والثقة بالنفس، وأقل عرضه للضغط النفسي.
- يتحملون المسئولية نحو الأفعال دون لوم أى فرد أخر أو اختلاق الأعذار.
- الاستمتاع بالعمل في فريق، وتقدير دورهم في تحقيق المهمة.
- يشعرون بالرضا عن إنجازاتهم لإحساسهم بالمسئولية تجاه النتائج.

المستوي المتدني لتقدير الذات: الشخص الذي لديه تقدير متدني للذات يمكن وصفه بأنه يفتقر إلي الثقة في قدراته، ويكون بائسًا كونه لا يستطيع حل مشاكله، كما يعتقد بأن معظم محاولاته سِتكون فاشلة، ومن الناحية الإجتماعية لا يرغبون بتقلد المناصب، ويظهرون ميلا إلي الخضوع والمسايرة.

ومن خصائص ذوى تقدير الذات المنخفض (مالهي وريزنر، ٢٠٠٥: ١٢):

- يميلون إلى الشعور بالهزيمة لتوقعهم الفشل.
- يعانون من مشاعر النقص والعجز وعدم التقبل.
- يشعرون دائمًا بالإحباط، وأنهم أقل ذكاء من الآخرين.
- يشكون من قدراتهم لذلك يبذلون القليل من الجهد فى المهام.
- يعانون ضغوطا نفسية وعصبية قد تؤدى إلي الاكتئاب والقلق.
- أكثر ميلا للتأثر بضغوط الجماعة والانصياع لآرائها وأحكامها.
- الميل إلي سحب أو تعديل آرائهم خوفا من سخرية ورفض الآخرين.

- **أبعاد تقدير الذات**:

ومن أبعاد القدرة على تقدير الذات (سلامة، ٢٠٠٨ : ٧٨ - ٨٢):

- الجانب العقلي: وهو يشير إلي النواحي الثقافية والمعرفية ويتضمن المظاهر السلوكية التي تتطلب قدرات عقلية.

- الجانب الإجتماعي: وتعنى الكيفية التي يدرك بها الفرد ذاته كفرد يقوم بعلاقات اجتماعية في المواقف الاجتماعية المختلفة.
- الجانب الأخلاقي: ويعنى إدراك الفرد الإلتزام بالمُثل والقيم والمبادئ والأخلاقيات النابعة من الدين والثقافة، ويظهر ذلك في زيادة تقدير الفرد لذاته.
- ثقة الفرد بنفسه: تعنى إعطاء الفرد فرصًا كافية للخبرة والتجريب، لأنه في الوقت يدرك أن حل المشكلات يحتاج إلي الكثير من المحاولة والخطأ، وأن توقعات النجاح قريبة من توقعات الفشل، كما أن تفاعل الفرد مع غيره تفاعلا إيجابيًا يؤدى إلي الثقة بالنفس وتأكيد الذات ومحاولته إشعار الآخرين بأهميته كفرد له كيان مستقل.
- الجانب الجسمى: ويتضمن النمو الفسيولوجي والعضوى.

بينما يذكر الجندي (٢٠١٣: ٥٢) أن هناك خمسة أبعاد لتقدير الذات وهي:

- الشعور بالأمان: فعندما يشعر الفرد بالأمن، فإنه يتمتع بالراحة التي تؤهله لتجريب خبرات جديدة، والرغبة في التعبير عن رآيه وبذل الجهد اللازم للنجاح.
- الشعور بالهوية: تشير الهوية إلي حجم الإدراكات أو الآراء لدى الفرد تجاه نفسه، أو إدراكات الذات أو مفاهيم الذات أو صور الذات.
- الشعور بالهدف: حيث يشعر الفرد فى المراحل العمرية المختلفة بأن له هدف يرغب فى تحقيقه.
- الشعور بالكفاءة الشخصية: حيث يأتي شعور الفرد بالكفاءة الشخصية من الاعتقاد بأن الفرد يستطيع التغلب على المشكلات، ويحقق النجاح الذى يحلم به.

ومن خلال استقراء الدراسات والبحوث السابقة يتناول البحث الحالي الأبعاد التالية لتقدير الذات وهي:

- تقدير الذات الشخصي: ويعنى أحد مظاهر تقدير الذات ويعكس مدى ادراك الفرد لأهميه ذاته.
- تقدير الذات الأكاديمي: ويعنى تقدير الطالب المعلم لقدراته العامة التي تنعكس على الجانب الأكاديمي.
- تقدير الذات الإجتماعي: وتعني تقدير الطالب المعلم لعلاقته بالآخرين، ومدى تقدير الآخرين له.
- تقدير الذات الانفعالي: وتعني ميل الطالب المعلم نحو ذاته، ودى احساسه بالأهمية تجاه المؤثرات المحيطة.

- **العوامل المؤثرة في تقدير الذات**:

تتنوع العوامل التى تؤثر على تقدير الذات ومنها (الأنصارى، ٢٠١٨: ٢٩٣):

- العوامل الذاتية وتشمل على كل من:

- ✓ القدرة العقلية: حيث ينمو موقف الفرد من نفسه وتقييمه لذاته إذا كانت قدراته العقلية تمكنه من أن يقيم خبراته، فالإنسان السوى لديه فرصة أفضل.
- ✓ مستوى الذكاء: الشخص الذكى تكون له درجة كبيرة من الوعي وفهم الأمور، لذلك فهو ينظر لنفسه بصورة أفضل من الشخص قليل الذكاء، كما يساعد الذكاء على إعطاء نظرة خاصة للفرد حول ذاته، هذه النظرة التي يساهم فيها المجتمع بصفة إيجابية أو سلبية، حسب معاملة من يحيط به.
- ✓ صورة الجسم: تمثل في التطور الفسيولوجي مثل سرعة الحركة والتناسق العضلي .

- العوامل الوضعية الشخصية: وتتمثل في الظروف التي يكون عليها الفرد أثناء قيامه بتقدير الذات.
- العوامل الاجتماعية: تتمثل فى مواقف أفراد الأسرة والمدرسة والمجتمع تجاه الفرد، وكيفية تعاملهم معه وتقديرهم لشخصيته، فالعلاقة الإجتماعية الناجحة تدعم الفكرة الجيدة من الذات، حيث يقيم الفرد نفسه من تقييم الآخرين له، فالفكرة الإيجابية عن الذات تعزز نجاح التفاعل الإجتماعي والعلاقات الإجتماعية.

- **دراسات سابقة حول تقدير الذات**:

تناولت العديد من الدراسات تنمية تقدير الذات ومنها: دراسة Kim & Lee (٢٠١٥) التى توصلت لفاعلية الأنشطة العلمية في تنمية تقدير الذات والكفاءة الذاتية والاتجاهات العلمية، ودراسة فؤاد (٢٠١٧) واستخدمت استراتيجية PQ4R في تدريس الكيمياء لتنمية تقدير الذات ومهارات التفكير فوق المعرفي لدى طلاب المرحلة الثانوية، ودراسة مهدي (٢٠١٧) استخدمت برمجية هاتف نقال في العلوم قائمة على التصميم الشامل لتنمية القدرات المعرفية وتقدير الذات والتحصيل العلمي، ودراسة الأشقر (٢٠١٨) التي استخدمت نموذج نيدهام البنائي في تدريس العلوم لتنمية التفكير التحليلي وتقدير الذات لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي، ودراسة حسن (٢٠٢١) استخدمت برنامج مقترح في العلوم قائم على نظريتي الذكاءات المتعددة والبنائية الإجتماعية في التحصيل وتنمية المهارات الحياتية والاتجاه نحو المادة وتقدير الذات، ودراسة الربيحات (٢٠٢٢) اهتمت بالتعرف على العلاقة بين التفكير ما وراء المعرفي وعلاقته بتقدير الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية، ودراسة الصبحي ومرزوق (٢٠٢٣) استخدم برنامج قائم على الإرشاد بالمعني في خفض القلق وأثره على تقدير الذات لدى طلاب الثانوية، ودراسة كيلاني (٢٠٢٣) لفاعلية برنامج إرشادي جمعي في خفض الاكتئاب وتحسين تقدير الذات لدى عينة من الطالبات السوريات في مخيم الزعتري، ودراسة المعاقبة (٢٠٢٣) استخدمت برنامج إرشادي مستند لنظرية أدلر لتنمية المسؤولية الإجتماعية وتقدير الذات، ودراسة المالكي ومرزوق (٢٠٢٤) لتأثير النموذج

السببي لكل من الإغتراب النفسي وقلق المستقبل وتقدير الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية.

دراسات تناولت العلاقة بين تقدير الذات ومتغيرات اخري ومنها :دراسة العطا والشيخ (٢٠١٤) للعلاقة بين تقدير الذات والمستوى الاجتماعي والاقتصادى لدى طلاب المرحلة الثانوية، ودراسة عثمان (٢٠١٥) للعلاقة بين الشعور بالمسؤولية وتقدير الذات لدى معلمات التربية الخاصة بولاية الخرطوم، ودراسة Sharmimi, Mohd & Chin. (٢٠١٨) للعلاقة بين تقدير الذات والأداء الأكاديمى لدى طلاب الصيدلة الجامعيين بماليزيا، ودراسة بخيت وحمد الملك (٢٠١٩) للعلاقة بين تقدير الذات بكل من التفاعل الإجتماعي والتوافق الدراسي، و دراسة عبدالرحمن (٢٠١٩) للعلاقة بين تقدير الذات والسعادة النفسية لدى طلبة المرحلة الجامعية، ودراسة الدوايدة والمغذوى (٢٠٢٠) للعلاقة بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الجامعية، ودراسة طقاطقة وأبو عيدة (٢٠٢١) للعلاقة بين مستوى تقدير الذات واتجاهات الطلبة المعلمين في الجامعة الفلسطينية نحو تدريس العلوم، ودراسة قاسم (٢٠٢١) للعلاقة بين تقدير الذات والتحصيل الأكاديمى لدى طلاب الجامعة، ودراسة قمر(٢٠٢٢) للعلاقة بين تقدير الذات وقلق المستقبل والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة الجامعة،ودراسة Yunfeng, Wenjuan & Xinqiao(٢٠٢٢) للعلاقة بين احترام الذات والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب الجامعات فى الصين، ودراسة البليهد (٢٠٢٣) للعلاقة بين جودة الحياة وتقدير الذات لدى تلاميذ الإعاقة الفكرية، ودراسة الحاج محمود (٢٠٢٣) للعلاقة بين تقدير الذات ودافعية الإنجاز والمسؤولية الاجتماعية لدى طلاب الجامعة، ودراسة إبراهيم وسليمان(٢٠٢٣) للعلاقة بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي لطالبات المرحلة الثانوية، ودراسة المسمار (٢٠٢٣) للعلاقة بين تقدير الذات والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طالبات الجامعة، ودراسة ميرى (٢٠٢٣) للعلاقة بين تقدير الذات والصمود الأكاديمى لدى المراهقين من طلاب المرحلة الثانوية، ودراسة عمار (٢٠٢٤) للعلاقة بين التنشئة الوالدية والتوافق النفسي في ضوء الدور الوسيط لتقدير الذات وتوكيد الذات لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي.

- **إجراءات البحث:**

- **أولاً: إعداد برنامج تدريبي قائم على توظيف دراما عباءة الخبير:**

من خلال اطلاع الباحثة على الإطار النظرى والدراسات السابقة التي تناولت مهارات الذكاء الناجح وتقدير الذات اتضح أهمية تلك المتغيرات في عمليتي التعليم والتعلم وأن تنمية تلك المتغيرات تسهم في عملية التعلم لدى الطالب المعلم وتعده لمواكبه تطورات هذا العصر، كما اتضح أن دراما عباءة الخبير ضرورية ومهمة لجعل المتعلم قادرًا على أداء دوره كمعلم، وأصبح من الضرورى للمعلم وخاصة معلم العلوم التعرف على توظيف دراما عباءة الخبير.

• **تحديد فلسفة البرنامج التدريبي**:

يستند البرنامج التدريبي القائم على توظيف دراما عباءة الخبير لتنمية مهارات الذكاء الناجح (التحليلية والإبداعية والعلمية) التي تمكن الطالب المعلم من النجاح في حياته العملية والمهنية، ويتم إدراكها وتحديدها في السياق الإجتماعي والثقافي المحيط به، بحيث تمكنه من تحديد نقاط القوة لديه وتدعيمها، وتحديد نقاط الضعف لديه لتصحيحها، ومحاولة معايشة الطلاب معلمي العلوم للحدث في سياق تعليمي، وتوزيع القوة بين المجموعات ونقل السلطة للطلاب المعلمين بالتدريج، لإيجاد اللحظة التي يكتشفون فيها المعرفة بأنفسهم مما يؤدى لخلق بيئة صفية يلعب فيها الطالب المعلم أدوار مستقبلية كخبير ويتعلم كيفية ترتيب الأفكار والوصول لحل لكل ما يواجهه من مشكلات.

• **أسس بناء البرنامج التدريبي**:

يرتكز البرنامج التدريبي على الأسس التالية:

• **معايير إعداد معلم العلوم عالمياً ومحلياً**: **طورت معايير إعداد معلم العلوم بما يتوافق مع متطلبات العصر وهذه المعايير هي** (NSTA, 2020):

- **معرفة المحتوى**: وتعنى أن المعلمون يفهمون ويوضحون المعرفة، وكيفية تطبيق المفاهيم والمبادئ والنظريات والقوانين وتطور المعرفة العلمية بالإضافة إلي المفاهيم المشتركة مع مختلف العلوم.
- **علم أصول التدريس**: وتعنى التركيز على الطالب وتطوير معرفته وممارساته وتطبيق استراتيجيات التطبيق العملي، والتخطيط لمنح الطالب فرصة لتوظيف مهاراته في تعلم العلوم.
- **بيئات التعلم**: وتعنى أن معلمو العلوم يخططون لإشراك جميع الطلاب في تعلم العلوم، عن طريق تحديد أهداف التعلم المناسبة التي تتسق والكيفية التي يتعلم بها الطلاب، بحيث يخلق المعلم بيئة تعلم عادلة متعددة الثقافات تسهم في تحقيق نواتج التعلم المرغوبة.
- **التأثير على تعلم الطلاب**: وتعنى أن معلم العلوم يقدم أدلة على أن الطلاب تعلموا من خلال إجراء التقييمات وجمع وتنظيم وتحليل النتائج والتأمل فيها، واستخدام هذه البيانات في التخطيط والتدريس.
- **المعرفة والمهارات المهنية**: يسعي المعلمون إلي تحسين معرفتهم بكل من المحتوى العلمي والتربوى بشكل مستمر، والمشاركة فى فرص التطوير المهنى لتعميق معرفتهم.

• **برامج إعداد المعلم في مصر**:

نظرًا لأهمية دور المعلم وأنه صاحب مهنة متميزة، فالمعلم يقوم بتوجيه العملية التعليمية نحو تحقيق أهدافها فإن هذا يقود إلي السعي العلمي لتعميق مهنة التعلم وتطويرها لصالح المعلم، ويرتكز إعداد المعلم على جوانب ثلاثة هي (سيد وحسن، ٢٠١٩ : ٣٥٠ - ٣٥٢) :

- الإعداد الأكاديمي: وهو محور عملية الإعداد ومن السمات الأساسية للمعلم الناجح أن يكون لديه إلمام بمادته التي يدرسها.
- الإعداد التربوي: ويهدف إلي تزويد الدارسين بالخبرات والمهارات التي تقوم على الاستقصاء والتصميم لرفع كفاءتهم والمعلومات اللازمه لنجاحهم المهني واكتساب المهارات التي تساعدهم على ممارسة مهنة التدريس.
- الإعداد الثقافي: ويهدف لتفعيل دور المعلم التربوي، وتحسين مستوى الاتصال وزيادة وعيه الثقافي وتزويد الطلاب بالمعلومات العامة عن الجوانب الرئيسة في الميادين العلمية والطبيعية والاجتماعية.
- الإعداد التدريبي: حيث يعتبر الإعداد التدريبي من أهم ركائز إعداد المعلم، لأنه يسهم بشكل كبير في رفع قدرته، وتطوير نفسه وتحسين أداءه لمهنته، فتدريب المعلم أثناء الإعداد يجعله أكثر قدره على أداء مهنته بشكل مثمر وفعال.

لقد فرضت العديد من التغيرات ضرورة تحسين جودة العملية التعليمية، والاهتمام بإعداد المعلم إعداداً جيداً يمكنه من العمل بكفاءة وفعالية، فيجب تقديم دورات تدريبية ضمن برامج إعداد معلمي العلوم بكليات التربية بمصر تجعله أكثر ملائمة مع متطلبات ومتغيرات العصر المتلاحقة.

- **أهداف إعداد المعلمين بكليات التربية بمصر**:

يعد إصلاح التعليم هو حجر الأساس في تحقيق رؤية مصر ٢٠٣٠، ويعد المعلم هو الفاعل الرئيس في منظومة التعليم فالإعداد الجيد له هو المرتكز الأساسي لإصلاح عملية التعليم، وتهدف كليات التربية لإنشاء جيل من المعلمين قادرين على مواكبة التطورات العلمية والمعرفية والتكنولوجية الحديثة، ومن هذه الأهداف (الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والإعتماد، ٢٠١٣):

- ينمي ذاته مهنيًا وعلميًا، ويبني علاقات مهنية مختلفه تساعده على التقدم.
- يركز على التطوير المهني والتربوي الذى يساعده في مهنته كمعلم.
- يختار المناسب من بين البدائل المتاحة أمامه.
- يشارك في حل المشكلات المجتمعية والمهنية بأساليب علمية مناسبة.

كما يذكر الأنصارى (٢٠١٩) أهداف إعداد المعلم بكليات التربية:

- يتعرف الطالب المعلم قيمته كإنسان جدير بالاحترام وكمواطن يؤمن بأهداف أمته ومجتمعه ويعمل على تحقيقها.
- يكتسب العادات والاتجاهات والمعلومات والمهارات والميول والقيم التي تمكنه من المشاركة الإيجابية في تلبيه احتياجات طلابه والمجتمع من الخدمات التربوية.
- يكتسب مهارة الاتصال مع الآخرين والقدرة على التعامل مع المجتمع.
- يمارس دور القائد الاجتماعي على مستوى المدرسة والمجتمع المحلي.
- يفهم عملية الاتصال ومهاراتها ووسائلها وطبيعة عملية التعلم وطبيعة المتعلم.

وتستند لجنة قطاع الدراسات التربوية بالمجلس الأعلى للجامعات إلي مجموعة من المرتكزات الأساسية والمعالم المرجعية لإعادة هيكلة اللوائح الداخلية المطورة لكليات التربية، وتتمثل في المرتكزات التالية (لجنة قطاع الدراسات التربوية، ٢٠٢٣):

- دمج الذكاءات المختلفة في البرامج الجديدة التى تركز على تنمية القدرات الإبداعية والعملية.
- الإستناد إلي الخبرات الدولية الجيدة بالجامعات الأجنبية المتقدمة في برامج إعداد المعلمين.
- استثمار الخبرات في إعداد الأطر الفكرية ومرجعيات تطوير برامج كليات التربية منذ عام٢٠١٩.

تسعي رؤية مصر ٢٠٣٠ إلي أن يصبح المجتمع المصري مجتمعًا مبدعًا مبتكرًا ومنتجًا للعلوم والتكنولوجيا والمعارف، ويتميز بوجود نظام متكامل يضمن القيم التنموية للإبتكار والمعرفة ويربط مخرجات التعلم وتطبيقات المعرفة بالتحديات الكبري في المجتمع المصري وكانت من أهم أهداف تلك الرؤية تعظيم الإنتاج المعرفي الإبداعي وزيادته لإرتقاء التعليم والبحث والتطوير (وزارة التخطيط، ٢٠١٦).

ويعد المعلم هو حجر الزاوية في العملية التعليمية، وتعد وظيفته وأدواره ومسئولياته متغيره بتغير الحياة العصرية، وفي ضوء عصر الثورة المعرفية التي تتطلب بناء الشخصية الإنسانية السوية المتكاملة في كافة جوانبها، وممارسة البحث والتقصي والقيادة والتوجيه، لذا ينبغي في عالم اليوم أن تكون لديه العديد من الإمكانات والمهارات والقدرات والسمات والقيم والاتجاهات الإيجابية التي تمكنه من القيام بأدوار عديدة ضرورية لتربية أجيال جديدة بما يتناسب مع متغيرات العصر وتواكب الثورة المعرفية.

وبناءًا عليه فإن هناك حاجة ماسة لتدريب معلم العلوم أثناء الإعداد للقيام بدوره في تفعيل مناخ الثقة المتبادلة وقيم الحوار، والمشاركة في تطوير منظومة المنهج، ويكون قادرًا على اتخاذ القرارات وأن يفكر باستخدام قدراته وذكاءه التحليلي والعملي والإبداعي وأيضا يكون لديه القدرة على تقدير ذاته.

- **هدف البرنامج التدريبي**:

يهدف البرنامج التدريبي المقترح القائم على توظيف دراما عباءة الخبير لتنمية مهارات الذكاء الناجح وتقدير الذات لدى الطلاب معلمي العلوم بكلية التربية.

وقد تم ترجمة الهدف العام للبرنامج إلى أهداف إجرائية متضمنه في كل جلسة من جلسات البرنامج[٢].

[٢] ملحق (٤) دليل المدرب للبرنامج التدريبي.

- **خطوات إعداد البرنامج التدريبي:**

بإستقراء الدراسات والبحوث السابقة حول أثر البرامج التدريبية القائمة على توظيف الدراما وأثره علي تنمية مهارات الذكاء الناجح وتقدير الذات، وبالتالي تم مراعاة الخطوات التالي عند إعداد البرنامج التدريبي:

- الإطلاع على الإطار النظري لدراما عباءة الخبير ومهارات الذكاء الناجح وتقدير الذات.
- الإطلاع على البرامج التدريبية السابقة التي تتضمن الدراما.
- إعداد محتوى الجلسات التدريبية.
- إعداد دليل المدرب ودليل المتدرب.
- إعداد تدريبات وأنشطة لكل فنية بكل جلسة من جلسات البرنامج التدريبي.
- إعداد الوسائل الإيضاحية وانتقائها والاستعانة بها في تطبيق البرنامج التدريبي.

ويحتوى البرنامج التدريبي على المواد التالية:

- **محتوى الجلسات التدريبية:**

تحتوى الجلسات على عدة تدريبات تنمي مهارات الذكاء الناجح وتقدير الذات وتتمثل في:

جدول (١) توزيع محتوى البرنامج التدريبي والمدة الزمنية لكل موضوع

عدد	عنوان الجلسة	موضوعات الجلسة	الفترة الزمنية
١	الجلسة التمهيدية	التعارف التعريف بموضوع البرنامج التدريبى تطبيق أدوات البحث قبلياً (اختبار الذكاء الناجح ومقياس تقدير الذات)	ساعتين
٢	دراما عباءة الخبير	– مفهوم دراما عباءة الخبير. – مكونات دراما عباءة الخبير.	ساعتين
٣	تطبيق دراما عباءة الخبير	– أهمية دراما عباءة الخبير. – دور المعلم والمتعلم أثناء تنفيذ دراما عباءة الخبير. – مواقف دراميه لتنفيذ دراما عباءة الخبير.	ساعتين
٤	مهارات الذكاء الناجح	– نشأة نظرية الذكاء الناجح. – مبادئ نظرية الذكاء الناجح. – التفكير والذكاء.	ساعتين
٥	الذكاء التحليلي	– الذكاء التحليلى – خصائص المتعلمين ذوى الذكاء التحليلى. – مواقف دراميه لتنفيذ الذكاء التحليلى	ساعتين
٦	الذكاء العملي	– الذكاء العملى – العوامل المؤثرة في الذكاء العملى. – مواقف دراميه لتنفيذ الذكاء العملى.	ساعتين
٧	الذكاء الإبداعي	– الذكاء الإبداعى. – مهارات الذكاء الإبداعى. – مواقف دراميه لتنفيذ مهارة الذكاء الإبداعى.	ساعتين
٨	تقدير الذات	– تقدير الذات – مستويات تقدير الذات. – العوامل المؤثرة في تقدير الذات.	ساعتين
٩	أبعاد تقدير الذات	– أبعاد تقدير الذات. – مواقف دراميه لممارسة دور الخبير في القيادة والتوجية – مواقف دراميه لتقدير الذات	ساعتين
١٠	جلسة ختامية	– مواقف دراميه لتطبيق دراما عباءة الخبير.	ساعتين

• **دليل المتدرب**:

ويشمل على أوراق عمل لكل طالب أثناء الإعداد بحيث اشتملت على المقدمة والتعليمات التي يجب على الطالب المعلم أثناء الإعداد اتباعها أثناء دراسة البرنامج التدريبي، ثم الأنشطة الخاصة بالجلسات بحيث تتكون كل جلسة من مجموعة من الأنشطة التمهيدية ثم الأنشطة المرتبطة بكل موضوع من موضوعات البرنامج التدريبي، والهدف من كل نشاط وزمن النشاط ثم مجموعة من التكليفات في نهاية كل جلسة، وأسئلة التقويم التي يستطيع من خلالها القائم بالتدريب تقييم الطالب المعلم أثناء الإعداد في نهاية الجلسة.

عرض دليل المتدرب في صورته الأولية على مجموعة من السادة المحكمين[٣] والخبراء وعددهم (١٣) من أساتذة المناهج وطرق تدريس العلوم وأساتذة الصحة النفسية لإبداء أرائهم وعمل التعديلات اللازمة ليصبح الدليل صالحا للتطبيق في صورته النهائية [٤].

• **دليل المدرب**:

تم إعداد دليل للقائم بالتدريب يسترشد به عند تدريس جلسات البرنامج، بغرض تنمية مهارات الذكاء الناجح وتقدير الذات، وتم صياغة دليل المدرب متمشيًا مع دليل المتدرب، تحقيقا للتكامل بين دور المدرب ودور المتدرب في جميع المواقف التعليمية الخاصة بالبرنامج التدريبي وقد مر إعداد دليل المدرب بالخطوات التالية:

- الإطلاع على بعض الأدبيات والبحوث السابقة في مجال دراما عباءة الخبير ، وتنمية مهارات الذكاء الناجح وتقدير الذات للاستفادة منها في إعداد الدليل.
- تحديد الأهداف العامة والإجرائية لجلسات البرنامج التدريبي.
- تحديد الخطة الزمنية لتدريس جلسات البرنامج.
- مصادر التعليم والتعلم والأنشطة التعليمية المستخدمة في تنفيذ البرنامج التدريبي.
- أدوات التقويم وتوجيهات عامة حول تنفيذ البرنامج

عرض الدليل بصورته الأوليه على مجموعة من السادة المحكمين لإبداء آرائهم وعمل التعديلات اللازمة ليصبح الدليل صالحا للاستخدام في صورته النهائية[٥].

• **الخطوات الإجرائية لتدريس البرنامج**:

- اختيار عينة البحث: تم اختيار عينة من الطلاب المعلمين بالفرقة الرابعة شعبة العلوم بكلية التربية جامعة بنها.
- التطبيق القبلي لاختبار الذكاء الناجح ومقياس تقدير الذات على عينة البحث.

---

[٣] ملحق (١) قائمة السادة المحكمين على مواد وأدوات البحث.

[٤] ملحق (٢) الصورة النهائية لدليل المتدرب،

[٥] ملحق (٣) الصورة النهائية لدليل المدرب للبرنامج التدريبي.

- تطبيق البرنامج التدريب القائم على توظيف دراما عباءة الخبير على أفراد عينة البحث.
- التطبيق البعدى لأدوات البحث.

• **تقويم البرنامج**:

تم تقويم البرنامج من خلال ثلاث أنواع من التقويم وهي:

- تقويم مبدئي: من خلال تطبيق أدوات لبحث المتمثلة في اختبار الذكاء الناجح ومقياس تقدير الذات قبليًا على مجموعة البحث قبل تطبيق البرنامج.
- تقويم تكويني: ويتم عن طريق تقويم الطلاب أثناء جلسات البرنامج من خلال الأسئلة الشفهية وتنفيذ الأنشطة والمهام المطلوبة منهم، وعقب كل جلسة ومناقشتهم فيما أنجزوه في الجلسة التي تليها ومن خلال المهام والتدريبات.
- تقويم نهائي: ويتم من خلال تطبيق أدوات البحث بعديًا عقب الانتهاء من تطبيق البرنامج.

• **ثانيًا إعداد أدوات البحث**:

• **أولا: اختبار الذكاء الناجح**:

لبناء اختبار الذكاء الناجح قامت الباحثة بمراجعة الأدب التربوي والدراسات المتعلقة بمفهوم الذكاء الناجح ونظرية الذكاء الناجح ومهاراته، وبناءً عليه تم تحديد تعريف إجرائى للذكاء الناجح والمهارات المرتبطة به (الذكاء التحليلي، والذكاء العملي، والذكاء الإبداعي) وبناءًا على ذلك تم:

- تحديد الهدف من الاختبار: يهدف اختبار الذكاء الناجح إلي تصميم أداة صادقة وثابته للتعرف على مستوى الطلاب معلمي العلوم بكلية التربية في مهارات الذكاء الناجح (التحليلية والإبداعية والعملية).
- صياغة تعليمات الاختبار: تمت صياغة تعليمات الاختبار بقدر من الدقة والعناية، وتم وضع فقرات الاختبار من نوع الاختيار من متعدد؛ الذى يقوم على تقديم سؤال يعقبه أربعة بدائل ويختار الطالب المعلم منها بديلا واحداً يمثل الإجابة الصحيحة للمفردة،، وبلغ عدد فقرات الاختبار (٣٦) مفردة، وروعى أن تكون الفقرات واضحة وموجزة مع تركيزها على الذكاء المقصود والمهارة المستهدفة، وتم توزيع مفردات اختبار الذكاء الناجح على المهارات الفرعية الثلاثة كالتالي:

جدول (٢) وزيع مفردات اختبار الذكاء الناجح على مهاراته الفرعية

م	المهارات الفرعية	عدد المفردات	أرقام المفردات
١	الذكاء التحليلى	١٢	١-١٢
٢	الذكاء الإبداعى	١٢	١٣-٢٤
٣	الذكاء العملى	١٢	٢٥-٣٦
	إجمالى	٣٦	٣٦

• **التجريب الاستطلاعي لاختبار الذكاء الناجح**:

تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية من طلاب الفرقة الرابعة شعبة علوم بكلية التربية جامعة بنها وبلغ عددهم (٢٥) طالباً ، وذلك يوم الأحد الموافق ١ أكتوبر ٢٠٢٣ وذلك لتحديد الآتى:

- **حساب صدق الاختبار**:

تم حساب صدق الاختبار بالطرق الآتية:

- **طريقة صدق المحكمين**:

استخدم صدق المحكمين للوقوف على صدق الاختبار؛ وذلك بعرض الاختبار على مجموعة من السادة المحكمين لأخذ آرائهم من حيث:

- كفاية التعليمات المقدمة للطلاب للإجابة بطريقة صحيحة على الاختبار.
- صلاحية المفردات علميا، ولغويا.
- مناسبة المفردات لطلاب العينة.
- مناسبة كل مفردة للمهارة التى وضعت لقياسها.
- تحقيق كل مفردة الهدف منها.
- أى تعديلات آخرى يراها السادة المحكمين.
- وقد اتفق المحكمون على: صلاحية المفردات، ومناسبتها، وسلامة الاختبار.

- **الصدق التكوينى**:

تم حساب الصدق التكوينى للاختبار من خلال حساب قيمة:

أ- الاتساق الداخلى بين درجة المفردة فى كل مهارة والدرجة الكلية للمهارة التى تنتمى إليها المفردة:

تم حساب صدق مفردات الاختبار عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة المفردة فى كل مهارة والدرجة الكلية للمهارة التى تنتمى إليها المفردة. والجدول (٣) يوضح معاملات صدق مفردات الاختبار:

جدول (٣) معامل الارتباط بين درجة المفردة فى كل مهارة والدرجة الكلية للمهارة التى تنتمى إليها المفردة لاختبار الذكاء الناجح (ن=٢٥)

الذكاء التحليلى							
المفردة	معامل الإرتباط	مفردات الاختبار	معامل الإرتباط	مفردات الاختبار	معامل الإرتباط	مفردات الاختبار	معامل الإرتباط
١	◆◆٠.٥١٨	٤	◆◆٠.٥٢٦	٧	◆◆٠.٥٤٣	١٠	◆◆٠.٦٦١
٢	◆٠.٤٨٠	٥	◆٠.٤٩٨	٨	◆◆٠.٥١٦	١١	◆٠.٤٠٤
٣	◆◆٠.٥٦٧	٦	◆٠.٧٤١	٩	◆٠.٤٧٤	١٢	◆◆٠.٧٦٢
الذكاء الإبداعى							
١٣	◆◆٠.٦٠٥	١٦	◆◆٠.٥٨٤	١٩	◆◆٠.٥٨١	٢٢	◆٠.٤١٩
١٤	◆◆٠.٥٥٠	١٧	◆◆٠.٥٤٩	٢٠	◆◆٠.٥١٧	٢٣	◆◆٠.٥٧٣
١٥	◆◆٠.٥٩٥	١٨	◆◆٠.٦٠٥	٢١	◆◆٠.٥٢٥	٢٤	◆◆٠.٦١٩
الذكاء العملى							
٢٥	◆◆٠.٧٣٨	٢٨	◆٠.٤٠١	٣١	◆◆٠.٦٢١	٣٤	◆◆٠.٦٣٥
٢٦	◆◆٠.٦٠٦	٢٩	◆٠.٤٩٠	٣٢	◆◆٠.٦٦٦	٣٥	◆◆٠.٥٢٣
٢٧	◆◆٠.٥٢٩	٣٠	◆٠.٤٧٤	٣٣	◆◆٠.٧٣٢	٣٦	◆◆٠.٥٦٦

(◆ قيمة معامل الارتباط دالة عند مستوي ٠.٠٥)، (◆◆ قيمة معامل الارتباط دالة عند مستوي ٠.٠١)

ب- الاتساق الداخلى بين درجة كل مهارة والدرجة الكلية للاختبار:

تم حساب صدق مهارات الاختبار عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة كل مهارة والدرجة الكلية للاختبار، والجدول (٤) يوضح معاملات صدق مهارات الاختبار:

جدول (٤)معامل الارتباط بين درجة كل مهارة والدرجة الكلية لاختبار الذكاء الناجح (ن=٢٥)

المهارة	الذكاء التحليلى	الذكاء الإبداعى	الذكاء العملى
معامل الإرتباط	٠.٦٨١**	٠.٨١٣**	٠.٦٦٩**

(** قيمة معامل الارتباط دالة عند مستوي ٠.٠١)

يتضح من الجدولين (٣ و٤) أن جميع معاملات الإرتباط دالة عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، (٠.٠١) مما يحقق الصدق التكوينى للاختبار.

- **الصدق التمييزى للاختبار**:

للتحقق من القدرة التمييزية للاختبار؛ تم حساب الصدق التمييزى؛ حيث تم أخذ ٢٧٪ من الدرجات المرتفعة من درجات العينة الاستطلاعية، ٢٧٪ من الدرجات المنخفضة للعينة الاستطلاعية، وتم استخدام اختبار مان - ويتنى اللابارامتري Mann-Whitney Test للتعرف علي دلالة الفروق بين هذه المتوسطات، وفيما يلي جدول يوضح نتائج الفروق بين المتوسطات الحسابية وقيمة z بين المجموعتين، وكانت النتائج على النحو الآتى:

جدول (٥) نتائج الفروق بين المتوسطات الحسابية وقيمة z بين المجموعتين لاختبار الذكاء الناجح

المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "Z"	مستوى الدلالة
مجموعة المستوى الميزانى المرتفع	٧	١١.٠٠	٧٧.٠٠	٣.١٤١	دالة عند مستوى ٠.٠١
مجموعة المستوى الميزانى المنخفض	٧	٤.٠٠	٢٨.٠٠		

ويتضح من الجدول (٥) وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين المستويين مما يوضح أن الاختبار على درجة عالية من الصدق التمييزى.

- **حساب ثبات الاختبار**:

تم حساب ثبات اختبار الذكاء الناجح من خلال:

- **طريقة ألفا كرونباخ**:

تم حساب ثبات الاختبار بطريقة معامل ألفا كرونباخ، ويعتبر معامل ألفا كرونباخ α حالة خاصة من قانون كودر وريتشارد سون، وقد اقترحه كرونباخ ١٩٥١، ونوفاك ولويس ١٩٧٦، ويمثل معامل ألفا متوسط المعاملات الناتجة عن تجزئة الاختبار إلى أجزاء بطرق مختلفة (عبد الرحمن، ٢٠٠٣: ١٧٦)، واستخدم – هنا - برنامج SPSS (V. 18) لحساب قيمة معامل ألفا كرونباخ للاختبار من خلال حساب قيمة ألفا لكل مهارة من مهاراته كما تم حساب معامل ألفا للاختبار ككل كما هو موضح بالجدول الآتى:

جدول (٦) معاملات ألفا كرونباخ لاختبار الذكاء الناجح (ن = ٢٥)

المهارة	الذكاء التحليلى	الذكاء الإبداعى	الذكاء العملى	الاختبار ككل
معامل ألفا كرنباخ	٠.٧٩٩	٠.٨٠٠	٠.٨٢٢	٠.٩٠٨

وهى قيم جميعها مرتفعة، وبناءاً عليه يمكن الوثوق والاطمئنان إلى نتائج الاختبار فى البحث الحالي.

- **طريقة التجزئة النصفية**:

تعمل تلك الطريقة على حساب معامل الارتباط بين درجات نصفى الاختبار، حيث تَمَّ تجزئة الاختبار إلى نصفين متكافئين، حيث يتضمن القسم الأول: درجات

الطلاب فى الأسئلة الفردية، في حين يتضمن القسم الثانى: درجات الطلاب فى الأسئلة الزوجية، وبعد ذلك قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بينهما، كما هو موضح فى الجدول الآتى:

جدول (٧) الثبات بطريقة التجزئة النصفية لاختبار الذكاء الناجح (ن = ٢٥)

المفردات	العدد	معامل ألفا كرونباخ	معامل الارتباط	معامل الثبات لسبيرمان براون	معامل الثبات لجتمان
الجزء الأول	١٨	٠.٨٣٧	٠.٨٤٩	٠.٩١٨	٠.٩١٨
الجزء الثانى	١٨	٠.٨٢٢			

يتضح من الجدول (٧) أنّ معامل ثبات الاختبار لكل من سبيرمان وبران، ولجتمان تساوى (٠.٩١٨)، وهو معامل ثبات مرتفع، وهذا يشير إلى أن الاختبار على درجة عالية جدا من الثبات، ومن ثمّ فإنّه يعطي درجة عالية من الثقة عند استخدامه كأداة للقياس فى البحث الحالي.

- **حساب معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لمفردات اختبار الذكاء الناجح**:

تم حساب معامل الصعوبة لكل مفردة من مفردات اختبار الذكاء الناجح عن طريق حساب المتوسط الحسابي للإجابة الصحيحة (علام، ٢٠٠٠: ٢٦٩).

كما تم حساب معامل التمييز لكل مفردة من مفردات الاختبار من خلال قيام الباحثة بتقسيم ترومان كيلى Truman Kelley من خلال ترتيب درجات الطلاب تنازليا حسب درجاتهم فى الاختبار، وفصل ٢٧٪ من درجات أفراد العينة التى تقع فى الجزء الأعلى (الإرباعى الأعلى)، وفصل ٢٧٪ من درجات أفراد العينة التى تقع فى الجزء الأسفل (الإرباعى الأدنى) ثم استخدام معادلة جونسون لحساب معامل التمييز (علام، ٢٠٠٠: ٢٨٤ – ٢٨٧).

جدول (٨)معاملات السهولة والصعوبة ومعاملات التمييز لاختبار الذكاء الناجح (ن = ٢٥)

المفردة فى الاختبار الاستطلاعى	معاملات السهولة	معاملات الصعوبة	معاملات التمييز	المفردة فى الاختبار الاستطلاعى	معاملات السهولة	معاملات الصعوبة	معاملات التمييز
١	٠.٤٤	٠.٥٦	٠.٥٧	١٩	٠.٣٦	٠.٦٤	٠.٥٧
٢	٠.٤٠	٠.٦٠	٠.٢٩	٢٠	٠.٥٦	٠.٤٤	٠.٤٣
٣	٠.٦٨	٠.٣٢	٠.٧١	٢١	٠.٦٨	٠.٣٢	٠.٥٧
٤	٠.٦٠	٠.٤٠	٠.٧١	٢٢	٠.٣٦	٠.٦٤	٠.٢٩
٥	٠.٧٢	٠.٢٨	٠.٤٣	٢٣	٠.٢٨	٠.٧٢	٠.٨٦
٦	٠.٦٤	٠.٣٦	٠.٥٧	٢٤	٠.٦٠	٠.٤٠	٠.٥٧
٧	٠.٨٠	٠.٢٠	٠.٢٩	٢٥	٠.٤٤	٠.٥٦	٠.٥٧
٨	٠.٧٦	٠.٢٤	٠.٢٩	٢٦	٠.٣٢	٠.٦٨	٠.٤٣
٩	٠.٦٨	٠.٣٢	٠.٤٣	٢٧	٠.٤٨	٠.٥٢	٠.٤٣
١٠	٠.٤٨	٠.٥٢	٠.٤٣	٢٨	٠.٤٠	٠.٦٠	٠.٥٧
١١	٠.٦٨	٠.٣٢	٠.٧١	٢٩	٠.٥٢	٠.٤٨	٠.٧١
١٢	٠.٤٤	٠.٥٦	٠.٨٦	٣٠	٠.٣٦	٠.٦٤	٠.٢٩
١٣	٠.٧٢	٠.٢٨	٠.٥٧	٣١	٠.٥٦	٠.٤٤	٠.٤٣
١٤	٠.٧٢	٠.٢٨	٠.٤٣	٣٢	٠.٤٤	٠.٥٦	٠.٧١
١٥	٠.٤٨	٠.٥٢	٠.٨٦	٣٣	٠.٣٢	٠.٦٨	٠.٨٦
١٦	٠.٦٤	٠.٣٦	٠.٨٦	٣٤	٠.٦٤	٠.٣٦	٠.٨٦
١٧	٠.٥٢	٠.٤٨	٠.٤٣	٣٥	٠.٤٤	٠.٥٦	٠.٥٧
١٨	٠.٦٨	٠.٣٢	٠.٥٧	٣٦	٠.٧٢	٠.٢٨	٠.٥٧

وقد تراوحت معاملات الصعوبة لمفردات الاختبار ما بين (٠.٢٠ – ٠.٨٠) وتعتبر المفردة مقبولة إذا تراوحت قيمة معامل الصعوبة له بين (٠.١٥ – ٠.٨٥) (أبو جلالة، ١٩٩٩: ٢٢١)، كون المفردة التي يقل معامل الصعوبة لها عن ٠.١٥ تكون شديدة الصعوبة، والمفردة التي يزيد معامل الصعوبة لها عن ٠.٨٥ تكون شديدة السهولة؛ وكذلك تراوحت معاملات التمييز لمفردات الاختبار بين (٠.٢٩ – ٠.٨٦)، حيث يعتبر معامل التمييز للمفردة مقبول إذا زاد عن (٠.٢)، ولذلك فإن اختبار الذكاء الناجح له القدرة على التمييز بين أفراد العينة.

- **حساب زمن الإختبار**:

- تم تحديد الزمن اللازم لتطبيق الاختبار، عن طريق حساب المتوسط الحسابى، فتم حساب المتوسط الحسابى للأزمنة التى استغرقها كل طالب من طلاب العينة الاستطلاعية فى الإجابة عن مفردات الاختبار، وبناءً على ذلك فإن الزمن اللازم للإجابة عن مفردات الاختبار هو (٤٥) دقيقة.
- إعداد اختبار مهارات الذكاء الناجح في صورته النهائية [٦]: بعد إجراء تعديلات السادة المحكمين أصبح الاختبار في صورته النهائية مكون من (٣٦) مفردة جاهزًا للتطبيق.

- **ثانيًا**: **مقياس تقدير الذات**:

- الهدف من المقياس: التعرف على درجة تقييم الطالب معلم العلوم لذاته، وذلك من خلال استجاباتهم للعبارات التي يتضمنها مقياس تقدير الذات.
- تحديد أبعاد المقياس: تم تحديد أبعاد مقياس تقدير الذات من خلال مقياس كوبر سميث، ومقياس روزنبرج، وكذلك الدراسات التي اهتمت بقياس تقدير الذات وتم تحديد ثلاثة أبعاد للمقياس وهي:
  - ✓ تقدير الذات الشخصي: ويعنى أحد مظاهر تقدير الذات ويعكس مدى ادراك الفرد لأهميه ذاته.
  - ✓ تقدير الذات الأكاديمي: ويعنى تقدير الطالب المعلم لقدراته العامة التي تنعكس على الجانب الأكاديمي.
  - ✓ تقدير الذات الإجتماعي: وتعني تقدير الطالب المعلم لعلاقته بالآخرين، ومدى تقدير الآخرين له.
  - ✓ تقدير الذات الانفعالي: وتعني ميل الطالب المعلم نحو ذاته، ومدى احساسه بالأهمية تجاه المؤثرات المحيطه.
- صياغة عبارات المقياس: تم صياغة عباراتٍ المقياس في الأبعاد الثلاثة، وقد درجت الإجابة عن عبارات المقياس تدريجا ثلاثيًا طبقا لنموذج ليكرت ذو الثلاثة مستويات (دائمًا - أحيانًا – أبدًا).

[٦] ملحق (٤) الصورة النهائية لاختبار مهارات الذكاء الناجح للطلاب المعلمين شعبة العلوم بكلية التربية.

جدول (٩) توزيع العبارات في مقياس تقدير الذات

أبعاد تقير الذات	أرقام العبارات الموجبة	أرقام العبارات السالبة	المجموع
تقدير الذات الشخصي	١-٦-٧-١٠-١٤-٢١-٣٣-٥١	٢-٨-١٢-١٣-٤١-٥٠-٥٢-٥٦	١٦
تقدير الذات الأكاديمي	١٦-٢٨-٢٩-٣٠-٣٢-٥٨-٦٢-٦٣-٦٤-٦٨	٩-١٥-٤٨-٤٩-55-٥٩-٦٠-٦١-٦٥-٦٧	٢٠
تقدير الذات الاجتماعي	٣-٢٢-٢٤-٢٧-٣١-٤٥-٤٦-54	١٨-٢٠-٢٣-٤٢-٤٣-٤٧-٥٧-٦٦	١٦
تقدير الذات الانفعالي	١٧-٢٥-٣٤-٣٥-٣٦-٣٨-٤٠-٥٣	٤-٥-١١-١٩-٢٦-٣٧-٣٩-٤٤	١٦
الاجمالى	٣٤	٣٤	٦٨

• **التجريب الاستطلاعي لمقياس تقدير الذات**:

تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية من طلاب الفرقة الرابعة شعبة العلوم بكلية التربية وبلغ عددهم (٢٥) طالباً ، وذلك يوم الأحد الموافق ١ أكتوبر ٢٠٢٣ وذلك لتحديد الآتى:

• **حساب صدق المقياس**:

تم حساب صدق المقياس بالطرق الآتية:

• **طريقة صدق المحكمين**:

استخدم صدق المحكمين للوقوف على صدق المقياس؛ وذلك بعرض المقياس على مجموعة من السادة المحكمين لأخذ آرائهم من حيث:

- كفاية التعليمات المقدمة للطلاب للإجابة بطريقة صحيحة على المقياس.
- صلاحية العبارات علمياً، ولغوياً.
- مناسبة العبارات لطلاب العينة.
- مناسبة كل عبارة للبعد التى وضعت لقياسه.
- تحقيق كل عبارة الهدف منها.
- أى تعديلات آخرى يراها السادة المحكمين.

وقد اتفق المحكمون على: صلاحية العبارات، ومناسبتها، وسلامة المقياس.

• **الصدق التكوينى**:

تم حساب الصدق التكوينى للمقياس من خلال حساب قيمة:

أ- الاتساق الداخلى بين درجة العبارة فى كل بعد والدرجة الكلية للبعد الذى تنتمى إليه العبارة:

تم حساب صدق عبارات المقياس عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة العبارة فى كل بعد والدرجة الكلية للبعد الذى تنتمى إليه المفردة. والجدول الآتى يوضح معاملات صدق عبارات المقياس:

جدول (١٠) معامل الارتباط بين درجة العبارة فى كل بعد والدرجة الكلية للبعد الذى تنتمى إليه العبارة لمقياس تقدير الذات (ن=٢٥)

العبارة	معامل الإرتباط	بعد تقدير الذات	العبارة	معامل الإرتباط	بعد تقدير الذات
١	٠.٦١١**	الشخصى	٣٥	٠.٦١٣**	الانفعالى
٢	٠.٦١٧**	الشخصى	٣٦	٠.٧٢٤**	الانفعالى
٣	٠.٦٠٢**	الاجتماعى	٣٧	٠.٧٦٧**	الانفعالى
٤	٠.٧٢٣**	الانفعالى	٣٨	٠.٧٢٢**	الانفعالى
٥	٠.٦٧٥**	الانفعالى	٣٩	٠.٦٣٢**	الانفعالى
٦	٠.٦٠٩**	الشخصى	٤٠	٠.٦٦٤**	الانفعالى
٧	٠.٥٠٧**	الشخصى	٤١	٠.٤٩٥*	الشخصى
٨	٠.٦٨٤**	الشخصى	٤٢	٠.٦٩٣**	الاجتماعى
٩	٠.٦٤٩**	الأكاديمى	٤٣	٠.٧٢٧**	الاجتماعى
١٠	٠.٥٥٠**	الشخصى	٤٤	٠.٧٣٠**	الانفعالى
١١	٠.٥٨٠**	الانفعالى	٤٥	٠.٥٣٧**	الاجتماعى
١٢	٠.٥٧٣**	الشخصى	٤٦	٠.٦٤٠**	الاجتماعى
١٣	٠.٥٦٨**	الشخصى	٤٧	٠.٦١٩**	الاجتماعى
١٤	٠.٦٧٧**	الشخصى	٤٨	٠.٤٩٧*	الأكاديمى
١٥	٠.٦٥٤**	الأكاديمى	٤٩	٠.٧٣٣**	الأكاديمى
١٦	٠.٦٣١**	الأكاديمى	٥٠	٠.٦٤٤**	الشخصى
١٧	٠.٦٧١**	الانفعالى	٥١	٠.٦٣٣**	الشخصى
١٨	٠.٦١٤**	الاجتماعى	٥٢	٠.٥٨٣**	الشخصى
١٩	٠.٦٢٧**	الانفعالى	٥٣	٠.٧٤٥**	الانفعالى
٢٠	٠.٦٣٣**	الاجتماعى	٥٤	٠.٤٤٤*	الاجتماعى
٢١	٠.٤٢٠*	الشخصى	٥٥	٠.٦٥٦**	الأكاديمى
٢٢	٠.٥٩٦**	الاجتماعى	٥٦	٠.٥٠٣*	الشخصى
٢٣	٠.٧٥٩**	الاجتماعى	٥٧	٠.٥٢٣**	الاجتماعى
٢٤	٠.٤٧٨*	الاجتماعى	٥٨	٠.٤٨٩*	الأكاديمى
٢٥	٠.٤٤٢*	الانفعالى	٥٩	٠.٦٧٠**	الأكاديمى
٢٦	٠.٧٤٤**	الانفعالى	٦٠	٠.٦٦٤**	الأكاديمى
٢٧	٠.٥٥١**	الاجتماعى	٦١	٠.٥٨٣**	الأكاديمى
٢٨	٠.٦٨٩**	الأكاديمى	٦٢	٠.٥٧٧**	الأكاديمى
٢٩	٠.٤٤٦*	الأكاديمى	٦٣	٠.٥٤٥**	الأكاديمى
٣٠	٠.٥٥٠**	الأكاديمى	٦٤	٠.٦٠٢**	الأكاديمى
٣١	٠.٧٦٥**	الاجتماعى	٦٥	٠.٦٢٦**	الأكاديمى
٣٢	٠.٥٦٨**	الأكاديمى	٦٦	٠.٥٣٣**	الاجتماعى
٣٣	٠.٥٩٧**	الشخصى	٦٧	٠.٥٢١**	الأكاديمى
٣٤	٠.٥٤٠**	الانفعالى	٦٨	٠.٥٤٧**	الأكاديمى

(** قيمة معامل الارتباط دالة عند مستوي ٠.٠١)

ب- الاتساق الداخلى بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس:

تم حساب صدق أبعاد المقياس عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس. والجدول (١١) يوضح معاملات صدق أبعاد المقياس:

جدول (١١) معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس تقدير الذات (ن=٢٥)

البعد	تقدير الذات الشخصى	تقدير الذات الأكاديمى	تقدير الذات الاجتماعى	تقدير الذات الانفعالى
معامل الإرتباط	٠.٩٤٣**	٠.٩٣٠**	٠.٩٢٠**	٠.٨٦٤**

(** قيمة معامل الارتباط دالة عند مستوي ٠.٠١)

يتضح من الجدولين (١٠ و١١) أن جميع معاملات الإرتباط دالة عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، (٠.٠١) مما يحقق الصدق التكوينى للمقياس.

• **الصدق التمييزى للمقياس**:

للتحقق من القدرة التمييزية للمقياس؛ تم حساب الصدق التمييزى؛ حيث تم أخذ ٢٧٪ من الدرجات المرتفعة من درجات العينة الاستطلاعية، ٢٧٪ من الدرجات المنخفضة للعينة الاستطلاعية، وتم استخدام اختبار مان - ويتنى اللابارامتري Mann-Whitney Test للتعرف علي دلالة الفروق بين هذه المتوسطات، والجدول (١٢) يوضح نتائج الفروق بين المتوسطات الحسابية وقيمة z بين المجموعتين، وكانت النتائج على النحو الآتى:

جدول (١٢) نتائج الفروق بين المتوسطات الحسابية وقيمة z بين المجموعتين لمقياس تقدير الذات

المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "Z"	مستوى الدلالة
مجموعة المستوى الميزانى المرتفع	٧	١١.٠٠	٧٧.٠٠	٣.١٣٤	دالة عند مستوى ٠.٠١
مجموعة المستوى الميزانى المنخفض	٧	٤.٠٠	٢٨.٠٠		

ويتضح من الجدول (١٢) وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين المستويين مما يوضح أن المقياس على درجة عالية من الصدق التمييزى.

• **حساب ثبات المقياس**

تم حساب ثبات مقياس تقدير الذات من خلال:

• **طريقة ألفا كرونباخ**:

تم حساب ثبات المقياس بطريقة معامل ألفا كرونباخ، ويعتبر معامل ألفا كرونباخ α حالة خاصة من قانون كودر وريتشارد سون، وقد اقترحه كرونباخ ١٩٥١، ونوفاك ولويس ١٩٧٦، ويمثل معامل ألفا متوسط المعاملات الناتجة عن تجزئة المقياس إلى أجزاء بطرق مختلفة (عبد الرحمن، ٢٠٠٣: ١٧٦)، واستخدم – هنا - برنامج SPSS (V. 18) لحساب قيمة معامل ألفا كرونباخ للمقياس من خلال حساب قيمة ألفا لكل بعد من أبعاده كما تم حساب معامل ألفا للمقياس ككل كما هو موضح بالجدول (١٣):

جدول (١٣) معاملات ألفا كرونباخ لمقياس تقدير الذات (ن = ٢٥)

البعد	تقدير الذات الشخصى	تقدير الذات الأكاديمى	تقدير الذات الاجتماعى	تقدير الذات الانفعالى	المقياس ككل
معامل ألفا كرنباخ	٠.٨٦٨	٠.٩٠٣	٠.٨٨٣	٠.٩١٢	٠.٩٤٦

وهى قيم جميعها مرتفعة، وبناءاً عليه يمكن الوثوق والاطمئنان إلى نتائج المقياس فى البحث الحالي.

• **طريقة التجزئة النصفية**:

تعمل تلك الطريقة على حساب معامل الارتباط بين درجات نصفى المقياس، حيث تَمَّ تجزئة المقياس إلى نصفين متكافئين، حيث يتضمن القسم الأول: درجات الطلاب فى العبارات الفردية، في حين يتضمن القسم الثانى: درجات الطلاب فى

العبارات الزوجية، وبعد ذلك قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بينهما، كما هو موضح فى الجدول (١٤):

جدول (١٤) الثبات بطريقة التجزئة النصفية لمقياس تقدير الذات (ن = ٢٥)

المفردات	العدد	معامل ألفا كرونباخ	معامل الارتباط	معامل الثبات لسبيرمان براون	معامل الثبات لجتمان
الجزء الأول	٣٤	٠.٩١٦	٠.٩٣٤	٠.٩٥٧	٠.٩٥٦
الجزء الثانى	٣٤	٠.٩١٢			

يتضح من الجدول (١٤) أنّ معامل ثبات الاختبار لسبيرمان وبران، يساوى (٠.٩٥٧)، ولجتمان يساوى (٠.٩٥٦)، وهو معامل ثبات مرتفع، وهذا يشير إلى أن المقياس على درجة عالية جداً من الثبات، ومن ثمّ فإنّه يعطي درجة من الثقة عند استخدامه كأداة للقياس فى البحث الحالي.

حساب زمن المقياس: تم تحديد الزمن اللازم لتطبيق المقياس، عن طريق حساب المتوسط الحسابى، فتم حساب المتوسط الحسابى للأزمنة التى استغرقتها كل طالب من طلاب العينة الاستطلاعية فى الإجابة عن عبارات المقياس، وبناءً على ذلك فإن الزمن اللازم للإجابة عن عبارات المقياس هو (٣٠) دقيقة.

إعداد مقياس تقدير الذات في صورته النهائية[٧]: بعد إجراء تعديلات السادة المحكمين أصبح المقياس في صورته النهائية مكون من (٦٨) عبارة جاهزًا للتطبيق.

- **التصميم التجريبي وإجراءات تجربة البحث**:

اتبع البحث الحالي المنهج شبة التجريبي وكانت الخطوات المتبعة كالتالي:

- اختيار مجموعة البحث: تم تطبيق البحث على عينة من طلاب الفرقة الرابعة شعبة العلوم بكلية التربية جامعة بنها، في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ٢٠٢٣/ ٢٠٢٤م، وقد تم اختيارهم بطريقة عشوائية من اجمالى طلاب الشعبة وعددهم (٣٥٣) طالب وطالبة بشعبة علوم، وتم اختيار عينة عشوائية قوامها (٥٠) طالب وطالبة من طلاب الفرقة الرابعة شعبة العلوم لتطبيق البرنامج التدريبي.
- قامت الباحثة بإجراء تجربة البحث أثناء الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي ٢٠٢٣/ ٢٠٢٤م، وتم تطبيق البرنامج يوم الأحد من كل أسبوع فى الفترة من ٨ أكتوبر ٢٠٢٣ وحتى ١٠ ديسمبر ٢٠٢٣م لمدة ١٠ أسابيع متتالية.
- بعد الانتهاء من تدريس البرنامج المقترح للبرنامج التدريبي القائم على دراما عباءة الخبير، تم تطبيق أداتى البحث بعديًا على مجموعة البحث فى يوم الأحد الموافق ١٧ ديسمبر ٢٠٢٣ للعام الجامعي ٢٠٢٣/٢٠٢٤م. وتم التصحيح ومعالجة النتائج إحصائيًا.

[٧] ملحق (٥) الصورة النهائية لمقياس تقدير الذات للطلاب المعلمين شعبة العلوم بكلية التربية.

- **عرض النتائج وتحليلها ومناقشتها وتفسيرها:**

- **عرض ومناقشة النتائج الخاصة بالفرض الأول:**

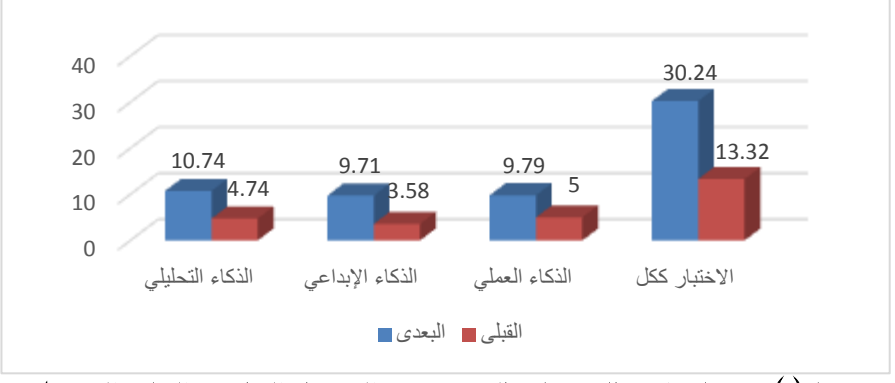
لاختبار صحة الفرض الأول للبحث والذى ينص على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطى درجات طلاب مجموعة البحث فى التطبيقين القبلى والبعدى لاختبار مهارات الذكاء الناجح ككل وعند كل مهارة من مهاراته الفرعية على حده، لصالح التطبيق البعدى".

تم حساب قيمة " ت " لدلالة الفروق بين متوسطى درجات طلاب مجموعة البحث فى التطبيقين القبلى والبعدى لاختبار مهارات الذكاء الناجح ككل وعند كل مهارة من مهاراته الفرعية على حده، ولقياس حجم تأثير المعالجة التجريبية تم حساب حجم التأثير (η^2)، والجدول (١٥) يوضح ذلك.

جدول (١٥) "قيمة" ت " لدلالة الفروق بين متوسطى درجات طلاب مجموعة البحث فى التطبيقين القبلى والبعدى لاختبار مهارات الذكاء الناجح

المهارة	التطبيق	النهاية العظمى	العدد	المتوسط	الإنحراف المعيارى	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة	حجم الأثر
الذكاء التحليلى	القبلى	١٢	٣٨	٤.٧٤	١.٧٣	١٩.٥٨٢	٣٧	٠.٠١	٠.٩١٢
	البعدى		٣٨	١٠.٧٤	٠.٩٢				
الذكاء الإبداعى	القبلى	١٢	٣٨	٣.٥٨	١.٤٣	١٧.٩٣٥	٣٧	٠.٠١	٠.٨٩٧
	البعدى		٣٨	٩.٧١	١.٠٥٨				
الذكاء العملى	القبلى	١٢	٣٨	٥.٠٠	١.٨٠	١٥.٢٧٠	٣٧	٠.٠١	٠.٨٦٣
	البعدى		٣٨	٩.٧٩	١.٣٢				
الاختبار ككل	القبلى	٣٦	٣٨	١٣.٣٢	٣.٠٨	٣٥.٩٩٢	٣٧	٠.٠١	٠.٩٧٢
	البعدى		٣٨	٣٠.٢٤	٢.٤١				

والرسم البيانى شكل (٢) يوضح الفروق بين متوسطى درجات طلاب مجموعة البحث فى التطبيقين القبلى والبعدى لاختبار مهارات الذكاء الناجح ككل وعند كل مهارة من مهاراته الفرعية على حده:



شكل (٢) رسم بيانى لمتوسطات درجات طلاب مجموعة البحث فى التطبيقين القبلى والبعدى لاختبار مهارات الذكاء الناجح

يتضح من الجدول السابق:

- وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.01$) بين متوسطى درجات طلاب مجموعة البحث فى التطبيقين القبلى والبعدى لاختبار الذكاء الناجح ككل وعند كل مهارة من مهاراته الفرعية على حده، لصالح التطبيق البعدى، وهذا يشير إلى قبول الفرض الأول من فروض البحث.
- أن حجم تأثير المعالجة التجريبية η^2 تراوحت بين (٠.٨٦٣ – ٠.٩٧٢)، وهي قيمة كبيرة ومناسبة، وهذا يدل على أن نسبة كبيرة من الفروق تعزى إلى المعالجة التجريبية، مما يدل على فاعلية المعالجة التجريبية فى تنمية الذكاء الناجح.

ويمكن تفسير نتائج الفرض الأول على النحو التالي:

- ساعد البرنامج أفراد المجموعة التجريبية على ارتفاع الذكاء الناجح لديهم بعد دراسة البرنامج التدريبي القائم على دراما عباءة الخبير.
- أثرت بيئة التدريب القائمة على تعايش الطالب المعلم لدور الخبير على أثناء أداء المهمات المطلوبة منهم لتنمية مهارات الذكاء الناجح لديهم.
- التدريب أثناء جلسات البرنامج والتفاعل مع الأنشطة من خلال بيئة التدريب حث الطالب المعلم على التفكير وبذل الجهد في عملية التعلم ، مما أسهم إلي حد كبير في عملية التعلم والتفاعل مع الأنشطة ساهم في تنمية مهارات الذكاء الناجح.
- زيادة فرص المشاركة للطلاب مجموعة البحث في أداء أنشطة البرنامج التدريبي ساعد في تحليل المعلومات مما ساهم في تنمية مهارات الذكاء التحليلي كما ساهم في زيادة القدرة على اقتراح حلول وبناء أفكار جديدة ساهم في إتاحة الفرصة لتنمية مهارات الذكاء الإبداعي ، كما ساعد البرنامج التدريبي القائم على دراما عباءة الخبير على تطبيق المعرفة المكتسبة في مواقف واقعية مما ساهم في تنمية مهارات الذكاء العملي.

وهو ما يتفق مع نتائج دراسة كل من : دراسة الحميدى والكندري (٢٠١٩) والتى أثبتت العلاقة بين التحصيل الدراسي ومهارات الذكاء الناجح لدي طلاب كلية التربية الأساسية في الكويت، ودراسة مراد (٢٠١٩) والتي أكدت على العلاقة بين دافعية الإنجاز والمرونة المعرفية ومهارات الذكاء الناجح لدى طلاب الجامعة.

- **عرض ومناقشة النتائج الخاصة بالفرض الثانى**:

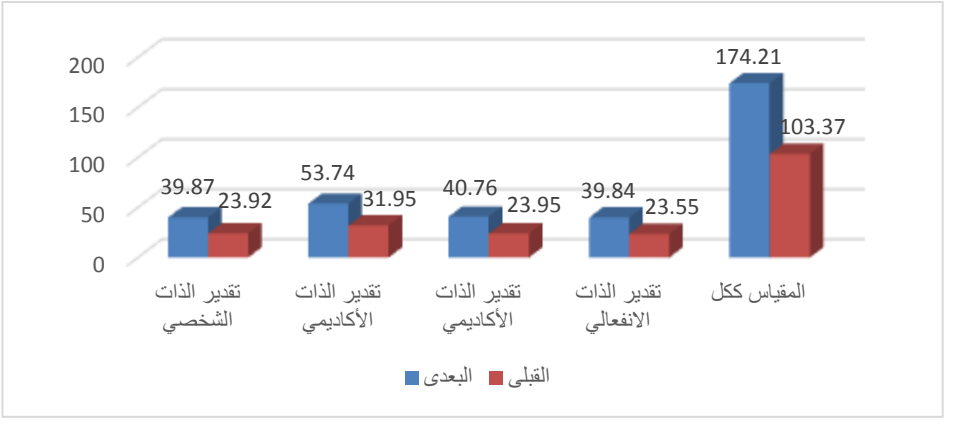
لاختبار صحة الفرض الثانى البحث والذى ينص على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطى درجات طلاب مجموعة البحث فى التطبيقين القبلى والبعدى لمقياس تقدير الذات ككل وعند كل بعد من أبعاده الفرعية على حده، لصالح التطبيق البعدى".

تم حساب قيمة " ت " لدلالة الفروق بين متوسطى درجات طلاب مجموعة البحث فى التطبيقين القبلى والبعدى لمقياس تقدير الذات ككل وعند كل بعد من أبعاده الفرعية على حده، ولقياس حجم تأثير المعالجة التجريبية فى تقدير الذات، تم حساب حجم التأثير (η^2)، والجدول (١٦) يوضح ذلك.

جدول (١٦) "قيمة" ت " لدلالة الفروق بين متوسطى درجات طلاب مجموعة البحث فى التطبيقين القبلى والبعدى لمقياس تقدير الذات.

البعد	التطبيق	النهاية العظمى	العدد	المتوسط	الإنحراف المعيارى	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة	حجم الأثر
تقدير الذات الشخصى	القبلى	٤٨	٣٨	٢٣.٩٢	٣.٩٥	١٧.٦٩٦	٣٧	٠.٠١	٠.٨٩٤
	البعدى		٣٨	٣٩.٨٧	٤.٠٤				
تقدير الذات الأكاديمى	القبلى	٦٠	٣٨	٣١.٩٥	٥.٨٢	١٥.٩٩٢	٣٧	٠.٠١	٠.٨٧٤
	البعدى		٣٨	٥٣.٧٤	٤.٠٨				
تقدير الذات الاجتماعى	القبلى	٤٨	٣٨	٢٣.٩٥	٣.٦٣	١٩.٥٧٤	٣٧	٠.٠١	٠.٩١٢
	البعدى		٣٨	٤٠.٧٦	٣.٥١				
تقدير الذات الانفعالى	القبلى	٤٨	٣٨	٢٣.٥٥	٣.٦١	٢١.٤٦٤	٣٧	٠.٠١	٠.٩٢٦
	البعدى		٣٨	٣٩.٨٤	٣.٨٨				
المقياس ككل	القبلى	٢٠٤	٣٨	١٠٣.٣٧	٨.٣٧	٤١.٩٧٤	٣٧	٠.٠١	٠.٩٧٩
	البعدى		٣٨	١٧٤.٢١	٨.١٢				

والرسم البيانى شكل (٣) يوضح الفروق بين متوسطى درجات طلاب مجموعة البحث فى التطبيقين القبلى والبعدى لمقياس تقدير الذات ككل وعند كل بعد من أبعاده الفرعية على حده:



شكل (٣) رسم بيانى يوضح الفروق بين متوسطى درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس تقدير الذات

يتضح من الجدول السابق:

- وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$) بين متوسطى درجات طلاب مجموعة البحث فى التطبيقين القبلى والبعدى لمقياس تقدير الذات ككل وعند كل بعد من أبعاده الفرعية على حده، لصالح التطبيق البعدى، وهذا يشير إلى قبول الفرض الثانى من فروض البحث.
- أن حجم تأثير المعالجة التجريبية η^2 فى تنمية تقدير الذات، تراوحت بين (٠.٨٧٤ – ٠.٩٧٩)، وهي قيمة كبيرة ومناسبة، وهذا يدل على أن نسبة كبيرة من الفروق تعزى إلى المعالجة التجريبية، مما يدل على فاعلية المعالجة التجريبية فى تنمية تقدير الذات.

ويمكن تفسير نتائج الفرض الثاني على النحو التالي:

- ساعد البرنامج التدريبي القائم على دراما عباءة الخبير علي تنمية تقدير الذات لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية.
- ساهمت مشاركة الطلاب في تنفيذ أنشطة البرنامج التدريبي على تكوين اتجاهات إيجابية نحو مفهوم ذاته وتقديرها زيادة ثقته في قدرته العقلية.
- ساعد التعاون بين الطلاب داخل جلسات البرنامج التدريبي على شعور كل طالب بالمسئولية نحو الإلتزام بمهامه وأدواؤها على أكمل وجه مما ساعد على تنمية الجانب الإنفعالي لتقدير الذات.
- ساعد تنمية القدرة على الحديث واتخاذ دور الخبير وتقبل أفكارهم واحترامها وبناء اعتماد إيجابي متبادل بينهم مما ساهم على تنميه البعد الإجتماعي لتقدير الذات.

وهو ما يتفق مع نتائج دراسة عبدالرحمن (٢٠١٩) لعلاقة بين تقدير الذات والسعادة النفسية لدى طلاب الجامعة، ودراسة الدوايدة والمغذوى (٢٠٢٠) للعلاقة بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الجامعية، ودراسة قمر (٢٠٢٢) للعلاقة بين تقدير الذات وقلق المستقبل والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة الجامعة، ودراسة المسمار (٢٠٢٣) للعلاقة بين تقدير الذات والتحصيل الأكاديمي لدي عينة من طالبات الجامعة.

- **عرض ومناقشة النتائج الخاصة بالفرض الثالث**:

لاختبار صحة الفرض الثالث للبحث والذى ينص على أنه " توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجات طلاب مجموعة البحث فى التطبيق البعدى لاختبار مهارات الذكاء الناجح، ودرجاتهم فى مقياس تقدير الذات " تم حساب معامل الإرتباط لبيرسون بين درجات طلاب مجموعة البحث فى التطبيق البعدى لاختبار مهارات الذكاء الناجح، ودرجاتهم فى مقياس تقدير الذات، والجدول الآتى يوضح ذلك:

جدول (١٧) معامل الإرتباط بين درجات طلاب مجموعة البحث فى التطبيق البعدى لاختبار مهارات الذكاء الناجح ودرجاتهم فى مقياس تقدير الذات (ن=٣٨)

البعد / معامل الارتباط	الذكاء التحليلي	الذكاء الإبداعي	الذكاء العملي	الاختبار ككل
تقدير الذات الشخصى	٠.٦٥٨**	٠.٦٢٨**	٠.٧٨٥**	٠.٨٩٦**
تقدير الذات الأكاديمى	٠.٨٤٢**	٠.٦٣٩**	٠.٨١٢**	٠.٩٠٧**
تقدير الذات الاجتماعى	٠.٧٢٩**	٠.٨٦٢**	٠.٦٣٨**	٠.٩٢١**
تقدير الذات الانفعالى	٠.٦٣٩**	٠.٦٢٤**	٠.٨٢٠**	٠.٨٨٩**
المقياس ككل	٠.٩٣٤**	٠.٩٠٤**	٠.٨٩٣**	٠.٩٥٢**

يتضح من الجدول السابق:

وجود علاقة إرتباطية طردية قوية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.01$) بين درجات طلاب مجموعة البحث فى التطبيق البعدى لاختبار مهارات

الذكاء الناجح، ودرجاتهم فى مقياس تقدير الذات، أى أنه كلما ارتفعت درجات الطلاب فى اختبار الذكاء الناجح، كلما ارتفع تقدير الذات لأنفسهم والذى يتضح من ارتفاع درجاتهم فى مقياس تقدير الذات، وهذا يشير إلى قبول الفرض الثالث من فروض البحث.

ويمكن تفسير نتائج الفرض الثالث على النحو التالي:

زيادة القدرة على الذكاء التحليلي والإبداعي والعملى ساعد على تقدير الذات لدى الطلاب المعلمين وساعد على زيادة إحساسهم بالقدرة على تحقيق النجاح وزيادة التركيز والقدرة على تحليل الأفكار وتنظيمها وإدراك العلاقات والمقارنة بينها، وجعلهم قادرين على تحقيق تحصيل عال من خلال اختبار مهارات الذكاء الناجح. وهو ما يتفق مع نتائج دراسة الأشقر (٢٠١٨) للعلاقة بين التفكير التحليلي وتقدير الذات، ودراسة عبدالرحمن (٢٠١٩) لعلاقة بين تقدير الذات والسعادة النفسية لدى طلاب الجامعة، ودراسة الدوايدة والمغذوى (٢٠٢٠) للعلاقة بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الجامعية، ودراسة قمر (٢٠٢٢) للعلاقة بين تقدير الذات وقلق المستقبل والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة الجامعة، ودراسة المسمار (٢٠٢٣) للعلاقة بين تقدير الذات والتحصيل الأكاديمي لدي عينة من طالبات الجامعة.

- **توصيات البحث**:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث الحالي يوصي بما يلي:

- تفعيل دور المتعلمين فى العملية التعليمية وإعطائه دوراً كبيراً في التعبير عن نفسه والثقة بالنفس، وتشجيع العمل الجماعي الذى يساعد على النمو المعرفي والوجداني للمتعلمين.
- توجيه أنظار التربويون إلي ضرورة الاهتمام بتنمية مهارات الذكاء الناجح لدى الطلاب المعلمين والمعلمين أثناء الخدمة.
- عقد برامج تدريبية لمعلمي العلوم في أثناء الخدمة لتدريبهم على خطوات تضمين دراما عباءة الخبير في تدريس العلوم ومساعدتهم على تصميم أنشطة عملية تتناسب مع خصائصهم وقدراتهم.
- تطوير برامج تدربيبية متخصصة لكل نوع من أنواع الذكاءات المتضمنه فى الذكاء الناجح وهي الذكاء التحليلي والإبداعي والعملي.
- تطوير برامج تدريبية للطلاب المعلمين لمهارات إدارة الذات في مواقف حياتية لدى الطلبة.

- **مقترحات البحث**:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث تقترح الباحثة القيام بالدراسات التالية:

- فاعلية استراتيجية عباءة الخبير في تدريس العلوم في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والقيم العلمية لدى التلاميذ ذوى الاضطرابات النفسية والسلوكية.

- برنامج مقترح في تدريس الكيمياء قائم على دراما عباءة الخبير في تنمية ما وراء الابتكار والنمذجة لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.
- برنامج مقترح لمعلمى العلوم قائم على توظيف دراما عباءة الخبير في تدريس العلوم وقياس فاعليته لدى تلاميذهم .
- برنامج مقترح في تدريس العلوم قائم على نظرية الذكاء الناجح .

• **المراجع**:

- إبراهيم، عبير أحمد، سليمان، أزاهير (٢٠٢٣). أثر تقدير الذات فى التحصيل الدراسي لطالبات الثانوية المنسوية في مدينة جبلة: دراسة ميدانية على طالبات الثانوية المنسوبية في مدينة جبلة، مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية، سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة تشرين، ٤٥(٣)، ٤٧١- ٤٥٣.
- إبراهيم، هبه حسن حسن (٢٠٢٠).برنامج قائم على استراتيجية حل المشكلات لتنمية الذكاء الناجح لدى طفل الروضة، مجلة دراسات في الطفولة والتربية،كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة أسيوط، (١٢)، ٦٩ — ١٣٣.
- أبو جادو، محمود محمد، الناطور، ميادة (٢٠١٦). أثر برنامج تعليمي مستند إلي نظرية الذكاء الناجح في تنمية القدرات التحليلية والإبداعية والعلمية لدى المتفوقين عقليًا، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، ١ (١٤)، ١٣- ٣٨.
- أبو جادو، محمود محمد، الصياد، وليد عاطف (٢٠١٧). فاعلية برنامج تدريبي للمعلمين مستند إلي نظرية الذكاء الناجح ضمن منهج الرياضيات والعلوم في تنمية القدرات التحليلية والإبداعية والعملية والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلاب المدارس الإبتدائية في الدمام، دراسات في العلوم التربوية، عمادة البحث العلمى، الجامعة الأردنية، ٤٤ (١)، ١٥٩ — ١٧٤.
- أبو جلالة، صبحى حمدان (١٩٩٩). اتجاهات معاصرة في التقويم التربوي وبناء الاختبارات وبنوك الأسئلة. القاهرة: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
- أبو حمدان، على عبدالجليل، قطامي، يوسف (٢٠٠٨). أثر برنامج تدريبي في تنمية مهارات الذكاء الناجح وإدارة الذات للتعلم في مواقف حياتية لدى طلبة الصف العاشر، (رسالة دكتوراة غير منشورة)، كلية الدراسات العليا ، الجامعة الأردنية.
- أبو مغنم، كرامي محمد بدوى عزب (٢٠٢٣). أثر استراتيجيتى عباءة الخبير ومخطط ايشيكاوا في تنمية مهارات التفكير المنتج وكفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات الجغرافية لدى طلاب الصف الأول الثانوي، دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، (٢٥٧)، ٩٦- ١٤٨.
- أحمد، إيمان سمير حمدي (٢٠٢٢). استخدام نموذج نيدهام البنائي في تدريس الرياضيات باللغة الإنجليزية لتنمية التحصيل والتفكير المنتج والذكاء الناجح لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، ١٩٥(٤)، ٥٦٥- ٦٣٠.
- الأشقر، سماح فاروق المرسي (٢٠١٨). استخدام نموذج نيدهام البنائي في تدريس العلوم لتنمية التفكير التحليلي وتقدير الذات لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، ٣٤، (٣)، ٤٧ - ٨٨.

- الأنصارى، سامر محمد (٢٠١٩). إعداد المعلم وتطوره مهنيًا في ضوء بعض الخبرات العالمية، المجلة العربية للنشر العلمي، ١٤، ٢٣٣- ٢٥٥.
- الأنصارى، سامية لطفي (٢٠١٨). تقديرات الذات وعلاقته باتجاهات التنشئة الاجتماعية لدى الأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية، مجلة التربية المعاصرة، (١٢)، ٢٨٣- ٣٠٥.
- بخيت، سعاد موسي أحمد، حمد الملك، سلوى كمال الزبير (٢٠١٩). تقدير الذات وعلاقه بكل من التفاعل الإجتماعي والتوافق الدراسي لدى طلاب الجامعة الحكومية وغير الحكومية بولاية الخرطوم، المركز العربي للتعليم والتنمية ، ٢٦ (١١٩)، ٨٩- ١٢٦.
- البليهد، مها سعود حسن (٢٠٢٣). جودة الحياة الإجتماعية وعلاقتها بتقدير الذات لدى التلاميذ ذوى الإعاقة الفكرية، مجلة الجامعة الإسلامية للعلوم التربوية والإجتماعية، الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، (١٥)، ٥٧- ٩٤.
- الجاسم، فاطمة (٢٠١٠). الذكاء الناجح والقدرات التحليلية والإبداعية، عمان: دار ديبونو للنشر والتوزيع.
- جبار، على عبد الزهرة (٢٠١٨). برنامج قائم على نظرية الذكاء الناجح لتنمية المفاهيم الأحيائية ومهارة حل المشكلة لدى طلاب الصف الرابع الإعدادي في العراق، (رسالة دكتوراة غير منشورة)، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- الجندى، شيماء محمد عبدالستار على (٢٠٢٢). فاعلية برنامج قائم على بعض استراتيجيات التعلم الممتع لتنمية الدافعية للتعلم وبعض مهارات الذكاء الناجح كمدخل لخفض اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى أطفال الروضة، مجلة البحث العلمي في التربية، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، ٢٣ (٨)، ٢٤٥- ٣٧٧.
- الجندي، إيمان عبدالمقصود (٢٠١٣). برنامج قائم على استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم وتحسين العزو وأثره في قلق الاختبار وتقدير الذات والتوافق الدراسي لدى المتفوقين عقليًا منخفضى التحصيل، (رسالة دكتوراه غير منشورة)، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.
- الحاج محمود، فريال محمود محمد (٢٠٢٣). نموذج بنائي للعلاقة بين تقدير الذات ودافعية الانجاز والمسؤولية الاجتماعية لدى طلاب جامعة جدة، مجلة العلوم التربوية، جامعة الأمير سلطام بن عبدالعزيز، ١٠ (٢)، ٤٩٣- ٥٢٤.
- حسن، رحاب فتحي(٢٠١٨). أثر استخدام استراتيجية عباءة الخبير لتدريس الجغرافيا في تنمية المرونة الفكرية وبعض المهارات الحياتية لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب، (٩٨)، ٢٣- ٦٠.
- حسن، سعيد محمد صديق (٢٠٢١). فاعلية برنامج في العلوم قائم على نظريتي الذكاءات المتعددة والبنائية الإجتماعية في التحصيل وتنمية المهارات الحياتية والاتجاه نحو المادة وتقدير الذات لدى تلاميذ مدارس التعليم المجتمعي، مجلة البحث العلمي في التربية، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، ٢٢ (٤)، ٤٧٩- ٥٤٦.
- حسن، سعيد محمد صديق (٢٠٢٢). تدريس العلوم باستخدام استراتيجية عباءة الخبير لتنمية التحصيل المعرفي والميول العلمية وخفض التجول العقلي لدى التلاميذ ذوي الاضطرابات

السلوكية والانفعالية بالصف الأول الإعدادي، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، (١٩٣) الجزء الثالث، ٧٧- ١٢٠.

- حسن، نعمة عبدالسلام محمد (٢٠١٥). نمذجة العلاقة السببية بين قدرات الذكاء الناجح ومعتقدات التفكير الإيجابي لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، (٦٠)، ٤٤٧- ٤٨٩.
- حمدى، سحر (٢٠٢١). فاعلية برنامج مقترح في الكيمياء الخضراء وتطبيقاتها في ضوء نظرية الذكاء الناجح لتنمية مهارات التفكير التخيلي والمهارات الحياتية لدى طلاب الشعب العلمية بكلية التربية، مجلة البحث العلمي في التربية، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، ٢٢ (١١)، ٣٠٦- ٣٧٥.
- الحميدى، حسن عبدالله، الكندري، عذاري جعفر(٢٠١٩). قدرات الذكاء الناجح لدى طلبة كلية التربية الأساسية في دولة الكويت في ضوء النوع الإجتماعي والتحصيل الأكاديمى، مجلة الطفولة والتربية، كلية رياض الأطفال، جامعة الإسكندرية، ١١(٣٨)، ٤٧٧- ٥١٣.
- الحنان، أسامة محمود (٢٠١٩). استراتيجية مقترحة قائمة على نظرية الذكاء الناجح لتدريس الهندسة في تنمية القدرة المكانية ومهارات التفكير التقويمي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، مجلة تربويات الرياضيات، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، ٢٢ (١٠)، ٦-٦٢.
- الخالص، بعاد محمد فرج، زيدان، عفيف حافظ (٢٠٢٢). دور عباءة الخبير في تنمية الذكاء الطبيعي لدى الملتحقين برياض الأطفال في مدينة القدس، مجلة القدس للبحوث الأكاديمية، جامعة القدس، ١(١)، ٤٠- ٦٨.
- الخطيب، رانيا رمضان إبراهيم أحمد، رمضان، حياة على محمد، الخطيب، منى فيصل أحمد (٢٠٢٢). التدريس باستخدام نظرية الذكاء الناجح لتنمية مهارات التفكير المنتج في مادة العلوم لتلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة بحوث، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، ٢(٢)، ٥٧- ٧٢.
- خواجى، أيمن طاهر محمد، آل كاسي، عبدالله علي (٢٠٢٢). أنموذج مقترح لتدريس الكيمياء قائم على نظريتي تجهيز ومعالجة المعلومات والذكاء الناجح وأثره على تنمية التفكير المنتاج لدى طلاب الصف الأول الثانوى بالمملكة العربية السعودية، المجلة المصرية للتربية العلمية، الجمعية المصرية للتربية العلمية، ٢٥ (٣)، ١٠١- ١٤٣.
- الدوايدة، أحمد، المغذوى، رشا (٢٠٢٠). تقدير الذات وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الجامعية ذوى اضطرابات الكلام، مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ١٠ (٣٤)، ٣٣- ٧٤.
- ديلكو، جيرمان (٢٠١٦). تقدير الذات جواز سفر مدى الحياة، (ترجمة الرقا، مصطفي؛ الكردى، بسام)، بيروت: دار القلم للطباعة والنشر والتوزيع.
- راغب، نجوى إبراهيم (٢٠٢٣). فاعلية استراتيجية عباءة الخبير في تنمية مهارات التفكير المستقبلي وتحقيق متعة التعلم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية في مادة الدراسات الإجتماعية، مجلة البحث العلمي في التربية، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، ٢٤ (١١)، ٤٥٤ – ٥١٠.
- الربيحات، إيمان ماجد (٢٠٢٢). التفكير ما وراء المعرفي وعلاقته بتقدير الذات لدى طلبة مدارس الملك عبدالله الثاني في الأردن،المجلة العربية للعلوم ونشر البحث، مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٦(١٩)، ١١٥- ١٣٥.

- الربيعي، ضرغام سامى عبدالأمير (٢٠١٥). أثر برنامج تعليمي وفق نظرية الذكاء الناجح في التحصيل وتنمية التفكير التحليلي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة الأدب والنصوص، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة البصرة.
- الرواشدة، على (٢٠١٢). أثر الدراما التعليمية في تنمية التحصيل والتفكير الإبداعي في مادة قواعد اللغة العربية لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في لواء المزار الجنوبي، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة مؤته، الأردن.
- زبيدة، أمزيان (٢٠٠٧). علاقة تقدير الذات لمراهق بمشكلاته وحاجاته الإرشادية دراسة مقارنة في ضوء متغير الجنس، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية الآداب والعلوم الإنسانية بائنة،الجزائر.
- الزعبي، أحمد (٢١٠٧). العلاقة بين الذكاء الناجح وممارسته في التعليم لدى معلمى المدارس الخاصة بمدينة عمان، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، ١٣(٤)، ٤١٩- ٤٣١.
- الزهرانى، شريفة (٢٠٢٠).أثر برنامج تعليمي مستند إلى نظرية الذكاء الناجح في تنمية المهارات التحليلية- دراسة تجريبية للمرحلة المتوسطة في جدة- السعودية، المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث ، مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٤ (١٥)، ١٣٥- ١٥٦.
- زيدان، رنا على (٢٠٢٠). أثر استراتيجيتى عباءة الخبير وأفعل ولا تفعل في تحصيل قواعد اللغة العربية عند طالبات الصف الأول المتوسط، مجلة كلية التربية، الجامعة المستنصرية، ٣(٣٨)، ٨٨٩- ٩١٢.
- السعدى، الغول السعدى (٢٠١٩). برنامج إثرائي قائم على نظرية الذكاء الناجح لتنمية مهارات التفكير عالي الرتبة والحس العلمي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، ٣٥ (٢)، ١-٦١.
- سعيد، هبه سعدي إبراهيم،درويش، عطا حسن، الشقرة، مها محمد (٢٠١٦). فاعلية برنامج مقترح قائم على توظيف استراتيجية عباءة الخبير لتنمية الممارسات التأملية لدى الطالبات المعلمات في جامعة الأزهر بفلسطين، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة.
- سلامة، ميرفت عبدالمنعم (٢٠٠٨). مفهوم الذات وبعض الاضطرابات النفسية لدى الكفيف، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- سليمان، فوقية رجب عبدالعزيز (٢٠١٩). استراتيجية مقترحة قائمة على نظرية الذكاء الناجح لتنمية الكفايات التدريسية والتنظيم الذاتى لدى الطلبة معلمى العلوم بكلية التربية، المجلة المصرية للتربية العلمية، الجمعية المصرية للتربية العلمية، ٢٢ (١٢)، ١٦١- ٢٠٥.
- سيد، منى على، حسن، حسن قاسم (٢٠١٩). تطوير إعداد المعلم بكليات التربية بجمهورية مصر العربية على ضوء خبرات بعض الجامعات الأجنبية، مجلة كلية التربية، جامعة بني سويف، (٢)، ٣٣٣- ٤٦٦.
- السيد، نبيل عبدالهادي أحمد، محمد، سامح جمعه عبدالمجيد (٢٠٢١). اثر استراتيجية عباءة الخبير وحدائق الأفكار في مهارات القراءة الإبداعية والاندماج الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية جامعة الأزهر، مجلة كلية التربية، جامعة بنى سويف، ١٨ (١٠٦)، ٥٢٢- ٦٤٩.

- الشافعي، أماني سعيد محمد، خالد، زينب عاطف مصطفي، أبو الغيط، إيمان على محمد (٢٠٢٣). أثر التفاعل بين استراتيجيات التفكير المتشعب وأسلوب التعلم في بيئة تكيفية على تنمية مهارات الذكاء الناجح لدى طالبات كلية الاقتصاد المنزلى جامعة الأزهر، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، ١٩٩ (٥)، ٢٤٣- ٣٢٥.
- شافعي، سحر حمدى فؤاد (٢٠٢١). فاعلية برنامج مقترح في الكيمياء الخضراء وتطبيقاتها في ضوء نظرية الذكاء الناجح لتنمية مهارات التفكير التخيلي والمهارات الحياتية لدى طلاب الشعب العلمية بكلية التربية، مجلة البحث العلمي في التربية، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، ٢٢(١١)، ٣٠٦- ٣٧٥.
- شحاته، رحاب فتحي حسن (٢٠١٨).أثر استخدام استراتيجية عباءة الخبير لتدريس الجغرافيا فى تنمية المرونة الفكرية وبعض المهارات الحياتية لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب، (٩٨)، ٢٣- ٦٠.
- شلال، كريم على (٢٠٢٣). فاعلية استخدام استراتيجية تنشيط المعرفة السابقة في التحصيل وتنمية الذكاء الناجح لدى طالبات الرابع الأدبي، مجلة الجامعة العراقية، مركز البحوث والدراسات الإسلامية، الجامعة العراقية، ٥٨ (٢)، ٤٢٣- ٤٣٤.
- الشلوى، على محمد (٢٠٢٢). فاعلية برنامج تدريبي قائم على مهارات الذكاء الناجح في تنمية التفاعل الصفي والتحصيل الدراسي لدى طلاب التعليم العام في محافظة عفيف، مجلة الجامعة الإسلامية للعلوم التربوية والإجتماعية، الجامعة الإسلامية بالمدينه المنورة، (١٢)، ١١- ٥٠.
- صالحة، بسام حسنين محمود، لبد، عبدالكريم محمد (٢٠١٤). أثر برنامج تعليمي قائم على استراتيجية عباءة الخبير في تنمية مهارات القدرة على حل المشكلات لدى طلبة الصف السادس بمحافظات غزة، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.
- الصبحي، فريد نافع أحمد، مرزوق، مغاورى عبدالحميد (٢٠٢٣). فعالية برنامج قائم على الإرشاد بالمعني في خفض القلق وأثره على تقدير الذات لدى طلاب الثانوية، مجلة البحوث التربوية والنوعية، مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل التربوي، (٢١)، ٣٣٨- ٣٨١.
- الطائى، فالح عبدالحسن، السلطانى، صفاء ناصر حسين (٢٠٢٢). فاعلية استراتيجية عباءة الخبير في تحصيل طلاب الصف الرابع العلمي بمادة الأحياء، مجلة الفتح للبحوث التربوية والنفسية، كلية التربية الأساسية جامعة ديالى، (٩٢)، ٢٧١- ٢٨٩.
- طقاطقة، حنين ماجد جميل ياسر، أبو عيدة، بلال أحمد (٢٠٢١). مستوى تقدير الذات لدى الطلبة المعلمين في الجامعات الفلسطينية وعلاقته باتجاهاتهم نحو تدريس العلوم، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية ، نابلس، فلسطين.
- طه، محمد (٢٠٠٦). الذكاء الإنسانى اتجاهات معاصرة وقضايا نقدية، مجلة عالم المعرفة، الكويت: المجلس الوطنى للثقافة والفنون والأدب، عالم المعرفة.
- عبدالحميد، ميرفت حسن فتحى (٢٠٢٣). فاعلية برنامج تدريبي قائم على نظرية الذكاء الناجح في تنمية التفكير البنائي والرفاهية الأكاديمية لدى طلاب كلية التربية، المجلة التربوية، كلية التربية ، جامعة سوهاج، ١٠٩ ، ٢٠٥ -٣٠١.

- عبدالرحمن، رشا محمد عبدالله (٢٠١٩). العلاقة بين تقدير الذات والسعادة النفسية لدى طلبة المرحلة الجامعية، مجلة البحث العلمي في الآداب، ٢٠ (٢٠)، ١- ٣٣.
- عبدالرحمن، سعد (٢٠٠٣). علم النفس الاجتماعى، القاهرة: هبه النيل العربية للتشر والتوزيع.
- عبدالرؤف، مصطفي محمد الشيخ (٢٠١٧). تصور مقترح لتطوير الأداء التدريسي لمعلمي العلوم في المرحلة الإعدادية في ضوء معايير توجه STEM ، المجلة المصرية للتربية العلمية، الجمعية المصرية للتربية العلمية، ٢٠ (٧)، ١٣٧- ١٩٠.
- عبدالرؤف، مصطفي محمد الشيخ (٢٠٢٠). التفاعل بين تدريس الفيزياء المستند إلي نظرية الذكاء الناجح وأنماط نظام الإنيجرام Enneagram وتأثيره في تنمية مهارات التفكير المنتج وحل المسائل الفيزيائية وخفض العبء المعرفي المصاحب لها لدى طلاب المرحلة الثانوية، المجلة المصرية للتربية العلمية، الجمعية المصرية للتربية العلمية، ٢٣ (٤)، ٤٥- ١٤٢.
- عبدالعزيز، أسماء حمزة محمد، عبدالعزيز، سلوى محمد عماد (٢٠٢٣). أثر استخدام استراتيجيتى عباءة الخبير والبنتاجرام في تدريس التاريخ على تحسين الدافعية العقلية ومهارات التعلم العميق لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ذوى صعوبات التعلم، المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج، (١١٢)، ٨١٧- ٩٣٠.
- عبدالكريم. سحر محمد (٢٠١٧). أثر استخدام استراتيجية REACT(الربط- الخبرة- التطبيق- التعاون- النقل) في تنمية قدرات الذكاء الناجح وفهم المفاهيم ومستوى الطموح لدى طالبات الصف الأول الثانوى ذوات الاتجاه السلبي نحو تعلم الكيمياء، مجلة البحث العلمي في التربية، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، ١٨ (٩)، ٢٣١- ٢٧٥.
- عثمان، منال(٢٠١٥). الشعور بالمسؤولية وعلاقته بتقدير الذات لدى معلمات التربية الخاصة بولاية الخرطوم، مجلة العلوم التربوية، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، ١٦ (٤)، ١٦- ٣٤.
- عسيرى، مفرح بن أحمد على (٢٠٢١). أثر برنامج تدريبي مقترح قائم على نظرية الذكاء الناجح في تنمية مهارات التفكير العليا والأداء التدريسي لمعلمي رياضيات المرحلة الثانوية، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، الجامعة الإسلامية بغزة، شئون البحث العلمي والدراسات العليا، ٢٩ (٣)، ٣٢٦- ٣٥١.
- العطا، عايدة محمد، الشيخ، هادية مبارك (٢٠١٤). تقدير الذات وعلاقته بالمستوى الإجتماعي الاقتصادى والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدارس محلية جبل أولياء جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية الدراسات العليا، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.
- علام، صلاح الدين محمود (٢٠٠٠). القياس والتقويم التربوي والنفسي : أساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة، القاهرة : دار الفكر العربي للطباعة والنشر.
- علوى، مولاى إسماعيل (٢٠١٧). تقدير الذات والصحة النفسية المدرسية، مجلة الطفولة العربية، ١٨(٧٠)،٨١- ٨٩.
- عليمات، إيمان حسن، أبو جاموس، عبدالكريم محمود (٢٠١١). أثر برنامج تعليمى قائم على نظرية الذكاء الناجح لدى طلبة الصف السادس الأساسي، (رسالة دكتوراة غير منشورة)، كلية التربية، جامعة اليرموك.

- عمار، طاهر سعد حسن (٢٠٢٤). النموذج البنائي للعلاقات بين أنماط التنشئة الوالدية والتوافق النفسي في ضوء الدور الوسيط لتقدير الذات لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي، مجلة الإرشاد النفسي، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، (٧٧)، ٣٥٥- ٤١٠.
- عمران، محمد حسن (٢٠١٩). استخدام نموذج الفورمات في تدريس مقرر علم النفس لتنمية مهارات التفكير التحليلي والذكاء الناجح لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، ٣٥ (٧)، ٧١-١٠٧.
- عواودة، محمد أحمد (٢٠٠٨). تقدير الذات لدى طلبة المرحلة الإبتدائية في جنوب فلسطين، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة عمان العربية.
- عوض الله، كريمة فريد، نصرو، فتحية سعيد (٢٠١٣). استخدام نهج عباءة الخبير في تعليم العلوم عبر سياق الدراسة، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية الدراسات العليا، جامعة بيرزيت، فلسطين.
- عويس، أيمن جمال (٢٠١٥). بناء بطارية اختبارات لقياس الذكاء الناجح لدى طلاب المرحلة الثانوية في ضوء نظرية الاستجابة للمفردة " دراسة سيكومترية "، (رسالة دكتوراة غير منشورة)، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس.
- عيسي، ابتسام محمود عامر، محمود، حنان حسين(٢٠١٧). الذكاء الناجح وعلاقته بكل من فعالية الذات الأكاديمية والدافعية الأكاديمية لدى عينة من طالبات الجامعة، دراسات تربوية ونفسية، مجلة كلية التربية جامعة الزقازيق، (٩٤)، ١٩٩- ٢٦٦.
- عيسي، محمد (٢٠١٤). مستويات تقدير الذات عند طلبة المدرسة العليا للأساتذة بالقبة (طلبة قسم العلوم الطبيعية نموذجًا)، مجلة البحوث التربوية والتعليمية، ٣ (٥)، ١٣٥- ١٥٠.
- فتح الله، أميرة ذكى (٢٠٢٢). برنامج قائم على نظرية الذكاء الناجح لتنمية مهارات التفكير المستقبلي واتخاذ القرار لدى طلاب شعبة الكيمياء بكلية التربية، مجلة البحث العلمي في التربية، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، ٤ (٢٣)، ٧- ١٣٢.
- فتح، أحمد صلاح عبدالحميد (٢٠١٦). برنامج قائم على نظرية الذكاء الناجح لتنمية مهارات الذكاءات الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، (رسالة دكتوراة غير منشورة)، كلية التربية ، جامعة عين شمس.
- فؤاد، هبه فؤاد سيد ، عبدالعال، رشا محمود بدوي (٢٠١٩). منهج مقترح في العلوم مستند إلى نظرية الذكاء الناجح وفاعليته في تنمية الحس العلمي والثقة بالنفس لدى تلاميذ الصف الخامس الإبتدائي، المجلة المصرية للتربية العلمية، الجمعية المصرية للتربية العلمية، ٨ (٢٢)، ٩٩ — ١٥٩.
- فؤاد، هبه فؤاد سيد(٢٠١٧). فاعلية استراتيجية أفحص. أسأل، أقرأ، أسمع، راجع PQ4R في تدريس الكيمياء لتنمية مهارات التفكير فوق المعرفي وتقدير الذات الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية، المجلة المصرية للتربية العلمية، الجمعية المصرية للتربية العلمية، ٢٠ (٤)، ١٠١- ١٤٣.
- قاسم، محمد (٢٠٢١). تقدير الذات لدى طلبة جامعة القرآن الكريم والعلوم الإسلامية وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي، مجلة العلوم التربوية، (١٨)، ٥٤ — ٨٣.

- القحطاني، أمل سعيد على قانع (٢٠٢٠). أثر استخدام استراتيجية عباءة الخبير في تدريس الدراسات الإجتماعية في تنمية مهارات القدرة على حل المشكلات وتنمية بعض المهارات الإجتماعية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط، المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج، ٧٨، ١٠٤١- ١٠٧٩.
- قديس، شيرين مرقس مصري (٢٠٢٣). فاعلية وحدة مقترحة في العلوم قائمة على استراتيجية عباءة الخبير في تنمية الوعي بالتغيرات المناخية لدى طلاب المرحلة الإعدادية، مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، جامعة الفيوم، ١٧ (١٣)، ١٠٨-١٦٢.
- قمر، مجذوب أحمد (٢٠٢٢). تقدير الذات وعلاقته بقلق المستقبل والتحصيل الأكاديمى لدى عينة من طلبة جامعة دنقلا، دراسات في علم الأرطوفونيا وعلم النفس العصبي، ٧ (١)، ٣٧- ٥٢.
- قنوح، فتحي حسن عيسي، ياسين، صلاح، ضاهر، وجيه (٢٠١٦). أثر تدريس وحدة الهندسة وفق استراتيجية عباءة الخبير في التحصيل والدافعية نحو تعلم الرياضيات لدى طلبة الصف الخامس الأساسي بغزة، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية.
- الكعبي، كرار عبدالزهرة (٢٠١٨). استراتيجيات حديثة في التعليم والتعلم، عمان، الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- كيلاني، نائلة عودة عبدالقادر (٢٠٢٣). أثر فعالية برنامج إرشاد جمعي في خفض الاكتئاب وتحسين تقدير الذات لدى عينة من الطالبات السوريات في مخيم الزعتري، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المركز القومي للبحوث، غزة، ٧ (٢٦)، ١٢٧- ١٤٧.
- لجنة قطاع الدراسات التربوية(٢٠٢٣). اللائحة الموحدة لإعداد المعلم بكليات التربية (مرحلة الليسانس والبكالوريوس) وفقا لنظام الساعات المعتمدة، المجلس الأعلى للجامعات.
- المالكي، مشارى عبيد مكتوب، مرزوق، مغاوى عبدالحميد عيسي (٢٠٢٤). التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لكل من الاغتراب النفسي وقلق المستقبل وتقدير الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الليث، المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، (٣٦)، ٥١٣- ٥٥٤.
- مالهي، رانجيت سينج، ريزنر، روبرت دبليو (٢٠٠٥). تعزيز تقدير الذات، إعادة بناء وتنظيم نفسك للنجاح في الألفية الجديدة، السعودية: مكتبة جرير.
- متولى، شيماء بهيج محمود محمد (٢٠١٦). فاعلية تدريس وحدة مقترحة في الاقتصاد المنزلي باستخدام نموذج التسريع المعرفي على تنمية الذكاء الناجح وإدارة الذات لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية، مجلة العلوم التربوية، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة، ٢٤ (٤)، ١٥٥- ٢١٧.
- محمد، عبدالله (٢٠١٠). الانتماء وتقدير الذات في مرحلة الطفولة، الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- محمد، غادة محمد حسني النوبي (٢٠١٩). فاعلية استخدام استراتيجية REACT في تدريس الاقتصاد المنزلي لتنمية قدرات الذكاء الناجح وبعض مفاهيم التربية الغذائية لدى طالبات المرحلة الثانوية، المجلة العلمية لكلية التربية، جامعة الوادي الجديد، (٢٩)، ٧٧- ١٤٧.

- محمد، ماجدة فتحي سليم (٢٠١٩). برنامج مقترح قائم على الأنشطة التفاعلية لتنمية المهارات الناعمة ومهارات الذكاء الناجح لدى الموهوبين من أطفال الروضة، مجلة الطفولة والتربية، كلية رياض الأطفال، جامعة الإسكندرية، ١١(٤٠)، ٢٤٩- ٣٣٢.
- محمد، محمود عبدالفتاح، على، عبدالحميد محمد،عرندس، نها محمود أحمد (٢٠٢٣). فعالية برنامج مقترح قائم على استراتيجية عباءة الخبير لتحسين التحصيل الدراسي ومهارات حل المشكلة لدى الطلاب الموهوبين منخفضى التحصيل، مجلة كلية التربية ، جامعة العريش، ١١ (٣٥)، ١-٣٥.
- مراد، هاني فؤاد سيد محمد سليمان (٢٠١٩). نمذجة العلاقات السببية بين دافعية الإنجاز والذكاء الناجح والمرونة المعرفية لدى عينة من طلاب الجامعة، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب، (١٠٦)، ٢٣٨ — ٢٦٨.
- مراد، هاني فؤاد سيد محمد سليمان (٢٠٢١). بناء نموذج للعلاقات السببية بين أبعاد كل من دافعية الإنجاز ومهارات ما وراء المعرفة والذكاء الناجح لدة عينة من طلاب المرحلة الثانوية، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب، (١٢٩)، ٩٩- ١٥٠.
- المراغي، إيهاب السيد شحاته (٢٠٢٠). استخدام استراتيجية عباءة الخبير في تدريس الهندسة بأسلوب تكاملي على التحصيل وخفض درجة التجول العقلي والحد من أسبابه لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية، مجلة تربويات الرياضيات، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، ٢٣(١)، ٣١- ٧٩.
- مرزوق، عصام على الطيب(٢٠١٥). المكونات العاملية للذكاء الناجح في ضوء نظرية ستيرنبرج وعلاقته بكل من الكمالية الأكاديمية والتوافق النفسي والقدرة على اتخار القرار لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية، المجلة المصرية للدراسات النفسية، ٨٧، ١٧٥- ٢٤٧.
- المسمار، نهي بركة (٢٠٢٣). تقدير الذات وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طالبات قسم علم النفس في جامعة حائل، مجلة البحث العلمي في التربية، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، ٢٤ (٤)، ٣٩- ٦١.
- المطيري ، منى بنت شباب (٢٠٢١). فاعلية استراتيجية عباءة الخبير في تنمية التحصيل ومهارات الفهم العميق لدى طالبات الصف الثالث المتوسط في منهج الدراسات الإسلامية، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، (٢٥٢)، ٧٠- ١٢١.
- المعاقبة، غادة محمد عبدالمعطي (٢٠٢٣). فاعلية برنامج إرشادي مستند إلي نظرية أدلر لتنمية المسؤولية الإجتماعية وتقدير الذات لدى عينة من المدمنين في مركز عرجان لعلاج الإدمان، حوليات آداب عين شمس، كلية الآداب ، جامعة عين شمس، (٥١)، ٣٣٣- ٣٥٧.
- مهدي، ياسر سيد حسن (٢٠١٧). برمجية هاتف نقال في العلوم قائمة على التصميم الشامل لتنمية القدرات المعرفية وتقدير الذات والتحصيل العلمي لدى تلاميذ الفصول متعددة المستويات بالمملكة العربية السعودية، المجلة المصرية للتربية العلمية، الجمعية المصرية للتربية العلمية، ٢٠ (١)، ٥١- ١١٠.
- المومنى، طارق محمود، السعايدة، ناجي منور(٢٠١٨). الذكاء الناجح وعلاقته بمهارة اتخاذ القرار لدى معلمى الطلبة المتميزين في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، ٢٦(٦)، ٥٨٧- ٦١٢.

- ميري، الوليد عبدالله فارح (٢٠٢٣). تقدير الذات وعلاقته بالصمود الأكاديمي لدى المراهقين من طلبة المدارس الثانوية بمدينه الرياض، مجلة الإرشاد النفسي، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، (٧٣)، ٢٣٩-٣٠١.
- نور الدين، محمد (٢٠٢٠). الذكاء الناجح في ضوء نظرية ستيرنبرج وعلاقته بكل من الكفاءة الذاتية المدركة والاندماج الدراسي لدى طلاب الفرقة الأولى بجامعة المنيا، المجلة التربوية،كلية التربية جامعة سوهاج، ٧٤، ١٠٧٦ – ١١٤٥.
- هيثكوت، دورثي (٢٠١٢). الدراما من أجل التعليم: نهج عباءة الخبير في التعليم. (ترجمة عيسي بشارة). رام الله: مركز القطان للبحث والتطوير التربوي.
- الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والإعتماد (٢٠١٣). المعايير القومية المرجعية لقطاع كليات التربية.
- الوحيدى، عمار، محرز، عبلة (٢٠٢٠). أثر استخدام استراتيجية دراما عباءة الخبير في تحسين التحصيل المعرفي من دروس القراءة لدى التلاميذ، مجلة إشكاليات في اللغة والأدب، المركز الجامي لتامنغست، الجزائر، ٩ (١)، ١٠-٣١.
- الوحيدى، عماريوسف، بوسحلة، حنان (٢٠٢٣). استراتيجية دراما عباءة الخبير في التعليم، مجلة القبس للدراسات النفسية والإجتماعية، جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي – الجزائر، ٥(١٨)، ٦٧- ٧٩.
- وزارة التخطيط (٢٠١٦). استراتيجية التنمية المستدامة: رؤية مصر ٢٠٣٠ (محور التعليم والتدريب)، Available at ، https://manshurat.org/node/1370

- Aitken, V. (2013). Dorothy Heathcote's Mantle of the expert approach to teaching and learning: Abrief introduction, Connecting curriculum – linking learning, (11), 34- 56.
- Al Taee, F. & Al Sultany, S. (2022). The Effectiveness of the mantle of the expert strategy in probe thinking among fourth- grade scientific level students biology, Journal of Positive School Psychology, 6(4), 6681- 6691.
- Aljughaiman, A. & Ayoub, A. (2012). The effect of an enrichment program on developing analytical, Creative and Practical abilities of elementar gifted students, Journal for the Education of the Gifted, 35 (2), 153- 174.
- Anthony, R. & Artino, J. (2012). Academic Self- Efficacy from education Theory to Instructional Practice, Perspectives on medical education, 1(2), 76- 85.

- Anwar, B., Mumthas, N. (2014). Taking Triarchic teaching to Classrooms: Giving Everybody affair chance, International Journal of Advanced Research, 2(5), 455- 458.
- Baker.M. & Robinson, S. (2016). The Effect of Kolb's Experiential Learning Model on Successful Intelligence in Secondary Agriculture Students, Journal of Agricultural Education, 57(3), 129- 144.
- Bettayeb, N. (2017). Concept de soi et du miroir social des en milieu scholaire: etude du role des processus de comparaison social de soi et du solution social, Franccais: Psychologie Unversite de Bordeaux.
- Fetsco, T. & Mcclure, J. (2005). Education Psychology: An Integrated Approach to Classroom Decisions, Boston, USA: Pearson Education, Inc.
- Garaigordobil, M. & Bernaras, E. (2009). Self- Concept, Self-Esteem, Personality traits and psychopathological symptoms in adolescents and without visual impairment, The Spanish Journal of Psychology, 12(1), 149-160.
- Ghalenovy, F. & Kareshki, H. (2017). Multiple Relationships between successful Intelligence and Self-Regulated Learning Dimension: Comparing Gifted and Ordinary Students in Mashhad, Palma Journal, 16 (2), 325- 332.
- Hashem,R,(2021), The Effect of using the Mantle of the Expert Strategy on Achievement and Decision-making for First grade Intermediate Students in MathematicsPalarch‟s, Journal Of Archaeology Of Egypt/Egyptology 18(4), 69-88.
- Heathcote,D,(2009) . Mantle of the expert : My curriculum Understanding Keynote address to the Weaving our stories. International Mantle of the expert Conference , University of Waikato, Hamilton.
- Heathcote, D. & Boloton, A. (1995). Drama for learning : Dorothy Heathcote's mantle of the expert approach to education, Portsmouth, NH: Heinemann.

- Jackson,J., Forsythe,M.,Parthemore,J.,Rix,A., &Medeiros.,D.(2021). INNOVATION AND DESIGN Using books to introduce engineering-based thinking, 26-31, from www.nsta.org/science-and-children.
- Johnson, E., Liu, K., & Goble, K. (2015). Mantle of the expert: Integrating dramatic inquiry and visual arts in social studies. The Social Studies, 106(5), 204-208.
- Kim, E. & Lee,S. (2015). The effects of creative science activities on scientific attitude, self- esteem and self – efficacy of children low income family, Journal of the Korean Society of Earth Science Education, 8(2), 139- 151.
- Kosma,G.,(2021), Mantle of the Expert in English as a Foreign Language (EFL) learning: an Educational Challenge for Students‟ Language Skills Development. (Doctoral Dissertation), University of Thrace.
- Lawlor,G.,Tagney,B.,(2016) . Constructivist Learning and Mantle of the Expert Pedagogy A Case Study of an Authentic Learning Activity, the “Brain Game”, to Develop 21St Century Skills in Context . International Conference on Computer Supported Education.(2),265-272 .
- Meskauskiene, A. (2017). The Impact of teaching environment on adolescent self- esteem formation, European Journal of Social Sciences, 4(3), 112-120.
- Muammer,O. (2006). An Integration of two competing models to explain practical intelligence, Phd, USA, The University of Arizona.
- NSTA (National Science Teacher Association) (2020). NSTA Position Statement: The Next Generation Science Standards. https://www.nsta.org/topics/climate-change
- Pickhardt, C. (2013). Surviving your child’s adolescence: How to understand, and even enjoy, the rocky road to independence. John Wiley & Sons.

- Polladr, A. (2003). Reading for Reflective teaching in the Primary School, London Continuum.
- Sayers, R. (2011). The implications of introducing Heathcote's Mantle of the Expert approach as a community of practice and cross curricular learning tool in a primary school, English in Education, 45 (1), 20- 37.
- Selderslaghs,B.,(2020) , Mantle of the Expert 2: From drama in education towards education in drama. International Journal of Drama in Education,(11), 1-22.
- Sengal, T. (2011). Activity models about using drama method in history lessons, Procedia Social and Behavioral Sciences, 2, 3155-3159.
- Sharmimi, N., Mohd, R. & Chin, F. (2018). Neoh self- esteem level and its relationship to academic performance among undergraduate pharmacy students in a Malaysian Public university, Indian Journal of Pharmaceutical Education and Research , 52(2), 197- 201.
- Smith, L. (2017). Teachers' Perspectives on the effectiveness of "Mantle of the expert as a teaching strategy in the early years foundation stage, the STEP journal, 4(4), 118-135.
- Sternberg, R. (1999). Thinking Style. Boston: Carnbridge University Press.
- Sternberg, R. (2002). Raising the Achievement of All Students: Teaching Successful Intelligence, Education Psychology Review,14(4).
- Sternberg, R. (2003).What is an expert student? Educational Researcher, 32(8), 5-9
- Sternberg, R. (2005). The Theory of Successful Intelligence. Interamerican Journal of Psychology, 39(2), 189- 202.
- Sternberg, R. (2006). The Nature of Creativity, Journal o Creativity Reasearch, 18 (1), 87 – 98.

- Sternberg, R. & Grigorenko , E. (2005) . Teaching for Successful Intelligence, Educational Psychology Review ,8 (4), 103 -119 .
- Sternberg, R. & Grigorenko , E. (2007). Teaching for successful intelligence, 2 nd ed., Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Swanson , C.(2016) .Learning Science Through Mantle of the expert at years 7/8 Doctoral Dissertation , University of Waikato.
- Yunfeng, L., Wenjuan, G. & Xinqiao, L. (2022). Esteem and Academic self- efficacy among college students in China: Evidence from a Cross- lagged model, Frontiers in Psychology.
- Zbainos, D. (2012). Development, Administration and Confirmatory Factor Analysis of a Secondary School Test Based on the Theory of Successful Intelligence. International Education Studies, 5(2), 3-17.

❋❋❋❋❋