وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ديالى
كلية التربية الأساسية
قسم اللغة العربية

أَثر توظيف أساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة في الفهم القرائي في مادة المطالعة لدى طلاب الصف الرابع الأدبي

رسالة قدّمها الطالب

علي ثامر جعفر كريم

إلى مجلس كلية التربية الأساسية – جامعة ديالى .
وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير
في التربية (طرائق تدريس اللغة العربية).

بإشراف

الأستاذ الدكتور
عادل عبد الرحمن نصيف

الأستاذ الدكتور
محمد علي غناوي

١٤٣٣ هـ

٢٠١٢ م

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

﴿ أَفَلَا يَتَدَبَّرُونَ ٱلْقُرْءَانَ ۚ وَلَوْ كَانَ مِنْ عِندِ غَيْرِ ٱللَّهِ لَوَجَدُوا۟ فِيهِ ٱخْتِلَٰفًا كَثِيرًا ﴾

صدق الله العظيم

سورة النساء: الآية ٨٢

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار المشرفين

نشهد أن إعداد هذهِ الرسالة الموسومة بـ " أثر توظيف اساليب متنوعة مبنية على اساس الذكاءات المتعددة في الفهم القرائي في مادة المطالعة لدى طلاب الصف الرابع الادبي" . والتي قدّمها الطالب (علي ثامر جعفر). قد تمّت بإشرافنا في كلية التربية الأساسية – جامعة ديالى، وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير في التربية "طرائق تدريس اللغة العربية" .

التوقيع :
أ.د.عادل عبد الرحمن
التاريخ : / / ٢٠١٢

التوقيع :
أ.د. محمد علي غناوي
التاريخ : / / ٢٠١٢

بناءً على اقرار المشرفين أرشح هذهِ الرسالة للمناقشة .

التوقيع :
أ.د. نبيل محمود شاكر
معاون العميد للشؤون العلمية
والدراسات العليا
التاريخ : / /٢٠١٢

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار الخبير اللغوي

أشـهد أن إعـداد هـذهِ الرسـالة الموسـومة بــ " أثـر توظيـف اسـاليب متنوعـة مبنيـة علـى اسـاس الـذكاءات المتعـددة فـي الفهـم القرائـي فـي مـادة المطالعة لدى طلاب الصف الرابع الادبي" . قد تمت مراجعتها من الناحية اللغوية وأصبحت خالية من الأخطاء اللغوية ولأجله وقعت .

التوقيع :

المشرف اللغوي: د. قاسم محمد اسود

المرتبة العلمية : مدّرس

التاريخ : / /٢٠١٢

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار الخبير العلمي

أشـهد أن إعـداد هـذهِ الرسـالة الموسـومة بــ " أثـر توظيـف أسـاليب متنوعـة مبنيـة علـى أسـاس الـذكاءات المتعـددة فـي الفهـم القرائـي فـي مـادة المطالعة لدى طلاب الصف الرابع الأدبي" . قد تمت مراجعتها من الناحية العلمية وهي صالحة للمناقشة ولأجله وقعت .

التوقيع :

المشرف العلمي: ا.م.د. عبد الحسن عبد الامير احمد

المرتبة العلمية : أستاذ مساعد

التاريخ : / /٢٠١٢

بسم الله الرحمن الرحيم

قرار لجنة المناقشة

نحن أعضاء لجنة المناقشة الموقعون أدناه نشهد أننا اطلعنا على الرسالة الموسومة بـ " أثر توظيف اساليب متنوعة مبنية على اساس الذكاءات المتعددة في الفهم القرائي في مادة المطالعة لدى طلاب الصف الرابع الادبي" المقدمة من الطالب علي ثامر جعفر. وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير في التربية (طرائق تدريس اللغة العربية) ، وبعد إجراء المناقشة العلنية في محتوياتها وما يتعلق بها، وجدنا أنها جديرة بالقبول لنيل درجة ماجستير في التربية (طرائق تدريس اللغة العربية)، بتقدير( ) .

رئيس اللجنة
التوقيع :
الاسم : أ.د. سعد علي زاير
المرتبة العلمية: أستاذ
التاريخ : / /٢ ٢٠١

عضو اللجنة
التوقيع :
الاسم :ا.م.د. ضياء عبد الله احمد
المرتبة العلمية : أستاذ مساعد
التاريخ : / /٢ ٢٠١

عضو اللجنة
التوقيع :
الاسم : ا.م.د. هيفاء حميد حسن
المرتبة العلمية : ااستاذ مساعد
التاريخ : / /٢ ٢٠١

عضواً ومشرفاً
التوقيع :
الاسم :أ.د.عادل عبد الرحمن نصيف
المرتبة العلمية : أستاذ
التاريخ : / /٢ ٢٠١

عضواً ومشرفاً
التوقيع :
الاسم : أ.د. محمد علي غناوي
المرتبة العلمية : أستاذ
التاريخ : / /٢ ٢٠١

صدقت الرسالة من قبل مجلس كلية التربية الأساسية – جامعة ديالى .

الأستاذ الدكتور
عباس الدليمي
عميد كلية التربية الأساسية / جامعة ديالى
التاريخ : / /٢ ٢٠١

الإهـــداء

بَعْدَ وَجْهِ اللهِ تَعَالَى وَنَبِيِّهِ الْكَرِيمِ وَآلِ بَيْتِهِ الطاهِرِينِ أُهْدِي هَذَا الجُهْدَ

إلى :

رُوح مَنْ تَمَنيتْ أنْ يَرى جُهدي المُتواضع

وَالِدِي

نُور عَيني ، ونبض فُؤادي ، وَمَنْ بِدُعائها أنَجح

وَالِدَتِي

مَنْ جَعلوا ضُلوعَهم جِسراً كَي أصل إلى شَاطئ العِلم

إخْوَتِي

من تحملتني في السرّاء والضرّاء

زَوْجتِي

زهور حياتي ، وشموع دربي

ولديَّ سجاد ومحمد رضا

الباحث

ثبت المحتويـات

الموضوع	رقم الصفحة
الآية القرانية	ب
إقرار المشرفين	ت
إقرار الخبير اللغوي	ث
إقرار العلمي	ج
إقرار لجنة المناقشة	ح
الإهداء	خ
شكر وامتنان	د- ذ
ملخص الرسالة	ز- ش
ثبت المحتويات	ص – ظ
ثبت الجداول	ع- غ
ثبت الأشكال	ف
ثبت الملاحق	ق- ك
الفصل الأول : التعريف بالبحث :	١
أولاً : مشكلة البحث	٢-٤
ثانياً : أهمية البحث	٥- ١٥
ثالثاً : هدف البحث	١٥-١٦
رابعاً : حدود البحث	١٦
خامساً: تحديد المصطلحات	١٦- ٢١

الفصل الثاني:خلفية نظري ودراسات سابقة:	٢٢
المبحث الأول: إستراتيجية الذكاءات المتعددة	٢٣
مقدمة تاريخية	٢٣ـ ٢٤
الأساس النظري لنظرية الذكاءات المتعددة	٢٥ـ٢٧
أنوع الذكاءات المتعددة	٢٨ـ ٣٢
ألاهمية التربوية لنظرية الذكاء المتعددة	٣٢ـ٣٣
مسلمات نظرية الذكاءات المتعددة.	٣٣ـ ٣٤
مبادئ نظرية الذكاءات المتعددة .	٣٤ـ ٣٥
إستراتيجيات تدريس الذكاءات المتعددة	٣٥ـ ٤٣
المبحث الثاني الفهم القرائي:	٤٤ـ ٤٥
مستويات الفهم القرائي	٤٥ـ٤٦
العوامل المساعدة على الفهم القرائي	٤٦ ـ٤٧
اساليب تنمية الفهم القرائي	٤٧
مبادئ الفهم القرائي	٤٧ـ٤٨
مراحل الفهم القرائي	٤٨ـ ٤٩
المبحث الثالث: دراسات سابقة	٥٠
أولاً:دراسات عربية:	٥٠
أ. :دراسات عربية تخص الذكاءات المتعددة	٥٠
أـ دراسة رشيد (٢٠٠٥)	٥٠ـ٥١
بـ دراسة الوحيدي (٢٠٠٨)	٥١ـ٥٢
جـ دراسة السلطاني (٢٠١١)	٥٣

٢ـ دراسات عربية تخص الفهم القرائي:	٥٤
أـ دراسة السليمان (٢٠٠٢)	٥٤ـ٥٥
بـ دراسة صابر (٢٠٠٩)	٥٦ـ٥٧
جـ دراسة الأسدي (٢٠١١)	٥٧ـ٥٨
ثانياً: دراسات أجنبية	٥٨
١ـ دراسة جروم 1978 Jeorome	٥٨ـ٦٠
٢ـ دراسة جيلبرت 1986 Gillbert	٦٠٦١
٣ـ دراسة ديكر 1997 Dercer	٦١ـ٦٢
٤ـ دراسة فورتيني 2001 Fortini	٦٢
ثالثاً: الموازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية	٦٣ـ٦٧
رابعاً: جوانب الإفادة من الدراسات السابقة	٧٢
الفصل الثالث:منهج البحث وإجراءاته:	٧٣
أولاً : منهج البحث	٧٤
ثانياً: إجراءات البحث	٧٤ـ٧٥
ثالثاً: مجتمع البحث وعينته	٧٥ـ٧٧
رابعاً: تكافؤ مجموعتي البحث	٧٧ـ٨٣
خامساً: ضبط المتغيرات الدخيلة	٨٤ـ٨٦
سادساً: متطلبات البحث	٨٧ـ٩١
سابعاً: إعداد أداة البحث	٩١ـ٩٥
ثامناً: تطبيق التجربة	٩٦ـ٩٨

الوسائل الإحصائية	٩٨-١٠٢
الفصل الرابع :عرض النتيجة وتفسيرها والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات :	١٠٣
عرض النتيجة	١٠٤-١٠٥
تفسير النتيجة	١٠٥-١٠٦
الاستنتاجات	١٠٦
التوصيات	١٠٧
المقترحات	١٠٨
المصادر العربية والأجنبية	١٠٩
أولاً : المصادر العربية	١١٠-١١٨
ثانياً : المصادر الأجنبية	١١٩-١٢٠
الملاحق	١٢١-١٧٩
ملخص الرسالة باللغة الإنكليزي	A- C

ثبت الجداول

ت	العنوان	الصفحة
١	موازنة بين النظرة القديمة للذكاء والنظرة الحديثة له.	٣٥
٢	موازانة بين الدراسة السابقة والدراسة الحالية	٦٨
٣	أسماء المدارس الثانوية و الإعدادية النهارية للبنين في مركز محافظة كربلاء المقدسة .	٧٥
٤	عدد طلاب مجموعتي البحث قبل استبعاد وبعده.	٧٧
٥	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمتان التائيتان (المحسوبة و الجدولية) للعمر الزمني لطلاب مجموعتي البحث.	٧٨
٦	تكرارات التحصيل الدراسي لآباء مجموعتي البحث وقيمتا (كا٢) المحسوبة والجدولية.	٧٩
٧	تكرارات التحصيل الدراسي لأمهات مجموعتي البحث وقيمتا (كا٢) المحسوبة والجدولية.	٨٠
٨	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمتان التائيتان(المحسوبة والجدولية) لدرجات طلاب مجموعتي البحث في اللغة العربية للسنة الدراسية السابقة	٨١
٩	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمتان التائيتان(المحسوبة والجدولية) لدرجات طلاب مجموعتي البحث في المطالعة (نصف السنة) .	٨٢

١٠	نتائج الاختبار التائي لطلاب مجموعتي البحث في متغير الذكاء لرافن	٨٣
١١	توزيع الحصص لتدريس مادة المطالعة على مجموعتي البحث أسبوعياً	٨٦
١٢	الموضوعات المقرر تدريسها في أثناء مدة التجربة	٨٧
١٣	الموضوعات التي درست في أثناء التجربة وأهدافها السلوكية موزعة بحسب مستويات المجال المعرفي لتصنيف بلوم	٨٨
١٤	درجة الاتساق في تصحيح اختبار الفهم القرائي	٩٨
١٥	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمتان التائيتان (المحسوبة و الجدولية) والدلالة الإحصائية لدرجات مجموعتي البحث في اختبار الفهم القرائي.	١٠٤

ثبت الأشكال

ت	العنوان	الصفحة
١	التصميم التجريبي.	٧٤

ثبت الملاحق

ت	العنوان	الصفحة
١	كتاب جامعة ديالى إلى المديرية العامة لتربية كربلاء المقدسة.	١٢٢
٢	كتاب مديرية تربية كربلاء المقدسة إلى المدارس.	١٢٣
٣	أعمار طلاب المجموعتين محسوبة بالشهور .	١٢٤
٤	درجات طلاب مجموعتي البحث في مادة اللغة العربية للعام الدراسي السابق ٢٠١٠-٢٠١١م.	١٢٥
٥	درجات طلاب مجموعتي البحث في مادة المطالعة في إختبار نصف السنة للعام الدراسي ٢٠١١-٢٠١٢م.	١٢٦
٦	درجات طلاب مجموعتي البحث في اختبار للذكاء لرافن.	١٢٧
٧	الأهداف العامة للمطالعة في المرحلة الإعدادية.	١٢٨
٨	استبانة أراء الخبراء في صلاحية أداة مسح الذكاءات المتعددة	١٢٩-١٣٦
٩	أسماء الخبراء الذين استعان بهم الباحث في إجراء البحث على وفق اللقب العلمي والحروف الهجائية .	١٣٧-١٣٨
١٠	استبانة آراء الخبراء في صلاحية الأهداف السلوكية.	١٣٩-١٤٧

١١	استبانة آراء الخبراء في صلاحية الخطتين التدريسيتين.	١٤٨-١٦٥
١٢	إستبانه آراء الخبراء في صلاحية اختبار الفهم القرائي.	١٦٦-١٧٣
١٣	مفتاح تصحيح اختبار الفهم القرائي.	١٧٤-١٧٥
١٤	معامل صعوبة وتمييز الفقرات.	١٧٦
١٥	فعالية البدائل	١٧٧
١٦	ثبات الإختبار بطريقة إعادة الإختبار.	١٧٨
١٧	درجات طلاب مجموعتي البحث في إختبار الفهم القرائي لمادة المطالعة.	١٧٩

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وامتنان

الحمدُ للهِ مِلءَ الميزانِ ومنتهَى العِلمِ ومبلغَ الرضا وزنةَ العرشِ وسعةَ الكُرسِيّ . والصلاةُ والسلامُ على مَنْ قدَّمهُ في الإصْفياءِ مُحَمَّدٍ خاتمِ الأنبياءِ وعلى آلهِ الطاهرينَ مَصابيحِ الدُّجى، سيَّما على قَائِمِهِمْ خاتمِ الأوصياءِ.

وبعد:

من الوفاء بعد إتمام هذه الرسالة أن أقدّم شكري وامتناني إلى أُستاذيَّ الفاضلين المشرفين على هذه الرسالة الأستاذ الدكتور عادل عبد الرحمن، والأستاذ الدكتور محمد علي غناوي لما قدّماه من توجيهات علمية وملاحظات قيّمة أغنت البحث، ولرعايتهما الأبوية الصادقة، فجزاهما الله خير الجزاء.

وأقدّم شكري وامتناني إلى عمادة كلية التربية الأساسية، وقسم اللغة العربية ممثلا بأساتذته لرعايتهم وتشجيعهم .

والشكر موصول إلى أساتذتي الأفاضل أعضاء حلقة المناقشة (السمنار) الأستاذ الدكتورة أسماء كاظم فندي، والأستاذ المساعد الدكتور رياض حسين علي، والأستاذ المساعد الدكتور مازن عبد الرسول لما قدّموه من آراء وتوجيهات قيّمة .

والشكر موصول إلى أساتذتي الأفاضل الأستاذ الدكتور مثنى علوان الجشعمي، والأستاذ الدكتور سعد علي زاير، والأستاذ المساعد عبد الحسن عبد الامير احمد، والدكتور حمزة هاشم محيميد، والأستاذ ماهر سلمان مالك فجزاهم الله خير جزاء المحسنين وأطال في اعمارهم خدمة للعلم.

والشكر موصول إلى المديرية العامة لتربية محافظة كربلاء المقدسة، وإعدادية اسامة بن زيد، لتعاونهم المخلص في تسهيل مهمّتي لإنجاز هذه الرسالة، وحسن استقبالهم وضيافتهم .

وان لمن دواعي الإقرار بالفضل أَن أوجه عظيم الامتنان إلى الست باسمة أحمد جاسم اعترافاً بفضلها لما قدمت لي من نصح وإرشاد فجزاها الله عني وعن العلم الذي حملت أمانته خير الجزاء .

وأدون شكري المقرون بالمحبة إلى جميع الأساتذة الخبراء الذين أسهموا بخبراتهم في قراءة الاستبانات الخاصة بالبحث .

والشكر موصول إلى موظفي المكتبات واخص بذلك مكتبتي التربية الأساسية ومكتب الروضة الحسينية في كربلاء المقدسة لما قدموه لي من مساعدة كان لها دورٌ كبيرٌ في تسهيل مهمتي في البحث، وإلى كل من مدَّ لي يد المساعدة والعون في إتمام هذا البحث ليصل إلى ما وصل إليه، ومن الله التوفيق .

الباحث

ملخص الرسالة

يهدف البحث الحالي الى تعرّف(أثر توظيف أساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة في الفهم القرائي في المطالعة لدى طلاب الصف الرابع الأدبي).

وقد صاغ الباحث الفرضية الصفرية الاتية : لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠٫٠٥) بين متوسط درجات الطلاب الذين يدرسون مادة المطالعة أساليب متنوعة مبنية على اساس الذكاءات المتعددة ومتوسط درجات الطلاب الذين يدرسون مادة المطالعة بالطريقة الاعتيادية في الفهم القرائي.

ولتحقيق ذلك اعتمد الباحث تصميماً تجريبياً يقع في حقل التصاميم التجريبية ذوات الضبط الجزئي واختباراً للفهم القرائي لمجموعتي البحث (الضابطة والتجريبية).

اختار الباحث قصدياً إعدادية(إسامة بن زيد) للبنين الواقعة في حي الحر، مركز محافظة كربلاء المقدسة. بلغت عينة البحث (٥٧) طالباً، بواقع (٢٩) طالباً في المجموعة التجريبية التي تدرس المطالعة باستعمال أساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة، و(٢٨) طالباً في المجموعة الضابطة التي تدرس المطالعة بالطريقة الإعتيادية، واختار الباحث الشعب بطريقة عشوائية.

أجرى الباحث تكافؤاً أحصائياً بين مجموعتي البحث بالمتغيرات الأتية : (العمر الزمني محسوباً بالشهور، والتحصيل الدراسي للأبوين، ودرجات مادّة اللغة العربية للعام الدراسي السابق (٢٠١٠-٢٠١١م)، ودرجات المطالعة في اختبار نصف السنة للعام الحالي (٢٠١١م)، فضلاً عن اختبار الذكاء لرافن.

وحدد الباحث المادة الدراسية التي ستدرس في أثناء مدة التجربة بتسعة موضوعات في كتاب المطالعة للعام الدراسي (٢٠١١-٢٠١٢)، وفي ضوء الموضوعات صاغ الباحث الأهدف السلوكية فكانت (٧٩)هدفاً سلوكياً . وأعد خطتين تدريسيتين عرضها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وآدابها، وطرائق تدريسها والتربية وعلم النفس للتثبّت من صلاحيتها .

ملخص الرسالة

بدأ الباحث التجربة في بداية الفصل الدراسي الثاني في يوم ٢٠١٢/٢/٢٣م، واستمرت التجربة لغاية ٢٠١٢/٤/٢٦م، درّسَ الباحث كلا المجموعتين بنفسه، ومن اجل التعرف الذكاءات تبنى الباحث اختبار (الصريفي ، ٢٠٠٨) وفي نهاية التجربة طبق اختبار الفهم القرائي على طلاب المجموعتين مكوناً من ثلاثة أسئلة،الأول: من نوع الاختيار من متعدد، والثاني: من نوع إملاء الفراغات، أما الثالث فكان مقالياً .

ولمعامله البيانات إحصائياً استعمل الباحث الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، ومربع كاي، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة معامل الصعوبة، ومعادلة قوة تميز الفقرة، ومعادلة فاعلية البدائل الخاطئة .

وبعد أن حلل الباحث النتائج إحصائياً، توصل إلى ما يأتي :

وجود فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠٫٠٥) بين مجموعتي البحث في الفهم القرائي، إذ تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا المطالعة باستعمال أساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة على طلاب المجموعة الضابطة الذين درّسوا بالطريقة الإعتيادية في الفهم القرائي .

في ضوء نتائج البحث استنتج الباحث ما يأتي:

أن استعمال استراتيجيات الذكاءات المتعددة في تدريس مادة المطالعة ذات أثر ايجابي في زيادة قدرة الطلاب على الفهم القرائي. وان تدريس المطالعة باستعمال الذكاءات المتعددة، يحقق الأهداف التربوية الحديثة لمفهوم القراءة، اذ يصل الطلاب باستعمال هذه الاستراتيجيات إلى مستوى القراءة الإبداعية، وأن زيادة الفهم القرائي يعد من الأمور الممكنة، إذا توافرت أساليب تدريسية مناسبة .

ملخص الرسالة

وعليه اوصى الباحث بضرورة تنمية الوعي الذكاءات المتعددة واهميتها وأساليب تطبيقها بالنسبة للطلاب ومدرسي المواد الدراسة المختلفة. وضرورة تبصير الطلاب بانواع الذكاءات المتعددة التي يمتلكونها.

واستكمالاً لجوانب البحث الحالي يقترح الباحث ما يأتي :

*إجراء دراسة مشابهة للدراسة الحالية لبيان أثر متغير الجنس .

* إجراء دراسة مشابهة للدراسة الحالية لتعرف على أثر أساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة في متغيرات أخرى .

ملخّص الرسالة

الفصل الأول

التعريف بالبحث

أولاً : مشكلة البحث

ثانياً : أهمية البحث

ثالثا : هدف البحث

رابعاً : حدود البحث

خامساً: تحديد المصطلحات

الفصل الثاني

خلفية نظري ودراسات سابقة

المبحث الاول: خلفية:الذكاءات المتعددة

المبحث الثاني :الفهم القرائي

المبحث الثالث: دراسات سابقة:

اولاً:دراسات عربية

ثانياً:دراسات أجنبية

ثالثاً: الموازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية .

رابعاً: جوانب الإفادة من الدراسات السابقة.

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

اولاً : منهج البحث

ثانياً: إجراءات البحث

١- التصميم التجريبي

٢-مجتمع البحث وعينته

٣-تكافؤ مجموعتي البحث

٤-ضبط المتغيرات الدخيلة

٥-متطلبات البحث

٦-إعداد أداة البحث

٧-تطبيق التجربة

٨-الوسائل الإحصائية

الفصل الرابع

عرض النتيجة وتفسيرها والاستنتاجات

والتوصيات والمقترحات

١-عرض النتيجة.

٢- تفسير النتيجة.

٣-الاستنتاجات.

٤-التوصيات .

٥- المقترحات.

المصادر

الملاحق

أولاً: مشكلة البحث:

تشير الأدبيات والدراسات إلى وجود ضعف ظاهر في درس المطالعة ، إذ أخذ هذا الضعف يتنامى في الأونة الأخيرة، لهذا ليس غريباً أن يبقى درس المطالعة بعيداً عن تحقيق الأغراض التي يراد منه تحقيقها ، فهو ما زال يعاني من مظاهر الضعف التي يصرح بها المعنيون بتدريس هذه المادة ، فلم يستطع درس المطالعة أن يسد كل ثغرات الضعف لدى الطلبة ولم يسهم في معالجة هذا الضعف . إذ يعد بعض المدرسين درس المطالعة من أسهل الدروس، فلا يكلف المدرس نفسه سوى قراءة النص قراءة جهرية ، وقراءة صامتة من الطلاب ثم جهرية منهم وربما يجزئ الدرس إلى أجزاء معلومة يتولى كل طالب قراءة جزء واحد يتم القراءة بحسب ترتيب مقاعد الجلوس . (عطية ، ٢٠٠٦، ص٢٥٠) أدى ذلك إلى أن يصبح درس القراءة أمراً هيناً، فما هو إلا أن يطالب المدرس الطلبة بإخراج كتاب المطالعة والبدء في قراءة موضوع يعينه لهم ، وكثيراً ما يكررون الفقرة الواحدة مرات عديدة قصد الإجادة كما يزعم بعض المدرسين ، فيصاب الطلبة بالملل من التكرار وتتقطع صلتهم بالموضوع ، ويكاد عملهم يقتصر على شرح بعض الألفاظ اللغوية. (شحاتة ، ١٩٩٢، ص١١١) وهذا ما لاحظه الباحث في مدة التطبيق .

وهناك من يظن أن القراءة عملية سهلة يؤديها الفرد بنحوٍ آلي أو نمطي ولكن الواقع غير ذلك فالقراءة عملية غاية في التعقيد لأنها تتضمن عمليتين مختلفتين متكاملتين في آن احدهما : عملية تحليل المادة المقروءة من خلال العين إذ يتم تجزئه الرموز المكتوبة والأخرى

عملية فهم هذه المادة واستيعاب محتواها .(الباري، ٢٠١٠، ص١١) ويخطئ من يظن أنه بمجرد أن يصبح الطالب قادراً على ملاحظة الكلمات وقراءتها في صمت، أنه قد تعلم القراءة وحقق الغاية، وهو في رأيهم لا يحتاج إلاّ إلى معلومات، أو إرشادات والحقيقة في هذه الحالة، أن الطالب لم يصل إلا إلى المرحلة الأولى فقط وتليها مراحل أخرى كثيرة للقراءة تزداد عمقاً ونشاطاً في كل مرحله عن الأخرى.(جاب الله، ٢٠١١، ص٢٠)

ويرى الباحث أن الطالب يصبح قارئاً جيداً متى ما قرأ وفهم المعاني الظاهرة والضمنية ونقد وقوّم.

ويشخص أحدهم المشكلة بقوله "كنت إذا طلبت إلى أحد الطلبة في قسم اللغة العربية وآدابها أن يقرأ نصاً كأنما أوقع نفسي في ورطة كبرى ، كنت أشعر والطالب ينطلق في قراءة النص، كأنني في سيارة ينطلق بها سائق فقد السيطرة عليها وهي تتسارع بنا إلى قاع وادٍ سحيق ، إذ كانت الأخطاء تترى على نحو تتعذر السيطرة عليها، فهو يقرأ وكأنه لا يقرأ ، يحول الرموز المكتوبة بين يديه كيفما اتفق، لا يبالي أفهم أم لم يفهم، بل يقرأ من دون أن تعني له قراءته أنه مسؤول عن فهم ما قرأ...". (الموسى ، ٢٠٠٣، ص١٦٦)

إنّ التعمق في فهم المقروء مفقود في مؤسساتنا التعليمية لاسيما في المرحلة الإعدادية وهي المرحلة التي يبدأ فيها المتعلم نضجه الفكري، وإنما ينظر إلى النص المقروء نظرة سطحية ويدرسه دراسة سطحية تقف عند المفهوم الميكانيكي للقراءة وعدم الالتفات إلى الفهم والتقويم إلا بنحوٍ يسير، إما حل المشكلات أو ربط المعلومات التي يكسبها القارئ من القراءة بمعلوماته السابقة، واستعمال هذه المعلومات والخبرات في حل ما يواجه الفرد من مشكلات فلا تحفل به المدارس الإعدادية في دروس المطالعة. (يونس، ٢٠٠٠، ص٢٤٨-٢٤٩)

فضلاً عما تقدم يقول الزيات أن الضعف والتعثر في الفهم القرائي يؤدي بالنتيجة إلى ضعف في مستوى التحصيل الدراسي ويؤثر في صورة الذات لدى الطالب وعلى شعوره بالكفاية الذاتية، بل قد يقود الفشل القرائي إلى انحسار تقديره لذاته ، وتسربه من المدرسة، وما يصاحب ذلك من خسارة (الزيات، ١٩٩٨، ص٤٠)

وقد وضع المعتوق النقاط فوق الحروف في تفصيله للأسباب التي يمكن أن يعزى إليها ضعف الطلبة في المطالعة، فمنها ما يتعلق بالمادة الدراسية ، ومنها ما يتعلق بالطالب نفسه، ومنها ما يتعلق بطرائق التدريس التي تأتي بعيدة عن المفهوم الحديث للقراءة إذ إن ترسيخ مهارات القراءة التي تحقق المفهوم التربوي الحديث من فهم وبحث واستقصاء ونقد وتقويم ينبغي لها أن تأخذ دوراً وافياً في طرائق تدريس المطالعة.(المعتوق، ١٩٩٦، ص١٤٩)

وبناءاً على ذلك يحاول الباحث تجريب أساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة في الفهم القرائي لدى طلاب الصف الرابع الأدبي لعلها تسهم في حل بعض صعوبات الفهم القرائي.

ثانياً: أهمية البحث:

اللغة هي إحدى مخلوقات الله تعالى قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ وَمِنْ ءَايَٰتِهِۦ خَلْقُ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ وَٱخْتِلَٰفُ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَٰنِكُمْ ۚ إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَءَايَٰتٍ لِّلْعَٰلِمِينَ ﴾ الروم: ٢٢ ، وهي تعبير مدهش عن قدرة الله تعالى التي لا تتناهى ، فنواة اللغة هي : صوت الإنسان وأعضاؤه النطقية، وشاء الله تعالى أن يكون اهتداء الإنسان إليها منطلقاً إلى كل شاد على الأرض من حضارات، وفيصلاً بين هذا الإنسان وما سواه من الكائنات".(مدكور، ٢٠٠٩، ص ٢٨)

واللغة هي نبض الحياة، ونبض الوجدان، فالإنسان لا يفكر منطلقاً في آفاق الحياة ، متعمقاً في أسرار الكون ، متجلياً مجاهله وغاياته إلا بلغته، وهو لا يبدع إلا من طريقها، ولا يعبر بصدق عن مشاعره وآماله وآلامه إلا بها، وهي من أهم مكونات الأمة ، بل هي السمة الوحيدة التي تنفرد بها أمة ما بين الأمم .(عبد الرحيم، ١٩٩٨، ص٢) وخصيصة ينفرد بها الإنسان من دون سائر المخلوقات ، إذ يتواصل بها مع خالقه أولاً، ثم مع أبناء جنسه.(العناتي، ٢٠٠٧، ص٣٧-٣٨). أما وظيفة اللغة فهي تحقيق الاتصال اللغوي بين الأفراد والجماعات في المكان الواحد والاماكن المختلفة، وفي الزمان الواحد والأزمنة المختلفة وبها يحدث التفاعل بين الأفكار والآراء، والتفاهم بين بني البشر ، وهي وسيلة رئيسة للتعليم وهي أداة فعالة في خلق الاتجاهات وتنمية القيم وإثارة الحماس.(عطية، ٢٠٠٦،ص١٦٣)

إن اللغة مرآة تفكير الأمة ، وأداة التعبير عن عقليتها ووسيلتها في الحفاظ على شخصيتها وتراثها الأصيل ، فضلاً عما لها من دور في تنشئة الفرد كائناً اجتماعياً قادراً على التفاهم والتخاطب والتعبير

عما في ذهنه من أفكار ليتعامل بها مع من يحيط به وبذلك يتوحد مع أبناء شعبه ويتعزز في نفوسهم شرف الإنتماء إلى أمة واحدة.(الوائلي،٢٠٠٤، ص١٨)

واللغة هي منهج ونظام للتفكير والتعبير والاتصال ، وهي ليست مجرد شكل موضوع أو مجرد وعاء خارجي لفكرة أو عاطفة، أنها علاقة دالة في الكلمة المفردة أو بينها وبين غيرها من الكلمات بما يشكل نظاماً ونسقاً خاصاً له قوانينه الداخلية الخاصة ، وهذا هو السر في أن أهل كل لغة يعتنون بدرجات متفاوتة في تعليم الناشئة قواعد لغتهم، أي نظامها الرمزي، والصوتي، والدلالي.(مدكور، ٢٠٠٧، ص١١١)

وهي من العوامل المهمة في تقدم المجتمعات تُرفع ورقيها، فهي المرآة الصافية التي يُرى فيها درجة عقلية كل أمة، وحقها من التقدم والحضارة، والحاجة إلى اللغة ضرورة حتمية وملحة، فنحن نستعملها في مظاهر حياتنا اليومية .(حراحشة ، ٢٠٠٧، ص ٢٣) وهي الأسلوب الذي يستعمله الإنسان للتعبير عن أغراضه وما يدور بخلده من أفكار، وما يجيش من عواطف وأحاسيس واللغة بهذا المعنى هي من خصائص الإنسان وحده، دون سائر المخلوقات التي تسكن الأرض .(مدكور، ٢٠٠٩،ص ٢٨)

ويرى الباحث أن اللغة هي الهبة العظمى التي تفضل بها الله تعالى على الإنسان فميزه بها عن سائر خلقه من الكائنات فلولاها لما تواصل بنو البشر ولأنقطعت الصلات وضاعت علينا الأزمان فلا

ماضٍ يتواصل مع الحاضر ولا حاضر يؤسس لمستقبل فهي الرابط الأزلي بين الحضارات والهوية الحية للثقافات فتتميز بها الأمم .

وتستمد اللغة العربية قيمتها – من أنها لغة القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف ومن كونها الوعاء الذي يجمع تراثنا الفكري والحضاري ، وقد أصبحت بفضل القرآن الكريم والحضارة الإسلامية وجهود علماء المسلمين على مرّ العصور في مقدمة اللغات الحية وساعد على بقائها وانتقالها من جيل إلى جيل .(الحلاق ، ٢٠١٠، ص٤٣) وهي واسعة الانتشار وكما استطاع الإسلام أن يتحدى عقائد أخرى في أوطانها استطاعت لغة القرآن الكريم أن تتحدى عقائد أخرى في بلادها ، وهي اليوم واحدة من اللغات الست التي تكتب بها وثائق الأمم المتحدة .(عطا ، ٢٠٠٦، ص ٥٠)

وتتماز اللغة العربية بسمات متعددة تنفرد بها عن غيرها من اللغات وذلك في حروفها ومفرداتها وتراكيبها وفي إعرابها ، وفي دقة تعبيرها وإيجازها ، فهي أكثر اللغات السامية احتفاظاً بالأصوات، ولكل حرف مخرجه الخاص به ، وأنها كثيرة المترادفات ، والألفاظ المتضادة، والجموع المتعددة ، ومن مميزاتها الإيجاز لدرجه وصول العبارة من القصر إلى حد الإيماء والإشارة. (حراحشة، ٢٠٠٧، ص٤٩) مما جعلها تستحق بجدارة أن تكون لغة عظيمة يشهد بعظمتها حتى غير العرب ، يقول (رافائيل بطي) في كتابه عن اللغة العربية "إنني اشهد من خبرتي الذاتية انه ليس ثمة من بين اللغات التي اعرفها لغة تكاد تقترب من العربية سواء في طاقتها البيانية أو قدرتها على أن تخترق المشاعر والأحاسيس تاركة أعمق الأثر فيها

وفي هذا الصدد فليس للعربية أن تقارن إلا بالموسيقى " .(طعيمه ومناع،٢٠٠٠، ص١٣) فاللغة العربية لغة موسيقية شاعرة ، فإذا تكلم ذو بيان فانك تطرب لسماعها وتفهم بيانها وترتاح لمعانيها وأصواتها وهي بهذا الجرس والرنين منحت العربي التفوق في الأداء كلاماً وكتابة، وغناء وشعراً على وزن وقافية .(مدكور، ٢٠٠٧، ص١١٣)

ويظل النطق بالضاد دليلاً على أصالة اللغة العربية ورمزاً للعراقة القومية وكفانا شرفاً واعتزازاً أن الرسول الكريم محمد (صلى الله عليه وآله وسلم) من أهل لغة الضاد وكثيراً ما وصف عليه الصلاة والسلام فضلاً عن أوصافه الشريفة كلها أنه أفصح من نطق بالضاد.(الدقاق،١٩٩٤، ص١٧٠)

ولا يمكن لأحد أن يتجاهل ما في اللغة العربية من جمال وسحر في ألفاظها التي تأخذ العقول وتستولي على القلوب فتجعلها أسيرةً، زيادة على ما في نظمها وتأليفها وما تربط بين الكلم من علائق، فتبدو كأنها أسرة حميمة.

وتأتي أهمية القراءة من أهمية اللغة فهي أحدى مهارات اللغة الرئيسة ويأتي ترتيبها الزمني في النمو اللغوي للإنسان بعد مهارتي الاستماع والكلام وتليها الكتابة. (يونس وآخرون ،١٩٨١ ، ص١٠٣) وتتجلى أهمية القراءة في أول أمر إلهي نزل على رسولنا الكريم محمد (ﷺ) **إذ يقول الله تبارك وتعالى﴿ ٱقۡرَأۡ بِٱسۡمِ رَبِّكَ ٱلَّذِي خَلَقَ ۝١ خَلَقَ ٱلۡإِنسَٰنَ مِنۡ عَلَقٍ ۝٢ ٱقۡرَأۡ وَرَبُّكَ ٱلۡأَكۡرَمُ ۝٣ ٱلَّذِي عَلَّمَ بِٱلۡقَلَمِ ۝٤ عَلَّمَ ٱلۡإِنسَٰنَ مَا لَمۡ يَعۡلَمۡ ۝٥ ﴾** العلق: ١ - ٥ . والقراءة وسيلة الفرد علمياً، ووسيلة التوافق الشخصي والاجتماعي لديه. (جاب الله ، ٢٠١١، ص ٢٦)

وتعد القراءة وسيلة من وسائل تحصيل الخبرات، وأداة لاكتساب المعرفة، وتوسيع دائرة الخبرة ، ونافذة على الثقافة العامة .(عطية، ٢٠٠٦، ص٢٤٥)

فهذا إديسون عالم الفيزياء يقول : لم أتلقَ علوماً رياضية على يد مدرس، ولم أدخل مدرسة ثانوية أو جامعية أطلاقاً ولكنني تعلمت ما تعلمت عن طريق القراءة .(حراحشة ، ٢٠٠٧،ص ٩٩)

وللقراءة الفضل الأول في التعرف على الحقائق والعلوم والمعارف، والفرق كبير في الثقافة والمعرفة بين إنسان يقرأ وإنسان لا يقرأ ، أو لا يعرف القراءة . وقد تنبه العلماء على أهمية القراءة في الحياة ، وقوّم بعضهم الإنسان بما يقرأ . سُئل أرسطو : كيف تحكم على الإنسان ؟ أجاب أساله . كم كتاباً يقرأ ؟ وماذا يقرأ . والقراءة في اللغة والعلوم جميعاً كالملح في الطعام : أنستطيع تخيل علم من دون قراءة ؟ وإذا جزأنا اللغة إلى عناصرها : نحو، صرف، أدب ، إملاء ، تعبير ، محادثة ، بلاغة، مطالعة ...إلخ ترى أن في النحو قراءة، وفي الصرف قراءة أيضاً، وكذلك في الأدب، والإملاء، والإنشاء، والبلاغة ...(الجبيلي، ٢٠٠٩،ص٩)

إن عملية القراءة ازدادت ، واشتدت الحاجة إليها بازدياد التطور المعرفي والتكنولوجي ، والتقدم الحاصل في الحياة الإنسانية بعد الثورة الصناعية، فأصبحت ضرورة ملحة ولازمة من لوازم الإنسان، إذ أنها أساس بناء الشخصية الإنسانية ووسيلة الفرد في تكوين ميوله، واتجاهاته، وتعميق ثقافته.(عطية ، ٢٠٠٨، ص٥٤)

والقراءة من الوسائل المهمة في التعرف على ثمار الحضارة الإنسانية في شتى فروع المعرفة ، وبها نتصل بإفكار من سبقنا من الأمم والحضارات ، وبها نطلع على ثمار الثقافات المختلفة للأمم المعاصرة .(طاهر، ٢٠١٠، ص ٢٧)

ويرى الباحث أن القراءة مهارة لغوية مكتسبة لا غنى للطلبة عنها، ووسيلة تمكنهم من استيعاب المعارف والعلوم ، وكلما زادت مقدرة الطلبة فيها زاد فهمهم استيعابهم لما يقرؤون .

يعد الفهم القرائي جوهر عملية القراءة ومحورها ، والقارئ الجيد هو الذي يصل إلى معنى النص وفهمه سواء أكان المعنى ظاهراً أم ضمنياً قريباً أم بعيداً ،وبذلك تصبح القراءة عملية عقلية ترتبط بالتفكير.(عاشور، ٢٠٠٣، ص٨٤)

وفهم المقروء يساعدنا على الربط بين المفاهيم والوصول إلى تقسيمات تفيد في استخلاص النتائج ونقد المادة المقروءة وهذا يتعدى الفهم العام الذي يعتمد على إدراك الكليات ، إلى فهم المعاني من سياق الجملة أو العبارة وإلى الفهم الضمني الذي يتعدى المعنى الظاهري.(إسماعيل ، ٢٠٠٥، ص ١٠٦)

وينظر إلى الفهم القرائي على أنه حل للمشكلة شأنه في ذلك شأن المشكلة الرياضية ، إذ تتضمن انتقاء العناصر الصحيحة لحل المشكلة ، وتصنيف هذه العناصر في مجموعات ذات علاقات منطقية، وتحديد حجم تأثير كل عنصر وقوته ، ويمارس القارئ بأعمال عقلية ، لمحاولة فهم كل كلمة من الكلمات المكونة

للموضوع.(عبد الباري ، ٢٠١٠، ص٣٠) وتأكيداً لهذا الكلام هناك من يرى إنه ليس من القراءة الوقوف عند النطق المكتوب من دون أن يبلغ معناه في القلوب ، ومن العيب أن يقرّ في الذهن أن القراءة لفظ أو نطق، إنما هي فهم المكتوب ، ومعرفة المكنون، وتوظيفه في تعديل السلوك وبلوغ المقاصد في مواجهة الشدائد.(عطية، ٢٠١٠، ص٥٥)

وقد أشار القرآن الكريم إلى أن الإدراك العقلي لا يأخذ مستوى واحداً وإنما يأتي بمستويات متعددة على شكل سلّم يبدأ بأدنى مستوى وهو (النظر) وينتهي بأعلى مستوى وهو (التدبر) قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ أَفَلَا يَتَدَبَّرُونَ ٱلْقُرْءَانَ ۚ وَلَوْ كَانَ مِنْ عِندِ غَيْرِ ٱللَّهِ لَوَجَدُوا۟ فِيهِ ٱخْتِلَٰفًا كَثِيرًا ﴿٨٢﴾ ﴾ **سورة النساء: الآية ٨٢** والمراد هنا من تدبر القرآن الكريم ، تناوله بالفهم والإدراك والتعمق في قراءة الآيات ، فقد انزل الله القرآن للناس ليعقلوه بعقولهم لا لمجرد أن يسمعوه بآذانهم من دون أن يتفكروا فيه.(عمران ، ٢٠٠٣،ص٢١)

نستنتج من هذا أن الفهم عملية معقدة تتضمن مستويات تفكير عليا ، ينبغي علينا ممارستها عند قراءة أي نص ، وعدم الاكتفاء بالمستوى الأول من مستويات الفهم .

ومن أجل أن يتحقق هذا الهدف من القراءة ينبغي للمدرس أن يتبع أكثر من أسلوب تعليمي ، وبذلك يحقق الهدف المنشود في أقل وقت وبأيسر جهد يبذله المدرس والطالب . وتشكل طرائق التدريس عصب عملية التعليم والتعلم ومن دونها لا يمكن نقل المادة الدراسية إلى الطلاب بنحو منتظم ، وأن أهمية طريقة التدريس تكمن في ثلاثة جوانب أساسية المدرس ، والطالب ، والمادة الدراسية ، فبالنسبة للمدرس نجد الطريقة تعينه على الوصول إلى أهدافه بوضوح وتسلسل

منطقي محرزاً عن طريقها اقتصاداً في الجهد والوقت ، وبالنسبة للطلبة فإنها تتيح لهم أمكانية متابعة المادة الدراسية بتدرج مريح وتوفر لهم فرصة الانتقال من فقرة إلى أخرى بوضوح تام ،أما بالنسبة للمادة الدراسية فان الهدف الأساس من التعلم هو نقل المادة أو المعلومات أو المعارف إلى الطلبة بهدف تنمية شخصياتهم للإسهام في تنمية المجتمع .(زاير وإيمان،٢٠١١،ص١٧٨) إن الطريقة الجيدة ليست قوالب جامدة يتقيد بها المدرس في كل الأحوال والظروف ، فهو ليس مطالباً بالالتزام بطريقة معينة ، وإنما عليه أن يكون مبتكراً للطريقة التي يصل عن طريقها إلى تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية.(الوائلي، ٢٠٠٤، ص٢٨)

والطريقة التدريسية الجيدة هي التي تكون مناسبة لمستوى الطلبة وقادرة على جذب انتباههم وتنشيط تفكيرهم ومتناسبة مع خبراتهم السابقة وان تراعي الفروق الفردية الموجودة بينهم ،وأن تتلاءم مع محتوى المادة الدراسية ، وبالتالي تحقق الأهداف التعليمية .(زاير وإيمان، ٢٠١١،ص١٧٦)

وان نجاح التعليم يرتبط بنجاح الطريقة لأن الطريقة السديدة تعالج الكثير من قصور المنهج ، ونقاط ضعف المتعلم وصعوبة المقرر الدراسي زيادة على إنها تسهم إسهاماً كبيراً في إثارة دافعية المتعلم نحو المادة وتحبب المادة للمتعلمين .(عطية، ٢٠٠٦، ص٦٣) أن معرفة المعلم الواسعة بطرائق التدريس المتنوعة وقدرته على استعمالها تساعده في معرفة الظروف التدريسية المناسبة للتطبيق.(الوائلي ، ٢٠٠٤،ص٢٩)

ويرى الباحث إن الطريقة ركن أساس من أركان التدريس، وأن العناية بها يخدم العملية التعليمية ، ويجعل منها أكثر إنتاجية ونجاحاً في تلبية الأهداف التعليمية.

ولهذا فان الحاجة قائمة إلى دراسة علمية تعنى بتقديم أساليب حديثة تراعي دور الطالب في العملية التعليمية بدلاً من الاعتماد على المدرس وهذه الدراسة هي أساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة ، هذه الأساليب قائمة على وفق نظرية الذكاءات المتعددة التي ترى أن الطلاب يختلفون في الذكاء وأنهم يتعلمون بثمانية ذكاءات مختلفة سّماها (كاردنر) الذكاءات المتعددة وهي الذكاء اللغوي ، والذكاء الرياضي، والذكاء المكاني ، والذكاء الجسمي ، والذكاء الموسيقي ، والذكاء الاجتماعي، والذكاء الذاتي، و الذكاء الطبيعي ، ويختلف الأفراد في مدى امتلاكهم كل نوع من الذكاءات وأنهم يستعملون هذه الذكاءات في التعلم والأداء .

وتعد نظرية الذكاءات المتعددة إنموذجاً معرفياً يهدف إلى توضيح كيفية استعمال الأفراد ذكاءاتهم بطرائق مختلفة عن طريق إعمال عقل الإنسان مع محتويات العالم من أشياء وأشخاص وغيرها فهي نظرية لتحديد الذكاء المناسب للتوظيف المعرفي، فالذكاء على وفق نظرية (كاردنر) إمكانية بايلوجية يختلف الطلاب في مقدار الذكاء الذي يولدون به كما يختلفون في طبيعته والكيفية التي ينّمون بها ذكاءَهم، لذا يعد الذكاء نتاجاً للتفاعل بين العوامل التكوينية للفرد والعوامل البيئية.(السلطاني، ٢٠١١، ص١٧)

تتبنى التربية الحديثة نظرية مفادها أن المتعلم كلٌ متكامل إذ تتكون شخصيته من ثلاثة أبعاد أساسية هي البعد المعرفي ، والبعد الوجداني، والبعد النفسحركي، ونظرية الذكاءات المتعددة من النظريات

التي تعمل جاهدة على تنمية هذه الأبعاد بهدف بناء الشخصية المتكاملة للمتعلم.

ومن الخصائص الأساسية التي ميزت نظرية الذكاءات المتعددة على النظريات الاخرى طرحها لمجموعة من الاستراتيجيات التعليمية–التعلمية، وسعيها إما إلى تنمية ذكاءات معينة، وإما إلى تنوع التدريس باستعمال كل الذكاءات، وهذا يتطلب من المدرسين أن يكونوا أكثر وعياً بالأفراد الذين يُدرّسونهم ويعرفون عواطفهم واحتياجاتهم وقدراتهم، لان هذه النظرية تؤكد على اخذ قدرات الأفراد واحتياجاتهم بالحسبان.(نوفل،٢٠١٠، ص١٩٧)

إنّ التدريس على وفق نظرية الذكاءات المتعددة في الصف الدراسي يثير اهتمام المتعلمين وينوع خبراتهم مما يؤدي إلى استمرار رغبتهم في التعلم واكتساب مزيد من الخبرات والمهارات والاتجاهات، واكتساب المعلومات وخزنها في الذاكرة على أساس أن الخزن يتم عندما تكون المعلومات منظمة بطريقة تسهل عملية استذكارها وتطبيقها في مواقف مختلفة.(الخفاف،٢٠١١، ص٣١٨) من هذا المنطلق تأتي أهمية البحث الحالي من أجل الكشف – من خلال التجريب – عن فاعلية التدريس بالأساليب المتنوعة المبنية على أساس الذكاءات المتعددة في مادة المطالعة لغرض الوصول إلى نتائج علمية لعلها تسهم في الحدِّ من مشكلات تدريس المطالعة.

واختار الباحث الصف الرابع الإعدادي الفرع الأدبي ميداناً لبحثه. لأهمية هذه المرحلة بوصفها المرحلة التي تنماز بخصائص معيّنة

منهـــا، أنَّ مهـــارات الطالـــب تنمـــو وتتشـــعب وتتكـــون ميولـــه وقدراتـــه علـــى ممارســـة النضـــج العقلـــي وتطـــور الخيـــال ونمـــوّه بـــربط الخبـــرات الســـابقة بعلاقـــات جديـــدة وإظهارهـــا بصـــيغ مختلفـــة ، أو صـــور لـــم تكـــن مألوفـــة عنـــدهم مـــن قبـــل، كمـــا تســـهم فـــي إعـــداد الطلبـــة لمواصـــلة الدراســـة فـــي مراحل عُليا .

ومما تمَّ عرضه آنفاً يمكن للباحث أن يبين أهمية البحث في النقاط الآتية:

١- أهمية اللغة بوصفها لغة التواصل بين الثقافات والحضارات .
٢- أهمية اللغة العربية بوصفها لغة القرآن الكريم والسنة واللغة القومية للأمة العربية.
٣- أهمية القراءة بوصفها فرعاً من فروع اللغة العربية ، وأساس لثقافة الناس ، ومفتاح الدخول للعلوم ، ومعيار رقي المجتمع.
٤- أهمية الفهم القرائي كونه الهدف الأساسي من القراءة .
٥- أهمية استعمال أساليب تدريس متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة .
٦- أهمية الصف الرابع الأدبي كونه المرحلة الأولى للأعداد إلى مراحل متقدمة أخرى.

ثالثاً:هدف البحث :

يهـــدف البحـــث الحـــالي إلـــى معرفـــة (أثـــر توظيـــف أســـاليب متنوعـــة مبنيـــة علـــى أســـاس الـــذكاءات المتعـــددة فـــي الفهـــم القرائـــي فـــي مـــادة المطالعة لدى طلاب الصف الرابع الأدبي) .

لتحقيق هدف البحث لابد من اختبار صحّة الفرضيّة الصفريّة الآتية:

لا يوجـــد فـــرق ذو دلالـــة إحصـــائية عنـــد مســـتوى (٠,٠٥) بـــين متوســـط درجـــات الطـــلاب الـــذين يدرســـون مـــادة المطالعـــة بأســـاليب متنوعـــة مبنيـــة

على أساس الذكاءات المتعددة ومتوسط درجات الطلاب الذين يدرسون مادة المطالعة بالطريقة الإعتيادية في الفهم القرائي.

رابعاً:حدود البحث:

يتعدد البحث الحالي على :.

١- طلاب الصف الرابع الأدبي في احد المدارس الثانوية والاعداية النهارية للبنين الى المديرية العامة لتربية محافظة كربلاء المقدسة مركز محافظة كربلاء .

٢- عدد من الموضوعات المقرر تدريسها لطلاب الصف الرابع الأدبي الواردة في كتاب المطالعة للعام الدراسي٢٠١١-٢٠١٢ م. (تسعة موضوعات)

٣- ثلاثة أنواع من الذكاءات المتعددة (الذكاء اللغوي، الذكاء الاجتماعي، الذكاء الذاتي).

٤- الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١١-٢٠١٢م.

خامساً:تحديد المصطلحات :

١- الأثر:

أ- لغة :

جاء في لسان العرب أنه:" بقيةُ الشيء ، والجمع آثار وآثور. وخرجت في إثره وفي أثَرِهِ أي بعده . والأَثَرُ ، بالتحريك: ما بَقِي من رسمِ الشيء. والتأثير : إبقاء الأثر في الشيء . وأثرَ في الشيء : ترك فيه أثراً". (ابن منظور، ٢٠٠٣، ص٦)

ب- **اصطلاحاً:** عرفه كلٌ من

١- صليبا بأنه "هو النتيجة الحاصلة من الشيء" .(صليبا، ١٩٧٧، ص٣٧)

٢- عاقل بأنه "حادث أو ظاهرة تتلو أخرى في علاقة سببية ".(عاقل، ٢٠٠٣،ص٥٨)

الأثر إجرائياً: هو النتيجة التي تظهر في متوسط تحصيل (عينة البحث) في اختبار الفهم القرائي الذي سيعده الباحث.

٢- التوظيف :

أ- لغةً:

جاء في لسان العرب : "الوظَّيفة من كل شيء : ما يقدرُ له في كلِ يوم من رزقٍ أو طعامٍ أو علفٍ أو شرابٍ وجمعها الوظائف ، والوَظِيفُ :لكل ذي أربع :ما فوقَ الرُّسْخ إلى مَفْصل الساق وظَّف الشيء على نَفسه ووظَّفه توظيفاً: ألزمها إياه ، وقد وَظَّفْت له توظيفاً على الصَبي كلُ يوم حفظُ آياتٍ من كتابِ الله عزَ وجل ". (ابن منظور، ٢٠٠٣، مادة و ق ظ ، ص ٤٢٧)

ب- اصطلاحاً: عرفه كلٌ من :

١- موكار وفسكي بأنه (فرضية العمل الرئيسة للحضارة الحديثة ، وهي عملية التطور والخلق ويجب أن تحمل خصائصها في الفكر) .

(MukarOvesy.Jan,1987,P:225)

٢- النجار بأنه " التكيف الشكلي التام والاهتمام التدريجي لكل الأشياء غير الضرورية التي لا تملك أي صلة بعملية التوظيف وبالتالي سوف نصل إلى نتائج ملائمة للهدف ".(النجار، ٢٠٠٤، ص١١)

التعريف الإجرائي للتوظيف:

هو تدريس طلاب عينة البحث . المجموعة التجريبية . بأساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة لموضوعات مادة المطالعة في الفهم القرائي .

٣- الأسلوب :

أ-لغةً:

جاء في لسان العرب : "سَلبَ منه: سَلبُ ألشيء يَسلبهُ سَلباً، وسَلباً. واسلبهُ إياهُ . والاستلابُ:الاختلاسُ، ويقال للسَّطر من النخيل: أسلوبٌ، والأسلوبُ : الطريق والوجهُ والمذهَبُ، يُقال أنتم في أسْلوب سوءٍ ، ويُجمعُ أساليب ، والأسلوبُ بالضم : الفَنُّ؛ يقال أَخذ فلانٌ في أساليبَ من القول أي أُفانينَ منه" .(ابن منظور ،٢٠٠٣، المجلد الأول، ص ٥٤٩-٥٥٠)

ب- اصطلاحاً :عرفه كلٌ من

١- عبيد بأنه:" مجموعة النشاطات التي يقوم المعلم بها في موقف تعليمي لمساعدة الطلبة في الوصول إلى الأهداف التربوية ".(عبيد، ٢٠٠١، ص٢٢)

٢- عبد الهادي بأنه:" الطريقة أو المنحى أو مجموعة الإجراءات المتسلسلة والمنظمة التي يقوم الباحث أو المعلم بها لإيصال المعلومات للطلبة أو تفسيرها استناداً لأسس منطقية ".(عبد الهادي، ٢٠٠٤، ص١٣٥).

التعريف الإجرائي:

مجموعة من الإجراءات المتسلسلة المنظمة التي يؤديها المدرس في قاعة الدرس يشاركه فيها طلابه بعد تصنيفهم إلى مجموعات بحسب ذكاءاتهم والتي توصل إليها الباحث بموجب أداة مسح الذكاءات المتعددة.

٤-الذكاء:

أ- لغةً

جاء في لسان العرب :" الذَّكاءُ،سرعة الفطنة مِنْ قولك قلبٌ ذكيٌ وصَبيٌّ ذكيٌّ إذا كان سريعَ الفطنَة، ويقال :ذَكا يَذكوُ ذكاءً، وذكُوَ قَلْبُه يَذْكُو إذا حَيَّ بَعد بلادَةٍ فهو ذكيٌّ. والذَّكاءُ في الفهَمْ : أن يكون فَهْماً تاماً سريع القبوُلِ ، وذكا : ذَكَتِ النارُ تَذْكُو ذُكُوّاً وذَكاً ، واسْتَذكَتْ اشتدَّ لَهَبُها واشتعلت . وأذْكاها وذَكّاها : رفعها وألقى عليها ما تَذْكُو به ". (ابن منظور، ٢٠٠٣، ص٣٨)

ب- اصطلاحاً: (الذكاء المتعدد) عرفه كلٌ من:

١- كاردنر بأنه :القدرة على حل المشكلات أو ابتكار منتجات لها قيمة في بيئة ثقافية واحدة أو أكثر. (Cordner,1983,p98)

٢- نوفل بأنه : " القدرة على الإبداع المستند إلى الفهم الموجه نحو الهدف والمتصف بالحكم الصحيح على الأمور " . (نوفل، ٢٠١٠، ص٤٠)

التعريف الإجرائي للذكاءات المتعددة:

هو ما يحصل عليه الطلاب – المجموعة التجريبية – من درجات في استبانة مسح الذكاءات المتعددة التي ستقدم لهم لغرض البحث الحالي والتي بموجبها يقسم الطلاب على مجموعات كل مجموعة بحسب ذكائها.

١-الفهم القرائي:

أ- لغةً:

جاء في لسان العرب : " الفهمُ مَعرفتُك الشَّيءَ بِالقَلبِ . فَهمهُ فهماً وفهما وفهامةً : عَلِمَهُ ، وفَهمتُ الشَّيءَ : عَقلتهُ وَعرفتهُ ، وفَهّمتُ فلاناً وأفهمتهُ وتفهّمَ الكلامَ : فَهمهُ شيئاً بَعدَ شيءٍ ، وَرَجُلٌ فَهِمٌ : سَرِيعُ الفهمِ، ويُقال :فَهْمٌ وفهَمٌ وأُفْهَمه الأمرَ وفهَّمْتهُ تَفهيماً " . (ابن منظور، ٢٠٠٣، المجلد الثاني عشر، ص٥٣٩)

ب-اصطلاحاً: عرفه كلٌ من

١- السيد بأنه " عملية استخلاص معنى من رموز مكتوبة ".(السيد ، ٢٠٠٥،ص٣١)

٢- حراحشه بأنه " تمكين المتعلّم من معرفة معنى الكلمة ومعنى الجملة، والربط بين المعاني بشكل منظّم ومنطقي متسلسل، والاحتفاظ بهذه المعاني والأفكار وتوظيفها في مختلف المواقف الحياتية اليومية " (حراحشه،٢٠٠٧: ص٧٩) .

التعريف الإجرائي للفهم القرائي:

هو قدرة الطلاب على ادارك معاني النص المقروء وافكاره وتنظيمها والحكم عليها من خلال الدرجات التي يحصل عليها عينة البحث في اختيار الفهم الذي أعده الباحث.

٦- المطالعة :

أ-لغةً

جاء في لسان العرب " طَلَعَ على الأَمر يَطْلُع طُلُوعاً واطَّلَعَ عليهم اطِّلاعاً وأَطْلَعَه وتَطَلَّعَه عَلِمَه وطالَعَه إِياه فنظر ما عنده ،يقال طَلَعْتُ عليهم واطَّلَعْتُ وأَطْلَعْتُ بمعنًى واحد واسْتَطْلَعَ رأْيَه نظر ما هو وطالَعْتُ الشيء أَي اطَّلَعْتُ عليه وطالَعه بِكُتُبه وتَطَلَّعْتُ إِلى وُرُودِ كتابِكَ" .(ابن منظور، ٢٠٠٣، ص٢٣٥).

ب- التعريف الإجرائي للمطالعة: كتاب يُدرس لطلاب الصف الرابع الأدبي ويحتوي على نصوص نثرية وشعرية تتضمن موضوعات دينية، سياسية، واجتماعية، وثقافية، وعلمية، بهدف تمكين الطلاب من النطق بصورة صحيحة وتكوين خبرة لغوية، وفهم النصوص واستيعابها والقدرة على تحليلها ونقدها وتوظيفها في الحياة العملية.

الصف الرابع الأدبي :

هو الصف الأول ضمن المرحلة الإعدادية ويتم فيه تأهيل الطلبة لدراسة العلوم الإنسانية واللغات ، وإعدادهم للحياة العلمية والدراسة الجامعية التي تصب في هذا الإتجاه .(جمهورية العراق، وزارة التربية ، ١٩٩٠، ص٢٥).

المبحث الأول

إستراتيجية الذكاءات المتعددة

مقدمة تاريخية

ترجع نظرية الذكاءات المتعددة للعالم الأمريكي **هوارد كاردنر** الذي ولد في عام (١٩٤٣) في مدينة سكرينتن (Scranton) في ولاية بنسلفانيا(Pennsylvania) في الولايات المتحدة الأمريكية لأبويين ألمانيين، ولقد انضم جاردنر إلى جامعة هارفارد عام (١٩٦١) ودرس مجموعة من العلوم مثل: علم الاجتماع وعلم النفس وعلم الإنسان، وتخرج بتفوق في عام (١٩٦٥)، والتقى (كاردنر) خلال مسيرة حياته المبكرة بعالم النفس (اريك اريكسون) صاحب نظرية النمو النفسي الاجتماعي وتأثر بأفكار نظريته، كما تأثر كاردنر بأفكار العالم السويسري (جان بياجيه)، كذلك تأثر بآراء برونر والفيلسوف نيلسون جودمان.(نوفل،٢٠١٠، ص٩٤)

لقد ظهرت كلمة ذكاء على يد الفيلسوف الروماني (شيشرون) وهي كلمة لاتينية هي (Intelligentsia)، وشاعت هذه الكلمة اللاتينية في اللغات الأوربية الحديثة بالصورة نفسها، فهي في الانجليزية والفرنسية(Intelligence) وتعني لغويا الذهن والفهم والحكمة وقد ترجمت إلى اللغة العربية بكلمة (ذكاء).

وضح كاردنر مفهوم الذكاء انه: قدرة بايلوجية كامنة لمعالجة المعلومات التي يمكن تنشيطها في البيئة لحل المشكلات، أو خلق المنتجات التي لها قيمة في ثقافة ما، وهذا التعريف يوحي بان الذكاءات ليست أشياء يمكن ان ترى وتعد ، بل انها إمكانات عصيبة يتم تنشيطها أو لن يتم تنشيطها. وان ذلك يتوقف على قيم ثقافية معينة، والفرص المتاحة

في تلك الثقافة، وكذلك القدرات الشخصية التي يتخذها الأفراد.(عفانه ونائله،٢٠٠٩، ص٦٨)

وقد اهتم علماء النفس منذ (مائة عام تقريباً) بوضع نظريات ومفاهيم فسرت الذكاء بأنه قدرة عقلية عامة منها: نظرية بينه وكسلر، وسبيرمان وثورندايك، وثرسون، وثومسون، وجنسن، وكاتل، وكلفورد... الخ. (الحمداني،٢٠١٠، ص٢٨)

وفي عام (١٩٧٩) طلبت مؤسسة (فان لير) في جامعة هارفارد من عالم النفس هوارد كاردنر ومجموعة من المتخصصين في مجال التاريخ الإنساني والفلسفي وعلوم الطبيعة والعلوم الإنسانية، بإنجاز بحث علمي يستهدف فتح وضعية المعارف العلمية المهتمة بالإمكانات الذهنية للإنسان، وظهرت نتائج أبحاثهم على أن الإنسان يمتلك قدرات متعددة من الذكاء من دون الاقتصار على جانب محدد.

وفي أوائل الثمانينيات من القرن الماضي قام هوارد كاردنر بإعادة النظر جذريا فيما يتعلق بموضوع الذكاء، فتوصل كاردنر في كتابه (اطر العقل)(Frames of mind) 1983 إلى نظرة جديدة تختلف عن النظرة التقليدية للذكاء، إذ فتحت هذه النظرية مجالا واسعا لكثير من الباحثين لتناول مفهوم الذكاء الإنساني بشكل أكثر شمولاً واتساعاً، وان هذه النظرية الجديدة للذكاء استندت الى الاكتشافات العلمية الحديثة في مجال علوم المعرفة وعلم الأعصاب ودراسات وأبحاث المخ، وأطلق عليها نظرية الذكاء المتعدد (Multiple Intelligence Theory)، ويرمز لها بنظرية (MI)، أما جمعية البحوث التربوية الأمريكية فقد أطلقت عليها (نظرية الطبيعة البشرية).(إبراهيم، ٢٠١١، ص٥٠)

الأساس النظري لنظرية الذكاءات المتعددة :

ينظر كثير من الافراد إلى فئات الذكاء التي طرحها كاردنر ولاسيما الذكاء الموسيقي، والحركي، والمكاني تساؤلات متعددة لعل اهمها يتعلق بالسؤال الرئيس الاتي: لماذا يصرُ كاردنر على تسمية هذه الأنواع أو الفئات بالذكاءات بدلاً من تسميتها بالمواهب أو الاستعدادات؟ يجيب كاردنر عن هذا التساؤل بقوله :" لقد قصدت أن اكون استفزازياً بوصف هذه الفئات أو الأنواع بالذكاءات ". وحتى يستند كاردنر إلى أساس علمي فيما يتعلق بأنواع الذكاء، وضع اختبارات أساسية لكل نوع من أنواع الذكاء لاختيار صموده على أنه ذكاء وليس موهبة أو استعداداً، واطلق عليها محكات، وهذه المحكات يجب أن تطبق على كل نوع من أنواع الذكاء حتى يعدُ ذكاءً وليس كفاية أو موهبة أو استعداداً، والمحكات التي استخدمها تضم العوامل النمائية الأتية.(نوفل،٢٠١٠، ص١٠٢)

١- إمكانية عزل الذكاء نتيجة تلف الدماغ:

من خلال عمل كاردنر مع مجموعة من العلماء الذين عنوا بإصابات الدماغ لاحظ أن التلف الدماغي يظهر في مناطق دون أخرى بحيث أذا تعرضت قدرة معينة للتلف فإن القدرات أو الذكاءات الأخرى تبقى سليمة، ويظهر جلياً عند الأفراد الذين تعرضوا إلى إصابة في منطقة بروكا (الفص الجبهي الأيسر) إذ يتأثر لديهم الذكاء أو القدرة اللغوية، وبالتالي فانه يعاني من صعوبة التحدث، والقراءة، والكتابة ولكن تبقى القدرات الأخرى تعمل بفعالية كالقدرة الرياضية، والقدرة الموسيقية، والقدرة الحركية، وكذلك الأشخاص الذين يتعرضون لتلف في الفص الجبهي الأيمن تتأثر قدراتهم الموسيقية ، وهكذا تبعاً للمنطقة المسؤولة .(نوفل، ٢٠١٠، ص١٠٣)

٢- وجود الأطفال غير الاعتياديين مثل الطفل المعجزة :

يشير كاردنر أننا نستطيع أن نرى عند بعض الناس ذكاءات منفردة تعمل عند مستويات عالية، والأطفال ذوو المعجزات هم الأطفال الذين يظهرون قدرات فائقة في جزء أي في ذكاء واحد في حين تعمل الذكاءات الأخرى عند مستوى منخفض، ويبدو أن هذه الظاهرة موجودة بالنسبة لكل ذكاء من الذكاءات . (الدمرداش، ٢٠٠٨، ص٢١)

٣- تاريخ نمائي متميز ومجموعة من الأداءات الواضحة :

تقيم هذه النظرية وزناً لا بأس به للثقافة التي يحيا فيها الفرد ، وبالتالي فالذكاءات لدى الفرد يتم صقلها من خلال مدى مشاركته في نوع الذكاء الذي يمارسه وعليه فان النمو الفردي في هذا النوع من الذكاء الذي صقله يتوقع أن يتبع نمطا نمائياً ذا مسار واضح منذ الطفولة مرورا ببلوغه الذروة حتى تدهوره التدريجي مع تقدم الفرد في حياته، مثال ذلك الذكاء الموسيقي فقد كان(موزارت) في الرابعة من عمره حين بدأ بتأليف الموسيقى.(نوفل، ٢٠١٠، ص ١٠٦)

٤- تاريخ تطوري وتطورية جديرة بالتصديق :

يقرُّ كاردنر بأن كل نوع من أنواع الذكاءات له جذور عميقة في تطور الفرد ويسوق كاردنر مثالاً على ذلك إمكانية دراسة الذكاء المكاني من خلال رسومات الكهوف ،ومن ناحية ثانية يمكن دراسة هذا النوع من الذكاء المكاني من خلال ملاحظة الطريقة التي نوجه بها حشرات معينة ذاتها في الهواء وهي تنتقل بين الازهار، ويمكن إرجاع الذكاء الموسيقي الى الشواهد الاثرية التي توجد في الأدوات الموسيقية القديمة.

٥- دعم من المهمات السيكولوجية التجريبية:

يرى كاردنر أن الأفراد يستطيعون إظهار مستويات متباينة من الكفاية في الذكاءات المختلفة ؛ إذ أظهرت الدراسات النفسية أن بعض الأفراد يمتلكون ذاكرة فائقة للمفردات وليس للوجوه ، في حين يمتلك أفراد آخرون مهارة حادة في تمييز الأصوات الموسيقية وليس للأصوات اللفظية ، وبالتالي يؤكد كاردنر أن كل قدرة من هذه القدرات هي نوع من أنواع الذكاء.(نوفل،٢٠١٠، ص١٠٨)

٦- عملية محورية يمكن تمييزها وتحديدها أو مجموعة من العمليات الأخرى والاجراءات:

يقول كاردنر أنه مثلما يتطلب برنامج للكمبيوتر مجموعة من العمليات والاجراءات ليعمل، فإن لكل ذكاء له مجموعة من العمليات الأساسية تعمل على دفع الأنشطة المختلفة لتتعايش مع هذا الذكاء، فمثلاً في الذكاء الموسيقي، في هذه العناصر ربما تشمل على الحساسية لطبقة الصوت أو القدرة على التمييز بين البناءات الإيقاعية المخالفة، ويعتقد كاردنر أن هذه الاجراءات المحورية قد تحدد بمثل هذه الدقة كما لو كانت على الكومبيوتر.(الدمرداش، ٢٠٠٨، ص ٢٤)

٧-القابلية للترميز على وفق نظام رمزي :

يؤكد كاردنر أن قدرة الأنسان على الترميز هي أحد العوامل التي تميزه من غيره من المخلوقات الأخرى ، وهذه العملية هي تمثيل وتصوير لشيء أو مثير يوجد بالفعل. أن كل نوع من الذكاء له أنساقه المميزة من الرموز، فمثلاً الذكاء اللغوي يتضمن مجموعة من اللغات المنطوقة والمكتوبة في لغات شتى كاللغة العربية والإنكليزية والأسبانية، والذكاء المكاني يتضمن مجموعة من الرموز التي يستخدمها المهندسون والمصممون.(نوفل، ٢٠١٠، ص١٠٨)

أنواع الذكاءات المتعددة :

صنف كاردنر في عام (١٩٨٣) سبعة أنواع من الذكاء، وقد أطلق عليها أعمدة الذكاء السبعة، ثم أضاف إليها عام (١٩٩٦) ذكاء ثامناً وهو الذكاء الطبيعي وفي كتابه (إعادة تشكيل الذكاءات المتعددة للقرن الحادي والعشرين).

كما يقول كاردنر أن هناك شكلاً تاسعاً من الذكاء ، وهو الذكاء الوجودي الذي يتضمن القدرة على التأمل في المشكلات الأساسية كالحياة والموت والأبدية وينظر إلى هذا الذكاء من منظور الفلسفة إذ إنه لم يتم التأكد من وجوده في الخلايا العصبية التي يوجد بها .(إبراهيم، ٢٠١١، ص٦٤)

وسيتم تناول الذكاءات التي وضعها كاردنر وهي :

١- الذكاء اللغوي (اللفظي)

ويقصد به القدرة على استخدام الكلمات بفاعلية ، والبراعة في تركيب الجمل ، ونطق الأصوات وتعرف معاني الألفاظ، أي يشمل هذا الذكاء جميعا القدرات اللغوية، والذكاء اللغوي هو ذكاء الكلمات الذي يظهر من خلال سهولة التعامل مع اللغة، والقراءة، والكتابة والتحدث ، ورواية القصص، وصاحب الذكاء اللغوي يبدي سهولة في إنتاج اللغة والإحساس بالفرق بين الكلمات وترتيبها، كما يتمتع بقدرات سمعية عالية كما أن الشخص المتفوق في هذا النوع من الذكاء له قدرة عالية على تذكر الأسماء والأماكن والتواريخ والأشياء، واهم المهن والتخصصات المناسبة لهذه الفئة هي: الشِعر والصحافة والكتابة والتعليم أو المحاماة والسياسة والترجمة .(عفانة، ونائلة، ٢٠٠٩، ص٧٢)

٢- الذكاء المنطقي الحسابي (الرياضي)

ويقصد به القدرة على استخدام الأعداد بفاعلية والحساسية للأنماط والعلاقات والقضايا المنطقية والمجردة، والتعامل معها بفعالية وكفاية ويشير إلى التفكير العلمي، والقدرة على الاستدلال الاستقرائي والاستنباطي، وإن صاحب هذا الذكاء يمتلك القدرة على التفكير بشكل مجرد ومنطقي، ولديه مهارات التحليل والحساب – الاستنتاج – التخمين والتوقع والتجريب – استحدام الخوارزميات – حل المسائل المنطقية – استخدام الرموز المجردة، وأما المهن والتخصصات المناسبة فهي العلوم، والهندسة ، وبرمجة الحاسوب، والبحث العلمي، والمحاسبة ، والرياضيات ، وهندسة الحاسوب.(عفانة، ونائلة،٢٠٠٩،ص ٧٤)

٣- الذكاء المكاني (البصري)

ويقصد به القدرة على إدراك العالم البصري المكاني وتكييفه بطريقة ذهنية، وملموسة، ويتعامل هذا النوع من الذكاء مع حاسة البصر اذ يكون الفرد قادراً على تصور جسم ما وتكوين الصور والتصورات، ويتطلب هذا النوع من الذكاء الحساسية للون والخط والشكل والطبيعة والمجال ،والمساحة والعلاقات التي توجد بين العناصر ، والذكاء المكاني– البصري يتطلب الإحساس البصري بقدر ما يتطلب القدرة على التفكير بالصور والوعي بالأشكال والألوان والتركيبات والنماذج التي تحيط بالفرد، أن صاحب هذا الذكاء لديه القدرة على التفكير التخيلي العقلي بوساطه الصور والمجسمات، ووضع تصورات بصريه واضحة والعمل بالألغاز ، ورسم وقراءة الخرائط قراءة دقيقة ، وتنسيق الألوان وفن الديكور، والنحت والرسم والتلوين، وإما المهن والتخصصات المناسبة فهي تلك المتعلقة بالرحلات، أو السياحة، أو الكشافة، والنحت ، والفن التشكيلي، أو هندسة البناء، أو تصميم الحلي، والمجوهرات .(الخفاف، ٢٠١١، ص٧٤)

٤- الذكاء الجسمي (الحركي):

ويقصد به القدرة على استخدام الفرد لجسمه ككل للتعبير عن الأفكار والمشاعر واليسر في استخدام يديه لإنتاج الأشياء أو تحويلها، ويضم هذا الذكاء مهارات فيزيقية نوعية أو محددة كالتأزر والتوازن والمهارة والقوة والمرونة والسرعة وكذلك الإحساس بحركة الجسم ووضعه.

ويشمل قدرة الجسم على التعبير عن العاطفة من خلال الرقص ، أو الحركة، أو نقل الأفكار من خلال الحزورات والمحاكاة، ومن الخطأ الشائع تخصيص هذا النوع من الذكاء بالرياضيين فقط ، والأمثلة في هذا المجال كثيرة ، فالممثل عليه أن يكون بارعاً بتحرير جسمه ليتلاءم مع الشخصية التي يمثلها ويتطلب هذا الذكاء المعرفة بالجسم ، والتآزر الحسي الحركي والتوازن، والقوة والسرعة، والمرونة، ويمتاز صاحب هذا الذكاء بالقدرة على اكتساب المعرفة من خلال الاحساس الجسمي، ويؤدي الحركات بشكل جيد ، ولديه القدرة على الإحساس بالأشياء ويتمكن من التقليد والمحاكاة لأي سلوك، وإما المهن والتخصصات المناسبة فهي الرياضة أو الرقص أو مهنة رجال إطفاء . (الخفاف، ٢٠١١،ص٧٧)

٥- الذكاء الاجتماعي :

ويقصد به القدرة على فهم الأخرين وكيفية التعاون معهم والقدرة أيضاً على ملاحظة الفروق بين الناس وخاصة التناقض في طباعهم وكلامهم ودافعيتهم، وينماز صاحب هذا الذكاء بالحساسية الشديدة تجاه مشاعر الأخرين وافكارهم ، ولديه مهارات في حل المشكلات بين الأفراد، والعلاقات والتواصل مع الأخرين وبعمل دور الوسيط لتسوية الأمور بين الأطراف المتخالفة ، إما المهن والتخصصات المناسبة فهي : الأرشاد

والتوجيه النفسي والتربوي، واعمال البيع، والسياسة، وأدارة الأعمال.(عفانة، ونائلة، ٢٠٠٩، ص٧٤)

٦-الذكاء الشخصي (الذاتي):

ويقصد به القدرة على فهم الفرد لذاته من خلال استنباط أفكاره وانفعالاته، وقدرته على تصور ذاته من حيث نواحي القوة ونواحي الضعف والوعي بأمزجته الداخلية ومقاصده ودوافعه وفهمه وتقديره لذاته، والوعي بالدوافع، والثقة العالية بالنفس، وحب العمل بشكل منفرد، ويتمكن من القيام بالتأمل التحليلي للنفس، ونجد مثل هذا النوع من الذكاء لدى الفلاسفة وعلماء النفس والحكماء ورجال الدين، ومن ثم توظيف هذه القدرة في توجيه نمط حياته من خلال التخطيط له، إما المهن والتخصصات المناسبة فهي : البحث، أو الكتابة، والتأليف .(نوفل،٢٠١٠، ص١٠١)

٧-الذكاء الموسيقي الإيقاعي:

ويقصد به القدرة على إدراك الصيغ الموسيقية وتمييزها وتحويلها والتعبير عنها، وهذا الذكاء يضم الحساسية للإيقاع والطبقة واللحن أو لون النغمة لقطعة موسيقية، وتسمح هذه القدرة الذهنية لصاحبها بالقيام بتشخيص دقيق للنغمات الموسيقية، وإدراك إيقاعها الزمني، ويلاحظ أن نمو هذا الذكاء يكون مبكراً عن الذكاءات الأخرى ويستدل كاردنر على ذلك من وجود الأطفال المعجزة (بيتهوفن – موزات) يتمتع صاحب هذا الذكاء بحساسية مرهفة لأصوات البيئة والتمكن من أنتاج النغمات والتوفيق فيما بينها، ونجد هذا الذكاء لدى المغنين وكتاب كلمات الأغاني والملحنين، أما المهن والتخصصات المناسبة فهي الموسيقى أو الغناء، أو التأليف الموسيقي، أو مدرب موسيقى.(الخفاف،٢٠١١، ص٨٠)

٨-الذكاء الطبيعي :

ويقصد به القدرة على تمييز وتصنيف الكائنات الحية (النباتات والحيوانات والحشرات) وكذلك الجمادات(الصخور والمحاريات والسحب) ويتضمن الحساسية والوعي بالتغيرات التي تحدث في البيئة المحيطة، وأن صاحب هذا الذكاء لدية القدرة على التعرف والتميز والتصنيف للطبيعة (النباتات – الحيوانات– الصخور) وغير ذلك مما هو موجود في العالم الخارجي، وأما المهن والتخصصات المناسبة فهي: مزارع، أو طبيب بيطري، أو بائع أزهار ونباتات، أو مهندس زراعي.(عفانة، ونائلة، ٢٠٠٩، ص ٧٤)

الأهمية التربوية لنظرية الذكاءات المتعددة :

١- تُعدّ نظرية الذكاءات المتعددة أنموذجاً معرفياً، يحاول يصف كيف يستخدم الافراد ذكاءهم المتعدد لحل مشكله ما ،وتركز هذه النظرية على العمليات التي يتبعها العقل في تناول المحتوى الموفق ليصل الى الحل .

٢- مساعدة المعلم على توسيع دائرة استراتيجياته التدريسية ،ليصل لأكبر عدد من التلاميذ على اختلاف ذكاءاتهم ، وانماط تعلمهم ، وبالتالي سوف يكون بالإمكان الوصول الى عدد اكبر من التلاميذ.

٣- تقدم نظرية الذكاءات المتعددة أنموذجاً للتعلم ليس له قواعد محددة فيما عدا المتطلبات التي تفرضها المكونات المعرفية لكل ذكاء ، فنظرية الذكاءات المتعددة تقترح حلول يمكن للمعلمين إن يصمموا في ضوئها مناهج جديدة ، كما تمدنا بإطار يمكن للمتعلمين من خلاله ان يتناولوا أي محتوى تعليمي ويقدموه بعدة طرائق مختلفة.(قطامي،٢٠٠٩،ص١٣١)

٤- تقدم نظرية الذكاءات المتعددة تعديل لدور المدرس في العملية التعليمية ،إذ يقوم المعلم بالتحضير للأنشطة والمواد التعليمية اللازمة لتنمية الذكاء المطلوب ،مع مراعاة تدريب الطلبة على استعمال المواد التعليمية وتوجيههم تجاه الأهداف المنشودة، لذا يكون المعلم موجهاً، ومرشداً، وشارحاً، ومفسراً للجوانب المعرفية، ومستخدماً لطرائق التدريس المتنوعة لتنمية الذكاءات المتعددة لدى الطلبة مثل المناقشة، والاكتشاف والتعلم التعاوني ، وحل المشكلات، ولعب الادوار ،واسلوب الالعاب، والتدريس، بمساعدة الحاسوب، وغيرها.(عبيد، وعزو،٢٠٠٣،ص١١٢)

٥- تنقد نظرية الذكاءات المتعددة اختبارات الذكاء التقليدية، من خلال الحصول على بروفيل عقلي لكل انسان وبالتالي يصبح هدف التقييم مساعدة الأفراد على التعرف على قدراتهم المختلفة، وتنميتها بما يحقق أهدافهم، وان نقطة البدء في التطبيقات التربوية لنظرية الذكاءات المتعددة كانت بناء النظام التربوي على أساس الفروق الفردية بين الناس في بروفيلهم العقلي وفي نقاط قوتهم وضعفهم.(طه،٢٠٠٦، ص٢٣٥)

٦- توجيه الاهتمام نحو اكتشاف الذكاءات في وقت مبكر لمراعاتها وتنميتها.

٧- تقديم المعارف المناسبة لتنشيط كل ذكاء.(قطامي،٢٠٠٩، ص ٢٣٧)

مسلمات نظرية الذكاءات المتعددة :

إنَّ نظرية الذكاءات المتعددة لكاردنر مبنية على عدد من المسلّمات الأساسية :

١-لا يوجد ذكاء ثابت ورثناه، ولا يمكن تغييره .

٢- يمتلك كل فرد عدداً من الذكاءات، وليس ذكاءاً واحداً.

٣- الاختبارات الحالية للذكاء لغوية ومنطقية، وهي لا تغطي الذكاءات جميعاً .

٤- يتعلم التلاميذ اذا كان التعليم يتناسب مع ما يمتلكه من ذكاءات .

٥- يمكن تنمية ما يمتلكه الفرد من ذكاءات ،فهي ليست ثابتة.

٦- يمتلك كل فرد "بروفيلا " للذكاءات ويمكن رسم هذا البروفيل لكل فرد .

٧- تتفاوت الذكاءات الثمانية لدى كل فرد، ولا يوجد بروفيل لفرد ما مشابه لبروفيل الفرد الآخر.

٨- يمكن تنمية الذكاءات الضعيفة باستغلال الذكاءات القوية . (عبيدات، وسهيلة، ٢٠٠٧، ص٢٥١)

مبادئ نظرية الذكاءات المتعددة :

وضع كاردنر نظرية الذكاءات المتعددة التي ترتكز على عدد من المبادئ منها:

١- يولد الافراد مزودين بقدر من الذكاء .

٢- كل شخص متميز فريد بذكائه.

٣- الذكاء ليس نوعاً واحداً بل انواع متعددة ومختلفة .

٤- يستطيع كل فرد أن ينمي ويطور ذكاءه بأبعاد مختلفة الى مستوى عالٍ من الكفاية ، أذا توافر التشجيع والتعلم .

٥- تعمل أنواع الذكاءات وتتفاعل مع بعضها البعض بطرق مركبة .

٦- يمكن تحديد أنواع الذكاء ووضعها وتميزها ووصفها وقياسها وتوضيح خصائصها.

٧-لا تعمل أنواع الذكاء بشكل منعزل فهي تميل الى التكامل.(قطامي ، ٢٠٠٩، ص٢٢٤).

٨- يمكن قياس وتقويم القدرات العقلية التي تقف وراء كل نوع من انواع الذكاءات.

وتأسيساً على ماتقدم تغير مفهوم الذكاء بين نظرتين أحداهما قديمة والأخرى حديثة يمكن بيانه بالمقارنه الآتية والجدول(١) يبين ذلك

الجدول(١)

موازنة بين النظرة القديمة للذكاء والحديثة له.

النظرة القديمة	النظرة الحديثة
الذكاء ثابت	الذكاء يمكن تنميته
يمكن قياس الذكاء بعدد	الذكاء ليس قيمة ، ويظهر في أثناء أداء أو عملية حل المشكلات
يقاس الذكاء بشكل مستقل	يقاس الذكاء في مواقف الحياة الحقيقية
يستعمل الذكاء لتصنيف الطلاب والتنبؤ بنجاحهم	يستعمل الذكاء لفهم القدرات الإنسانية والطرائق العديدة والمتنوعة التي يمكن أن ينجز بها الطلاب واجباتهم

(السلطاني،٢٠١١،ص ٤٠)

إستراتيجيات تدريس الذكاءات المتعددة :

حظيت نظرية الذكاءات المتعددة باهتمام كبير من قبل المربين، بهدف توظيفها داخل غرفة الصف بشكل كبير، واجتهد المربون في وضع الاستراتيجيات الملائمة لتدريس كل نوع من أنواع الذكاء، وسيقتصر الباحث على توضيح ثلاث استراتيجيات التي لها علاقة ببحثه، وهي الذكاء اللغوي، والذكاء الاجتماعي، والذكاء الذاتي.

أولاً :إستراتيجيات تدريس الذكاء اللغوي:

يعد الذكاء اللغوي من أسهل أنواع الذكاءات التي يمكن تطوير استراتيجيات تعليمية- تعلمية مناسبة له؛ لأن قدراً كبيراً من الاهتمام قد انصرف لتنميته في المدارس، وسيتم عرض خمس استراتيجيات تدريسية متوافرة تعتمد أنشطة لغوية مفتوحة النهاية

ومتاحة تؤدي إلى تنمية الذكاء اللغوي عند الطلاب ويمكن تحقيقه باستعمال واحدة أواكثر من الاستراتيجيات الاتية:

١- إستراتيجية الحكاية القصصية :

تعد استراتيجية الحكاية القصصية استراتيجية تدريس حيوية،لارتباطها باللغة ، واللغة أداة التفاهم، والتواصل بين الأفراد أيا كانت مشاربهم وأعراقهم، ولهذا سهل العثور عليها في مختلف الثقافات العالمية في العالم كله عبر الآف السنين، وتعد إستراتيجية الحكاية القصصية وسيلة فاعلة لنقل المعرفة في مختلف العلوم الانسانية . (نوفل،٢٠١٠، ص ٢٠٢)

٢-إستراتيجية العصف الذهني :

تتيح استراتيجية العصف الذهني لجميع الطلاب الذين لديهم فكرة أن يحصلوا على تقدير واعتراف خاص بأفكارهم الأصلية إذ تعني أن يقدم الطالب ويشارك بكل ما يرد على عقله ويتعلق بالموضوع ولا يوجه انتقادات لأي فكرة ونستطيع أن نضع الأفكار عشوائياً على السبورة وبعد أن يتاح لكل فرد المشاركة يدع الطلاب ليتأملوا الأفكار، أو يستخدموها في مشروع معين (كقصيدة جماعية) .(الدمرداش،٢٠٠٨، ص٤٨)

٣- إستراتيجية كتابة اليوميات أو المفكرات :

تتمثل هذه الإستراتيجية بعمل مفكرة شخصية أو سجل يدون فيه الطلبة كل ما يدور في ذهنهم من تساؤلات خلال اليوم الدراسي أو تلخيص فهمهم للدرس مدعمين هذا بالرسوم التخطيطية، والصور، والبيانات، والألوان بحيث تكون ذات صلة بالمادة التعليمية، ويساعد هذا على تنمية قدرات الطلبة العقلية ومساعدتهم في تنظيم أفكارهم.(جابر،٢٠٠٣،ص ٨٨)

٤-إستراتيجية التسجيل الصوتي :

تقوم إستراتيجية التسجيل الصوتي على تجميع المعلومات والمفاهيم عن طريق مسجلات صوتية بدلاً من الكتابة وتساعدهم على استخدام مهاراتهم اللفظية في التواصل وحل المشكلات ، والتعبير عن مشاعرهم الداخلية ،وتستخدم جامعاً للمعلومات في المقابلات. (مجيد ، ٢٠٠٩، ص٢٧٨)

٥-إستراتيجية النشر :

تركز إستراتيجية النشر على الكتابة وتعتبرها عاملاً مؤثراً في تبادل الافكار والخبرات ونشرها وتزيد فاعلية الطلبة اللغوية ودافعيتهم وتحسين كتاباتهم ،وتتخذ هذه الاستراتيجية صوراً كثيرة ،كالكتابة على أوراق وتصويره وتوزيعه، أو تقديم كتابات الطلبة لصحيفة الصف أو لمجلة تقبل عمل الطلبة .(مجيد،٢٠٠٩،ص ٢٧٨)

ثانياً: إستراتيجيات تدريس الذكاء الاجتماعي (البين شخصي):

يحتاج بعض الطلبة وقتا أطول لتطوير أفكارهم حول زملائهم في الصف ولمساعدتهم على التفاعل مع زملائهم وجعلهم متعلمين اجتماعيين، ويمكن أن يتم ذلك من خلال توجيههم نحو التعلم التعاوني، وأن عملية التواصل الاجتماعي بين الطلبة في الوقت الحاضر من المهارات الأساسية التي تحرص البيئة المعاصرة على إيجادها ، وهنالك الكثير من الإستراتيجيات الملائمة التي يمكن أن تساعد في اشباع حاجات الطلبة للإنتماء، والإرتباط بالأخرين وهي:

١- إستراتيجية مشاركة الأقران :

تعد هذه الاستراتيجية من أسهل إستراتيجيات نظرية الذكاءات المتعددة في التنفيذ وكل ما يقوم به المعلم هو أن يطلب من الطلبة أن يتجه كلٌ منهم نحو زميله ويشاركه في عمل ما ،أو يقوم كل طالب بتدريس آخر مادة معينة .(نوفل،٢٠١٠، ص٢٣٩)

٢- إستراتيجية المجموعات التعاونية :

تركز هذه الإستراتيجية على تقسم الطلبة إلى مجموعات صغيرة لتحقيق أهداف تعليمية مشتركة هو المكون المحوري للتعلم التعاوني ، ومثل هذه المجموعات يحتمل أن تعمل بفاعلية أعظم حين يتراوح أعضاؤها بين ثلاثة وثمانية طلاب .

٣- إستراتيجية العاب الرقع أو لوح الالعاب :

تعد هذه الإستراتيجية من الطرائق المسلية للطلبة كي يتعلموا في وضع اجتماعي غير رسمي وذلك بوضع أجزاء من المادة الدراسية بشكل لعبة مصنوعة من الورق المقوى يتيح للطلبة ممارسة لعبة هادفة ضمن سياق اجتماعي .

٤- إستراتيجية المحاكاة :

تتضمن هذه الإستراتيجية تشكيل مجموعة من الطلبة خلية يجدون من خلالها بيئة مغلقة بموضوع المادة الدراسية ، وعلى الرغم من أن هذه الإستراتيجية تتطلب ذكاءات متعددة (بما في ذلك الجسمي الحركي ، واللغوي والمكاني) إلا أنها متضمنة في الذكاء الاجتماعي لأن التفاعلات الإنسانية التي تحدث تساعد الطلبة على تنمية مستوى جديد من الفهم .(مجيد ،٢٠٠٩،ص٢٩٧)

٥- إستراتيجية تماثيل الناس:

تتطلب هذه الاستراتيجية اجتماع الطلاب معاً لكي يمثلوا أو يصورا مفهوم أو هدفاً تعليمياً ينشأ من نحت التماثيل البشرية فاذا كان الطلاب يدرسون الهيكل العظمي مثلاً

يستطيعون أن يبنوا أنموذجاً للهيكل العظمي اذ يمثل كل طالب عظم أو مجموعة عظام. (جابر،٢٠٠٣، ص٩٣)

ثالثاً: إستراتيجيات تدريس الذكاء الذاتي (التأملي):

يقضي معظم الطلبة ساعات طويلة في الأسبوع في غرفة الصف مع عدد كبير من الطلبة قد يصل احياناً الى أربعين طالباً مما يتيح لهم تفاعلاً فيما بينهم ينعكس ايجابياً على ذواتهم الاجتماعية وهذا يتعلق بالطلبة الذين يتمتعون بذكاء اجتماعي ، أما بالنسبة للذين يتمتعون بذكاء ذاتي (شخصي) فان التفاعلات الاجتماعية وما تحتويه غرفة الصف من احداث قد تسبب لهم نوعاً من الهلع وقله الاطمئنان النفسي فان على المدرسين ان يوفروا فرص كثيرة في اثناء اليوم لمساعدة هؤلاء الطلبة على التفاعل مع الحياة .وفيما يأتي مجموعة من الاستراتيجيات التي تساعد على تحقيق هذا الهدف وبطرائق مختلفة .

١- استراتيجية فترات تأمل لمدة دقيقة:

تقترح هذه الاستراتيجية أن يتاح للطلبة في أثناء الدروس وبخاصة عندما يتلقى الطالب مثيراً على شكل سؤال أو مشكلة وقت مستقطع متكرر للتأمل والتفكير العميق، وتكون مفيدة على وجه الخصوص بعد عرض المعلومات التي تتحدى التفكير.(نوفل،٢٠١٠، ص٢٤٢)

٢- استراتيجية الصلات أو الروابط الشخصية :

تهدف هذه الإستراتيجية إلى تمكين الطلبة من ربط ما يتعلمونه بحياتهم الشخصية حتى يصبح التعلم ذا معنى وفائدة، وتقتضي هذه الإستراتيجية من المدرس أن ينسج ويربط التداعيات الشخصية والمشاعر والخبرات التي تتوفر لدى المتعلمين مع ما يُعلم لهم من مفاهيم وحقائق ومبادئ.(نوفل ،٢٠١٠، ص٢٤٤).

٣- إستراتيجية اللحظات الانفعالية :

تقترح هذه الإستراتيجية أن يخلق المدرسون لحظات وجدانية في التدريس بحيث يكون الطلبة احياناً في حاله ضحك، أو غضب، أو التعبير عن آرائهم، أو يتمتعون بالموضوع، والشعور بمدى واسع من العواطف.(مجيد،٢٠٠٩، ص٢٩٨)

٤- إستراتيجية جلسات تحديد الأهداف:

تركز هذه الإستراتيجية على تدريب الطلبة على وضع أهداف لأنفسهم في أثناء التعلم حتى يسهل عليهم ذلك ولبقاء أثر التعلم فترة أطول وهذه الأهداف قد تكون قصيرة الأمد، أو طويلة الأمد، وجلسات تحديد الأهداف قد تستمر لدقائق قليلة ،أو قد تتضمن وتتطلب تخطيطاً عميقاً يستغرق شهوراً . (مجيد،٢٠٠٩،ص ٢٩٩)

٥- إستراتيجية وقت الاختيار :

تُعنى هذه الإستراتيجية في إتاحة الفرصة للطلبة لاتخاذ قرارات عن خبراتهم التعليمية، وقد تكون الاختيار صغيرة محدودة، وقد تكون لها مغزى ومفتوحة النهاية، وقد تكون الاختيار متصلة بالمحتوى ،أو بالعملية، وقد تكون الاختيار نظامية ولحظية ،وقد تعد بعناية ودقة وتكون واضحة البنية .(مجيد،٢٠٠٩،ص ٢٩٩)

وهناك استراتيجيات أخرى سيقتصر الباحث بذكر عناوينها فقط:

رابعاً:- استراتيجيات تدريس الذكاء المنطقي – الرياضي :

يقتصر التفكير المنطقي – الرياضي على مساقات الرياضيات والعلوم ،ولكن ازدهار حركة التفكير الناقد أدى إلى اقتراح طرائق متعددة للتأثير في العلوم الاجتماعية والإنسانية، وفيما يأتي خمس استراتيجيات لتنمية الذكاء المنطقي الرياضي التي يمكن استعمالها في المواد الدراسية :

١- استراتيجية التصنيف والتبويب .

٢- استراتيجية الحسابات والأنظمة الكمية .

٣- إستراتيجية التفكير العلمي .

٤- إستراتيجية موجهات الكشف .

٥- إستراتيجية الاسئلة السقراطية .(نوفل، ٢٠١٠، ص٢٠٧)

خامساً: إستراتيجات تدريس الذكاء المكاني – البصري :

إن رسومات الكهوف لإنسان ما قبل التاريخ شاهدٌ ودليلاٌ على التعلم المكاني أو التعلم بالأشكال والرسوم للإنسان منذ مدة طويلة وأن الطلبة الذين يتمتعون بالذكاء المكاني يستجيبون للصور، سواء أكانت ذهنية أم صور من العالم الخارجي،كالصور الفوتوغرافيية، والشرائح، والافلام، وفيما يأتي خمس استراتيجيات تدريسية صممت لتنشيط الذكاء المكاني لدى الطلبة:

١- إستراتيجية التصور البصري .

٢- إستراتيجيات الرموز اللونية .

٣-إستراتيجية الصور البيانية أو المجازات المصورة.

٤-إستراتيجية الرموز المرسومة (الرموز غير اللفظية).

٥-إستراتيجية الرسم التخطيطي للفكرة .(الدمرداش،٢٠٠٨، ص٥٤-٥٧)

سادساً: إستراتيجيات تدريس الذكاء الموسيقي :

انتقلت المعرفة لآلاف السنين من جيل إلى جيل عن طريق الغناء، والإنشاد،أو غيرها، وأدرك المربون أهمية الموسيقى في التعلم، فأرتبط عدد من القطع الموسيقية بالمدرسة، ويمكن للمدرس أن يحقق تكاملا بين الموسيقى، ومحور المنهج الدراسي باستعمال الاستراتيجيات الآتية :

١- إستراتيجية الايقاعات (أغاني ،أناشيد ،دقات).

٢- إستراتيجية جمع الاسطوانات وتصنيفها .

٣- إستراتيجية موسيقى الذاكرة الفائقة .

٤- إستراتيجية المفاهيم الموسيقية .

٥- إستراتيجية المزاج الموسيقي أو المناخ الانفعالي.(نوفل، ٢٠١٠، ص٢٣٠-٢٣٥)

سابعاً: إستراتيجيات تدريس الذكاء الطبيعي :

يتم في النظام التقليدي للتعلم ممارسة معظم الأنشطة التعليمية التعلمية داخل الصف وهذا لا يكون مناسباً للطلبة الذين يتعلمون أفضل عن طريق الطبيعة،حيث أن التعليم والتعلم داخل الغرفة الصفية يحرمهم من مصادر التعلم التي تتناغم مع طبيعتهم ويقول كاردنر أن الذكاء الطبيعي ينمو من تلقاء نفسه لدى معظم الطلبة، ويتم هذا النمو اذا توافرت جملة من العوامل أهمها توفر الخبرات الطبيعية، وتدريب الطلبة على عمليات البحث العلمي. وفيما يأتي مجموعة من الاستراتيجيات التي تساعد على تحقيق هذا الهدف وبطرائق مختلفة

١-إستراتيجية السير على الأقدام .

٢-إستراتيجية نوافذ التعلم .

٣-إستراتيجية النباتات كدعامات .

٤- إستراتيجية حيوان أليف في غرفة الدراسة.

٥-إستراتيجية دراسة البيئة .(نوفل،٢٠١٠، ص٢٥٠-٢٥٥)

ثامناً: إستراتيجيات تدريس الذكاء الحركي – الجسمي :

لقد كان التعلم الجسمي تقليدياً في مجال التربية البدنية، والتعلم المهني، وقد أوضحت الإستراتيجيات مدى سهولة تحقيق التكامل، والتوازن بين أنشطة التعلم الحركي والتعلم الذي نضع أيدينا عليه، والمواد الأكاديمية التقليدية كالعلوم، والرياضيات، والقراءة وفيما يأتي مجموعة من الاستراتيجيات التي تساعد على تحقيق هذا الهدف وبطرق مختلفة:

١- إستراتيجية إجابات الجسم .

٢- إستراتيجية المفاهيم الحركية .

٣- إستراتيجية خرائط الجسم .

٤- إستراتيجية مسرح حجرة المدرسة .

٥- إستراتيجية التفكير العلمي باليدين . .(جابر،٢٠٠٣، ص٩٥-٩٨)

المبحث الثاني

الفهم القرائي

مقدمة للفهم القرائي:

تتكون عملية القراءة من مجموعة من المهارات تشترك فيها جوانب مختلفة فهي عملية تفسير للرموز اللفظية المكتوبة، أو المطبوعة، وهي نتيجة التفاعل بين الرموز المكتوبة ،التي تمثل المهارات اللغوية، والخبرات السابقة للقارئ، وفي عملية القراءة يحاول القارئ أن يعطي معاني جديدة لكلمات الكاتب ؛ حسب مستواه اللغوي، وخبراته الحيوية، ومع أن القراءة فن استقبال لغوي، إلا أنها عملية نشطة إيجابية، تتطلب من القارئ مستويات مختلفة من الفهم .(البصيص،٢٠١١، ص٦٦) فالفهم القرائي الجيد يتطلب من القارئ اكتشاف المعنى المطلوب بما يحقق هدفه من القراءة، وتفسير لهذا المعنى، وعليه فالقارئ الجيد هو الذي يتصف بما يمكن أن نسميه بالمرونة الذهنية قبل القراءة، وإثنائها وبعدها، تلك المرونة التي تؤهله بشكل دائم ومستمر من تعديل مساره القرائي.(الباري،٢٠١٠، ص ٢٤) وعليه فان عملية القراءة من دون فهم لا تعد مهارة لغوية ذات معنى، بل عملية ميكانيكية لا تؤدي إلى التوصيل المعرفي، وعملية الفهم تأتي في المرحلة الأولى لتعلم القراءة .(عبد الهادي، وآخرون،٢٠٠٣، ص٢١٩) أن الفهم يتضمن عمليات إدراكية متعدَدة، متكاملة ومتدرجة، تبدأ بالعمليات البسيطة، ثم تتدرج في التعقيد ؛لتحيط بمستويات الفهم ومهاراته، وفيما يلي توضيح هذه العمليات :

– العمليات الصغرى(الجزئية) : وتشمل على ثلاث عمليات، هي" فهم الكلمة المفردة، وتجميع الكلمات في التركيب الواحد وفقاً للعلاقات بينها ،في صورة اكبر الى معنى النظم، وقواعد اللغة، وانتقاء الفكرة خلال الوحدات اللغوية المتضمنة اياها"

- العمليات التكاملية: وتتضمن عمليتين أساسيتين، هما: "فهم الروابط، وفهم العلاقات بين كل تركيبين ".

- العمليات الكلية: وتشير إلى التنظيم الكلي الشامل، وفق نمط محدد من أنماط التنظيم، وهذه العملية الكلية تتضمن عمليتين، هما "استخدام القارئ النمط العام للتنظيم الذي اتَبعه الكاتب "(التلخيص) ويتضمن الاختيار، وحذف المعلومات غير المهمة أو تجاوز التفاصيل ضعيفة الارتباط، والتعرف على الفكرة العامة وتكوينها واشتقاقها .

- العمليات المتممة (الاسهاب):وتشمل على خمس عمليات هي "الاستجابات النشطة، وتكوين الصور الذهنية، وتكملة المعارف السابقة، والتنبؤات، وعمليات التفكير العليا (التطبيق، والتحليل، والتركيب ،والتقويم)".

- عمليات ما وراء المعرفة: وتتضمن وعي القارئ بذاته، وأهدافه، والقدرة على ضبط عمليات المعرفية والتحكم فيها وتوجيهها، وامتلاك مهارات الدراسة كالفهم والاستدعاء التام.(البصيص،٢٠١١، ص ٦٧-٦٨)

مستويات الفهم القرائي :هناك تصنيفات متعددة لمستويات الفهم القرائي منها:

أولاً: تصنيف(العبد الله) فقد صنف الفهم القرائي الى ثلاثة مستويات هي:

١-المستوى الحرفي: ويتضمن تعرف الرموز اللغوية، ومعرفة المعنى، وقراءة السطور، وتحصيل الثروة اللغوية وتحديد التفاصيل، وتذكرها، وتعرف الفكرة الرئيسة المصرح بها.

٢-المستوى التفسيري: ويتضمن قراءة ما بين السطور، ومعرفة المفردات التي وردت بالمعنى المجازي، واستخلاص النتائج، والتنبؤ بالأحداث، وتعرف أفكار الكاتب وآرائه، وتعرف الأفكار غير المصرح بها، وإكمال المضامين، وتفسير المشاعر، وتحليل الشخصيات.

٣-المستوى النقدي: ويتضمن قراءة ما وراء السطور، وحل المشكلات، والإبداع، والقراءة الناقدة، وتقدير مدى الدقة، والتمييز بين الحقائق والآراء، وبيان أسلوب الدعاية في النص، وتقويم المقروء والتفاعل معه، والتفريق بين الواقع والخيال، وربط النتيجة بالسبب، وعمل استنتاجات مناسبة، واصدار احكام. (العبد الله، ٢٠٠٧، ص٨٠).

ثانياً:تصنيف (الدليمي وسعاد) ويتكون من ثلاثة مستويات ايضاً :

أ- قراءة السطور : يستوعب القارئ في هذا المستوى المعلومات والتفصيلات في النص، والمعنى الظاهر له .

ب- قراءة ما بين السطور: يدرك القارئ في هذا المستوى العلاقات بين التراكيب والألفاظ، ويستخلص المعنى الضمني .

ج- قراءة ما وراء السطور :يتمكن القارئ هنا من التنبؤ والاستدلال وإدراك الأفكار وتسلسلها، ونقد المقروء وتقويمه.(الدليمي، وسعاد،٢٠٠٩، ص١٥)

العوامل المساعدة على الفهم القرائي :

هناك مجموعة من العوامل تساعد على الفهم القرائي وهي :-

١- المعرفة والإلمام التام بالمفردات اللغوية بوصفها الوحدات الصغرى ،أي هناك علاقة بين الفهم التام ومعجم الطلبة اللغوي، فكلما زادت ثروته من المفردات كلما صار الطلبة أقدر على الفهم .

٢- القدرة على استنتاج واستخلاص الأفكار من النصوص المقروءة لتكوين الصورة الكلية العامة .

٣- القدرة على فهم الفكرة الرئيسة والأفكار الفرعية والثانوية المستنبطة من النصوص المقروءة , ومدى ترابطها في تكوين الاطار الشامل للنص المقروء.(حراحشة ، ٢٠٠٧، ص١٣٢)

أساليب تنمية الفهم القرائي

حظي الفهم القرائي بعناية كبيرة من المربين والباحثين في سبل تطويره لدى المتعلمين، ومن الأساليب التي تسهم في تطوير الفهم القرائي ما يأتي:

١- تطوير دافعية المتعلمين نحو القراءة و تحسين رغباتهم في القراءة وتدريبهم على استعمال المعاجم لتطوير قدراتهم على فهم معاني المفردات، فضلاً عن تدريبهم على استخراج الأفكار التي يتضمنها المقروء، وتلخيصه، وتدريبهم على تحديد ما هو مهم في المقروء، ومن شأن ذلك كله الإسهام في تنمية القدرة على الفهم القرائي وتطويره.

٢- تدريب المتعلمين على مهارات الفهم القرائي وتطويرها لديهم.

٣- مساعدة المدرس المتعلمين على تقليل الفارق بين قدراتهم ومتطلبات الهدف من القراءة، حتى يصل المتعلمون إلى مستوى يمكنهم من الاعتماد على أنفسهم في فهم المقروء.

٤- تدريب المتعلمين على إستراتيجيات جديدة في فهم المقروء، أثبتت فاعليتها في زيادة الفهم والاستيعاب. (عطية، ٢٠١٠، ص٥٠).

مبادىء الفهم القرائي :

هناك عدد من المبادئ تسهم إسهاما كبيرا في تنشيط الفهم القرائي ، وينبغي للمعنيين مراعاتها في تدريس القراءة وهي :

١- الفهم القرائي عملية معرفية :

يعني أنّ الفهم يقتضي استعمال اللغة في العمليات الذهنية التي يجريها القارئ من أجل الوصول إلى المعاني ، أي أنّ القارئ لا يمكنه أن يفكّر أو يدرك المعاني، ما لم يستطع معرفة الكلمات والتراكيب اللغوية التي يشتمل عليها النصّ المقروء.

٢-الفهم القرائي عملية تفكير :

يعني أنّ القراءة تعدّ نوعاً من أنواع المشكلات التي يواجهها القارئ، كونها تقتضي إعمال الفكر في المقروء، واستنتاج ما يتضمّنه المقروء وما خلف سطوره، وبذلك تكون القراءة نشاطا ذهنياً هادفاً .

٣-الفهم القرائي يقتضي التفاعل النشط بين القارئ والمقروء :

يعني أن يكون القارئ إيجابيا في تفاعله مع النصّ، مستعملا بنيته المعرفية في التعامل مع المعلومات التي يتضمّنها النصّ من أجل فهمه والتمكّن منه .

٤. الفهم القرائي يستلزم طلاقة ذهنية :

تعني قدرة القارئ على تعرّف الكلمات والتراكيب المقروءة بشكل سريع ، وقراءتها قراءة متواصلة غير متقطّعة ، مع القدرة على اكتشاف المعاني الكامنة في النصّ المقروء (عطية،٢٠٠٩، ص ٧٨) .

مراحل الفهم القرائي:

أنّ الفهم القرائي يمرّ بمراحل متعددة هي :

١-الإدراك الحسّي :

يتضمّن الإدراك الحسّي تعرّف الحروف، والكلمات، ومؤشرات سطح النصّ، بمعنى فكّ رموز الكلمات من خلال استخراج السمات الإملائية والنحوية للنصّ المقروء .

٢-عملية التنشيط :

تتعلّق بالبحث في الذاكرة عن المعلومات، ويتواجد هذا النشاط في مستويات معالجة النصّ كافة، فعملية تمييز حرف تتطلّب عملية تعرّف إدراكية ، ولا يجري التنشيط حرفاً بعد حرف، أو مقطعا بعد مقطع ، وإنّما تجري العملية بشكل شامل، إذ يحدث

الاسترجاع في الذاكرة بالبحث عن معنى الكلمة أو مجموعة الكلمات التي خضعت للتفكيك ، وبذلك يسمح التنشيط بوضع معلومات القارئ الملائمة موضع التصرّف . (الدليمي، وسعاد ،٢٠٠٩، ص ٢٣)

٣-الاستدلال :

هو إستراتيجية إدراكية تستعمل المعلومات التي لدى القارئ بهدف إثراء المعلومات المتضمّنة في النصّ، أو إكمالها، أو تحويلها بحيث يسهل فهمهاً وحفظهاً وللاستدلال أهمية بالغة في اكتشاف عدم الترابط المنطقي أو الالتباس .

٤-التنبؤ :

هو نشاط إدراكي يقوم على التكهّن بالمعلومات التي ما تزال غير متوافرة، وهدفه التوصّل إلى تحديد المعنى الحقيقي للمقروء، إذ يقدّم مؤشرات تسهّل اختيار التفسير الأفضل من أجل متابعة القراءة .

٥- نشاط الحفظ :

إنّ الحفظ لمدى طويل يتحقّق أكثر بالتصوّر الدلالي، فتذكّر النصّ كلّه يتناقص بسرعة أكثر من التذكّر المنسوب للمدلول، أمّا المعلومات التي تمّ تخزينها في الذاكرة فهي عرضة للنسيان، وتوجد ثلاثة عوامل تؤثّر في الحفظ هي : حداثة المعلومات ، وأهميتها النسبية، وقيمتها الانفعالية .

٦- نشاط الاسترجاع والعرض :

هو استرجاع المعلومات التي خزنت في الذاكرة بعد معالجة معيّنة ، إذ يخضع استرجاع المعلومات إلى حدّ كبير لنمط المعالجة ، والعوامل التي تؤثّر في الحفظ.(الدليمي، وسعاد ،٢٠٠٩، ص ٢٣)

المبحث الثالث

دراسات سابقة

اولاً: دراسات عربية:

أ-دراسات عربية تخص الذكاءات المتعددة:

١- دراسة رشيد (٢٠٠٥)

٢- دراسة الوحيدي (٢٠٠٨)

٣- دراسة السلطاني (٢٠١١)

ب- دراسات عربية تخص الفهم القرائي:

١- دراسة السليمان (٢٠٠٢)

٢- دراسة صابر (٢٠٠٩)

٣- دراسة الأسدي (٢٠١١)

ثانياً: دراسات أجنبية

١-دراسة جروم (Jerome 1978)

٢- دراسة جيلبرت (Gillbert 1986)

٣- دراسة ديكر (Dercer 1997)

٤-دراسة فورتيني (Fortini 2001)

أ- دراسة(رشيد ٢٠٠٥):

(الذكاء المتعدد وعلاقته بالأسلوب المعرفي تحمل- عدم تحمل الغموض لدى طلبة الجامعة) .

أجريت الدراسة في العراق وهدفت إلى التعرف على العلاقة بين الذكاء المتعدد والأسلوب المعرفي تحمل – عدم تحمل الغموض لدى طلبة الجامعة، وكذلك التعرف

على الفروق في الذكاء المتعدد والأسلوب المعرفي تبعاً لمتغير الجنس (ذكور- إناث) والتخصص (علمي – أنساني) وبلغت عينة الدراسة من (٤٥٠) طالباً وطالبة من كليات جامعة بغداد، حيث سحبت تلك لعينة وفقاً للطريقة العشوائية الطبقية ذات التوزيع المتساوي، إذ قسمت العينة (٤٥٠) طالباً وطالبة حسب التخصص أنساني بواقع (٢٢٥) طالباً وطالبة ، وعلمي بواقع (٢٢٥) طالباً وطالبة وبعد ذلك قسمت حسب الجنس ذكور (٢٢٨) وإناث (٢٢٢)، وللتحقق من أهداف البحث اعد الباحث أداتين ، أحداهما لقياس الذكاء المتعدد ، والأخرى لقياس الأسلوب المعرفي تحمل – عدم تحمل الغموض، وقد تم استعمال معامل ارتباط بيرسون ومعادلة سبيرمان براون ومعادلة الفاكرونباخ والاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، وبعد تحليل البيانات إحصائياً، توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في أنواع الذكاء (الاجتماعي، والمنطقي، والجسمي، والشخصي)ولصالح الذكور ، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً في الأنواع الأخرى.(رشيد،٢٠٠٥،ص ١١٨-١٣٠)

ب- دراسة (الوحيدي ٢٠٠٨):

(أثر استراتيجيات تعليمية قائمة على نظرية الذكاء المتعدد في تنمية الاستيعاب القرائي ، ومهارات التعبير الكتابي لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن)

أجريت هذه الدراسة في الأردن وهدفت إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- هل هناك اختلاف في تنمية الاستيعاب القرائي لدى طلبة المرحة الأساسية يعزى إلى نوع الإستراتيجية(القائمة على نظرية الذكاء المتعدد، والاعتيادية)؟
- هل هناك تفاعل بين الإستراتيجية والجنس في تنمية الاستيعاب القرائي؟
- هل هناك اختلاف في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى طلبة المرحلة الأساسية يعزى إلى نوع الإستراتيجية (القائمة على نظرية الذكاء المتعدد ، والاعتيادية)؟
- هل هناك تفاعل بين الإستراتيجية والجنس في تنمية مهارات التعبير الكتابي؟

بلغت عينة الدراسة من (١٦٢) طالبا وطالبة من طلبة الصف الخامس الأساسي موزعين على أربع شعب .

أعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً للاستيعاب القرائي ، واختارت نصاً لقياس التعبير الكتابي.

استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية:(تحليل التباين المشترك الثنائي ، واختبارات بعدية للكشف عن اتجاه الفروق).

وقد أظهرت نتائج الدراسة :

- وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في الاستيعاب القرائي يعزى إلى إستراتيجية التدريس، لمصلحة الطلبة الذين درسوا باستعمال الإستراتيجية القائمة على نظرية الذكاء المتعدد.
- وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في الاستيعاب القرائي يعزى إلى أثر التفاعل بين الإستراتيجية والجنس، لمصلحة الإناث.
- وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في التعبير الكتابي يعزى إلى إستراتيجية التدريس، لمصلحة الطلبة الذين درسوا باستعمال الإستراتيجية القائمة على نظرية الذكاء المتعدد.
- وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في التعبير الكتابي يعزى إلى أثر التفاعل بين الإستراتيجية والجنس ، لمصلحة الإناث.

(الوحيدي ، ٢٠٠٨،ص١٠٠-٢١٠)

ج- دراسة (السلطاني ٢٠١١):

(أثر توظيف أساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة في التحصيل والتذوق الأدبي في مادة الأدب والنصوص لدى طلاب المرحلة الإعدادية) .

إجريت الدراسة في العراق في جامعة بابل، وهدفت إلى معرفة أثر أساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة في التحصيل والتذوق الأدبي في مادة الأدب والنصوص لدى طلاب المرحلة الإعدادية

بلغت عينة الدراسة من (٤٠) طالباً بواقع (٢٠) طالباً في المجموعة التجريبية ، و(٢٠) طالباً في المجموعة الضابطة .

أجرى الباحث تكافؤاً بين المجموعتين في العمر الزمني، وتحصيل الوالدين الدراسي، ودرجات اللغة العربية في اختبار نصف السنة، ودرجات الأدب والنصوص في اختبار نصف السنة ، وأداة مسح الذكاءات المتعددة .

اعد الباحث اختباراً تحصيلياً لقياس تحصيل المجموعتين، واختباراً للتذوق الأدبي.

استعمل الباحث الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، ومربع كاي ،ومعامل ارتباط بيرسون ، ومعادلة معاملة الصعوبة، وفعالية البدائل، وتمييز الفقرة، وقانون حجم الأث، ومربع معامل إيتا ووسائل إحصائية، وبعد تحليل النتائج إحصائياً توصل إلى تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا الأدب والنصوص باستعمال أساليب متنوعة مبنية على إساس الذكاءات المتعددة على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة التقليدية في التحصيل والتذوق الأدبي .(السلطاني،٢٠١١،ط-ي)

٢-دراسات عربية تخص الفهم القرائي:

أ-دراسة (السليمان ٢٠٠٢) :

(أثر برنامج قائم على استعمال استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارة الفهم القرائي لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي)

أجريت هذه الدراسة في البحرين، وهدفت إلى معرفة أثر استعمال إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارة الفهم القرائي لدى الصف السادس الابتدائي في مملكة البحرين . ولتحقيق أهداف الدراسة وضعت الباحثة الفرضيتين الآتيتين :

- يؤدي برنامج التدريس باستعمال استراتيجيات ما وراء المعرفة إلى تنمية الفهم القرائي.
- يؤدي تطبيق برنامج التدريس العلاجي إلى احتفاظ التلميذات بالمعلومات عند أداء اختبار الفهم القرائي ومقياس الوعي القرائي.

بلغت عينة الدراسة من (٢٣) تلميذة تم تقسيمهن على مجموعتين، مجموعة تجريبية تشتمل على(١٢) تلميذة ومجموعة ضابطة تشتمل على(١١) تلميذة،

أما أدوات الدراسة فقد استعملت الباحثة : اختبار المصفوفات المتتابعة لرافن/ إعداد فتحية عبد الرزاق(١٩٩٩) واختبار المعلومات السابقة لمهارات الفهم القرائي والاختبار التحصيلي في القراءة الصامتة للصف السادس الابتدائي واختبار مهارة الفهم القرائي باستعمال إستراتيجيات ما وراء المعرفة القبلي و البعدي ومقياس مهارات الوعي القرائي باستعمال إستراتيجيات ما وراء المعرفة الذي قدمه باريس تعريب .

استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية: (معامل ارتباط بيرسون ، الاختبار التائي لعينتين مستقلتين)

وقد أظهرت نتائج الدراسة :

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠١) بين التطبيقين القبلي والبعدي في مهارة الفهم القرائي لدى تلميذات المجموعة التجريبية وذلك في الدرجة الكلية وفي كل إستراتيجية من إستراتيجيات ما وراء المعرفة الآتية : التنبؤ ، والمعاني الرئيسة ، والمعاني الضمنية ، والفكرة الرئيسة، والتلخيص ، وذلك لمنفعة التطبيق البعدي .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيقين القبليّ والبعدي في إستراتيجية التقويم لدى المجموعة التجريبية .
- وجود فروق ذات دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٠١) بين التطبيقين القبلي والبعدي في المقياس القرائي لدى تلميذات المجموعة التجريبية وذلك في الدرجة الكلية وفي المهارات الآتية : التخطيط ، التنظيم ، المعرفة المشروطة ، وذلك لمنفعة التطبيق البعدي
- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين التطبيقين القبلي والبعدي في مهارة التقويم لدى المجموعة التجريبية .
- لا يوجد فرق ذو دلالة في استعمال الاستراتيجيات الآتية: التقويم والمعاني الرئيسة والفكرة الرئيسة والتلخيص ، في اختبار الفهم القرائي فيما عدا استراتيجيتي التنبؤ والمعنى الضمني إذ ظهرت دلالة إحصائية لمنفعة المجموعة التجريبية ،
- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين التطبيق البعدي والمتابعة في مقياس مهارات الوعي القرائي الآتية: التقويم والتنظيم والمعروفة المشروطة ، وفي الدرجة الكلية لمقياس الوعي القرائي في حين ظهرت دلالة عند مستوى (٠,٠٠١) في مهارة التخطيط وذلك لمنفعة المجموعة التجريبية.(السليمان ، ٢٠٠٢، ص١٦-١٣٣).

ب-دراسة(صابر ٢٠٠٩):

(أثر الحوار التعليمي في الفهم القرائي والميل نحو القراءة لدى تلامذة الصف الرابع الابتدائي)

أجريت هذه الدراسة في العراق في الجامعة المستنصرية ، كلية التربية الأساسية. وهدفت إلى معرفة اثر طريقة الحوار التعليمي في الفهم القرائي والميل نحو القراءة لدى تلامذة الصف الرابع الابتدائي.

ولتحقيق هدف البحث اختارت الباحثة تصميم المجموعتين المتكافئتين ذات الضبط الجزئي من نوع الاختبار البعدي ، فقد تم اختيار مجموعتين إحداهما تجريبية : تدرس مادة القراءة باستعمال الحوار التعليمي، والأُخرى ضابطة : تدرس مادة القراءة باستعمال الطريقة التقليدية، وفي نهاية التجربة طبقت الباحثة الأداتين (اختبار الفهم القرائي ، ومقياس الميل نحو القراءة) على تلامذة المجموعتين.

وبلغت عينة الدراسة من (٤٤) تلميذاً وتلميذة بواقع (٢٢) تلميذاً وتلميذة في المجموعة التجريبية، و(٢٢) تلميذاً وتلميذة في المجموعة الضابطة .

وكافأت الباحثة بين مجموعتي التجربة (عينة الدراسة) إحصائياً عن طريق ضبط المتغيرات وهي ،العمر الزمني ، والتحصيل الدراسي للوالدين، والتحصيل السابق في مادة القراءة ، ومستوى الذكاء والمعرفة السابقة في المادة العلمية قيد الدراسة .

ومن اجل تحقيق هدف البحث أعدت الباحثة اختباراً لقياس الفهم القرائي مكوناً من (٣٠) فِقرة إختبارية، استُخرِجَ صدقه بعرضه على المحكمين وإعداد جدول المواصفات أما ثباته فقد استخدم معامل ارتباط بيرسون، ومقياس الميل نحو القراءة مكوناً من (١٨)

فقرة استخرج صدقه بعرضه على المحكمين وإعداد جدول المواصفات أما ثباته فقد استخدم معامل ارتباط بيرسون.

ولتحليل النتائج استعملت الباحثة اختبار (t-test) في معالجة نتائج التجربة أحصائياً، وتوصلت الدراسة إلى تفوق المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة القراءة باستعمال الحوار التعليمي على المجموعة الضابطة الذين درسوا مادة القراءة باستعمال الطريقة التقليدية.

في ضوء نتائج البحث توصلت الباحثة إلى الاستنتاجات الآتية :

١- ان التدريس بالحوار التعليمي كان ذا فاعلية في زيادة الفهم القرائي وفي الميل نحو القراءة وفي حدود الدراسة الحالية .

٢- تتفق إجراءات التدريس بالحوار التعليمي وما تركز عليه التربية الحديثة من إثارة الدافعية لدى المتعلمين وزيادة نشاطهم وفاعليتهم ومراعاة الفروق الفردية بينهم.(صابر، ٢٠٠٩، ط- ي).

ج- دراسة (الأسدي -٢٠١١):

(اثر استراتيجيات ما وراء المعرفة في الفهم القرائي وتنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الرابع العلمي في مادة المطالعة).

أجريت هذه الدراسة في العراق ، في جامعة بابل - كلية التربية - صفي الدين الحلي، وهدفت إلى معرفة أثر استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء وتنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الرابع العلمي في مادة المطالعة .

تكونت العينة من(٨٠) طالبة اختيروا عشوائياً من طلاب الصف الرابع العلمي في محافظة بابل ،وزعوا بين مجموعتين ،مجموعة تجريبية مكونة من(٤٣) طالبة ، ومجموعة ضابطة والبالغ عددهم (٣٧) طالبة للعام الدراسي ٢٠١٠-٢٠١١.

أجرى الباحث تكافؤاً بين المجموعتين في بعض المتغيرات منها(العمر الزمني، والتحصيل الدراسي للوالدين، ودرجات اللغة العربية النهائية للعام السابق، والاختبار القبلي في الفهم القرائي).

اعد الباحث اختباراً للفهم القرائي والتفكير الإبداعي لطالبات المجموعتين.

استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية: الاختبار التائي ومربع كاي ومعادلة معامل بيرسون. وأظهرت نتائج البحث وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في الفهم القرائي والتفكير الإبداعي لصالح المجموعة التجريبية.(الأسدي، ٢٠١١، ص١-٢)

ثانياً : دراسات أجنبية :

١ **دراسة جروم (Jerome 1978)**
٢ **دراسة جيلبرت (Gillbert 1986)**
٣ **دراسة ديكر (Dercer 1997)**
٤ **دراسة فورتيني (Fortini 2001)**

١- دراسة جروم (Jerome 1978) :

(اثر سلسلة من دروس الاستماع في الفهم القرائي، والفهم الاستماعي ، ومعرفة أثر الجنس والذكاء لدى تلاميذ الصف الثاني) .

ومن بين المهارات التي استهدفتها هذه الدراسة مهارتي :-

- فهم الأفكار التفصيلية .
- فهم الفكرة الرئيسة .

أجريت الدراسة في ضاحية " بستون " هدفت إلى معرفة أثر سلسلة من درس الاستماع في الفهم القرائي والفهم الاستماعي، ومعرفة أثر الجنس والذكاء لدى تلاميذ الصف الثاني، وبلغت عينة الدراسة من (١٤٦) تلميذاً وتلميذة، وطبقت اختبارات سبق إعدادها في كل من الاستماع والذكاء والقراءة، واستعمل الباحث الاختبار التائي ومربع كاي، وبعد تحليل البيانات إحصائياً توصل الباحث إلى النتائج الآتية:-

١- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الاختبارين القبلي والبعدي بين المجموعتين التجريبية والضابطة في فهم الاستماع لمصلحة المجموعة التجريبية .

٢- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الاختبارين القبلي والبعدي، بين المجموعتين التجريبية والضابطة في فهم القرائي .

٣- أما علاقة الجنس بالاستماع والتحصيل القرائي ، فقد أظهرت البنات تفوقاً واضحاً في الاستماع على البنين، في حين لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بينهما في القراءة .

٤- وأما علاقة الذكاء بالاستماع والتحصيل القرائي ، فقد أظهرت النتائج أن المجموعة ذات الذكاء المرتفع كانت أكثر تفوقاً في الاستماع من المجموعة ذات الذكاء المنخفض وكذلك الحال في التحصيل القرائي وفي المجموعة الضابطة تبين أن البنات ذوات الذكاء المرتفع قد حصلن على درجة ذات مغزى في اختبار الاستماع بخلاف القراءة .

ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة:-

١- إن الاستماع مهارة يمكن تعلمها ويمكن قياسها .
٢- أن دروس الاستماع في الصف الثاني لا تعطي التأثير الإيجابي في التحصيل القرائي.
٣- تحصيل البنات في الاستماع والقراءة أعلى من البنين .

٤- مجموعة الذكاء المرتفع أكثر تحصيلاً في كل من الاستماع والقراءة مجموعة الذكاء المنخفض . (Jerome , 1978, P 45)

٢- دراسة جيلبرت (Gillbert, 1986)

(اثر استخدام التدريب في تنشيط استراتيجيات ماوراء المعرفة في تحسين الفهم والاستيعاب القرائي)

إجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة، وهدفت إلى معرفة أهمية استعمال التدريب في تنشيط استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحسين الفهم والاستيعاب القرائي. وبلغت عينة الدراسة من (٥٦) طالباً وطالبة اختيروا من المرحلة الجامعية، وزعوا عشوائياً بين اربع مجموعات مجموعة ضابطة طلب منها قراءة نص واستعمال الإستراتيجية المعرفية التي تراها مناسبة لفهمه واستيعابه وثلاث مجموعات تجريبية، المجموعة التجريبية الأولى عرض عليها إنموذج لأسئلة اختبار لاحق ثم شجعت على التفكير في صياغة أسئلة مشابهة لتساعدهم على الإجابة على فقرات الاختبار اللاحق بشكل صحيح، أما المجموعة التجريبية الثانية فقد اعطيت معلومات حول كيفية استعمال عدد من الاستراتيجيات المعرفية يعتقد أنها فاعلة لتحسين الفهم والاستيعاب وطلب منهم استعمال الإستراتيجية المعرفية التي يرونها مناسبة في إثناء القراءة في حين تلقت المجموعة الثالثة معلومات واضحة حول عدد من استراتيجيات ما وراء المعرفة ثم دربت على كيفية استعمالها من طريق إعطائها إنموذجاً يوضح ذلك، أما أداة الدراسة فكانت اختباراً بعدياً في الاستيعاب القرائي أعده الباحث وطبقه على مجموعات الدراسة، واستعمل الباحث الاختبار التائي ،ومعامل ارتباط بيرسون، ومربع كاي كوسائل إحصائية، ثم حلل بيانات البحث إحصائياً.

واسفرت نتائج الدراسة عن أَن أداء المجموعة التجريبية الثالثة فاق أداء المجموعات الثلاث الأخر بشكل مضاعف في اختبار الاستيعاب القرائي، وتوصلت إلى أن استراتيجيات التخطيط والضبط والتقويم كانت أكثر الاستراتيجيات استعمالاً من الطلبة الناجحين الذين حصلوا على درجات عالية في اختباري الفهم والاستيعاب القرائي وظهر أَن للتدريب أهمية في استعمال الاستراتيجيات ما وراء المعرفة لضمان الفهم والاستيعاب(Gillbert, 1986,p1-3).

٣-دراسة ديكر (Dercer 1997)

(فاعلية استخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة في تدريس اللغات الأجنبية وتقليل الزمن اللازم لاكتساب المعلومة مقارنة مع الأساليب التقليدية) .

أجريت الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية ، وهدفت إلى تقصي فاعلية استخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة في تدريس اللغات الأجنبية وتقليل الزمن اللازم لاكتساب المعلومة مقارنة مع الأساليب التقليدية .

بلغت عينة الدراسة (٢٥) طالبا وطالبة من طلبة الصف الرابع ، واستعمل الباحث أداة مسح الذكاءات المتعددة لمعرفة مواطن القوة التي يتميز بها كل طالب ثم توعيته بها، وتعديل البيئة التربوية لتلبي قدراته واحتياجاته .

تم تقويم أداء الطلبة ومدى التقدم الذي أحرزوه من طريق استخدام الملاحظة المباشرة، واختبار تحصيلي لمعرفة مدى اندماج الطلبة في المهمات والأنشطة التعليمية ومدى تقدمهم في المادة الدراسية . واستعمل الباحث الاختبار التائي ، ومعامل ارتباط بيرسون ، ومربع كاي كوسائل إحصائية ثم حلل بيانات البحث إحصائياً.

أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين الأسلوبين ، ولمنفعة الذين درسوا على وفق استراتيجيات الذكاءات المتعددة . (Dercer , 1997 , p 132) .

٤- دراسة فورتيني (Fortini , 2001)

(استخدام استراتيجيات التعليم المبنية على نظرية الذكاءات المتعددة للتخفيف من قلق الرياضيات) .

هدفت الدراسة إلى استعمال استراتيجيات التعليم المبنية على نظرية الذكاءات المتعددة للتخفيف من قلق الرياضيات، وذلك بافتراض أن معرفة الطالب نوع الذكاء القوي لديه سوف يساعده على تطوير أفضل استراتيجيات التعلم، ومن طريقها يستطيع مواجهة قلق الرياضيات.

بلغت عينة الدراسة (١٧) طالباً وطالبة من المرحلة الإعدادية ، أما أدوات الدراسة فكانت الملاحظة المباشرة ، وتحليل سجلات الأعمال، وأداة مسح الذكاءات المتعددة ، ثم تم تشجيع الطلاب على استعمال أساليب ذكاءاتهم في تعلم مادة الرياضيات وحل المسائل الرياضية والمنطقية بالطريقة والأسلوب الذي يفضلونه. واستعمل الباحث الاختبار التائي، ومعامل ارتباط بيرسون، ومربع كاي كوسائل إحصائية ثم حلل الباحث البيانات إحصائياً.

أظهرت نتائج الدراسة تحسن أداء عينة الدراسة في مادة الرياضيات وزيادة دافعيتهم وحماسهم لتعلمها . (fortini, 2001 ،p 16) .

ثالثاً: الموازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية:

بعد أن عرض الباحث الدراسات السابقة العربية والأجنبية أجرى موازنة بين هذه الدراسات والدراسة الحالية من حيث أوجه الشبه والاختلاف بينها :

١-الأهداف:-

تباينت أهداف الدراسات السابقة بتباين مشكلاتها، فهدفت دراسة (السليمان ٢٠٠٢) إلى تعرف أثر استعمال برنامج قائم على استعمال استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارة الفهم القرائي، هدفت دراسة رشيد(٢٠٠٥) إلى تعرّف العلاقة بين الذكاء المتعدد والأسلوب المعرفي تحمل- عدم تحمل الغموض لدى طلبة الجامعة ، وكذلك تعرّف على الفروق في الذكاء المتعدد والأسلوب المعرفي تبعاً لمتغير الجنس (ذكور- إناث) والتخصص(علمي- إنساني) ، وهدفت دراسة(الوحيدي ٢٠٠٨) إلى تعرف أثر استراتيجيات تعليمية قائمة على نظرية الذكاء المتعدد في تنمية الاستيعاب القرائي ومهارات التعبير الكتابي، وهدفت دراسة صابر(٢٠٠٩) إلى معرفة أثر طريقة الحوار التعليمي في الفهم القرائي والميل نحو القراءة، وهدفت دراسة(الاسدي ٢٠١١) إلى تعرف أثر استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء وتنمية التفكير الإبداعي، وهدفت دراسة (السلطاني٢٠١١) إلى معرفة أثر أساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة في التحصيل والتذوق الأدبي، وهدفت دراسة جروم (Jerome1978,) إلى تعرف أثر سلسلة من دروس الاستماع في الفهم القرائي والفهم الاستماعي ومعرفة أثر الجنس والذكاء، وهدفت دراسة جيبلبرت (Gillbert،1986) إلى معرفة أثر استخدام التدريب في تنشيط استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحسين الفهم والاستيعاب القرائي، وهدفت دراسة ديكر(**Dercer**, 1997) إلى الكشف عن فاعلية استخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة في تدريس اللغات الأجنبية وتقليل الزمن اللازم لاكتساب المعلومة مقارنة مع

الأساليب التقليدية، وهدفت دراسة فورتيني (**Fortini, 2001**) إلى استخدام استراتيجيات التعليم المبنية على نظرية الذكاءات المتعددة للتخفيف من قلق الرياضيات، أما الدراسة الحالية فهدفها معرفة أثر توظيف أساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة في الفهم القرائي.

٢ – حجم العينة

تباينت أحجام عينات الدراسات السابقة، فكانت(٢٣) تلميذة في دراسة (السليمان، ٢٠٠٢)، و(٤٥٠) طالباً وطالبة في دراسة (رشيد ٢٠٠٥)، و(١٦٢) طالباً وطالبة في دراسة (الوحيدي ٢٠٠٨)، و(٤٤) تلميذاً وتلميذة في دراسة (صابر ٢٠٠٩)، و(٨٠) طالبةً في دراسة (الأسدي ٢٠١١)، و(٤٠) طالباً في دراسة(السلطاني ٢٠١١)، و(١٤٦) تلميذاً وتلميذة في دراسة جروم(Jerom , 1978)، و(٥٦) طالباً وطالبة في دراسة جيلبرت (Gillbert, 1986)، و(٢٥) طالباً وطالبة في دراسة ديكر(, Dercer 1997)، و(١٧) طالباً وطالبة في دراسة فورتيني(Fortini , 2001) ، إما عينة الدراسة الحالية فكانت (٥٧) طالباً.

٣-اماكن إجراء الدراسات:

تباينت الدراسات السابقة من حيث أماكن إجرائها ، فمنها ما أجري في العراق وهي دراسة (رشيد ٢٠٠٥)، ودراسة (صابر٢٠٠٩)، ودراسة (الأسدي ٢٠١١)،ودراسة (السلطاني ٢٠١١)، أما دراسة (السليمان٢٠٠٢) فقد أجريت في البحرين، ودراسة الوحيدي (٢٠٠٨) في الاردن، ودراسة جروم (**Jerom** , 1978) في ضاحية بستون، ودراسة جيلبرت (**Gillbert** , 1986) ودراسة ديكر (**Dercer** , 1997)، في الولايات المتحدة ،أما دراسة فورتيني (**Fortini**, 2001) فلم تشر إلى مكان الدراسة، أما الدراسة الحالية فقد أجريت في العراق.

٤-المنهجية :

اتبعت الدراسات السابقة جميعها المنهج التجريبي، وكذلك الدراسة الحالية .

٥- المرحلة الدراسية:

اختلفت المراحل الدراسية التي تناولتها الدراسات ، فقد طبقت دراسة (السليمان ٢٠٠٢)، ودراسة(الوحيدي ٢٠٠٨)، ودراسة (صابر،٢٠٠٩)، ودراسة جروم(**Jerome** ,1978) في المرحلة الابتدائية، وطبقت دراسة (الأسدي، ٢٠١١)، ودراسة (السلطاني٢٠١١)، دراسة ديكر(**Dercer** ,**1997**)، ودراسة فورتيني(**Fortini**, 2001) في المرحلة الإعدادية، وطبقت دراسة(رشيد، ٢٠٠٥)، ودراسة جيلبرت(**Gillbert**،1986) في المرحلة الجامعية،أما الدراسة الحالية فقد طبقت في المرحلة الإعدادية.

٦- الجنس :

تناولت بعض الدراسات كلا الجنسين، و دراسات أخرى تناولت الذكور فقط ، و أخرى تناولت الإناث فقط ، فقد طبقت دراسة(رشيد ٢٠٠٥)، ودراسة (الوحيدي ٢٠٠٨)، ودراسة (صابر ٢٠٠٩)، ودراسة جروم (**erome**, **1978**)، ودراسة جيلبرت(**Gillbert**, 1986)، ودراسة ديكر (**Dercer**, 1997)، ودراسة فورتيني (**Fortini** 2001)على كلا الجنسين، ودراسة(السلطاني ٢٠١١)، فقد طبقت على الذكور فقط، أما دراسة (الأسدي ٢٠١١) أما دراسة (السليمان ،٢٠٠٢) فقد طبقت على الإناث فقط ، أما الدراسة الحالية فقد طبقت على الذكور.

٧- الوسائل الإحصائية:-

تباينت الدراسات السابقة في استعمالها الوسائل الإحصائية، فقد استعملت دراسة (رشيد ٢٠٠٥) معامل ارتباط بيرسون، ومعاملة سبيرمان براون، ومعادلة الفاكر ونباخ، والاختبار التائي، واستعملت دراسة (الوحيدي ٢٠٠٨) تحليل التباين المشترك الثنائي،

واستعملت دراسة (السلطاني ٢٠١١) الاختبار التائي، ومربع كاي ،ومعامل ارتباط بيرسون، وقانون حجم الأثر، واستعملت دراسة (السليمان ٢٠٠٢) معامل ارتباط بيرسون، والاختبار التائي، ودراسة (صابر ٢٠٠٩) استعملت معامل ارتباط بيرسون ، ومقياس الميل نحو القراءة الاختبار التائي، واستعملت دراسة (الأسدي ٢٠١١) الاختبار التائي، ومربع كاي، ومعادلة بيرسون واستعملت دراسة جروم (**Jerome** 1978) الاختبار التائي و مربع كاي، و استعملت دراسة جيلبرت(**Gillbert** 1986)، ودراسة ديكر (**Dercer** 1997)ودراسة فورتيني (**Fortini** 2001) الاختبار التائي ، معامل ارتباط بيرسون ،ومربع كاي كوسائل احصائية ، أما الدراسة الحالية فقد استعملت الاختبار التائي، ومعامل ارتباط بيرسون، ومربع كاي، ومعادلة معامل الصعوبة ومعادلة قوة التميز ومعادلة فعالية البدائل الخاطئة.

٨- النتائج:

تباينت النتائج التي توصلت اليها الدراسات السابقة بتباين أهدافها ، فقد توصلت دراسة(رشيد ٢٠٠٥) إلى تفوق الذكور في الذكاءات (الاجتماعي، والمنطقي، والجسمي، والشخصي) على الآناث، وعدم التفوق في الأنواع الأخرى، وتوصلت دراسة (الوحيدي ٢٠٠٨) إلى تفوق الطلبة في الاستيعاب القرائي يعزى إلى استراتيجية التدريس، وتفوق الطالبات في الاستيعاب القرائي يعزى إلى التفاعل بين الاستراتيجية والجنس على الطلاب، وتوصلت دراسة (السلطاني ٢٠١١) إلى تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا الأدب والنصوص وفق أساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة التقليدية في التحصيل والتذوق الأدبي، وتوصلت دراسة (السليمان ٢٠٠٢) إلى تفوق تلميذات المجموعة التجريبية اللاتي درسن وفق استراتيجيات ما وراء المعرفة في مهارة الفهم القرائي على المجموعة الضابطة اللاتي درسن بالطريقة التقليدية، وتوصلت دراسة(صابر ٢٠٠٩) إلى تفوق المجموعة التجريبية التي

درست وفق الحوار التعليمي على تلامذة المجموعة الضابطة التي درست مادة القراءة وفق الطريقة التقليدية، وتوصلت دراسة (الأسدي ٢٠١١) إلى تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن وفق استراتيجيات ما وراء المعرفة في الفهم القرائي والتفكير الإبداعي على طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن بالطريقة التقليدية، وتوصلت دراسة جروم (**Jerome** ,1978) إلى تفوق المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي والبعدي على المجموعة الضابطة، وتوصلت دراسة جيلبرت (**Gillbert** 1986) إلى تفوق المجموعة التجريبية الثالثة في اختبار الاستيعاب القرائي التي درست وفق استراتيجيات ما وراء المعرفة في الفهم والاستيعاب القرائي على المجموعات الثلاث الاخر التي درست بالطريقة التقليدية، وتوصلت دراسة ديكر(**Dercer** 1997) إلى تفوق المجموعة التجريبية التي درست وفق استراتيجيات الذكاء المتعدد على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية، وتوصلت دراسة فورتيني(**2001Fortini**) إلى تحسن أداء عينة الدراسة في مادة الرياضيات وزيادة دافعيتهم وحماسهم لتعلمها. أما الدراسة الحالية فسيتم الإشارة إليها في الفصل الرابع (تحليل النتائج) فيما يتعلق باتفاق النتائج أو أختلافها مع الدراسات السابقة والجدول(٢) يوضح هذه الموازنة.

رابعاً: جوانب الإفادة من الدراسات السابقة :

أفاد الباحث من اطلاعه على الدراسات السابقة ، ويمكن تحديد هذه الإفادة بالنقاط الآتية :

١- تحديد مشكلة الدراسة وهدفها وفرضيتها .
٢- الاطلاع على المصادر ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالي.
٣- صياغة فرضية الدراسة.
٤- اختيار التصميم التجريبي المناسب.
٥- إجراءات التكافؤ الاحصائي.
٦- صياغة الخطط التجريبية.
٧- إعداد اداة الدراسة.
٨- صياغة الاهداف السلوكية .
٩- اختيار الوسائل الاحصائية المناسبة ولمعالجة البيانات وتفسير النتائج.
١٠- تحليل نتائج الدراسة الحالية وتفسيرها.

الجدول (٢)

موازنة بين الدراسة السابقة والدراسة الحالية

ت	الدراسة	هدف الدراسة	حجم العينة	مكان إجراء الدراسة	المنهجية	المرحلة الدراسية	الجنس	الوسائل الإحصائية	النتائج
١	دراسة رشيد ٢٠٠٥	العلاقة بين الذكاء المتعددة والأسلوب المعرفي تحمل – عدم تحمل الغموض لدى طلبة الجامعة.	٤٥٠	العراق	التجريبي	الجامعية	ذكور وآناث	معامل ارتباط بيرسون ومعامل سبيرمان براون ومعادلة الفاكرونباخ والاختبار التائي.	وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في أنواع الذكاءات (الاجتماعي- المنطقي- الجسمي- الشخصي) وعدم وجود فروق دالة إحصائياً في الأنواع الأخرى .
٢	الوحيدي ٢٠٠٨	أثر استراتيجيات تعليمية قائمة على نظرية الذكاء المتعدد في تنمية الاستيعاب القرائي ومهارات التعبير الكتابي لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن.	١٦٢	الأردن	التجريبي	الإبتدائية	الذكور وآناث	تحليل التباين المشترك الثنائي.	وجود فروق دالة إحصائياً في الاستيعاب القرائي ومهارات التعبير الكتابي ولصالح المجموعة التجريبية.

٣	السلطاني ٢٠١١	أثر أساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة في التحصيل والتذوق الأدبي في مادة الأدب والنصوص لدى طلاب المرحلة الإعدادية .	٤٠	العراق	التجريبي	الإعدادية	ذكور	الاختبار التائي ومربع كاي ومعاملة ارتباط بيرسون	تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا الأدب والنصوص باستعمال أساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة التقليدية في التحصيل والتذوق الأدبي .
٤	السليمان ٢٠٠٢	أثر استعمال برنامج قائم على استعمال استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارة الفهم القرائي لدى الصف السادس الإبتدائي.	٢٣	البحرين	التجريبي	الأبتدائية	آناث	معامل ارتباط بيرسون والأختبار التائي	تفوق تلميذات المجموعة التجريبية اللاتي درسن باستعمال استراتيجيات ما وراء المعرفة في مهارة الفهم القرائي على المجموعة الضابطة اللاتي درسن بالطريقة التقليدية.
٥	صابر ٢٠٠٩	أثر طريقة الحوار التعليمي في الفهم القرائي والميل نحو القراءة لدى تلاميذ الصف الرابع الأبتدائي .	٤٤	العراق	التجريبي	الإبتدائية	ذكور وآناث	معامل ارتباط بيرسون ومقياس الميل نحو القراءة .	تفوق المجموعة التجريبية التي درست وفق الحوار التعليمي على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في مادة القراءة.
٦	الأسدي ٢٠١١	أثر استراتيجيات ما وراء المعرفة في الفهم القرائي	٨٠	العراق	التجريبي	الإعدادية	آناث	الاختبار التائي ومربع كاي ومعادلة	وجود فرق ذو دلالة إحصائية في الفهم القرائي وتنمية التفكير الإبداعي

		وتنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الرابع العلمي في مادة المطالعة.							لصالح المجموعة التجريبية .
٧	جروم ١٩٧٨	أثر سلسلة من دروس الاستماع في الفهم القرائي والفهم الإستماعي ومعرفة أثر الجنس والذكاء لدى تلاميذ الصف الثاني.	١٤٦	ضاحية بستون	التجريبي	الإبتدائية	ذكور وآناث	الإختبار الثائي	أن المجموعة ذات الذكاء المرتفع كانت اكثر تفوقاً في الاستماع والتحصيل القرائي من المجموعة ذات الذكاء المنخفض ، وفي المجموعة الضابطة تبين أن البنات ذوات الذكاء المرتفع قد حصلن على درجة ذات مغزى في اختيار الاستماع بخلاف.
٨	جيلبرت ١٩٨٦	أثر استخدام التدريب في تنشيط استراتيجيات ماوراء المعرفة في تحسين الفهم والاستيعاب القرائي.	٥٦	الولايات المتحدة	التجريبي	الجامعية	ذكو روآناث	الإختبار الثائي ومعامل ارتباط بيرسون ومربع كاي.	تفوق المجموعة التجريبية التي درست وفق استراتيجيات ما وراء المعرفة على المجموعات الآخر التي درست بالطريقة التقليدية في الفهم والإستيعاب القرائي .
٩	ديكر ١٩٩٧	فاعلية استخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة في تدريس اللغات الأجنبية وتقليل	٢٥	الولايات المتحدة	التجريبي	الإعدادية	ذكور وآناث	الإختبار التائي ومعامل ارتباط بيرسون ومربع كاي	وجود فروق دالة إحصائياً بين الاسلوبين ، ولمنفعة الذين درسوا على وفق استراتيجيات الذكاءات المتعددة.

		الـــزمن لإكتســـاب المعلومـــة مقارنـــة مـــع الأســـاليب التقليدية.							
١٠	فورتيني ٢٠٠١	اســـــــتخدام اســـتراتيجيات التعلـيم المبنيـة علـــى نظريـــة الـــــذكاءات المتعـــــــددة للتخفيف من قلق الرياضيات	١٧	لم تُشر إلى مكان الدراسة	التجريبي	الإعدادية	ذكور وآناث	الإختبار النتائي ومعامـــــل بيرسون ومربع كاي	تحسن إداء عينـة الدراسـة في مادة الرياضيات وزيـادة دافعيـــتهم وحماســـهم التعليمي.
١١	جعفر ٢٠١٢	تعـــرّف أثـــر توظيـف أسـاليب متنوعـة مبنيـة علـــى أســـاس الـــــذكاءات المتعـــددة فـــي الفهم القرائي في مادة المطالعة .	٥٧	العراق	التجريبي	الإعدادية	ذكور	الاختبـار التـائي ومربـــع كـــاي ومعامـــــل بيرســـــون ومعادلـــــة سبيرمان.	سـيتم عرضـها فـي الفصـل الرابع.

منهج البحث وإجراءاته:

أولا : منهج البحث :

اعتمد الباحث المنهج التجريبي، كونه يتلاءم وطبيعة البحث، إذ يبدأ بمشكلة ما تواجه الباحث، تتطلب منه تعرّف الأسباب والظروف التي أدت إليها وذلك من طريق إجراء التجارب العلمية.(صابر، وميرفت ، ٢٠٠٢ ، ص٥٧)

ثانياً: إجراءات البحث:

التصميم التجريبي

يعد التصميم التجريبي مخططا يساعد على عمل إجراءات البحث والوصول إلى النتائج حول العلاقات بين المتغيرات المستقلة والتابعة، وان اختيار التصميم التجريبي الملائم يعطي ضمانا لإمكانية تذليل الصعوبات التي قد تظهر عند التحليل الإحصائي، ويتوقف تحديد نوع التصميم التجريبي على طبيعة المشكلة، وظروف العينة. (الزوبعي والغنام، ١٩٦٨، ص٥٨)، ومن المعروف أن التربية بحكم طبيعة الظواهر التي تعالجها لم تصل بعد إلى تصميم تجريبي يبلغ حدّ الكمال في الضبط ، لذا تظل عملية الضبط في البحوث التربوية جزئية مهما اتخذ فيها من إجراءات ؛ لذلك اعتمد الباحث واحدا من التصاميم التجريبية ذات الضبط الجزئي ملائماً لظروف البحث الحالي فجاء التصميم على ما مبين في الشكل (١) .

الشكل (١)

التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الأداة
التجريبية	أساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة	الفهم القرائي	اختبار الفهم القرائي
الضابطة			

• ويقصد بالمجموعة التجريبية : هي المجموعة التي سيدرس طلابها مادة المطالعة بأساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة (المتغير المستقل).
• ويقصد بالمجموعة الضابطة : هي المجموعة التي سيدرس طلابها مادة المطالعة بالطريقة الإعتيادية .
• ويقصد بالفهم القرائي: المتغير التابع الذي يقاس بوساطة اختبار يعده الباحث في مادة المطالعة .

ثالثاً : مجتمع البحث وعينته:

١. مجتمع البحث :

يتكون مجتمع البحث الحالي من المدارس الثانوية والإعدادية النهارية للبنين في مركز محافظة كربلاء للعام الدراسي ٢٠١١-٢٠١٢ ، ومن اجل ذلك زار الباحث المديرية العامة لتربية محافظة كربلاء المقدسة بموجب الكتاب الصادر عن رئاسة جامعة ديالى- الدراسات العليا. الملحق(١) لمعرفة عدد المدارس الثانوية والإعدادية النهارية للبنين التي تقع في مركز محافظة كربلاء المقدسة ، فكانت المدارس على ما مبين في الجدول(٣) .

الجدول(٣)

المدارس الثانوية والإعدادية النهارية للبنين في مركز محافظة كربلاء المقدسة

ت	اسم المدرسة	الموقع	عدد الشعب
١	إعدادية المكاسب	حي رمضان	واحدة
٢	إعدادية إسامة بن زيد	حي الحر	إثنان
٣	إعدادية عبد الله بن عباس	الملحق حي الأنصار	واحدة
٤	إعدادية احمد الوائلي	حي الأمام علي (ع)	واحدة
٥	إعدادية نهر العلقمي	باب بغداد	واحدة
٦	إعدادية الاقتدار	المخيم	واحدة
٧	ثانوية الغد الأفضل	حي الأطباء	ثلاث

يظهر من الجدول(٣) أن عدد المدارس الثانوية والإعدادية النهارية للبنين في مركز محافظة كربلاء(٦) مدارس إعدادية، وثانوية واحدة.

٢. عينة البحث:تنقسم عينة البحث على:

أ. عينة المدارس:.

بعد أن حدد الباحث المدارس المشمولة بالبحث وعددها (٧) مدارس اختار الباحث إعدادية إسامة بن زيد بطريقة قصدية لإجراء البحث، كونها قريبة من سكن الباحث، ولتعاون إدارة الإعدادية وترحيبها بأجراء تطبيق التجربة .

ب. عينة الطلاب:.

زار الباحث المدرسة (اسامة بن زيد) بموجب الكتاب الصادر عن المديرية العامة لتربية محافظة كربلاء المقدسة لتسهيل مهمته، الملحق (٢) ، فوجد أنها تحتوي على شعبتين للصف الرابع الأدبي وهما (أ ، ب)، وبطريقة السحب العشوائي * اختار الباحث شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية التي سَتدرس مادة المطالعة باستعمال أساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة، وشعبة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة التي ستدرس المادة نفسها بالطريقة الإعتيادية ، وبلغ عدد طلابهما(٦١) طالباً منهم (٣١) طالباً في شعبة (أ) ، و(٣٠) طالباً في شعبة (ب)، وبعد استبعاد الطلاب المخفقين البالغ عددهم (٤) طلاب، منهم (٢) طالبان في شعبة (أ)، و(٢) طالبان في شعبة (ب)، أصبح عدد أفراد العينة(٥٧) طالباً وحصل الاستبعاد لاعتقاد الباحث أن الطلاب المخفقين لديهم خبرة وهذه الخبرة قد تؤثر في دقة النتائج، وقد أبقى الباحث عليهم في الشعبتين حفاظا على النظام المدرسي ولئلا يحرموا من درس المطالعة، الجدول(٤) يبين ذلك .

---

* وضع الباحث اسميّ الشعبتين في كيس وسحب واحدة فكانت (أ) وأصبحت المجموعة التجريبيّة، على حين أصبحت (ب) الضابطة.

الجدول(٤)

عدد طلاب مجموعتي البحث قبل الاستبعاد وبعده

ت	الشعبة	اسم المجموعة	عدد الطلاب قبل الاستبعاد	عدد الطلاب بعد الاستبعاد
١	أ	التجريبية	٣١	٢٩
٢	ب	الضابطة	٣٠	٢٨
المجموع			٦١	٥٧

رابعاً : تكافؤ مجموعتي البحث

قبل الشروع ببدء التجربة حرص الباحث على تكافؤ مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في بعض المتغيرات التي يعتقد أنها قد تؤثر في نتائج التجربة على الرغم من إنهم من منطقة واحدة ، ويدرسون في مدرسة واحدة ، وهذه المتغيرات هي:

١-العمر الزمني للطلاب محسوبا بالشهور . الملحق(٣) يبين ذلك .

٢-التحصيل الدراسي للآباء .

٣-التحصيل الدراسي للأمهات .

٤- درجات مادة اللغة العربية للسنة الدراسية السابقة ٢٠١٠ / ٢٠١١ للصف الثالث متوسط . الملحق(٤) يبين ذلك .

٥- درجات مادة المطالعة في اختبار نصف السنة للعام الدراسي ٢٠١١-٢٠١٢ . الملحق(٥) يبين ذلك.

٦-اختبار الذكاء لرافن الملحق(٦) يبين ذلك.

لقد حصل الباحث على البيانات والمعلومات المتعلقة بالعمر الزمني ، والتحصيل الدراسي للوالدين ، ودرجات اللغة العربية ، ودرجات المطالعة في اختبار نصف السنة من استمارة المعلومات التي قُدمت للطلبة و البطاقة المدرسية وسجل الدرجات ودفاتر الطلاب الإمتحانية بالتعاون مع إدارة المدرسة ، وفيما يأتي عمليات التكافؤ الإحصائي في المتغيرات السابقة :

١. العمر الزمني للطلاب محسوبا بالشهور

أجرى الباحث تكافؤا إحصائيا في العمر الزمني محسوبا بالشهور بين طلاب مجموعتي البحث ، وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق بين متوسط أعمار طلاب المجموعتين ، فبلغ المتوسط الحسابي لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة (١٩٢, ٤٤) و(١٩٣, ٣٢) على التوالي، وبلغت القيمة التائية المحسوبة (١, ١٠٣) وهي اقل من القيمة الجدولية البالغة(٢,٠١) ، وهذا يدل على أن المجموعتين متكافئتان إحصائيا في العمر الزمني عند مستوى الدلالة (٠, ٠٥) وبدرجة حرية (٥٥) والجدول(٥) يبين ذلك.

الجدول(٥)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمتان التائيتان المحسوبة والجدولية للعمر الزمني لطلاب مجموعتي البحث

المجموعة	عدد أفراد المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمتان التائيتان		الدلالة الإحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٩	١٩٢ ,٤٤	٢,٨٣	٥٥	١ ,١٠٣	٢,٠١	غير دالة
الضابطة	٢٨	١٩٣ ,٣٢	٣,١٣				

٢. التحصيل الدراسي للآباء

أجرى الباحث تكافؤاً إحصائيا في التحصيل الدراسي لآباء مجموعتي البحث ، وباستعمال مربع كاي (كا^{٢}) ، يتبين أن قيمة (كا^{٢}) المحسوبة كانت (٤٢, ١) وهي اقل من قيمة (كا^{٢}) الجدولية البالغة (٨١, ٧) ، وهذا يدل على أن المجموعتين متكافئتان في هذا المتغير عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٣) والجدول(٦) يبين ذلك.

الجدول(٦)

تكرارات التحصيل الدراسي لآباء طلاب مجموعتي البحث وقيمتا (كا^{٢}) المحسوبة والجدولية والدلالة الإحصائية

المجموعة	عدد أفراد العينة	امي ويقرأ ويكتب	ابتدائية	متوسطة	إعدادية فما فوق	درجة الحرية	قيمتا كا^{٢}		الدلالة الإحصائية
							المحسوبة	الجدولية	
التجريبة	٢٩	٥	٨	٨	٨	٣	١ ,٤٢	٧ ,٨١	غير دالة
الضابطة	٢٨	٦	٦	٥	١١				

٣-التحصيل الدراسي للأمهات .

أجرى الباحث تكافؤا إحصائيا في التحصيل الدراسي لأمهات مجموعتي البحث ، وباستعمال مربع كاي (كا^{٢}) ، يتبين أن قيمة (كا^{٢}) المحسوبة كانت (٤٧٤, ٢) وهي اقل من قيمة (كا^{٢}) الجدولية البالغة (٨١, ٧) ، وهذا يدل على أن المجموعتين متكافئتان في هذا المتغير عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٣) والجدول(٧)يبين ذلك.

الجدول(٧)

تكرارات التحصيل الدراسي لأمهات طلاب مجموعتي البحث وقيمتا (كا٢) المحسوبة والجدولية والدلالة الإحصائية

المجموعة	عدد أفراد العينة	امية تقرأ وتكتب	ابتدائية	متوسطة	إعدادية فما فوق	درجة الحرية	قيمتا كا٢		الدلالة الإحصائية
							المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٩	٩	٥	٧	٨	٣	٢ ,٤٧٤	٧ ,٨١	غير دالة
الضابطة	٢٨	٥	١٠	٧	٦				

٤- درجات مادة اللغة العربية للسنة الدراسية السابقة(٢٠١٠-٢٠١١) للصف الثالث المتوسط:

إذ حصل الباحث على درجات طلاب عينة البحث . في مادة اللغة العربية للصف الثالث المتوسط للعام الدراسي (٢٠١٠- ٢٠١١) من سجلات إدارة المدرسة الملحق(٤)، وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق الإحصائي، وجد الباحث انه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، ودرجة حرية (٥٥) ، والجدول(٨) يبين ذلك:

الجدول(٨)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمتان التائيتان(المحسوبة والجدولية) لدرجات طلاب مجموعتي البحث في اللغة العربية للسنة الدراسية السابقة(٢٠١٠ -٢٠١١)

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمتان التائيتان		الدلالة الإحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٩	٦٧,٠٦	١١,١٣	٥٥	٠,٩٩٧	٢,٠١	غير دالة
الضابطة	٢٨	٦٤,٢٥	١٠,١٧				

يتضح من الجدول(٨) أن متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (٦٧,٠٦) ، وأن متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (٦٤,٢٥)، وأن القيمة التائية المحسوبة(٠,٩٩٧)، وهي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠١)، وهذا يدل على تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير.

٥. درجات مادة المطالعة لاختبار نصف السنة للعام الدراسي الحالي ٢٠١١ -٢٠١٢.

حصل الباحث على درجات طلاب مجموعتي البحث في مادة المطالعة في اختبار نصف السنة للعام الدراسي ٢٠١١-٢٠١٢ من سجل الدرجات، وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب مجموعتي البحث ، وجد الباحث انه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب مجموعتي البحث عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٥٥) ، والجدول(٩) يبين ذلك .

جدول(٩)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمتان التائيتان(المحسوبة والجدولية) لدرجات طلاب مجموعتي البحث في المطالعة (نصف السنة) للعام الدراسي ٢٠١١-٢٠١٢

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف	درجة الحرية	القيمتان التائيتان		الدلالة الإحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٩	١٤,٣٤	٢,٢٢	٥٥	١,٢٠٣	٢,٠١	غير دالة
الضابطة	٢٨	١٣,٦٤	٢,١٨				

يتضح من الجدول(٩) أن متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (١٤,٣٤) ، وأن متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (١٣,٦٤) ، وأن القيمة التائية المحسوبة (١,٢٠٣) أقل من القيمة الجدولية البالغة (٢ ,٠١) ، وهذا يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائيا في درجات المطالعة في اختبار نصف السنة .

٦. اختبار الذكاء لرافن:

طبق الباحث اختبار رافن (**Raven**) للمصفوفات المتتابعة لغرض تكافؤ المجموعتين في هذا المتغير بسبب ملاءمته لطلاب عينة البحث فضلا عن انه تم تقنينه على البيئة العراقية (الدباغ ،١٩٨٣، ص٦٠) . وهو اختبار غير لغوي ويمكن تطبيقه على أعداد كبيرة ويقيس قابلية الفرد ونشاطه العقلي، وهو من الاختبارات غير الانحيازية (علام ، ٢٠٠٠، ص٣٩٦) . ويرى رافن إن مصفوفاته ينبغي أن ينظر إليها على أنها اختبار للملاحظة والتفكير الواضح المرتب ، إذ تمثل كل مجموعة من المشكلات خطا معينا للتفكير ، ويأتي التتابع في ترتيب المشكلات ليقدم الترتيب المقنن في طريقة العمل ، وتبدأ كل مجموعة بالمشكلات السهلة الواضحة ثم تتدرج إلى المشكلات الأكثر صعوبة. (أبو حماد ، ٢٠٠٧، ص٢٤٧) وتتكون المصفوفة من شكل كبير حُذف جزء منه وعلى

المفحوص أن يحدد الجزء الناقص من بين (٦) أو (٨) أشكال معروضة ويتكون الاختبار من (٦٠) مصفوفة مقسمة على خمس مجموعات كل مجموعة تحتوي على (١٢) مصفوفة متدرجة في الصعوبة. (أبو حماد ، ٢٠١١ ، ص ٤٩٩) .

تم تطبيق الاختبار على طلاب المجموعتين، وعند إجراء الموازنات بين متوسطات الدرجات التي حصل عليها الطلاب الملحق(٦) يبين ذلك، وجد الباحث أن متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية قد بلغ (٣٤,٧٥) بانحراف معياري (٣٩, ٧) ، وبلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (٧٥, ٣٥) بانحراف معياري (٨٤, ٨). وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T–Test) ظهر عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة(٠,٤٦) وهي اقل من القيمة التائية الجدولية(٢,٠١) وهذا يدل على تكافؤ مجموعتي البحث في متغير الذكاء والجدول(١٠) يوضح ذلك .

الجدول(١٠)

نتائج الاختبار التائي لطلاب مجموعتي البحث في متغير الذكاء لرافن

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف	درجة الحرية	القيمتان التائيتان		الدلالة الإحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٩	٣٤,٧٥	٧ ,٣٩	٥٥	٠,٤٦	٢,٠١	غير دالة
الضابطة	٢٨	٣٥ ,٧٥	٨ ,٨٤				

خامساً :ضبط المتغيرات الدخيلة (غير التجريبية):-

إنّ عملية ضبط المتغيرات لها أهمية خاصة في البحوث التربوية والنفسية والإنسانية، وذلك بسبب تعدّد متغيراتها ، ولكون هذه المتغيرات في معظم الأحيان افتراضية لا تخضع للملاحظة المباشرة (الكيلاني، ونضال،٢٠٠٥، ص ١١). وعلى الرغم من تطور العلوم التربوية والنفسية ، ومحاولتها اللحاق بالعلوم الطبيعية في دقّة الإجراءات، وكثرة استعمال المتخصّصين المنهج التجريبي إلاّ أنّهم يدركون الصعوبات التي تواجههم في عزل متغيرات الظواهر التي يقومون بدراستها أو ضبطها؛ لأنّ الظواهر السلوكية غير مادّية ومعقّدة ، وتتداخل فيها العوامل وتتشابك (همام،١٩٨٤، ص ٢٠٣) .

ولكي يتحقّق الباحث من أن نتائجه سليمة وتعود إلى أثر المتغيّر المستقلّ، فقد حاول جهد إمكانه ضبط المتغيرات الدخيلة التي يعتقد أنّها تؤثّر على سلامة التجربة وهي:

١-**الاندثار التجريبي** : يقصد به الأثر المتولد عن ترك عدد من الطلاب الخاضعين للتجريب ، أو انقطاعهم عن الدوام مما يترتب على هذا تأثير في النتائج . ولم يتعرض أفراد التجربة لمثل هذا الأثر عدا حالات الغياب الفردية وهي حالة طبيعية تعرضت لها المجموعتان بنسب ضئيلة ومتساوية .

٢-**ظروف التجربة والحوادث المصاحبة:** ويقصد به ما يحتمل حدوثه من حوادث في أثناء مدة التجربة، ولم تتعرض التجربة إلى أي حادث يعرقل سيرها ويكون ذا تأثير في المتغير التابع إلى جانب الأثر الناجم عن المتغير المستقل.(الزوبعي والغنام، ١٩٦٨، ص٦١)

٣-**الفروق في اختيار العينة** : حاول الباحث – قدر المستطاع –تفادي اثر هذا المتغير في نتائج البحث وذلك من طريق إجراء التكافؤ الإحصائي بين أفراد مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في ستة متغيرات يمكن أن يكون لتداخلها مع المتغير المستقل اثر في

المتغير التابع ، فضلا عن تجانس طلاب المجموعتين في النواحي الاجتماعية والثقافية إلى حد كبير لانتمائهم إلى بيئة واحدة .

٤-أداة القياس : سيطر الباحث على هذا العامل إذ استعمل اداة وحدة لقياس الفهم القرائي لطلاب مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) الملحق(١٢) يبين ذلك.

٥-اثر الإجراءات التجريبية :

أ-سرية التجربة : حرص الباحث على سرية البحث بالاتفاق مع إدارة المدرسة على عدم إخبار الطلاب بطبيعة البحث وهدفه كي لا يتغير نشاطهم أو تعاملهم مع التجربة مما قد يؤثر في سلامة التجربة ونتائجها.

ب-المدرس:درس الباحث نفسه مجموعتي البحث، وبهذا سيطر على ما قد ينجم من أثر في المتغير التابع إذا ما اسند التدريس إلى مدرس غيره.

ت-توزيع الحصص : أمكن السيطرة على هذا المتغير عن طريق تدريس مجموعتي البحث في اليوم نفسه ، وهو يوم الخميس من كل أسبوع ، فكانت الحصة الأولى من نصيب المجموعة التجريبية، والحصة الثانية من نصيب المجموعة الضابطة .وفي منتصف مدة التجربة دور الباحث الجدول لتكون الضابطة تدرس بالحصة الأولى والتجريبية بالحصة الثانية الجدول(١١) يبين ذلك.

الجدول(١١)

توزيع الحصص لتدريس مادة المطالعة على مجموعتي البحث أسبوعياً

المجموعة	اليوم	الساعة	الدرس
التجريبية	الخميس	٨,٠٠	الأول
الضابطة	الخميس	٨,٥٠	الثاني

ث-مدة التجربة : كانت مدة التجربة موحدة ومتساوية لطلاب مجموعتي البحث إذ بدأت يوم ٢/٢٣ / ٢٠١٢ وانتهت يوم ٢٦/ ٤/ ٢٠١٢م.

ج-بناية المدرسة : طبقت التجربة في مدرسة واحدة ، وفي صفين متجاورين، ومتشابهين من حيث المساحة، وعدد الشبابيك، والإنارة، والتهوية، وعدد المقاعد، ونوعها، وحجمها .

ح-الوسائل التعليمية : كانت الوسائل التعليمية متماثلة بين مجموعتي البحث من حيث تشابه السبورات، واستعمال الطباشير الملوّن والعادي، والكتاب المدرسي المقرّر .

خ-المادة الدراسية : كانت المادة الدراسية المشمولة بالتجربة موحدة لمجموعتي البحث وهي تسعة موضوعات من كتاب المطالعة للصف الرابع الأدبي المقرر تدريسه للعام الدراسي (٢٠١١-٢٠١٢م).

سادساً : متطلبات البحث:

أ-تحديد المادة العلمية :

حدد الباحث المادة العلمية التي ستدرس لطلاب مجموعتي البحث في أثناء مدة التجربة وهي (تسعة) موضوعات من كتاب المطالعة المقرر تدريسه لطلاب الصف الرابع الأدبي للعام الدراسي (٢٠١١-٢٠١٢م)، الجدول(١٢) يبين ذلك.

الجدول(١٢)
الموضوعات المقرر تدريسها في أثناء مدة التجربة

ت	الموضوع	الصفحة
١.	صون النفس	٤٠-٤٢
٢.	في المشورة	٦٠ -٦٣
٣.	حكايات ألف ليلة وليلة	٧٣-٨٠
٤.	الكندي الفيلسوف العراقي	٨١-٨٤
٥.	أدب الحكمة	٨٩-٩٣
٦.	حقوق الطفل	١٠٥-١٠٨
٧.	رسالة إلى متمرد	١١٨-١٢٢
٨.	رثاء واسطة العقد	١٢٣-١٢٩
٩.	مأساة هاملت	١٤٧-١٥١

ب-صياغة الأهداف السلوكية:

يعد تحديد الأهداف السلوكية أمراً مهماً في عملية التدريس،لأنها تعد الأساس في كل خطوة أو فعالية من فعاليات التدريس، فتحديد الأهداف السلوكية يساعد على اختبار

طريقة التدريس الملائمة ذات الأثر الفعال وفي اختيار الوسائل التعليمية المناسبة ووضع الخطط الكفيلة للوصول إلى الأهداف المنشودة وفي اختيار أساليب التقويم ووسيلة القياس المناسبة.(عطية ،٢٠٠٨، ص ٨٣)

وبناء على ما تقدم صاغ الباحث (٧٩) هدفاً سلوكياً اعتماداً على الأهداف العامة ومحتوى موضوعات المطالعة التي ستدرس في أثناء التجربة موزعة على مستويات المجال المعرفي في تصنيف بلوم (المعرفة ، والفهم ، والتطبيق ، والتحليل ، والتركيب، والتقويم) لان مستويات هذا المجال تلاءم الطلاب في مرحلة الدراسة الإعدادية ، ويمكن ملاحظتها وقياسها بسهولة .

عرضت الأهداف السلوكية على عدد من الخبراء والمتخصصين في العلوم التربوية والنفسية وطرائق تدريس اللغة العربية .الملحق(٩) لمعرفة آرائهم في سلامة صياغة الأهداف السلوكية ومدى تغطيتها محتوى المادة الدراسية. الملحق(١٠)، وقد أجرى الباحث التعديلات اللازمة في ضوء ملاحظاتهم وآرائهم واعتمد على اتفاق بنسبة (٨٠%) فأكثر وعليه بقي العدد نفسه (٧٩) هدفاً سلوكياً، بواقع (١٦) هدفاً لمستوى المعرفة، و(٢٣) هدفاً لمستوى الفهم ، و(١١) أهداف لمستوى التطبيق، و(١٢) أهداف لمستوى التحليل، و(٧) أهداف لمستوى التركيب، و (١٠) أهداف لمستوى التقويم، والجدول(١٣) يبين ذلك.

الجدول(١٣)

الموضوعات التي درست في أثناء التجربة وأهدافها السلوكية موزعة بحسب مستويات المجال المعرفي لتصنيف بلوم

ت	الموضوعات	معرفة	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم	المجموع
ا	صون النفس	١	٢	١	٢	١	١	٨
٢	في المشورة	١	٢	٣	١	١	١	٩
٣	حكايات ألف ليلة وليلة	١	٣	٢	١	-	٢	٩

٤	الكندي	٢	٥	١	-	١	١	١٠
٥	أدب الحكمة	٤	٢	١	١	-	١	٩
٦	حقوق الطفل	٢	٢	١	١	١	١	٨
٧	رسالة إلى متمرد	٢	٣	–	٢	١	١	٩
٨	رثاء واسطة العقد	٢	٢	-	٢	١	١	٨
٩	مأساة هاملت: وليام شكسبير	١	٢	٢	٢	١	١	٩
المجموع		١٦	٢٣	١١	١٢	٧	١٠	٧٩

ج- إداة مسح الذكاءات:

ومن اجل التعرف على الذكاءات المتعددة لدى طلاب المجموعة التجريبية وتقسيمهم تبنى الباحث مقياس أشكال الذكاءات المتعددة لأنعام الصريفي (الصريفي، ٢٠٠٨ ، ص ١٢٠-٢٢٥) (ملحق ٩) المعد في ضوء مكونات نموذج كاردنر، والمعرب من محمد عبد الهادي حسين(٢٠٠٠)، وللتثبت من صلاحية المقياس عرضه (ملحق ٩) يبين ذلك. ولبيان مدى صلاحيته ومدى تغطيته التعريف الذي وضعه كاردنر، إذ عرف الذكاءات المتعددة بأنها" إمكانية بايلوجية نفسية كامنة لمعالجة المعلومات التي يمكن تنشيطها في بيئة ثقافية لحل المشكلات أو إيجاد نتاجات لها قيمة في ثقافة ما ويختلف الناس في مقدار الذكاء الذي يولدون فيه كما يختلفون في طبيعته ويختلفون في الكيفية التي ينمو بها ذكاؤهم ذلك أن الناس يسلكون على وفق المزج بين أصناف الذكاء لحل مختلف المشكلات التي تعترضهم في الحياة ".(Gardener,1997, P. 35) .

وكانت نسبة اتفاق الخبراء على صلاحية المكونات وتعريفاتها وتغطيتها التعريف النظري ١٠٠ % . أما صدق المقياس فقد اعتمد الباحث الصدق المعتمد في دراسة

الصريفي، إذ إنها اعتمدت الصدق الظاهري، تكون المقياس من ثمانية مقاييس فرعية تؤلف في مجملها اختبارا يقيس الذكاءات المتعددة ، وهي :

١-مجال الذكاء اللغوي يتكون من ١٢ فقرة.

٢-مجال الذكاء المنطقي الرياضي يتكون من ١٢ فقرة.

٣-مجال الذكاء البصري يتكون من ٧ فقرات.

٤-مجال الذكاء الجسمي – الحركي يتكون من ١٠ فقرات.

٥-مجال الذكاء الطبيعي يتكون من ١٠ فقرات.

٦-مجال الذكاء الموسيقي يتكون من ١١ فقرة.

٧-مجال الذكاء الاجتماعي يتكون من ١٣ فقرة.

٨-مجال الذكاء الذاتي يتكون من١٣ فقرة.

وزعت الأوزان بين بدائل الإجابة على وفق أنموذج ليكرت وبمدرج خماسي (تنطبق بدرجة كبيرة جداً، تنطبق بدرجة كبيرة ، تنطبق بدرجة متوسطة، تنطبق بدرجة قليلة ، لا تنطبق)، وأعطيت بدائل الإجابة الدرجات (٥، ٤ ، ٣ ، ٢ ، ١) على التتالي، وتم اختيار المجالات التي حصلت على اعلى الدرجات وعددها ثلاثة (الذكاء اللغوي ، الذكاء الاجتماعي ، الذكاء الذاتي).

إعداد الخطط التدريسية:-

لما كانت الخطط التدريسية واحدة من متطلبات التدريس الناجح، فقد اعد الباحث الخطط التدريسية للموضوعات المقرر تدريسها في أثناء التجربة لطلاب مجموعتي البحث، فالمجموعة التجريبية أعدت لها خطط على وفق أساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة ، والمجموعة الضابطة أعدت لها خطط تدريسية في ضوء التدريس بالطريقة الإعتيادية .

عرض الباحث أنموذجين من هذه الخطط على مجموعة من الخبراء والمتخصصين باللغة العربية وآدابها وطرائق تدريسها والعلوم التربوية والنفسية . الملحق(٩) . للإفادة من آرائهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم لغرض تحسين صياغة الخطة وجعلها سليمة تضمن نجاح

التجربة، وفي ضوء ما أبداه الخبراء تم إجراء بعض التعديلات عليها ، وأصبحت جاهزة للتنفيذ. الملحق(١١) يبين ذلك .

سابعاً: إعداد أداة البحث:-

يتطلب البحث الحالي إعداد أداة للبحث وهي:

- اختبار الفهم القرائي:-

أ- إعداد الاختبار:

تعد الاختبارات جزءا أساسيا من برامج القياس والتقويم التي يعتمد عليها المدرّس لتعرّف نواتج العملية التعليمية (البجة،٢٠٠٠، ص١٦) . ولمّا كان البحث الحالي يتطلّب إعداد اختبار لقياس الفهم القرائي لمجموعتي البحث، اختار الباحث أحد موضوعات كتاب المطالعة المقرّر للصفّ الرابع الأدبي ، وأعدّ اختبارا للفهم القرائي مكوّناً من ثلاثة أسئلة يتكوّن السؤال الأوّل من (١٠) فقرات من نوع الاختيار من متعدّد وبأربعة بدائل، والسؤال الثاني من (٥) فقرات من نوع إملاء الفراغات، والسؤال الثالث من (٥) فقرات مقالية، الملحق (١٢) يبين ذلك.

ب- **صدق الاختبار**

يعد الصدق من أكثر الصفات اللازمة للاختبار؛ لأنه يشير إلى قدرة المقياس على قياس السمة التي اعد لقياسها. (عطوي، ٢٠٠٠، ص١٣٧) ويكون المقياس صادقا في تقدير الخاصية لدى الأفراد إذا كان خاليا من تأثير العوامل التي تجعل المقياس متحيزا أو التي تؤدي إلى خطأ ثابت أو منتظم ، فمثل هذه الأخطاء تسبب حصول الأفراد على درجات أعلى أو أوطأ مما ينبغي .(مجيد ، ٢٠١٠ ، ص٤٠) .

وحرص الباحث على أن يتحقق من صدق الاختبار وجعله يقيس فعلا ما وضع لقياسه ويحقق الأهداف التي وضع من أجلها وذلك باعتماد الصدق الظاهري.

- **الصدق الظاهري :** الصدق الظاهري يشير إلى أن الاختبار يقيس ما أعد لقياسه ظاهريا من حيث وضوح تعليماته ومدى ملاءمتة الاختبار للمتعلمين. (أبو لبدة ، ١٩٧٩ ، ص٢٣٩)، إن هذا الصدق يعتمد على آراء مجموعة من الخبراء المتخصصين في مجال السمة أو القدرة التي يقيسها الاختبار من طريق إعطاء انطباعاتهم عنه لذا عرض الباحث فقرات الاختبار على عدد من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها، وفي العلوم التربوية والنفسية . لإبداء آرائهم وملاحظاتهم في صلاحية الفقرات من عدمها في قياس ما وضعت لقياسه، وكانت نسبة الاتفاق (١٠٠%) من مجموع الخبراء الكلي. الملحق(١٢) يبين ذلك .

ج- تعليمات الاختبار

وضع الباحث التعليمات الآتية :

١- تعليمات الإجابة :

- اكتب اسمك وشعبتك في المكان المخصص لهما في ورقة الإجابة .
- أمامك اختبار يتكون من عدد من الفقرات ، المطلوب الإجابة عنها جميعا من دون ترك أي فقرة منها ملحق (١٢) .

٢- تعليمات التصحيح

خصص الباحث في السؤال الأول والثاني درجة واحدة للفقرة التي تكون إجابتها صحيحة وصفرا للفقرة التي تكون إجابتها غير صحيحة، وعامل الفقرة المتروكة أو التي تحمل أكثر من إجابة واحدة معاملة الفقرة غير الصحيحة.أما السؤال الثالث فقد خصّص (خمس) درجات للفقرة التي تكون إجابتها صحيحة، و(صفرا) للفقرة التي تكون إجابتها غير صحيحة .

د- التطبيق الاستطلاعي للاختبار :

لمعرفة المدّة التي يستغرقها الاختبار، ووضوح فقراته، ومدى صعوبتها، وقوّة تمييزها، وفعالية بدائلها، طبق الباحث الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (١٠٠) طالبٍ من طلاب الصف الرابع الأدبي في ثانوية الغد الأفضل بتاريخ ١٥ / ٤ / ٢٠١٢ يوم الأحد، وبعد تطبيق الاختبار تبيّن أن فقراته جميعها واضحة وكان معدّل وقت الإجابة عن فقرات الاختبار ينحصر بين (٤٠-٥٠)، وبمتوسّط قدره (٤٥) دقيقة.

* استخرج الباحث متوسّط الوقت باستعمال المعادلة الآتية :

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{\text{زمن الطالب الاول} + \cdots + \text{الطالب الاخير}}{\text{العدد الكلي لأفراد العينة الأستطلاعية}} = \frac{٤٥٠٠}{١٠٠} = ٤٥ \text{ دقيقة}$$

و- التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار:

إن الغرض من تحليل فقرات الاختبار هو تحسين نوعيته من طريق كشف النقص في فقراته من حيث القوة والضعف والبناء من اجل إعادة بنائها أو استبعاد الفقرات غير الصالحة منه ، ويتم ذلك من طريق فحص إجابات الطلاب عن كل فقرة . (الزوبعي، ١٩٨١، ص٧٤) ، وبعد تصحيح الباحث إجابات طلاب العينة الاستطلاعية تم ترتيب الدرجات من أعلى درجة إلى أدنى درجة ،واختار منها أعلى (٢٧%) وأدنى (٢٧%) بوصفها أفضل نسبة يمكن أخذها في إيجاد صعوبة الفقرة وذلك لأنها تقدم مجموعتين بأقصى ما يمكن من حجم وتمايز.(الزوبعي، وآخرون،١٩٨١، ص٧٤) .

١- مستوى الصعوبة :

يقصد بصعوبة الفقرة هي النسبة المئوية لعدد الذين يجيبون عن الفقرة إجابة صحيحة في عينة ما (الظاهر، ١٩٩٩، ص٢٩٥) ، وتفسر درجة الصعوبة بأنها كلما كانت نسبة الإجابة الصحيحة عالية دلت على سهولة الفقرة ، وكلما كانت قليلة دلت على صعوبة الفقرة . (أبو صالح، ١٩٩٦، ص٦٧)

وبعد حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار وجد أنها تتحصر بين(٠,٣٩-٠,٦٩) للفقرات الموضوعية، و(٠,٤٣- ٠,٥٦) للفقرات المقالية، الملحق(١٤) يبين ذلك، وبذلك لم تكن فقرات الاختبار صعبة جدا، إذ يرى بلوم (Bloom) أن فقرات الاختبار تعد جيدة إذا كان معامل صعوبتها ما بين(٠,٢٠-٠,٨٠).

(Bloom,1971, P.66)

٢- قوة التمييز :

يقصد بقوة التمييز قدرة الفقرة على أن تميز بين الطلاب الذين يعرفون الإجابة الصحيحة ، والطلاب الذين لا يعرفونها . (الإمام، وآخرون، ١٩٩٠، ص١١٤)، وبعد حساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار ، وجد الباحث أنها تتحصر بين (٠,٣٣ -٠,٥١) للفقرات الموضوعية ، و(٠,٢١-٠,٢٤) للفقرات المقالية كما مبين في الملحق(١٤) لذا فان جميع فقرات الاختبار ذات قوة تمييزية مقبولة .

وفي ضوء إجراءات التحليل التي اتّبعها الباحث في إيجاد مستوى صعوبة الفقرات وقوّة تمييزها تبيّن له أنّ الفقرات جميعها صالحة .

٣- فاعلية البدائل الخاطئة :

يعد البديل فاعلا عندما يكون عدد الطلبة الذين اختاروه في المجموعة الدنيا أكبر من عدد الطلبة الذين اختاروه في المجموعة العليا ، وفي الاختبارات التي تضم فقرات من الاختيار من متعدد يفضل فحص إجابات الطلبة عن كل بديل من بدائل الفقرة ، والهدف

من هذا الإجراء الحصول على قيم سالبة للبدائل غير الصحيحة لكي تكون الفقرة جيدة.(الزوبعي، وآخرون ،١٩٨١ ، ص٨١)

وبعد أن أجرى الباحث العمليات الإحصائية اللازمة لذلك ظهر أن البديل الخطأ لفقرات السؤال الأول من اختبار الفهم القرائي قد جذبت إليها عددا من طلاب المجموعة الدنيا اكبر من طلاب المجموعة العليا،إذ تراوحت قيمتها ما بين (-٠.٠٧- -٠.٣٣) ، لذا تقرر الإبقاء عليها جميعها من دون حذف أو تعديل الملحق(١٥) يبين ذلك.

٤- ثبات الاختبار

يعد الاختبار ثابتا عندما يعطي النتائج نفسها عند إعادته على الطلاب أنفسهم وفي الظروف نفسها . (الغريب، ١٩٧٧، ص٦٥٧) ، وهذا يعني أن الاختبار يكون على درجة كبيرة من الدقة والاتساق فيما يزودنا به من بيانات عن سلوك المفحوص. (أبو حطب، ١٩٧٦، ص٧٧) . لذا استعمل الباحث لحساب معامل الثبات طريقة إعادة الاختبار على عيّنة بلغت (١٠٠) طالباً من طلاب الصفّ الرابع الأدبي في ثانوية الغد الأفضل للبنين، وكان الفاصل الزمني بين التطبيقين الأول والثاني أسبوعين، وكلّما كان معامل الارتباط عاليا دلّ على أنّ الأداء في التطبيق الثاني لم يختلف عن التطبيق الأوّل، فمعامل الارتباط بين التطبيقين يمثّل حالة الاستقرار في النتائج (العجيلي، وآخرون،١٩٩٠، ص١٤٨) . وباستعمال معامل ارتباط (بيرسون) ؛ لأنّه من أشهر معاملات الارتباط أهمية وشيوعا في هذا المجال (عودة، ١٩٨٨، ص ١٧) . فقد بلغ معامل الثبات (٨٨,٢ %)، وهو معامل ثبات عالي جداً جيّد بالنسبة للاختبارات غير المقننة التي يبلغ معامل ثباتها (٠,٧٥%) فأكثر فأنّها تعدّ جيدة (عبد الهادي،١٩٩٩، ص ١٣٤) الملحق(١٦) يبين ذلك.

ثامناً: تطبيق التجربة:-

اتبع الباحث في أثناء تطبيق التجربة الإجراءات الآتية:-

١-بعد استقرار النظام المدرسي وثبات جدول الحصص اليومي وبعد أن انتهى الباحث من متطلبات إجراء التجربة ، باشر بتطبيق التجربة بتاريخ ٢٣/٢/ ٢٠١٢ ، إذ دَرَّسَ الباحث المجموعة التجريبية باستعمال أساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة ،إذ قسمت على ثلاث مجموعات ،مجموعة الذكاء اللغوي، ومجموعة الذكاء الاجتماعي، ومجموعة الذكاء الذاتي، في حين درّس الباحث المجموعة الضابطة على وفق الطريقة الاعتيادية، وبتدريس حصة واحدة أسبوعياً لمادة المطالعة لمجموعتي البحث تبعاً لنظام المدرسة واستغرق تدريس المجموعتين فصلاً دراسياً كاملاً وهو النصف الثاني من العام الدراسي (٢٠١١ – ٢٠١٢)

٢- درّس الباحث نفسه مجموعتي البحث وفقاً للخطط التدريسية التي أعدها معتمداً على توظيف أساليب متنوعة من الذكاءات المتعددة في تدريس طلاب المجموعة التجريبية، والطريقة الاعتيادية في تدريس المجموعة الضابطة الملحق(١١) يبين ذلك.

٣- بعد أن أصبح الاختبار جاهزاً بصيغته النهائية . الملحق(١٢) يبين ذلك، وقبل انتهاء التجربة بأسبوع أخبر الباحث الطلاب بان هناك اختبارا سيجري لهم في الموضوعات التي درّسها لهم .

طبق الباحث الأداة على طلاب المجموعتين(التجريبية والضابطة) البالغ عددهم (٥٧) طالبا، إذ طبق اختبار الفهم القرائي يوم ٢٦/ ٤ / ٢٠١٢،وفي الساعة(٨,٥٠) وبمساعدة مدرس المادة للغة العربية، وبعد الانتهاء من التطبيق صحح الاختبار فوجد أن الدرجة (٣٨) كانت الدرجة العليا، وأن الدرجة (١٣) كانت الدرجة الدنيا ، الملحق(١٧) يبين ذلك.

-ثبات تصحيح الاختبار :

للتحقق من ثبات تصحيح الاختبار اختار الباحث عشوائياً (١٥) استمارة من استمارت الإجابة لمجموعتي البحث البالغ عددها (٥٧) استمارة واستخرج ثبات تصحيح الاختبار بطريقتين هما : -

١-تصحيح الباحث نفسه:

للتأكد من ثبات التصحيح وفقاً لمحكات التصحيح المستعمل في تصحيح فقرات الاختبار الموضوعية والمقالية الذي أعده الباحث ،صحح الباحث (١٥) ورقة التي عددها (٥٧) ورقة ،وبعد استعمال معامل ارتباط بيرسون بلغ معامل الثبات (٠,٨٤)، الجدول(١٤) يبين ذلك .

٢- تصحيح الباحث مع مصحح آخر:

وكذلك اعتمد الباحث للتأكد من ثبات التصحيح إلى الاتفاق مع مدرس المادة على تصحيح فقرات الأسئلة ، بعد أن تم تدريبيه على تصحيح إجابات عينة البحث على وفق محكات التصحيح المستعمل، وعند استعمال معامل ارتباط بيرسون بين الباحث ومدرس المادة [*] كان معامل الثبات (٠,٨١) الجدول(١٤) يبين ذلك ، ولهذا يعد معامل الثبات جيد جداً.

---

[*] لطيف محمد حسن مدرس مادة اللغة العربية

الجدول(١٤)

درجة الاتساق في تصحيح اختبار الفهم القرائي

ت	تصحيح الإختبار	معامل الثبات
١	تصحيح الباحث نفسه	٠,٨٤
٢	الباحث مع مصحّح آخر	٠,٨١

يلاحظ من الجدول(١٤) أنّ ثبات التصحيح عال ، فقد بلغ ثبات تصحيح الباحث مع نفسه (٠,٨٤) ، وبلغ ثبات تصحيح الباحث مع المصحّح الآخر (٠,٨١).

- الوسائل الإحصائية

١- مربع كا^{٢}

استعمل لمعرفة دلالات الفروق الإحصائية بين طلاب مجموعتي البحث عند التكافؤ الإحصائي في متغيري التحصيل الدراسي للآباء والأمهات :

$$كا^{٢} = مج \frac{(ل-ق)^{2}}{ق}$$

إذ إن :

مج ← تمثل المجموع .

ل ←التكرار الملاحظ .

ق ← التكرار المتوقع . (الصوفي، ١٩٨٥، ص٢٢٥)

٢-الاختبار التائي(T.Test) لعينتين مستقلتين :

استعمل لمعرفة دلالات الفروق الإحصائية بين طلبة مجموعتي البحث عند التكافؤ الإحصائي في المتغيرات الأتية (العمر الزمني ودرجات اللغة العربية، ودرجات مادة المطالعة، اختبار الذكاء لرافن، واختبار الفهم القرائي)

$$ت = \frac{س_{١} - س_{٢}}{\sqrt{\left[\frac{(ن_{١}-١)\,ع_{١}^{٢} + (ن_{٢}-١)\,ع_{٢}^{٢}}{ن_{١}+ن_{٢}-٢}\right]\left[\frac{١}{ن_{١}}+\frac{١}{ن_{٢}}\right]}}$$

إذ تمثل :

$س_{١}$ = الوسط الحسابي للمجموعة الضابطة

$س_{٢}$ = الوسط الحسابي للمجموعة التجريبية .

$ن_{١}$ = عدد أفراد المجموعة الضابطة .

$ن_{٢}$ = عدد أفراد المجموعة التجريبية .

$ع_{١}^{٢}$ = تباين المجموعة الضابطة .

$ع_{٢}^{٢}$ = تباين المجموعة التجريبية . (البياتي، ١٩٧٧، ص٢٦٠)

٣- معامل ارتباط بيرسون :

استعمل لاستخراج معامل ثبات التصحيح بطريقة إعادة الأختبار .

$$ر = \frac{ن\,مج\,س\,ص - (مج\,س)(مج\,ص)}{\sqrt{[(ن\,مج\,س^{٢}) - (مج\,س)^{٢}]\,[(ن\,مج\,ص^{٢}) - (مج\,ص)^{٢}]}}$$

إذ تمثل : ر = معامل ارتباط بيرسون .

ن = عدد أفراد العينة .

س = قيم المتغير الأول .

ص = قيم المتغير الثاني . (البياتي، ١٩٧٧، ص١٨٣)

٤- معادلة معامل الصعوبة للفقرات الموضوعية :

استخدمت في حساب مستوى صعوبة كل فقرة من فقرات اختبار الفهم القرائي.

$$\text{ص} = \frac{\text{م}}{\text{ك}}$$

إذ تمثل :

ص = صعوبة الفقرة .

م = مجموعة الطلاب الذين أجابوا عن الفقرة إجابة صحيحة في كل من المجموعتين العليا والدنيا .

ك = مجموع الأفراد في المجموعتين العليا والدنيا. (الزوبعي، وآخرون، ١٩٨١، ص٧٥)

٥- معادلة معامل الصعوبة للفقرات المقالية :

$$\text{ص} = \frac{\text{م ع} + \text{م د}}{2 \text{ ن س}}$$

إذ إن : ص = معامل الصعوبة

م ع = مجموع درجات المجموعة العليا

م د = مجموع درجات المجموعة الدنيا

ن = عدد أفراد أحدى المجموعتين

س = الدرجة المخصصة للسؤال . (الدليمي، وعدنان ،٢٠٠٠، ص ٩٧)

٦- معادلة معامل التمييز للفقرات الموضوعية :

استعملت لحساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات اختبار الفهم القرائي .

$$ت = \frac{مج\ ص\ ع - مج\ ص\ د}{2/1(ع+د)}$$

إذ إن :

مج ص ع = عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا .

مج ص د = عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا .

٢/١ × (ع + د) = نصف مجموع الطلاب في كل من المجموعتين العليا والدنيا . (الإمام، وآخرون ،١٩٩٠، ص١١٥)

٧. معادلة معامل التمييز للفقرات المقالية :

$$ت = \frac{م\ ع - م\ د}{ن\ س}$$

إذ إن :

ت = قوة تمييز الفقرة

م ع = مجموع درجات المجموعة العليا

م د = مجموع درجات المجموعة الدنيا

ن = عدد إفراد احدى المجموعتين

س = الدرجة المخصصة للفقرة. (الدليمي، وعدنان ، ٢٠٠١، ص٩٣)

٨- فعالية البدائل الخاطئة :-

استعملت لحساب فعالية البدائل غير الصحيحة لفقرات الاختيار من متعدد التي تألف منها الاختبار .

$$\text{ت م} = \frac{\text{ن ع م} - \text{ن د م}}{\text{ن}}$$

إذ إن :

ت م = معامل فعالية البديل الخاطئ .

ن ع م = عدد الذين اختاروا البديل من الفئة العليا .

ن د م = عدد الذين اختاروا البديل من الفئة الدنيا .

ن = العدد في إحدى المجموعتين العليا والدنيا . (عودة ، ١٩٩٨، ص ٢٩١)

الفصل الرابع

عرض النتيجة

يتضمن هذا الفصل عرض النتائج التي توصل إليها الباحث في ضوء فرضية البحث وتفسير تلك النتائج والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات وعلى وفق مايأتي:

عرض النتيجة لغرض التحقق من الفرضية الصفرية "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار الفهم القرائي البعدي. الملحق (١٢) يبين ذلك.

اجرى الباحث عملية حسابية لمتوسط درجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار الفهم القرائي، والانحراف المعياري، ثم استعمل الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفرق بين المتوسطين.الجدول(١٥) يبين ذلك.

الجدول (١٥)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمتان التائيتان (المحسوبة والجدولية) والدلالة الإحصائية لدرجات مجموعتي البحث في اختبار الفهم القرائي

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية الجدولية	القيمة التائية المحسوبة	الدلالة الاحصائية
التجريبية	٢٦,٦٢	٦ ,٩٩	٥٥	٢ ,٠١	٢ ,٢٣٣	وجود فرق دال إحصائياً
الضابطة	٢٢,٧٨	٥ ,٩				

يتضح من الجدول(١٥) أن متوسط درجات المجموعة التجريبية في اختبار الفهم القرائي (٢٦,٦٢)، وانحراف المعياري (٦ ,٩٩) ومتوسط درجات المجموعة الضابطة(٢٢,٧٨) ، وانحراف المعياري (٥ ,٩) والقيمة التائية المحسوبة (٢ ,٢٣٣)، وهي أعلى من القيمة التائية الجدولية (٢ ,٠١) عند مستوى دلالة (٠ ,٠٥)، ودرجة حرية

(٥٥)، وهذا يدل على تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة المطالعة باستعمال أساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا مادة المطالعة بالطريقة الإعتيادية في الفهم القرائي، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية التي وضعها الباحث والمذكورة آنفاً وتقبل الفرضية البديلة التي تذهب إلى وجود فرق دالّ إحصائياً لمصلحة المجموعة التجريبية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج عدد من الدراسات التي أشارت إلى تفوق أساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة على الطريقة الإعتيادية، وهي دراسة (رشيد٢٠٠٥)، ودراسة (الوحيدي ٢٠٠٨)، ودراسة (السلطاني ٢٠١١) .

تفسير النتائج:

في ضوء النتيجة التي عرضها الباحث التي بينت تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة ارتأى الباحث تفسير النتيجة على النحو الآتي:

أن الأساليب المتنوعة المبنية على أساس الذكاءات المتعددة من الأساليب الحديثة التي أستهوت الطلاب لم تكن في خبرة الطلاب مما استهواهم التدريس وزاد في فهمهم القرائي وهو ما قد يعود إلى واحدٍ أو أكثر من الأسباب الأتية:

١- أن استعمال أساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة يجعل الطلاب في موقف ايجابي متفاعل مع الدرس اعتماداً على تنوع الإجابات وتشعبها وكثرتها بدلاً من الموقف السلبي الذي يعتمد فيه على المدرس فقط.

٢- أن نظرية الذكاءات المتعددة أوجدت الشعور بالرضا لدى الطلاب في الدرس من غير شعور بالضيق والملل.

٣- التدريس على وفق الذكاءات المتعددة يقدم أنماطاً جديدة للتعليم تقوم على إشباع حاجات الطلاب، إذ يكون الصف الدراسي عالماً حقيقاً للطلاب، يعملون وينتجون ويتواصلون بشكل يحقق ذاتهم ويشبع رغباتهم.

٤- أن الموضوعات التي درست في أثناء التجربة ربما كانت ملائمة لاستعمال أساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة مما أدى إلى زيادة فهمهم في تلك الموضوعات.

٥- أن اعتماد أساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة جعلت الطلاب محور العملية التعليمية ومنحتهم الحرية في التعبير عن آرائهم من غير تردد أو خوف فانعكس ذلك على فهمهم القرائي.

الإستنتاجات :

من كل ما مّر ذكره سابقاً هناك مجموعة من الاستنتاجات يمكن تلخيصها بالآتي:

١- أن استعمال استراتيجيات الذكاءات المتعددة في تدريس مادة المطالعة ذات أثر ايجابي في زيادة قدرة الطلاب على الفهم القرائي.

٢-هناك حاجة تعليمية عند طلاب الصف الرابع الأدبي إلى تعرّف أساليب تدريسية حديثة ومنها استراتيجيات الذكاءات المتعددة.

٣- أن استعمال نظرية الذكاءات المتعددة في تدريس المطالعة يعين الطلاب مستقبلا في الافادة مما تقدم في حل مشاكلهم ذاتياً.

٤- أن طرائق التدريس التي يكون الطالب محوراً وعنصراً فاعلاً تحقق نتائج أفضل في العملية التعليمية .

٥- أن زيادة الفهم القرائي يعد من الأمور الممكنة، إذا توفرت أساليب تدريسية مناسبة.

٦- صحة ما تذهب إلية معظم الدراسات في التربية وعلم النفس في تأكيدها ضرورة إشراك الطلبة في الدرس كافة .

التوصيات:

في ضوء النتيجة التي أسفر عنها البحث الحالي يوصي الباحث بما يأتي:

١- ضرورة تنمية الوعي بالذكاءات المتعددة وأهميتها، وأساليب تطبيقها بالنسبة للطلاب ومدرسي المواد الدراسية المختلفة.

٢- ضرورة تبصير الطلاب بأنواع الذكاءات المتعددة التي يمتلكونها للتعامل مع اكبر قدر من المعارف مما ينعكس على فهمهم القرائي .

٣- مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب، ومعاملة كل طالب على وفق نوع ذكائه ومحاولة الوصول به إلى المستوى المتوقع منه في ضوء إمكاناته، وفي ضوء استراتيجيات الذكاءات المتعددة .

٤- ضرورة تدريب مدرسي اللغة العربية على استراتيجيات نظرية الذكاءات المتعددة.

٥- ضرورة العناية بتدريس مادّة المطالعة على أساس تغيير شامل في طبيعة الفهم لعمليات القراءة ووظائفها في حياة الطلبة الحاضرة والمستقبلية، وعدم الاقتصار على المفهوم الميكانيكي للقراءة .

٦- إطلاع المشرفين والتربويين والاختصاصين على خطوات تدريس استراتيجيات الذكاءات المتعددة .

٧- تضمين مفردات مادّة طرائق التدريس في كليات التربية والتربية الأساسية ومعاهد إعداد المعلمين والمعلمات طرائق تدريسية حديثة منها استراتيجيات الذكاءات المتعددة.

٨- ضرورة إعطاء درس المطالعة الأهمية الكبيرة التي تناسب مكانتها من بين فروع اللغة العربية .

المقترحات :

استكمالاً للبحث الحالي يقترح الباحث إجراء الدراسات الآتية:

١- إجراء دراسة مشابهة للدراسة الحالية لبيان أثر متغير الجنس .

٢- إجراء دراسة مشابهة للدراسة الحالية لتعرّف أثر أساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة في متغيرات أخرى.

المصادر العربية والاجنبية

*القرآن الكريم.

- إبراهيم، نبيل، ورفيق محمد.**الذكاء المتعدد** ، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن،٢٠١١م.

- ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم. **لسان العرب**، ج ١،٩، ١٢، دار صادر، بيروت،٢٠٠٣م.

- أبو حطب، فؤاد، وسيد احمد عثمان. **التقويم النفسي**، ط٢، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٧٦م.

- أبوحماد، ناصرالدين. **إختبارات الذكاء ومقاييس الشخصية تطبيق ميداني**، جدارا للكتاب العالمي، عمان، الأردن، وعالم الكتاب الحديث، اربد، الأردن، ٢٠٠٧م.

- ــــــــــــــ . **اختبارات الذكاء الدليل والمرجع الميداني**، عالم الكتاب الحديث، اربد، الأردن،٢٠١١م.

- أبوصالح، محمد صبحي، وآخرون.**القياس والتقويم**، مطابع الكتاب المدرسي، صنعاء، اليمن، ١٩٩٦م.

- أبو لبدة، سبع محمد. **مبادئ القياس النفسي والتقويم التربوي**، جمعية عمال المطابع التعاونية، عمان ، الأردن،١٩٧٩م.

- الأسدي، بسام عبد الخالق عباس. **اثر استراتيجيات ما وراء المعرفة في الفهم القرائي وتنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الرابع العلمي في مادة المطالعة**، جامعة بابل، كلية التربية للعلوم- كلية صفي الدين الحلي ، ٢٠١١م (إطروحة دكتوراه غير منشورة)

- إسماعيل، زكريا. **طرق تدريس اللغة العربية**، دار المعرفة الجامعة، الأردن، ٢٠٠٥م.

- الأعسر ،صفاء يوسف، **التعليم من أجل التفكير**، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة،١٩٩٨م.

- الإمام، مصطفى محمود، وآخرون. **التقويم والقياس**، جامعة بغداد، ١٩٩٠م.

- البجة، عبد الفتاح حسن. **أصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والممارسة للمرحلة الأساسية الدنيا**، ط١، دار الفكر ،عمّان، الأردن، ٢٠٠٠م .

- البصيص، حاتم حسين. **تنمية مهارات القراءة والكتابة : استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم** ، ط١،منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق، سوريا، ٢٠١١م.

- البياتي، عبد الجبار توفيق، وزكريا اثناسيوس. **الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس**، مؤسسة الثقافة العالمية، بغداد،١٩٧٧م.

- جاب الله، علي سعد وآخرون. **تعليم القراءة والكتابة أسسه وإجراءاته التربوي**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن،٢٠١١م.

- جابر، جابرعبد الحميد. **الذكاء المتعدد والفهم – تنمية وتعميق**، دار الفكر العربي، القاهرة،٢٠٠٣م.

- الجبيلي، سجيع. **مهارات القراءة والفهم والتذوق الأدبي**، المؤسسه الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان،٢٠٠٩م.

- حراحشة، محمد إبراهيم. **المهارات القرائية وطرق تدريسها بين النظرية والتطبيق**، دار الخزامي للنشروالتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠٠٧م.

- الحلاق، علي سامي. **المرجع في تدريس مهارات اللغة العربي وعلومها**، المؤسسه الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان،٢٠١٠م.

- الحمداني، انتظار جواد كاظم. **أثر استراتيجيتي الذكاءات المتعددة والقبعات الست في تحصيل مادة القياس والتقويم لدى طالبات معهد إعداد المعلمات**، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد،٢٠١٠م، ،(رسالة ماجستير غير منشورة).

- الخفاف، أيمان عباس. **الذكاءات المتعددة برنامج تطبيقي**، دار المناهج للنشر والتوزيع، ٢٠١١م.

- الدباغ، فخري وآخرون. **اختبار رأفن للمصفوفات المتتابعة المقننة للعراقيين**، مطبعة جامعة الموصل، العراق،١٩٨٣م.

- الدقاق، عمر، **هالة الضاد في الشعر العربي**، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة، العدد ١٨، ١٩٩٤م.

- الدليمي، إحسان عليوي، وعدنان محمود المهداوي. **القياس والتقويم** في العملية التعليمية ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة ديالى، كلية التربية، العراق،٢٠٠١م.

- الدليمي، طه علي حسين، وسعاد عبد الكريم الوائلي. **اتجاهات حديثة في أساليب تدريس اللغة العربية** ، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، إربد، الأردن، ٢٠٠٩م.

- الدمرداش، فضلون سعد. **الذكاءات المتعددة والتحصيل الدراسي (المفاهيم- النظريات- التطبيقات)** ، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر، ٢٠٠٨م.

- رشيد، فارس هارون. **الذكاء المتعدد وعلاقته بالأسلوب المعرفي تحمل- عدم تحمل الغموض لدى طلبة الجامعة** ،كلية الآداب، جامعة بغداد، ٢٠٠٥م،(رسالة ماجستير غير منشورة).

- زاير، سعد علي، وإيمان إسماعيل عايز. **مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها**، ثائر جعفر العصامي للطباعة الفنية الحديثة، ٢٠١١م.

- الزغلول، عماد عبد الرحيم. **مبادئ علم النفس التربوي**، دار الكتاب الجامعي، الأردن، ٢٠٠١م.

- الزوبعي، عبد الجليل، واحمد محمد الغنام . **مناهج البحث في التربية** ، ج٢ ، مطبعة العاني ، بغداد ، ١٩٦٨م.

- الزوبعي،عبد الجليل، وآخرون . **الاختبارات والمقاييس النفسية** ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، دار الكتب للطباعة والنشر ، الموصل، ١٩٨١م.

- الزيات، فتحي. **صعوبات التعليم- الأسس النظرية والشخصية والعلاجية**، دار النشر للجامعات، القاهرة، ١٩٩٨م.

- السلطاني، حمزة هاشم محيميد. **أثر أساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة في التحصيل والتذوق الأدبي مادة الأدب والنصوص لدى طلاب المرحلة الأعدادية**،٢٠١١م، (أطروحة دكتوراه غير منشورة).

- السليمان، مها عبد الله. **أثر برنامج قائم على استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلميذات صعوبات القراءة في الصف السادس الابتدائي** ، جامعة الخليج العربي ،كلية الدراسات العليا، البحرين، ٢٠٠٢م، (إطروحة دكتوراه غير منشورة).

- السيد، محمود احمد. **الأداء اللغوي**،الجمهورية العربية السورية ، منشورات وزارة الثقافة ،٢٠٠٥م.

- شحاته، حسن. **أساسيات التدريس الفعال في العالم العربي** .الدار المصرية اللبنانية،القاهرة ، مصر،١٩٩٢م.

- صابر، فاطمة عوض،وميرفت علي خفاجة. **أسس ومبادئ البحث العلْمي** ، مطبعة الإشعاع الفنيّة ،الإسكندرية، مصر ، ٢٠٠٢ م.

- صابر، ميسون ماجد. **أثر الحوار التعليمي في الفهم القرائي والميل نحو القراءة لدى تلامذة الصف الرابع الابتدائي** ، الجامعة المستنصرية، كلية التربية الأساسية، ٢٠٠٩م.(رسالة ماجستير غير منشورة) .
- الصريفي، أنعام قاسم. **توسيل المعلومات والتعلم المنظم ذاتيا وعلاقتها بأشكال الذكاء المتعدد لدى طلبة الجامعة** ، الجامعة المستنصرية ، كلية التربية، ٢٠٠٨م، (أطروحة دكتوراه غير منشورة).
- صليبا، جميل.**المعجم الفلسفي**، الجزء الثاني، دار الكتاب اللبناني، بيروت، ١٩٧٧م.
- الصوفي، عبد المجيد رشيد. **اختبار كا٢ واستخداماته في التحليل الإحصائي**، ط٢، دار النضال، بيروت، ١٩٨٥م.
- طاهر، علوي عبد الله. **تدريس اللغة العربية وفقا لأحدث الطرائق التربوية**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة،عمان، الأردن،٢٠١٠م.
- طعيمة، رشدي احمد، ومحمد السيد مناع. **تعليم اللغة العربية والدين بين النظرية والتطبيق**، دار الفكر العربي،القاهرة، مصر،٢٠٠٠م.
- طه، محمد. **الذكاء الإنساني اتجاهات معاصرة وقضايا نقدية**، سلسلة كتب ثقافية شهرية يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون الآداب، الكويت، ٢٠٠٦م.
- الظاهر، زكريا محمد، وآخرون. **القياس والتقويم** ، مطابع الكتاب المدرسي، صنعاء، اليمن،١٩٩٩م.
- عاشور، راتب قاسم ، ومحمد فؤاد حوامدة. **أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، الأردن،٢٠٠٣م.
- عاقل، فاخر. **معجم العلوم النفسية**، شعاع للنشر والتوزيع ، سوريا، ٢٠٠٣م.
- عبد الباري، ماهر شعبان عبد. **سيكولوجية القراءة وتطبيقاتها التربوية**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة،عمان، الأردن، ٢٠١٠م.

- عبد الرحيم، شاكر محمد .**إستراتيجية مفتوحة لتدريس مهارات اللغة العربية في المستوى الجامعي** ، المؤتمر العالمي للغة العربية ، جامعة الإمارات العربية ، ١٩٩٨م.

- العبد الله، محمود فندي. **اسس تعليم القراءة الناقدة للطلبة المتفوقين عقليا**، جدارا للكتاب العالمي، عمان- الأردن، ٢٠٠٧.

- عبد الهادي، نبيل. **القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفّي**، دار وائل للطباعة والنشر، عمّان، الأردن،١٩٩٩م .

- ـــــــــــــ. **نماذج تربوية تعليمية معاصرة** ، ط ٢، دار وائل،عمان، الأردن، ٢٠٠٤ م.

- عبد الهادي، نبيل، وآخرون. **مهارات في اللغة والتفكير**، دار المسيرة للنشر والتوزيع،عمان، الأردن، ٢٠٠٣م.

- عبيدات، ذوقان، وسهيلة أبو السميد. **استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين**، دليل المعلم والمشرف التربوي، دار الفكر، عمان، الأردن، ٢٠٠٧م.

- عبيد، ماجدة السيد. **مناهج وأساليب التدريس لذوي الحاجات الخاصة** ، دار صفاء، الأردن ،٢٠٠١م.

- عبيد، وليم، وعزو إسماعيل عفانه. **التفكير المنهاج المدرسي**، مكتبة الفلاح، الكويت، ٢٠٠٣م.

- العجيلي، صباح حسين، وآخرون. **القياس والتقويم**، دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد ، ١٩٩٠م .

- جمهورية العراق، وزارة التربية. **منهج الدراسة الإعدادية**، شركة الفنون المحددة، بغداد، ١٩٩٠م.

- عطا، إبراهيم محمد.**المرجع في تدريس اللغة العربية** ، مركز الكتاب للنشر ، ط٢، القاهرة ، مصر،٢٠٠٦م.

- عطوي، جودت عزت. **أساليب البحث العلمي** ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٠ م.
- عطية، محسن علي. **الكافي في تدريس أساليب اللغة العربية** ، الشروق للنشر والتوزيع،عمان، الأردن ، ٢٠٠٦م.
- ـــــــــــــ . **مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها** ، دار المناهج للنشر والتوزيع ،عمان ، الأردن ، ٢٠٠٨م.
- ـــــــــــــ . **اللغة العربية مهارات عامة** ، دار المناهج، عمان ، الأردن، ٢٠٠٩م.
- ـــــــــــــ. **إستراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء**، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان، الأردن، ٢٠١٠م.
- عفانة، عزو إسماعيل،ونائلة نجيب الخزندار .**التدريس الصفي بالذكاءات المتعددة**، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة،الأردن ، ٢٠٠٩م.
- علاّم، صلاح الدين محمود، **القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة**، دار الفكر العربي ، القاهرة، ٢٠٠٠م.
- عمران، سمير. **سلم التفكير في آيات الله ، مجلة آيات**، العدد الأول، السنة الأولى، تشرين الأول ،٢٠٠٣م.
- العناتي، وليد عيسى برهومة . **اللغة العربية وأسئلة العصر**، دار الشروق للنشر والتوزيع ،عمان ،الأردن ،٢٠٠٧م.
- عودة ،أحمد سلمان . **القياس والتقويم في العملية التدريسية** ، ط٢ ، دار الأمل، اليرموك، الأردن، ١٩٩٨م .
- الغريب، رمزية. **التقويم والقياس النفسي والتربوي** ، مكتبة الإنجلو المصرية، القاهرة ، ١٩٧٧م.

- قطامي، نايفة. **تفكير وذكاء الطفل**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن ، ٢٠٠٩م.
- الكيلاني، عبد الله زيد ، ونضال كمال الشريفين . **مدخل إلى البحث في العلوم التربوية والاجتماعية : أساسياته،مناهجه، تصاميمه،أساليبه الإحصائية** ، دار المسيرة ، عمّان ، الأردن ، ٢٠٠٥م .
- المجنوني، إسماعيل، **كشف الخفاء** ، تحقيق :عبد الحميد هنداوي ، الأردن ، ٢٠٠٥م .
- مجيد، سوسن شاكر. **تنمية وتدريس الذكاءات المتعددة للأطفال** ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ،٢٠٠٩م.
- مجيد، سوسن شاكر. **الاختبارات النفسية (نماذج)** ، دار صفاء، الأردن، ٢٠١٠م.
- مدكور، علي احمد. **طرق تدريس اللغة العربية** ، دار المسيرة ،عمان، الأردن، ٢٠٠٧م.
- ــــــــــــ. **تدريس فنون اللغة العربية النظرية والتطبيق**، دار المسيرة ، عمان الاردن ، ٢٠٠٩م.
- المعتوق،أحمد محمد. **الحصيلة اللغوية سلسل المعرفة**، مجلة العدد٢١٢، الكويت، ١٩٩٦م.
- الموسى ، نهاد. **الأساليب مناهج ونماذج في تعليم اللغة العربية** ، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن ، ٢٠٠٣م.
- النجار،جواد كاظم حنوش. **أنموذج تعليمي لتوظيف الموروث الحضاري لبلاد وادي الرافدين في تصميم الأقمشة** ، كلية التربية الأساسية جامعة ديالى، ٢٠٠٤م، (رسالة ماجستير غير منشورة).

- نوفل، محمد بكر، **الذكاء المتعدد في غرفة الصف النظرية والتطبيق**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ٢٠١٠م.

- همام، طلعة ، **سين وجيم في مناهج البحث العلمي** ، مؤسسة الرسالة، دار عمّار ،عمّان، الأردن، ١٩٨٤م .

- الوائلي، سعاد عبد الكريم. **طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين النظرية والتطبيق** ، دار الشروق ، عمان الأردن ، ٢٠٠٤م.

- الوحيدي، ميسون سليمان. **أثر استراتيجيات تعليمية قائمة على نظرية الذكاء المتعدد في تنمية الاستيعاب القرائي ، ومهارات التعبير الكتابي لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن**، جامعة عمان للدراسات العليا، ٢٠٠١م(أطروحة دكتوراه غير منشورة).

- يونس، فتحي علي. **استراتيجيات تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية** ، مطبعة الكتاب الحديث ، القاهرة ، مصر ،٢٠٠٠م.

- يونس، فتحي علي، وآخرون . **أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية** ، دار الطباعة والنشر، القاهرة ،١٩٨١م.

- يونس، محمود محمود. **علم النفس الفسيولوجي**، دار وائل للطباعة والنشر ، عمان، الأردن ،٢٠٠٢م.

المصادر الأجنبية:

-Bloom B. and others: Handbook on Formative and Summative Evaluation of Student Learning, New-York: Mcgraw-hill, 1971.

- Dercer: Students Wit Learning Disabilities, Colombia, merril publishing pany. (1997)

- Fortini: What Kind of Multiple Intelligence in Formed Instruction and Assessment can be developed that will help adult learners deal with math anx-iety so they reach their stated goals, Boston; national center for learning (eric documents reproduction service no 2001)

- Gardener: Multiple Intelligences as a Partner in a School Improvement Educational Leader Ship ,no p. ,no p, 1997.

- Frames of Mind, The Theory of multiple intelligences. New York, Basic Books ,1983 .

- Gillbert, L.G: Inducement of Metacognitive Learning Strategies : Take Know ledge, Instruction and Learning, paper presented at the Annual San Francisco, April, 6A, 1986.

- Jerome, G. N.: A study of The Effects of A series of Lessons Listening Comprehension, based upon children literature on reading Comprehension in second grade ,Ed. D. "Dissertation Abstracts Intemational" Vol. 39. No. ,1978.
- Mukarovsky My ,Jan: stacthre sihnf Function,(1987).

الملحق (١)

كتاب جامعة ديالى إلى المديرية العامة لتربية كربلاء المقدسة

MINISTRY Of Higher Education & scientific Research
University Of Diyala
Basic Education College

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ديالى
كلية التربية الاساسية

NO: العدد:
Date: التاريخ: ٢٠١١/١١/٢٤

إلى/ مديرية تربية كربلاء

م/تسهيل مهمة

تحية طيبة....

يرجى التفضل بتسهيل مهمة طالب الدراسات العليا الماجستير (علي ثامر جعفر) تخصص (طرق اللغة العربية) الموسومة بـ (اثر توظيف أساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة في الفهم القرائي لدى طلبة الصف الرابع الأدبي في مادة المطالعة) لإتمام متطلبات الرسالة.

مع وافر الاحترام

ا.د. [illegible] مشاور
معاون العميد/الدراسات العليا
٢٠١١/١١/٢٤

نسخة منة إلى :
- الدراسات العليا .
- ملفه الطالب .

مطبعة جامعة ديالى

Iraq – Diyala – Baquba
E-Mil

هـ 531073
basiceedducation@diyalauniv-iq.net

العراق - ديالى - بعقوبة
البريد الالكتروني

الملحق (٢)

كتاب مديرية تربية كربلاء المقدسة إلى المدارس

جمهورية العراق

المديريه العامه لتربية محافظة كربلاء المقدسه
القسم / التخطيط التربوي/ البحوث والدراسات
العدد / ٧٥٦٤
التاريخ / ١٦ / ٢ / ٢٠١٢

الى/ ادارات المدارس الاعداديه والثانويه في مركز كربلاء

م/ تسهيل مهمه

يرجى تسهيل مهمة طالب الماجستير السيد (علي ثامر جعفر) لغرض إجراء دراسة تجريبية في بحثه الموسوم (اثر توظيف اساليب متنوعه مبنيه على اساس الذكاءات المتعدده في الفهم القرائي لدى طلبة الصف الرابع الادبي في مادة المطالعه) .....مع التقديـــــــــــــــــر

علاء حسن الصافي
مدير قسم التخطيط التربوي
٢٠١٢/٢/١٦

نسخه منه الى :-

- قسم التخطيط التربوي .
- الملفه العامه

الملحق (٣)

أعمار طلاب مجموعتي البحث محسوبة بالشهور

المجموعة التجريبية				المجموعة الضابطة			
ت	العمر	ت	العمر	ت	العمر	ت	العمر
١	١٩٢	١٦	١٩٠	١	١٩٠	١٦	١٩٠
٢	١٩١	١٧	١٩٢	٢	١٩٢	١٧	١٩٣
٣	١٩٠	١٨	١٩٠	٣	١٩٥	١٨	١٩٢
٤	١٩٢	١٩	١٩٢	٤	١٩١	١٩	١٩٠
٥	١٩٣	٢٠	١٩٢	٥	١٩١	٢٠	١٩٢
٦	١٩٥	٢١	١٩٠	٦	١٩٢	٢١	١٩٤
٧	١٩١	٢٢	١٩٤	٧	١٩٣	٢٢	١٩٣
٨	٢٠٤	٢٣	١٩٢	٨	١٩٢	٢٣	١٩١
٩	١٩٢	٢٤	١٩٣	٩	١٩٣	٢٤	٢٠١
١٠	١٩١	٢٥	١٩٠	١٠	١٩١	٢٥	٢٠٠
١١	١٩٨	٢٦	١٩٤	١١	١٩٨	٢٦	١٩٣
١٢	١٩٢	٢٧	١٩٢	١٢	١٩٥	٢٧	١٩٢
١٣	١٩٢	٢٨	١٩٤	١٣	١٩٢	٢٨	١٩٥
١٤	١٩٠	٢٩	١٩١	١٤	١٩١	٢٩	
١٥	١٩٢	٣٠		١٥	٢٠١	٣٠	

المتوسط : ١٩٢, ٤٤ — المتوسط : ١٩٣, ٣٢

الانحراف : ٢, ٨٣ — الانحراف : ٣, ١٣

الملحق (٤)

درجات طلاب مجموعتي البحث في اللغة العربية في الاختبار النهائي للصف الثالث المتوسط٢٠١٠-٢٠١١

المجموعة التجريبية				المجموعة الضابطة			
ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة
١	٧٧	١٦	٧٧	١	٨٨	١٦	٦٤
٢	٦٦	١٧	٥٤	٢	٥١	١٧	٦٥
٣	٥٢	١٨	٥٥	٣	٥٢	١٨	٨٠
٤	٧٨	١٩	٦٨	٤	٧٥	١٩	٦٧
٥	٥٩	٢٠	٧٣	٥	٥٣	٢٠	٥١
٦	٨١	٢١	٦٦	٦	٨١	٢١	٦٨
٧	٨١	٢٢	٥٩	٧	٥٦	٢٢	٧١
٨	٩٣	٢٣	٦٧	٨	٧٧	٢٣	٥٥
٩	٦٤	٢٤	٥٦	٩	٥٩	٢٤	٦٤
١٠	٦٥	٢٥	٨١	١٠	٦٠	٢٥	٧٧
١١	٥٠	٢٦	٦٥	١١	٦٢	٢٦	٤٤
١٢	٥٦	٢٧	٦٦	١٢	٧٥	٢٧	٦٨
١٣	٦٣	٢٨	٨٤	١٣	٦٣	٢٨	٦١
١٤	٧٣	٢٩	٦٦	١٤	٥٧	٢٩	
١٥	٥٠	٣٠		١٥	٧٠	٣٠	

المتوسط : ٦٧ ,٠٦ — المتوسط : ٦٤ ,٢٥

الانحراف : ١١ ,١٣ — الانحراف : ١٠ ,١٧

الملحق (٥)

درجات طلاب مجموعتي البحث في مادة المطالعة في اختبار نصف السنة

للعام الدراسي ٢٠١١- ٢٠١٢م

المجموعة التجريبية				المجموعة الضابطة			
ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة
١	١٦	١٦	١٠	١	١٥	١٦	١٥
٢	١٦	١٧	١٣	٢	١٤	١٧	١٦
٣	١٥	١٨	١٦	٣	١٨	١٨	١٥
٤	١٦	١٩	١٣	٤	٩	١٩	١٢
٥	١١	٢٠	١٦	٥	١٢	٢٠	١٦
٦	١٨	٢١	١٧	٦	١١	٢١	١٣
٧	١٤	٢٢	١٢	٧	١٥	٢٢	١٤
٨	١٥	٢٣	١٤	٨	١٤	٢٣	١٢
٩	١٦	٢٤	١٠	٩	١٤	٢٤	١٥
١٠	١٢	٢٥	١٥	١٠	١٦	٢٥	١٣
١١	١٤	٢٦	١٣	١١	١٢	٢٦	١٣
١٢	١٢	٢٧	١٦	١٢	١٣	٢٧	١١
١٣	١٨	٢٨	١٢	١٣	١٦	٢٨	١٠
١٤	١٥	٢٩	١٧	١٤	١٧		
١٥	١٤	٣٠		١٥	١٢		

المتوسط : ١٤ ,٣٤ المتوسط : ١٣,٦٤

الانحراف : ٢ ,٢٢ الانحراف :١٨ , ٢

الملحق (٦)

درجات طلاب مجموعتي البحث في اختبار الذكاء لرافن

المجموعة التجريبية				المجموعة الضابطة			
ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة
١	٣٢	١٦	٣٦	١	٣٦	١٦	٤٧
٢	٤٤	١٧	٤٦	٢	٢٥	١٧	٣٦
٣	٢٥	١٨	٢٨	٣	٢٢	١٨	٤٧
٤	٣٧	١٩	٣٩	٤	٣٥	١٩	٢٩
٥	٢٧	٢٠	٣٦	٥	٤٧	٢٠	٢٥
٦	٣٤	٢١	٢٧	٦	٢٦	٢١	٤٧
٧	٢٧	٢٢	٣٥	٧	٣٨	٢٢	٣٧
٨	٣٦	٢٣	٣٤	٨	٤٥	٢٣	٣٧
٩	٤٧	٢٤	٢٣	٩	٣٦	٢٤	٢٦
١٠	٣٤	٢٥	٣٣	١٠	٢٧	٢٥	٤٨
١١	٣٥	٢٦	٤٧	١١	٣٦	٢٦	٣٧
١٢	٢٤	٢٧	٣٩	١٢	٤٨	٢٧	٤٩
١٣	٢٧	٢٨	٢٨	١٣	٢٩	٢٨	٢٦
١٤	٣٥	٢٩	٤٨	١٤	٢٤	٢٩	
١٥	٤٥	٣٠		١٥	٣٥	٣٠	

المتوسط :٣٤ ,٧٥ — المتوسط :٣٥,٧٥

الانحراف : ٧ ,٣٩ — الانحراف :٨ ,٨٤

الملحق (٧)

الأهداف العامة للمطالعة في المرحلة الإعدادية

١-زيادة خبرة الطلبة من الألفاظ والتراكيب التي يرقى بها تعبيرهم ويعين أسلوبهم الشفهي والكتابي.

٢-تنمية خبرة الطلبة من الخبرات والحقائق العلمية التي تتصل بنفسهم وبالعالم الاجتماعي والطبيعي الذي يعيشون فيه مما لا يستطيع الوصول إليه بتجربتهم الشخصية.

٣-تنمية خبرتهم اللغوية.

٤-إمداد الطلبة بألوان جديدة من الخبرة والثقافة بما يتضمنه النص الأدبي المقروء من زاد ثقافي مما يوسع دائرة الفكر ويقوي صلة الطلبة بالحياة.

٥-تنمية الحصيلة اللغوية للطلبة، وتوسيع قدراتهم الأدبية باطلاعهم على أنواع من التراكيب والأساليب الأدبية الرفيعة.

٦-تنمية قدرة الطلبة على فهم الأدب فهماً دقيقاً يقفون منه على خصائصه ومزاياه ووسائله الفنية التي تكسبه الجمال وتزد تأثيره في النفوس.

٧-تمكين الطلبة من ضبط أو آخر الكلمات ومعرفة اثر العوامل الداخلية عليها وبأثر الضبط في معنى الكلمة ووظيفتها. (العراق، وزارة التربية،١٩٩٠، ص٢٨)

الملحق (٨)

جامعة ديالى

كلية التربية الأساسية

الدراسات العليا/ الماجستير

طرائق تدريس اللغة العربية

م / استبانة آراء الخبراء في صلاحية أداة مسح الذكاءات المتعددة

الأستاذ الفاضل ..... المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يروم الباحث إجراء دراسة بعنوان (أثر أساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة في الفهم القرائي في مادة المطالعة لدى طلاب الرابع الأدبي) ، وللتعرف على الذكاءات المتعددة لطلاب المجموعة التجريبية ، فان الباحث يتبنى اختبار الصريفي (٢٠٠٨) ، والمعرب من محمد عبد الهادي حسين في ضوء مكونات نموذج كاردنر ، وقد عرف الذكاءات المتعددة (بالقدرة العقلية متعددة الأبعاد التي يمتلكها الفرد وتساعد على حل المشكلات ومواجهة المواقف الجديدة والمواقف الغامضة).

وهذه الأداة تتضمن ثمانية مقاييس فرعية تشكل اختبار (كاردنر) ، والإجابة عن هذه الأداة تكون على وفق مدرج خماسي من البدائل (تنطبق بدرجة كبيرة جدا ، تنطبق بدرجة كبيرة، تنطبق بدرجة متوسطة ، تنطبق بدرجة قليلة ، لا تنطبق) ، واعتمدت هذه البدائل على غرار منظور (كاردنر) في الذكاءات المتعددة ، وما طرح في الأدبيات السابقة .

أدامكم اللهُ ووفقكم لخدمةِ لغةِ القرآنِ الكريم.

الباحث

علي ثامر جعفر

ت	الفقرات	تنطبق بدرجة كبيرة جداً	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة قليلة	لا تنطبق
١	اكتب بعض المقالات وانشرها .					
٢	اقرأ بعض الموضوعات التي لا ترتبط بدراستي يوميا.					
٣	انتبه إلى الإعلانات واللوحات .					
٤	استمتع بحل الكلمات المتقاطعة .					
٥	اعبر عن أفكاري ورغباتي بكتابات.					
٦	أحب اللعب بالكلام في الحوارات المنطقية.					
٧	أكون مباشراً في كلامي .					
٨	أتذكر كلمات مقطوعة سمعتها مرات عدة					
٩	في المدرسة أفضل المواد العامة على المواد المتخصصة.					
١٠	أحب الحوار وإجراء المقابلات.					
١١	اقرأ كل شيء (كتب، مجلات، جرائد).					
١٢	استمتع بتسلية نفسي أو مع الآخرين بقصائد هزلية.					

١٣	تصوراتي عن طبيعة الحياة الإنسانية محدودة .					
١٤	أستطيع حساب الأرقام في ذهني بسهولة .					
١٥	أمارس الألعاب التي تتطلب تفكيراً دقيقاً ومنطقياً					
١٦	لدي القدرة على إكمال الصور المتقطعة والخروج من المتاهات المنطقية.					
١٧	ابحث دائماً عن مقاييس الأشياء وتراكيبها.					
١٨	اهتم بالتطورات الجديدة في مجال العلوم.					
١٩	استعمل الحاسب اليدوي في استخراج النتائج الحسابية.					
٢٠	أستطيع إيجاد أمثلة واقعية لدعم وجهة نظر عامة.					
٢١	استعمل أسلوب حل المشكلات كثيراً في تعاملي اليومي.					
٢٢	اهتم بتحويل بعض المعلومات إلى جداول وأرقام.					
٢٣	أستطيع أن افصل الصورة وإعادة تجميعها بالصورة نفسها					
٢٤	استمتع بالألعاب والمشكلات الذهنية التي تتطلب حلاً ذهنياً ومنطقياً .					
٢٥	اهتم بتناسق الألوان التي ألبسها .					

٢٦	ارسم بعض الإعلانات والكاريكاتير وأصممها.					
٢٧	اعتمد لمس الأشياء للتعرف عليها .					
٢٨	اقرأ الكتب التي تحتوي صوراً كثيرة .					
٢٩	اهتم بملاحظة المسافات والحجوم والمساحات.					
٣٠	أستطيع تصور تشكيل الأشكال الهندسية بسرعة كبيرة.					
٣١	تستهويني مهن مثل (مصور، مهندس ديكور، نساج).					
٣٢	أحب ممارسة المهارة أكثر من القراءة عنها					
٣٣	أمارس الهوايات التي تغلب عليها الحركة.					
٣٤	أحب استعمال يدي في أي فعالية بصورة سريعة.					
٣٥	أحب قضاء أعمالي ماشياً .					
٣٦	من الصعب علي أن اقضي وقتاً طويلاً وأنا جالس.					
٣٧	لدي القدرة على إصلاح الأشياء من دون طلب المساعدة .					
٣٨	اشترك في الألعاب الرياضية الجمعية ككرة القدم والسلة.					

٣٩	بإمكاني اكتساب لعبة رياضية جديدة بسهولة.					
٤٠	اعمل نشاطات حركية داخل المدرسة ومع زملائي.					
٤١	ترتبط معظم هواياتي بمهارات جسمية (جسدية).					
٤٢	أنا حساس للألوان في الطبيعة.					
٤٣	أستطيع التمييز بين أنواع الطيور.					
٤٤	أحب الحدائق والمتنزهات والعناية بها.					
٤٥	أستطيع معرفة أصناف العديد من الحيوانات الأليفة.					
٤٦	استمتع بتربية الحيوانات الأليفة.					
٤٧	اقضي أوقات فراغي في الهواء الطلق.					
٤٨	لدي القدرة للتعرف على أنواع الزهور.					
٤٩	أتابع المعلومات الخاصة بالبيئة والصخور.					
٥٠	استعمل دفتر ملاحظات لا سجل فيه بعض الظواهر الطبيعية.					
٥١	تستهويني مهن مثل (عالم فيزياء، عالم كيمياء، عامل في مختبر، منسق حدائق، مراقب أرصاد جوية).					
٥٢	بإمكاني حساب وقت أي مقطوعة موسيقية.					
٥٣	أستطيع أن أميز النشاز اللحني في مقطوعة					

	موسيقية.					
٥٤	استعمل أسلوب الإنشاد والتلحين في تعلمي.					
٥٥	أستطيع العزف على أحدى الآلات الموسيقية.					
٥٦	أتقن الإنشاد والتلحين وصنع تنغيم موسيقي.					
٥٧	اعزف نغمات وألحانا كثيرة.					
٥٨	أستطيع ترديد أي نغمة بعد سماعها مرة واحدة.					
٥٩	حين أكون في بيئة مريحة أدندن واصفر.					
٦٠	بإمكاني حساب وقت أي مقطوعة في البيئة المحلية منها أصوات جميلة					
٦١	أحب سماع الموسيقى في أثناء دراستي.					
٦٢	تستهويني مهن متعلقة بالأنغام والألحان والإنشاد.					
٦٣	يعدني زملائي قائداً لهم.					
٦٤	حين تواجهني مشكلة أفضل بحثها مع زملائي.					
٦٥	أحب أن أتسلى مع الأصدقاء واحضر الحفلات.					
٦٦	لدي أكثر من صديق حميم.					
٦٧	عندما التقي شخصا ما أحاول الدمج بين مواصفاته وما يحمل من معرفة.					

٦٨	أحب المشاركة في النشاطات الاجتماعية المرتبطة بالجامعة.					
٦٩	يشاركني زملائي في حل مشكلاتهم.					
٧٠	أفضل تمضية وقت المساء وسط عائلتي.					
٧١	اشعر بالارتياح وسط حشد من الطلاب.					
٧٢	أحب أن اعمل وأقول لزملائي كيف يعملون الأشياء.					
٧٣	أفضل الذهاب إلى حفلة أكثر من البقاء وحيداً.					
٧٤	اعد نفسي مستمعاً جيداً لنصائح الآخرين وإرشاداتهم.					
٧٥	لدي القدرة على تغيير وجهة نظر الجماعة تجاه موضوع ما.					
٧٦	أستطيع وصف نفسي باني شخص متناسق بصورة جيدة.					
٧٧	الكتاب مهم بالنسبة لي.					
٧٨	اعد نفسي مستقلاً.					
٧٩	اقضي وقتاً كافياً في التأمل.					
٨٠	أسجل أفكاري في دفتر خاص بي.					

٨١	أحب تنظيم الأشياء وترتيبها.					
٨٢	بإمكاني التعامل مع المشاكل بسهولة.					
٨٣	أجد نفسي مهتماً بالتطورات الجديدة في العالم.					
٨٤	لدي نظرة واقعية لنقاط قوتي وضعفي.					
٨٥	أتراجع عندما اشعر بالإحباط أو الأذى .					
٨٦	لدي هوايات وميول أمارسها وحدي.					
٨٧	احتفظ بمذكراتي الشخصية لتوثيق تفصيلات حياتي.					
٨٨	أفضل الهدوء والاسترخاء.					

الملحق (٩)

أسماء الخبراء الذين استعان بهم الباحث في إجراء البحث على وفق اللقب العلمي والأحرف الهجائية .

ت	أسماء الخبراء	الاختصاص	الجامعة والكلية	أداة مسح الذكاءات	الأهداف السلوكية	الخطط التدريسية	اختبار الفهم القرائي
١	أ.د أسعد محمد علي النجار	لغة	جامعة بابل- كلية التربية الأساسية			*	
٢	أ. د أسماء كاظم فندي المسعودي	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة ديالى-كلية التربية الأساسية		*	*	*
٣	أ.د بشرى عناد مبارك التميمي	علم النفس	جامعة ديالى- كلية التربية الأساسية	*	*		
٤	أ.د جمعة رشيد كضاض الربيعي	طرائق تدريس اللغة العربية	الجامعة المستنصرية – كلية التربية الأساسية		*	*	
٥	أ.د سعد علي زاير	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بغداد –ابن رشد	*	*	*	*
٦	أ.د عمران جاسم حمد	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بابل- كلية التربية للعلوم الانسانية	*	*	*	*
٧	أ.د فاضل ناهي عون	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة القادسية- كلية التربية		*	*	*
٨	أ.د مثنى علوان الجشعمي	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة ديالى- كلية التربية للعلوم الانسانية	*	*	*	*
٩	أ.د ناظم جواد كاظم	اختبارات	جامعة ديالى –كلية التربية الأساسية	*	*		
١٠	أ.م.د حسن خلباص الزاملي	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بغداد –ابن رشد		*	*	*
١١	أ.م .د حمزة عبد الواحد	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بابل –كلية التربية الأساسية		*	*	*

١٢	د حمزة هاشم محيميد السلطاني	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بابل –كلية التربية للعلوم الانسانية		*	*	*
١٣	أ.م.د رياض حسين علي	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة ديالى– كلية التربية الأساسية	*	*	*	*
١٤	أ.م .د سلمى مجيد حميد	طرائق تدريس التاريخ	جامعة ديالى –كلية التربية للعلوم الانسانية		*	*	*
١٥	أ.م.د صالح كاظم عجيل الجبوري	لغة	جامعة بابل–كلية التربية الأساسية		*	*	*
١٦	أ.م.د ضياء عبد الله احمد	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بغداد – ابن رشد		*	*	*
١٧	أ.م.د عبد الحسن عبد الأمير أحمد	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة ديالى– رئاسة جامعة ديالى	*	*	*	*
١٨	أ. م. د. عبد السلام جودت	علم النفس	جامعة بابل–كلية التربية الأساسية	*	*	*	*
١٩	أ. م. د عماد حسين عبيد المرشدي	علم النفس	جامعة بابل – كلية التربية الاساسية	*	*		
٢٠	أ.م.د مازن عبد الرسول	لغة	جامعة ديالى–كلية التربية الأساسية		*	*	*
٢١	م.م باسمه أحمد جاسم	طرائق تدريس اللغة العربية	معهد إعداد المعلمات		*	*	*
٢٢	المدرس لطيف محمد حسن	اللغة العربية	مدرس إعدادية إسامة بن زيد			*	*

الملحق(١٠)

جامعة ديالى

كلية التربية الأساسية

الدراسات العليا / الماجستير

طرائق تدريس اللغة العربية

م / استبانة آراء الخبراء في صلاحية الأهداف السلوكية

الأستاذ الفاضل ..... المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يروم الباحث إجراء دراسة بعنوان (**أثر توظيف أساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة في الفهم القرائي في مادة المطالعة لدى طلاب المرحلة الإعدادية**) ، ولما يتوسمه الباحث فيكم من خبرة علمية ودراية ، يرجو إبداء آرائكم السديدة في صلاحية الأهداف السلوكية لموضوعات كتاب مادة المطالعة لطلاب الصف الرابع الأدبي التي يدرسها طلاب مجموعتي البحث الضابطة والتجريبية ، وتدوين ما ترونه مناسباً من ملاحظات تعتقدون أنها تثري الموضوع .

أدامكم اللهُ ووفقكم لخدمةِ لغةِ القرآنِ الكريم

الباحث

علي ثامر جعفر

١- صون النفس: محمد بن إدريس الشافعي

جعل الطالب قادراً على أن:

ت	الأهداف	المستوى
١	يعرّف بالشافعي.	معرفة
٢	يوضح سبب بدء الشاعر القصيدة بفعل الأمر (صُن).	فهم
٣	يبين غرض القصيدة .	فهم
٤	يستشهد بأقوال مأثورة تؤكد صون النفس وإبعادها عن الرذائل.	تطبيق
٥	يحلل الأساليب اللغوية التي اعتمد عليها الشاعر في قصيدته.	تحليل
٦	يبين القيم المهمة الواردة في النص.	تحليل
٧	يلخص بأسلوبه الخاص مغزى القصيدة.	تركيب
٨	يبدي رأيه بالقصيدة.	تقويم

٢- في المشورة لشهاب الدين الأبشيهي

ت	الأهدف	المستوى
٩	يعرّف بمفهوم المشورة.	معرفة
١٠	يقرأ الموضوع قراءة معبرة ممثّلة المعنى.	تطبيق
١١	يفسر موقف الإسلام من المشورة.	فهم
١٢	يعلل سبب دعوة أهل البيت (عليهم السلام) لأمتهم الأخذ بالمشورة.	فهم
١٣	يستشهد بالآيات القرآنية الكريمة التي تحث المسلمين على التشاور فيما بينهم .	تطبيق
١٤	يقدم أمثلة تدعم رأي الكاتب.	تطبيق
١٥	يوازن بين الإنسان الذي يشاور غيره والآخر الذي لا يشاور الآخرين.	تحليل
١٦	يلخص بأسلوبه الخاص اثر المشورة في المجتمع.	تركيب
١٧	يبدي رأيه في الموضوع.	تقويم

٣- حكايات ألف ليلة وليلة

جعل الطالب قادراً على أن:

ت	الهدف	**المستوى**
١٨	يعرّف بكتاب ألف ليلة وليلة.	معرفة
١٩	يقرأ النص قراءة معبَرة ممثّلة للمعنى.	تطبيق
٢٠	يبين سبب سرد الحكايات من قبل شهرزاد.	فهم
٢١	يبين العُقدة التي أصيب بها شهريار من النساء.	فهم
٢٢	يستخرج ثلاث جمل أسمية.	تحليل
٢٣	يوضح الطريقة التي أوصلت بها شهرزاد معنى الآية الكريمة " وَلاَ تَزِرُ وَازِرَةٌ وِزْرَ أُخْرَى*" إلى زوجها.	فهم
٢٤	يطبق العبر التي تحملها الحكايات في حياته اليومية	تطبيق
٢٥	يبدي رأيه في تشعب الحكايات في قصص شهرزاد.	تقويم
٢٦	يبدي رأيه في الحكاية موضوع الدرس.	تقويم

٤- الكندي. الفيلسوف العراقي

جعل الطالب قادراً على أن:

ت	الهدف	**المستوى**
٢٧	يعرّف بالكندي.	معرفة
٢٨	يسمي ثلاثة مؤلفات للكندي.	معرفة
٢٩	يحدد معنى كلمة فلسفة.	فهم
٣٠	يبين فائدة الفلسفة في حياته اليومية.	فهم
٣١	يبين دور الكندي في نشر علوم الفلسفة بين العرب في ظل الإسلام.	فهم
٣٢	يعلل سبب انصراف الكندي للفلسفة.	فهم
٣٣	يبين الطريقة التي وفق فيها الكندي بين الفلسفة والدين.	فهم
٣٤	يعرب الجملة " كان الكندي أول من مهد لنشر الفلسفة ".	تطبيق
٣٥	يناقش رأي الكندي في النفس الإنسانية.	تركيب
٣٦	يبدي رأيه بالعلاقة بين الفلسفة والدين.	تقويم

٥-أدب الحكمة.

جعل الطالب قادراً على أن:

ت	الهدف	**المستوى**
٣٧	يعرّف الحكمة.	معرفة
٣٨	يعرف أدب الحكمة.	معرفة
٣٩	يذكر حديثاً نبوياً شريفاً يبين مكانة الحكمة.	معرفة
٤٠	يذكر الحكمة التي يؤمن بها.	معرفة
٤١	يبين الأوجه التي تتمثل بها الحكمة .	فهم
٤٢	يبين مكانة الإمام علي (عليه السلام) في مجال الحكم والمواعظ.	فهم
٤٣	يطبق الحِكم التي يجملها النص في حياته اليومية	تطبيق
٤٤	يستقي المنافع التي نرجوها من الحكم والمواعظ.	تحليل
٤٥	يبدي رأيه في الموضوع.	تقويم

٦- حقوق الطفل

٤٦	يعرّف معنى الطفولة.	معرفة
٤٧	يعطي معاني بعض المفردات الصعبة الواردة في النصّ.	معرفة
٤٨	يستنتج واجبات المجتمع المهمة تجاه الأطفال.	فهم
٤٩	يبين رأي الإسلام بحقوق الأطفال وأسلوب معاملتهم.	فهم
٥٠	يستدل بالآيات القرآنية وأقوال أهل البيت (عليهم السلام) على ضرورة الاهتمام بحقوق الأطفال.	تطبيق

٥١	يحلل الأفكار التي تضمنها الموضوع.	تحليل
٥٢	يلخص بأسلوبه الخاص ضرورة الاهتمام بحقوق الطفل.	تركيب
٥٣	يبدي رأيه بقوانين حقوق الأطفال في العراق.	تقويم

٧ – رسالة إلى متمرد: لابن العميد

٥٤	يعرّف بابن العميد.	معرفة
٥٥	يحدد معاني بعض المفردات الصعبة الواردة في النص.	معرفة
٥٦	يفسر تأثير فن الخطابة في الإنسان العربي في العصر الإسلامي.	فهم
٥٧	يعلل استعمال الكاتب أسلوب الإغراء في مخاطبة المتمرد.	فهم
٥٨	يعلل ولع ابن العميد باستعمال البديع في رسالته.	فهم
٥٩	يحلل بعض الصور البلاغية التي لجأ إليها الكاتب.	تحليل
٦٠	يحلل الفكرة العامة للموضوع إلى أفكار جزئية.	تحليل
٦١	يلخص بأسلوبه الخاص الموضوع بما لا يقل عن خمسة اسطر.	تركيب
٦٢	يبدي رأيه في الموضوع.	تقويم

٨- رثاء واسطة العقد(محمد أوسط الأبناء)

جعل الطالب قادراً على أن:

ت	الهدف	**المستوى**
٦٣	يعرّف بابن الرومي.	معرفة
٦٤	يحفظ (٨) أبيات من القصيدة عن ظهر قلب.	معرفة
٦٥	يوضح الغرض الشعري الذي كتب به ابن الرومي.	فهم
٦٦	يعلل مخاطبة ابن الرومي عينيه.	فهم
٦٧	يحلل البيت التاسع من القصيدة.	تحليل
٦٨	يعلل سبب كتابته القصيدة .	تحليل
٦٩	يلخص الأفكار الواردة في القصيدة بأسلوبه الخاص.	تركيب
٧٠	يبدي رأيه في القصيدة.	تقويم

٩ - مأساة هاملت :وليام شكسبير

٧١	يعرّف بحياة الكاتب الانكليزي وليام شكسبير.	معرفة
٧٢	يقرا النص قراءة معّبرة ممثّلة للمعنى .	تطبيق
٧٣	يبين مكانه الأديب في الأدب الانكليزي.	فهم
٧٤	يعلل الأسباب التي تؤدي إلى انتشار الجريمة في أي مجتمع.	فهم
٧٥	يستخرج ثلاث جمل أسمية.	تحليل
٧٦	يستشهد بأقوال مأثورة تؤكد ما جاء به الكاتب.	تطبيق

٧٧	يستقي الدروس والعبر من المسرحية.	تحليل
٧٨	يلخص بأسلوبه الخاص المسرحية بما لا يقل عن خمسة اسطر.	تركيب
٧٩	يبدي رأيه بالمسرحية.	تقويم

الملحق(١١)

جامعة ديالى

كلية التربية الأساسية

الدراسات العليا / الماجستير

طرائق تدريس اللغة العربية

م / استبانة آراء الخبراء في صلاحية الخطتين التدريسيتين

الأستاذ الفاضل ..... المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يروم الباحث إجراء دراسة بعنوان (أثر توظيف أساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة في الفهم القرائي في مادة المطالعة لدى طلاب الصف الرابع الأدبي)، ولما يتوسمه الباحث فيكم من خبرة علمية ودراية يضعُ بينَ أيديكم خطّتين أنموذجيّتين، من كتابِ المطالعة المقرر تدريسهُ للصف الرابع الأدبيّ، إحداهما لتدريس المجموعة التجريبية ، والأخرى لتدريس المجموعة الضابطة .

أدامكم اللهُ ووفقكم لخدمةِ لغةِ القرآنِ الكريم

الباحث

علي ثامر جعفر

خطة أنموذجية لتدريس موضوع في المطالعة لطلاب المجموعة التجريبية على وفق أساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة .

اليوم والتاريخ / المادة : المطالعة

الصف/ الرابع الأدبي الموضوع :في المشورة الوقت:٤٥دقيقة

الشعبة : أ

الأهداف العامة : الملحق (٧)

الأهداف الخاصة :

قراءة موضوع (في المشورة) وفهمه لشهاب الدين الأبشيهي .

الأهداف السلوكية :جعل الطالب قادراً على أن:

١. يعرف مفهوم المشورة.
٢. يقرأ الموضوع قراءة معبرة ممثّله للمعنى.
٣. يفسر موقف الإسلام من المشورة.
٤. يعلل سبب دعوة أهل البيت (عليهم السلام)لأمتهم الأخذ بالمشورة.
٥. يستشهد بالآيات القرآنية التي تحث المسلمين على التشاور فيما بينهم.
٦. يقدم أمثله تدعم رأي الكاتب.
٧. يوازن بين الإنسان الذي يشاور غيره والآخر الذي لا يشاور الآخرين.
٨. يلخص بأسلوبه الخاص أثر المشورة في المجتمع.
٩. يبدي رأيه في الموضوع.

الوسائل التعليمية :

١-السبورة وحسن تنظيمها.

٢-الطباشير الملون والعادي.

٣-الكتاب المقرر تدريسه.

ت	نوع الذكاء	الإستراتيجية	النشاط الملائم	الإجراءات التعليمية التعليمة	وسائل التقويم
١	الذكاء اللغوي (اللفظي)	العصف الذهني	المناقشات	يقرأ الطلاب الموضوع من الكتاب .يكتسبون مفردات جديدة ويحللون الكلمات ويعرفون أصولها وينطقون الأصوات بصورة صحيحة	ملاحظة صحة الإجابة
٢	الذكاء الاجتماعي (البين شخصي)	مشاركة الإقران	الأنشطة الاجتماعية	يتعرف إحساس الكاتب ومزاجه ويدرك إشارات ورموز الكاتب ويعي الحقائق العامة	ملاحظة دقة الإجابة
٣	الذكاء الذاتي (الضمن شخصي)	فترات التخيل والتأمل	مشاريع مستقلة	يبدي رأيه في تفكير الكاتب ووجهه نظره ثم يميز بين الحقيقة والخيال ويطبق المعلومات الجديدة	ملاحظة دقة الإجابة

خطوات سير الدرس:

يقسم المدرس (الباحث) الطلاب في داخل الصف على ثلاث مجموعات بموجب أداة مسح الذكاءات المتعددة التي طبقها الباحث وبحسب ذكاء كل طالب .

١-مجموعة الذكاء اللغوي .

٢-مجموعة الذكاء الاجتماعي .

٣-مجموعة الذكاء الذاتي .

المقدمة : (٣ دقائق)

يقدم المدرس (الباحث) للموضوع بكلمة قصيرة لتهيئة أذهان الطلاب للموضوع وذلك بذكر حديث مروي عن رسول الله صلى الله عليه وسلم (ما خاب من استخار ولا ندم من استشار ولا افتقر من اقتصد)[*]

ثم يبدأ القول إن ديننا الحنيف يحث على الكثير من الأخلاق والمبادئ التي يجب أن يتحلى بها المسلم ليعيش عيشه لا يضر بها أحداً ولا يُضَّر هو ومن ضمن المبادئ التي دعا إليها الإسلام الحنيف هي المشاورة في كل الأمور صغيرها وكبيرها واليوم سوف نقرأ كيف نظر المسلمون الأوائل إلى معنى المشورة من خلال قراءة موضوع كتبه (شهاب الدين محمد الأبشيهي) عنوانه في المشورة .

يكتب المدرس(الباحث) عنوان الموضوع على السبورة .

---

[*] **رواه الطبراني وفي سنده ضعيف جدا:كتاب كشف الخفاء ، اسماعيل المجنوني، تحقيق :عبد الحميد هنداوي٢/٢١٨**

العرض :

أ-قراءة المدرس (الباحث) الجهرية . (٥ دقائق)

يقرأ المدرس (الباحث) النص قراءة معبرة ممثّله للمعنى وبتأن وبصوت واضح ومسموع مع ضبط أواخر الكلمات بالحركات، وإخراج الحروف من مخارجها الصحيحة على وفق شروط القراءة الصحيحة مع توظيف علامات الترقيم .

ب-قراءة الطلاب الصامتة. (٣ دقائق)

يطلب المدرس (الباحث) من الطلاب قراءة الموضوع قراءة صامتة من دون همس أو إصدار صوت مع وضع خط تحت الكلمات التي لا يعرفوا معناها والعبارات الغامضة التي يصعب فهمها ،والتي يودون الاستفسار عنها .

ج- **قراءة الطلاب الجهرية الأولى.** (٥ دقائق)

يطلب المدرس (الباحث) من الطلاب قراءة الموضوع قراءة جهرية بعد تقسيمه على وحدات، ويبدأ أقدرهم على القراءة وأكثرهم محاكاة في القراءة ، على أن يقرأ كل طالب فقرة أو أكثر.

د- قراءة الطلاب الجهرية الثانية: (٢٣دقيقة)

الباحث :المجموعة الأولى (الذكاء اللغوي) .

مَنْ يقرأ النص قراءة صحيحة ؟

المدرس (الباحث) / يثبت المفردة الصعبة وغير المفهومة على السبورة ويوجه إلى الطلاب سؤالاً للكشف عن معانيها.

المدرس (الباحث) /ماذا قصد الكاتب ب (أهل التأويل) من خلال قراءتكم للنص ؟

طالب / الأهل هم الأصحاب الذين يختصون بشي أو علم ما ،

طالب آخر/ الأهل هم من يعطون أرائهم بشيء ما .

طلب آخر / هم المجتهدين في علوم الدين الإسلامي .

المدرس (الباحث)/ الإجابة الصحيحة هم المجتهدين في علوم الدين الإسلامي.

المدرس (الباحث)/ ما المقصود بعبارة أبصره عيب نفسه ؟

طالب / أن ينظر المرء إلى نفسه .

طالب آخر / أدراك عيوبه .

طالب آخر / أن ينقد حسناته وعيوبه .

المدرس (الباحث)/ الإجابة الصحيحة أن ينقد حسناته وعيوبه.

المدرس (الباحث)/ ما الفرق بين ضَل وظل ؟

طالب/ (ظل) فعل ماضيٍ ناقص من أخوات كان.

طالب آخر/ (ضَل) بمعنى :ضاع ،و(ظل) بمعنى :بقى.

المدرس (الباحث)/ يطلب من الطلاب نطق الكلمتين ثم يبينوا الفرق.

طالب/ كلمة (ضَل) أن حرف الضاد لا يخرج اللسان فيه من بين الآسنان ويضرب في السقف الأعلى من الفم أما كلمه(ظل) فان حرف الظاء يخرج اللسان فيه من بين الأسنان.

المدرس (الباحث)/ أحسنت بارك الله فيك.

المدرس (الباحث)/ يطلب من أحد الطلاب قراءة فقرة من النص ،ثم من طالب آخر الفقرة التالية إلى أن يستكمل النص.

المدرس (الباحث)/ ماذا قصد الكاتب بالخطيئة ؟

طالب / الذنوب .

طالب آخر/ السيئات .

طالب آخر/ الآثم.

المدرس (الباحث)/ الآثم اقرب إلى المعنى .

المدرس (الباحث)/ مِنْ قراءتكم للنص.

١-عرفوا مفهوم المشورة؟

٢-اختاروا عنواناً للنص؟

المدرس (الباحث)/ مجموعة الذكاء الاجتماعي:

يطلب المدرس (الباحث) من احد الطلاب قراءة فقرة من النص ثم يطلب من طالب آخر أن يقرأ الفقرة الثانية ثم يطلب من طالب آخر قراءة الفقرة الثالثة ومن طالب آخر استكمال قراءة النص.

المدرس (الباحث) / وانتم تستمعون إلى قراءة النص هل أحسستم بالكاتب أثناء عرضه للنص؟

طالب / لم نشعر بالكاتب .

طالب آخر / لم نجد في النص أي ضمير يشير إلى وجوده .

طالب آخر / الكاتب هنا كأنه ينقل أحداثاً ويعرضها علينا .

المدرس (الباحث)/ أحسنتم

المدرس (الباحث)/ هل أدركتم أهدافه من خلال هذا النص ؟

طالب / نعم فهو يريد أن يؤكد على مبدأ الشورى مستشهداً ببعض الآراء من السلف الصالح .

طالب آخر/ يريد أن يقول أن الدين الإسلامي دين رأي حكيم وسديد فهو وليد المشاورة .

طالب آخر/ يعرض جانباً مشرقاً من سيرة الإمام علي (عليه السلام) .

طالب آخر/ يعرض جانباً من طاعة أولاد الإمام علي عليهم السلام جميعاً لأبيهم .

المدرس (الباحث)/ لقد أصاب الجميع وبارك الله فيكم.

المدرس (الباحث)/ لماذا أكد الإمام علي (عليه السلام)على رعاية ابنه محمد ابن الحنفية (رضي الله عنه).

طالب / يحاول أن يبقي أولاده متعاونين بعد وفاته .

طالب آخر/ ربما أراد أن يؤكد على صلة الرحم .

طالب آخر / أكد على أمر المشاورة بين العائلة الواحدة في قطع أمر من الأمور .

المدرس (الباحث)/ لقد أصاب الجميع في الشرح وبارك الله فيكم .

المدرس (الباحث)/ كونوا مجموعة للتباحث مع الآخرين للاهتمام بحكم الإمام علي(عليه السلام).

المدرس (الباحث)/ مجموعة الذكاء الذاتي .

يطلب المدرس (الباحث) من احد الطلاب قراءة الفقرة الأولى من النص ثم يطلب من طالب آخر قراءة الفقرة الثانية ثم يطلب من طالب آخر قراءة الفقرة الثالثة ومن طالب آخر استكمال قراءة النص .

المدرس (الباحث)/ هل تتفقون مع وجهة نظر الكاتب في عرض فكرته ؟

طالب / اتفق مع وجهة نظر الكاتب لأنها مبدأ من مبادئ الإسلام .

طالب آخر / اتفق مع وجهه نظره ولكنه لو أكثر من الأمثلة.

المدرس (الباحث)/أحسنتم بارك الله فيكم .

المدرس (الباحث)/ هل عرض الكاتب فكرته بصورة مباشرة أم حاول أن يعرضها على شكل رموز يكشفها القارئ؟

طالب / فكرة الكاتب كانت واضحة ومباشرة يتوصل إليها القارئ من دون جهد .

طالب آخر/ الفكرة واضحة بعيدة عن الرموز والأدلة أدت إلى تدعيمها .

طالب آخر / المثال الذي عرضة الكاتب عن قصة الإمام علي(عليه السلام) وأولاده (عليهم السلام) خير شاهد على ما أراد أن يعرضه الكاتب .

المدرس (الباحث)/ الإجابات صحيحة ودقيقة بارك الله فيكم.

المدرس (الباحث)/ هل من ممكن أن نستفيد من فكرة الكاتب في حياتنا ؟

طالب / نعم يمكن في كل مجالات حياتنا في المدرسة وغيرها .

المدرس (الباحث)/ كيف نستطيع تطبيق ذلك ؟

طالب / مثل مجالس المحافظات ومجالس الشعب والبرلمان وفي المحاكم القضائية .

المدرس (الباحث)/ حسناً بارك الله بالجميع .

المدرس (الباحث)/ ماذا أعجبكم في رسالة محمد إلى أخيه الإمام الحسين (عليهما السلام) ؟

المدرس (الباحث)/ تواضعه وحبه لأخيه الإمام الحسين (عليه السلام) .

طالب آخر / إيثار أخيه على نفسه وتقديمه إياه .

طالب آخر / احترامه لأخيه الكبير ومنزلته .

طالب آخر / بداهة الإمام الحسين (عليه السلام) والإسراع لأخيه لمصالحته .

المدرس (الباحث)/ الإجابات دقيقة بارك الله فيكم .

المدرس (الباحث)/ من خلال قراءتكم للنص.

١- لخصوا فكرة النص بأسلوب أدبي جميل .

٢- ما الحِكَم التي أعجبتكم في النص، ولماذا ؟

المدرس (الباحث)/ المجموعات جميعاً: (٣دقائق)

١- العبارة (اختلف أهل التأويل في أمره) على من يعود الضمير في أمره ؟

طالب / أمر الله في المشاورة .

المدرس (الباحث) / أحسنت.

٢-من هو اللا رجل في رأي الإمام الحسن (عليه السلام) ؟

طالب / الرجل الذي لا رأي له ولا يشاور احد .

المدرس (الباحث) /أحسنت.

٣- من يذكر بعض حكم الإمام (علي عليه)السلام التي جاءت في النص ؟

طالب / من سل سيف البغي قتل به .

طالب آخر/ كل نعيم دون الجنة حقير .

طالب آخر / من كثر خطؤه قل حياؤه ومن قل حياؤه قل ورعه.

طالب آخر/ الأدب ميزان الرجل ، وحسن الخلق خير قرين .

طالب آخر / العافية عشرة أجزاء تسعة منها في الصمت إلا عن ذكر الله تعالى وواحدة في ترك مجالسة السفهاء .

المدرس (الباحث)/بارك الله في الجميع .

التقويم: المجموعات جميعاً: (٣ دقائق)

١-مَن يستشهد بأية قرآنية تدعو إلى المشاورة؟

٢-مَن يفسر موقف الإسلام من المشورة؟

٣-مَن يقدم أمثله تدعم رأي الكاتب؟

الواجب البيتي /

يطلب المدرس (الباحث) من الطلاب نقل معاني المفردات الجديدة من على السبورة وتحضير الموضوع الجديد حكايات ألف ليلة وليلة .

خطة أنموذجية لتدريس موضوع في المطالعة لطلاب المجموعة الضابطة على وفق الطريقة التقليدية.

اليوم والتاريخ / المادة : المطالعة

الصف الرابع الأدبي الوقت:٤٥ دقيقة

الشعبة :ب

الموضوع : في المشورة

الأهداف العامة : الملحق (٧).

الأهداف الخاصة :

قراءة موضوع (في المشورة) وفهمه لشهاب الدين الأبشيهي .

الأهداف السلوكية :جعل الطالب قادراً على أن:

١-يعرف مفهوم المشورة.

٢- يقرأ الموضوع قراءة معبرة ممثّله للمعنى.

٣- يفسر موقف الإسلام من المشورة.

٤- يعلل سبب دعوة أهل البيت (عليهم السلام)لأمتهم الأخذ بالمشورة.

٥- يستشهد بالآيات القرآنية التي تحث المسلمين على التشاور فيما بينهم.

٦- يقدم أمثله تدعم رأي الكاتب.

٧- يوازن بين الإنسان الذي يشاور غيره والآخر الذي لا يشاور الآخرين.

٨- يلخص بأسلوبه الخاص أثر المشورة في المجتمع.

٩- يبدي رأيه في الموضوع.

الوسائل التعليمية :

١- السبورة وحسن تنظيمها.
٢-الطباشير الملون والعادي.
٣-الكتاب المقرر.

خطوات سير الدرس :

المقدمة : (٣ دقائق)

يقدم المدرس (الباحث) للموضوع بكلمة قصيرة لتهيئة أذهان الطلاب للموضوع وذلك بذكر حديث للرسول محمد (صلى الله عليه واله وسلم) (ما خاب من استخار ولا ندم من استشار ولا افتقر من اقتصد)

ثم يبدأ القول إن ديننا الحنيف يحث على الكثير من الأخلاق والمبادئ التي يجب ان يتحلى بها المسلم ليعيش عيشه لا يضر بها أحداً ولا يُضَّر هو ومن ضمن المبادئ التي دعا إليها الإسلام الحنيف هي المشاورة في كل الأمور صغيرها وكبيرها واليوم سوف نقرأ كيف نظر المسلمون الأوائل إلى معنى المشورة من خلال قراءة موضوع كتبه(شهاب الدين محمد الأبشيهي) عنوانه في المشورة .

يكتب المدرس (الباحث) عنوان الموضوع على السبورة .

العرض :

أ- **قراءة المدرس (الباحث) الجهرية .** (٥ دقائق)

يقرأ المدرس (الباحث) النص قراءة معبرة ممثّله للمعنى وبتأن وبصوت واضح ومسموع مع ضبط أو أخر الكلمات بالحركات و أخراج الحروف من مخارجها الصحيحة على وفق شروط القراءة الصحيحة مع توظيف علامات الترقيم.

ب-قراءة الطلاب الصامتة. (٤ دقائق)

يطلب المدرس (الباحث) من الطلاب قراءة الموضوع قراءة صامتة دون همس أو إصدار صوت مع وضع خط تحت الكلمات التي لا يعرفوا معناها والعبارات الغامضة التي يصعب فهمها، والتي يودون الاستفسار عنها .

ج- شرح المفردات اللغوية:

يثبّت المدرس(الباحث) المفردات الصعبة على السبورة، و بخاصة المفردات التي يسأل الطلاب عن معناها ومنها: (٢ دقيقتان)

الكلمة	معناها
أهل التأويل .	أهل الاجتهاد في علوم الدين الإسلامي .
أبصره عيب نفسه .	بعد نقد نفسه سيرى الإنسان حسناته وعيوبه.
ضل .	تاه ، ضاع .
أستخف به .	قل شأنه.

ج- قراءة الطلاب الجهرية الأولى. (٥ دقائق)

يطلب المدرس (الباحث) من الطلاب قراءة الموضوع قراءة جهرية بعد تقسيمه على وحدات، ويبدأ أقدرهم على القراءة وأكثرهم محاكاة في القراءة ، على أن يقرأ كل طالب فقرة أو أكثر.

و- قراءة الطلاب الجهرية الثانية: (٢٣ دقيقة)

يقرأ الطلاب الموضوع ثانية ، ولا تقتصر القراءة هذه المرّة على المتفوّقين ، ثم يسأل الباحث الطلاب عن معنى كل فقرة ، وكما يأتي :

المدرس (الباحث) / ما المغزى العام من النص ؟

طالب / يؤكد النص على مبدأ مهم من مبادئ الدين الإسلامي وهو المشاورة في الأمور.

طالب آخر / أن المشاورة بين المسلمين لا تعني الاختلاف وإنما التوصل للرأي السليم

طالب آخر / عرض جملة من حكم الإمام علي (عليه السلام) .

المدرس (الباحث) / أحسنتم جميعا .

المدرس (الباحث) / يطلب من أحد الطلاب قراءة الفقرة الأولى وعلى بقية الطلاب متابعته عند القراءة .

المدرس (الباحث)/ ما الفكرة التي تضمّنتها هذه الفقرة ؟

طالب / أن المسلمين اختلفوا في تفسير قوله تعالى (وشاورهم في الأمر) .

المدرس (الباحث) / حسنا بارك الله فيك .

طالب أخر /هناك رأي يقول المشاورة في الحرب فقط .

المدرس (الباحث) / أحسنت .

طالب أخر / انه أمره بالمشاورة لما علم فيها من الفصل، وهذا قول الضحاك .

المدرس (الباحث) / أحسنت .

طالب أخر / انه أمره بمشاورتهم ليستَنَّ به المسلمون وهذا رأي سفيان الثوري .

طالب آخر / إما رأي ابن عيينه : أن رسول الله(صلى الله عليه واله وسلم) أراد أن يعلم المسلمين أنْ يشاور بعضهم بعضاً.

المدرس (الباحث) / أحسنت بارك الله فيك .

المدرس (الباحث) / أن الغرض من المشاورة على رأي احد الحكماء هو التوفيق إلى صواب الرأي.

المدرس (الباحث)/ يطلب من طالب أخر أن يقرأ الفقرة الثانية من النص واطلب من الطلاب الاستماع إليه.

المدرس (الباحث) / كيف قسم الأمام الحسن (عليه السلام) الرجال في النص ؟

طالب / رجلٌ رجل وهو الذي له رأي ومع ذلك فهو يشاور .

المدرس (الباحث) / أحسنت .

طالب آخر / ورجلٌ نصفُ رجلٍ وهو الذي له رأي ولا يشاور .

المدرس (الباحث) / أحسنت بارك الله فيك .

طالب آخر / ورجلُ لا رجل وهو الذي لا رأي له ولا يشاور .

المدرس (الباحث) / بارك الله فيك.

المدرس(الباحث)/بماذا أوصى الأمام علي(عليه السلام) أبناءه عندما ضربه ابن ملجم؟

طالب / أنْ يتقوا الله وأنْ يرغبوا في الآخرة والزهد في الدنيا .

طالب أخر/ ولا يأسفوا على شيء لان كل شيء إلى زوال .

طالب آخر/ وان يفعلوا الخير وان يكونوا للظالم خصوما .

المدرس (الباحث) / أحسنتم جميعا .

المدرس (الباحث) / يطلب من طالب أخر أن يقرأ الفقرة الثالثة من النص ويطلب من بقية الطلاب الاستماع له .

المدرس (الباحث)/ في النص مجموعة من الوصايا للأمام علي لابنه محمد ابن الحنفية (عليهما السلام) اذكرها ؟

طالب / أن يبرَّ أخويه الحسن والحسين (عليهما السلام) .

طالب آخر/ أن يقول الحق في الرضا والغضب .

طالب آخر / العمل في النشاط والكسل .

المدرس (الباحث)/ أحسنتم جميعاً .

المدرس (الباحث)/ يطلب من احد الطلاب قراءة ما تبقى من النص وبقية الطلاب يستمعون إليه .

المدرس (الباحث) / هناك حكم أوردها صاحب النص للأمام علي(علية السلام) من يذكرها ؟

طالب /من أبصرَ عَيب نَفسه اشتغل عن عيب غيره .

طالب آخر / من أعجب براية ضل ومن استغنى بعقله زل .

طالب آخر / من كثر كلامه كثر خطؤه، ومن كثر خطؤه قل حياؤه .

طالب آخر /الأدب ميزان الرجل، وحسن الخلق خير قرين .

المدرس (الباحث) /أحسنتم بارك الله فيكم .

فيما تبقى من الوقت يتوجه المدرس (الباحث) بأسئلة عامة تتناول النص من جميع نواحيه ليزدادوا أحاطه به وفهماً له.

المدرس (الباحث) / العبارة (اختلف أهل التأويل في أمره) على من يعود الضمير في أمره ؟

طالب / أمر الله في المشاورة .

المدرس (الباحث) / من هو اللا رجل في رأي الحسين (عليه السلام) ؟

طالب /الذي لا رأي له ولا يشاور احد .

المدرس (الباحث) / من يذكر بعض حكم الإمام علي (عليه السلام)التي جاءت في النص ؟

طالب / من سل سيف البغي قتل به .

طالب آخر/ كل نعيم دون الجنة حقير .

طالب آخر / من كثر خطؤه قل حياؤه ومن قل حياؤه قل ورعه.

التقويم: (٣دقائق)

١- من يعرف مفهوم المشورة ؟

٢- من يفسر موقف الإسلام من المشورة ؟

٣- من يلخص بأسلوبه أثر المشورة في المجتمع ؟

الواجب البيتي :

يطلب المدرس (الباحث) من الطلاب نقل معاني المفردات الجديدة من على السبورة وتحضير الموضوع الجديد حكايات ألف ليلة وليلة .

الملحق(١٢)

جامعة ديالى
كلية التربية الأساسية
قسم طرائق تدريس اللغة العربية
الدراسات العليا / الماجستير

م / إستبانه آراء الخبراء في صلاحية اختبار الفهم القرائي

الأستاذ الفاضل..... المحترم

تحية طيبة :

يروم الباحث إجراء دراسته الموسومة بـ ((**أثر توظيف أساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة في الفهم القرائي في مادة المطالعة لدى طلاب الصف الرابع الأدبي**)) ،ومن متطلّبات ذلك بناء اختبار في الفهم القرائي لتطبيقه على عيّنة البحث بعد انتهاء التجربة ، ونظرا لما تتمتّعون به من مكانة علمية وخبرة واسعة ، ولما يجده الباحث فيكم من دقّة وأمانة واهتمام كبير في هذا المجال يرجو بيان آرائكم السديدة وملاحظاتكم القيّمة في مدى صلاحية فقرات الاختبار .

ويعرف الفهم القرائي بأنه :"محصلة ما يستوعبه القارئ وما يستنتجه من معارف وحقائق بالإستناد إلى خلفيته المعرفية"

الباحث

علي ثامر جعفر

القصة

لّما غزا الإسكندر ذو القرنين الرومي، بلاد الهند والصين، نَصَّب رجلاً لحكم البلاد. ولّما بعد عن الهند بجيوشه، خلعه الهنودُ، ونصّبوا ملكاً يقال لهُ (دبشليم) ولما استقرّ له المُلك طغى وتجّبر ومكث على ذلك برهةً من دهره .

وكان في زمانه رجُلٌ فيلسوفٌ من البراهمة، فاضلٌ حكيمٌ يقال له – بيديا – فلما رأى الملك وما هو عليه من الظلم للرعية، فكَر في وجه الحيلة في صرفه عما هو عليه، وردِّهِ إلى العدل والأنصاف .

جمع بيديا تلامذته ، وسألهم الرأي في مواجهة الملك ، وإسداء النصيحة لهُ. فقالوا : لَسنا نأمن عليك من سَورتهِ، ومبادرتهِ بسوءٍ إذا لقيتهُ بغير ما يجب .

إلا أنّ – بيديا – قال : كنتُ أسمع من الحكماء قبلي تقول : إنَّ الملوك لها سكرةٌ كسكرةِ الشراب . فالملوكُ لا تفيق من السكرةِ إلاّ بمواعظ العلماء ، والواجب على الملوك أن يتعظوا بمواعظ العلماء . والواجب على العلماء تقويمُ الملوك بألسنتهما، وتأديبُها بحكمتها، وإظهار الحُجةِ البينةِ اللازمةِ لهم ليرتدعوا عما هم عليه من الاعوجاج والخروج عن العدل .

ولما مَثُل _ بيديا – بين يدي الملك قال له: يا بيديا ... تكلّم مهما شِئتَ فإنني مصغ إليك، ومقبلٌ عليك، وسامعٌ منك.

فقال بيديا:

إني وجدتُ الأمورَ التي اختصَّ بها الإنسان، من بين سائر الحَيوان أربعة أشياءٍ وهي: الحكمةُ والعفّةُ والعقلُ والعدْلُ، فالعلمُ والأدب الرّويّةُ ، داخلةٌ في بابِ الحكمةِ. والحِلمُ والصبرُ والوقارُ، داخلةٌ في بابِ العقلِ والحياءُ والكرمُ والصيانةُ والأنفةُ، داخلةٌ في بابِ

العِفّة. والصدقُ والإحسانُ والمراقبةُ وحسنُ الخلقِ ، داخلة في بابِ العدْل. وهذه هي المحاسنُ، وأضدادها هي المساوئ. فمتى كملتَ هذهِ في واحدٍ لم يخرجهُ النقصُ في نعمتهِ إلى سوء الحظِّ من دنياه. وحكيَ أنَّ أربعةً منَ العلماءِ ضمَّهمُ مجلسُ ملكٍ، فقال لهم:

ليتكلّم كلٌّ منكم بكلام يكونُ أصلاً للأدب.

فقال أحدهُم: أَفضَل خَلَّةِ العلماء السكوتُ.

قال الثاني: إنَّ من أنفع الأشياء للإنسان أن يعرفَ قدرَ منزلتهِ من عقله.

وقال الثالث: أنفعُ الأشياءِ ألاّ يتكلمَ بما لا يعنيه.

وقال الرابع: أروحُ الأمور للإنسان التسليم للمقادير.

أيها الملك...إنكَ في منازلِ آبائكَ وأجدادك من الجبابرةِ الذين أسّسوا المُلك قبلكَ، وشيدوهُ دونكَ، وبنوا القلاع والحصونَ، ومهدوا البلاد وقادوا الجيوشَ واستجاشَوا العُدَّةَ.

فإنك أيها الملك... السعيدُ جدُّهُ .. قد ورثتَ أرضهم وديارهم وأموالهم ومنازلهم التي كانت عندهم... ورثت من الأموال والجنود، ولم تقُم في ذلك بحقٍّ ما يجب عليكَ، بل طغيتَ وبغيتَ، وعتوتَ وعلوتَ على الرّعية، وأسأت السيرة، وعظمت منك البليّة. وكانَ الأولى والأشبه بك أن تسلكَ سبيلَ أسلافِك ،وتتبعَ آثارَ الملوك قبلَك .. وتقلعَ عما عارهُ لازمٌ لكَ ، وشينهُ واقِع بك ، وتحسنَ النظرَ في رعيتكَ ، وتسنَّ لهم سننَ الخير الذي يبقي بعدكَ ذكرهُ... سيكونُ ذلك أبقى على السلامة، وأدوم على الاستقامة....فانظُر أيُّها الملك، فيما ألقيتُ إليكَ، ولا يثقلنَّ ذلك عليكَ. فلم أتكلّم بهذا ابتغاءَ غرَض. تجازيني بهِ، ولا التماسِ معروفٍ تسوقهُ إليَّ،ولكني أتيتُ مشفقاً عليكَ، ناصحاً لك.

أثارَ كلامُ –بيديا – هذا غضبَ الملك – دبشَليم –ثمَّ أمرَ به أن يقتلَ ويصلبُ. لكنه فكرّ وأحجمَ عن قتلهِ فأمرَ بحبسهِ وتقيدهِ .

مكثَ – بيديا – في محبسهِ أياماً، لا يسألُ الملكُ عنهُ، ولا يلتفتُ إليه ، ولا يجسرٌ أحد أن يذكرهُ عندهُ ، حتّى إذا كانت ليلةٌ من الليالي سهدَ الملكُ وطال سهدهُ فمدَّ إلى الفلكِ بصرهُ ، وتفكرّ في حركات الكواكبِ، فذكر عند ذلك – بيدَيا– وتفكرَ فيما كلمهُ فيهِ، وقال في نفسه : لقد أسأتُ فيما صنعتُ بهذا الفيلسوف وأضعتُ واجبَ حقّه وحملني على ذلك سرعةُ الغضب . وقد قالت العلماءِ: أربعةٌ لا ينبغي أن تكونَ الملوك: الغضبُ ، فإنهُ أجدرُ الأشياء مقتاً، والبخلُ ، فإنَّ صاحبَه ليس بمعذورٍ مع ذاتِ يدهِ ، والكذبُ ، فإنهُ ليس لأحدٍ أن يجاورَه، والعنفُ في المحاورةِ ، فأنَّ السفه ليس من شأنها . وكانَ الواجبُ أن أسمعَ كلامهُ ،وأنقادَ كما يشيرُ إليه ... ثم أنفذَ في ساعتهِ من يأتيهِ به.

فلما مثلَ بين يديه ،قال له الملك:

أعدِ عليّ كلامكَ ولا تدع منه حرفاً واحداً . فجعلَ – بيديا– ينثرُ كلامه والملكُ مصغٍ إليه . ولما انتهى قال الملك: إني قد وليتكَ مجلسي هذا جميعَ أقاصي مملكتي . وكانت عادة ذلك الزمان ،إذا استوزروا وزيراً، أن يعقدَ على رأسه تاجٌ، ويركبَ في أهل مملكتهِ ويطافُ به في المدينه.

وهكذا جلس – بيديا– مجلس العدل والإنصاف ، يساوي بين الناس ،ويردّ المظالم ويكثر العطاء ، واتصل الخبرُ بتلاميذهِ ،الذين كانوا قد هربوا إلى كلِّ فجٍّ وجزيرة فجاؤوه فرحين، شاكرين الله على توفيق معلمهم (بيديا) في إصلاح– دبشليم – واتخذوا ذلك اليوم عيداً يعيدون فيه، فهو إلى اليوم عيدٌ يعيدونهُ في البلادِ الهند ثم أن الملك عرضَ على بيديا تأليف كتابٍ يكونُ دستوراً لحسنِ السياسة .

يكونُ ظاهرهُ سياسةَ العامّة وتأديبها على طاعةِ الملك ، وباطنهُ أخلاقَ الملوك وسياستَها للرعيّة .

وليكن الكتاب مشتملاً على الجد والهزل ،واللهو والحكمة والفلسفة ، وجعل الكلامَ فيهِ على السنِ البهائم والسباعِ والوحش والطير، ليكن ظاهرةُ لهواً للعوام، وباطنهُ رياضةَ لعقولِ الخاصّة...

متضمناً ما يحتاج اليهِ الإنسانُ من سياسة نفسهِ واهلهِ وخاصتهِ وجميع ما يحتاجُ اليه من أمر دينه ودنياه ، فصارَ الحيَوان لهواً، وما ينطِقُ به حِكَما وأدباً.

اختبار الفهم القرائي

اسم الطالب :

الشعبة :

اقرأ التعليمات الآتية قبل الإجابة عن فقرات الاختبار :

- اكتب اسمك ، وشعبتك على ورقة الإجابة في المكان المخصّص .
- الإجابة في ورقة الاختبار نفسها .
- فكّر جيدا قبل أن تثبّت الإجابة التي تعتقد أنّها صحيحة .
- لا تترك أي فقرة من فقرات الاختبار من دون إجابة .
- الوقت المخصّص للاختبار (٤٥) دقيقة .

س١/ ضع دائرة حول الحرف الذي يدلّ على الإجابة الصحيحة : (١٠ درجات) لكلّ فقرة درجة واحدة .

١-نَصب الهنود ملكاً عليهم يقال له ؟

أ-الاسكندر ب- البراهمة ج- بيديا د- دبشليم

٢- عُدّ بيديا في زمانه رجلاً ؟

أ- فيلسوفاً ب- حاكماً ج- عالماً د- ملكاً

٣- تهدف حيلة بيديا صرف الملك ورده إلى ؟

أ- العدل والأنصاف ب- السعادة والثروة ج- الغنى والمجد د- الأهل و الأصحاب

٤- الفكرة الرئيسة للقصة هي ضرورة الحكم ب؟

أ- الثروة ب- العدل ج- القوة د- العظمة

٥- أن مفردة كلمة جبابرة هي ؟

أ-جابر ب- جبر ج- جّبار د- جبره

٦- تتضمن القصة الأمور التي يختص بها الإنسان عن الحيوان عدا ؟

أ-العفة ب- الحكمة ج- الجوع د- العدل

٧- من الأمور التي ادخلها بيديا في باب الحكمة؟

أ-الصبرُ و الوقار ب- الحياءُ والكرم ج- المراقبةُ وحسن الخُلق د- العلمُ والأدب

٨- يمكن إعراب كلمة الهنود في جملة – خلفهُ الهنود .

أ- بدلاً ب- فاعلاً ج- خبراً د- صفة

٩- عدل عبارة بيديا اتيتُ مُشفقاً عليك ناصحاً لك على فضل ؟

أ-العلماء على الملوك ب- الملوك على الشعوب ج- الشعوب على الملوك
د- الملوك على العلماء.

١٠- اقرب الكلمات معنى إلى كلمة (الأسلاف) ؟

أ- الأجداد ب - الآباء ج - الأخوان د - الأصدقاء.

س٢/ اكمل ما يأتي : (درجة واحدة لكل فقرة)

١- الواجب على الملوك ان يتعضوا بمواعظ .....

٢- اختص الانسان من بين سائر الحيوان بأمور منها .....

٣- اثار كلام بيدبا غضب الملك ثم امر ان .....

٤- مكث بيديا في ..... اياماً لا يسأل الملك عنه .

٥- اتخذ الهنود يوم ..... عيداً يعيدون فيه .

س٣/ اجب عما يأتي بالاعتماد على ما جاء في القصة .(خمس درجات لكل فقرة)

١- صف بسطرين الحالة النفسية للملك بعد سماعة قول بيديا ؟

٢- لخص بأسلوبك رأي ثلاثة من العلماء في الكلام الذي يكون أصلاً للأدب ؟

٣-هات أضداد المحاسن الآتية ؟

الصدق ، الإحسان، حسن الخلق.

٤-عَبر بسطرين عن قضية (أن تَسنَّ لهم سُننَ الخير الذي يُبقي بعدكَ ذكره) .

٥- اقترح ثلاث نصائح جديدة – لم ترد في القصة – تُصلح حاكم البلاد ؟

الملحق (١٣)

مفتاح تصحيح اختبار الفهم القرائي

س/١

١-د- دَبَشليم .
٢-أ- فيلسوفاً.
٣-أ- العدل والإنصاف.
٤- ب-العدل.
٥- ج- جبّار.
٦-ج- الجوع.
٧- د-العلمُ والأدب.
٨- ب- فاعلاً.
٩-أ-العلماء على الملوك.
١٠-الأجداد.

س٢ /

١- العلماء .

٢- الحكمة .

٣- يُقتل ويُصلب.

٤- محبسهِ.

٥- اصلاح دبشليم

س٣/

١- أصبحت حالته النفسية سيئة جداً أذ أثار كلامُ بيديا غضب الملك دَبشليم ثمَّ أمرَ به أن يقتل ويصلب .ولكنه فكّر وأحجَم عن قتله فأمرَ بحبسه وتقيده.

٢- الأول إن مِن أنفع الأشياءِ للإنسانِ أن يعرفَ قدرَ منزلتهِ من عقله.
الثاني أنفعُ الأشياء ألاّ يتكلمَ بما لا يعنيه.
الثالث أروحُ الأمور للإنسان التسليم للمقادير .

٣- الكذب، الاساءة ، سوء الخلق.

٤- أذ يكون ذلك أبقى على السلامة ، وأدوم على الاستقامة وبذلك تسلك سبيل أسلافك وتَقُم في ذلك بحقّ ما يجب عليك وتُقلع عما عارُهُ لازمٌ لك.

٥- أن يسمع هموم الناس وأن يكون قريباً منهم ويساعد الناس.

الملحق(١٤)

معامل صعوبة وتمييز الفقرات

ت	نوع الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
١	أختيار من متعدد	٠.٦١	٠.٤٨
٢	أختيار من متعدد	٠.٦٩	٠.٤٠
٣	أختيار من متعدد	٠.٤٨	٠.٤٤
٤	أختيار من متعدد	٠.٤٦	٠.٤٨
٥	أختيار من متعدد	٠.٦٧	٠.٥١
٦	أختيار من متعدد	٠.٥٦	٠.٣٧
٧	أختيار من متعدد	٠.٦١	٠.٣٣
٨	أختيار من متعدد	٠.٦٩	٠.٤٠
٩	أختيار من متعدد	٠.٦١	٠.٤٨
١٠	أختيار من متعدد	٠.٥٠	٠.٣٣
١١	تكميلية	٠.٥٧	٠.٤٠
١٢	تكميلية	٠.٦٣	٠.٤٤
١٣	تكميلية	٠.٥٢	٠.٣٧
١٤	تكميلية	٠.٥٧	٠.٤٨
١٥	تكميلية	٠.٣٩	٠.٣٣
١٦	مقالية	٠.٥٦	٠.٢١
١٧	مقالية	٠.٥٣	٠.٢٢
١٨	مقالية	٠.٤٣	٠.٢٤
١٩	مقالية	٠.٥٢	٠.٢٣
٢٠	مقالية	٠.٤٩	٠.٢٤

الملحق (١٥)

فعالية البدائل

ت	أ	ب	ج	د
١	٠.١١.	٠.١٤.	٠.١٤.	
٢		٠.١١.	٠.١٨.	٠.١١.
٣		٠.٢٥.	٠.٢٢.	٠.١١.
٤	٠.١٨.		٠.٠٧.	٠.١٤.
٥	٠.٠٧.	٠.١٤.		٠.١٤.
٦	٠.٢٢.	٠.٠٧.		٠.١٤.
٧		٠.١٨.	٠.٢٢.	٠.١٤.
٨	٠.١١.		٠.١١.	٠.١٨.
٩		٠.٢٩.	٠.٢٥.	٠.١٤.
١٠		٠.٣٣.	٠.٢٩.	٠.١٤.

الملحق(١٦)

ثبات الإختبار بطريقة إعادة الإختبار

ت	خ١	خ٢	ت	خ١	خ٢	ت	خ١	خ٢	ت	خ١	خ٢
١	١٤	٢٩	٢٦	١٣	١٩	٥١	١٨	٢٦	٧٦	١٣	١٩
٢	١٣	٢٤	٢٧	١٦	٢١	٥٢	٢١	٢٨	٧٧	٩	١٣
٣	١٧	٣٤	٢٨	١٧	٢٢	٥٣	١٦	٢١	٧٨	١١	١٧
٤	٢١	٣٢	٢٩	١٢	١٩	٥٤	١١	١٩	٧٩	١٥	٢٢
٥	١٨	٢٨	٣٠	١٠	١٥	٥٥	١٤	٢٠	٨٠	١٠	١٥
٦	٢١	٣٠	٣١	٢٤	٣١	٥٦	١٧	٢٧	٨١	١٩	٢٥
٧	٢١	٢٩	٣٢	١٠	١٨	٥٧	١٦	٢١	٨٢	١٢	١٩
٨	١٣	١٩	٣٣	٢١	٢٨	٥٨	٢٥	٣٠	٨٣	٩	١٢
٩	١١	١٦	٣٤	١٠	١٩	٥٩	٢٣	٢٨	٨٤	١٦	٢٠
١٠	١٧	٢٩	٣٥	١٤	٢١	٦٠	٢١	٢٧	٨٥	١٥	٢٤
١١	١٩	٣٢	٣٦	٨	١٥	٦١	١٦	٢٢	٨٦	١٥	٢١
١٢	١٥	٢٢	٣٧	١٤	٢٦	٦٢	٢١	٢٦	٨٧	٥	١١
١٣	١٨	٢٨	٣٨	١٧	٢١	٦٣	١٩	٢٥	٨٨	٧	١٣
١٤	١٦	٢٤	٣٩	٢٠	٢٤	٦٤	١١	١٩	٨٩	٨	١٤
١٥	١٣	٢٤	٤٠	١٨	٢٩	٦٥	٢٤	٢٩	٩٠	٩	١٧
١٦	١٦	٢٣	٤١	١٧	٢٣	٦٦	١٥	٢٠	٩١	١٠	١٥
١٧	١٠	٢١	٤٢	٩	١٧	٦٧	١٠	١٩	٩٢	١٥	٢١
١٨	١٢	٢٤	٤٣	١٥	٢٧	٦٨	٢١	٢٨	٩٣	١١	١٧
١٩	١٥	٢٢	٤٤	١٦	٢٥	٦٩	١٩	٢٤	٩٤	١٣	١٩
٢٠	١٧	٢١	٤٥	١٨	٢٥	٧٠	١٦	٢١	٩٥	١٢	١٦
٢١	١٢	٢٢	٤٦	٢٢	٣١	٧١	١١	١٨	٩٦	١١	١٧
٢٢	١٥	٢٤	٤٧	٢٠	٢٦	٧٢	١٤	٢٠	٩٧	٨	١٣
٢٣	١٨	٢٥	٤٨	١٧	٢٢	٧٣	١٢	٢٠	٩٨	٩	١٤
٢٤	١٦	٢٣	٤٩	٩	١٩	٧٤	١١	١٦	٩٩	٣	٨
٢٥	١٤	٢٤	٥٠	١٦	٢٣	٧٥	١٧	٢٠	١٠٠	٢	٥

الملحق(١٧)

درجات طلاب مجموعتي البحث في أختبار الفهم القرائي لمادة المطالعة.

المجموعة التجريبية			المجموعة الضابطة		
ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة
١	٣٥	١٦	١٩	١	٢١	١٦	٢١
٢	٣٠	١٧	٣٦	٢	١٦	١٧	١٧
٣	٣٦	١٨	١٩	٣	١٤	١٨	٢٦
٤	٣٨	١٩	٣٢	٤	٢٣	١٩	٢٤
٥	٢٤	٢٠	٣٨	٥	٣٤	٢٠	١٧
٦	٢٦	٢١	٣١	٦	٣٥	٢١	١٤
٧	٢٢	٢٢	٢٣	٧	٢٩	٢٢	٢٣
٨	١٨	٢٣	٢٦	٨	٢٢	٢٣	٣١
٩	٢٠	٢٤	٢٢	٩	١٩	٢٤	٢٦
١٠	٢٧	٢٥	٢٩	١٠	١٣	٢٥	٢٢
١١	٢٤	٢٦	٣٧	١١	٢٥	٢٦	١٨
١٢	٣٤	٢٧	٢٤	١٢	٣٢	٢٧	٢٠
١٣	١٦	٢٨	٢٥	١٣	٢٠	٢٨	٢٥
١٤	٢٨	٢٩	١٨	١٤	٢٧	٢٩	
١٥	١٥	٣٠		١٥	٢٤	٣٠	

Abstract

The current research aims to identify (Trace of employment of a Multifarious Manners built on base of multiple intelligences in reading comprehension in reading material among students in fourth class literary).

The researcher was coined the following null hypothesis:- there is no statistically significant difference at the level (0,05)between in accordance with a variety of methods based on the multiple intelligences and the average scores of students who are studying the reading material in the usual way of reading comprehension.

To achieve this, the researcher adopted experimentally design which locate in the field of experimental design and animate the setting of partial test of the understanding of the two sets of reading research (control and experimental)

Intentionally, researcher chose (Usama Bin Zaid for Benin) secondary school located in the neighborhood Al- Hur, the holy center of Karbala. Total sample (57) students, by (29) students in the experimental group taught reading using a variety of methods based on multiple intelligences, and (28) students in the control group, who teaches reading the usual way, the researcher chose people at random.

The researcher conducted a statistical equal between the two groups including the following variables: (chronological age calculated in months, and educational attainment of parents, and degrees of Arabic language for the academic year previous (2010-2011 AD), and degrees of reading in the test half-year for the current year (2012 AD), as well as intelligence test of Revin

Abstract

The researcher selected subject to be studied during the period of the experiment with nine subjects in the book reading for the academic year (2011-2012), and in light of the issues, the researcher formulated the behavior which were (79) objectives . And prepared plans for teaching presentation to a group of experts and professionals in the Arabic language and Literature, and methods of teaching, education and psychology to prove their validity.

Researcher began the experiment at the beginning of the second semester, on 23/2/2012 m, and the experiment continued until 26/4/2012 m, the researcher studied both groups by himself, and in the end of the experiment, he applied the test of reading comprehension to students of both groups consisted of three questions: first, the type of multiple choice, and the second: Fill in the blanks of the type, while the third was my article.

And for the treatment of data the researcher used a statistical test Altaúa for two independent samples, and Chi-square, and Pearson's correlation coefficient and the coefficient of difficulty equation, the equation of power and excellence of the item, and the neutralization of the effectiveness of false alternatives, and the law of effect size.

After the researcher analyzed the results statistically, to achieve the following:

There is difference of statistical significance at the level (0,05) between the two sets of research in reading comprehension, as the experimental group than students who have studied reading using a variety of methods based on the multiple

intelligences of students who have studied the control group in the manner usual in reading comprehension.

In light of these results the researcher concluded the following:

Strategies that use multiple intelligences in the teaching of reading with a positive impact on students' ability to increase reading comprehension. Teaching reading and the use of multiple intelligences, to achieve the educational goals of the modern concept of reading, as it reaches the students using these strategies to the level of creative reading and increase reading comprehension is one of the things possible, given the appropriate teaching methods.

Thus, the researcher recommended the need to develop the awareness of multiple intelligences and its importance and methods of their application for students and teachers of mixed subjects, and also develop, the importance of enlightening the students with the kinds of multiple intelligences they own.

The researcher suggests , to complement to aspects of current research, the following:

- Effectuating studies similar to the current study to show trace of changeable of sex .
- Effectuating studies similar to the current study to know on Trace of employment of a Multifarious Manners built on base of multiple intelligences in other changeable .

Ministry of Higher Education

and Scientific Research

University of Diyala

College of Basic Education

Trace of employment of a Multifarious Manners built on base of multiple intelligences in reading comprehension in reading material among students in fourth literary class

by

Ali Thamer Jafar Karim

To the Council of College of Basic Education - University of Diyala. It is part of the requirements of the Masters Degree in Education (methods of teaching the Arabic language).

supervised by

Prof. Dr. Adel Abdul Rahman Nassif **Prof. Dr. Mohammed Ali Gnaua**

2012