وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل
كلية التربية – صفي الدين الحلي

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

أطروحة قدمها

إلى مجلس كلية التربية – صفي الدين الحلي في جامعة بابل وهي جزء من متطلبات نيل درجة دكتوراه تربية في طرائق تدريس اللغة العربية

حمزة هاشم محيميد السلطاني

إشراف
الأستاذ الدكتور

عمران جاسم حمد الجبوري

١٤٣٢ هـ **٢٠١١م**

بِسْمِ اللهِ الرَّحْمنِ الرَّحِيمِ

﴿ وَالْعَصْرِ * إِنَّ الْإِنسَانَ لَفِي خُسْرٍ * إِلَّا الَّذِينَ آمَنُوا وَعَمِلُوا

الصَّالِحَاتِ وَتَوَاصَوْا بِالْحَقِّ وَتَوَاصَوْا بِالصَّبْرِ ﴾

صَدَقَ اللهُ العَلِيِّ العَظِيمْ

﴿ سورة العصر: ١-٣ ﴾

الإهداء

إلى ...

المربين .... آباء ..... أمهات ..... مدرسين

المديرين .....المشرفين ..... المرشدين

كل من يتعامل بحكمة مع الطلاب

الباحث

شكر وامتنان

الحمد لله الذي أوصل لعباده القول بإمام بعد إمام لعلهم يتذكرون ، وأكمل الدين بأمنائه وحججه في كل دهر وزمان لقوم يوقنون ، والصلاة والسلام على محمد سيد الورى وآله مصابيح الدجى إلى يوم يبعثون ، ولعنة الله على أعدائهم ما دامت السموات والأرضون .

بعون من الله تعالى ، أتم الباحث كتابة بحثه ، ولهذا يقدم شكره الجزيل إلى الأستاذ الدكتور عمران جاسم حمد الجبوري الذي شرف الباحث بإشرافه على البحث فكان له الأثر الطيب في إنجاز البحث ، ويشكر الباحث قسم التربية وعلم النفس متمثلا برئيسه الأستاذ الدكتور فاهم الطريحي والسادة التدريسيين لما قدموه من عون ومساعدة ، والشكر موصول إلى السادة أعضاء لجنة الحلقة الدراسية الأساتذة الكرام الأستاذ المساعد الدكتور حمزة عبد الواحد ، والأستاذ المساعد الدكتور كريم فخري ، والأستاذ الدكتور عمران جاسم ، ويشكر الباحث السادة المحكمين والخبراء لما أبدوه من معونة علمية هذبت البحث وقومته .

ومن الله التوفيق

الباحث

إقرار المشرف

أشهد أن إعداد هذه الأطروحة الموسومة بـ(**أثر أساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة في التحصيل والتذوق الأدبي في مادة الأدب والنصوص لدى طلاب المرحلة الإعدادية**) التي قدمها الطالب (**حمزة هاشم محيميد**) جرى تحت إشرافي في جامعة بابل – كلية التربية صفي الدين الحلي ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة دكتوراه تربية في طرائق تدريس اللغة العربية .

المشرف

أ. د. عمران جاسم حمد الجبوري

بناءً على التوصيات المتوافرة أرشح هذه الأطروحة للمناقشة .

أ. د. فاهم حسين الطريحي

رئيس قسم التربية وعلم النفس

ثبت المحتويات

الموضوع	الصفحة
ملخص الأطروحة	أ
ثبت المحتويات	د
ثبت الجداول	ز
ثبت الملاحق	ح
الفصل الأول : التعريف بالبحث	١-٣٣
مشكلة البحث	٢
أهمية البحث	٤
هدفا البحث	٢٠
فرضيتا البحث	٢٠
حدود البحث	٢٠
تحديد المصطلحات	٢١
الفصل الثاني : جوانب نظرية	٣٤-٧٤
أولاً : الذكاءات المتعددة	٣٥
ثانياً : التذوق الأدبي	٥٩
الفصل الثالث : دراسات سابقة	٧٥-٩٣
دراسات عربية	٧٧
دراسات أجنبية	٨٦
موازنة الدراسات السابقة	٨٨
الفصل الرابع : منهج البحث وإجراءاته	٩٤-١٢٦
أولا : التصميم التجريبي	٩٥
ثانيا : مجتمع البحث وعينته .	٩٦
ثالثا : تكافؤ مجموعتي البحث .	٩٨
رابعا : ضبط المتغيرات الدخيلة .	١٠٦

خامسا : تحديد المادة العلمية .	١٠٨
سادسا : صياغة الأهداف السلوكية .	١٠٩
سابعا : إعداد الخطط الدراسية .	١١٠
ثامنا : إجراء التجربة .	١١١
تاسعا : أداتا البحث .	١١١
عاشرا : تطبيق أداتي البحث .	١٢١
حادي عشر : الوسائل الإحصائية .	١٢١
الفصل الخامس : **عرض النتائج وتفسيرها والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات**	١٢٧-١٤١
عرض النتائج المتعلقة بالهدف الأول.	١٢٨
عرض النتائج المتعلقة بالهدف الثاني .	١٣١
حجم الأثر الذي أحدثه المتغير المستقل .	١٣٣
تفسير النتائج .	١٣٦
الاستنتاجات .	١٣٩
التوصيات .	١٤٠
المقترحات .	١٤١
المصادر .	١٤٢-١٥٩
الملاحق .	١٦٠-٢٣٣
ملخص الأطروحة باللغة الإنكليزية .	A - C

الفصل الأول

التعريف بالبحث

مشكلة البحث

إن حال العربية في مدارسنا بل حتى في جامعاتنا لا يحقق الأهداف المرجوة فالكثير من أبناء العربية يتخرجون في المدارس الثانوية ، والإعدادية وهم غير مؤهلين للكتابة والإلقاء بلغة عربية فصيحة خالية من الأخطاء التركيبية والمعنوية ، وتعود هذه الظاهرة إلى أسباب كثيرة منها ندرة المدرس الكفء ، والمنهج المبني على أسس علمية وتربوية ، زد على ذلك أن الطريقة السائدة هي طريقة المحاضرة التقليدية المستندة إلى الفلسفة التربوية القديمة التي تعتمد النظر إلى المدرس على انه مركز الفاعلية ومصدر المعرفة والعلوم ، إذ يتولى المدرس نقل المعلومات إلى الطلاب في وقت قليل ، وأما الطلاب فيكونون في حالة من الإصغاء والصمت ونادرا ما يلحظ تفعيل دور الطلاب في العملية التربوية التعليمية في النقاش والحوار ، وبناء على ذلك أصبحت المحاضرات والدروس تتسم بالجمود والسلبية وتبتعد عن محور العملية التعليمية .
(شاهين ، ١٩٨٦ ، ص٢٤٠) ، (جرادات ، د. ت ، ص ٧٩) .

إن المتتبع تدريس الأدب والنصوص في مدارسنا يلحظ بوضوح ضعف الطلاب في فهم النص الأدبي الذي يقدم لهم ، وتعثرهم في تذوقه . زيادة على أن النمط السائد هو الحفظ والتلقين مما يضعف روح الإبداع ، والتذوق . (العيساوي ، ٢٠٠٥ ، ص٥٠) ، فلم يعد النص الأدبي واحة يلقي الطالب جسده المنهك على عشبها طلبا للراحة ، إذ إن هناك إشكالية ضبابية كثيفة تحيط بالنص الأدبي وتحول دون النفاذ إليه ، ويتجلى ذلك في المنهج فهناك إسراف في اختيار النصوص المحملة بالكلمات الصعبة والتراكيب الغريبة وأنواع المجاز التي لا يقوى الطالب على فهمها ، والموضوعات المختارة لا تثير في نفس الطالب عاطفة أو انفعالا أو حماسا ، وان بعض النصوص فيها تكلف في الخيال وعدم انسجام في

الصورة الشعرية أو النثرية ، إذ لم تكن تعبيرا عن تجربة شعورية صادقة ولم يعبر عنها بطريقة موحية ، زد على ذلك خلو أكثر النصوص المختارة من الحركة والحوار . (مدكور ، ٢٠٠٧ ، ص ٢١٣) . أما معالجة هذه النصوص فلا تعدو أن تكون معالجة شكلية ، قائمة على قراءة تغلب على التحليل الأدبي للنص في حين أن القراءة والتحليل مدخلان مهمان معا لفهم النصوص الأدبية وتذوقها . (عصر ، ٢٠٠٠ ، ص ١٩٥) ، فالنصوص الأدبية التي تقدم للطلاب تقدم لهم بطريقة لا تترك أثرا عميقا في نفوسهم ، وهم لذلك لا يجدون رغبة في متابعتها فينصرف همهم الوحيد إلى حفظها ثم استظهارها بعد ذلك . (احمد ، ١٩٨٨ ، ص ٢٠٤) .

إن اقتصار المدرس على الطريقة التقليدية في التدريس القائمة على الحفظ الببغاوي للنص الأدبي من الطلاب والاختبارات الإجبارية ، إذ تدرس النصوص الأدبية وكأنها مسألة رياضية قائمة بذاتها يمكن التوصل إلى حلولها بمعادلات شكلية جامدة يؤدي إلى إعاقة الإبداع لدى الطلاب ، فيكون الطالب سلبيا لا يسأل ولا يناقش ولا يترك له مجال يعبر عما يفهم ، ولا تعمل على إيجاد صلة عاطفية بين النص وقلوب الطلاب ، ولا تكشف لهم عما يفيض به النص من ألوان الجمال الفني الذي يستميلهم ويحملهم على الإقبال عليه ، وهذا من شأنه أن يؤدي إلى قتل التذوق الأدبي لدى الطالب ولا يساعده على تنمية مهاراته العقلية العليا ولاسيما مهارة التفكير الإبداعي ، وهذا الضعف في التذوق الأدبي أكدته بعض الدراسات العلمية منها على سبيل المثال دراسة (طعيمة ، ١٩٧١ ، ص ١٣٣) ، و(التميمي ، ٢٠٠١ ، ص٧٣) .

إن هذا الضعف ناتج عن قلة إطلاع قسم من المدرسين على أساليب التدريس الحديثة التي تنسجم مع محتوى المادة ، وأهدافها المنشودة ، وان الحقائق التي تقدمها الطرائق التقليدية تبقى مزعزعة في الذهن ، لان الطالب لم يبذل جهدا في اكتشافها، وإنما كان موقفه يتسم بالسلبية. (الخوالدة وآخرون،١٩٩٣،ص٢٩٢).

وانطلاقا من هذه المشكلة أراد الباحث التحقق من فاعلية أساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة في معالجة النصوص الأدبية .

أهمية البحث

اللغة من أعرق مظاهر الحياة الإنسانية ، إذ هي مكون من مكونات الحضارة ، وصانعة الرقي والتقدم ، فهي تؤلف الحد الفاصل بين شعب وشعب ، وبين أمة وأمة ، وبين حضارة وحضارة لان الأفراد الذين يتكلمون لغة واحدة لا يتفاهمون بيسر وسهولة فحسب وإنما هم قادرون على أن يؤلفوا مجتمعا إنسانيا موحدا متجانسا لأن اللغة هي قوام الحياة الروحية ، والفكرية ، والمادية ، بها يُعَمِّق الإنسان صلته وأصالته بالمجتمع الذي يولد ويعيش فيه ، إذ تخلق اللغة من أفراده امة متماسكة الأصول موحدة الفروع ، وكلما كان الإنسان متمكنا من اللغة عارفا بأساليبها وسننها كان اقدر على التعبير عن مشاعره ، وأفكاره وأقوى على إفهام الآخرين مراده ومراميه . (الفحام ، ١٩٩٨، ص٩٨) .

اللغة ليست مجرد وسيلة التفكير والتعبير والاتصال وإنما هي منهج ونظام للتفكير والتعبير والاتصال ، وهي ليست مجرد شكل موضوع أو مجرد وعاء خارجي لفكرة أو لعاطفة أو لقيمة ، إنها علاقة دالة في الكلمة المفردة أو بينها وبين غيرها من الكلمات بما يشكل نظاما ونسقا خاصا له قوانينه الداخلية الخاصة ، وهذا هو السر في أن أهل كل لغة يهتمون بدرجات متفاوتة في تعليم الناشئة قواعد لغتهم ، أي نظامها الرمزي ، والصوتي ، والدلالي . (مدكور ، ٢٠٠٧ ، ص١١١) .

إن الوظيفة الرئيسة للغة هي الإبلاغ المقصود أو التوصيل فمن طريقها توارثت البشرية خبرة الأجيال السابقة من معارف واكتشافات وبها تصرف أصغر شؤونها اليومية وأعظمها شأنا وليست هذه الوظيفة هي كل ما تؤديه اللغة ؛ بل هي تعبير عن العواطف والأحاسيس والمشاعر ولها وظيفة جمالية تتمثل فيما ينتجه الفرد من أدب في قوالب لغوية تعكس انفعالاته وأحاسيسه وتجاربه .
(الحمداني ، ١٩٨٢ ، ص٥) .

اللغة العربية واحدة من أعظم اللغات التي عرفها الإنسان ، ومن أوسعها تصرفا واشتقاقا ، وقد نالت حظا كبيرا من العناية ، ويتجلى ذلك بشكل واضح في

هذه المكتبة اللغوية التي أبدعتها عقول أجناس شتى ذابت في الحضارة الإسلامية ، إذ فتحت العربية صدرها لتراث الإنسانية الخالد ومعارفها ، وبهذه اللغة نزل القرآن الكريم بتعبيره الفني ، فكل لفظة ، وكل حرف وحركة فيه وضع وضعا فنيا مقصودا لأداء وظيفة معينة ، ويتجلى ذلك في النسيج القرآني الذي تحدى العرب بأن يأتوا بمثله ، قال تعالى: ﴿ قُل لَّئِنِ اجْتَمَعَتِ الإِنسُ وَالْجِنُّ عَلَى أَن يَأْتُوا بِمِثْلِ هَـذَا الْقُرْآنِ لاَ يَأْتُونَ بِمِثْلِهِ وَلَوْ كَانَ بَعْضُهُمْ لِبَعْضٍ ظَهِيراً ﴾ * .

إن من دواعي الاعتزاز باللغة العربية أنها لغة التنزيل قال تعالى : ﴿ إِنَّا أَنزَلْنَاهُ قُرْآناً عَرَبِيّاً لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ ﴾ **، وقال تعالى : ﴿ نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الْأَمِينُ * عَلَى قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنذِرِينَ ﴾ *** ، إذ قدر الله سبحانه وتعالى لها أن تكون لغة كتابه ، وترجمان وحيه ، وبلاغ رسالته فاشتملت على العالَمين الحسي، والعقلي مصورين في كلمات وآيات ، وجوزيت على هذا خلودا ما خلد الإنسان عقلا وقلبا وما استقام له إدراك ، وقد تقلب الزمن وتوالت المحن والعربية ناضرة ، إذ استطاعت بقوتها وأصالتها ومقاومتها الأخطار التي تصدت لها أن تكون مستودع تراث الأمة وموحدة لكلماتها. (حسين ، ١٩٢٧ ، ص٦٣) .

إن اللغة العربية حالها حال لغة أية امة لابد أن تخضع لنواميس الوجود من ضعف وقوة ، وجمود وحركة ، وانتكاس وتقدم وازدهار ، وقد يطوف فيها من الأحداث والعواصف ما يبعث فيها الموت ويسلط عليها الفناء ، وقد تواتيها أسباب الحياة وعناصر القوة ذلك لأنها ترجمان القلوب وحديث النفوس والأداة المعبرة عما تنطوي عليه الضمائر من فكرة أو خاطرة ، فهي اللسان المعبر عن التفكير والمفصح عن العمل والحامل لإنجازات أهلها وتطلعاتهم . (خفاجي ، ١٩٨٠ ، ص٣٨) ، وبما أنها تعبير اجتماعي ، لذا يتغير مفهومها

---

* الإسراء : ٨٨ .

** يوسف : ٢ .

*** الشعراء : ١٩٣ – ١٩٤ .

بتغير المجتمع ، لذلك يختلف حظ الألفاظ من الشيوع والاستعمال في كل عصر بحسب ملاءمتها لمقتضياته فيموت بعضها أو يشيع بعضها الآخر ، إذ إن الكلمة تكتسب قدرتها على الإيحاء من استعمالها في مواقف معينة من الحياة ، فإذا فقدت اتصالها بهذه المواقف فقدت قدرتها على الإيحاء .

اللغة العربية هي القالب الذي تسكب فيه الخواطر والأفكار ، فهي أهم عناصر الإبداع الأدبي ووسيلة الأديب والبوابة التي يدلف منها النص إلى عالمه الرحب ، وموسيقاه وألوانه وفكره والمادة الخام التي تشكل منه كائنا ذا ملامح وسمات كائنا ذا نبض وحياة . (عيسى ، ٢٠٠٩ ، ص١١) ، ولما كانت اللغة مجالا يعمل الأدب فيها عمله فهو لا يأخذها مأخذ المادة المصنوعة ، بل يدخل اللغة حيز الإمكان ، فاللغة في حقيقتها نشاط إنساني خلاق ولعل الاستعمال الأدبي لها اقرب الاستعمالات إلى طبيعتها ، والأدب ليس ضربا من الإيقاع والموسيقى فحسب ، وإنما هو إبداع لغوي وهنا تكمن ماهية الأدب الخلاقة التي تعيد بناء العالم من وجهة نظر ذاتية. (لطفي ، ١٩٦٩ ، ص٢٢٠)، (مندور ، ص٩٨).

إنَّ الأدب في نصوصه الشعرية والنثرية ما هو إلا تعبير أداته اللغة ، لان الأدب الهادف الملتزم معبر عن واقع الحياة بخيرها ، وشرها ، حلوها ومرها ، ومصور النفس البشرية بفضائلها ورذائلها ، وقبحها وجمالها .

يمثل الأدب فن التعبير الجميل وجملة الآثار المكتوبة بأسلوب جميل ، إذ انه تجربة إنسانية يرصدها الأديب بوساطة اللغة وبأبعاد محددة وبشكل وأسلوب فنيين يؤديان وظيفة التعبير عن قضايا البشرية الخاصة والعامة ، إذ انه رأس الفنون ويحتوي على ألوان من صنع الخيال وموسيقى ألفاظ متناغمة ومتجاوبة ومنتظمة وعليه قالوا : " اطلبوا الأدب فانه مادة للعقل ودليل على المروءة وصاحب في الغربة ومؤنس في الوحشة وحلية في المجلس ويجمع لكم القلوب المختلفة " . (ابن عبد ربه ، ١٩٥٦ ، ص٤٢١) ، فالأدب جمال في الفكرة ، وفي الخيال ، وفي الأسلوب بما فيه من وزن وقافية وأحاسيس وما فيه من محسنات بديعية ، ودقة في التعبير ، وعمق في التفكير ، وجمال في العرض ، إذ يعنى بجمال الروح مثلما يعنى بجمال الطبيعة ، فهو يؤثر في شعور القراء وإحساساتهم ، فكثير من الحقائق التي يعرضها

الأديب تجعل القارئ يرضى أو يسخط ، يحب أو يكره، يقبل أو ينفر من هذا العمل ، ومن الأفكار الواردة فيه، وكلما اتسم قول الأديب بالصدق الفني استجاب له القارئ بالدرجة نفسها ، ولعل اصدق الشواهد على صدق عاطفة الحب ما قاله حسان بن ثابت مادحا الرسول (صلى الله عليه واله وسلم) :

وأحسنَ منك لم تر قط عيني ... وأجملَ منكَ لم تلدِ النساءُ

خُلقتَ مبرأً من كل عيبٍ ... كأنَّك قد خُلقتَ كما تشاءُ *

وللأدب دور في تنمية القيم في نفوس الناشئة وذلك من طريق تقديم النماذج والمثل العليا التي تدعو إلى التحلي بالفضائل والبعد عن الرذائل نتيجة لما يتضمنه الأدب من حكم وأمثال وعبر تحض على التحلي بمكارم الأخلاق، فتتهذب نفوسهم، وتصفو أرواحهم ، ولعل من بين القيم التي ينشدها فن الأدب على سبيل المثال لا الحصر قيمة القناعة ، قال أبو تمام الطائي :

لا تأخذني بالزمانِ فليسَ لي ... تبعا ولستُ على الزمان كفيلا

مَنْ كان مرعى عزمِهِ وهمومِهِ ... روضُ الأماني لم يزلْ مهزولا

لو جازَ سلطانُ القنوعِ وحكمُه ... في الأرض ما كان القليلُ قليلا

الرزقُ لا تحرصْ عليه فانه ... يأتي ولم تبعثْ إليه رسولا **

والأدب بوصفه فَنَّاً له خصوصيته التي تميزه من سواه من أفعال التواصل عامة واللساني خاصة في بناء معناه ، إذ انه يؤدي إلى قلق تواصلي دائم لكونه يمثل بنية الانزياح *** المستمر التي تنبذ الركون إلى جاهزية المعنى وقيمته التواصلية وهذا ما يجعل من الطريق المفضية إلى ذلك المعنى غير يسير على

---

* ديوان حسان بن ثابت ، شرح عبد مهنا ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، د ت ، ص٢١ .

** ديوان حبيب بن أوس الطائي ، شرح شاهين عطية ، بيروت ، ١٩٦٨ ، ص ٢١٤ .

*** الانزياح : خرق منظم لقوانين اللغة من أجل إيجاد دلالات جديدة لم تكن مألوفة ، (يوسف اسكندر ، الاتجاهات الشعرية الحديثة ، الأحوال والمقولات ، دار الشؤون الثقافية ، بغداد ، ٢٠٠٤ ، ص٣٠) .

الرغم من كون إجراءات المقترب السيميائي* لابد من أن تصب في بوتقة المعنى. (محمد ، ٢٠٠٤ ، ص١٩) .

إن النص الأدبي في جوهره ما هو إلا مجموعة من الكلمات التي ترص وتصف بطريقة خاصة بحيث يعبر المبدع من طريقها عن حالته الشعورية أو يعبر عن حالته النفسية ، والكلمات في العمل الأدبي أشبه ما تكون بضوء سراج يخرج منه ويظل يتسلل حتى يصل إلى نفس القارئ فيفعل في نفسه الأفاعيل التي تتقارب أو تتباعد مع ما عبر عنه الأديب ، فالكلمة المكتوبة أو المسموعة يمكن أن تستثير لدى القارئ أو السامع الاستجابات نفسها على نسق ما تستثيره مسمياتها ، أي إن الكلمة تستطيع أن تحل وظيفيا محل مسماها ، فكلمة (تفاح) تستثير لدى السامع استجابة اشتهائية كما يثيرها التفاح نفسه . (سمك ، ١٩٩٨ ، ص ٢٥) ، وللكلمة أثر في المتلقي وذلك ما يؤكده الحديث الذي دار بين معاوية بن أبي سفيان وشريك بن الأعور ، إذ قال معاوية : والله انك لشريك ، وليس لله من شريك ، وانك ابن الأعور ، والصحيح خير من الأعور، وانك لدميم ، والوسيم خير من الدميم ، فبم سودك قومك فقال له شريك : والله انك لمعاوية ، وما معاوية إلا كلبة عوت فاستعرت فسميت معاوية ، وانك ابن حرب ، والسلم خير من الحرب ، وانك ابن صخر ، والسهل خير من الصخر، وانك ابن أمية ، وما أمية إلا امة صغرت فسميت أمية فكيف صرت أمير المؤمنين فقال معاوية : أقسمت عليك إلا ما خرجت عني فخرج وهو يقول :

أيشتمني معاويةُ بن حربٍ وسيفي قاطعٌ ومعي لساني
وخلفي مِنْ ذوى عمي ليوثٌ ضراغمةٌ تهشُّ إلى الطعان

(إبراهيم ، ٢٠٠٣ ، ص ٤٦) .

الأدب يمثل التعبير الأسمى والأجمل عن فكر الأمة وحياتها وطموحاتها وقيمها ، وهو تعبير من إنشاء العقل والخيال معا على أيد أفراد تجلت فيهم وتوهجت

* المقترب السيميائي : مركب ثنائي من دال ومدلول وكلاهما نفساني في طبعه وهذا المركب يمثل دلالة جديدة تحل محل شيء آخر بوصفها بديلاً عنه. (يوسف اسكندر ، الاتجاهات الشعرية الحديثة، الأحوال والمقولات ، دار الشؤون الثقافية ، بغداد ، ٢٠٠٤ ، ص١٧٣) .

في أعماقهم ملامح أمتهم وخصوصيتها ، فهو الحافظ الكاشف للقيم الثابتة في الإنسان والأمة والحامل الناقل لمفاتيح الوعي في شخصيتها . (الحكيم ، ١٩٦٦ ، ص٢٣) .

ولما كان الأدب يمثل رغبة الإنسان في التكامل والاندماج وجدانيا مع الآخرين لان رغبة الإنسان في أن يزيد ويكتمل تدل على انه أكثر من مجرد فرد فهو يشعر بأنه لا يستطيع الوصول إلى هذه الكلية إلا إذا اطلع على تجارب الآخرين التي هي تجاربه ، ومع ذلك فان ما يعده الإنسان بمثابة ملكة المتوقع يتضمن كل ما تستطيعه الإنسانية بجملتها ، والأدب هو الأداة اللازمة لدمج الفرد بالمجموع ، فهو يعكس قدراته في الاتحاد بالآخرين وفي مشاطرتهم تجاربهم وأفكارهم لذا نستطيع من طريق درس الأدب أن نغوص في أعماق النفس البشرية وان نكشف عن الميول والدوافع التي تؤثر في الشخصية ، وأن نكشف عن ترددات القوة والضعف التي تنتاب النفس الإنسانية وكيف تعبر عن مشاعرها وانفعالاتها في لحظات مواجهة الموت أو الرحيل المفاجئ لأحد الأحبة أو عندما يداهم الأمة خطر جسيم يهدد كيانها ، إذ انه يصور الواقع الملموس أو المحتمل وقوعه بإبداع جمالي فني وبأسلوب مبتكر وعناصر جمالية مؤثرة . (ارنست فيشر ، د. ت ، ص ٩) .

إن التراث الأدبي حافل بمثل هذه المواقف الانفعالية فالإنسان بلا أدب شخص بلا روح ، فالأدب له الأثر في تهذيب النفوس وإرهاف الحس وإنماء الذوق وإثراء اللغة وتوجيه السلوك وتنمية القيم الفاضلة فهو مادة تعليمية ومادة لغوية وثقافة إنسانية وذلك لأن التعليم يهدف إلى تعديل السلوك ، والأدب كفيل بتعديل جانب كبير من السلوك الإنساني لما يبث من قيم وعادات وطرائق تفكير ، ومن طريقه تكتسب المعارف وتبنى القيم والاتجاهات وتنمى المهارات . (عطية ، ٢٠٠٦ ، ص٣٠٠) . لذا قيل أن الأدب يعصم صاحبه من ذلة الجهل ويروض الأخلاق ويلين الطبائع ويعين على المروءة وينهض بالهمم إلى طلب المعالي والأمور الشريفة . (الهاشمي ، ٢٠٠٧ ، ص١٤) .

إنَّ العمل الأدبي أشعراً كان أم نثراً يتألف من مجموعة من العناصر يرتبط بعضها ببعض ويؤثر أحدها في الآخر وهذه العناصر هي العاطفة ، والخيال ، والفكرة ، والأسلوب ، والموسيقى ، فالأديب لا يقصد إلى مجرد الإثارة أو بعض الانفعال في نفس قارئه أو سامعه ، وإنما يرمي إلى تسجيل بعض الحقائق الإنسانية التي من شأنها إغناء الفكر وإمتاع الذهن وتبصير الناس بحقائق الحياة وأسرارها، وهو لذلك يتجه إلى عقل القارئ بالثقافة والإفادة والى عواطفه بالتأثير. (عفيفي ، ١٩٧٨ ، ص٢٢) .

إن توافر هذه العناصر (العاطفة ، والخيال ، والفكرة ، والأسلوب ، والموسيقى) في النصوص الأدبية تجعل الطالب يتذوقها فتنفس عن عاطفته وتخفف عن كربته وتزيد من فرحته وتواسيه في مصائبه وتزيد من تلذذه بالحياة وتوسع من فهمه إياها والصبر عليها وتقوي من رجولته واستقلاله وكرامته والاتصال بها ينمي ذوق الطالب ، فتربو عنده ملكة التخيل والحفظ والتذكر وتعويد الطالب القراءة الصحيحة والأداء الجيد والقدرة على التعبير الجيد . (النويهي ، ١٩٦٩ ، ص٢) .

وبناء على ما تقدم لا بد من استقصاء النصوص واستقرائها لإزاحة ما خفي من تجارب الفنان بوصفه يعكس الضمير الجمعي لتكوين حياة الإنسان الواعية ويستدعي أسرار الحياة الخفية لاستشراف المستقبل الذي يقترن بالدعوة إلى التعبير المستمر والتحول الدائم وتقصي الحقيقة ، وعلية فان الأدب عامة والشعر خاصة أكثر فلسفية من التاريخ كما قال أرسطو لان التاريخ يحكي أشياء قد وقعت بينما الأدب يتناول ما يحتمل الوقوع جامعا بين صفة العمومية والاحتمال . (رينيه ويلك ، ١٩٩١ ، ص٤١) .

إن دراسة النص الأدبي تنمي لدى الطلبة القدرة على التحليل والفهم والاستنتاج والتذوق والدقة في الحكم زيادة على أن التفاعل مع النصوص الأدبية يكشف مواطن الجمال فيها فتتكون لدى الطلاب الرغبة في الإطلاع على ما في الكتب الأدبية من ثروة فتنمي ذوقهم وتربي شعورهم وترقي عاطفتهم ، فهو يوسع نظرة الطلاب للحياة فيفهمون أنفسهم ومحيطهم والتراث الذي خلفه لهم الآباء

والأجداد فتنمو القدرة الإبداعية في نفوسهم لان احتكاكهم بالنصوص الأدبية والتفاعل معها وفهمها ونقدها وتذوقها كل ذلك يمدهم بالمعرفة وتنمية الإحساس الجمالي في نفوسهم ليصبحوا مواطنين صالحين . (السيد ، ١٩٨٠ ، ص٦) .

ويعد درس الأدب والنصوص – إنْ درس بطريقة محببة وأسلوب مشوق – الفرصة المحببة للطلاب في المراحل الدراسية المختلفة ففيه تستريح عقول الطلاب وتنطلق في التفكير من وقع التعريفات العلمية الصارمة التي تستبد بالذهن وتثقل الفكر ويقال إن عقولنا تحتاج إلى الخيال لسد ثغرات الواقع بمعنى أن الإنسان بحاجة ماسة إلى التخيل والتأمل ويجد ذلك في الأدب بشكل عام والشعر على وجه الخصوص . (العزاوي ، ١٩٨٨ ، ص٦) .

ولعل من أهم فوائد درس الأدب والنصوص هو تنمية التذوق الأدبي وهذه الملكة لا تحصل بمعرفة طائفة من القواعد والقوانين ، ولكنها تحصل بقراءة الجيد من المنظوم والمنثور والتفطن إلى خواص الحسن والقبيح في الأدب ويتمثل هذا التذوق في استجابة المتلقي المبررة للعمل الأدبي سواء أكان بالقبول أم الرفض ، والتذوق محصلة عوامل كثيرة منها ما يتعلق بالمستوى اللغوي عند الطلبة وقدرتهم على استعمال اللغة فهما وإفهاما ، والذوق السليم يساعد على تقدير الإنتاج الأدبي ويجعل القارئ نشطا يشعر بقيمة النص الأدبي ويستمتع بجماله . (الجمبلاطي ، ١٩٧٥، ص٣٠٢) .

إن تربية التذوق من أهم ما تتجه إليه شعوب العالم المتحضر الآن فلم تعد النظرة إلى التذوق مجرد نظرة إلى شيء يدخل دائرة الترف بعده وسيلة تسلية الإنسان وإنما النظرة إليه تؤكد انه شيء من مقومات وجوده ، إذ يستحيل أن يكون الإنسان إنسانا من دون تذوقه مفردات الكون من حوله ، وخير ما يؤكد ذلك أن الفن عامة والأدب خاصة يمثلان جانبي الحياة أو إنهما الحياة بكل ما تحمله هذه الكلمة ، فالصلة بين الأدب والحياة تظهر في كون الأدب نقدا للحياة أو توصيفا لها ، وبناء عليه فان الفنون عامة ومن بينها الأدب تتضمن قيما جمالية ، والأدب من أغنى الجوانب التي تتضمن تلك القيم ، فكما أن للأدب رسالة هي تهذيب الشعور

والأخلاق وتنقية النفس من أدرانها فان تذوق العمل الأدبي يساعد على ترقية الحياة عموما .

لما كان التذوق مزيج من العاطفة والعقل والحس ، لذا فانه يختلف باختلاف عواطف الذين يتناولونه ، وباختلاف عقولهم وحواسهم ، وهو في أصله هبة طبيعية توجد في النفوس التي لديها الاستعداد إلى التذوق ، ثم يمكن تنمية هذا التذوق وتهذيبه بالتربية الصحيحة . (الخالدي ، د. ت ، ص٥٦) .

ولما كان التذوق في أصله هبة طبيعية ينمى ويهذب بالتربية الصحيحة فلابد لتكوين التذوق وتهذيبه من وجود أساس في النفوس يمكن تحويله إلى فعل يقول لاسل آبركرومبي : " إن دولة الأدب تحتلها ملكات ثلاث : الأولى ملكة الإنتاج أو الإنشاء والثانية ملكة التذوق والثالثة ملكة النقد " . (آبركرومبي ، ١٩٨٦ ، ص٣٧) .

فإذا كانت ملكتا الإنشاء والتذوق طبيعيتين وإذا كان النقد عاجزا تماما عن إيجادهما فان معنى ذلك أن الذوق الأدبي طبيعي في أصله وان النقد يتكئ عليه مع قوانينه المنطقية الخاصة ، لذلك كانت الدراسة الأدبية عند غير الموهوبين قليلة الفائدة في حين أنها لم تبلغ بسواهم درجة النبوغ . يقول ابن الأثير : " اعلم أن مدار البيان على حاكم الذوق السليم الذي هو انفع من ذوق التعليم .... فان الدربة والأمان أجدى عليك نفعا وأهدى بصرا وسمعا وهما يريانك الخبر عيانا ويجعلان عسرك من القول إمكانا وكل جارحة منك قلبا ولسانا فخذ من هذا الكتاب ما أعطاك واستنبط بإدمانك ما أخطاك وما مثلي فيما مهدته لك من هذه الطريق إلا كمن طبع سيفا ووضعه في يمينك لتقاتل به وليس عليه أن يخلق لك قلبا فان حمل النصال غير مباشرة القتال " . (ابن الأثير ، د. ت ، ص٣) .

وبناء على ما تقدم فان الذوق السليم عدة الناقد ووسيلته الأولى فإليه يرجع إدراك جمال الأدب والشعور بما فيه من نقص واليه نلجأ في تعليل ذلك وتفسيره ، وبه نستعين في اقتراح أحسن الوسائل لتحقيق الخواص الأدبية المؤثرة ، والذوق ينفع في إنشاء الأدب فان ما ينشئه الكاتب أو الشاعر ثمرة ذوقه الأدبي وصورته الحقيقية ، زد على ذلك أن اختيار النصوص الأدبية متأثر بالذوق ، وذو الذوق الجميل

يختار الأدب الجميل ، يقول ابن خلدون : " فملكة البلاغة في اللسان تهدي البليغ إلى جودة النظم وحسن التركيب الموافق لتراكيب العرب في لغتهم ونظم كلامهم ولو رام صاحب هذه الملكة حيدا عن هذه السبل المعنية والتراكيب المخصوصة لما قدر عليه ولا وافقه عليه لسانه لأنه لا يعتاد ولا تهديه إليه ملكته الراسخة عنده وإذا عرض عليه الكلام حائدا عن أسلوب العرب وبلاغتهم في نظم الكلام أعرض عنه ومجه وعلم انه ليس من كلام العرب الذين مارس كلامهم وربما يعجز عن الاحتياج ، لذلك ما يصنع أهل القوانين النحوية والبيانية فان ذلك استدلال بما حصل من القوانين المقادة بالاستقراء ، وهذا أمر وجداني حاصل بممارسة كلام العرب حتى يصير كواحد منهم ". (ابن خلدون، د. ت، ص٥٦٢).

وتتجلى قيمة التذوق الأسمى في إجلاء بصر القارئ وتنقيته وتوجيهه نحو الجميل الفطري ، فالتذوق الأدبي هو القوة التي نستطيع بها تقدير العمل الأدبي وتمييز قيمه الجمالية من غيرها من القيم ، انه ميزان الجمال ومحكمه ، فالعبقرية الأدبية أو الفنية تنتج الجمال والتذوق يتلقاه ويحتضنه ، ويكشف عن مواطنه ويتحرى مظانه ويتعهده بعنايته ويكلؤه برعايته . (ادهم ، ١٩٧٩ ، ص١١١) .

والجمال فطرة في أساسه ويحتاج إلى التمرس والتعود عليه وممارسة تذوقه حتى يصبح عادة يغلب عليها الاكتساب ، ولما كان أساسه فطرة ، لذا فان التذوق فطرة تغذى وخبرة تزداد عمقا واتساعا بقدر ما لدى الفرد من ذوق مرهف وثقافة واسعة . (عطا ، ٢٠٠٦ ، ص٣٤٩) ، وان إقبال الناس على تذوق الأدب في كل زمان ومكان دليل على حب الناس للجمال في مظاهره كلها بصفة عامة وفي أشكاله الفنية بصورة خاصة ، فعملية التذوق الجمالي حركة مستمرة من العمل الأدبي إلى نفس المتذوق ، ومن نفس المتذوق إلى العمل الأدبي حتى يقوم التناسب أو التوازن بينهما فتتم التجربة الذوقية أو الجمالية .

إن للتذوق أهمية في الدراسات اللغوية والأدبية والنقدية فلا تكفي الملاحظة والتسجيل وحدهما في البحث ، وإنما يجب أن يستعمل الباحث قواه العقلية وحواسه وذوقه في دراسة النصوص الأدبية ، فالتذوق في مجال الحكم على النصوص الأدبية أمر لابد منه على أن يكون تذوقا فاعلا ومؤثراً ، ولقد أدرك نقاد العرب هذه الحقيقة

فقال ابن سلام الجمحي في طبقات الشعراء : " قال قائل لخلف إذا سمعت أنا بالشعر واستحسنته فما أبالي ما قلت فيه أنت وأصحابك ، فقال : إذا أخذت أنت درهما فاستحسنته ، فقال لك الصراف انه رديء ، هل ينفعك استحسانك له " ؟ . (الجمحي ، ٢٠٠١ ، ص ٢٧- ٢٨) ، وهنا يدرك ابن سلام حقيقتين أساسيتين من حقائق النقد الأدبي أحداهما اعترافه بمبدأ التذوق والتأثر ، والأخرى الحد من هذه التأثرية وعدم الخضوع إلا لما كان منها مدربا ، فليس مجرد الاستحسان عنده كافيا للحكم بالجودة وإنما ينبغي أن يصدر الاستحسان ممن هو أصيل في هذا الفن عارف به .

إن الأساس في النقد هو القدرة على اختيار قصيدة جيدة وإهمال أخرى رديئة ، وان أي اختيار يتعرض له الناقد إنما هو في قدرته على تفضيل قصيدة جيدة وفي الاستجابة الصحيحة لخلق فني جديد ، ومما جاء في الموروث الأدبي أن الحجاج أوفد جريرا الشاعر إلى عبد الملك بن مروان ومعه رسالة يحثه فيها على الاستماع إلى قصيدة لجرير في مدح الخليفة ، فلما دخل جرير عليه واستأذنه في الإلقاء أبى أن يأذن له وقال : ما عساك أن تقول فيّ بعد قولك في الحجاج ؟ . إنما أنت للحجاج ، ولكنه عاد فأذن له فأنشد قصيدة يمدحه فيها مطلعها :

أَتصحُو أم فؤادُكَ غيرُ صاحِ عَشِيَةَ هَمَّ صحبُكَ بالرواحِ

فقال له عبد الملك : بل فؤادك أنت ، فلما بلغ الشاعر قوله :

أَلَسْتُمْ خَيرَ مَنْ رَكَبَ المطايا وأَندى العالمينَ بطونَ راحِ *

تبسم عبد الملك وقال:كذلك نحن، وما زلنا كذلك.(العشماوي، ٢٠٠٩، ص٣٨٧).

لقد بدا من تذوق الخليفة القصيدة انه استثقل من الشاعر أن يواجهه ابتداء بالبيت الأول ، واستحسن البيت الثاني وطرب له ، وأعجب بما أشتمل عليه من المعاني ، فالشاعر لم يكن موفقا في اختيار البيت الأول ، لأنه لم يراع مقتضى الحال ، واستحسن عبد الملك البيت الثاني لما اجتمع فيه من سمو المعنى وجمال اللفظ فقد جعلهم في الحرب أشجع الناس وفي السلم أكرمهم واستعان بأسلوب

* ديوان جرير ، شرح مهدي محمد ناصر ، دار الكتب العلمية ، بيروت ،١٩٨٦ ، ص ٧٣ .

الاستفهام الذي يفيد التقرير وأحسن المقابلة بين الشجاعة في الحرب والكرم في السلم .

نتلمس من ذلك أن للتذوق دوره الفاعل في قضية التمييز بين التجربة الأدبية الجيدة والأخرى الرديئة ، ولكن التذوق وحده ليس نقدا أدبيا ولا يمكن أن يكون كذلك ، إلا إذا صاحبته موهبة ودراسة وممارسة عندئذ سيكون للحكم النقدي قيمته النقدية والحضارية . (غزوان ، ١٩٨٥ ، ص١٣) .

ولكي يؤدي الأدب دوره في التأثير في المتعلم ينبغي لنا إعداد مدرس حاذق يعشق النص الأدبي ويتفاعل معه ويتذوق الجمال فيه فان لم يكن كذلك لا يمكن حمل الطالب على فهم الأفكار ، وتذوقها ، فقد قيل فاقد الشيء لا يعطيه .

إن نمو التذوق الأدبي والتعبير الجمالي الموجه ، إذ يستشعر الفرد مظاهر الجمال والإبداع الإلهي في الكون ويستمتع بها ويعبر عنها هو احد الأهداف الرئيسة التي تنادي بها المؤسسات التربوية والتعليمية . (المنظمة العربية للتربية والثقافة ، ١٩٧٢ ، ص٦٩) . لذا أصبح لزاما على المؤسسات التربوية والتعليمية التركيز في أساليبها التدريسية على بث روح الابتكار والإبداع عند الطلبة وتشجيعهم على الأعمال الإبداعية مهما كانت مستوياتها ، وإذا ما توقع المدرسون من الطلبة أن يفكروا بطريقة إبداعية فان عليهم أن يعطوهم الحرية في البحث والتقصي والتأمل والتخطيط للأنشطة التعليمية في المؤسسات التربوية والتعليمية ، ومن اجل أن يحقق التدريس أهدافه المرجوة ينبغي للمدرس أن يتبع أكثر من أسلوب تعليمي وبذلك يحقق الهدف المنشود في اقل وقت وبأيسر جهد يبذله المدرس والطالب .

تشكل طرائق التدريس عصب عملية التعليم والتعلم ومن دونها لا يمكن نقل المادة الدراسية إلى الطلاب بشكل منظم ، وان أهمية طريقة التدريس تكمن في كيفية استغلال محتوى المادة الدراسية بما يمكن الطلاب من الوصول إلى الهدف من دراسة تلك المادة ، إذ إن ما يتضمنه المنهج الدراسي وما يحتوي عليه الكتاب المدرسي من مادة يبقى بلا فائدة إذا لم تستعمل الطريقة والأسلوب المناسبان لإيصال

تلك المادة إلى أذهان الطلاب وجعلهم يتفاعلون معها . (عبد العزيز ، ١٩٦٩ ، ص١٩٦) .

إن الطريقة الجيدة ليست قوالب جامدة يتقيد بها المدرس في كل الأحوال والظروف ، فهو ليس مطالبا بالالتزام بطريقة معينة ، وإنما عليه أن يكون مبتكرا لطريقته مرنا في اتخاذ الأساليب المناسبة التي يصل من طريقها إلى تحقيق الأهداف التعليمية . (الوائلي ، ٢٠٠٤ ، ص٢٨) ، فالطريقة الجيدة توقظ ميول الطلاب وتثير اهتمامهم وتدفعهم إلى العمل الايجابي والمشاركة المثمرة في الدرس وتشجع على التفكير الحر والحكم المستقل ، فهي مجموعة من الأنظمة والترتيبات والقواعد التي تستند إلى العقل وتهدف إلى تقديم المعلومات والمهارات وجوانب التعلم المختلفة مراعية في ذلك طبيعة المتعلم والمادة الدراسية وموضوع الدرس وأهدافه وبيئة التعلم السائدة بالمدرسة . (فايد ، ١٩٧٥ ، ص٥٤) ، (زيتون ، ٢٠٠٥ ، ص٣٠٩) .

إن الثروة البشرية أهم مورد تنموي على الإطلاق فقد ركزت المؤسسة التعليمية في الوقت الحالي على التربية المتسمة بالجودة ، إذ العناية بتنمية إمكانات المتعلمين وقدراتهم الذهنية والارتقاء بالممارسات التربوية والتعليمية واستثمار الفروق الفردية لدى الطلبة ، وهذا يقتضي مداخل تعليمية جديدة تغير نظرة المدرسين إلى طلابهم والى المفهوم التقليدي للذكاء ذلك المفهوم الذي لم يعترف إلا بشكل واحد من أشكال الذكاء الذي يظل ثابتا لدى الفرد في حياته ومتباينا بين الأفراد في الدرجة وليس في النوع وهذا لا يواكب التغيرات التي حصلت في مفهوم الذكاء .

من هنا برزت الحاجة إلى دراسة علمية تعنى بتقديم أساليب حديثة تراعي دور الطالب في العملية التعليمية بدلا 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 بثماني ذكاءات مختلفة اسماها كاردنر الذكاءات المتعددة ، وهي الذكاء اللغوي ، والذكاء الرياضي ، والذكاء المكاني ، والذكاء الجسمي ، والذكاء الموسيقي ، والذكاء الاجتماعي ، والذكاء الذاتي ، والذكاء الطبيعي ، ويختلف الأفراد في مدى امتلاكهم

كل نوع من الذكاءات وأنهم يستعملون هذه الذكاءات في التعلم والأداء (عبيدات ، ٢٠٠٧ ، ص١٣٦) .

وتعد نظرية الذكاءات المتعددة أنموذجاً معرفيا يهدف إلى توضيح كيفية استعمال الأفراد ذكاءاتهم بطرائق مختلفة من 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 ، ويختلف الطلاب في مقدار الذكاء الذي يولدون به كما يختلفون في طبيعته والكيفية التي ينمون بها ذكاءهم ، لذا يعد الذكاء نتاجا للتفاعل بين العوامل التكوينية للفرد والعوامل البيئية . (الاهدل ، ٢٠٠٩ ، ص١٩٦) .

إن نظرية الذكاءات المتعددة تقدم طريقة جديدة في فهم الذكاء الذي يفتح مجالا للإبداع ، ويكشف عن القدرات الذكائية الكامنة لدى الطلاب التي تحتاج إلى تحسين وتطوير ، ويعد مدخلا لإنشاء علاقات صفية فاعلة قادرة على التعلم بأساليب ذاتية وجماعية لتحقيق أهداف محددة ، زد على ذلك انه يمكن للمعلم أن يؤدي دورا بارزا في تطبيق استراتيجيات تدريسية تتفق مع نوع الذكاء الذي يريد تنميته أو تحسينه لدى الطلاب ، وذلك بإعطاء الطلاب خيارات في الطرائق التي يتعلمون بها ويظهرون تعلمهم بالتركيز على أنشطة حل المشكلات التي تقوم على الذكاءات المتعددة ، إذ إن هذه الاستراتيجيات التعليمية تشجع الطلاب على البناء على الخبرات المخزونة في أبنيتهم المعرفية ليتعلموا مهارات جديدة (Christon. 1999. P.1-2) .

إنَّ التربية الحديثة تنحى باتجاه إيجاد أساليب حديثة في التدريس ، والذكاء المتعدد من الأساليب الحديثة التي تواجه الاحتياجات التي ينفرد بها ذكاء كل طالب للوصول إلى أقصى تفعيل لقدراته المختلفة وصولا إلى أفضل النتائج من العملية التعليمية . (الشاروتي ، ٢٠٠٧ ، ص١٣٢) .

إن تعدد الذكاء فرصة لتحقيق التواصل مع جل الطلاب في غرفة الصف الدراسي والتركيز على ما يستطيع أن يفعله الطلاب بهدف مساعدتهم على النجاح في حياتهم ، فقد يكون هناك الموهوب في الرسم ، والموهوب في الموسيقى ،

ومثلهما الموهوب في اللغة ، والرياضة ، وأعمال الكومبيوتر ، فالكفاية ليست بالعلوم الأكاديمية في الكتب المدرسية واجتياز الامتحانات التحصيلية وحدها ، وإنما في إدراك المدرسين الكفايات والقدرات التي يظهرها الطلاب وملاحظتها تعد مؤشرا من مؤشرات الذكاء الذي لا يقتصر على مهارة محددة لغوية أم رياضية أم منطقية ، وبالتالي اندماج الطلاب في غرفة الصف الدراسي . (الإمام ، ٢٠٠٨ ، ص٢٠) .

ويهدف التدريس على وفق نظرية الذكاءات المتعددة إما إلى تنمية ذكاءات معينة ، وإما إلى تنوع التدريس باستعمال كل الذكاءات ، وبناء عليه فان المدرسين غالبا ما يستهدفون ذكاءات معينة بمراكز النشاط وذلك بإقامة محطات في داخل الصف الدراسي تشمل أدوات تعليمية ترتبط بكل ذكاء ، وبالنتيجة يسعى كل مدرس إلى تقديم التدريس الثري باستعمال استراتيجيات تدريس الذكاءات المتعددة، وهذا يتطلب من المدرسين أن يكونوا أكثر وعيا بالإفراد الذين يدرسونهم ويعرفون عواطفهم واحتياجاتهم وقدراتهم ، لان هذه الاستراتيجيات تؤكد على اخذ قدرات الأفراد واحتياجاتهم بالحسبان . (إبراهيم ، ٢٠٠٥ ، ص ٢٨٧) ، (الهاشمي وطه ، ٢٠٠٨ ، ص٨٣) .

وبناء على ذلك فان قبول الطالب وإعطاءه التقدير يؤثر في كيمياء الدماغ ، وإذا ما فهم المدرس الأبنية المتضمنة لعمليات الدماغ فانه يستطيع تطبيق المعرفة لتحسين بيئات التعلم الجاد ، وهذه البيئات تنطلق من طريق عناصر متكاملة يمكن توضيحها في المخطط الآتي :

التنفيذ والتطبيق
تغذية راجعة
المشاركة
مثيرات متنوعة
وقت كاف
توافر بدائل
تقديم محتوى محبب ذي معنى
غياب التهديد

ومن طريق ذلك يمكن إحداث تعديل في سلوك الطلاب باستعمال أساليب التدريس الفاعلة وتوفير ظروف تعليمية ملائمة وبالتالي يصبح كل الطلاب متعلمين فاعلين إذا ما زودوا بالأساليب التدريسية الفاعلة والمتناغمة مع عمليات الدماغ .

إن استعمال أشكال الذكاءات المتعددة في الصف الدراسي يؤدي إلى اكتساب المعلومات وخزنها في الذاكرة على أساس أن هذا الخزن يتم عندما تكون المعلومة منظمة بطريقة تسهل عملية استذكارها وتطبيقها في مواقف مختلفة ، وان يدعم الطالب بأساليب مختلفة من طريق تنشيط واسع لأنواع الذكاء وزيادة دافعية التعلم . لذا فان التدريس على وفق هذه الأساليب يمكن أن يسهل فهم أعمق للمادة موضوع الدراسة وزيادة التعاون بين أطراف العملية التعليمية . (Buzan, 2001, P. 59) .

اختار الباحث المرحلة الإعدادية لان لها مدلولات نفسية وتربوية فهي مرحلة نمو عقلي ووجداني إذ تتدفق في نفس الطالب أحلام كثيرة وتجيش في صدره آمال جديدة ، وتعد مرحلة إعداد الطالب في حياته إلى مراحل دراسية أعلى .

هدفا البحث :

يهدف البحث الحالي إلى :

١. معرفة اثر أساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة في التحصيل في مادة الأدب والنصوص لدى طلاب المرحلة الإعدادية .
٢. معرفة اثر أساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة في التذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الإعدادية .

فرضيتا البحث :

١. ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠،٠٥ بين متوسط درجات الطلاب الذين يدرسون مادة الأدب والنصوص بأساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة ومتوسط درجات الطلاب الذين يدرسون مادة الأدب والنصوص بالطريقة التقليدية في التحصيل .
٢. ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠،٠٥ بين متوسط درجات الطلاب الذين يدرسون مادة الأدب والنصوص بأساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة ومتوسط درجات الطلاب الذين يدرسون مادة الأدب والنصوص بالطريقة التقليدية في التذوق الأدبي .

حدود البحث :

يتحدد البحث الحالي بـ :
١.عينة من طلاب الصف الخامس العلمي في المدارس الثانوية والإعدادية النهارية في مركز محافظة بابل للعام الدراسي ٢٠٠٩ – ٢٠١٠ .
٢.عدد من موضوعات كتاب الأدب والنصوص للصف الخامس العلمي للعام الدراسي ٢٠٠٩ – ٢٠١٠ .
٣.الذكاءات المتعددة (الذكاء اللغوي، والذكاء المكاني ، والذكاء الاجتماعي ، والذكاء الذاتي) .

تحديد المصطلحات :

أساليب متنوعة

الأسلوب لغة :

سَلَبَ منه : سَلَبَهُ الشيء يَسْلُبهُ سَلْباً ، وسَلَباً ، واسْتلبهُ إياهُ ، والاستلابُ : الاختلاسُ ، ويقالُ للسطر من النخيل أسْلُوب ، والأسلوبُ : الطريق والوجه والمذْهَبُ يقال : انتم في أسلوب سوء والجمع أساليب ، والأسْلُوبُ بالضم : الفَنُ يقال اخذ فلان في أساليب القول : أي أفانين منه . (ابن منظور ، ٢٠٠٥ ، ج٧ ، ص٢٢٤) .

الأسلوب اصطلاحا :

- عرفه أبو حطب بأنه : " الكيفية التي يتبعها المعلم في التفاعل مع الموقف التعليمي التي تظهر فيه شخصيته " . (أبو حطب ، ١٩٨٤ ، ص ٤٠٦) .
- عرفه محمد بأنه : " الجزء الإجرائي من طريقة التدريس التي يعتمدها المدرس لنقل أو إيصال مادته أو خبرات المنهج إلى التلاميذ . " (محمد ، ١٩٩١ ، ص٥١) .
- عرفه اللقاني بأنه : " مجموع العمليات والإجراءات والأساليب التي يقوم بها المعلم في أثناء التدريس ، وهي تشكل في مجموعها نمطا مميزا لسلوك المعلم في التدريس " . (اللقاني ، ١٩٩٦ ، ص٢٤) .
- عرفته عبيد بأنه : " مجموعة النشاطات التي يقوم المعلم بها في موقف تعليمي لمساعدة الطلبة في الوصول إلى الأهداف التربوية ". (عبيد، ٢٠٠١، ص٢٢).
- عرفه عبد الهادي بأنه : " الطريقة أو المنحى أو مجموعة الإجراءات المتسلسلة والمنظمة التي يقوم الباحث أو المعلم بها لإيصال المعلومات للطلبة أو تفسيرها استنادا لأسس منطقية " . (عبد الهادي ، ٢٠٠٤ ، ص١٣٥) .
- عرفته محيي بأنه : " أداة ناقلة للعلم والمعرفة والمهارة وهي كلما كانت ملائمة للموقف التعليمي ومنسجمة مع عمر المتعلم وذكائه وقابليته وميوله كانت الأهداف المتحققة أوسع عمقا " . (محيي ، ٢٠٠٥ ، ص٧) .

بناء على ما تقدم نجد أن التعريفات أعلاه تتفق على أن الأسلوب هو النشاطات التي يؤديها المدرس في موقف تعليمي ما لإيصال المعلومات للطلبة .

التعريف النظري :

الأساليب المتنوعة : الإجراءات التي يؤديها المدرس في أثناء التدريس وتلبي هذه الأساليب الاحتياجات التي ينفرد بها كل طالب للوصول إلى أقصى تفعيل لقدراته المختلفة بغية تحقيق أفضل النتائج من العملية التعليمية .

التعريف الإجرائي :

أساليب تدريسية متنوعة يؤديها المدرس بمشاركة طلابه بعد تقسيمهم على مجموعات بحسب ذكاءاتهم المتعددة التي توصل إليها الباحث بموجب أداة مسح الذكاءات المتعددة وهي الذكاء اللغوي والذكاء المكاني والذكاء الاجتماعي والذكاء الذاتي .

الذكاء

الذكاء لغة :

ذكا : ذَكَتِ النارُ تَذْكُو ذُكُوّاً وذَكاً ، واسْتَذكَتْ اشتدَّ لَهَبُها واشتعلت . وأذْكاها وذَكّاها : رفعها وألقى عليها ما تَذْكُو به ، والذُّكْوَة والذُّكْيَة ما ذّكّاها به من حَطب أو بَعَر ، والذُّكْوة والذّكا : الجمرة الملتهبة . وذُكاءُ بالضم اسم الشمس .

والذّكاءُ ممدودٌ حِدَّةُ الفؤاد . والذَّكاءُ : سُرْعة الفِطنَة ، والذَّكاءُ في الفهم : أن يكون فهماً سريع القَبُول .

الذَّكاءُ من قولك قَلبٌ ذَكِيٌّ وصبيٌّ ذكِيٌّ إذا كان سريع الفطنة ، وقد ذكيَ بالكسر يَذْكى ذكاً ويقال ذَكا يَذْكوُ ذكاءً وذكُوَ فهو ذكيٌّ ، ويقال ذكُوَ قلْبهُ يَذْكُو إذا حَيَّ بعد بَلادَةٍ فهو ذكِيٌّ على فعيل ، والذّكاءُ : السِّنُّ .

واصل الذكاة في اللغة كلها إتمام الشيء ، فمن ذلك الذَّكاءُ في السن والفهم وهو تمام السن ، وقال الخليل الذَّكاءُ في السن أن يأتي على قُرُحه سَنة وذلك تمام استتمام القوة ، قال زهير :

يُفَضّلُه إذا اجْتَهَدُوا عليه تمامُ السِّنِّ منه والذَّكاءُ

(ابن منظور ، ٢٠٠٥ ، ج٦ ، ص٣٧) .

الذكاء اصطلاحا :

- عرفه بركات بأنه : " قدرة عضوية لها أساس في التكوين الجسماني ويرجع اختلاف الأفراد فيه إلى اختلافهم في التكوين العضوي وهذه القدرة بهذا المعنى موروثة ولا يعني هذا أن الذكاء لا يتأثر بالبيئة بل يتأثر بها " . (بركات ، ١٩٧٦ ، ص٢٠٢) .
- عرفه بنتر بأنه : " القدرة على التكيف العقلي مع مشاكل الحياة وظروفها الجديدة " . (وجيه ، ١٩٧٧ ، ص٣٢) .
- عرفه دافيدوف بأنه : القدرة على النشاط العقلي التي لا يمكن قياسها . (دافيدوف ، ١٩٨٣ ، ص٥٢٩) .
- عرفه سبيرمان بأنه : " القدرة على إدراك العلاقات أو القدرة على التفكير المجرد " . (جميل ، ٢٠٠٣ ، ص٢٤) .
- عرفه بياجيه بأنه : " حاصل تفاعل الموروث البيولوجي والخبرات الشخصية والبيئية الاجتماعية " . (سليم ، ٢٠٠٤ ، ص٣١٩) .
- عرفه بينيه بأنه : " القدرة على الإبداع المستند إلى الفهم الموجه نحو الهدف والمتصف بالحكم الصحيح على الأمور " . (نوفل ، ٢٠٠٧ ، ص٤٠) .
- عرفه كاردنر بأنه : القدرة على حل المشكلات أو ابتكار منتجات لها قيمة في بيئة ثقافية واحدة أو أكثر .(Cardner, 1983, P. 98) .

ويختلف الناس في مقدار الذكاء الذي يولدون فيه كما يختلفون في طبيعته ، ويختلفون في الكيفية التي ينمو بها ذكاؤهم ، وذلك أن الناس معظمهم

يسلكون على وفق المزج بين أنواع الذكاء لحل مختلف المشكلات التي تعترضهم في الحياة ، وهذه الأنواع هي :

١. **الذكاء اللغوي** ، وهو القدرة على استعمال الكلمات بكفاءة ، والبراعة في تركيب الجمل ونطق الأصوات وتعرف معاني الألفاظ ، أي يشمل جميع القدرات اللغوية والكتابية والقراءة والمحادثة والاستماع .
٢. **الذكاء المنطقي – الرياضي** ، وهو القدرة على استعمال الإعداد والقدرة على تعرف الرسوم البيانية والعلاقات التجريدية والتصرف معها .
٣. **الذكاء الموسيقي** ، ويعني القدرة على تشخيص النغمات الموسيقية وإدراك إيقاعاتها والاهتمام بالألوان والانفعال بالآثار العاطفية للنغمات الموسيقية .
٤. **الذكاء الجسمي** ، وهو القدرة على حل المشكلات باستخدام الجسم ، والقيام ببعض الأعمال والتعبير عن الأفكار والأحاسيس .
٥. **الذكاء البينشخصي – الاجتماعي** ، ويتمثل في القدرة على فهم الآخرين والإحساس بهم ، وإقامة العلاقات السليمة معهم ، وكيفية التعامل معهم ، والقدرة على ملاحظة الفروق بين الناس ولاسيما التناقض في طبائعهم ودافعياتهم .
٦. **الذكاء الضمنشخصي – الذاتي** ، وهو قدرة الفرد على فهم مشاعره الذاتية والقدرة على ضبطها وتشكيل نموذج صادق عن الذات .
٧. **الذكاء المكاني – البصري** ، ويعني القدرة على ملاحظة العالم الخارجي بدقة وتحويله إلى مدركات حسية ، والقدرة على تصوير المكان النسبي للأشياء في الفراغ .
٨. **الذكاء الطبيعي** ، وهو القدرة على التمييز بين الكائنات الحية وغير الحية وتصنيفها والقدرة على التعامل مع البيئة باحترام. (جابر، ٢٠٠٣ ، ص١٠) .

نستدل من التعريفات السابقة على أن الذكاء كلمة مجردة أو تكوين فرضي لا يشير إلى شيء مادي ملموس يمتلكه الشخص ، أي إننا لا نلحظه مباشرة ولا نقيسه قياسا مباشرا ، إنما نستدل عليه من آثاره ونتائجه .

التعريف النظري: قدرة الفرد على تعرف معالم بيئته واكتشاف الصفات الملائمة للأشياء والأفكار الموجودة وعلاقتها ببعضها ، وانه القدرة على استنباط أفكار أخر مناسبة إذا ما كان للشخص مشكلة تحتاج إلى إعمال الذهن .

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

التحصيل:

التحصيل لغة :

حصل : الحاءُ والصادُ واللامُ أصل واحد وهو جمع الشيء . (ابن فارس ، ١٩٩٠ ، ج ١ ، ص٦٨) .

والحاصل من كل شيء : ما بقي وثبت وذهب ما سواه ، وحصل الشيءُ يحصُل حُصُولاً ، والتحصيل : تمييز ما يَحصُل والاسم الحصيلة وقد حصَّلت الشيء تحصيلاً .

وحاصل الشيء ومَحصُوله : بقيته ، وحصَّلت الأمر حقّقْتهُ وأبنته . (ابن منظور ، ٢٠٠٥ ، ج٤ ، ص١٤٣) .

التحصيل اصطلاحا :

- عرفه كود بأنه : انجاز أو كفاية في الأداء في مهارة أو معرفة . (Good, 1959, P.7) .

- عرفه جابلن بأنه : مستوى محدد من الإنجاز أو الكفاية في العمل الدراسي يقوم من قبل المدرسين بالاختبارات المقننة . (Chaplin, 1971, P. 5).
- عرفه الكلزه بأنه : " مدى استيعاب الطلاب لما تعلموه من خبرات معينة في موضوع معين مقاسا * بالدرجات التي يحصل عليها في اختبار التحصيل " . (الكلزه ، ١٩٨٩ ، ص١٠٢) .
- عرفه الحفني بأنه : " مقدار ما يحصله الفرد من معرفة أو خبرة " . (الحفني ، ١٩٩٤ ، ص١٠) .
- عرفه علام بأنه : " درجة الاكتساب التي يحققها فرد أو مستوى النجاح الذي يحرزه أو يصل إليه في مادة دراسية أو في مجال تعليمي أو تدريسي معين " . (علام ، ٢٠٠٠ ، ص ٣٠٥) .
- عرفه ملحم بأنه : " المعلومات والمهارات التي يكتسبها الفرد إلى جانب الاتجاهات والميول والقيم ويتحدد في هذه الطريقة مقدار التحصيل الذي يتم انجازه في وحدة زمنية معينة والذي يشير إلى ما تم تعلمه من قبل الفرد " . (ملحم ، ٢٠٠٦ ، ص٦٩) .
- عرفه سماره بأنه : " المعلومات والمهارات المكتسبة من قبل المتعلمين كنتيجة لدراسة موضوع أو وحدة دراسية محدودة " . (سماره،٢٠٠٨،ص٥٢).

تتفق التعريفات السابقة على أن التحصيل هو المعلومات والخبرات والمهارات التي يكتسبها المتعلم نتيجة الدراسة ، ويقاس بالدرجات التي يحصل المتعلم عليها في اختبار التحصيل .

التعريف النظري :

* هكذا وردت والصواب مقيساً .

التحصيل هو كفاية الأداء الذي يحققه الطالب في مادة دراسية نتيجة تقديم خبرة أو مهارة معينة للطالب .

التعريف الإجرائي :

هو ما يحصل عليه الطلاب – عينة البحث – من درجات في الاختبار التحصيلي الذي سيعده الباحث لأغراض البحث الحالي في الموضوعات التي ستدرس في أثناء التجربة .

التذوق الأدبي

التذوق لغة :

الذوقُ مصدر ذاقَ الشيء يَذُوقُهُ ذوقا وَذواقاً ومذاقاً ، فالذّوق والمذاق يكونان مصدرين ويكونان طعماً كما تقول ذَواقُه ومذاقُه طيّب ، والمَذاق : طَعْم الشيء .

والذّواقُ : هو المأكول والمشروب ، وفي الحديث لم يكن يَذُمُّ ذَواقاً ، فعال بمعنى مفعول من الذوق ويقع على المصدر والاسم ، وما ذقت ذوقاً أي شيئاً وتقول : ذُقْتُ فلاناً وذُقْتُ ما عنده أي خَبَرْته ، وتذوَّقته أي ذقته شيئا بعد شيء ، وأمر مُستذاقٌ أي مُجَرّبٌ معلوم ، والذَّوقُ يكون فيما يُكره ويحمدُ قال تعالى : " ﴿فَأَذَاقَهَا اللَّهُ لِبَاسَ الْجُوعِ وَالْخَوْفِ﴾ " * . أي ابتلاها بسوء ما خُبِرت من عقاب الجوع والخوف .

والذَّوقُ يكون بالفم وبغير الفم . (ابن منظور، ٢٠٠٥، ج٦ ، ص٢٠٥) .

التذوق اصطلاحا :

* النحل ، آية ١١٢ .

- عرفه عبد النور بأنه : " ملكة الإحساس بالجمال والتمييز بدقة بين حسنات الأثر الفني وعيوبه وإصدار الحكم عليه والذوق أساسا عاطفة ولذلك يتبدل حسب أنواع البشر وأزمنتهم وحسب الطور الذي يمر به الإنسان نفسه " . (عبد النور ، ١٩٧٩ ، ص ١١٨) .
- عرفه وهبي بأنه : " قدرة الإنسان على التفاعل مع القيم الجمالية في الأشياء وخاصة في الأعمال الفنية " . (وهبي ، ١٩٨٤ ، ص١٧٣) .
- عرفه فرانك مارسيلا بأنه : قدرة الطالب على تحليل النصوص والمهارات اللغوية بوجه عام ويتطلب هذا التحليل أربع مهام هي : فهم النص الأدبي ، ومقارنة ملاحظات الطلاب حول النص ، وكتابة انطباعاتهم حوله ، وكتابة مقال مفصل عن النص . (Frank–Marcella, 1997, P. 1) .
- عرفه قوره بأنه : " الحصيلة النهائية لدراسة الأدب والبلاغة والنقد وثمرة من ثمرات تعرف أساليبها وممارستها ممارسة فعلية وسليمة وان كان يعود بعد نضجه بالتأثير فيها سموا وارتفاعا " . (قوره ، ٢٠٠١ ، ص٢٥٥) .
- عرفه البجه بأنه : " الموهبة التي يستطيع المتعلم بها تقدير الأدب الإنساني والمفاضلة بين شواهده ونصوصه ، أو تلك الحاسة الفنية التي يهتدي بها من العمل الأدبي وعرض عيوبه أو مزاياه " . (البجه ، ٢٠٠٣ ، ص١٨١) .
- عرفه بدران بأنه : " قدرة المتعلم على تناول النص الأدبي بالتدقيق والتحليل من خلال إدراك نواحي الجمال ودقة المعاني وفهم التراكيب ودلالتها وتحديد قيمة الصور البيانية والتقطن إلى العبارات المبتكرة وتحليل أسلوب النص " . (بدران ، ٢٠٠٨ ، ص٧٦) .

تتفق التعريفات السابقة على أن التذوق هبة طبيعية يستطاع بها تقدير الأدب الإنساني والمفاضلة بين نصوصه بالجودة أو الرداءة ، وهو مزيج من العاطفة والعقل والحس .

التعريف النظري:

التذوق : الملكة الموهوبة التي يستطاع بها تقدير الأدب والمفاضلة بين نصوصه ، وهو مزيج من العاطفة والعقل والحس ويختلف عند الأفراد باختلاف عقولهم وحواسهم .

التعريف الإجرائي

التذوق : قدرة طلاب عينة البحث على إدراك الخصائص الفنية للنص الأدبي وفهمهم الأفكار والمعاني التي تضمنها ، وتمكنهم من الحكم عليه بالجودة أو الرداءة عند إجابتهم عن الاختبار المعد لهذا الغرض .

الأدب والنصوص

الأدب لغة :

أدب : الأدب الذي يتأدب به الأديب من الناس سمي أدبا لأنه يأدبُ الناس إلى المحامد وينهاهم عن المقابح واصل الأدب الدعاء ومنه قيل للصنيع يدعى إليه الناس : مدعاةٌ ومأدبة .

أدَبَ الرجل يأدُبُ : أدبا فهو أديب .

الأدب : أدَبُ النفس ، والأدب : الظرفُ وحسنُ التناول وأدُب بالضم فهو أديب من قوم أدباء ، والأدْبَة والمأدبةُ كل طعام صنع لدعوة أو عرس .

والأدب مصدر قولك أدب القومَ يأدِبهُم بالكسر أدبا إذا دعاهم إلى طعامه ، والأدب : العجب . (ابن منظور ، ٢٠٠٥ ، ج١ ، ص٧٠) .

الأدب اصطلاحا :

- عرفه مجاور بأنه : " الإنتاج المبدع الذي يصور فيه الأديب مشاعره وأحاسيسه نحو ما يشاهده من مظاهر الطبيعة وما يقع تحت حسه وبصره من صور الجمال " . (مجاور ، ١٩٦٩ ، ص٣٦٧) .
- عرفه قطب بأنه : " تعبير موح عن قيم حية ينفعل بها ضمير الفنان هذه القيم تنبثق عن تصور معين للحياة والارتباط فيها بين الإنسان والكون وبين بعض الإنسان وبعض " . (قطب ، ١٩٨٧ ، ص١١) .
- عرفه السرحان بأنه : " الكلام البليغ المؤثر المعبر عن العاطفة المحقق للمتعة العقلية واللذة الفكرية " . (السرحان ، ١٩٨٩ ، ص٥٨) .
- عرفته موسوعة وبسترز بأنه : الكتابة بتعبيرات وصيغ خاصة تعرض مجموعة من الأفكار ، وللأدب مجموعة من الأشكال منها : الشعر والرومانسية والتاريخ والسير والمقالات . (Websters, 1994, P. 836) .
- عرفه عبد الحميد بأنه : " الكتابة الإبداعية التي هي من نتاجات الخيال الأدبي والتي تشتمل على الشعر والنثر والقصة القصيرة والرواية خاصة والدراما والمسرح " . (عبد الحميد ، ٢٠٠١ ، ص٣١٥) .
- عرفه إسماعيل بأنه : " خلاصة تجارب الأمة المكتوبة والمروية التي تعبر فيها عن تجاربها وتعكس قيمها ومثلها وعقيدتها ومطامحها التي تهدف إليها كما نقصد به مآثر الأجداد والإباء التي تحكي قصصهم ورواياتهم وبطولاتهم وحضارتهم " . (إسماعيل ، ٢٠٠٥ ، ص ٢٤٩) .
- عرفه الهاشمي بأنه : " الفكرة الجميلة في العبارة الجميلة التي تحدث في نفس قارئها أو سامعها لذة فنية " . (الهاشمي ، ٢٠٠٦ ، ص٢١٣) .

تتفق التعريفات السابقة على أن الأدب تعبير لفظي جميل محكم العبارة بليغ الصياغة يؤثر في المتلقي .

التعريف النظري :

الأدب : ما اثر عن الشعراء والكتاب والخطباء والحكماء من بدائع القول المشتمل على تصوير الأخيلة الرفيعة والمعاني الرقيقة مما يهذب النفس ويرقق الحس ويثقف اللسان .

التعريف الإجرائي :

الموضوعات التي يدرسها الباحث في أثناء مدة التجربة التي يتضمنها كتاب الأدب والنصوص المقرر تدريسه لطلاب الصف الخامس العلمي .

النصوص

النصوص لغة :

النّصُ : رَفْعُكَ الشيء . نَصَّ الحديثَ ينصُّه نصا . رفعه وكل ما ظهر فقد نص .

يقال نَصَّ الحديث إلى فلان أي رَفَعه وكذلك نَصَصتهُ إليه ونَصَّت الظبية جيدها : رَفَعتْه ، ونَصَّ الرجلَ نصاً إذا سألهُ عن شيءٍ حتى يستقصيَ ما عنده ، ونَصُّ كلِّ شيءٍ منتهاه . (ابن منظور ، ج٧ ، ٢٠٠٥ ، ص٩٧) .

النصوص اصطلاحا

- عرفها ظافر بأنها : " مختارات الشعر والنثر التي تظهر بهذا الاسم مع المرحلة المتوسطة حتى نهاية المرحلة الثانوية وتتنوع بين المقطوعة الشعرية والقصيدة والخطبة والرسالة والمقالة والقصة والمسرحية " . (ظافر ، ١٩٨٤ ، ص٢٤٦) .
- عرفها حمدان بأنها : " كل كلام رقيق جميل يعبر عن الحقائق الأدبية والعواطف الإنسانية " . (حمدان ، ١٩٩٠ ، ص١١) .
- عرفها جابر بأنها : " قطع مختارة من التراث الأدبي القومي نثره وشعره تمثل مسيرة هذا التراث وتطلع القارئ على تطور أشكال الأداء الفني فيه وقد لا تقتصر

على التراث القومي ، بل تتعداه إلى تقديم ألوان مختارة من الآثار الأدبية العالمية " . (جابر ، ١٩٩١ ، ص٢٥٧) .

- عرفها السعدي بأنها : " قطع مختارة من التراث الأدبي شعره ونثره إذ تمثل مسيرة وتطور هذا التراث وتبين أشكاله المختلفة والمدى الذي وصل إليه في حقبة زمنية معينة وما طرأ عليها من تغير " . (السعدي ، ١٩٩٢، ص٦٩) .
- عرفها عاشور بأنها : " نصوص يتوافر لها حظ من الجمال الفني وتعرض على الطلبة فكرة متكاملة أو مترابطة ، وتعد وسيلة للتدريب على التذوق الأدبي " . (عاشور ، ٢٠٠٣ ، ص٢٣٨) .
- عرفها الهاشمي بأنها : " وعاء التراث الأدبي قديمه وحديثه نثره في قرآنه وحديث الرسول (صلى الله عليه وآله وسلم) والنثر الفني والشعر وعن طريقها يتم إثراء مهارة المتعلمين اللغوية والفكرية والتعبيرية والذوقية " . (الهاشمي ، ٢٠٠٦ ، ص٢٣٨) .

تتفق التعريفات السابقة على أن النصوص الأدبية قطع مختارة من التراث الأدبي شعره ونثره يتوافر لها حظ من الجمال الفني يمكن من طريقها تنمية مهارات الطلاب المتنوعة من حيث الفكرة والأسلوب والعاطفة والخيال واللغة .

التعريف النظري :

مختارات من التراث الأدبي الإنساني المتمثل بالشعر والنثر التي يتوافر لها حظ من الجمال الفني وتعرض على الطلاب فكرة متكاملة أو عدة أفكار يمكن اتخاذها أساسا لتنمية التذوق الأدبي عند الطلاب .

التعريف الإجرائي

القصائد الشعرية والقطع النثرية في كتاب الأدب والنصوص المقرر تدريسه لطلاب الصف الخامس العلمي التي تدرس لطلاب عينة البحث بغية فهمها وتذوقها وحفظها .

المرحلة الإعدادية :

المرحلة التي تلي المرحلة المتوسطة في العراق ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات وظيفتها الإعداد للحياة العملية أو للدراسة الجامعية . (جمهورية العراق ، ١٩٨٤ ، ص٤) .

أولا : الذكاءات المتعددة

نشأة نظرية الذكاءات المتعددة

تعود جذور نظرية الذكاءات المتعددة إلى عام ١٩٧٩ عندما طلبت مؤسسة بيرنارد فان لير من جامعة هارفد الأمريكية القيام باستقصاء علمي يهدف إلى تقويم المعارف العلمية والقدرات الذهنية لدى الأفراد ، وإظهار مدى تفعيلها في مواقف الحياة المختلفة ، وبهدف تحقيق هذا الهدف تم تشكيل فريق بحثي مكون من مجموعة من الباحثين في الجامعة من تخصصات مختلفة قاموا بأبحاث مضنية استمرت سنوات عديدة ، إذ تم البحث في المجالات المعرفية والذهنية واستقصاء مدى تفعيل هذه الإمكانات في الواقع التطبيقي ، فعمد الباحثون إلى البحث في التاريخ والعلوم الفلسفية والطبيعية والإنسانية ، ومن هنا ولدت فكرة البرنامج البحثي الذي أدى إلى ظهور نظرية الذكاءات المتعددة .

من الباحثين الذين أسهموا في عملية البحث والاستقصاء العالم كاردنر الذي كان مهتما بدراسة مواهب الأطفال وأسباب غيابها لدى الراشدين الذين حدثت لهم بعض الحوادث التي تسبب في إحداث تلف في الدماغ ، وأظهرت نتائج أبحاثه أن الإنسان يمتلك قدرات متعددة من الذكاء من دون الاقتصار على جانب محدود . (كاردنر ، ٢٠٠٣ ، www.guifkids.com) .

يقول كاردنر كنت ازعم أن كل البشر لا يمتلكون ذكاء منفردا أو وحيدا فقط غالبا ما يطلق عليه الذكاء العام ، بل نحن كائنات بشرية نمتلك مجموعة مستقلة نسبيا من الذكاءات ، إذ يرى أن أدمغة البشر والعقول الإنسانية وحدات شديدة التمايز ، وعليه كان من المؤكد أن التفكير في عقل واحد ، وذكاء واحد ، وقدرة واحدة لحل المشكلة أمر مضلل ، واقترح كاردنر أن العقل يتكون من مناطق كثيرة (الأعضاء ، الذكاءات) يعمل كل منها على وفق قوانينه الخاصة في استقلال نسبي عن بقية الذكاءات . (كاردنر ، ٢٠٠٣ ، www.guifkids.com) .

وبناء عليه يرى كاردنر أن هناك حاجة لفهم الذكاء على أساس التباينات في أنماط المعرفة الحادثة في بيئة الحياة اليومية ، وان تركز على وجه الخصوص على المحتويات المعرفية للذكاء ، فكاردنر ينتقد المفهوم التقليدي للذكاء الذي يعتمد على تقويم ذكاء الأفراد بوساطة المعامل العقلي (i q) الذي يقيس الذكاء في ضوء قدرة عقلية عامة (عامل عام) ، وان المعامل العقلي مهما نجح في التنبؤ باستعدادات الطالب في استيعاب المواد الدراسية فهو غير قادر على تقديم تصور متكامل عن استعداداته العقلية المختلفة وتحديد الذكاء الحقيقي . (Gardner,1983, P. 193) .

ويرى كاردنر أيضا أن الذكاء قدرة أو إمكانية بيولوجية نفسية كامنة لمعالجة المعلومات التي يمكن تنشيطها في بيئة ثقافية لحل المشكلات أو إيجاد نتاجات لها قيمة في ثقافة ما . (Gardener,1997, P.35) . هذا يعني أن الذكاء عبارة عن امكانات أو قدرات عصبية يمكن تنشيطها بقيم ثقافية معينة وعلى الفرص المتاحة في تلك الثقافة والقرارات الشخصية التي يتخذها أفراد الأسر ومعلمو المدارس ، ويختلف الناس في مقدار الذكاء الذي يولدون به ، وطبيعته والكيفية التي ينمون بها ذكاءهم ذلك أن معظم الناس يسلكون على وفق المزج بين أصناف الذكاء لحل المشكلات المختلفة التي تواجههم في الحياة . (كاردنر، ٢٠٠٣ ، .www.guifkids.com) .

ويشير كاردنر إلى أن هناك براهين مقنعة تثبت أن لدى الإنسان كفاءات ذهنية مستقلة نسبيا نسميها الذكاءات الإنسانية أما الطبيعة الدقيقة لكل كفاءة ذهنية منها وحجمها ، وما يتعلق بعدد الذكاءات الموجودة بالضبط فليس بعد أمرا محددا بدقة ، ويرى من الصعب أن نتجاهل وجود عدة ذكاءات مستقلة عن بعضها البعض نسبيا وان الفرد ومحيطه الثقافي يقوم بتشكيلها أو تكيفها . (Gardener, 1997, P. 6) .

وبناء على ما تقدم يمكن القول إن الذكاء لدى كاردنر عبارة عن :

١. القدرة على إيجاد منتوج لائق .
٢. توفير خدمة قيمة للثقافة التي يعيش فيها الفرد .
٣. يعد الذكاء مجموعة من المهارات التي تمكن الفرد من حل المشكلات التي تصادفه في الحياة .

الأساس النظري لنظرية الذكاءات المتعددة

أدرك كاردنر أن الناس تعودوا سماع تعبيرات مثل انه ليس ذكيا ولكن لديه استعداد مدهش للموسيقى ومن هنا كان على وعي تام باستعماله كلمة ذكاء لوصف كل فئة ، ولكي يقدم أساسا نظريا سليما لدعواه وضع كاردنر اختبارات أساسية لكل ذكاء وقدرته على الصمود أمامها ليعد ذكاء بحق ، وليس مجرد موهبة أو مهارة أو استعداد عقلي ، والمعايير التي استعملها تضم العوامل الإنمائية الآتية (جابر ، ٢٠٠٣ ، ص١٢-٢٠) .

١. إمكانية عزل الذكاء نتيجة تلف الدماغ

اعتمد كاردنر في هذا المعيار على أبحاث الدماغ التي توصلت إلى تحديد المناطق الدماغية والعصبية المسؤولة عن كل نشاط حيوي يقوم به الفرد والتي أثبتت أن هذه المناطق تتمتع باستقلالية نسبية في وظائفها تتيح نوعا من التخصص بحيث إذا تعرضت قدرة معينة للتلف فان القدرات أو الذكاءات الأخرى تبقى سليمة ، ويظهر جليا عند الأفراد الذين تعرضوا إلى إصابة في منطقة بروكا (الفص الجبهي الأيسر) ، إذ يتأثر لديهم الذكاء أو القدرة اللغوية ، فتظهر لديهم صعوبة في التحدث ، والقراءة ، والكتابة ، ولكن تبقى القدرات الأخرى تعمل بفاعلية كالقدرة الرياضية ، والقدرة الموسيقية ، والقدرة الحركية ، والقدرة الانفعالية ، وكذلك الأشخاص الذين يتعرضون لتلف في الفص الجبهي الأيمن تتأثر قدراتهم الموسيقية، وهكذا تبعا للمنطقة المسؤولة.

٢. وجود الأطفال غير العاديين مثل الطفل المعجزة .

يرى كاردنر أننا نستطيع أن نرى عند بعض الأطفال ذكاءات منفردة تعمل عند مستويات عالية ، والأطفال ذوو المعجزات هم الأطفال الذين يظهرون قدرات فائقة في ذكاء واحد بينما تعمل الذكاءات الأخرى عند مستوى منخفض ، ويبدو أن هذه الظاهرة موجودة بالنسبة لكل ذكاء من الذكاءات .

٣ . تاريخ نمائي متميز ومجموعة من الاداءات الواضحة

يستند هذا الأساس إلى أن الذكاءات لدى الفرد يمكن صقلها من طريق مدى مشاركته في نوع الذكاء الذي يمارسه وعليه فان النمو الفردي في هذا النوع من الذكاء الذي تم صقله يتوقع أن يتبع نمطا نمائيا ذا مسار واضح منذ الطفولة مرورا ببلوغه الذروة حتى تدهوره التدريجي مع تقدم الفرد في دورة حياته ، مثال ذلك الذكاء الموسيقي فقد كان (موزارت) في الرابعة من عمره حين بدأ بتأليف الموسيقى .

٤ . تاريخ تطوري وتطورية جديرة بالتصديق .

كل ذكاء من الذكاءات المتعددة له جذور منغرسة على نحو عميق في تطور الإنسان ؛ بل وحتى قبل ذلك في تطور الأنواع الأخرى ، ولهذا يمكن دراسة الذكاء المكاني في الرسوم الموجودة في داخل الكهوف ، وكذلك في الطريقة التي توجه بها الحشرات أو طيور معينة ذاتها من الفراغ وعند التنقل بين الأزهار ، ويمكن إرجاع الذكاء الموسيقي إلى الشواهد الأثرية التي توجد في الأدوات الموسيقية القديمة .

٥. دعم من المهمات السيكولوجية التجريبية .

يرى كاردنر انه بالنظر إلى دراسات سيكولوجية معينة نستطيع أن نشهد ذكاءات تعمل منعزلة الواحدة عن الأخرى ، ففي دراسات أتقن المفحوصون مهارة محددة مثل القراءة ولكنهم يخفقون في نقل هذه القدرة إلى مجال آخر مثل الرياضيات ، ونرى إخفاق القدرة اللغوية في الانتقال إلى الذكاء الرياضي ، وبالمثل في دراسات عن القدرات المعرفية مثل الذاكرة ، و الانتباه ، والإدراك نستطيع أن نرى شاهدا ودليلا على أن الأفراد يمتلكون قدرات انتقائية فبعضهم يكون لديهم ذاكرة فائقة للكلمات وليس للوجوه بينما يتوافر لآخرين إدراك حاد للأصوات الموسيقية وليس للأصوات اللفظية وكل قدرة من هذه القدرات المعرفية هي إذن خاصة بذكاء .

٦. عملية محورية يمكن تمييزها وتحديدها أو مجموعة من العمليات والإجراءات .

يقول كاردنر كما يتطلب برنامج الكومبيوتر مجموعة من العمليات والإجراءات لكي يؤدي وظيفته ، فكل ذكاء له مجموعة من العمليات أو الإجراءات المحورية التي تدفع الأنشطة المختلفة الطبيعية لذلك الذكاء ، وقد تضم المكونات النسبية للذكاء الموسيقي الحاسة لطبقة الصوت أو القدرة على التمييز بين البنيات الإيقاعية المختلفة ويعتقد كاردنر أن هذه الإجراءات المحورية قد تحدد بمثل هذه الدقة كما لو كانت على الكومبيوتر .

٧. القابلية للترميز في نظام رمزي .

يؤكد كاردنر على أن احد أفضل المؤشرات على السلوك الذكي هو قدرة الإنسان على استعمال الرموز وان يجلب إلى الحاضر شيئا موجودا بالفعل ، فالقدرة على الترميز هي أهم العوامل التي تميز الإنسان عن معظم الأنواع الأخرى .

مبادئ نظرية الذكاءات المتعددة

١. الذكاء ليس نوعا واحدا بل أنواع عديدة ومختلفة .
٢. كل شخص متميز وفريد يتمتع بخليط من أنواع الذكاء تشكل في مجموعها البروفيل أو الصفحة النفسية الخاصة به .
٣. تختلف أنواع الذكاءات في النمو والتطور والظهور سواء على المستوى الداخلي للفرد أم على مستوى المقارنة بين الأشخاص .
٤. الذكاء عملية حيوية وديناميكية متغيرة .
٥. يمكن تحديد أنواع الذكاء وتمييزها ووصفها. (عنيزات ، ٢٠٠٩ ، ص٣٧) .

وتأسيسا على ما تقدم تغير مفهوم الذكاء بين نظرتين أحداهما قديمة والأخرى حديثة يمكن بيانه بالمقارنة الآتية :

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	يستعمل الذكاء لفهم القدرات الإنسانية والطرائق العديدة
والتنبؤ بنجاحهم	والمتنوعة التي يمكن أن ينجز بها الطلاب واجباتهم

(الهاشمي وطه ، ٢٠٠٨ ، ص٧٩)

أنواع الذكاءات المتعددة

أشار كاردنر إلى أن الذكاء ليس واحدا عاما وإنما يتضمن ذكاءات متعددة يمكن أن يمتلكها الإنسان ، أو يمتلك بعضا منها ، هي :

١. **الذكاء اللغوي** : وهو قدرة الفرد على أن يكون حساسا للغة المنطوقة ، أو المكتوبة ، والقدرة على تعلمها واستعمالها لتحقيق أهداف معينة وتوظيفها شفويا أو كتابيا .

إن صاحب هذا الذكاء يبدي السهولة في إنتاج اللغة والإحساس بالفرق بين الكلمات ، وترتيبها ، وإيقاعها ، وان المتعلمين الذين يتفوقون في هذا النوع من الذكاء يحبون القراءة ، والكتابة ، ورواية القصص ، وان لديهم قدرة كبيرة على تذكر الأسماء ، والأماكن ، والتواريخ . (حسين ، ٢٠٠٨ ، ص٢٦٦) ، (عفانه ونائلة ، ٢٠٠٩ ، ص٢٨٤) .

٢. **الذكاء المنطقي – الرياضي** : ويعني القدرة على تحليل المشكلات استنادا إلى المنطق ، والقدرة على توليد تخمينات رياضية ، وبحث المشكلات ، والقضايا بشكل منهجي ، والقدرة على التعامل مع الأعداد ، والمسائل الرياضية ذات التعقيد العالي بوضع الفرضيات ، وبناء العلاقات المجردة التي تتم عبر الاستدلال بالرموز ، وهذا النوع من الذكاء يوجد في منطقة بروكا في النصف الأيسر من المخ .

إن المتعلمين الذين يتفوقون في الذكاء الرياضي يتمتعون بموهبة حل المشكلات ، وهم ذوو قدرة عالية على التفكير وطرح الأسئلة بشكل منطقي ، ويمكنهم أن يتفوقوا في المنطق المرتبط بالعلوم . (مجيد ، ٢٠٠٩ ، ص١٤) .

٣. **الذكاء المكاني**: ويعني القدرة على التصور البصري ، وتنسيق الصور المكانية، وإدراك الصور ثلاثية الأبعاد زيادة على الإبداع الفني المستند إلى التخيل ، ويتطلب هذا النوع من الذكاء توافر درجة من الحساسية للون ، والخط ، والشكل ،

والطبيعة ، والمجال ، والعلاقات بين هذه العناصر ، ويوجد في المنطقة الأمامية في النصف الأيمن من المخ .

إن الأفراد الذين يتفوقون في هذا النوع من الذكاء يحتاجون لصورة ذهنية ، أو صورة ملموسة لفهم المعلومات الجديدة ، ويحتاجون إلى معالجة الخرائط الجغرافية ، واللوحات ، والجداول ، وتعجبهم ألعاب المتاهات ، وهم متفوقون في الرسم ، والتفكير به وابتكاره . (عفانة ونائلة، ٢٠٠٩، ص٢٨٤).

٤. **الذكاء الذاتي** : وهو القدرة على فهم الفرد لذاته من خلال استبطان أفكاره وانفعالاته ، وقدرته على تصوير ذاته من حيث نواحي القوة والضعف ، والوعي بأمزجته الداخلية ، ومقاصده ودوافعه ، وفهمه ، وتقديره لذاته .

إن المتعلمين المتفوقين في هذا النوع من الذكاء يتمتعون بإحساس قوي بالأنا ولهم ثقة كبيرة بالنفس ويحبون العمل منفردين ولهم أحساسات قوية بقدراتهم الذاتية، ومهاراتهم الشخصية . (جابر، ٢٠٠٣، ص١١) .

٥. **الذكاء الجسمي – الحركي** : هو القدرة على استعمال المهارات الحسية الحركية، والتنسيق بين الجسم والعقل من طريق العمل على إيجاد تناسق متقن للحركات المختلفة التي يؤديها الجسم بكامل أطرافه أو بجزء منها ، ويوجد مركزه في القشرة الحركية ، أو النصفين الكرويين من المخ .

إن الأفراد الذين يتمتعون بالذكاء الجسمي يتفوقون في الأنشطة البدنية ، وفي التنسيق بين المرئي والحركي ، وعند الميل للحركة ولمس الأشياء . (Gardener, 1997, P. 82) .

٦. **الذكاء الموسيقي** : هو القدرة على تمييز النبرات والألحان ، والإيقاعات المختلفة ، والتأثر بالآثار العاطفية للعناصر الموسيقية ، ونجد هذا الذكاء عند المتعلمين الذين يستطيعون تذكر الألحان والتعرف على الإيقاعات الصوتية ، والأفراد الذين يتمتعون بالذكاء الموسيقي يحبون الاستماع إلى الموسيقى ، ولديهم إحساس كبير بالأصوات المحيطة بهم . (حسين ، ٢٠٠٣ ، ص٣٣) .

٧. **الذكاء الاجتماعي** : ويعني القدرة على إدراك أمزجة الآخرين ونواياهم ، وأهدافهم ومشاعرهم ، والتمييز بينها إضافة إلى الحساسية لتعبيرات الوجه ، والصوت ، والإيماءات ، ومن ثم القدرة على الاستجابة لهذه الإيماءات بطريقة إجرائية من طريق التفاعل ، والاندماج معهم .

إن الأفراد الذين لديهم هذا النوع من الذكاء يحبون العمل الجماعي ، ولهم القدرة على لعب دور القيادة ، والتنظيم ، والوساطة ، والمفاوضات . (عفانه ونائلة ، ٢٠٠٩ ، ص٢٨٦) .

٨. **الذكاء الطبيعي** : وهو القدرة على تحديد الأشياء الموجودة في الطبيعة وتصنيفها إلى نبات ، وأزهار ، وأشجار ، وحيوانات .

إن أفراد هذا الذكاء يحبون معرفة الشيء الكثير عن الحيوانات ، ويحبون الوجود في الطبيعة ومشاهدة الكائنات الحية . (جابر ، ٢٠٠٣ ، ص١٢) .

الأهمية التربوية لنظرية الذكاءات المتعددة

تتجلى الأهمية التربوية لنظرية الذكاءات المتعددة في أنها :

١. تساعد على توجيه كل فرد للوظيفة التي تناسب قدراته .
٢. تشعر المدرسين بالحاجة إلى توسيع حصيلتهم من الأساليب والأدوات والاستراتيجيات .
٣. تطور الإمكانات الشخصية للمتعلم .
٤. تحسن مفهوم الذات لدى الطلاب ، وتزيد حماسهم لأداء المهمات التعليمية .
٥. تحمل الطالب المسؤولية في عملية التعلم .
٦. تنوع طرائق التقويم .
٧. تقدم المعارف المناسبة لتنشيط كل ذكاء .
٨. تطور خدمات المدرسة لرعاية الذكاءات .
٩. تتعرف على قدرات الطلبة المختلفة .

١٠. تحول المدرسة إلى مختبر ومعمل .
١١. توجه الاهتمام نحو اكتشاف الذكاءات في وقت مبكر لمراعاتها وتنميتها .
١٢. تراعي الفروق الفردية بين الطلاب .
١٣. تمكن كل فرد أن يطور ذكاءه بإبعاده المختلفة إلى أعلى مستوى ممكن إذا تم توافر التشجيع والتعليم المناسبين . (عنيزات ، ٢٠٠٩ ، ص٥٢) ، (قطامي ، ٢٠١٠ ، ص٣٣٧) .

استراتيجيات التدريس القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة

تفتح نظرية الذكاءات المتعددة الباب على مصراعيه إلى استراتيجيات تدريسية متنوعة يمكن تنفيذها بسهولة داخل الصف الدراسي ، بل يستطيع المدرس أن يبتكر طرائق كثيرة تناسب الطالب بحسب الذكاء الذي يتمتع به، وبحسب المادة الدراسية ، وتقترح النظرية انه لا توجد مجموعة واحدة من استراتيجيات التدريس تعمل أفضل عمل لجميع الطلاب في الوقت نفسه ، وبما أن هناك فروقا فردية بين الطلاب ، لذا فان أي استراتيجية يحتمل أن تكون استراتيجية فاعلة مع مجموعة من الطلاب وأقل فاعلية مع مجموعة أخرى . (جابر ، ٢٠٠٣ ، ص٨٧) .

إن وجود الفروق بين الطلاب يحتم على المدرسين استعمال عدد من الاستراتيجيات لتتلاءم مع الذكاءات المتعددة التي يتمتع طلابهم بها ، وأن ينوعوا من أساليبهم وان ينتقلوا من أسلوب إلى آخر لإعطاء الوقت الكافي للطلاب بان يطوروا ذكاءاتهم وان يزيدوا من فاعليتها في إطار عملية التعليم والتعلم . (Armstrong, 2000, P.112) ، وفيما يأتي استراتيجيات تدريسية تناسب كل نوع من أنواع الذكاءات المتعددة .

١. استراتيجيات تدريس الذكاء اللغوي

يعد الذكاء اللغوي من أسهل الذكاءات المتعددة ، لان قدرا كبيرا قد انصرف لتنميته في المدارس ، وفيما يأتي خمس استراتيجيات تدريسية متوافرة تعتمد أنشطة لغوية مفتوحة النهاية ومتاحة تؤدي إلى تنمية الذكاء اللغوي عند الطلاب .

أ. الحكاية القصصية

يعد سرد القصص أداة حيوية ، ولهذا كانت موجودة في الثقافات في العالم كله منذ آلاف السنين ، وحين تستعمل حكاية القصص تنسج فيها المفاهيم والأفكار ، والأهداف التعليمية الأساسية التي تدرس مباشرة للطلاب ، و يعد سرد القصص وسيلة فاعلة لنقل معرفة العلوم الإنسانية وقابلة للتطبيق في اللغة العربية . (جابر ، ٢٠٠٣ ، ص٨٨) .

ب. العصف الذهني

يقول فيجو تسكي أن التفكير كالسحابة ترسل زخات من الكلمات ، و في أثناء العصف الذهني ينتج الطلاب وابلا من الأفكار اللفظية التي يمكن جمعها وإثباتها على السبورة أو على شفافية على جهاز العرض ، ويمكن أن يدور حول أي شيء مثل كلمات لقصيدة تؤلف في الصف الدراسي ، أو أ فكار لوضع مشروع جماعي وتطويره ، أو أفكار عن مبحث تدريس في الصف أو مقترحات لزيارة ميدانية ، وهذه الإستراتيجية تتيح للطلاب الذين لديهم أفكار أن يحصلوا على اعتراف بأفكارهم الأصيلة وتقديرها . (نوفل ، ٢٠٠٧ ، ص٢٠٠) .

ج. استعمال آلة التسجيل

تعد آلة التسجيل من أدوات التدريس الفاعلة في غرفة الصف لأنها تقدم للطلاب وسطا يعبرون من طريقه عن قدراتهم اللغوية ، وتساعدهم على استعمال مهاراتهم اللفظية في التواصل وحل المشكلات التي تواجههم ، والتعبير عن مشاعرهم الداخلية ، وتعد آلة التسجيل وسيلة بديلة للتعبير عند الطلاب الذين يعانون ضعفا في قدراتهم

الكتابية ، ويمكن استعمالها لجمع المعلومات في المقابلات ، وشرائط التسجيل لتوفير معلومات ، والمهم أن يخطط المدرسون لاستعمالها بانتظام لتحسين أفكار الطلاب وتنميتها . (مجيد ، ٢٠٠٩ ، ص٢٧٦) .

د. كتابة اليوميات

يمكن حضٌ الطلاب على كتابة يومياتهم الشخصية بشكل مستمر ليبقوا على اتصال مستمر بالكتابة في مجال محدد ، ويمكن أن يكون هذا المجال واسعا ومفتوح النهاية أو محددا تماما ، ويمكن أن تتم الكتابة في دفتر المذكرات لتدوين الملاحظات عن الكتب الأدبية التي تمت قراءتها ، ولهذه الكتابة خصوصية تشاركية تجمع بين المدرس والطالب من جهة ، وزملائه من جهة أخرى من طريق قراءات الطلاب كتاباتهم داخل الصف ، ويمكن أن تستوعب الذكاءات المتعددة ، إذ يسمح لها أن تضم رسوما ، ورسوما تخطيطية ، وصوراً ، وحوارات وغيرها من البيانات اللفظية . (جابر ، ٢٠٠٣ ، ص٩٠) .

هـ. النشر

يقوم الطلاب في الصفوف التقليدية بالكتابة على أوراق يتم تصحيحها ثم إعادتها إليهم والتخلص منها ، وهذا يؤدي إلى إحساس الطلاب بان ما يقومون به هو عملية ليست ذات أهمية ، ولذلك لابد أن يوجه المدرسون رسالة لطلابهم حول هذا الموضوع وهي أن الكتابة أداة فاعلة وقوية لتواصل الأفكار وتبادلها بين الناس والتأثير فيهم ، ويتخذ النشر صورا كثيرة مثل الكتابة على ورق وتصويره وتوزيعه أو يقدمون كتاباتهم لصحيفة المدرسة ، أو تجمع كتابات الطلاب في هيأة كتاب ويوضع في مكتبة المدرسة . (جابر ، ٢٠٠٣ ، ص٩١) .

٢. استراتيجيات تدريس الذكاء المنطقي – الرياضي .

يقتصر التفكير المنطقي – الرياضي عادة على مناهج الرياضيات والعلوم ، ولكن ازدهار حركة التفكير الناقد أدى إلى تطبيقات عديدة أثرت في العلوم الإنسانية ، وفيما يأتي خمس استراتيجيات تدريسية لتدريس الذكاء المنطقي – الرياضي الممكن استعمالها في كل المواد الدراسية .

أ. الحسابات والكميات

لم يعد استعمال العمليات الحسابية حصرا على الرياضيات والعلوم ، بل هناك منحى لاستعمالها في مواد مختلفة مثل اللغة العربية ، (درس معركة بدر) كعدد الجنود ، وعدد الجرحى ، وعدد الشهداء . (جابر ، ٢٠٠٣ ، ص٩٢) .

ب. التصنيف والتبويب

يمكن تحفيز العقل المنطقي في أي وقت بمعلومات سواء أكانت لغوية أم رياضية أم مكانية متى وضعت في نوع من الأطر العقلانية ، وقيمة هذه الاستراتيجية أن شذرات المعرفة يمكن تنظيمها حول أفكار مركزية مما يجعل سهولة تذكرها ومناقشتها والتفكير بها . (نوفل ، ٢٠٠٧ ، ص٢٠٧) .

ج. التساؤل السقراطي

إن حركة التفكير الناقد قد وفرت بديلا للصورة التقليدية للمدرس بعده موزعا للمعرفة ، وفي السؤال السقراطي يقوم المدرس بدور سائل للطلاب عن وجهات نظرهم فبدلا من التحدث معهم فان المدرس يحاورهم للكشف عن الصواب والخطأ في معتقداتهم فالطلاب يتساءلون فيما بينهم في فروضهم عن كيف يعمل العالم ، والمدرس يرشدهم إلى اختبار فروضهم للوصول إلى الدقة والتماسك المنطقي .

إن احد أهداف هذه الاستراتيجية هو تجنب قمع الطلاب ووضعهم في موضع الخطأ ، وإنما المساعدة على تنمية مهاراتهم في التفكير الناقد وشحذها لتكون آراؤهم

نتيجة التفكير التأملي الذي يستند إلى قواعد التفكير المنطقي السليم . (جابر ، ٢٠٠٣ ، ص٩٣) .

د. موجهات الكشف أو المساعدات

تعد استراتيجية موجهات الكشف من المجالات الواسعة والمنتمية إلى مجموعة من الاستراتيجيات مثل خطوط الإرشاد ، وقواعد تقليب الصفحات ، واقتراحات لحل المشكلات المنطقية ، وفيها يجد الطالب مشكلة مماثلة للمشكلة التي يريد حلها . (مجيد ، ٢٠٠٩ ، ص٢٨٢) .

هـ. التفكير العلمي

تستند هذه الاستراتيجية إلى ضرورة البحث عن الأفكار العلمية في مجالات غير العلوم ، وعلى سبيل المثال يستطيع الطلاب أن يدرسوا تأثير الأفكار العلمية المهمة في اللغة العربية : (كيف أثرت الحياة البدوية على الشعر الجاهلي) . (حسين ، ٢٠٠٣ ، ص١٠١) .

٣. استراتيجيات تدريس الذكاء المكاني.

إن رسومات الكهوف لإنسان ما قبل الميلاد شاهد ودليل على أن التعلم المكاني أو تعلم الإشكال والرسوم كان مهما للإنسان منذ مدة طويلة ، ويلحظ في المدارس الآن أن فكرة تمثيل المعلومات تدرس للطلاب من طريق أساليب مرئية وسمعية تترجم بعض الأحيان إلى كتابة بسيطة على السبورة ، وفيما يأتي استراتيجيات تدريسية صممت لتدريس ذكاء الطلاب المكاني .

أ. التخيل البصري

تعتمد هذه الاستراتيجية على ترجمة مادة الكتاب إلى صورة ذهنية وذلك بان يطلب المعلم من طلابه إغلاق أعينهم وتصور ما تم دراسته في الصف الدراسي ، وتتضمن الممارسة العملية لهذه الاستراتيجية جعل الطلاب يخترعون لوحا داخليا في أذهانهم وبإمكانهم أن يعرضوا ما مدون في اللوح العقلي لأي مبحث يريدون تذكره مثل كلمات هجائية ، صيغ رياضية . (جابر ، ٢٠٠٣ ، ص٩٤) .

ب. استشعار اللون .

من سمات الطلاب الذين يمتلكون ذكاء مكانيا عاليا الحساسية للألوان ، وهناك طرائق كثيرة مبدعة لإدخال اللون إلى غرفة الصف كأداة تعلم ، إذ يمكن للمدرس استعمال ألوان مختلفة من الطباشير ، والأقلام ، والشفافيات وان يشجع المدرس طلابه على استعمال الألوان في تلوين المبحث الدراسي مثل الكلمات المفتاحية ، والقواعد والقوانين . (مجيد ، ٢٠٠٩ ، ص٢٨٥) .

ج. المجازات المصورة

تعبر الصورة المجازية عن فكرة في صورة بصرية ، وعلى المدرس أن يفكر في النقطة المفتاحية أو المفهوم الرئيس الذي يريد من طلابه إتقانه ، وربط تلك الفكرة بصورة بصرية . (جابر ، ٢٠٠٣ ، ص٩٦) .

د. رسم الفكرة

تتضمن هذه الاستراتيجية طلب المدرس من طلابه رسم الكلمة المفتاحية والمفهوم الأساس الذي يدرس . (مجيد ، ٢٠٠٩ ، ص ، ٢٨٦) .

هـ. الرموز الصورية

تتطلب هذه الاستراتيجية ممارسة الرسم في جزء من الدرس ، على سبيل المثال تمثيل الإحداث التاريخية برسم خط يمثل الزمن ومن ثم توزيع الصور التي ترمز إلى تلك الإحداث على خط الزمن . (نوفل ، ٢٠٠٧ ، ص٢١٠) .

٤. استراتيجيات تدريس الذكاء الموسيقي .

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

أ. التراتيل ، والأغاني ، والإنشاد ، والإيقاع

تعتمد هذه الاستراتيجية على وضع أي محتوى تعليمي يريد المدرس تعليمه لطلابه في صيغة إيقاعية يمكن للطلاب غناؤه ، أو إنشاده ، ويمكن للمدرس أن يحدد النقاط الرئيسة ، أو الأفكار الأساسية في موضوع الدرس ثم يضع ذلك في صيغة إيقاعية ، وكذلك يمكن للمدرس أن يحض طلابه على أن يبتدعوا بأنفسهم أغنيات ، أو أناشيد تتضمن المعاني التي درسوها وهذا ينقلهم إلى مستوى أعلى من التعلم ، ويمكن تحسين هذه الاستراتيجية من طريق توظيف آلات موسيقية ترافق الطلاب في أناشيدهم وأغنياتهم . (جابر ، ٢٠٠٣ ، ص١٠١) .

ب. الديسكوغرافيا (جمع الاسطوانات وتصنيفها) .

يمكن للمدرس أن يكمل قوائم المراجع بالنسبة للمنهج التعليمي بقوائم من المختارات الموسيقية وشرائط أقراص مدمجة ، وتسجيلات توضح المحتوى الذي يريد أن يوصله بعد استماع الطلاب هذه الاسطوانات وعلاقتها بمضمون الوحدة الدراسية ، زد

على ذلك يستطيع المدرس أن يوفر تهيئة مناسبة للدرس بإيجاد تعبيرات موسيقية وأغان تلخص الفكرة الأساس للدرس . (نوفل، ٢٠٠٧، ص٢٣٦) .

ج. موسيقى الذاكرة الفائقة (الذاكرة الموسيقية العليا) .

تعتمد هذه الاستراتيجية على أن يقوم المدرس باستعمال خلفية موسيقية في أثناء التدريس على أن يكون الطلاب في حالة استرخاء ، وتوصل الباحثون التربويون في أوربا الشرقية إلى استطاعة الطلاب الحفظ بسهولة إذا استعمل المدرس هذه الاستراتيجية ، وان المختارات الموسيقية الكلاسيكية لها تأثير فاعل في هذا المجال . (جابر ، ٢٠٠٣ ، ص١٠٢) .

د. المفاهيم الموسيقية

يمكن استعمال النغمات الموسيقية أداة فاعلة إبداعية للتعبير عن المفاهيم في كثير من المواد الدراسية والموضوعات ، على سبيل المثال : لكي ينقل المدرس فكرة الدائرة يبدأ بالدندنة بنغمة معينة ثم يخفض النغمة ويتقدم تدريجيا نحو النغمة الأصلية ، ويستطيع المدرس أن يستخدم الإيقاعات للتعبير عن الأفكار . (حسين ، ٢٠٠٦ ، ص٢١٩) .

هـ. المزاج الموسيقي

يمكن للمدرس أن يحدد موسيقى معينة تخلق مزاجا مناسبا أو مناخا انفعاليا لدرس معين، إن مثل هذه الموسيقى يمكن أن تضم مؤثرات صوتية وأصواتاً طبيعية، وقطعا كلاسيكية أو حديثة تحدث حالات انفعالية معينة ، وعلى سبيل المثال قبل قراءة الطلاب قصة تجري قريبا من البحر يمكن تشغيل شريط مسجل عليه أصوات البحر (أمواج ترتطم بالشاطئ، أو أصوات طيور النورس). (نوفل، ٢٠٠٧، ص٢٣٥).

٥. استراتيجيات تدريس الذكاء الجسمي –الحركي .

إن أهمية إيجاد طرائق تدريسية لمساعدة الطلاب كي يتكامل تعليمهم ويتعمق فهمهم للمواد الدراسية ويحتفظون بها أطول مدة زمنية ممكنة ، وتظهر الاستراتيجيات الآتية مدى سهولة تحقيق التكامل بين أنشطة التعلم الحركي والمواد الأكاديمية التقليدية . (جابر ، ٢٠٠٣ ، ص٩٨-٩٩) ، (حسين ، ٢٠٠٦ ، ص٢١٦) .

أ. إجابات الجسم

يطلب المدرس من الطلاب الاستجابة للتعليم باستعمال أجسامهم كوسيط للتعبير ، كأن يطلب منهم رفع أيديهم دلالة على الفهم ، ويمكن تنويع هذه الاستراتيجية بطرائق عدة منها التعبير بالابتسامة أو هز الرأس أو الإشارة بالإصبع .

ب. المسرح الصفي

يمكن للمدرس أن يظهر الممثل الموجود في كل طالب من طلابه وان يطلب منهم تمثيلا حركيا للنصوص والمشكلات ، فالمسرح الصفي قد يكون مسرحا ارتجاليا كقراءة القطعة قراءة ارتجالية لدقائق عديدة ، وقد يكون مخططا له أي مسرح رسمي يعد له الطلاب أعدادا جيدا بحيث يتضمن مشاهده واسعة من الطلاب .

ج. المفاهيم الحركية

يتطلب من الطلاب أن يترجموا المعلومات من نظم رمزية لغوية إلى تعبيرات جسمية حركية ، ويمكن استعمال هذه الاستراتيجية في موضوعات ومواد كثيرة .

د. التفكير بالأيدي

تتاح للطلاب الفرص ليتعلموا من طريق معالجة الأشياء أو صنعها باستعمال أيديهم .

هـ. خرائط الجسم

إن الجسم يوفر أدوات بيولوجية مريحة حين يتحول إلى نقطة مرجعية أو خريطة لمجالات معرفية محددة .

٦. استراتيجيات تدريس الذكاء الاجتماعي .

يحتاج بعض الطلاب وقتا أطول من غيرهم لتطوير أفكارهم حول زملائهم في الصف ولمساعدتهم على التفاعل معهم ، وجعلهم متعلمين اجتماعيين يمكن توجيههم نحو التعلم الاجتماعي ، لذا يجب على المدرس أن يكون على وعي بالمداخل التدريسية التي تستوعب التفاعل بين الطلاب ، والاستراتيجيات الآتية يمكن أن تساعد في إشباع حاجات الطلاب للانتماء والارتباط بالآخرين . (جابر، ٢٠٠٣، ص١٠٣) ، (مجيد ، ٢٠٠٩ ، ص٢٩٣) .

أ. مشاركة الأقران

في هذه الاستراتيجية يطلب المدرس من الطلاب أن يتجه كل واحد منهم نحو زميله ويشاركه في عمل ما أو يقوم بتدريسه في مباحث معينة .

ب. المجموعات التعاونية

إن استعمال المجموعات الصغيرة لتحقيق أهداف مشتركة هو المحور الأساس للتعلم التعاوني ، وبإمكان الطلاب في المجموعات التعاونية أن يعالجوا المهمات التعليمية بطرائق مختلفة ، على سبيل المثال قيام المجموعة بواجب مدرسي إذ يسهم كل

طالب في تقديم أفكار معينة تساعد في إخراج العمل بالشكل المطلوب ، أو أن يقوم طالب بكتابة موضوع ما ، وأخر بالمراجعة للتأكد من صحة الهجاء ، وأخر بقراءة الموضوع للصف وهكذا .

ج. ألعاب الرقع

تعد هذه الاستراتيجية من الاستراتيجيات المسلية للطلاب ليتعلموا في وضع اجتماعي غير رسمي والطلاب يتحدثون ويناقشون القواعد بحرية ، وفي مستوى آخر يندمجون في تعلم المهارة أو الموضوع الذي ترتكز عليه اللعبة ، ويمكن عمل الألعاب بسهولة باستعمال الورق المقوى ، وأقلام التخطيط ، ومكعبات ملونة .

د. المحاكاة

تتطلب هذه الاستراتيجية أن يشكل مجموعة من الطلاب خلية يجدون بها بيئة متعلقة بموضوع الدرس ، وعلى سبيل المثال يرتدي الطلاب الذين يدرسون حقبة تاريخية معينة الزي الخاص بتلك الحقبة ، ويحولون غرفة الصف الدراسي إلى مكان يحكي تلك الحقبة ، ثم يبدؤون التمثيل كما لو أنهم يعيشون في ذلك العصر ، وعلى الرغم من أن هذه الاستراتيجية تتطلب ذكاءات متعددة منها الذكاء الجسمي ، والذكاء اللغوي ، والذكاء المكاني إلا أنها متضمنة الذكاء الاجتماعي لان التفاعلات الإنسانية التي تحدث تساعد الطلاب على تنمية مستوى جديد من الفهم ومن طريق الحوار والنقاش يبدأ الطلاب في التوصل إلى الحلول للموضوع الذي يدرسونه .

هـ. تماثيل الناس

تتطلب هذه الاستراتيجية أن يجتمع الطلاب معا في أي وقت لكي يمثلوا ويصوروا مفهوما أو فكرة أو هدفا تعليميا ينشأ من نحت التماثيل البشرية ، فإذا كان الطلاب يدرسون الهيكل العظمي يستطيعون أن يبنوا نموذجا للهيكل العظمي ، إذ يمثل كل طالب عظم أو مجموعة من العظام .

إن تماثيل الناس تنقل التعلم من سياقه النظري البعيد لتضعه في سياق اجتماعي متاح على نحو مباشر .

٧. استراتيجيات تدريس الذكاء الشخصي – الذاتي .

يقضي الطلاب ساعات طوال في الصف الدراسي مع عدد كبير من الطلاب ، وهذه البيئة الاجتماعية يمكن أن تولد خوفا للبعض منهم وبالتحديد ذوي الذكاء الشخصي ، فلا بد للمدرس أن يوفر فرصا لمساعدتهم في إقامة علاقات وطيدة فيما بينهم ، إذ يشعر الطالب بعمق شخصيته وتفرده والاعتزاز بشخصيته واستقلالها ، والاستراتيجيات الآتية تساعد على تحقيق ذلك. (جابر، ٢٠٠٣ ، ص١٠٧-١٠٩) ، (حسين ، ٢٠٠٦ ، ص٢٢٢).

أ. فترات تأمل الدقيقة الواحدة

يتاح للطلاب في هذه الاستراتيجية وقت مستقطع متكرر في أثناء الدروس للتأمل والتفكير ، ومدة التأمل لدقيقة تتيح للطلاب وقتا لفهم المعلومات التي عرضت عليهم من اجل ربطها بإحداث في حياتهم ، ومدة التأمل يمكن أن تحدث في أي وقت في أثناء اليوم الدراسي ، وتكون مفيدة بعد عرض المعلومات التي تتحدى التفكير ، وفي أثناء التأمل يتوقف الحديث ، ويفكر الطلاب فيما عرض عليهم بالطريقة التي يحبونها ، ولكن يجب أن لا يشعر الطالب بأنه مضطر للمشاركة فيما فكر به ، بل يمكن سؤالهم فيما إذا كان أي منهم يرغب بمشاركة الصف في أفكاره .

ب. الروابط الشخصية

يتساءل كثير من الطلاب في أثناء حياتهم الدراسية وبخاصة ذوي الذكاء الشخصي . كيف يرتبط بحياتي كل هذا ؟ ، ويحتمل أن يسأل معظم الطلاب عن ذلك بطريقة أو أخرى وعلى المدرس أن يساعد طلابه في الإجابة عن ذلك بالربط بين ما يدرس وحياة الطالب ، ويقتضي ذلك من المدرس أن ينسج الروابط الشخصية والمشاعر والخبرات مع ما يعلم ، ويستطيع المدرس أن يعلم ذلك عن طريق الأسئلة نحو : من منكم حدث في حياته كذا ؟، ويمكن أن يطبق في درس مادة اللغة العربية ، ففي درس القراءة (الموضوع : الرحالة) قد يسأل المدرس : هل سافر أحدكم إلى دولة أخرى ؟ ما اسم الدولة ؟ ، وبعدها يحدد الطلاب الدولة التي زاروها ، ويمكنهم تحديد موقعها على الخريطة .

ج. اللحظات الانفعالية

تتلخص هذه الاستراتيجية بأن يخلق المدرسون لحظات وجدانية في التدريس بحيث يكون الطلاب – أحيانا – في حالة ضحك أو شعور بالغضب أو التعبير عن وجهات النظر بقوة أو يستمتعون بالموضوع أو الشعور بمدى واسع من العواطف الأخرى ، وذلك بطرائق عدة منها :

أ. نمذجة الانفعالات بنفسه وهو يدرس .

ب.جعل تعبير الطلاب عن مشاعرهم في غرفة الصف من الأمور المسموح بها ، وتقليل النقد والاعتراف بالمشاعر وتقديرها حين تحدث وتوافر خبرات (الأفلام ، والكتب) التي تثير ردود أفعال ذات طبيعة انفعالية .

د. جلسات وضع الأهداف

من أهم خصائص الطلاب ذوي الذكاء الذاتي قدرتهم على وضع أهداف واقعية لأنفسهم ، وهذه القدرات من بين أهم المهارات الضرورية التي تقود إلى النجاح في الحياة ، ويمكن للمدرس أن يساعد الطلاب مساعدة كبيرة لإعدادهم للحياة حين يوفر لهم فرصة لوضع هذه الأهداف سواء أكانت أهدافا قصيرة الأمد أم أهدافا بعيدة الأمد .

هـ. وقت الاختيار

إن إتاحة الفرص للطلاب للاختيار مبدأ أساسي للتدريس الجيد ويتألف وقت الاختيار في الأساس من توافر فرص للطلاب لاتخاذ قرارات عن خبراتهم التعليمية ، وكلما زادت مرات اختيار الطلاب البديل من بين مجموعة من البدائل قويت قدراتهم على تحمل المسؤولية ، وقد تكون الاختيارات صغيرة محددة . على سبيل المثال : (انظروا حل التمرينات في صفحة ١٢ ، ١٥) .

٨. استراتيجيات تدريس الذكاء الطبيعي

على وفق النظام التقليدي للتعليم يتم ممارسة أكثر الأنشطة التعليمية في غرفة الصف الدراسي ويكون هذا الأجراء مناسبا لبعض الطلبة بينما لا يكون مناسبا للطلبة الذين يتعلمون بشكل أفضل من طريق الطبيعة ، إذ إن التعليم داخل الصف الدراسي يحرمهم من مصادر التعلم التي تتلاءم وطبيعتهم ، والاستراتيجيات الآتية تساعد على تحقيق ذلك . (نوفل ، ٢٠٠٧، ص٢٥٠-٢٥٢)، (الدمرداش، ٢٠٠٦ ، ص٥٨) .

أ. السير على الإقدام

إن إدراك المدرسين أهمية استراتيجية السير على الأقدام في الطبيعة تمكنهم من التخطيط لرحلات علمية تهدف إلى تحقيق أهداف وجدانية تتمثل في خلق اتجاهات ايجابية نحو علوم الطبيعة . زيادة على ذلك تزود الطلاب بمعارف وحقائق مباشرة يصعب نسيانها ، وبالتالي تعمل على تثبيت المفاهيم والحقائق لديهم .

ب. وجود نوافذ التعلم

ثمة ملاحظة جديرة بالاهتمام تتمحور حول انصراف أذهان بعض الطلاب إلى خارج الصف الدراسي ، إذ يأخذ الطلاب بالنظر والمراقبة لمجريات تحدث خارج الصف الدراسي مما يعطي تفسيرا مبدئيا أن الأحداث التي تجري خارج الصف أكثر متعة من أحداث غرفة الصف الدراسي ، ويمكن الإفادة من هذه الاستراتيجية من طريق ما يسمى استراتيجية نوافذ الفرص الممكن توظيفها في تدريس المواد الدراسية المختلفة .

ج. النباتات كدعامات

تتطلب عملية إنماء الذكاء الطبيعي لدى الطلبة معايشة الطبيعة ، وفي كثير من الأحيان لاعتبارات إدارية وفنية لا يتمكن المدرسون من تحقيق هذا الأمر ، زد على ذلك أن عملية خروج الطلبة من الصف الدراسي إلى الحديقة المدرسية لا يتوافر كثيرا في المدارس ، وبناء عليه يقوم المدرسون بتجميل جدران صفوفهم الدراسية بصور نباتات بهدف توافر بيئة تعلم مناسبة ، ويقتضي على وفق هذه الاستراتيجية العمل على توظيف النباتات لاستعمالها وسائل تعليمية تساعد على تعلم الطلبة في دروس الأدب والجغرافيا والعلوم .

د. حيوانات أليفة في غرفة الصف

مهمة المدرس على وفق هذه الاستراتيجية تكوين اتجاهات ايجابية لدى الطلبة نحو العطف على الحيوان ورعايته .

هـ. دراسة البيئة

الفكرة الرئيسة في هذه الاستراتيجية لا انفصال بين دراسة المقررات الدراسية مثل اللغة والأدب والتاريخ والجغرافية والعلوم و البيئة .

ثانيا: التذوق الأدبي

مفهوم التذوق الأدبي

لعل كلمة التذوق أكثر الكلمات دورانا على السنة النقاد لشدة اتصالها بما يصدرون من أحكام ، ولان التذوق في رأي الانفعاليين أو التأثريين الفيصل في وصف الأدب ، وتذوقه سواء أكانت نتيجة التذوق والتأثر به ثابتة أم متغيرة بتغير الأوقات والبيئات ، وإذا تناولنا مفاهيم التذوق الأدبي نجدها في خمسة محاور :

١. التذوق ملكة أو حاسة فنية

يرى ابن خلدون : أن لفظة الذوق يتداولها المعتنون بفنون البيان ، ومعناها حصول ملكة البلاغة في اللسان وهذه الملكة إنما تحصل بممارسة كلام العرب وتكراره على السمع والتفطن لخواص تراكيبه ، ولا تحصل بمعرفة القوانين العلمية التي استنبطها أهل صناعة اللسان ، فان هذه القوانين إنما تفيد حتما اللسان ولا تفيد حصول هذه الملكة بالفعل في محلها . (ابن خلدون ، د. ت ، ص١٤٢) .

أما ضيف فيقول إن التذوق ملكة تنشأ من طول المداومة على قراءة الشعر وآثار الأدباء في القديم والحديث بحيث تصبح استجابة صاحبها لما يقرأ استجابة صحيحة . (ضيف ، ١٩٩٢ ، ص٦٤) .

ويرى إبراهيم أن التذوق هو الملكة الموهوبة التي يستطاع بها تقدير الأدب الإنشائي والمفاضلة بين شواهده ، ونصوصه ، أو تلك الحاسة التي يهتدى بها في تقويم العمل الأدبي وعرض عيوبه ومزاياه . (إبراهيم ، ١٩٩٢ ، ص٢٧١) .

يتضح من المفاهيم السابقة أن التذوق موهبة يولد الفرد مزودا بها ، ولكن لكي تظهر هذه الملكة لا بد من مصاحبة أعمال الأدباء سواء أكانت شعرا أم نثرا ، لان هذه المصاحبة تصقل ذوق القارئ وتنميه .

٢. التذوق الفهم الدقيق لعناصر النص الأدبي

يرى كل من سميث وتيلور أن التذوق نوع من السلوك ينشأ من فهم المعاني العميقة للنص الأدبي والإحساس بجمال أسلوبه والقدرة على الحكم عليه بالجودة أو بالرداءة .(شحاتة ، ١٩٩٣ ، ص١٤٢) .

أما جراي فيرى أن التذوق سلوك يعبر به القارئ أو السامع عن فهمه الفكرة التي يرمي إليها النص الأدبي والخطة التي يرسمها للتعبير عن هذه الفكرة، ومشاركته في الحياة التي تجري فيه وتأثره بالصور البيانية التي يحتويها ، وإحساسه بالواقع الموسيقي لألفاظه ، وتراكيبه ، وتفطنه على عباراته المبتكرة ، وقدرته على التمييز بين جيده ورديئة . (شلبي ، ٢٠٠٠ ، ص٢٦٩) .

يتضح من هذا أن التذوق يرتبط ارتباطا رئيسا بفهم العناصر الأساسية المكونة للعمل الأدبي ، أو فهم مقوماته من فكرة عميقة ، وموسيقى ، وعاطفة قوية ، وخيال مبتكر ، لان فهم هذه المقومات يعين على التذوق ، فلا تذوق من دون فهم .

٣. التذوق خبرة تأملية جمالية

يـرى طعيمـة أن التـذوق خبـرة تأمليـة جماليـة تتضـمن التمتـع بالأشـكال الفنيـة المختلفـة لعـالم الطبيعـة ، والفن ، وتـزداد بالقدرة علـى تعرف الأشكال المختلفة لأنماط الجمال الممكن وجودها في الطبيعة . (طعيمة ، ١٩٧١ ، ص٨٧) .

أما حنوره فيرى أن التذوق إحساس بما هو متناسق أو محكم ، أو جميل ، أو هو القدرة على الإدراك والاستمتاع بما يحقق التفوق في الأدب ، وهو عملية اتصال تقتضي وجود طرفين أحدهما المرسل ، والأخر المتلقي وبينهما قناة الاتصال ، ورسالة محمولة على هذه القناة . (حنوره ، ١٩٨٥ ، ص٢١) .

ويـرى عبـد الحميـد أن التـذوق حالـة معينـة مـن الانـدماج مـع مثيـر أو موضـوع جمالي لا لسبب إلا مواصلة التفاعل معه نتيجة ما يشعر به من متعة واكتشاف وارتياح أو قلق . (عبد الحميد ، ٢٠٠١ ، ص٥٥) .

يتضح من ذلك أن هذه المفاهيم تؤكد على الأثر الذي يتركه العمل الأدبي في نفس المتلقي ، ويتمثل ذلك في الشعور بالمتعة الفنية ، والاستمتاع في أثناء تفاعله مع العمل الأدبي ، وهذا التفاعل يجعل المتلقي يتوحد مع التجربة الشعرية التي يعيشها الشاعر أو الأديب ، أي انه يمر بالتجربة نفسها التي مر بها المبدع .

٤. التذوق استجابة وجدانية

يرى خاطر ومصطفى أن التذوق انفعال يدفع الفرد إلى الإقبال على القراءة أو الاستمتاع في شغف وتعاطف والى تقمص الشخصيات الموجودة في العمل الأدبي والى المشاركة في الأحداث والأعمال والحالات الوجدانية التي تصورها الأديب والسير في تأليفه وأساليب تعبيره . (خاطر ، ومصطفى ، ٢٠٠٠ ، ص١٩) .

أما يحيى فيرى أن التذوق عملية اتصال وتواصل بين أعمال الفنان والمتذوق أو المستمتع بها والمتفاعل معها برؤية تأملية ، وأنه تواصل في اتجاه يعكس نتيجة رد فعل الجمهور واستجابته لأعمال الفنان .(يحيى ،١٩٩١ ، ص ١٩) .

يتضح مما سبق أن التذوق استجابة انفعالية يصدرها المتلقي بعد قراءته العمل الأدبي وتفاعله معه وهذه الاستجابة إنما تنبع أساسا من العمل الأدبي ومن اللبنات التي

تكون منها هذا العمل ونقصد بهذه اللبنات مقوماته من أفكار، وخيال ، وصورة ، وعاطفة ، وموسيقى .

٥. التذوق تقدير العمل الأدبي

يذهب أبو حطب إلى أن التذوق نمط مركب من السلوك يتطلب في جوهره إصدار أحكام على موضوع ، أو فكرة من الناحية الجمالية ، ويرى أن دراسة هذا السلوك يتطلب تحليله إلى مكوناته التي ميزت بين ثلاث عمليات هي :

أ. **الحساسية الجمالية** : وتعني استجابة الفرد للمثيرات الجمالية استجابة تتفق مع مستوى محدد من مستويات جودة الفن .

ب. **الحكم الجمالي** : ويعني درجة الاتفاق بين الحكم الذي يصدره المتذوق على العمل الأدبي وأحكام الخبراء في الأدب .

ج. **التفضيل الجمالي** : ويتمثل في نزعة سلوكية عامة لدى الفرد تجعله يقبل على أو ينجذب إلى فئة من أعمال الفن دون غيرها. (أبو حطب، ١٩٧٣، ص٥) .

ويرى عبد الباري أن التذوق هو الحكم الذي يصدره القارئ على العمل الأدبي استجابة لنواحي الجمال في ذلك العمل من خلال تركيز انتباهه معه وتفاعله عقليا ، ووجدانيا ، واجتماعيا على نحو يستطيع من طريقه الحكم عليه . (عبد الباري ، ٢٠٠٩ ، ص٨٩) .

وبناء على ما تقدم نجد أن هناك تباينا في المفاهيم ولعل ذلك راجع إلى طبيعة التذوق وعدم قابليته للخضوع إلى قواعد معينة وربما يعود إلى التباين الواضح بين المدارس الفنية في إدراك الإبداع الفني ، و نجد أن هناك علاقة وثيقة بين الذوق والتذوق الأدبيين ، إذ إن التذوق عملية ، والذوق ناتج وليس هناك خلاف كبير بينهما من المنظور النقدي سوى أن التذوق يرتبط بأحكام موضوعية له ضوابطه ، ومعاييره ، ومستوياته التي تفوق الذوق في بعض جوانبه ، وهذا لا يعني الانفصال بينهما فالذين تعرضوا للذوق بنوه على تعريف التذوق .

إن كلا من الذوق والتذوق يحتاجان إلى نوع من التربية فهما لا يأتيان عرضا وإنما يحتاجان إلى معايشة النص الأدبي ويحتاجان إلى خبرة وثقافة لأن التذوق وان كان ملكة تنمو بالرعاية والتربية ، والذوق والتذوق يرتبطان ارتباطا عضويا بالنقد فلا تذوق من دون نقد ولا نقد من دون تذوق فكلاهما متمم للأخر ، وتبدأ عملية النقد بعد أن تنتهي عملية التذوق . (عبد الباري، ٢٠٠٩، ص٩٠) .

والتذوق ليس ملكة بسيطة ، بل مزيج من العاطفة والعقل والحس وربما كانت العاطفة أهم مكوناته وأوسعها سلطانا في تكوينه ومظاهره وأحكامه ، إذ يندر أو يستحيل أن نجد أثنين يتفقان فيما يصيبان من هذه العناصر كيفا وكما . (الشايب ، ١٩٧٣ ، ص١٢١) .

ولما كان التذوق في الأصل هبة تولد مع الإنسان فيعبر عنها بصفاء الذهن ، وخصب القريحة ، وجمال الاستعداد ، ومن ثم يأتي التعليم ، والتهذيب ، وعندما يجمع المتذوق بين هذه الهبة الطبيعية والإطلاع الواسع والمعرفة الدقيقة يتفوق على غيره من الناس بما في طبيعته وبما أكتسبه من الخبرة وإدامة البحث والمقابلة والموازنة . (أدهم ، ١٩٧٩ ، ص١١١) .

فالأديب ذو الفطرة الذواقة يفيد من قراءة الأدب ومعالجة فنونه فتراه مصقول الذوق ثاقب الذهن يضع يده على العبارة البليغة ، والخيال الجميل ، ويدرك صدق العاطفة ، وينفر من كل مضطرب من الأدب كاذب ، ويكون لتربيته العقلية ، والعلمية دخل كبير في كمال أحكامه الأدبية واتزانها ويكون أقدر على إنشاء الأساليب البليغة وصوغ الأخيلة الجميلة ، وصدق التعبير عن أسمى العواطف وأقواها . (الشايب ، ١٩٧٣ ، ص١٢١) .

علاقة تذوق الأدب بتذوق اللسان

التذوق بمعناه الحسي تذوق الأشياء باللسان لتعرف طعمها وتتسع تلك الدلالة إلى ثمرة التذوق من حلاوة ، أو مرارة ، أو ملوحة ، أو حموضة ، ثم النفور من الأشياء ، أو الاطمئنان إليها وانتقلت الكلمة بعد ذلك إلى علاج الأشياء بالنفس لتعرف خواصها الجميلة أو الذميمة كحسن الألوان وتناسبها ، وجمال الألفاظ، وبلاغتها ، وروعة الأنغام ، واتساقها . (الشايب ، ١٩٧٣ ، ص١٢٠)، ولكن كلمة التذوق ما زالت محتفظة بجانب من معناها الأصيل ودلالتها السابقة ، وان أهمية حاسة الذوق واختيارها من بين الحواس الأخرى للدلالة على قراءة النصوص الأدبية متأتية من أمرين :

الأول : اقتضاء حاسة التذوق التي تدرك بها الأطعمة التماس المباشر بالمادة المراد تذوقها ، وباقي الحواس لا تستدعي مثل هذا التماس باستثناء حاستي اللمس والتذوق .

الآخر : أن حاسة التذوق عند الإنسان تنشأ من علاقة تفاعلية بين اللامس والملموس ، وإشراك مادة لعابية من اللامس لتتفاعل مع الجسم الملموس ، وهذا يخص حاسة التذوق . (محمود ، د. ت ، ص ٢٦)، (الشمالي، ٢٠٠٩، ص٢١) .

وهذا الأمر يمكن إسقاطه على النص الأدبي مباشرة فمن يريد أن يتذوق النص الأدبي لابد له من تماس مباشر ووثيق معه من طريق فعل القراءة المتكرر ثم إبراز ثقافة المتذوق لتتفاعل مع معطيات النص ، وتكرار عملية الذوق ستعود حتما إلى التذوق الذي يحمل دلالة التكرار والاستمرار ، فالذوق عملية عرض للأشياء التي نستقبلها لأول مرة على رصيدنا من الخبرات السابقة . أما التذوق الأدبي فهو تذوق الأعمال الأدبية التي تتخذ اللغة أداة لها ، فكلنا نمارس التذوق ولكن على وفق رصيدنا الخاص من الخبرات السابقة أولا ومن المعرفة بالنوع الأدبي ثانيا ، ومن إدراك خصوصية اللغة الأدبية ثالثا ، وبالتدريب والمران رابعا ، وبعد ذلك تأتي مرحلة النقد الأدبي . (إسماعيل ، ١٩٩٦ ، ص١٢) .

الحالة النفسية والتذوق الجمالي للنص

إن عملية التذوق الأدبي ذات طبيعة ذهنية تعتمد اعتمادا كليا على الفهم والتفسير وعلاقة ذلك أن الاستجابة الجمالية للأدب تتعطل إذا كان النص مكتوبا بلغة غير مفهومة الأمر الذي يعيق عملية التوصيل برمتها فضلا عن أن عملية التذوق الأدبي تعتمد من ناحية أخرى على عمليتي التدريب والتثقيف ، والتربية الفنية بشكل عام ، تلك العوامل التي تشحذ الذائقة الأدبية ، وتمنح العقل القدرة على الفهم ، والتفسير ،ومن ثم التمييز بين النصوص، ومستوياتها الجمالية .

إن الإبداع الأدبي يعتمد اعتمادا كبيرا على نشاط المخيلة ، إذ يعمل الحافز الموضوعي على تنبيه الذهن فتثار بعض الأفكار المرتبطة بذلك الحافز ، وتستثار العواطف ، والانفعالات فينشط الخيال ليصطفى من الصور ، والانطباعات المختزنة في الذاكرة ، فيركب منها صورا ، وأشكالا جديدة ، وينشئ بينها علاقات غير اعتيادية بما يتناسب وتلك الأفكار ، والعواطف ، والانفعالات لتتجسد في النهاية الصورة الشعرية المفعمة بالمعنى ، والمشحونة بالانفعال ، وهذا ما يحدث في عملية الإنشاء ، أما عملية التلقي فإنها تمر بالمراحل نفسها ، وتعتمد على الأنشطة الذهنية ، والانفعالية ، والخيالية نفسها لكي تتم عملية الاستجابة بشكلها الطبيعي . (حسين ، ٢٠٠٧ ، ص٥٥) .

والعمل الأدبي وحدة مؤلفة من الشعور والتعبير ، وهي وحدة ذات مرحلتين متعاقبتين في الوجود بالقياس الشعوري ولكنهما بالقياس الأدبي متحدتان في ظرف الوجود ، وذلك أن التجربة الشعورية في العالم الشعوري مرحلة تسبق في نفس صاحبها ثم يليها التعبير عنها في صورة لفظية ، أما في العمل الأدبي فلا وجود لهذه التجربة قبل أن يعبر عنها في هذه الصورة اللفظية . (قطب ، ١٩٩٠ ، ص٢١) .

إن عملية التذوق الجمالي تقتضي وجود طرفين ، الأول هو الإنسان ، والثاني هو الموضوع الجمالي ، وعندما يتم الاتصال بين الإنسان والموضوع الجمالي فان ثمة فعلا منعكسا يصدر عن الإنسان يعبر عن تفاعل الذات الإنسانية مع الموضوع الجمالي ، إذ تتعطل ملكاتها العادية وتتوقف عن التفكير لتنجذب إلى الموضوع فلا يبقى أمامها إلا هو ، ولا تحس بما عداه ، ووسيلتها في ذلك كله الحس والكشف المفاجئ الشبيه

بالحدس ، وتعبر النفس عن هذا كله بسلوك انفعالي يظهر تعلقا به أو نفورا منه . (صالح ، ٢٠٠٨ ، ص٦٥) .

إن آلية التذوق الجمالي تقترب من آلية الإبداع الجمالي ، فالإبداع الجمالي يبدأ من الإحساس الجمالي الذي يولد في أعماق الفنان يدفعه إلى فهم ما حوله وتملكه جماليا عن طريق التغيير فيه وصوغه على وفق ما يرى وتنتهي بنقل الإحساس وذلك الفهم إلى المادة التي تشكل منها الموضوع الجمالي . أما التذوق فهو عملية معاكسة يقف فيها المتأمل أمام الموضوع الجمالي الذي يثير فيه انفعالات شبيهة بالانفعالات التي يولدها الموضوع الجمالي تصل ذروتها في الحكم على هذا الموضوع أو تقويمه. (الصديق ، ٢٠٠٣ ، ص١٣٦) .

إن من بين العوامل التي تحدد نوعية التذوق هو الخبرة الجمالية ، وما يميز هذه الخبرة عن الخبرات الأخر هو تآلف العناصر التي تتركب منها بوساطة الجمال الذي يحول فوضى الدوافع المنفصلة إلى استجابة منظمة ، وقدرتها على التنسيق بين الدوافع المتصارعة عند الإنسان ، الأمر الذي يولد في النهاية لذة ، وتوازنا هما اللذان يحدثان تلك النشوة الجمالية . (أمين ، ٢٠٠١ ، ص٥٠) .

ولما كان التذوق هو الاستجابة الوجدانية لمؤثرات الجمال الخارجية وهو يتضمن القبول ، والنفور ، المتعة والتأفف ، الإقدام والإحجام ، أي إنه حركة فاعلة للتأثر والتأثير بمواقف الحياة ، والمواقف التي تثير الذوق ، وتدعو لممارسته ليست مقصورة على مجالات الفنون ، وإنما تدخل فيها كل مواقف الحياة . (البسيوني ، ١٩٨٦ ، ص٤٩) .

فالتذوق أحد جوانب النشاط البشري الفاعل الذي يتكون نتيجة الحالة النفسية التي تتكون لدى الإنسان على مدى حياته الطويلة ، وهي المسؤولة عن تشكيل كل تصرفاته ودفعها في طريق ذي مدى يتناسب مع فاعلية هذا الجانب أو الأساس النفسي الفعال ، بل إن طبيعة الفعل الإنساني نفسه وما ينتج عن هذا الفعل من آثار يجيء مشبعا بخصائص الأساس النفسي الفعال وحاملا بصماته ، وهذا الأساس يتكون من أربعة جوانب هي :

١. الجانب الذهني بما يتضمنه من استعدادات عقلية وعمليات ذهنية معرفية .

٢. الجانب الوجداني بما يتضمنه من دوافع وخصائص انفعالية وقيم وميول واتجاهات .
٣. الجانب الجمالي بما يتضمنه من استعدادات جمالية وعمليات تشكيلية وميول تفضيلية وحب استطلاع وميل للاكتشاف ، وإيقاع مزاجي فيزيقي يتميز به الفرد من غيره من الأفراد .
٤. الجانب الاجتماعي بما يتضمنه من تيارات ثقافية ، وحركات اجتماعية ومستوى اقتصادي ، وفرص متكافئة ، وحرية سياسية، وشخصية ، ومثل. (حموده ، ١٩٩٩ ، ص٧٥) .

هذه الجوانب الأربعة يتكون كل جانب منها من عدد كبير من العناصر ولكل عنصر جانبان، جانب ايجابي ، وجانب سلبي ، أو جانب تحفيزي ، وجانب تعويقي ، وحين تتهيأ للجوانب الايجابية فرصة النمو فان هذا يدفع الأساس الفعال في طريق الارتقاء على الرغم من أن كثيرا من عناصر هذا الأساس ذات أصول تكوينية ولادية، أي إن الإنسان مولود بها ولكنها مع ذلك يمكن أن تنمو بحيث تصل إلى مستوى من السمو يجعلها في قمة الفاعلية ، وقد تعاق وتحبط بما يجعلها تقف عند مستوى معين لا تتجاوزه ، ولا تتخطاه وقد يجري عليها التدهور، والانتكاس بسبب عدم التوازي في نمو جانب فيها وهو ما يجعل الفرد في حالة من التناقض المعرفي ، والوجداني . (حنوره ، ١٩٨٥ ، ص٢٩) .

مراحل تذوق النص الأدبي

بما أن التذوق الأدبي يهدف إلى تعرف خصائص العمل الأدبي ، وإدراك الفوارق الحسية بين الإشكال ، والألوان ، والحركات ، والأصوات ، والأنغام بالممارسة ، والتفاعل وتنمية الخيال للتعبير عن الانفعالات والمواقف والأفكار ، وتنمية القدرة على الملاحظة والوصف ، والأداء ، والإبداع كان للمتعلم أن يتذوق الجمال في النص الأدبي بتطبيق المواقف الآتية :

١. التوقف والانتباه المركز حول الموضوع الجمالي أو اللمسة الجمالية في النص.
٢. العزلة أو الوحدة وتعني أن يستأثر الموضوع بانتباه المتلقي ، ويعزله عن العالم المحيط به .
٣. الموقف الحدسي ، ويعني أن الموضوع الماثل أمام المتلقي يوقف عمليات البرهنة والاستدلال العقلي ، ويدفعه إلى ما هو مفاجئ فيميل إلى الموضوع أو ينفر منه .
٤. الطابع العاطفي أو الوجداني يثير الموضوع الفني أحاسيس وانفعالات خاصة لدى المتلقي ، وهذا يعني أن الموضوع الجمالي ليس موقفا عقليا فحسب ، وإنما موقف وجداني يفيض عاطفة ويثير انفعالا .
٥. التداعي : تثير الانفعالات ذكريات ماضية تؤثر في المشاهدات الحالية والماضية قد تتفق والمشهد الحالي فتؤدي إلى تقوية الإحساس بتذوق العمل الفني القائم .
٦. التوحد الوجداني وفيه يضع المتلقي نفسه موضع الأثر الفني وتتحقق مشاركة عاطفية وجدانية ، أو محاكاة داخلية ، وهذا يجعل المتلقي يشعر بآلام القائمين بالعمل الفني وأحاسيسهم .

إن المرور بهذه المواقف يؤدي إلى استقامة الأحكام الجمالية ويجري ذلك بتوافر أمور ثلاثة هي الصفات الجمالية التي تحدد الجمال في الموضوع ، والذات المدركة للتأمل والتذوق ، والمعايير والقيم الاجتماعية التي يفرضها المجتمع على المتذوق ، وبناء عليه فان عملية التذوق تصنف إلى :

أ. الحساسية الجمالية: وتعني استجابة المتعلم للمثيرات الجمالية (مثيرات الذوق).
ب. الحكم الجمالي: ويعني درجة الاتفاق بين حكم الفرد (المتلقي) وحكم الخبراء .

ويمكن القول أن إبداع الأديب يهيج الحساسية الجمالية لدى المتلقي أو المتذوق وذلك من طريق اعتماده على إيجاد الترابط بين الكلمات والتأليف فيما بينها في نسيج جديد ، وانه يضفي بعض سمات الشيء على شيء أخر ، أو قد تهيج الحساسية الجمالية من طريق المبدع ووصفه للأشياء ، فكل هذا يحرك ملكات المتلقي الاستقبالية أو ما نسميه التأثير النفس حركي ، فنجد المتذوق ينفعل لهذا العمل فيقبل عليه أو ينفر منه . (الدليمي ، ٢٠٠٩ ، ص٢٠٢) .

مصادر تكوين التذوق الأدبي

للتذوق الأدبي مصادر يتكون منها ويتربى عليها وبها ينمو عند المتلقي قارئا أو مستمعا وهي :

١. القرآن الكريم كونه يمثل قمة الفصاحة والبلاغة .
٢. الحديث النبوي الشريف .
٣. أشعار العرب وخطبهم ووصاياهم .
٤. مخالطة الصفوة المختارة من رجال الأدب ومطالعة الروائع العالمية لعباقرة الفن وقراءة الأمثلة الرفيعة من البيان الخالد والإطلاع على اتجاهات النقاد وأذواقهم وتطبيقاتهم .
٥. العقل المتزن ونعني به العقل الذي يحكم في التناسب والقصد والترتيب والعلائق المشتركة بين السبب والنتيجة وبين الطريقة والغاية ومن أسباب إدراك الجمال أن للعقل دورا مهما في إيضاح الحقائق والاقتناع بحجج الناقد استحسانا أو رفضا .
٦. العاطفة وهي الشعور الواقع على النفس مباشرة من طريق الحواس .
٧. الملكة أو الموهبة الفطرية .
٨. الحاسة الفنية التي يميز بها الجيد من الرديء من الكلام .
٩. الموازنة بين النصوص الأدبية .

(عفيفي ، ١٩٨٧ ، ص٩) ، (الكسواني ، ٢٠١٠ ، ص٢٩) .

العوامل المؤثرة في التذوق

هناك مجموعة من العوامل المؤثرة في التذوق الأدبي يكون لها دور في تعيين سماته وترقيته أو تواضعه وتدنيه وهي :

١. **البيئة** : ويراد بها الخواص الطبيعية والاجتماعية التي تتوافر في مكان ما فتؤثر فيما تحيط به تأثيرات حسية ممتازة .
٢. **الزمان:** ويقصد به العوامل المستحدثة التي تتوافر لشعب ما في مدة زمنية معينة .
٣. **الجنس أو العرق** : وهو في أصله ثمرة المكان والزمان لان معنى الجنس أو الأصل الواحد جماعة سكنوا مكانا واحدا وخضعوا في حياتهم لعوامله عهودا طويلة فنشأت فيهم طائفة من العادات والأخلاق وطرائق الفهم والإدراك .
٤. **التربية** : وتتناول آثار الأسرة والتعليم والتنشئة الخاصة .
٥. **التذوق** : ويعد هذا العامل من أخص المؤثرات في التذوق والصقها بالناقد ، وهو من عناصر الحياة العقلية ويختلف باختلاف الأفراد من الناحية الوجدانية.(إسماعيل، ١٩٨٦، ص٧٦)، (الصديقي، ١٩٨٩، ص١٢٦).

مهارات التذوق الأدبي

لتحقيق التذوق الأدبي لنص أدبي لابد من توافر مهارات موضوعية يمكن الحكم بها على قدرة الطالب على تذوق نواحي الجمال ، وتفيد المدرس في اختيار استراتيجيات التدريس التي تساعده في تحقيق مؤشرات الأداء المرغوبة ، وتفيد مصممي المناهج في بناء منهج الأدب من تحديد الأهداف واختيار المحتوى المعبر عن هذه الأهداف وتحديد أساليب التقويم المناسبة ، وهذه المهارات هي :

- تمثل الحركة النفسية في القصيدة .
- القدرة على استخراج البيت الذي يتضمن الفكرة الرئيسة في القصيدة .
- القدرة على إدراك اقرب الأبيات معنى إلى بيت معين .
- إدراك مدى ما بين الأبيات من وحدة عضوية ومابين الأفكار من ترابط .

- القدرة على اختيار العنوان المعبر عن أحاسيس الشاعر .
- إدراك مدى ما في الأفكار من عمق ، وفهم المعاني المتضمنة التي يوحي بها قول الشاعر .
- فهم درجة التواؤم بين التجربة والصياغة وتوضيح ما في الأبيات من إسهاب وحشو.
- تمثل الجو النفسي في القصيدة، وإدراك مدى قدرة الأبيات على استثارته .
- القدرة على فهم مكونات الصورة الشعرية ومدى نجاحها في رسم الشخصيات.
- تحديد مدى المفارقة بين الصور الشعرية بعضها من بعض وكذا ما بين الأفكار من تناقض
- القدرة على إدراك مدى أهمية الكلمة في القصيدة .
- القدرة على إدراك اثر كل جزئية في استثارة الجو النفسي في القصيدة .
- القدرة على إدراك التناسب بين الكلمة والجو النفسي الذي تثيره القصيدة .
- القدرة على إدراك وضع القصيدة من تراث الشاعر .
- القدرة على استخراج الصفات التي يصف بها الشاعر نفسه أو يصف الأخر .
- القدرة على تحديد القيم الاجتماعية التي تشيع في القصيدة .
- القدرة على إدراك نجاح الشاعر في تبادل المحسوسات (تراسل الحواس) .
- القدرة على فهم الرمز وتفسيره وإدراك المعاني الكامنة فيه .
- القدرة على اختيار اصدق الأبيات تعبيرا عن إحساس الشاعر وأقربها إلى الواقعية .
- القدرة على إدراك جمال التشبيه والصور البيانية في القصيدة والغرض البلاغي منها
- حساسية الطالب لوزن الأبيات وإدراك ما فيها من نشاز موسيقي .
- القدرة على ترتيب القصائد والأبيات بحسب جودتها .
- القدرة على اكتشاف العيب الموجود في الأبيات .
- القدرة على إدراك اثر القافية في جمال البيت .

- القدرة على تمثل الاتجاهات النفسية للشاعر من خلال أبياته .
- القدرة على الموازنة بين قصيدتين في غرض واحد وتوضيح أيهما أجود مع التعليل .
- القدرة على إدراك مدى نجاح الصورة الشعرية في التعبير عن أحاسيس الشاعر .

(طعيمه ، ١٩٧١، ص١٣٣) ، (مدكور ، ٢٠٠٩، ص٢١٣).

وهناك من صنف مهارات التذوق الأدبي على النحو الآتي :

١. فهم النص الأدبي ويتضمن :

-معرفة أولية عن صاحب النص وتأريخه .

-معرفة جو النص وما يتصل به ، والعوامل المؤثرة فيه .

-معرفة المناسبة التي قيل فيها النص .

-معرفة معاني الكلمات الصعبة .

-قراءة النص قراءة متأنية .

٢. تذوق النص ويتضمن :

-الإحاطة بقواعد اللغة لمعرفة أحوال الألفاظ .

-الإحاطة بعلم المعاني لمعرفة مدى مطابقة الكلام لمقتضى الحال .

-الإحاطة بعلم البيان لمعرفة إيراد المعنى بطرائق مختلفة .

-الإحاطة بعلم البديع لمعرفة وجوه تحسين الكلام .

-تحديد الفكرة الرئيسة في النص .

-تجزئة الفكرة الرئيسة إلى أفكار جزئية .

-تقصي المعاني الضمنية والمعنى العام .

-تحديد ما يهدف إليه المنشئ .

-استخلاص الدروس والعبر من النص .

-تمييز الرأي من الحقيقة .

-تمييز السبب من النتيجة .

-التفريق بين الواقع والخيال .

٣. مهارة تحديد مواطن الجمال وتتضمن :

-تحديد مواضع الإيجاز والإسهاب في النص .

-بيان دلالات التكرار في الألفاظ والمعاني .

-دقة الإفصاح عن المعنى .

-إدراك القيمة الجمالية في الكلمات والعبارات .

٤. مهارة تحديد الصور الفنية وتتضمن :

-بيان الصور الفنية في النص .

-بيان أهمية الصورة الفنية في التعبير .

-تعرف مواضع الخيال ومستوياته .

-تفسير المحسنات البلاغية .

-تحديد المؤثرات اللفظية .

٥. مهارة تفسير القيم والاتجاهات وتتضمن :

-إدراك قيمة الكلمات والعبارات .

-تفسير الحالة النفسية للمنشئ .

-بيان مسوغات التقديم والتأخير .

-تفسير المعنى العام في ضوء موسيقى النص وإيقاعه .

-توضيح مدى نجاح الصورة الأدبية في التعبير عن قيم معينة .

٦. مهارة تقويم النص وتتضمن :

-فكرة النص وأهميتها .

-تسلسل أفكار النص وترابطها ومدى توافقها مع الواقع .

-قدرة الأديب أو الشاعر على التعبير عما أحس به وصدق عاطفته .

-سعة خيال الأديب وقدرته على تصوير العصر الذي ينتمي إليه .

-مدى التمايز بين أسلوب الأديب أو الشاعر وأسلوب الآخرين .

(عطية ، ٢٠٠٩ ، ص٢٥٥) .

عرض الدراسات السابقة :

يتضمن هذا الفصل عرضا موجزا لبعض الدراسات العربية والأجنبية ذات العلاقة بموضوع البحث الحالي وموازنتها ، مرتبة تبعا لتسلسلها الزمني بدءاً بالدراسات العربية ثم الأجنبية .

أولا : دراسات عربية

١. دراسة عفانة ونائلة	٢٠٠٤
٢. دراسة الجبوري	٢٠٠٤
٣. دراسة محيي	٢٠٠٥
٤. دراسة عثامنه	٢٠٠٥
٥. دراسة الدمخ	٢٠٠٦
٦. دراسة الدمرداش	٢٠٠٦
٧. دراسة الاهدل	٢٠٠٩
٨. دراسة الوحيدي	٢٠٠٩

ثانيا : دراسات أجنبية

١. دراسة دوس	١٩٩٣
٢. دراسة ديكر	١٩٩٧
٣. دراسة فورتيني	٢٠٠١

ثالثا : موازنة الدراسات السابقة

أولا : دراسات عربية

١. دراسة عفانه ونائلة ٢٠٠٤

(مستويات الذكاء المتعدد لدى طلبة مرحلة التعليم الأساسي بغزة وعلاقتها بالتحصيل في الرياضيات والميول نحوها) .

أجريت هذه الدراسة في الجامعة الإسلامية بغزة وهدفت إلى :

أ. التعرف على مستويات الذكاء المتعدد لدى طلبة التعليم الأساسي في غزة .

ب. تحديد علاقة الذكاء المتعدد لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في غزة بتحصيلهم في الرياضيات .

ج. تحديد علاقة الذكاء المتعدد لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في غزة بميولهم نحو الرياضيات .

تكونت عينة الدراسة من (١٣٨٧) تلميذا وتلميذة ، اختار الباحثان (١٠٠٢) ألف واثنان من التلامذة لتحديد مستويات الذكاء المتعدد لتلامذة مرحلة التعليم الأساسي في غزة ، ومنها (٣٨٥) طالبا وطالبة من طلبة الصف العاشر الأساسي لدراسة العلاقة بين مستويات الذكاء المتعدد لديهم وعلاقته بالتحصيل في الرياضيات والميل نحوها .

لتحقيق أهداف بحثهما استعمل الباحثان الأدوات الآتية :

أ. قائمة تيلي للذكاءات المتعددة .

ب. اختبار التحصيل في الرياضيات .

ج. مقياس الميل نحو الرياضيات .

استعمل الباحثان الوسائل الإحصائية الآتية :

المتوسط الحسابي ، والانحراف المعياري ، ومعامل ارتباط الرتب لسبيرمان .

بعد تحليل النتائج إحصائيا تم التوصل إلى أن عينة الدراسة تمتلك الذكاء المتعدد بدرجات مختلفة ، إذ نال الذكاء المنطقي الرياضي الترتيب الأول ، يلي ذلك على التتالي : الذكاء اللغوي، والذكاء الاجتماعي ، والذكاء الجسمي ، والذكاء المكاني ، والذكاء الموسيقي ، والذكاء الذاتي .

وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة بين الذكاء المنطقي الرياضي والتحصيل، وهناك علاقة بين الذكاء المنطقي الرياضي والميل نحو الرياضيات .

وفي ضوء النتائج أوصى الباحثان بتنمية الوعي بالذكاءات المتعددة من حيث أهميتها وأساليب تطبيقها والاهتمام بالأنشطة الطلابية وتنويعها للكشف عن الذكاءات المتعددة لدى الطلاب . (عفانه ونائلة ، ٢٠٠٤ ، ص١٩٩-٢٢٣).

٢. دراسة الجبوري ٢٠٠٤

(اثر العصف الذهني في تحصيل طلاب الصف الرابع العام في مادة الأدب والنصوص وتنمية التفكير ألابتكاري لديهم) .

أجريت هذه الدراسة في العراق ، في جامعة بغداد – كلية التربية – (ابن رشد) وهدفت إلى معرفة أثر العصف الذهني في تحصيل طلاب الصف الرابع العام في مادة الأدب والنصوص وتنمية التفكير الابتكاري لديهم .

تكونت عينة الدراسة من (٥٠) طالبا اختيروا عشوائيا من طلاب الصف الرابع العام في محافظة بغداد ، وزعوا بين مجموعتين ، مجموعة تجريبية مكونة من (٢٥) طالبا ، ومجموعة ضابطة مكونة من (٢٥) طالبا ، للعام الدراسي ٢٠٠٢ – ٢٠٠٣ .

أجـرى الباحـث تكـافؤا بـين المجمـوعتين فـي متغيـرات (العمـر الزمنـي ، والتحصيل الدراسي للوالدين ، ودرجات اللغة العربية النهائية للعام السابق ، ودرجات التفكير الابتكاري) .

اعد الباحث اختبارا تحصيليا لقياس تحصيل المجموعتين ، واعتمد اختبار القدرة على التفكير الابتكاري لسيد خير الله .

استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية : معادلة ألفا كرونباخ ، ومربع كاي ، ومعامل الصعوبة ، ومعامل قوة التمييز ، وفاعلية البدائل الخطأ ، والاختبار التائي لعينتين مستقلتين .

أظهرت نتائج البحث وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي لمادة الأدب والنصوص ، وفي اختبار القدرة على التفكير الابتكاري لمنفعة طلاب المجموعة التجريبية .

وفي ضوء نتائج البحث أوصى الباحث باعتماد أسلوب العصف الذهني في تدريس مادة الأدب والنصوص لطلبة المرحلة الإعدادية وضرورة تدريب المدرسين والمدرسات على استعمال أسلوب العصف الذهني في تدريس المادة . (الجبوري ، ٢٠٠٤ ، ص ٨-١٠٠) .

٣ . دراسة محيي ٢٠٠٥

(أثر استعمال أسلوب التعلم التعاوني في تحصيل طالبات الصف الثاني معهد إعداد المعلمات في مادة الأدب والنصوص) .

أجريت الدراسة في العراق – جامعة بغداد – كلية التربية للبنات ، وهدفت إلى معرفة أثر أسلوب التعلم التعاوني في تحصيل طالبات الصف الثاني معهد إعداد المعلمات في مادة الأدب والنصوص .

اختارت الباحثة عينة عشوائية مكونة من (٥٩) طالبة وزعن بين مجموعتين أحداهما تجريبية مكونة من (٢٩) طالبة درست مادة الأدب والنصوص بأسلوب

الـتعلم التعـاوني ، والأخـرى ضـابطة مكونـة مـن (٣٠) طالبـة درسـت مـادة الأدب والنصوص بالطريقة التقليدية .

أجـرت الباحثـة تكـافؤا بـين مجمـوعتي البحـث فـي العمـر الزمنـي للطالبـات ، والتحصيل الدراسي للوالدين ، ودرجات مادة اللغة العربية ، ودرجات اختبار القدرة اللغوية .

أعدت الباحثة اختبارا تحصيليا من نوع الاختيار من متعدد ، وملء الفراغات ، لقياس تحصيل المجموعتين .

اسـتعملت الباحثـة الوسـائل الإحصـائية الآتيـة : الاختبـار التـائي لعينتـين مستقلتين ، ومربـع كـاي ، ومعامـل ارتبـاط بيرسـون ، ومعادلـة سـبيرمان – بـراون ، ومعادلة معامل الصعوبة ، ومعادلة قوة التمييز ، وفاعلية البدائل الخطأ .

أظهرت نتائج البحث تفوق طالبات المجموعة التجريبية التي درست بأسلوب التعلم التعاوني على طالبات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية .

وفي ضوء نتائج البحث أوصت الباحثة باستعمال أسلوب التعلم التعاوني في تدريس مادة الأدب والنصوص ، والمواد التعليمية المختلفة ، وتشجيع مدرسي اللغة العربيـة علـى إتبـاع طرائـق تدريسـية أخـر إلـى جانـب الطريقـة التقليديـة . (محيي ، ٢٠٠٥ ، ص١١-٩٠) .

٤. دراسة عثامنه ٢٠٠٥

(أثر استخدام كل من استراتيجيات نظرية الذكاءات المتعددة واستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مبحث الجغرافية في الأردن) .

أجريـت الدراسـة فـي الأردن وهـدفت إلـى معرفـة أثـر اسـتعمال كـل مـن استراتيجيات نظرية الذكاءات المتعددة واستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مبحث الجغرافية في الأردن .

بلغت عينة الدراسة (٦١) طالبا اختيروا عشوائيا من شعبتين من شعب الصف الأول الثانوي ، إحداهما درست على وفق استراتيجيات نظرية الذكاءات المتعددة ، والأخرى درست على وفق استراتيجية التعلم التعاوني .

استعمل الباحث أداتين لتحقيق هدف بحثه ، الأولى أداة مسح الذكاءات المتعددة التي استعملها ماكينزي (٢٠٠٠) بعد ترجمتها وتعديلها لتتوافق مع البيئة الأردنية ، وتم التأكد من صدقها وثباتها ، والثانية اختبار تورانس للتفكير الإبداعي صورة (الألفاظ أ) وتأكد من صدقه وثباتة .

توصلت الدراسة إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) في تنمية التفكير الإبداعي الكلي باستعمال استراتيجيات نظرية الذكاءات المتعددة واستراتيجية التعلم التعاوني .

وفي ضوء النتائج أوصى الباحث معلمي المواد الاجتماعية باستعمال استراتيجيات نظرية الذكاءات المتعددة واستراتيجية التعلم التعاوني ، وضرورة تدريب المعلمين على استعمال استراتيجيات نظرية الذكاءات المتعددة . (عثامنه ، ٢٠٠٥ ، ز– ص) .

٥ . دراسة الدمخ ٢٠٠٦

(بناء برنامج تعليمي قائم على نظرية الذكاء المتعدد وقياس أثره في تحصيل مادة الثقافة الأدبية واللغوية وتنمية مهارات التفكير الاستنتاجي لدى طالبات المرحلة الثانوية في الأردن) .

أجريت الدراسة في الأردن وهدفت إلى بناء برنامج تعليمي قائم على نظرية الذكاء المتعدد وقياس أثره في تحصيل مادة الثقافة الأدبية واللغوية وتنمية مهارات التفكير الاستنتاجي لدى طالبات المرحلة الثانوية في الأردن .

اختارت الباحثة عشوائيا (١٦٠) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي في مدرسة قطر الندى ، وزعن عشوائيا على مجموعتين ، مجموعة تجريبية تدرس بالبرنامج التعليمي القائم على نظرية الذكاءات المتعددة وعدد طالباتها

(٧٩) طالبة منها (٣٥) طالبة من التخصص العلمي ، و(٤٤) طالبة من التخصص الأدبي ، ومجموعة ضابطة تدرس بالطريقة الاعتيادية وعدد طالباتها (٨١) طالبة ، منها (٣٦) طالبة من التخصص العلمي ، و(٤٥) طالبة من التخصص الأدبي . أجرت الباحثة تكافؤا بين المجموعتين في الاختبار القبلي في مادة الثقافة الأدبية واللغوية ، واختبار قياس مهارات التفكير الاستنتاجي .

استعملت الباحثة أداتين لتحقيق أهداف بحثها ، أحداهما اختبار بعدي في التحصيل لمادة الثقافة الأدبية واللغوية ، والأخرى اختبار قياس مهارات التفكير الاستنتاجي . استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية : المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري ، وتحليل التباين الثنائي ، وتحليل التغاير المصاحب .

أظهرت نتائج الدراسة وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) في كل من تحصيل مادة الثقافة الأدبية واللغوية ، ومهارات التفكير الاستنتاجي لدى طالبات الصف الأول الثانوي بين المجموعتين التجريبية والضابطة يعزى للبرنامج التعليمي القائم على نظرية الذكاءات المتعددة ، والبرنامج الاعتيادي ، ولمنفعة المجموعة التجريبية .

وخلصت الدراسة إلى عدد من التوصيات والمقترحات . (الدمخ ، ٢٠٠٦ ، ص ك – م) .

٦ . دراسة الدمرداش ٢٠٠٦

" اثر برنامج في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة على التحصيل في النحو لدى طلاب الصف الأول الثانوي العام "

أجريت الدراسة في مصر وهدفت إلى :

١. بناء برنامج تعليمي قائم على نظرية الذكاءات المتعددة لشرح النحو لدى عينة من طالبات الصف الأول الثانوي العام .
٢. الكشف عن اثر البرنامج التعليمي المقترح في زيادة التحصيل في النحو لدى طالبات المجموعة التجريبية .

بلغت عينة الدراسة (٣٠٠) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي العام من مدرسة بنات بسيدي سالم ، قسمت عينة الدراسة على مجموعتين أحداهما تجريبية وعدد أفرادها (١٥٠) طالبة ، والأخرى ضابطة عدد أفرادها (١٥٠) طالبة .

أجرى الباحث تكافؤا بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في العمر الزمني ، والتحصيل الدراسي ، والذكاء .

استعمل الباحث الأدوات الآتية :

أ. اختبار تحصيلي محكي المرجع في النحو .

ب. اختبار القدرات العقلية .

ج. البرنامج التعليمي المقترح .

استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية :

الاختبار التائي ، وتحليل التغاير للكشف عن اثر البرنامج في المتغير التابع ، ومربع معامل ايتا لحساب حجم الأثر .

توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا لمنفعة المجموعة التجريبية نتيجة تطبيق البرنامج التعليمي المقترح ، وختمت الدراسة بتوصيات ومقترحات عديدة . (الدمرداش ، ٢٠٠٦ ، ص ١٢٨–٢١١) .

٧. دراسة الاهدل ٢٠٠٩

(فاعلية أنشطة وأساليب التدريس القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تحسين تحصيل الجغرافيا وبقاء أثر التعلم لدى طالبات الصف الأول الثانوي بمحافظة جدة) .

أجريت الدراسة في السعودية وهدفت إلى :

أ. الكشف عن فاعلية أنشطة التدريس وأساليبها القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تحسين تحصيل الجغرافيا وبقاء أثر التعلم لدى طالبات الصف الأول الثانوي بمحافظة جدة .

ب. تقديم دليل لمعلمات الجغرافيا يتضمن إرشادات للمعلمة في استعمال المواقف والأنشطة والأساليب التعليمية بالاعتماد على نظرية الذكاءات المتعددة .

اختارت الباحثة عشوائيا (٧٢) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي عينة لدراستها وزعتهن بين مجموعتين أحداهما تجريبية وعدد طالباتها (٣٨) طالبة ، والأخرى ضابطة وعدد طالباتها (٣٤) طالبة .

أجرت الباحثة تكافؤا بين المجموعتين في درجات اختبار التحصيل القبلي وأداة مسح الذكاءات المتعددة .

استعملت الباحثة الأداتين الآتيتين :

أ. أداة مسح الذكاءات المتعددة المعدة من ما كنزي (٢٠٠٠) والمعربة من محمد عبد الهادي حسين (٢٠٠٠) لمسح الذكاءات المتعددة والمكونة من تسعة مجالات تقدم للطالبات بحيث يشمل كل مجال نوعا من أنواع الذكاءات المتعددة .

ب. اختبار تحصيلي من نوع أسئلة الصواب والخطأ ، والاختيار من متعدد .

استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية : الاختبار التائي ، ومربع ايتا ، والمتوسط الحسابي ، والانحراف المعياري .

أظهرت نتائج الدراسة فاعلية أنشطة التدريس وأساليبها القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في رفع مستوى تحصيل طالبات المجموعة التجريبية ، وبقاء أثر التعلم لدى طالبات المجموعة نفسها .

وفي ضوء نتائج الدراسة أوصت الباحثة باستعمال استراتيجيات الذكاءات المتعددة وما تتضمنه من أنشطة وأساليب في تدريس مناهج الجغرافية ، وإعداد دورات تدريبية للمدرسات والمشرفات التربويات للإفادة من نظرية الذكاءات المتعددة في التدريس . (الاهدل ، ٢٠٠٩ ، ص١٩٢-٢٣٦) .

٨. دراسة الوحيدي ٢٠٠٩

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

أجريت الدراسة في الأردن ، وهدفت إلى تعرف أثر إستراتيجية تعليمية قائمة على نظرية الذكاء المتعدد في تنمية الاستيعاب القرائي ومهارات التعبير الكتابي لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن .

تكونت عينة الدراسة من (١٦٢) طالبا وطالبة من طلبة الصف الخامس الأساسي اختارهم الباحث عشوائيا من مدرستي ماركا الإعدادية للذكور والإناث ، مقسمين بين أربع شعب دراسية ، قسمت هذه الشعب عشوائيا على مجموعتين تجريبيتين .

ولتحقيق هدف الدراسة أعدت الباحثة اختبارا للاستيعاب القرائي ، واختبارا في التعبير الكتابي ، جرى التحقق من صدق الاختبارين وثباتهما ، وطبقا على مجموعات الدراسة قبليا وبعديا ، واعدت الباحثة دليلا للمعلم تضمن المحتوى التعليمي الذي درس تبعا لخطوات الإستراتيجية التعليمية القائمة على نظرية الذكاء المتعدد .

استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية: المتوسط الحسابي ، والانحراف المعياري ، وتحليل التباين الثنائي .

أظهرت الدراسة النتائج الآتية :

- وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) في الاستيعاب القرائي يعزى إلى إستراتيجية التدريس ، لمنفعة الطلبة الذين درسوا باستعمال الإستراتيجية التعليمية القائمة على نظرية الذكاء المتعدد .
- وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) في التعبير الكتابي يعزى إلى إستراتيجية التدريس لمنفعة الطلبة الذين درسوا باستعمال الإستراتيجية التعليمية القائمة على نظرية الذكاء المتعدد .

وختمت الدراسة بتوصيات عديدة . (الوحيدي ، ٢٠٠٩ ، ص ك – م) .

ثانيا: دراسات أجنبية

١. دراسة دوس (Doss) ١٩٩٣

(العلاقة بين التحصيل والذكاء الجسمي – الحركي)

أجريت الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية – ولاية فلوريدا ، وهدفت إلى معرفة العلاقة بين التحصيل الدراسي والذكاء الجسمي – الحركي لدى عينة بلغ عدد أفرادها (٥٠) طالبا من طلاب الصفين الرابع والخامس الأساسيين من ذوي التحصيل المتدني في مدارس فلوريدا ، وكان أساس اختيارهم قائما على :

- أن تكون درجات الطالب لمدة (٩) أشهر أو أكثر أقل من مستوى درجات طلاب صفه في كل من الرياضيات واللغة ، وبحسب نتائج اختبار التحصيل الدراسي .
- أن لا يكون الطالب من ذوي صعوبات التعلم أو يعاني من اضطرابات انفعالية أو ملتحق ببرنامج التربية الخاصة .

أظهرت نتائج الدراسة أن هذه الفئة من الطلاب ذوي التحصيل المتدني تتميز بذكاء جسمي أعلى من المتوسط ، لا يتم استغلاله في الصفوف الدراسية مما يترتب عليه ضرورة استغلال جوانب القوة هذه وتوظيفها في التدريس وتحسين التحصيل الدراسي . (Doss, 1993) .

٢. دراسة ديكر (Dercer) ١٩٩٧

(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 .

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

٣ . دراسة فورتيني (Fortini) ٢٠٠١

(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) طالبا وطالبة ، أما أدوات الدراسة فكانت الملاحظة المباشرة ، وتحليل سجلات الأعمال ، وأداة مسح الذكاءات المتعددة ، ثم تم تشجيع الطلاب على استعمال أساليب ذكاء اتهم في تعلم مادة الرياضيات وحل المسائل الرياضية والمنطقية بالطريقة والأسلوب الذي يفضلونه .

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

ثالثا : **موازنة الدراسات السابقة**

بعد استعراض الدراسات السابقة يحاول الباحث الكشف عن أوجه الشبه والاختلاف بين هذه الدراسات من جهة ، وبينها وبين الدراسة الحالية من جهة أخرى ، وعلى النحو الآتي :

١. **المنهجية** : تباينت الدراسات السابقة من حيث منهجيتها ، فقد اعتمدت دراسة عفانة ونائلة (٢٠٠٤) ، ودراسة دوس (١٩٩٣) المنهج الوصفي، واتبعت دراسة الجبوري (٢٠٠٤)، ودراسة محيي (٢٠٠٥)، ودراسة عثامنة (٢٠٠٥) ، ودراسة الدمخ (٢٠٠٦) ، ودراسة الدمرداش (٢٠٠٦) ، ودراسة الاهدل (٢٠٠٩) ، ودراسة الوحيدي (٢٠٠٩) ، ودراسة ديكر (١٩٩٧ ، ودراسة فورتيني (٢٠٠١) المنهج التجريبي ، أما الدراسة الحالية فمنهجها تجريبي أيضاً .

٢. **الهدف** : تباينت أهداف الدراسات السابقة بتباين مشكلاتها ، فهدفت دراسة عفانة ونائلة (٢٠٠٤) إلى معرفة مستويات الذكاء المتعدد لدى طلبة التعليم الأساسي بغزة وتحديد علاقة الذكاء المتعدد بتحصيل الطلاب وميولهم نحو الرياضيات ، وهدفت دراسة الجبوري (٢٠٠٤) إلى معرفة اثر أسلوب العصف الذهني في تحصيل طلاب الصف الرابع العام في مادة الأدب والنصوص وتنمية التفكير الابتكاري لديهم ، وهدفت دراسة محيي (٢٠٠٥) إلى معرفة اثر استعمال أسلوب التعلم التعاوني في تحصيل طالبات معهد إعداد المعلمات في مادة الأدب والنصوص ، وهدفت دراسة عثامنة (٢٠٠٥) إلى معرفة اثر استخدام كل من استراتيجيات نظرية الذكاءات المتعددة واستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مبحث الجغرافية ، وهدفت دراسة الدمخ (٢٠٠٦) إلى بناء برنامج تعليمي قائم على نظرية الذكاء المتعدد وقياس أثره في تحصيل مادة الثقافة الأدبية واللغوية وتنمية مهارات التفكير الاستنتاجي لدى طالبات المرحلة الثانوية في الأردن ، وهدفت دراسة الدمرداش (٢٠٠٦) إلى اثر برنامج في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة في التحصيل في النحو لدى طلاب الصف الأول الثانوي ، وهدفت دراسة الأهدل

(٢٠٠٩) إلى فاعلية أنشطة التدريس وأساليبها القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تحسين تحصيل الجغرافيا وبقاء اثر التعلم لدى طالبات الصف الأول الثـــانوي بمحافظـــة جـــدة ، وهـــدفت دراســـة الوحيـــدي (٢٠٠٩) إلـى معرفـة اثـر إسـتراتيجية تعليميـة قائمـة علـى نظريـة الـذكاء المتعـدد فـي تنميـة الاسـتيعاب القرائـي ومهـارات التعبيـر الكتـابي لـدى طلبـة المرحلـة الأساسـية فـي الأردن ، وهـدفت دراسـة دوس (١٩٩٣) إلـى معرفـة العلاقـة بـين التحصـيل والـذكاء الجسـمي – الحركـي ، وهـدفت دراسـة ديكـر (١٩٩٧) إلـى معرفـة فاعليـة اسـتخدام اسـتراتيجيات الـذكاءات المتعـددة فـي تـدريس اللغـات الأجنبيـة وتقليـل الـزمن الـلازم لاكتسـاب المعلومـة مقارنـة مـع الأسـاليب التقليديـة ، وهـدفت دراسـة فـورتيني (٢٠٠١) إلـى معرفـة اثـر استخدام استراتيجيات التعليم المبنية على نظرية الذكاءات المتعددة للتخفيف من قلق الرياضيات .

٣. المكان : تباينت الدراسات السابقة من حيث مكان إجرائها ، فقد أجريت دراسة الجبوري (٢٠٠٤) ، ودراسة محيي (٢٠٠٥) في العراق ، وأجريت دراسة عفانـة ونائلـة (٢٠٠٤) فـي فلسطين، وأجريت دراسة عثامنـة (٢٠٠٥) ، ودراســـــة الـــــدمخ (٢٠٠٦) ، ودراســـــة الوحيـــــدي (٢٠٠٩) فـي الأردن، وأجريـت دراسـة الاهـدل (٢٠٠٩) فـي السـعودية ، وأجريـت دراسـة الـدمرداش (٢٠٠٦) فـي مصـر، وأجريـت دراسـة دوس (١٩٩٣) ، ودراسة ديكر (١٩٩٧) في الولايات المتحدة الأمريكية ، أما دراسة فورتيني (٢٠٠١) فلم تشر إلى مكان إجراء الدراسة .

أما الدراسة الحالية فقد أجريت في العراق .

٤. **المرحلة** : اختلفت الدراسات السابقة من حيث المراحل التي أجريت فيها ، فقد أجريـــت دراســـة عفانـــة ونائلـــة (٢٠٠٤) ، و دراســـة الوحيـــدي (٢٠٠٩)، ودراسـة دوس (١٩٩٣) فـي المرحلـة الأساسـية ، أمـا دراسـات عثامنـة (٢٠٠٥) ، والـدمرداش (٢٠٠٦) ، والـدمخ (٢٠٠٦) ، والاهدل

(٢٠٠٩) أجريت على طلاب المرحلة الثانوية ، في حين أجريت دراسة الجبوري (٢٠٠٤) ، و محيي (٢٠٠٥) على طلبة المرحلة الإعدادية .

أما دراستا ديكر (١٩٩٧) ، وفورتيني (٢٠٠١) فلم تشيرا إلى المرحلة التي أجريتا فيها ، وأجريت الدراسة الحالية على طلاب المرحلة الإعدادية – الصف الخامس العلمي .

٥. **العينة** : تباينت أعداد العينات في الدراسات السابقة ، فكانت (١٣٨٧) تلميذا وتلميذة في دراسة عفانة ونائلة (٢٠٠٤) ، و(٥٠) طالبا في دراسة الجبوري (٢٠٠٤)، و(٥٩) طالبة في دراسة محيي (٢٠٠٥)، و(٦١) طالبا في دراسة عثامنة (٢٠٠٥)، و(١٦٠) طالبة في دراسة الدمخ (٢٠٠٦) ، و(٣٠٠) طالبة في دراسة الدمرداش (٢٠٠٦) ، و(٧٢) طالبة في دراسة الاهدل (٢٠٠٩) ، و(١٦٢) طالبا وطالبة في دراسة الوحيدي (٢٠٠٩) ، و(٥٠) طالبا في دراسة دوس (١٩٩٣) ، و(٢٥) طالبا وطالبة في دراسة ديكر (١٩٩٧) ، و(١٧) طالبا وطالبة في دراسة فورتيني (٢٠٠١) .

أما الدراسة الحالية فتكونت عينتها من (٤٠) طالبا .

٦. **الجنس** : اختلفت الدراسات السابقة من حيث الجنس (طلاب ، طالبات) فقد أجريت كل من دراسة (عفانة ونائلة ٢٠٠٤)، و(الوحيدي ٢٠٠٩)، و(ديكر ١٩٩٣) ، و(فورتيني ٢٠٠١) على الطلاب والطالبات ، أما دراسة (عثامنة ٢٠٠٥) ، و(الجبوري ٢٠٠٤) ، و(دوس ١٩٩٣) فقد أجريت على الطلاب، أما دراسات (محيي ٢٠٠٥) ، و(الدمخ ٢٠٠٦)، و(الدمرداش ٢٠٠٦) ، و(الاهدل ٢٠٠٩) فقد أجريت على الطالبات . أما الدراسة الحالية فقد أجريت على الطلاب .

٧. **المتغير التابع** : تباينت الدراسات السابقة من حيث المتغير التابع فقد كان في دراسة عفانة ونائلة (٢٠٠٤) التحصيل والميل نحو الرياضيات ، أما

في دراسة الجبوري (٢٠٠٤) ففي التحصيل وتنمية التفكير الابتكاري، وفي دراسات محيي (٢٠٠٥) ، والدمرداش (٢٠٠٦)، ودوس (١٩٩٣) ، وديكر (١٩٩٧) ففي التحصيل ، وفي دراسة عثامنة (٢٠٠٥) ففي تنمية التفكير الإبداعي ، وفي دراسة الدمخ (٢٠٠٦) ففي التحصيل وتنمية مهارات التفكير الاستنتاجي ، وفي دراسة الاهدل (٢٠٠٩) ففي التحصيل وبقاء اثر التعلم ، وفي دراسة الوحيدي (٢٠٠٩) ففي تنمية الاستيعاب القرائي ومهارات التعبير الكتابي ، أما في دراسة فورتيني (٢٠٠١) ففي التخفيف من قلق الامتحان .

أما في الدراسة الحالية فكان التحصيل والتذوق الأدبي .

٨. **المادة الدراسية** : تباينت الدراسات السابقة من حيث المادة الدراسية التي أجريت فيها التجربة ، فقد أجريت كل من دراسة الجبوري (٢٠٠٤) ، ودراسة محيي (٢٠٠٥) في مادة الأدب والنصوص ، أما دراسة عفانة ونائلة (٢٠٠٤) ، ودراسة فورتيني (٢٠٠١) في الرياضيات ، ودراسة عثامنة (٢٠٠٥)، والاهدل (٢٠٠٩) في الجغرافية ، ودراسة الدمخ (٢٠٠٦) في الثقافة الأدبية واللغوية ، ودراسة الدمرداش (٢٠٠٦) ففي النحو ، ودراسة الوحيدي (٢٠٠٩) ففي القراءة والتعبير، ودراسة دوس (١٩٩٣) ، ودراسة ديكر (١٩٩٧) ففي استعمال استراتيجيات الذكاءات المتعددة . أما الدراسة الحالية فكانت في مادة الأدب والنصوص .

٩. **الوسائل الإحصائية** : تباينت الدراسات السابقة في استعمالها الوسائل الإحصائية ، فقد استعملت دراسة عفانة ونائلة (٢٠٠٤) المتوسط الحسابي ، والانحراف المعياري ، ومعامل ارتباط الرتب لسبيرمان ، واستعملت دراسة الجبوري (٢٠٠٤) الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، ومربع كاي ، ومعادلة ألفا كرونباخ ، ومعامل الصعوبة ، ومعادلة قوة التمييز ، وفاعلية البدائل الخطأ ، واستعملت دراسة محيي (٢٠٠٥) الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، ومربع كاي ، ومعامل ارتباط بيرسون ، ومعادلة سبيرمان براون

، ومعامل الصعوبة ، ومعادلة قوة التمييز ، وفاعلية البدائل الخطأ ، واستعملت دراسة الدمخ (٢٠٠٦) المتوسط الحسابي ، والانحراف المعياري ، وتحليل التباين الثنائي ، وتحليل التغاير المصاحب ، واستعملت دراسة الدمرداش (٢٠٠٦) الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، وتحليل التغاير المصاحب ، ومربع معامل ايتا، واستعملت دراسة الاهدل (٢٠٠٩) الاختبار التائي ، والمتوسط الحسابي، والانحراف المعياري ، ومربع معامل ايتا ، واستعملت دراسة الوحيدي (٢٠٠٩) المتوسط الحسابي ، والانحراف المعياري ، وتحليل التباين الثنائي ، أما دراسات عثامنة (٢٠٠٥) ، ودوس (١٩٩٣) ، وديكر (١٩٩٧) ، وفورتيني (٢٠٠١) فلم تشر إلى الوسائل الإحصائية المستعملة .

أما الدراسة الحالية فقد استعملت الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، ومربع كاي ، ومعامل ارتباط بيرسون ، ومعامل الصعوبة ، وقوة التمييز ، وفاعلية البدائل الخطأ ، والمتوسط الحسابي ، والانحراف المعياري ، ومعادلة سبيرمان براون ، ومربع معامل ايتا وسائل إحصائية .

١٠. **النتائج** : توصلت الدراسات السابقة جميعها إلى تفوق المجموعات التجريبية على المجموعات الضابطة ، فقد توصلت دراسات عثامنة (٢٠٠٥) ، والدمخ (٢٠٠٦) ، والدمرداش (٢٠٠٦) ، والاهدل (٢٠٠٩) ، والوحيدي (٢٠٠٦) ، وديكر (١٩٩٧) ، وفورتيني (٢٠٠١) إلى تفوق المجموعات التجريبية التي استعملت استراتيجيات أو أساليب أو برامج مبنية على أساس الذكاءات المتعددة على المجموعات الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية ، وتوصلت دراسة الجبوري (٢٠٠٤) إلى تفوق المجموعة التجريبية التي استعمل فيها العصف الذهني على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية،وتوصلت دراسة محيي (٢٠٠٥) إلى تفوق المجموعة التجريبية التي استعملت التعلم التعاوني على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية .

أما الدراسة الحالية فقد توصلت إلى تفوق المجموعة التجريبية التي درست باستعمال أساليب مبنية على أساس الذكاءات المتعددة على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية .

١١. أفاد الباحث من الدراسات السابقة في عدة أمور منها :

- تحديد مشكلة البحث وهدفه .
- صياغة فرضيتا البحث .
- اختيار التصميم التجريبي المناسب .
- إجراءات التكافؤ الإحصائي .
- صياغة الخطط التجريبية .
- إعداد أداة البحث .
- صياغة الأهداف السلوكية .
- اختيار الوسائل الإحصائية المناسبة لإجراءات البحث .
- النتائج التي توصلت إليها وكيفية عرضها وتفسيرها .

أولا : 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 . (ويست جون ، ١٩٩٣ ، ص٩٢) ، ويتوقف تحديد نوع التصميم التجريبي على طبيعة المشكلة وظروف العينة . (الزوبعي ، ١٩٦٨ ، ص٥٨–٦٨) . لذلك اعتمد الباحث واحدا من التصاميم التجريبية ذات الضبط الجزئي يلائم ظروف البحث الحالي فجاء التصميم على ما مبين في جدول (١) .

جدول (١)

التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاختبار النهائي
التجريبية	أساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة	التحصيل والتذوق الأدبي	اختبار التحصيل واختبار التذوق الأدبي
الضابطة		التحصيل والتذوق الأدبي	
حساب الفرق بين المجموعتين في درجات الاختبارين			

إن المقصود بالمجموعة التجريبية هي المجموعة التي سيدرس طلابها مادة الأدب والنصوص بأساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة ، أما المجموعة الضابطة فهي المجموعة التي سيدرس طلابها مادة الأدب والنصوص بالطريقة التقليدية، ويقصد بالتحصيل المتغير التابع الأول الذي يقاس بوساطة اختبار يعده الباحث لأغراض البحث الحالي ، أما التذوق الأدبي فهو المتغير التابع الثاني الذي يقاس بوساطة اختبار يتبناه الباحث . أما الاختبار النهائي فيقيس المتغير التابع (التحصيل ، والتذوق الأدبي) لمعرفة اثر أساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة .

ثانيا : مجتمع البحث وعينته

١. مجتمع البحث

يتكون مجتمع البحث الحالي من المدارس الثانوية والإعدادية النهارية للبنين في مركز محافظة بابل للعام الدراسي ٢٠٠٩-٢٠١٠ ، ومن اجل ذلك زار الباحث المديرية العامة لتربية محافظة بابل بموجب الكتاب الصادر من رئاسة جامعة بابل – الدراسات العليا . ملحق (١) لمعرفة عدد المدارس الثانوية والإعدادية النهارية للبنين التي تقع في مركز محافظة بابل ، فكانت المدارس على ما مبين في جدول (٢) .

جدول (٢)

المدارس الثانوية والإعدادية النهارية للبنين في مركز محافظة بابل

ت	اسم المدرسة	الموقع
١	ثانوية الحلة للبنين	حي الجمهوري
٢	ثانوية بابل التطبيقية للبنين	حي بابل
٣	ثانوية الميثاق للبنين	حي البكر لي
٤	ثانوية علي جواد الطاهر	حي العسكري
٥	إعدادية الجهاد للبنين	حي الجمعية
٦	إعدادية الفيحاء للبنين	حي كريطعة
٧	إعدادية الإمام علي للبنين	حي النسيج
٨	إعدادية الكندي للبنين	حي الكرامة
٩	إعدادية الثورة للبنين	حي الثورة
١٠	إعدادية الجزائر للبنين	حي الجزائر
١١	إعدادية الحلة للبنين	حي القاضية

يظهر من جدول (٢) أن المدارس الثانوية والإعدادية النهارية للبنين في مركز محافظة بابل (١١) مدرسة، منها (٤) مدارس ثانوية، و(٧) مدارس إعدادية.

٢ . عينة البحث

أ. عينة المدارس

بعد أن حدد الباحث المدارس المشمولة بالبحث وعددها (١١) مدرسة اختار مدرسة إعدادية الفيحاء للبنين النهارية بطريقة عشوائية * لإجراء بحثه فيها.

ب. عينة الطلاب

بعد أن اختار الباحث عشوائيا إعدادية الفيحاء الواقعة في حي كريطعة ، زار الباحث المدرسة بعد استصدار كتاب من المديرية العامة لتربية محافظة بابل لتسهيل مهمته ، ملحق (٢) ، فوجد أنها تحتوي على ثلاث شعب للصف الخامس العلمي وهي (أ، ب، ج) ، اختار الباحث شعبتي (أ، ج) بطريقة عشوائية ** لتكونا مجموعتي البحث ، بلغ عدد طلابهما (٤٦) طالبا منهم (٢٣) طالبا في شعبة (أ) ، و(٢٣) طالبا في شعبة (ج) ، وبعد استبعاد الطلاب المخفقين البالغ عددهم (٦) طلاب ، منهم (٣) طلاب في شعبة (أ) ، و(٣) طلاب في شعبة (ج) ، أصبح عدد أفراد العينة (٤٠) طالبا 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 الأدب والنصوص ، بعد ذلك وزع الباحث الطريقتين التدريسيتين بين الشعبتين بالطريقة نفسها، فكانت أساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة من

---

* استعمل الباحث طريقة السحب العشوائي البسيط ، إذ كتب الباحث أسماء المدارس على أوراق صغيرة ووضعها في كيس ، وسحب ورقة واحدة ، فكانت الورقة تحمل اسم إعدادية الفيحاء .

** كتب الباحث أسماء الشعب على أوراق صغيرة ووضعها في كيس وسحب ورقتين فكانت الورقتان المسحوبتان تحملان اسمي الشعبتين (أ ، ج) ، ثم وضع الباحث الورقتين اللتين تحملان اسمي الشعبتين (أ ، ج) في كيس وسحب الورقة الأولى لتكون المجموعة التجريبية ، فكانت الورقة المسحوبة تحمل اسم شعبة (ج) ، أما الورقة التي تحمل اسم الشعبة (أ) ، فكانت المجموعة الضابطة .

نصيب شعبة (ج) وأطلق عليها المجموعة التجريبية ، والطريقة التقليدية من نصيب شعبة (أ) وأطلق عليها المجموعة الضابطة وجدول (٣) يبين ذلك .

جدول (٣)

عدد طلاب مجموعتي البحث قبل استبعاد المخفقين وبعده وطريقة تدريس كل مجموعة

ت	الشعبة	اسم المجموعة	طريقة التدريس	عدد الطلاب قبل الاستبعاد	عدد الطلاب بعد الاستبعاد
١	أ	الضابطة	الطريقة التقليدية	٢٣	٢٠
٢	ج	التجريبية	أساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة	٢٣	٢٠
المجموع				٤٦	٤٠

ثالثا : 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 أن طلاب العينة تم اختيارهم عشوائيا ، وإنهم من منطقة واحدة ، ويدرسون في مدرسة واحدة ، وهذه المتغيرات هي :

١. العمر الزمني للطلاب محسوبا بالشهور ..... ملحق (٣) .
٢. التحصيل الدراسي للآباء .
٣. التحصيل الدراسي للأمهات .
٤. درجات مادة اللغة العربية في اختبار نصف السنة للعام الدراسي ٢٠٠٩ / ٢٠١٠ . ملحق (٤) .
٥. درجات مادة الأدب والنصوص في اختبار نصف السنة للعام الدراسي ٢٠٠٩-٢٠١٠ . ملحق (٥) .
٦. أداة مسح الذكاءات المتعددة . ملحق (٦) .

لقد حصل الباحث على البيانات والمعلومات المتعلقة بالعمر الزمني ، والتحصيل الدراسي للوالدين ، ودرجات اللغة العربية ، ودرجات الأدب في اختبار نصف السنة من البطاقة المدرسية وسجل الدرجات ودفاتر الطلاب الامتحانية 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 ، وجد الباحث انه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط أعمار طلاب المجموعتين عند مستوى دلالة (٠،٠٥) وبدرجة حرية (٣٨) ، وجدول (٤) يبين ذلك :

جدول (٤)

المتوسط الحسابي والتباين والقيمتان التائيتان المحسوبة والجدولية للعمر الزمني لطلاب مجموعتي البحث

المجموعة	عدد أفراد المجموعة	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمتان التائيتان		مستوى الدلالة عند (٠،٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٠	١٩٨،٥	٢١،٦٥	٣٨	١،٠٦	٢،٠٢	غير دالة
الضابطة	٢٠	١٩٦،٩٥	٢٠،٤٤				

يتضح من الجدول (٤) أن المتوسط الحسابي لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة بلغ (١٩٨،٥) و(١٩٦،٩٥) على التتالي ، وبلغت القيمة التائية المحسوبة (١،٠٦) وهي اقل من القيمة الجدولية البالغة (٢،٠٢) ، وهذا يدل على أن المجموعتين متكافئتان إحصائيا في العمر الزمني .

٢. التحصيل الدراسي للآباء

أجرى الباحث تكافؤاً إحصائيا في التحصيل الدراسي لآباء مجموعتي البحث ، وباستعمال مربع كاي (كا^{٢}) وجد الباحث انه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ، وبدرجة حرية (٢) ، وجدول (٥) يبين ذلك :

جدول (٥)

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

المجموعة	عدد أفراد العينة	متوسطة	إعدادية أو معهد	كلية فما فوق	درجة الحرية	قيمتا كا^{٢}		مستوى الدلالة عند ٠،٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٠	٧	٨	٥	٢	٠،١٦	٥،٩٩	غير دالة
الضابطة	٢٠	٦	٨	٦				

يتضح من الجدول (٥) أن قيمة (كا^{٢}) المحسوبة كانت (٠،١٦) وهي اقل من قيمة (كا^{٢}) الجدولية البالغة (٥،٩٩) ، وهذا يدل على أن المجموعتين متكافئتان في هذا المتغير .

٣. التحصيل الدراسي للأمهات .

أجرى الباحث تكافؤا إحصائيا في التحصيل الدراسي لأمهات مجموعتي البحث ، وباستعمال مربع كاي (كا^{٢}) وجد الباحث انه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ، وبدرجة حرية (٢) ، وجدول (٦) يبين ذلك :

جدول (٦)

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

المجموعة	عدد أفراد العينة	ابتدائية	متوسطة	إعدادية	درجة الحرية	قيمتا كا^{٢}		مستوى الدلالة عند ٠،٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٠	٧	٧	٦	٢	٠،١٤	٥،٩٩	غير دالة
الضابطة	٢٠	٦	٨	٦				

يتضح من الجدول (٦) أن قيمة (كا^{٢}) المحسوبة كانت (٠،١٤) وهي اقل من قيمة (كا^{٢}) الجدولية البالغة (٥،٩٩) ، وهذا يدل على أن المجموعتين متكافئتان في هذا المتغير .

٤. درجات مادة اللغة العربية في اختبار نصف السنة للعام الدراسي ٢٠٠٩–٢٠١٠ .

اعتمد الباحث في تكافؤ المجموعتين درجات مادة اللغة العربية – اختبار نصف السنة – للعام الدراسي ٢٠٠٩–٢٠١٠ التي حصل عليها من سجلات المدرسة ، 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 (٣٨) ، وجدول (٧) يبين ذلك :

جدول (٧)

المتوسط الحسابي والتباين والقيمتان التائيتان(المحسوبة والجدولية) لدرجات طلاب مجموعتي البحث في اللغة العربية امتحان نصف السنة للعام الدراسي ٢٠٠٩-٢٠١٠

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمتان التائيتان		مستوى الدلالة عند ٠،٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٠	٥٣،١٥	٢٩،٨٢	٣٨	٠،٢٥	٢،٠٢	غير دالة
الضابطة	٢٠	٥٣،٦٥	٤٦،٧٢				

يتضح من جدول (٧) أن متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (٥٣،١٥) ، وأن متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (٥٣،٦٥) ، وأن القيمة التائية المحسوبة (٠،٢٥) ، وهي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢،٠٢) ، وهذا يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائيا في درجات اللغة العربية في اختبار نصف السنة .

٥. درجات مادة الأدب والنصوص لاختبار نصف السنة للعام الدراسي٢٠٠٩-٢٠١٠.

حصل الباحث على درجات طلاب مجموعتي البحث في مادة الأدب والنصوص في اختبار نصف السنة للعام الدراسي ٢٠٠٩-٢٠١٠ من دفاتر الطلاب الامتحانية ، 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 (٣٨) ، وجدول (٨) يبين ذلك :

جدول (٨)

المتوسط الحسابي والتباين والقيمتان التائيتان (المحسوبة والجدولية) لدرجات طلاب مجموعتي البحث في الأدب والنصوص (نصف السنة) للعام الدراسي ٢٠٠٩-٢٠١٠

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمتان التائيتان		مستوى الدلالة عند ٠،٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٠	١١،٨٥	٩	٣٨	٠،٢١	٢،٠٢	غير دالة
الضابطة	٢٠	١١،٦٥	٨،٨٢				

يتضح من جدول (٨) أن متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (١١،٨٥) ، وأن متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (١١،٦٥) ، وأن القيمة التائية المحسوبة (٠،٢١) اقل من القيمة الجدولية البالغة (٢،٠٢) ، وهذا يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائيا في درجات الأدب والنصوص في اختبار نصف السنة .

٦. أداة مسح الذكاءات المتعددة .

من اجل التعرف على الذكاءات المتعددة لدى طلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة) تبنى الباحث مقياس أشكال الذكاءات المتعددة لأنعام الصريفي ٢٠٠٨ (الصريفي ، ٢٠٠٨ ، ص ١٢٠-٢٢٥) ، المعد في ضوء مكونات نموذج كاردنر ، والمعرب من محمد عبد الهادي حسين ٢٠٠٠ . ملحق (٦) ، وللتثبت من صلاحية المقياس عرضه الباحث على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في التربية وعلم النفس وطرائق تدريس اللغة العربية . ملحق (١٤) ، لبيان 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 وصدق البناء ، تكون المقياس من ثمانية مقاييس فرعية تؤلف في مجملها اختبارا يقيس الذكاءات المتعددة هي :

- مجال الذكاء اللغوي يتكون من ١٢ فقرة
- مجال الذكاء المنطقي الرياضي يتكون من ١٢ فقرة
- مجال الذكاء البصري يتكون من ٧ فقرات
- مجال الذكاء الجسمي – الحركي يتكون من ١٠ فقرات
- مجال الذكاء الطبيعي يتكون من ١٠ فقرات
- مجال الذكاء الموسيقي يتكون من ١١ فقرة
- مجال الذكاء الاجتماعي يتكون من ١٣ فقرة
- مجال الذكاء الذاتي يتكون من ١٣ 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 . ملحق (٧) .

طبق الباحث مقياس الذكاءات المتعددة على طلاب مجموعتي البحث ، وجاءت النتائج على ما مبينة في جدول (٩) .

جدول (٩)

مجموع درجات طلاب مجموعتي البحث في أداة مسح الذكاءات المتعددة ومتوسطا تهم الحسابية

المجموعة	عدد أفراد العينة	الذكاء اللغوي	المتوسط الحسابي	الذكاء الرياضي	المتوسط الحسابي	الذكاء البصري	المتوسط الحسابي	الذكاء الجسمي	المتوسط الحسابي	الذكاء الطبيعي	المتوسط الحسابي	الذكاء الموسيقي	المتوسط الحسابي	الذكاء الإجتماعي	المتوسط الحسابي	الذكاء الذاتي	المتوسط الحسابي
التجريبية	٢٠	٩٧١	٤٨،٥٥	٧٨٨	٣٩،٤	٨٤٦	٤٢،٣	٧٨٩	٣٩،٤٥	٨٠٠	٤٠	٧٣٧	٣٦،٨٥	٩٣٢	٤٦،٦	٩٢٧	٤٦،٣٥
الضابطة	٢٠	٩٥٩	٤٧،٩٥	٧١٧	٣٥،٨٥	٨٥٠	٤٢،٥	٨٠٣	٤٠،١٥	٧٩٨	٣٩،٩	٧٤٥	٣٧،٢٥	٩١٦	٤٥،٨	٩٣٥	٤٦،٧٥
مج س ت		٦٧٩٠															
مج س٢ت		٩٤٢٨٤١		٦٢٠٩٤٤		٧١٥٧١٦		٦٢٢٥٢١		٦٤٠٠٠٠		٥٤٣١٦٩		٢٦٨٦٢٤		٨٥٩٣٢٩	
مج س٢ت الكلي		٥٨١٣١٤٤															
مج س ض		٦٧٢٣															
مج س٢ ض		٩١٩٦٨١		٥١٤٠٨٩		٧٢٢٥٠٠		٦٤٤٨٠٩		٦٣٦٨٠٤		٥٥٥٠٢٥		٨٣٩٠٥٦		٨٧٤٢٢٥	
مج س٢ ض الكلي		٥٧٠٦١٨٩															

يتضح من جدول (٩) أن درجات طلاب مجموعتي البحث ومتوسطاتها الحسابية كانت متقاربة في أنواع الذكاءات المتعددة جميعها ، ولقياس تكافؤ المجموعتين في أداة مسح الذكاءات المتعددة قبل بدء التجربة تم استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق الإحصائي عند مستوى (٠،٠٥) ، ودرجة حرية (٣٨) ، إذ جاءت النتائج على ما مبينة في جدول (١٠) :

جدول (١٠)

الوسط الحسابي والتباين والقيمتان التائيتان (المحسوبة والجدولية) والدلالة الإحصائية لطلاب مجموعتي البحث في أداة مسح الذكاءات المتعددة .

المجموعة	عدد أفراد العينة	مجموع الدرجات	الوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمتان التائيتان		مستوى الدلالة عند ٠،٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
الضابطة	٢٠	٦٧٢٣	٣٣٦،١٥	١٧٢٣١٢،٦٢	٣٨	٠،٠٢٥	٢،٠٢	غير دالة
التجريبية	٢٠	٦٧٩٠	٣٣٩،٥	١٧٥٣٩٦،٩٥				

يتضح من جدول (١٠) أن متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في أداة مسح الذكاءات المتعددة (٣٣٩،٥) ، وأن متوسط درجات المجموعة الضابطة في الأداة نفسها (٣٣٦،١٥) ، وأن القيمة التائية المحسوبة (٠،٠٢٥) اقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢،٠٢) ، وهذا يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائيا في درجات أداة مسح الذكاءات المتعددة ، الملحقان (٨ ، ٩) .

رابعا : ضبط المتغيرات الدخيلة (غير التجريبية)

على الرغم من تطور العلوم التربوية والنفسية ومحاولتها اللحاق بالعلوم الطبيعية في دقة الإجراءات وكثرة استعمال المتخصصين في هذا المجال المنهج التجريبي فإنهم يدركون تماما الصعاب التي تواجههم في عزل متغيرات الظواهر التي يدرسونها أو ضبطها لان الظواهر السلوكية ظواهر غير مادية ومعقدة تتداخل فيها العوامل . (همام ، ١٩٨٤ ، ص٢٠٣) .

وزيادة على ما تقدم من إجراءات التكافؤ الإحصائي بين مجموعتي البحث حاول الباحث قدر الإمكان ضبط بعض المتغيرات الدخيلة (غير التجريبية) التي

قد تؤثر في سلامة التجربة لان ضبطها يؤدي إلى نتائج أكثر دقة ، وفيما يأتي المتغيرات الدخيلة وكيفية ضبطها :

١. **الاندثار التجريبي** : ويقصد به الأثر المتولد عن ترك عدد من الطلاب الخاضعين للتجريب ، أو انقطاعهم عن الدوام مما يترتب على هذا تأثير في النتائج . (الزوبعي ، ١٩٦٨ ، ص٦١) ، 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 .

٣. **الفروق في اختيار العينة** : حاول الباحث – قدر المستطاع – تفادي اثر هذا المتغير في نتائج البحث وذلك بالاختيار العشوائي للعينة ، ومن 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. **أداتا القياس** : استعمل الباحث أداتين أحداهما لقياس تحصيل طلاب مجموعتي البحث ، وهي الاختبار التحصيلي ، ملحق (١٣) لقياس تحصيل الطلاب في مادة الأدب والنصوص ، والأخرى أداة موحدة لقياس التذوق الأدبي ، وهو اختبار العابدي (٢٠٠٧) . ملحق (١٨) .

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 اثر في المتغير التابع إذا ما اسند التدريس إلى مدرس غيره.

ج. **توزيع الحصص** : أمكن السيطرة على هذا المتغير من طريق تدريس مجموعتي البحث في اليوم نفسه ، وهو يوم الثلاثاء من كل أسبوع ، فكانت الحصة الثانية من نصيب المجموعة التجريبية ، والحصة الثالثة من نصيب المجموعة الضابطة .

د. **مدة التجربة** : كانت مدة التجربة موحدة ومتساوية لطلاب مجموعتي البحث إذ بدأت يوم الأحد ١٤ /٢ / ٢٠١٠ وانتهت يوم الثلاثاء ٤ / ٥ / ٢٠١٠ .

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

خامسا : **تحديد المادة العلمية**

حدد الباحث المادة العلمية التي ستدرس لطلاب مجموعتي البحث في أثناء مدة التجربة وهي (عشرة) موضوعات من موضوعات كتاب الأدب والنصوص المقرر تدريسه لطلاب الصف الخامس العلمي للعام الدراسي ٢٠٠٩–٢٠١٠ ، وهي :

١. الأدب العربي في الأندلس .
٢. الشاعر ابن زيدون .
٣. الشاعرة حمدونة بنت زياد .
٤. الشاعر ابن شكيل الاندلسي .
٥. الموشحات – لسان الدين بن الخطيب .
٦. النثر في الأندلس .
٧. الشاعر ابن شهد .
٨. الأدب في العصور المتأخرة .
٩. الشاعر صفي الدين الحلي .
١٠. الشاعر ابن معتوق الموسوي .

سادسا : **صياغة الأهداف السلوكية**

يعد تحديد الأهداف السلوكية أمرا ضروريا في العملية التربوية والتعليمية لأنها توضح نوع الأداء والسلوك المتوقع من المتعلم بعد مروره بالخبرات والمواقف التعليمية ، وتوفر أساسا سليما لإعداد اختبارات وأدوات ملائمة لتقويم تحصيل الطلبة . (إبراهيم ، ١٩٨٦ ، ص٨٨) ، ويمكن تعريف الهدف السلوكي على انه : عبارة لغوية تصف رغبة في إحداث تغيير متوقع حدوثه في سلوك المتعلم قابل للملاحظة والقياس ومن الممكن تحقيقه . (سلامه، ٢٠٠١، ص٦٧).

وبناء على ما تقدم صاغ الباحث (١٤٢) هدفا سلوكيا اعتمادا على الأهداف العامة ومحتوى موضوعات الأدب والنصوص التي ستدرس في أثناء التجربة موزعة بين مستويات المجال المعرفي في تصنيف بلوم (المعرفة ، والفهم ، والتطبيق ، والتحليل ، والتركيب ، والتقويم) لان مستويات هذا المجال تلائم 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 . ملحق (١٤) لمعرفة آرائهم في سلامة صياغة الأهداف السلوكية ومدى تغطيتها محتوى المادة الدراسية . ملحق (١٠) ، وبعد الإطلاع على آرائهم أجريت التعديلات اللازمة وأضيفت (٦) أهداف أخر، وبذلك أصبح عدد الأهداف السلوكية بصيغتها النهائية (١٤٨) هدفا بواقع (٤٨) هدفا لمستوى المعرفة ، و(٣٩) هدفا لمستوى الفهم ، و(١٥) هدفا لمستوى التطبيق ، و(١٧) هدفا لمستوى التحليل ، و(١٢) هدفا لمستوى التركيب ، و(١٧) هدفا لمستوى التقويم ، وجدول (١١) يبين ذلك :

جدول (١١)

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

ت	الموضوعات	التذكر	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم	المجموع
١	الأدب العربي في الأندلس	٣	٤	–	١	١	١	١٠
٢	ابن زيدون	٤	٤	٢	٢	١	٢	١٥
٣	حمدونة بنت زياد	٤	٤	٢	٢	١	٢	١٥
٤	ابن شكيل الأندلسي	٤	٤	٢	٢	١	٢	١٥
٥	الموشحات –لسان الدين بن الخطيب	٨	٥	٢	٢	١	٢	٢٠
٦	النثر في الأندلس	٨	٤	١	١	٣	١	١٨
٧	ابن شهد	٤	٤	٢	٢	١	٢	١٥
٨	الأدب في العصور المتأخرة	٥	٢	–	١	١	١	١٠
٩	صفي الدين الحلي	٤	٤	٢	٢	١	٢	١٥
١٠	ابن معتوق الموسوي	٤	٤	٢	٢	١	٢	١٥
	المجموع	٤٨	٣٩	١٥	١٧	١٢	١٧	١٤٨

سابعا : 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 التقليدية .

عرض الباحث أنموذجين من هذه الخطط على مجموعة من الخبراء والمتخصصين باللغة العربية وآدابها وطرائق تدريسها والعلوم التربوية والنفسية . ملحق (١٤) . للإفادة من آرائهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم لغرض تحسين صياغة الخطتين وجعلهما سليمتين تضمنان نجاح التجربة ، وفي ضوء ما أبداه الخبراء تم إجراء بعض التعديلات عليهما ، وأصبحتا جاهزتين للتنفيذ . الملحقان (١١) ، و(١٢).

ثامنا : إجراء التجربة

بعد استقرار النظام المدرسي وثبات جدول الحصص اليومي وبعد أن انتهى الباحث من متطلبات إجراء التجربة، باشر بتطبيق التجربة بتاريخ ٢٠١٠/٢/١٤، إذ درس الباحث المجموعة التجريبية باستعمال أساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة ، إذ قسمت على أربع مجموعات ، مجموعة الذكاء اللغوي ، ومجموعة الذكاء المكاني، ومجموعة الذكاء الاجتماعي ، ومجموعة الذكاء الذاتي، في حين درس الباحث المجموعة الضابطة على وفق الطريقة التقليدية ، وانتهت التجربة بتطبيق الاختبارين في يومي الأحد ٢٠١٠/٥/٢ والثلاثاء ٤/ ٥/ ٢٠١٠ .

تاسعا : أداتا البحث

١. الاختبار التحصيلي

تعد الاختبارات التحصيلية أحدى الوسائل المهمة المستعملة في تقويم تحصيل الطلبة وأكثر الوسائل التقويمية استعمالا في المدارس لبساطة إعدادها وتطبيقها . (الإمام ، ١٩٩٠ ، ص٤٧) ، والاختبارات التحصيلية الوسيلة الوحيدة الرئيسة المستعملة في تقويم مدى تقدم المتعلم ، إذ تعد وسيلة منظمة لتحديد مدى اكتساب المتعلم المعارف . (أبو علام ، ١٩٨٧ ، ص١١١) .

وبناء على ما تقدم اعد الباحث اختبارا تحصيليا لقياس التحصيل لدى طلاب مجموعتي البحث واتبع الخطوات الآتية في إعداد الاختبار :

أ. إعداد جدول المواصفات (الخريطة الاختبارية)

جدول المواصفات من أهم الطرائق التي تحقق الغرض الذي يبنى عليه الاختبار ، إذ إن الاختبار يبنى على وفق مجموعة من المواصفات التي تحدد المجال الذي يقيسه الاختبار ليكون بمثابة عينة ممثلة لمخرجات التعلم (أبو علام ، ١٩٨٧ ، ص١٤١) .

ويعرف جدول المواصفات بأنه : مخطط تفصيلي يحدد محتوى الاختبار ، ويربط محتوى المادة الدراسية بالأهداف السلوكية والوزن النسبي الذي يعطيه المدرس لكل موضوع من الموضوعيات المختلفة ، والأوزان النسبية للأهداف المعرفية السلوكية في مستوياتها المختلفة . (العبسي ، ٢٠١٠ ، ص١٦٣) ، ويعتمد معد الاختبار على جدول المواصفات في الكشف عن صلاحية الاختبار ولاسيما درجة الاتساق الداخلي للاختبار ومدى تغطيته الموضوعات التي درسها . (عبد الهادي ، ١٩٩٠ ، ص١٠) .

إن جدول المواصفات يفيد في إعطاء كل هدف الوزن الذي يستحقه لذلك يعد أداة فاعلة في تحقيق صدق المحتوى ، إذ يلزم واضع الاختبار توزيع فقرات اختباره على جهتين ، الأولى أجزاء المحتوى وعناصره المختلفة ، والأخرى الأهداف السلوكية المتعلقة بهذا المحتوى . (البغدادي ، ١٩٨١ ، ص١٢٩) ، وجدول (١٢) يبين ذلك :

جدول (١٢)

جدول مواصفات الاختبار التحصيلي

ت	المحتوى	عدد الصفحات	الأهمية النسبية	التذكر ٣٢،٤٣%	الفهم ٣٥،٢٦	التطبيق ١٠،١٣%	التحليل ١١،٤٨ %	التركيب ٨،١٠ %	التقويم ١١،٤٨%	عدد الفقرات
١	الأدب العربي في بلاد الأندلس	٥	٩،٢٥	٠،٩٧	٠،٧٩	٠،٣٠	٠،٣٤	٠،٢٤	٠،٣٤	٣
٢	ابن زيدون	٥	٩،٢٥	٠،٩٧	٠،٧٩	٠،٣٠	٠،٣٤	٠،٢٤	٠،٣٤	٣
٣	حمدونة بنت زياد	٣	٥،٥٥	٠،٦٤	٠،٥٢	٠،٢٠	٠،٢٢	٠،١٦	٠،٢٢	٢
٤	ابن شكيل الاندلسي	٦	١١،١١	٠،٩٧	٠،٧٩	٠،٣٠	٠،٣٤	٠،٢٤	٠،٣٤	٣
٥	الموشحات – لسان الدين الخطيب	٩	١٦،٦٦	١،٦٢	١،٣١	٠،٥٠	٠،٥٧	٠،٤٠	٠،٥٧	٥
٦	النثر في بلاد الأندلس	٤	٧،٤٠	٠،٦٤	٠،٥٢	٠،٢٠	٠،٢٢	٠،١٦	٠،٢٢	٢
٧	ابن شهد	٦	١١،١١	٠،٩٧	٠،٧٩	٠،٣٠	٠،٣٤	٠،٢٤	٠،٣٤	٣
٨	الأدب في العصور المتأخرة	٥	٩،٢٥	٠،٩٧	٠،٧٩	٠،٣٠	٠،٣٤	٠،٢٤	٠،٣٤	٣
٩	صفي الدين الحلي	٧	١٢،٩٦	١،٢٩	١،٠٥	٠،٤٠	٠،٤٥	٠،٣٢	٠،٤٥	٤
١٠	ابن معتوق الموسوي	٤	٧،٤٠	٠،٦٤	٠،٥٢	٠،٢٠	٠،٢٢	٠،١٦	٠،٢٢	٢
المجموع		٥٤	%١٠٠	٩،٦٧	٧،٨٤	٢،٩٤	٢،٧٩	٢،٤	٣،٤٢	٣٠

يتضح من الجدول (١٢) أن جدول المواصفات شمل الأهمية النسبية للمحتوى الدراسي موزعة بين الموضوعات التي درست في أثناء التجربة ، واستخرج الباحث الأهمية النسبية على النحو الآتي :

$$\text{الأهمية النسبية} = \frac{\text{عدد صفحات الموضوع}}{\text{العدد الكلي للصفحات}} \times ١٠٠$$

أما أهمية الأهداف في ضوء مستويات بلوم فقد استخرجها الباحث على النحو الآتي :

$$\text{أهمية الأهداف السلوكية} = \frac{\text{عدد الأهداف في كل مستوى}}{\text{العدد الكلي للأهداف}} \times ١٠٠$$

واستخرج الباحث عدد الأسئلة لكل مفردة من خلال الآتي :

$$\text{عدد الأسئلة لكل مفردة} = \frac{\text{العدد الكلي للأسئلة} \times \text{الأهمية النسبية}}{١٠٠}$$

واستخرج الباحث بعد ذلك عدد الأسئلة لكل خلية من خلايا الجدول على النحو الآتي :

$$\text{عدد الأسئلة لكل خلية} = \frac{\text{مجموع الأسئلة للمجال الواحد} \times \text{نسبة الهدف السلوكي}}{١٠٠}$$

ب. صياغة فقرات الاختبار

لغرض صياغة فقرات الاختبار فضل الباحث الاختبارات الموضوعية على غيرها من الاختبارات لقدرتها على تغطية اكبر قدر ممكن من محتويات المادة الدراسية نظرا لكثرة الأسئلة التي يمكن أن يشملها الاختبار وسهولة تصحيحها وموضوعيتها فضلا عن أنها تتسم بصدق وثبات عاليين ، وقدرتها على قياس العديد من مخرجات التعلم . (الناقة، ١٩٨١، ص٧٨)،(محمد،١٩٩٩، ص١٧).

ج. 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 وصدق المحتوى .

- **الصدق الظاهري** : الصدق الظاهري يشير إلى أن الاختبار يقيس ما أعد لقياسه ظاهريا من حيث وضوح تعليماته ومدى ملائمة 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 . ملحق (١٤) لإبداء آرائهم وملاحظاتهم في صلاحية الفقرات من عدمها في قياس ما وضعت لقياسه ، وكانت نسبة الاتفاق (١٠٠%) من مجموع الخبراء الكلي. ملحق (١٣) .
- **صدق المحتوى** : يستند صدق المحتوى إلى الفحص الدقيق والمنتظم لمحتوى المقياس لتحديد فيما إذا كان المقياس يشتمل على عينة ممثلة من الفقرات لمجال السلوك الذي يقيسه والتأكد من أن هذه الفقرات تغطي جميع جوانب المقياس وبالنسب التي تتفق مع الأهمية النسبية لكل جانب . (الصمادي ، ٢٠٠٤ ، ص١٧٠- ٢٢٦) .

يعد التحقق من صدق المحتوى ملائما للاختبارات التحصيلية أكثر من أنواع الاختبارات الأخرى من طريق إعداد جدول المواصفات للمحتوى المراد قياسه الذي يمكن تحليله إلى اصغر مكوناته لان المحتوى فيها محدد وثابت . (دروان ، ١٩٨٥ ، ص١٢٩) ، وقد تحقق الباحث من صدق المحتوى بتصميم جدول مواصفات لاختبار التحصيل النهائي .

د. تعليمات الاختبار

وضع الباحث التعليمات الآتية :

- 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 .

- تعليمات التصحيح

خصص الباحث درجة واحدة للفقرة التي تكون إجابتها صحيحة وصفرا للفقرة التي تكون إجابتها غير صحيحة ، وعوملت الفقرة المتروكة أو التي تحمل أكثر من إجابة واحدة معاملة الفقرة غير الصحيحة .

هـ . العينة الاستطلاعية

لغرض معرفة الوقت الذي تستغرقه الإجابة عن الاختبار التحصيلي والتحقق من وضوح فقراته ، طبق الباحث الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (٤٠) طالبا من طلاب الصف الخامس العلمي في إعدادية الإمام علي بتاريخ ٢٢ / ٤ / ٢٠١٠ بعد أن تأكد الباحث من دراسة طلاب العينة الاستطلاعية الموضوعات المشمولة بالتجربة ، فأتضح للباحث أن متوسط الوقت الذي استغرقه الطلاب للإجابة عن الاختبار كان (٤٥) دقيقة ، وتم تحديد متوسط الزمن اللازم للاختبار

التحصيلي بتسجيل الأزمنة التي استغرقها الطلاب جميعاً في الإجابة عن فقرات الاختبار ، ثم حسب متوسط زمن الاختبار باستعمال المعادلة الآتية .

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{\text{مجموع الأزمنة التي استغرقها الطلاب جميعاً}}{\text{العدد الكلي للطلاب}}$$

$$= \frac{١٨٠٠}{٤٠} = ٤٥ \text{ د}$$

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 استجابات الطلاب عن كل فقرة . (الزوبعي ، ١٩٨١ ، ص٧٤) ، ولمعرفة صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار وقوة تمييزها صححت إجابات طلاب العينة الاستطلاعية وذلك بإعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة ، وصفر للإجابة الخطأ وعوملت الفقرات المتروكة والفقرات التي وضع لها أكثر من علامة معاملة الإجابة الخطأ ، ثم رتبت درجات الطلاب تنازليا ، بعد ذلك قسمت الدرجات على نصفين النصف العلوي ويشمل (٢٠) ورقة إجابة من الأوراق الحاصلة على أعلى الدرجات والنصف الأسفل يشمل (٢٠) ورقة إجابة من الأوراق الحاصلة على درجات اقل ، واخذ الباحث العينة جميعها ، لكونها صغيرة (٤٠) طالبا ، بدلا من اعتماد نسبة (٢٧ %) من أعلى الدرجات وأدناها . (الإمام ، ١٩٩٠ ، ص١٠٨) .

وكانت أعلى درجة من بين درجات المجموعة العليا (٢٤) درجة ، فيما كانت اقل درجة من بين درجات المجموعة الدنيا (٨) درجات ، ثم حسب الباحث متوسط الصعوبة ، وقوة التمييز وفاعلية البدائل الخطأ لكل فقرة من فقرات الاختبار وعلى النحو الآتي :

- **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،٤٠) ، و(٠،٧٧) ، ملحق (١٥) ، وبذلك لم تكن فقرات الاختبار صعبة جدا ، إذ يرى بلوم (Bloom) أن فقرات الاختبار تعد جيدة إذا كان معامل صعوبتها بين (٠،٥٠–٠،٦٠) في حين تعد مقبولة إذا كان معامل صعوبتها بين (٠،٢٠ – ٠،٨٠) . (Bloom, 1971, P. 66) .

- **قوة التمييز :**

يقصد بقوة التمييز قدرة الفقرة على أن تميز بين الطلاب الذين يعرفون الإجابة الصحيحة ، والطلاب الذين لا يعرفونها . (الإمام ، ١٩٩٠ ، ص١١٤)، وبعد حساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار ، وجد الباحث أنها تتحصر بين و(٠،٤٠) ، و(٠،٨٠) . ملحق (١٥) . لذلك أبقى الباحث على فقرات الاختبار جميعها ، إذ يرى أيبل (Ebel) أن فقرات الاختبار تعد صالحة إذا كانت قوة تمييزها (٠،٣٠) فأكثر . (الزوبعي ، ١٩٨١ ، ص٨٠) .

وفي ضوء الإجراءات التي اتبعها الباحث في تحليل فقرات الاختبار تم الإبقاء على فقرات الاختبار جميعها .

- **فاعلية البدائل غير الصحيحة :**

يعد البديل فاعلا عندما يكون عدد الطلاب الذين اختاروه في المجموعة الدنيا اكبر من عدد الطلاب الذين اختاروه في المجموعة العليا ، ولما كان الاختبار من نوع الاختيار من متعدد ، فيجب أن تكون البدائل الخطأ فاعلة بما فيه الكفاية بان يخطأ البعض فيها وليس الجميع فلا فائدة من بديل خطأ يخطأ فيه الجميع . (الصمادي ، ٢٠٠٤ ، ص١٥٥-١٦٢) .

وفي الاختبارات التي تضم فقرات من الاختيار من متعدد يفضل فحص إجابات الطلاب عن كل بديل من بدائل الفقرة ، والهدف من هذا الإجراء الحصول على قيم سالبة للبدائل غير الصحيحة لكي تكون الفقرة جيدة . (الزوبعي ، ١٩٨١ ، ص٨١) ، والبديل الجيد هو البديل الذي يجذب عددا من طلاب المجموعة الدنيا اكبر من طلاب المجموعة العليا وبعكسه يعد غير فاعل ولا بد من حذفه ، ويكون البديل أكثر فاعلية كلما ازدادت قيمته في السالب . (الصمادي ، ٢٠٠٤ ، ص١٦٢) .

وبعد أن أجرى الباحث العمليات الإحصائية اللازمة لذلك ظهر أن البديل الخطأ لفقرات السؤال الأول من الاختبار التحصيلي النهائي قد جذبت إليها عددا من طلاب المجموعة الدنيا اكبر من طلاب المجموعة العليا ، لذا تقرر الإبقاء عليها جميعها من دون حذف أو تعديل . ملحق (١٦) .

ز : ثبات الاختبار

يعد الاختبار ثابتا عندما يعطي النتائج نفسها عند إعادته على الطلاب أنفسهم وفي الظروف نفسها . (الغريب ، ١٩٧٧ ، ص٦٥٣) ، وهذا يعني أن الاختبار يكون على درجة كبيرة من الدقة والاتساق فيما يزودنا به من بيانات عن السلوك المفحوص . (أبو حطب ، ١٩٧٦ ، ص٧٧) .

وحسب الباحث ثبات الاختبار باستعمال طريقة التجزئة النصفية لأنها من الطرائق الجيدة لحساب الثبات في الاختبارات التحصيلية غير المقننة . (الغريب ، ١٩٧٧ ، ص٦٥٧) .

اختار الباحث إجابات طلاب العينة الاستطلاعية لحساب ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية ، ثم قسمت فقرات الاختبار على نصفين ، النصف الأول يضم درجات الفقرات الفردية ، والنصف الثاني يضم درجات الفقرات الزوجية . ملحق (١٧) .

وباستعمال معامل ارتباط بيرسون استخرج معامل الثبات بين النصفين فكان مقداره (٠،٨٣) ، ثم صحح بمعادلة سبيرمان – براون فبلغ (٠،٩٠) وهو معامل ثبات عال وجيد بالنسبة للاختبارات غير المقننة التي إذا بلغ معامل ثباتها (٠،٦٧) فما فوق تعد جيدة . (أبو علام ، ١٩٩٩ ، ص٤٣٤) وبذلك أصبح الاختبار جاهزا للتطبيق .

٢. اختبار التذوق الأدبي

بعد إطلاع الباحث على عدد من الاختبارات ذات العلاقة بالتذوق الأدبي وجد أن اختبار العابدي (٢٠٠٧) لقياس التذوق الأدبي هو المقياس الملائم للدراسة الحالية . ملحق (١٨) ، إذ إن هذا الاختبار قد تم إعداده في العراق وطبق على المرحلة الإعدادية زيادة على تمتعه بخصائص إحصائية عالية فيما يتعلق بصدقه وثباته ، إذ بلغ معامل ثباته ٠،٧٩ وهو معامل ثبات جيد بالنسبة إلى الاختبارات غير المقننة . (العابدي ، ٢٠٠٧ ، ص١٥٥) .

يتكون الاختبار من (٢٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد وخصصت درجة واحدة للفقرة التي تشير إلى الإجابة الصحيحة ، و(صفر) للإجابة غير الصحيحة ، وعوملت الفقرة المتروكة والفقرة التي تحمل أكثر من علامة واحدة معاملة الفقرة غير الصحيحة .

عاشرا : **تطبيق أداتي البحث**

بعد أن أصبح الاختباران جاهزين بصيغتهما النهائية . ملحق (١٣) وملحق (١٨) ، وقبل انتهاء التجربة بأسبوع أخبر الباحث الطلاب بان هناك اختبارا سيجري لهم في الموضوعات التي درسها لهم .

طبق الباحث الأداتين على طلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة) البالغ عددهم (٤٠) طالبا ، إذ طبق الاختبار التحصيلي يوم الأحد ٢ / ٥ / ٢٠١٠ وطبق اختبار التذوق الأدبي يوم الثلاثاء ٤ / ٥ / ٢٠١٠ وبعد الانتهاء من التطبيق صحح الاختبار التحصيلي فوجد أن الدرجة (٢٧) كانت أعلى درجة ، وأن الدرجة (١٠) كانت أقل درجة . ملحق (١٩) .

ثم صحح اختبار التذوق الأدبي ، فوجد أن الدرجة (٢٠) كانت أعلى درجة ، وأن الدرجة (٥) كانت اقل درجة . ملحق (٢٠) .

حادي عشر : **الوسائل الإحصائية**

١. مربع كا^{٢}

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

$$\text{كا}^{٢} = \text{مج} \frac{(\text{ل} - \text{ق})^{٢}}{\text{ق}}$$

حيث :

مج ← تمثل المجموع .

ل ← التكرار الملاحظ .

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

2. الاختبار التائي (T. Test) لعينتين مستقلتين :

استعمل لمعرفة دلالات الفروق الإحصائية بين طلبة مجموعتي البحث عند التكافؤ الإحصائي في متغيرات العمر الزمني ودرجات اللغة العربية ، ودرجات مادة الأدب والنصوص ، وأداة مسح الذكاءات المتعددة ، والاختبار التحصيلي ، واختبار التذوق الأدبي :

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

إذ تمثل :

سَ١ = الوسط الحسابي للمجموعة الضابطة

سَ٢ = الوسط الحسابي للمجموعة التجريبية .

ن١ = عدد أفراد المجموعة الضابطة .

ن٢ = عدد أفراد المجموعة التجريبية .

ع١٢ = تباين المجموعة الضابطة .

ع٢٢ = تباين المجموعة التجريبية . (البياتي ، ١٩٧٧ ، ص٢٦٠)

٣. معامل ارتباط بيرسون :

استعمل لاستخراج معامل ثبات التصحيح بطريقة التجزئة النصفيَّة .

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

إذ تمثل :

ر = معامل ارتباط بيرسون .
ن = عدد أفراد العينة .
س = قيم المتغير الأول .
ص = قيم المتغير الثاني . (البياتي ، ١٩٧٧، ص١٨٣) .

٤. معامل سبيرمان براون :

استعمل لتصحيح الثبات المستخرج بمعامل ارتباط بيرسون .

$$ر \text{ ث} = \frac{٢ \text{ ر}}{١ + \text{ر}}$$

إذ إنَّ :

ر ث = معامل الثبات الكلي للاختبار .
ر = معامل الثبات الجزئي للاختبار . (الإمام ، ١٩٩٠، ص١٥٤) .

٥. معامل الصعوبة :

استعمل لحساب معاملات صعوبات فقرات الاختبار التحصيلي :

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

إذ تمثل :

ص = صعوبة الفقرة .

م = مجموع الأفراد الذين أجابوا عن الفقرة إجابة صحيحة في كل من المجموعتين العليا والدنيا .

ك = مجموع الأفراد في كل من المجموعتين العليا والدنيا .

(الزوبعي ، ١٩٨١ ، ص٧٥) .

٦. معامل تمييز الفقرة :

استعمل في حساب قوى تمييز فقرات الاختبار التحصيلي :

$$\text{ت} = \frac{\text{م ع} - \text{م د}}{\text{١/٢ ك}}$$

إذ تمثل :

ت = قوة تمييز الفقرة .

م ع = مجموع الإجابات الصحيحة للمجموعة العليا .

م د = مجموع الإجابات الصحيحة للمجموعة الدنيا .

١ / ٢ ك = نصف مجموع الأفراد في كل من المجموعتين العليا والدنيا .

(الزوبعي ، ١٩٨١ ، ص٧٥) .

٧. فاعلية البدائل الخطأ :

استعملت لإيجاد فاعلية البدائل الخطأ لفقرات الاختبار التحصيلي :

$$\text{فاعلية البديل الخطأ} = \frac{\text{ن ع م} - \text{ن ع د}}{\text{ن}}$$

إذ تمثل :

ن ع م = عدد الطلبة الذين اختاروا البديل الخطأ من المجموعة العليا .

ن ع د = عدد الطلبة الذين اختاروا البديل الخطأ من المجموعة الدنيا .

ن = عدد أفراد إحدى المجموعتين . (الظاهر ، ١٩٩٩، ص٩١) .

٨. قانون حجم الأثر : استعمل لمعرفة الأثر الذي يتركه المتغير المستقل في المتغير التابع .

$$\text{حجم الأثر} = \frac{\text{س ت} - \text{س ض}}{\text{ع د}}$$

إذ :

س ت = متوسط المجموعة التجريبية

س ض = متوسط المجموعة الضابطة

ع د = الانحراف المعياري التقديري (أبو علام ، ٢٠٠٦ ، ص٤٢) .

٩. مربع معامل ايتا : استعمل لمعرفة قوة العلاقة بين المتغيرين المستقل والتابع

$$N2 = \frac{ت^{٢}}{ت^{٢} + ن١ + ن٢ - ٢}$$

إذ :

N2 = مربع معامل ايتا

ت^{٢} = القيمة التائية

ن$_{١}$ = عدد أفراد المجموعة التجريبية

ن$_{٢}$ = عدد أفراد المجموعة الضابطة (أبو علام ، ٢٠٠٦ ، ص٤٢) .

الفصل الخامس

عرض النتائج وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج البحث وتفسيراً لهذه النتائج لمعرفة أثر أساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة في التحصيل والتذوق الأدبي وعلى النحو الآتي :

أولا : **عرض النتائج** .

١. عرض النتائج المتعلقة بالهدف الأول : معرفة اثر أساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة في تحصيل طلاب الصف الخامس العلمي في مادة الأدب والنصوص .

أ. رتب الباحث درجات طلاب مجموعتي البحث ترتيبا تنازلياً ، فكانت النتائج على ما مبينة في جدول (١٣) .

جدول (١٣)

درجات طلاب مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي مرتبة تنازلياً

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

يتضح من الجدول (١٣) أن أعلى درجة حصل عليها طلاب المجموعة التجريبية كانت (٢٧) ، وأقل درجة كانت (١٤) ، أما المجموعة الضابطة فكانت أعلى درجة حصل عليها طلابها (٢٧) ، وأقل درجة كانت (١٠) .

ب. حسب الباحث متوسطي درجات الطلاب في المجموعتين (التجريبية والضابطة) في الاختبار التحصيلي ، ثم وازن بينهما باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق الإحصائي عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ، وبدرجة حرية (٣٨) ، فكانت النتائج على ما مبينة في جدول (١٤) .

جدول (١٤)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمتان التائيتان (المحسوبة الجدولية) والدلالة الإحصائية لدرجات مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمتان التائيتان		مستوى الدلالة عند ٠،٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٠	٢٢،١	١٧،١٩	٤،١٤٦	٣٨	٤،٥٥	٢،٠٢	دالة إحصائياً
الضابطة	٢٠	١٦،٠٥	١٨،٠٤	٤،٢٤				

يتضح من الجدول (١٤) أن متوسط درجات المجموعة التجريبية كان (٢٢،١) درجة وتباينها (١٧،١٩) ، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة (١٦،٠٥) درجة وتباينها (١٨،٠٤) ، وأن القيمة التائية المحسوبة كانت (٤،٥٥) وهي أعلى من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢،٠٢) ، وهذا يدل على تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة الأدب والنصوص باستعمال أساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا مادة الأدب والنصوص بالطريقة التقليدية ، وعليه ترفض الفرضية الصفرية التي وضعها الباحث والتي نصت على انه (ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط درجات الطلاب الذين يدرسون مادة الأدب والنصوص بأساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة ومتوسط درجات الطلاب الذين يدرسون مادة الأدب والنصوص بالطريقة التقليدية في التحصيل) ، وتقبل الفرضية البديلة (هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط درجات الطلاب الذين يدرسون مادة الأدب والنصوص بأساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة ومتوسط درجات الطلاب الذين يدرسون مادة الأدب والنصوص بالطريقة التقليدية في التحصيل) .

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات (عثامنة ٢٠٠٥)، و(الدمخ ٢٠٠٦)، و(الوحيدي ٢٠٠٧) ، و(الاهدل ٢٠٠٩) في تفوق الطلبة الذين درسوا باستعمال

أساليب مبنية على أساس الذكاءات المتعددة ، أو برنامج مبني على أساس الذكاءات المتعددة في التحصيل .

٢. **عرض النتائج المتعلقة بالهدف الثاني : معرفة أثر أساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة في التذوق الأدبي لدى طلاب الصف الخامس العلمي .**

أ. رتب الباحث درجات طلاب مجموعتي البحث ترتيبا تنازلياً ، فكانت النتائج على ما مبينة في جدول (١٥) .

جدول (١٥)

درجات طلاب مجموعتي البحث في اختبار التذوق الأدبي مرتبة تنازلياً

ت	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة	ت	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة
١	٢٠	١٦	١١	١٤	١٠
٢	١٨	١٥	١٢	١٤	٩
٣	١٧	١٤	١٣	١٤	٨
٤	١٧	١٣	١٤	١٣	٨
٥	١٧	١٣	١٥	١٣	٨
٦	١٦	١٢	١٦	١٢	٧
٧	١٦	١٢	١٧	١٢	٧
٨	١٥	١١	١٨	١١	٦
٩	١٥	١١	١٩	١٠	٥
١٠	١٥	١٠	٢٠	١٠	٥

يتضح من الجدول (١٥) أن أعلى درجة حصل عليها طلاب المجموعة التجريبية كانت (٢٠) ، واقل درجة كانت (١٠) ، أما المجموعة الضابطة فكانت أعلى درجة حصل عليها طلابها (١٦) ، واقل درجة كانت (٥) .

ب. حسب الباحث متوسطي درجات الطلاب في المجموعتين (التجريبية والضابطة) في اختبار التذوق الأدبي ، ثم وازن بينهما باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق الإحصائي عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ، ودرجة حرية (٣٨) ، فكانت النتائج على ما مبينة في جدول (١٦) .

جدول (١٦)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمتان التائيتان (المحسوبة والجدولية) والدلالة الإحصائية لدرجات مجموعتي البحث في اختبار التذوق الأدبي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمتان التائيتان		مستوى الدلالة عند ٠،٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٠	١٤،٤٥	٦،٨٤	٢،٦١	٣٨	٤،٨٣	٢،٠٢	دالة إحصائيا
الضابطة	٢٠	١٠	١٠،١	٣،١٧				

يتضح من الجدول (١٦) أن متوسط درجات المجموعة التجريبية كان (١٤،٤٥) درجة ، وتباينها (٦،٨٤) ، وأن متوسط درجات المجموعة الضابطة (١٠) درجة ، وتباينها (١٠،١) ، وأن القيمة التائية المحسوبة (٤،٨٣) ، وهي أعلى من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢،٠٢) ، وهذا يدل على تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة الأدب والنصوص باستعمال أساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا مادة الأدب والنصوص بالطريقة التقليدية ، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية التي وضعها الباحث والتي نصت على انه (ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند

مستوى (٠،٠٥) بين متوسط درجات الطلاب الذين يدرسون مادة الأدب والنصوص بأساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة ومتوسط درجات الطلاب الذين يدرسون مادة الأدب والنصوص بالطريقة التقليدية في التذوق الأدبي)، وتقبل الفرضية البديلة (هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين متوسط درجات التذوق الأدبي لطلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة الأدب والنصوص بأساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة ومتوسط درجات التذوق الأدبي لطلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا مادة الأدب والنصوص بالطريقة التقليدية) ، ولمنفعة المجموعة التجريبية .

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة العابدي (٢٠٠٧) في تفوق الطلاب الذين يدرسون باستعمال طرائق ، وأساليب تدريسية حديثة في اختبار التذوق الأدبي .

٣. حجم الأثر الذي أحدثه المتغير المستقل

يقصد بحجم الأثر مقدار الأثر الذي يتركه المتغير المستقل في المتغير التابع ، إذ إن مجرد التوصل إلى وجود هذا الأثر من طريق الدلالة الإحصائية للفرق بين معالم المجتمع أو الارتباط بين المتغيرات لا يعد كافيا لان حجم الفرق بين هذه المعالم أو حجم الارتباط غير معروف ، لذا لابد من إعطاء تقدير يوضح حجم هذا الفرق بين متوسطي المجموعتين (التجريبية والضابطة) ، أو قوة الارتباط بين المتغيرين ، وهذا ما يعرف بحجم الأثر ، ويتحدد حجم الأثر على النحو الآتي :

= ٠،٢ حجم الأثر صغير .

= ٠،٥ حجم الأثر متوسط .

= ٠،٨ حجم الأثر كبير . (أبو علام ، ٢٠٠٦، ص٤٣) .

ولمعرفة حجم الأثر في المتغير التابع (التحصيل) استعمل الباحث معادلة حجم الأثر فوجد أن حجم الأثر بلغ (١،٤٤) ، وهذا يدل على أن حجم الأثر

كبيـر ، ومـن ثـم حسـب الباحـث قـوة العلاقـة بـين المتغيـرين المسـتقل والتـابع (التحصيل) باستعمال مربع معامل ايتا الذي يعبر عن نسبة التباين المفسر في المتغير التـابع التـي تعـزى إلـى المتغيـر المسـتقل ، فوجـدها (٠،٣٥) وهـي نسـبة

كبيرة ، ويقصد بها أن حجم الأثر أو نسبة التباين المفسر الذي أحدثته أساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة تشير إلى تأثير كبير في تحصيل الطلاب في الأدب والنصوص ، ويمكن معرفة ذلك بملاحظة الآتي :

= ٠،٢ يقابل مربع معامل ايتا ٠،٠١ ، ويشير إلى اثر منخفض .
= ٠،٥١ يقابل مربع معامل ايتا ٠،٠٦، ويشير إلى اثر متوسط.
= ٠،٨٤ يقابل مربع معامل ايتا ٠،١٥ ، ويشير إلى اثر مرتفع.
= ١ يقابل مربع معامل ايتا ٠،٢٠ ، ويشير إلى اثر مرتفع جدا. وجدول (١٧) يبين ذلك .

جدول (١٧)

حجم الأثر وقيمة مربع ايتا المقابلة لها ومقدار حجم الأثر

المتغير المستقل	المتغير التابع	حجم الأثر	قيمة مربع ايتا	مقدار حجم الأثر
أساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة	التحصيل	١،٤٤	٠،٣٥	كبير جدا

ولمعرفة حجم الأثر في المتغير التابع (التذوق الأدبي) ، استعمل الباحث معادلة حجم الأثر فوجد أن حجم الأثر بلغ (١،٥٢) ، وهذا يدل على أن حجم الأثر كبير ، ومن ثم حسب الباحث قوة العلاقة بين المتغيرين المستقل والتابع

باستعمال مربع معامل ايتا الذي يعبر عن نسبة التباين المفسر في المتغير التابع التي تعزى إلى المتغير المستقل ، فوجدها (٠،٣٨) وهي نسبة مرتفعة ، ويقصد بها أن حجم الأثر أو نسبة التباين المفسر الذي أحدثته أساليب متنوعة مبنية على

أساس الذكاءات المتعددة تشير إلى تأثير مرتفع في التذوق الأدبي لدى طلاب الصف الخامس العلمي . جدول (١٨) يبين ذلك :

جدول (١٨)

حجم الأثر وقيمة مربع ايتا المقابلة لها ومقدار حجم الأثر

المتغير المستقل	المتغير التابع	حجم الأثر	قيمة مربع ايتا	مقدار حجم الأثر
أساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة	التذوق الأدبي	١،٥٢	٠،٣٨	مرتفع

ثانيا : تفسير النتائج

١. في ضوء النتائج التي تم عرضها ، يعتقد الباحث أن سبب تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة الأدب والنصوص باستعمال أساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا مادة الأدب والنصوص بالطريقة التقليدية في التحصيل يعود إلى :

أ. 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 تحصيلهم ايجابيا .

ب. أن استعمال هذه الأساليب في التدريس خلق اتجاهات ايجابية نحو متابعة رأي الآخرين واحترامه ، مما شجع الطلاب على المشاركة في تحليل النصوص الأدبية ، زد على ذلك أن الرغبة تعجل في سرعة الحفظ ، وبالتالي زيادة التحصيل . (الهاشمي ، ١٩٧٢ ، ص ١٣٦) .

ج. أن تعدد الاستراتيجيات التعليمية بحسب الذكاءات المتعددة جعل عملية التعلم أفضل وأوسع لدى الطلاب ، فبدلا من فرض طريقة وحيدة في التعليم قد تناسب مجموعة من الطلاب ولا تناسب مجموعة أخرى ، هذا التنوع في الطرائق التي تتناغم مع الطلاب من جهة ومع طبيعة المادة الدراسية من جهة أخرى انعكس ايجابياً على تحصيلهم .

د. أن هذه الأساليب عززت اشتراك الطلاب في توليد الأفكار ومناقشتها ، مما فتح السبيل أمامهم إلى الفهم العميق ، وقلل من النسيان ، وبالتالي زاد من تحصيلهم . (محمد ، ١٩٩١ ، ص٢٦).

هـ. أن نظرية الذكاءات المتعددة تشجع الطلاب على ممارسة مجموعة كبيرة من مهارات التفكير منها حل المشكلات ، والأصالة في إنتاج الأفكار ، والتحليل، مما انعكس على تحصيلهم الدراسي . (Ring, 1993, 10-12) (Gaillet, 1997, P.12-15) .

و. أنها تسهم في زيادة مخزون الطلاب في البنية المعرفية ، إذ انه بزيادتها تزداد قدرتهم على معالجة الخبرات والمواقف الجديدة التي يواجهونها ، وبالتالي زيادة في التحصيل .

ز. أن وعي الطلاب بما لديهم من ذكاءات متعددة أدى إلى تحفيزهم بصورة أكبر وزاد من تقديرهم لذاتهم ، إذ يوجهون سلوكهم ذايتا من طريق التعزيز الايجابي ، مما انعكس على تحصيلهم . (الشريف ، ١٩٩٩، ص٨٦) ، (إبراهيم ونانسي ، ٢٠٠٠ ، ص٧٣).

ح. أنها قدمت بيئة تعليمية منظمة وهادفة جعلت محيط العمل جذابا مما عزز من قدرة الطلاب ورغبتهم في التعلم.(بارباره،جلكسرت، ١٩٩٩،ص١٢٣).

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

ي. أنها تسهم في تهيئة فرص الاستكشاف الذي يحاول فيه المتعلم أن يجد إجابات لأسئلة في ذهنه عن أشياء موجودة في البيئة أو يلاحظها أو يستعملها . (قطامي ، ١٩٩٣ ، ص٢٦٩) .

ك. أنها تؤكد ما جاءت به الأدبيات وطرائق التدريس التي تنادي بضرورة استعمال الأساليب الحديثة في التدريس لأنها تشارك في ترسيخ المعلومات في أذهان الطلاب وتزيد من رغبتهم في طلب المعرفة . (الرحيم ، ١٩٦٩ ، ص٣١) .

٢. في ضوء النتائج التي تم عرضها ، يعتقد الباحث أن سبب تفوق طلاب المجموعة التجريبية التي درست بأساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة على طلاب المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في التذوق الأدبي يعود إلى :

أ. أن الأساليب المتنوعة تشد انتباه الطلاب للدرس من طريق الأسئلة التي تستهدف العمليات العقلية من استنتاج وتحليل وتلخيص وتؤدي في النهاية إلى تدبر المعاني العميقة واستيعابها ومن ثم التأثر بما فيها من صور أدبية وبلاغية .

ب. أن نظرية الذكاءات المتعددة تستدعي من الطلبة القراءة وقوة التركيز والحرص على المتابعة والتحضير وقراءة المصادر مما يؤدي إلى زيادة ثقافتهم الأدبية ويمكنهم من تمييز الأجود .

ج. أن نظرية الذكاءات المتعددة أوجدت شعورا بالرضا لدى الطلاب فيمر وقت الدرس من غير شعور بالضيق والملل .

د. أن هذه الطريقة أوجدت التنافس الجماعي بين الطلاب فأعجبتهم مما زاد في مستوى تذوقهم الأدبي .

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

و. ملاءمة هذه الأساليب المتنوعة لطلاب الصف الخامس العلمي بوصفهم يتمتعون بنضج عقلي ويرغبون في قراءة أنواع الأدب التي كانوا يألفونها ، ويمكن القول أنها مرحلة التدريب على التذوق . (احمد ، ١٩٨٨ ، ص٢٢٤).

ثالثا : الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

الاستنتاجات :

من النتائج التي توصل إليها الباحث يمكن استنتاج ما يأتي :

١. أن طلاب الإعدادية يكونون أكثر تفاعلا مع المادة الدراسية إذا كانت الطرائق التدريسية المتبعة مما يفسح المجال لإبداء آرائهم بحرية .
٢. أن الطرائق التدريسية التي يكون الطالب محوراً وعنصراً فاعلاً تحقق نتائج أفضل في العملية التعليمية .
٣. أن الأساليب التدريسية التي تتناغم مع مستوى نضج الطالب وذكائه تحقق نتائج أفضل في تحصيل الأدب وتذوقه .
٤. أن استعمال نظرية الذكاءات المتعددة في تدريس مادة الأدب والنصوص يعين الطلاب على فهم النصوص الأدبية وينمي تفكيرهم ، مما قد يساعدهم مستقبلا في الإفادة مما قدم لهم في حل مشاكلهم ذاتيا .
٥. صحة ما تذهب إليه معظم الدراسات في التربية وعلم النفس في تأكيدها على ضرورة إشراك الطلاب في الدرس .

التوصيات :

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

١. ضرورة تنمية الوعي بالذكاءات المتعددة من حيث أهميتها ، وأساليب تطبيقها بالنسبة للطلاب ، ومعلمي المواد الدراسية المختلفة .
٢. ضرورة تنويع طرائق التدريس ، واختيار استراتيجيات تدريس الذكاءات المتعددة تبعا لميول الطلاب ، وقدراتهم ، وتبعا لطبيعة المواد الدراسية .
٣. ضرورة تعرف الطلاب على أنواع الذكاءات المتعددة لديهم للتعامل مع اكبر قدر من المعارف مما ينعكس على تحصيلهم .
٤. 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 .
٥. محاولة نشر نظرية الذكاءات المتعددة وتطبيقاتها بشكل منهجي .
٦. عقد دورات تدريبية للمعلمين والمدرسين لتدريبهم على استراتيجيات نظرية الذكاءات المتعددة .
٧. ضرورة قيام أساتذة الجامعات ، وبخاصة أساتذة كليات التربية بعمل ورش عمل لإصلاح التعليم الجامعي والتعليم ما قبل الجامعي في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة .
٨. ضرورة عناية مدرسي اللغة العربية ومدرساتها بمهارة التذوق الأدبي وتنميتها لدى الطلاب لأنها تعد من أهداف تدريس الأدب في المرحلة الإعدادية .

المقترحات :

استكمالا لجوانب البحث الحالي يقترح الباحث ما يأتي :

١. اجراء دراسة تجريبية لمعرفة أثر استعمال أساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة في تحصيل طالبات المرحلة الإعدادية في مادة الأدب والنصوص ، لان البحث الحالي اقتصر على الطلاب فقط .
٢. اجراء دراسة تجريبية مماثلة للدراسة الحالية في مراحل وصفوف دراسية أخر .
٣. اجراء دراسة تقويمية لمادة الأدب والنصوص في الصف الخامس العلمي في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة .
٤. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية لمعرفة اثر أساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة في نقد النصوص الأدبية وتحليلها .

قرار لجنة المناقشة

نشهد نحن أعضاء لجنة المناقشة أننا اطلعنا على الأطروحة الموسومة بـ(**أثر أساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة في التحصيل والتذوق الأدبي في مادة الأدب والنصوص لدى طلاب المرحلة الإعدادية**) وقد ناقشنا الطالب (**حمزة هاشم محيميد**) في محتوياتها وفيما له علاقة بها ، ونعتقد أنها جديرة بالقبول لنيل درجة دكتوراه تربية في طرائق تدريس اللغة العربية وبدرجة ( ) .

أ. د. سعد علي زاير	**أ. م. د. رحيم علي صالح**	**أ. م. د. محسن حسين الدليمي**
عضواً	**عضواً**	**عضواً**
أ. م. حمزة عبد الواحد	**أ. د. عمران جاسم حمد**	**أ. د. مثنى علوان الجشعمي**
عضواً	**عضواً ومشرفاً**	**رئيساً**

صدقت هذه الأطروحة من مجلس كلية التربية/صفي الدين الحلي بتاريخ / /٢٠١١

العميد

أ. د. خضير مهدي الجبوري

/ / ٢٠١١

المصادر العربية

القران الكريم

١. آبركرومبي ، لاسل . قواعد النقد الأدبي ، ترجمة محمد عوض محمد ، ط٢ ، دار الشؤون الثقافية ، بغداد ، ١٩٨٦ .

٢. إبراهيم ، أباظة ، ونانسي ناغور . أثر التعلم في اختبار الاستراتيجيات التعليمية ، ورقة عمل مقدمة إلى الندوة الإقليمية في صعوبات التعلم ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٠ .

٣. إبراهيم ، رجب عبد الجواد . المدخل إلى تعلم اللغة العربية ، دار الآفاق العربية ، مصر ٢٠٠٣ .

٤. إبراهيم ، عبد العليم . الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية والتربية الدينية، ط١٦ ، دار المعارف ، القاهرة ، ١٩٩٢ .

٥. إبراهيم ، فوزي طه ، ورجب احمد الكلزه . المناهج المعاصرة ، ط٢، مكتبة الطالب الجامعي ، مكة المكرمة ، ١٩٨٦ .

٦. إبراهيم ، مجدي عزيز . التدريس الإبداعي وتعلم التفكير ، ط١ ، عالم الكتب ، القاهرة ، ٢٠٠٥ .

٧. ابن الأثير ، ضياء الدين أبو الفتح . المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر ، القاهرة ، د ت .

٨. ابن خلدون ، عبد الرحمن . المقدمة ، مؤسسة التاريخ العربي ، دار إحياء التراث العربي ، بيروت لبنان ، د. ت .

٩. ابن عبد ربه ، أبي عمر احمد بن محمد الأندلسي . العقد الفريد ، ط٢ ، ج٢ ، لجنة التأليف والنشر ، القاهرة ، ١٩٥٦ .

١٠. ابن فارس ، احمد بن الحسين . معجم مقاييس اللغة ، تحقيق عبد السلام محمد هارون ، ج ١-٢ ، الدار الإسلامية للطباعة ، مصر ، ١٩٩٠ .

١١. ابن منظور ، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم . لسان العرب ، ط١ ، ج١ ، ٤ ، ٦ ، ٧ ، دار صادر ، بيروت ، ٢٠٠٥ .

١٢. أبو حطب ، فؤاد . التفضيل الجمالي وسمات الشخصية ، المجلة الاجتماعية ، العدد ١ ، القاهرة ، ١٩٧٣ .

١٣. ـــ ، وسيد احمد عثمان . التقويم النفسي ، ط٢ ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٧٦ .

١٤. ـــ ، وآمال صادق . علم النفس التربوي ، ط٣ ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٨٤ .

١٥. أبو صالح ، محمد صبحي ، وآخرون . القياس والتقويم ، مطابع الكتاب المدرسي ، صنعاء ، اليمن ، ١٩٩٦ .

١٦. أبو علام ، رجاء محمود . قياس وتقويم التحصيل الدراسي ، ط١ ، دار القلم ، الكويت ، ١٩٨٧ .

١٧. ـــ . مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، ط٢ ، دار النشر للجامعات ، مصر ، ١٩٩٩ .

١٨. ـــ . حجم أثر المعالجات التجريبية ودلالة الدلالة الإحصائية ، المجلة التربوية ، العدد ٨ ، جامعة الكويت ، ٢٠٠٦ .

١٩. أبو لبدة ، سبع محمد . مبادئ القياس النفسي والتقويم التربوي ، ط١ ، جمعية عمال المطابع التعاونية ، عمان ، الأردن ، ١٩٧٩ .

٢٠. احمد ، محمد عبد القادر . طرق تعليم الأدب والنصوص ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، ١٩٨٨ .

٢١. ادهم ، علي . فصول في النقد والأدب والتاريخ ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة ، ١٩٧٩ .

٢٢. أرنست ، فشر . ضرورة الفن ، بيروت ، لبنان ، د. ت .

٢٣. إسماعيل ، زكريا . طرق تدريس اللغة العربية ، دار المعرفة الجامعية ، القاهرة ، ٢٠٠٥ .

٢٤. إسماعيل ، عز الدين . الأسس الجمالية في النقد العربي – عرض وتفسير ومقارنة ، ط٣ ، دار الشؤون الثقافية العامة ، بغداد ، ١٩٨٦ .

٢٥. ـــ . تأملات في قضية التذوق ، مجلة علامات ، ج١٩، مجلد ٥ ، جدة ، ١٩٩٦ .

٢٦. الإمام ، محمد صالح . مؤشرات الذكاء المتعدد لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ، مجلة جامعة المنصورة ، العدد٥٣، ج٢ ، ٢٠٠٨ .

٢٧. الإمام ، مصطفى محمود ، وآخرون . التقويم والقياس ، جامعة بغداد ، ١٩٩٠ .

٢٨. أمين ، محمد . الحكم الجمالي بين الإدراك الحسي والتذوق الفني ، جامعة بغداد ، كلية التربية الفنية ، ٢٠٠١ ، رسالة ماجستير غير منشورة .

٢٩. الاهدل ، أسماء زين صادق . فاعلية أنشطة وأساليب التدريس القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تحسين تحصيل الجغرافيا وبقاء اثر التعلم لدى طالبات الصف الأول الثانوي بمحافظة جدة ، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية ، المجلد الأول ، العدد الأول ، ٢٠٠٩ .

٣٠. بار باره ، جلكسرت ، وآخرون . المدرسة الذكية، ترجمة كمال دوراني ، مركز الكتاب الأردني ، الأردن ، ١٩٩٩ .

٣١. البجه ، عبد الفتاح حسن . دروس في اللغة والأدب ، ط١ ، دار الفكر ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٣ .

٣٢. بدران ، عبد المنعم احمد . مهارات ما وراء المعرفة وعلاقتها بالكفاءة اللغوية ، مطبعة العلم والأيمان ، الأردن ، ٢٠٠٨ .

٣٣. بركات ، محمد خليفة . علم النفس التعليمي ، ج٢ ، دار القلم ، الكويت ، ١٩٧٦ .

٣٤. البسيوني ، محمود . تربية التذوق الجمالي ، القاهرة ، ١٩٨٦ .

٣٥. البغدادي ، محمد رضا . الأهداف والاختبارات بين النظرية والتطبيق في المناهج وطرق التدريس ، مكتبة الفلاح ، الكويت ، ١٩٨١ .

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

٣٧. التميمي ، ضياء عبد الله . قياس مستوى التذوق الأدبي لدى أقسام اللغة العربية في كليات التربية في بغداد ، جامعة بغداد – كلية التربية – ابن رشد ، ٢٠٠١ ، أطروحة دكتوراه غير منشورة .

٣٨. جابر ، جابر عبد الحميد . الذكاء المتعدد والفهم – تنمية وتعميق ، ط١ ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ٢٠٠٣ .

٣٩. جابر ، وليد . أساليب تدريس اللغة العربية ، ط١ ، دار الفكر ، عمان ، ١٩٩١ .

٤٠. الجبوري ، قيس صالح . اثر العصف الذهني في تحصيل طلاب الصف الرابع العام في مادة الأدب والنصوص وتنمية التفكير الابتكاري لديهم ، جامعة بغداد – كلية التربية ، ٢٠٠٤ ، أطروحة دكتوراه غير منشورة .

٤١. جرادات ، عزت ، وآخرون . التدريس الفعال ، مكتبة دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، د ت .

٤٢. الجمبلاطي ، علي ، وأبو الفتوح التو انسي . الأصول الحديثة لتدريس اللغة العربية والتربية الدينية ،ط١ ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، ١٩٧٥.

٤٣. الجمحي ، محمد بن سلام . طبقات فحول الشعراء ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، لبنان ، ٢٠٠١ .

٤٤. جمهورية العراق ، وزارة التربية. نظام المدارس الثانوية ، رقم ٢ لسنة ١٩٧٧ المعدل ، بغداد ، ١٩٨٤ .

٤٥. ـــ . الأهداف التربوية في القطر العراقي ، ط٢ ، مديرية مطبعة وزارة التربية ، ١٩٩٠ .

٤٦. جميل ، محمد جهاد، وزيد الهويدي . أساليب الكشف عن المبدعين والمتفوقين وتنمية الفكر والإبداع ، دار الكتاب الجامعي ، الإمارات ، ٢٠٠٣ .

٤٧. حسين ، طه . في الأدب الجاهلي ، مكتبة الانجلو مصريه ، القاهرة ، ١٩٢٧ .

٤٨. حسين ، محمد عبد الهادي . قياس وتقييم قدرات الذكاءات المتعددة ، دار الفكر ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٣ .

٤٩. ـــ . مدخلك العملي إلى ورش عمل قوة نظرية الذكاءات المتعددة ، ط١ ، دار الفكر ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٦ .

٥٠. ـــ . المدرسة الذكية والتقييم الأصيل، دار العلوم ، القاهرة، ٢٠٠٨ .

٥١. حسين ، مسلم حسب . جماليات النص الأدبي، دراسات في البنية والدلالة، دار السياب ، لندن ، ٢٠٠٧ .

٥٢. الحفني ، عبد المنعم . موسوعة علم النفس والتحليل النفسي ، ط ٤ ، مطبعة أطلس ، القاهرة ، ١٩٩٤ .

٥٣. الحكيم ، توفيق . فن الأدب ، بيروت ، لبنان ، ١٩٦٦ .

٥٤. حمدان ، محمد صايل . قضايا النقد الحديث ، ط١ ، دار الأمل ، الأردن ، ١٩٩٠ .

٥٥. الحمداني ، موفق . اللغة وعلم النفس، دار الكتب ، الموصل ، العراق ، ١٩٨٢ .

٥٦. حمودة ، عبد العزيز . علم الجمال والنقد الحديث ، الهيأة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة ، ١٩٩٩ .

٥٧. حنورة ، مصري . سيكولوجية التذوق الفني ، دار المعارف ، مصر ، ١٩٨٥ .

٥٨. خاطر ، محمود رشدي ، ومصطفى أرسلان . تعليم اللغة العربية والتربية الدينية ، دار الثقافة ، القاهرة ، ٢٠٠٠ .

٥٩. الخالدي ، صلاح . نظرية التصوير الفني عند سيد قطب ، دار المناذرة ، جدة ، السعودية ، ١٩٨٩ .

٦٠. خفاجي ، محمد عبد المنعم . الحياة الأدبية في عصر صدر الإسلام ، ط٢، دار الكتاب اللبناني ، بيروت ، لبنان ، ١٩٨٠ .

٦١. الخوالدة، محمد محمود وآخرون. طرق التدريس العامة، ط١، وزارة التربية والتعليم ، مطابع الكتاب ، اليمن ، ١٩٩٣ .

٦٢. دافيدوف . لندال . مدخل علم النفس ، ترجمة سيد الطواب ، ومحمود عمر ، دار المريخ ، الرياض السعودية ، ١٩٨٣ .

٦٣. دروان ، روزني . أساسيات القياس والتقويم في تدريس العلوم ، ترجمة محمد سعيد وآخرون ، ط١ ، دار الأمل ، اربد ، الأردن ، ١٩٨٥ .

٦٤. الدليمي ، طه علي . تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية ، عالم الكتب ، الأردن ، ٢٠٠٩ .

٦٥. الدمخ ، مليحة سليمان . بناء برنامج تعليمي قائم على الذكاء المتعدد وقياس أثره في تحصيل مادة الثقافة الأدبية واللغوية وتنمية مهارات التفكير الاستنتاجي لدى طالبات المرحلة الثانوية في الأردن ، جامعة عمان للدراسات العليا ، ٢٠٠٦ ، أطروحة دكتوراه غير منشورة .

٦٦. الدمرداش ، فضلون سعد . اثر برنامج في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة على التحصيل في النحو لدى طلاب الصف الأول الثانوي العام ، جامعة الزقازيق ، كلية التربية ، ٢٠٠٦ ، أطروحة دكتوراه غير منشورة .

٦٧. الرحيم ، احمد حسن . الطرق العامة في التربية ، مطبعة الآداب ، النجف الأشرف ، ١٩٦٩ .

٦٨. رينيه ويلك ، وأستون وارين . نظرية الأدب ، ترجمة عادل سلامه ، دار المريخ للنشر ، الرياض ، ١٩٩١ .

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

٧٠. ـــ ، وآخرون . الاختبارات والمقاييس النفسية ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، دار الكتب للطباعة والنشر ، الموصل ، ١٩٨١ .

٧١. زيتون ، كمال عبد الحميد. التدريس نماذجه ومهاراته ، ط٢، عالم الكتب، القاهرة ، ٢٠٠٥ .

٧٢. السرحان ، محي هلال . أصول تدريس اللغة العربية والتربية الإسلامية في المدارس الثانوية ، مطبعة الإرشاد ، بغداد ، ١٩٨٩ .

٧٣. السعدي عماد توفيق ، وآخرون . أساليب تدريس اللغة العربية ، ط١ ، دار الأمل ، الأردن ، ١٩٩٢ .

٧٤. سلامة ، عبد الحافظ محمد . تصميم التدريس ، ط١ ، دار اليازوري ، عمان ، ٢٠٠١ .

٧٥. سليم ، مريم . علم النفس التربوي ، دار النهضة العربية ، بيروت ، ٢٠٠٤ .

٧٦. سمارة ، نواف احمد ، وعبد السلام موسى العديلي . مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية ، دار المسيرة ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٨ .

٧٧. سمك ، محمد صالح . فن التدريس للغة العربية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٩٨ .

٧٨. السيد ، محمود أحمد . الموجز في طرائق تدريس اللغة العربية وآدابها ، ط١ ، دار العودة ، بيروت ، ١٩٨٠ .

٧٩. الشاروتي ، يعقوب. الذكاءات المتعددة والقراءة بالحواس الخمس ،ط١، المركز القومي للبحوث التربوية ، مركز الكتاب للنشر ، القاهرة ،٢٠٠٧.

٨٠. شاهين ، عبد الصبور. العربية لغة العلوم والتقنية ، دار الاعتصام ، القاهرة ، ١٩٨٦

٨١. الشايب ، احمد . أصول النقد الأدبي ، ط٨ ، مكتبة النهضة العربية ، مصر ، ١٩٧٣ .

٨٢. شحاتة ، حسن . تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، ط٢، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة ، ١٩٩٣ .

٨٣. الشريف ، صلاح الدين . التنبؤ بالتحصيل الدراسي في ضوء نظرية معالجة المعلومات والذكاءات المتعددة ، مجلة كلية التربية ، جامعة الأزهر ، العدد ٨٦ ، ١٩٩٩.

٨٤. شلبي ، مصطفى ارسلان . تعليم اللغة العربية والتربية الدينية ، ط٣ ، دار الشمس ، القاهرة ، ٢٠٠٠

٨٥. الشمالي ، نضال محمد فتحي . قراءة النص الأدبي – مدخل ومنطلقات ، دار وائل ، الأردن ، ٢٠٠٩.

٨٦. صالح ، قاسم حسين . الإبداع وتذوق الجمال ، ط١ ، دار دجلة، الأردن ، ٢٠٠٨ .

٨٧. الصديق ، حسين . فلسفة الجمال ومسائل الفن عند أبي حيان التوحيدي ، ط٢ ، دار القلم العربي ، سوريا ،٢٠٠٣.

٨٨. الصديقي ، ضياء ، وعباس محجوب . فصول في النقد الأدبي وتأريخه ، دار الوفاء ، مصر ، ١٩٨٩ .

٨٩. الصريفي ، أنعام قاسم . توسيل المعلومات والتعلم المنظم ذاتيا وعلاقتها بأشكال الذكاء المتعدد لدى طلبة الجامعة ، الجامعة المستنصرية ، كلية التربية ،٢٠٠٨ ، أطروحة دكتوراه غير منشورة .

٩٠. الصمادي، عبد الله، وماهر الدرابيع. القياس والتقويم النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق، دار وائل، عمان، الأردن، ٢٠٠٤.

٩١. الصوفي ، عبد المجيد رشيد . اختبار كا٢ واستخداماته في التحليل الإحصائي ، ط٢ ، دار النضال ، بيروت ،١٩٨٥ .

٩٢. ضيف ، شوقي. الأدب العربي المعاصر في مصر، ط١٠، دار المعارف ، مصر ، ١٩٩٢ .

٩٣. طعيمة ، رشدي احمد . وضع مقياس للتذوق الأدبي – فن الشعر عند طلاب المرحلة الثانوية ، مصر ،١٩٧١

٩٤. ظافر ، محمد إسماعيل ، ويوسف حمادي . التدريس في اللغة العربية ، دار المريخ ، الرياض ، ١٩٨٤ .

٩٥. الظاهر ، زكريا محمد ، وآخرون. القياس والتقويم ، مطابع الكتاب المدرسي ، صنعاء ، اليمن ، ١٩٩٩ .

٩٦. العابدي ، احمد عبد الجبار . اثر التدريس بطريقة التنقيب الحواري في حفظ النصوص الأدبية والتذوق الأدبي والتفكير الإبداعي في مادة الأدب والنصوص لدى طلبة الصف الخامس الأدبي، جامعة بغداد ، كلية التربية – ابن رشد ، ٢٠٠٧، أطروحة دكتوراه غير منشورة .

٩٧. عاشور، راتب قاسم، ومحمد الحوامده . أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، دار المسيرة ، الأردن ، ٢٠٠٣.

٩٨. عبد الباري ، ماهر شعبان . التذوق الأدبي طبيعته –نظرياته – مقوماته ، ط١ ، دار الفكر ، عمان ، الأردن ٢٠٠٩ .

٩٩. عبد الحميد، شاكر . دراسة في سيكولوجية التذوق الفني ، سلسلة عالم المعرفة ، العدد٢٦٧، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ، الكويت ، ٢٠٠١.

١٠٠. عبد العزيز ، صالح . التربية الحديثة – مادتها – مبادئها – تطبيقاتها العلمية، ط٣ ، دار المعارف ، مصر ، ١٩٦٩.

١٠١. عبد النور، جبور . المعجم الأدبي ، دار العلم للملايين ،مصر ، ١٩٧٩.

١٠٢. عبد الهادي، نبيل . القياس والتقويم واستخدامه في مجال التدريس الصفي، ط١ ، دار وائل ، عمان ، الأردن ، ١٩٩٠ .

١٠٣. ـــ . نماذج تربوية تعليمية معاصرة ، ط ٢، دار وائل ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٤ .

١٠٤. العبسي ، محمد مصطفى . التقويم في العملية التدريسية ، دار المسيرة ، عمان ، الأردن ، ٢٠١٠

١٠٥. عبيد ، ماجدة السيد . مناهج وأساليب التدريس لذوي الحاجات الخاصة ، ط ١ ، دار صفاء ، الأردن ، ٢٠٠١ .

١٠٦. عبيدات ، ذوقان ، وسهيلة أبو السميد . استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين ، دار الفكر ، عمان ، ٢٠٠٧.

١٠٧. عثامنه ، محسن علي فهد . أثر استخدام كل من استراتيجيات نظرية الذكاءات المتعددة واستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مبحث الجغرافية في الأردن ، كلية الدراسات التربوية ، جامعة عمان العربية للدراسات العليا ، ٢٠٠٥ ، أطروحة دكتوراه غير منشورة .

١٠٨. العزاوي ، نعمه رحيم . أصول تدريس النصوص الأدبية ، وزارة التربية، معهد التدريب والتطوير التربوي ، بغداد ١٩٨٨ بحث مطبوع بالرونيو

١٠٩. العشماوي ، محمد زكي . قضايا النقد الأدبي بين القديم والحديث ، دار المعرفة الجامعية ، القاهرة ، ٢٠٠٩.

١١٠. عصر ، حسني عبد الهادي . الاتجاهات الحديثة في تدريس اللغة العربية ، مركز الإسكندرية ، مصر ، ٢٠٠٠ .

١١١. عطا ، إبراهيم محمد. المرجع في تدريس اللغة العربية ، ط ٢، القاهرة، ٢٠٠٦ .

١١٢. عطوي ، جودت عزت. أساليب البحث العلمي ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٠ .

١١٣. عطية ، محسن علي . الكافي في أساليب اللغة العربية ، ط١ ، دار الشروق ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٦.

١١٤. ـــ . اللغة العربية مهارات عامة ، دار المناهج، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٩

١١٥. عفانة ، عزو إسماعيل ، ونائلة الخزندار. مستويات الذكاء المتعدد لدى طلبة التعليم الأساسي بغزة وعلاقتها بالتحصيل في الرياضيات والميول نحوها ، التدريس الصفي بالذكاءات المتعددة، عفانة ونائلة ، دار المسيرة ، الأردن ، ٢٠٠٤ .

١١٦. عفانة ، عزو إسماعيل ، ونائلة الخزندار. التدريس الصفي بالذكاءات المتعددة ،ط٢،دار المسيرة،عمان ، الأردن ،٢٠٠٩ .

١١٧. عفيفي ، عبد الفتاح . الذوق الأدبي – أطواره – نقاده – مجالاته ، مطبعة الأمانة ، القاهرة ، ١٩٨٧ .

١١٨. عفيفي ، محمد الصادق . النقد التطبيقي والموازنات ، مكتبة الخانجي ، القاهرة ، ١٩٧٨ .

١١٩. علام ، صلاح الدين محمود . القياس والتقويم التربوي والنفسي ، ط ا ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ٢٠٠٠ .

١٢٠. عمار ، سام . اتجاهات حديثة في تدريس اللغة ، مؤسسة الرسالة ، بيروت ، لبنان ،٢٠٠٢.

١٢١. عنيزات ، صباح . نظرية الذكاءات المتعددة وصعوبات التعلم ، ط١ ، دار الفكر، الأردن ، ٢٠٠٩ .

١٢٢. العيساوي ، سيف طارق . مستوى طلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية الأساسية في تحليل النصوص الأدبية ، جامعة بابل ، كلية التربية الأساسية ، ٢٠٠٥ ، رسالة ماجستير غير منشورة .

١٢٣. عيسى ، فوزي سعد . النص الشعري وآليات القراءة ، دار المعرفة الجامعية ، القاهرة ، ٢٠٠٩ .

١٢٤. الغريب ، رمزية . التقويم والقياس النفسي والتربوي ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٧٧ .

١٢٥. غزوان ، عناد . التحليل النقدي والجمالي للأدب ، دار الشؤون الثقافية بغداد ، ١٩٨٥ .

١٢٦. فايد ، عبد الحميد . رائد التربية العامة وأصول التدريس ، ط٣ ، دار الكتاب اللبناني ، بيروت ، ١٩٧٥ .

١٢٧. الفحام ، شاكر . محاضرات في الموسم الثقافي ، جامعة الأمارات ، ١٩٩٨.

١٢٨. قطامي ، نايفه. تفكير وذكاء الطفل ، دار المسيرة ،عمان ، الأردن ، ٢٠١٠ .

١٢٩. قطامي ، يوسف ، ونايفه القطامي . نماذج التدريس الصفي، دار زهران ، عمان ، ١٩٩٣ .

١٣٠. قطب ، سيد . في التاريخ فكرة ومنهاج ، ط٧ ، دار الشروق ، القاهرة ، ١٩٨٧ .

١٣١. ـــ . النقد الأدبي– أصوله ومناهجه ، ط ٦ ، دار الشروق ، القاهرة ، ١٩٩٠ .

١٣٢. قوره ، حسين سلمان . دراسات تحليلية ومواقف تطبيقية في تعليم اللغة العربية والدين الإسلامي ، ط٥ ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ٢٠٠١ .

١٣٣. كاردنر ، هوارد . نظرية الذكاءات المتعددة بعد مرور عشرين سنة – ورقة عمل قدمها هوا رد كاردنر ، ترجمة محمد السعيد عبد الجواد أبو حلاوة ، أطفال الخليج ذوو الاحتياجات الخاصة، ٢٠٠٣.www.Guifkids.com

١٣٤. الكسواني ، مصطفى خليل وآخرون. في تدريس النص الأدبي ، دار صفاء الأردن ، ٢٠١٠ .

١٣٥. الكلزه ، رجب احمد . المواد الاجتماعية بين النظرية والتطبيق ، مكتبة الطالب الجامعي ،السعودية ، ١٩٨٩.

١٣٦. لطفي ، عبد البديع . الشعر واللغة ، ط١ ، مكتبة النهضة العربية ، القاهرة ، ١٩٦٩ .

١٣٧. اللقاني ، احمد حسين ، وعلي الجمل . معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرائق التدريس ، ط١ ، عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٩٦

١٣٨. مجاور ، محمد صلاح الدين . تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية – أسسه وتطبيقاته التربوية ، دار المعارف ، مصر ، ١٩٦٩ .

١٣٩. مجيد ، سوسن شاكر. تنمية وتدريس الذكاءات المتعددة للأطفال ، دار صفاء ، الأردن ٢٠٠٩ .

١٤٠. ـــ . الاختبارات النفسية (نماذج) ، ط١ ، دار صفاء ، الأردن ، ٢٠١٠ .

١٤١. محمد ، جميل مهدي . الإبداع ومشكلات البحث فيه ، ندوة علمية في دور التربية في تنمية الابتكار ، جامعة بغداد ، كلية التربية – ابن رشد ، ١٩٩١ .

١٤٢. محمد ، داود ماهر ، ومجيد مهدي محمد . أساسيات في طرائق التدريس العامة ، كلية التربية ، جامعة الموصل ،١٩٩١ .

١٤٣. محمد ، صباح محمود. التقويم ، مفهومه، أهدافه، أدواته ، بغداد ، ١٩٩٩.

١٤٤. محمد ، عشتار داود . الإشارة الجمالية في المثل القرآني ، جامعة الموصل ، كلية الآداب ،٢٠٠٤ ، أطروحة دكتوراه غير منشورة .

١٤٥. محمود، زكي نجيب . في فلسفة النقد ، دار الشروق ، د . ت .

١٤٦. محيي ، زينة سالم . أثر استعمال أسلوب التعلم التعاوني في تحصيل طالبات الصف الثاني معهد إعداد المعلمات مادة الأدب والنصوص ، جامعة بغداد ، كلية التربية للبنات ،٢٠٠٥، رسالة ماجستير غير منشورة.

١٤٧. مدكور ، علي احمد . طرق تدريس اللغة العربية ،ط١، دار المسيرة ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٧ .

١٤٨. ـــ . تدريس فنون اللغة العربية – النظرية والتطبيق، ط١، دار المسيرة ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٩ .

١٤٩. ملحم ، سامي محمد . سيكولوجية التعلم والتعليم – الأسس النظرية والتطبيق ، ط٢ ، دار المسيرة ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٦ .

١٥٠. مندور، مصطفى . اللغة والحضارة ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، د. ت .

١٥١. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم . اجتماع خبراء متخصصين في اللغة العربية ، عمان ، الأردن ، ١٩٧٢ .

١٥٢. الناقة ، محمود كامل . أساسيات المنهج وتنظيماته ، دار الثقافة ، القاهرة ، ١٩٨١ .

١٥٣. نوفل ، محمد بكر ، الذكاء المتعدد في غرفة الصف – النظرية والتطبيق ، دار المسيرة ، الأردن ، ٢٠٠٧ .

١٥٤. النويهي . ثقافة الناقد الأدبي ، ط٢، مكتبة الخانجي ، مصر ، ١٩٤٩ .

١٥٥. الهاشمي ، احمد . جواهر الأدب في أدبيات وإنشاء اللغة ، ط٢ ، دار المعرفة ، بيروت – لبنان ، ٢٠٠٧ .

١٥٦. الهاشمي ، عابد توفيق. الموجه العملي لمدرس اللغة العربية ، مؤسسة الرسالة ، بيروت ، ١٩٧٢.

١٥٧. ـــ . طرائق تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها للمرحل الدراسية ، ط١ ، مؤسسة الرسالة ، بيروت ، لبنان ، ٢٠٠٦ .

١٥٨. الهاشمي ، عبد الرحمن عبد علي، وطه علي حسين . استراتيجيات حديثة في فن التدريس ، دار الشروق الأردن ، ٢٠٠٨

١٥٩. همام ، طلعت . سين وجيم عن مناهج البحث العلمي ، ط٢، دار عمان ، الأردن ، ١٩٨٤ .

١٦٠. الوائلي ، سعاد عبد الكريم. طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين النظرية والتطبيق ، دار الشروق ، عمان ، ٢٠٠٤

١٦١. وجيه، إبراهيم. القدرات العقلية، مكتبة الانجلو مصرية، القاهرة ، ١٩٧٧.

١٦٢. الوحيدي ، ميسون سليمان . أثر استراتيجية تعليمية قائمة على نظرية الذكاء المتعدد في تنمية الاستيعاب القرائي ومهارات التعبير الكتابي لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن ، الأردن ، كلية الدراسات التربوية ، جامعة عمان العربية للدراسات العليا ، ٢٠٠٩ ، أطروحة دكتوراه غير منشورة .

١٦٣. وهبي ، مجدي ، وكامل المهندس . معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب ، ط٢ ، بيروت ، ١٩٨٤ .

١٦٤. ويست جون . القياس والتقويم، ترجمة محمد سعيد ، دار العودة ، الأردن، ١٩٩٣ .

١٦٥. يحيى ، مصطفى . التذوق الفني والسينما، دار غريب ، القاهرة ، ١٩٩١.

المصادر الأجنبية

166. Armstrong. multiple intelligen the classroom (2ed) Alexandria va; association for supervision and curriculum development. 2000.

167. Bloom b s ndothers: handbook on formative and summative evaluation of student learning. New–York: mcgraw–hill, 1971.

168. Buzan. the power of spintnal. London thorsons, 2001.

169. Chaplinp. dictionary of psychology. New-York. dellpablishing, 1972.

170. Christon. maltiplle intelligences theory and practice in aduits . eric digest . 1999, ed 441350.

171. Dercer. students with learning disabilities, colombia; merril publishing pany. (1997)

172. Doss. the relationship between low achievement and bodily kinesthetic inf0nrh and fifth- graders (fourth - graders. motor development), dissertation abstract international. (1993)

173. 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) ed 453386.

174. Frank, Marcella. an interactive procedure. for developing literary appreciation and language skills, a paper presented at the annual meeting of teachers of English to speakers of other language (11-15 march), or-London. 1997.

175. Gaillet. a history lesson in l it comp; a nineteenth century ecological model of writing instruction " paper presented at the annual meeting of ference on college composition and communication 12-15 the mar phoenix. 1997.
176. Gardener. multiple of mind, New-York, basic book. 1983.
177. Gardener. multiple intelligences as a partner in a school improvement educational leader ship 55(1). 1997.
178. Good. dictionary of education znded, New-York, 1959.
179. Ring. salience and critical thinking skills; changes daring the student–teaching experience "paper presenteca the annual meeting of the mid-south educational xesearch association Nov. 10-12 th , now Orleans, 1993.
180. Webster's encyclopedic unabridged Pictionary of the English language, litcra - ture. New-York; dilithiumn press. 1994.

ملحق (١)

كتاب جامعة بابل إلى المديرية العامة لتربية بابل

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جـــامعة بابـــل
قسم الدراسات العليا
العدد: ج٤/ ٢٣٦٥
التاريخ: / / ٢٠٠٩
E:- mail : hiedu@ babylon-uni .com

Ministry of Higher Education &Scientific Research
University of Babylon
Department of postgraduate Studies
E:- mail: babil_hiedu@yahoo.com

إلى/ المديرية العامة للتربية / بابل
م/تسهيل مهمة

نهديكم أطيب التحيات :-

يرجى تفضلكم بتسهيل مهمة طلبة الدراسات العليا /الدكتوراه المدرجة أسماءهم أدناه في قسم العلوم التربوية والنفسية /طرائق تدريس اللغة العربية في كلية التربية /صفي الدين الحلي جامعتنا .

الأسماء :-

- شكري عز الدين محسن .
- فراس حسن عبد الأمير .
- رغد سلمان علوان .
- نعيم خليل عبود .
- حمزه هاشم محمد
- بسام عبد الخالق

للتفضل بالإطلاع ... مع التقدير

أ.د.فارس ناجي عبود
مساعد رئيس الجامعة للشؤون العلمية
/ ١٢ / ٢٠٠٩

نسخه منه إلى

- مكتب السيد مساعد رئيس الجامعة للشؤون العلمية / للتفضل بالاطلاع ... مع التقدير.
- قسم الدراسات العليا / مع الأوليات .
- الصادرة .

*** هيفـــاء ***

ملحق (٢)

كتاب مديرية تربية بابل إلى المدرسة

بسم الله الرحمن الرحيم

جمهورية العراق

وزارة التربية

المديرية العامة للتربية في محافظة بابل
مديرية التخطيط التربوي
شعبة البحوث
العدد / ٢٦٢٦٤
التاريخ ٢٢/١٢/ ٢٠٠٩

المديرية العامة لتربية بابل
الصادرة
العدد /
التاريخ / /

إلى / إدارات المدارس الإعدادية في مركز الحلة

م/ تسهيل مهمة

تحية طيبة .....

إشارة لكتاب جامعة بابل / قسم الدراسات العليا المرقم ٢٣٢٣٥ في ٢٠٠٩/١٢/٢٢ يرجى تسهيل مهمة السادة المدرجة أسماؤهم أدناه / قسم العلوم التربوية والنفسية / طرائق تدريس اللغة العربية في كلية التربية / صفي الدين / لانجاز بعض متطلبات بحوثهم وإبداء تعاونكم معهم بحدود الممكن عند زيارتهم مدارسكم مع التقدير .

الأسماء
******
١. حمزة هاشم محيميد
٢. بسام عبد الخالق
٣. حيدر ديكان درويش

عبد العظيم علي الإبراهيمي
معاون المدير العام

نسخة منه الى :
جامعة بابل / قسم الدراسات العليا / كتابكم أعلاه للتفضل بالاطلاع مع التقدير
مديرية الإشراف التربوي / السيد الاختصاصي كاظم الجادر لإبداء تعاونكم وتسهيل المهمة مع التقدير
السادة ة الباحثين أعلاه
التخطيط التربوي / تسهيل المهمة مع الأوليات

E. mail : bab_edu_٢٠٠٤@yahoo.com

ملحق (٣)

أعمار طلاب مجموعتي البحث محسوبة بالشهور

المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة	
ت	العمر	ت	العمر
١	١٩٩	١	٢٠٤
٢	٢٠٠	٢	٢٠٦
٣	١٩٥	٣	٢٠١
٤	٢٠٤	٤	١٩١
٥	٢٠١	٥	١٩١
٦	١٩٥	٦	١٩٥
٧	١٩٤	٧	١٩٥
٨	١٩٢	٨	١٩٧
٩	٢٠٤	٩	١٩٩
١٠	٢٠٣	١٠	١٩٣
١١	١٩٢	١١	١٩٢
١٢	١٩٣	١٢	١٩٤
١٣	١٩١	١٣	٢٠٠
١٤	١٩٥	١٤	١٩٦
١٥	٢٠٥	١٥	١٩٦
١٦	٢٠٦	١٦	٢٠٥
١٧	١٩٩	١٧	١٩٩
١٨	٢٠٠	١٨	١٩٢
١٩	٢٠٠	١٩	١٩٣
٢٠	٢٠٢	٢٠	٢٠٠

المتوسط : ١٩٨،٥ — المتوسط: ١٩٦،٩٥

التباين : ٢١،٦٥ — التباين : ٢٠،٤٤

الانحراف : ٤،٦٥ — الانحراف : ٤،٥٢

ملحق (٤)

درجات طلاب مجموعتي البحث في اللغة العربية في اختبار نصف السنة للعام الدراسي ٢٠٠٩ – ٢٠١٠

المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة	
ت	الدرجة	ت	الدرجة
١	٥٨	١	٥١
٢	٥٣	٢	٥٦
٣	٤٥	٣	٥١
٤	٥٩	٤	٤٦
٥	٤٣	٥	٥٤
٦	٥٥	٦	٦٥
٧	٥٣	٧	٦٩
٨	٥٦	٨	٤٨
٩	٤٩	٩	٤٨
١٠	٥٥	١٠	٦٠
١١	٦٢	١١	٤٦
١٢	٥٩	١٢	٦٦
١٣	٤٢	١٣	٥٥
١٤	٥٨	١٤	٥١
١٥	٥٥	١٥	٤٩
١٦	٥٦	١٦	٥٠
١٧	٤٦	١٧	٤٧
١٨	٥٢	١٨	٤٨
١٩	٥٦	١٩	٥٢
٢٠	٥١	٢٠	٦١

المتوسط : ٥٣،١٥ — المتوسط : ٥٣،٦٥

التباين : ٢٩،٨٢ — التباين : ٤٦،٧٢

الانحراف : ٥،٤٦ — الانحراف : ٦،٨٣

ملحق (٥)

درجات طلاب مجموعتي البحث في الأدب والنصوص في اختبار نصف السنة للعام الدراسي ٢٠٠٩-٢٠١٠

المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة	
ت	الدرجة	ت	الدرجة
١	١٧	١	١٠
٢	١٢	٢	٩
٣	١٠	٣	١٠
٤	١٢	٤	١٠
٥	١١	٥	٧
٦	٨	٦	١٤
٧	١٣	٧	١٦
٨	١٥	٨	١٥
٩	١١	٩	١١
١٠	١٤	١٠	١٤
١١	١١	١١	١١
١٢	١٤	١٢	١٦
١٣	١٢	١٣	١٦
١٤	٧	١٤	١٠
١٥	١٦	١٥	١١
١٦	٦	١٦	٧
١٧	١٢	١٧	١٦
١٨	١٠	١٨	٨
١٩	١٧	١٩	١٠
٢٠	٩	٢٠	١٢

المتوسط :١١،٨٥ المتوسط : ١١،٧

التباين : ٩،٠٢ التباين : ٨،٨٢

الانحراف : ٣ الانحراف : ٢،٩٧

ملحق (٦)

جامعة بابل
كلية التربية – صفي الدين الحلي
الدراسات العليا / الدكتوراة
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 التحصيل والتذوق الأدبي في مادة الأدب والنصوص لدى طلاب المرحلة الإعدادية**) ، وللتعرف على الذكاءات المتعددة لطلاب المجموعتين التجريبية والضابطة ، 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) .

ونود إعلامكم أن تعريف (كاردنر) الأصلي للذكاءات المتعددة (إمكانية بايلوجية يجد تعبيرا فيما يعد نتاجا للتفاعل بين العوامل التكوينية والعوامل البيئية ويختلف الناس في مقدار الذكاء الذي يولدون فيه كما يختلفون في طبيعته ويختلفون في الكيفية التي ينمو بها ذكاؤهم ذلك إن الناس يسلكون على وفق المزج بين أصناف الذكاء لحل المشكلات المختلفة التي تعترضهم في الحياة) .

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 .

ولما يتوسمه الباحث فيكم من خبرة علمية ودراية ، يرجو إبداء آرائكم السديدة في تحديد صلاحية الفقرات لقياس ما وضعت لأجله وإضافة ما ترونه مناسبا . مع شكر الباحث الجزيل .

طالب الدكتوراه

حمزة هاشم محيميد

١. مجال الذكاء اللغوي (linguistic intelligence) :

قدرة الأفراد على استعمال اللغة سواء أكانت اللغة الأم أم اللغات الأخرى للتعبير عن الأفكار وفهم الآخرين والتعبير عن المشاعر بصورة لفظية ، ويمثل هذا النوع من الذكاء الشعراء والخطباء ، وعدد فقراته (١٢) فقرة .

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	تحتاج إلى تعديل
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 مباشرا 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			

٢. مجال الذكاء المنطقي الرياضي (logical – mathematical lntellence)

قدرة الأفراد على فهم المبادئ الضمنية ، واستنباط الحلول ، والتحليل المنطقي للمشكلات والتعامل مع الأرقام والعمليات الحسابية بأسلوب منطقي ، ويمثل هذا النوع من الذكاء عالم المنطق، وعالم الرياضيات، وعدد فقراته (١٢) .

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	تحتاج إلى تعديل
١	تصوراتي عن طبيعة الحياة الإنسانية محدودة			
٢	أستطيع حساب الأرقام في ذهني بسهولة			
٣	أمارس الألعاب التي تتطلب تفكيرا دقيقا ومنطقيا			
٤	لدي القدرة على إكمال الصور المتقطعة والخروج من المتاهات			
٥	اهتم بالتطورات الجديدة في مجال العلوم			
٦	ابحث دائما عن مقاييس الأشياء وتراكيبها المنطقية			
٧	استعمل الحاسب اليدوي في استخراج النتائج الحسابية			
٨	أستطيع إيجاد أمثلة واقعية لدعم وجهة نظر عامة			
٩	استعمل أسلوب حل المشكلات كثيرا في تعاملي اليومي			
١٠	اهتم بتحويل بعض المعلومات إلى جداول وأرقام			
١١	أستطيع أن افصل الصورة وإعادة تجميعها بالصورة نفسها .			
١٢	استمتع بالألعاب والمشكلات الذهنية التي تتطلب حلا ذهنيا ومنطقيا .			

٣. مجال الذكاء البصري (spatial vissssssual lntelligence) :

قدرة الأفراد على تكوين تصورات مرئية وواقعية عن العالم الخارجي ، أي القدرة على تصور العالم المكاني داخليا ، ويمثل هذا النوع من الذكاء النحاتون ، وعدد فقراته (٧) فقرات :

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	تحتاج إلى تعديل
١	اهتم بتناسق الألوان التي ألبسها			
٢	ارسم بعض الإعلانات والكاريتير وأصممها			
٣	اعتمد لمس الأشياء للتعرف عليها			
٤	اقرأ الكتب التي تحتوي صورا كثيرة			
٥	اهتم بملاحظة المسافات والحجوم والمساحات			
٦	أستطيع تصور تشكيل الأشكال الهندسية بسرعة كبيرة			
٧	تستهويني مهن مثل (مصور، مهندس ديكور ، نساج)			

٤. مجال الذكاء الجسمي أو الحركي (odily- kinesthetic lntelligence) :

القدرة على استعمال الجسم أو أجزاء منه (اليد ، الفم) للوصول إلى حل مشكلة ما أو صنع شيء ما، ويمثل هذا النوع من الذكاء ذوي المهارات الرياضية، وعدد فقراته (١٠) فقرة .

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	تحتاج إلى تعديل
١	أحب قضاء أعمالي ماشيا			
٢	أمارس الهوايات التي تغلب عليها الحركة			
٣	أحب استعمال يدي في أي فعالية بصورة سريعة			
٤	أحب ممارسة المهارة أكثر من القراءة			
٥	من الصعب علي أن اقضي وقتا طويلا وأنا جالس			
٦	لدي القدرة على إصلاح الأشياء من دون طلب المساعدة			
٧	اشترك في الألعاب الرياضية الجمعية ككرة القدم والسلة			
٨	بامكاني اكتساب لعبة رياضية جديدة بسهولة			
٩	اعمل نشاطات حركية داخل الجامعة ومع زملائي			
١٠	ترتبط معظم هوايات بمهارات جسمية (جسدية)			

٥. مجال الذكاء الطبيعي (naturalist lntelligence) :

قـدرة الأفـراد علــى التمييــز بــين الكائنــات الحيــة (حيوانــات ، نباتــات) والموضـوعات الأخـرى المرتبطـة بالطبيعـة ، ويمثـل هـذا النـوع مـن الـذكاء مصـممو الحدائق ، وعدد فقراته (١٠) .

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	تحتاج إلى تعديل
١	أنا حساس للألوان في الطبيعة			
٢	أستطيع التمييز بين أنواع الطيور			
٣	أحب الحدائق والمتنزهات والعناية بها			
٤	أستطيع معرفة أصناف العديد من الحيوانات الأليفة			
٥	استمتع بتربية الحيوانات الأليفة			
٦	اقضي أوقات فراغي في الهواء الطلق			
٧	لدي القدرة للتعرف على أنواع الزهور			
٨	أتابع المعلومات الخاصة بالبيئة والصخور			
٩	استعمل دفتر ملاحظات لأسجل فيه بعض الظواهر الطبيعية			
١٠	تستهويني مهن مثل (عالم فيزياء ، عالم كيمياء ، عامل في مختبر ، منسق حدائق ، مراقب أرصاد جوية)			

٦. مجال الذكاء الموسيقي (musical lntelligence) :

قدرة الأفراد على القيام بتشخيص دقيق للنغمات الموسيقية ، وإدراك إيقاعها الزمني ، والإحساس بالمقدمات الموسيقية وجرس الأصوات وإيقاعها ، وكذا الانفعال بالآثار العاطفية لهذه العناصر الموسيقية ويمثل هذا النوع من الذكاء الملحنين ، والعازف الموسيقي وعدد فقراته (١١) فقرة .

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	تحتاج إلى تعديل
١	بإمكاني حساب وقت أي مقطوعة موسيقية			
٢	أستطيع أن أميز النشاز اللحني في مقطوعة موسيقية			
٣	استعمل أسلوب الإنشاد والتلحين في تعلمي			
٤	أستطيع العزف على إحدى الآلات الموسيقية			
٥	أتقن الإنشاد والتلحين وصنع تنغيم موسيقي			
٦	اعزف نغمات وألحانا كثيرة			
٧	أستطيع ترديد أي نغمة بعد سماعها مرة واحدة			
٨	حين أكون في بيئة مريحة أدندن واصفر			
٩	بإمكاني حساب وقت أي مقطوعة في البيئة المحلية منها أصوات جميلة			
١٠	أحب سماع الموسيقى في إثناء دراستي			
١١	تستهويني مهن متعلقة بالأنغام والألحان والإنشاد			

٧. مجال الذكاء الاجتماعي (lnterpersonal lntelligence) :

قدرة الأفراد على إدراك الحالات المزاجية للآخرين والتعامل والتفاعل معهم من طريق فهم أفكارهم الداخلية ، ويمثل هذا النوع من الذكاء القيادي ، والمرشد الاجتماعي وعدد فقراته (١٣) فقرة .

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	تحتاج إلى تعديل
١	يعدني زملائي قائدا لهم			
٢	حين تواجهني مشكلة أفضل بحثها مع زملائي			
٣	أحب أن أتسلى مع الأصدقاء واحضر الحفلات			
٤	لدي أكثر من صديق حميم			
٥	عندما التقي شخصا ما أحاول الدمج بين مواصفاته وما يحمل من معرفة			
٦	أحب المشاركة في النشاطات الاجتماعية المرتبطة بالمدرسة			
٧	يشركني زملائي في حل مشكلاتهم			
٨	أفضل تمضية وقت المساء وسط عائلتي			
٩	اشعر بالارتياح وسط حشد من الطلاب			
١٠	أحب أن اعمل وأقول لزملائي كيف يعملون الأشياء			
١١	أفضل الذهاب إلى حفلة أكثر من البقاء وحيدا			
١٢	اعد نفسي مستمعا جيدا لنصائح الآخرين وإرشاداتهم			
١٣	لدي القدرة على تغيير وجهة نظر الجماعة تجاه موضوع ما			

٨. مجال الذكاء الذاتي (lnra peersonal lntelligence) :

قدرة الأفراد على التعمق في ذاتهم ومعرفة حدودها وقدراتها وكيفية التفاعل مع الأشياء وما الأشياء التي يجب تجنبها أو التي يجب القيام بها ، ويمثل هذا النوع من الذكاء الأطباء ، وعلماء النفس ، وعدد فقراته (١٣) فقرة .

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	تحتاج إلى تعديل
١	أستطيع وصف نفسي باني شخص متناسق بصورة جيدة			
٢	الكتاب مهم بالنسبة لي			
٣	اعد نفسي مستقلا			
٤	اقضي وقتا كافيا في العمل			
٥	أسجل أفكاري في دفتر خاص			
٦	أحب تنظيم الأشياء وترتيبها			
٧	بإمكاني التعامل مع المشاكل بسهولة			
٨	أجد نفسي مهتما بالتطورات الجديدة في العالم			
٩	لدي نظرة واقعية لنقاط قوتي وضعفي			
١٠	أتراجع عندما اشعر بالإحباط أو الأذى			
١١	لدي هوايات وميول أمارسها وحدي			
١٢	احتفظ بمذكراتي الشخصية لتوثيق تفصيلات حياتي			
١٣	أفضل الهدوء والاسترخاء			

ملحق (٧)

مقياس الذكاءات المتعددة بصيغته النهائية

جامعة بابل
كلية التربية / صفي الدين الحلي
الدراسات العليا / الدكتوراه
طرائق تدريس اللغة العربية

عزيزي الطالب ..

بين يديك مجموعة من الفقرات تعبر عن مجالات محددة قد تنطبق عليك أو لا تنطبق . المطلوب منك قراءة الفقرات بدقة ثم وضع علامة (√) تحت البديل المناسب الذي يمثل قراءة الفقرة ، علما إن الإجابة لن يطلع عليها سوى الباحث ، وأنها تستخدم لأغراض البحث العلمي .

طالب الدكتوراه

حمزة هاشم محيميد

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	يشركني 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.					

ملحق (٨)

درجات طلاب المجموعة التجريبية في أداة مسح الذكاءات المتعددة

ت	الذكاء اللغوي	الذكاء الرياضي	الذكاء البصري	الذكاء الجسمي	الذكاء الطبيعي	الذكاء الموسيقي	الذكاء الاجتماعي	الذكاء الذاتي
١	٥٢	٣٠	٤٥	٤٢	٣٨	٣٢	٥١	٥١
٢	٤٩	٤٥	٣٨	٣٨	٤٢	٤٠	٤٩	٤٨
٣	٥١	٤٠	٤٠	٤٣	٤٠	٣٥	٥٠	٥٠
٤	٥٠	٤٤	٤٣	٤٠	٤٢	٣٨	٤٨	٥٠
٥	٤٦	٤٢	٤٥	٤٢	٣٥	٣٥	٤٩	٤٨
٦	٤٨	٣٥	٤٠	٤٣	٤٠	٣٧	٥١	٤٧
٧	٥٢	٣٠	٤٥	٤٥	٣٤	٣٧	٥٠	٥٠
٨	٥١	٤٤	٤٦	٣٨	٤٥	٣٨	٥٢	٥١
٩	٤٨	٣٧	٤٧	٣٧	٣٧	٣٤	٤٧	٣٧
١٠	٤٦	٤٠	٤٢	٣٦	٣٨	٣٥	٤٣	٣٦
١١	٤٥	٤٤	٤٣	٣٤	٤٠	٣٦	٣٨	٣٨
١٢	٤٩	٤٧	٤٥	٣٧	٤٢	٣٢	٣٧	٤٠
١٣	٥١	٣٥	٤٠	٣٨	٤٣	٣٨	٤٧	٤٧
١٤	٥٠	٣٢	٤٢	٤٠	٤١	٤٠	٤٥	٤٦
١٥	٤٩	٣٤	٤٣	٤١	٤٠	٤٠	٤٤	٤٨
١٦	٤٨	٣٥	٤٧	٤٢	٤٥	٣٧	٥٠	٥٠
١٧	٤٧	٤٠	٤٠	٤٠	٣٧	٣٧	٤١	٥١
١٨	٤٦	٤٥	٣٨	٣٨	٣٨	٣٨	٤٧	٤٩
١٩	٤٥	٤٦	٣٧	٣٩	٤١	٤٠	٥٠	٤٥
٢٠	٤٨	٤٣	٤٠	٣٦	٤٢	٣٨	٤٣	٤٥
سَ = ٤٦،٣٥		٤٨،٥٥	٣٩،٤	٤٢،٣	٣٩،٤٥	٤٠	٣٦،٨٥	٤٦،٦

ملحق (٩)

درجات طلاب المجموعة الضابطة في أداة مسح الذكاءات المتعددة

ت	الذكاء اللغوي	الذكاء الرياضي	الذكاء البصري	الذكاء الجسمي	الذكاء الطبيعي	الذكاء الموسيقي	الذكاء الاجتماعي	الذكاء الذاتي
١	٥٠	٣٥	٤٥	٤١	٣٨	٣٤	٥٠	٥٠
٢	٤٨	٤٠	٣٦	٣٩	٤٣	٤١	٤٩	٤٨
٣	٥١	٤٢	٤٢	٤٣	٤٠	٣٦	٥١	٥١
٤	٤٩	٤٤	٤٥	٤١	٤٢	٣٧	٤٧	٥٢
٥	٤٧	٣٢	٤٤	٤٣	٣٦	٣٥	٥٠	٤٦
٦	٥٠	٣٦	٤٣	٤٥	٤٠	٣٨	٥٠	٤٧
٧	٥١	٣١	٤٥	٤٤	٣٥	٣٦	٤٧	٥١
٨	٥٢	٤٠	٤٦	٣٧	٤١	٣٧	٤٤	٤٨
٩	٤٧	٣٨	٤٨	٣٦	٣٦	٣٥	٣٧	٣٦
١٠	٤٦	٣٣	٤٤	٣٥	٣٧	٣٧	٣٩	٣٩
١١	٤٤	٣٠	٤٣	٣٧	٤١	٣٦	٤٦	٣٩
١٢	٤٧	٣٢	٤٢	٣٩	٤١	٣٣	٤٥	٤٢
١٣	٤٩	٣٦	٤٠	٤٠	٤٣	٣٩	٤٤	٤٧
١٤	٥٠	٣٣	٤٢	٤١	٤١	٤١	٤٩	٤٨
١٥	٤٨	٣٧	٤٣	٤١	٤٠	٤١	٤٠	٤٩
١٦	٤٦	٣٨	٤٦	٤٣	٤٤	٣٦	٤٦	٥١
١٧	٤٧	٣٥	٤٢	٣٨	٣٨	٣٧	٤١	٥٠
١٨	٤٤	٣٦	٣٧	٤٠	٣٩	٤٠	٤٨	٥٠
١٩	٤٥	٣٤	٣٨	٣٨	٤٠	٤٠	٥١	٤٦
٢٠	٤٨	٣٥	٣٩	٤٢	٤٣	٣٦	٤٢	٤٥

سَ = ٤٧،٩٥ ٣٥،٨٥ ٤٢،٥ ٤٠،١٥ ٣٩،٩ ٣٧،٢٥ ٤٥،٨

٤٦،٧٥

ملحق (١٠)

جامعة بابل
كلية التربية / صفي الدين الحلي
الدراسات العليا / الدكتوراه
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 أساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة في التحصيل والتذوق الأدبي في مادة الأدب والنصوص لدى طلاب المرحلة الإعدادية**) ، ولما يتوسمه الباحث فيكم من خبرة علمية ودراية ، يرجو إبداء آرائكم السديدة في صلاحية الأهداف السلوكية لموضوعات كتاب مادة الأدب والنصوص لطلاب الصف الخامس العلمي التي يدرسها طلاب مجموعتي البحث الضابطة والتجريبية ، وتدوين ما ترونه مناسباً من ملاحظات تعتقدون أنها تثري الموضوع .

مع شكر الباحث الجزيل .

طالب الدكتوراه

حمزة هاشم محيميد

الأهداف السلوكية للموضوعات التي درست في أثناء مدة التجربة

١. الأدب العربي في الأندلس

ت	الأهداف السلوكية : يفضل أن يكون الطالب قادراً على أن :	المستويات
١.	يحدد بداية العصر الأندلسي	معرفة
٢.	يعرف عصور الأدب الأندلسي	معرفة
٣.	يعدد مميزات الشعر الأندلسي	معرفة
٤.	يعلل سبب ظهور الشعر في بلاد الأندلس قبل غيره من فنون الأدب	فهم
٥.	يبين أسباب نهضة الشعر وازدهاره في الأندلس	فهم
٦.	يعلل كثرة الشاعرات في بلاد الأندلس	فهم
٧.	يوضح إغراض الشعر الأندلسي	فهم
٨.	يبين أوجه الشبه والاختلاف بين شعر الاستغاثة والاستعطاف	تحليل
٩.	يعبر بأسلوبه الخاص عن اثر الطبيعة في الشعر والشعراء في الأندلس	تركيب
١٠.	يعطي رأيه في فنون الأدب في الأندلس	تقويم

٢. ابن زيدون ، حمدونة بنت زياد ، ابن شَكيل الأندلسي ، ابن شُهد ، صفي الدين الحلي ، ابن معتوق الموسوي .

ت	الأهداف السلوكية : يفضل أن يكون الطالب قادراً على أن :	المستويات
١.	يسمي قائل القصيدة	معرفة
٢.	يترجم حياة الشاعر	معرفة
٣.	يذكر معاني المفردات الصعبة الواردة في النص	معرفة
٤.	يسمع (٨) أبيات من القصيدة عن ظهر قلب	معرفة
٥.	يستنتج الخصائص الفنية لأسلوب الشاعر	فهم
٦.	يحدد غرض القصيدة	فهم
٧.	يحدد بعض االصور البلاغية التي وردت في النص	فهم
٨.	يعيّن مواطن الجمال في النص	فهم
٩.	يطبق بعض القواعد النحوية على بعض تراكيب النص	تطبيق
١٠.	يجيد إلقاء النص بشكل جيد	تطبيق
١١.	يحلل أبيات النص تحليلا أدبيا	تحليل
١٢.	يطرح الأفكار التي يراها جديدة	تحليل
١٣.	يعبر عن فكرة النص بأسلوبه الخاص	تركيب
١٤.	يختار أجمل الأبيات في القصيدة	تقويم
١٥.	يصدر حكماً عاماً حول النص وأسلوبه	تقويم

٣. الموشحات (لسان الدين بن الخطيب)

ت	الأهداف السلوكية: يفضل أن يكون الطالب قادراً على أن :	المستويات
١.	يعرف معنى الموشح	معرفة
٢.	يعدد أجزاء الموشح	معرفة
٣.	يذكر مميزات الموشحات	معرفة
٤.	يذكر أهم الوشاحين في الأندلس	معرفة
٥.	يبين أغراض الموشحات	فهم
٦.	الأهداف السلوكية نفسها التي ذكرت في رقم (٢)	

٤. النثر في الأندلس

ت	الأهداف السلوكية : يفضل أن يكون الطالب قادرا على أن :	المستويات
١.	يذكر أنواع النثر الأندلسي	معرفة
٢.	يعدد أنواع الخطب	معرفة
٣.	يذكر أسماء الخطباء في العصور الأولى والمتأخرة في الأندلس	معرفة
٤.	يذكر أنواع الرسائل في الأندلس	معرفة
٥.	يعرف الرسائل الاخوانية	معرفة
٦.	يذكر أسماء كتاب الرسائل في الأندلس	معرفة
٧.	يعرف المناظرات	معرفة
٨.	يذكر أسماء كتاب المقامة	معرفة
٩.	يستنتج سبب تضمين الخطب آيات القران الكريم	فهم
١٠.	يبن خصائص الخطبة الأندلسية	فهم
١١.	يبين خصائص المناظرات	فهم
١٢.	يعلل سبب لجوء الكتاب إلى المناظرات التي تبين فضل الأندلس	فهم
١٣.	يجيد إلقاء الخطبة	تطبيق
١٤.	يقارن بين المقامة في المشرق والمقامة في الأندلس	تحليل
١٥.	يعرف النثر بأسلوبه الخاص	تركيب
١٦.	يعرف الرسائل بأسلوبه الخاص	تركيب
١٧.	يصوغ فكرة الرسالة بأسلوبه الخاص	تركيب
١٨.	يعطي رأيه في الخطبة	تقويم

٥. الأدب في العصور المتأخرة

ت	الأهداف السلوكية : يفضل أن يكون الطالب قادراً على أن :	المستويات
١.	يعرف بداية هذا العصر	معرفة
٢.	يذكر عوامل الضعف التي أصابت الشعر	معرفة
٣.	يذكر أسباب تقويض مجالس الأدب	معرفة
٤.	يعدد أشهر شعراء العصور المتأخرة	معرفة
٥.	يعدد مميزات الشعر والنثر في العصور المتأخرة	معرفة
٦.	يوضح أغراض الشعر في العصور المتأخرة	فهم
٧.	يبين أسباب شيوع رثاء المدن	فهم
٨.	يحلل سبب اشتهار فن المدح	تحليل
٩.	يعبر بأسلوبه الخاص عن اثر سقوط بغداد في الشعر والشعراء	تركيب
١٠.	يعطي راية في الشعر والنثر في العصور المتأخرة	تقويم

ملحق (١١)

جامعة بابل
كلية التربية / صفي الدين الحلي
الدراسات العليا / الدكتوراه
طرائق تدريس اللغة العربية

م / استبانة آراء الخبراء في صلاحية الخطة الأنموذجية لتدريس المجموعة التجريبية مادة الأدب والنصوص بأساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة .

الأستاذ الفاضل ..... المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يروم الباحث إجراء دراسة بعنوان (أثر أساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة في التحصيل والتذوق الأدبي في مادة الأدب والنصوص لدى طلاب المرحلة الإعدادية) ، ولما يتوسمه الباحث فيكم من خبرة علمية ودراية ، يرجو إبداء آرائكم السديدة في صلاحية الخطة الأنموذجية لتدريس مادة الأدب والنصوص لطلاب الصف الخامس العلمي المجموعة التجريبية التي تدرس بأساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة ، وتدوين ما ترونه مناسباً من ملاحظات تعتقدون أنها تثري الموضوع .

مع شكر الباحث الجزيل .

طالب الدكتوراه

حمزة هاشم محيميد

خطة أنموذجية لتدريس مادة الأدب والنصوص لطلاب المجموعة التجريبية على وفق أساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة .

اليوم والتاريخ المادة : الأدب والنصوص

الصف : الخامس العلمي الموضوع : ابن زيدون

الشعبة : ج

الأهداف العامة :

١.تدريب المتعلم على جودة النطق .

٢.سلامة الأداء وتمثيل المعاني .

٣.دقة فهم المعاني .

٤.تدريب المتعلم على تحليل النصوص الأدبية ونقدها.

(وزارة التربية : ١٩٩٠ ، ص٣٠).

الأهداف السلوكية :

يفضل أن يكون الطالب قادراً على أن :

١.يسمي قائل القصيدة .

٢.يترجم حياة الشاعر .

٣.يذكر المفردات الصعبة الواردة في النص .

٤.يستنتج الخصائص الفنية لأسلوب الشاعر .

٥.يسمع (٨) أبيات من القصيدة عن ظهر قلب .

٦.يحدد غرض القصيدة .

٧.. يحدد بعض الصور البلاغية التي وردت في النص .

٨.يعين مواطن الجمال في النص .

٩.يطبق بعض القواعد النحوية على بعض تراكيب النص .

١٠.يجيد إلقاء النص بشكل جيد .

١١. يحلل أبيات النص تحليلاً أدبياً .
١٢. يطرح الأفكار التي يراها جديدة .
١٣. يعبر عن فكرة النص بأسلوبه.
١٤. يختار أجمل الأبيات في القصيدة .
١٥. يصدر حكماً عاماً حول النص وأسلوبه .

الوسائل التعليمية :

الكتاب المدرسي ، والسبورة ، والطباشير .

الأساليب التعليمية :

ت	نوع الذكاء	الأسلوب
١.	الذكاء اللغوي	المحاضرة ، العصف الذهني ، آلة التسجيل .
٢.	الذكاء البصري	الصور ، التخيل ، تنبيهات اللون
٣.	الذكاء الاجتماعي	مشاركة الأقران ، المجموعة التعاونية ، المحاكاة
٤.	الذكاء الذاتي	فقرات تأمل ، روابط شخصية ، اللحظات الانفعالية

خطوات سير الدرس :

تقسيم الطلاب على مجموعات بموجب أداة مسح الذكاءات المتعددة .

- مجموعة الذكاء اللغوي .
- مجموعة الذكاء البصري .
- مجموعة الذكاء الاجتماعي .
- مجموعة الذكاء الذاتي .

المقدمة **(دقيقتان)**

درسنا اليوم عن شاعر أصدق ما وصف به هو شاعر الحب والوصف والجمال . مزج بين الطبيعة والغزل في شعره ... مولع دائماً بالربط بين جمال الطبيعة وجمال المرأة فكلاهما رائع الجمال . أكثر شعره التغزل بولادة بنت المستكفي ، إذ كانت ذات شهرة عظيمة في قرطبة لجمالها وعلمها وأدبها . برع في الشعر والنثر ، إذ كان ذا ثقافة واسعة كثير الميل لعلوم العرب وفنون اللغة . نال مكانة مرموقة في مجالس قرطبة الأدبية والسياسية . إنه الشاعر ابن زيدون .

العرض

تعريف بالشاعر **(خمس دقائق)**

الباحث : من يسمي شاعرنا لهذا اليوم ؟

طالب : شاعرنا لهذا اليوم هو ابن زيدون ، وهو أبو الوليد احمد بن عبد الله بن زيدون يرجع نسبه إلى بني مخزوم من قريش وقد وفد أجداده إلى الأندلس أيام الفتح العربي .

الباحث : ولد الشاعر الكاتب الوزير أبو الوليد أحمد بن عبد الله بن زيدون المخزومي القرطبي بقرطبة سنة (٣٩٤ هـ) ، وتربى في كنف أسرة عالمة مثقفة ، فقد كان أبوه قاضياً غزير العلم والأدب كما كانت هذه المدينة مكان الأدباء ، فساعد ذلك ابن زيدون على التحصيل وأسباب البلوغ ، ولم تكن قرطبة مكاناً للعلم والأدب فقط ؛ بل كانت مسرحاً للهو والطرب ومجالس الشراب والغناء .

عرف ابن زيدون ولادة بنت المستكفي في أحد هذه المجالس وتمكنت أواصر المودة بينهما التي سرعان ما انقلبت إلى جفاء وقطيعة بفعل الدسيسة والحقد .

الباحث : إنماز شعر ابن زيدون بخصائص عدة ، فما أهمها ؟

طالب : شعره رقيق النسج ، يشرك الطبيعة في شعره .

الباحث: اتسم شعره بسلاسة اللغة وعذوبتها فشعره رقيق النسج قليل التكلف ، معانيه دانية القطوف قريبة المورد لا يكد الذهن في فمها ، ولا يعتاص على العقل أمرها لأنها معان منبعثة من أعماق الوجدان .

الباحث : هناك أغراض متعددة كتب فيها الشعراء فما تلك الأغراض ؟

طالب : الغزل ، والمديح ، والهجاء ، والوصف ، والرثاء .

الباحث : ما أهم الأغراض الشعرية التي كتب فيها ابن زيدون ؟

طالب : الغزل ، والوصف .

الباحث : توفي الشاعر ابن زيدون في أشبيلية سنة (٤٦٣ هـ) ، ومن مؤلفاته رسائل ابن زيدون وله ديوان شعر مطبوع .

قراءة المدرس الانموذجية : (أربع دقائق)

يقرأ الباحث النص قراءة جهرية أنموذجية مراعياً فيها التعبير الصوتي ، والحركات والسكنات ، وخفض الصوت ورفعه من أجل تقويم ألسنة الطلاب وتجويد إلقائهم .

إني ذكرتك بالزهراء مشتاقا ... والأفقُ طلقٌ ومرأى الأرض قد راقا

وللنسيم اعتلال في أصائله ... كأنه رق لي فاعتل إشفاقا

والروض عن مائه الفضي مبتسمٌ ... كما حللت عن اللبات أطواقا

يوم كأيام لذات لنا انصرمتْ ... بتنا لها حين نام الدهر سُراقا

نلهو بما يستميل العين من زهر ... جال الندى فيه حتى مال أعناقا

كأن أعينه إذ عاينت أرقي ... بكتْ لما بي فجال الدمع رقراقا

ورد تألق في ضاحي منابته ... فازداد منه الضحى في العين إشراقا

كل يهيج لنا ذكرى تشوقنا ... إليك ، لم يعد عنها الصدر أن ضاقا

لا سكن الله قلباً عنَ ذكركم ... فلم يطر بجناح الشوق خفاقا

لو شاء حملي نسيم الصبح حين سرى ... وافاكم بفتى أضناهُ ما لاقى

لو كان وفي المُنى في جمعنا بكم ... لكان من أكرم الأيام أخلاقا

كـان التجـاري بمحـض الـود مُـذ زمـنٍ ميـدان أنـسٍ جرينـا فيـه إطلاقـا
فـالآن أحمـد مـا كنـا لعهـدكم سـلوتم وبقينـا نحـنُ عُشـاقا

القراءة الصامتة للطلبة ، من أجل تحديد مضان الصعوبة . (ثلاث دقائق)

التحليل : (٢٥ دقيقة)

الباحث : المجموعة الأولى (الذكاء اللغوي) .

مَنْ يقرأ النص قراءة صحيحة ؟

يقرأ أحد الطلاب النص من الكتاب قراءة صحيحة .

الباحث : وردت في النص المقروء كلمات صعبة فما معانيها ؟ على سبيل المثال

طالب : ما معنى الزهراء ؟ .

طالب : ما معنى راق ، اعتلال ؟.

طالب : ما معنى اللّبات ؟ .

طالب : ما معنى تألق ، وضاحي المنابت ؟.

طالب : ما معنى سرى ، وأضناه ؟.

طالب : ما معنى محض الودّ ؟.

يجيب طلاب المجموعة

طالب : الزهراء مدينة بناها عبد الرحمن الناصر في ضواحي قرطبة .

طالب : راق : أعجب .

طالب : اعتلال : مرض .

طالب : اللبّات : جمع اللّبة وهي أعلى الصدر ، وموضع القلادة منه .

طالب : سرى ، سارَ ليلاً .

طالب : أضناه : أمرضه .

طالب : محض الودّ : خالص الحب .

التقويم : الإجابات صحيحة .

الباحث : قال الشاعر :

كــأنّ أعينــه إذ عاينــت أرقــي بكـت لمـا بـي فَجـالَ الـدّمَعُ رقراقـا

ما معنى كلمة رقراق ؟

طالب : رقراق : صفة للدمع لأنه يدور في العين ، وترقرق أي جاء وذهب .

التقويم : الإجابة الصحيحة .

الباحث : مَنْ يقرأ البيت الثاني ؟

طالب :

وللنّسـيم اعـتلالٌ فـي أصـائله كأنّـه رقّ لـي فاعتـلّ إشـفاقا

الباحث : ما علاقة النسيم بالمرض ؟

طالب : النسيم يداوي العليل .

طالب : إن النسيم لعذوبته ورقته وطراوته يشفي كثيرا من العلل .

التقويم : الإجابات صحيحة .

الباحث : مَنْ يقرأ البيت الخامس من القصيدة ؟

طالب :

نَلْهو بمـا يسـتميل العين مـن زَهَرٍ جـالَ النّـدى فيـه حتـى مـالَ أعناقـا

طالب : الشاعر في هذا البيت يعبر عن اللهو ويعني فرحه بجمال الطبيعة الأخاذ فالزهر المتفتح يجعل العين حائرة إلى أيها تنظر فتظل في حركة دائمة .

الباحث : نعم مما زاد من جمال الزهر هذه القطرات من الندى التي أثقلت الزهر، فمال جانباً ، وهو يصف من تلبس عقداً أمال العقد رقبتها . إنه بقوله (حتى مالَ أعناقا) يريد أن يخبرنا أن رقبة حبيبته تزينت بقلائد من الزهر فمال ذلك العنق الجميل مداعباً هذا العقد .

الباحث : ماذا أراد الشاعر في البيت السادس ؟.

طالب : الشاعر ذهب إلى أبعد مدى عندما نظرت عيون الزهر إليه وهو لم ينم منذ مدة طويلة، الزهر بكى لحاله وانهمر الدمع من عيون الزهر رقراقا.

الباحث : هل بكى الزهر حقيقة ؟ وهل انهمرت دموعه ؟ .

طالب : إن الزهر محمل بقطرات الندى ، هذه القطرات تساقط مثلما تساقط الدموع من عيون الجميلات .

طالب : قال الشاعر :

لا ســكّنَ اللهُ قلبــاً عــن ذكــركم فلــم يطــرْ بجنــاح الشــوق خَفاقــا

نجد الشاعر يدعو الله أن يجعل قلبه خافقاً مضطرباً كلما عنّ ذكر الحبيب .

الباحث: قلبه دائما خافقا مضطربا كلما مر ذكر الحبيبة ، فقلبه طائر بجناح الشوق خافق . فللشوق جناح يطير به مثلما يخفق الطائر بجناحيه ، والمعنى أن قلبه يخفق بحبها مثلما يخفق الطائر بجناحيه ، فإذا عنّ ذكر الحبيب يدعو الله أن يجعل قلبه يطير بجناحي الشوق .

الباحث : ماذا أراد الشاعر في الأبيات الثلاثة الأخيرة ؟ .

طالب : الدهر لم يكن كريماً لأنه لم يوفّ المنى إنه أي الدهر لو حقق أمنيات الشاعر باللقاء لكانت أيامه أكرم الأيام أخلاقاً وكان التسابق هوَ خالص حبه وميدان سباقه .

الباحث : مزج الشاعر بين الغزل والطبيعة في قصيدته . وضح ذلك .

طالب : الزهراء مدينة أندلسية أوردها الشاعر لأنه يعيش فيها أو لأن له ذكريات جميلة مع الحبيبة في تلك المدينة .

طالب : إن الذي جعله يذكرها هو هذه المناظر الطبيعية الخلابة فالأفق طلق ، أي السماء صافية ، والأرض لبست حلتها فازدادت جمالاً ، فقد حسن منظرها وأصبح وجهها أكثر سحراً وجمالاً .

الباحث : إنّ للشاعر ذكريات جميلة مع الحبيبة في تلك المدينة ذكرها والشوق يعصف به ، فهي ليست مجرد ذكرى ، إنه مشتاق إليها ، ومبعث اشتياقه حبه لها وذكرياته معها ، فتغزل بجمال الطبيعة التي جعلته يذكر الحبيبة، ووظف الشاعر هنا خياله إلى حد بعيد في رسم صورة للسماء الصافية ولوجه الأرض الرائعة فهما كالحبيبة .

الباحث : قال الشاعر :

وللنّسيم اعتلالٌ في أصائله ..... في البيت تقديم دُلّ عليه ؟ وبيّن ما المسوغ لهذا التقديم ؟

طالب : للنسيم : جار ومجرور خبر مقدم .

اعتلالٌ : مبتدأ مؤخر مرفوع .

طالب : قدّم الشاعر الخبر على المبتدأ للاهتمام والعناية .

الباحث : ما مفرد الآصال ؟

طالب : الآصال جمع أصيل ، وهو وقت الغروب .

الباحث : مَن يقرأ البيت التاسع ؟

طالب :

لا سـكّنَ اللهُ قلبـاً عـنّ ذكـركمُ فلَـم يَطـرْ بجنـاحِ الشّـوق خَفّاقـا

الباحث : ما فائدة (لا) ؟ وما نوعها ؟

طالب : لا ناهية .

الباحث: في هذا البيت (لا) نافية أفادت الدعاء ، فالشاعر يدعو الله أن لا ينشغل قلبه عن ذكر حبيبته .

الباحث : من قراءتكم النص :

١. اختاروا عنواناً للنص .
٢. اكتبوا مقالاً عن النص .
٣. لخصوا فكرة الأبيات .
٤. تلمسوا مواطن الجمال .
٥. ما وجه الشبه بين جمال الطبيعة وجمال المرأة ؟

الباحث: كل واحد منكم يطلب من أحد زملائه أن يسجل له النص بصوته ثم يعود إليه ويجيب عن :

أ. بماذا شبه الدهر ؟ .

ب.كم عدد الأبيات التي استمتعت بها ؟ .

ج. كيف تستدل على العلاقة بين جمال المرأة وجمال الطبيعة ؟

الباحث: المطلوب منكم الذهاب إلى المكتبة للقراءة عن الشاعر ابن زيدون وحبه لولادة بنت المستكفي .

- اكتبوا تقريراً عن الموضوع يُلقى عبر الإذاعة المدرسية .
- اكتبوا بيتاً مشهوراً للشاعر ابن زيدون يتغزل فيه بحبيبته ولادة في غير هذا النص .
- سمِّ النص .
- كيف تربط بين هذا النص والنص الذي درسناه ؟
- من قراءتكم قصائد ابن زيدون ما أهم سماته الشعرية ؟

المجموعة الثانية : الذكاء البصري – المكاني

الباحث: يعرض صورة :

ويسأل : ماذا توحي إليكم الصورة التي شاهدتموها ؟

طالب : سماء صافية .

طالب : أرض لبست حلتها فازدادت جمالاً .

طالب : امرأة جميلة .

الباحث : ما دلالة الصورة ؟

طالب : الربط بين جمال الطبيعة وجمال الحبيبة .

الباحث : ما العلاقة بين الطبيعة والحبيبة ؟

طالب : السماء صافية حسن منظرها وأصبح وجهها أكثر سحراً وجمالاً .

طالب : جمال الطبيعة وجمال المرأة كلاهما رائع .

التقويم : الإجابة صحيحة .

الباحث : يعرض صورة أخرى

ويسأل : ماذا توحي إليكم الصورة ؟

طالب : الشمس عند الغروب .

طالب : الشمس تلون الطبيعة باللون الذهبي .

طالب : لو قرأنا البيتين الأول والثاني نجدهما يؤلفان صورة فنية واحدة أو لوحة رسمها فنان متمكن، فالسماء صافية والأرض جميلة، ففي البيت الأول صورة منحها الشاعر الحركة المطلوبة في البيت الثاني، إذ النسيم العليل.

الباحث : نعم ، زد على ذلك لوّنها بأشعة الشمس وقت الغروب (صورة متكاملة) وظهرت مشاركة الشاعر ودخوله في هذا الجو الرومانسي بوصفه العاشق

المندمج وجدانياً بمكونات هذه الصورة ، بأن رقّ له النسيم لكي لا يكدر صفو مشاعره في تلك اللحظة .

الباحث : بماذا شبّه الشاعر النسيم ؟

طالب : شبهه بإنسان عليل .

طالب : إنّ النسيم في حركته الهادئة يشبه الإنسان العليل الذي يتحرك ببطء وتؤده.

الباحث : ما أداة التشبيه ؟

طالب : الأداة الكاف .

التقويم : الإجابة صحيحة .

الباحث : شبّه الشاعر وجه حبيبته بمدينة الزهراء . هذه المدينة تتسم بالأفق الواسع الجميل ، أي إنّ هناك ترابطاً وثيقاً بين حبيبته ومدينته الجميلة وكلاهما يشتاق إليه ، ولا يوجد أرق من النسيم وقت الغروب وازداد هذا النسيم رقة اشفاقاً على مشاعر الشاعر وأحاسيسه الجياشة .

الباحث : ما الصور البلاغية في النص ؟

طالب : صورة الزهر التي ينقلها النسيم ويطرّيها الندى .

طالب : الدمع المتساقط مع عطر الحبيبة .

طالب : صورة حركة الأشياء بتأثير النسيم ، وصورة البكاء ، ودقات القلب .

التقويم : الإجابات صحيحة .

الباحث : نعم ، السماء الصافية ، وخضرة الأرض ومنظر الزهر، وقطرات الندى ، وتساقط الدموع ... فكل بيت من القصيدة يحمل صورة بلاغية وبخاصة الاستعارة ، فقد جاءت في أكثر الأبيات ، ومن ذلك : وجه الأرض ، كأن النسيم ، مال أعناقاً ، كأن أعينه ، جناح الشوق ، نام الدهر ، أكرم الأيام .

الباحث : ما الصورة البلاغية في قول الشاعر :

يوم كأيام لذات لنا انصرمت بتنا لها حين نام الدهر سُراقا

طالب : قلبه الذي كان طائراً بحبها كان يتمتع بلذات اللقاء التي انقضت على الرغم من ندرتها .

طالب : كانا يسرقان الدهر ، إذ يستقلان نومه للتمتع بلحظة لقاء عابرة .

الباحث : هنا يعبّر الشاعر عن معاناة حقيقية فهو لم يتمتع بالحب كبقية العشاق ، إذ صور لحظات اللقاء بأنها نادرة لم تعد ممكنة ، فنعت الشاعر نفسه وحبيبته (سُراقاً) ، لأن الحبيبين كانا يسرقان المُتع في غفلة الزمان بعيداً عن أعين الرُقباء .

الباحث : ما دلالة الألوان التي تتراءى لك في النص ؟

- لون الروض .
- لون الليل وسواده .
- لون الضحى .

طالب : لون الروض يدل على الصفاء والنقاء .

طالب : لون الليل وسواده يدلان على غربة الشاعر ، وشعر الحبيبة

طالب : لون الضحى يدل على تألق عيون حبيبته وخدودها .

التقويم : الإجابات صحيحة .

الباحث :

١.ارسموا صورة الشمس عند الغروب .

٢.ارسموا خريطة عقلية لموضوع النص .

٣.كيف تدلك الطبيعة على الجمال (جمال الطبيعة وجمال المرأة) .

المجموعة الثالثة : الذكاء الاجتماعي

الباحث : ما الأفكار التي تضمنها النص ؟

طالب : صفاء السماء .

طالب : اخضرار الأرض .

طالب : حركة النسيم .

طالب : جمال الزهر المحمل بالندى الذي يشبه الدموع المتساقطة من عين باكية .

التقويم : الإجابات صحيحة .

الباحث : ما علاقة جمال الطبيعة في جمال المرأة ؟ .

طالب : ابن زيدون مولع دائماً بالربط بين جمال الطبيعة وجمال المرأة فكلاهما رائع الجمال ، وإن تباينت السمات .

طالب : الطبيعة عند الشاعر ارتبطت بذكريات حبيبته ارتباطاً وثيقاً وألهبت عواطفه وحركت أشجانه وأنطقته بديع الشعر وكل ما فيها يذكره بحسن محبوبته وجمالها .

التقويم : الإجابة صحيحة .

الباحث : من قراءتكم النص ، ما الفكرة الأساسية ؟

طالب : أشرك الطبيعة معه في حُبّه حتى جعلها تشاركه اعتلاله وهمومه ، فالنسيم يعتل ويَرقّ له .

طالب : تشبيه بهاء المنظر ببياض صدر الحبيبة وجيدها الناصع الذي تكشف عن عقود من اللؤلؤ المنضد .

الباحث : إشراك الطبيعة في حبهم مزية انماز بها الشعر الأندلسي عامة وشعر ابن زيدون خاصة ويتأتى هذا من طبيعة حياتهم المملوءة بالحب ، فاتصل الحب والغزل بالطبيعة فجعلوها مسرحاً لغزلهم وميداناً لقصص حبهم .

الباحث : اذكروا الأسباب التي تدفع إلى الغزل .

- كونوا مجموعة للتباحث مع الآخرين للاهتمام بالطبيعة .
- ما سبل الإكثار من الحدائق العامة .
- ناقش هذه السبل مع زملائك ولابدّ أن تستعمل خطوات حل المشكلة للوصول إلى الحل الأمثل .
- تعقد جمعية حماية البيئة اجتماعاً ، المطلوب منكم حضور الاجتماع وإعداد تقرير عنه .
- مثل مشهداً مع أصدقائك بعنوان جمال الطبيعة وجمال المرأة .

المجموعة الرابعة : الذكاء الذاتي

الباحث : ما الخصائص الفنية لأسلوب الشاعر ؟

طالب : انماز النص بسلاسة الألفاظ وعذوبتها وبساطتها ، فالشاعر عرض لنا قصيدته بعاطفة صادقة وخيال واسع ولغة سلسة تتسم بالعذوبة .

طالب : القصيدة تعبر عن معاناة حقيقية وتجربة صادقة وشعور ذاتي فكان حبه لولادة وحي شعره وموضوع قصيدته .

الباحث : إن المزية التي تبدو في أسلوب ابن زيدون هي (الفن) فهو شاعر قبل أن يكون حكيماً أو فيلسوفاً أو غواصاً على المعاني أو وصافاً، وهذه الخصائص الفنية تتجلى في اصدق صورة في هذه القصيدة ، فألفاظها حلوة عذبة تتلقفها الأذن في لينٍ ويسر ، وتحدث في النفس في تأليفها وتنسيقها تناغماً وجرساً يعكس عاطفة الشاعر وإذا زدنا إلى ذلك موسيقى البحر الذي اختاره الشاعر وهو البحر البسيط (مستفعلن فاعلن ..) ، وتوظيفه اللغة الشاعرة في اختياره الألفاظ واختيار القافية الممدودة أدركنا مدى التطابق بين عاطفة الشاعر والرنين الموسيقي الذي سيطر على النص .

الباحث : ما أجمل بيت أعجبك في القصيدة ؟

طالب: نلهو بما يستميل العين من زهر جالَ الندى فيه حتى مال أعناقا

طالب : وللنسيم اعتلال في أصائله كأنه رقّ لي فاعتل إشفاقا

طالب : يوم كأيام لذات لنا انصرمت بتنا لها حين نام الدهر سراقا

طالب : وردٌ تألق في ضاحي منابته فازداد منه الضحى في العين إشراقا

طالب : أستاذ كل بيت في القصيدة هو مكمن الجمال والعاطفة .

الباحث : ما أجمل صورة شعرية داعبت إحساسك ومشاعرك ؟

طالب : وللنسيم اعتلال في أصائله .

طالب : كأنه رقّ لي فاعتل إشفاقا .

طالب : جالَ الندى فيه حتى مال أعناقا .

طالب : وردٌ تألق في ضاحي منابته .

التقويم : الإجابات صحيحة .

الباحث :

- لخصوا فكرة النص بأسلوب أدبي جميل .
- ما المعاني التي أعجبتك في القصيدة ولماذا ؟
- ما عدد الأفكار التي تنم عن رأي الشاعر ؟ وما دليلك على ذلك ؟
- هل تستطيع أن تضيف أفكاراً أخر تتعلق بجمال الطبيعة وجمال المرأة ؟
- ناقش مع زملائك الحلول التي تراها مناسبة للحد من ظاهرة التصحر في بلدنا العراق .

الباحث : المجموعات جميعاً

- ما الحلول التي ترونها مناسبة للقضاء على ظاهرة التصحر ؟ .
- تأملوا في النص ثم أكتبواعن أثر الطبيعة والمرأة في حياتكم الخاصة ؟ .
- لو كنتم مكان الشاعر ابن زيدون في مدينة الزهراء ماذا تقولون ؟ .

التقويم النهائي : **(ثلاث دقائق)**

الباحث : هل تستطيعون تحديد الصفات التي ينماز النص بها .؟

المجموعة الأولى : النص يتصل بالحياة .

المجموعة الثانية : ينماز بسبك العبارات وتماسك الأفكار .

المجموعة الثالثة : ينماز بصدق العاطفة .

المجموعة الرابعة : ينماز بسعة الخيال .

الباحث : ما وجهة نظركم في النص موضوعاً وأسلوباً ؟

طالب : إذا نظرنا إلى الأبيات مجتمعة ، وبحثنا في خيال ابن زيدون نجد أن الصورة الفنية لديه تألفت من الصور المستمدة من الحواس فنحن نحس متلمسين الزهر ، والندى ، والعنق ، والدمع ، والجناح .

طالب : نشم رائحة الزهر التي ينقلها النسيم ، ويطريها الندى والدمع المنبعث مع عطر الحبيبة .

طالب : نسمع حركة الأشياء بتأثير النسيم ، وصوت البكاء ، ودقات القلب .

طالب : هناك حركة مارت الأبيات بها ورد ذلك في النسيم ، مال أعناقاً ، جال الدمع ، يطير بجناح الشوق ، سراقا .

طالب : منح الشاعر أبياته ألواناً عديدة صرح ببعضها ، ورمز لبعضها الآخر ، ومن ذلك الأفق طلق ، الزهر ، وجه الأرض ، الندى على الأزهار ، الدمع على صفحات الخدود .

طالب : شعره أنيق رقيق النسج قليل التكلف ، مشرق الديباجة معسول الألفاظ متجاوب العبارة ، خلعت عليه الملاحة أثوابها وأعارته البراعة أبرادها فجاء رشيقاً وأنيقاً بهياً يخلب العقول ويعجز الفحول ، قد عرى من الغرابة والحوشية وارتدى مطارق الإبانة السنية ، معانيه دانية القطوف قريبة المورد لا يكد الذهن في فهمها ، ولا يعتاص على العقل أمرها لأنها معان منبعثة من أعماق الوجدان ويتجلى في شعره خفة الروح والوزن الراقص المتجاوب مع المعاني العاطفية والأفكار الوجدانية .

الواجب البيتي **(دقيقتان)**

حفظ ثمانية أبيات من القصيدة مع حلول الأنشطة التي كلفت بها المجموعات .

ملحق (١٢)

جامعة بابل
كلية التربية / صفي الدين الحلي

الدراسات العليا / الدكتوراه
طرائق تدريس اللغة العربية

م / استبانة آراء الخبراء في صلاحية الخطة الأنموذجية لتدريس المجموعة الضابطة مادة الأدب والنصوص بالطريقة التقليدية

الأستاذ الفاضل ..... المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يروم الباحث إجراء دراسة بعنوان (**أثر أساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة في التحصيل والتذوق الأدبي في مادة الأدب والنصوص لدى طلاب المرحلة الإعدادية**) ، ولما يتوسمه الباحث فيكم من خبرة علمية ودراية ، يرجو إبداء آرائكم السديدة في صلاحية الخطة الأنموذجية لتدريس مادة الأدب والنصوص لطلاب الصف الخامس العلمي المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية ، وتدوين ما ترونه مناسباً من ملاحظات تعتقدون أنها تثري الموضوع .

مع شكر الباحث الجزيل .

طالب الدكتوراه

حمزة هاشم محيميد

خطة أنموذجية لتدريس مادة الأدب والنصوص لطلاب المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية .

اليوم والتاريخ : **المادة : الأدب والنصوص**

الصف : الخامس العلمي **الموضوع : ابن زيدون**

الشعبة : أ

أولاً : الأهداف

أ. الأهداف العامة: الأهداف نفسها التي وردت في خطة المجموعة التجريبية.
ب. الأهداف السلوكية : الأهداف نفسها التي وردت في خطة المجموعة التجريبية .

ثانياً : الوسائل التعليمية

السبورة ، الطباشير ، الكتاب المدرسي .

ثالثاً : خطوات الدرس

١. التمهيد **(دقيقتان)**

درسنا اليوم عن شاعر أصدق ما وصف به هو شاعر الحب والوصف والجمال . مزج بين الطبيعة والغزل في شعره ... مولع دائماً بالربط بين جمال الطبيعة وجمال المرأة فكلاهما رائع الجمال . أكثر شعره الغزل بولادة بنت المستكفي ، إذ كانت ذات شهرة عظيمة في قرطبة لجمالها وعلمها وأدبها . برع بالشعر والنثر ، إذ كان ذا ثقافة واسعة كثير الميل لعلوم العرب وفنون اللغة ، ونال مكانة مرموقة في مجالس قرطبة الأدبية والسياسية. أنه الشاعر ابن زيدون .

العرض

أ. تعريف بالشاعر **(خمس دقائق)**

الباحث : من يسمي شاعرنا لهذا اليوم ؟

طالب : شاعرنا لهذا اليوم هو ابن زيدون ، وهو أبو الوليد احمد بن عبد الله بن زيدون يرجع نسبه إلى بني مخزوم من قريش وقد وفد أجداده إلى الأندلس أيام الفتح العربي .

الباحث : ولد الشاعر الكاتب الوزير أبو الوليد أحمد بن عبد الله بن زيدون المخزومي القرطبي بقرطبة سنة (٣٩٤ هـ) ، وتربى في كنف أسرة عالمة مثقفة ، فقد كان أبوه قاضياً غزير العلم والأدب كما كانت هذه المدينة مكان الأدباء ، فساعد ذلك ابن زيدون على التحصيل وأسباب البلوغ ، ولم تكن قرطبة مكاناً للعلم والأدب فقط ؛ بل كانت مسرحاً للهو والطرب ومجالس الشراب والغناء . عرف ابن زيدون ولادة بنت المستكفي في أحد هذه المجالس وتمكنت بينهما أواصر المودة التي سرعان ما انقلبت إلى جفاء وقطيعة بفعل الدسيسة والحقد .

الباحث : ينماز شعر ابن زيدون بخصائص عدة فما أهمها ؟

طالب : شعره رقيق النسيج ، يشرك الطبيعة في شعره .

الباحث : اتسم شعره بسلاسة اللغة وعذوبتها فشعره رقيق النسيج قليل التكلف ، معانيه دانية القطوف قريبة المورد لا يكد الذهن في فمها ، ولا يعتاص على العقل أمرها لأنها معان منبعثة عن أعماق الوجدان .

الباحث : هناك أغراض متعددة كتب فيها الشعراء ، فما تلك الأغراض ؟

طالب : الغزل ، والمديح ، و الهجاء ، والوصف ، والرثاء .....

الباحث : ما أهم الأغراض الشعرية التي كتب فيها ابن زيدون ؟

طالب : الغزل ، والوصف .

الباحث : توفي في أشبيلية سنة (٤٦٣ هـ) ، ومن مؤلفاته رسائل ابن زيدون وله ديوان شعر مطبوع .

ب. قراءة المدرس الأنموذجية :

يقرأ الباحث النص قراءة أنموذجية مصورة للمعنى (أربع دقائق)

إنـــي ذكرتـــك بـــالزهراء مشـــتاقاً والأفـقُ طلـقٌ ومـرأى الأرض قـد راقـا
وللنســـيم إعـــتلال فـــي أصـــائلة كأنـــه رق لـــي فأعتـــل إشـــفاقا
والـروض عـن مائـة الفضـي مبتسمٌ كمـــا حللـــت عـــن اللبـــات أطوقـــا
يـــوم كأيـــام لـــذات لنـــا انصـــرمتْ بتنـــا لهـــا حـــين نـــام الـــدهر سُـــراقا
نلهـو بمـا يسـتميل العـين مـن زهـر جـــال النـــدى فيـــه حتـــى مـــال أعناقـــا
كـــأن أعينـــه إذ عاينـــت أرقـــي بكـــتْ لمـــا بـــي فجـــال الـــدمع رقراقـــا
ورد تـــألق فـــي ضـــاحي منابتـــه فـأزداد منـه الضـحى فـي العـين إشـراقا
كـــل يهـــيج لنـــا ذكـــرى تشـــوقنا إليـك ، لـم يعـد عنهـا الصـدر أن ضـاقا
لا ســـكن الله قلبـــاً عـــن ذكـــركم فلـــم يطـــر بجنـــاح الشـــوق خفاقـــا
لو شاء حملي نسيم الصبح حين سرى وافـــاكم بفتـــى أضـــناهُ مـــا لاقـــى
لـو كـان وفـي المُنـى فـي جمعنـا بكـم لكـــان مـــن أكـــرم الأيـــام أخلاقـــا
كـان التجـاري بمحـض الـود مُـذ زمـنٍ ميـــدان أنـــسٍ جرينـــا فيـــه إطلاقـــا
فـــالآن أحمـــد مـــا كنـــا لعهـــدكم ســـلوتم وبقينـــا نحـــنُ عُشـــاقا

ج. قراءة الطلاب الصامتة .

يطلب الباحث من الطلاب قراءة النص قراءة صامتة والتأشير على المفردات الصعبة . (ثلاث دقائق)

د. القراءة الجهرية للطلاب .

يطلب الباحث من الطلاب الجيدين قراءة النص قراءة أنموذجية وهي بمثابة تشجيع لبقية الطلاب في الوصول إلى القراءة الصحيحة . (أربع دقائق)

هـ. شرح المفردات الصعبة .

تحدد المفردات الصعبة ويتم كتابتها على السبورة ، ومَن ثم تشرح من الباحث والطلاب مثل : (دقيقتان)

الزهراء : مدينة بناها عبد الرحمن الناصر بضواحي قرطبة .

طلق : مشرق كأنه باسم .

راق : أعجب .

اعتلال : مرض .

ضاحي المنابت : الأرض المرتفعة .

وغيرها من المفردات الواردة في النص .

و. تحليل النص : (٢٠ دقيقة)

الباحث : بعد أن تعرفنا على الشاعر ابن زيدون وعرفنا جزءاً من حياته فلنعد إلى النص ونقف عند البيت :

إنـــي ذكرتـــك بـــالزهراء مشـــتاقاً والأفقُ طلـقٌ ومـرأى الأرض قـد راقـا

وأقول من يشرح لنا البيت ؟

طالب : يقول ابن زيدون إني ذكرتك أي ذكرها بالاسم فهو لم يتذكرها فالتذكر يأتي لسبب وقد يزول ، لكنه يذكر اسمها ويلهج به دائماً ، وحدد المكان الذي ذكرها فيه (الزهراء) أوردها الشاعر لأنه يعيش فيها . إنّ الذي جعله يذكرها هو المناظر الطبيعية الخلابة .

الباحث : ما معنى قول الشاعر :

وللنســـيم إعـــتلال فـــي أصـــائله كأنـــه رق لـــي فأعتـــل إشـــفاقا

طالب : النسيم في حركته الهادئة يشبه العليل الذي يتحرك ببطء ، وإن النسيم رق له وأشفق عليه لكي لا يكدر صفو مشاعره .

الباحث : وردت لفظة (أصائل) في البيت السابق فما معناها ؟

طالب : أصائله جمع أصيل ، وهو وقت الغروب .

الباحث :

والـروض عـن مائـة الفضـي مبتسـمٌ كمـــا حللـــت عـــن اللبـــات أطوقـــا

يـــوم كأيـــام لـــذات لنـــا انصـــرمتْ بتنـــا لهـــا حـــين نـــام الـــدهر سُـــراقا

نلهو بما يستميل العين من زهر جال الندى فيه حتى مال أعناقا

طالب : الشاعر أبدع في تشبيه بهاء المنظربابياض صدر الحبيبة وجيدها الناصع الذي تكشف عن عقود من اللؤلؤ المنضد ، ونعت الشاعر نفسه وحبيبته (سُراقاً) لأن الحبيبين كانا يسرقان المتع في غفلة من الزمان بعيدا عن أعين الرقباء ، والشاعر يعبر عن اللهو ويعبر عن الفرح ، فرحه بجمال الطبيعة فالزهر المتفتح يجعل العين حائرة إلى أيها تنظر ، ومما زاد من جمال الزهر هذه القطرات من الندى أثقلت الزهر فمال جانباً .

الباحث :

كأن أعينه إذ عاينت أرقي بكتْ لما بي فجال الدمع رقراقا

ورد تألق في ضاحي منابته فأزداد منه الضحى في العين إشراقا

ما معنى كلمة رقراق ؟

طالب: رقراق : صفة للدمع لأنه يدور في العين ، ويقال ترقرق أي جاء وذهب .

الباحث : ما التشبيه في البيت السابق ؟

طالب : شبّه الزهر المحمل بقطرات الندى بتساقط الدموع من عيون الجميلات ، فعندما نظرت عيون الزهر إليه وهو لم ينم منذ مدة طويلة بكت لحاله وانهمر الدمع من عيون الزهر رقراقا .

الباحث :

لا سكن الله قلباً عن ذكركم فلم يطر بجناح الشوق خفاقا

ما الصورة في هذا البيت ؟

طالب : يدعو الله بأن يجعل قلبه خافقاً مضطرباً كلما عن ذكر الحبيب فيدعو الله أن يجعل قلبه طيرا فيطير بجناحي الشوق .

الباحث :

لو كان وفي المُنى في جمعنا بكم لكان من أكرم الأيام أخلاقا

كان التجاري بمحض الود مُذ زمنٍ ميدان أنسٍ جرينا فيه إطلاقا

فـــالآن أحمـــد مـــا كنـــا لعهـــدكم ســـــلوتم وبقينـــــا نحـــــنُ عُشـــــاقا

طالب : أنه يتمنى ، فالدهر لم يكن كريماً لأنه لم يوفّ المنى . والدهر لو حقق أمنياته باللقاء لكان أكرم الأيام أخلاقاً ، والحب الصادق هو الميدان الذي تسابق به الشاعر مع حبيبته ، وهو يحافظ على العهد الذي قطعه مع حبيبته ويبقى عاشقاً لها .

الباحث : ماذا أفادت لو في قوله : لو كان .....؟

طالب : لو حرف امتناع لامتناع ، أي امتناع الجواب لامتناع الشرط .

التقويم (ثلاث دقائق)

الباحث : ما رأيكم في شعر ابن زيدون ؟

طالب : شعره أنيق رقيق النسج ، قليل التكلف ، معسول الألفاظ ، متجاوب العبارة ، ويتجلى في شعره خفة الروح والوزن الراقص المتجاوب مع المعاني العاطفية والأفكار الوجدانية .

الباحث : ماذا تمثل الطبيعة والمرأة في شعر ابن زيدون ؟

طالب : مزج ابن زيدون بين الطبيعة والغزل فهو مولع بالربط بين جمال الطبيعة وجمال المرأة فكلاهما رائع الجمال وإن تباينت السمات فالطبيعة عنده قد ارتبطت بذكريات حبيبته ارتباطاً وثيقاً وألهبت عواطفه وحركت أشجانه وأنطقته بديع الشعر .

الواجب البيتي (٢ دقيقة)

حفظ ثمانية أبيات شعرية ، فضلاً عن حفظ معاني الكلمات .

ملحق (١٣)

جامعة بابل

كلية التربية / صفي الدين الحلي
الدراسات العليا / الدكتوراه
طرائق تدريس اللغة العربية

م / استبانة آراء الخبراء في صلاحية الاختبار التحصيلي

الأستاذ الفاضل ..... المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ..

يروم الباحث إجراء دراسة بعنوان (اثر أساليب متنوعة مبنية على أساس الذكاءات المتعددة في التحصيل والتذوق الأدبي في مادة الأدب والنصوص لدى طلاب المرحلة الإعدادية) ، ولما يتوسمه الباحث فيكم من أمانة علمية ، يرجو إبداء آرائكم السديدة في صلاحية الاختبار لمادة الأدب والنصوص لطلاب الصف الخامس العلمي ، وتدوين ما ترونه مناسبا من ملاحظات تعتقدون إنها تثري البحث .

مع شكر الباحث الجزيل

طالب الدكتوراه

حمزة هاشم محيميد

الاختبار التحصيلي لمادة الأدب والنصوص

اسم الطالب ..... **الصف .....**

اسم المدرسة ..... **الشعبة .....**

الزمن .....

عزيزي الطالب .....

الاختبار الذي أمامك مكون من جزأين ، الجزء الأول يتكون من (٢٤) فقرة لكل فقرة منها أربعة بدائل ، بديل واحد صحيح ، المطلوب منك قراءة كل فقرة بدقة ، ووضع دائرة حول الحرف الذي يمثل الإجابة الصحيحة على النحو الآتي :

مثال : توفي الشاعر ابن زيدون في

أ. اشبيلية ب. قرطبة

ج. غرناطة د. الزهراء

أما الجزء الثاني فهو عبارة عن ملء الفراغات .

أولا : ضع دائرة حول الحرف الذي يمثل الإجابة التي تراها صحيحة .

١. أجاد ابن زيدون في الربط بين جمال الطبيعة وجمال المرأة في قوله :

أ. وللنسيم اعتلال في أصائلة كأنه رقٌ لي فاعتل إشفاقا

ب. نلهو بما يستميل العين من زهر جال الندى فيه حتى مال أعناقا

ج. والروض عن مائه الفضي مبتسم كما حللت عن اللبات أطواقا

د. ورد تألق في ضاحي منابته فازداد منه الضحى في العين إشراقا

٢. (ومن روض يرف بكل واد) هذا عجز بيت صدره :

أ. ومن بين الظباء مهاة انس .

ب.فمن نهر يطوف بكل روض .

ج. كأن الصبح مات له شقيق .

د. إذا سدلت ذوائبها عليها .

٣. قال صفي الدين الحلي :

لما سعينا فما رقت عزائمنا عما نروم ولا خابت مساعينا

غرض البيت هو :

أ. الرثاء ب. المدح ج. الفخر د. الوصف

٤. وروى النعمان عن ماء السما كيف يروي مالك عن أنس

هذا البيت للسان الدين بن الخطيب أراد أن يعبر به عن :

أ. تفتح شقائق النعمان بعد أن سقاها المطر

ب.الربط بين جمال الطبيعة وجمال المرأة

ج. احمرار خدود المرأة واحمرار شقائق النعمان

د. يبرهن على صدق الرواية للنعمان ومالك

٥. أكد صفي الدين الحلي على معنى السلام في قوله :

أ. سلي الرماح العوالي عن معالينا واستشهدي البيض هل خاب الرجا فينا

ب . لما سعينا فما رقت عزائمنا عما نروم ولا خابت مساعينا

ج . إنا لقوم أبت أخلاقنا شرفا أن نبتدي بالأذى من ليس يؤذينا

د. لا يظهر العجز منا دون نيل منى ولو رأينا المنايا في أمانينا

٦. بيض صنائعنا ، سود وقائعنا خضر مرابعنا ، حمر مواضينا

الوجه البلاغي في البيت :

أ. المقابلة والمطابقة ب. الاستعارة ج . الكناية د. التشبيه

٧. اختر التفسير المناسب لقول ابن معتوق الموسوي :

ما مر ذكركم إلا وألزمني نثر الدموع ونظم المدح في كلمي

أ. يطلب الشفاعة من الرسول وال بيته الأطهار .

ب.يمدح الرسول محمد صلى الله عليه واله وسلم .

ج.يطلب العون من الرسول صلى الله عليه واله وسلم واله الأطهار .

د. يبكي فراق حبيبته

٨. كان أعينه إذا عاينت أرقي بكت لما بي فجال الدمع .....

الكلمة المناسبة للفراغ هي :

أ. دفاقا ب. رقراقا ج. منسابا د. إخفاقا

٩. أروع المناظرات التي كان يجريها الكتاب كانت بين :

أ. الأخوان

ب.الحبيب والمحبوب

ج.السيف والقلم

د. الزهور والرياحين

١٠. لقبت الشاعرة حمدونة بنت زياد بـ...

أ. الخنساء ب. خنساء المشرق

ج. خنساء المغرب د. خنساء المغرب وشاعرة الأندلس

١١. " أيها الناس أين المفر ؟ البحر من ورائكم والعدو أمامكم ، وليس لكم والله إلا الصدق والصبر واعلموا أنكم في هذه الجزيرة أضيع من الأيتام في مأدبة اللئام " .

أي لون من ألوان النثر هذا المقطع ؟

أ. الأمثال ب. الخطب ج. الوصايا د. القصص

١٢. ألم تخبرا عن صاحب القبر أنه بمرأى من الأهلين وهو غريب

قائل البيت :

أ. ابن شكيل الاندلسي ب. صفي الدين الحلي

ج. لسان الدين الخطيب د. حمدونة بنت زياد

١٣. جادك الغيث إذا الغيث همى يا زمان الوصل بالأندلس

والحيا قد جلل الروض سنا فثغور الزهر فيه تبسم

هذان البيتان للسان الدين بن الخطيب يصور فيهما امتزاج :

أ. المدح بالغزل
ب. المدح بوصف الطبيعة
ج. المدح بالغزل ووصف الطبيعة
د. الغزل بوصف الطبيعة

١٤. تتجسد الرؤية الصوفية للشاعر ابن شكيل الأندلسي في قوله :

أ .خليلي قد وارى التراب أحبتي فلم يبق لي فوق التراب حبيب
ب.على الجدث المهجور عوجا فسلما سقاه الحيا الوسمي حين يصوب
ج. إذا قلت في شيء كأني كنته وسر اتخاذ المشبهين عجيب
د.أنا الميت والثكلان والصب والشجي فأي شبيه بعد ذاك أصيب

١٥. المقامة لون من الحكايات الفنية وضع تقاليدها أدباء المشرق منهم :

أ. البوصيري ب. بديع الزمان والحريري
ج. ابن شهد الأندلسي د. ابن شرف القيرواني

١٦.كان التجاري بمحض الود مذ زمن ميدان أنس جرينا فيه إطلاقا

يريد الشاعر بـ(بمحض الود)

أ. كل الحب ب. أقوى الحب ج. خالص الحب د. بعض الحب

١٧. خير تشبيه شبهته حمدونة بنت زياد في دلالته وارتباطه بأهل الأندلس يظهر في :

أ. أباح الدمع أسراري بوادي له للحسن أثار بواد
ب. ومن بين الظباء مهاة أنس سبت عقلي وقد ملكت فؤادي
ج. لها لحظ ترقده لأمر وذاك لأمر يمنعني رقادي

د. كـأن الصّـبح مـات لـه شـقيقٌ فمـــن حـــزن تســـربل بالحـــداد

١٨. معنى كلمة (ثنا) في قول الشاعر :

زمـــــرا بـــــين فـــــرادى وثنـــــا مثلمـــا يـــدعو الحجـــيج الموســـم

أ. أثنين ب. الثناء ج. الثنايا د. الثواني

١٩. يلزم المعارضة في الموشحات بالاتي :

أ. الوزن ب. القافية والغرض ج. الوزن والغرض والقافية

د. القافية والوزن

٢٠. من وصف بشاعر (الحب والجمال) هو :

أ. ابن زيدون ب. ابن معتوق ج. ابن شهد د. ابن شكيل

٢١. الإحاطة في أخبار غرناطة كتاب لـ...

أ. ابن زيدون ب. لسان الدين بن الخطيب ج. ابن شهد د. ابن شكيل

٢٢. لا ســكن الله قلبــا عــنَ ذكــركم فلــم يطــر بجنــاح الشــوق خفاقــا

إعراب (لا) في قول ابن زيدون (لا سكن)

أ. ناهية ب. نافية للجنس ج. نافية د. ناصبة

٢٣. أقــلا وقوفــا بالمنــازل أو قفــا فــان الــذي ..... قريــب

الكلمة المحذوفة هي :

أ. تستبعدان ب. تشاهدان ج. تريدان د. توصفان

٢٤. يعد ابن معتوق الموسوي من شعراء :

أ. العصر العباسي ب. العصر الأندلسي ج. عصر صدر الإسلام

د. العصور المتأخرة

ثانيا : املأ الفراغات الآتية بما يناسبها

١. أثر في شعر ابن شكيل الاندلسي أمران هما ..... و .....
٢. شاعت في العصور المتأخرة فنون شعرية معربة منها ..... و.....
٣. تميز الشعر في العصور المتأخرة بميزات منها ..... و ..... .
٤. يكمن التجديد في الشعر الأندلسي في أنه مزج بين ..... و .....
٥. النثر في العصور المتأخرة نحا منحى الشعر في الإغراق بالمحسنات ..... و .....
٦. رسالة التوابع والزوابع لابن شهد الأندلسي يمكن أن تندرج تحت باب ..... العربي القديم .

ملحق (١٤)

أسماء الخبراء الذين استعان بهم الباحث في إجراءات بحثه

ت	اسم الخبير	الاختصاص	العنوان	الأهداف	الخطط	أداة مسح الذكاءات المتعددة	الاختبار التحصيلي
١	أ. د. جمعة	طرائق تدريس	الجامعة المستنصرية /	×	×	×	×

	رشيد	اللغة العربية	التربية الأساسية				
٢	أ. د. سعد علي زاير	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بغداد / كلية التربية	×	×	×	×
٣	أ. د. فاهم حسين الطريحي	علم النفس التربوي	جامعة بابل / كلية التربية / صفي الدين	×	–	×	–
٤	ا. م. د تركي خباز البيرماني	مناهج وطرائق تدريس	جامعة بابل / كلية التربية / صفي الدين	×	×	×	–
٥	ا. م. د حاتم طه السامرائي	طرائق تدريس اللغة العربية	الجامعة المستنصرية / التربية الأساسية	×	×	×	×
٦	ا . م. د حسين ربيع حمادي	علم النفس التربوي	جامعة بابل / كلية التربية / صفي الدين	×	×	×	–
٧	ا.م.د حمزة عبد الواحد	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بابل / كلية التربية الأساسية	×	×	×	×
٨	ا.م.د رحيم علي صالح	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بغداد / كلية التربية	×	×	×	×
٩	ا.م.د رقية عبد الأئمة	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بغداد / كلية التربية	–	–	–	×
١٠	أ.م.د ضياء عبد الله	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بغداد / كلية التربية	×	×	×	×
١١	ا.م.د عبد السلام جودت	علم النفس التربوي	جامعة بابل / كلية التربية الأساسية	×	–	×	–
١٢	ا.م.د عبد العظيم رهيف	أدب	جامعة بابل / كلية التربية / صفي الدين	–	×	–	–
١٣	ا.م.د فاضل ناهي عبد عون	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة القادسية / كلية التربية	×	×	×	×
١٤	ا. د. قيس حمزة الخفاجي	أدب	جامعة بابل / كلية التربية /صفي الدين	–	×	–	–
١٥	ا.م.د كاظم عبد نور	علم نفس التفكير والإبداع	جامعة بابل / كلية التربية / صفي الدين	×	×	×	–
١٦	ا.م.د مراد يوسف	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بابل /كلية الفنون الجميلة	×	×	×	×

١٧	م. د. جاسم الربيعي	أدب	جامعة بابل / كلية التربية /صفي الدين	–	×	–	–
١٨	م.د عيسى سلمان درويش	أدب	جامعة بابل / الدراسات القرآنية	–	×	–	–
١٩	م.د هادي طالب محسن	أدب	جامعة بابل / كلية التربية /صفي الدين	–	×	–	–
٢٠	م. احمد حسين حسن	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بابل / الدراسات القرآنية	×	×	×	×
٢١	م . جلال عزيز فرمان	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بابل / كلية التربية الأساسية	×	×	×	×

ملحق (١٥)

معاملات الصعوبة لفقرات الاختبار التحصيلي وقوى تمييزها

ت	الإجابات الصحيحة للمجموعة العليا	الإجابات الصحيحة للمجموعة الدنيا	صعوبة الفقرة	قوة تمييز الفقرة
١	١٥	٧	٠،٥٥	٠،٤٠
٢	١٩	٨	٠،٦٧	٠،٥٥
٣	١٦	٥	٠،٥٢	٠،٥٥
٤	١٨	٥	٠،٥٧	٠،٦٥

٥	١٨	٧	٠،٦٢	٠،٧٥
٦	١٨	٦	٠،٦٠	٠،٦٠
٧	١٦	٨	٠،٦٠	٠،٤٠
٨	٢١	٨	٠،٧٢	٠،٦٥
٩	١٥	٦	٠،٥٢	٠،٤٥
١٠	١٤	٤	٠،٤٥	٠،٥٠
١١	١٨	٩	٠،٦٧	٠،٤٥
١٢	١٩	٦	٠،٦٢	٠،٦٥
١٣	١٣	٥	٠،٤٥	٠،٤٠
١٤	٢٢	٦	٠،٧٠	٠،٨٠
١٥	١٢	٤	٠،٤٠	٠،٤٠
١٦	١٧	٦	٠،٥٧	٠،٦٥
١٧	٢٢	٩	٠،٧٧	٠،٥٥
١٨	٢٠	٩	٠،٧٢	٠،٥٥
١٩	١٤	٦	٠،٥٠	٠،٤٠
٢٠	١٤	٥	٠،٤٧	٠،٤٥
٢١	١٨	٩	٠،٦٧	٠،٤٥
٢٢	٢٠	٥	٠،٦٢	٠،٧٥
٢٣	٢١	٩	٠،٧٥	٠،٦٠
٢٤	٢٠	٥	٠،٦٢	٠،٧٥
٢٥	١٨	٥	٠،٥٧	٠،٦٥
٢٦	١٤	٥	٠،٤٧	٠،٤٥
٢٧	١٩	٩	٠،٧٠	٠،٥٠
٢٨	١٩	٧	٠،٦٥	٠،٦٠
٢٩	١٨	٧	٠،٦٢	٠،٧٥
٣٠	١٩	٦	٠،٦٢	٠،٦٥

ملحق (١٦)

فاعلية البدائل غير الصحيحة لفقرات السؤال الأول من الاختبار التحصيلي

ت	فاعلية البديل الخطأ الأول	فاعلية البديل الخطأ الثاني	فاعلية البديل الخطأ الثالث
١	٠،٦ –	٠،٩–	٠،٦–
٢	٠،٩–	٠،٦ –	٠،١٢–
٣	٠،١٤–	٠،١٨–	٠،٧–

٤	٠،١٢-	٠،١١-	٠،١٥-
٥	٠،١٣-	٠،١-	٠،١٠-
٦	٠،١٢-	٠،١٣-	٠،١١-
٧	٠،١٠-	٠،١٤-	٠،١٠-
٨	٠،١٢-	٠،١١-	٠،٣٤-
٩	٠،١٣-	٠،١١-	٠،١٠-
١٠	٠،٢٣-	٠،١٦-	٠،١١-
١١	٠،١٥ -	٠،١٣ -	٠،١٠-
١٢	٠،١٦-	٠،١٠-	٠،١٣-
١٣	٠،١٦-	٠،٣٠-	٠،١٠-
١٤	٠،١١-	٠،١٥ -	٠،١٢ -
١٥	٠،٢١-	٠،٢١-	٠،٩-
١٦	٠،١٨-	٠،١٨-	٠،١٨-
١٧	٠،٣-	٠،١٥-	٠،١٥-
١٨	٠،٦-	٠،٣-	٠،٣-
١٩	٠،١٢ -	٠،١٣ -	٠،١١ -
٢٠	٠،٢-	٠،١١-	٠،٣٤-
٢١	٠،٦ -	٠،١٤ -	٠،٨ -
٢٢	٠،١٩-	٠،٧-	٠،٢٢-
٢٣	٠،١٨-	٠،١٤-	٠،٢٢-
٢٤	٠،١٢ -	٠،١١ -	٠،١٠ -

ملحق (١٧)

درجات العينة الاستطلاعية التي استعملت لحساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية

ت	درجة الطالب	مجموع درجات الإجابة عن الفقرات الفردية	مجموع درجات الإجابة عن الفقرات الزوجية	ت	درجة الطالب	مجموع درجات الإجابة عن الفقرات الفردية	مجموع درجات الإجابة عن الفقرات الزوجية
١	٢٢	١٢	١٠	٢١	٩	٤	٥
٢	١٩	١١	٨	٢٢	١٠	٥	٥

٣	٢٤	١٢	١٢	٢٣	١٣	٧	٦
٤	١٨	٩	٩	٢٤	١٤	٧	٧
٥	١١	٦	٥	٢٥	٩	٥	٤
٦	١٠	٥	٥	٢٦	٨	٥	٣
٧	١٤	٧	٧	٢٧	١١	٦	٥
٨	٧	٤	٣	٢٨	١١	٥	٦
٩	١١	٥	٦	٢٩	٨	٤	٤
١٠	٢١	١٠	١١	٣٠	١٠	٤	٦
١١	١٠	٦	٤	٣١	١٣	٦	٧
١٢	١٣	٧	٦	٣٢	١٠	٦	٤
١٣	١٣	٧	٦	٣٣	١٠	٥	٥
١٤	١٦	٨	٨	٣٤	٢٠	٩	١١
١٥	٢٠	٩	١١	٣٥	١٤	٨	٦
١٦	١٧	٩	٨	٣٦	١٥	٧	٨
١٧	١٦	٨	٨	٣٧	١٢	٦	٦
١٨	١٥	٧	٨	٣٨	١٠	٤	٦
١٩	١٧	٩	٨	٣٩	١٩	١٠	٩
٢٠	٢٣	١١	١٢	٤٠	١٣	٦	٧

مج س = ٢٨١ مج ص = ٢٧٥

مج س٢ = ٢١٨٥ مج ص٢ = ٢١١٣

مج س ص = ٢١١٣

ملحق (١٨)

اختبار التذوق الأدبي

عزيزي الطالب .... عزيزتي الطالبة :

اقرأ التعليمات الآتية قبل الإجابة عن فقرات الاختبار :

- أمامك اختبار يتكون من (٢٠) فقرة ، لكل فقرة (٤) إجابات ، واحدة منها صحيحة ، المطلوب منك وضع علامة (√) أمام الحرف الذي يمثّل الإجابة الصحيحة .
- لا تكتب على أوراق الاختبار، وإنما على ورقة الإجابة المرافقة للاختبار .
- فكّر جيداً قبل أن تثبت الإجابة التي تعتقد أنها صحيحة .

١. قال الشاعر :

أرقت ولم أملك لهذا الهوى ردا وأورثني حبي وكتمانه جهدا
كتمت الهوى حتى براني وشفني وعزيت قلبا لا صبورا ولا جلدا
واني لأهواها وأصرف جاهدا حذار عيون الناس عن بيتها عمدا

الأبيات السابقة ينقصها البيت الآتي :

إذا قلت لا تهلك أسى وصبابة عصاني وان عاتبته زدته حدا

المكان المناسب لهذا البيت :

أ. قبل البيت الأول .
ب.قبل البيت الثاني .
ج. بعد البيت الثاني .
د. بعد البيت الثالث .

٢. قال المتنبي :

ولَوْلا فُضولُ النَّاسِ جِئْتُكَ مادِحاً بِما كُنْتُ في سرِّي بِهِ لَكَ هاجيا
ومِثْلُك يؤتى منْ بلادٍ بعيدةٍ ليضْحك ربَّاتِ الحدادِ البواكيا

غرض البيتين السابقين هو :

أ. المدح .
ب. الهجاء .
ج. الرثاء .
د. الغزل .

٣. قالَ أحد الكتَّابِ :

(لَسْتَ وحْدَكَ الذي يبْحَثُ عنِ الأحْجارِ التي لا نَفْعَ فيها ، لكيْ يتَّزنَ بها ظهْرُكَ ، كلُّ امرئٍ إذا عزَّ عليْهِ أنْ يجِدَ ما يحْمِلُهُ منْ أعباءِ حياتِهِ ، بحَثَ جاهِداً عنْ شيءٍ يثْقِلُ بِهِ كاهِلَهُ ، لكيْ يجاريَ الحياةَ) .

في النص السابق دعوة إلى :
أ. تجنّب العمل الشاق .
ب. رفض العمل غير النافع .
ج. ترف العيش .
د. رفض ترف العيش .

٤. قال الشاعر :

..... ولــو رأيْنــا المنايــا فــي أمانينــا

هذا عجز بيت شعري صدره واحدٌ مما يأتي :
أ. يا نائِحَ الطَّلْحِ أشْباهٌ عوادينا .
ب. لا يظْهر العجْزُ منا دونَ نيْلِ منىً .
ج. وما نيْلُ المطالِبِ بالتمنّي .
د. وما طَلَبُ المعيشَةِ بالتمنّي .

٥. قال المتنبي :

إذا غــامَرْتَ فــي شَــرَفٍ مــرومِ فَــلا تَقْنَــعْ بِمــا دونَ النجــومِ
فَطعْــمُ المَــوْتِ فــي أمْــرٍ حقيــرٍ كطعْــمِ المــوْتِ فــي أمْــرٍ عظــيمِ

أقرب بيت من حيث المعنى إلى معنى البيتين السابقين هو :

أ. إذا لـــمْ يكـــن مـــن المـــوتِ بـــدٌّ فَمـــن العجْـــزِ أن تكـــونَ جبانـــا
ب. يـــرى الجبنـــاءُ أنَّ العجْـــزَ عقْـــلٌ وتلـــكَ خديعَـــةُ الطبْـــعِ اللئيـــمِ
ج. وإذا مـــا خـــلا الجبـــانُ بـــأرضٍ طلـــبَ الطَّعْـــنَ وحـــدَهُ والنِّـــزالا
د. فنـــالَ حيـــاةً يشـــتهيها عـــدوهُ وموتـــاً يشـــتهي المـــوت كـــل جبـــانِ

٦. قال عنترة بن شدّاد :

رمَـــتِ الفـــؤادَ مليحـــةٌ عـــذراءُ بســـهامِ لحـــظٍ مـــا لهـــنَّ دواءُ

البيت الشعري السابق اختير من قصيدة ، عيِّن البيت الشعري الذي تراه اختير من القصيدة نفسها :

أ. اكـتُّمُ أخبـارَ الهـوى عـنْ عواذلـي وبـــالطَّرْفِ منّـــي بالمـــدامِعِ أنبـــاءُ
ب. والقلـــبُ ينشـــقُ عمّـــا تحتـــه حتـــى تحـــلّ بـــه لـــك الشحنـــاء [١]
ج. لا تســـــألِيني عـــــن حنينـــــي بعـــــد مـــــا ضـــــاع الوفـــــاءُ
د. ورَنَـــت فقلـــتُ غزالـــةٌ مـــذعورةٌ قـــدْ راعهـــا وسْـــطَ الفـــلاةِ [٢] بـــلاءُ

٧. قال محمود درويش :

شدوا وثاقي ، وامْنَعوا عنّي الدفاتر .... والسجاير وضعوا الترابَ على فمي ..... فالشعر دم القلب ..... ملح الخبزِ ..... ماء الهيْنِ ..... يكتب بالأظافِرِ والمحاجرِ والخناجِرِ ....

الحالة الوجدانية للشاعر هي :

---

[١] الشحناء : العداوة

[٢] الفلاة : الصحراء .

أ. الاستسلام .

ب. الصبر.

ج. التحدي .

د. التكبّر .

٨. قال الشاعر :

حتَّــى رجعــتُ وأقلامــي قوائــلٌ لــي المجــدُ للســيفِ لــيس المجــدُ للقَلَــمِ

أي الأبيات الآتية يتطابق مضمونه مع البيت السابق :

أ. لـيسَ السـيوفُ عـن الأقـلامِ مغنيـةً القــوى للســيف والتقــديرُ للقلــمِ

ب. السـيفُ أصـدق إنبـاءً مـن الكتـبِ فــي حــدِّهِ الحــدُّ بــين الجــدِّ واللعــبِ

ج. ألا أيُّهـا السـيفُ الـذي لـيسَ مغمـدا ولا فيــه مرتــابٌ ولا منــهُ عاصــمُ

د. كـذا قضــى اللهُ للأقـلامِ مـذ خلقـت إنَّ الســيوفَ لهــا مــذ أرهفــت خــدمُ

٩. قال عمرو بن كلثوم :

بأنَّــــا المطعمــــونَ إذا قــــدرنا وأنّــــا المهلكــــون إذا ابتلينــــا

وصف الشاعر قومه في البيت السابق بصفتين هما :

أ. الكرم والجبن .

ب. الكرم والشجاعة .

ج. البخل والشجاعة .

د. البخل والجبن .

١٠. قال حسان بن ثابت :

أعفَّــةٌ ذكــرت فــي الــوحي عفَّــتهم لا يطمعــون ولا يــرديهم الطمــعُ

ربط الشاعر صفة العفة في البيت السابق بقوله تعالى :

أ. ﴿وَأَن يَسْتَعْفِفْنَ خَيْرٌ لَّهُنَّ﴾ النور : ٦٠ .

ب. ﴿عَفَا اللَّهُ عَمَّا سَلَفَ﴾ المائدة : ٩٥ .

ج. ﴿ وليَعْفوا وليَصْفحوا ﴾ النور : ٢٢ .

د. ﴿ يَحْسَبُهُم الجاهلُ أغنياءَ من التعفُّفِ ﴾ البقرة : ٢٧٣ .

١١. قال بعض الشعراء : " والضدُّ يظهرُ حسنَهُ الضدُّ "

يتناسب هذا القول مع قول أبي تمام في البيت الآتي :

أ. بيضاء يصرعها الصبا من نغمةٍ خودٌ كخوط البانة الأملود

ب. لما أظلتْني غمامك أصبحت تلك الشهود عليَّ وهي شهودي

ج. وإذا أرادَ اللهُ نشر فضيلةٍ طويت أتاحَ لها لسانَ حسودِ

د. لولا التخوّفُ للعواقبِ لم تزلْ للحاسدِ النعمى على المحسودِ

١٢. قال الإمام علي (عليه السلام) :

وذي سفهٍ يواجهني بجهْلٍ وأكْرَهُ أن أكونَ لهُ مجيبا

يزيدُ سفاهةً وأزدادُ حلماً كعودٍ زادَ بالإحراقِ طيبا

نجد معنى البيتين السابقين في :

أ. لولا اشتعالُ النارَ فيما جاورت ما كان يعرفُ طيبَ عرق العودِ

ب. لولا ترفُّعُ نفسي عن سفاهتكم أحرقتكم من لظى هجوي بنيرانِ

ج. وإنَّ سفاه الشيخ لا حلمَ بعده وإنَّ الفتى بعد السفاهةِ يحلمُ

د. ذو العقلِ يشقى في النعيمِ بعقلهِ وأخو الجهالةِ بالشقاوةِ ينعمُ

١٣. قال بشار بن برد :

إذا أنت لم تشرب مرارا على القذى ظمئت وأي الناس تصفو مشاربه

فعش واحدا أو صل أخاك فانه مقارف ذنب مرة ومجانبه

ومن ذا الذي ترضى سجاياه كلها كفى المرء نبلا أن تعد معايبه

إذا كنت في كل الأمور معاتبا صديقك لم تلق الذي لا تعاتبه

نرى دعوة الشاعر في هذه الأبيات تتمثل في :

أ. العيش بعيدا عن الآخرين .

ب.كثرة العتاب تفقد الإنسان أصدقاءه .

ج. معاتبة الأصدقاء على ما فيهم من خصال مذمومة .

د. التحلي بالصدق والابتعاد عن المعايب

١٤. قال زهير بن أبي سلمى :

ومن يجعل المعروف من دون عرضه يفره ومن لا يتق الشتم يشتم

ومن يك ذا فضل فيبخل بفضله على قومه يستغن عنه ويذمم

ومن يغترب يحسب عدوا صديقه ومن لا يكرم نفسه لا يكرم

ومهما تكن عند امرئ من خليقة وان خالها تخفى على الناس تعلم

تنافست الأبيات الشعرية السابقة فيما تحمله من حكمة ، ونجد البيت الشعري الأقوى هو :

أ. الأول .

ب.الثاني .

ج. الثالث .

د. الرابع .

١٥. قال النبي محمد (صلى الله عليه وآله وسلم) :

" إنَّكم لتكثرون عند الفزع وتقلون عند الطمع "

في النص السابق نجد :

أ. طباقاً .

ب.سجعاً .

ج. مقابلةً .

د. جناساً .

١٦. قال سبحانه وتعالى :

﴿ إِنَّمَا نُطْعِمُكُمْ لِوَجْهِ اللَّهِ لَا نُرِيدُ مِنْكُمْ جَزَاءً وَلَا شُكُورًا ﴾ (الإنسان : ٩)

وجه الشبه في الآية الكريمة يلتقي مع أحد الأبيات الآتية :

أ. كالشمسِ لا تبدو فضيلتها حتى تغشى الأرض بالظلمِ

ب. كالشمسِ في كبد السماءِ وضوؤها يغشى البلادَ مشارقاً ومغارباً

ج. كأنَّ شعاعَ الشمسِ في كلِّ غدوةٍ على ورقِ الأشجارِ أول طالعِ

د. كالشمسِ لا تبقي بما صنعت منفعةً عندهم ولا جاها

١٧. قال السياب :

أكادُ أسمع العراقَ يذْخرُ الرعود
ويخزن البروقَ في السهولِ والجبالِ
حتى إذا ما فضَّ عنها ختمها الرجالُ
لم تترك الرياحَ من ثمود
في الوادِ منْ أثر

الحالة النفسية التي تعبر عنها الأبيات السابقة :

أ. الخوف والقلق .

ب. التشاؤم والاستسلام .

ج. التفاؤل والقوة .

د. التفاؤل والتشاؤم .

١٨. قال علي محمود طه :

وخلّـي أدمَـع الفجـرِ تقبِّـلُ مغـربَ الشـمسِ
ولا تبكي على يومِكَ أو تأسيْ[١] على الأمسِ
إليكِ[٢] الكونَ فاشتفي جمالَ الكونِ باللمسِ
خذي الأزهارَ في كفَّيْكِ فالأشواكُ في نفسي .

عين من العبارات الآتية الوصف الذي ينطبق على الفتاة التي صورها الشاعر في الأبيات السابقة :

أ. ضريرة ومتفائلة .

ب. باكية وحزينة .

ج. بائسة وفقيرة .

د. ضعيفة تبيع الزهور .

١٩. قال حاتم الطائي :

وعاذلَـةٍ هبَّـت بليـلٍ تلـومني وقـد غـابَ عيـوق الثريّـا فعـرَّدا [١]
تلـوم علـى إعطـاء المـالِ ضـلَّةً إذا ضـنَّ بالمـالِ البخيـل وصـرَّدا [٢]
أريـني جـواداً مـاتَ هـزلاً لعلنـي أرى مـا تـريْنَ أو بخـيلاً مخلَّـدا

---

(١) تأسي : تحزني .
(٢) إليْكِ : اسم فعل بمعنى خذي .
(١) عيوق : نجم ، عرد : مال إلى الغروب .
(٢) صرد : قلل العطاء .

ألـمْ تعلمــي أنــي إذا الضـيْفُ نـابني وعـز القـرى أقـري السـديق المسـرهدا [١]

أصدق بيتٍ شعري تعبيراً عن إحساس الشاعر وفكرته التي أراد إيصالها إلى المتلقي هُوَ :

أ. الأول .

ب. الثاني .

ج. الثالث .

د. الرابع .

٢٠. قال الشاعر :

أبــتِ الوفــاءَ فحاربــت أوطانهــا فئــة تحــدت شــعبَها فأدانهــا

وتوســمت فــي الغــربِ أعظــم قــدرة فتطامنــت تلقــي إليــهِ عنانهــا

صــغرت فــأكبرت المنــافع وارتضــت حفــظَ النضــار فضــيَّعت وجــدانها

عين مما يأتي الكلمة التي تلخص ما في الأبيات الثلاثة من أفكار :

أ. الاستسلام .

ب. الخيانة .

ج. التحدي .

د. الوفاء .

ملحق (١٩)

درجات طلاب مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي

ت	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة

[١] السديق : شحم سنام البعير ، المسرهد : المقطع .

١	٢٣	١٤
٢	٢٦	١٧
٣	٢٠	١٦
٤	٢٤	١٩
٥	٢٦	١٨
٦	٢١	٢٠
٧	١٤	٢٢
٨	٢٢	١٥
٩	٢٧	١٦
١٠	١٥	١١
١١	١٥	١٩
١٢	٢٢	١٠
١٣	١٨	١٢
١٤	٢٤	١٦
١٥	٢٥	١١
١٦	٢٧	١٥
١٧	٢٦	١١
١٨	٢٤	١٢
١٩	١٧	٢٠
٢٠	٢٦	٢٧
المجموع :	٤٤٢	٣٢١
المتوسط :	٢٢،١	١٦،٠٥
التباين :	١٧،١٩	١٨،٠٤
الانحراف :	٤،١٤	٤،٢٤

ملحق (٢٠)

درجات طلاب مجموعتي البحث في اختبار التذوق الأدبي

ت	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة

١	١٧	١٢
٢	٢٠	٩
٣	١٨	١١
٤	١٤	٨
٥	١٤	١٤
٦	١٦	٧
٧	١٥	٥
٨	١٥	١٦
٩	١٣	٦
١٠	١٣	٧
١١	١٢	١٠
١٢	١٧	١٣
١٣	١٤	١٠
١٤	١٥	٨
١٥	١٦	٥
١٦	١٠	١٢
١٧	١٢	١٥
١٨	١١	١١
١٩	١٧	٨
٢٠	١٠	١٣

المجموع :	٢٨٩	٢٠٠
المتوسط :	١٤،٤٥	١٠
التباين :	٦،٨٤	١٠،١
الانحراف:	٢،٦١	٣،١٧