

أثر استخدام إستراتيجية تعليمية قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل طلبة الصف السادس الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة نابلس في محتوى منهاج اللغة العربية وفي تنمية مهارات التفكير الناقد لديهم

The Effect of Using a Teaching Strategy Based on the Multiple Intelligence Theory on Achievement in Arabic Language content and on Improving the Critical Thinking Skills among Sixth Grade Pupils at the Public Schools of Nablus District

علياء العسالي*، ونادر قاسم، وسيرين أبو حمد

Alia Assali, Nader Qasem & Sereen Abu Hamad

*قسم المناهج والطرق التدريس، كلية العلوم التربوية، جامعة النجاح الوطنية

الباحث المراسل: بريد الكتروني: alia_71@najah.edu

تاريخ التسليم: (2014/3/26)، تاريخ القبول: (2014/6/25)

ملخص

هدفت الدراسة التعرف إلى أثر استخدام نظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل طلبة الصف السادس في منهاج اللغة العربية، وتنمية التفكير الناقد لديهم في المدارس الحكومية في محافظة نابلس للعام الدراسي (2012-2013)، استخدمت الباحثة المنهج التجريبي، حيث تم اختيار عينة قصدية من مجتمع الدراسة الذي تكون من جميع طلبة الصف السادس الأساسي ذكورا وإناثا في المدارس الحكومية لمحافظة نابلس، وقد بلغ عددهم (109) طالباً وطالبة، موزعين على مجموعتين تجريبية وضابطة. وتكونت أداة الدراسة من اختبار تحصيلي، واختبار التفكير الناقد، وأظهرت نتائج الدراسة أن طريقة التدريس باستخدام إستراتيجية قائمة على الذكاءات المتعددة تؤثر على تحصيل الطلبة وتنمية التفكير الناقد لديهم، فقد كان متوسط علامات المجموعة التجريبية (التي تعلمت باستخدام الاستراتيجية) أعلى من الضابطة (التي تعلمت بالطريقة التقليدية)، وأن متوسط علامات الإناث أعلى من الذكور في التحصيل والتفكير الناقد.

الكلمات المفتاحية: إستراتيجية تعليمية، نظرية الذكاءات المتعددة، تحصيل، التفكير الناقد.

Abstract

The study aimed at identifying the effect of using a teaching strategy based on the multiple intelligence theory on achievement in Arabic

Language and on improving the critical thinking skills among sixth grade pupils at the public schools of Nablus District for the scholastic year (2012-2013). The population of the study consisted of the male and female sixth-grade pupils at the public schools. The sample of the study consisted of (109) male and female pupils divided into two treatment groups, an experimental group and a control group. The instrument of the study included two tests which were designed by the researcher. The results showed that using a teaching strategy based on multiple intelligences affects pupils' achievement and improves their critical thinking. The mean scores of the experimental groups were higher than the mean scores of the control groups. The results also revealed that the mean scores of the female pupils were higher than the mean scores of the male pupils.

Keywords: educational strategy, multiple intelligences Theory, achievement, critical thinking.

المقدمة

اهتمت الحضارات المختلفة على مدار أكثر من ألفي عام بمناقشة وجود القدرات العقلية وأهميتها، ومع انتلاقة علم النفس أُزيح الستار عن وجود عدد هائل من القدرات البشرية، مما أدى إلى زيادة الرغبة في تعلم المزيد عن العقل البشري وإمكاناته. فهل يعمل العقل البشري كوحدة كلية واحدة أو كنظام من الطاقات الفكرية؟ إن إجابة هذا السؤال كانت مثار جدل واسع بين العلماء لعدة قرون (Husain, 2003).

تجلت النظرة التقليدية للذكاء بأن الفرد رقم كمي يُحكم عليه من خلال اختبار عقلي ما، فلما أن يكون ذكياً، أو غبياً، وبالتالي فإن دور البيئة سيكون ضحلاً جداً، ودور المدرسة وعمليات التعلم والتعليم في مستواها المتدني، لذلك سيكون هناك حاجة إلى تعريف للذكاء يهتم بعادات العقل النشطة أو الفعالة مثلاً يهتم بجزئيات عملية التفكير أو هيأكل المعرفة، وال الحاجة إلى تطوير أهداف تعلمية تعكس الاعتقاد بأن المقدرة هي ذخيرة من المهارات يخزنها المرء تظل قابلة للتوسيع باستمرار، وأن الذكاء ينمو ويتزايد من خلال الجهد الذي يبذله الفرد في عملية التعلم والتعليم التي يحياها (Nofal, 2007).

وفي عام (1983) قام هوارد جاردنر بنشر كتابه (أطر العقل) في محاولة منه وبالتعاون مع علماء آخرين لإضفاء صبغة التعديدية على فكرة الذكاء (Husain, 2003)، إذ يطرح جاردنر وجهة نظر جديدة و مختلفة عن وجهات النظر السابقة حول الذكاء، فهو يطرح فكرة وجود مجالات متعددة من الذكاء يعمل كل منها بشكل مستقل عن الآخر بدل فكرة الذكاء المتعدد

العام، ومن هنا يمكن للفرد أن يكون ذا درجة عالية أو منخفضة في مجال من تلك المجالات بغض النظر عن درجة ذكائه في المجالات الأخرى (Harper, 2001).

ويرى Nolen (2003) أن نظرية الذكاءات المتعددة لـ Gardner هي التي تساعد المعلمين في الوصول إلى أساليب تعلم الفرد واحتياجاته، وهي الطريقة التي تستطيع أن تتكيف مع التنوّع في أساليب تعلم المتعلمين.

فنظريّة الذكاءات المتعددة تقدّم نموذجاً للتعلم ليس له قواعد محددة فيما عدا المتطلبات التي تفرضها المكوّنات المعرفية لكل ذكاء، فهي تقترح حلولاً يمكن للمعلمين أن يصمّموا في ضوئها مناهج جديدة، كما تمهّم بإطار يمكنهم من خلاله أن يتناولوا أي محتوى تعليمي، ويقدّموه بعدة طرق مختلفة (Husain, 2005).

وقد صنف Gardner الذكاءات المتعددة لمجالات: اللغوي (اللفظي)، والمنطقي والرياضي، والمكاني/البصري، والطبيعي، والوجودي، والجسمي، والموسيقي، والشخصي الداخلي، والشخصي الخارجي، ويعتقد Gardner أن أفضل طريقة لفهم الذكاء هو دراسة عمليات التفكير التلقائية المصاحبة لجهود الفرد الساعية للتّوافق مع البيئة في كل يوم. ويعتقد أن أفضل طريقة لقياس الذكاء في العالم الحقيقي مكافحة الفرد في سبيل تحقيق أهدافه وإنجاز أغراضه (Gardner, 1993).

وبما أنه لا يمكن التفكير بدون معرفة، فإن هذا يعني أن المعرفة هي الوسيلة الوحيدة لتجيئ حياة الفرد بطريقة تمكن العقل من القيام بنشاطه في تكوين المعاني وترتيبها بطريقة تمكنه من توليد معارف جديدة، لتنفيذ وظيفته في إنتاج الحلول الإبداعية لمشكلاته في ظل التفاعل المثمر مع المحيط. ومن هنا يتبارى إلى الذهن نوع مهم من أنواع التفكير، وهو التفكير الناقد، الذي يعد من أكثر أشكال التفكير تعقيداً، نظراً لارتباطه بسلوكيات عديدة، كالمنطق وحل المشكلات، وارتباطه الوثيق بالتفكير المجرد والتفكير التأملي من حيث تشابه العديد من الخصائص (Al Ayasrah, 2011).

ولعل السبب في الاهتمام بالتفكير الناقد كونه يتّألف من مجموعة من القدرات الفرعية، التي تساعد المتعلّم على تصحيح تفكيره بنفسه، وجعله يفكّر تفكيراً عقلانياً، وبحلّ ما يعرّفه ويفهمه، ويسطّر عليه فضلاً عن تمكّنه من التفكير بمرنة موضوعية وتجعله قادراً على إصدار الأحكام الناقدة، إذ تتضمّن قدرات التفكير الناقد كيف تسأل؟ ومتى؟ وما الأسئلة التي توجهها؟ وكيف تعلّم؟ وما طرائق التعليل التي تستخدمها؟ (Ali, 2009).

وفي الوقت الحاضر يلاحظ ضعف المناهج الدراسية في تتميم الذكاءات المتعددة، ويرجع ذلك إلى أن المنهج المدرسي يركّز على ذكاءين فقط هما اللغوي (اللفظي) والمنطقي (الرياضي) مما يحد من الخبرات التعليمية التي يتلقاها الطلاب، إذ تبيّن نظرية الذكاءات المتعددة أن لكل ذكاء منها وتأثّرها بالمنهج والأسلوب والوسائل التي يتم بها هذا المنهج، يساعد الطّلبة على تطوير

المهارات التي يحتاجونها للتفاعل بنجاح مع بيئتهم ليصبحوا متعلمين أكفاء وفعالين، لأن النجاح في الحياة يتطلب ذكاءات تلائم أوجه التميز لديهم (Ibrahim, 2011).

ومن بين الأسباب المقنعة لتطبيق نظرية الذكاءات المتعددة، مساعدة الطلبة على فهم قدراتهم، وإرشادهم إلى كيفية استعمال نقاط القوة من أجل التعلم والتأثير في نقاط الضعف لديهم، وزيادة تحصيلهم، وبناء ثقة الطلبة بأنفسهم، ومساعدتهم على التعلم أكثر من خلال تزويدهم بخبرات تعلم لا تنسى وتقويم الطلبة بدقة أكبر والتمكن من المهارات الأساسية، فمن خلال تطبيق نظرية الذكاءات المتعددة يستطيع المربون مساعدة كل الطلبة على التعلم، لأن هذه النظرية تقدم لهم الطريقة العملية لإدراك القدرات لكل طالب في الصف الدراسي (Ibrahim, 2011).

مشكلة الدراسة

توضح الخطيب (Al Khateeb, 2009) أن التعليم المدرسي يعني كثيراً من المشكلات المتعلقة بأساليب التدريس التقليدية التي تطبق دون مراعاة لبيئة المتعلمين وحاجاتهم، فضلاً على أنها لا تغير اهتماماً لمداركهم وقدراتهم العقلية المختلفة، بل أنها لا تراعي كل فئة بما يناسب طرائقها في تعلم الشيء الذي جعل أغلب المتعلمين يتعاملون مع المواد الدراسية دون تأثر أو انفعال وجذب، مما أدى إلى التفوري والملل من المدرسة، ولم يقف عند هذا الحد بل أدى إلى تكوين اتجاهات سلبية نحو المعلمين والمدرسة بشكل عام، وتعانى المناهج الدراسية من كثرة المقررات الدراسية وتضخم الكم الهائل من المعلومات النظرية فأصبحت تشكل عبئاً ثقيلاً على عائق المعلمين والطلبة، مما جعل المعلمين يلجؤون إلى أساليب تدريس تقليدية كالتألقين والمحاضرة لإنجاز المطلوب في المنهج ودفع الطلبة إلى الحفظ والاستظهار، حتى يتم إنجاز المطلوب منهم.

وبالتالي تناقص مشكلة الدراسة في التعرف إلى مدى إمكانية تطبيق نظرية الذكاءات المتعددة في مجال التدريس خاصة تدريس اللغة العربية، فلقد لاحظت الباحثة خلال عملها في مجال التدريس، وبعد قراءتها عن النظرية في مساقات مختلفة في الدراسات العليا وبعد البحث والقصصي تبين لها قلة تجارب المدرسين في تصميم دروس تعليمية تتطرق من منظور الذكاءات المتعددة، وفي ضوء ما سبق تمحورت الدراسة حول الإجابة عن السؤال التالي: ما أثر استخدام إستراتيجية تعليمية قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الطلبة في منهاج اللغة العربية وفي تنمية مهارات التفكير الناقد لديهم؟

وأبىق من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

- ما أثر استخدام إستراتيجية تعليمية قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل طلبة الصف السادس الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة نابلس في منهاج اللغة العربية؟
- ما أثر استخدام إستراتيجية تدريسية قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة الصف السادس الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة نابلس؟

3. هل يوجد أثر لنوع الطالب على مستوى التحصيل لديهم؟
4. هل يوجد أثر لنوع الطالب على مستوى التفكير الناقد لديهم؟

فرضيات الدراسة

انطلقت الدراسة من الفرضيات الصفرية التالية:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0.05$) بين متوسطات علامات الطلبة تعزى لاستخدام استراتيجية التدريس.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0.05$) بين متوسطات علامات الطلبة في التفكير الناقد تعزى لاستخدام استراتيجية التدريس.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0.05$) بين متوسطات علامات الطلبة تعزى إلى النوع الاجتماعي.
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0.05$) بين متوسطات علامات الطلبة في التفكير الناقد تعزى إلى النوع الاجتماعي.

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة علمياً إلى تحقيق الأهداف التالية:

1. تطوير استراتيجية لمقرر اللغة العربية في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة والتفكير الناقد لدى طلبة الصف السادس الأساسي.
2. بناء اختبار لقياس التفكير الناقد لدى طلبة الصف السادس الأساسي.

اما هدفها البحثي فيكمن في: التعرف على أثر استخدام استراتيجية في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة الصف السادس الأساسي من النوعين.

أهمية الدراسة

تمحورت أهمية الدراسة العلمية في كونها:

1. تلقي الضوء على نظرية الذكاءات المتعددة التي زاد الاهتمام بها حالياً بشكل كبير.
2. تتناول مرحلة تعليمية مهمة وهي الصف السادس والتي يمتلك الطالب فيها الاستعدادات الهائلة لتنمية وتطوير قدراته ومواهبه المختلفة من خلال نظرية الذكاءات المتعددة.

اما اهمتها البحثية فتكمـن في كونها:

1. قد تفـيد مصمـمي المناهج في تصـمـيم مناهـج وـخبرـات وـأنشطة قائـمة على نـظرـية الذـكـاءـات المتـعدـدة.

2. تفتح المجال أمام الباحثين لتناول موضوعات مختلفة ومتعددة في ضوء الذكاءات المتعددة.
3. تساعد المدرسين في مجال اللغة العربية على ابتكار وإيجاد إستراتيجيات ووسائل تعليمية هادفة.

حدود الدراسة

- **الحد الزمني:** تم إجراء الدراسة في الفصل (الثاني) من العام الدراسي (2012-2013).
- **الحد المكاني:** اقتصرت هذه الدراسة على المدارس الحكومية في محافظة نابلس.
- **الحد البشري:** اقتصرت هذه الدراسة على طلبة الصف السادس الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة نابلس.

التعريفات الإجرائية والاصطلاحية لمصطلحات الدراسة

استراتيجية التدريس: عبارة عن إجراءات التدريس التي يخطط لها القائم بالتدريس مسبقاً، بحيث تعينه على تنفيذ التدريس في ضوء الإمكانيات المتاحة لتحقيق الأهداف التدريسية لمنظومة التدريس التي يبنيها، وبأقصى فاعلية ممكنة (Shaheen, 2011).

وتعريف إجرائيا في هذه الدراسة بأنها: مجموعة الإجراءات التي سيتبعها الفرد تبعاً للذكاءات المتعددة التي يمتلكها، فكل نوع معين من الذكاءات إجراءات محددة يتصف بها الفرد، فالفرد الذي لديه ذكاء لغوي مثلاً لديه إجراءات خاصة تجعله يتميز عن غيره من الأفراد، وهكذا بالنسبة للذكاءات الأخرى.

الذكاءات المتعددة: ويعرفه جاردنر أنه القدرة على حل المشكلات، أو إبداع نتاجات ذات قيمة، في بيئه ثقافية أو أكثر (Gardner, 1993).

وتعريف إجرائيا في هذه الدراسة بأنها: مجموعة الإجراءات واستراتيجيات التدريس باستخدام الذكاءات الثمانية التي اقترحها جاردنر والتي ستسخدم في تنمية التفكير الناقد في مادة اللغة العربية للصف السادس الأساسي.

التفكير الناقد: مجموع الدرجات التي يحصل عليها الطالب في مكونات التفكير الناقد ومهاراته (الاستدلال، والاستبطاط، والاستقراء، والاستنتاج)، كما يقيسها مقياس التفكير الناقد الذي استخدم في الدراسة.

التحصيل: ما يستطيع الطالب اكتسابه من خلال ما يمر به من خبرات في اللغة العربية، تقدمها المدرسة على شكل أنشطة منكاملة متعددة.

الدراسات السابقة

في ضوء الغرض الرئيسي من الدراسة توزعت الدراسات السابقة على محورين أساسيين وهم الذكاءات المتعددة والتفكير الناقد.

الدراسات التي تناولت نظرية الذكاءات المتعددة

دراسة ديل (Dale, 2004): هدفت هذه الدراسة البحث في العلاقة بين الذكاءات المتعددة والتحصيل الدراسي في القراءة لدى عينة مكونة من (288) من يدرسون بالصف الرابع الابتدائي في فرنسا، طبق عليهم الباحثان قائمة تيلي (Teele) للذكاءات المتعددة واختبار التحصيل الدراسي في القراءة، وقد استخدم اختبار كرونياخ ألفا، ومن أهم النتائج التي أسفرت عنها هذه الدراسة وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الذكاءات المتعددة ومستوى التحصيل الدراسي في القراءة لدى أفراد العينة.

دراسة بالوما وآخرون (Paloma et al, 2006): هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الذكاء العاطفي والكافية الاجتماعية والتحصيل الدراسي لدى طالبات المدارس الثانوية، حيث أجريت هذه الدراسة في إسبانيا على عينة قوامها (77) طالب، وكانت الأدوات التي طبقت ل لتحقيق هدف الدراسة هي اختبار الذكاء العاطفي (Saloverry and Mayer)، وقوائم الكافية الاجتماعية. وتم الحصول على تقديرات الطلاب الأكademية من السجلات الرسمية للمدرسة في نهاية العام الدراسي. وأشارت النتائج إلى وجود علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين الذكاء الانفعالي والكافيات الاجتماعية والتحصيل الدراسي.

دراسة كاسم، وآيتين (Kasim & Ayten, 2006): هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام طرق التعلم التعاوني والذكاءات المتعددة على التحصيل الدراسي والذكر في مادة الرياضيات لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في مدينة أضنة بتركيا، وتكونت عينة الدراسة من (46) طالباً، واستخدم الباحثون اختبار التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات، وبرنامج قائم على تدريس الرياضيات بواسطة طرق التعلم التعاوني ونظرية الذكاءات المتعددة. وقد طبقت الأدوات على مجموعتين تجريبية طبق عليها البرنامج، وضابطة درست بالطرق التقليدية، وأشارت النتائج إلى أن التعليم القائم على الذكاءات المتعددة والتعلم التعاوني أدى إلى زيادة التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي.

دراسة كايا وآخرون (kaya et al, 2007): هدفت الدراسة إلى بحث أثر تدريس المقررات في ضوء الذكاءات المتعددة على تحصيل طلاب الصف الثامن واتجاههم نحو العلوم. وتكونت عينة البحث من مجموعتين هما: الضابطة وتكونت من (30) طالباً موزعين على (17 ذكور، و13 إناث)، والمجموعة التجريبية وتكونت من (30) طالباً موزعين على (12 ذكور، و18 إناث)، وتراوحت أعمار العينة بين (13-14) سنة من طلاب الصف الثامن بأحد المدارس الحكومية التركية هم جميعاً من طبقة متوسطة اجتماعياً واقتصادياً. وقد تم إعداد برنامج في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة في درس الحمضيات والقوىات استخدم مع المجموعة التجريبية، أما الضابطة فقد تم تدريسها بالطريقة التقليدية، ولقياس التحصيل الدراسي لدى أفراد المجموعتين تم استخدام اختبار تحصيلي مقتن في مادة العلوم. وتم تطبيق استبيان الاتجاه نحو العلوم (QATS) لقياس اتجاهات الطلاب نحو مادة العلوم. وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في كل

من: التحصيل الدراسي في مادة العلوم والاتجاه نحوها لصالح المجموعة التجريبية. بمعنى أن طريقة التدريس المعتمدة على الذكاءات المتعددة كان لها أثر على زيادة التحصيل الدراسي وتحسين الاتجاه نحو المادة.

دراسة محمد (Mohammed,2007): هدفت هذه الدراسة التعرف على مستوى التلاميذ في كل من الذكاءات المتعددة، كما هدفت إلى معرفة أثر برنامج الذكاءات المتعددة في تعليم تلاميذ الصف الرابع على تحصيلهم في مادة اللغة العربية، وقد تكونت عينة الدراسة من (60) طالبا من الصف الرابع الابتدائي، وقد استخدمت في هذه الدراسة (قائمة للذكاءات المتعددة، وبرنامج تعليمي مقترح، واختبار تحصيلي في مادة اللغة العربية)، وقد أشارت النتائج إلى فعالية البرنامج المستخدم في تحسين مستوى تحصيل الطلاب الدراسي في مادة اللغة العربية.

دراسة البادري (Al Badiri,2008): هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر استخدام استراتيجيات التدريس القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في التحصيل الدراسي والدافعية والميول في القراءة لدى طلاب الصف التاسع من التعليم الأساسي في عمان للصفوف من (5-10)، وقد تكونت عينة الدراسة من (60) طالبا من طلاب الصف التاسع، حيث قسمت العينة إلى مجموعة عتين؛ مجموعة تجريبية تكونت من (30) طالبا تم تدريسهم وفقا لاستراتيجيات نظرية الذكاءات المتعددة، ومجموعة ضابطة تكونت من (30) طالبا تم تدريسهم وفقا للطريقة التقليدية، خلال ثمانية أسابيع بواقع (18) حصة تدريسية خلال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2007-2008، وقد تم التأكيد من تكافؤ المجموعتين من حيث التحصيل والدافعية والميول قبليا. للتعرف على الذكاءات المتعددة عند الطلاب تم استخدام قائمة الذكاءات المتعددة، وللحصول على أثر المعالجة التجريبية تم استخدام مقياس مسح الدافعية، وقياس مسح الميول، واختبار تحصيلي في القراءة، ولتحليل نتائج الدراسة استخدم الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (T-test)، وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيا لصالح المجموعة التجريبية في التحصيل والدافعية والميول.

دراسة الجوجو (Al Jojo,2009): هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن فعالية تدريس النحو في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية بعض المفاهيم النحوية لدى طلابات الصف السابع الأساسي ضعيفات التحصيل في مدينة غزة، واستخدمت الباحثة المنهجين الوصفي التحليلي وشبيه التجريبي، وتم اختيار عينة الدراسة من (70) طالبة من طلابات الصف السابع ضعيفات التحصيل، مقسمة إلى مجموعتين: إداهاما تجريبية وعدها (35) طالبة، والأخرى ضابطة وعدها (35) طالبة، وتم استخدام أداة تحليل المحتوى، واختبار المفاهيم النحوية، وقياس الذكاءات المتعددة "ل ماري آن كريستين" ودليل المعلم، وتم تحليل النتائج إحصائيا باستخدام اختبار (T-Test)، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلابات المجموعتين التجريبية والضابطة، في اختبار المفاهيم النحوية البعدى لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة علي (Ali, 2010): هدف البحث التعرف إلى مدى فاعلية برنامج قائم على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية التفكير الابتكاري لتلاميذ التعليم الابتدائي، وتم اختيار العينة من بين تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي بمحافظة قنا، وتقسيمهم إلى مجموعة تجريبية، وهي التي طبق عليها البرنامج وعدها (19) تلميذاً وتلميذة، وأخرى ضابطة وعدها (19) تلميذاً وتلميذة والمجموعتين من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. وقد استخدم الباحث اختبار أبراهم للتفكير الابتكاري، وقائمة Teele للذكاءات المتعددة، وبرنامج قائم على نظرية الذكاءات المتعددة. ومن أهم النتائج التي توصل إليها الباحث وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات القياس القبلي ورتب درجات القياس البعدي لتلاميذ المجموعة التجريبية في التفكير الابتكاري وأبعاده (الطلاقة، المرونة، الأصالة) لصالح القياس البعدي، ووجود فروق دالة إحصائياً بين رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ورتب درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التفكير الابتكاري وأبعاده (الطلاقة، المرونة، الأصالة) في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين رتب درجات القياس البعدي ورتب درجات القياس التبعي لتلاميذ المجموعة التجريبية في التفكير الابتكاري وأبعاده (الطلاقة، المرونة، الأصالة).

دراسة مخلف (Mokhlef, 2010): هدفت الدراسة إلى معرفة أثر إستراتيجية الذكاءات المتعددة في اكتساب طلاب الصف الأول المتوسط من العاديين وذوي صعوبات التعلم للمفاهيم النحوية في قطاع الأعظمية في محافظة بغداد. وقد تكونت عينة الدراسة من (68) طالباً موزعين على مجموعتين ضابطة (34)، وتجريبية (34). واستخدم الباحث اختبار رافن للذكاء، واختبار تحصيلي. وأظهرت النتائج التي أسفر عنها البحث تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا استراتيجية الذكاءات المتعددة على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة التقليدية في اختبار اكتساب المفاهيم النحوية.

دراسة جاردنر (Gardner, 2011): قامت جاردنر بدراسة تهدف إلى تشجيع المتعلمين عن طريق الذكاءات المتعددة ومن خلال التدريس القائم على الاختيار، وكانت العينة التي اختارتها الباحثة من الولايات المتحدة الأمريكية مكونة من (20-25) طالب من مختلف المستويات من صفوف تعلم الكبار (محو الأمية) وقد اعتمدت في دراستها على ورشات العمل التي تناولت قوائم النشاط المختلفة في أكثر من موضوع مع التركيز على الذكاءات التمانية لجاردنر، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها أن للتدريس القائم على الذكاءات المتعددة أثر كبير في تعلم الناس وإيصال المعلومات، وفي قدرتهم على الاختيار.

دراسة عرفة (Arafa, 2012): هدفت الدراسة إلى بيان أثر برنامج تعليمي قائم على الذكاءات المتعددة في تحصيل العلوم في سوريا، وقد تكونت عينة الدراسة من (67) طالباً وطالبة، قسمت إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، واستخدمت الباحثة مقياس ميداس المعدل للذكاءات المتعددة، واختبار تحصيل دراسي لقياس التحصيل الدراسي، وبرنامج تعليمي قائم على استراتيجيات الذكاءات المتعددة. وأشارت النتائج إلى وجود فاعلية للبرنامج التعليمي في تحسين كل من التحصيل الدراسي البعدي المباشر والبعدي المؤجل للمجموعة التجريبية، وعدم وجود اختلاف في فاعلية البرنامج في التحصيل الدراسي وفقاً لمتغير الجنس سواء في التحصيل

الدراسي البعدي المباشر والبعدي المؤجل للمجموعة التجريبية، ووجود فاعلية للبرنامج التعليمي في تنمية كل من الذكاء اللغوي، والذكاء الرياضي، والذكاء البصري، والذكاء الجسدي، والذكاء الموسيقي، والذكاء الاجتماعي، والذكاء الطبيعي للمجموعة التجريبية، وعدم فاعليته في تنمية الذكاء الشخصي لها. وعدم فاعلية الطريقة القائمة في المدرسة في تنمية أنواع الذكاءات كافة باستثناء الذكاء الشخصي بالنسبة للمجموعة الضابطة.

الدراسات التي تناولت التفكير الناقد

دراسة الخضراء (Al Khadra, 2005): هدفت الدراسة إلى فاعلية برنامج مقتراح لتعليم مهارات التفكير لطلابات الصف الثاني المتوسط في تنمية مهاراتي التفكير الناقد والابتكاري والتحصيل لوحدة الدولة الأممية في مادة التاريخ. و لتحقيق أغراض الدراسة؛ تم تصميم برنامج تعليمي مكون من جزأين: الجزء الأول (تعليم قدرات التفكير الابتكاري)، والجزء الثاني (تعليم مهارات التفكير الناقد)، كما قامت الدراسة بإعداد اختبار لقياس تحصيل طلابات في وحدة الدولة الأممية، وتكونت عينة البحث من (70) طالبة من طلابات الصف الثاني المتوسط في المتوسطة السابعة عشرة الحكومية في مدينة جدة، وتم تقسيم الدراسة إلى مجموعتين: المجموعة التجريبية التي دربت على مهارات التفكير الابتكاري، ومهارات التفكير الناقد والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية. وقد وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً في فاعلية الجزء الأول من البرنامج المقتراح (قدرات التفكير الابتكاري) المدمجة في وحدة الدولة الأممية في مادة التاريخ للصف الثاني المتوسط في تنمية قدرات التفكير الابتكاري، ومهارات التفكير الناقد والتحصيل الدراسي للمجموعة التجريبية الأولى، بينما وجدت فروق دالة إحصائياً في فاعلية الجزء الثاني من البرنامج المقتراح (مهارات التفكير الناقد) المدمجة في وحدة الدولة الأممية في مادة التاريخ للصف الثاني المتوسط في تنمية التفكير الابتكاري؛ وكان له أثر إيجابي في تحسين التحصيل لوحدة الدولة الأممية للمجموعة التجريبية الثانية.

دراسة يانغ (Yang, 2007): هدفت هذه الدراسة التعرف على أهمية دمج منهج التفكير الناقد بواسطة الحاسوب في تعلم التاريخ، وقد شارك في إعداد حفنة النشاط خارج المدرسة ثلاثة وثلاثون مشاركاً من مدرسة إعدادية في تايوان، وأجري اختبار التاريخ على مجموعة واحدة، وتم استخدام استبيانة لتحديد مدى فعالية العمل التارخي والمشاريع الحيوية في تعزيز مهارات التفكير التارخي بين موضوع التقييم الذاتي للرقابة وبرنامج تعليم الطلاب، وأجري عدد من المقابلات أيضاً. ومن نتائج الدراسة أن دراسة التاريخ ومشاريع التنمية يمكن أن تكون ملهمة المتعلم التاريخية للتفكير الناقد، كذلك تثبت الدراسة أن الطلاب كانوا أكثر إيجابية نحو التعلم.

دراسة باباداكيس وأخرون (Papadakis et al, 2008): هدفت الدراسة اقتراح أدوات تعليمية ونشاطات تدريبية باستخدام الحاسوب تعزز مهارات التفكير الناقد والتعلم التعاوني لدى الطلبة الذين يستخدمون الروابط الالكترونية في دراستهم. وتكونت العينة من (53) طالباً من طلبة الثانوية العامة في مدينة باترس اليونانية. واستخدمت الدراسة استبيان موجه إلى المعلم

يضم أسئلة مفتوحة لتحديد أهم الأدوات التعليمية والنشاطات التي تعزز كلاً من التعلم التعاوني والتفكير الناقد معاً، مقياس التفكير الناقد. وأظهرت نتائج الدراسة بعد تفريغ إجابات المعلمين على الاستبيان الموجه إليهم اقتراهم لعدد كبير من الأنشطة والتدريجيات التي تعزز مهارات التفكير الناقد والتعلم التعاوني لدى الطلبة، وقد استخدمنا الباحث في بناء بوابة عمل الكترونية لتدعيم التفكير الناقد والتعلم التعاوني لدى الطلبة، وقد تبين بعد استخدام تلك البوابة من قبل عينة البحث حدوث تطور ملحوظ في أدائهم على التفكير الناقد والتعلم التعاوني، كما تبين وجود ارتباط إيجابي دال إحصائياً بين مهارات التفكير الناقد، ومهارات التعلم التعاوني، وقد اقترح الباحث تفعيل دور مثل هذه البوابات الالكترونية ووضع إطار عمل مستقبلي لاستخدامها.

دراسة عواد (Awwad, 2008): هدفت الدراسة بيان فاعلية استخدام أسلوب التعلم التعاوني في إكساب المفاهيم العلمية وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الإعدادية، وتكونت العينة من (66) طالباً من معهد ميت بشار الإعدادي في مصر، وقسمت إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، والأدوات التي استخدمها الباحث كانت اختبار المفاهيم العلمية المتنبمة في وحدة (الأرض والغلاف الجوي) من كتاب العلوم للصف الأول الإعدادي، واختبار التفكير الناقد ويتضمن خمس اختبارات لمهارات (الاستنتاج – معرفة المسلمين – الاستنباط – التفسير – تقويم الحجج)، في ضوء اختبار واطسن وجلاسر. والنتائج التي توصلت إليها الدراسة استخدام أسلوب التعلم التعاوني لتدريب العلوم أدى إلى زيادة معدلات تحصيل المفاهيم العلمية لطلاب الصف الأول الإعدادي لمدة العلوم، واستخدام أسلوب التعلم التعاوني أدى إلى اكتساب طلاب الصف الأول الإعدادي مهارات التفكير الناقد.

دراسة الحوري وآخرون (Al Hori et al, 2009): هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استخدام إستراتيجية مونرو وسلاتر وإستراتيجية مكفرلاند في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في الأردن وتحصيلهم في مبحث التاريخ، تكونت عينة الدراسة من (209) طالباً وطالبة من طلبة الصف الثامن الأساسي، قسمت إلى (3) مجموعات: منها (مجموعتين تجريبيتين، ومجموعة ضابطة)، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثون بتطوير وحدة تعليمية من كتاب تاريخ أوروبا في العصور الوسطى للصف الثامن الأساسي تم تطبيقها على المجموعتين التجريبيتين باستخدام اختبار كاليفورنيا لقياس مهارات التفكير الناقد الذي تكون من (34) فقرة، وقام الباحثون بإعداد اختبار تحصيلي مكون من (45) فقرة، وتم تطبيقها على المجموعتين التجريبيتين باستخدام اختبار كاليفورنيا لقياس مهارات التفكير الناقد الذي تكون من (34) فقرة، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند (0.05) بين المتوسطات الحسابية الكلية تعزى لمتغير النوع وللتفاعل بين النوع وطريقة التدريس، أي أنه تم الاستفادة من الإستراتيجية في تنمية التفكير الناقد لدى الجنسين. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند (0.05) بين المتوسطات الحسابية الخاصة باختبار التحصيل يعزى لاختلاف إستراتيجية التدريس لصالح الطلبة الذين درسوا إستراتيجية (التمييز بين الحقيقة والرأي)، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند (0.05) تعزى لمتغير النوع وإستراتيجية التدريس.

دراسة ابراهيم (Ibrahim, 2010): هدف البحث التعرف إلى أثر استخدام مهارات التفكير الناقد على اكتساب المفاهيم النحوية لطلابات الصف الرابع العلمي، تكونت عينة البحث من (٦٥) طالبة في إعدادية قرطبة للبنات في مدينة الموصل والتي تم اختيارها عشوائياً من مدارس مجتمع البحث، موزعة على مجموعتين بواقع (٣٣) طالبة في المجموعة التجريبية والتي درست مادة النحو باستعمال مهارات التفكير الناقد (٣٣) طالبة في المجموعة الضابطة التي درست المادة ذاتها على الطريقة الاعتيادية، كافى الباحث بين المجموعتين في عدد من المتغيرات، واعتمد بعضاً من مهارات التفكير الناقد المتألقة مع تدريس مادة النحو، وأعد خطة تدريسية باستعمال مهارات التفكير الناقد التي تم اعتمادها، كما أعد الباحث اختباراً موضوعياً لقياس اكتساب المفاهيم اتسم بالصدق والثبات، تألف بصفحته النهائية من (٣٦) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، وأظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة عرام (Arram, 2012): هدفت هذه الدراسة معرفة أثر استخدام إستراتيجية (K.W.L) في اكتساب المفاهيم ومهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف السابع الأساسي، وقد اتبعت الباحثة المنهج التجاريبي، حيث تم تطبيق الدراسة على عينة قصدية من (٩٧) طالبة من طالبات الصف السابع في مدرسة عيلبون الأساسية المشتركة بمدينة خان يونس بفلسطين، حيث تم تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين، مجموعة تجريبية بلغ عدد أفرادها (٤٨) طالبة ومجموعة ضابطة بلغ عدد أفرادها (٤٩) طالبة، وتم إخضاع المتغير المستقل "استخدام استراتيجية K.W.L" للتجريب وقياس أثره على المتغير التابع الأول "المفاهيم العلمية"، ثم على المتغير التابع الثاني "اكتساب مهارات التفكير الناقد"، وقد تم تنفيذ الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام ٢٠١١-٢٠١٢ وتحقيق أهداف الدراسة، تم إعداد قائمة بالمفاهيم العلمية، وقائمة بمهارات التفكير الناقد واختباراً للمفاهيم العلمية واختباراً لمهارات التفكير الناقد ودليل المعلم وصحائف عمل للطالبات، وبعد التحقق من صدقها وثباتها تم تطبيق الاختبار قبلياً وبعدياً على مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة، وحللت النتائج قبلياً وبعدياً للتعرف إلى دلالة الفروق بين متوسطات درجات الطالبات في المجموعتين، حيث استخدمت الباحثة اختبار (T-test) لقياس الفروق بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة. وقد أسفرت النتائج عن وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين طالبات المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة في اختبار المفاهيم العلمية، واختبار مهارات التفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية.

منهج الدراسة

استخدمت هذه الدراسة الأسلوب التجاري لاستقصاء أثر استخدام نظرية الذكاءات المتعددة على تحصيل طلبة الصف السادس الأساسي في مادة اللغة العربية وتنمية التفكير الناقد لديهم.

عينة الدراسة

تم تطبيق الدراسة على عينة قصدية من طلبة الصف السادس الأساسي في محافظة نابلس في مدرستين: مدرسة عمر المختار الأساسية للإناث وعددهم (٤٣) طالبة موزعين على شعبتين

صفيتين، ومدرسة سالم الأساسية للذكور وعدهم (66) طالباً موزعين على شعبتين صفيتين، ويبين الجدول (1) توزيع أفراد عينة الدراسة.

وقد تم اختيار المدرستين المذكورتين لعدة أسباب منها موافقة المعلمة والمعلم فيما على المساعدة في تنفيذ الدراسة، وسهولة الوصول إليهما، وجود أكثر من شعبة صفية في المدرسة بحيث يدرسها المعلم نفسه، وتم تعين المجموعة الضابطة والتجريبية من هذه الشعب بشكل عشوائي.

أما عن سبب اختيار طلبة الصف السادس الأساسي فيرجع ذلك إلى أن هذه المرحلة تعد المرحلة الفاصلة بين التعليم الابتدائي والإعدادي، فمن المهم أن يمتلك طلاب هذه المرحلة القدرة على التفكير الناقد ونستطيع التمييز بين الذكاءات المتعددة التي يمتلكونها.

جدول (1): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المدرسة والشعب.

الاسم	المجموع	المجموعة الضابطة	المجموع
عمر المختار للإناث	43	22	21
سالم للذكور	66	33	33
المجموع	109	55	54

أدوات الدراسة

هدفت الدراسة إلى تقصي أثر استخدام استراتيجية قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في زيادة تحصيل الطلبة في مادة اللغة العربية وتنمية التفكير الناقد لديهم، ومن أجل ذلك استخدمت أداتي قياس هما: اختبار تحصيل، واختبار تفكير ناقد، كما تطلب إعداد وحدة (سجادتنا الصغيرة) في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة من منهج اللغة العربية للصف السادس الأساسي.

وتم إعداد أداتي الدراسة على النحو الآتي:

أولاً: اختبار التحصيل

قامت الباحثة بإعداد اختبار تحصيلي بعد تحديد أهداف المادة التعليمية (وحدة سجادتنا الصغيرة) كما وردت في كتاب اللغة العربية للصف السادس الأساسي المقرر من قبل وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية.

وقد قامت الباحثة بتصنيف أهداف الوحدة تبعاً لمستويات بلوم المعرفية العليا، وقامت بإعداد جدول مواصفات، وكانت نسبة الأهداف في مستوى الفهم 35% وفي مستوى التطبيق 20% وفي مستوى المهارات العليا 45%， وعند إعداد الاختبار الذي تكون من 26 فقرة من نوع اختبار من متعدد تم تنويع الفقرات لتشمل مستويات بلوم المعرفية التي تناولتها الباحثة، وتم اعتماد إجابة واحدة صحيحة من البدائل الأربع لكل فقرة بحيث تحسب علامة واحدة لكل إجابة صحيحة فتكون أعلى علامة 26 وأقل علامة صفر.

ثانياً: اختبار التفكير الناقد

من أجل بناء الاختبار راجعت الباحثة عدداً من اختبارات التفكير الناقد المعدة مسبقاً حتى يسهل عليها إعداد اختبار يشمل الموصفات المطلوبة لتحديد مهارات التفكير الناقد، ومن الإختبارات التي تمت مراجعتها: اختبار واطسون/ جلاس (1952)، وإختبار كاليفورنيا (2000)، والخطيب (2009) (Al Khateeb, 2009)، وعرايم (2012) (Arram, 2012).

وبناءً على مفهوم التفكير الناقد النظري والإجرائي وبعد تحديد القدرات الخمس للتفكير الناقد (معرفة الأفروضيات، التفسير، تقويم المناقشات، الاستباط، الاستنتاج)، تم صياغة مواقف الاختبار وفقراته والتي تضمنت موضوعات تدفع الطالبة إلى التفكير الناقد والتي كانت مستوحاة من مادة الوحدة ومرتبطة بها بشكل مباشر.

وقد تضمن الإختبار بصيغته الأولية (20) موقعاً اختبارياً ضمت (60) فقرة بواقع (3) فقرات لكل موقف، بالإضافة إلى إعداد تعليمات إلى الطالبات توضح كيفية الإجابة عن فقرات الاختبار، وإعطائهم مثلاً توضيحاً لكل قدرة من قدرات الإختبار، لتسهيل عملية الإجابة عنها.

صدق الإختبار

تم عرض الإختبارين على مجموعة من المحكمين، وتم إخراج الإختبارين بالصورة النهائية بعدأخذ ملاحظات المحكمين، وكان عددهم سبعة محكمين من ذوي الاختصاصات المختلفة فمنهم من يحمل الدكتوراة في القياس والتقويم ومنهم دكتوراة في علم النفس ومنهم دكتوراة وماجستير وبكالوريوس في اللغة العربية وأدبها، وتركزت الملاحظات على تعديل بعض البدائل والصياغة وترتيب الفقرات، وإعادة تقسيم المجموعات من ثلاثة إلى أربع مجموعات.

ثبات الإختبار

من أجل التتحقق من ثبات الإختبارين تم تطبيقهما على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة ومن خارج العينة المقصودة في الدراسة تكونت من (21) طالبة من مدرسة عمر المختار الأساسية للإناث من العام الدراسي 2013-2014. وتم حساب معامل الثبات وفقاً لمعادلة كرونباخ ألفا، وبلغت قيمة معامل الثبات للإختبار التحصيلي 0.93 وللتفكير الناقد 0.94 وهي قيم تدل على ثبات عالي للإختبار.

معامل الصعوبة والتمييز

قامت الباحثة بحساب معامل الصعوبة لفقرات الاختبار التحصيلي بعد تطبيقه على العينة الاستطلاعية المكونة من (21) طالبة وقد تراوحت معاملات الصعوبة لفقرات الاختبار بين 0.53 - 0.73 وهو ضمن النسبة الملائمة لهذه الدراسة بناء على المعادلة التالية. كما تم حساب معامل التمييز، وقد تراوحت معاملات التمييز لفقرات الاختبار بين 0.30 - 0.71 ويعتبر مقبولة ضمن النسبة الملائمة لهذه الدراسة، معامل التمييز والصعوبة لفقرات الاختبار.

دليل المعلم لتدريس وحدة (سجادتنا الصغيرة) والمعد وفق نظرية الذكاءات المتعددة

تطلب تحقيق أهداف هذه الدراسة إعداد دليل للمعلم لتدريس الوحدة المحددة وفق الذكاءات المتعددة، فقد تم إعداد الدروس وفق الاستراتيجيات الخاصة بالذكاءات المتعددة، حيث ركزت الباحثة على ذكاءين وهما الذكاء اللغوي، والذكاء البياني، وقد اختارت الوحدة المقررة من منهج اللغة العربية للصف السادس الأساسي، والمكون من إحدى عشر وحدة كل وحدة تحتوي على درسٍ للمطالعة ونصوصٍ شعرية ونحو وإملاء وخط وتعبير، وقد اختارت الباحثة الوحدة الثالثة التي تتكون من درس مطالعة (سجادتنا الصغيرة)، ودرس نصوص (عكا والبحر)، ودرس نحو (مصادر الأفعال غير الثلاثية)، ودرس إملاء (إملاء اختباري)، ودرس تعبير (أهمية التعليم بالنسبة للفتاة)، ودرس الخط العربي (العين والغين)، بواقع (10) حصص دراسية؛ لكون وقت إعطاءها يناسب الوقت المتاح للباحثة لتطبيق الدراسة، ولأن دروسها تناسب استراتيجيات الذكاءات المتعددة.

ولقد قامت الباحثة بالتحقق من دقة الدليل ومنهجيته من خلال عرضه على مجموعة من المختصين بالمناهج وأساليب التدريس من أساتذة جامعيين ومسرفيين وتربييين من وزارة التربية والتعليم ومعلمي المدارس، وكان عددهم سبعة محكمين من ذوي الاختصاصات المختلفة فمنهم من يحمل الدكتوراه في القياس والتقويم ومنهم دكتوراه في علم النفس ومنهم دكتوراه وماجستير وبكالوريوس في اللغة العربية وأدابها، وتمت الإفادة من ملاحظاتهم، ومنها ما كان لغويًا، أو نحوياً، ومنهم من طلب تقسيم المجموعات إلى أربعة بدل ثلاثة حتى يسهل التطبيق والعمل، ومنهم من عدل على الصياغة بشكل عام، وتم إجراء التعديلات الالزمة حتى خرج الدليل بشكله النهائي.

المعالجات الإحصائية

تم قياس ثبات الاختبارين باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وللإجابة على السؤالين الأول والثاني واختبار فرضياتهما، تم استخدام اختبار التباين الأحادي (ANOVA)، وللإجابة عن السؤال الثالث، واختبار الفرضية الثالثة تم استخدام اختبار (T-test).

عرض النتائج

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

ما أثر استخدام استراتيجية تعليمية قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في زيادة تحصيل طلبة الصف السادس الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة نابلس في منهج اللغة العربية؟

وللإجابة على السؤال الأول، تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لعلامات عينة الدراسة على الاختبار القبلي (لتحصيل) وفقاً لمتغير الدراسة طريقة التدريس

(استراتيجية قائمة في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة، والطريقة الاعتيادية، وذلك لإثبات تكافؤ المجموعات، ولدلاله الفرق بين المجموعات تم استخدام اختبار (T-test)، وكانت النتائج كما هي مبينة في الجدول (2).

جدول (2): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ونتائج اختبار (T-test) لعلامات عينة الدراسة على الاختبار القبلي للتحصيل للمجموعتين اللتان تعرضتا للقبلي من المجموعتين التجريبية والضابطة وفقاً لمتغير طريقة التدريس.

مستوى الدلالة	درجات الحرية	قيمة (T)	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	العدد	المجموعات	الاختبار القبلي
*.521	51	646.	3.95	11.96	29	التجريبية	الاختبار التحصيلي
			2.98	11.33	24	الضابطة	

*دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$).

يظهر من الجدول (2) وجود فروق بين متوسط علامات عينة الدراسة على الاختبار القبلي بين المجموعتين التجريبية والضابطة، ولكنه غير دال إحصائياً، وبما أن قيمة (T) كانت غير دالة إحصائية بدلالة (0.521)، بمعنى أنه لا توجد فروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة، وهذا يدل على تكافؤ المجموعات.

وبحسب التصميم الإحصائي المستخدم في هذه الدراسة (solomon) فإن باقي المجموعات لا يوجد لها اختبار قبلي، لذلك تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لعلامات عينة الدراسة على الاختبار البعدي وفقاً لمتغير الدراسة طريقة التدريس، كما هي مبينة في الجدول (3).

جدول (3): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لعلامات عينة الدراسة على الاختبار البعدي للمجموعات الأربع التجريبية والضابطة لاختبار التحصيلي وفقاً لمتغير طريقة التدريس.

الاختبار التحصيلي	المجموعات		
	الانحراف المعياري	العدد	
المجموعة (التجريبية) ذكور	4.03	20.90	29
المجموعة (الضابطة) إناث	4.12	11.88	24
المجموعة (التجريبية) إناث	3.58	20.92	26
المجموعة (الضابطة) ذكور	4.47	10.90	30

ويتبين من الجدول (3) وجود فروق ظاهرية في الانحراف المعياري لعلامات عينة الدراسة في الاختبار البعدي في المجموعتين التجريبية والضابطة للذكور وإناث، ولمعرفة

مستوى الدلالة الإحصائية للفروق بين المتوسطات الحسابية لعلامات عينة الدراسة على الاختبار البعدى التحصيلي وفقاً لمتغير طريقة التدريس تم تطبيق اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) وكانت النتائج كما هي مبينة في الجدول(4).

جدول (4): نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لعلامات الطلبة على الاختبار البعدى التحصيلي وفقاً لمتغير طريقة التدريس.

مستوى الدلالة	قيمة (ف) المحسوبة	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	
*.000	50.342	837.056	3	2511.167	بين المجموعات
		16.627	105	1745.861	داخل المجموعات
			108	4257.028	المجموع

* دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$).

تظهر نتائج الجدول (4) وجود دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0.05$) بين متوسط علامات عينة الدراسة على الاختبار البعدى في المجموعتين: التجريبية (تعلمت بإستراتيجية قائمة على الذكاءات المتعددة) والضابطة (تعلمت بالطريقة التقليدية)، فقد كانت قيمة (ف) المحسوبة تساوى (50.342) وهذه القيمة دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.000). وهي أصغر من ($\alpha=0.05$) وعليه، ترفض الفرضية الصفرية، أي يوجد فرق دال إحصائياً بين المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار التحصيل يرجع إلى استخدام إستراتيجية قائمة على الذكاءات المتعددة.

وبما أننا رفضنا الفرضية الصفرية، كان لابد من إجراء اختبار (Shafee) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية، لمعرفة لصالح من المجموعات كانت النتيجة، وسيوضح الجدول (5) هذه المقارنات.

جدول (5): نتائج اختبار (Shafee) للمقارنات البعدية بين متوسط الدرجة الكلية لمتوسط علامات الطلاب، وفق عدد طلاب العينة للاختبار التحصيلي.

الضابطة التي لم تتعرض لقلي (4)	التجريبية التي لم تتعرض لقلي (3)	الضابطه التي تعرضت لقلي (2)	التجريبية التي تعرضت لقلي (1)	المجموعة
*9.99655	-0.02653	*9.02155		التجريبية التي تعرضت لقلي (1)
0.97500	-*9.04808			الضابطة التي تعرضت لقلي (2)
*10.02308				التجريبية التي لم تتعرض لقلي (3)
				الضابطة التي لم تتعرض لقلي (4)

* دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$).

ويتضح من الجدول (5) أن هناك فروق دالة إحصائياً بين المجموعة الأولى والثانية لصالح الأولى وبين المجموعة الأولى والرابعة لصالح الأولى، وأن هناك فروقاً دالة إحصائياً بين المجموعة الثانية والثالثة لصالح الثانية، وبين الثالثة والرابعة لصالح الثالثة، وهذا يدل على أن الاختبار القبلي لم يكن له أي تأثير على نتائج الطلبة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

ما أثر استخدام إستراتيجية تدريسية قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة الصف السادس الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة نابلس؟

وللإجابة على السؤال الثاني، تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لعلامات عينة الدراسة على الاختبار القبلي (للتفكير الناقد) وفقاً لمتغير الدراسة طريقة التدريس (استراتيجية قائمة في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة، والطريقة الاعتيادية، وذلك لإثبات تكافؤ المجموعات، ولدالة الفرق بين المجموعات تم استخدام اختبار (T-test)، وكانت النتائج كما هي مبينة في الجدول (6).

جدول (6): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ونتائج اختبار (T-test) لعلامات عينة الدراسة على الاختبار القبلي للتفكير الناقد للمجموعتين اللتان تعرضتا للقبلي من المجموعتين التجريبية والضابطة وفقاً لمتغير طريقة التدريس.

الاختبار القبلي	المجموعات	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
اختبار التفكير الناقد	التجريبية	29	28.93	5.27	-.557	51	*.580
	الضابطة	24	29.83	6.52			

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$).

يظهر من الجدول (6) وجود فرق بين متوسط علامات عينة الدراسة على الاختبار القبلي بين المجموعتين التجريبية والضابطة، وبما أن قيمة (T) غير دالة إحصائياً بدلالة (0.580)، بمعنى أنه لا توجد فروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة، وهذا يدل على تكافؤ المجموعات. وحسب التصميم الإحصائي المستخدم في هذه الدراسة (solomon) فإن باقي المجموعات لا يوجد لها اختبار قبلي، لذلك تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لعلامات عينة الدراسة على الاختبار البعدي وفقاً لمتغير الدراسة طريقة التدريس، كما هي مبينة في الجدول (7).

جدول (7): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لعلامات عينة الدراسة على الإختبار البعدى للمجموعات الأربع التجريبية والضابطة وفقاً لمتغير طريقة التدريس.

اختبار التفكير الناقد		العدد	المجموعات
الانحراف المعياري	الوسط الحسابي		
5.10	49.10	29	المجموعة (التجريبية) ذكور
6.60	32.86	24	المجموعة (الضابطة) إناث
7.32	47.23	26	المجموعة (التجريبية) إناث
9.12	28.57	30	المجموعة (الضابطة) ذكور

ويتبين من الجدول (7) وجود فروق ظاهرية في الانحراف المعياري لعلامات عينة الدراسة في الإختبار البعدى في المجموعتين التجريبية والضابطة للذكور وإناث، ولمعرفة مستوى الدلالة الإحصائية للفروق بين المتوسطات الحسابية لعلامات عينة الدراسة على الإختبار البعدى التحصيلي وفقاً لمتغير طريقة التدريس تم تطبيق اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) عند مستوى الدلالة ($0.05=\alpha$) وكانت النتائج كما هي مبينة في الجدول (8).

ولمعرفة مستوى الدلالة الإحصائية للفروق بين المتوسطات الحسابية لعلامات الطلبة على الإختبار البعدى للتفكير الناقد وفقاً لمتغير طريقة التدريس تم تطبيق اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) عند مستوى الدلالة ($0.05=\alpha$) وكانت النتائج كما هي مبينة في الجدول (8)

جدول (8): نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لعلامات الطلبة على الإختبار البعدى للتفكير الناقد وفقاً لمتغير طريقة التدريس.

مستوى الدلالة	قيمة (ف) المحسوبة	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	
*.000	60.161	2947.114	3	8841.342	بين المجموعات
		48.987	105	5143.630	داخل المجموعات
			108	13984.972	المجموع

* دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05=\alpha$).

تظهر نتائج الجدول (8) وجود دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05=\alpha$) بين متوسط علامات عينة الدراسة على الإختبار البعدى للتفكير الناقد في المجموعتين: التجريبية (تعلمت ب استراتيجية قائمة على الذكاءات المتعددة) والضابطة (تعلمت بالطريقة التقليدية)، فقد كانت قيمة (ف) المحسوبة تساوي (60.161) وهذه القيمة دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.000). وهي أصغر من ($0.05=\alpha$) وعليه، ترفض الفرضية الصفرية، أي يوجد فرق دال إحصائياً بين المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار التفكير الناقد يرجع إلى استخدام استراتيجية قائمة على الذكاءات المتعددة.

ولمعرفة المقارنات البعدية لاختبار التحصيلي للمجموعات الأربع تم تطبيق اختبار (Shafee) وسيوضح الجدول (9) هذه المقارنات.

جدول (9): نتائج اختبار (Shafee) للمقارنات البعدية بين متوسط الدرجة الكلية لمتوسط علامات الطلاب، وفق عدد طلاب العينة لاختبار التفكير الناقد.

المجموعة	التجريبية التي تعرضت لقبلي (1)	الضابطة التي تعرضت لقبلي (2)	التجريبية التي لم ت تعرض لقبلي (3)	الضابطة التي لم ت تعرض لقبلي (4)
التجريبية التي تعرضت لقبلي (1)	* 16.14511			
الضابطة التي تعرضت لقبلي (2)	- * 14.27244			
التجريبية التي لم ت تعرض لقبلي (3)				
الضابطة التي لم ت تعرض لقبلي (4)				

* دالة إحصائية عند مستوى ($0.05=\alpha$).

ويتضح من الجدول (9) أن هناك فروق دالة إحصائية بين المجموعة الأولى والثانية لصالح الأولى وبين المجموعة الأولى والرابعة لصالح الأولى، وأن هناك فروق دالة إحصائية بين المجموعة الثانية والثالثة لصالح الثانية، وبين الثالثة والرابعة لصالح الثالثة، وهذا يدل على أن الاختبار القبلي لم يكن له أي تأثير على نتائج الطلبة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

هل يوجد أثر لنوع الطالب الاجتماعي على مستوى التحصيل والتفكير الناقد لديهم؟

وللإجابة على السؤال الثالث، تم استخراج الإحصاء الوصفي لعلامات عينة الدراسة على الاختبار البعدى وفقاً لمتغير النوع الاجتماعي، وكانت النتائج كما هي مبينة في الجدول (10).

جدول (10): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ونتائج اختبار (T-test) لعلامات عينة الدراسة على الاختبار البعدى لاختبارات التحصيل وفقاً لمتغير النوع الاجتماعي.

الاختبار البعدى	النوع الاجتماعي	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (t)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الاختبار التحصيلي	ذكور	66	14.9848	5.51778	-2.489	107	*.014
	إناث	43	17.9767	6.97782			

* دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05=\alpha$)

يتضح من الجدول (10) وجود فرق في الانحراف المعياري لعلامات عينة الدراسة على الاختبار البعدي التحصيلي بين الذكور والإناث، وبما أن الفرق قليل إذن التشتت قليل، ولمعرفة مستوى الدلالة الإحصائية للفروق بين المتوسطات الحسابية لعلامات الطلبة على الاختبار البعدي التحصيلي وفقاً لمتغير النوع الاجتماعي، تم احتساب اختبار (T-test) لعينتين مستقلتين عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، واتضح من الجدول أنه يوجد فروق دالة إحصائية بين علامات عينة الدراسة من الذكور والإناث لصالح الإناث في الاختبار التحصيلي، حيث كانت قيمة (T) تساوي (-2.489)، وبدرجة حرية مقدارها (107)، وبمستوى دلالة إحصائية مقدارها (014)، أي أن هناك فروقاً دالة إحصائية بين الذكور والإناث في التحصيل لصالح الإناث، وبناءً على ذلك تم رفض الفرضية الصفرية، أي أنه يوجد فرق دال إحصائياً بين الإناث والذكور في التحصيل.

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

هل يوجد أثر لنوع الطالب الاجتماعي على مستوى التفكير الناقد لديهم؟

وللإجابة على السؤال الثالث، تم استخراج المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، لعلامات عينة الدراسة على الاختبار البعدي وفقاً لمتغير النوع الاجتماعي، وكانت النتائج كما هي مبينة في الجدول (11).

جدول (11): المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، ونتائج اختبار (T-test) لعلامات عينة الدراسة على الاختبار البعدي لاختبارات التفكير الناقد وفقاً لمتغير النوع الاجتماعي.

الاختبار	النوع الاجتماعي	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
اختبار التفكير الناقد	ذكور	66	37.6212	10.53312	-2.111	107	*.037
	إناث	43	42.2558	12.16375			

*دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)

يتضح من الجدول (11) وجود فرق في الانحراف المعياري لعلامات عينة الدراسة على الاختبار البعدي للتفكير الناقد بين الذكور والإناث، وبما أن هناك فرق قليل في العلامات إذن التشتت قليل، ولمعرفة مستوى الدلالة الإحصائية للفروق بين المتوسطات الحسابية لعلامات الطلبة على الاختبار البعدي للتفكير الناقد وفقاً لمتغير النوع الاجتماعي تم حساب اختبار (T-test) لعينتين مستقلتين عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، واتضح من الجدول أنه يوجد فروق دالة إحصائية بين علامات عينة الدراسة من الذكور والإناث لصالح الإناث في اختبار التفكير الناقد، حيث كانت قيمة (T) تساوي (-2.111)، وبدرجة حرية مقدارها (107)، وبمستوى دلالة إحصائية مقدارها (0.037)، أي أن هناك فروقاً دالة إحصائية بين الذكور والإناث في التحصيل.

والتفكير الناقد لصالح الإناث، وبناء على ذلك يتم رفض الفرضية الصفرية، أي أنه يوجد فرق دال إحصائياً بين الإناث والذكور في التفكير الناقد.

مناقشة النتائج

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

أظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05=\alpha$) بين متوسط علامات الطلبة على الاختبار التحصيلي لدى أفراد المجموعة التجريبية الذين درسوا وحدة سجادتنا الصغيرة بناء على نظرية الذكاءات المتعددة، ومتوسط علامات الطلبة في المجموعة الضابطة الذين درسوا الوحدة نفسها بالطريقة التقليدية، وذلك لصالح أفراد المجموعة التجريبية، أي أن التدريس باستخدام نظرية الذكاءات المتعددة أثر ايجابياً في تحصيل الطلبة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة، كون استراتيجية التدريس المتبعة في هذه الدراسة قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة، وهي استراتيجية جديدة تركز على فهم الطالب والتأكيد من امتلاكه المهارات والمعرفات المطلوبة.

كما يمكن أن يكون السبب وراء النتيجة أن نظرية الذكاءات المتعددة تحاكي جميع الذكاءات فلا تركز على الذكاء العقلي التقليدي، الذي يعتبر الذكاء سلوك تكيفي وهدف موجه فقط، فهي نظرية تركز على أكثر من جانب لمساعدة الطالب على امتلاك المهارة والمعرفة وتطبيقاتها.

ومن خلال متابعة الباحثة لتطبيق الحصص لاحظت تفاعل الطلبة مع البرنامج حيث أُعطيت الوحدة بطريقة تراعي جميع الطلبة وفروقهم الفردية في اكتساب المعرفة، وكان لتنوع الأساليب المستخدمة في إعطاء الوحدة والقائمة على استراتيجية الذكاءات المتعددة أثر واضح في هذا التفاعل، وفي إيصال المعرفة والمهارة للطلبة، كما أن البرنامج بنى على استراتيجيات متعددة خاصة بالذكاءات المتعددة مما فتح المجال أمام الطالبات لاكتساب المهارات المطلوبة بشكل أفضل، بالإضافة إلى ما يجده الطالب من حرية في المناقشة وإبداء الرأي مما ساعد الطالبات على الفهم وإدراك العلاقات، ومن ثم فإن استخدام استراتيجيات تدريس الذكاءات المتعددة يؤدي إلى توليد أفكار جديدة متكاملة فيما بينها للوصول إلى الأهداف المحددة.

وجاءت هذه النتيجة متنققة مع عدد من الدراسات السابقة التي تناولت أثر النظرية على مادة اللغة العربية مثل دراسة ديل (Dale, 2004)، ودراسة محمد (Mohammed, 2007)، ودراسة البادري (Al Badiri, 2008)، ودراسة مخلف (Mokhlef, 2010)، ودراسة الجوجو (Al Jojo, 2009)، وقد أظهرت جميع الدراسات السابقة وجود فروق دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية تعزى لاستخدام استراتيجية قائمة على الذكاءات المتعددة، وهذا يؤكد ما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتائج.

وظهر التوافق بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة التي تناولت أثر نظرية الذكاءات المتعددة على متغيرات أخرى مثل دراسة كسيم وآيتين (Kasim & Ayten, 2006)،

ودراسة كايا وآخرون (Kaya, et al, 2007)، فيارغم من اختلاف المتغيرات التي تناولتها الدراسات السابقة إلا أنها اتفقت مع الدراسة بأن لنظرية الذكاءات المتعددة أثر فعال في زيادة تحصيل الطلبة، وهذا ما يؤكد لنا أهمية تطبيق النظرية في مناهجنا الدراسية المختلفة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطي علامات الطلبة في مقاييس التفكير الناقد بين طلبة المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة تعزى لأسلوب التدريس ولصالح المجموعة التجريبية، ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن نظرية الذكاءات المتعددة تتمي التفكير وتنسمح للطلبة باستخدام عمليات مختلفة من التفكير وحل المشكلات، وأن النظرية تفتح المجال أمامنا لإمكانية التعرف على القدرات العقلية للطلاب، بالإضافة إلى أن البرنامج المعد وفق نظرية الذكاءات المتعددة وظف بعض الأساليب العلمية مثل العصف الذهني، والتعلم التعاوني، وطرح الأسئلة ومناقشتها، والاستنتاج، وممارسة بعض عمليات التفكير العليا مثل إدراك العلاقات وإجراء المقارنات، وهذا ساعد الطلبة على التأمل والتعبير عن أفكارهم، وتنمية التفكير الناقد لديهم، وساعد على إنشاء ثقافة التفكير داخل الصف وشجع الطلبات على التفكير الابتكاري والناقد.

وهذه النتيجة اتفقت مع دراسة الخضراء (Al Khadra, 2005)، ودراسة يانغ (Yang, 2007)، ودراسة عواد (Awwad, 2008)، ودراسة الحوري وآخرون (Al Hori, et al, 2009)، ودراسة عرام (Arram, 2012)، في أن لنظرية الذكاءات المتعددة أثر على زيادة التحصيل العلمي للطلبة، والتعرف على القدرات العلمية لديهم.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين علامات الذكور والإإناث لصالح الإناث في الاختبار التحصيلي واختبار التفكير الناقد، وبناء على ذلك تم رفض الفرضية الصفرية الثالثة أي أنه يوجد فرق دال إحصائياً بين الإناث والذكور في التحصيل والتفكير الناقد.

وتعزى هذه النتيجة إلى طبيعة كل من الذكور والإإناث وإلى الفروق الفردية بين الجنسين، وخاصة في الذكاء اللغوي والبيشخسي وهم محور الدراسة، وبالرجوع إلى الدراسات المختصة بتركيبة الدماغ البشري نجد المنطقة المسئولة عن اللغة عند الإناث أكبر حجماً منها عند الذكور، وهي ما تعرف بمنطقة بروكا وفرينك، وهم المسئولتان عن الكلام وتفسيره وإعطاءه المعاني، مما يفسر ببولوجيا لماذا تتحدث المرأة أكثر من الرجل ولماذا تغير عن أحاسيسها المختلفة بالكلام أكثر من الرجل، فبالنسبة للرجل يقع المركز المسؤول عن اللغة في النصف الأيسر من المخ عند من يكتبون بيدهم اليمنى، أما عند النساء فمراكز اللغة موزعة بين النصفين الأيمن والأيسر، مما يفسر سبب امتلاك الإناث الذكاء اللغوي، والذكاء البيشخسي أكثر من الذكور، فهي تمتلك القدرة على الكلام والتواصل المستمر مع من حولها (Al Haj, 2002).

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين علامات الذكور والإناث لصالح الإناث في اختبار التفكير الناقد، وبناءً على ذلك تم رفض الفرضية الصفرية الثالثة أي أنه يوجد فرق دال إحصائياً بين الإناث والذكور في التفكير الناقد.

وتعزى هذه النتيجة إلى وجود اختلافات واسعة بين شبكة التوصيات العصبية في أدمغة الذكور عنها لدى الإناث، حيث أظهرت خرائط الدوائر العصبية في عقول نساء ارتباطها بين الجهة اليمنى واليسرى من الدماغ، أما بالنسبة للرجال فإن التوصيات كانت تربط بين الجهة والمناطق الخلفية من الدماغ، إذ يغلب على الرجال وفقاً للتوصيات العصبية سمة التصور وتنسيق الإجراءات، فيما يغلب على النساء التركيز على المهارات الاجتماعية والذاكرة، مما يجعلها أكثر قابلية لتحمل تعدد المهام (Al Haj, 2002).

التوصيات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة خرجت الدراسة بالتزامن مع التوصيات التالية:

1. مراعاة تناول نظرية الذكاءات المتعددة من قبل الوزارة لما لها من أثر إيجابي على زيادة تحصيل الطلبة وتنمية التفكير الناقد لديهم.
2. ضرورة تنمية مهارات التفكير لدى الطلبة، وخاصة التفكير الناقد من خلال أسئلة التقويم، والأنشطة المختلفة.
3. عقد الدورات التدريبية حول نظرية الذكاءات المتعددة لمعلمي المدارس، وخاصة لمدرسي اللغة العربية.
4. ضرورة تنمية الوعي بالذكاءات المتعددة من حيث أهميتها وأساليب تطبيقها بالنسبة للطلبة أو معلمي المواد الدراسية المختلفة.

المقترحات

1. تطوير منهج اللغة العربية في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة والتفكير الناقد.
2. إجراء دراسات مشابهة تخدم مواد دراسية أخرى في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة.
3. إجراء دراسات في مادة اللغة العربية تخدم مراحل عمرية مختلفة في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة.
4. محاولة نشر فكرة الذكاءات المتعددة وتطبيقاتها بشكل منهجي، بحيث تتناول أطراف العملية التعليمية التعليمية كلها: المنهج التعليمي، والمعلمين، والطلاب.

References (Arabic & English)

- Al Khateeb, F. (2009). *Efficiency of Developing a multiple Intelligences – based a History Course Unit in the Academic Achievement and Critical Thinking of the Third Grade Secondary School Female Students in the City of Makkah*, Unpublished MA Thesis, Department of Curriculum and Instruction, Faculty of Education, Umm Al Qura University, Makkah, Saudi Arabia.
- Al Ayasra, W. (2011). *Critical thinking and learning strategies*. 1, Dar Osama for Publishing and Distribution, Amman, Jordan
- Al Badiri, S. (2008). *The use of multiple intelligences as an input to improve achievement, motivation, and orientation in the ninth grade reading Batinah region north of the Sultanate of Oman*. Unpublished MA Thesis. Institute of Arab Research and Studies, Cairo.
- Al Haj, F. (2002). *Woman's brain is superior to the man in the sense of feelings - brain differences between the sexes causes physiological intelligence, but one*, Al-Safir newspaper, No. 199, 24/7/2002
- Al Hori, M. Hindawi, O. Id'ees, A. Sharqawi, S. Al Qasem, L. (2009). *The effect of using strategies Monroe and Slater and Mkvrland strategy in the development of critical thinking skills among the students of the eighth grade in Jordan and their achievement in the Study of History*, Journal of Human Sciences, No. 41, the sixth year, pp. 221-244.
- Al Jojo, O. (2009). *The Effectiveness of Teaching syntax in terms of Multiple Intelligences Theory in Developing some syntactical Concepts for lower achievers female students of the Seventh Grade*. Unpublished Ph.D. Thesis. Institute of Arab Research and Studies, Cairo.
- Al Khadra, F. (2005). *Teach innovative thinking and critic. An experimental study*, (1), Dar Debono for printing, publishing and distribution, Oman,

- Ali, H. (2010). *The effectiveness of a program based on the theory of multiple intelligences in the development of innovative thinking for primary school students*, Unpublished Ph.D. Thesis, Faculty of Education, Qena, Department of Educational Psychology, University of South Valley, Cairo, Egypt.
- Ali, I. (2009). *Critical thinking between theory and practice*. (1), Dar Ashoroq, Amman, Jordan.
- Arafa, B. (2012). *The impact of an educational program based on multiple intelligences in the collection of Sciences*, Unpublished Ph.D. thesis, Faculty of Education, Department of Curriculum and Instruction, Damascus University, Damascus, Syria.
- Arram, M. (2012). *The impact of using (KWL) strategy on acquiring the concepts and critical thinking skills of science subject for the seventh grade student*, Unpublished MA Thesis, Faculty of Education, Department of Curriculum and Instruction, the Islamic University, Gaza, Palestine.
- Awwad, W. (2008). *Effective use of cooperative learning in Providing scientific concepts and develop critical thinking skills among students in the preparatory stage*, Unpublished MA Thesis, Faculty of Education, curricula and teaching methods, Zagazig University, Zagazig, Egypt
- Dale, S. (2004). *Multiple intelligences and reading achievement nation of the Teele inventory of multiple intelligences*, Journal of Experimental Education. 73 (1): 12-41.
- Gardner, H. (1993). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*, An Imprint of Harper Collins Publisher.
- Gardner, H. (2011). *Promoting Learner Engagement Using Multiple Intelligences and Choice-Based Instruction Adult*, Basic Education & Literacy Journal. Vol. 5 Issue 2, p97-101. 5p.
- Harper, S. (2001). *Attitudes toward a Multiple Intelligences Curriculum*, The Journal of Educational Research.91(2): 115-122.

- Husain, M. (2003). *Measure and evaluate the capabilities of multiple intelligences*, (1), Dar Al Fikir for Printing, Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
- Husain, M. (2005). *Introduction to the theory of multiple intelligences*, (1), Dar AlKitab AlJami'ee , Al Ein, United Arab Emarites.
- Ibrahim, A. (2010). *The effect of using critical thinking skills to acquire grammatical concepts for fourth-grade science students*. Education and science Journal, 17(3): 297-331, Faculty of education. Al Mosel University. Baghdad.
- Ibrahim, N. (2011). *Multiple intelligence*, (1), Dar Safaa for publication and distribution, Amman, Jordan.
- Kasim, Y. Kamuran, T. & Ayten, I. (2006). *The effects of cooperative learning within a multiple intelligence framework on academic achievement and retention in maths*, Journal of Theory and Practice in Education, Vol. 2(2), pp. 81 – 96.
- Kaya Osman, Doğan Alev, Gökçek Nur, Kılıç Ziya & Kılıç Esma. (2007). *Comparing multiple intelligences approach with traditional teaching on eight grade students' Achievement and attitudes toward science*, Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Chicago, IL.
- Mohammed, M. (2007). *The effectiveness of a program to develop methods of learning associated with multiple Balzkaouat primary pupils to improve the level of academic achievement*, unpublished Ph.D. thesis, Institute of Educational Studies, Cairo University, Cairo.
- Mokhlef, M. (2010). *Impact of the strategy of multiple intelligences in the acquisition of first-grade students of average and ordinary people with learning difficulties for grammatical concepts*, Faculty of Islamic Studies, Al-Mustansiriya University, Baghdad.

- Nofal, M. (2007). *Multiple intelligences in the classroom theory and practice*. (1), House march for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
- Nolen, Jennifer L. (2003). *Multiple Intelligences in the Classroom*, Academic journal article from Education, Vol. 124, No. 1
- Paloma, G. Requel, P. & Marc. A. (2006). *Relating emotional intelligence to social competence and academic achievement in high school students*, Psicothema, Vol. 18, pp. 118 – 123.
- Papadakis. S. & G higlione. E. (2008). *Improving participation and critical thinking of students using LAMS*, Hellenic Open University, Patras, Greece.
- Shaheen, A. (2011). *Advanced teaching, learning, and learning styles*, unpublished MA Thesis, Faculty of Education in Damanhur, Alexandria University, Alexandria, Egypt.
- Yang, S. (2007). *E critical thematic doing history project integrating the critical thinking approach with computer- mediated history learning*, Computers in Human Behavior, (23), 2095–2112