درجة توظيف معلمي اللغة العربية في الحلقة الثالثة للذكاء اللغوي

في مدارس إمارة الشارقة

إعداد

عبد القادر موسى سليمان

باحث دكتوراه جامعة محمد بن زايد للعلوم الإنسانية

تحت إشراف

د. عمران أحمد مصلح

أستاذ مشارك كلية التربية والعلوم الإنسانية والاجتماعية – جامعة العين – الإمارات العربية المتحدة

إصدار يناير لسنة ٢٠٢٢م

شعبة النشر والخدمات المعلوماتية

.

مقدمة

يعتمد التقدم الحقيقي في حياة الإنسان على التعليم بشكل كبير، كما أن نهضة المجتمعات تكمن في التعليم، وعلى أثر ذلك انصبت جهود ومساعي الكثير من الدول على تحقيق الجودة في التعليم، وحرصت على تنمية قدرات المتعلمين وإمكاناتهم وتلبية احتياجاتهم؛ كي يتمكنوا من اللحاق بركب التقدم العلمي والثورة التكنولوجية التي بلغت ذروتها في هذا العصر.

ولقد سعت دولة الإمارات العربية المتحدة جاهدةً من خلال وزارة التربية والتعليم، وبشكلٍ ملحوظ إلى رفع مستوى التعليم، وذلك من خلال إدخال التحسينات في برامجها وسياستها، وماتقدمه من دعم شامل لخلق مناخ تعليمي يلبي حاجات المتعلمين، ويسعى لتحقيق النتاجات التعليمية المخطط لها، والتي تتوافق مع فلسفة مجتمعها متسمة بالحداثة والجودة والأصالة.

والجدير بالذكر أن للمعلم دورًا رئيسًا في جعل العملية التربوية تتجه نحو النجاح، والمعلم المدرك لنظرية الذكاء المتعدد المسخر لقدراته جدير بأن يجعل التعليم مختلفاً بحيث يكون له منحى مختلف تماماً، فينتقل من كونه ملقناً للمعارف إلى المرشد والموجه الملهم المحقق للنتاجات التعليمية المنشودة من خلال المرونة والتنويع في طرائق التدريس، إذ أن نظرية الذكاء المتعدد لاتخضع لقواعد محددة إلا بما يخص كل ذكاء حيث ثبت أن لكل منها متطلبات معينة تفرضها، ومن ثم يمكن القول بأن نظرية الذكاء المتعدد تعد نموذجاً لتقديم حلول تمكن المعلمين من إعداد وتصميم خبرات تسير بالعملية التعليمية التعلمية نحو ما تصبو إليه المؤسسات التربوية من نجاح (عبدالهادي: ٢٠٠٨).

ولقد نالت مسألة البحث والتساؤلات حول القدرات العقلية ومالها من أهمية منذ العصور اليونانية؛ مما نتج عنه المزيد من الدراسات والأبحاث التي تسلط الضوء حول العقل البشري والعمليات التي يقوم فيها حياة الإنسان (Dembo,2010).

وشهدت المؤسسات التربوية التعليمية قبل ظهور نظرية الذكاء المتعدد جموداً واضحاً في أساليب التدريس، مكتفية بملء عقول الطلبة بحفظ المعلومات بسبب الاعتقاد السائد آنذاك حول طبيعة الذكاء وكونه صنفاً واحداً، وهذا الاعتقاد الذي نتج عنه الحد من قدرات وإمكانات المتعلمين (حسين، ٢٠٠٨).

وفي عام (١٩٨٣) ظهرت نظرية الذكاء المتعدد Multiple Intelligence على يد عالم نفس النمو الأمريكي هوارد جاردنر (Howard

Gardner) من خلال كتابه: أطر العقل Frames of Mind والذي تبنى فيه مع غيره من العلماء مجموعة من الأفكار عن قدرات العقل البشري وتمييز أنواع الذكاء، وأن اختبارات الذكاء ليست هي العامل الوحيد لتقييم ذكاء الشخص، كما يشير جاردنر إلى قدرة العقل البشري على بناء وتقدير الأشياء مع قياس آلية فهم واستيعاب كل شخص لها، وطور جاردنر مع زملائه فكرة الذكاء المتعدد وقدّم طُرقا لقياس إمكانات كل شخص وآلية حل المشكلات ((Octaberlina& Asrifan, 2021 وهذا يدحض فكرة أن الذكاء أحادي بل هو متعدد، وأن كل شخص لديه ذكاءه الخاص، ويتميز في نوع أو أكثر. وفي ذلك يشير (بلعاوي،٢٠١١) إلى أن الدراسات المسحية وشبه التجريبية التي أجريت على مجموعة من التخصصات، وضمن بيئات متنوعة أكدت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأفراد فيما يمتلكونه من أنواع الذكاء.

وانتقد جاردنر Gardner الذكاء بمفهومه التقليدي، ورفض مفهوم الذكاء بوصفه عاملاً واحداً ثابتاً، وخلص إلى تعريف الذكاءعلى أنه " القدرة على حل المشكلات التي تواجه المرء في الحياة، أو تقديم إنتاج له أهمية في جوانب متعددة، مثل الشعر، والموسيقى، والرسم، والرياضة"، وقدم في بداية الأمر من العام (١٩٨٣) سبعة أنماط من الذكاء يمتلكها كل شخص، وكل شخص يمتاز بنمط أو أكثر من هذه الأنماط بدرجات متفاوته والتي يمكن تحسينها، وتركز نظرية الذكاء المتعدد وبشكلٍ كبيرٍ على إمكانات العقل البشري، وهي عبارة عن نتاج للتطورات الحاصلة في كنف دراسة الذكاء الإنساني، والتي شكلت تحدياً جلياً وواضحاً للذكاء بمفهومه التقليدي، والذي يقر بشكل واحد ثابت في جميع المواقف مع إمكانية قياسه باختبار واحد حتى مع تعدد صوره (طعيمة وآخرون:٢٠١١).

وفي ضوء ماسبق يرى الباحث أن المعلم الواعي لمفهوم الذكاء المتعدد بصفة عامة والذكاء اللغوي بصفة خاصة، والمسخر لقدراته في توظيف هذه الأنواع، والمدرك لها، والمتعمق في معايير كل نوع منها قادر على تكوين بيئة تعليمية تعلمية فعالة من خلال المادة التعليمية التي يقدمها لطلبته.

مشكلة الدراسة وسؤالاها:

يساعد التعلم القائم على الذكاء المتعدد الطلاب على تطوير الذكاء لديهم، وذلك من خلال تحسين ذكائهم بمعرفة نقاط ضعفهم وزيادة نقاط القوة لديهم، ومن هنا سيكون من السهل على المعلمين معرفة طرائق التدريس وأنشطة التعلم التي تسهم في تطوير طلابهم ومواهبهم (Widayanti & Dewi, 2020)، وبناء على ذلك، يتغير دور المعلم المدرك لأنواع الذكاء المتعدد؛

حيث ينتقل من دوره محفظاً وملقناً للمعلومات والمعارف إلى دور الموجه والمرشد والميسر والممسك بزمام الأمور نحو تحقيق النتاجات المنشودة في البيئة التعليمية التعلمية، كما لم يعد معيار كفاية المعلم في التدريس قائما على ما يقدمه من معارف فحسب، بل أصبح دوره التأثير في خبرات المتعلم من خلال خلق بيئة تعليمية تعلمية فعالة قائمة على أساس المرونة والتنويع في طرائق التدريس وأساليبها (صومان، ٢٠١٤) والكشف عن نقاط القوة والضعف لدى طلبته مع التبصر والتنبه لأهم الفروقات الفردية بينهم خاصة طلبة الحلقة الثالثة الذين يتميزون بالبحث عن الذات، واكتشاف ومعرفة مواهبهم وقدراتهم، وميولهم واهتماماتهم.

ويشير كل من ضارين، وبيدينجيش، ونيورواجند (Dharin, Budiningsih& Nurwangid, 2021**)، والسموم (٢٠١٢) إلى أنه يجب على المعلمين ألا يفترضوا أن نجاح طلابهم مرتبط بالذكاء الأكاديمي وحده، بل إن هناك أنواعا أخرى من الذكاء يمتلكها كل طالب، وأن نجاحه مقرون بتوظيفها جميعا؛ حيث تعمل الذكاءات الثمان بصورة مستقلة عن بعضها البعض، ومن هنا يستطيع المعلم اتباع أساليب مختلفة للتعلم مما يسمح للطلاب بتحقيق الأداء الأمثل. كما يجب على المعلم ملاحظة نوع الذكاء الأكثر تميزًا بين الطلاب من أجل تحديد إستراتيجية التعلم الصحيح لتحسين وتطوير الإمكانات الموجودة لدى الطلاب؛ حيث يمثل معرفة الذكاء الذي يملكه كل طالب نقطة حاسمة لتعليم فعال، فمعرفة المعلم بنقاط القوة لدى طلابه تساعده على تقديم دروسه بصورة جاذبة وبالمثل؛ حين يدرك الطلاب نقاط قوتهم فإنهم يشتركون بفعالية في مختلف إستراتيجيات التعلم لتحسين تعلمهم وفقا لذلك. ومما لا شك فيه أنه كلما كانت طريقة التدريس وأنشطة التعلم مناسبة للطلاب، وتستند إلى أسس نفسية وتربوية قائمة على أساس من نظريات التعلم كان المعلم أكثر نجاحا في تطبيقها وفي تحقيق أهداف عملية التعلم لدى المتعلمين. ولذا؛ فإن قصور المعلمين في توظيف أنواع الذكاء المتعدد في المواقف التعليمية له أثر في تغيير المسلك التعليمي نحو الفعالية وبالتالي الحد من أدوار المعلم في المواقف التعليمية والتأثير سلباً في تحقيق النتاجات التعليمية المرجوة، وهو ما أكدت عليه الدراسات السابقة ذات الصلة كدراسة (الفرا، ٢٠١٨؛ وحميض، ٢٠١٧؛ والظفيري، ٢٠١٠).**

وبناء على ما سبق، تسلط الدراسة الحالية الضوء على توظيف معلمي اللغة العربية نظرية الذكاء المتعدد، حيث لا توجد دراسة تطرقت لهذا الموضوع وقدمت معايير محددة تعين وتدعم المعلمين في مهنتهم بدولة الإمارات العربية المتحدة - على حد علم الباحث- ولهذا جاءت هذه الدراسة لتقف على درجة توظيف معلمي اللغة العربية في الحلقة الثالثة للذكاء اللغوي في دولة الإمارات العربية المتحدة. وتتجلى مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤالين الآتيين:

١- ما درجة توظيف معلمي اللغة العربية في الحلقة الثالثة للذكاء اللغوي في مدارس إمارة الشارقة ؟

٢- هل تختلف درجة توظيف معلمي اللغة العربية في الحلقة الثالثة في مدارس إمارة الشارقة للذكاء اللغوي باختلاف متغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة)؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى:

١- معرفة درجة توظيف معلمي اللغة العربية في الحلقة الثالثة للذكاء اللغوي في مدارس إمارة الشارقة.

٢- دراسة الاختلاف في درجة توظيف معلمي اللغة العربية في الحلقة الثالثة للذكاء اللغوي في مدارس إمارة الشارقة تبعاً لمتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة.

أهمية الدراسة:

قد تسهم في جانبيها النظري والتطبيقي من خلال مايأتي:
الجانب النظري:
- تركز الدراسة على معلمي اللغة العربية ومعلماتها ممن يدرسون طلاب الحلقة الثالثة، وهؤلاء الطلاب يحتاجون إلى التعريف والكشف عن مهاراتهم وقدراتهم الحقيقية، بحكم ما تتميز به هذه المرحلة من رغبة في الاستقلال والبحث عن الذات، ومن ثم يحتاج المعلم إلى تطبيق إستراتيجيات تدعم

النضج المعرفي والعقلي لديهم وتمكنهم من التعرف على مواهبهم، واكتشاف أنماط ذكائهم.
- تسلط الدراسة الضوء على الذكاء اللغوي كونه يسهم في تنمية وتطوير شخصيات طلاب الحلقة الثالثة على المستويين الفردي، ولمناسبتها في تدريس وتعلم مادة اللغة العربية، بما يمكّن المعلمين من توظيف الأنشطة التعلمية والإستراتيجيات التي تساعدهم في تنمية وتطوير هذه الأنماط من الذكاء.
الجانب التطبيقي:
- العمل على دمج نظرية الذكاء المتعدد في مجال التدريس من قبل المعلمين.
- تزويد معلمي اللغة العربية بأهم الاستراتيجات التي يمكن تطبيقها تبعاً لكل نوع من الذكاء.
- قد تسهم في تعزيز جوانب القوة لدى الطلاب في عملية تعلمهم واكتسابهم للمهارات وتحسينها، والكشف عن جوانب الضعف والقصور لدى الطلاب والعمل على علاجها وإثرائها بما يلبي احتياجاتهم التعليمية.

حدود الدراسة ومحدداتها:

اقتصرت الدراسة على:
الحدود المكانية: اقتصرت الدراسة على مدارس الحلقة الثالثة من المدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم في إمارة الشارقة في دولة الإمارات العربية المتحدة.
الحدود الزمانية: طبقت الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام ٢٠٢٠/٢٠٢١م.
الحدود البشرية: طبقت الدراسة على عينة من معلمي اللغة العربية ومعلماتها الذين يدرسون الحلقة الثالثة في إمارة الشارقة.
الحدود الموضوعية: تتمثل في دراسة درجة توظيف معلمي اللغة العربية في الحلقة الثالثة للذكاء اللغوي في إمارة الشارقة من وجهة نظرهم.
ويتحدد تعميم نتائج الدراسة بصدق أداة الدراسة وثباتها وما قدمه المعلمون.
التعريفات الإجرائية:
تضمن الدراسة مجموعة من المصطلحات، وتعرّف في سياق الدراسة كالآتي:
درجة توظيف: عرف الباحث درجة التوظيف إجرائيًا بأنها متوسط العلاقة التي من خلالها يوظف معلمو ومعلمات اللغة العربية الذكاء اللغوي، والذكاء

الشخصي، والذكاء الاجتماعي وقياسها من خلال المؤشرات والأبعاد المستخدمة في مقياس درجة توظيف معلمي اللغة العربية في الحلقة الثالثة للذكاء المتعدد بأنواعه الثلاثة ويتضح ذلك من خلال استجابات أفراد العينة على المقياس.

الذكاء اللغوي: ويعرفه الباحث إجرائيا بأنه: الحساسية لأصوات الكلمات وإيقاعها ومعانيها؛ والحساسية للوظائف اللغوية المختلفة والتي قيس بالاستبانة.

الحلقة الثالثة: وهي مرحلة من التعليم وتشمل الصفوف الدراسية من التاسع حتى الثاني عشر.

الإطار النظري والدراسات ذات الصلة

أولا: الإطار النظري:

١- مفهوم الذكاء:

مفهوم الذكاء لغةً واصطلاحاً:

الذكاء لغةً: "لهب النار، والجمرة الملتهبة، كما يعرَف بأنه القدرة على التحليل والتركيب والتمييز والاختيار، وعلى التكيف إزاء المواقف المختلفة" (المعجم الوسيط، ٢٠٠٤، ص ٣١٤)

وعرفه ابن منظور(٢٠٠٣، ص١٥١٠): "الذكاء ممدود، حدة الفؤاد، والذكاء سرعة الفطنة، والذكاء من قولك قلبٌ ذكِيٌ – بالكسر- يذكى ذكا، ويقال ومسكٌ ذكِيٌ وذاك يعني ساطع الرائحة".

الذكاء اصطلاحاً: الذكاء عند جان بياجيه (Jean Piaget): "تكييف للبيئة، وهذا التكييف ماهو إلا توازن بين عمليتي التمثيل والمواءمة"، ويرى بياجيه أنه يمكن للذكاء أن ينمو ويتطور (عمانوئيل:٢٠٠٢).

وورد الذكاء في المعجم الموحد لمصطلحات المناهج وطرائق التدريس (٢٠٢٠، ص ٧١) بأنه: "القدرة على اكتساب المعرفة والمهارات وتطبيقها والاستعداد لمعالجة المعلومات وحل المسائل والتكيف السريع مع الوضعيات الجديدة وهي قدرة أساسية تؤثر في الأداء العام لكل المهام ذات الطبيعة

المعرفية وتساعد على تحقيق التوازن بين القدرات العقلية والظروف المحيطة بالإنسان".

وذكر طلعت منصور وآخرون (٢٠٠٤) أنَ الذكاء هو: الفهم والحكمة والذهن، وهي كلمة اشتقت من اللاتينية (Intelligentia)، وكان بداية ظهور لها على يد الفيلسوف الروماني شيشرون، ومن ثم انتشرت في الفرنسية والإنجليزية كذلك الوسط الأوربي.

أما جاردنر Gardener (1983, p1) **فيعرّف الذكاء بأنه: "القدرة على حل المشكلات، أو تكوين منتج، له قيمة في بيئة ثقافية أو أكثر". ويرى جاردنر أن الذكاء يتضمن "المعرفة التي تأتي من خلال اللغة: القراءة والكتابة والتحدث. ويتضمن فهم وترتيب الكلمات ومعناها، واستخدام اللغة بصورة صحيحة"، ويشير جاردنر(١٩٩٣) إلى أن الذكاء طاقة بيولوجية نفسية تسهم في معالجة المعلومات، والتي تنشط من خلال حل المشكلات في مواقف معينة معتمدةً على مدى توفر الفرص في تلك الثقافة، كما يشير إلى أنَ الأشحاص يتفاوتون فيما بينهم في تلك القدرات فلا يوجد شخصان لهما نفس الملكة في ذكاء معين وبالقوة نفسها، ويمكن تطوير ذكاء معين من قبل عدة أشخاص ضمن ثقافة واحدة، بينما قد لايتطور الذكاء نفسه في ثقافة مختلفة.**

٢- الذكاء المتعدد:

توصل جاردنر إلى أن الذكاء المتعدد هو المهارات العقلية التي يمكن تنميتها وتطويرها، وهي: الذكاء اللغوي، والذكاء المكاني، والذكاء الرياضي، والذكاء المنطقي، والذكاء الاجتماعي، والذكاء الحركي، والذكاء الشخصي، والذكاء الموسيقي، والذكاء الطبيعي(جابر:٢٠٠٣).

وعرّف الأهدل Al-Ahdal (2009) **الذكاء المتعدد كالآتي: "تمتلك الطبيعة البشرية ثمان وحدات متمايزة من الوظائف العقلية، وتسمى هذه الوحدات "الذكاءات"، ولكل وحدة من هذه الذكاءات مجموعة خاصة من الإستراتيجيات التي يمكن ملاحظتها وقياسها. وهذه الذكاءات المتميزة هي: الذكاء اللغوي، والذكاء المكاني، والذكاء الموسيقي، والذكاء الحركي/**

الجسدي، والذكاء الرياضي/ المنطقي، والذكاء الشخصي، والذكاء البين شخصي، والذكاء الطبيعي".

وعُرف الذكاء المتعدد على أنّه لكل مولود ذكاء متعدد وليس ذكاء واحد، واستقرت على أنه ثمانية أنماط من الذكاء بعد أن كان مابين سبعة وعشر أنماط، وأطلق عليه نظرية الذكاء المتعدد، واستخدم كأحد الاستراتيجيات التي تدرس لمجابهة الفروق الفردية بين الطلبة (عبيدات وأبوالسميد:٢٠٠٧).

وعرفته كل من عز الدين و العويضي(٢٠٠٦) على أنه نظرية تسهم في إيجاد طرق تخلق بيئة صفية فعالة من خلال الأنشطة، وأدوات تقويم لثمانية أنواع من الذكاء، والتي تسهم في إتقان المواد التعليمية، وهذه النظرية هي من وضع " هوارد جاردنر".

أما نظرية الذكاء المتعدد فقد عرفها أرمرسترونج (Armstrong, 2018, p:12**) بأنها نظرية "الأداء الإدراكي"؛ أي أن كل فرد يمتلك قدرات معينة في جميع الذكاءات الثمانية، وهي تعمل بصورة متمايزة بين الأفراد؛ فبينما يمتلك فرد ما مستوى عال في نوع معين من الذكاء، يمتلك الآخرون مستوى متواضعا في النوع ذاته، ومن ثم، فهي ليست "نظرية نوع" لتحديد الذكاء الواحد الذي يمتلكه الفرد.**

ويرى الباحث أنه لايوجد تعريف مجمع عليه من قبل علماء التربية، وقد تعددت التعريفات لمصطلح الذكاء، ويرجع السبب الرئيس إلى أنَّ كلاً منهم قد عرفه تبعاً للمدرسة التي ينتمي إليها، ومن خلال المنظور الذي ينظر منه للذكاء، أما الذكاء المتعدد فيرجع لصاحبه (هوارد جاردنر) والذي أشار فيه أول الأمر أنه سبعة أنواع، ثم استقر على ثمانية أنواع، والبعض يفصل بين الذكاء المنطقي والرياضي ويجعلها تسعة أنواع كما عند جابر(٢٠٠٣).

ويستنتج الباحث من خلال تعريفات الذكاء المتعدد السابقة أنَ الأفراد لانصنفهم ضمن نجاحهم بل ضمن طاقاتهم، والذكاء المتعدد بمفهومه ليس أحادياً بل متعدد، ويقاس بنوع الذكاء لابدرجة الذكاء.

٣- نشأة نظرية الذكاء المتعدد

قام عالم النفس بينيه (Alfrd Binet) في سنة ١٩٠٤ مع مجموعة من زملائه بوضع أول اختبار للذكاء، وذلك بطلب من وزارة التربية والتعليم في باريس، ثم انتشر اختبار الذكاء في الولايات المتحدة بعد انتقاله إليها، بالإضافة إلى شيوع فكرة التمكن من قياس الذكاء بشكل موضوعي والتعبير عنه بعدد واحد أو التقدير النسبي للذكاء IQ Score (جابر: ٢٠٠٣).

ثم ظهرت النظريات التي انتقدت منظور العامل الواحد من حيث أنه لم يخضع للتجارب بشكلٍ وافٍ، ولم يقدم التعليلات المقنعة للنشاط العقلي، فظهرت نظرية العاملين من قبل سبيرمان (Spearman)، والتي تتبنى فكرة وجود علاقة موجبة بين أنماط النشاط العقلي، وأن النشاط العقلي يتميز في عامل عام وعامل نوعي، ولكن هذه النظرية تعرضت للنقد من قبل ثورنديك (Thorndik)، ذلك لأنه لا يقدم تقسير التباين لأداء الشخص من نشاط عقلي معين إلى نشاط عقلي آخر، وكان يرى إلى الذكاء بأنَه عدد من القدرات الخاصة تقوم بتمييز السلوك الذكي، وقدم ثرستون (Thurstone) في عام ١٩٣٨ تفسيراً للذكاء ورفض المقولة التي تنص على وجود عامل واحد، وتوصل لسبعة عوامل سماها بالقدرات العقلية، ومع هذا لم يضع محكاً لتحديد الدلالة الإحصائية لما توصل إليه من عوامل مما أدى إلى وجود أخطاء الصدفة، وكانت كل هذه النظريات لاتقدم تفسيراً للفروق الفردية بل تصب اهتمامها في قياس الفروق بين الأشخاص فقط (طعيمة وآخرون:٢٠١١).

أما جاردنر فقد انتقد فكرة أن الذكاء أحادي، وأشار في كتابه (أطر العقل) الذي نشره في عام (١٩٨٣) إلى نظرية الذكاء المتعدد والذي توصل إليه من بعد عدة دراسات خصصها لفئة العباقرة ومن دونهم، مستندًا فيها إلى نتائج توصل إليها من خلال دراسات خاصة بإصابات الدماغ، وأشار إلى أنَ للذكاء عدة أنماط، ذكر سبعًا ثم توصل بعد ذلك إلى نوعين أخريين(الجراجرة:٢٠٠٨).

٤- أنماط الذكاء المتعدد

اتفق كل من (العنزي،٢٠٢٠، ص ١٠-١١، والأنصاري،٢٠١٨، ص١٠-١١، وبهاء الدين، ٢٠١٧،ص٧، وطعيمة وآخرون، ٢٠١١، ص٥٣٩-٥٤١) على ثمانية أنواع من الذكاء المتعدد، كما أضاف بعضهم نوعًا آخر من الذكاء المتعدد ألا وهو (الذكاء الوجودي) ليصبح تسعة أنواع كما عند (أبوحمد،٢٠١٤، ص١٥-٢٣) وبعضهم يفرق بين (الذكاء البصري والذكاء الصوري الفضائي) كما عند (حميض،٢٠١٧، ص ٢١-٢٢) وفيما يلي أنواع الذكاء المتعدد الثمانية الذي اتفق عليه الباحثون:

١- الذكاء اللغوي Verbal- Linguistic Intelligence: ويعني: "الحساسية لأصوات الكلمات وإيقاعها ومعانيها؛ والحساسية للوظائف اللغوية المختلفة" (Gardner& Hatch, 1989, p: 6). وعرفه جابر (٢٠٠٣): على أنه مقدرة الفرد على أن يستخدم وبفاعلية الكلمات شفوياً، ويمكن ملاحظة هذا النوع عند الخطباء والقصاص ويمكن أن يكون أيضاً قدرة الفرد على استخدام الكلمات تحريرياً، والذي يمكن التماسه عند كتاب المسرحيات، والشعراء، وكذلك الصحفيين.

٢- الذكاء المنطقي الرياضي Mathematical- Logical Intelligence: وتعني: "القدرة المنطقية للتمييز، و / أو الأنماط العددية؛ والقدرة على التعامل مع سلاسل طويلة من التفكير" (Gardner& Hatch, 1989, p: 6). كما عرفه كل من عبيدات، وسهيلة وأبو السميد (٢٠٠٧) بأنه: قدرة الشخص على استخدام السلوك المنطقي أو مقدرته على أن يستخدم الأرقام، ويمتاز هذا النوع بالازدهار في سن المراهقة، وتستمر في الزيادة إلى عمر الأربعين، ويتميز بهذا الذكاء أهل الرياضيات والمنطق والعلماء.

٣- الذكاء البصري المكاني Visual- Spatial Intelligence: ويعني: "القدرة على إدراك العالم البصري-المكاني بدقة، وإجراء التصورات الأولية على إدراكات الفرد" (Gardner& Hatch, 1989, p: 6). وعُرّف كذلك بأنه: التمكن بطريقة ذهنية من إدراك العالم المكاني البصري، ومقدرة الفرد على استخدام الخرائط والرسومات البيانية التوضيحية، ومعرفة الأماكن

والتفاصيل، وأكثرمايكون هذا النمط لدى المعماريين، وأهل الصيد والملاحة، وكذلك مهندسي الديكور(الأنصاري:٢٠١٨).

٤- الذكاء الموسيقي أو الإيقاعي Musical- Rhythmic Intelligence**: ويعني القدرة على إنتاج وتقدير الإيقاع، والجرس، والنغمة، وتقدير نماذج وأشكال التعبير الموسيقي" (** Gardner& Hatch, 1989, p: 6**).**

٥- الذكاء الذاتي أو الشخصي Intrapersonal Intelligence**: ويعني: "قدرة الفرد على معرفة مشاعره، والتمييز بينها، والاستفادة منها في توجيه سلوكه ومعرفة نقاط القوة والضعف في الشخصية، والذكاء" (** Gardner& Hatch, 1989, p: 6**).**

٦- الذكاء الاجتماعي Interpersonal Intelligence**: ويعني: "القدرة على التمييز والاستجابة بصورة مناسبة لرغبات الآخرين، ودوافعهم" (**Gardner& Hatch, 1989, p: 6**). أو هو: القدرة على إدراك وتمييز مشاعر الآخرين وفهمها، ومعرفة دوافعهم، ويشمل ذلك الحساسية لتعابير الوجه والصوت والإيماءات، والاستجابة لها بفاعلية. على سبيل المثال: التأثير على مجموعة معينة من الناس لاتباع مسار معين في العمل (**Armstrong, 2018, p: 3**).**

٧- الذكاء الحركي Bodily -Kinesthetic Intelligence**: ويعني: "القدرة على التحكم في حركات الجسم، والتعامل مع الأشياء بمهارة" (**Gardner& Hatch, 1989, p: 6**).**

٨- الذكاء الطبيعي Naturalist Intelligence**: ويعني: "القدرة على إدراك وفهم البيئة الطبيعية، والتعرف عليها، والتواصل مع العالم الطبيعي وظواهره، والقدرة على التعرف على النباتات والحيوانات المختلفة وتصنيفها" (**Gardner, 1983, P: 3**).**

٥- الأهمية التربوية الذكاء اللغوي لمعلم اللغة العربية

تأتي أهمية الذكاء اللغوي في مادة اللغة العربية من أهميتها التربوية في التعليم عموما، وفي التدريس على وجه الخصوص، إذ يتطلب تدريس مادة

اللغة العربية إدراك المعلم ومعرفته بإستراتيجيات التدريس المناسبة لتعليم وتدريس مهارات اللغة وفقا لميول طلابه واهتماماتهم، ولذا؛ يتوجب على المعلم توظيف الذكاء اللغوي، لتحديد أنماط الذكاء، وتطبيق الاستراتيجيات التي تدعم الطلاب في طريقة تلقيهم للمعارف والمهارات اللغوية. وقد كشفت نتائج الأبحاث والدراسات السابقة كدراستي السبيعي، وويدانتي وديوي (Alsubaie, 2020; Widayanti & Dewi, 2020) حول عملية تعلم اللغة بناءً على الذكاء المتعدد عن أن البيئة اللغوية داعمة لمهارات الطلاب بناءً على ذكائهم. وبالمثل؛ فإن استراتيجيات تدريس اللغة القائمة على الذكاء المتعدد تسهم في تطوير الإمكانات الذاتية للمتعلم وقدراته اللغوية الخاصة. وأشار كل من شدفات وبيومي، وعبدالله (Shdefat, Baioumy & Abdullah, 2020, p: 330) إلى بعض الطرق التي يمكن أن تسهم في تطوير الذكاء اللغوي في مادة اللغة العربية كالآتي:

١. الإثراء اللغوي: حيث تسهم اللغة بصورة فاعلة في تنمية تفكير الطلاب، وأشارت بعض الدراسات إلى أن الطلاب الذين نشأوا في بيئة غنية لغويًا يتمتعون بقدر عال من الذكاء المعرفي والفكري.

٢- تمارين الدماغ: يحتاج الدماغ، مثل بقية أجزاء جسم الإنسان إلى ممارسة التمارين الفكرية بانتظام من أجل الحفاظ على التوقد الذهني والفكري، وتتضمن بعض تمارين تقوية الدماغ الأكثر شيوعًا أنشطة ممتعة كالألغاز، وألعاب التفكير القائمة على الكلمات والأرقام.

وترى السموم (٢٠١٢، ٤٠، ٤١) أن الأهمية التربوية للذكاء المتعدد لمعلم اللغة العربية تكمن في شمولها، فتركيب الكلمات والجمل لتأليف قصة، أو أبيات شعرية تعد من مداخل عملية التعلم الرئيسة، وتعطي الطلاب فرصة للتعلم القائم على احتياجاتهم الأصيلة، إضافة إلى أنها تقدم حلولا للمعلمين تمكنهم من تطبيق أنشطة واستراتيجيات جديدة وبأساليب متنوعة تراعي مستويات الطلبة المختلفة. ويشير كل من ((Octaberlina& Asrifan, 2021, 3 إلى أن نظرية الذكاء المتعدد تكشف للمعلم نقاط القوة والضعف لدى الطلاب وذلك في كل جانب من جوانب اكتساب المهارة بما فيها المهارات اللغوية، ومن ثم توجه المعلم نحو المهارة التي تحتاج إلى تحسين

لدى كل طالب، وبالتالي فإن من الأهمية بمكان أن يحدد المعلم استراتيجيات التعلم المناسبة ووفقا لقدرات طلابه في الصف.

٦- توظيف الذكاء اللغوي في تدريس اللغة العربية

إن اتباع معلم اللغة العربية لاستراتيجيات تدريسية محدودة تخدم شريحة واحدة من الطلاب لا يعالج مشكلة الفروق الفردية بينهم، ولا يساعد في تنمية مهارات المادة لجميع الطلبة، كما لا يلبي تطلعات الطلبة في تنمية مواهبهم المتعددة، ولا يحقق نواتج تعلم المادة، ومن هذا المنطلق تزود نظرية الذكاء المتعدد معلم اللغة العربية باستراتيجيات تدريسية متنوعة ومتعددة تلبي احتياجات المتعلمين. وسيتم تناول توظيف أنواع الذكاء المتعدد في تدريس اللغة العربية الآتية: الذكاء اللغوي، والذكاء الشخصي، والذكاء الاجتماعي كالآتي:

وفقا لآرمسترونغ (Armstrong, 2018**) فإن الذكاء اللغوي** Linguistic Intelligence **يعني القدرة على استخدام الكلمات بشكل فعال، سواء شفهيًا على سبيل المثال: قاص أو خطيب أو سياسي، أو كتابيًا. على سبيل المثال: شاعر أو كاتب مسرحي أو محرر أو صحفي. ويتضمن هذا النمط من الذكاء القدرة على التلاعب في بناء الجملة أو بنية اللغة، وعلم الأصوات، ودلالات ومعاني اللغة، والأبعاد العملية أو الاستخدامات العملية للغة. كما يستخدم هذا النمط من الذكاء أساليب الخطابة (استخدام اللغة لإقناع الآخرين)، والشرح (استخدام اللغة للإعلام).**

وذكر (Armstrong, 2018؛ **والسموم،٢٠١٢؛والدمخ، ٢٠٠٦) بأن قائمة التحقق من وجود الذكاء اللغوي لدى الطالب، تضم القدرة على القيام بما يلي:**

١. يكتب بمستوى أفضل من كتابة متوسط الطلاب بالنسبة لعمره.
٢. يحكي حكايات طويلة أو يروي النكات والقصص.
٣. يتذكر جيدا الأسماء أو الأماكن أو التواريخ.
٤. يستمتع بألعاب الكلمات، وبقراءة الكتب.
٥. يتهجى الكلمات بدقة وبصورة متقدمة بالنسبة لعمره.
٦. يقدر القوافي والتورية.
٧. يستمتع بالاستماع إلى الكلمة المنطوقة (القصص والتعليقات، والاستماع إلى الراديو والكتب الصوتية).
٨. يمتلك مفردات لغوية جيدة مقارنة مع عمره.
٩. يتواصل مع الآخرين بصورة لفظية.

وتضم إستراتيجيات التدريس وأنشطة التعلم التي تبرز الذكاء اللغوي لدى الطالب ما يأتي:

١. التدريس بالقصة.

٢. العصف الذهني.

٣. التسجيلات الصوتية.

٤. كتابة التقارير والملخصات ونشرها.

ويوضح جادردنر (١٩٨٣) أن الأشخاص ذوي الذكاء اللغوي اللفظي عادة ما يميلون إلى التعلم بشكل أفضل من خلال القراءة، وتدوين الملاحظات، والاستماع إلى المحاضرات، والمناقشة والمناظرة. وهم أيضًا ماهرون في الشرح والتدريس والخطابة أو الحديث المنطقي المقنع، كما أنهم يتعلمون اللغات الأجنبية بسهولة شديدة لأن لديهم ذاكرة لفظية عالية وقدرة على تذكر وفهم ومعالجة تراكيب البنية اللغوية للجمل، ويرى جادردنر كذلك أن المهن التي تناسب أصحاب هذا النمط من الذكاء تشمل الكُتاب والمحامين والفلاسفة والسياسيين والمدرسين.

ثانيا: الدراسات ذات الصلة:

هدفت دراسة شدفات وبيومي، وعبدالله (Shdefat, Baioumy & Abdullah, 2020) إلى تطوير قائمة بالكفايات اللازمة للمعلمين في المرحلة الثانوية في الأردن في الذكاء المتعدد، وفي إثرائه وتقويمه وذلك لتزويد المعلمين بالمهارات والممارسات التدريسية اللازمة لتوظيف وتسوير الذكاء المتعدد لدى طلابهم. وتكونت عينة الدراسة من عشرة من المتخصصين في الإرشاد النفسي والمناهج والتربية والتقويم من كل من المملكة العربية السعودية، والأردن. ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي بالرجوع إلى الأدب التربوي ونتائج البحث العلمي في الذكاء المتعدد وأساليب قياسه وتطويره. وكشفت نتائج الدراسة إلى قائمة نهائية من الكفايات اللازمة للمعلمين للتعامل مع الذكاء المتعدد وفي تحديده وتحسينه وتقويمه لدى طلابهم وهي: الذكاء اللغوي، والذكاء الرياضي، والذكاء الاجتماعي. وقد أوصت الدراسة بضرورة تنفيذ دورات تدريبية للمعلمين لتطوير تلك الكفايات لتكون مكونًا أساسيًا في أهدافهم، وأدائهم التدريسي داخل الفصل.

كما أجرى العنزي (٢٠٢٠) دراسة هدفت للكشف عن درجة ممارسة معلمات الرياضيات للأنشطة القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في مدينة عرعر، وفقًا لمتغير عدد سنوات الخبرة، واتبعت الباحثة في دراستها المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت الباحثة الاستبانة كأداة تحدد درجة ممارسة

معلمات الرياضيات للأنشطة القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة، حيث بلغت عينة الدراسة (١٢٠) معلمة من معلمات مادة الرياضيات في مدينة عرعر. وبعد إجراء التحليلات الإحصائية المناسبة أظهرت النتائج عن درجة ممارسة كبيرة للذكاء المنطقي والذكاء الحركي بينما جاء كل من الذكاء اللغوي والذكاء البصري والذكاء الاجتماعي في الدرجة المتوسطة، وجاء كل من الذكاء البيئي والذكاء الذاتي في درجة ضعيفة، وأخيرًا جاء الذكاء الموسيقي بدرجة ضعيفة جدًا، وأوصت الدراسة بعدة توصيات منها عقد دورات تدريبية لتوعية المعلمات بنظرية الذكاءات المتعددة.

وأما دراسة حميض (٢٠١٧) فقد هدفت إلى معرفة مدى وعي معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لنظرية الذكاءات المتعددة في المدارس الحكومية لمدينة نابلس من وجهة نظرهم، حيث اتبعت الباحثة في دراستها المنهج الوصفي التحليلي، كما قامت بتوظيف الاستبانة كأداة لتحقيق أهداف البحث، وتم تطبيق الدراسة على عينة من معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في مدينة نابلس من المعلمين والمعلمات بالطريقة العنقودية، حيث بلغ عددهم (١٢٥) معلمًا، و(٨٠) معلمة. وأظهرت النتائج أن وعي المعلمين بنظرية الذكاء المتعدد تقع في منطقة الوعي العالي، وأظهرت أيضًا أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير العمر والخبرة والنوع الاجتماعي والمؤهل العلمي.

أجرى كل من عبد الهاشمي والمحارمة (٢٠١٥) دراسة هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج تعليمي قائم على المنحى التواصلي في تحسين الذكاء اللغوي لدى طالبات المرحلة الأساسية العليا في الأردن، واتبع الباحثان المنهج شبه التجريبي لملاءمته لأغراض البحث، وتم اختيار أفراد العينة بالطريقة القصدية والتي تكونت من(٦٩) طالبة من طالبات الصف العاشر الأساسي في مدرسة سلبود الأساسية المختلطة التابعة لمديرية عمان، وتم تقسيم أفراد العينة إلى مجموعتين: ضابطة وتجريبية، حيث كان عدد أفراد المجموعة الضابطة (٣٥)، وعدد أفراد المجموعة التجريبية(٣٤)، واعتمد الباحثان مقياس آرمسترونج (Armstrong) لتحديد مؤشرات الذكاء اللغوي لدى الطالبات، والذي يتكون من عشر فقرات. وأظهرت النتائج عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a=٠.٠٥) في تحسين درجة الذكاء اللغوي بين المجموعتين الضابطة والتجريبية يعزى إلى البرنامج القائم على المنحى التواصلي، كما أوصت الدراسة بضرورة تزويد المعلمين بدورات في الأنشطة والإستراتيجات التي تساعدهم في تنمية مهارات الذكاء اللغوي لدى طلبتهم.

التعقيب على الدراسات ذات الصلة:

تعددت الأهداف والمتغيرات وكذلك المناهج والأساليب البحثية التي تمت من خلالها دراسة درجة توظيف نظرية الذكاء المتعدد في التدريس من قبل المعلمين، ولكنها اتفقت جميعا في أهمية توظيف المعلمين لها لتطوير قدرات طلابهم والكشف عن اهتمامتهم وميولهم. وفيما يأتي التعقيب على الدراسات التي توصل إليها الباحث:

الطريقة والإجراءات

منهجية الدراسة:

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، الذي يقوم على وصف الوضع الراهن للظاهرة كما هي في الواقع (عبد السلام، ٢٠٢٠) وذلك عن طريق وصف درجة توظيف معلمي اللغة العربية في الحلقة الثالثة للذكاء المتعدد في إمارة الشارقة من وجهة نظرهم، من خلال استجاباتهم على أداة الدراسة.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي اللغة العربية الذين يدرسون في الحلقة الثالثة، والبالغ عددهم (٦٤٢) معلما ومعلمة، في المدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم في إمارة الشارقة، للعام الدراسي ٢٠٢٠/ ٢٠٢١، وقد اختار الباحث ما نسبته (٢٥%) من مجتمع المعلمين والمعلمات، وقد بلغ عددهم (١٦١) معلما ومعلمة، وقد استثنى الباحث (٢٠) معلما ومعلمة لغايات العينة الاستطلاعية، وذلك لغرض تحديد معامل ثبات أداة الدراسة، وبذلك بلغ عدد عينة الدراسة (١٤١) معلما ومعلمة، بواقع (٨٧) معلما و (٥٤) معلمة، والجدول الأول يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة تبعا للمتغيرات الشخصية.

جدول (١) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المتغيرات الشخصية

المتغير	المستوى	المعلمون العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكور	٨٧	٦١.٧
	إناث	٥٤	٣٨.٣
	المجموع	١٤١	١٠٠%
المؤهل العلمي	بكالوريوس	١٠٩	٧٧.٣
	دراسات عليا	٣٢	٢٢.٧
	المجموع	١٤١	١٠٠%
الخبرة التدريسية	أقل من ٥ سنوات	٣٩	٢٧.٧
	٥ ــ ١٠ سنوات	٤٩	٣٤.٨
	أكثر من ١٠ سنوات	٥٣	٣٧.٥
	المجموع	١٤١	١٠٠%

يظهر من الجدول الأول أن عدد عينة الدراسة حسب الجنس قد بلغت (٨٧) معلما، وبنسبة مئوية (٦١.٧%)، بينما بلغ عدد عينة الدراسة من المعلمات (٥٤) معلمة، وبنسبة مئوية (٣٨.٣%).

وبلغت النسبة المئوية لتوزيع أفراد العينة تبعا لمتغير المؤهل العلمي (٧٧.٣%) للمؤهل العلمي (بكالوريس)، بينما النسبة المئوية (٢٢.٧%) للمؤهل العلمي (دراسات عليا). وكذلك بلغت النسبة مئوية لتوزيع أفراد العينة تبعا لمتغير الخبرة التدريسية (٣٧.٥%) لمستوى الخبرة (أكثر من ١٠ سنوات)، بينما بلغت النسبة مئوية (٢٧.٧%) لمستوى الخبرة (أقل من ٥ سنوات).

أداة الدراسة:

لتحقيق هدف الدراسة الحالية تم إعداد أداة الدراسة (الاستبانة) بناء على الدراسات السابقة والأدب النظري، وذلك لمعرفة درجة توظيف معلمي اللغة العربية في الحلقة الثالثة للذكاء اللغوي في إمارة الشارقة من وجهة نظرهم، وقد تكونت الأداة من جزأين: الجزء الأول اشتمل على البيانات الشخصية لأفراد العينة (الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة التدريسية)، والجزء الثاني اشتمل على قائمة بمهارات الذكاء المتعدد، وقد تكونت من (١٠) فقرات.

وصنفت فقرات الاستبانة وفقا لسلم ليكرت الخماسي وبالتدريج على النحو الأتي: أوظفها بدرجة كبيرة جدا ويعطى (٥) درجات، أوظفها بدرجة كبيرة

ويعطى (٤) درجات، أوظفها بدرجة متوسطة ويعطى (٣) درجات، وأوظفها بدرجة قليلة ويعطى (٢) درجتان، أوظفها بدرجة قليلة جدا ويعطى (١) درجة واحدة.

صدق أداة الدراسة:

للتأكد من صدق أداة الدراسة تم عرضها بصورتها الأولية على مجموعة من المحكمين والمختصين ملحق (١)، وقد طلب من المحكمين إبداء الرأي فيما يتعلق بفقرات الاستبانة المعدة لأغراض الدراسة في صلاحيتها من حيث قياس ما يجب قياسه في الدراسة ووضوحها، وصدق محتواها، إما بالموافقة عليها أو حذفها، أو إعادة ترتيب فقراتها أو تعديلها، أو إضافة فقرات جديدة ، كما طلب منهم إبداء الرأي في مدى الدقة في الصياغة اللغوية لفقرات الاستبانة، وبعد الاجراءات التي اتبعت في التأكد من صدق الأداة استقرت الأداة بصورتها النهائية على (١٠) فقرات.

ثبات أداة الدراسة:

يقصد بثبات أداة الدراسة استقرار النتائج واعتماديتها وقدرتها على التنبؤ، ومدى التوافق أو الاتساق في نتائجها إذا طبقت أكثر من مرة في ظروف مماثلة، وقد تم استخدام اختبار الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)، إذ يقيس مدى الاتساق في إجابات المبحوثين عن كل الفقرات الموجودة في الأداة، كما يمكن تقسير (ألفا) بأنها معامل الثبات الداخلي بين الإجابات، ويدل ارتفاع قيمته على درجة ارتفاع الثيات ويتراوح ما بين (٠ - ١) وتكون قيمته مقبولة عند (٠.٦٠) فما فوق، وفي دراسات أخرى تكون مقبولة عند (٠.٧٠) فأكثر (الجادري وأبوحلو، ٢٠٠٩)، وقد استخدم الباحث معامل الثبات بمعادلة كرونباخ ألفا، والجدول رقم (٢) يوضح ذلك.

جدول (٢) معاملات الثبات الداخلي (كرونباخ ألفا) لأداة الدراسة

الأداة	معامل الثبات
استبانة المعلمين	٠.٩١

- دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ((٠.٠٥= a

يظهر الجدول رقم (٢) أن معامل الثبات بطريقة (كرونباخ ألفا) لاستبانة المعلمين بلغ (٠.٩١)، وهي قيم مرتفعة ومقبولة لأغراض التطبيق؛ إذ أشارت معظم الدراسات إلى أن نسبة قبول معامل الثبات هو (٠.٦٠)، وهي قيم دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ((٠.٠٥= a ، وهذا يدل على ثبات أداة الدراسة.

المقياس:

جرى اعتماد مقياس سلم ليكرت للتدرج الخماسي لقياس درجة توظيف معلمي اللغة العربية في الحلقة الثالثة للذكاء المتعدد في إمارة الشارقة من وجهة نظرهم بخمسة مستويات على النحو الآتي: (أوظفها بدرجة كبيرة جدا ويعطى (٥) درجات، أوظفها بدرجة كبيرة ويعطي (٤) درجات، أوظفها بدرجة متوسطة ويعطى (٣) درجات، أوظفها بدرجة قليلة ويعطى (٢) درجتين، أوظفها بدرجة قليلة جدا ويعطى (١) درجة واحدة).

ومن أجل تفسير النتائج قام الباحث بتحويل سبم ليكرات إلى خمس فترات متساوية الطول تبلغ (٠.٨) من خلال (الدرجة الأعلى – عدد تدرجات المقياس) ÷ الدرجة الأعلى.

طول الفترة = (٥ – ١) ÷ ٥ = ٠.٨ هو طول الفترة ويكون الحكم على درجة توظيف معلمي اللغة العربية للذكاء المتعدد وبالاعتماد على الجدول التالي:

جدول (٣) المتوسط والنسبة المئوية لدرجة توظيف معلمي اللغة العربية للذكاء المتعدد

درجة التوظيف	منخفضة جدا	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جدا
	١	٢	٣	٤	٥
المتوسط	١ – ١.٧	١.٨ – ٢.٥	٢.٦ – ٣.٣	٣.٤ – ٤.٢	٤.١ - ٥
النسبة المئوية	٢٠% - ٣٥%	٣٦% - ٥١%	٥٢% - ٦٧%	٦٨% - ٨٣%	٨٤% - ١٠٠%

إجراءات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة جرى اتباع عددا من الخطوات والإجراءات على النحو التالي:

١- الاطلاع على الأدب النظري والتراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة؛ بهدف بناء أداة الدراسة.

٢- تحديد مجتمع الدراسة وعينتها من المعلمين في المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم في إمارة الشارقة.

٣- إعداد أداة الدراسة بصورتها النهائية لغايات التطبيق، بعد التحقق من مؤشرات صدقها و ثباتها.

٤- الحصول على خطاب رسمي من جامعة العين موجه إلى وزارة التربية والتعليم، للحصول على موافقة رسمية من الوزارة لتطبيق الدراسة في المدارس التابعة لها ملحق (٤).

٥- تطبيق أداة الدراسة وجمع البيانات لغايات التحليل الإحصائي خلال الفترة من ٢٠ / ٦ إلى ٢٨ / ٨ / ٢٠٢١.

٦- عرض نتائج الدراسة.

٧- مناقشة النتائج وتفسيرها وتقديم التوصيات والمقترحات.

متغيرات الدراسة:

- المتغير المستقل وله ثلاثة مستويات هي:

١. الجنس، وله فئتان : (ذكر، أنثى).

٢. المؤهل العلمي، وله مستويان: (بكالوريس، دراسات عليا)

٣. الخبرة التدريسية، ولها ثلاثة مستويات: (أقل من ٥ سنوات، ٥-١٠ سنوات، أكثر من ١٠ سنوات).

- المتغير التابع:

درجة توظيف معلمي اللغة العربية في الحلقة الثالثة للذكاء المتعدد

المعالجات الإحصائية

اعتمد الباحث في تحليل البيانات الناتجة عن استجابات أفراد العينة على ما يلي:

- معادلة كرونباخ ألفا (Equation Cronbach alpha**) : لاستخراج معاملات ثبات أداة الدراسة.**

- التكرارات والنسب المئوية (Frequencies and percentages**) : لتوزيع أفراد العينة تبعا للمتغيرات الشخصية.**

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية (Average and standard deviations**) : للتعرف على درجة توظيف معلمي اللغة العربية في الحلقة الثالثة للذكاء المتعدد في إمارة الشارقة من وجهة نظرهم.**

- الوسط المرجح : لبيان مدى تحقق كل فقرة من فقرات الاستبانة ولتحديد درجة الموافقة والتوظيف لكل فقرة من فقرات الاستبانة.

- الوزن المئوي: لحساب الفقرات والقيمة النسبية لها عند تفسير نتائج البحث، والوزن المئوي = الوسط المرجح ÷ الدرجة القصوى 100 x **(علام، ٢٠٠٠).**

عرض النتائج

تم تحليل نتائج الدراسة إذ تم ترتيب نتائج اسئلة الاستبانة حسب الوسط المرجح والوزن المئوي لكل مجال من مجالات الاستبانة، وقد تم عرض نتائج الدراسة وفق أسئلتها على النحو التالي:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

للإجابة عن السؤال الأول ونصه: ما درجة توظيف معلمي اللغة العربية في الحلقة الثالثة للذكاء اللغوي (اللغوي، الاجتماعي، الشخصي) في إمارة الشارقة؟

للاجابة عن هذا السؤال استخرج الوسط المرجح والوزن المئوي لتقديرات عينة الدراسة عن فقرات الاستبانة وفق مجالاتها والمتعلقة بتوظيف معلمي اللغة العربية في الحلقة الثالثة للذكاء اللغوي في إمارة الشارقة على النحو التالي:

جدول (٤) تدرج فقرات (المجال الأول: الذكاء اللغوي) بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي

الرتبة	ت	الرتبة في الاستبانة	الوسط المرجح	الوزن المئوي	درجة التوظيف
١	٨	أنوع من طرق التدريس كاستخدام طريقة العصف الذهني لينتج الطلبة أفكارًا لفظية متنوعة	٤.٢١	٨٤.٢	عالية جدا
٢	١	أستخدم أسلوب السرد القصصي في تدريس اللغة العربية	٤.٢٠	٨٤.٠	عالية جدا
٣	٢	أقوم بعمل مناظرات ومناقشات عامة بين الطلبة في غرفة الصف	٤.٠٠	٨٠.٠	عالية
٤	١٠	أقرأ قصة مشابهة لدرس القصة على الطلبة لمساعدتهم في نسج الأفكار وتكوين الأحداث القصصية	٣.٩٤	٧٨.٨	عالية
٥	٤	أعطي الوقت الكافي للطلبة في التعبير عن آرائهم أثناء الدرس	٣.٦٩	٧٣.٨	عالية
٦	٩	أشجع الطلبة على التعبير عن عادات يومية يقومون بها من خلال التسجيل الصوتي	٣.٣١	٦٦.٢	متوسطة
٧	٣	أحث الطلبة على قراءة الصحف والمجلات يوميًا للاستفادة منها	٣.١٩	٦٣.٨	متوسطة
٨	٧	أكلف الطلبة بقراءة فقرة من نص ثم وضع علامات الترقيم المناسبة فيها	٣.٠٠	٦٠.٠	متوسطة
٩	٥	أشجع الطلبة على كتابة الملخصات الخاصة بالدروس	٢.٤٧	٤٩.٤	منخفضة
١٠	٦	أكلف الطلبة كتابة أمثلة وجمل تزيد حصيلتهم اللغوية	٢.١٠	٤٢.٠	منخفضة
المجموع			٣.٤١	٦٨.٢	عالية

يظهر من الجدول رقم (٣) أن المتوسطات المرجحة تراوحت بين (٤.٢١ - ٢.١٠)، والأوزان المئوية تراوحت بين (٨٤.٢ %-٤٢.٠%)، واحتلت فقرة (أنوع من طرق التدريس كاستخدام طريقة العصف الذهني لينتج الطلبة أفكارًا لفظية متنوعة) المرتبة الاولى فقد بلغ وسطها المرجح (٤.٢١) ووزنها المئوي (٨٤.٢%)، اما المرتبة الثانية فقد احتلتها فقرة (أستخدم أسلوب السرد القصصي في تدريس اللغة العربية) فقد بلغ وسطها المرجح (٤.٢٠) ووزنها المئوي (٨٤.٠%)، أي أن درجة توظيفهما جاءت بدرجة عالية جدا، واما المرتبة الثالثة فقد احتلتها فقرة (أقوم بعمل مناظرات ومناقشات عامة بين الطلبة في غرفة الصف) فقد بلغ وسطها المرجح (٤.٠٠) ووزنها المئوي (٨٠.٠%)، أما المرتبة الرابعة فقد احتلتها فقرة (أقرأ قصة مشابهة لدرس القصة على الطلبة لمساعدتهم في نسج الأفكار وتكوين الأحداث القصصية) فقد بلغ وسطها المرجح (٣.٩٤) ووزنها المئوي (٧٨.٨%)، اما المرتبة الخامسة فقد احتلتها فقرة (أعطي الوقت الكافي للطلبة في التعبير عن آرائهم أثناء الدرس) فقد بلغ وسطها المرجح (٣.٦٩) ووزنها المئوي (٧٣.٨%) أي أن درجة توظيف هذه الفقرات جاءت بدرجة عالية.

كما يتبين من الجدول أن هناك (٣) فقرات قد حصلت على درجة توظيف متوسطة؛ حيث تراوح وسطها المرجح ما بين (٣.٣١ - ٣.٠٠) ، وأوزانها المئوية ما بين (٦٦.٢ %- ٦٠.٠%)، كان أعلاها للفقرة (٩) ونصها: (أشجع الطلبة على التعبير عن عادات يومية يقومون بها من خلال التسجيل الصوتي) بوسط مرجح بلغ (٦٦.٢) ووزن مئوي (٦٦.٢%)، بينما كان أدناها للفقرة (٧) والتي نصت على (أكلف الطلبة بقراءة فقرة من نص ثم وضع علامات الترقيم المناسبة فيها) بوسط مرجح بلغ (٣.٠٠) ووزن مئوي (٦٠.٠%). بينما حصلت باقي الفقرات في هذا المجال على درجة توظيف ضعيفة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

للإجابة عن السؤال الثاني ونصه: هل تختلف درجة توظيف معلمي اللغة العربية في الحلقة الثالثة في إمارة الشارقة للذكاء اللغوي باختلاف متغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة)؟

للإجابة عن هذا السؤال استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة عن الاستبانة الخاصة بدرجة توظيف معلمي اللغة العربية في الحلقة الثالثة للذكاء المتعدد في إمارة الشارقة مجتمعة تبعا للمتغيرات الشخصية (الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة التدريسية)، والجدول (٧) يوضح ذلك.

جدول (٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة على درجة توظيف معلمي اللغة العربية في الحلقة الثالثة في إمارة الشارقة للذكاء المتعدد تبعا للمتغيرات الشخصية

المتغير	المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجنس	ذكور	٤.٥٢	٠.٣٩
	إناث	٢.٨٣	٠.٦٢
المؤهل العلمي	بكالوريوس	٣.٢٨	٠.٧٩
	دراسات عليا	٤.٤١	٠.٥٣
الخبرة التدريسية	أقل من ٥ سنوات	٢.٦٩	٠.٦١
	٥ ــ ١٠ سنوات	٣.٩٤	٠.٢٤
	أكثر من ١٠ سنوات	٤.٥٨	٠.٢١

يظهر من الجدول (٧) أن هناك فروقا ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة على درجة توظيف معلمي اللغة العربية في الحلقة الثالثة للذكاء المتعدد في إمارة الشارقة مجتمعة تبعا للمتغيرات الشخصية (الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة التدريسية) حيث نجد:

١- تختلف درجة توظيف معلمي اللغة العربية في الحلقة الثالثة في إمارة الشارقة للذكاء اللغوي تبعا لمتغير الجنس؛ حيث أنه بالرجوع إلى المتوسطات الحسابية تبين أن الفروق كانت لصالح الذكور، مما يدل على أن المعلمين أكثر توظيفا للذكاء المتعدد من المعلمات.

٢- وجود فروق بين عينة الدراسة على درجة توظيف معلمي اللغة العربية في الحلقة الثالثة للذكاء اللغوي في إمارة الشارقة تبعا لمتغير المؤهل العلمي، وبالرجوع إلى مراجعة المتوسطات الحسابية تبين أن الفروق كانت لصالح الحاصلين على دراسات عليا، مما يدل على أن الحاصلين على

مؤهلات علمية عليا أكثر توظيفا للذكاء المتعدد من الحاصلين على مؤهل علمي بكالوريوس.

٣- وجود فروق بين عينة الدراسة على درجة توظيف معلمي اللغة العربية في الحلقة الثالثة للذكاء اللغوي في إمارة الشارقة تبعا لمتغير المؤهل الخبرة التدريسية، حيث تبين المتوسطات الحسابية أن الفروق كانت لصالح مستوى الخبرة (أكثر من ١٠ سنوات).

مناقشة النتائج والتوصيات

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ونصه: ما درجة توظيف معلمي اللغة العربية في الحلقة الثالثة للذكاء اللغوي في إمارة الشارقة ؟

أظهرت نتائج الدراسة أن توظيف معلمي اللغة العربية للذكاء اللغوي جاء بدرجة عالية، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة الوادي (Al-Wadi, 2012) والتي بينت نتائج الدراسة حصول الذكاء اللغوي على درجة كبيرة من بين الذكاءات المتعددة.

ويرى الباحث أن هذه نتيجة منطقية فالذكاء اللغوي يقصد به قدرة الفرد على استخدام الكلمات شفهياً وتحريرياً بكفاءة، وهذا يتضمن القدرة على إنتاج اللغة، واستخدام التعبيرات المناسبة، وإيجاد المترادفات، ومعرفة معاني الكلمات، وهو أمر من صميم عمل معلمي اللغة العربيةكما أن ممارستهم المستمرة لتعليم اللغة العربية يزيد من حصيلتهم اللغوية وبالتالي من الذكاء اللغوي لديهممما يدفعهم لتوظيفه في العملية التعليمية بشكل أكبر وفعال.

كما يتضح من نتائج الدراسة أن الذكاء اللغوي جاء بنسبة عالية بين أنواع الذكاءات المتعددة بلغت (٦٨.٢%)، وهذا أمر طبيعي فمعلمي اللغة العربية بحكم طبيعة المادة الدراسية وحكم الخبرات المتراكمة في اللغة يكونون أكثر قدرة عن غيرهم في مجال الذكاء اللغوي وكذلك في إمكانية توظيفه داخل الحجرة الصفية.

وقد اختلفت مع هذه النتيجة دراسة صومان (٢٠١٤) حيث أظهرت النتائج حصول الذكاء اللغوي لدى معلمي اللغة العربية على درجة متوسطة،

كما أفادت دراسة (وحشة، ٢٠١٢) على حصول الذكاء اللغوي عند معلمي اللغة العربية على المرتبة الأخيرة بين أنواع الذكاءات المتعددة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ونصه: هل تختلف درجة توظيف معلمي اللغة العربية في الحلقة الثالثة في إمارة الشارقة للذكاء اللغوي باختلاف متغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة)؟

فيما يتعلق بمتغير الجنس أظهرت النتائج أن المعلمين أكثر توظيفا للذكاء اللغوي من المعلمات، واختلفت بذلك مع دراسة الفرا (٢٠١٨)، والتي أظهرت أنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا تعزى لمتغير الجنس.

وجاءت النتيجة في الذكاء اللغوي لصالح الإناث؛ وبالرجوع إلى الدراسات المختصة بتركيبة الدماغ البشري نجد المنطقة المسؤولة عن اللغة عند الإناث أكبر حجما منها عند الذكور، وهي ما تعرف بمنطقتي بروكا وفرينك، وهما المسؤولتان عن الكلام وتفسيره وإعطاءه المعاني، مما يفسر بيولوجيا لماذا تتحدث المرأة أكثر من الرجل ولماذا تعبر عن أحاسيسها المختلفة بالكلام أكثر من الرجل، فبالنسبة للرجل يقع المركز المسؤول عن اللغة في النصف الأيسر من المخ عند من يكتبون بيدهم اليمني، أما عند النساء فمراكز اللغة موزعة بين النصفين الأيمن والأيسر مما يفسر سبب امتلاك الإناث الذكاء اللغوي أكثر من الذكور، فهي تمتلك القدرة على الكلام والتواصل المستمر مع من حولها (الهاشمي، ٢٠١٥).

وفيما يتعلق بالمؤهل العلمي، أظهرت النتائج أن المعلمين الحاصلين على مؤهلات علمية عليا أكثر توظيفا للذكاء اللغوي من المعلمين الحاصلين على مؤهل علمي بكالوريوس، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن المعلمين الحاصلين على مؤهلات علمية عليا، قد درسوا المبادئ والافتراضات المتعلقة بالذكاء المتعدد في مساقات ذات علاقة مباشرة بالتعامل مع الطلبة وأساليب التدريس خلال دراساتهم الجامعية؛ مما يجعلهم أكثر قدرة على توظيفها، ويزيد من فاعليتهم خلال العملية التعليمية، مقارنة مع المعلمين الحاصلين على الشهادة الجامعية الأولى حيث أن دراستهم الجامعية كانت مختصرة على تخصص اللغة العربية دون التطرق إلى أساليب التدريس والتعامل مع الطلبة، واختلفت هذه النتيجة مع دراسة صومان (٢٠١٤) ، حيث أظهرت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق في مستوى الذكاءات تعزى إلى المؤهل العلمي.

وفيما يتعلق بالخبرة التدريسية، أظهرت النتائج أن المعلمين أصحاب الخبرة التي تزيد عن (١٠) سنوات أكثر توظيفا للذكاء اللغوي من غيرهم، ويعزو الباحث ذلك إلى أن المعلمين الذين يمتلكون خبرة أكثر لديهم تجارب تمكنهم من القدرة على توظيف الذكاء المتعدد وتفعيله؛ فالخبرة الطويلة تجعل المعلمين أكثر معرفة بأهمية الذكاء المتعدد، وأكثر قدرة على توظيف مهاراتهم فيها.

التوصيات والمقترحات:

١- توفير دليل لمعلمي اللغة العربية لتوعيتهم بأهمية الذكاء اللغوي وكيفية توظيفه في الصف وخارجه.

٢- إيلاء كليات التربية في دولة الإمارات العربية المتحدة توظيف الذكاء اللغوي في برامجها التدريسية وخططها.

٣- إجراء العديد من الدراسات حول توظيف الذكاء اللغوي وعلاقتة بالعديد من المتغيرات.

قائمة المصادر والمراجع

أولاً: المصادر والمراجع العربية:

ابن منظور، جمال الدين (٢٠٠٣). لسان العرب. بيروت، لبنان: دار صادر.

أبوحمد، سيرين(٢٠١٤). 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 وفي تنمية مهارات التفكير الناقد لديهم. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

الأنصاري، مؤيد خالد (٢٠١٨). الذكاءات المتعددة في تدريس الرياضيات أنشطة وتطبيقات عملية. مصر: دار لوتس للنشر الحر.

بلعاوي، منذر(٢٠١١). الذكاءات المتعددة السائدة لدى طلبة جامعة القصيم. مجلة جامعة الكويت، ع١٠٠، ج٢، ص:١٧٧-٢١٠.

بهاء الدين، ياسر (٢٠١٧). الذكاءات المتعددة واكتشاف العباقرة. القاهرة، مصر: دار عالم الثقافة.

جابر، عبدالحميد (٢٠٠٣). الذكاءات المتعددة والفهم تنمية وتعميق. ط١، القاهرة: دار الفكر العربي.

عبد السلام، محمد حسن (٢٠٢٠). مناهج البحث في العلوم الاجتماعية والانسانية. القاهرة. مصر: مكتبة نور.

ثانياً: المصادر والمراجع الأجنبية:

Alsubaie, A. M. (2020). The Effectiveness of multiple intelligence based differentiated instruction on metacognitive reading comprehension in Arabic language among middle school students in Saudi Arabia. Amazonia Investiga, 9(26), pp158-166. https://orcid.org/0000-0002-4413-5738**.**

Al-Wadi, N. I. (2012). Teachers' perceptions toward enhancing learning through multiple intelligences theory in elementary school: A mixed methods study. Unpublished Doctoral dissertation. Indiana State University: USA**.**