كليـــة التربية للعلوم الانسانية
College of Education for Human Sciences

Journal of Tikrit University for Humanities

JTUH
مجلة جامعة تكريت للعلوم الانسانية
Journal of Tikrit University for Humanities

Zainab Shakor Ghaib AL Bayati
Supervised by
Prof. Dr
Raad idrees mahmood

٠٧٧٢٢٥٦٩٧٦

The Im pact of Separate Awareness Strategy in Dew loping Multi – intelligence of Second year Female st udents in the Topic of Reasd ing and Teats

athryt al'iidrak almutaeadidat fi tanmiat aldhika'at almutaeadidat eind talibat alsafi alththani

ARTICLE INFO

Article history:
Received ١٠ Jan ٢٠١٨
Accepted ١٥ Mar ٢٠١٨
Available online

A B S T R A C T

The present research aims at identifying the effect of a separate cognitive strategy in the development of multiple intelligences among second-grade intermediate students in reading and texts: by verifying the two hypotheses:
The first hypothesis (there is no statistically significant difference at the level of (٠,٠٥) between the level of students of the experimental g
roup who study reading and text, and the strategy of separate perception and the average score of students of the control group who study in a traditional manner in multiple intelligences)
The second hypothesis is that there is no statistical significance at the level of (٠,٠٥) between the level of the tribal scale of the experimental group, which is taught according to the separate perception strategy and the average of the algebraic scale of the same group in multiple intelligences.
The current research determines the average second grade students in preparatory and junior high schools of the General Directorate for Salahuddin Education for the ٢٠١٧-٢٠١٨ academic year - for the first two semesters of the reading book and the planned texts. The second intermediate grade and for achieving the research objective The researcher used experimental design with partial control (experimental group and control group) (٦٠ students) The two research groups were statistically compensated for the variables of the mother's study. To achieve the goal of the research, the researcher prepared the measures of the intelligences of the groups The research was made of (٥٥) paragraphs and verified the presentation of a charity to a group of experts and specialists has been applied to two samples, one of them for the purpose of knowing the clarity of paragraphs and answer time, while the other was for the purpose of statistical analysis statistically by extracting the strength of excellence as well as the extraction of stability of the scale.

اثر الاستراتيجية الإدراك منفصلة في تنمية الذكاءات متعددة عند طالبات الصف الثاني متوسط مادة المطالعة والنصوص

١.د رائد إدريس محمود– زينب شكور غائب البياتي

الخلاصة : يهدف البحث الحالي إلى التعرف على أثر إستراتيجية الإدراك منفصلة في تنمية الذكاءات المتعددة عند طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة المطالعة والنصوص: وذلك من خلال التحقق من الفرضيتين الصفريتين:الفرضية الأولى (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين مستوى درجات طالبات المجموعة التجريبية اللواتي يدرسن مادة المطالعة والنصوص وباستراتيجية الإدراك المنفصلة ومتوسط درجات طالبات المجوعة الضابطة اللواتي يدرسن بالطريقة التقليدية الاختبار البعدي بمقياس الذكاءات المتعددة

الفرضية الثانية:(لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين مستوى درجات مقياس القبلي للمجوعة التجريبية التي تدرس وفق استراتيجية الإدراك المنفصلة ومتوسط درجات مقياس البعدي للمجوعة نفسها في الذكاءات المتعددة).

وتحدد البحث الحالي بطالبات الصف الثاني المتوسط في المدارس الإعدادية والنهارية التابعة للمدرية العامة لتربية صلاح الدين للسنة الدراسية ٢٠١٧-٢٠١٨-للفصلين الأولين من كتاب المطالعة والنصوص المقرر الصف الثاني المتوسط ولتحقيق هدف البحث استعملت الباحثة التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي (مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة) ذات الاختبارين القبلي والبعدي واختارت عينة البحث من طالبات الصف الثاني متوسط في مدرستي (متوسطة الجامعة متوسطه)

Journal of Tikrit University for Humanities Journal of Tikrit University for Humanities Journal of Tikrit University for Humanities Journal of Tikrit University for Humanities Journal of Tikrit University for Humanities

الفصل الاول: التعريف بالبحث

مشكلة البحث

إن ترسيخ مهارات القراءة التي تحقق المفهوم التربوي الحديث من استيعاب وفهم وبحث واستقصاء ونقد وتقويم ينبغي لها أن تأخذ دورا وافيا في طرائق تدريس مادة المطالعة لانها حتما ستؤدي الى خلق جيل قارئ يمتلك القدرة على فهم المعاني الضمنية في النصوص فضلا عن لمس مواطن الجمال والإبداع فيها والإفادة منها وظيفيا.

والحال لا يختلف كثيرا في تدريس النصوص الأدبية فهي لا تقدم إلى الطلبة بطريقة تترك في أنفسهم أثرا كبيرا يذكر إذ يشعر طلبة المراحل الدراسية بصعوبة مادة المطالعة وتعود هذه صعوبة إلى جفاف هذه المادة قد يلجا الطالب إلى الحفظ الأصم دون الإلمام بالمعنى والصورة الفنية التي احتواها النص كذلك يعود السبب إلى الطريقة التدريسية التي يتبعها المدرس إذ لا يمكن للمدرس إن يصل إلى الغاية المنشودة ما لم يعمد إلى استعمال الطريقة المناسبة ويلاحظ في اغلب الأحيان إن المدرس يعمد إلى عرض النص الأدبي عرضا جافا وترتب على هذا الضعف الذي صاحب الأجيال عبر سنوات طويلة إخفاق الكثير من المتعلمين في مادة الأدب والنصوص و ذلك خلق جوا من التنافر بين الطلبة والمادة المدروسة فتوسعت الفجوة بينهما وقل تحقيق الفائدة المرجوة من دراسته

أهمية البحث:

تسعى الأمم الإنسانية في كثير من الدول إلى النهوض والتقدم وتطوير أنظمتها التربوية والتعليمية لكي تواكب التطورات المتسارعة للعلوم وتطبيقاتها معتمدة على التربية كأداة لتحقيق هذا التفوق لإصلاح المجتمع البشري، لذلك أصبحت التربية ضرورة إنسانية واجتماعيه لا يستطيع الفرد إن يستغني عنها، وهذا الأمر جعل دول العالم تعطي الأولوية للتربية في خططها الحاضرة والمستقبلية والتنموية.(الدوري،٢٠٠٩،ص٢٠)

إذ إن التربية ليست منفصلة عن التطور العلمي والتكنولوجي الحديث ، وهي تسعى دائما إلى توفير الأفضل لكل فرد من خلال أنظمتها ومجالاتها المتعددة، وأصبحت هي المعيار الأكثر انتشاراً واتساعا الذي تتسابق فيه الأمم الإنسانية لنهضة مجتمعاتها وتطويرها لمواكبة التقدم الهائل في عالم اليوم، ولقد تأثرت التربية تأثرا كبيرا بتلك الثورات التكنولوجية والمعرفية والتي حدثت في العقود الأخيرة من القرن الحالي مما دعا إلى إمكانية إحداث تطور واضح في الإجراءات التعليمية داخل مؤسساتنا التربوية بكافة مراحلها وأنماطها ومستوياتها. (سرايا،٢٠٠٧، ص١١)

وتعد التربية عملية ضرورة لكل فرد والمجتمع على حد سواء، فضروريتها للفرد تكون في المحافظة عليه وحمايته وتوجيه غرائزه ،وتنظيم عواطفه ،وتنمية اتجاهاته وميوله بما يتناسب مع ثقافة مجتمعه و قيمه

وبذلك تكون التربية ضرورة لمواجهة صعوبات الحياة ومتطلباتها ومشكلاتها ، وتنظيم السلوكيات العامة في المجتمع، وبذلك تكون التربية عملية ديناميكية متطورة، تهدف الى خلق البيئة التي تساعد على تكوين الشخصية الإنسانية لأفراد المجتمع، وتمكنهم من اتقان الصفات الاجتماعية من خلال النمو المتوازن جسميًا وعقلياً وعاطفياً وفق الاطار الايدلوجي للمجتمع، والتي تعد العامل الاساس الاول في التطور العلمي والتقني الذي يعيشه العالم المعاصر، وتسعى الى اعداد فرد منتج يتسم بالمعرفة والاتجاهات والمهارات والقدرات الفردية التي تعينه في المشاركة الفاعلة لخدمة المجتمع الذي يعيش فيه، وبذلك تعد الدافع الاساس لكل تقدم وتطور يشهده المجتمع الإنساني . (أبو شعير،وآخرون،٢٠٠٧،ص٢٠)

هدف البحث:–

يهدف البحث الحالي الى الكشف عن اثر إستراتيجية الإدراك المنفصلة في الذكاءات المتعددة لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة المطالعة والنصوص .

فرضيات البحث:–

في ضوء هدف البحث صاغت الباحثة الفرضيتين الصفريتين الآتيتين :–

أولا: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن باستعمال إستراتيجية الإدراك المنفصلة ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن باستعمال الطريقة الاعتيادية في مقياس الذكاءات المتعددة باختبار البعدي

ثانيا : لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن باستعمال إستراتيجية الإدراك المنفصلة قبل التجربة وبعدها في مقياس الذكاءات المتعددة .

حدود البحث:–

تحدد البحث الحالي بما يأتي :–

١. طالبات الصف الثاني المتوسط في المدارس الثانوية والمتوسطة النهارية في مركز محافظة صلاح الدين – قسم تربية تكريت للعام الدراسي ٢٠١٧– ٢٠١٨ .

٢. الذكاءات المتعددة (الذكاء (اللغوي) اللفظي ، الذكاء (الاجتماعي) ، الذكاء الشخصي (الذاتي).

تحديد المصطلحات:

الاستراتيجية الإدراك

- عرفها كل من:

- (**Brown ١٩٨٩**) بأنها: "أنها طرق محدد لمعالجة مشكلة أو لمباشرة مهمة ما، وهي أساليب عملية لتحقيق هدف معين، وهي تدابير مرسومة للتحكم معلومات محددة والتعرف عليها". (Brown. ١٩٨٩, p: ٧٩)

- عرفه كل من:

- (**Badawi،١٩٩٣**) بأنها:"جميع العمليات التي يحصل بمقتضاها الفرد على المعرفة بما في ذلك التفكير والتذكر والتخيل والتعميم".(Bedawi،١٩٩٣،p:٦٨)

٤. الذكاءات المتعددة:- MultipleIntelligences

ج- وعرفه نوفل والحيلة (٢٠٠٨):-

بأنه طاقة بايولوجية نفسية لمعالجة المعلومات والتي يمكن إن تنشط في موقف ثقافي لحل المشكلات أو تكوين منتجات ذات قيمة في ثقافة ما. (نوفل والحيلة،٢٠٠٨ ،١٦٠)

أنواع الذكاءات :-

١- الذكاء اللغوي:-

أ- عرفه (Gardener,١٩٩٣)

بأنه القدرة على استخدام اللغة كأداة لاسترجاع المعلومات وترتيب البيانات بهدف احتيار القرار الافضل.(Gardener,١٩٩٣,٧٨)

٢- الذكاء الاجتماعي:-

أ- عرفه (Armstrong,٢٠٠٠)

بأنه قدرة الفرد على التعرف على أمزجة وتوجهات وانفعالات ودوافع ورغبات الأفراد والاستجابة لها والتمييز بينها.(Armstrong,٢٠٠٠,٨٧،)

٣- الذكاء الشخصي الذاتي:-

أ- عرفه (Gardner,١٩٩٣)

بأنه نمط موجه نحو البيئة الداخلية للفرد وقدرة الفرد على العبور إلى حياته الشعورية الخاصة بين مشاعره وتصنيفها في أنظمة رمزية واعتمادها كوسائل لتوجيه السلوك.

(Gardner,١٩٩٣,٧٩)

الفصل الثاني: **أولا**: **جوانب نظرية**:

استراتيجيات الإدراك :

ان تنمية استراتيجيات التعلم وتطويرها أصبحت ضرورة تعليمية ملحة وينبغي ان تتوافق استراتيجيات تعلم المتعلمين مع استراتيجيات التدريس التي يقدم من خلالها مدرس المواد التعليمية معلومات وخبرات المنهج الدراسي إذ تشير دراسة(Dune,١٩٨٤) إن المتعلمين في الصف الواحد يتعلمون بأساليب تعلم مختلفة وان أداءهم في المواد الدراسية المختلفة يتأثر بأساليب تعلمهم ويتأثر التحصيل الدراسي للمتعلمين إيجابيا ، وهذا الأمر يجعل من تصميم استراتيجيات التدريس تتلاءم مع استراتيجيات تعلم المتعلمين كونها ضرورة تربوية . (Dune:١٩٨٤:p١٤)

وينال الإدراك أهمية كبرى لدى المختصين بالدراسات النفسية عموما والمهتمين بعلم النفس المعرفي على وجه الخصوص، ويعد العملية الرئيسة التي من خلالها يتم تمثيل الأشياء في العالم الخارجي وإعطاءها المعاني والتفسيرات التي يتم تكوينها للأشياء، وللإدراك علاقة متينة بشخصية الفرد وتوافقه الاجتماعي، ويكاد يتفق علماء النفس على مفهوم واحد للإدراك بأنه محاولة فهم العالم المحيط، وتفسير المعلومات القادمة من الحواس الى الدماغ بمعنى التفسير والترميز والتحليل والتخزين والاستجابة. (الاسدي،٢٠١٣،ص١٨٦) .

إستراتيجية الإدراك المنفصلة:

لذا فان إستراتيجية الإدراك المنفصلة تستند إلى مبدأ، هو إن المتعلم فرد لديه قدر من النضج والمعرفة والمسؤولية ويمكنه تعليم نفسه بنفسه والتحكم في عملية تعلمه، ومن ثم فهو يستطيع إن يختار الأنشطة التعليمية المناسبة والقيام بإعدادها والاعتماد على نفسه في عملية تعلمه إذا توافر لدية الكتاب المدرسي الجيد والمواد التعليمية المناسبة والمناخ التعليمي الملائم بما فيه من أدوات ووسائل تعليمية فعالة كما إن المتعلم هو الشخص الذي يقوم بتوظيف عملياته العقلية لدى المتعلم وليس المدرس ومن ثم اعرف بالأنشطة العقلية التي تناسبه وتؤدي إلى فهمة واستيعابه ، إي إن عملية التعلم وعملية تحقيق الأهداف التعليمية هي عملية تتعلق بالمتعلم وما على المدرس إلا تهيئة الأنشطة لمساعدة المتعلم على تحقيق هذه الأهداف، فضلا عن ذلك ان وضع المتعلم في موضوع المسؤولية والإيمان بقدرته والثقة بجهوده وأعماله يكسبه الثقة بنفسه واغناء ذاكرته وتوجيه عملية تعلمه وهذه المقدرة تتعاظم في المراحل العليا من التعلم كما إن ليس كل مدرس يكون كفوءً للقيام بعملية التعليم ، وما على المتعلم إلا إن يعتمد على نفسه في تعليم نفسه بنفسه وتحديث معارفه فيتزود بمهارات البحث والعلم والمعرفة . (Carrie r ,١٩٩٣,p:١٥٣)

فرضيات استخدام استراتيجية الإدراك المنفصلة:

هناك عدة فرضيات لاستخدام استراتيجية الإدراك المنفصلة وهي كالآتي:

١- المتعلم فرد لديه قدر من النضج والمعرفة والمسؤولية ويمكنه تعليم نفسه بنفسه والتحكم في عملية تعلمه فهو يستطيع أن يختار منشطات الإدراك المناسبة والقيام بأعدادها والاعتماد على نفسه .

٢- إن وضع المتعلم في موضع المسؤولية والإيمان بقدراته والثقة بجهوده وأعماله يكسبه الثقة بنفسه ويجعله فردا قادرا على تعليم نفسه بنفسه واغناء ذاكرته .

٣ - ليس كل مُدرس بقادر على القيام بعملية التدريس أو بقادر على تنمية شخصية المتعلم بالشكل الصحيح بل أن الكثير من المدرسين كانوا سببا في إخفاق المتعلمين وإجبارهم على ترك المدرسة .

٤- أن المتعلم هو الشخص الذي يقوم بتوظيف عملياته العقلية لدى التعلم وليس المدرس فهو أعرف بمنشطات الإدراك التي تناسبه وتؤدي إلى فهمه واستيعابه ومن ثم إلى تعلمه أكثر من المدرس وأن عملية التعليم وعملية تحقيق الأهداف هي عملية تتعلق بالمتعلم وما المدرس إلا وسيلة لمساعدة المتعلم على تحقيق الأهداف .

٥- لما كان العصر الذي نعيش فيه عصر تكنولوجيا يمتاز بالنمو السكاني والتفجر المعرفي وانتشار الحاسوب التعليمي فقد يصعب معه توفير المدرسين لجميع الإفراد في كل الوقت لتزويد المتعلم بكل ما يستجد من علم ومعرفة .

(آل بطي ،٢٠٠٩ ،ص٤٨)

(العفون وراهي ،٢٠١٠ ،ص٧٥)

فهي أساليب تساعد المتعلم على ربط المعلومات المتعلمة حديثا وغير الواضحة بمعلومات وأفكار وتصورات واضحة ومن ثم تنظيمها وتبويبها ومعالجتها.

(عدس ،١٩٩٨،ص ٢٩٥)

الافتراضات التي تستند إليها منشطات استراتيجية الإدراك:

هناك عدة فرضيات تستند عليها منشطات استراتيجية الإدراك المنفصلة وهي الآتي:

١. استعمال المنشطات العقلية من شأنه ان يحث المتعلم على توجيه انتباهه لما يريد إن يتعلم فانه يسهل عليه استعمال المعلومات وتنسيقها وبرمجتها في ذاكراته بطريقه أعمق.

٢. إتاحة الفرصة للطلبة لاستخدام المنشطات العقلية تؤدي إلى تقوية أدائهم إمامهم نظائرهم الذين لم تتح لهم مثل هذه الفرصة.

٣. استعمال المنشطات العقلية فضلاً عن المادة الدراسية يساعد على زيادة كمية المادة المتعلقة.

٤. استعمال المنشطات يساعد المتعلم بالتركيز على الأفكار الرئيسة المهمة.

٥. استعمال المنشطات يساعد على تحسين ذاكرة المتعلم ومن ثم يؤدي الى تحسين عملية تعلمه لان وظيفة الذاكرة هي ربط المعلومات الجديدة بالمعلومات القديمة المخزونة.

وتأخذ المراجعة أشكالا متعددة منها المراجعة بصوت مرتفع والتفكير المسموع أو تأخذ شكلا كتاباً متمثلا في الملاحظات الحرفية أي الطلب من المتعلمين إن ينسخوا فقرات قصيرة كل منها يتكون من جملة أو جملتين والتي تحتوي على الفكرة الأساسية أو تأخذ شكلا لموضوع خطوط تحت الأفكار الرئيسة. (عبد الرحمن،١٩٩٨، ص٢٩٩)

مفهوم نظرية الذكاءات المتعددة

تعد نظرية الذكاءات المتعددة نتاجا للبحوث والدراسات المعرفية الأساسية التي قام بها جاردنر في مجال النمو والتعلم ، وقد بذلت هذه النظرية جهدا كبيرا لإعادة النظر في قياس الذكاء ، كما اهتمت بمحاولة فهم الطرق والكيفية التي تشكل بها الإمكانات الذهنية للإنسان ، والواقع إن نظرية الذكاءات المتعددة أحدثت منذ ظهورها ثورة في مجال الممارسة التربوية والتعليمية ، وقد غيرت نظرة المدرسين عن طلابهم، وأوضحت الأساليب الملائمة للتعامل معهم وفق قدراتهم الذهنية. (Armstrong،١٩٩٤,٨٦)

إن وجود الذكاءات المتعددة واختلافها لدى الطلبة في الفصل الدراسي الواحد يقتضي بإتباع أسلوب وطرائق تعليمية تعلمية متنوعة لتحقيق التواصل مع كل الطلبة الموجودين في الفصل الدراسي والذي كان النظام التعليمي يهمل العديد من قدراتهم وإمكاناتهم التعليمية.

مبادئ نظرية الذكاءات المتعددة :

إن بحوث جاردنر عن كتابه (آخر العقل) عام ١٩٨٣ (أثمرت نظرية الذكاءات المتعددة، حيث أضاف هذا الكتاب حرف(S) في اللغة الانكليزية على كلمة (Inteligence) (ذكاء) لتصبح (Inteligences) (ذكاءات)، وبذلك يكون جاردنر قد خرج عن النظرية التقليدية لنسبة الذكاء، والتي كانت تتقيد بمبدأين رئيسيين تقوم على إن المعرفة الإنسانية أحادية، وانه يمكن وصف الفرد على إن لديه ذكاء واحد يمكن قياسه. (البركاتي ، ٢٠٠٨

ومما يميز نظرية الذكاءات المتعددة أنها ابتعدت عن رؤية الناس يقفون في مراكز متفاوتة على سلم يدعى الذكاء، ولنعلم إن الذكاءات المتعددة أداة وليست هدفا بحد ذاتها ، فما الفائدة إن نقول الطالب الفلاني ذكي ، ولكن الأهم هو أن يقدم هذا الطالب شيئا ذا قيمة في إطار مجتمعه وثقافته ، فالنظرية تفترض إن كل الأشخاص لديهم نقاط قوة ولديهم نقاط ضعف ، وكل شخص لديه ما يميزه ، وبناءا على ذلك ينبغي توجيه التربية لتلائم القدرات التي يعبر بها الاشخاص.(بوظة، ٢٠١٢ ،٨٤)

ومما سبق نجد إن هذه النظرية مهمة جدا، ولها تطبيقات في عدة مجالات في الحياة العامة ، والعملية التربوية بصفة خاصة حيث ساعدت استراتيجيات هذه النظرية وتطبيقاتها العديد من المدرسين في تحديد

وتشخيص متعلميهم ومعرفة مناطق التميز التي تخصهم ونقاط ذكائهم وتحديد المحتوى والطرق والاستراتيجيات والأنشطة وأساليب التقويم التي تسهم في تنمية كل أنماط الذكاء لديهم.

أنواع الذكاءات المتعددة:

- الذكاء اللغوي (اللفظي):

ويظهر هذا الذكاء في قدرة الفرد على التعامل مع الألفاظ والمعاني والكلمات واستخدامها بكفاءة، شفهيا وكتابيا ، ويتجلى في قدرة الفرد على معالجة البناء اللغوي (أصوات – معاني) كما يتجلى أيضا في القدرة على استخدام اللغة في الإقناع أو التذكر كما يظهر في استخدام اللغة في حد ذاتها.

ويتم التعرف على الذكاء اللغوي عند الطالب من خلال عدد من الخصائص والمؤشرات التي تميز ذكائه ١. يحب التحدث. ٢. يحفظ الكلمات والإلحان بسرعة. ٣. يحب سماع الاصوات. ٤. يحب الألعاب التي تستعمل اللغة . ٥. لديه رصيد لغوي متنامي. ٦. يقرأ ما هو مكتوب على الملصقات. ٧. يميل إلى إعادة قص الحكايات التي سمعها.(حسين، ٢٠٠٨، ٢٦٦) (عفانة ونائلة، ٢٠٠٩، ٢٨٤)،

الذكاء الطبيعي:

هو القدرة على تحديد وتصنيف الأشياء الموجودة في الطبيعة من نباتات وحيوانات أي قدرة الفرد على فهم الطبيعة إضافة إلى الحساسية لمناظر الكون الطبيعية

الذكاء الاجتماعي:

ويطلق عليه الذكاء التفاعلي ويتمثل في القدرة على ملاحظة وفهم الآخرين ومعرفة دوافعهم وكيفية أدائهم لأعمالهم وكيفية التعاون معهم واستيعاب حاجاتهم ومراقبة حالاتهم النفسية المختلفة والتنبؤ بسلوكهم في المواقف الجديدة والقدرة على التمييز بين الطباع والمقاصد والدوافع والمشاعر بالنسبة للاخرين.

ويتسم المتعلم ذو الذكاء الاجتماعي بأنه يفضل العمل الجماعي على العمل الفردي ، ويحرص على المشاركة في المهام الجماعية ، ويهتم بشؤون الآخرين ويقلق عليهم ، ويعتبر نفسه قائدا ويعترف بذلك الآخرون ، ويطلب المساعدة من الآخرين لحل مشكلاته ، ويبحث عنه الآخرون لمشاركتهم في النشاطات. (علي،٢٠١١، ٢٩٩) (البركاتي، ٢٠٠٨، ٥٠)،

الذكاء الشخصي (الذاتي):

وهو القدرة على معرفة الذات والتصرف بطريقة ملائمة بناء على هذه المعرفة الذاتية من خلال استبطان أفكاره وانفعالاته وقدرته على تصوير ذاته من حيث نواحي القوة والضعف والوعي بأمزجته الداخلية ومقاصده ودوافعه وفهمه وتقديره لذاته.

ويتسم الطالب ذو الذكاء الشخصي بأنه يسعى لحل مشكلاته بنفسه ويمارس هوايات شخصية لا تعتمد على مشاركة الآخرين، ويكون أداؤه أفضل عندما يعمل بمفرده، ويتعلم من إخفاقاته ونجاحاته ، ويوجد لديه شعور أفضل عندما يعمل بمفرده، ويعتبر نفسه قوي الإرادة ومستقل التفكير.(عرفة، ٢٠٠٥ ،٢٤٠) (إبراهيم ،٢٠١١ ،٦٧)

وعلى الرغم من ظهور أنواع أخرى من الذكاءات إلا إن الباحثة اقتصرت في دراستها على هذه الذكاءات الثمانية الرئيسية التي اقترحها جاردنر.

ضوابط التدريس باستخدام الذكاءات المتعددة:

- ينبغي عند اعداد الدرس ادخال ماهو ممكن من الذكاءات بحسب ما يحتمل الدرس.
- المهم هو استحضار ذكاءات الطلاب عند تحضير الدرس.
- قبل تصميم الدرس ينبغي التفكير في المحتوى الموجود في الدرس أو الوحدة لكي يتسنى انتقاء الذكاءات المناسبة لادخالها الدرس.
- ينبغي دوما الاخذ بعين الاعتبار الطرائق التي يتعلم بها الطلاب ويرتاحون لها.
- ليس مهما ادخال كل الذكاءات في أي درس أو وحدة فقد يتم احيانا الاكتفاء بادراج ثلاثة ذكاءات أو اربعة ، واذا لم يحتمل الدرس يراعى ذلك في الدرس القادم. (بوظة، ٢٠١٠ ، ٢٠١)
- تستنتج الباحثة مما سبق ان من المهم جدا مراعاة تلك الضوابط والاهم من ذلك انه ليس من الضروري ان تتحق كل الذكاءات في درس واحد بل من الممكن تجزئة الذكاءات على عدد من الدروس وبموازين مختلفة وفق حاجة الموضوع وايضا من المهم جدا معرفة خصائص الطلاب والقدرة على تصنيفهم وتوزيع المهارات الذكائية بالطريقة التي تستجيب لميولهم ورغباتهم.

الفصل الثالث

أولاً:– منهج البحث:

لأجل تحقيق أهداف البحث الرامية إلى معرفة أثر استراتيجية الادراك المنفصلة مقارنة مع الطريقة التقليدية والتحقق من كفاءتها أتبعت الباحثة التصميم التجريبي لملائمته أهداف البحث الحالي، حيث أن البحث التجريبي يعتمد أساسا على الجانب العلمي من حيث وجود

الماضي وتشخيص الحاضر فقط، أنما يعمل على ضبط المتغيرات في الجوانب التجريبية.(داوود وأنور ،١٩٩٠، ص٢٤٧)

ثانياً:- التصميم التجريبي:

هو أعداد خطة لجمع المعلومات وتحليلها لاختبار فروض البحث اختباراً دقيقاً كما يمثل البناء الأساسي الذي يقود إلى الأسس التجريبية التي ترسم التجربة وتوضح تأثير المتغير المستقل في المتغير التابع بعد تحييد المتغيرات الدخيلة. (رؤوف،٢٠٠١، ص١٥٢)

وقد اعتمدت الباحثة منهج التصميم التجريبي ذا الاختبار القبلي و البعدي لمجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة ذات الضبط الجزئي، ولم تصل البحوث التربوية إلى تصميم تجريبي يبلغ حد الكمال لأنه تبقى عملية ضبط المتغيرات أمراً صعباً مهما اتخذت من إجراءات بسبب صعوبة التحكم في الظاهرة التربوية.

(فان دالين ،١٩٨٥، ص٣٨١)

ثالثاً: – مجتمع البحث وعينته:

١- مجتمع البحث:

والمجتمع هو جميع المدارس المتوسطة والثانوية الصباحية التابعة إلى المديرية العامة لتربية صلاح الدين – قسم تربية تكريت للعام الدراسي٢٠١٧/٢٠١٨ وهو يعني كل الأفراد الذين يمثلون البيانات الظاهرة في متناول البحث ويمكن القول إن المجتمع هو الوحدات والتي يمكن الحصول على البيانات منها.(الجابري،٢٠١١،ص ٢٤٥)

٢- عينة البحث:

هي عينة من المجتمع الذي تجري عليه البحث له الصفات المشتركة وهنا نعمم النتائج التي نحصل عليها من العينة على مجتمع أكبر.(غنايم، ٢٠٠٤، ص١٣٨)

ب – عينة الطالبات:-

وقد زارت الباحثة المدرستين قبل بدء التجربة لإعداد قوائم بأسماء طالبات الصف الثاني المتوسط (عينة البحث) بموجب كتاب تسهيل المهمة ملحق(١) الصادر من مديرية تربية صلاح الدين اختارت الباحثة بطريقة سحب عشوائية الشعبة في مدرسة الجامعة وقد مثلت المجموعة التجريبية والتي ستدرس طالباتها مادة المطالعة على وفق استراتيجية الادراك المنفصلة وقد بلغ عددهن (٣٢) طالبة واختارت الشعبة في مدرسة البيان لتمثيل المجموعة الضابطة التي سيدرس طالباتها مادة المطالعة على وفق الطريقة التقليدية التي بلغ عدد طالباتها (٣١) طالبة ، استبعدت الباحثة الطالبات الراسبات من العام الدراسي السابق إحصائيا من كلا الشعبتين والبالغ عددهن (٣) طالبات ، وكان سبب استبعاد الطالبات الراسبات من العام الدراسي السابق وذلك لتجنب عامل الخبرة السابقة الذي سيؤثر في دقة نتائج البحث، وتم إبقاء الطالبات الراسبات داخل الصف حفاظاً على النظام المدرسي، وسيتم استبعادهن من

نتائج التجربة وبعد استبعاد الطالبات الراسبات أصبح عدد طالبات المجموعة التجريبية هو(٣٠) طالبة ،وعدد طالبات المجموعة الضابطة هو(٣٠) طالبة ، والجدول(١) يوضح ذلك.

جدول(١)

عدد طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة قبل وبعد الأستعباد

المجموعة	عدد الطالبات قبل الاستبعاد	عدد الطالبات الراسبات	عدد الطالبات بعد الاستبعاد
التجريبية	٣٢	٢	٣٠
الضابطة	٣١	١	٣٠
المجموع	٦٣	٣	٦٠

إذا بدأت التجربة يوم ٢٠١٨/٢/١٥ وانتهت في ٢٠١٨/٣/٢٢ .

٥- تحديد المادة الدراسية: حددت الباحثة نفس المادة الدراسية للمجموعتين التجريبية والضابطة وهي الجزء الثاني الخاص بمادة المطالعة .

٦- توزيع الحصص: لضبط هذه المتغيرات اتفقت الباحثة مع أدارة المدرسة حول التوزيع المتناظر للحصص الدراسية بين مجموعتي البحث بواقع حصتين في الأسبوع لكل مجموعة كما في الجدول(٨).

جدول(٨)

توزيع حصص مادة المطالعة على طالبات مجموعتي البحث

المجموعة	اليوم	الدرس
التجريبية	الأحد	الأول ٨,٣٠
	الثلاثاء	الثاني ٩,٢٠
الضابطة	الاحد	الثاني ٩,٢٠
	الثلاثاء	الأول ٨,٣٠

مقياس الذكاءات المتعددة :

من أجل التحقق من أهداف البحث الحالي قامت الباحثة ببناء مقياس الذكاءات المتعددة لطالبات الصف الثاني المتوسط على وفق الخطوات الآتية :

ب- تحديد الذكاءات

بعد الاطلاع على الأدبيات وجدت الباحثة ان هناك ذكاءات تتناسب مع كل من المرحلة الدراسية للعينة والمادة الدراسية ، وعليه اختارت الباحثة ثلاثة أنواع من الذكاءات هي :-

١- الذكاء اللغوي

٢- الذكاء الاجتماعي

٣- الذكاء الشخصي

ولمعرفة مدى صلاحية هذه الذكاءات فقد عرضت الباحثة هذه الذكاءات مع تعريفاتها ، على (١٥) من الخبراء المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية (ملحق ٣) وقد اتفق الخبراء بنسبة (١٠٠%) على هذه الذكاءات ومدى ملائمتها .

ج- صياغة فقرات المقياس :

بعد أن تم تحديد الذكاءات ووضع تعريفات عامة لكل ذكاء قامت الباحثة بصياغة وإعداد فقراتها ، مع الأخذ بنظر الاعتبار الأغراض التي يستخدم المقياس من أجلها وخصائص المجتمع الذي سيطبق عليه وطبيعته والإمكانيات والظروف المتاحة وحدود الوقت.

وقد صاغت الباحثة (٥٥) فقرات بواقع (١٥) فقرة للذكاء اللغوي و (٢٠) فقرة للذكاء الاجتماعي و (٢٠) للذكاء الشخصي .

د- بدائل الإجابة :

اعتمد الباحث طريقة ليكرتLikert المتدرج في إعداد البدائل للمقياس وهي من الطرق المفضلة والشائعة في إعداد البدائل (زهران ، ١٩٧٤: ١٤٨) وكذلك لأنها توفر فرصة أكبر للمفحوص للتعبير عن درجة وشدة مشاعره وذلك لاعتمادها على خمسة بدائل للإجابة كما أنها تتسم بسهولة البناء والتصميم (Mchrens,١٩٨٤,p.٢٤١)وأن الثبات بهذه الطريقة يكون ذا مستوى جيد وذلك للمدى الكبير من الاستجابات المسموح بها للمستجيب (Oppenneim,١٩٧٣,p.١٤٠) .

هـ – صلاحية فقرات المقياس :

بعد أن تم وضع فقرات مقياس الذكاءات المتعددة بالصيغة الأولية (ملحق ٥) ، وتحديد بدائل الإجابة وطريقة تصحيحها ، والدرجة الموضوعة لكل بديل ثم عرض هذه الفقرات على (١٥) خبيراً من المتخصصين بالعلوم التربوية والنفسية (ملحق ٣) وقد طلبت الباحثة من الخبراء فحص الفقرات وتقدير صلاحيتها في قياس ما أعدت لقياسه كما تبدو ظاهرياً من حيث ملائمتها ومدى مناسبتها لمستوى طلبة المرحلة المتوسطة وهل صياغتها جيدة أم تحتاج إلى تعديل ، وتم اعتماد نسبة (٨٠%) فأكثر من الاتفاق بين المحكمين للإبقاء على الفقرة أو حذفها أو تعديلها ، وفي ضوء آراء الخبراء وملاحظاتهم قامت الباحثة بتعديل صياغة بعض الفقرات .

وتشير Allen إلى أن هذا الأسلوب هو أحد الأساليب الأساسية في التوصل إلى الصدق الظاهري والذي يعد كافياً لتبرير استخدام بعض المقاييس(Allen& yen ,١٩٧٩,p.١١٩)

و- إعداد تعليمات المقياس وورقة الإجابة : تعد تعليمات المقياس بمثابة الدليل الذي يرشد المستجيب إلى كيفية الإجابة ، لذا حرص الباحث في إعداد التعليمات أن تكون واضحة وسهلة الفهم

ومناسبة لمستوى المستجيبين ، والتي تضمنت فيه كيفية الإجابة عن فقراته ، وحث الطالب على الإجابة عن جميع الفقرات بدقة وأمانة . وقد أخفى الباحث الهدف من المقياس كي لا يتأثر المستجيب به عند الإجابة ، إذ يشير كراناخ (Grenache)إلى أن التسمية الصريحة للمقياس قد تجعل المجيب يزيف إجابته (Granach,١٩٧٠,p.٤) أو يستجيب الطلبة بالاتجاه المرغوب فيه اجتماعياً وطلب من الطالبات عدم ذكر أسمائهم للتغلب على عامل الميل للاستحسان وعدم الحرج ، كما تضمنت تعليمات المقياس كيفية استعمال ورقة الإجابة ومثال يوضح ذلك ، وقد أعدت الباحثة ورقة الإجابة تتضمن أرقام الفقرات وعدد البدائل ، وأيضاً المعلومات الخاصة لكل طالبة .

ذ– التجربة الاستطلاعية للمقياس :

طبق المقياس على عينة عشوائية مكونة من (٦٠) طالبة وذلك من أجل التأكد من فهم الطالبات للفقرات وطريقة الإجابة وحساب الزمن المستغرق ، وأظهرت نتائج التجربة وضوح التعليمات والفقرات لجميع الطالبات وكان متوسط الوقت المستغرق للإجابة عن المقياس قدره (٢٥) دقيقة ولم تبد الطالبات أسئلة جوهرية حول طريقة الإجابة وفقرات المقياس وبدائل الإجابة وبذا تم التأكد من صلاحية المقياس بشكل أولي .

ز . تصحيح المقياس :

بعد أن تم تطبيق المقياس الحالي على عينة التحليل الإحصائي ١٠٠ طالبة ، تم حساب الدرجات لكل فرد من أفراد العينة ولكل فقرة من فقرات المقياس ، والتي تمثل الدرجة الخام للطالب ولكون المقياس يحتوي على (٦٠) فقرة كانت أقصى درجة يمكن أن تحصل عليها الطالبة هي (١٨٠) درجة وأدنى درجة (٦٠) درجة .

صدق المقياس (Scale Validity)

أولاً : الصدق الظاهري Face Validity

وهو يدل على المظهر العام للمقياس ، أو الصورة الخارجية له من حيث نوع المفردات ، وكيفية صياغتها ومدى وضوح الفقرات ومناسبتها لقياس السمة المراد قياسها والتعرف عليها . وإن عرض الفقرات على مجموعة من الخبراء للحكم على صلاحيتها في قياس الخاصية المراد قياسها يعد صدقاً ظاهرياً (Ebel& Friable, ٢٠٠٩,p. ٢٤٣) وقد تحقق هذا النوع من الصدق في المقياس الحالي وذلك من خلال عرضه على مجموعة من الخبراء في التربية وعلم النفس ملحق (٣) . إذ يشير أيبل إلى أن أفضل وسيلة للتأكد من الصدق الظاهري هو قيام مجموعة من المختصين بتقدير مدى تمثيل العبارات

للصفة المراد قياسها وأن مجرد اتفاق أكثرية الخبراء على صلاحية الفقرات يعد صدقاً ظاهرياً (Ebel,١٩٧٢,p. ٥٥٥)

ثبات المقياس Scale Reliability

وثبات الاختبار يعني أن يستمر الاختبار في إعطاء نتائج ثابتة بتكرار تطبيقه عبر مدة زمنية (Holt &Luring,١٩٧١,p.٦٠) لذا يمكن أن يكون الثبات على نوعين هما التجانس الخارجي الذي يتحقق حينما يستمر بإعطاء نتائج ثابتة بتكرار تطبيقه عبر الزمن والاتساق الداخلي الذي يتحقق من خلال كون فقرات المقياس جميعها تقيس نفس المفهوم (الصفار ،٢٠٠٨،ص١٤١) ولحساب معامل الثبات استعملت الباحثة :

طريقة الاختبار و إعادة الاختبار : (Test – Retest Method)

يؤكد فيركسون أن استخراج الثبات بهذه الطريقة يتم بتطبيق أداة القياس في مدتين زمنيتين مختلفتين على أفراد العينة أنفسهم (فيركسون ،١٩٩١،ص٥٢٧) ولغرض استخراج معامل الثبات للمقياس الحالي بهذه الطريقة أعيد تطبيق المقياس على (١٠٠) طالبة وبعد مرور (١٥) يوماً ، وبعد الانتهاء من التطبيق الأول والثاني وبعد حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيق الأول ودرجات التطبيق الثاني فكان معامل الارتباط (٠,٨٧) وهو معامل ثبات جيد .

الفصل الرابع

أولاً: عرض النتائج:Presentation of Result

سترض الباحثة نتائجها وفقاً لترتيب متغيرات بحثها وكما يأتي: –

١) النتائج المتعلقة بمقياس الذكاءات المتعددة (بين المجموعتين):

بعد تصحيح اجابات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس عادات العقل تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للدرجات وبتطبيق معادلة الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين تم ايجاد القيمة التائية المحسوبة كما في الجدول (١٦)

جدول رقم (١٦)

المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري و القيمة التائية و المحسوبة و الجدولية لدرجات طلاب المجموعتين التجريبية و الضابطة في مقياس الذكاءات المتعددة

المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة
					المحسوبة	**الجدولية**	
التجريبية	٣٠	١٢٧,٤٧	٦,٥١	٥٨	٦,٩٤	٢,٠٠	**دالة احصائيا**
الضابطة	٣٠	١١٦,٩٧	٥,١٤				

يتبين من الجدول (١٦) أنّ القيمة التائية المحسوبة (٦,٩٤) أكبر من القيمة التائية الجدولية (٢,٠٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) و درجة حرية (٥٨) ، و بهذا نرفض الفرضية الصفرية الثانية التي تنص على أنّه (لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن على وفق استراتيجية الادراك المنفصلة على طالبات المجموعة الضابطة الاتي درسن بالطريقة الاعتيادية في مقياس الذكاءات المتعددة) .

كما قامت الباحثة بالكشف عن الفروق بين المجموعتين في كل ذكاء من الذكاءات المتعددة وكانت النتائج كما في الجدول (١٧) ، وكالاتي :

جدول رقم (١٧)

المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري و القيمة التائية و المحسوبة و الجدولية لدرجات طالبات المجموعتين التجريبية و الضابطة في كل ذكاء من الذكاءات

الذكاءات المتعددة	المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		الدلالة
					المحسوبة	**الجدولية**	

اللغوي	التجريبية	٣٠	٣٧,٤٠	٤,٥٠	٤,١٢	٢,٠٠	**دالة احصائيا**
	الضابطة	٣٠	٣٢,٩٠	٣,٩٤			
الشخصي	التجريبية	٣٠	٤٤,٧٧	٣,٧٥	٢,٨٩	٢,٠٠	**دالة احصائيا**
	الضابطة	٣٠	٤٢,١٧	٣,٢٠			
الاجتماعي	التجريبية	٣٠	٤٥,٣٠	٣,٥٢	٤,٣٠	٢,٠٠	**دالة احصائيا**
	الضابطة	٣٠	٤١,٩٠	٢,٥١			

يتبين من الجدول (١٧) أنّ القيم التائية المحسوبة أكبر من القيمة التائية الجدولية (٢,٠٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) و درجة حرية (٥٨) .

٢) النتائج المتعلقة بمقياس الذكاءات المتعددة (القبلي والبعدي):

بعد تصحيح اجابات طلاب المجموعة التجريبية في مقياس الذكاءات المتعددة القبلي والبعدي تم استخراج المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري للدرجات و بتطبيق معادلة الاختبار التائي (t-test) لعينتين مترابطتين تم ايجاد القيمة التائية المحسوبة كما في الجدول (١٨)

جدول رقم (١٨)

المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري و القيمة التائية و المحسوبة و الجدولية لدرجات طلاب المجموعة التجريبية في مقياس الذكاءات المتعددة القبلي والبعدي

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	انحراف الفروق	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية
					المحسوبة	**الجدولية**	
قبلي	١١٦,٤٧	٥,٦٩	١١,٠٠	٦,٠٢	١٠,٠٠	٢,٠٤	**دالة احصائيا**
بعدي	١٢٧,٤٧	٦,٥١					

يتبين من الجدول (١٨) أنّ القيمة التائية المحسوبة (١٠,٠٠) أكبر من القيمة التائية الجدولية (٢,٠٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) و درجة حرية (٢٩) ، و بهذا نرفض الفرضية الصفرية التي تنص على أنّه (لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية القبلي والبعدي في مقياس الذكاءات المتعددة) .

كما قام الباحثبالكشف عن الفروق بين المجموعتين في كل ذكاء من الذكاءات المتعددة وكانت النتائج كما في الجدول (١٩) ، وكالاتي :

جدول رقم (١٩)

المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري و القيمة التائية و المحسوبة و الجدولية لدرجات طلاب المجموعة التجريبية لكل ذكاء من الذكاءات المتعددة القبلي والبعدي

الذكاءات المتعددة	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	انحراف الفروق	القيمة التائية		الدلالة
						المحسوبة	**الجدولية**	
اللغوي	قبلي	٣٢,٥٧	٤,٣٠	٤,٨٣	٤,٠١	٦,٦٠	٢,٠٤	**دالة احصائيا**
	بعدي	٣٧,٤٠	٤,٥٠					
الشخصي	قبلي	٤٢,٠٧	٣,٣٣	٢,٧٠	٣,٥١	٤,٢١	٢,٠٤	**دالة احصائيا**
	بعدي	٤٤,٧٧	٣,٧٤					
الاجتماعي	قبلي	٤١,٨٣	٢,٨٩	٣,٤٧	٣,٣٢	٥,٧٢	٢,٠٤	**دالة احصائيا**
	بعدي	٤٥,٣٠	٣,٥٢					

يتبين من الجدول (١٩) أنّ القيم التائية المحسوبة أكبر من القيمة التائية الجدولية (٢,٠٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) و درجة حرية (٢٩) .

ثانياً : تفسير النتائج Description of Results :

وبعد عرض النتائج، يظهر تفوق واضح ذو دلالة إحصائية لطالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن باستراتيجية الادراك المنفصلة على طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن بالطريقة التقليدية في مقياس الذكاءات المتعددة ويمكن ان يعزى هذا التفوق إلى الأسباب الاتية:

١- أن استراتيجية الادراك المنفصلة هي استراتيجية جديدة تعتمد على جهد الطالبات للقيام بعملية التفكير والتساؤل والتجاوب بين الطالبات لتنمية القدرات العقلية والادراكية في المرحلة المتوسطة وقد ظهر ذلك واضحاً لدى الطالبات اللاتي درسن على وفق هذه الاستراتيجية في نتائج مقياس الذكاءات الذي طبق بعد نهاية التجربة .

٢- ان تفوق الطالبات ضمن استراتيجية الادراك المنفصلة على الطريقة الاعتيادية قد جعل الطالبات المحور الذي تدور حوله عملية التعليم مما له اثر في أثارة حماسهن ونشاطهن (الهاشمي والدليمي ،٢٠٠٨ ، ص٥٣) .

٣- أن استراتيجية الإدراك المنفصلة توفر الرغبة الأكيدة لدى الطالبات باستخدام هذه الاستراتيجية والمنشطات التي تستند اليها في تدريس مادة التاريخ والاستفادة منها في تطوير أدائهن وضرورة إدخال هكذا مستجدات في مجال تعلمهن، بدلا من الاعتماد على الطرائق والأساليب التقليدية التي تقتصر على التلقين والحفظ في التدريس.

٤- تمتاز استراتيجية الإدراك المنفصلة بالمرونة في التطبيق والتفاعل مع الطالبات وتنوع استعمال منشطات الادراك المختلفة وساعد على ذلك، مراعاة الفروق الفردية بين الطالبات.

٥- قد يعود سبب تفوق استراتيجية الادراك المنفصلة في الذكاءات المتعددة الى حداثة هذه الاستراتيجية، واستعمال منشطات الادراك وتنوعها حسب الموقف التعليمي لاحظ الباحث اقبال الطالبات على الدراسة بهذه الاستراتيجية بحماس ورغبة وشوق، وهذا ما أكدته (سعادة ،٢٠٠٦، ص٧٨).

- **الاستنتاجات:**

١. أن التدريس باستراتيجية الادراك المنفصلة دور فعال في زيادة التحصيل لدى الطالبات وزيادة الاستبقاء للمعلومات التاريخية في ذاكرتهن، كون هذه الاستراتيجية التعليمية تتيح الفرصة للطالبات لمناقشة الآراء وطرح الافكار والتوصل إلى الاجابات، وكما انها تعمل على التشجيع المستمر للطالبات خلال الاعتماد على أنفسهن في التعليم وفق هذا النظام التعليمي.

٢. للطريقة التقليدية أدوار جيدة أيضا في التحصيل والاستبقاء ولكن ليست بمستوى استراتيجية الإدراك المنفصل

- **التوصيات:**

١. ضرورة التدريس باستراتيجية الادراك المنفصلة في المراحل الاعدادية والثانوية لما لها من دور فعال واستثارة الدافعية والاثارة الايجابية في تحقيق اهداف تدريس التاريخ مثل التحصيل والاستبقاء.

٢. ضرورة اطلاع المدرسين والمدرسات على الاستراتيجيات، الحديثة كاستراتيجية الادراك المنفصلة التي اثبتت فاعليتها في تدريس المواد الاجتماعية بصورة عامة ومادة التاريخ بصورة خاصة، وتوظيفها في العملية التعليمية- التعلمية.

- المقترحات

١. إجراء دراسة مماثلة بهذه الدراسة لبحث إثر استراتيجية الإدراك المنفصلة في تنمية التفكير الاستدلالي لطلاب وطالبات المرحلة الإعدادية والمراحل الدراسية الاخرى.

٢. بناء برنامج تعليمي في تدريس التاريخ على وفق استراتيجية الإدراك المنفصلة وتجريبه في المراحل الإعدادية والمراحل الدراسية الأخرى.

شكر وتقدير

الحمد الله رب العالمين والصلاة والسلام على خاتم الأنبياء محمد صلى عليها وسلم أتوجه واشكر والتقدير لأستاذي الفاضل الدكتور رائد إدريس محمود كما أتقدم بالشكر والعرفان الى قسم التربوية والنفسية ورئيسة العلم الهام الأستاذ الدكتور نضال مزاحم رشيد العزاوي اسأل الله جل علاه إن يوفقه ويسدد إلى دروب الخير والعلم.

المصادر العربية

١. إبراهيم ، نبيل رفيق محمد ، ٢٠١١ ، الذكاء المتعدد ، ط١، دار الصفاء للنشر والتوزيع عمان الأردن.

٢. أبوشعيرة،خالدمحمد،وآخرون،(٢٠٠٧م)التربيةالأسسوالتحديات،ط١،مكتبةالمجتمعالعربيللنشروالتوزيع،عمان.

٣. آلبطي،جلالشنتةجبر،(٢٠٠٩) بناءبرنامجتدريبيلمدرسيالفيزياءعلىأنماطالمنشطاتالعقليةوأثرهفيأدائهموالتحصيلوالتفكيرالعلميلدىطلبتهم" ،كلية التربية ابن الهيثم / جامعة بغداد ، اطروحة دكتوراه غير منشورة.

٤. البركاتي ، نيفين بنت حمزة شرف ، ٢٠٠٨ ، اثر استراتيجيات الذكاءات المتعددة والقبعات الست وK.W.L في التحصيل والتواصل والترابط الرياضي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط بمدينة مكة المكرمة ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية.

٥. الحيلة، محمد محمود، وآخرون،(٢٠١٢م) ، تصميم التعليم، ط٥،دار المسيرة، عمان.

٦. سرايا،عادل،(٢٠٠٦م)الاتجاهاتالحديثةفيتكنلوجياالتعليم،ط٢،الدارالصوتيةللتربية،الرياض.

٧. السيد ، فؤاد البهي (١٩٧٩) : علم النفس الاجتماعي وقياس العقل البشري ، دار الفكر العربي ، القاهرة

٨. غنايم، مهنى محمد،٢٠٠٤، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، الدار العالمية ،بيروت، لبنان.

٩. فان دالين، ديولد، ١٩٨٥، منهاج البحث في التربية وعلم النفس، ترجمة: محمد نبيل نوفل ط٣، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.

١٠. الهاشمي ، عبد الرحمن ، والدليمي ، طه علي حسين ، ٢٠٠٨ ، استراتيجيات حديثة في فن التدريس ، عمان ، الأردن ، دار الشروق.

١٢عدس، عبد الرحمن،(١٩٩٨م)علم النفس التربوي، نظرة معاصرة،ط١،دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.

١٣-العفون ، نادية حسين، وراهي، قحطان فضل ، (٢٠١٠) ، فاعلية تصميم تعليمي – تعلمي ط١ ،دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن

١٤علي ، محمد السيد ، ٢٠١١ ، اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس ، ط١، دار المسيرة للنشر ، عمان ، الأردن.

١٥-محمود ، صلاح الدين عرفة ، ٢٠٠٦ ، تفكير بلا حدود ، ط١ ، عالم الكتب ، القاهرة.

١٦نوفل ، محمد ومحمد الحيلة ، ٢٠٠٨ ، الذكاء المتعدد لدى طلبة السنة الأولى للدارسين في مؤسسات التعليم العالي في وكالة الغوث الدولية، مجلة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية) ، الأردن.

١٧–داود ، عزيز حنا وأنور حسين عبد الرحمن (١٩٩٠) : مناهج البحث التربوي ، مط دار الحكمة للطباعة والنشر ، بغداد ، مصر .

١٨–حسين ، محمد عبد الهادي ، ٢٠٠٨ ، المشروع : ذكاء نظرية الذكاء المتعلم لديفيد بيركنز ، ط١ ، دار العلوم للنشر ، القاهرة.

١٩–الاسدي،عباس،حنون مهنا (٢٠١٣) علم النفس المعرفي،ط١،دارالكتب والوثائق،بغداد.

المصادر الأجنبية

١. Allen , M.J .&yor , E. (١٩٧٩) In trodution to Measurement theory Galifornin Book
٢. Armastrong , Thomas (٢٠٠٠) , multiple tntelligence in the classroom,
٣. Cohen, m . (١٩٨٣): **Using Motivation Theory as form Mark foe teacher education new York** . plenum .
٤. Robert .I. ،Eble (١٩٧٢)،**Essentials of Educational Measurment**، ٢ed ، Printce – Hall ،Newjersy.
٥. Gardner, howard (١٩٩٣) frames of mind : the theory of multiple intelligence , ny, usa.basic book.
٦. Goodnough , Karen (٢٠٠١) : The Multiple Intelligences Theory : A frame work for personalizing seience curricula . SocialScience & Mathematics Vol.١٠١ , Issue , Chart , Canada .
٧. Mchrens , w .a. & Lehman , L (١٩٨٤): **Measurement and evaluation in education and psychology** . new York : holt Rinehart & win stone .