اثر استخدام انموذج الضبط الالي للتدريس في تنمية الذكاء المتعدد و التفكير الحاذق

د.م.قحطان فضل راهي
جامعة الكوفة \كلية التربية للبنات

ملخص البحث:

نعيش اليوم عصراً يتجدد ويتغير على مدار الساعة في مجال العلم والتقنية , فقد شهدت السنوات الأخيرة تغيرات متلاحقة وسريعة في تكنولوجيا المعلومات فكان على التربية الاستفادة من الامكانات الهائلة التي توافرها تقنية المعلومات وان تتفهم ما يجري وتحدث اصلاحاً تربوياً متناسباً مع عصر المعلومات وهكذا وقعت التحديات الكبيرة أمام التربية وصار لزاماً عليها السباق مع الزمن لإدارته وإعادة تأهيل المعلمين والمتعلمين ولكي تحقق التربية العلمية هذه الأهداف وغيرها لا بد أن تتجه إلى المناهج الدراسية بوصفها وسيلة لذلك, ولهذا أعطوا مزيداً من الاهتمام بمناهج العلوم وطرائق تدريسهاوالنماذج التدريسية . ولا شك أن منهجاً غنياً بالمعلومات لوحده لا يفي بالأغراض ما لم تصاحبه طرائق وأساليب ونماذج تدريسية حديثة مجدية في نتائجها وجدواها تعتمد على الضبط الالي في التدريس, لمّا كان البحث يستلزم إعداد انموذج الضبط الالي للتدريس وكذالك اعداد مقياس التفكير الحاذق ومقياس الذكاء المتعدد ومقياس الاتجاه نحو المادة, أطلع الباحث على الأدبيات السابقة والمصادر والدراسات لاعداد الانموذج المقترح والمقاييس, طبق الباحث التجربة ومن ثم توصل الى النتائج التي تشيرالى تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في متغير الذكاء المتعدد والتفكير الحاذق ,لذا يوصي الباحث بضرورة استخدام هذا الانموذج وكذالك ادخاله ضمن المقررات الدراسية لمادة طرائق التدريس لما لهو من دور فاعل في رفع التفكير والذكاء عند المتعلمين .

مشكلة البحث:

وصف عصرنا الحالي بعصر المعلومات لأنه يتسم بظاهرة التفجر العلمي والثقافي والتقني مما زاد من سرعة انتشار المعرفة وتطورها وأتساعها , كما أن المعرفة ذاتها وصلت اليوم الى درجة من التقدم جعلت من الصعب حتى على المتخصصين من متابعة ذلك التفجر المعرفي , لذلك جاءت من الضروري أن تراعى هذه الظاهرة في المناهج الدراسية وأن تحدد مدارسنا ما ينبغي تعليمه للمتعلمين بحيث يمكنهم من التفاعل مع محيطهم بصورة أفضل , وهذا ما يجعلنا بأمس الحاجة الى وضع أهداف تربوية تعد مواطناً مستقلاً واعياً يستطيع ان يوظف المعرفة في خدمة مجتمعه وتطويره ويتمكن من مواجهة القرن الحادي والعشرين بمتطلباته وتحدياته المستقبلية ومما لاشك فيه ان الذكاء المتعدد والتفكير الحاذق سيساعده على مواجهة المواقف والمشكلات التي يتعرض لها في حياته اليومية ويجعله مدركاً لحجم مسؤولياته في هذا العالم السريع التطور ويحثه على عدم قبول الأمور على علاتها .

يرى بعض العلماء أن التغير والتطور الذي حدث في المجتمعات البشرية , يشير بوضوح إلى مدى الحاجة إلى تنمية قدرات الذكاء المتعدد والتفكير الحاذق لدى الأفراد وبطرق وأساليب حديثة , لان

معظم أهداف الشعوب لايمكن إنجازها إلا بالاعتماد على القدرات العقلية وبالذات الذكاء المتعدد

لقد ضلت الممارسات التربوية والتعليمية تستخدم أسلوبا واحدا في التعليم لاعتقادها بوجود صنف واحد من الذكاء لدى جميع المتعلمين الشيء الذي منع من فرص ظهور التعلم الفعال والارتقاء به والذي من خلاله لا يستطيع المتعلم التعلم واكتساب المعرفة وفق أسلوبه الخاص في التعلم .

ومن خلال مناقشة الباحث مع عدد غير قليل من مدرسي طرائق تدريس علم الأحياء والاطلاع على الدراسات السابقة , وجد أن هناك قصوراً في طرائق التدريس الاعتيادية التي تقتصر على حفظ المعلومات واسترجاعها مما أدى إلى ضعف التفكير الحاذق و الذكاء المتعدد لدى المتعلمين,ويمكن صياغة مشكلة البحث الحالي بالسؤال الاتي :هل ان استخدام انموذج الضبط الالي للتدريس له علاقة بالتفكير الحاذق والذكاء المتعدد.

اهمية البحث :

نعيش اليوم عصراً يتجدد ويتغير على مدار الساعة في مجال العلم والتقنية ، فقد شهدت السنوات الأخيرة تغيرات متلاحقة وسريعة في تكنولوجيا المعلومات فكان على التربية الاستفادة من الامكانات الهائلة التي توافرها تقنية المعلومات وان تتفهم ما يجري وتحدث اصلاحاً تربوياً متناسباً مع عصر المعلومات وهكذا وقعت التحديات الكبيرة أمام التربية وصار لزاماً عليها السباق مع الزمن لإدارته وإعادة تأهيل المعلمين والمتعلمين ، وبعدما كان المعلم محور العملية التعليمية أصبح لزاماً عليه اليوم أن يجعل المتعلمين محوراً للعملية التعليمية بدلاً منه ويوجههم للتعلم الذاتي ، وتوظيف المعرفة في تنمية تفكيرهم ليكونوا قادرين على حل المشكلات التي يتعرضون لها في حياتهم اليومية ويتمكنوا من مسايرة التسارع المعرفي في يومنا هذا ، ولأن التربية تهدف وتركز في تمكين الأفراد من تنمية قدراتهم على التفكير الحاذق وليس مجرد نقل المعلومات ، فهذا يقتضي منها توفير الجو الدراسي المناسب الذي يحترم عقل الطالب ويؤيد ذكاءه وقدراته الخلاقة من ناحية ، وتصوره الذاتي في تسلسل أفكاره من الناحية الأخرى ،ولكي تحقق التربية العلمية هذه الأهداف وغيرها لا بد أن تتجه إلى المناهج الدراسية بوصفها وسيلة لذلك ، ولهذا أعطوا مزيداً من الاهتمام بمناهج العلوم وطرائق تدريسهاوالنماذج التدريسية . ولا شك أن منهجاً غنياً بالمعلومات لوحده لا يفي بالأغراض ما لم تصاحبه طرائق وأساليب ونماذج تدريسية حديثة مجدية في نتائجها وجدواها تعتمد على الضبط الالي في التدريس، ولهذا تعد طريقة التدريس أحدى مكونات المنهج ، أو أسلوب لترجمة الكتاب المدرسي ، وأحد العوامل في بلوغ أهدافه(جابر ،١٩٨٣ ، ٢٣)

وبناءً على ما تم عرضه يمكن إيجاز أهمية البحث بالآتي :

١-قلة البحوث التي تناولت انموذج الضبط الالي للتدريس في تدريس مادة طرائق تدريس علوم الحياة على حد علم الباحث .

٢-قله البحوث الدراسات التي تناولت انموذج الضبط الالي للتدريس - بصورة عامة - لأغناء عملية التدريس على حد علم الباحث.

حدود البحث :

اقتصرالبحث على:

١-طالبات المرحلة الثالثة /قسم علوم الحياة / كلية التربية للبنات /جامعة الكوفة.

٢-مادة مناهج وطرائق التدريس العلوم (علوم الحياة) .

٣-العام الدراسي(٢٠٠٨- ٢٠٠٩)والفصلين الدراسيين.

فرضيات البحث :

الفرضية الاولى : « لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلاله (٠,٠٥) بين متوسط الفرق بين درجات التفكير الحاذق لطالبات المجموعة التجريبية التي درست باستخدام أنموذج الضبط الآلي للتدريس و طالبات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية «

الفرضية الثانية : « لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلاله (٠,٠٥) بين متوسط الفرق بيندرجات الذكاء المتعدد لطالبات المجموعة التجريبية التي درست باستخدام أنموذج الضبط الآلي للتدريس و طالبات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية «

تحديد المصطلحات

الأنموذج التدريسي Teaching Model عرفه كل من :

قطامي ونايفة ، ١٩٩٨ « الستراتيجيات التي يوظفها المعلم في الموقف التعليمي بهدف تحقيق نواتج تعليمية لدى الطلاب مستندا فيها إلى افتراضات يقوم عليها الأنموذج، ويتحدد فيها دور المعلم والطلاب وأسلوب التقويم المناسب» (قطامي ونايفة ،١٩٩٨ ، ٣٦)

قطامي ، ٢٠٠٠ « خطة يمكن استخدامها في تنظيم عمل المعلم ، ومهامه من مواد وخبرات تعليمية وتدريسية «. (قطامي وآخرون ، ٢٠٠٠ ، ١٧١)

الدريج ، ٢٠٠٤ « أداة تحليلية أو أسلوب في التحليل بقدر ما يساهم في التطور التقني بوجه عام ، فانه يساهم أيضا في إرساء دعائم علم التدريس «. (الدريج ، ٢٠٠٤ ،

٣٢)

انموذج الضبط الالي للتدريس

زيتون ,٢٠٠١ «هو نظام يتمثل في اربعة مكونات هي مدخلات التدريس وعملياته والمخرجات والتغذية الراجعة » (زيتون ,٢٠٠١, ٥٤)

التعريف الإجرائي:-

عملية منظمة لتخطيط العملية التعليمية التعلمية لطالبات الصف الثالث قسم علوم الحياة\ كلية التربية \ جامعة الكوفة وتتضمن مراحل متتابعة ومترابطة.

الذكاء المتعدد :ـ Multi Intelligence عرفه كل من :

كاردنر١٩٨٣ Gardner «مجموعة من المهارات التي تمكن الفرد من حل المشكلات التي تصادفه في الحياة». (Gardner , ١٩٨٣ ,p٢)

كاردنر١٩٩٧ Gardner «إمكانية بيولوجية - نفسية لمعالجة المعلومات التي يمكن تنشيطها في البيئة الثقافيةأوخلق المنتجات التي لها قيمة في ثقافة ما » (Gardner, ,١٩٩٧ ٣٧.p)

التعريف الاجرائي: هو مجموعة من المهارات التي تمكن المتعلمات من معالجة المشكلات التي تصادفه في الحياة بغية حلها والتي يمكن التعرف عليها من خلال الدرجة التي يحصل عليها طالبات الصف الثالث قسم علوم الحياة \كلية التربية \جامعة الكوفة في الاجابة عن فقرات اختبار الذكاء المتعدد المعـــد للبحث الحالي .

التفكير الحاذق Smart thinking عرفه كل من :

Cromely ١٩٩٩ « هو الشخص الماهر أو الخبير في مجال معين دون غيره، والذي يفكر أفضل في مجالات متشابهة منها وفي غير المتشابهة «. (Cromely, ١٩٩٩:٣٢٨)

عدس ٢٠٠٠

«هو الفرد الذي يتميز بقدرته على استعمال مفاهيم ومصطلحات واضحة ومحددة ويكون لديه الدليل على صحة افكاره وما توصل اليه من استنتاجات»

(عدس،٢٠٠٠: ٩٧٤)

Rodriguez ٢٠٠٦

«هو يقظة العقل المبنية على أساس عمل حسابي وعلى الدهاء والحيلة». Rodriguez, ٢٠٠ ٦,١٦٧))

التعريف الإجرائي : هو نشاط عقلي تستخدمه الطالبات في مجال معين دون غيره، والتي يمكن التعرف عليها من خلال الدرجة التي يحصل عليها طالبات الصف الثالث قسم علوم الحياة \كلية التربية \جامعة الكوفة في الاجابة عن فقرات اختبار الذكاء المتعدد المعـــد للبحث الحالي .

الاطار النظري

في هذا العصر تقع على عاتق المؤسسات التعليمية مهمة جعل المتعلمين أن يتجاوزوا بلوغ المستوى العادي في التعليم ، بل عليهم إن يصلوا إلى المستويات العليا في دراستهم وذلك بالاهتمام بجودة التعليم بما فيه من معارف ومهارات وقيم متطورة لمسايرة التطور المعرفي ،فالهدف من التربية هو أحداث تغيرات في سلوك المتعلمين بحيث تجعلهم ذوي كفاءة علمية ، ولأجل أحداث هذه التغيرات أصبح من الضروري تغيير أهداف التربية من أهداف تعمل على تزويد المتعلم بالمعارف والعلوم إلى أهداف تعمل على تنميته في مختلف جوانبه الجسمية والمعرفية والمهارية (محمد ،١٩٩٩،٧٨)(النقيب وآخرون ،٢٠٠٠،٧٦) .

انموذج التدريس

تعود فكرة بناء النماذج في البداية في علوم الهندسة ،وعند الانتقال من مجال الهندسة الى الدراسات الانسانية فان الفكرة الاساسية هي صعوبة اجراءات اختبارات عملية لدراسة الية الانظمة والمؤسسات ، مما ادى الى بناء انموذج يعكس خواصها الاساسية حيث يتم اختباره وتعميم النتائج على النظام الحقيقي . (Slavin, ١٩٨٠, P. ١٣٠) ومن الواضح تأثر مجال تصميم النماذج التدريسية بابحاث ونظريات التعلم والتعليم، (جابر، ١٩٨٣ , ٢٧) . فهي تمثل مجموعة من المعلومات المنظمة بطريقة منطقية ، وتساعد في تفسير ما يحدث داخل الصف ، وفي التنبؤ بنتائج التدريس .(توفيق ,٢٠٠٢ ,١٧) وللانموذج اسس معرفية والتي تعني بالجهود التجريبية المعاصرة الهادفة للاجابة عن الاسئلة المرتبطة باساليب حصول الانسان على المعرفة ودراسة طرق التفكير واستراتيجياته وتطوره والبنى المعرفية التي تزود المتعلم بركائز اساسية لفهم عملية التعلم باعتبار البنية المعرفية وحدة التعلم حيث تتطور وتزداد بالتفاعل مع المواقف التي تتهيأ للمتعلم , اذ كلما نما المتعلم زاد استقلاله عن المتغيرات البيئية ، والفرق بين المتعلمين يرجع اولا الى العمليات الذهنية المستخدمة في المواقف التي يواجهونها وثانيا طرق المعالجة التي يوظفونها في المواقف التعليمية. (الدريج ، ٢٠٠٤ : ٣٠)

انموذج الضبط الالي للتدريس

يمكن وصف هذا الانموذج على انه يتمثل في اربعة مكونات

وهي المدخلات التدريسية وعمليات التدريس والمخرجات والتغذية الرجعة .

١-مدخلات التدريس :وهي تتمثل اساسا في ثلاثة انواع :

ا-المدخلات البشرية ,مثل المعلم والطلاب ومجموعة الزملاء بالنسبة للطالب

ب- المدخلات البيئية ,مثل الخصائص المادية للغرفة الدراسية والمواد والتجهيزات والوسائل التعليمية

ت- المدخلات الخاصة بالمحتوى ومنها الموضوعات التي يغطيها هذا المحتوى واغراضه ومكوناته من حقائق ومفاهيم وعلاقات ونظريات وغيرها

٢- عمليات التدريس :وهي مجموعة العمليات التي تتناول مدخلات التدريس بالمعالجة والتحويل بغرض تحقيق اهداف النظام أي بغرض الحصول على مخرجات المتوقعة و تتمثل اساسا في ثلاثة انواع :

ا-عملية التصميم (التخطيط)ويتم بمقتضاها تنظيم مدخلات التدريس في صورة خطة تدريسية بشكل معين لتحقيق اهداف تعليمية محددة .

ب- عملية التنفيذ ويتم فيها تطبيق هذه الخطة واقعيا في غرفة الصف .

ت- عملية التقويم ويتم فيها الحكم على مدى تحقيق نظام التدريس لاهدافه أي يتم الحكم فيها على كفاءة نظام التدريس او نتاجاته ويتم ذلك اجرائيا بتقويم تحصيل الطلاب لاهداف التعلم وتحديد الصعوبات التي ظهرت خلال عملية التعليم .

٣-مخرجات التدريس ,وهي تمثل نتاجات التدريس ويعبر عنها بالتغيرات الحاصلة في سلوك الطلاب وهي تشمل عادة ثلاث انواع من المخرجات مخرجات معرفية مخرجات وجدانية (انفعالية) ومخرجات مهارية .

٤- التغذية الراجعة وهي العملية المستمرة التي يتم بمقتضاها مراجعة مدخلات التدريس وعملياته للتعرف على مواطن الضعف فيها وذلك على ماتسفر عليه عملية التقويم ومن ثم اجراء التعديل والتحسين فيها حسب الازم بغرض رفع كفاءة نظام التدريس في تحقيق اهدافه المنشودة ,أي ان عملية التغذية الراجعةالتدريسية تشير اجمالا الى عملية مراجعة التدريس وتنقيح وتحسينه في ضوء تقويمنا لمخرجات التدريس (زيتون ,٢٠٠١ , ٥٢-٥٧)

(التحولات (العمليات

- عمليات التصميم (التخطيط)
- عمليات التنفيذ
- عمليات التقويم

المخرجات

- مخرجات معرفية
- مخرجات وجدانية
- مخرجات مهارية

المدخلات

- المدخلات البشرية
- المدخلات البيئية
- المدخلات الخاصة بالمحتوى

التغذية الراجعة

مخطط (٣) نظام انموذج الضبط الالي للتدريس (المقترح)

الذكاء المتعدد

يرى كاردنر أن هناك براهين مقنعة تثبت أن لدى الإنسان عدة كفاءات ذهنية مستقلة نسبياً يسميها بكيفية مختصرة: «الذكاءات الإنسانية». أما الطبيعة الدقيقة لكل كفاءة ذهنية منها وحجمها فليس بعد أمراً محدداً بدقة. وكذلك الأمر فيما يتعلق بعدد الذكاءات الموجودة بالضبط. كما يرى أنه من الصعب أن نتجاهل وجود عدة ذكاءات مستقلة عن بعضها البعض نسبياً، وأن بوسع الفرد وكذا محيطه الثقافي أن يقوم بتشكيلها أو

تكييفها جميعاً بطرائق متعددة (Gardner ,١٩٩٧p٦).

ـ نظرية الذكاء المتعدد Multiple Intelligence Theory:ـ

واضع هذه النظرية هو العالم كاردنر الذي نحا نحواً مختلفاً عن بقية الباحثين في محاولته تفسير طبيعة الذكاء. أستمد هذا العالم نظريته هذه من ملاحظاته للأفراد الذين يتمتعون بقدرات خارقة في بعض القدرات العقلية ولا يحصلون في اختبارات الذكاء إلا على درجات متوسطة أو دونها مما قد يجعلهم يصنفون في مجال المعاقين عقلياً.

فمفهوم نظرية الذكاء المتعددهو ان النظرية مبنية على تصور جذري للذهن البشري، وتقود إلى مفهوم تطبيقي جديد ومختلف للممارسة العلمية للتصور العقلي الإنساني وهذا الأمر يتعلق بتصور تعددي للذكاء، تصور يأخذ بعين الاعتبار مختلف أشكال نشاط الإنسان، وهو تصور يعترف باختلافاتنا الذهنية وبالأساليب المتناقضة الموجودة في سلوك الذهن البشري.(Sternbeg,١٩٩٦,p٣٨)

.

إن هذا ألانموذج الجديد للذكاء يستند إلى الاكتشافات العلمية الحديثة في مجال علوم الذهن وعلم الأعصاب ، وقد أطلقت على هذه المقاربة اسم «نظرية الذكاء المتعدد» (Huffman ,Intelligence multiples. ١٩٩٦, P ٢٧٣).

يرى كاردنر إن الوقت قد حان للتخلص من المفهوم الكلي للذكاء، ذلك المفهوم الذي يقيسه المعامل العقلي، والتفرغ للاهتمام بشكل طبيعي للكيفية التي تنمي بها الشعوب الكفاءات الضرورية لنمط عيشها، ولنأخذ على سبيل المثال أساليب عمل البحارة في وسط البحار، إنهم يهتدون إلي طريقهم من بين عدد كبير من الطرائق، وذلك بفضل النجوم وبفضل حركات مراكبهم على الماء وبفضل بعض العلامات المشتتة. (Carlson,١٩٩٩,p-٣٩) إن كلمة ذكاء بالنسبة إليهم تعني بدون شك براعة في الملاحة.ولننظر كذلك إلى المهندسين والصيادين والقناصين والرسامين والرياضيين والمدربين وغيرهم. (Morgan,١٩٩٢,p.p٦-٩) إن كل الأدوار التي يقوم بها هؤلاء ينبغي أن تؤخذ بالحسبان، إذا قلبنا تعريفاً جديداً للذكاء، باعتباره كفاءة أو قدرة لحل المشكلات أو إنتاج أشياء جديدة، ذات قيمة في ثقافةٍ ما أو مجتمع ما من المجتمعات، إن كل الكفاءات والقدرات التي يظهرها هؤلاء في حياتهم وعملهم تعتبر بدون شك شكلاً من أشكال الذكاء الذي لا يقتصر على المهارات اللغوية أو الرياضيات والمنطق، التي طالما مجدتها اختبارات المعامل العقلي، وعلى هذا الأساس، فإن نظرية الذكاء المتعدد تقف موقفاً خاصاً من اختبارات الذكاء، التي طالما مجدت وقامت بإصدار أحكام بخصوص الطلاب ومستقبلهم الدراسي (Gardner,١٩٨٣,p.p١٨٧-١٩٣).

التفكير الحاذق

هو تفكير لا ينموا تلقائيا وهو ليس نتاجا عرضيا للخبرة ولا نتاجا اوتماتيكيا ، اذ يتطلب تعليما منظما هادفا وتدريب وتمرين مستمر. فالكفاءة في التفكير ليست مجرد قدرة طبيعية ترافق النمو الطبيعي للفرد بالضرورة، وان المعرفة ليست في حد ذاتها بديلا عن المعرفة بعمليات التفكير والكفاءة والخبرة في التفكير، كما يقول ستيرنبرغ أن المعارف مهمة بالطبع ولكنها غالبا ما تصبح قديمة اما مهارات التفكير فتبقى جديدة ابدا هي عملية تطورية ذات تتابع يؤمل في النهاية أن تقود إلى انتاج الافكار وحل المشكلات. والتي تتضمن ميولا واتجاهات وقيما وهي تقود إلى انماط من تفضيلات مختلفة.(Costa& Kalick,٢٠٠٥,٦٦)

وهي تمكننا من اكتساب المعرفة واستدلالها وبغض النظر عن المكان والزمان أو أنواع المعرفة التي تستعمل مهارات التفكير في التعامل معها (حسين,٢٠٠٣,١٣٥) لاشك أن المعرفة في مجال ما تشكل قاعدة أساسية للتفكير في هذا المجال. وان انجح الأشخاص في التفكير في موضوع ما هم أكثر الأشخاص دراية ومعرفة به ولكن المعرفة وحدها لا تكفي، ولابد أن تقترن بمعرفة لعمليات التفكير وكفاية فيها حتى يكون في الموضوع حاذقا ومنتجا (جروان ,١٩٩٩, ١٤) .

ويشير (Allen,٢٠٠٤) الى أن التفكير الحاذق هو الفهم المرتبط باستعمال وتقديم المعرفة وايصالها إلى الاخرين. طالما تفهم أن المعرفة تحتوى على عدد لا يحصى من الروابط بين اجزاء معلوماتية صغيرة عندها ستكون قادرا على تحديد شكل المعرفة التي تريد استعمالها لنفسك وان العلاقات والروابط بين الأفكار والأحداث والأعمال تصبح ذات معنى فقط في سياقها (كيف، اين، متى، ولماذا) ترتبط مع الأفكار والإحداث والإعمال الأخرى (Allen,٢٠٠٤, ٢)

ويبين (زيتون) أن التفكير الحاذق هو الذي تمثله كل من عمليات التفكير الوسيطية (المقارنة والتخيل، والاستدلال... الخ) وعمليات التفكير العليا (حل المشكلات،و اتخاذ القرار، وماوراء المعرفة... الخ) وليس التفكير الحاذق الذي يمثل عمليات التفكير الدنيا (التذكر، واعادة الصياغة) (زيتون، ٢٠٠٣, ٨٦) . ويشير (ماثيو)الى

التفكيرهو الفهم المرتبط باستخدام وتقديم المعرفة وايصالها إلى الاخرين حالما تفهم بان المعرفة تحتوي على عدد لايحصى من الروابط بين اجزاء المعلومات عندها تكون قادرا على تحديد شكل المعرفة التي تريد استعمالها. (Matthew ٢٠٠٤, ٥)

يدعو التفكير الحاذق إلى الالتزام بتنمية عدد من الاستراتيجيات الذهنية ، وبما أن الحذاقة أو المهارة هي شيء ثابت ومتكرر يعتمد عليه الفرد. اذ أن التفكير الحاذق يستند إلى وجود ثوابت تربوية ينبغي التاكيد على تنميتها وتحويلها إلى سلوك متكرر ومنهج ثابت في حياة المتعلم (نوفل والرماوي, ٢٠٠٨, ٦٦) .ان المفكر الحاذق يحتاج أن يفصل تفكيره عن ذاته وذلك عندما يستطيع ملاحظة العلاقة بين تفكيره بالحدث وملاحظة مواقع الخطأ فيه. (السرو, ٢٠٠٢, ١٣٧) ولقد شبه السلوك الحاذق بالحبل الذي تنسج خيوطه في كل يوم حتى يصبح سميك ويصعب قطعه وبالتالي فان التفكير الحاذق هو عملية تطورية ذات تتابع يؤمل في النهاية أن تقود إلى انتاج الافكار وحل المشكلات, والتفكير الحاذق يتضمن ميول واتجاهات وقيما اذاً فهي تقود الفرد إلى أنماط من تفضيلات مختلفة ولذا فالفرد انتقائي في تصرفاته بناءا على ميوله واتجاهاته. (Costa & Kalick, ٢٠٠٠,١٢)

إعداد أدوات البحث

أداتَي البحث, وهي مقياس التفكير الحاذق ومقياس الذكاء المتعدد وتم على النحو الاتي:

مقياس التفكير الحاذق:

١- لمّا كان البحث يستلزم إعداد مقياس التفكير الحاذق, أطلع الباحث على الأدبيات السابقة والمصادر والدراسات(الصفار,٢٠٠٨), ثم قام الباحث بالخطوات الآتية:

ا- صدق مقياس التفكير الحاذق :

يقصد بالصدق هو الدرجة التي يقيس بها المقياس ما صمم من أجل قياسهِ في المجتمع(دوران, ١٩٨٥, ص١٢٩), أي إنّ المقِياس يقيس ما أُعدّ لقياسه أو الذي يحقق الغرض الذي أُعدّ لأجله(أحمد, ١٩٩٨, ص١٣٥), إذ يمكن أن يتحقق الصدق من خلال الاحتكام إلى آراء مجموعة من الخبراء والمتخصصين لبيان صلاح المقياس للأغراض التي صيغ من أجلها(Eebl, ١٩٩٢, P.٥٥٤)

لذا قام الباحث بعرض المقياس على مجموعة من الخبراء المختصين* في مجال التربية وعلم النفس, للتأكد من صدق المقياس من حيث وضوح الفقرات ودقتها وصلاحيتها, وكانت نسبة الاتفاق بين الخبراء والمتخصصين (٨٢٪)على فقرات المقياس. وهذا مؤشر جيد يدل على صدق الاختبار. (دوران, ١٩٨٥, ص٩٧٠)

ب -ثبات مقياس التفكير الحاذق:

ويعد الثبات أحد المؤشرات الدالة على دقّة المقياس واتساق فقراته وما ينبغي قياسه.(Crocker, ١٩٨٦, p.١٢٥) يشير الثبات أيضا إلى دقة المقياس وإلى درجة استقراره عبر الزمن فهو يعبّر عن مدى الاتساق والتكرار في قياس المفهوم أو الظاهرة المدروسة.(صلاح, ٢٠٠٢, ص٣٥٩) ولابدّ للاختبار أن يكتسب سمة الثبات, إذ يعد الثبات صفة من صفات الاختبار الجيد. ولمعرفة الثبات غالباً ما يستخدم الثبات مع الزمن(درجة الاستقرار) يُحسب بإعادة إجراء الاختبار على العينة نفسها في مدة زمنية تقع في حدود أسبوعين أو أقل.(دوران, ١٩٨٥, ص١٣٢) لذا قام الباحث بإعادة تطبيق المقياس العيّنة الاستطلاعية بعد أسبوعين من التطبيق الأول ومن إجابات الطلاب على المقياس تمّ استخراج الثبات من النتائج, فكانت قيمة معامل الثبات (٠,٨٥) (ملحق ١٠), إذ أنّ هذه القيمة تُعدّ مؤشراً جيّداً لثبات المقياس عبرالزمن.(Nelson, ١٩٧٨, P. ١١)

مقياس الذكاء المتعدد:

٢- لمّا كان البحث يستلزم مقياساً للذكاء المتعدد,لذا أطلع الباحث على الأدبيات والمصادر والدراسات السابقة ,(فارس,٢٠٠٥), (العمران,٢٠٠٦) ,(نبيل,٢٠٠٨) . ثمّ قام الباحث بالخطوات الآتية:

صدق مقياس الذكاء المتعدد:

يُعنى بالصدق هو قدرة المقياس على قياس ما وُضع من أجله أو السمة المراد قياسها.(أنور, ١٩٩٠, ص٣٧) اذ يمكن التحقق من الصدق, وذلك بعرضه بصورته الأولية على مجموعة من الخبراء والمختصين لبيان صلاحية المقياس وملامته للأغراض التي صيغ من أجلها.(الغريب, ١٩٧٧, ص٦٨) لذا قام الباحث بعرض المقياس على مجموعة من الخبراء والمختصين في مجال التربية وعلم النفس, وللتأكد من صدق المقياس من حيث وضوح الفقرات ودقتها وصلاحها ومناسبتها للمكون والمجال الذي تنتمي إليه. إذ كانت نسبة الاتفاق بين الخبراء والمختصين (٨٦٪) على فقرات المقياس. وهذا مؤشر يدل على صدق المقياس.(دوران, ١٩٨٥, ص٣٧٠)

---

*(ا.م.د.حسين الحسيني, طرائق تدريس,ا.م.د.فاضل الميالي,علم النفس,م.د.نعمة عبد الصمد, طرائق تدريس ,م.عباس الموسوي, علم النفس,م.عباس عبد المهدي, طرائق تدريس)جامعة الكوفة كلية التربية للبنات ,

م.د.جلال الازيرجاوي , طرائق تدريس ,جامعة ذي قار ,كلية التربية ,م.د.محمد ابراهيم, طرائق تدريس ,وزارة التربية , م.د.حيدر محسن, طرائق
تدريس ,تربية بابل .

ثبات مقياس الذكاء المتعدد:

يُعدّ الثبات من الخصائص المهمة في الاختبارات, والمقياس يشير إلى مدى الدقة التي يتميز بها المقياس كلما أُعيد استخدامه على الأفراد أنفسهم وتحت الظروف نفسها. (الإمام, ١٩٩١, ص ١٤٥) لذا قام الباحث بإعادة تطبيق المقياس بعد أسبوعين على نفس العينة الاستطلاعية ومن إجابات الطلاب على المقياس تمّ استخراج الثبات في النتائج فكانت قيمة معامل الثبات (٠,٨٧) إذ أنّ هذه القيمة تُعدّ مؤشراً جيداً لثبات المقياس.(Nelson, ١٩٧٨, p.١١)

٣-اعد الباحث مقياسا للاتجاه نحو المادة, لذا أطلع الباحث على الأدبيات السابقة والمصادر والدراسات. ثمّ قام الباحث بإعداد مقياس للاتجاه نحو المادة وفق الخطوات الآتية: صدق مقياس الاتجاه نحو المادة :

يعد اتفاق المحكمين نوعا من الصدق الظاهري (Ferqason, ١٩٨١, P., ١٠٤). لذا قام الباحث بعرض المقياس على مجموعة من الخبراء والمختصين في مجال التربية وعلم النفس, وللتأكد من صدق المقياس من حيث وضوح الفقرات ودقتها وصلاحها ومناسبتها للمكون والمجال الذي تنتمي إليه. إذ كانت نسبة الاتفاق بين الخبراء والمختصين (٨٩٪) على فقرات المقياس. وهذا مؤشر يدل على صدق المقياس.(دوران, ١٩٨٥, ص٣٧٠)

ثبات مقياس الاتجاه نحو المادة:

قام الباحث بإعادة تطبيق المقياس بعد أسبوعين على نفس العينة الاستطلاعية ومن إجابات الطلاب على المقياس تمّ استخراج الثبات في النتائج فكانت قيمة معامل الثبات (٠,٨٥) إذ أنّ هذه القيمة تُعدّ مؤشراً جيداً لثبات المقياس.(Nelson, ١٩٧٨, p.١١)

الدراسات السابقة

١-انموذج الضبط الالي : لم يجد الباحث من خلال بحثه عن متغير انموذج الضبط الالي - على حد علمه - اي دراسات عربية ام اجنبية قد تناولت هذا الانموذج .

٢-التفكير الحاذق : لم يجد الباحث من خلال بحثه عن متغير التفكير الحاذق على حد علمه اي دراسات عربية ام اجنبية قد تناولت التفكير الحاذق الاعلى دراسة واحدة وهي دراسة الصفار (٢٠٠٨) . جرت هذه الدراسة في العراق ,كلية التربية -بن الهيثم , جامعة بغداد , وقد هدف دراسة الصفار إلى التعرف على مستوى التفكير الحاذق لدى طلبه الجامعة والتفضيل المعرفي لدى طلبه الجامعة و القدرة على حل المشكلات لدى طلبة الجامعة . ومعرفة العلاقة التي تربط بين هذه المتغيرات .

ولقد قامت الباحثة ببناء مقياس التفكير الحاذق, وبناء مقياس التفضيل المعرفي وقد استخرجت الصدق(الصدق الظاهري والصدق المنطقي وصدق البناء) واستخرج الثبات, لكل منهما.و تبنت الباحثة مقياس حل المشكلات (للكبيسي ١٩٨٩) والذي حدثه (الخزرجي ٢٠٠٣). وقد قامت الباحثة بتطبيق المقاييس الثلاثة على عينه البحث البالغ عددها (٤٠٥) طالبا وطالبه اختيرت عشوائيا وبنسبه (١٠٪) من مجتمع البحث البالغ (٤٠٥٤) طالب وطالبه المرحلة الرابعة لكليات التربية في ألجامعه المستنصريه وجامعه بغداد .

ولتحقيق أهداف البحث قامت الباحثة باستعمال الوسائل الاحصائية التالية , T-test لعينه واحده و لعينتين و معادله معامل ارتباط بيرسون وتحليل الانحدار المتعدد . وكانت نتائج التحليل الاحصائي كما يلي : ان عينة البحث يمتلكون تفكيراً حاذقاً وبدرجة جيد ة ,وان عينة البحث يتمتعون بكل الانماط المعرفية للتفضيل المعرفي ولكن بدرجات قليله تقريبا ,وان عينة البحث يمتلكون حل مشكلات ضعيف وكذالك وجود علاقة بين ارتباطية بين متغيرات البحث .

الذكاء المتعدد :وجد الباحث ثلاثة دراسات سابقة لهذا المتغير .(الصفار ,٢٠٠٨)

١-دراسة فارس (٢٠٠٥), اجريت الدراسة في العراق كلية الاداب , جامعة بغداد, وهدفت الدراسة الى التعرف على العلاقة بين الذكاء المتعدد والأسلوب المعرفي تحمل - عدم تحمل الغموض لدى طلبة الجامعة, وكذلك التعرف على الفروق في الذكاء المتعدد والأسلوب المعرفي تبعاً لمتغير الجنس (ذكور- إناث) والتخصص(علمي- أنسأني) وتألفت عينة البحث من (٤٥٠) طالباً وطالبة من كليات جامعة بغداد وللتحقق من أهداف البحث قام الباحث بإعداد أداتين,أحدهما لقياس الذكاء المتعدد , والأخرى لقياس الأسلوب المعرفي تحمل - عدم تحمل الغموض,وقد تم أستعمال معامل أرتباط بيرسون ومعادلة سبيرمان براون ومعادلة الفاكرونباخ والاختبار التائي (T- test) لعينتين مستقلتين,وبعد تحليل البيانات توصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والأناث في أنواع الذكاء (ال اجتماعي,المنطقي,الجسمي,الشخصي) ولصالح الذكور

.وعدم وجود فروق دالة إحصائياً في الأنواع الأخرى. (فارس ,٢٠٠٥)

٢- دراسة العمران (٢٠٠٦) ,أجريت الدراسة في البحرين كلية التربية , جامعة البحرين, وهدفت الدراسة الى التعرف على الفروق في الذكاء المتعدد بين الطلبة الجامعيين تبعا لمتغير الجنس والتخصص الأكاديمي , وتألفت عينة البحث من (٢٣٨) طالباً وطالبة يمثلون طلبة جامعة البحرين , وللتحقق من أهداف البحث قامت الباحثة ببناء أداة تقرير ذاتي وقد تم أستعمال المتوسط والأنحراف المعياري ومعامل ارتباط بيرسون ومعامل ألفا كرونباخ وتحليل التباين الأحادي وتحليل التباين المتعدد (MANOVA) وبعد تحليل البيانات توصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والأناث في الذكاء الجسمي والمكاني, ولصالح الإناث. ,كما تبين وجود فروق دالة إحصائياً بين طلاب الرياضيات وطلاب اللغات في الذكاء المنطقي,والموسيقي,ولصالح طلاب الرياضيات . نقلا عن(نبيل ,٢٠٠٨)

٣-دراسة نبيل (٢٠٠٨), اجريت الدراسة في العراق ,كلية التربية -بن الهيثم ,جامعة بغداد وهدف الدراسة الى , بناء مقاييس الذكاء المتعدد لدى طلبـــــة المرحلة الثانوية. و قياس مستوى كل نوع من أنواع الذكاء المتعدد لدى الطلبـــة المتميزين والاعتياديين , و معرفة الفروق في الذكاء المتعدد في الجنس و الطلبة في مدارس المتميزين والطلبة في المدارس الاعتيادية , قام الباحث بإعداد مقياس للذكاء المتعدد وأستخرج الصدق و الثبات, جرى تطبيق الأداة على عينة البحث الأساسية البالغ عددها (٥٠٠) طالباً وطالبة,وأختير منه بالطريقة الطبقية العشوائية ,بواقع (١٢٣) ذكور و(١٢٧) إناث مـــن مدارس المتميزيـن, وبواقع (١٣٧) ذكور و(١١٣) إناث مـن المدارس الاعتيادية موزعين على (٢٢) مدرسة من المديريات العامة للتربية بغداد الأربع .وأستعملت الوسائل الإحصائية الآتية , الوسط الحسابي,والانحراف المعياري,ومعامل أرتباط بيرسون, والاختبار التائي,ومعادلة سبيرمان براون التصحيحية, ومعادلة ألفا كرونباخ.وقد توصل إلى النتائج الآتية , إن الطلبة المتميزين لديهم مستوى من الذكاء المتعدد أعلى من الطلبة الاعتياديين.و وجود فروق وفقاً لمتغير الطلبة (المتميزين- الاعتياديين) ولصالح الطلبة المتميزين,و وجود فروق وفقاً لمتغير الجنس (الذكور- الإناث), لصـــــالح الإناث. (نبيل ,٢٠٠٨)

مؤشرات ودلالات من الدراسات السابقة

يقوم الباحث ببيان أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية عبر عدد من المؤشرات والدلالات منها .

الأهداف ,هدفت الدراسات السابقة الى قياس التفكير الحاذق كما في دراسة الصفار٢٠٠٨ , وقياس الذكاء المتعدد كما في دراسة فارس ٢٠٠٥ ,والعمران ٢٠٠٦ ,ونبيل ٢٠٠٨ ,اما في الدراسة الحالية فقد هدفت الى تنمية التفكير الحاذق والذكاء المتعدد .

عينة البحث , كانت عينة البحث طلبة الجامعة كما في دراسة فارس ٢٠٠٥ ,والعمران ٢٠٠٦ , و الصفار٢٠٠٨ , عدا دراسة ونبيل ٢٠٠٨ ,فقد كانت عينة البحث من طلبة المدارس الثانوية للمتميزين والاعتياديين , اما في الدراسة الحالية فقد كانت عينة البحث من طلبة الجامعة . وكذالك كانت عينة جميع الدراسات السابقة تتكون من الذكور والاناث ,عدا الدراسة الحالية فقد كانت تتكون من الاناث فقط وذالك لانها طبقت في كلية التربية للبنات .

التصميم التجريبي

أن أختيار التصميم التجريبي يعد خطوة اساسية في انجاز البحث التجريبي , فهو البداية العلمية لابراز رؤية تخطيط مشكلة البحث العلمي, لذا فإنّ الاختبار الدقيق للتصميم التجريبي على نحو ملائم للبحث يمثل أهمية كبيرة, لأنّه يضمن للباحث الهيكل السليم لبحثه وبداية جيدة في دراسة المشكلة وما يترتب عليها من بيانات دقيقة للإجابة على الفرضيات المطروحة للدراسة والتأكد من هذه الفرضيات وأهمية النتائج التي يتم التوصل إليها.(غرابيه, ١٩٨١, ص٢٠) , وقد استعان الباحث بتصميم المجموعات المتكافئة ذات الاختبار القبلي و البعدي , والذي يتضمن مجموعتين , الاولى تجريبية والأخرى ضابطة وكما يبدو في الجدول (١).

جدول (١)

التصميم التجريبي

المجموعات	الاختبار القبلي	المتغير المستقل	الاختبار البعدي
المجموعة التجريبية	مقياس الذكاء المتعدد ومقياس التفكير الحاذق	انموذج الضبط الالي للتدريس	مقياس الذكاء المتعدد ومقياس التفكير الحاذق
المجموعة الضابطة		الطريقة الاعتيادية	

تحديد مجتمع وعينة البحث:

إنّ دراسة المجتمع ككل قد يكون صعباً أو يحتاج إلى وقت وجهد ومال، لذا فقد استُبدل عن دراسة المجتمع بدراسة العينة وصفاتها، ومنها نستطيع أن نستنتج خواص المجتمع الأصلي الذي أخذت منه العينة.(الراوي، ١٩٨٩، ص١٤) والعينة هي جزء من مجتمع البحث الأصلي يختارها الباحث بأساليب مختلفة.(ذوقان، ١٩٩٨، ص١١٣) وفي البحث الحالي تمّ اختيار الصف الثالث لكلية التربية للبنات في جامعة الكوفة ، وقد استعان الباحث بتصميم المجموعات المتكافئة ذات الاختبار ألبعدي ، والذي يتضمن مجموعتين ، الأولى تجريبية والأخرى ضابطة قصديا ،وذالك لكونهم يدرسون مادة طرائق التدريس تضمنت عينة البحث (٥٢) طالبة تمّ توزيعهن إلى مجموعتين، كما في الجدول (٢).

جدول (٢)

جدول توزيع الطالبات على مجموعات البحث

المجموعة	عدد الطالبات
مجموعة التجربة	٢٦
المجموعة الضابطة	٢٦

تكافؤ مجموعات البحث:

١- السلامة الداخلية:

١- الاتجاه نحو المادة:

تمّ حساب درجة الاتجاه نحو المادة وذالك بتطبيق الاختبار الذي اعد مسبقا لهذا الغرض. (ملحق٣) وأظهرت النتائج أنّ القيمة التائية المحسوبة (٦٠,٤٢) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية (١,٦٤٥) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٥٠)، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعات البحث في هذا المتغير، وهذا يعني تكافؤ المجموعات في هذا المتغير، كما موضّح في الجدول (٣).

جدول (٣)

الاختبار التائي للفرق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث للاتجاه نحو المادة

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	التباين	قيمة ت المحسوبة
التجريبية	٢٦	٤٧	١٢,٦٨	
الضابطة	٢٦	٤٥,٥	١٢. ٧٣	٠,٤٢٦

٢- التفكير الحاذق:

طبّق الباحث مقياس التفكير الحاذق (ملحق ٢) على طلاب المجموعتي البحث ، وبعد تصحيح الاختبار والحصول على درجات الطلبة على الاختبار (ملحق ٤)، وأظهرت النتائج أنّ القيمة التائية المحسوبة (٠,٤٢٠)، وهي أقل من القيمة التائية الجدولية (١,٦٤٥) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعات البحث في هذا المتغير، وهذا يعني تكافؤ مجموعات البحث في التفكير الحاذق ، كما موضّح في الجدول (٤) :

جدول (٤)

الاختبار التائي للفرق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث في التفكير الحاذق

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	التباين	قيمة ت المحسوبة
التجريبية	٢٦	٣١	٩,٢٩	
الضابطة	٢٦	٣٢	٧,٥٧	٠,٤٢٥

٣- الذكاء المتعدد:

طبّق الباحث مقياس الذكاء المتعدد (ملحق١) على طلاب مجوعتي البحث ، وبعد تصحيح المقياس والحصول على درجات الطلاب، وأظهرت النتائج أنّ القيمة التائية المحسوبة (٠,٢٢٥) أقل من القيمة التائية الجدولية (١,٦٤٥) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث في هذا المتغير، وهذا يعني تكافؤ مجموعتي البحث في الذكاء المتعدد ، كما في الجدول (٥)

جدول (٥)

الاختبار التائي للفرق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث في الذكاء المتعدد

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	التباين	قيمة ت المحسوبة
التجريبية	٢٦	٤١	١٥,٩٥	
الضابطة	٢٦	٤٢	١٦,٠٧	٠,٢٢٥

٢- ضبط المتغيرات الدخيلة:

فضلاً عن ما قام به الباحث من إجراءات التكافؤ بين طلبة المجموعتين، فقد حاول تحقيق سلامة التصميم التجريبي عن طريق السيطرة على المتغيرات الدخيلة، على نحو خاص تلك التي يمكن أن تؤثر في إجراءات التجربة ونتائجها، ومنها:

١- مدرس المادة: قام الباحث بتدريس مجاميع البحث بنفسه تجنياً من تأثر سلامة التجربة بالفروق الناتجة من الخصائص الشخصية للمدرسين وأساليب تدريسهم.

٢- محتوى المادة التعليمية: درست مجموعتي البحث نفس المحتوى التعليمي

٣- مدة التجربة: كانت المدة الزمنية لدراسة المادة متساوية لمجموعتي البحث، اذ بدأت التجربة بتاريخ ٢٠٠٨/١٠/٢٦ ولغاية ٢٠٠٩/٣/٢٢ بواقع (١٤) أسبوعاً تدريسياً فعلياً بمعدل (٣) ساعات أسبوعياً لكل مجموعة من مجموعتي البحث.

٤- أدوات البحث: تمّ تطبيق أدوات البحث المتمثلة بمقياس التفكير الحاذق ومقياس الذكاء المتعدد على مجموعتي البحث.

٥- الظروف الفيزيائية: تمّ تدريس مجموعتي البحث في نفس القاعة الدراسية

٦- الاندثار التجريبي: هو الأثر الذي ينتج عن ترك عدد من الطلاب ضمن عينة البحث الدراسة أو الانقطاع في أثناء التجربة, وفي البحث الحالي لم تحصل حالة انقطاع أو نقل لأي طالبة.

٧- إجراءات تطبيق التجربة:

قام الباحث بتطبيق التجربة وفقاً للخطوات الآتية:

- قبل البدء في تدريس مجموعات البحث قام الباحث بإجراء اختبار الاتجاه نحو المادة والذكاء المتعدد والتفكير الحاذق بهدف التكافؤ بين مجموعتي البحث.

- باشر الباحث بتطبيق التجربة على طلاب عينة البحث في قسم علوم الحياة من ٢٠٠٨/١٠/٢٦ بتدريس ثلاث ساعات أسبوعياً لكل مجموعة من مجموعتي البحث , واستمرت عملية تطبيق التجربة إلى ٢٠٠٩/٣/٢٢.

- تمّ تدريس مجموعات البحث على النحو الآتي:

أ-المجموعة التجريبية : تمّ تدريسها على وفق الخطط اليومية التي أُعدّت مسبقاً على وفق الانموذج التدريسي (المقترح) . ملحق (٦)

ب-المجموعة الضابطة: تمّ تدريسها على وفق الخطط اليومية التي أُعدّت مسبقاً على وفق الطريقة الاعتيادية. ملحق (٧)

- انتهى تطبيق التجربة في ٢٠٠٩/٣/٢٢.

- تم تطبيق مقياس التفكير الحاذق على مجموعات البحث في ٢٠٠٩/٣/٢٤.

- تم تطبيق مقياس الذكاء المتعدد على مجموعات البحث في ٢٠٠٩/٣/٢٥.

نتائج البحث

يتضمن عرض النتائج في جانبين رئيسين هما:

١. التحقق من صحة الفرضية الأولى، التي تنص:

« لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلاله (٠,٠٥) بين متوسط الفرق درجات التفكير الحاذق لطالبات المجموعة التجريبية التي درست باستخدام أنموذج الضبط الآلي للتدريس وطالبات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية «

الجدول (٦)

المتوسط الحسابي القبلي والبعدي والفرق بينهما لمجموعتا البحث في متغير التفكير الحاذق

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي		
		الاختبار القبلي	الاختبار ألبعدي	الفرق بين الاختبارين
التجريبية	٢٦	٣١	٥٩	٢٨
الضابطة	٢٦	٣٢	٤٤	١٢

حُسب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات الطلاب لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة في التفكير الحاذق ملحق (٥) والجدول (٧) يوضح ذلك.

جدول (٧)

الاختبار التائي للفرق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث في التفكير الحاذق

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	التباين	قيمة ت المحسوبة
التجريبية	٢٦	٥٩	٩,٨٢	
الضابطة	٢٦	٤٤	١١,٩	٤,٩٦

ولاختبار صحة الفرضية الاولى استخدم (T- test) لعينتين مستقلتين, تبين ان القيمة التائية المحسوبة تساوي (٤,٩٦) وهي اكبر من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٥٠) التي تساوي (١,٦٤٥), وهذا يعني أن هناك دلالة احصائية للفرق بين متوسطي التحصيل لصالح المجموعة التجريبية.

٢. التحقق من صحة الفرضية الثانية, التي تنص على:

« لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلاله (٠,٠٥) بين متوسط الفرق درجات الذكاء المتعدد لطالبات المجموعة التجريبية التي درست باستخدام أنموذج الضبط الآلي للتدريس وطالبات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية «.

الجدول (٨)

المتوسط الحسابي القبلي والبعدي والفرق بينهما لمجموعتا البحث في متغير الذكاء المتعدد

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي		
		الاختبار القبلي	الاختبار ألبعدي	الفرق بين الاختبارين
التجريبية	٢٦	٤١	٧٣,٢٣	٣٢,٢٣
الضابطة	٢٦	٤٢	٦٢,٠٧	٢٠,٠٧

تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للمجموعتين التجريبية والضابطة وباستخدام (T- test) لعينتين مستقلتين وجد ان قيمة (t) المحسوبة تساوي (٣,٢٨) وهي أكبر من القيمة الجدولية (١,٦٤٥) بدرجة حرية (٥٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) الجدول(٩) وبهذا ترفض الفرضية الصفرية الثانية,ملحق (٥).

جدول (٩)

الاختبار التائي للفرق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث في الذكاء المتعدد

قيمة ت المحسوبة	التباين	المتوسط الحسابي	العدد	المجموعة
	١٤,٤٧	٧٣,٢٣	٢٦	التجريبية
٣,٢٨	٩,٦٩	٦٢,٠٧	٢٦	الضابطة

الاستنتاجات

في ضوء النتائج والاجراءات التي اسفرت عنها هذه الدراسة والتي سبق عرضها يمكن تلخيص ما يأتي:

١- فاعلية انموذج الضبط الالي للتدريس في تنمية التفكير الحاذق .

٢- فاعلية انموذج الضبط الالي للتدريس في تنمية الذكاء المتعدد .

التوصيات :

في ضوء النتائج والاستنتاجات التي توصل أليها البحث يوصي الباحث بما يأتي :-

١- استخدام انموذج الضبط الالي للتدريس المقترح في تدريس مادة طرائق التدريس لماله من دور في رفع التفكير الحاذق والذكاء المتعدد .

٢- إدخال انموذج الضبط الالي للتدريس ضمن مقرر طرائق التدريس في كليات التربية ومعاهد أعداد المعلمين وذلك لتدريس الطلبة على كيفية استخدامه بعد مزاولتهم للعملية التدريسية .

٣- تصميم مقررات طرائق التدريس بصورة نشاطات تنمي التفكير الحاذق والذكاء المتعدد عند الطلبة

المقترحات

في ضوء نتائج هذه الدراسة تقترح الباحثة امكانية اجراء الدراسات الاتية:

١-اجراء دراسة ماثلة لهذه الدراسة في موضوعات تربوية أخرى.

٢-اجراء دراسة ماثلة لهذه الدراسة في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات وكليات التربية الاساسية

٣-دراسة اثر استعمال أنموذج الضبط الالي للتدريس في بعض المتغيرات الاخرى مثل تنمية الميول, التفكير العلمي, التفكير الناقد,التفكير الابداعي,والذكاء الانفعالي.

المصادر:

١. احمد سليمان عودة ,١٩٩٨,القياس والتقويم في العملية التربوية ,دار الامل,عمان.

٢. الإمام, مصطفى محمود, وأنور حسين عبد الرحمن, وصباح حسين, (١٩٩١): التقويم والقياس, بغداد, دار الحكمة للطباعة والنشر, وزارة التعليم والبحث العلمي.

٣. أنور حسين , عزيز حنا , ١٩٩٠ , مناهج البحث التربوي , ط١ , دار الحكمة للطباعة والنشر , بغداد .

٤. توفيق احمد مرعي ومحمد محمود الحيلة , ٢٠٠٢ طرائق التدريس العامة , عمان , الأردن , دار المسيرة للنشر والتوزيع .

٥. حسين محمد,٢٠٠٣, , تربويات المخ البشري , دار الفكر للطباعه والنشر , عمان,الاردن .

٦. جابر, عبد الحميد جابر, ١٩٨٣ , التعلم وتكنولوجيا التعليم, القاهرة, دار النهضة العربية.

٧. جروان, فتحي. عبد الرحمن , ١٩٩٩, تعلم التفكير مفاهيم وتطبيقات, ط١ دار الفكر للطباعه والنشر, عمان, الاردن.

٨. الدريج , محمد , ٢٠٠٤ , التدريس الهادف (من نموذج التدريس بالأهداف إلى نموذج التدريس بالكفايات) , ط١ , العين , الإمارات العربية المتحدة , دار الكتاب الجامعي .

٩. دوران , ردوني , ١٩٨٥ , أساسيات القياس والتقويم في تدريس العلوم ,ترجمة محمد سعيد صبار يني وآخرين , دار التربية , اربد

١٠. ذوقان عبيدات , وآخرون , ١٩٩٨ , البحث العلمي , مفهومه وأدواته وأساليبه , ط٦ , دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع , عمان .

١١. الراوي , خاشع محمود , ١٩٨٩ , مدخل إلى الإحصاء , وزارة التعليم العالي والبحث العلمي , جامعة الموصل .

١٢. زيتون, حسن حسين ,٢٠٠١,تصميم التدريس رؤية منظومية , عالم الكتب للنشر, القاهرة.

١٣. _____ ٢٠٠٣ , تعليم التفكير , عالم الكتب للنشر, القاهرة.

١٤. السرو, نون. الزيات, فتحي مصطفى ,٢٠٠٢, المتفوقين عقلياً ذو صعوبات التعليم قضايا التعريف والتشخيص والعلاج , القاهرة, دار النشر للجامعات.

١٥. السرو, نون. ١٩٩٨: مدخل الى تربية الموهوبين والمتميزين عمان. الاردن. دار الفكر للطباعة والنشر.

١٦. الصفار ,رفاه محمد علي , ٢٠٠٨ ,التفكير الحاذق وعلاقته بالتفضيل المعرفي والقدره على حل المشكلات لدى طلبة الجامعه , اطروحة دكتوراه غير منشورة ,كلية التربية ١ بي الهيثم , جامعة بغداد .

١٧. صلاح, احمد مراد, أمين علي سليمان, ٢٠٠٢, الاختبارات والمقاييس في العلوم النفسية والتربوية خطوات أعدادها وخصائصها, دار الكتاب الحديث, الكويت.

١٨. عدس, محمد عبد الرحيم,٢٠٠٠, المدرسة وتعليم التفكير, عمان, دار الفكر للنشر.

١٩. علي راشد, ٢٠٠٧, الجامعة والتدريس الجامعي, مكتبة الهلال ,بيروت.
٢٠. غرايبة , فوزي , وآخرون , ١٩٨١ , أساليب البحث العلمي في العلوم الاجتماعية والإنسانية .ط١,عمان .
٢١. الغريب , رمزية , ١٩٧٧ , التقويم والقياس النفسي والتربوي , مكتبة الانجلو المصرية , القاهرة .
٢٢. فارس هارون رشيد ,٢٠٠٥, الذكاء المتعدد وعلاقته بالاسلوب المعرفي وعدم تحمل الغموض لدى طلبة الجامعة ,اطروحة دكتوراه غير منشورة ,كلية الاداب ,جامعة بغداد .
٢٣. قطامي ، يوسف ونايفة قطامي ، ١٩٩٨, نماذج التدريس الصفي ،ط٢، عمان ، دار الشروق للنشر والتوزيع.
٢٤. قطامي ، يوسف وآخرون ، ٢٠٠٠, تصميم التدريس ، عمان ، الأردن ، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
٢٥. محمد ،مصطفى عبد السميع ,١٩٩٩, تكنولوجيا التعليم -دراسات عربية ،ط١،مركز الكتاب للنشر ،القاهرة .
٢٦. نبيل رفيق محمد , ٢٠٠٨ , الذكاء المتعدد لدى طلبة مدارس المتميزين واقرانهم الاعتياديين في المرحلة الثانوية (دراس مقارنة) , اطروحة دكتوراه غير منشورة ,كلية التربية ١ بي الهيثم , جامعة بغداد .
٢٧. النقيب ،عصام واخرون ,٢٠٠٠ , تهيئة الانسان العربي للعطاء العلمي ،بحوث ومناقشات الندوة الفكرية التي نظمها مركز دراسات الوحدة العربية بالتعاون مع مؤسسة عبد الحميد شومان ، ط٢ ، بيروت .
٢٨. نوفل محمد بكر, الرماوي, محمود عودة,٢٠٠٨, تطبيقات عملية في تنمية التفكير, دار المسيرة للطباعة والنشر, الاردن, عمان
٢٩. Allen,M,(٢٠٠٤)Smart thinking .skIls for Critical united kingdom Ox ford University press.
٣٠. Carlson, P. J. ١٩٩٩: Multiple intelligence and Technology. Awinniny combination. Huit, W. (١٩٩٨): Motivation, Http:/ chiron. Valdosta. Edu/ whuitt
٣١. Caroler Algian , J . ١٩٨٦ , Introduction to classical and modern test theory, Instructional science , N (١٣) , P.P. , ١١٧ - ٩٩ .
٣٢. Costa ,&kilek (٢٠٠٠) Discovering avd Exploring Habits of mind ,ASCD.Alexandria Victoria. USA.
٣٣. Costa ,&kilek (٢٠٠٥) Deseribing (١٦) Habit of mind-Retrieved august ,from; http;\\wwww habit-of mind net \ whatare
٣٤. Cromely ,j,(١٩٩٩),Learning to Think,Learning to Learn what Scienne of Thinking and Learning has to offer adult Educatio
٣٥. Ebli , R.L. , ١٩٧٢ , Essential of Educational me surmount, Prentice hall, New jersey.
٣٦. Ferqason, George, (١٩٨١): Statistical Analysis in Psychology and Education, New York, McGraw Hill.
٣٧. Gardenr, H. ١٩٨٣: frames of mind, New York; Basic Book.
٣٨. _____g. ١٩٩٧: Multiple intelligenes as a partner in school improvement Educational Leader ship ١)٥٥).
٣٩. Huffman, M. at all. ١٩٩٦: Psychology in Action intelligence and intelligence testing. New York.
٤٠. Rodriguez ,H , ٢٠٠٦, Poseidon Books , What do Iwant ?How Do I get acomplete guid to effective thinking .
٤١. Matthew ,A, (٢٠٠٤)Smart thinking ;skills for critical understanding and writing .Oxford , united Kingdom ;Oxford university press .
٤٢. Morgan, A . H. ١٩٩٢: Hyphetizebility and cogmitive syles; A search for relationships J; of person.
٤٣. Nelson , Bess , J , ١٩٧٨ , carrel atonal Relation ship between the role of the elementary teacher while teaching science and science teaching.
٤٤. Rodriguez ,H ,(٢٠٠٦) Poseidon Books , What do Iwant ?How Do I get acomplete guid to effective thinking .
٤٥. Sternbeg, R. ١٩٩٦ : successful intelligence. New York; Siman schaster
٤٦. Salvin, R., (١٩٨٠): Educational Psychology Theory Practice. New Jersey, Prentice - Hall.

الملاحق:

الملحق (١)

مقياس الذكاء المتعدد بصورته النهائية

عزيزتي الطالبة---------- .بين يديك مجموعة من الفقرات تعبر عن مجالات محددة قد تنطبق عليك أو لا تنطبق. المطلوب هو قراءة الفقرات بدقة وتركيز ثم وضع علامة (ü) تحت البديل المناسب الذي يمثل قراءة الفقرة.

مثال توضيحي عن كيفية الإجابة:-

ت	الفقرات	البدائل		
		تنطبق إلى حد ما	لا تنطبق إلى حد ما	لاتنطبق
- č	(✓) ŧdžǔž yʼuʻk Ǵdž þơ Ť!ǫ Ƽh0Ǉ]k KǄǴǂ ƒRǫ			
	Ǵdž þơ Ť!ǫ Ƽh0Ǉ]k ýlơ Ƙơk.	✓		
- Ď	(✓) ŧdžǔž yʼuʻk Ǵdž þơ Ť!ǫ Ƽh0Ǉ]k Ů KǄǴǂ ƒRǫ			
	Ǵdž þơ Ť!ǫ Ƽh0Ǉ]k Ů ýlơ Ƙơk.		✓	
- ď	ýlơ Ƙơk (✓) ŧdžǔž yʼuʻk Ƽh0Ǉ]k Ů KǄǴǂ ƒRǫ			
	. Ƽh0Ǉ]k Ů			✓

ت	الفقرة	تنطبق الى حدا ما	لاتنطبق الى حدا ما لا تنطبق
١.	اشعر بالراحة حين يكون الجواب صحيحاً ويمكن قياسه والتأكد منه.		
٢.	أحب قضاء إعمالي ماشياً.		
٣.	أنا حساس للألوان في الطبيعة.		
٤.	بامكاني حساب وقت أي مقطوعة موسيقية .		
٥.	اعتبر نفسي مستقلاً.		
٦.	اقرأ يومياً بعض الموضوعات التي لا ترتبط بدراستي.		
٧.	أستطيع حساب الأرقام في ذهني بسهولة.		
٨.	ارسم واصمم بعض الإعلانات والكاريكاتير.		
٩.	أحاول تسخير مواد موجودة في البيئة المحلية لكي استخرج منها أصوات جميلة.		
١٠.	حين تواجهني مشكلة أفضل بحثها مع زملائي.		
١١.	اقضي وقتاً كافياً في التأمل.		

١٢. أحب الحدائق والمتنزهات والعناية بها.

١٣. انتبه إلى الإعلانات واللوحات.

١٤. أمارس الألعاب التي تتطلب تفكيراً دقيقاً ومنطقياً.

١٥. أمارس الهوايات التي تغلب عليها الحركة.

١٦. أستطيع أن أميز النشاز اللحني في مقطوعة موسيقية.

١٧. أسجل أفكاري في دفتر خاص بي.

١٨. استمتع بحل الكلمات المتقاطعة.

١٩. لدي القدرة على أكمال الصور المتقطعة والخروج من المتاهات.

٢٠. لدي القدرة على القيام بالإعمال اليدوية (خياطة، حفر، نحت).

٢١. لدي أكثر من صديق حميم.

٢٢. أحب تنظيم الأشياء وترتيبها.

٢٣. اعبر عن أفكاري ورغباتي بكتابات.

٢٤. اهتم بالتطورات الجديدة في مجال العلوم.

٢٥. اقرأ الكتب التي تحتوي صوراً كثيرة.

٢٦. استخدم أسلوب الإنشاد والتلحين في تعلمي.

٢٧. بامكاني التعامل مع المشاكل بسهولة.

٢٨. أحب اللعب بالكلام في الحوارات المنطقية.

٢٩. ابحث دائماً عن مقاييس الأشياء وتراكيبها المنطقية.

٣٠. اهتم بملاحظة المسافات والحجوم والمساحات.

٣١. من الصعب علي أن اقضي وقتاً طويلاً وأنا جالسا.

٣٢. أتقن الإنشاد والتلحين وصنع تنغيم موسيقي.

٣٣. يشركني زملائي في حل مشكلاتهم.

٣٤. لدي نظرة واقعية لنقاط قوتي وضعفي.

٣٥. استخدم الحاسب اليدوي في استخراج النتائج الحسابية.

٣٦. لدي القدرة لتعرف على أنواع الزهور.

٣٧. أركز انتباهي على التناسق الهندسي أينما كان في سجادة أو لوحة هندسية أو لوحة طبيعية.

٣٨. لدي القدرة على أصلاح الأشياء دون طلب المساعدة.

٣٩. أفضل تمضية وقت المساء وسط عائلتي.

٤٠. عندما اشعر الإحباط أو الأذى أتراجع.

٤١. أتابع نشرات الأحوال الجوية بانتظام لمعرفة تقلبات الطقس.

٤٢. أتذكر كلمات مقطوعة سمعتها عدة مرات.

٤٣. أستطيع إيجاد أمثلة واقعية لدعم وجهة نظر عامة.

٤٤. أستطيع تصور تشكيل الإشكال الهندسية بسرعة كبيرة.

٤٥. اشترك في الألعاب الرياضية الجمعية ككرة القدم والسلة.

٤٦. أستطيع ترديد أي نغمة بعد سماعها مرة واحدة.

٤٧. اشعر بالارتياح وسط حشد من الطلاب.

٤٨. لدي هوايات وميول أمارسها وحدي.

٤٩. في الجامعة أفضل المواد العامة على المواد المتخصصة.

٥٠. أتابع المعلومات الخاصة بالبيئة والصخور.

٥١. اهتم بتحويل بعض المعلومات إلى جداول وأرقام.

٥٢.
تستهويني مهن مثل (مصور، مهندس ديكور، نساج).

٥٣.
بامكاني اكتساب لعبة رياضية جديدة بسهولة.

٥٤.
أحب أن اعمل وأقول لزملائي كيف يعملون الأشياء.

٥٥.
احتفظ بمذكراتي الشخصية لتوثيق تفصيلات حياتي.

٥٦.
استخدم أسلوب حل المشكلات كثيراً في تعاملي اليومي.

٥٧.
استخدم دفتر ملاحظات لأسجل فيه بعض الظواهر الطبيعية.

٥٨.
اعمل نشاطات حركية داخل الجامعة ومع زملائي.

٥٩.
حين استمع إلى صوت طبيعي جميل (خرير ماء، تغريد البلبل) اشعر بارتياح.

٦٠.
لدي القدرة في أجراء التجارب على بعض المظاهر الطبيعية.

ملحق رقم (٢)

مقياس التفكير الحاذق

عزيزتي الطالبة ----------. إمامك مقياس يتكون من فقرات تدل على نوع من التفكير يرجو الباحث الاجابه على الفقرات بوضع علامة ( ) تحت احد البدائل الذي ينطبق عليك من البدائل الثلاث ، يرجى الإجابة على جميع الفقرات بصدق وأمانه وعدم ترك أي فقره دون أجابه

ت	الفقرات	ينطبق علي غالبا	ينطبق علي احيانا	لاينطبق علي
١	عند سماعي معلومه جديدة اسعى للحصول على مصادر للتأكد من صحتها.			
٢	اجد صعوبه في تنظيم افكاري عندما تواجهني مشكلة .			
٣	اصغي جيدا لما يطرحه الاخرين من افكار.			
٤	اهتم بوجه واحد عند حلي لمشكله.			
٥	اجد نفسي واعيا بافكاري واعمالي .			
٦	اعتمد في عرضي للمشكله على الاسناد العلمي الصحيح .			
٧	تعجبني الاكتشافات القديمه .			
٨	اجد متعه عندما احل احد الالغاز او المعضلات.			
٩	توجد لدي افكار مميزه وغير عادية .			
١٠	اكمل ما بدأت دون كلل او ملل .			

اقوم باعمالي دون تخطيط سابق.	١١
اعيد تفكيري في موضوع ما اذا ما حصلت على معلومات جديدة.	١٢
يصعب علي تحديد نقاط القوة والضعف في تفكيري.	١٣
افضل الدقة والوضوح في انجاز اعمالي	١٤
كي ابدع في شيء اوظف المعلومات الحالية مع معلوماتي السابقة.	١٥
اجتنب التنافس مع الآخرين.	١٦
اعطي اكثر من حل لأي مشكلة.	١٧
احاول جاهدا الحصول على اكبر قدر من المعلومات.	١٨
عندما اواجه مشكلة اكتفي بالحلول المتوفرة امامي.	١٩
افكر مليا بالموضوع قبل ان اصدر احكامي.	٢٠
اتبنى افكاري فقط لأني على صواب باستمرار.	٢١
ارى ان معظم افكاري مشتتة	٢٢
احاول ان تكون افكاري صائبة.	٢٣
اجهل كيفية الاستفادة من الخبرات السابقة.	٢٤
استعين بمصادري للمعلومات لمعالجة الازمات.	٢٥
اتعامل مع المواقف البسيطه والسهلة فقط.	٢٦
ابحث عن الاشياء الغريبة الفريدة.	٢٧
اعتبر حب الاستطلاع نوع من الفضول	٢٨
اترك لنفسي مجال لاستوعب ما مطروح امامي من معلومات.	٢٩
اتقبل النقد من الاخرين برحابة صدر .	٣٠
اعتمد الاتصال الشفوي والكتابي الواضح.	٣١
احاول الرجوع الى المواقف السابقة لحل مشكلات مماثله حاليه	٣٢
استطيع التحكم في المواقف الصعبة .	٣٣
اقلب الأمور لأكثر من وجه لأصل إلى فكرة صائبة .	٣٤
اهتم بخلاصة المشكلة وليس بتفاصيلها .	٣٥
يهمني حل المشكلة اكثر من عرضها.	٣٦
اهتم بخلاصة المشكلة وليس بتفاصيلها .	٣٧
الدخول في المغامره شيء من العبث.	٣٨
توجد لدي افكار ميزه وغير عادية .	٣٩
ارى ان المناقشات الخارجية تدخلا فيما لايعنيني .	٤٠
اكتفي بالنتائج التي احصل عليها مهما كانت .	٤١
ارفض أفكار كل من يخالف تفكيري ويشك فيه.	٤٢
إن خطواتي في معالجة الأفكار غير منتظمة .	٤٣
ان ما تعلمته سابقا لا يرتبط بما اتعلمه حاليا	٤٤
اذا كلفت بعمل افضل ان اكمله على اتم وجه.	٤٥
ان الحياة في تغير مستمر فما يحدث في الماضي لا يفيد المستقبل .	٤٦

ان خبرتي تساعدني في كيفية استعراض مشاكلي . ٤٩

استطيع اعادة صياغة افكار الاخرين بافكار جديدة . ٥٠

الملحق (٣)

مقياس الاتجاه نحو مادة الطرائق التدريس

ت	الفقرات	بدرجة كبيرة	الى حد ما	بدرجة ضعيفة
١	أنظر بشوق الى دروس طرائق التدريس			
٢	احب أن اتعلم عن طرائق التدريس أكثر			
٣	ينقل مدرس طرائق التدريس حماسته الينا أثناء الدرس			
٤	دراستي لطرائق التدريس تشجعني على المشاركة في الدرس			
٥	ينتابني الضجر عندما اسمع كلمة طرائق التدريس			
٦	أشعر بالثقة بالنفس عندما ادرس طرائق التدريس			
٧	اشعر أن مدرس طرائق التدريس غير قادر على ربط موضوعات المنهج بالبيئة			
٩	أعاني من صعوبة في فهم المفاهيم والتعبيرات المستخدمة في طرائق التدريس			
١٠	أتمنى زيادة الحصص الأسبوعية في تدريس مادة طرائق التدريس			
١١	أشعر أن طريقة تدريس مدرس المادة غير جيدة			
١٢	ارى أن دراستي طرائق التدريس تساعدني على فهم موضوعات المواد الأخرى			
١٣	لا يعطينا مدرس طرائق التدريس مساعدة كبيرة أثناء الدرس			
١٤	أن طرائق التدريس لها الفضل في معظم الأكتشافات العلمية التي تمت في العالم			
١٥	اشعر أن مدرس الطرائق التدريس غير قادر على ايصال المنهج الى اذهان الطلبة			
١٦	اشعر أن دراستي للطرائق التدريس تنمي لدي حب الأستطلاع للبيئة التي اعيش بها			
١٧	ارتاح عند تغيب مدرس الطرائق التدريس			
١٨	دراستي للطرائق التدريس تجعلني أتجنب الكثير من الأخطاء التي تحدث في البيئة			
١٩	أحب مدرس الطرائق التدريس الذي يدرسني			
٢٠	ارى أن الطرائق التدريس مادة لا ضرورة لها ضمن المناهج الدراسة			
٢١	اشعر بالراحة والسرور عند وجودي في مختبر الطرائق التدريس			
٢٢	اشعر بالسعادة عندما أقضي وقتي في دراسة الموضوعات الفيزياوية			
٢٤	يعطينا مدرس الطرائق التدريس وقتاً كافياً للاجابة على الأسئلة داخل الصف			
٢٥	أشعر بالانزعاج عندما اسمع كلمة الطرائق التدريس			
٢٦	أشعر أن دراستي للطرائق التدريس تجعلني فرداً مثقفاً			
٢٧	أشعر بوجود الفة بين الطلاب ومدرس الطرائق التدريس			
٢٨	ارغب بوظيفة ذات علاقة بالطرائق التدريس			
٢٩	أعتبر تعليمات وارشادات مدرس الطرائق التدريس صعبة الاتباع والتنفيذ			
٣٠	دراستي للطرائق التدريس تجعلني اتابع الأفلام العلمية			
٣١	مدرس الطرائق التدريس يشجعنا للاهتمام بالطرائق التدريس أكثر			
٣٢	اشعر بالسعادة عندما اجيب عن أسئلة الطرائق التدريس			

٣٣ الطرائق التدريس ليست مشوقة كثيراً كالفروع الدراسية الأخرى

٣٤ اشعر أن الطرائق التدريس تساعد على توظيف العلم في التطبيقات الحياتية اليومية

٣٥ أستطيع فهم الحياة دون دراسة الطرائق التدريس

٣٦ أرى أن دراستي للطرائق التدريس تساعدني على البحث عن كل ما هو جديد

٣٧ أكرة الحضور الى المدرسة بسبب دروس الطرائق التدريس

٣٨ يساعدنا مدرس الطرائق التدريس على أجراء التجارب العلمية بأنفسنا

٣٩ أرى نشاطي ليس حسناً في مادة الطرائق التدريس

٤٠ أرغب أن اطرح الأسئلة في دروس الطرائق التدريس

٤١ اشعر أن مدرس الطرائق التدريس يجعلني أحب العلم

ملحق (٤)

درجات التفكير الحاذق والذكاء المتعدد والاتجاه نحو المادة لغرض التكافؤ بين مجموعتي البحث

	درجات التفكير الحاذق		درجات الذكاء المتعدد	درجات الاتجاه نحو المادة	
ت	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة
١.	٢٤	٣٨	٥٨	٢٢	٣٢	٦٦
٢.	١٧	٢٧	٤٠	٤٧	٤٠	٤٢
٣.	٣١	٣٣	٦٢	٦٥	٢٤	٣٣
٤.	٢٩	٤٩	٣٠	٥٥	٥٢	٣٧
٥.	٢٥	٢٩	٢٢	٢١	٣٣	٢١
٦.	٣٣	٤٢	٢٨	٤٣	٦٧	٤٢
٧.	٢٧	٣١	٦٦	٢٥	٤٢	٥٦
٨.	٤١	٤٢	٣٤	٥٧	٥٣	٤٤
٩.	٥٣	٣٣	٣٥	٤٤	٣٧	٧٣
١٠.	٤٨	٣٥	٤٧	٣٢	٢٩	٥١
١١.	٣٤	٢٩	٥٢	٦٧	٣٦	٤٣
١٢.	٢٠	٣٣	٥٥	٤٨	٧٥	٣١
١٣.	٤٥	٣٧	٦٣	٢٢	٦٧	٧٢
١٤.	٣١	٤٠	١٢	٣٧	٤٥	٥٣
١٥.	٢٧	٣١	٥٣	٣٣	٤٧	٣٦
١٦.	٢٣	٣٤	٢١	٦٧	٥٥	٤١
١٧.	٤١	١٨	٣٣	٢٥	٣٣	٤٧
١٨.	٢٩	٢٧	٤٩	٣٢	٤٢	٣٩
١٩.	٣٣	١٣	٢١	٧٧	٥٦	٣٧
٢٠.	٤١	٣١	٢٧	٣٤	٦٣	٤٠
٢١.	٣٢	٢٤	٢٣	٥٠	٥٤	٣٦
٢٢.	٢٤	٣٧	٤٤	٤٧	٦٠	٥٥

٢٣.	٣٥	٢٩	٣٧	٥٢	٤٧	٤٧
٢٤.	٢٢	٣٤	٧٢	٣٧	٥٣	٤١
٢٥.	١٤	٢٥	٥٤	٤١	٣٧	٦٨
٢٦.	٢٧	٣١	٣١	٣٣	٤٤	٣٥

ملحق (٥)

نتائج درجات التفكير الحاذق والذكاء المتعدد لمجموعتي البحث

	درجات التفكير الحاذق				درجات الذكاء المتعدد			
	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة	
ت	البعدي	القبلي	البعدي	القبلي	البعدي	القبلي	البعدي	القبلي
١.	٧٧	٢٤	٥٣	٣٨	٩١	٥٨	٥٤	٢٢
٢.	٤٩	١٧	٤١	٢٧	٦٧	٤٠	٧٤	٤٧
٣.	٥٢	٣١	٦٢	٣٣	٨٨	٦٢	٦٨	٦٥
٤.	٦٤	٢٩	٦٨	٤٩	٦٤	٣٠	٦٤	٥٥
٥.	٥٧	٢٥	٣٢	٢٩	٥٢	٢٢	٧١	٢١
٦.	٦٢	٣٣	٥٣	٤٢	٤١	٢٨	٧٥	٤٣
٧.	٦٤	٢٧	٥٩	٣١	٧٦	٦٦	٥٥	٢٥
٨.	٧٧	٤١	٤٦	٤٢	٦٥	٣٤	٦٧	٥٧
٩.	٧٤	٥٣	٤٥	٣٣	٥٣	٣٥	٦١	٤٤
١٠.	٦٩	٤٨	٦٢	٣٥	٩٤	٤٧	٦٣	٣٢
١١.	٥٢	٣٤	٤٧	٢٩	٨٩	٥٢	٥٦	٦٧
١٢.	٤٥	٢٠	٣٧	٣٣	٨٧	٥٥	٥٨	٤٨
١٣.	٥٩	٤٥	٢٥	٣٧	٧٩	٦٣	٧٠	٢٢
١٤.	٥١	٣١	٥١	٤٠	٤٤	١٢	٦١	٣٧
١٥.	٥٦	٢٧	٣٧	٣١	٦٣	٥٣	٦٧	٣٣
١٦.	٦٨	٢٣	٢٢	٣٤	٧٧	٢١	٦٥	٦٧
١٧.	٧٢	٤١	٣١	١٨	٥٧	٣٣	٦٣	٢٥
١٨.	٤٦	٢٩	٣٣	٢٧	٦٣	٤٩	٧٣	٣٢
١٩.	٥٧	٣٣	٣٢	١٣	٧٥	٢١	٨٢	٧٧
٢٠.	٦١	٤١	٤٧	٣١	٥٦	٢٧	٤٧	٣٤
٢١.	٦٨	٣٢	٥٢	٢٤	٦٩	٢٣	٥٣	٥٠
٢٢.	٤١	٢٤	٤٢	٣٧	٧٧	٤٤	٤٢	٤٧
٢٣.	٥٧	٣٥	٣١	٢٩	٨٥	٣٧	٦٧	٥٢
٢٤.	٤٩	٢٢	٥٧	٣٤	٩٨	٧٢	٥٩	٣٧
٢٥.	٥٨	١٤	٣٦	٢٥	١٠١	٥٤	٤١	٤١
٢٦.	٥١	٢٧	٤٢	٣١	٦٣	٣١	٥٨	٣٣

ملحق (٦)

الخطة التدريسية اليومية على وفق أنموذج الضبط الالي للتدريس للمجموعة التجريبية

القسم : علوم الحياة الصف : الثالث

الموضوع : طريقة المحاضرة المادة : طرائق التدريس

تحديد المحتوى التعليمي

اختير المحتوى من كتاب « علي راشد, ٢٠٠٧, الجامعة والتدريس الجامعي, مكتبة الهلال ,بيروت.ص (١٠٢ -١١١)» والذي يشمل المادة العلمية الآتية :-

١. طريقة المحاضرة lecture method
٢. مميزات واوجه القصور وسبل تحسين هذه الطريقة

تحديد الأهداف

الهدف الخاص :-

تزويد الطالبات بمعلومات علمية وظيفية عن طريقة المحاضرة في التدريس ومميزات هذه الطريقة وكذالك اوجه القصور فيها وماهي سبل تحسينها , وتدريبهن على أداء بعض المهارات العلمية الخاصة بهذا الموضوع وتعظيم الخالق وتثمين دور العلماء في مجال التربية وعلم النفس .

- الأغراض السلوكية :-

أولاً . المجال المعرفي :- جعل الطالبة قادرة على ان :-

١. تعرف طريقة المحاضرة باسلوبها الخاص .
٢. تعدد المسلمات التي تستند عليها طريقة المحاضرة .
٣. تعلل استخدام طريقة المحاضرة في التدريس الجامعي .
٤. تعدد مميزات طريقة المحاضرة .
٥. تحدد الاستراتيجيات الفعالة في توجيه الاسئلة .
٦. تحدد نقاط الضعف في طريقة المحاضرة .
٧. تقترح سبل لتحسين طريقة المحاضرة .

ثانياً. المجال الوجداني :- جعل الطالبة قادرة على أن :-

١. تقدر عظمة الخالق سبحانه وتعالى في تاكيده على اهمية التعليم والتعلم .
٢. تثمن دور العلم وجهود العلماء في دراسة التربية وعلم النفس .
٣. تتعاون مع زميلاتها تعاوناً سلمياً في تنفيذ ما مطلوب منها .

ثالثاً . المجال المهاري:-جعل الطالبة قادرة على أن :-

١. تعد خطة تدريسية على وفق طريقة المحاضرة .

تحديد الاستراتيجيات والأساليب

الستراتيجيات المنتقاة لموضوع هذا الدرس هي (المناقشة , والاستجواب , وعمل مجموعات صغيرة) لتحقيق الأهداف أو النواتج التي يتم رصدها .

تحديد المكان

اعتمد الصف لتنفيذ النشاطات في هذا الدرس .

تقويم الأداء

يوجه المدرس أسئلة مركزة حول الموضوع وتجيب الطالبات عنها :-

س١ / ما معنى طريقة المحاضرة ؟ ومتى تستخدم ؟

س٢ / عددي مميزات طريقة المحاضرة؟ وما هي اوجه القصور في هذه الطريقة ؟

س٣ / ماهي المقترحات لتطوير هذه الطريقة ؟

الوسائل التعليمية

السبورة , قلم السبورة .

المقدمة

أخذنا في الدروس السابقة طريقة التدريس واسلوب التدريس واستراتيجية التدريس وانماط التدريس وتكتيكات التدريس والحدود الفاصللة بينهما ,وكيفية اختيار طريق التدريس والتصنيفات عامة لطرق التدريس , وهذه بدورها تنقسم الى فئتين رئيستين , طرق عامة عامة تصلح لتدريس العديد من المواد الدراسية مثل طريقة المحاضرة وطريقة المناقشة, وطرق خاصة وهي عبارة عن مجموعة من السلوك والمهارات التي يقدمها الاستاذ بهدف تعليم طلابه خبرة معينة او مهارة ما , مثل تعليم استخدام طلابه الاجهزة والادوات المختلفة .

العرض

يقوم المدرس بتعريف الطالبات بالاهداف المراد تحقيقها من هذا الدرس ومن ثم يبداء المدرس بطرح الأسئلة التالية:

س١ /عرفي طريقة المحاضرة باسلوبها الخاص ؟

س٢ /عددي المسلمات التي تستند عليها طريقة المحاضرة ؟

س٣ /عللي استخدام طريقة المحاضرة في التدريس الجامعي ؟

س٤ /عددي مميزات طريقة المحاضرة ؟

س٥ /حددي الاستراتيجيات الفعالة في توجيه الاسئلة ؟

س٦ /حددي نقاط الضعف في طريقة المحاضرة ؟

ولأغراض اكتساب الوقت والجهد ومراعاة طبيعة الأسئلة صنفت إلى مرحلتين في المرحلة الأولى نناقش الأسئلة ١ , ٢ , ٣ , ٤ المدونة على السبورة كما يأتي :-

يطلب المدرس من طالبات الإطلاع في الأسئلة (١ , ٢ , ٣

، ٤) المدونة على السبورة ثم تطلب من كل طالبة أن :-
١. تقضي (دقيقة واحدة) في التفكير في الأسئلة المذكورة دون أن تشارك زميلاتها في التفكير ، وفي هذا الوقت لا يسمح لهن بالكلام مع بعضهن .
٢. تناقش الأسئلة مع إحدى زميلاتها في المجموعة ولمدة (دقيقة واحدة) بهدف الوصول إلى إجابة صحيحة موحدة .
٣. تشترك الطالبات مع بعضهم ضمن المجموعة الواحدة للحوار ومناقشة ما توصل إليه كل مجموعة من المجموعات المشتركة بهدف توحيد إجاباتهن ثم يكلفن إحدى أفراد المجموعة في كتابة الإجابة تحريراً وتسليمها إلى المدرسة ولمدة (٥ دقائق) .

ويقوم المدرس أثناء سير الدرس بالمرور على الطالبات للتأكد من تفاعلهن بعضهن مع البعض الآخر ومساعدتهن في حالة وجود استفسار من الطالبات وتكون مساعدة المدرس للطالبات في الحدود الدنيا الممكنة ، بعدها يدير المدرس مناقشة مع مجاميع العمل كلها من خلال إثارة الأسئلة.

يطرح المدرس السؤال الأول المدون على السبورة :
س١/ عرفي طريقة المحاضرة باسلوبك الخاص ؟
تجيب طالبة من إحدى المجموعات وتكمل أخرى في مجموعة وتضيف ثالثة الى أن نصل إلى الجواب :
طريقة المحاضرة :-هي اسلوب المدرس المباشر في تدريس المعلومات والخبرات وتقديمها للطلاب , ويتميز هذا الاسلوب في مجال التعليم والتعلم بالاتصال الانساني باتجاه واحد يبدا عادتا بالمدرس وينتهي بمجموع الطلبة .
وخلال المناقشة يركز المدرس على عملية التعزيز مثل كلمات (أحسنت أو جيد) والتغذية الراجعة .
المدرس:- من خلال مناقشة مفهوم طريق المحاضرة يمكن طرح السؤال الاتي
فيسأل المدرس
س٢/ ماهي المسلمات التي تستند عليها طريقة المحاضرة ؟

يقوم المدرس بتلقي الإجابات من الطالبات ومناقشتها حتى تصل إلى الجواب الصحيح وهو :-
ج/١- التدريس هوعملية امداد الطلبة بالمعرفة التي سيحتاج اليها في انشطة حياته المستقبلية .
٢-ان المدرس يستطيع عن طريق الالقاء او النشاط اللفظي ان ينقل معرفته الى الطلبة الذين بدورهم يستقبلون مايقال ويتعلمونه وهذا يجعل عملية التدريس عملية منطقية فيها مرسل ومستقبل ورسالة وقناة ارسال .
٣-كثرة عدد الطلبة وزيادة اعداد الشعب الدراسية في الصف الواحد مما يجعل طريقة المحاضرة اكثر جاذبية وانسبها
٤- ان المحاضرة كطريقة تعليمية تجعل المدرس سيد الموقف وتعطيه السلطة والسيطرة وتحقيق الذات مما يؤدي بالاستاذ تقديم كل طاقاته الابداعي في مجال التعليم .
س٣/ ما مميزات طريقة المحاضرة ؟
ج /١- تعد طريقة المحاضرة طريقة مناسبة لتقديم مادة دراسية كثيرة المحتوى بوقت قصير
٢- تعد طريق مناسبة لتقديم المعلومات الاساسية اللازمة للتعلم مثل عرض الافكار وتحديد التعريفات وشرح النظريات وابراز العلاقات ووصف الاحداث .
٣- تعد الطريقة اقتصادية, وكذالك يمكن ان تستخدم كطريقة مساعدة لطرق التدريس الاخرى, كالطريقة المعملية وطريقة المناقشة .

وفي المرحلة الثانية نناقش الأسئلة (٥ ، ٦) المدونة على السبورة حيث يطلب المدرس من مجاميع العمل الإطلاع في السؤال الخامس .
س٤ /حددي نقاط الضعف في طريقة المحاضرة ؟
و يدير المدرس مناقشة مع الطالبات وبنفس النمطية ونصل إلاجابة :-
١- انها طريقة لا تسمح في معضم الاحيان بمشاركة الطلبة وتفاعلهم في الموقف التعليمي
٢-انها لاتناسب بعض انواع التعلم كتعلم المهارات الحركية والتجاهات وغيرها .
٣-لاتراعي الفروق الفردية وهي لاتناسب المستويات العليا للتعلم المعرفي .
س٥ /حددي الاستراتيجيات الفعالة في توجيه الاسئلة ؟
و يدير المدرس مناقشة مع الطالبات وبنفس النمطية ونصل إلى أن الاستراتيجيات الفعالة في توجيه الاسئلة هي :-
١. اسئلة اقل وفترة انتظار اطول وذالك لمواجه الفروق الفردية بين الطلبة .
٢. التوزيع الافضل للطلبة بحيث يشمل عدد اوسع منهم .
٣. تشجيع مشاركة الطلبة في المناقشات لان ذالك يسمح باجابت متنوعة من الطلبة .
س ٦/ ماهي سبل تحسين طريقة المحاضرة ؟
المدرس :هناك مجموعة من المقترحات والتوصيات التي يمكن الاستعانة بها في تطوير طريقة المحاضرة وزيادة

فاعليتها ما اهم هذه المقترحات ؟

١- يجب ان يقوم المدرس بالاعداد المسبق والتخطيط للمحاضرة .

٢- يجب على المدرس ان يبذل اقصى ما لديه لاثارة الطلبة عقليا .

٣- يجب ان يشجع على اثارة الاسئلة والتساؤلات من قبل الطلبة .

٤- استخدام الوسائل التعليمية والتقنيات التربوية والعلمية بصورة وضيفية .

٥- كما يجب ان يحرص المدرس على تلخيص المحاضرة قبل ان يغادر القاعة .

مع مراعات التعزيز باستخدام الكلمات التعزيزية وبصورة متقطعة وفي كل مراحل الدرس .

ويطلب المدرس من الطالبات تسجيل هذه الخطوات في دفاترهن المدرسية .

الخلاصة والاستنتاج :

الآن يمكننا أن نستنتج طريقة المحاضرة :-هي اسلوب المدرس المباشر في تدريس المعلومات والخبرات وتقديمها للطلاب ,ولها مسلمات التي تستند عليها , ان التدريس هو عملية امداد الطلبة بالمعرفة التي سيحتاج اليها في انشطة حياته المستقبلية , و مميزاتها اذ تعد طريقة مناسبة لتقديم مادة دراسية كثيرة المحتوى بوقت قصير, ومن نقاط الضعف فيها انها طريقة لا تسمح في معضم الاحيان بمشاركة الطلبة وتفاعلهم في الموقف التعليمي.

الواجب ألبيتي : على ضوء المعلومات التي تم التوصل اليها , على كل طالبة القيام باعداد خطة تدريسية لاحد موضوعات كتب الاحياء في المرحلة الثانوية .

ملحق (٧)

أنموذج الخطة التدريسية اليومية على وفق الطريقة الاعتيادية للمجموعة الضابطة

القسم : علوم الحياة الصف : الثالث

الموضوع : طريقة المحاضرة المادة : طرائق التدريس

(تحديد الأهداف, الهدف الخاص , الأغراض السلوكية ,الوسائل التعليمية والمقدمة) تماما كما في الخطة التجريبية .

العرض

يقوم المدرس بعرض المادة على الطالبات و من ثم توجه لهن الاسئلة . تعد طريقة المحاضرة :-هي اسلوب المدرس المباشر في تدريس المعلومات والخبرات وتقديمها للطلاب , ويتميز هذا الاسلوب في مجال التعليم والتعلم بالاتصال الانساني باتجاه واحد يبدا عادتا بالمدرس وينتهي بمجموع الطلبة .

و بعد ذلك يقوم المدرس بطرح بعض الاسئلة

س/ ماهي المسلمات التي تستند عليها طريقة المحاضرة ؟

يقوم المدرس بتلقي الإجابات من الطالبات وصولا إلى الجواب الصحيح وهو :-

ج/ ١- ان التدريس هو عملية امداد الطلبة بالمعرفة التي سيحتاج اليها في انشطة حياته المستقبلية .

٢-ان المدرس يستطيع عن طريق الالقاء او النشاط اللفضي ان ينقل معرفته الى الطلبة الذين بدورهم يستقبلون مايقال ويتعلمونه وهذا يجعل عملية التدريس عملية منطقية فيها مرسل ومستقبل ورسالة وقناة ارسال .

٣-كثرة عدد الطلبة وزيادة اعداد الشعب الدراسية في الصف الواحد مما يجعل طريقة المحاضرة اكثر جاذبية وانسبها

٤- ان المحاضرة كطريقة تعليمية تجعل المدرس سيد الموقف وتعطيه السلطة والسيطرة وتحقيق الذات مما يؤدي بالاستاذ تقديم كل طاقاته الابداعي في مجال التعليم .

س/ ما ميزات طريقة المحاضرة ؟

ج /١- تعد طريقة المحاضرة طريقة مناسبة لتقديم مادة دراسية كثيرة المحتوى بوقت قصير

٢- تعد طريق مناسبة لتقديم المعلومات الاساسية اللازمة للتعلم مثل عرض الافكار وتحديد التعريفات وشرح النظريات وابراز العلاقات ووصف الاحداث .

٤- تعد الطريقة اقتصادية, وكذالك يمكن ان تستخدم كطريقة مساعدة لطرق التدريس الاخرى, كالطريقة المعملية وطريقة المناقشة .

س /حددي الاستراتيجيات الفعالة في توجيه الاسئلة ؟

و يدير المدرس مناقشة مع الطالبات وبنفس النمطية ونصل إلى أن الاستراتيجيات الفعالة في توجيه الاسئلة هي :-

٤. اسئلة اقل وفترة انتضار اطول وذالك لمواجه الفروق الفردية بين الطلبة .

٥. التوزيع الافضل للطلبة بحيث يشمل عدد اوسع منهم .

٦. تشجيع مشاركة الطلبة في المناقشات لان ذالك يسمح باجابت متنوعة من الطلبة .

س٥ /حددي نقاط الضعف في طريقة المحاضرة ؟

و يدير المدرس مناقشة مع الطالبات وبنفس النمطية ونصل الى إلاجابة :-

١- انها طريقة لا تسمح في معضم الاحيان بمشاركة الطلبة وتفاعلهم في الموقف التعليمي

٢-انها لاتناسب بعض انواع التعلم كتعلم المهارات الحركية والتجاهات وغيرها .

٣-لاتراعي الفروق الفردية وهي لاتناسب المستويات العليا للتعلم المعرفي .

س / ماهي سبل تحسين طريقة المحاضرة ؟

المدرس :هناك مجموعة من المقترحات التي يمكن الاستعانة بها في تطوير طريقة المحاضرة وزيادة فاعليتها ما اهم هذه المقترحات ؟

١- يجب ان يقوم المدرس بالاعداد المسبق والتخطيط للمحاضرة .

٢- يجب على المدرس ان يبذل اقصى ما لديه لاثارة الطلبة عقليا .

٣- يجب ان يشجع على اثارة الاسئلة والتساؤلات من قبل الطلبة .

٤- استخدام الوسائل التعليمية والتقنيات التربوية والعلمية بصورة وضيفية .

٥. كما يجب ان يحرص المدرس على تلخيص المحاضرة قبل ان يغادر القاعة .

الخلاصة

الآن يمكننا أن نستنتج طريقة المحاضرة :-هي اسلوب المدرس المباشر في تدريس المعلومات والخبرات وتقديمها للطلاب ,ولها مسلمات التي تستند عليها , ان التدريس هو عملية امداد الطلبة بالمعرفة التي سيحتاج اليها في انشطة حياته المستقبلية , و ميزاتها اذ تعد طريقة مناسبة لتقديم مادة دراسية كثيرة المحتوى بوقت قصير, ومن نقاط الضعف فيها انها طريقة لا تسمح في معضم الاحيان بمشاركة الطلبة وتفاعلهم في الموقف التعليمي.

الواجب ألبيتي : على ضوء المعلومات التي تم التوصل اليها , على كل طالبة القيام باعداد خطة تدريسية لاحد موضوعات كتب الاحياء في المرحلة الثانوية .

The Effect of Using The self-acting accuracy Model for Teaching in The MultiIntelligence and Smart thinking

university of kufa -collge education -dep.education
and psychology scince
Dr.QAHTAN F.RAHI

Abstract:

The Current research Two Hypo theses are formulated as following :

-١ There is no statistical significant differences at the level (٠,٠٥) in Multi Intelligence scores between the experimental group and control group.

-٢ There is no statistical significant difference at the level (٠,٠٥) in mean differences of the degrees of Smart thinking the experimental group and control group.

After the correct answers have been using statistical data processing the results had showed as the following, experimental group excelled the control group in The Multi Intelligence and Smart thinking.