اثر استراتيجية الذكاءات المتعددة في المهارات الاملائية لدى طالبات الصف الاول المتوسط و اتجاههم نحو المادة

م.د. محمود أسعد طه الهاشمي
mahmood.a.taha@uokirkuk.edu.iq
جامعة كركوك/ كلية التربية الاساسية

الملخص

يهدف البحث الحالي إلى الكشف عن أثر استراتيجيات الذكاءات المتعددة في تنمية المهارات الإملائية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط. ولتحقيق هذا الهدف اعتمد الباحث تصميما تجريبيا ذا ضبط جزئي، تضمن مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة. وقد نُفّذت التجربة في متوسطة نازك الملائكة قصدا، إذ اختيرت شعبتان عشوائيا من الصف الأول المتوسط لتمثل عينة البحث، والبالغ عددها (٧١) طالبة، بواقع (٣٥) طالبة في المجموعة التجريبية و(٣٦) طالبة في المجموعة الضابطة. حرص الباحث على تحقيق التكافؤ الإحصائي بين مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات، هي: العمر الزمني محسوبا بالشهور، والتحصيل الدراسي للأبوين، ودرجة مادة اللغة العربية في الامتحان النهائي للصف السادس الابتدائي للعام الدراسي (٢٠٢٣-٢٠٢٤)، ودرجات الاختبار القبلي للمعلومات السابقة في مادة الإملاء، إضافة إلى درجة اختبار الذكاء. ولمعالجة البيانات إحصائيا، استخدم الباحث عددا من الوسائل الإحصائية، منها: الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، ومربع كاي، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة سبيرمان- براون، ومعامل الصعوبة، ومعامل التمييز، وفعالية البدائل الخاطئة، ومعامل ألفا كرونباخ. وأظهرت نتائج الدراسة تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن الإملاء وفق استراتيجيات الذكاءات المتعددة على طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن بالطريقة التقليدية. وبناء على هذه النتائج، خرج الباحث بمجموعة من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات لتطوير التعليم الإملائي وتعزيز استخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة.

الكلمات المفتاحية: استراتيجية الذكاءات المتعددة/ المهارات الاملائية/ الصف الاول المتوسط.

The Effect of the Multiple Intelligences Strategy on the Spelling Skills of First Intermediate Grade Female Students and Their Attitudes Toward the Subject

Asst. Prof. Mahmood Asaad Taha Al-Hashemi

University of Kirkuk / College of Basic Education

Abstract

The current study aims to investigate the impact of multiple intelligences strategies on the development of spelling skills among second-grade intermediate female students. To achieve this objective, the researcher adopted a quasi-experimental design that included both an experimental group and a control group. The experiment was intentionally conducted at Nazik Al-Malaika Intermediate School, where two sections of first-year intermediate students were randomly selected to represent the research sample, consisting of 71 students: 35 in the experimental group and 36 in the control group.

The researcher ensured statistical equivalence between the two groups in several variables, including: chronological age (measured in months), parental academic achievement, the Arabic language grade in the final exam for sixth-grade primary students (academic year 2023-2024), pre-test scores on prior knowledge of spelling, and IQ test scores.

To analyze the data statistically, the researcher used several statistical tools, including: independent t-test for two samples, Chi-square test, Pearson correlation coefficient, Spearman-Brown formula, difficulty index, discrimination index, effectiveness of distractors, and Cronbach's alpha coefficient.

The results of the study showed that the experimental group students, who were taught spelling using multiple intelligences strategies, outperformed the control group students, who were taught using the traditional method. Based on these findings, the researcher concluded with a set of conclusions, recommendations, and suggestions for developing spelling education and enhancing the use of multiple intelligences strategies.

Keywords: Multiple intelligences strategies; Spelling skills; First-year intermediate students.

التعريف بالبحث

اولاً: مشكلة البحث

تَعد الأخطاء الإملائية من أبرز المشكلات اللغوية التي يواجهها الطلبة في مدارسنا، شأنها شأن مشكلات النحو والصرف والتعبير وغيرها. وقد تفاقمت هذه المشكلة في الآونة الأخيرة بصورة ملحوظة، حتى باتت محل شكوى متكررة من أولياء الأمور والمدرسين والمرشدين التربويين، الذين أبدوا قلقهم من انتشار الأخطاء الإملائية بين الطلبة في مختلف المراحل الدراسية، بما في ذلك المرحلة الجامعية. لا تزال الكتابة الصحيحة تمثل جانبا أساسيا في تعليم اللغة العربية، إذ إن دقة الرسم الإملائي لا تقل أهمية عن مهارة التعبير نفسها. فوضوح المعنى في النص المكتوب يتأثر بمدى صحة الكتابة أو وقوع الخطأ فيها؛ إذ قد يؤدي خطأ بسيط في الرسم إلى التباس المعنى لدى القارئ. فمثلاً، إذا كُتبت كلمة(عمرو)دون واو فتصبح(عمر)، فإن ذلك قد يوقع القارئ في الخلط بين الاسمين، مما قد يفضي إلى تحريف في حقيقة علمية أو تاريخية أو أدبية بسبب خطأ إملائي بسيط. تتجلى مشكلة الخطأ الإملائي في ضعف التمييز بين الحركات القصيرة (الفتحة، والضمة، والكسرة)، وبين حروف المد (الألف، والواو، والياء)، فضلاً عن الخلط بين التاء المربوطة والتاء المغلقة (المقفلة) والتاء المبسوطة (المفتوحة). كما يظهر الضعف في التفريق بين الهمزة في اول الكلمة، سواء أكانت همزة وصل أم همزة قطع، وكذلك في كتابة المدة. ومن المظاهر الشائعة أيضا عدم التمييز بين صوت حرف النون والتنوين بأنواعه (الفتح، والضم، والكسر)، ولا سيما في الكلمات التي تتقارب فيها أصوات بعض الحروف (محجوب، ١٩٨٦، ١٤٩).

تتعدد مشكلات الكتابة وتتنوع، الأمر الذي أسهم في تدني مستوى تحصيل التلامذة في مادة الإملاء، ونتج عنه انتشار الأخطاء الكتابية الشائعة بينهم. وقد أصبحت هذه الأخطاء ظاهرة تستدعي البحث والدراسة للكشف عن أسبابها، والعمل على اقتراح أساليب علاجية مناسبة لمعالجتها والحد منها. (زايد، ٢٠٠٩، ٧٤).

تَعد إستراتيجية الذكاءات المتعددة من الاتجاهات التي أحدثت تحولاً بارزاً في الممارسات التربوية والتعليمية منذ ظهورها؛ إذ أسهمت في تغيير نظرة المدرسين إلى طلابهم، ووجهتهم نحو اعتماد أساليب تتناسب مع قدراتهم الذهنية المتنوعة. كما شكّلت هذه الإستراتيجية تحديا واضحا للمفهوم التقليدي للذكاء، الذي كان ينظر إليه بوصفه قدرة واحدة ثابتة يولد بها الفرد بدرجة معينة.وانطلقت هذه الرؤية الجديدة من الإقرار بتنوع أنواع الذكاءات لدى الأفراد، واختلاف طرائق توظيفهم لها، مما أفضى إلى تبني تصور تربوي مغاير يقر بالفروق العقلية، ويعترف بتباين

أساليب عمل العقل البشري، بعيدا عن القوالب التقليدية السائدة في التعليم (الأهدل، ٢٠٠٧، ١٩٤).

يرى الباحث أن جوهر المشكلة يتمثل في عدم اعتماد طرائق وأساليب تعليمية حديثة في التد ريس، والاكتفاء بالأساليب التقليدية القديمة، مما يحد من فاعلية العملية التعليمية ويؤثر سلبا في مستوى تحصيل الطلبة في المادة.

لذلك عزم الباحث على توظيف استراتيجيات الذكاءات المتعددة في المهارات الإملائية لدى طالبات الصف الأول المتوسط، وكذلك في تعزيز اتجاهاتهن نحو المادة، أملاً في أن تسهم هذه الاستراتيجيات في معالجة المشكلة القائمة أو التخفيف من حدتها. وبناء على ما تقدم، تحددت مشكلة البحث الحالي بالإجابة عن السؤال الأتي:

- مَا اثر استراتيجية الذكاءات المتعددة في المهارات الاملائية لدى طالبات الصف الاول المتوسط و اتجاههم نحو المادة ؟.

ثانياً: اهمية البحث

اللغة هي وسيلة أساسية للاتصال بين أبناء الأمم والشعوب، ومن خلالها يتمكن الأفراد من التفاهم والخطاب باستخدام الأصوات التي تعبر عن مقاصدهم في المجتمع الذي يعيشون فيه. فهي تمكّن الفرد من التواصل مع الآخرين، ومن خلالها يدرك احتياجاته ويحقق أهدافه، كما تستخدم للتعبير عن آلامه وآماله ومشاعره. ولا بد للغة أن تعكس ميول الفرد واتجاهاته وانفعالاته، كما أنها تمثل صفة مميزة للإنسان تفرقه عن باقي الكائنات الحية إن أهمية اللغة لا تكمن في كثرة استعمالها فحسب،بل في طبيعة الوظائف التي تؤديها، وفي مقدار ما يستثمرها الإنسان في مختلف شؤون حياته. وعلى الرغم من تنوع وظائف اللغة في حياة الفرد والمجتمع، يمكن حصر أبرزها في الوظائف الرئيسة الآتية:

١- أداة للتفكير: تعد اللغة وسيلة أساسية للتفكير؛ إذ يرتبط التفكير ارتباطاً وثيقاً بالألفاظ والمعاني، وبالصور الذهنية والتعبيرية. فالإنسان لا يستطيع أن يفكر دون لغة، كما لا ينطق دون فكر. وكل فكرة تلوح في الذهن تبقى غامضة وغير محددة ما لم تصغ في قالب لفظي يضبطها ويبرز معالمها بوضوح.

٢- أداة للتعبير: تعد اللغة، نطقاً وكتابة، من أرقى وسائل التعبير؛ فمن خلالها يعبر الإنسان عما يدور في خاطره، ويفصح عن حاجاته ورغباته ومشاعره وأفكاره.

٣- أداة للاتصال والتفاهم: تسهم اللغة في تحقيق التواصل بين المتحدث والمستمع، وبين الكاتب والقارئ، كما تمكّن من التفاهم بين الشعوب والأمم. وبواسطتها ينقل الإنسان أفكاره ومعارفه إلى الآخرين، ويستفيد مما لديهم من خبرات ومعلومات.

٤- أداة لتسجيل التراث الثقافي والحضاري وحفظه: تؤدي اللغة دورا مهما في توثيق الخبرات والتجارب والأفكار عبر الأجيال، فمن خلالها نطّلع على نتاج العلماء والشعراء والكتّاب، ولولاها لما أمكن للحضارة الإنسانية أن تحافظ على استمراريتها وسمة التواصل بين ماضيها وحاضرها (عاشور وآخرون، ٢٠٠٥، ٢٩-٣٠).

يرى الباحث أن اللغة ظاهرة اجتماعية تميز الإنسان عن سائر الكائنات الحية؛ إذ تمكّنه من حفظ ماضيه، وتنظيم حاضره، والتخطيط لمستقبله، فهي الوعاء الذي تصاغ فيه خبراته وتجاربه، وتنتقل عبره معارفه من جيل إلى آخر، وعند الحديث عن اللغة وأهميتها، يبرز من بين لغات العالم ما يتصل بلغة القرآن الكريم، فهي لغة الوحي إلى البشر كافة. وقد أشار الله تعالى إلى ذلك في قوله :﴿**إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ**﴾.

ويعد الإملاء من الفروع المهمة للغة العربية، إذ يمثل أساس التعبير الكتابي. فإذا كانت قواعد النحو والصرف تضمن صحة الكتابة من الناحية الإعرابية والاشتقاقية، فإن الإملاء يضمن صحتها من ناحية الصورة الخطية للكلمات (إبراهيم، ١٩٨٧، ١٩٣).

للإملاء أهمية خاصة في السياق المدرسي، إذ يسعى إلى تزويد الطلبة بمجموعة من القواعد التي تضبط كتاباتهم، وتمكنهم من تجنب الأخطاء، وتحقيق القراءة الصحيحة. كما يعد الإملاء تمرينا عمليا يساعد التلاميذ على استخدام الحروف في مواضعها الصحيحة، مع مراعاة علامات الترقيم، وتقسيم الكلام إلى فقرات، والتنسيق بين الكلمات والجمل دون إجراء مقارنة بين حرف وآخر (مصطفى، ٢٠٠٢، ١٥).

يرى الباحث ان أهمية الإملاء في اللغة من خلال دوره في تحقيق التوافق بين القراءة والكتابة، وذلك عبر رسم الحروف بشكل صحيح وترتيبها لتركيب الكلمات والعبارات والجمل بطريقة تساعد على إدراك المعنى وفهمه بدقة. و يمكن للمدرس أن يجعل درس الإملاء مشوقًا ومرغوبا لدى الطلبة إذا اتسمت طريقة الشرح بالوضوح والصواب، إذ تنعكس الطريقة الصحيحة على تفاعل الطلاب واستجابتهم. وعندما ينجح المدرس في جذب اهتمام الطلبة نحو الكتابة، يسرع ذلك من عملية تدريس الإملاء ويعزز دقته وجودته.

تتجلّى أهمية الكتابة في كونها تجمع فنون اللغة المختلفة، إذ تتطلب مهارات لغوية متعددة، وتشكل مهارة مكتسبة بعد تطور الكلام والقراءة. فهي نتاج مراحل لغوية ونفسية وحركية وبيوكيميائية تتطور خلال عملية التعليم. وتعتمد القدرة على الكتابة على تطور التفكير والمهارات الحركية الدقيقة، بالإضافة إلى قدرة التنسيق ونقل الإشارات بين الجهاز العصبي والأجهزة الحركية في الجسم (العضلات). وبذلك، تمثل الكتابة مزيجا من القدرات الاستيعابية، والحسية، والحركية، والنفسية، والاجتماعية، من خلال استخدام جهاز الرموز البصرية، الذي يمكن الإنسان

من نقل أفكاره ومشاعره للآخرين، والتعبير عن مدى تأقلمه مع العالم المحيط به (بطرس، ٢٠٠٩، ٣٤٤-٣٤٥).

يعد اعتماد إستراتيجية حديثة في التدريس، مثل إستراتيجية الذكاءات المتعددة، وسيلة فعالة لتحسين مستوى إدراك الطالبات، وتعزيز قدراتهن العقلية، وتنمية ذكائهن المتعدد، ورفع تحصيلهن العلمي. ويتم ذلك من خلال تخطيط مسبق لإجراءات التدريس يعتمد على تنويع الإستراتيجيات لتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة، وهو ما يسهم في تحقيق تعليم ناجح، وتنمية قدرات الطالبات الكامنة عبر استخدام الوسائل والأنشطة التعليمية، وخلق دافعية قوية نحو تعلم المادة الدراسية (الحمداني، ٢٠١٠، ٦). وقد أكّد جابر أن التدريس وفق هذه الإستراتيجية يمكّن الطالبات اللواتي يواجهن صعوبات في مجال معين من التغلب عليها باستخدام طرائق بديلة تستثمر ذكاءهن الأقوى (جابر، ٢٠٠٣، ١٧٤-١٧٦).

لذا اختار الباحث المرحلة المتوسطة ميدانا لدراسته لعدة أسباب، أبرزها أن هذه المرحلة تمثل نقطة تحول في الحياة التربوية للطالبات، حيث ينتقلن من المرحلة الابتدائية إلى مرحلة جديدة تتسم بمستوى أعلى من التعقيد والتحديات. كما تكتسب هذه المرحلة أهميتها لكونها تكمل المراحل التعليمية السابقة وتبنى على أساسها. ومن هنا، تتطلب المرحلة المتوسطة من الطالبات إتقان المهارات الإملائية لمواجهة مواقف الحياة المختلفة، إضافة إلى أهميتها في جميع فروع اللغة الأخرى. فكل مرحلة دراسية تشمل فروعا علمية وأدبية متعددة تستدعي الكتابة والتعبير والمناقشة والحوار، وهو ما يحتم تنمية المهارات الأساسية واكتساب العادات الصحيحة لدى الطالبات.

ثالثًا: هدف البحث

يهدف البحث الحالي الى معرفة اثر الذكاءات المتعددة في المهارات الاملائية لدى طالبات الصف الاول المتوسط و اتجاههم نحو المادة.

رابعا: فرضيتا البحث: يتم التحقق من الهدف من خلال الفرضيات الصفرية الآتية:

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن باستخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن بالطريقة التقليدية في اختبار المهارات الإملائية بعد تطبيق استراتيجية الذكاءات المتعددة.

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة في متغير الاتجاه البعدي.

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة في متغير الاتجاه قبليا وبعديا على النحو التالي:

أ- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية في متغير الاتجاه عند التطبيق القبلي والبعدي.

ب- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في متغير الاتجاه عند التطبيق القبلي والبعدي.

رابعاً: حدود البحث

١- **الحدود البشرية:** عينة من طَالبات الصف الاول المتَوسط في المدارس النهارية في مديرية تربية كركوك (مركز كركوك).

٢- **الحدود المكانية:** إِحدى المدارس المتوسطة لمحافظة كركوك المركز التابعة لمديرية تربية كركوك.

٤- **الحدود الزمانية:** الفصل الدراسي الاول للعام الدراسي ٢٠٢٤/٢٠٢٥.

٥- **الحدود العلمية:** اربعة موضوعات من كتاب الاملاء المقرر تدريسها في الكورس الاول أثناء العام الدراسي ٢٠٢٤/٢٠٢٥.

خامساً: تحديد المصطلحات

اولاً: الإستراتيجية

عرف المسعودي (٢٠١٣): العملية هي "مجموعة من الإجراءات المنظمة والمخطط لها بدقة، التي تهدف إلى تحقيق هدف رئيسي أو مجموعة من الأهداف الفرعية المحددة". (المسعودي، ٢٠١٣، ١٥).

التعريف الاجرائي: (تعرف العملية التعليمية بأنها مجموعة من الإجراءات والخطوات المنظمة التي يحددها الباحث وتنفذها داخل الموقف التعليمي في غرفة الصف، بهدف الوصول إلى الأهداف المنشودة).

ثانياً: الذكاءات المتعددة

عرف الخفاف (٢٠١١): الذكاء بأنه "قدرة عامة يكيف بها الفرد تفكيره عن قصد وفقاً لما يستجد عليه من مطالب، أو التكيف عقليا طبقاً لمشاكل الحياة" (الخفاف، ٢٠١١، ص٢٠٩).

التعريف الاجرائي: (يعرف الذكاء في هذا البحث على أنه مجموعة أشكال الذكاءات المتعددة لدى الطالبات (عينة البحث)، والتي تتباين في مستوياتها، ومصنفة وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة، مع التركيز على نوع الذكاء المراد تطبيقه في هذه الدراسة).

ثالثاً: المهارة

عرف البجة (٢٠٠٥): الإملاء بأنه "نشاط عضوي إرادي مرتبط باليد أو اللسان أو العين أو الأذن" (البجة، ٢٠٠٥، ١٨).

التعريف الإجرائي: (يعرف الإملاء على أنه "قدرة الطالبة على الأداء بسرعة ودقة وإتقان).

رابعاً: الإملاء

عرف الآلوسي (٢٠٠٨): الإملاء هو "القدرة على كتابة الكلمات بشكل صحيح اعتمادا على الذاكرة، مع إمكانية إعادة قراءتها بصورة صحيحة وواضحة. (الآلوسي، ٢٠٠٨، ٧).

التعريف الإجرائي: (فيعرف الإملاء على أنه كتابة الكلمات بصورة صحيحة وفقاً لقواعد الرسم الإملائي المتعارف عليها).

خامساً: الاول متوسط

يعرف الصف الاول المتوسط بأنه السنة الدراسية الأولى من المرحلة المتوسطة، والتي تمتد مدتها ثلاث سنوات ضمن نظام التعليم في العراق (وزارة التربية، ١٩٧٧،٤).

سادساً: الأتجاه

عرف المخزومي (٢٠٠١): الاتجاه هو "حالة فكرية أو موقف يعتمده الفرد تجاه موضوع معين، سواء كان بالقبول، الرفض، أو التحفظ والموقف المحايد. (المخزومي، ٢٠٠١، ١٢٧).

التعريف الإجرائي: (يعرف الاتجاه نحو الاملاء في هذا البحث بأنه استجابة طالبة الصف الاول المتوسط التي تتسم بالقبول أو الرفض أو الثبات عند تعاملها مع فقرات المقياس المعد لهذا الغرض، وتقدَّر بالدرجة الكلية التي تحصل عليها الطالبة من خلال إجاباتها على فقرات المقياس الذي أعده الباحث لأغراض الدراسة).

الاطار النظري

يتضمن هذا الجانب خلفية نظرية للبحث الحالي و دراسات سابقة و هي كالأتي:

اولا: الذكاءات المتعددة

نبذة تاريخية:

ظهرت نظرية الذكاءات المتعددة لأول مرة عام ١٩٨٣ على يد العالم الأمريكي هوارد جاردنر من خلال كتابه الشهير "أطر العقل" (Frames of Mind)، حيث قدم فيه نقدا واضحا للاختبارات التقليدية لقياس نسبة الذكاء، مؤكدا قصورها في قياس القدرات الإنسانية المتنوعة. كما دعم من خلال طرحه فكرة التعلم النشط، لتغدو نظرية الذكاءات المتعددة إطارا فكريا وأداة تربوية مهمة وفاعلة في المجال التعليمي (حسين، ٢٠٠٨، ص٧).

تتضمن نظرية هوارد جاردنر في الذكاءات المتعددة أبعادا متنوعة للذكاء، إذ تركّز على قدرة الفرد على حل المشكلات والإنتاج الإبداعي، انطلاقاً من أن الذكاء يمكن أن يتجسد في صورة أداء عملي يتمثل في معالجة المشكلات أو تقديم نتاج ذي قيمة. ولا تحصر النظرية الذكاء في عامل وراثي أو بيئي فحسب، بل تنظر إليه بوصفه منظومة من القدرات المتمايزة. وقد توصل جاردنر إلى أن الأفراد الأسوياء يمتلكون ما لا يقل عن ثمانية أنواع مستقلة نسبيا من الذكاء (عفانة والخزندار،٢٠٠٩، ٧٢).

مبادئ نظرية جاردنر للذكاءات المتعددة

تقوم نظرية الذكاءات المتعددة التي وضعها هوارد جاردنر على مجموعة من المبادئ الأساسية، من أبرزها:

- الذكاء ليس قدرة واحدة مفردة، بل هو مجموعة من الذكاءات المتعددة والمتنوعة، القابلة للنمو والتطوير والتغيير.
- يمتلك كل فرد مزيجا فريدا من الذكاءات النشطة والمتنوعة يميزه عن غيره.
- تتفاوت الذكاءات في مستوى نموها داخل الفرد نفسه، كما تختلف من شخص إلى آخر.
- يمكن التعرف على الذكاءات المتعددة وقياسها وتحديد أنماطها لدى الأفراد.
- ينبغي إتاحة الفرصة لكل فرد لاكتشاف ذكاءاته المتعددة والعمل على تنميتها.
- جميع أنواع الذكاءات تتسم بالحيوية والديناميكية، وتتفاعل فيما بينها بصورة مستمرة.

وفي ضوء ما سبق، يتفق الباحث مع ما أشار إليه حسين (٢٠٠٣) من أن الذكاءات المتعددة قد لا تتوافر جميعها بدرجة متساوية لدى الفرد الواحد، وإنما تتوزع بين الأفراد؛ إذ يمتلك الشخص أكثر من نوع من الذكاء، كما أن تنمية أحد هذه الأنواع قد تسهم في تعزيز الأنواع الأخرى (حسين، ٢٠٠٣، ١٨)

أهمية نظرية الذكاءات المتعددة

أسهمت ظهور نظرية الذكاءات المتعددة في إحداث تجديد ملحوظ في الممارسات التربوية وتطويرها، ومن أبرز الفوائد المتحققة من توظيفها في المدرسة وفي مختلف المواقف التعليمية ما يأتي:

١. **تحسين العملية التعليمية–التعلمية** من خلال تبني نظرة شمولية للقدرات الذكائية، ودمج الخبرات الفنية والرياضية والموسيقية مع الخبرات اللغوية والمنطقية والاجتماعية، مما يضفي على التعليم طابعا أكثر حيوية وتنوعا.

٢. **الارتقاء بأداء المدرسين** عبر تنويع أساليبهم واستراتيجياتهم التدريسية بما يتلاءم مع الفروق الفردية بين الطلبة.

٣. **تعزيز مشاركة الأسرة والمجتمع** في دعم العملية التعليمية والمساهمة في إنجاحها.

٤. **مراعاة ميول الطلبة وحاجاتهم وقدراتهم**، الأمر الذي يجعل تعلمهم أكثر فاعلية وتأثيرا.

التدريس من أجل الفهم انطلاقا من مبدأ: «نتعلم لنفكر ونفهم»، بما يعزز التعلم العميق والهادف (Hoppr et al ،. 2000 , p20)

أنواع الذكاءات المتعددة:

قدم هوارد جاردنر عام (١٩٨٣) تصنيفا لأنماط الذكاء أطلق عليه أعمدة الذكاء السبعة، ثم أضاف في عام (١٩٩٦) نوعا ثامنا هو الذكاء الطبيعي. وفيما يأتي عرض موجز لهذه الأنواع:

١- **الذكاء اللغوي:** هو القدرة على استخدام الألفاظ بكفاءة، وبناء الجمل بصورة سليمة، وفهم المعاني، إلى جانب امتلاك مهارات التواصل من حديث واستماعٍ ومناقشة. وتقوم أنشطته على سرد القصص، والتسجيل الصوتي، والمشاركة في الحوارات الصفية التي تسهم في توضيح المفهوم وترسيخه.

٢- **الذكاء المنطقي–الرياضي:** يتمثل في القدرة على توظيف الأعداد بفاعلية، وإدراك العلاقات المنطقية والمجردة بين المفاهيم والقضايا. ويرتكز على أنشطة تعتمد التحليل والتصنيف والتدرج، مثل تقسيم الكلمة إلى اسم وفعل وحرف، واستخدام الألعاب التعليمية كتهجئة الكلمات بطريقة رقمية أو تنظيم المفاهيم وفق أنماط منطقية.

٣- **الذكاء المكاني:** هو القدرة على تصور العلاقات المكانية بين الأشياء والمفاهيم في الفراغ. ويستعين المتعلم بالرسوم والمخططات البيانية لتوضيح الأفكار، ثم يوظف خياله لتحويل موضوع الدرس إلى صورة ذهنية واضحة، وقد يعبر عن ذلك برسم صورة تمثل مضمون الدرس.

٤- **الذكاء الحركي:** يعبر عن قدرة المتعلم على استخدام أعضاء جسمه للتعبير عن المعاني، من خلال تنسيق الحركات مع الألفاظ، والاستعانة بتعابير الوجه والإيماءات. وبذلك يمكنه ترجمة المفاهيم أو هجاء الكلمات إلى إشارات وحركات، فيحول المعلومات من صيغ لغوية أو منطقية إلى تعبيرات جسدية حركية.

٥- **الذكاء الموسيقي:** يتمثل في القدرة على تأليف الإيقاعات والألحان، وتمييز الأناشيد والاستمتاع بها. وتعتمد أنشطته على التهجئة الإيقاعية، أو تقديم محتوى الدرس في صورة أناشيد مصحوبة بالموسيقى أو الإيقاع بما يسهم في تثبيت المفهوم.

٦- **الذكاء الاجتماعي:** هو قدرة المتعلم على التفاعل الإيجابي مع الآخرين، من خلال المشاركة في الأنشطة الجماعية، وعرض الموضوعات ومناقشتها. ويمكن توظيف الألعاب التعليمية، والبطاقات، والألغاز لتعزيز هذا التفاعل، مما يساعد على إدراك الفروق الفردية وفهم المفاهيم بصورة أعمق.

٧- **الذكاء الشخصي:** يتجلى في وعي المتعلم بذاته، وفهمه لمشاعره وأفكاره ومعتقداته، وقدرته على التخطيط لحياته والتعبير عن نفسه داخل الصف. ويستفيد الطلبة، ولا سيما ذوو صعوبات التعلم، من تنمية هذا النوع من الذكاء لما يعززه من تقدير الذات وتقليل النقد الموجه إليهم، مما ينعكس إيجابا على تعلمهم للمفاهيم النحوية وضبطها وتحسين أدائهم القرائي مستقبلاً.

٨- **الذكاء الطبيعي:** هو قدرة المتعلم على التمييز والتصنيف بين الظواهر الطبيعية والمفاهيم، مثل تصنيف الجملة إلى اسمية وفعلية وشبه جملة، أو تصنيف أجزاء النبات إلى جذر وساق وأوراق وثمار. ويمكن للمدرس توظيف عناصر البيئة المحلية والمحسوسات الطبيعية في توضيح القواعد النحوية وتقريبها إلى أذهان المتعلمين. (جابر ، ٢٠٠٣ ، ١٠-١١).

استراتيجيات تدريس الذكاءات المتعددة:

ونظرا لغنى نظرية الذكاءات المتعددة وتقديمها لأكثر من تسعة أنواع مختلفة من الذكاءات، فقد تم تطوير مجموعة من الاستراتيجيات التعليمية والتعلمية المصممة خصيصا لتنمية هذه الذكاءات، وفيما يلي عرض لأبرز هذه الاستراتيجيات: (علي، ٢٠١١: ٣٠١).

ومن أبرز الاستراتيجيات المرتبطة بكل نوع:

1-**الذكاء اللغوي** :القصص، العصف الذهني، التسجيل الصوتي، كتابة اليوميات، النشر.

2-**الذكاء المنطقي-الرياضي** :الأنشطة الحسابية، التصنيف، الأسئلة السقراطية، حل المشكلات، التفكير العلمي، اكتشاف الأنماط.

3-**الذكاء المكاني:** التخيل البصري، استخدام الألوان، رسم الأفكار، الرموز والصور، المنظمات الشكلية.

4-**الذكاء الجسمي-الحركي** :المسرح الصفي، التعلم بالحركة، الأنشطة التطبيقية، خرائط الجسم.

5-**الذكاء الموسيقي** :الأغاني والإنشاد،الإيقاع، توظيف الموسيقى في التذكر، الأنشطة المرتبطة بالمفاهيم الموسيقية.

6-**الذكاء الشخصي الاجتماعي:** التعلم التعاوني، مشاركة الأقران، المحاكاة، الألعاب الجماعية.

7-**الذكاء الشخصي الداخلي:** لتأمل الذاتي،تحديد الأهداف،الروابط الشخصية،جلسات التقويم الذاتي.

8-**الذكاء الطبيعي** :الأنشطة البيئية، الرحلات التعليمية، توظيف النباتات والحيوانات في التعلم، دراسة البيئة المحيطة. (علي ,٢٠١١: ٣٠٢-٣٢٧)

ثانياً: المهارات الاملائية

ترتبط المهارة وتتداخل مع مختلف مجالات التعلم، خاصة القيم والاتجاهات والمعارف. وعند تحليل المهارة، نجد أنها تتكون من عدة مكونات: معرفية، عقلية، وجدانية-عاطفية، وأداء. وتترك الخبرات العاطفية عادة أثرا واضحا في نمو المهارة لدى الأفراد، حيث يظهر الطلاب الأكثر استقرارا في حياتهم وأكثر أماناً لمستقبلهم أكثر قدرة على تطوير مهارات التفكير العليا. كما ترتبط المهارة بالمعرفة، فلا يمكن أن تكون فعالة بدون توفر المعرفة الأساسية اللازمة لها، مع ضرورة عدم المبالغة في تقدير دور المعرفة بوصفها أحد مكونات المهارة. وتكمن الإشكالية في تحديد مقدار المعرفة المطلوبة للمهارة وكيفية اختيارها. ويعد مكون الأداء من أهم عناصر المهارة، ويشترط أن يتم تنفيذها بسرعة، وبإتقان، وفاعلية، وبجهد قليل، وبأقل تكلفة ممكنة. أما إذا غاب المكون القيمي، فقد تتحول المهارة إلى أداة ضارة، أو يفقد الفرد الدافعية لأدائها. ومن

هنا يظهر دور المكون القيمي في توجيه المهارة نحو الاتجاه الصحيح وزيادة اندفاعها وحيويتها. (مرعي والحيلة، ٢٠٠٢: ٢١٦)

مفهوم الإملاء:

الإملاء هو القدرة على كتابة الكلمات بشكل صحيح ودقيق. وتكتسب الكتابة الصحيحة من خلال التدريب المنتظم والممارسة المستمرة، وملاحظة الكلمات بدقة، والانتباه إلى حروفها، مع الاستعانة بعدة حواس أثناء تعلم الإملاء، بحيث تطبع صور الكلمات في الذهن، ويصبح لدى الطالب مهارة في كتابتها بالشكل المطلوب. كما يمكن تعريف الإملاء على أنه تحويل الأصوات المسموعة والمفهومة إلى رموز مكتوبة، مع وضع الحروف في مواضعها الصحيحة داخل الكلمة لضمان صحة النطق وظهور المعنى المقصود. ويعتبر الإملاء مقياسا دقيقًا لتحديد المستوى التعليمي الذي وصل إليه الأطفال في تعلمهم. (عاشور والحوامدة، ٢٠٠٧: ١٢٥)

ويمكن الاستنتاج أن الإملاء يعد وسيلة أساسية لتعليم الطلاب قواعد الكتابة الصحيحة وأصولها، من خلال تدريبهم على رسم الحروف والكلمات بشكل دقيق وخالٍ من الأخطاء الإملائية. ويساهم هذا التدريب في اكتساب مهارة الكتابة، وتحسين القراءة السليمة للمواد الدراسية المختلفة، وبذلك يمكن الطلاب من إتقان اللغة واستخدامها بصورة صحيحة. (وزارة التربية، ١٩٨٤: ١١٠). لذلك، يعد الإملاء عملية تدريبية على الكتابة الصحيحة، لتصبح عادة مكتسبة لدى المتعلم، يمكنه من خلالها التعبير عن أدائه ومشاعره واحتياجاته، ونقل ما يطلب منه إلى الآخرين بطريقة دقيقة وصحيحة. (جابر، ٢٠٠٢: ٢٠٦).

مظاهر صعوبات الكتابة الإملائية:

١. **مهارات ما قبل الكتابة:**

- مسك أدوات الكتابة بشكل صحيح واستخدامها، مع ضبط وضعية الورقة.
- القدرة على إنتاج الخطوط المستقيمة والمنحنية.
- القدرة على رسم الأشكال المختلفة.
- رسم الخطوط والأشكال باستخدام الإرشادات الموجهة.

٢. **مهارات كتابة الحروف والأعداد:**

- إنتاج الحروف الكبيرة بشكل صحيح.
- إنتاج الحروف الصغيرة بدقة.
- نسخ الأعداد بشكل صحيح.
- كتابة قائمة من الأعداد بعد إملائها لفظيًا.
- ترك فراغ مناسب بين الحروف والكلمات والأعداد لضمان وضوح الكتابة. (عبيد، ٢٠٠٩: ١٤٣)

ثالثاً: الاتجاه

تُعرف الاتجاهات على أنها مفاهيم مكتسبة تتعلق بأفكارنا ومشاعرنا وسلوكنا، وتتكون أفكار الأفراد حول الموضوعات المرتبطة بالاتجاه من المعرفة والخبرة. وينظر إلى الاتجاه على أنه تركيب عقلي ونفسي تتشكل نتيجة الخبرة المتكررة، ويتميز بالثبات والاستقرار النسبي (الأنصاري، ٢٠٠٠: ٢٥٠).

وتعد الاتجاهات عنصرا أساسيا في تنمية شخصية المتعلم، ويمكن استنتاجها من خلال سلوك المتعلم ودوافعه. وترتبط الاتجاهات بالمجال الوجداني، لكنها تشمل أيضا مكونات معرفية ووجدانية وسلوكية متكاملة (الخوالدة، ٢٠٠٣: ٣٢١).

خصائص الاتجاهات:

١- **التنبؤ بالسلوك:** تعد الاتجاهات تكوينات افتراضية يستدل عليها من سلوك الفرد الظاهر، ويعتبرها بعض الباحثين متغيرات وسطية بين موضوع الاتجاه واستجابة الفرد له. فمثلاً، الطالب الذي يمتلك اتجاهاً تقبلياً نحو مادة العلوم قد يقضي وقتاً أطول في دراستها أو يلجأ إلى مصادر إضافية خارج الكتاب المدرسي، ما يعكس اتجاهه ويتيح التنبؤ بسلوكه في مواقف مشابهة.

٢- **الاتجاهات نتاج التعلم:** تتكون الاتجاهات لدى الفرد من خلال التعلم والتنشئة الاجتماعية، وقد تتشكل بعض الاتجاهات دون قصد، مثل الميل نحو أفراد أو جماعات تشترك معه في اللغة أو الثقافة أو الدين أو العرق، بينما يمكن أن تتعلم اتجاهات أخرى قصديا أو غير قصدي، بناء على التفكير والمعرفة لتحقيق أهداف مرتبطة بمفهوم الذات.

٣- **ثبات الاتجاهات وتغيرها:** تختلف الاتجاهات في قوة ثباتها أو قابليتها للتغيير. فالاتجاهات المكتسبة في مراحل مبكرة من العمر تكون غالبا أكثر ثباتاً، كما أن الاتجاهات ذات السمة العاطفية القوية أرسخ من تلك الأضعف عاطفيا. ومع ذلك، يمكن تعديل الاتجاهات أو تغييرها في ظروف معينة تواجه الفرد خلال خبراته الحياتية.

٤- **تحديد الموضوع بشكل مباشر:** يرتبط كل اتجاه بموضوع محدد، قد يكون شخصا، فكرة، حادثاً، أو وضعا معينا، ويؤثر هذا الموضوع مباشرة على سلوك الفرد تجاهه، ما يجعل الاتجاهات أقل تجريدا وعمومية من المثل والقيم. (المعايطة، ٢٠٠٠: ١٦٢)

٥- **الاتجاهات الإقدامية والتجنبية:** بعض الاتجاهات تدفع الفرد نحو موضوعاتها (إقدامية أو إيجابية)، بينما تجعل اتجاهات أخرى الفرد يتجنبها (تجنبية أو سلبية). فالاتجاه الإيجابي نحو العلوم يدفع الطالب للقيام بأنشطة علمية، والعكس صحيح. وقد يواجه الفرد أحيانا عدم الثبات، مثل امتلاكه اتجاها إيجابيا نحو التعلم لكنه يكره الذهاب للمدرسة بسبب المعلم. ويعد التطابق بين السلوك والاتجاه المعيار الأساسي لاستدلال على الاتجاهات.

٦- **علاقة الاتجاه بالسلوك:** هناك تأثير متبادل بين الاتجاه والسلوك؛ فالاتجاه يحدد السلوك، وفي الوقت نفسه يستدل على الاتجاه من خلال السلوك الذي يظهره الفرد في مواقف مختلفة. (عدنان، ٢٠٠٥: ١٩٠).

العوامل المؤثرة في تكوين الاتجاهات

١- **الممارسة :** تكتسب الاتجاهات من خلال الممارسة في مواقف متعددة ومتنوعة، إذ لا يقتصر الأمر على التكرار الروتيني، بل يشمل التكرار المعزز بهدف محدد. وعليه، تؤدي الممارسة المنظمة إلى تكوين الاتجاهات المرغوبة لدى المتعلم

٢- **الخبرات:** تلعب الخبرات دورا مهما في تشكيل الاتجاهات، فالطالب الذي يحقق إشباعا لحاجاته يتكون لديه اتجاه إيجابي نحو موضوع معين، في حين قد يؤدي الحرمان أو المعاناة إلى تكوين اتجاه سلبي تجاه نفس الموضوع.

٣- **التأثير الشخصي:** تؤثر البيئة الاجتماعية للمتعلم في اكتسابه للاتجاهات السليمة، ويعد المعلم من الشخصيات الفاعلة في هذا المجال، خصوصا إذا كانت العلاقة بينه وبين الطلاب قائمة على الاحترام والتفاهم والتقدير، مما يسهم في توجيه الاتجاهات الإيجابية لديهم. (مجدي، ٢٠٠٦: ٧٧)

الدراسات السابقة

١- **دراسة العزي (٢٠١٢):** هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية تصميم تعليمي قائم على استراتيجيات الذكاءات المتعددة في تنمية اكتساب المفاهيم الجغرافية واستبقائها لدى طلاب الصف الخامس الأدبي. تألفت عينة البحث من ٦٠ طالبا من طلاب الصف الخامس الأدبي، تم توزيعهم على مجموعتين متكافئتين: مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة، بواقع ٣٠ طالبا في كل مجموعة. استمرت التجربة خلال فصل دراسي كامل، وأعدَّ الباحث أداة البحث المتمثلة في اختبار لقياس اكتساب المفاهيم الجغرافية. كما استخدم الباحث عددا من الوسائل الإحصائية، مثل: الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، ومعادلة معامل الصعوبة، ومعادلة معامل التمييز، ومعادلة فاعلية البدائل، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة سبيرمان–براون.

وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التي درست مادة الجغرافيا باستخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة، مقارنةً بالمجموعة الضابطة التي درست المادة نفسها بالطريقة التقليدية، وذلك في اكتساب المفاهيم الجغرافية واستبقائها (العزي، ٢٠١٢: ح–خ).

٢- **دراسة رشيد (٢٠١٠):**_هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر الأنموذج المنظومي في تصويب الفهم الخاطئ للمفاهيم الفيزيائية وتنمية اتجاه الطلاب نحو مادة الفيزياء. تم اختيار عينة الدراسة بشكل قصدي من طلاب المرحلة الثالثة في معهد إعداد المعلمين بمركز محافظة

بغداد، التابع للمديرية العامة لتربية الرصافة الأولى، حيث بلغ عدد أفراد العينة ٧٠ طالبا. اختار الباحث عشوائيا شعبتين دراسيتين، ضمت كل شعبة ٣٥ طالبا، حيث كانت إحدى الشعب تمثل المجموعة التجريبية والأخرى تمثل المجموعة الضابطة. ولغرض معالجة البيانات وتحليل النتائج، اعتمد الباحث مجموعة من الوسائل الإحصائية، شملت: الاختبار التائي (t-test)، ومربع كاي للتحقق من تكافؤ المجموعتين، ومعادلة كوبر لحساب معامل ثبات تحليل المفاهيم، ومعامل ارتباط بيرسون لاستخراج ثبات اختبار تشخيص المفاهيم الفيزيائية ذات الفهم الخاطئ، ومعادلة كرونباخ (ألفا) لحساب ثبات مقياس الاتجاه. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة، ولصالح المجموعة التجريبية، في تصويب الفهم الخاطئ للمفاهيم الفيزيائية، وكذلك في تنمية اتجاه الطلاب نحو مادة الفيزياء (رشيد، ٢٠١٠).

٣- **دراسة عبيد (٢٠٠٤):** هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام الحقيبة التعليمية في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الإملاء. تم اختيار عينة البحث عشوائيا، وتألفت من شعبتين من الصف الثاني المتوسط، بلغ عدد أفرادها ٦٨ طالبا، وزِّعوا بالتساوي بين الشعبتين، حيث مثلت شعبة (ج) المجموعة التجريبية، وشعبة (د) المجموعة الضابطة. استعان الباحث بعدد من الوسائل الإحصائية لتحليل البيانات، منها: الاختبار التائي، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة سبيرمان، ومربع كاي، ومعامل الصعوبة، ومعامل قوة التمييز. وأظهرت النتائج بعد التحليل الإحصائي تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درِسوا باستخدام الحقيبة التعليمية على طلاب المجموعة الضابطة الذين درِسوا بالطريقة التقليدية، وكان هذا الفرق ذا دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) (عبيد، ٢٠٠٤: ص و-ز).

جوانب الإفادة من الدراسات السابقة:

استفاد الباحث من اطلاعه على الدراسات السابقة في عدد من الجوانب العلمية والمنهجية، ويمكن إجمال هذه الإفادة في النقاط الآتية:

١. الإسهام في تحديد مشكلة الدراسة الحالية وصياغة هدفها وفرضيتها بصورة دقيقة.
٢. الاطلاع على الأدبيات والمصادر ذات الصلة بموضوع البحث، مما عزز الإطار النظري للدراسة.
٣. الاسترشاد بكيفية صياغة الفرضيات بما ينسجم مع طبيعة المتغيرات المدروسة.
٤. اختيار التصميم التجريبي الملائم لطبيعة البحث وأهدافه.
٥. الإفادة من إجراءات التكافؤ الإحصائي بين مجموعتي البحث.
٦. الاستعانة بخطوات إعداد الخطط التدريسية التجريبية وتنظيمها.
٧. الاستفادة من آليات بناء أداة الدراسة والتحقق من صدقها وثباتها.

٨. صياغة الأهداف السلوكية في ضوء محتوى المادة الدراسية ومتطلبات التجربة.

٩. اختيار الوسائل الإحصائية المناسبة لمعالجة البيانات وتحليل النتائج.

١٠. الإفادة من أساليب تحليل النتائج وتفسيرها في ضوء الدراسات السابقة.

اجراءات البحث

اولاً: منهجيه البحث:اعتمد الباحث المنهج التجريبي لتحقيق أهداف البحث، لكونه من أكثر المناهج العلمية ملاءمةً لإجراءات الدراسة الحالية.

ثانيا:اختيار التصميم التجريبي: يعد اختيار تصميم تجريبي ملائم من المتطلبات الأساسية للبحث الحالي، بما ينسجم مع إجراءاته ويسهم في تحقيق أهدافه والتحقق من فرضياته فاستخدم الباحث التصميم الاتي في (الشكل/١):

الشكل(١)التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	الاختبار القبلي	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاختبار البعدي
التجريبية	مقياس الاتجاه نحو المادة	استراتيجية الذكاءات المتعددة	المهارات الاملائية الاتجاه نحو المادة	اختبار المهارا ت الاملائية مقياس الاتجاه نحو المادة
الضابطة		الطريقة الاعتيادية		

اعتمد الباحث في هذا التصميم على تقسيم أفراد العينة إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة؛ حيث دُرِست المجموعة التجريبية مادة اللغة العربية (الإملاء) وفق استراتيجية الذكاءات المتعددة، بينما تلقت المجموعة الضابطة تدريس المادة نفسها بالطريقة التقليدية المتبعة.

ثالثًا: انشاء مجتمع البحث و أخذ العينات

أ- مجتمع البحث: يتألف مجتمع البحث الحالي من جميع المدارس الثانوية والإعدادية النهارية للبنات في مركز محافظة كركوك للعام الدراسي (٢٠٢٤-٢٠٢٥).

ب- عينة البحث: اقتصرت عينة البحث على طالبات متوسطة نازك الملائكة للبنات في محافظة كركوك؛ إذ تم اختيار شعبتين من الصف الأول المتوسط، ويتراوح متوسط أعمار طالبات هذا المجتمع نحو (١٣) عاما. وكما في (جدول/١).

جدول(١)يوضح توزيع طالبات عينة البحث

المجموعة	الشعبة	عدد الطالبات قبل الاستبعاد	عدد الطالبات المستبعدين	عدد الطالبات بعد الاستبعاد
التجريبية	أ	٣٥	٣	٣٢
الضابطة	ب	٣٦	٢	٣٤
المجموع		٧١	٥	٦٦

رابعا: التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة:

على الرغم من أن طالبات عينة البحث ينتمين إلى مجتمع واحد، ومدرسة واحدة، ومن جنس واحد، فضلاً عن اعتماد الأسلوب العشوائي في اختيارهن، فقد حرص الباحث على تحقيق التكافؤ الإحصائي بين مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات التي قد تؤثر في نتائج الدراسة. وقد تمثلت هذه المتغيرات في:

أ. **السن الفعلي للطالب محسوب بالاشهر:** للتحقق من تكافؤ مجموعتي البحث في متغير العمر الزمني، استخدم الباحث الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لبيان دلالة الفروق بين متوسطي أعمار طلبة المجموعتين. أظهرت النتائج أن القيمة التائية المحسوبة كانت أقل من القيمة الجدولية، مما يدل على عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعتين. وبالتالي، فإن المجموعتين متكافئتان في متغير العمر الزمني. وكما في (جدول/٢).

جدول (٢)نتائج الإختبار التائي لطالبات مجموعتا ألبحث للعمر ألزمني

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٢	١٦١،٦٩	١٢،٠٤	٦٤	٠،٧٣٢	١،٩٩	غير دالة إحصائياً عند مستوى٠،٠٥
الضابطة	٣٤	١٦٤،١٨	٣٤،١٥				

ب- التحصيل العلمي للأب: للتحقق من تكافؤ المجموعتين في متغير التحصيل الدراسي للآباء، استخدم الباحث اختبار (كاي^2) للكشف عن دلالة الفروق بين مستويات التحصيل الدراسي لآباء طلاب المجموعتين. وقد أظهرت النتائج أن قيمة كاي^2 المحسوبة كانت أقل من القيمة الجدولية، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين، وبالتالي فهما متكافئتان في هذا المتغير. كما في (الجدول/٣).

جدول (٣)تكرارات تحصيل الدراسي لأباء طالبات مجموعتين ألبحث وقيمه (كا^2) المحسوبه والجدوليه

المجموعة	عدد أفراد العينة	ابتدائية	متوسطة	إعدادية أو معهد	كلية فما فوق	قيمة كا٢		الدلالة الإحصائية
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٢	٧	١١	٩	٥	٢،٨	٧،٨١	غير دالة إحصائياً عند مستوى٠،٠٥
الضابطة	٣٤	٩	٩	١١	٥			

ج- التحصيل العلمي للأم: للتحقق من تكافؤ المجموعتين في متغير التحصيل الدراسي للأمهات، اعتمد الباحث اختبار (كاي^2) لبيان دلالة الفروق بين مستويات التحصيل الدراسي لأمهات طلاب المجموعتين. وقد بينت النتائج أن قيمة كاي^2 المحسوبة كانت أقل من القيمة الجدولية، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين، وبذلك تعدان متك

جدول (٤)تكرارات تحصيل الدراسي لآمهات طالبات مجموعتين ألبحث وقيمه (كا٢) المحسوبه والجدوليه

المجموعة	حجم العينة	ابتدائية	متوسطة	إعدادية او معهد	كلية فما فوق	قيمة كا٢		الدلالة الاحصائية
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٢	١٠	٥	١٣	٤	٣،٢٦٨	٧،٨١	غير دالة إحصائياً عند مستوى٠،٠٥
الضابطة	٣٤	٨	١٠	٩	٧			

د- نتائج اختبار مادة اللغة العربية في الامتحان النهائي للصف السادس الابتدائي: للتأكد من تكافؤ المجموعتين في درجات مادة اللغة العربية، استخدم الباحث الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين. أسفرت النتائج عن قيمة تائية محسوبة بلغت (١.٦٨٧)، وهي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (١.٩٩) عند درجة حرية (٦٤)، مما يدل على تكافؤ المجموعتين في درجات مادة اللغة العربية. كما موضح في (الجدول/٥).

جدول(٥)نتائج الأختبار التائي لطالبات مجموعتين ألبحث في درجات الامتحان النهائي للسنة الدراسية ٢٠٢٣-٢٠٢٤ لمادة اللغة العربية

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٢	٧٣،٨٢٨	١٣،١١	٦٤	١،٦٨٧	١،٩٩	غير دالة إحصائياً عند مستوى٠،٠٥
الضابطة	٣٤	٦٨،٥٢٥	١٢،٤٠				

هـ- الاختبار القبلي لمقياس الاتجاه نحو المادة: قام الباحث ببناء أداة لقياس اتجاه طالبات الصف الأول المتوسط نحو مادة الإملاء. وقد طُبِّق مقياس الاتجاه على عينة البحث قبيل بدء التجربة، وذلك يوم الخميس الموافق ٢٠٢٤/١٠/١٧، في الحصة الأولى بـ متوسطة نازك الملائكة للبنات على طالبات المجموعة التجريبية. وفي اليوم نفسه، جرى تطبيق المقياس على طالبات المجموعة الضابطة في متوسطة كركوك قزي للبنات بهدف تحقيق التكافؤ في بعض المتغيرات. وقد ظهرت النتائج عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعتين، إذ بلغت القيمة التائية مستوى غير دال، مما يشير إلى تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير. كما موضح في (الجدول/٦).

جدول (٦)نتائج الأختبار التائي لطالبات مجموعتين ألبحث في إختبار القبلي لمقياس الاتجاه نحو مادة الاملاء

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٢	١٦،٦١٦	٦،٣٠٩	٦٤	١،٤١٩	١،٩٩	غير دالة إحصائياً عند مستوى٠،٠٥
الضابطة	٣٤	١٤،٥٨٥	٥،٢٦٨				

خامساً: ضبط المتغيرات الدخيلة: يقصد بالضبط تحديد العوامل المؤثرة في التجربة والسيطرة عليها وتثبيتها، باستثناء العامل المراد الكشف عن أثره. ويعد الضبط من الركائز الأساسية التي تمكّن الباحث من إحكام سيطرته على إجراءات دراسته وضمان سلامتها؛ إذ إن نجاحه في تحقيقه يمنحه درجة عالية من الثقة بنتائج بحثه ويسهم في الوصول إلى نتائج ذات قيمة علمية. لذلك ينبغي على الباحث التعرف إلى جميع المتغيرات والعوامل التي قد تؤثر في المتغير التابع – عدا المتغير المستقل – والعمل على تثبيتها قدر الإمكان (رؤوف، ٢٠٠١، ١٥٨–١٥٩).

سادسا: إعداد مستلزمات البحث

١- **تحديد المادة العلمية:** كانت المادة الدراسية موحدة لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة، وشملت أربعة موضوعات مختارة من مقرر الإملاء للصف الأول المتوسط، وهي: الإملاء والخط–التنوين، الإملاء والخط–الحروف الشمسية والقمرية، التعبير– التعبير الشفهي والتحريري، التعبير–مهارات التعبير:التعبير الشفهي: مناقشة أسئلة مع المعلم والزملاء والتعبير التحريري: كتابة قطعة نثرية مستعينة بقول محدد.

٣- **اعداد الخطط التدريسية** أعد الباحث خططاً تدريسية خاصة بالمجموعة التجريبية تعتمد على استراتيجية الذكاءات المتعددة، في حين تم إعداد خطط تدريسية للمجموعة الضابطة وفق الطريقة التقليدية، وذلك بما يتوافق مع محتوى المادة الدراسية وأهدافها السلوكية.

سابعاً: اداتا البحث

اولاً: اعداد اختبار المهارات الاملائية

من متطلبات البحث الحالي إعداد اختبار مهاري يطبَّق بعديا، ويستخدم لقياس المهارات الإملائية استنادا إلى المادة التعليمية والأهداف السلوكية. يعرَّف الاختبار بأنه أداة قياس منظمة تتضمن مجموعة أو عينة من المثيرات التي تقدَّم للمفحوص بهدف الحصول على استجابات يمكن التعبير عنها كميا، وذلك لتقييم أداء المفحوص. (الشايب، ٢٠٠٩، ٩٠). وتكمن أهمية الاختبارات في المجال النفسي والتربوي في دقتها وموضوعيتها، كما تمكّن من دراسة طبيعة العلاقات بين المتغيرات (داود وأنور، ١٩٩٠، ١١٧). واستنادا إلى ذلك، اعتمد الباحث على

اختبار الاختيار من متعدد، وإكمال الفراغات، والمقالية ذات الإجابة المفتوحة لقياس المهارات الإملائية بدقة وموضوعية، **وقد قام الباحث بعدة فقرات في اعداد الاختبار كما يأتي:**

١- **صياغة فقرات الاختبار:** لغرض صياغة فقرات الاختبار، فضل الباحث الاختبارات الموضوعية على غيرها من أنواع الاختبارات، لما تتميز به من القدرة على تغطية أكبر قدر ممكن من محتوى المادة الدراسية، نظرا لكثرة الأسئلة التي يمكن أن يشملها الاختبار، وسهولة تصحيحها وموضوعيتها. كما تتسم هذه الاختبارات بدرجة عالية من الصدق والثبات، **وتمكّن من قياس العديد من مخرجات التعلم بفاعلية ودقة.**

٢- **صدق الاختبار:** اعتمد الباحث في البحث الحالي نوعين من الصدق، هما: الصدق الظاهري وصدق المحتوى. ويقصد بالصدق الظاهري المظهر العام للاختبار من حيث نوع مفرداته، وطريقة صياغتها، ودرجة وضوحها، بالإضافة إلى دقة تعليمات الاختبار. وموضوعيتها، ومدى ملاءمته للغرض الذي وضع من أجله. أما صدق المحتوى، فيعرف أيضا بصدق التعريف أو صدق عينة الاختبار، ويعنى بمدى تمثيل فقرات الاختبار للمجال السلوكي المحدد تمثيلاً دقيقاً ومناسبا. ونظرا لأن أي مجال سلوكي يتحدد من خلال تعريفه، فإن صدق المحتوى يعد دالة مباشرة لتعريف السمة المراد قياسها (أبو التمن، ٢٠٠٧، ص ١٣٤).

٣- **التطبيق الاستطلاعي للأختبار:** لغرض التأكد من وضوح فقرات الاختبار، ومستوى صعوبتها، وقوة تمييزها، وفعالية البدائل، والوقت المستغرق للإجابة عنها، قام الباحث بتطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مماثلة لعينة البحث الأساسية، تألفت من ٨٠ طالبة من الصف الأول المتوسط في مدرسة متوسطة غرناطة للبنات، وذلك يوم الأحد الموافق ٢٠٢٤/١٢/١٥، بعد أن تأكد من إتمام الطالبات للموضوعات الأربع الأولى من المادة التي تم تدريسها لعينة البحث. وقد توصل الباحث إلى متوسط زمن الإجابة عن فقرات اختبار الاستيعاب القرائي من خلال حساب متوسط أزمنة إجابات الطالبات، وذلك بتسجيل زمن الانتهاء من الإجابة على ورقة كل طالبة. واعتمد الباحث المعادلة الآتية في حساب زمن الإجابة:

$$\text{متوسط زمن الاجابة} = \frac{\text{زمن اجابة الطالبة الأولى+ زمن اجابة الطالبة الثانية....+ زمن اجابة الطالبة الثمانين}}{\text{العدد الكلي للطالبات}}$$

فكان متوسط الزمن(٤٥)دقيقة، ظهر الوقت ملائم لاتمام الاجابة وهو(٤٥)دقيقة فأن اغلب الفقرات واضحة.

٤- **صعوبة فقرات الاختبار:** يعرف معامل الصعوبة بشكل تقليدي وشائع على أنه نسبة الطلبة الذين أجابوا إجابة صحيحة عن الفقرة (عودة، ١٩٩٩، ٢٨٩). ويعني ذلك أنه كلما ارتفع معامل الصعوبة دل ذلك على سهولة الفقرة، وبالعكس كلما انخفض معامل الصعوبة دل على صعوبة

الفقرة (الربيعي، ٢٠٠٥، ٦٦). وقد قام الباحث بحساب معامل الصعوبة لكل فقرة باستخدام معادلة صعوبة الفقرة، فتراوحت قيمته بين (٠.٤٦ – ٠.٧٦) وبذلك وقعت فقرات الاختبار ضمن المدى المقبول. ويرى جابر أن الفقرات تعد جيدة إذا تراوح مستوى صعوبتها بين (٠.٢٠ – ٠.٨٠) (جابر، ١٩٨٣، ٦٦)

٥- **قوة تمييز الفقرات:** ويقصد بمعامل تمييز الفقرة نسبة الفرق بين عدد الطلاب الذين أجابوا عن الفقرة إجابة صحيحة في الفئتين العليا والدنيا إلى عدد الطلاب في إحدى الفئتين (عودة، ١٩٩٩، ٢٨٧). وقد قام الباحث بحساب معامل التمييز لكل فقرة، فتراوحت قيمته بين (٠.٢٣ – ٠.٤٣)، مما يشير إلى قدرة الفقرات على تمييز الطلاب ذوي المستويات المختلفة بفعالية.

٦- **فاعلية البدائل غير الصحيحة:** يعتبر البديل فعالاً عندما يجذب إليه عدد من طلاب وطالبات المجموعة الدنيا أكبر من عدد الطلاب والطالبات في المجموعة العليا الذين يجذبهم نفس البديل (البغدادي، ١٩٩٨، ١٢٩). وأظهرت نتائج تحليل البدائل بعد تفريغ درجات الطالبات في الجداول تحقق هذا الشرط، حيث تراوحت قيم البدائل بين (-٠.١٠) و(-٠.١٥)، مما يدل على أن البدائل الخاطئة جذبت عدداً أكبر من الطالبات غير المتمكنات من المادة.

٧- **ثبات الاختبار:** يقصد بثبات الاختبار مدى اتساق درجات الفرد عند إعادة تطبيق الاختبار نفسه أكثر من مرة تحت نفس الظروف (الدعيلج، ٢٠١٠، ١١٧). ولحساب ثبات الاختبار، استخدم الباحث طريقة التجزئة النصفية (Split-Half)، وهي من أكثر طرق قياس ثبات الاختبارات استخداما نظرا لقدرتها على تلافي عيوب بعض الطرائق الأخرى (الإمام، ١٩٩٠، ٥١). وتتميز هذه الطريقة بسرعة وسهولة حساب الثبات، حيث يطبق الاختبار مرة واحدة في جلسة واحدة، ثم تقسم فقراته إلى قسمين متساويين، بحيث يحتوي القسم الأول على الفقرات الفردية والقسم الثاني على الفقرات الزوجية (محمد، ١٩٨٨، ٧٠). بعد ذلك، تم حساب معامل الارتباط بين الجزأين باستخدام معامل ارتباط بيرسون، فبلغ (٠.٦٣)، ثم تم تصحيح القيمة باستخدام معادلة سبيرمان-براون، فأصبح معامل ثبات الاختبار (٠.٧٧)، وهو معامل مقبول بالنسبة للاختبارات غير المقننة، حيث يعتبر معامل ثبات قدره (٠.٦٧) جيدا. (Hedges، ١٩٦٦، ٢٢). وبذلك تم التأكد من ثبات الاختبار.

ثانياً: بناء مقياس الاتجاه نحو المادة :

اقتضت طبيعة البحث الحالي إعداد مقياس لقياس اتجاهات الطلاب نحو مادة قواعد اللغة العربية (الإملاء)، وتطبيقه على أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة قبليا وبعديا.

ولتحقيق ذلك، كان على الباحث القيام بالإجراءات الآتية:

أ- إعداد فقرات مقياس الاتجاه نحو مادة قواعد اللغة العربية (الإملاء).

ب- التحقق من صدق المقياس.

ج- التأكد من ثبات المقياس.

د- إعداد الصيغة النهائية للمقياس.

هـ- تصحيح المقياس واستخراج الدرجة الكلية.

١- إعداد فقرات مقياس الاتجاه نحو مادة قواعد اللغة العربية (الإملاء):

تعرَّف الاتجاهات بأنها قوى مؤثرة في سلوك الطالب من حيث الدفع والتوجيه، تجعله يتبنى أنماطًا سلوكية معينة إزاء موضوع الاتجاهات والمعتقدات (العجيلي وآخرون، ١٩٩٠، ٣٢١).

وقبل الشروع في تنفيذ التجربة، قام الباحث بإعداد فقرات مقياس الاتجاه وفق الخطوات الآتية:

أ- طّلع الباحث على عدد من الدراسات السابقة والأدبيات ذات الصلة بموضوع الاتجاهات، ثم قام بصياغة مجموعة من الفقرات المقترحة لقياس اتجاه طلاب الصف الأول المتوسط نحو مادة قواعد اللغة العربية (الإملاء).

ب- عرض الباحث فقرات المقياس بصيغته الأولية على نخبةَ من المختصين في اللغةَ العربية وطرائق تدريسها، فضلاً عن خبراء في العلوم التربوية والنفسيةَ، بهدف استطلاع آرائهم حول مدى صلاحية الفقرات في قياس الاتجاه، وقد أخذ الباحث بجملة من الملاحظات والتعديلات التي أُبديت في هذا الشأن.

٢- صدق المقياس: يعدُّ الصدق من العوامل الأساسية التي ينبغي لواضع الاختبار التحقق منها؛ إذ يقصد بصدق المقياس مدى قدرته على قياس ما وضع لقياسه، أي السمة المستهدفة.

ويُلاحظ أن صدق الاختبار في قياس ما أُعدَّ من أجله يرتبط بجانبين: أولهما مدى دقته في قياس السمة أو الوظيفة المقصودة بالدراسةَ، وثانيهما مدى ملاءمته للعينة أو المجتمع الذي تدرس فيه تلك السمة بوصفه ممثلاً لأفراده (الغريب، ١٩٨٥، ٦٧٧). وللتحقق من صلاحية المقياس، عمد الباحث إلى استخراج الصدق الظاهري، وذلك من خلال عرض فقراته على عدد من الخبراء والمحكّمين المتخصصين فيَ العلوم التربوية والنفسَية وطرائق التدريس، للحكم على مدى تمثيل الفقرات للخاصية المراد قياسها.

٣- ثبات المقياس: يقصد بثبات المقياس مدى دقته واتساقه في قياس أداء الأفراد، واستقرار نتائجه عند إعادة تطبيقه أكثر من مرة في ظروف متشابهة (Barron, ١٩٨١.p, ٤١٨). ويهدف حساب الثبات إلى تقدير مقدار أخطاء القياس، والعمل على إيجاد طرائق تسهم في تقليلها إلى أدنى حد ممكن (Murphy, ١٩٨٨.p, ٦٣). ولاستخراج ثبات المقياس اعتمد الباحث طريقة إعادة الاختبار؛ إذ طُبّق المقياس على العينة الاستطلاعية البالغ عددها (٨٥) طالبة بتاريخ ٢٠٢٤/١٢/١٨، ثم أُعيد تطبيقه بعد أسبوعين، نظرا لأن هذه المدة تعد مناسبة للتحقق من الثبات ولا ينبغي أن تقل عنها (Adams, ١٩٦٤.p, ٥٨). و بعد ذلك حُسب معامل ارتباط بيرسون بين درجات الطلاب في التطبيق الأول ودرجاتهم في التطبيق الثاني، فبلغ

معامل الثبات (٠.٨٤)، وهو معامل يعد جيدا ويدل على تمتع المقياس بدرجة مناسبة من الاستقرار والاتساق.أما لتحديد الزمن الفعلي الملائم لتطبيق المقياس، فقد سجل الباحث الوقت الذي استغرقه كل طالب في الإجابة، ثم جمع الأوقات الكلية وقسمها على عدد أفراد العينة الاستطلاعية، وذلك وفق المعادلة الآتية:

متوسط زمن الاجابة = زمن اجابة الطالبة الأولى+ زمن اجابة الطالبة الثانية....+ زمن اجابة الطالبة الثمانين

العدد الكلي للطالبات

٤- الصيغة النهائية للمقياس :-

بعد استكمال الإجراءات السابقة، أصبح المقياس بصيغته النهائية جاهزا للتطبيق، إذ تألف من (٣٠) فقرة توزعت بين فقرات ذات صياغة إيجابية وأخرى ذات صياغة سلبية.

ويبين الجدول (٧)توزيع فقرات المقياس في صورته النهائية وفق نوع الفقرة (إيجابية/سلبية).

نوع الفقرة	أرقام الفقرات	عدد الفقرات
الإيجابية	١ ، ٣ ، ٥ ، ٧ ، ٩ ، ١١ ، ١٣ ، ١٥ ، ١٧ ، ١٩ ، ٢١ ، ٢٣ ، ٢٥ ، ٢٧ ، ٢٩	١٥
السلبية	٢ ، ٤ ، ٦ ، ٨ ، ١٠ ، ١٢ ، ١٤ ، ١٦ ، ١٨ ، ٢٠ ، ٢٢ ، ٢٤ ، ٢٦ ، ٢٨ ، ٣٠	١٥
المجموع		٣٠

ثامناً: تطبيق الاختبار النهائي: بعد الانتهاء من تدريس المفردات المقررة، وقبل أسبوع من موعد الاختبار النهائي، أبلغ الباحث طالبات مجموعتي البحث بموعد إجراء الاختبار، وذلك لضمان استعدادهن الكامل وتوفير الوقت الكافي للمراجعة. وقد طُبق اختبار قياس المهارات الإملائية يوم الأحد الموافق (٢٠٢٤/١٢/٢٢). كما طبَّق الباحث مقياس الاتجاه نحو المادة (التطبيق البعدي) يوم الاثنين الموافق (٢٠٢٤/١٢/٢٣) على طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في الوقت نفسه. وتولى الباحث شخصيا مهمة الإشراف على تنفيذ الاختبار؛ ضمانا لدقة إجراءات التجربة وسلامتها، فضلاً عن قيامه بشرح التعليمات وتوضيحها للطالبات قبل البدء بالإجابة.

تاسعاً: الوسائل الاحصائية:

استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية في إجراءات البحث، وتحليل نتائجه:

١- الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين: استخدمت هذه الوسيلة الإحصائية للكشف عن دلالة الفروق الإحصائية بين مجموعتي البحث عند إجراء التكافؤ الإحصائي، وكذلك في تحليل نتائج الدراسة.

٢- الاختبار التائي (t-test) لعينتين مترابطتين: استعمل هذا الاختبار للتعرف على دلالة الفروق الإحصائية بين درجتي الاختبار القبلي والبعدي لكل مجموعة من مجموعتي البحث.

٣- اختبار مربع كاي (χ^2): استخدمت هذه الوسيلة لمعرفة دلالة الفروق بين مجموعتي البحث أثناء التكافؤ الإحصائي فيما يتعلق بمتغيري التحصيل الدراسي للآباء والأمهات.

٤- معامل ارتباط بيرسون (Pearson): استعمل لحساب معامل ثبات تصحيح الاختبار.

٥- معامل ألفا كرونباخ: استخدم للتحقق من ثبات الاختبار.

عرض النتائج وتفسيرها

اولا:عرض النتائج

١- نتائج اختبار المهارات الاملائية:

يتضح من جدول (٨) أن متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية بلغ (١٩.٤٢) بانحراف معياري قدره (٥.٠٧٥)، في حين بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (١٤.٣٣) بانحراف معياري قدره (٤.٩١٠). كما بلغت القيمة التائية المحسوبة (٤.١٤٢)، وهي أعلى من القيمة التائية الجدولية البالغة (١.٩٩) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٦٤). وبناء على ذلك، يتبين وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين في اختبار المهارات الإملائية البعدي، وجاء هذا الفرق لصالح المجموعة التجريبية. كما هو موضح في الجدول (٨).

جدول (٨) المتوسط الحسابي التباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار المهارات الاملائية البعدي

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة ٠.٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٢	٤٢،١٩	٠٧٥،٥	٦٤	١٤٢،٤	١،٩٩	دالة إحصائياً
الضابطة	٣٤	١٤،٣٣	٩١٠،٤				

٢- نتائج اختبار مقياس الاتجاه نحو المادة البعدي:

توضح نتائج الاختبار التائي (T-test) وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٥٨) لصالح المجموعة التجريبية، حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة(٣.٣٨) أعلى من القيمة التائية الجدولية (٢.٠١). ويوضح الجدول (٩) ذلك.

الجدول (٩)المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين، بالإضافة إلى القيم التائية المحسوبة والجدولية لدرجات طالبات مجموعتي البحث في متغير الاتجاه للتطبيق البعدي.

المجموعة	غدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة ٠.٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٢	٧١	١١.٩٢	١٤٢.١٤	٥٨	٣.٣٨	٢.٠١	دالة إحصائياً
الضابطة	٣٤	٦٣.٣٣	١٣.١٤٥	١٧٢.٧٨				

٣- نتائج اختبار مقياس الاتجاه نحو المادة للمجموعتين التجريبية والضابطة القبلي والبعدي:

أ- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في متغير الاتجاه عند التطبيق القبلي والبعدي.

توضح نتائج الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين بوجود فرق ذو دلالة إحصائية بين التطبيق القبلي والبعدي للمقياس، وجاء هذا الفرق لصالح التطبيق البعدي. حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة (٣.٧٩) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٥٨)، وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية (٢.٠١). ويوضح الجدول (١٠) هذه النتائج بالتفصيل.

الجدول (١٠) يوضح الجدول المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين، بالإضافة إلى القيم التائية المحسوبة والجدولية لدرجات طلاب المجموعة التجريبية في متغير الاتجاه لكل من التطبيق القبلي والبعدي

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة ٠.٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية القبلي	٣٢	٦١.٩٧	١٣.٢٧	١٧٦.١٠	٥٨	٣.٧٩	٢.٠١	دالة إحصائياً
التجريبية البعدي	٣٤	٧١	١١.٢٢	١٤٢.١٤				

ب- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في متغير الاتجاه عند التطبيق القبلي والبعدي.

بلغت القيمة التائية المحسوبة (٠.٢١) عند درجة حرية (٥٨) ومستوى دلالة (٠.٠٥) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية التي تبلغ (٢.٠١). وبناء على ذلك، يتضح أنه لا يوجد فرق بين التطبيق القبلي والبعدي للمقياس في المجموعة الضابطة، كما يوضح الجدول(١١).

الجدول (١١)يوضح الجدول المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين، بالإضافة إلى القيم التائية المحسوبة والجدولية لدرجات طلاب المجموعة الضابطة في متغير الاتجاه لكل من التطبيق القبلي والبعدي

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة ٠.٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
الضابطة القبلي	٣٢	٦٢.٧	١٠.٢٩	١٠٥.٨٧	٥٨	٠.٢١	٢.٠١	غير دالة إحصائياً
الضابطة البعدي	٣٤	٦٣.٣٣	١٣.١٤٥	١٧٢.٧٨				

ثانياً: تفسير النتائج

١. تفسير النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى والخاصة المهارات الاملائية:

أظهرت نتائج الدراسة تفوقاً ذا دلالة إحصائية لصالح طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن وفق استراتيجيات الذكاءات المتعددة، مقارنة بطالبات المجموعة الضابطة اللواتي تلقين التعليم بالطريقة الاعتيادية. ويرى الباحث أن هذا التفوق يعزى إلى الأسباب الآتية:

١- تعد استراتيجيات الذكاءات المتعددة أساليب حديثة بالنسبة لطالبات المرحلة المتوسطة، وقد انعكس أثرها بوضوح في أداء الطالبات اللواتي تعلمن وفق هذه الاستراتيجيات، كما ظهر في نتائج الاختبار البعدي.

٢- أسهمت هذه الاستراتيجيات في تعزيز إدراك الحقائق وفهمها من خلال التعرف عليها، والتدرب على تقديم أمثلة ملائمة، وإشراك الطالبات في أنشطة حركية داخل الصف، وإضفاء عنصر التشويق على عملية التعلم؛ مما ساعد على ترسيخ المعلومات في الذاكرة بخصائصها الرئيسة والثانوية، والتمييز بينها وبين غيرها من المعلومات، الأمر الذي أدى إلى اكتسابها والاحتفاظ بها، وبالتالي تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة.

٢-تفسير النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية الخاصة بمقياس الاتجاه البعدي

أظهرت نتائج البحث الحالي تفوق طالبات المجموعة التجريبية الذين تم تدريسهم باستخدام استراتيجية الذكاءات المتعددة على طالبات المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة التقليدية، وذلك في اختبار مقياس الاتجاه نحو المادة ضمن موضوعات الإملاء للصف الأول المتوسط. ويعزى هذا التفوق إلى فعالية استراتيجية الذكاءات المتعددة في تعزيز التعلم ذي المعنى وتنظيم المعرفة وبنائها. كما أن هذه الاستراتيجية تساهم في:

١- عند استخدام استراتيجية الذكاءات المتعددة، تصبح الطالبة هي محور العملية التعليمية، حيث يتم توظيف مهارات التفكير فوق المعرفي أثناء الدرس، مثل التخطيط والمراقبة والتقويم، مما يساهم في جعلها متعلمة فاعلة وإيجابية في بناء معرفتها الخاصة.

٢- يعمل التدريس باستخدام استراتيجية الذكاءات المتعددة على تدريب الطالبات على طرح مجموعة من الأسئلة حول موضوع الدرس، مما يسهم في تنمية اتجاههن نحو المادة وتعزيز اهتمامهن بها.

٣- تفسير النتائج المتعلقة بالفرضية الخاصة بمقياس الاتجاه نحو المادة للمجموعتين التجريبية والضابطة القبلي والبعدي:

أ- كان اعتياد الطالبات على دراسة مادة قواعد اللغة العربية(الاملاء) بالطريقة التقليدية، من خلال نقل المعلومات من الكتاب المدرسي ومناقشتها بشكل مختصر وقليل من التوجيه، قد جعل الدرس يبدو جامدا. حيث كان الطالبات يعتمدون على حفظ المعلومات وقياس قدرتهم على استظهارها خلال الامتحانات، دون حدوث أي تعديل أو تطور في اتجاهاتهم. ولكن، بعد تطبيق الباحث لاستراتيجية الذكاءات المتعددة في تدريس قواعد اللغة العربية (الإملاء)، لاحظ تأثيرا إيجابيا في تحفيز الطالبات، حيث أتاح لهن الفرصة للمشاركة وتبادل الآراء، مما سهل عليهن تعلم ما يسند إليهن بمساعدة زميلاتهن. وقد ظهرت لدى الطالبات اتجاهات جديدة نحو حب

الاستطلاع والاستفسار، إذ أبدين رغبة في استكشاف أفكار جديدة، مما ساعد في تكوين ميول علمية جديدة وتطوير اتجاهاتهن، وبالتالي أسهم في تغيير اتجاهاتهن أو تعديلها.

ب- إحدى خصائص الاتجاهات هي الثبات النسبي، حيث تسعى بشكل عام إلى الحفاظ على نفسها، خاصةً تلك الاتجاهات المتعلمة في المراحل التعليمية المبكرة، إذ يصعب تغييرها نسبيا لأنها ترتبط بالإطار العام لشخصية الفرد وحاجاته ومفهومه عن ذاته. ولأن أفراد المجموعة الضابطة قد اكتسبوا اتجاهاتهم الخاصة في مراحل تعليمية مبكرة، فقد تمسكوا بها بسبب تعرضهم للخبرات نفسها التي اعتادوا عليها، مما جعل اتجاهاتهم نحو مادة قواعد اللغة العربية تظل ثابتة ولم تتغير.

ثالثًا:الاستنتاجات

في ضوء النتائج التي توصل إليها الباحث في هذا البحث، يمكن استخلاص الاستنتاجات الآتية:

١- تتمتع استراتيجيات الذكاءات المتعددة بقدرة كبيرة على تعزيز مهارات الطالبات في التعامل مع الأفكار العلمية بفاعلية.

٢- يسهم استخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة في تنمية المهارات الإملائية بتوفير فرص متساوية لجميع الطالبات في التعلم، حيث تعالج مسألة نقل المعلومات إلى الفئات المختلفة، مما يراعي الفروق الفردية بين الطالبات في مستوى الذكاء.

٣- يتطلب تطبيق استراتيجيات الذكاءات المتعددة من المعلم وقتاً وجهداً كبيرين لضمان فاعليتها.

٤- أظهرت الطالبات تفاعلاً إيجابيا مع الاستراتيجيات الحديثة، مما يعكس اهتمامهن ورغبتهن في التعلم بأساليب مبتكرة.

رابعا:التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصل إليها الباحث، يوصي بما يلي:

١- يجب التوجه إلى مصممي المناهج في وزارة التربية لاعتماد الأسس التي قدمتها نظرية جاردنر (Gardner) للذكاءات المتعددة عند بناء وتطوير المناهج الدراسية بشكل عام، وفي مادة اللغة العربية بشكل خاص. ويكون ذلك من خلال التعرف على أنواع الذكاءات المختلفة لدى الطلبة وتعزيزها. حيث أن الطلبة يختلفون في ذكائهم، كما يختلفون في ميولهم واتجاهاتهم وشخصياتهم، مما يتيح فرصة استثمار كافة الأنشطة العقلية التي يمتلكها هؤلاء الطلبة والعمل على تنميتها.

٢- من الضروري أن يولي مدرسو ومدرسات اللغة العربية اهتماما خاصا بتنمية المهارات الإملائية لدى الطالبات، كونها من الأهداف الأساسية لتدريس اللغة العربية في المرحلة المتوسطة.

٣- إصدار دليل متخصص حول الذكاءات المتعددة يمكن أن يساعد في تطبيق هذه الاستراتيجيات بشكل منهجي في التعليم.

٤- من المهم فتح دورات تدريبية لتعليم وتوسيع نطاق آليات التدريس الحديثة الخاصة بالاستراتيجيات التعليمية الجديدة، وذلك لضمان تطوير مهارات المعلمين في تطبيق هذه الأساليب الفعالة.

خامساً: المقترحات

استكمالاً للبحث الحالي يقترح الباحث ما يلي:

١- إجراء دراسة مماثلة تأخذ في اعتبارها متغير الجنس، وذلك لفحص مدى تأثير استراتيجيات الذكاءات المتعددة على الطلاب من الجنسين بشكل منفصل.

٢- إجراء دراسة تجريبية مشابهة للدراسة الحالية في مراحل وصفوف دراسية أخرى، بهدف توسيع نطاق البحث وفحص فاعلية استراتيجيات الذكاءات المتعددة في بيئات تعليمية مختلفة.

٣- أثر استراتيجية الذكاءات المتعددة في تنمية الميل نحوالقراءة لدى طالبات الصف الثاني متوسط

المصادر

أولاً: القرآن الكريم

ثانياً: المصادر

١. إبراهيم ، حمادة ، (١٩٨٧)، **الاتجاهات المعاصرة في تدريس اللغة العربية واللغات الحية الأخرى لغير الناطقين بها** ، دار الفكر العربي ، القاهرة.

٢. أبو التمن، عزالدين، (٢٠٠٧) **آليات التفكير الاحصائي**،ج٧، منشورات جامعة الفاتح، الجماهيرية العظمى_ ليبيا.

٣. الآلوسي، عبد الجبار عبد الله، (٢٠٠٨) **كتاب الإملاء للمرحلة المتوسطة**، ط١٣،جمهورية العراق–وزارة التربية.

٤. الإمام, مصطفى محمود وعبد الرحمن إسماعيل كاظم، (١٩٩٠) **التقويم والقياس**، دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد.

٥. الأنصاري، بدر محمد، (٢٠٠٠)، **قياس الشخصية** ، دار الكتاب الحديث، جامعة الكويت .

٦. الأهدل, أسماء زين،(٢٠٠٧)، **فاعلية أنشطة وأساليب التدريس القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تحسين تحصيل الجغرافيا وبقاء أثر التعليم لدى طالبات الصف الأول**

الثانوي بمحافظة جدة , مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية , كلية التربية للبنات/ الأقسام الأدبية بجدة.

٧. البجة، عبد الفتاح حسن،(٢٠٠٥) **أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها**، ط٢، دار الكتاب الجامعي،الأردن.

٨. بطرس، حافظ بطرس، (٢٠٠٩) **تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلم**، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

٩. البغدادي، محمد رضا، (١٩٩٨) **الأهداف والاختبارات في المناهج وطرق التدريس بين النظرية والتطبيق**، دار الفكر العربي.

١٠. جابر, عبد الحميد جابر (٢٠٠٣)، **الذكاءات المتعددة والفهم تنمية وتعميقا**, دار الفكر العربي, القاهرة .

١١. جابر، وليد أحمد، (٢٠٠٢) **تدريس اللغة العربية مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية**، دار الفكر للنشر والتوزيع.

١٢. حسين, محمد عبد الهادي، (٢٠٠٣)، **تربويات المخ البشري**، ط ١، دار الفكر, عمان.

١٣. حسين, محمد عبد الهادي، (٢٠٠٨)، **المدرسة الذكية والتقييم الأصيل**, ط١ , دار العلوم, القاهرة .

١٤. الحمداني, انتظار جواد، (٢٠١٠) **أثر إستراتيجيتي الذكاءات المتعددة والقبعات الست في تحصيل مادة القياس والتقويم لدى طالبات معهد إعداد المعلمات**، (رسالة ماجستير_غير منشورة), جامعة بغداد, كلية التربية/ابن الرشد.

١٥. الخفاف, إيمان عباس(٢٠١١)، **الذكاءات المتعددة برنامج تطبيقي**, ط١, دار المناهج عمان.

١٦. الخوالدة، محمد محمود، (٢٠٠٣) **مقدمة في التربية**، ط١ ، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع , الاردن .

١٧. المعايطة، خليل عبد الرحمن، (٢٠٠٠) **علم النفس الاجتماعي** ، ط١ ، دار الفكر للطباعة والنشر ، القاهرة.

١٨. داود, عزيز حنا، وأنور حسين عبد الرحمن، (١٩٩٠) **مناهج البحث التربوي**, جامعة بغداد، وزارة التعليم العالي, بغداد.

١٩. الربيع ، إيمان كاظم أحمد، (٢٠٠٥) **أثر أنموذج ميرل – تينسون التعليمي في تحصيل مادة الرياضيات واستبقائها**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة المستنصرية، بغداد.

٢٠. رشيد، محمد يونس، (٢٠١٠) **اثر الأنموذج المنظومي في تعديل الفهم الخاطئ لمفاهيم الفيزيائية وتنمية اتجاه الطلاب نحو المادة**، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ابن الهيثم ، جامعة بغداد .

٢١. رؤوف، إبراهيم عبد الخالق، (٢٠٠١) **التصاميم التجريبية في الدراسات النفسية والتربوية**، ط١، دار عمار للنشر والتوزيع، الأردن.

٢٢. زايد، فهد خليل،(٢٠٠٩) **الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية عند تلامذة الصفوف الأساسية العليا وطرق معالجتها** ، ط١ ، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ، عمان– الأردن.

٢٣. الشايب، عبد الحافظ، (٢٠٠٩) **أسس البحث التربوي**، دار وائل للنشر والتوزيع، ط١.

٢٤. عاشور ، راتب قاسم ومحمد فخري مقدادي، (٢٠٠٥) **المهارات القرائية والكتابية – طرائق تدريسها واستراتيجياتها** ،ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع،عمان–الأردن.

٢٥. عاشور والحوامدة، راتب قاسم ومحمد فؤاد، (٢٠٠٧) **أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**، ط٧، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

٢٦. عبيد، رياض هاتف، (٢٠٠٤)**أثر استخدام الحقيبة التعليمية في تحصيل طلاب الصفالثاني المتوسط في مادة الإملاء** ، (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة بابل.

٢٧. عبيد، وليم، (٢٠٠٩) **استراتيجيات التعليم والتعلم في سياق ثقافة الجودة، أطر مفاهيمية ونماذج تطبيقية**،ط١،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن.

٢٨. العجيلي، صباح حسين وآخرون، (١٩٩٠) **التقويم والقياس**، دار الحكمة للطباعة والنشر، كلية التربية، ابن الرشد، جامعة بغداد.

٢٩. عدنان ، رانيا، (٢٠٠٥) **علم النفس المدرسي** ، دار البداية للنشر والتوزيع، الأردن .

٣٠. العزي, محمد مهدي حسين، (٢٠١٢) **فاعلية تصميم تعليمي تعلمي باستخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة في اكتساب المفاهيم الجغرافية واستبقائها لدى طلاب الصف الخامس الأدبي**, (أطروحة دكتوراه غير منشورة) , كلية التربية / ابن رشد, جامعة بغداد .

٣١. عفانة, عزو إسماعيل ونائلة نجيب الخزندار، (٢٠٠٩)، **التدريس الصفي بالذكاءات المتعددة**, ط٢, دار المسيرة, عمان.

٣٢. علي, محمد السيد (٢٠١١)، **اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس**, ط٢, دار المسيرة,عمان.

٣٣. عودة ، أحمد سلمان، (١٩٩٩) **القياس والتقويم في العملية التدريسية**، الإصدار الثالث، دار الأمل للنشر والتوزيع، اربد.

٣٤. الغريب، رمزية، (١٩٨٥) **التقويم والقياس النفسي والتربوي**، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.

٣٥. مجدي، عزيز إبراهيم، (٢٠٠٦) **موسوعة التدريس**، ج١، دار المسيرة ، عمان .

٣٦. محجوب ، عباس،(١٩٨٦)، **مشكلات تعليم اللغة العربية، حلول نظرية وتطبيقية**، ط١، دار الثقافة، الدوحة.

٣٧. محمد، محمد رمضان، (١٩٨٨) **الاختبارات التعليمية والقياس النفسي والتربوي**، الكويت، دار القلم.

٣٨. المخزومي، ناصر، (٢٠٠١) **اتجاهات المعلمين في اقليم جنوبي الاردن نحو اللغة العربية وتدريسها في ضوء خبراتهم وجنسهم**، مجلة جامعة دمشق للاداب والعلوم الانسانية والتربوية، مج(١٧)، العدد(١).

٣٩. مرعي، توفيق أحمد والحيلة، محمد محمود، (٢٠٠٢) **طرائق تدريس العامة**، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن.

٤٠. المسعودي, محمد حميد مهدي(٢٠١٣)، **طرائق تدريس الجغرافيا**, ط١, دار الرضوان ومكتبة العلامة الحلي, عمان.

٤١. مصطفى، عبد الله علي، (٢٠٠٢) **مهارات اللغة العربية**، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن.

٤٢. وزارة التربية ، جمهورية العراق، **نظام المدارس الثانوية** ، رقم٢ لسنة ١٩٧٧.

43- Alan .L.Neville. (2000): **Native American students self – perceptions regarding gardners multiple Intelligence**.New york,Harper&Row.

Hedges , W.P. Testing and Evaluation for the scenes , California and Worth , 1966٤٤-

45-Barron , A , Psychology Haltsa under International Education , Japan , 1981 .

46-Murphy , R , Psychological testing principles and application , New York , Hill International , Jon , 1988

47-Adams , Glarasachs , Measurement and Evaluation in in Education psychology and Guidance , New York , 1964