

أثر استراتيجيات الذكاءات المتعددة في اكتساب المفاهيم الجغرافية وتنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الرابع الأدبي

أ.م.د. ثناء يحيى قاسم الحسّو
كلية التربية ابن رشد/جامعة بغداد

الفصل الأول

مشكلة البحث :

على الرغم من التقدم الحاصل في مجال طرائق التدريس فإن تعليمنا في كافة مراحله ، لاسيما التعليم في المرحلة الإعدادية بحاجة ماسة إلى التطوير من خلال بحث فاعلية طرائق ونماذج واستراتيجيات تعليمية حديثة قد يكون لها اثر فاعل وملمس في مواكبة التقدم العلمي والتقني ، وتحقيق الأهداف التربوية المنشودة ، ومنها إكساب الطالبات المفاهيم الجغرافية وتنمية التفكير ، ولاسيما الإبداعي منه ، وهو هدف لا بد للتربية أن تسعى لتحقيقه .

ولكن الواقع التعليمي يشير إلى عدم انجاز هذه الأهداف على النحو المرغوب ، وقد يرجع ذلك إلى :

١- إن تدريس المفاهيم الجغرافية يأتي بشكل عارض وليس مقصودا ، مما يجعل اغلب الدروس تتمحور حول الحقائق ، فالطريقة التدريسية الشائعة هي التقليدية التي تؤكد على الدور الايجابي للمدرس ، أما الطالبات فهن سلبيات متلقيات ، مما ينتج عن ذلك تدني مستويات التحصيل على العموم ، ويدخل ضمن هذا التحصيل اكتساب المفهوم الجغرافي ، ويمكن أن يكون سبب ذلك :

• اغلب المدرسات قد تم إعدادهن في سنوات الدراسة في الكلية على وفق الطريقة التقليدية التي تؤكد على دور المدرس الايجابي ، وتؤكد على كم المعلومة وليس نوعها ، وعلى الحقائق دون المفاهيم ، مما جعلهن في بعض الأحيان غير قادرات على معرفة وتطبيق استراتيجيات تدريس المفاهيم .

• عدم معرفة اغلب المدرسات لماهية المفهوم الجغرافي^١ فاغلبهن عند مناقشتهن حول طبيعة المفهوم الجغرافي ، وكيف يتم تعلمه واكتسابه يجدن صعوبة في ذكر الإجابة الملائمة لهذه التساؤلات ، وقد وجدت الباحثة نتائج الدراسات التي شكلت دعماً لوجهة نظرها ، ومنها دراستا (عبد الصاحب ، ٢٠٠٣) ، (الصالح ، ٢٠٠٩) ، إذ توصلت إلى وجود ضعف في اكتساب الطالبات للمفاهيم الجغرافية بصورة صحيحة ، دل عليه ارتفاع عدد المفاهيم الجغرافية المخطوئة لديهن .

٢- لقد أهملت المدرسة العناية بالتفكير ووجهت جهودها نحو التحفيظ والتسميع والنقل والتكرار من خلال تأكيدها على المعلومات ومدا تحصيلها ، فقد أشارت الكثير من الدراسات ، بأن الغالبية العظمى من الطالبة يحفظون المعلومات والحقائق دون فهم أو إدراك للعلاقات بينها مما لا تكون لديهم القدرة على توظيفها في فهم بيئتهم ، وحل مشكلاتهم ومشكلات مجتمعهم ، ومنها دراسة (العنبي ، ٢٠٠٢) ، (الربيعي ، ٢٠٠٣) ، (العاني ، ٢٠٠٧) ، ويمكن أن يعود هذا إلى :

^١ - شخصتها الباحثة من خلال دراسة استطلاعية بسيطة لعدد من مدرسات الجغرافية في المدارس الإعدادية والثانوية ، إذ التقت بهن ، وحضرت بعض دروسهن

• طرق التدريس التقليدية التي تؤكد على نقل وتوصيل المعلومة وعلى كم المعلومات ، ودور المعلم الايجابي ، دون التأكيد على توليد المعلومة أو استعمالها ، فالمتعلم متلقي يحفظ المعلومات ويستذكرها لتكون معينا له في الإجابة عن أسئلة الامتحانات ، فهنا المعلومة تكون معيارا للنجاح والفشل الأكاديمي المدرسي ، وليست معيارا للنجاح الواقعي الحقيقي في الحياة .

• المناهج الدراسية معدة بطريقة لا تنمي الفضول والتفكير العلمي لدى الطلبة إذ أنها عبارة عن تراكم من المعلومات والحقائق والقوانين والنظريات ، وحتى الأسئلة التي تتضمنها تركز على المستويات الدنيا من التفكير وهذا ما أكدته دراسة (عبد الرضا ، ١٩٩٦) ، (أمين وعبد الرضا ١٩٩٨) .

أهمية البحث والحاجة إليه :

يمتاز القرن الثالث والعشرون بالتطور المطرد في مجال الاتصالات والثورة التكنولوجية والعولمة حتى بات العالم قرية صغيرة (الرشايدة، ٢٠٠٦، ص١٧) ، ضمن ابرز سماته التقدم العلمي والتكنولوجي والانفجار السكاني في مختلف مجالات الحياة مما وضع العالم جميعا أمام تحديات وأزمات ومشكلات تربوية متعددة من أهمها تزايد عدد الطلبة وتمويل التعليم والنقص في المعلمين المؤهلين تربويا وعدم ملائمة المناهج ، وقصور أساليب التعليم ... الخ ، وهذا جعل التوصل إلى حلول لهذه المشكلات يبدو ملحا

سواء في الدول المتقدمة أو النامية ولكنها أكثر إلحاحا في الدول النامية التي تعد الدول العربية جزء منها . (أبو جابر، ١٩٨٧، ص ٧٠)

لقد أصبح الإنسان أساس التنمية ووسيلتها وغايتها ، الأمر الذي دفعه إلى السعي بخطى واسعة تجاه التقدم والرفاهية (الشريفي، ٢٠٠٤، ص ٢) بتطويع التربية التي أصبحت أمله الوحيد لمواكبة هذا التطور والتغير المستقبلي ، إذ أصبح من واجبه مساعدته على التكيف مع الوسط المحيط به ، تكيفا دائما وسريع ليصبح عضوا صالحا في المجتمع ، وتعتقد الباحثة بإمكانية تحقق ذلك من خلال إيجاد أساليب واستراتيجيات تدريسية ونظريات تعليمية تعليمية تكسبه خبرات متنوعة ، تهذب شخصيته وتوسع مفاهيمه وقدراته العقلية وأساليب تفكيره ، وتتنظر إليه نظرة كلية ، تحاول أن تنمي من خلالها جوانب شخصيته المتكاملة (المعرفية والمهارية والوجدانية) .

ومن وجهة نظرنا فان فاعلية التربية لا تقاس بكم المعلومات المتراكمة التي يتعلمها الطلبة ، بل في عمليات التفكير التي يكتسبونها من خلال المناهج الدراسية المتنوعة والمختلفة التي توظف في حل مشكلة يعانون منها أو تعاني منها مجتمعاتهم ، بما يحقق تكيفهم مع بيئاتهم المختلفة .

لقد أصبح لزاما على التربية أن تقوم بدورها في تعويد الطلبة على أساليب التفكير السليمة ، وان تنمي المنهج العلمي في تفكيرهم ، وان تهتم بوضع أهداف وبرامج تعليمية من شأنها أن تحقق هذه المهمات الكبيرة (ريان، ١٩٨٤، ص ٤٣) وقيمتها ، وإنما هو بحاجة إلى أفكار ومفاهيم تشكل أساسا لفهم الحقائق وتطوير المعرفة ، ووسيلة للتفكير ، والفهم والتعامل مع المستجدات

(Al-Mekhlafi,1986,p.164) ويرى (Naish 1977) بان اغلب التربويون يؤكدون على التحول من الأهداف التي تركز على التعلم الاستظهارى وتذكر الحقائق إلى الأهداف التي تركز على التفكير كتعلم المفاهيم.

(Naish,1977,p.81) ويؤكد (Mehlinger 1981) ضرورة تشجيع الطلبة على التفكير المفاهيمي وفهم ما يتعلمونه ، إذ أصبح من واجب المدرس التخطيط للأهداف التي تركز على التفكير من خلال اكتساب المفاهيم

(Mehlinger,1981p.140) ، في حين يرى كل من (Brunerdostend & Godnow) بان عملية اكتساب المفهوم هو يعد مظهرا من مظاهر التفكير (Crutchfield,1987,p.15) .

إن تعلم المفاهيم واستعماله في العملية التعليمية أصبحت محل اهتمام بالغ ومتزايد من قبل المهتمين بميدان التعلم والتعليم ، وذلك لان أنواع التعلم والتفكير يستند على المفاهيم ، فهي توسع آفاق المعرفة ، وتسهل عمليات الاتصال وتبادل المعلومات مع الآخرين على نحو سريع وفعال (نزال،٢٠٠٢،ص٣٧) .

وتعج المفاهيم احد مستويات المعرفة العلمية ، وهي مجموعة موضوعات أو رموز أو عناصر أو حوادث جمع بينها وفقا لخصائصها المميزة المشتركة بحيث يمكن أن يعطي كل جزء منها الاسم نفسه (دروزة،٢٠٠٠،ص٨٧) ، وقد اجمع التربويون على أنها لغة العلم ومفتاح المعرفة العلمية الحقيقية وأساسها ، وهي بذلك أكثر انسجاما مع النظرة الحديثة لطبيعة العلم وديناميكيته ، فهي لازمة للتعلم الذاتي والتربية العلمية المستمرة مدا الحياة (الزيود وآخرون،١٩٩٩،ص١١٢) .

إن الجغرافية عبارة عن صورة هرمية من المعلومات والحقائق التي تجمع وتصف الخصائص المميزة لتكون ما يعرف بالمفاهيم الجغرافية .
(اللقاني، ١٩٩٠، ص ١٦٢) .

وترى الباحثة بان اغلب المفاهيم الجغرافية بعيدة عن الطلبة زمانيا ومكانيا مما يجعل عملية إدراكها وتصورها فيه شيء من الصعوبة ، وهذا بدوره ينعكس سلبا على اكتسابها من جهة وتكوينها الخاطئ من جهة أخرى ، فتدريسها لا يزال حتى وقتنا الحاضر قائم على السرد والإلقاء وفق الطريقة التقليدية التي تؤكد على كم المعلومة دون نوعها ، كما أن تدريسها لا يأتي مقصودا فهي تأتي عرضا لان الدرس يتمحور حول الحقائق وتحفيظها من قبل المعلم فهو مصدر المعلومات والخبرات ، أما المتعلم فهو متلقي سلبي ، كل ذلك جعل من الصعوبة أن يتعلم الطلبة هذه المفاهيم ويكتسبونها بشكل سليم .

لقد أكد رجال التربية وعلم النفس أهمية تعليم وتعلم المفاهيم ، فقد أشار (Gagned Leslie 1974) إن اكتساب المفهوم يجعل التعلم ممكنا ، وإن المفهوم يحرر المتعلم من التقيد بمثير معين ، فضلا عن أنها تساعد على التفكير بمستوى أعلى من الإدراك الحسي (Gagned Leslie,1974,p.57) إن تعلم المفهوم مهم لسببين ، أولهما ، إن العالم الذي يخبره الإنسان منظم بدرجة كبيرة بواسطة المفاهيم ، فالإنسان يفكر في بيته ونفسه ويتواصل مع الآخرين من خلال المفاهيم ، وثانيهما إن المفاهيم تشكل متطلبا سابقا لتعلم المهارات العقلية وبخاصة تعلم القواعد والنظريات.(ربايعة، ٢٠٠٦، ص ٢٦٠) .

كما أكد (سبترز ١٩٩٠) بان المفهوم يمكن المتعلم من إدراك الأشياء والمواقف والعمليات ، لأنها أساس التفكير كله وأساس فعالية الذكاء في معظمها (سبترز، ١٩٩٠، ص٥٧) ، أما (القاعد ١٩٩١) فيرى ضرورة اعتماد استراتيجيات تدريس المفاهيم بما يجعل المتعلم يفكر منطقيا وعقليا محلا للأسباب والعلاقات التي تربط بينها وبين النتائج ضمن إطار مفهومي يجعل المتعلم أكثر فاعلية وثبات (القاعد، ١٩٩١، ص٢٦٨) .

ويؤكد (شحاته ١٩٩٣) بان المفاهيم تسهل عملية التحليل والتعميم ، وتساعد على ضبط التفكير (شحاته، ١٩٩٣، ص٢٣٣) بينما يرى (أبو ختله ٢٠٠٥) بان تعلم المفاهيم يساعد على التقليل من إعادة التعلم ، ويفيد في تسهيل انتقال اثر التعلم (أبو ختله، ٢٠٠٥، ص٢٢٤) .

لقد تباينت آراء الباحثين حول اكتساب المفهوم فقد أشار (Bruner 1961) إلى أن عملية اكتساب المفهوم لا يوجد فيها غير مفهوم واحد يتطلب تحديده والعمل على تعريفه وتقديم الأدلة عليه (Bruner, 1961p.55) ، أما (Klasemeier 1980) فيرى ضرورة وجود علاقة قوية بين اكتساب المفهوم وقدرة المتعلم على استخدام اسمه وخواصه التعريفية (Klasemeier, 1980p.112) ، بينما يحدد (كلارك ١٩٨٣) تعلم المفهوم بتكليف المتعلمين بتعريفه أو استعماله في مواقف جديدة ، (كلارك، ١٩٨٣، ص٥) ، في حين يتفق (سعادة ومجال ١٩٨٨) مع (زيتون ٢٠٠١) بان على المدرس اعتماد أساليب ووسائل عديدة لقياس اكتساب المفهوم ومنها قدرة المتعلم على ، اكتشاف المفهوم من خلال تطبيق عمليات اكتساب المفهوم مثل التمييز بين

الأمثلة الموجبة والسالبة للمفهوم ، وقدرة المتعلم على تحديد الدلالة اللفظية للمفهوم (تعريفه) ، وتطبيق المفهوم في مواقف تعليمية - تعليمية (سعادة ومجال، ١٩٨٨، ص١٢٣) (زيتون، ٢٠٠١، ص٨١) .

في حين تضع (دروزة ٢٠٠١) من اجل التأكد من اكتساب المفهوم والاستدلال على صحة تكوينه قدرة المتعلم على :

- تعريف المفهوم كتابة ولفظا .
- تعريف المفهوم في مواقف تعليمية جديدة .
- اكتشاف الخصائص المميزة لمفهوم تم تعلمه سابقا ، واشتقاق تعريف له .

- تعلم مثال المفهوم . (دروزة، ١٩٩٥، ص١٤-١٥)

وترى الباحثة بان تعلم المفاهيم هو من أساسيات التفكير وتنميته وعلى هذا فالتفكير يعد من مكملات العملية التعليمية واحد مخرجاتها التعليمية التي تطمح المؤسسات التربوية بكل مكوناتها نحو تنميته .

يرى بعض الباحثين أن التفكير أصبح ضرورة وليس خيارا لاعتبارات جمة ، أهمها أن تنميته لدى الطلبة تؤدي إلى فهم أعمق ، كما أن توظيفه في التعلم يحول عملية اكتساب المعرفة من عملية خاملة إلى نشاط عقلي يحقق إتقان أفضل للمحتوى التعليمي (Noris,1985,p.40) .

ويؤكد (Hunter 1991) بان تعليم الطلبة وتدريبهم على كيفية اكتساب مهارات التفكير مسؤولية تقع على عاتق القائمين بالعملية التربوية ، كما يؤكد بان المنهج التربوي يجب أن يسعى إلى تزويد الطلبة بمهارات التفكير الأساسية التي

يمكن أن تساعدهم على التكيف مع المتغيرات المتجددة .
(Hunter,1991p.72-73)

أن المعرفة الجغرافية ترتبط ارتباطا وثيقا بعملية التفكير فالحصول عليها وإيضاح طبيعتها لتمكين المتعلم من اكتسابها وتوظيفها يحتاج إلى مهارات وعمليات فكرية وطرائق بحث علمية منظمة ، وبهذا تكون المعرفة الجغرافية غاية ووسيلة في آن واحد ، إذ أن اكتسابها وتوظيفها في حياة المتعلمين يمكنهم من التكيف مع البيئة ويسر لهم مواجهة تعقيداتها ، أما طرق الحصول على المعرفة الجغرافية فإنها تنمي قدرات المتعلمين العقلية وتكسبها مهارات تفكيرية وتمكنهم من استعمالها في مجالات حيوية أخرى (القاعود، ١٩٩١، ص٢٦٨) وقد أكد (مؤتمر خبراء الجغرافية العرب) بان ((الجغرافية كغيرها من العلوم تسهم في تنمية القدرات العقلية والعلمية ، وتتفرد في الربط بين النواحي الطبيعية والإنسانية ، مما يجعلها قادرة على تكوين النظرة الشاملة وتدعيم فكرة تكامل المعرفة)) (مؤتمر خبراء العرب، ١٩٦٩، ص٤٥) .

وعليه ينبغي أن تنظم المفاهيم الجغرافية وتسهم أساليب تدريسها ، بما يحقق هذا الهدف ، إذ إن هدف التدريس الجيد تنمية روح المبادرة والاستقلال في التفكير والاعتماد على النفس والثقة بما عند الطلبة بحيث يتمكنون في آخر الأمر من أن يواجهوا مشكلاتهم على نحو مستقل وان يجدوا الحلول لها (عبد الله، ٢٠٠٣، ص١٣) .

إن تعليم مهارات التفكير وتهيئة الفرص المثيرة له أمران غاية في الأهمية ، لذا ينبغي أن يكونان من أهداف مؤسسات التربية والتعليم ، ويشير كل من

(Moor et al 1985) و (Ratch field et al 1986) بان مهارات التفكير العليا يمكن أن تتحسن بالتدريب والممارسة والتعلم ، عن طريق تهيئة الفرص والمواقف المثيرة للتفكير ، حيث تستوجب من الطلبة شحذ أذهانهم لفهمها وحلها أو إبداع شيء جديد (جروان، ٢٠٠٢، ص ٣٠-٣١) .

ويأتي التفكير الإبداعي كأحد أنماط التفكير المهمة لدى الإنسان ، فالالاكتشافات والاختراعات وحركة التقدم العلمي والتقني تستند أساسا إلى نواتجه (Berrk,1997,p.122) ، لذا ينبغي تنظيم المعلومات المعرفية والتأكيد على مهاراتها العقلية كالفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم بنحو يسهم في تمييزه (Langaether,1988,p.116) ، فهو عملية ذهنية متقدمة يعالج المتعلم فيها المواقف بطريقة غير مألوفة (قطامي وقطامي، ٢٠٠١، ص ٤٤٥) .

ويفترض (Perkins) بان نوع من التفكير يؤدي إلى إنتاج يتصف بالجدة والأصالة (قطامي، ٢٠٠١، ص ٥٢) ، بينما يراه (Levin 1976) بأنه القدرة على حل المشكلات في أي موقف يتعرض له الفرد ، ويكون سلوكه متوقع منه دون تصنع (Levin,1976,p.120) .

إن التفكير الإبداعي يعد الطلبة لمواجهة عصر الانفجارات المعرفية وتراكم المعلومات ، إذ يساعدهم على الانتقال من مرحلة اكتساب المعرفة إلى مرحلة معالجتها وتوظيفها في استقصاء ومعالجة المشكلات مما يجعلهم أكثر إحساسا بالمسؤولية تجاه مجتمعهم من خلال قدرتهم على إصدار أحكام وحل المشاكل الاجتماعية بشكل ناجح (شاكر، ١٩٨٧، ص ١١) .

ويرى بياجيه في إطار نظريته البنائية أن الشخصية المبدعة لا تدعز للمأسوف وتسلم به طواعية بل تحاول إثارة الأسئلة حوله ، وتعتمد على نفسها بالدرجة الأولى للتعلم والاستكشاف (حمد، ٢٠٠٠، ص ٣١) .

أما (اوزيل) فيرى أن مستوى الإبداع مشابه لمستوى التركيب في المستويات المعرفية ضمن تصنيف بلوم المعرفي (معرفة ، فهم ، تطبيق ، تحليل ، تركيب ، تقويم) ، إذ إن الإبداع والتركيب يتطلبان إنتاجاً أصيلاً في ضوء خبرات الفرد السابقة . (جابر، ١٩٨٢، ص ٤٤٧)

إن تنمية القدرات الإبداعية وتطويرها لدى الأفراد والجماعات يمكن أن تتم من خلال مساعدة المتعلمين على وعي العملية الإبداعية ، بتطوير مواد ومواقف صفية واضحة تعين على ذلك (فرحان وآخرون، ١٩٩٤، ص ١٩١) ، في حين يرى (جوردون) بأنه يتحقق من خلال النشاط المجازي أو الاستعارة ، إذ نقيم علاقة تشابه بين فكرة وأخرى ، أو بين شئ وآخر ، ونقيم مسافة مفاهيمية فكرية بينهما ، ومن الأمثلة على ذلك أن نطلب من الطلبة أن يفكروا بمقاعدهم على أنها أواني أو انهار جارية ، فبذلك نكون قد وفرنا لهم مجازاً أو استعارة تمكنهم من التفكير بأشياء معروفة ومألوفة (المصدر السابق، ص ١٩٢) ويحدد (جروان ١٩٩٩) أشكال النشاط المجازي بـ :

أ-القياس الذاتي : نطلب من الطلبة تقمص شيئاً مادياً أو حيواناً أو نباتاً أو شخصاً ، وفي هذا النوع يتوقف الإبداع على مقدار التقمص وعلى المسافة المفاهيمية والمستويات التي تحدث في القياس الذاتي هي سرد

حقائق معروفة بلغة المتكلم ، وصف المشاعر بلغة المتكلم ، تقمص

كائن حي والتوحد معه وأخيرا تمثل الشئ المتقمص غير الكائن الحي .

ب-القياس المباشر : يطلب من الطلبة المقارنة بين مفهومين أو شيئين

بهدف إيجاد أوجه شبه أو اختلاف في السمات أو الوظائف مثال (

المقارنة بين السيف والقلم) .

ج- القياس التناقضي أو الصراع المكثف ، يكون بوصف شئ ما

د- أو واقع معين باستعمال عبارات منها كلمات تبدو متناقضة وغير

منسجمة مثال (العدو الودود - الصديق اللدود - العسل المر)

(جروان، ١٩٩٩، ص) .

وترى الباحثة بان الموقف التعليمي الأمثل هو الذي يوظف طرق

واستراتيجيات تدريسية متنوعة تقوم على فاعلية المتعلم فهو مصدر المعلومات

والخبرات ، وهو الباحث الذي يحاول الإجابة عن الكثير من التساؤلات ، بدافع

الفضول وحب الاستطلاع العلمي للوصول إلى الحقيقة ، طرقا واستراتيجيات

لتشجعه على التفكير وتستثير دافعيته وتعزز ثقته بنفسه وصولا إلى الإبداع .

بناء على ما سبق ولأهمية المفاهيم واكتسابها ، والتفكير وتنميته ، سعى

التربويون إلى تعميم استراتيجيات ونماذج تدريسية تحاول أن توظفها في العملية

التدريسية وقد تباينت هذه النماذج والاستراتيجيات تبعا لتباين النظرة إلى المفهوم

أو التفكير ، ويمكن القول بأنها جميعا تصب في تحسين وتطوير العملية التربوية

، وإعداد إنسان المستقبل القادر على تطوير مجالات الحياة كافة ومواجهة

تحديات الثورة المعلوماتية .

وفي هذا الصدد يشير (نوفل ٢٠٠٧) بان الأحداث المتسارعة في ميدان تكنولوجيا المعلومات ألقت بظلالها على العملية التعليمية – التعليمية ، إذ ألزمت كل مدرس بتبني نظرية (Theory) في تدريسه لطلبته ، إذ أصبح مهندسا للدروس الصفية من خلال تبنيه نظرية تستند إلى أسس بحثية . (نوفل، ٢٠٠٧، ص ١٨١) .

وتأتي في هذا السياق نظرية الذكاءات المتعددة (Multi Intelligence Theory) ، وهي من النظريات الحديثة والمنتمة لمجال الذكاء ، إذ كان لها تأثيرا ملموسا في العقد الأخير على مجال التصميم والتطوير التعليمي بعد أن شاع استعمال مضامينها وموجهاتها في مجال التعليم والتعلم (سرايا، ٢٠٠٧، ص ٥٤) .

في عام (١٩٨٣) توصل (Howard Gardner) لنظرية جديدة أطلق عليها نظرية الذكاءات المتعددة ، ثم قام بتطويرها عام (١٩٩٥) وتختلف عن النظريات التقليدية في نظرتها للذكاء لأنه يرى أن الذكاء الإنساني هو نشاط عقلي حقيقي وليس مجرد قدرة للمعرفة الإنسانية (Gardner, 1993, p) ، لذلك سعى في نظريته هذه إلى توسيع مجال الإمكانيات الإنسانية بحيث تتعدى تقدير نسبة الذكاء (عامر ومحمد، ٢٠٠٨، ص ١٧٠) من خلال اختبارات الذكاء التقليدية لأنها تعتمد على معدل قليل من القدرات العقلية ، بالإضافة إلى إنها ليست عادلة حيث تتطلب من الأفراد حل المشكلات بصورة لغوية أو لفظية فقط ، كما أنها تستطيع أن تقيس الأداء المدرسي ولكنها أدوات لا يمكن التنبؤ من خلاله بالأداء

المهني مما يدل على وجود فجوة بين القدرة المقاسة من جهة وأدائه الفعلي من جهة أخرى (سيد، ٢٠٠١، ص ٢١٣) .

ويؤكد (جابر ٢٠٠٣) إن نظرية الذكاءات المتعددة ليست أنماط تحدد الذكاء الذي يلائم شخصا ما ، ولكنها تقترح أن لكل شخص قدرات في نطاق أنواع الذكاءات الثمانية ، فقد نجد أن بعض الناس يملكون مستويات عالية جدا في الأداء الوظيفي في جميع الذكاءات الثمانية أو في معظمها بينما يملك آخرون مستويات منخفضة جدا من الأداء الوظيفي فيها ، وان معظمها يقع ما بين هذين القطبين ، أي أن بعض ذكاءاتنا متطورة جدا وبعضها الآخر نموه متوسط ، والباقي نموه منخفض نسبيا . (جابر، ٢٠٠٣، ص ٢٠-٢١) .

لقد استمد (كاردنر) نظريته 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 عقليا ، فقد لاحظ ((إن طفلا بلغت نسبة ذكائه (٥٠) ، إلا انه كان قادرا على ذكر تاريخ أي يوم من أيام الأسبوع الواقع بين السنوات (١٨٨٠-١٩٥٠) ، وكان هذا الطفل يمتلك غيرها من القدرات كالغناء بلغات أجنبية لا يتحدثها والتهجئة (الحفظ)) . (الوقفي، ١٩٩٨، ص ٥٢٧) .

ويورد (عامر ومحمد ٢٠٠٨) بان نظرية الذكاءات المتعددة تؤكد :

- ١- إن كل فرد لديه عدة ذكاءات ، وان هذه الذكاءات تعمل بشكل مستقل ، وتختلف مستوياتها داخل الفرد الواحد ، فكل فرد يختص بمزيج أو توليفة منفردة في هذه الذكاءات .

٢- إن أنماط الذكاءات يمكن تنميتها أو الارتقاء بمستوياتها إذا توفر الدافع لدى الفرد ، ووجد التدريب والتشجيع المناسبين .

٣- إن كل فرد يستطيع التعبير عن كل ذكاء من ذكائه المتعددة بأكثر من وسيلة .

٤- إن الناس جميعا لديهم نفس القدرات ولكنهم لا يتعلمون بطريقة واحدة.
(عامر ومحمود، ٢٠٠٨، ص ١٨٠) .

لقد طرحت نظرية الذكاءات المتعددة مجموعة استراتيجيات تعليمية - تعليمية ميزتها عن النظريات الأخرى ، حيث فتحت الباب على مصراعيه لاستراتيجيات تدريس متنوعة يمكن تنفيذها بسهولة في الموقف الصفّي ، فوجود الاختلافات بين الطلبة في أساليب التعلم والتعليم وفي السيطرة الدماغية يحتم على المدرسين استعمال عدد من الاستراتيجيات لتتنغم مع الذكاءات المتعددة التي يتمتع بها طلبتهم . (نوفل، ٢٠٠٧، ص ٢٧) .

إذ لا توجد مجموعة واحدة من استراتيجيات التدريس سوف تعمل أفضل عمل لجميع الطلبة في جميع الأوقات . (جابر، ٢٠٠٣، ص ٨٧) .

أما (عفانه والخزندار) فيقولان بأنها نظرية تتحدث عن أبعاد متعددة في الذكاء ، وتركز على حل المشكلات والإنتاج المبدع على اعتبار أن الذكاء يمكن أن يتحول إلى شكل من أشكال حل المشكلات أو الإنتاج ، ولا تركز على كون الذكاء وراثي أو هو تطور بيئي (عفانه والخزندار، ٢٠٠٣، ص ٧٢) .

لقد قدم (جاردنر) ثمانية ذكاءات هي :

١- الذكاء اللغوي اللفظي : (Linguistic verbal Intelligence)

وهو القدرة على استعمال الكلمات بفاعلية ، والبراعة في تركيب الجمل ، ونطق الأصوات وتعرف معاني الألفاظ .

٢- الذكاء المنطقي الرياضي : (Logical - Mathematical Intelligence)
وهو القدرة على استعمال الأعداد بفاعلية والحساسية للأنماط والعلاقات والقضايا المنطقية والمجردة .

٣- الذكاء المكاني البصري (spatial - Visual intelligence)
وهو القدرة على تصور المكان النسبي للأشياء في الفراغ .

٤- الذكاء الموسيقي : (Musical intelligence)
وهو القدرة على تأليف الإيقاعات والألحان ، وتمييز الأغاني والأناشيد والاستماع إلى الأناشيد والأغاني ، وتمييز الأصوات .

٥- الذكاء الجسمي الحركي : (Bodily-Kinesthetic intelligence)
وهو القدرة على حل المشكلات والإنتاج باستعمال الجسم كاملا أو حتى جزء منه ويتمثل في التمثيل والتقليد ، التمارين الرياضية وتمارين اللياقة ، المهارات الحركية الدقيقة التي يتم التنسيق فيها بين اليد والبصر باستعمال الإرشادات ولغة الأجساد .

٦- الذكاء البينشخصي : (Interpersonal intelligence)
وهو القدرة على فهم الآخرين وكيفية التعاون معهم والقدرة أيضا على ملاحظة الفروق بين الناس وخاصة التناقض في طباعهم وكلامهم ودافعيتهم .

٧- الذكاء الضمنشخصي : (Intrapersonal intelligence)

وهو القدرة على تشكيل نموذج صادق عن الذات واستعمال هذه القدرة بفاعلية في الحياة ، وقدرة الفرد على فهم ذاته جيدا ، وتالف عاطفته وقدرته على التميز .

٨- الذكاء الطبيعي : (Naturalist intelligence)

وهو القدرة على تمييز وتصنيف الكائنات الحية ، نباتات ، حيوانات ، حشرات، وكذلك الجمادات (الصخور ، المحاربات ، السحب) ... الخ (جابر، ٢٠٠٣، ص١٠-١١) (المفتي، ٢٠٠٤، ص١٤١) .

وتورد (السرور ١٩٩٨) الافتراضات التي انطلقت منها نظرية (كاردنر) للذكاءات المتعددة وهي :

• إن البشر لهم اختلافات في القدرات والاهتمامات وبالتالي نحن لا نتعلم بنفس الطريقة .

• نحن لا نستطيع أن نتعلم كل شيء يمكن تعلمه .

أما المبادئ التي قامت عليها النظرية فهي :

- ١- إن الذكاء ليس نوعا واحدا بل أنواع عديدة ومختلفة .
- ٢- كل شخص متميز وفريد من نوعه يتمتع بخليط من أنواع الذكاء .
- ٣- تختلف أنواع الذكاء في النمو والتطور إن كان على الصعيد الداخلي للشخص أو على الصعيد البيئي بين الأشخاص .
- ٤- أنواع الذكاء كلها حيوية وديناميكية .
- ٥- يمكن تحديد أنواع الذكاء وتمييزها ووضعها وتعريفها . (السرور، ١٩٩٨، ص٣٣٨-٣٣٩) .

يؤكد (جارندر) إن نظرية الذكاء المتعدد تقدر الذكاء الإنساني بطريقة مناسبة لأنها تعتمد على العديد من الذكاءات والقدرات ، كما أنها توفر فرص حل المشكلات ليس بصورة لفظية بل بصورة عملية ، كما أنها توفر فرصة التنبؤ بالأداء المهني الفعلي (المدرسي) للمتعلم ، إذ إنها تلغي الفجوة بين القدرة المقاسة للطلاب من جهة وأدائه الفعلي من جانب آخر وهو ما أفرزته الطرق التقليدية في التدريس (عامر ومحمد، ٢٠٠٨، ص ١٧١) .

ويورد عامر ومحمد وجهة نظر (الضفهي ٢٠٠٣) بأن الذكاء المتعدد يتعامل مع ذكاء الأطفال ليس على المناهج القائمة على الحفظ والتلقين المحض، وإنما يركز على الأنشطة المختلفة للذكاءات المتعددة ليستفيد كل متعلم من النشاط الذي يوافق ذكاءاته (عامر ومحمد، ٢٠٠٨، ص ١٧١) .

فهي نظرية تساعده على فهم ذاته جيدا ، وتحدد أدواره بصورة صحيحة ، وكيفية تعامله مع المعلم والمنهاج وطرق التدريس لتحقيق اكبر قدر من الاستفادة من عملية التعلم ، حتى يصبح أكثر قدرة على اكتساب المعارف حسب كفاءاته التي تميزه ، كما أن المحتوى الدراسي يصبح مرنا ومناسبا لجميع المتعلمين وميولهم ، باعتماد طرائق تدريس تتلائم مع ذكاءات المتعلمين المختلفة ليتم تحقيق الأهداف التعليمية المحددة ، فالذكاءات المتعددة توفر للمعلم بدائل جيدة لطرق تتوافق مع الاختلاف في أساليب تعلم المتعلمين - لان كل ذكاء - له طريقة معينة في التعليم (عفانه والخزندار، ٢٠٠٧، ص ٧٧) .

فهو يقوم بالتحضير للأنشطة والمواد التعليمية اللازمة لتنمية الذكاء المطلوب مع مراعاة تدريب المتعلمين على استعمال المواد التعليمية وتوجيههم

نحو الأهداف المنشودة ، لذا فان دور المعلم مرشد وموجه وليس شارحا للجوانب المعرفية التقليدية وبالتالي فان طرق التدريس المستخدمة في هذا المجال متنوعة ومن أهمها (المناقشة ، الاكتشاف ، التعلم التعاوني ، حل المشكلات، التعلم الذاتي ، لعب الأدوار ، أسلوب الألعاب ، مخططات المفاهيم ، التدريب بالكومبيوتر ... الخ) (عفانه والخزندار، ٢٠٠٧، ص ١٥١) .

وترى الباحثة بان إستراتيجية بهذه الإمكانيات وهذه المزايا لابد وان تسهم وتحقق شيئا ملموسا في ارض الواقع التعليمي الجذباء ، فما أحوجنا اليوم إلى هكذا منقذ ليكون الأمل في تحسين واقعنا التربوي الضحل الذي يعاني الكثير من المشكلات التربوية عل كافة المستويات والأصعدة .

وفي هذا السياق فقد أثبتت إستراتيجية الذكاءات المتعددة دورا فاعلا في الجانب التربوي لأنها ركزت على الكثير من الأمور التي أغفلتها النظريات الأخرى ، فقد أغفلت الكثير من المواهب بسبب الاعتماد على التقييم الفردي واختبارات الذكاء بعكس هذه النظرية التي تساعد في الكشف عن القدرات والفروق الفردية ، وقد قام (fisher 1997) بدراسة نوعية ركزت على نظرية الذكاءات المتعددة ، بهدف التأكد من وجود اثر التعليم الخاص بذكاء الطالب الفردي ومدى تأثيره على نمو المتعلم الأكاديمي ، وعن وجود علاقة ارتباطيه بين الذكاء الفردي ومدى ونوع التدريس المستعمل ، وقد راجع الباحث (٨ دراسات) وحلها ، حيث توصل إلى إن استعمال الذكاءات المتعددة في زيادة الاهتمام بحاجات الطلبة ، كما أظهرت أهمية الإستراتيجية عند استعمالها في تطوير المناهج وفي التعليم التعاوني والعمل مع مجموعات الطلبة المختلفة ، كما وان

استعمالها يمكن المربين من خلق بيئات تعلم وتعليم تمكن كافة الطلبة من التعلم بشكل أفضل . (نوفل ، ٢٠٠٧، ص ٢٥٤)

ويؤكد (عفانه والخزندار ٢٠٠٧) إن التطبيقات التربوية لهذه النظرية أثبتت فاعليتها في تحسين مستويات التحصيل لدى الطلبة ورفع مستويات اهتماماتهم تجاه المحتوى التعليمي ، كما أثبتت إمكانية استعمال الذكاءات المتعددة كمدخل للتدريس بأساليب متعددة . (عفانه والخزندار ، ٢٠٠٧، ص ٧٥-٧٦) .

وعلى هذا فقد جاء توصيات بعض الدراسات لتؤكد ضرورة توظيف هذه الإستراتيجية في العملية التربوية ومنها دراسة (عفانه والخزندار ٢٠٠٣) ودراسة (عفانه والخزندار ٢٠٠٤) حيث أوصتا بضرورة تنمية الوعي بالذكاءات المتعددة من حيث أهميتها وأساليب تطبيقها بالنسبة للمتعلمين والمعلمين ولمختلف المواد الدراسية ، وأكدت أيضا على ضرورة تضمين مساقات برامج إعداد المعلمين بنشاطات منهجية تكشف استراتيجيات التعلم للذكاءات المتعددة لديهم من اجل تميمتها وتطويرها ، كما أوصت بحث المربين على استعمال نظرية (جاردنر) للذكاءات المتعددة كطريقة وأسلوب في تقييم نقاط القوة والضعف في الذكاءات المختلفة بحيث يتم تطوير استراتيجيات تعلم تساعد الطلبة لتحسين ذكاءاتهم .

(عفانه والخزندار ، ٢٠٠٤، ص ١٩٩) (عفانه والخزندار ، ٢٠٠٧، ص ٢٥١)

ويمكن القول بان البحث محاولة متواضعة في سبر أغوار البحث العلمي باعتماد إستراتيجية الذكاءات المتعددة التي يمكن أن تسهم في تطوير طرائق التدريس في المرحلة الإعدادية ولاسيما الصف الرابع الأدبي ، ونظرا لأهمية هذه المرحلة في حياة الطلبة الدراسية ودورها في تحديد اتجاهاتهم وتخصصاتهم

الدراسية فهي حلقة الوصل بين المرحلتين المتوسطة والجامعية ، وفيما يتقرر بشكل نهائي مستقبل الطلبة وتتبلور من خلالها اتجاهاتهم نحو نوع الدراسة الجامعية ونوع المهنة التي سيستكملون بها حياتهم .

مما تقدم يمكن أن تبرز أهمية البحث من خلال كونه :

- تناول اكتساب المفاهيم الجغرافية وتنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات المرحلة الإعدادية من خلال تدريسهن لمادة الجغرافية باستعمال إستراتيجية الذكاءات المتعددة ، وهذا البحث من حيث موضوعه وأهدافه - بحسب علم الباحثة - من الأبحاث الرائدة في القطر ، لاسيما انه يتناول إستراتيجية حديثة لم تتل الاهتمام والبحث على الصعيد التربوي المحلي .
- يتناول مادة الجغرافية في الصف الرابع الأدبي ، وهي مادة مدرسية لها أهداف وقيم تربوية لم تتل الاهتمام والدراسة كونها تشكل مفردات لكتاب (أسس الجغرافية وتقنياتها) وهو كتاب حديث بمفرداته وموضوعاته التي الفت بما يتواكب مع التطور العلمي والتقني في ميدان الجغرافية عام (٢٠٠٩) وبطبعته الأولى ، فارتأت الباحثة أن تجعله ميدان لبحثها من خلال قياس مدا فاعلية إستراتيجية الذكاءات المتعددة على اكتساب مفاهيمه الجغرافية وانعكاس ذلك على تنمية التفكير الإبداعي لدى الطالبات في هذه المرحلة .
- إمكانية الاستفادة من نتائج البحث على الصعيد التربوي في وزارة التربية لتحسين وتطوير الواقع التربوي في مدارسنا العراقية .

- أهمية المرحلة التي طبق فيها البحث ألا وهي المرحلة الإعدادية التي تعد حلقة الوصل بين المرحلتين المتوسطة والجامعية ، وفيها يتحدد اتجاهات الطلبة وتخصصاتهم الدراسية وبالتالي إعدادهم للانتقال إلى المرحلة الجامعية .

هدف البحث : يهدف البحث الإجابة عن الأسئلة الآتية :

- ١- ما اثر تدريس المفاهيم الجغرافية بإستراتيجية الذكاءات المتعددة على اكتساب طالبات الصف الرابع الأدبي لتلك المفاهيم .
- ٢- ما اثر تدريس المفاهيم الجغرافية بإستراتيجية الذكاءات المتعددة على تنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الرابع الأدبي .

فرضيات البحث : لتحقيق هدفي البحث وضعت الفرضيات الصفرية الآتية :

- ١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في اكتساب المفاهيم الجغرافية بين طالبات المجموعة التجريبية اللواتي يدرسن مادة الجغرافية باستراتيجيات الذكاءات المتعددة وبين طالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن مادة الجغرافية بالطريقة الاعتيادية.
- ٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في تنمية التفكير الإبداعي بين طالبات المجموعة التجريبية اللواتي يدرسن مادة الجغرافية باستراتيجيات الذكاءات المتعددة وطالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية .

حدود البحث : يقتصر البحث الحالي على :

- ١- طالبات الصف الرابع الأدبي في المدارس الإعدادية النهارية للبنات في مدينة بغداد للعام الدراسي (٢٠٠٩-٢٠١٠) .
 - ٢- المفاهيم الجغرافية في الفصول الثلاث الأولى من كتاب (أسس الجغرافية وتقنياتها تأليف : محسن عبد علي وآخرون ، المركز التقني لأعمال ما قبل الطباعة ، ط ١ ، ٢٠٠٩) والمفاهيم هي (علم الجغرافية - الجغرافية المعاصرة - المشكلة الجغرافية - المساحة المطلقة والنسبية - الإقليم الشكلي والوظيفي - البيانات الجغرافية - المتغيرات الجغرافية - التوزيع الإحصائي - الملاحظة الجغرافية - الموقع المطلق والنسبي - التوطن - الانتشار - الإقليم - الموضع) .
- تحديد المصطلحات : حددت الباحثة المصطلحات الواردة في عنوان البحث وهي :

١ - الإستراتيجية : Strategy

عرفها كل من :

- (Webster 1971) بأنها " فن استعمال الخطط المنظمة في حل مشكلة معينة " . (Webster,1971,p.249)

- (أبو زينة ١٩٨٢) بأنها " الإطار الموجه لأساليب العمل ، والدليل الذي يرشد حركته " . (أبو زينة، ١٩٨٢، ص١٠٥)

- (جامل ٢٠٠٠) بأنها " الإجراءات والوسائل التي يستعملها المعلم ويؤدي استخدامها إلى تمكين التلاميذ من الاستفادة من الخبرات التعليمية المخططة وبلوغ الأهداف التربوية المنشودة " . (جامل، ٢٠٠٠، ص١٨)

- (عفانه والخزندار ٢٠٠٧) بأنها " تقنية أو مبدأ أو قاعدة تساعد على تسهيل اكتساب وضبط وخرن واسترجاع المعلومات التي تقدم في المواقف التعليمية المختلفة " . (عفانه والخزندار، ٢٠٠٧، ص١٤٧)

- تعرفها الباحثة نظريا :

" خطوات وإجراءات وأنشطة ووسائل يعتمدها المدرس في الموقف الصفّي ليزود طلبته بالخبرات التعليمية اللازمة لتحقيق الأهداف التربوية المرغوبة " .

- تعرفها الباحثة إجرائيا :

" الإجراءات التي تعتمد عليها الباحثة مع طالبات المجموعة التجريبية في عينة البحث ، موظفة الأنشطة والوسائل المتنوعة لتحقيق موقف تعليمي ايجابي يساعد في تحقيق الأهداف " .

٢ - الذكاءات المتعددة :

- يقول (جابر ١٩٩٧) :

" يرى (جاردنر) إن الإنسان يمتلك ثمان وحدات متميزة على الأقل في الوظائف العقلية ويسمي هذه الوحدات "ذكاءات" ويؤكد أيضا أن هذه الذكاءات المنفصلة تمتلك مجموعاتنا الخاصة بها من الاستراتيجيات التي يمكن ملاحظتها وقياسها ، وهذه الذكاءات المتميزة هي : الذكاء اللغوي اللفظي ، الذكاء المنطقي الرياضي ، الذكاء المكاني ، الذكاء الموسيقي ، الذكاء الجسمي الحركي ، الذكاء البين شخصي ، الذكاء الضمن شخصي والذكاء الطبيعي " . (جابر، ١٩٩٧، ص ٢٧٢-٢٧٧)

- أما (عفانه والخزندار ٢٠٠٧) فيقول :

يعتقد (جاردنر) بان الذكاء مؤلف من كثير من القدرات المنفصلة أو الذكاءات المتعددة التي يقوم كل منها بعمله مستقلا استقلالاً نسبياً عن الآخر ، وتحدث هذه النظرية عن أبعاد متعددة في الذكاء ، وتركز على حل المشكلات والإنتاج المبدع على اعتبار أن الذكاء يمكن أن يتحول إلى شكل من أشكال حل المشكلات أو الإنتاج ، ولا تركز على كون الذكاء وراثي أو هو تطور بيئي ، حيث وجد أن الأشخاص العاديين يتشكل لديهم على الأقل ثمانية عناصر مستقلة من عناصر الذكاء هي : (الذكاء اللغوي اللفظي ، الذكاء المنطقي الرياضي ، الذكاء المكاني البصري ، الذكاء الموسيقي ، الذكاء الجسمي الحركي ، الذكاء البينشخصي ، الذكاء الضمنشخصي ، الذكاء الطبيعي) (عفانه والخزندار، ٢٠٠٧، ص ٧٣-٧٤)

- التعريف النظري : هي نظرية تنظر إلى المتعلم بأنه يمتلك ذكاءات عدة وليس ذكاء واحد ، وهي ذكاءات منفصلة مستقلة بعضها عن البعض يمكن تنميتها من خلال الأنشطة التعليمية المتنوعة التي يخططها المدرس ويقوم بها الطلبة بأنفسهم.

- ويمكن أن نعرف إستراتيجية الذكاءات المتعددة إجرائيا بأنها :
" الإجراءات التي تعتمد عليها الباحثة في تدريس طالبات المجموعة التجريبية من عينة البحث وتقوم على تنويع الأنشطة والطرق والأساليب التدريسية لتعالج وتخطب أنواع الذكاءات المتعددة التي تمتلكها الطالبات ليكن فاعلات ونشاطات في الوصول إلى المعلومة وتحقيق الأهداف المرغوبة " .

الاكتساب Acquisition :

- يشير (Bruner 1961) بان " اكتساب المفهوم عملية لا يوجد فيها غير مفهوم واحد يتطلب تحديده والعمل على تعريفه وتقديم الأدلة عليه " .
(Bruner,1961,p.55) .

- (الحفني ١٩٧٨) فيقول بأنه " متعلق بالصفات والاستجابات التي لم يولد بها الفرد ، ولكنها نمت معه في حياته وتعلمها في بيئته " . (بلقيس ومرعي، ١٩٨٣، ص١٤)

- (زيتون ١٩٨٦) أطلق عليه تكوين المفهوم ، وقد حدد ثلاث عمليات وعدها أساسية لاكتسابه وهي (التمييز ، التصنيف ، التعميم) (زيتون، ١٩٨٦، ص٨٨-

(٨٩

- (قطامي ١٩٨٩) فيقول انه " كمية المثيرات التي يمكن للشخص أن يكتسبها خلال ملاحظتها مرة واحدة ويستعيدها بنفس الصورة التي اكتسبها بها " (قطامي، ١٩٨٩، ص ١٠٦)
- (الخالدة ١٩٩٦) يقول انه " القدرة على التعميم أو على نظم الدلالات وتجميعها تحت اسم أو موقف أو حادث " (الخالدة وآخرون، ١٩٩٦، ص ١٢٨)
- تعرفه الباحثة نظريا بأنه : القدرة على تحديد المفهوم من خلال تعريفه وتمييزه عن غيره من المفاهيم بدلالة الأمثلة المنتمية إليه وتعميمه من خلال القدرة على تحديد أهميته واستعمالاته أو وظيفته .
- التعريف الإجرائي : " قدرة طالبات عينة البحث على تحقيق عمليات اكتساب المفهوم وهي (تعريفه ، التمييز بين الأمثلة التي تنطبق عليه والأمثلة التي لا تنطبق عليه ، تعميمه من خلال تحديد أهميته أو وظيفته مقاسا بالدرجات التي يحصلن عليها بعد استجابتهن لاختبار اكتساب المفاهيم الذي أعدته الباحثة ويطبق نهاية تجربة البحث " .

المفهوم الجغرافي : Geographical Concept

- عرفه كل من :
- (الحسّو ١٩٩٤) بأنه " فكرة جغرافية تختص بظاهرة معينة أو علاقة أو استنتاج عقلي يعبر عنها بوساطة كلمة من الكلمات أو مصطلح معين أو عبارة من العبارات " . (الحسّو، ١٩٩٤، ص ٣١٥)

- (اللقاني والجواد ١٩٩٩) بأنه " تصور عقلي مجرد يعطي لفظا أو اسما ليدل على ظاهرة جغرافية ، ويتم تكوينه عن طريق تجميع الخصائص المشتركة لأفراد هذه الظاهرة " (اللقاني والجواد، ١٩٩٩، ص ١٦٣)
- تعرفه الباحثة نظريا : صورة عقلية لمجموعة خصائص أو صفات تجمع ظاهرة جغرافية طبيعية كانت أم بشرية .
- تعرفه إجرائيا : صور عقلية تضم مجموعة خصائص مشتركة لظواهر طبيعية وبشرية تتضمنها المادة الخاضعة لتجربة البحث ، وهي الفصول الثلاث الأولى من كتاب أسس الجغرافية وتقنياتها للصف الرابع الأدبي .

التفكير الإبداعي : Creative Thinking

عرفه كل من :

- (Torrance 1969) بأنه " عملية ذهنية تتضمن الإحساس بالمشكلات والفجوات والتغيرات في المعلومات المفقودة والقيام بالتخمينات أو فرض الفروض فيما يتعلق بهذه النقائص واختبار هذه التخمينات أو الفروض وربما تعديليها، وإعادة اختبارها حتى تقبل النتائج إلى الآخرين". (Torrance,1969,p.90)
- (خير الله ١٩٨١) بأنه " قدرة الفرد على الإنتاج إنتاجا جديدا يتميز بأكبر قدر ممكن من الطلاقة والمرونة والأصالة والتلقائية وبالتداعيات البعيدة ، ذلك استجابة لمشكلة أو موقف " . (خير الله ، ١٩٨١، ص ٢٧)
- (بيرك ١٩٩٧) بأنه " القدرة على إنتاج عمل يكون أصيلا ويكون مناسباً ومفيداً " (Berk,1997,p.331)

- (جروان ٢٠٠٧) بأنه " نشاط عقلي مركب وهادف ، توجهه رغبة في البحث عن حلول أو التوصل إلى نتائج أصلية لم تكن معروفة مسبقا ، ويتميز بالشمولية والتعقيد لأنه ينطوي على عناصر معرفية وانفعالية وأخلاقية متداخلة ، تشكل حالة ذهنية فريدة " (جروان ، ٢٠٠٧، ص٦٧-٧٧)

وقد تبنت الباحثة تعريف (سيد خير الله ١٩٨١) لأنها قد اعتمدت مقياسه في قياس التفكير الإبداعي لدى عينة البحث وعلى هذا فقد عرفت إجرائيا ب :
قدرة طالبات عينة البحث على الإنتاج الفكري لحل مشكلة أو موقف بطلاقة ومرونة وأصالة وتلقائية ، أضف إلى التداعيات البعيدة ، مقاسا بالدرجات التي يحصلن عليها بعد استجابتهن لمقياس التفكير الإبداعي الذي يطبق نهاية تجربة البحث .

الفصل الثاني الدراسات السابقة

- وفقا للدراسات التي اطلعت عليها الباحثة ارتأت عرضها في محورين :
- ١- دراسات تناولت اثر الذكاءات المتعددة في متغيرات تابعة متنوعة .
 - ٢- دراسات تناولت اثر متغيرات مستقلة متنوعة في تنمية التفكير الإبداعي في مادة الجغرافية وفيما يلي عرض لها :

أولا - دراسات تناولت اثر الذكاءات المتعددة في متغيرات تابعة :

١- دراسة (Carson 1995)

أجريت في ولاية فلوريدا الأمريكية ، وهدفت إلى تحديد قدرة الطلبة كأفراد أو مجموعات من ذوي القدرات الذكائية المتنوعة للتعلم والخلفيات الثقافية المختلفة على حل المسائل الرياضية .

عينة الدراسة : تكونت من (١١٨) تلميذا من إحدى المدارس الابتدائية ، اختيروا بالطريقة الطبقيّة العشوائية لتمثل كل فصل دراسي وكانت نسبة توزيع التلاميذ في كل صف دراسي على النحو الآتي : (أصول اسبانية ٣٣% ، أصول آسيوية ٣% ، أصول افريقية ٢% ، أصول هندية ٢% ، أصول بيضاء غير اسبانية ٦٠%) وزعت العينة على مجموعتين : ضابطة شملت (٥٩) تلميذ درسوا عمليات حل المسائل باستعمال الأسلوب التقليدي ، وتجريبية شملت (٥٩) تلميذ درسوا حل المسائل بإستراتيجية الذكاءات المتعددة .

تم استعمال اختبارات قبلية وبعدية لجمع البيانات ، وقد توصلت الدراسة إلى

:

١- تحسن مهم وذوي دلالة إحصائية في استخدام الأشكال وخطوات حل المسائل لدى المجموعة التجريبية .

٢- وجود فروق دالة إحصائية في تحصيل التلاميذ لصالح المجموعة التجريبية في أسلوب حل المسائل ونوعية الحلول ودقتها . (نوفل ، ٢٠٠٧ ، ص ٢١٢)

٢- دراسة (بدر ٢٠٠٣)

أجريت الدراسة في المملكة العربية السعودية وهدفت معرفة فاعلية وحدة مقترحة في الرسم البياني في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة وأثرها على اتجاهات الطلاب نحو الرياضيات .

عينة الدراسة تكونت من (٦٨) طالبا بإحدى المدارس بمدينة الرياض ، اعتمد الباحث المنهج التجريبي حيث قسم العينة إلى مجموعتين إحداهما تجريبية درست بالذكاءات المتعددة والأخرى ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية، أما أداة الدراسة فكانت اختبار للذكاء المتعدد تالف من (٦٤) فقرة ، وقد استخدمت المعالجات الإحصائية المتمثلة في النسب المئوية ، المتوسطات الحسابية والوسيط والاختبار التائي ، وقد خرجت الدراسة بتفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة ، وان الذكاء المنطقي والبصري هما اقل الأبعاد تعلقا بالرياضيات ، وأكثرها تعلقا هو الذكاء الوجودي . (عياد، ٢٠٠٨، ص٥٠-٥١)

٣- دراسة (البدر ٢٠٠٤)

أجريت في جنوب الأردن وهدفت الكشف عن اثر استخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة في تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في مادة العلوم العامة واكتسابهم لمهارات عمليات العلم .

عينة البحث : تكونت من (٩٥) طالبا وطالبة موزعين على شعبتي ذكور من طلبة الصف السابع الأساسي وشعبتي إناث من طالبات الصف السابع الأساسي في مدارس جنوب الأردن .

قام الباحث بتدريس المحتوى العلمي المحدد للمعالجة التجريبية من خلال تدريس ثلاث وحدات (القوة والضغط ، الضغط الجوي ، الرياح وأنماط التكاثر) من منهاج العلوم العامة للصف السابع الأساسي تم تطويرها وفقا لأربع استراتيجيات من استراتيجيات الذكاء المتعدد تم اختيارها استنادا لنتائج مسح الذكاء المتعدد وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

١- تفوق اثر إستراتيجية الذكاء المتعدد (المجموعة التجريبية) في التحصيل العلمي للطلبة في مادة العلوم واكتسابهم لمهارات عمليات العلم على الطريقة التقليدية .

٢- تكافؤ الذكور والإناث في التحصيل العلمي .

٣- تفوق اثر إستراتيجية الذكاء المتعدد على الطريقة التقليدية في اكتساب الطلبة لعمليات العلم بمجال عمليات العلم الأساسية .

وقد أوصت الدراسة بضرورة تدريب معلمي العلوم قبل الخدمة وفي أثنائها على كيفية استخدام استراتيجيات الذكاء المتعدد في التدريس ، والاستفادة من هذه الإستراتيجية في وضع المناهج الجديدة وتأليف الكتب المدرسية وأدلة المعلمين والطلبة . (نوفل، ٢٠٠٧، ص ٢١٢-٢١٣) .

٤- دراسة (صالح ٢٠٠٤)

أجريت الدراسة في جمهورية مصر العربية وهدفت معرفة فعالية استعمال نظرية الذكاءات المتعددة أسلوبا وطريقة تعلم على تنمية الذكاء المنطقي الرياضي والذكاء المكاني البصري لدى أطفال الروضة .

عينة الدراسة تكونت من (٣٠) طفل وطفلة في إحدى الروضات الحكومية بمحافظة الإسكندرية كانت عينة الدراسة ، وقد اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي ذو المجموعة الواحدة كمنهج للدراسة .

أما أدوات الدراسة فكانت (اختبار لتنمية الذكاء الرياضي المنطقي - اختبار لتنمية الذكاء المكاني البصري لطفل الروضة) .

أما الوسائل الإحصائية فكانت (التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والاختبار التائي ومربع آيتا) .

خرجت الدراسة بالنتائج الآتية :

فعالية الأنشطة التي تم إعدادها في تنمية الذكاءات لدى الأطفال والمتمثلة في الذكاء المنطقي الرياضي والذكاء المكاني والبصري . (عياد، ٢٠٠٨، ص ٤٩)

٥- دراسة (الشافعي ٢٠٠٤)

أجريت الدراسة في جمهورية مصر العربية وهدفت معرفة اثر توظيف الذكاء المتعدد باستعمال استراتيجيات مقترحة لتعلم العلوم في تعلم المفاهيم العلمية لتلاميذ المرحلة الإعدادية المهنية .

عينة الدراسة بلغت (٩٠) طالبة في الصف الأول بالمدرسة الإعدادية المهنية للبنات بمدينة الإسماعيلية قسمت على مجموعتين ، تجريبية تدرس بإستراتيجية الذكاءات المتعددة وضابطة تدرس بالطريقة الاعتيادية ، وقد اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي ، أما أدوات الدراسة فكانت (مقياس الأساليب المفضلة لتعلم العلوم - خريطة مفاهيم - قائمة بالاستراتيجيات المقترحة لتعلم العلوم - دليل استعمال الاستراتيجيات المقترحة - اختبار القدرات المعرفية للعلوم) خرجت

الدراسة بنتيجة (تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في المعالجة الأولى والثانية) . (عياد، ٢٠٠٨، ص ٤٩-٥٠)
٦- دراسة (الجزار والقرشي ٢٠٠٦)

هدفت إلى معرفة اثر استعمال نشاطات مقترحة لتدريس التاريخ في تنمية بعض الذكاءات المتعددة ومهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف الأول الثانوي .

عينة الدراسة كانت (٧٠) طالبة في صفين قسمت إلى مجموعتين ، إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة ، استخدم الباحثان المنهج التجريبي أما أدوات الدراسة فكانت (مقياس الذكاءات المتعددة ، اختبارات مهارات التفكير الإبداعي في التاريخ ، نموذج ملف انجاز الطالب ، دليل المعلم لاستعمال نشاطات تدريسية لتنمية بعض الذكاءات ، كتيب للطلاب لدراسة الحياة الفكرية لدى المصريين القدماء باستعمال نشاطات تدريسية متنوعة .

أما المعالجات الإحصائية فكانت (المتوسط الحسابي ، الانحراف المعياري ، الاختبار التائي ، معامل الارتباط والنسب المئوية) .
خرجت الدراسة بالنتائج الآتية :

- تفوق طالبات المجموعة التجريبية في مهارات التفكير الإبداعي .
- اهتمام طالبات المجموعة التجريبية بأداء النشاطات المتضمنة في ملف الانجاز .
- وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين مستوى مهارات التفكير الإبداعي ومستوى الذكاءات المتعددة . (عياد، ٢٠٠٨، ص ٤٨)

٧- دراسة (عياد ٢٠٠٨)

أجريت في كلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزه وهدفت : قياس اثر برنامج بالوسائط المتعددة في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة على اكتساب المفاهيم التكنولوجية وبقاء اثر التعلم لدى طالبات الصف السابع بغزه .

لتحقيق هدف البحث تم بناء برنامج مقترح ، وبناء أداة الدراسة المتمثلة في اختبار المفاهيم التكنولوجية مكون من (٣٠) فقرة ذات الاختيار من متعدد . طبقت الدراسة على عينة قصديه من (٤١) طالبة في الصف السابع الأساسي من مدرسة السيدة خديجة الخيرية للبنات في منطقة دير البلح ، وذلك خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٠٨-٢٠٠٩ .

قسمت على مجموعتان تجريبية تدرس بالبرنامج المعد في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة ، قسمت بدورها إلى مستويين من الطالبات عالي ومنخفض وفقا لدرجات تحصيلهن في اختبار اكتساب المفاهيم التكنولوجية القبلي ومجموعة ضابطة تدرس بالطريقة الاعتيادية وقسمت طالباتها أيضا إلى مستوى تحصيل عالي ومستوى تحصيل منخفض وفقا لدرجات اختبار اكتساب المفاهيم القبلي .

استخدمت الباحثة برنامج (spss) في إجراء المعالجات الإحصائية للاختبار القبلي والبعدي والمؤجل .

وقد خرجت الباحثة بالنتائج الآتية :

١- توجد فروق دالة إحصائية بين طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة ولصالح طالبات المجموعة التجريبية في اختبار

اكتساب المفاهيم ، وأيضا لصالح ذوات التحصيل العالي والمنخفض في المجموعة نفسها .

٢- توجد فروق دالة إحصائية بين طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة ولصالح طالبات المجموعة التجريبية في الاختبار المؤجل . (عياد، ٢٠٠٨، ص ي - ك)

٨- دراسة (الاهدل ٢٠٠٩)

أجريت الدراسة في المملكة العربية السعودية وهدفت الكشف عن فاعلية أنشطة وأساليب التدريس القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تحسين تحصيل الجغرافية وبقاء اثر التعلم لطالبات الصف الأول الثانوي بمحافظة جدة . تكونت عينة البحث من (٧٢) طالبة موزعات على مجموعتين تجريبية تدرس بالأنشطة والأساليب التدريسية القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة وضابطة تدرس بالطريقة الاعتيادية .

اعتمدت الباحثة أداة ماكنزي المعربة (٢٠٠٠) لمسح الذكاءات المتعددة بعد تعديلها وتحكيمها بما يناسب مجتمع العينة ، كما أعدت دليل للمعلمة في استخدام الأنشطة والأساليب التدريسية القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تدريس المحتوى (مفهوم علم الجغرافيا ، أهميته ، تعريف الجغرافية وفروعها ، علاقة علم الجغرافية بالعلوم الأخرى) عرض على مجموعة محكمين وعدل حسب توجيهاتهم .

لقياس الفاعلية أعدت اختبار تحصيلي طبق قبل بدء التجربة للتكافؤ وطبق بعد التجربة لاستخراج فاعليته باعتماد الاختبار التائي ثم أعيد بعد (أربعة أسابيع) لقياس فاعلية بقاء اثر التعلم وقد أظهرت النتائج :

١- فاعلية أنشطة وأساليب التدريس القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في التحصيل وبقاء اثر التعلم لدى طالبات المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة . (الاهدل، ٢٠٠٩، ص ١٩٢)

ثانيا - دراسات تناولت اثر متغيرات مستقلة متنوعة في تنمية التفكير الإبداعي في مادة الجغرافية :

١- دراسة (العبيدي ٢٠٠٤)

أجريت الدراسة في العراق وهدفت معرفة اثر كل من المدخل النظامي واستمطار الأفكار والتعمق التقدمي في تنمية التفكير الابتكاري لطلبة الجامعة .

عينة الدراسة بلغت (١٥٠) طالبا وطالبة من قسم الجغرافية ، كلية التربية (ابن رشد) ، قسمت إلى (٣) مجموعات

- المجموعة التجريبية الأولى تدرس بالمدخل النظامي .
- المجموعة التجريبية الثانية تدرس باستمطار الأفكار .
- المجموعة التجريبية الثالثة تدرس بالتعمق التقدمي .

كوفئت المجاميع الثلاث بـ (العمر الزمني ، مستوى الذكاء ، تعليم الوالدين ، الاختبار القبلي في التفكير الابتكاري ، المرحلة الدراسية) .

درست الباحثة مجاميع البحث مدة (١٢) أسبوعا ، طبق نهاية التجربة اختبار التفكير الابتكاري ، وقد عوملت البيانات بالاختبار التائي لعينتين مترابطتين وتبين وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين الاختبارين القبلي والبعدي لمصلحة الاختبار البعدي وللمجموعات الثلاث .

كذلك استعملت الباحثة تحليل التباين لاختبار الفروق بين المجموعات الثلاث في تنمية التفكير الابتكاري واختبار (Tukey) للمقارنة البعدية لمعرفة مصدر الفرق بين المجموعات الثلاث ، حيث أظهرت النتائج تفوق أسلوب استمطار الأفكار على أسلوب (المدخل النظامي والعمق التقدمي) في تنمية قدرات التفكير الابتكاري . (العبيدي، ٢٠٠٤، ص ٧-١٣٢)

٢- دراسة (المجمعي ٢٠٠٥)

أجريت في العراق وهدفت إلى تعرف اثر العصف الذهني ودورة التعلم في تحصيل طلبة معاهد المعلمين والمعلمات وتنمية التفكير الإبداعي لديهم في مادة الجغرافية .

اختار الباحث معهدين قصديا ، حيث بلغت عينة البحث (٢٣٤) طالبة وطالب وزعوا في ثلاث مجموعات :

- المجموعة التجريبية الأولى عددها (٤١) طالبا و (٤٦) طالبة درست بالعصف الذهني .

- المجموعة التجريبية الثانية عددها (٤٣) طالبا و (٣٦) طالبة درست بدورة التعلم.

- المجموعة الضابطة عددها (٤٢) طالبا و (٣٦) طالبة درست بالطريقة الاعتيادية.

كافأ الباحث مجاميع البحث بمتغيرات (العمر الزمني ، التحصيل الدراسي للوالدين ، درجات الجغرافية للعام السابق ، الاختبار القبلي ، اختبار الذكاء) .

أداة البحث كانت اختبارا تحصيليا تالف من (٥٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد اتسم بالصدق والثبات والموضوعية ، كما استعمل الباحث اختبار تورنس لقياس التفكير الإبداعي .

أما الوسائل الإحصائية فهي : تحليل التباين الأحادي ومربع كاي وطريقة شيفيه للمقارنات المتعددة .

توصلت الدراسة إلى :

١- تفوق المجموعة التجريبية الثانية على المجموعة التجريبية الأولى في التحصيل والتفكير الإبداعي .

٢- تفوق المجموعة التجريبية الأولى على المجموعة التجريبية الضابطة في التحصيل والتفكير الإبداعي .

٣- تفوق الطالبات على الطلاب في التحصيل والتفكير الإبداعي .
(المجمعي، ٢٠٠٥، ص٢٢-١٦١)

٣- دراسة (العزاوي ٢٠٠٨)

أجريت في العراق وهدفت قياس اثر تراكم المعرفة الجغرافية في تنمية التفكير الإبداعي والاتجاه نحو التخصص عند طلبة قسمي الجغرافية في كليتي الآداب والتربية في جامعة بغداد .

اختار الباحث عينة من طلبة كل صف من الصفوف الدراسية الأربعة في هذين القسمين بلغ حجمها في كل صف (٣٠) طالب وطالبة من كلتا الكليتين ، يمثل الصف الأول المستوى المعرفي الأول الذي يشمل عدد ساعات المواد الجغرافية في هذا الصف ويمثل المستوى الثاني ساعات المواد الجغرافية للصف الثاني مزيدا عليها ساعات الصف الأول ، وهكذا لبقية الصفوف .

لقياس التفكير الإبداعي استعمل الباحث اختبار سيد خيرالله بعد أن تأكد من صدقه وثباته ، ولقياس الاتجاه نحو التخصص اعد الباحث مقياسا للاتجاه نحو التخصص تكون من (٣٤) فقرة تأكد من صدقه وثباته .

توصلت الدراسة إلى :

١- وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في درجات التفكير الإبداعي بين طلبة المستويات الأربع إذ تفوقت المستويات الثانية والثالثة والرابعة على المستوى الأول (بالنسبة لطلبة كلية التربية - ابن رشد) .

٢- لا يوجد فرق دال إحصائي في درجات التفكير الإبداعي بين المستويات الأربعة في قسم الجغرافية - كلية الآداب .

٣- لا يوجد فرق دال إحصائيا في درجات الاتجاه نحو التخصص بين المستويات الأربعة في قسم الجغرافية في كليتي التربية والآداب على حد سواء . (العزاوي، ٢٠٠٨، ص ١-١٦٣)

موازنة بين الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية :

- تباينت الدراسات السابقة من حيث أهدافها ، فنجد دراسة (Carson 1995) هدفت تحديد قدرة الطلبة أفراد وجماعات من ذوي القدرات الذكائية المتنوعة والخلفيات الثقافية المختلفة على حل المسائل الرياضية باعتماد إستراتيجية الذكاءات المتعددة ، في حين هدفت دراسة (بدر ٢٠٠٣) و (البدور ٢٠٠٤) و (صالح ٢٠٠٤) و (الشافعي ٢٠٠٤) قياس اثر الذكاءات المتعددة في (الاتجاه ، التحصيل ، تنمية الذكاء المنطقي ، الذكاء المكاني ، تعلم المفاهيم) على التوالي في حين هدفت دراسة (الجزار والقرشي ٢٠٠٦) إلى بيان اثر نشاطات مقترحة لتدريس التاريخ في تنمية الذكاءات المتعددة ومهارات التفكير الإبداعي، أما الدراسة الحالية فهدفها بيان اثر تدريس الجغرافية بالذكاءات المتعددة في اكتساب المفاهيم الجغرافية وتنمية التفكير الإبداعي .
- جميع الدراسات السابقة اعتمدت المنهج التجريبي وكذلك الدراسة الحالية .
- جرت بعض الدراسات في المرحلة الابتدائية كدراسة (Carson 1995) ودراسات على المرحلة المتوسطة والإعدادية كدراسة (البدور ٢٠٠٤) و (الشافعي ٢٠٠٤) و (الجزار والقرشي ٢٠٠٦) في حين أجريت دراسة

(صالح ٢٠٠٤) على رياض الأطفال ودراسة (العبيدي ٢٠٠٤) و
(العزاوي ٢٠٠٨) على المرحلة الجامعية أما الدراسة الحالية فجرت على
المرحلة الإعدادية .

• تراوحت العينة في الدراسات السابقة ما بين (٣٠) طفل وطفلة في دراسة
(صالح ٢٠٠٤) و (٢٣٤) طالب وطالبة في دراسة (المجمعي ٢٠٠٥)
أما الدراسة الحالية فعينتها (٥٣) طالبة .

• جنس العينة : أجريت اغلب الدراسات على الذكور والإناث كدراسة
(صالح ٢٠٠٤) (البدور ٢٠٠٤) (العبيدي ٢٠٠٤) (المجمعي ٢٠٠٥)
(العزاوي ٢٠٠٨) في حين دراسات أجريت على الذكور كدراسة (1995
Carson) و (بدر ٢٠٠٣) وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة كل من
(الشافعي ٢٠٠٤) و (الجزار والقرشي ٢٠٠٦) في كون عينتها من
الإناث.

• التكافؤ : لم تذكر اغلب الدراسات متغيرات التكافؤ لمجاميع دراساتها عدا
دراسة (العبيدي ٢٠٠٤) التي كافأت بمتغيرات (العمر الزمني - الذكاء
- تحصيل الوالدين - الاختبار القبلي للتفكير الناقد) ودراسة (المجمعي
٢٠٠٥) التي كافأت إضافة إلى المتغيرات السابقة بمتغير درجة
الجغرافية للسنة السابقة ولم تكافئ بمتغير الاختبار القبلي للتفكير الناقد
لأنه لم تدرسه وتتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة المذكورة في
كونها كافأت بين مجموعتي البحث في متغيرات (العمر الزمني -

تحصيل الوالدين - اختبار الذكاء - اختبار قبلي للتفكير الإبداعي ...)

- الوسائل الإحصائية : تباينت الدراسات في وسائلها الإحصائية ما بين النسبة المئوية والاختبار التائي كدراسة (بدر ٢٠٠٣) (صالح ٢٠٠٤) (الجزار والقرشي ٢٠٠٦) وتتفق الدراسة الحالية مع هذه الدراسات ، واستعملت دراسات أخرى تحليل التباين وطريقة شيفيه كدراسة (المجمعي ٢٠٠٥) (العبيدي ٢٠٠٤) .

الفصل الثالث منهجية البحث وإجراءاته

ستتناول الباحثة في هذا الفصل عرضاً لمنهجية البحث وإجراءاته المتمثلة باختيار التصميم التجريبي ، وتحديد مجتمع البحث وعينته ، وتكافؤ المجموعات ، وضبط المتغيرات الداخلية ، وتحديد أدوات البحث وإجراءات تطبيقها والوسائل الإحصائية المستعملة في معالجة البيانات ، وسنعرضها بالتفصيل على النحو الآتي:

أولاً : منهج البحث Research Methology

لما كان البحث الحالي يرمي معرفة اثر إستراتيجية الذكاءات المتعددة في اكتساب المفاهيم الجغرافية وتنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الرابع الأدبي ، فإن المنهج المناسب لتحقيق ذلك هو المنهج التجريبي ، إذ إن البحوث التجريبية تتجاوز حدود الوصف الكمي للظاهرة ، وترتقي إلى معالجة متغيرات معينة تحت شروط مضبوطة لتحقيق من كيفية حدوثها ، فالبحث التجريبي هو

ضبط للمتغيرات والسيطرة عليها في المواقف التجريبية ، ويتسم بالقدرة على التحكم في مختلف العوامل المؤثرة في الظاهرة موضوع الدراسة . (عبد الرحمن وزنكنة، ٢٠٠٧، ص ٤٧٤)

ثانيا : إجراءات البحث

هي إجراءات الدراسة للوصول إلى أهدافها والتثبت من فرضياتها وتمثلت في ، اختيار التصميم التجريبي ، تحديد المجتمع والعينة ، تكافؤ مجاميع البحث ، مستلزمات البحث وأدواته ، الوسائل الإحصائية المستعملة في تحليل البيانات وفيما يلي توصيف لها :

١- اختيار التصميم التجريبي : Selection of Experimental of Design

هو مخطط أو برنامج عمل لكيفية تنفيذ التجربة ، يساعد الباحث في الحصول على إجابات عن البحث والسيطرة على الجوانب التجريبية ومتغيراتها الدخيلة . (عبد الرحمن والصافي، ٢٠٠٥، ص ١٢٢)

اختارت الباحثة تصميم المجموعتان المتكافئتان ذوات الضبط الجزئي ، وهذا التصميم يعتمد مجموعتين إحداها تجريبية تدرس موضوعات الفصول الثلاث الأولى من الكتاب المقرر بإستراتيجية الذكاءات المتعددة ، ومجموعة ضابطة تدرس الفصول نفسها بالطريقة الاعتيادية ، وتعرض المجموعتان نهاية التجربة إلى اختبار يقيس اكتساب المفاهيم الجغرافية ، واختبارا يقيس التفكير الإبداعي والشكل (١) يوضح ذلك

المجموعة	م . مستقل	الاختبار البعدي	م. تابع
التجريبية	ذكاءات متعددة	١. اكتساب مفاهيم جغرافية	١. اكتساب مفاهيم جغرافية
الضابطة		٢. تفكير إبداعي	٢. تنمية التفكير الإبداعي

الشكل (١)

التصميم التجريبي للبحث

٢- مجتمع البحث : studing population

يعد تحديد مجتمع البحث من مهمات البحث الرئيسية ، وعلى الباحث أن ينفذها بدقة وإتقان ، ويتمثل مجتمع البحث الحالي بطلبات المدارس الإعدادية النهارية التابعة للمديرية العامة لتربية بغداد الرصافة الأولى للعام الدراسي (٢٠٠٩-٢٠١٠) بعد أن اختيرت قصدياً من بين المديريات العامة الأربع لمحافظة بغداد ، وبالسحب العشوائي ، وقع الاختيار على قضاء الاعظمية المركز من بين قطاعات هذه المديرية وهي الاعظمية (المركز - الفحامة - الرشدية) وبالاختيار العشوائي أيضاً أصبحت إعدادية الانتصار للبنات ميداناً للبحث .

٣- عينة البحث :

زارت الباحثة المدرسة المعنية ووجدت تعاوناً وترحيباً من إدارتها ، وبهذا فقد أصبحت هذه الإعدادية ميداناً لإجراء تجربة البحث .

تضم الإعدادية شعبتين للصف الرابع الأدبي ، قامت الباحثة باعتماد السحب العشوائي البسيط لتحديد مجموعتا البحث التجريبية والضابطة ، وقد أصبحت شعبة (أ) مجموعة تجريبية تدرس بإستراتيجية الذكاءات المتعددة وشعبة (ب) مجموعة ضابطة تدرس بالطريقة الاعتيادية .

بلغ عدد طالبات الصف الرابع في المدرسة المذكورة (٦٥) طالبة موزعات في شعبتين ، (أ) بواقع (٣٢) طالبة و (ب) بواقع (٣٣) طالبة ، بعد استبعاد الطالبات الراسبات إحصائيا من المجموعتين ، أصبح عدد طالبات المجموعة التجريبية (٢٦) طالبة ، في حين أصبح عدد طالبات المجموعة الضابطة (٢٧) طالبة ، والجدول (١) يوضح ذلك .

الجدول (١)

أفراد عينة البحث النهائية

ت	المجموعة	الشعبة	العدد الكلي	عدد الراسبات	عدد أفراد العينة
١	التجريبية	أ	٣٢	٦	٢٦
٢	الضابطة	ب	٣٣	٦	٢٧
	المجموع		٦٥	١٢	٥٣

٤- تكافؤ مجموعتي البحث Equivalent of studings

يؤكد (فان دالين، ١٩٨٥) على ضرورة أن يقوم الباحث بتكوين مجموعات متكافئة فيما يتعلق بالمتغيرات ذات العلاقة بالبحث . (فان دالين ، ١٩٨٥، ص٣٩٨)

وعلى هذا الأساس كافأت الباحثة إحصائيا بين مجموعتا البحث (التجريبية والضابطة) في بعض المتغيرات التي تعتقد بأنها قد تؤثر في سلامة تجربة البحث ودقة نتائجه ، قبل شروعها بالتدريس الفعلي ، وهذه المتغيرات هي : (العمر الزمني- الذكاء - درجات مادة الجغرافية للسنة السابقة - اختبار التفكير الإبداعي القبلي - تحصيل الأم والأب) .

أ- العمر الزمني محسوبا بالشهور :

حسب أعمار الطالبات بالشهور لغاية (١/١٠/٢٠٠٩) ، وعند إجراء الموازنات بين متوسط المجموعتين ، وجد أن متوسط أعمار طالبات المجموعة التجريبية بلغ (١٨٥.٤٨٥) ، في حين بلغ متوسط أعمار طالبات المجموعة الضابطة (١٨٣.٥٧١) ، وباستعمال الاختبار التالي لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفروق بين المجموعتين في العمر الزمني ، ظهر عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) ، إذا بلغت القيمة التائية المحسوبة (٠.٩,٥٢) وهي اقل من القيمة التائية الجدولية (٢.٠١) بدرجة حرية (51) وبذلك تكون المجموعتان متكافئتان في هذا المتغير ، الجدول (٢)

ب- مستوى الذكاء^١ :

حسبت درجات ذكاء طالبات المجموعة التجريبية ، حيث بلغ متوسطها (٣٨.٢١٩) في حين بلغ متوسط درجات ذكاء المجموعة الضابطة (٣٩.٣٥١)،

^٢ - اعتمدت الباحثة اختبار (رافن) للمصفوفات المتتابعة لقياس هذا المتغير (الدباغ وآخرون، ١٩٨٣) .

وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T.test) لاختبار دلالة الفروق بين المجموعتين في هذا المتغير ، اتضح عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠.٣٠٧٩) وهي اقل من القيمة التائية الجدولية (٢.٠١) بدرجة حرية (٥١) . الجدول (٢)

ج- درجات مادة الجغرافية للسنة السابقة (الثالث المتوسط) :

حسبت متوسطات درجات مادة الجغرافية للسنة السابقة بعد أن تم الحصول عليها من سجلات الدرجات الخاصة بالمدرسة ، حيث بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية (٧٢.٢٥١) في حين بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (٧١.١٣٥) ، وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T.test) لاختبار دلالة الفروق بين هذه المتوسطات ، تبين عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠.٣٤٤٥) وهي اقل من القيمة التائية الجدولية (٢.٠١) عند درجة حرية (٥١) . الجدول (٢)

د- اختبار التفكير الإبداعي القبلي^٣ :

حسبت متوسطات درجات اختبار التفكير الإبداعي القبلي بعد أن تعرضت مجموعتا البحث للاختبار قبل بدء تجربة البحث وقد بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية (١٣٨.٦٢٥) في حين بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (١٣٦.٩١٢) ، وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T.test) لاختبار دلالة الفروق بين هذه المتوسطات تبين عدم وجود فروق دالة إحصائية

^٣ - طبق الاختبار قبل بدء تجربة البحث في يوم الخميس (٢٠٠٩/١٠/١)

عند مستوى (٠.٠٥) ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠.١١٦٧) ، وهي اقل من القيمة التائية الجدولية (٢.٠١) عند درجة حرية (٥١) ، الجدول (٢)

الجدول (٢)

المتغيرات التي كوفئت بها مجموعتي البحث

المتغيرات	التجريبية/ n = 26		الضابطة/ n=27		قيمة t	
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف	المحسوبة	الجدولية
العمر الزمني	١٨٥.٤٨٥	٧.٦٩٣	١٨٣.٥٧١	٦.٧٤١	٠.٩٦٥٢	٢.٠١
الذكاء	٣٨.٢١٩٣	١٢.٥٣٧١	٣٩.٣٥١٣	١٤.١٥٨٢	٠.٣٠٧٩	٢.٠١
درجات الجغرافية للسنة السابقة	٧٢.٢٥١	١٢.٢٥٨	٧١.١٣٥	١١.٣٣٥	٠.٣٤٤٥	٢.٠١
اختبار التفكير الإبداعي القبلي	١٣٨.٢١٤	٣٩.٦٢٥	١٣٦.٩١٢	٤١.٥١١	٠.١١٦٧	٢.٠١

هـ - التحصيل الدراسي للوالدين :

تم الحصول على المعلومات الخاصة بهذا المتغير من بطاقات الطالبات المدرسية ، وقد اعتمدت الباحثة مربع كاي (كا٢) للتحقق من تكافؤ طالبات مجموعتي البحث في هذا المتغير وكما يلي :

١- التحصيل الدراسي للأب :

صنف التحصيل الدراسي للأب في ستة مستويات هي (ابتدائية ، متوسطة ، إعدادية ، معهد ، كلية ، شهادة عليا) .

ويتضح من الجدول (٣) إن طالبات مجموعتي البحث متكافئات في هذا المتغير ، إذ أظهرت النتائج باستعمال مربع كاي (كا٢) إن قيمة كاي المحسوبة (٠.٩٨٠) وهي اصغر من قيمة كاي الجدولية (٥.٩٩) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٢) .

الجدول (٣)

تكرارات التحصيل الدراسي لآباء طالبات مجموعتي البحث وقيمة كاي المحسوبة والجدولية ودرجة الحرية ومستوى الدلالة

المستويات المجموعة	ابتدائية	متوسطة	إعدادية	معهد	كلية	شهادة عليا	المجموع	درجة الحرية	قيمة كاي		مستوى الدلالة
التجريبية	٢	٧	١	٤	١١	١	٢٦	٢*	المحسوبة	الجدولية	غير دالة عند مستوى (٠.٠٥)
الضابطة	١	٦	٥	٣	١١	١	٢٧		٠.٩٨٠	٥.٩٩	
المجموع	٣	١٣	٦	٧	٢٢	٢	٥٣				

٢- التحصيل الدراسي للأُم :

يتضح من الجدول (٤) إن طالبات مجموعتي البحث متكافئتان في هذا المتغير ، إذ أظهرت النتائج باستعمال مربع كاي (كا٢) إن قيمة كاي المحسوبة بلغت (٠.١١٢) وهي اصغر من قيمة كاي الجدولية (٥.٩٩) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٢) ، والجدول (٤) يوضح ذلك .

* دمجت الخلايا (ابتدائية + متوسطة) (إعدادية + معهد) (كلية + شهادة عليا) كون تكرارها المتوقع اقل من (٥) .

الجدول (٤)

تكرارات التحصيل الدراسي لأمهات طالبات مجموعتي البحث وقيمة كاي
المحسوبة والجدولية ودرجة الحرية ومستوى الدلالة

المستويات المجموعة	ابتدائية	متوسطة	إعدادية	معهد	كلية	شهادة عليا	المجموع	درجة الحرية	قيمة كاي		مستوى الدلالة
التجريبية	٩	٤	٤	٣	٦	-	٢٦	٢٠	المحسوبة	الجدولية	غير دالة
الضابطة	٨	٦	٢	٩	١	١	٢٧		٠.١١٢	٥.٩٩	عند مستوى (٠.٠٥)
المجموع	١٧	١٠	٦	١٢	٧	١	٥٣				

مستلزمات البحث

أ- تحديد المادة العلمية :

تمثلت المادة العلمية التعليمية بما تضمنته الفصول الثلاث الأولى من
كتاب أسس الجغرافية وتقنياتها للصفوف الرابعة الأدبية في جمهورية العراق وقد
اشتملت هذه الفصول ما يأتي :

الفصل الأول : الجغرافية طبيعتها ومنهجها (مفهوم علم الجغرافية - طبيعة
الجغرافية) ص ١ - ص ٣٢

الفصل الثاني : المفاهيم المكانية الجغرافية (تعريف المفهوم - المكان - تغير
سمات الأماكن - العلاقات المتبادلة بين الأماكن - الأقاليم) ص ٣٣ - ص ٥٢

الفصل الثالث : مصادر البيانات الجغرافية وطرق عرضها (البيانات الجغرافية - مصادر البيانات - المتغيرات الجغرافية - الأخطاء في البيانات الجغرافية)
ص ٥٣ - ص ٨٨ . (علي وآخرون، ٢٠٠٩، ص ١-٨٨)

ولغرض تحديد أهداف البحث ، قامت الباحثة بتحليل الفصول الخاضعة لتجربة البحث وحددت المفاهيم الجغرافية الواردة فيها ، مسترشدة بعمليات اكتساب المفاهيم العلمية الثلاث (تعريف المفهوم ، مثال / لا مثال ، تطبيق المفهوم) كمعايير لابد من توافرها في تحليل محتوى المادة مفاهيميا .
إن تحديد المفاهيم ساعد الباحثة كثيرا في صياغة الأغراض السلوكية المراد تحقيقها بناء على عمليات اكتسابها ، وبناء فقرات اختبارية للتحقق من اكتسابها لدى طالبات عينة البحث .

عرضت الباحثة قائمة المفاهيم على مجموعة من المحكمين والمختصين في الجغرافية وطرائق التدريس ، مرفقة بكتاب الجغرافية المقرر ، لإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول صحتها وشموليتها للمفاهيم الواردة في الفصول الخاضعة لتجربة البحث .

بناء على توجيهات وملاحظات السادة الخبراء ، أصبحت المفاهيم بصورتها النهائية (١٤) مفهوما جغرافيا . (ملحق ٢)

ب- الأهداف التعليمية والأغراض السلوكية :

إن الهدف التعليمي عبارة تصف تغيرا مقترحا يراد إحداثه في المتعلم بواسطة عملية التعليم والتعلم ، وهو المحصلة النهائية من عملية التعلم التي يرمي المنهج إلى تحقيقها ، وتكمن أهميتها في كونها الموجهات لنشاط المعلم

والمتعلم والتفاعل بينهما ، كما تساعد في انتقاء المحتوى والخبرات اللازمة للمنهج ، وأيضا تكون المعيار الأساس لعملية التقويم . (الحسن وشفيق، ١٩٩٠، ص ١٠٤) (مقلد، ١٩٨٦، ص ١٤٠)

اطلعت الباحثة على الأهداف التربوية العامة الخاصة بتدريس مادة الجغرافية للصف الرابع الأدبي ، وحاولت في ضوءها وفي ضوء المفاهيم الجغرافية التي حددتها في الفصول الخاضعة لتجربة البحث صياغة أغراض سلوكية تتصف بالدقة والوضوح وإمكانية تحقيقها من خلال الموقف التعليمي الصفي ولما كان عدد المفاهيم الجغرافية لمحتوى المادة الخاضعة لتجربة البحث (١٤) مفهوما ، وان عملية اكتساب المفهوم تنحصر في ثلاث عمليات هي : (تعريف المفهوم ، مثال/لا مثال ، تطبيق المفهوم) ، صيغت الأغراض السلوكية لتلك المفاهيم بناء على هذه العمليات الثلاث ، لان اكتساب المفهوم الجغرافي هو احد المتغيرين التابعين الذين سيقع عليها تأثير المتغير المستقل وهو إستراتيجية الذكاءات المتعددة.

وعلى هذا بلغ عدد الأهداف السلوكية بصيغتها الأولية (٤٢) هدفا ، عرضت في استبانته على مجموعة من الخبراء والمتخصصين (الملحق ١) ، تضمنت الاستبانة قائمة بالمفاهيم الجغرافية وما يقابلها من أهداف سلوكية ، وقد حظيت الأهداف السلوكية بموافقة الخبراء بعد إجراء التعديلات عليها . (الملحق ٢)

ج- إعداد الخطط التدريسية :

يعد التخطيط ضرورة للعملية التعليمية - التعليمية ، لأنه يضمن سلامة الأداء ويقلل من المحاولة والخطأ في التدريس ، ويجنب المدرس المواقف الممرجة كالارتباك أو المشكلات الصفية الانضباطية ، كما انه ينظم أفكاره ويجعله أكثر إبداعا وابتكارا . (فرج وآخرون ، ١٩٩٩، ص ١٧٩-١٨٠)

تم إعداد نماذج لخطة تدريس يومية بإستراتيجية الذكاءات المتعددة والطريقة الاعتيادية ، عرضت على مجموعة خبراء ومتخصصين في التربية وعلم النفس والجغرافية ، لمعرفة مدا صلاحيتها في تدريس مجموعتي البحث ، وقد عدلت وفقا لمقترحاتهم (ملحق ٣) ، بلغ عدد الخطط التدريسية (٢٨) خطة لكلا المجموعتين بواقع ساعتين تدريسييتين لكل مفهوم أسبوعيا .

أداتا البحث

من متطلبات البحث بناء اختبار لقياس تعلم المفاهيم في مستوى عمليات اكتساب المفهوم الثلاث (تعريف المفهوم ، مثال - لا مثال ، تطبيق المفهوم) وذلك بهدف تعرف اثر المتغير المستقل فيها ، وكذلك تحديد مقياس للتفكير الإبداعي لدى طالبات عينة البحث .

وفيما يلي عرض لإجراءات إعداد أداتي البحث ومراحل هذا الإعداد .

١- اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية :

يعد الاختبار إجراء منظما لمعرفة ما حققه التلميذ من تعلم (أبو صالح وآخرون، ٢٠٠٠، ص ١٠٩) وقد صممت الباحثة اختبارا لاكتساب المفاهيم

الجغرافية معتمدة على محتوى الفصول الثلاث الأولى من كتاب الجغرافية للصف الرابع الأدبي ، وما تضمنه من مفاهيم حددتها الباحثة مسبقا ، وكذلك ما حددته من أغراض سلوكية .

اعتمدت الباحثة الاختبارات الموضوعية لهذا الغرض ، كونها تتصف بدرجة مقبولة من الصدق والثبات ، وهي أكثر أنماط الاختبارات استعمالا في البحوث التجريبية (البغدادى، ١٩٨٠، ص١٣٥) (سماره وآخرون، ١٩٨٩، ص٦٥-٦٦) .

إعداد فقرات الاختبار :

لما كان عدد المفاهيم الجغرافية لمحتوى الفصول الثلاث المشمولة بتجربة البحث (١٤) مفهوما تم إعداد فقرات اختبارية تغطي العمليات الثلاث لكل مفهوم جغرافي بلغ عدد الفقرات الاختبارية (٤٢) فقرة ، منها (١٤) فقرة تهدف قياس عملية تعريف المفهوم ، ضمها السؤال الأول من نوع الخطأ والصواب ، (١٤) فقرة ضمها السؤال الثاني من نوع اختيار من متعدد تقيس عملية تمييز المفهوم مثال - لا مثال ، (١٤) فقرة ضمها السؤال الثالث من نوع اختيار من متعدد أيضا تقيس عملية تطبيق المفهوم . (الملحق ٤)

روعي في إعداد فقرات الاختبار شمولها لكل المفاهيم المحددة وفقا لعمليات اكتساب المفهوم الجغرافي الثلاث ، فضلا عن ملائمتها للأهداف السلوكية التي أعدتها الباحثة مسبقا وملائمتها من الناحية الفنية واللغوية لشروط صياغة الأهداف السلوكية السليمة ولمستوى طالبات الصف الرابع الأدبي .

صدق الاختبار :

يؤكد (Brown 1981) بان معيار الصدق أكثر أهمية فيما يتعلق بمعايير جودة الاختبارات . (Brown,1981,p.254) ، ونعني به قدرة فقرات الاختبار على قياس الشئ الذي وضع من اجل قياسه . (الظاهر وآخرون، ١٩٩٩، ص ١٣٢)

وقد تحققت الباحثة من صدق المحتوى (Content Validity) ، من خلال توافق تقديرات الخبراء الذين عرض عليهم الاختبار بصيغته الأولية مع قائمتي المفاهيم الجغرافية لمحتوى الفصول الثلاث المشمولة بتجربة البحث وأهدافها السلوكية ، حيث أجريت التعديلات المقترحة وفقا لآرائهم .

تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية :

لغرض التأكد من الخصائص السيكومترية للاختبار وتقدير الوقت المستغرق في الإجابة ، والتأكد من وضوح فقرات الاختبار وتعليماته ، طبق الاختبار على عينة استطلاعية اختيرت عشوائيا من طالبات الصف الرابع الأدبي في ثانوية (الاعتدال) بلغ قوامها (٧٠) طالبة ، تم إعلام طالباتها بموعد الامتحان قبل مدة مناسبة .

أشرفت الباحثة على تطبيق الاختبار ، وقد حددت من خلال هذا التطبيق ما يلي :

- حسب الوقت المستغرق للإجابة فكان (٥٠) دقيقة^٤ .

^٤-(زمن أسرع طالبة + زمن أبطأ طالبة / ٢)

- تأكد للباحثة وضوح فقرات الاختبار من خلال قلة استفسارات الطالبات.

- صححت الإجابات وفق مفتاح تصحيح أعدته الباحثة مسبقا ، حيث احتسبت درجة واحدة للإجابة الصحيحة وصفرا للإجابة الخاطئة أو المتروكة وبذلك أصبحت أعلى درجة في الاختبار (٤٢) درجة واقل درجة هي (صفر) درجة ، نظمت جميع الدرجات في جدول تمهيدا لإجراء العمليات الإحصائية عليها .

التحليل الإحصائي لفقرات اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية : Items Analysis

اجري التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار الاستطلاعي وكما يلي :

• صعوبة الفقرة (Item Difficulty)

بعد حساب معامل صعوبة الفقرات ، تراوحت بين (٠.٣٦ و ٠.٦٥) الملحق (٥) وهي قيم مقبولة ، إذ يرى (بلوم) بان الاختبار يعد جيدا إذ تراوحت صعوبة فقراته بين (٠.٢٠ - ٠.٨٠) (Bloom,1981,p.66) .

• القوة التمييزية للفقرات (Item Discrimination Power)

بعد حساب القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات الاختبار ، تراوحت بين (٠.٤٠ و ٠.٦٧) (الملحق ٥) ، وهي قوة تمييزية جيدة ، إذ تشير الأدبيات إلى أن الفقرة التي يقل معامل تمييزها عن (٠.٢٠) يستحسن تعديلها أو حذفها (امطانيوس، ١٩٩٧، ص ١٠٠) .

• ثبات الاختبار Test Reliability

اعتمدت الباحثة معادلة (Kuder-Richardson-20) لاستخراج الثبات حيث بلغ (٠.٨٢) وهو معامل ثبات داخلي جيد لان المعامل المستخرج من خلالها يوضح مدا تجانس الفقرات واتساقها فيما بينها (أبو علام، ١٩٨٧، ص ١٥٦) وفي هذا يؤكد (Gronlund 1976) بان معامل ثبات الاختبارات غير المقتننة يتراوح بين (٠.٦٠-٠.٨٥) . (Gronlund,1976,p.125)

٢- اختبار التفكير الإبداعي :

اعتمدت الباحثة على اختبار التفكير الإبداعي الذي أعده (سيد خيرالله ١٩٨١) على البيئة المعدية ، وهو يتكون من قسمين ، الأول الذي اخذ من بطارية تورانس للتفكير الابتكاري (Minnesota test of creative thinking) والتي تمتاز بـ :

- ١- إمكانية تطبيقه بطريقة جمعية في أي مستوى تعليمي ابتداء من الصف الرابع الابتدائي وحتى المستوى الجامعي . (جابر، ١٩٨٢، ص ٣٩٦)
- ٢- صدق هذه الاختبارات فهي أعطت نتائج مبدعة ابتداء من الصف الخامس الابتدائي وما بعده ، كما ويشير (Neaver 1970) بأنه لم تظهر معاملات ارتباطات قوية بين هذه الاختبارات واختبارات الذكاء التقليدية (العزاوي، ٢٠٠٨، ص ٨٧)

- ٣- تشجيع المفحوص على تكوين استجابات غير عادية لمجموعة من الأسئلة ، كما أنها معظمها مقيدة تعطي للمفحوص فرصة الإجابة عن

عدد كبير من الأسئلة في زمن قصير وهي تعتمد على الإجابة اللفظية أكثر من اعتمادها الأداء العملي (جابر، ١٩٨٢، ص ١٠٥)
وتتضمن هذه البطارية أربعة اختبارات لفظية تمثل أقصى درجات التخيل عند الأفراد وهذه الاختبارات هي :

١- الاستعمالات : يطلب فيها من المفحوص أن يذكر اكبر عدد ممكن من الاستعمالات غير العادية لعلبة الصفيح والكرسي زمن الإجابة (٥ دقيقة)

٢- المترتبات : يطلب فيها من المفحوص أن يذكر ما الذي يحدث لو أن نظام الأشياء تغير فأصبحت على نحو معين ، وهو مكون من وحدتين هما :

- ماذا يحدث لو فهم الإنسان لغة الطيور والحيوانات ؟
- ماذا يحدث لو أن الأرض حفرت بحيث تظهر الحفرة من الناحية (الأخرى) (٥ دقيقة)

٣- المواقف : يطلب من المفحوص كيف يتعرف في بعض المواقف وهو يتكون من موقفين :

- إذا عينت مسئولاً عن صرف النقود في النادي ويحاول احد أعضاء النادي أن يدخل في تفكير زملاءه انك غير أمين ، ماذا تفعل ؟ (٥ دقيقة)

- لو كانت جميع المدارس غير موجودة أو كانت ملغاة ، ماذا تفعل لتصبح متعلماً ؟ (٥ دقيقة)

٤- التطوير والتحسين : يطلب من المفحوص أن يقترح طرق لتصبح الأشياء مألوفة على نحو أفضل ، مما هي عليه ، كالدرجة ، قلم الحبر (ألا يقترح طريقة تستعمل حاليا في تحسين وتطوير هذا الشيء (زمن كل وحدة ٥ دقيقة)

- أما القسم الثاني من اختبار (خيرالله) فقد اخذ من اختبار بارون المعروف باسم (Baroun's Test Of Auagmans) فيه يطلب من المفحوص أن يكون من حروف معطاة له كلمات جديدة لها معنى مفهوم ، على ألا يستعمل حروفا جديدة ولكنه يمكن أن يستعمل الحرف الواحد لأكثر من مرة في الكلمة نفسها ، والاختبار في صورته العربية يتكون من كلمات (ديمقراطية - بنها) (العزاوي، ٢٠٠٨، ص ٨٧-٨٩)

صدق الاختبار :

الصدق الظاهري : رغم اعتماد الاختبار لأكثر من مرة في العراق قامت الباحثة بعرضه على مجموعة من الخبراء والمختصين (الملحق ١) لبيان آرائهم حول صلاحيته وصلاحية تعليماته وتصحيحه ، حيث كانت درجة الموافقة عالية جدا .

الصدق العملي : ارتأت الباحثة استخراج الصدق العملي على وفق ما اعتمده (خيرالله، ص ١٠-٢٠) عند أدائه لهذا الاختبار وكذلك ما اعتمده (العزاوي، ٢٠٠٨، ص ٩٢) قامت الباحثة بتطبيق الاختبار على عينة استطلاعية بلغت (٥٩) طالبة من ثانوية الاعتدال للبنات ، حسب درجات استجابتها عن فقرات الاختبار بحسب بطارياته الخمس كلا على انفراد ، وباستعمال معامل

ارتباط بيرسون لحساب مصفوفة الارتباطات الداخلية بين هذه الاختبارات ظهرت
كما في الجدول (٥) .

الجدول (٥)

مصفوفة الارتباطات الداخلية بين اختبارات التفكير الإبداعي الخمسة

نوع الاختبار	استعمالات	مترتبات	مواقف	تحسينات	تداعي	المجموع
استعمالات	١	٠.٣١٥	٠.١٨٢	٠.٢١٠	٠.٠٥٤	١.٧٦١
مترتبات	٠.٣١٥	١	٠.١٦٢	٠.١٩٥	٠.٠٣٢	١.٦٦٨
مواقف	٠.١٨٢	٠.١٦٢	١	٠.٢٦٥	٠.٠٤٢	١.٦٥١
تحسينات	٠.٢١٠	٠.١٩٥	٠.٢٦٥	١	٠.٠٣٨	١.٧٠٨
تداعي	٠.٠٥٤	٠.٠٣٢	٠.٠٤٢	٠.٠٣٨	١	١.٢٠٤
المجموع	١.٧٦١	١.٦٦٨	١.٦٥١	١.٧٠٨	١.٢٠٤	٧.٩٩٢

وعند حساب تشبع كل اختبار فرعي بالاختبار العام^٥ ، كانت درجات تشبع هذه
الاختبارات بالقدرة على التفكير الإبداعي لهذا البحث كما في الجدول (٦)

^٥ - تم حساب التشبع من قسمة مجموع كل اختبار من الاختبارات على الجذر التربيعي
للمجموع . (خيرالله، ١٩٨١، ص ١٥)

الجدول (٦)

تشبعات الاختبارات الفرعية بالقدرة على التفكير الإبداعي

ترتيب الاختبار	اسم الاختبار	درجة التشبع
الأول	الاستعمالات	٠.٦٢٢٩
الثاني	المرتبات	٠.٥٩٠٠
الثالث	المواقف	٠.٥٨٤٠
الرابع	التحسينات	٠.٦٠٤١
الخامس	التداعي	٠.٤٢٥٨

ثبات الاختبار : Test Reliability

اعتمدت الباحثة التجزئة النصفية في حساب الثبات ، إذ قسمت سؤالي كل اختبار فرعي إلى جزأين ضمن كل جزء سؤالاً واحداً ، وبذلك أصبح عدد أسئلة الجزء الأول (٥) أسئلة ومثلها للجزء الثاني ، وقد اعتمد درجات عينة الصدق البالغ حجمها (٥٩) طالبة ، حسب معامل ارتباط بيرسون بين الدرجات الزوجية والفردية فكان (٠.٦٥) وهو يمثل ثبات نصف الاختبار ، وبعد تصحيحه بمعادلة (سبيرمان - براون) أصبح (٠.٧٨) وهو معامل ثبات جيد ، إذ يشير (Gronlund 1976) إن الاختبارات إذا كان معامل ثباتها يتراوح بين (٠.٦٠ - ٠.٨٥) تعد مقبولة (Gronlund,1976,p.125)

ثبات التصحيح :

١- الباحثة مع نفسها : وفيه تم قياس درجة الاتفاق بين الباحثة مع نفسها في تصحيح الاختبار إذ اختارت عشوائياً (٢٦) استمارة عشوائية من عينة الثبات ،

وقد حسبت معامل الاتفاق بين التصحيح الأول والثاني باستعمال معادلة (هولستي) بين التقديرين حيث بلغ (٠.٨٦) ، علما بان الفترة الفاصلة بين التصحيحين كانت أسبوعين (الإمام وآخرون، ١٩٩٠، ص ٢٤٠)

تطبيق تجربة البحث :

- قبل بدء التجربة الفعلي حاولت الباحثة إجراء التكافؤ لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة في متغيرات (العمر الزمني ، اختبار الذكاء ، درجات مادة الجغرافية للسنة السابقة واختبار التفكير الإبداعي القبلي^٦) ، وقد حصلت على البيانات الخاصة بهذه المتغيرات من سجلات المدرسة والبطاقة المدرسية كما كافأت الباحثة المجموعتين في التحصيل الدراسي للام والأب .

- بدأت تجربة البحث في يوم الأحد (٢٠٠٩/١٠/٤) ، بتدريس ساعتين أسبوعيا لكل مجموعة من المجموعتين التجريبية والضابطة ، وقد حاولت الباحثة جعل الساعتان متصلتان لكل مجموعة ، لان تدريس المجموعة التجريبية للمفاهيم الجغرافية بإستراتيجية الذكاءات المتعددة يتطلب هذا الإجراء ، لكي تتمكن الباحثة من تحقيق كل الذكاءات الثمان الخاصة بهذه الإستراتيجية ، وقد حاولت أن تدرس المجموعة الضابطة بساعتين متصلة حرصا منها على تحقيق التكافؤ في كل إجراءات البحث عدا الاختلاف في المتغير المستقل .

^٦ - طبق الاختبار قبل بدء التجربة في يوم الخميس الموافق (٢٠٠٩/١٠/١)

- اعتمدت الباحثة في تدريس المجموعة التجريبية وفق إستراتيجية الذكاءات المتعددة العديد من الطرق والأساليب التدريسية مثل (العصف الذهني ، إستراتيجية

التساؤل السقراطية ، التعلم التعاوني والتعلم بالأقران ، استعمال الشفافيات وجهاز (OHP) ، استعمال الجداول والأشكال البيانية ، وتكليف الطالبات برسمها واستعمال السبورة والأقلام الملونة لتدوين المعلومات الهامة عليها ، توظيف مهارة تنويع المثبرات وحث الطالبات على استخدامها كالأيدي والرأس أو الابتسامة للدلالة على الفهم أو عدمه أو المداخلة أو طرح استفسار ... الخ وتوظيف الأبيات الشعرية التي تنطبق في موضوعها مع مادة الدرس وتدريب الطالبات على إلقاءها بإيقاع موسيقي لتنمية الذكاء الموسيقي لديهن ، اعتماد النماذج الحية كلما أمكن ذلك من خلال توظيف مكونات البيئة المحلية في توضيح مفاهيم الدرس أما المجموعة الضابطة فقد اعتمدت الباحثة لتدريسها الإستراتيجية الاستقرائية للوصول إلى اكتساب المفاهيم ، من خلال الأمثلة الموجبة التي تمثل المفهوم والأمثلة السالبة التي تمثلها ، وصولاً إلى قدرتهن على تطبيقه في مواقف جديدة ووضع تعريف له ، وقد اعتمدت في تطبيق دروسها مع هذه المجموعة وسائل تعليمية متعددة كالشفافيات والسبورة والطباشير الملون ... الخ

- استمرت تجربة البحث حوالي (١٢) أسبوعاً ، أي فصلاً دراسياً وهو الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (٢٠٠٩ - ٢٠١٠) ، حيث بدأت يوم الأحد ٢٠٠٩/١٠/٤ وانتهت يوم الأحد (٢٠١٠/١/٣) ، طبق بعدها (اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية في يوم الثلاثاء (٢٠١٠/١/٥) وبعد يومين أي يوم الخميس

(٢٠١٠/١/٧) طبق اختبار التفكير الإبداعي على مجموعتي البحث التجريبية والضابطة .

الوسائل الإحصائية :

استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية بواسطة البرنامج الإحصائي (spss)

- ١- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (t-test) في تكافؤ مجموعتي البحث في متغيرات (العمر الزمني ، اختبار الذكاء ، درجات مادة الجغرافية للسنة السابقة، اختبار التفكير الإبداعي القبلي) ، وفي معاملة البيانات الخاصة باكتساب المفاهيم الجغرافية (درجات اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية)
- ٢- مربع كاي (كا٢) في معاملة البيانات الخاصة بتحصيل الأم والأب .
- ٣- معادلة (كودر ريتشاردسون - ٢٠) لتحقيق الثبات لاختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية .
- ٤- معادلة (هولستي) لتحقيق ثبات اختبار التفكير الإبداعي .

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها :

على ضوء الإجراءات التي اعتمدها الباحثة في الفصل السابق ، تعرض النتائج التي توصل إليها البحث وتحليلها وتفسيرها ، في ضوء الأدبيات التربوية وعلى وفق أهدافها وفرضياتها ، من خلال المقارنة بين متوسطات درجات اكتساب طالبات مجموعتي البحث للمفاهيم الجغرافية ، والمقارنة بين متوسطات درجات التفكير الإبداعي بين المجموعتين ، وفيما يلي عرض لها :

أولاً : عرض النتائج

١ - نتائج اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية :

للتعرف على اثر إستراتيجية الذكاءات المتعددة في اكتساب المفاهيم الجغرافية والتي تنص فرضيته على :

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) في اكتساب المفاهيم الجغرافية بين طالبات المجموعة التجريبية اللواتي يدرسن مادة الجغرافية بإستراتيجية الذكاءات المتعددة وطالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية " .

حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجموعتين كما في الجدول

(٧)

الجدول (٧)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لاختبار
اكتساب المفاهيم الجغرافية للمجموعتين التجريبية والضابطة

مستوى الدلالة	القيمة التائية		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد أفراد العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة				
دالة عند مستوى (٠.٠٥)	٢.٠١	٢.٥٧١٨	١١.٤٢٩	٣٧.٩١٢٧	٢٦	التجريبية
			١٢.٤١٠	٢٩.٥٣١٩	٢٧	الضابطة

من ملاحظة الجدول ، بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية
(٣٧.٩١٢٧) في حين بلغ للمجموعة الضابطة (٢٩.٥٣١٩) ، وباستعمال
الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T-test) ، ظهر وجود فروق دالة إحصائية
عند مستوى (٠.٠٥) ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٢.٥٧١٨) وهي اكبر
من القيمة التائية الجدولية (٢.٠١) عند درجة حرية (٥١) ، وبذلك ترفض
الفرضية الصفرية .

٢- نتائج اختبار تنمية التفكير الإبداعي :

للتعرف على اثر إستراتيجية الذكاءات المتعددة في تنمية التفكير
الإبداعي والتي تنص فرضياته :

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) في تنمية التفكير
الإبداعي بين طالبات المجموعة التجريبية اللواتي يدرسن مادة الجغرافية

باستراتيجية الذكاءات المتعددة وطالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية " .

حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجموعتين كما في

الجدول (٨)

الجدول (٨)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والقيمة التائية المحسوبة والجدولية

لاختبار تنمية التفكير الإبداعي بين المجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية	
				المحسوبة	الجدولية
التجريبية	٢٦	١٩٨.٣٥٣	٤١.٦٧٧	٣.٤٤٣٤	٢.٠١
الضابطة	٢٧	١٦٠.٦١٢	٣٨.١٤٤		

من ملاحظة الجدول ، بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الأولى (١٩٨.٣٥٣) ، في حين بلغ للمجموعة الضابطة (١٦٠.٦١٢) ، وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T-test) ، ظهر وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٣.٤٤٣٤) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية والبالغة (٢.٠١) عند درجة حرية (٥١) ، وبذلك ترفض الفرضية .

ثانيا : تفسير النتائج

من خلال النتائج التي أسفر عنها البحث التي أظهرت تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن بإستراتيجية الذكاءات المتعددة على طالبات المجموعة الضابطة اللائي درسن بالطريقة الاعتيادية في اكتساب المفاهيم الجغرافية وتنمية التفكير الإبداعي ، وهذا التفوق يمكن أن يعزى إلى :

- إن إستراتيجية الذكاءات المتعددة توفر للمتعلمين بيئة صفية متساوية وفرصا تعليمية متنوعة ، إذ أنها تراعي الفروق الفردية بينهم ، فتنوع النشاطات والمواد التعليمية ، وفاعلية المتعلم في الموقف التعليمي كون المدرس مرشدا وموجهها وليس شارحا أو مفسرا للجوانب المعرفية التقليدية ، كما أن طرق التدريس المستخدمة متنوعة ما بين المناقشة ، الاكتشاف ، التعلم التعاوني ، حل المشكلات ، العصف الذهني ، التعلم الذاتي ، لعب الأدوار ، أسلوب الألعاب ، مخططات المفاهيم ... الخ ، كل ذلك خلق بيئة صفية فاعلة ونشطة متنوعة بتنوع الذكاءات المتعددة لدى المتعلمين .

- إن التنوع الذي توفره هذه الإستراتيجية له دوره الفاعل في إظهار جوانب القوة لدى الطالبات ، إذ تجعلهن قادرات على تطوير مواهبهن الفردية ، وقدراتهن أكثر من الطالبات المعتمدات على الطرق التقليدية فاستعمال نظرية (جاردنر) في التدريس تساعد في تعزيز تقدم الطالبات ، لأنها توفر لهن فرصا لفهم المعلومات والدور الايجابي في التوصل إليها مما يولد الدافعية لديهن للانخراط في الموقف التعليمي والاستفادة من نشاطاته المتنوعة بشكل اكبر .

- إن تعدد الأنشطة والأساليب التي تنمي الأنواع المتعددة من الذكاءات يفتح مجالاً للإبداع في جوانب مختلفة ، ويكشف عن القدرات الذكائية الكامنة لدى الطالبات ، والتي تحتاج إلى تحسين وتطوير ، كما انه يعد مدخلاً لتكوين علاقات صافية فعالة قادرة على التعلم بأساليب ذاتية وجماعية لتحقيق الأهداف المرغوبة . (عفانه والخزندار، ٢٠٠٣) ، وفي هذا يؤكد (جاردرنر) بان إعطاء الفرصة للمتعلمين للتعامل مع كل نوع من أنواع الذكاء الذي يمتلكونه يدفع نحو الإبداع . (عفانه والخزندار، ٢٠٠٧، ص ١٤٩)

- ويمكن القول بان إستراتيجية الذكاءات المتعددة تركز على حل المشكلات والإنتاج المبدع على اعتبار أن الذكاء يمكن أن يتحول إلى شكل من أشكال حل المشكلات أو الإبداع (الزغول والمحاميد، ٢٠٠٧، ص ١٥٢) ، وهذا ما تمخضت عنه نتائج البحث إذ أثرت ايجابيا في تنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات المجموعة التجريبية .

- إنها توفر لكل متعلم الدافع وتيسر له التشجيع والتدريب المناسبين ليتلاءم مع ذكاءاته المختلفة من خلال تعدد أساليبها وطرقها المستخدمة (عامر ومحمد، ٢٠٠٨، ص ١٧١) .

- مرونة الإستراتيجية وقابلية تطويعها ليتعلم كل الفئات العمرية بدءاً من المرحلة الابتدائية ، وفي هذا يؤكد (جابر ٢٠٠٣) " من أكثر الملامح النافعة للنظرية انه يمكن شرحها لمجموعة من التلامذة الصغار في الصف الأول الابتدائي ، وذلك خلال فترة زمنية قصيرة قد تبلغ خمسة دقائق على نحو يوضح كيف يتعلمون ، كما أن ذكاءاتها مرتبطة بسوابق عيانية بحيث يكون لدى الصغار والكبار خبرة

بالكلمات والأعداد والصور والجسم والموسيقى والناس والذات بعكس نظريات التعلم الأخرى التي تحتوي على مصطلحات وكلمات مركبة وألفاظ لا يسهل فهمها من قبل الراشدين . (جابر، ٢٠٠٣، ص ٥٣) .

كل ذلك اثر إيجابا في زيادة اكتساب طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن بإستراتيجية الذكاءات المتعددة للمفاهيم الجغرافية ، وساعد أيضا على تنمية تفكيرهن الإبداعي ، إذ أظهرت النتائج وجود علاقة تبادلية متفاعلة بين اكتساب المفهوم والتفكير الإبداعي من خلال قدرة هذه الإستراتيجية على تنميتها بشكل كبير .

وتتفق نتائج الدراسة مع دراسة (Carson) ، (بدر ٢٠٠٣) ، (البدور ٢٠٠٤) ، (صالح ٢٠٠٤) ، (الشافعي ٢٠٠٤) ، (عياد ٢٠٠٨) ، (الاهدل ٢٠٠٩) .

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات :

بناء على نتائج البحث ، صاغت الباحثة استنتاجات وقدمت توصيات قد تسهم بشكل ايجابي في رقد العملية التربوية التعليمية ، ثم وضعت مقترحات، قد يجد فيها الباحثون والمعنيون بالمناهج وطرائق التدريس مجالا لإجراء بحوث أخرى مكملة للبحث الحالي ، وكما يأتي :

أولا : الاستنتاجات :

- في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث ، يمكن أن نستنتج :
- ١- فاعلية إستراتيجية الذكاءات المتعددة في اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى طالبات الصف الرابع الأدبي ، إذ ساعدتهن على اكتساب المفاهيم الجغرافية أكثر من الطريقة الاعتيادية .
 - ٢- فاعلية إستراتيجية الذكاءات المتعددة في تنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الرابع الأدبي ، إذ ساعدتهن على تنمية تفكيرهن الإبداعي أكثر من الطريقة الاعتيادية .
 - ٣- إن التدريس بإستراتيجية الذكاءات المتعددة زاد من دافعية الطالبات نحو الدرس لأنه يوظف الكثير من الأنشطة والفعاليات والوسائل التعليمية .
 - ٤- التدريس وفق الذكاءات المتعددة يحتاج إلى دراية المدرس وخبرت حول ماهية هذه الإستراتيجية وإمكانية تطبيقها بشكل سليم ، من خلال التخطيط اليومي الذي يبرمج عمله ، ومراعاة الفروق الفردية بين طلبته ، وتنويع الأنشطة والفعاليات لتتلائم مع ذكاءاتهم .

٥- تحقيق درس وفق الذكاءات المتعددة يحتاج إلى زمن أطول من زمن
الدرس الاعتيادي ، كما انه يحتاج إمكانات صفية متنوعة لتطبيقه .

ثانيا : التوصيات :

في ضوء نتائج البحث يمكن التوصية ب :

١- الاهتمام باستعمال استراتيجيات التدريس الحديثة ، ومنها إستراتيجية
الذكاءات المتعددة في تدريس مادة الجغرافية ، مع التأكيد على تدريس
المفاهيم الجغرافية كونها تحقق اختصارا في الجهد والوقت والإمكانات
التي يبذلها المدرس لتدريس الحقائق .

٢- إدخال نماذج واستراتيجيات التدريس الحديثة ومنها إستراتيجية الذكاءات
المتعددة ضمن مفردات مقرر طرائق التدريس في عمليات التربية .

٣- تضمين برامج دورات التعليم المستمر لمدرسي الجغرافية بالنماذج
والاستراتيجيات التدريسية الحديثة في التدريس عامة وتدريس المفاهيم
بخاصة ليتسنى لهم الاطلاع عليها واستعمالها في المواقف التدريسية
الصفية .

٤- تنمية الوعي بالذكاءات المتعددة من حيث أهميتها وأساليب تطبيقها
بالنسبة للطلبة أو معلمي المواد الدراسية المختلفة ، ولاسيما معلمي
الجغرافية .

ثالثا : المقترحات :

استكمالا للدراسة الحالية ، يمكن أن نقترح إجراء البحوث الآتية :

- ١- دراسة اثر استعمال إستراتيجية الذكاءات المتعددة في متغيرات تابعة أخرى مثل (التحصيل ، الاستبقاء ، الاتجاه ، التفضيل المعرفي ... الخ) .
- ٢- مقارنة اثر إستراتيجية الذكاءات المتعددة باستراتيجيات تدريسية فاعلة كالعصف الذهني ، التعليم البنائي ، الاستكشاف ... الخ .
- ٣- مقارنة اثر استعمال إستراتيجية الذكاءات المتعددة في اكتساب المفاهيم الجغرافية وتنمية أنواع التفكير وفقا لمتغير الجنس .

قائمة المصادر والمراجع :

- ١- أبو جابر ، ماجد . تكنولوجيا التربية ، مفهومها وأهميتها ، استخداماتها ،
رسالة المعلم ، مجلد (٢٨) ، العددان (٥ و ٦) ، ك ١ ١٩٨٧ .
- ٢- أبو خنثله ، إيناس عمر محمد . نظريات المناهج التربوية ، ط ١ ، دار
صنعاء عمان ، ٢٠٠٥ .
- ٣- أبو زينة ، فريد كامل . الرياضيات ، مناهجها وأصول تدريسها ، ط ٤ ، دار
الفرقان للنشر ، عمان ، ١٩٩٧ .
- ٤- أبو صالح ، محمد صبحي وآخرون . القياس والتقويم ، ط ١ ، مطابع
الكتاب المدرسي ، صنعاء ، ٢٠٠٠ .
- ٥- أبو علاّم ، رجاء محمود . قياس وتقويم التحصيل الدراسي ، ط ١ ، دار
القلم ، الكويت ، ١٩٨٧ .
- ٦- الإمام ، مصطفى محمود وآخرون . التقويم والقياس ، دار الحكمة للطباعة
والنشر ، بغداد ، ١٩٩٠ .
- ٧- امطانيوس ، ميخائيل . القياس والتقويم في التربية الحديثة ، منشورات
جامعة دمشق ، سوريا ، ١٩٩٧ .
- ٨- الأمين ، شاكر محمود وآخرون . أصول تدريس المواد الاجتماعية للصف
الرابع والخامس معاهد إعداد المعلمين والمعلمات ، ط ٦ ، مطبعة الصفي
بغداد .
- ٩- الأمين ، شاكر محمود وعبد الرضا ، نجدة عبد الرؤوف . تحليل
المستويات المعرفية لأسئلة ونشاطات كتاب الجغرافية للصف الخامس

وأسئلة ونشاطات كتاب الجغرافية للصف السادس لمرحلة الدراسة الابتدائية

- ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، عدد (٢٧) ، جامعة بغداد ، ١٩٩٨ .
- ١٠- الاهدل ، أسماء زين صادق . فاعلية أنشطة وأساليب التدريس القائم على
نظرية الذكاءات المتعددة في تحسين تحصيل الجغرافية وبقاء اثر التعلم لدى
طالبات الصف الأول الثانوي بمحافظة جدة ، مجلة جامعة أم القرى للعلوم
التربوية والنفسية ، مجلد ١ ، يناير ٢٠٠٩ .
- ١١- بلقيس ، احمد وتوفيق احمد مرعي . الميسر في علم النفس التربوي ، ط ١
دار الفرقان ، عمان ، ١٩٨٣ .
- ١٢- جابر ، جابر عبد الحميد . سيكولوجية التعليم ونظريات التعلم ، دار
النهضة العربية ، القاهرة ، ١٩٨٢ .
- ١٣- — . الذكاء ومقاييسه ، ط ١ ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، ١٩٩٧ .
- ١٤- — . الذكاءات المتعددة والفهم ، تنمية وتعميق ، ط ١ ، دار الفكر العربي
، عمان ، ٢٠٠٣ .
- ١٥- جامل، عبد الرحمن عبد السلام . طرق تدريس المواد الاجتماعية ، ط ٢ ،
دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠٠٤ .
- ١٦- الجبوري ، صبحي ناجي . صعوبات تدريس مادة جغرافية المناخ لطلبة
قسم الجغرافية في كلية التربية الأساسية من وجهة نظرهم ، مجلة الأستاذ،
عدد ٧٣ ، ٢٠٠٨ .
- ١٧- جروان ، فتحى عبد الرحمن . تعليم التفكير ، مفاهيم وتطبيقات ، دار
الكتاب الجامعي ، أبو ظبي ، ١٩٩٩ .

- ١٨- — . الإبداع ، دار الفكر للطباعة والنشر ، عمان ، ٢٠٠٢ .
- ١٩- — . تعليم التفكير ، مفاهيم وتطبيقات ، ط٣ ، دار الفكر للطباعة والنشر ، عمان ، ٢٠٠٧ .
- ٢٠- الحسن ، هشام والقابذ ، شفيق . تخطيط المنهج وتطويره ، ط١ ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، ١٩٩٠ .
- ٢١- الحسو ، ثناء يحيى . اثر أساليب في التغذية الراجعة في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الجغرافية ، مجلة التربية والعلم ، جامعة الموصل كلية التربية ، عدد ٢٤ ، ١٩٩٩ .
- ٢٢- حمد ، عبد الله حامد . الإبداع في نظر بياجيه ، مجلة الفيصل التربوية ، عدد (٣٨٠) ، السعودية ، ٢٠٠٠ .
- ٢٣- خصباك، شاكر . مستقبل الجغرافية ، مجلة كلية الآداب ، جامعة بغداد ، عدد (١٤) ، ١٩٩٣ .
- ٢٤- خريشة ، علي كايد . اثر الجنس والمستوى التعليمي في اكتساب طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن للمفاهيم الزمنية ، مجلة دراسات ، مجلد ٢٤ ، عدد ١ ، عمان ، ١٩٩٧ .
- ٢٥- خير الله ، سيد . بحوث نفسية وتربوية ، دار النهضة العربية ، بيروت ، ١٩٨١ .
- ٢٦- الخوالدة ، محمد محمود وآخرون . طرق التدريس العامة ، ط١ ، مطابع الكتاب المدرسي ، صنعاء ، ١٩٩٦ .

- ٢٧- الدايني ، جبار رشك . مدى اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم الجغرافية ، مجلة الأستاذ ، ج٢ ، عدد ١٦ ، جامعة بغداد ، ١٩٩٩ .
- ٢٨- الدباغ ، فخري وآخرون . اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة المقننة للعراقيين ، مطبعة جامعة الموصل ، الموصل ، ١٩٨٣ .
- ٢٩- دروزه ، أفنان نظير . إجراءات في تصميم المناهج ، ط٢ ، جامعة النجاح الوطنية ، نابلس ، ١٩٩٥ .
- ٣٠- . النظرية في التدريس وترجمتها عمليا ، ط١ ، دار الشروق عمان ، ٢٠٠٠ .
- ٣١- ربايعه ، محمد رجا . العلاقة بين طريقة التدريس ونوع الأخطاء المفاهيمية لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي ، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، مجلد (١٨) ، عدد (٢) ، ٢٠٠٦ .
- ٣٢- الرشيدة ، محمد صبيح . الكفايات التعليمية لقراءة الخريطة والاستقصاء في الدراسات الاجتماعية ، ط١ ، دار يافا العلمية ، عمان ، ٢٠٠٦ .
- ٣٣- ريان ، فكري حسن. التدريس ، أهدافه ، أسسه وتقويم نتائجه وتطبيقاته ، عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٨٤ .
- ٣٤- زيتون ، عايش محمود . طبيعة العلم وبنيته ، تطبيقات في التربية العملية ط١ ، دار عمار ، عمان ، ١٩٨٦ .
- ٣٥- . أساليب تدريس العلوم ، ط٤ ، دار الشروق ، عمان ، ٢٠٠١ .

- ٣٦- الزبيد، نادر فهمي وآخرون . التعلم والتعليم الصفي ، ط ١ ، دار الفكر ، عمان ١٩٩٩ .
- ٣٧- سبترز ، دين . تكوين المفاهيم والتعلم في مرحلة الطفولة المبكرة ، ترجمة نجم الدين مردان وشاكر نصيف ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، الموصل ١٩٩٠ .
- ٣٨- سرايا ، عادل . التصميم التعليمي والتعلم ذو المعنى ، ط ٢ ، دار وائل للنشر ، عمان ، ٢٠٠٧ .
- ٣٩- السرور ، نادية هائل . مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين ، دار الفكر للنشر ، عمان ، ١٩٩٨ .
- ٤٠- سعادة ، جودت احمد ، واليوسف ، جمال اليعقوب . تدريس مفاهيم اللغة العربية والرياضيات والعلوم والتربية الاجتماعية ، ط ١ ، دار الجيل ، بيروت ١٩٨٨ .
- ٤١- سمارة ، عزيز وآخرون . مبادئ القياس والتقويم في التربية ، ط ٢ ، دار الفكر ، عمان ، ١٩٨٩ .
- ٤٢- شاكر ، عبد الحميد . العملية الإبداعية في فن التصوير ، عالم المعرفة ، الكويت ، ١٩٨٧ .
- ٤٣- شحاته ، حسن . تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، ط ١ ، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة ، ١٩٩٣ .

- ٤٤- الشريفي ، صفوان غازي . اتجاهات مدرسي ومدرسات مادة التاريخ للصف الخامس الأدبي نحو تدريس التاريخ وعلاقتها بتحصيل طلبتهم فيها، كلية التربية ، جامعة الموصل ، ٢٠٠٤ ، (رسالة دبلوم غير منشورة) .
- ٤٥- الصالحي ، ازدهار أديب . اثر إستراتيجية تعليم الأقران في تصحيح الفهم الخاطئ للمفاهيم الجغرافية لدى طالبات الصف الأول المتوسط ، جامعة بغداد كلية التربية (ابن رشد) ، ٢٠٠٩ (رسالة ماجستير غير منشورة) .
- ٤٦- الظاهر ، زكي احمد وآخرون . مبادئ القياس والتقويم في التربية ، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان ، ١٩٩٩ .
- ٤٧- عامر ، طارق عبد الرؤوف ومحمد ، ربيع . الذكاءات المتعددة ، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠٠٨ .
- ٤٨- العاني ، بشائر مولود . اثر استعمال أساليب علاجية في تنمية التفكير الاستدلالي والاتجاه نحو مادة التاريخ للصف الثالث في معهد إعداد المعلمات ، جامعة بغداد ، كلية التربية (ابن رشد) ، ٢٠٠٧ ، (أطروحة دكتوراه غير منشورة) .
- ٤٩- العاني ، رؤوف عبد الرزاق . اتجاهات حديثة في تدريس العلوم ، مطبعة الإدارة المحلية ، بغداد ، ١٩٧٨ .
- ٥٠- عبد الله ، حسام . طرق تدريس الجغرافية لجميع المراحل ، ط ١ ، دار أسامة للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠٠٣ .
- ٥١- عبد الرحمن ، أنور حسين والصابي ، فلاح محمد . مناهج البحث بين النظرية والتطبيق ، دار التأميم للطباعة والنشر ، كربلاء ، ٢٠٠٥ .

٥٢- عبد الرحمن ، أنور حسين وزنكنة ، عدنان حقي . الأنماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الإنسانية والتطبيقية ، شركة الوفاق للطباعة،بغداد ، ٢٠٠٧ .

٥٣- عبد الرضا ، نجدت عبد الرؤوف . تقويم أسئلة كتب الجغرافية للمرحلة المتوسطة في ضوء أهداف المنهج ونواتج التعلم ، جامعة بغداد ، كلية التربية ، ابن رشد ١٩٩٦ (رسالة ماجستير غير منشورة) .

٥٤- عبد الصاحب ، إقبال مطشر . اثر دورة التعلم وخرائط المفاهيم والأحداث المتناقضة في تصحيح المفاهيم الخاطئة في مادة الجغرافية ، جامعة بغداد ، كلية التربية (ابن رشد) ، ٢٠٠٣ (أطروحة دكتوراه غير منشورة) .

٥٥- العبيدي ، أشواق نصيف جاسم ، اثر المدخل المنظومي واستحضار الأفكار والتعمق التقدمي في تنمية التفكير الإبداعي لطلبة المرحلة الجامعية ، جامعة بغداد كلية التربية (ابن رشد) ، ٢٠٠٤ ، (أطروحة دكتوراه غير منشورة) .

٥٦- العزاوي ، محمد جواد كاظم . اثر تراكم المعرفة الجغرافية في تنمية التفكير الإبداعي والاتجاه نحو التخصص عند طلبة قسمي الجغرافية في كليتي الآداب والتربية ، جامعة بغداد ، كلية التربية (ابن رشد) ، ٢٠٠٨ (أطروحة دكتوراه غير منشورة) .

٥٧- عفانه ، عزو إسماعيل ، والخرندار ، نائلة نجيب . استراتيجيات التعلم للذكاءات المتعددة وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى الطلبة المعلمين تخصص رياضيات بغزه ، المؤتمر العلمي الخامس عشر ، مناهج التعليم

- والإعداد للحياة المعاصرة ، مجلد (٢) ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، القاهرة ، ٢٠٠٣ .
- ٥٨- ——— . مستويات الذكاء المتعدد لدى طلبة مرحلة التعليم الأساسي بغزه وعلاقتها بالتحصيل في الرياضيات والميول نحوها ، مجلة الجامعة الإسلامية ، سلسلة الدراسات الإنسانية ، مجلد (١٢) ، عدد (٢) ، غزه ، ٢٠٠٤ .
- ٥٩- ——— . التدريس الصفّي بالذكاءات المتعددة ، دار المسيرة ، عمان ، ٢٠٠٧ .
- ٦٠- العنكي ، سندس عبد الله . اثر استخدام استراتيجيات كلوزماير وميرل تيسون وهيلدا تابا في تنمية التفكير الاستدلالي واكتساب المفاهيم التاريخية والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف الرابع العام ، جامعة بغداد ، كلية التربية (ابن رشد) ، ٢٠٠٢ (أطروحة دكتوراه غير منشورة) .
- ٦١- عياد ، منى خالد محمود . اثر برنامج بالوسائط المتعددة في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة على اكتساب المفاهيم التكنولوجية وبقاء اثر التعلم لدى طالبات الصف السابع بغزه ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية بغزه ، ٢٠٠٨ (رسالة ماجستير غير منشورة) .
- ٦٢- فان دالين ، ديوبولد . ب . مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرون ، ط٣ ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٨٤ .

- ٦٣- فرج ، محمد وآخرون . اتجاهات حديثة في تعليم العلوم ، ط ١ ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، الكويت ، ١٩٩٩ .
- ٦٤- فرحان ، اسحق وآخرون . تنفيذ المنهاج التربوي ، أنماط تعليمية معاصرة ، دار الفرقان ، عمان ، ١٩٩٤ .
- ٦٥- القاعود ، إبراهيم . المعاصر في طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية ، الأردن ، اريد ، ١٩٩١ .
- ٦٦- قطامي ، يوسف . سيكولوجية التعلم والتعليم الصفي ، ط ١ ، دار الشروق ، عمان ، ١٩٨٩ .
- ٦٧- قطامي ، نايفة . تعليم التفكير للمرحلة الأساسية ، دار الفكر للطباعة والنشر الجامعية ، عمان ، ٢٠٠١ .
- ٦٨- قطامي ، يوسف وقطامي ، نايفة . سيكولوجية التدريس ، ط ١ ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠٠١ .
- ٦٩- كلارك ، سيسيل . تعلم المفاهيم في غرفة الصف ، مجموعة من الإرشادات التعليمية مبنية على البحث التجريبي ، ترجمة إبراهيم نوفل ، مركز البحث والتطوير ، عمان ، ١٩٨٣ .
- ٧٠- اللقاني ، احمد حسين وعبد الجواد ، عودة . أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية ، دار الثقافة ، عمان ، ١٩٩٠ .
- ٧١- — . أساليب تدريس المواد الاجتماعية ، عالم الكتب ، ١٩٩٩ .
- ٧٢- المجمع ، فاضل عبد الحسن . اثر العصف الذهني ودورة التعلم في تحصيل طلبة معاهد المعلمين والمعلمات وتنمية التفكير الإبداعي لديهم في

- مادة الجغرافية ، جامعة بغداد ، كلية التربية (ابن رشد) ، ٢٠٠٥ (أطروحة دكتوراه غير منشورة) .
- ٧٣- المفتي ، محمد أمين . الذكاءات المتعددة (النظرية والتطبيق) ، الجمعية المصرية للمناهج وطرائق تدريس المعلم ، مجلد (١) ، المؤتمر العلمي السادس عشر ، القاهرة ، ٢٠٠٤ .
- ٧٤- مقلد ، محمد محمود . " كيف تصوغ هدفا تعليميا سلوكيا " ، مجلة رسالة التربية ، العدد (١٢) ، مسقط ، ١٩٨٦ .
- ٧٥- مؤتمر خبراء الجغرافية العرب لبحث مشكلات تدريس الجغرافية بالوطن العربي ، التقرير الختامي والتوصيات ، المجلس الأعلى لرعاية الفنون والأدب والعلوم الاجتماعية ومنظمة اليونسكو ، مطابع كل العرب ، القاهرة ، ١٩٦٩ .
- ٧٦- نزال ، شكري حامد . اكتساب صفوف الرابع والخامس والسادس في دبي للمفاهيم الواردة في الكتب الدراسية للدراسات الاجتماعية المقررة للعام الدراسي (١٩٩٩ - ٢٠٠٠) واثار كل من الجنس والصف الدراسي في ذلك،مجلة دراسات العلوم التربوية عدد (١) ، مجلد (٢٩) ، الأردن ، ٢٠٠٢ .
- ٧٧- نوفل ، محمد بكر . الذكاء المتعدد في غرفة الصف ، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠٠٧ .
- ٧٨- الوقفي ، راضي . مقدمة في علم النفس ، دار الشروق ، عمان ١٩٩٨ .

-
- 79- Al-Mkhlafi , M.S.S : Relevance in education and the curriculum , PHD . thesis , Institute of Education , University of London , 1986 .
 - 80- Arnold , GH Hart A. Comphehl . K , Introducing the Revaluation , Educational Leader ship , vol.45 , No.7 .
 - 81- Berk, Laurat. child development , 4th ed , Allyn & Bacon , London , 1997 .
 - 82- Bloom , B.S , d others : Hand Book on motive and summative of student Learning , New York , M.C. Grew-Hill , 1971 .
 - 83- Brown , F.Q. : Measurement and evaluation in education and psychology , New York , Rinehart & Winston , Inc , 1981 .
 - 84- Bruner , J.S : The process of Education , Cambridge Massachusetts Harvard University press , 1961 .
 - 85- Crutch field , A.M : Elementary social studies An internist culinary Approach , Columbus , Charles , Merrill publishing co. 1987 .
 - 86- Gange . R. & Leslie , L.B : principles of instructional design , 1st , New York,Hall – Rinehart & Winston , Inc , 1974 .
 - 87- Gardener , H. : Multiple Intelligences , the theory in to practice , New York , Basic – Bilks , 1993 .
 - 88- Gronlund , N.E : Measurement and evaluation in teaching , 3rd ed , Macmillan publishing - co. New York , 1971 .
 - 89- Hunter , E. Eocus Uncritical thinking skills , across the curriculum has balletia , vol.(45) , No.(23) , 1991 .

-
- 90- Klasemeier , H.S : Teaching Concepts strategy for Testing Application of theory , New York , Academic press , 1980 .
 - 91- Lanyaeh J. Teaching student to think Blooming international Education service Indiana University academic press , 1988 .
 - 92- Levin , Joel-R. cognitive Learning children , Theories and strategies , veer nun Allen , New York , 1976 .
 - 93- Mehlinger , H.D. Editor Unesco Hand Book for teaching of social studies , London , Croom Helm , 1981 .
 - 94- Naish , Michael : The Development of children Thinking in school , vol.(3) , No.(2) , 1977 .
 - 95- Norris , Synthesis of Research , 1985 , p.40 , On " critical Thinking Educational Leader Ship , vol.(42) , No.(8) , 1985 .
 - 96- Peyer , B. : Practical Strategies for the teaching thinking , United States .
 - 97- Torrance , E.E.P. : Guiding creative Talent prentice Hall of India , New Delhi , 1969 .