

اثر استخدام نموذج الضبط الالي للتدريس في تنمية الذكاء المتعدد والتفكير الحاذق

د.م. قحطان فضل راهي

جامعة الكوفة \كلية التربية للبنات \قسم التربية وعلم النفس

ملخص البحث:

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

اثر استخدام نموذج الضبط الالي للتدريس في تنمية الذكاء المتعدد والتفكير الحاذق

د. م. قحطان فضل راهي

جامعة الكوفة \كلية التربية للبنات \قسم التربية وعلم النفس

مشكلة البحث:

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

يرى بعض العلماء أن التغير والتطور الذي حدث في المجتمعات البشرية ، يشير بوضوح إلى مدى الحاجة إلى تنمية قدرات الذكاء المتعدد والتفكير الحاذق لدى الأفراد وبطرق وأساليب حديثة ، لان معظم أهداف الشعوب لا يمكن إنجازها إلا بالاعتماد على القدرات العقلية وبالذات الذكاء المتعدد

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

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

اهمية البحث :

نعيش اليوم عصرًا يتجدد ويتغير على مدار الساعة في مجال العلم والتقنية ، فقد شهدت السنوات الأخيرة تغيرات متلاحقة وسريعة في تكنولوجيا المعلومات فكان على التربية الاستفادة من الامكانيات الهائلة التي توافرها تقنية المعلومات وان تتفهم ما يجري وتحدث اصلاحاً تربوياً متناسباً مع عصر المعلومات وهكذا وقعت التحديات الكبيرة أمام التربية وصار لزاماً عليها السباق مع الزمن لإدارته وإعادة تأهيل المعلمين والمتعلمين ، وبعدما كان المعلم محور العملية التعليمية أصبح لزاماً عليه اليوم أن يجعل المتعلمين محوراً للعملية التعليمية بدلاً منه ويوجههم للتعلم الذاتي ، وتوظيف المعرفة في تنمية تفكيرهم ليكونوا قادرين على حل المشكلات التي يتعرضون لها في حياتهم اليومية ويتمكنوا من مسايرة التسارع المعرفي في يومنا هذا ، ولأن التربية تهدف وتركز في تمكين الأفراد من تنمية قدراتهم على التفكير الحاذق وليس مجرد نقل المعلومات ، فهذا يقتضي منها توفير الجو الدراسي المناسب الذي يحترم عقل الطالب ويؤيد ذكائه وقدراته الخلاقة من ناحية ، وتصوره الذاتي في تسلسل أفكاره من الناحية الأخرى ، ولكي تحقق التربية العلمية هذه الأهداف وغيرها لا بد أن تتجه إلى المناهج الدراسية بوصفها وسيلة لذلك ، ولهذا أعطوا مزيداً من الاهتمام بمناهج العلوم وطرائق تدريسها والنماذج التدريسية . ولا شك أن منهجاً غنياً بالمعلومات لوحده لا يفي بالأغراض ما لم تصاحبه طرائق وأساليب ونماذج تدريسية حديثة مجدية في نتائجها وجدواها تعتمد على الضبط الالي في التدريس، ولهذا تعد طريقة التدريس إحدى مكونات المنهج ، أو أسلوب لترجمة الكتاب المدرسي ، وأحد العوامل في بلوغ أهدافه(جابر ، 1983 ، 23)

وبناءً على ما تم عرضه يمكن إيجاز أهمية البحث بالآتي :

- 1- قلة البحوث التي تناولت انموذج الضبط الالي للتدريس في تدريس مادة طرائق تدريس علوم الحياة على حد علم الباحث .
- 2- قلة البحوث الدراسات التي تناولت انموذج الضبط الالي للتدريس - بصورة عامة - لأغناء عملية التدريس على حد علم الباحث.

حدود البحث :

اقتصر البحث على:

- 1- طالبات المرحلة الثالثة /قسم علوم الحياة / كلية التربية للبنات /جامعة الكوفة.
- 2- مادة مناهج وطرائق التدريس العلوم (علوم الحياة) .
- 3- العام الدراسي (2008- 2009) والفصلين الدراسيين.

فرضيات البحث :

الفرضية الاولى : " لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط الفرق بين درجات التفكير الحاذق لطالبات المجموعة التجريبية التي درست باستخدام أنموذج الضبط الآلي للتدريس و طالبات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية "

الفرضية الثانية : " لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط الفرق بين درجات الذكاء المتعدد لطالبات المجموعة التجريبية التي درست باستخدام أنموذج الضبط الآلي للتدريس و طالبات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية "

تحديد المصطاحات

الأنموذج التدريسي Teaching Model عرفه كل من :

قطامي ونايفة ، 1998 " الاستراتيجيات التي يوظفها المعلم في الموقف التعليمي بهدف تحقيق نواتج تعليمية لدى الطلاب مستندا فيها إلى افتراضات يقوم عليها الأنموذج، ويتحدد فيها دور المعلم والطلاب وأسلوب التقويم المناسب" (قطامي ونايفة، 1998، 36)

قطامي ، 2000 " خطة يمكن استخدامها في تنظيم عمل المعلم ، ومهامه من مواد وخبرات تعليمية وتدرسية " . (قطامي وآخرون ، 2000 ، 171)

الدريج ، 2004 " أداة تحليلية أو أسلوب في التحليل بقدر ما يساهم في التطور التقني بوجه عام ، فانه يساهم أيضا في إرساء دعائم علم التدريس " . (الدريج ، 2004 ، 32)

انموذج الضبط الالي للتدريس

زيتون ، 2001 " هو نظام يتمثل في اربعة مكونات هي مدخلات التدريس وعملياته والمخرجات والتغذية الراجعة " (زيتون ، 2001 ، 54)

التعريف الإجرائي:-

عملية منظمة لتخطيط العملية التعليمية التعلمية لطالبات الصف الثالث قسم علوم الحياة كلية التربية اجامعة الكوفة وتتضمن مراحل متابعة و مترابطة.

الذكاء المتعدد :. Multi Intelligence عرفه كل من :

كاردرنر 1983 Gardner "مجموعة من المهارات التي تمكن الفرد من حل المشكلات التي تصادفه في الحياة".
(Gardner , 1983 ,p2)

كاردرنر 1997 Gardner "إمكانية بيولوجية - نفسية لمعالجة المعلومات التي يمكن تنشيطها في البيئة الثقافية أو خلق المنتجات التي لها قيمة في ثقافة ما " (Gardner, 1997, p.37)
التعريف الاجرائي: هو مجموعة من المهارات التي تمكن المتعلم من معالجة المشكلات التي تصادفه في الحياة بغية حلها والتي يمكن التعرف عليها من خلال الدرجة التي يحصل عليها طالبات الصف الثالث قسم علوم الحياة اكلية التربية اجامعة الكوفة في الاجابة عن فقرات اختبار الذكاء المتعدد المعد للبحث الحالي .

التفكير الحاذق Smart thinking عرفه كل من :

1999 Cromely " هو الشخص الماهر أو الخبير في مجال معين دون غيره، والذي يفكر أفضل في مجالات متشابهة منها وفي غير المتشابهة ".
(Cromely, 1999:328)

عدس 2000

"هو الفرد الذي يتميز بقدرته على استعمال مفاهيم ومصطلحات واضحة ومحددة ويكون لديه الدليل على صحة افكاره وما توصل اليه من استنتاجات"
(عدس، 2000: 974)

Rodriguez 2006

"هو يقظة العقل المبنية على أساس عمل حسابي وعلى الدماء والحيلة".

(Rodriguez, 2006,167)

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

الاطار النظري

في هذا العصر تقع على عاتق المؤسسات التعليمية مهمة جعل المتعلمين أن يتجاوزوا بلوغ المستوى العادي في التعليم ، بل عليهم إن يصلوا إلى المستويات العليا في دراستهم وذلك بالاهتمام بجودة التعليم بما فيه من معارف ومهارات وقيم متطورة لمسايرة التطور المعرفي

،فالهدف من التربية هو أحداث تغييرات في سلوك المتعلمين بحيث تجعلهم ذوي كفاءة علمية ، ولأجل أحداث هذه التغييرات أصبح من الضروري تغيير أهداف التربية من أهداف تعمل على تزويد المتعلم بالمعارف والعلوم إلى أهداف تعمل على تنميته في مختلف جوانبه الجسمية والمعرفية والمهارية (محمد ،78،1999) (النقيب وآخرون ،76،2000) .

انموذج التدريس

تعود فكرة بناء النماذج في البداية في علوم الهندسة ،وعند الانتقال من مجال الهندسة الى الدراسات الانسانية فان الفكرة الاساسية هي صعوبة اجراءات اختبارات عملية لدراسة الية الانظمة والمؤسسات ، مما ادى الى بناء انموذج يعكس خواصها الاساسية حيث يتم اختباره وتعميم النتائج على النظام الحقيقي . (Slavin, 1980, P. 130) ومن الواضح تأثر مجال تصميم النماذج التدريسية بابحاث ونظريات التعلم والتعليم، (جابر، 1983 ، 27) ، فهي تمثل مجموعة من المعلومات المنظمة بطريقة منطقية ، وتساعد في تفسير ما يحدث داخل الصف ، وفي التنبؤ بنتائج التدريس .(توفيق , 2002, 17)

وللانموذج اسس معرفية والتي تعني بالجهود التجريبية المعاصرة الهادفة للاجابة عن الاسئلة المرتبطة باساليب حصول الانسان على المعرفة ودراسة طرق التفكير واستراتيجياته وتطوره والبنى المعرفية التي تزود المتعلم بركائز اساسية لفهم عملية التعلم باعتبار البنية المعرفية وحدة التعلم حيث تتطور وتزداد بالتفاعل مع المواقف التي تنهياً للتعلم ، اذ كلما نما المتعلم زاد استقلاله عن المتغيرات البيئية ، والفرق بين المتعلمين يرجع اولا الى العمليات الذهنية المستخدمة في المواقف التي يواجهونها وثانيا طرق المعالجة التي يوظفونها في المواقف التعليمية. (الدريج ، 2004 : 30)

انموذج الضبط الالي للتدريس

يمكن وصف هذا الانموذج على انه يتمثل في اربعة مكونات وهي المدخلات التدريسية وعمليات التدريس والمخرجات والتغذية الرجعة .

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

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

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

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

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

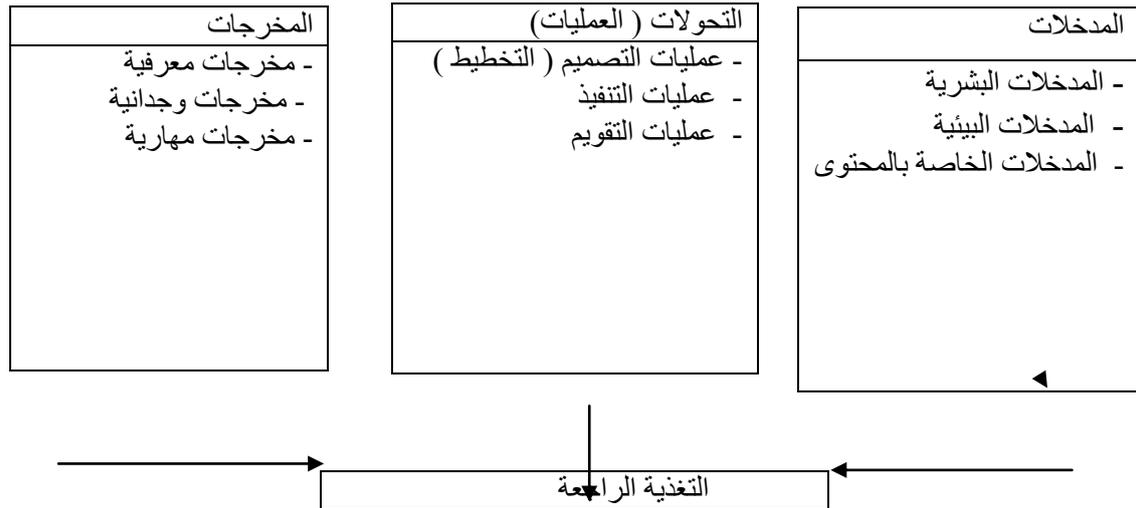
ا- عملية التصميم (التخطيط) ويتم بمقتضاها تنظيم مدخلات التدريس في صورة خطة تدريسية بشكل معين لتحقيق اهداف تعليمية محددة .

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

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

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

4- التغذية الراجعة وهي العملية المستمرة التي يتم بمقتضاها مراجعة مدخلات التدريس وعملياته للتعرف على مواطن الضعف فيها وذلك على ماتسفر عليه عملية التقويم ومن ثم اجراء التعديل والتحسين فيها حسب الازم بغرض رفع كفاءة نظام التدريس في تحقيق اهدافه المنشودة ,أي ان عملية التغذية الراجعة التدريسية تشير اجمالا الى عملية مراجعة التدريس وتنقيح وتحسينه في ضوء تقويمنا لمخرجات التدريس (زيتون , 2001 , 52-57)



مخطط (3) نظام انموذج الضبط الالي للتدريس (المقترح)

الذكاء المتعدد

يرى كاردرنر أن هناك براهين مقنعة تثبت أن لدى الإنسان عدة كفاءات ذهنية مستقلة نسبياً يسميها بكيفية مختصرة: "الذكاءات الإنسانية". أما الطبيعة الدقيقة لكل كفاءة ذهنية منها وحجمها فليس بعد أمراً محدداً بدقة، وكذلك الأمر فيما يتعلق بعدد الذكاءات الموجودة بالضبط، كما يرى أنه من الصعب أن نتجاهل وجود عدة ذكاءات مستقلة عن بعضها البعض نسبياً، وأن بوسع الفرد وكذا محيطه الثقافي أن يقوم بتشكيلها أو تكييفها جميعاً بطرائق متعددة (Gardner 1997,p6)،

. نظرية الذكاء المتعدد Multiple Intelligence Theory .:

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

فمفهوم نظرية الذكاء المتعدد هو ان النظرية مبنية على تصور جذري للذهن البشري، وتقود إلى مفهوم تطبيقي جديد ومختلف للممارسة العلمية للتصور العقلي الإنساني وهذا الأمر يتعلق بتصور تعددي للذكاء، تصور يأخذ بعين الاعتبار مختلف أشكال نشاط الإنسان، وهو تصور يعترف باختلافاتنا الذهنية وبالأساليب المتناقضة الموجودة في سلوك الذهن البشري. (Sternbeg,1996,p38) .

إن هذا الأنموذج الجديد للذكاء يستند إلى الاكتشافات العلمية الحديثة في مجال علوم الذهن وعلم الأعصاب ، وقد أطلقت على هذه المقاربة اسم "نظرية الذكاء المتعدد" Intelligence multiples . (Huffman, 1996, P 273) .

يرى كاردرنر إن الوقت قد حان للتخلص من المفهوم الكلي للذكاء، ذلك المفهوم الذي يقيسه المعامل العقلي، والتفرغ للاهتمام بشكل طبيعي للكيفية التي تنمي بها الشعوب الكفاءات الضرورية لنمط عيشها، ولتأخذ على سبيل المثال أساليب عمل البحارة في وسط البحار، إنهم يهتدون إلي طريقهم من بين عدد كبير من الطرائق، وذلك بفضل النجوم وبفضل حركات مراكبهم على الماء وبفضل بعض العلامات المشتتة. (Carlson,1999,p-39) إن كلمة ذكاء بالنسبة إليهم تعني بدون شك براعة في الملاحة.ولننظر كذلك إلى المهندسين والصيادين والقناصين والرسامين والرياضيين والمدربين وغيرهم. (Morgan,1992,p.p6-9) إن كل الأدوار التي يقوم بها هؤلاء ينبغي أن تؤخذ بالحسبان، إذا قلنا تعريفاً جديداً للذكاء، باعتباره كفاءة أو قدرة لحل المشكلات أو إنتاج أشياء جديدة، ذات قيمة في ثقافة ما أو مجتمع ما من المجتمعات، إن كل الكفاءات والقدرات

التي يظهرها هؤلاء في حياتهم وعملهم تعتبر بدون شك شكلاً من أشكال الذكاء الذي لا يقتصر على المهارات اللغوية أو الرياضيات والمنطق، التي طالما مجدتها اختبارات المعامل العقلي، وعلى هذا الأساس، فإن نظرية الذكاء المتعدد تقف موقفاً خاصاً من اختبارات الذكاء، التي طالما مجدتها وقامت بإصدار أحكام بخصوص الطلاب ومستقبلهم الدراسي (Gardner,1983,p.p187-193).

التفكير الحاذق

هو تفكير لا ينمو تلقائياً وهو ليس نتاجاً عرضياً للخبرة ولا نتاجاً أوتوماتيكياً، إذ يتطلب تعليماً منظماً هادفاً وتدريباً وتمارين مستمرين. فالكفاءة في التفكير ليست مجرد قدرة طبيعية ترافق النمو الطبيعي للفرد بالضرورة، وإن المعرفة ليست في حد ذاتها بديلاً عن المعرفة بعملية التفكير والكفاءة والخبرة في التفكير، كما يقول ستيرنبرغ أن المعارف مهمة بالطبع ولكنها غالباً ما تصبح قديمة أما مهارات التفكير فتبقى جديدة أبداً هي عملية تطويرية ذات نتاج يؤمل في النهاية أن تقود إلى إنتاج الأفكار وحل المشكلات. والتي تتضمن ميولاً واتجاهات وقيماً وهي تقود إلى أنماط من تفضيلات مختلفة. (Costa & Kalick, 2005, 66)

وهي تمكننا من اكتساب المعرفة واستدلالها وبغض النظر عن المكان والزمان أو أنواع المعرفة التي تستعمل مهارات التفكير في التعامل معها (حسين، 2003، 135) لاشك أن المعرفة في مجال ما تشكل قاعدة أساسية للتفكير في هذا المجال. وإن انجح الأشخاص في التفكير في موضوع ما هم أكثر الأشخاص دراية ومعرفة به ولكن المعرفة وحدها لا تكفي، ولا بد أن تقترن بمعرفة لعمليات التفكير وكفاية فيها حتى يكون في الموضوع حاذقاً ومنتجاً (جروان، 1999، 14).

ويشير (Allen, 2004) إلى أن التفكير الحاذق هو الفهم المرتبط باستعمال وتقديم المعرفة وإيصالها إلى الآخرين. طالما تفهم أن المعرفة تحتوي على عدد لا يحصى من الروابط بين أجزاء معلوماتية صغيرة عندها ستكون قادراً على تحديد شكل المعرفة التي تريد استعمالها لنفسك وإن العلاقات والروابط بين الأفكار والأحداث والأعمال تصبح ذات معنى فقط في سياقها (كيف، أين، متى، ولماذا) ترتبط مع الأفكار والأحداث والإعمال الأخرى (Allen, 2004, 2)

ويبين (زيتون) أن التفكير الحاذق هو الذي تمثله كل من عمليات التفكير الوسيطة (المقارنة والتخيل، والاستدلال... الخ) وعمليات التفكير العليا (حل المشكلات، واتخاذ القرار، وما وراء المعرفة... الخ) وليس التفكير الحاذق الذي يمثل عمليات التفكير الدنيا (التذكر، وإعادة الصياغة) (زيتون، 2003، 86). ويشير (ماثيو) إلى التفكير هو الفهم المرتبط باستخدام وتقديم المعرفة وإيصالها إلى الآخرين حالما تفهم بأن المعرفة تحتوي على عدد لا يحصى من الروابط

بين اجزاء المعلومات عندها تكون قادرا على تحديد شكل المعرفة التي تريد استعمالها.
(Matthew 2004, 5)

يدعو التفكير الحاذق إلى الالتزام بتنمية عدد من الاستراتيجيات الذهنية ، وبما أن الحذاقة أو المهارة هي شيء ثابت ومتكرر يعتمد عليه الفرد. إذ أن التفكير الحاذق يستند إلى وجود ثوابت تربوية ينبغي التأكيد على تنميتها وتحويلها إلى سلوك متكرر ومنهج ثابت في حياة المتعلم (نوفل والريماوي، 2008، 66) .ان المفكر الحاذق يحتاج أن يفصل تفكيره عن ذاته وذلك عندما يستطيع ملاحظة العلاقة بين تفكيره بالحدث وملاحظة مواقع الخطأ فيه. (السرو، 2002، 137) ولقد شبه السلوك الحاذق بالحبل الذي تنسج خيوطه في كل يوم حتى يصبح سميك ويصعب قطعه وبالتالي فان التفكير الحاذق هو عملية تطويرية ذات تتابع يؤمل في النهاية أن تقود إلى انتاج الافكار وحل المشكلات، والتفكير الحاذق يتضمن ميول واتجاهات وقيما اذاً فهي تقود الفرد إلى أنماط من تفضيلات مختلفة ولذا فالفرد انتقائي في تصرفاته بناءاً على ميوله واتجاهاته. (Costa & Kalick, 2000,12)

إعداد أدوات البحث

أداتي البحث، وهي مقياس التفكير الحاذق ومقياس الذكاء المتعدد وتم على النحو الاتي:
مقياس التفكير الحاذق:

1- لما كان البحث يستلزم إعداد مقياس التفكير الحاذق، أطلع الباحث على الأدبيات السابقة والمصادر والدراسات (الصفار، 2008)، ثم قام الباحث بالخطوات الآتية:
ا- صدق مقياس التفكير الحاذق :

يقصد بالصدق هو الدرجة التي يقيس بها المقياس ما صمم من أجل قياسه في المجتمع (دوران، 1985، ص129)، أي إنّ المقياس يقيس ما أُعدّ لقياسه أو الذي يحقق الغرض الذي أُعدّ لأجله (أحمد، 1998، ص135)، إذ يمكن أن يتحقق الصدق من خلال الاحتكام إلى آراء مجموعة من الخبراء والمتخصصين لبيان صلاح المقياس للأغراض التي صيغ من أجلها (Eebl, 1992, P.554)

لذا قام الباحث بعرض المقياس على مجموعة من الخبراء المختصين* في مجال التربية وعلم النفس، للتأكد من صدق المقياس من حيث وضوح الفقرات ودقتها وصلاحيتها، وكانت نسبة الاتفاق بين الخبراء والمتخصصين (82%) على فقرات المقياس. وهذا مؤشر جيد يدل على صدق الاختبار. (دوران، 1985، ص970)

ب- ثبات مقياس التفكير الحاذق:

ويعد الثبات أحد المؤشرات الدالة على دقة المقياس واتساق فقراته وما ينبغي قياسه. (Crocker, 1986, p.125) يشير الثبات أيضا إلى دقة المقياس وإلى درجة استقراره عبر الزمن فهو يعبر عن مدى الاتساق والتكرار في قياس المفهوم أو الظاهرة المدروسة. (صلاح، 2002، ص359) ولا بد للاختبار أن يكتسب سمة الثبات، إذ يعد الثبات صفة من صفات الاختبار الجيد. ولمعرفة الثبات غالباً ما يستخدم الثبات مع الزمن (درجة الاستقرار) يُحسب بإعادة إجراء الاختبار على العينة نفسها في مدة زمنية تقع في حدود أسبوعين أو أقل. (دوران، 1985، ص132) لذا قام الباحث بإعادة تطبيق المقياس العينة الاستطلاعية بعد أسبوعين من التطبيق الأول ومن إجابات الطلاب على المقياس تم استخراج الثبات من النتائج، فكانت قيمة معامل الثبات (0.85) (ملحق 10)، إذ أنّ هذه القيمة تُعدّ مؤشراً جيّداً لثبات المقياس عبر الزمن. (Nelson, 1978, P. 11)

مقياس الذكاء المتعدد:

2- لما كان البحث يستلزم مقياساً للذكاء المتعدد، لذا أطلع الباحث على الأدبيات والمصادر والدراسات السابقة، (فارس، 2005)، (ال عمران، 2006)، (نبيل، 2008). ثم قام الباحث بالخطوات الآتية:

صدق مقياس الذكاء المتعدد:

يُعنى بالصدق هو قدرة المقياس على قياس ما وُضع من أجله أو السمة المراد قياسها، (أنور، 1990، ص37) إذ يمكن التحقق من الصدق، وذلك بعرضه بصورته الأولية على مجموعة من الخبراء والمختصين لبيان صلاحية المقياس وملائمته للأغراض التي صيغ من أجلها. (الغريب، 1977، ص68) لذا قام الباحث بعرض المقياس على مجموعة من الخبراء والمختصين في مجال التربية وعلم النفس، وللتأكد من صدق المقياس من حيث وضوح الفقرات ودقتها وصلاحها ومناسبتها للمكون والمجال الذي تنتمي إليه. إذ كانت نسبة الاتفاق

بين الخبراء والمختصين (86%) على فقرات المقياس. وهذا مؤشر يدل على صدق المقياس. (دوران، 1985، ص370)

* (م.د.حسين الحسيني، طرائق تدريس، ا.م.د.فاضل الميالي، علم النفس، م.د.نعمة عبد الصمد، طرائق تدريس، م.عباس الموسوي، علم النفس، م.عباس عبد المهدي، طرائق تدريس) جامعة الكوفة كلية التربية للبنات، م.د.جلال الازيرجاوي، طرائق تدريس، جامعة ذي قار، كلية التربية، م.د.محمد ابراهيم، طرائق تدريس، وزارة التربية، م.د.حيدر محسن، طرائق تدريس، تربية بابل.

ثبات مقياس الذكاء المتعدد:

يُعدّ الثبات من الخصائص المهمة في الاختبارات، والمقياس يشير إلى مدى الدقة التي يتميز بها المقياس كلما أُعيد استخدامه على الأفراد أنفسهم وتحت الظروف نفسها. (الإمام، 1991، ص 145) لذا قام الباحث بإعادة تطبيق المقياس بعد أسبوعين على نفس العينة الاستطلاعية ومن إجابات الطلاب على المقياس تمّ استخراج الثبات في النتائج فكانت قيمة معامل الثبات (0.87) إذ أنّ هذه القيمة تُعدّ مؤشراً جيداً لثبات المقياس. (Nelson, 1978, p.11)

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

يعد اتفاق المحكمين نوعاً من الصدق الظاهري (Ferguson, 1981, P., 104). لذا قام الباحث بعرض المقياس على مجموعة من الخبراء والمختصين في مجال التربية وعلم النفس، وللتأكد من صدق المقياس من حيث وضوح الفقرات ودقتها وصلاحها ومناسبتها للمكون والمجال الذي تنتمي إليه. إذ كانت نسبة الاتفاق بين الخبراء والمختصين (89%) على فقرات المقياس. وهذا مؤشر يدل على صدق المقياس. (دوران، 1985، ص 370) ثبات مقياس الاتجاه نحو المادة:

قام الباحث بإعادة تطبيق المقياس بعد أسبوعين على نفس العينة الاستطلاعية ومن إجابات الطلاب على المقياس تمّ استخراج الثبات في النتائج فكانت قيمة معامل الثبات (0.85) إذ أنّ هذه القيمة تُعدّ مؤشراً جيداً لثبات المقياس. (Nelson, 1978, p.11)

الدراسات السابقة

1- نموذج الضبط الآلي : لم يجد الباحث من خلال بحثه عن متغير انموذج الضبط الآلي - على حد علمه - أي دراسات عربية أم اجنبية قد تناولت هذا الانموذج .

2- التفكير الحاذق : لم يجد الباحث من خلال بحثه عن متغير التفكير الحاذق على حد علمه أي دراسات عربية أم اجنبية قد تناولت التفكير الحاذق الاعلى دراسة واحدة وهي دراسة الصفار (2008) . جرت هذه الدراسة في العراق ،كلية التربية -بن الهيثم ، جامعة بغداد ، وقد هدف دراسة الصفار إلى التعرف على مستوى التفكير الحاذق لدى طلبة الجامعة والتفضيل المعرفي لدى طلبة الجامعة و القدرة على حل المشكلات لدى طلبة الجامعة . ومعرفة العلاقة التي تربط بين هذه المتغيرات .

ولقد قامت الباحثة ببناء مقياس التفكير الحاذق، وبناء مقياس التفضيل المعرفي وقد استخرجت الصدق (الصدق الظاهري والصدق المنطقي وصدق البناء) واستخرج الثبات، لكل منهما. وتبنت الباحثة مقياس حل المشكلات (للكبيسي 1989) والذي حدثه (الخرجي 2003). وقد قامت الباحثة بتطبيق المقاييس الثلاثة على عينة البحث البالغ عددها (405) طالبا وطالبة اختيرت عشوائيا ونسبه (10%) من مجتمع البحث البالغ (4054) طالب وطالبة المرحلة الرابعة لكليات التربية في أجامعه المستصريه وجامعه بغداد .

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

الذكاء المتعدد: وجد الباحث ثلاثة دراسات سابقة لهذا المتغير .(الصفار , 2008)

1-دراسة فارس (2005) , اجريت الدراسة في العراق كلية الاداب , جامعة بغداد, وهدفت الدراسة الى التعرف على العلاقة بين الذكاء المتعدد والأسلوب المعرفي تحمل - عدم تحمل الغموض لدى طلبة الجامعة، وكذلك التعرف على الفروق في الذكاء المتعدد والأسلوب المعرفي تبعاً لمتغير الجنس (ذكور- إناث) والتخصص(علمي- أنساني) وتألفت عينة البحث من (450) طالباً وطالبة من كليات جامعة بغداد وللتحقق من أهداف البحث قام الباحث بإعداد أداتين، أحدهما لقياس الذكاء المتعدد ، والأخرى لقياس الأسلوب المعرفي تحمل - عدم تحمل الغموض، وقد تم أستعمال معامل ارتباط بيرسون ومعادلة سييرمان براون ومعادلة الفاكرونباخ والاختبار التائي (T- test) لعينتين مستقلتين، وبعد تحليل البيانات توصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في أنواع الذكاء (الاجتماعي، المنطقي، الجسمي، الشخصي) ولصالح الذكور ، وعدم وجود فروق دالة إحصائية في الأنواع الأخرى. (فارس , 2005)

2- دراسة العمران (2006) , أجريت الدراسة في البحرين كلية التربية , جامعة البحرين، وهدفت الدراسة الى التعرف على الفروق في الذكاء المتعدد بين الطلبة الجامعيين تبعاً لمتغير الجنس والتخصص الأكاديمي ، وتألفت عينة البحث من (238) طالباً وطالبة يمثلون طلبة جامعة البحرين ، وللتحقق من أهداف البحث قامت الباحثة ببناء أداة تقرير ذاتي وقد تم أستعمال المتوسط والانحراف المعياري ومعامل ارتباط بيرسون ومعامل ألفا كرونباخ وتحليل التباين الأحادي وتحليل التباين المتعدد (MANOVA) وبعد تحليل البيانات توصلت النتائج إلى

وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في الذكاء الجسمي والمكاني، ولصالح الإناث، كما تبين وجود فروق دالة إحصائياً بين طلاب الرياضيات وطلاب اللغات في الذكاء المنطقي، والموسيقى، ولصالح طلاب الرياضيات . نقلا عن (نبيل، 2008)

3-دراسة نبيل (2008)، أجريت الدراسة في العراق، بكلية التربية -بن الهيثم، جامعة بغداد وهدف الدراسة الى ، بناء مقاييس الذكاء المتعدد لدى طلبة المرحلة الثانوية. و قياس مستوى كل نوع من أنواع الذكاء المتعدد لدى الطلبة المتميزين والاعتياديين ، و معرفة الفروق في الذكاء المتعدد في الجنس و الطلبة في مدارس المتميزين والطلبة في المدارس الاعتيادية ، قام الباحث بإعداد مقياس للذكاء المتعدد وأستخرج الصدق و الثبات، جرى تطبيق الأداة على عينة البحث الأساسية البالغ عددها (500) طالباً وطالبة، وأختير منه بالطريقة الطبقيّة العشوائية، بواقع (123) ذكور و (127) إناث من مدارس المتميزين، وبواقع (137) ذكور و (113) إناث من المدارس الاعتيادية موزعين على (22) مدرسة من المديریات العامة للتربية بغداد الأربع .وأستعملت الوسائل الإحصائية الآتية ، الوسط الحسابي، والانحراف المعياري، ومعامل ارتباط بيرسون، والاختبار التائي، ومعادلة سبيرمان براون التصحيحية، ومعادلة ألفا كرونباخ. وقد توصل إلى النتائج الآتية ، إن الطلبة المتميزين لديهم مستوى من الذكاء المتعدد أعلى من الطلبة الاعتياديين. و وجود فروق وفقاً لمتغير الطلبة (المتميزين - الاعتياديين) ولصالح الطلبة المتميزين، و وجود فروق وفقاً لمتغير الجنس (الذكور - الإناث)، لصالح الإناث. (نبيل 2008،

مؤشرات ودلالات من الدراسات السابقة

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

الأهداف ،هدفت الدراسات السابقة الى قياس التفكير الحاذق كما في دراسة الصفار 2008 ، وقياس الذكاء المتعدد كما في دراسة فارس 2005 ،والعمران 2006 ،ونبيل 2008 ،اما في الدراسة الحالية فقد هدفت الى تنمية التفكير الحاذق والذكاء المتعدد .

عينة البحث ، كانت عينة البحث طلبة الجامعة كما في دراسة فارس 2005 ،والعمران 2006 ، و الصفار 2008 ، عدا دراسة ونبيل 2008 ،فقد كانت عينة البحث من طلبة المدارس الثانوية للمتميزين والاعتياديين ، اما في الدراسة الحالية فقد كانت عينة البحث من طلبة الجامعة . وكذلك كانت عينة جميع الدراسات السابقة تتكون من الذكور والاناث ، عدا الدراسة الحالية فقد كانت تتكون من الاناث فقط وذلك لانها طبقت في كلية التربية للبنات .

التصميم التجريبي

أن اختيار التصميم التجريبي يعد خطوة أساسية في انجاز البحث التجريبي ، فهو البداية العلمية لإبراز رؤية تخطيط مشكلة البحث العلمي, لذا فإن الاختبار الدقيق للتصميم التجريبي على نحو ملائم للبحث يمثل أهمية كبيرة، لأنه يضمن للباحث الهيكل السليم لبحثه وبداية جيدة في دراسة المشكلة وما يترتب عليها من بيانات دقيقة للإجابة على الفرضيات المطروحة للدراسة والتأكد من هذه الفرضيات وأهمية النتائج التي يتم التوصل إليها.(غرابيه، 1981، ص20) ، وقد استعان الباحث بتصميم المجموعات المتكافئة ذات الاختبار القبلي و البعدي ، والذي يتضمن مجموعتين ، الأولى تجريبية والأخرى ضابطة وكما يبدو في الجدول (1).

جدول (1)

التصميم التجريبي

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

تحديد مجتمع وعينة البحث:

إنّ دراسة المجتمع ككل قد يكون صعباً أو يحتاج إلى وقت وجهد ومال، لذا فقد استُبدل عن دراسة المجتمع بدراسة العينة وصفاتها، ومنها نستطيع أن نستنتج خواص المجتمع الأصلي الذي أخذت منه العينة.(الراوي، 1989، ص14) والعينة هي جزء من مجتمع البحث الأصلي يختارها الباحث بأساليب مختلفة.(ذوقان، 1998، ص113) وفي البحث الحالي تمّ اختيار الصف الثالث لكلية التربية للبنات في جامعة الكوفة ، وقد استعان الباحث بتصميم المجموعات المتكافئة ذات الاختبار ألبعدي ، والذي يتضمن مجموعتين ، الأولى تجريبية والأخرى ضابطة قصدياً، وذلك لكونهم يدرسون مادة طرائق التدريس تضمنت عينة البحث (52) طالبة تمّ توزيعهن إلى مجموعتين، كما في الجدول (2).

جدول (2)

جدول توزيع الطالبات على مجموعات البحث

المجموعة	عدد الطالبات
مجموعة التجربة	26
المجموعة الضابطة	26

تكافؤ مجموعات البحث:

1- السلامة الداخلية:

أ- الاتجاه نحو المادة:

تمّ حساب درجة الاتجاه نحو المادة وذلك بتطبيق الاختبار الذي اعد مسبقا لهذا الغرض. (ملحق 3) وأظهرت النتائج أنّ القيمة التائية المحسوبة (0.426) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية (1.645) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (50)، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعات البحث في هذا المتغير، وهذا يعني تكافؤ المجموعات في هذا المتغير، كما موضّح في الجدول (3).

جدول (3)

الاختبار التائي للفرق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث للاتجاه نحو المادة

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	التباين	قيمة ت المحسوبة
التجريبية	26	47	12.68	0.426
الضابطة	26	45.5	12.73	

ب- التفكير الحاذق:

طبّق الباحث مقياس التفكير الحاذق (ملحق 2) على طلاب المجموعتي البحث ، وبعد تصحيح الاختبار والحصول على درجات الطلبة على الاختبار (ملحق 4)، وأظهرت النتائج أنّ القيمة التائية المحسوبة (0.420)، وهي أقل من القيمة التائية الجدولية (1.645) عند مستوى دلالة (0.05) ، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعات البحث في هذا المتغير، وهذا يعني تكافؤ مجموعات البحث في التفكير الحاذق ، كما موضّح في الجدول (4) :

جدول (4)

الاختبار التائي للفرق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث في التفكير الحاذق

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	التباين	قيمة ت المحسوبة
التجريبية	26	31	9.29	0.420
الضابطة	26	32	7.57	

ج- الذكاء المتعدد:

طبّق الباحث مقياس الذكاء المتعدد (ملحق1) على طلاب مجموعتي البحث ، وبعد تصحيح المقياس والحصول على درجات الطلاب، وأظهرت النتائج أنّ القيمة التائية

المحسوبة (0.225) أقل من القيمة التائية الجدولية (1.645) عند مستوى دلالة (0.05) ، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث في هذا المتغير، وهذا يعني تكافؤ مجموعتي البحث في الذكاء المتعدد ، كما في الجدول (5)

جدول (5)

الاختبار التائي للفرق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث في الذكاء المتعدد

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	التباين	قيمة ت المحسوبة
التجريبية	26	41	15.95	0.225
الضابطة	26	42	16.07	

2- ضبط المتغيرات الدخيلة:

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

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

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

ج- مدة التجربة: كانت المدة الزمنية لدراسة المادة متساوية لمجموعتي البحث، إذ بدأت التجربة بتاريخ 2008/10/26 ولغاية 2009/3/22 بواقع (14) أسبوعاً تدريسياً فعلياً بمعدل (3) ساعات أسبوعياً لكل مجموعة من مجموعتي البحث.

د- أدوات البحث: تمّ تطبيق أدوات البحث المتمثلة بمقياس التفكير الحادق ومقياس الذكاء المتعدد على مجموعتي البحث.

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

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

ز- إجراءات تطبيق التجربة:

قام الباحث بتطبيق التجربة وفقاً للخطوات الآتية:

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

- باشر الباحث بتطبيق التجربة على طلاب عينة البحث في قسم علوم الحياة من 2008/10/26 بتدريس ثلاث ساعات أسبوعياً لكل مجموعة من مجموعتي البحث ، واستمرت عملية تطبيق التجربة إلى 2009/3/22.

- تمّ تدريس مجموعات البحث على النحو الآتي:

أ-المجموعة التجريبية : تمّ تدريسها على وفق الخطط اليومية التي أُعدت مسبقاً على وفق الانموذج التدريسي (المقترح) . ملحق (6)

ب-المجموعة الضابطة: تمّ تدريسها على وفق الخطط اليومية التي أُعدت مسبقاً على وفق الطريقة الاعتيادية. ملحق (7)

- انتهى تطبيق التجربة في 2009/3/22.

- تم تطبيق مقياس التفكير الحاذق على مجموعات البحث في 2009/3/24.

- تم تطبيق مقياس الذكاء المتعدد على مجموعات البحث في 2009/3/25.

نتائج البحث

يتضمن عرض النتائج في جانبين رئيسيين هما:

1. التحقق من صحة الفرضية الأولى، التي تنص:

" لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط الفرق درجات التفكير الحاذق لطالبات المجموعة التجريبية التي درست باستخدام أنموذج الضبط الآلي للتدريس وطالبات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية "

الجدول (6)

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

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	
		الاختبار القبلي	الاختبار البعدي
التجريبية	26	31	59
الضابطة	26	32	44

حُسب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات الطلاب لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة في التفكير الحاذق ملحق (5) والجدول (7) يوضح ذلك.

جدول (7)

الاختبار التائي للفرق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث في التفكير الحاذق

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	التباين	قيمة ت المحسوبة
التجريبية	26	59	9.82	4.96
الضابطة	26	44	11.9	

ولاختبار صحة الفرضية الاولى استخدم (T- test) لعينتين مستقلتين، تبين ان القيمة التائية المحسوبة تساوي (4.96) وهي اكبر من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (50) التي تساوي (1.645)، وهذا يعني أن هناك دلالة احصائية للفرق بين متوسطي التحصيل لصالح المجموعة التجريبية.

2. التحقق من صحة الفرضية الثانية، التي تنص على:

" لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط الفرق درجات الذكاء المتعدد لطالبات المجموعة التجريبية التي درست باستخدام أنموذج الضبط الآلي للتدريس وطالبات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية ".
الجدول (8)

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

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	
		الاختبار القبلي	الاختبار البعدي
التجريبية	26	41	73.23
الضابطة	26	42	62.07

تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للمجموعتين التجريبية والضابطة وباستخدام (T- test) لعينتين مستقلتين وجد ان قيمة (t) المحسوبة تساوي (3.28) وهي أكبر من القيمة الجدولية (1.645) بدرجة حرية (50) عند مستوى دلالة (0.05) الجدول (9) وبهذا ترفض الفرضية الصفرية الثانية، ملحق (5).

جدول (9)

الاختبار التائي للفرق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث في الذكاء المتعدد

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	التباين	قيمة ت المحسوبة
التجريبية	26	73.23	14.47	3.28
الضابطة	26	62.07	9.69	

الاستنتاجات

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

- 1- فاعلية انموذج الضبط الالي للتدريس في تنمية التفكير الحاذق .
- 2- فاعلية انموذج الضبط الالي للتدريس في تنمية الذكاء المتعدد .

التوصيات :

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

- 1- استخدام انموذج الضبط الالي للتدريس المقترح في تدريس مادة طرائق التدريس لماله من دور في رفع التفكير الحاذق والذكاء المتعدد .
- 2- إدخال انموذج الضبط الالي للتدريس ضمن مقرر طرائق التدريس في كليات التربية ومعاهد أعداد المعلمين وذلك لتدريس الطلبة على كيفية استخدامه بعد مزاولتهم للعملية التدريسية .
- 3- تصميم مقررات طرائق التدريس بصورة نشاطات تنمي التفكير الحاذق والذكاء المتعدد عند الطلبة

المقترحات

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

- 1- اجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة في موضوعات تربوية أخرى.
- 2- اجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات وكليات التربية الاساسية
- 3- دراسة اثر استعمال أنموذج الضبط الالي للتدريس في بعض المتغيرات الاخرى مثل تنمية الميول، التفكير العلمي، التفكير الناقد،التفكير الابداعي،والذكاء الانفعالي.

المصادر :

1. احمد سليمان عودة ,1998, القياس والتقويم في العملية التربوية ,دار الامل,عمان.
2. الإمام، مصطفى محمود، وأنور حسين عبد الرحمن، وصباح حسين، (1991): التقويم والقياس، بغداد، دار الحكمة للطباعة والنشر، وزارة التعليم والبحث العلمي.
3. أنور حسين ، عزيز حنا ، 1990 ، مناهج البحث التربوي ، ط1 ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، بغداد .

4. توفيق احمد مرعي ومحمد محمود الحيلة ، 2002 طرائق التدريس العامة ، عمان ، الأردن ، دار المسيرة للنشر والتوزيع .
5. حسين محمد، 2003، تربويات المخ البشري ، دار الفكر للطباعة والنشر ، عمان، الاردن .
6. جابر، عبد الحميد جابر ، 1983 ، التعلم وتكنولوجيا التعليم، القاهرة، دار النهضة العربية.
7. جروان، فتحي. عبد الرحمن ، 1999، تعلم التفكير مفاهيم وتطبيقات، ط1 دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الاردن.
8. الدريج ، محمد ، 2004 ، التدريس الهادف (من نموذج التدريس بالأهداف إلى نموذج التدريس بالكفايات) ، ط1 ، العين ، الإمارات العربية المتحدة ، دار الكتاب الجامعي .
9. دوران ، ردوني ، 1985 ، أساسيات القياس والتقويم في تدريس العلوم ، ترجمة محمد سعيد صبار يني وآخرين ، دار التربية ، اربد
10. ذوقان عبيدات ، وآخرون ، 1998 ، البحث العلمي ، مفهومه وأدواته وأساليبه ، ط6 ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان .
11. الراوي ، خاشع محمود ، 1989 ، مدخل إلى الإحصاء ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، جامعة الموصل .
12. زيتون، حسن حسين ، 2001، تصميم التدريس رؤية منظومية ، عالم الكتب للنشر، القاهرة.
13. تعليم التفكير ، عالم الكتب للنشر، القاهرة.
14. السرو، نون. الزيات، فتحي مصطفى ، 2002، المتفوقين عقلياً ذو صعوبات التعليم قضايا التعريف والتشخيص والعلاج ، القاهرة، دار النشر للجامعات.
15. السرو، نون. 1998: مدخل الى تربية الموهوبين والتميزين عمان. الاردن. دار الفكر للطباعة والنشر.
16. الصفار ،رفاه محمد علي ، 2008 ، التفكير الحاذق وعلاقته بالنفضيل المعرفي والقدرة على حل المشكلات لدى طلبة الجامعه ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ،كلية التربية ابي الهيثم ، جامعة بغداد .
17. صلاح، احمد مراد، أمين علي سليمان، 2002، الاختبارات والمقاييس في العلوم النفسية والتربوية خطوات أعدادها وخصائصها، دار الكتاب الحديث، الكويت.
18. عدس، محمد عبد الرحيم، 2000، المدرسة وتعليم التفكير، عمان، دار الفكر للنشر.
19. علي راشد، 2007، الجامعة والتدريس الجامعي، مكتبة الهلال ،بيروت.

20. غرابية ، فوزي ، وآخرون ، 1981 ، أساليب البحث العلمي في العلوم الاجتماعية والإنسانية .ط1، عمان .
21. الغريب ، رمزية ، 1977 ، التقويم والقياس النفسي والتربوي ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة .
22. فارس هارون رشيد ، 2005 ، الذكاء المتعدد وعلاقته بالاسلوب المعرفي وعدم تحمل الغموض لدى طلبة الجامعة ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية الاداب ، جامعة بغداد .
23. قطامي ، يوسف ونايفة قطامي ، 1998 ، نماذج التدريس الصفي ، ط2، عمان ، دار الشروق للنشر والتوزيع.
24. قطامي ، يوسف وآخرون ، 2000 ، تصميم التدريس ، عمان ، الأردن ، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
25. محمد ، مصطفى عبد السميع ، 1999 ، تكنولوجيا التعليم -دراسات عربية ، ط1، مركز الكتاب للنشر ، القاهرة .
26. نبيل رفيق محمد ، 2008 ، الذكاء المتعدد لدى طلبة مدارس المتميزين وقرانهم الاعتياديين في المرحلة الثانوية (دراس مقارنة) ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية \ بي الهيثم ، جامعة بغداد .
27. النقيب ، عصام واخرون ، 2000 ، تهيئة الانسان العربي للعبء العلمي ،بحوث ومناقشات الندوة الفكرية التي نظمها مركز دراسات الوحدة العربية بالتعاون مع مؤسسة عبد الحميد شومان ، ط2 ، بيروت .
28. نوفل محمد بكر ، الريماوي ، محمود عودة، 2008 ، تطبيقات عملية في تنمية التفكير ، دار المسيرة للطباعة والنشر . الاردن ، عمان
29. Allen, M, (2004) Smart thinking .skills for Critical united kingdom Ox ford University press.
30. Carlson, P. J. 1999: Multiple intelligence and Technology. Awinning combination. Huit, W. (1998): Motivation, Http://chiron. Valdosta. Edu/ whuitt
31. Caroler Algian , J . 1986 , Introduction to classical and modern test theory, Instructional science , N (13) , P.P. , 99 – 117 .
32. Costa , &kilek (2000) Discovering avd Exploring Habits of mind , ASCD. Alexandria Victoria. USA.
33. Costa , &kilek (2005) Deseribing (16) Habit of mind-Retrieved august ,from; http://www.habit-of mind net \ whatare

34. Cromely ,j,(1999),Learning to Think, Learning to Learn what Scienne of Thinking and Learning has to offer adult Educatio
35. Ebli , R.L. , 1972 , Essential of Educational me surmount, Prentice hall, New jersey.
36. Ferqason, George, (1981): Statistical Analysis in Psychology and Education, New York, McGraw Hill.
37. Gardenr, H. 1983: frames of mind, New York; Basic Book.
38. _____g. 1997: Multiple intelligenes as a partner in school improvement Educational Leader ship 55(1).
39. Huffman, M. at all. 1996: Psychology in Action intelligence and intelligence testing. New York.
40. Rodriguez ,H , 2006, Poseidon Books , What do I want ?How Do I get acomplete guid to effective thinking .
41. Matthew ,A, (2004)Smart thinking ;skills for critical understanding and writing .Oxford , united Kingdom ;Oxford university press .
42. Morgan, A . H. 1992: Hyphetizebility and cogmitive syles; A search for relationships J; of person.
43. Nelson , Bess , J , 1978 , carrel atonal Relation ship between the role of the elementary teacher while teaching science and science teaching.
44. Rodriguez ,H ,(2006) Poseidon Books , What do I want ?How Do I get acomplete guid to effective thinking .
45. Sternbeg, R. 1996 : successful intelligence. New York; Siman schaster
46. Salvin, R., (1980): Educational Psychology Theory Practice. New Jersey, Prentice – Hall.

الملاحق:

الملحق (1)

مقياس الذكاء المتعدد بصورته النهائية

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

مثال توضيحي عن كيفية الإجابة:-

ت	الفقرات	البدائل
		لا تنطبق إلى حد ما لا تنطبق إلى حد ما لا تنطبق

		✓	1- إذا كانت تنطبق إلى حد ما تضع علامة (✓) تحت حقل تنطبق إلى حد ما.
	✓		2- إذا كانت لا تنطبق إلى حد ما تضع علامة (✓) تحت حقل لا تنطبق إلى حد ما.
✓			3- إذا كانت لا تنطبق تضع علامة (✓) تحت حقل لا تنطبق .

ت	الفقرة	تنطبق الى حدا ما	لا تنطبق الى حدا ما	لا تنطبق
1.	اشعر بالراحة حين يكون الجواب صحيحاً ويمكن قياسه والتأكد منه.			
2.	أحب قضاء إعمالي ماشياً.			
3.	أنا حساس للألوان في الطبيعة.			
4.	بإمكاني حساب وقت أي مقطوعة موسيقية .			
5.	اعتبر نفسي مستقلاً.			
6.	أقرأ يوماً بعض الموضوعات التي لا ترتبط بدراستي.			
7.	أستطيع حساب الأرقام في ذهني بسهولة.			
8.	ارسم واصمم بعض الإعلانات والكاريكاتير .			
9.	أحاول تسخير مواد موجودة في البيئة المحلية لكي استخرج منها أصوات جميلة.			
10.	حين تواجهني مشكلة أفضل بحثها مع زملائي.			
11.	اقضي وقتاً كافياً في التأمل.			
12.	أحب الحدائق والمنتزهات والعناية بها.			
13.	انتبه إلى الإعلانات واللوحات.			
14.	أمارس الألعاب التي تتطلب تفكيراً دقيقاً ومنطقياً.			
15.	أمارس الهوايات التي تغلب عليها الحركة.			
16.	أستطيع أن أميز النشاز اللحني في مقطوعة موسيقية.			
17.	أسجل أفكارني في دفتر خاص بي.			
18.	استمتع بحل الكلمات المتقاطعة.			
19.	لدي القدرة على أكمل الصور المتقطعة والخروج من المتاهات.			
20.	لدي القدرة على القيام بالإعمال اليدوية (خياطة، حفر، نحت).			
21.	لدي أكثر من صديق حميم.			

			22	أحب تنظيم الأشياء وترتيبها.
			23	اعبر عن أفكارى ورغباتى بكتابات.
			24	اهتم بالتطورات الجديدة في مجال العلوم.
			25	اقرأ الكتب التي تحتوي صوراً كثيرة.
			26	استخدم أسلوب الإنشاد والتلحين في تعلمي.
			27	بإمكاني التعامل مع المشاكل بسهولة.
			28	أحب اللعب بالكلام في الحوارات المنطقية.
			29	ابحث دائماً عن مقاييس الأشياء وتراكيبها المنطقية.
			30	اهتم بملاحظة المسافات والحجوم والمساحات.
			31	من الصعب علي أن اقضي وقتاً طويلاً وأنا جالساً.
			32	أتقن الإنشاد والتلحين وصنع تنغيم موسيقي.
			33	يشركني زملائي في حل مشكلاتهم.
			34	لدي نظرة واقعية لنقاط قوتي وضعفي.
			35	استخدم الحاسب اليدوي في استخراج النتائج الحسابية.
			36	لدي القدرة لتعرف على أنواع الزهور.
			37	أركز انتباهي على التماسق الهندسي أينما كان في سجادة أو لوحة هندسية أو لوحة طبيعية.
			38	لدي القدرة على إصلاح الأشياء دون طلب المساعدة.
			39	أفضل تمضية وقت المساء وسط عائلتي.
			40	عندما اشعر بالإحباط أو الأذى أراجع.
			41	أتابع نشرات الأحوال الجوية بانتظام لمعرفة تقلبات الطقس.
			42	أتذكر كلمات مقطوعة سمعتها عدة مرات.
			43	أستطيع إيجاد أمثلة واقعية لدعم وجهة نظر عامة.
			44	أستطيع تصور تشكيل الإشكال الهندسية بسرعة كبيرة.
			45	أشترك في الألعاب الرياضية الجماعية ككرة القدم والسلة.
			46	أستطيع ترديد أي نغمة بعد سماعها مرة واحدة.
			47	أشعر بالارتياح وسط حشد من الطلاب.
			48	لدي هوايات وميول أمارسها وحدي.
			49	في الجامعة أفضل المواد العامة على المواد المتخصصة.
			50	أتابع المعلومات الخاصة بالبيئة والصخور.
			51	اهتم بتحويل بعض المعلومات إلى جداول وأرقام.
			52	تستهويني مهن مثل (مصور، مهندس ديكور، نساج).
			53	بإمكاني اكتساب لعبة رياضية جديدة بسهولة.

54	أحب أن اعمل وأقول لزملائي كيف يعملون الأشياء .
55	احتفظ بمذكراتي الشخصية لتوثيق تفصيلات حياتي.
56	استخدم أسلوب حل المشكلات كثيراً في تعاملي اليومي.
57	استخدم دفتر ملاحظات لأسجل فيه بعض الظواهر الطبيعية.
58	اعمل نشاطات حركية داخل الجامعة ومع زملائي.
59	حين استمع إلى صوت طبيعي جميل (خريف ماء ، تغريد البلبل) اشعر بارتياح.
60	لدي القدرة في إجراء التجارب على بعض المظاهر الطبيعية.

ملحق رقم (2)

مقياس التفكير الحاذق

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

ت	الفقرات	ينطبق علي غالبا	ينطبق علي احيانا	لاينطبق علي
1	عند سماعي معلومه جديدة اسعى للحصول على مصادر للتأكد من صحتها.			
2	اجد صعوبه في تنظيم افكاري عندما تواجهني مشكله .			
3	اصغي جيدا لما يطرحه الاخرين من افكار .			
4	اهتم بوجه واحد عند حل مشكله.			
5	اجد نفسي واعيا بافكاري واعمالي .			
6	اعتمد في عرضي للمشكله على الاسناد العلمي الصحيح .			
7	تعجبني الاكتشافات القديمه .			
8	اجد متعه عندما احل احد الالغاز او المعضلات.			
9	توجد لدي افكار مميزه وغير عادية .			
10	اكمل ما بدأت دون كلل او ملل .			
11	اقوم باعمالي دون تخطيط سابق.			
12	اعيد تفكيري في موضوع ما اذا ما حصلت على معلومات جديدة.			
13	يصعب علي تحديد نقاط القوة والضعف في تفكيري.			
14	افضل الدقة والوضوح في انجاز عمالي			

			15	كي ابداع في شيء اوظف المعلومات الحالية مع معلوماتي السابقة.
			16	تجنب التنافس مع الآخرين.
			17	اعطي اكثر من حل لأي مشكلة.
			18	احاول جاهدا الحصول على اكبر قدر من المعلومات.
			19	عندما واجه مشكلة اکتني بالحلول المتوفرة امامي.
			20	افكر مليا بالموضوع قبل ان اصدر احكامي.
			21	تبنى افكاري فقط لأنني على صواب باستمرار.
			22	ارى ان معظم افكاري مشتتة
			23	احاول ان تكون افكاري صائبة.
			24	اجهل كيفية الاستفادة من الخبرات السابقة.
			25	استعين بمصادري للمعلومات لمعالجة الازمات.
			26	تعامل مع المواقف البسيطة والسهلة فقط.
			27	ابحث عن الاشياء الغريبة الفريدة.
			28	اعتبر حب الاستطلاع نوع من الفضول
			29	اترك نفسي مجال لاستوعب ما مطروح امامي من معلومات.
			30	اتقبل النقد من الآخرين برحابة صدر .
			31	اعتمد الاتصال الشفوي والكتابي الواضح.
			32	احاول الرجوع الى المواقف السابقة لحل مشكلات مماثلة حاليه
			33	استطيع التحكم في المواقف الصعبة .
			34	اقلب الأمور لأكثر من وجه لأصل إلى فكرة صائبة .
			35	اهتم بخلاصة المشكلة وليس بتفاصيلها .
			36	يهمني حل المشكلة اكثر من عرضها.
			37	اهتم بخلاصة المشكلة وليس بتفاصيلها .
			38	الدخول في المغامرة شيء من العبث.
			39	توجد لدي افكار مميزه وغير عادية .
			40	ارى ان المناقشات الخارجية تدخلا فيما لايعنيني .
			41	اكتفي بالنتائج التي احصل عليها مهما كانت .
			42	ارفض أفكار كل من يخالف تفكيري ويشك فيه.
			43	إن خطواتي في معالجة الأفكار غير منتظمة .
			44	ان ما تعلمته سابقا لا يرتبط بما اتعلمه حاليا
			45	اذا كلفت بعمل افضل ان اكمله على اتم وجه.
			46	ان الحياة في تغير مستمر فما يحدث في الماضي لا يفيد المستقبل .
			47	انظر للامور من زاوية واحده .

48	عمل دون حدود او قيود .		
49	ان خبرتي تساعدني في كيفية استعراض مشاكلي .		
50	استطيع اعادة صياغة افكار الاخرين بافكار جديدة .		

الملحق (3)

مقياس الاتجاه نحو الطرائق التدريس

ت	الفقرات	درجة الى	درجة
		حد ما	كبيرة
		ضعيفة	
1	أنظر بشوق الى دروس طرائق التدريس		
2	احب أن اتعلم عن طرائق التدريس أكثر		
3	ينقل مدرس طرائق التدريس حماسه الينا أثناء الدرس		
4	دراستي لطرائق التدريس تشجيني على المشاركة في الدرس		
5	ينتابني الضجر عندما اسمع كلمة طرائق التدريس		
6	أشعر بالثقة بالنفس عندما ادرس طرائق التدريس		
7	اشعر أن مدرس طرائق التدريس غير قادر على ربط موضوعات المنهج بالبيئة		
9	أعاني من صعوبة في فهم المفاهيم والتعبيرات المستخدمة في طرائق التدريس		
10	أتمنى زيادة الحصص الأسبوعية في تدريس مادة طرائق التدريس		
11	أشعر أن طريقة تدريس مدرس المادة غير جيدة		
12	ارى أن دراستي طرائق التدريس تساعدني على فهم موضوعات المواد الأخرى		
13	لا يعطينا مدرس طرائق التدريس مساعدة كبيرة أثناء الدرس		
14	أن طرائق التدريس لها الفضل في معظم الأكتشافات العلمية التي تمت في العالم		
15	اشعر أن مدرس الطرائق التدريس غير قادر على ايصال المنهج الى اذهان الطلبة		
16	اشعر أن دراستي للطرائق التدريس تنمي لدي حب الأستطلاع للبيئة التي اعيش بها		
17	ارتاح عند تغيب مدرس الطرائق التدريس		
18	دراستي للطرائق التدريس تجعلني أتجنب الكثير من الأخطاء التي تحدث في البيئة		
19	أحب مدرس الطرائق التدريس الذي يدرسنني		
20	ارى أن الطرائق التدريس مادة لا ضرورة لها ضمن المناهج الدراسية		
21	اشعر بالراحة والسرور عند وجودي في مختبر الطرائق التدريس		
22	اشعر بالسعادة عندما أقضي وقتي في دراسة الموضوعات الفيزيائية		
24	يعطينا مدرس الطرائق التدريس وقتاً كافياً للإجابة على الأسئلة داخل الصف		
25	أشعر بالانزعاج عندما اسمع كلمة الطرائق التدريس		
26	أشعر أن دراستي للطرائق التدريس تجعلني فرداً مثقفاً		
27	أشعر بوجود الفة بين الطلاب ومدرس الطرائق التدريس		
28	ارغب بوظيفة ذات علاقة بالطرائق التدريس		

29	أعتبر تعليمات وإرشادات مدرس الطرائق التدريس صعبة الاتباع والتنفيذ
30	دراستي للطرائق التدريس تجعلني اتابع الأفلام العلمية
31	مدرس الطرائق التدريس يشجعنا للاهتمام بالطرائق التدريس أكثر
32	اشعر بالسعادة عندما اجيب عن أسئلة الطرائق التدريس
33	الطرائق التدريس ليست مثوقة كثيراً كالفروع الدراسية الأخرى
34	اشعر أن الطرائق التدريس تساعد على توظيف العلم في التطبيقات الحياتية اليومية
35	أستطيع فهم الحياة دون دراسة الطرائق التدريس
36	أرى أن دراستي للطرائق التدريس تساعدني على البحث عن كل ما هو جديد
37	أكره الحضور الى المدرسة بسبب دروس الطرائق التدريس
38	يساعدنا مدرس الطرائق التدريس على إجراء التجارب العلمية بأنفسنا
39	أرى نشاطي ليس حسناً في مادة الطرائق التدريس
40	أرغب أن اطرح الأسئلة في دروس الطرائق التدريس
41	اشعر أن مدرس الطرائق التدريس يجعلني أحب العلم

ملحق (4)

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

ت	درجات التفكير الحاذق		درجات الذكاء المتعدد		درجات الاتجاه نحو المادة	
	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة
.1	24	38	58	22	32	66
.2	17	27	40	47	40	42
.3	31	33	62	65	24	33
.4	29	49	30	55	52	37
.5	25	29	22	21	33	21
.6	33	42	28	43	67	42
.7	27	31	66	25	42	56
.8	41	42	34	57	53	44
.9	53	33	35	44	37	73
.10	48	35	47	32	29	51
.11	34	29	52	67	36	43
.12	20	33	55	48	75	31
.13	45	37	63	22	67	72
.14	31	40	12	37	45	53
.15	27	31	53	33	47	36
.16	23	34	21	67	55	41
.17	41	18	33	25	33	47
.18	29	27	49	32	42	39
.19	33	13	21	77	56	37
.20	41	31	27	34	63	40
.21	32	24	23	50	54	36
.22	24	37	44	47	60	55
.23	35	29	37	52	47	47

41	53	37	72	34	22	.24
68	37	41	54	25	14	.25
35	44	33	31	31	27	.26

ملحق (5)

نتائج درجات التفكير الحاذق والذكاء المتعدد لمجموعتي البحث

ت	درجات التفكير الحاذق				درجات الذكاء المتعدد			
	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة	
	القبلي	البعدي	القبلي	البعدي	القبلي	البعدي	القبلي	البعدي
.1	77	24	53	38	91	58	54	22
.2	49	17	41	27	67	40	74	47
.3	52	31	62	33	88	62	68	65
.4	64	29	68	49	64	30	64	55
.5	57	25	32	29	52	22	71	21
.6	62	33	53	42	41	28	75	43
.7	64	27	59	31	76	66	55	25
.8	77	41	46	42	65	34	67	57
.9	74	53	45	33	53	35	61	44
.10	69	48	62	35	94	47	63	32
.11	52	34	47	29	89	52	56	67
.12	45	20	37	33	87	55	58	48
.13	59	45	25	37	79	63	70	22
.14	51	31	51	40	44	12	61	37
.15	56	27	37	31	63	53	67	33
.16	68	23	22	34	77	21	65	67
.17	72	41	31	18	57	33	63	25
.18	46	29	33	27	63	49	73	32
.19	57	33	32	13	75	21	82	77
.20	61	41	47	31	56	27	47	34
.21	68	32	52	24	69	23	53	50
.22	41	24	42	37	77	44	42	47
.23	57	35	31	29	85	37	67	52
.24	49	22	57	34	98	72	59	37
.25	58	14	36	25	101	54	41	41
.26	51	27	42	31	63	31	58	33

ملحق (6)

الخطة التدريسية اليومية على وفق أنموذج الضبط الالي للتدريس للمجموعة التجريبية

القسم : علوم الحياة

الصف : الثالث

الموضوع : طريقة المحاضرة

المادة : طرائق التدريس

تحديد المحتوى التعليمي

اختير المحتوى من كتاب " علي راشد, 2007, الجامعة والتدريس الجامعي, مكتبة الهلال

بيروت.ص (102- 111) "والذي يشمل المادة العلمية الآتية :-

1. طريقة المحاضرة lecture method

2. مميزات وواجه القصور وسبل تحسين هذه الطريقة

تحديد الأهداف

الهدف الخاص :-

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

- الأغراض السلوكية :-

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

1. تعرف طريقة المحاضرة بأسلوبها الخاص .
2. تعدد المسلمات التي تستند عليها طريقة المحاضرة .
3. تعلق استخدام طريقة المحاضرة في التدريس الجامعي .
4. تعدد مميزات طريقة المحاضرة .
5. تحدد الاستراتيجيات الفعالة في توجيه الاسئلة .
6. تحدد نقاط الضعف في طريقة المحاضرة .
7. تقترح سبل لتحسين طريقة المحاضرة .

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

1. تقدر عظمة الخالق سبحانه وتعالى في تاييده على اهمية التعليم والتعلم .
2. تثمن دور العلم وجهود العلماء في دراسة التربية وعلم النفس .
3. تتعاون مع زميلاتها تعاوناً سلمياً في تنفيذ ما مطلوب منها .

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

1. تعد خطة تدريسية على وفق طريقة المحاضرة .

تحديد الاستراتيجيات والأساليب

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

تحديد المكان

اعتمد الصف لتنفيذ النشاطات في هذا الدرس .

تقويم الأداء

يوجه المدرس أسئلة مركزة حول الموضوع وتجبب الطالبات عنها :-

س1 / ما معنى طريقة المحاضرة ؟ ومتى تستخدم ؟

س2 / عددي مميزات طريقة المحاضرة؟ وما هي اوجه القصور في هذه الطريقة ؟

س3 / ماهي المقترحات لتطوير هذه الطريقة ؟

الوسائل التعليمية

السيبورة ، قلم السبورة .

المقدمة

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

العرض

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

س1 /عرفي طريقة المحاضرة باسلوبها الخاص ؟

س2 /عددي المسلمات التي تستند عليها طريقة المحاضرة ؟

س3 /علي استخدام طريقة المحاضرة في التدريس الجامعي ؟

س4 /عددي مميزات طريقة المحاضرة ؟

س5 /حددي الاستراتيجيات الفعالة في توجيه الاسئلة ؟

س6 /حددي نقاط الضعف في طريقة المحاضرة ؟

ولأغراض اكتساب الوقت والجهد ومراعاة طبيعة الأسئلة صنفت إلى مرحلتين في المرحلة الأولى نناقش الأسئلة 1 ، 2 ، 3 ، 4 المدونة على السبورة كما يأتي :-
يطلب المدرس من طالبات الإطلاع في الأسئلة (1 ، 2 ، 3 ، 4) المدونة على السبورة ثم تطلب من كل طالبة أن :-

1. تقضي (دقيقة واحدة) في التفكير في الأسئلة المذكورة دون أن تشارك زميلاتها في التفكير ، وفي هذا الوقت لا يسمح لهن بالكلام مع بعضهن .
 2. تناقش الأسئلة مع إحدى زميلاتها في المجموعة ولمدة (دقيقة واحدة) بهدف الوصول إلى إجابة صحيحة موحدة .
 3. تشترك الطالبات مع بعضهم ضمن المجموعة الواحدة للحوار ومناقشة ما توصل إليه كل مجموعة من المجموعات المشتركة بهدف توحيد إجابتهن ثم يكلفن إحدى أفراد المجموعة في كتابة الإجابة تحريراً وتسليمها إلى المدرسة ولمدة (5 دقائق) .
- ويقوم المدرس أثناء سير الدرس بالمرور على الطالبات للتأكد من تفاعلهن بعضهن مع البعض الآخر ومساعدتهن في حالة وجود استفسار من الطالبات وتكون مساعدة المدرس للطالبات في الحدود الدنيا الممكنة ، بعدها يدير المدرس مناقشة مع مجاميع العمل كلها من خلال إثارة الأسئلة.

يطرح المدرس السؤال الأول المدون على السبورة :

س1/ عرفي طريقة المحاضرة بأسلوبك الخاص ؟

تجيب طالبة من إحدى المجموعات وتكمل أخرى في مجموعة وتضيف ثالثة الى أن نصل إلى الجواب :

طريقة المحاضرة :-هي اسلوب المدرس المباشر في تدريس المعلومات والخبرات وتقديمها للطلاب ، ويتميز هذا الاسلوب في مجال التعليم والتعلم بالاتصال الانساني باتجاه واحد يبدأ عادتاً بالمدرس وينتهي بمجموع الطلبة .

وخلال المناقشة يركز المدرس على عملية التعزيز مثل كلمات (أحسنت أو جيد) والتغذية الراجعة .

المدرس:- من خلال مناقشة مفهوم طريق المحاضرة يمكن طرح السؤال الاتي

فيسأل المدرس

س2/ ماهي المسلمات التي تستند عليها طريقة المحاضرة ؟

يقوم المدرس بتلقي الإجابات من الطالبات ومناقشتها حتى تصل إلى الجواب الصحيح وهو :-

ج1- التدريس هو عملية امداد الطلبة بالمعرفة التي سيحتاج اليها في انشطة حياته المستقبلية .

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

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

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

س3/ ما مميزات طريقة المحاضرة ؟

ج /1- تعد طريقة المحاضرة طريقة مناسبة لتقديم مادة دراسية كثيرة المحتوى بوقت قصير

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

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

وفي المرحلة الثانية ناقش الأسئلة (5 ، 6) المدونة على السبورة حيث يطلب المدرس من مجاميع العمل الإطلاع في السؤال الخامس .

س4/ حدد نقاط الضعف في طريقة المحاضرة ؟

و يدير المدرس مناقشة مع الطالبات وبنفس النمطية ونصل إجابة :-

1- انها طريقة لا تسمح في معظم الاحيان بمشاركة الطلبة وتفاعلهم في الموقف التعليمي

2- انها لا تناسب بعض انواع التعلم كتعلم المهارات الحركية والتجاهات وغيرها .

3- لا تراعي الفروق الفردية وهي لا تناسب المستويات العليا للتعلم المعرفي .

س5/ حدد الاستراتيجيات الفعالة في توجيه الاسئلة ؟

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

1. اسئلة اقل وفترة انتظار اطول وذلك لمواجهة الفروق الفردية بين الطلبة .

2. التوزيع الافضل للطلبة بحيث يشمل عدد اوسع منهم .

3. تشجيع مشاركة الطلبة في المناقشات لان ذلك يسمح باجابات متنوعة من الطلبة .

س6/ ماهي سبل تحسين طريقة المحاضرة ؟

المدرس :هناك مجموعة من المقترحات والتوصيات التي يمكن الاستعانة بها في تطوير

طريقة المحاضرة وزيادة فاعليتها ما اهم هذه المقترحات ؟

- 1- يجب ان يقوم المدرس بالاعداد المسبق والتخطيط للمحاضرة .
 - 2- يجب على المدرس ان يبذل اقصى ما لديه لاثارة الطلبة عقليا .
 - 3- يجب ان يشجع على اثاره الاسئلة والتساؤلات من قبل الطلبة .
 - 4- استخدام الوسائل التعليمية والتقنيات التربوية والعلمية بصورة وظيفية .
 - 5- كما يجب ان يحرص المدرس على تلخيص المحاضرة قبل ان يغادر القاعة .
- مع مراعات التعزيز باستخدام الكلمات التعزيزية وبصورة منقطعة وفي كل مراحل الدرس .
ويطلب المدرس من الطالبات تسجيل هذه الخطوات في دفاترهن المدرسية .

الخلاصة والاستنتاج :

الآن يمكننا أن نستنتج طريقة المحاضرة :-هي اسلوب المدرس المباشر في تدريس المعلومات والخبرات وتقديمها للطلاب ,ولها مسلمات التي تستند عليها , ان التدريس هو عملية امداد الطلبة بالمعرفة التي سيحتاج اليها في أنشطة حياته المستقبلية , و مميزاتها اذ تعد طريقة مناسبة لتقديم مادة دراسية كثيرة المحتوى بوقت قصير , ومن نقاط الضعف فيها انها طريقة لا تسمح في معظم الاحيان بمشاركة الطلبة وتفاعلهم في الموقف التعليمي .
الواجب البيتي : على ضوء المعلومات التي تم التوصل اليها , على كل طالبة القيام باعداد خطة تدريسية لاحد موضوعات كتب الاحياء في المرحلة الثانوية .

ملحق (7)

أنموذج الخطة التدريسية اليومية على وفق الطريقة الاعتيادية للمجموعة الضابطة

القسم : علوم الحياة

الصف : الثالث

الموضوع : طريقة المحاضرة

المادة : طرائق التدريس

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

العرض

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

و بعد ذلك يقوم المدرس بطرح بعض الاسئلة

س/ ماهي المسلمات التي تستند عليها طريقة المحاضرة ؟

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

ج/ 1- ان التدريس هو عملية امداد الطلبة بالمعرفة التي سيحتاج اليها في انشطة حياته المستقبلية .

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

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

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

س/ ما مميزات طريقة المحاضرة ؟

ج/ 1- تعد طريقة المحاضرة طريقة مناسبة لتقديم مادة دراسية كثيرة المحتوى بوقت قصير

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

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

س /حددي الاستراتيجيات الفعالة في توجيه الاسئلة ؟

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

4. اسئلة اقل وفترة انتضار اطول وذلك لمواجهة الفروق الفردية بين الطلبة .

5. التوزيع الافضل للطلبة بحيث يشمل عدد اوسع منهم .

6. تشجيع مشاركة الطلبة في المناقشات لان ذلك يسمح باجابات متنوعة من الطلبة .

س/ 5 حددي نقاط الضعف في طريقة المحاضرة ؟

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

1- انها طريقة لا تسمح في معظم الاحيان بمشاركة الطلبة وتفاعلهم في الموقف التعليمي

2- انها لا تناسب بعض انواع التعلم كتعلم المهارات الحركية والتجاهات وغيرها .

3- لا تراعي الفروق الفردية وهي لا تناسب المستويات العليا للتعلم المعرفي .

س / ماهي سبل تحسين طريقة المحاضرة ؟

المدرس :هناك مجموعة من المقترحات التي يمكن الاستعانة بها في تطوير طريقة المحاضرة

وزيادة فاعليتها ما اهم هذه المقترحات ؟

- 1- يجب ان يقوم المدرس بالاعداد المسبق والتخطيط للمحاضرة .
- 2- يجب على المدرس ان يبذل اقصى ما لديه لاثارة الطلبة عقليا .
- 3- يجب ان يشجع على اثاره الاسئلة والتساؤلات من قبل الطلبة .
- 4- استخدام الوسائل التعليمية والتقنيات التربوية والعلمية بصورة وظيفية .
5. كما يجب ان يحرص المدرس على تلخيص المحاضرة قبل ان يغادر القاعة .

الخلاصة

الآن يمكننا أن نستنتج طريقة المحاضرة :-هي اسلوب المدرس المباشر في تدريس المعلومات والخبرات وتقديمها للطلاب ,ولها مسلمات التي تستند عليها , ان التدريس هو عملية امداد الطلبة بالمعرفة التي سيحتاج اليها في أنشطة حياته المستقبلية , و مميزاتها اذ تعد طريقة مناسبة لتقديم مادة دراسية كثيرة المحتوى بوقت قصير , ومن نقاط الضعف فيها انها طريقة لا تسمح في معظم الاحيان بمشاركة الطلبة وتفاعلهم في الموقف التعليمي .
الواجب البيتي : على ضوء المعلومات التي تم التوصل اليها , على كل طالبة القيام باعداد خطة تدريسية لاحد موضوعات كتب الاحياء في المرحلة الثانوية .

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

university of kufa –collge education –dep.education and psychology
science

Dr.QAHTAN F.RAHI

Abstract:

The Current research Two Hypo theses are formulated as following :

1- There is no statistical significant differences at the level (0.05) in Multi Intelligence scores between the experimental group and control group.

2- There is no statistical significant difference at the level (0.05) in mean differences of the degrees of Smart thinking the experimental group and control group.

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