جامعة آل البيت

كلية العلوم التربوية

قسم المناهج والتدريس

# تحليل محتوى كتاب التاريخ للصف الثامن الأساسي في الأردن في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة

# An Analysis of the Basic Eighth Grade History Textbook Content in the Light of the Multiple Intelligence Theory in Jordan

إعداد: سعد حبيب غضبان الجبوري

الرقم الجامعي: (١٥٢١١٦٥٠٠١)

إشراف الأستاذ الدكتور

ماهر مفلح أحمد الزيادات

قُدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج والتدريس/ أساليب الدراسات الاجتماعية، كلية العلوم التربوية، جامعة آل البيت

الفصل الدِّراسي الثاني

٢٠١٧

(( بسم الله الرحمن الرحيم))

(رَبِّ قَدْ آتَيْتَنِي مِنَ الْمُلْكِ وَعَلَّمْتَنِي مِنْ تَأْوِيلِ الْأَحَادِيثِ فَاطِرَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ أَنْتَ وَلِيِّي فِي الدُّنْيَا وَالْآخِرَةِ تَوَفَّنِي مُسْلِمًا وَأَلْحِقْنِي بِالصَّالِحِينَ)

( يوسف الآيه ١٠١ )

## التفويض

**انا الطالب سعد حبيب غضبان الجبوري، أفوض جامعة آل البيت بتزويد نسخ من رسالتي للمكتبات أو المؤسسات أو الهيئات أو الأشخاص عند طلبهم حسب التعليمات النافذة في الجامعة.**

**التوقيع:**

**التاريخ:**

# الإقرار

**أنا الطالب: سعد حبيب غضبان الجبوري الرقم الجامعي: (١٥٢١١٦٥٠٠١)**

**التخصص: مناهج الدِّراسات الاجتماعية كلية: العلوم التربوية**

**أقرّ بأنني قد التزمت بقوانين جامعة آل البيت، وأنظمتها وقراراتها السارية المفعول، المتعلقة بإعداد رسائل الماجستير عندما قمت شخصياً بإعداد رسالتي الموسومة بعنوان:**

**"تحليل محتوى كتاب (التاريخ) للصف الثامن الأساسي في الأردن في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة"**

**وذلك بما ينسجم مع مبادئ الأمانة العلمية المتعارف عليها في كتابة الرسائل والأطاريح العلمية، كما إنني أعلن بأن رسالتي هذه غير منقولة أو مستلة من رسائل أو أطاريح أو كتب أو أبحاث أو أي منشورات علمية تم نشرها أو تخزينها في أي وسيلة إعلامية؛ وتأسيساً على ما تقدم فإنني أتحمل المسؤولية بأنواعها كافة فيما لو تبين غير ذالك، بما فيه حق مجلس العمداء في جامعة آل البيت في إلغاء قرار منحي الدرجة العلمية التي حصلت عليها، وسحب شهادة التخرج مني بعد صدورها دون أي حق في التظلم أو الاعتراض أو الطعن - بأي صورة كانت- في القرار الصادر عن مجلس العمداء بهذا الصدد.**

**توقيع الطالب: ..... التاريخ : / /٢٠١٧م**

## قرار لجنة المناقشة

## تحليل محتوى كتاب التاريخ للصف الثامن الأساسي في الأردن في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة

## An Analysis of the Basic Eighth Grade History Textbook Content in the Light of the Multiple Intelligence Theory in Jordan

إعداد الطالب

**سعد حبيب غضبان الجبوري**

| أعضاء لجنة المناقشة | | التوقيع |
|---|---|---|
| الأستاذ الدكتور ماهر مفلح أحمد الزيادات | (مشرفاً ورئيسا ) | |
| الدكتور ممدوح هايل سرور | (عضواً ) | |
| الدكتور باسل حمدان شديفات | (عضواً ) | |
| الاستاذ الدكتور حامد عبدالله طلافحة | (عضواً خارجيا ) | |

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية تخصص المناهج التدريس/ اساليب الدراسات الاجتماعية، كلية العلوم التربوية جامعة آل البيت.

**نوقشت وأوصي بإجازتها بتاريخ ١٢ / ٤ / ٢٠١٧**

# الإهداء

**إلى من علمني النجاح والصبر إلى من افتقده في مواجهة الصعاب ولم تمهله الدنيا لأرتوي من حنانه... أبي رحمه الله، وأسكنه فسيح جنانه**

**إلى معنى الحب، إلى معنى الحنان والتفاني، إلى بسمة الحياة وسر الوجود إلى من كان دعاؤها**

**إلى من تفرح الروح لذكراهم... وتسر العين للقياهم ... إخواني وأخواتي**

**سر نجاحي وحنانها بلسم جراحي ... أمي رحمها الله واسكنها فسيح جنانه.**

**إلى رفيقات دربي زوجاتي الغاليات**

**إلى فلذات كبدي أبنائي وبناتي الأعزاء حفظهم الله**

**إلى كل الأقارب إلى الاصدقاء الغالين**

**اهدي لكم جميعاً هذا الجهد المتواضع**

**الباحث**

**سعد حبيب غضبان الجبوري**

# شكر وتقدير

**الحمد لله ذي المن والفضل والإحسان، حمداً يليق بجلاله وعظمته، وصَلِّ اللهم على خاتم الرسل، من لا نبي بعده، صلاةً تقضي لنا بها الحاجات.**

**أما بعد: فالشكر لله سبحانه أولاً وآخراً، ولا يبلغ شكره ألا بشكر من أجرى على أيديهم النعمة، فقد روى أبو داود عن أبي هريرة -رضي الله عنه-عن النبي - صلى الله عليه وسلم-أّنه قال: "لا يشكر الله من لا يشكر الناس"؛ فلا يسعني في هذا المقام إلا أنْ أتقدم بوافر الشكر والتقدير لرمز التواضع والعطاء، مثال الأمل والتفاؤل الأستاذ الدكتور الفاضل ماهر مفلح أحمد الزيادات، المشرف على هذه الرسالة، على ما قدمه لي من توجيه ونصح ومتابعة.**

**كما أتقدم بالشكر والتقدير لأعضاء لجنة المناقشة لتكرمهم بمناقشة هذه الرسالة.**

**ولا يفوتني أنْ أتقدم بالشكر والامتنان إلى جميع من قام بتدريسي في جامعة آل البيت؛ فقد قدموا لي الكثير من العون والتوجيه.**

**الباحث**

**سعد حبيب غضبان الجبوري**

# قائمة المحتويات


قائمة المحتويات ..... ح

قائمة الجداول ..... ي

قائمة الملاحق ..... ل

ملخص ..... م

الفصل الأول خلفية الدِّراسة وأهميتها ..... ١

المقدمة: ..... ١

مشكلة الدِّراسة: ..... ٣

أسئلة الدِّراسة: ..... ٣

أهداف الدِّراسة: ..... ٤

أهمية الدِّراسة: ..... ٤

مصطلحات الدِّراسة والتعريفات الإجرائية: ..... ٥

الفصل الثاني الإطار النظري والدِّراسات السابقة ..... ٧

أولا: الإطار النظري: ..... ٧

ثانيًا: الدِّراسات السابقة ..... ٢٣

ثالثاً : التعقيب على الدِّراسات السابقة ..... ٢٥

الفصل الثالث الطريقة والإجراءات ..... ٢٧

منهج الدِّراسة: ..... ٢٧

وحدات التحليل: ..... ٢٧

أداة الدِّراسة: ..... ٢٧

إجراءات الدِّراسة: ..... ٢٨

المعالجة الإحصائية: ..... ٢٩

الفصل الرابع نتائج الدراسة ..... ٣٠

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ..... ٣٠

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ..... ٣٩

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: ..... ٤١

الفصل الخامس مناقشة النتائج والتوصيات ..... ٤٤
أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ..... ٤٤
ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ..... ٤٥
ثالثا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: ..... ٤٦
التوصيات ..... ٤٧
قائمة المصادر والمراجع : ..... ٤٨
المراجع باللغة الأجنبية ..... ٥٣
قائمة الملاحق ..... ٥٤
Abstract ..... ٦١

# قائمة الجداول


| رقم الجدول | قائمة الجداول | الصفحة |
|---|---|---|
| ١ | المقارنة بين النظرية التقليدية للذكاء ونظرية الذكاءات المتعددة | ١٩ |
| ٢ | التكرارات والنسب المئوية للذكاءات المتعددة في كتاب التاريخ للصف الثامن الأساسي | ٣٧ |
| ٣ | التكرارات والنسب المئوية للذكاءات المتعددة بالنسبة للذكاء المكاني في كتاب التاريخ للصف الثامن الأساسي | ٣٨ |
| ٤ | التكرارات والنسب المئوية للذكاءات المتعددة بالنسبة للذكاء الاجتماعي في كتاب التاريخ للصف الثامن الأساسي | ٣٨ |
| ٥ | التكرارات والنسب المئوية للذكاءات المتعددة بالنسبة للذكاء المنطقي في كتاب التاريخ للصف الثامن الأساسي | ٣٩ |
| ٦ | التكرارات والنسب المئوية للذكاءات المتعددة بالنسبة للذكاء الشخصي في كتاب التاريخ للصف الثامن الأساسي | ٤٠ |
| ٧ | التكرارات والنسب المئوية للذكاءات المتعددة بالنسبة للذكاء اللغوي في كتاب التاريخ للصف الثامن الأساسي | ٤٠ |
| ٨ | التكرارات والنسب المئوية للذكاءات المتعددة بالنسبة للذكاء الطبيعي في كتاب التاريخ للصف الثامن الأساسي | ٤١ |

| | | |
|---|---|---|
| ٩ | التكرارات والنسب المئوية للذكاءات المتعددة بالنسبة للذكاء الموسيقي كتاب التاريخ للصف الثامن الأساسي | ٤٢ |
| ١٠ | التكرارات والنسب المئوية للذكاءات المتعددة بالنسبة للذكاء الجسميي كتاب التاريخ للصف الثامن الأساسي | ٤٢ |
| ١١ | التكرارات والنسب المئوية للذكاءات المتعددة في كتاب التاريخ للصف الثامن الأساسي و قيم (Chi-Square) | ٤٣ |
| ١٢ | التكرارات والنسب المئوية للذكاءات المتعددة في كتاب التاريخ للصف الثامن الأساسي و قيم (Chi-Square) | ٤٤ |


## قائمة الاشكال


| الرقم | الشكل | الصفحة |
|---|---|---|
| ١ | انواع الذكاءات المتعددة | ٢٠ |

# قائمة الملاحق


| الرقم | الشكل | الصفحة |
|---|---|---|
| ١ | أداة الدراسة | ٥٧ |
| ٢ | قائمة بأسماء المحكمين | ٦١ |

# تحليل محتوى كتاب التاريخ للصف الثامن الأساسي في الأردن في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة

**اعداد الطالب**

**سعد حبيب غضبان الجبوري**

**إشراف الاستاذ الدكتور**

**ماهر مفلح الزيادات**

## ملخص

**هدفت هذه الدِّراسة إلى تحليل محتوى كتاب التاريخ للصف الثامن الأساسي في الأردن في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة، ولتحقيق ذلك استخدم الباحث المنهج الوصفي متمثلاً في أسلوب تحليل المحتوى، والمكون من (٨٠) عبارة موزعة على (٨) أنواع من الذكاءات، وتم استخدام الموضوع (الفقره) بوصفها وحدة للتحليل، وكانت أنواع الذكاءات المتعددة فئة للتحليل.**

**أظهرت نتائج الدِّراسة أنّ النِّسب المئوية للذكاءات المتعددة في كتاب التاريخ للصف الثامن قد تراوحت بين (٠,١٦%) و(٣٢,٦٦%)، وكانت من الأعلى للأدنى تواليا على النحو الآتي: الذكاء الاجتماعي بنسبة مئوية (٣٢,٦٦%)، والذكاء المكاني بنسبة مئوية (٢٨,٤٤%)، والذكاء المنطقي بنسبة (٢٢,٧٢%)، والذكاء الشخصي بنسبة مئوية (١٤,٠٠%)، والذكاء الجسمي بنسبة مئوية(١,١٨%)، والذكاء اللغوي بنسبة مئوية(٠,٦٥%)، ثم الذكاء الطبيعي (٠,٢٠%)، وجاء بالمرتبة الأخيرة الذكاء الموسيقي بنسبة (٠,١٦%)، كما أظهرت النتائج أنّ نسبة تضمُّن الذكاءات المتعددة في محتوى كتاب التاريخ للصف الثامن الأساسي جاءت لصالح الذكاء الاجتماعي، مع وجود اختلاف في نسبة تضمُّن الذكاءات المتعددة بين الوحدات الدِّراسية في كتاب التاريخ للصف الثامن الأساسي، إذ بلغت قيمة (chi-Square) (٤٢,٥٣)، وهي قيمة دالّة إحصائياً لصالح الوحدة الرّابعة، وفي ضوء النتائج تمّ تقديم مجموعة من التوصيات.**

**الكلمات المفتاحية: الذكاءات المتعددة، كتاب التاريخ، تحليل المحتوى، الصف الثامن، الأردن.**

# الفصل الأول
# خلفية الدِّراسة وأهميتها

**المقدمة:**

**تُعدّ المناهج الدِّراسية من أهم مكونات النظام التربوي، فهي تعكس واقع المجتمع وحاجاته وفلسفته وتطلعاته، وتزوِّد المتعلمين بالمعارف المهارات، ولمّا كان المجتمع يتغير ويتطور تبعاً للمتغيرات المحيطة به؛ فلا بدّ للمنهج الدِّراسي أنْ يتطور؛ ليكون صورة واضحة، تعكس حالة المجتمع وثقافته، وقد اكد التعليم في الوطن العربي بعامة، والمملكة الأردنية بخاصة أهمية المنهاج الدِّراسي على وجه الخصوص، بوصفه عاملاً رئيساً في نجاح العملية التربوية، ولذلك بذلوا الجهود من أجل تحقيق التنمية الشاملة للمتعلم ومواكبة التطور المعرفي المتزايد.**

**وتعد المناهج من أبرز مكونات النظام التعليمي التربوي لأيّ مجتمع بشريّ، وهي وسيلة مهمة تعوّل عليها المؤسسات التعليمية التربوية في تحقيق أهدافها، إذ بها يمارس المتعلمون قيَم المجتمع الذي يعيشون فيه ومبادئه وتصوراته مستخدمين ما يملكون من قدرات ومهارات عقلية وبدنيّة في سبيل تحقيق رغباتهم وطموحاتهم (عليمات، ٢٠٠٦).**

**والمنهاج ليس مقتصراً على الكتاب المدرسي وحسب، بل يتجاوزه ليشتمل على عناصر مترابطة ومتناسقة تتكامل فيما بينها، مثل: الأهداف التعليمية التعلّمية، والمحتوى التعليمي، النشاطات العقلية والإدراكية، الأنشطة التربوية، والوسائل التعليمية، والأنشطة التقنية، بما فيها من تقنيات الحاسوب وشبكة الأنترنت، ويستمل أيضاً على الأساليب التقويمية، والأسئلة التعليمية، وكل هذه العناصر تتمُّ في ظل طريقة تدريس فعالة، تُحقِّقُ ما تسعى إليه المؤسسة التربوية التعليمية من أهداف تعليمية تعلّمية (دروزة، ٢٠٠٦).**

**ويوجد العديد من المكونات الأساسية وهي متداخلة ومترابطة مع بعضها البعض ويؤثر كل منها في الأفراد، ومحصلتها النهائية هي: إحداث تغيير إيجابي في سلوك الطالب، فلكلِّ إنسان هدف أو غاية يسعى إليها في حياته، وكلَّما كان هذا الهدف واضحاً ومعروفاً تمكن الإنسان من تحقيقه، أما في مجال التربية والتعليم، فإنّ الأهداف تُعرف على أنّها التغيُّرات الإيجابية التي نريد أنْ يحدثها المنهاج الدراسي في سلوك الطالب وشخصيته نتيجة مروره بخبرات تعليمية محددة وتفاعله معها، كما أنّ تحديد الأهداف، والغايات**

يساعد في تنسيق الجهود وتوجيهها لاختيار المحتوى والطريقة والوسيلة والتقويم، ويشترط في الأهداف أنْ تكون متناسقة مع فلسفة المجتمع وثقافته وحاجاته، ومراعية لطبيعة المتعلم وخصائصه، وأنْ تكون أكثر واقعية، وغير متناقضة فيما بينها، وأنْ تشمل جميع مجالات الأهداف ومستوياتها (مصطفى،٢٠٠٣).

ويعدُّ المحتوى التعليمي أحد عناصر المنهاج بمفهومه الحديث، ويعرّف بأنّه مجموعة من الخبرات التي تُقدم من خلال المقررات الدِّراسية لتحقيق التنمية الشاملة للمتعلم من خلال ما يكتسبه من معلومات ومفاهيم ومهارات واتجاهات وقيم ( مرعي والحيلة، ٢٠٠٠)، والتي يحتاج إليها المتعلم ليتوافق مع مجتمعه في معلوماته ومفاهيمه ومهاراته واتجاهاته وقيمه، كما يحتاج إليها المتعلم ليتوافق مع مجتمعه في مجالات الحياة المختلفة، التي تعدها المؤسسة التربوية للمتعلمين (شاهين، ٢٠٠٦).

وتعدّ نظرية الذكاءات المتعددة لجاردنر من النظريات الحديثة في مجال الكشف عن القدرات العقلية وقياسها لدى الفرد من جهة، والأساليب والعمليات التي تتم بها عمليات التعلّم واكتساب المعرفة من جهة أخرى، فقد قامت هذه النظرية على أبحاث الدماغ وعلوم الأعصاب التي أكدت وجود دلالات تبيّن أنّ بعض مناطق الدماغ تستجيب لأنواع محددة من المعرفة، وأنّ المخ الواعي يعمل من خلال سبعة أشكال على الأقل من العمليات في مختلف أجزاء المخ (جاردنر، ٢٠٠٤).

ووضع جاردنر سبعة أنواع من الذكاءات في البداية هي: الذكاء اللغوي (اللفظي)، والذكاء المنطقي (الرياضي)، والذكاء المكاني/ البصري، والذكاء الجسمي (الحركي)، والذكاء الموسيقي (الإيقاعي)، والذكاء الاجتماعي، والذكاء الشخصي (الذاتي)، أضافة إليها نوعين آخرين هما: الذكاء الطبيعي، والذكاء الوجودي، ويلاحظ أنَّ هذه النظرية قد تناولت جوانب من الذكاءات لم ترد في الأدبيات السابقة التي اهتمت بالذكاء الإنساني وقياسه مثل: الذكاءات التي اقترحها ثيرسون (Thurstone) في مجال القدرات العقلية الأولية، ونظرية العوامل المتعددة لثورندايك، ونظرية التحليل العاملي في مجالات الواسعة من القدرة المقدمة من جون كارول (الأهدل،٢٠٠٩).

وبهذا فهي تحقق العديد من الفرص لقياس الذكاءات المختلفة، والاستفادة من ذلك في تحسّن عمليتي التعليم والتعلّم، ومساعدة الطلبة في تنمية مهاراتهم وقدراتهم المعرفية ودوافعهم الشخصية، وهذا يؤكد الأهمية التربوية لنظرية الذكاءات المتعددة (حسين، ٢٠٠٣).

**ونظراً لأهمية هذه النظرية في تنمية القدرات العقلية والمعرفية لدى الطلبة جاءت هذه الدِّراسة للكشف عن تحليل محتوى كتاب التاريخ للصف الثامن الأساسي في الأردن في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة.**

## مشكلة الدِّراسة:

**إنّ تقويم وتحليل الكتب المدرسية عمليّة تشخيصية علاجية تقود إلى تطوير المناهج، وتحسين مستوى الكتب بالحذف والإضافة والتعديل، وقد تفيد كذلك في فهم الكتب وتحسين عملية التدريس، وتوضيح ما فيها من وسائل وأنشطة وتقويم؛ مما يزيد من فاعلية استخدمها كما يؤدي التحليل إلى توضيح الأهداف ومجالاتها المختلفة ومصادر اشتقاقها، وعملية تحليل الكتب ليست عملية سهلة، بل إنّها تستند إلى منهجية علمية موضوعية، وأدوات صادقة وثابتة؛ للكشف عن طبيعة محتوى الكتب المدرسية من حيث الشكل والمضمون بهدف تحديثها وتطويرها (عليمات،٢٠٠٦).**

**وبهذا الصدد أكدت الأهداف العامة للتربية في الأردن على أهمية تنمية التفكير النقدي الموضوعي واستثمار القدرات الخاصة في تنمية المعارف وجوانب الإبداع لدى الطالب، والهدف من وراء ذلك تحسين المناهج وتطويرها.**

**وبمراجعة الباحث للأدب التربوي والدِّراسات السابقة التي تناولت الدِّراسات الاجتماعية بعامة ومادة التاريخ بخاصة، وجد الباحث ندرةً في الدِّراسات التي تناولت نظرية الذكاءات المتعددة في مناهج الدِّراسات الاجتماعية على وجه العموم، ومادة التاريخ خاصة - حسب علم الباحث -، كما أشارت بعض نتائج الدِّراسات إلى ضرورة تحليل محتوى كتاب التاريخ لمراحل دراسية مختلفة في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة ( الطوالبة، ٢٠٠٧)، الأمر الذي شجع الباحث على القيام بهذه الدِّراسة للوقوف على صور وأشكال ومؤشرات الذكاءات المتعددة في محتوى كتاب التاريخ بجزأيه (الفصل الأول والفصل الثاني) للصف الثامن الأساسي في الأردن، للوقوف على كيفية تنظيم محتوى المادة في ضوء التطبيقات التربوية لنظرية الذكاءات المتعددة.**

## أسئلة الدِّراسة:

**حاولت هذه الدِّراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:**

**السؤال الأول: ما نسبة توافر الذكاءات المتعددة في كتاب التاريخ للصف الثامن الأساسي في الأردن من خلال تحليل محتواه؟**

**السؤال الثاني: هل تختلف نسبة تضمين الذكاءات المتعددة (الذكاء الاجتماعي، والذكاء المكاني، والذكاء المنطقي، والذكاء الشخصي، والذكاء الجسمي، والذكاء اللغوي، والذكاء الطبيعي، والذكاء الموسيقي) في كتاب التاريخ للصف الثامن الأساسي في الأردن من خلال تحليل محتواه؟**

**السؤال الثالث: هل تختلف نسبة توزيع الذكاءات المتعددة بين الوحدات الدِّراسية في كتاب التاريخ للصف الثامن الأساسي في الأردن من خلال تحليل محتواه؟**

## أهداف الدِّراسة:

**هدفت الدِّراسة إلى تحقيق ما يلي:**

**معرفة نسبة توافر الذكاءات المتعددة في كتاب التاريخ للصف الثامن الأساسي في الأردن.**

**معرفة نسبة تضمين الذكاءات المتعددة (الذكاء الاجتماعي، والذكاء المكاني، والذكاء المنطقي، والذكاء الشخصي، والذكاء الجسمي، والذكاء اللغوي، والذكاء الطبيعي، والذكاء الموسيقي) في كتاب التاريخ للصف الثامن الأساسي في الأردن.**

**معرفة نسبة توزيع الذكاءات المتعددة بين الوحدات الدِّراسية في كتاب التاريخ للصف الثامن الأساسي بجزأيه الأول والثاني.**

## أهمية الدِّراسة:

**تكمن أهمية الدِّراسة في الجوانب الآتية:**

**مساعدة مؤلفي منهاج التاريخ للصف الثامن في صياغة محتوى كتاب التاريخ وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة.**

**الكشف عن درجة تضمين أنواع الذكاءات المتعددة في محتوى كتاب التاريخ للصف الثامن الأساسي في الأردن.**

**قد تسهم نتائج هذه الدِّراسة في الخروج بتوصيات مناسبة لتحسين تدريس مادة التاريخ بتضمين المادة بمؤشرات وصور الذكاءات المتعددة المناسبة للطلبة، بما يلبي رغباتهم واهتماماتهم وحاجاتهم.**

**إفساح المجال أمام معلّمي ومشرفي مادة التاريخ لتوظيف نظرية الذكاءات المتعددة في محتوى المادة للخروج من السرد والملل الذي تتسم به مادة التاريخ من خلال تنظيم محتوى المادة في ضوء التطبيقات التربوية للنظرية.**

فتح المجال أمام الباحثين في ميدان الدِّراسات الاجتماعية لتوظيف نظرية الذكاءات المتعددة وإجراء المزيد من الأبحاث والدِّراسات حول هذه الفكرة البحثية وبما يخدم مادة التخصص.

حدود الدِّراسة ومحدداتها: اقتصرت الدِّراسة على الحدود الآتية:

الحدود الزمانية: أجريت الدِّراسة خلال الفصل الدِّراسي الأوّل من العام الدِّراسي ٢٠١٦-٢٠١٧م.

الحدود المكانية: أجريت هذه الدِّراسة على كتاب التاريخ للصف الثامن الأساسي في الأردن.

الحدود الموضوعية: اقتصرت على معرفة الذكاءات المتعددة المتضمنة في مادة التاريخ من خلال تحليل محتواها.

وتحددت نتائج الدِّراسة في ضوء الخصائص السيكومترية للأداة من صدق وثبات.

## مصطلحات الدِّراسة والتعريفات الإجرائية:

تحليل المحتوى: تعرِّف دائرة المعارف الدّولية للعلوم الاجتماعية تحليل المحتوى بأنّه: "أحد المناهج المستخدمة في دراسة مضمون وسائل الاتصال المكتوبة أو المسموعة بوضع خطة منظمة تبدأ باختيار عينة من المادة التحليل وتصنيفها وتحليلها كمّاً ونوعاً" (طعمة، ٢٠٠٤).

ويعرفه الباحث إجرائياً بانَّه: الأسلوب الذي يهدف إلى تحليل محتوى كتب التاريخ ممثلة بالأهداف والأنشطة والمحتوى والتقويم تحليلاً كمياً وكيفياً، للكشف عن الذكاءات المتعددة (الذكاء الاجتماعي، والذكاء المكاني، والذكاء المنطقي، والذكاء الشخصي، والذكاء الجسمي، والذكاء اللغوي، والذكاء الطبيعي، والذكاء الموسيقي) المتضمنة في مادة التاريخ باعتماد الموضوع (الفكرة) وحدة للتحليل، وأنواع الذكاءات المتعددة فئة للتحليل.

كتاب التاريخ للصف الثامن الأساسي: وهو كتاب تاريخ أوربا والعالم في العصور الوسطى والحديث المقررة من قبل وزارة التربية والتعليم لتدريس مادة التاريخ لطلبة الصف الثامن الأساسي في الأردن خلال العام الدِّراسي ٢٠١٦\٢٠١٧م.

الذكاءات المتعددة: وقد عرفها عبد السميع ولاشين (٢٠٠٦) بأنَّها "القدرات العقلية المتمايزة القابلة للتنمية التي توصل إليها جاردنر وهي: الذكاء الاجتماعي، والذكاء المكاني، والذكاء المنطقي، والذكاء الشخصي، والذكاء الجسمي، والذكاء اللغوي، والذكاء الطبيعي، والذكاء الموسيقي ".

**وإجرائياً يعرفها الباحث بأنّها: أنواع مختلفة من الذكاءات التي تُظهر القدرات العقلية للمتعلمين، والتي تم تضمين مؤشرات تدل على أنواعها، في المحتوى التعليمي وتشمل: (الذكاء الاجتماعي، والذكاء المكاني، والذكاء المنطقي، والذكاء الشخصي، والذكاء الجسمي، والذكاء اللغوي، والذكاء الطبيعي، والذكاء الموسيقي).**

# الفصل الثاني
# الإطار النظري والدِّراسات السابقة

**تناول الباحث في هذا الفصل الإطار النظري والدِّراسات السابقة ذات الصلة بالدِّراسة الحالية، وقام الباحث بعرض الدِّراسات السابقة من الأقدم للأحدث، وفيما يلي توضيح ذلك:**

## أولا: الإطار النظري:

### نشأة نظرية الذكاءات المتعددة:

**تعود جذور نظرية الذكاءات المتعددة إلى عام (١٩٩٧) عندما طلبت مؤسسة بيرنارد فان لير من جامعة هارفرد الأمريكية القيام باستقصاء علمي يهدف إلى تقويم المعارف العلمية والقدرات الذهنية لدى الأفراد، وإظهار مدى تفعيلها في مواقف الحياة المختلفة، وبهدف تحقيق هذا الهدف تم تشكيل فريق بحثي مكون من مجموعة من الباحثين في الجامعة من تخصصات مختلفة، أجروا أبحاثاً مضنية استمرت سنوات عديدة، إذ تم البحث في المجالات المعرفية والذهنية واستقصاء مدى تفعيل هذه الإمكانات في الواقع التطبيقي، فعمد الباحثون إلى البحث في التاريخ والعلوم الفلسفية والطبيعية والإنسانية، ومن هنا ولدت فكرة البرنامج البحثي الذي أدى إلى ظهور نظرية الذكاءات المتعددة. (سلوم،٢٠١٠)**

**ومن الباحثين الذين أسهموا في عملية البحث والاستقصاء العالم جاردنر (Gardner) الذي كان يهتم بدراسة مواهب الأطفال، ومعرفة أسباب غيابها لدى من تعرضوا لحوادث تسببت في إحداث تلف في أدمغتهم، فأظهرت نتائج أبحاثه أنّ الإنسان يمتلك قدرات متعددة من الذكاءات.(الدردير، ٢٠٠٤).**

**ويقول جاردنر(Gardner): ((كنتُ أزعم أنّ كلّ البشر لا يمتلكون ذكاءً منفرداً أو وحيداً فقط غالباً ما يطلق عليه الذكاء العام، بل نحن كائنات بشرية نمتلك مجموعة مستقلة نسبيا من الذكاءات)) فهو يرى أنّ أدمغة البشر والعقول الإنسانية وحدات شديدة التمايز، وعليه كان من المؤكد أنّ التفكير في عقل واحد، وذكاء واحد، وقدرة واحدة لحلّ المشكلة أمر مضلل، واقترح جاردنر أنّ العقل يتكون من نطاق كثيرة (الأعضاء/ الذكاءات) ويعمل كل منها على وفق قوانينه الخاصة في استقلال نسبي عن بقية الذكاءات. (جاردنر، ٢٠٠٣).**

وبناء عليه يرى جاردنر أنّ هناك حاجة لفهم الذكاء على أساس التباينات في أنماط المعرفة الحادثة في بيئة الحياة اليومية، وأنّ تركز على وجه الخصوص على المحتويات المعرفية للذكاء، فجاردنر ينتقد المفهوم التقليدي الذي يعتمد على تقويم ذكاء الأفراد بواسطة المعامل العقلي (iq) الذي يقيس الذكاء في ضوء قدرة عقلية عامة (عامل عام)، وأنّ قياس المعامل العقلي حتى لو نجح في تنبؤ استعداد الطلبة لاستيعاب المواد الدِّراسية، فهو قاصر عن تقديم تصور كافٍ عن استعداداته وقدراته العقلية المتنوعة، وخاصة الذكاء الحقيقي، ويرى جاردنر أنّ الذكاء قدرة أو إمكانية بيولوجية نفسية كامنة؛ لمعالجة المعلومات التي يمكن تنشيطها في بيئة ثقافية؛ لحل المشكلات، أو إيجاد نتائج لها قيمة في ثقافة ما (Gardner, ١٩٩٧).

وهذا يعني أنّ الذكاء عبارة عن إمكانات أو قدرات عصبية يمكن تنشيطها بقيم ثقافية معينة وعلى الفرص المتاحة بتلك الثقافة والقرارات الشخصية التي يتخذها أفراد الأسرة ومعلمو المدارس، ويتفاوت الناس في مقدار الذكاء الذي يولدون به، كما يتفاوتون في طبيعة ذكاءهم وكيفية تنمية ذكائهم، ذلك أنّ معظم الناس يمزجون بين أصناف الذكاء المتعددة؛ لحلّ العقبات المختلفة التي تواجههم في حياتهم (جاردنر، ٢٠٠٣).

ويشير جاردنر إلى أدلَّة مقنعة دامغة تثبت أنّ الإنسان يملك كفاءات ذهنية مستقلة نوعاً ما، يمكن أنْ نطلق عليها: الذكاءات الإنسانية، بينما طبيعتها الدقيقة وحجمها وما يتعلق بعددها بالضبط لا يعدُّ أمراً محدَّداً على وجه الدقة، ويرى أنّه لا يمكننا تجاهل وجود ذكاءات متعددة تستقل عن بعضها البعض إلى حدٍّ ما، فالإنسان والمحيط الثقافي الذي يعيش به، عوامل تؤثر في ذكاءات الفرد، إذ تقوم بصياغتها، وتوليفها بطرق مختلفة ومتنوعة (Gardner, ١٩٩٧).

وبناء على ما تقدم يمكن القول إنّ الذكاء لدى جاردنر عبارة عن: القدرة على إيجاد منتوج لائق، وتوفير خدمة قيمة للثقافة التي يعيش الفرد بها وفيها، فالذكاء مجموعة قدرات تساعد الإنسان في تجاوز المشكلات التي تعترضه، أو التكيف معها، أو التأقلم عليها.

مفهوم الذكاء

يعدُّ مفهوم الذكاء من المفاهيم القديمة نشأة، فقد ارتبط بالفلسفة القديمة ثم علم البيولوجيا، وعلم الفسيولوجيا، حتى احتضنه علم النفس، وأخضعه للقياس التجريبي، وقد واجه مصطلح الذكاء مشكلات كثيرة في تعريفه وتحديده، ومن هذه التعريفات ما أورده (النيال وعبد الفتاح، ٢٠٠٦) على النحو التالي:

**الذكاء: هو قدرة على التفكير (تيرمان).**

**الذكاء: هو القدرة العامة للفرد لأن يسلك سلوكاً هادفاً، ويفكر تفكيراً منطقياً، ويتعامل مع عناصر بيئته (وكسلر).**

**الذكاء: هو القدرة على نقل أثر ما تعلمه الفرد في موقف؛ للإفادة منه في موقف آخر (فيرجسون).**

**الذكاء: هو القدرة العامة على التفكير حيال المتطلبات الجديدة (سترن).**

**الذكاء: قدرة عقلية عامة، تعدُّ الوظيفة الأساسية للذهن أو العقل، وتدخل في كافة الأنشطة العقلية أو الذهنية بدرجات متفاوتة، فكانت تسمية الذكاء (بالقدرة العقلية العامة).**

**كما عرف (النيال، ٢٠٠٦) الذكاء بأنه قدرة عقلية عامة، تعد الوظيفة الرئيسية للعقل أو الذهن، وتدخل في جميع الأنشطة العقلية أو الذهنية بدرجات مختلفة.**

**ومن خلال اطلاع الباحث على التعريفات السابقة عرّف الذكاء: بأنَّه ما لدى الفرد أو المتعلم من الاستيعاب والقدرة على التركيب والتحليل والتميز والتكيّف السريع مع الوضع المستجد.**

**وتتباين نظرة العلماء للذكاء بين النظرة الأحادية، والتعددية، فالأولى تؤمن (بالعامل العام) للذكاء أمَّا النظرة التعددية فهي تعارض تماماً مع وجود (العامل العام)، أي أنّ هناك مجموعة من القدرات العقلية يملكها الإنسان.**

**ويرى العديد من الباحثين أنَّ الاستخدام الواسع لنسبة الذكاء (IQ) في العملية التعليمية كان سبباً في تصنيف العديد من الأطفال في المدراس على أنَّهم فاشلون في التعليم، أو من ذوي صعوبات التعلّم وأصبحوا فيما بعد خبراء يُرجَعُ إليهم، فاهتم العلماء بالتطبيقات التربوية للنظرة التعددية للذكاء (نظرية الذكاءات المتعددة)، التي قدمها كاردنر كمدخل لإصلاح التعليم والتخلص من المشكلات الناتجة من الاستخدام الواسع لنسبة الذكاء (ناصر، ٢٠٠٨).**

**يحظى موضوع الذكاء بالأهمية البالغة في الدِّراسات والأبحاث النفسية والتربوية، حيث تناولت بعض اتجاهاته المختلفة باعتباره القدرة على التعلّم، والبعض الآخر اعتبره القدرة على الابتكار، أمَّا الفئة الثالثة فتناولته على أنّه القدرة على التكيف أو التوافق مع المواقف الجديدة، وفي الفئة الرابعة اعتبر الذكاء بأنّه القدرة على التفكير؛ ويرجع السبب في هذا التناول المتنوع إلى ارتباط الذكاء بأساليب السلوك المختلفة، مثل: مظاهر السلوك الماهر والناجح، والقادر على حل المشكلات، ومظاهر النشاط العقلي الإنساني المتعدد كالتعليم والتذكر والتفكير (عسيري،٢٠٠٨).**

وقد اهتم علماء النفس منذ مئة عام بوضع نظريات ومفاهيم فسرت الذكاء على أنّه قدرة عقلية عامة تطغى على جميع اختبارات الذكاء، ومنها نظرية (سبيرمان، بينيه، وسيمون، وتيرمان، وميرل، وبيرت، وكسار) وغيرها من النظريات، إلى أنْ ظهرت نظريات حديثة في الذكاء حلت تدريجياً محلَّ النظريات القديمة، كنظرية الذكاءات المتعددة، على يد هوارد جاردنر ١٩٨٣ (الدردير، ٢٠٠٤).

لقد اقترح جاردنر تصوراً للذكاء الإنساني أقرب ما يكون للتصورات السابقة التي بنيت على منهج التحليل العاملي، فيذكر أنّه لا يوجد ما يسمى بالذكاء المفرد ولكن يوجد بدلاً منه ستة أنواع من الذكاء على الأقل تعتمد على بعضها البعض، وكلٌّ يعمل بنظام منفصل وفقاً لقوانينه الخاصة (بدير، ٢٠٠٨).

لقد سار (جاردنر) في طريق مختلف تماماً عن غيره من الباحثين في تفسير حقيقة الذكاء حين صدَّر نظرية الذكاءات المتعددة، إذ استمد نظريته من ملاحظته للأفراد الذين يمتلكون قدرات أعلى من الطبيعي في بعض القدرات العقلية، لكنهم لا يحصلون في اختبارات الذكاء إلا على درجات متوسطة أو دونها؛ مما قد يجعلهم يُصنَّفون في مجال المعاقين عقلياً (قطامي ورامي، ٢٠١٠).

أنواع الذكاءات المتعددة:

الذكاء اللغوي (Linguistic Intelligence): هو قدرة الفرد على أنْ يكون حساساً للُّغة المكتوبة والمنطوقة، فيمتلك القدرة على تعلمها واستخدامها لأهداف معيَّنة، ويكون قادراً على توظيفها شفوياً وكتابياً بطريقة خاصة، وهذا النوع من الذكاءات يمتلكه بشكل كبير الشعراءُ والكتَّابُ والصحفيون، الساسة والخطباء، وتعتبر منطقة (بروكا) بالنصف الأيسر من الدماغ (Lift Brain) المسؤولة عن هذا النوع من الذكاء (نوفل، محمد، ٢٠٠٧)، ويتمتع المتعلم الذي يمتلكه بجودة الحفظ، ولا يجد صعوبة في ذلك، ويتعلم أكثر باستخدام التعبير بالكلام، والاستماع ومشاهدة للكلمات (سلوم،٢٠١٠)، (سليم، ٢٠٠٤).

الذكاء المنطقي(الرياضي) (Logical-Mathematical Intelligence): هو التعامل مع المشكلات استنادا إلى المنطق، وتوليد التخمينات الرياضية المترابطة بالمنطق، وتفحص المشكلات والقضايا بشكل منظم ومرتب، بوضع الفرضيات وبناء العلاقات بين المتغيرات، والاستدلال بالرموز على الحلول والإجابات المناسبة، ويتميّز به العلماء الأفذاذ، والمهتمين بعلم الرياضيات ومبرمجي الحساب، كما أنَّ المتعلمين الذين يتمتعون بقدر عالٍ من الذكاء الرياضي يتمتعون بموهبة إيجاد الحول للعقبات والمشكلات التي تواجههم، ويتمتعون

بالقدرة العالية على التفكير، فهم يطرحون أسئلة منطقية كثيرة ، ويمكنهم أنْ يتفقوا في المنطق المرتبط بالعلوم، وبحل المشكلات، ويفضل التعامل مع الاشكال الهندسية، والربط بينها، والقيام بتصنيف الاشياء حسب التناسب بينها (نوفل ومحمد، ٢٠٠٧).

الذكاء المكاني (Spatial Intelligence): وهو القدرة على تصور الأشياء بصرياً، وتنسيق الصور، وإدراك الصور الثلاثية الأبعاد، مع الإبداع الفني الذي يستند إلى تحليل دقيق، ما يعني وجود حساسية قوية للأشكال والألوان والخطوط والطبيعة المحيطة، والمجال والعلاقات بين العناصر التي تشكل الصورة الكاملة، ويتوفر هذا النوع لدى البحارين وربابنة الطائرات والنحاتين والرسامين والمهندسين المعماريين، وتفيد دراسات علم الأعصاب أنّ النصف الأيمن للدماغ (Right Brain) يملك سيطرة واضحة لدى الأفراد المتّصفين بهذا الذكاء، إذ إنّ إصابة المناطق الخلفية من الدماغ تؤدي إلى تدهور القدرة على التوجّه نحو الفضاء، وممّا لا شك فيه أنَّ للبيئة دوراً في تنمية هذا النوع من الذكاء (نوفل ومحمد، ٢٠٠٧).

حتى يفهم المتعلمون الذين يتميزون بهذا الذكاء فهم بحاجة إلى صورة ذهنية، أو صورة ملموسة ليفهموا المعارف والمعلومات الجديدة، كما يحبون معالجة الخرائط الجغرافية واللوحات الفنية والجداول، إذ إنهم يتفوقون في الرسم والتفكير، وتجذبهم الألعاب، والألغاز المتاهات وتركيب الأجزاء، فهم يفضلون الكتب التي تحتوي على صور كثيرة، ويفكرون باستخدام الصور والألوان، ويدركون موضوع الأشياء المرئية، كما أنهم يمتلكون ذاكرة بصرية أفضل من غيرهم (سلوم، ٢٠١٠).

الذكاء البدني (الحركي) (Bodily-Kinesthetic Intelligence): هو القدرة على استخدام المهارات الحسية الحركية، ومهارة الربط بين حركة الجسم والعقل، وإتقان مختلف الحركات التي يؤديها الجسم بكامل أطرافه، أو بجزء منه، ويتفوقون في رياضة العَدو، والحرف والعمليات الجراحية، والرقص أكثر من غيرهم، والجزء الدماغي المسؤول عنه هو القشرة الدماغية التي تعنى بالحركة، مع غلبة نصف الدماغ الأيسر للذين يستخدمون اليد اليمنى، وغلبة نصف الدماغ الأيمن بالنسبة للأفراد الذين يستخدمون اليد اليسرى؛ لذلك الإصابات التي يمكن أنْ تحدث في هذه المناطق قد تؤدي إلى فقدان القدرة على الحركة، ويتعسر القيام بحركات بسيطة مثل فتح علبة بيبسي أو تخطي حاجز بسيط (نوفل ومحمد، ٢٠٠٧)

ويتميز المتعلم الذي يمتلك هذا النوع من الذكاء بأنَّ له مهارة جسمية – حركية، ويكسب المعارف عن طريق الحركة، فالمتعلمون يحتاجون إلى حركة كي يفكروا، أو يفضلون المغامرات الجسدية ويفضلون اختبار الأشياء بدل السماع عنها (سليم، ٢٠٠٤).

**الذكاء الموسيقي (Musical Intelligence): هو القدرة على تمييز اللحن نبرة الصوت وإيقاع النغم، ويلاحظ أنَّ بعض الأطفال يتفوقون بهذه القدرة، خاصة في العزف مع سنيٍّ عمره الأولى؛ فيبدأ لديهم التعبير والابتكار والتذوق من خلال الموسيقى، مثلهم مثل الموسيقيين والعازفين، وقد من دراسات العلوم العصبية أنَّ الذكاء الموسيقي من وظائف نصف الدماغ الأيسر؛ لذلك إصابة المناطق الخاصة به تؤدي إلى فقد القدرة على التمييز بين الإيقاعات والألحان، ويظهر الذكاء الموسيقي جليّاً لدى الفنانين الموسيقيين، وكتاب الأغاني، ومتذوقي الشعر(نوفل، محمد، ٢٠٠٧).**

**يفضل المتعلمون الذين يتصفون بهذا الذكاء الاستماع إلى الموسيقى، وعندهم إحساس كبير لأصواتهم، وأصوات غيرهم (سلوم، ٢٠١٠، ص١٨).**

**الذكاء الاجتماعي (Social Intelligence): هو القدرة على التعامل مع الآخرين، على اختلاف أمزجتهم وأهدافهم ومشاعرهم، إضافة إلى الحساسية العالية لتعبيرات الوجه والصوت والإيماءات، والاستجابة لهذه الإيماءات بطريقة إجرائية، بحيث يتفاعل ويندمج معهم بسهولة، إضافة إلى وجود تواصل اللغوي وغير اللغوي بينهم، ويلاحظ ردود أفعال الآخرين بدقة شديدة، وهذا النوع من الذكاء متطور لدى المعلمين والزعماء السياسيين والمصلحين الاجتماعيين و أبطال الكوميديا، و مركز هذا الذكاء بالنسبة للدماغ في الفصّين الجبهيَّين، (نوفل، ومحمد، ٢٠٠٧).**

**إنَّ الطالب الذي لديه هذا الذكاء يجد ضالته في العمل الجماعي، فهو يمتلك القدرة على لعب دور الزعامة، والتنظيم والتواصل والمفاوضات، ويستوعب بشكلٍ أفضل إذا راجع دروسه مع رفاقه، وأحياناً يطلب مساعدة الغير عوض أنْ يَحلَّ مشاكله بنفسه، ولا يبخل على غيره بما تعلّمه، فهو يتواصل مع الآخرين بسهولة، ويفهم الآخرين ويتعاون معهم (سليم، ٢٠٠٤، ص٣٣٠).**

**الذكاء الشخصي (interpersonal Intelligence): يشير إلى القدرة على الفهم الدقيق للذات، واحتواء الأفكار والانفعالات الشخصية، والقدرة على تصور الذات بما فيها من نقاط القوة ونقاط الضعف، والوعي بمزاجه الداخلية ومقاصده ودوافعه وأهدافه، وفهمه وتقديره لذاته، والاستفادة من هذه القدرة في توجيه نمط الحياة بالتخطيط والترتيب لها، ومثل هذا النوع من الذكاء موجود لدى الفيلسوف والعالم والحكيم ورجل الدين، ويتمركز في الفصين الجبهيَّينِ المنطقة السفلى خاصة (نوفل، ومحمد، ٢٠٠٧).**

إنَّ المتعلم الذين يبرع بهذا النوع من الذكاء يتميز بإحساس قويٍّ بـ الأنا، وثقة كبيرة بنفسه، وعادة ما يفضل العمل منفرداً، وله إحساس قوي بقدراته الذاتية، وقدراته الشخصية، فهو يتميز بشخصية قوية وإرادة جبارة، وثقة كبيرة في ذاته، فتراه يتجنب الأنشطة الجماعية، إذ يفضِّل العمل بمفرده، وإنجاز المشاريع حسب إيقاعه الخاص (سلوم، ٢٠١٠).

الذكاء الطبيعي (Naturalist Intelligence): القدرة على التعامل مع الأشياء الموجودة في الطبيعة من نباتات وأزهار وحيوانات وتصنيفها، والاندماج معها، وإعطاءها أولوية خاصة في حياة الإنسان الذي يتمتع بهذا الذكاء، وتجد هذا الذكاء لدى المزارعين، ومربي المواشي، والحيوانات والبيولوجيين، وعلماء الآثار، فالأفراد الذين يتصفون بهذا النوع من الذكاء يحبون الكائنات الطبيعية، ويستمتعون في استقصاء المعلومات عنها، ويرغبون التواجد معها في الطبيعة، وملاحظة سلوكها، ومراقبة الموجودات من حيوانات ونباتات (سلوم، ومحمد، ٢٠٠٧، ص١٦). إنَّ الأطفال المتفوقين في هذا النوع من الذكاء يحبَّون التعلّم الحيّ، وخاصة الحقائق المستوحاة من الواقع الطبيعي (سليم، ٢٠٠٤، ٣٣٢).

أشار (عنيزات، ٢٠٠٩، ص٣٧) إلى أنَّ نظرية الذكاء المتعددة تعتمد على العديد من المبادئ منها: أنَّ الذكاء ليس نوعاً واحداً بل أنواع مختلفة، وأنَّ كلّ شخصٍ متميز وفريد، يتمتع بخليطٍ منْ أنواع الذكاء، تشكِّل في مجموعها السمة الشخصية الخاصة به، كما تختلف أنواع الذكاءات في النّمو والتطور والظهور، سواء على المستوى الداخلي للفرد، أم على مستوى المقارنة بين الأشخاص، وتَعتَبِرُ الذكاء عملية حيوية وديناميكية متغيرة، يمكن تحديد انوعه وتمييزها ووصفها.

إنَّ نظرية الذكاءات المتعددة طريق ممتع للكشف عن أساليب التعلّم والتعليم المناسبة لكل متعلّم، واختيار الأنشطة المنهجية واللامنهجية، وطرق التدريس، والأساليب المتوافقة مع قدرته وميوله، وتكمن أهمية هذه النظرية في أنَّها تركز في أمور غفلت عنها النظريات الأخرى التي أغفلت الكثير من الخصائص والمواهب والذكاءات التي يتمتع بها الطلبة.

وذكر كلٌّ من (حسين، ٢٠٠٨)، (عطية، ٢٠٠٩)، (قطامي، ٢٠١٠) أنَّ أهمية هذه النظرية تكمن في أنها:

**تفهم قدرات الطلبة واهتماماتهم.**

**تُحسِّن مستوى التحصيل لدى المتعلمين ورفع مستويات اهتماماتهم تجاه المحتوى التعليمي.**

**مساعدة المعلِّم في توسيع دائرة استراتيجيته التدريسية؛ لتصل إلى أكبر عدد ممكن من الطلاب على اختلاف مستوياتهم وأنماط تعلمهم.**

**تقدِّم هذه النظرية نموذجاً للتعلُّم ليس له قواعد محددة فيما عدى المتطلبات التي تفرضها المكونات المعرفية لكل ذكاء.**

**تعد النظرية نموذجاً معرفياً يصف كيفية استخدام الأفراد ذكاءاتهم المتعدد لحلِّ جميع المشكلات التي تواجههم.**

**تسهم هذه النظرية في مساعدة كلِّ فرد على اختيار الوظيفة التي تناسبه.**

**تراعي الفروق الفردية بين الطلبة.**

**تنويع طرق تقويم الطلبة وجعلها أكثر دقة.**

**تطوير خدمات المدرسة لرعاية جميع أنواع الذكاءات الموجودة لدى الطلبة.**

**المرونة في اختيار طريقة التدريس المناسبة للدِّراسة.**

**ومن الأسس التي قامت عليها نظرية الذكاءات المتعددة ما قام به جاردنر وزملائه إذ حددوا ثمانية أسسٍ مختلفة يمكن -عن طريقها-الحكم على قدرة الشخص وتصرفاته، هل تُعد ذكاءً أم موهبة أم هي مهارة، ويؤكد جاردنر على أنَّ أيَّ ذكاء من الذكاءات المتعددة لا يمكن اعتباره ذكاءً إلا إذا طابق الأسس النظرية والعلمية للنظرية، وهذه الأسس كما ذكرها (ارمسترونج، ٢٠٠٦)، (نوفل، ٢٠٠٧)، (بوطة، ٢٠١٢)، (حسين، ٢٠٠٨) كالآتي:**

**إمكانية عزل الذكاء نتيجة لتلف الدماغ: يمكن أنْ يحصل التلف لأحد جوانب الدماغ فيتلف الذكاء الموجود في ذلك الجزء من الدماغ فقط، فمثلا تلف منطقة الدماغ المسؤولة عن الذكاء اللغوي؛ فيصعب على المرء التحدث والقراءة، ولكنَّه يستطيع اللَّعب، ويحل المسائل الرياضية المعقدة.**

**وجود الأطفال غير العاديين مثل طفل المعجزة والعباقرة: إنَّ الخوارق والمعجزات هم أولئك الذين يُظهِرُون كفايات وقدرات عالية في نوع من أنواع الذكاء التي اقترحها جاردنر.**

**الذكاءات عمليات أساسية يمكن تحديدها وتاريخ نمائي متميز: يستند هذا الأساس على أن الذكاءات لدى الفرد يمكن صقلها عن طريق مشاركة الفرد في نوع الذكاء الذي يمارسه والثقافة التي يحيى فيها.**

**تاريخ من التطور والتطوير معقول: ونستدل من هذه المعايير على أنَّ نظرية الذكاءات المتعددة لها سياق تاريخي إذ إنّ بعض الذكاءات حظيت باهتمام في الأزمنة البعيدة ربما أكثر من الاهتمام الذي تحظى به اليوم مثل اهتمام المناطق الريفية بالذكاء الجسمي الحركي؛ لأنّ سكان هذه المناطق يحتاجون إلى القوة الجسدية التي تمكنهم من زراعة الأرض.**

**وجود مجموعة من العمليات والإجراءات المحددة: إنّ كلّ ذكاء يحتاج إلى مجموعة من العمليات أو الإجراءات المحورية التي تمكّن الأنشطة المختلفة من القيام بمهامها لذلك الذكاء، كما هو الحال بالنسبة إلى جهاز الحاسوب، فإنه يحتاج إلى برامج تشغيلية كي يقوم بمهامه على الوجه الأكمل.**

**مساندة من مكتشفات القياس والتقويم النفسي: يقترح جاردنر أنَّنا نستطيع أنْ نتطلع إلى كثير من الاختبارات المقننة؛ لدعم نظرية الذكاءات المتعددة، فعلى سبيل المثال يتضمن مقياس (وكسلر) لذكاء الأطفال اختبارات فرعية تتطلب ذكاءً لغوياً، وذكاء مكانياً، وذكاء حركياً، ولكن بدرجة أقل، كما أنَّ هناك اختبارات تتعامل مع الذكاءات الشخصية.**

**دعم من المهام السيكولوجية التجريبية: حيث يقترح جاردنر أنّه بالنظر إلى دراسات سيكولوجية معينة نستطيع أنْ نشهد ذكاءات يعمل كلٌّ واحدٍ منها بمعزل عن الآخر، فعلى سبيل المثال: في الدِّراسات التي يتقن فيها المفحوص مهارة القراءة نلاحظه يخفق في نقل هذه القدرة إلى مجال آخر كالرياضيات.**

**قابلية التشفير في تنسيق رمزي: حيث يرى جاردنر أنّ أفضل المؤشرات على السلوك الذكي هو قدرة الشخص على استخدام الرموز، كما أنّ القدرة على الترميز هي إحدى أهم العوامل التي تفضل الشخص، وتميزه عن سائر الحيوانات، فمثلاً: الشخص صاحب الذكاء اللغوي يمتلك عدداً من اللغات التي يمكن أنْ يتمكن بها.**

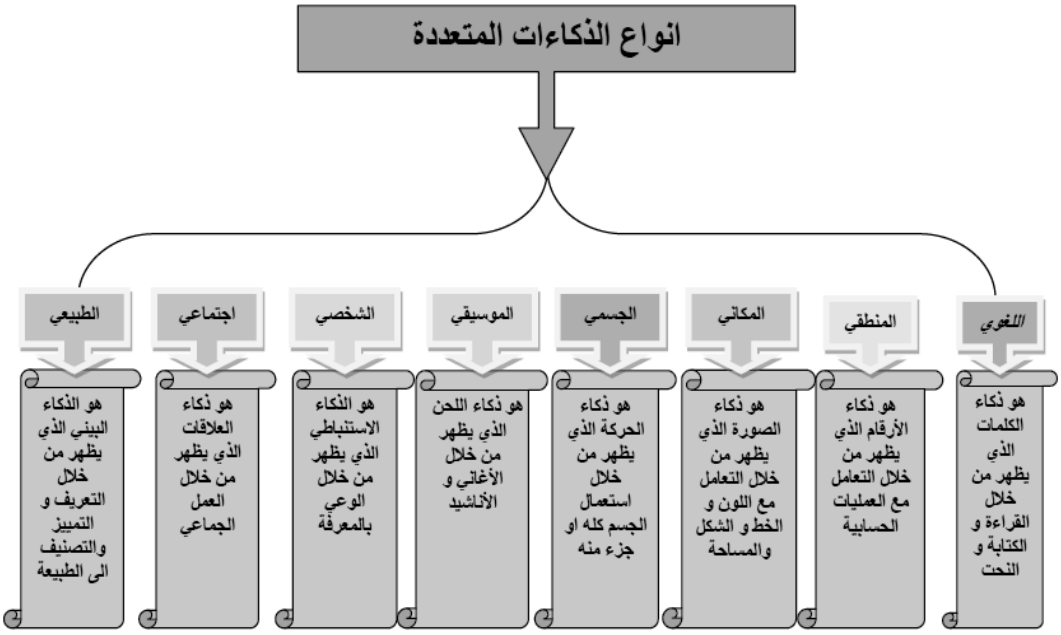
**ويبين الجدول (١) المقارنة بين النظرية التقليدية للذكاء، ونظرية الذكاءات المتعددة وفقا لما أشار إليه (ماسلون، ٢٠٠٦) و(بوطة، ٢٠١٢).**

**جدول (١)**

**المقارنة بين النظرية التقليدية للذكاء ونظرية الذكاءات المتعددة**

| ت | النظرية التقليدية | نظرية الذكاءات المتعددة |
|---|---|---|
| ١ | الذكاء ثابت | الذكاء يمكن تنميته |
| ٢ | يمكن قياس الذكاء بعدد | الذكاء ليس قيمة رقمية، بل يظهر أثناء الأداء، أو عمليات حلِّ المشكلات |
| ٣ | يقاس الذكاء بشكلٍ مستقل من خلال المقياس | يقاس الذكاء في مواقف الحياة |
| ٤ | يُستخدم الذكاء لتصنيف الطلاب والتنبؤ بنجاحاتهم | يستخدم الذكاء لفهم القدرات الإنسانية التي يمكن أنْ ينجز بها الطلاب |
| ٥ | الذكاء أحادي | الذكاء متعدد |
| ٦ | قدرات الذكاء تجتمع تحت عامل واحد وهو العامل العام | الذكاءات المتعددة مستقلة بعضها عن بعض ولا تجتمع تحت عامل واحد |

**ومما يميّز نظرية الذكاءات المتعددة أنّها ابتعدت عن رؤية الناس يقفون في مراكز متفاوتة على سلَّم يدعى الذكاء، ولنعلم أنّ الذكاءات المتعددة أداة وليست هدفاً بحد ذاتها، فما الفائدة أنْ نقول: الطالب الفلاني ذكي، ولكنَّ الأهم هو أنْ يُقدِّم هذا الطالب شيئاً ذا قيمة في إطار مجتمعه وثقافته، فالنظرية تفترض أنّ كلَّ الأشخاص لديهم نقاط قوة ولديهم نقاط ضعف، وكل شخص لديه ما يميزه، وبناءً على ذلك ينبغي توجيه التربية لتلائم القدرات التي يعبر بها الأشخاص، مما سبق التطرق إلية نجد أنّ هذه النظرية مهمة جداً، ولها تطبيقات في عدة مجالات في الحياة العامة، وفي العملية التربوية بصفة خاصة؛ حيث ساعدت استراتيجيات هذه النظرية وتطبيقاتها العديد من المدرسين في تحديد متعلميهم وتشخيصهم، ومعرفة مناطق التميز التي تخصُّهم، ونقاط ذكائهم، وتحديد المحتوى والطرائق والاستراتيجيات والأنشطة وأساليب التقويم التي تسهم في تنمية كل أنماط الذكاء لديهم؛ والشكل رقم (١) يبين أنواع الذكاءات وطرق استخدامها في عدة مجالات بصورة عامة.**




**شكل (١) أنواع الذكاءات**(إبراهيم، ٢٠١١)**

**تقوم نظرية الذكاءات لجاردنر على عدد من المسلِمات الأساسية وهي كما ذكرها (Osciak،٢٠٠٢، ٦٥) و(ارمسترونج، ٢٠٠٦، ٥٦) الآتي:**

**'يولَد جميع الأفراد مزوّدين بقدرٍ كافٍ من الذكاء، وكلُّ شخص فريد بذكائه ويمتلك كل فرد تركيبة ذهنية خاصة به مختلفة عن الآخر.**

**تعمل أنواع الذكاءات المتعددة وتتفاعل مع بعضها البعض بطرق معقدة، وهذه الأنواع تعمل معاً بأسلوب تفاعلي فيما بينها، ولا يمكن الفصل بين أثرها أثناء القيام بالعمليات الذهنية.**

**تتمركز أنماط الذكاءات في مناطق محددة من الدماغ، وتتميز بقدرتها على العمل باستقلالية، بشكل منفرد أو مجتمعة، حسبما تقتضي الحاجة لذلك.**

**الذكاء ليس نوعاً واحداً بل أنواع متعددة ومختلفة، وتتحدى نظرية الذكاءات المتعددة وجهات النَّظر التقليدية بتأكيدها على أنَّنا نتواصل مع الآخرين، ونتعلم، ونحلَّ مشاكلنا بسبعة أنماط مختلفة على الأقل.**

**يوجد لدى الفرد الواحد جميع أنواع الذكاءات، وأنّ كل فرد يمتلك قدراً معيناً من الذكاءات، لكن بنسب متفاوتة تميزه عن غيره من الأفراد.**

**يستطيع كلُّ فرد أنْ يطور ذكاءه بأبعاده المختلفة إلى أعلى مستوى إذا تم توفير التشجيع والتعليم المناسبين له.**

**ليس هناك ذكاء ثابت ورثناه ولا يمكن تغييرهَ.**

**إنّ اختبارات الذكاءات الحالية هي لغوية منطقية، ولا تغطّي جميع الذكاءات الموجودة عند كل فرد.**

**يمكن استغلال الذكاءات القوية، وتنمية الذكاءات الضعيفة.**

**مع تَزايد كلفة التعليم تزايد الاهتمام باختيار أساليب التعليم والتعلّم الأكثر فاعلية لتربية الناشئة وأقلَّ تكلفة؛ لِذا فقد توجهت الأساليب التربوية الحديثة إلى استخدام التفكير في التدريس؛ مما سمح للمعلمين في تنمية جوانب مختلفة لدى طلابهم، كالجوانب الاجتماعية، والعاطفية، والنفسية، والخلقية، بدلاً عن استمرارهم بالمعنى الانتقالي (الحارثي،٢٠٠٤).**

**يعدُّ مبحث التاريخ من أهم المواد الدِّراسية للطالب والتي تُساهم في حياته العلمية، إذ إنها تربط بين الماضي والحاضر، كما أنها تساهم في تعزيز قدرة الطالب على تحليل وتعميق نظرته المستقبلية؛ ويرى الباحث أن يعتمد تدريس التاريخ على استراتيجيات تدريسية حديثة تهدف إلى تعميق فهم مجريات الأحداث التاريخية في أذهان الطلبة، وينظر البعض على التاريخ على أنّه كتلة من الأحداث والحقائق والتواريخ والأشكال والرموز الاجتماعية.**

**تضطلع التربية بدور مهم في إعداد النشء؛ لمواجهة التطورات والتغيرُات التي يشهدها العالم في العصر الحالي، والتي تقوم بتزويد الطالب بمجموعة من المهارات؛ مما يساهم في تأقلمه مع متغيرات العصر، وإعداده بصورة جعلته أكثر قدرة على القيام بدوره في الحياة، والسعي إلى أنْ توفِّر له فرص الاستزادة من المعرفة الإنسانية، واكتساب مهارات التفكير ومهارات البحث العلمي التي تساعده على التصدي بالحلول العلمية للمشكلات التي تواجهه، وتمكنه من الحصول على المعلومات والحقائق من مصادرها الأصلية (Fresch, ٢٠٠٤).**

**يؤكد مبحث التاريخ على القيم، والمفاهيم، والمهارات، والعادات والتقاليد الراسخة في المجتمع عبر عصوره المختلفة، إذن فهو يشكل أحدإ أهم عناصر البرنامج التعليمي سواء في المرحلة الأساسية أم الثانوية، فهو أداة رئيسة لتدعيم المواطنة السليمة لدى الطلبة، لكن على الرغم من الدور المهم الذي تقوم به مناهج التاريخ في تشكيل فكر أبناء المجتمع وتوجهاتهم، ما زال تدريسها في مراحل التعليم العام يعتمد على الإلقاء**

**والسرد بهدف تلقين المتعلمين بأكبر قدر ممكن من المعلومات والحقائق والأحداث التاريخية التي تثير اهتمامهم، ويكون دور المتعلمين الحفظ والاستظهار فقط ، وسرعان ما ينسون ما درسوه بمجرد انتهاء العام الدِّراسي(معبد،٢٠٠٧).**

**وعلى معلمي مبحث التاريخ الاتجاه نحو استخدام الطرائق والأساليب التي تهدف إلى استثارة اهتمام الطلبة، والعمل على تهيئة الفرص أمامهم للقيام بإدوار إيجابية فعالة، وذلك من خلال اكتساب مهارات التفكير، مما يساعد على تكوين انطباعات واقعية عن مبحث التاريخ، الأمر الذي يزيد من دافعيتهم وإيجابيتهم تجاه تعلُّمها. (السيد، ٢٠٠٣)**

**إنَّ مادة التاريخ تربط الماضي بالحاضر بهدف توضيحه، وتربط المستقبل بالحاضر لبيان اتجاهات التطور والتقدم وتوجيهها الوجهة الملائمة، ذلك أنّه يهدف إلى جمع المعلومات من الماضي، وتحقيقها وتسجيلها وتفسيرها، وإبراز الترابط وتوضيح العلاقات السببية؛ بما يلقي أضواء من الماضي على ما هو كائن في الحاضر من علاقات ومشكلات وسلوك، وتفسير التطور الذي طرأ على حياة الأمم ويبرز في كل ذلك أدوار البطولة والقيادة وجهاد الشعوب (أبوسرحان، ٢٠٠٠).**

**وتعد دراسة مادة التاريخ من الوسائل المهمة المؤدية إلى تنمية الفكر العلمي، من خلال الحوادث التاريخية والربط بين الأسباب والنتائج (سليمان، ٢٠٠٠، ص٢٤١).**

**هناك الكثير من الدِّراست الحديثة التي أكدت أن أهمية تطوير طرائق تدريس مبحث التاريخ لتنتقل من الاهتمام باستظهار المعلومات وحفظها إلـى التركيز على تنمية مهارات التفكير وتطويرها لدى المتعلمين، للوقوف على حقيقـة الحدث التاريخي وفهمه من جهة، وفهم الحاضر المتولـد عنه من جهة أخرى، واسخلاص الدروس والعبر (Anthony, ٢٠٠٤).**

**تحليل المحتوى:**

**ظهر أسلوب تحليل المضمون كأداة لجمع البيانات الخاصة في الأبحاث العلمية، لارتباطها بطرق الاتصال ووسائله، أي (مجالات العلوم الاتصالية)، وعند ظهور تحليل المحتوى استخدم في مجال العلوم الإنسانية، وقد فرق طعيمه (١٩٨٧) بين مصطلحي (تحليل المضمون وتحليل المحتوى) إذ إنَّ (تحليل المضمون) مصطلحٌ يشيع في المجال الإعلامي، بينما (تحليل المحتوى) يستخدم في المجال التربوي الذي شاع ظهوره وتطور في بدايات القرن العشرين الماضي.**

وقد عرف عبد الباسط (١٩٨٠) تحليل المضمون بأنه أسلوب يهدف إلى الوصف الموضوعي المنظّم الكمي للمحتوى الظاهر للاتصال.

كما ذكر طعيمه (٧:٢٠٠٤) تحليل المحتوى بأنّه "أسلوب علمي إحصائي يهدف إلى تحويل المواد المكتوبة إلى بيانات عددية كميّة قابلة للقياس، وتستخدم نتائجه في مجال التعليم عند تقويم محتوى الكتب والمناهج الدِّراسية والحكم على مدى جودتها".

وقد عرف أسلوب تحليل المحتوى بأنه" :أسلوب موضوعي للحكم الكمي والكيفي في آنٍ واحد، ويساهم في اتخاذ القرار المناسب" (سليمان، ٢٠٠٩:٢٢٠).

ويُعرَّفُ بأنَّه: "طريقة لدراسة مادة اتصال لفظية أو سمعية أو مرئية أو إشارية، وتحليلها بأسلوب منظم وموضوعي وكمّي، بغرض قياس بعض المتغيرات التي تعكس المادة الاتصالية" (إبراهيم، ١٩٩٧ :٦٥).

وقد عرف (الهبائلي، ١٩٨٩) تحليل المحتوى بأنّه البحث عن المعلومات الموجودة داخل وعاءٍ ما، والتفسير الدقيق للمفهوم أو المفاهيم التي جاءت في النص أو الحديث أو الصورة، والتعبير عنها بوضوح وموضوعية وشمولية ودقة.

وقد عرف الخوالدة وعيد(١٣١:٢٠٠٦) تحليل المحتوى بأنّه "عملية علمية منظمة، تتمثل في إعداد تنظيم مادة الاتصال الإنساني المستهدفة بالتحليل، في منظومات خاصة، تتسق مع الرموز المفتاحية التي وضعها المحلل أساساً لعمله، ويراها تناسب تحقيق أهدافه من عمله أو أهداف المستخدم لنتائج التحليل".

وتأتي أهمية تحليل المحتوى من خلال إجراءات التحليل إذ تنحصر في أربع خطوات أساسية ذكرها (الحيلة ،٢٠٠٣)، هي:

التعرف إلى أنماط المحتوى من مفاهيم، ومبادئ، وإجراءات وحقائق.

التعرف إلى العلاقات التي من خلالها تنظم هذه المفاهيم، والمبادئ والإجراءات والحقائق.

التعرف إلى طرائق تحليل المحتوى والإلمام بأسلوبي: الإجرائي، والهرمي، والطريقة الانتقالية.

الانخراط الفعلي في تحليل المحتوى ومواضيعه.

**خصائص تحليل المحتوى:**

**يعدُّ تحليل المحتوى أحد الأساليب المستخدمة في البحث العلمي، ويتميز بخصائص عن غيره من الأساليب، تجعل الباحث يفضل استخدامه في بعض الحالات، ويمكن تحديد بعضاً من هذه الخصائص في ما يلي:**

**أنّه يتعدى الحصر الكمي لوحدة التحليل إلى محاولة تحقيق هدف معين.**

**أنه يقتصر على وصف الظاهرة دون محاولة تأويلها.**

**عدم اقتصاره على وسيلة اتصال، وإنما يمكن إجراؤه على أية مادة سواءً كانت مكتوبة أم مصورة أم مسموعة (سليمان،٢٠٠٩).**

**أنه أسلوب موضوعي يعنى بالتركيز على دراسة وتحليل الظاهرة محل البحث دون التأثر بالعوامل والمفاهيم الذاتية للباحث.**

**أنه أسلوب منظم.**

**أنه أسلوب كمي حيث إنّ طرق جمع المعلومات وأدوات القياس صادقة وثابتة.**

**أنه يتجاوز الوصف الظاهري إلى الوصول إلى المادة وتحليلها من ناحية كمية وكيفية (طعيمه، ٢٠٠٤).**

**وذكر الحديبي والمليحي (٧٢:٢٠٠٦) المشار إليهما في دراسة الأغا (٢٠١٢) بأنَّ هناك ثلاثة جوانب رئيسة لتحليل محتوى المواد التعليمية ومنها كتب اللُّغة العربية، فقد شاع استخدامها، والجوانب هي:**

**الجانب المعرفي: فقد تضمن هذا الجانب حقائق ومفاهيم وتعميمات، وقد أشارت الحقائق إلى نوع من المعرفة التي لا يختلف عليه اثنان، ويكون بعبارة واحدة ثابتة، ومثالها في اللُّغة العربية ما يتعلق بالقواعد اللغوية مثل: أنْ تنصب الأول اسماً، وترفع الثاني خبراً، والمفاهيم هي تجريد عقلي أو تصور عامل دلالة كلمة معينة لدى الكثير من الناس، ومثال ذلك: مفهوم الجملة الفعلية، ومفاهيم الفعل والفاعل والمفعول به، أمّا التعميمات فإنها تشير إلى إدراك العلاقة بين المعلومات والحقائق والمفاهيم.**

**الجانب المهاري: اشتمل هذا الجانب على المهارات المراد تنميتها عند المتعلم من خلال المادة التعليمية، ومنها المهارات العقلية والمهارات الحركية، فالعقلية كالتقويم والاستنتاج والتفسير والمقارنة واتخاذ القرار، والحركية مثل قراءة نص، أو نشاط تمثيلي يتم تنفيذه.**

**الجانب الوجداني: ويشمل الميول، أي أنْ يكون المتلقي لديه الدافعية والاستعداد النفسي نحو شيء ما، مثل القراءة عن حسن الخلق أو سِيَر الرؤساء والمجاهدين، والاتجاهات، وهي مواقف عقلية يتم فيها قبول أو رفض فكرة لموضوع ما، وكذلك القيم يرتبط في جانبها الإيجابي بالفضائل الخلقية، وفي جانبها السلبي بما يخالف الفضائل.**

**ويشير(الجبر، ٢٠٠٥) إلى إنَّ أسلوب تحليل المحتوى التعليمي للكتب المدرسية يمكّن الباحث من إعطاء وصفٍ دقيقٍ لما يتضمنه الكتاب المدرسي من الحقائق والمفاهيم العلمية، ويكشف مواطن القوة والضعف، مع تقديم المبادئ الأساسية للتصحيح والتعديل، وتسهيل اختيار المحتوى التعليمي المناسب؛ لذا فإنَّ عملية تحليل الكتب المدرسية، تعدُّ عملية تشخيصية، هدفها تطوير المناهج من عدة نواحٍ، مثل اختيار الأهداف التربوية، والوسائل التعليمية، وأساليب التقويم، وطرائق التدريس وأساليبها، التي تتناسب مع حاجات الطلاب النفسية، وقدراتهم العقلية، والمهارية، وحاجاتهم الاجتماعية، وتساعد الطلاب في بناء شخصيتهم من جميع النواحي، والتي تضمن لهم القدرة على مسايرة مجتمعهم والتكيف معه.**

**لعل أهمية تحليل محتوى كتاب التاريخ أصبحت واضحة جلية، لما تقدم من بيان لأهميته في المواد الدراسية الأخرى، ولما له من فوائد في تشخيص الخلل، وبيان العلل، وتفسير النقص؛ الأمر الذي يفيدنا في بناء منهج دراسي متوازن، ومتكامل.**

**ثانيًا: الدِّراسات السابقة**

**قام الباحث بعرض الدِّراسات السابقة ذات الصلة بالدِّراسة الحالية من الأقدم للأحدث، وفيما يلي تفصيل ذلك:**

**قام هانلي وزملاؤه (Hanley, et al, ٢٠٠٢) بدراسة هدفت إلى معرفة فعالية استخدام مدخل الذكاءات المتعددة في التحصيل الدِّراسي في مادة الدِّراسات الاجتماعية للصف الخامس الابتدائي واتجاههم نحوها، وقد قام الباحثون ببناء برنامج قائم على هذه النظرية، كما أعد الباحثون اختباراً تحصيليا لقياس مستوى التحصيل لدى الطلاب، وكذلك مقياس الاتجاه نحو المادة، وبيَّنَت نتائج الدِّراسة، أنَّ مستوى التحصيل الدِّراسي في مادة الدِّراسات الاجتماعية قد تحسَّن بنسبة ٧٠%، كما تحسّنت اتجاهات ٧٠% من عيَّنة الدِّراسة تجاه المادة نتيجة دراسة البرنامج، وأوصى الباحثون بتبنّي مدخل الذكاءات المتعددة في مناهج الدِّراسات الاجتماعية على مستوى البناء والممارسة.**

**أجرى (الطوالبة، ٢٠٠٧) دراسة هدفت إلى الكشف عن مؤشرات الذكاءات المتعددة في ضوء المحتوى التعليمي لكتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي، وتطوير وحدة تعليمية تستجيب لذكاءات الطلبة ورغباتهم، وقياس أثرها على ذكاءات الطلبة وتحصيلهم، وتكونت العَّينة من (١٥٢) طالباً و(١٥٨) طالبة، حيث تم تقسيم العَّينة إلى مجموعتين: ضابطة وتجريبية، وأشارت أهم النتائج المتعلقة بتحليل محتوى كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي أنَّها اشتملت على مؤشرات أنواع الذكاءات المتعددة بدرجات مختلفة، فقد كان أكثر الذكاءات المتعددة توفراً في المحتوى هو الذكاء الشخصي، وبدرجة مرتفعة، وحل الذكاء الحركي الجسدي في المرتبة السابعة وبدرجة منخفضة.**

**وقام (معبد، ٢٠٠٧) بدراسة هدفت إلى تعرف أثر برنامج مقترح قائم على أنشطة الذكاءات المتعددة في تنمية التحصيل وبعض مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب الصف الأول الثانوي بسلطنة عُمَان، وتكونت عينة الدِّراسة من (٨٠) طالباً يمثلون العينة التجريبية والضابطة من مدرستين مختلفتين بواقع (٤٠) طالباً لكل مجموعة، وقام الباحث بتحديد بعض مهارات التفكير التاريخي اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي في مادة التاريخ، وبناء برنامج مقترح في التاريخ قائم على أنشطة الذكاءات المتعددة لطلاب الصف الأول الثانوي، وأظهرت نتائج الدِّراسة ارتفاع مستوى تحصيل المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة، كما أدى استخدام البرنامج المقترح القائم على أنشطة الذكاءات إلى تنمية بعض مهارات التفكير التاريخي لدى المجموعة التجريبية.**

وأجرى (مجاهد، ٢٠٠٨) دراسة هدفت إلى تعرف أثر برنامج مقترح لتدريس التاريخ في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة على تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طالبات الصف الأول الإعدادي، وتكونت عينة الدِّراسة من (٦٠) طالبة في كلا المجموعتين من طالبات الصف الأول الإعدادي اللواتي تمّ اختيارهنّ بالطريقة العشوائية، وقامت الباحثة ببناء برنامج مقترح لتدريس التاريخ في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة لتنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طالبات الصف الأول الإعدادي، حيث درست المجموعة التجريبية باستخدام البرنامج المقترح، في حين درست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية، وأظهرت نتائج الدِّراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة في اختبار مهارات التفكير التاريخي ولصالح المجموعة التجريبية.

وأجرت (الأهدل، ٢٠٠٩) دراسة هدفت إلى معرفة فاعلية أنشطة التدريس وأساليبه القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تحسين تحصيل الجغرافية وبقاء أثر التعليم لدى طالبات الصف الأول الثانوي بمحافظة جدة، وتكونت عينة الدِّراسة من (٧٢) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي، وتم توزيعهم إلى مجموعتين أحدهما تجريبية وعدد طالبتها (٣٨) طالبة، والأخرى ضابطة وعدد طالباتها (٣٤) طالبة، واستعملت الباحثة أداة مسح الذكاءات المتعددة، واختبار تحصيلي، وأظهرت نتائج الدِّراسة فاعلية أنشطة التدريس وأساليبها القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في رفع مستوى تحصيل طالبات المجموعة التجريبية، وبقاء أثر التعلّم لدى طالبات المجموعة نفسها.

وقامت (الخطيب، ٢٠٠٩) بدراسة هدفت إلى تعرف فاعلية تطوير وحدة من مقرر التاريخ في ضوء الذكاءات المتعددة على التحصيل الدِّراسي والتفكير الناقد لدى طالبات الصف الثالث الثانوي، وتكونت عينة الدِّراسة من (٧٠) طالبة من طالبات الصف الثالث الثانوي، (٣٥) طالبة يمثلن المجموعة التجريبية درسنَ الوحدة باستخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة، و(٣٥) طالبة يمثلن المجموعة الضابطة درسن الوحدة ذاتها بالطريقة المعتادة، وقد اعتمدت الدِّراسة على التصميم شبه التجريبي القائم على تصميم مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة، طبقت عليها الأدوات قبل بدء التجربة (الاختبار القبلي) وبعد انتهاء التجربة (الاختبار البعدي)، وقامت الباحثة باختيار وحدة من مقرر التاريخ للصف الثالث الثانوي وصياغة دليل الطالب، ودليل المعلمة وفقاً لاستراتيجية الذكاءات المتعددة، وإعداد اختبار تحصيلي للوحدة، واختبار التفكير الناقد، وأظهرت نتائج الدِّراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيل المعرفي البعدي، ولصالح طالبات المجموعة التجريبية.

وقام (العبيدي، ٢٠١١) بدراسة هدفت إلى معرفة أثر تدريس الجغرافية على وفق استراتيجية الذكاءات المتعددة في التحصيل والاحتفاظ به لدى طالبات الصف الأول المتوسط، وأجريت الدِّراسة في الجامعة المستنصرية في العراق على عيِّنة قوامها (٥٦) طالبة من طالبات الصف الأول المتوسط، وقد قُسمت عينة الدِّراسة إلى مجموعتين: تجريبية تكونت من (٢٨) طالبة تم تدريسهنّ باستراتيجية الذكاءات المتعددة ومجموعة ضابطة (٢٨) طالبة تم تدريسهن بالطريقة الاعتيادية، وتمَّ استخدام المنهج شبه التجريبي، وأظهرت النتائج تفوّق طالبات المجموعة التجريبية اللّواتي تم تدريسهنّ مادة الجغرافية باستخدام استراتيجية الذكاءات المتعددة على طالبات المجموعة الضابطة واللّواتي تم تدريسهن بالطريقة الاعتيادية في التحصيل والاحتفاظ بالمادة.

أما دراسة آل سالم (٢٠١١) فقد هدفت الى تعرف فاعلية برنامج مقترح قائم على نظرية الذكاءات المتعددة في التحصيل وتنمية بعض المهارات الجغرافية لدى الطلاب الصف الثالث الثانوي، وتم استخدام المنهج الوصفي القائم على أسلوب تحليل المحتوى لتحديد المهارات الجغرافية اللازمة لطلاب الصف الثالث الثانوي، والمنهج شبه التجريبي؛ لتعرّف فاعلية البرنامج المقترح في التحصيل وتنمية بعض المهارات الجغرافية لدى طلاب الصف الثالث الثانوي. وقد تكونت العينة الدراسة من (٧٣) طالباً بمدينة الرياض، قسمت إلى مجموعتين إحداهما تجريبية بلغت (٣٧) طالباً والأخرى ضابطة بلغت (٣٦) طالباً، اختيرت بالطريقة العشوائية العنقودية. واشارت اهم النتائج إلى فاعلية البرنامج المقترح في تحصيل مادة الجغرافية وتنمية بعض المهارات الجغرافية لدى طلاب الصف الثالث الثانوي.

## ثالثاً : التعقيب على الدِّراسات السابقة

تنوعت الدِّراسات السابقة في منهج البحث المستخدم، فبعضها استخدم المنهج الوصفي في تحقيق أهداف البحث، وبعضها استخدم المنهج شبه التجريبي مثل دراسة (الطوالبة، ٢٠٠٧) و (الخطيب، ٢٠٠٩)، وبعضها استخدم المنهج التجريبي مثل دراسة (معبد، ٢٠٠٧) و (مجاهد، ٢٠٠٨) و (الأهدل، ٢٠٠٩) و (العبيدي، ٢٠١١).

أجريت بعض الدِّراسات السابقة على الذكور والإناث معاً، مثل دراسة (الطوالبة، ٢٠٠٧)، وأجري البعض الآخر على الذكور فقط مثل دراسة (معبد، ٢٠٠٧)، أمَّا باقي الدِّراسات فأجريت على الطالبات فقط، مثل دراسة (مجاهد، ٢٠٠٨) و(الاهدل، ٢٠٠٩) و(الخطيب، ٢٠٠٩) و(العبيدي، ٢٠١١).

يلاحظ الباحث أنَّ الأبحاث والدِّراسات السابقة التي تناولت نظرية الذكاءات المتعددة قد أجريت في السنوات الأخيرة، وهذا مؤشر على اهتمام كثير من الباحثين والتربويين بتوظيف تطبيقات نظرية الذكاءات المتعددة في العملية التعليمية.

تنوَّعت التطبيقات الميدانية لنظرية الذكاءات المتعددة في الميدان التربوي، وخاصة في الدِّراسات الاجتماعية على وجه الخصوص، سواء كانت استراتيجية تدريس مثل دراسة (مجاهد، ٢٠٠٨) و(العبيدي، ٢٠١١)، أم أنشطة وأساليب تدريس مثل دراسة (معبد، ٢٠٠٧) ودراسة (الاهدل، ٢٠٠٩)، أو تطوير وحدة دراسية في ضوء الذكاءات مثل دراسة (الخطيب، ٢٠٠٩) ودراسة (الطوالبة، ٢٠٠٧).

مقارنة الدِّراسة الحالية بالدِّراسات السابقة

ويلاحظ الباحث أنَّ دراسته تشابهت مع دراسة (الطوالبة، ٢٠٠٧) في جانب تحليل المحتوى، وتشابهت هذه الدِّراسة مع دراسة (معبد، ٢٠٠٧) و(الطوالبة، ٢٠٠٧) و(مجاهد، ٢٠٠٨) و(الأهدل، ٢٠٠٩) و(الخطيب، ٢٠٠٩) و(العبيدي، ٢٠١١)، من حيث تناولها استراتيجيات الذكاءات المتعددة، وتشابهت الدِّراسة مع دراسة (معبد، ٢٠٠٧) ودراسة (الطوالبة، ٢٠٠٧) و(مجاهد، ٢٠٠٨) و(الخطيب، ٢٠٠٩) من حيث المادة الدِّراسية وهي مادة التاريخ.

تشابهت الدِّراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في المنهجية المستخدمة، حيث تم استخدام المنهج الوصفي مثل دراسات ( الطوالبة، ٢٠٠٧، ال سالم، ٢٠١١).

تنفرد الدِّراسة الحالية على حد علم الباحث في كونها تهدف إلى تحليل محتوى كتاب التاريخ للصف الثامن الأساسي وفق نظرية الذكاءات المتعددة ومعرفة مدى شمول هذا الكتاب بجزأيه الأول والثاني لهذه الذكاءات، من خلال معرفة نسبة توافر الذكاءات المتعددة في كتاب التاريخ للصف الثامن الأساسي في الأردن من خلال تحليل محتواه، ومعرفة نسبة تضمينها في الكتاب، وكذلك نسبة توزيع الذكاءات المتعددة بين الوحدات الدِّراسية في كتاب التاريخ للصف الثامن الأساسي في الأردن.

# الفصل الثالث

# الطريقة والإجراءات

تناول هذا الفصل وصفاً لمجتمع الدِّراسة وعيِّنَتُها، وأدوات الدِّراسة، وطرق التحقق من صدقها وثباتها في جمع البيانات، والإجراءات والطرائق الإحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات؛ لتحقيق أهداف الدِّراسة، ووصفاً لمنهجية الدِّراسة التي هدفت إلى التعرف على نسبة توافر الذكاءات المتعددة في كتاب التاريخ للصف الثامن الأساسي في الأردن من خلال تحليل محتواه.

## منهج الدِّراسة:

اتبع الباحث أسلوب تحليل المحتوى، وهو أحد أساليب المنهج الوصفي، ويقوم المنهج الوصفي على دراسة الظاهرة ووصفها وصفاً دقيقاً ويعبر عنها كيفيًّاً أو كميّاً، فالتعبير الكيفيّ يصف الظاهرة، ويوضح خصائصها، أمَّا التعبير الكمّيّ فيصفُ الظاهرة رقميّاً، ويوضح مقدارها أو حجمها ودرجات ارتباطها مع الظواهر الأخرى.

## وحدات التحليل:

استخدم الباحث الجملة والفقرة بوصفهما وحدتا التحليل؛ كونهما الأكثر ملائمة للتحليل.

## مجتمع الدِّراسة وعيِّنَتُها

تكوَّن مجتمع الدِّراسة وعينتها من كتاب التاريخ للصف الثامن الأساسي بجزأيه: الأول والثاني، من الطبعة الأولى، الذي بدأ تدريسه فيها العام الدِّراسي ٢٠١٤، وما زال يدرَّس في المدارس الأردنية.

## أداة الدِّراسة:

بعد الاطلاع على الأدب التربوي المتعلق بمشكلة الدِّراسة، والرجوع إلى الدِّراسات السابقة التي بحثت في موضوع الذكاءات المتعددة، استفاد الباحث من أداة الدِّراسة (الطوالبة، ٢٠٠٧) والملحق (١) يوضح أداة الدِّراسة.

### صدق الأداة:

للتحقق من صدق الأداة تم اتباع الإجراءات الآتية:

قام الباحث بعرض الأداة على مجموعة من المتخصصين في مجال مناهج وأساليب التدريس وعلم النفس التربوي، والملحق (٢) يبين أسماء المحكِّمين.

في ضوء آراء المحكمين ومقترحاتهم أجرى الباحث التعديلات المطلوبة على مجموعة من الذكاءات من حيث الحذف والتعديل وتعديل الصياغة اللغوية، وقد أجمع المحكِّمون على مناسبتها لأغراض الدِّراسة بنسبة (٨٠%).

ثبات التحليل:

للتحقق من ثبات أداة التحليل استخدم الباحث (اتفاق المحلِّلين) التي جرى فيها إعادة تحليل أداة الدِّراسة من محلِّلَين آخرين في الاختصاص ذاته، يعملان في تدريس مادة التاريخ، والذين استعان بهما الباحث، وجرى إمدادهما بكلِّ ما يلزم للقيام بعملية التحليل التي اتبعها الباحث، وبعد التحليل استخدمت معادلة هولستي (Holsti, ١٩٦٩) لاستخراج ثبات التحليل كما في المعادلة الآتية.

نسبة الاتفاق = عدد فئات الاتفاق بين المحلِّلين والباحث/ مجموع فئات التحليل في المرتين.

نسبة الاتفاق = ١٥٥/ ١٨٠ = ٠,٨٦.

## إجراءات الدِّراسة:

لتحقيق أهداف الدِّراسة قام الباحث باتباع عدد من الإجراءات على النحو الآتي:

تحديد مشكلة الدِّراسة، وصياغة أسئلتها.

الرجوع إلى الأدبيات السابقة، وإعداد أداة الدِّراسة بصورتها النهائية لغايات التطبيق، بعد التحقق من مؤشرات صدقها وثباتها والملحق رقم (١) يبين ذلك.

تحديد مجتمع الدِّراسة، وإجراء تحليل محتوى الكتاب (مجتمع الدِّراسة|)، وتدقيقها لغايات التحليل الإحصائي.

قام الباحث بإدخال البيانات إلى ذاكرة الحاسوب، وإجراء المعالجات الإحصائية على برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Spss)؛ للإجابة عن أسئلة الدِّراسة، واستخلاص النتائج قام الباحث بتقديم المقترحات والتوصيات في ضوء النتائج.

**المعالجة الإحصائية:**

**للإجابة عن سؤالَي الدِّراسة جرى استخراج التكرارات والنسب المئوية واختبار (Chi-Square).**

# الفصل الرابع
# نتائج الدراسة

**يتضمن هذا الفصل عرض نتائج الدِّراسة التي تهدف للتعرف إلى نسبة توافر الذكاءات المتعددة في كتاب التاريخ للصف الثامن الأساسي في الأردن بعد تحليل محتواه، وسيتم عرض نتائج الدِّراسة وفقاً لأسئلة الدراسة.**

## النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

**ما نسبة توافر الذكاءات المتعددة في كتاب التاريخ للصف الثامن الأساسي في الأردن من خلال تحليل محتواه؟**

**للإجابة عن السؤال الأول جرى استخراج التكرارات والنسب المئوية للذكاءات المتعددة في كتاب التاريخ للصف الثامن الأساسي، الجداول (٢-٣) توضح ذلك.**

**جدول (٢)**

**التكرارات والنسب المئوية للذكاءات المتعددة في كتاب التاريخ للصف الثامن الأساسي**

| الذكاءات المتعددة | التكرار | النسبة المئوية* |
|---|---|---|
| الذكاء المكاني | ٧٠١ | ٢٨,٤٤ |
| الذكاء الاجتماعي | ٨٠٥ | ٣٢,٦٦ |
| الذكاء المنطقي | ٥٦٠ | ٢٢,٧٢ |
| الذكاء الشخصيبي | ٣٤٥ | ١٤,٠٠ |
| الذكاء اللغوي | ١٦ | ٠,٦٥ |
| الذكاء الطبيعي | ٥ | ٠,٢٠ |
| الذكاءالموسيقي | ٤ | ٠,١٦ |
| الذكاء الجسمي | ٢٩ | ١,١٨ |
| المجموع | ٢٤٦٥ | ١٠٠,٠ |

*النسبة المئوية من مجموع تكرارات الذكاءات المتعددة في الكتاب.

تُظهر نتائج الجدول (٢) أنَّ التكرارات والنسب المئوية للذكاءات المتعددة في كتاب التاريخ للصف الثامن تراوحت بين (٠,١٦%) و(٣٢,٦٦%)، كان أعلاها للذكاء الاجتماعي بنسبة مئوية (٣٢,٦٦%)، وبالمرتبة الثانية جاء الذكاء المكاني بنسبة مئوية (٢٨,٤٤%)، بينما جاء بالمرتبة الأخيرة الذكاء الموسيقي (٠,١٦%).

كما جرى استخراج التكرارات والنسب المئوية للعبارات الفرعية المكونة لكل نوع من أنواع الذكاءات المتعددة ، الجداول رقم (٣-١٠) توضح ذلك.

جدول (٣)

التكرارات والنسب المئوية بالنسبة للذكاء المكاني في كتاب التاريخ للصف الثامن الأساسي

| الذكاءات المتعددة | | التكرار | النسبة المئوية* |
|---|---|---|---|
| الذكاء المكاني | تخيل الأفكار | ١٥٠ | ٢١,٤ |
| | إعادة ترتيب الأشياء | ٩٥ | ١٣,٦ |
| | ابتكار فن يستخدم وسائط متعددة | ١٠٠ | ١٤,٣ |
| | استخدام الرسوم والأشكال البيانية | ٢٥ | ٣,٦ |
| | فن الأداء | ٢٣ | ٣,٣ |
| | الجداول الإلكترونية | ٤٧ | ٦,٧ |
| | الأشكال | ٧٥ | ١٠,٧ |
| | عمل الخرائط والرسوم البيانية والجداول | ١٠ | ١,٤ |
| | الأشياء على هيئة صورة عقلية | ١٠١ | ١٤,٤ |
| | قراءة الخرائط والمطبوعات | ٧٥ | ١٠,٧ |
| | المجموع | ٧٠١ | ١٠٠,٠ |

تظهر نتائج الجدول (٣) أنَّ التكرارات والنسب المئوية بالنسبة للذكاء المكاني في كتاب التاريخ للصف الثامن تراوحت بين (١,٤%) و(٢١,٤%)، كان أعلاها تخيل الأفكار بنسبة مئوية (٢١,٤%)، وبالمرتبة الثانية جاءت الأشياء على هيئة صورة عقلية بنسبة مئوية (١٤,٤%)، بينما جاء بالمرتبة الأخيرة عمل الخرائط والرسوم البيانية والجداول (١,٤%).

**جدول (٤)**

**التكرارات والنسب المئوية بالنسبة للذكاء الاجتماعي في كتاب التاريخ للصف الثامن الأساسي**

| الذكاءات المتعددة | | التكرار | النسبة المئوية* |
|---|---|---|---|
| الذكاء الاجتماعي | التفاعل مع الآخرين | ١٥٧ | ١٩,٥٠ |
| | الحث على التعاون | ١٠٠ | ١٢,٤٢ |
| | دراسة الجماعات | ٧٥ | ٩,٣٢ |
| | الحث على المحادثة الجماعية | ٢٠ | ٢,٤٨ |
| | المشاركة في السياسة. | ٣٠ | ٣,٧٣ |
| | الحوارات الجماعية | ١٠٠ | ١٢,٤٢ |
| | أساليب التدريس التعاونية | ٥٠ | ٦,٢١ |
| | إعطاء حلول مقترحات جماعية | ٦١ | ٧,٥٨ |
| | الاهتمام بالقضايا الاجتماعية وأسبابها ونتائجها. | ١٠٠ | ١٢,٤٢ |
| | الحث على امتلاك مهارات صنع القرارات. | ١١٢ | ١٣,٩١ |
| | المجموع | ٨٠٥ | ١٠٠,٠٠ |

**تظهر نتائج الجدول (٤) أنّ التكرارات والنسب المئوية بالنسبة للذكاء الاجتماعي في كتاب التاريخ للصف الثامن تراوحت بين (٢,٤٨%) و(١٩,٥%)، كان أعلاها: التفاعل مع الآخرين بنسبة مئوية (١٩,٥٠%)، وبالمرتبة الثانية الحثّ على امتلاك مهارات صنع القرار، بنسبة مئوية (١٣,٩١%)، بينما جاء بالمرتبة الأخيرة الحث على المحادثة الجماعية (٢,٤٨%).**

**جدول(٥)**

**التكرارات والنسب المئوية بالنسبة للذكاء المنطقي في كتاب التاريخ للصف الثامن الأساسي**

| | الذكاءات المتعددة | التكرار | النسبة المئوية* |
|---|---|---|---|
| الذكاء المنطقي | ترتيب الأشياء بطريقة منطقة | ١٦٠ | ٢٨,٥٧ |
| | مساعدة الآخرين تسير خطوة خطوة | ١٠٠ | ١٧,٨٦ |
| | حل المشكلة | ٧٧ | ١٣,٧٥ |
| | التعامل بطريقة منطقة | ٦٢ | ١١,٠٧ |
| | القيام بعمليات منطقية | ٢٥ | ٤,٤٦ |
| | الاستدلال | ٣٠ | ٥,٣٦ |
| | القيام بالواجبات إلا إذا كان كل الأسئلة قد تم الإجابة عليها | ٤٥ | ٨,٠٤ |
| | التنظيم | ٦١ | ١٠,٨٩ |
| | استخدام قواعد البيانات | ٠ | ٠,٠٠ |
| | التعامل بالمنطق الرقمي | ٠ | ٠,٠٠ |
| | المجموع | ٥٦٠ | ١٠٠,٠٠ |

**تُظهر نتائج الجدول (٥) أنّ التكرارات والنسب المئوية بالنسبة للذكاء المنطقي في كتاب التاريخ للصف الثامن تراوحت بين (٠,٠٠%) و (٢٨,٥٧%) كان أعلاها ترتيب الأشياء بطريقة منطقية بنسبة مئوية (٢٨,٥٧%)، وبالمرتبة الثانية جاء "مساعدة الآخرين تسير خطوة خطوة" بنسبة مئوية (١٧,٨٦%)، بينما جاء بالمرتبة الأخيرة التعامل بالمنطق الرقمي واستخدام قواعد البيانات (٠,٠%).**

**جدول (٦)**

**التكرارات والنسب المئوية بالنسبة للذكاء الشخصي في كتاب التاريخ للصف الثامن الأساسي**

| | الذكاءات المتعددة | ا لتكرار | النسبة المئوية* |
|---|---|---|---|
| الذكاء الشخصي | التأكيد على وعيي بالمعتقدات الأخلاقية | ٣٠ | ٨,٧٠ |
| | ارتباط عاطفي بالموضوع | ٣٠ | ٨,٧٠ |
| | الإنصاف | ٧٥ | ٢١,٧٤ |
| | الاتجاهات العلمية | ٥٥ | ١٥,٩٤ |
| | قضايا العدالة الاجتماعية | ٩٠ | ٢٦,٠٩ |
| | العمل الفردي والعمل الجماعي | ٣٠ | ٨,٧٠ |
| | معرفة لماذا ينبغي أنْ أفعل الشيء قبل أنْ أوافق عليه | ٢٥ | ٧,٢٥ |
| | عندما أصدق أو أعتقد في شيء ما، أعطيه ١٠٠% من جهدي | ٠ | ٠,٠٠ |
| | أحب أن أكون ضمن أحد أسباب مساعدة الآخرين | ١٠ | ٢,٩٠ |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | أرغب في الاحتياج أو توقيع التماس لتصحيح الخطأ | ٠ | ٠,٠٠ |
| | المجموع | ٣<br>٤٥ | ١٠٠,٠<br>٠ |

تظهر نتائج الجدول (٦) أنَّ التكرارات والنسب المئوية بالنسبة للذكاء الشخصي في كتاب التاريخ للصف الثامن تراوحت بين (٠,٠٠%) و(٢٦,٠٩%) كان أعلاها قضايا العدالة الاجتماعية بنسبة مئوية (٢٦,٠٩%)، وبالمرتبة الثانية جاء الإنصاف بنسبة مئوية (٢١,٧٤%)، بينما جاء بالمرتبة الأخيرة "أرغب في الاحتياج أو توقيع التماس لتصحيح الخطأ" بنسبة (٠,٠%).

**جدول(٧)**

**التكرارات والنسب المئوية بالنسبة للذكاء اللغوي في كتاب التاريخ للصف الثامن الأساسي**

| | الذكاءات المتعددة | التكرار | النسبة المئوية* |
|---|---|---|---|
| الذكاء اللغوي | قراءة كل أنواع المواد والموضوعات | ٠ | ٠,٠ |
| | أخذ الملاحظات يساعد في الفهم والتذكر | ٦ | ٣٧,٥ |
| | مهارات الاتصال الصفي | ٠ | ٠,٠ |
| | توضيح الأفكار | ٣ | ١٨,٨ |
| | القراءة الخارجية | ٣ | ١٨,٨ |
| | الأسئلة التي تعتمد على الحروف والكلمات | ١ | ٦,٣ |
| | الكتابات الخارجية | ١ | ٦,٣ |
| | اللغات الأجنبية. | ٠ | ٠,٠ |
| | الدلالات اللغوية | ٢ | ١٢,٥ |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | المناظرات والمحادثات | ٠ | ٠,٠ |
| | المجموع | ١٦ | ١٠٠,٠ |

تظهر نتائج الجدول (٧) أنَّ التكرارات والنسب المئوية بالنسبة للذكاء اللُّغوي في كتاب التاريخ للصف الثامن تراوحت بين (٠,٠٠%) و(٣٧,٥%) كان أعلاها "أخذ الملاحظات يساعد في الفهم والتذكر "بنسبة مئوية (٣٧,٥%)، وبالمرتبة الثانية جاء توضيح الأفكار والقراءة الخارجية بنسبة مئوية (١٨,٨%)، بينما جاء بالمرتبة الأخيرة قراءة كل أنواع المواد والموضوعات والمناظرات والمحادثات بنسبة (٠,٠%).

جدول(٨)

التكرارات والنسب المئوية بالنسبة للذكاء الطبيعي في كتاب التاريخ للصف الثامن الأساسي

| | الذكاءات المتعددة | التكرار | النسبة المئوية* |
|---|---|---|---|
| الذكاء الطبيعي | تصنيف الأشياء عن طريق سماتها ومميزاتها وخصائصها | ٠ | ٠,٠٠ |
| | القضايا والمشكلات البيئية | ٠ | ٠,٠٠ |
| | ربط الحدث التاريخ بالطبيعة الجغرافية | ٣ | ٦٠,٠٠ |
| | الاستمتاع بالعمل في الحديقة | ٠ | ٠,٠٠ |
| | الحفاظ على المنشآت العامة والقومية | ٠ | ٠,٠٠ |
| | وضع الأشياء وترتيبها هرميا مسألة حساسة بالنسبة لي | ٠ | ٠,٠٠ |
| | أهمية المكونات البيئية | ٠ | ٠,٠٠ |
| | نظام حيوي | ٠ | ٠,٠٠ |
| | ربط الحدث التاريخي بالعلوم الطبيعية | ٢ | ٤٠,٠٠ |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | أهمية الطبيعة | ٠ | ٠,٠٠ |
| | المجموع | ٥ | ١٠٠,٠٠ |

تُظهر نتائج الجدول (٨) أنّ التكرارات والنسب المئوية بالنسبة للذكاء الطبيعي في كتاب التاريخ للصف الثامن تراوحت بين (٠,٠٠%) و(٦٠,٠%)، كان أعلاها ربط الحدث التاريخ بالطبيعة الجغرافية بنسبة مئوية (٦٠,٠%)، وبالمرتبة الثانية جاء ربط الحدث التاريخي بالعلوم الطبيعية بنسبة مئوية (٤٠,٠%)، بينما لم تظهر أي تكرارات لباقي البنود.

جدول (٩)

التكرارات والنسب المئوية بالنسبة للذكاء الموسيقى في كتاب التاريخ للصف الثامن الأساسي

| | الذكاءات المتعددة | التكرار | النسبة المئوية* |
|---|---|---|---|
| الذكاء الموسيقي | التأليف الأدبي | ٠ | ٠,٠ |
| | التركيز حين أسمع أصوات أو ضوضاء | ٢ | ٥٠,٠ |
| | الضرب أو الطرق المتكررة وبسرعة على طلبة | ٠ | ٠,٠ |
| | اهتمام بالآلات الموسيقية | ٠ | ٠,٠ |
| | إيقاع الشعر أو القوافي الشعرية تثير اهتمامي | ٠ | ٠,٠ |
| | قوافي أو بيوت شعرية | ١ | ٢٥,٠ |
| | التركيز على الاستماع للوسائل الإعلامية | ١ | ٢٥,٠ |
| | استمتع بأنواع كثيرة من الموسيقى | ٠ | ٠,٠ |
| | أهمية الموسيقيين | ٠ | ٠,٠ |
| | القصائد أو الأشعار الغنائية | ٠ | ٠,٠ |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | المجموع | ٤ | ١٠٠,٠ |

تظهر نتائج الجدول (٩) أنَ التكرارات والنسب المئوية بالنسبة للذكاء الموسيقي في كتاب التاريخ للصف الثامن تراوحت بين (٥٠,٠%) و(٠,٠%)، كان أعلاها "التركيز حين أسمع أصوات أو ضوضاء" بنسبة مئوية (٥٠,٠%)، وبالمرتبة الثانية جاء "قوافي أو بيوت شعرية و التركيز على الاستماع للوسائل الإعلامية" بنسبة مئوية (٢٥,٠%)، بينما جاء بالمرتبة الأخيرة التأليف الأدبي والضرب، أو الطَرقّ المتكررِ وبسرعة على طبلة، والاهتمام بالآلات الموسيقية وإيقاع الشعر أو القوافي الشعرية تثير اهتمامي، وأستمتعُ بأنواع كثيرة من الموسيقى و أهمية الموسيقيين والقصائد أو الأشعار الغنائية بنسبة(٠,٠%).

جدول (١٠)

التكرارات والنسب المئوية بالنسبة للذكاء الجسمي في كتاب التاريخ للصف الثامن الأساسي

| | الذكاءات المتعددة | ا لتكرار | النسبة المئوية* |
|---|---|---|---|
| الذكاء الجسمي | الأعمال اليدوية | ١ | ٣,٤ |
| | التفكير العميق | ١٠ | ٣٤,٥ |
| | ممارسة الرياضة والألعاب الخارجية | ٠ | ٠,٠ |
| | الاتصالات غير اللفظية مثل لغة الإشارة | ١٤ | ٤٨,٣ |
| | الجسم الكبير مهم بالنسبة للعقل الكبير | ٢ | ٦,٩ |
| | الفنون والصناعات الحرفية كانت ممتعة في الوقت الماضي | ١ | ٣,٤ |
| | التعبير من خلال الجسم يعدُّ أمراً جميلاً | ١ | ٣,٤ |
| | العمل باستخدام أدوات | ٠ | ٠,٠ |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | نمط الحياة النشيطة | ٠ | ٠,٠ |
| | أتعلم من خلال العمل | ٠ | ٠,٠ |
| | المجموع | ٢ ٩ | ١٠٠,٠ |

تظهر نتائج الجدول (١٠) أن التكرارات والنسب المئوية بالنسبة للذكاء الجسمي في كتاب التاريخ للصف الثامن تراوحت بين (٤٨,٣%) و(٠,٠%) كان أعلاها "الاتصالات غير اللفظية مثل لغة الإشارة" بنسبة مئوية (٤٨,٣%)، وبالمرتبة الثانية جاء "التفكير العميق" بنسبة مئوية (٣٤,٥%)، بينما جاء بالمرتبة الأخيرة "ممارسة الرياضة والالعاب الخارجية و العمل باستخدام أدوات ونمط الحياة النشيطة وأتعلم من خلال العمل" بنسبة (٠,٠%).

## النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

هل تختلف نسبة تضمُّن الذكاءات المتعددة (الذكاء المكاني، الذكاء الاجتماعي، الذكاء المنطقي، الذكاء الشخصي، الذكاء اللغوي، الذكاء الطبيعي، الذكاء الموسيقي، الذكاء الجسمي) في كتاب التاريخ للصف الثامن الأساسي في الأردن من خلال تحليل محتواه؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج التكرارات والنسب المئوية للذكاءات المتعددة، واستخراج قيم (Chi-Square) بين التكرارات والنسبة المئوية لهذه الذكاءات، جدول (١١) يوضح ذلك.

**جدول(١١)**

**التكرارات والنسب المئوية للذكاءات المتعددة في كتاب التاريخ للصف الثامن الأساسي وقيم (Chi-Square).**

| الذكاءات المتعددة | التكرار | النسبة المئوية* |
|---|---|---|
| الذكاء المكاني | ٧٠١ | ٢٨,٤٤ |
| الذكاء الاجتماعي | ٨٠٥ | ٣٢,٦٦ |
| الذكاء المنطقي | ٥٦٠ | ٢٢,٧٢ |
| الذكاء الشخصي | ٣٤٥ | ١٤,٠٠ |
| الذكاء اللغوي | ١٦ | ٠,٦٥ |
| الذكاء الطبيعي | ٥ | ٠,٢٠ |
| الذكاء الموسيقي | ٤ | ٠,١٦ |
| الذكاء الجسمي | ٢٩ | ١,١٨ |
| Chi-Square | ١٣٧,٣٦ | |
| الدلالة الإحصائية | ٠,٠٠ | |

*النسبة المئوية من مجموع تكرارات الذكاءات المتعددة في الكتاب.

يظهر من الجدول (١١) أنّ قيمة (Chi-Square) بلغت (١٣٧,٣٦)، وهي قيمة دالَّة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين تكرارات الذكاءات المتعددة، لصالح الذكاء الاجتماعي.

**النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:**

**هل تختلف نسبة تضمُّن توزيع الذكاءات المتعددة بين الوحدات الدِّراسية في كتاب التاريخ للصف الثامن الأساسي في الأردن من خلال تحليل محتواه؟**

**وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج التكرارات والنسب المئوية للذكاءات المتعددة، واستخراج قيم (Chi-Square) بين توزيع الذكاءات المتعددة بين الوحدات الدِّراسية في كتاب التاريخ للصف الثامن الأساسي، جدول (١٢) يوضح ذلك.**

**جدول (١٢)**

**التكرارات والنسب المئوية للذكاءات المتعددة في كتاب التاريخ للصف الثامن الأساسي وقيم (Chi-Square)**

| الذكاءات المتعددة | الجزء الأول | | | | | | | | الجزء الثاني | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | الوحدة الأولى | | الوحدة الثانية | | الوحدة الثالثة | | الجزء الأول | | الوحدة الرابعة | | الوحدة الخامسة | | الوحدة السادسة | | الوحدة السابعة | | الجزء الثاني | |
| | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % |
| الذكاء المكاني | ٢٥ | ١,١ | ٥٠ | ٠,٨ | ٥ | .١ | ٠٠ | ٤,٤ | ٠٠ | ٦,٢ | ٢٠ | ٩,٨ | ٠ | ٨,٢ | ٦١ | ٩,٨ | ٠١ | ٢,٤ |
| الذكاء الاجتماعي | ٠٠ | ٤,٩ | ٢٣ | ١,٧ | ٧ | .٥ | ٥٠ | ٦,٦ | ٠ | ٨,١ | ٥ | ٤,٥ | ٢ | ٥,١ | ٤٨ | ٠,٤ | ٥٥ | ٨,٧ |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الذكاء المنطقي | ٥ | ٨,٧ | ٢ | .١ | ٦٣ | ٤,٦ | ٥٠ | ٢,٢ | ٠ | ١,٢ | ٥ | .٧ | ٠ | ٤,١ | ٦٥ | ٤,٨ | ١٠ | ٣,٢ |
| الذكاء الشخصيبي | ٠٠ | ٤,٩ | | .٧ | ٨ | .٩ | ٠٠ | ٤,٤ | | .٧ | | .٧ | | .٤ | ٨ | .٧ | ٥ | .٦ |
| الذكاء اللغوي | | .٥ | | .٠ | ٩٥ | ٦,٣ | | .٥ | | .٦ | | .٢ | | .٥ | | .١ | ٠ | .٨ |
| الذكاء الطبيعي | | .٠ | | .٣ | | .٦ | | .١ | | .٦ | | .٠ | | .٨ | | .١ | | .٣ |
| الذكاء الموسيقي | | .٠ | | .٣ | | .٠ | | .٢ | | .٠ | | .٦ | | .٠ | | .٠ | | .١ |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الذكاء الجسمي | | .٠ | | .٠ | | .٠ | ٩ | .٥ | | .٧ | | .٥ | | .٠ | | .١ | ٠ | .٨ |
| المجموع | | ٤٠٢ | | ٢٩٥ | | ٨١٣ | ١٢٢ ٩ | | ١٧٨ | | ١٧٢ | | ٧ ١ | | ٨١٥ | | ١٢٣ ٦ | |
| Chi-Square | | ٤٢٧ .٢١ | | ٧٣٣ .٨٦ | | ٢٨٢ .٩٣ | ١٤٥ ٠,٣٦ | | ١٥٧ ٨,٣٥٠ | | ٣٥٢ .٠٠ | | ١ ٥٣,٤١ | | ٥٢٣ .٠٤٥ | | ١٦٨ ٧,٣٥ | |
| الدلالة الإحصائية | | ٠ ٠,٠ | | ٠ ٠,٠ | | ٠ ٠,٠ | ٠٠٠ | | ٠ ٠,٠ | | ٠ ٠,٠ | | ٠٠ ٠, | | ٠ ٠,٠ | | ٠ ٠,٠ | |

*النسبة المئوية من مجموع التكرارات للذكاءات المتعدد في الوحدة. ** النسبة المئوية من مجموع التكرارات للذكاءات المتعددة في الجزء الواحد. *** النسبة المئوية من مجموع تكرارات للذكاءات المتعددة مجتمعة.

المجموع = ٨١٥٤

Chi-Square = ٤٢,٥٣

الدلالة الإحصائية = ٠,٠٠

يظهر من الجدول رقم (١٢) وجود اختلاف في نسبة تضمن توزيع الذكاءات المتعددة بين الوحدات الدِّراسية في كتاب التاريخ للصف الثامن الأساسي في الأردن من خلال تحليل محتواه، حيث بلغت قيمة (chi-Square) (٤٢,٥٣) وهي قيمة دالة إحصائياً لصالح الوحدة الرابعة

# الفصل الخامس
# مناقشة النتائج والتوصيات

**يتضمن هذا الفصل مناقشة النتائج المتعلقة بمدى توافر الذكاءات المتعددة في كتاب التاريخ للصف الثامن الأساسي في الأردن من خلال تحليل محتواه، وسيتم عرض نتائج الدِّراسة وفقاً لما تناولته من أسئلة؛ وفيما يلي عرض النتائج:**

**أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:**

**ما نسبة توافر الذكاءات المتعددة في كتاب التاريخ للصف الثامن الأساسي في الأردن من خلال تحليل محتواه؟**

**أظهرت النتائج المتعلقة بهذا السؤال أن تكرارات الذكاءات المتعددة في كتاب التاريخ للصف الثامن قد تراوحت بين (٤-١٦١٧)، كان أعلاها للذكاء الاجتماعي بنسبة مئوية (٣٩,٩%)، وبالمرتبة الثانية جاء الذكاء المكاني بنسبة مئوية (٢٢,٣%)، ثم جاء بالمرتبة الثالثة الذكاء المنطقي بنسبة مئوية (٢٢,٧٢%) وحل بالمرتبة الأخيرة الذكاء الموسيقي بنسبة مئوية (٠,٠٤%)،**

**ويعزو الباحث حصول الذكاء الاجتماعي على المرتبة الأولى بسبب احتواء كتاب التاريخ على أحداث متميزة وكبيرة من تنافس وتعاون، وكذلك حلول لمشكلات معينة وحيث يتفق ما ذكره (جاردنر) حيث أشار إلى القدرة على العمل ضمن الأجواء الاجتماعية كالتعاون والتنافس (إبراهيم، ٢٠١١، ص ٦٧)**

**ويعزو الباحث حصول الذكاء المكاني على المرتبة الثانية لأنّ محتوى كتاب التاريخ يتناول الأحداث والأماكن التاريخية بكثرة، وركز هنا على الذكاء المكاني مما جعله يحصل على هذه المرتبة .**

**ويعزو الباحث حصول الذكاء المنطقي على المرتبة الثالثة لأنّ محتوى كتاب التاريخ لمرحلة الثامن الأساسي عبارة عن أحداث وبنى منطقية متسلسة وفقاً لأحداث زمنية، وهذا يتفق مع ما أكده (جاردنر) حول تنظيم الأفكار وتتابعها وتحليل الظروف والأحداث.(إبراهيم،٢٠١١،ص ٦٧)**

**ويعزو الباحث حصول الذكاء الموسيقي على المرتبة الأخيرة لعدم ربط محتوى التاريخ بالموسيقى، ويعتقد أن الموسيقى مادة ليس لها علاقة بالتاريخ باعتبار أنها مادة منفصلة، وهذا يؤشر عدم إشراك مختصين في الموسيقى عند تأليف كتب التاريخ المدرسية في مرحلة الثامن الأساسية .**

**ويعزو الباحث هذه النتائج إلى أنَّ الذكاءات المتعددة قائمة على كون الطالب هو المحور الأساسي للعملية التعليمية؛ لذا فإنّها تركز على تطويع محتوى المنهج والأنشطة وأساليب التقويم تبعاً لذكاءات الطلبة، والطرائق التي يفضلون التعلّم بها؛ مما يفتح المجال أمام الطالب لتطبيق العديد من طرق التدريس داخل الفصل وخارجه، كما يمكن استخدامها وتطبيقها مع كل الطلبة.**

**ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:**

**هل تختلف نسبة تضمين الذكاءات المتعددة (الذكاء الاجتماعي، والذكاء المكاني، والذكاء المنطقي، والذكاء الشخصي، والذكاء الجسمي، والذكاء اللغوي، والذكاء الطبيعي، والذكاء الموسيقي) في كتاب التاريخ للصف الثامن الأساسي في الأردن من خلال تحليل محتواه؟**

**أظهرت النتائج المتعلقة بهذا السؤال عن هناك اختلاف في نسبة تضمن الذكاءات المتعددة (الذكاء الاجتماعي، والذكاء المكاني، والذكاء المنطقي، والذكاء الشخصي، والذكاء الجسمي، والذكاء اللغوي، والذكاء الطبيعي، والذكاء الموسيقي) في كتاب التاريخ للصف الثامن الأساسي في الأردن من خلال تحليل محتواه لصالح الذكاء الاجتماعي، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أهمية الذكاء الاجتماعي في كتاب التاريخ؛ إذ يهتم هذه النوع من الذكاءات بالقدرة على ملاحظة الآخرين وفهمهم، ومعرفة دوافعهم، وكيفية أدائهم لأعمالهم، وكيفية التعاون معهم واستيعاب حاجاتهم، ومراقبة حالاتهم النفسية المختلفة والتنبؤ بسلوكهم في المواقف الجديدة، والقدرة على التمييز بين الطباع والمقاصد والدوافع والمشاعر بالنسبة للآخرين، وهذا المهارات تُعدُّ من أهم المهارات التي يحتاجها الطّالب في دراسة العلوم الإنسانية بشكل عام والدِّراسات الاجتماعية على وجهة الخصوص.**

**كما يمكن تفسير هذه النتيجة من خلال اهتمام المناهج الحديثة بتطوير مهارات العمل الجماعي على العمل الفردي، وتحرص على المشاركة في المهام الجماعية، والاهتمام بشؤون الآخرين، وتجعل من الطالب نفسه قائداً، يتبعه الآخرون، ويطلب المساعدة من الآخرين لحلّ مشكلاته، ويبحث عنه الآخرون لمشاركتهم في النشاطات.**

**ثالثا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:**

**هل تختلف نسبة تضمُّن توزيع الذكاءات المتعددة بين الوحدات الدِّراسية في كتاب التاريخ للصف الثامن الأساسي في الأردن من خلال تحليل محتواه؟**

**أظهرت النتائج المتعلقة بهذا السؤال وجود اختلاف في نسبة تضمن توزيع الذكاءات المتعددة بين الوحدات الدِّراسية في كتاب التاريخ للصف الثامن الأساسي في الأردن من خلال تحليل محتواه، حيث بلغت قيمة (chi-Square) (٤٢,٥٣) وهي قيمة دالة إحصائياً لصالح الوحدة الرابعة، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أنَّ الذكاءات المتعددة تسمح بالانتقال من ذكاء إلى آخر، بالتالي تشيط كل ذكاء على حدة؛ مما يؤثر على أداء الطالب من خلال مخاطبة ذكاء كل طالب من المدخل الذي يلبي النمط التعليمي السائد لديه، كما أنّ الأنشطة الخاصة بكل ذكاء تتكامل مع بعضها البعض لتجتمع معاً؛ الأمر الذي يجعل الطالب أكثر اهتماماً بموضوع الدرس.**

**ويمكن تفسير هذه النتيجة بأنَّ القائمين على إعداد المناهج التعليمية يحاولون تطبيق نظرية الذكاءات المتعددة في التدريس لمساعدة المعلّمين على تكييف أساليبه وطرائقه واستراتيجيات تدريسه في مادة التاريخ، حتّى تتطابق مع أنماط التفكير واستراتيجياته عند طلبته، واكتسابهم لمهارات عمليات التعلّم، والتي تقوم على ما يتمتع به كل طالب من نوع أو أكثر من الذكاءات المتعددة، ومن ثم يمكن الملاءمة بين أساليب التدريس وطرائق تعلّم الطلبة؛ فكل طالب يتعلم بطريقة مختلفة عن الآخر حسب ما يتمتع به من ذكاءات متعددة مستقلة بعضها عن بعض أحياناً.**

## التوصيات

**وفي ضوء النتائج السابقة يمكن تقديم التوصيات والمقترحات الآتية:**

**إعادة النظر في محتوى كتاب التاريخ، بحيث يركز على أنشطة متنوعة تستخدم فيها الذكاءات المتعددة بما يتوافق مع أنواع الذكاءات المتوافرة لدى المتعلمين وليس الاقتصار فقط على المعلومات والمعارف العقلية، لما لها من فاعلية في تحسين العملية التعليمية التعلّمية بكافة أبعادها.**

**إثراء محتوى مادة التاريخ للصف الثامن الأساسي بالذكاء الموسيقي والطبيعي بشكل متوازن مع الذكاءات المتعددة الأخرى.**

**تضمين الذكاءات المتعددة في محتوى كتاب التاريخ للصف الثامن الأساسي في الأردن في جميع الوحدات الدِّراسية وبشكل متوازن.**

**عقد الورش والدورات التدريبية لمشرفي مادة التاريخ ومعلميها؛ لتدريبهم على كيفية توظيف الذكاءات المتعددة في المحتوى المعرفي لمادة التاريخ، وتنمية اتجاهات إيجابية نحوها.**

## قائمة المصادر والمراجع :


ابراهيم، سعادة محمد (١٩٩٧). المنهج المدرسي في القرن الحادي والعشرين، مكتبة الفلاح، عمان .

إبراهيم، نبيل رفيق محمد. (٢٠١١). الذكاء المتعدد. ط ١، دار صفاء للتوزيع والنشر: عمان

ابو سرحان، عطية عودة. (٢٠٠٠). دراسات في أساليب تدريس التربية الاجتماعية والوطنية. ط١، دار الخليج للنشر والتوزيع: الأردن.

ارمسترونج، توماس. (٢٠٠٦). الذكاءات المتعددة في غرفة الصف. ط١، ترجمة مدار الظهران الاهلية، دار الكتب التربوي الدمام.

الأغا، سناء رشدي يحيي. (٢٠١٢). صورة المرأة في كتب اللغة العربية بالمرحلة الأساسية العليا في فلسطين "دراسة تحليلية". رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، فلسطين.

آل سالم، علي بن يحى موسى. (٢٠١١). فاعلية برنامج مقترح قائم على نظرية الذكاءات المتعددة في التحصيل وتنمية بعض المهارات الجغرافية لدى طلاب الصف الثالث الثانوي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، السعودية.

الاهدل، اسماء زين صادق. (٢٠٠٩). فاعلية انشطة واساليب التدريس القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تحسين تحصيل الجغرافية وبقاء اثرا التعلم لدى طالبات الصف الاول الثانوي بمحافظة جده. مجلة جامعة ام القرى للعلوم التربوية والنفسية، المجلد الأول. ط١

بوطة، شذى محمد، (٢٠١٢)، الذكاءات المتعددة أنشطة ودروس تطبيقية، مركز ديبونو، الأردن.

جاردنر،هوارد.(١٩٨٣).نظرية الذكاءات المتعددة- منشور ٢٠١٦/١٢/١ www.Guifkids.com

جاردنر، هوارد. (٢٠٠٤). أطر العقل: نظرية الذكاءات المتعددة. (ترجمة: بلال الجيوشي)، الرياض: مكتب التربية لدول الخليج العربي.

الجبر، جبر بن محمد. (٢٠٠٥). دراسة تحليلية لمحتوى كتاب العلوم للصف السادس الابتدائي بالمملكة العربية السعودية في ضوء معايير تدريس العلوم.المؤتمر العلمى السابع عشر -مناهج التعليم والمستويات المعيارية -مصر، مج ٣، ٨٨٤ -٩٠٤.

الحارثي، إبراهيم بن أحمد مسلم. (٢٠٠٤). تدريس العلوم بأسلوب حل المشكلات النظرية والتطبيق، ط٢، مكتبة الشقري للنشر والتوزيع: الرياض.

حسين، أشرف عبد المنعم محمد. (٢٠٠٨). فعالية برنامج لتعليم العلوم باستخدام أنشطة الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات حل المشكلة وبعض مهارات عمليات العلم الأساسية لدى تلاميذ الصف الثاني متوسط. المؤتمر العلمي الثاني عشر الجمعية المصرية للتربية العلمية والواقع المجتمعي للتأثير والتأثر، دار الضيافة، جامعة عين الشمس، القاهرة، مصر.

حسين، محمد عبد الهادي. (٢٠٠٣). قياس وتقييم قدرات الذكاءات المتعددة، عمان: دار الفكر للتوزيع والنشر.

حسين، محمد عبد الهادي. (٢٠٠٨). الذكاءات المتعددة مراجعات وامتحانات. ط١، دار العلوم للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

الحيلة، محمد محمود. (٢٠٠٣). تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية التعلمية. (ط٣)، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الخطيب، وفاء احمد. (٢٠٠٩). فاعلية تطوير وحدة من مقرر التاريخ في ضوء الذكاءات المتعددة على التحصيل الدراسي والتفكير الناقد لدى طالبات الصف الثالث الثانوي بمدينة مكة المكرمة. أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة ام القرى، مكة المكرمة، السعودية.

الخوالدة، ناصر، وعيد، يحيى. (٢٠٠٦). تحليل المحتوى في مناهج التربية الإسلامية وكتبها. عمان: دار وائل للنشر.

الدردير، عبد المنعم احمد. (٢٠٠٤). دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي. ط١، عالم الكتب، القاهرة، مصر.

دروزة، أفنان نظير. (٢٠٠٦). المناهج معاير تقييمها. نابلس، فلسطين.

سلوم، يوسف إبراهيم. (٢٠١٠). المتعددة نظرية غاردنز للذكاءات. منشور على الموقع http:tobiasophia . wordbress .com ٢٠١٠-٧-page-٩-

سليم، مريم. (٢٠٠٤). علم النفس التربوي. ط١، دار النهضة العربية: بيروت.

سليمان، جمال. (٢٠٠٠). دراسة تحليلية للأسئلة المتوافرة في كتب التاريخ للمرحلة الإعدادية في الجمهورية العربية السورية، مجلة جامعة دمشق للعلوم الإنسانية والتربوية، مجلد ١٦، العدد (٣).

السيد، أحمد جابر أحمد. (٢٠٠٣). أساليب تعليم وتعلم الدِّراسات الاجتماعية، (ج٢). سوهاج: دار محسن للطباعة.

شاهين، نجوى. (٢٠٠٦). الجودة الشاملة والمنهج. دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان: الأردن.

طعيمه، رشدي أحمد. (١٩٨٧). تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية، دار الفكر.

طعيمه، رشيد احمد. (٢٠٠٤). تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية. دار الفكر العربي، مدينة نصر، القاهرة.

الطوالبة، هادي محمد غالب. (٢٠٠٧). تحليل محتوى كتاب التاريخ للصف العاشر الاساسي في ضوء الذكاءات المتعدده وقياس إثر وحدة مطورة على ذكاءات الطلبة وتحصيلهم. أطروحة دكتوراه، جامعة اليرموك، الأردن.

عبد السميع، عزة ولاشين، سمر. (٢٠٠٦). فعالية برنامج قائم على الذكاءات المتعددة لتنمية التحصيل والتفكير الرياضي والميل نحو الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة الدراسات في المناهج وطرق التدريس، (١١٨)، ٩-٨١.

العبيدي، استبرق هاشم. (٢٠١١). أثر تدريس الجغرافية على وفق الذكاءات المتعدده في التحصيل والاحتفاظ به لدى طالبات الصف الاول المتوسط. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الاساسية الجامعة المستنصرية.

عسيري، لطيفة عبد الله احمد لاحق ال سلطان. (٢٠٠٨) دراسة الفروق بين معلمات الكيمياء ذوات الكفاءاه العالية والمنخفضة في الذكاء المتعدد وعلاقته بالتحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية بمنطة عسير. رسالة ماجستير، كلية التربية للبنات جامعة الملك خالد.

عطية، محسن علي. (٢٠٠٩) الجودة الشاملة والتجديد في التدريس. ط ١، دار صفاء للنشر والتوزيع: الأردن.

**عليمات، عبير. (٢٠٠٦). تقويم وتطوير الكتب المدرسية للمرحلة الأساسية. ط١، دار حامد للطباعة والنشر، عمان، الأردن.**

**عنيزات، صباح. (٢٠٠٩). نظرية الذكاءات المتعددة وصعوبات التعلم. ط ١، دار الفكر: الأردن.**

**قطامي، نايفة. (٢٠١٠). تفكير وكاء الطفل. ط٢، دار المسيرة، عمان، الأردن.**

**قطامي، يوسف، واليوسف، رامي. (٢٠١٠). الذكاء الاجتماعي لأطفال النظرية والتطبيق. ط١، دار المسيرة، عمان، الأردن.**

**ماسلون (ترجمة مراد سعد، ووليد خليفة). (٢٠٠٦). تكمل الذكاءات المتعددة وأساليب التعلم. دار الوفاء للطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر.**

**مجاهد، فايزة أحمد. (٢٠٠٨). فعالية برنامج مقترح لتدريس التاريخ في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة على تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طالبات الصف الأول الإعدادي. مجلة القراءة والمعرفة، (٨٣)، كلية التربية، جامعة عين شمس، ص١٢٢-١٥٤.**

**مرعي، توفيق والحيلة، محمد. (٢٠٠٠). المناهج التربوية الحديثة. دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.**

**مصطفى، خالد مصطفى. (٢٠٠٣). تقدير كتاب العلوم العامة للصف السادس الأساسي المناهج الفلسطيني من وجهة نظر معلمي ومعلمات العلوم للصف السادس الأساسي في مديريات التربية والتعليم في محافظات شمال فلسطين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.**

**معبد، علي كمال علي. (٢٠٠٧). أثر برنامج مقترح في التاريخ قائم على أنشطة الذكاءات المتعددة على تنمية التحصيل وبعض مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب الصف الأول الثانوي. مجلة كلية التربية بأسيوط، ٣٨٤(١)، ٣٩٠-٤٢٤.**

**ناصر، حسين عليوي. (٢٠٠٨). التنبؤ بالتحصيل الدراسي في ضوء نظريتي معالجة المعلومات والذكاءات المتعددة. مجلة العلوم التربوية والنفسية، العدد (٦١)، بغداد، العراق.**

**نوفل، محمد بكر. (٢٠٠٧). الذكاءات المتعدده في غرفة الصف للنظرية والتطبيق. ط١، دار المسيرة: الأردن.**

**نوفل، محمد، الحيلة، محمد. (٢٠٠٧). الفروق في الذكاءات المتعددة لدى طلبة السنة الأولى الدارسين في مؤسسات التعليم العالي في وكالة الغوث الدولية في الأردن. مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، المجلد الثاني والعشرون، العدد (٥).**

**النيال، مايسه احمد وعبد الفتاح، دويدار. (٢٠٠٦). علم النفس المعملي وذكاء القدرات العقلية. ط١، دار النهضة العربية: بيروت.**

**الهبائلي، حسن. (١٩٨٩). تحليل المحتوى. المجلة العربية للمعلومات، مجلد ١٠ ، ع٢، تونس**

## المراجع باللغة الأجنبية


Grander.H. (١٩٩٧): Multiple Intelligence: The Theory Practice New York, Basic Books.

Hanley, C., Hermix, C. Lagioia – Peddy, J. and Levine, A. (٢٠٠٢). Improving Student Social Studies Using Multiple Intelligence Approach, High Ability Studies, ١٤(١).

Fresch, E. (٢٠٠٤). Preparing preserves elementary teacher to use primary sources in teaching history.*International journal of social Education,* ١٩(١) ٨٣-٩٨.

Anthony, E. (٢٠٠٤). The idea of history teaching: Using colling wood's idea of history to promote critical thinking in the high school history classroom. *Society for History Education,* ٣٧ (٢), ٢٣٩-٢٤٧.

# قائمة الملاحق

## الملحق رقم (١)

## أداة الدراسة

## الذكاء المكاني

| الرقم | الفقرة |
|---|---|
| ١ | تخيل الأفكار |
| ٢ | إعادة ترتيب الأشياء |
| ٣ | ابتكار فن يستخدم وسائط متعددة |
| ٤ | استخدام الرسوم والأشكال البيانية |
| ٥ | فن الأداء |
| ٦ | الجداول الإلكترونية |
| ٧ | الأشكال |
| ٨ | عمل الخرائط والرسوم البيانية والجداول |
| ٩ | الأشياء على هيئة صورة عقلية |
| ١٠ | قراءة الخرائط والمطبوعات |

**الذكاء الاجتماعي**

| الرقم | الفقرة |
|---|---|
| ١ | التفاعل مع الآخرين |
| ٢ | الحث على التعاون |
| ٣ | دراسة الجماعات |
| ٤ | الحث على المحادثة الجماعية |
| ٥ | المشاركة في السياسة. |
| ٦ | الحوارات الجماعية |
| ٧ | أساليب التدريس التعاونية |
| ٨ | إعطاء حلول مقترحات جماعية |
| ٩ | الاهتمام بالقضايا الاجتماعية وأسبابها ونتائجها. |
| ١٠ | الحث على امتلاك مهارات صنع القرارات. |

**٣-الذكاء المنطقي**

| الرقم | الفقرة |
|---|---|
| ١ | ترتيب الأشياء بطريقة منطقة |
| ٢ | مساعدة الآخرين تسير خطوة خطوة |
| ٣ | حل المشكلة |
| ٤ | التعامل بطريقة منطقة |
| ٥ | القيام بعمليات منطقية |

| | |
|---|---|
| ٦ | الاستدلال |
| ٧ | القيام بالواجبات إلا إذا كان كل الأسئلة قد تم الإجابة عليها |
| ٨ | التنظيم |
| ٩ | استخدام قواعد البيانات |
| ١٠ | التعامل بالمنطق الرقمي |

٤ – الذكاء الشخصي

| الرقم | الفقرة |
|---|---|
| ١ | التأكيد على وعيي بالمعتقدات الأخلاقية |
| ٢ | ارتباط عاطفي بالموضوع |
| ٣ | الإنصاف |
| ٤ | الاتجاهات العلمية |
| ٥ | قضايا العدالة الاجتماعية |
| ٦ | العمل الفردي والعمل الجماعي |
| ٧ | معرفة لماذا ينبغي أنْ أفعل الشيء قبل أنْ أوافق عليه |
| ٨ | عندما أصدق أو أعتقد في شيء ما، أعطيه ١٠٠% من جهدي |
| ٩ | أحب أن أكون ضمن أحد أسباب مساعدة الآخرين |
| ١٠ | أرغب في الاحتياج أو توقيع التماس لتصحيح الخطأ |

**٥- الذكاء اللغوي**

| الرقم | الفقرة |
|---|---|
| ١ | قراءة كل أنواع المواد والموضوعات |
| ٢ | أخذ الملاحظات يساعد في الفهم والتذكر |
| ٣ | مهارات الاتصال الصفي |
| ٤ | توضيح الأفكار |
| ٥ | القراءة الخارجية |
| ٦ | الأسئلة التي تعتمد على الحروف والكلمات |
| ٧ | الكتابات الخارجية |
| ٨ | اللغات الأجنبية. |
| ٩ | الدلالات اللغوية |
| ١٠ | المناظرات والمحادثات |

**الذكاء الطبيعي**

| الرقم | الفقرة |
|---|---|
| ١ | تصنيف الأشياء عن طريق سماتها ومميزاتها وخصائصها |
| ٢ | القضايا والمشكلات البيئية |
| ٣ | ربط الحدث التاريخ بالطبيعة الجغرافية |

| | |
|---|---|
| ٤ | الاستمتاع بالعمل في الحديقة |
| ٥ | الحفاظ على المنشآت العامة والقومية |
| ٦ | وضع الأشياء وترتيبها هرميا مسألة حساسة بالنسبة لي |
| ٧ | أهمية المكونات البيئية |
| ٨ | نظام حيوي |
| ٩ | ربط الحدث التاريخي بالعلوم الطبيعية |
| ١٠ | أهمية الطبيعة |

**الذكاء الموسيقي**

| الرقم | الفقرة |
|---|---|
| ١ | التأليف الأدبي |
| ٢ | التركيز حين أسمع أصوات أو ضوضاء |
| ٣ | الضرب أو الطرق المتكررة وبسرعة على طلبة |
| ٤ | اهتمام بالآلات الموسيقية |
| ٥ | إيقاع الشعر أو القوافي الشعرية تثير اهتمامي |
| ٦ | قوافي أو بيوت شعرية |
| ٧ | التركيز على الاستماع للوسائل الإعلامية |
| ٨ | استمتع بأنواع كثيرة من الموسيقى |
| ٩ | أهمية الموسيقيين |
| ١٠ | القصائد أو الأشعار الغنائية |

**الذكاء الجسمي**

| الرقم | الفقرة |
|---|---|
| ١ | الأعمال اليدوية |
| ٢ | التفكير العميق |
| ٣ | ممارسة الرياضة والألعاب الخارجية |
| ٤ | الاتصالات غير اللفظية مثل لغة الإشارة |
| ٥ | الجسم الكبير مهم بالنسبة للعقل الكبير |
| ٦ | الفنون والصناعات الحرفية كانت ممتعة في الوقت الماضي |
| ٧ | التعبير من خلال الجسم يعدُّ أمراً جميلاً |
| ٨ | العمل باستخدام أدوات |
| ٩ | نمط الحياة النشيطة |
| ١٠ | أتعلم من خلال العمل |

**الملحق رقم (٢)**

**قائمة باسماء المحكمين**

| ت | اسم المحكم | التخصص | مكان العمل |
|---|---|---|---|
| ١ | ا.د. رائد ادريس حمود | طرائق تدريس | جامعة تكريت |
| ٢ | م.د. جلال مزهر محمد | طرائق تدريس | جامعة تكريت |
| ٣ | د. طارق هاشم خميس | فلسفة تربية | جامعة تكريت |
| ٤ | ا.م.د. فلاح صالح حسين | طرائق تدريس | جامعة تكريت |
| ٥ | ا.م.د. نظال مزاحم رشيد | طرائق تدريس | جامعة تكريت |

An Analysis of the Basic Eighth Grade History Textbook Content in the Light of the Multiple Intelligence Theory in Jordan

By: Saad Habib Ghadban Al-Jubouri

Supervison: Maher Mofleh Ahmed Al-Ziyadat

# Abstract

This study aimed at analyzing the content of history curriculum for the primary eighth-grade in Jordan in the light of multiple intelligences theory. The researcher utilized the descriptive method using the content analysis method, consisting of (٧٠) statements distributed on ٨ types of intelligences. The thread (idea) was utilized as an analysis unit, as it was the most suitable method for analysis, whereas the types of multiple intelligences were utilized as a category for the analysis.

The study findings revealed that the percentages of multiple intelligences within the eighth-grade's curriculum (History) ranged between (٠,١٦٪) and (٣٢,٦٦٪). The ratios were respectively arranged from the highest to the lowest and as follows: social intelligence is at the rate of (٣٢,٦٦٪), spatial intelligence is at the rate of (٢٨,٤٤٪), logical intelligence is at the rate of (٢٢,٧٢٪), personal intelligence at the rate of (١٤,٠٠٪), physical intelligence is at the rate of (١,١٨٪), linguistic intelligence is at the rate of (٠,٦٥ %),then the natural intelligence is at the rate of (٠,٢٠٪), and the musical intelligence was placed last at the rate of (٠,١٦٪).

The study findings also showed that the inclusion's proportion of multiple intelligences in the content of the primary eighth grade's curriculum (History) in Jordan came in favor of the social intelligence,

with a difference in the inclusion proportion of distributing the multiple intelligences between the units of the primary eighth-grade's curriculum (History). The Chi-Square recorded (٤٢, ٥٣), which is statistically significant in favor of the fourth unit. In the light of the obtained findings, a set of recommendations were accordingly presented.

Key words: multiple intelligences, history curriculum, content analysis eighth grade, Jordan.