درجة تضمين كتاب اللغة العربية للصف الثامن الأساسي في الأردن لمهارات الذكاء اللغوي والذكاء الاجتماعي" دراسة تحليلية"

الملخص:

هدفت هذه الدِّراسة معرفة درجة تضمين كتاب اللغة العربية للصف الثامن الأساسي في الأردن لمهارات الذكاء اللغوي والذكاء الاجتماعي. وتكونت عينة الدِّراسة من كتاب اللغة العربية للصف الثامن الأساسي. واستخدم الباحثون أسلوب تحليل المحتوى للكشف عن مهارات الذكاء اللغوي والذكاء الاجتماعي المتضمنة فيه. وحسب تكراراتها ونسبها المئوية. وتوصلت الدِّراسة إلى عدد من النتائج من أهمها: أنّ كتاب اللغة العربية تضمن (٥٠٨) مهارة ذكاء لغوي. وجاءت مهارة القدرة على التواصل مع الآخرين كلامًا وكتابة بأعلى تكرار بلغ (63) مرة، وبنسبة (12,40 %)، ومهارة القدرة على إدراك الفرق بين الكلمات في الترتيب والإيقاع بأقل تكرار بلغ (17) مرة، وبنسبة مئوية قدرها (٣,34 %). وأظهرت النتائج أيضًا أنّ كتاب اللغة العربية تضمن (١٦٨) مهارة ذكاء اجتماعي، فقد جاءت مهارة: إجادة أنماط التواصل اللغوي مع الآخرين، بأعلى تكرار بلغ (40)، وبنسبة (٢٣,80 %)، ومهارة: القدرة على فهم أمزجة الآخرين ونواياهم ومشاعرهم، بأقل تكرار بلغ (12)، وبنسبة (٧,14 %).

الكلمات المفتاحية: درجة تضمين، كتاب اللغة العربية،الصف الثامن الأساسي، مهارات الذكاء اللغوي، مهارات الذكاء الاجتماعي.

The Degree of Including the Linguistic and Social Intelligence Skills in the 8th Grade Arabic Language "Textbook in Jordan: "An Analytical Study

Abstract:

The aim of this study is to determine the degree of including the linguistic and social intelligence skills in the 8th grade Arabic language textbook in Jordan. The study sample consisted of the 8th grade Arabic language textbook in Jordan. The researchers used the method of content analysis to detect the frequency and percentages of the linguistic and social intelligence skills. The study reached a number of results. The most important of which are the following: The Arabic language textbook included 508 linguistic intelligence skills. The item "The ability to communicate with others orally and in writing" obtained the highest frequency (63 times; 12,40%), and finally, the item "The ability to recognize the difference between words in the order and

rhythm" got the lowest frequency (17 times; 343%). The results also showed that the Arabic language textbook included 168 social intelligence skills. The skill "Mastering linguistic communication patterns" received the highest frequency (40 times, 23.80%). The item "The ability to understand the others' moods, their intentions and feelings" obtained the lowest frequency (12 times, 7.14%).

Keywords: degree of including, Arabic language textbook, eighth grade, linguistic intelligence, social intelligence skills .

المقدمة:

إنَّ للكتاب المدرسي أهمية كبرى بين أركان العملية التعليمية الرئيسة التي هي المعلم والطالب والكتاب؛ فهو يوفر تنظيمًا مناسبًا للمادة، ويزود المعلم بأساسيات المعرفة، ويتضمن أنشطة يؤديها الطالب كالأسئلة والتمرينات والقراءات الخارجية، ويقترح طرائق تدريس مناسبة، ويقدم إطارًا عامًا للمقرر الدِّراسي، ويساعد على معرفة مستوى نمو الطلبة، وتخطيط المعلم في ضوء ذلك المستوى.

وتكمن أهمية الكتاب المدرسي في تقديمه قدرًا مشتركًا من الحقائق والمعلومات والقيم والاتجاهات، ومساعدة الطلبة على فهم المادة وربطها ببعضها، واعتمادهم عليه في المراجعة والتطبيق، وتنمية مهاراتهم في القراءة والدِّراسة. ومن هنا أخذت كتب اللغة العربية مواصفات خاصة تتعلق بربط محتوى هذه الكتب بالمواد الدِّراسية الأخرى، انطلاقًا من وحدة المعرفة وتكاملها. ومن مواصفات كتب اللغة العربية أيضًا: حسن استشهادها بالآيات القرآنية والأحاديث النبوية والشعر والحكم والأمثال، وعمل الكتب على ربط الطلبة بمواقف الحياة، وخلوها من الأخطاء العلمية والتناقض (على وإسماعيل، 2011).

وذكر الهاشمي وعطية (2009) أنَّ خصائص كتب اللغة العربية تتمثل في: أنَّ هذه الكتب معنية باللغة وتزود الطلبة بمهارات الاتصال، وأنَّ لغة التفكير لدى العربي هي لغته العربية، وأنَّ هذه الكتب معنية بالحفاظ على تراث الأمة وهويتها، زيادة عن أنَّ التمكن بالمواد الدِّراسية يتطلب التمكن من اللغة العربية؛ لأن لغة تلك المواد جميعها هي اللغة العربية. وهكذا فإنَّ تأليف كتب اللغة العربية يتطلب: أن يكون المحتوى ذا صلة بمهارات الاتصال الأربع(الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة)، وأن يشتمل على ما ينمي اعتزاز الطالب بأمته ولغتها، وأن تكون لغة الكتب دقيقة وواضحة، وأن يعمل المحتوى على تنمية الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية لديه.

وقد أجرى الباحثون دراسات كثيرة حول تحليل محتوى الكتب الدِّراسية المختلفة، في ضوء متغيرات مختلفة، وذلك لأنّ تحليل المحتوى، كما أشار إليه طعيمة (2004)، هو أسلوب للوصف العلمي الموضوعي المنظم، المعتمد على القياس الكمي، ويتناول شكل المادة ومضمونها، ويتعلق بظواهر النصوص، من غير البحث عن مقاصد الكاتب.

وذكر سيو (Cui , 2000) أنَّ تحليل المحتوى وسيلة من وسائل البحث العلمي يهدف إلى تجزئة الكل إلى أجزائه، وتسليط الضوء على خصائص هذه الأجزاء، وتحليل المحتوى يجب أن يتصف بالموضوعية والحياد.

ويهدف تحليل المحتوى إلى تحليل الخصائص الدلالية للرموز اللغوية، والكشف عن المعاني، والاستدلال على المكونات والأبعاد الواردة في المحتوى، وتعرف ما يسود فيه من اتجاهات، والكشف عن الأهداف التي يرمي المضمون إلى تحقيقها(سعيد، 1996).

ومن سمات تحليل المحتوى أنَّه أسلوب كمي يعتمد على التقدير للمساعدة على ترجمة الملاحظات إلى إحصائيات وأرقام. وهنا تتضح فروض التحليل، وتحدد على أساسها فئاته ووحداته وخطواته ونتائجه؛ ذلك لأنه أسلوب كمي، أي يعتمد على التقدير الكمي الرقمي، وأسلوب علمي لأنه يهتم بوضع قوانين يجري تفسيرها، وكشف العلاقات بينها(الجعافرة، 2011).

ويزود تحليل المحتوى، من يعتمده أداةً للبحث، بالمعرفة حول المنهج، ابتداءً من تخطيطه، مرورًا بمعلوماته، وانتهاءً بعمليات التقويم. فهو إذن أسلوب في البحث هدفه وصف المحتوى الظاهر، وهو ما يسمى أيضًا بالمضمون الصريح وصفًا موضوعيًا. ويجري التحليل باعتماد وحدة الكلمة، أو وحدة الفكرة، أو وحدة الموضوع، أو وحدة التعداد. أما وحدة الكلمة فتشير إلى أنَّ الكلمة تعبر عن معنى أو مفهوم أو رمز أو مدلول أو شخصية. وتعد وحدة الفكرة من أكبر وحدات التحليل، وأكثرها فائدة واستخدامًا، لكن الفكرة أكثر تعقيدًا، لذا تنشد الدقة في التحليل. وهناك وحدة الموضوع، التي تشمل الموضوع كله، وقد يكون الموضوع قصيدة أو قصة أو مقالة. وهناك وحدة التعداد، ومنها يجري اعتماد الفكرة التي تعبر عن هدف سلوكي(Acrchibland , 2000؛ Conway , 2002).

وأجمل أبو خضير (٢٠١٤) المعايير التي يجب أن يحققها محتوى المنهاج، والتي يمكن أن تكون معايير لتحليل محتوى كتب المواد المختلفة. ومن هذه المعايير: ارتباط المحتوى بحاجات الطلبة وميولهم، والمساعدة على اكتساب المفاهيم الأساسية للتعلم، والاتساق مع النتاجات المعرفية والوجدانية والمهارية، واتصاف الموضوعات

بالحداثة والدقة العلمية، والتركيز على استخدام مصادر تعليمية متعددة، وإثارة مهارات التفكير لدى الطلبة، وتجذير قيم العمل لديهم، والموازنة بين الجانبين النظري والتطبيقي، ومراعاة الفروق الفردية، وتنمية روح التعلم الذاتي، وتعزيز الاتجاهات الإيجابية، وارتباط المحتوى بمهارات الحياة، والمساعدة على تنمية الطلبة لذواتهم، ومراعاة المحتوى لمبدأ التدرج.

وبينت العديد من الدِّراسات أهمية تضمين وتوزيع وتوازن مؤشرات الذكاءات المتعددة في الكتب المقررة للمراحل الدِّراسية المختلفة كدراسة الطوالبة (2007)، ودراسة الشبول والخوالدة، ولعل هاتين الدراستين أقرب الدِّراسات للدِّراسة الحالية، من حيث تناولها الذكاءات المتعددة، كمعايير يجري تحليل المحتوى في ضوئها، على الرغم من اختلاف المواد.

ويمكن تحليل محتوى الكتب الدِّراسية، ومنها كتب اللغة العربية في ضوء معايير متعددة، ومن هذه المعايير مهارات الذكاءات المتعددة، ومنها مهارات الذكاء الاجتماعي، والذكاء اللغوي اللفظي . فالذكاءات المتعددة، كما أشار عفانة والخزندار (2004)، تركز على حل المشكلات والإنتاج المبدع؛ ذلك لأن الذكاء يمكن أن يتحول إلى شكل من أشكال حل المشكلات أو الإنتاج. ولا يرتكز ذلك على كون أنَّ الذكاء وراثي، أو هو تطور بيئي.

وذكر أبو حجلة(2012)، أنَّ الذكاء ليس موحدًا أو عامًا، إنّما يتألف من ذكاءات متعددة؛ فهي قدرات معرفية يمكن أن يمتلكها الإنسان، أو يمتلك بعضًا منها. وأن كل واحد من هذه الذكاءات منفصل عن الذكاءات الأخرى. ويتميز كل نوع بنشاط عقلي وقدرة ذهنية تؤدي وظائف محددة، ومن ثم فإن تنمية أي منها، أو تنميتها جميعًا يؤدي بالمحصلة إلى تسهيل تنمية قدرات الطلبة على التفكير، والقدرة على حل المشكلات، والقدرة على إنتاج أو إبداع شيء ما.

لقد أصبح الاهتمام الآن، كما ذكر حسين (2008)، ليس بدرجة ما يمتلكه الأفراد من ذكاء، وإنّما بنوعية الذكاءات لديهم. وتحمل نظرية الذكاءات المتعددة ثمانية معايير، ذكرها كل من آرمسترونغ (Armstrong , 2000)، ونوفل (2010). وهذه المعايير هي:

- إمكانية عزل الذكاء نتيجة التلف في الدماغ الذي ينشط فيه ذكاء معين، إذ يتأثر ذلك الذكاء، ولا تتأثر الذكاءات الأخرى.
- وجود الأفراد الاستثنائيين، وهذا يدل على تفوق ذكاء على آخر.
- وجود نمط نمائي لكل نوع من أنواع الذكاءات.

- لكل ذكاء جذور عميقة في تطور الفرد.

- اختبارات الذكاء السيكوميترية يمكن أن تعطي مؤشرات على توافر بعض أنواع الذكاء لدى الأفراد.

- بالمهام التجريبية يمكن مشاهدة ذكاءات تعمل منعزلة.

- لكل ذكاء مجموعة من العمليات الأساسية تسهم في دفع الأنشطة المتنوعة الأصلية الارتباط بذلك الذكاء.

- قدرة الإنسان على ترميز أحد العوامل الذي يميزه عن غيره من المخلوقات.

إنَّ الأفكار الرئيسة في نظرية الذكاءات المتعددة تتلخص في: وجود جميع الذكاءات المتعددة لدى لكل فرد، ويمكن تنمية كل ذكاء لإيصاله إلى المستوى المناسب من الكفاءة، وتعمل أنواع الذكاء معًا بطرق معقدة، ويمكن أن يكون الطالب ذكيًا في كل فئة من فئات الذكاء الواحد (نوفل، 2010).

وأورد جابر (2003)، والعنيزات (2009) أنواع الذكاءات المتعددة وهي:

- الذكاء المنطقي - الرياضي: ويعني القدرة على تحليل المشكلات استنادًا إلى المنطق، وتوليد تخمينات رياضية بشكل منهجي، والتعامل مع الأعداد وحل المسائل الحسابية والهندسية المعقدة. ويتوافر هذا الذكاء لدى علماء المنطق، والفيزيائيين، والمهتمين بالرياضيات، ومبرمجي الحاسوب.

- الذكاء البدني - الحركي: وهو القدرة على استخدام المهارات الحسية الحركية، والتنسيق بين العقل وحركات الجسم، ويظهر جليًا في هذا النوع من الذكاء التآزر، والمهارة، والتوازن، والقوة، والمرونة، والسرعة. ويتميز بهذا الذكاء العداؤون، والأطباء الجراحون، والحرفيون، والراقصون.

- الذكاء الموسيقي: ويعني القدرة على تمييز الألحان والإيقاعات المختلفة، والنبرات، والانفعال بالآثار العاطفية للعناصر الموسيقية. ويظهر هذا الذكاء لدى المطربين، وشعراء الأغنية، والعازفين، ومهندسي الصوت، ومتذوقي الشعر.

- الذكاء الشخصي الذاتي: وهو قدرة الفرد على فهم ذاته، والتصرف بصورة تكيفية على أساس ذلك الفهم، والوعي بالحالات المزاجية والنوايا والدوافع والرغبات، والقدرة على ضبط الذات وفهمها واحترامها، وبالنتيجة الوصول إلى حالة من التوازن بين المشاعر والضغوط. ويتوافر هذا الذكاء بوضوح لدى الفلاسفة، وعلماء النفس، والحكماء، ورجال الدين.

- الذكاء البصري - المكاني: ويعني القدرة على إدراك العالم البصري المكاني بصورة دقيقة، وتنسيق الصور المكانية، وإضافة الإبداع الفني المستند إلى الخيال، ويتطلب هذا الذكاء درجة من الحساسية للألوان، والطبيعية، والأشكال، والخط، والمجال، وإدراك العلاقات بين هذه العناصر. ويظهر هذا الذكاء لدى البحارة، والطيارين، والنحاتين، والرسامين، والمعماريين.

- الذكاء اللغوي - اللفظي: ويعني قدرة الفرد على أن يكون حساسًا للغة المنطوقة والمكتوبة، واستعمالها لتحقيق الأهداف، وتوظيفها شفويًا وكتابيًا. والقدرة على التلاعب بالتراكيب اللغوية، ومعرفة دلالات الألفاظ، ومعاني اللغة والاستخدامات الواقعية لها، كالخطابة، وفن تقوية الذاكرة والشرح. ويتوافر هذا الذكاء لدى الشعراء، والكتاب، والصحفيين، ورجال السياسة، ورجال الدين.

وذكر عفانة والخزندار (2004) أنَّ (جاردنر) لم ينظر إلى الذكاء اللغوي، بوصفه شكلاً من أشكال الذكاء السمعي - الشفهي؛ وذلك لأنّ الأفراد الصم يمكنهم اكتساب اللغة وإتقان الأنظمة الإشارية، ولأن هؤلاء الأفراد يمكنهم تمييز المعنى والأهمية في مجموعة من طبقات الصوت.

الذكاء البينشخصي - الاجتماعي: ويعني القدرة على إدراك أمزجة الآخرين ونواياهم وأهدافهم ومشاعرهم، والحساسية لتعبيرات الوجه والصوت والإيحاءات، والاستجابة للتعبيرات بطريقة إجرائية، وذلك بالتفاعل والاندماج مع الآخرين، فضلًا عن وجود أنماط التواصل اللغوي وغير اللغوي، والانتباه لردود أفعال الآخرين، والاستمتاع بالعمل الجماعي، وإجادة لعب دور القيادة والتواصل والتنظيم. والوساطة والمفاوضات. ويتوافر هذا الذكاء لدى المدرسين، والأطباء، والتجار، والمستشارين، والسياسيين.

مشكلة الدراسة وسؤالها:

تتأتى مشكلة الدِّراسة من أنَّ مناهج اللغة العربية يجب أن تعمل على تنمية التفكير الناقد والإبداعي وغيرهما من أنماط التفكير لدى الطالب الأردني؛ فقد أوصى المؤتمر الدولي الرابع، الذي عقد في عمان عام (2012)، بضرورة أن تكون المناهج

الدِّراسية المختلفة مراعية لجوانب الذكاءات المتعددة، ومسايرة للتطور العالمي في مجال التكنولوجيا، وانعكاسها على العملية التربوية عامة، وعملية التعلم والتعليم خاصة، فقد أصبح من الضروري والملح توجيه عملية التربية برمتها لتطوير المتعلم، وتنمية قدرته على النقد والتحليل والابتكار، وتعد نظرية الذكاءات المتعددة من العوامل المهمة التي تساعد على ذلك.

إنَّ لكتب اللغة العربية أهمية بين الكتب المدرسية الأخرى، فهي المسؤولية عن تنمية مهارات الاتصال والتفكير لدى الطلبة، وتمكينهم من المواد الأخرى، والحفاظ على هوية الأمة وتراثها، فضلًا عن مسؤوليتها عن تنمية الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية لدى المعلم العربي. ولا شك من أنَّ قلة الاهتمام بتضمين كتب اللغة العربية لمهارات الذكاءات المتعددة، وبخاصة مهارات الذكاء اللغوي والذكاء الاجتماعي ينعكس سلبًا على المتعلمين. وأظهرت دراسات متعددة ضعفًا لدى الطلبة في مراحلهم الدِّراسية المختلفة في مهارات التواصل، ومهارات التفكير، وقد يعزى ذلك إلى أنَّ كتب اللغة العربية لا تولي اهتمامًا كبيرًا لمهارات التفكير، ومهارات الذكاءات المتعددة. ومن هذه الدِّراسات دراسة عثامنة والمومني (2010)، التي وجدت أنَّ هناك ضعفًا في اللغة العربية وفي مهاراتها المختلفة. ووجدت دراسة الحابك (2005) ضعفاً في مهارات القراءة، وبخاصة القراءة الإبداعية. وأظهرت دراسة الخياط (2008) ضعفًا في مهارات التفكير، وبخاصة التفكير التحليلي.

واستنادًا إلى ذلك تجيب الدِّراسة عن السؤال الآتي:

- ما درجة تضمين كتاب اللغة العربية للصف الثامن الأساسي لمهارات الذكاء اللغوي والذكاء الاجتماعي؟

أهمية الدِّراسة:

للدِّراسة أهمية نظرية تتمثل بمعرفة درجة تضمين كتاب اللغة العربية للصف الثامن الأساسي لمهارات الذكاء اللغوي والذكاء الاجتماعي . وللدِّراسة أيضًا أهمية تطبيقية تتمثل في إفادة مؤلفي مناهج اللغة العربية من نتائج الدِّراسة، وتشجيع باحثين آخرين لتحليل محتوى كتب أخرى للغة العربية، وفي ضوء متغيرات أخرى.

التعريفات الإجرائية:

يجري في هذه الدِّراسة تعريف المصطلحات الآتية إجرائيًا:

١- درجة التضمين: ويقصد به مدى تضمين محتوى الكتاب مدار البحث لمهارات الذكاء اللغوي والذكاء الاجتماعي بتحليل المحتوى في ضوء تلك المهارات.

٢- مهارات الذكاء اللغوي: وهي القدرات التي يستند إليها الذكاء اللغوي، والمحددة في حدود الدِّراسة الحالية.

٣- مهارات الذكاء الاجتماعي: وهي القدرات التي يستند إليها الذكاء الاجتماعي، والمحددة في حدود الدِّراسة الحالية.

حدود الدِّراسة ومحدداتها

تقتصر الدِّراسة على ما يأتي:

- الحدود المكانية: كتاب اللغة العربية للصف الثامن الأساسي المقرر من وزارة التربية والتعليم الأردنية من العام الدِّراسي ٢٠١٦ وحتى تطبيق هذه الدِّراسة.

- الحدود الزمانية: العام الدراسي 2017 / 2018 .

- الحدود الموضوعية: تضمين محتوى الكتاب مهارات الذكاء اللغوي والذكاء الاجتماعي، ومهارات الذكاء اللغوي، كما ذكرها السلطي (2004)، وهي:

١- القدرة على التعبير بلغة واضحة.

٢-القدرة على التواصل مع الآخرين كلامًا وكتابة.

٣- القدرة على التفكير بمعاني الكلمات.

٤- القدرة على تعلم مفردات جديدة.

٥- القدرة على اللعب بالكلمات.

٦- القدرة على إدراك الفرق بين الكلمات في الترتيب والإيقاع.

٧- القدرة على الاشتراك بالمناقشات والمناظرات.

٨- القدرة على التعبير عن النفس بدقة.

٩- القدرة على الكتابة بطريقة فنية.

١٠- القدرة على استيعاب المقروء.

١١- القدرة على تذكر الأسماء والأماكن والتواريخ.

١٢- القدرة عل إنتاج اللغة.

أما مهارات الذكاء الاجتماعي في حدود هذه الدِّراسة فهي، كما ذكرها حسين (2005):

١- الاستمتاع بالتفاعل مع الآخرين.

٢- أخذ دور القائد في التواصل والتنظيم والإقناع.

٣- تقديم النصائح للأصدقاء لحل مشكلاتهم.

٤- الإحساس بالتعاطف مع الآخرين.

٥- القدرة على فهم أمزجة الآخرين ونواياهم ومشاعرهم.

٦- إجادة أنماط التواصل اللغوي مع الآخرين.

٧- القدرة على إدراك ردود فعل الآخرين.

- **محددات الدراسة:** تحدد نتائج الدِّراسة بمدى صدق أداة الدِّراسة وثباتها.

الطريقة والإجراءات:

١- **منهج الدِّراسة:** اتبع في هذه الدِّراسة المنهج الوصفي التحليلي(تحليل المحتوى)، لتعرف درجة تضمين كتاب اللغة العربية للصف الثامن الأساسي لمهارات الذكاء اللغوي، والذكاء الاجتماعي.

٢- **عينة الدِّراسة:** مثّل كتاب اللغة العربية للصف الثامن الأساسي عينة للدِّراسة، وجرى تحليل النصوص القرائية الشعرية والنثرية جميعها، واستثنيت الأسئلة والصور والأنشطة المختلفة.

٣- **أداة الدِّراسة:** جرى اشتقاق مهارات الذكاء اللغوي والذكاء الاجتماعي، التي جرى تحليل محتوى الكتاب في ضوئها من الأدب النظري، وهي المهارات المبينة في حدود هذه الدِّراسة.

٤- **صدق أداة التحليل:** جرى التحقق من صدق الأداة بعرضها على نخبة من الخبراء المتخصصين بالمناهج والتدريس من أساتذة الجامعات، وقد أخذ الباحث بملاحظات الخبراء.

٥- **ثبات تحليل المحتوى:** للتحقق من ثبات التحليل جرت الاستعانة بمحلل آخر، لديه خبرة بتحليل المحتوى، وعرف هذا المحلل بالمهارات التي يجري تحليل المحتوى في ضوئها، واختيرت عينة عشوائية، بواقع نصين نثريين، ونصين شعريين، من كتاب

اللغة العربية (عينة الدِّراسة). وبعد تحليل النصوص المذكورة من الباحث، والمحلل الآخر، وباستخدام طريقة (أوزار وفومايز) وجد أن معامل الثبات بين المحللين بلغ (0.84).

٦- **وحدة التحليل:** جرى اعتماد وحدة الجملة في التحليل، كونها من أدق وحدات تحليل المحتوى، من حيث التركيب والمعنى، فالجملة تعد وحدة معنوية مستقلة.

٧- **المقياس الإحصائي:** جرى تحقيق عنصر المحتوى للكتاب اللغة العربية مدار الدِّراسة للمهارات (الذكاء اللغوي والذكاء الاجتماعي)، بعد تحليل المحتوى، بتقسيم درجات التقدير إلى ثلاثة مستويات (مرتفعة، متوسطة، منخفضة)، باعتماد المعادلة الآتية:

$$\text{معيار التصحيح} = \frac{100}{\text{عدد المستويات}} \times 100\%$$

$$= \frac{100}{3} \times 100\%$$

$$= 33\%$$

وبذلك تكون الدرجة المنخفضة 33% فأقل .

والدرجة المتوسطة (34% - 67%)

والدرجة المرتفعة (68% - 100%).

نتائج الدِّراسة ومناقشتها:

نص سؤال الدِّراسة على: ما درجة تضمين كتب اللغة العربية للصف الثامن الأساسي لمهارات الذكاء اللغوي والذكاء الاجتماعي؟

وبعد تحليل محتوى كتاب اللغة العربية بجزئية الأول والثاني، الذي شمل تحليل النصوص النثرية والشعرية جميعها، واستثنيت الأسئلة والصور والأنشطة المختلفة، وكانت نتائج تحليل الكتاب في ضوء مهارات الذكاء اللغوي، كما هي موضحة في الجدول (1).

الجدول (1)

التكرارات والنسب المئوية لمهارات الذكاء اللغوي المتضمنة في كتاب اللغة العربية للصف الثامن الأساسي مرتبة تنازليًا

الرتبة	المهارة	التكرار	النسبة
1	القدرة على التواصل مع الآخرين كلامًا وكتابة.	63	% 12,40
2	القدرة على التفكير بمعاني الكلمات.	61	% ١٢,00
3	القدرة على التعبير بلغة واضحة.	58	% ١١,41
4	القدرة على تعلم مفردات جديدة.	55	% ١٠,82
5	القدرة على استيعاب المقروء.	51	% ١٠,03
6	القدرة على تذكر الأسماء والأماكن والتواريخ.	48	% ٩,44
7	القدرة على الاشتراك بالمناقشات والمناظرات.	41	% ٨,07
8	القدرة على التعبير عن النفس بدقة.	39	% ٧,67
9	القدرة على إنتاج اللغة.	31	% ٦,10
10	القدرة على الكتابة بطريقة فنية.	25	% ٤,92
11	القدرة على اللعب بالكلمات.	19	% ٣,74
12	القدرة على إدراك الفرق بين الكلمات في الترتيب والإيقاع.	17	% ٣,34
المجموع		508	%١٠٠

يتبين من الجدول (1) أنّ كتاب اللغة العربية بنصوصه النثرية والشعرية تضمن مهارات الذكاء اللغوي بتكرارات تراوحت بين أعلى تكرار بلغ (63)، وبنسبة (12,40 %)، لمهارة القدرة على التواصل مع الآخرين كلامًا وكتابة. وأقل تكرار لمهارة: القدرة على إدراك الفرق بين الكلمات في الترتيب والإيقاع، التي بلغ تكرارها (17)، وبنسبة مئوية قدرها (٣,34 %).

وقد يعزى مجيء مهارة القدرة على التواصل مع الآخرين كلامًا وكتابة في المرتبة الأولى إلى أنَّ موضوعات الكتاب من أولى أهدافها تنمية مهارات التواصل: الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة. وأكثر ما يكون التواصل في التعبير بنوعه الشفوي، إذ يتحدث الطلبة حول الموضوع مدار الدرس، فيما يخص شرح معاني مفرداته، وشرح عباراته، وفهم معانيه، وقد يكون ذلك بالإجابة عن أسئلة المعلم، وإثارة التساؤل من قبلهم. أما في الكتابة فيكون ذلك أقل بكثير من التواصل بالتحدث والقراءة، إذ جاءت هذه المهارة بهذا الترتيب، بسبب أن التواصل أكثر ما يجري بالكلام.

أما مهارة: القدرة على إدراك الفرق بين الكلمات في الترتيب والإيقاع، فقد جاءت بالمرتبة الأخيرة، وقد يعود ذلك إلى أنَّ الكتاب بموضوعاته المختلفة يركز على تنمية مهارة القراءة الصحيحة، ومن ثم فهم المقروء، وقليلًا ما يرد ترتيبًا خاصًا للكلمات، أو ورودها بإيقاعات معينة. وقد يكون ذلك أكثر ما يكون في النصوص الشعرية، التي قد تكون أقل من النصوص النثرية. أو أنَّ المؤلفين يعتقدون أنَّ ترتيب الكلمات وإيقاعها يمكن التركيز عليه في مراحل دراسية متقدمة.

وجاءت مهارة: القدرة على اللعب بالكلمات، بنسبة متدنية أيضًا، وقد يعود ذلك إلى أنَّ اللعب بالكلمات يحتاج إلى ثروة لغوية جيدة تساعد على ذلك، والمحتوى قد يحمل مفردات لغوية مكررة، أو أنه لا يركز على الجانب الفني في استعمال الألفاظ، وبالنتيجة عدم القدرة على التلاعب بها. أما الكتابة بطريقة فنية، فإنها مهارة تتطلب الإكثار من النصوص الشعرية، والنثر الفني، وحمل الطالب على تمييز الصور الفنية في النص، ولكن يظهر أنَّ هذه الصور الفنية موجودة، ولا يركّز على إظهارها المحتوى تاركًا ذلك للمعلم.

وهناك مهارة: القدرة على إنتاج اللغة التي يمكن أن تكون نسبتها قليلة، وقد يعود ذلك إلى أنَّ المحتوى نادرًا ما يطلب من الطالب إنتاج لغة فصيحة صحيحة بأفكار متسلسلة واضحة ومفهومة، إذ قد ينشغل الكتاب في موضوع الكتابة بالطلب إلى الطالب بأن يكتب بقضايا عامة مكررة، قد لا تشجع على الإنتاج اللغوي الرصين.

أما مهارة التعبير عن النفس بدقة، فهي الأخرى مهارة جاءت بنسبة قليلة بعض الشيء، وقد يعزى ذلك إلى أنَّ المحتوى يطلب إلى الطالب بأن يتحدث أو يكتب في

أمور مختلفة، ونادرًا ما يطلب إليه التعبير عما يشعر به هو، إذ بالتدريب على ذلك يمكن أن يعبر الطالب عن نفسه بدقة.

أما النتائج المتعلقة بتضمين كتاب اللغة العربية للصف الثامن الأساسي، مهارات الذكاء الاجتماعي فكانت، كما هي موضحة في الجدول (2).

الجدول (2)

التكرارات والنسب المئوية لمهارات الذكاء الاجتماعي المتضمنة في كتاب اللغة العربية للصف الثامن الأساسي مرتبة تنازليًا

الرتبة	المهارة	التكرار	النسبة
1	إجادة أنماط التواصل اللغوي مع الآخرين.	40	% ٢٣,80
2	الإحساس بالتعاطف مع الآخرين.	32	% ١٩,04
3	تقديم النصائح للأصدقاء لحل مشكلاتهم.	27	% ١٦,07
4	القدرة على إدراك ردود فعل الآخرين.	21	% ١٢,50
5	أخذ دور القائد في التواصل والتنظيم والإقناع.	19	% ١١,30
6	الاستمتاع بالتفاعل مع الآخرين.	17	% ١٠,11
7	القدرة على فهم أمزجة الآخرين ونواياهم ومشاعرهم.	12	% ٧,14
المجموع		١٦٨	%١٠٠

يتضح من الجدول (2) أنَّ تكرارات مهارات الذكاء الاجتماعي، ونسبها المئوية قليلة بعض الشيء، فقد جاءت مهارة: إجادة أنماط التواصل اللغوي مع الآخرين، بأعلى تكرار بلغ (40)، وبنسبة (٢٣,80 %). وجاءت مهارة: القدرة على فهم أمزجة الآخرين ونواياهم ومشاعرهم، بأقل تكرار بلغ (12)، وبنسبة (٧,14 %).

وقد يعزى مجي مهارة: إجادة أنماط التواصل اللغوي مع الآخرين، بأعلى نسبة إلى أنَّ المحتوى هو محتوى لغوي، يتواصل به الطلبة مع بعضهم والمعلم مع طلبته. ومن هنا ينمو الذكاء الاجتماعي لدى الطلبة بفعل مهارة التواصل هذه.

أما مهارة: فهم أمزجة الآخرين ونواياهم ومشاعرهم، فقد جاء بأقل تكرار. وهذا يدل على أنَّ المحتوى لم يؤكد كثيرًا على فهم أمزجة الآخرين من قبل الطلبة،

سواء أكان هؤلاء الآخرون زملاءهم أم آخرين غيرهم، فهذا النوع من مهارات الذكاء الاجتماعي قد تكون لها موضوعات خاصة تعمل على تنميتها، كالإكثار من نماذج الصداقة والعلاقات الأسرية، والعلاقات الاجتماعية، وما إلى ذلك . وقد يكون هذا النوع من الموضوعات محدودًا في الكتاب المقرر.

ومن مهارات الذكاء الاجتماعي التي كانت نسبها متدنية بعض الشيء، المهارة التي جاءت بتكرار (17)، وبنسبة (١٠,11 %)، وهي: الاستمتاع بالتفاعل مع الآخرين، والمهارة التي جاءت بتكرار (19)، وبنسبة (١١,30 %)، وهي: أخذ دور القائد في التواصل والتنظيم والإقناع. وقد يعزى مجئ الاستمتاع بالتفاعل متدنيًا إلى أن المحتوى قد يحث على التفاعل بين المتعلمين، ولكنه لا يعير أهمية إلى استمتاع الطلبة به، أي أنَّ الموضوعات قد تثير التفاعل، وقد لا يكون هذا التفاعل ممتعًا دائمًا.

أما مهارة أخذ دور القائد، كمهارة من مهارات الذكاء الاجتماعي، فإنها قد لا تُراعي في المحتوى كثيرًا، استنادًا إلى أنَّ ذك يتحقق في إتباع استراتيجيات معينة من المعلم، في أثناء تعليمه، وهذه الاستراتيجيات تشجع على أخذ دور القائد، ويكون ذلك بالتعلم التعاوني والتبادلي والعصف الذهني.

التوصيات:

في ضوء النتائج يوصي الباحثون بما يأتي:

١- الاختيار المتوازن والمنظم للنصوص النثرية والشعرية بما يعزز تضمين مهـــارات مختلفة ومنها مهارات الذكاء اللغوي والذكاء الاجتماعي.

٢- إجراء دراسات أخرى تتناول تحليل محتوى كتب اللغة العربية في ضوء مهـــارات الذكاءات المتعددة الأخرى.

٣- إجراء دراسات أخرى تتناول تحليل محتوى الأسئلة والأنشطة في ضوء مهـــارات الذكاء اللغوي.

المصادر والمراجع

المراجع العربية:

أبو حجلة جمانة (2012). تدريس العلوم باستخدام استراتيجيات الذكاء البصري – المكاني وأثره في تنمية الذكاءات المتعددة الأخرى والتحصيل والتفكير الناقد لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في الأردن، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة العلوم الإسلامية العالمية.

أبوخضر، أسمهان (2014). تحليل محتوى كتب اللغة العربية للمرحلة الثانوية في ضوء معايير مقترحة مشتقة من المعايير العالمية ومعايير وزارة التربية والتعليم الأردنية. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة العلوم الإسلامية العالمية.

جابر ، عبد الحميد (2003). الذكاء المتعدد والفهم: تنمية وتعميق. القاهرة: دار الفكر العربي.

الجعافر، عبد السلام (2011). مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق. عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

الحايك، آمنة خالد (2005). بناء نموذج تدريسي قائم على استخدام الوسائط المتعددة واختبار أثره في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية.

حسين، محمد عبد الهادي (2005). مدخل إلى نظرية الذكاءات المتعددة. غزة: دار الكتاب الجامعي.

حسين ، محمد عبد الهادي (2008). مبادرة الذكاءات المتعددة ومجتمع التعلم الذكي. القاهرة: دار العلوم للنشر والتوزيع.

الخياط، ماجدة (2008). أثر برنامج تدريبي في تنمية التفكير التحليلي في المشكلات الحياتية لدى طلبة كلية الأميرة رحمة الجامعية، أطروحة دكتوراه فير منشورة، الجامعة الأردنية.

سعيد ، محمود عمار (1996). معايير تحليل الكتب المدرسية في إطار منهج البحث التربوي. الرياض: دار المعراج الدولية للنشر.

السلطي، ناديا سميح (2004). التعلم المستند إلى الدماغ. عمان: دار المسيرة.

الشبول، أسماء والخوالدة، ناصر (2014). تحليل محتوى كتب التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في الأردن في ضوء نظرية الذكاءات. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 10 (3)، 293 – 304 .

طعيمة، رشدي (2004). تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية. القاهرة: دار الفكر العربي.

الطوالبة، هادي (2007). تحليل محتوى كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي في ضوء الذكاءات المتعددة وقياس أثر وحدة مطورة في ذكاءات الطلبة وتحصيلهم. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك.

عثامنة، فايز والمومني، محمد (2010). مظاهر الضعف اللغوي وأساليبه لدى طلبة المرحلة الأساسية من وجهة نظر المعلمين في منطقة لواء حيفا. مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، (7 (2، 87 – 110.

عفانة، عزو والخزندار، نائلة (2004). مستويات الذكاءات المتعددة لدى طلبة مرحلة التعليم الأساسي بغزة وعلاقتها بالتحصيل في الرياضيات والميول نحوها، مجلة الجامعة الإسلامية، 12(2).

علي، سعد وإيمان، إسماعيل (2011). مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها. بيروت: العالمية المتحدة.

العنيزات، صباح (2009). نظرية الذكاءات المتعددة وصعوبات التعلم، عمان: دار الفكر.

القرني، حسن (2004). القيم التربوية في النصوص الشعرية المقررة في أدب المرحلة الثانوية. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى.

نوفل ، محمد بكر (2010). الذكاء المتعدد في غرفة الصف: النظرية والتطبيق. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الهاشمي، عبد الرحمن وعطية، محسن علي (2009). تحليل محتوى مناهج اللغة العربية. عمان: دار الصفاء.

المراجع الأجنبية

Archiliblad, D. (2000) . Global Education: An Alternative Program of Study for Progressive Learning Dissertation Abstracts International , 39 (2) . 324.

Armstrong , T . (2000). multiple Intelligence in the classroom . (2nded). Alexandria , VA: Association for Supervision and Curriculum Development .

Conway , R. (2002) . Learning in and for the community , in G . Owen Jackson (Ed), Teaching design and technology in secondary schools . London Routledge – falmer .