إستراتيجية مقترحة قائمة على الذكاءات المتعددة لتنمية مهارات اللغة العربية للأطفال الناطقين بغيرها

د. صالح بن حمد السحيباني*

التمهيد:

يشهد حقل تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها – بصفة عامة – تقدمًا ملموسًا حاليًا بالقياس إلى العقود الماضية، غير أنه – وبالرغم من ذلك – فما تزال الأصوات تتعالى فى الآونة الأخيرة مطالبة بضرورة الاهتمام بأساليب التعلم وطرق التعليم، وكذا مراعاة إعداد المناهج والكتب التعليمية المقدمة للأطفال لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، بحيث تراعى ميولهم وتلبى اهتماماتهم إلى جانب خصائصهم؛ لأن طفل اليوم ليس كطفل الأمس.

وانطلاقًا من هذه الدعوات المتكررة التى لا تكاد تفتر يأتى هذا البحث محاولا توظيف إستراتيجية التعليم حول العجلة التى تقوم على استثمار المستجدات العلمية الحديثة لكلا الاتجاهين؛ التربوى والنفسى من ناحية، والاتجاه العصبى من ناحية أخرى (فرانك، Frank، 2001، 25).

فى سبيل تسهيل عملية تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها وسبل تعلمها واكتسابها، حيث إنه واستنادًا إلى هذا التداخل والتكامل بين عدة حقول علمية التى أدت بدورها إلى تسارع النتائج الثرية والمعلومات النفيسة فى ميدان بحوث الدماغ، فظهرت بذلك ثنائية جديدة تحت مسمى (العصبى المعرفى) الأمر الذى شجع بعض علماء التربية، من مثل وولف وجنسن وكين (Wolf & Jensen & Caine) وغيرهم ... على محاولة الاستفادة الجادة من هذه النتائج فى هذا الحقل، والسعى نحو استثمارها فى تحسين عمليتى

* أستاذ اللغويات التطبيقية المشارك فى معهد تعليم اللغة العربية بالرياض – جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

التعلم والتعليم، على أمل أن يصبح المتعلم أكثر قدرة على مواجهة متطلبات التعليم الحديثة. من هذا المنطلق كانت بداية ميلاد نظرية التعلم المستندة إلى الدماغ أو التعلم المتناغم مع الدماغ (Learning Brain Based) (السليطى، ٢٠٠٤م، ١٣٣).

ويشير أدلر (1996) Adler إلى أن التعليم الذى يهتم بالطريقة الأفضل لتعلم الدماغ سيكون ثورة فى ميدان التعلم والتعليم الحديث، وسوف تساعد – كما يرى أدلر – فى الوصول إلى كل المتعلمين من مختلف الشرائح بشكل أفضل وأكثر فاعلية. ووفقًا لهذه النظرية فإن معالجة المعلومات تتم فى النصفين الكرويين للدماغ، وكلما كانت المهمة أصعب تطلب ذلك تشغيل النصفين الكرويين معًا، كما يستطيع الدماغ استلهامًا من ذلك تحقيق أهداف فرعية أثناء عمل المتعلم لتحقيق الهدف الرئيس (34, 2000, Jensen).

وقد أشارت الكثير من نتائج الدراسات التى استندت إلى نظرية النصفين الكرويين للدماغ (Hemispheres Brain Theory) للعالم روجر سبرى (Roger Spery) والتى اهتمت بوظائف جانبى الدماغ (الجانب الأيسر والجانب الأيمن) – إلى أن أنماط التفكير السائدة لدى المتعلمين بناء على وظائف جانبى الدماغ تركز على نمط التفكير التحليلى واللغوى والمنطق الرياضى، وهذه الأنماط فى التفكير تعد – كما يقول روجر (نقلا عن عز الدين، ٢٠١٥، ٦٤) من وظائف الجانب الأيسر للدماغ، فى حين أن وظائف الجانب الأيمن للدماغ تركز على نمط التفكير البصرى والحدسى والإبداعى والكلى ... ولكن ذكرت بعض الدراسات الحديثة فى ذات الشأن بأن هذه الأنماط فى تراجع مستمر (للمزيد حول هذه النقطة يمكن الرجوع إلى: عبد الهادى، ٢٠٠٢م، عبيدات وأبو السميد، ٢٠٠٥م، نوفل ٢٠٠٨م وغيرهم ....).

شكل (١) يوضح التقسيم الثنائى للمخ

غير أن نيد هيرمان (Ned Hermman) نجح مؤخرًا فى تطوير نظرية جديدة حول أنماط التفكير والسيطرة الدماغية تتجاوز نظرية النصفين الكرويين، حيث تنضوى هذه النظرية – كما ينقل "زيتون" ذلك (٢٠٠٨م، ٤٤) – على افتراض يقسم المخ إلى أربع مناطق يرتبط كل منها بنمط تفكير محدد، وتعمل هذه الأنماط معًا لتشكل الدماغ الكلى، بحيث توجد منطقة واحدة أو أكثر تكون مهيمنة أكثر من غيرها، وتوصل إلى ما يسمى بالنموذج الرباعى للدماغ الذى يقسم أنماط التفكير لدى المتعلمين إلى:

١- موضوعى (A) ٢- إجرائى (B)

٣- مشاعرى (C) ٤- إبداعى (D)

ولقد برهنت مجموعة من الدراسات وفقًا لـ دون (Dunn، ١٩٩٨م، ٢٣) على أن المتعلمين (بما فيهم المتعلمين الصغار) قادرون على امتلاك مهارات جديدة إذا ما عُلموا من خلال إستراتيجيات تعليمية – تعلمية متوازنة تعمل على سيطرة دماغية متوازنة لدى أولئك المتعلمين، حيث يمكن للنماذج التعليمية الحديثة أن تتطور وتتحسن بناء على ما يستجد من

نتائج أبحاث الدماغ مع علم اللغة العصبى، مع مراعاة عدم المبالغة فى تعظيم نتائجها، وإنما إمكانية الاستفادة منها واستثمارها والعمل على توظيفها فى هذا الاتجاه.

وبناء على ما سبق فقد تكون النظرية البنائية*، (Constructivism Theory) من أكثر النظريات المشتركة مع نظرية التعلم المستند إلى الدماغ، ونظرية الذكاءات المتعددة(The Theory of Multiple Intelligences) ذلك أن هذا النوع من التعلم ومن خلال نماذج التعلم البنائية ينادى بقوة بالتعلم النشط فى سياق هادف وذى معنى، مما يؤدي الفهم الحقيقى لهذه المسألة إلى تحويل معلمى اللغة إلى مسيرين (ومهيئين) للأنشطة التعليمية، كما يجعل المتعلم نشطًا مشاركًا وفاعلاً فى هذه العملية وليس مستقبلاً سلبيًا، بل يسعى من خلال هذا التعلم النشط إلى ربط المعلومات والمهارات التى يكتسبها مع خبراته السابقة، والعمل على توظيفها فى مواقف حياتية، كما يمكن أن يعبر من خلال ذلك عن فهمه وحله للمشكلات بصورة أفضل، ذلك أن الاستيعاب المفاهيمى Conceptual Understanding) مفهوم يرتكز على المدخل البنائى (Constructivist Approach) نقلاً عن (25, 1993, Lonning).

وتؤكد الدراسات والبحوث العلمية فى هذا الميدان بأن كل متعلم يستطيع أن يطور مزيجًا من أساليب التعلم فى حياته عندما يتعرف عليها، ويعمل على تكييفها؛ لكى تتناسب مع كافة السياقات المتنوعة التى يكتسبها، ولتلبى له تشكيلة منوعة من المطالب التعليمية،

* النظرية البنائية ترى أن التعلم الحقيقي لن يتم بناؤه على ما سمعه المتعلم حتى لو حفظه وكرره أمام المعلم، بل تؤكد هذه النظرية أن المتعلم يبني معلوماته داخليًا متأثرًا بالبيئة المحيطة به وبمجتمعه، وأن لكل متعلم طريقة وخصوصية فى فهم المعلومة، وليس بالضرورة أن تكون كما يريد المعلم، وهذا يعني أن هذه النظرية تستند على الاعتقاد أن التعلم يقع عندما يشارك المتعلمون بفاعلية فى بناء المعرفة أو المهارة، بدلاً من تلقي المعلومات فقط.

كما يمكن – وبكل تأكيد – تقوية أساليب تعلم اللغة من خلال الممارسة والتمرين المستمر، فقد قيل (The Languange is Practice, as you Practice it as you Get it) وكذلك (Practice Makes Perfect)، بما معناه أن اللغة ممارسة، وكلما مارستها أكثر كلما تم امتلاكها بشكل أسرع، وكذا فإن ممارسة اللغة تصنع تعلمها بامتياز، إلى جانب ذلك فإنه يمكن فى ظل إدراك الباحث وممارسته العملية فى هذا المجال خلال العشرين سنة الماضية تحقيق التوازن من خلال تطوير قدرات المتعلمين الصغار فى المهارات اللغوية الأربعة (التحدث والاستماع والقراءة والكتابة). ولعل أفضل الأساليب لتحقيق هذه الغاية هو باستخدام إستراتيجية تسمى "إستراتيجية التعليم حول العجلة"، والتى قدمها كل من "سيلفر" و"هانسون" (Silver & Hanson)، حيث يقوم المعلم وفقًا لهذه الإستراتيجية بتخطيط وتقديم سلسلة من الأنشطة والحلقات التعليمية مبنية على أساليب التعلم الأربعة*، سعيًا نحو تلبية احتياجات المتعلمين التعلمية، حيث يقودهم إلى أن يتقنوا تعلم الحقائق الأساسية (إتقان)، وأن يفكروا بصورة نقدية وتحليلية (فهم)، وأن يركبوا المعلومات ويطبقوها بالتعبير عنها (تعبير ذاتي)، وأن يبنوا على أساس ما يعرفونه شخصيًا مهما كانت تلك المعرفة والخبرة السابقة (بين شخصي)، وبهذا تكون النتيجة المفترضة بأن يصبح تعلم المتعلمين الصغار وكذلك الكبار بالطبع عميقًاوشاملاً وقابلاً للتذكر، وعلى ذلك يتم بناء هذه

* أساليب التعلم الأربعة هى وفقا لكلوب (1984, Kolb) ١- التقاربى (Converger) الذى يتميز أصحاب هذا الأسلوب بقدرتهم على حل المواقف والمشكلات التى تتطلب إجابة واحدة، ٢- والتباعدى (Diverger) الذى يتميز أصحابه باستخدام الخبرات الحسية والملاحظة التأملية، ورؤية المواقف من زاويا عديدة، ٣- والاستيعابى (Assimilator) الذين يتميزون باستخدام المفاهيم المجردة والاستدلال الاستقرائى، ٤- والتكيفى (Accommodator) الذى يتميز أصحابه باستخدام الخبرات الحسية والتجريب الفعال، وقدرتهم على تنفيذ التجارب وحل المشكلات والاندماج فى الخبرات الجديدة.

الإستراتيجية؛ لكى تلائم جميع احتياجات المتعلمين الصغار، وتساعدهم على تطوير أسلوبهم ومهاراتهم فى تعلم اللغة واكتسابها، كما تدربهم على إحداث التوازن فى الصورة الكلية، وتشجعهم – أيضا – على استخدام معظم أساليب التعلم اللغوية، هذا بالإضافة إلى أن هذه الإستراتيجية تتلاءم مع المعطيات الحديثة، إذ تهتم بتنويع التعليم من خلال استخدام جميع الأساليب التعليمية الممكنة ودمج المنهج التعليمى، وتوفير اختيارات متعددة أمام المتعلمين الصغار (Silver & Hanson, 1998, 44).

وقد بدا لهذا البحث – من خلال الاطلاع على العديد من البحوث والدراسات واللقاءات مع بعض المتخصصين – أن هناك حركة بحثية ملموسة بوضوح تسعى إلى اقتراح السبل الكفيلة بتطبيق نظرية الذكاءات المتعددة فى مجال تعليم اللغة، حيث تؤكد معظم تلك الدراسات والبحوث التى تم الاطلاع عليها فى هذا المجال* على أن استخدام الذكاءات المتعددة، وما تفرزه من أنشطة وتدريبات يخدم فى النهاية عملية التعليم والتعلم ويحقق جودة المنتج التعليمى، ويسهم كذلك فى الرفع من مستوى التعلم اللغوى، حيث أحدثت هذه النظرية ثورة فى علم الذكاء الإنسانى باختلافها عن النظريات التقليدية من خلال تأكيدها على أن الذكاء الإنسانى نشاط عقلى، وليس مجرد قدرة للمعرفة الإنسانية فحسب، وأن هذه

* انظر مثلاً: الذكاءات المتعددة والفهم – تنمية وتعميق ، د.جابر عبدج الحميد جابر – دار الفكر العربى – ط١ –٢٠٠٣م، والذكاءات المتعددة – التأسيس العلمى د. عبد الواحد الفقيهى منشورات مجلة علوم التربية العدد ٣٠ – ط١ – ٢٠١٢م – الذكاءات المتعددة وتحديد الكفايات ، د. محمد أمزيان – مطبعة النجاح الجديدة – الدار البيضاء – ٢٠٠٤م – وبحث بعنوان: الذكاءات المتعددة وتطبيقاتها على الواقع التربوى – د. مولاى المصطفى البرجاوى – بحث منشور بموقع الألوكة بتاريخ: ٢٠١٥/١/١٠م – ١٤٣٦/٣/٢١هـ، رابط البحث: /https://www.alukah.net/social/0/80937

الذكاءات يمكن تنميتها وتحسينها واستثمارها فى ميدان تعلم اللغة (أحمد، ٢٠٠٥م، ٤)، (حسين، ٢٠٠٨م، ٤٦).

مشكلة البحث:

لقد لاحظ الباحث من واقع خبرته معلمًا ومؤلفًا ومشرفًا ومدربًا لمعلمى اللغة العربية فيما يقرب من ٨٠ بلدًا فى العالم بأن هناك حلقة مفقودة بين تأثير الأنشطة اللغوية على المتعلمين الصغار للغة العربية من غير الناطقين بها، وبين المستوى الفعلى للغة لدى هؤلاء المتعلمين، وبخاصة الأطفال، حيث ينقل أولئك المعلمين والمعلمات الذين يتم تدريبهم هذه المعاناة، وكذلك معلمى اللغة العربية لغير الناطقين بها الذين تم الالتقاء بهم ومقابلتهم بهذا الخصوص*، كما أن ذلك هو بعينه ما يلح عليه بيركنس (Perkins, 1993, 69) فى كتابه التعليم من أجل المعرفة(Teaching For Understanding Retrieved)، مؤكدًا على حاجة المدارس والمناهج التعليمية للتعليم من أجل فهم أعمق باستخدام نشط للمعرفة كجزء من عملية التعلم، وهو ما يسمى بالأداء الاستيعابى (Understanding Performance) وهو ما أشار إليه بالفعل بعض الباحثين، ذلك أن الاستيعاب المفاهيمى والأداء الاستيعابى جزء من تلك الحلقة المفقودة (الحصان، ٢٠٠٧م، ٤٤؛ الباز ٢٠٠١م،١٠٢، Blan, 2000, 33).

من هذا المنطلق برزت الحاجة إلى البحث عن إستراتيجيات تعليمية تسهم فى تحقيق التوازن من خلال تطوير قدرات متعملى اللغة الصغار والراشدين فى جميع جوانب المخ، الأمر الذى دعا الباحث إلى إمعان النظر فى إمكانية توظيف إستراتيجية التعلم حول

* تمت هذه اللقاءات مع مجموعة من معلمى اللغة العربية لغير الناطقين بها ومعلماتها فى كل من معهد اللغة العربية بجامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن بالرياض، وفى البرازيل، وإندونيسيا، وألمانيا، وبنغلاديش خلال الأعوام ٢٠١٢م، ٢٠١٤م، ٢٠١٥م، ٢٠١٧م.

العجلة القائمة على نظرية هيرمان للسيطرة الدماغية، ونظرية التعلم المستند إلى الدماغ، بحيث يمكن من خلال ذلك تبنى النموذج الرباعى الرمزى لأنماط التفكير الذى قدمه هيرمان بشىء من التطوير والتهذيب مع إستراتيجية التعليم حول العجلة التى قدمها – كما ذكرنا سابقا – كل من سيلفر وهانسون.

ومما يعزز الحاجة الماسة إلى استحداث إستراتيجيات عملية لتعليم اللغة العربية للأطفال غير الناطقين بها – كما ذكرنا آنفًا – هو وجود بعض الإخفاقات فى مستوى أدائهم لبعض المهارات اللغوية لدى أولئك المتعلمين تحديدًا رغم الجهود المبذولة فى هذا السبيل وفقًا لنتائج غير قليلة من البحوث والدراسات*، حيث يبدو لى بأن ذلك الإخفاق لا يرجع – فى ظنى – إلى افتقار قدرات أولئك المتعلمين الصغار وإمكاناتهم العقلية أو فى قدراتهم المتأصلة على التعلم، بقدر ما الأمر متعلق إلى حد كبير بتجاهل بعض معلمى اللغة، ومعدى المناهج التعليمية بأساليب تعلمهم وبأنماط تفكيرهم، أو بعدم مراعاتهم لكل تلك

* انظر مثلاً: – مشكلات تعليم اللغة العربية وتعلمها فى أفريقيا – أحمد بابكر – العدد الثامن عشر – أكتوبر – ٢٠١٣م. – صعوبات تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها الأسباب والطرق ووسائل العلاج – بحث مقترح للمشاركة فى المؤتمر العالمى الأول للغة العربية: الآفاق والتحديات محمد يعقوب الهندى الأعظمى – معوقات تعليم اللغة العربية فى المدارس العربية الثانوية فى جنوب نيجيريا – إسحق إبراهيم أولايولا – بحث ماجستير غير منشور – معهد الخرطوم الدولى للغة العربية– ١٩٩٧م. – مشكلات تعليم اللغة العربية بالكاميرون – محمد الأمين بن أحمد الكميروش – بحث ماجستير غير منشور – معهد الخرطوم الدولى للغة العربية ٢٠٠٠م.– مشكلات تعليم اللغة العربية فى المدارس الأهلية فى أفغانستان – عبد العزيز نظر محمد – بحث ماجستير غير منشور – معهدالخرطوم الدولى للغة العربية – ٢٠٠١م.

الإستراتيجيات المهمة فى الأنشطة والتدريبات اللغوية المتنوعة المقدمة لهم، ربما بسبب عدم معرفة بعضهم بها، أو جهلهم بأهميتها فى هذا الميدان.

هذا إلى جانب أن استخدام نظرية الذكاءات المتعددة التى تصب كذلك فى ذات التوجه فى عملية التعليم والتعلم يحقق جودة المنتج التعليمى، ليس حفظًا واستظهارًا، بل معرفة لها معنى، وممارسة لها أثر، وقيمة فى حياة هذا المتعلم أو ذاك.

من كل ما سبق يمكن أن نشير إلى أن مشكلة هذه البحث تتحدد فى تدنى مستوى الاستيعاب المفاهيمى، وكذلك الأداء اللغوى لدى العديد من المتعلمين الصغار للغة العربية من الناطقين بغيرها لأسباب متعددة، فى حين أنه يوجد إستراتيجيات تعليمية حديثة وأساليب تعلمية فاعلة – فى ظنى – يمكن الأخذ بها؛ لتطوير هذا الميدان وتحسين أساليب تعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها وسبل تعليمها لأولئك الأطفال.

أسئلة البحث:

ما مدى إمكانية توظيف إستراتيجية (التعلم حول العجلة) عمليًا لتنمية الاستيعاب المفاهيمى ورفع مستوى الأداء اللغوى والمهارى لدى متعلمى اللغة العربية للأطفال الناطقين بغيرها؟

أهداف البحث:

يهدف هذا البحث إلى الكشف عن مدى إمكانية توظيف إستراتيجية (التعليم حول العجلة) القائمة على نظرية هيرمان*، ونظرية التعلم المستند إلى الدماغ، ونظرية الذكاءات

* نظرية هيرمان: هى نظرية تصورية قَسّمت الدماغ إلى أربعة أجزاء متجاوزة بذلك نظرية العالم روجرسبيرى الذى قَسّم الدماغ إلى نصفين مقطع رأسى، وبين أن لكل من نص فى الدماغ الأيمن والأيسر عملاً خاصاً ونال بهذا الاكتشاف جائزة نوبل لعام ١٩٦٠م كما تجاوز أيضاً نظرية ماكلين الذى قسم الدماغ إلى ثلاثة أقسام مقطع رأسى هى: دماغ الزواحف، ودماغ الثدييات ودماغ الإنسان العاقل. والدماغ فى نظرية هيرمان ينقسم رمزيا إلى أربعة أقسام، وكل قسم يختص بوظائف عقلية

المتعددة فى تنمية المهارات اللغوية وتطوير الاستيعاب المفاهيمى والأدائى لدى متعلمى اللغة العربية لغير الناطقين بها من شريحة الأطفال على وجه الخصوص.

أهمية البحث:

تكتسب هذه البحث أهميتها من أنها تحاول مساعدة معلمى اللغة العربية لغير الناطقين بها، ومعدى المناهج ومؤل فى الكتب التعليمية فى استحداث وتوظيف بعض الأساليب العملية والإستراتيجيات التعليمية الحديثة التى من المؤمل أن تُحفّز متعلمى اللغة وتثير دوافعهم نحو تعلم اللغة بشكل نشط وإيجابى، وانطلاقًا من أن ميدان علم اللغة التطبيقى يتأثر إيجابًا ويتفاعل مع التطورات التى تحدث فى كثير من العلوم والمعارف، فضلاً عن أن توظيف بعض النظريات التعليمية العملية وتطبيقها فى هذا الميدان يعد – كما يذكر (مالك، ٢٠١٣م، ٢٢) مفتاحًا عمليًا لتطوير القدرات اللغوية والتواصلية لدى المتعلمين على اختلاف خلفياتهم اللغوية وتعدد مشاربهم، ذلك أن تلك النظريات المذكورة هنا تتعامل مع المتعلمين بوصفهم شخصيات لهم أبعاد متعددة، بدلاً من التعامل معهم فى الفصل اللغوى بأسلوب البعد الواحد، وهو غالبًا ما يكون – وللأسف – البعد المعر فى فقط؛ لذلك تهتم هذه النظريات بتنمية الجوانب المهارية والوجدانية والعقلية إلى جانب الناحية المعرفية، وهو ما يسهم – فى ظننا – فى تنمية كذلك شخصية متعلم اللغة، استلهامًا من نظرتها الواسعة للقدرات الإنسانية (سالم، ٢٠٠٠م، ١٠٤).

معينة؛ حيث قسم الدماغ إلى أربعة أنماط "A" الموضوعيون، "B" التنفيذيون،"C" المشاعر يونو "D" الإبداعيون، حيث يمكن أن يتوغل كل شخص فى نمط معين ويمكن أن يجمع ما بين نمطين أو أكثر، انظر: https://msheikhsalem.wordpress.com .

كما أن هناك العديد من الدراسات الحديثة التى أثبتت جودة نظرية الذكاءات المتعددة وفاعليتها – على سبيل المثال – فى مجال تعليم اللغات، حيث تكاد تتفق هذه الدراسات على وجود علاقة إيجابية بين برامج تعليم اللغة القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة بشأن ارتفاع مستوى التعلم اللغوى، وتحفيز المتعلم، وزيادة دافعيته نحو تعلم اللغة الأجنبية إلى جانب الوعى بأساليب التعلم لدى أولئك المتعلمين، (أمزيان، ٢٠٠٤م، الشمرى، ٢٠٠٩م، الدمخ، ٢٠٠٦م، الوحيدى، ٢٠٠٨م، حسن، ٢٠١٤م).

مصطلحات البحث:

- إستراتيجية التعليم حول العجلة (Strategy Learning Around The Wheel): هى طريقة أو منهجية لتصميم وتدريس وحدات تعليمية متكاملة وأنشطة لغوية متعددة، حيث يقوم المعلم وفقًا لهذه الإستراتيجية بتخطيط وتقديم سلسلة من الوحدات التعليمية والحلقات التدريسية فى أساليب التعلم الأربعة تسير بشكل دائرى كالعجلة، بحيث تستهدف جميع المتعلمين، فتلبى بذلك احتياجات المتعلمين، موظفًا من خلال ذلك العديد من النظريات والأساليب والإستراتيجيات الحديثة التى تخدم هذا الميدان وتنشط حالات تعلم اللغة وتعليمها. مالك، حسن (٢٠١٣م)، الوحيدى، ميسون (٢٠٠٨)، (Korkut, 1, 2008)، (Shore, J.R., 2002).
- نظرية التعلم المستند إلى الدماغ (Brain Based Learning Theory) عرفها جنسن (Jensen, 2006) بأنها التعلم مع حضور الذهن (Learning With Brain in Mind). أو أنها: التعلم المبنى على الفهم الكامل للدماغ البشرى، وهو مستقى من عدة فروع من العلم، مثل: علم الكيمياء، وعلم النفس، وعلم الأعصاب، ذلك أنه وباستخدام ما نعرفه عن الدماغ فإننا نتخذ قرارات أفضل، ونص للأكبر عدد من المتعلمين دون أن نفقد انتباه أحدهم.

- ويعرفه كل من كى وكين (Caine and Caine, 2009) بأنه: النظرية التى تتضمن معرفة قواعد الدماغ للتعلم ذى المعنى، وتنظيم التعليم بتلك القواعد فى الدماغ.
- نظرية الذكاءات المتعددة (The Theory of Multipel Intelligences): تعد نظرية الذكاءات المتعددة لصاحبها هوارد جاردنر واحدة من أكثر نظريات الذكاء الحديثة رواجًا فى ميدان التعليم والتعلم والتطبيقات التعليمية، فهى بمثابة تطور جديد لقدرات المتعلم المتعددة والمتنوعة؛ لاستنادها إلى إطار مرجعى بعيد النظر عن الأفكار والتصورات الجاهزة عن المتعلم (محمد، ٢٠٠٤م، ٢٥)؛ إذ يصفها (جاردنر، ١٩٩٩م، ٥٥) بأنها: مجموعة من القدرات التى تسمح للفرد أن يحل المشكلات، أو أن يشكل منتجات وظيفية ومهارية لها مكانة فى محيط تعليمى أو ثقا فى ما أو أكثر.

وتجتمع هذه القدرات فى ثمانية أنواع من الذكاءات، هى الذكاء: اللغوى (اللفظى)، المنطقى (الرياضى)، الموسيقى (الإيقاعى)، الحركى (الجسمى)، المكانى (البصرى)، الشخصى (الذاتى)، الاجتماعى (التواصلى)؛ والذكاء الطبيعى (البيئى)، حيث إن ارتباط هذه النظرية بالتعلم اللغوى يظهر فى اهتمامها بمدارك المتعلمين وفق قدراتهم الذهنية، مما جعلها تشكل تحديا للمفهوم التقليدى للذكاء المتبع فى الطرق التعليمية التقليدية (السيد، ٢٠٠٣م،٤٤)، حيث يعرَّف الذكاء بأنه "قدرة على التحليل والتركيب والتمييز والاختيار، وعلى التكيف إزاء المواقف المختلفة" (أنيس وآخرون، ١٣٩٢هـ، ٣١٤)، والذكاء فى قاموس التربية (intelligence) هو "القدرة على التكيف السريع مع وضع مستجد" (الخولى، ١٩٨٠م، ٢٣٩).

ويتفق هذان التعريفان على كون الذكاء يعبر عن عملية التكيف والتأقلم مع المتغيرات، وهذا المفهوم وإن كان يبدو قصيرًا لكن فيه من الشمول ما يجعله يحوى العديد من العناصر والمعطيات، فالقدرة على التأقلم مع المتغيرات يعنى مهارة عالية ومرونة متميزة فى تعاطى المستجدات سواء اجتماعية أو حركية أو ذهنية.

فالذكاء حسب النظريات التقليدية خاصية تختلف قوتها من فرد إلى آخر، ولاختبار قوة الذكاء لدى الأفراد، وضع علماء النفس مجموعة كبيرة من الاختبارات وطلبوا من الناس أن يجيبوا عنها، ومن خلال هذه الحلول يقومون بتحديد مستوى ذكاء الفرد. و قد اعتمدت معظم هذه الاختبارات إما على كتابة مفردات أو القيام ببعض العمليات الحسابية أو إدراك العلاقة بين بعض الأشكال، ولكنها فى المقابل أهملت مواهب أخرى كالمواهب الرياضية والموسيقية التى يمتلكها كثير من الأفراد ولا يجدون ما يناسبهم فى اختبارات الذكاء التقليدى. (Joseph, 1992, 44).

ويمكن تعريف نظرية الذكاءات المتعددة إجرائيًا بأنها: مجموعة من الذكاءات والقدرات العقلية التى يتميز بها متعلم اللغة العربية لغة ثانية، والتى يمكن توظيفها فى تعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

وتفيد نظرية الذكاءات المتعددة فى التعامل مع المتعلمين؛ وذلك بوصفهم شخصيات لها أبعاد متعددة، بدلاً من التعامل معهم بأسلوب البعد الواحد، وهو غالبًا ما يكون البعد المعر فى فقط، إذ تهتم هذه النظرية بتنمية جوانب شخصية متعلم اللغة، وذلك من خلال نظرتها الواسعة للقدرات الإنسانية (سالم، ٢٠٠٠م، ١٠٤)، فهي نظرية تتمحور فيها عملية التعلم على المتعلم ذاته، بحيث يعمل وينتج ويتواصل ويتفاعل بشكل يحقق فيه ذاته، ويشبع رغباته (السيد، ٢٠٠٣م، ٢٥).

المحور الأول: الإطار النظرى للبحث

مفهوم نظرية الذكاءات المتعددة عند جاردنر:

جاء جاردنر بعد ثمانين عامًا من وضع أول اختبارات للذكاء؛ لينتقد فى كتابه (أطر العقل، (Frames of Mind) المؤلف عام (١٩٨٣م) هذه الاختبارات، التى تقيس الذكاء باعتباره قدرة عقلية عامة، فقدم نظرية جديدة مخالفة لما كان متعارفًا عليه حول مفهوم الذكاء، أطلق عليها: نظرية الذكاءات المتعددة. (جابر، ٢٠٠٣م،٩)

وقد أحدثت هذه النظرية ثورة فى علم الذكاء الإنساني؛ إذ تختلف عن النظريات التقليدية بتأكيدها على أن الذكاء الإنسانى هو نشاط عقلى حقيقى، وليس مجرد قدرة للمعرفة الإنسانية (أحمد، ٢٠٠٥م، ٤)، وأن هذه الذكاءات يمكن تنميتها، وتحسينها، واستثمارها فى التعلم (حسين، ٢٠٠٨م، ٤٦).

ويرى جاردنر (١٩٨٣م، ١٦) أن هذه الذكاءات تمثل بنية معقدة تتألف من عدد كبير من القدرات المنفصلة والمستقلة عن بعضها؛ بحيث تشكل كل قدرة منها نوعا خاصًا من الذكاء، تختص به منطقة معينة من الدماغ، فقد لاحظ أن من يفقد القدرة على أداء معين يكون قادرًا على أداء قدرات أخرى، كما لاحظ العديد من الأفراد الذين يتمتعون بقدرات عقلية خارقة فى بعض الجوانب، لكنهم لايحصلون على درجات مرتفعة فى اختبارات الذكاء (الزغلول والهنداوى، ٢٠١٤م، ٣١٣ – ٣١٤).

وهو بذلك يضع تصوره لوجود عدة ذكاءات، وليس ذكاءً واحدًا، بناءً على أبحاث وقياسات قام بعملها، وطورها على مدى سنوات، وتتكون الذكاءات لديه من ركنين أساسيين هما: (الكفاية البشرية) التى تبرز فى مهارات حل المسائل، حيث تمكن الأفراد من حل

المسائل أو الصعوبات التى يواجهونها، و(القدرة الإبداعية) التى تكمن فى الإنتاج بمرونة وأصالة وطلاقة لغوية، وهذان الركنان يرى جاردنر أنهما الأساس لاكتساب أى معرفة جديدة (Gardner, 1983, 29, 42).

وقام جاردنر بتحديد ثمانية أنواع رئيسة للذكاء، كما يرى بأن كل فرد يملك صورًا وأنماطًا متعددة من كل ذكاء، ولكن بشكل متفاوت، فمنها ما هو قوى، ومنها ما هو ضعيف، وهذه الأنواع من الذكاءات يتعامل كل نوع منها مع نوع خاص من الخبرات، فمنها من يتعامل مع الكلمة، ومنها من يتعامل مع الأرقام، ومنها من يتعامل مع المكان، ومنها من يتعامل مع الصوت ودرجاته، ومنها من يتعامل مع الظروف الاجتماعية (على، ٢٠١١م، ٢٩٤).

الأساس النظرى لنظرية الذكاءات المتعددة:

استند جاردنر فى نظرية الذكاءات المتعددة على أساس علمى، يهتدى به العلماء؛ لإضافة ذكاءات جديدة لقائمة الذكاءات المتعددة التى أقرها، وذلك بوضعه اختبارات أساسية (محكمات)، تطبق على كل نوع من أنواع الذكاء؛ وذلك لاختبار صموده على أنه ذكاء، وليس موهبة، أو استعدادًا، أو كفاية (جابر، ٢٠٠٣م، ٢٥).

ويمكن فى الأسطر التالية اختزال بعض المبادئ التى ذكرها جاردنر (٢٠١١م، ٤٤)، فيما يخص الأسس النظرية فيما يأتى:

١. الذكاء ليس نوعًا واحدًا، بل ذكاءات متعددة ومتنوعة، وخاضعة للنمو والتغير.
٢. كل فرد يمتلك هذه الذكاءات المتعددة، جميعها أو بعضًا منها، ولكنه يتميز فى واحد أو اثنين أكثر من البقية.

٣. قلما يوجد ذكاء بشكل مجرد لدى الفرد، إلا فى حالات نادرة من العباقرة أو مصابى المخ.

٤. يمكن تنمية كل أنواع الذكاء لدى الفرد إلى مستوى مناسب من الكفاءة.

٥. تعمل الذكاءات عادة معًا بطريقة مركبة ومتناغمة، لكنها متفردة بالنسبة لكل شخص، فمثلاً لاعب الكرة يحتاج إلى مجموعة من الذكاءات، منها: (الذكاء الجسمى؛ حين يركل الكرة، والذكاء المكانى؛ حين يتمركز فى نواحى معينة من الملعب، وتوقع مسارات الكرة، والذكاء اللغوى والاجتماعى؛ حين يتفاوض فى حالة نشوء نزاع أثناء اللعب).

٦. بإمكان الفرد التعبير عن كل ذكاء؛ بأكثر من طريقة، فقد يبرع الفرد فى (سرد القصص) ولايبرع فى (القراءة) وكلاهما من جوانب الذكاء اللغوى.

ويمكن أن نخلص من كل ما سبق بأن هذه الذكاءات تعمل – فى ظننا – داخل منظومة واحدة لدى الفرد، تتفاعل مع بعضها البعض، عن طريق التأثر والتأثير، وذلك فى سبيل إيجاد حلول للمشكلة التى يواجهها الفرد.

ومن أبرز العوامل التى ترتبط بعلاقات وثيقة مع اللغة، ما يلى:

أ- الذكاء: وهو عملية عقلية فى المقام الأول، فاللغة أيضًا مظهر من مظاهر نمو هذه العملية العقلية؛ إذ إن هناك ارتباطًا كبيرًا بين اللغة والذكاء، فمرحلة الفهم تسبق – كما هو معروف – مرحلة الكلام الذى هو مهارة من مهارات اللغة الأساسية، التى يستعمل فيها الإنسان الكلمات للتعبير عن أفكاره، والذكاء فى صورته الكلية مزيج من التفكير، والانتباه، والإدراك، والذاكرة، والنشاط الحركى (زهران، ١٩٩٠م، ١٧٠).

إذن النمو العقلى شرط من شروط النمو اللغوى؛ من حيث تحصيل عدد كبير من الكلمات واستخدامها، وربطها مع بعضها البعض؛ لتكوين جمل ذات معنى (شريف، ٢٠١٠م، ٤٥)، وهذا ما أكدته دراسة (أمزيان، ٢٠٠٤م) إذ كشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباط بين درجات أنشطة الذكاء اللغوى، وبين الذكاء العام.

ب- العمليات المعرفية: يلعب نمو العمليات المعرفية (الانتباه – الإدراك – الذاكرة) دورًا مهما فى النمو اللغوى؛ فضعف المهارة اللغوية لدى المتعلم – فى كثير من الأحيان – نتيجة لبطء إدراكه أو تعثره، أو تبلد ذهنه، والعكس صحيح (الناشف، ٢٠١٣م).

لذا ينبغى التركيز على الانتباه للمعنى فى المواقف المختلفة، ومن ثم القدرة على إدراك التداعيات غير الملائمة التى تتوارد على أساس التشابه الصوتى، واستبعادها، كما تشارك الذاكرة عددا من العمليات المعرفية فى بنية العقل، مثل الإدراك والانتباه، فتشير الدراسات إلى وجود ذاكرة لدى الفرد، تسمى ذاكرة اللغة، أو ذاكرة المعرفة، وبناء عليها فإن حدوث اضطراب أو إعاقة فى هذه الذاكرة؛ يسبب قصورًا فى فهم اللغة وإنتاجها (العدل، ١٩٩٩م، ٢٦٥ – ٣٦٦).

ولابد أن تكون الممارسة اللغوية التى يقوم بها المتعلم مبنية على الانتباه، وإدراك العلاقات، والتذكر؛ لأن الممارسة من غير الفهم، تجعل المهارة آلية لاتعين صاحبها على مواجهة المواقف الجديدة، وحسن التصرف فيها (السيد، ١٩٨٨م، ٨٧ – ٩٠).

إذن اللغة والذكاء والعمليات المعرفية والتفكير أنظمة مستقلة، ولكنها مكملة لبعضها؛ حيث إن نمو وتطور إحداها، يسهم فى نمو وتطور الأخرى، وفى ضوء ذلك، وبناء على ما تم عرضه أعلاه، يتبين لنا دون تردد أهمية استخدام إستراتيجيات نظرية الذكاءات المتعددة فى تدريس مهارات اللغة وعناصرها، لما يمر به فهمها، واستيعابها، من عمليات عقلية معرفية، تحتاج إلى تنمية وتطوير.

علاقة نظرية الذكاءات المتعددة بالتعلم اللغوى:

جاءت نظرية الذكاءات المتعددة لتقدم المعرفة العلمية – أيا كان نوعها – من خلال تنشيط الذكاءات لدى المتعلمين؛ وذلك بتقديمها بأساليب تدريس متنوعة؛ حتى يتاح لكل متعلم المدخل الذى يناسبه؛ لذا فإن ارتباط هذه النظرية بالتعلم اللغوى يظهر فى اهتمامها بمدارك المتعلمين وفق قدراتهم الذهنية، مما جعلها تشكل تحديا للمفهوم التقليدى للذكاء المتبع فى الطرق التعليمية التقليدية (السيد، ٢٠٠٣م، ٥٤).

واستخدام المعلمين لطرائق وأنشطة هذه الذكاءات فى تعلم اللغة؛ يُمكن المتعلمين من تعلمها بطريقة ناجحة وممتعة، عن طريق فهم أعمق للمفاهيم، والتدريبات اللغوية (جابر، ١٩٩٧م؛ عدس، ١٩٩٧م؛ عفانة والخزندار، ٢٠٠٤م).

وقد أثبتت العديد من الدراسات السابقة التى عُنيت بدراسة الذكاءات المتعددة، وتعليم اللغة لغة ثانية وجود أثر إيجابى للأنشطة والإستراتيجيات التعليمية، القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة فى تعليم وتعلم اللغة، ومن هذه الدراسات ما سبق ذكره مفصلا فى الدراسات السابقة على سبيل المثال لا الحصر:

- دراسة Korkut (٢٠٠٨م): التى بينت نتائجها فعالية مراعاة الذكاءات المتعددة للمتعلمين أثناء دراستهم للغة الأجنبية؛ كما أظهرت نتائج الدراسة أن الذكاء الأكثر شيوعًا لدى المتعلمين هو الذكاء الاجتماعى، يليه اللغوى.
- دراسة Currie (٢٠٠٣م): أظهرت نتائج الدراسة أن بعض المتعلمين قد أظهر قوة فى الذكاء الموسيقى، وبعضهم أظهر قوة فى الذكاء البصرى، كما تنوعت الذكاءات داخل غرفة الصف الواحدة، مما يدعم أهمية تدريب المعلمين على استخدام نظرية الذكاء المتعدد فى تدريس اللغة الأجنبية.

- دراسة ماجدة مدكور Madkour (٢٠٠٩م): تؤكد نتائج هذه الدراسة على فاعلية التدريس بالذكاءات المتعددة فى تحقيق أهداف تعلم اللغة الأجنبية، والمتمثلة فى زيادة اكتساب اللغة، وتعزيز المناخ الإيجابى للتعلم، وتحسين مخرجات التعليم، حيث أشارت (٢٠٠٩م، ١٣١) إلى أنه من خلال الذكاءات المتعددة يكون المتعلمون أكثر نشاطًا، وأكثر قدرة على بناء المعرفة باستقلالية أكبر، وأكثر تمكنًا من حل المشكلات اللغوية بكفاءة، وأكثر قدرة على استيعاب العناصر الثقافية للغة بنجاح.

ويتفق الباحث مع ما جاءت به هذه الدراسات وغيرها، حيث يمكن القول بأن اللغة مرتبطة بالذكاء؛ إذ إن عملية الكلام – كما هو معروف – يسبقها عمليات عقلية، تتمثل فى الانتباه، والتفكير، والتذكر، وغيرها من العمليات المعرفية، التى هى نوع من أنواع الذكاء، والتى تسبق إنتاج الفرد للكلام.

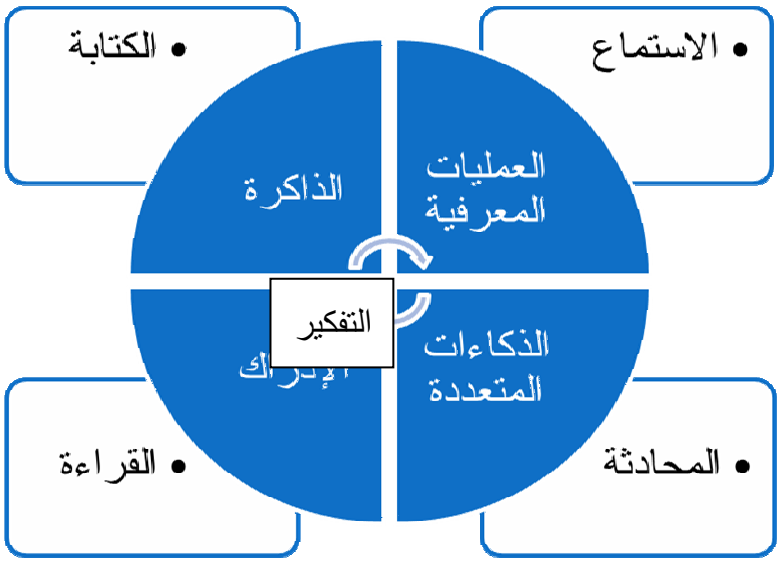
وبالتالى نؤكد على أنه من الضرورى أن تتضمن دروس تعلم عناصر اللغة العربية – بوجه عام – إستراتيجيات نظرية الذكاءات المتعددة، وعلى وجه الخصوص تعلم القواعد اللغوية؛ لأنها من الممكن أن تساعد فى رفع مستوى تعلم القواعد لدى متعلميها، وحل المشكلات التى تواجه تدريسها؛ لتصبح الدروس أكثر عدلاً، ومردودية، وبالتالى تحقيق الأهداف المرجوة من تعلمها.

أهمية نظرية الذكاءات المتعددة فى دعم إستراتيجية التعلم حول العجلة:

يعد الذكاء – بصفة عامة – عملية عقلية فى المقام الأول، ذلك أن اللغة مظهر من مظاهر نمو هذه العملية العقلية وتطورها، كما أن هناك ارتباطًا وثيقًا بين اللغة والذكاء، حيث إن مرحلة الفهم تسبق – غالبًا – مرحلة الكلام أو المحادثة التى هى مهارة أساسية من

مهارات اللغة، فحين يستعمل المتعلم الكلمات للتعبير عن أفكاره، فإن الذكاء – كما يذكر زهران (١٩٩٠م، ١٧٠) – مزيج من التفكير والانتباه والإدراك والذاكرة والنشاط الحركى.

إذن يمكن القول بأن اللغة والذكاء والعمليات المعرفية التى تشمل (الانتباه، والإدراك، والذاكرة، والتفكير) أنظمة مستقلة، ولكنها فى الوقت نفسه مكملة لبعضها البعض، حيث إن نمو وتطور إحداها يسهم – فيما نظن – فى نمو وتطور الأخرى، ويوضح الشكل التالى الفكرة التى نريد أن نبسطها هنا لتتضح الصورة بشكل أفضل:



شكل رقم (٢) يوضح العلاقة بين المهارات اللغوية والذكاء والتفكير والعمليات المعرفية

من هنا تأتى نظرية الذكاءات المتعددة لتقدم الجانب المعر فى من خلال تنشيط الذكاءات لدى متعلمى اللغات، وذلك بتقديمها عبر أساليب تعليمية متنوعة تتيح لكل متعلم اختيار ما يناسبه، ويتماشى مع قدراته العقلية وإمكاناته الذهنية، لهذا يبرز ارتباط هذه النظرية بالتعلم اللغوى من خلال اهتمامها بمدارك المتعلمين وفقًا لقدراتهم الذهنية، ولذلك فإن استخدام معلمى اللغة لأنشطة وأساليب مستمرة من نظرية الذكاءات المتعددة تمكّن المتعلمين

– كما يرى كل من جابر (١٩٩٧م)، عفانة والخزندار (٢٠٠٤م) – من تعلم هذه اللغة أو تلك بطريقة ناجحة وممتعة من خلال فهم المتعلم بشكل أعمق للمفاهيم والتدريبات اللغوية، كما أثبتت العديد من الدراسات فى هذا الميدان على وجود أثر إيجابى للأنشطة والإستراتيجيات التعليمية القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة فى تعليم اللغة وتعلمها. (انظر من تلك الدراسات مثلا: كوركوت (Korkut)، ٢٠٠٨م، ودراسة لورى (Loori) ٢٠٠٥م، ودراسة مدكور، ٢٠٠٩م، ودراسة شورى (Shore)، ٢٠٠٣م).

وأكدت تلك الدراسات على فاعلية التعليم باستخدام الذكاءات المتعددة فى تحقيق أهداف تعلم هذه اللغة أو تلك وتعليمها، حيث يكون متعلم اللغة حينئذ أكثر نشاطًا وقدرة على بناء معارفه ومهاراته باستقلالية أكبر، وأكثر تمكنًا من حل مشكلاته اللغوية بكفاءة، إلى جانب قدرته على استيعاب العناصر الثقافية للغة بنجاح، وتعزيز المناخ الإيجابى لتعلم اللغة وتعليمها.

ويلاحظ بأن هذه الذكاءات تعمل عادة بطريقة مركبة ومتناغمة؛ لكنها قد تكون منفردة بالنسبة لكل شخص، فعلى سبيل المثال: لاعب كرة القدم يحتاج إلى ثلة من الذكاءات وليس ذكاء واحدًا فقط، فمثلاً: يحتاج هذا اللاعب إلى الذكاء الجسمى حين يركل الكرة، كما يحتاج إلى الذكاء المكانى حين يتمركز فى أماكن معينة فى الملعب، وكذلك الذكاء الاجتماعى والذكاء اللغوى حينما يقع فى مشكلة ما أو فى حالة نشوء نزاع بينه وبين الحكم أو لاعب الخصم أثناء تلك المباراة.

أنواع الذكاءات فى نظرية الذكاءات المتعددة:

حدد جاردنر (١٩٨٣م) الذكاءات المتعددة فى ثمانية ذكاءات، هى:

الذكاء اللغوى (اللفظى)، والذكاء البصرى (المكانى)، والذكاء الحركى (الجسمى)، والذكاء المنطقى (الرياضى)، والذكاء الشخصى (الذاتى)، والذكاء الطبيعى (البيئى)، والذكاء

الإيقاعى (الموسيقى)، والذكاء الاجتماعى (التواصلى)، وسوف نتناول هذه الذكاءات بشىء من التفصيل لاحقًا.

وفيما يلى يقدم هذا البحث شرحًا مختصرًا لهذه الأنواع من الذكاءات، كما وردت لدى: (جاردنر، ١٩٩٩م، ١٦).

١. **الذكاء اللغوى (اللفظى):** ويملك أصحابه القدرة على التعبير عن النفس والأفكار والمواقف باللغة المنطوقة والمكتوبة، والقدرة على ترتيب عرض المعانى والكلمات، ونجد هذا لدى الذين يظهرون تفوقًا فى فنون اللغة ومهاراتها، كالاستماع، والكلام، والقراءة، والكتابة، هم الذين يعدهم المعلمون متفوقين فى طريقة التدريس التقليدية، وعادة ما يكون هذا الذكاء مطورًا لدى الشعراء، والكتاب، والصحفيين، كما تعد منطقة بروكا – فى النصف الأيسر من الدماغ – المسؤولة والمسيطرة على هذا النوع من الذكاء.

٢. **الذكاء المنطقى (الرياضى):** ويعنى القدرة على التعامل مع الرياضيات، وحل المسائل المعقدة، استنادًا إلى المنطق، من خلال وضع الفرضيات، والاستدلال بالرموز، ونجد هذا لدى الذين يظهرون تفوقًا فى التعامل مع الأرقام، والتفسير، والتحليل، وحل المشكلات ... ونجد مثل هذا الذكاء متطورًا لدى علماء الفيزياء، والرياضيات، ومبرمجى الحاسوب، وهم مع سابقيهم – أصحاب الذكاء اللغوى – يتمتعون بالإشباع، والتعزيز فى التعليم التقليدى القائم.

٣. **الذكاء البصرى (المكانى):** أى القدرة على الاستيعاب عن طريق الصور وتشكيلها، والقدرة على استيعاب العالم المرئى بدقة، وإعادة تشكيله بصريًا، ومكانيًا، فى الذهن، أو على الورق؛ نتيجة لتمتعهم بخيال خصب، وهذا ما نراه لدى التشكيليين، والمعماريين، والمصممين، كذلك البحارة، والمهندسين، ويميل هؤلاء إلى

أن يـروا مـا يحـدثهم المعلـم عنـه؛ ليفهمـوه، وهـم يـستمتعون فـى تعلمهـم باللوحـات التوضيحية، والأشكال البيانية، والخرائط، والجداول، والعروض، والصور. والمنطقة المسؤولة عن هذا الذكاء والمسيطرة هى النصف الأيمن من الدماغ.

٤. **الـذكاء الحركـى (الجـسمى):** وهو القدرة علـى استخدام الجسم استخدامًا مـاهرًا، وتنمية مهاراتـه الحسية الحركيـة؛ للتعبيـر عن النفس، أو تجـاه هدف محـدد، كـذلك القدرة على التنسيق بين الجسم والعقل. ويستفيد الأذكياء فى هذا النمط من الأنشطة والألعاب الحركية، والمهام اليدوية، والتركيبات الحسية، ونجد هذا النوع من الذكاء لـدى الرياضـيين بـصفة عامـة، ولـدى الأطبـاء، والجـراحين، والراقـصين، والحـرفيين. وهذا النوع من الذكاء يتمركز فى القشرة الدماغية الخاصة بالحركة، كما يوصف المتعلمون المتميزون بهذا النوع من الذكاء فى حجرات الدراسية التقليدية – عادة – بأنهم غير منضبطين حركيًا.

٥. **الـذكاء الإيقـاعى (الموسـيقى):** ويقصد بـه القدرة علـى فهم الأنغام والإيقاعات، وتمييـز النبـرات، وهـؤلاء يفهمـون أفـضل، مـن خـلال الغنـاء، والإنـشاد، والتـرنيم، والتعبير الموسيقى، والآلى. ويعد هذا الذكاء من وظائف الجانب الأيمن من الدماغ، ويوجـد لـدى الموسـيقيين، والملحنـين، والمنـشدين، وبعـض متـذوقى الـشعر العربـى الأصيل.

٦. **الذكاء الاجتماعى (التواصـلى):** وهو القدرة علـى إدراك وفهم الآخرين، أى فهم أمـزجتهم، وأذواقهـم، ورغبـاتهم، والقدرة علـى التواصـل اللغوى، وغيـر اللغوى. وإقامـة العلاقات، وهؤلاء يتعلمون بالتعاون مـع المجموعات، أو مـع الأقران. وهذا الذكاء – عـادة – مـا نجده لـدى المعلمين، والزعمـاء، والسياسيين، والمصلحين الاجتمـاعيين،

والكوميديين، وهم الذين اعتاد المعلمون – فى التدريس التقليدى – اتهامهم بالثرثرة، وكثرة الكلام. ويتمركز هذا النوع من الذكاء فى الفصين الجبهيين.

٧. **الذكاء الشخصى (الذاتى):** ويتجلى فى فهم الفرد لنفسه، ومشاعره، وأفكاره، وقيمه الذاتية، وتقديرها، كذلك معرفة مواطن الضعف والقوة لديه، كما يظهر الميل إلى المحافظة الاجتماعية، إلا إنهم حساسون، ومتنبهون لما يتعلمون؛ لعلاقة ذلك بذواتهم. وهذا النمط من الذكاء نجده لدى: الفلاسفة، وعلماء النفس، والحكماء، كذلك بعض كتاب القصة، والرعاية، ويتمركز فى الفصين الجبهيين، خاصة فى المنطقة السفلى.

٨. **الذكاء الطبيعى (البيئى):** ويتميز أصحابه بالقدرة على معرفة وتصنيف النباتات، والحيوانات، والمعادن، والقدرة على التقاط الفروق الدقيقة بين الأشياء، ونجده لدى المزارعين، ومربى الحيوانات، والجيولوجيين، وعلماء الآثار. وأصحاب هذا الذكاء يحبون التواجد فى الطبيعة، والتعلم، واكتساب الخبرات، خارج قاعات الدرس، من خلال الرحلات الاستكشافية، والبرية.

٩. **وأضيفت بعد ذلك ذكاءات جديدة،** تضاف إلى قائمة الذكاءات السابقة، مثل: الذكاء الوجودى والذكاء الروحى، غير أن جاردنر نفى وجود مثل هذه الذكاءات؛ لأنه لم تثبتها الأبحاث العصبية، أو تحدد مكانها فى الدماغ (أوزى، ١٩٩٩م، ٧٦)، ولذلك لم يتم إيرادها هنا ضمن مجموعة الذكاءات الثمانية، وإنما ذكرت هنا فقط للعلم والإحاطة بها فحسب؛ لأنها ما تزال محل خلاف بين الباحثين فى هذا المجال.

الشكل رقم (٣) الذكاءات المتعددة الثمانية كما حددها جاردنر

جدول رقم (١): أنواع الذكاءات وسماتها لدى كل متعلم

م	نوع الذكاء	سمات المتعلم
١	**الذكاء اللغوى/ اللفظى**	• يجيد التحدث مع الناس بطلاقة، والقدرة على الإقناع، والتعبير عن الأفكار بوضوح تحدثًا وكتابة. • يمتلك ذاكرة جيدة، ومخزونًا لغويا جيدًا، مقارنة بأقرانه، وكذلك لديه سرعة حفظ للكلمات، والألحان. • يستمتع بالألعاب اللغوية، كالكلمات المتقطعة، وغيرها. • يجيد سرد القصص بعد سماعها بجمل صحيحة. • حب القراءة والكتابة، وإتقانها أفضل من أقرانه.

م	نوع الذكاء	سمات المتعلم
٢	**الذكاء المنطقى/ الرياضى**	• يحب الموضوعات المتعلقة بالرياضيات والعلوم. • يجرى مسائل حسابية معقدة فى ذهنه، ويحب حل المسائل الحسابية التى تحتاج إلى تفكير؛ بسرعة أكبر من أقرانه. • يستمتع بالألعاب المشتملة على أعداد، وكذلك يحقق نجاحًا فى الألعاب الإستراتيجية، كلعبة الشطرنج. • يستطيع الربط بين الأسباب، والنتائج. • يطرح الأسئلة بكثرة عن كيفية عمل الأشياء. • يجيد ترتيب الأشياء وتصنيفها فى فئات، وأنماط منطقية.
٣	**الذكاء البصرى/ المكانى**	• يتعلم بشكل أفضل عن طريق الصور، والرسومات، والأشكال، والألوان، أكثر من الكلمات عند القراءة. • يستمتع بحل الألغاز البصرية، مثل: الصور المجزأة. • يدرك الاتجاهات الجغرافية، ويحسن قراءة الخرائط، والرسوم البيانية. • يمتلك ملاحظة دقيقة للأشكال الهندسية، والأشكال ثلاثية الأبعاد، ويجيد رسمها بدقة عالية. • يعبر عن أفكاره؛ بطريقة تصويرية مرئية، كما يتسلى بالرسم الحر أثناء تفكيره.

م	نوع الذكاء	سمات المتعلم
٤	**الذكاء الحركى/ الجسمى**	• يستمتع بالأنشطة الرياضية، ويؤديها بسهولة، كما يتفوق فى نوع أو أكثر منها. • يستخدم الإيماءات الجسدية للتعبير عما يريد، من أفكار، وانطباعات، أو حتى عندما يفكر، وفهمه لتعبيرات الآخرين الحركية. • يجيد تقليد حركات، وإيماءات الآخرين بمهارة. • يحتاج إلى لمس الأشياء، وتجريبها، كى يتعرف عليها عندما يتعلم، بدلاً من مشاهدتها، أو السماع عنها. • يميل إلى فك، وتجميع، وإعادة تركيب الأشياء.
٥	**الذكاء الإيقاعى/ الموسيقى**	• يحفظ العديد من القصائد والأناشيد، ويتذكر أنغامها، وأنغام الأشياء ذات الإيقاع الصوتى. • يدندن بينه وبين نفسه؛ بطريقة غير شعورية. • لديه إحساس وذوق كبير تجاه الإيقاعات التى يسمعها. • يحب سماع الصوتيات كالقرآن الكريم، ويأسره الشعر، وجميع الكلام الموزون، ويحب إلقاءها بطريقة مميزة. • يجيد تقليد الأصوات، كصوت الإنسان، والحيوان، والآلة، وغيرها. • يستطيع تصميم نغمات جديدة، وكذلك عزف المقطوعات الموسيقية التى يسمعها.

م	نوع الذكاء	سمات المتعلم
٦	**الذكاء الاجتماعى/ التواصلى**	• يحب إنجاز الأعمال، والأنشطة، والألعاب مع الجماعة، والراحة، والطمأنينة وسطهم. • يرتبط بصداقات سريعة مختلفة، وكذلك حب الآخرين لصداقته، وسعيهم لذلك. • الإحساس الكبير بمشاعر الآخرين، والاهتمام بهم، ومحاولة مساعدتهم، والتدخل السريع لحل مشاكلهم. • يعتبر نفسه قائدًا، ويعترف الآخرون بذلك. • يساعد فى تعليم غيره، ما قد تعلمه وعرفه.
٧	**الذكاء الشخصى/ الذاتى**	• يفضل العمل بمفرده، وحل مشاكله على العمل مع الآخرين، كما أنه يتقن ذلك. • لديه إحساس قوي وحب للاستقلالية، ويملك إرادة قوية، وهو موجه جيد لذاته. • يتعلم من نجاحاته، وإخفاقاته التى تعرض لها فى الحياة. • يقضى معظم أوقاته وحيدًا؛ متأملاً الحياة. • لديه تقدير، واحترام للذات؛ بشكل كبير. • يعرف مواضع القوة والضعف فى شخصيته.
٨	**الذكاء الطبيعى/ البيئى**	• يستمتع بقضاء وقته دائمًا فى الخروج إلى الأماكن الطبيعية.

م	نوع الذكاء	سمات المتعلم
		• يميل إلى قراءة الكتب، والمجلات، التى تتحدث عن علوم الطبيعة، وحياة الكائنات. • الإثارة عند مشاهدة البرامج التلفزيونية حول الطبيعة والبيئة، والتى تعرض سلوك الكائنات الحية فى الطبيعة. • المقدرة على تصنيف الكائنات الطبيعية، كالصخور، والنباتات، والحيوانات إلى فئات وتتبع مراحل نموها. • حب رعاية الحيوانات، والنباتات، والميل لها، والاستمتاع بوجودها فى محيطه. • يهتم بالقضايا، والحقوق العالمية والمحلية للطبيعة، ويحب الانتماء للجمعيات التطوعية الخاصة بها.

وفى ضوء تلك المؤشرات يمكن للباحث القول: بأن الأشخاص يمتلكون الذكاءات جميعها، ولكن بنسب متفاوتة، فهناك من يبرز فى المجال اللغوى، وآخر فى المجال المنطقى، وآخر فى المجال الاجتماعى وهكذا... لذا فالحكم بالإخفاق، أو النجاح، على شخص دون شخص؛ لعجز فى تحقيق النتائج المرجوة، من خلال مقياس واحد، قد يكون فيه نوع من التجنى وقدر من الظلم؛ لعدم مراعاة الفروق الفردية، ومحاولة جعل جميع الأفراد فى إطار واحد.

إستراتيجيات تدريس الذكاءات المتعددة:

يُقصد بالإستراتيجية "مجموعة من الخطوات والممارسات التى تشمل إجراءات منظمة يقوم بها المعلم وطلبته؛ لتحقيق مجموعة من الأهداف التعليمية اللازمة لتنفيذ

الموقف التعليمى، وذلك من خلال مجموعة من طرق الإجراءات التدريسية منها: (التمهيد للدرس، والأنشطة التعليمية، والوقت المخصص لكل منها، ونوع التفاعل الذى يمكن أن يحدث داخل الفصل)، وترتكز فلسفتها إما على دور المعلم ودور المتعلم، أو دور المتعلم بمفرده، فهى تنظم أدوار كل من المعلم والمتعلم بما يحقق أهداف الإستراتيجية المتنوعة" (زيتون، ٢٠٠١م، ٢٨١).

وتفتح نظرية الذكاءات المتعددة الباب على مصراعيه أمام إستراتيجيات التدريس فى تشجيع المتعلمين، ومنحهم الفرصة؛ لإعطاء أفضل ما عندهم، باستخدام الإستراتيجية التى يمكن تنفيذها بسهولة فى داخل الغرفة الصفية، كما أتاحت للمعلمين الفرصة لتطوير إستراتيجيات تعليمية جديدة على المسرح التربوى (أرمستروج، ٢٠٠٦م).

وتؤكد كيفن ما سبق أعلاه (٢٠٠٦م، ٧) بالقول: "إن هذه النظرية طورت طرق التدريس بشكل عام، وبإمكانها إعطائنا فكرة أعمق عن احتياجات المتعلمين، وبالأخص غير المتميزين فى البيئة التعليمية، كذلك وفرت للمدرس طريقة يطور فيها البيئة التعليمية؛ بشكل يؤدى إلى تقوية المعلم والمتعلم".

ويعنى هذا كله أنه يجب على المعلم التعرف على احتياجات المتعلمين المختلفة، وخبراتهم السابقة، واستعدادهم للتعلم، وميولهم، وأنماط تعلمهم المفضلة، ثم الاستجابة لكل ذلك داخل الصف.

وقد قام أمبوسعيدى وزميله (٢٠١١م) بجمع أهداف إستراتيجيات تدريس هذه النظرية، وهى كما يأتى:

العمل على تنمية الذكاءات الثمانية عند كل المتعلمين: (اللغوى – المنطقى – المكانى – الحركى – الاجتماعى – الشخصى – الموسيقى – الطبيعى).

المحاكاة: وتعنى التعايش، وصنع بيئة شبيهة بالبيئة المستهدفة، لاستخدامها فى المواد الدراسية.

- مراعاة ذوى أنماط التعلم المختلفة فى العملية التعليمية؛ بإتاحة الفرصة لهم، ليظهروا تميزهم فى الذكاءات التى يتمتعون بها، ولاتكون سيادة التوفق دائمًا فى يد عدد قليل من المتعلمين فى الفصل، الذين يتمتعون بالذكاءين اللغوى، والمنطقى الرياضى.
- ليس مهمًا إدخال كل الذكاءات فى أى درس أو وحدة فقد يتم أحيانًا الاكتفاء بإدراج ثلاثة ذكاءات، أو أربعة، وإذا لم يحتمل هذا الدرس يراعى ذلك فى الدرس القادم".

أولاً: إستراتيجيات تدريس الذكاء اللغوى

يعد الذكاء اللغوى من أكثر الذكاءات الغنية بالإستراتيجيات، التى ساهمت فى التدريس وتنميته؛ إذ لاقى اهتمامًا كبيرًا من قبل المعلمين فى السابق؛ وذلك لسهولة تطبيقه فى غرفة الصف اللغوى، ومن هذه الإستراتيجيات:

أ- **القصة**: وهى أسلوب تدريسى حيوى، موجودة فى كل الثقافات فى العالم منذ آلاف السنين، فقد ساهمت فى نقل الأفكار، والمفاهيم، والأهداف التعليمية الأساسية بشكل مباشر للتلاميذ؛ إذ إنها وسيلة فاعلة لنقل المعرفة.

ب- **العصف الذهنى**: وتعنى استمطار الأفكار وتوليدها، أى: قدم، وشارك، بكل ما يرد إلى عقلك، ويتعلق بالموضوع، أو كتابة الأفكار عشوائيًا، ثم تنظيمها.

ج- **التسجيل الصوتى**، ويساعدهم على استخدام مهاراتهم اللفظية فى التواصل، وحل المشكلات، والتعبير عن مشاعرهم الداخلية، أو إرسال رسائل شفوية بدلاً من الكتابة.

د- **كتابة اليوميات**: وهو تسجيل اليوميات بشكل مستمر، على شكل مفكرة شخصية، ويمكن أن تضم رسومًا توضيحية، وصورًا، وحوارات، وبيانات غير اللفظية.

ه- **النشر**: وهى نشر كتابات المتعلمين فى مجلة الفصل، أو المدرسة، أو أى وسائط نشر أخرى، فالكتابة عامل قوى، وأداة مؤثرة فى تبادل الخبرات، والأفكار، ونشرها.

الأنشطة التى تنمى هذا النوع من الذكاء: المناقشة والحوار، وسرد القصص، كذلك القراءة الفردية، والجماعية، واستخدام القواميس اللغوية، وإعداد التقارير، والألعاب اللغوية، واسترجاع وحفظ الحقائق اللغوية، وأيضًا وصف الصور، والأماكن.

ثانيًا: إستراتيجيات تدريس الذكاء المنطقى

تتناسب إستراتيجيات الذكاء المنطقى أكثر مع المواد العلمية، غير أنه لا يمنع من أن تكون قابلة للتطبيق على بقية المناهج التعليمية أيضًا والمهارات اللغوية، ومن ذلك:

أ- **التصنيف والتبويب**: تقوم عل فهم الخصائص الفارقة لمجموعة من المثيرات، أو المنبهات، كتنظيم المعلومات اللغوية وترتيبها، حول أفكار معينة، بطريقة منطقية، وعقلانية، مما يجعل تذكرها ومناقشتها أسهل، والتصنيف والتبويب فى التعلم اللغوى مثل: تصنيف المفردات، المشتقات، أنواع الجمل.

ب- **التفكير العلمى**: ترى هذه الإستراتيجيات ضرورة البحث عن الأفكار العلمية، والنظريات وتأثيرها على التفكير اللغوى.

ج- **الحوار والتساؤل**: أى التركيز على التفكير الناقد؛ للخروج بأفكار صحيحة، بعيدة عن العواطف، والمواقف اللحظية، فيقوم معلم اللغة هنا بدور المحاور، والمتسائل عن وجهات نظر المتعلمين، ومنها النصوص اللغوية الحوارية فى التعلم اللغوى.

د- **مواجهات الكشف أو المساعدات الذاتية**: تساعد هذه الإستراتيجية المتعلمين فى كيفية التصرف فى المواقف اليومية، بأسلوب منطقي، مثل: اقتراحات لحل

المشكلات، من خلال الاكتشاف، والاستقصاء الذاتى من قبل المتعلم للمشكلات التى تواجهه، وذلك بجمع المعلومات، واستقصائها، وتكوين الفرضيات التى من الممكن أن تكون حلولاً مقترحة للمشكلة.

الأنشطة التى تنمى هذا النوع من الذكاء: الألعاب التعليمية التى تعتمد على الألغاز، وألعاب الذاكرة، وكذلك طرح الأمثلة ومحاولة استنباط القواعد، وكذلك قراءة القصص مفتوحة النهاية، وفرز الأشياء وتصنيفها، والعرض المنطقى المصاحب للدليل.

ثالثا: إستراتيجيات تدريس الذكاء المكانى:

ذكر جاردنر (٢٠١١م، ٤٦) بأن هذا النوع من الذكاء مهمل، كما أن من الاعتقادات الخاطئة والشائعة فى تنميته الاعتقاد بأن كل ما يبصره المتعلم هو من إستراتيجيات تنميته؛ لذا نجد من يرى أن السبورة والكتابة اللغوية عليها ضمن هذه الإستراتيجيات، بيد أن الذكاء المكانى يستجيب للصور والرسومات وغيرها، ومن أهم الإستراتيجيات لتنمية وتطوير هذا الذكاء لدى المتعلمين ما يأتى:

أ- **التصور البصرى**: وتعنى ترجمة الكتب، والمحاضرات، إلى رسومات، وصور، وتخيلات ذهنية، وذلك بأن يطلب المعلم من طلبته إغلاق أعينهم وتصور ما تم دراسته فى المحاضرة، ومنه استخدام الصور والأشكال فى تعليم اللغة (المفردات مثلا).

ب- **تنبيهات الألوان**: إذ تركز هذه الإستراتيجية على استخدام الألوان؛ كأداة تعليمية (طباشير – أقلام – أوراق ملونة)، فالحساسية العالية للألوان من سمات المتعلمين الذين يملكون ذكاءً مكانيًا عاليًا، ومنه تنبيه المتعلمين إلى الظواهر اللغوية المستهدفة فى الدرس (الأصوات، المفردات، التراكيب الجديدة المستهدفة) فى تعليم اللغة.

ج- **الاستعارات المصورة**: وذلك بتكوين الترابطات بين ما يعرفه المتعلمون من قبل، وما يقدم لهم بصورة مجازية، كاستخدام المجاز فى تشبيه مضخة الوقود فى السيارة بقلب الإنسان الذى يضخ الدم؛ ليسهل على المتعلم معرفة كيفية عمل القلب، من خلال تشبيهه بما يعرف سابقًا وهو مضخة الوقود فى السيارة.

د- **الرسم التخطيطى**: ويسمى أيضًا التفكير المرئى البصرى، ويعنى تحويل الأفكار، والمعلومات، إلى أشياء ملموسة، كالخرائط الذهنية مثلاً.

ه- **الرموز المرسومة**: وتعنى رسم المعلم رموزًا بيانية على السبورة، لاتحتاج إلى مهارة فى الرسم؛ للتأكيد على المعلومات على السبورة، إذ تمثل الصورة قيمة مهمة لدى المتعلم صاحب الذكاء المكانى.

الأنشطة التى تنمى هذا النوع من الذكاء: الخرائط المفاهيمية، والرسم التخطيطى للفكرة، وأيضًا الألعاب التخيلية، والنشاطات الفنية، مثل: الرسم، والطلاء، والتصاميم، وعرض الشرائح، والفيديو.

رابعا: إستراتيجيات تدريس الذكاء الاجتماعى:

الذكاء الاجتماعى لدى الجميع بدرجة أو بأخرى، لذا يمكن أن يتخير المعلم إستراتيجيات فى هذا الجانب تساعد كل متعلم فى تنميته ليرتبط مع أقرانه، ومن هذه الإستراتيجيات:

أ- **مشاركة الأتراب**: من أسهل الإستراتيجيات فى التنفيذ، وتعنى التعاون، والانتماء، والتواصل، والتقارب بين المتعلمين، من خلال تبادل الخبرات؛ كأن يطلب المعلم من كل متعلم أن يقوم بتدريس زميله، أو يشاركه فى عمل ما.

ب- **تمثيل الناس**: تركز هذه الإستراتيجية على الانتقال من الإطار التقليدى فى التعليم إلى إطار أكثر اجتماعية، من خلال تمثيل الأدوار فى شكل جسدى، لتقديم فكرة، أو مفهوم، أو هدف تعليمى.

ج- **المجموعات التعاونية**: أى استخدام مجموعات صغيرة؛ لتحقيق أهداف تعليمية مشتركة، قائمة على أساس المشاركة الفاعلة والنشطة للمتعلمين، وهذا النوع هو المكون المحورى للتعلم التعاونى.

د- **لوح الألعاب**: هو وضع أجزاء من الدرس اللغوى بشكل لعبة؛ لتحقيق أهداف الدرس ضمن سياق اجتماعى غير رسمى، وهى من الطرق المسلية للمتعلمين، ويمكن عمل هذه الألعاب باستخدام الورق المقوى، وأقلام التخطيط، وسيارات صغيرة، ومكعبات ملونة، فمن شأن هذه الألعاب أن تنمى التفاعل الاجتماعى، والذى يقود إلى تأثيرات إيجابية فى شخصيات المتعلمين.

المحورالثانى: الإطار الإجرائى التطبيقى لإستراتيجية التعليم حول العجلة للأطفال الناطقين بغير العربية

إجراءات البحث ومنهجيته:

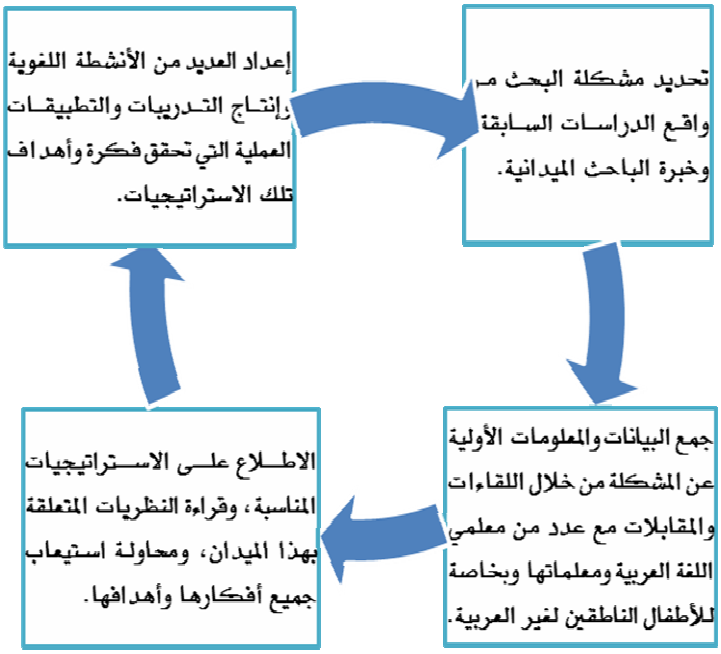
يتم عادة فى الكثير من البحوث إثراء الجانب النظرى والتوسع فيه على حساب الجانب العملى، غير أن هذا الأمر لم يحرص عليه هذا البحث كثيرًا، حرصًا من الباحث على إثرائه بالأنشطة العملية والتدريبات التطبيقية التى تحقق أهداف تلك الإستراتيجيات المستهدفة، حيث استهلك صناعة تلك الأنشطة والتطبيقات من الباحث وقتًا وجهدًا وفكرًا لايستهان به، مستثمرًا خبرته العملية معلمًا للغة العربية لغير الناطقين بها ومؤلفًا للعديد من الكتب التعليمية فى هذا المجال.

لقد قامت منهجية هذا البحث على مراجعة العديد من أدبيات البحوث والدراسات العلمية ومحاولة هضمها ووعى الإستراتيجيات التى تحدثت عنها على تعدد أنواعها ومن ثم عمل الباحث جهده وصب فكره مركزًا على بناء نشاطات لغوية متعددة وتدريبات منبثقة من تلك الإستراتيجيات.

منهج البحث:

استخدم الباحث المنهج الوصفى الذى يقوم على وصف المشكلة، وجمع بعض المعلومات والبيانات عنها، ثم محاولة إيجاد الحلول والمقترحات المناسبة لمعالجتها.

شكل (٤) إجراءات البحث ومنهجيته



حرصا على تجاوز بعض المقاربات النظرية فى هذا الموضوع بشكل سريع يمكن الولوج مباشرة إلى الجانب التطبيقي الذى يوظف العناصر والأساليب والأفكار التى جرى

ذكرها – آنفا – فى سبيل تطبيق إستراتيجية التعليم حول العجلة من خلال تنويع أساليب عرض الأنشطة والتدريبات اللغوية، وتعدد أشكال التعليم لتدور هذه العجلة وتتنوع بشكل يثرى عملية التعليم ولكى يتعلم الجميع دون استثناء*.

جدول رقم (٢) يبين الذكاءات كميول واهتمامات

ميل/ذكاء	حساسية تجاه	ميل إلى	مقدرة على
ذكاء لغوى /لفظى	الأصوات، المعانى، التراكيب، الأساليب اللغوية	الكلام، الكتابة، الاستماع، القراءة	التكلم بفاعلية (معلم، زعيم دينى، سياسى) أو الكتابة بفاعلية (شاعر، صحفى، روائى، كاتب، محرر)
ذكاء رياضى . منطقى	أنماط، أعداد وبيانات عددية، أسباب ونتائج، تفكير موضوعى وكمى	إيجاد الأنماط، صنع الحسابات، تشكيل الفرضيات واختبارها، استخدام الطريقة العلمية، التفكير الاستنتاجى والاستقرائى	العمل بفاعلية مع الأعداد (محاسب، إحصائي، اقتصادى) التفكير بفاعلية (مهندس، عالم، مبرمج حاسوب)
ذكاء مكانى – بصرى	ألوان، أشكال، أحاجى بصرية، تناسق، خطوط، صور	تمثيل الأفكار بصريا، خلق صور عقلية، ملاحظة تفاصيل	الخلق بصريا (فنان، مصور، مهندس، مهندس ديكور) والتخيل

* نقلا بتصرف عن هار فى ف. سيلفر وريتشارد و. سترونج و– ماثيو ج. برينى، من كتاب لكى يتعلم الجميع؛ دمج أساليب التعلم بالذكاءات المتعددة، ترجمة مدارس الظهران الأهلية.

ميل/ذكاء	حساسية تجاه	ميل إلى	مقدرة على
		بصرية، رسم	بدقة (قائد مجموعة فى الرحلات، كشاف، جوال)
ذكاء حركى – جسمانى	لمس، حركة، الذات الجسمية، رياضة بدنية	أنشطة تتطلب القوة والسرعة والمرونة والتنسيق بين العين واليد، والتوازن	استخدام اليدين للإصلاح والإنشاء (ميكانيكى، جراح، نجار، نحات، بناء) واستخدام الجسم بصورة معبرة (راقص، رياضى، ممثل)
ذكاء موسيقى	نغمة، قرع، درجة سرعة العزف، لحن، طبقة صوت، صوت	استماع، غناء، عزف على آلة موسيقية، أناشيد ..	تأليف موسيقى (كاتب أغان، مؤلف موسيقي، قائد فرقة موسيقية) وتحليل موسيقى (ناقد موسيقى)
الذكاء الاجتماعى التواصلى	لغة الجسم، أمزجة، صوت، مشاعر	ملاحظة مشاعر الآخرين وشخصياتهم والتجاوب معها	العمل مع الناس (إدارى، مدير، مستشار، معلم) ومساعدتهم على تحديد المشكلات والتغلب عليها (معالج نفسى، عالم

ميل/ذكاء	حساسية تجاه	ميل إلى	مقدرة على
			نفس)
الذكاء الشخصى الذاتى	مواطن القوة والضعف، الأهداف والرغبات الذاتية	وضع الأهداف، تقويم القدرات والمعوقات الشخصية، مراقبة التفكير الذاتى	التأمل ، التفكر، إظهار الانضباط الذاتى، المحافظة على رباطة الجأش، استخلاص أكثر ما يمكن من المرء.
ذكاء طبيعى	أشياء طبيعية، نباتات، حيوانات، أنماط تحدث بصورة طبيعية، قضايا بيئية	تحديد وتصنيف الأشياء الحية والأشياء الطبيعية	تحليل الأوضاع والبيانات البيئية والطبيعية (علماء بيئة، جوالون) والتعلم من الأشياء الحية (عالم حيوان، عالم نبات، طبيب بيطرى) والعمل فى أماكن طبيعية (صياد، كشاف)

وهنا كذلك قائمة تفقد حل مشكلة ما تعرض على المتعلم، وتسير وفقا لهذه الفكرة التى ينطلق منها هذا البحث بحيث يتم صناعة مشكلة أو حدث ما ونجعل المتعلم يعيش أجواء ذلك الحدث أو المشكلة؛ ليكون مشاركا فيها متفاعلا معها ولايكون متلقيا سلبيا فحسب.

شكل رقم (٥) يوضح كيفية حل مشكلة ما، من خلال صناعة حدث أو موقف لغوي يمكن المتعلم من التفاعل معه

عندما كنت أعمل على حل هذه المشكلة فعلت مايلى: .....

- ☑ أعدت قراءة المشكلة عدة مرات
  لغوى/لفظى
- ☑ تخيلت المشكلة فى رأسى
  مكانى – بصرى
- ☑ رسمت صورة أو رسما بيانيا للمشكلة
  مكانى – بصرى
- ☑ استخدمت معادلة رياضية كحل للمشكلة
  رياضى – منطقى
- ☑ استخدمت أعدادًا وعمليات رياضية
  رياضى – منطقى
- ☑ بحثت عن نمط وطبقته على الحل
  رياضى – منطقى
- ☑ تحدثت مع شخص آخر أثناء العمل بينشخصى
- ☑ طلبت المساعدة من شخص آخر بينشخصى
- ☑ مثّلت المشكلة
  حركى – جسمانى
- ☑ استخدمت مواد ملموسة أثناء حل المشكلة
  حركى . جسمانى
- ☑ تحدثت مع نفسى أثناء العمل ضمنشخصى
- ☑ تفكرت فى المشكلة فى رأسى قبل بدء العمل ضمنشخصى

- ☑ غنيت أو همهمت أثناء العمل
  موسيقى
- ☑ فكرت فى التيارات والرياح والعقبات الطبيعية الأخرى
  طبيعى
- ☑ اخترت ألا أحل المشكلة
- ☑ غير ذلك .....

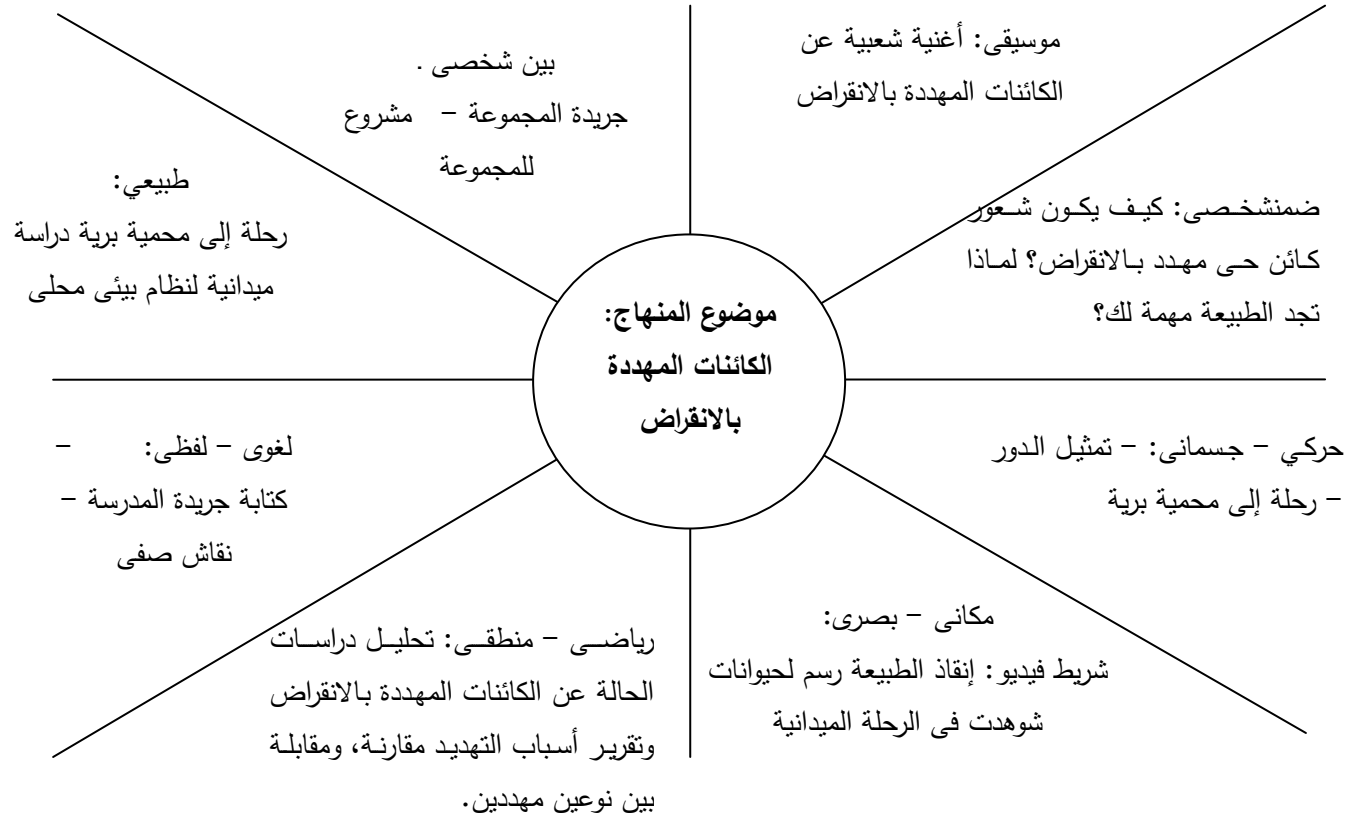
كيف تتساوق هذه المعلومات مع صور ذكائك؟ هل اعتمدت على أقوى ذكاءاتك لحل المشكلة أم استخدمت ذكاءات أخرى أقل تطورًا؟

جدول رقم (٣) عينة من صناعة وحدة تعليمية منطلقة من فكرة نظرية هذه الذكاءات إلى أى حد يعالج النشاط أسلوب ونوع الذكاء المعين (مفتاح ××× = إلى حد كبير ×× = إلى حد وسط × = إلى حد صغير)

النشاط	الذكاء			
تبادل: يحضر كل متعلم (دمية) مفضلة لديه إلى الصف. يجلس الطلاب فى دائرة ويقدمون دميتهم إلى الصف (اذكر اسمه وما الذى يجعله شيئا خاصا)	لغوى	××	حركى –	××
	رياضى –		بين شخصى	××
	مكانى –		ضمن شخصى	×
	موسيقى		طبيعى	
رسم بيانى: يرسم المعلم رسمًا بيانيًا بالأعمدة على الأرض ويضع المتعلمون دميتهم وفقا لخصائصها (مثلا: دببة بنية) يستطيع	لغوى	××	حركى –	××
	رياضى –	×	بين شخصى	
	مكاني –	××	ضمن شخصى	

النشاط	الذكاء			
الطلبة عد الدمى ثم يؤلفون جملة تصف البيانات.	موسيقى		طبيعى	
تجميع، تنظيم : يطلب من المتعلمين أن يكتشفوا الطرق العديدة لتصميم دب عن طريق تجميع دببتهم وفقا للخصائص المشتركة	لغوى	×	حركى –	×
	رياضى –	×××	بين شخصى	
	مكانى ى	×	ضمن شخصى	
	موسيقى		طبيعى	

شكل رقم (٦) مثال تطبيقى آخر لعجلة المنهاج المقترحة وكيفية توظيفها فى هذا الميدان:



جدول رقم (٤) مثال عملى لوحدة تعليمية عن العبودية فى المستوى اللغوى المتوسط:

مدخل إلى الموضوع	لغوى – لفظى: اقرأ بصوت عال من قصة (رحلة تينى إلى الجنوب) من تأليف (...) التى تصف رحلة فتاة من منطقة (...) إلى أعماق الجنوب، ومواجهتها للعبودية. يحلل المتعلمون النص والصور ليكونوا فرضيات عن سبب نشوء العبودية	رياضى – منطقى يدرس المتعلمون إحصاءات عن العبودية: من أين أتى العبيد، تكاليف المزارع وأرباحها، عدد الوفيات، عدد الهاربين .. يستخدمون هذه المعلومات ليكونوا قائمة أسئلة عن العبودية يريدون أن يجيبوا عنها.
استكشاف وعمل بحثى	بين شخصى، ولغوى – لفظى يقرأ المتعلمون مقتطفات من كتاب (...) تأليف (...) التى تستخدم المذكرات واليوميات والوثائق لتروى قصة العبودية. الهدف هو مساعدة الطلبة على فهم تجارب العبيد وقيمهم وآدابهم بطريقة شخصية	مكانى – بصرى يتفحص المتعلمون خرائط المزارع فى محاولة لفهم كيف أنشأت العبودية أنماط حياة مختلفة للسادة والعبيد وكيف نجح ذلك النظام
تقويم (عملى، فهم)	ضمن شخصى: ينشئ المتعلمون دفتر يوميات لعبد يعيش فى العاصمة واشنطن، وقد أتيح له أن يستمع إلى وجهات النظر	موسيقى، وبين شخصى يدرس المتعلمون روحانيات الأمريكيين الأفارقة، ثم يكتبون كمجموعات مسرحية بكلمات وموسيقى عن (...)

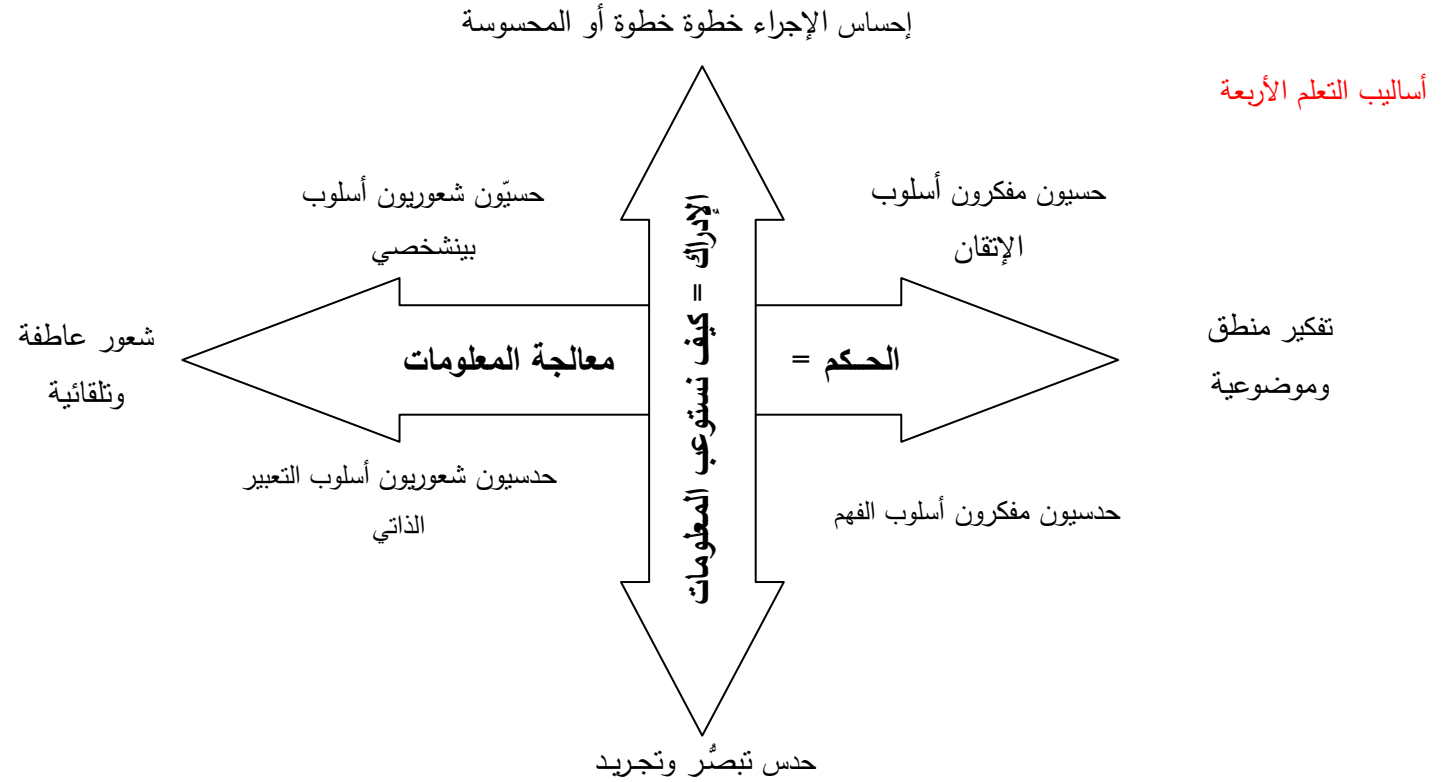
	المؤيدة للعبودية والرافضة لها فى الكونجرس، ثم جرى تحريره فى نهاية المطاف بفضل إعلان التحرير.	ويمثلونها. يجب أن يستكشف الطلاب آمال ومخاوف العبيد والسادة على حد سواء يوم انتهاء العبودية.

جدول رقم (٥) أمثلة على بعض الأنشطة الصفية التى تراعى عجلة المنهاج المقترحة

الذكاء	أمثلة من الأنشطة الصفية	الذكاء	أمثلة من الأنشطة الصفية
لغوى . لفظى	نقاشات، مناظرات، كتابة مذكرات، اجتماعات، مقالات، قصص، قصائد شعر، رواية قصص، أنشطة إصغاء، قراءة	رياضى – منطقى	إجراء حسابات، تجارب، مقارنات، ألعاب أعداد، استخدام الأدلة، تشكيل الفرضيات واختبارها، تفكير استنتاجى/ استقرائى
مكاني – بصرى	خرائط للمفاهيم، رسوم وخرائط بيانية، مشروعات فنون، تفكير مجازى، تخيُّل، أشرطة فيديو، شرائح للعرض، عروض بصرية.	حركى – جسمانى	تمثيل أدوار، رقص، رياضة بدنية، أعمال يدوية، عروض عملية، تمثيل المفاهيم بالإشارة دون كلام
موسيقى	عزف موسيقي، غناء، صفير، تصفيق، تحليل الأصوات والموسيقى	بين شخصى	مشروعات مجتمعية، نقاشات، تعلم تعاونى، ألعاب مجموعات، تعليم وإشراف الأقران، اجتماعات، أنشطة اجتماعية، تبادل

الذكاء	أمثلة من الأنشطة الصفية	الذكاء	أمثلة من الأنشطة الصفية
ضمن شخصي	اختيار الطلاب، كتابة المفكرات، تقييم ذاتى، تدريس شخصي، دراسة مستقلة، نقاش حول المشاعر، تأمُّل	طبيعى	رحلات ميدانية بيئية، دراسة بيئية، رعاية النبات والحيوانات، عمل فى الهواء الطلق، التعرف على الأنماط

شكل رقم (٧) لأساليب التعلم الأربعة التي يجب مراعاتها في الأنشطة والتدريبات اللغوية لتحقيق إستراتيجية التعليم حول العجلة



جدول رقم (٦) يعرض لنماذج من أساليب التعلم المقترحة وفقا لتلك الإستراتيجية

المتعلم الحسى – التفكيرى (متعلم الإتقان)	المتعلم الحسى – الشعورى (المتعلم البين شخصى)	المتعلم الحدسى – التفكيرى (متعلم الفهم)	المتعلم الحدسى – الشعورى (متعلم التعبير الذاتى)
يفضل أن يتعلم عن طريق: – رؤية نتائج ملموسة. – ممارسة ما تعلمه – اتباع التعليمات خطوة خطوة – أن يكون نشيطا لا سلبيا – معرفة المطلوب منه تماما، وإلى أى درجة إتقان ينبغي تنفيذ المهمة، ولماذا.	يفضل أن يتعلم عن طريق: – دراسة الأشياء التى تؤثر مباشرة على حياة الناس بدلا من الوقائع والنظريات غير الشخصية. – تلقى الاهتمام والتشجيع – كونه عضوا فى فريق – أنشطه تساعده على التعلم عن نفسه، وكيف يشعر تجاه الأشياء	يفضل أن يتعلم عن طريق: – دراسة الأفكار، وكيف ترتبط الأشياء ببعضها البعض – تخطيط وتنفيذ مشروع خاص به وباهتمامه. – المناقشة أو المناظرة فى نقطة أساسها التحليل المنطقي – حل المشكلات الذى يتطلب جمع البيانات وتنظيمها وتقويمها	يفضل أن يتعلم عن طريق: – الابتكار واستخدام المخيلة. – تخطيط وتنظيم عمله بطرقه الخلاقة. – العمل فى عدة أشياء فى نفس الوقت. – البحث عن حلول بديلة للمسائل تتجاوز الحلول التى ينظر فيها عادة. – مناقشة مسائل حقيقية والبحث عن حلول حقيقية.

المتعلم الحسى – التفكيرى (متعلم الإتقان)	المتعلم الحسى – الشعورى (المتعلم البين شخصى)	المتعلم الحدسى – التفكيرى (متعلم الفهم)	المتعلم الحدسى – الشعورى (متعلم التعبير الذاتى)
أفضل وسيلة عنده للتعلم – التدرُّب – العرض العملى – الممارسة – الخبرة بالممارسة العملية اليدوية	أفضل وسيلة عنده للتعلم – الخبرات والمشاريع الجماعية – حب الاهتمام – التعبيرات والمواجهات الشخصية – تمثيل الأدوار	أفضل وسيلة عنده للتعلم – المحاضرات – القراءة – النقاشات والمناظرات المنطقية – مشروعات تهمه شخصيا	أفضل وسيلة عنده للتعلم – الأنشطة الخلاقة والفنية – المناقشات المفتوحة للقيم الاجتماعية والشخصية – الأنشطة التى تنوِّر وتعزز : أساطير، إنجازات إنسانية، تمثيليات ...
يحب – أن يصنع الأشياء ذات الفائدة العملية الفورية – أن يُعترف له	يحب – تلقى الاهتمام والتشجيع الشخصي – الفرص ليقدم العون فى الصف	يحب – توافر الوقت ليخطط لعمله وينظمه – العمل بصورة	يحب – التأمل – التعلم بالاكتشاف. ـ الفرصة للتخطيط لاهتماماته الشخصية

المتعلم الحسى – التفكيرى (متعلم الإتقان)	المتعلم الحسى – الشعورى (المتعلم البين شخصى)	المتعلم الحدسى – التفكيرى (متعلم الفهم)	المتعلم الحدسى – الشعورى (متعلم التعبير الذاتى)
بالشمولية ومتابعة التفاصيل – المديح للعمل المتكامل الفورى – تغذية راجعة فورية: مكافآت، مزايا	– التغذية الراجعة الشخصية – تبادل المشاعر والتجارب الشخصية مع الآخرين	مستقلة أو مع أنماط أخرى من المفكرين الحدسيين. – العمل على أفكار أو أشياء تتحداه أن يفكر ويستكشف ويتقن.	ومتابعتها – الاعتراف بتبصراته واكتشافاته
لا يحب – إكمال مهام لا فوائد عملية ترجى منها – أنشطة التخيل والحدس – التعليمات المعقدة – أنشطة النهايات المفتوحة دون مردود	لا يحب – العمل لفترات طويلة بمفرده وبصمت – التوكيد على التفاصيل المتعلقة بالحقائق – ألعاب المنافسة التى لابد أن يخسر	لا يحب – الروتين ومهام الاستظهار – الاهتمام بالتفاصيل – القواعد الجامدة والإجراءات المقررة سلفا	لا يحب – شدة الاهتمام بالتفاصيل – الحقائق، الاستظهار – المهام ذات الأجوبة المقررة صحتها سلفا – الروتينيات الشاقة

المتعلم الحسى – التفكيرى (متعلم الإتقان)	المتعلم الحسى – الشعورى (المتعلم البين شخصى)	المتعلم الحدسى – التفكيرى (متعلم الفهم)	المتعلم الحدسى – الشعورى (متعلم التعبير الذاتى)
– أنشطة التركيز على المشاعر أو على نتائج غير ملموسة	فيها طرف. – الروتينيات الشاقة والتفصيلية.		والتفصيلية.

جدول رقم (٧) يبين الأساليب التعليمية المقترحة التى يجب الاهتمام بها كميول للمتعلمين

ميل/ أسلوب	حساسية نحو	نزعة إلى	مقدرة على
حسى – تفكيرى (إتقان)	الأفعال – التفاصيل – الأفعال المادية – الخطوات	التذكر – الوصف – التحكم (التلاعب) – الترتيب	التنظيم – إعداد التقارير – البناء – تخطيط المشاريع وتنفيذها
حدسى – تفكيرى (فهم)	الفجوات/ العيوب – الأسئلة – الأنماط – الأفكار	التحليل – الاختبار (الإثبات) – التفحص – الربط	المجادلة – البحث – تطوير النظريات – التوضيح
حدسى . شعورى	الحس الباطنى – الصور المتخيلة – الاحتمالات	التنبؤ/التخمين – التصور – توليد	تطوير حلول أصيلة – التفكير مجازيا –

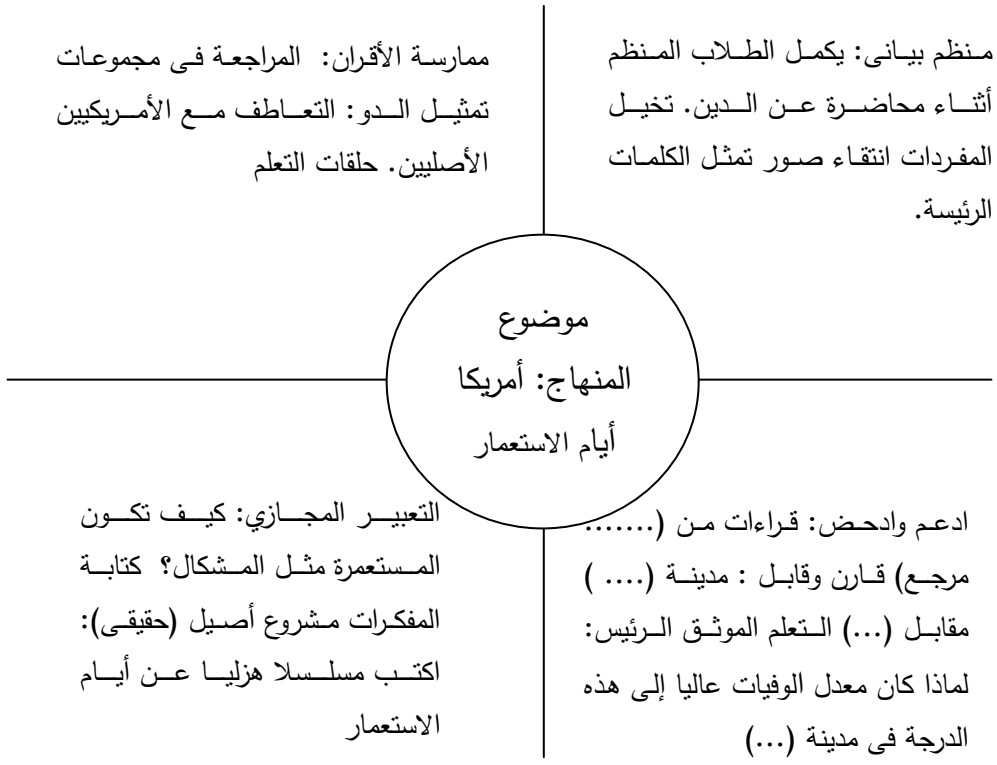
ميل/ أسلوب	حساسية نحو	نزعة إلى	مقدرة على
(تعبير ذاتى)	– الإلهام	الأفكـــار – تطـــوير التبصرات	صـياغة الأفكـار – التعبير والخلق
حـــــسى – شـعورى (بـين شخصى)	المشاعر – النـاس – ردود الفعل الداخلية – التجارب	الدعم – الشخصية – التعبير عن العواطف – التعلم من التجارب	بنـاء الثقة والألفة – التعـــــــاطف – التجاوب – التعليم.

جدول رقم (٨) مثال تطبيقى على مهارة القراءة وكيفية تنفيذها من خلال أساليب التعلم المقترحة

القراءة والأسلوب: أى نشاط من الأنشطة العقلية التالية أديت أثناء القراءة؟

- ☑ عند مستوى الإتقان (الحسى – التفكيرى): يجب أن نقرر معنى النص الأساسى والحرفى.
- ☑ عند مستوى الفهم (الحدسى – التفكيرى): نعثر على أفكار عامة وأنماط، ثم نطور تأويلا للمادة المقروءة باحثين عن دليل من النص يؤكد تأويلنا أو يتحداه.
- ☑ عند مستوى التعبير الذاتى (الحدسى – الشعورى): نسعى لأن ننفخ الحياة فى النص، بالبحث عن صور متخيلة وتطويرها؛ لنجعل قراءتنا ذات صدى فى نفوسنا، ولنوجه اهتمامنا إلى عناصر الجمال فيها.
- ☑ عند المستوى البين شخصى (الحسى – الشعورى): نبحث عن روابط تصنعها القراءة مع تجاربنا الشخصية ومشاعرنا ومعارفنا السابقة وكثيرا ما نبحث عن آخرين نستطيع أن نناقش أفكارنا معهم.

شكل رقم (٨) مقترح من أسلوب التعليم حول العجلة للتدريس بجميع أساليب التعلم



شكل عملى رقم (٩) لكيفية تطبيق أسلوب التعليم حول العجلة للتدريس بجميع أساليب التعلم

نشاط ١، بين شخصي التعاطف: صف حادثا شخصيا جعلك تغير الطريقة التى تفكر بها فى الأشياء وتشعر حيالها. صف ما حدث قبل وأثناء وبعد الحادث. تبادل موضوع الحادث مع صديق . ناقش بعض الخصائص المشتركة لمثل هذا الحادث

نشاط ٢، إتقان – التنظيم: اقرأ قصيدة (حادث) . استخدم منظم شرائح العرض لتصف الحادث. ماذا حدث قبل وأثناء وبعد الحادث؟ – الاستظهار: استظهر القصيدة

– التأمل : تأمل فى عملية استظهار القصيدة وحدد الذكاءات التى استخدمتها

موضوع المنهاج:
قصيدة شعر بعنوان
(حادث)

نشاط ٣ ، الفهم التأويل: اقرأ الجمل جميعها. قرر إن كنت توافق عليها أم لا استشهد بأبيات معينة لتدعم أو تدحض كل جملة. رأى الولد ولاية بلتيمور كلها لغة القصيدة مفرطة فى البساطة

١. كان الحدث مدمرا
٢. مواجهة التحيز جعلت الولد أكثر قوة

نشاط ٤ : التعبير الذاتي
التعبير المجازي . اكتب قائمة بخمسة أشياء تعرفها عن التحيز

١. .....
٢. .....
٣. .....
٤. .....
٥. .....انتق واحدا منها كيف يكون التحيز مشابها لظل أو شجرة أو مكعب ثلج ..

شكل رقم (١٠) يمثل نموذج تطبيقى لأسلوب تدوير المهام للتدريس بجميع أساليب التعلم المقترحة

الأسود والنمور والدببة والبعوض : يغص عالمنا بالحيوانات المثيرة والخطرة والمزعجة . لماذا هى هنا؟ لنتفحص ذلك . يجب أن نقوم كلنا بانتقاء حيوان مزعج أو قوى أو خطر، ثم نبحث دوره فى عالمنا. عندما تعتقد بأنك تعرف حيوانك جيدا، انتق اثنين من التحديات المبينة على هذه الورقة لتبين ما تعلمت. نأمل أن تضيف عملك إلى مكتبتنا فى (سلسلة الحيوانات التى نعرف).

استخدم حاسوبك لتكوين قاعدة بيانات عن حيوانك

اكتب رسالة ودية تشرح فيها سبب حبك لحيوانك

طور خطة من شأنها أن تساعد على الحفاظ على حيوانك وتساعد الآخرين على فهم الدور الذى يلعبه حيوانك فى عالمنا

ابتكر أسطورة توضح فيها صفة أو سلوكا مهما عند حيوانك

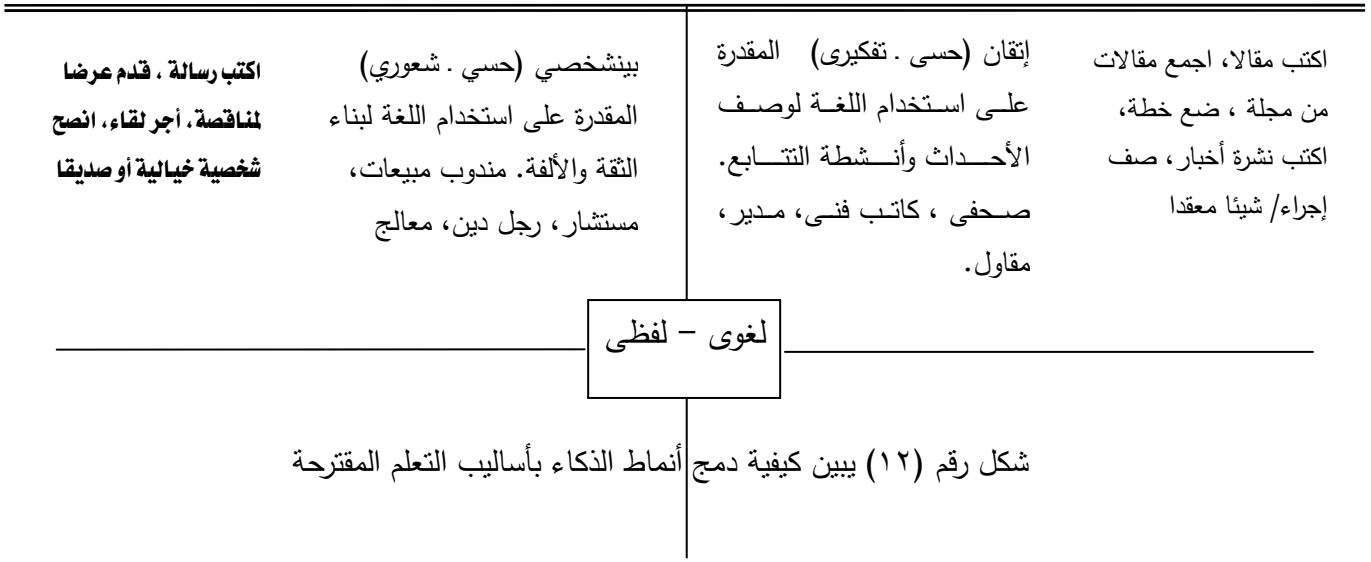
جدول رقم (٩) يعرض لنماذج أخرى في الأنشطة الصفية التي تراعى أساليب التعلم المقترحة، والتي يمكن تطبيقها عمليا فى الصف اللغوى لمتعلمى اللغة العربية الأطفال من غير الناطقين بها.

أسلوب التعلم	أمثلة من أنشطة الصف	أسلوب التعلم	أمثلة من أنشطة الصف
إتقن تمرَّن – مارس	تدريس مباشر – تدريب وتكرار – بيانات عملية /عروض– منافسات – أنشطة ترتكز على: – تنظيم المعلومات وإدارتها – ممارسة مهارة ما، ملاحظة، وصف، استظهار، تقسيم إلى فئات.	بين شخصى جرِّب – "شخصن"	ألعاب فريق – حلقات تعلم – تمثيل أدوار – بحث جماعى – إشراف خاص من الأقران – تبادل شخصي أنشطة ترتكز على: . وصف المشاعر ، تعاطف ، إجابة ، تثمين
فهم أوضح . أثبت	تقصي – تشكيل مفاهيم – مناظرة – حل مشكلات – دراسة مستقلة – مقالات مشكلات منطقية أنشطة ترتكز على : تبويب، تحليل، استخدام الدليل، تطبيق، مقارنة ومقابلة، تقييم.	تعبير ذاتي استكشف – انتج	تفكير متشعب – مجازات – أنشطة فن خلاقة – تصور – نقاش مفتوح – تخيُّل – حل خلاق للمشكلات – أنشطة ترتكز على: افتراض، تركيب، ترميز، خلق، تعبير مجازى، تعبير ذاتى.

ولتحقيق أقصى النتائج والفوائد لتلك الإستراتيجية المقترحة يجدر بمعلم اللغة أو مؤلف المنهج أن يدمج أنماط الذكاء بأساليب التعلم المقترحة، والشكل التالى يوضح كيف يمكن عمليا تحقيق ذلك بكل يسر ودون تكلف أو تعقيد لهذه المسألة:

دمج أنماط الذكاء وأساليب التعلم

العلاقة بين الذكاء والأسلوب: نظرية الذكاءات المتعددة تتركز حول (محتوى التعلم) بينما أساليب التعلم تتركز حول (عملية التعلم) العلاقة بين التعلم وثمانية حقول متميزة من المعرفة. أساليب تعلم مختلفة للحقل الواحد. مثال : ذكاء حركي . جسماني يستخدمه الميكانيكيون ونقاد الرقص والرياضيون بأساليب مختلفة



شكل رقم (١٢) يبين كيفية دمج أنماط الذكاء بأساليب التعلم المقترحة

جدول رقم (١٠) يبين كيفية الجمع بين النموذجين بشكل تطبيقي يمكن توظيفه فى هذا الحقل:

جدول الجمع بين نموذجى الذكاءات المتعددة وأساليب التعلم

عينة من نتاج معهد لغة – وحدة مفردات

ملاحظة: كتبت معلمة اللغة العربية تعليقا – بعد تحليل عملها – قالت فيه: لو جعلت الطلاب يؤدون مسرحية هزلية قصيرة لكان عملا جيدًا فى الذكاء الحركى الجسمانى – وكان من الممكن أن أجعلهم ينتقون نشيدا ينسجم مع معنى الكلمة وذلك لتشجيع الذكاء الموسيقى لدى المتعلمين.

	إتقان (حسى – تفكيرى)	**فهم (حدسى – تفكيرى)**	**تعبير ذاتى (حدسى – شعورى)**	**بين شخصى (حسى – شعورى)**
لغوى/ لفظى	أكمل الجمل – لخص القطعة	تناظرات	سلسلة الجمل – تعلم استقرائى	تدريب الأقران – ولِّد تعريفاتك الخاصة
رياضى/ منطقى		تناظرات – قارن وقابل بين التعريفات	تعلم استقرائى	
مكانى/ بصرى	استخدام الرمز لمراجعة الكلمات	تخيل المفردات	تخيل المفردات	

	إتقان (حسى – تفكيرى)	فهم (حدسى – تفكيرى)	تعبير ذاتى (حدسى – شعورى)	بين شخصى (حسى – شعورى)
موسيقى				
حركى/جسمانى				
بين شخصى				تدريب الأقران
ضمن شخصى			ولـد تعريفاتـك الخاصة	
طبيعى				

ولكى يسهل تصميم وحدة تعليمية فى مجال تعليم اللغة العربية للأطفال من غير الناطقين بها يمكن أن يساعد تصميم الوحدة التعليمية التالية المؤلفين ومعلمى اللغة لتحقيق تلك الإستراتيجية:

تصميم وحدة تدريسية لدمج أنواع الذكاء وأساليب التعلم "إستراتيجية التعليم حول العجلة"

حدد المعايير والنتاجات والأهداف التى تريد معالجتها

هل أعمل على استخدام أساليب التعلم والذكاءات لتحقيق الأهداف أم التركيز على تنمية أساليب وذكاءات معينة هل أعمل على درس يشكل جزءا من المنهج، أم يعالج حاجة معينة للطلاب؟

طوّر لكل ذكاء قائمة بفرص التعلم الممكنة للطلاب كي يحققوا أهدافك

لغوي: كيف أستطيع دمج الكلمات والكتابة والإصغاء والنقاش واللغة؟ رياضى/منطقى: كيف أستطيع دمج الحساب وحل المسائل والتفكير المنطقى والرياضيات؟ مكاني/ بصرى: كيف أستطيع دمج الفن والفيديو والمنظمات البيانية والأيقونات واللون؟ حركى/ جسمانى: كيف أستطيع دمج المحسوسات والتعلم بالممارسة المباشرة واستخدام الجسم؟ موسيقي: كيف أستطيع دمج الموسيقى وعلم الموسيقى والأغانى والصوت؟ بينشخصى: كيف أستطيع دمج التعلم التعاونى والشراكات وتمثيل الأدوار؟ ضمنشخصى: كيف أستطيع دمج العاطفة والتأمل وتقويم الذات؟ طبيعى: كيف أستطيع دمج التفاعلات مع العالم الطبيعى؟

تفحص البدائل واختر الأنشطة الأكثر ملاءمة لتحقيق أهدافك

حدد الإستراتيجيات التعليمية المناسبة لتحقيق أهدافك

جهز خطة تتابعية: أكمل مصفوفة أو جدول تخطيط الدرس.

الخاتمة:

إن النظريات التى تم استعراضها فى هذا البحث تؤكد بأن متعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها من الأطفال وغيرهم، قادر على أن يتعلمها ويتقنها، ويعبر عن وجهة نظره من خلالها بطرق متعددة، حيث إن كل متعلم يمتلك ذكاءات متعددة، وهي خاضعة للنمو والتغير، ذلك أن ثمة علاقة قوية بين الذكاء والتعلم اللغوى، كما أن استعمال المتعلمين وكذلك معلمى اللغة لأساليب وأنشطة الذكاءات المتعددة وإستراتيجيات التعلم حول العجلة تمكن المتعلمين من تعلم اللغة بطريقة ناجحة وممتعة عن طريق فهم أعمق للمفاهيم والتدريبات اللغوية، وبالتالى زيادة مستوى التعلم، ومن ثم رفع مستواهم اللغوى وكفاياتهم اللغوية؛ لأن تلك الإستراتيجيات تتميز بنوع من التشويق والإثارة، كما أنها تبعد عن الملل والروتين الذى قد يقتل دافعية المتعلمين، ويقلل من حماسهم نحو تعلم اللغة إذا ما تمت بالطرق التقليدية، هذا إلى جانب أن أنشطة تلك الذكاءات يمكن أن تغطى جميع اهتمامات المتعلمين، وبالتالى تحقق رفع دافعيتهم وحماسهم نحو الانغماس فى تعلم اللغة بشكل لا شعورى.

لقد كان من الواضح من خلال الدراسات والبحوث التى تم استعراضها فى ثنايا هذا البحث بأن الأشخاص يمتلكون الذكاءات المتعددة ولكنها بنسب متفاوتة، كما أنها خاضعة للنمو والتطوير، ويمكن تنمية أنواع الذكاءات لدى المتعلم إلى مستوى مناسب من الكفاءة، كما أن القيام بذلك يستجلب من ناحية أخرى مزيدا من الدافعية والتحفيز نحو تعلم اللغة، ذلك أن الاهتمام بتطبيق إستراتيجية التعلم حول العجلة وتحقيق غاية الصف اللغوى الذى

يتعلم جميع طلابه يستثير المتعلمين ويشجعهم نحو التفاعل مع الأحداث والمواقف التى تصنعها تلك الإستراتيجية.

من هذا المنطلق سعى هذا البحث وبشكل عملي إلى استحداث تدريبات عملية وتطبيقات وأنشطة منطلقة من مكونات هذه الإستراتيجية، وهذا الذى ميّز هذا البحث عن غيره، بأن صنع أنشطة عملية وتدريبات تطبيقية تحقق ما تدعو إليه تلك الإستراتيجيات مؤملاً أن يستفيد معلمى اللغة العربية ومعلماتها للأطفال غير الناطقين بها من ذلك الكم المتعدد من تلك الأنشطة اللغوية المتباينة والتدريبات العملية المختلفة.

التوصيات والمقترحات:

- الدعوة إلى تدريب معلمى اللغة والمعلمات على كيفية توظيف نظرية الذكاءات المتعددة فى تعليم اللغة العربية للأطفال وغيرهم.
- ضرورة تضمين كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها وكذلك الوثائق والمناهج لهذه الإستراتيجيات العملية التى تخدم هذا الميدان وتثرى المجال.
- اقتراح عمل دراسات ميدانية تجريبية لمجموعة من متعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها من الأطفال والراشدين وغيرهم، للوقوف عمليا على مدى إتقانهم للغة العربية وجودة كفايتهم اللغوية، بعد تقسيم أولئك المتعلمين إلى فئتين؛ ضابطة، ومجموعة أخرى تجريبية، وذلك من خلال تطبيق إستراتيجيات التعلم حول العجلة، وتوظيف أنماط الذكاءات المتعددة فى هذا المجال.

- دعوة المهتمين والباحثين فى هذا الميدان إلى تزويد المكتبة العربية وبالذات مكتبة تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بالمزيد من الكتب التطبيقية والحقائب التدريبية التى تتضمن تطبيقات عملية وتدريبات إثرائية فى مجال أنماط الذكاءات المتعددة ومهارات التفكير.

المراجع:

- أحمد، السيد على (٢٠٠٥م) نظرية الذكاءات المتعددة وتطبيقاتها فى مجالات صعوبات التعلم، رؤية مستقبلية، جامعة الملك سعود، الرياض.
- أمزيان، محمد (٢٠٠٤م) الذكاء اللغوى وحل المشكلات لدى عينة من الأطفال المغاربة بالتعليم الابتدائى، مجلة الطفولة العربية، الجمعية الكويتية، ع١٨.
- الباز، خالد (٢٠٠١م) فعالية استخدام نموذج ما رزانو لأبعاد التعلم فى تدريس الكيمياء على التحصيل والتفكير المركب والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الأول الثانوى العام بالبحرين؛ المؤتمر العلمى الخامس للجمعية المصرية للتربية العلمية ١/ ٨ المجلد (٢)، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- جابر، جابر عبد الحميد (١٩٩٧م) الذكاء ومقاييسه، دار النهضة، القاهرة، ط١٧.
- جابر، جابر عبد الحميد (٢٠٠٣م) الذكاءات المتعددة والفهم، تنمية وتعميق، القاهرة، دار الفكر العربى.
- جاردنر، هوارد (٢٠٠٤م) الذكاءات المتعددة آفاق جديدة، ترجمة مراد على عيسى، دار الفكر، عمان، ط١.
- حسن، سيرين فتحى (٢٠١٤م) أثر استخدام إستراتيجية تعليمية قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة فى تحصيل طلبة الصف السادس الأساسى فى المدارس الحكومية فى محافظة نابلس فى محتوى منهاج اللغة العربية وفى تنمية مهارات التفكير الناقد لديهم، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح.

- حسين، محمد عبد الهادى (٢٠٠٨م) دليلك العلمى إلى قوة سيناريوهات دروس الذكاءات المتعددة، دار العلوم، القاهرة.
- الحصان، أمانى (٢٠٠٧م) فاعلية نموذج أبعاد التعليم فى تنمية بعض مهارات التفكير والاستيعاب المفاهيمى فى العلوم والإدراكات نحو بيئة الصف لدى تلميذات المرحلة الابتدائية، رسالة دكتوراه غير منشورة، الرياض كلية التربية.
- الدمخ، مليحة (٢٠٠٦م) بناء برنامج تعليمى قائم على نظرية الذكاءات المتعدد وقياس أثره فى تحصيل مادة الثقافة الأدبية واللغوية وتنمية مهارات التفكير الاستنتاجى لدى طالبات المرحلة الثانوية فى الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، الأردن.
- الزغلول، عماد عبد الرحيم، وعلى الهنداوى (٢٠١٠) مدخل إلى علم النفس، ط٦، دار الكتاب الجامعى، العين، الإمارات العربية المتحدة.
- زهران، حامد (١٩٩٠م) علم نفس النمو، عالم الكتب، القاهرة.
- زيتون، حسن (٢٠٠٨م) تنمية مهارات التفكير، رؤية إشرافية، الرياض، الدار الصولتية للتربية.
- سالم، محمد عبد السلام (٢٠٠٠م) الاتجاهات الحديثة فى دراسة الذكاءات المتعددة دراسة تحليلية فى ضوء نظرية جاردنر، كلية التربية، جامعة حلوان، سجل المؤتمر العلمي الثامن، مجلد١.

- السليطى، نادية (٢٠٠٤م) التعليم المستند إلى الدماغ، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- سليفر، هار فى وزملاؤه (٢٠٠٦) لكى يتعلم الجميع؛ دمج أساليب التعلم بالذكاءات المتعددة، ترجمة مدارس الظهران الأهلية، الظهران، دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع.
- الشمرى، زينب (٢٠٠٩م) فاعلية من استراتيجيات الذكاءات المتعددة واستراتيجية التعلم التعاونى فى الاستيعاب القرائى والتعبير الكتابى لدى تلميذات المرحلة الابتدائية فى حائل، دراسات فى المناهج وطرق التدريس.
- عبد الهادى، جمال الدين (٢٠٠٢م) أنماط التعلم والتفكير وعلاقتها بمهارات التفكير العلمى لمعلمى العلوم قبل الخدمة، مجلة دراسات فى المناهج وطرق التدريس، ع ٧٨٠، فبراير كلية التربية، عين شمس (القاهرة).
- عبيدات، ذوقان، وسهيلة أبو السميد (٢٠٠٥م) الدماغ والتعلم والتفكير، عمان، دار ديبونو للنشر والتوزيع.
- عفانة، عزو إسماعيل، والخزندار، نائلية نجيب (٢٠٠٤م) مستويات الذكاء المتعدد لدى طلاب مرحلة التعليم الأساسى بغزة، مجلة الجامعة الإسلامية مجلد ١٢.

- مالك، حسن (٢٠١٣م) إستراتيجيات تعلم اللغات الأجنبية، مجلة علوم التربية، الرباط، ع ٥٧.
- نوفل، محمد (٢٠٠٨م) الإبداع الجاد، مفاهيم وتطبيقات، عمان مركز ديبونو للنشر والتوزيع.
- الوحيدى، ميسون (٢٠٠٨م) أثر إستراتيجية تعليمية قائمة على نظرية الذكاء المتعدد فى تنمية الاستيعاب القرائي ومهارات التعبير الكتابى لدى طلبة المرحلة الأساسية فى الأردن، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، الأردن.
- Adler, M (1996) Why Critical Thinking ProgrammsWont Work, Educational Week 5.28 – 29 Retrieved From.
- Blank, Lisa (2000) A Metacognitive Learning Cycle, A Better Waranty For Student Understanding, Science Education, 84. 5 pp. 486 – 506.
- Caine, R @ Caine, G (1994) Making Connection Teaching and the Human Brain, Alexandria, VA. AS. CD.

Caine, N., & Caine, G. (2009). The Basis For Raising And Sustaining High Standards Of Real World Performance. A position Paper prepared for and published by The Natural Learning Research Institute. Retrieved from: http://www.cainelearning.com/fils/Downloads.htm.

- Dunn, S (1998) Fllects Of Matching and Mismatching Minority A Developmental College Student Hemispheric Perferences on Mathematics Scores, Journal of Education Research.
- Frank, S, Lavie (2001) The Initiative: The Caring Classroom. Retrieved From http//www.bminet.com/lei/ iniative/issueten.htm.
- Gardner, H. (1983) Frames of Mind: The Theory of Multipe Intelligences. New York, Basic Books.
- Jensen, Eric (2000) Brain – Based Learning San Diago CA. The Brain Stor.
- Kolb and Mcarthy's learning styles checklist (1984), and Sternberg and Wagner's
- Korkut, I. (2008). Implementing Multiple Intelligences Theory in Foreign Language Teaching, Ekey Academic Dergisi, Vol. 12, no 35.
- Loori, Ali A. (2005): Multiple Intelligences: A Comparative Study between The Preferences of Males and Females, Social Behavior and Personality, Vol. 33, no 1.

- Madkour,Magda (2009), Multiple Intelligences and English as a Second Language: Explorations in Language Acquisition, Unpublished Ph. D. Dissertation University of Phoenix, U. S.
- Perkens, D. N (1993) Teaching For Understanding Retrieved From http/www.exploratorium.
- Shore, J, R. (2002). An Investigation and Multiple Intelligences and Self – Efficacy in The University English as a Second Language Classroom, Washington; The George Washington University Unpublished Ph. D. Dissertation.

تم استلام البحث بتاريخ: ٢٠١٩/١/٢٤
تم إقرار البحث بتاريخ: ٢٠١٩/٣/٢٤