

Journal of the Association of Arab Universities for Research in Higher Education (مجلة اتحاد الجامعات العربية (للبحوث في) التعليم العالي

Volume 40 | Issue 1

Article 7

2020

مؤشرات الذكاء اللغوي المتضمنة في سلسلة العربية لناطقين بغيرها: الكتاب الثالث أنموذجا

Qutaiba Al-Habashneh
kotaybayh@yahoo.com

Ibrahim Al-Rababah
al_rababah_2006@yahoo.com

Abbas A. Abbas
a_abbas@aou.edu.jo

Follow this and additional works at: https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jaaru_rhe

 Part of the [Education Commons](#)

Recommended Citation

Al-Habashneh, Qutaiba; Al-Rababah, Ibrahim; and A. Abbas, Abbas (2020) "مؤشرات الذكاء اللغوي المتضمنة" *Journal of the Association of Arab Universities for Research in Higher Education (مجلة اتحاد الجامعات العربية (للبحوث في) التعليم العالي)*: Vol. 40 : Iss. 1 , Article 7.

Available at: https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jaaru_rhe/vol40/iss1/7

This Article is brought to you for free and open access by Arab Journals Platform. It has been accepted for inclusion in Journal of the Association of Arab Universities for Research in Higher Education (مجلة اتحاد الجامعات العربية (للبحوث في) التعليم العالي) by an authorized editor. The journal is hosted on [Digital Commons](#), an Elsevier platform. For more information, please contact rakan@aaru.edu.jo, marah@aaru.edu.jo, dr_ahmad@aaru.edu.jo.

مؤشرات الذكاء اللغوي المتضمنة في سلسلة العربية لناطقين غيرها: الكتاب الثالث أنموذجا

Cover Page Footnote

*Associate Professor of Arabic Language and its Literature/ Division: Arabic for Speakers of Other Languages (ASOL)/ Language Center- The University of Jordan-Jordan **Division: Arabic for Speakers of Other Languages (ASOL)/ Language Center- The University of Jordan-Jordan ***Arab Open University- Jordan

مؤشرات الذكاء اللغوي المتضمنة في سلسلة العربية للناطقين بغيرها:

الكتاب الثالث أنموذجاً

عباس عبدالحليم عباس***

إبراهيم حسن الربابعة**

قنتية يوسف الحباشنة*

الملخص

هدفت الدراسة إلى تعرف مدى توافر مؤشرات الذكاء اللغوي في كتاب المستوى الثالث من سلسلة العربية للناطقين بغيرها في الجامعة الأردنية . وتكونت عينة الدراسة من الكتاب الثالث . استخدم الباحثون أسلوب تحليل المحتوى وفق أداة تحليل تضمنت (30) مؤشراً للذكاء اللغوي أقرها المحكمون. وأظهرت النتائج حصول الذكاء اللغوي على نسبة عالية بلغت (70%) . وكان أبرزها اكتساب مفردات جديدة، وطلب مرادفات وبدائل لغوية، وأوسطها يتعلق بمهارة التحدث، بينما لم يحظ التلخيص وتقييم النصوص وإبداء الرأي، وتوظيف التكنولوجيا بأي حضور . وتوصي الدراسة بإجراء دراسات مشابهة في هذا الميدان، مع الاستفادة من أداة الدراسة، والاهتمام بمهارة المحادثة والكتابة الوظيفية والإبداعية. الكلمات المفتاحية: الذكاء اللغوي، اللغة العربية للناطقين بغيرها، سلسلة العربية للناطقين بغيرها.

Linguistic Intelligence Indicators in Arabic for Non-Native Speakers Series: The case of Level Three Book

Qutaiba Y. Al-Habashneh *

Ibrahim H. Al-Rababah **

Abbas A. Abbas ***

Abstract

This study aims at investigating the linguistic intelligence indicators in a series used in teaching Arabic to non-native speakers at the University of Jordan. The sample consisted of the third book of this series. The researchers used the methodology of content analysis. They employed a validated tool that included (30) indicators of linguistic intelligence. The results showed that linguistic intelligence indicators presence exceeded 70%. The most dominant of which were the acquisition of new vocabulary and synonyms. Speaking came next while summarizing, evaluating texts, expressing opinion and employing technology were not presented at all. The study recommended conducting similar studies in the field utilizing the tool used, paying more attention to speaking and functional and creative writing.

Keywords: Linguistic intelligence, Arabic for non-native speakers, Arabic Series for speakers of other languages.

* أستاذ مشارك في شعبة اللغة العربية للناطقين بغيرها/ مركز اللغات/ الجامعة الأردنية.
** أستاذ مشارك في شعبة اللغة العربية للناطقين بغيرها/ مركز اللغات/ الجامعة الأردنية
*** الجامعة العربية المفتوحة/ عمان. الأردن

*Associate Professor of Arabic Language and its Literature/ Division: Arabic for Speakers of Other Languages (ASOL)/ Language Center- The University of Jordan-Jordan

**Division: Arabic for Speakers of Other Languages (ASOL)/ Language Center- The University of Jordan-Jordan

***Arab Open University- Jordan

المقدمة

الجدول (1)

النموذج السداسي العام في تعليم اللغات

المستوى المبتدئ	A1 A2
المستوى المتوسط	B1 B2
المستوى المتقدم	C1 C2

وقد تضمنت السلسلة ستة كتب، يمثل الكتابان الأول والثاني منها المستوى المبتدئ، والكتابان الثالث والرابع المستوى المتوسط، والكتابان الخامس والسادس المستوى المتقدم.

وتتضمن السلسلة مجموعة من النصوص القرائية الهادفة والمفردات التي تساعد المتعلم في فهم النصوص وتعرف الرموز ونطقها نطقاً صحيحاً. وفهم المستويات، واستخراج الأفكار العامة والجزئية، وفهم معنى الكلمة باستخدام السياق، والاستجابة الانفعالية للمحتوى.

وتتيح السلسلة للمتعلم القدرة على التكلم مع مراعاة مبدأ التدرج، والبدء بالمفردات الشائعة في اللغة العربية، والاهتمام بكيفية إخراج الأصوات من مخرجها الصحيحة، مع التركيز على أن يميز الطالب عند النطق الحركة القصيرة من الحركة الطويلة، ومراعاة النبر والتنغيم في المستويات المتقدمة حتى يستطيع المتعلم في النهاية التعبير عن فكرة بسيطة باستخدام تراكييب صحيحة.

وتتيح السلسلة للمتعلم تنمية الاستماع من خلال التدرج في المسموع بدءاً من الأصوات والكلمات، ومروراً بالجمل وال فقرات القصيرة، ووصولاً إلى النصوص القصيرة والطويلة مع الأسئلة التي تعالج هذه المهارة، بدءاً من التذكر وانتهاء بإبداء الرأي وإصدار الأحكام .

وتتيح السلسلة - كذلك - للمتعلم تنمية الكتابة حيث يبدأ برسم الحروف وكتابة الكلمات وترتيب الرموز الخطية ووضعها في جمل وفقرات، وربط بعضها ببعض، وترتيب الأفكار والمعلومات والترقيم.

تمثل اللغة العربية ثقافة وحضارة عريقة، وهي لغة حية معاصرة تمثل شريحة واسعة من المجتمعات الإنسانية التي تنتمي إلى منطقة جغرافية حيوية تتقاطع فيها الحضارات والثقافات والأديان والقارات، وتحتوي على مخزون من الثروات تجعلها محط أنظار العالم بأسره. وقد ازداد الإقبال على تعلم اللغة العربية من قبل الناطقين بغيرها من منطلقات متنوعة؛ سياسية ودبلوماسية واقتصادية ودينية وثقافية وتعليمية وسياحية وتواصلية وغيرها، ما يحتم على الناطقين بها إعادة تقديمها للآخرين بكيفية نوعية ووظيفية وحيوية لتكون مقبولة لديهم.

وقد أصبحت الحاجة ماسة في الوقت الحاضر إلى التواصل الثقافي والحضاري بين أبناء العربية وأبناء الثقافات العالمية الأخرى، في سياق تبادل المعرفة والمفيد من الثقافات وتقريب وجهات النظر على سائر المستويات، وإعادة إنتاج ثقافتنا العربية والإسلامية إلى الآخر بثوبها المعتدل السامح والإيجابي الصادق.

ومن هنا لا بد من المساهمة في نشر اللغة العربية وتعزيز دورها ومكانتها على المستويين: الإقليمي والعالمية، وتقديم اللغة العربية للمتعلمين من الناطقين بغيرها ضمن سياقها المعياري الفصح المعاصر، وفي بعدها الحيوي الوظيفي وربط تعلمها بالحياة، وتلبية احتياجات الإقبال المتزايد على تعلمها من قبل الناطقين بغيرها من منطلقات متنوعة.

ومن هذا المنطلق عكف المختصون في مركز اللغات في الجامعة الأردنية على بناء سلسلة تعليمية مختصة بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. وقد اعتمدت هذه السلسلة على الإطار الأوروبي المرجعي المشترك للغات، وهو النموذج السداسي العام الأساسي في تعليم اللغات، ويستخدم في بناء السلاسل التعليمية، التي تدرس في الجامعات والمعاهد والمراكز المختصة بتعليم اللغات، ويتكون من ثلاثة مستويات رئيسية، ينقسم كل منها إلى مستويين فرعيين، يمكن التعبير عنها بالشكل الآتي:

اللغة والكلام في الحياة اليومية، فرغم تعدد استخداماتها واختلاف الثقافات، إلا أن اللغة تعد القدرة الأهم إلى جانب الذكاء المنطقي أو الرياضي. ويتضمن الذكاء اللغوي الحساسية للغة المكتوبة والمنطوقة، والإحساس بالفروق بين الكلمات وترتيبها وإيقاعها، ويتضمن القدرة على تعلم اللغات واستخدامها بفعالية. ويظهر الذكاء اللغوي لدى الشعراء والمحامين والكتاب والصحفيين، ويستطيع الأفراد الذين يتصفون بذكاء لغوي مرتفع استخدام أصوات اللغة بطريقة فعالة. ويستطيعون الحفاظ على الحقائق اللغوية واستخدامها بطريقة مناسبة، كما أنهم يتميزون بقدرة عالية على الإقناع باستخدام التعبيرات اللغوية القوية، كما أنهم يتقنون القراءة والكتابة، ويحبون قراءة القصص، ولديهم القدرة على تذكر الأسماء والتواريخ. ويمكن تعريف الذكاء اللغوي على أنه القدرة على استعمال اللغة، والمهارة في القراءة والكتابة والرواية القصصية ومناقشة الآخرين والإبداع في إنتاج الأدب.

(Gardner, 1999)

مشكلة الدراسة:

حرص مركز اللغات في الجامعة الأردنية على إخراج سلسلة العربية للناطقين بغيرها ضمن صورة تقدم المادة التعليمية على نحو شائق يمكّن المعلم والمتعلم من تحقيق نتائج مقصودة تساهم في التطور المعرفي وتسعى إلى تنمية ذكاء المتعلم. ولما كانت نظرية جاردر في (الذكاءات المتعددة) هي من أحدث النظريات في ميدان التعلم والتعليم، ولما كان الذكاء اللغوي من أهم ما يتم تربيته لدى متعلمي اللغة الثانية، فقد سعت هذه الدراسة للكشف عن مؤشرات الذكاء اللغوي المضمّنة في سلسلة اللغة العربية للناطقين بغيرها، متخذة الكتاب الثالث أنموذجاً، بوصف هذا الكتاب يتوسط المراحل التي تمثلها السلسلة لبيان درجة اهتمامه بأبرز مؤشرات الذكاء اللغوي. ولعل الكشف عن هذه المؤشرات المتضمنة في هذه السلسلة سيقودنا إلى الوقوف على جوانب بارزة في مجال الذكاء اللغوي عند الأفراد. وتعد هذه الدراسة انطلاقة بارزة لإجراء دراسات أخرى في مجال الكشف عن

وتقدم السلسلة القواعد الوظيفية للمتعلم من خلال الأنماط والتراكيب والتدريبات المتنوعة عليها، المستمدة من المواقف الحياتية التي يتعايش معها المتعلم.

وقد انطلقت السلسلة في بنائها من المنهج التكاملي في تعليم اللغة العربية، الذي ينظر إليها بوصفها مهارات أساسية: (الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة) وعناصر لغوية. وقد بنيت وفق طريقة تحقق التمازج بين تعليم مهارات اللغة العربية: (الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة) والعناصر اللغوية، وبين تعليم الكفايات اللغوية للغة العربية على نحو وظيفي مرتبط بحياة المتعلم، لجعل المتعلم محور العملية التعليمية.

وراعت السلسلة الجانب الوظيفي عند عرض المفردات والتراكيب، حيث ارتبطت بمواقف حياتية يومية. واستخدمت نظام الوحدة في عرض المادة التعليمية. وراعت التوازن بين مهارات اللغة وعناصرها، ونوّعت في النصوص التي تعالج قضايا ثقافية واجتماعية مشتركة ومرتبطة بالثقافة العربية الإسلامية، وتتناغم مع الثقافات العالمية الأخرى.

واستعانت السلسلة بالصور الدالة على الكلمات، لا سيما في المعاني المحسوسة غير المجردة، على أن تكون هذه الصور - غالباً - دالة دلالة مباشرة على المعنى المراد. وعرضت المفردات في سياقات تامة. دون استخدام أي لغة وسيطة. واختير فيها المفردات التي تتميز بـ (الشمول، والانتشار، والقرب، والملاصقة، والاشترار، والفصاحة، وسهولة النطق والكتابة، وتقديم الحقيقي على المجازي). وروعي فيها السهولة النسبية؛ بأن يكون المستوى الأول أسهل من المستوى الثاني، وهكذا.

ولما كان الذكاء اللغوي (Linguistic Intelligence) هو أبرز الذكاءات التي تُنمى عند متعلم اللغة الثانية فقد اهتمت هذه الدراسة بالكشف عن مؤشرات الذكاء اللغوي في المحتوى التعليمي للكتاب الثالث من هذه السلسلة، الذي يمثل القسم الأول من المرحلة المتوسطة منها.

ويعد الذكاء اللغوي من أكثر الذكاءات شيوعاً واهتماماً من بين الذكاءات المتعددة؛ ويعود ذلك لأهمية

الأردنية. ولتحقيق هذا الهدف أجابت الدراسة عن السؤال الآتي :

- ما درجة توافر مؤشرات الذكاء اللغوي في كتاب المستوى الثالث من سلسلة العربية للناطقين بغيرها؟ أهمية الدراسة:

تتبع أهمية الدراسة من أهمية مؤشرات الذكاء اللغوي في سلسلة العربية للناطقين بغيرها، ومن أهمية معرفتها وتحديدها و فهمها وتوظيفها في السلسلة على نحو صحيح، واستخدامها في المواقف التعليمية المنعكسة على أداء الطلبة، ويمكن بيان أهمية الدراسة الحالية في ما يأتي:

1- توجيه أنظار المهتمين نحو الذكاءات المعتمدة على نحو عام والذكاء اللغوي على نحو خاص، ومدى تضمينها في سلاسل تعليم العربية وإعادة النظر في طريقة تضمينها وإبرازها عند تأليف السلاسل التعليمية في اللغة العربية للناطقين بغيرها.

2- توجيه أنظار مدرسي اللغة العربية للناطقين بغيرها في مركز اللغات إلى الإجراءات التدريسية المتعلقة بالذكاء اللغوي في سلاسل اللغة العربية للناطقين بغيرها.

3- الاستجابة الواقعية لمواكبة التطورات الحديثة التي تشهدها معاهد ومراكز تعليم اللغات على نحو عام ومركز اللغات في الجامعة الأردنية على نحو خاص، وهذا يستدعي إمكانية التطوير في سلسلة اللغة العربية للناطقين بغيرها في المركز والعمل على تجويدها.

4- قد تفتح هذه الدراسة المجال لإجراء دراسات مماثلة لبيان مؤشرات الذكاء اللغوي في سلاسل تعليم اللغة العربية، وقياس مؤشرات أداء المتعلمين أيضا، على عينات أكثر اتساعا، وسلاسل تعليمية على مستوى الجامعات المحلية والإقليمية والعالمية.

5- تزويد مدرسي اللغات على نحو عام ومدرسي اللغة العربية للناطقين بغيرها على نحو خاص بمعلومات تشكل تغذية راجعة عن مدى تضمين مؤشرات الذكاء اللغوي في السلاسل التعليمية وفتح آفاق بحثية في هذا المجال.

هذه المؤشرات في المحتويات التعليمية ولدى المتعلمين، فالعلاقة قائمة بين المحتوى التعليمي والمتعلم والمعلم كذلك، والكشف عن هذه المؤشرات في المحتوى هو كشف عن مدى مؤشرات تنمية الأداء لدى المتعلمين، وهو في الوقت نفسه استبصار يقدم للمعلم بطل به بوعي على واقع حال هذه المؤشرات المتضمنة في المحتوى وإمكانية التعامل معها بوعي في العملية التعليمية لتنمية الذكاء اللغوي لدى متعلمي اللغة على نحو عام ومتعلمي اللغة الثانية على نحو خاص.

وقد لاحظ الباحثون بحكم خبرتهم السابقة في تدريس هذه السلسلة، ومن خبراتهم في الإشراف - أيضا - على برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ضرورة الكشف عن مؤشرات الذكاء اللغوي في السلسلة، في ضوء عدم وضوح الرؤية حول قدرة المحتوى التعليمي لهذه السلسلة على تنمية الذكاء اللغوي للمتعلمين، وقد لمسوا قصورا حقيقيا في وعي المعلمين بمؤشرات الذكاء اللغوي في السلسلة على نحو خاص، وبمؤشرات الذكاء اللغوي لدى الطلبة على نحو عام، وفي المستوى الثالث (المستوى المتوسط) على وجه الخصوص.

ويعتقد الباحثون بأن هذا الكشف من شأنه أن يتجاوز تحديد المؤشرات إلى تحليلها وفهمها، التي ينبغي أن تنمي الذكاء اللغوي لدى المتعلمين، وصولا إلى مرحلة تعرف ما تم ترميتها فعلا. وإذا لم يمتلك الباحثون سوى هذه القناعة التي ترسخت لديهم ، فإن هذا المسوغ يعدّ كافيا لإجراء دراسة تكشف عن هذه المؤشرات في السلسلة. ويعتقد الباحثون أن هذه الدراسة هي الأولى التي تبحث في مؤشرات الذكاء اللغوي المتضمنة في السلسلة على وجه الخصوص وهو ما يمثل مشكلة الدراسة.

هدف الدراسة وأسئلتها:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مؤشرات الذكاء اللغوي في كتاب المستوى الثالث من سلسلة العربية للناطقين بغيرها الخاصة بمركز اللغات في الجامعة

حدود الدراسة:

تحددت الدراسة بالمحددات الآتية:

1. انحصر المحتوى الخاضع للتحليل في مضامين كتاب المستوى الثالث المتمثلة في النصوص والأنشطة والتمارين والتدريبات والأسئلة.

2. بنيت نتائج الدراسة كلها على المؤشرات الدالة على الذكاء اللغوي التي حددتها أداة الدراسة.

وعليه، فإنه لا يجوز تعميم نتائج هذه الدراسة في حال استخدمت أداة بحثية أخرى.

الإطار النظري:

تمكن هاورد جاردر (Howard Gardner) من اجترح نظريته المتعلقة بالذكاءات المتعددة (Multiple Intelligences)، التي توصل فيها إلى أن القدرة العقلية للإنسان تتضمن ذكاءات متعددة وليس ذكاء واحداً، خلافاً لما كان يعتقد سابقاً بأن الذكاء هو قدرة واحدة تتمثل بأرقام محددة يقاس بها وفق مصطلح (معامل الذكاء). (حسين، 2005).

وقد اقترح جاردر (Gardner, 1983) مجموعة من الذكاءات الأساسية. وقدم وسيلة لتخطيط المدى الواسع للقدرة العقلية التي يمتلكها الأفراد، وذلك بوضعها في فئات سميت الذكاءات. (Armstrong, 2002)، ويمكن أن تُخصّص أولياً بالذكاء اللغوي (Linguistic Intelligence)، والذكاء المنطقي الرياضي (Logical Mathematical Intelligence)، والذكاء المكاني البصري (Spatial-Visual Intelligence)، والذكاء الموسيقي (Musical Intelligence)، والذكاء الجسمي (البدني الحركي) (Bodily Kinesthetic Intelligence)، والذكاء البين شخصي (Interpersonal Intelligence)، والذكاء الذاتي أو الشخصي (Intrapersonal Intelligence)، والذكاء الطبيعي (Naturalistic Intelligence). (الدمرداش، 2008)

ويرى جاردر أن الأفراد كلهم يمتلكون هذه الذكاءات، ولكن بدرجات متفاوتة (الدمرداش، 2008). وأن الفرد يمتاز بواحد أو أكثر من هذه الذكاءات، وأن الذكاء المتوافر لدى الفرد يشكل تمييزاً بالمقارنة مع الذكاءات الأخرى لديه، ثم مع الأشخاص الآخرين. فإذا

6- عدم وجود دراسات سابقة تناولت موضوع الذكاء اللغوي في السلسلة التعليمية في مركز اللغات. ويأمل الباحثون أن تكون هذه الدراسة قد عالجت جوانب القصور والضعف التي تضمنتها هذه السلسلة.

المنهجية المستخدمة في الدراسة

استخدم الباحثون منهج تحليل المحتوى في هذه الدراسة، وهو "أحد أساليب البحث العلمي التي تهدف إلى الوصف الموضوعي والمنظم والكمي للمضمون الظاهر من مواد الاتصال" (طعيمة، 1989: 22). وقد هدف الباحثون من استخدام هذا المنهج إلى الإفادة من عناصر قوته، التي تكمن في وجود أصول المعلومات ومصادرها المتوافرة بين يدي الباحثين، وتمكنهم من الرجوع إليها في أي وقت، فضلاً عن أنّ هذا المنهج يمكن من معرفة آراء واتجاهات قد لا يمكن الوصول إليها بأسلوب الاتصال المباشر ممن لهم علاقة بهذه القيم والاتجاهات، إضافة إلى اتسام هذا المنهج بالموضوعية، وهي من مميزات البحث العلمي الرصين.

مصطلحات الدراسة والتعريفات الإجرائية:

- الذكاء اللغوي اللفظي: وهو أحد أنواع الذكاءات التي تناولتها نظرية جاردر التي أكدت أن القدرة العقلية لدى المتعلم تتضمن عدة ذكاءات مستقل بعضها عن بعض. (Gardner, 1999)

وهو يتعلق بالقدرة على استخدام الكلمات بفاعلية؛ والبراعة في تركيب الجمل ونطقها، ويشمل المهارات اللغوية: (الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة)، وتقاس هذه القدرة إجرائياً بمجموع التكرارات التي تحصل عليها المؤشرات الدالة عليها بحسب أداة التحليل التي أعدها الباحثون وعددها (30) مؤشراً.

- كتاب المستوى الثالث: هو أحد كتب سلسلة العربية للناطقين بغيرها الخاصة بمركز اللغات في الجامعة الأردنية، المكونة من ستة كتب. وهو يتكون من ست عشرة وحدة تعليمية، تتضمن مهارات اللغة الأربع: الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة والعناصر اللغوية. (مجدوبة وآخرون، 2007).

التدريس الصفي (عفانة والخزندار، 2007). الذي يمكن أن يفيدنا في تنمية شخصية المتعلم، وتحقيق الاستيعاب الجيد والفهم المتميز، وتنمية أداء المتعلم، وبناء المهارات الأساسية لديه في القراءة والكتابة، وتنمية القدرة على التعامل مع الموضوعات الدراسية المعقدة، ومهارات البحث و الحاسوب والقدرة على القيادة، وإنشاء ثقافة التفكير في الصف، ويمكن المتعلمين من توليد إجابات متنوعة وأصيلة للأسئلة، ويتطلب أن يهتم المعلمون بالتقويم الشامل من نوع (Port Folio) الذي يعكس كل قدرات المتعلم. ومن هنا تصبح الحاجة ماسة لتضمين المحتوى التعليمي أنشطة تعليمية مرتبطة بأنواع الذكاءات لتقوية القدرات الضعيفة. (Chapman,1993)

الذكاءات المتعددة في الكتب التعليمية :

من المفترض أن يستجيب الكتاب التعليمي إلى معايير التطوير التي تؤكد أهمية الأخذ بنظرية الذكاءات المتعددة، ومن تلك المعايير ما يتعلق بتطوير المنظومة المعرفية في مضامين الكتاب بحيث تخاطب أنواع الذكاءات كافة، ومنها كذلك مراجعة نظام التقويم. ومن أهم المعايير التوسع في مضمون المنهاج ليشمل تعددية في المواد والأنشطة التعليمية تراعي أشكال الذكاء كافة، وهذا ما أكده جارندر حين أشار إلى ضرورة إعادة هيكلة المناهج التعليمية وإغنائها بالذكاءات المتعددة، وذلك بتوفير الأنشطة الإثرائية في كل المواد الدراسية واللغوية منها على الخصوص. كما أشار إلى ما يستحقه البرنامج التعليمي الذي تسلط فيه الأضواء على الذكاءات المتعددة من ثناء وتقدير (Gardner,2003).

ويرى الزاكي (الزاكي، 2000) أن بناء الكتب التعليمية وفق الذكاءات المتعددة يحقق مجموعة من النتائج الإيجابية ومنها أنها تمكن المتعلم من أهداف ليست متوقفة على المهارات اللغوية والرياضية المعروفة في النظرة التقليدية، كما أنها تقوي تعلم المادة نفسها، وتحقق مشاركة أكبر مما يبني عليه نتائج أفضل، كما أنها تحقق الإنصاف بين المتعلمين بما تراعيه من اختلاف ميولهم وقدراتهم.

كان يتميز بالذكاء اللغوي فهذا يعني تميزه بالمقارنة مع القدرات الأخرى، وبالمقارنة مع الآخرين في القدرة نفسها (Gardner,1987). ويرى جارندر أن معظم الناس يسلكون وفق توليفة من الذكاءات لحل المشكلات التي تواجههم في الحياة على اختلاف أنواعها، وأن الذكاء لدى معظم الناس يظهر كيفية تآزر كل الذكاءات الأخرى لتشكل منجزاً ثقافياً؛ (Gardner,1993) ومن هنا يبرز الاهتمام بتدريس المتعلمين المادة التعليمية وفق أنواع الذكاءات المتعددة .

ويرى جارندر - في سياق تدريس الذكاءات المتعددة - أنه مرتبط بعوامل متنوعة كحجم الصف، ومستوى نمو المتعلمين وخلفيتهم، وأنواع المصادر التعليمية المتاحة. (Armstrong,1994) .

وبين آرمسترونج (Armstrong,1994) العديد من الاستراتيجيات التي يمكن استخدامها كالسرد القصصي والعصف الذهني في مجال الذكاء اللغوي، وإستراتيجية طرح الأسئلة السقراطية في مجال الذكاء المنطقي ، وإستراتيجية التصور البصري في مجال الذكاء المكاني، وإستراتيجية الحجرة الصفية بتمثيل النصوص والمشكلات بالحركة ولعب الأدوار في مجال الذكاء الجسمي الحركي، وإستراتيجية الأناشيد والأغاني في مجال الذكاء الموسيقي، وإستراتيجية المجموعات التعاونية في مجال الذكاء الاجتماعي، وإستراتيجية الروابط الشخصية بربط التعلم بالحياة في مجال الذكاء الشخصي.

وكما هو واضح فإن استخدام الذكاءات المتعددة في التدريس وفي المحتوى الدراسي يوفر عدداً كبيراً من الاستراتيجيات التي يمكن أن تغني العملية التعليمية، التي تسعى لتشجيع مزيج من الذكاءات في المتعلمين كلهم وتقييم نموهم على نحو منظم، يوسع عقولهم إلى الدرجة التي يمكن معها تطبيق المعرفة التي اكتسبوها في مواقف جديدة (طوالبه، 2007)، ويتصف تفكير مثل هؤلاء المتعلمين بالجودة والقدرة على التعامل مع المواقف الصفية بإبداع، وعليه فيجب أن يتم التركيز على إكساب المتعلمين الذكاءات المتعددة عن طريق

إنجازاتهم وأعمالهم اليومية، ويعبرون فيها عن أفكارهم، وعن انفعالاتهم، ويمكن أن يستخدم في هذه الإستراتيجية الرسومات والأشكال.

- النشر (Publishing strategy) يقوم المعلم من خلال هذه الإستراتيجية بالإفادة من إنجازات المتعلمين وإبداعاتهم ونشرها على شكل مجلات حائط أو مجلة صفية، وتكمن أهميتها من خلال اكتشاف مواهب الطلبة، واكتشاف كتّاب المستقبل وكتّاب الشعر. (الطباع، 2012) الأسس اللغوية:

لا بد عند الحديث عن الذكاء اللغوي من التطرق إلى الخصائص اللغوية التي تتميز بها اللغات، التي يجب مراعاتها في أثناء التعامل مع اللغة على نحو عام، وعند الرغبة في تعليمها للمتعلمين على نحو خاص؛ فالخصائص اللغوية ظاهرة طبيعية في كل لغة، وكل لغة لها صفات تنفرد بها دون غيرها، سواء أكان ذلك في: حروفها، أم مفرداتها، أم تراكيبيها. فقد عرف ابن جني(322هـ-392هـ) اللغة بأنها: "أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم" (ابن جني، 2010:3)، فهي تتيح لهم فرص التواصل وتبادل المنافع، ومشاركة الأفكار مع الآخرين.

ومن هنا تجدر الإشارة إلى مكونات اللغة وكفايات المتعلم اللغوية وكفايات اللغة، والتوقف بعض الشيء عند أبرز العناصر اللغوية في الذكاء اللغوي، وهو عنصر المفردات اللغوية.

تتكون اللغة من مكونين رئيسين، هما: المادة المعجمية التي تتمثل في الكلمات أو المفردات الخام. والأنظمة الصوتية، والصرفية، والنحوية، والدلالية، والنظام الكتابي. وتظهر كفاية المتعلم اللغوية عندما يكون قادراً على: استخدام ألفاظ وعبارات توجي بالأدب والتلطف في: الأمر، والنهي، والتحريض، والعرض، والإرشاد، والنصح وغيرها، بالإضافة إلى تنوع إستراتيجياته اللغوية والعقلية في المواقف التفاوضية والإقناعية المختلفة، فضلا عن استخدام جماليات اللغة وإمكاناتها التكتيفية وقدرتها على

الذكاء اللغوي (Linguistic Intelligence)

يُعدى الذكاء اللغوي بالقدرة على معالجة البناء اللغوي، والصوتيات، والمعاني، وكذلك الاستخدام العملي للغة سواء بهدف البلاغة أو البيان لإقناع الآخرين لعمل شيء معين أو لتذكر معلومات معينة، أو لتوضيح معلومة معينة، أو المبالغة. وهذه القدرة على نحو عام تعني القدرة على استخدام الكلمات بكفاية شفهيًا؛ كالروايات أو الحكايات أو الخطابة، أو كتابة الشعر والتأليف والصحافة. (الأعسر وكفاي، 2000).

وقد طرح أرمسترونج (Armstrong, 2002) بعض الإستراتيجيات التي يمكن استخدامها في تدريس الذكاء اللغوي مثل: السرد القصصي (Story telling)، والعصف الذهني (brain storming)، والتسجيل الصوتي (tape recording)، وكتابة اليوميات (daily writing)، والنشر (publishing strategy). ويمكن توضيحها على النحو الآتي:

- الحكاية القصصية (Story telling)

تُعد الحكاية القصصية وسيلة فعالة لنقل المعرفة منذ القدم، وتُعد من الإستراتيجيات الحيوية والمحبية؛ لارتباطها باللغة التي تعد أداة التفاهم والتواصل بين الناس.

- العصف الذهني (Brain storming) يُعبر المتعلمون من خلال هذه الإستراتيجية عن أفكارهم لفظيًا، بغض النظر عن أنها مقبولة أو غير مقبولة، وفي ختام جلسة العصف الذهني يتم انتقاء الأفكار، واختيار أفضلها وفق معايير خاصة، ويجب الأخذ بعين الاعتبار مبدئين أساسيين في هذه الإستراتيجية، هما: تأجيل إصدار الأحكام على الأفكار، وطرح أفكار بأكبر عدد ممكن.

- استخدام آلة التسجيل (Tape recording) يُستخدم المسجل بوصفه وسيطاً يعبر فيه المتعلمون عن قدراتهم اللغوية، ويمكن اعتماد آلة التسجيل بوصفها بديلاً لدفتر المتعلم الذي يسجل عليه ملاحظاته.

- كتابة اليوميات (Daily writing) يستطيع المتعلمون من خلال هذه الإستراتيجية كتابة

في اللغة الكتابية، وقلما يستخدم في اللغة الشفهية اليومية، على سبيل المثال: (جاء/ أتى)، (جلس/ قعد)، (ذهب / انصرف) مترادفات فصيحة، إلا أن الكلمات الأولى من كل مجموعة أكثر شيوعاً في الاستخدام الشفهي، وبذلك تكون لها الأولوية عن الكلمات الثانية.

(5) الانتشار/ الإقليمية: تُفضّل الكلمات الفصيحة الشائعة (شفهياً / كتابياً) على مستوى الأقطار العربية عن الكلمات الشائعة في قطر عربي معين دون بقية الأقطار (الطعيمة، 1998).

ولا بد في نهاية هذا الإطار من الإشارة إلى مسألة التقييم في موضوع الذكاء اللغوي. إذ يرى غاردنر (Gardner) أن التغيير الذي تحدثه نظريته في عمليتي التعليم والتعلم يستوجب أساليب وإجراءات مختلفة في التقويم ويقترح نظاماً تقويمياً لا يعتمد على الاختبارات المعيارية التي يتم التعبير من خلالها عن تحصيل المتعلم برقم أو علامة، لهذا اقترح أساليب وإجراءات متنوعة تعتمد بالدرجة الأولى على ملاحظة أداء المتعلم في مواقف مختلفة؛ أي ليس بمواقف اختبارية فقط، وإنما بمواقف شبيهة بما يعيشه في حياته اليومية، ومن هذه الأساليب السجلات الصفية، وعينات من أعمال المتعلمين، وأشرطة الفيديو، والتصوير الفوتوجرافي والرسومات البيانية والمخططات ومقابلات الأطفال وقوائم الشطب والخرائط الصفية. وعليه فالتقييم ضمن هذا المنظور يأخذ أشكالاً مختلفة، فهو يختلف عن التقييم التقليدي الذي يعتمد على الاستجابة التي يؤديها المتعلم في الموقف الاختباري؛ لأنه يعطي فرصاً متنوعة للمتعلم وأساليب مختلفة لتقديم أفضل ما لديه وإصدار حكم على أدائه. ويتميز التقييم - هنا - بأنه يوضح نقاط القوة والضعف، مما يساعد المعلم على متابعة متعلميه عملياً، وتقييمهم على نحو مستمر خلال العام (نوفل، 2007).

الدراسات السابقة:

تتبع الباحثون الدراسات السابقة ووجدوها موفورة في مجال الذكاء اللغوي، واختاروا منها ما له مساس مباشر باللغة على نحو عام.

مخاطبة عواطف المتلقين وحاجاتهم؛ للتأثير فيهم واستمالتهم.

والمفردات اللغوية فتعد أساس التواصل اللغوي، واللبنة الأساسية التي يوظفها مستخدم اللغة في التواصل مع الآخرين، سواء أكان هذا التواصل: شفهيًا، أم كتابيًا، ومن ثم فلا تواصل دون مفردات لغوية تعبر عن مكنون نفس الإنسان، وتُجَلِّي ما في ضميره وعقله من أفكار ومعاني؛ ولهذا ينبغي عند تعليم المفردات اللغوية، وتقديمها في المناهج التعليمية، أن تختار في ضوء معايير علمية أهمها:

(1) القرب/ البعد: فالمفردات القريبة من بيئة الطالب تقدم على المفردات البعيدة عنه. فعلى سبيل المثال: المفردات الخاصة بالصف الدراسي، مثل: (قلم، مسطرة، ورقة، كتاب...) تُقدم على المفردات الخاصة بإدارة المدرسة، مثل: (مدير، مكتب، استئذان، طلب...).

(2) الشبوع / الحاجة: على المؤلفين أن ينتبهوا إلى احتياجات المتعلمين من المفردات الشائعة في الاستخدام، التي لا بد من تقديمها في المنهج تلبية لحاجتهم إليها.

(3) النشاط/ الخمول: تحتوي اللغة على كلمات (نشطة) واسعة الانتشار، قلما يخلو منها نص مهما كان مجاله أو تخصصه، منها على سبيل المثال: (الروابط اللفظية، والألفاظ تنظيم النص، والألفاظ النحوية من الضمائر والأسماء الموصولة وأسماء الإشارة وغيرها، والألفاظ الحرة التي لا تنتمي إلى حقل دلالي معين)، وفي المقابل هناك مفردات (خاملة) لا تكاد نجدها إلا في تخصصات أو مواقف كلامية محدودة، على سبيل المثال: (مصطلحات العلوم المختلفة، أو الكلمات قليلة الاستخدام)، وفي هذا الصدد على المنهج أن ينتقي جل مفرداته من الكلمات النشطة، وأن يكتفي من الكلمات الخاملة بالقدر القليل الذي تضطر إليه الحاجة.

(4) الشفاهية/ الكتابية: تحتوي اللغة العربية على عدد كبير من المترادفات اللفظية (الفصيحة)، بعضها شائع/ مفهوم/ مقبول اجتماعياً في التواصل الشفهي اليومي، وبعضها - وإن كان صحيحاً فصيحاً - إلا أنه محصور

واستهدفت الدراسة كشف العلاقة الارتباطية بين الذكاءات المتعددة والذكاء العام، وحاولت الدراسة الكشف عن علاقة الذكاءات المتعددة لدى الطلبة بأساليب حلهم للمشكلات. وأظهرت النتائج أنه ليس هناك علاقة ارتباط بين الذكاءات المتعددة والذكاء العام، في حين كشفت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أساليب حل المشكلات لدى الطلبة وأنواع الذكاءات المتعددة.

وأجرى أمزيان (أمزيان، 2008) دراسة هدفت إلى الكشف عن علاقة الارتباط بين الذكاء اللغوي والذكاء العام، ثم العلاقة ما بين أنشطة الذكاء اللغوي لدى عينة من الأطفال المغاربة في مرحلة التعليم الابتدائي يبلغ متوسط أعمارهم (6) سنوات. ومن جهة أخرى حاولت الدراسة الكشف عن علاقة أنشطة الذكاء اللغوي (سرد حكاية، والمقرر، وأخبار نهاية الأسبوع) لدى الأطفال أساليب حلهم للمشكلات. استخدم الباحث اختبار قياس ذكاء الأطفال، وبطارية تقويم الذكاء اللغوي، وقائمة لتقويم أساليب حل المشكلات. وقد بينت النتائج أن هناك علاقة ارتباط بين علامات أنشطة الذكاء اللغوي والذكاء العام. كما أظهرت عدم وجود فرق جوهري بين أفراد العينة في مجالات الذكاء اللغوي، في حين كشفت النتائج عن وجود فرق جوهري بين أساليب حل المشكلات لدى الأطفال في مجالات الذكاء اللغوي.

وأجرت الطباع (الطباع، 2012) دراسة هدفت إلى تعرف أثر برنامج تدريبي قائم على (السيكودراما) في تنمية الذكاءات المتعددة ومن بينها الذكاء اللغوي لدى أطفال الروضة، وقد تم توزيعهم على مجموعتين من روضتين مختلفتين، إذ بلغت عينة الدراسة (40) طفلاً من الصف التمهيدي ذكورا وإناثا، تم توزيعهم على مجموعتين: المجموعة التجريبية خضعت للبرنامج القائم على (السيكودراما) وعددها (21) طفلاً من مدارس المنهل العالمية، ومجموعة ضابطة لم تخضع للبرنامج القائم على (السيكودراما) وعددها (19) طفلاً من روضة مدارس الكلية العلمية الإسلامية، وطبق مقياس الذكاءات المتعددة الثمانية لأطفال الفئة العمرية الذي طور لهذا الغرض وتم

فقد أجرى الشيخ (الشيخ، 1999) دراسة هدفت إلى تطوير اختبار ذكاء لغوي وفق بيئة الإمارات، وقد صمم الباحث برنامجاً مقترحاً يهدف إلى تنمية بعض جوانب الذكاء اللغوي لدى متعلمي وحدة المتطلبات الجامعية العامة، وقد نفذ هذا البرنامج وقاس أثره، وقد خلصت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية، ما يشير إلى أثر البرنامج في أداء المتعلمين، وذلك في مهارة إدراك العلاقات ومهارة التصنيف، ومهارة إدراك المعنى المناسب ومهارة إدراك المماثلة.

وأجرى جينز (Gens, 1999) دراسة هدفت إلى تطوير برنامج لتحسين ذكاء المتعلمين في المرحلة المتوسطة بهدف تحسين فهمهم للقراءة، وتنمية مهارات التنبؤ، والقدرة على تطبيق إستراتيجيات القراءة المستهدفة. وبعد تطبيق بعض الأدوات الخاصة بتشخيص مشكلة فهم القراءة كشف التحليل عن أن تلاميذ الصفين: الأول والثاني من المرحلة المتوسطة - وهم عينة الدراسة - لا يوجد لديهم فهم قوي للقراءة ولا يربطون بين القراءة والفهم، ما دفع الباحث إلى تطوير منهج فنون اللغة المتعددة القائم على إستراتيجيات الذكاءات المتعددة. وقد أفضت المعالجة الإحصائية إلى نتائج بارزة من حيث زيادة درجات الفهم القرائي، وقدرة التلاميذ على استخدام إستراتيجيات الذكاءات المتعددة على نحو ثابت لتحسين الاستيعاب.

وأجرى غوريس وغوريس (Gurbuz & Gurbuz, 2009) دراسة نوعية لتحديد أنواع الذكاءات السائدة وغير السائدة عند أطفال الروضة في تركيا وكيفية تفعيلها، وأثر كل من المعلم والبيئة الصفية في تنمية الذكاءات المتعددة. وتكونت عينة الدراسة من (12) طفلاً. وتم تطبيق دراسة الحالة وإجراء المقابلات مع الآباء وإجراء الملاحظات الصفية. وأظهرت النتائج أن العوامل البيئية وسلوك الأطفال مع آبائهم يؤثر في عملية تنمية الطفل في كل من أنواع الذكاءات المتعددة.

وقام أمزيان (أمزيان، 2004) بدراسة للكشف عن أنواع الذكاءات المتعددة ومن بينها الذكاء اللغوي لدى عينة من الأطفال المغاربة في مرحلة التعليم الأولي،

بها مؤخرًا، وذلك لدى الكشف عن مؤشرات الذكاء اللغوي المتضمنة في المادة التعليمية خلال تحليل مضامين كتاب المستوى الثالث.

أما الدراسات المتعلقة بتحليل الكتب التعليمية على نحو عام فقد وجد الباحثون أنها شحيحة، وقد خلت منها الدراسات التي تناولت كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. فقد أجرى Palmberg (2002, Palmberg) دراسة طبقت من قبل مجموعة من الطلبة في مهمات تتعلق بأساليب تدريس اللغة الإنجليزية بوصفها لغة أجنبية (EFL) وذلك في جامعة (أكاديمية) في فنلندا، حيث طلب إلى هؤلاء الطلبة أن يحددوا التوزيع النسبي لأنواع الذكاءات المتعددة في تدريبات كتاب (Bricksl) الذي يستخدم للمستوى الأدنى في فنلندا. مستخدمين ملفا يشتمل على قائمة تصنيف لأنواع الذكاءات. أظهرت النتائج التي تم قياسها بناءً على الذكاءات التسعة الآتية (97% من (300) تمرين صنفنا على أنها من نوع الذكاء اللغوي اللفظي، (76% من نوع الذكاء البين شخصي، (25% من الذكاء الذاتي الشخصي، و(8% من الذكاء المنطقي الرياضي، و (5% من الذكاء الجسمي، و (5% من الذكاء المكاني، بينما (3% من الذكاء الطبيعي، و (2% من الموسيقي و (5% من الذكاء الوجودي.

أما Kolenbach (2002, Kolenbach) فقد أجرى دراسة حول مجموعة من الكتب تشتمل على موضوعات أدبية تدرس للطلبة البالغين وفق جهود منظمة تنفذ داخل الحجرة الصفية تقوم على نظرية الذكاءات المتعددة، وتأتي هذه الدراسة ضمن الدراسات التعاونية بين مشروع (zero) لطلبة الدراسات العليا في هارفارد ومركز إعادة تأهيل الأدب الإنجليزي الجديد في (التربية العالمية من خلال الأدب) وذلك في مجال الذكاءات المتعددة وتطبيقاتها ومصادرها في ضوء التجارب الإيجابية استجابة للنقص في هذا المجال وفيما قبل المستوى الثاني عشر.

التحقق من الصدق والثبات، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمجموعة التجريبية في درجاتهم على مقياس الذكاءات الثمانية وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس والتفاعل بين الجنس والبرنامج التدريبي.

وقد أجرى الهاشمي ومحارمة (الهاشمي ومحارمة، 2013) دراسة هدفت إلى تعرّف فاعلية برنامج تعليمي قائم على المنحى التواصلي في تحسين الذكاء اللغوي لدى طالبات المرحلة الأساسية العليا في الأردن. ولتحقيق ذلك استخدم الباحثان المنهج شبه التجريبي، وتكوّن أفراد البحث من (69) طالبة من طالبات الصف العاشر الأساسي في مدرسة سلبود الأساسية المختلطة التابعة لمديرية تربية عمان الثالثة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2012 \ 2011)، وكان عدد أفراد المجموعة التجريبية (34) طالبة، وأفراد المجموعة الضابطة (35) طالبة. وأعدّ الباحثان البرنامج التعليمي القائم على المنحى التواصلي، واعتمدا مقياس أرمسترونج (Armstrong, 2000)، للذكاء اللغوي، وتحقق الباحثان من صدق البرنامج التعليمي والمقياس بعرضهما على مجموعة من المحكمين، وبلغت نسبة ثبات المقياس باستخدام معامل كرونباخ ألفا (0.75). وباستخدام تحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOVA) أظهرت النتائج عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في تحسين الذكاء اللغوي بين المجموعتين: التجريبية والضابطة يُعزى إلى أثر البرنامج التعليمي القائم على المنحى التواصلي.

ويلاحظ على هذه الدراسات أنها اهتمت بالجانب اللغوي عند المتعلم (أداء المتعلم)، وركزت على القراءة وما يتعلق بها من فهم أو عسر فهم، وزيادة المفردات وبعض قضايا التفكير والاستيعاب، واهتم بعضها بالكتابة. ولعله من المعروف أن مهارتي: (القراءة والكتابة) من أبرز المهارات اللغوية. غير أن الدراسة الحالية تتميز في تناولها مهارات اللغة جميعها: (الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة)، وكذلك التفكير بوصفه مهارة لغوية تم الاهتمام

نمطاً من الأنشطة في تقديم المادة للمتعلمين لم يرتبط منها بالذكاءات سوى أحد عشر نشاطاً من غير الذكاء اللغوي اللفظي. وقدمت اقتراحات حول كيف يمكن تصميم بعض الأنشطة لتدعيم الذكاءات المتعددة من غير الذكاء اللغوي اللفظي.

أما دراسة العمري (Al-Omari,2010) فجاءت تحت عنوان (تحليل محتوى سلسلة Action Pack في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة، ودراسة مدى معرفة المعلمين وتصوراتهم لهذه النظرية: إرشادات لتدريس اللغة الإنجليزية في الأردن). وهدفت إلى معرفة مدى تضمين نظرية الذكاءات المتعددة في كتب تدريس اللغة الإنجليزية الأردنية (سلسلة Action Pack) وقياس مدى معرفة معلمي الإنجليزية الأردنيين لنظرية الذكاءات المتعددة. وتكونت عينة الدراسة من (57) معلماً و (84) معلمة الذين درسوا الإنجليزية لغة أجنبية للصفوف: الأول والرابع والثامن والحادي عشر في مدارس مدينة أربد للعام الدراسي 2010/2009 وكتاب الطالب لهذه الصفوف من سلسلة (Action Pack) ، واستخدمت الباحثة أداة تحليل للأنشطة كافة في هذه الكتب واستبانة (Botello,2003) لقياس مدى معرفة المعلمين وإدراكهم للنظرية .

وكشفت النتائج عن الآتي :

- 1- عدم ظهور بعض الذكاءات مثل الذكاء الأخلاقي والوجودي والروحي في الأنشطة المختلفة.
 - 2- فقدان توزيع الذكاءات المتعددة لمفهوم التوازن في الأنشطة.
 - 3- تحقيق مفهوم التوازن في الذكاءات: اللغوي والبيئي شخصي والمكاني في حين لم يتحقق مفهوم التوازن لبقية الذكاءات.
 - 4- تباين مدى إدراك المعلمين لنظرية الذكاءات حسب متغيرات الجنس والعمر والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة والصف الذي يدرسه المعلم والمشاركة في الدورات التدريبية.
- يلاحظ على الدراسات المتعلقة بتحليل المحتوى التعليمي أنها قليلة جداً سواء في اللغة الإنجليزية أو

وقد حاولت هذه الدراسة الإجابة عن السؤال الآتي: (كيف يمكن دعم التدريس والتقويم القائم على الذكاءات المتعددة في إطار التربية التأسيسية للبالغين في الثانوية في مجال اللغة الإنجليزية لغير الناطقين بها).

واتبع أسلوب الملاحظة والمشاهدة ، والمقابلات كدراسة نوعية للمراجع ومجلات المعلم ، وبعد جمع البيانات وتحليلها كانت النتائج الرئيسة للدراسة كما يأتي:

- 1- جهود الذكاءات المتعددة أعطت نتائج أفضل مع المستويات العليا من المتعلمين البالغين.
- 2- الأنشطة الأساسية المختارة ذات الصلة ولدت عند الطلبة ثقة أكبر بالمقدرة على التعلّم.
- 3- ربط الأنشطة القائمة على الذكاءات المتعددة بأهداف التعليم أمر ذو أهمية .

أما Botelho (Botelho,2003) فقد حللت محتوى ستة كتب تدريس اللغة الإنجليزية في البرازيل بهدف معرفة كيف ترتبط بنظرية الذكاءات المتعددة، ولأي حد تساعد أنشطة هذه الكتب في تدعيم ذكاءات متعلمي اللغة. وجدت الباحثة أن الأنشطة في الكتب المحللة عنيت بشكل رئيس بأربعة أنواع من الذكاءات هي : الذكاء اللغوي اللفظي، والذكاء الذاتي الشخصي، والذكاء المكاني، والذكاء البين شخصي. وحددت هذه الذكاءات في أكثر من (75%) من الأنشطة المحللة، بينما كانت خمسة ذكاءات أخرى أقل عمومية في الكتب؛ وهي الذكاء المنطقي الرياضي، والذكاء الجسمي، والذكاء الموسيقي، والذكاء الطبيعي، والذكاء الوجودي. هذه الذكاءات لوحظت في أقل من (40%) من أنشطة الكتب . وقدمت اقتراحات لتضمين هذه الكتب مزيداً من الذكاءات في مجال تعليم اللغة، والأخذ بالحسبان تنمية ذكاءات المتعلمين.

وبالنسبة لدراسة (Snider) المذكورة في (Botelho,2003) فحللت كتب السنة الأولى العشرة في الكلية في ألمانيا بهدف تحديد أنماط الأنشطة التي قدمت، وكيف ارتبطت هذه الأنشطة بالذكاءات المتعددة عند المتعلمين. أظهر البحث أن الكتب نمطياً استخدمت (41)

أداة الدراسة:

عمل الباحثون على تطوير أداة الدراسة على النحو

الآتي :

أولاً: قام الباحثون بمسح الأدب التربوي المتعلق بالذكاءات المتعددة على نحو عام والذكاء اللغوي على نحو خاص، واطلعوا على أدوات التحليل المطوّرة ذات الصلة، ومنها: (Gardner,1983)، و (Armstrong,1994)، و (Campbell,1994)،

و (الطوابية،2007)، و (Al-Omary,2010)، وصاغوا أهداف الدراسة وسؤالها، واختاروا عينة الدراسة واطلعوا على مضامينها، ثم بنوا أداة تحليل المحتوى مع الإفادة من الأدوات التي اطلعوا عليها وصاغوا مؤشراتها بما يلائم مفردات منهاج العربية للناطقين بغيرها.

ثانياً: التحقق من صدق الأداة:

عرض الباحثون الأداة بصياغتها الأولية المكونة من (40) مؤشراً، على عدد من المحكمين من أساتذة الجامعات الأردنية المختصين في المناهج والتدريس والقياس والتقويم، ومن العاملين في المناهج وتأليف كتب اللغة العربية للناطقين بغيرها . وقد أخذ الباحثون ببعض التعديلات والملاحظات التي أبدوها، التي تمحورت حول حذف بعض المؤشرات ودمج بعضها ببعض وحذف بعض المفردات واستبدال بعضها بأخرى وإضافة بعض العبارات. من مثل: دمج المؤشر (يطلب اسخلاص الأفكار والمعاني) بالمؤشر (يطلب استخلاص الأدلة والبراهين من المادة المقروءة) ، ليصبح مؤشراً واحداً بعد حذف كلمة (البراهين) على النحو الآتي: (يطلب اسخلاص الأفكار والمعاني من المادة المقروءة، وكذلك إضافة عبارة (له علاقة بمادة الدرس) إلى مؤشر (يطلب نشاطاً محوسباً) ليصبح المؤشر بعد التعديل (يطلب نشاطاً محوسباً له علاقة بمادة الدرس).

ثالثاً: ثبات التحليل:

انتهجت الدراسة منهج التوافق بين الباحثين (المحللين الرئيسيين) ومحللين آخرين؛ فقد قام الباحثون بتحليل ست وحدات من الكتاب؛ ثلاث منها تقع في أول الكتاب

العربية، ويلاحظ كذلك أنها استهدفت في معظمها الأنشطة والتدريبات في الكتب المدرسية . وأن الكتب في معظمها تضمنت مؤشرات مرتبطة بالذكاءات المتعددة ولكن بنسب متفاوتة.

وتمتاز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في مضمونها؛ إذ تستهدف الكشف عن مؤشرات الذكاء اللغوي المضمّنة في سلسلة تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها الخاصة بمركز اللغات في الجامعة الأردنية. إذ إنه - في حدود علم الباحثين - لا يوجد أي دراسة حول الكشف عن مؤشرات الذكاء اللغوي في هذه السلسلة؛ إذ إن معظم الدراسات السابقة تطرقت إلى البحث في بناء برامج تهدف إلى تحسين الذكاء اللغوي أو الذكاءات المتعددة لدى الأطفال أو الكشف عن الارتباط بين الذكاء اللغوي والذكاء العام أو تطوير اختبارات الذكاء اللغوي، وأن بعضها تطرق إلى مؤشرات الذكاء اللغوي أو الذكاءات المتعددة في بعض الكتب التعليمية، غير أنها لم تتناول الكشف عن مؤشرات الذكاء اللغوي في المحتويات التعليمية لكتب اللغة العربية للناطقين بغيرها بوصفها مادة تعليمية في تعليم اللغة العربية تقدم للمتعلم الناطق بغيرها ، وعلى وجه الخصوص في سلسلة كتب الجامعة الأردنية. وهو ما ذهبت إليه الدراسة الحالية.

وتجدر الإشارة هنا إلى تعدد أوجه الإفادة من هذه الدراسات والبحوث السابقة من حيث المنهج المتبع ومن حيث إعداد أدوات الدراسة الحالية وإجراءاتها.

الطريقة والإجراءات:**مجتمع الدراسة وعينتها:**

تكون مجتمع الدراسة من سلسلة كتب (العربية للناطقين بغيرها). وهي كتب اللغة العربية للناطقين بغيرها الخاصة بمركز اللغات في الجامعة الأردنية. أما عينة الدراسة فقد اختار الباحثون كتاب (المستوى الثالث) الذي يمثل المستوى المتوسط على افتراض أن هذا المستوى يمكن من التعاطي مع الذكاء اللغوي بصورة مناسبة.

المعالجات الإحصائية:

للإجابة عن سؤال الدراسة، استخدمت المعالجات الإحصائية الآتية: حساب مجموع تكرارات كل مؤشر، ثم حساب مجموع تكرارات مجموعة المؤشرات للذكاء اللغوي، ثم حساب النسبة المئوية لتكرارات كل مؤشر .

نتائج الدراسة ومناقشتها:

سؤال الدراسة وهو: ما درجة توافر مؤشرات الذكاء اللغوي في كتاب المستوى الثالث من سلسلة العربية للناطقين بغيرها؟
بلغت نسبة توافر مؤشرات الذكاء اللغوي في كتاب المستوى الثالث من سلسلة العربية للناطقين بغيرها تقريبا (70%) من محتوى الأفكار الواردة فيه.

وثلاث أخرى تقع في آخره. ثم استعانوا بمحلل يحمل درجة الدكتوراه في المناهج وأساليب تدريس العربية، ومحلل آخر من المشاركين في لجان تأليف سلسلة العربية للناطقين بغيرها، ووضحو لهما طريقة التحليل على نحو دقيق ومفصل. ثم قام المحللان بتحليل الوحدة الأولى بحضور الباحثين ثم عمل كل منهما على تحليل الوحدات الخمس الأخرى بمعزل عن الباحثين، ثم قام الباحثون بحساب نسبة الاتفاق بين المحللين، التي تمثلت في احتساب عدد الفقرات التي اتفق عليها المحللان وضربها بمئة (100) ومن ثم تقسيمها على العدد الكلي للفقرات المحللة. وكانت النتيجة أن نسبة اتفاق المحللين بلغت (83,1%) وهي نسبة مقبولة للشروع في التحليل. وقد قامت وحدة التحليل على وحدة الفكرة سواء في السؤال أو النشاط أو التدريب أو النص.

الجدول (2)**التكرارات والنسب المئوية لورود مؤشرات الذكاء اللغوي في كتاب المستوى الثالث**

الرقم	المؤشر (الفقرة)	التكرارات	النسب المئوية
1	يُكيب مفردات جديدة.	100	14,31%
2	يطلب مرادفات وبدائل لغوية.	90	12,88%
3	يضمن شرح الكلمة من خلال سياقها المعنوي.	80	11,44%
4	يوجه المحتوى لقراءة نصوص معينة.	68	9,73%
5	يطلب استخلاص الأفكار والمعاني والآراء والأدلة من المادة المقروءة.	62	8,87%
6	يشير لاستخدام المناقشة للتوصل إلى المعرفة.	35	5,01%
7	يضمن تدريبات على الاستماع الجيد.	32	4,58%
8	يطلب تطبيق قواعد لغوية.	29	4,15%
9	يضمن تدريبات على الكتابة الجيدة الوظيفية.	27	3,86%
10	يفحص مدى الاحتفاظ بمعارف لغوية أو يطلب حفظها.	25	3,58%
11	يضيف معرفة لغوية وعامة.	24	3,43%
12	يفحص مدى الاحتفاظ بالمعارف العامة.	24	3,43%
13	يضمن تدريبات على الكتابة الإبداعية.	20	2,86%
14	ينمي الذوق اللغوي.	16	2,29%
15	يطلب توظيف الكلمات التي يتعلمها في الكتابة.	15	2,15%
16	يطلب القيام بالتحدث حول ما يخدم الهدف الدراسي.	13	1,86%
17	يطلب استخدام الوسائل اللفظية في الاتصال.	13	1,86%
18	يهتم بعرض القصص والحكايات.	6	0,86%

الرقم	المؤشر (الفقرة)	التكرارات	النسب المئوية
19	يطلب إعادة عرض قصة قرأها.	5	0,72%
20	يدعو إلى صياغة عناوين جديدة لبعض النصوص التي تدرس.	4	0,57%
21	يطلب شرح الكلمة بوضعها في سلسلة منطقية.	3	0,43%
22	يطلب شرح الكلمة بإيراد مشتقات لها.	2	0,29%
23	يضمّن تدريبات على الإملاء الصحيح.	2	0,29%
24	يضمّن تدريبات لتحسين الخط.	2	0,29%
25	يدعو إلى توفير مواد سمعية وفيديوهات ذات صلة بموضوع التدريس.	2	0,29%
26	يطلب نشاطا محوسبا له علاقة بمادة التدريس.	0	0,00%
27	يطلب القيام بتلخيص بعض مواد التدريس.	0	0,00%
28	يضمّن تدريبات لتمييز الحركات الطويلة من القصيرة.	0	0,00%
29	يوجه للتدريب على تقييم بعض النصوص وإبداء الرأي.	0	0,00%
30	يشجع على التسجيل الصوتي.	0	0,00%
	المجموع	699	100,00%

(11,44%)؛ إذ يرى الباحثون أن الكتاب ركز على تقديم مفردات جديدة، فقد بلغ عدد المفردات الجديدة في كل درس ما بين (10-15) مفردة وما يرتبط بها من مرادفات وبدائل لغوية، ومن ثم تقديم شرح مبسط لهذه المفردات ضمن السياق الذي وردت فيه.

أما ما يتعلق بتوجيه المحتوى لقراءة نصوص معينة، واستخلاص الأفكار والمعاني والآراء والأدلة من المادة المقروءة، والإشارة لاستخدام المناقشة للتوصل إلى المعرفة، فقد كانت النسب مرتفعة - أيضا - إذ بلغت بالترتيب (9,73%) (8,78%) (5,01%)، ويعزو الباحثون ذلك إلى أن الكتاب يعتمد بشكل رئيس على النصوص القرائية، ويطلب إلى المتعلمين استخلاص الأفكار والمعاني البسيطة من خلال التدريبات التي تتبع كل نص، من خلال المناقشة التي يثيرها مع المتعلمين.

أما بالنسبة إلى تضمين تدريبات على الاستماع الجيد، وطلب تطبيق قواعد لغوية، وتضمين تدريبات على الكتابة الجيدة الوظيفية، فقد جاءت النسب على النحو الآتي (4,58%) (4,15%) (3,86%)، وفيما يتعلق بالاستماع فقد تضمنت كل وحدة درسا خاصة بالاستماع وهذا مقبول إلى حد ما، وجاءت تدريبات

يتبين من الجدول رقم (2) أن عدد مؤشرات الذكاء اللغوي التي تضمنتها هذا الكتاب بلغ (699) تكرارًا، وجاءت أعلى النسب في إكساب مفردات جديدة ومرادفات وبدائل لغوية وشرح الكلمة في سياقها اللغوي، حيث بلغت بالترتيب (14,31%) (12,88%) الكتابة على شكل (أعد ترتيب الكلمات وأعد ترتيب الفقرات)، لكن الكتابة الوظيفية كانت قليلة إلى حد ما، أما القواعد النحوية فقد وردت على شكل أنماط وتراكيب، ولعل النسبة مناسبة، إذ يرى الباحثون أن التركيز في هذا المستوى ينصب على المهارات الأساسية: الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة.

ومن ناحية الاحتفاظ بمعارف لغوية أو يطلب حفظها، وإضافة معرفة لغوية وعمامة، والاحتفاظ بالمعارف العامة، فقد جاءت النسب على النحو الآتي (3,58%) (3,43%) (3,43%) وهي نسب معقولة، ويعزو الباحثون ذلك إلى أن المنهاج لا يركز على الحفظ، إلا أن تكرار التدريبات سيساعد الطالب على حفظها. ومن حيث إضافة معارف لغوية ومعارف عامة فهي نسبة مناسبة لمستوى الطالب بحيث تقدم المعارف على نحو مبسط ومتتابع في المستويات جميعها.

أما ما يتعلق بتدريبات الكتابة الإبداعية، وتنمية الذوق اللغوي، وتوظيف الكلمات التي يتعلمها في الكتابة، فقد كانت النسب (2,86%) (2,29%) (2,15%)، وهي نسب قليلة، ويعزو الباحثون ذلك إلى أن الكتابة الإبداعية وتنمية الذوق اللغوي تحتاج إلى مستويات متقدمة، فوفق الإطار المرجعي الأوروبي، يبدأ التذوق الأدبي في المستويات المتقدمة، وكذلك الكتابة الإبداعية. أما توظيف الكلمات في الكتابة فقد تكون النسبة مناسبة، وذلك لأن التركيز في هذا المستوى ينصب على مهارتي الاستماع والمحادثة، ومن ثم القراءة، ويأتي الاهتمام بالكتابة في المرحلة المتأخرة من تدريس المهارات.

أما فيما يتعلق بطلب القيام بالتحدث حول ما يخدم الهدف الدراسي، واستخدام الوسائل اللفظية في الاتصال، والاهتمام بعرض القصص والحكايات، وإعادة عرض قصة قرأها فقد كانت النسب (1,86%) (0,86%) (0,72%)، فلا شك أن هذه النسب قليلة جدا، وبخاصة إذا كنا نتحدث عن مهارة التحدث، ففي ذلك إغفال لهذه المهارة المهمة في هذا المستوى! ولعل السبب - في رأي الباحثين - يعود إلى أن المؤلفين أوكلوا مهمة تدريبات المحادثة إلى المعلم ليستوحيها من الدرس، غير أنه من الأفضل تضمين الدروس تدريبات خاصة تشجع المتعلمين على التحدث وتنمي هذه المهارة لديهم، فمهارة المحادثة تلي مهارة الاستماع من حيث الأهمية.

وفي ما يتعلق بصياغة عناوين جديدة لبعض النصوص التي تدرس، وشرح الكلمة بوضعها في سلسلة منطقية، وشرح الكلمة بإيراد مشتقات لها، فقد كانت النسب (0,57%) (0,43%) (0,29%) وهي نسب متدنية نوعا ما، مع أنها بنود تقود إلى تنمية مهارة الكتابة الإبداعية لدى المتعلمين.

وفي ما يتعلق بتضمين تدريبات على الإملاء الصحيح، وتضمين تدريبات لتحسين الخط، وتوافر مواد سمعية وفيديوهات ذات صلة بموضوع التدريس، فقد

كانت النسب (0,29%) (0,29%) (0,29%) وهي نسب قليلة، إذ لا بد من تعزيز تدريبات الإملاء، وكذلك التدريبات على الخط وبخاصة خط النسخ، أما عن توافر مواد سمعية وفيديوهات فقد رافق الكتاب (CD) يتضمن نصا واحدا لكل وحدة، وهو قليل نسبيا عدا عن عدم توافر فيديوهات تعليمية.

وقد بدا واضحا أن المؤشرات الآتية كانت نسبها صفرًا (0,00%)، وهي طلب نشاط محوسب له علاقة بمادة التدريس، وطلب القيام بتلخيص بعض مواد التدريس، وتضمين تدريبات للتمييز بين الحركات الطويلة من القصيرة، والتدريب على تقييم بعض النصوص وإبداء الرأي، والتشجيع على التسجيل الصوتي. ولعل هذه يرجع - في رأي الباحثين - إلى أن بعض هذه المؤشرات تقع في مستويات متقدمة، مثل تقييم النصوص والتلخيص، أما ما يتعلق بالتمييز بين الحركات القصيرة والطويلة فلعل السبب في تضمينها في المستوى الأول، أما التشجيع على التسجيل الصوتي فتضمينه في الكتاب أفضل من عدمه؛ لأنه يشجع الطلبة على التحدث وإعادة سماع أحاديث الطلبة واكتشاف الأخطاء وتصحيحها.

التوصيات:

يوصي الباحثون بالآتي:

1. إجراء دراسات مشابهة في سلسلة كتب العربية للناطقين بغيرها للمستويات كافة.
2. الإفادة من أداة الدراسة في مجال تأليف كتب تعليم اللغة العربية.
3. الإفادة من نتائج الدراسة في مجال تأليف كتب اللغة العربية للناطقين بغيرها.
4. الإفادة من نتائج الدراسة في مجال إستراتيجيات تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها وفق نظرية الذكاءات المتعددة ومن بينها الذكاء اللغوي.
5. الإفادة من نتائج هذه الدراسة من قبل مدرسي اللغة العربية للناطقين بغيرها من حيث اطلاعهم الواعي على مضامين المحتوى التعليمي المدروس ومدى توافره على مؤشرات الذكاء اللغوي للتعامل مع مضامينه بوعي.

6. الاهتمام بمهارة المحادثة في كتاب المستوى الثالث وفي جميع كتب السلسلة.

7. الاهتمام بالكتابة الوظيفية والإبداعية

8. توفير مواد سمعية وبصرية وفيديوهات تعليمية مرافقة لسلاسل الناطقين بغيرها وتوظيف التكنولوجيا في الكتاب.

المراجع العربية

أمزيان، محمد (2008). "الذكاء اللغوي وحل المشكلات لدى عينة من الأطفال المغاربة بالتعليم الابتدائي"، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد التاسع، العدد الثاني، ص ص 114-138 .

أمزيان، محمد (2004). "الذكاءات المتعددة وحل المشكلات لدى عينة من الأطفال المغاربة بالتعليم الأولي"، مجلة الطفولة العربية، العدد الثامن عشر، مارس، منشورات الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، الكويت.

الأعسر، صفاء و كفاقي، علاء الدين (2000). **الذكاء الوجداني**، دار قباء للطباعة والنشر، القاهرة. ابن جني، أبو الفتح عثمان (2010). **الخصائص**، الهيئة المصرية للكتاب، الطبعة الرابعة.

حسين، محمد عبد الهادي (2005). **مدرسة الذكاءات المتعددة**، دار الكتاب الجامعي، فلسطين.

الدمرداش، فضلون (2008) . **الذكاءات المتعددة والتحصيّل الدراسي**، الطبعة الأولى، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية.

الزكري، عبد القادر (2000). **التدريس المتمركز حول المتعلم والمتعلمة**، مشروع تربية الفتيات بالمغرب بالتعاون مع وزارة التربية الوطنية والوكالة الأمريكية للتنمية الدولية.

الشيخ، محمد عبد الرؤوف (1999). "مستويات الذكاء اللغوي لدى طلاب دولة الإمارات العربية المتحدة

واقترح برنامج لتنمية الذكاء اللغوي لديهم"، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد 86، ص ص 34-65.

الطباع، رانية (2012) . **أثر برنامج تدريبي قائم على السيكو دراما في تنمية الذكاءات المتعددة لدى أطفال الروضة**، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

طعيمة، رشدي (1989). **تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية**، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

طعيمة، رشدي (1998). **مناهج تدريس اللغة العربية بالتعليم الأساسي**، دار الفكر العربي، القاهرة.

طالبة، هادي (2007). **تحليل محتوى كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي في ضوء الذكاءات المتعددة وقياس أثر وحدة مطورة على ذكاءات الطلبة وتحصيلهم**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

عفانه، عزو والخزندار، نائلة (2007). **التدريس الصفي بالذكاءات المتعددة**، دار المسيرة والنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

مجدوبية، أحمد وآخرون (2007). **العربية للناطقين بغيرها: الكتاب الثالث**، الجامعة الأردنية، عمان.

نوفل، محمد (2007). **الذكاء المتعدد في غرفة الصف : النظرية والتطبيق**، دار المسيرة، عمان.

الهاشمي، عبد الرحمن و محارمة، سهام (2013).

"فاعلية برنامج تعليمي قائم على المنحى التواصلي في تحسين الذكاء اللغوي لدى طالبات المرحلة الأساسية العليا في الأردن"، مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد الثاني عشر، العدد الأول، ص ص 29-54.

المراجع الأجنبية

- Al- Omari,T (2010). **A Content Analysis of Action Pack Seines in Light of the Multiple Intelligences Theory and Teachers' Exiting Knowledge and Perceptions about it: Guidelines for English Language Teaching in Jordan**, Doctoral Dissertation, Yarmouk University, Irbid,Jordan.
- Armstrong,T (1994). **Multiple Intelligence in Classroom**, Association for Supervision and Curriculum Development, Alexandria, Arbor Michigan U.S.A. VA: ASCD.
- Armstrong, T (2002). **Multiple Intelligence in the class room**, 2 edition, Association Chapman, C (1993). **If the shoe fits: How to use Develop Multiple Intelligence in the Classroom**. Palliative, IL: IRI/ Sky light Publishing.
- Gardner,H (1983).**Frames of mind: The theory of Multiple Intelligence**, New York: Basic Book.
- Gardner, H (1987). Developing the Spectrum of Human Intelligences.**Harvard Educational Reveview**, 57(2).187-193.
- Gardner,H (1993). **Multiple Intelligence: The Theory impractice**. NewYork: Basic Book.
- Gardner,H (1999). **Intelligences Reframed: multiple Intelligences for the 21.st century**. Basic Book Inc, A remember of the Pursues Book Group.
- Gardner,H (2003). **Multiple Intelligence After Twenty Years**. Retrieved December,9,2009 From: http://pzweb.harverd.edu/pls/HG_MJ_after_20_years.Pdf.
- Gens, p(1998). **The Effects of integrating a MI-base language arts Curriculum on reading Comprehension of first and second grade students**, Master's Action Research Project, Saint Xavier University and IRI/Sky light.
- Gurbuz, R and Gurbuz, M (2009).**Determination of Preschool Ghildrens Dominant and Non Dominant Types of Intelligence with Regard to The Theory of Multiple Intelligences**, Adiyaman University, Adiyaman,Turkey.
- Kallebach, S and Viens,J (2002). **Open to Interpretation: Multiple Intelligences for Supervision and Curriculum Development (ASCD)**.
- Botelho,M (2003). **Multiple Intelligences Theory in English Language Teaching: Analysis of current Textbooks, Materials and teacher's Perceptions**. <http://www.ohiolink.edu/etd/sendpdf.cgi?ohio1079466683>.
- Campbell, B (1994). **The multiple Intelligence- handbook: lesson plans and more**, Stanwood, WA: Campbell and associates, Inc.U.S.A.
- Theory in Adult Litenacy Education. Findings, from the Adult Multiple Intelligences Study. National Center for the study of Adult Learning and Literacy (NCSALL). Retrieved April 17, 2010 from : [www.ncsall.net/field_min/re-Sources/ne search / report 21.pdf](http://www.ncsall.net/field_min/re-Sources/ne_search/report_21.pdf).
- Palmberg,R (2002). **Catering for Multiple Intelligences in EFL course books**. Humanising Language Teaching, Year 4; Issue 1

