



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ميسان / كلية التربية الأساسية
قسم معلم الصفوف الأولى - الدراسات العليا
مناهج وطرائق تدريس العامة

أثر أنموذج الذكاء البصري المكاني في تنمية مهارات الخط
العربي (خط الرقعة) لدى طلبة قسم معلم الصفوف الأولى

رِسَالَةٌ تَقْدِمُ بِهَا الطَّالِبُ
أحمد مكي شمخي الغالبي

إلى مَجْلِسِ كُليَّةِ التَّربِيةِ الأساسِيةِ / جَامِعَةِ مِيسَانَ
وهي جزء من مُتَطَلِّبَاتِ نَيْلِ شَهَادَةِ المَاجِسْتِيرِ في
التربية (مناهج وطرائق تدريس العامة)

بإشراف
أ.د. غسان كاظم جبر

2025 م

1447 هـ

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

﴿أَقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ﴾ ١ ﴿خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ﴾ ٢ ﴿أَقْرَأْ وَرَبُّكَ
الْأَكْرَمُ﴾ ٣ ﴿الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ﴾ ٤ ﴿عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ﴾ ٥ ﴿
﴿سورة العلق: الآية 1-4﴾

صدق الله العلي العظيم

إقرار المشرف

أشهد أن إعداد هذه الرسالة الموسومة بـ(أثر أنموذج الذكاء البصري المكاني في تنمية مهارات الخط العربي (خط الرقعة) لدى طلبة قسم معلم الصفوف الأولى) التي قدمها الطالب (أحمد مكي شمخي) قد أعدت تحت إشرافي في جامعة ميسان/كلية التربية الأساسية، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير في (مناهج وطرائق تدريس عامة).

التوقيع:

أ.د. غسان جبر كاظم

التاريخ : / / 2025

وبناء على التوصيات المتوافرة، ارفع هذه الرسالة للمناقشة .

التوقيع:

أ.د. غسان جبر كاظم

التاريخ : / / 2025

إقرار المقوم الإحصائي

أشهد أن هذه الرسالة الموسومة بـ (أثر أنموذج الذكاء البصري المكاني في تنمية مهارات الخط العربي (خط الرقعة) لدى طلبة قسم معلم الصفوف الأولى) التي قدمها الطالب (أحمد مكي شمخي) إلى مجلس كلية التربية الأساسية / جامعة ميسان، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير في التربية تخصص (مناهج وطرائق تدريس عامة) تم تقويمها إحصائياً من قبلي ولأجله وقعت.

التوقيع:

عدي هاشم علوان

الاسم:

أ.م.

اللقب العلمي:

التاريخ: 2025/ /

إقرار المقوم العلمي الأول

أشهد أن هذه الرسالة الموسومة بـ (أثر أنموذج الذكاء البصري المكاني في تنمية مهارات الخط العربي (خط الرقعة) لدى طلبة قسم معلم الصفوف الأولى) التي قدمها الطالب (أحمد مكي شمخي) إلى مجلس كلية التربية الأساسية / جامعة ميسان، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير في التربية تخصص (مناهج وطرائق تدريس عامة)، جرى تقويمها علمياً من قبلي، ووجدتها صالحة من الناحية العلمية، ولأجله وقعت.

التوقيع:

ميساء عبد حمزة

الاسم:

أ.م.د.

اللقب العلمي:

التاريخ: / / 2025

إقرار المقوم العلمي الثاني

أشهد أن هذه الرسالة الموسومة بـ (أثر أنموذج الذكاء البصري المكاني في تنمية مهارات الخط العربي (خط الرقعة) لدى طلبة قسم معلم الصفوف الأولى) التي قدمها الطالب (أحمد مكي شمخي) إلى مجلس كلية التربية الأساسية /جامعة ميسان، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير في التربية تخصص (مناهج وطرائق تدريس عامة)، جرى تقييمها علمياً من قبلي، ووجدتها صالحة من الناحية العلمية، ولأجله وقعت.

التوقيع:

إيثار عبد المحسن قاسم

الاسم:

أ.م.د.

اللقب العلمي:

التاريخ: / / 2025

إقرار المقوم اللغوي

أشهد أن الرسالة الموسومة بـ (أثر أنموذج الذكاء البصري المكاني في تنمية مهارات الخط العربي (خط الرقعة) لدى طلبة قسم معلم الصفوف الأولى) والتي تقدم بها الطالب (أحمد مكي شمخي) إلى مجلس كلية التربية الأساسية، قد تمت مراجعتها من قبلي، وبذلك أصبحت الرسالة مصاغة بشكل علمي خالٍ من الأخطاء اللغوية والإملائية والنحوية، ولأجله وقعت.

التوقيع:

قاسم نجم عبد

الخبير اللغوي:

أ.م.د.

اللقب العلمي:

التاريخ: 2025/ /

إقرار لجنة المناقشة

نحن أعضاء لجنة المناقشة الموقعين أدناه نشهد أننا قد اطلعنا على الرسالة الموسومة بـ (أثر أنموذج الذكاء البصري المكاني في تنمية مهارات الخط العربي (خط الرقعة) لدى طلبة قسم معلم الصفوف الأولى) التي قدمها الطالب (أحمد مكي شمخي) إلى مجلس كلية التربية الأساسية/ جامعة ميسان، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير في التربية تخصص (مناهج وطرائق تدريس عامة) وبعد إجراء المناقشة العلمية نرى أنها جديرة بالقبول لنيل شهادة الماجستير. (في مناهج وطرائق التدريس العامة) بتقدير () .

رئيس اللجنة

عضو اللجنة

الاسم:

الاسم:

التوقيع:

التوقيع:

التاريخ: 2025 / /

التاريخ: 2025 / /

عضو اللجنة

عضو اللجنة والمشرف

الاسم:

الاسم:

التوقيع:

التوقيع:

التاريخ: 2025 / /

التاريخ: 2025 / /

صادقها مجلس كلية التربية الأساسية /جامعة ميسان

التوقيع:

أ.د. غسان كاظم جبر

عميد كلية التربية الأساسية

التاريخ: 2025 / /

الإهداء

يا من احمل اسمه بكل فخر يا من فتحت عيناى عليك منذ الصغر ...يا من
افتقدك عند الكبر.... يا من يرتعش قلبي لذكرك أرجو من الوهاب أن يفتح نافذة
في مثواك لترى ثمارا حان قطافها.... ستبقى كلماتك نجوم اهتدي بها اليوم وفي الغد
والى الأبد. (أبي طيب الله ثراه واسكنه في الفردوس الأعلى)
اليد الطاهرة التي أزلت من أمامي أشواك الطريق.. وكان دعائها سر نجاحي.. ورمز
الحب وبلسم الشفاء.. وأعلى واحن وأعذب وأرق وألطف ما في الكون (أمي الغالية).
من أثروني على أنفسهم.. وشاركاني حلوها ومرها (أخوتي).
إلى رفيقة رحلتي وشريكة نجاحي. في كل خطوة خطوتها نحو تحقيق حلمي (زوجتي)
النور الذي أضاء طريقي، والدافع الذي منحني القوة (أبنائي وبناتي)

إليهم جميعا اهدي بحبي المتواضع

أحمد

الشكر والامتنان

الحمد لله الذي يسر أمري بالعزيمة والإصرار على مواصلة الدراسة على الرغم من عتق الزمان وتقل الأيام، والصلاة والسلام على خاتم الأنبياء والمرسلين نبينا محمد وآله الطيبين الطاهرين...
وها أنا ذا وبعد أن أوشكت على استكمال هذه الرسالة لا يسعني إلا أن أتوجه بالشكر الجزيل إلى من أعطى وأجزل في عطائه، وضحى بوقته وجهده، النبع المتدفق علماً وعطاءً، مشرفي وأستاذي الفاضل (الأستاذ الدكتور غسان كاظم) منه تعلمت أن للنجاح قيمة ومعنى، ومنه تعلمت كيف يكون التقاني والإخلاص في العمل.

وأقدم بخالص الشكر والامتنان إلى عمادة كلية التربية الأساسية ممثلة بالسيد عميد الكلية (أ.د. عمار جبار وهج)، والشكر موصول كذلك إلى معاون العميد للشؤون العلمية (أ.م.د. عمار خطاب) وجميع أعضاء الملاك التدريسي في الدراسات العليا الذين كان لهم الفضل الوافر في رفد الطلبة بمناهل العلم وسبل المعرفة التي شكلت لي دعامة ومنطلق أسهم في إنضاج رؤيتي لمتطلبات إنجاز هذا البحث.

وأوجه شكري وامتناني كذلك إلى السادة أعضاء لجنة المناقشة رئيس وأعضاء، بتفضلهم مناقشة رسالتي هذه بغية إخراجها بالشكل العلمي المناسب من خلال ما سيبدونه من ملحوظات قيمة وتوجيهات علمية، فلهم جزيل شكري وامتناني وأسأل الله أن يجعلهم سبيلاً ومنهلاً علمياً لا ينضب عطائه.

وأخيراً أقدم الشكر والامتنان إلى كل من أسهم بالعون والمساعدة داعياً الله سبحانه وتعالى أن يعلى وفق الجميع لخير وطننا العراق.

الباحث

ملخص البحث

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على أثر أنموذج الذكاء البصري المكاني في تنمية مهارات الخط العربي (خط الرقعة). ولأجل تحقيق هذا الهدف صاغ الباحث الفرضيتين الصفريتين الآتيتين

1. لا يوجد فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة الخط العربي على وفق أنموذج الذكاء البصري المكاني وبين متوسطي درجات المجموعة الضابطة الذين يدرسون على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار مهارات الخط العربي (خط الرقعة) البعدي.

2. لا يوجد فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة الخط العربي على وفق أنموذج الذكاء البصري المكاني في اختبار مهارات الخط العربي (خط الرقعة) القبلي والبعدي.

اختار الباحث عينة البحث عشوائياً من طلبة قسم معلم الصفوف الأولى في المرحلة الأولى وتكونت من (122) طالبا وطالبة

واعتمد الباحث التصميم التجريبي تصميم ذي المجموعتين المتكافئتين ذات الاختبار القبلي والبعدي. المجموعة الأولى (مجموعة تجريبية وهم شعبة أ) والمجموعة الثانية (مجموعة ضابطة وهم شعبة ب) في المرحلة الأولى. إذ قارن الباحث بين مجموعتي البحث في المتغيرات الآتية (العمر الزمني محسوباً بالشهور. درجات اختبار الذكاء. الاختبار القبلي) للعام الدراسي (2024 / 2025م) وحدد الباحث مادة الخط العربي للفصل الدراسي الثاني للعام (2024 / 2025م) واختار منها الأجزاء التي تتلائم مع طبيعة البحث والتي تركز على مهارات الخط العربي (خط الرقعة) وكيفية تنميتها. وأعد الباحث اختبار مهارات الخط العربي (خط الرقعة). مكون من 30 فقرة. تم التأكد من صدق الاختبار وتحليل الفقرات إحصائياً.

إذا بلغ معامل الثبات (0.866) باستعمال معادلة معامل ارتباط بيرسون (person). وعند معالجة البيانات وتحليلهما إحصائياً (t.test) باستعمال الوسائل الإحصائية (مربع كاي، معامل الصعوبة والتمييز، فعالية البدائل الخاطئة، بيرسون، t.test لعينتين مستقلتين، t.test لعينتين مترابطتين) وتبينت النتائج الآتية:

1. تفوق طلبة المجموعة التجريبية التي درست مادة الخط العربي على وفق (أنموذج الذكاء البصري المكاني)، على المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي، وبذلك نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة.

2. تفوق طلبة المجموعة التجريبية نفسها التي درست مادة الخط العربي على وفق (أنموذج الذكاء البصري المكاني) في الاختبار البعدي، وبذلك نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة
وفي ضوء نتائج البحث توصل الباحث إلى مجموعة من الاستنتاجات

1. أن تتضمن مفردات مادة طرائق التدريس في كليات التربية والتربية الأساسية على طرائق حديثة في التدريس ومنها أنموذج الذكاء البصري المكاني.
2. اعتماد أنموذج الذكاء البصري المكاني في تدريس مادة الخط العربي للمرحلة الأولى في قسم معلمي الصفوف الأولى.

وفي ضوء الاستنتاجات أوصى الباحث بمجموعة من التوصيات منها:

➤ ضرورة اعتماد أنموذج الذكاء البصري المكاني في تدريس مادة الخط العربي للمرحلة الأولى في قسم معلمي الصفوف الأولى

وفي ضوء التوصيات اقترح الباحث مجموعة من المقترحات منها:

➤ أثر أنموذج الذكاء البصري المكاني في تحصيل طلبة قسم الفنية في مادة علم الجمال.

ثبت المحتويات

ت	الموضوع	الصفحة
1.	العنوان	أ
2.	الآية	ب
3.	إقرار المشرف	ج
4.	إقرار المقوم اللغوي	د
5.	إقرار المقوم العلمي الأول	هـ
6.	إقرار المقوم العلمي الثاني	و
7.	إقرار المقوم الإحصائي	ز
8.	إقرار لجنة المناقشة	ح
9.	الإهداء	ط
10	الشكر والامتنان	ي
11	ملخص البحث	ك
12	ثبت المحتويات	م
13	ثبت الجداول	س
14	ثبت المخططات	ع
15	ثبت الأشكال	ف
16	ثبت الملاحق	ف
الفصل الأول : التعريف بالبحث		
1.	مشكلة البحث	2

7-3	أهمية البحث	2.
7	هدف البحث	3.
7	فرضيتا البحث	4.
9	حدود البحث	5.
8-9	تحديد المصطلحات	6.
الفصل الثاني : اطار نظري ودراسات سابقة		
11	المحور الأول: اطار نظري	1.
23-11	نظرية الذكاءات المتعددة	2.
29-24	ثانياً: الذكاء البصري المكاني	3.
45-30	ثالثاً: الخط العربي	4.
49-46	المحور الثاني دراسات سابقة	5.
50-49	رابعاً: الموازنة بين دراسات سابقة والدراسة الحالية	6.
50	جواب الإفادة من دراسات سابقة:	7.
الفصل الثالث: منهجية البحث وإجراءاته		
52	منهج البحث:	1.
54-52	ثانياً: اختيار التصميم التجريبي:	2.
55	ثالثاً مجتمع البحث:	3.
56-55	رابعاً: عينة البحث:	4.
62-56	خامساً: إجراءات الضبط:	5.
63-62	سادساً: مستلزمات البحث:	6.
73-64	سابعاً: أداة البحث:	7.
74	ثامناً: إجراءات تطبيق التجربة:	8.
76-75	تاسعاً: الوسائل الإحصائية:	9.

الفصل الرابع : عرض النتائج وتفسيرها	
82-78	1. أولاً: عرض النتائج وتحليلها
83-82	2. ثانياً: مناقشة النتائج وتفسيرها:
84-83	3. ثالثاً: الاستنتاجات:
84	4. رابعاً: التوصيات:
85	5. خامساً: المقترحات:
المراجع المصادر	
99-87	1. أولاً: المراجع والمصادر
99	2. المراجع الأجنبية
124-101	3. الملاحق
b-c	4. ملخص الرسالة باللغة الإنكليزية

ثبت الجداول

الصفحة	العنوان	رقم الجدول
46	دراسات سابقة (الدراسات المحلية)	1.
48	دراسات سابقة (الدراسات العربية)	2.
55	يوضح مجتمع البحث	3.
56	يوضح عينة البحث	4.
57	الفرق بين متوسطي إعمار طلبة مجموعتي البحث التجريبية والضابطة	5.
58	الفرق بين متوسطي اختبار الذكاء بين مجموعتي البحث التجريبية والضابطة	6.
59	الفرق بين متوسطي درجات الاختبار القبلي لدى مجموعتي البحث التجريبية والضابطة	7.

68	جدول المحاضرات لكل من المجموعة التجريبية والضابطة في مادة الخط العربي	8.
68	بيان آرائه المحكمين حول سلامة صوغ فقرات الاختبارات. في قياس محتوى المادة الدراسية المشمولة بالتجربة	9.
71	معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار تبين أن معامل صعوبة الفقرات	10.
71	يوضح الفقرات ذات المعامل المميز	11.
73	حساب فعالية البدائل الخاطئة فوجد الباحث أن البدائل جميعها كانت سالبة	12.
79	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات مجموعة البحث التجريبية في الاختبار القبلي والبعدي لمهارات الخط العربي	13.
79	يبين حجم الأثر للمتغير المستقل في المتغير التابع (مهارات خط الرقعة)	14.
80	قيم حجم الأثر ومستوى مقدار التأثير	15.
81	يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات طلاب مجموعتي البحث التجريبية في اختبار مهارات الخط العربي	16.
81	حجم الأثر للمتغير المستقل في المتغير التابع (مهارات الخط العربي)	17.

ثبت المخططات

رقم المخطط	العنوان	الصفحة
1.	أنواع الذكاءات المتعددة	21
2.	خطوات الذكاء البصري المكاني	29
3.	التصميم التجريبي	53
4.	الخطوات التي تم اتباعها مع كل من المجموعتين التجريبية والضابطة	54

64	خطوات بناء الاختبار	5.
----	---------------------	----

ثبت الأشكال

الصفحة	العنوان	رقم الشكل
39	مثال خط النسخ	1.
39	الخط الديواني	2.
40	خط الثلث	3.
41	الخط الفارسي	4.
42	الخط الكوفي	5.
43	خط الرقعة	6.

ثبت الملاحق

الصفحة	العنوان	رقم الملحق
101	استبانة آراء المحكمين حول صلاحية الاختبار بصيغته الأولى	1.
109	الأجوبة النموذجية لاختبار مهارات الخط العربي	2.
110	خطة انموذجية يومية للمجموعة الضابطة لمادة الخط العربي على وفق الطريقة الاعتيادية	3.
127	خطة انموذجية يومية للمجموعة التجريبية لمادة الخط العربي على وفق أنموذج الذكاء البصري المكاني	4.
121	الخبراء والمحكمين الذين استعان بهم الباحث	5.
123	آراء الخبراء والمحكمين في مهارات البحث العلمي (بصيغتها الأولى)	6.

الفصل الأول

التعريف بالبحث

أولاً: مشكلة البحث

ثانياً: أهمية البحث

ثالثاً: هدف البحث

رابعاً: فرضيتا البحث

خامساً: حدود البحث

سادساً: تحديد المصطلحات

أولاً: مشكلة البحث.

يرى الباحث أن التعليم العالي يحظى بأهمية متزايدة محلياً وعالمياً، لما له من دور في إعداد الكوادر البشرية المؤهلة علمياً ومهنياً وثقافياً، مما جعله ركيزة في التنمية. وفي هذا السياق، يُعد قسم معلم الصفوف الأولى من الأقسام المهمة في كليات التربية الأساسية، يبرز قسم معلمي الصفوف الأولى، كونه القسم المسؤول بشكل مباشر عن إعداد معلمين مؤهلين لتعليم الأطفال في السنوات الأولى من حياتهم الدراسية، وهي مرحلة تعد الأساس في بناء شخصية المتعلم وتشكيل مهاراته الأكاديمية الأولى. إلا أن الواقع التربوي يُظهر اعتماداً مفرطاً على أساليب تقليدية كالمحاضرة والعرض، التي تُركز على المعلم أكثر من التلميذ، وتفتقر إلى إثارة التفكير والمشاركة رغم أهمية النماذج الحديثة في رفع التحصيل (العبودي، 2023: 3)، وتؤكد الدراسات على أن العملية التربوية تهدف إلى تنمية المهارات والقدرات مثل الملاحظة، التمييز بين الحقائق، الاستنتاج، والتحليل، إضافة إلى تمكين الطلبة من التعامل مع متغيرات الحياة (موكر، لازم، 2023: 2) ورغم ذلك، أظهرت دراسات عراقية مثل (حسون، عطية، 2022) و(عبد الوهاب، 2016) ضعفاً واضحاً لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في مهارات الخط، بسبب قلة مراعاة الفروق الفردية واعتماد طرائق تدريس محدودة، مما يؤثر في تفاعلهم ودافعيتهم. وفي ظل هذه التحديات، تبرز الحاجة إلى نماذج تعليمية فعالة تُشرك الطلبة بفاعلية. وتُعد الكتابة إحدى ركائز اللغة العربية وأداة للتفكير والتعبير والتواصل. ومن بين النماذج التعليمية يأتي أنموذج الذكاء البصري المكاني، الذي يركز على إدراك العالم البصري والمكاني، والتمييز بين الألوان والخطوط والأشكال، وقد أثبتت فاعليته في الميادين التعليمية والفنية من خلال نظرية الذكاءات المتعددة، رغم افتقار الأدب التربوي لأدوات قياس دقيقة لها، واستمرار هيمنة الطرائق التقليدية.

وانطلاقاً من خبرة الباحث التي تتجاوز 18 سنة في تدريس مادة التربية الفنية، برزت الحاجة إلى توظيف أنموذج الذكاء البصري المكاني لتنمية مهارات الخط العربي (خط الرقعة) لدى طلبة قسم معلم الصفوف الأولى.

ومما سبق تمثلت مشكلة البحث بالتساؤل الآتي:

ما أثر أنموذج الذكاء البصري المكاني في تنمية مهارات الخط العربي (خط الرقعة) لدى طلبة قسم معلم الصفوف الأولى؟

ثانياً: أهمية البحث

تعد التربية من أهم الدعائم الأساسية لتقدم أي مجتمع وتطوره ونموه وازدهاره، وتزداد أهميتها في عصر الازدهار المعرفي الذي نشهده في الوقت الحاضر، لكونها شاملة لكل جوانب الحياة ودورها الأهم في تنمية القوى البشرية بالذات لإنتاج كفاءات بشرية مدربة، حيث أصبح الإنسان المبدع والمؤهل إدارياً وتقنياً هو رأس المال الحقيقي وحتى تقي التربية بمهامها في ظل التوجهات الحديثة، بأن يكون تعلم المعرفة من خلال استعمال الاستراتيجيات الصحيحة والمتنوعة من أجل التعلم بفاعلية، ويتم ذلك عن طريق تطوير القدرات على استعمال المعرفة وتطبيقها في عالم الواقع والسعي إلى عملية بناء المعلومات واتساع نطاقها بصورة نوعية أولاً، ثم الاهتمام في الكم، فضلاً عن السعي للتعلم من خلال تنمية الفرد فكرياً، وجدانياً، ومهارياً. (حسين، 2023: 4) يعد التعليم العالي أحد الركائز الأساسية لتقدم المجتمعات، حيث يساهم في تطوير مهارات الأفراد وزيادة فرصهم في الحصول على وظائف مرموقة. يعزز هذا النوع من التعليم التفكير النقدي والإبداع، مما يمكن الأفراد من مواجهة التحديات بفعالية. كما يلعب دوراً حيوياً في تعزيز المشاركة المجتمعية، حيث يصبح المتعلمون أكثر وعياً بمسؤولياتهم الاجتماعية. في النهاية، يسهم التعليم العالي في تحسين مستوى المعيشة ودفع عجلة التنمية الاقتصادية. يعد التعليم بمراحله المختلفة هو الوسيلة لتحقيق غايات التربية وحاجات المجتمع من الطاقات البشرية، فهو الميدان الذي يعكس أهداف التربية المختلفة، وذلك عن طريق المؤسسات التربوية التي تهتم بصنع الشخصية الإنسانية العقلية المبدعة ومن هنا أزداد الاهتمام بالتعليم ورفع مستواه لكل مجتمع يرغب في التطور والتقدم من هذا المنطلق فنحن بأمس الحاجة إلى نظام تربوي تعليمي ينمي الذكاء والأبداع، لأن هذا العصر لم تعد تناسبه الأفكار القديمة، والحق انه لا يعرف إطلاقاً ما سوف يكون عليه الإنسان بعد نحو خمسين سنة من الزمن، لذلك كان لابد من إيجاد جيل ذكي مبدع، مضطلع بأعباء العالم المقبل، وهذا يحتاج إلى تغيير جذري للتربية من ناحية أهدافها ومناهجها وطرائقها ووسائلها، وهذا التغيير سيسهم في بناء جيل ذكي وذو فكر خلاق وعزم وخيال ومثابرة. (كطفان، 2017: 10) وتُعد المرحلة الابتدائية الأساس في بناء هذه القدرات، لا سيما مهارة الخط العربي، حيث يُسهم معلم الصفوف الأولى في تطوير هذه المهارة من خلال طرائق تدريس تراعي التدرج وتحفز الجوانب الجمالية والوظيفية للكتابة. كما تتكامل عناصر تعليم الخط العربي من أهداف وطرائق ووسائل

الفصل الأول.....التعريف بالبحث

وتقويم لضمان إتقان خط الرقعة (القيسي، 2021: 7) مما لا شك فيه فإن أفضل وسيلة لإيصال رسالة المدرسة هو المنهج إذ أن المناهج الدراسية تقوم عادةً على مجموعة من الأسس التي تحدد جوانب المنهج من حيث الأهداف والمضمون ويرجع إليها خبراء المناهج عند عمليات تخطيط المنهج وتصميمه وبناءه، ويتفق المختصون في تحديد الأسس الفلسفية والعلمية والاجتماعية التي تؤكد على أن المنهج يتأثر بثلاثة عوامل رئيسة هي (الطالب، والمجتمع، والمعرفة). في واقع الأمر تقع مسؤولية تنفيذ المنهج على المدرس، وتجمع كل الأنظمة التعليمية بأن المدرس هو أحد العناصر المهمة والأساسية للعملية التعليمية فبدون مدرس مؤهل أكاديمياً ومتدرب مهنيّاً لا يتمكن أي نظام تعليمي من تحقيق أهدافه المنشودة ومع الانفجار المعرفي الهائل ودخول العالم عصر العولمة وتكنولوجيا الاتصالات، أصبحت هناك ضرورة ملحة على تطوير المدرس بشكل مستمر تماشياً مع روح العصر، وإن يكون مدرساً يلبي حاجات الطلبة والمجتمع. (علي، 2024: 5) وللمعلم الدور الأساسي والبالغ في العملية التعليمية فهو أهم ركائز النظام التربوي يلعب دوراً أساسياً وحيوياً في تحقيق جودة التعليم وذلك استناداً لما يناط به من أدوار ومسؤوليات تمثل جوهر مجالات الجودة في التعليم لذلك كان تقويم عضو هيئة التدريس أمر في غاية الأهمية لتحقيق أهداف التعليم، أن عضو التدريس الذي تحتاجه الأجيال في هذا العصر الذي يشهد طوقاً معرفياً وتدقفاً للمعلومات وثورة في وسائل الاتصال و تكنولوجيا المعلومات المعرفية وتنوعاً في أساليب التربية والتعليم هو عضو هيئة تدريس ذو إمكانيات ومؤهلات وقدرات ومواصفات نوعية ومتطورة كي توائم مع التطورات المذهلة التي يشهدها العالم في مضمار البحث والتعليم. (حردان، علي، 2024: 11) عدا أن أهمية معلم الصفوف الأولى تتبع من المرحلة الابتدائية وتعد البداية الفعلية لعملية التنمية الفكرية لتصورات الأطفال، وهي أولى خطوات المتعلم الذي يستمر على مدار الحياة، وتمثل بالنسبة لمعظم الأطفال كل شيء، فضلاً عن أن المرحلة الابتدائية تعد مرحلة مهمة التي تعد أساساً للمراحل المتقدمة في السلم التعليمي وهذا ما يمنحها منهجاً واضحاً وأهمية كبيرة، وتقع على عاتق المعلمين مسؤولية كبيرة في بناء الأساس القوي الذي يتجلى ببناء شخصية التلميذ المزود بالمعرفة والمهارات وطرائق التفكير المتنوعة تساعد على الخوض في الحياة العلمية. (زيارة، 2023: 4) ويكمن دور المعلم في اختيار طريقة التدريس المناسبة وتتطلب كل طريقة من طرائق التدريس عدداً من المهارات الأدائية (العملية) فمثلاً إذا اعتمد المدرس في نشاط تعليمي على طريقة المحاضرة، فإنه حتى ينجح في أداء الطريقة عليه أن يتقن مهارة تقديم الدرس ومهارة الشرح، ومهارة

الفصل الأول.....التعريف بالبحث

استعمال الوسائل التعليمية وهكذا. وتعد النماذج أحد أهم أنواع الخطط التعليمية المبنية على أسس نظرية نفسية تضيف للمتعلم الخبرات والإمكانات العقلية الفاعلة التي من شأنها تفعيل دور المتعلم داخل المجتمع التعليمي، كما أن النماذج تقوم بنقل الممارسات والعلوم النظرية إلى تطبيقية حيث تلعب تلك النماذج دوراً مهماً في تعلم المهارات المختلفة. (مجيد، 2023: 18-19) ومن تلك المهارات. مهارات الخط العربي وله كراسات أعدت لتعليمه، ومعلم يرشد ويوجه ويدرب، لكن المعلمين لا يعطون هذا الدرس اهتماماً، إذ كثيراً ما يتخذ المعلمون درس الخط وقتاً لراحتهم، أو يدمجونها مع درس الإملاء فيتحول تعليم الخط إلى عمل شكلي يكمل فراغ الدرس. ويعبث التلاميذ في درس الخط وهم واهمون أن الخط من الموضوعات غير المهمة التي لا تستلزم جهداً، ونسوا أنه من مواد الدراسة الأولية التي تستدعي الممارسة بطريقة منظمة، وليس للمعلمين عذر من الاستهانة به اكتفاء بالجهد الذي يبذلونه لتحسين نتائج التلاميذ في المواد الأخرى، ولو أنهم علموا ما له من الفوائد العلمية والتهديبية لوجهوا إليه من عنايتهم ما يناسب أهميته في التربية، إن معلمي اللغة العربية في مدارسنا ليسوا على دراية كافية بقواعد الخط، وليس لديهم القدرة على تعليمه فنياً، وليسوا قادرين على تقديم المثال الجيد الجدير بالمحاكاة وقدّر للخط العربي أن تتخلى عنه العناية مدة من الزمن، وإن يبتلى بسلسلة من المحن القاسية التي كانت من أسباب تدهوره، وضعف شأنه، فنشأ جيل من التلاميذ يتسم برداءة الخط والاستهانة به، والتهوين من شأنه إلى حد الإهمال، وكان لذلك نتيجته الطبيعية إذ أصبحت كتابات التلاميذ في الكراسات وفي أوراق الاختبارات موضع السخط والتذمر والشكوى. (الحسناوي، 2024: 2) وتعد نظرية الذكاءات المتعددة أداة فعالة في تنمية المهارات المتعلقة بالخط العربي والإملاء، حيث تعترف بأن الأفراد يمتلكون أنواعاً مختلفة من الذكاء مثل الذكاء اللغوي والبصري والحركي. من خلال تنوع أساليب التعليم، يمكن تعزيز القدرة على الكتابة بشكل جميل ودقيق، مما يساهم في تحسين الإملاء. كما تساعد الأنشطة العملية مثل الرسم والتشكيل في تعزيز الفهم الجيد للأشكال الحرفية. بالتالي، تساهم هذه النظرية في تطوير مهارات الخط العربي. بشكل شامل وممتع. ومن أهم أنواع الذكاءات المتعددة الذكاء البصري المكاني ويتمثل تشمل هذه القدرة التفاعل مع الألوان والأشكال والتمتع بجمالها، إضافة إلى القدرة على ابتكار الرسوم والنماذج والصور البسيطة. كما تتضمن التعامل المباشر مع الأشياء، وتجميعها يدوياً، والتنقل بحرية داخل الفراغ والانتقال بين الأماكن بسلاسة، كما يتمثل في معرفة الأبعاد وإنتاجها، وإعادة إنتاج المشاهد من خلال الرسم والنحت والتصوير والمسرح، وقراءة مفاتيح الرموز

الفصل الأول.....التعريف بالبحث

ومساحات الخرائط توظيف الخيال الإبداعي وتشكيل الصور العقلية، وكيفية إتمام مهام معينة في ضوء تصميم شكل معين ووضع مخططات محدد لرسم مسارات دقيقة أو تحديد أماكن بارزة، ابتكار أعمال فنية والتفاعل مع الرسوم والصور، وإنتاج علاقات بصرية فضائية متداخلة بين الأشكال، أما مراكز هذا الذكاء فتوجد في المناطق الجدارية من النصف الأيمن للدماغ يتطلب هذا النوع من الذكاء حساسية ووعياً كبيرين بكل من اللون، والخط، والشكل، بالإضافة إلى طبيعة الأشياء والمساحة التي تشغلها، وفهماً عميقاً للعلاقات والروابط التي تجمع هذه العناصر معاً في الفضاء. (الشدفان، 2008: 30)

يمكن تلخيص أهمية البحث الاتي بالنقاط الرئيسة الآتية:

1. **التربية والتعليم العالي:** يشكلان معاً دعامة أساسية لتقدم المجتمعات وتطورها، خاصة في عصر المعرفة؛ فالتربية تهدف إلى تنمية القوى البشرية المؤهلة لإنتاج كفاءات مدربة تسهم في تحقيق الازدهار، في حين يسهم التعليم العالي في تحسين مهارات الأفراد وتعزيز التفكير النقدي والإبداعي، مما يرفع من فرصهم الوظيفية، ويحسن مستوى المعيشة ويدعم التنمية الاقتصادية.
2. **أهمية التعليم:** يعد وسيلة لتحقيق أهداف التربية عبر تنمية الذكاء والإبداع.
3. **دور المعلم في العملية التعليمية:** المعلم هو الركيزة الأساسية للتعليم، ويجب أن يمتلك المهارات والمؤهلات اللازمة. وتتطلب العملية التعليمية تطويراً مستمراً للمعلم بما يواكب العصر واحتياجات الطلبة.
4. **أهمية المرحلة الابتدائية ومعلم الصفوف الأولى:** تُعد المرحلة الابتدائية الأساس لبناء شخصية الطفل وتنمية تفكيره. ويتحمل معلم الصفوف الأولى مسؤولية كبيرة في إرساء أسس التعلم المستقبلي.
5. **أهمية طرائق التدريس:** تنوع طرائق التدريس ضرورة لتحفيز التفاعل وتحقيق أهداف التعليم بفعالية. وإن المهارات الأدائية للمعلم تلعب دوراً أساسياً في نجاح العملية التعليمية.
6. **تنمية مهارات الخط العربي:** الخط العربي يُعد مادة أساسية تحتاج إلى اهتمام خاص لتطويره. والإهمال في تعليم الخط أدى إلى ضعف مهارات التلاميذ في الكتابة.
7. **نظرية الذكاءات المتعددة:** تساعد هذه النظرية في فهم الفروق الفردية بين المتعلمين، مما يتيح تطوير المهارات بطرائق متنوعة تتناسب مع كل نوع من الذكاء.

الفصل الأول.....التعريف بالبحث

8. الذكاء البصري المكاني: يساعد في تعزيز المهارات الحسية والبصرية والفنية. حيث انه يعتمد على استعمال الخيال والإبداع لفهم العلاقات البصرية والحيزية.

ثالثاً: هدف البحث

يهدف البحث الحالي تعرف أثر أنموذج الذكاء البصري المكاني في تنمية مهارات الخط العربي (خط الرقعة) لدى طلبة قسم معلمي الصفوف الأولى.

رابعاً: فرضيتا البحث:

1. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة الخط العربي على وفق أنموذج الذكاء البصري المكاني وبين متوسطي درجات المجموعة الضابطة الذين يدرسون على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار مهارات الخط العربي (خط الرقعة) البعدي.
2. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة الخط العربي على وفق أنموذج الذكاء البصري المكاني في اختبار مهارات الخط العربي (خط الرقعة) القبلي-البعدي.

خامساً: حدود البحث

1. الحدود البشرية: طلبة قسم معلمي الصفوف الأولى-المرحلة الأولى
2. الحدود المكانية: جامعة ميسان - كلية التربية الأساسية.
3. الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني للعام 2024-2025م.
4. الحدود المعرفية: مادة الخط العربي/ خط الرقعة

سادساً: تعريف المصطلحات:

1. الأنموذج(اصطلاحاً):

➤ عرفه (مرعي، الحيلة 2002) "هو تطبيق لنظرية تعلم ويختلف عنها من حيث الأهداف والمضمون، حيث يسعى فيما وراء الطابع الوصفي والتفسيري لنظرية التعلم وذلك بتحديد مجموعة منظمة من الإجراءات التي يمكن تطبيقها في غرفة الصف "

(مرعي والحيلة، 2002: 139).

➤ عرفه (الزغول. عماد 2003): " هو خطة وصفية متكاملة تتضمن عملية تصميم محتوى معين أو موضوع ما وتنفيذه وتوجيه عملية تعلمه داخل غرفة الصف وتقويمه فهو يتضمن مجموعة استراتيجيات تتعلق باختيار المحتوى المناسب وأساليب وطرائق التدريس المناسبة وإجراءات أثارة الدافعية لدى المتعلمين وأساليب وسائل التقويم المناسبة "

"(الزغول عماد 2003: 319).

2. الذكاء البصري المكاني(اصطلاحاً):

➤ عرفه (السعدي، 2019): "أنه القدرة على الإدراك العالم البصري المكاني بدقة كما هو الحال لدى الصياد والكثاف أو المرشد وأن يؤدي أو يقوم بتحويلات معتمدة على تلك الإدراكات ويضم القدرة على التصور البصري. " (السعدي. 2019: 9)

➤ عرفه (البجة، 2022): " القدرة على رؤية العالم بدقة متناهية، وإعادة تشكيل أو ابتكار مظاهره، وذلك من خلال إدراك المعلومات البصرية والمكانية، أو حتى بتكوين صور ذهنية داخلية. إنه يشمل حساسية خاصة للألوان، والخطوط، والأشكال، وفهم عميق للمساحة والعلاقات المترابطة بين هذه العناصر. كما يتضمن القدرة على التصور البصري، وتمثيل الأفكار المكانية أو المرئية بشكل جغرافي، بالإضافة إلى القدرة على تحديد الاتجاهات الذاتية "

(البجة، 2022: 9).

➤ إجرائياً: وهو مجموعة من الخطوات المنظمة التي سيقوم الباحث بتطبيقها على طلبة قسم معلمي الصفوف الأولى من اجل تنمية مهارات الخط العربي (خط الرقعة) لديهم.

3. التنمية(اصطلاحاً)

➤ عرفها ديوي (1986) بأنها" العملية التي تهدف إلى إحداث تطور وتغيير نوعي في النظام التعليمي، من خلال سياسات عامة تسعى إلى تحسين جودة التعليم وتوسيعه، بما يساهم في تطوير المجتمع معرفياً واقتصادياً. وتشمل هذه العملية الجهود الحكومية والأهلية المشتركة لرفع كفاءة المؤسسات التعليمية، وتوسيع فرص الوصول إليها، وتمكين المتعلمين والمعلمين من مواجهة التحديات التربوية، بما يحقق العدالة التعليمية والتنمية المستدامة للمجتمع"

(ديوي، 1986: 187)

➤ عرفها السالم (2023) بأنها" العمليات المقصودة التي تسعى إلى أحداث النمو بصورة سريعة في إطار مخطط مدروس وفي حدود فترة زمنية معينة" (السالم، 2023: 232)

3. مهارات الخط العربي(اصطلاحاً):

➤ عرفها (التودري واخرون، 2015): "وهو فن تحسين شكل الكتابة وتجويدها لإضفاء الصفة الجمالية عليها، وهو وسيلة الاتصال الأولى وإحدى وسائل التواصل بين الكاتب والقارئ، وبالخط يكون الانتقال من الصوت المسموع إلى الرمز المكتوب ويُعرف أيضاً بأنه رسوم وأشكال حرفية تدل على الكلمات المسموعة الدالة في النفس. "

(التودري واخرون، 2015: 10)

➤ اجرائياً: وهي مجموعة المهارات الأساسية التي يحاول الباحث تنميتها لدى طلبة قسم معلمي الصفوف الأولى من خلال تطبيق خطوات نموذج الذكاء البصري المكاني عليهم.

4. معلم الصفوف الأولى(اصطلاحاً):

➤ عرفه (الصكري، 2022): "هو الفرد الذي تخرج من قسم معلم الصفوف الأولى بشهادة البكالوريوس من كليات التربية الأساسية أو من معهد إعداد المعلمين ويدرس الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية، وتلقى إعداداً وتدريباً تكاملياً في كليات التربية الأساسية أو المعاهد وتقع عليه مسؤولية تنفيذ المنهج وتخطيط الدرس وتنفيذه وتقويمه. "

(الصكري، 2022: 11)

➤ اجرائياً: هم مجموعة من طلبة المرحلة الأولى والذي سيقوم الباحث بتطبيق خطوات نموذج الذكاء البصري المكاني عليهم من اجل تنمية مهارات الخط العربي (خط الرقعة) لديهم.

الفصل الثاني

إطار نظري ودراسات سابقة

المحور الأول: إطار النظري

أولاً: نظرية الذكاءات المتعددة

ثانياً: الذكاء البصري المكاني

ثالثاً: مهارات الخط العربي

المحور الثاني: دراسات السابقة

موازنة دراسات سابقة

جوانب الاستفادة من دراسات سابقة

إطار نظري

أولاً: نظرية الذكاءات المتعددة

نشأة النظرية:

نظرية الذكاءات المتعددة تعد نتيجة فترة طويلة من الجهد وكانت جزءاً من نقاش طويل وقوي حول وحدة أو تعددية الذكاءات من المؤكد أن نظرية جاردنر عن الذكاءات المتعددة هي ليست أول نظرية تناولت فكرة الذكاء، إذ كانت هناك العديد من النظريات منذ العصور القديمة، حتى أفلاطون بدا أحياناً وكأنه يدرك أهمية التعليم متعدد الأشكال وكتب: "لا تستخدم الإكراه اجعل التعلم المبكر نوعاً من التسلية، وبعد ذلك ستكون قادراً على اكتشاف التصرف الطبيعي بشكل أفضل (399: plato.1952). استمد العالم جاردنر نظريته من ملاحظته للأفراد بشكل مباشر الذين لديهم بعض القدرات الخارقة في بعض العمليات العقلية، ولم يحصلوا على درجات بخلاف المتوسط أو أقل في اختبارات الذكاء، مما قد يضعهم في مجال الإعاقات الذهنية وقد شاهد العالم جاردنر طفلاً تبلغ نسبة الذكاء لديه (50) ، إذ إنه لا يستطيع تذكر الأيام أو الأسابيع التي تقع بين عامي (1880-1950) كان بإمكانه العزف على البيانو كل يوم من أيام الأسبوع وأيضاً عن طريق السماع، وكان لهذا الصبي مواهب أخرى مثل الغناء، والتهجئة، والحفظ بلغات أجنبية لم يتحدث بها. وتلك الحالات التي لفتت انتباه جاردنر، الذي ما زال يعتقد أن الذكاء يتكون من العديد من القدرات التي تكون منفصلة (39: Carlson 1999) في نظريته، افترض جاردنر أن أي فرد لديه سبعة ذكاءات الذكاء اللغوي (اللفظي)، الذكاء المنطقي (الرياضي) الذكاء البصري (المكاني)، الذكاء الجسمي (الحركي)، الذكاء (الموسيقي) الذكاء الاجتماعي)، الذكاء (الشخصي) الذكاء الطبيعي والذكاء الوجودي والذكاء الروحي والذكاء الفراغي والذكاء التخيلي الخ يتمتع بقدرات مختلفة تجعله مميزاً في جوانب عديدة من الحياة. ولا يوجد شخص يمتلك جميع الذكاءات بنفس القوة، ولكن امتلاك مجموعة منها يمنحه قدرة واسعة على التكيف والإبداع والتواصل بشكل فعال. (امزيان.2004: 72). استنتاج مفاده أن تغيير الظروف البيئية يعني منطقياً تغييراً مناظراً في الذكاء، ويؤكد جاردنر على التفاعل الدائم والديناميكي بين نظرية الذكاء والبيئة والديناميكية من أجل وراثته ذكاء معين. كلما كانت العوامل الوراثية أقوى زادت التفاعلات البيئية ، وكلما تتوفر المزيد من المواد ، سيكون البشر أكثر إنتاجية (النعمي، 2005 : 25-27). يعتقد العالم جاردنر

أن جميع الأفراد يمكن أن يتطوروا في كل ذكاء، من الذكاءات المتعددة لكن بعض الناس سوف يتطورون في منطقة واحدة من الذكاء بشكل أسرع من مجالات الذكاء الأخرى، مما يعني إنه يمكن تطوير الذكاء وتحسينه من خلال التدريب، والممارسة، والاكتساب والتقليد، والمرونة، والتعليم إذ اعتمد العالم جاردنر على العديد من المصادر في أثبات نظرية الذكاءات المتعددة مثل العباقرة الذين يمتلكون قدرات عقلية خارقة، والأفراد الموهوبين، والمرضى المتخلفين عقليا، والبالغين والأطفال العاديين والخبراء في مختلف المجالات والدراسات والبحوث والأشخاص الذين يمتلكون خلفيات حضارية وثقافية مختلفة (الشدفان.2008: 105) إن نظرية العالم جاردنر "الذكاءات المتعددة" هي حصيلة الدراسات والأبحاث إذ استغرقت حوالي ربع فترة زمنية (قرن) معينة ولم تتشكل فقط من أفكار جاردنر وحده، بل تأثرت بأعمال العديد من الباحثين والخبراء في مختلف المجالات. مع تطور الدراسات وتوسع فهمنا للقدرات العقلية، تمت إضافة مفاهيم جديدة وإعادة النظر في كيفية تقييم الذكاء (الخفاف، 2011 : 35). من خلال توسيع مفهوم الذكاء البشري، تتجاوز نظرية الذكاءات المتعددة الحدود التي رسمها الجاهل بالنظريات التقليدية التي تدعم الذكاء القائم على العوامل الوراثية، تركز نظرية الذكاءات المتعددة على حقيقة أن الذكاء مرتبط بالطبيعة و طبيعي، إنه الإطار الاجتماعي الذي يعيش فيه الفرد ويتطور (نوفل، 2007 : 95) تؤكد نظرية الذكاء المتعدد أن الذكاء هو قدرة عقلية موروثة، ولكنه يخضع للنمو والتطور ، والنمو والزيادة تتحقق من خلال العوامل البيئية، والذكاء يتأثر معا بالبيئة والوراثة، تعد نظرية الذكاءات المتعددة واحدة من أكثر نظريات الذكاء الحديثة رواجاً في ميدان التعليم والتعلم. وقد قدم (جاردنر) نظريته لأول مرة عام 1983 حيث يرفض فكرة الذكاء الواحد كدال على الطاقة العقلية، مؤكداً على وجود العديد من القدرات العقلية المستقلة إلى حد ما لدى الفرد، لكل منها خصائصها وسماته الداله عليه. ولقد بنى نظريته هذه للذكاء بناء على الأبحاث التي أجراها على المخ البشري والمقابلات الشخصية والمقابلات البشرية وعلم النفس الإنساني والمعرفي والعصبي وبعض الدراسات المتعلقة بالشخصية. ويرى (جاردنر، 1999) أن هذه الذكاءات لها إمكانات بيولوجية ونفسية يمكن استعمالها وتنشيطها في الموقف الثقافي لحل المشكلات أو ابتكار نواتج ذات قيمة في ثقافة ما أو عدة ثقافات. أن هذه الذكاءات تلعب فيها الأطر الثقافية دوراً مهماً حيث أنها تكون نشطه وفعاله بناء على قيم المجتمع والفرص المتاحة في البيئة الثقافية التي يعيش فيها الفرد، وكذلك تتأثر بقدرات الفرد الشخصية (حسن.2016: 4). بذلك تعد نظرية الذكاءات المتعددة من أهم النظريات السيكلوجية والتربوية

المعاصرة، وقد جاءت كرد فعل على التصور البيداغوجي الذي يؤمن بأحادية الذكاء الرياضي المنطقي، وجان بياجيه في النزعة العقلانية. ناهيك عن استبعاده لعوامل الوسط والفوارق الفردية، وعلى العكس تؤمن نظرية الذكاءات المتعددة بوجود ذكاءات متعددة ومتنوعة ومستقلة لدى المتعلم، يمكن صقلها وشحذها عن طريق التشجيع والتحفيز والتعليم والتدريب، وتنمية المواهب بمعنى أن نظرية الذكاءات المتعددة تؤمن بعبقرية المتعلم (أبو الحاج، 2024: 4).

المبادئ الخاصة بنظرية الذكاءات المتعددة:

1. أن كل إنسان لديه جميع الذكاءات المتعددة إذ ترى النظرية أن كل إنسان لديه قدرات، حتى لو كانت هذه القدرات بسيطة جدا في جميع الذكاءات، وأن كل إنسان لديه طريقة خاصة يعمل بها ذكاءه بشكل مختلف عن الآخرين لأنهم غالبا ما يؤديون مهامهم سوياً ونادراً، هناك أشخاص منفصلون، ومرتفعون في أداء مهمة معينة ولديهم مستوى عال جدا من الأداء في ذكائهم، والعكس صحيح، البعض لديهم مستوى منخفض، ولكن الجزء الكبير يقع في الوسط أو الداخل من الوضع الطبيعي.
2. يمكن لمعظم الأشخاص تطوير كل ذكاء لديهم إلى مستوى معين، إذ يرى جاردنر بأن كل إنسان لديه القدرة الكافية على تطوير ذكائه إلى المستوى المطلوب من الأداء، إذا تم تزويدهم بظروف سليمة إيجابية وبيئة داعمة وتدريب وخبرات مناسبة، ودعم وتشجيع، ثم هو مؤكد ستكون هناك زيادة في مؤشر تطوير الذكاء. (عبد الأمير، عباس. 2024: 11)
3. تعمل الذكاء أحياناً معا وبطرائق معقدة: يعتقد جاردنر إنه لا يوجد ذكاء واحد في الحياة منفرد إلا في بعض الحالات النادرة، والتي قد تكون نتيجة لتلف في الدماغ يؤدي إلى استعمال ذكاء معين دون أنواع الذكاءات الأخرى، وإن الموقف الملائم الذي يدفعه التفاعل المعتمد لأداء مهمة معينة على في الذكاءات المتعددة في سبيل المثال، تتطلب قراءة كتاب ذكاء لغوي وذكاء بصري في نفس الوقت.
4. هناك العديد من الطرائق لتكون ذكيا في كل نوع من أنواع الذكاء: يعتقد Gardner إنه لا توجد خصائص رئيسة تعمل على تحديد ذكاء الشخص في منطقة معينة مثل الارتجال في التحدث أمام الناس دون خوف أو تأخير، وأمثلة أخرى قد نلاحظها في حياتنا اليومية إذ تؤكد

نظرية الذكاءات المتعددة على تنوع وتعدد الطرائق التي يظهر بها الناس ذكائهم. (أرمسترونج، 2006: 15-16)

أسس نظرية الذكاءات المتعددة:

1. إن الذكاء ليس نوعا واحدا بل هو أنواع عديدة ومختلفة فحسب جاردنر " أن كل الأطفال يولدون وليدهم كفاءات ذهنية متعددة منها ما هو ضعيف، ومنها قوي، من شأن التربية الفعالة أن ننمي ما لدى نفسه على زيادة ما هو قوي لديه، وعليه فكل فرد يملك أنماط متعددة من الذكاءات ولكنه يتميز في واحد أو أكثر منها وتعم هذه الذكاءات معا بطريقة متناغمة ولكنها منفردة بالنسبة لكل شخص
 2. إن كل شخص متميز وفريد من نوعه يتمتع بخليط من أنواع الذكاءات حيث ترفض هذه النظرية الاختبارات التقليدية لذكاء، فلا يوجد ذكاء قائم بذاته إلا في حالات نادرة من العبارة أو بمصابي المخ ... الخ يعني أن كل شخص لديه مجموعة ذكاءات نشيطة ومتنوعة.
 3. إن أنواع الذكاء تختلف في النمو والتطور إن كان على الصعيد الداخلي لشخص أو على الصعيد البيئي فيما بين الأشخاص فباستطاعة الشخص التعبير عن كل نمط من أنماط الذكاءات بأكثر من طريقة
 4. يمكن تنمية مستويات الذكاءات المتعددة إذا توفر الدافع لدى الفرد ووجود التدريب والتشجيع
 5. يستطيع كل فرد التعبير عن كل ذكاء من ذكاءاته متعددة بأكثر من وسيلة يمكن قياس وتقييم القدرات العقلية المعرفية، التي تقف وراء كل نوع من أنواع الذكاءات المتعددة وكذلك قياس الشخصية وقياس المهارات والقدرات الفرعية الخاصة.
- (رشوان وآخرون، 2022: 5)

الأساس العلمي لنظرية الذكاءات المتعددة:

قدم هوارد جاردنر الأساس العلمي لنظرية الذكاءات المتعددة في ضوء وجود عدد من المعايير قام بوضعها للحكم على أساسها فإنه يوجد نوع جديد من أنواع الذكاءات المتعددة يمكن اكتشافه والحكم بوجوده إذا توافرت فيه هذه الأسس والمعايير جميعها وهذه المعايير هي:

المعيار الأول: إمكانية عزل الذكاء بسبب تلف المخ: خلال فترة عمل هوارد جاردنر بإدارة المحاربين القدماء عمل مع أفراد عانوا من الأمراض التي أثرت على مناطق معينة من المخ، وفي

الفصل الثاني.....إطار نظري ودراسات سابقة

عدة حالات بدا أن التلف الدماغى أثر على نحو انتقائى ذكاء معيناً تاركاً الذكاءات الأخرى كلها سليمة. مثال: الفرد الذى تعرض لتلف منطقة بروكا (Broca) الفص الجبهى قد يكون له تلف جوهرى فى الذكاء اللغوى ومن ثم يجد صعوبة فى التحدث والقراءة والكتابة، ومع ذلك يظل قادراً على حل المسائل الرياضية والرقص والتأمل فى المشاعر والارتباط بالآخرين (حسين، 2008:70).

المعيار الثانى: وجود الأطفال غير العاديين مثل الطفل المعجزة ووجود النخبة والمتميزين وذوى الفطنة: يقترح جاردنر أننا نستطيع أن نرى عند بعض الناس ذكاءات منفردة تعمل عند مستويات عالية كالجبال العالية التى ترتفع قممها على خلفية من أفق فسيح ومنخفض والأطفال ذوو المعجزات هم أفراد يظهرون قدرات فائقة فى أى جزء فى ذكاء واحد فى حين تعمل الذكاءات الأخرى عند مستوى منخفض ويبدو أن هذه الظاهرة موجودة بالنسبة لكل ذكاء من الذكاءات المتعددة، فنلاحظ مثلاً شخصاً عبقرى فى الذكاء الرياضى المنطقى فهو يحسب بسرعة فائقة أعداداً مؤلفة من أرقام متعددة فى رأسه ويقوم بأعمال مذهلة فى الرياضيات، ومع ذلك فعلاقاته مع أقرانه ضعيفة وأدائه اللغوى منخفض ينقصه الاستبصار فى حياته، وهناك فئة ترسم رسماً فائقاً غير عادى وآخرون لديهم ذاكرة موسيقية مذهلة يحفظون قطعة موسيقية بعد سماعها مرة واحدة، ومجموعة أخرى تقرأ مواد معقدة ومع ذلك لا تفهم ما تقرأ (مجيد، 2009:20).

المعيار الثالث: تاريخ نمائى متميز ومجموعة من الأداءات الواضحة لتحديد الخبرة:

يقترح جاردنر أن الذكاءات يتم صقلها بالمشاركة فى نوع من النشاط تقدره الثقافة وإن النمو الفردى فى مثل هذا النشاط يتبع نمطاً نمائياً وكل نشاط يستند إلى ذكاء له مساره النمائى أى أن لكل نشاط وقتاً لنشأته فى الطفولة المبكرة، ووقتاً لبلوغه الذروة أثناء حياة الفرد، ونمطه من إذ سرعة تدهوره أو تدهوره التدريجى مع تقدم الفرد فى العمر والتأليف الموسيقى على سبيل المثال يبدو من الأنشطة المقيمة ثقافياً والمقدرة فى وقت مبكر جداً إذ تنمى إلى مستوى عالى من الكفاءة منذ سن مبكرة، لقد كان موزارت فى الرابعة من عمره حين بدأ التأليف الموسيقى ولقد استمر العديد من المؤلفين والمؤددين يحيون حياة مهنية نشطة فى الثمانينات والتسعينات من عمرهم (جابر، 2003:13).

المعيار الرابع: تاريخ تطوري وتطوره جدير بالتصديق: إذ يرى جاردنر أن كل نمط من أنماط الذكاءات المتعددة له جذور منغرسه بعمق فى تاريخ الإنسانية، فالذكاء المكاني / البصري واضح

في رسوم الكهف عند الإنسان منذ قديم الأزل، والذكاء الموسيقي يمكن إرجاعه إلى الشواهد الأثرية التي في الأدوات الموسيقية القديمة، وكذلك في التنوع الهائل لأغاني الطيور، والذكاء الجسمي / الحركي يمكن إرجاعه إلى مئات السنين في مجال الزراعة، ومن ثم فإن كل نمط ذكاء له جذور تاريخية جديرة بالتصديق (الفقيهي، 2003:76)

المعيار الخامس: المساندة من النتائج السيكومترية: تشير المقاييس المقننة المستخدمة في معظم نظريات الذكاء، وكذلك في العديد من نظريات أساليب التعلم، إلى وجود دعم سيكو متري قوي يدعم صدق نظرية الذكاءات المتعددة التي طرحها جاردنر. فعلى سبيل المثال، يُمكن لمقياس وكسلر لذكاء الأطفال أن يقيس عدة أنواع من الذكاءات مثل: الذكاء اللغوي، والمنطقي-الرياضي، والمكاني، وقد يقيس بدرجة أقل الذكاء الجسمي/الحركي. كما يُستخدم مقياس فاينلاند للنضج الاجتماعي كمؤشر على الذكاء الشخصي، مما يعزز من مصداقية وجود تنوع في أنماط الذكاء كما افترضت النظرية

المعيار السادس: دعم من المهام السيكلوجية التجريبية تشير الدراسات السيكلوجية إلى وجود أفراد لديهم قدرات خارقة في تذكر الكلمات في حين يفقدون القدرة على تذكر الوجوه، وقد يتوفر لأفراد آخرين إدراك حاد للأصوات (الخفاف، 2011:82)

المعيار السابع: عملية محورية يمكن تمييزها وتحديدها، أو مجموعة من العمليات والإجراءات: يبين جاردنر أن لكل ذكاء مجموعة من العمليات والإجراءات المحورية التي تدفع الأنشطة المتعددة الفطرية المرتبطة بهذا الذكاء لكي تقوم بوظيفتها، فمثلاً الذكاء الموسيقي يتضمن الحساسية لطبقة الصوت والقدرة على التمييز بين الطبقات الإيقاعية المختلفة بينما الذكاء الجسمي / الحركي يتضمن القدرة على تقليد الحركات الجسمية للآخرين والقدرة على ممارسة وإتقان حركة دقيقة. (جابر، 2008:233)

المعيار الثامن: القابلية للترميز التشفير في نظام رمزي: يرى جاردنر أن قابلية الذكاء للترميز تعد أحد أهم العوامل التي تفضل الإنسان وتميزه عن معظم الأنواع الأخرى، إذ يرى أن كل نمط من أنماط الذكاءات المتعددة قابل للترميز، فمثلاً الذكاء اللغوي يعبر عنه بصورة مكتوبة أو منظومة كاللغة العربية والإنجليزية والفرنسية، والإسبانية. وغيرها، والذكاء المكاني / البصري يعبر عنه بصورة ورسوم تخطيطية ورسوم بيانية، والذكاء الحركي يعبر عنه في صورة حركية وباستعمال لغة الإشارة، وهكذا فلكل ذكاء أنظمته الرمزية التي تشتمل على مجموعة رموز تعبر عنه. وقد ترك

جاردنر الباب مفتوحاً أمام الجميع لإضافة أنماط جديدة للذكاء تضاف إلى أنماط الذكاءات المتعددة بشرط أن تنطبق عليها المعايير الثمانية السابقة الذكر الأمر الذي يجعل نظرية الذكاءات المتعددة نظرية مفتوحة أمام الجميع بإضافة ذكاءات أخرى، لذلك فالنظرية تتمتع بمرونة قابلة للتعليم والتطوير والتقويم والإيمان بتعدد ذكاءات الفرد وانتهاء زمن الذكاء المفرد. (Nicholas,2000. 26)

مسلمات نظرية الذكاءات المتعددة:

يوجد الكثير من المسلمات التي تستند إليها نظرية الذكاءات المتعددة، والتي يمكن تعريفها بالنقاط الآتية:

1. كل شخص لديه كل الذكاءات المتعددة: يمتلك كل فرد مزيجاً من الذكاءات المختلفة، ولكن بدرجات متفاوتة. بعض الأشخاص قد يكون لديهم ذكاء لغوي قوي، بينما يبرز آخرون في الذكاء الرياضي أو الاجتماعي. هذه الذكاءات ليست ثابتة، بل يمكن تطويرها وتنميتها من خلال التعلم والتجربة.

2. يمكن للناس تطوير أي نوع من الذكاء إلى مستوى مناسب من الكفاءة:

3. الذكاء ليس قدرة ثابتة، بل يمكن تحسينه من خلال التدريب والممارسة. على سبيل المثال، يمكن للشخص الذي لا يجيد الرياضيات أن يصبح أكثر كفاءة من خلال التعلم المستمر، كما يمكن لمن لا يمتلك مهارات اجتماعية قوية أن يطورها عبر التفاعل مع الآخرين.

4. تقليدياً تعمل الذكاءات معاً بطرائق معقدة:

لا تعمل الذكاءات بشكل منفصل، بل تتداخل وتتكامل في الحياة اليومية. على سبيل المثال، يحتاج الكاتب إلى الذكاء اللغوي، ولكنه قد يستخدم الذكاء الشخصي لفهم مشاعره والتعبير عنها بفعالية، كما يحتاج المهندس إلى الذكاء الرياضي والمكاني لحل المشكلات الهندسية.

5. هناك العديد من الطرائق ليكون الشخص ذكياً في كل فئة:

الذكاء لا يقتصر على طريقة واحدة، بل يمكن أن يظهر بطرائق مختلفة. فالشخص الذي يمتلك ذكاءً موسيقياً قد يكون بارعاً في العزف أو بينما يمكن لشخص آخر أن يكون لديه حس موسيقي قوي دون أن يكون موسيقياً محترفاً. كذلك، الذكاء الاجتماعي يمكن أن يظهر في القدرة على التفاوض، بناء العلاقات، أو حتى فهم مشاعر الآخرين بعمق

(الأنصاري، 2008: 11).

أنواع الذكاءات المتعددة:

1. الذكاء اللغوي - اللفظي:

إنه القدرة على إنتاج وتفسير، مجموعة من الإشارات التي تساعد على نقل معلومات ذات مغزى، ويسهل صاحب هذا الذكاء إنتاج اللغة ويشعر بالفرق بين الكلمات وترتيبها وإيقاعها، أن الأشخاص الذين يمتلكون ذكاءً لغوياً قوياً يميلون إلى حب القراءة والكتابة ويخبرون القصص ولديهم موهبة كبيرة في التذكر، من حيث تذكر الأيام وتواريخها وتذكر أسماء الأماكن التي يمكنهم فيها وتذكر بعض الأسماء ومعانيها ويوجد هذا النوع من الذكاء عند الأدباء، والخطباء، والكتاب، وأصحاب الشعر والمعلمين والذكاء اللغوي ينبع من استمرار استعمالهم للغة بشكل دائم، كما يوجد هذا النوع من الذكاء عند المديرين والمستقلين، والفكاهيين، والممثلين، وأصحاب الحرفة والمهن التي تكون حرة وغيرهم ويظهر هذا الذكاء في قدرة الفرد على التعامل مع الألفاظ والمعاني والكلمات، وتبرز بقوة في الطفولة المبكرة وتستمر مع مراحل النمو المختلفة (سكر، غانم، 2011: 5).

2. الذكاء المنطقي الرقمي:

إنه يمكن الفرد من استعمال الأرقام بشكل فعال كما هو الحال مع خبراء، وعلماء الرياضيات وأصحاب المحاسبة في الضرائب، أو الإحصائيين والاستدلال يجب أن يكون فيه جيداً وكذلك مع أصحاب مبرمجي الحاسوب، أو علماء المنطق. يتمتع المتعلمون ذوو الذكاء الفائق بقدرات حل المشكلات وقدرات التفكير العالية، إذ يطرحون الأسئلة بشكل منطقي وقد يتفوقون في المنطق المتعلق بالعلوم، يوجد هذا النوع من الذكاء عند العلماء والذين يعملون في البنك الخاص بالأموال، وعلماء الرياضيات بشكل أساسي والأشخاص أصحاب البرمجة والوسائط والمحاسبين في الدوائر أيضاً يظهر في قدرة الفرد على استعمال الأرقام أو السلوك المنطقي، ومظهر هذا الذكاء استعمال الرقم، وتزدهر في فترة المراهقة وتتزايد حتى سن الأربعين (أبو زائدة، 2018: 13).

3. الذكاء المكاني:

هو القدرة على إدراك العالم الخارجي بدقة وتحويله إلى صور ذهنية واضحة، مما يساعد الشخص على فهم الأشكال والمسافات والعلاقات بين الأشياء في الفضاء. هذا الذكاء يظهر مبكراً حيث يبدأ الأطفال في تطويره بين سن 9 - 10 سنوات ويستمر في النمو مع الممارسة والتدريب ويبقى مع الفنانين إلى عمر متأخر حيث، يتميز الأشخاص الذين يمتلكون هذا الذكاء بقدرتهم على تصور الأشياء ثلاثية الأبعاد، فهم الخرائط، إدراك التفاصيل الدقيقة، والتفاعل مع الألوان والأشكال. كما

أنه يلعب دوراً مهماً في مجالات مثل الفنون، الهندسة، التصميم، والتصوير. (الشريفي، 2023: 12).

4. الذكاء الجسمي الحركي:

بأنه الخبرة والإتقان والدقة والكفاءة في استعمال الجسد ككل للتعبير عن بعض الأفكار وكذلك المشاعر كما هو الحال في مهارة الممثل أو تقليد المهرج أو الشخص الرياضي أو الشخص الراقص، كذلك هو سهولة استعمال الفرد لبعض الأعمال كما هو الحال مع الحرفي أو الشخص الميكانيكي أو الجراح المثالي، فهو يبذل قصارى جهده لصياغة الأشياء أو تحويلها والشعور بحركة الجسم وموقعه، أي القدرة على إدراك ولمس الذات إذ يتميز صاحب الذكاء بالحركة الجسمية السريعة والمهارة، والحركات المرنة، والتوازن في العمل ويظهر في القدرة على ضبط حركة الجسم، ومسك الأشياء بدقة، والتعبير الجسمي عن السلوك (عبد الرؤوف، 2021: 14).

5. الذكاء الإيقاعي (الموسيقي):

القدرة العقلية التي تمكن الشخص من التعرف على نغمات الموسيقى بشكل صحيح وملاحظة إيقاعها الزمني والشعور بالمقياس الموسيقي وإيقاع الأصوات والإثارة بالتأثيرات العاطفية لهذه العناصر الموسيقية، إذ يشعرون بأن هنالك إحساس رائع بالأصوات من حولهم يوجد هذا النوع من الذكاء في المتعلمين الذين يمكنهم تذكر الألحان والتعرف على المقاييس والإيقاعات، والمقامات الموسيقية وقدرة الشخص على العزف على بعض الآلات الموسيقية، وكذلك التمتع بالانغماس الجميلة يتمثل هذا الذكاء في الاهتمام باللحن والإيقاع والنغمات (الحجيلي، 2024: 10).

6. الذكاء الاجتماعي:

إنه القدرة على تمييز أمزجة ونوايا ودوافع وعواطف الآخرين، وتشمل هذه الحساسية لتعبيرات الوجه والصوت، والإيماءات، والقدرة على التمييز بين الأنواع المختلفة من الإشارات الشخصية والقدرة على الاستجابة بسرعة لهذه الإشارات بطريقة عملية، تظهر هذه القدرة في القدرة على الإحساس بالآخرين، وإقامة علاقات سليمة وتبرز بقوة في سن الثالثة ويستمر في التطور طوال الحياة (الرشيدي وآخرون. 2018: 7).

7. الذكاء البيئي - الطبيعي:

الذكاء الذي يرتبط بالبيئة، وإن صاحب هذا الذكاء لديه القدرة في التعرف على الطبيعة وتمييزها، وتصنيفها كالنباتات والحيوانات، والأحجار وغيرها من الأشياء الموجودة في العالم إذ يمكن أن

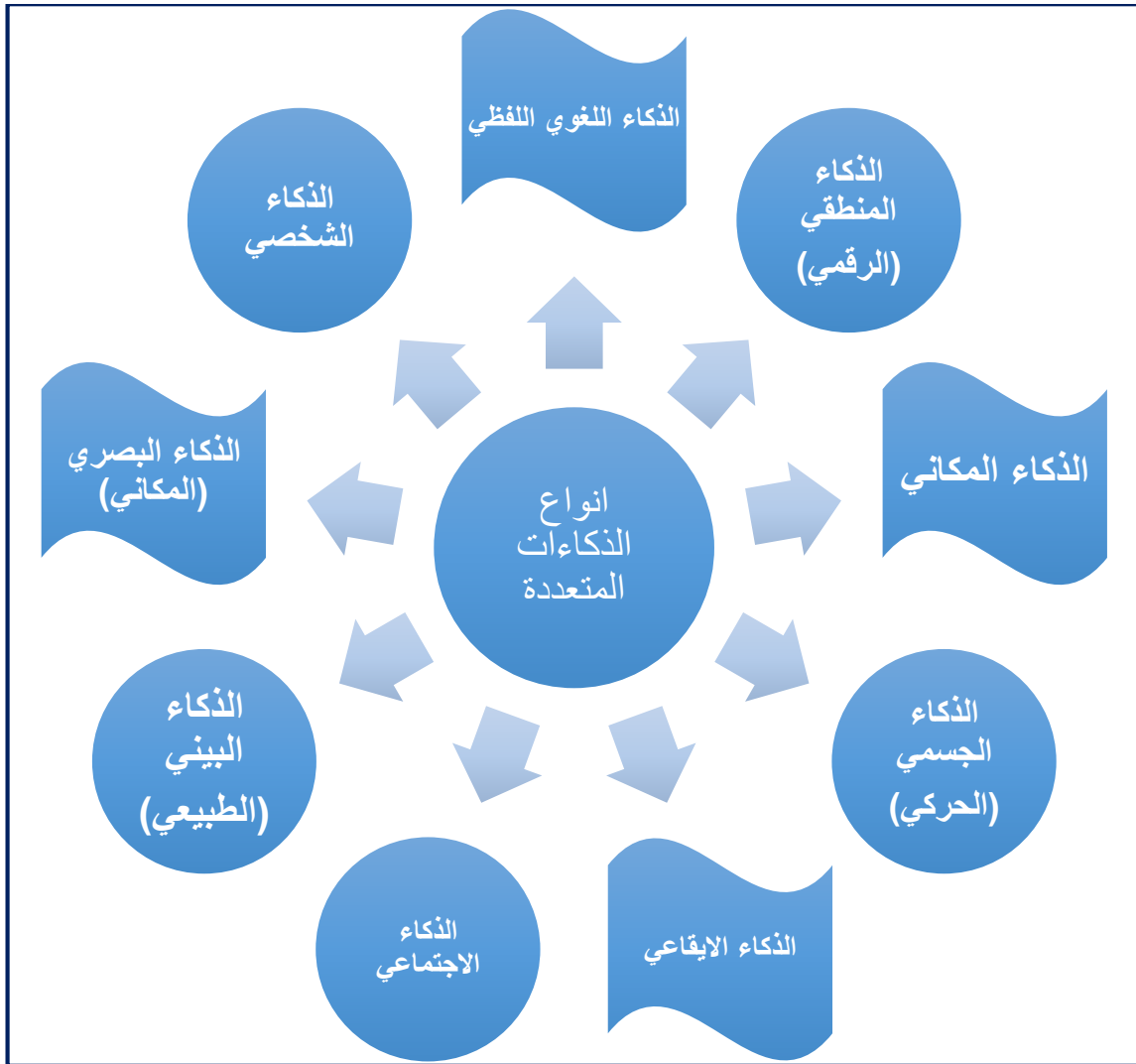
يميز هذا النوع من الذكاء، بين المزارعين، والأشخاص الذين يهتمون بتربية الحيوانات والجيولوجيين علماء الأرض، وعلماء الآثار، ربما يكون العالمان داروين، وليني أفضل من وصف هذا النوع من الذكاء ويظهر في الاهتمام بالكائنات الحية وغير الحية المحيطة بنا، والقدرة على التعامل مع البيئة باحترام. (أم الشيخ، زروخي، 2021: 5)

المكاني: -البصري الذكاء

إنه القدرة على إنشاء تمثيلات تكون مرئية للعالم في الفضاء وتكييفه عقليا وملموسا حسياً، كما إنها تمكن الفرد من إدراك بعض الاتجاهات والتعرف على الكيانات والأماكن وإبراز بعض التفاصيل وإدراك الفضاء وإنشاء تمثيل. يحتاج الأفراد الذين يظهرون هذا النوع من الذكاء إلى صورة عقلية ذهنية أو صورة تكون ملموسة بطريقة جيدة لفهم قدر ما يحتاجون إليه لمعالجة المعلومات الجديدة، إذ إنهم يحبون الخرائط الجغرافية والصور، والجداول والمناهج وألعاب المركبات، وإن هؤلاء الطلاب بارعون في الرسم والتفكير فيه وإنشائه يتضمن هذا الذكاء الحساسية للألوان، والخطوط والأشكال، والفراغات، والعلاقات بين هذه العناصر، ومعرفة الاتجاهات وتقدير المسافات والإحجام ويتضح هذا الذكاء لدى مهندسي الديكور، والمعماريين، والنحاتين والرسامين (الخميسي، 2023: 10).

8. الذكاء الشخصي:

هو القدرة على معرفة الذات والتصرف بضمير بناء على هذه المعرفة، يتضمن هذا الذكاء وجود صورة دقيقة لنقاط القوة والقيود للفرد، ومزاجه الداخلي، والنوايا، والدوافع والحالات المزاجية والحالات العاطفية والرغبات، والقدرة على الانضباط الذاتي، والفهم والتقدير يظهر هذا الذكاء في القدرة على فهم لإنسان لمشاعره الداخلية، والقدرة على ضبط والتحكم بها، ومظهره فهم الذات. (الشمري، 2019: 17) يتمثل هذا الذكاء في القدرة على معرفة الذكاء المتعددة والقدرات الشخصية معرفة حقيقية، والوعي بالمشاعر الداخلية والنوايا والرغبات والقيم والمعتقدات والتصرف بناءً على ذلك، ويتضمن فهم الذات والتحكم فيها وتوظيف ذلك في اتخاذ القرارات. (ظاظا، 2017: 2)



مخطط (1) أنواع الذكاءات المتعددة (من إعداد الباحث)

أهمية نظرية الذكاءات المتعددة بالنسبة للمدرس:

1. تعمل على تعميق معرفة المدرسين بالأساليب والأدوات وطرائق التعليم، بحيث تتجاوز هذه المعرفة الجوانب اللغوية، والمنطقية العادية الشائعة الاستعمال في الفصل الدراسي.
2. مساعدة المدرسين على توسيع استراتيجيات التدريس الخاصة بهم للوصول إلى أكبر عدد من الطلاب بمستويات ذكاء مختلفة.
3. تقديم نموذج تعليمي بدون قواعد محددة بخلاف المتطلبات المرفوضة من قبل المكونات المعرفية لكل من الذكاءات.
4. تقترح نظرية الذكاءات المتعددة حلاً يمكن المدرسين من تقديم بعض التصاميم للمناهج الجديدة.

5. توفر هذه النظرية أيضا إطارا يمكنهم من أخذ أي محتوى دراسي وتقديمه بطرائق تدريسية مختلفة.

6. تمنح هذه النظرية توزيع طرائق التقويم للطلاب المزيد من الخيارات لإثبات ما تعلموه وما فهموه وأضف ذلك فإن لدى المدرس أدوات ووسائل، وطرائق تدريس أكثر شمولاً (الزبيدي، 2014: 23).

أهمية نظرية الذكاءات المتعددة بالنسبة للطلاب:

1. تنمية الذكاء المتعدد لدى الطالب وتحسين شخصيته وصقل موهبته.
2. تنمي هذه النظرية قدرة الطلاب على الاستفادة من الدورات والبرامج التعليمية والتدريبية بأنفسهم.
3. إنها تمهد الطريق للطلاب لتسليط الضوء وإظهار ما تعلموه بطريقة مناسبة للغاية (الشنفري، 2010: 25)
4. تساعد هذه النظرية للطلاب على كيفية استعمال نقاط القوة لديهم للتعلم وتعلم تطوير وتحسين نقاط الضعف لديهم.
5. تبرز نظرية الذكاءات المتعددة نقاط القوة لدى هؤلاء الطلاب وتطورها وتنشطها وتنميها بشكل مناسب (المعراج، 2013: 20).

توظيف نظرية الذكاءات المتعددة في الممارسات التربوية:

إن ظهور نظرية الذكاء المتعدد ساعد على تجديد في الممارسات التربوية وتغييرها، وفيما يأتي عرض أهم الفوائد التي نجنيها من توظيف نظرية الذكاءات المتعددة في المدرسة والممارسات التربوية كافة.

1. تحسين العملية التعليمية - التعلمية من خلال النظر إلى القدرات الذكائية بشكل واسع وشمولي دمج الخبرات الفنية والرياضية والموسيقية مع الخبرات اللغوية والمنطقية والاجتماعية مما يجعل التعليم أكثر حيوية.
2. الرفع من أداء المدرسين لاستعمالهم أساليب واستراتيجيات تدريس مختلفة تتوافق مع الفروق الفردية للطلاب
3. ازدياد مشاركة المجتمع (الأهل) في العملية التعليمية.

4. مراعاة ميول الطلاب وحاجاتهم وقدراتهم، مما يجعل تعليمهم أكثر فعالية.
5. التدريس من أجل الفهم، انطلاقاً من شعار نتعلم لنفكر ونفهم.
6. تساعد المدرس على توسيع دائرة الاستراتيجيات التدريسية ليصل إلى أكبر عدد من الطلاب على اختلاف ذكاءاتهم وإنماط تعلمهم، وبذلك يدرك الطلاب بأنفسهم أنهم قادرون على التعبير بأكثر من طريقة عن أي محتوى معين ويرى جاردنر أن نظرية الذكاء المتعدد ليست نظرية تربوية فقط، بل أنها أكثر من ذلك، فهي أداة قوية يمكن أن تساعد في تحقيق الأهداف التربوية بشكل فعال، وتمكن العاملين في مجال التربية من تحقيق غرضين تربويين هما: أنها تسمح بتخطيط البرامج التربوية التي تمكن المتعلمين من الوصول إلى التميز في مجال ما المخترع -العالم - الموسيقي)، وتساعد على الوصول بالمتعلمين إلى فهم النظرية، والمفاهيم المهمة في توجيه الذات

(التميمي، 2012 :37).

العوامل المؤثرة في نمو الذكاءات المتعددة:

- توجد مجموعة من العوامل البيئية التي يمكن أن تنشط نمو الذكاءات وتحسنه إلى مستويات أعلى من البراعة وعوامل بيئية أخرى قد تعطل الذكاءات وتثبطها وهذه العوامل هي:
1. الخبرة المبكرة تعد الخبرات المبكرة الشرارة الأولى التي تضيء وتصل نمو الذكاءات وتساعد على النضج، فعلى سبيل المثال، أطلع والد أينشتاين ابنه وهو في مرحلة الطفولة على كيفية استعمال البوصلة فهذه الخبرة نشطت ذكاءه ودفعته إلى أن يصبح عالماً ومفكراً في القرن العشرين.
 2. الخبرات المعطلة وهناك بعض الخبرات المعطلة التي تؤدي إلى توقف وتعطيل الذكاءات فعلى سبيل المثال أن هناك العديد من التلاميذ تعرضوا لإهانات من المعلمين عندما قالوا لهم أنهم (أغباء) مرات عديدة مما أدى إلى عدم نضج ونمو ذكاءاتهم المتعددة.
 3. المستوى الاقتصادي للأسرة بعد المستوى الاقتصادي للأسرة من أهم المؤثرات البيئية التي تعمل على تحسين نمو الذكاءات المتعددة، والتي يمكن أيضاً أن تعطل الذكاءات وذلك عن طريق إمكانية الأسرة شراء الأدوات والأجهزة والألعاب المتنوعة التي تنمي ذكاءات أولادهم.
 4. المناهج الدراسية والبرامج التعليمية للمناهج والبرامج بالمراحل التعليمية المختلفة دور مهم في تنمية وتنشيط الذكاءات المتعددة للطلبة.

5. التدخل الأسري كثيراً ما يريد الأبناء أن يكونوا رسامين أو فنانين أو رياضيين إذ يمتلكون ذكاءات تلك المهن، ولكن تدخل الأسرة قد يحول دون تحقيق ذلك. (الشربيني وعفت. 2015:

(28

ثانياً: الذكاء البصري المكاني

هو القدرة على الإدراك البصري المكاني بدقة مثل الصياد، المرشد، الطيار. كما يتضمن عمليات تحويلات بناءً على ذلك الإدراك. مثل مصمم الديكور والفنان والمخترع والفلكي. ويتضمن الحساسية للألوان والخطوط والأشكال والمكان والعلاقات بينها، واستراتيجيات الذكاء المكاني وهي التصور البصري، الصور المجازية والرموز المرسومة والرسوم التخطيطية. (Armstrong، 2006: 2) وقد لاحظ جاردنر أن الذكاء المكاني يتوفر أيضاً، إذ أن الاستدلال المكاني عند المكفوفين يحل محل الاستدلال اللغوي عند المبصرين. (فتحي وآخرون، 2004: 55) وقد تم تصنيف الشخص الذي لديه ذكاء بصري بأنه يقرأ خرائط ولوحات ورسومات بيانية بسهولة أكبر من قراءته النص، وأنه يحلم أحلام يقظة أكثر من أقرانه، ويستمتع بأنشطة الفن، ويرسم أشكالاً متقدمة عن سنه، ويشاهد الأفلام المتحركة والشرائح وغيرها من العروض البصرية، ويستمتع بحل الألغاز والأحاجي والمتاهات وغيرها من الأنشطة البصرية المتشابهة، ويبني بنايات مشوقة ذات أبعاد ثلاثية أفضل ممن في سنه. (جابر، 2003: 11) عليه أعاد "جاردنر" تعريف الذكاء في ضوء ما توصلت إليه أبحاثه، وتوصل إلى أن الأفراد يختلفون من حيث ميولهم واتجاهاتهم وقيمتهم وشخصياتهم، وبالتالي فهم يختلفون في أنواع الذكاءات التي يمتلكونها، وعلى هذا الأساس وضع سبعة أنواع للذكاء هي (الذكاء اللغوي، الذكاء الرياضي المنطقي، الذكاء الشخصي، الذكاء الاجتماعي، الذكاء الموسيقي،

الذكاء الفراغي أو التصوري) أو البصري (، الذكاء البدني) الجسمي أو الحركي ثم أضاف (Gardner، 1993) نمطا ثامنا وهو الذكاء الطبيعي، كما أضيف نوع آخر من الذكاء وهو الذكاء الوجودي. (فارس، 2006: 4) ويختص البحث الحالي بالذكاء المكاني- البصري الذي يأخذ شكلا عقليا مستقلا، لارتباطه بمجموعة من المهارات المترابطة، ويعتمد هذا الذكاء على حاسة البصر في تخيل الأشكال والرسومات والصور والعلاقات القائمة بين مكوناتها. ومن أوجه الذكاء المكاني البصري القدرة على ملاحظة أو إدراك العالم الخارجي بدقة، وتحويله إلى مدركات حسية، والقدرة على التصور البصري، وتمثيل الأفكار ذات الطبيعة البصرية، وبناء الأفكار بيانيا وكذلك انتاج الصور العقلية وتحويل الصور، والقدرة على تحويل عنصر إلى عنصر آخر وإدراك

هذا التغيير، وإدراك العلاقات والخطوط والفراغ، وأيضا يتضمن الحساسية تجاه الألوان، وإيجاد العلاقات بين هذه العناصر. فضلا عن ذلك الحساسية للخطوط التي تدخل في العرض المكاني أو البصري والقدرة على تمييز تشابهات بين مجالات متنوعة والقدرة على إدراك كيف تبدو الأشياء لناظر يقف في مكان آخر. (جاردنر، 2004: 328 - 332)

سمات أصحاب الذكاء البصري المكاني:

أ- التفكير بالصورة:

- لديه القدرة على تصور الأشكال ووصف هذه الصور المرئية الواضحة في خياله.
- غالبا ما يرى صورة مرئية حية إذا أغمض عينيه.
- يتمتع بالفنون البصرية والتعبيرية، مثل مشاهدة الأفلام والشرائح وأي عروض.
- يعتمد على الأنشطة التي تتطلب ذاكرة بصرية وتخيل.

ب- الأنشطة والمهارات:

- ينشغل بالأنشطة البصرية المرئية كالألغاز والمتاهات وغيرها.
- يرسم أشكالا متطورة عن مرحلته العمرية.
- يحب الفك والتركيب مثل فك الأشياء وإعادة تركيبها بسهولة كالألعاب.
- يشيد تركيبات ثلاثية الأبعاد متعة كالمكعبات (الليجو) مثلاً.

ج- التعلم:

- يميز التفاصيل جيدا أثناء القراءة أكثر من الكلمات.
- يفضل الفيديو والصور على استعمال الكلمات.
- يحتم بالمرئيات عموما أكثر من النصي في مرحلة ما قبل المدرسة.

(عبد الفتاح واخرون، 2021: 18)

الخصائص المشتركة للذكاء البصري المكاني:

- الاستمتاع بالقراءة والكتابة.
- الجودة في وضع الألغاز معا.
- الجودة في تفسير الصور والرسوم البيانية، والرسوم البيانية.

- الاستمتاع بالرسم والرسم والفنون البصرية.
- التعرف على الأنماط بسهولة.

(Youssef. 2021: 21)

مجالات الذكاء المكاني البصري:

لقد تعددت مجالات الذكاء المكاني البصري في الدراسات التربوية والنفسية، إذ أورد المتخصصون في العلوم التربوية والنفسية العديد من المجالات الخاصة بهذا الشكل من النشاط العقلي، وهي كالآتي:

1. تخيل حركة الأشياء واتجاهها.
2. رؤية الصور والملصقات أفضل من الشرح والكتابة.
3. تخيل دوران الأشكال حول المحاور
4. تصور الأشكال الهندسية وأنتاج أشكال جديدة منها.
5. النظر إلى الأشكال من كل جهاتها وتخيل الاتجاهات.
6. تخيل رؤية الإسقاطات من كل جهاتها

(الخفاجي. 2011: 135)

عوامل القدرة المكانية:

1. التوجه المكاني: ويقوم على استعمال القدرة على التصور كيف يبدو شيء، ما أو مجموعة من الأشياء مختلفا إذا ما تم تدويره على نحو معين، ويقاس باختبارات تدوير الأشكال أو ثني السطوح.
2. العلاقات المكانية ويختص هذا العامل بإدراك العلاقات المكانية بين الأشياء، من حيث أوجه الشبه أو أوجه الاختلاف، ويقاس باختبارات مكونة، أو تجميع الأشياء، أو العلاقات المكانية.
3. التصور البصري المكاني: ويقصد به المعالجة العقلية لثني السطوح أو إعادة الترتيب الأجزاء شيء ما، ويقاس هذا التعامل بأن يعرض على المفحوص شيء مسطح على اليمين، ويطلب منه اختيار أي من البدائل التي على اليسار وتشير إلى شيء بعد ثني

جوانبه أو أسطحه، كما يقاس أيضا من خلال تقديم مجموعة من الأشكال الهندسية، ويطلب من المفحوصين اختيارا واحدا من التجمعات التي تمثل تجميعا مناسباً لتلك الأشياء. (بلخيري. 2004: 34)

مهارات الذكاء البصري / المكاني:

وإذا كان الذكاء البصري المكاني يعرف بالقدرة على إدراك العالم البصري المكاني، أي التمتع بمهارات الإدراك البصري، فقد استلزم ذلك بالضرورة التعريف بتلك المهارات كما أشار إليها موريسون جاردنر (Gardener) ، خاصة أن تلك التعريفات هي قوام الأداة التي استخدمتها الدراسة في الدراسة الحالية الاختبار الذكاء البصري المكاني.

المهارات الإدراكية البصرية:

التمييز البصري:

وهو القدرة على أن ترى الاختلاف والتشابه في أشكال وأنماط الأشياء، ويعرفه قدرة الشخص على المضاهاة أو المطابقة التامة الخصائص شكلين عندما يكون أحدهما ضمن أشكال تختلف اختلافا طفيفا في بعض الخصائص مع هذا الشكل. " تحديد الرؤية: هو القدرة على تحديد الهدف أو الشكل غير واضح الرؤية، ويشتمل على استكمال الأجزاء الناقصة.

تكامل المحرك البصري:

التنسيق والتكامل بين حركات العضلات ويعني التوافق بين الإدراك البصري وأداء اليدين

إدراك العلاقات المكانية البصرية:

قدرة الشخص على تحديد شخص واحد من مجموعة أشكال متماثلة حيث يكون هذا الشكل في وضع مختلف عما هو موجود في الأشكال الأخرى ثبات الرؤية:

وهي القدرة على التحديد الدقيق للأشكال والرموز رغم اختلاف أحجامها.

شبكة الممرات المعقدة (المتاهات):

وهي الإدراك البصري السليم أثناء التحرك داخل الممرات المرسومة. للوصول من نقطة البداية إلى النهاية بأسرع ما يمكن. (أحمد. 2007: 19)

توصيل النقطة:

هي القدرة البصرية على التحرك بين النقطة المحددة بتتابع سليم وسرعة عالية.

الذاكرة البصرية:

ويعرف بقدرة الشخص على التذكر في حالة الاسترجاع الحالي وخصائص الشكل المقدم له. ثم يطلب منه بعد مدة زمنية قصيرة إيجاد الشكل المطابق من بين مجموعة الأشكال

ذاكرة التسلسل أو التتابع البصري:

وتعني قدرة الشخص على التذكر عند القيام بعملية الاسترجاع الحالي بعد زمن قصير لمجموعة من الأشكال المرتبطة بنظام ما. على وفقا لإدراكه لمجموعة من بين أربع مجموعات مستقلة من الأشكال. (أحمد.2007: 22)

استراتيجيات نموذج الذكاء البصري المكاني:

لقد استخدم العديد من البارزين في التاريخ أمثال: دارون، وإديسون، وفورد، الرسومات البسيطة التنمية كثير من أفكارهم القوية، وينبغي أن يدرك المعلمون قيمة هذا النوع من التفكير البصري في مساعدته للتلاميذ على فهمهم للمادة الدراسية.

الرموز المرسومة أو غير اللفظية:

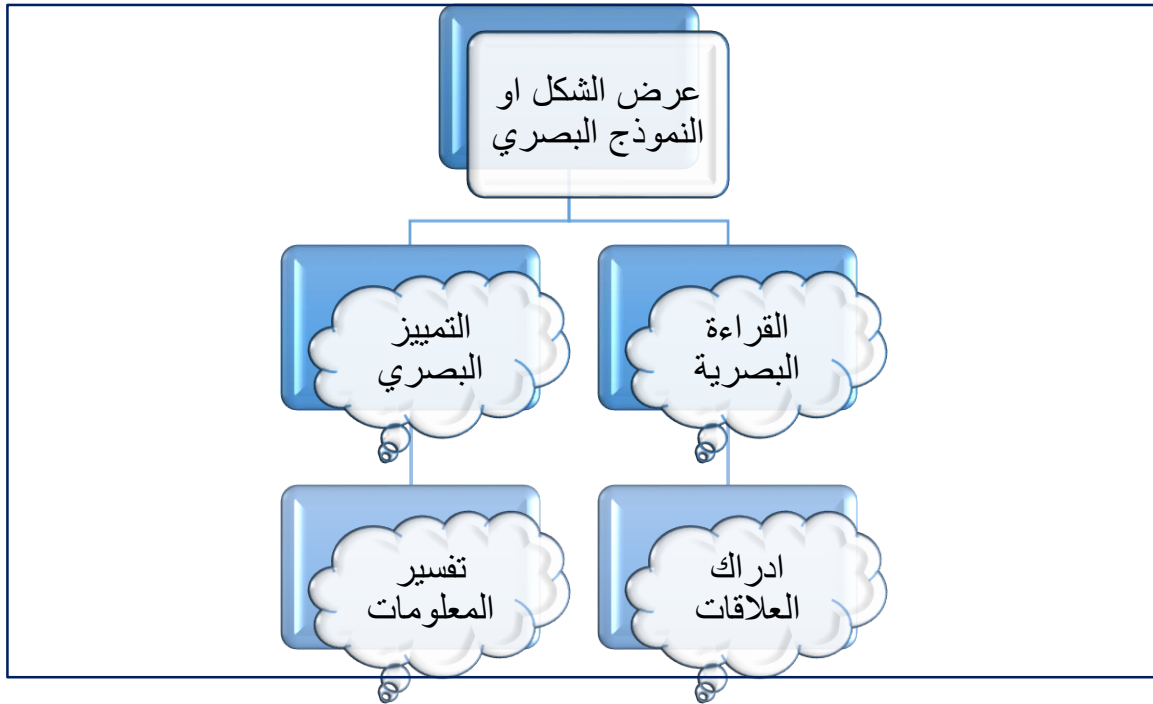
هي من أقدم استراتيجيات التدريس التقليدية، تلك التي تتطلب كتابة الكلمات على سبورة، وهذه الاستراتيجية تتطلب ممارسة الرسم على الأقل في جزء من الدروس، ولا تحتاج مهارات رسم فائقة لكي تستخدم هذه الاستراتيجية، إذ يكفي الرموز التوضيحية التقريبية في معظم الحالات، فالجميع يعبر بعلامة (٥) عن لفظ مثلث، وبشكل المربع (1) بديلا عن كلمة مربع، إن هذه الرموز جميعها لغة غير منطوقة ولكنها تصل بين المفهوم اللفظي ومكانه ومعناه، ثم تساعد الطفل المتميز في الذكاء المكاني في التعبير عنه.

<https://ila.io/00ylg6>

خطوات الذكاء البصري المكاني:

بعد الاطلاع على العديد من خطوات التدريس باستعمال الذكاء البصري المكاني قام الباحث بالتغيير في الخطوات بما يلائم هدف البحث الحالي.

1. تحديد الخلفية السابقة والتعلم السابق للمتعلمين، وهذا من خلال استرجاع المعلومات السابقة لدى المتعلمين والتي لها صلة بموضوع الدرس.
2. يتم تقديم مجموعة من الأنشطة البصرية لدى المتعلمين، وهذه الأنشطة قد تكون على هيئة صور أو رسومات أو خرائط مفاهيم أو مقاطع فيديو أو تقديم متشابهات.
3. تحديد المطلوب من هذه الأنشطة البصرية على السبورة.
4. تزويد المتعلمين ببعض المعلومات عن هذه الأنشطة. البصرية بحيث تساعدهم في استرجاع خبرتهم السابقة، وتنشط لديهم الذاكرة البصرية، بحيث يحدث للمعلومات عملية تمثيل ثم عملية مواءمة في ذهن المتعلمين.
5. مشاركة المتعلمين بإيجاد واستنتاج علاقة مشتركة بين الكلمات الموجودة في الصورة.
6. قيام المتعلمين بمساعدة المعلم باستنتاج علاقات جديدة من الصورة أو العبارة أو الجملة.



مخطط (2) خطوات الذكاء البصري المكاني(من إعداد الباحث)

ثالثاً: الخط العربي

الخط العربي هو الفن الإبداعي الذي توج الحضارة العربية والحضارات الإسلامية الأخرى، وهو مختلف عن الخطوط الأخرى ويمتاز عنها، في تجاوزه لمهمته الأولى وهي نقل المعنى، إلى مهمة جمالية أصبحت أية بذاتها، وهكذا أصبح الخط العربي فناً مستقلاً، وهو مدين بذلك لارتباطه بمضمون رائع أمن العرب والمسلمون بإعجازه البلاغي والبنائي وهو القرآن الكريم، الكتاب الذي أوحى إلى الرسول (صل الله عليه وآله وسلم، وارتفعت منزلة الخط لارتفاع قداسة الكتاب وسمو الإبداع فيه بقدر ما سما الإيمان في نفوس المسلمين فكانت كتابة المصاحف أكثر جمالاً وتناسقاً من كتابة الرسائل أو الأوامر والأحكام. (فلمبان، 2021: 3) حيث يعد الحرف العربي، مصدر الإلهام لكثير من الفنانين العرب، ومن ثم تحول الخط العربي إلى فن رفيع يميز الحضارة العربية، وقد زين به المساجد والقصور والبيوت العربية، فضلاً عن المنشأة العامة في مختلف المدن العربية. اختلف العلماء والباحثون والمختصون في كيفية نشأة الخط العربي، ومما زاد الأمر تعقيداً وصعوبة أن العرب أنفسهم في الجاهلية لم يدونوا من أخبارهم إلا النزر القليل منها، هذا من جهة ومن جهة أخرى فالعرب أنفسهم لم يتفوقوا على أصل الخط العربي، كما اختلفوا أيضاً في المحل الذي نشأ فيه وكيفية تطوره. (حسون، عطية، 2022: 89-90)

مراحل الخط العربي:

مرحلة التحسين: عرف العرب قديماً قيمة الخط، وأشادوا الذكر بأدابه، فقالوا " القلم أحد اللسانين " وكرمه الله سبحانه وتعالى في القرآن الكريم فأقسم به جل جلاله، وبدأ الاهتمام بالخط واضحاً منذ كان تقدير الرسول صلى الله عليه وسلم له وعنايته به، وحثه للمسلمين لتعلمه خالد (المصري. 2002: 32)

مرحلة التجويد: نشأة هذه المرحلة مع استمرار الفتوحات الإسلامية في عهد الدولة الأموية سواء أكانت في الشرق حتى تخوم الصين، أو شمالاً إلى القسطنطينية، أو غرباً إلى الأندلس، كل ذلك أدى إلى ازدهار الخط العربي بأساليبه المتعددة، بسبب تنشيط حركة تعريب الدواوين، والمؤلفات والكتب المتوفرة في تلك المناطق، ونقلها إلى اللغة العربية (عبد السلام. 2002: 32)

مرحلة الابتكار: كان لاهتمام سلاطين الدولة العباسية بالخط والخطاطين دور كبير في الابتكار والإبداع إذ ظهرت في عهدهم خطوط الثلث والنسخ، والريحاني، والثلث الجلي والتعليق، واستطاعوا إنتاج لوحات خطية رائعة تلاعبوا فيها بالحروف والأشكال، وابتكروا أشكال المقلوبة والمتعكسة والمتناظرة ووضعوا قواعد الخطوط لم تكن مسبقة مثل الخط الديواني والرقعة. مرحلة الابتكار كان لاهتمام السلاطين بالخط والخطاطين دور كبير في الابتكار والإبداع إذ ظهرت في عهدهم خطوط الثلث والنسخ، والريحاني، والثلث والتعليق، واستطاعوا إنتاج لوحات خطية رائعة تلاعبوا فيها بالحروف والأشكال، وابتكروا أشكال المقلوبة والمتعكسة والمتناظرة ووضعوا قواعد الخطوط لم تكن مسبقة مثل الخط الديواني والرقعة والطغراء (جنزري، 1986: 4)

مرحلة الذروة الفنية: في العصر الحديث : شهد العصر الحديث استعمال الأتراك للحرف اللاتيني بديلاً للحرف العربي، مما أدى إلى عودة الخط العربي إلى العراق، وبلاد الشام ومصر، وبرز خطاطون مبدعون أسهموا بشكل فاعل في إحياء هذا الفن العريق، وفي الوقت الحاضر انتشر الحاسوب المزود ببرامج ومسميات الخطوط متعددة الأنواع، مع العلم أن بعضها ذو ركاكة وضعف، وأن هذه البرامج الضعيفة أسهمت بشكل مباشر - تحت مظلة الحداثة والتحديث - في أبعاد الخط العربي عن ساحة ممارسة كتابته على قواعده وبأدواته التقليدية القديمة، كل هذا ساعد على ضعف خطوط بعض المدرسين والمدرسين والطلبة، إذ ظهر التشويه والخطأ في الكتابة الصحيحة للحرف، والطريقة السليمة لتوصيله بالحرف الآخر أثناء تكوين الكلمة (عطار، 2001: 13).

مفاهيم الخط العربي:

الخط العربي : رسوم وأشكال حرفية تدل على الكلمات المسموعة الدالة على ما في النفس ، فهو ثاني رتبة على الدلالة اللغوية ، وهو صناعة شريفة ، وخروجها في الإنسان من القوة إلى الفعل إنما يكون بالتعلم، وعلى قدر الاجتماع والعمران والتناغم في الكمالات والطلب تكون جودة الخط العربي (البدراني، 2008: 5) أحد العناصر التشكيلية الذي دوره من وسيلة لنقل المعلومات ليصبح غاية متكاملة ، روحانية الجمالية ، وتجريدية المفهوم، وهو مهيا أصلا مدلولاً وتركيباً - لتأدية هذه المهمات واحتلال تلك المكانات ، لما أحيط به من قدسية ، ولما تضمنت تسطيراته والتواءاته من حركة إيقاعية وتركيب متوازن متناغم " (الحسيني ، 2003: 12)

تكوينات الخط العربي: وضع أشياء عديدة معاً بحيث تكون في النهاية شيئاً واحداً، وطبيعة وجود كل من هذه العناصر يساهم مساهمة فعالة في تحقيق العمل النهائي الناتج، ويؤدي الدور المطلوب للوصول إلى النمط المتناسق المتماس

<https://www.lancaster.ac.uk/media/lancaster-university/content-assets/documents/ruskin/15Elements.pdf>

هو بنية متراكبة جمالياً من الحروف والكلمات والحركات الأعرابية والتزيينية، تستجيب الدلالة. أو مقتضى نص ما. (جرمط. 2018:5) تعد التكوينات الخطية ذات المنحى الدلالي المرحلة المتقدمة في فن الخط العربي، ذلك لأنها تمثل نزوعاً نحو الخروج على النماذج التقليدية (الإتباعية) في التكوين الخطي، وتكتسب هذه التكوينات أهميتها كونها الأكثر معالجة للشكل الفني وإضافتها الطابع التعبيري جنباً إلى جنب الخصائص النوعية والجمالية للحروف العربية، وهي اجتهاد إبداعي معاصر للخطاطين يقوم على مهارة عالية ووعي متأصل في البنية اللغوية للنص المعالج (الساعدي. 2015:303)

الحلية الشريفة: أن مصطلح "الحلية" في فن الخط العربي مقتبس من هذه المعاني للفظ "الحلية" في اللغة، وذلك لأن هذه الحلية الخطية كان الخطاطون يخطونها متضمنة أوصاف النبي صلى الله عليه واله وسلم التي تصف هيئته الجسمانية، وأيضاً شمائله وخلاله وصفاته الكريمة عليه الصلاة والسلام. ومن هنا اقتصر المصطلح في فن الخط العربي على نوع بذاته من اللوحات الخطية، كان ولا يزال ينفذ بصورة معينة من قبل الخطاطين ويكون صلب المتن فيها أوصاف الرسول، صلى الله عليه واله وسلم، وقد حظيت هذه الحليات الخطية باهتمام بالغ من قبل الخطاطين المسلمين في العصور المتأخرة وذلك لقدسية ومكانة صاحبها الموصوف فيها سيدنا محمد صلى الله عليه واله وسلم (بيومي. 2011: 199)

الوحدات الزخرفية: عبارة عن الفراغ المحصور بين خط أو مجموعة خطوط متلاقية تبعاً لنوعها وهي على أنواع:

1. الوحدات الهندسية: عبارة عن علاقات خطية وأشكال هندسية ومضلعات منتظمة ودوائر وأشكال نجمية، تزين بها الأشرطة والأواني والأعمال الزخرفية الأخرى.

2. وحدات مستمدة من الطبيعة: زخارف تحتاج إلى دقة كبيرة في التنفيذ كون شكلها الطبيعي يحدث له تطور وهي على أنواع (الوحدات الزخرفية النباتية، وحدات حيوانية، وحدات مكونة من العناصر الأدمية، العناصر الرمزية (الدراسة، وعدلي، 2008: 24-26)

3. **التناغم الزخرفي:** "يقصد بالتناغم تنظيم أجزاء الشيء وتألف وظائفه المختلفة فلا تتعارض ولا تتنافر بل تتفق وتتجه إلى غاية واحدة، فهو حده في كثرة أو تأليف معلى وفق وترتيب جميل وترتيب متناسق (المالكي.2002: 80) وهذا التناغم يجعل عناصر الزخرفة متلائمة سواء من ناحية الخطوط أم الألوان، ومن خلال هذه الخطوط التي قد تكون مستقيمة أو منحنية في الوحدات الزخرفية الهندسية، وقد تكون حلزونية تعطي طابع الاستمرارية والحركية في الوحدات الزخرفية النباتية

4. **الأطباق النجمية:** هي زخارف لم تخضع لمنطوق رياضي، بل خضع المنطق الرياضي لمشيئتها، فأشكالها وتداخلها مع بعضها البعض لملء الفراغات وتكوينات تتولد تتكاثر ضمن شبكات الإخراج الهندسي العجيب. (باهيم، 2018: 90)

يتألف الطبقة النجمية من ثلاثة أجزاء:

1. **الترس:** ويمثل النجمة المركزية التي تحتل مكان البؤرة أو الشكل المسنن التي يطلق عليها ترس.

2. **اللوزة:** وهي ذات أربعة أضلاع وترتب بشكل شعاعي حول النجمة المركزية أو الشكل المسنن (الترس) وينتج من محيط لك هيئة دائرة.

3. **الكندة:** وهي عبارة عن حشوه ذات ستة أضلاع، وهذه الحشوة السداسية الأضلاع ليست متساوية الأضلاع والزوايا، بعد تطابقه مع عدد اللوزات في توزيع شعاعي مستمد من الشكل المسنن الهندسي يعطي هيئة دائرية (باهيم، 2018: 94)

أهداف تدريس الخط:

1. الأهداف التعليمية:

- المساهمة في تعليم القراءة لأن الخط عملية متممة للقراءة، لا سيما في أولى مراحل التعليم.
- تعويد الطالب الكتابة بشكل واضح مقروء تتميز فيه الحروف عن بعضها.
- السرعة في الكتابة مع عدم الإفراط حتى لا تذهب السرعة بجمال الخط.

2. الأهداف التربوية:

- تعزيز الطالب ضبط أعصاب يديه وتحريكها بسهولة وخفة وعفوية مما يكون لديه مهارة يدوية جيدة.
- تعزيز الطالب العادات الحسنة كالنظافة وإبعاده عن العادات السيئة كوضع القلم في الفم وتلويث الملابس والدفاتر.
- تعزيز الطلبة التأني والصبر وعدم التسرع في الأداء.
- إشباع ميل الطالب للحركة والعمل لأنها تتفق مع نشاطه وولعه بالتقليد.

3. الأهداف الفنية:

- تنمية الحس البديع والتذوق الجمالي لأن الخط إذا بلغ حدا من الإتقان والتقن أصبح فنا كالرسم خاصة، وإن لكل حرف أطواله ومقاساته المناسبة لنوع الخط، وينعكس هذا على سلوك الإنسان في حياته.

4. الأهداف العملية:

- الحاجة إلى وضوح الخط وجودته ليتمكن آخرون من قراءته.
 - مساعدة الفرد في النجاح في حياته المهنية والاجتماعية.
- (المناخلي وآخرون. 2023: 120).

ويرمي تعليم الخط العربي في المرحلة الأساسية الدنيا إلى:

- المحافظة على مسافات مقبولة بين الحروف وبعضها وكذلك بين الكلمات وبعضها وإعطاء كل حرف الاتساع اللازم له.
 - الدقة في الميل والانحدار في الحروف وفي رسم المكونات الخطية من سنوات وزوايا ومنحنيات ودوائر، مع إكساب الطلبة القدرة على الكتابة السريعة الواضحة.
 - تنمية الاتجاهات والمعارات المطلوبة لوضوح الخط بما ييسر قراءته.
- كما يهدف تعليم الخط إلى السرعة والتجويد، وإن السرعة في الكتابة لها فائدة كبيرة في مجالات التعليم، ويهدف أيضاً إلى الناحية الجمالية، فالخط الحسن يرضي النزعة الفنية لدى الطلبة، بمعنى أن كتابتهم تظهر متناسقة ومنسجمة، فضلاً أن الخط الجيد بعد تدريباً للعين على قوة الملاحظة، كما يهدف تدريس الخط لتحقيق مجموعة من الأهداف ومنها التجويد والتحسين وتنمية الذوق وتعزيز الطلبة للعادات الحسنة وتنمية قيم الملاحظة والحكم لديهم طه الدليمي وتعليم

الخط يعود الطلبة صفات خلقية وتربوية هامة، إذ يعلمهم التمعن ودقة الملاحظة عن طريق مضاهاة ما يكتبونه بالأصل، ويربي عندهم الحكمة ويتعودون الصبر وسرعة النقد والسيطرة على حركة اليد، والتحكم في الكتابة ويساعدهم على الموازنة والعدل في التقدير، كما أن تعليم الخط يهدف إلى اكتشاف أسباب ضعف الطلبة في إحراز تقدم مقبول في الخط واستعمال أساليب العلاج الضرورية، وتنمية الاهتمام المتزايد ببلوغ مستوى جيد في الأداء الخطي نتيجة تدريب اليد المستمر على الجودة في الخط، وكذلك تشجيع الطلبة في ممارسة الخط المختلفة، وتنمية كثير من القدرات الفنية والعقلية كإدراك الجمال، وصحة الحكم على الأشياء، وقوة الانتباه وصدق الموازنة (مصطفى. 1996: 24)

للخط هدفين أساسيين:

أولاً: الفسيولوجي هو تنمية عادات عضلية من شأنها أن تساعد على السرعة في عملية الكتابة وتجويد الخط وتجميله.

ثانياً: السيكولوجي هو القدرة على تدوين الأفكار بطريقة منظمة أو بعبارة أخرى هو إيجاد رابطة متينة بين مراكز الأفكار السامية ومركز الكتابة المخ، وأنه يستهدف تحسين بعض القدرات لدى الطلبة ومنها قدرة الخط، وقدرة الهجاء، وقدرة تكوين الجمل والعبارات وتنمية القدرات الفنية والعقلية كأدراك الجمال وصحة الحكم ودقة الملاحظة، وقوة الانتباه وصدق الموازنة وحسن الخلق والترتيب والنظام، وله صلة بالرسم وحب الجمال، إذ تتطلب القدرة على رسم الحروف رسماً صحيحاً والتعبير عن المعاني والأفكار تعبيراً مكتوباً، لأن تعلمه بعد من أصول تعليم اللغة العربية في تدريب الطلبة على الكتابة بخط واضح تكتمل فيه الحروف وتوضع النقاط في مواضعها الصحيحة فلا تحرف أو تتأثر والتناسق بين أبعاد الحروف والكلمات

وتدريب الطلبة على لين الحركة وسلاستها، وتدريب العين على دقة الملاحظة وتربية حسه على رهافة الإحساس وحسن الذوق (سمك. 1998: 349)

خصائص الخط العربي وطبيعته :

يقول (حميدي، 2005: 15): يمتاز الخط العربي بحسن الشكل وجماله، كما يمتاز بسلاسة كتابته، ويشكل بشكل أنساني من وتكونن جمل محافظة الالتقاط والأشكال والأحجام في ميزان الخط العربي.

1. تكتب حروفه من اليمين إلى اليسار بشكل منفصل أو متصل واستعمال معظم هذه الحروف لاستعادة ما كُتبت به مثل (الألف)

2. تتسم بدقة فريدة في كتابة الحروف وأن لها خصوصية مميزة على معرفة الخط .

3. من أبرز خصائص الحروف العربية بما أنها تسير نحو عرضها الجمالي يُقبل أن يتشكل بشكل جسدي كما أن نفساً تشبه صورة ولا يحمل جواهر جادة .

4. يمكن أن نعتبر بعض الخطوط في الذات الأخرى قابل للتزيين والإظلال والحفر دون أن تختص به، تصلح إذا هو يتحول تلقائياً إلى زخارف وأشكال هندسية جميلة.

5. هناك حروف اختصت بها اللغة العربية دون غيرها، فالحروف (ح، ج، خ، ذ، ث، ص، ض، ط، ظ، ع، غ) غير موجودة في اللغة الإنجليزية (داخل، 2020: 20)

بعد الخط العربي وسيلة من الوسائل التي يمكن للطالب أن يعبر عن أفكاره، وأن يقف على أفكار غيره، وأن يبرز ما لديه من مفاهيم ومشاعر، ويسجل ما يود تسجيله من حوادث ووقائع، وكثيراً ما يكون الخطأ الكتابي في الإملاء أو في عرض الفكرة سبباً في قلب المعنى وعدم وضوح الفكرة، ومن ثم تعد الكتابة الخطية الصحيحة عملية مهمة في التعليم على اعتبار أنها عنصر أساسي من عناصر الثقافة وضرورة اجتماعية لنقل الثقافة (شحاتة، 2008: 315).

مميزات الخط العربي وخصائصه:

واكب الخط العربي نهضة علمية ومعرفية هائلة في الحضارة العربية الإسلامية التي جسدها بعمق في لوحات ومخطوطات تحمل سمات الفن العالمي، والروح الشرقية صافية النقاء، استطاع من خلالها أن يتبوأ مكانة مرموقة بين فنون الحضارات المختلفة، وتمتاز الحروف العربية والخط العربي بعدة مميزات، ومجموعة خصائص تتمثل في:

1. القداسة الدينية:

يحمل هذا الخط أقدس رسالة خص بها العرب وهي القرآن الكريم. وبهذا المعنى أضحى الخط العربي يتمتع بميزة مقدسة لم تتوافر لغيره من الخطوط

2. الناحية الجمالية:

إن المفهوم الجمالي لفن الخط العربي يتأسس على حقيقة الخط التي هي في الأصل، أثر أو شكل أو صورة جرى تحسينها واستحسانها في ضوء قيم ومعايير جمالية معينة، كالوزن والتناسب والبيان فللخط العربي خصائص جمالية وهي:

- للحروف العربية ميزة جمالية خاصة ساعد في ذلك طبيعة الحروف العربية بمرونتها، وليونتها ومطاوعتها على المد والاستدارة، والانحناء، منحتها جمالاً وجاذبية عملت على تنمية وجدان الفنان وتنمية الاختراع لديه.
- يمتاز الخط العربي عن بقية الخطوط في اللغات الأخرى بقابليته للتزيين، والتجمل والزخرفة من غير إضافات تجمله بخلاف الخطوط في اللغات الأخرى.
- تمتاز الحروف العربية عن الحروف الإفرنجية جميعاً بأنها تقبل أن تتشكل بأي شكل هندسي، وتتمشى بأية صورة، ولا يطرأ على جوهرها أي تغيير، وعن سبب اهتمام المتلقي الأجنبي بالحرف العربي، هو أن هذا الحرف يتميز بخصوصية فنية كبيرة، فهو بأشكاله المتنوعة ينفرد بطوابع خاصة عن سائر الحروف باللغات الأخرى، ولذلك إذا أردنا أن نعرف حقيقة الخط العربي وعظمته في أعين الغربيين لتستمتع إلى "بيكاسو" زعيم الرسم الحديث إذ يقول: إن أقصى ما وصلت إليه في فن الرسم وجدت الخط العربي قد سبقني إليه منذ أمد بعيد.
- حروف اللغة العربية انسيابية مترابطة، ولها خاصية فريدة في شكلها، ولذلك كتبت بها لغات أخرى كثيرة منها: الفارسية الكردية، الأوردية، الأذربيجان الكشميرية، السواحلية أفريقيا الشرقية، وكثير من الحروف العربية لها نفس المعنى في كل اللغات التي تستخدم الحرف العربي (شحاتة 2008: 342)

3. الاختزال:

تتمثل عناصر الاختزال الاختصار وصغر المساحة المكتوبة في صور الكتابة العربية بالنسبة للغات الأجنبية الأخرى في:

– صور الحروف:

إن حجم الحرف العربي مفرداً يقل في كثير من الحالات عن حجم الحرف الأجنبي ولا يزيد حجم الحرف العربي على حجم الحرف الأجنبي.

– السرعة في الخط

تميزت الكتابة العربية بالاختزال إلى أقصى حد، ممن مارسوا سرعة الكتابة أن يتابعوا الخطباء والمتحدثين في تسجيل ما يرتجلون دون استعانة بقواعد الاختزال، وذلك على وجه لا يتسنى مثله لمن يسجلون أقوال الخطباء والمتحدثين ارتجالاً باللغات الأجنبية.

– حجم الخط:

إن الواقع العملي يثبت للنظر العابر حقيقة أن الكتابة العربية تتطلب مساحة أضيق مما تتطلبه الكتابات الأجنبية في مختلف اللغات.

وحول موضوع الاختزال ذكر المستشرق "ريتير" الأستاذ الأول للغات الشرقية في جامعة إسطنبول إن الكتابة العربية أسهل كتابات العالم وأوضحها، وأضاف بأن الطلبة قبل الانقلاب الأخير في تركيا، كانوا يكتبون ما أُمليه عليهم من المحاضرات بالحروف العربية كما أُملي وبالسريعة التي اعتدت عليها، لأن الكتابة العربية مختزلة من نفسها، وإذا رأيت الآن أي موظف يكتب بالعربية وسألته عن السبب، أجابك على الفور إنها لغة الاختزال والسرعة

(عرفان.2008: 84)

أنواع الخط العربي:

1. **خط النسخ:** يطلق عليه الخط البديع وسمي بالنسخ لأن النساخ قديماً كانوا ينسخون به المصحف الشريف وكذلك الأحاديث النبوية، والتراجم والمؤلفات، وانتشرت الكتابة به لأنه من أكثر الخطوط الملائمة للكتابة اليدوية، وهو من الخطوط الأصلية التي انحدرت من الخط النبطي، الذي انتشر في مكة والمدينة قبل 1400هـ، وهو خط غاية في الدقة والروعة والجمال ووضع قواعده الخطاط (ابن مقلة) عام 310هـ، ويمتاز بصغر حروفه وقابليتها للضبط والحركات والتزيين، وقد بدأ خط النسخ رحلة الإجادة والتطوير والانتشار في القرنين الثالث والرابع، حتى شاع في الأمصار، وأمر الخلفاء أن ينسخ القرآن الكريم به (الألوسي، 2008، 489)

شكل (1) مثال خط النسخ



1. الخط الديواني:

هو خط منسق وجميل للغاية من حيث الشكل والمضمون، يعد من ابتكارات الأتراك، يمتاز بالتواء حروفه ونزوله وصعوده، ويعود تاريخه إلى عصر السلاجقة، إلا أنه أشتهر في عصر السلطان محمد الفاتح، وكانت حروفه مزيجاً من خطي النسخ والثلث، وكان يطلق عليه الخط المقدس)، وسمي بالديواني لأنه كان يستخدم في الدواوين وهو خط جميل متشابه كالأغصان، وتكثر فيه الحركات والنقاط الصغيرة لملء الفراغات الناشئة بين الحروف. (أبو عيشة، 2017:

(41)



شكل (2) الخط الديواني

2. خط الثلث:

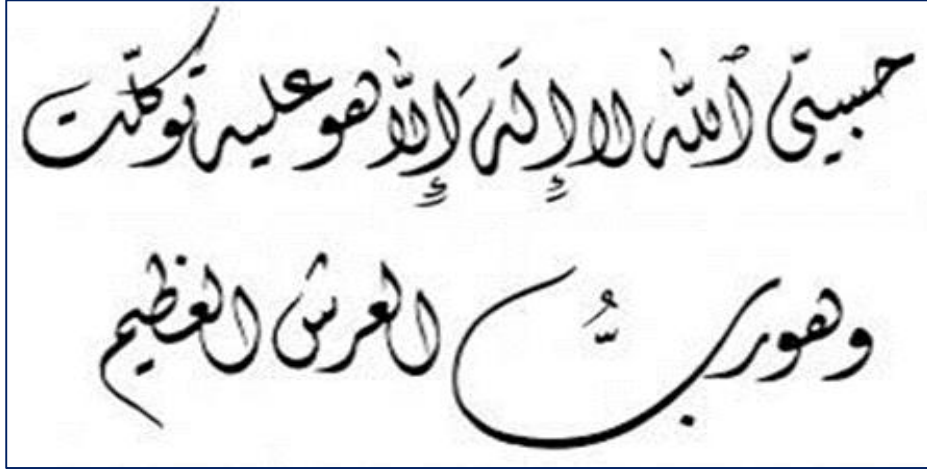
وهو من الخطوط المستقيمة وقطع منها الثلث فسمي بالثلث، وذكر أنه منسوب إلى خط الطومار، وبعد خط الثلث من أصعب الخطوط، إذ لا يعد الخطاط خطاطاً إلا إذا أتقنه، واستعمل خط الثلث لكتابة أسماء الكتب المؤلفة، وأوائل صور القرآن الكريم، وبداية أجزاء الكتب، وكتابة الألواح والآيات القرآنية. (غضب، 2015: 4)



شكل (3) خط الثلث

3. الخط الفارسي:

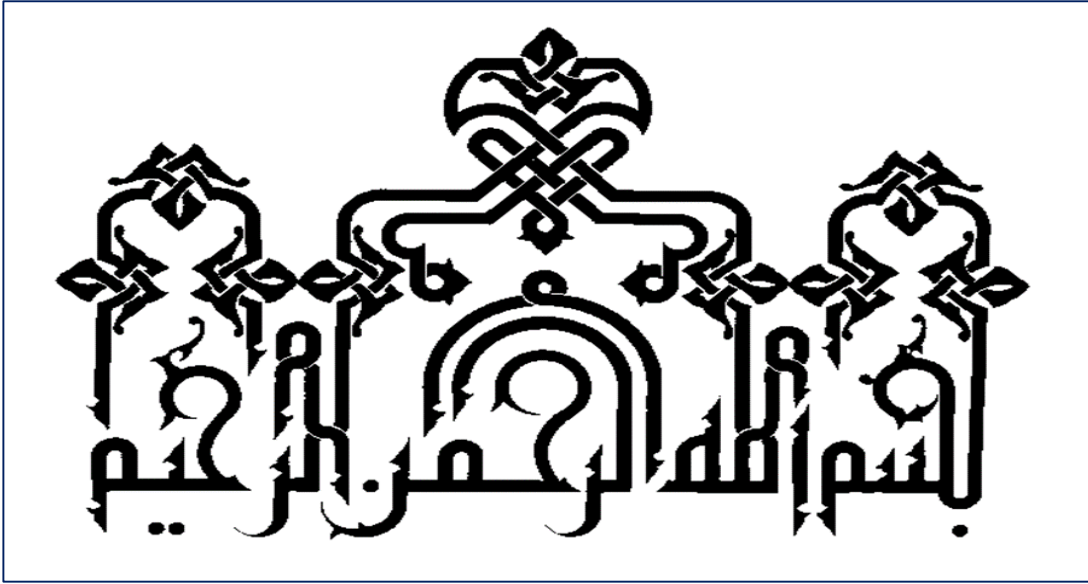
ويعود تأريخه إلى بداية القرن الثالث الهجري على يد الخطاطين الفرس، وكانوا قبل الإسلام يكتبون بالخط الفهلوي، ويقال إن الفرس اشتقوا هذا الخط من خط القيراموز)، ومن مميزاته انه لا يقبل التشكيل ولا التركيب، ومن أعلامه سلطان علي مهدي. (حميدي، 2005، 53)



شكل (4) الخط الفارسي

4. الخط الكوفي:

من أقدم الخطوط التي عرفت في البلاد العربية، ويعود تاريخه إلى الخط المسند الحميري، الذي عرف باليمن وانتقل إليهم عن طريق التجارة، ويمتاز هذا الخط باستقامة حروفه، وهو أصل الخط العربي وأقدمه، وغلب عليه الطابع الهندسي للحرف، ويرى بعض الباحثين أنه خط جاف قليل المرونة، لكنه جميل الحركة، يميل على التناسق والاستقامة، وبلغ هذا الخط مبلغاً كبيراً من الجودة والإتقان والابتكار، وخاصة في عصر الإمام علي كرم الله وجهه، إذ ظهرت منه أنواع كالکوفي التنكاري، والكوفي اللين، وكوفي المصاحف. (رزقي، 2025، 3)



شكل (5) الخط الكوفي

5. خط الرقعة:

تتكون الخطوط العربية من سنة أنواع رئيسة وهي خط الرقعة، وخط النسخ، وخط الثلث، والفارسي، والديواني، والكوفي، ويعد كل من خط النسخ والرقعة من أشهر الخطوط التي يتم استعمالها كثيراً في الكتابة فكلهما يتشابهان بوضوح الكلمات فيهما ولكن بفروق واضحة، وسنتعرف معاً على الفرق بين خط الرقعة والنسخ. يتميز خط الرقعة بسرعة وسهولة كتابة الأحرف العربية ولا يراعى أي تشكيل عند الكتابة فالأحرف تكون مطموسة ما عدا حرفي الفاء والقاف، وتكون الكتابة فوق السطر ولكن يعد حرف الهاء الذي في وسط الكلمة يكتب أسفل السطر، وكذلك أحرف الجيم والحاء والياء والعين والميم إذا كانت هذه الأحرف في أواخر الكلمة. وظهر هذه الخط في المشرق العربي الإسلامي، وسمى بالرقعة لاستعماله في كتابة الرفاع المستعملة في الأمور الإدارية والتحريرية والرسائل، وتطور نوع آخر منه وهو خط الرفعة الحديث الذي تم تحديثه من خطي الثلث وخط النسخ، وظهر استعماله بشكل شائع في الدولة العثمانية بينما بقي خط النسخ مخصص لكتابة القرآن الكريم، وضع قواعد هذا الخط ممتاز بك في عهد السلطان عبد المجيد خان عام 1280هـ، الموافق 1863م فعرف باسم الخط العثماني في تركيا، وكتبت غالبية الوثائق في عهد الإمبراطورية العثمانية بخط الرقعة وذلك لسهولة قراءته وكتابته، وقد كان أيضاً أحد أكثر الخطوط شيوعاً في تركيا في ذلك الوقت. أما الآن فخط الرقعة يستخدمه عامة الناس في كتاباتهم اليومية وذلك لامتيازه بإمكانية كتابته في مساحة ضيقة إذا ما قورن بباقي الخطوط العربية الأخرى فبات

يستخدم في عناوين الكتب والمجلات والصحف اليومية، والإعلانات التجارية واللافتات والدعاية وبطاقات الأعياد، وبعض الشهادات المقدمة للطلبة. (جلوي، 2024: 7) يعتقد أن تسمية خط الرقعة جاءت نسبة إلى كتابته على الرفاع القديمة، ولكن يرى بعض الباحثين أن بدء نشوء خط الرقعة وتسميته لا علاقة له بخط الرفاع القديم، وأنه يحتمل أن يكون قد اشتق من خط الثلث والنسخ وما بينهما، وأن أنواعه كثيرة. وقد أخذ اسمه من الخط القديم الذي يعرف باسم خط الرفاع والذي لا يمت إليه بصلة إلا بالاسم فقط والصيغة المفردة، ويرى آخرون أن اسم الرقعة أتى نتيجة لكتابة الناس له على الرفاع. من الخطوط التي ابتكرها الأتراك في القرن الثامن الهجري، وسعي بهذا الاسم لأنه كان يكتب على الرفاع، وهو خالي من الحركات التزيينية، ويرجع القول إلى أن من وضع قواعد خط الرقعة الخطاط (ممتاز) مصطفى بكر، وهو من أسهل وأسرع الخطوط العربية كتابة، وكانوا يخطون به المعاملات الرسمية للدولة، وتداولين الحكم، وكذلك يستخدم في كتابات عامة الناس اليومية، وعناوين الصحف والمجلات. (جلوي، 2024: 1)



شكل (6) خط الرقعة

أسس تدريس الخط العربي ونماذجه:

بدأ الاهتمام في تعليم الخط بالناحية الجمالية، وظهرت كراسات وأقلام لتعليمه، ثم درست الحركات العضلية على اعتبار أن الوصول إلى السلامة والسرعة في الكتابة تتم عن طريق الحركة الحرة المترابطة لجميع أجزاء الجسم التي تشترك في عملية الكتابة، واستعملت الكلمات والجمل الإشارة دوافع المتعلمين إلى الكتابة، ولجعل الخطوات التي تتضمنها عملية الكتابة ذات معنى، وقد أثر بعض التربويين في إدخال كثير من المتغيرات في برامج تعليم الخط العربي وجعلها أكثر ملاءمة

لخصائص المتعلمين وحاجاتهم، وقد أصبحت الأفكار المطروحة في مجال الكتابة الخطية تؤكد أن الطريقة التي تستخدم في تعليم الخط ينبغي أن تتلاءم مع قدرات الطلبة وحاجاتهم، كما أن الفروق في التحكم العضلي للطلبة تؤثر في إتقان مهارت الخط، وأن يكون فردياً للتفريق في مطالب تبعاً لقدرات الطلبة، وللعناية بالإشاد، وأن المواءمة بين موضع اليد والحركات وتكييفها لخصائص الفرد طريقة أخرى، ومعنى ذلك أن تعلم الخط محوره الأول المتعلم في عملية التعليم (عرفان 2008: 52)

أسس تدريس الخط العربي:

يبدأ تعليم الخط في الطرائق التدريسية الحديثة بالكلمات والوحدات الدراسية الكبرى، بدلا من الحروف، لأن هياكل الحروف تختلف إختلافاً كبيراً، والطلبة يجدون صعوبة في تذكر تفاصيل الحروف، وأن البدء بالكل أي الكلمات له معنى، ويؤدي إلى مزج الحركات المنفصلة، كما تراعي الطرائق الحديثة البدء باستعمال الأشكال البسيطة، وتعني هذه الطرائق بنمو حركة الكتابة التي تتمثل في : الوحدة الاستمرار النظام، وشكل الحركة، والتدريب على الخط ينبغي أن يستمر طوال المرحلة التعليمية حتى يمكن التواصل إلى كفاية معقولة في شكل ناضج من الخط، ذلك أن تغيرات تطرأ على الكتابة أثناء البلوغ، كما يحدث للصوت، وهو ما يؤيد ضرورة الاستمرار في الإرشاد والتوجيه في تعليم الخط خلال المرحلة التعليمية (سلام . 1995: 86)

وهناك أسس ترتبط بالطلاب والمدرس والوسيلة العلمية.

المدرس: يتوقف نجاح المدرس في عملية تدريس الخط العربي على مقدار ما حصل عليه الطالب من معلومات، ومدى ما حققه من خبرات ومدى ما اكتسبه من مهارات، ولكي يكون المدرس ناجحاً في تدريسه للخط العربي عليه باتباع الأسس في التنوع في طرائق التدريس الخاصة بتعليم الخط، وهي المحاكاة أو التركيب أو التحليل، ومراعاة التدرج في إكتساب المهارات الخطية من السهولة إلى الصعوبة، ويتم ذلك من خلال ثلاثة معايير هي الوضوح والسرعة والجمال، والتأكد من وجود الأدوات الكتابية لدى الطالب، والتمهيد للدرس وعرض النماذج التي سيحاكيها الطلبة، وذلك من خلال مناقشتهم في معنى النموذج، وكتابة النموذج على السبورة، وتقسيمها إلى قسمين للنموذج وللشرح وبيان طريقة كتابة الحروف المكونة للكلمات والكلمات المكونة للجمل، وتكليف الطلبة بمحاكاة النماذج وكتابتها في كراساتهم، وتحديد المدرس لأخطاء الفردية والعامة في كتاباتهم، ومعالجة الأخطاء العامة الشائعة وإرشاد الطلبة إلى صوابها، وتكرار كتابة النموذج والنظر إليه

ومحاكاته من قبل الطلبة، وعرض الخطوط الجيدة من الطلبة والاقتداء بهم (الهنداوي وآخرون. 1999: 58)

الطالب: يجب أن يدرك الطالب النموذج ببصيره جيده وملاحظته وتمييزه أبعاده ومدى اتصال الحروف ببعضها البعض وتقدير المسافات بكل دقه وتحديد النقاط، وانتقال أثر التعلم من حاسة البصر إلى المراكز العصبية الخاصة بالكتابة وهي الأصابع واليد والعين والمحاكاة والتنفيذ العضلي إذ يحاكي الطالب النموذج المطلوب دراسته وموازنة الطالب بين الصورة التي يكتبها والصورة الصلبة للنموذج لإدراك ما بينهما من اختلاف، وما فيها من إتقان وتدريب مستمر لاكتساب المهارة، ويكون ذلك بتكرار كتابة النموذج بعد الإشارة والموازنة في كل مرة (البهنسي. 2000: 64)

المحور الثاني

دراسات سابقة

دراسات سابقة وهي الجزء الثاني من إطار نظري للبحث العلمي، وتعد أحد أهم أجزاء البحث العلمي، ويعد وجودها شرط أساسي في كل بحث علمي، وبدونها لن يكون البحث العلمي صحيحاً. ودراسات سابقة هي مجموعة الأبحاث والدراسات التي تناولت الموضوع الذي قام الباحث بدراسته، وتقدم هذه الدراسات معلومات كثيرة للباحث حول موضوع الدراسة تساعد على فهم موضوع بحثه العلمي بشكل كامل.

أولاً: الدراسات المحلية:

جدول (1)

يوضح الدراسات المحلية

دراسة (السامرائي، عبدالله، 2019)	
العراق	مكان إجراء الدراسة
الذكاء البصري المكاني وأثره في تنمية مهارات التخطيط والألوان لدى طالبات معهد الفنون الجميلة	عنوان الدراسة
هدف الدراسة هو تصميم برنامج تعليمي يعتمد على الذكاء البصري المكاني، وقياس أثر هذا البرنامج في تنمية مهارات التخطيط والألوان لدى طالبات معهد الفنون الجميلة .	هدف الدراسة
المنهج التجريبي	المنهج
اختبار معرفي " لقياس الذكاء البصري المكاني، بالإضافة إلى برنامج تعليمي تعميمي تم تصميمه خصيصاً لهذا الغرض	أدوات الدراسة
حجم المجتمع في الدراسة هو 120 طالبة	حجم المجتمع
60 طالبة	حجم عينة الدراسة
الوسائل الإحصائية المستخدمة في الدراسة تشمل:	الوسائل الإحصائية

(1) معامل الرتب: (R) لقياس العلاقة بين درجات الطالبات في المجموعتين. (2) قيمة مان-وتني: (u) لاختبار الفرضيات المتعلقة بالاختلافات بين المجموعتين. (3) معادلة كيوذر-ريتشاردسون: لحساب ثبات الاختبار المعرفي. (4) معادلة مربع كاي: لاختبار الدلالة الإحصائية للنتائج	
نتائج البحث تشير إلى أن هناك تأثيراً إيجابياً للذكاء البصري المكاني على تنمية مهارات التخطيط والألوان لدى طالبات معهد الفنون الجميلة. وقد أظهرت النتائج أن المجموعة التجريبية التي تلقت البرنامج التعليمي التعميمي حققت درجات أعلى في الاختبارات المعرفية مقارنة بالمجموعة الضابطة، مما يدل على فعالية البرنامج في تحسين المهارات المستهدفة	النتائج
دراسة (القيسي وآخرون، 2024)	
العراق	مكان إجراء الدراسة
فاعلية برنامج قائم على أنشطة الذكاء البصري المكاني وعلاقته بتنمية مهارات التصميم الفني لدى طلبة قسم التربية الفنية في جامعة ديالى بالعراق،	عنوان الدراسة
التعرف على فاعلية برنامج قائم على أنشطة الذكاء البصري المكاني وعلاقته بتنمية مهارات التصميم الفني لدى طلبة قسم التربية الفنية في جامعة ديالى بالعراق،	هدف الدراسة
المنهج الوصفي- المنهج التجريبي	المنهج
اختبار مهارات التصميم الفني، وباستبانة تم توظيفها للغرض.	أدوات الدراسة
حجم المجتمع في الدراسة هو 120 طالبة	حجم المجتمع
(40) معلماً من قسم التربية الفنية بجامعة ديالى في العراق، (80) طالباً من طلبة التربية الفنية الذين يدرسون مادة التصميم الفني.	حجم عينة الدراسة
معامل ارتباط بيرسون معامل ثبات جتمان	الوسائل الإحصائية

النتائج	وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا على وفق أنشطة الذكاء البصري المكاني، ومجموع درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا نفس المادة على وفق الطريقة الاعتيادية في الاختبار البعدي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط طلاب المجموعة
---------	---

ثانياً: الدراسات العربية

جدول (2)

يوضح الدراسات العربية

دراسة (محمود وآخرون، 2022)	
مكان إجراء الدراسة	مصر
عنوان الدراسة	أثر استعمال أنشطة الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات الكتابة العروضية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري
هدف الدراسة	تنمية مهارات الكتابة العروضية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري
المنهج	المنهج التجريبي
أدوات الدراسة	اختبار مهارات الكتابة العروضية
حجم المجتمع	طلاب الصف الثانوي متوسط
حجم عينة الدراسة	(35) طالباً
الوسائل الإحصائية	تم إجراء المعالجة الإحصائية لبيانات البحث الحالي عن طريق استعمال البرنامج الإحصائي "SPSS" (الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية)، وقد استلزم البحث استعمال : معالجة حساب نسبة الاتفاق، ومعاملات الصدق، والسؤال، والتميز، والبناء، ومعادلة حساب زمن تطبيق الاختبار، والمتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، ومعادلة حجم الأثر، واختبارات.

وأشارت نتائج البحث عن وجود فرقٍ دالٍ إحصائيًا عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات مجموعة البحث في اختبار مهارات الكتابة العروضية ككل، في التطبيقين القبلي، والبعدي؛ لصالح التطبيق البعدي، وعن وجود أثر كبير لاستعمال أنشطة الذكاءات المتعددة.	النتائج
---	-----------------------

ثالثاً: موازنة دراسات سابقة مع الدراسة الحالية:

الهدف: اختلفت دراسات سابقة جميعها مع الدراسة الحالية في هدفها حيث هدفت دراسة (خالد، عبد الله، 2019) تنمية مهارات التخطيط والألوان لدى طالبات معهد الفنون الجميلة وهدفت دراسة (القيسي وآخرون، 2024) إلى التعرف على فاعلية برنامج قائم على أنشطة الذكاء البصري المكاني وعلاقته بتنمية مهارات التصميم الفني لدى طلبة قسم التربية الفنية في جامعة ديالى بالعراق وهدفت دراسة إلى (محمود وآخرون، 2022) تنمية مهارات الكتابة العروضية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري.

المنهج: تشابهت كل من دراسة (خالد، عبد الله، 2019) ودراسة (محمود وآخرون، 2022) مع الدراسة الحالية في اتباع المنهج التجريبي واختلفت مع دراسة. (القيسي وآخرون، 2024) في اتباعها المنهج الوصفي والمنهج التجريبي معا.

حجم العينة: اختلفت كل من دراسة (خالد، عبد الله، 2019) ودراسة (محمود وآخرون، 2022) مع الدراسة الحالية كونها أجريت على عينات مختلفة ضمن المراحل (الثانوية) وتشابهت مع دراسة (القيسي وآخرون، 2024) في اختيار طلبة ضمن قسم كلية التربية الفنية.

الأدوات: تشابهت الدراسة الحالية مع دراسة (محمود وآخرون، 2022) في أداة البحث والتي تمثلت في اختبار قبلي وبعدي واختلفت مع دراسة كل من

(خالد. عبد الله، 2019) في أداة البحث التي تمثلت ب اختبار معرفي " لقياس الذكاء البصري المكاني، بالإضافة إلى برنامج تعليمي تعميمي تم تصميمه خصيصاً لهذا الغرض ودراسة (القيسي وآخرون، 2024) التي تمثلت أداة البحث في اختبار مهارات التصميم الفني، وباستبانة تم توظيفها للغرض.

الوسائل الإحصائية: تشابهت الدراسة الحالية مع دراسة (محمود وآخرون، 2022) في معالجة حساب نسبة الاتفاق، ومعاملات الصدق، والسؤال، والتميز، والبناء، ومعادلة حساب زمن تطبيق

الاختبار، والمتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، ومعادلة حجم الأثر. ومع دراسة (القيسي وآخرون، 2024) في استعمال معامل ارتباط بيرسون ومع دراسة ((خالد، عبد الله، 2019) في استعمال معادلة مربع كاي.

النتائج: تشابهت الدراسة الحالية مع كل من دراسة ((خالد، عبد الله، 2019) ودراسة (محمود وآخرون، 2022) ودراسة (القيسي وآخرون، 2024) عن وجود فرقٍ دالٍ إحصائيًا عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة ولصالح المجموعة التجريبية.

جوانب الاستفادة من دراسات سابقة:

1. صياغة وبلورة مشكلة البحث، والاكتشاف عن الحاجة الماسة لإجرائها.
2. اختيار المنهج المناسب للبحث الحالي، وكيفية اختيار العينة .
3. استعمال الوسائل الإحصائية المناسبة، لعرض الوصول إلى النتائج التي يهدف إليها البحث الحالي.
4. تحديد طريقة تصميم الخطة الدراسية .
5. استئناف الباحث من دراسات سابقة في إعداد أداة البحث وتطبيقها .
6. التعرف على بعض المصادر التي أفادت الباحث في موضوع بحثه.

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

أولاً: منهج البحث

ثانياً: اختيار التصميم التجريبي

ثالثاً: مجتمع البحث

رابعاً: عينة البحث

خامساً: إجراءات الضبط

سادساً: مستلزمات البحث

سابعاً: أداة البحث.

ثامناً: إجراءات تطبيق التجربة

تاسعاً: الوسائل الإحصائية

أولاً: منهج البحث:

لما كانت الدراسة الحالية ترمي إلى التعرف على "أثر أنموذج الذكاء البصري المكاني في تنمية مهارات الخط العربي (خط الرقعة) لدى طلبة قسم معلمي الصفوف الأولى " فإن المنهج المناسب لتحقيق ذلك هو المنهج التجريبي، إذ أن البحوث التجريبية تتجاوز حدود البحث الوصفي الكمي للظاهرة، وترتقي معالجة متغيرات معينة تحت شروط مضبوطة للتثبيت من كيفية حدوثها، فالبحث التجريبي ليس مجرد عرض لحوادث الماضي، أو تشخيص للحاضر وملاحظته ووصفه وإنما هو ضبط للمتغيرات والسيطرة عليها في المواقف التجريبية، ويتسم المنهج التجريبي بالقدرة على التحكم في مختلف العوامل المؤثرة في الظاهرة المراد دراستها. (عبد الرحمن وزنكنة، 2007: 474)

المنهج: اتباع خطوات منطقية معينة في تناول المشكلات أو الظواهر ومعالجة القضايا العلمية للوصول إلى اكتشاف الحقيقة وهذا يعني أن لكل بحث منهاجاً خاصاً يتبع لحل مشكلته. (محمد، 2022: 64)

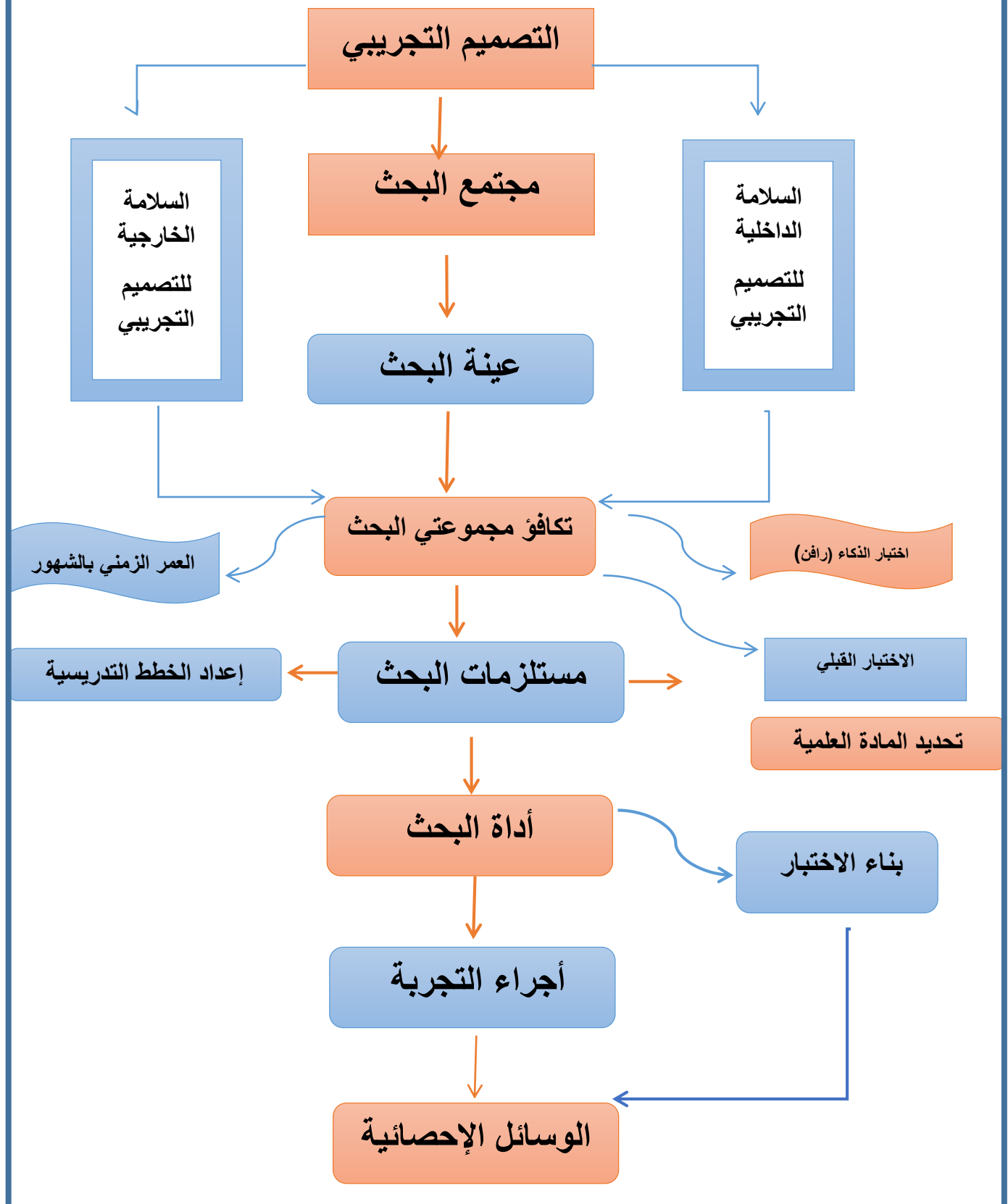
ثانياً: اختيار التصميم التجريبي:

يعرف التصميم التجريبي بانه الخطة التي يتم في ضوئها تهيئة عينة الدراسة للظروف أو المعالجات التجريبية، فالتصميم التجريبي ادن يتضمن كلا من بناء مشكلة وخطة الدراسة والتي تتضمن المنهج أو الطريقة التي سوف يتبع لدراسة المشكلة أو هو تصميم يسمح للباحث بدراسة تأثير متغير واحد مستقل على متغير تابع مع تحديد أثر المتغيرات الأخرى التي تتدخل في العلاقة بين المتغيرين الرئيسين (العامري، 2016: 3).

يهدف البحث الحالي إلى الكشف عن "أثر أنموذج الذكاء البصري المكاني في تنمية مهارات الخط العربي (خط الرقعة) لدى طلبة قسم معلمي الصفوف الأولى "تبني الباحث أحد التصاميم التجريبية لمجموعتين متكافئتين ذواتي اختبار قبلي وبعدي ملائم لأهداف البحث. والجدول (3) يوضح ذلك.

مخطط (3) التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	الاختبار القبلي	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاختبار البعدي
التجريبية	مهارات الخط	أنموذج الذكاء	تنمية مهارات الخط	مهارات الخط
الضابطة	العربي (خط الرقعة)	الطريقة الاعتيادية	العربي (خط الرقعة)	العربي (خط الرقعة)



مخطط (4) الخطوات التي تم اتباعها مع كل من المجموعتين التجريبية والضابطة

(من إعداد الباحث)

ثالثاً: مجتمع البحث:

مجتمع البحث: هو مجموعة الأفراد أو العناصر التي يتم دراستها أو تحليلها في إطار دراسة بحثية معينة. يحدد الباحث هذا المجتمع بناءً على أهداف دراسته والمعايير التي ينوي تطبيقها لتحديد العينة التي سيتم جمع البيانات منها. (الشدفان، 2008: 157)، ويتمثل مجتمع البحث الحالي من طلبة قسم معلمي الصفوف الأولى (المرحلة الأولى) في كلية التربية الأساسية في جامعة ميسان للعام الدراسي (2024-2025م) والبالغ عددهم (243) وكما مبين في الجدول (4) الآتي:

جدول (3) مجتمع البحث

ت	المرحلة	العدد
1.	المرحلة الأولى شعبة 1	61
2.	المرحلة الأولى شعبة 2	61
3.	المرحلة الأولى شعبة 3	67
4.	المرحلة شعبة 4	54
5.	المجموع	243

رابعاً: عينة البحث:

العينة هي مجموعة جزئية مختارة من وحدات أو عناصر معينة تُؤخذ على وفق أسلوب محدد من مجتمع معين، بهدف دراسة خصائص هذه العينة، وذلك لتقدير خصائص المجتمع الكلي استناداً إلى النتائج المستخلصة منها (القحطاني وآخرون، 2020: 13). ولما كان من الصعوبة إجراء التجربة على أفراد المجتمع الأصلي كافة، ولكون المادة يتم تدريسها في المرحلة الأولى تم اعتماد المرحلة الأولى بوصفها عينة أساسية تمثل المجتمع الأصلي بصورة عشوائية. وقد اختار الباحث طلبة المرحلة الأولى من قسم معلم الصفوف الأولى نظراً لأن مادة الخط العربي تُدرّس في تلك المرحلة، مما يُعزز من قدرة هذه العينة على تمثيل المجتمع الأصلي في سياق الدراسة.

(دحمون، 2022: 20) وقد تكونت العينة الأساسية من (122) طالب وطالبة تم اختيار الشعبة (أ) بشكل عشوائي لتمثل المجموعة التجريبية بينما مثلت الشعبة (ب) المجموعة الضابطة. المجموعة التجريبية التي ستدرس مادة الخط على وفق أنموذج الذكاء البصري المكاني وشعبة (ب) التي ستدرس مادة الخط على وفق طريقة التدريس الاعتيادية والجدول (5) يوضح ذلك.

جدول (4) طلاب المجموعة التجريبية والضابطة الكلي

المجموعة	المرحلة	الشعبة	عدد الطلبة		
			قبل الاستبعاد	المستبعدين	بعد الاستبعاد
التجريبية	الأولى	أ	61	0	61
الضابطة	الأولى	ب	61	0	61
المجموع			122	0	122

خامساً: إجراءات الضبط:

الضبط هو الجهد الذي يبذله الباحث للتحكم في العوامل المختلفة التي تؤثر في سير التجربة والقضاء على تأثيرها، باستثناء المتغير المستقل الذي يريد إظهاره، والتحكم في طريقة ظهوره، وأنه يتحكم في المتغير التابع ويثبتته (الجابري. 2011: 314). تتضمن إجراءات الضبط، كل ما من شأنه أن يؤثر في المتغير التابع (مهارات الخط العربي) فضلاً عن المتغير المستقل (أنموذج الذكاء البصري المكاني) مما قد يؤثر في مصداقية نتائج البحث لذا قام الباحث بالتحقق من الآتي:

1) **السلامة الداخلية للتصميم التجريبي:** السلامة الداخلية يقصد بها مدى كون البحث صادقاً بالدرجة التي يمكن أن يعزى فيها الفرق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة إلى المعاملة (المتغير المستقل) وليس إلى متغيرات أو عوامل دخيلة. (محسن، 2024: 65) بعد تقسيم عينة البحث إلى مجموعتين (ضابطة وتجريبية) وقبل الشروع في تطبيق التجربة قام الباحث بضبط كل ما من شأنه التأثير في مصداقية النتائج وذلك من خلال إجراء عملية التكافؤ بين المجموعتين وكما يأتي:

أ. العمر الزمني للطلبة محسوباً بالشهور: حصل الباحث على بيانات العمر الزمني لكل طالب من طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة وجرى احتساب إعمار الطلاب بالشهور إذ تم احتساب العمر الزمني للطلاب من تاريخ الولادة لغاية 2024/2/2 وهو تاريخ ابتداء التجربة وبعد حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لإعمار طلاب كل مجموعة من مجموعتي البحث وجد أن المتوسط الحسابي لأعمار طلاب المجموعة التجريبية هو (271.02) وأن الانحراف المعياري هو (6.57) أما المجموعة الضابطة فإن المتوسط الحسابي لأعمار الطلاب هو (270.76) وانحراف معياري قدره (9.28) وبتطبيق اختبار t-test لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي إعمار طلبة مجموعتي البحث التجريبية والضابطة بلغت قيمة التائية (0,18) وهذه القيمة أكبر من مستوى الدلالة المعتمد (0,05) وبدرجة حرية (122) مما يدل على أن المجموعتين التجريبية والضابطة متكافئتان في هذا المتغير والجدول (6) يوضح ذلك.

جدول (5)

الفرق بين متوسطي إعمار طلبة مجموعتي البحث التجريبية والضابطة

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدالة الإحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	61	271.02	6.57	120	0,18	1.65	غير دال
الضابطة	61	270.76	9.28				

ب. اختبار الذكاء:

يعد اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة من أبرز الاختبارات عبر الحضارية التي صُممت لقياس الذكاء العام والقدرة على التفكير المنطقي بعيداً عن تأثير العوامل الحضارية والثقافية. يتميز هذا الاختبار بكونه يعتمد على الصور والأشكال الهندسية بدلاً من اللغة أو المحتوى الثقافي، مما يجعله مناسباً للتطبيق في بيئات وثقافات متعددة. يتضمن الاختبار مجموعة من المصفوفات المفقودة التي يُطلب من المفحوص استكمالها بناءً على الأنماط المنطقية، مما يُبرز قدرة الفرد

على التحليل والاستنتاج دون التأثير بمعرفته اللغوية أو الثقافية. تُستخدم هذه الميزة بشكل خاص لتقييم القدرات الإدراكية في البحوث النفسية والتعليمية على نطاق عالمي (زمزمي، 1998: 20). طبق الباحث اختبار رافن على طلاب مجموعتي البحث بسبب ملائمتها لعينة البحث فضلاً على أنه مقنن على البيئة العراقية. (النبهان، 2023: 50). وانه غير لفظي، ويمكن تطبيقه على إعداد كبيرة في وقت واحد، وهو من الاختبارات غير المتحيزة. (أبو علام، 2011: 39) فالاختبار يهدف إلى قياس قدرة الطلاب على أدراك التشابه والاختلاف بين الأشكال والرسوم، فهو يتكون من 5 مجاميع (أ-ب-ج-د-هـ) بواقع 12 فقرة لكل مجموعة ولكل فقرة من المجاميع (أ-ب) تحوي 6 بدائل أحدها يمثل الإجابة الصحيحة، والمجاميع (ج-د-هـ) تحوي 8 بدائل أحدها يمثل الإجابة الصحيحة، وبذلك يتألف الاختبار من (60) فقرة، لكل فقرة درجة واحدة، وعلية تكون الدرجة للاختبار بين (صفر - 60) درجة، وقد طبق الاختبار على مجموعتين البحث الموافق (2024/2/2 م) وبعد تصحيح الإجابات بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية (39.23) درجة بانحراف معياري (5.88)، في حين بلغ متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة (38.51) درجة بانحراف معياري (4.62)، وعند حساب القيمة التائية (t.test) لعينتين مستقلتين اتضح عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05)، إذ كانت القيمة المحسوبة (1.11) أصغر من القيمة الجدولية البالغة (1.65) بدرجة حرية (120)، وهذا يدل على أن المجموعتين التجريبية والضابطة متكافئتان إحصائياً في اختبار الذكاء، جدول (7) يوضح ذلك.

جدول (6) التكافؤ الإحصائي للمجموعتين الضابطة والتجريبية

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	61	41.350	9.255	120	1.11	1.65	غير دال
الضابطة	61	39.425	9.953				

ج. الاختبار القبلي:

طبق الباحث اختبار مهارات الخط ملحق رقم (1) المعد من قبل الباحث، بعد عرضه على عدد من الخبراء والمحكمين والمختصين والتأكد من صدقه وثباته، في تاريخ (2025/2/5 م) للتحقق من تكافؤ المجموعتين، صحح الباحث الاختبار حسب مفاتيح تصحيح الإجابة ملحق (2) ، وبعد التصحيح طبق معادلة الاختبار التائي (T.test) لعينتين مستقلتين، وتبين أن متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية بلغ (16.488) درجة وانحراف (3.28)، وأن متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة (15.77) درجة، وانحراف (3.33) ، وهذا يدل على أن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (120)، إذ كانت قيمة (T.test المحسوبة) (1.20) وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.65)، مما يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان، وجدول (8) يوضح ذلك.

جدول (7) القيمة التائية مما يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	61	16.488	3.28	120	1.20	1.65	غير دال
الضابطة	61	15.77	3.33				

1. السلامة الخارجية للتصميم التجريبي (ضبط المتغيرات الدخيلة):

• مدرس المادة:

درس الباحث طلبة مجموعتي البحث بنفسه طيلة فترة التجربة من أجل ألا يكون هنالك اختلاف في طرائق التدريس بين المجموعتين مما يؤثر على نتائج البحث إذ أن لكل مدرس أسلوب خاص يؤثر في نفوس المتعلمين مما يسهم في شد انتباههم تجاه المادة مراعيًا عدم قيام مدرس آخر بتدريس المادة نفسها مما يؤدي إلى تشتت أفكار الطلاب وتركيزهم فضلًا عن اطلاعه على طبيعة

المتغير المستقل (المتغير التجريبي) في الحالات التي تتطلب معالجة عند كل مجموعة من مجموعات البحث.

• **المادة الدراسية:**

حدد الباحث المادة الدراسية لكل من مجموعتي البحث التجريبية والضابطة قبل البدء بتنفيذ التجربة وهي مادة الخط العربي المقرر تدريسها لطلبة المرحلة الأولى قسم معلم الصفوف الأولى للعام الدراسي 2024-2025م

• **الحصص الدراسية المقررة:**

تم ضبط هذا العامل عن طريق ترتيب الجدول الأسبوعي بالتعاون مع رئاسة القسم إذ تم توزيع الحصص بطريقة متكافئة بين مجموعتي البحث إذ كان الباحث يأخذ محاضرة واحدة لكل مجموعة أسبوعياً بواقع 3 ساعات لكل محاضرة. تم تدريس بما يعادل 4 محاضرات في الشهر لكل مجموعة 12 ساعة مستعينا بالخطط اليومية التي أعدها الباحث لهذا الغرض.

• **ظروف إجراء التجربة:**

ويقصد بها الحوادث الطبيعية مثل الفيضانات والزلازل وغير الطبيعية مثل المظاهرات والاضطرابات وأعمال الشغب والأمراض المعدية وغيرها من الظروف والأحداث التي يمكن أن تحدث أثناء تطبيق التجربة والتي تؤثر في سير التجربة أو يمكن أن تؤثر في نتائجها (أبو زائدة، 2018: 85). ولم تتعرض التجربة الحالية لأي ظروف طارئة أو حوادث أعاق تقدمها سواء كانت طبيعية أو غير طبيعية ونتيجة لذلك لم يكن هنالك أي تأثير لهذه العوامل على المتغير التابع والمتغير المستقل.

• **الاندثار التجريبي:**

وهو الأثر الذي ينشأ نتيجة انقطاع بعض المشاركين (عينة البحث) من مجموعتي البحث (التجريبية أو الضابطة أو كليهما) قبل إكمال فترة التجربة (عبيد، 2018: 81). ولم تشهد التجربة مثل هذه الحالات سواء كانت انقطاعاً أو تركاً من قبل مجموعتي البحث طوال فترة التجربة، باستثناء بعض حالات الغياب الفردية والإجازات المرضية التي كانت غير مهمة ولم تؤثر بالطبع على سير التجربة.

• عوامل النضج لدى أفراد العينة:

يقصد بهذه العوامل هو تأثير النضج النفسي والبيولوجي على سلوك الأفراد وتفاعلهم مع المحيط مما يؤثر في الأثر الذي يسعى الباحث لقياسه (الكبيسي، 2011: 68). ولم يكن لهذه العوامل دور في تغيير نتائج التجربة، إذ بدأت التجربة يوم الأحد الموافق (2025/3/9م) وانتهت يوم الثلاثاء الموافق (2025/4/25م) وفي حالة حصول تغييرات في النضج النفسي أو البيولوجي فإن هذه التغيرات تكون متساوية لدى كافة أفراد عينة البحث لاسيما إنهم في مرحلة عمرية واحدة تقريبا وإذا حدث أي تغيير فإنهم متكاتفين في هذا الجانب.

• أثر إجراءات التجربة:

سعى الباحث إلى التقليل من بعض الآثار الجانبية التي قد تنجم نتيجة إجراءات تجربة البحث والتي ربما تؤثر على سير تجربة البحث ومن هذه الآثار:

أ- **سرية التجربة:** ولتحقيق هذا الغرض عمل الباحث على الاتفاق مع رئاسة القسم على ضرورة عدم معرفة طلبة كلتا مجموعتين البحث التجريبية والضابطة عن طبيعة البحث، حيث درسهم الباحث على أساس انه أحد الأستاذة في كلية التربية الأساسية على ملاك الجامعة وسيتولى تدريسهم خلال هذا الفصل الدراسي بالكامل بالتنسيق مع رئاسة القسم وذلك من باب حرص الباحث لأنهم إذا علموا انهم يخضعون للتجربة فانهم سيحاولون تغيير طبيعتهم وسلوكهم ودوافعهم تجاه المادة وأيضا حتى لا يعيق ذلك التجربة ونتائجها.

ب- **المدة الزمنية للتجربة:** أن مدة تطبيق التجربة كانت متساوية لطلبة مجموعتي البحث في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2024-2025م إذ بدأت يوم الأحد الموافق (2025/3/9م) وانتهت يوم الثلاثاء الموافق (2025/4/25م) وتم تعويض أيام العطل الرسمية على وفق الخطط اليومية الموضوعة والجدول (9) يوضح ذلك.

جدول (8) جدول المحاضرات لكل من المجموعة التجريبية والضابطة في مادة الخط

العربي

المجموعة	الأيام	التاريخ	الأيام	التاريخ	الوقت
التجريبية	الأحد	2025/3/9	الأحد	2025/4/6	3 ساعات
	الأحد	2025/3/16	الأحد	2025/4/13	3 ساعات
	الأحد	2025/3/23	الأحد	2025/4/20	3 ساعات
	الأحد	2025/3/30	الأحد	2025/4/27	3 ساعات
الضابطة	الثلاثاء	2025/3/11	الأحد	2025/4/8	3 ساعات
	الثلاثاء	2025/3/18	الأحد	2025/4/15	3 ساعات
	الثلاثاء	2025/3/25	الأحد	2025/4/22	3 ساعات
	الثلاثاء	2025/4/1	الأحد	2025/4/29	3 ساعات

سادساً: مستلزمات البحث:

1. تحديد محتوى المادة العلمية:

قبل البدء بتطبيق التجربة تم تحديد محتوى المادة العلمية إذ إن من أولى مهام الباحث أن يقوم بتحديد المادة التي سيقوم بتدريسها وبناء اختبار مهارات الخط ملحق (1) سيتم في ضوء المادة العلمية المقرر تدريسها للطلبة وبعد استشارة الخبراء والمحكمين تم تحديد المهارات المطلوبة ضمن المادة والتي سيتم توضيحها فيما بعد.

2. تحديد المهارات:

تم تحديد المهارات بعد استشارة الخبراء والمحكمين ملحق (7) وتمت الموافقة على جميع المهارات التي تم اختيارها ضمن مادة الخط العربي لدى طلبة المرحلة الأولى. وتشمل المهارات الآتية:

المهارات الأساسية لكتابة الخط العربي (خط الرقعة):

1. كتابة ضوابط رسم الخط ووحدة قياسه.
2. كتابة الحروف الثمانية الأساسية في خط الرقعة.
3. اشتقاق الحروف الأخرى من الحروف الثمانية الأساسية.
4. التمييز بين الحروف التي تكتب فوق السطر وما ينزل منها تحت السطر.
5. مراعاة الحروف المطموسة والمفتوحة.
6. التمييز بين الحروف التي يتغير شكلها لتغير مكانها في الكلمة.
7. وصل الحروف مع بعضها وصلا سليما.
8. مراعاة التسنين (الأسنان) بين الحروف.
9. وجود مسافات مناسبة بين الحروف والكلمات.
10. تناسق الكلمات واستقامتها على السطر.

3. إعداد الخطط التدريسية:

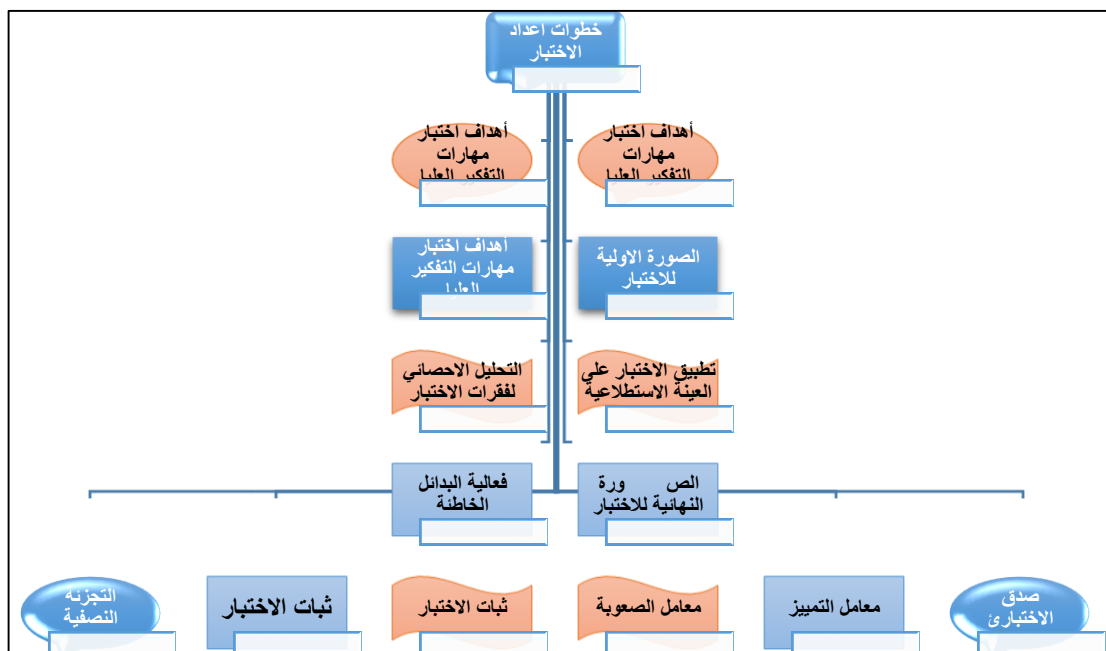
تم إعداد خطط تدريسية يومية لمواضيع مادة الخط العربي بناءً على محتوى الكتاب المادة والأهداف الموضوعية ، وبعد ذلك تم استشارة الخبراء والمحكمين للحصول على آرائهم ، وبناء على هذا الأساس تم إعداد (8) خطة تدريسية (4) منها للمجموعة التجريبية باستعمال أنموذج الذكاء البصري المكاني و(4) للمجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية، وقد تم عرض نموذج واحد للخطط من كل مجموعة على الخبراء المحكمين والمختصين في طرائق التدريس العامة ملحق رقم (5) ، وتم استلام آرائهم وملاحظاتهم، وبناء على ذلك تم إجراء بعض التعديلات الضرورية لضمان جاهزية الخطط ويمثل الملحق رقم (3،4) أنموذجا من الخطط التدريسية للمجموعتين التجريبية والضابطة.

سابعاً: أداة البحث:

أن أدوات البحث هي الوسيلة أو الطريقة التي يستطيع بها الباحث حل مشكلته مهما كانت تلك الأدوات، بيانات، عينات، أجهزة... الخ. أن البحث الجيد يتميز بجمع المعلومات (البيانات) الجيدة ولهذا وجب على الباحث أن يستخدم عدة أدوات من أجل القيام بالبحث بالشكل الذي يضمن له بالنهاية الوصول إلى الهدف متماشيا مع طبيعة البحث وأدواته. (جاسم، 2023: 62). لتحقيق أهداف البحث واختبار صحة فروضه وحل مشكلاته اختار الباحث اختبار مهارات الخط بعد تطبيق خطوات نموذج الذكاء البصري المكاني ويعرض الباحث هذه الأداة على النحو الآتي:

اختيار مهارات الخط:

وقد قام الباحث بإعداد اختبار موضوعي من نوع اختيار من متعدد لكل فقرة 4 بدائل وقد اختار الباحث هذا النوع من الاختبارات لأنه يتميز بسهولة التصحيح والموضوعية، بالإضافة إلى قدرته على تغطية معظم المادة الدراسية وثبات درجات الطلاب فيه (عبد الحميد، 2023: 74).



مخطط (5) خطوات بناء الاختبار (من إعداد الباحث)

خطوات بناء الاختبار:

1) أهداف اختبار مهارات التفكير العليا

- استخدم الباحث اختباراً لمهارات الخط في هذه البحث وذلك من أجل:
- أ- الكشف عن أثر أنموذج الذكاء البصري المكاني في تنمية مهارات الخط العربي (خط الرقعة) لدى طلبة قسم معلمي الصفوف الأولى.
 - ب- قياس مستوى مهارات الخط العربي (خط الرقعة) لدى طلبة قسم معلمي الصفوف الأولى.
 - ت- معرفة المدى بين مستوى مهارات الخط لدى الطلبة في الاختبار القبلي والبعدي.

2) بناء فقرات الاختبار

تكونت الصورة الأولية للاختبار من (30) فقرة حسب استشارة الخبراء والمحكمين أن عد الفقرات يعد مناسب لتغطية المحتوى. وصيغت الفقرات على نمط الاختيار من متعدد بواقع 4 بدائل لكل فقرة وقد صيغت فقرات الاختبار بحيث تراعي ما يأتي:

- مستوى طلبة المرحلة الأولى
- تتضمن المحتوى التعليمي لمستوى الدراسة
- تخدم مستويات المعرفة المطلوب قياسها
- سلامة اللغة وصحة المعلومات
- الإجابة موزعة بطريقة عشوائية
- إجابة السؤال تحتوي أربعة بدائل، واحدة منها صحيحة

3) وضع تعليمات اختبار مهارات التفكير العليا

قام الباحث بصياغة تعليمات الاختبار بما يتناسب مع الطلبة وراعى الباحث عند صياغتها التعليمات ما يأتي:

- وضوحها وملائمتها لمستوى الطلبة
 - استعمال عبارات قصيرة، ليسهل فهمها من قبل الطلبة.
 - كتابتها في مقدمة الاختبار.
 - التنويه إلى أن الإجابة عن فقرات الاختبار ستكون على ورقة الاختبار نفسه.
- ووضع الباحث تعليمات الاختبار قبل تجريبه واشتملت التعليمات ما يأتي:

أ- تعليمات الإجابة

أن وضع تعليمات خاصة بكيفية إجابة الطلاب على فقرات الاختبار سوف تساعدهم على رفع معامل صدق الاختبار والزمن المحدد للإجابة والكيفية التي يتم بها تدوين الإجابة. تم إعداد صفحة في مقدمة الاختبار تضمنت تعليمات خاصة بالاختبار، وبعد صياغة فقراته أعد الباحث التعليمات الآتية: الملحق (1)

- كتابة المعلومات الخاصة وهي الاسم، الشعبة.
- الهدف من الاختبار.
- عدد فقرات الاختبار.
- الوقت المخصص للاختبار.
- قراءة الأسئلة قراءة دقيقة ومتأنية لمعرفة المطلوب من كل سؤال.
- التأكيد على الطلاب الإجابة على الاختبار بعناية.
- التوضيح للطلاب بأن هذا الاختبار يقيس مستوى مهارات الخط
- التوضيح للطلاب كيفية اختبار الإجابة بوضع علامة صح أمام الإجابة الصحيحة فقط.

4) الصورة الأولية للاختبار:

في ضوء ما سبق تم إعداد اختبار مهارات الخط في صورته الأولية فاشتمل على (30) فقرة موضوعية وبعد صياغة الاختبار تم عرضه على لجنة من المحكمين من ذوي الاختصاص وأساتذة قسم مناهج وطرائق تدريس عامة ملحق رقم (1) وذلك للتعرف حول مدى:

- قدرة الاختبار على قياس الأهداف المحددة
- تمثيل فقرات الاختبار للمحتوى
- وضوح بناء الفقرات
- الصحة الإملائية لفقرات الاختبار
- مناسبة زمن الاختبار
- وضوح التعليمات لتنفيذ الاختبار
- الملاحظات العامة على الاختبار

قدم المحكمين بعض الملاحظات والآراء، وتمت مراجعتها وتنفيذ الإجراءات اللازمة، حيث تضمن الاختبار بعد التحكيم على 30 فقرة موضوعية ملحق (1).

(5) العينة الاستطلاعية للاختبار:

بعد تعديل وتنقيح الاختبار في ضوء آراء المحكمين طبق الباحث الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (100) طالب وطالبة في المرحلة الثانية من خارج عينة البحث من طلبة قسم معلمي الصفوف الأولى في جامعة ميسان وقد اجري اختبار مهارات الخط بهدف تحديد الخصائص السيكومترية والتي تتمثل في:

- معامل الصعوبة والتمييز
 - الثبات
 - زمن الاختبار
 - التأكد من وضع التعليمات وملائمة صياغة مفردات الاختبار
- وقد طبق الاختبار في يوم الأحد المصادف (2025/2/2) وقد أشرف الباحث بنفس على تطبيق الاختبار.

(6) التحليل الإحصائي للاختبار:

تم إجراء عملية التحليل الإحصائي للاختبار من قبل الباحث على وفقا للخطوات الآتية:

أ. تصحيح أسئلة الاختبار

اعد الباحث أجوبة نموذجية ملحق (2) لجميع فقرات الاختبار اعتمد عليها في تصحيحه وبعد إتمام طلبة العينة الاستطلاعية الإجابة على أسئلة الاختبار، قام الباحث بتصحيح الإجابات، حيث خصص درجة واحدة للأجابة الصحيحة، وصفر للأجابة الخاطئة أو المتروكة أو الإجابة التي تحتوي أكثر من خيار واحد وقد بلغ المجموع الكلي لعلامات الاختبار 30 درجة في حدها الأعلى، وصفر في حدها الأدنى وبذلك تكون الدرجة التي يحصل عليها الطالب محصورة بين (0-30) درجة.

ب. تحديد الزمن المناسب للإجابة عن فقرات الاختبار:

تم تحديد الزمن المناسب للإجابة عن فقرات الاختبار من خلال المعادلة الآتية:

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{\text{زمن الطالب الأول} + \text{زمن الطالب الثاني} + \dots + \text{زمن الطالب الأربعون}}{40}$$

وبتطبيق المعادلة كان الزمن للأجابة عن فقرات الاختبار 45 دقيقة وهو زمن مناسب لأداء الاختبار.

ت. صدق الاختبار: تم التحقق من صدق الاختبار من خلال حساب الصدق الظاهري وكما يأتي:

• الصدق الظاهري:

يعني هذا النوع من الصدق بالمظهر العام للمقياس من حيث نوع الفقرات وكيفية صياغتها ومدى وضوحها، وكذلك يتناول تعليمات المقياس ودقتها ودرجة وضوحها وموضوعيتها، ومدى مناسبة المقياس للغرض الذي وضع من أجله.

(هراط. 2019: 136). وبعد التحقق من الصدق الظاهري قام الباحث بعرض الاختبار البالغ فقرات (30) فقرة وتعليماته ومفاتيح الإجابة ملحق (7) بالصورة الأولى على نخبة من المحكمين المختصين ملحق (1) وذلك لبيان آرائهم حول سلامة صوغ فقرات الاختبارات. في قياس محتوى المادة الدراسية المشمولة بالتجربة. واعدت الفقرات صادقة بعد أن حصلت على نسبة اتفاق أكثر من 80% نسبة من المحكمين كما في جدول (10)

جدول (9) آراء المحكمين حول سلامة صوغ فقرات الاختبارات. في قياس محتوى المادة

الدراسية المشمولة بالتجربة

الدالة الإحصائية	قيمة مربع كاي		غير الموافقين		الموافقون		الفقرات	ت
	قيمة كاي الجدولية	قيمة كاي المحسوبة	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار		
دالة إحصائية	3.84	20	100%	%0	20%	20	1.2.3.4.5.6.13.14.15.	1.
دالة إحصائية		4.26	25%	5	75%	15	18.21.24.25.26.28	2.

ث. ثبات الاختبار:

هو مبدأ يُشير إلى قدرة الاختبار على تقديم نتائج متسقة تقريباً عند تطبيقه عدة مرات على نفس المجموعة من الطلاب في ظروف مماثلة. ويظهر ذلك عند استعمال نفس المقياس حيث يتمكن من الحصول على نتائج متقاربة تضمن موثوقية القياس. (جرجيس، 2021: 2) واعتمد الباحث طريقة التجزئة النصفية في حساب ثبات الاختبار.

• طريقة التجزئة النصفية:

تعتمد هذه الطريقة على تقسيم الاختبار إلى نصفين، حيث يحتوي كل جزء على 15 فقرة، بحيث يتضمن الجزء الأول الفقرات الفردية، في حين يشمل الجزء الثاني الفقرات الزوجية. (سعيد، 2024: 3) تم حساب درجات كل طالب من طلاب العينة الاستطلاعية في كلا النصفين وكذلك في الاختبار ككل. بعد ذلك، تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين نصفي الاختبار؛ حيث يُستخدم هذا المعامل لتحديد مدى قوة العلاقة بين الأداء في النصفين. هذه الخطوة تساعد في تقييم ثبات الاختبار، مما يجعل نتائج القياس أكثر موثوقية ودقة. وقد بلغت نسبة معامل الثبات (86.60)، وبعد تصحيحه باستعمال معامل ارتباط سبيرمان بلغت نسبة الثبات (92.8) وهي قيمة عالية تشير هذه القيمة إلى أن الاختبار يتمتع بثبات عالي جداً بالآتي يمكن الاعتماد على هذا الاختبار.

ج. معامل الصعوبة:

يقصد به: "النسبة المئوية لمن لم يتمكنوا من الإجابة عن السؤال إجابة صحيحة". تعد هذه من الخصائص المهمة في إعداد الاختبارات، لأن الفقرات التي لا يستطيع المتعلمون الإجابة عنها لا تكون نافعة في الكشف عن الفروق الفردية بينهم في قياس الاختبار ويشير (عمارة، 2024: 67) أن الاختبار الجيد هو الذي يتضمن فقرات تتراوح نسبة صعوبتها بين (20% - 80%)، وعند حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار تبين أن معامل صعوبة الفقرات يتراوح ما بين (0.21-0.78)، كما موضح في الجدول (11).

جدول (10)

معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار تبين أن معامل صعوبة الفقرات

معامل الصعوبة	رقم الفقرة	معامل الصعوبة	رقم الفقرة
0,21	.16	0,64	.1
0,76	.17	0,25	.2
0,46	.18	0,53	.3
0,34	.19	0,23	.4
0,78	.20	0,51	.5
0,78	.21	0,22	.6
0,26	.22	0,47	.7
0,24	.23	0,77	.8
0,48	.24	0,72	.9
0,55	.25	0,66	.10
0,48	.26	0,53	.11
0,28	.27	0,74	.12
0,69	.28	0,21	.13
0,29	.29	0,45	.14
0,71	.30	0,66	.15

ح. معامل التمييز:

ويقصد به قدرة الاختبار على التمييز والتفرقة بين المستويات المختلفة للطلبة من حيث القوة أو الضعف في الأداء الدراسي، وينبغي أن تكون أسئلة الاختبار مدروسة من حيث الصعوبة إلى السهولة، بحيث يؤدي ذلك إلى إمكانية توزيع الدرجات لا إلى التفاوت، ويمكن حسابها من خلال:

- معاملات ترتيب الدرجات تنازلياً من أعلى درجة إلى أدناها.
- تصنيف الطلبة إلى مجموعتين على وفقاً لدرجاتهم، القسم الأول يضم المجموعات العليا والقسم الثاني يضم المجموعة الدنيا.

وبعد حساب معامل تمييز الفقرات وجد أن جميع الفقرات يتراوح تمييزها بين (0.211-0.789)، وكما أشار (الدليمي، 2024: 67) بأن الفقرة التي يتراوح معامل تمييزها (20% - 80%) تعد مميزة. لذا أبقى الباحث على الفقرات جميعها كما هي دون حذف. والجدول (12) يوضح معامل التمييز لكل الفقرات.

جدول (11)

يوضح الفقرات ذات المعامل المميز

معامل التمييز	رقم الفقرة	معامل التمييز	رقم الفقرة
0.761	.16	0.305	.1
0.451	.17	0.3697	.2
0.211	.18	0.569	.3
0.307	.19	0.239	.4
0.321	.20	0.304	.5
0.456	.21	0.543	.6
0.466	.22	0.432	.7

0.771	.23	0.789	.8
0.266	.24	0.234	.9
0.298	.25	0.391	.10
0.767	.26	0.453	.11
0.765	.27	0.654	.12
0.377	.28	0.765	.13
0.234	.29	0.665	.14
0.345	.30	0.373	.15

خ. فعالية البدائل الخاطئة:

المموه الجيد هو بديل جذاب يختاره نسبة من الممتحنين، بحيث تكون نسبة من يختاره من مجموعة الأداء المنخفض أكبر من نسبة من يختاره ممن ينتمي إلى فئة الأداء المرتفع. بذلك يجب استبعاد أو تعديل أو تطوير أي مموه لا يختاره أي من الممتحنين ضعيفي المستوى. كما يتم اختيار أحد المشتتات من مفحوص أو أكثر بنسبة لا تقل عن (5%) من عدد المفحوصين، وتدل قيمة المشتت السالبة على أنه مشتت جيد؛ أي يكون عدد المفحوصين المختارين له من الفئة العليا أقل من عدد مختاريه من الفئة الدنيا. (حبيب، 2023: 88) وفي البحث الحالي تم حساب فعالية البدائل الخاطئة فوجد الباحث أن البدائل جميعها كانت سالبة وكما موضح في جدول (13)، وهذا يعني أن البدائل الخاطئة جذبت إليها عدداً من طلاب المجموعة الدنيا، وهم أكثر من عدد طلاب المجموعة العليا المنجذبين إليها مما يدل على فاعليتها، وعليه تم إبقاء البدائل دون تغيير.

جدول (12) حساب فعالية البدائل الخاطئة فوجد الباحث أن البدائل جميعها كانت سالبة

رقم الفقرة	البدل أ	البدل ب	البدل ج	البدل د	رقم الفقرة	البدل أ	البدل ب	البدل ج	البدل د
.1	213,0	-----	0,76	0,62	.16	0,28	0,77	-----	0,25
.2	-----	0,73	0,22	0,51	.17	-----	0,22	0,51	0,62
.3	-----	0,77	0,41	0,80	.18	0,12	0,12	-----	0,39
.4	0,25	0,12	-----	0,51	.19	0,73	0,25	0,77	-----
.5	0,28	0,39	0,47	-----	.20	0,51	-----	0,21	0,51
.6	0,12	-----	0,62	0,28	.21	0,47	0,62	0,51	-----
.7	0,77	-----	0,51	0,21	.22	-----	0,23	0,62	0,62
.8	0,76	0,51	0,28	-----	.23	-----	0,28	0,77	0,39
.9	0,62	-----	0,22	0,25	.24	-----	0,77	0,51	0,28
.10	0,39	-0,51	-0,62	-----	.25	-----	0,62	0,22	0,25
.11	-----	0,55	0,62	0,39	.26	0,28	-----	-----	0,62
.12	0,62	0,25	-----	0,22	.27	0,62	0,12	-----	0,55
.13	-----	0,77	0,28	0,39	.28	0,39	0,28	0,39	-----
.14	0,12	0,62	0,51	-----	.29	0,51	0,62	0,28	-----
.15	-----	0,51	0,28	0,77	.30	-----	0,22	0,39	0,62

د. الاختبار في صيغته النهائية:

تكون الاختبار في صيغته النهائية من 30 فقرة نوع الاختيار من متعدد بواقع 4 بدائل كما موضح في ملحق (1).

ثامناً: إجراءات تطبيق التجربة:

باشر الباحث بتطبيق التجربة على طلبة عينة البحث ابتداءً من يوم الأحد (2025/3/9) وانتهت يوم الثلاثاء (2025/4/25) وقد قام الباحث بما يأتي:

قبل تطبيق التجربة:

- أ- أجراء عمليات التكافؤ بين مجموعتي البحث في المتغيرات التي تم ذكرها سابقاً.
ب- أعداد الخطط التدريسية لكلتا المجموعتين التجريبية والضابطة ملحق (3)، وتم عرضها على مجموعة من الخبراء والمحكمين ملحق (5).

التطبيق الفعلي للتجربة:

حفاظاً على سلامة التصميم التجريبي وتحقيق أهداف البحث وصولاً إلى نتائجه، أجرى الباحث الآتي:

- أ- التدريس الفعلي يوم الأحد المصادف (2025/3/9) وانتهت يوم الثلاثاء (2025/4/25)
ب- درس الباحث بنفسه مجموعتي البحث وذلك تحاشياً للاختلاف الذي قد ينجم عن اختلاف المدرس وقدرته، ومدى اطلاعه على طبيعة المتغيرات التجريبية.
ت- أعطيت الكمية نفسها من المادة العلمية إلى مجموعتي البحث في تساوي المجموعتين فيما تعرض له من معلومات.
ث- لم يسمح للطلبة بالانتقال بين المجموعتين في أثناء تطبيق التجربة.
ج- كانت مدة التجربة واحدة لمجموعتي البحث إذ استغرقت شهرين من الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي. (2024 - 2025 م)
ح- تم تطبيق اختبار مهارات الخط البعدي يوم الخميس المصادف (2025/5/10).

تاسعاً: الوسائل الإحصائية:

استخدم الباحث الحقيبة الإحصائية spss في التحليل الإحصائي

1. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين

$$t = \frac{m1-m2}{\sqrt{\frac{s^2_1}{n1} + \frac{s^2_2}{n2}}}$$

(علي، 2019: 93)

2. مربع كاي

$$\chi^2 = \sum \frac{(E - O)^2}{E}$$

(حبيب.2023: 101)

3. معامل ارتباط بيرسون

$$R = \frac{n\sum xiyi - (\sum xi)(\sum yi)}{[n\sum xi^2 - (\sum xi)^2][n\sum yi^2 - (\sum yi)^2]}$$

(الفتلاوي.2023: 81)

4. معامل صعوبة الفقرات.

$$ص = \frac{م + ع + م د}{ن}$$

(الحلفي.2023: 81)

5. معامل تمييز الفقرات.

$$\frac{م - ع - م د}{\frac{1}{2}ن}$$

(العتيبي، 2022: 94)

6. فعالية البدائل الخاطئة

$$\frac{م\text{ خ ع} - م\text{ خ د}}{\frac{1}{2}ن}$$

(الصكري، 2022: 82)

7. حجم الأثر

$$r^2 = \frac{t^2}{(t^2 + df)}$$

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها

أولاً: عرض النتائج وتحليلها

ثانياً: تفسير النتائج

ثالثاً: الاستنتاجات

رابعاً: التوصيات

خامساً: المقترحات

الفصل الرابع عرض النتائج ومناقشتها

عرض النتائج ومناقشتها:

تضمن هذا الفصل عرضاً شاملاً لنتائج البحث التي توصل إليها الباحث بناءً على ما تم استخراجه من بيانات على وفق فرضيات البحث مع التفسير العلمي لهذه النتائج، لمعرفة أثر (أنموذج الذكاء البصري المكاني) لتنمية مهارات الخط العربي (خط الرقعة) لدى طلبة قسم معلمي الصفوف الأولى، والتعرف على فرق الدلالة الإحصائية بين متوسط درجات مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة)، لغرض التثبت من صحة الفرضيات وعلى النحو الآتي:

أولاً: عرض النتائج وتحليلها

بعد الانتهاء من بناء الاختبار الخاص بموضوع الدراسة، عمد الباحث بتطبيق الاختبار على عينة البحث الرئيسة للمجموعتين (التجريبية والضابطة) المكونة من (61) طالباً وطالبة لكل مجموعة. 1. الفرضية الصفريّة الأولى: لا فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة الخط العربي على وفق أنموذج الذكاء البصري المكاني وبين متوسطي درجات المجموعة الضابطة الذين يدرسون على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار مهارات الخط العربي (خط الرقعة) البعدي

لغرض التحقق من الفرضية الأولى ومن خلال عرض الجدول أدناه، لنتائج الاختبار البعدي يتضح لنا بأن المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة قد بلغ (20.2) درجة، وبانحراف معياري (2.1)، فيما بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (22.35) درجة، وبانحراف معياري (1.3) وعند استعمال قانون (T-Test) للعينات المترابطة (غير المستقلة)، أذ بلغت قيمة (T) المحسوبة (7.99) وهي أكبر من قيمة (T) الجدولية (1.65) تحت مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (120)، وبذلك يكون الفرق دال ومعنوي ولصالح القياس البعدي للمجموعة التجريبية ، مما يدل على تفوق طلبة المجموعة التجريبية التي درست مادة الخط العربي على وفق (أنموذج الذكاء البصري المكاني)، وبذلك ترفض الفرضية الصفريّة وتقبل الفرضية البديلة، وكما مبين في جدول (14).

الفصل الرابع عرض النتائج ومناقشتها

الجدول (13) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات مجموعة البحث التجريبية في الاختبار القبلي والبعدي لمهارات

الخط العربي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية عند مستوى (0.05)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	61	22.35	1.3	120	7.99	1.65	دال
الضابطة	61	20.2	2.1				

• عرض النتيجة ذات الدلالة العملية:

لمعرفة حجم العلاقة بين متغير البحث إذا ما كانت تلك العلاقة تعود لعامل الصدفة أم تعود للمتغير المستقل (أنموذج الذكاء البصري المكاني) وجد الباحث الدلالة العملية لأثر المتغير المستقل في المتغير التابع (مهارات الخط العربي) باستعمال معادلة حجم الأثر كما في جدول (15).

جدول (14)

يوضح حجم الأثر للمتغير المستقل في المتغير التابع (مهارات خط الرقعة)

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة d حجم الأثر	مقدار حجم الأثر
أنموذج الذكاء البصري المكاني	مهارات الخط العربي	0.35	كبير

وباستخراج قيمة (r) التي تعكس مقدار حجم الأثر والبالغة (0.35) وهي قيمة مناسبة لتفسير حجم التأثير وبمقدار كبير للمتغير المستقل (أنموذج الذكاء البصري المكاني) في على وفق التدرج الذي وضعه كوهين (field.2013) والذي يتكون من أربع مستويات والجدول (16) يبين ذلك.

الفصل الرابع عرض النتائج ومناقشتها

جدول (15)

قيم حجم الأثر ومستوى مقدار التأثير

مستوى مقدار التأثير	قيمة r حجم الأثر
ضعيف جدا	0.01
ضعيف	0.09-0.01
متوسط	0.25-0.09
كبير	0.25 واكبر

2. الفرضية الصفرية الثانية: لا فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية نفسها، الذين يدرسون مادة الخط العربي على وفقاً لأنموذج الذكاء البصري المكاني في اختبار مهارات الخط العربي القبلي والبُعدي.

لغرض التحقق من الفرضية الثانية ومن خلال عرض الجدول أدناه، لنتائج الاختبار القبلي والبُعدي للمجموعة التجريبية يتضح لنا بأن المتوسط الحسابي (للاختبار البُعدي) قد بلغ (22.35) درجة للمجموعة التجريبية، وبانحراف معياري (1.3)، فيما بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (في الاختبار القبلي) (16.488) درجة، وبانحراف معياري (3.28). وعند استعمال قانون T - (Test) للعينات المترابطة (غير المستقلتين)، أذ بلغت قيمة T المحسوبة (5.86) وهي أكبر من قيمة T الجدولية (1.65) عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (120)، وبذلك يكون الفرق دال معنوياً ولصالح المجموعة التجريبية، وكما مبين في جدول (17)، مما يدل ذلك على تفوق طلبة المجموعة التجريبية نفسها التي درست مادة الخط العربي على وفق (أنموذج الذكاء البصري المكاني) في اختبار مهارات الخط العربي البُعدي، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة.

الفصل الرابع عرض النتائج ومناقشتها

الجدول (16)

يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات

طلاب مجموعتي البحث التجريبية في اختبار مهارات الخط العربي

الاختبار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدالة الإحصائية عند مستوى (0.05)
				المحسوبة	الجدولية	
القياس القبلي	16.488	3.28	120	5.86	1.65	دال
القياس البعدي	22.35	1.3				

• عرض النتيجة ذات الدلالة العملية:

لمعرفة حجم العلاقة بين متغير البحث إذا ما كانت تلك العلاقة تعود لعامل الصدفة أم تعود للمتغير المستقل (نموذج الذكاء البصري المكاني) وجد الباحث الدلالة العملية لأثر المتغير المستقل في المتغير التابع (مهارات الخط العربي) باستعمال معادلة حجم الأثر كما في جدول

(18)

جدول (17)

يبين حجم الأثر للمتغير المستقل في المتغير التابع (مهارات الخط العربي)

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة d حجم الأثر	مقدار حجم الأثر
أنموذج الذكاء البصري المكاني	مهارات الخط العربي	0.22	متوسط

الفصل الرابع عرض النتائج ومناقشتها

باستخراج قيمة (r) التي تعكس مقدار حجم الأثر والبالغة (0.22) وهي قيمة مناسبة لتفسير حجم التأثير وبمقدار متوسط للمتغير المستقل (أنموذج الذكاء البصري المكاني) في مهارات الخط العربي.

ثانياً: مناقشة النتائج وتفسيرها:

• مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الصفريّة الأولى وتفسيرها:

أن السبب وراء تفوق طلبة المجموعة التجريبية التي تم تدريسها على وفق أنموذج الذكاء البصري المكاني على طلبة المجموعة الضابطة التي تم تدريسها على وفق الطريقة الاعتيادية، في الاختبار البعدي، يعود إلى الأثر الذي أحدثه الأنموذج وذلك من خلال:

1. قدرته على جعل الطالب يتصور الأشياء في الفضاء، وتحريكها وتغييرها ذهنياً. مما يساعد الأفراد في تخيل كيف ستبدو الأشياء من زوايا مختلفة.
2. تفعيل وتحفيز آليات التعلم المعرفية التي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالمعالجة البصرية والمكانية للمعلومات. فالنموذج يساعد الطلاب على تصور الأشياء والعلاقات المكانية بينها، وتدويرها، وتحريكها، وتغييرها ذهنياً بمنتهى السلاسة.
3. هذه القدرة الذهنية تُمكنهم من بناء تمثيلات عقلية غنية ومعقدة للمفاهيم المجردة أو الظواهر المعقدة، مما يسهل عليهم استيعابها وتذكرها واسترجاعها بفعالية أكبر مقارنة بالأساليب التقليدية التي قد تعتمد بشكل أكبر على التلقين أو التجريد اللفظي.
4. أنموذج الذكاء البصري المكاني يعزز مهارات حل المشكلات لدى الطلاب، حيث هذه المرونة في التفكير والتخيل تساهم في تطوير فهم أعمق للمادة الدراسية، وتمكنهم من ربط المعلومات الجديدة بالبنى المعرفية القائمة لديهم بطرائق بصرية ومكانية، مما يجعل التعلم أكثر ديمومة وتأثيراً. كما أنه يتيح لهم تنظيم المعلومات بطريقة بصفة شبكة مترابطة بصرياً، بدلاً من قوائم خطية، مما يقلل العبء المعرفي ويسرع من عملية المعالجة الذهنية للمعلومات

الفصل الرابع عرض النتائج ومناقشتها

• مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الصفريّة الثانية وتفسيرها:

أن السبب وراء تفوق طلبة المجموعة التجريبية التي تم تدريسها على وفق أنموذج الذكاء البصري المكاني في اختبار مهارات الخط العربي البعدي نفسها يشير بوضوح إلى فعالية أنموذج الذكاء البصري المكاني في تنمية مهارات الخط العربي وذلك من خلال:

1. تعزيز التصور الذهني للأشكال والحروف من خلال استعمال أساليب تركز على الذكاء البصري المكاني (مثل عروض بصرية توضح تشريح الحرف، أو فيديوهات تعليمية تتبع حركة يد الخطاط، أو حتى تمارين تتضمن تخيل الحرف قبل كتابته)، تمكن الطلاب من بناء تمثيلات ذهنية أكثر دقة ووضوحًا للحروف والكلمات.

2. ساعد الأنموذج الطلاب على إدراك المسافات والفراغات بين الحروف والكلمات بشكل أفضل، مما أدى إلى خطوط أكثر تناسقًا وجمالًا.

3. تطوير القدرة على التخطيط البصري قبل كتابة الجملة، من خلال تخيل كيف ستبدو، وأين ستبدأ وتنتهي، وكيف ستتوزع الكلمات. النموذج البصري المكاني يعزز هذه المهارة التخطيطية.

4. التركيز على الجانب الجمالي والتعبيري للخط بدلاً من مجرد تقليد الحروف، شجع النموذج الطلاب على فهم الجانب الجمالي للخط ككل بصري، وكيف ترتبط الأجزاء لتكوين شكل فني متكامل.

5. تسهيل محاكاة الحركات الدقيقة ربما تضمن الأنموذج تدريبات مكثفة على تتبع حركة القلم وتقليدها بصريًا وذهنيًا قبل التنفيذ اليدوي، مما حسن من دقة الخطوات وتجنب الأخطاء الشائعة.

ثالثًا: الاستنتاجات:

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث يمكن استنتاج ما يأتي:

1. يساعد استعمال أنموذج الذكاء البصري المكاني في تنمية مهارات الخط العربي لدى طلبة قسم معلم الصفوف الأولى، مقارنة بالطريقة الاعتيادية، من خلال تعزيز إدراكهم البصري للمساحات والأشكال وتناسق الحروف.

2. يساعد استعمال أنموذج الذكاء البصري المكاني في زيادة فاعلية تفوق الطلبة في أثناء المواقف التعليمية وتنفيذ الأنشطة بفاعلية وحماس.

الفصل الرابع عرض النتائج ومناقشتها

3. يساهم استعمال أنموذج الذكاء البصري المكاني في تعزيز رغبة الطلبة ودافعيتهم لمتابعة تطبيقه والاستفادة منه، مما ينعكس إيجابياً على أدائهم في مادة الخط العربي.
4. تعزيز الإدراك البصري والمكاني: يساعد استعمال أنموذج الذكاء البصري المكاني في تنمية قدرة الطلبة على التمييز بين الأشكال والمسافات وتقدير الأبعاد، مما يساهم في تحسين مهاراتهم في تنظيم الخط وتوزيع الحروف بشكل متوازن ودقيق
5. تحسين مستوى الفهم والاستيعاب: أظهرت النتائج أن الطلبة الذين تعلموا باستخدام أنموذج الذكاء البصري المكاني امتلكوا قدرة أعلى على استيعاب قواعد الكتابة في الخط العربي وتطبيقها بدقة في مواقف تعليمية متنوعة.

رابعاً: التوصيات:

- في ضوء الاستنتاجات التي توصل إليها الباحث في هذه الدراسة فإنه يوصي بما يأتي:
1. اعتماد أنموذج الذكاء البصري المكاني في تدريس مادة الخط العربي للمرحلة الأولى في قسم معلمي الصفوف الأولى.
 2. أن تتضمن مفردات مادة طرائق التدريس في كليات التربية والتربية الأساسية على طرائق حديثة في التدريس ومنها أنموذج الذكاء البصري المكاني.
 3. اطلاع طلاب كليات التربية والتربية الأساسية وطالباتها أنموذج الذكاء البصري المكاني بتدريبهم عليها لكي يطبقونها في حياتهم العملية.
 4. ضرورة اطلاع الأساتذة وذوي الاختصاص على استعمال أنموذج الذكاء البصري المكاني في تدريس مادة الخط العربي.
 5. ضرورة تدريب الأساتذة وذوي الاختصاص على استعمال أنموذج الذكاء البصري المكاني وعدم الاكتصار على الطرائق التدريسية الأخرى التي تعتمد على الحفظ والتلقين.

الفصل الرابع عرض النتائج ومناقشتها

خامساً: المقترحات:

استكمالاً للبحث الحالي يقترح الباحث إجراء الدراسات الآتية:

- 1) أثر أنموذج الذكاء البصري المكاني في تحصيل طلبة قسم معلمي الصفوف الأولى في مادة الخط العربي.
- 2) أثر أنموذج الذكاء البصري المكاني في تنمية مهارات الأبداع لدى طلبة قسم الفنية في مادة الخط.
- 3) أثر أنموذج الذكاء البصري المكاني في تحصيل طلبة قسم الفنية في مادة علم الجمال.
- 4) أثر أنموذج الذكاء البصري المكاني في تنمية التفكير الجانبي لدى طلبة قسم الفنية.

المراجع والمصادر

المراجع المصادر

أولاً: المراجع والمصادر العربية

❖ القرآن الكريم

- (1) القحطاني، سارة سالم سعد .(2024)الكفايات اللازمة لممارسة العمل التعاوني لدى معلمات الطالبات نوات صعوبات التعلم وآراؤهن حوله بمدينة الرياض .مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية، المجلد 13 العدد (40)، الصفحات 283-311.
- (2) أبو الحاج، خالد عادل ناجي. (2024). نظرية الذكاءات المتعددة: دراسة تحليلية نقدية. المجلة الإفريقية للدراسات المتقدمة في العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 2 العدد (1)، الصفحات 45-67
- (3) أبو زائدة. حاتم. (2018). **مناهج البحث العلمي**، ط2، مركز بحوث المستقبل، الأردن.
- (4) أبو علام، رجاء محمود .(2011). **مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية** (ط 7). دار النشر للجامعات. القاهرة.
- (5) أبو عيشة، إبراهيم عبد الحي (2017): أثر وحدة مقترحة قائمة على الفصول المنعكسة في تنمية مهارات رسم الخط العربي لدى طلاب الصف الحادي عشر بغزة، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، الجامعة الإسلامية غزة. فلسطين
- (6) أحمد، فطومة محمد .(2007). أثر استعمال المدخل المنظومي في تنمية التحصيل وعمليات العلم والذكاء البصري المكاني والذكاء الطبيعي في مادة العلوم لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي .مجلة دراسات في المناهج وطرائق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرائق التدريس، المجلد (135) الصفحات 202-273
- (7) أرمسترونج، توماس (2006): "الذكاءات المتعددة في غرفة الصف". (ترجمة مدارس الظهران الأهلية)، دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع السعودية.
- (8) أم الشيخ، صالح إبراهيم، زروخي، فيروز. (2021). **علاقة البرامج التطبيقية بالوظائف الإدارية في المؤسسات العمومية: دراسة حالة ثانوية الشهيد محمد**. مجلة المقريري للدراسات الاقتصادية والمالية، المجلد 5 العدد (1) الصفحات 1-20.

- (9) أمزيان محمد (2004): الذكاءات المتعددة وتطوير الكفايات، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء.
- (10) الأنصاري، مؤيد بن خالد. (2008). *الذكاءات المتعددة في تدريس الرياضيات: أنشطة وتطبيقات عملية*. مكتبة الرشد الرياض.
- (11) باهيم. هاله بنت عبد الله (2018). *الإيديولوجية التشكيلية لزخارف الأطباق النجمية وتوظيفها كبلطات خزفية في الفراغات الداخلية*. مجلة الفنون والعلوم الإنسانية (MJAS)، المجلد 1 العدد (1) الصفحات 87-106
- (12) البجة. حسن عبد الفتاح. (2002): *أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها*، دار الكتاب الجامعي العين. الإمارات
- (13) البدراني، محمد طيب. (2008). *مقدمة ابن خلدون في الخط العربي*. مجلة حروف عربية المجلد 2 العدد (8). الصفحات 63-88
- (14) بدوي، أحمد زكي. *معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية*. مكتبة لبنان، بيروت، 1986.
- (15) بلخيري، وفاء (2004): *علاقة اضطراب القدرة المكانية بقدرة الفهم اللفظي عند الأطفال المصابين بالإعاقة الحركية ذات الأصل العصبي*، (رسالة ماجستير غير منشورة)، قسم علم النفس وعلوم التربية، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة الحاج لخضر: الجزائر.
- (16) البهنسي. عفيف. (2000) *فن الخط العربي*. ط2. دار الفكر للنشر والتوزيع، دمشق
- (17) بيومي، محمد علي حامد. (2011). *دراسة أثرية فنية للوحات الحلية النبوية في فن الخط العربي*. مجموعة دار الكتب المصرية، مجلة الاتحاد العام للأثريين العرب، المجلد 12، العدد (1)، الصفحات 125-200.
- (18) جابر، جابر عبد الحميد (2008) *أطر التفكير ونظرياته دليل للتدريس والتعلم والبحث*، دار المسيرة، عمان.
- (19) جابر، جابر عبد الحميد. (2003): *"الذكاءات المتعددة والفهم، تنمية وتعميق"*. دار الفكر العربي، القاهرة.
- (20) الجابري، كاظم كريم رضا. (2011): *مناهج البحث في التربية وعلم النفس*، دار الكتب والوثائق، بغداد.

- 21) جاردنر، هوارد الجيوشي، محمد بلال (مترجم). (2004). *أطر العقل: نظرية الذكاءات المتعددة*. مكتب التربية العربي لدول الخليج. الرياض
- 22) جاسم، شهد جاسم محمد (2023): أثر استراتيجية (افعل، راجع، ادرس، طبق) في تحصيل قواعد اللغة العربية عند طالبات الصف الثاني المتوسط، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة المستنصرية، كلية التربية الأساسية، قسم اللغة العربية، بغداد، العراق.
- 23) جرجيس، إيلاف خليل (2021): الثبات في القياس والتقويم، جامعة الموصل كلية التربية للبنات قسم التربية الرياضية وعلوم الرياضة، الموصل، العراق.
- 24) جرمط، حسين علي. (2018)، *تكييف البنية النصية إلى بلاغة بصرية في تكوينات الخط العربي*. (بحث غير منشور). جامعة بغداد كلية الفنون الجميلة، العراق
- 25) جنزري. رياض. حامد. محمد (1986): *المرجع في الكتابة العربية*، وحدة البحوث والمناهج، جامعة أم القرى مكة المكرمة، السعودية
- 26) حبيب، مريم عمران (2023): *فاعلية استراتيجية خلايا التعلم في تحصيل مادة الفيزياء لدى طالبات الصف الرابع العلمي وتفكيرهن المستنير*، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، قسم الفيزياء، جامعة القادسية، العراق.
- 27) الحجيلي، ذياب بن عوض. (2024). *دراسة تحليلية لمؤشرات الذكاء الجسمي الحركي والذكاء الإيقاعي الموسيقي في محتوى مقرر التربية البدنية للصف الأول المتوسط في المملكة العربية السعودية*. مجلة جامعة المدينة العالمية للعلوم التربوية والنفسية، المجلد 16(1)، الصفحات 1-26
- 28) حردان، كوثر خضير، علي. حنين (2024): *سلوكيات التدريس لدى معلمي الصفوف الأولى من وجهة نظرهم* (بحث غير منشور)، كلية التربية الأساسية، جامعة ميسان، العراق.
- 29) حسن، ناصر عبد الله. (2016). *برنامج قائم على الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الأزهر.
- 30) الحسنائي، حسنين حميد. (2024). *الجملة الخبرية في شعر الدكتور سعيد الزبيدي: دراسة نحوية وصفية*. (بحث غير منشور). كلية الآداب، جامعة الكوفة. العراق

- 31) حسون، أمواج أحمد، عطية وزه (2022): أثر أنموذج بيركنز وبلايث في تنمية مهارات الخط العربي لدى طلبة معهد الفنون الجميلة، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية الأساسية الجامعة المستنصرية، بغداد، العراق.
- 32) حسين. محمد عبد الهادي (2008) الذكاءات المتعددة أنواع العقول البشرية، دار العلوم للنشر والتوزيع، القاهرة.
- 33) حسين، أفرح ليث ناصر (2023): الفاعلية الذاتية لدى معلمي الصفوف الأولى وعلاقتها بكفايات الاقتصاد المعرفي لديهم، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة ميسان، كلية التربية الأساسية، ميسان، العراق.
- 34) الحسيني، أياد عبد الله، (2003) التكوين الفني للخط العربي على وفق أسس التصميم، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد. العراق
- 35) الحلفي، رؤى حميد جواد (2023): فاعلية استراتيجية (REAP) في التحصيل والتفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية الأساسية في مادة التذوق الفني، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية الأساسية، جامعة ميسان، العراق.
- 36) حميدي. عبد الجبار (2005): الخط العربي والزخرفة العربية الإسلامية، دار العلوم للطباعة والنشر، عمان، الأردن
- 37) الخفاف، أيمن (2011): الذكاءات المتعددة برنامج تطبيقي، دار المناهج، عمان.
- 38) الخميسي، عبد السلام حسين. (2023). *توظيف الألعاب الإلكترونية في تنمية الذكاء البصري المكاني ومهارة التخطيط لدى طفل ما قبل المدرسة*. مجلة الآداب للدراسات النفسية والتربوية، المجلد 5(1)، الصفحات 41-68
- 39) داخل، أحمد مزهر. (2020). *الخصائص الجمالية في تراكيب خط الثلث الجلي (محمد نظيف أنموذجاً)*. مجلة واسط للعلوم الإنسانية، المجلد 16(2)، الصفحات 1-25.
- 40) دحمون، إبراهيم؛ خوجة، باسم؛ خرشي، سليم. (2022). *أهم مناهج وعينات وأدوات البحث العلمي في ميدان علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية: دراسة نظرية*. مجلة روافد للدراسات والأبحاث في علوم الرياضة، المجلد 2(1)، الصفحات 10-29
- 41) الدرايسة، محمد عبد الله، عدلي محمد عبد الهادي، (2008)، الزخرفة الإسلامية، مكتبة المجمع العربي للنشر والتوزيع، عمان. الأردن

- (42) الدليمي، سراب محمد علي (2024): فاعلية استراتيجية الاصطفاف المنطقي في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية واستبقائها المكتبة العراقية للرسائل والاطاريح الجامعية، الجامعة العراقية، كلية التربية للبنات، قسم علوم القرآن والتربية الإسلامية. العراق.
- (43) رزقي، نبيلة. (2025). أصالة الخط الكوفي في فن العمارة: معالم تلمسان نموذجاً. مجلة الإحياء، المجلد 25 العدد (1)، 645-654.
- (44) رشوان، أحمد محمد علي؛ مختار محمود، عبد الرازق؛ خليفة، عبد الرحمن أحمد محمد. (2022). أثر استعمال أنشطة الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات الكتابة العرضية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهرى. مجلة كلية التربية - جامعة أسيوط، المجلد 38 العدد (8) الصفحات. 103-132.
- (45) الرشيدى، نايف منيف مرزوق المهيمن؛ مشرف، السيد فهمي علي. (2018). الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى طلاب الجامعة. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، كلية العلوم الاجتماعية، قسم علم النفس، تخصص الصحة النفسية. السعودية.
- (46) الزبيدي، علي رحيم (2014): برنامج بناء تدريبي للمدرسين على وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة بغداد ابن الهيثم. العراق
- (47) الزغول، رافع النصير، والزغول، عماد عبد الرحيم. (2003): علم النفس المعرفي، الطبعة الثانية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- (48) زمزمي، عبد الرحمن معتوق عبد الرحمن. (1998). تقنين اختبار المصفوفات المتتابعة الملون لجون رافن على الطلاب الصم في معاهد الأمل للمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة أم القرى، كلية التربية، قسم علم النفس. السعودية
- (49) زيارة، علي جاسم (2023): الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الأولى على وفق مفهوم مجتمع المعرفة من وجهة نظر المشرفين التربويين، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة ميسان/ كلية التربية الأساسية، ميسان، العراق.

- (50) الساعدي، كريم سالم .(2015). *إشكالية التأويل في تكوينات الخط العربي*. مجلة مركز بابل للدراسات الإنسانية، المجلد 5، العدد 1. الصفحات 125-165
- (51) السالم، محمد بن عبد الله، (2023). دور معلمات الروضة في تنمية مهارات الأطفال في التعامل مع التنمر وسبل تعميقه من وجهة نظرهن في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة الدراسات التربوية والإنسانية المجلد 15 العدد (14) الصفحات 605-658*.
- (52) السعدي، سعدي جاسم عطية .(2019). *الذكاء المكاني الصوري وعلاقته بالتفكير التخيلي لدى أطفال الروضة*. مجلة العلوم التربوية والنفسية، الجمعية العراقية للعلوم التربوية والنفسية، المجلد 139 العدد 13، الصفحات. 67-125
- (53) سعيد، محمد حسين .(2024). *ثبات التجزئة النصفية للاختبارات غير متساوية الطول في نصفي الاختبار*. مجلة الدراسات النفسية، المجلد 34 العدد (3)، الصفحات 329-342.
- (54) سكر، حيدر كريم، وغانم، هالة وليد .(2011). *الذكاء اللغوي لدى طلبة المرحلة الإعدادية*. مجلة البحوث النفسية والتربوية، المجلد 8 العدد (31)، الصفحات 143-170.
- (55) سلام. علي. (1995): *الطفل وتعلم اللغة فنيات تعلم اللغة العربية في رياض الأطفال*، مطبعة الشرق. القاهرة
- (56) سمك. محمد صالح. (1998): *فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها، وأنماطها العملية*، دار الفكر العربي. القاهرة
- (57) شحاتة. حسن (2008): *تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق*، ط 7، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.
- (58) الشدفان، إبراهيم جابر (2008): *أثر استعمال استراتيجيات الذكاءات المتعددة في تحصيل طلبة الصف الخامس، (رسالة ماجستير غير منشورة)*، جامعة القدس، فلسطين.
- (59) الشربيني، فوزي عبد السلام، ومصطفى الطنطاوي عفت. (2015). *المناهج: مفهومها، أسس بنائها، عناصرها، تنظيماتها*. مركز الكتاب للنشر. القاهرة، مصر
- (60) الشريفي، كرار نعيمة. محسن. (2023). *تحليل محتوى كتاب الرياضيات للصف الثاني المتوسط على وفق الذكاءات المتعددة (رسالة ماجستير غير منشورة)*. جامعة ميسان، كلية التربية الأساسية، قسم معلم الصفوف الأولى.

- (61) الشمري، هديل علي جبر (2019): الذكاء الذاتي لدى طلبة مدارس المتميزين، مجلة ديالى للبحوث الإنسانية، المجلد 1 العدد (82) الصفحات 594-622.
- (62) الشنفري، آمنة (2010) التعليم بالذكاءات المتعددة، دار التكوين. دمشق،
- (63) الصكري، صفاء هادي عبيد (2022): فاعلية استراتيجية الأبعاد السداسية في التحصيل وتنمية التفكير ما بعد المعرفي لدى طلاب الصف الرابع الأدبي في مادة التاريخ، (رسالة ماجستير غير منشورة)، قسم العلوم النفسية والتربوية، كلية التربية الأساسية، جامعة القادسية، العراق.
- (64) ظاظا، حيدر إبراهيم (2017): الذكاءات المتعددة وعلاقتها بالقيم النفسية لدى عينة من طلبة الجامعة الأردنية، (رسالة ماجستير غير منشورة)، العلوم التربوية في الجامعة الأردنية، الأردن.
- (65) العامري، ماهر محمد عواد. (2016). التصاميم التجريبية. الجامعة المستنصرية، كلية التربية الرياضية وعلوم الرياضة، العراق.
- (66) عبد الأمير، عباس ناجي. عباس، منى كاظم. (2024). فاعلية استراتيجية محطات التعلم في اكتساب طالبات الصف الثاني المتوسط للمفاهيم الرياضية". مجلة كلية التربية الأساسية، العدد 123، الصفحات 69-81
- (67) عبد الحميد، أية حسين (2023): فاعلية استراتيجية الظهور بالظهور في اكتساب المفاهيم العلمية لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي وتفكيرهن التخيلي، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة ديالى، العراق.
- (68) عبد الرحمن، أنور حسين، وزنكة وعدنان حقي شهاب (2007): الأنماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الإنسانية والتطبيقية، مطابع شركة الوفاق للطباعة، النشر والتوزيع، بغداد.
- (69) عبد الرؤوف، شناقي. (2021). مستوى الذكاء الجسمي الحركي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة على ضوء بعض المتغيرات: المستوى والجنس. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة بكرة، معهد العلوم والتقنيات للنشاطات البدنية والرياضية.
- (70) عبد السلام. أيمن (2002): موسوعة الخط العربي. دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان

- 71) عبد الفتاح، فاطمة عصام؛ أبو دنيا، نادية عبده عواض؛ خليفة، مي السيد . (2021) .
العلاقة بين الذكاء الرياضي/المنطقي والذكاء البصري/المكاني لدى الأطفال في الصف الأول
الابتدائي .مجلة دراسات تربوية واجتماعية - جامعة حلوان، المجلد 28(6)، الصفحات 29-
62.
- 72) عبد الله، فاطمة محمد؛ السامرائي، أسماء خالد . (2019) .الذكاء البصري المكاني وأثره في
تنمية مهارات التخطيط والألوان لدى طالبات معهد الفنون الجميلة .مجلة كلية التربية
الأساسية - الجامعة المستنصرية، المجلد 25 العدد (103)، الصفحات 111-126
- 73) عبد المجيد، حزيمة كمال، ليلي يوسف (2013) نظرية الذكاءات المتعددة لهوارد كاردر،
قسم العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية للبنات، بغداد، العراق .
- 74) عبد الوهاب. وحيد حامد عبد الرشيد. (2016). برنامج مقترح على الأمثال القرآنية لتنمية
مهارات الخط العربي وأثره على التحصيل الدراسي في اللغة العربية والتذوق الجمالي لدى
تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة كلية التربية جامعة عين شمس. المجلد 4 العدد (40)
الصفحات 1-99
- 75) العبودي رواء جواد كاظم. (2023). درجة التزام معلمي الصفوف الأولى بأخلاقيات المهنة
وعلاقتها بدافعيتهم نحو التدريس (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة ميسان، كلية التربية
الأساسية، قسم إعداد معلمي الصفوف الأولى).
- 76) عبيد، قاسم مسير زيارة (2018): أثر إستراتيجية التعلم المنعكس في التحصيل ومهارات
الترابط الرياضي لدى طلاب الصف الرابع العلمي في مادة الرياضيات، (رسالة ماجستير غير
منشورة)، كلية التربية للعلوم الصرفة -ابن الهيثم/جامعة بغداد، العراق .
- 77) العتبي. خليفة محمد علي خليفة. (2022). فاعلية استراتيجية (H4) في تحصيل مادة
العلوم والتفكير الإبداعي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط. (رسالة ماجستير غير منشورة).
جامعة ميسان. العراق
- 78) عرفان. خالد. (2008): أحدث الاتجاهات في تعليم وتعلم اللغة العربية. دار النشر الدولي
الرياض.

- (79) عطار. عبد الله (2001): معوقات تدريس الخط العربي في مدارس التعليم العام من وجهة نظر الدارسين في مكة المكرمة، مركز البحوث التربوية والنفسية، جامعة أم القرى مكة المكرمة. السعودية
- (80) علي، أسماء رعد (2024): أثر أنموذج (بيركنز وبلايث) في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة علم الأحياء والحس العلمي لديهن، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة بغداد كلية التربية للعلوم الصرفة /ابن الهيثم، قسم علوم الحياة، العراق.
- (81) عمارة، عبير حامد؛ الشمري، محمد هادي حسن. (2024). فاعلية استراتيجية المجموعات الزمرية في تحصيل طالبات الصف الرابع الأدبي بمادة علم الاجتماع وتفكيرهن التحليلي. مجلة العلوم الأساسية - جامعة واسط، المجلد 15(23)، الصفحات 1-25.
- (82) غربة، أحمد. (2021). أثر مهارة الكتابة في تحسين الخط العربي لدى التلاميذ الناطقين بغير العربية في المراحل التعليمية الأساسية في نيجيريا. مجلة الخط العربي - جامعة مالانج، المجلد 1(2)، الصفحات 46-54.
- (83) غضب، محمد راضي. (2015). الخصائص الجمالية لتراكيب خط الثلث الجلي (الخطاط محمد نظيف أنموذجاً). مجلة كلية التربية الأساسية - الجامعة المستنصرية، المجلد 21 العدد (91)، 561-600.
- (84) فارس، ابتسام محمد (2006): فاعلية برنامج قائم على الذكاءات المتعددة في تنمية التحصيل المعرفي ومهارات ما وراء المعرفة لدى طلاب المرحلة الثانوية في مادة علم النفس، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة. مصر
- (85) فتحي، يونس عبد الحميد، البناء، عادل محمود، وفراج، محمد حسن. (2004). *المناهج: الأسس، المكونات، التنظيمات، التطوير*. دار الفكر عمان، الأردن
- (86) الفتلاوي. شيرين حفاظ محمد. (2023). فاعلية أنموذج ويلامز الإبداعي في التحصيل والوعي الحضاري لدى طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة التاريخ. (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة ميسان. العراق
- (87) جلوي، فرج حمود. (2024). *ميزان السطر في خط الرقعة*. المجلة العلمية بكلية الآداب - جامعة طنطا، العدد 55، الصفحات 1991-2006

- (88) الفقيهي، عبد الواحد أولاد. (2003). *نظرية الذكاءات المتعددة من التأسيس العلمي إلى التوظيف البيداغوجي*. مجلة علوم التربية، المجلد 3، العدد (24)، الصفحات 73-84
- (89) فلمبان، حسان محمد حسين. (2021). *الخط العربي خارج القواعد الكتابية*. مجلة العمارة والفنون والعلوم الإنسانية، المجلد السادس، العدد (25)، الصفحات 397-417.
- (90) القحطاني، راوية بنت أحمد؛ الضحيان، سعود بن ضحيان. (2020). *النمطية المنهجية في الرسائل الجامعية: دراسة مطبقة على عينة من رسائل الدكتوراه بجامعة الملك سعود والإمام محمد بن سعود الإسلامية*. مجلة كلية الخدمة الاجتماعية للدراسات والبحوث الاجتماعية، المجلد 20، العدد (20)، الصفحات 437-451.
- (91) القيسي، خليل إبراهيم، الطيب عبد الوهاب، خالد عبد العظيم (2024): *فاعلية برنامج قائم على أنشطة الذكاء البصري المكاني الفني لدى طلبة قسم التربية وعلاقته بتنمية مهارات التصميم لفنية في جامعة ديالى بالعراق*. جامعة ديالى. العراق
- (92) القيسي، هدى. أحمد. سهيل (2021): *معوقات استعمال الاستراتيجيات الحديثة في تدريس العلوم الشرعية في كليات التربية من وجهة نظر تدريسيها، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة العراقية - كلية التربية للبنات، العراق*.
- (93) الكبسي، وهيب مجيد. (2011). *طرائق البحث العلمي بين التنظير والتطبيق*. مكتبة اليمامة للطباعة والنشر. بغداد
- (94) كطفان، ولاء داخل. (2017). *تحليل محتوى كتب علم الأحياء للمرحلة الثانوية على وفق نظرية الذكاءات المتعددة. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة القادسية، كلية التربية، قسم العلوم التربوية والنفسية*.
- (95) المالكي، قبيلة فارس. (2002). *الهندسة والرياضيات في العمارة: دراسة في التناسب والمنظومات والمنظومات التناسبية*. دار صفاء للنشر والتوزيع. عمان، الأردن
- (96) مجيد. سوسن شاكر (2009) *تنمية وتدريب الذكاءات المتعددة للأطفال، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان*.
- (97) مجيد، كرار حميد (2023): *تأثير أنموذج ميرل وتينسون في التحصيل المعرفي وتعلم الهجوم السريع الفردي والجماعي بكرة اليد للطلاب، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة، جامعة ميسان، العراق*.

- 98) محسن، كرار حسن (2024): أثر استراتيجية التحليل الشبكي في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الكيمياء والتفكير الترابطي لديهم، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة المستنصرية، كلية التربية الأساسية، قسم العلوم، بغداد العراق.
- 99) محمد، نور علي (2022): مستوى ممارسة مدرسي اللغة الإنجليزية في المرحلة المتوسطة لمهارات التدريس الفعال وعلاقته بكفاءتهم المهنية، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة ميسان، كلية التربية الأساسية، العراق.
- 100) مرعي، أحمد حسن، الحيلة. محمد محمود. (2002): طرائق التدريس العامة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.
- 101) المصري. خالد. (2002): مرجع الطلبة في الخط العربي، دار الكتب العلمية، بيروت.
- 102) مصطفى. هدى. (1996): برنامج لتنمية مهارات الكتابة في المرحلة الابتدائية من التعليم الأساسي (أطروحة دكتوراه غير منشورة) كلية التربية بسوهاج جامعة جنوب الوادي
- 103) المعراج، سمير (2013): الذكاءات المتعددة والدافعية للتعلم، المكتب العربي للمعارف. مصر
- 104) المناخلي. عوض حسن، حسن محمد حسين، خلف، حواس، نجلاء. (2023). وحدة مقترحة قائمة على نظرية السياق لتنمية بعض مهارات فهم النص الأدبي لدى طلاب الصف الأول الثانوي. مجلة كلية التربية. بورسعيد، المجلد 42 العدد (42)، 91-133.
- 105) موكر، علي، دعاء أحمد؛ لازم. أسهمان عنبر. (2023). عمليات التعلم لدى طلبة قسم معلم الصفوف الأولى في مادة منهج البحث التربوي. مجلة أبحاث ميسان، المجلد 19 العدد (38)، 212-237.
- 106) الناقة. محمود. (2002): تعليم اللغة العربية في التعلم العام مداخله وفنياته، مطبعة الطويجي، القاهرة
- 107) النبهان، مسلم محمد جاسم. (2023). اختبارات الذكاء. مجلة جامعة السعيد للعلوم الإنسانية والتطبيقية، المجلد 6(3)، 196-214.
- 108) النعيمي، أنعام هاشم (2005): مقارنة بين أسلوبي أنموذج راش ونظرية القياس الكلاسيكية لبناء اختبار الذكاء اللغوي لتلاميذ المرحلة الابتدائية في قدرته على التنبؤ

بتحصيلهم في مادة اللغة العربية، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة بغداد / كلية التربية - ابن رشد.

109) نوفل، محمد بكر (2007): الذكاءات المتعددة في غرفة الصف النظرية والتطبيق، دار المسيرة، عمان.

110) هراط، إبراهيم عويد (2019): فاعلية برنامج تعليمي قائم على استراتيجيات التفكير الناقد في تنمية الكتابة الإقناعية عند طلبة قسم اللغة العربية وتواصلهم الفعال، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، قسم العلوم النفسية والتربوية، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة التكريت، العراق.

111) الهنداوي، أحمد عبد الفتاح حمدي؛ عبد اللطيف، مهران سعد الميهي. (1999). *اختبارات التقييم الدولية PISA-Based Test for Schools وآليات الاستفادة منها في تطوير أداء المدارس المصرية*. مجلة البحث العلمي في التربية، المجلد 26، العدد (6)، الصفحات 95-28

112) <https://ila.io/00ylg6>

113) <https://www.lancaster.ac.uk/media/lancaster-university/content-assets/documents/ruskin/15Elements.pdf>

115) <https://kenanaonline.com/users/a121564A/posts/452465>

المراجع الأجنبية:

1) Armstrong, Thomas. (2009). *Multiple Intelligences in the Classroom* (3rd ed.). ASCD, Alexandria, Virginia

as, M (2000): The Theory of Multiple Intelligence Abase of Missing

2) Carlson.p.J. (1999). Multiple Intelligence and technology. winning combination.

Conative

121) Field, A. (2013). *Discovering Statistics Using IBM SPSS statistics*

- 3) Gardener. h (2000): The Giftedness Matrix, A Developmental, Perspective, Talents Unfolding American Psychological Association. Missing Conative.
- 120) Nicholas, M (2000): The Theory of Multiple Intelligence Abase of
- 4) Octavian, T. (2022). Pratik Pembacaan Ayat–Ayat Al–Qur’an Sebagai Zikir Muhasabah Di Majelis Duha Al–Madinah Ciledug (Bachelor's thesis).
- 5) Plato (1952) The dialogues of Plato. Chicago: Encyclopedia Britannia
- 122) Youssef, M. A. K. (2021). *Visual Spatial Intelligence*. (1st ed., 215 pp.). eBook.

الملاحق



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ميسان-كلية التربية الأساسية
الدراسات العليا-ماجستير
قسم معلم الصفوف الأولى
مناهج وطرائق تدريس عامة

استبانة آراء المحكمين حول صلاحية الاختبار بصيغته الأولى

حضرة الأستاذة/ة الفاضل/ة-----المحترم/ة

السلام عليكم...

يروم الباحث إجراء بحثه الموسوم (أثر أنموذج الذكاء البصري المكاني في تنمية المهارات الأساسية لخط الرقعة لدى طلبة قسم معلم الصفوف الأولى) ونظرا لما تتمتعون به من دراية يشرفني دعوة سيادتكم للمشاركة في تحكيم اختبار طلبة قسم معلم الصفوف الأولى في المهارات الأساسية لخط الرقعة والذي يتكون من (30) فقرة موزعة على (10) مهارات. حيث يقوم الباحث بدراسة للحصول على درجة الماجستير في تخصص مناهج وطرائق تدريس العامة.

الرجاء قراءة الاختبار وتحكيمه من حيث:

- 1-مدى تمثيل الاختبار للمهارات الأساسية لخط الرقعة
 - 2-صلاحية الاختبار لما اعد له
 - 3-زمن الاختبار المناسب
 - 4-مناسبة البدائل لكل فقرة من فقرات الاختبار
 - 5-صياغة فقرات الاختبار
 - 6-تدوين أية ملاحظات أخرى ترونها مناسبة
- وأخيرا يسعد الباحث أن يتوجه لكم بخالص الشكر والامتنان لحسن تعاونكم في خدمة البحث العلمي والمساهمة في تحسين وتطوير العملية التعليمية.

الاسم:-----

الاختصاص الدقيق:-----

اللقب العلمي:-----

الجامعة/ الكلية:-----

طالب الماجستير: أحمد مكي شمخي

المشرف: إ. د غسان كاظم جبر

عزيزي الطالب/ة: بين يديك اختبار يهدف إلى معرفة أثر نموذج الذكاء البصري المكاني في تنمية المهارات الأساسية لخط الرقعة لدى طلبة قسم معلم الصفوف الأولى وهذا الاختبار يهدف إلى قياس قدرتك في المهارات الأساسية لخط الرقعة وقبل البدء في الإجابة على مفردات الاختبار قراءة التعليمات الآتية

تعليمات الاختبار:

- 1-يرجى قراءة أسئلة الاختبار ثم وضع علامة صح في المكان المخصص للأجابة
- 2-يتكون الاختبار من ثلاثين فقرة موزعة على 10 مهارات
- 3-الزمن المحدد للإجابة عن أسئلة الاختبار ساعة ونص
- 4-يجب أن تتأكد من قراءة كل سؤال بدقة
- 6-لا تترك أي سؤال دون الإجابة عليه
- 7-عليك أن تستغل وقتك جيداً، لتفكر دون تعجل
- 8-تستخدم أجابتك على الاختبار لأغراض البحث العلمي والدراسة

الاسم: -----

المرحلة: -----

الشعبة: -----

مع تمنياتي لكم بالتوفيق
الأستاذ: أحمد مكي شمخي

1. ما وحدة القياس الأساسية المستخدمة في رسم الخط؟

أ. البوصة

ب. النقطة

ج. السنتيمتر

د. المليمتر

2. كيف يتم تحديد عرض الخط؟

أ. استعمال القلم

ب. استعمال المقياس الأفقي

ج. استعمال المقياس العمودي

د. استعمال الزاوية

3. ما أداة القياس الأكثر استعمالاً في رسم الخط؟

أ. المسطرة

ب. المنقلة

ج. البوصلة

د. الكالبر

4. ما هو الحرف الأول في الحروف الأساسية؟

أ. الباء

ب. الجيم

ج. الألف

د. التاء

5. أي من الحروف الآتية يتبع الحروف الأساسية؟

أ. الكاف

ب. العين

ج. السين

د. الهاء

6. كيف يتم كتابة حرف الألف في خط الرقعة؟

- أ. بشكل منحنى
- ب. بشكل مستقيم
- ج. بشكل دائري
- د. بشكل مائل

7. أي من الحروف الآتية يمكن اشتقاقه من حرف الباء؟

- أ. الياء
- ب. التاء
- ج. النون
- د. الميم

8. كيف يتم اشتقاق حرف الشين من الحروف الأساسية؟

- أ. بإضافة خط
- ب. بإضافة حلقة
- ج. بإضافة نقطة واحدة
- د. بإضافة ثلاث نقاط

9. ما هو الحرف الذي يشتق من حرف الجيم؟

- أ. الهاء
- ب. الحاء
- ج. الخاء
- د. العين

10. أي من الحروف الآتية يكتب فوق السطر؟

- أ. القاف
- ب. الجيم
- ج. الفاء
- د. الكاف

11. ما هو الحرف الذي ينزل تحت السطر؟

- أ. النون
- ب. الراء
- ج. الواو
- د. الزاي

12. أي من الحروف الآتية يكتب تحت السطر؟

- أ. الدال
- ب. الذال
- ج. الياء
- د. الميم

13. ما هو الحرف الذي يكتب مطموساً؟

- أ. الطاء
- ب. الألف
- ج. العين
- د. الصاد

14. كيف يتم كتابة حرف الغين؟

- أ. بشكل مطموس
- ب. بشكل منحنى
- ج. بشكل مفتوح
- د. بشكل نصف مطموس

15. أي من الحروف الآتية يكتب مفتوحاً؟

- أ. السين
- ب. العين
- ج. الحاء
- د. الصاد

16. ما هو الشكل الصحيح لوصل حرف الباء مع حرف التاء؟

- أ. الباء تحت التاء
- ب. الباء مع التاء بشكل منفصل
- ج. الباء فوق التاء
- د. الباء بجانب التاء

17. كيف يتم وصل حرف الجيم بحرف الحاء؟

- أ. بشكل متوازي
- ب. بشكل منفصل
- ج. بشكل متداخل
- د. بشكل متصل

18. ما هو الشكل الصحيح لوصل حرف السين بحرف الشين؟

- أ. السين تحت الشين
- ب. السين مع الشين بشكل متصل
- ج. السين فوق الشين
- د. السين بجانب الشين

19. ما هو التسنين في الكتابة؟

- أ. الفراغ بين الحروف
- ب. الفواصل بين الجمل
- ج. الفراغ بين الكلمات
- د. الحروف التي تشبه الأسنان

20. كيف يتم مراعاة التسنين في خط الرقعة؟

- أ. بترك مسافات كبيرة
- ب. بوصل كل الحروف
- ج. بترك مسافات صغيرة
- د. باستعمال حروف مطموسة

21. أي من الحروف الآتية يجب مراعاة التسنين عند كتابتها؟

- أ. الذال
- ب. الدال
- ج. الطاء
- د. العين

22. كيف تضمن وجود مسافات مناسبة بين الحروف؟

- أ. بالممارسة المستمرة
- ب. باستعمال مسطرة
- ج. بالكتابة السريعة
- د. بترك فراغات عشوائية

23. ما هو القياس المثالي للمسافات بين الكلمات في خط الرقعة؟

- أ. نصف المسافة بين الحروف
- ب. نفس المسافة بين الحروف
- ج. ضعف المسافة بين الحروف
- د. لا توجد مسافة محددة

24. كيف تؤثر المسافات بين الحروف على وضوح الكتابة؟

- أ. تجعل النص أطول
- ب. تجعل الكتابة غير مرتبة
- ج. تجعل القراءة أسهل
- د. تجعل النص أقصر

25. ما هو التسنين في الكتابة؟

- أ. الفراغ بين الحروف
- ب. الفواصل بين الجمل
- ج. الفراغ بين الكلمات
- د. الحروف التي تشبه الأسنان

26. كيف يتم مراعاة التسنين في خط الرقعة؟

- أ. بترك مسافات كبيرة
- ب. بوصل كل الحروف
- ج. بترك مسافات صغيرة
- د. باستعمال حروف مطموسة

27. أي من الحروف الآتية يجب مراعاة التسنين عند كتابتها؟

- أ. الذال
- ب. الدال
- ج. الطاء
- د. العين

28. كيف تضمن تناسق الكلمات على السطر؟

- أ. بكتابة الحروف فوق بعضها
- ب. بترك فراغات غير متساوية
- ج. بكتابة الحروف بشكل عشوائي
- د. بترتيب الحروف بشكل منتظم

29. ما هو العامل الأساسي في استقامة الكتابة على السطر؟

- أ. استعمال قلم مستقيم
- ب. الكتابة بتأني
- ج. تجنب استعمال المسطرة
- د. استعمال خط مستقيم كمرجع

30. كيف يمكنك تصحيح كتابة الكلمات على السطر؟

- أ. بمراجعة النص بعد الكتابة
- ب. باستعمال خطوط مساعدة غير مرئية
- ج. باستعمال المسطرة
- د. باستعمال أوراق ملونة كمرجع

ملحق (2)

الأجوبة النموذجية لاختبار مهارات الخط العربي

مفتاح الإجابة	الفقرة	مفتاح الإجابة	الفقرة
ج	.16	ب	.1
أ	.17	أ	.2
ج	.18	أ	.3
د	.19	ج	.4
ب	.20	د	.5
د	.21	ب	.6
ج	.22	ب	.7
أ	.23	د	.8
أ	.24	ب	.9
أ	.25	د	.10
ب	.26	أ	.11
ج	.27	ج	.12
د	.28	أ	.13
د	.29	د	.14
أ	.30	أ	.15

ملحق (3)

خطة انموذجية يومية للمجموعة الضابطة لمادة الخط العربي على وفق الطريقة الاعتيادية

التاريخ-----

المادة:-----

المرحلة: الأولى

الشعبة:-----

الزمن:-----

الأهداف التعليمية:

- أن يتعرف الطلاب على تاريخ تطور الخط العربي وأصوله.
- أن يتعرف الطلاب على الأنواع المختلفة للخط العربي مثل النسخ، الكوفي، الديواني، الثلث، والرُقعة.

- أن يتعلم الطلاب مكونات الحروف العربية (الرأس، الساق، الذيل).
- أن يتمكن الطلاب من كتابة الحروف العربية بخط النسخ بشكل صحيح

الوسائل التعليمية:

- أقلام وحبر: أقلام رصاص، أقلام حبر، أحبار ملونة، أقلام الخط العربي.
- أوراق: أوراق بيضاء، أوراق ملونة، ورق رسم، ورق خطوط.
- مساطر: لقياس المسافات وتحديد الأحجام.
- نماذج: نماذج جاهزة للحروف والكلمات، نماذج لخطوط مختلفة.
- لوحات بيضاء: لعرض الشروحات والكتابة.
- أجهزة عرض: لعرض صور وفيديوهات عن الخط العربي (أن وجدت).

التمهيد: (20 دقيقة)

- مقدمة عن الخط العربي: تعريف الطلاب بتاريخ الخط العربي، وأهميته في الحضارة الإسلامية والعربية، وأنواعه المختلفة.

• أهمية الخط العربي: شرح أهمية الخط العربي في الحياة اليومية، ودوره في التعبير عن الذات والإبداع.

• تحفيز الدوافع: عرض نماذج جميلة للخط العربي، وشرح كيفية تحويل الكلمات إلى أعمال فنية.

العرض: (40 دقيقة)

• الشرح النظري: يقوم المدرس بشرح مفاهيم الخط العربي بشكل مبسط، مع استعمال أمثلة عملية.

مثل الكتابة: هي تدوين ألفاظ لغة معينة على وسائط مختلفة؛ لغرض حفظ ما تم تدوينه للأجيال القادمة.

الأملاء: عمل صورة أخرى من الشيء المكتوب، وهو نشاط لغوي يعني تدريب التلاميذ على إعادة كتابة ما هو مكتوب.

الخط: نشاط لغوي يعني تدريب التلاميذ على مسك القلم واتباع السطر واحترام أوضاع واتجاهات الحروف. باختصار هو كيفية كتابة الحروف.

ولما كانت اللغة العربية تتكون من فنون أربعة: الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة. فإن الكتابة هي رابع الفنون؛ ليس لأنها أقلها أهمية بل لأنها تؤسس على فنون اللغة الأخرى، فهذه الفنون تمثل روافد تستقي منها الكتابة مادتها وأفكارها.

• التكرار والتدريب: تكرار الشرح بشكل مستمر لتثبيت المعلومات والطلب من الطلبة إعادة قراءة المفاهيم.

المدرس: ما هو مفهوم الكتابة؟

الطالب: هي تدوين ألفاظ لغة معينة على وسائط مختلفة.

المدرس: ما هو الأملاء؟

الطالبة: صورة أخرى من الشيء المكتوب، وهو نشاط لغوي يعني تدريب التلاميذ على إعادة كتابة ما هو مكتوب

المدرس: أحسنتم.

المدرس: ما هو الخط؟

الطالب: نشاط لغوي يعني تدريب التلاميذ على مسك القلم واتباع السطر واحترام أوضاع واتجاهات الحروف. باختصار هو كيفية كتابة الحروف.

المدرس: أحسنت.

المدرس: الآن سنقوم بعرض مجموعة من الكلمات والعبارات الجاهزة على شاشة العرض وإكمال الشرح.

○ شرح مكونات الحرف العربي (الرأس، الساق، الذيل).

1. الرأس:

- هو الجزء العلوي من الحرف، والذي يحدد الشكل العام للحرف. يظهر في بعض الحروف كحرف الألف أو حرف الباء.
- يعطي الرأس مظهر الحرف ويعبر عن نوعه. في بعض الحروف، يمكن أن يكون الرأس مُدَوَّرًا أو مُسْتَقِيمًا.

2. الساق:

- هو الجزء العمودي أو الأفقي الذي يمتد من الرأس نحو الأسفل أو الجوانب. يمثل الجانب الأساسي من شكل الحرف.
- يساهم في تحديد ارتفاع الحرف وعرضه. على سبيل المثال، في حرف الميم، الساق هي الجزء الذي يمتد للأسفل.

3. الذيل:

- هو الجزء الذي يمتد من الحرف في الاتجاه الآخر، ويمكن أن يكون قصيرًا أو طويلًا. يظهر في حروف مثل الجيم والطاء.
- يضيف تفاصيل إضافية للحرف ويحدد تميزه عن أحرف أخرى.

أمثلة:

- حرف الباء: يتكون من رأس مستدير وساق ممتدة للأسفل.
- حرف الجيم: يحتوي على رأس مستدير وذيل يمتد للخارج.
- تدريب الطلاب على كتابة الخطوط المستقيمة والمنحنية.

نبدأ نشاطًا ممتعًا ومفيدًا لتطوير مهارات الكتابة لدينا.

الرجاء اتباع الخطوات الآتية:

1. الخطوط المستقيمة:

- ارسموا خطوطاً مستقيمة بأشكال مختلفة:
- خطوط أفقية: حاولوا رسم خط أفقي بطول 5 سم.
- خطوط عمودية: ارسموا خطاً عمودياً بنفس الطول، ثم جربوا كتابة حرف الألف (ا) باستعمال هذا الخط.

2. الخطوط المنحنية:

- انطلقوا في رسم منحنيات:
- ارسموا أحرف مثل (ج) و (س)، ولا تنسوا التركيز على تفاصيلها.
- جربوا أيضاً رسم دائرة كاملة.

3. مزج الخطوط المستقيمة والمنحنية:

- ارسموا حروفاً تتضمن كلاً من الخطوط المستقيمة والمنحنية:
- مثال: حاولوا رسم حرف "م" الذي يتضمن ساقين مستقيمتين وقوسين منحنيين.
- أو رسم حرف "ع" الذي يجمع بين الجزء المستقيم والجزء المنحني.
- التقييم المستمر: ملاحظة تقدم الطلبة من خلال المحاضرة وتقديم الملاحظات اللازمة.
- التقييم النهائي: تقييم الأعمال النهائية للطلاب بناءً على معايير محددة (الجمال، الدقة، الإبداع).

المدرس: أحسنتم جميعاً اعزائي الطلبة إلى هنا تنتهي محاضرة اليوم والمطلوب منكم غدا حل الواجب الاتي

الواجب:

- كتابة الحروف والكلمات على نماذج جاهزة.
- جربوا كتابة بعض الكلمات البسيطة مثل "بيت"، "مدرسة"، و"شجرة" باستعمال النماذج.
- تصميم زخارف بسيطة باستعمال الحروف العربية.
- اختاروا حرفاً عربياً مفضلاً لكم، مثل (م)، (أ)، أو (س).

○ كتابة عبارات أو آيات قرآنية بخطوط مختلفة.

اختاروا آية قرآنية أو عبارة تحبونها.

قوموا بتزيين الخطوط باستعمال الألوان أو الزخارف لجعل العمل أكثر جمالاً.

ملحق (4)

خطة انموذجية يومية للمجموعة التجريبية لمادة الخط العربي على وفق أنموذج الذكاء البصري المكاني

التاريخ-----

المادة:-----

المرحلة: الأولى

الشعبة:-----

الزمن:-----

الأهداف التعليمية:

- أن يتعرف الطلاب على تاريخ تطور الخط العربي وأصوله.
- أن يتعرف الطلاب على الأنواع المختلفة للخط العربي مثل النسخ، الكوفي، الديواني، الثلث، والزقعة.

- أن يتعلم الطلاب مكونات الحروف العربية (الرأس، الساق، الذيل).
- أن يتمكن الطلاب من كتابة الحروف العربية بخط النسخ بشكل صحيح

الوسائل التعليمية:

- أقلام وحبر: أقلام رصاص، أقلام حبر، أحبار ملونة، أقلام الخط العربي.
- أوراق: أوراق بيضاء، أوراق ملونة، ورق رسم، ورق خطوط.
- مساطر: لقياس المسافات وتحديد الأحجام.
- نماذج: نماذج جاهزة للحروف والكلمات، نماذج لخطوط مختلفة.
- لوحات بيضاء: لعرض الشروحات والكتابة.
- أجهزة عرض: لعرض صور وفيديوهات عن الخط العربي (أن وجدت).

التمهيد: (20 دقيقة)

الخطوة الأولى: تحديد الخلفية السابقة والتعلم السابق للمتعلمين

- "هل سبق أن شاهدتم الكتابة على المساجد أو في المتاحف؟"
- عرض صور لخطوط عربية جميلة على جدران المساجد أو في المخطوطات القديمة وشرح أن هذه الأنواع من الخطوط هي جزء من الدرس الذي سنتعلمه.

- "من يعرف ما هو فن الخط العربي؟"
- تقديم بعض المعلومات الأساسية حول فن الخط العربي، مثل أنه فن كتابة الأحرف العربية بأسلوب جمالي.

ربط الدرس بالحياة اليومية:

- "هل سبق ورأيتم خط عربي جميل في كتاب أو على غلاف مجلة؟"
- يمكن استعمال هذه الأمثلة لشرح أن الخط العربي ليس فقط جزءًا من التاريخ والثقافة ولكنه أيضًا يظهر في حياتنا اليومية.

الخطوة الثانية: تقديم مجموعة من الأنشطة البصرية لدى المتعلمين

الصور:

- شرح: استعمال صور للخط العربي بأنواعه المختلفة (الكوفي، النسخ، الديواني، الثلث، إلخ) يمكن أن يساعد الطلاب على التعرف على التنوع والجمال في الخط العربي.
- مثال: عرض صور لخطوط مزخرفة على جدران المساجد والقصور الإسلامية القديمة.

الرسومات:

- شرح: رسم نماذج للحروف والكلمات العربية يتيح للطلاب رؤية الحروف بتفاصيلها المختلفة.
- مثال: رسم كل حرف بشكل مستقل مع تحديد أجزائه المختلفة مثل الرأس والساق والذيل، وإظهار كيفية دمجها لتكوين الكلمات.

خرائط المفاهيم:

- شرح: استعمال خرائط المفاهيم لتوضيح العلاقة بين الأنواع المختلفة للخط العربي وكيفية تطورها عبر الزمن.
- مثال: إنشاء خريطة مفاهيم تظهر تطور الخط العربي من الخط الكوفي إلى الخط الديواني والثلث.

مقاطع الفيديو:

- شرح: عرض مقاطع فيديو توضيحية تقدم نبذة عن تاريخ الخط العربي وأهم مراحله، بالإضافة إلى فيديوهات تعليمية تشرح خطوات كتابة بعض الحروف.

- مثال: عرض مقطع فيديو قصير يشرح كيفية كتابة حرف الألف بخط النسخ بشكل صحيح.

تقديم المتشابهات:

شرح: استعمال أمثلة متشابهة من الحياة اليومية لمساعدة الطلاب على فهم المفاهيم بشكل أفضل.
 مثال: مقارنة كتابة الحروف العربية بكتابة الحروف في لغات أخرى أو باستعمال الأشياء التي يعرفها الطلاب، مثل "الحرف الألف يشبه العصا في شكله المستقيم".

الخطوة الثالثة: تحديد المطلوب من هذه الأنشطة البصرية على السبورة.

كتابة التعليمات والخطوات المطلوبة على السبورة بشكل واضح ومبسط، بحيث يستطيع الطلاب متابعة الأنشطة البصرية وفهم المطلوب منهم.

مثال: الهدف من النشاط: "تعلم أساسيات كتابة الخط العربي والتعرف على أنواع الحروف والخطوط المختلفة".

مشاهدة الصور: "شاهدوا الصور المعروضة للخطوط العربية المختلفة وحاولوا تحديد الأنواع المختلفة من الخطوط".

رسم الحروف: "قوموا بمحاولة رسم الحروف العربية على ورق الرسم باستعمال النماذج المعروضة".
 مشاهدة الفيديو: "شاهدوا الفيديو التعليمي حول كتابة حرف الألف بخط النسخ وحاولوا تطبيق ما تشاهدونه".

خرائط المفاهيم: "انظروا إلى خريطة المفاهيم التي تعرض تطور الخط العربي وحاولوا فهم العلاقة بين الأنواع المختلفة من الخطوط".

النشاط التفاعلي: "قوموا بكتابة الحروف والكلمات باستعمال الأقلام الملونة وحاولوا زخرفتها بأشكال جميلة".

الخطوة الرابعة: تزويد المتعلمين ببعض المعلومات عن هذه الأنشطة.

- "تلاحظون في هذه الصور أن الخط الكوفي يتميز بأشكاله الهندسية، بينما الخط الديواني يتميز بانحناءاته الدقيقة وزخارفه الجميلة".

معلومات إضافية لرسم الحروف:

- "عند رسم حرف الباء (ب)، يبدأ بالرأس المستدير ثم الساق الممتدة نحو الأسفل. حاولوا التركيز على تفاصيل كل جزء لرسمه بشكل صحيح".

معلومات إضافية للفيديو:

- "لاحظوا في هذا الفيديو كيف يتم مسك القلم بشكل صحيح واستعمال حركة اليد بسلاسة لكتابة الحرف".

معلومات إضافية لخرائط المفاهيم:

- "شاهدوا كيف أن الخطوط المختلفة تطورت عبر الزمن واكتسبت خصائص جديدة. هذه الخريطة تساعدكم على رؤية الصورة الكبيرة لتطور الخط العربي".
- معلومات إضافية للنشاط التفاعلي:

- "استخدموا الألوان والزخارف لكتابة الكلمات بأسلوبكم الخاص. مثلاً، يمكنكم تلوين حرف الألف بلون مختلف وإضافة زخارف جميلة حوله".

الخطوة الخامسة:

عرض الصورة: مشاركة المتعلمين بإيجاد واستنتاج علاقة مشتركة بين الكلمات الموجودة في الصورة.

- "شاهدوا الصورة التي تحتوي على مجموعة من الكلمات المكتوبة بالخط العربي".

الأسئلة:

- "ما هي الكلمات التي ترونها في الصورة؟"
- "هل تلاحظون أي تشابه أو علاقة بين هذه الكلمات؟"
- "ما هي الأنماط أو الأشكال التي تلاحظونها في طريقة كتابة هذه الكلمات؟"

مناقشة العلاقات المشتركة:

- "حاولوا استنتاج العلاقة المشتركة بين الكلمات الموجودة في الصورة".
- مثال: "هل هناك كلمات تتعلق بموضوع معين مثل الطبيعة أو القيم الإسلامية؟"
- "هل تلاحظون أنماطاً معينة في زخرفة الحروف؟"

الخطوة السادسة: قيام المتعلمين بمساعدة المعلم باستنتاج علاقات جديدة من الصورة أو العبارة أو الجملة.

سيتم توجيهكم للعمل بشكل تعاوني مع لاستنتاج علاقات جديدة بين الكلمات والصور المعروضة.

مثال: على السبورة:

1. عرض الصورة أو العبارة:

- "شاهدوا هذه الصورة التي تحتوي على مجموعة من الكلمات أو العبارات المكتوبة بالخط العربي".

2. الأسئلة:

- "ما هي الكلمات أو العبارات التي ترونها في الصورة؟"
- "هل يمكنكم استنتاج علاقة جديدة بين هذه الكلمات أو العبارات؟"
- "ما هو القاسم المشترك بين هذه الكلمات أو العبارات؟"

3. مناقشة العلاقات الجديدة:

- "حاولوا استنتاج علاقات جديدة من الصورة أو العبارة بمساعدة المعلم".
- مثال: إذا كانت الكلمات تشير إلى الطبيعة مثل 'شجرة' و'نهر'، يمكننا مناقشة كيف ترتبط هذه الكلمات بمفهوم الجمال الطبيعي في الفن الإسلامي".

•التقييم المستمر: ملاحظة تقدم الطلبة من خلال المحاضرة وتقديم الملاحظات اللازمة.

•التقييم النهائي: تقييم الأعمال النهائية للطلاب بناءً على معايير محددة (الجمال، الدقة، الإبداع).
المدرس: أحسنتم جميعاً اعزائي الطلبة إلى هنا تنتهي محاضرة اليوم والمطلوب منكم غدا حل الواجب الاتي

الواجب:

كتابة الحروف والكلمات:

- المهمة: كتابة الحروف العربية الأساسية مثل الألف (ا) والباء (ب) والجيم (ج) باستعمال نماذج جاهزة.
- التوضيح: "استخدموا النماذج لكتابة الحروف بشكل صحيح، وحاولوا التركيز على تفاصيل كل حرف".

كتابة عبارات أو آيات قرآنية:

- المهمة: كتابة آية قرآنية أو عبارة تحبونها بخط النسخ.
- التوضيح: "اخترآوا آية قرآنية أو عبارة ذات معنى بالنسبة لكم، واكتبوها بخط النسخ. استخدموا الألوان والزخارف لإضفاء الجمال على العمل".

رسم الحروف والمقارنة:

- المهمة: رسم الحروف العربية بأشكالها المختلفة (منفصلة، متصلة في البداية، متصلة في الوسط، ومتصلة في النهاية).
- التوضيح: حاولوا رسم حرف الباء (ب) في جميع أشكاله، ثم قارنوا بين الأشكال المختلفة ولاحظوا التغييرات في مظهر الحرف.

ملحق (5)

الخبراء والمحكمين الذين استعان بهم الباحث

ت	اسم المحكم	اللقب العلمي	الاختصاص	مكان العمل
1.	رجاء خلف جبار	د.ا	ط.ت عامة	جامعة ميسان/كلية التربية الأساسية
2.	سلام ناجي باقر غضبان	د.ا	ط.ت عامة	جامعة ميسان/كلية التربية الأساسية
3.	سعدون صالح مطر	د.ا	ط.ت عامة	جامعة ميسان/كلية التربية الأساسية
4.	نجم عبدالله غالي	د.ا	ط.ت العامة	جامعة ميسان/كلية التربية
5.	كريم عبيس أبو حليل	د.ا	ط.ت العامة	جامعة المثنى – كلية التربية للعلوم الإنسانية
6.	عارف حاتم هادي	د.ا	ط.ت العامة	جامعة بابل/كلية التربية الأساسية
7.	ضرغام سامي عبد الأمير	د.ا	ط.ت العامة	جامعة القادسية/كلية التربية
8.	رملة جبار كاظم	د.م.ا	ط.ت عامة	جامعة ميسان/كلية التربية الأساسية
9.	الاء علي حسين	د.م.ا	ط.ت العامة	جامعة ميسان/كلية التربية الأساسية

10.	مريم ياسر كاظم	أ.م.د	ط.ت العامة	جامعة ميسان/كلية التربية الأساسية
11.	محمد مهدي صخي	أ.م.د	ط.ت العامة	جامعة ميسان/كلية التربية الأساسية
12.	زيد طالب فالح	أ.م.د	فنون جميلة/تربية فنية	جامعة ميسان/كلية التربية الأساسية
13.	رجاء كريم جبوري	أ.م.د	ط.ت فنية	جامعة ميسان/كلية التربية الأساسية
14.	ضرغام سامي عبد الأمير	أ.د	ط.ت العامة	جامعة القادسية/كلية التربية
15.	زينب فالح سالم الشاوي	أ.م.د	ط.ت العامة	جامعة البصرة/كلية التربية للعلوم الإنسانية
16.	رائد رمثان حسين التميمي	أ.م.د	ط.ت العامة	جامعة سومر /كلية التربية الأساسية
17.	حسن عبدالله شاکر	أ.م.د	ط.ت العامة	جامعة سومر/كلية التربية الأساسية
18.	علاء إبراهيم رزوقي	أ.م.د	ط.ت العامة	جامعة بابل / التربية الأساسية
19.	نبيل كاظم نهير	أ.م.د	ط.ت العامة	جامعة بابل/كلية التربية للعلوم الإنسانية
20.	صفاء محمد نامق	أ.م.د	ط.ت فنية	الجامعة المستنصرية/كلية التربية الأساسية
21.	زينة جبار غني	أ.م.د	ط.ت العامة	جامعة بابل/كلية التربية الأساسية

ملحق (7)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة ميسان-كلية التربية الأساسية

الدراسات العليا-ماجستير

قسم طرائق التدريس العامة

م/ آراء الخبراء والمحكمين في اختبار مهارات البحث العلمي (بصيغته الأولى)

.....الأستاذ الفاضل/الأستاذة الفاضلة.....

يروم الباحث القيام ببحثه الموسوم بـ " أثر أنموذج الذكاء البصري المكاني في تنمية مهارات الخط العربي (خط الرقعة) لدى طلبة قسم معلمي الصفوف الأولى". للحصول على درجة الماجستير في مناهج وطرائق تدريس العامة. ولأجل تحقيق هذا الغرض قام الباحث بأعداد قائمة بمهارات الخط، ونظراً لخبرتكم في هذا المجال يرجى من حضراتكم التفضل بالاطلاع على المهارات المحددة وأبداء الرأي فيها من حيث:

1. مدى ملاءمتها لموضوع الدراسة.

2. صحة الصياغة والتركيب.

مع فائق الشكر والعرفان.

الاسم:

اللقب العلمي:

التخصص الدقيق:

مكان العمل:

الباحث:

أحمد مكي شمخي

إشراف:

أ.د. غسان كاظم جبر

ت	المهارة	صالحة	غير صالحة	تحتاج إلى تعديل
1	كتابة ضوابط رسم الخط ووحدة قياسه			
2	كتابة الحروف الثمانية الأساسية في خط الرقعة			
3	اشتقاق الحروف الأخرى من الحروف الثمانية الأساسية			
4	التمييز بين الحروف التي تكتب فوق السطر وما ينزل منها تحت السطر			
5	مراعاة الحروف المطموسة والمفتوحة			
6	التمييز بين الحروف التي يتغير شكلها لتغير مكانها في الكلمة			
7	وصل الحروف مع بعضها وصلا سليما			
8	مراعاة التسنين (الأسنان) بين الحروف			
9	وجود مسافات مناسبة بين الحروف والكلمات			
10	تناسق الكلمات واستقامتها على السطر			

Abstract

The aim of this research is to examine the impact of the spatial visual intelligence model on developing Arabic calligraphy skills (Ruq 'ah script). To achieve this objective, three hypotheses were formulated for experimental testing. The research sample consisted of 122 students from the first-grade teacher training department, selected randomly. The researcher employed an experimental design with two equivalent groups subjected to pre- and post-testing:

- **Experimental group (Class A)** applying the spatial visual intelligence model
- **Control group (Class B)** using traditional teaching methods

The researcher compared the two groups based on variables such as age (in months), IQ test scores, and pre-test results for the 2024/2025 academic year. The Arabic calligraphy curriculum for the second semester was determined, with the selection of specific lessons focusing on skills related to Ruq 'ah script and its development.

To test the research hypotheses, the researcher designed a single assessment tool: The Arabic calligraphy skills test (Ruq 'ah script), composed of 30 items. The validity of the test was confirmed through expert evaluation in curriculum design and teaching methodologies. A pilot study was conducted to assess the psychometric properties, clarity of test items, and response time, followed by statistical analysis of the test components.

The researcher personally instructed both groups. The actual experiment commenced on **Sunday, March 9, 2025**, and concluded on **Tuesday, April 1, 2025**. Upon completion, the researcher administered the Arabic calligraphy skills test (Ruq 'ah script), which demonstrated a reliability coefficient of **0.866**, calculated using Pearson's correlation coefficient. Statistical data processing using **t-tests** led to the following results:

1. There is a statistically significant difference at the **0.05** level between the mean scores of the experimental group (studying Arabic calligraphy using the spatial visual intelligence model) and the

control group (studying through traditional methods) in both pre- and post-tests of Ruq 'ah script skills.

2. There is a statistically significant difference at the **0.05** level between the post-test mean scores of the experimental group (studying Arabic calligraphy using the spatial visual intelligence model) and the control group (studying through traditional methods).
3. There is a statistically significant difference at the **0.05** level between the pre- and post-test mean scores of the experimental group studying Arabic calligraphy using the spatial visual intelligence model.

Based on the research findings, the researcher provided multiple recommendations, primarily emphasizing the necessity of adopting the spatial visual intelligence model for teaching Arabic calligraphy in the **first-grade teacher training department**. Additionally, several proposals were suggested, including investigating the model's impact on **art students' achievement in the subject of aesthetics**.

Ministry of Higher Education and Scientific Research
University of Misan
College of Basic Education
First Teachers Class/Higher Studies



The Effect of the Spatial Visual Intelligence Model on Developing Ruq'ah Calligraphy Skills Among Students of the Early Grades Teacher Department

A thesis submitted to the council of the College of Basic
Education/University of Misan as a partial fulfillment for the requirements
of Master degree in Curricula and General Teaching Methods

By

Ahmed Maki Shamkhi

Supervised by

Prof. Dr. Ghassan Kazem Jabr

2025 AD

1447 AH