

بناء معيار محكي للذكاء اللغوي لدى تلامذة المرحلة الابتدائية

constructing norm Measure For constructing Norm Measure
For Measuring Linguistic Intelligence For Primary Stag Studens

الأستاذ المساعد الدكتور

عبد الحسن عبد الأمير احمد العبيدي

كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة ديالى

Assist professor

abd al Hassan abd almeer ahmad al ubeady

college of Education for Human itiese\ Diyala University

البريد الالكتروني :- drh_obedy@yahoo.com

موبايل : 07703422325

الكلمة المفتاح (المعيار)

ملخص البحث :

لقد شغل موضوع الذكاء اللغوي بشكل عام العلماء والتربويين ، الأمر الذي اوجب عليهم جعله محورا لأبحاثهم ودراساتهم . وفي مجال التعليم يبقى الذكاء اللغوي واحدا من محاوره الرئيسة ويشغل حيزا كبيرا في دراسته . الا أن عملية تحديده وقياسه لدى المتعلمين لا سيما في مراحل التعليم الأولى ظلت منحسرة في اختبارات الذكاء والقدرات اللغوية . لذا تعد هذه الدراسة من الدراسات الرائدة في هذا المجال . اذ حددت معايير للمهارات اللغوية الأربع الرئيسة (الاستماع والحديث والقراءة والكتابة) وكذلك لمهاراتها الفرعية والثانوية لتكون هذه المعايير في متناول الباحثين والمربين لتمكنهم من معالجة الضعف العام في التعليم اللغوي وعدم تشخيص ذوي الذكاء اللغوي المحدود من ذوي الذكاء اللغوي العالي بغية معالجة الذين يعانون من ضعف في إتقان المهارات اللغوية وبالمقابل توجيه اصحاب الذكاء اللغوي العالي للاستفادة من ذكائهم في حياتهم التعليمية والابداعية.

يهدف البحث الحالي الى بناء معيار محكي لقياس الذكاء اللغوي لدى المتعلمين في المرحلة الابتدائية . اذ تحدد البحث بتلامذة هذه المرحلة للعام الدراسي ٢٠١١ - ٢٠١٢ وبالمهارات الاربعة الرئيسة والفرعية والثانوية . ولما كان المعيار من أكثر أدوات التقويم استخداما في الكشف عن السمات وأدقها اعتمده الباحث أداة لبحثه ، وبعد إتمامه تم عرضه على (١٨) خبيراً وتم اعتماد نسبة (٨٠ %) من آراء الخبراء المحكمين على كل فقرة .

شمل المعيار أربع مهارات رئيسة شملت كل مهارة على مهارات فرعية وضمت كل مهارة فرعية عدداً من المهارات الثانوية وكانت على النحو الآتي:

١ - مهارة القراءة وضمت (٤) اربع مهارات فرعية فكانت (مهارة تفسير المفردات تضم (٧) مهارات ثانوية ، ومهارة (تحليل المفردات) ضمت (٤) أربع مهارات ثانوية ، ومهارة (الفهم) ضمت (١١) إحدى عشرة مهارة ثانوية ، ومهارة (القراءة لغرض الدراسة) التي ضمت (١٦) ست عشرة مهارة ثانوية .

٢ - مهارة الكتابة والتي ضمت (٣٠) مهارة فرعية .

٣ - مهارة الاستماع والتي ضمت (٦) مهارات فرعية تمثلت بالمهارات العامة التي ضمت (١٦) ست عشرة مهارة ثانوية ومهارة (التصنيف) التي ضمت (٣) ثلاث مهارات ثانوية بينما ضمت (المهارات الخاصة) (١٤) أربع عشرة مهارة ثانوية ، ومهارة (تقويم المسموع) ضمت (٥) خمس مهارات ثانوية ، ومهارة (الحكم على صدق المحتوى) ضمت (٤) أربع مهارات ثانوية ، ومهارة (التفكير الاستنتاجي) فقد ضمت مهارتين ثانويتين فقط .

٤ - مهارة الحديث فقد تمثلت ب(١٨) ثماني عشرة مهارة فرعية .

وتجدر الإشارة الى أنَّ الباحث قد استفاد من المصادر والخبراء في تحديد فقرات المعيار .

ويدعو الباحث المعلمين والتربويين والباحثين للاستفادة من هذا المعيار والانطلاق منه لإحداث حركة علمية تقويمية تشخيصية تطويرية لمسار الذكاء اللغوي لأهميته في تحديد الذكاء العام ودوره في خلق شخصية المبدعين في شتى العلوم .

المقدمة :

تعد عملية التقويم من العمليات المهمة التي تضع العمليات والبرامج التعليمية في مسارها الصحيح ، إذ تبين ماهية المدخلات التعليمية وتتابع العمليات التعليمية وكمية الأهداف المتحققة من غيرها ، محاولة بعد ذلك وصف السلوك التعليمي الحقيقي وإعطائه قيمةً محكية أو معيارية .

وتعد هذه الدراسة " بناء معيار محكي للذكاء اللغوي لدى تلامذة المرحلة الابتدائية " من الدراسات الرائدة في مجال تقويم سلوك المتعلمين اللغوي ، بل قد تكون من أوائل الدراسات التي تناولت هذا الموضوع الذي ظل يطرق من قبل المتخصصين في علم النفس التربوي والعلوم التربوية بشكل عام يقتصر على البحث في الأصول النظرية والتطبيقية التي تعتمد التجارب العلمية على مسائل الفروق الفردية بين المتعلمين وصعوبات النطق والأجهزة الصوتية وتشريحها الفسلجي وغير ذلك من الأمور العلمية الأخرى دون التطرق إلى المراحل التالية للمرحلة الأخيرة من مرحلة الإنتاج اللغوي أي مراحل التعليم للفرد من رياض الأطفال إلى آخر مراحل التعليم .

إذ من الملاحظ لدى كل المهتمين والمتخصصين بالتعليم اللغوي أنّ مسار الذكاء اللغوي وإن كان يخضع لمنحنى التوزيع الاعتدالي العام إلا أنّ الكثير منهم لا يصحح مسار تعليمه اللغوي ، أو لا يحظى بهذه الفرصة لعدم الوقوف على المستوى الحقيقي الذي يمثل ذكاءه اللغوي ، ولا يخفى أنّ كل أدوات القياس هي في حقيقتها وسائل لإثارة دافعية المتعلمين نحو تصحيح مسارهم التعليمي نحو المسار الصحيح ومعالجة نقاط الضعف ومعالجة الصعوبات التي تواجههم .

ولقد أضافت الدراسة الحالية إضافات جديدة للبحث النفس اللغوي ، إذ حددت معايير للمهارات اللغوية الأربع الرئيسة ومهارتها الفرعية (القراءة والكتابة والتحدث والاستماع)

ويتوسم الباحث من العاملين في هذا المجال الحيوي الاستفادة من هذه الأداة (مقياس الذكاء اللغوي) في استعمالها وتطبيقها التطبيق العلمي السليم لتكون الإفادة منها بشكل يؤدي إلى فتح أبواب جديدة في هذا المبحث المهم من المباحث اللغوية، والاستمرار في رفد الحركة العلنية بالوسائل وأدوات البحث العلمي الدقيقة للوصول إلى أدق النتائج وأسلمها علميا بغية خدمة لغة القرآن الكريم أولا ، ثم الارتقاء بمستويات المتعلمين اللغوية ومعالجة الصعوبات وتذليل العقبات ، ثم الكشف المبكر عن الطاقات اللغوية وعناصر الإبداع اللغوي لدى المتعلمين الذين يأملون رعايتهم العلمية من قبل المتخصصين ، إذ تاهت الكثير من هذه المواهب والطاقات في طريق التعليم المدرسي الطويل لا لشيء إلا لغياب الأدوات العلمية الدقيقة للكشف المبكر عن المواهب ولتحديد العقبات التعليمية بشكل علمي سليم عن طريق تفعيل دور حركة القياس والتقويم العلمي للأهمية الكبيرة التي تمثلها ، بعدها ركن من أركان المنهج الحديث الفاعل ، إن لم تكن الركن الأكثر أهمية من بين أركان عناصر المنهج الحديث .

الفصل الأول : مشكلة البحث :

لا ينكر أحد تعثر المتعلمين في تعلم اللغة لا سيما في مراحل التعليم الأولى ، وقد لاحظ ذلك جلّ المهتمين في تعليم اللغة ، بل إن اكتساب المهارات اللغوية والتمكن منها بات من المهمات الصعبة على المتعلمين. فضلا عن أنّ أغلبهم (المتعلمين) لا يظهرون أدنى مظاهر الإبداع والرقى اللغوي . أما إذا أردنا الكشف عن مظاهر الذكاء اللغوي عند المتعلمين فإننا سنجد الأمر أكثر صعوبة من أمر تعلمهم وإتقانهم وتمكنهم من اللغة .

لقد ربطت دراسات عديدة بين الذكاء والتحصيل اللغوي العام ، وأكدت أنّ الأكثر ذكاء هم الأكثر تحصيلاً . علماً أنّ دراسات أخرى توقفت عند هذه المسألة إذ لم تنكر العلاقة الارتباطية بينهما بل توقفت عند معرفة (السبب والنتيجة) فقد يكون أيّا منهما السبب والآخر النتيجة ، وقد يصح العكس أيضاً . (الزغلول ، ٢٠١٠) (صليبيبا ، ١٩٧٧) .

ولقد ظل موضوع الذكاء اللغوي موضع نقاش طويل بين العلماء لعدم وجود اتفاق تام على طبيعته أو تحديد مفهومه ، الأمر الذي جعل هذا الموضوع يحتل مساحات كبيرة من مؤلفات علم النفس اللغوي وكتب التربية والمناهج .

إن مسألة ذكاء الأطفال وصغار المتعلمين لها علاقات كثيرة ، فهي تتصل بالعوامل الوراثية والبيئية والعوامل المكتسبة والبرامج المكثفة والظروف المحددة ، كالاقتصادية والاقتصادية والنفسية وغيرها . وإن مسألة ثبات الذكاء بمرور الزمن هي الأخرى على درجة كبيرة من الأهمية وتتصل بالعوامل ذاتها ، فمن العلماء من يرى أنّ الذكاء ثابت نسبياً إلا أنّ بعضهم يرى انه من الممكن زيادة هذه النسبة كنتيجة للتراكمات التعليمية (الشيخ ، ١٩٨٨) .

ولتحديد المسار التعليمي الصحيح للمتعلمين أول تعليمهم لابد من تحديد مسار قدراتهم العقلية والمهارية الصحيحة ، أي مسار ذكائهم . وليس شيء أكثر أهمية من الذكاء اللغوي في بداية المسار التعليمي بعده العامل الأكثر أهمية في تحصيل أنواع المعارف واكتساب أنواع المهارات اللازمة لإكمال المسار التعليمي السليم .

إن اللغة مصدر الأمان والاطمئنان للمتعلم في بداية تعلمه ، وهو شعور ضروري لصحة الطفل النفسية والتعليمية (القضاة ، ٢٠٠٦) ، وان إتقان الطفل للغة يعتمد مهارتي الفهم والإنتاج اللغوي ، إذ تكون مهارة الفهم قبل مهارة الإنتاج اللغوي وان التباين بين كمية المنتج اللغوي تفسر من خلال معرفة العوامل التي تؤثر في عملية التطور اللغوي لدى المتعلم الصغير لا سيما عوامل البيئة وسلامة الأعضاء ولعل والأكثر أهمية عامل الذكاء (النوايسة ، ٢٠٠٩) . لذا فان عملية التعليم اللغوي للنشء الصغير على قدر كبير من الأهمية ويجب الاهتمام بها بشكل كبير منذ مراحلها الأولى، أي منذ تعلم الكلمات إلى الجمل البسيطة إلى المعقدة إلى التراكيب اللغوية إلى إنتاج اللغة . لذا فان الأطفال والمتعلمين الذين لم يتهيؤوا للمرحلة الابتدائية من مرحلة رياض الأطفال تكون عملية انتقالهم إلى مرحلة التعليم الابتدائي صدمة قد تؤدي إلى إخفاقهم في مسيرتهم الدراسية مقارنة بأقرانهم الذين أتيحت لهم فرصة التعلم في رياض الأطفال أولا قبل التعليم الابتدائي (التميمي ، ٢٠١٠) .

إن مراحل اكتساب اللغة وإنتاجها وتعلمها مراحل متتابعة وتتم بعمليات عقلية معقدة ، وعلى كثرة الدراسات التي تناولت هذه المظاهر إلا انه وفي تعلم اللغة العربية لم يتم تناول مسألة الذكاء اللغوي وأثرها في مسار تعلم اللغة السليم بشكل كبير فضلا عن بناء معايير ومقاييس تحدد نسبته أو تحدد معيارا له أو تبحث في أثره على تعلم اللغة أو السلوك بمسار التعلم على وفق الملاحظ على هذه المعايير أو المقاس على هذه المقاييس ، لذا ارتأى الباحث بناء معيار للذكاء اللغوي خاص باللغة العربية في مرحلة التعليم الأولى (التعليم الابتدائي) وهو بحسب علم الباحث أول معيار يعد لقياس الذكاء اللغوي لمتعلمي المرحلة الابتدائية في العراق وقد يكون الكلام صادقا في البلدان العربية أيضا .

أهمية البحث :

تعد اللغة ظاهرة إنسانية اجتماعية تختص بالإنسان دون غيره ، إذ تمثل نظاما متكاملا من مجموعة من الرموز والكلمات والألفاظ بها يتواصل الفرد مع الآخرين معبرا عما يفكر به ، وباللغة يتواصل مع الأجيال السابقة للاستفادة من تجاربهم ويتواصل بها مع الأجيال اللاحقة لنقل المنجزات الحضارية لأبناء جلدته .

واللغة وسيلة مهمة من وسائل التخاطب البشري وسبيل من سبل التفاهم بينهم ، وهي استعداد فطري لدى الإنسان يتمثل بآليات الإنتاج اللغوي للأصوات أولا ثم هي مكتسبة تتمثل في أنماط يتعارف عليها الناس فيما بينهم في أمة من الأمم (النوايسة ، ٢٠١٠) (الحمداني ، ١٩٨٢) .

واللغة قدرة ذهنية تتألف من أنواع المعارف اللغوية من أصوات ومقاطع وألفاظ ومعانٍ ثم من قواعد تنظم ذلك كله على أنّ هذه القدرة تكتسب مع الوقت وليست فطرية كآلية الاستعداد الفطري (القضاة والترتوري ، ٢٠٠٦) .

واللغة العربية لغة كريمة مصونة بحفظ الهي مقدس تكفل به القرآن الكريم ، وهي لغة حية متجددة تمتلك قابلية التجدد والتطور ولها القدرة على استيعاب كل جديد وحديث.

وإذا كان الإبداع ميزة للغات الحية الواسعة فإن هذا الإبداع يظهر في مقدار الآداب في اللغات ، ولا يخفى على كل منصف أنّ اللغة العربية قد امتلكت ناصية الإبداع كله إذ كان العربي يومها يستطيع أن يجعل كلامه كله شعراً أراد أو نثراً ، وهذا ديوان الشعر العربي قد ملا الخزائن وحير العقول ، فضلا عن التراث الأدبي في كل الفنون الأدبية الأخرى .

واللغة ظاهرة اجتماعية نفسية في حياة البشر، إذ لا يخلو مجتمع ما من هذا المظهر، فهي الوسيلة الأساسية في تفاهم أبناء المجتمع الواحد مع بعضهم ويعبرون من خلالها عن أنفسهم وأمانيتهم وطموحاتهم ومشاعرهم وبعد ذلك فهم يسجلون بها تراثهم وآدابهم وثقافتهم ليكون ذلك كله حضارتهم . (ابو حشيش ، ٢٠٠٥) .

تعد اللغة عند كل أمة مقوم وجودها ، وإحدى ركائزها المهمة فهي تنقل التراث الثقافي والأدبي لتحمل قابلية الإبداع عن طريق التدوين الأدبي والفني (النوايسة ، ٢٠٠٩) .

لقد ثبت علمياً أنَّ أكثر من (٣٠٠٠) ثلاثة آلاف نظام لغوي مستخدم كوسائل اتصال وتفاهم، الأمر الذي يوضح الأهمية الكبيرة للغات بشكل عام (أبو حشيش ، ٢٠٠٥) .

فاللغة إذن مجموعة من المهارات المتسلسلة المترابطة ، والنتاج النهائي لهذه المهارات يدل بوضوح على كمية العمليات العقلية المستعملة في هذا الإنتاج .وهو دون شك يبين أثر صفة الذكاء في ذلك كله ، إذ التسلسل والترابط في المهارات يتطلب الذكاء مثلما يتطلبه إنتاج اللغة والتفكير إذ يلعب كل من الذكاء والذاكرة دوراً مهماً في ذلك كله .

فاللغة نتاج للتطور في الفكر الإنساني وأداة التفكير التي تمد الإنسان بالرموز وتحدد له المفاهيم والمعاني وتمكنه من أداء الأحكام وفقاً لعمليات التحليل والتعليل (أبو حشيش ، ٢٠٠٥) .

إن أهمية اللغة كعملية عقلية مرتبطة بكل العمليات العقلية الأخرى ولا سيما التفكير والذكاء تتضح بشكل أكبر من كمية الدراسات التي ربطت اللغة بعمليات التطور والنمو. مثلما ربطت دراسات أخرى اللغة بالموضوعات التخصصية الأخرى فظهرت اللغة الاجتماعية واللغة الاقتصادية واللغة السياسية والعلمية وهكذا . هذا من ناحية ومن ناحية أخرى نقف عند دراسات بينت أنَّ هناك ارتباطاً بين اللفظ التعبيري وبين النواحي السايكولوجية والانفعالية فهناك اختلاف في إنتاج اللغة وشكلها بحسب نوعية الانفعال كالفرح والحزن والغضب والهدوء ، على أن هناك لغة من هذه الانفعالات جميعاً .(أبو حشيش ، ٢٠٠٥) .

ومثلما بينت الدراسات والأدبيات العلاقة بين الذكاء واللغة ، فإن الذكاء كصفة موجودة عند الإنسان ترتبط بعدد من الخصائص التي يتمتع بها ولا سيما الدافعية والانجاز والابتكار والطموح وحل المشكلات والتحصيل الدراسي (الزغلول ، ٢٠١٠) .

تتضح أهمية اللغة أيضا من علاقتها الوثيقة بالتفكير على الرغم من أن العلماء لم يتفقوا على شكل هذه العلاقة ، فمنهم من ذهب إلى أن التفكير يسبق اللغة ومنهم من عكس المسألة ومنهم من عدهما منفصلين عن بعضهما ، في حين عدهما آخرون شيئين متصلين اتصالا وثيقا بحيث لا يمكن الفصل بينهما بشكل ظاهري .
والإنسان يمتلك قدرات معرفية هائلة ، وأكثر هذه القدرات وضوحا هي القدرة على التفكير وإنتاج اللغة فكلاهما يعتمد على الآخر. إذ إنّ التفكير تسمية تشمل أنشطة عقلية مختلفة كالاستدلال وتكوين المفاهيم وحل المشكلات (دافيدول ، ١٩٨٣) .

ومع أنّ اللغة واللغات بشكل عام تكون مقننة أي أنّ لها قوانين تضبط استخدامها وتأليفها إلا أنها مرنة بدرجة كبيرة جدا ، وتعطي لمستخدمها إمكانية هائلة للاختراع ، إذ إنّ معرفة لغة ما تجعل السيطرة على مجموعة من المبادئ والقوانين مؤهلة لاختراع كم هائل (قد يصل إلى اللانهاية في بعض اللغات) من الجمل والعبارات (دافيدول ، ١٩٨٣) . وهنا يدخل عامل الذكاء والإبداع إذ ليس كل من أتقن قوانين اللغة بقادر على ابتكار علاقات بين ألفاظها وعباراتها ليؤلف جديدا تصح عليه صفة الابتكار والإبداع ، إذ يشترط في هذا الإنتاج أيضا عامل التأثير وهذا ما لا يحدث إلا إذا كان الجديد فنا أي يحمل سمة الفن والأدب .

وعند الكلام على الإبداع في اللغة لا بد من الإشارة إلى ما أشار إليه ابن خلدون من بعيد ، إذ عد اللغة ملكة ومن يعتلي ناصيتها وحده القادر على الإبداع فيها ثم انه لم ينس أن يشير إلى الاستفادة من التدريب والاستفادة من صور الإبداع اللغوي الأخرى للوصول إلى صور إبداع جديدة .

إن موضوع الذكاء من الموضوعات المهمة ، إذ لم يحظ أي موضوع من الموضوعات بالدراسة والتحليل والتجارب مثلما حظي به موضوع الذكاء ، فجل الدراسات التي تناولت الفروق الفردية تبلورت حول الذكاء . وإن نشأة موضوع القياس النفسي وميادين تطوره اعتمدت وارتكزت أساسا على موضوع الذكاء بشكل رئيس (الشيخ ، ١٩٨٨) .

لقد كثرت الدراسات بشكل كبير جدا حول موضوع الذكاء ونسبة ثباته لدى الأفراد من سن مبكرة إلى السنوات التالية ، ووجدت هذه الدراسات انه كلما كان المتعلمين اكبر سنا كان لنتائج الاختبارات (اختبارات الذكاء) عليهم ارتباط أقوى ووجدت أيضا أنَّ هناك مجالات يمكن تغيير نسبة الذكاء في بعض الحالات الفردية ، ووجدت أيضا إن برامج خاصة قد تؤدي إلى زيادة نسبة الذكاء لدى بعض المتعلمين أيضا . وعموماً توصلت معظم الدراسات المتأخرة الى أنَّ الذكاء لدى الأفراد قد يتصف بالثبات النسبي ، وأنَّ نسبته يمكن أن تتغير نتيجة للتأثيرات التراكمية للتعليم المدرسي (الشيخ ، ١٩٨٨) .

ويرتبط الذكاء بعدد كبير من الخصائص الشخصية ولا سيما التحصيل الدراسي للمتعلمين فقد تمت ملاحظة زيادة الدافعية لدى المتعلمين من ذوي الذكاء المرتفع نحو الانجاز والتحصيل فالمتعلمون الأذكاء يكون التحصيل والانجاز لديهم أعلى من ذوي الذكاء المنخفض ، الأمر الذي ينبئ بأنَّ درجة التحصيل تشهد ارتفاعاً عند أصحاب الذكاء الأعلى (bernsteinet ,al,1997) .

إن وجود العلاقة بين التحصيل الدراسي والذكاء قد تعزى إلى التداخل الكبير في محتوى اختبارات الذكاء ومحتوى اختبارات التحصيل ، إذ إنَّ محتوى كل منها فيه ما يتعلق بالمهارات والقدرات اللفظية والرياضية وغيرها ، الأمر الذي قد لا يشكل محكاً صادقاً للتنبؤ بمدى نجاح المتعلمين الأكاديمي . (Mc.clelland . 1993) .

إن أهمية الدراسة الحالية لا تنحصر في الكشف عن مستوى ذكاء المتعلمين في الجانب اللغوي فقط بل ، ولا تنحصر في رسم برامج اثرائية لذوي الذكاء اللغوي وعد المعيار الذي قد يكون مفيداً للباحثين والمهتمين بتعليم وإنجاح التعليم اللغوي ، وإن كانت هذه من الأمور المهمة في تعليم اللغة السليم ورفع مستوى المتعلمين . إلا أننا لو نظرنا إلى الجانب الآخر وهو الكشف عن المتعلمين الذين لا يتمتعون بمستوى مقبول من بالذكاء اللغوي ، فقد يؤدي بنا الأمر إلى اكتشاف الصعوبات التي يعاني منها هؤلاء المتعلمون وقد نشخص عدداً من هذه الصعوبات التي تتعلق بالعمليات والوظائف العقلية والنفسية لعمليات فهم اللغة المكتوبة والمنطوقة واستخدامها

المستقبلي التي تتجلى في صعوبات السمع والتفكير والمهارات اللغوية الأخرى كالكلام والقراءة والتهجّي وغيرها ، إذ لا يخفى من أن الكشف عن هذه الصعوبات يحتاج إلى عمليات بحث وتحليل وتشخيص والتي قد تكون موضوعات لبحوث أخرى.

هدف البحث : يهدف البحث الحالي إلى بناء معيار محكي لقياس الذكاء اللغوي عند المتعلمين من تلامذة المرحلة الابتدائية

حدود البحث : يتحدد البحث الحالي بالآتي :

- أ- الحدود البحثية : بناء معيار للذكاء اللغوي .
- ب- الحدود البشرية : تلامذة المرحلة الابتدائية .
- ج- الحدود الزمانية : عام ٢٠١١ م .
- د- الحدود العلمية : مهارات اللغة العربية المتمثلة بالمهارات الرئيسة الأربع (القراءة ، الكتابة ، الحديث ، الاستماع) .

تحديد المصطلحات :

المعيار (Criterion) :

عرفه نادر بأنه "مجموعة من الأطر لها درجة معينة من الثبات ، وهذه الأطر تكون اجتماعية أو ثقافية مشتقة من أوضاع المجتمع بجانب أطر علمية موضوعية تتصل بحقائق لها صيغة عالمية ، وهي قابلة للتطبيق ، ولا تتجاوز لظاهرة دون أخرى " (نادر ، ١٩٧٦) .

وعرفه عاقل بأنه " قيمة ونمط ممثل للجماعة أو النموذج " (عاقل ، ١٩٧٧) .
ويعرفه قاموس (The amarican College Dictionary) بأنه :

" قاعدة ثابتة لاختيار أي شيء " (Barnhart C.T edit, p; 55) .

ويعرفه التميمي بأنه "محك أو أنموذج حكم يتم اختياره بوصفه أساسا لمعرفة الجوانب النوعية والكمية والذي يكون على أساسه إصدار القرار أو الحكم لتقويم المناهج الراسية" (التميمي ، ٢٠٠٥) .

التعريف الإجرائي :

يعرف الباحث المعيار بأنه : مهارات محددة يجب التمكن منها بتقدير جيد أو أعلى.
الذكاء (Intelligence) :

يعرف الذكاء بأنه " كل ما تقيسه اختبارات الذكاء "

وانه " القدرة على النشاط العقلي التي لا يمكن قياسها مباشرة " (دافيدول ، ١٩٨٣).

التعريف الإجرائي :

ويعرف الباحث الذكاء إجرائيا بأنه : مجموع القدرات المؤهلة للفرد للاتصاف بالإبداع .

الذكاء اللغوي :

يعرف إبراهيم الذكاء اللغوي بأنه : ذكاء الكلمات الذي يظهر من خلال سهولة التعامل مع اللغة ، والقراءة والكتابة والتحدث ورواية القصص وصاحبه يجد سهولة في إنتاج اللغة والإحساس بالفرق بين الكلمات وترتيبها. (إبراهيم ، ٢٠١١).

ويذكره الزغلول ويشير بأنه : الذكاء المتمثل في حساسية الفرد للأصوات والمقاطع والمفردات والمعاني اللغوية ، وهو ما يوجد لدى الأدباء والشعراء وغيرهم . (الزغلول ، ٢٠١٠) .

التعريف الإجرائي :

ويعرف الباحث الذكاء اللغوي إجرائيا بأنه : مجموع المهارات اللغوية المتقنة المؤهلة لإنتاج اللغة المبدع من المتعلم .

جوانب نظرية :

الذكاء (Intelligence) : يؤدي العقل عمليات عقلية متنوعة كالتذكر والتخيل والتمييز والتفكير ، وكلها قدرات عقلية يمتاز بها العقل ، وهي كذلك بمجموعها تشكل الذكاء للفرد .

ولكي نتعرف على الذكاء (Intelligence) كمفهوم لا بد من الوقوف على وجهة النظر القديمة والحديثة للذكاء ، ثم الوقوف على تعريفات الذكاء عبر الدراسات القديمة والحديثة .

مفهوم الذكاء قديما وحديثا :

الذكاء في السابق كان عبارة عن رقم كمي يعبر عن توافر هذه القدرة لدى الأفراد عند تعرضهم لاختبار القدرة العقلية . وهذا بالتأكيد سوف يلغي عددا لا يستهان به من العوامل التي تؤثر في هذه الملكة ، منها البيئة ودور الأسرة وكثيرا من عمليات التعليم والتعلم الذاتي (نوفل ، ٢٠١٠) .

أما النظرة الحديثة للذكاء فهي نظرة تشمل عادات العقل النشطة والفعالة وتهتم بجزئيات عملية التفكير وهيكل لمعرفة ٠٠٠٠٠٠ فالأفراد الذين يميلون إلى تنمية قدراتهم على التفكير يميلون إلى تطبيق مهاراتهم في التنظيم الذاتي (self-regulation) والتفكير فوق المعرفي (Metacognition) عند مواجهتهم لصعوبات التعلم . كذلك فهم أي الأفراد الذين يميلون إلى تنمية قدراتهم على الذكاء وعلى التفكير ، فهم يلجؤون ون عند مواجهتهم للصعوبات إلى تحليل المهمات التي تواجههم (task analysis) وقد يتبعون استراتيجيات جديدة في عملهم هذا وكل ذلك لمواجهة الصعوبات الجديدة التي تواجههم أي العمل لحل المشكلة (نوفل ، ٢٠١٠).

ولقد تعددت التعريفات للذكاء تبعا لوجهات النظر التي اعتمدها العلماء في تفسيرهم للذكاء ، إذ وجدت قضايا لم يتفق العلماء عليها في تفسيرهم له ، مثل أثر الوراثة في الذكاء والاكساب وعدد القدرات التي يشتملها الذكاء وما الذي يؤثر في القدرة العقلية وسمه الذكاء وكيونته .

على أنّ تعدد النظرات للذكاء لم يمنع العلماء من الاتفاق على أنّ الذكاء يشمل القدرات الآتية :

- ١- القدرة على التعلم المستمر والاستفادة من التعلم السابق في التعلم اللاحق .
- ٢- القدرة على معالجة وحل المشكلات بتوظيف الخبرات .
- ٣- القدرة على التكيف بحسب المواقف المختلفة والاستجابة بالطرق الفعالة .
- ٤- القدرة على التفكير المجرد باستخدام الرموز والمفاهيم لما ليس له تمثيل مادي محسوس. (الزغلول ، ٢٠١٠) .

نظريات الذكاء :

تعد ظاهرة الذكاء من الظواهر الأولى التي أثارت فضول الناس بشكل عام والتفت إليها العلماء بشكل خاص وأثارت انتباههم الشديد قديماً وحديثاً . لذا تعددت النظريات والآراء التي تفسر الذكاء منذ القدم إلى الوقت الحاضر. ولعل أبرز النظريات التي فسرت الذكاء هي :

نظرية العاملين :

حدد سبيرمان في المدة (١٩٠٤ - ١٩٢٧) أنّ النشاط العقلي يتكون من عاملين هما (عامل عام يشترك في جميع الأنشطة العقلية) العامل (G) وعامل خاص يكون ارتباطه بنشاط عقلي من طبيعة خاصة العامل (S) وملخص النظرية هي أنّ الأذكاء يمتلكون كمية كبيرة من العامل G والأقل ذكاء يمتلكون كمية أقل من هذا العامل . وفي نفس الوقت يتباين الأفراد في كمية العامل S ، وهذا يؤدي إلى أن بعضهم أذكى في الرياضيات مثلاً في حين أن بعضهم الآخر يكون أذكى في اللغة وهكذا (غباري و أبو شعيرة ، ٢٠٠٨) (نشواتي ، ١٩٩٦) .

نظرية ثورنडाيك :

بعد أن رفض ثورنडाيك ما يسمى بالقدرة العقلية العامة (عامل الذكاء العام) قرر إن الذكاء ينتج عن عدد كبير من القدرات العقلية المترابطة ، وهي بدورها تعتمد على الوصلات العصبية (Neural bonds) والتي تتكون لدى الفرد نتيجة الخبرات التي يمر بها . ويقرر بعد ذلك بوجود ثلاثة أنواع مختلفة من الذكاء هي:

١- الذكاء المادي (الميكانيكي)

(concreet or Mechanical Intelligence) :

وهو القدرة على معالجة الأشياء ويظهر في المهارات اليدوية والأشياء المجردة كالرموز .

٢- الذكاء المجرد (Abstract Intelligence) :

وهو القدرة على معالجة الأفكار وفهم المعاني والرموز والأمور المجردة .

٣- الذكاء الاجتماعي (Social Intelligence)

وهو القدرة على فهم الأفراد وكيفية التعامل معهم (نوفل ، ٢٠١٠) (عاقل، ١٩٧٨) .

نظرية ثرستون (القدرات العقلية الأساسية قدرات متعددة وليست قدرة واحدة)

(Primary Mental Abilities ; Many Not one)

أعلن العالم الأمريكي لويس ثرستون (Louis.Thurston) عام (١٩٣٨م) إن سبيرمان لم يفسر الذكاء التفسير الصحيح وإن الذكاء لا يفسره عامل واحد . واعتقد إن الذكاء يفسر في سبع قدرات عقلية أولية هي :

١- الاستيعاب العقلي (Verbal comprehension) : ويتم التعرف عليها بقياسها باختبارات المعلومات العامة والمفردات .

٢- الطلاقة اللفظية (Verbal Fluency) .

ويتم التعرف على هذه القدرة أيضا من خلال الاختبارات اللفظية ويشترط فيها السرعة في الانجاز .

٣- الاستدلال الاستقرائي (Inductive Reasoning) .

ويقاس باختبارات معينة تقيس التشابه بين الحقائق واختبارات تقيس إكمال المتسلسلات .

٤- التصور المكاني (الفراغي) (spatial Visualization) .

ويقاس باختبارات تتطلب إجراء عمليات تدوير أو تعاقبات (Rotations) لصور الأشياء في ذهن

٥- الأعداد (Number) وتقاس عن طريق الحساب واختبارات معينة لحل المشكلات في الرياضيات .

٦- الذاكرة (Memory) وتقاس من خلال اختبارات الصور وتذكر المعلومات .

٧- السرعة الإدراكية (Speed perceptual) وتقاس باختبارات إدراك الفروق البسيطة في أزواج الصور أو الأسماء أو الأعداد .

نظرية النماذج الهرمية (Thory Hierarchical Models)

وقد تسمى هذه النظرية أحيانا بنظرية الذكاء السيل والذكاء المتبلور إذ يرى (ديموند كاتل ١٩٧١) ان العامل العام للذكاء G يتكون من عاملين وعددهما عاملين مساعدين للعامل العام. وهذان العاملان يمثلان نوعين من الذكاء يسمى الأول (الذكاء السيل) وهو ذكاء فطري يشمل قدرات الاستدلال السريع والمجرد (الذكاء غير اللفظي) . أما العامل الثاني فسماه (الذكاء المتبلور) وهذا مكتسب ويشمل المعرفة والمفردات التراكمية (الذكاء اللفظي) (غباري ، ٢٠٠٨) .

نظرية جلفور :

لقد أعاد جيلفورد صياغة نموذجة للتكوين العقلي الثلاثي الأبعاد والمتعدد القدرات والذي يعتمد ويفترض أنَّ الذكاء هو عملية معالجة للمعلومات ، وتنبيه طاقة نوعية تعكس مدة كفاية الوظائف العقلية لدى الفرد وان النشاط العقلي متعدد الأبعاد .

البعد الأول (المحتوى) ويضم أربعة تصنيفات فرعية هي (المحتوى البصري ، المحتوى الرمزي ، محتوى المعاني ، المحتوى السلوكي) .

البعد الثاني : ويحتوي خمس عمليات هي (المعرفة ، الذاكرة ، الإنتاج ألتباعدي ، الإنتاج التقاربي ، التقويم) .

البعد الثالث (النواتج) ويشمل الوحدات والفئات والعلاقات والنظم والتحويلات والتضمينات . (غباري، ٢٠٠٨)

نظرية تطور التفكير المنطقي :

يقرر بياجيه (Jean piaget) ان الذكاء يتطور للتفاعل الذي يحصل بين العوامل الوراثية والعوامل البيئية ويعتقد أن الذكاء هو القدرة على التفكير المنطقي . ويركز على عمليتين أساسيتين هما التنظيم (Organization) والتكيف (Adaptation) .

وهذا التكيف يتم خلال عمليتين يقوم بهما الفرد هما :

أ- التمثيل (Assimilation) أي استيعاب الجديد من المعلومات في البناء المعرفي للفرد .

ب- المواءمة (Accommodation) أي تغيير ما في البناء المعرفي ليتكيف مع الخبرات الجديدة . (نوفل ، ٢٠١٠)

نظرية الذكاء الثلاثي (The Triaching of Intelligence) :

إذ ادعى ستيرنبرغ أننا عندما نقيس الذكاء بواسطة الاختبارات فإننا لا نقيس فعلا الذكاء وإننا نتجاهل القدرات العقلية المهمة ، وعليه حدد الذكاء بثلاثة محاور رئيسة هي :

أ- الذكاء وعلاقته بالمكونات العقلية للفرد .

ب- الذكاء والخبرة الشخصية للفرد .

ج- الذكاء وعلاقته بالسياق الاجتماعي الثقافي للفرد .

وبعد ذلك افترض ستيرنبرغ إن هناك ثلاثة أشكال أصلية للذكاء هي (الذكاء التحليلي والذكاء الإبداعي والذكاء العلمي) (غباري ، ٢٠٠٨)

الذكاء المتعدد (cancel of Multiple Intelligence)

لقد عرف جاردنر الذكاء بأنه : القدرة على حل المشكلات أو خلق نتائج ذات قيمة ضمن موقف أو مواقف ثقافية . وحدد أنواع الذكاء بالاتي :

١- الذكاء اللغوي (Linguistic Intelligence) وهو الإحساس باللغة المكتوبة والمنطوقة والقدرة على تعلمها واستخدامها وتوظيفها .

٢- الذكاء المنطقي الرياضي (Logical-Mathematical Intelligence) وهو القدرة على تحليل المشكلات استنادا إلى المنطق والقدرة على التخمين الرياضي والتعامل مع الأعداد وحل المسائل الحسابية والهندسية .

٣- الذكاء المكاني (Spatial Intelligence) وهو القدرة على التصور الفراغي البصري وتنسيق الصور المكانية ، وإدراك الصور الثلاثية الأبعاد ، ومن ضمنه أيضا الإبداع الفني الذي أساسه التخييل الخصب .

٤- الذكاء البدني - الحركي (Bodily - Kinesthetic Intelligence) ويعني القدرة على استعمال المهارات الحسية الحركية والتنسيق بين العقل والجسم .

٥- الذكاء الموسيقي (Musical Intelligence) وهو القدرة على التعرف على النبرات والألحان والإيقاعات المختلفة .

٦- الذكاء الاجتماعي (Interpersonal Intelligence) ويقصد به القدرة على إدراك نوايا الآخرين وأمزجتهم ومشاعرهم والتمييز بينها .

٧- الذكاء الشخصي (Intrapersonal Intelligence) ويقصد به القدرة على فهم الشخص لذاته .

٨- الذكاء الطبيعي (Naturalist Intelligence) ويقصد به القدرة على تحديد وتصنيف الموجودات الطبيعية .

٩- الذكاء الوجودي (Existence Intelligence) ويقصد به قدرة الفرد على تصور قضايا الموت والحياة والديانات والتفكير بالكون (نوفل ، ٢٠١٠) (يوسف ، ٢٠٠٩) .

ولأجل تحقيق الهدف من الدراسة لابد من بناء أداة البحث (مقياس الذكاء اللغوي) بحسب الخطوات العلمية ، ليتم الاستعانة به لتحديد المستوى أو المحك الحقيقي للمتعلمين في الذكاء اللغوي ليتم على وفق ذلك إصدار الحكم أو إصدار القرارات بشأن المستوى الحقيقي لذكاء المتعلمين اللغوي .

ويعد (المعيار) من أكثر أدوات التقويم استخداماً لسهولة استعماله وسهولة تطبيقه ودقة النتائج التي يتم التوصل إليها بتطبيقه فضلاً عن الاقتصادية في الوقت والإمكانات عند استعماله .

صدق الأداة :

إن أدوات البحث العلمي عند استعمالها لابد من التحقق من صدقها ، ليتم الوثوق بنتائجها عند استخراجها ، ذلك أنّ الصدق يعني أن تقيس الأداة ما وضعت لقياسه تماماً . وأنواع الصدق عديدة ، تستعمل أنواعها بحسب المناسبة للأداة . وان أنسب أنواع الصدق للتحقق منها في الدراسة الحالية هو الصدق الظاهري ، الذي يعد أحد المؤشرات المناسبة لمعيار الذكاء اللغوي ، وتم ذلك من خلال عرض المعيار على مجموعة من التدريسيين والخبراء والمتخصصين في علوم اللغة العربية وطرائق تدريسها والعلوم التربوية والنفسية . إذ تم عرض المعيار على (٢٠) من المحكمين لتحديد سلامة فقرات المعيار (الملحق في نهاية الدراسة) .

وتم اعتماد نسبة اتفاق (٨٠%) من آراء المحكمين مؤشراً على صدق وصحة كل فقرة في المعيار .

وكانت صورة المعيار النهائية بحسب الأخذ بآراء الخبراء تتكون من () فقرة ، في حين أنها كانت بصورتها الأولية من () فقرة ، إذ تم حذف (٨) فقرات وتم تعديل (١٢) فقرة منها .

واشتمل المعيار أربع محاور رئيسة هي المهارات اللغوية الرئيسة :

- ١- مهارة القراءة .
- ٢- مهارة الكتابة .
- ٣- مهارة الحديث .
- ٤- مهارة الاستماع .

ت	المحاور	قبل الخبرة	بعد الخبرة
١	مهارة القراءة	٢٥	٢١
٢	مهارة الكتابة	٣٦	٣٠
٣	مهارة الحديث	٤٩	٤٤
٤	مهارة الاستماع	٢٢	١٨

وفيما يأتي معيار الذكاء اللغوي المحكي بصيغته النهائية :

معيار الذكاء اللغوي المحكي لتلامذة المرحلة الابتدائية *

تم إعداد هذا المعيار للكشف عن مستوى الذكاء الحقيقي للمتعلمين في مرحلة التعليم العام (المرحلة الابتدائية) ويمكن لمن يستعمل هذا المعيار أن يعتمد المقياس الخماسي أو المقياس الرباعي أو المقياس الثلاثي بحسب المرحلة التي يتم تطبيق المقياس بها أو بحسب رأي الخبراء في تحديد درجة الذكاء التي يعتمدونها لعد المتعلم ذكيا لغويا في مرحلة من المراحل .

ت	فقرات المعيار	الفقرة متحققة بدرجة			
		امتياز	جيد جدا	جيد	متوسط
					ضعيف

المحور الأول - مهارة القراءة :

أ- مهارة تفسير المفردات .

- ١- تحديد الأفكار البارزة في المقرؤ .
- ٢- التفريق بين الأفكار الرئيسة والتفاصيل الداعمة للنص .
- ٣- تصنيف الأفكار والمعلومات .
- ٤- فهم العلاقات القائمة بين الأفكار .
- ٥- فهم استخدام المختصرات .
- ٦- تسجيل الأفكار بعبارات موجزة .
- ٧- تنويع السرعة في القراءة بما يناسب النص .

ب - مهارة تفسير المفردات .

- ١- معرفة استخدام المصطلحات في المكتوب .
- ٢- معرفة تحليل التراكيب اللغوية المكتوبة .
- ٣- القدرة على توضيح المكتوب .
- ٤- القدرة على استخدام مرادفات تدل على المكتوب .

ت - مهارة الفهم .

- ١- معرفة تفاصيل المقرؤ .
- ٢- تحديد الأفكار الرئيسة في المقروء .
- ٣- ترتيب الأفكار وفق التسلسل المنطقي .
- ٤- تتبع التوجيهات والتعليمات في المقروء .
- ٥- تحديد العلاقات السببية في المقروء .
- ٦- إدراك الاستدلال والاستنتاج في المقروء .
- ٧- إطلاق تعميمات ونتائج على المقروء .
- ٨- التعرف على أسلوب الكاتب .
- ٩- معرفة موضوع المقروء .
- ١٠- تحديد صفات وخصائص المقروء .
- ١١- تحديد الغرض من المقروء .

ث - مهارة القراءة لغرض الدراسة .

- ١- جدولة القراءة بحسب الوقت .
- ٢- تحديد الغرض من القراءة .
- ٣- الإفادة من الفهارس .
- ٤- تحديد المصطلحات .
- ٥- تصنيف المصطلحات بحسب صعوبتها .
- ٦- الإفادة من المجالات والقصص المقروءة .
- ٧- تنظيم المعلومات المقرؤة للإفادة منها .
- ٨- استعمال القراءة الجهرية عند الحاجة إليها .
- ٩- استعمال القراءة الصامتة عند الحاجة إليها .
- ١٠- استعمال القراءة السمعية عند الحاجة إليها .

المحور الثاني : مهارة الكتابة :

- ١- الكتابة بوضوح .
- ٢- الكتابة بتناسق (الفصل بين الكلمات) .
- ٣- نظافة قرطاس الكتابة .
- ٤- السرعة المناسبة للمرحلة العمرية .
- ٥- الكتابة من الذاكرة .
- ٦- التفريق بين التاء المربوطة والتاء المبسوطة .
- ٧- التمييز بين همزة الوصل وهمزة القطع .
- ٨- القدرة على الكتابة الوظيفية .
- ٩- القدرة على الاختصار .
- ١٠- القدرة على تحديد المعنى المكتوب .
- ١١- القدرة على حسن استعمال المحسنات اللفظية .
- ١٢- القدرة على استعمال الرموز والمختصرات في الكتابة .
- ١٣- القدرة على إظهار الأفكار المكتوبة بوضوح .

- ١٤- القدرة على اختيار الألفاظ الملائمة للمعنى .
- ١٥- القدرة على إطفاء العاطفة على المكتوب .
- ١٦- القدرة على تسلسل الأفكار في الكتابة .
- ١٧- القدرة على ربط الأفكار في الكتابة .
- ١٨- الابتعاد عن الألفاظ المبتذلة أثناء الكتابة .
- ١٩- القدرة على ربط فقرات الموضوع الواحد .
- ٢٠- القدرة على مراعاة علامات الترقيم أثناء الكتابة .
- ٢١- القدرة على إظهار الخط بأجمل صورة .
- ٢٢- القدرة على اجتناب الخطأ الإملائي عند الكتابة .
- ٢٣- القدرة على تجنب الخطأ النحوي عند الكتابة .
- ٢٤- القدرة على التفريق بين الأفكار الرئيسة والثانوية عند الكتابة .
- ٢٥- القدرة على التخلص من الحشو الزائد .
- ٢٦- القدرة على رسم الحروف بشكل صحيح بحسب القواعد الإملائية .
- ٢٧- كتابة الجمل بشكل صحيح بحسب القواعد الإملائية .
- ٢٨- الاستقامة بالخط .
- ٢٩- ترتيب الكتابة .
- ٣٠- نظافة المكتوب من اثار المحو والحذف .

المحور الثالث : مهارة الاستماع .

أ- المهارات العامة :

- ١- القدرة على اختيار مكان الاستماع الملائم .
- ٢- القدرة على التركيز والانتباه والاستمرار فيه لمتابعة الحدث .
- ٣- القدرة على فهم التراكيب اللغوية .
- ٤- قدرة التعرف على الأحداث والأشخاص .
- ٥- قدرة التمييز بين المادة الرئيسة والمادة الثانوية .
- ٦- القدرة على التلخيص العقلي .
- ٧- القدرة على استخلاص النتائج .
- ٨- حسن الإصغاء .
- ٩- الانتباه الجيد .
- ١٠- الإقبال على المتكلم .
- ١١- القدرة على إبداء الرأي بلطف .
- ١٢- القدرة على تدوين الملاحظات عند الاستماع .
- ١٣- القدرة على القدرة على تعرف صفات المتكلم .
- ١٤- القدرة على فهم مظاهر التنغيم عند المتكلم .
- ١٥- القدرة على فهم معاني الكلمات من التنغيم .
- ١٦- القدرة على وصف مشاعر المتكلم .

ب- مهارة التصنيف :

- ١- القدرة على فهم الإشارات الصوتية للمتكلم .
- ٢- القدرة على تشخيص الكلمات غير المناسبة عند المتكلم .
- ٣- القدرة على التنبؤ بالنتائج من الاستماع .

ت- المهارات الخاصة :

- ١- القدرة على التعرف على الأصوات .
- ٢- القدرة على التمييز بين الأصوات .
- ٣- القدرة على تعلم اللغة عن طريق السماع .
- ٤- زيادة الثروة اللغوية عن طريق السماع .
- ٥- القدرة على استخلاص الأفكار الرئيسة من الثانوية .
- ٦- القدرة على مشاركة المتحدث في آرائه .
- ٧- القدرة على نقل ما استمع إليه شفويا أو كتابة .
- ٨- القدرة على إدراك هدف المتكلم .
- ٩- القدرة على إدراك معاني الكلمات وتذكرها .
- ١٠- القدرة على فهم معاني الكلمات من السياق .
- ١١- القدرة على فهم أفكار المتكلم .
- ١٢- القدرة على تلخيص الأفكار المسموعة .
- ١٣- القدرة على اختيار المعلومات المهمة من السامع .
- ١٤- القدرة على الحكم على كلام المتكلم .

ث- مهارة تقويم المسموع :

- ١- القدرة على تقويم المواد المسموعة .
- ٢- القدرة على وصف الحالة الشخصية للمتكلم .
- ٣- القدرة على وصف مشاعر المتكلم .
- ٤- القدرة على نقد المسموع من حيث صحة العبارة .
- ٥- القدرة على نقد المسموع من حيث جودة الصوت .

ج- مهارة الحكم على صدق المحتوى .

- ١- القدرة على تقييم أسلوب المتحدث .
 - ٢- القدرة على تقييم دقة المعلومات في المسموع .
 - ٣- القدرة على الحكم على مستوى الإلقاء .
 - ٤- القدرة على تطبيق قواعد القراءة الهجرية على المتكلم .
- ح- مهارة التفكير الاستنتاجي .

- ١- القدرة على التنبؤ بالنتائج من المسموع .
- ٢- القدرة على التوصل إلى المراد من الألفاظ الشفوية .

المحور الرابع : مهارة الحديث :

- ١- القدرة على الحديث بطلاقة مع الآخرين .
- ٢- فصاحة اللفظ في الحديث .
- ٣- اجتناب التكرار في الحديث .
- ٤- الابتعاد عن الإطالة .
- ٥- خلو الحديث من الألفاظ العامية .
- ٦- جودة عرض الأفكار عند الحديث .
- ٧- وضوح الأفكار عند الحديث .
- ٨- كفاية التقديم في الحديث .
- ٩- كفاية عرض الأفكار عند الحديث .
- ١٠- كفاية الخاتمة عند انتهاء الحديث .
- ١١- القدرة على الاستشهاد عند الحديث .

- ١٢- تجنب تكرار العبارات في مواضع غير مناسبة .
- ١٣- خلو الحديث من الكلمات الدخيلة .
- ١٤- تسلسل الأفكار عند الحديث .
- ١٥- إصابة المعنى المطلوب بالكلام .
- ١٦- صحة الأفكار من الناحية العلمية .
- ١٧- صحة الأفكار من الناحية التاريخية .
- ١٨- القدرة على الدفاع عن وجهة النظر .

Abstract :

The topic of intelligence in general has been given a great interest by Scientists and educationalists , Thus ; they have to make it the core of their researches and studies . The linguistic intelligence is still one of the main issues in the field of teaching and it posses a great position in its study . But , the process of its specification and measuring for learners has been restricted to the testing of intelligence and the linguistic abilities especially at the early stage of learning , There fore , this study is considered one of the pioneer studies in this field . So , the measures of the four main linguistic skills (listening , speaking , reading and writing) and their sub and minor skills have been specified to be accessible for the teachers and researchers and to make them able to remedy the general weakness in the linguistic learning and diagnosing those who have limited linguistic intelligence from those who have high linguistic intelligence . The purpose of this is to remedy those who are suffering from a weakness in improving the linguistic skills and in turn , directing those who have high linguistic intelligence to get benefil from their intelligence in their learning and creative life .

The research aims at constructing a norm-measure for measuring the linguistic intelligence for the primary stage learners . The research is limited to the pupils of this stage for the academic year 2011 and to the main , sub and minor linguistic skills , The researcher has considered this measure the instrument of his research a sit is the most widely using one in discovering about properities and the most precise evaluation tool . After constructing this measure , it has been exposed to a jury member of (18) experts and the agreement ratio (80%) of jury's opinions on each item has been adopted .

The measure consists of four main skills . each skill contains sub skills and each sub skill includes many minor skills and as follows :

1- Reading skill consists of (4) sub skills . vocabulary interpretation

skill includes (7) minor skills . vocabulary analysis skill contains (4) sub-skills , understanding skill contains (11) sub skills and reading for study skill includes (10) sub-skill .

2- Writing skill contains (30) sub-skill .

3- Listening skill contains (6) sub-skills that are representative by skills that includes (16) minor skill,(classification skill) that contains (3) minor skills and the (special skills) that includes (14) minor skills and (Listening evaluation skill) that includes (5) minor skills and (content validity judgment skill) that consists of (4) minor skills and (inductive thinking skill) that includes only (2) minor skills .

4- Speaking skill that is representative by (18) sub-skill.

At should be noted that the researcher has got benefit from the resources and experts in the specification of the measure's items .

The researcher has recommended the teachers , educationalists and the researchers to get benefit from this measure for making developmental , evaluative , diagnostic and scientific Movement towards the issue of linguistic intelligence for its importance in specifying the general intelligence and its role in creating the gifted and brilliant persons and in the different sciences .

المصادر

- * إبراهيم ، نبيل رفيق محمد . الذكاء المتعدد ، ط١، ج١. دار صفاء للنشر والتوزيع عمان . الأردن . ٢٠١١ م .
- * أبو حشيش ، عبد العزيز .ونبيل عبد الهادي . خالد عبد الكريم بسندي. مهارات في اللغة والتفكير ، دار المسيرة ، الطبعة الثانية ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٥ م .
- * النوايسة .أديب عبد الله محمد ، وإيمان طه طايح القطاونة ، النحو اللغوي والمعرفي للطفل ، ط١، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ، عمان الأردن ، ٢٠٠٩ م .
- * غباري .ثائر ، وخالد أبو شعيرة .علم النفس التربوي وتطبيقاته الصفية ، ط ١ ، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ،عمان الأردن ،٢٠٠٧ م .
- * التميمي .عواد جاسم محمد ، سلسلة قراءات ، قراءات في الطفولة ورياض الأطفال ، ج٢ ، المكتبة الوطنية ، دار الكتب والوثائق ببغداد ، ٢٠١٠ م .
- * ----- ، سلسلة قراءات ، قراءات في الطفولة ورياض الأطفال ، ج٣ ، المكتبة الوطنية ، دار الكتب والوثائق ببغداد ، ٢٠١٠ م .
- * الحمداني . موفق ، اللغة وعلم النفس ، مديرية دار الكتب للطباعة والنشر جامعة الموصل ، ١٩٨٢ م ز
- * ألزغلول . عماد عبد الرحيم ، مبادئ علم النفس التربوي ، ط ٢ ، دار المسيرة ، للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الأردن ، ٢٠١٠ م .
- * دافيدول .لندال ، مدخل علم النفس ، ط ٢ ، دار ماكجروهيل للنشر ، المكتبة العربية السعودية ، الرياض ، ترجمة سيد الطواب ومحمود عمر ونجيب خزام ، ١٩٨٣ م .
- * القضاة . محمد والترتوري . محمد ، علم النفس التربوي النظرية والتطبيق ، دار حامد ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٦ م .
- * عبد الهادي .نبيل ، وابو حشيش . عبدالعزيز ، وبسندي . خالد عبدالكريم ، مهارات في اللغة والتفكير دار المسيرة ، ط ٢ ، عمان الاردن ٢٠٠٥ م .

* نشواتي .عبد المجيد ، علم النفس التربوي ، دار الفرقان ، عمان ، الأردن ، ١٩٩٦ م .

* الشيخ . سليمان الخضري ، الفروق الفردية في الذكاء ، دار الثقافة ، القاهرة ، مصر ، ١٩٨٨ م .

* يوسف .جمعة السيد ، سيكولوجية اللغة والمرض العقلي ، عالم المعرفة ، العدد ١٤٥ ، الكويت ، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ، ١٩٩٠ م .

* نوفل . محمد بكر ، تطبيقات عملية في تنمية التفكير باستخدام عادات العقل ، ط٢ ، دار المسيرة ، للنشر والتوزيع ، عمان الأردن ، ٢٠١٠ م .

* عاقل . فاخر ، علم النفس التربوي ، الطبعة الأولى ، بيروت ، دار العلم للملايين ، ١٩٧٨ م .

* صليبا . جميل ، علم النفس ، دار الكتاب اللبناني ، بيروت ، ١٩٧٧ م .

* Bernstein , D. A, Roy, E ,J ,Srull . T.k . & Wickens , C , D ,1977 . Psychology . Houghton Mifflin Company .

* Mc Cellelland,D.C.1993 .Intellegence is not the best predictor of job performance . Current Directions psychological Science ,2 ,5-6 .

ملحق أسماء الخبراء الذين استعان بهم الباحث في أتمام بناء المعيار

ت	اسم الخبير	مكان العمل
١	ا.د. أسماء كاظم فندي	التربية الأساسية / جامعة ديالى
٢	ا.د. سعد علي زاير اللامي	كلية التربية ابن رشد
٣	ا.د. سالم نوري	التربية للعلوم الانسانية/جامعة ديالى
٤	ا.د. عادل عبدالرحمن العزي	التربية الأساسية /جامعة ديالى
٥	ا.د. عبدالرزاق عبدالله زيدان العنبي	التربية للعلوم الانسانية/جامعة ديالى
٦	ا.د. عدنان محمود عباس المهداوي	التربية للعلوم الانسانية/جامعة ديالى
٧	ا.د. عواد جاسم محمد التميمي	متقاعد
٨	ا.د. فاضل عبود خميس التميمي	التربية للعلوم الانسانية/جامعة ديالى
٩	ا.د. مثنى علوان الجشعمي	التربية للعلوم الانسانية/جامعة ديالى
١٠	ا.م.د. احمد خضير رميض	معهد اعداد المعلمين
١١	ا.م.د. خالد جمال حمدي	التربية للعلوم الانسانية/جامعة ديالى
١٢	ا.م.د. رحيم علي صالح	كلية التربية ابن رشد
١٣	ا.م.د. سلمى مجيد	التربية للعلوم الانسانية/جامعة ديالى
١٤	ا.م.د. ضياء عبد الله	كلية التربية ابن رشد
١٥	ا.م.د. عثمان رحمن الاركي	التربية للعلوم الانسانية/جامعة ديالى
١٦	ا.م.د. علي متعب جاسم	التربية للعلوم الانسانية/جامعة ديالى
١٧	م.د. اميرة محمود	التربية للعلوم الانسانية/جامعة ديالى
١٨	م.د. هيفاء حميد	التربية للعلوم الانسانية/جامعة ديالى

الصورة النهائية للمقياس

رئاسة جامعة ديالى

مركز التطوير والتعليم المستمر

الاستاذ الفاضل المحترم .

تحية طيبة :

يروم الباحث بناء معيار محكي للذكاء اللغوي عند تلامذة المرحلة الابتدائية وقد ثبت الباحث المهارات الرئيسة والفرعية بالاستفادة من الادبيات والتراث الادبي اللغوي والتربوي والنفسي . وليأخذ المعيار صيغته النهائية وليتصف بالصدق ويتم الاستفادة منه علميا كادة تقويمية يطمئن لها عند الاستخدام لابد من ان يعرض على مجموعة الخبراء المتخصصين ، وعليه يرجو الباحث الاستعانة بخبرتكم الاكاديمية الكبيرة بعرضه لفقرات المعيار لتثبيت ارائكم وملاحظاتكم العلمية من اثبات او حذف او تعديل او اضافة اي فقرة من فقرات المعيار . شاكرا تعاونكم العلمي المعهود بكم .

ملاحظة : يرجى تثبيت الملاحظات الاتية :

اسم الخبير :

اللقب العلمي :

التخصص العلمي العام والدقيق :

مكان العمل

الفقرة	صالحة	غير صالحة	تعديل
المحور الاول - مهارة القراءة : أ- مهارة تفسير المفردات . ١- تحديد الافكار البارزة في المقرء . ٢- التفريق بين الافكار الرئيسة والتفاصيل الداعمة للنص . ٣- تصنيف الافكار والمعلومات . ٤- فهم العلاقات القائمة بين الافكار . ٥- فهم استخدام المختصرات . ٦- تسجيل الافكار بعبارات موجزة . ٧- تنويع السرعة في القراءة بما يناسب النص . ٨- تنظيم المعلومات المفهومة من النص . ب - مهارة تفسير المفردات . ١- معرفة استخدام المصطلحات في المكتوب . ٢- معرفة تحليل التراكيب اللغوية المكتوبة . ٣- معرفة تحليل تركيب الكلمات المكتوبة . ٤- القدرة على توضيح المكتوب . ٥- القدرة على استخدام مرادفات تدل على المكتوب . ت - مهارة الفهم . ١- معرفة تفاصيل المقرء . ٢- تحديد الافكار الرئيسة في المقرء . ٣- ترتيب الافكار وفق التسلسل المنطقي . ٤- تتبع التوجيهات والتعليمات في المقرء . ٥- تحديد العلاقات السببية في المقرء .			

			٦- ادراك الاستدلال والاستنتاج في المقروء . ٧- اطلاق تعميمات ونتائج على المقروء . ٨- التعرف على اسلوب الكاتب . ٩- معرفة موضوع المقروء . ١٠- تحديد صفات وخصائص المقروء . ١١- تحديد الغرض من المقروء . ث - مهارة القراءة لغرض الدراسة . ١- جدولة القراءة بحسب الوقت . ٢- تحديد الغرض من القراءة . ٣- الاستفادة من الفهارس . ٤- تحديد المصطلحات . ٥- تصنيف المصطلحات بحسب صعوبتها ومعرفتها . ٦- الافادة من المجالات والقصص المقروءة . ٧- تنظيم المعلومات المقرؤة للافادة منها . ٨- استعمال القراءة الجهرية عند الحاجة اليها . ٩- استعمال القراءة الصامتة عند الحاجة اليها . ١٠- استعمال القراءة السمعية عند الحاجة اليها . المحور الثاني : مهارة الكتابة : ١- الكتابة بوضوح . ٢- الكتابة بتناسق (الفصل بين الكامات) . ٣- نظافة قرطاس الكتابة . ٤- السرعة المناسبة للمرحلة العمرية . ٥- الكتابة من الذاكرة . ٦- التفريق بين التاء المربوطة والتاء المبسوطة . ٧- التمييز بين همزة الوصل وهمزة القطع .
--	--	--	--

			٨- القدرة على الكتابة الوظيفية . ٩- القدرة على الاختصار . ١٠- القدرة على تحديد المعنى المكتوب . ١١- القدرة على حسن استعمال المحسنات اللفظية. ١٢- القدرة على استعمال الرموز والمختصرات في الكتابة . ١٣- القدرة على اظهار الافطار المكتوبة بوضوح. ١٤- القدرة على اختيار الالفاظ الملائمة للمعنى . ١٥- القدرة على اطفاء العاطفة على المكتوب . ١٦- القدرة على تسلسل الافكار في الكتابة . ١٧- القدرة على ربط الافكار في الكتابة . ١٨- الابتعاد عن الالفاظ المبتذلة اثناء الكتابة . ١٩- القدرة على ربط فقرات الموضوع الواحد . ٢٠- القدرة على مراعات علامات الترقيم اثناء الكتابة ٢١- القدرة على اظهار الخط باجمل صورة . ٢٢- القدرة على اجتناب الخطا الاملائي عند الكتابة. ٢٣- القدرة على تجنب الخطا النحوي عند الكتابة . ٢٤- القدرة على التفريق بين الافكار الرئيسة والثانوية عند الكتابة . ٢٥- القدرة على التخلص من الحشو الزائد . ٢٦- القدرة على رسم الحروف بشكل صحيح بحسب القواعد الاملائية . ٢٧- كتابة الجمل بشكل صحيح بحسب القواعد الاملائية . ٢٨- الاستقامة بالخط . ٢٩- ترتيب الكتابة .
--	--	--	---

			٣٠- نظلفة المكتوب من اثار المحو والحذف . المحور الثالث : مهارة الاستماع . أ- المهارات العامة : ١- القدرة على اختيار مكان الاستماع الملائم . ٢- القدرة على التركيز والانتباه والاستمرار فيه لمتابعة الحدث . ٣- القدرة على فهم التراكيب اللغوية . ٤- قدرة التعرف على الاحداث والاشخاص . ٥- قدرة التمييز بين المادة الرئيسة والمادة الثانوية. ٦- القدرة على التلخيص العقلي . ٧- القدرة على استخلاص النتائج . ٨- حسن الاصغاء . ٩- الانتباه الجيد . ١٠- الاقبال على المتكلم . ١١- القدرة على ابداء الراي بلطف . ١٢- القدرة على تدوين الملاحظات عند الاستماع. ١٣- القدرة على القدرة على تعرف صفات المتكلم. ١٤- القدرة على فهم مظاهر التنعيم عند المتكلم . ١٥- القدرة على فهم معاني الكلمات من التنعيم . ١٦- القدرة على وصف مشاعر المتكلم .
--	--	--	---

			ب- مهارة التصنيف : ١- القدرة على فهم الاشارات الصوتية للمتكلم . ٢- القدرة على تشخيص الكلمات غير المناسبة عند المتكلم . ٣- القدرة على التنبؤ بالنتائج من الاستماع ت- المهارات الخاصة : ١- القدرة على التعرف على الاصوات . ٢- القدرة على التمييز بين الاصوات . ٣- القدرة على تعلم اللغة عن طريق السماع . ٤- زيادة الثروة اللغوية عن طريق السماع . ٥- القدرة على استخلاص الافكار الرئيسية من الثانوية. ٦- القدرة على مشاركة المتحدث في ارائه . ٧- القدرة على نقل ما استمع اليه شفويا او كتابة. ٨- القدرة على ادراك هدف المتكلم . ٩- القدرة على ادراك معاني الكلمات وتذكرها . ١٠- القدرة على فهم معاني الكلمات من السياق . ١١- القدرة على فهم افكار المتكلم . ١٢- القدرة على تلخيص الافكار المسموعة . ١٣- القدرة على اختيار المعلومات المهمة من السامع . ١٤- القدرة على تحليل كلام المتكلم . ١٥- القدرة على الحكم على كلام المتكلم .
--	--	--	--

			ث- مهارة تقويم المسمع : ١- القدرة على تقويم المواد المسموعة . ٢- القدرة على وصف الحالة الشخصية للمتكلم . ٣- القدرة على وصف مشاعر المتكلم . ٤- القدرة على نقد المسموع من حيث صحة العبارة . ٥- القدرة على نقد المسموع من حيث جودة الصوت . ٦- القدرة على نقد المسموع من حيث صدق مشاعر المتكلم . ج- مهارة الحكم على صدق المحتوى . ١- القدرة على تقويم اسلوب المتحدث . ٢- القدرة على تقويم دقة المعلومات في المسموع. ٣- القدرة على الحكم على مستوى الالقاء . ٤- القدرة على تطبيق قواعد القراءة الجهرية على المتكلم . ح- مهارة التفكير الاستنتاجي . ١- القدرة على التنبؤ بالنتائج من المسموع . ٢- القدرة على التوصل الى المراد من الالغاز الشفوية .
--	--	--	---

			المحور الرابع : مهارة الحديث : ١- القدرة على الحد القدرة على يث بطلاقة مع الآخرين . ٢- فصاحة اللفظ في الحديث . ٣- اجتناب التكرار في الحديث . ٤- الابتعاد عن الاطالة . ٥- خلو الحديث من الالفاظ من العامية . ٦- جودة عرض الافكار عند الحديث . ٧- وضوح الافكار عند الحديث . ٨- صحة مناسبة اللفظ للمعنى . ٩- كفاية التقديم في الحديث . ١٠- كفاية عرض الافكار عند الحديث . ١١- كفاية الخاتمة عند انتهاء الحديث . ١٢- القدرة على الاستشهاد عند الحديث . ١٣- تجنب تكرار الكلمات في مواضع غير مناسبة . ١٤- خلو الحديث من الكلمات الدخيلة . ١٥- تسلسل الافكار عند الحديث . ١٦- وجود علاقة بين الافكار عند تسلسلها . ١٧- اصابة المعنى المطلوب بالكلام . ١٨- صحة الافكار من الناحية العلمية . ١٩- صحة الافكار من الناحية التاريخية . ٢٠- القدرة على الدفاع عن وجهة النظر .
--	--	--	--