الذكاء المتعدد وعلاقته بدافعية الانجاز

لدى طلبة كلية التربية الأساسية

د. محمد كاظم الجيزاني

كلية التربية الأساسية – جامعة ميسان

ملخص البحث : في أوائل الثمانينات من القرن الماضي قام هوارد جاردنر باعادة النظر " Howard Gardner" " جذريا فيما يتعلق بالذكاء وآثاره على التعلم والتعليم وتقدم بنظرية جديدة مفادها أنها تقوم على أساس تميز الفرد عن سواه وأنه لابد لكل إنسان أن يتمتع ويتميز بذكاء خاص به وحده وأطلق على هذه النظرية الذكاء المتعدد" وكان لهذه النظرية الأثر الأكبر على عملية التعلم والتعليم حيث غيرت مفاهيم كثيرة كانت تعتبر من المسلمات، وتعتبر نظرية "جاردنر" من النظريات المفيدة في معرفة أساليب التعلم وأساليب التدريس فأنها تكشف مواطن الضعف والقوة عند المتعلم وهو يقول أن الذكاء متعدد حيث أشار الى تسعة انواع من الذكاء بحيث كل نوع مستقل عن الانواع الأخرى ويمكنه أن ينمو ويزيد بمعزل عن الانواع الأخرى فكان لتصنيف جاردنر " اكبر الاثر على طريق التفكير في عملية التعلم والتعليم وكذلك على الاختبارات وحتى على طبيعة الأفكار نفسها .

وفي البحث الحالي أراد الباحث أن يربط الذكاء المتعدد مع مفهوم آخر هو دافعية الانجاز حيث كان الهدف الرئيسي من البحث هو التعرف على طبيعة العلاقة الارتباطية بين المفهومين السابقين لدى شريحة مهمة في

المجتمع الا وهي طلبة الجامعة، ونظرا لعدم وجود دراسة محلية على حد علم الباحث تناولت مفهوم الذكاء المتعدد على وجه الخصوص والعلاقة الارتباطية بينه وبين دافعية الانجاز بوجه عام من هنا تكمن أهمية تناول هذا الموضوع المهم وقد قام الباحث ببناء مقياسين أحدهما لقياس مفهوم الذكاء المتعدد وبأبعاده التسعة التي ذكرها جاردنر " في نظريته حيث تكون هذا الاختبار من (٥٣) فقرة موزعة على الأبعاد التسعة للذكاء وهي : اللغوي والجسدي والرياضي والموسيقي والفراغي والاجتماعي والشخصي، والطبيعي والوجودي، أما المقياس الآخر كان لقياس دافعية الأنجاز حيث تكون من (٢٧) فقرة وبعد التأكد من تمتع المقياسين بالخصائص السيكومترية من صدق وثبات تم تطبيق المقياسين على عينة تكونت من (١٨٠) طالب وطالبة من طلبة كلية التربية الأساسية / جامعة ميسان، وبعد معالجة البيانات باستخدام الوسائل الاحصائية المناسبة تم التوصل إلى أن هناك علاقة دالة إحصائياً بين الذكاء المتعدد ودافعية الانجاز لدى طلبة كلية التربية الأساسية، وأن هناك فروق بين أبعاد الذكاء المتعدد لدى الطلبة تبعا لمتغيرات التخصص الدراسي والمرحلة الدراسية، وعدم وجود فروق حسب متغير الجنس وفي الختام قدم الباحث بعض التوصيات والمقترحات التي تستكمل مديات البحث الحالي.

الفصل الأول

مشكلة البحث والحاجة إلية:

كثر الحديث في هذه الأيام حول تغيير المناهج التعليمية تارة أو تطورها واصلاحها تارة أخرى في بعض الدول العربية ان لم يكن كلها حتى أن بعض الدول العربية بادرت فعلا في المضي في هذا الاتجاه بعقد اتفاقيات مع مؤسسات أمريكية للبدء في عملية التغيير وبالطبع التغيير المقصود هو ما يتوافق مع المطالب واحتياجات الأنسان العربي لا على الاملاءات الخارجية وعند أجراء أي

تغيير يجب مراعاة الفرد المتلقي طفلا كان ام شابا لأنه المحور الأساسي في عملية التعلم والتعليم .

وهنالك قدر معقول من الدلائل البحثية تظهر أن مهارات وعادات الدراسة مهمة في تحقيق النجاح الأكاديمي، رغم ان هناك عوامل أخرى تظل تلعب دورا كبيرا في النجاح الأكاديمي كالسمات الشخصية والميول والعوامل المختلفة العقلية والأسرية والمدرسية وان الدراسات التجريبية الحديثة تشير الى ان الطلبة يتعلمون بطرق مختلفة مدفوعين بدوافع متنوعة تزيد أو تنقص تلك الدافعية حسب رؤيتهم لتمتعهم بدرجات مقبولة من الذكاء أو تمتعهم بذكاءات متنوعة تسمح لهم بالمنافسة وتحقيق الذات وخرجت علينا في العقدين الأخيرين نظريات عديدة عن التعلم والتعليم متعلقة بالذكاء وكل هذه النظريات تركز على الجانب الخارجي (المظهر) لعملية التعلم والتعليم ولم تغص الى أعماق الطالب والى قدراته العقلية كالذكاء مثلا والقدرة على مواجهة المواقف والمشاكل وأيجاد الحلول وتوصيفات لمثل هذه المسائل والمواقف.

وفي أوائل الثمانينات من القرن الماضي قام (هوارد جار در نر) (Howard Gardner) بأعادة النظر جذريا فيما يتعلق بالذكاء واثاره على التعلم والتعليم وتقدم بنظرية جديدة مفادها أنها تقوم على اساس تميز الفرد عن سواه وأنه لابد لكل أنسان أن يتمتع ويتميز بذكاء خاص وحده، وأطلق على هذه النظرية الذكاء المتعدد (Multiple Intelligences Theory) وكان لهذه النظرية الأثر الكبير على عملية التعلم والتعليم حيث غيرت مفاهيم كثيرة كانت تعتبر من المسلمات.

ويرى" جاردنر" في كتابه أطر العقل (FRAMES OF MIND) أن كل إنسان يملك سبعة ذكاءات متعددة ثم أضاف اليها نوعين آخرين من الذكاء عام ١٩٩٩ لتصبح تسعة ذكاءات وهنالك نسب متفاوتة في درجة أمتلاك الأفراد لهذه الذكاءات، وأن يصبح مبدعا فيها .

ولعل الدافعية من أهم المتغيرات التي ربطها الباحثون بعملية التحصيل الدراسي كدافعية التعلم ، ودافعية الأنجاز، والدافع المعرفي حيث أفترض الباحثون من وجهة النظر المعرفية أن الأفراد ينظر اليهم على أنهم يتمتعون بالنشاط ومحبون للاستطلاع ، ويبحثون عن المعلومات ليحلوا مشاكلهم الشخصية، وأستنتج "ميللر" أنه ليس هناك تقنية معينة تناسب كل البشر وفي تقريره عن النجاح والفشل في التعليم العالي دعم فكرة أن الوقت المنقضي في الدراسة من قبل الطلاب مهم للنجاح، لكنه أشار الى أن الطالب الأعلى دافعية من المحتمل أنه يشغل وقته ويتعامل معه بفاعلية أكبر (Maind , ١٩٨٠p:٤).

وأكتشف بوند (Pond ١٩٨٤) توفر عدد أكبر من ساعات الدراسة التي تميز بين المرتفعين في الدافعية عن غيرهم، فالطلبة المرتفعين في الدافعية يحضرون المحاضرات أكثر ، ويميلون لأن يكونون أقل أهمالا للمواضيع الدراسية الصعبة ، ولديهم فهم أفضل لما تتيحه الحرية لهم ، ويتبعون خطة دراسية منظمة ويراجعون المحاضرات بأستمرار ويسهل عليهم الأعداد للمهام الصعبة (علاونه ٢٠٠٤).

ويعد الدافع الى الأنجاز من الدوافع المهمة في السلوك الأنساني ومظهرا أساسيا من مظاهر الصحة النفسية، فقد أهتم بدراسته عدد من الباحثين بدراسة دافعية السلوك ويعد موراي" أول من أستخدم الحاجة الى الأنجاز بأنه الرغبة أو الاستعداد للقيام بعمل معين بأسرع وأحسن ما يمكن. ويذكر بأن الحاجة الى الأنجاز تتمثل في حرص الفرد على تأدية أعمال معينة على نحو سليم وسريع قدر الأمكان وتتعدد وتتنوع بنفس الوقت الأعمال التي يمكن أن تشبع الحاجة الى الأنجاز وتتباين بين أداء أعمال بسيطه الى أعمال صعبة.

وذكر موراي" أشباع الدافع الى الأنجاز تتحدد حسب نوعية الاهتمام الموجه لجانب معين، فالدافع إلى الأنجاز العقلي مثلا تكون على هيئة رغبة في التفوق

العقلي، والحاجة إلى الأنجاز الطبقي تكون على هيئة رغبة في تحقيق مكانة اجتماعية مرموقة . (الخالدي ٢٠٠١، ص ٥٧)

وذكر أنتويستل وبرنان (Entwistle Brennan) بأن هناك مدى واسع من الأنماط المختلفة (البروفيلات) للطلبة الناجحين ويرجع ذلك إلى أختلاف في الدوافع وطرق الدراسة وسمات الشخصية ومهارات التعلم والعوامل المنزلية والشخصية والقدرات العقلية وفي دراستهما كونا رأيا عاما هو أن الطلبة الذين تميزوا بارتفاع الدافعية كانوا جيدين في طرق الدراسة : Main ١٩٨٠).

وفي دراسة كونجز وسميث (Congos Smith١٩٨٤) أوضحت بأن استجابة الطلبة للمقرر الدراسي من الممكن أن يحسن من فاعلية الدراسة ويرتقي بالأداء الأكاديمي ويزيد من الدافعية .

(Gadzella & Williamson)أما دراسة جادزيلا ووليامسون (Gadzella &Williarnso١٩٨٤) أسفرت نتائجها عن أن المعدل التراكمي أرتبط أحصائيا مع الدرجة الكلية لمهارات التعلم وأرتبط التحصيل بمفهوم الذات ....

وأن الدراسات التجريبية الحديثة تشير الى أن الطلبة يتعلمون بطرق مختلفة مدفوعين بدوافع متنوعة تزيد أو تنقص من تلك الدافعية حسب رؤيتهم لتمتعهم بدرجات مقبولة من الذكاء أو تمتعهم بذكاءات متنوعة تسمح لهم بالمنافسة وتحقيق الذات. (وهيبي، ٢٠٠٤ ص ٤٧).

وتكمن أهمية البحث الحالي من خلال أنه لا توجد دراسة محلية على حد علم الباحث تناولت هذا الموضوع المهم الذكاء المتعدد بصفة خاصة وبموضوع البحث بصفة عامة، والبحث الحالي يحاول الأجابة على السؤال الآتي :

هل أن دافعية الأنجاز لدى الطلبة هي مؤشر لمدى أمتلاكهم للذكاء المتعدد ؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي الى :

١ – قياس مستوى الذكاء المتعدد ودافعية الأنجاز لدى طلبة كلية التربية الأساسية .

2– التعرف على الفروق بين أنواع الذكاءات المتعددة لدى طلبة كلية التربية الأساسية وتبعا لمتغيرات

١) الجنس ب المرحلة الدراسية ج) التخصص الدراسي

التعرف على العلاقة الارتباطية بين الذكاء المتعدد ودافعية الانجاز لدى طلبة كلية التربية الأساسية.

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بطلبة كلية التربية الأساسية / جامعة ميسان، ومن كلا الجنسين (ذكور أناث)، ومن التخصصات العلمية والأنسانية، وللمراحل الدراسية (الأولى والثانية والثالثة) ، والدراسة الصباحية فقط. للعام الدراسي ٢٠٠٦ ٢٠٠٧ م.

تحديد المصطلحات

أولا : الذكاء المتعدد(Multiple Intelligence)

- تعريف جاردنر (Gardrner ١٩٨٤)

أنه القدرة على حل المشكلات ، أو أبداع أنتاج يكون ذا قيمة في ثقافة أو ثقافات متعددة (٢٠٠٣، Brualdi)

- هو القدرة على خلق منتج مؤثر أو تقديم خدمة ذات قيمة في الثقافة ...
- هو نظام من المهارات التي تجعل من الممكن على الشخص حل المشكلات في الحياة

- هو أمكانية أيجاد وخلق حلول للمشكلات التي تحوي مجموعة معارف جديدة (Therten Ed online , ٢٠٠٢)

تعريف الأنواع التسعة من الذكاء التي أكد عليها "جاردنر" :

١-الذكاء اللغوي (Linguistic Intelligence)

هو القدرة على استعمال الكلمات بفاعلية شفويا كروائي الحكايات والخطيب، والسياسي أو كتابة (كالشاعر، والصحفي).

٢- الذكاء المنطقي - الرياضي: (Logical-mathematical intelligence)

هو القدرة على استعمال الأرقام بفاعلية (كالرياضي ومحاسب الضرائب والإحصائي) وفهم العلاقات السببية جيدا (كالعالم ومبرمج الكمبيوتر) .

٣-الذكاء المكاني :(Spatial Intelligence)

هو القدرة على أدراك الفرد العالم المكاني - البصري بشكل دقيق كالصياد والدليل) وأن يعيد تشكيل التحولات بين هذه المدركات كالمصمم والفنان والمهندس المعماري والمخترع) .

٤-الذكاء الجسدي - الحركي (Bodily-kinesthetic intelligence)

هو القدرة على استعمال الفرد لكامل جسمه لأظهار المشاعر والأفكار (كالممثل والممثل الصامت ، والرياضي ، والراقص) والسهولة في أستعمال الفرد يديه لأنتاج أو تحويل الأشياء (كصاحب الحرفة اليدوية ، والنحات ، والميكانيكي، والجراح).

٥ - الذكاء الموسيقي (Musical Intelligence)

هو القدرة على أدراك وتمييز ونقل وتعبير عن الأنماط الموسيقية (كالناقد الموسيقي، والمؤلف الموسيقي والمؤدي) هذا الذكاء يتضمن الحساسية للأيقاع والنغم وطبائع وتعبيرات النغمات الموسيقية.

٦- الذكاء الاجتماعي بين الأشخاص (Interpersonal Intelligence)

هو القدرة على الأدراك والتمييز بين الأمزجة والنوايا والدوافع والمشاعر لدى الناس الآخرين هذا الذكاء يتضمن الحساسية لتعابير الوجه والصوت والأشارات والقدرة على التمييز بين الأنواع المختلفة من التلميحات التي يبديها الأشخاص وأمكانية الاستجابة بفعالية لهذه التلميحات .

٧-الذكاء الشخصي (الذاتي) :(Intrapersonal Intelligence))

هو معرفة الذات والقدرة على التكيف بناءا على تلك المعرفة، هذا الذكاء يتضمن وجود تصور واضح للفرد عن نفسه قواه وأمكاناته) والاهتمام بالمزاج الداخلي والنوايا والدوافع والرغبات والقدرة على ضبط وفهم وتقدير الذات (Lazer,1991).

٨-(الذكاء الطبيعي): (Naturatistic Intelligence)

هو قدرة الشخص على فهم الطبيعة من خلال حواسه وتصنيف مافيها من حيوانات ونباتات و جمادات، ويتطلب المهارة في التعامل مع تلك الكائنات والاشتغال بالزراعة وعلم الأحياء ويتضمن الحساسية والوعي بالتغيرات التي تحدث في البيئة عن طريق الخروج في رحلات استكشافية والتكيف مع البيئة (Hoerr,2003).

٩- الذكاء الوجودي : (Existenal Intelligence)

هو الحساسية والقدرة على معالجة الأسئلة العميقة حول وجود الأنسان مثل معنى الحياة التي يحياها ولماذا نموت وكيف أتينا الى الدنيا أن الذكاء الوجودي يسمح لنا بمعرفة الأمور غير المرئية والنظر خارج العالم (Chekley,1997).

تعريف الباحث النظري لمفهوم الذكاء المتعدد :

هو الإمكانية البيوسيكولوجية لمعالجة المعلومات التي تنشط ضمن اطار ثقافي لحل المشكلات في مختلف جوانب الحياة، او لابتكار انتاج ذو قيمة في مجتمع ما .

التعريف الأجرائي للذكاء المتعدد :

هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب على فقرات اختبار الذكاء المتعدد .

ثانيا : دافعية الأنجاز:

***تعريف قطامي وقطامي2000**

أنها القوة الذاتية التي تحرك سلوك الفرد وتوجهه نحو تحقيق غاية معينة ولها أهمية معنوية (نفسية) بالنسبة له وبذلك يمكن تحديد العوامل التي تدفع الفرد الى التقدم في تحصيله قطامي وقطامي (٢٠٠٠)(*).

*** تعريف عدس وقطامي ٢٠٠٢**

هي مجموعة الظروف الداخلية والخارجية التي تحرك الفرد من أجل أعادة التوازن الذي أختل فالدافع بهذا المفهوم يشير الى نزعة الفرد للوصول الى هدف معين (عدس وقطامي، ٢٠٠٢ ص ١٩٥) .

(*) بعض المصادر ، لم يكتب رقم الصفحة بسبب انها قد تكون مأخوذة من الانترنت او بواسطة الاقراص المضغوطة.

***تعريف ماكيلاند وأتكينسون**

أنه تهيؤ ثابت نسبيا في الشخصية يحدد مدى سعي الفرد ومثابرته في سبيل تحقيق أو بلوغ نجاح يترتب عليه نوع من الأشباع وذلك في المواقف التي تتضمن تقييم الأداء في ضوء مستوى محدد من الأمتياز الخالدي ٢٠٠١، ص ٥٨)

***تعريف بيرتي وكوفرن ٢٠٠٤ Perti & Govern**

أنها شروط تسهل وتساعد أستمرار النمط السلوكي الى أن تتحقق الاستجابات أو أنها عملية أو سلسلة من العمليات تعمل على أثارة السلوك الموجه نحو هدف وصيانته والحفاظ عليه (٢٠٠٤ ، Perti & Govern التعريف

النظري للباحث الدافعية الأنجاز

هي حالة داخلية وخارجية عند المتعلم تدفعه الى الانتباه للموقف التعليمي والإقبال عليه بنشاط موجه ، والاستمرار فيه حتى يتحقق التعلم أي النجاح المقترن بالطموح والاستمتاع بمواقف المنافسة ، وفي مواجهة المشكلات وحلها .

التعريف الأجرائي لدافعية الأنجاز:

هي الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب على فقرات مقياس دافعية الأنجاز

الفصل الثاني

الأطار النظري والدراسات السابقة

أولا: الاطار النظري:

١- الذكاء المتعدد: (Multiple Intelligence)

يميز جاردنر (Gardner١٩٨٣) في كتابه أطر العقل " بين مفهومين تقليدين للذكاء الأول ينظر الى الذكاء كوحدة واحدة، والثاني يفضل تقسيمه الى مكونات متعددة والمفهوم الأول يعكس وجهات نظر أولئك الذين يؤمنون بأن الذكاء كينونة وحدة واحدة، حيث يولد كل شخص بنسبة وكمية معينة منه وعلى النقيض من ذلك فأن وجهة النظر الأخرى تجاه الذكاء يأخذ بها أولئك الذين يرون العقل عبارة عن مصفوفة أكبر من القدرات العقلية البشرية (Gardner١٩٨٣).

وقد تم عرض وجهات النظر المتناقضة حول طبيعة الذكاء من قبل ليزر ونيكول سن وشالون (١٩٩٨، Lazear ,Nicholls & SHallhon أذ يؤكدون وجهة نظر الفريق الأول القائلة بأن القدرة العقلية موجودة لاكتساب المعرفة وحل المشكلات فهو ينظر للأفراد على أنهم يملكون عامل ذكاء عام، أما الفريق المعارض فيعتقد أن الذكاء هو مجموعة من القدرات العقلية المنفصلة وعند بداية القرن الماضي طور بينيه وسيمون (١٩١٩، Binet & Simon) في فرنسا أولى اختبارات الذكاء المعيارية لقياس القدرة العقلية للأنسان، وهكذا ظهر مفهوم معامل الذكاء الى الوجود والذي يقيس أداء المفحوصين بناء على اختبار مقنن.

وقد تولدت مع الزمن المزيد من التعريفات الموسعة للذكاء، وأقترح في Sternberg & Detterman السنوات الأخيرة كل من ستيرنبيرج وديتيرمان (١٩٨٦) أطار عمل للذكاء يتضمن ما يزيد على أكثر من عشرين نظرة مختلفة في هذا الأطار الذي يشتمل على ثلاثة محاور هي : الذكاء ضمن الفرد والذكاء ضمن البيئة، والذكاء ضمن التفاعل بين الفرد والبيئة وفي مفهوم آخر للذكاء يتم التركيز على كيفية استخدام الذكاء

في الحياة اليومية الا وهو الذكاء العملي . وينظر الى اختبارات الذكاء كمقاييس فقط لمجموعة فرعية من الكفايات التي يتطلبها أقصى تعليم ممكن والأداء في مواقف الحياة اليومية .

وقد أقترح " جاردنر " نظرة جديدة للذكاء مختلفة عن النظرة التقليدية المتمثلة في نسبة الذكاء (IQ) وهي نظرة منبثقة عن تصور يختلف بشكل جذري للعقل البشري ويقود الفرد الى مفهوم تطبيقي جديد ومغاير للممارسات التربوية السائدة في المدرسة، يتعلق الأمر بتصور تعددي للذكاء يشمل مختلف أشكال النشاط البشري وهو تصور يعترف بأختلافاتها العقلية، وبالأساليب المتناقضة في سلوك العقل البشري .

استند هذا التصور الجديد للذكاء على التطور الكبير والاستكشافات العلمية الحديثة في مجال علوم الأعصاب والعلوم العقلية التي لم تكن معروفة في بداية القرن الماضي أي في عصر بينيه وقد أطلق على التصور الجديد أسم نظرية الذكاءات المتعددة (Multiple Intelligence Theory) وضرب على ذلك أمثلة كأساليب عمل البحارة في وسط البحار، حيث يهتدون الى طريقهم بين عدد كبير من الطرق من خلال معرفتهم بالاتجاهات عن طريق النجوم، فالذكاء بالنسبة اليهم هو مهارات عالية في الملاحة.

وأذا نظرنا الى المهندسين والصيادين والقناصين والرسامين والرياضين، والمدرسين ورؤساء القبائل والسحرة وغيرهم، فالأدوار التي يقومون بها لابد أن تؤخذ بعين الاعتبار، أذا قبلنا تعريفا جديدا للذكاء باعتباره كفاءة أو قدرة لحل المشكلات أو أنتاج أنماط جديدة ذات قيمة في ثقافة معينة أو مجتمع من المجتمعات (أوزي ، ٢٠٠٢) .

أسس نظرية الذكاء المتعدد:

تقوم نظرية الذكاء المتعدد على أسس النظرية المعرفية وتنطلق من عدة افتراضات تعتبر مستندا لبحثها في الذكاء، وهذه الأسس تشمل ما يلي :

١ – أن كل شخص يمتلك كل أنواع الذكاء التسعة ، فنظرية الذكاء المتعدد ليست نظرية نوع (Type Theory) لنوع واحد محدد من الذكاء أنها نظرية تفعيل معرفي (Cognitive Functioning) وهي تعد كل شخص لديه أمكانات في كل أنواع الذكاء التسعة وبعض الناس يمتلكون مستويات عالية من الأداء في كل أو معظم الذكاءات على سبيل المثال فأن العالم الألماني "فان كوخ " كان شاعرا وسياسيا وعالما وفيلسوفا (أرمسترونج، ١٩٩٥)

٢–معظم الناس يستطيعون تطوير كل ذكاء الى مستوى ملائم من الكفاءة، على الرغم من أن بعض الناس يعد أمكاناته في مجال ما فطرية ومشاكله عصية على الحل فأن " جاردرنر يرى عمليا بأن كل شخص لديه القدرة على تطوير كل أنواع الذكاء بشكل معقول والى مستوى عال من الأداء أذا أعطي التشجيع الملائم والدعم والأرشادات المناسة .

٣–الذكاءات تعمل عادة معا بطرق متعددة، يبدي " جاردنر " رأيا بأن كل ذكاء الا في حالات نادرة لدى بعض العباقرة أو الأفراد موجود وحده في الحياة المصابين بتلف دماغي، وأن الذكاءات دائما تتفاعل مع بعضها البعض.

٤– هناك طرق عديدة ليكون الفرد ذكيا في كل صنف من أصناف الذكاء لا يوجد نظام قياسي من الخواص التي يجب أن يعد الفرد من خلاله ذكيا في مجال ماء ولذلك قد لا يكون الفرد قادرا على القراءة، ولكن لديه قدرات لغوية عالية فهو يستطيع رواية قصص مثيرة أو لديه مفردات لفظية كثيرا جدا.

تركز نظرية الذكاء المتعدد على التنوع الكبير في الطرق التي ينمي فيها الناس مواهبهم ضمن الذكاء الواحد كما هو بين الذكاء المتعدد.

معايير الذكاء المتعدد:

ينظر الكثير من الناس الى أصناف الذكاء وخاصة الذكاء الموسيقي والمكاني والجسدي ويتساءلون لماذا يصر "جاردنر" على تسميتها ذكاءات وليست مواهب ؟ وللأجابة عن هذا السؤال فقد حدد جاردنر " قواعد وأعتبرها محكات وهذه المحكات هي :

١ – أمكانية العزل في حال تلف الدماغ عمل جاردنر " على دراسة الأفراد لمن يعانون حوادث أو أمراض أصابت مناطق محددة من الدماغ يدعي جاردنر " بوجود تسعة – أنظمة دماغية مستقلة بشكل نسبي كتطوير لنظرية نصفي الدماغ التي سادت في السبعينات من القرن العشرين (أوزي ٢٠٠٢).

٢–وجود ذوي الذكاء الخارق والأشخاص الأستثنائيين، ويرى جاردنر بأن بعض الناس يمتلكون ذكاءا خارقا في نوع واحد فقط وبشكل متميز بينما لا نجد أثرا واضحا لأنواع الذكاء الأخرى لديهم بل قد تكون بمستوى ضعيف، فقد نجد فردا متميزا في الذكاء المنطقي الرياضي يقوم بعمليات حسابية معقدة في عقله وبشكل سريع وصحيح ومثير للانتباه وفي المقابل يفتقر الى أداء لغوي جيد وعلاقات حسنة مع الآخرين.

٣–التاريخ التطوري للذكاء ينبه "جاردنر " الى أن الذكاءات تثار بالمشاركة في بعض أنواع النشاطات الثقافية ذات القيمة كدراسة الموسيقى عمليا من خلال دراسة مقطوعات بيتهوفن الموسيقية أعمالا عظيمة) وأن نمو ذكاء الأشخاص في مثل تلك النشاطات يتبع النموذج التطوري الخاص (مثل نظرية أريكسون المراحل النمو ونظرية "جاردنر في النمو المعرفي فأن نظرية الذكاء المتعدد تعتمد المرحلية في نمو الذكاء).

٤– التاريخ التطوري الأرتقائي، يستنتج جاردنر" أن كل نوع من أنواع الذكاء ينطبق عليه اختبار تطور الجنس البشري فمثلا الذكاء الموسيقي يمكن تتبع نشوئه بدراسة الآلات الموسيقية البدائية في تاريخ البشرية منذ العصور الحجرية ، كما يمكن تتبعه أيضا بدراسة أصوات تغريد الطيور المختلفة ومن ناحية أخرى تدرس نظرية الذكاء المتعدد السياق التاريخي، فربما أهتمت فترة تأريخية معينة بذكاء معين ثم تأتي فترة أخرى لا

تهتم به فمثلا كان الذكاء الجسدي مركز اهتمام الحضارات القديمة كاليونان والأسبرطيين وقل الاهتمام به في الوقت الحالي مقارنة بتلك الحقب التاريخية، وتوقع أن يزيد الاهتمام بالذكاء المكاني بتطور التكنولوجيا كالتلفاز وأنظمة الستالايت والكمبيوتر والأنترنت.

٥ – الدعم من نتائج القياس النفسي على الرغم من أن جاردنر " ليس مؤيدا للاختبارات المقننة والاختبارات الرسمية وهو في الحقيقة متحمس داعم للبدائل لتلك الاختبارات كالاختبارات المطورة محليا الاختبارات التغير الرسمية والاستعمال غير الرسمي للاختبارات المقننة ، والملاحظة البسيطة ، ومقابلة الطلبة ..... بالأضافة الى التركيز على البرامج التي تصمم لتطوير الذكاء بعد قياسه بتلك الأدوات البديلة، على الرغم من ذلك ألا أنه يقر أن المقاييس المعيارية لقدرات الأنسان تزود بمعلومات عن ذكاء الطلبة ويعتبرها داعمة لأسلوب القياس في الذكاء المتعدد.

٦– الدعم من المهمات النفسية التجريبية، يرى جاردنر" بأنه بالنظر في الدراسات النفسية يمكن أن نرى الذكاء في القدرات المعرفية مثل الذاكرة والأدراك والانتباه دليلا على أن الأفراد يملكون قدرات محددة فبعضهم قد يمتلكون ذاكرة متفوقة للكلمات ولكن ليس للوجوه ، كل من هذه القدرات المعرفية هي ذكاء محدد حيث يمكن تحديد مستويات مختلفة من الكفاءة عبر الذكاءات التسعة في كل مساحة أدراكية ، أي أن هناك تدرجا في نفس الذكاء .

٧– أمكانية تعريف العملية الأساسية أو مجموعة العمليات يقول "جاردنر" بأنه يوجد لكل ذكاء مجموعة من العمليات الأساسية التي تتضمن مكونات معينة لتفعيله كنظام الكمبيوتر).

٨–القابلية للترميز على شكل نظام رمزي أن أحد أفضل المؤشرات على سلوك الذكاء – طبقا لجاردنر – هو قدرة الانسان على استعمال الرموز ويرى جاردنر " ان القدرة على الترميز هي أحدى أهم العوامل التي تميز البشر عن الأجناس الحية الأخرى وهو يلاحظ أن كل نوع من أنواع الذكاء التسعة في نظريته تتصف بمعيار القدرة على الترميز.

العوامل المؤثرة في تطور وأعاقة نمو الذكاء المتعدد:

بني جاردنر نظريته أنطلاقا من مبدأ أساسي اعتمده وهو أن كل الناس لديهم ذكاءات متعددة يمكن العمل لتنميتها، وبذلك تقوى هذه الذكاءات لديهم وتتطور لمستوى كاف نسبيا، ويمكن أن يتم أهمالها وبالتالي يؤدي الى ضعفها. وتعتمد أمكانية تطوير هذه الذكاءات المتعددة على عدة عوامل :

١- **تأريخ الحياة الشخصي** : ويتضمن الخبرات مع الوالدين والمعلمين والأقران والأصدقاء والآخرين الذين أما أن يضعفوا تلك الذكاءات أو يعيقوها عن التطور .

٢ - **الموهبة الطبيعية** :وتتضمن الوراثة والعوامل الجنينية والإصابة والتلف في الدماغ قبل أو أثناء أو بعد الولادة.

٣- **الخلفية الثقافية** والتاريخية وتحوي الزمان والمكان الذي يولد وينشأ فيه الفرد وطبيعة ووضع الثقافة أو التطورات التاريخية في المجالات المختلفة .

وهنالك عوامل أخرى قد تعزز أو تنشط تطور الذكاء مثل :

١ - **الافتقار إلى المصادر**، فأذا كانت عائلة الفرد فقيرة لا تستطيع تأمين آلة موسيقية مثلا كالعود) لأبنها فهذا قد يعيق نمو الذكاء الموسيقي .

٢-**العوامل الجغرافية** ، أذا نشأ الفرد في الريف فأنه سيطور ذكاءا بدنيا فقط لا يكون لديه الوقت الكافي لتطوير أنواع معينة من الذكاء مالم تكن ذكاء اجتماعياً بطبيعة الحال .

وبناءا على ما تقدم، فأن نظرية الذكاء المتعدد قد تساهم في تقديم نموذج للتطور الشخصي الذي يمكن أن يساعد التربويين في فهم كيفية تأثير وتأثر أنواع الذكاء بأسلوب تدريسهم في الصف ، وتفتح بوابة لنشاطات

يمكن أن تحسن ما تم أهماله من الذكاء لدى الطلبة، وتنشط الذكاءات التي لم يتم تطويرها أو تمت أعاقة تطويرها ورفعها الى مستوى جيد من الكفاية.

٢- دافعية الانجاز :

يتمثل دافع الأنجاز في الرغبة بالقيام بعمل جيد والنجاح في ذلك العمل وهذه الرغبة تتميز بالطموح ، والاستمتاع في مواقف المنافسة وفي مواجهة المشكلات وحلها وتفضل المهمات التي تنطوي على مجازفة متوسطة أو قليلة أو مجازفة كبيرة جدا (عدس وقطامي ، ٢٠٠٢).

أن الأفراد الذين يوجد لديهم دافع مرتفع للتحصيل يعملون بجدية أكبر من غيرهم ويحققون نجاحات أكثر من مواقف متعددة من الحياة وعند مقارنة هؤلاء الأفراد بمن هم في مستواهم من القدرة العقلية ولكنهم يحصلون على درجات منخفضة للتحصيل، وجد أن المجموعة الأولى تسجل علامات أفضل في اختبار السرعة، وفي حل المشكلات ويحصلون على علامات جامعية أفضل، كما أنهم يحققون تقدما في المجتمع والمرتفعون في دافع الانجاز حيث يقبلوا بواقع بسيط، أو أن يطمحوا بواقع أكبر بكثير من قدرتهم على تحقيقه .

يرى أتكنسون " أن النزعة او الميل للحصول على النجاح أمر متعلم وهو يختلف بين الأفراد ولدى الفرد الواحد في المواقف المختلفة وهذا الدافع يتأثر بعوامل رئيسية ثلاثة عن قيام الفرد بمهمة ما :

١- الدافع للوصول الى النجاح :

أن الأفراد يختلفون في درجة هذا الدافع كما أنهم يختلفون في درجة دافعهم لتجنب الفشل فمن خلال ملاحظة أداء فردين لنفس المهمة يقبل أحدهما على أدائها بحماس تمهيدا للنجاح فيها ويقبل الثاني بطريقة يحاول تجنب الفشل المتوقع وأن النزعة لتجنب الفشل عند الفرد الثاني أقوى من النزعة لتحصيل النجاح ونزعة الفشل هذه تبدو متعلمة نتيجة مرور الفرد بخبرات متكررة وتحديده لأهداف لا يمكن أن يحققها .

٢ - احتمالات النجاح:

ان المهمات السهلة لا تعطي الفرد الفرصة للمرور في خبرة نجاح مهما كانت درجة الدافع للتحصيل اما المهمات الصعبة جدا فان الإفراد لا يرون ان عندهم القدرة على ادائها

٣- القيمة الباعثة للنجاح:

يعتبر النجاح – في حد ذاته – حافزا وفي نفس الوقت فان النجاح في المهمات الأكثر صعوبة يشكل حافزا للنجاح أكثر في المهمات الأقل صعوبة ففي الاجابة على فقرات اختبار ما فان الفرد الذي يجيب على (٤٥) فقرة يحقق نجاحا يعمل كحافز أقوى من حافز النجاح لفرد يجيب على (٣٥) فقرة فقط .

ويرى اتكنسون بان العوامل الثلاثة السابقة الذكر يمكن أن تكون واضحة من خلال الممارسات التعليمية فالمهم ان يعمل المعلم على تقوية احتمالات النجاحواضعاف احتمالات الفشل (perti&govern، ٢٠٠٤).

-ونظرا الى كون دافعية الانجاز تتاثر بممارسات التنشئة فمن المنتظر ظهور فروقات واضحة بين افراد المجتمعات المختلفة وبين افراد المجتمع الواحد.

وذلك لاختلاف ممارسات التنشئة الاجتماعية من طبقة اقتصادية اجتماعية الى اخرى ومن ثقافة الى أخرى، وعموما فان الثقافة العربية وابناء المجتمعات العربية يشجعون ابنائهم على النجاح بالتحصيل وتثيب على ذلك منذ السنوات المبكرة من الطفولة وينزع الى ان تنتج افرادا يتمتعون بدافع مرتفع للتحصيل وتشجع الابناء على الكفاح.

وهناك فروقا بين ذوي دافعية الانجاز المنخفضة والمرتفعة فقد بينت نتائج البحوث في هذا المجال أن ذوي الدافعية المرتفعة يكون اكثر نجاحا في المدرسة ويحصلون على ترقيات في وظائفهم على نجاحات في ادارة اعمالهم أكثر من ذوي الدافعية المنخفضة كذلك فان ذوي الدافعية العالية يميلون الى اختيار مهام متوسطة الصعوبة وفيها تحد وينتخبون المهام السهلة جدا لعدم توفر عنصر التحدي فيها ،كما يتجنبون المهام الصعبة جدا ربما لارتفاع احتمالات الفشل فيها ومن الخصائص الأخرى المميزة لذوي الدافعية المرتفعة أن لديهم رغبة

قوية في الحصول على تغذية راجعة حول ادائهم ، وبناء على ذلك فانهم يفضلون المهام والوظائف التي تبنى فيها المكافات على الانجاز الفردي (علاونة ،٢٠٠٤).

انا افكر اذا انا سعيد أن هذه الدافعية تشير الى مقدار سعادتك واستمتاعك اثناء القيام باشكال من السلوك التفكيري ان الاشخاص الذين يمتلكون هذا النوع من الدوافع بمستوى مرتفع يحبون حل الالغاز وقراءة الكتب والمجلات التي تعالج موضوعات معقدة والقيام بنشاطات تتطلب قدرة على الاستدلال وحل المسائل الحسابية أو اعداد البرامج الحاسوبية ومن المهم هنا أن نعرف ان هذا لا علاقة له بالذكاء ولكن قد يكون لهذا الدافع علاقة متوسطة ربما مع التحصيل الأكاديمي في المدارس والمعدل التراكمي في الجامعات .

وبالاضافة الى اثر هذا الدافع في التحصيل المدرسي الأكاديمي فان له علاقة قوية بعمليات الاتصال الاقناعية التي يتعرض لها الانسان كذلك فان الناس مرتفعي الدافعية المعرفية يقضون معظم أوقاتهم في التفكير بالعالم من حولهم ومحاولة اكتشاف حلول للمشكلات التي تنتشر في العالم بخلاف ذوي الدافعية المعرفية المنخفضة الذين لا يهتمون كثيرا بهذه الامور . علاونة (٢٠٠٤).

ثانياً : الدراسات السابقة :-

اجريت العديد من الدراسات الاجنبية التي تناولت علاقة الذكاء المتعدد بدافعية الانجاز، وفيما يلي بعض هذه الدراسات:

- دراسة جارديز وهاتش (Gardner&Hatch)

أجريت الدراسة على عينة من الاطفال بين (٧٣) سنوات وكان هدفها قياس أثر برنامج في الذكاء المتعدد على دافعية الاطفال للانجاز في المدرسة وما قبل المدرسة، بين أن البرنامج حسن بعض النشاطات المنهجية التي تتناسب مع الطلبة وذلك عبر (١٥) نشاطاً منهجياً ، كذلك فإن الدراسة كشفت نواحي ضعف وقوة (عقلية) اخرى ذات صلة بقدرات الاطفال.

- دراسة أوتس (Outis،١٩٩٤)

اجريت هذه الدراسة على تلاميذ في الصف السادس من متدني ومتوسطي التحصيل في صف الموسيقى في شمال شرق ولاية الينوي الأمريكية، وكان هدف الدراسة قياس أثر برنامج لتحسين الدافعية وزيادة فهم الطلاب العلاقة درس الموسيقى مع بقية مواد المنهاج وثم جمع المعلومات بواسطة ملاحظات المعلم لقلة اهتمام الطلبة بدرس الموسيقى، وعبر تساؤل الطلبة أنفسهم عن جدوى الدرس اساساً لدراستهم وحياتهم، وقد تم اقتراح استراتيجيات حل المشكلة وكذلك استخدام اسلوب تحليل المشكلة وايضاً استخدمت ثلاث خطط للتدخل مستندة الى نظرية جاردنز في الذكاء المتعدد احدهما تضمنت وحدة دراسية للتدريس وفق النظرية والثانية بالتركيز على النشاطات التي تستعمل انواع الذكاء المتعدد، وثالثة لزيادة تقدير الذات لدى الطلبة من خلال تغيير سلوك المعلم، واشارات النتائج أولاً الى تحسين في دافعية الانجاز لدى الطلبة وذلك عبر زيادة جهودهم وتحصيلهم في درس الموسيقى، وثانياً أشارات الى تحصيل فهم أفضل لأهمية درس الموسيقى بالنسبة للمنهاج ككل، وبالنسبة للخطة الثالثة اشارات النتائج الى زيادة تقدير الذات لدى الطلبة عينة الدراسة.

-دراسة بالديز وكايل وآخرون (Baldes & Cahill all٢٠٠٠):-

حيث أجريت على عينة من تلاميذ الروضة والصف الرابع والصف السادس في مدرستين ابتدائيتين ومدرسة متوسطة واحدة، وكان هدفها تقييم أثر برنامج الإثارة دافعية الطلاب للتعلم عبر استعمال الذكاء المتعدد والتعلم التعاوني، كما ان الطلاب شاركوا خلال هذه الفترة بمقابلات قبلية وبعدية وتم حفظ ودراسة تلك الملفات وتحليلها، وكانت مدة التدخل (١٦) اسبوعاً تم فيها تضمين استراتيجيات تعليمية باسلوب الذكاء المتعدد والتعلم التعاوني، أشارت النتائج الى أن البرنامج قد قلل من السلوكات غير المنطقية وزاد دافعية الطلبة للانجاز وقلت فترة تعديل السلوك غير السوى لدى الطلبة بحيث استغرق وقتاً أقل من المعتاد وزاد الوقت المتاح للتدريس واعطاء التعليمات الصفية المهمة لنمو الطلبة.

دراسة جانيس وماسون وآخرون (Janes & Mason all٢٠٠٠):

هدفت الدراسة الى فحص اثر تدخل متعدد الابعاد على دافعية وتحصيل طلبة في في الصف الثاني والثالث الابتدائي من ثلاثة مدارس، وقد تكونت عينة الدراسة من (٨٨) طالباً، وكانت مدة التدخل (١٢) اسبوعاً وتتألف من ثلاثة عناصر : الأول استخدام الذكاء المتعدد في التدريس والثاني التعلم التعاوني والثالث أثر المشاركة في التعلم عمل الطلبة مع معلميهم في مجموعات عشوائية مرتين اسبوعياً بأستخدام العناصر الثلاثة معاً في الممارسة الصفية، وثم جمع ملاحظات المعلمين وامتحان الطلبة في الوحدة الدراسية التي تم انجازها خلال التدخل ، أظهرت النتائج الخاصة بالذكاء المتعدد أن تضمين نظرية الذكاء المتعدد في التدريس له أثر ايجابي على الصفوف المعينة ووجد انخفاض في الواجبات المتراكمة لدى الطلبة وكشف النتائج ايضاً عن تحسن اتجاهات الطلبة حول انفسهم ومدارسهم كما لاحظ المعلمون أن التعلم التعاوني والذكاء المتعدد استعملا معاً بنجاح كأدوات الزيادة تحصيل ودافعية الطلبة.

- دراسة سميث وآخرون (٢٠٠٠، Smitetal)

هدفت هذه الدراسة الى فحص أثر نظرية جاردنر للذكاء المتعدد على الدافعية للتحصيل ولنجاح الأكاديمي لدى عينة من طلبة مدرسة ثانوية في الصف العاشر في ولاية تنسي الامريكية في مواد اللغة والدراسات الاجتماعية والرياضيات والعلوم، وقد تكونت العينة من (١٢٠) طالباً تم تقسيمهم الى مجموعتين تجريبية وضابطة في كل مجموعة (٦٠) طالباً وكل طالب من هؤلاء تم قياس مدى وجود الذكاء المتعدد لدية في المواد الدراسية موضع البحث وذلك عن طريق اختيار تقيمي أجري لأربع مرات وكل مرة استغرقت (١٠) دقائق.

وجمعت علامات الفصل الدراسي في الربع الأول والربع الثاني واستعمل معادلة معامل الانحدار لتحديد الطلبة الناجحين والراسبين في المادة المعينة ووجدت النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية بين الطلبة الناجحين والراسبين في كل المواد لصالح الطلبة الناجحين، وكذلك وجدت فروقات ذات دلالة في العناية بالنشاطات المتضمنة داخل المواد الدراسية لدى الطلبة الناجحين عن الطلبة الراسبين.

مناقشة الدراسات السابقة:-

من خلال الدراسات السابقة التي تم عرضها والتي تشير الى وجود علاقة بين الذكاء المتعدد والدافع للانجاز نرى انه تم التركيز في بعض الدراسات على استخدام برامج تدريبية مستندة الى نظرية الذكاء المتعدد بهدف زيادة دافعية الانجاز مثل دراسة كل من (Gardner & Hatch، ١٩٩٠) ودراسة (Outis ١٩٩٤)، بينما في دراسة (٢٠٠٠ ،Smithe all) استخدمت أسلوب القوائم وتعبئة التقارير من قبل الطلبة لقياس الدافعية للتحصيل لدى الطلبة بعد تدريبهم حسب نظرية الذكاء المتعدد.

وبالنسبة الى نتائج تلك الدراسات فقد اتفقت على أن هناك ارتباطاً وعلاقة ما بين الذكاء المتعدد من جهة والدافعية للانجاز من جهة اخرى مثل دراسة كل من ٢٠٠٠ ،Baldes et al)، ودراسة (٢٠٠٠ ، Janes et al) وبالنسبة للتصميم التجريبي فهناك اختلاف بين الدراسات فقد اتبعت الدراسات السابقة نظام المجموعة الواحدة.

وهي المجموعة التي أجري عليها البرنامج وهي دراسات كل من Smith(واما دراسة ،) Baldes etal, ٢٠٠٠(,Gardner & Hatch, ١٩٩٠)٢٠٠٠ et al, فقد استخدم فيها الباحثون اسلوب المجموعتين التجريبية والضابطة).

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

أولاً : مجتمع البحث :

يشتمل مجتمع البحث على طلبة كلية التربية الاساسية – جامعة ميسان للعام الدراسي ٢٠٠٧/٢٠٠٦ باستثناء طلبة المرحلة الرابعة، حيث يتكون المجتمع الاحصائي من (٨٨٢) طالب وطالبة موزعين حسب الجنس والتخصص والمرحلة الدراسية، والجدول (١) يوضح ذلك...

الجدول (١) توزيع مجتمع البحث حسب الجنس والتخصص والمرحلة الدراسية

ت	القسم	الجنس		التخصص	المرحلة			المجموع
		ذكور	اناث		الاولى	الثانية	الثالثة	
١	اللغة العربية	٥٢	١٤١	انساني	٧٣	٨٦	٣٤	١٩٣
٢	اللغة الانكليزية	٦٠	١٢٣	انساني	٧٣	٧١	٣٩	١٨٣
٣	التاريخ	٧٠	٦٨	انساني	٦٧	٤٥	٢٦	١٣٨
٤	العلوم	٤٣	١١٦	علمي	٩٤	٤٣	٢٢	١٥٩
٥	الرياضيات	٣٢	٨٤	علمي	٥٦	٣٥	٢٥	١١٦
٦	معلم الصفوف الاولى	٢٧	١٥	انساني	٤٢	-	-	٤٢
٧	التربية الفنية	١٦	٣٥	انساني	٥١	-	-	٥١

عينة البحث:

تألفت عينة البحث الحالي من (١٨٠) طالب وطالبة، وقد اختيرت العينة بشكل عشوائي، وقد شملت العينة أقساماً علمية متنوعة ومن المراحل الدراسية الأولى والثانية والثالثة ومن الاختصاصات العلمية والانسانية وبنسبة ٢٠% من المجموع الأصلي. والجدول (٢) يوضح ذلك.

الجدول (٢)

توزيع افراد عينة البحث

ت	القسم	الاختصاص	المرحلة الدراسية						المجموع
			الأولى		الثانية		الثالثة		
			ذ	ث	ذ	ث	ذ	ث	
١	اللغة العربية	إنساني	٧	٧	٦	٦	٥	٥	٣٦
٢	اللغة الانكليزية	إنساني	٧	٧	٧	٧	٥	٥	٣٨
٣	التاريخ	إنساني	٦	٦	٥	٥	٤	٤	٣٠
٤	العلوم	علمي	٥	٥	٤	٤	٤	٤	٢٦
٥	الرياضيات	علمي	٦	٦	٥	٥	٥	٥	٣٢
٦	معلم الصفوف الاولى	إنساني	٤	٤	–	–	–	–	٨
٧	التربية الفنية	إنساني	٥	٥	–	–	–	–	١٠
	المجموع			٨٠		٥٤		٢٦	

ثانياً: اداتا البحث:

من اجل التحقق من اهداف البحث الحالي وقياس متغيري البحث الذكاء المتعدد ، دافعية الانجاز، تطلب اعداد مقياسين لقياس هذين المتغيرين. وبالنظر لعدم وجود مقاييس عراقية وعدم حصول الباحث على مقاييس عربية أو اجنبيسة لقياس متغير الذكاء المتعدد وعدم اعتماده لمقياس عراقي لقياس متغير دافعية الانجاز، لذلك ارتأى الباحث القيام ببناء اداتي البحث الحالي، وأن عملية بناء أي مقياس تمر بخطوات اساسية هي:

١ – التخطيط للمقياس وذلك بتحديد المجالات التي تغطيها فقراته.

٢– صياغة فقرات كل مجال.

٣– تطبيق الفقرات على عينة ممثلة لمجتمع البحث.

4– اجراءات تحليل الفقرات (١١٨: ١٩٧٩ Allen٨ yen).

أ–اختبار الذكاء المتعدد The test of Multiple intelligences :

يشير المختصون في القياس النفسي الى ضرورة تحديد الباحث للمفاهيم البنائية والمنطلقات النظرية التي يعتمد عليها في بناء المقياس قبل البدء بالخطوات العملية لبناته : Cronbach ١٩٧٠) لانها تعطي رؤية للباحث في تحديد الاجراءات والاسس التي ينبغي أن يعتمد عليها في بناء مقاييسه. ومن أهم هذه المفاهيم أو المنطلقات التي استند عليها البحث الحالي في بناء مقياسه هي:

١- اعتماد نظرية جاردنر في الذكاء المتعدد اطاراً نظرياً للبحث الحالي في تحديد الذكاء المتعدد وسماته الاساسية.

٢- الجمع بين المنهج العقلي او المنطقي Rational ومنهج الخبرة Experience في بناء اختبار الذكاء المتعدد. اذ يمكن للباحث أن يعتمد أكثر من منهج واحد من مناهج بناء المقاييس الشخصية في الوقت نفسه . اذ سيعتمد الباحث بعض مفاهيم نظرية (جاردنر) في الذكاء المتعدد منهجاً في بناء الاختبار. ونستعين باداء الخبراء في بعض إجراءات هذا البناء.

اعتماد أسلوب التقرير الذاتي Self-Report في بناء الاختبار، لان الباحث انطلق من مفهوم الذكاء المتعدد كما يبدو للشخص نفسه لاكما يبدو للآخرين وان خبرته الشعورية قادرة على التعبير عن حاجاته وأفكاره.

تحديد مفهوم الذكاء المتعدد وابعاده الفرعية:

بما ان الباحث تبنى نظرية "جاردنر" في الذكاء المتعدد اطاراً نظرياً للبحث الحالي ، لذلك اعتمد آراء جاردنر" حول مفهوم الذكاء المتعدد وابعاده التسعة التي تشكل ابعاداً فرعية لمفهوم الذكاء المتعدد وهي:

١- الذكاء اللغوي.

٢-الذكاء المنطقي – الرياضي .

٣- الذكاء الفراغي.

٤-الذكاء الجسدي – الحركي .

٥- الذكاء الموسيقي.

٦- الذكاء الشخصي.

٧-الذكاء الاجتماعي.

٨- الذكاء الطبيعي.

٩-الذكاء الوجودي.

ب -مقياس دافعية الانجاز:-

بعد اطلاع الباحث على الأدبيات والمقاييس السابقة التي تناولت دافعية الانجاز تمت صياغة فقرات المقياس، كما تمت صياغة التعليمات الخاصة بالمقياس ووضع بدائل للإجابة الخمسة، ويتألف المقياس بصورته الأولية من (٣٠) فقرة يتضمن كل منها عبارة تدل على صفة أو ممارسة معينة يقوم بها الطالب عند تعرضه لخبرات تعليمية معينة، ويطلب من المستجيب اختيار بديل واحد من بدائل الاجابة الذي يجده يتطبق عليه، وللتأكد من صلاحية فقرات المقياس لقياس ما وضعت لأجله، تم عرضها على نفس المجموعة السابقة من الخبراء في المقياس السابق اختبار الذكاء المتعدد وكان عددهم (٦) خبراء متخصصين في التربية وعلم النفس.

-صلاحية الفقرات : -

يشير أيبل (Ebel١٩٧٢) الى ضرورة عرض الصورة الأولية للمقياس على مجموعة من الخبراء لتحديد مدى صلاحية الفقرات (Ebel، ١٩٧٢ :٥٥٥) فضلاً عن دقة صياغتها اللغوية، وقد أخضعت استجابات المحكمين إلى المعالجة الاحصائية باستخدام معادلة مربع كاي (X) (Chi-Sequare) فقد اختيرت الفقرات التي قيمة (X) لها دالة احصائياً ومقارنتها بالنسبة ٨٠% فما فوق وخلصت نتائج التحليل الى اعتماد (٥٣) فقرة من

أصل (٥٥) فقرة لاختبار الذكاء المتعدد، و (٢٧) فقرة من أصل (٣٠) فقرة من مقياس دافعية الانجاز كانت صالحة من وجهة نظر الخبراء، وقد صيغت الفقرات ضمن مواقف لفظية . وهذا الاسلوب مناسب في مثل هذه المقاييس ومماثل الى حد كبير نوع المواقف التي يتعرض لها المستجيب في الحياة العامة زيادة الى ما يوفره هذا الاسلوب من مميزات تحصين المستجيب من الاجابات العشوائية والاختبارات التخمينية (الزيباري ، ١٩٩٧ ،ص ١٠٤).

تجريب المقاييس :-

لغرض الوقوف على وضوح تعليمات الاجابة وصياغة الفقرات وتحديد زمن الاجابة على كلا المقياسين من وجهة نظر المستجيب اختيرت عينة عشوائية من طلبة كلية التربية الاساسية بلغ حجمها ٣٠ طالب وطالبة وطبقت الصورة الأولية للمقياسين وحللت اجابات افراد العينة ، واخذت بنظر الاعتبار آراؤهم حول بعض الفقرات ووجد أن الزمن اللازم للاجابة على فقرات كلا المقياسين يتراوحبين (٢٠-٣٠) دقيقة.

وفي ضوء ما تقدم اعد الباحث (٥٣) فقرة يتضمنها اختبار الذكاء المتعدد وهي على شكل عبارات تقريرية يمر بها الطالب الجامعي في حياته اليومية ، موزعة على الابعاد التسعة للذكاء وهي الذكاء اللغوي والجسدي والمنطقي والموسيقي والفراغي والاجتماعي والشخصي والطبيعي والوجودي بواقع (٧) ٥،٧،٥،٧،٥،٦،٥،٥،٦) فقرات على التوالي ولكل فقرة بديلين تنطبق علي، لا تنطبق علي وتعطى عند التصحيح (٠،١) على التوالي وان مدى الدرجات يتراوح من (٠ - ٥٣) درجة.

أما مقياس دافعية الانجاز فقد تضمن بصورته النهائية من (٢٧) فقرة تقيس ابعاداً مختلفة لدافعية الانجاز وامام كل فقرة يوجد مدرج خماسي الابعاد هو دائماً غالباً، احياناً، نادراً، لا)، حيث يعطى الدرجات (٥) ، ٤ ، ٣،٢،١) على التوالي في حالة الفقرات الايجابية وان مدى الدرجات كان يتراوح بين (٢٧) - (١٣٥) درجة.

التحليل الاحصائي للفقرات:

ان عملية التحليل الاحصائي للفقرات هي دراسة استجابات افراد العينة على. فقرات المقياس لاستخراج الخصائص السيكومترية للفقرات، وتعد خطوة مهمة واساسية في بناء المقاييس والاختبارات، لأنها تكشف عن مدى ارتباط مكونات السمة بعضها البعض : ١٩٨٥ ،Holden)

وتتضمن عملية تحليل الفقرات ما يلي:

١ – صعوبة الفقرات

بعد حساب صعوبة الفقرات من الإجراءات المهمة في عملية تحليل الفقرات لان الغاية منها هو اختيار الفقرات ذات مستوى الصعوبة المناسبة لطلبة الجامعة . وليس من الصحيح ابقاء الفقرات السهلة جداً التي لا يفشل في الاجابة عنها أيطالب والفقرات الصعبة جداً التي لا يستطيع الإجابة عنها أحد، وإن كلاً من هذين النوعين من الفقرات (السهلة جداً والصعبة جداً) لا تساعدنا في معرفة الفروق بين الطلبة ولا تؤثر في التباين في درجات الاختبار وهذا ما يؤثر في تباين الاختبار وصدقه (٦٦. ١٩٧١ ،Bloom)

ويرى ثورندايك وهيجن (Thorn daike & Hegen) ان احد العوامل الرئيسية التي تحدد مدى صعوبة الفقرات هو الهدف من الاختبار فاذا كان الهدف منه قياس مستويات مختلفة من التحصيل والقدرات فمن الضروري أن تتوزع الدرجات على مدى واسع. وكذلك يجب ان يتضمن الاختبار فقرات صعبة لا ٣ يجتازها أكثر من (٣٠ – ٤٠%) من الطلبة وفقرات سهلة يجتازها (٨٥% –(٩٠%) من الطلبة (٢١٢) ١٩٧٧ ، Thorndaik & Heagen)، اما انستازي (Anstasi) فتؤكد على ضرورة أن تكون صعوبة فقرات الاختبار ممتدة على مدى واسع وان وجود بعض الفقرات السهلة في بداية الاختبار لابد منه لتشجيع الطلبة على الإجابة وزيادة الثقة بأنفسهم (١٩٧٣ ،Anstasi)، ويشير بلوم (Bloom) الى ان الاختبار يكون جيداً اذا تراوحت صعوبة فقراته بين (٠،٨٠–٠،٢٠)(Bloom,1971,p.66)

– تمييز الفقرات Item Dissemination :

ان درجة تتميز الفقرة تدل على قدرة الفقرة على التمييز بين مجموعات متباينة وتعد درجة التمييز أهم دلالة تصف فقرة من فقرات الاختبار ذلك ان وظيفة أي فقرة أن تميز بين الطلبة الضعفاء والطلبة الأذكياء سمارة، ١٩٨٩ ص (١٠٩) ، فكلما كانت درجة تمييز الفقرة عالية ودالة موجبة كلما كان ذلك أفضل، أما اذا كانت درجة تمييز الفقرة يساوي صفر، فهذا يعني ان الفقرة لا تميز بين الطلبة في المجموعتين العليا والدنيا (٣٣٩، Ebel، ١٩٧٢)

ويقدم ايبل المختص بالقياس التربوي والنفسي دليلاً يستخدم فيه معياراً المقارنة القوة التمييزية للفقرات .

دليل قوة تمييز الفقرة	تقييم الفقرة
٠،٤٠ فاعلى	فقرات جيدة جدا
٠،٣٠-٠،٣٩	فقرات جيدة ولكن يمكن ان تخضع للنقد
٠،٢٠-٠،٢٩	فقرات تخضع عادة للتحسين
٠،١٩ فأقل	فقرات صعبة ترفض

ومن خلال الخصائص السيكومترية للفقرات (الصعوبة، والتمييز) يتم انتقاء واختيار الفقرات التي يحتويها الاختبار، والجدولين (٣) و (٤) يوضحان معاملات التمييز وصعوبة الفقرات لاختيار الذكاء المتعدد، وثم معاملات التمييز المقياس دافعية الإنجاز الجدول (٣) قيم معاملات الصعوبة والتمميز لفقرات اختبار الذكاء المتعدد

ت	نوع الذكاء	رقم الفقر	التمييز	الصدق	الصعوبة
١	اللغوي	١	٠،٤٨	٠،٥٤	٠،٢٩

		٢	٠،٥٦	٠،٤٥	٠،٦٨
		٣	٠،٥٥	٠،٥٢	٠،٥٥
		٤	٠،٦٩	٠،٥٥	٠،٣٨
		٥	٠،٤٢	٠،٦٣	٠،٦٠
		٦	٠،٣٣	٠،٤٢	٠،٦٨
		٧	٠،٤٧	٠،٥١	٠،٤٨
٢	الجسدي	٨	٠،٥٠	٠،٤٨	٠،٣٣
		٩	٠،٤٤	٠،٤٤	٠،٣٢
		١٠	٠،٣٢	٠،٥٧	٠،٤٤
		١١	٠،٤٩	٠،٥٣	٠،٥٠
		١٢	٠،٤١	٠،٥٤	٠،٤٢
		١٣	٠،٦١	٠،٥٠	٠،٣٤
٣	الرياضي	١٤	٠،٣٥	٠،٣٧	٠،٤٧
		١٥	٠،٢٩	٠،٤٨	٠،٣٧
		١٦	٠،٣٧	٠،٥٣	٠،٣٦
		١٧	٠،٤١	٠،٥١	٠،٣٢
		١٨	٠،٢٨	٠،٥١	٠،٣٢
٤	الموسيقي	١٩	٠،٣٦	٠،٤٦	٠،٣٥
		٢٠	٠،٤٣	٠،٥٥	٠،٥٥
		٢١	٠،٣٢	٠،٥٢	٠،٥٢
		٢٢	٠،٥٧	٠،٥١	٠،٥١
		٢٣	٠،٤٩	٠،٤٩	٠،٤٩
٥		٢٤	٠،٣٧	٠،٤٢	٠،٤٦

		٢٥	٠,٥٤	٠،٣٨	٠،٢٨
		٢٦	٠،٤١	٠،٤١	٠،٣٦
		٢٧	٠،٥٣	٠،٥٣	٠،٣٨
		٢٨	٠،٧٥	٠،٥٧	٠،٣١
		٢٩	٠،٥٥	٠،٥٥	٠،٤٣
ت	**نوع الذكاء**	**رقم الفقرة**	**التمييز**	**الصدق**	**الصعوبة**
	الاجتماعي	٣٠	٠،٣٣	٠،٥١	٠،٤٤
		٣١	٠،٣٨	٠،٦١	٠،٣٨
		٣٢	٠،٢٧	٠،٤٥	٠،٣٢
		٣٣	٠،٥٤	٠،٥٧	٠،٣٣
		٣٤	٠،٤٠	٠،٥٦	٠،٥٩
		٣٥	٠،٤٩	٠،٣٤	٠،٣٦
		٣٦	٠،٥٢	٠،٣٢	٠،٤٩
٦	الشخصي	٣٧	٠،٣٨	٠،٢٧	٠،٤٧
		٣٨	٠،٣١	٠،٥٣	٠،٣٥
		٣٩	٠،٢٩	٠،٥١	٠،٥٦
		٤٠	٠،٤٢	٠،٣٩	٠،٦١
		٤١	٠،٥١	٠،٥١	٠،٣٧
٧	الطبيعي	٤٢	٠،٣٢		٠،٥٨
		٤٣	٠،٣٧	٠،٥٦	٠،٤٥
		٤٤	٠،٤٤	٠،٣٨	٠،٢٩
		٤٥	٠،٥٣	٠،٥٢	٠،٤٧
		٤٦	٠،٦١	٠،٣٣	٠،٣٤

		٤٧	٠٣٢	٠،٣٦	٠،٤٢
		٤٨	٠،٣٨	٠،٣٠	٠،٥٨
٩	الوجودي	٤٩	٠،٣٥	٠،٣٣	٠،٤٥
		٥٠	٠،٥٥	٠،٤٥	٠،٢٩
		٥١	٠،٦٠	٠،٢٩	٠،٤٧
		٥٢	٠،٣٢	٠،٣٥	٠،٣٤
		٥٣	٠،٢٨	٠،٤١	٠،٤٢

الجدول (٤) معاملات تمييز مقياس دافعية الانجاز

رقم الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة الثانية	النتيجة
١	٤،٢٢	١،٠٨	٣،٢٠	١،٢٩		
٢	٤،٢٦	٠،٩	٣،٠٢	١،٢١	٤،٢٣٦	دالة
٣	٣،٨١	١،٣٩	٢،٥١	١،٠٦	٥،٧٤٣	دالة
٤	٤،٦٣	٠،٥٦	٣،١٤	١،٥٢	٥،٢١٤	دالة
٥	٤،٢٠	٠،٩١	٣،٤٠	١،٣٥	٦،٤٠١	دالة
٦	٤،٣٨	٠،٨٦	٣،٢٢	١،٣٨	٣،٤١٥	دالة
٧	٤،٢٢	١،٠٠	٣،٣٠	١،٣١	٤،٩٨٣	دالة
٨	٤،١٠	١،١٤	٢،٧٣	١،٦٣	٤،٨١٠	دالة
٩	٤،٦٥	٠،٥٩	٣،١٤	١،٣٢	٧،٢٨٤	دالة
١٠	٤،٤٤	٠،٨١	٣،١٦	١،١٠	٥،٦٦٨	دالة
١١	٤,٤٦	٠،٨٦	٣،١٦	١،٢٨	٤،٨٥٤	دالة
١٢	٤،٤٤	٠،٩٣	٣،٣٤	١،٣٦	٤،٣٤٣	دالة
١٣	٤،٢٤	١،٠٣	٣،١٨	١،١٠	٨،٥٩٨	دالة
١٤	٤،٥٧	٠،٧٣	٢،٩٣	١،٥١	٤،٦٩٢	دالة

١٥	٤،٣٠	٠،٩٦	٣،١٠	١،٢٢	٦،٧٥٠	دالة
١٦	٤،٢٢	١،٠٠	٢،٦٩	١،٥٧	٥،٠٦٦	دالة
١٧	٤،١٤	١،٢٤	٢،٦٩	١،٥٤	٧،٥٧٨	دالة
١٨	٤،٤٢	٠،٨	٢،٧٧	١،٣٧	٤،٧١٢	دالة
١٩	٤،٢٢	١،٤	٣،٠٦	٠,٩٨	٧،٧١٤	دالة
٢٠	٤،٤٢	٠،٨٦،	٢،٩٧	١،٣٣	٥،٧٣٢	دالة
٢١	٤،٦٥	٠،٧٢	٣،٤٠	١،٢٩	٦،١٢٢	دالة
٢٢	٤،٢٦	١،٠٧	٢،٧٩	١،١٤	٢،٤٥٦	دالة
٢٣	٤،٢٠	١،١٥	٣،٦٣	١،٣٨	٦،٥٨٥	دالة
٢٤	٤،٥٣	٠،٦١	٣،١٠	١،١٥	٤،٢٤٥	دالة
٢٥	٤،٢٢	١،٠٨	٣،٢٦	١،٣٥	٥،٩٦٢	دالة
٢٦	٤،٤٤	١،٠	٢،٨٧	١،٩٤	٦،٦٨٥	دالة
٢٧	٤،٥٥	٠،٩١	٢،٨٧	١،٩٤	٦،٥٤٣	دالة

صدق المقاييس:

بعد الصدق من الخصائص الاساسية والمهمة في بناء الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية وذلك للكشف عن محتويات الاختبار الداخلية وتشير صفة الصدق الى خاصية الاداة في مقياس ما وضع لاجل قياسه.

(أسعد، ١٩٨٧، ص ٣١٢)

ويشير المعنيون بالقياس الى تعدد اساليب وطرق حساب الصدق فيحصل في بعض الحالات على معامل كمي للصدق وفي حالات اخرى نحصل على تقدير كيفي له فرج، ١٩٨٠ ص (٣١) قد استخرج الباحث مؤشرين للصدق هما: الصدق الظاهري و صدق البناء.

١-الصدق الظاهري Face validty : -

يهدف هذا النوع من الصدق إلى معرفة مدى تمثيل الاختبار للظاهرة التي يهدف الى قياسها خلف (١٩٨٧ ، ص٤). والصدق الظاهري هو المظهر العام للاختبار او الصورة الخارجية له حيث نوع المفردات وكيفية صياغتها ومدى وضوح المفردات وتعليمات الاختبار ومدى دقتها ودرجة ما يتمتع به من موضوعية أو بالرغم من أن الصدق الظاهري اقل أنواع الصدق جودة الا انه من المرغوب فيه أن يكون الاختبار ذا صدق ظاهري وافضل وسيلة لتحقيقه هو ان تقوم مجموعة من الخبراء المتخصصين بالقياس النفسي والتربوي بتقويم صلاحية الفقرات لقياس الخاصية المراد قياسها (Ebel، ١٩٧٢ .٥٥٥) .

وقد تم تحقيق هذا النوع من الصدق بعرض أداتي البحث اختبار الذكاء المتعدد، ومقياس دافعية الانجاز على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في مجال التربية وعلم النفس[١] للحكم على صلاحية الفقرات لكلا المقياسين.

صدق البناء Construct Validity: -

---

(١) اسماء الخبراء حسب اللقب العلمي واماكن عملهم:-

١. أ. د. أبراهيم عبد الحسن الكناني كلية الآداب – الجامعة المستنصرية.

٢. أ.د. جاسم فياض الشمري كلية الآداب – الجامعة المستنصرية.

٣. أ. د. كامل ثامر الكبيسي كلية التربية (ابن رشد) جامعة بغداد.

٤. أ.م. د. عبدالله احمد خلف كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية .

٥. أ. م. د. نشعة كريم عذاب كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية .

٦. م. د. رجاء ياسين عبد الله كلية التربية – جامعة كربلاء .

يقصد بصدق البناء الدرجة التي يقيس فيها الاختبار بناءاً نظرياً أو خاصية معينة ويرى عدد كبير من المختصين في القياس التربوي والنفسي أن صدق البناء يتفق أكثر من غيره مع جوهر مفهوم أيبل (Ebel) للصدق في أن الصدق هو تشبع الاختبار بالمعنى وترى انستازي (Anstasi) ان معامل الاتساق الداخلي وهو معامل الارتباط بين كل وحدة من وحدات الاختبار كله ، وللتحقق من ذلك يستخدم معامل الارتباط الثنائي الاصيل (Point Biseral correlation) (الغريب . ١٩٨٠، ص ٤٩٤) .

ويعد هذا من أدق الوسائل المعروفة لحساب معاملات صدق المفردات . ولتحقيق ذلك يتم اختيار عينة عشوائية مؤلفة من (١٨٠) طالب وطالبة وباستخدام معامل الارتباط الثنائي حسب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للاختبار (درجات الطلبة والدرجة على كل فقرة والجدولين (٥ و ٦) يوضحان ذلك .

الجدول (٥)

معاملات ارتباط الدرجة على الفقرة مع الدرجة الكلية لاختبار الذكاء المتعدد

رقم الفقرة	معامل الارتباط	النتيجة	رقم الفقرة	معامل الارتباط	النتيجة	رقم الفقرة	معامل الارتباط	النتيجة
١	٠،٥٤	دالة	١٩	٠,٤٦	دالة	٣٧	٠،٢٧	دالة
٢	٠،٤٥	دالة	٢٠	٠،٥٥	دالة	٣٨	٠،٥٣	دالة
٣	٠،٥٢	دالة	٢١	٠،٥٢	دالة	٣٩	٠،٥١	دالة
٤	٠،٥٥	دالة	٢٢	٠،٥١	دالة	٤٠	٠،٣٩	دالة
٥	٠،٦٣	دالة	٢٣	٠،٤٩	دالة	٤١	٠،٥١	دالة
٦	٠،٤٢	دالة	٢٤	٠،٤٢	دالة	٤٢	٠،٤٥	دالة
٧	٠،٥١	دالة	٢٥	٠،٣٨	دالة	٤٣	٠،٥٦	دالة

٨	٤٨’٠	دالة	٢٦	٠،٤١	دالة	٤٤	٠،٣٨	دالة
٩	٠،٤٧	دالة	٢٧	٠،٥٣	دالة	٤٥	٠،٥٢	دالة
١٠	٠،٥٤	دالة	٢٨	٠،٥٧	دالة	٤٦	٠،٣٣	دالة
١١	٠،٥٣	دالة	٢٩	٠،٥٥	دالة	٤٧	٠،٣٦	دالة
١٢	٠،٥٤	دالة	٣٠	٠،٥١	دالة	٤٨	٠،٣٠	دالة
١٣	٠،٥٠	دالة	٣١	٠،٦١	دالة	٤٩	٠،٣٣	دالة
١٤	٠،٣٧	دالة	٣٢	٠،٥٤	دالة	٥٠	٠،٤٥	دالة
١٥	٠،٤٨	دالة	٣٣	٠،٥٧	دالة	٥١	٠،٢٩	دالة
١٦	٠،٥٣	دالة	٣٤	٠،٥٦	دالة	٥٢	٠،٣٥	دالة
١٧	٠،٥١	دالة	٣٥	٠،٣٤	دالة	٥٣	٠،٤١	دالة
١٨	٤،٤٢	دالة	٣٦	٠،٣٢	دالة			

من خلال الجدول (٥) يتبين أن جميع معاملات الارتباط معنوية بمستوى دلالة (٠٠٥) وبذلك فأن الاختبار بصورته النهائية يضم (٥٣) فقرة الملحق (١)

الجدول (٦) معاملات ارتباط الدرجة على الفقرة مع الدرجة الكلية لمقياس دافعية الانجاز

رقم الفقرة	معامل الارتباط	النتيجة	رقم الفقرة	معامل الارتباط	النتيجة
١	٠،٤٦	دالة	١٥	٠،٣٢	دالة
٢	٠،٤٥	دالة	١٦	٠،٤٤	دالة
٣	٠،٤٠	دالة	١٧	٠،٤٠	دالة
٤	٠،٤٦	دالة	١٨	٠،٤٠	دالة
٥	٠،٢٩	دالة	١٩	٠،٤٦	دالة
٦	٠،٣٦	دالة	٢٠	٠،٥٥	دالة

٧	٠،٣٤	دالة	٢١	٠،٤٠	دالة
٨	٠،٣١	دالة	٢٢	٠،٤٠	دالة
٩	٠،٤٧	دالة	٢٣	٠،٢٥	دالة
١٠	٠،٣٨	دالة	٢٤	٠،٤١	دالة
١١	٠،٤٣	دالة	٢٥	٠،٢٩	دالة
١٢	٠،٤٥	دالة	٢٦	٠،٤٧	دالة
١٣	٠،٣٤	دالة	٢٧	٠،٤٩	دالة
١٤	٠،٤٩	دالة			

من خلال الجدول (٦) يتبين أن جميع معاملات الارتباط معنوية بمستوى دلالة ٥... وبذلك فان المقياس بصورته النهائية يضم (٢٧) فقرة الملحق (٢)

ب- ثبات المقاييس Scales Reliability:

يعني الثبات الاتساق في النتائج، والمقياس الثابت هو المقياس الذي يعطي نتائج متسقة عند اعادة تطبيقه ومن شروط المقياس الجيد اتصافه بثبات عالي(أنستاسي، ١٩٧٦,١٠٣)

وقد اعتمد الباحث طريقتين في استخراج معامل الثبات هما : اعادة الاختبار Test retest لقياس الاستقرار ومعامل الفا – كورنباخ (Alph Cronbach –) لاستخراج الاتساق. وقد تم اختبار عينة عشوائية سحبت من عينة البحث الرئيسية وقد بلغ معامل الثبات المقياس دافعية الانجاز (٠،٨٣) بطريقة إعادة الاختبار ، و (٠,٧٦) بطريقة الفا – كورنباخ، بينما بلغ معامل الثبات الاختبار الذكاء المتعدد وفروعه بطريقة إلفا – كورنباخ كالاتي:

الذكاء اللغوي (٠,٧٥)، والذكاء الجسدي (٠,٧٣)، والذكاء الرياضي (٠,٧٠) والذكاء الموسيقي (٠،٧٨)، والذكاء الفراغي (٠,٧٢)، والذكاء الاجتماعي (٠،٧٨)، والذكاء الشخصي (٠،٧٨)، والذكاء الطبيعي (٠،٧٩)، والذكاء الوجودي (٠٧٢)، في حين لم يتم استخراج معامل الثبات الاختبار الذكاء المتعدد بطريقة أعادة الاختبار لان هذه الطريقة لا تصلح وتؤدي الى الخبرة واكتساب المعرفة وعليه تم الاكتفاء بطريقة الفا- كورنباخ فقط...

الفصل الرابع

١-عرض النتائج ومناقشتها:

توخى البحث الحالي الكشف عن " العلاقة الارتباطية بين الذكاء المتعدد ودافعية الانجاز لدى طلبة كلية التربية الاساسية " ولأجل التحقق من ذلك تم وضع مجموعة من الاهداف لتحقيق الغاية المنشودة من البحث.

الهدف الأول: تحقيقاً للهدف الأول والمتضمن قياس مستوى الذكاء المتعدد ودافعية الانجاز لدى طلبة كلية التربية الاساسية.

١.قام الباحث بتحقيق ذلك من خلال بناء مقياس أعد لهذا الغرض وقد أتصف بجميع الخصائص السكيومترية (الصدق والثبات) حيث تكون الاختبار من (٥٣) فقرة الملحق (١)، وبعد المعالجة الاحصائية لبيانات البحث، وباستخدام الاختبار التاني (T-test) لعينة ومجتمع لاختبار دلالة الفرق بين متوسط الذكاء المتعدد والمتوسط الفرضي (النظري)[١] للاختبار فكان الوسط النظري لاختبار الذكاء المتعدد (٥،٢٦)، وبلغ متوسط درجات افراد عينة البحث (٩٧،٢٧) وبمقارنة المتوسطين يتضح أن متوسط العينة أكبر من المتوسط النظري والجدول (٧) يوضح ذلك.

(١) يستخرج الوسط النظري من خلال جمع (اعلى درجة واقل درجة في المقياس) مقسوما على (٢) أو البديل الوسط مضروبا في عدد الفقرات.

الجدول (٧)

نتيجة الاختبار التائي لمعرفة دلالة الفرق بين الوسط الحسابي لعينة البحث والوسط النظري لاختبار الذكاء المتعدد جمعاً

متوسط العينة	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	القيمة الثانية المحسوبة	القيمة الثانية الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
٢٧،٩٧	١١،٣٦	٢٥،٥	١،٧٤٥	١،٩٦	١٧٩	٠،٠٥

يتضح من الجدول (٧) عند مقارنة القيمة التانية المحسوبة أقل من القيمة التائية الجدولية وهذا يدل على ان هذه الفروق غير دالة احصائياً.

٢.ولأجل التعرف على مستوى الانواع التسعة الذكاء (اللغوي، الجسمي الرياضي الموسيقي الفراغي الاجتماعي الشخصي الطبيعي، الوجودي)

لدى طلبة كلية التربية الاساسية، وبأستخدام الاختبار الثاني لعينة ومجتمع لاختبار دلالة الفرق بين متوسط كل نوع ومتوسطة النظري، والجدول (٨) يوضح نتائج الاختبار.

الجدول (٨) قيمة الاختبار التائي لمعرفة دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لدرجات كل نوع من الذكاء المتعدد لدى عينة البحث

ت	انواع الذكاء	متوسط العينة	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	القيمة الثانية المحسوبة	القيمة الثانية الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
١	اللغوي	٤،٣٥	٢،٢٢	٣،٥	٥،١٢٩	١،٩٦	١٧٩	٠،٠٥
٢	الجسدي	٢،٩٧	١،٨٨	٣	٠،١٥٨-	١،٩٦	١٧٩	٠،٠٥

٣	الرياضي	٢،٦٥	١،٦٤	٢،٥	١،٢٢٣	١،٩٦	١٧٩	٠،٠٥
٤	الموسيقي	٢،٧٧	١،٧٤	،٢	٢،٠٨٨	١،٩٦	١٧٩	٠،٠٥
٥	الفراغي	٣،٢١	١،٩٨	٣	١،٤٦١	١،٩٦	١٧٩	٠،٠٥
٦	الاجتماعي	٣،٢٧	٢،٠٦	٣،٥	١،٤٦٨-	١،٩٦	١٧٩	٠،٠٥
٧	الشخصي	٢،٣١	١،٣٩	٢،٥	١،٨١١-	١،٩٦	١٧٩	٠،٠٥
٨	الطبيعي	٣،٧٠	٢،٠١	٣،٥	١،٣٧٠	١،٩٦	١٧٩	٠،٠٥
٩	الوجودي	٢،٧٥	١،٦٤	٢،٥	٢،٠٨٢	١،٩٦	١٧٩	٠،٠٥

ومن خلال ملاحظة الجدول (٨) يتضح لنا ان هناك فروق دالة إحصائياً لدى عينة البحث في عدد من الذكاءات وهي اللغوي ، الموسيقي، والوجودي لأن القيمة التائية المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية بينما اظهرت نتائج الجدول أعلاه عدم وجود فروق دالة احصائياً في الانواع الأخرى للذكاء وهي الجسدي والرياضي والفراغي، والاجتماعي، والشخصي، والطبيعي.

.ولأجل التعرف على مستوى دافعية الانجاز لدى طلبة كلية التربية الاساسية فقد قام الباحث لتحقيق ذلك ببناء مقياس أعد لهذا الغرض وقد اتصف بجميع الخصائص السيكومترية (الصدق والثبات حيث تكون المقياس من (٢٧) فقرة وبمدرج خماسي ملحق (٢) وبعد المعالجة الاحصائية لبيانات عينة البحث ، وباستخدام الاختبار التائي لعينة ومجتمع لاختبار دلالة الفرق بين متوسط العينة والمتوسط النظري للمقياس، والجدول (٩) يوضح نتائج الاختبار.

الجدول (٩) نتيجة الاختبار التاني لمعرفة دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي لعينة البحث والوسط النظري المقياس دافعية الانجاز

متوسط العينة	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	القيمة الثانية	القيمة الثانية	درجة الحرية	مستوى الدلالة

			المحسوبة	الجدولية		
٩٩،٤١	١٤،٤٥	٨١	١٧،٠٩٢	١،٩٦	١٧٩	٠،٠٥

ومن خلال الجدول (٩) يتضح أن القيمة التائية المحسوبة أكبر من القيمة الثانية الجدولية وهذا يدل على أن هذه الفروق دالة احصائياً ولصالح متوسط العينة.

الهدف الثاني:

أما فيما يخص الهدف الثاني والمتضمن التعرف على الفروق بين الأنواع التسعة للذكاء تبعاً لمتغيرات الجنس، والتخصص الدراسي لدى طلبة كلية التربية الاساسية، قد تم معالجة البيانات إحصائيا باستخدام الاختبار التاني (t. test)لعينتين مستقلتين، والذي يوضح نتائجه الجدولين (١٠) و (١١).

الجدول (١٠) نتائج الاختبار التاني لاختبار دلالة الفروق بين انواع الذكاءات المتعددة، تبعاً لمتغير الجنس

انواع الذكاء	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة الثانية المحسوبة	القيمة الحسابية الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
اللغوي	ذ	٩١	٤،٣٢٩	٢،١٠٣	١،٢٤-	١،٩٦	١٧٨	٠،٠٥
	ث	٨٩	٤،٣٧٠	٢،٣٥١				
الجسدي	ذ	٩١	٢،٩٧٨	١،٨٧٩	٠,٠٠٢	١،٩٦	١٧٨	٠،٠٥
	ث	٨٩	٢،٩٧٧	١،٩٠٠				

الرياضي	ذ	٩١	٢،٧٠٣	١,٦٠٨	٠،٤٣٨	١،٩٦	١٧٨	٠،٠٥
	ث	٨٩	٢،٥٩٥	١،٩٩٠				
الموسيقي	ذ	٩١	٢،٧٠٣	١،٦٩٦	٠،٥٣٤-	١،٩٦	١٧٨	٠،٠٥
	ث	٨٩	٢،٨٤٢	١،٨٠٨				
الفراغي	ذ	٩١	٣،٢٤١	٢،٠٢٣	٠،١٧١	١،٩٦	١٧٨	٠،٠٥
	ث	٨٩	٣،١٩١	١،٩٦٤				
الاجتماعي	ذ	٩١	٣،٣١٨	١،١٩٩٩	٠،٣٠٤	١،٩٦	١٧٨	٠،٠٥
	ث	٨٩	٣،٢٢٤	٢،١٤٦				
الشخصي	ذ	٩١	٢،٢٧٤	١،١٣٠٠	٠،٣٥٢-	١،٩٦	١٧٨	٠،٠٥
	ث	٨٩	٢،٣٤٨	١،١٥٠٠				
الطبيعي	ذ	٩١	٣،٦٥٩	٢،٠١٧	٠،٣١١-	١،٩٦	١٧٨	٠،٠٥
	ث	٨٩	٣،٧٥٢	٢،٠١٨				
الوجودي	ذ	٩١	٢،٧٥٨	١،١٦٠٠	٠،٠٢٢	١،٩٦	١٧٨	٠،٠٥
	ث	٨٩	٢،٧٥٨	١،١٧٠٠				

ومن ملاحظة الجدول (١٠) يتضح أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين الذكور والاناث في الذكاءات المتعددة.

الجدول (١١) نتائج الاختبار التاتي لاختبار دلالة الفروق بين انواع الذكاء المتعدد تبعاً لمتغير التخصص الدراسي

انواع الذكاء	التخصص	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة الثانية المحسوبة	القيمة الحسابية الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
اللغوي	علمي	٤،٤٩	١،٦٥	٢،٣٤٢	١،٩٦	١٧٨	٠،٠٥
	انساني	٤،١٠	٢،٣٨				
الجسدي	علمي	٣،٩٤	١،١٥	٤،٦٩٤	١،٩٦	١٧٨	٠،٠٥
	انساني	٢،٥٧	١،٩٨				
الرياضي	علمي	٣،٣٢	١،٢٩	٣،٦٥٢	١،٩٦	١٧٨	٠،٠٥
	انساني	٢،٣٧	١،٦٩				
الموسيقي	علمي	٣،٣٥	١،٥٥	٢،٩٦٨	١،٩٦	١٧٨	٠،٠٥
	انساني	٢،٥٢	١،٧٧				
الفراغي	علمي	٤،٠٣	١،٠٣	٣،٧٠٢	١،٩٦	١٧٨	٠،٠٥
	انساني	٢،٨٧	٢،١٨				
لاجتماعي	علمي	٣،٩٤	١،٣٥	٢،٨٦٩	١،٩٦	١٧٨	٠،٠٥

	انساني	٢،٩٩	٢،٢٤				
لشخصي	علمي	٢،٣٩	١،٠٨	٠،٥٢٦	١،٩٦	١٧٨	٠،٠٥
	انساني	٢،٢٧	١،٥١				
الطبيعي	علمي	٤،٢٠	١،٣٢	٢،١٨٤	١،٩٦	١٧٨	٠،٠٥
	انساني	٣،٤٩	٢،٢١				
الوجودي	علمي	٣،١١	١،٤٨	١،٨٩٦	١،٩٦	١٧٨	٠،٠٥
	انساني	٢،٦٠	١،٦٩				

ومن ملاحظة الجدول (١١) يتضح أن هناك فروق بين التخصصين العلمي والإنساني في جميع الذكاءات ماعدا الذكاء الشخصي والذكاء الوجودي فانه لا يوجد فروق بين الطلبة في كلا التخصصين.

وفيما يتعلق بالتعرف على الفروق بين انواع الذكاءات تبعاً لمتغير المرحلة الدراسية (الأولى، الثانية ،الثالثة) فقد تم معالجة البيانات إحصائيا باستخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA) ونتائج التحليل موضحة في الجدولين (١٢) و (١٣) . الجدول (١٢) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للذكاءات المتعددة تبعاً. لمتغير المرحلة الدراسية

انواع الذكاء	المرحلة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
اللغوي	الاولى	٧٥	٤،٤٦	٢،١٦٤

	الثانية	٥٤	٤،٠٧	٢،٥٠٩
	الثالثة	٥١	٤،٤٧	١،٩٩٣
	الكلي	١٨٠	٤،٣٥	٢،٢٢٣
الجسدي	الاولى	٧٥	٢،٨٨	١،٨٠٨
	الثانية	٥٤	٣،٠٥	١،٩٣٦
	الثالثة	٥١	٣،٠٣	١،٩٦٩
	الرابعة	١٨٠	٢،٩٧	١،٨٨٤
الرياضي	الاولى	٧٥	٢،٨٥	١،٥٥٦
	الثانية	٥٤	٢،٤٣	١،٧٩٧
	الثالثة	٥١	٢،٥٨	١،٦٠٢
	الكلي	١٨٠	٢،٦٥	١،٦٤٥
الموسيقي	الاولى	٧٥	٢،٩٨	١،٧٣٥
	الثانية	٥٤	٣،٥١	١،٨٢٩
	الثالثة	٥١	٣،٧٣	١،٦٧٤
	الكلي	١٨٠	٢،٧٧	١،٧٤٩
الفراغي	الاولى	٧٥	٢،٩٣	٢،٠٢٩
	الثانية	٥٤	٣،١١	٢،١٠٧
	الثالثة	٥١	٣،٧٤	١،٧١٨

	الكلي	١٨٠	٣،٢١	١،٩٨٩
الاجتماعي	الاولى	٧٥	٣،٤٠	٢،١٢٤
	الثانية	٥٤	٢،٩٢	٢،٩٨٩
	الثالثة	٥١	٣،٤٥	١،٠٦٢
	الكلي	١٨٠	٣،٢٧	٢،٠٦٨
الشخصي	الاولى	٧٥	٢،٢٢	١،٤٤٤
	الثانية	٥٤	٢،٠٩	١،٣٠٦
	الثالثة	٥١	٢،٦٦	١،٣٩٩
	الكلي	١٨٠	٢،٣١	٢،٠٠٦
الطبيعي	الاولى	٧٥	٣،٣٨	٢،٠٤١
	الثانية	٥٤	٣،٨٥	١،٩٦٤
	الثالثة	٥١	٤،٠١	٢،٠١٣
	الكلي	١٨٠	٣،٧٠	
الوجودي	الاولى	٧٥	٢،٧٤	١،٧٠
	الثانية	٥٤	٢،٧٧	١،٥٩
	الثالثة	٥١	٢،٩٨	١،٦١
	الكلي	١٨٠	٢،٧٥	١،٦٤

الجدول (١٣) نتائج التباين الاحادي لاختبار دلالة الفروق بين انواع الذكاءات المتعددة تبعاً لمتغير المرحلة الدراسية

انواع الذكاء	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	F	مستوى الدلالة
اللغوي	بين المجموعات	٥،٨٧٤	٢	٢،٩٧٣	٠،٥٥٥	٠،٠٥
	داخل المجموعات	٨٧٩،٠٧٦	١٧٧	٤،٩٦٧		
	الكلي	٨٨٤،٩٥٠	١٧٩			
الجسدي	بين المجموعات	١،٢٣٦	٢	٠،٦١٨	٠،١٧٢	٠،٠٥
	داخل المجموعات	٦٣٤،٦٧٥	١٧٧	٣،٥٨٦		
	الرابعة	٦٣٥،٩١١	١٧٩			
الرياضي	بين المجموعات	٦،٠٠٧	٢	٣،٠٠٣	١،١١٠	٠،٠٥
	داخل المجموعات	٤٧٨،٩٤٣	١٧٧	٢،٧٠٦		
	الكلي	٤٤٨،٩٥٠	١٧٩			

الموسيقي	بين المجموعات	٧،٠٣٦	٢	٣،٥١٨	١،١٥٢	٠،٠٥
	داخل المجموعات	٥٤٠،٦٢٥	١٧٧	٣،٠٥٤		
	الكلي	٥٤٧،٦٦١	١٧٩			
الفراغي	بين المجموعات	٢٠،٨٦٤	٢	١٠،٤٣٢	٢،٦٨٥	٠،٠٥
	داخل المجموعات	٦٧٨،٦٨٦	١٧٧	٣،٨٨٥		
	الكلي	٧٠٨،٥٥٠	١٧٩			
الاجتماعي	بين المجموعات	٩،٣٣٠	٢	٤،٦٦٥	١،٠٩٢	٠،٠٥
	داخل المجموعات	٧٥٦،٣٣١	١٧٧	٤،٢٧٣		
	الكلي	٧٦٥،٦٦١	١٧٩			
الشخصي	بين المجموعات	٩،٥٦١	٢	٤،٧٨٠		

	داخل المجموعات	٣٤١،٠،٠١٧	١٧٧	١،٩٢٧	٢،٤٨١	٠،٠٥
	الكلي	٣٥٠،٥٧٨	١٧٩			
الطبيعي	بين المجموعات	١٣،٨١٣	٢	٦،٩٠٦	١،٧١٨	٠،٠٥
	داخل المجموعات	٧١١،٥٨٢	١٧٧	٤،٠٢٠		
	الكلي	٧٢٥،٢٤٤	١٧٩			
الوجودي	بين المجموعات	٤،٧٤٤	٢	٢،٣٧٢	٠،٨٧٤	٠،٠٥
	داخل المجموعات	٤٨٠،٥٠٠	١٧٧	٢،٧١٥		
	الكلي	٤٨٥،٢٤٤	١٧٩			

الهدف الثالث:

تحقيقاً للهدف الثالث وهو التعرف على العلاقة الارتباطية بين الذكاء المتعدد ودافعية الانجاز لدى طلبة كلية التربية الاساسية، ولتحقيق هذا الهدف فقد تم استخدام معامل ارتباط بيرسون، وقد اشارت النتائج الى وجود علاقة ارتباطية دالة بين الذكاءات المتعددة ودافعية الانجاز حيث كانت قيمة معامل الارتباط المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية، والجدول (١٤) يوضح ذلك.

(الجدول ١٤)

العلاقة الارتباطية بين الذكاء المتعدد ودافعية الانجاز(*)

نوع الذكاء	عدد افراد العينة	قيمة معامل الارتباط المحسوبة	قيمة معامل الارتباط الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة	النتيجة
ذكاء متعدد (كلي)	١٨٠	٠،٢٤	٠،١٩٥	١٧٨	٠،٠٥	دالة
اللغوي	١٨٠	٠،٢٨	٠،١٩٥	١٧٨	٠،٠٥	دالة
الجسدي	١٨٠	٠،٣٠	٠،١٩٥	١٧٨	٠،٠٥	دالة
الرياضي	١٨٠	٠،٢٦	٠،١٩٥	١٧٨	٠،٠٥	دالة
الموسيقي	١٨٠	٠،٢٩	٠،١٩٥	١٧٨	٠،٠٥	دالة
الفراغي	١٨٠	٠،٢١	٠،١٩٥	١٧٨	٠،٠٥	دالة
الاجتماعي	١٨٠	٠،٢١	٠،١٩٥	١٧٨	٠،٠٥	دالة
الشخصي	١٨٠	٠،٢٧	٠،١٩٥	١٧٨	٠،٠٥	دالة
الطبيعي	١٨٠	٠،٢٢	٠،١٩٥	١٧٨	٠،٠٥	دالة
الوجودي	١٨٠	٠،٢١	٠،١٩٥	١٧٨	٠،٠٥	دالة

وهذه النتيجة تكشف لنا العلاقة الارتباطية بين متغيري الذكاء المتعدد و دافعية الانجاز، وهي علاقة دالة موجبة، وتأتي هذه النتيجة متطابقة مع عدد من الدراسات السابقة مثل دراسة كل من (٢٠٠٠ ، Baldes etal) ودراسة (Janes, at al٠٠٠,) والنتيجة التي توصل اليها البحث الحالي متطابقة مع افكار (جاردين)

(*) قيمة معامل الارتباط الجدولية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ودرجة ١٧٨ ،١٩٥،٠

حيث أكد على ان النجاح في التحصيل يتطلب ذكاءات متنوعة، وقد جاءت نظرية الذكاءات المتعددة لتقدم المعرفة العلمية من خلال الانتقال من ذكاء الى آخر يتم تنشيط كل ذكاء على حده ، وبالتالي يتم تقديمهما بأساليب التدريس التي تتناسب مع انماط التعليم المختلفة حتى يتسنى مخاطبة ذكاء كل طالب من المدخل الذي يناسبه مما يزيد بدرجة دافعية الانجاز. (Laser،١٩٩٢)

التوصيات :

استناداً الى نتائج البحث الحالي، يمكن تقديم التوصيات الآتية:-

١. توفير امكانية لتعلم أصيل مبني على احتياجات الطلبة واهتماماتهم ومواهبهم، حيث تعمل مجموعة الذكاءات المتعددة كعالم حقيقي يصبح فيه الطلبة أكثر فاعلية واندماجاً.

٢.اعطاء فرصة للطلبة للمشاركة واظهار نقاط القوى لديهم لأن ذلك يزيد الدافعية للطلبة ليصبحوا أكثر اختصاصاً فيما يقومون بادائه.

٣.استخدام تقنية الذكاءات المتعددة اثناء التدريس يجعل الطلبة يتلاءمون مع خبرة تربوية ايجابية وتزداد قابلياتهم لأيجاد حلول لمشاكل تواجههم في الحياة.

المقترحات :

في ضوء النتائج التي تم التوصل اليها واستكمالاً للبحث الحالي يقترح الباحث اجراء الدراسات الآتية:

١.اجراء دراسة مماثلة على صعيد الجامعة.

٢.اجراء دراسة اخرى للتعرف على اثر استخدام استراتيجيات التدريس القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية التفكير الإبداعي .

. اجراء دراسة لإيجاد العلاقة بين الذكاء المتعدد وموقع الضبط لدى طلبة الجامعة.

اجراء دراسات تهدف إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين الذكاء المتعدد ومتغيرات نفسية منها :

المصادر :

أولاً: العربية

أ. التعلم والتعليم.

ب. تعلم التفكير.

ج. حل المشكلة.

*اسعد، ميخائيل ابراهيم (١٩٨٧) ، القياس النفسي القاهرة ، مطبعة الجمهورية.

*أوزي، احمد (٢٠٠٢)، من ذكاء الطفل الى ذكاءات الطفل مقارنة سيكولوجية جديدة لتفعيل العملية التعليمية من الانترنت http\\www.bayynat.org.ib\arabic\ousra\zakaa.htw.

*خلف، طاهرة عيسى (١٩٨٧)، بناء الاختبار الجمعي للذكاء للمرحلة المتوسطة في العراق، اطروحة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية ابن رشد)، جامعة بغداد.

*الخالدي، أديب (٢٠٠١)، الصحة النفسية المكتبة الجامعية، غربان، ليبيا، خلدار العربية للنشر والتوزيع.

*الزيباري، صابر عبد الله (١٩٩٧)، الخصائص السكيومترية، واسلوبي المواقف اللفظية والعبارات التقديرية في بناء مقاييس الشخصية اطروحة دكتوراة، غير منشورة كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد.

*سمارة، عزيز وآخرون (١٩٨٩)، مبادئ القياس والتقويم في التربية، ط٢، عمان، دار الفكر.

*فرج، صفوت (١٩٨٠) القياس النفسي، القاهرة، مطبعة الجمهورية.

*قطامي، يوسف وقطامي نايفة (٢٠٠٠)، سيكولوجية التعلم الصفي عمان الاردن دار الشروق للنشر.

*عدس، عبد الرحمن وقطامي ويوسف (٢٠٠٢)، علم النفس العام، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر.

*علاونة شفيق (٢٠٠٤)، الدافعية (محمد) علم النفس العام تحرير محمد عودة الريماوي، عمان، الأردن دار المسيرة للنشر والتوزيع.

*الغريب، رمزية (١٩٨٠)، التقويم والقياس النفسي والتربوي، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية.

*وهيبي، احمد عاطف (٢٠٠٤) العلاقة بين الذكاء المتعدد وموقع الضبط لدى طلبة الجامعة الاردنية في جهة وبين دافعيتهم للانجاز من جهة أخرى، اطروحة دكتوراة غير منشورة جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان الاردن.

*مايرز، آن (١٩٩٠) علم النفس التجريبي، ترجمة خليل ابراهيم البياتي، بغداد، دار الحكمة للطباعة والنشر.

*فريكسون، جورج أي (١٩٩١)، التحليل الاحصائي في التربية وعلم النفس ترجمة هناء العكيلي، بغداد، دار الحكمة للطباعة والنشر.

*البياتي، عبد الجبار توفيق، وأثناسيوسي، زكريا زكي (١٩٧٧) الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس، بغداد، الجامعة المستنصرية.

ثانيا : الاجنبية : -

-Allen, M J Yen, W.. (١٩٧٩) Introduction to Measurement Theory, California, Brook L cole.

-Anstasi, A. (١٩٧٦) Psychological Testing, New York Washington.

-Armstrong, M. (١٩٩٣) Multiple Intelligence in the classroom, Alexandria: Assocation for supervision and curriculum Development, Arbor Michigan, U.S.A.

-Cronbach, L J Gleser, G C. (١٩٧٠) Essentials of Psychological Testing. "rd, ed, New York Harper and Row, Publisher.

-Ckeckley, K. (١٩٩٧) The first seven Educational leadership, Vi٥٥ (١). and the English,

-Ebel, R.. (١٩٧٢) . Essentials of Educational Measurement. New Jersy, Prentice Hall, Inc, Englewood Cliffs.

-Kerling, F.N. (١٩٨٦). Foundations of behavioral Research, ™rd ed, New York: CBS college publishing.

-Hemen, R.P.et al. (١٩٩٩) Structral Personality Test Item characteristics and Validity, Journal of Research in neded, New York, Holt Rinehart and Winston Inc.

-Holden, T.R. (١٩٨٥) Introducting the Theory of Multiple Intelligence's, NASSP Bulletin.

-Hoerr, T.R. (٢٠٠٣). Introducting the theory of Multiple Intelligence's, NASSP, Bulletin.

-Laser, D (١٩٩٢) Teaching for Multiple Intelligence. Phaidelta Kappa, Bloomington.

-Perti, A., Govern, J. (٢٠٠٤) Motivation: Theory Research and Application Australlia. Thomson-Wads Worth,

-Santrock, J. (٢٠٠٣) Psychology, Boston, Mc Graw Hill.

-Tomlinson, T. (١٩٩٣) Motivating Students to Learn, Berkely Mrcutrhan Publishing Co; creativity_at work: The Monitor on Psychology. The American Psychological Assocation.

-Thorndaik, R.L, Vagen, E. (١٩٧٧). Measurement and evaluation in Psychology and education, thed, New York.