الذكاءات المتعددة وعلاقتها بدافعية الإنجاز في ضوء التخصص الدراسي لدى عينة من طالبات كلية الاقتصاد المنزلي

د.زينب عاطف مصطفى خالد
أستاذ مساعد ورئيس القسم التربوي
كلية الاقتصاد المنزلي جامعة الأزهر

د.مدحت عبد المحسن حسن الفقي
مدرس الصحة النفسية
كلية التربية جامعة الأزهر بالقاهرة

كرم الله الإنسان بالعقل ، وقد نالت القدرات العقلية المتنوعة للعقل البشري ، والفروق بين الناس وانعكاساتها على سلوكياتهم اهتمام الأفراد العاديين والعلماء منذ بدء الخليقة وحتى الآن . وبدأت الدراسة العلمية الحديثة للذكاء والقدرات العقلية في أواخر القرن التاسع عشر وأوائل القرن العشرين على يد "جالتون Galton" و"بينيه Binet "، ثم تتابعت الجهود لتطوير أدوات القياس وانتشارها .

كما تنوع الاهتمام بتقسيم الذكاء ، وكانت المؤشرات الأولى لذلك عند "ثورنديك" ومرورا بـ"ثيرستون" و"فؤاد أبو حطب" ، وصولا لـ"جاردنرGardner " ونظريته للذكاءات المتعددة عام (١٩٨٣) والتي تضمنت في بدايتها سبعة ذكاءات ، ثم ذكر أنواعا أخرى في عام (٢٠٠٣) حتى أوصلها لاثني عشر ذكاء ، وذكر أن المستقبل قد يحمل أنواعا جديدة أخرى من الذكاءات .

واهتم بعض الباحثين بالكشف عن العواطف والانفعالات الإنسانية التي تتجاوز مدى اللغة والمعرفة والتي لم يعطها "جاردنر" اهتماما كافيا ، فاختصوا الذكاء الانفعالي بالدراسة ومنهم "جولمان،٢٠٠٠" و(Bastian, et. al., 2005) . كما تعمق بعض الباحثين في قياس الذكاء الاجتماعي في البيئة العربية لتشمل جوانب متسعة لا تقف عندها نظرية الذكاءات كما في (حسين الدريني،١٩٨٤) ، وأخذت هذه النظرة في الذكاء الاجتماعي دراسة (الجميل شعلة،٢٠٠٥) .

وأثبتت بعض الدراسات أن طالبات كلية الاقتصاد المنزلي يعزون السبب في التحاقهن بالكلية لمكتب التنسيق دون رغبتهن ،مما يعد مؤشرا سلبيا نحو الكلية ،وخاصة أن معظمهن يأملن في الالتحاق بكليات القمة وغيرها (محمد سعودي،زينب خالد، ٢٠٠٣) . ولذلك وجد الباحثان أنه مع توفر قدرات تعليمية مرتفعة لدى الطالبات كما يوضحها مؤشر تنسيق القبول بالكلية ، إلا أن كثيرا منهن يقبلن على الدراسة بدافعية منخفضة للإنجاز وبمبررات غير منطقية . ولذلك يحرص الكثير من أولياء أمورهن على الحضور للكلية لمساعدة بناتهن وإثارة دافعيتهن للدراسة والتفوق بها .

وتختص الدراسة الحالية بالتعرف على العلاقة بين الذكاءات المتعددة والدافعية للإنجاز والفروق فيهما لدى الطالبات ، وخاصة مع تباين نتائج الدراسات في ذلك . فضلا عن التناول للذكاءات من منظور يتحرر من الالتصاق بنظرية الذكاءات المتعددة.

أهداف الدراسة

- الكشف عن العلاقة بين الذكاءات المتعددة وبين دافعية الإنجازات لدى طالبات كلية الاقتصاد المنزلي.
- التعرف علي الفروق بين الطالبات في الذكاءات المتعددة تبعا للتخصص الدراسي .
- التعرف علي الفروق بين الطالبات في دافعية الإنجاز تبعا للتخصص الدراسي.

عينة الدراسة

تضمنت العينة في صورتها النهائية (١٨٤) بكلية الاقتصاد المنزلي جامعة الأزهر بنواج – طنطا ، من الفرقتين الثالثة والرابعة من التخصصات الدراسية التالية : التربوي ، التغذية وعلوم الأطعمة ، وتنمية الأسرة الريفية. وتتراوح أعمارهن بين (٢٠: ٢٢) عاما .

أدوات الدراسة

- قائمة الذكاءات المتعددة . (اعداد الباحثين)
- اختبار الدافع للإنجاز للراشيدين إعداد "Hermans"، وأعده للعربية "رشاد موسى وصلاح أبو ناهية" (١٩٨٧) .

نتائج الدراسة

١- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين درجات الطالبات علي قائمة الذكاءات المتعددة وبين درجاتهن علي اختبار الدافع للإنجاز .

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطالبات علي قائمة الذكاءات المتعددة يرجع إلي التخصص الدراسي . وقد تم تحديد اتجاه الفروق ودلالتها الإحصائية ، كما تم التعرف على ترتيب الذكاءات المتعددة تبعا للتخصصات المختلفة والعينة الكلية .

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطالبات في الدافعية للإنجاز ترجع إلي التخصص الدراسي .

وقد تم تفسير نتائج الدراسة ومناقشتها في ضوء نتائج الدراسات السابقة وخلصت الدراسة إلي جملة من التوصيات والمقترحات .

الذكاءات المتعددة وعلاقتها بدافعية الإنجاز في ضوء التخصص الدراسي لدى عينة من طالبات كلية الاقتصاد المنزلي

اعداد
د. زينب عاطف مصطفي خالد* ، د. مدحت عبد المحسن حسن الفقي**

مقدمة :

كرم الله الإنسان بالعقل ، وقد استرعت القدرات المتنوعة للعقل البشري والفروق بين الناس انعكاساتها على سلوكياتهم اهتمام الأفراد العاديين والعلماء منذ بدء الخليقة وحتى الآن .

وبدأت الدراسة العلمية الحديثة للذكاء والقدرات العقلية في أواخر القرن التاسع عشر وأوائل القرن العشرين على يد فرانسيس جالتون Francis Galton (١٨٢٢-١٩١١) وألفريد بينيهAlfred Binet (١٨٥٧-١٩١١) حتى قام جودارد Goddard بنقل مقياس بينيه من فرنسا إلى الولايات المتحدة ، وقام تيرمان Terman الأستاذ بجامعة ستانفورد-آنذاك- بجهود أدت لتطوير وإحكام المقياس وانتشاره في جميع أنحاء العالم باسم مقياس ستانفورد بينيه لقياس الذكاء ، ثم استخدم يركز Yerks مقاييس الذكاء على نطاق واسع بشكل أصبحت معه هذه المقاييس جزءا من النقاش الاجتماعي . (محمد طه ،٢٠٠٦: ٢٥-٣٥)***

وتعددت المحاولات لتفسير الذكاء لتشمل "ثورنديكThorndike" ، و"ثرستون Thurstone"، و"جيلفورد Guilford"، و"بياجيهPiaget "، و"ستيرنبرج Sternberg ، و"جاردنر Gardner" الذي قدم نظرية في الذكاءات المتعددة Multiple Intelligences لتشمل عدة ذكاءات أساسية ، ويعمل كل منها بشكل مستقل نسبيا ليغطي نطاقا واسعا من النشاط الإنساني .

ويرى "جاردنر" أن تصور عدد من الذكاءات شبه المستقلة يقدم وجهة نظر قابلة للبقاء عن المعرفة الإنسانية أكثر من افتراض منحنى جرسي واحد للقدرة العقلية.(Gardner,1999,P. 89)

وقد تناولت العديد من الدراسات الذكاء من منظوره المتعدد ومنها : (Snyder, 2000) ،و (Perez& Beltramino,2001) ، و(Dillihunt, 2003) .

وتمثل دافعية الإنجاز أحد الجوانب الهامة في نظام الدوافع الإنسانية ، وأحد المعالم المميزة للدراسة والبحث في ديناميات الشخصية والسلوك ، حيث تلعب دورا هاما في تأدية الفرد لجوانب سلوكه المختلفة مما يمثل أهميتها القصوى سواء بالنسبة للفرد أو للمجتمع على حد سواء .

(محي الدين حسين ،١٩٨٨: ٣٧)

وتظهر أهمية دراسة الدافعية للإنجاز في المجال النفسي ، وفي المجالات التطبيقية والعملية كالاقتصاد والإدارة والتربية حيث يعد الدافع للإنجاز عاملا مهما في توجيه سلوك الفرد وتنشيطه ، وفي إدراكه للموقف ، فضلا عن مساعدته في فهم وتفسير سلوكه وسلوك المحيطين به ، كما يعتبر الدافع للإنجاز مكونا أساسيا في سعي الفرد لتحقيق ذاته وتوكيدها ، فالفرد يشعر بتحقيق ذاته من خلال ما ينجزه من أعمال وفيما يحققه من أهداف وما يسعى إليه من أسلوب حياة أفضل ومستويات أعظم لوجوده . (عبد اللطيف خليفة ،٢٠٠٠: ١٦)

وقد حظيت دافعية الإنجاز لدى الطلاب باهتمام الباحثين ومنهم: و(إبراهيم جبرة،١٩٨٨)، و(Duda & Nicholls, 1992) ، و(Busato, et al. 1998)، و(Busato, et. al., 2000) ، و(نبيل الفحل،٢٠٠٠).

ويعتبر علم الاقتصاد المنزلي مجالا يهتم بخدمة الأسرة وتوعيتها بأدوارها في مجال الأسرة والبيئة الاجتماعية المحيطة بها ، وإمدادهم بالمعلومات والمهارات والخبرات في مجال التغذية والصحة

والإنتاج التي ترفع مستوى معيشة الفرد والمجتمع مما يتطلب التعرف على الذكاءات المتعددة ودافعية الإنجاز لدى الطالبات الجامعيات تبعا للتخصص في هذا المجال .

مشكلة الدراسة

أثبتت بعض الدراسات أن طالبات كلية الاقتصاد المنزلي يعزون السبب في التحاقهن بالكلية لمكتب التنسيق دون رغبتهن ، مما يعد مؤشرا سلبيا نحو الكلية ، وخاصة أن معظمهن يأملن في الالتحاق بكليات القمة كالطب والصيدلة وغيرها (محمد سعودي،زينب خالد،١١٠:٢٠٠٣) .

وقد وجد الباحثان من خلال تدريسهما بالكلية أنه مع توافر قدرات تعليمية مرتفعة لدى الطالبات كما يوضحها مؤشر تنسيق القبول بالكلية *، إلا أن كثيرا منهن يلتحقن بالكلية ويقبلن على الدراسة بدافعية منخفضة للإنجاز ، وقد يتغاضين عن كليات كالهندسة أو العلوم أو اللغات وغيرها**، وذلك بمبررات غير منطقية منها أن أي كلية غير الطب أو الصيدلة كله سواء ، أو لتجنب مشاق وأعباء السفر للعاصمة ، أو للقرب من مقار الأهل . ولذلك مع بداية العام الدراسي يتوافد الكثير من أولياء أمورهن للكلية طلبا لمساعدة بناتهن ، وإثارة دافعيتهن للدراسة والتفوق .

بجانب أنه مع بداية الالتحاق بالفرقة الثانية يبدأ التشعيب أو التخصص بالكلية فتتسابق الطالبات على الالتحاق بأقسام بعينها دون أخرى ، فيلجأ التشعيب الداخلي لهذه الأقسام بأخذ أعلى التقديرات الحاصلة عليها الطالبة في الفرقة الأولى ،وحينئذ فالطالبة الراغبة في الالتحاق بهذا القسم ولم تتوفر لها شرط التقدير تجد نفسها مرغمة على الدخول بأقسام أخرى قد تجد لديها الدافعية للسير مع متطلبات الدراسة وقد لا تجد . وهذا أدعى للتعرف على الدافعية للإنجاز لدى الطالبات من تخصصات متنوعة .

فضلا عن اختلاف الدراسات التي اهتمت بالتعرف على الدافعية لدى الطلبة في التخصصات المختلفة مثل دراسة (إبراهيم جبرة،١٩٨٨) التي أظهرت وجود فروق دالة بين الطالبات في الدافعية للإنجاز ترجع للتخصص الدراسي ، بينما أظهرت دراسات مثل (أمل الأحمد،١٩٩٩) عدم وجود فروق دالة في الدافعية للإنجاز بين طلبة كلية التربية وطلبة كلية العلوم .

ودراسة (نبيل الفحل،٢٠٠٠) أظهرت عدم وجود فروق دالة في الدافعية للإنجاز بين الطلبة المصريين والطلبة السعوديين ، وأظهرت دراسة (زينب بدوي،٢٠٠٠) عدم وجود تأثير للتفاعل في أساليب التعلم بين التخصص والتوجهات الدافعية لدى الطلبة .

وحيث أن كلية الاقتصاد المنزلي لا تقبل سوى طالبات القسم العلمي فقط- والحاصلات على درجات دراسية مرتفعة- فذلك يدعو للتعرف على الذكاءات المتعددة لديهن ،وهل تتفق مع تنوع التخصصات الدراسية ،هذا بجانب اختلاف الدراسات التي اهتمت بالتعرف على الذكاءات المتعددة والفروق بين التخصصات المتنوعة في ذلك .

وقد أظهرت دراسات مثل : (عصام إسماعيل والسيد سكران،٢٠٠٣) و (رنا قوشحة، ٢٠٠٣) أنه توجد فروق دالة بين الطلبة في الذكاءات المتعددة ترجع إلى التخصص الدراسي ودراسة (كمال مرسي،٢٠٠٢) وجود فروق دالة في الذكاء اللفظي بين التخصصات المختلفة ، بينما أظهرت دراسات مثل دراسة (الشيماء الشريف ،٢٠٠٦) عدم وجود فروق دالة بين الطالبات في الذكاء الوجداني يرجع للتخصصات المختلفة ، ودراسة (جودة شاهين،٢٠٠٣) عدم وجود فروق دالة بين الطلبة في الذكاء الشخصي يرجع للتخصص الدراسي .

كما أظهرت دراسة (زينب بدوي،٢٠٠٢) عدم وجود تأثير للتفاعل في أساليب التعلم بين التخصص والذكاءات المتعددة ، في حين أظهرت دراسات مثل (Chan, 2001) ، و(سعيد حامد وأحلام الباز،٢٠٠٤) ترتيب الذكاءات المتعددة لدى الطلبة ، بينما اهتم بتعديد هذه الذكاءات دراسات مثل (Perez & Beltramino, 2001) .

كما تباينت الدراسات التي تناولت العلاقة بين الذكاءات المتعددة ودافعية الإنجاز لدى الطلبة .

فقد أظهرت دراسات مثل (Buzminsky, 1988) و (Trama, 1998) وجود علاقة دالة بين الذكاء العام والدافعية للتعلم لدى الطلبة . أما دراسة (مسعد أبو العلا ،٢٠٠٤) فقد أظهرت وجود علاقة دالة بين الذكاء الوجداني والدافعية للتعلم لدى الطلبة . بينما أظهرت دراسات مثل (Dillihunt, 2003) عدم وجود تأثير للذكاء المتعدد على زيادة دافعية الطلبة للتعلم ، ودراسة (Drago, 2005) أنه لا توجد علاقة دالة بين الذكاء الانفعالي ودافعية الإنجاز لدى الطالبات . ولأنه لا توجد دراسة تتناول الذكاءات المتعددة في صورتها الكلية أو الذكاءات الفرعية في علاقتها بدافعية الإنجاز ،وكذلك التعرف على الفروق بين التخصصات المختلفة فيهما كان ذلك اهتمام الدراسة الحالية .

كما أن الدراسات المتعددة التي اهتمت بالذكاءات المتعددة وقفت على أنواع الذكاءات ومفاهيمها التي حددتها نظرية "جاردنرGardner" للذكاءات ، ومن ذلك دراسات مثل (Perez& : Beltramino,2001) و(Chan, 2001) ، و(Arnold,2002) ، و(عصام إسماعيل والسيد سكران، ٢٠٠٣) ، و(رنا قوشحة،٢٠٠٣) ، و(سعيد حامد وأحلام الباز، ٢٠٠٤) ، في حين نجد بعض الباحثين يرى أن هناك أبعادا للذكاء لم تهتم بها نظرية الذكاءات المتعددة وذلك مثل الذكاء الانفعالي والدور الذي تلعبه العواطف الإنسانية (دانييل جولمان، ٢٠٠٠) ولهذا اهتم بوضع مؤلف له بعنوان الذكاء الانفعالي عام (١٩٩٥) .

كما اهتم بعض الباحثين بالذكاء الانفعالي وخصوه وحده بالدراسة مثل دراسة (محسن عبد النبي،٢٠٠١)،(عبد المنعم الدردير،٢٠٠٤)،(Bastian, el. Al.,2005) ، (Cavins,2006) .

هذا بجانب تناول بعض الباحثين قياس الذكاء الاجتماعي من منظور متسع يختلف عن النظرية مثل دراسة (حسين الدريني ،١٩٨٤) ، وغير ذلك من الذكاءات مما دعا الباحثان للاستفادة من تلك التوجهات المتنوعة للذكاءات وعم الالتصاق بالنظرية في الدراسة الحالية .

مما سبق يمكن صياغة مشكلة الدراسة الحالية في التساؤلات الآتية :

س١ هل توجد علاقة بين الذكاءات المتعددة وبين دافعية الإنجاز لدى عينة من طالبات كلية الاقتصاد المنزلي؟

س٢ هل توجد فروق في الذكاءات المتعددة ترجع إلى التخصص الدراسي (تربوي-تغذية –تنمية)؟

س٣ هل توجد فروق في دافعية الإنجاز ترجع إلى التخصص الدراسي (تربوي-تغذية –تنمية) ؟

هدف الدراسة :

تهدف الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاءات المتعددة الدرجة الكلية للذكاءات المتعددة ،ولكل ذكاء على حدة وبين دافعية الإنجاز لدى الطالبات بكلية الاقتصاد المنزلي جامعة الأزهر ، وكذلك التعرف على الفروق بينهن في الذكاءات المتعددة وفي دافعية الإنجاز تبعا للتخصص الدراسي (تربوي –تغذية –تنمية) ، هذا بجانب التعرف على نسب الذكاءات المتعددة وترتيبها لكل تخصص على حدة ولدى العينة الإجمالية.

أهداف الدراسة :

- الكشف عن العلاقة بين الذكاءات المتعددة وبين دافعية الإنجاز لدى طالبات كلية الاقتصاد المنزلي .
- التعرف على الفروق بين الطالبات في الذكاءات المتعددة تبعا للتخصص (التربوي –التغذية – التنمية) .
- التعرف على الفروق بين الطالبات في الدافعية للإنجاز تبعا للتخصص (التربوي –التغذية –التنمية) .

مصطلحات الدراسة :

(١) الذكاءات المتعددة : Multiple Intelligences

يعرف "هوارد جاردنر Howard Gardner" الذكاءات المتعددة بأنها : القدرة على معالجة المعلومات أو حل المشكلات في سياق ثقافي أو ابتكار نواتج ذات قيمة في هذا السياق . (Gardner, 1999 :34)

وتقاس الذكاءات المتعددة بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة في الذكاءات السبعة المحددة في المقياس المستخدم في هذه الدراسة .

وتغطي الذكاءات المتعددة نطاقا واسعا من النشاط الإنساني ومن خلال الإطلاع على العديد من الكتابات والدراسات في هذا المجال يمكن تعريف الذكاءات المتعددة والتي اقتصرت عليها الدراسة الحالية إجرائيا كما يلي :

الذكاء اللغوي

ويعني القدرة على استخدام اللغة بسهولة ، واستيعاب معانيها ومدلولاتها ، والتناول المتنوع للكلمات بما يساعد في إقامة حوارات ومناقشات ناجحة .

الذكاء المنطقي

ويعني القدرة على التفكير بشكل منطقي ، واستخدام العلاقات وتقديرها ، وتناول الأرقام بمهارة وحل المسائل والألغاز ، وامتلاك القدرة على الترتيب والتنظيم وتقديم البراهين المختلفة .

الذكاء الحركي

ويتضمن قدرة الفرد على التعبير بحركات جسمه عما يمتلكه من أفكار ومشاعر ، واستخدام اليدين وأجزاء الجسم في أداء الأمور بمهارة ومرونة .

الذكاء الشخصي

وهو القدرة على فهم الفرد لذاته والتأمل الدقيق لقدراته وخصائصها وفهمها، والمعرفة الواقعية لجوانب القوة والضعف في الشخصية ، والتعمق في التفكير بما يساعد على صنع قرارات شخصية سليمة توجه السلوك .

الذكاء الاجتماعي

ويعني القدرة على فهم الآخرين وإقامة علاقات اجتماعية تساعد على فهم اتجاهاتهم وتصرفاتهم والتحلي بروح المرح والدعابة والتعامل بفعالية معهم .

الذكاء الانفعالي :

وهو قدرة الفرد في التعرف على انفعالاته ومشاعره وفهمه لها ، والقدرة على إدراكها وتنظيمها ، وفهم مشاعر الآخرين وإقامة علاقات انفعالية ناجحة معهم .

الذكاء الطبيعي

ويتضمن القدرة على فهم مظاهر الكون الطبيعية وتصنيفها ، والوعي بالتغيرات التي تحدث في البيئة الطبيعية ، والاستمتاع بها ، والتعلم منها، واستخدامها بصورة جيدة .

الذكاء ويعني القدرة على فهم الصورة الشمولية ،والتأمل في المشكلات الأساسية كالحياة والموت ، وتقدير الثقافة التاريخية، ومعالجة الأسئلة العميقة حول الوجود الإنساني .

(٢) دافعية الإنجاز : Achievement Motivation

وهي حالة داخلية ترتبط بمشاعر الطالبة وتوجه سلوكها عن طريق الرغبة في الأداء الجيد والتغلب على العوائق والانتهاء بسرعة من أداء الأعمال على خير وجه لتحقيق النجاح والتميز الدراسي . وتقاس بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة على مقياس دافعية الإنجاز المستخدم في الدراسة .

(٣) كلية الاقتصاد المنزلي : Faculty of Home Economics

هي إحدى كليات جامعة الأزهر ،ومدة الدراسة بها (٤) سنوات دراسية ،وتقبل الطالبات المتقدمات للكلية والمستوفاة لدرجات التنسيق بالجامعة ، والحاصلات على الثانوية الأزهرية من القسم العلمي فقط للدراسة بالكلية في إحدى التخصصات السبعة التالية والتي تبدأ من الفرقة الثانية وهي : التغذية وعلوم

الأطعمة ،الملابس والنسيج ، تنمية الأسرة الريفية ، الشعبة التربوية ، إدارة المنزل ، علوم وتكنولوجيا الأغذية ، العلوم البيولوجية والبيئية . وذلك للعمل في مجالات التعليم والمؤسسات الحكومية والخدمية المتنوعة بالمجتمع .

(٤) التخصص الدراسي :

والمقصود به في الدراسة الحالية القسم الذي تلتحق به الطالبة وتتابع دراستها العلمية فيه . والذي يقتصر على تخصصات : التربوي ، التغذية وعلوم الأطعمة ، وتنمية الأسرة الريفية ، واقتصرت الدراسة على هذه التخصصات لتباين طبيعة الدراسة بها ، وكذلك تباين درجات أو تقديرات القبول بها ، مما قد يسهم في إثراء الدراسة الحالية .

حدود الدراسة :

يتوقف تعميم نتائج الدراسة الحالية على طالبات الفرقتين الثالثة والرابعة بكلية الاقتصاد المنزلي من تخصصات : الاقتصاد المنزلي (الشعبة التربوية) ، التغذية وعلوم الأطعمة ، وتنمية الأسرة الريفية ، كما تتحدد بالأدوات المستخدمة في الدراسة .

الإطار النظري :

ويتضمن التأصيل النظري للذكاءات المتعددة ، والدافع للإنجاز، والعلاقة بينهما .

أولا : الذكاءات المتعددة

مع التطورات المتلاحقة في فهم جوانب مختلفة للذكاء ومع تطور فهم نمو الذكاء وامكان تنميته فقد ظهرت في السنوات الأخيرة اجتهادات نظرية تهدف إلى البناء على المداخل الحديثة في فهم الذكاء وكذلك إلى التعامل مع مجموعة من القدرات وجوانب الذكاء التي تقصر عن تقديرها المناهج الدراسية واختبارات الذكاء التقليدية.(محمد طه،٢٠٠٦ : ٢٢٩)

وتعد نظرية "ثورنديكThorndik" من المؤشرات الأولية لتقسيم الذكاء ، فقد قسم الذكاء إلى ثلاثة أنواع هي : الذكاء الميكانيكي Mechanical ويبدو في المهارات العملية اليدوية والميكانيكية ، والذكاء المعنوي Abstract ويبدو في القدرة على فهم واستخدام الرموز والمعاني والمجردة ، والذكاء الاجتماعي Social ويبدو في القدرة على فهم الناس والتفاعل معهم ، ويعد هذا التقسيم الثلاثي إرهاصا لنظرية "ثيرستون" .(فؤاد البهي السيد،١٩٧٦: ٢٢٨)

وقدم "ثيرستون Thurston" نظرية للعوامل الطائفية المتعددة تشمل قدرات لفظية ومكانية وادراكية وعددية واستدلالية، وأكد على استقلال هذه العوامل أو القدرات بعضها عن بعض ،واعتبر أن تعريف الذكاء يجب أن يبدأ بنواتجه مثل القدرة على التعلم والقدرة على الاستدلال ، ويرى أن المتوقع ألا يكون للعامل العام موضع معين في المخ بينما يمكن تحديد مواضع للعوامل أو القدرات الأولية فهناك مكان للذاكرة وآخر للإدراك وآخر للنشاط اللغوي وهكذا . (عبد الله إبراهيم،١٩٩٤: ٥)

وذكر "فؤاد أبو حطب" (١٩٧٣) تصنيفا لأنواع الذكاء تضمن ثلاث فئات هي : الذكاء المعرفي والذكاء الاجتماعي والذكاء الوجداني ، واعتبر أن الذكاء دالة لنشاط الشخصية ككل ، واقترح في عام (١٩٧٨) تصنيفا آخر للذكاء تضمن سبع فئات هي : الذكاء الحسيSensory ويرتبط بأنشطة محتوى متخصصة للحواس المختلفة ، والذكاء الحركي Motor ويرتبط بالأفعال المنعكسة التي تبنى عليها الحركات الأساسية والمهارات الحركية الدقيقة ، والذكاء الادراكي Perceptual ويشمل محتوى الأشكال بصرية أو سمعية موسيقية أو لمسية وغيرها ،والذكاء الرمزي Symbolic ووحداته الأساسية الحروف الأبجدية أو الأعداد أو المقاطع ، والذكاء السيمانتي Semantic ويتمثل في الأفكار والمعاني في صورة لغوية أو غير لغوية ، والذكاء الشخصي Personal ويتعامل مع ما يتضمن الوعي بالذات ، والذكاء الاجتماعي Social ويتعامل مع المعلومات التي تتضمن الوعي بالآخرين ، وقد استخدم في تناول هذه الأنواع كلمة معلومات بدلا من كلمة ذكاء في كل نوع . وفي عام (١٩٨٣) شعر بجدوى التصنيف

الثلاثي للذكاء فظل يطوره ويستخدمه حتى وقته الراهن ويتضمن : الذكاء الموضوعي أو غير الشخصي (العلاقات مع الموضوعات المحايدة) Impersonal ، والذكاء الاجتماعي (العلاقات بين الأشخاص) Interpersonal ، والذكاء الشخصي (العلاقات داخل الشخص الواحد).

(فؤاد أبو حطب،١٩٩٦: ١٦٧-١٦٩)

وتناول "هوارد جاردنرHoward Gardner" (١٩٨٣) في كتابه "أطر العقل" Frames of Mind نظريته عن الذكاءات المتعددة Multiple Intelligences Theory تضمنت سبعة أنواع من الذكاءات هي : الذكاء اللغويLinguistic intelligence والذكاء الموسيقي Musical ، والذكاء المنطقي الرياضي Logical- Mathematical والذكاء الجسمي الحركي Bodily- Kinesthetic ،والذكاء الشخصي Intrapersonal والذكاء الاجتماعيInter Personal ، والذكاء المكاني Spatial . (Gardner, 1983, P.11)

واعتبر "جاردنر" أنه ليس هناك وحدة كلية من نوع واحد من الذكاء تعتبر عامل النجاح الأساسي في الحياة ولكن توجد ذكاءات متعددة لكل واحد منها نموذجه الخاص في النمو والنشاط المخي ويختلف عن الآخر . حيث يعمل كل منها مستقلا عن الآخر ، وذلك مثل المهندس الذي يتمتع بالذكاء المكاني لكن ذكاءه اللغوي منخفض ، ولذلك يرى أن هذه الذكاءات تعد تقديرية لذكاءات كثيرة لمواهب الإنسان التي يصعب حصرها، وتعتبر الذكاءات المتعددة هي القدرة على حل المشكلات وتقديم انتاجات ذات أهمية في جوانب متعددة . (Gardner,1993,P.21-23) وقدم "جاردنر" عام (١٩٩٧) ذكاء ثامنا وهو الذكاء الطبيعي Natural Intelligence وهو بصدد اكتشافا لبراهين العصبية لذكاءات أخرى . (Hesen, 1999, P. 4404)

كما أضاف في عام (١٩٩٩) نوعين آخرين من الذكاءات هما الذكاء الوجودي Existential والذكاء الروحي Spiritual Intelligence وذكر أنه مع أن لكل ذكاء وظيفة مستقلة إلا أنها قد تتفاعل معا من أجل إحداث الأداء الذكي.(Sternberg, 2001, P.314)

وذكر "جاردنر" (٢٠٠٣) في خطابه الذي ألقاه أمام جمعية البحث التربوي الأمريكية بمناسبة مرور (٢٠) عاما على تقديم نظريته لأول مرة ، أن المستقبل قد يحمل أنواعا جديدة من الذكاء مثل الذكاء الرقميDigital والذكاء الجنسي Sexual . وأشار إلى أن تقييم الذكاءات يجب أن يتضمن جميع أنواع الذكاءات بحيث يمكن الحصول على بروفيل عقلي لكل إنسان ، وبالتالي يصبح هدف التقييم مساعدة الأفراد على التعرف على قدراتهم المختلفة وتنميتها بما يحقق أهدافهم وعلى أساس الفروق الفردية بين الناس . (محمد طه ، ٢٠٠٦: ٢٣٥)

ويمكن وصف الذكاءات المتعددة ، وأهم المهارات والخصائص العامة للأفراد مرتفعي هذه الذكاءات وفقا لتلك النظرية في كتابات (Gardner,1983, 1993, 1999) ، و(Hasen, 1999) ، و(Sternber,2001) ، و(عصام إسماعيل، السيد سكران٢٠٠٣: ٣٠٠-٣٠٣) ، و(جابر عبد الحميد،٢٠٠٣: ١٠-١٢) ، و(حنفي إسماعيل،٢٠٠٦: ٤٧١-٤٧٣) كما يلي :

- الذكاء اللغوي :Linguistic Intelligence

وهو القدرة على استخدام الكلمات في التعبير عن النفس بفعالية ووضوح ، وتناول ومعالجة اللغة كأداة للتواصل بإتقان ،وتحليل وفهم التراكيب اللغوية . ويظهر هذا النوع من الذكاء في أعمال الشعراء والرواة والصحفيين والكتاب وإبداعاتهم . ويتمتع الأفراد الذين لديهم هذا الذكاء بمهارات سمعية عالية ،والتحدث والكتابة بشكل جيد ، والتفكير في الكلمات بصورة أعمق ، وإقناع الآخرين .

- الذكاء المنطقي-الرياضي :Logical- Mathematical Inte

ويعني قدرة الفرد على التعامل مع الأرقام واستخدام الأعداد والعمليات الحسابية بفعالية واستخدام التفكير المنطقي الرياضي، والاهتمام بالتصنيف والاستدلال والتعميم واختبار الفروض والاستنتاج .

ويعتمد على هذا النوع من الذكاء العلماء والرياضيون والمحاسب والإحصائي . ويتمتع الأفراد في هذا النوع من الذكاء بمهارة إجراء عمليات حسابية معقدة ، والقدرة على الاستدلال الجيد ، وتصنيف المعلومات ، وحل المشكلات والاهتمام بالألعاب التعليمية المنطقية وإجراء البحوث العلمية .

- الذكاء المكاني : Spatial Intelligence

وهو القدرة على إدراك العالم البصري المكاني Visual-Spatialبدقة ، وتعديل وتحويل هذه الادراكات ، والحساسية للألوان والخطوط والأشكال ، والتعرف على الطريق في الحيز والمكان ،ويظهر هذا النوع من الذكاء في أعمال المهندسين والنحاتين والمعماريين والمخترعين والصيادين ، ويتمتع أفراد هذا النوع من الذكاء بمهارات استخدام وفهم الرسوم البيانية والصور والأشكال والوسائل التعليمية ، وعقد المقارنات للأشياء المكانية .

- الذكاء الجسمي- الحركي : Bodily- Kinesthetic Intelligence

ويعني الخبرة والكفاءة في استخدام الفرد لأعضاء جسمه في التعبير عن الأفكار والمشاعر ، واستخدام الأدوات وتشكيل الأشياء بمهارة ، ويظهر هذا النوع من الذكاء في أعمال الرياضي والممثل والميكانيكي وذوي الحرف ، وتتضمن مهارات ذوي هذا الذكاء في التمثيل المسرحي والألعاب الرياضية ،والتعبير عن العواطف والانفعالات بحركات الجسم ، والاهتمام بإجراء التجارب .

- الذكاء الموسيقي : Musical Intelligence

وهو القدرة على الإدراك والتحليل الموسيقي ، وتمييز الألحان وتقليد الأصوات، والحساسية للإيقاع المنتظم في كل شيء وخاصة الموسيقى ، وتأليف وعزف القطع الموسيقية . ويظهر هذا النوع من الذكاء في أعمال الموسيقيين ،وتتضمن مهارات أفراده فهم التراكيب الموسيقية والاستمتاع بها وتذكرها وتأليف ألحان موسيقية .

- الذكاء الشخصي : Intrapersonal Intelligence

ويعني قدرة الفرد على فهم ذاته، وتحديد أهدافه وتحديد نقاط القوة والضعف لديه والوعي بمشاعره الداخلية ،وحالاته المزاجية ، وصحة تفكيره في اتخاذ قراراته، وتحديد أولوياته . ويتسم أفراد ذوي الذكاء الشخصي المرتفع بالقدرة على تحديد نواحي القوة والضعف في ذاته، وعلى الاختيار من بين البدائل ، وعلى التأمل الذاتي وتحليل النفس، والميل إلى الألعاب الفردية ، والعمق في التفكير وعدم التسرع في إبداء الرأي أو اقتراح الحلول .

- الذكاء الاجتماعي :Interpersonal Intelligence

ويعني القدرة على إدراك الحالة النفسية للآخرين ودوافعهم ورغباتهم ،وإقامة علاقات معهم والتفاعل بايجابية ، والحساسية لتعبيرات الوجه والصوت والإيماءات . ويظهر هذا النوع من الذكاء عند الطلاب في المجموعات الصغيرة، وعند الآباء والمعلمين والسياسيين والمفاوضين . ويتسم ذوي هذا الذكاء المرتفع بالقدرة على إقامة علاقات ناجحة مع الغير ، والاهتمام بالتعرف عليه ،والتعاون معه ،وبفهم الآخرين ،واستخدام التعبيرات اللفظية والإيمائية والاستجابة بفعالية لها .

- الذكاء الطبيعي :Natural Intelligence

ويتضمن القدرة على إدراك وتصنيف أنماط الموجودات ، من نباتات وحيوانات وأشياء طبيعية في الطبيعة، والتعرف على أوجه الشبه والاختلاف بينها ، ويظهر هذا النوع من الذكاء عند علماء الفلك والتصنيف والفلاحين والجيولوجيين وبائعي الزهور وعلماء الآثار . ويتصف ذوي الذكاء الطبيعي المرتفع بالميل لقضاء وقت في ملاحظة الأصوات والأشياء الطبيعية ،وفي الاهتمام بتصنيف الأشياء الطبيعية وإدراك العلاقات بينها ،والاهتمام بجمع معلومات متنوعة عن الحيوانات والنباتات ، وفي الاستمتاع بالطبيعة .

- الذكاء الروحي : Spiritual Intelligence

ويعني الاهتمام بالقضايا الكونية والخبرات فوق الحسية وتقديرها، والبحث عن الخبرات في الأديان ، والوعي والتسامي الروحي والتمسك بالفضائل ، ومن أنصار هذا النوع رجال الدين وعلماء الباراسيكولوجي .

- الذكاء الوجودي : Existential Intelligence

ويعنى بالقدرة على التفكير التجريدي بالحياة أو الموت وما وراء الطبيعة والبحث عن كل ما هو غير مادي أو ميتافيزيقي، والاتصال به، وتقدير الثقافة ، ويمتلك هذا النوع من الذكاء الفلاسفة وعلماء الفلك .

وقد بنيت هذه النظرية على مجموعة من النتائج الامبريقية من خلال دراسة المخ والأعصاب وعلم النفس وعلم الانثروبولوجيا وغيرها من فروع المعرفة المرتبطة بذلك . وكانت بدايات ظهور النظرية من خلال ملاحظات الأفراد الذين يتمتعون بقدرات عالية ولا يحصلون في اختبارات الذكاء إلا على درجات متوسطة . (Gardner, 1999, P.85)

ويتبين من نظرية "جاردنر" أن الذكاء ليس أحاديا بل يوجد عدد متنوع من الذكاءات لكل منها نسقه المستقل به ويمكن تحديده وقياسه ، وأن هذه الذكاءات تترابط وتتفاعل فيما بينها عند أداء الفرد لنشاط ما ، وأن كل فرد تعمل لديه هذه الذكاءات بدرجات متفاوتة تظهر تفوقه في ذكاء معين ، ولذلك فالأفراد يختلفون في مستوى كل نوع من أنواع الذكاء لديهم مما يتطلب تقييم كل أنواع الذكاءات ، وبالتالي يمكن لكل فرد أن ينمي ذكاءاته لمستوى مناسب إذا توافرت له الإمكانيات التي تساعد على ذلك .

ويتطلب تطبيق نظرية الذكاءات المتعددة في التدريس والتعلم أن تراعى نوعية الذكاء لدى كل فرد وتشجيعه وتنميته ، فالذكاءات المتعددة لا تمثل فحسب مجالات مختلفة من المحتوى الدراسي ولكن نماذج للتعلم أيضا ، وينبغي أن ينصب التقويم على قياس جميع أنواع الذكاءات وعلى المهارات المرتبطة بها لدى المتعلمين ، كما تعطي النظرية للراشدين نظرة جديدة لحياتهم واختيار ما كان لديهم من قدرات في طفولتهم وتنميته من خلال التدريبات والممارسات .

(محمد المفتي، ٢٠٠٤: ١٥٤-١٥٥)

ويذكر (Bowen, et. al. 1997) أنه بناء على نظرية الذكاءات المتعددة يمكن تصميم دليل للمعلمين يساعدهم على تطوير استراتيجيات تدريسهم ، وعلى التحديد الواضح للأهداف التربوية ،والكشف عن تطلعات طلابهم ، وتنمية تأكيد الذات لديهم . ويتكون هذا الدليل من وحدات يتكون كل منها من العديد من الأنشطة المعتمدة على الذكاءات المتعددة والمصممة لكي تكون متكاملة مع المنهج الدراسي . (في حفني اسماعيل ،٢٠٠٦: ٤٧٣-٤٧٤)

وتقدم نظرية "جاردنر" لمناهج التعليم مبادئ أساسية منها : التدريس من أجل تنمية الشخصية ، الاهتمام بالاستيعاب والفهم والتميز ، بناء المهارات الأساسية ، تنمية القدرات العقلية المعرفية ، تنظيم مهام التعلم التعاوني ، الاندماج والتفاعل مع المجتمع ومشكلاته وقضاياه ، والتقييم الأصيل Authentic Assessment . (محمد حسين ،٢٠٠٣: ٨٣-٨٦)

وقد اهتم بتطبيق الذكاءات المتعددة في مجال التدريس العديد من الدراسات للتعرف على الذكاءات المتعددة لدى الطلبة ، وكيفية الإفادة منها في بناء المناهج والمقررات الدراسية ، وطرق التدريس ،والعمل على إمكانية تنمية كل نوع من هذه الذكاءات بعمل برامج إرشادية وعلاجية . فاهتمت دراسة (مكة البنا، ٢٠٠٤) بالتعرف على أثر استخدام بعض استراتيجيات الذكاءات المتعددة في تنمية التحصيل في مادة الهندسة لدى التلاميذ . بينما عملت دراسة (حفني إسماعيل ،٢٠٠٦) بوضع تصور لاختيار الطالب المعلم في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة . في حين اهتمت دراسة (Arnold, 2002) بتطبيق نظرية الذكاءات المتعددة في علاقتها بالاتجاه نحو المدرسة ، واهتمت دراسة (سعيد حامد، أحلام الباز، ٢٠٠٤) بعمل برنامج للذكاءات المتعددة في تنمية المفاهيم العلمية وعمليات التعلم والاتجاه

نحو العلوم ،وقد كانت جميع الاستراتيجيات والتصورات والبرامج التي قامت على النظرية فعالة بدرجة إحصائية دالة . وهذا النوع من الدراسات يفيد في الإطار النظري والتعرف على جوانب الذكاءات المتعددة .

وتقتصر اختبارات الذكاء التقليدي في المجال الدراسي على قياس جزء قليل من مهارات تفاعل الطالب مع بيئته الدراسية ، وهذا يتطلب التعرف على الأنواع المختلفة من الذكاءات لتوظيفها في مختلف النواحي ، ولهذا فالذكاءات المتعددة تهتم بالفروق الفردية في القدرات العقلية لدى الطلبة ، وعلى ذلك اهتمت دراسة كل من : (Snyder, 2000) ، و(زينب بدوي، ٢٠٠٢) بالذكاءات المتعددة في علاقتها بأساليب التعلم ، ودراسة (Perez & Beltramino, 2001) بالذكاءات المتعددة وفاعلية الذات ، ودراسة (عصام إسماعيل، السيد سكران، ٢٠٠٣) بالذكاءات المتعددة وأساليب التعلم والتحصيل الدراسي ، ودراسة (Chan, 2001) بدراسة الموهبة والذكاءات المتعددة ، ودراسة (Dillihunt, 2003) بدراسة الذكاءات المتعددة والالتزام بالواجب وفاعلية المعلم ، وهذا يؤكد أهمية التعرف على الذكاءات والمجالات المرتبطة بها لدى الطلبة تبعا للتخصصات الدراسية .

ثانيا : دافعية الإنجاز: Achievement Motivation

تمثل دافعية الإنجاز أحد الموضوعات الأساسية في علم النفس ودراسة الشخصية . كما أنه قوة مؤثرة في حياة الطلاب المدرسية وفي الإقبال على التعلم وتحقيق مستوى مرتفع من الإنجاز كما يساعد المعلم على تحقيق أهدافه التدريسية مع تلاميذه .

ويرتبط مفهوم دافعية الإنجاز في الأصل بأعمال "موراي" في كتابه استكشافات الشخصية (١٩٣٨)، ويرجع تحديد معناه إلى "سيزر Sears" (١٩٤٢) ،لكن من الثابت أن الدراسات المنظمة في هذا المجال ومحاولة تأصيل البحث فيه وبلورة نظرته عنه بما يتطلبه من تقنيات وأساليب فنية قد ارتبطت بالإسهامات التي حمل لواءها "ماكليلاند" و"أتكنسون" ومدرستهما .

(إبراهيم قشقوش، طلعت منصور،١٩٧٩: ٣٤)

وحدد "موراي Muarry " الحاجة للإنجاز في تحقيق شيء صعب التحكم في الموضوعات الفيزيقية ، أو الكائنات البشرية ،أو الأفكار وتناولها أو تنظيمها والأداء بأكبر قدر ممكن من السرعة والاستقلالية ،والتغلب على العقبات وتحقيق مستوى مرتفع والتفوق على الذات ، ومنافسة الآخرين والتفوق عليهم،وزيادة تقدير الذات عن طريق الممارسة الناجحة .(في محمود عبد القادر،١٩٨٩: ١٣)

ويعرف "ماكليلاند Maclelland " الإنجاز بأنه الأداء في مستوى للامتياز والتفوق أو الرغبة في النجاح والسعي للوصول إليه .(في فؤاد أبو حطب،آمال صادق، ١٩٩٦: ٤٣٦)

ويعتبر "أتكنسون Atkinson" دافع الإنجاز بأنه استعداد لدى الفرد يحدد مقدار الجهد والمثابرة التي يبذلها في أداء الأعمال من أجل تحقيق النجاح والامتياز .(Atkinson, 1958, P.325)

ويشير (فرج طه،١٩٩٣: ٣٢٧-٣٢٨) إلى أن دافع الإنجاز يشير إلى الدافع النفسي المتمثل في رغبة الفرد وميله إلى رفع مستوى تحصيله الدراسي بحيث يؤدي هذا إلى بذل المزيد من الجهد وقضاء الكثير من الوقت المثمر في عملية التحصيل ليحصل أعلى ما يستطيع من درجات علمية وتقديرات ونسب ممتازة .

ويتفاوت الأفراد في دافعية الإنجاز ، حيث تتأثر الدافعية بالعديد من العوامل سواء الداخلية مثل الاهتمامات والقيم ، أو العوامل الخارجية والمتمثلة في البيئة التي يعيش فيها الفرد وما يوفره السياق الاجتماعي من ميسرات أو عقبات بالنسبة للفرد حيث تحدد خبرة الفرد والسياق الذي يعيش فيه مدى تعبئته لطاقته في اتجاه أو آخر. (محي الدين حسين، ١٩٨٨: ٦)

وعند "Winter & Carlson" (١٩٨٨) يتسم أصحاب الدافع القوي للإنجاز بإظهار أداء مرتفع في الأعمال الذي تتضمن مستوى من التحدي ، كما يتميزون بالمثابرة والكفاءة العالية في أشكال مختلفة من الأداء ، كما أنهم كثيرو الحركة ولديهم مفهوم مرتفع عن الذات ، كما أن ذوي الدرجة المرتفعة في الدافع للإنجاز عند Macclelland" يتسمون بأنهم يعملون بجد في التجارب المعملية ،ويتعلمون أسرع

وأداؤهم المدرسي أفضل إلى حد ما وحتى بعد استبعاد نسبة الذكاء ، ويبذلون أقصى ما في وسعهم وبخاصة عندما توضع نتيجة هذا الأداء في سجلاتهم ، كما أنهم أكثر مقاومة للضغط الاجتماعي . (في أحمد عبد الخالق، مايسة النيال، ١٩٩١: ٦٣٩)

كما أنهم من وجهة نظر "موراي Murry" أميل إلى الثقة بالنفس ، والى تفضيل المسئولية الفردية ، وتفضيل المعرفة المفصلة بنتائج أعمالهم ، ويحصلون على درجات مدرسية طيبة ، كما أنهم نشطون في مجال الدراسة والبيئة، ويتخيرون الخبراء لا الأصدقاء ليشتركوا معهم في الأعمال .

(أدوارد موراي، ١٩٨٨: ٩٦)

هذا بجانب أنهم يميلون إلى المخاطرة المتوسطة ولا يهتمون بالمكافآت الخارجية والبواعث المادية بينما يهتمون بالتميز والتفوق في ذاته، باعتباره مكافأة داخلية.

(فؤاد أبو حطب،آمال صادق،١٩٩٦: ٤٣٧-٤٣٨)

ويؤكد ذلك ما أشار إليه "Singh & Sinha" من أن ضعف مستوى الدافعية للإنجاز يرجع إلى نقص الإحساس بقيمة الذات، والميل للعزلة الاجتماعية، والضعف في معايير الحكم بالتفوق ، وإظهار تطلعات منخفضة للعمل والدخل، ونقص الحرص على إتمام مستوى الدافعية .

(Singh & Sinha, 1983, P.167-173)

وتشير الدراسات الحديثة إلى الاهتمام بدراسة دافعية الإنجاز والعمل على تنميتها لدى الطلبة .

فقد أظهرت دراسة (Dillihunt, 2003, P.4354) ضعف دافعية الطلبة للتعلم ودعت للاهتمام بذلك عن طريق الاهتمام بالواجب المدرسي، والتشجيع المستمر ،وزيادة الثقة في الذات بالأمل في النجاح وإعطاء المزيد من الرعاية للطلاب .

بينما أكد على العلاقة بين الدافعية وكل من دافعية العمل ، والإدراك الحسي ، ومسئولية الذات ، وتعلم المثابرة . (Snyder, 2000, P.11-20)

وترتبط دافعية الإنجاز لدى الطلبة بالميل للإنجاز والقدرة الأكاديمية ولذلك توجد علاقة موجبة بينها .(McEwan & Goldenberg, 1999, P. 419)

كما أن الدافعية للإنجاز لدى الطلبة ترتبط بالنجاح الأكاديمي حيث تبين أن النجاح في السنة الأولى يعد منبئا قويا بالنجاح الأكاديمي في السنوات التالية .(Busato, et. al. 2000, P. 1064)

وتظهر الحاجة الملحة للتعرف على الذكاءات وما يرتبط بها من عوامل قد تؤثر على مستوى قدرة الفرد ويأتي في مقدمتها دافعية الإنجاز . حيث يشير " أكرم طاشكندي وآخرون، ١٩٨٩" إلى أن الذكاء يعتبر سلاح الشخصية الذي يظهر أثره في كل نشاط يقوم به الفرد ، والشخص الذي ينجح في حياته نجاحا مطردا وبطريقة طبيعية عامله الأساس لذلك هو الذكاء ،هذا بجانب عوامل أخرى مساعدة ومناسبة صحية أو غذائية أو اقتصادية أو اجتماعية، فضلا عن مساعدة الفرد لنفسه على التصرف في الأمور وتهيئة الظروف التي تساعد على النجاح وتجعله يتغلب على المعوقات التي قد تعوق مستوى قدرة الفرد . (أكرم طاشكندي وآخرون،١٩٨٩: ٣٠٩)

وعلى ذلك تعتمد العلاقة بين الدافع والتعلم على طبيعة العمل نفسه ، فالمهام البسيطة يمكن تيسيرها بأقوى الدوافع ، ولكن حين يصل مستوى الدافع إلى حد الإنهاك فانه حتى أبسط الأعمال تتعطل وتتدهور ، وبتزايد صعوبة الأعمال ينخفض تدريجيا المستوى الذي عنده يساعد الدافع في تيسير التعلم . (فؤاد أبو حطب، آمال صادق، ١٩٩٦: ٤٣٣)

ومن هذا المنطلق اهتمت الدراسات بالتعرف على العلاقة الارتباطية بين الدافعية للإنجاز وأساليب التعلم فظهر أن هذه العلاقة تختلف باختلاف نوع الأسلوب المستخدم في التعلم. (Busato, et. al. 1998, P.129-140)و(Busato, et. al. 2000,P. 1057-1068)

وفي إشارة مبكرة للتعرف على الذكاء العام والحاجة لربطه بالاستعدادات الخاصة للإنجاز ، يرى " آرثر جيتس وآخرون" (١٩٦٨) أن اختبارات الذكاء العام تنبئ عن مدى النجاح المحتمل في الأعمال

المدرسية بوجه عام ، لكنها لا تشخص بشكل دقيق استعدادات الفرد الخاصة بالمواد المتفرقة ، كما يعتبر أن الذكاء يرتبط بالنجاح المدرسي في المواد التي تتطلب القدرة اللغوية واكتساب المعلومات المجردة ، أما ارتباط الذكاء بالنجاح في المهنة في ظروف الحياة الأشد تعقيدا فأمر جدير بالاستقصاء . (آرثر جيتس وآخرون، ١٩٦٨: ٢٦٦-٢٦٧)

وبينما يهتم " Gardner" في نظريته بتنوع وتعدد الذكاءات نجده يقرر أن كل فرد يملك القدرة على تنمية هذه الذكاءات والوصول بها إلى مستوى عال من الأداء على نحو معقول إذا تيسر له التشجيع المناسب (جابر عبد الحميد،٢٠٠٣: ٢١) ، وهذا لا يتحقق إلا بوجود دافعية للإنجاز لدى الفرد . ويتفق "سيسي Ceci" مع النظرة السابقة في كتابه بعنوان " في الذكاء " في نموذجه الذي قدمه عام ١٩٩٠ ، وطوره عام ١٩٩٦ . وانطلق فيه من مسلمة أن الذكاء متعدد الجوانب وليس عاملا عاما فهو نظام متعدد المصادر وفي نموذجه يعطي دورا مهما لعمليات الدافعية حيث يقرر أن مجرد توافر الامكانات المعرفية ذات الأساس البيولوجي، أو جوانب السياق البيئي الملائمة غير كافيين لنمو مستوى مرتفع من الكفاءة العقلية ، بل يجب كذلك توافر دافع أو هدف يدفع الفرد أثناء نموه إلى الاستفادة من هذه الامكانات ، بل وتشكيلها بما يخدم تحقيق هذا الهدف . (محمد طه، ٢٠٠٦: ٢٤٣-٢٤٥)

وحرص بعض الباحثين على التعرف على مستوى الطلبة في الذكاء العام وكذلك في الدافعية للإنجاز مثل: (Singh & Sinha, 1983, P.167-173) ، و(Singh, et. al. 1986, P.89-94) ، أما عند (زينب بدوي، ٢٠٠٢: ٩-٧٩) فكان هدف الدراسة التعرف على الذكاءات المتعددة والدافعية في تباين أساليب التعلم عند الطلبة . بينما حرص آخرون على التعرف على العلاقة الارتباطية بين أحد أنواع الذكاء وبين دافعية الطلبة أو الإنجاز الأكاديمي لديهم كما عند (مسعد أبو العلا ،٢٠٠٤: ٢٦٥-٢٩٧) ،وعند (Drago, 2005, P.4811) في التعرف على العلاقة بين الذكاء الوجداني والإنجاز الأكاديمي .

وقد تضاربت نتائج الدراسات التي اهتمت بالتعرف على العلاقة بين الذكاء العام والدافعية لدى الطلبة كما عند(Buzminsky, 1988, P. 4570) ، و(Trama, 1998, P. 4822) ، و (Allardi, 2004, P. 826) فقد أظهرت علاقة ارتباطية دالة بينهما ، في حين نجد الدراسة التي اهتمت بالتعرف على تأثير الذكاء المتعدد على دافعية الطلبة للتعلم لم تظهر تلك العلاقة الارتباطية الدالة ، وأرجعت ذلك لضعف دافعية الطلبة للتعلم (Dillihunt, 2003, P.4354) ، ولأنه لم يهتم أحد بالتعرف على الذكاءات المتعددة كلية أو منفردة في علاقتها بدافعية الإنجاز لدى الطالبات وفي تخصصات متنوعة كان توجه الدراسة الحالية .

ويعد الاقتصاد المنزلي مجالا خصبا لدراسة الذكاءات المتعددة ودافعية الإنجاز لدى المتعلمين ، ويتضح ذلك فيما أشارت إليه (إيمان أبو الغيط، ٢٠٠٤) من أن مادة الاقتصاد المنزلي لها طبيعة خاصة تميزها عن باقي المواد الدراسية الأخرى حيث ترتبط ارتباطا وثيقا بحياة المتعلمين الواقعية، كما أن لها جانب نظري يقدم النماذج البشرية من خلال القصص الهادفة فيما يتعلق بالمنزل والعلاقات الأسرية ،وحسن إدارة واستخدام الموارد بما يتناسب مع طبيعة المرحلة العمرية للمتعلمين ، وجانب تطبيقي يتمثل في تنمية بعض المهارات العملية لدى المتعلمين في مثل دروس الملابس والتغذية . ولاشك أن تقدم المتعلم وإحرازه للنجاح في تعلم المهارة اليدوية يزيد من دافعيته للتعلم والإنجاز ، حيث ترتفع قدراته على المثابرة في بذل الجهد والتغلب على العقبات من أجل إحراز النجاح وإشباع الدافع الكامن لديه . (إيمان أبو الغيط، ٢٠٠٤: ١٠٢)

وحيث أن الذكاءات تتنوع لدى طالبات الاقتصاد المنزلي بتنوع الخبرات التي ترتبط بتخصصاتهن الأكاديمية والعملية وتنوع أنشطتها ، وحيث أن الدافعية للإنجاز تسهم في مدى توظيف ما لدى الطالبة من قدرات ومهارات فهذا يدعم من توجه الدراسة الحالية التي تهدف للتعرف على العلاقة بين الذكاءات المتعددة ودافعية الإنجاز لدى الطالبات ، والفرق فيهما تبعا لتخصصات متنوعة .

الدراسات السابقة :

يتناول هذا الجزء عرضا للدراسات السابقة ذات الصلة بالدراسة الحالية ، ويتم تناولها على النحو التالي :

أولا : دراسات تناولت الذكاءات المتعددة والتخصص لدى الطلبة

يتناول هذا المحور عرضا لدراسات تناولت الذكاءات المتعددة تبعا لنظرية "جاردنر" ، وتجدر الإشارة إلى أن الباحثين أوردا بعض دراسات الذكاءات بصورة مستقلة وعلى حدة للإفادة منها في التعرف على المتغيرات الفرعية لنوع الذكاء ، وفي معرفة الفروق تبعا للتخصص وكذلك العلاقة الارتباطية .

فقد هدفت دراسة **(Perez & Beltramino, 2001)** إلى التعرف على الذكاءات المتعددة وفاعلية الذات . وشملت العينة (٢٧٩) من طلبة المدارس الثانوية الذكور والإناث ، وتبلغ أعمارهم (٢٠) سنة في دراسة تمهيدية ، و(٢٤٧٢) من الطلبة والطالبات بالمدارس الثانوية بالأرجنتين ذوي الاستعداد المهني ، وطبق عليهم مقياسي الذكاءات المتعددة وفاعلية الذات .

وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية دالة بين الذكاءات المتعددة الثمانية وهي : الشخصي ،والطبيعي، واللغوي، والرياضي، والمكاني، والحركي، والموسيقي، والاجتماعي كل على حدة، وبين فاعلية الذات من خلال الأداء الأكاديمي .

وقام (**Chan, 2001)** بدراسة هدفت إلى التعرف على الموهبة وتقديرها لدى الطلبة من منظور الذكاءات المتعددة . وأجريت الدراسة على عينة من طلبة المدارس الثانوية الصينية في هونج كونج ، وطبق عليهم قائمة الذكاءات المتعددة وتتكون من (٢١) مفردة لسبع ذكاءات ، كما أجريت اختبارات تحصيلية في الرياضيات واللغة الإنجليزية والصينية ،وكان من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة :

- ارتفاع تقديرات الطلبة لأنفسهم بالنسبة للذكاءات : الذكاء الشخصي (داخل الشخص)، الذكاء الاجتماعي(بين الأشخاص)، بينما كانت التقديرات منخفضة بالنسبة للذكاءات : الذكاء الجسمي- الحركي، الذكاء البصري- المكاني .
- لاتوجد فروق بين الطلبة في الذكاءات المتعددة السبع ترجع إلى العمر.
- يمكن التنبؤ بموهبة القيادة بين الطلبة من خلال الذكاءات المتعددة .

وتناولت دراسة **(محسن عبد النبي ،٢٠٠١)** العلاقات المتبادلة بين كل من الذكاء الانفعالي والتفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي . وشملت عينة الدراسة (٢٠٠) طالبة بالفرقة الرابعة بكلية التربية للبنات بالجبيل بالمملكة العربية السعودية . واستخدم مقياس الذكاء الانفعالي ، واختبار "تورانس" للتفكير الابتكاري باستخدام الكلمات ، وأظهرت النتائج أنه :

- توجد علاقة موجبة دالة إحصائيا بين الذكاء الانفعالي والتفكير الابتكاري .
- توجد علاقة موجبة دالة إحصائيا بين الذكاء الانفعالي والتحصيل الدراسي .
- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين طالبات التخصصات الأكاديمية المختلفة في كل من : الذكاء الانفعالي والتفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي .

واهتم **(Arnold, 2002)** بدراسة العلاقة بين نظرية "جاردنر Gardner's" للذكاءات المتعددة واتجاهات الطلبة نحو المدرسة .

وتضمنت الدراسة عينة من طلبة وطالبات الصف الخامس الابتدائي من (١٥) مدرسة ابتدائية منها (٥) مدارس تعمل على تطبيق نظرية الذكاءات المتعددة ، و(٥) مدارس تعمل على التطبيق الجزئي لنظرية الذكاءات المتعددة ، و(٥) مدارس لا تطبق نظرية الذكاءات المتعددة في التخطيط التعليمي ، وجميع هذه المدارس تتميز بأنها مؤسسات ذات سجلات أكاديمية جيدة ، وبدعم من المجتمع، وبهيئة تدريس متخصصة . وقد استخدمت الدراسة البيانات الكمية ، وتم إجراء التحليلات الوصفية، وأظهرت نتائج الدراسة أنه :

- لاتوجد فروق دالة إحصائيا في اتجاهات الطلبة نحو المدرسة بين طلبة المدارس التي تطبق نظرية الذكاءات المتعددة ، وطلبة المدارس التي تطبق جزئيا النظرية وطلبة المدارس التي لا تطبق تلك النظرية .
- لاتوجد فروق ترتبط بالنوع لدى الطلبة في الذكاءات المتعددة واتجاهاتهم نحو المدرسة .

وأعد **(كمال مرسي، ٢٠٠٢)** دراسة للتعرف على الفروق بين الطلبة في الذكاء اللفظي وفق تخصصهم الدراسي ووفق مستواهم الدراسي . وشملت العينة (٨٧٦٢) طالبا بالمراحل المتوسطة والثانوية والجامعة بدولة الكويت ،وشمل التخصص علمي وأدبي ، وطبق عليهم اختبار الذكاء اللفظي ، وأظهرت النتائج :

- وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الطلبة على اختبار الذكاء اللفظي ترجع للمستوى الدراسي حيث تبين زيادة ذكاء الطلبة مع ارتفاع مستواهم الدراسي بغض النظر عن أعمارهم الزمنية، حيث كان متوسط درجات طلبة الجامعة أعلى من طلبة الثانوي ، وطلبة الثانوي أعلى من طلبة المرحلة المتوسطة .
- وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطات درجات الطلبة في الذكاء اللفظي وفق تخصصهم الدراسي: علمي وأدبي في الثانوي العام وثانوي المقررات والجامعة لصالح القسم العلمي ، حيث كان متوسط درجات طلبة العلمي أعلى من متوسطات درجة طلبة الأدبي ، وكان التفوق كبيرا في مرحلة الثانوي وبدرجة أقل في مرحلة الجامعة .

وقام **(عصام إسماعيل، السيد سكران ،٢٠٠٣)** بدراسة هدفت إلى دراسة البناء العاملي للذكاءات المتعددة وعلاقتها بأساليب التعلم والتحصيل الدراسي والعمر الزمني لاختبار صدق نظرية جاردنر ، وكذلك التعرف على الفروق في الذكاءات المتعددة تبعا لتخصص الطلبة .

وشملت العينة (٤١٠) طالبا من طلاب كلية التربية جامعة الملك خالد بالمملكة العربية السعودية بمتوسط عمر (٢١,٥) عاما من تخصصات علم النفس والرياضيات والكيمياء والطبيعة والأحياء واللغة الإنجليزية . واستخدمت الدراسة قائمة الذكاءات المتعددة وتضمنت ذكاءات : اللغوي، والرياضي، والبصري، والحركي، والطبيعي، والموسيقي، وداخل الشخص، وذكاء بين الأشخاص وكذلك قائمة أساليب التعلم ، ومن نتائج الدراسة :

- الذكاءات المتعددة يقع وراءها عامل واحد مع أنها تعمل بصورة مستقلة .
- وجود ارتباط قوي بين الذكاءات المتعددة وأساليب التعلم ،مع اختلاف مستوى تأثيرات الدلالة للذكاءات المتعددة تبعا لأسلوب التعلم .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاءات المتعددة بين الطلاب ترجع إلى التخصص .
- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاءات المتعددة والتحصيل الدراسي تختلف دلالتها باختلاف التخصص الدراسي .

وهدفت دراسة **(جودة شاهين ،٢٠٠٣)** الكشف عن أثر اختلاف كل من التخصص الدراسي (أدبي – علمي) ووجهة الضبط (داخلية- خارجية) في الذكاء الشخصي، وبحث أثر التفاعل بين التخصص الدراسي ووجهة الضبط في الذكاء الشخصي ،وشملت العينة النهائية(١٨٠) طالبا من طلبة الفرقة الثالثة شعبتي اللغة العربية والرياضيات بكلية التربية جامعة الأزهر وتتراوح أعمارهم بين (٢٠: ٢٣) عاما ، وطبق عليهم أدوات : مقياس الذكاء الشخصي ، ومقياس وجهة الضبط **لـ "روتر Rotter"** تعريب وتقنين **"علاء الدين كفافي، ١٩٨٢"** ، وأظهرت نتائج الدراسة :

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الشخصي ترجع إلى التخصص الدراسي .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الشخصي ترجع إلى مجموعتي وجهة الضبط لصالح ذوي وجهة الضبط الداخلي .

وأجرت **(رنا قوشحة، ٢٠٠٣)** دراسة للتعرف على الفروق في الذكاء المتعدد بين طلبة بعض الكليات النظرية والعملية ، وشملت العينة (٣٠٠) من طلبة الكليات النظرية و(٣٠٠) من طلبة الكليات العملية بالفرقتين الأولى والرابعة من الذكور والإناث وطبق عليهم مقياس الذكاء المتعدد لـ**"ميداس آر"** ، ومن نتائج الدراسة :

- توجد فروق دالة إحصائيا في الذكاءات المتعددة :الحركي، المنطقي الرياضي، الموسيقي، المكاني، الاجتماعي، والذكاء الشخصي بين الطلبة ترجع إلى التخصص (علمي- أدبي) لصالح طلبة التخصص العلمي في حين لاتوجد فروق بين الطلبة في التخصص ترجع إلى الذكاءات :الذكاء اللغوي، والذكاء الطبيعي .
- توجد فروق دالة إحصائيا بين الطلبة والطالبات في الذكاء المتعدد :الذكاء المكاني، الحركي، المنطقي الرياضي، اللغوي، الاجتماعي، الشخصي، الذكاء الطبيعي ، وكانت الفروق لصالح الذكور ،بينما لم توجد فروق دالة بينهما في الذكاء الموسيقي.
- تبين أن ترتيب الذكاء المتعدد لدى طلبة العملي والأدبي هو الذكاء الاجتماعي، يليه الشخصي، فالذكاء اللغوي، فالمنطقي الرياضي، وجاء الترتيب من الخامس إلى الثامن لدى طلبة العلمي ، الذكاء المكاني ، فالحركي، فالطبيعي، وأخيرا الذكاء الموسيقي، بينما كان نفس الترتيب عند طلبة الأدبي الذكاء الطبيعي فالمكاني، فالحركي، وأخيرا الذكاء الموسيقي .

وقام **(سعيد حامد ،أحلام الباز، ٢٠٠٤)** بدراسة اهتمت بعمل برنامج للذكاءات المتعددة في تنمية المفاهيم العلمية وعمليات التعلم والاتجاهات نحو العلوم، واستخدمت الدراسة مقياس الذكاءات المتعددة ، وشملت العينة (٣١) تلميذا أصم بالصف الأول الإعدادي بمدرستي الأمل بالعباسية والصم بالمنصورة . وأظهرت نتائج الدراسة :

- أن ترتيب الذكاءات لدى الطلبة جاء كما يلي : الذكاء الجسمي الحركي، فالذكاء المكاني، فالذكاء الاجتماعي، فالذكاء الطبيعي، فالذكاء المنطقي، فالذكاء الشخصي، فالذكاء اللغوي .
- فاعلية البرنامج المقترح في تنمية المفاهيم العلمية وعمليات التعلم للتلاميذ .
- فاعلية البرنامج المقترح في تنمية الاتجاه نحو العلوم لدى التلاميذ ،حيث كانت الفروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات التلاميذ الصم في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس الاتجاه نحو العلوم لصالح التطبيق البعدي .

وهدفت دراسة **(عبد المنعم الدردير، ٢٠٠٤)** التعرف على أثر النوع (طلبة-طالبات) والتخصص (علمي- أدبي) على الذكاء الوجداني ، وعلاقة الذكاء الوجداني ببعض المتغيرات المعرفية (الذكاءات المتعددة، والتفكير الابتكاري، والتفكير الناقد) وعوامل الشخصية . وشملت العينة (١٤٧) طالبا وطالبة بالفرقة الرابعة بكلية التربية بقنا من تخصصات مختلفة .

واستخدم مقياس الذكاء الوجداني، وقائمة "هارمس" للذكاءات المتعددة (١٩٩٨) تعريب وتقنين الباحث ، ومقياس "جلاسر- واطسون" للتفكير الناقد تعريب وتقنين "جابر عبد الحميد ويحيى هندام" (١٩٧٦) ،ومقياس "وليامز" للتفكير الابتكاري تعريب وتقنين "أحمد قنديل" (١٩٩٠) ،ومقياس "كاتل وزملائه" في عوامل الشخصية ، ومن نتائج الدراسة :

- توجد علاقة موجبة دالة إحصائيا بين الذكاء الوجداني وكل من الذكاءات :اللغوي ،الشخصي، والاجتماعي وكذلك مع التفكير الابتكاري، والتفكير الناقد .
- عدم وجود تأثير بين الذكاء الوجداني وكل من النوع والتخصص .
- لاتوجد علاقة دالة إحصائيا بين الذكاء الوجداني وكل من الذكاءات : المنطقي الرياضي، المكاني، والجسمي الحركي، الموسيقي، والذكاء الطبيعي .

واهتمت دراسة **(الجميل شعلة، ٢٠٠٥)** بالكشف عن مدى تأثير الذكاء الاجتماعي والكفاءة الذاتية في كفاءة التدريس ومدى التفاعل بينهما . وشملت عينة الدراسة (٦٠) معلما للعلوم بالمدارس الثانوية بمكة المكرمة من تخصصات الفيزياء والكيمياء والأحياء ، وطبق عليهم مقياس "جامعة جورج

واشنطن" للذكاء الاجتماعي "اعداد موس وآخرينMoss&Others" تعريب "حسين الدريني" (١٩٨٠) ، ومقياس الكفاءة الذاتية، وبطاقة الملاحظة لقياس كفاءة التدريس . وأظهرت نتائج الدراسة :

- توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة بين الذكاء الاجتماعي وكفاءة التدريس .
- توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة بين الكفاءة الذاتية وكفاءة التدريس .
- توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة بين تفاعل الذكاء الاجتماعي والكفاءة الذاتية .

وأجرى **(وائل عبد الله ،٢٠٠٥)** دراسة من أهدافها التعرف على العلاقة الارتباطية بين الحس العددي والذكاء المنطقي الرياضي . وشملت عينة الدراسة (١٠٠) تلميذ قسموا إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة بواقع (٥٠) لكل منهما، من مدرسة مبارك الابتدائية من تلاميذ الصف السادس الابتدائي بأوسيم . وشملت أدوات الدراسة اعداد وحدتين دراسيتين لتنمية مهارات الحس العددي (اختبار الحس العددي)، واختبار المواقف العددية، اختبار تحصيلي، اختبار الذكاء المنطقي الرياضي . ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين الحس العددي والتحصيل الدراسي في الرياضيات .
- لا توجد علاقة ارتباطية دالة بين الحس العددي والذكاء المنطقي الرياضي . وأرجعت الدراسة هذه النتيجة إلى الحاجة الماسة إلى مزيد من تدريب التلاميذ على تنمية مهارات الحس العددي والذكاء المنطقي الرياضي .

وقام**(Bastian, et. al.,2005)** بدراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الذكاء الانفعالي وعدد من مهارات الحياة (الإنجاز الأكاديمي، الرضا عن الحياة، القلق، حل المشكلات، والتعامل) . وشملت عينة الدراسة (٢٤٦) طالبا وتضمنت أدوات الدراسة مقاييس: الذكاء الانفعالي، والرضا عن الحياة، والقلق، ومهارات حل المشكلة، والإنجاز الأكاديمي والتعامل ، وأظهرت نتائج الدراسة:

- عدم وجود علاقة دالة إحصائيا بين الذكاء الانفعالي والإنجاز الأكاديمي .
- توجد علاقة موجبة دالة إحصائيا بين الذكاء الانفعالي والرضا عن الحياة وحل المشكلات والقدرة على التعامل .
- توجد علاقة سالبة دالة بين الذكاء الانفعالي والقلق .

وتناولت دراسة **(الشيماء الشريف، ٢٠٠٦)** العلاقة بين الذكاء الوجداني وبعض متغيرات الشخصية لدى عينة من طالبات كلية الاقتصاد المنزلي جامعة الأزهر . وشملت العينة (٣٤٤) طالبة من الفرق الدراسية الأربعة تتراوح أعمارهن بين (١٨-٢٢) سنة بكلية الاقتصاد المنزلي بطنطا . واستخدمت الدراسة قائمة الذكاء الوجداني "لبار أون Bar-On " تعريب "صفاء الأعصر،سحر علام،٢٠٠١" ، اختبار "يونج" للشخصية ، ومن نتائج الدراسة:

- عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الذكاء الوجداني لدى طالبات كلية الاقتصاد المنزلي بحسب التخصص .
- عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات الذكاء الوجداني لدى الطالبات بحسب الفرق الدراسية عدا بعد مهارات داخل الشخصية فقد ظهرت فروق واضحة غير دالة بين طالبات الفرقة الأولى والفرقة الرابعة لصالح الفرقة الرابعة .

واهتمت دراسة **(Cavins, 2006)** بالتعرف على العلاقة بين الذكاء الانفعالي الاجتماعي والممارسات القيادية لدى الطلبة ، وشملت عينة الدراسة (٨٣) طالبا من طلبة الجامعة ، واستخدمت الدراسة قائمة نسبة الذكاء الانفعالي لـ" بار- أونBar-on, 1997".،واستبيان الممارسات القيادية للطلبة لـ"Kouzes& Posner, 2005" . وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ايجابية دالة بين الذكاء الوجداني والممارسات القيادية .

وقام **(حفني إسماعيل، ٢٠٠٦)** بدراسة من أهدافها التعرف على العلاقة بين الذكاءات المتعددة والتفكير المنطقي الرياضي والتفكير البصري المكاني ، وكذلك العلاقة بين الذكاءات المتعددة واختبارات الثانوية العامة لدى طلبة الجامعة . وتضمنت عينة الدراسة (٩٥) طالبا وطالبة من الفرقة الأولى شعبة الرياضيات بكلية التربية بقنا . واستخدمت الدراسة قائمة الذكاءات المتعددة وتشمل (٨٠) مفردة توزع بالتساوي مسلسلة على (٨) ذكاءات هي الذكاء : اللفظي-اللغوي، المنطقي- الرياضي، البصري المكاني، الجسمي- الحركي، الموسيقي، الشخصي، الاجتماعي، الطبيعي . واختبار التفكير المنطقي الرياضي والتفكير البصري المكاني ، واستمارات نجاح الطلاب في الثانوية العامة لرصد الدرجات الكلية، وأيضا درجة الرياضيات لكل طالب وطالبة ، ومن نتائج الدراسة :

- لا توجد علاقة ارتباطية دالة بين درجات الطلاب في قائمة الذكاءات المتعددة ودرجاتهم في اختبارات الثانوية العامة ،وبذلك فالارتفاع في معدل تحصيل الطلاب في الثانوية العامة لم يقابله نفس المستوى من الارتفاع في معظم الذكاءات المتعددة .
- توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين درجات الطلبة على قائمة الذكاءات المتعددة ودرجاتهم على اختبار التفكير المنطقي الرياضي والتفكير البصري المكاني، وبذلك يؤثر مستوى الذكاءات المتعددة على مستوى هذين النوعين من التفكير لدى الطلبة .

ثانيا : دراسات تناولت دافعية الإنجاز والتخصص لدى الطلبة

أجرى **(إبراهيم جبرة، ١٩٨٨)** دراسة للتعرف على العلاقة بين دافعية الإنجاز وبعض متغيرات الشخصية . وشملت الدراسة (٣١٩) طالبا و(٣٤٥) طالبة بالصف الثاني الثانوي العام بقسميه العلمي والأدبي من مدارس محافظة الشرقية، وطبق عليهم اختبارات الدافع للإنجاز وتقدير الذات والذكاء المصور ومركز التحكم . ومن نتائج الدراسة :

- توجد فروق ذات دالة إحصائية بين الطلبة والطالبات في دافعية الإنجاز لصالح الطالبات .
- لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب القسم العلمي وطلاب القسم الأدبي في دافعية الإنجاز .
- توجد فروق ذات دالة إحصائية بين طالبات القسم العلمي وطالبات القسم الأدبي في دافعية الإنجاز لصالح طالبات القسم العلمي .
- توجد علاقة موجبة بين تقدير الذات ودافعية الإنجاز لدى عينة الدراسة عندما يتشابه التخصص الدراسي .

وقدم **(Duda& Nicholls, 1992)** دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الدافعية للإنجاز والنجاح في المدرسة والرياضة . وشملت عينة الدراسة (٢٠٧) من طلبة المدارس العليا ، وطبق عليهم مقياس دافعية الإنجاز . وأظهرت النتائج أنه لاتوجد علاقة موجبة دالة بين الدافعية للإنجاز والنجاح في المدرسة والرياضة .

واهتم **(عبد العزيز عبد الباسط، ١٩٩٢)** بدراسة العلاقة بين الدافع للإنجاز ومصدر الضبط والتعرف على الفروق بين الطالبات فيهما . وأجريت الدراسة على عينة اختلفت أعدادها طبقا لفروض الدراسة وتراوحت بين (٩٦) إلى (١٣١) طالبة بالفرقتين الأولى والثانية من شعب مختلفة (تربية إسلامية، علوم ، رياضيات ، لغة إنجليزية، واجتماعيات) بكلية المعلمات المتوسطة بالرستاق بسلطنة عمان .واستخدمت الدراسة اختبار مصدر الضبط إعداد "Nowicki& Strickland" ،واختبار الدافع للإنجاز إعداد "Hermans" والاختبارين من ترجمة وتقنين "فاروق موسى"، . ومما أظهرته نتائج الدراسة :

- أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية على اختبار الدافع للإنجاز بين مجموعة الطالبات ذوات مصدر الضبط الداخلي ومجموعة الطالبات ذوات مصدر الضبط الخارجي لصالح المجموعة الأولى .

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية على اختبار الدافع للإنجاز بين مجموعة الطالبات بالفرقة الأولى ومجموعة الطالبات بالفرقة الثانية لصالح طالبات الفرقة الأولى .

وتناول**(Busato, et. al., 1998)** دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الدافعية للإنجاز وأساليب التعلم وعوامل الشخصية . وشملت عينة الدراسة (٩٠٠) طالب من طلبة الجامعة طبق عليهم مقاييس الدافعية للإنجاز، استبيان(Vermunt, 1992) لأساليب التعلم، أسلوب التعلم الموجه ويتضمن جوانب: المعنى ،والتوالد أو إعادة الإنتاج ،والتطبيق، وأسلوب التعلم غير الموجه، ومقياس سمات الشخصية . وأظهرت نتائج الدراسة أنه :

- توجد علاقة موجبة بين الدافعية للإنجاز وأساليب التعلم الموجه (المباشرة) المعتمدة على المعنى، وإعادة الإنتاج ،والتطبيق .
- توجد علاقة سالبة بين الدافعية للإنجاز وأساليب التعلم غير الموجه(غير المباشرة) ،كما كشفت الدراسة عن وجود تداخل بين أساليب التعلم وعوامل الشخصية والدافعية للإنجاز .

وقامت **(أمل الأحمد، ١٩٩٩)** بالتعرف على العلاقة الارتباطية بين الدافعية للإنجاز ومركز الضبط لدى عينة تمثل (٢٠٠) طالب وطالبة بالتساوي هم طلبة الفرقة الثانية بكليتي العلوم والتربية جامعة دمشق ، وتتراوح أعمارهم بين (٢٠-٢٣) عاما ، وطبق عليهم اختبار "هيرمانز" لدافعية الإنجاز إعداد "فاروق موسى،١٩٨١" ،ومقياس مركز الضبط لـ" جوليان روتر" إعداد " علاء الدين الكفافي ،١٩٨٢" ، ومن نتائج الدراسة :

- لاتوجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين دافعية الإنجاز وكل من الضبط الداخلي والخارجي لدى أفراد العينة .
- لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس دافعية الإنجاز بين طلبة كلية التربية وطلبة كلية العلوم ، وكذلك على مقياس مركز الضبط .

وقام **(McEwan& Goldenberg, 1999)** بدراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الدافعية للإنجاز والقلق والنجاح الأكاديمي ،وشملت العينة (٤١) طالبا بالفرقة الأولى بالتمريض من ثلاث جامعات كندية – طبق عليهم مقاييس الميول الانجازية العالية، القلق، والقدرة الأكاديمية، ومقياس الدافعية للإنجاز" Atkinson" ، وكشفت نتائج الدراسة عن :

- توجد علاقة موجبة بين الدافعية للإنجاز والميل للإنجاز والقدرة الأكاديمية .
- توجد علاقة سالبة بين القلق والإنجاز الأكاديمي ، كما كشفت الدراسة عن : أن القلق والقدرات الأكاديمية لهما القدرة على التنبؤ بالنجاح الأكاديمي .

وقدم **(نبيل الفحل، ٢٠٠٠)** دراسة للتعرف على العلاقة بين الدافعية للإنجاز وتقدير الذات ، والفروق بين الطلبة المصريين والسعوديين . وشملت عينة الدراسة (١٢٠) طالبا بواقع (٦٠) مصريا و(٦٠) سعوديا من طلبة المرحلة الثانوية تتراوح أعمارهم بين (١٦-٢٠) سنة، طبق عليهم اختبار الدافع للإنجاز للأطفال والراشدين اعداد"Hermans" ، ويتكون من (٢٨) فقرة ترجمة وتقنين "فاروق موسى،١٩٨١" ، ومقياس تقدير الذات للكبار اعداد "كوبر سميث،١٩٨١" ترجمة وتقنين "ليلى عبد الحافظ،١٩٨٤" ، ومن نتائج الدراسة :

- يوجد ارتباط موجب دال إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) بين درجات الطلاب المصريين وكذلك السعوديين في دافعية الإنجاز وبين درجاتهم في تقدير الذات .
- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات الطلاب المصريين ومتوسط درجات الطلاب السعوديين على اختبار الدافع للإنجاز .

وأجرى **(Busato, et. al., 2000)** دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين القدرات العقلية، وأساليب التعلم والشخصية، ودافعية الإنجاز، والنجاح الأكاديمي لدى طلبة التعليم العالي . وشملت عينة الدراسة (٤٠٩) من طلبة علم النفس الجامعيين بالفرقة الأولى ،وطبق عليهم مقاييس منها: الدافعية للإنجاز ،أساليب التعلم، القدرات العقلية، ومقياس الشخصية ويتضمن عوامل : الانبساط النفسي، القبول،

الضمير الحي(Conscientious) ، العصابية، والانفتاح على الخبرة. وكشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة موجبة بين الدافعية للإنجاز والقدرات العقلية والنجاح الأكاديمي ، كما أظهرت أن النجاح في السنة الأولى يعد منبئا قويا بالنجاح الأكاديمي في السنوات التالية .

ثالثا : دراسات تناولت الذكاءات المتعددة ودافعية الإنجاز لدى الطلبة

هدفت دراسة **(Singh & Sinha, 1983)** إلى التعرف على الفروق في الذكاء ودافعية الإنجاز لدى طلبة القبائل وغيرهم ،وشملت العينة (٤٠٠) طالب من القبائل و(٢٠٠) طالب من غير القبائل(طلاب البدو والحضر) من الطلبة الذكور من Santal بالهند ، ومتوسط أعمارهم (١٩,٥) عاما، وطبق عليهم مقياس الذكاء للراشدين لـ Wechsler ،واختبار الدافعية للإنجاز . وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة بمستويات منخفضة بين متوسط درجات طلاب القبائل (البدو) ومتوسط درجات طلاب غير القبائل (الحضر) على مقياس الذكاء ودافعية الإنجاز لصالح طلاب غير القبائل ، وأرجعت هذه النتيجة إلى أن طلبة القبائل في الهند ينقصهم الإحساس بأنهم كائن اجتماعي، حيث أنهم معزولون اجتماعيا ، وفقراء في معايير الحكم بالتفوق، ويظهرون تطلعات منخفضة نحو الدخل المفتوح وفي إتمام مستواهم لدافعية الإنجاز .

وأجرى **(Singh, et. al., 1986)** دراسة مقارنة للذكاء ودافعية الإنجاز لدى طلبة العشائر بالمدارس العليا بالهند ، وتضمنت العينة (١٠٢) من طلبة المدارس العليا التبشيرية، و(١٠١) من طلبة المدارس العليا الحكومية (غير التبشيرية) من طلبة العشائر (القبائل) في Santal Pargana بالهند ، وطبق عليهم مقياس الذكاء للراشدين لـ Wechsler ،واختبار دافعية الإنجاز . وأظهرت النتائج :

- توجد فروق دالة بين متوسط درجات الطلاب بالمدارس التبشيرية والمدارس الحكومية (غير التبشيرية) على مقياس الذكاء والدافعية للإنجاز ترجع لطلبة المدارس التبشيرية .
- توجد فروق دالة بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث من طلبة المدارس العليا التبشيرية وغير التبشيرية على مقياس الدافعية للإنجاز لصالح الذكور في المدارس التبشيرية . وقد أرجعت الدراسة الفرق الراجع للمدارس التبشيرية إلى أن أوضاعها التعليمية أفضل كما أنها تتميز بالطموح المرتفع .

وقدم **(Buzminsky,1988)** دراسة هدفت إلى التعرف على علاقة أسلوب الدافعية بالذكاء والإنجاز الأكاديمي لدى طلبة المدارس العليا والفروق بين الطلبة في تلك المتغيرات ، وشملت العينة (٣٦٠) من طلبة المدارس العليا، وتضمنت الدراسة أدوات : أسلوب الدافعية ويتضمن :أسلوب المحاولة والخطأ The Trial& Error ،وأسلوب اتخاذ القرار Decision- Making ،واختبار الأشكال الناقصة للاستعداد الأكاديمي ، ومقياس الذكاء، واختبار تحصيلي في الرياضيات ، وقد أظهرت النتائج :

- وجود علاقة دالة قوية بين أسلوب الدافعية ودرجات التحصيل في الرياضيات لدى الطلبة .
- وجود علاقة دالة بين الذكاء والدافعية لدى الطلبة .
- وجود فروق دالة بين الطلبة في الدافعية ترجع إلى مستوى الذكاء .
- وجود فروق بين الطلبة في الدافعية تبعا لنوع الجنس والعمر ترجع للذكور وطلبة الفصول المتقدمة .
- وجود علاقة دالة قوية بين الذكاء والتحصيل الدراسي لدى الطلاب .

واهتمت دراسة **(Trama, 1998)** بالتعرف على العلاقة بين الإنجاز الأكاديمي والذكاء والرعاية الوالدية والدافعية في ضوء ضبط الفهم والكفاءة المدركة وتنظيم الذات، وشملت العينة (٤٩٦) طالبا بالمدرسة الابتدائية ، و(٤٥١) طالبا بالمدرسة الثانوية . واستخدمت الدراسة مقاييس : الرعاية الوالدية، ومقياس الإدراك للضبط لـ Connell, 1985 ، ومقياس الكفاءة المدركة للأطفال لHarter , 1982 ، واستخبار تنظيم الذات لـ" Ryan & Connell, 1989 "، وأظهرت نتائج الدراسة :

- توجد علاقة دالة بين الذكاء والإنجاز، حيث يؤثر ذكاء الطفل على إنجازه الأكاديمي بصورة مباشرة .

- توجد علاقة موجبة بين الرعاية الوالدية وإنجاز الأطفال .
- توجد علاقة بين الذكاء والدافعية .
- توجد فروق دالة بين الأطفال في الدافعية ترجع لطلبة المدرسة الثانوية .

وأجرى **(Snyder ,2000)** هدفت التعرف على العلاقة بين أساليب التعلم والذكاءات المتعددة والإنجاز الأكاديمي لدى طلبة المدارس العليا . وأجريت الدراسة على عينة قوامها (٢٢٠) طالبا بالمدارس العليا ، واستبعد (١٢٨) لم يستكملوا تطبيق المقاييس لنقلهم مدارس أخرى ، واستخدم معهم التقدير السمعي ، والبصري، واللمس الحركي، والتحليلي، والشامل أو الكلي لأساليب التعلم، وذلك على مقياس (Dun & Price, 1997) ، كما طبق عليهم قائمة الذكاءات المتعددة ويتضمن الذكاءات : اللغوي، المنطقي، المكاني، الجسمي الحركي، الموسيقي، والاجتماعي ، والشخصي . وكذلك التعرف على الدافعية المفضلة بواسطة العمل منفردا أو مع الآخرين ، ومن نتائج الدراسة :

- توجد علاقة موجبة بين أساليب التعلم والأداءات لدافعية الذات .
- توجد علاقة موجبة بين درجات الإنجاز والذكاءات المتعددة :المنطقي واللغوي .
- توجد فروق دالة إحصائيا بين الجنسين لصالح الطالبات في الذكاءات : الاجتماعي، اللغوي ،والشخصي ، في حين كانت الفروق لصالح الذكور في الذكاءات : الحركي ، المنطقي، والمكاني .
- كما أظهرت الدراسة العلاقة الموجبة بين دافعية العمل والصوت، ودافعية العمل والإدراك الحسي والذات المسئولة وتعلم المثابرة .

وهدفت دراسة **(Patricia ,2000)** التعرف على تأثير اختيارات أساليب التعلم تبعا للذكاءات المتعددة على الإنجاز الأكاديمي والدافعية ، وشملت العينة (٧٢) طالبا طبق عليهم استبيان الدافعية ، واستخدم معهم المقابلة ، وقسموا إلى مجموعتين: الأولى تم التدريس لها بالطريقة التقليدية ، والثانية استخدام في التدريس معها بإتباع الذكاءات المتعددة، وتبين من نتائج الدراسة : أنه توجد فروق دالة بين المجموعتين التدريسيتين في الإنجاز الأكاديمي والدافعية لصالح المجموعة التي درس لها بإتباع الذكاءات المتعددة ،حيث كانت أعلى إنجازا وأفضل في الدافعية عن المجموعة الأخرى التقليدية، ومراعاة أساليب التعلم المفضلة والذكاءات المتعددة .

وأجرت **(زينب بدوي ، ٢٠٠٢)** دراسة من أهدافها تحديد أثر اختلاف كل من الدافعية والتخصص الدراسي والذكاءات المتعددة في تباين أساليب التعلم ، وبلغت العينة (٤٣٢) طالبا وطالبة هم جميع طلبة الفرقة الثالثة بكلية التربية من جميع التخصصات العلمية والأدبية ورياض الأطفال ، واستخدم مقياس التوجهات الدافعية (داخلي – خارجي) واستبانة "كولبKolb"(1985 ، 1976) لأساليب التعلم ، قائمة الذكاءات المتعددة لـ (آن ثيرستون ١٩٩٨) في ضوء نظرية "جاردنر" وشملت ثمان ذكاءات هي : اللفظي أو اللغوي ، والرياضي أو المنطقي ، والموسيقى ، والمكاني ، والجسم حركي ، والاجتماعي ، والشخصي ، والطبيعي . تتكون من (٦٦) عبارة وتتدرج الإجابة عليها بين :تنطبق ،وتنطبق أحيانا ، ولاتنطبق ،ومما أظهرته نتائج الدراسة أنه :

- لا تختلف أساليب التعلم باختلاف التخصص والتوجهات الدافعية والذكاءات المتعددة
- لا يوجد تأثير للتفاعل في أساليب التعلم بين التخصص والتوجهات الدافعية .
- لا يوجد تأثير للتفاعل في أساليب التعلم بين التخصص والذكاءات المتعددة .
- لا يوجد تأثير للتفاعل في أساليب التعلم بين التوجهات الدافعية والذكاءات اللغوي، والرياضي ، والمكاني،والشخصي، والاجتماعي، والطبيعي ، في حين وجد تأثير للتفاعل بينهما في الذكاءات: الموسيقى، والجسم حركي في أساليب التعلم . وأشارت الدراسة في تفسيرها للنتائج ، أن طلاب القسم العلمي وذوي الذكاء المرتفع قد أظهروا نقيض ما توقع من إجاباتهم حيث لم تتبلور لديهم قدرات مثل القدرة على التنبؤ والتحليل ، والتحقق من صحة المعلومات ، والقدرة على تطبيق المعارف في مواقف جديدة ، وهذا يتطلب الاهتمام بهذه النوعية من الطلبة والطالبات بالدراسة .

وقدم **(Dillihunt, 2003)** دراسة اهتمت بتأثير الذكاء المتعدد والتدريس المباشر على الإنجاز ، الالتزام بالواجب ، ودافعية الطلبة وفاعلية المعلم ، واقتصرت العينة على طلبة الريف بالفصلين

الخامس والسادس ، وطبق عليهم مقاييس الذكاء المتعدد ، والإنجاز ، والدافعية ، والفاعلية ، واستمارة قياس الدخل ، واختبار للرياضيات ، وأظهرت النتائج أن الطلبة في فصول الذكاء المتعدد لم تزد دافعيتهم للتعلم ، ولم تزد الفعالية لدى المعلمين ، في حين زاد تحصيل الطلبة في مادة الرياضيات وزاد التزامهم بالواجبات .

كما أظهرت النتائج : ضعف دافعية الطلبة للتعليم ، واختلاف القيم المتعلمة في البيت عنها في المدرسة وأوصت الدراسة بالاهتمام بدافعية الطلبة وتشجيعهم وإعطاء الأمل لهم في النجاح وإعطاء المزيد من الرعاية لهم .

واهتمت **دراسة (مسعد أبو العلا ٢٠٠٤)** بالتعرف على العلاقة بين الذكاء الوجداني وبعض متغيرات دافعية التعلم بالنجاح الأكاديمي لدى طلاب الجامعة ، وشملت عينة الدراسة (١٦٠) من طلبة الفرقة الثالثة بكلية التربية بصحار بسلطنة عمان من تخصصات علمية وأدبية ، بواقع (٩٢) طالبا من ذوي العمر التقليدي (٢٥) سنة فأقل بمتوسطي عمري (١٢ و ٢١) سنة و(٦٨) طالبا من ذوي العمر غير التقليدي (٣٠) سنة فأكثر بمتوسط عمري (٣٥,٤) سنة ، وطبق عليهم مقياس الذكاء الوجداني ، ومقياس دافعية التعلم اعداد (Pintrich, et. Al.,1990) ، وتم ترجمة وتقنين الجزء الأول من الاستبانة . وأظهرت نتائج الدراسة :

- توجد فروق دالة إحصائيا بين فئتي الطلاب التقليدين – غير التقليدين في متوسطات درجات الذكاء الوجداني ودافعية الإنجاز لصالح الطلاب غير التقليديين .
- توجد علاقة دالة إحصائيا بين الذكاء الوجداني ومتغيرات دافعية التعلم والنجاح الأكاديمي .

وهدفت دراسة **(Allardi 2004)** إلى التعرف على العلاقة بين الذكاء ودافعية الإنجاز وتكونت عينة الدراسة من (٣٠) تلميذا بالصف الثاني ، (٦٠) تلميذا بالصف الرابع في مدرسة بضاحية صغيرة خارج مدينة Boston وتم جمع المعلومات على مدار ستة عشر أسبوعا واستخدمت المقابلات الشخصية، والملاحظات الصفية ، وكتابة عينات التلاميذ ، كما طبق عليهم استبانة الدافعية ل - "هارتر Harter, 1982" ، ومقياس الذكاء ، وأظهرت النتائج أن :

- معتقدات الطلاب عن الذكاء تتناسب مع العمر.
- توجد علاقة ارتباطية بين الذكاء ومستوى الإنجاز .
- توجد فروق دالة بين الذكور والإناث في الدافعية للإنجاز لصالح الإناث ،فقد أظهرن ميلا كبيرا واعتقادا واسعا نحو بذل الجهد والمرونة .

وقدم(**Drago 2005)** دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الذكاء الانفعالي ودافعية الإنجاز والقلق . وأجريت الدراسة على عينة من طلبة الجامعة غير التقليدية nontraditional College Students ، واستخدمت الدراسة اختبار الذكاء الانفعالي ل – Mayer – Salovey Caruso ، واستبيان القلق "سمة – حالة" ، وبروفيل دافعية الإنجاز ، واستمارة للبيانات الديموجرافية . وأظهرت نتائج الدراسة :

- توجد علاقة موجبة دالة بين الذكاء الانفعالي والإنجاز الأكاديمي .
- توجد علاقة سالبة دالة بين الذكاء الانفعالي والقلق .
- لا توجد علاقة دالة بين الذكاء الانفعالي ودافعية الإنجاز حيث كانت العلاقة بينهما ضعيفة وغير دالة .

وخلصت الدراسة إلى أن الإنجاز الأكاديمي يرتبط بالقدرة على إدراك وفهم واستخدام المشاعر .

تعليق على الدراسات السابقة

يتضح من الدراسات السابقة ما يلي :

- تناقضت نتائج الدراسات التي تناولت الفروق في الذكاءات المتعددة تبعا للتخصص الدراسي ، فقد أظهر عدم وجود فروق دالة بين الطلبة تبعا للتخصصات (علمي- أدبي) في الذكاءات المتعددة دراسة (زينب بدوي،٢٠٠٢) ، في حين أظهرت وجود فروق دالة دراسة (عصام إسماعيل، السيد سكران،٢٠٠٣) ، بينما أظهرت دراسة (رنا قوشحة،٢٠٠٣) وجود فروق دالة بين التخصصات(علمي-أدبي) لصالح طلبة العلمي في بعض الذكاءات ، بينما لم تظهر فروق دالة بين الطلبة في تلك التخصصات في بعض الذكاءات الأخرى .
- وبالنسبة للدراسات التي تناولت الذكاءات الفرعية لدى الطلبة :

في الذكاء الشخصي أظهرت دراسة (جودة شاهين،٢٠٠٣) عدم وجود فروق دالة ترجع إلى التخصص الدراسي (علمي- أدبي) ،بينما في الذكاء اللفظي أظهرت دراسة (كمال مرسي،٢٠٠٢) وجود فروق دالة بين طلبة التخصص العلمي وطلبة التخصص الأدبي ترجع لطلبة التخصص العلمي .

أما في الذكاء الانفعالي فقد أظهر عدم وجود فروق بين الطلبة الذكور والإناث في التخصص الدراسي مثل دراسة (عبد المنعم الدردير،٢٠٠٤) ، وأيد هذه النتيجة لدى الطالبات دراسة (محسن عبد النبي،٢٠٠١) ، ودراسة (الشيماء الشريف،٢٠٠٦) حيث توصلتا إلى عدم وجود فروق بين الطالبات في الذكاء الانفعالي أو الوجداني ترجع إلى التخصص الدراسي .

- واختلف نتائج الدراسات التي تناولت الفروق بين الطلبة في الدافعية للإنجاز تبعا للتخصص الدراسي ، فبينما نجد دراسة (إبراهيم جبرة،١٩٨٨) تظهر فروقا دالة في الدافعية للإنجاز بين الطالبات ترجع إلى التخصص (علمي- أدبي) لصالح طالبات القسم العلمي ،نجدها تظهر كذلك عدم وجود فروق في الدافعية للإنجاز بين الطلبة الذكور ترجع إلى التخصص . كما أظهر عدم وجود فروق دالة في الدافعية للإنجاز بين طلبة كلية التربية وطلبة كلية العلوم مثل دراسة (أمل الأحمد،١٩٩٩) ، وأظهرت دراسة (زينب بدوي، ٢٠٠٢) عدم وجود تأثير بين التوجهات الدافعية للطلبة والتخصص الدراسي .
- لم يجد الباحثان أي دراسة تناولت الفروق في الذكاءات المتعددة أو في دافعية الإنجاز لدى الطالبات وخاصة طالبات كلية الاقتصاد المنزلي تبعا للتخصص الدراسي ، وتتفرد الدراسة الحالية أيضا بأن جميع التخصصات بالكلية لاتقبل سوى طالبات القسم العلمي .
- اقتصرت الدراسات التي تناولت الذكاءات المتعددة على أنواع الذكاءات التي قامت عليها نظرية "جاردنر،١٩٨٣، ١٩٩٩" بينما تأخذ الدراسة الحالية الذكاءات المتعددة من منظور جديد وهو التنوع غير الملتصق بالنظرية في المفهوم والأنواع انطلاقا من تنوع النظريات وتعدد الدراسات للذكاءات المتعددة والفرعية على حدة ، مما يفيد في التعريف الإجرائي للذكاءات في الدراسة الحالية وفي جوانب القياس لها .
- لم يجد الباحثان أي دراسة تناولت العلاقة بين الذكاءات المتعددة ودافعية الإنجاز ، فاسترشدا بالدراسات على النحو التالي :

في مجال الذكاءات والإنجاز الدراسي أظهرت دارسة (Snyder, 2000) أنه توجد علاقة دالة بين بعض أنواع الذكاءات المتعددة والانجاز بينما أظهرت دراسة (حفني محمد،٢٠٠٦) أنه لا توجد علاقة دالة بين الذكاءات المتعددة واختبارات التحصيل ، في حين أظهرت دراسة (Trama, 1998) و(Allardi, 2004) وجود علاقة موجبة دالة بين الذكاء العام والإنجاز الأكاديمي .

لكن في مجال الدافعية والإنجاز الدراسي فقد اتفقت دراسات(Duda & Nicholls, 1992) و(McEwan &Goldenberg, 1999) و(Busato, et. al.,2000) على وجود علاقة بين الدافعية وبين النجاح الأكاديمي والميل إلى للإنجاز والقدرات الأكاديمية .

وفي مجال العلاقة بين الذكاءات المتعددة والدافعية أظهرت دراسة (زينب بدوي،٢٠٠٢) عدم وجود تأثير للتفاعل في أساليب التعلم لدى الطلبة بين التوجهات الدافعية والذكاءات المتعددة ، كما أظهرت دراسة(Dillihunt, 2003) عدم وجود تأثير للذكاء المتعدد على زيادة الدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية .

في حين أظهرت دراسة(Patricia, 2000) تأثير التدريس باستخدام الذكاءات المتعددة على زيادة الدافعية للتعلم .

وفي مجال العلاقة بين الذكاء العام والدافعية فقد أظهرت بيض الدراسات وجود علاقة دالة بينهما مثل دراسة :(Buzminsky,1988) ، و(Trama,1998)،و(Allardi, 2004) .

وبالنسبة للعلاقة بين الذكاءات المتعددة الفرعية ودافعية الإنجاز فقد أظهرت دراسة (مسعد أبو العلا،٢٠٠٤) وجود علاقة دالة بين الذكاء الوجداني وبين دافعية التعلم والنجاح الأكاديمي ، بينما أظهرت دراسة (Drago, 2005) عدم وجود علاقة دالة بين الذكاء الانفعالي ودافعية الإنجاز. وبذلك لا توجد أي دراسة تناولت العلاقة بين الذكاءات المتعددة وبين الدافعية للإنجاز لدى الطالبات الجامعيات .

فروض الدراسة :

١- لاتوجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات طالبات كلية الاقتصاد المنزلي على قائمة الذكاءات المتعددة ودرجاتهن على اختبار دافعية الإنجاز .

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات كلية الاقتصاد المنزلي في الذكاءات المتعددة ترجع إلى التخصص الدراسي (تربوي-تغذية-تنمية) .

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات كلية الاقتصاد المنزلي في دافعية الإنجاز ترجع إلى التخصص الدراسي (تربوي- تغذية- تنمية)

إجراءات الدراسة :

أولا : عينة الدراسة

شملت عينة الدراسة في صورتها الأولية (١٩٩) طالبة بكلية الاقتصاد المنزلي بنواج -جامعة الأزهر ، هن جميع المقيدات بالفرقتين الثالثة والرابعة تخصصات ثلاثة هي : التربوي ، التغذية وعلوم الأطعمة ، وتنمية الأسرة الريفية . وبعد استبعاد الطالبات اللاتي لم يكملن الاستجابة على أدوات الدراسة وعددهن (١٥) طالبة أصبح العدد النهائي للعينة (١٨٤) طالبة، وتتراوح أعمارهن بين (٢٠- ٢٢) عاما وهن كما يلي :

من تخصص التربوي (٦٦)طالبة بواقع (٣٣)طالبة بالفرقة الثالثة ،و(٣٣)طالبة بالفرقة الرابعة ، ومن تخصص التغذية (٧١)طالبة، منهن (٣٣) بالفرقة الثالثة ،و(٣٨) بالفرقة الرابعة ، ومن تخصص التنمية (٤٧)طالبة ،بواقع (١٥) بالفرقة الثالثة ،و(٣٢) بالفرقة الرابعة . ويوضح الجدول التالي توزيع العينة :

جدول (١)
توزيع عينة الدراسة وفقا للتخصص الدراسي

التخصص	المجموع	الوزن النسبي
تربوي	٦٦	%٣٥,٩
تغذية وعلوم أطعمة	٧١	%٣٨,٦
تنمية الأسرة الريفية	٤٧	%٢٥,٥
المجموع الكلي	١٨٤	%١٠٠

ثانيا : أدوات الدراسة

ويتضمن هذا الجزء وصفا لأدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية -الصدق والثبات- سواء التي أعدها الباحثان أو التي قام بها معدو المقياس الأصليين وتأكيد الباحثين في هذا الصدد ،وقد تم تطبيق أدوات الدراسة على عينة استطلاعية قوامها (٥٠) طالبة من طالبات كلية الاقتصاد المنزلي جامعة الأزهر بالفرقة الرابعة ، وتشمل أدوات الدراسة ما يلي :

١- قائمة الذكاءات المتعددة :

*** وصف القائمة :**

يشتمل المقياس في صورته النهائية على (٦٣) عبارة تشمل سبعة ذكاءات صيغت بطريقة موجبة وسالبة ، تتطلب من المشارك اختيار استجابته من متصل متدرج رباعي التقدير ، وقد صاغ الباحثان عبارات المقياس في ضوء الآتي :

أ- الإطلاع على قوائم الذكاءات المتعددة في الدراسات الأجنبية والعربية ، ومنها : (Armstrong, 1994)، (Snyder,2000)، (Chan, 2001) ، (عصام إسماعيل، السيد عبد السلام،٢٠٠٣) ، (Harms, 1998 تعريب وتقنين "عبد المنعم الدردير،٢٠٠٤") .

ب- كتابات "جاردنر" Gardner الرائد في مجال الذكاءات المتعددة .

ج- الإطلاع على قوائم الذكاءات الفرعية المنبثقة من الذكاءات المتعددة ومنها :

قائمة (Bar-On, 1997) للذكاء الانفعالي تعريب وتقنين (صفاء الأعصر،سحر علام،٢٠٠١) ، مقياس الذكاء الشخصي (جودة شاهين،٢٠٠٣) ، مقياس الذكاء الانفعالي (فاروق عثمان، ٢٠٠٦) ،مقياس الذكاء الاجتماعي اعداد"Moss, Hunt, Omwarke& Wood Word" ترجمة وإعداد "حسين الدريني،١٩٨٤"في الشيماء الشريف ،٢٠٠٦)،ومقياس الذكاء الوجداني (مسعد أبو العلا، ٢٠٠٤) .

د- تم الوقوف على الذكاءات المتعددة التالية : (الذكاء اللغوي ، الذكاء الرياضي-المنطقي ، الذكاء الحركي، الذكاء الشخصي ، الذكاء الاجتماعي ، الذكاء الانفعالي ، الذكاء الطبيعي)* ،وصاغ الباحثان لكل ذكاء من الذكاءات السابقة عددا من العبارات تراوحت بين ٩: ١١ عبارة تنتمي لنوع الذكاء ، كما صاغا التعليمات التي تتناسب مع القائمة الكلية .

*** صدق القائمة :**

١- صدق المحكمين :

عرضت القائمة في صورتها الأولية على (٦) من الأساتذة المتخصصين في الصحة النفسية وعلم النفس والمناهج وطرق التدريس من جامعات متنوعة ، لإبداء آرائهم في مدى : وضوح الصياغة اللغوية للمفردات ، ملائمة المفردات للتعبير عن الذكاءات التي تتضمنها ، مناسبة المفردات للمرحلة العمرية ، وظهرت نسب اتفاق المحكمين كما بالجدول التالي والتي تراوحت بين ٨٦% إلى ١٠٠% ، وروعي إجراء التعديلات المقترحة في الصورة النهائية للقائمة .

جدول (٢) نسب اتفاق المحكمين على بنود التحكيم لقائمة الذكاءات المتعددة

قائمة الذكاءات	اللغوي	الرياضي	الحركي	الشخصي	الاجتماعي	الانفعالي	الطبيعي
نسبة الاتفاق	%٨٧	%٩٥	%٨٦	%٩٨	%٩٩	%١٠٠	%٩٤

٢- الصدق التكويني :

تم حساب الاتساق الداخليInternal Consistency لتحليل وحدات القائمة وبيان مدى الترابط بين فقرات كل ذكاء ، بحساب درجة ارتباط كل مفردة بالدرجة الكلية للذكاء الذي يتضمنها كما بالجدول التالي :

جدول (٣) معاملات ارتباط كل مفردة بالدرجة الكلية لنوع الذكاء في قائمة الذكاءات المتعددة (ن= ٥٠)

الذكاء اللغوي		الذكاء الرياضي		الذكاء الحركي		الذكاء الشخصي		الذكاء الاجتماعي		الذكاء الانفعالي		الذكاء الطبيعي	
م	ر	م	ر	م	ر	م	ر	م	ر	م	ر	م	ر
١	٠,٥٦	١	٠,٤٦	١	٠,٤٥	١	٠,٣٩	١	٠,٧٠	١	٠,٧٢	١	٠,٣٨
٢	٠,٢٢	٢	٠,٥٢	٢	٠,٣٧	٢	٠,٤٦	٢	٠,٥٤	٢	٠,٤٥	٢	٠,٦٢
٣	٠,٣٨	٣	٠,٦٣	٣	٠,١٨	٣	٠,٥٢	٣	٠,٥٨	٣	٠,٥٣	٣	٠,٤٢

٤	٠,٤٤	٤	٠,٣٨	٤	٠,٤٠	٤	٠,٤٨	٤	٠,٣٦	٤	٠,٤٨	٤	٠,٥٠
٥	٠,٢١	٥	٠,٤٧	٥	٠,٦٣	٥	٠,٥٣	٥	٠,٤١	٥	٠,٥٧	٥	٠,٢٢
٦	٠,٦٤	٦	٠,٦٦	٦	٠,٥٧	٦	٠,٢٠	٦	٠,٤٨	٦	٠,٤٣	٦	٠,٦٦
٧	٠,٤٨	٧	٠,٥١	٧	٠,٣٩	٧	٠,٤٩	٧	٠,٥١	٧	٠,٦٧	٧	٠,٧٢
٨	٠,٣٧	٨	٠,٣٩	٨	٠,٦١	٨	٠,٥٠	٨	٠,٢٢	٨	٠,٣٩	٨	٠,٤٣
٩	٠,٤٠	٩	٠,٤٤	٩	٠,٢٣	٩	٠,٤٧	٩	٠,٥٩	٩	٠,٦٢	٩	٠,٦٤
١٠	٠,٤٥	١٠	٠,٦٠	١٠	٠,٤٤	١٠	٠,٤٢	١٠	٠,٦١	-	-	١٠	٠,٥٩
١١	٠,٢٩	-	-	١١	٠,٥٢	-	-	-	-	-	-	١١	٠,١٩

* مستوى الدلالة(٠,٠٥)= ٠,٢٧ ** مستوى الدلالة(٠,٠١)= ٠,٣٥

يتضح من جدول (٣) أن ثمان مفردات جاءت معاملات الارتباط بها غير دالة إحصائيا وهي على النحو التالي: المفردتان (٢، ٥) في الذكاء اللغوي ، والمفردتان (٣، ٩) في الذكاء الحركي ،والمفردة (٦) في الذكاء الشخصي ،والمفردة (٨) في الذكاء الاجتماعي ،والمفردتان (٥،١١) في الذكاء الطبيعي ، وبعد حذف المفردات غير الدالة أصبح عدد مفردات القائمة (٦٣) مفردة جاءت معاملات ارتباطها دالة إحصائيا .

وحسبت معاملات الارتباط الداخلية بين الذكاءات المتعددة مع بعضها البعض وذلك للتأكد من صدق بناء الأداة ، ويوضح الارتباطات الداخلية الجدول التالي :

جدول (٥) مصفوفة للارتباطات الداخلية بين الذكاءات المتعددة (ن=٥٠)

الذكاءات المتعددة	اللغوي	الرياضي	الحركي	الشخصي	الاجتماعي	الانفعالي	الطبيعي
اللغوي	-	٠,٥٩٦*	٠,٢٣٤	٠,٣٦٠*	٠,٤٥٤**	٠,٢١٩	٠,٤٦٤**
الرياضي		*	٠,٢٢٨	٠,٤٣١**	٠,٥٤٤**	٠,٥٩٢**	٠,٥٤٧**
الحركي		-	-	٠,١٢٧	٠,٢٩٨*	٠,١٧٨	٠,٢٢٠
الشخصي				-	٠,٢٢٣	٠,٢٧٧	٠,٥٢٣**
الاجتماعي					-	٠,٣٤٨*	٠,٢٤٥
الانفعالي						-	٠,٣٦٤**
الطبيعي							-

*** ثبات القائمة :**

تم حساب الثبات بإعادة تطبيق قائمة الذكاءات المتعددة على نفس العينة للطالبات (ن=٥٠) بعد مرور أسبوعين من التطبيق الأول ،وكان معامل الارتباط للدرجات الخام بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني لكل ذكاء من الذكاءات المتعددة ، يوضحها الجدول التالي :

جدول (٦) معاملات ثبات قائمة الذكاءات المتعددة (ن=٥٠)

نوع الذكاء	اللغوي	الرياضي	الحركي	الشخصي	الاجتماعي	الانفعالي	الطبيعي
معامل الثبات	٠,٨٢	٠,٧١	٠,٦٤	٠,٨٤	٠,٨٧	٠,٨٥	٠,٧٩

يتضح من جدول (٦) أن جميع معاملات الثبات دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) .

ويتبين مما سبق أن الصورة النهائية لقائمة الذكاءات المتعددة تتكون من (٦٣) مفردة موزعة على سبع ذكاءات ،وتوزيع المفردات وتوصيفها يوضحها الجدول التالي :

جدول (٧) مواصفات قائمة الذكاءات المتعددة

م	نوع الذكاء	المفردات الموجبة	المجموع	المفردات السالبة	المجموع	المجموع الكلي
١	اللغوي	١، ١٥، ٢٢، ٣٦، ٥٠، ٥٧	٦	٨، ٢٩، ٤٣	٣	٩
٢	الرياضي	٢، ٩، ٢٣، ٣٧، ٤٤، ٥٨	٦	١٦، ٣٠، ٥١	٣	٩

٣	الحركي	٣، ١٠، ١٧، ٣١، ٤٥، ٥٢	٦	٢٤، ٣٨، ٥٩	٣	٩
٤	الشخصي	٤، ١١، ١٨، ٣٢، ٤٦	٥	٢٥، ٣٩، ٥٣، ٦٠	٤	٩
٥	الاجتماعي	٥، ١٢، ١٩، ٤٠، ٥٤، ٦١	٦	٢٦، ٣٣، ٤٧	٣	٩
٦	الانفعالي	١٣، ٢٠، ٢٧، ٣٤، ٤٨، ٥٥	٦	٦، ٤١، ٦٢	٣	٩
٧	الطبيعي	٧، ٢١، ٣٥، ٤٩، ٥٦، ٦٣	٦	١٤، ٢٨، ٤٢	٣	٩
	مجمـــــوع المفردات		٤١		٢٢	٦٣
	النسبة المئوية		%٦٥		%٣٥	%١٠٠

مفتاح التصحيح :

تتدرج الاستجابة على القائمة لكل مفردة لتشمل الاستجابات :دائما، غالبا، أحيانا، نادرا ودرجاتها بالترتيب في المفردات الموجبة ٤، ٣، ٢، ١ ، أما بالنسبة للمفردات السالبة فتكون درجاتها ١، ٢، ٣، ٤ ، وبالتالي تكون الدرجة الكلية لكل ذكاء تساوي (٣٦) درجة ، والدرجة الكلية للقائمة الكلية للذكاءات المتعددة تقدر بـ (٢٥٢) درجة . والقائمة في صورتها النهائية ملحق رقم (١) .

٢- استخبار الدافع للإنجاز

أعد هذا المقياس "هرمانس ،Hermans, 1970" وأعده للعربية "رشاد موسى، صلاح أبو ناهية،١٩٨٧ " ، ويتكون المقياس من (٢٩) فقرة ، اختيار من متعدد ،وتتكون كل فقرة من جملة ناقصة يليها خمس عبارات أو أربع عبارات عدا فقرة واحدة فلها ست عبارات، وعلى المفحوص أن يختار العبارة التي يرى أنها تكمل الفقرة ، وحصر "هرمانس" عند صياغة العبارات عشرة مظاهر مرتبطة بالدافع للإنجاز وهي : مستوى الطموح ،سلوك تقبل المخاطرة، الحراك الاجتماعي ، المثابرة ،توتر العمل، إدراك الزمن، التوجه للمستقبل ، اختيار الرفيق ، سلوك التعرف، سلوك الإنجاز . ويتراوح مدى الدرجات على الاستخبار من (٢٩) درجة تمثل الدافع للإنجاز الأدنى، إلى (١٣٨) درجة تمثل الدافع للإنجاز الأعلى، ويستغرق تطبيق الاستخبار(٣٠)دقيقة. (هرمانس، ١٩٨٧: ٩-١٦)

الخصائص السيكومترية لاستخبار الدافع للإنجاز

الصدق : تم حساب صدق الاستخبار في صورته الأجنبية بإيجاد العلاقات الارتباطية بينه وبين اختبار "ماكليلاند" الاسقاطي وبلغ معامل الارتباط (ر= ٠,٢٩٩) ومع اختبار "مهرابيان" (ر=٠,٢٣٤) وهي معاملات دالة إحصائيا، وكانت العينة مكونة من (٦٥) طالبا جامعيا .

كما تم حساب صدق الاستخبار في صورته العربية ،حيث قام معدا الاستخبار بتطبيق استخبار الدافع للإنجاز ومقياس توجيه الإنجاز من اعداد "ايزنك وولسون،١٩٧٥" على عينة مصرية تتكون من (١٢٢)طالبة بكلية الدراسات الإنسانية و(٢٠٣) طالبا بكليتي التربية واللغة العربية بمتوسط عمر (٢٢,٥) سنة . وبلغ معامل الارتباط لصدق التكوين بين المقياسين كالتالي: (٠,٨٨) للعينة الكلية ، و(٠,٨٩) للإناث ، و(٠,٨٥) لعينة الذكور وكلها معاملات دالة إحصائيا عند مستوى دلالة أكبر من (٠,٠١) .

الثبات : قام "هرمانس" بحساب ثبات الاستخبار على عينة تتكون من (١٢٥) طالبا من المستجدين بالجامعة ،ووصل معامل الثبات باستخدام ألفا إلى (٠,٨٢) وهو معامل دال إحصائيا .

كما تم حساب ثبات الاستخبار في صورته العربية ،حيث قام معداه بحساب ثباته بطريقة التجزئة النصفية ،وذلك بتطبيقه على عينة مصرية بلغت (١٢٢) طالبة بكلية الدراسات الإنسانية ، و(٢٠٣) طالبا بكليتي التربية واللغة العربية ،وبلغ معامل الثبات للعينة الكلية (٠,٧٨) ،وللإناث (٠,٧٩) ،ولعينة الذكور (٠,٧٥) وهي معاملات دالة إحصائيا . (هرمانس، ١٩٨٧: ٩-١٦)

وفي الدراسة الحالية قام الباحثان بحساب صدق الاستخبار عن طريق معامل التمييز ،وذلك بحساب معامل التمييز لكل فقرة من فقرات استخبار الدافع للإنجاز ،حيث اختبرت كل فقرة من حيث "السهولة والصعوبة" من خلال الإجابة على القطب الموجب والسالب . (صفوت فرج،١٩٩٧: ١٤٧) ،وقد استخدم معامل تمييز يبدأ من (٠,٢٠) ، ويوضح معاملات التمييز للفقرات الجدول التالي :

جدول (٨) معاملات التمييز لفقرات استخبار الدافع للإنجاز (ن=٥٠)

رقم العبارة	معامل التمييز	رقم العبارة	معامل التمييز	رقم العبارة	معامل التمييز	رقم العبارة	معامل التمييز	رقم العبارة	معامل التمييز
١	٠,٢٤	٧	٠,٢٣	١٣	٠,٢٥	١٩	٠,٢٥	٢٥	٠,٢٢
٢	٠,٢٣	٨	٠,٢٣	١٤	٠,٢٠	٢٠	٠,٢٢	٢٦	٠,٢٥
٣	٠,٢٥	٩	٠,٢٥	١٥	٠,٢٢	٢١	٠,٢٤	٢٧	٠,٢٥
٤	٠,٢٠	١٠	٠,٢٢	١٦	٠,٢٤	٢٢	٠,٢١	٢٨	٠,٢٠
٥	٠,٢٣	١١	٠,٢٢	١٧	٠,٢٣	٢٣	٠,٢١	٢٩	٠,٢٤
٦	٠,٢١	١٢	٠,٢٠	١٨	٠,٢٥	٢٤	٠,٢٢		

ويتضح من جدول (٨) تحقق الصدق التمييزي في ملاءمة عبارات الاستختبار وقدرتها على التمييز،ولوحظ أن العبارت أرقام (٤، ١٢، ١٤، ٢٨) وقفت عند الحد الأدنى من التمييز ،وشملت عينة التأكد من صدق الاستخبار في الدراسة الحالية (٥٠) طالبة بالفرقة الرابعة كلية الاقتصاد المنزلي .

الصدق التلازمي

وقام الباحثان بالتحقق من صدق المقياس باستخدام طريقة الصدق التلازمي ،وذلك بإيجاد معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لنتائج المقياس المستخدم ولنتائج تطبيق مقياس دوافع الإنجاز (محمود عبد القادر محمد،١٩٨٩) على نفس العينة السابقة (ن=٥٠) ، ووصل معامل الارتباط بين درجات الطالبات (ر=٠,٦٩٣) .

كما قام الباحثان بحساب ثبات الاستخبار على نفس العينة السابقة بطريقة إعادة التطبيق بفاصل زمني مدته أسبوعين بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني، وقد بلغت قيمة معامل الثبات (٠,٨٧) وهي قيمة دالة عند مستوى (٠,٠١)، وهذا يشير إلى تحقق صدق وثبات استخبار الدافع للإنجاز .

ثالثا :المعالجات الاحصائية

ويتناول هذا الجزء المعالجة الإحصائية للبيانات عن طريق البرنامج الإحصائي (SPSS) بالحاسب الآلي ،واستخدمت بالدراسة الأساليب الإحصائية التالية :

- معامل الارتباط .
- تحليل التباين أحادي الاتجاه (اختبار ف).
- اختبار (L S D) .

نتائج الدراسة وتفسيرها

ويتضمن هذا الجزء الإجابة على فروض الدراسة التي ساعد على صياغتها الإطار النظري والدراسات السابقة ،بما يسهم في الإجابة على تساؤلات الدراسة ،وذلك من خلال الجداول ووصفها ،وتفسير النتائج ومناقشتها ومدى الاتفاق من عدمه مع نتائج الدراسات السابقة .

نتائج الفرض الأول :

ينص الفرض الأول على أنه :"لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات طالبات كلية الاقتصاد المنزلي على قائمة الذكاءات المتعددة ودرجاتهن على اختبار الدافعية للإنجاز ". ويمكن اختبار هذا الفرض بحساب معامل الارتباط كما يلي :

جدول (٩) معامل الارتباط بين الذكاءات المتعددة والدافعية للإنجاز لدى الطالبات

(ن = ١٨٤)

المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعيارى	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الذكاء اللغوي	٢٢,١٠٨	٢,٩٧٨	٠,٣٦٢	٠,٠١
دافعية الإنجاز	١٠٤,٠١١	٨,٥٦٩		
الذكاء الرياضي	٢٢,٣٩٦	٢,٧٠٠	٠,٣٠٤	٠,٠١

دافعية الإنجاز	١٠٤,٠١١	٨,٥٦٩		
الذكاء الحركي	٢١,٤١٣	٣,٠٨٩	٠,٢٧٧	٠,٠١
دافعية الإنجاز	١٠٤,٠١١	٨,٥٦٩		
الذكاء الشخصي	٢٤,٠٥٤	٣,١٥٨	٠,٣٠١	٠,٠١
دافعية الإنجاز	١٠٤,٠١١	٨,٥٦٩		
الذكاء الاجتماعي	٢٣,٢٨٨	٣,٣٩٧	٠,٣٣٩	٠,٠١
دافعية الإنجاز	١٠٤,٠١١	٨,٥٦٩		
الذكاء الانفعالي	٢٢,٤٢٣	٣,٠٠٣	٠,٢١٤	٠,٠١
دافعية الإنجاز	١٠٤,٠١١	٨,٥٦٩		
الذكاء الطبيعي	٢١,٤١٣	٣,٨٩٥	٠,٣٥٤	٠,٠١
دافعية الإنجاز	١٠٤,٠١١	٨,٥٦٩		

ويتضح من جدول (٩) وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة عند مستوى بين درجات الطالبات في الذكاءات المتعددة ، كل على حدة وبين ودرجاتهن في الدافعية للإنجاز حيث بلغ معامل الارتباط بين الدافعية للإنجاز والذكاء اللغوي (٠,٣٦٢) في حين بلغ مع الذكاء الرياضي (٠,٣٠٤)، ومع الذكاء الحركي (٠,٢٧٧)، ومع الذكاء الشخصي (٠,٣٠١)، ومع الذكاء الاجتماعي(٠,٣٣٩) ، ومع الذكاء الانفعالي (٠,٢١٤) ، ومع الذكاء الطبيعي(٠,٣٥٤) ، وجميعها معاملات ارتباط دالة عند مستوى (٠,٠١) .

وتتفق نتيجة هذا الفرض مع ما توصلت إليه دراسة كل من(Buzminsky,1988) ، و(Trama,1998) من وجود علاقة دالة بين الذكاء العام والدافعية للتعلم لدى الطلبة ،ودراسة(McEwan& Goldenberg, 1999) من وجود علاقة موجبة بين الدافعية للإنجاز والقدرة الأكاديمية لدى الطلبة ،ودراسة(Busato,et. Al. 2000) من وجود تلك العلاقة الموجبة بين الدافعية للإنجاز والقدرات العقلية لدى الطلبة الجامعيين . كما تتفق مع دراسة (مسعد أبو العلا،٢٠٠٤) من وجود علاقة دالة بين الذكاء الوجداني والدافعية للتعلم لدى الطلبة .

وكذلك مع ما توصلت إليه دراسة(Patricia, 2000) من تأثير التدريس باستخدام الذكاءات المتعددة على زيادة الدافعية للتعلم .

كما تتفق مع ما ذكره (Ceci, 1990) من أن توفر الإمكانيات المعرفية أو البيئية الملائمة غير كاف لتحقيق مستوى مرتفع من الكفاءة العقلية بل يجب توفر الدافع الذي يدفع الفرد للاستفادة من هذه الإمكانيات وتشكيلها بما يحقق هذا الهدف .(محمد طه،٢٠٠٦: ٢٤٤-٢٤٥) .

بينما تختلف نتيجة هذا الفرض مع دراسة(Dillihunt,2003)التي أظهرت عدم وجود تأثير للذكاء المتعدد على زيادة الدافعية للتعلم ، وقد يرجع ذلك إلى نوعية العينة حيث اعتمدت هذه الدراسة على تلاميذ المرحلة الابتدائية وهم يحتاجون إلى رعاية وتشجيع من الآخرين لزيادة دافعيتهم للتعلم وتشجيعهم في النجاح وقد أظهرت الدراسة ضعف هذه الرعاية والتوجيه وأوصت بزيادة الاهتمام بها والحرص على إعطائها للتلاميذ ، مما يختلف عن عينة الدراسة الحالية ،فهن جامعيات متفوقات وتنبع الدافعية للانجاز من داخلهن وتتماشى مع طبيعة المتطلبات الدراسية .

وتبين العلاقة الارتباطية الدالة إحصائيا بين الذكاءات المتعددة ودافعية الإنجاز لدى الطالبات ما يلي:

أولا : الدور الهام لدافعية الإنجاز لدى الطالبة في التأثير على سلوكها عامة ، وسلوكها التعليمي خاصة في إثارة الطالبة للتعلم وتنشيط الطالبة ،وتوجيه سلوكها نحو أهدافها المطلوبة والعمل على تحقيقها ،والمثابرة في التحصيل وربط المادة الدراسية بالواقع في التطبيق التربوي وفي مجال الغذاء والتغذية وتنمية الأسرة ، والحرص على التميز والتفوق .

ثانيا : التكامل بين استعداد الطالبات للعمل الدراسي ومستوى قدراتهن الذي يتفق ونواحي النشاط النظري والمهارات العملية في التخصصات المختلفة ،وتظهر نتيجة هذا الفرض أن الدافعية للإنجاز لدى الطالبات قد ارتبطت بتوظيف ما لدى الطالبة من قدرات ومهارات ترتبط بمجال الاقتصاد المنزلي ، حيث

تجد الطالبة في طبيعة المواد الدراسية الموضوعات الهادفة المرتبطة بالتدريس أو الأسرة أو الحياة اليومية قبولا يتماشى مع قدرتها النظرية والتطبيقية ، وحيث أن كلية الاقتصاد المنزلي لاتقبل سوى ذوي القدرات التعليمية المرتفعة فعند التخصص الدراسي والإقبال بحرص ومثابرة عليه تجد الطالبات فيه ذاتهن فتزداد دافعيتهن للإنجاز الدراسي وبالتالي تظهر هذه العلاقة الموجبة بين الذكاءات المتعددة والدافعية للإنجاز .

والخلاصة فان نتيجة هذا الفرض تشير إلى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذكاءات المتعددة ودافعية الإنجاز لدى الطالبات وهي نتيجة منطقية تتطلب الاهتمام بتنمية الذكاءات المتعددة وزيادة الدافعية للانجاز لتحقيق الجودة التعليمية .

نتائج الفرض الثاني :

ينص الفرض الثاني على أنه :"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات كلية الاقتصاد المنزلي في الذكاءات المتعددة ترجع إلى التخصص الدراسي (تربوي، تغذية، تنمية) " .

ولاختبار هذه الفرض استخدم اختبار تحليل التباين في الجدول التالي :

جدول (١٠) تحليل التباين للفروق بين الذكاءات المتعددة وفقا للتخصص الدراسي

الذكاءات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية	مستوى الدلالة
اللغوي	بين المجموعات	١١٢,١٠٥	٢	٥٦,٠٥٣	٦,٧١١	٠,٠٠٢
	داخل المجموعات	١٥١١,٧٢١	١٨١	٨,٣٥٢		
	المجموع	١٦٢٣,٨٢٦	١٨٣			
الرياضي (المنطقي)	بين المجموعات	٦٥,١٦٩	٢	٣٢,٥٨٤	٤,٦٤٨	٠,٠١١
	داخل المجموعات	١٢٦٣,٨٦٩	١٨١	٧,٠١٠		
	المجموع	١٣٣٤,٠٣٨	١٨٣			
الحركي	بين المجموعات	٢,٥٧٤	٢	١,٢٨٧	٠,١٣٤	٠,٨٧٥
	داخل المجموعات	١٧٤٤,٠٣٤	١٨١	٩,٦٣٦		
	المجموع	١٧٤٦,٦٠٩	١٨٣			
الشخصي	بين المجموعات	٣٨,٠٣٥	٢	١٩,٠١٨	١,٩٢٦	٠,١٤٩
	داخل المجموعات	١٧٨٧,٤٢١	١٨١	٩,٨٧٥		
	المجموع	١٨٢٥,٤٥٧	١٨٣			
الاجتماعي	بين المجموعات	٨٤,٩١٠	٢	٤٢,٤٥٥	٣,٧٩١	٠,٠٢٤
	داخل المجموعات	٢٠٢٦,٨٢٣	١٨١	١١,١٩٨		
	المجموع	٢١١١,٧٣٤	١٨٣			
الانفعالي	بين المجموعات	٤٢,٣٦٦	٢	٢١,١٨٣	٢,٣٨٤	٠,٠٩٥
	داخل المجموعات	١٦٠٨,٥٦٩	١٨١	٨,٨٨٧		
	المجموع	١٦٥٠,٩٣٥	١٨٣			
الطبيعي	بين المجموعات	١,٦٠٧	٢	٠,٨٠٤	٠,٠٥٢	٠,٩٤٩
	داخل المجموعات	٢٧٧٥,٠٠٢	١٨١	١٥,٣٣٢		
	المجموع	٢٧٧٦,٦٠٩	١٨٣			

ويتضح من جدول(١٠) ما يلي :

١- توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) في الذكاء اللغوي بين طالبات كلية الاقتصاد المنزلي وفقا للتخصص (تربوي، تغذية، تنمية) .

٢- توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) في الذكاء الرياضي (المنطقي) بين الطالبات وفقا للتخصص .

٣- توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) في الذكاء الاجتماعي بين الطالبات وفقا للتخصص .

٤- لاتوجد فروق دالة إحصائيا في الذكاء الحركي ،والذكاء الشخصي، والذكاء الانفعالي ،والذكاء الطبيعي بين الطالبات وفقا للتخصص .

ولتحديد اتجاه الفروق ودلالتها الإحصائية استخدم الباحثان اختبار (LSD) لحساب أقل فرق معنوي بين المتوسطات واتجاه الفروق ، ويوضحها الجدول التالي :

جدول (١١) اتجاهات الفروق ودلالتها في الذكاءات المتعددة وفقا للتخصص (ن=١٨٤)

الذكاءات	الفرقة	متوسط	الخطأ	مستوى

		الفروق	المعياري	الدلالة
اللغوي	تربوي– تغذية	*١,٦٥٨٦	٠,٤٩٤٢	٠,٠٠١
	- تنمية	*١,٥٧٧٠	٠,٥٥١٦	٠,٠٠٥
	تغذية – تنمية	-٠,٠٨١٥	٠,٥٤٣٥	٠,٨٨١
الرياضي (المنطقي)	تربوي– تغذية	*١,١٢٥٥	٠,٤٥٢٧	٠,٠١٤
	- تنمية	*١,٣٧٣٣	٠,٥٠٥٣	٠,٠٠٧
	تغذية – تنمية	٠,٢٤٧٨	٠,٤٩٧٩	٠,٦١٩
الحركي	تربوي– تغذية	٠,٠٣٥٢	٠,٥٣٠٧٦	٠,٩٤٧
	- تنمية	٠,٢٨٧٢	٠,٥٩٢٤٦	٠,٦٢٨
	تغذية – تنمية	٠,٢٥٢٠	٠,٥٨٣٧	٠,٦٦٦
الشخصي	تربوي– تغذية	١,٠١٧٧	٠,٥٣٧٣	٠,٠٦٠
	- تنمية	٠,٨٠٠٥	٠,٥٩٩٨	٠,١٨٤
	تغذية – تنمية	-٠,٢١٧٣	٠,٥٩٠٩	٠,٧١٤
الاجتماعي	تربوي– تغذية	*١,٥٦٧٦	٠,٥٧٢٢	٠,٠٠٧
	- تنمية	٠,٦٥٦٤	٠,٦٣٨٧	٠,٣٠٥
	تغذية – تنمية	-٠,٩١١٣	٠,٦٢٩٣	٠,١٤٩
الانفعالي	تربوي– تغذية	٠,٧٩١٣	٠,٥٠٩٧	٠,١٢٢
	- تنمية	-٠,٣٦٣٦	٠,٥٦٨٩	٠,٥٢٤
	تغذية – تنمية	-*١,١٥٤٩	٠,٥٦٠٦	٠,٠٤١
الطبيعي	تربوي– تغذية	٠,١٥٠٠	٠,٦٦٩٥	٠,٨٢٣
	- تنمية	٠,٢٣٢٤	٠,٧٤٧٣	٠,٧٥٦
	تغذية – تنمية	٠,٠٨٢٤	٠,٧٣٦٣	٠,٩١١

ويتضح من جدول (١١) لنتائج اختبار(LSD) للكشف عن اتجاهات الفروق ودلالتها بين متوسطات الدرجات للتخصصات ما يلي :

١- بالنسبة للذكاء اللغوي :

أ)توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٠١) في الذكاء اللغوي بين طالبات قسم تربوي وطالبات قسم تغذية لصالح طالبات تربوي .

ب)توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٠٥) في الذكاء اللغوي بين طالبات قسم تربوي وطالبات قسم تنمية لصالح طالبات تربوي .

ج) لاتوجد فروق دالة إحصائيا في الذكاء اللغوي بين طالبات قسم تغذية وطالبات قسم تنمية .

ويتفق مع وجود فروق دالة احصائيا في الذكاء اللغوي دراسة (رنا قوشحة،٢٠٠٣) ،ولكن كانت مقارنتها بين الذكور والاناث وكانت الفروق لصالح الذكور ،واعتبرت أن هذه النتيجة غريبة حيث أن الشائع أن الفروق لصالح الاناث لأنها مهارة لغوية ،ولذلك في دراسة(Snyder,2000) كانت الفروق بين الجنسين في الذكاء اللغوي ترجع لصالح الطالبات ، وتوصلت دراسة (كمال مرسي،٢٠٠٢) إلى وجود فروق دالة في الذكاء اللفظي بين التخصصات الدراسية .

ويمكن تفسير هذه الفروق في الذكاء الغوي لصالح طالبات القسم التربوي إلى اعتبار أن الذكاء اللغوي يعد مهارة لغوية قد تكون متطلبة لدى طالبات التربوي أكثر من طالبات قسمي التغذية والتنمية ، حيث أن طبيعة الدراسة بالقسم التربوي تحتاج إلى هذا النوع من الذكاءات القائم على استخدام اللغة بسهولة وتنوع وفهم وإقامة حوارات أثناء التعلم بالجامعة ، وأثناء التطبيق بالتربية العملية بالمدارس ، حيث تحتاج الطالبة إلى تلك المهارة اللغوية في الشرح والمناقشة أكثر من طالبات قسم التغذية وعلوم الأطعمة وقسم تنمية الأسرة الريفية الذي قد يقل استخدام المهارات اللغوية لديها ، ويتطلب مهارات أخرى أكثر احتياجا مما جعل الفروق دالة إحصائيا لصالح طالبات قسم تربوي .

وان كان طالبات قسم تنمية الأسرة يملن إلى استخدام اللغة أكثر من طالبات قسم التغذية في المجال الدراسي واليومي لهذا كانت الفروق في الذكاء اللغوي لصالحهن وان كانت الفروق غير دالة .

٢- بالنسبة للذكاء الرياضي :

أ) توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) في الذكاء الرياضي بين طالبات قسم تربوي وطالبات قسم تغذية لصالح طالبات قسم تربوي .

ب) توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) في الذكاء الرياضي بين طالبات قسم تربوي وطالبات قسم تنمية لصالح طالبات قسم تربوي .

ج) لاتوجد فروق دالة إحصائيا في الذكاء الرياضي بين طالبات قسم تغذية وطالبات قسم تنمية .

ويتفق مع وجود فروق دالة إحصائيا في الذكاء الرياضي ترجع إلى التخصص دراسة (رنا قوشحة،٢٠٠٣) .

وقد تفسر هذه النتيجة في ضوء النتيجة المنطقية للفروق في الذكاء اللغوي لصالح طالبات قسم تربوي ، فاستيعاب مدلولات اللغة ومعانيها واستخدامها بطرق متنوعة يتطلب التفكير بشكل منطقي ،وامتلاك القدرة على ترتيب المعلومة المقدمة وتنظيمها ، والعمل على توصيلها للتلميذات أثناء التدريس التدريبي يحتاج الى تقديم أدلة وأمثلة وبراهين متنوعة ، بجانب العمل على حسن ربط الدروس ببعضها البعض ، واستخدام الإحصائيات في تناول المواد المرتبطة بالاقتصاد المنزلي ، وفي تدريس الوحدات المختلفة تعد مهارات للذكاء المنطقي ، وتترابط مع الذكاء اللغوي الذي تفوقت فيه طالبات قسم تربوي ، وحيث أن مجال التغذية وعلوم الأطعمة ومجال تنمية الأسرة الريفية قد يتطلب مهارات لغوية أقل من مهارات أخرى عملية كان منطقيا أن يظهر عدم وجود فروق دالة بين المجالين لدى الطالبات في الذكاء الرياضي.

٣- بالنسبة للذكاء الاجتماعي :

أ) توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) في الذكاء الاجتماعي بين طالبات قسم تربوي وطالبات قسم تغذية لصالح طالبات تربوي .

ب) لا توجد فروق دالة إحصائيا في الذكاء الاجتماعي بين طالبات قسم تربوي وطالبات قسم تنمية الأسرة الريفية .

ج) لا توجد فروق دالة إحصائيا في الذكاء الاجتماعي بين طالبات قسم تغذية وطالبات قسم تنمية الأسرة الريفية .

ويتفق مع وجود فروق دالة إحصائيا في الذكاء الاجتماعي ترجع إلى التخصص الدراسي دراسة (رنا قوشحة،٢٠٠٣) ، كما يؤكدها أيضا ما ورد من أن طريقة تعاملنا الاجتماعي تتأثر بمفهومنا عن الذكاء بصفة عامة وعن ذكاء من نتعامل معه بصفة خاصة ،وكذلك يتأثر المدرس في تدريسه وتوجيهه لتلاميذه بتوقعاته عن ذكاء كل منهم وبغض النظر عن درجة ذكاء التلميذ الحقيقية (حسين الدريني،١٩٨٤: ١٠٤) ، وكذلك ما ذكره (الجميل شعلة،٢٠٠٥: ٧٩) من أن مهارات الذكاء الاجتماعي تساعد المعلم على الإدارة الصفية الجيدة ، والتفاعل مع المتعلمين وتهيئة الجو المناسب لذلك ، والتأثير فيهم وتحفيزهم للقيام بأفضل ما لديهم من قدرات في إنجاز الأنشطة والأداء الأكاديمي ، كما أظهرت دراسة(Snyder,2000) وجود فروق دالة بين الجنسين في الذكاء الاجتماعي ترجع لصالح الطالبات .

وتفسر هذه النتيجة لصالح طالبات قسم تربوي الى أن طبيعة المواد الدراسية النفسية والتربوية لديهن تنمي القدرة على الفهم الاجتماعي للآخرين وإقامة علاقات ناجحة معهم ،والفعالية الاجتماعية ، كما أن دراسة علم النفس الاجتماعي ، واستخدامهن لطرق متنوعة في التدريس –بناء على دراستهن- يساعد على إقامة العلاقات الاجتماعية والتوسع فيها مع الزملاء والطلبة والإدارة ،بجانب الحاجة لتوفر قدر من المرح والدعابة لديهن في التعامل على المستوى النظري والتطبيقي في التدريب الميداني بالمدارس، مما يعطي تنوعا قد لا يتوفر في طبيعة الدراسة بقسمي التغذية وتنمية الأسرة مما أظهر هذا الفرق الدال إحصائيا في الذكاء الاجتماعي لصالح قسم تربوي ، كما يوضح أيضا عدم وجود ما يظهر فروقا دالة بين قسمي التغذية والتنمية ،وان كانت الفروق بين طالبات التغذية وطالبات تنمية الأسرة في الذكاء الاجتماعي لصالح طالبات تنمية الأسرة نظرا لتميزهن في الذكاء اللغوي مما يساعد على تمتعهن بقدرات اجتماعية

في العلاقات والتعامل الاجتماعي مما يجعل الفروق لصالحهن في الذكاء الاجتماعي وان كانت هذه الفروق غير دالة .

٤- بالنسبة للذكاء الانفعالي :

أ) توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٤١) في الذكاء الانفعالي بين طالبات قسم التغذية وطالبات قسم التنمية لصالح طالبات قسم التنمية .

ب) لا توجد فروق دالة إحصائيا في الذكاء الانفعالي بين طالبات قسم التربوي وطالبات قسم التغذية .

ج) لا توجد فروق دالة إحصائيا في الذكاء الانفعالي بين طالبات قسم تربوي وطالبات قسم تنمية الأسرة .

ويظهر عدم وجود فروق دالة إحصائيا في الذكاء الانفعالي يرجع إلى التخصص الدراسي دراسة (عبد المنعم الدردير،٢٠٠٤) ، (محسن عبد النبي،٢٠٠١) ، (الشيماء قطب،٢٠٠٦) ، وهذا يتفق مع نتيجة تحليل التباين التي لم تظهر فروقا دالة بين التخصصات ، حتى أظهر حساب أقل فرق معنوي التوجه الدال فقط بين تخصصي التغذية والتنمية لصالح التنمية . بينما لا توجد فروق دالة بين تخصصات التربوي مع التغذية ، والتربوي مع التنمية .

ويفسر هذه الفروق بين طالبات قسم تغذية وطالبات قسم تنمية الأسرة أن طالبات قسم تنمية الأسرة ، قد أظهرن فروقا لصالحهن في الذكاء اللغوي وفي الذكاء الاجتماعي ، وهذه الفروق وان كانت غير دالة فإنها تعطي مؤشرا بصورة دالة على قدرتهن في إقامة الحوارات الناجحة وتكوين العلاقات الجيدة ، كما أن علوم الأسرة والعمل على تنمية هذا الجانب يتطلب فهم مشاعر الطالبة لذاتها وللآخرين والقدرة على تنظيم انفعالاتها، وإقامة علاقات انفعالية ناجحة مع الآخرين قد لا تتطلبها علوم التغذية والأطعمة ، مما أوجد هذا الفرق الدال بينهما .

٥- **بالنسبة للذكاءات:** الحركي والشخصي والطبيعي فلم تظهر فروقا دالة بين الطالبات في هذه الذكاءات ترجع الى التخصص الدراسي .

ويتفق مع عدم وجود فروق دالة إحصائيا في الذكاءات : الحركي ،والشخصي والطبيعي دراسة (جودة شاهين،٢٠٠٣) والتي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة في الذكاء الشخصي ترجع إلى التخصص الدراسي ،ودراسة (رنا قوشحة،٢٠٠٣) والتي أظهرت عدم وجود فروق دالة في الذكاء الطبيعي ترجع إلى التخصص الدراسي . بينما تختلف نتيجة الفروق في الذكاء الحركي مع دراسة (رنا قوشحة،٢٠٠٣) والتي أظهرت وجود فروق دالة في الذكاء الحركي ترجع إلى التخصص ، وكانت الفروق دالة أيضا فيه لصالح الطلبة الذكور ،حيث أشارت إلى أن الذكاء الحركي يعد مهارة يتفوق فيها الذكور على الإناث ، وذلك للسماح لهم بحرية الدخول والخروج في أوقات متعددة ومتنوعة ، وفي الدراسة الحالية يتساوى الإناث في قدر الحرية المتاحة لهن مما أوجد عدم ظهور فروق دالة بين الطالبات في الذكاء الحركي يرجع للتخصص الدراسي .

ويرجع تفسير ذلك الى :

١) أن هذه التخصصات الثلاثة تتطلب قدرات ومهارات حركية باليدين وأجزاء الجسم المختلفة للتعبير عما تمتلكه الطالبة من أفكار ومشاعر أثناء العملية التعليمية ، هذا بجانب ما تمتلكه الطالبة من فهم لذاتها وتأمل لقدراتها والمعرفة الواعية لشخصيتها ، وإدراكها للبيئة الطبيعية والوعي لما يحدث فيها من تغيرات والقدرة على فهمها وتصنيفها والتعلم منها، والإفادة من هذه القدرات والمهارات المتنوعة في التطبيق العملي الميداني لهذه الأقسام .

٢) أن طبيعة الدراسة بالكلية لدى عينة الدراسة من الفرقة الرابعة تتطلب مشاريع علمية وعملية للتخرج ، وكلها تحتاج إلى قدرات متميزة متنوعة، من مهارات حركية متجددة وقدرات شخصية واعية في فهم الذات ، والتعمق في التفكير لصنع إبداعات شخصية، هذا بجانب الإفادة من موارد البيئة الطبيعية في تميزات تتطلبها مشاريع التخرج وتحتاج هذه الذكاءات لتلك التخصصات .ولهذا لم يسفر التحليل الاحصائي عن وجود فروق دالة بينها في هذه الذكاءات .

٣) أن الذكاء الحركي يعد مهارة يتفوق فيها الذكور على الإناث (رنا قوشحة،٢٠٠٣): ١٥١) ذلك للسماح لهن بحرية الدخول والخروج في أوقات متعددة ومتنوعة . ويتساوى الإناث في عكس ذلك .

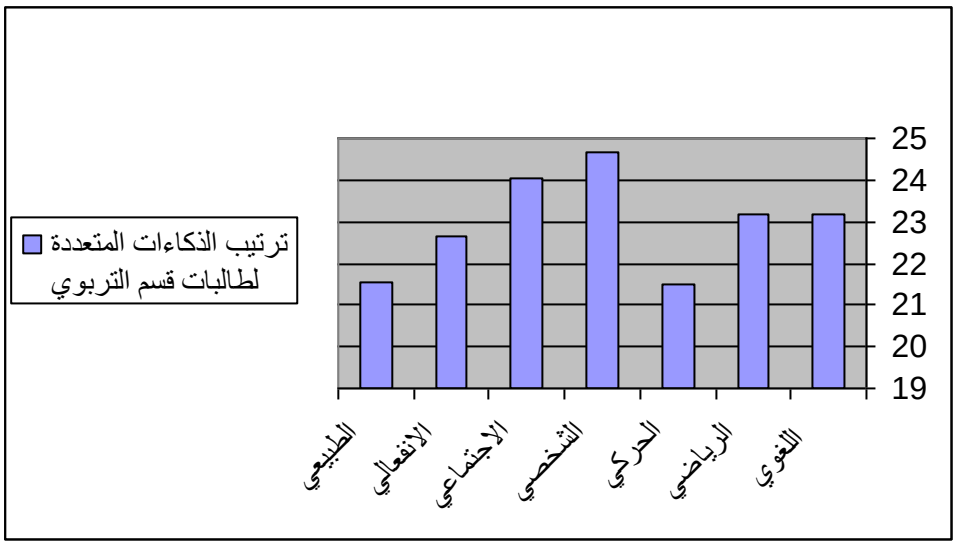
وللتعرف على الذكاءات المتعددة المتوفرة لدى طالبات كلية الاقتصاد المنزلي تبعا للتخصصات وترتيبها فهي كما يلي :

جدول (١٢) ترتيب الذكاءات المتعددة لدى طالبات قسم التربوي (ن=٦٦)

الذكاءات المتعددة	اللغوي	الرياضي	الحركي	الشخصي	الاجتماعي	الانفعالي	الطبيعي	الدرجة الكلية
مجموع الدرجات	١٥٢٨	١٥٣٠	١٤١٩	١٦٢٧	١٥٨٨	١٤٩٤	١٤٢١	١٠٦٠٧
متوسط الدرجات	٢٣,١٥٢	٢٣,١٨٢	٢١,٥٠٠	٢٤,٦٥٢	٢٤,٠٦١	٢٢,٦٣٦	٢١,٥٣٠	١٦٠,٧١٢
ترتيب الذكاءات	٤	٣	٧	١	٢	٥	٦	

ويتضح من جدول (١٢) أن ترتيب الذكاءات لدى طالبات قسم التربوي جاء كما يلي :

الذكاء الشخصي ، يليه الذكاء الاجتماعي ، فالذكاء الرياضي، فالذكاء اللغوي، فالذكاء الانفعالي، ثم الذكاء الطبيعي، وأخيرا الذكاء الحركي. والشكل التالي يوضح الترتيب بيانيا وفقا للمتوسط الحسابي.



شكل (١) ترتيب الذكاءات المتعددة لطالبات قسم التربوي

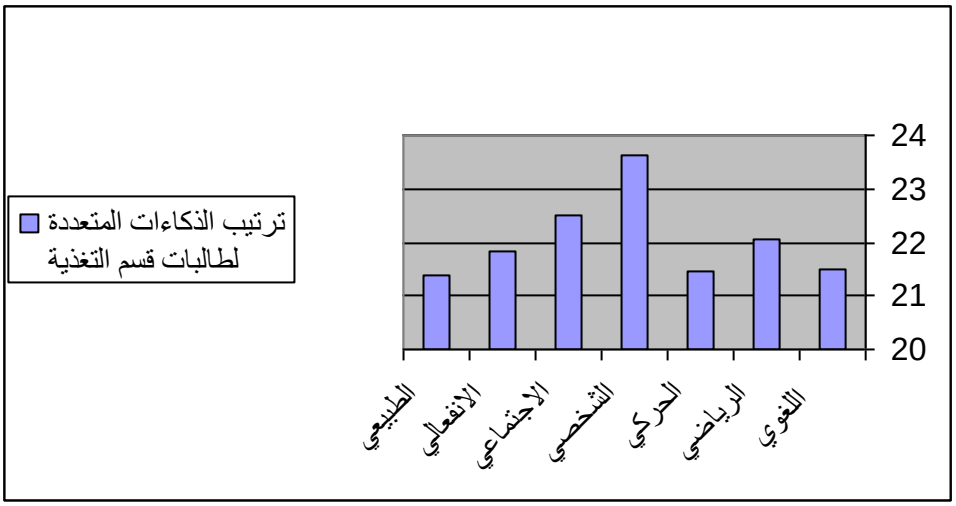
وللتعرف على ترتيب الذكاءات المتعددة لدى طالبات قسم التغذية يوضحها الجدول التالي :

جدول (١٣) ترتيب الذكاءات المتعددة لدى طالبات قسم التغذية (ن=٧١)

الذكاءات المتعددة	اللغوي	الرياضي	الحركي	الشخصي	الاجتماعي	الانفعالي	الطبيعي	الدرجة الكلية
مجموع الدرجات	١٥٢٦	١٥٦٦	١٥٢٤	١٦٧٨	١٥٩٧	١٥٥١	١٥١٨	١٠٩٦٠
متوسط الدرجات	٢١,٤٩٣	٢٢,٠٥٦	٢١,٤٦٥	٢٣,٦٣٤	٢٢,٤٩٣	٢١,٨٤٥	٢١,٣٨	١٥٤,٣٧
ترتيب الذكاءات	٥	٣	٦	١	٢	٤	٧	

ويتضح من جدول (١٣) أن ترتيب الذكاءات لدى طالبات قسم التغذية جاء كما يلي :

الذكاء الشخصي ،يليه الذكاء الاجتماعي ، يليه الذكاء الرياضي ، يليه الذكاء الانفعالي ، فالذكاء اللغوي ، فالذكاء الحركي ، وأخيرا الذكاء الطبيعي . والشكل التالي يوضح الترتيب بيانيا .



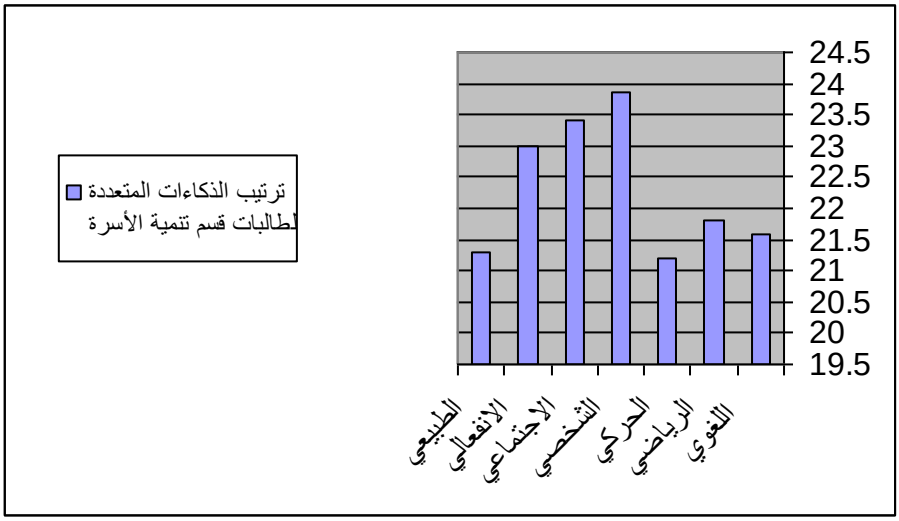
شكل (٢) ترتيب الذكاءات المتعددة لطالبات قسم التغذية

وللتعرف على ترتيب الذكاءات المتعددة لدى طالبات قسم تنمية الأسرة . فيوضحها الجدول التالي:

جدول (١٤) النسب المئوية لترتيب الذكاءات المتعددة لدى طالبات قسم تنمية (ن=٤٧)

الذكاءات المتعددة	اللغوي	الرياضي	الحركي	الشخصي	الاجتماعي	الانفعالي	الطبيعي	الدرجة الكلية
مجموع الدرجات	١٠١٤	١٠٢٥	٩٩٧	١١٢١	١١٠٠	١٠٨١	١٠٠١	٧٣٣٩
متوسط الدرجات	٢١,٥٧٥	٢١,٨٠٩	٢١,٢١٣	٢٣,٨٥١	٢٣,٤٠٤	٢٣,٠٠	٢١,٢٩٨	١٥٦,١٤٩
ترتيب الذكاءات	٥	٤	٧	١	٢	٣	٦	

ويتضح من جدول (١٤) أن ترتيب الذكاءات لدى طالبات قسم تنمية الأسرة جاء كما يلي : الذكاء الشخصي ،فالذكاء الاجتماعي ، فالذكاء الانفعالي ، فالذكاء الرياضي ، فالذكاء اللغوي، فالذكاء الطبيعي ،وأخيرا الذكاء الحركي . والشكل التالي يوضح الترتيب بيانيا .



شكل (٣) ترتيب الذكاءات المتعددة لطالبات قسم تنمية الأسرة

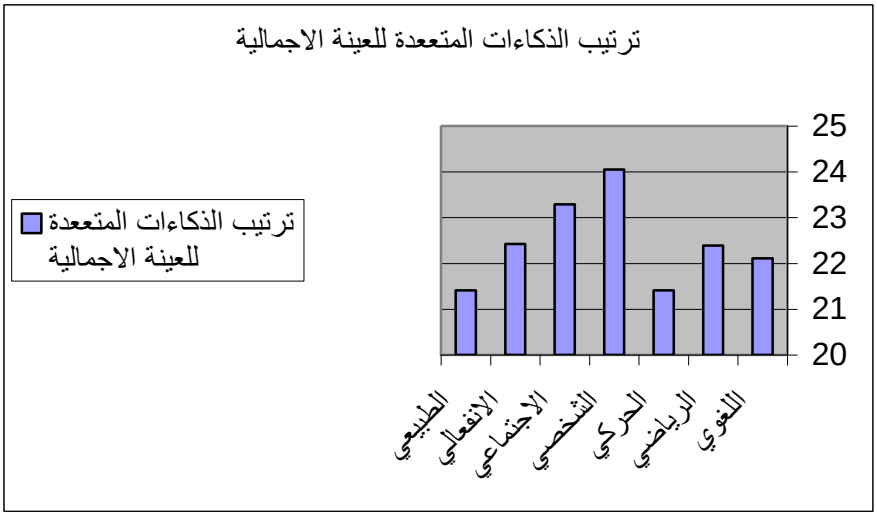
وللتعرف على ترتيب الذكاءات المتعددة لدى طالبات كلية الاقتصاد المنزلي (العينة الإجمالية) فيوضحها الجدول التالي :

جدول (١٥) ترتيب الذكاءات المتعددة للعينة الإجمالية (ن=١٨٤)

الذكاءات المتعددة	اللغوي	الرياضي	الحركي	الشخصي	الاجتماعي	الانفعالي	الطبيعي
مجموع الدرجات	٤٠٦٨	٤١٢١	٣٩٤٠	٤٤٢٦	٤٢٨٥	٤١٢٦	٣٩٤٠
متوسط الدرجات	٢٢,١٠٩	٢٢,٣٩٧	٢١,٤١٣	٢٤,٠٥٤	٢٣,٢٨٨	٢٢,٤٢٤	٢١,٤١٣
ترتيب الذكاءات	٥	٤	٦	١	٢	٣	٧

ويتضح من جدول (١٥) أن ترتيب الذكاءات المتعددة لدى العينة الإجمالية من طالبات كلية الاقتصاد المنزلي جاء كما يلي :

أولا: الذكاء الشخصي ، فالذكاء الاجتماعي ، فالذكاء الانفعالي ، فالذكاء الرياضي ، فالذكاء اللغوي ، فالذكاء الحركي ، وأخيرا الذكاء الطبيعي . والشكل التالي يوضح ذلك.



شكل (٣) **ترتيب الذكاءات المتعددة** للعينة الاجمالية

وتوضح نتائج ترتيب الذكاءات المتعددة للتخصصات المختلفة والعينة الإجمالية ، أن التخصصات الثلاثة اتفقت في ترتيب الذكاء الشخصي في المرتبة الأولى ، يليه الذكاء الاجتماعي في المرتبة الثانية ، بينما تفاوتت التخصصات في ترتيب باقي الذكاءات .

وتتفق مع نتائج ترتيب الذكاءات المتعددة للعينة الإجمالية ، والتي أظهرت أن الذكاء الشخصي والذكاء الاجتماعي في المراتب المتقدمة ، بينما جاء الذكاء الحركي والذكاء الطبيعي في المراتب المتأخرة دراسات(Chan,2001) ، (رنا قوشحة،٢٠٠٣).

بينما تختلف النتائج مع دراسة (سعيد حامد وأحلام الباز،٢٠٠٤) حيث أظهرت أن الذكاء الجسمي الحركي ، والذكاء المكاني في المراكز الأولى ، بينما جاء الذكاء الشخصي ، والذكاء اللغوي في المراكز الأخيرة ، وقد يرجع هذا التباين إلى أن العينة من التلاميذ الصم بالمرحلة الإعدادية ولهذا كانت الحاجة أشد لأولوية الذكاءات المتقدمة عندهم ، وساعد ضعف التميز في الشخصية وعدم فهمها جيدا ، وعدم الحاجة الملحة لاستخدام مهارات اللغة بشكل مستمر على ظهور هذه الذكاءات في مرتبة متأخرة .

ويفسر ترتيب الذكاءات ما سبق من نتائج إحصائية لهذا الفرض ، فالطالبات منذ بدء الالتحاق بالكلية هن ذوات درجات مرتفعة ، وتتطلب أقسامهن التخصصية القيام بمهارات عملية متعددة ، توجب متطلبات فردية من كل طالبة تميزها عن غيرها ، مثل اعداد نوع معين من الغذاء المحفوظ أو الحلويات ، أو اللوحات الجمالية المطرزة ، أو الوسيلة التعليمية ، ويترك للطالبة حرية الاختيار ، مما يؤدي لتنوع القدرات الشخصية لدى الطالبات مما جعل الذكاء الشخصي يحتل المرتبة الأولى ، أما المشاركة

والتفاعل بين الطالبات فهي مهارة أساسية في كل الأعمال المتطلبة وتتطلب فهم الأخريات والتعاون معهن من أجل إنجاح مشروع التخرج أو الأعمال المتطلبة مما جعل الذكاء الاجتماعي في المرتبة الثانية ، ويتطلب ما سبق قدرة الطالبة على تنظيم انفعالاتها وإقامة علاقات انفعالية ناجحة مع زميلاتها ، ثم القدرة على التفكير بشكل منطقي يتناول الأرقام بمهارة في أخذ المقادير، وتحديد المقننات الغذائية للأفراد، وحساب بنود الإنفاق للميزانية ، فضلا عن التنوع في استخدام اللغة واقامة حوارات ومناقشات ناجحة ، بجانب استخدام حركات الجسم في التعبير عن الأفكار وأداء الأعمال بمهارة، ونتيجة لعدم توفر الوقت الكافي للاستمتاع بمظاهر الكون الطبيعية بصورة جيدة-أثناء الدراسة- وكذلك عدم الاهتمام الكافي بالتغيرات في البيئة الطبيعية فقد ساعد على هذا الترتيب للذكاءات وأن يحل الذكاء الطبيعي في المرتبة الأخيرة .

وبصفة عامة نجد أنه يتفق مع نتيجة هذا الفرض من حيث وجود فروق دالة إحصائيا في الذكاءات المتعددة يرجع إلى التخصص الدراسي دراسة (عصام إسماعيل والسيد سكران،٢٠٠٣) ، بينما (زينب بدوي،٢٠٠٢) والتي أظهرت عدم وجود تأثير للتفاعل في أساليب التعلم بين الذكاءات المتعددة والتخصص ، وقد يبق تفسير كل في موضعه وتم مناقشته في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة .

نتائج الفرض الثالث :

ينص الفرض الثالث على أنه :"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات كلية الاقتصاد المنزلي في الدافعية للإنجاز ترجع إلى التخصص الدراسي (تربوي، تغذية ،تنمية) .

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم تحليل التباين في الجدول التالي :

جدول (١٦) تحليل التباين للفروق بين متوسطات درجات طالبات العينة في الدافع للانجاز (ن=١٨٤)

محور التباين	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية	مستوى الدلالة
دافعية الإنجاز	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	١٧١,٠٦١ ١٣٢٦٦,٩١٧ ١٣٤٣٧,٩٧٨	٢ ١٨١ ١٨٣	٨٥,٥٣٠ ٧٣,٢٩٨	١,١٦٧	٠,٣١٤

يتضح من جدول (١٦) أن النسبة الفائية للفروق بين متوسطات درجات الطالبات في التخصصات الثلاثة على مقياس الدافع للإنجاز هي (١,١٦٧) بمستوى دلالة (٠,٣١٤) وهي فروق غير دالة بينها .

وتتفق مع نتيجة هذا الفرض في عدم وجود فروق دالة في الدافعية للانجاز يرجع إلى التخصص الدراسي دراسة (أمل الأحمد،١٩٩٩) التي توصلت إلى عدم وجود فروق في الدافعية بين طلبة التربية وطلبة العلوم ، و(نبيل الفحل،٢٠٠٠) التي أظهرت عدم وجود فروق في الدافعية بين الطلبة المصريين والطلبة السعوديين ، ودراسة (زينب بدوي،٢٠٠٠) في عدم وجود تأثير للتفاعل في أساليب التعلم بين التوجهات الدافعية والتخصص . بينما تختلف مع دراسة (ابراهيم جبرة،١٩٨٨) والتي أظهرت وجود فروق دالة بين طالبات القسم العلمي وطالبات القسم الأدبي في الدافعية للانجاز ترجع لطالبات القسم العلمي ، وفي الدراسة الحالية فالتخصصات الثلاثة من القسم العلمي ولهذا كان طبيعيا عدم وجود فروق دالة احصائيا بينها .

وقد يرجع عدم وجود فروق بين الطالبات في التخصصات الثلاثة (تربوي، تغذية، تنمية) على مقياس الدافع للإنجاز إلى ما يلي :

- إن الدافع للإنجاز حالة داخلية توجه الطالبة للرغبة في الأداء الجيد والتغلب على العوائق وسرعة أداء الأعمال لتحقيق التفوق الدراسي وتشترك التخصصات المختلفة في هذه الحالة من خلال السعي الدءوب في الأنشطة التعليمية كمشاريع التخرج وغيرها لسرعة الانتهاء منها ، كما أن مفهوم الدافعية للإنجاز لا يرتبط بقدرات ترتبط بطبيعة التخصصات ولهذا لم يسفر التحليل عن وجود فروق دالة .
- تتفق طالبات التخصصات الثلاثة في وجود بعض المقررات الدراسية سواء التربوية أو النفسية الاجتماعية بالقسم والمشتركة بين التخصصات في ضوء طبيعة مجالات الاقتصاد المنزلي ، فمثلا

تشترك التخصصات الثلاثة في مادة "طرق تدريس الاقتصاد المنزلي" ، ومادة "تعليم الكبار" في قسمي التربوي وتنمية الأسرة ، وكذلك مادة "رعاية أمومة وطفولة" لقسمي تنمية الأسرة والتغذية ، مما قد يحدث درجة من التقارب الداخلي لتهيئة الطالبة للإقبال على المواد الدراسية والانجاز فيها ، ولهذا لم يسفر التحليل عن وجود فروق دالة .

- تتفق طالبات التخصصات الثلاثة بأنهن قد أمضين في التخصص مدة تقترب من عامين أو ثلاثة ،وهي مدة قد تكون كافية للتوافق مع المنهج الدراسي وطبيعة الدراسة به والتمكن منه ، والرغبة والميل لرفع المستوى الدراسي فيه، وقضاء الكثير من الوقت للحصول على أعلى الدرجات والتقديرات فيه ،خاصة وأن أعداد الطالبات في هذه الأقسام يعد قليلا ويجدن الاهتمام المستمر والكاف من جميع المحيطين بهن ، وبالتالي لم يسفر التحليل عن وجود فروق دالة .

التوصيات والمقترحات :

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتائج يمكن تقديم بعض التوصيات والمقترحات الآتية :

- دراسة الفروق في الذكاءات المتعددة لدى أركان العملية التعليمية مديرين ومعلمين وتلاميذ وموظفين .
- دراسة الذكاءات المتعددة في قطاعات تعليمية متنوعة حكومية ونموذجية ،عاديين وموهوبين ، وذوي صعوبات التعلم .
- مقارنة الذكاءات المتعددة بين مدارس تقوم بالتدريس بالطريقة التقليدية وأخرى تقوم بتطبيق استراتيجية الذكاءات المتعددة .
- التعرف على قدرات واهتمامات الطالبات وتوجيههن الوجهة المناسبة .
- الاهتمام بالبرامج الإرشادية التي تساعد الطالبة على فهم ذاتها وقدراتها وامكاناتها العقلية والنفسية بما يساعدها على تحديد أهدافها وثقتها بنفسها .
- دراسة لتنمية الدافعية للإنجاز لدى الطالبات الملتحقات بكلية الاقتصاد المنزلي .
- دراسة لتنمية الذكاء الحركي والطبيعي لدى طالبات كلية الاقتصاد المنزلي .
- دراسة لاستخدام استراتيجيات تعليمية تعلمية تنمي أنواع الذكاءات المتعددة لدى طالبات الاقتصاد المنزلي .
- ضرورة اعداد دورات تدريبية للمعلمين والمعلمات ، والطلاب المعلمين للتعرف على الذكاءات المتعددة وكيفية الإفادة التطبيقية منها .
- الاهتمام بتدريس مادة نفسية لطالبات الفرقة الأولى بكلية الاقتصاد المنزلي تساعد على الاتزان النفسي ،والاستعداد للإنجاز الدراسي .
- أن يعتمد التشعيب الداخلي بالكليات لاختيار التخصصات على اختبارات نظرية ومهارية عملية ، بدلا من الاقتصار على التقدير المرتفع فقط بحيث يشبع دافعية الطالبة في الإنجاز الدراسي .
- عمل دورات تدريبية للطالبات الملتحقات بالكلية ذوات الدافعية المنخفضة للانجاز، ويشرف عليها أساتذة مختصون في علم النفس والصحة النفسية بجانب أساتذة من التخصص الأكاديمي ،لتنمية الرضا والدافعية والفعالية الأكاديمية .
- تطوير برامج الإعداد بكلية الاقتصاد المنزلي بما يمكن الطالبات من نمو بعض أنواع الذكاءات لديهن لتحقيق مستويات مهنية متقدمة .
- تدريب أعضاء هيئة التدريس بالكلية على توظيف أنواع الذكاءات لدى الطالبات في الارتقاء بمستواهن التعليمي والشخصي .

المراجع العربية

١-إبراهيم جيد جبرة (١٩٨٨) : علاقة دافعيته الإنجاز ببعض متغيرات الشخصية . رسالة دكتوراه، كلية التربية ، جامعة الزقازيق.

٢- إبـراهيم قشـقوش ،طلعـت منصـور (١٩٧٩) :*دافعيـة الإنجـاز وقياسـها، القـاهرة* ،مكتبـة الأنجلـو المصرية .
٣-أحمد محمد عبد الخالق ، مايسة أحمد النيال (١٩٩١): الدافع للإنجاز وعلاقته بالقلق والانبساط رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية ، *مجلة الدراسات النفسية* ،مجلد () ، ص ٦٣٧ – ٦٥٣
٤-ادوارد ج مواري (١٩٨٨): *الدافعية والانفعال* - ترجمة أحمد عبد العزيز سلامة ومحمد عثمان نجاتي ،القاهرة ، دار الشروق .
٥- آرثر جيتس ، آرثرث جيريسلد ، ت .ر . ماكونل وروبرت س . تشالمان(١٩٦٨): *علم النفس التربوي - النمو وقياس القدرات* ، ترجمة إبراهيم حافظ والسيد عثمان ومحمد أبو العزم ، ط ٦ ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية .
٦- أكرم طاشكندي ، هاشم بلخي ، رشاد دمنهوري(١٩٨٩): *المدخل في علم النفس الحديث*، المملكة العربية السعودية ، جدة ، مكتبة مصباح .
٧- الشيماء قطب الشريف (٢٠٠٦): دراسة العلاقة بين الذكاء الوجداني وبعض المتغيرات الشخصية لدى عينة من طالبات كلية الاقتصاد المنزلي جامعة الأزهر ، رسالة ماجستير، كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية .
٨- أمل الأحمد (١٩٩٩): العلاقة الارتباطية بين دافعية الإنجاز ومركز الضبط . دراسة ميدانية لدى عينة من طلبة جامعة دمشق في كلية العلوم والتربية . *مجلد جامعة دمشق للآداب والعلوم الإنسانية والتربوية* ، مجلد ١٥ ، ٢٤ ، ص ١٢١ – ١٧١
٩- إيمان على أبو الغيط(٢٠٠٤): أثر التفاعل بين الاكتشاف الموجه كمعالجة تدريسية واستعدادات التلميذات على التحصيل ودافعيته الإنجاز من ماجستير ، جامعة حلوان ، كلية الاقتصاد المنزلي .
١٠- جابر عبد الحميد جابر(٢٠٠٣): *الذكاءات المتعددة والفهم ، تنمية وتعميق* ، القاهرة ، دار الفكر العربي .
١١- جودة السيد شاهين (٢٠٠٣): الذكاء الشخصي في ضوء متغيري التخصص الدراسي ووجهة الضبط لدى عينة من طلاب الجامعة، *مجلة التربية*،جامعة الأزهر، ع ١٢٢،ج ٢، ص ص ١٣١-١٧٠.
١٢- ح. هرمانس (١٩٨٧) : *استخبار الدافع للانجاز للراشدين (كراسة الأسئلة، كراسة التعليمات)* ،ترجمة "رشاد عبد العزيز، صلاح الدين أبو ناهية، القاهرة، دار النهضة العربية .
١٣- حسين عبد العزيز الدريني(١٩٨٤): الذكاء الاجتماعي وقياسه في الثقافة العربية ،مجلة التربية – *اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم* ،ع٦٤، ص ص ١٠٤- ١٠٧.
١٤- حمدين خالد الخالدي(٢٠٠٥): استخدام استراتيجيات الذكاء المتعدد في تدريس العلوم لدى معلمي العلوم بالمملكة العربية السعودية، *الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس* ،ع١٠٨.
١٥- حنفي إسماعيل محمد (٢٠٠٦): تصور مقترح لاختيار الطالب المعلم – شعبة الرياضيات – بكلية التربية في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة وبعض أنماط التفكير ٠ *المؤتمر العلمي الدولي السابع ، جامعة الفيوم ، كلية التربية* ، ج٢ ، ص ٤٦٣ – ٤٨٦
١٦- رنا عبد الرحمن قوشحة (٢٠٠٣): دراسة الفروق في الذكاء المتعدد بين طلاب بعض الكليات النظرية والعملية، رسالة دكتوراه، جامعة القاهرة ،معهد الدراسات والبحوث التربوية .
١٧- زينب عبد العليم بدوي (٢٠٠٢) : أساليب التعلم وعلاقتها بالذكاءات المتعددة والتوجهات الدافعية والتخصص الدراسي ، *مجلة كلية تربية بنها* ، مجلد (١٢) ، عدد (٥٣) ،ص ص ٩-٧٩.
١٨- سعيد حامد وأحلام الباز(٢٠٠٤): فعالية برنامج قائم على الذكاءات المتعددة في تنمية المفاهيم العلمية وعمليات العلم والاتجاهات نحو العلوم لدى التلاميذ الصم ،*المؤتمر العلمي الثامن للجمعية المصرية للتربية العلمية* ، المجلد الأول ،ص ص ١٥٩-٢٠٠ .
١٩- صفوت فرج (١٩٩٧) : *القياس النفسي* ،ط٣، القاهرة ،مكتبة الأنجلو المصرية .
٢٠- عبد العزيز محمود عبد الباسط(١٩٩٢) : علاقة مصدر الضبط بالدافع للإنجاز لدى طالبات الكلية المتوسطة بسلطنة عمان .*دراسات نفسية* ، ج٤ ، ص ٥٤٩ – ٥٧٥

٢١- عبد اللطيف محمد خليفة (٢٠٠٠) : *الدافعية للإنجاز* ، القاهرة، دار غريب للطباعة والنشر .
٢٢- عبد الله سليمان إبراهيم (١٩٩٤): *في الذكاء الإنساني وقياسه*، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية .
٢٣- عبد المنعم أحمد الدردير (٢٠٠٤): الذكاء الوجداني لدى طلاب الجامعة وعلاقته ببعض المتغيرات المعرفية والمزاجية - *دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي* ، القاهرة، عالم الكتب .
٢٤- عصام الدسوقي إسماعيل، السيد عبد الدايم السكران (٢٠٠٣): البناء العاملي للذكاءات المتعددة وعلاقتها ببعض المتغيرات: اختبار لصدق نظرية جاردنر، *مجلة كلية التربية* ،جامعة الأزهر، ع ١١٦، ص ص ٢٩٥-٣٧٥.
٢٥- فاروق عبد الفتاح موسى(١٩٨١) : *كراسة تعليمات اختبار الدافع للانجاز للأطفال والراشدين*، القاهرة ،مكتبة النهضة المصرية .
٢٦- فرج عبد القادر طه (١٩٩٣): *موسوعة علم النفس والتحليل النفسي* ،بيروت، دار سعاد الصباح .
٢٧- فؤاد البهي السيد (١٩٧٦): *الذكاء* ، ط٤، القاهرة، دار الفكر العربي .
٢٨- فؤاد أبو حطب، آمال صادق (١٩٩٦) : *القدرات العقلية*، ط٥، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية .
٢٩- فؤاد أبو حطب، آمال صادق (١٩٩٦) : *علم النفس التربوي* ، ط٥، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية .
٣٠- كمال إبراهيم مرسي (٢٠٠٢): الفروق بين الطلبة في الذكاء اللفظي وفق بعض المتغيرات الدراسية –دراسة ميدانية على طلبة المدارس المتوسطة والثانوية والجامعة بدولة الكويت ،*المؤتمر العلمي السنوي العاشر* ،*جامعة حلوان، كلية التربية*، ج٢، ص ص ٣٥٣-٣٨٤.
٣١- محسن محمد أحمد عبد النبي (٢٠٠١): العلاقات التفاعلية بين الذكاء الانفعالي والتفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي للطالبات الجامعيات السعوديات ،*مجلة البحوث النفسية والتربوية* ،ع ٣.
٣٢- محمد أمين المفتي(٢٠٠٤): الذكاءات المتعددة : النظرية والتطبيق – *المؤتمر العلمي السادس عشر لجمعية المناهج وطرق التدريس* ، دار الضيافة ، جامعة عين شمس ، ص ١٤٥ – ١٥٦ .
٣٣- محمد طه (٢٠٠٦) : *الذكاء الإنساني ، اتجاهات معاصرة وقضايا نقدية* ، عالم المعرفة ،ع. (٣٣٠) ، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب .
٣٤- محمد محمود سعودي،زينب عاطف خالد (٢٠٠٣): التغير النمائي لاتجاهات طالبات كلية الاقتصاد المنزلي جامعة الأزهر نحو الدراسة بالكلية وعلاقته بالأداء الأكاديمي لهن ، *مجلة كلية التربية-جامعة الأزهر*، ع١١٩، ص ص ١٠٧-١٤٨.
٣٥- محمود عبد القادر أحمد (١٩٨٩) : دراسة مستويات دافعية الإنجاز لدى الشباب الجامعي المصري وبعض الجنسيات العربية الأخرى، *مجلة كلية التربية جامعة الأزهر*،السنة السابعة،عدد (١٤) .
٣٦- محي الدين أحمد حسين (١٩٨٨) : *دراسات في الدافعية والدوافع* ،القاهرة، دار المعارف .
٣٧- مسعد ربيع أبو العلا (٢٠٠٤) : علاقة الذكاء الوجداني وبعض متغيرات دافعية التعلم بالنجاح الأكاديمي لدى طلاب الجامعة ذوي العمر التقليدي وذوي العمر غير التقليدي، *مجلة كلية التربية جامعة الأزهر* ،ع١٢٦ ، ج٢، ص ص ٢٦٥-٢٩٧.
٣٨- مكتب تنسيق القبول بجامعة الأزهر (٢٠٠٥) : بيان بالأعداد المقبولة والحد الأدنى لكليات القسم العلمي ، القاهرة، جامعة الأزهر- *إدارة الحاسب الآلي* .
٣٩- مكتب تنسيق القبول بجامعة الأزهر(٢٠٠٦) : تقرير بأسماء الطلبة المقبولين مستجدين مرتب تنازليا بالمجموع –ثانوية أزهرية علمي بنات ،كلية الاقتصاد المنزلي بطنطا ، جامعة الأزهر .
٤٠- مكة عبد المنعم البنا (٢٠٠٤): أثر استخدام بعض استراتيجيات الذكاءات المتعددة في تنمية التحصيل في مادة الهندسة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ، *المؤتمر العلمي الرابع للجمعية المصرية لتربويات الرياضيات* ،*كلية التربية جامعة بنها* ، ص ١٥٢ – ١٧٣ .
٤١- نبيل محمد الفحل (٢٠٠٠): دراسة تقدير الذات ودافعية الإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية في كل من مصر والسعودية –دراسة ثقافية-،*مجلة علم النفس* ،السنة١٤، ع٥٤، ص ص ٦- ٢٤.

٤٢- وائل عبد الله محمد على(٢٠٠٥): نموذج بنائي لتنمية الحس العددي وتأثيره على تحصيل الرياضيات والذكاء المنطقي الرياضي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، دراسات في المناهج وطرق التدريس، *الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس*، ع١٠٨،نوفمبر ٢٠٠٠.

45- Allardi,I.N.(2004): Children's development of personal theories of intelligence and their relationship to achievement motivation. Dissertation Abstracts International,Vol.65,No.3A P.826.
46- Armstrong,T.(1994): Multiple intelligents in the classroom. Alexandria Virginia;"Association for supervision and curriculum Development".
47- Arnold,E.D.(2002) Relation ship between implementing Gardner's theory of multiple intelligences and fifth graders attitudes toward school (Howard Gardner). Humanities and Social Sciences, Vol.62, No.7-A, P.2292.
48- Bastian, V.A ; Burns, N.R.& Nettelbeck, Ted (2005): Emotional intelligence predicts life skills, but not as well as personality and cognitive abilities . Personality and individual differences. Vol.39, No.(6), P.P.1135-1145.
49- Busato, V.V.; Prin s,F. J.; Elshout, J.J.& Hamaker Christiana(1998).The relation between learning styles,the Big Five Personality traits and achievement motivation in higher education. Personality and Individual Differences. Vol.26,No.,p.p.129-140.
50- Busato,V.V.;Prins,F.J.; Elshout, J.J.& Hamaker Christians(2000): Intellectual ability, learning style, personality, achievement motivation and academic success of psychology students in higher education. Personality and Individual Differences,Vol.29,No.6,P.P.1057-1068.
51- Buzminsly,D.A.(1988): The relationship of motivational style to intelligence and academic achievement among high school students. Dissertation Abstracts International. Vol.49,No.10,p.4570.
52- Cavins,B.J.(2006): The relationship between emotional-social intelligence and leadership practices among college student leaders-Humanities and social sciences,Vol.66,No.10-A,P.3518.
53- Chan, D.W.(2000) Assessing giftedness of Chinese secondary students in Hong Kong: A multiple intelligences perspective. High ability studies, Vol.12, No.2,PP.215-234.
54- Dillihunt,M.L.(2003): The effects of multiple intelligence and direct instruction on third and Fifth grade student achievement, task engagement, student motivation and teacher efficacy. Dissertation Abstracts International,Vol.64,No.12A.P.4354.
55- Duda,J.L.&Nicholls,J.G.(1992): Dimensions of achievement motivation in schoolwork and sport. Journal of Educational Psychology,Vol.84,No.3,P.P.290-299.
56- Drago,J.M.(2005): The relationship between emotional intelligence and academic achievement in nontraditional college students. The Sciences and Engineering,Vol.65,No.9B,P.4811.

57- Gardner ,H.(1983):Frames of mind "Theory of multiple intelligences" New York: Basic Books.
58- Gardner ,H.(1993):Multiple intelligences the theory in practice. Basic Books, A division of Harper Collins publishers, inc.
59- Gardner, H. (1999) : Intelligence reframed – Multiple intelligences for the 21st century . New York : Basic Books.
60- Hesen, S. A. (1999) Distribution, dispension and application of Gardner s multiple intelligences theory with preservice teacher education students Dissertation Abstracts International, Vol.59, No. 12 A., P.4404.
61- McEwan ,Lynn & Goldenberg ,Dolly(1999): Achievement Motivation ,anxiety and academic success in first year Master of Nursing students. Nurse Education Today. Vol.19,No.5,p.419-430.
62- Patricia ,R.F.(2000): The effects of learning options based on the theory of mullitiple intelligences in the college classroom. Dissertation Abstracts International. Vol.60,P.3901.
63- Pe'rez, Edgardo& Beltramino, Carlos(2001): Desarrolloy validation de un inventory de autoeficacia Para intelligence's multiple intelligences self-efficacy inventory: Development and validation. Revista Lberoamericana de diagnosticoy evaluation psicologica. Vol.12, No.2, P.P***
64- Singh,L.B.&Sinha,Balanand(1983): The santal students" Their intelligence and achievement motivation. Indian, Journal of Social Work,Vol.44,No.2,P.P.167-173.
65- Singh,U.,P.;Mookerjee,Ratna;Sah,V.N.&Singh,R.R.(1986) A comparative study of intelligence and achievement motivation of tribal students of missionary and mon-missionary schools. Indian Journal of current Psychological Research,Vol.1,No.2,P.P.89-94.
66- Snyder,R.F.(2000): The relationship between learning styles/multiple intelligences academic achievement of high school student. High School Journal,Vol.83,No.2,P.P.11-20.
67- Sternberg, R.. J.(2001) Psychology: Insearch of the human mind . New York :Harcourt College Publishers.
68- Trama,Sangeeta(1998): A study of academic achievement in relation to intelligence, parental involvement, and children's mov\tivational resources: control understanding, perceived competence, and self-regulation at upper elementary and secondary school levels. Dissertation Abstracts International,Vol.62,No.10B,p.4822.

ملحق رقم (١)
قائمة الذكاءات المتعددة

إعداد
د. مدحت عبد المحسن الفقي ، د. زينب عاطف مصطفي خالد

الاسم /..... السن /.....
الفرقة /..... التخصص /.....
الكلية /.....

تعليمات المقياس :

فيما يلي مجموعة من العبارات تتناول جوانب من قدراتك المختلفة ،والمطلوب :

- قراءة كل عبارة جيدا قبل تحديد موقفك منها .
- وضع علامة (√) أمام العبارة التي تنطبق عليك .
- الإجابة على جميع العبارات .
- عدم وضع أكثر من علامة أمام العبارة الواحدة .
- لا توجد عبارة صحيحة وأخرى خاطئة ، فهي فقط للبحث العلمي .

مثال :

العبارة	دائما	غالبا	احيانا	نادرا
١- لدي القدرة على مراقبه مشاعري من ان لاخر .				

إذا كانت العبارة تتناسب معك (دائما) ضع علامة (√) أمام العبارة ، وتحت اختيار (دائما) .

وشكرا لحس تعاونك

الباحثان

العبارة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا
١- أتمكن من إقناع الآخرين بسهولة عند مناقشة موضوع ما .				
٢- استخدم الأرقام والنسب المئوية كثيرا في عرض أفكاري .				
٣- أستخدم التمثيل الحركي في التعبير عن أفكاري .				
٤- أدرك نواحي القوة والضعف في شخصيتي .				
٥- أسعى للتعرف على أصدقاء جدد .				
٦- لا أتجاوب بشكل سريع مع مشاعر الآخرين .				
٧- استكشف الأشياء الطبيعية كالسحاب والجبال والبحيرات وغيرها .				
٨- أشعر بالملل عند قراءة القصص والمجلات .				
٩- استنتج معلومات جديدة في ضوء معلوماتي السابقة .				
١٠- أحرص على التدريب المستمر للمهارة العملية لإجادتها.				
١١- أخصص وقتا للتأمل في أمور حياتي .				
١٢- أتفاوض مع الآخرين وأوقف منازعاتهم .				
١٣- أنأي عواطفي عند القيام بأي عمل .				
١٤- لا أرغب في جمع أشياء من البيئة الطبيعية .				
١٥- قدرتي على شرح الأمور المختلفة يلفت انتباه الآخرين .				
١٦- لا أهتم في حياتي بتنظيم الأشياء أو الأمور .				
١٧- أفضل التعبير عما أقوله باستخدام حركات الجسم المختلفة .				
١٨- لي آرائي الخاصة ولا أتأثر بسهولة بآراء الآخرين .				
١٩- أقدر على معرفة ما يفكر فيه أصدقائي .				
٢٠- أشعر بمطالب واحتياجات الآخرين العاطفية .				
٢١- أتعلم جيدا في الدروس المرتبطة بالبيئة الطبيعية .				
٢٢- لدى ذاكرة جيدة للأسماء والأماكن المختلفة .				
٢٣- أبحث عن الحلول المنطقية في مناقشة أي موضوع .				
٢٤- لا أرغب في ممارسة الألعاب الرياضية المختلفة .				
٢٥- أميل الى التقليل من شأن نفسي .				
٢٦- أعتقد أن الاشتراك في العمل الجماعي أمر غير مفيد .				
٢٧- أستطيع التحول من حالتي الانفعالية السلبية الى الايجابية عند الضرورة .				
٢٨- لا أهتم بتصنيف الأشياء الطبيعية .				
٢٩- أرفض أن يسألني أحد عن معنى الكلمات التي أنطقها أو أكتبها .				
٣٠- لا أرغب في معرفة العلاقة بين الأسباب والنتائج في المواقف المختلفة .				
٣١- أفكاري الجيدة تأتي لي عند المشي أو القيام بأي نشاط حركي .				
٣٢- أهتم بالتعرف على المزيد حول شخصيتي .				
٣٣- عند مواجهتي لمشكلة ما لا أجد من ألجأ إليه .				
٣٤- لدي القدرة على مراقبة مشاعري من آن لآخر .				
٣٥-أحرص على تحديد أوجه الشبه والاختلاف بين عناصر البيئة الطبيعية .				
٣٦- أنتبه بدقة إلى الكلمات على اللوحات أو الأشكال.				
٣٧- أتمكن من إجراء العمليات الحسابية بسرعة في رأسي .				
٣٨- أفضل التعليم النظري عن التطبيق العملي .				

العبارة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا
٣٩- أجد نفسي متسرعا في ابداء آرائي أو اقتراحاتي للحلول .				
٤٠- أحرص على تكوين صداقات جديدة في كل مرحلة عمرية .				
٤١- أفتقد الاحتفاظ بهدوئي في المواقف الصعبة .				
٤٢- لا أهتم بالتطورات المرتبطة بالجوانب الطبيعية في الكون .				
٤٣- لا أهتم بألعاب الكلمات المتقاطعة وتكملة الجمل الناقصة .				
٤٤- أهتم بتصنيف الأشياء وتحليلها وإعطائها قيمة كمية .				
٤٥- أمارس أي مهارة جديدة بمجرد سماعها أو القراءة عنها .				
٤٦- أشعر بأني مستقل في تفكيري عن الآخرين .				
٤٧- أفتقد القدرة في التأثير على الآخرين .				
٤٨- أستخدم حالتي المزاجية الجيدة في مواجهة عقبات الحياة .				
٤٩- أمتلك ملاحظات دقيقة حول ما يطرأ على الطبيعة من تغيرات .				
٥٠- أمتلك القدرة على إقامة حوارات ناجحة مع الآخرين .				
٥١- لا أستمتع بالتعامل مع الألغاز التي تتطلب تفكيرا منطقيا .				
٥٢- أهتم بفك وتركيب الأشياء الموجودة في المنزل .				
٥٣- أفتقد القدرة على اتخاذ قراراتي الشخصية.				
٥٤- يتقرب الآخرون مني لميلي إلى المرح والدعابة في التعامل .				
٥٥- أساعد الآخرين على التخلص من حالاتهم المزاجية السيئة .				
٥٦- أهتم بمشكلات البيئة الطبيعية من حولي .				
٥٧- أحرص على كتابة ملاحظاتي وتعليقاتي حول ما أقرأه.				
٥٨- أهتم بالمقارنة بين الموضوعات أو الأشياء وبعضها البعض.				
٥٩- أبتعد عن ممارسة الأنشطة التي تتطلب مهارة يدوية كالرسم والتطريز وغيره.				
٦٠- أعجز عن معرفة عيوب شخصيتي .				
٦١- أجد سهولة في التفاعل مع الآخرين في مختلف الأعمار .				
٦٢- يتسبب اندفاعي العاطفي في خلق المشاكل .				
٦٣- أقضي وقت فراغي في التأمل بين الحدائق والمتنزهات .				