

# **الذكاءات المتعددة وعلاقتها بفعالية الذات وأسلوب حل المشكلات لدى طالبات كلية التربية بجامعة الجوف**

أمينة مصطفى محمد أبو النجا\*

# الذكاءات المتعددة وعلاقتها بفعالية الذات وأسلوب حل

## المشكلات لدى طالبات كلية التربية بجامعة الجوف

الأعصاب إلى الإنسانيات والفنون، ولقد لعبت هذه العوامل دوراً كبيراً في تحديد اتجاه دراسة الذكاء لدى جاردينر [1]. كما يرى جاردينر [2] أن أنواع الذكاء تتفاعل فيما بينها، فمع الاستقلال والتميز لكل نوع من أنواع الذكاء فهي تعمل معاً للقيام بمهام الحياة المختلفة. فمثلاً عند حل مشكلة رياضية فإن هذا يتطلب تعاوناً من الذكاء اللفظي والذكاء المنطقي الرياضي، وعلى هذا الأساس يختلف الناس ليس فقط في مستوى كل نوع من أنواع الذكاء لديهم، ولكن في طبيعة العلاقة بين هذه الأنواع، بحيث يمكن القول أن كل إنسان لديه بروفيل عقلي خاص به. وعليه، فإن الذكاء كما حدده جاردينر [3] هو إمكانية حيوية نفسية لمعالجة المعلومات الذي يمكن تنشيطه في سياق ثقافي لحل المشكلات أو خلق منتجات ذات قيمة في هذا السياق الثقافي".

وإذا كان الإنسان يختلف في مستوى كل نوع من أنواع الذكاء كما أشار إلى ذلك Gardner [2]، فهو أيضاً يختلف في الأحكام الصادرة عن قدرته على القيام بسلوكيات معينة، وهذه المعتقدات تؤثر على سلوك الفرد، وأدائه، ومشاعره. ويؤكد باندورا [4] على أن معتقدات الفرد عن فعاليته الذاتية تظهر من خلال الإدراك المعرفي للقدرات الشخصية، والخبرات المتعددة سواء المباشرة أو غير المباشرة. وتعد فعالية الذات من أهم ميكانيزمات القوى الشخصية لدى الأفراد، حيث تمثل مركزاً مهماً في دافعية الأفراد للقيام بأي عمل أو نشاط، فهي تساعد الفرد على مواجهة الضغوط التي تعترضه في مراحل حياته المختلفة [5].

كما أن فعالية الذات بمثابة اعتقاد الفرد أنه قادر على أداء عمل من الأعمال بشكل جيد وأن وجود هذا الاعتقاد يؤثر على مستوى الأداء من خلال زيادة كثافة العمل وكذلك استمرارية

المخلص\_ هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاءات المتعددة وكل من فعالية الذات وأسلوب حل المشكلات لدى طالبات كلية التربية بجامعة الجوف. وتكونت عينة الدراسة من (380) طالبة من طالبات كلية التربية، ممن تراوحت أعمارهن من (19) إلى (26) عاماً. وتم تصميم مقياس الذكاءات المتعددة، ومقياس فعالية الذات، وحساب خصائصهما السيكومترية، إلى جانب حساب الخصائص السيكومترية لمقياس أسلوب حل المشكلات. وانتهت النتائج إلى وجود ارتباطات دالة إحصائية بين الذكاءات المتعددة، وفعالية الذات، وأسلوب حل المشكلات. كما أسفر التحليل العاملي عن وجود ثلاثة عوامل من الدرجة الأولى. إضافة إلى ذلك، أوضحت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاءات المتعددة وفقاً لمتغير المستوى الدراسي (المستوى الرابع / المستوى الثامن) لدى طالبات كلية التربية؛ لصالح طالبات المستوى الدراسي الثامن. وتم تفسير النتائج في ضوء ما انتهت إليه نتائج الدراسات، والانتهاج بمجموعة من التوصيات والبحوث المقترحة.

**الكلمات المفتاحية:** الذكاءات المتعددة، فعالية الذات، أسلوب حل المشكلات، طالبات كلية التربية، جامعة الجوف.

### 1. المقدمة

بعد ثمانين عاماً من وضع أول اختبار للذكاء وهو اختبار ستانفورد - بينيه عام (1904)، ظهر نوع من التحدي لمفهوم الذكاء التقليدي الممثل في القدرة العقلية العامة والذي يتم ترجمتها إلى معامل الذكاء I.Q، وهذا التحدي جاء من جانب عالم النفس هوارد جاردينر Gardner الذي بدأ في اختبار المعتقدات الشائعة حول الذكاء، وخلص إلى وجود ذكاءات متعددة وليس ذكاءً واحداً وعبر عن هذه النظرية لأول مرة عام (1983) في كتاب بعنوان "أطر العقل". واستمر في تطويرها لما يزيد عن (20) عاماً بعد ذلك، حيث توافرت لديه فرصة مواتية لدراسة الذكاء بشكل منظم اعتماداً على علم النفس وعلم

الجهود؛ ومن ثم التقليل من مستوى الضغط والحد من الفرص المحدثة له، والاعتقاد بالفعالية الذاتية لدى الفرد هو الذي يحدد له الأنشطة التي يختارها بالإضافة إلى تحديد السلوكيات المنشودة وتأثيرها على نوع الجهد المبذول ومدته [6]. ومن ثم يمكن استخلاص أن تنوع الذكاءات يساعد الفرد على القيام بالأعمال المختلفة والمثابرة على الإنجاز والتعامل بنجاح مع تحديات البيئة والظروف المحيطة.

وبما أن أسلوب حل المشكلات نمط من التفكير المركب يجمع بين أنماط التفكير التقاربي، والاستدلالي، والناقد، وتختلف نسبة هذه الأنماط المكونة لنشاط حل المشكلات باختلاف طبيعة الموقف المشكل والمعلومات الماثلة فيه، ويعتمد هذا النشاط على عمليات عقلية معرفية معقدة في تفاعلها مع البيئة المعرفية للفرد [7].

وترى الباحثة أنه كما أشير سلفاً إلى أن أسلوب حل المشكلات نشاط يعتمد على عمليات عقلية معرفية معقدة، فإنه في حاجة إلى ذكاءات متعددة، حيث أشار جاردينر [3] إلى أن الذكاءات المتعددة بمثابة القدرة على حل المشكلات. وعليه، يتبين مدى التداخل التنظيري بين مفهومي الذكاءات المتعددة وأسلوب حل المشكلات.

واستخلصاً مما سبق، تبين مدى التداخل التنظيري بين الذكاءات المتعددة وكل من فعالية الذات وأسلوب حل المشكلات. ونظراً لعدم وجود دراسات – في حدود إطلاع الباحثة – في هذا الصدد، فإن الدراسة الحالية تسعى إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاءات المتعددة وكل من فعالية الذات وأسلوب حل المشكلات.

## 2. مشكلة الدراسة

أشارت الأدبيات النظرية المذكورة سلفاً إلى أن هناك تداخل تنظيري بين الذكاءات المتعددة وكل من فعالية الذات وأسلوب حل المشكلات. وقد أكدت نتائج بعض الدراسات السابقة هذا التداخل، حيث أشارت نتائج دراسة شور [8] إلى أن استخدام مدخل الذكاءات المتعددة يرتبط بالإيجاب بفعالية الذات. كما أن

الذكاءات المتعددة حافظاً قوياً لحل المشكلات المختلفة [9]. ورغم وضوح هذا التداخل بين المتغيرات سالفة الذكر، إلا أن معظم الدراسات السابقة في هذا المضمار، لم تسير في هذا الاتجاه، حيث تناولت هذه الدراسات العلاقة بين الذكاءات المتعددة وكل من فعالية الذات تايلور [10]؛ Mahasneh [11]، وأسلوب حل المشكلات كارسون [12]، كو وآخرون [13] كل على حدة. ومن ثم، لم توجد دراسة – في حدود إطلاع الباحثة – حاولت التعرف على العلاقة بين الذكاءات المتعددة وكل من فعالية الذات وأسلوب حل المشكلات.

وعليه، تكمن مشكلة الدراسة الحالية في الكشف عن العلاقة بين الذكاءات المتعددة وكل من فعالية الذات وأسلوب حل المشكلات لدى طالبات كلية التربية بجامعة الجوف على وجه الخصوص، حيث أنه لم توجد من خلال مراجعة الأدبيات النفسية العربية والمحلية والأجنبية دراسة كشفت عن طبيعة هذه المشكلة.

### أ. أسئلة الدراسة

ويمكن صياغة مشكلة الدراسة في محاولة الإجابة عن التساؤلات التالية:

- (1) ما العلاقة بين الذكاءات المتعددة وفعالية الذات لدى طالبات كلية التربية بجامعة الجوف؟
- (2) ما العلاقة بين الذكاءات المتعددة وأسلوب حل المشكلات لدى طالبات كلية التربية بجامعة الجوف؟
- (3) هل تسفر المتغيرات التالية: الذكاءات المتعددة، وفعالية الذات، وأسلوب حل المشكلات لدى طالبات كلية التربية بجامعة الجوف عن عامل واحد؟

- (4) ما الفروق في الذكاءات المتعددة بين طالبات المستوى الدراسي الرابع وطالبات المستوى الدراسي الثامن؟

### ب. أهداف الدراسة

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاءات المتعددة وكل من فعالية الذات وأسلوب حل المشكلات لدى طالبات كلية التربية بجامعة الجوف، والتعرف على الفروق في

دراساته وأبحاثه، الأول أن الذكاء ليس مكوناً أحادياً متجانساً فالأداء في أحد جوانب الذكاء لا ينبئ أو يحدد مستوى الأداء في الجانب الآخر، وبالتالي لا يوجد ذكاء واحد "أحادي أو متعدد" بل يوجد عدد من أنواع الذكاء التي يشكل منها نسقاً مستقلاً خاصاً به. وعلى هذا الأساس، فإن جاردرن لا يرى في هذه الأنواع المختلفة من الذكاء قدرات أو مواهب تشكل أبعاداً أو عوامل الذكاء، بل يرى أن كل منها يشكل نوعاً خاصاً ومستقلاً من الذكاء. وبالتالي فهناك حاجة إلى فهم هذه الأنواع المختلفة من الذكاء التي لا يقيم حسب رأي جاردرن سوى مزيج من القدرات اللغوية والمنطقية وهي القدرات الضرورية فقط لأساتذة القانون [2]. الثاني، يرى جاردرن أن أنواع الذكاء تتفاعل فيما بينها، فمع الاستقلال والتميز لكل نوع من أنواع الذكاء فهي تعمل معاً للقيام بمهام الحياة المختلفة، فحل مشكلة رياضيات مثلاً تتطلب تعاوناً من الذكاء اللفظي والذكاء المنطقي والرياضي. وبناء على هذا، فإن الناس يختلفون ليس فقط في مستوى كل نوع من أنواع الذكاء لديهم، بل أيضاً في طبيعة العلاقة بين هذه الأزواج، بحيث يمكن القول أن كل إنسان لديه بروفيل عقلي خاص به. وقد قدم جاردرن دراسات حول الأشخاص ذوي البروفيلات العقلية فدرس المبدعين [2]، والقادة ذوي الإنجازات المتميزة [15].

وتعرّف الذكاءات المتعددة بأنها: "القدرة على حل المشكلات، لخلق نتائج تحظى باهتمام وتقدير البيئة الاجتماعية للفرد" [3]. ويرى أن الذكاء يجب ألا يحدد بعدد محدود من القدرات، كالذكاء اللغوي والرياضي المنطقي اللذين يحظيان على تقدير في البيئة المدرسية والمجتمع، بل يجب أن يتبع مفهوم الذكاء ليشمل قدرات متنوعة تكشف عن مكان الإبداع لدى الأفراد، مثل الذكاء الموسيقي، الاجتماعي، الشخصي، الجسمي الحركي، وغير ذلك من الذكاءات التي تتأثر بالبيئة والثقافة للفرد إلى حد كبير.

وتعرّف الذكاءات المتعددة في الدراسة الحالية بأنها: "مجموعة من القدرات والمهارات المتنوعة التي تمكن الفرد من اكتساب

الذكاءات المتعددة وفقاً لاختلاف المستوى الدراسي.

### ج. أهمية الدراسة

يمكن تحديد أهمية الدراسة النظرية والتطبيقية في النقاط التالية: (1) عدم وجود دراسة في الأدبيات النفسية - في حدود إطلاع الباحثة - العربية والمحلية والغربية التي حاولت التطرق إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين الذكاءات المتعددة وكل من فعالية الذات وأسلوب حل المشكلات.

(2) أن النتائج التي تسفر عنها الدراسة الحالية ربما تساعد العاملين في مجال الإرشاد النفسي على تصميم برامج تدخلية قائمة على الذكاءات المتعددة لتحسين فعالية الذات وأسلوب حل المشكلات.

### د. حدود الدراسة

تحدد الدراسة بالعينة المستخدمة المكونة من (380) طالبة من طالبات أقسام التربية الخاصة والطفولة في المستويات الدراسية الثمانية في العام الجامعي الأول 2015/2016م، وبالمقاييس النفسية المستخدمة التالية: مقياس الذكاءات المتعددة، ومقياس فعالية الذات، ومقياس أسلوب حل المشكلات، وبأساليب الإحصائية المستخدمة.

## 3. الإطار النظري

### 1- الذكاءات المتعددة:

تعد نظرية الذكاءات المتعددة التي قام بها جاردرن Gardner نتاجاً للبحوث والدراسات المعرفية الرئيسة في مجال النمو والتعلم، وجهداً كبيراً لإعادة النظر في قياس الذكاء، ومحاولة فهم الطرق والكيفية التي تشكل بها الإمكانيات الذهنية للإنسان، علماً بأن نظرية الذكاءات المتعددة غيرت نظرة المدرسين عن طلابهم، ووضحت الأساليب الملائمة للتعامل معهم وفق قدراتهم الذهنية، كما غيرت المفهوم التقليدي للذكاء الذي لا يعترف إلا بشكل واحد من أشكال الذكاءات المتعددة الاختلافات بين الناس في أنواع الذكاءات المتعددة لديهم وفي أساليب استخدامه، والذي يؤدي إلى تطوير وتنويع ثقافة المجتمعات [14].

وثمة جانبان رئيسيان لنظرية جاردرن توصل إليهما من خلال

العقلية مرتبطة مع حركات جسمية ككل للتعبير عن الأفكار والمشاعر أو تحريكه على قطع موسيقية مثل اللاعب الرياضي والممثل والراقص؛ وأيضاً قدرته على استخدام يديه لإنتاج الأشياء أو تحويلها مثل النحات والميكانيكي والجراح، وهذا الذكاء يضم مهارات نوعية محددة مثل التآزر والتوازن والمهارة والقوة والمرونة والسرعة والإحساس بحركة الجسم ووضعه والقدرة اللسبية.

- الذكاء الموسيقي Musical Intelligence؛ ويقصد به القدرة على إدراك وإنتاج وتقدير الصيغ الموسيقية المختلفة، وهذا الذكاء يظهر لدى الأفراد الذين يمتلكون حساسية إلى درجة الصوت والإيقاع والوزن الشعري والجرس واللحن والنغمات بدرجاتها المختلفة وفهم معانيها وذلك مثل الفرد المتنوق للموسيقي، أو تمييزها مثل الناقد أو المؤلف الموسيقي، أو التعبير عنها مثل العازف.

- الذكاء الاجتماعي Interpersonal Intelligence؛ ويقصد به القدرة على اكتشاف وفهم الحالة النفسية والمزاجية للآخرين ودوافعهم ورغبتهم ومقاصدهم ومشاعرهم والتمييز بينها والاستجابة لها بطريقة مناسبة، وهذا الذكاء يضم الحساسية للتعبيرات الوجهية والصوت والإيماءات، وهو يظهر بوضوح لدى المعلم الناجح والأخصائي الاجتماعي والسياسي.

- الذكاء الشخصي Personal Intelligence؛ ويقصد به قدرة الفرد على الإدراك الصحيح لذاته والوعي بمشاعره الداخلية وقيمه ومعتقداته وتفكيره، ودوافعه وتحديد نقاط القوة ونقاط الضعف لديه، واستخدام المعلومات المتاحة في التصرف والتخطيط وإدارة شئون حياته، والحكم على صحة تفكيره في اتخاذ قراراته واختيار البدائل المناسبة في ضوء أولوياته.

- ذكاء التعامل مع الطبيعية Naturalist Intelligence؛ ويقصد به القدرة على تمييز وتصنيف الأشياء التي توجد في البيئة الطبيعية مثل النباتات والحيوانات والطيور والأسماك والحشرات والصخور، وتحديد أوجه الشبه وأوجه الاختلاف بينها، واستخدام هذه القدرة في زيادة الإنتاج، وهذا الذكاء يتوقف على

معارف جديدة؛ وتتضمن مجموعة متنوعة من الذكاءات منها الذكاء اللغوي والمنطقي والمكاني والجسمي والشخصي والاجتماعي والطبيعي والموسيقي؛ والتي يمتلكها جميع الأفراد بنسب مختلفة وتتأثر بثقافة الفرد وبيئته".

والى جانب هذا، قد أوضح جاردينر [2]، وأرمسترونج [16]، وجابر [17]؛ وأمزيان [18]؛ وإبراهيم [19] أن القدرات التي يمتلكها الناس تقع في تسع ذكاءات تغطي نطاقاً واسعاً من النشاط الإنساني لدى الفئات العمرية المختلفة؛ وقد تكون قابلة للزيادة وهي على الوجه التالي:

- الذكاء اللغوي Linguistic Intelligence؛ ويقصد به القدرة على تناول ومعالجة واستخدام بناء اللغة وأصواتها سواء كان ذلك شفويّاً أم تحريراً بفاعلية في المهام المختلفة وفهم معانيها المعقدة والتي تظهر في مجملها درجات عالية من الذكاء مثل المؤلف والشاعر، والصحفي والخطيب والمذيع.

- الذكاء المنطقي الرياضي Logical Mathematical؛ لقد اقترح جاردينر Gardner نموذجاً للنمو المعرفي يتطور من الأنشطة الحس حركية في العمليات الأساسية التي ربما تصور النمو في أحد اختصاصات الذكاء المنطقي الرياضي، والذي يقصد به قدرة الفرد على التفكير التجريدي، والاستنباطي، والتصوري، واستخدام الأعداد بفاعلية وإدراك العلاقات، واكتشاف الأنماط المنطقية والعديد.

- الذكاء البصري المكاني Visual Spatial Intelligence؛ ويقصد به القدرة على إدراك العالم البصري - المكاني المحيط بدقة وفهم واستيعاب أشكال البعد الثالث وابتكار وتكوين الصور الذهنية والتعامل معها بغرض حل المشكلات أو إجراء التعديلات وإعادة إنشاء التصورات الأولية في غياب المحفزات الطبيعية ذات العلاقة؛ وهذا الذكاء يتطلب الحساسية للون والخط والشكل والطبيعة والمساحة والعلاقات التي توجد بين هذه العناصر وكذلك القدرة على التصوير البصري والبياني.

الذكاء الجسمي - الحركي Bodily - Kinesthetic Intelligence؛ ويقصد به قدرة الفرد على استخدام قدراته

سيبذله، ومرونته في التعامل مع المواقف الصعبة والمعقدة، وتحديه للصعب ومقاومته للفشل [22].

ويمكن تعريف فعالية الذات بأنها: "معرفة قائمة حول الذات تحتوي على توقعات ذاتية حول قدرة الشخص في التغلب على مواقف ومهام مختلفة بصورة ناجحة" [23]؛ وبأنها: "قوة مهمة تفسر الدوافع الكامنة وراء سلوك الأفراد في مجالات الحياة المختلفة، وضبط الذات والمثابرة من أجل الإنجاز" [24]؛ وبأنها: "مجموعة التوقعات التي يصدرها الفرد حول قدرته على أداء سلوك ما، والتي تنشأ من خلال مجموعة من الأحكام أو الاعتقادات المتصلة بهذه القدرة والمعبرة أيضاً عن إدراكه الحقيقي لهذه القدرة بحيث تقود هذه التوقعات إلى المبادرة والمثابرة وبذل المزيد من الجهد من أجل التنبؤ بالحصول على النتائج المرغوبة لأداء هذا السلوك شريطة أن يكون لدى الفرد قدراً من الاستطاعة سواء أكانت فسيولوجية أم نفسية بالإضافة إلى توافر الدافعية للموقف" [25]؛ وبأنها: "توقع الفرد حول قدرته على القيام بالأعمال المختلفة ومثابرتة على إنجازها والتعامل بنجاح مع تحديات البيئة والظروف المحيطة" [26].

ومن خلال استقراء التعريفات المذكورة سلفاً، ترى الباحثة أن معظمها تضمنت إدراك الفرد لقدرته على القيام بأداء السلوك الذي يحقق نتائج إيجابية ومرغوبة وإصدار التوقعات الذاتية عن كيفية أداء المهام والأنشطة التي يقوم بها والتنبؤ بالجهد والنشاط والمثابرة لتحقيق المهام.

وقد حدد باندورا Bandura فعالية الذات في ثلاثة أبعاد على الوجه التالي: قدرة الفعالية Magnitude؛ يتضح قدر الفعالية بصورة أكبر عندما تكون المهام مرتبة وفقاً لمستوى الصعوبة والاختلاف بين الأفراد في توقعات للفعالية، ويمكن تحديده بالمهام البسيطة المتشابهة، ومتوسطة الصعوبة، ولكنها تتطلب مستوى أداء شاق في معظمها، ويمكن الحكم على طبيعة التحديات التي تواجه الفعالية الشخصية بمختلف الوسائل؛ مثل مستوى الإلتقان، وبذل الجهد، والدقة والإنتاجية والتهديد الذاتي للمطلوب. العمومية Generality، ويقصد بها

ملاحظة مثل هذه النماذج في الطبيعة، ولذلك فإن هذا النوع من الذكاء يظهر لدى الفلاحين وعلماء كل من الطبيعة والنبات والحيوان والحشرات.

- الذكاء الوجودي Existential Intelligence؛ وهو ذكاء يعكس الاهتمام بكل ما يتعلق بالوجود، وبالفرد في إطار هذا الوجود، ويشير جارنر Gardner إلى أن القادة يمثلون هذا النوع من الذكاء، وذلك لأنهم يعطون الإحساس بالفردية والتميز، والغرض من هذا التميز الذي يبدو في شخصياتهم هو الإحساس بالفردية.

وبناء على ما سبق يمكن القول أن التدريس وفق إطار الذكاءات المتعددة يجعل الطلبة الذين يواجهون صعوبة في مجال ذكاء معين بإمكانهم التغلب عليها من خلال استخدامهم لطرق بديلة تستثير هذه الذكاءات. إضافة إلى هذا، فإن لإطار الذكاءات المتعددة أهمية تربوية؛ من حيث إنها تعد نموذجاً معرفياً للعمليات العقلية التي يتبعها العقل في دراسة المشكلة، وتتمى تحمل المسؤولية والتوجه الذاتي والاستقلالية لدى المتعلمين، وتساعد في زيادة التحصيل الدراسي الأكاديمي، وتراعي طبيعة كل المتعلمين في الفصل الدراسي؛ حيث يستطيع كل فرد تنمية أنواع الذكاءات لديه والارتقاء بها إلى مستوى أعلى إذا توافرت لديه الدوافع، وتيسر له التشجيع والتدريب المناسبين [20,21].

2- فعالية الذات:

تعد فاعلية الذات Self – Efficacy أحد محددات التعلم المهمة التي تعبر عن مجموعة من الأحكام لا تتصل بما ينجزه الفرد فقط، ولكن أيضاً بالحكم على ما يستطيع إنجازه، وأنها نتاج للمقدرة الشخصية، وتمثيل مرآة معرفية للفرد تشعره بقدرته على التحكم في البيئة [4].

وتستند نظرية فعالية الذات على أساس الأحكام الصادرة من الفرد عن قدرته على تحقيق أو القيام بسلوكيات معينة، والفعالية الذاتية ليست مجرد مشاعر عامة، ولكنها تقويم من جانب الفرد لذاته عما يستطيع القيام به، ومدى مثابرتة، وللجهد الذي

والمتمضنة في التغييرات، وفي سلوك المثابرة الناتج عن حالات الأفراد المختلفة، ومستويات ردود الأفعال للضغوط الانفعالية، وضبط الذات، والمثابرة من أجل الإنجاز، ونمو الاهتمامات في مجالات خاصة، والاختيار المهني [24]. ويؤكد باندورا Bandura على وجود نوعين من التوقعات يرتبطان بنظرية فعالية الذات ولكل منهما تأثيراته القوية على السلوك؛ وهما: التوقعات الخاصة بفعالية الذات، والتي ترتبط بإدراك الفرد بقدرته على القيام بأداء سلوك محدد، وهذه التوقعات يمكنها أن تساعد على تمكن الفرد من تحديدها إذا كان قادراً على القيام بسلوك معين أم لا في مهمة معينة، وتحدد مقدار الجهد المطلوب منه للقيام بهذا السلوك، وأن يحدد إلى أي حد يمكن لسلوكه أن يتغلب على العوائق الموجودة في هذه المهمة. التوقعات المتعلقة بالنتائج؛ ويقصد بها الاعتقاد بأن النتائج يمكن أن تنتج من الانخراط في سلوك محدد، وتظهر العلاقة بوضوح بين توقعات النتائج وتحديد السلوك المناسب للقيام بمهمة معينة، في حين أن التوقعات الخاصة بفعالية الذات مرتبطة بشكل واضح بالتنبؤ بأفعال الفرد المستقبلية [31].

### 3- أسلوب حل المشكلات:

يعد حل المشكلات أحد أهم الأنشطة التي تميز الإنسان عن غيره من المخلوقات، وهي تعني إيجاد طريقة لتخطي صعوبة ما، أو تحقيق هدف غير سهل المنال [32]. ويمكن تقسيم الأفراد في طريقة حلهم للمشكلات إلى خبير، ومبتدئ، ويتوقف ذلك على أساس المعرفة والقدرة على تنظيمها [33]. ويمكن تعريف أسلوب حل المشكلات بأنه: "أحد أشكال التفكير، وهو يتضمن في أشكال التفكير الأخرى مثل اتخاذ القرار، وإصدار الأحكام، والاستدلال، وتتصف عملية حل المشكلات بثلاث خصائص هي: أنها موجهة نحو الهدف، تكون المشكلة عندما يواجه الفرد نقص في المعرفة الخاصة بإيجاد حل فوري للمشكلة، أنها معرفية أكثر من كونها عملية آلية" [34]؛ وبأنه: "مستوى إدراك الفرد لدى فعاليته في حل المشكلة، من حيث القدرة أو الوعي التقويمي لقدراته أثناء الحل،

انتقال توقعات الفعالية إلى مواف مشابهة، ويمكن تحديد العمومية من خلال مجالات الأنشطة المتسعة في مقابل المجالات المحددة، وإنها تختلف باختلاف عدد من الأبعاد مثل درجات تشابه الطرق التي تعبر عن الإمكانيات أو القدرات المعرفية، والوجدانية، والسلوكية؛ ومن خلال التفسيرات الوصفية للمواقف، وخصائص الشخص المتعلقة بالسلوك الموجه للوقت نفسه. القوة Strength؛ يتحدد هذا البعد في ضوء خبرة الفرد ومدى ملائمتها للموقف، وأن الفرد الذي يمتلك توقعات مرتفعة يمكنه المثابرة في العمل وبذلك جهد أكثر في مواجهة الخبرات الشاقة، مؤكداً أن قوة توقعات فعالية الذات تتحدد في ضوء خبرة الفرد ومدى ملائمتها للموقف وأن قوة الشعور بالفعالية الشخصية تعبر عن المثابرة العالية والقدرة المرتفعة التي تمكن من اختيار الأنشطة التي سوف تؤدي بنجاح [27].

إضافة إلى أن الاعتقادات بفعالية الذات تتأتى من أربعة مصادر على النحو التالي: إنجازات الأداء Performance، Vicarious، الخبرات البديلة، Accomplishment، الاستثارة الانفعالية Emotional Arousal، الإقناع اللفظي Verbal Persuasion [28].

إلى جانب هذا، توجد مجموعة من النظريات التي فسرت فعالية الذات؛ مثل نظرية التعلم الاجتماعي Social Learning Theory، ونظرية العزو السببي Casual Attribution Theory [29]، ونظرية توقعات القيمة أو النتيجة Expectations Theory Outcome، ونظرية الأهداف المدركة Perceived Goals Theory [30] وقد تبنت الباحثة نظرية التعلم الاجتماعي لاشتمالها على الجانب التربوي والنفسى إضافة إلى توافرها مع الأداة المستخدمة في الدراسة الحالية، حيث قدم باندورا Bandura نظرية متكاملة لفعالية الذات مؤكداً أنها نتاج لعشرين عاماً من (1977) إلى (1997)، وعبر عن فعالية الذات بأنها قوة مهمة تفسر الدوافع الكامنة وراء أداء الأفراد في المجالات المختلفة، وإن إدراك الفعالية الذاتية تسهم في فهم وتحديد أسباب المدى المتنوع من السلوك الفردي

بينما أشار الطلاب إلى الفوائد لكل من الذكاء الرياضي، والفني، والاجتماعي، والشخصي.

- وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين فعالية الذات القرائية والذكاء الرياضي والاجتماعي.

- وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين فعالية الذات الكتابية وكل من الذكاء الشخصي، والاجتماعي، والبدني، واللغوي.

- وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين فعالية الذات الخاصة بالتحدث وكل من الذكاء الاجتماعي، والفني.

وبصفة عامة، تشير نتائج الدراسة إلى أن استخدام مدخل الذكاءات المتعددة في صفوف اللغة الإنجليزية كلغة ثانية يلقى بظلاله على فعالية الذات لدى الطلاب.

وكشفت الدراسة التي قام بها تايلور [10] عن فعالية برنامج تدخلي قائم على التقدير الذاتي للذكاءات المتعددة من أجل تحسين فعالية الذات المرتبطة بالقرارات المهنية لدى مجموعة مكونة من (71) مراهقاً من المراهقين في الصفوف الدراسية (6 - 8) من أحد المدارس الريفية في ولاية آلاباما. وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين، أحدهما تجريبية والأخرى ضابطة، قوم كل منهما (15) مراهقاً. وقد أسفرت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كل من مقياس تقدير الذكاءات المتعددة، ومقياس فعالية الذات المرتبط بالقرارات المهنية بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة.

واستهدفت الدراسة التي قام بها زاري وطاهري [37] إلى التحقق من الذكاءات المتعددة كمنبئات لفعالية الذات العامة لدى مجموعة مكونة من (148) من المتخصصين في تدريس اللغة الإنجليزية والترجمة في عدة جامعات بإيران. وقد تم تطبيق المقاييس الخاصة بالذكاءات المتعددة وفعالية الذات. وقد أسفر تحليل الانحدار عن أن الذكاء الموسيقي واللغوي هما أكثر المنبئات بفعالية الذات لدى أفراد العينة.

واستهدفت دراسة المحاسنة [11] إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين الذكاءات المتعددة وفعالية الذات لدى مجموعة

ودرجة الثقة في الحل، وردود الأفعال عند الفشل أو الإحباط، والكفاءة في تقويم النتائج وكذلك مستوى الانفعال أو رد الفعل الانفعالي أثناء الحل" [35]. وفي ضوء ما سبق ذكره، تعرّف الباحثة الحالية أسلوب حل المشكلة بأنه "عملية معرفية يحاول الأفراد من خلالها اكتشاف استراتيجيات وطرق فعالة للتعامل مع المشكلات اليومية التي يواجهونها في حياتهم".

كما أن لحل المشكلة عدة خطوات؛ منها ما يلي: الاستدلال المنطقي، والتفكير الناقد، والإبداع، والتحليل، والذاكرة، والتركيب، والسرعة، والدقة. وإلى جانب هذا، توجد بعض الخطوات الرئيسة التي يجب إتباعها عند حل المشكلة، وهي على الوجه التالي: تحديد المشكلة، وتمثيل المشكلة، وإيضاحها، واختيار خطة الحل؛ وإيضاح خطة الحل، والاستنتاج، والتحقق [35].

ويتميز الأفراد الناجحون كما أشار إلى ذلك كل من الراميني، وكراسنة [36] في حل المشكلات التي يواجهونها بالعديد من الخصائص من أهمها ما يلي:

- يتمتعون بمواقف إيجابية نحو المواقف الصعبة أو المشكلات، وثقة كبيرة في إمكانية التغلب عليها.

- الحرص على الدقة والعمل على فهم الحقائق والعلاقات التي تتطوي عليها المشكلة.

- التروي والتأمل في حل المشكلة وعدم التسرع في إعطاء الاستنتاجات قبل استكمال الخطوات اللازمة لحل المشكلة.

#### 4. الدراسات السابقة

المحور الأول: دراسات تناولت الذكاءات المتعددة وفعالية الذات:

استهدفت الدراسة التي قام بها شور [8] إلى الكشف عن مدى تطبيق نظرية الذكاءات المتعددة داخل صفوف اللغة الإنجليزية "كلغة ثانية" في الجامعة، وكذلك التعرف على طبيعة العلاقة بين تطبيق مدخل الذكاءات المتعددة وفعالية الذات لدى هؤلاء الطلاب. وتضمنت العينة (67) طالباً من عشر جامعات عامة وخاصة في واشنطن. وأشارت النتائج إلى أن 90% من المعلمين يركزون على الذكاء الرياضي، واللغوي، والاجتماعي،



(43) طالبة موهوبة، والثانية من (42) طالبة من الطالبات العاديات في الفرقة الثالثة من المرحلة المتوسطة. وتم استخدام الأدوات التالية: مقياس الذكاءات المتعددة، ومقياس فعالية الذات، ومقياس الإنجاز اللغوي. وأسفرت النتائج عما يلي:

- أن الذكاء الاجتماعي كان الأكثر تفضيلاً لدى الطالبات الموهوبات والعاديات، بينما كان الذكاء الموسيقي هو الأقل تفضيلاً لهن؛ في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في باقي أنواع الذكاءات بين المجموعتين.

- وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاءات المتعددة والإنجاز الأكاديمي في بعض المهارات اللغوية الخاصة.

- وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاءات المتعددة وفعالية الذات لدى المجموعتين من الطالبات الموهوبات والعاديات.

تعقيب:

هدفت دراسات المحور الأول إلى ما يلي: التعرف على طبيعة العلاقة بين تطبيق مدخل الذكاءات المتعددة وفعالية الذات [8]؛ وفعالية برنامج تدخلي قائم على التقدير الذاتي للذكاءات المتعددة من أجل تحسين فعالية الذات المرتبطة بالقرارات المهنية [10]، التحقق من الذكاءات المتعددة كمنبئات لفعالية الذات العامة [37]؛ الكشف عن طبيعة العلاقة بين الذكاءات المتعددة وفعالية الذات [11]؛ فعالية برنامج تعليمي حركي والذكاءات المتعددة في كل من دافعية الإنجاز وفعالية الذات الأكاديمية، والوظائف التنفيذية [38]؛ العلاقة بين الذكاءات المتعددة وفعالية الذات والإنجاز الأكاديمي [39].

المحور الثاني: دراسات تناولت الذكاءات المتعددة وأسلوب حل المشكلات:

استندت دراسة روجرز [40] إلى نظرية جاردينر في الذكاءات المتعددة، ولكنها ركزت فقط على الذكاء الفراغي Spatial Intelligence من أجل ما يلي: وصف السلوكيات والعمليات المستخدمة لحل المشكلات الفنية، وإعطاء صورة واضحة للقدرات الفنية لأفراد العينة؛ وكذلك وصف المخرجات ونتائج

مكونة من (576) طالباً جامعياً في الأردن، ممن تراوحت أعمارهم ما بين (18) إلى (22) عاماً. وتم تطبيق كل من مقياس الذكاءات المتعددة وفعالية الذات على أفراد العينة. وأسفرت النتائج عما يلي:

- وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين تنظيم الذات وكل من الذكاء الحركي والشخصي والرياضي والاجتماعي والفراغي والموسيقي والوجودي واللغوي.

- وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين الثقة بالنفس ولكل من الذكاء الحركي والشخصي والاجتماعي والفراغي والموسيقي والوجودي والطبيعي واللغوي.

- وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين تفضيل المهام الصعبة وكل من الذكاء الشخصي والرياضي والاجتماعي والفراغي والوجودي واللغوي.

وكشفت الدراسة التي قام بها وايت [38] عن فعالية برنامج تعليمي حركي والذكاءات المتعددة في كل من دافعية الإنجاز، وفعالية الذات الأكاديمية، والوظائف التنفيذية. وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين؛ إحداهما تجريبية (ن = 37 طالباً)؛ والأخرى ضابطة (ن = 49 طالباً). وانتهت النتائج إلى ما يلي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كل من دافعية الإنجاز، وفعالية الذات الأكاديمية، والوظائف التنفيذية في القياسين القبلي والبعدي.

- تجدر الإشارة إلى أن أفراد المجموعة التجريبية قد تحسن لديهم تقدير الذات والتنظيم الذاتي والضبط الانفعالي عن أفراد المجموعة الضابطة.

- كان معدل تحسن الطلاب ذوي القدرات الحركية المنخفضة أعلى من الطلاب ذوي القدرات الحركية المرتفعة في دافعية الإنجاز، وفعالية الذات الأكاديمية، والوظائف التنفيذية.

وتناولت دراسة قوره والحبيشي [39] العلاقة بين الذكاءات المتعددة وفعالية الذات والإنجاز الأكاديمي لدى طالبات المرحلة المتوسطة من العاديات والموهوبات في المملكة العربية السعودية. وتكونت العينة من مجموعتين إحداهما تكونت من

وهدفت الدراسة التي قام بها كو وآخرين [13] إلى تصميم برنامج إثرائي لصقل المواهب المتعددة وقدرات حل المشكلات لدى الموهوبين في مرحلة الروضة. وتكونت العينة من (61) طفلاً ممن تراوحت أعمارهم من (4) إلى (6) سنوات من الموهوبين العاديين، والموهوبين ذوي إعاقات، والذين تم رصد التغيرات في قدرات حل المشكلات لديهم في نوعين من الفصول؛ احدهما يشارك فيه كل الطلاب بعضهم البعض في حل المشكلات بالاستعانة بالذكاءات المتعددة لدى الطلاب، والثانية تضم مجموعة صغيرة من الطلاب من (1) إلى (8) من ذوي الاهتمامات والذكاءات المتعددة للمشاركة في حل المشكلات التي تم تصميمها خصيصاً لهم. وقد أوضحت النتائج من خلال تقديرات المعلمين أن معظم الأطفال قد أدوا بشكل جيد على الأنشطة المغلقة (1) والمفتوحة (4، 5) المشكلات، كما تبين أن أداء الأطفال على النوع (4) من المشكلات أفضل من النوع الخامس بصفة عامة، كما اتسم أداء الأطفال في كل من النوعين المفتوحين بأنه أفضل عندما تلقى هؤلاء الأطفال مقررًا في "تمو الموهبة Talent Development"، من مقرر الذكاءات المتعددة.

وتناولت دراسة سيرين وآخرين [41] تحديد نوعية العلاقة بين الذكاءات المتعددة ومهارات حل المشكلات لدى طلاب كلية التربية وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة من إعداد جارنر. وتشكلت عينة الدراسة من (311) طالباً وطالبة من كلية التربية (64.3% إناث، و35.7% ذكور). وتم استخدام الأدوات التالية: مقياس الذكاءات المتعددة، ومقياس حل المشكلات. وأسفرت نتائج الدراسة عما يلي:

- وجود علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين كل أنواع الذكاءات المتعددة ومهارات حل المشكلات لدى أفراد العينة.
- وجود علاقة موجبة دالة إحصائية بين مهارات حل المشكلات والذكاء الانفعالي.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مهارات المشكلات والذكاء في الرياضيات، والذكاء الحركي، والذكاء الفراغي لصالح

حل المشكلات. وقد أوضحت النتائج وجود بعض الفروق وأوجه التشابه في السلوكيات والعمليات والنتائج بين أفراد العينة عند أداء المهام. وعلى الرغم من أن أفراد العينة قد استخدموا بعض العمليات في حل المشكلات الفنية التي أشار إليها جارنر [3]، إلا أنه لم يحدد هذه السلوكيات الخاصة بحل المشكلات الفنية بعينها.

وكشفت دراسة كارسون [12] عن فعالية مدخل الذكاءات المتعددة في تحسين قدرة الطلاب على حل المشكلات في مجال الرياضيات. وقد تكونت العينة من مجموعتين؛ أحدهما تجريبية التي تم تدريب أفرادها على حل المشكلات باستخدام مدخل الذكاءات المتعددة، والأخرى ضابطة والتي تم تدريب أفرادها على حل المشكلات بالطرق التقليدية، وقوام كل منهما (59) طالباً. واستغرق تطبيق البرنامج لمدة ستة أسابيع بواقع جلسة واحدة كل أسبوع. وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح أفراد المجموعة التجريبية على مقياس حل المشكلات في المجالات التالية: عدد المحاولات المستهدفة لحل المشكلة، ودقة الاستجابات.

واستهدفت دراسة كو وآخرين [9] إلى الكشف عن صغار الموهوبين وصقل قدرات حل المشكلات والذكاءات المتعددة لديهم باستخدام برنامج إثرائي. وقد تم اختيار عينة الدراسة عن طريق المسح على ثلاث مراحل اشتملت على المقابلات، والملاحظات، واختبارات الذكاء الفردية والجمعية. وقد أسفر ذلك عن اختيار (61) طفلاً للمشاركة في الدراسة لمدة ثلاث سنوات. وتجدر الإشارة إلى أن (8) من الأطفال شاركوا في الدراسة لمدة عامين، بينما شارك الباقون لمدة عام واحد. وقد أشارت النتائج إلى فعالية البرنامج الإثرائي في تنمية مهارات حل المشكلات والذكاءات المتعددة لدى أفراد العينة؛ حيث أشارت تقديرات المعلمين إلى أن معظم الأطفال قد أدوا بشكل جيد على الأنواع الخمسة بحل المشكلات. كما أظهر الأطفال المشاركين في البرنامج بعض سمات التفكير العلمي المعرفي كالخيال الواسع والقدرة على البحث عن طرق متنوعة لحل المشكلات.

عينة الذكور.

تعقيب:

كشفت دراسات المحور الثاني عن الذكاء الفراغي كمدخل لوصف السلوكيات والعمليات المستخدمة في حل المشكلات الفنية، وإعطاء صورة واضحة للقدرات الفنية، ووصف المخرجات ونتائج حل المشكلات [40]؛ فعالية مدخل الذكاءات المتعددة في تحسين القدرة على حل المشكلات [12]؛ الكشف عن صغار الموهوبين وصقل قدرات حل المشكلات والذكاءات المتعددة لديهم باستخدام برنامج إثرائي [9]؛ تصميم برنامج إثرائي لصقل المواهب المتعددة وقدرات حل المشكلات [13]؛ تحديد نوعية العلاقة بين الذكاءات المتعددة ومهارات حل المشكلات [41].

المحور الثالث: دراسات تناولت الذكاءات المتعددة في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية:

هدفت دراسة تشيسولم [42] إلى تحديد المستويات السائدة من الذكاءات المتعددة لجاردنر Garnder لدى الطلاب، وتحليل الخطوط الرئيسة للنمو في هذه الذكاءات. وتكونت العينة الأولى من (20) معلماً الذين تم إجراء تحليل مقارن لدرجاتهم على مقاييس التقدير الذاتي ومقياس جاردنر للذكاءات المتعددة ومقياس تيلي للذكاءات المتعددة. وتضمنت العينة الثانية (495) طالباً تم تقسيمهم إلى قسمين؛ القسم الأول والذي تم من خلاله قياس ذكاءات الطلاب بشكل فردي وفقاً للمراحل الدراسية من (1 - 12)، والقسم الثاني تم من خلال توزيع درجات الطلاب بشكل جماعي كما يلي: الفرقة الدراسية (1 - 2)، و(3 - 5)، و(6 - 8)؛ و(9 - 12). وأسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية وفقاً لمتغيرات النوع والفرقة الدراسية "العمر" في الذكاءات المتعددة.

وهدفت دراسة ستارك [43] إلى مقارنة بروفيلات الذكاءات المتعددة لدى طلاب الجامعة المغنبيين وغير المغنبيين وفقاً لمتغيرات المشاركة في الغناء والعمر والنوع والعرقية، وكذلك تحديد أي من هذه الذكاءات المتعددة يمثل أهمية قصوى

لمعلمي الغناء. وتكونت العينة من (233) من الطلاب الذين تم اختيارهم من ثلاث كليات؛ والذين استجابوا على مقياس تقدير الذكاءات المتعددة لتحديد بروفيلات الخاصة بكل من الذكاء اللغوي والرياضي والفني والموسيقي والحركي والشخصي والاجتماعي والطبيعي. وانتهت النتائج إلى ما يلي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المغنبيين وغيرهم في كل من الذكاء الموسيقي، والذكاء اللغوي لصالح المغنبيين وقد أشار التحليل البعدي إلى أن الفروق في الذكاء اللغوي تعزى إلى متغير النوع "الذكور".

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بروفيلات الذكاءات المتعددة لدى المغنبيين تعزى لمتغير العمر، بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع لصالح الذكور في كل من الذكاء الرياضي، والذكاء الشخصي.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المغنبيين وغير المغنبيين في الذكاء الفني وفقاً لمتغيرات العمر والنوع؛ حيث تفوقت الإناث في الذكاء الفني مع العمر؛ والعكس بالنسبة للذكور.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المشاركة في الغناء والعمر في الذكاء الشخصي؛ حيث ارتفعت متوسطات درجات غير المغنبيين على مقياس الذكاء الشخصي وفقاً لمتغير العمر، بينما انخفضت درجات غير المغنبيين وفقاً لمتغير العمر.

وإلى جانب هذا، أشارت النتائج إلى أهمية بروفيلات الذكاءات المتعددة لدى معلمي الغناء من أجل ابتكار مناهج أكثر فعالية، كما أسفرت عن أن بروفيلات الذكاءات المتعددة لدى المغنبيين يمكن ترتيبها على النحو التالي: الذكاء الموسيقي، والاجتماعي، واللغوي، والشخصي، والفني، والرياضي، والحركي، والطبيعي.

وهدفت دراسة دونجان [44] إلى الكشف عن أنواع الذكاءات المتعددة بين طلاب التعليم المهني والتقليدي، إلى جانب المقارنة بين الطلاب في الذكاءات المتعددة وفقاً لمتغيرات المستوى التعليمي، والعمر، والعرقية. وقد تبنت الدراسة نظرية جاردنر للذكاءات المتعددة في إعداد مقياس الذكاءات المتعددة

دلالة إحصائية بين أفراد العينة من الفرق الدراسية المختلفة في كل من الذكاء اللغوي؛ والحركي؛ والوجودي؛ والموسيقي؛ والشخصي؛ والاجتماعي؛ والطبيعي وفقاً لمتغير النوع. كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الفرق الدراسية المختلفة في الذكاء الفني والشخصي والطبيعي والوجودي وفقاً لمتغير العمر. تعقيب:

تناولت دراسات المحور الثالث الذكاءات المتعددة في ضوء المتغيرات التالية: النوع، الفرقة الدراسية "العمر" [42]؛ النوع والعمر [43]؛ العمر، والعرقية، والمستوى التعليمي [44]؛ الفرقة الدراسية، والعمر، والنوع، ونوع المدرسة [45]؛ العمر والنوع [46].

#### تعقيب عام على الدراسات السابقة:

تبين من خلال استقراء نتائج الدراسات السابقة المذكورة سلفاً أنها تفقر إلى الدراسات التي حاولت الكشف بين الذكاءات المتعددة وعلاقتها بكل من فعالية الطلاب وأسلوب حل المشكلات سواء على مستوى الدراسات التي أجريت في البيئات العربية أم على مستوى الدراسات التي أجريت في البيئات الغربية. إضافة إلى قلة الدراسات التي تناولت طالب/طالبة الجامعة. ومن ثم، تكمن مشكلة الدراسة الحالية في محاولة التعرف على العلاقة بين الذكاءات المتعددة وكل من فعالية الذات وأسلوب حل المشكلات لدى طالبات الجامعة.

#### فروض الدراسة:

بعد عرض المفاهيم الخاصة بالذكاءات المتعددة، وفعالية الذات، ومهارات حل المشكلات، ونتائج الدراسات السابقة، يمكن صياغة فروض الدراسة على الوجه التالي:

- (1) توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاءات المتعددة وفعالية الذات لدى طالبات كلية التربية.
- (2) توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاءات المتعددة وأسلوب حل المشكلات لدى طالبات كلية التربية.
- (3) يسفر التحليل العاملي لمتغيرات الدراسة التالية: الذكاءات المتعددة، وفعالية الذات، أسلوب حل المشكلات لدى طالبات كلية

الخاصة بالدراسة؛ والذي تضمن الذكاء اللغوي والرياضي والفني والحركي والموسيقي والاجتماعي والشخصي. وتكونت عينة الدراسة من (899) طالباً من طلاب التعليم الفني والتقليدي. وقد أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب التعليم المهني في ذكاءاتهم المتعددة وفقاً للعمر والعرقية والمستوى التعليمي.

وهدفنا دراسة أوتج [45] إلى تقصي نوعية العلاقة بين الذكاءات المتعددة والمتغيرات الديموغرافية المتمثلة في الفرقة الدراسية، والعمر، والنوع، ونوع المدرسة "خاصة - عامة". وتشكلت العينة من أربع مائة طالب ممن تراوحت أعمارهم من (7) إلى (22) عاماً في الفرقة الرابعة، والخامسة، والسادسة من المرحلة الابتدائية، والفرقة الأولى، والثانية، والثالثة من المدرسة الثانوية من مدارس عامة وأخرى خاصة في غانا. وتم تطبيق مقياس تبلي للذكاءات المتعددة، والمقاييس المرتبطة بالمتغيرات الديموغرافية محل الدراسة. وانتهت نتائج الدراسة إلى ما يلي:

- تبين أن أكثر الذكاءات المتعددة لدى الطلاب؛ هي على الترتيب التالي: الذكاء اللغوي؛ والاجتماعي؛ والرياضي.
- وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاءات المتعددة والفرقة الدراسية "العمر" في المدارس العامة، كما أسفر تحليل المقارنات البعدية عن أن الطلاب في الفرقة الخامسة في المدارس العامة تنخفض لديهم معدل درجات الذكاءات المتعددة عن الطلاب في الفرقة السادسة؛ والثامنة؛ والتاسعة.
- عدم وجود أية علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاءات المتعددة والمتغيرات الديموغرافية محل الدراسة بين طلاب المدارس الخاصة.

وكشفت دراسة مينفيس وأوزاد [46] عن طبيعة العلاقة بين العمر والنوع والذكاءات المتعددة التالية: الذكاء اللغوي، والحركي؛ والاجتماعي؛ والشخصي؛ والفني؛ والرياضي، والطبيعي؛ والوجودي. وقد تم اختيار العينة من خلال النظام العنقودي من الفرق الدراسية؛ 10، 11، 12 من أربع مدارس ثانوية في شمال قبرص. وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات

التربية عن عامل واحد.

يمكن وصف المقاييس المستخدمة في الدراسة على النحو التالي:

### 1- مقياس الذكاءات المتعددة:

قامت الباحثة بتصميم مقياس الذكاءات المتعددة وفقاً لنموذج جارندر [3,47] وقد تكون المقياس من ثمان ذكاءات على النحو التالي: الذكاء اللفظي/اللغوي Verbal/Linguistic Intelligence، الذكاء البصري / المكاني Visual/Spatial Intelligence، الذكاء الموسيقي Musical Intelligence، الذكاء المنطقي / الرياضي Logical/Mathematical Intelligence، الذكاء الاجتماعي Interpersonal Intelligence، الذكاء الطبيعي Naturalist Intelligence، الذكاء الجسمي / الحركي Bodily/Kinesthetic Intelligence، الذكاء الشخصي Interpersonal Intelligence وإلى جانب هذا، تم تصميم عبارات كل ذكاء؛ وذلك من خلال الاستعانة ببعض العبارات التي جاء ذكرها في المقاييس التالية: [48,49,50,51,52,53]. وقد تكون كل ذكاء من سبع عبارات، وتم عرض عبارات الذكاءات المتعددة على لجنة ثلاثية من الأساتذة الحاصلين على درجة الدكتوراه في القياس النفسي وعلم النفس للحكم على صدق عبارات كل ذكاء واتفاقها مع التعريف الخاص به، وقد اتفق المحكمين على صدق عبارات كل ذكاء مع الأخذ في الاعتبار بتعديل صياغة بعض العبارات. ويوضح جدول (1) توزيع العبارات على الذكاءات المتعددة.

جدول 1. توزيع العبارات على الذكاءات المتعددة

المجموع	العبارات	الذكاءات المتعددة
7	1، 9، 17، 25، 33، 41، 49	الذكاء اللفظي/اللغوي
7	2، 10، 18، 26، 34، 42، 50	الذكاء البصري/المكاني
7	3، 11، 19، 27، 35، 43، 51	الذكاء الموسيقي
7	4، 12، 20، 28، 36، 44، 52	الذكاء المنطقي/الرياضي
7	5، 13، 21، 29، 37، 45، 53	الذكاء الاجتماعي
7	6، 14، 22، 30، 38، 46، 54	الذكاء الطبيعي
7	7، 15، 23، 31، 39، 47، 55	الذكاء الجسمي/الحركي
7	8، 16، 24، 32، 40، 48، 56	الذكاء الشخصي
56		المجموع

(4) توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاءات المتعددة وفقاً لمتغير المستوى الدراسي (الرابع/الثامن) لدى طالبات كلية التربية.

### 5. الطريقة والإجراءات

#### أ. منهج الدراسة

من أجل تحقيق أهداف الدراسة والمتمثلة في الإجابة عن أسئلتها واختبار فرضياتها، تم إتباع المنهج الوصفي باعتباره المنهج المناسب؛ وذلك من خلال جمع البيانات اللازمة باستخدام أدوات الدراسة التي أعدت لهذا الغرض.

#### ب. مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع الطالبات في أقسام التربية الخاصة والطفولة في الفصول الدراسية الثمانية من العام الدراسي الأول 2016/2015م، والبالغ عددهن (1251) طالبة، ممن تراوحت أعمارهن من (18) إلى (36) عاماً.

#### ج. عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (380) طالبة من طالبات المستويات الدراسية المختلفة من أقسام التربية الخاصة والطفولة بطريقة العينة الطبقية العنقودية بنسبة (30%) من إجمالي مجتمع الدراسة، ممن تراوحت أعمارهن من (19) إلى (26) عاماً، بمتوسط حسابي قدره (22.23) عاماً، وانحراف معياري مقداره  $(\pm 3.37)$ .

مقاييس الدراسة:

مكونة من مائة طالبة من طالبات كلية التربية بالجوف على الوجه التالي:

- صدق المحك:

تم حساب صدق المحك بين مقياس الذكاءات المتعددة من إعداد الباحثة، ومقياس الذكاءات المتعددة من إعداد ريان [53]، ويوضح جدول (2) معاملات الارتباط للذكاءات المتعددة، ودلالاتها الإحصائية.

## جدول 2

معاملات الارتباط بين مقياسي الذكاءات المتعددة، ودلالاتها الإحصائية (ن = 100)

معامل الارتباط	الذكاءات المتعددة
**0.83	الذكاء اللفظي/اللغوي
**0.86	الذكاء البصري/المكاني
**0.84	الذكاء الموسيقي
**0.81	الذكاء المنطقي/الرياضي
**0.87	الذكاء الاجتماعي
**0.82	الذكاء الطبيعي
**0.85	الذكاء الجسمي/الحركي
**0.88	الذكاء الشخصي

- الاتساق الداخلي:

تم حساب الاتساق الداخلي لعبارة كل ذكاء من الذكاءات المتعددة، وذلك من خلال حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للذكاء. ويوضح جدول (3) معاملات ارتباط عبارات كل ذكاء من الذكاءات المتعددة، ودلالاتها الإحصائية.

وتتم الاستجابة على كل عبارة من خلال ميزان تقدير ثلاثي على الوجه التالي: نعم (تعطي ثلاث درجات)، إلى حد ما (تعطي درجتين)، لا (تعطي درجة واحدة فقط). وعليه، تتراوح الدرجات على كل ذكاء من (7) إلى (21) درجة، وتدل الدرجة المرتفعة على وجود الذكاء (ملحق 1).

وإلى جانب هذا، قامت الباحثة بحساب الخصائص السيكومترية لمقياس الذكاءات المتعددة، وذلك من خلال تطبيقه على عينة

أوضحت النتائج المبينة في جدول (2) أن معاملات ارتباط الذكاءات المتعددة بلغت ما يلي: (0.83) للذكاء اللفظي/اللغوي، و(0.86) للذكاء البصري/المكاني، و(0.84) للذكاء الموسيقي، و(0.81) للذكاء المنطقي/الرياضي، و(0.87) للذكاء الاجتماعي، و(0.82) للذكاء الطبيعي، و(0.85) للذكاء الجسمي/الحركي، و(0.88) للذكاء الشخصي، وكلها معاملات مرتفعة ودالة إحصائياً عند مستوى 0.01.

## جدول 3

معاملات ارتباط عبارات كل ذكاء من الذكاءات المتعددة، ودلالاتها الإحصائية (ن = 100)

الذكاء الشخصي		الذكاء الجسمي/الحركي		الذكاء الطبيعي		الذكاء الاجتماعي		الذكاء المنطقي/الرياضي		الذكاء الموسيقي		الذكاء البصري/المكاني		الذكاء اللفظي/اللغوي	
معامل	رقم	معامل	رقم	معامل	رقم	معامل	رقم	معامل	رقم	معامل	رقم	معامل	رقم	معامل	رقم
الارتباط	العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط	العبارة
0.75	8	*0.73	7	*0.77	6	*0.74	5	**0.76	4	*0.74	3	*0.78	2	*0.73	1
**	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
0.71	16	*0.76	15	*0.71	14	*0.76	13	**0.74	12	*0.72	11	*0.72	10	*0.72	9
**	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
0.72	24	*0.77	23	*0.74	22	*0.78	21	**0.78	20	*0.76	19	*0.75	18	*0.74	17
**	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
0.74	32	*0.75	31	*0.72	30	*0.75	29	**0.77	28	*0.75	27	*0.73	26	*0.75	25

**	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	
0.76	40	*0.74	39	*0.73	38	*0.73	37	**0.73	36	*0.73	35	*0.74	34	*0.71	33
**	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	
0.77	48	*0.72	47	*0.72	46	*0.72	45	**0.74	44	*0.77	34	*0.70	24	*0.76	41
**	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	
0.73	56	*0.71	55	*0.75	54	*0.77	53	**0.72	52	*0.78	51	*0.71	50	*0.77	49
**	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	

- فعالية الذات الاجتماعية؛ ويقصد به حكم الفرد عند مبادرته في القيام بسلوك معين وبذل الجهد فيه والمثابرة عليه لتحقيق أنماط معينة في المواقف الاجتماعية.

- فعالية الذات العامة؛ ويقصد به حكم الفرد عند مبادرته في القيام بسلوك معين وبذل الجهد فيه والمثابرة عليه لتحقيق أنماط معينة في المواقف العامة.

وفي ضوء التعريفات الإجرائية لأبعاد مقياس فعالية الذات، قامت الباحثة بتصميم عبارات كل بعد، وذلك من خلال الاستعانة ببعض العبارات التي جاء ذكرها في بعض المقاييس الخاصة بفعالية الذات [5,31,25,54,55,56,57,58,59]. وقد انتهى هذا الإجراء إلى أن البعد الأول "فعالية الذات الشخصية" تكون من (14) عبارة، والبعد الثاني "فعالية الذات الاجتماعية" تكون من (13) عبارة، والبعد الثالث "فعالية الذات العامة" تكون من (14) عبارة.

وقد تم عرض عبارات أبعاد مقياس فعالية الذات على مجموعة من المحكمين (ن = 3) من أساتذة القياس وعلم النفس، للحكم على صدق العبارات في ضوء التعريفات المذكورة سلفاً، فانتهى هذا الإجراء إلى حذف (4) عبارات من البعد الأول، و(3) عبارات من البعد الثاني، و(4) عبارات من البعد الثالث. ومن ثم، أصبح كل بعد يتكون من (10) عبارات. وعليه، أصبح مقياس فعالية الذات يتكون من (30) عبارة. ويوضح جدول (4) توزيع العبارات على أبعاد مقياس فعالية الذات.

أشارت النتائج في جدول (3) إلى أن معاملات عبارات كل ذكاء من الذكاءات المتعددة تراوحت ما بين (0.70) إلى (0.78)، وكلها معاملات مرتفعة ودالة إحصائياً عند مستوى 0.01.

#### الثبات:

تم حساب معاملات ثبات الذكاءات المتعددة باستخدام معادلة ألفا لكرونباخ، فبلغت معاملات الثبات على النحو التالي: (0.83) للذكاء اللفظي/اللغوي، و(0.84) للذكاء البصري/المكاني، و(0.86) للذكاء الموسيقي، و(0.85) للذكاء المنطقي/الرياضي، و(0.87) للذكاء الاجتماعي، و(0.81) للذكاء الطبيعي، و(0.86) للذكاء الجسمي/الحركي، و(0.80) للذكاء الشخصي، وكلها معاملات مرتفعة ومقبولة إحصائياً.

#### 2- مقياس فعالية الذات:

يقصد بفعالية الذات بأنها: "قدرة الفرد على أداء السلوك الذي يحقق نتائج مرغوبة في موقف معين والتحكم في الأحداث التي تؤثر في حياته وإصدار التوقعات الذاتية عن كيفية أداء المهام والأنشطة التي يقوم بها الفرد، والتنبؤ بمدى الجهد والمثابرة المطلوبة لتحقيق ذلك النشاط أو العمل" [5]. وفي ضوء هذا التعريف، قامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية على مجموعة من الأساتذة الاختصاصيين (ن = 10) للتعرف على الأبعاد التي يجب أن يتضمنها مقياس فعالية الذات لطالبة الجامعة. وقد استطاعت الباحثة من خلال هذا الإجراء الوصول إلى أبعاد فعالية الذات التالية:

- فعالية الذات الشخصية؛ ويقصد به حكم يكونه الفرد عند مبادرته في القيام بسلوك معين وبذل الجهد فيه والمثابرة عليه لتحقيق أنماط معينة من الأداء.

#### جدول 4

##### توزيع العبارات على مقياس فعالية الذات

المجموع	العبارات	أبعاد مقياس فعالية الذات
10	1، 4، 7، 10، 13، 16، 19، 22، 25، 28	فعالية الذات الشخصية
10	2، 5، 8، 11، 14، 17، 20، 23، 26، 29	فعالية الذات الاجتماعية
10	3، 6، 9، 12، 15، 18، 21، 24، 37، 30	فعالية الذات العامة
30		المجموع

ولتم الاستجابة على كل عبارة من خلال مقياس ميزان

تقدير ثلاثي على النحو التالي: نعم (تعطي ثلاث درجات)،

لمقياس فعالية الذات على الوجه التالي:

وإلى حد ما (تعطي درجتين)، ولا (تعطي درجة واحدة فقط)،  
وتتراوح الدرجات على كل بعد من (10) إلى (30) درجة،  
وللمقياس ككل من (30) إلى (90) درجة، وتدل الدرجة  
المرتفعة على فعالية الذات المرتفعة (ملحق 2).

تم حساب الاتساق الداخلي لعبارات أبعاد مقياس فعالية الذات،  
وذلك من خلال تطبيق المقياس على مجموعة مكونة من مائة  
طالبة. ويوضح جدول (5) معاملات ارتباط عبارات أبعاد  
مقياس فعالية الذات، ودلالاتها الإحصائية.

وإلى جانب هذا، قامت الباحثة بحساب الخصائص السيكومترية

#### جدول 5

##### معاملات ارتباط عبارات أبعاد مقياس فعالية الذات، ودلالاتها الإحصائية (ن = 100)

فعالية الذات العامة		فعالية الذات الاجتماعية		فعالية الذات الشخصية	
معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة
**0.73	3	**0.72	2	**0.69	1
**0.70	6	**0.67	5	**0.67	4
**0.71	9	**0.70	8	**0.71	7
**0.74	12	**0.71	11	**0.73	10
**0.67	15	**0.69	14	**0.72	13
**0.65	18	**0.66	17	**0.70	16
**0.68	21	**0.73	20	**0.74	19
**0.72	24	**0.75	23	**0.75	22
**0.73	27	**0.74	26	**0.68	25
**0.75	30	**0.76	29	**0.67	28

كل بعد والدرجة الكلية للمقياس، فبلغت معاملات الارتباط على  
الوجه التالي: (0.73) لبعد فعالية الذات الشخصية، و(0.76)  
لبعد فعالية الذات الاجتماعية، و(0.72) لبعد فعالية الذات  
العامة، وكلها معاملات دالة إحصائية عند مستوى 0.01.

- الثبات:

تم حساب ثبات أبعاد مقياس فعالية الذات باستخدام معادلة  
ألفا لكرونباخ، فبلغت معاملات الثبات على النحو التالي:  
(0.77) لبعد فعالية الذات الشخصية، و(0.74) لبعد فعالية

أشارت النتائج المبينة في جدول (5) إلى أن معاملات  
الارتباط لعبارات فعالية الذات الشخصية تراوحت ما بين  
(0.67) إلى (0.75)، ولعبارات فعالية الذات الاجتماعية من  
(0.66) إلى (0.76)، ولعبارات فعالية الذات العامة من  
(0.67) إلى (0.75)؛ وكلها معاملات دالة إحصائية عند  
مستوى 0.01.

وإلى جانب هذا، تم حساب الاتساق الداخلي لأبعاد مقياس  
فعالية الذات، وذلك من خلال حساب معامل الارتباط بين درجة



تحتاج لمزيد من الوقت.

- أسلوب الإقدام، ويقصد به النظر إلى المشكلات على أنها شيء طبيعي في حياة الإنسان أو تحدٍ، ويمكن التغلب عليها ويجب مواجهتها.

وقد قام معرباً مقياس أسلوب حل المشكلات بحساب الخصائص السيكومترية له، كما تم تصحيح الاستجابات على عبارات المقياس من خلال ميزان تقدير ثنائي، احدهما نعم (تعطي درجة واحدة فقط)؛ ولا (تعطي صفراً). ومن ثم تراوحت الدرجات على مقياس أسلوب حل المشكلات من (صفر) إلى (24) درجة، وتدل الدرجة المرتفعة على قدرة الفرد على حل المشكلات. إضافة إلى هذا، تم حساب الخصائص السيكومترية في هذه الدراسة، وذلك من خلال تطبيقه على مجموعة مكونة من مائة طالبة من طالبات كلية التربية بجامعة الجوف على النحو التالي:

#### - الاتساق الداخلي:

تم حساب الاتساق الداخلي لمقياس أسلوب حل المشكلات، وذلك من خلال حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس. ويوضح جدول (6) معاملات الاتساق الداخلي لعبارات أبعاد مقياس أسلوب حل المشكلات، ودلالاتها الإحصائية.

#### جدول 6

معاملات الاتساق الداخلي لعبارات مقياس أسلوب حل المشكلات، ودلالاتها الإحصائية (ن = 100)

التوجه نحو المشكلة		الضبط الشخصي		الأسلوب الإبداعي		الثقة في حل المشكلة		أسلوب الإحجام		أسلوب الإقدام	
رقم	معامل	رقم	معامل	رقم	معامل	رقم	معامل	رقم	معامل	رقم	معامل
العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط
1	**0.72	2	**0.71	3	**0.75	4	**0.72	5	**0.75	6	**0.78
7	**0.74	7	**0.69	9	**0.76	10	**0.73	11	**0.76	12	**0.76
13	**0.76	14	**0.74	15	**0.72	16	**0.76	17	**0.78	18	**0.77
19	**0.79	20	**0.73	21	**0.71	22	**0.74	23	**0.79	24	**0.75

أوضحت النتائج في جدول (6) أن معاملات الارتباط تراوحت لعبارات بعد التوجه نحو المشكلة من 0.72 إلى 0.79، ولبعد الضبط الشخصي من 0.69 إلى 0.74، ولبعد الأسلوب الإبداعي من 0.71 إلى 0.76، ولبعد الثقة في حل المشكلة من 0.72 إلى 0.76، ولبعد أسلوب الإحجام من 0.76 إلى 0.79، ولبعد أسلوب الإقدام من 0.75 إلى 0.85، وكلها معاملات دالة إحصائياً عند مستوى 0.01.

إضافة إلى هذا، تم حساب الاتساق الداخلي لأبعاد مقياس أسلوب حل المشكلات، وذلك من خلال حساب معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس، فبلغت معاملات

الذات الاجتماعية، و(0.71) لبعد فعالية الذات العامة، وكلها معاملات مرتفعة ومقبولة إحصائياً.

#### 3- مقياس أسلوب حل المشكلات:

قام بإعداد مقياس أسلوب حل المشكلات كل من كاسيدي ولونج Cassidy & Long عام 1996، وتم تعريبه إلى اللغة العربية [35]. ويتكون المقياس من (24) عبارة، موزعة على ستة أبعاد، ويتضمن كل بعد أربع عبارات، والأبعاد هي على الوجه التالي:

- التوجه نحو المشكلة، ويقصد به قدرة الفرد على التفكير في حل المشكلات التي تواجهه، وفعل المطلوب لحلها.

- الضبط الشخصي، ويقصد به قدرة الفرد على التعامل مع المشكلة والسيطرة عليها بدل لوم النفس والآخرين.

- الأسلوب الإبداعي؛ يقصد به وضع خطة عمل للمشكلة وتنفيذها، والتفكير في طرق ووسائل ابتكارية فعالة من المحتمل استخدامها في الحل.

- الثقة في حل المشكلة، ويقصد به ثقة الفرد في قدرته على التعامل مع المشكلات، وفق خطة معدة واستخدام طرق عديدة يحقق فيها الفرد النجاح في حل المشكلات.

- أسلوب الإحجام، ويقصد به محاولة تجاهل المشكلة ونسيانها أو التهرب من مواجهتها، أو تأجيلها لاعتقاده أن هناك مشكلات

السيكومترية وذلك من خلال تطبيقهما على مجموعة مكونة من مائة طالبة من طالبات كلية التربية بالجوف، إلى جانب حساب الخصائص السيكومترية لمقياس أسلوب حل المشكلات. - تم تحديد عينة الدراسة البالغة (380) طالبة من إجمالي عدد الطالبات (1251) طالبة في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي 2016/2015م.

- تم تطبيق مقاييس الدراسة على العينة المذكورة سلفاً، وتم تصحيح الاستجابات وفقاً لمفاتيح التصحيح. - تم تفريغ الاستجابات، وتحليلها إحصائياً.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية: معامل ارتباط بيرسون، معادلة ألفا لكرونباخ، طريقة المكونات الأساسية من إعداد هوتلنج Hottelng، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية من خلال استخدام الحزمة الإحصائية SPSS

#### 5. النتائج ومناقشتها

1- النتائج الخاصة باختبار الفرض الأول ومناقشتها الذي ينص على ما يلي: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاءات المتعددة وفعاليتها الذاتية لدى طالبات كلية التربية.

الارتباط على النحو التالي: (0.76) لبعده التوجه نحو المشكلة، و(0.74) لبعده الضبط الشخصي، و(0.75) لبعده الأسلوب الإبداعي، و(0.77) لبعده الضبط الشخصي، و(0.75) لبعده الأسلوب الإبداعي، و(0.77) لبعده الثقة في حل المشكلة، و(0.71) لبعده أسلوب الإحجام، و(0.72) لبعده أسلوب الإقدام، وكلها معاملات دالة إحصائياً عند مستوى 0.01.

- الثبات:

تم حساب معامل الثبات لمقياس أسلوب حل المشكلات بواسطة استخدام طريقة إعادة الاختبار test - retest بفواصل زمني بين التطبيقين قدره ثلاثة أسابيع، فبلغت معاملات الارتباط على النحو التالي: (0.72) لبعده التوجه نحو المشكلة، و(0.73) لبعده الضبط الشخصي، و(0.75) لبعده الأسلوب الإبداعي، و(0.76) لبعده الثقة في حل المشكلة، و(0.75) لبعده أسلوب الإحجام، و(0.70) لبعده أسلوب الإقدام، و(0.78) للمقياس ككل، وكلها معاملات دالة إحصائياً عند مستوى 0.01.

إجراءات الدراسة:

تم تنفيذ الدراسة وفقاً للخطوات التالية:

- تم تصميم المقاييس التالية: مقياس الذكاءات المتعددة، ومقياس فعالية الذات للطالبة الجامعة، وحساب خصائصهما

#### جدول 7

معاملات الارتباط ودلالاتها الإحصائية بين الذكاءات المتعددة وفعاليتها الذاتية لدى طالبات كلية التربية (ن = 380)

الدرجة الكلية لفعالية الذات	فعالية الذات العامة	فعالية الذات الاجتماعية	فعالية الذات الشخصية	فعالية الذات الذكاءات المتعددة
**0.75	**0.76	**0.73	**0.61	الذكاء اللفظي/اللغوي
**0.76	**0.73	**0.72	**0.64	الذكاء البصري/المكاني
**0.72	**0.75	**0.76	**0.66	الذكاء الموسيقي
**0.74	**0.72	**0.78	**0.71	الذكاء المنطقي/الرياضي
**0.73	**0.71	**0.71	**0.73	الذكاء الاجتماعي
**0.71	**0.73	**0.74	**0.75	الذكاء الطبيعي
**0.70	**0.74	**0.70	**0.68	الذكاء الجسمي/الحركي
**0.73	**0.77	**0.75	**0.70	الذكاء الشخصي

أسفرت النتائج في جدول (7) عن وجود ارتباطات موجبة دالة إحصائياً عند مستوى 0.01 بين الذكاءات المتعددة (الذكاء اللفظي/اللغوي - الذكاء البصري/المكاني - الذكاء الموسيقي - الذكاء المنطقي/الرياضي - الذكاء الاجتماعي - الذكاء الطبيعي - الذكاء الشخصي)، وفعالية الذات وأبعادها (فعالية الذات الشخصية - فعالية الذات الاجتماعية - فعالية الذات العامة)، والدرجة الكلية لفعالية الذات.

وتدعم هذه النتائج صحة الفرض الأول الذي ينص على وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاءات المتعددة وفعالية الذات لدى طالبات كلية التربية. وتتسق هذه النتيجة مع ما أسفرت عنه نتائج دراسات شور [8]؛ تايلور [10]؛ زاري وطاهري [37]؛ المحاسنة [11]؛ وايت [38]؛ كورا والحبيشي [39] التي انتهت إلى وجود علاقة بين الذكاءات المتعددة وفعالية الذات.

وعليه، أوضحت النتائج أن الطالبة الجامعية التي لديها ذكاءات متعددة مرتفعة فإن هذا يؤدي إلى تحفيز فعاليتها

الذاتية، لأن الفرد الذي يمتلك ذكاءات متعددة تساعده على مواجهة ضغوط الحياة المختلفة وتحث من فعاليته الذاتية لمواجهة العوائق المتنوعة التي تقابله في الحياة. إضافة إلى أن الطالبة الجامعية السعودية تعيش أزهى عصورها، حيث أن السياسة التعليمية في المجتمع السعودي قد وفرت لها كل الإمكانيات اللازمة لتفوقها وإثبات ذاتها، حتى يكون لها دور فعال في نهضة المجتمع السعودي، الذي يكون في أمس الحاجة إلى تعاون كل أفراد - ذكوراً وإناثاً - من أجل رقي المجتمع السعودي، ويصبح في مصاف الدول المتقدمة علمياً وتقنياً واقتصادياً.

2- النتائج الخاصة لاختبار الفرض الثاني ومناقشتها والذي ينص على ما يلي: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاءات المتعددة وأسلوب حل المشكلات لدى طالبات كلية التربية.

## جدول 8

معاملات الارتباط ودلالاتها الإحصائية بين الذكاءات المتعددة وأسلوب حل المشكلات لدى طالبات كلية التربية (ن = 380)

الدرجة الكلية	أسلوب الإقدام	أسلوب الإحجام	الثقة في المشكلة	الأسلوب الإبداعي	الضبط النفسي	التوجه نحو المشكلة	مهارات حل المشكلات الذكاءات المتعددة
**0.80	**0.77	**0.62-	**0.80	**0.76	**0.73	**0.74	الذكاء اللفظي/اللغوي
**0.79	**0.74	**0.61-	**0.75	**0.77	**0.75	**0.75	الذكاء البصري/المكاني
**0.78	**0.75	**0.63-	**0.79	**0.75	**0.77	**0.77	الذكاء الموسيقي
**0.76	**0.76	**0.65-	**0.76	**0.78	**0.76	**0.76	الذكاء المنطقي/الرياضي
**0.77	**0.78	**0.67-	**0.78	**0.74	**0.74	**0.73	الذكاء الاجتماعي
**0.74	**0.80	**0.66-	**0.72	**0.73	**0.72	**0.80	الذكاء الطبيعي
**0.76	**0.79	**0.64-	**0.74	**0.71	**0.70	**0.72	الذكاء الجسدي/الحركي
**0.75	**0.72	**0.68-	**0.73	**0.79	**0.78	**0.71	الذكاء الشخصي

أسلوب الإقدام) والدرجة الكلية لمهارات حل المشكلات. وعلى الجانب الآخر، توجد ارتباطات سالبة دالة إحصائياً عند مستوى 0.01 بين الذكاءات المتعددة (الذكاء اللفظي/اللغوي - الذكاء البصري/المكاني - الذكاء الموسيقي - الذكاء المنطقي/الرياضي - الذكاء الاجتماعي - الذكاء الطبيعي - الذكاء الجسدي/الحركي - الذكاء الشخصي) وبين أسلوب الإحجام.

أشارت النتائج في جدول (8) إلى وجود ارتباطات موجبة دالة إحصائياً عند مستوى 0.01 بين الذكاءات المتعددة (الذكاء اللفظي/اللغوي - الذكاء البصري/المكاني - الذكاء الموسيقي - الذكاء المنطقي/الرياضي - الذكاء الاجتماعي - الذكاء الطبيعي - الذكاء الجسدي/الحركي - الذكاء الشخصي) وبين مهارات حل المشكلات التالية (التوجه نحو المشكلة - الضبط الشخصي - الأسلوب الإبداعي - الثقة في حل المشكلة -

لأساليب متنوعة لحل المشكلات، وخاصة أن البيئة الجامعية برغم أن مسؤولي التعليم الجامعي السعودي لا يألون جهداً في توفير كافة سبل الإمكانيات لها، ألا أنها على الجانب الآخر ربما تقابل بعض المشكلات. وهذا يتطلب من الطالبة الجامعية أن يتوفر لديها ذكاءات متعددة حتى تستطيع تفعيل أساليبها لحل المشكلات المختلفة التي قد تواجهها.

3- النتائج الخاصة باختبار الفرض الثالث ومناقشتها والذي ينص على ما يلي: يسفر التحليل العملي لمتغيرات الدراسة التالية (الذكاءات المتعددة، فعالية الذات، أسلوب حل المشكلات) لدى طالبات كلية التربية عن عامل واحد.

وتؤيد هذه النتيجة صحة الفرض الثاني الذي ينص على وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاءات المتعددة و أسلوب حل المشكلات لدى طالبات كلية التربية. وتتفق هذه النتائج نسبياً مع ما أسفرت عنه نتائج دراسات روجرز [40]؛ كارسون [12]؛ كو [9]؛ كو وآخرون [13]؛ سيرين [41] التي تناولت تحديد نوعية العلاقة بين الذكاءات المتعددة وحل المشكلات. إضافة إلى أن نتيجة هذا الفرض تتسق مع ما انتهى إليه تعريف جاردنر [3]: للذكاءات المتعددة بأنها القدرة على حل المشكلات، لخلق نتاجات تحظى باهتمام وتقدير البيئة الاجتماعية للفرد.

إلى جانب أن الإنسان عامة، والطالبة الجامعية خاصة التي تمتلك ذكاءات متعددة فإن هذا يصاحبها أيضاً امتلاكها

#### جدول 9

العوامل المستخرجة للمصفوفة الارتباطية (17×17) لأبعاد الذكاءات المتعددة، وفعالية الذات، وأسلوب حل المشكلات لدى طالبات كلية التربية (ن = 380)

متغيرات الدراسة	أبعاد المتغيرات	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	نسب الشيوخ
الذكاءات المتعددة	الذكاء اللفظي/اللغوي	0.51	-	-	0.71
	الذكاء البصري/المكاني	-	0.73	-	0.66
	الذكاء الموسيقي	-	-	0.72	0.69
	الذكاء المنطقي/الرياضي	-	-	0.69	0.68
	الذكاء الاجتماعي	0.65	-	-	0.73
	الذكاء الطبيعي	-	0.69	-	0.60
	الذكاء الجسمي/الحركي	-	-	0.74	0.62
	الذكاء الشخصي	0.71	-	-	0.64
فعالية الذات	فعالية الذات الشخصية	0.63	-	-	0.61
الذات	فعالية الذات الاجتماعية	0.67	-	-	0.59
	فعالية الذات العامة	-	0.72	-	0.54
أسلوب حل المشكلات	التوجه نحو المشكلة	-	0.66	-	0.55
	الضبط الشخصي	0.70	-	-	0.58
	الأسلوب الإبداعي	-	-	0.66	0.63
	الثقة في حل المشكلة	0.74	-	-	0.64
	أسلوب الإحجام	-	0.55-	-	0.69
	أسلوب الإقدام	-	0.71	-	0.72
	الجزر الكامن	3.03	2.11	1.88	
	نسب التباين	17.82%	12.41%	11.06%	41.29%

أوضحت النتائج في جدول (9) أن التحليل العاملي للمصفوفة الارتباطية (17×17) قد أسفر عن وجود ثلاثة

عوامل من الدرجة الأولى، حيث بلغ الجذر الكامن أكبر من 3.03، نسبة التباين = 17.82%) المتغيرات التالية: الواحد الصحيح. وقد تشبع على العامل الأول (الجذر الكامن =

جدول 10

المتغيرات	التشبعات
- الذكاء اللفظي/اللغوي	0.51
- الذكاء الاجتماعي	0.65
- الذكاء الشخصي	0.71
- فعالية الذات الشخصية	0.63
- فعالية الذات الاجتماعية	0.67
- الضبط الشخصي	0.70
- الثقة في حل المشكلات	0.74

وقد أطلق على هذا العامل بعد فحص مكوناته: الشخصية كما تشبع على العامل الثاني (الجذر الكامن = 2.11، نسبة التباين = 12.41%) المتغيرات التالية: الفاعلة.

جدول 11

المتغيرات	التشبعات
- الذكاء البصري/المكاني	0.73
- الذكاء الطبيعي	0.69
- فعالية الذات العامة	0.72
- التوجه نحو المشكلة	0.66
- أسلوب الإحجام	0.55-
- أسلوب الإقدام	0.71

وقد سمي هذا العامل بعد فحص مكوناته: الرؤية الثاقبة. وأخيراً، تشبع على العامل الثالث (الجذر الكامن = 1.88، نسبة التباين = 11.06%) المتغيرات التالية:

جدول 12

المتغيرات	التشبعات
- الذكاء الموسيقي	0.72
- الذكاء المنطقي/الرياضي	0.69
- الذكاء الجسمي/الحركي	0.74
- الأسلوب الإبداعي	0.66

وقد سمي هذا العامل بعد فحص مكوناته بالإبداعية، ومن ثم، انتهى التحليل العاملي للمصفوفة الارتباطية (17×17) إلى ثلاثة عوامل من الدرجة الأولى، وهم: الشخصية الفاعلة، والرؤية الثاقبة، والإبداعية. ولا تدعم هذه النتيجة صحة الفرض الثالث الذي ينص على أن التحليل العاملي لمتغيرات الدراسة

التالية (الذكاءات المتعددة، فعالية الذات، أسلوب حل المشكلات) لدى طالبات كلية التربية يسفر عن عامل واحد. وعلى الرغم من عدم وجود دراسات سابقة - في حدود إطلاع الباحثة - التي حاولت معالجة متغيرات الذكاءات المتعددة، وفعالية الذات، ومهارات حل المشكلات باستخدام أسلوب التحليل العاملي، إلا إنه على الجانب الآخر توجد

حل المشكلات يعد أحد أشكال التفكير، وهو يتضمن في أشكال التفكير الأخرى مثل اتخاذ القرار، وإصدار الأحكام، والاستدلال، وتتصف عملية حل المشكلات بثلاث خصائص هي أنها موجبة نحو الهدف، تكون المشكلة عندما يواجه الفرد نقص في المعرفة الخاصة بإيجاد حل موازي للمشكلة، أنها معرفية أكثر من كونها عملية آلية. وعليه، تبين من خلال التحليل الكيفي لمتغيرات الذكاءات المتعددة، وفعالية الذات، وأسلوب حل المشكلات أنه يوجد تداخل تنظيري بينهم، مهما يستخلص من هذا وجود عامل أو عدة عوامل بينهم.

4- النتائج الخاصة لاختبار الفرض الرابع ومناقشتها الذي ينص على ما يلي: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاءات المتعددة وفقاً لمتغير المستوى الدراسي (الرابع/الثامن) لدى طالبات كلية التربية.

دراسات تناولت العلاقة بين الذكاءات المتعددة وفعالية الذات [8,10,11,37,38,39]، ودراسات أخرى تناولت الذكاءات المتعددة وأسلوب حل المشكلات [9,12,13,40,41]. ويمكن استخلاص من خلال التحليل الكيفي لنتائج الدراسات السابقة، إنه يمكن التوصل إلى أن هناك تداخل تنظيري بين الذكاءات المتعددة وكل من فعالية الذات وأسلوب حل المشكلات، خاصة أن جاردينر [3] أشار إلى أن الذكاءات المتعددة هي القدرة على حل المشكلات، وهذا يشير إلى وجود تداخل تنظيري بين الذكاءات المتعددة، وأسلوب حل المشكلات. كما أن باندورا [2] أوضح أن فعالية الذات بأنها تعريفات قائمة حول الذات تحتوي على توقعات ذاتية حول قدرة الشخص في التغلب على مواقف ومهمات مختلفة بصورة ناجحة، وهذا دليل آخر على وجود تداخل تنظيري بين الذكاءات المتعددة وفعالية الذات. إضافة إلى ذلك، أشار إيزنك وكين [34] إلى أن أسلوب

### جدول 13

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وقيم "ت"، ودلالاتها الإحصائية في الذكاءات المتعددة وفقاً لمتغير المستوى الدراسي لدى طالبات كلية التربية

الذكاءات المتعددة	مجموعات الدراسة	العدد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	قيم "ت"	الدلالة الإحصائية
الذكاء اللفظي/اللغوي	طالبات المستوى الرابع	100	15.56	2.23	12.16	0.01
	طالبات المستوى الثامن	100	19.45	2.21		
الذكاء البصري/المكاني	طالبات المستوى الرابع	100	16.01	2.17	10.36	0.01
	طالبات المستوى الثامن	100	19.22	2.25		
الذكاء الموسيقي	طالبات المستوى الرابع	100	16.45	2.37	3.53	0.01
	طالبات المستوى الثامن	100	17.65	2.41		
الذكاء المنطقي/الرياضي	طالبات المستوى الرابع	100	17.06	2.50	6.64	0.01
	طالبات المستوى الثامن	100	19.45	2.49		
الذكاء الاجتماعي	طالبات المستوى الرابع	100	16.68	2.17	10.65	0.01
	طالبات المستوى الثامن	100	19.98	2.21		
الذكاء الطبيعي	طالبات المستوى الرابع	100	16.56	2.01	4.30	0.01
	طالبات المستوى الثامن	100	17.85	2.17		
الذكاء الجسمي/الحركي	طالبات المستوى الرابع	100	15.98	2.33	3.54	0.01
	طالبات المستوى الثامن	100	17.22	2.54		
الذكاء الشخصي	طالبات المستوى الرابع	100	16.37	2.61	8.11	0.01
	طالبات المستوى الثامن	100	19.45	2.75		

البصري/المكاني - الذكاء الموسيقي - الذكاء المنطقي/الرياضي  
- الذكاء الاجتماعي - الذكاء الطبيعي - الذكاء

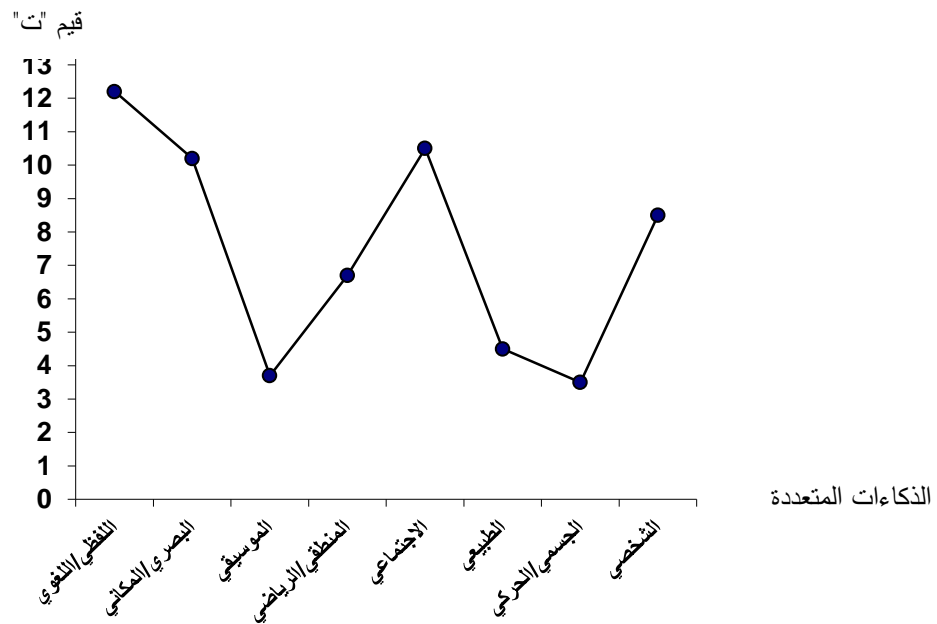
أوضحت النتائج في جدول (10) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاءات المتعددة (الذكاء اللفظي/اللغوي - الذكاء

وعليه، أوضحت النتائج سالفه الذكر أن طالبات المستوى الدراسي الثامن يحصلن على درجات مرتفعة في الذكاءات المتعددة (الذكاء اللفظي/اللغوي - الذكاء البصري/المكاني - الذكاء الموسيقي - الذكاء المنطقي/الرياضي - الذكاء الاجتماعي - الذكاء الطبيعي - الذكاء الجسمي/الحركي - الذكاء الشخصي)، وهذا بالمقارنة بطالبات المستوى الرابع. ويوضح الشكل البياني (1) مدى تباين طالبات كلية التربية في المستوى الدراسي الثامن في الذكاءات المتعددة وفقاً لقيم "ت"

الجسمي/الحركي - الذكاء الشخصي) بين طالبات المستوى الدراسي الرابع وطالبات المستوى الدراسي الثامن لصالح طالبات المستوى الدراسي الثامن. وتدعم هذه النتائج صحة اختبار الفرض الرابع الذي ينص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاءات المتعددة وفقاً لمتغير المستوى الدراسي (الرابع/الثامن) لدى طالبات كلية التربية.

وتتفق نتائج هذا الفرض مع ما انتهت إليه نتائج

دراسات [42,43,44,45,46] في وجود فروق في الذكاءات المتعددة وفقاً لمتغير العمر.



شكل 1

توزيع الذكاءات المتعددة لطالبات كلية التربية في الصف الدراسي الثامن وفقاً لقيم "ت"

وتفوق الإناث على الذكور في النمو اللغوي [61] وتطوره عبر مراحل العمر، والذي ربما يؤدي إلى تفوق الإناث في الذكاء اللفظي/اللغوي. إضافة إلى أن الذكاءات المتعددة تميل إلى التميز مع تقدم العمر كما أشار إلى ذلك جاردر [3].

خلاصة نتائج الدراسة:

انتهت الدراسة إلى النتائج التالية:

(1) وجود علاقات موجبة دالة إحصائية بين الذكاءات المتعددة (الذكاء اللفظي/اللغوي - الذكاء البصري/المكاني - الذكاء الموسيقي - الذكاء المنطقي/الرياضي - الذكاء الاجتماعي -

أوضحت النتائج المبينة في الشكل البياني (1) الذكاءات المتعددة لطالبات كلية التربية في الصف الدراسي الثامن، والتي يمكن ترتيبها تنازلياً على الوجه التالي: الذكاء اللفظي/اللغوي؛ والذكاء الاجتماعي؛ والذكاء البصري/المكاني؛ والذكاء الشخصي؛ والذكاء المنطقي/الرياضي؛ والذكاء الطبيعي؛ والذكاء الجسمي/الحركي؛ والذكاء الموسيقي.

وعليه، أشارت النتائج أن أعلى الذكاءات لطالبات كلية التربية هو الذكاء اللفظي/اللغوي، وأقل هذه الذكاءات هو الذكاء الموسيقي، وربما يتفق هذا مع الفروق الجنسية في النمو اللغوي،

- [1] طه، محمد (2006). الذكاء الإنساني: اتجاهات معاصرة وقضايا نقدية، الكويت: دار المعرفة.
- [5] صالح، عواطف حسين (1993). الفاعلية الذاتية وعلاقتها بضغوط الحياة لدى الشباب الجامعي، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد (23): 461-487.
- [6] الطريبي، عبد الرحمن سليمان (1994). الضغط النفسي: مفهومه - تشخيصه - طرق علاجه ومقاومته، الرياض: دار الصفحات الذهبية.
- [7] جروان، فتحي عبد الرحمن (1999). تعليم التفكير: مفاهيم وتطبيقات، عمان: دار الكتاب الجامعي.
- [14] الجراجرة، عمر موسى (2008). أثر استراتيجية تدريس قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في التحصيل والتفكير الناقد في مبحث التربية الإسلامية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية.
- [17] جابر، جابر عبد الحميد (2003). الذكاءات المتعددة والفهم: تنمية وتعميق، القاهرة: دار الفكر العربي.
- [18] أمزيان، محمد (2004). الذكاءات المتعددة وحل المشكلات لدى عينة من الأطفال المغاربة بالتعليم الأولي، مجلة الطفولة العربية، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة، العدد (18): 8-27.
- [19] إبراهيم، نبيل رفيق (2011). الذكاء المتعدد، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- [21] هنداوي، عماد محمد (2011). فاعلية برنامج مقترح قائم على استراتيجيات الذكاءات المتعددة للتغلب على صعوبات تعلم العلوم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنوفية.
- الذكاء الطبيعي - الذكاء الجسمي/الحركي - الذكاء الشخصي)، وفعالية الذات (فعالية الذات الشخصية - فعالية الذات الاجتماعية - فعالية الذات العامة)، والدرجة الكلية لفعالية الذات لدى طالبات كلية التربية.
- (2) وجود علاقات موجبة دالة إحصائية بين الذكاءات المتعددة (الذكاء اللفظي/اللغوي - الذكاء البصري/المكاني - الذكاء الموسيقي - الذكاء المنطقي/الرياضي - الذكاء الاجتماعي - الذكاء الطبيعي - الذكاء الجسمي/الحركي - الذكاء الشخصي)، وأسلوب حل المشكلات (التوجه نحو المشكلة - الضبط الشخصي - الأسلوب الإبداعي - الثقة في حل المشكلة - أسلوب الإقدام)، والدرجة الكلية لأسلوب حل المشكلات، بينما يوجد على الجانب الآخر علاقة سالبة دالة إحصائية بين الذكاءات المتعددة وأسلوب الإحجام أحد مهارات حل المشكلات لدى طالبات كلية التربية.
- (3) أسفر التحليل العاملي لمتغيرات الذكاءات المتعددة، وفعالية الذات، وأسلوب حل المشكلات عن وجود ثلاثة عوامل من الدرجة الأولى لطالبات كلية التربية؛ هم على الوجه التالي: الشخصية الفاعلة، الرؤية الثقافية، الإبداعية.
- (4) حصل طالبات المستوى الدراسي الثامن على درجات مرتفعة في الذكاءات المتعددة (الذكاء اللفظي/اللغوي - الذكاء البصري/المكاني - الذكاء الموسيقي - الذكاء المنطقي/الرياضي - الذكاء الاجتماعي - الذكاء الطبيعي - الذكاء الجسمي/الحركي - الذكاء الشخصي)، وهذا بالمقارنة إلى طالبات المستوى الدراسي الرابع.
- وفي ضوء ما انتهت إليه الدراسة من نتائج، توصي الباحثة بإجراء المزيد من الدراسات حول الذكاءات المتعددة من المنظور التجريبي والإكلينيكي، إلى جانب المنظور الوصفي في علاقتها بمتغيرات أخرى معرفية ووجدانية وسلوكية لدى قطاعات مختلفة في المجتمع السعودي.

## المراجع

أ. المراجع العربية



- [22] أبو هاشم، السيد محمد حسن (2006). مؤشرات التحليل البعدي لبحوث الفعالية في ضوء نظرية باندورا، كلية التربية، جامعة الملك سعود.
- [25] عبد القادر، صابر سفينة سيد (2003). فعالية الذات وعلاقتها باتخاذ القرار لدى المراهقين من الجنسين، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.
- [26] خليل، عفاء إبراهيم (2011). الجوهر والمظهر وعلاقتها بفعالية الذات والتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية، جامعة بغداد، مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، المجلد (11)، العدد (4): 31-66.
- [27] الجبوري، كريم فخري (1997). إدارة الوقت لمديري المدارس الإعدادية ومديراتها في ضوء مهماتهم الإدارية، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة بغداد.
- [28] الغرابي، علاء عباس (2013). فاعلية الذات وعلاقتها بالكفاية المهنية لدى المرشدين التربويين في محافظة النجف، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة بغداد.
- [30] الرجبي، أنوار بدر يوسف (2013). موجبات الذات وعلاقتها بفعالية الذات لدى المرشدين التربويين، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة المستنصرية.
- [31] الجاسر، البندري عبد الرحمن محمد (1428هـ). الذكاء الانفعالي وعلاقته بكل من فاعلية الذات وإدراك القبول/الرفض الوالدي لدى عينة من طلاب وطالبات جامعة أم القرى، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى.
- [32] الزغلول، رافع؛ والزغلول، عماد (2003). علم النفس المعرفي، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- [33] عبد الحميد، ماهر عادل عبد العزيز (2014). الذكاء الوجداني وعلاقته بكل من التدفق، القيادة، وأسلوب حل المشكلات لدى عينة من القادة الإداريين، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب، جامعة المنصورة.
- [35] عبد القادر، فتحي عبد الحميد؛ وأبو هاشم، السيد محمد (2007). البناء العاملي للذكاء في ضوء تصنيف جاردنر وعلاقته بكل من فاعلية الذات وحل المشكلات والتحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، العدد (55): 171-242.
- [36] الراميني، فواز بن فتح الله؛ وكراسنة، جهاد فلاح (2007). استراتيجية العصف الذهني: حاضنة التعليم الإبداعي وحل المشكلات، العين: دار الكتاب الجامعي.
- [51] خزل، محمد عبد العزيز (2006). البناء العاملي للذكاءات المتعددة للطالبات المتأهلات للقبول بكلية التربية الرياضية للبنات بالإسكندرية، مجلة أسبوت لعلوم وفنون التربية الرياضية، العدد (3): 244-289.
- [53] ريان، عادل عطية (2013). أنماط الذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية بمديرية تربية الخليل في فلسطين، مجلة جامعة الأقصى "سلسلة العلوم الإنسانية"، المجلد (17)، العدد (1): 193-234.
- [55] الألوسي، أحمد إسماعيل عبود (2001). فاعلية الذات وعلاقتها بتقدير الذات لدى طلبة الجامعة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة بغداد.
- [56] زيدان، سامي محمد (2001). فاعلية الذات ودور الجنس لدى التلاميذ الأيتام والعاديين في مرحلة الطفولة المتأخرة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنصورة.

- adolescents' career decision self – efficacy*. Unpublished Dissertation, Walden University, United States.
- [57] العزب، محمد سامح محمد الحنفي (2004). الأنشطة المدرسية وعلاقتها بفاعلية الذات لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.
- [11] Mahasneh, A. (2013). The relationship between multiple intelligence and self – efficacy among sample of Hashemite University students. *International Journal of Education and Research*, 1(5): 23-59.
- [58] الناشي، وجدان عبد الأمير (2005). الذكاء الانفعالي وعلاقته بفاعلية الذات لدى المدرسين، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب، جامعة المستنصرية، بغداد.
- [12] Carson, D. (1995). *Diversity in the classroom: Multiple intelligence and mathematical problem solving*. Unpublished Dissertation, University of Alabama, United States.
- [59] عبيد، سالم حميد (2006). فاعلية الذات وعلاقتها بالاستقرار النفسي لدى المرشدين التربويين، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة المستنصرية.
- [13] Kuo, C.; Su, F. & Maker, C. (2011). Cultivating problem – solving abilities in gifted preschoolers. *Gifted Education International*, 27(3): 311-326.
- [61] زهران، حامد عبد السلام (1980). علم نفس النمو: الطفولة والمراهقة، القاهرة: عالم الكتب.
- [15] Gardner, H. (1997). *Multiple intelligence: The Theory & Practice*. New York: Basic Boosk.
- ب. المراجع الاجنبية
- [2] Gardner, H. (1995). *Leading Minds: An anatomy of leadership*. New York: Basic Books.
- [3] Gardner, H. (1983). *Frames of mind*. New York: Basic Books.
- [4] Bandura, A. (1983). Self – Efficacy determinants of anticipated fears and calamities. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45(2): 464-469.
- [16] Armstrong, L. (2000). Multiple Intelligence in the Classroom, 2<sup>th</sup> Edition, Alexandria VA: Association for Supervision and Curriculum Development, 21-25.
- [8] Shore, J. (2001). *An investigation of multiple intelligence and self – efficacy in the university English as a second language*. Unpublished Dissertation, University of George Washington, United States.
- [20] Sellars, T. (2006). *The relationship among multiple intelligences and leadership styles: A study of administrators in Kentucky chord*. Dissertation Abstracts International, 1217.
- [9] Kuo, C.; Maker, J.; Su, F. & Hu, C. (2010). Identifying young gifted children and cultivating problem solving abilities, and multiple intelligences. *Learning and Individual Differences*, 20(4): 365-379.
- [23] Bandura, A. (1994). Exercise of human agency through collective efficacy. *Current Directions in Human Science*, 9: 75-78.
- [10] Taylor, R. (2007). *The effects of a multiple intelligence self assessment intervention on*
- [24] Bandura, A. (1997). *Self – efficacy: The Exercise of Control*, New York: Freeman Company.
- [29] Silver, W.; Mitchell, T. & Gist, M. (1989). Self – efficacy and outcome expectancy mechanisms in reading and writing achievement. *Journal of Educational Psychology*, 79: 506-517.

- of singing. Unpublished Dissertation, Ball State University, United States.
- [44] Dunegan, L. (2007). *An investigation of multiple intelligence: Developing an indicator of learning styles for vocational education and traditional students*. Unpublished Dissertation, Capella University, United States.
- [45] Oteng, E. (2013). *A comparative analysis of multiple intelligence theory with relationship to gender and grade level in selected schools in Ghana*. Unpublished Dissertation, Mid – America Baptist Theological Seminary, United States.
- [46] Menevis, I. & O’Zad, B. (2014). Do age and gender influence multiple intelligence?. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 42(1): 95-195.
- [47] Gardner, H. (1999). *Intelligence reframed multiple intelligences for the 21<sup>th</sup> century*. New York: Basic Books.
- [48] Armstrong, T. (1994). *Multiple intelligences in the classroom*. <http://www.ascd.org/readingsroom/Books/armstrong94.html>
- [49] McKenzie, W. (1999). *Multiple Intelligences Inventory*: <http://surfaquarium.com/MI/inventory.htm>.
- [50] Chislett, V. & Chapman, A. (2006). *Multiple intelligences test – based on Howard Gardner’s MI model*. <http://www.businessballs.com>.
- [52] Tirri, K. & Nokelainen, P. (2008). Identification of multiple intelligences with the Multiple Intelligence Profiling Questionnaire III. *Psychology Science Quarterly*, 50(2): 206-211.
- [54] Cynthia, L. & Bokko, P. (1994). Self – efficacy beliefs comparison of five measures. *Journal of Applied Psychology*, 69(3): 342-365.
- [34] Eysenck, M. & Keane, T. (2005). *Cognitive Psychology: A Students Handbook*, 5<sup>th</sup> Ed, New York: Psychology Press Ltd.
- [37] Zarei, A. & Taheri, S. (2013). Multiple intelligences as predictors of self – efficacy. *International Journal of Language Learning and Applied Linguistics*, 4(1): 125-136.
- [38] White, K. (2014). *Program evaluation of Jacob’s Pillows curriculum in motion (JP – Cim) program residency: The effects of utilizing a kinesthetic instructional program and students’ perceived multiple intelligence strengths on academic motivation, academic self – efficacy and executive functioning*. Unpublished Dissertation, Pace University, United States.
- [39] Koura, A. & Al – Hebaishi, S. (2014). The relationship between multiple intelligence, self – efficacy, and academic achievement of Saudi gifted and regular immediate students. *Education Research International*, 3(1): 70-88.
- [40] Rogers, J. (1993). *Understanding spatial intelligence through problem – solving art: An analysis of behaviors processes and products*. Unpublished Dissertation, University of Arizoan, United States.
- [41] Serin, N.; Pehlivan, A.; Serin, O.; Sahin, S. & Saygili, G. (2012). Relationship between intelligence areas and interpersonal problem solving skills according to multiple intelligence theory. *International Online journal of Primary Education*, ISSN: 1300 – 915x 1(2).
- [42] Chisholm, J. (1998). *Developing multiple intelligence in the classroom*. Unpublished Dissertation, Saint Mary’s University, Canada.
- [43] Stark, D. (2004). *A comparison of multiple intelligence profiles in college singers and non – singers with implications for teachers*

# MULTIPLE INTELLIGENCES AND ITS RELATION TO SELF EFFICACY AND PROBLEMS SOLVING STYLE FOR FACULTY OF EDUCATION FEMALE STUDENTS IN THE UNIVERSITY OF AL JOUF

AMINA M. M. ABO-ELNAGA  
Assistant Professor of Psychology  
Faculty of Education –University of Al Jouf

***ABSTRACT\_** The aim of this research study was to explore the relationship between multiple intelligences and both of self – efficacy and problems solving styles for female students in Faculty of Education in the University of Jouf. The sample consisted of (380) female student, whom their ages are ranged from (19) to (26) Yeas Olds. The following scales: multiple intelligences and self – efficacy are designed and it psychometric characteristics are computed. Further, the psychometric characteristics of problems solving styles is presented. The results indicated that there are significant correlations between multiple intelligences and both of self – efficacy and problems solving styles. As well, the factorial analysis of the above mentioned variables are yield three first degree factors. Further, there are significant differences in multiple intelligence between the study fourth level and the study eighth level for female students in favor of the female students in the study eighth level. It are interpreted in the light of the previous research studies. Further recommendations and future research studies are required.*

***KEY WORDS:** Multiple Intelligences, Self, Efficacy, Problems Solving Styles, Female Students, Faculty of Education, The University of Jouf.*