

جامعة البحرين

معلم علم النفس



كلية الآداب

الذكاءات المتعددة وعلاقتها بالاتجاهات نحو التخصص
الجامعي لدى عينة من طلاب جامعة الدمام بالمملكة العربية
السعودية

طروحة مقدمة كجزء من متطلبات الحصول على درجة الماجستير في علم النفس الإرشادي

إعداد

أحمد صالح القرني

الرقم الجامعي: ٧٠١٠٢٧٧٨

إشراف

د. أحمد سعد جلال

استاذ علم النفس المشارك

جامعة البحرين

مملكة البحرين

ديسمبر، ٢٠١٤

جامعة البحرين

قسم علم النفس

كلية الآداب



الذكاءات المتعددة وعلاقتها بالاتجاهات نحو التخصص
الجامعي لدى عينة من طلاب جامعة الدمام بالمملكة العربية
السعودية

أطروحة مقدمة كجزء من متطلبات الحصول على درجة الماجستير في علم النفس الارشادي

إعداد

أحمد صالح القرني

الرقم الجامعي: ٢٠١٠٢٧٧٨

إشراف

د. أحمد سعد جلال

أستاذ علم النفس المشارك

جامعة البحرين

مملكة البحرين

ديسمبر، ٢٠١٤



جامعة البحرين
كلية الآداب
قسم علم النفس
برنامج ماجستير (علم النفس الإرشادي)

(لجنة المناقشة)

ناقش الطالب/ أحمد صالح سعد القرني رقم جامعي ٢٠١٠٢٧٧٨ الأطروحة التي تقدم بها

للحصول على درجة الماجستير في: علم النفس الإرشادي.

والمعونة: " الذكاءات المتعددة وعلاقتها بالاتجاهات نحو التخصص الجامعي لدى عينة من

طلاب جامعة الدمام بالمملكة العربية السعودية"

وذلك يوم: الاثنين الموافق ٢٠١٤/١٢/١

وقد تشكلت لجنة المناقشة من الأساتذة الآتية أسمائهم:

الاسم	التوقيع
د. أحمد سعد جلال	مشرفاً ورئيساً
أ.د. جهان العمران	ممتحناً داخلياً
د. أحمد عبد العزيز النجار	ممتحناً خارجياً

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى التعرف على الذكاءات المتعددة وعلاقتها بالاتجاهات نحو التخصص الجامعي لدى عينة من طلاب جامعة الدمام بالمملكة العربية السعودية. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق مقياس الاتجاه نحو التخصص الدراسي من إعداد سلامه والتويجري (١٩٩٧)، وقائمة الذكاءات المتعددة الذي قام بتعريبها وتقنينها فتحي عبد القادر، والسيد أبو هاشم (٢٠٠٧)، وذلك على عينة بلغت (١٨١) من طلاب كليات جامعة الدمام بالمملكة العربية السعودية، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي، وأسفرت عن نتائج أهمها: أن أفراد عينة الدراسة لديهم ذكاءات تتناسب مع تخصصاتهم، حيث جاء في المرتبة الأولى الذكاء الطبيعي، ثم يليه الذكاء الشخصي، فالذكاء الاجتماعي، ثم الذكاء الجسمي، ويليه الذكاء المنطقي، وجاء الذكاء الموسيقي في المرتبة الأخيرة.

كما خلصت الدراسة إلى أن الطلاب لديهم مستوى مرتفع من الاتجاه نحو التخصص ككل إضافةً إلى الاعتقاد الإيجابي نحو التخصص، بينما سجل أفراد العينة مستوى متوسطاً من درجة الاعتقاد السلبي نحو التخصص، وكذلك وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجات أبعاد قائمة الذكاءات المتعددة وبعد الاعتقاد الإيجابي بقيمة التخصص، بينما لا توجد علاقة ارتباطية بين درجات أبعاد قائمة الذكاءات المتعددة وبعد الاعتقاد السلبي بقيمة التخصص عدا بعد الذكاء اللغوي، وبناءً على ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، يوصي الباحث بضرورة تنمية اتجاهات الطلبة في مدارس التعليم العام وتكثيف برامج السنة التحضيرية لطلاب الجامعة للكشف عن اتجاهاتهم ومدى توافقها مع ذكاءاتهم.

إهداء

إلى الروح الطاهرة والدتي تغمدها الله بواسع رحمته التي قدمت لي الكثير في حياتها أدعو لها بالرحمة والمغفرة والفردوس الأعلى.

إلى والدي وقدوتي أمد الله في عمره وجزاه الله عني خير الجزاء

إلى المشاعل المضيئة التي تنير طريقي أخواني وأخواتي .. رمز الأخوة والمحبة والصفاء والطيبة والحنان.

إلى زوجتي الغالية وأبني وأبنتي.

إلى كل الأصدقاء والصديقات الذين باركوا خطواتي نحو العلم والمعرفة

إلى كل من علمني حرفاً

أو

أسدى إلي نصحاً

إلى

أساتذتي.

أهدي هذا الجهد العلمي راجياً من الله العلي القدير أن يكتب لكل هؤلاء الأجر والثواب لقاء ما قدموه لي محبةً ووفاءً وعرفاناً.

"شكر وتقدير"

الحمد لله العلي القدير الذي أعانني على إتمام هذا العمل المبارك وأسأل الله سبحانه وتعالى أن يجعله خالصاً لوجهه الكريم، وأصلي وأسلم على أشرف المرسلين سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين.

أتقدم بوافر الشكر والتقدير وجزيل العرفان إلى سعادة الدكتور/ أحمد سعد جلال المشرف على هذه الرسالة والذي كان لآرائه السديدة ونصائحه المفيدة وإرشاداته النافعة الأثر الكبير في إخراج هذه الرسالة في صورتها النهائية.

كما يشرفني أن أتقدم بعاطر الشكر وكريم العرفان لسعادة الدكتورة/ أماني الشيراوي- رئيسة قسم علم النفس- بجامعة البحرين والشكر لأعضاء هيئة التدريس بقسم علم النفس على ما بذلوه من جهود وما قدموه من علم وتوجيه وإرشاد خلال فترة الدراسة وما بعدها، كما أتقدم بجزيل الشكر والتقدير لجامعة البحرين وكلية الآداب على ما قدموه لي.

كذلك أتقدم بالشكر الجزيل لإدارة جامعة الدمام بالمنطقة الشرقية لتكرمها بالسماح لي بتسهيل مهمتي لإجراء هذه الدراسة وحسن تعاونهم معي، كما أتقدم بالشكر إلى كل من ساعدني في مسيرتي نحو إنجاز هذا البحث سائلاً المولى جلت قدرته أن يجعل ذلك في ميزان أعمالهم وأن يجعل هذا البحث خالصاً لوجهه، وفي الختام أسأل الله العلي القدير أن يوفقنا إلى ما يحب ويرضى وأن يرزقنا الإخلاص في العلم والعمل.

قائمة المحتويات

رقم الصفحة	الموضوع
أ	ملخص الدراسة باللغة العربية
ب	إهداء
ج	شكر وتقدير
د	قائمة المحتويات
ز	قائمة الجداول
ح	قائمة الملاحق
	الفصل الأول مدخل إلى الدراسة
٢	مقدمة
٣	مشكلة الدراسة وتساؤلاتها
٥	أهداف الدراسة
٥	أهمية الدراسة
٧	حدود الدراسة
٧	مصطلحات الدراسة
	الفصل الثاني الإطار النظري والدراسات السابقة
١٠	أولاً: الإطار النظري
١٠	١- الذكاءات المتعددة
١١	مفهوم الذكاء
١٣	النظريات التقليدية والحديثة للذكاء
١٣	أ- نظرية العامل الواحد
١٤	ب- نظرية سبيرمان (نظرية العاملين)
١٤	ج- نظرية جليفورد
١٥	د- نظرية ثيرستون (نظرية العوامل الطائفية)

١٥	هـ- نظرية بياجيه
١٦	و- نظرية ثورنडाيك
١٧	ز- نظرية ستيرنبرج (نظرية المكونات)
١٨	مستوى الجودة في نظرية "جاردنر" للذكاءات المتعددة
١٩	أنواع الذكاءات المتعددة كما وصفتها نظرية "جاردنر"
٢٢	الأهمية التربوية لنظرية الذكاءات المتعددة في تحديد اتجاه المتعلم نحو التخصص
٢٣	٢-الاتجاه
٢٣	مفهوم الاتجاه
٢٥	مكونات الاتجاه
٢٦	مراحل تكوين الاتجاهات
٢٧	النظريات المفسرة لتكوين الاتجاهات
٢٧	أ- النظرية السلوكية
٢٨	ب- نظرية الاشرط الاجرائي
٢٨	ج- النظرية المعرفية
٢٨	د- النظرية الاجتماعية
٢٩	خصائص الاتجاهات
٢٩	وظائف الاتجاهات
٣٠	العوامل المؤثرة في تحديد الاتجاهات
٣١	تعديل الاتجاهات وطرقها
٣٣	أهمية تحديد مستوى الاتجاه نحو التخصص في تحقيق التوافق للفرد
٣٤	ثانياً: الدراسات السابقة
٣٤	المحور الأول: الدراسات المتعلقة بالذكاءات المتعددة
٣٩	المحور الثاني: الدراسات المتعلقة بالاتجاهات
٤٤	تعليق على الدراسات السابقة

	الفصل الثالث الطريقة والاجراءات
٤٧	منهج الدراسة
٤٧	مجتمع وعينات الدراسة
٤٩	أداة الدراسة
٦١	الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة
	الفصل الرابع نتائج الدراسة ومناقشتها والتوصيات
٦٣	نتائج السؤال الأول
٦٥	نتائج السؤال الثاني
٦٧	نتائج السؤال الثالث
٧٠	ملخص نتائج الدراسة
٧٢	توصيات الدراسة
٧٤	قائمة المراجع:
٧٤	أولاً: المراجع العربية
٧٩	ثانياً: المراجع الأجنبية
-	الملاحق
-	ملخص الدراسة باللغة الانجليزية

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
١	توزيع أفراد العينة على الكليات	٤٨
٢	توزيع أفراد العينة حسب السنة الدراسية	٤٨
٣	توزيع مفردات مقياس الذكاءات المتعددة	٥٠
٤	نتائج اختبار "ت" لدراسة الفروق بين متوسطات المجموعات الطرفية في المكونات الفرعية والدرجة الكلية لقائمة الذكاءات	٥٢
٥	مصفوفة الارتباط بين أبعاد المقياس	٥٤
٦	معاملات الثبات لكل بعد من أبعاد القائمة ودرجتها الكلية	٥٦
٧	توزيع مفردات مقياس الاتجاه نحو التخصص	٥٨
٨	مصفوفة الارتباط بين أبعاد المقياس	٥٩
٩	حساب ثبات مقياس الاتجاه نحو التخصص الدراسي	٦٠
١٠	معاملات الثبات لأبعاد مقياس الاتجاه نحو التخصص	٦١
١١	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للعينة في محاور المقياس ودرجته الكلية	٦٤
١٢	المتوسطات والانحرافات المعيارية لأبعاد مقياس اتجاهات الطلاب نحو التخصص الدراسي	٦٦
١٣	معاملات الارتباط بين قائمة الذكاءات والاتجاه نحو التخصص	٦٨

محتويات الملاحق

ملحق رقم (١) خطاب جامعة البحرين لتسهيل مهمة الباحث
ملحق رقم (٢) خطاب الملحق الثقافي السعودي بمملكة البحرين لتسهيل تطبيق الدراسة
ملحق رقم (٣) قائمة الذكاءات المتعددة
ملحق رقم (٤) قائمة بتحديد اتجاهات الطلاب نحو التخصص

الفصل الأول

مدخل إلى الدراسة

- مقدمة.
- مشكلة البحث.
- أسئلة الدراسة.
- أهداف الدراسة.
- أهمية البحث.
- حدود الدراسة.
- مصطلحات الدراسة.

الفصل الأول

مدخل إلى الدراسة

مقدمة:

لقد وهب الله سبحانه وتعالى نعمة العقل للإنسان وميزه به عن سائر المخلوقات. تلك النعمة العظيمة التي خص بها البشرية وجعلها تدرك به ما حولها وتحقق به وجودها وتبني به حياتها، وميز أيضاً كل إنسان عن آخر بنعمة الذكاء العقلي تلك الطاقة البشرية والإضاءة العقلية التي تنير طريق صاحبها فتكشف له خفايا ذلك الطريق فيسلكه متوجهاً نحو أهدافه وطموحاته مستنداً على تلك الاستعدادات، والقدرات، والاتجاهات.

هذا ويعتبر مفهوم الذكاء من المفاهيم الأساسية في المجال التربوي، وتعد نظرية الذكاءات المتعددة للعالم جاردنر Gardner الركيزة الأساسية في التوجه الحديث للتعليم والتعلم بشكل عام، حيث تسعى هذه النظرية لتحقيق الهدف الرئيسي لجودة العملية التعليمية والمتمثل في تقديم خدمة متميزة، من خلال تأكيدها على ضرورة توجه المتعلمين وخبراتهم ومهاراتهم بما يتناسب مع قدراتهم وذكاءاتهم العقلية. من هذا المنطلق فإن هناك من يؤكد على أن من بين أهم المظاهر العامة للتوجه الدراسي في المؤسسات التعليمية هو ضرورة الأخذ بمدخل الذكاءات المتعددة المتمثلة في تحديد وتشخيص ما يملكه الفرد من ذكاء وأي نوع منه. ويعتبر مؤسس هذه النظرية أن النجاحات التي يحققها الفرد في مجالات الحياة والاتجاهات الصحيحة التي يختارها تتطلب منه ذكاءات متنوعة وإمكانات مختلفة تسهم في تحقيق التوافق والرضا لديه (الزعبي وآخرون، ٢٠٠٩).

وتعتبر الذكاءات المتعددة من الموضوعات التي حظيت باهتمام واستقصاء وبحوث الكثير من العلماء قديماً وحديثاً على اختلاف اتجاهاتهم وتخصصاتهم. حيث يرى المهتمون والباحثون والمتتبعون لنظرية الذكاءات المتعددة وتطبيقاتها في شتى المجالات وفي المجال التربوي خاصة أن هناك اهتماماً منقطع النظير في القرن الواحد والعشرين بمستوى التركيب والوظائف التي يعمل بها العقل البشري وقدراته وطاقاته. ومن هذا المنطلق وفي ظل هذا العصر تظهر الكثير من

التحديات الجديدة التي تواجه المعلمين والقائمين على العملية التربوية، حيث من الواجب عليهم أن يمتلكوا أدوات حديثة وتوجهات عصرية للكشف عما يمتلكه الطلاب من قدرات وذكاء وعمليات عقلية، وتنميتها وتوجيهها وتوجيهها سليماً واستغلالها استغلالاً حسناً (بدوي، ٢٠٠٢؛ ونوفل والحيلة، ٢٠٠٨).

من جانب آخر تلعب الذكاءات المتعددة دوراً مهماً في تحديد اتجاهات المتعلمين النفسية في جميع مجالات الحياة، وفي مراحل تعليمهم خاصة، ومن المعروف والذي توصلت إليه الكثير من الدراسات التربوية والنفسية أن الاتجاه الإيجابي نحو المواد الدراسية أو التخصصات المهنية والدراسية يكمن في امتلاك ذلك المتعلم لقدرة عقلية وذكاء معين وكذلك أثبتت تلك الدراسات على أن النجاح الأكاديمي للمتعلمين مرهون بتحديد نقاط القوة في قدراتهم وإمكاناتهم وتوظيفها وتوجيهها التوجيه السليم المتوافق مع تلك القدرات والإمكانات (العمران، ٢٠٠٦).

من هذا المنطلق أظهرت الكثير من البرامج التعليمية التي أقيمت في مراكز التعليم العام والجامعي والتي استندت إلى نظرية الذكاءات المتعددة في تقديم تلك البرامج على اعتماد الكثير من المشاريع التربوية الحديثة، والتي هدفت إلى تحسين مخرجات هذه المراكز من خلال ما يسمى بالفصول النموذجية، وتوسعت بعد ذلك وأصبحت هناك مدارس وجامعات ومراكز كاملة ومتطورة تقوم ببرامجها على هذه النظرية، حيث أتضح من نتائج تلك البرامج أنها ساهمت وبشكل كبير في تطوير المناهج التعليمية، وكذلك شجعت المعلمين والمتعلمين على العمل والاستمرارية على مثل هذه البرامج ومراكزها وتطويرها (حسين، ٢٠١٢).

مشكلة البحث:

يعتبر ظهور ما يسمى بنظرية الذكاءات المتعددة في أوائل الثمانينات من القرن الماضي على يد العالم الأمريكي جاردنر Gardner نقطة تحول في مسار التعليم والتعلم على حد سواء، وثورة جديدة وحديثة في هذا الجانب، وانقلاباً واضحاً على المفهوم التقليدي للذكاء والقدرات العقلية، وتحديداً واضحاً له. ذلك المفهوم الضيق الذي يصنف قدرات المتعلم على أنها شكل واحد ملازم وثابت له في جميع مراحل حياته (العمران، ٢٠٠٦).

من جانب آخر، وفي ظل التوجه الجديد في استراتيجيات وسياسات التعليم، ومع المتغيرات المتسارعة والمذهلة التي يعيشها العالم في شتى المجالات، وفي مجال التعليم خاصة أصبح لازماً وحتماً على القائمين على المنظومة التعليمية مسايرة هذا التطورات والتغيرات من خلال توفير وإيجاد مناخ أكاديمي إيجابي وفعال بشكل يدعم التوجهات التي تخدم الأنواع المختلفة للأذهان، وأخذ الفروق الفردية لأفراد المجتمع المدرسي في أنواع ذكائهم المتعددة كمحك أساسي لنجاح هؤلاء الأفراد والاستفادة من العملية التعليمية كل حسب تخصصه وقدراته وإمكاناته (الخطيب، ٢٠٠٨).

وبالنظر إلى الأهمية العملية لنظرية الذكاءات المتعددة في الميادين المختلفة بشكل عام، وفي ميدان التعليم العام والعالي خاصة، ومع وجود تلك الأنواع المختلفة في الفروق بين طلاب المرحلة الجامعية، والذي لاحظته الباحث من خلال عمله وتفاعله المباشر مع هؤلاء الطلاب ومع البيئة التعليمية الجامعية، وكذلك في ظل الغياب الواضح وقلة الاهتمام من جانب التربويين لقدرات وإمكانات الطلاب تأتي الحاجة لإجراء مثل هذه الدراسة، حيث يمكن أن تسلط الضوء على هذا الجانب المهم مما يسهم في مساعدة التعليم العام على تحديد قدرات وإمكانات المتعلمين وفقاً لتعدد الذكاءات لديهم.

من ناحية أخرى كثيراً ما يعاني طلاب المرحلة الجامعية عندما يتجهون لدراسة تخصص بعينه خاصة عند بداية التحاقهم بالجامعة، إذ أنه يوجد هناك الكثير من المجالات الدراسية والتخصصات الأكاديمية أمامهم التي تؤهلهم إلى المستقبل وتتناسب مع ذكائهم وقدراتهم، ولكنهم غير قادرين على اكتشاف ذلك، وبالتالي يجب توجيه هؤلاء الطلاب وإرشادهم وتقديم البرامج المناسبة لهم بشكل يضمن تنمية اتجاهاتهم وتحسينها وفقاً لذكائهم وقدراتهم العقلية، وهذا من الأسباب التي دعت إلى إجراء الدراسة الحالية للتعرف على الذكاءات المتعددة لدى هذه الفئة من المجتمع ومدى توجهها نحو التخصص الجامعي الذي يتناسب مع هذه القدرات، ونظراً لأهمية هذه المرحلة الدراسية كونها آخر مرحلة في التعليم يتوجه بعدها الطالب إلى مجال العمل الذي يحاول أن يجد نفسه فيه. وبذلك كان من المهم إجراء هذا البحث لمعرفة مدى وشكل العلاقة بين اتجاهات الطلاب في المرحلة الجامعية تبعاً لما يملكه الطالب من ذكاء معين. وكذلك ما لهذا الموضوع من أهمية تطبيقية تفيد في توجيه شباب المستقبل لما ينفعهم في حياتهم العملية.

وبالتالي فإن مشكلة الدراسة تتلخص في محاولة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

أسئلة الدراسة:

تتلخص أسئلة الدراسة فيما يلي:

١. ما مستوى الذكاءات المتعددة لدى طلاب جامعة الدمام بالمملكة العربية السعودية؟
٢. ما هي اتجاهات طلاب جامعة الدمام بالمملكة العربية السعودية نحو التخصص الجامعي؟
٣. هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الذكاءات المتعددة والاتجاه نحو التخصص الجامعي لدى طلاب جامعة الدمام بالمملكة العربية السعودية؟

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف الآتية:

١. التعرف على مستوى الذكاءات المتعددة لدى طلاب جامعة الدمام بالمملكة العربية السعودية.
٢. الكشف عن اتجاهات طلاب جامعة الدمام نحو التخصص الجامعي.
٣. التعرف على دلالة العلاقة بين الذكاءات المتعددة والاتجاه نحو التخصص الجامعي لدى طلاب جامعة الدمام بالمملكة العربية السعودية.

أهمية البحث:

تعددت الكثير من الأبحاث التي تناولت الذكاءات المتعددة، وكذلك الدراسات المتعلقة بالاتجاهات، إلا أن الباحث لم يجد في حدود علمه أية دراسة محلية أو عربية تناولت موضوع الدراسة الحالية بشكل مباشر، مما دفع الباحث إلى تناول هذا الموضوع، وهو معرفة العلاقة بين الذكاءات المتعددة لدى طلاب جامعة الدمام بالمملكة العربية السعودية وبين اتجاهاتهم نحو التخصص الجامعي. هذا ويمكن إيجاز أهمية هذه الدراسة النظرية والعملية فيما يلي:

أ- الأهمية النظرية:

تتلخص أهمية الدراسة الحالية فيما يلي:

- (١) تقديم مادة علمية توضح طبيعة العلاقة بين الذكاءات المتعددة واتجاهات طلاب الجامعة نحو التخصص الجامعي والتي ستتضح من خلال النتائج التي سوف تتوصل إليها هذه الدراسة، والتي من شأنها ان تحفز الباحثين على مواصلة بحوثهم من حيث انتهت هذه الدراسة.
- (٢) تتناول الدراسة الحالية موضوعاً جديداً، حيث أن هناك ندرة وقلة حتى الآن في الدراسات التي تناولت مثل هذه الدراسة- في حدود علم الباحث- من حيث ربط متغيرات الدراسة ببعضها، وكذلك تطبيقها على المرحلة الجامعية في البيئة السعودية.
- (٣) تقوم هذه الدراسة بتوفير معلومات وتصنيفات عن أنواع الذكاءات المتعددة لدى طلاب الجامعة.
- (٤) توضح الدراسة الحالية مستوى اتجاهات طلاب الجامعة نحو الجامعات ومؤسسات التعليم العالي بشكل عام.
- (٥) توجيه اهتمام التربويين والقائمين على المنظومة التعليمية بتنمية اتجاهات الطلاب الإيجابية وفقاً لذكاءاتهم المتعددة وقدراتهم العقلية، واختيار طرق وأساليب التعلم المناسبة لذلك.

ب- الأهمية العملية:

- (١) الكشف عن أنواع وأشكال الذكاءات المتعددة لدى طلاب الجامعة، مما يساعد على تنمية وتحديد اتجاهاتهم نحو التخصص الجامعي المناسب بشكل يضمن لهم التوافق بكافة جوانبه (النفسي، الصحي، الاجتماعي، الأكاديمي).
- (٢) العمل على تطوير أساليب وطرق التعليم بعد اختيار نوع الدراسة الملائم للذكاءات المتعددة لدى الطلاب وتنميتها.
- (٣) تقديم مجموعة من الأنشطة والبرامج التعليمية القائمة على الذكاءات المتعددة واستراتيجياتها بما يسهم في تقنين اتجاهات الطلاب بشكل مبكر من حياتهم الدراسية التعليمية.
- (٤) تسهم نظرية الذكاءات المتعددة في الكشف والتفسير عن عدم نجاح الكثير من الطلاب وفشلهم في حياتهم العملية المستقبلية عندما يفرض عليهم تخصص دراسي أو مهني معين.

حدود الدراسة:

تتمثل حدود الدراسة فيما يأتي:

- أ- البشرية: تقتصر الدراسة على طلاب جامعة الدمام بالمملكة العربية السعودية.
- ب- الجغرافية: جامعة الدمام بالمنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية.
- ج- الموضوعية: تقتصر الدراسة على موضوع الذكاءات المتعددة وعلاقتها بالاتجاهات نحو التخصص الجامعي.
- د- الزمانية: أجريت هذه الدراسة ما بين عامي ٢٠١٣ - ٢٠١٤.

مصطلحات الدراسة:

تحدد مصطلحات الدراسة فيما يأتي:

١) الذكاءات المتعددة Multiple Intelligences:

عرف جاردنر الذكاءات المتعددة بأنها مجموعة المهارات التي تساعد الفرد على حل المشكلات التي تواجهه في الحياة، والإبداع في حل تلك المشكلات، والقدرة على الإنتاج الجديد والفعال، واعتبرها أيضا تلك المجموعة من القدرات العقلية التي تعمل باستقلال عن بعضها البعض بهدف القدرة على الإنتاج الذي يتناسب مع الفرد واهتماماته والبيئة التي يعيش فيها (جاردنر، ١٩٨٣).

وعرف جابر عبد الحميد الذكاءات المتعددة على أنها القدرة على حل المشكلات وتشكيل النواتج في سياق خصب وموقف طبيعي (جابر، ٢٠٠٣).

ويعرف الباحث مصطلح الذكاءات المتعددة بشكل إجرائي بأنها تلك القدرات والمهارات العقلية التي يمتلكها الطالب، ويعبر عنها من خلال الدرجة التي يحصل عليها على مقياس الذكاءات المتعددة بكافة أبعاده وفقراته.

وتمثل الذكاءات المتعددة التي تم استقصاؤها في هذه الدراسة ثمانية أنواع، وهي كالآتي:

١. الذكاء اللفظي - اللغوي.
٢. الذكاء الاجتماعي.
٣. الذكاء الشخصي.
٤. الذكاء المنطقي - الرياضي.

٥. الذكاء الموسيقي.

٦. الذكاء البصري - المكاني.

٧. الذكاء الجسمي - الحركي.

٨. الذكاء الطبيعي.

٢) الاتجاه نحو الدراسة:

عرف مختار حمزة (١٩٨٢) الاتجاه بشكل عام على أنه "ميل مكتسب، نسبي في ثبوته، عاطفي في أعماقه، يؤثر في الدوافع النوعية، ويوجه سلوك الفرد (حمزة، ١٩٨٢).

وعرف الجبوري والحمداني (٢٠٠٦) الاتجاه نحو التخصصات الدراسية على أنه "مفهوم يطلق على مجموعة استجابات الطالب في مرحلة دراسية معينة، والتي تتمثل في قبوله ورفضه لتخصص دراسي على مقياس الاتجاهات نحو التخصصات التي طبقت عليه" (الجبوري والحمداني، ٢٠٠٦).

أو هو "استعداد نفسي وجداني وعقلي ينظمه الفرد عن طريق تجاربه الشخصية ويعمل على توجيه استجابة الفرد لكل الأشياء أو المواقف ذات الصلة بهذا الاستعداد" (السلولي وإبراهيم، ٢٠١٠).

ويقصد الباحث بالاتجاه نحو الدراسة في دراسته مدى القبول أو التأييد أو الاعتراض لدى الطالب نحو دراسة التخصصات الدراسية في الجامعة. والتي ترتبط باستعداده العقلي وشعوره واستجاباته، والذي يعبر عنه بالدرجات التي يحصل عليها الطالب على المقياس المعد لذلك.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الإطار النظري:

أ- الذكاءات المتعددة:

- مفهوم الذكاء.
- النظريات التقليدية والحديثة للذكاء.
- مستوى الجودة في نظرية "جاردنر" للذكاءات المتعددة.
- أنواع الذكاءات المتعددة كما وصفتها نظرية "جاردنر".
- المبادئ والافتراضات الرئيسة التي قامت عليها نظرية الذكاءات المتعددة كما حددها جاردنر.
- الأهمية التربوية لنظرية الذكاءات المتعددة في تحديد اتجاه المتعلم نحو التخصص.
- معايير التقويم التي خضعت لها أنواع الذكاءات المتعددة.

ب- الاتجاه:

- مفهوم الاتجاه.
- مكونات الاتجاه.
- مراحل تكوين الاتجاهات.
- النظريات المفسرة لتكوين الاتجاهات.
- خصائص الاتجاهات.
- وظائف الاتجاهات.
- العوامل المؤثرة في تحديد الاتجاهات.
- تعديل الاتجاهات وطرقها.
- أهمية تحديد مستوى الاتجاه نحو التخصص في تحقيق التوافق للفرد.

ثانياً: الدراسات السابقة.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يتضمن هذا الفصل عرضاً للإطار النظري للدراسة، متضمناً الذكاءات المتعددة: مفهومها ونظرياتها، ومفهوم الاتجاهات؛ خاصة الاتجاه نحو الدراسة. مختوماً بعرض لأهم الدراسات السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة الحالية.

أولاً: الإطار النظري:

أ- الذكاءات المتعددة:

يعتبر الذكاء البشري من القدرات التي اهتم بها علماء النفس، وكثرت الدراسات والابحاث التي تناولت هذه القدرة العقلية وطبيعتها ومكوناتها وعما إذا كانت هذه القدرة كتلة واحدة أم عدة كتل مستقلة عن بعضها البعض، وكان من بين أبرز هؤلاء العلماء رومانز Romanes، وهوبهاوس Hobhouse، وبالدوين Baldwin. وفي منتصف القرن العشرين قام تيرمان Terman، وبينيه وسيمون Binet and Simon بعمل اختبارات ذكاء وطورها. وظهرت كذلك العديد من الاختبارات السيكمومترية التي تهدف إلى قياس الذكاء في العقل البشري، والتي بنيت على نظرية جيلفورد Guildford عام (١٩٦٧)، وكل ذلك كان يدل على قوة وتزايد الاهتمام بتلك القدرة التي يمتلكها الإنسان، وكذلك كان للعلماء العرب دوراً واهتماماً بدراسة ما يرتبط بمفهوم الذكاء، منهم فؤاد البهي السيد (١٩٧٦)، الذي وضع واهتم ببناء نموذج " التنظيم الهرمي التكاملي للقدرات العقلية"، وأيضاً يعتبر فؤاد أبو حطب من أوئل العلماء الذين اهتموا بدراسة الذكاء في كتابه القدرات العقلية (١٩٧٣)، وكان ذلك قبل صدور كتاب هوارد جاردنر "أطر العقل" بعشر سنوات (في الخطيب، ٢٠٠٨).

هذا وتعتبر فترة أوائل الثمانينات من القرن الماضي هي الفترة الحقيقة والبارزة والتي ظهرت فيها نظرية الذكاءات المتعددة للعالم هوارد جاردنر، والتي تعتبر الأساس الحديث والحقيقي لتصنيف القدرات العقلية البشرية، والتي أكدت على أن اتجاهات الفرد للمجالات التي

تتناسب مع حياته تتطلب أنواعاً متعددة من الذكاءات كفيلة بنجاحه وفيما يتخذه من قرارات صائبة، والتي تحقق له الرضا والإبداع وتجعله يشعر بالإشباع والتمكن. وقد مثلت هذه النظرية الإطار الواضح لطبيعة الذكاء، ورسمت التوجه الجديد والواضح والمقنن له، وهي بذلك شكلت التحدي للمفهوم التقليدي الذي لم يكن يعترف إلا بوجود شكل واحد للقدرة العقلية البشرية (في حسين، ٢٠٠٧).

مفهوم الذكاء:

يعتبر مفهوم الذكاء من المفاهيم التي اختلف علماء النفس في تحديده فقدموا تعريفات مختلفة وكثيرة، فيرى تيرمان Terman أن الذكاء هو "القدرة على التفكير المجرد، أي على التفكير بالرموز من ألفاظ وأرقام مجردة من مدلولاتها الحسية، وهذا التعريف لا غبار عليه إن نظرنا إلى الإنسان فحسب، لكنه يتضمن أن أغلب الحيوانات لا تتسم بالذكاء، كما أنه يغفل عن اختلاف مستويات الذكاء من حيوان لآخر، وهو اختلاف أثبتته التجارب". ويرى سترن Stern أن الذكاء هو "القدرة على التكيف العقلي للمشاكل والمواقف الجديدة، أي قدرة الفرد على تغيير سلوكه حين تقتضي الظروف الخارجية ذلك". ويرى كلفن Colvin أن الذكاء هو "القدرة على التعلم، فأدركي اثنين أقدرهما على التعلم وعلى تطبيق ما تعلمه"، وعرفه أحمد عزت راجح (٢٠٠٨) على أنه القدرات التي تشتمل على التفكير والتعلم والتكيف، فالشخص الذكي قادر على التكيف وأسرع في ذلك وأقدر على الاستفادة مما يتعلمه وأسرع في فهمه من غيره وأقدر على التصرف لبلوغ أهدافه (في راجح، ٢٠٠٨).

وذكر حمد الخالدي (٢٠٠٥) أن مفهوم الذكاء حظي باهتمام علماء النفس، وكان العالم سبيرمان Spearman من الأوئل الذين درسوا هذا المفهوم والذي نظر إلى العقل باعتباره قدرة عامة لدى جميع البشر وأطلق عليه العامل General Intelligence ورمز له بالرمز (G)، ثم بعد ذلك جاء العالم ثيرستون Therstone وقدم نظرية العوامل الطائفية، وبين أن هناك سبع عوامل كبرى مستقلة للعقل مع اعترافه بالعامل (G)، وفي الستينات ظهر العالم جيلفورد Gullford وقال أن العقل يملك ١٢٠ قدرة، ثم توالى بعد ذلك البحوث والدراسات التي قالت أن العقل يملك ١٥٠ قدرة عقلية، إلى أن ظهرت نظرية الذكاءات المتعددة على يد العالم هوارد

جاردنر عام (١٩٨٧) لتكشف سليات هذه المفاهيم التقليدية لهذه القدرة العقلية (في الخطيب، ٢٠٠٨).

وبين خليل ميخائيل معوض (٢٠٠١) أن مفهوم الذكاء يرتبط بالاتجاهات التي ينطلق منها العالم، ومن تلك الاتجاهات التي بينت مفهوم الذكاء هو الاتجاه الفلسفي والذي كان من أبرز علماء هذا الاتجاه هو العالم (أفلاطون)، والذي عرف النشاط العقلي على أنه مكون من ثلاثة أجزاء: العقل، والشهوة، والغضب. ويرى العالم بيرت Burt أن مفاهيم أفلاطون بالنسبة للنفس الناطقة، والنفس الشهوانية والنفس الغاضبة يقابلها في لغة علم النفس الحديث: الإدراك، والذي يشمل الجانب المعرفي، والانفعال، والذي يركز على الجانب العاطفي، والنزوع، والذي يرتبط برغبة الفرد في الأداء والفعل. أما (أرسطو) فيقسم العقل إلى مظهرين رئيسيين هما: مظهر عقلي معرفي، والثاني مظهر مزاجي، وتحدث أيضا عن عدد من وظائف النفس التي تفسر سلوك الكائنات الحية، والتي قال أن النفس الدافعية هي المسؤولة عن حركة الجسم لدى الحيوان، وأما الإنسان فيتميز بأرقى صور النفس، وهو العقل (في معوض، ٢٠٠١).

وأما من المنطلق البيولوجي فقد كان لنظرية النشوء والارتقاء والاتجاه البيولوجي في أبحاث داروين Dawrwin، ورومانس Romance، ومورجان Morgan أثر واضح في تفكير سبينسر Spencer، والذي كان يرى أن للذكاء وظيفة رئيسية تمكن الفرد من التكيف مع بيئته المعقدة والمتغيرة، ولذلك يجب أن يساير الذكاء مع هذه الظروف المحيطة والمعقدة. فالأفراد الذين يتميزون بالمرونة هم الأكثر توافقاً ونجاحاً في حياتهم. وكذلك عرف بينيه Binet الذكاء في العديد من بحوثه على أنه نوعين: الأول؛ هو نشاط الفرد الذي يبدو في قدرته على التكيف، والثاني؛ يمثل مستوى الذكاء الذي يبدو في القوة التكيفية (في معوض، ٢٠٠١).

ومن المنطلق الفيزيولوجي والعصبي لمفهوم الذكاء نجد أن هذا الاتجاه في بعض جوانبه امتداداً لأفكار العالم سبينسر Spencer، ويقوم هذا المفهوم على تحديد معنى الذكاء في إطار التكوين الفيزيولوجي التشريحي للجهاز العصبي المركزي بشكل عام والقشرة المخية بوجه خاص، فقد دلت دراسة قام بها بولتون Bolton على أن ضعاف العقول والعاديين لديهم خلايا القشرة المخية تنقص في عددها وإنقسامها وتناسقها عند ضعاف العقول بالمقارنة بالعاديين، وفسر ثورنديك Thorndike أن مفهوم الذكاء في إطار "الوصلات العصبية" التي تصل بين خلايا

المخ، وهو يفرق بين المستويات العقلية على أساس هذه الوصلات وعددها. وأما تجارب لاشلي Lashley التي أجراها على الفئران بعد تدريبها على اجتياز المتاهات فإنه عند بتر جزء من المخ لا يؤثر على الاداء والمهارات، أي أن الذكاء نشاط عقلي يعتمد على التكامل الكلي للجهاز العصبي، وأن أجزاء المخ لا تعمل كل منها على إنفراد، بل تعمل في تناسق وتنظيم من خلال الإطار الكلي للجهاز العصبي (في معوض، ٢٠٠١).

وأما مفهوم الذكاء انطلاقاً من المنظور اجتماعي له، فيرى العالم دول Dool أن مفهوم الذكاء يتمثل في الكفاح الاجتماعي للفرد. فلكي يكون الفرد ناجحاً في حياته الاجتماعية فإن ذلك يتطلب مستوى عالياً من الذكاء، وقد أعد لذلك اختبار يمثل قياس الكفاح الاجتماعي. ويرى ثورنديك Thorndike الذكاء من خلال المفهوم الاجتماعي على أنه أنواع ثلاثة؛ وهي: الذكاء المجرد؛ والذي يمثل القدرات التي يصطنعها الفرد في معالجة المعاني والرموز والأرقام والألفاظ، والنوع الثاني هو الذكاء العملي؛ والذي فسره على أنه تلك القدرات التي يعالج بها الأشياء المحسوسة بإستخدام الحواس، والنوع الثالث هو الذكاء الاجتماعي؛ والذي عرفه بأنه تلك القدرات التي يظهرها الفرد في التعامل مع الناس وفهمهم والتفاعل والتوافق معهم (في معوض، ٢٠٠١).

النظريات التقليدية والحديثة للذكاء:

أ) نظرية العامل الواحد: (١٩١٦)

كانت نظرة علماء النفس الأوائل بما فيهم ألفرد بينيه Alfred Binet تقوم على افتراض أن الذكاء أحادي الأصل أو أحادي عام. وهذا الذكاء يمثل أحد الأبعاد المميزة للشخصية، والتي تتضح مع النمو الفردي. وقد حدد بينيه الذكاء بوصفه القدرة على التوجيه المباشر للفكر، أو القدرة على اتخاذ موقف. وكذلك القدرة على التكيف المباشر مع المواقف الجديدة، وعلى نقد وتقييم الذات. ويعد تعريف "بينيه" للذكاء على هذا النحو تعريفاً وظيفياً، إذ أنه يتيح للفاحص أساساً يمكن من خلاله الحكم على مستوى النمو العقلي للفرد. والواقع أن منظور نظرية العامل الواحد لم يقدم تفسيراً مقنعاً للنشاط العقلي ومكوناته ومحدداته، فضلاً عن أن هذه النظرة لم تخضع منهجياً أو إجرائياً لدرجة كافية من التجريب. وقد هيأت محدودية هذا التفسير ظهور نظرية العاملين (في عفانة والخزندار، ٢٠٠٧).

(ب) نظرية ثورندايك: (١٩٢٧)

يعتبر العالم ثورندايك من أكبر رواد القياس العقلي والذي يرى بأنه ليس هناك ما يسمى بالذكاء، وإنما هي عدد كبير من القدرات تعمل باستقلال عن بعضها البعض، وأن ما يسميه الناس بالذكاء ما هو إلا المتوسط الحسابي لهذه القدرات، فأعتبره قيمة حسابية وليس حقيقة عقلية، ولكنه رغم ذلك فإنه صنف هذه القدرات إلى ثلاثة أنواع من الذكاء، وهي: الذكاء النظري؛ والذي قال أنه يتألف من القدرات التي يستفيد منها الفرد ويستخدمها في معالجة الرموز والأرقام والألفاظ، والتي تختص بمهن الطب والأدب والسياسة والمحاماة، والذكاء العملي أو الميكانيكي؛ والذي قال أنه يتألف من القدرات التي يعالج بها الفرد المواقف المحسوسة، مثل إصلاح الآلات الهندسية وغيرها، والنوع الثالث؛ هو الذكاء الاجتماعي؛ وقال أنه يتألف من القدرات والمهارات اللازمة للتعامل مع الناس وفهمهم، والاستجابة لمشاعرهم، واللباقة في الحديث، والالتزان الانفعالي، وهذا ما يظهر عند الدبلوماسيين والساسة والوزراء والقياديين. ويرى أن هذه الأنواع من الذكاء تعمل باستقلال عن بعضها البعض، فتجد الإنسان غير بارع في الجبر ولكنه ماهر في تصليح الآلات وهكذا (في راجح، ٢٠٠٨).

(ج) نظرية سبيرمان (نظرية العاملين): (١٩٣٢)

يعتبر سبيرمان مؤسس مدرسة تحليل العوامل من العلماء الذين اهتموا بموضوع الذكاء، وقد أعتمد في تفسير هذه القدرة على التجربة والاختبار للتحقق من صحة الفرض الذي يقوله الناس، وهو ان الذكاء قدرة عامة لها تأثير في شتى المجالات. فالناس يرون من يكون ذكياً في الناحية الساسية لابد أن يكون ذكياً في مجال التجارة، أو الاقتصاد، أو الخدمات الاجتماعية، أو مجال البحث العلمي، أو أي مجال آخر، فإن لم يكن كذلك فلا معنى للقول بوجود ذكاء لدى ذلك الفرد، وإنما يمكن القول أنه يملك قدرات معينة وخاصة تفيده في مواقف معينة. ولذلك أجرى سبيرمان عدداً كبيراً من الاختبارات العقلية تقيس قدرات عقلية مختلفة، وكذلك اختبارات دراسية تختص بالجانب الدراسي والتحصيل على مجموعات كبيرة من كلا الجنسين ومن أعمار مختلفة، ثم قدر معاملات الارتباط بين كل منها وسائرهما فإن كان التفوق في قدرة يرتبط بالتفوق في القدرات الأخرى كان ذلك دليلاً على وجود " ذكاء عام"، وإن كان التفوق في قدرة مستقلاً عن

التفوق في القدرات الأخرى لم يكن هناك ذكاء عام. فلاحظ أن جميع المعاملات موجبة جزئية، ويعني ذلك موجبة أن هناك عاملاً مشتركاً يؤثر فيها جميعاً، وجزئية فيعني ذلك أن هناك عوامل أخرى غير العامل المشترك تؤثر فيها ومن ثم يمكن تلخيص هذه النظرية فيما يلي:

- ١- إن الذكاء ليس عملية عقلية معينة كالاستدلال أو التذكر، بل قدرة عامة تؤثر في جميع العمليات العقلية بنسب متفاوتة وتشارك معه عوامل أخرى مع وجود استعداد نوعي عند الفرد.
- ٢- إن الفروق بين الناس في الذكاء تبدو في اختلاف قدراتهم على استنباط العلاقات، فكلما استطاع الفرد استنباط علاقات أكثر تعقيداً كان مستوى الذكاء مرتفعاً (في عيسوي، ٢٠٠٠).

د) نظرية ثيرستون (نظرية العوامل الطائفية): (١٩٣٨)

يعتبر ثيرستون ممثل مدرسة تحليل العوامل في أمريكا ويرى أن ما يسميه سبيرمان بالذكاء يمكن تحليله إلى عدد من القدرات أو العوامل الأولية، وقام بتطبيق عدد كبير من الاختبارات اللفظية والعملية على عدد من طلاب المدارس والكلية، وقدر معاملات الارتباط بين كل اختبار وسائر الاختبارات، وتبين أن اختبارات الذكاء لا تقيس قدرة عامة واحدة بل سبع قدرات، وهي: القدرة على فهم الألفاظ والطلاقة اللفظية، والقدرة العددية، والقدرة على التصور البصري المكاني، وسرعة الإدراك، والقدرة على التذكر الأصم، والقدرة على الاستدلال، وبين أن هذه القدرات مستقلة عن بعضها البعض استقلالاً نسبياً، وكذلك فإن هذه القدرات تتضافر مع بعضها البعض في الإنتاج العقلي، وخلاصة القول أن ثيرستون يرى أن الذكاء العام مركب ويتألف من قدرات أولية بنسب معينة (في عيسوي، ٢٠٠٠).

هـ) نظرية بياجيه: (١٩٥٢)

تعد نظرية بياجيه للنمو المعرفي القائمة على المنهج الوصفي التحليلي في تناول النمو العقلي المعرفي، مدخلاً يتوسط كلاً من المنحنى السيكميومتري والمنحنى المعرفي في تناول النشاط العقلي المعرفي. فقد استخدم بياجيه في نظريته عدداً من المفاهيم التي تعد من المفاهيم الأساسية التي يستخدمها علماء النفس المعرفي، ومن هذه المفاهيم: مفهوم العمليات، ومفهوم الاستراتيجيات المعرفية، ومفهوم البنية المعرفية. وقد أثارت نظريته الاهتمام إلى تناول النشاط العقلي المعرفي من المنظور المعرفي، الذي يهتم بالعملية لا العامل، والذي أقام عليه المنحنى السيكميومتري في تناوله للنشاط العقلي. ويرى بياجيه أن الذكاء شكل من أشكال التكيف البيولوجي

بين الفرد والبيئة، وذلك حيث يتفاعل الفرد على نحو مستمر مع التغيرات والشروط البيئية المختلفة والمتنوعة التي يواجهها في حياته والتي تفرضها عليه، وذلك في محاولة منه للاحتفاظ بنوع من التوازن بين حاجاته الخاصة والمطالب أو الشروط. وتشكل نظرية بياجيه في الذكاء نموذجاً هرمياً يتضمن أربع مراحل أساسية للنمو العقلي، وهي المرحلة الحسية الحركية، والتي تمتد من الولادة إلى نهاية السنة الثانية، ومرحلة ما قبل العمليات، والتي تقع بين نهاية السنة الثانية ونهاية السادسة، ومرحلة ما قبل العمليات المادية، من سن السابعة إلى سن الحادية عشرة، ومرحلة العمليات المجردة والتي تبدأ من سن الثانية عشرة. وتأخذ كل مرحلة من هذه المراحل شكلاً من أشكال التنظيم المعرفي، وتتفاوت هذه الأشكال من حيث مستوى التعقيد، بحيث يكون كل شكل منها أكثر تعقيداً من سابقه، وتمثل هذه المراحل أشكال التكيف البيولوجي، وتظهر على نحو تسلسلي نتيجة تفاعل الفرد مع بيئته، ويتوقف ظهور أي مرحلة على المرحلة السابقة، كما أنه لا يتجاوز المرحلة اللاحقة (في عفانة والخزندار، ٢٠٠٧).

(و) نظرية جيلفورد: (١٩٥٩)

- يعتبر نموذج جيلفورد نموذجاً فريداً، وأطلق عليه نموذج المصفوفة، والذي يسميه بنية العقل، ويقوم هذه النموذج على الافتراضات التالية:
١. يمكن النظر إلى الذكاء بوصفه معالجة وتجهيز للمعلومات، وأن المعلومات هي أي شيء يمكن أن يميزه الإنسان ويقع في مجاله الإدراكي.
 ٢. إن الذكاء طاقة كيفية تعكس مدى كفاية الوظائف العقلية لدى الفرد.
 ٣. إن النشاط العقلي يتكون من عدد من القدرات العقلية المتميزة (١٢٠) قدرة.
 ٤. إن النشاط العقلي متعدد الأبعاد: فالبعد الأول يتعلق بمحتوى النشاط العقلي، والبعد الثاني يتعلق بكيفية عمل النشاط، والبعد الثالث يتعلق بنواتج النشاط العقلي.
- وأعاد "جيلفورد" عام (١٩٨٩) نمودجه في تكوين العقل المكعب الشكل ذي الثلاثة أبعاد، ويمثل البعد الأول أنواع العمليات العقلية الست؛ وهي: قدرة الذاكرة الاسترجاعية، وقدرات الذاكرة التسجيلية، وقدرات التفكير المعرفي، وقدرات التفكير التقاربي، وقدرات التفكير التباعدي، وقدرات التفكير التقويمي. ويمثل البعد الثاني المحتويات الخمسة، وهي: المحتوى السمعي، والبصري، والرمزي، والمعاني والسلوكي. ويمثل البعد الثالث النواتج الستة وهي: الوحدات، والفئات،

والعلاقات، والمنظومات، والتحويلات، والتضمينات. ويدل التفاعل بين نوع العمليات مع محتوى معين، مع ناتج معين على قدرة عقلية معينة (في عفانة والخزندار، ٢٠٠٧).

ز) نظرية ستيرنبرج (نظرية المكونات): (١٩٨٢)

تعتبر نظرية ستيرنبرج Sternberg من النظريات الحديثة التي فسرت الذكاء بمقارنتها بالنظريات السابقة والتي نحا فيها منحى آخر في محاولته لتفسير طبيعة الذكاء. فقد تخطى عن منهاج التحليل العاملي لأنه لم يكشف عن العمليات العقلية الواقعية، واقترح نظريته التي تقوم على تحليل مكونات الذكاء والتي استلهمها من الأساليب التي يستخدمها الإنسان عندما يقوم بحل المشكلات. وتتكون هذه النظرية من ثلاث نظريات فرعية هي:

١) النظرية المركبة (ذكاء داخلي):

والذكاء هنا يرتبط بالمكونات الداخلية للفرد، والمكون عملية معلوماتية أساسية تحدث داخل الفرد وتتألف من:

- أ) ما وراء المكونات: وهي العمليات العقلية التي يستخدم فيها التخطيط والتحكم لأداء المهمات.
 - ب) أداء المكونات: وهي عمليات تستخدم الرموز والمقارنة والاستجابة.
 - ج) مكونات المعرفة المكتسبة: وهي عمليات تستخدم لتعلم الأشياء الجديدة واكتساب المعرفة.
- #### ٢) النظرية التجريبية (ذكاء الخبرة):

وهنا يقاس الذكاء بمدى توفر مهارتي القدرة على التعامل مع المهام الجديدة والقدرة على معالجة المعلومات ذاتياً.

٣) النظرية القرنية (الذكاء الخارجي):

يتكون الذكاء هنا من التكيف الهادف والتشكيل، واختيار بيئات العالم الحقيقي المرتبطة بحياة الفرد (في عفانة والخزندار، ٢٠٠٧).

ح) نظرية " جاردنر " للذكاءات المتعددة: (١٩٨٣)

يعتبر ظهور هذه النظرية نقطة تحول كبيرة ومفصلية في تحديد القدرات البشرية والتي أعتمد عليها الباحث في دراسته. ولكن يجدر الإشارة هنا إلى أن البعض يعتقد أن مصطلح "الذكاءات المتعددة" يعني تعدد مستويات الذكاء بين الأفراد، وبشكل عام فقد ارتبط الذكاء بالعمليات العقلية المتعلقة بالذاكرة، والمعرفة، والإدراك وغير ذلك من العمليات. إلا أن الصحيح

أن " الذكاءات المتعددة " هي إحدى النظريات التي تطرقت لموضوع الذكاء. فنظرية الذكاءات المتعددة التي وضعها العالم "جاردنر" والتي نحا نحواً مختلفاً عن بقية الباحثين في محاولته لتفسير طبيعة الذكاء والتي استمد نظريته من ملاحظاته للأفراد الذين يتمتعون بقدرات عقلية خارقة ولا يحصلون في اختبارات الذكاء إلا على درجات متوسطة، مما قد يجعلهم يصنفون في مجال المعاقين عقلياً. وتتحدث هذه النظرية عن أبعاد متعددة في الذكاء، وتركز على حل المشكلات والإنتاج المبدع، على اعتبار أن الذكاء يمكن أن يتحول من شكل حل المشكلات أو الإنتاج (في عفانة والخزندار، ٢٠٠٧).

مستوى الجودة في نظرية "جاردنر" للذكاءات المتعددة:

تسعى هذه النظرية إلى تحقيق مستوى الجودة الشاملة للتعلم، وذلك من خلال ما يلي:

(١) مستوى الجودة في أداء المعلم:

تسعى هذه النظرية إلى تحسين مستوى المعلم وذلك من خلال فهم مهامه وأدواره المتعلقة بدراسة الشخصيات المختلفة للمتعلمين، وتنميتها في نفس الوقت، فهي تعطي تفسيراً دقيقاً لكل أنواع الذكاءات التي يملكها، مما يساعده على حسن التعامل مع المتعلمين وفقاً لذكاءاتهم مما يكسب العملية التعليمية جودتها.

(٢) مستوى الجودة في أداء المتعلم ونشاطاته:

تقوم هذه النظرية بمساعدة المتعلم على فهم ذاته جيداً، وتحديد أدواره واتجاهاته بصورة صحيحة، وكيفية تعامله مع من حوله بشكل يضمن الاستفادة من عملية التعلم.

(٣) مستوى الجودة في طرق التدريس:

تعمل هذه النظرية على أن تتناسب طرق التدريس المستخدمة مع قبل المعلم مع قدرات وذكاءات المتعلمين لتحقيق الأهداف التعليمية، وتدعو إلى أن تتضمن اختبارات الذكاء قدرات مختلفة عن القدرات الموجودة في الاختبارات التقليدية.

(٤) مستوى الجودة في أساليب التقويم:

تعتمد هذه النظرية على طرق مختلفة للتقويم، ويعود ذلك إلى تنوع الذكاء عند جاردنر، فكل ذكاء له أسلوب معين لقياسه، فهي تركز على أدوات القياس الملائمة لنوع الذكاء المطلوب قياسه مما يعطي تفسيراً واضحاً لجودة الاساليب التقويمية لقياس أنواع الذكاءات (في عفانة والخزندار، ٢٠٠٧).

أنواع الذكاءات المتعددة كما وصفها نظرية "جاردنر":

بدأ العالم جاردنر عام (١٩٨٣) في كتابه "أطر العقل" بتحديد مجموعة من الذكاءات بدأها بستة أنواع، وهي: الذكاء المكاني، والذكاء اللغوي، والذكاء الموسيقي، والذكاء المنطقي، والذكاء الجسمي، والذكاء الشخصي، ومع مواصلة أبحاثه ودراساته أضاف إليها عام (١٩٩٣) في كتابه "الذكاءات المتعددة في القرن الواحد والعشرين" ثلاثة أخرى تضمنت الذكاء الطبيعي، والذكاء الوجودي، والذكاء الأخلاقي، إلا أنه رأى بضعف الأدلة التجريبية على كل من الذكاء الأخلاقي، والذكاء الوجودي، ولذلك أقتصر على الثمانية أنواع من الذكاء مثلت ما يلي:

١. الذكاء اللفظي – اللغوي Verbal-Linguistic intelligence:

ويقصد به القدرة على استخدام الكلمات شفها وبكفاءة أو كتابياً، ويتضمن هذا النوع القدرة على البناء اللغوي والمعاني والتحدث والاستماع والكتابة، والطلاب الذين يتصفون بهذا النوع من الذكاء لديهم طلاقة لفظية، والاتجاه أو التخصص الذي يتناسب معهم هو الشعر والصحافة والتعليم والمحاماة، ويضم هذا الذكاء قدرة الفرد على تناول ومعالجة بناء اللغة، وأصواتها، ومعانيها، وكذلك القدرة على استخدام اللغة في إقناع الآخرين، وأيضاً استخدام اللغة في تذكر المعلومات والشرح وغير ذلك (في جابر، ٢٠٠٣).

٢. الذكاء الاجتماعي Social Intelligence:

وهو مدى قدرة الفرد على التعامل مع الآخرين وفهم مشاعرهم واتجاهاتهم واهتماماتهم وسلوكهم، والتعامل بفاعلية وإيجابية معهم، وإدراك مقاصدهم بما في ذلك حساسيته تجاه تعبيراتهم الوجهية وأصواتهم وإيماءاتهم، وغالباً ما يكون أصحاب هذا النوع من الذكاء منفتحين ويحسنون العمل مع الفريق ويقدمون أفضل ما لديهم، ويمتلكون القدرة على تكوين علاقات مع الآخرين، ويستمتعون بعمل الصداقات، ويمثل شخصيات هذا النوع من الذكاء المرشدين النفسيين وأعمال البيع وإدارات الاعمال والسياسيين (في حسين، ٢٠٠٨).

٣. الذكاء الشخصي Interpersonal Intelligence:

وهو قدرة الفرد على معرفة ذاته والقدرة على التحكم بمشاعره وبما يتناسب مع هذه المعرفة، ويتطلب ذلك أن يكون لديه فهم دقيق لنفسه ومعرفة جوانب القوة والضعف لديه ومدى قدرته على ضبط ذاته واحترامها (في حسين، ٢٠٠٨).

٤. الذكاء المنطقي - الرياضي Logical-Mathematical intelligence

وهو قدرة الفرد على التحليل والتركيب والمعالجة وإثبات البراهين والوقائع للتعرف على مدلولاتها، واستخدام العلاقات المجردة والاستنتاج وإدراك العلاقات بين الأسباب والنتائج، أي بمعنى آخر القدرة على استخدام الأعداد بفاعلية، كما عند علماء الرياضيات، أو الاستدلال من خلال هذه الأعداد كما عند مبرمج الكمبيوتر، ومن أبرز العمليات التي تستخدم لخدمة هذا النوع من الذكاء هي: عمليات الاستنتاج، والتعميم، والحساب، واختبار الفروض (في جابر، ٢٠٠٣).

٥. الذكاء الموسيقي Musical-Rhythmic intelligence

وهو قدرة الفرد على التأليف والتعبير والاداء والتمييز بين درجات الصوت والإيقاعات وتشكيلها، ويتميز من يمتلكون هذا النوع من الذكاء بالقدرة على تذكر الاصوات والتمييز بين المقامات الصوتية، وتبدو مظاهر هذا النوع من الذكاء على المنشدين والشعراء والقارئین والمقلدين للأصوات (في حسين، ٢٠٠٨).

٦. الذكاء البصري-المكاني Visual-Spatial intelligence

يتضمن قدرة عالية على الملاحظة وتجهيز المعلومات البصرية المكانية في سياق ثلاثي الأبعاد، ويقصد به كذلك قدرة الفرد على رؤية الكون بدقة وتحويل المظهر العام للكون وتجديده وإدراك المعلومات البصرية والمكانية، والقدرة على التخيل والتصور الذهني والحساسية تجاه الألوان والأشكال والمسافات والأحجام، وتتمثل القدرة على التصور البصري والمكاني والجغرافي لما يحيط من حوله، ومن الخصائص التي يتمتع بها أصحاب هذا النوع من الذكاء أن لديهم استمتاع بالتصميمات الفنية والديكورات، ولديهم القدرة على التخيل وقوة الملاحظة لأدق التفاصيل، وتحويل عناصر البيئة الى إبتكارات جديدة، ويظهر ذلك في شخصيات المهندسين والمهتمين بالرسم وفنون النحت والفنانين والمصورين (في حسين، ٢٠٠٧).

٧. الذكاء الجسمي-الحركي Bodily-Kinesthetic intelligence

يتصل هذا النوع من الذكاء بالذات البدنية، ويتمثل بالطاقة الكامنة والكفاءة التي يمتلكها الفرد، ويقصد به قدرة الفرد على استخدام الجسم بفن وبراعة في التعبير عن الأفكار والمشاعر وسهولة استخدام بعض الأطراف في تشكيل الأشياء بصورة متناغمة مع إمكاناته وقدراته العقلية، ويستمتعون بالتحديات البدنية والمطاردة، ويظهر ذلك في شخصيات الممثلين والمهرجين

والرياضيين وأصحاب الحرف اليدوية، ويتطلب ذلك نوعاً من المرونة والقوة والسرعة والتوازن (في حسين، ٢٠٠٧).

٨. الذكاء الطبيعي Naturalist Intelligence:

يوجد هذا الذكاء عند أولئك المتجهين بقوة نحو الطبيعة ومكوناتها وما هو موجود بداخلها وتصنيف الأشياء الحية وغير الحية، كالصخور والسحب والحيوانات والنباتات وغير ذلك من أشكال الطبيعة، والذين يمتلكون هذا النوع من الذكاء بمستوى عالي يحبون أن يكونوا في الهواء الطلق ويميلون ويتابعون ويلاحظون الأنماط البيئية التي يواجهون ويملكون مهارات عالية في استخدام هذه الأنماط في تصنيف الأشياء الطبيعية، ويعتمدون إلى الفهم العميق لهذه الأنماط (في حسين، ٢٠٠٨).

هذا وتعد نظرية الذكاءات المتعددة نظرية علمية مفيدة تكشف مواطن الضعف والقوة لدى الفرد، ولذلك يجب الاهتمام بها وتثمينها، كما بين جاردنر أنها قوية كمرجع ودليل يوثق به ويعتمد عليه، فهي تساعد الفرد للتوجه إلى الوظيفة التي تناسبه وتناسب قدراته التي ينجح فيها (جاردنر، ٢٠٠٥).

معايير التقويم التي خضعت لها أنواع الذكاءات المتعددة:

أهتم جاردنر (١٩٨٧) بإخضاع كل ذكاء من الذكاءات الثمانية التي حددها لاختبارات أساسية وتقويمية ليكشف عن صدق هذا الذكاء من خلال مجموعة من المحكات والمعايير وهي كالتالي:

(١) معرفة كيف تعمل القدرات العقلية عندما يصاب الدماغ أو جزء منه بتلف، ومثال على ذلك أن الشخص المصاب بتلف في الجزء العلوي الأيسر من الدماغ يصبح لديه تلف في الذكاء اللغوي، وبالتالي يجد صعوبة في التحدث، ولكنه قادر على حل المسائل المنطقية، أي أن هناك مرضى لديهم قوة معينة معطلة، بينما هناك قوة أخرى تعمل، وبالتالي يمكن القول أن هناك ثمانية أنظمة تعمل في المخ باستقلال عن بعضها البعض.

(٢) دراسة الأطفال غير العاديين سواء كانوا موهوبين أو لديهم صعوبات تعلم أو انطوائيين، فمثلاً هناك أشخاص لديهم إبداع في الموسيقى ومع ذلك علاقتهم بأقرانهم ضعيفة.

٣) الدراسة التاريخية لتطور الذكاء عبر فترات طويلة من السنين عن طريق دراسة مسار بعض أشكال الذكاء من حيث مروره بمسار تطوري في مراحل حياة الفرد.

٤) دراسة النمو الذهني للأطفال العاديين، حيث تم البحث في المعارف المتوفرة حول نمو مختلف الكفاءات الذهنية لدى هؤلاء الأطفال، حيث ظهر عند بعضهم ذكاء معين عند مستوى عالي، بينما نوع آخر من الذكاء يعمل بمستوى منخفض.

٥) دراسة أنواع النشاط الذهني عند مختلف الشعوب ذات الثقافات المتنوعة.

٦) دراسة أشكال النشاط الذهني عند مختلف الحيوانات (جابر، ٢٠٠٣).

المبادئ والاعتبارات الرئيسية التي قامت عليها نظرية الذكاءات المتعددة كما حددها جاردنر:

١) يمكن التعرف على الذكاءات المتعددة وقياسها وتحديدتها.

٢) جميع الذكاءات يمتلكها الفرد ولكنها تظهر بدرجات مختلفة.

٣) استخدام نوع من أنواع الذكاءات المتعددة يساهم في تحسين نوع آخر من أنواع الذكاءات الأخرى.

٤) لدى الفرد القدرة على تطوير ذكاءه وتنميته في ظل ظروف تساعد على ذلك.

٥) لا يمكن تمييز ذكاء معين عن غيره لكونها تعمل بطريقة مركبة عند قيام الفرد بنشاط معين (جاردنر، ١٩٨٧).

الأهمية التربوية لنظرية الذكاءات المتعددة في تحديد اتجاه المتعلم نحو التخصص الدراسي:

لقد أسهمت نظرية الذكاءات المتعددة لجاردنر إسهاماً كبيراً في مجال التربية وخاصة في المجال الدراسي، حيث استفاد منها العاملون في المنظومة التدريسية في التعرف على القدرات العقلية لدى المتعلم وربط تلك القدرات بما يناسبها من اتجاهات وميول وحاجات، والتي أثبتت الدراسات أن إشباع تلك الميول والحاجات والاتجاهات من شأنه أن ينشأ بيئة تعليمية أكثر فاعلية وأكثر تحديداً لمسارها المستقبلي، حيث أنها تساهم في تنمية مهارة المتعلم واحترامه لذاته ودفاعاً له في اختيار تخصصه وقادراً على حل مشكلاته وتكوين العديد من الخبرات الحياتية والمهارات

الإيجابية، وهذا ما أكدته جاردنر على أهمية هذه النظرية العلمية كونها تقدم المفاهيم والمجالات المعرفية بأشكال متنوعة تضمن الجودة للمنتج التعليمي، والتي يصبح من خلاله المتعلم أكثر تقديراً لذاته وأكثر مشاركة لمن حوله، حيث أن النجاح في الحياة يتطلب ذكاءات مختلفة، وأن التعليم هو من يسهم في تنمية وتطوير هذه الذكاءات لدى الفرد بتوجيههم نحو المجالات والاتجاهات التي تتناسب مع قدراتهم وتحقق لهم الرضا والكفاءة.

وتعتبر نظرية الذكاءات المتعددة مصدراً مهماً لتزويد المعلم بالخبرات والاستراتيجيات التي في ضوئها يقدم المحتوى التعليمي بعدة طرق وبصورة أكثر فاعلية تلبي حاجات الطلاب وبشكل يضمن الوصول إلى أكبر عدد منهم على اختلاف ذكاءاتهم وأنماط تعلمهم، ويعتبر تطبيق هذه النظرية في حجرة الدراسة وخارجها مطلباً جوهرياً وحق مشروع لهؤلاء الطلاب لكي يزودوا بخبرات تتنامى وتتماشى مع ذكاءاتهم طيلة اليوم الدراسي، بل وينبغي أن يتعرض كل تلميذ لمقررات دراسية ومشروعات وبرامج تركز على تنمية كل ذكاء من ذكاءاتهم ولا يقتصر تركيزها على المهارات اللفظية والمنطقية المعيارية أو المعتادة (في حسين، ٢٠٠٧).

ب- الاتجاه:

يعد موضوع الاتجاهات من الموضوعات المهمة التي أهتم بها الكثير من الباحثين وخاصة علماء النفس، حيث يمثل الاتجاه بالنسبة لهم المحرك والدافع الأساسي للسلوك، بل واعتبروا ذلك الموضوع من أهم الموضوعات التي تشكل نجاحاً كبيراً للفرد والجماعة على حد سواء، حيث تحظى دراسة الاتجاهات باهتمام كبير في شتى المجالات التطبيقية منها والنظرية بإعتبارها جزءاً لا يتجزأ من مراحل نمو الفرد نحو الموضوعات المختلفة في البيئة المحيطة به، من هذا المنطلق يسعى الباحث في دراسته الحالية إلى استعراض أهم الموضوعات المرتبطة بهذا المصطلح وكيفية الاستفادة منها في دراسته.

مفهوم الاتجاه:

يعد مفهوم الاتجاهات (Attitudes) من المفاهيم الحديثة التي تناولها الكثير من الباحثين، ويعتبر العالم هربرت سبينسر Spinser من أوائل هؤلاء العلماء الذين تناولوا هذا المفهوم في عام ١٨٦٢ في كتابه "المبادئ الأولى"، حين قال "إن وصولنا إلى أحكام صحيحة في مسائل مثيرة

لكثير من الجدل، تعتمد إلى حد كبير على اتجاهنا الذهني ونحن نصغي إلى هذا الجدل أو نشارك فيه".

ويقول ألبورت Allport عن هذا المفهوم عام ١٩٣٥ "يمكن القول أن مفهوم الاتجاه أبرز المفاهيم وأكثرها إلزاماً في علم النفس الاجتماعي المعاصر. وليس ثمة إصطلاح واحد يفوقه في عدد المرات التي استخدم فيها في الدراسات التجريبية (مرعي ويلقيس، ١٤٥: ١٩٨٤).

وقد تعددت مفاهيم الاتجاه فلم يتفق العلماء على تعريف موحد لهذا المفهوم، فيتفق بعضها ويختلف بعضهم ويتقارب البعض الآخر، ويرجع السبب في ذلك إلى اختلاف المدارس النفسية والاجتماعية التي ينتمون إليها والأطر المرجعية، بالإضافة الى اختلاف الأسس والمنطلقات الفلسفية للاتجاهات وظهرت تعريفات مفهوم الاتجاه بأشكال مختلفة، فبعضها أظهره على أنه استجابة، وبعضها على أنه استعداد، وتارة على أنه استعداد واستجابة، وأخرى على أنه عاطفة أو حالة وجدانية (منسي وآخرون، ٢٠٠١: ٢٢٧).

وبالعودة إلى المعاجم التربوية التي تناولت تعريف هذا المفهوم نجد أن تعريف العالم ألبورت Allport الذي عرفه على أنه "حالة من الاستعداد أو التأهب العصبي والتهيؤ العقلي منظم من خلال خبرة الشخص مما يجعله يتجه سلباً أو إيجاباً نحو الموضوعات أو الأشياء أو المواقف التي تستثير الاجابة"، هو التعريف الأشهر والذي ذاع أكثر من غيره وحاز على قبول ورضى أغلب المختصين والمهتمين بهذا الشأن (في حمزة، ١٩٨٢).

وعرف أحمد راجح (٢٠٠٨) الاتجاه النفسي على أنه "استعداد وجداني مكتسب، ثابت نسبياً، يحدد شعور الفرد وسلوكه إزاء موضوعات معينة من حيث تفضيلها أو عدم تفضيلها (راجح، ٢٠٠٨: ١٢١).

وعرفه كمال دسوقي على أنه "تهيؤ عقلي للاستجابة لموقف ما برد فعل معد سلفاً" (في: العتيبي، ٢٠٠٨).

بينما عرفه عبد الرحمن السدحان (٢٠١١) على أنه "استجابة الفرد الإيجابية أو السلبية أو المحايدة إزاء بعض الموضوعات أو المواقف التي يتضح منها سلوكه في هذا الموقف أو تجاه الموضوع" (السدحان، ٢٠١١).

وبالنظر الى هذا المفهوم وأهميته وارتباطه بمجال التربية والتعليم نجد أنه يشكل جزءاً أساسياً وفاعلاً في هذا المجال فتكوين الاتجاهات العلمية وتنميتها لدى الطلاب من أهم الأهداف

التي تركز عليها العملية التربوية، بل يمكن الاعتماد عليها في التنبؤ بأشكال وأنواع السلوك المستقبلي للطلاب في جميع مراحلهم الدراسية (عبدالمعزم، ٢٠٠٩).

وإنطلاقاً من هذه المفاهيم فإن تحديد اتجاهات الطلاب في مراحل تعليمهم الأساسي بشكل عام واتجاهاتهم نحو دراسة بعض التخصصات ذات الصلة ببعض القدرات لديهم خاصة من الأمور التي تشكل جانبا مهماً من جوانب شخصيتهم، كيف لا وهي تحدد المسار الذي يسلكونه وكذلك استجاباتهم نحو المواقف الحياتية المتنوعة فكان من المهم التعرف على اتجاهات هؤلاء الطلاب في مراحلهم الدراسية، ومن ثم توجيهها التوجيه السليم والأمثل في اختيار التخصص الدراسي المناسب الذي يحقق لهم التوافق والكفاءة والإبداع والنمو السليم في الاتجاه الصحيح (الصمادي وصفوان، ٢٠٠٨).

هذا وقد بين التربويون والعاملون في مجال التربية أهمية بحث الاتجاهات نحو الدراسة عند المتعلمين في مراحل تعليمهم لانهم يعتبرون نجاح المتعلم واكتسابه معارف ومهارات مرتبطة بالاتجاه السليم الذي اختاره (السلولي وآخرون، ٢٠٠٩).

إن معرفة اتجاهات الطلبة نحو أي نشاط تعليمي يعد خطوة مهمة خاصة على تحصيلهم الدراسي، حيث إن تحديد تلك الاتجاهات من شأنها أن تسهم في تحقيق أهدافه، ومن ثم تقديم المساعدة له لاختيار التخصص المناسب بما يتوافق مع إرادته وميوله واتجاهاته، بل هو لبنة أساسية في طريق التقدم المنشود، وهذه المساعدة له في حسن اختيار التخصص الدراسي المناسب الذي بدوره يشجع المتعلم على الاستمرار والتفوق في دراسته الجامعية (الباز، ٢٠٠٧).

مكونات الاتجاه:

يتكون الاتجاه عند الفرد من مرحلة الطفولة وينمو وتطور معه، وتعتبر الأسرة هي المصدر الأول والأساسي لإكساب هذا الفرد اتجاهات معينة تشبع رغباته وحاجاته، ويظهر بعد ذلك تأثير البيئة التي يعيش فيها الفرد في تكوين اتجاهاته عندما يتفاعل مع عناصرها التي حتماً يظهر تأثيرها عليه (منسي وآخرون، ٢٠٠١: ٢٢٨-٢٢٩).

هذا ويمكن التعامل مع الاتجاه وفق ثلاثة مكونات متكاملة ومتداخلة تبدأ مع الفرد من سنواته الأولى ومع مرور الوقت تصبح راسخة وثابتة ويمكن إيجازها كما يلي:

أ (المكون المعرفي:

يمثل المرحلة الأولى من مراحل تكوين الاتجاه، ويشير هذا المكون إلى ما يحمله الفرد من مخزون معرفي أو وجهة نظر مرتبطة بموقفه من موضوع الاتجاه، ويدرك الفرد في هذا المكون مثيرات البيئة ويكون إطاراً معرفياً، ويشمل المعتقدات والأفكار والتصورات والحقائق الواقعية عند ذلك الفرد تجاه الأشياء أو موضوع الاتجاه، وغالباً ما يحتاج هذا الاتجاه إلى عمليات عقلية مختلفة كإصدار حكم أو فهم يجعل الفرد يكون اتجاه معين لموضوع عن آخر (نشواتي، ٢٠٠٣: ٤٧١).

ب (المكون الوجداني:

ويعتبر المرحلة الثانية، ويقصد به تلك المشاعر والانفعالات والرغبات لدى الفرد نحو موضوع معين كالشعور بالقبول أو الرفض أو الحب أو الكره بالارتياح أو عدم الارتياح، فقد يكون الفرد متحمساً نحو موضوعاً معيناً حماساً إيجابياً وقد يكون العكس (نشواتي، ٢٠٠٣: ٤٧٢).

ج (المكون السلوكي:

وهو المرحلة الثالثة من مراحل الاتجاه، ويعبر عنه بحركات الفرد وسلوكياته وخطواته الإجرائية التي تتناسب مع موضوعات الاتجاه، لأن الاتجاهات تعمل كمحرك لسلوك الفرد وموجه له نحو شيء معين، فعندما يملك الفرد تجاه إيجابي فإنه يندفع للعمل الإيجابي والعكس صحيحاً، وبالتالي فإن هذا المكون يعتبر المحصلة النهائية لانفعالات الفرد ومشاعره وتفكيره حول موضوع الاتجاه (نشواتي، ٢٠٠٣: ٤٧٢).

ومن خلال ما سبق يتضح أن هناك ثلاث مراحل لتكوين الاتجاهات وهي كالآتي:

مراحل تكوين الاتجاهات:

تمر الاتجاهات بثلاث مراحل وهي كالآتي:

أ (المرحلة الأولى:

وهي المرحلة الإدراكية المعرفية، وتمثل اتصال الفرد بما حوله من عناصر البيئة وكذلك المجتمع المحيط به، وبالتالي فالاتجاه ينمو مع الفرد كلما كبر ولا تكون منعزلة عنه، وتعتمد هذه

هذه المرحلة من مراحل الاتجاه على المعتقدات التي ترتبط فيما بينها بروابط معرفية تمثل الموضوع وخصائصه والتي يستمدّها الفرد من الخبر وفهم من حوله، وتمثل هذه المرحلة المكون المعرفي (السدحان، ٢٠١١).

ب (المرحلة الثانية:

وهي مرحلة نمو الميل: وتعرف كذلك بالمرحلة التقييمية والتي تمثل نمو الميل لدى الفرد تجاه شيء يقوم فيها الفرد بتقييم حصيلة تفاعله مع المثيرات مستنداً على ما يملكه من إطار معرفي، ويرجع ذلك الى كون الاتجاهات تنمو عند اشباعها فعندما ينمي الفرد اتجاهاته من خلال حل مشكلاته وإشباع رغبته فإنه ينتج عن ذلك تكوين اتجاهات إيجابية نحو البيئة المحيطة والعكس كذلك عندما يكون اتجاه سلبي تجاه شيء معين تتكون اتجاهات سلبية لمن حوله ويمثل هذه المرحلة المكون الوجداني (السدحان، ٢٠١١).

ج (المرحلة الثالثة:

وهي مرحلة الثبوت والاستقرار: وتسمى أيضاً بالمرحلة التقريرية ويكون فيها الاتجاه ثابتاً وهذا الثبات ناتج عن خبرات الفرد في حل ما يتعرض له من مواقف مختلفة تجعله يصدر حكماً على علاقته بعناصر البيئة، فإذا كان ذلك الحكم موجباً كان الاتجاه موجباً، وإذا كان سالباً كان الاتجاه سالباً (حمزة، ١٩٨٢).

النظريات المفسرة لتكوين الاتجاهات:

تعتبر الاتجاهات نتاجاً مركباً من المفاهيم، والمعلومات، والاحاسيس والمشاعر والتي تولد لدى الفرد نزعاً واستعداداً معيناً للاستجابة لموضوع معين، بطريقة معينة، ويقدر معين، فإن تفسير تكوين الاتجاهات هذه تستند جميعها الى عدد من نظريات التعلم. نذكر منها ما يلي:

أ) النظرية السلوكية:

هذه النظرية السلوكية المتعلقة بالاشتراط الارتباطي Classical Conditioning (بافلوف) يتحدثون فيها عن تعليم الاتجاهات وتكوينها، أن الكائن يميل الى تعميم المثير وربط المثير الطبيعي بمثيرات أخرى قريبة منه أو شبيهه به. وبالتالي فإن الكائن يستجيب بنفس الأسلوب للمثيرات الشبيهة بالمثير الطبيعي الأول أو المرتبطة به والقريبة منه (في ملحم، ٢٠٠٩).

ب) نظرية الاشرط الاجرائي:

يعتبر العالم سكر Skinner من رواد ومؤسسي هذه النظرية والتي تقوم على مبدأ أن سلوك الكائن أو استجابته التي تعزز يزيد احتمال تكرارها. وإنطلاقاً من وجهة النظر هذه فإن الاتجاهات التي يجري تعزيز أنماط السلوك المرتبطة بها تزيد من احتمال استبقائها من تلك التي لا تعزز. مشيرين إلى أن أنماط السلوك التي لا تعزز أو تلك التي يجري سحب المعززات عنها تميل إلى الانطفاء والامحاء التدريجي (في ملحم، ٢٠٠٩).

ج) النظرية المعرفية:

استند أصحاب هذه النظرية المعرفية (بياجيه، برونر، وأوزويل) في تكوين الاتجاهات على الافتراض بأن الإنسان عقلاني ومنطقي في تعامله وتفاعله مع الاحداث، والاشياء، والمعلومات وفي مواقفه، وأن المرء يمكن حفزه للإنصات الى رسالة معينة والتفاعل مع محتواها وتعلمه. ومن ثم تمثله في سلوكه من خلال الفهم والإقناع. وعليه فإن المنحى المعرفي يستند الى مساعدة المتعلم على إعادة تنظيم معلوماته حول موضوع الاتجاه، وإعادة تنظيم البنى المعرفية المرتبطة به. في ضوء المعلومات والبيانات المستجدة حول موضوع الاتجاه (في ملحم، ٢٠٠٩).

د) النظرية الاجتماعية:

يستند أصحاب ورواد هذه النظرية التفاعلية (الإنسانية) مثل باندورا Bandura وويلترز Walters إلى مبادئ التربية والتعليم القائمة على الخبرة المباشرة. ويعتبر هذا المنحنى من أكثر وجهات النظر انتشاراً في تكوين الاتجاهات وأوسعها استخداماً في مجالات التربية والتعليم. لاستناده إلى المبادئ والأسس التي تستند اليها وجهات النظر في النظريات السابقة (السلوكية والمعرفية والاجتماعية) ودمجها معاً في إطار المنحنى التفاعلي الإنساني الشامل. ويعتمد نجاح هذه المنحنى على توافر الوسائط السمعية والبصرية المختلفة. وقدرة المتعلم على توظيفها بشكل يجعلها تخاطب أكثر من حاسة واحدة وتهيئ فرص التفاعل المباشر أو غير المباشر مع موضوع الاتجاه (في ملحم، ٢٠٠٩).

خصائص الاتجاهات:

اهتم الباحثون والمختصون في مجال علم النفس وخصوصاً في مجال التربية بكل ما له صلة بسلوك الفرد واعتبروا الاتجاه جزء لا يتجزأ من سلوكه وشخصيته فاهتموا به ودراسته وذكروا أن هناك عدة خصائص للاتجاهات منها ما يلي:

- (١) يعتبر الاتجاه عملية مكتسبة وليست عملية مولودة مع الفرد أي أنها ليست وراثية.
- (٢) يمكن قياس الاتجاه وتقويمه عن طريق بعض الأدوات ومعرفة ما إذا كان الاتجاه سلبياً أو إيجابياً نحو موقف ما أو محايداً.
- (٣) إن الاتجاهات تتسم بأنها ثابتة ومستمرة نسبياً مع إمكانية تعديلها وتغييرها.
- (٤) يعبر الفرد عن اتجاهه من خلال تفاعله مع البيئة التي يعيش فيها.
- (٥) تتصف الاتجاهات بالذاتية أكثر منها موضوعية فيما يتعلق بالجانب أو المحتوى المعرفي لدى الفرد.
- (٦) الاتجاهات ناتجة عن خبرة الفرد السابقة ويظهر في سلوكه الحالي (معوض، ٢٠٠٣، زهران، ١٩٧٧).

وظائف الاتجاهات:

تتعدد وظائف الاتجاهات نظراً لتعدد المواقف الحياتية التي يمر بها الفرد، ولعل أبرز تلك الوظائف ما يلي :

- (١) يساعد الفرد على اتساق سلوكه في المواقف المختلفة بشكل يجعله أكثر ثباتاً نحو تلك المواقف.
- (٢) يحقق للفرد أهدافه ويجعله أكثر توافقاً من الناحية النفسية باعتباره منظماً للدوافع والانفعالات والعمليات الإدراكية والمعرفية التي يعيشها الفرد.
- (٣) يحدد سلوك الفرد ويوجهه ويفسره.
- (٤) يشكل علاقة الفرد مع الآخرين داخل المجتمع.
- (٥) ينظم رؤية الفرد الى من حوله ويجعله يفكر بطريقة محددة إزاء موضوعات البيئة الخارجية.

- ٦) يجعل الفرد أكثر تعبيراً عن قيمه وسلوكه وعن ذاته.
- ٧) الاتجاهات المعلنة تعبر عن انصياح الفرد لما يسود مجتمعه من قيم ومعتقدات ومعايير (حمزة، ١٩٨٢).

العوامل المؤثرة في تكوين الاتجاهات:

هناك عدة عوامل تؤثر في تحديد الاتجاه يمكن إيجازها فيما يلي:

١) البيئة المحيطة:

تلعب البيئة المحيطة بالفرد دوراً في تحديد اتجاهاته، فعندما ينشأ في ظروف محيطه به سواء في البيت أو في المدرسة أو في الملعب أو أثناء الرحلات أو مواقف اجتماعية معينة كل ذلك يسهم بشكل أو بآخر في تكوين وغرس اتجاه معين (راجع، ٢٠٠٨).

٢) نوعية المادة المتعلمة:

يمكن للمادة العلمية التي يدرسها الفرد في مراحل تعليمه أن تحدد وتؤثر في اتجاهاته لمجال معين، فمثلاً نجد الطالب الذي يحب مادة الرياضيات أثناء تعليمه العام يجد نفسه عندما يكمل تعليمه العالي في المجالات التي تعتمد على الحساب كتخصصات المحاسبة والهندسة وغيرها، وهذا العامل يرتبط بشكل كبير بالمدرسة فهي تلعب دوراً مهماً ومؤثراً في تطوير وتكوين الاتجاهات لدى المتعلمين (مرعي وآخرون، ١٩٨٤).

٣) العوامل الفسيولوجية:

إن صحة الفرد وبنية الجسم والعقلية المثالية والجيدة تؤثر في اتجاهاته، فتجد الفرد الذي يملك بنية جسمية جيدة يتجه للمجالات الرياضية بعكس من تكون صحته معتله فقد لا تكون لديه اتجاهات نحو مجال معين (مرعي وآخرون، ١٩٨٤).

٤) النمذجة والتقليد:

تعتبر النمذجة والتقليد من العوامل التي تساهم في تحديد الاتجاه وخصوصاً في المراحل العمرية المبكرة من حياة الفرد وقد يكون النموذج هو الاب أو المعلم أو أحد الشخصيات البارزة أو القيادية أو أحد الفنانين أو أي شخصية أخرى تؤثر في اتجاه ذلك الفرد (راجع، ٢٠٠٨).

تعديل الاتجاهات وطرقها:

يعتبر تعديل الاتجاه وتغييره من الأمور الصعبة في حياة الفرد وخاصة عندما تتدمج تلك الاتجاهات بشخصية الفرد وتصبح جزء لا يتجزأ من حياته ومكوناته، ويضاف الى ذلك وصول الفرد إلى مرحلة من النضج من جميع جوانبه ومع مرور الوقت تتعمق تلك الاتجاهات داخله، لا سيما عندما تكون هذه الاتجاهات واضحة ومحددة، ولكن رغم كل ذلك فإن إمكانية تعديل هذه الاتجاهات في بعض المواقف قد تحدث وخاصة مع وجود بعض المبررات والأسباب كضعف اتجاه الفرد نحو موقف معين وقلة خبرته، وكذلك عندما يكون الفرد غير واضح الاتجاه، وبذلك يحدث التعديل بطرق ذكرها حامد زهران (١٩٧٧) و خليل معوض (٢٠٠٣) ويمكن إيجازها كما يلي:

(١) تغيير الجماعة المرجعية:

تعتبر الجماعة المرجعية هي الجماعة التي يرتبط الفرد بقيمها وأهدافها ومعاييرها، وبالتالي فإنه عندما ينتقل من جماعة إلى جماعة أخرى جديدة فإنه يجد نفسه من الضروري أن يتأقلم مع تلك الجماعة بشكل يجعله أكثر قبولا، وبالتالي يصبح لديه اتجاهات جديدة نحو تلك الجماعة اختلفت عن تلك الاتجاهات القديمة التي كانت تحكمه مع الجماعة الاولى (معوض، ٢٠٠٣).

(٢) تغيير الموقف:

تتأثر الاتجاهات وتتعدل بتغيير المواقف التي يتعرض لها الفرد ويمر بها، فمثلاً نلاحظ أن اتجاهات الطالب تتغير عندما يصبح معلماً، وكذلك عندما تتغير ظروف الفرد من مستوى وظيفي أو اقتصادي أو اجتماعي إلى مستوى آخر، كأن يرتفع الى مستوى أعلى أو ينخفض إلى مستوى أدنى كالفقر الذي يصبح ثرياً، أو الغني الذي يفقد ثروته ويصبح فقيراً (معوض، ٢٠٠٣).

(٣) الاتصال المباشر بموضوع الاتجاه:

عندما يكون لدى الفرد اتصالاً مباشراً بموضوع الاتجاه فإن ذلك يساعده على التعرف بدقة على ذلك الموضوع من جميع جوانبه، مما يؤدي إلى زيادة إتجاهه الايجابي نحو ذلك الموضوع عندما تكون تلك الجوانب إيجابية، والعكس عندما تكون تلك الجوانب سلبية، فإن تلك الاتجاهات لدى الفرد تكون سلبية (معوض، ٢٠٠٣).

٤) أثر المعلومات على موضوع الإتجاه:

عندما يتلقى الفرد معلومات وحقائق شاملة وكاملة عن موقف معين فإن ذلك يسهم في تغيير اتجاهاته نحوه، وهذه المعلومات والحقائق يتلقها الفرد إما من وسائل الاعلام أو الكتب أو الوالدين أو المعلمين أو الأصحاب. وتعتبر هذه الطريقة من الطرق المفضلة في تغيير الاتجاه سواء كان إيجابياً أو سلباً كونها تتصل اتصالاً مباشراً بموضوع الاتجاه (زهران، ١٩٧٧).

٥) التغيير في موضوع الاتجاه:

عندما يحصل تغييراً في موضوع الاتجاه فإن ذلك يجعل الفرد يغير من اتجاهاته بشكل عام، فمثلاً عندما يعرض المعلم معلومة بطريقة تختلف عن الطرق السابقة وبشكل جديد ومستحدث يجعل الطالب أكثر حماساً وتوجهاً للمعلم وللمادة وللتعليم بشكل عام (معوض، ٢٠٠٣).

٦) التغيير القسري في السلوك:

قد يغير الفرد من اتجاهاته نتيجة لظروف خارجة عن السيطرة، فمثلاً يكون لديه اتجاهات نحو دراسة الطب ولكن ظروفه المادية لا تساعد على تغطية تكاليف الدراسة مما يجعله يغير اتجاهه إلى تخصص آخر (زهران، ١٩٧٧).

٧) المناقشة والقرار الجماعي:

تعتبر هذه الطريقة من أهم الطرق في تغيير الاتجاهات، فقد تلعب المناقشات بين أفراد الجماعة دوراً كبيراً في تغيير اتجاهات الجماعة، حيث ترتبط هذه الطريقة بطريقة الجماعة المرجعية، فعندما تتغير معايير تلك الجماعة تبعاً لتغير معايير أفرادها، ولذلك فهم يتبنون قرارات الجماعة التي ينتمون إليها (زهران، ١٩٧٧).

٨) تأثير الإعلام والقادة وأصحاب القرار والرأي العام:

يلعب القادة وأصحاب القرار والرأي العام دوراً في تغيير اتجاهات الأفراد عن طريق إقناعهم بتلك الاتجاهات أو الموضوعات المرتبطة بها، حيث يثق هؤلاء الأفراد في قادتهم ثقة كبيرة، ويظهر ذلك من خلال مجال التعليم من خلال إتباع المعلم لعدة طرق يتبعها لتغيير تلك الاتجاهات من حيث القدوة والتعزيز وتبادل الأدوار مما يساهم في اقتناع المتعلم بهذه الأفكار وبالتالي يسهل تغيير اتجاهاته (زهران، ١٩٧٧).

أهمية تحديد مستوى الاتجاه نحو التخصص في تحقيق التوافق للفرد:

يعتبر تحديد مستوى الاتجاه نحو التخصص من العوامل المهمة لدى كثير من الطلاب الجامعيين، حيث تتعدد المجالات الدراسية أمامهم والتي يأملون من خلالها في مهنة مستقبلية واعدة، وحيث أن هناك الكثير ممن ينتسبون إلى تخصصات جامعية معينة غير راضين عن مستوى اتجاهاتهم لتلك التخصصات، وهذا يرجع إلى التحديد غير السليم وغير الواضح لهذه الاتجاهات.

إن عملية تحديد الاتجاه نحو التخصص تشكل أثراً بالغاً في تحديد شخصية الفرد ومستوى توافقه في جميع المجالات والنواحي على حدٍ سواء، فهي مرحلة حاسمة وعملية ترسم ملامح الفشل أو النجاح لدى الفرد، حيث أن هذه العملية تتطلب الكثير من العوامل لعل من أهمها وأبرزها هو ما يملكه ذلك الفرد من قدرات وإمكانات، حيث يعتبر نجاح الطالب في مسيرته الجامعية محصلة ونتاجاً عن معلومات شاملة وكافية لطبيعة تلك الاتجاهات التي يملكها بناءً على أسس علمية وموضوعية.

ونظراً لما تمثله الجامعة من مرحلة مهمة بالنسبة للطلاب، فإن الدور الذي تلعبه في بناء وصقل اتجاهات الطلاب نحو التخصصات المتاحة يتطلب منها إعداد برامج دقيقة وواضحة تسهم في تنمية تلك الاتجاهات وتطويرها، ويتمثل ذلك في التعريف الكامل والواضح للتخصص الذي ينتمي إليه الطالب والمجالات المتاحة له حتى يتمكن من التفكير السليم والمحدد لكيفية التفاعل والتعامل مع البيئة المحيطة بعد تخرجه من الجامعة مما يشكل عاملاً مهماً للتوافق بكل جوانبه.

ثانياً: الدراسات السابقة:

يرى الكثير من الباحثين والمهتمين بالطرق البحثية أن مراجعة الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الدراسة الحالية سواءً كانت هذه الدراسات ذات ارتباط مباشر أو غير مباشر لها تأثيرها وفائدتها العلمية والعملية، وما تم التوصل اليه وماذا بقي لم يعرف وبالتالي يستطيع الباحث أن يضيف ماهو جديد من خلال دراسته، حيث أن عمل الباحث يبدأ من حيث ينتهي إليه الآخرون، وقد قام الباحث باستعراض بعض الدراسات ذات الصلة والتي تيسر له الحصول عليها، وذلك بهدف الاستفادة من نتائج هذه الدراسات في تدعيم هذه الدراسة، وقد قام الباحث بتصنيف الدراسات إلى محورين هما:

المحور الاول: الدراسات المتعلقة بالذكاءات المتعددة.

المحور الثاني: الدراسات المتعلقة بالإتجاهات.

وفيما يلي استعراض لأهم تلك الدراسات:

المحور الأول: الدراسات المتعلقة بالذكاءات المتعددة:

أجرى ماليكان ومالكي Malekian & Maleki (٢٠١٢) دراسة هدفت إلى تحديد العلاقة بين الذكاءات المتعددة وروح المبادرة والابتكار بين طلبة جامعة آزاد الاسلامية. وقام الباحثان باستخدام المنهج الوصفي في دراستهم والتي شملت عينة مقدارها (٧٢) طالباً من كلية العلوم الإنسانية والزراعة التقنية. وقد أستخدم الباحثان في هذه الدراسة مقياس للذكاءات المتعددة من إعدادهما، ومقياس لتحليل الشعور الابتكاري لهيستركت وبيتريرز Peterez & Hisritch ومقياس الابتكارات والإبداع لتورنس وهيرمينس Torrence & Hermense وكانت مقننة على البيئة المحلية، وباستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية أظهرت النتائج أن أكثر الذكاءات شيوعاً لدى طلاب الجامعة هي: الذكاء اللغوي، ثم الذكاء الذاتي، ويليه الذكاء الرياضي-المنطقي، فالذكاء الاجتماعي، ثم الذكاء المكاني، فالذكاء الحركي، وأخيراً الذكاء الموسيقي. وبحساب معامل الارتباط أظهرت النتائج كذلك وجود علاقة ارتباطية بين جميع الذكاءات المتعددة وروح المبادرة والابتكار لدى طلاب الجامعة (Malekian, Maleki, 2012).

أما دراسة جونست Gunst (٢٠٠٤) فقد تناولت تحديد اتجاهات المعلمين للذكاءات المتعددة واستخدام تلك الذكاءات التي يملكونها في أساليبهم التدريسية. وقد أجرى تلك الدراسة

على عينة قدرها (٦٢٢) معلماً من معلمي الصف الثامن بمدارس ديترويت الأساسية الكاثوليكية في أمريكا، واستخدم الباحث استبانة لقياس الذكاء المتعدد، واستبانة لقياس الأنماط التدريسية. وقد أظهرت النتائج أن المعلمين موضوع الدراسة لديهم اتجاه لإتباع الذكاء المنطقي الرياضي الاجتماعي، والطبيعي. ولا يميلون لاستخدام الذكاء اللغوي، والذكاء البصري الحركي، والموسيقي. وكذلك أظهرت النتائج عدم استخدام المعلمين للذكاء اللغوي (Gunst, 2004).

وقام سيرين واوغوز وزادي وياغوز Serin, Oguz, Zade & Yavuz (٢٠٠٩) بدراسة وصفية تناولت العلاقة بين استراتيجيات التدريس والذكاءات المتعددة لدى معلمي المرحلة الابتدائية في أزمير ويفكوشا وفقاً لبعض المتغيرات كالجنس ومكان العمل. وأجريت هذه الدراسة على عينة قدرها (٢٤٥) من معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية حيث تم اختيارهم بالطريقة العشوائية. وقد استخدم الباحثون مقياس لأساليب التدريس الذي يتكون من أربعة أبعاد وتتضمن (٣٠) فقرة، وقد تم تطويره بواسطة سيرين وبولت سيرين Serin, Bulut & Serin ومقياس للذكاءات المتعددة من إعداد سابان Saban وتحليل البيانات أستخدم الباحثون اختبار (ت) والانحدار المتعدد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومعاملات الارتباط، وأوضحت النتائج أن أكثر الذكاءات المتعددة شيوعاً هي: الذكاء اللغوي، ثم الذكاء المنطقي، ثم الذكاء المكاني، ثم الذكاء الحركي، فالذكاء الطبيعي، يليه الذكاء الموسيقي، وأخيراً الذكاء الاجتماعي. وكذلك أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية الذين يعملون في أزمير مقارنة بالعاملين في منطقة يفكوشا فيما يتعلق ببعض أنواع الذكاءات المتعددة واستراتيجيات التدريس الخاصة بهم لبعض أنواع الذكاء تعزى إلى متغيرات النوع ومكان العمل (Serin et al. 2009).

وتناول سعيد الشويقي (٢٠٠٥) دراسة كانت بعنوان "الذكاءات المتعددة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب الجامعة: دراسة لصدق نظرية جاردنر" وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أنواع الذكاءات المتعددة لدى طلاب الجامعة، وبحث العلاقة بين هذه الذكاءات، ودراسة إمكانية التنبؤ بالتحصيل الدراسي في مقرري مهارات اللغة والجبر لدى طلاب الجامعة من خلال درجاتهم على قائمة الذكاءات المتعددة، وأجريت تلك الدراسة على عينة قوامها (١٧١) طالباً من طلاب كلية المعلمين بأبها، وكان متوسط أعمارهم ٢١ سنة، بإنحراف معياري قدره ١,٦. وقد استخدم الباحث في دراسته أداة من إعداداته كانت عبارة عن قائمة بالذكاءات المتعددة

وباستخدام معاملات الارتباط واختبار (ت)، وتحليل التباين المتعدد توصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها:

• تختلف درجات الطلاب على قائمة الذكاءات المتعددة إختلافاً دالاً إحصائياً باختلاف نوع الذكاء، وكان الترتيب التنازلي للذكاءات المتعددة حسب المتوسط كالاتي: الذكاء داخل الشخص، والذكاء الحركي-الجسمي، والذكاء بين الاشخاص، والذكاء اللغوي-اللفظي، والذكاء المكاني-البصري، والذكاء الرياضي-المنطقي، والذكاء الطبيعي والذكاء الموسيقي. وكانت الفروق بين متوسط درجات الطلاب على الذكاءات المتعددة وبعضها البعض دالة إحصائياً، ما عدا الفروق بين متوسط درجات الطلاب على الذكاءات الأولى الثلاثة في المستوى الأعلى (الذكاء داخل الشخص، والذكاء الحركي، والذكاء بين الاشخاص)، وبين الذكاء الرياضي- المنطقي والذكاء الطبيعي في المستوى، والعلاقة بين الذكاء الأدنى فكانت الفروق غير دالة إحصائياً.

• وجود علاقات موجبة دالة إحصائياً بين الذكاءات المتعددة وبعضها البعض ما عدا العلاقة بين الذكاء الموسيقي وكل من الذكاء الرياضي/ المنطقي والذكاء الطبيعي فكانت موجبة غير دالة إحصائياً والذكاء داخل الشخص فكانت سالبة غير دالة إحصائياً، والعلاقة بين الذكاء داخل الشخص والذكاء الطبيعي فكانت موجبة غير دالة إحصائياً (الشوقي، ٢٠٠٥).

وقامت جيهان العمران (٢٠٠٦) باستقصاء الذكاءات المتعددة للطلبة البحرينيين في المرحلة الجامعية وفقاً للنوع والتخصص الأكاديمي: هل الطالب المناسب في التخصص المناسب؟ ويتطبيق مقياس من إعداد الباحثة على عينة قدرها (٢٣٨) طالباً وطالبة ينتمون إلى ثلاثة عشر تخصصاً أكاديمياً في جامعة البحرين، وبمقارنة متوسطات الطلبة في التخصصات المختلفة تبين أن معظم الطلبة أختاروا تخصصات تتناسب مع ذكاءاتهم المتعددة، وكان أكثر الذكاءات شيوعاً لدى جميع الطلبة من الجنسين هو الذكاء الاجتماعي والذكاء الشخصي. وباستخدام تحليل التباين متعدد الاتجاهات تبين وجود أثر للنوع في الذكاءات المتعددة، حيث تفوق الذكور في الذكاء الجسمي الحركي والذكاء الفضائي. كما تبين وجود أثر دال إحصائياً للتخصص بالنسبة للذكاء المنطقي الرياضي والذكاء الموسيقي، حيث بينت النتائج تفوق طلبة الرياضيات على كل من طلبة اللغات، والعلوم الاجتماعية، والاعلام، والفنون، وتفوق طلبة العلوم على كل من طلبة الفنون، والعلوم الاجتماعية. وكذلك بينت نتائج الدراسة تفوق كل من طلبة الإدارة والحاسوب والهندسة على طلبة اللغات. أما بالنسبة للذكاء الموسيقي فبينت النتائج تفوق

طلبة الإعلام على كل من طلبة: الهندسة، والعلوم، والقانون، والإسلاميات، وتكنولوجيا التعليم، وتفوق طلبة الفنون على طلبة العلوم (العمران، ٢٠٠٦).

وهدف دراسة مريم الرحيلي (٢٠٠٧) الى معرفة أثر استخدام نموذج مارزانو لأبعاد التعلم في تدريس العلوم في التحصيل وتنمية الذكاءات المتعددة لدى طالبات الصف الثاني متوسط بالمدينة المنورة، وكذلك معرفة مدى ارتباط التحصيل في العلوم بالذكاءات المتعددة لديهن. وطبقت الدراسة على عينة عشوائية بلغت (٧٠) طالبة من الصف الثاني متوسط، وزعن على مجموعتين تجريبية وضابطة، وقد استخدمت الباحثة اختبارات تحصيلية لقياس تحصيل الطالبات قبل التجربة وبعدها، وكذلك استخدمت الباحثة مقياس الذكاءات المتعددة لبرنتن شيرر Shearer، وباستخدام اختبار (ت) أظهرت النتائج عدم وجود دلالة إحصائية في الذكاءات المتعددة بين طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة، وتبين من النتائج أيضاً وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين التحصيل والذكاءات المتعددة عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) لدى طالبات المجموعة التجريبية (الرحيلي، ٢٠٠٧).

كما أجرى محمد نوفل ومحمد الحيلة (٢٠٠٨) دراسة هدفت الى استقصاء الفروق في الذكاءات المتعددة لدى طلاب السنة الاولى الدارسين في مؤسسات التعليم العالي في وكالة الغوث الدولية في الاردن. وقام باستخدام مقياس للذكاءات المتعددة من إعداد الباحثين على عينة عشوائية مكونة من (٥١٥) طالباً وطالبة. وبحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية أظهرت نتائج الدراسة أن أكثر أنواع الذكاء شيوعاً هي: الذكاء اللغوي، فالذكاء الشخصي، ثم الذكاء الحركي، ويليه الذكاء الوجودي، ثم الذكاء اليبينشخصي، فالذكاء المكاني، فالذكاء الرياضي - المنطقي، ثم الذكاء الطبيعي، وأخيراً الذكاء الموسيقي، كما أظهرت النتائج باستخدام اختبار (ت) وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الجنس في الذكاء الرياضي - المنطقي، والذكاء المكاني، والذكاء الشخصي، والذكاء الوجودي، لصالح الإناث، بينما كان الفرق في الذكاء الموسيقي لصالح الذكور، وتساوى الجنسان في الذكاء اللغوي، والذكاء الحركي، والذكاء الشخصي، والذكاء الطبيعي. ووجدت علاقة ارتباطية بين جميع أنواع الذكاءات المتعددة والتحصيل الدراسي للطلبة، باستثناء كل من الذكاء الحركي والذكاء المكاني والذكاء الطبيعي (نوفل والحيلة، ٢٠٠٨).

وفي دراسة قامت بها وفاء الخطيب (٢٠٠٩) هدفت إلى التعرف على فاعلية تطوير وحدة من مقرر التاريخ في ضوء الذكاءات المتعددة على التحصيل الدراسي والتفكير الناقد لدى طالبات الصف الثالث الثانوي بمدينة مكة المكرمة، والتي أعتمدت فيها على المنهج التجريبي القائم على تصميم مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة طبقت عليها الأدوات قبل بدء التجربة وكانت عبارة عن اختبار قبلي وبعد انتهاء التجربة وكانت عبارة عن اختبار بعدي، وتكونت عينة الدراسة من (٧٠) طالبة قسمت إلى مجموعتين متساويتين، حيث درست المجموعة التجريبية الوحدة باستخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة، والمجموعة الضابطة درست بالطريقة التقليدية المعتادة، وأستخدمت الباحثة في دراستها أدوات كانت عبارة عن اختبارات تحصيلية للوحدة المقررة، وكذلك مقياس للذكاءات المتعددة من إعداد الباحثة، وأيضاً مقياس للتفكير الناقد ومقنن مسبقاً على البيئة السعودية، وباستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) ومعامل الارتباط بيرسون ظهرت النتائج والتي كان منها ما يلي:

- تبين وجود دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسطات درجات الطالبات في المجموعتين لصالح التجريبية في الاختبار التحصيلي المعرفي البعدي عند المستويات الدنيا والعليا والكلية والتي أجريت الدراسة عليها في ضوء الذكاءات المتعددة، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل المجموعتين في الاختبار البعدي لإختبار التفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية.

- وجود علاقة ارتباطية بين درجات التحصيل الدراسي ودرجات أنماط التفكير في الاختبار البعدي (الخطيب، ٢٠٠٩).

وفي دراسة قام بها منذر بلعوي (٢٠١١) للتعرف على الذكاءات المتعددة لدى طالبة جامعة القصيم وعلاقة تلك الذكاءات بنوع الطالب ومعدله التراكمي وتخصصه ومستواه الدراسي ومكان إقامته، حيث أجرى هذه الدراسة على عينة من الطلاب والطالبات قدرها (٧٠٤) تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية مثلوا المستويات الدراسية والكليات المختلفة. واستخدم لجمع البيانات مقياس مكنزي (Mckenzie) للذكاءات المتعددة تم ترجمته من اللغة الإنجليزية للغة العربية، وأستخرجت له دلالات صدق المحتوى من خلال المحكمين، وأجري كذلك صدق البناء من خلال تطبيق المقياس على عينة استطلاعية. وأيضاً تم استخراج دلالات الثبات عبر الطرق الإحصائية ممثلة بطريقة الإعادة والتجزئة النصفية وطريقة ألفا لكرونباخ. وبحساب المتوسطات

الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت)، وبحساب معاملات الارتباط، أشارت النتائج بعد ذلك الى أن الذكاء الأكثر شيوعاً لدى طلبة الجامعة هو الذكاء الاجتماعي، تلاه الذكاء الشخصي، والذكاء اللغوي، ثم الذكاء الوجودي، ثم الذكاء الحركي، وبعد ذلك الذكاء الطبيعي، ثم الذكاء المنطقي، وأخيراً الذكاء الموسيقي. كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لبعض أنواع الذكاء لدى الطلاب تعزى الى متغيرات النوع والمعدل التراكمي والتخصص والمستوى الدراسي ومكان الإقامة. وكذلك فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات في ستة أنواع من الذكاء تفوق من خلالها الطلاب على الطالبات في أربعة أنواع وهي: الذكاء المنطقي، والذكاء الوجودي، والذكاء الاجتماعي، والذكاء الحركي، بينما تفوقت الطالبات في الذكاءين اللغوي، والمكاني. كما تبين وجود فروق بين الطلبة في بعض أنواع الذكاء تعزى إلى نوع التخصص، حيث تفوق طلبة تخصصات العلوم الطبيعية في الذكاء الاجتماعي، والذكاء اللغوي، والذكاء المكاني، على طلبة تخصصات العلوم الانسانية، فيما تفوق طلبة العلوم الانسانية على طلبة العلوم الطبيعية في الذكاء المنطقي. وتبين أيضاً أن طلبة السنة الاولى تفوقوا على طلبة السنة الرابعة في الذكاء الموسيقي، والذكاء الاجتماعي، والذكاء اللغوي، والذكاء المكاني، أما المنطقة الأصلية التي أتى منها الطالب فقد جاءت دالة إحصائية عند الذكاءين الوجودي، والاجتماعي، لصالح الطلبة القادمين من خارج القصيم (بلعاوي، ٢٠٠١).

المحور الثاني: الدراسات المتعلقة بالاتجاهات:

أجرى سعيد يحيى وأحلام الشرييني (٢٠٠٤) دراسة تجريبية عن فاعلية برنامج قائم على الذكاءات المتعددة في تنمية المفاهيم العلمية وعمليات التعلم والاتجاهات نحو العلوم لدى التلاميذ الصم على عينة بلغت (٣١) طالباً من التلاميذ الصم في مدرستي القاهرة والدقهلية، حيث استخدم الباحثان أداة من إعدادهما اشتملت على اختبارات تحصيلية ومقياس للاتجاهات نحو المادة، ومقياس للذكاءات المتعددة. وأستخدم الباحثان النسب المئوية والمتوسطات لتحديد نسب الذكاء عند التلاميذ، كما استخدم اختبار (ت) لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطي درجات التلاميذ في الاختبارات القبلية والبعدية، وخلصت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب الصم في التطبيقين لصالح التطبيق البعدي على مقياس الاتجاه نحو العلوم، كان أثره البرنامج القائم على برنامج الذكاءات المتعددة (يحيى والشرييني، ٢٠٠٤).

كما أجرى عبد الحسين الجبوري وسيف الدين الحمداني (٢٠٠٥) دراسة ارتباطية تبين العلاقة بين التوافق مع المجتمع الجامعي والاتجاه نحو التخصصات الدراسية وبعض المتغيرات كالجنس، والسنة الدراسية، والتخصص، وبيئة السكن والقسم الذي يدرس فيه الطالب لدى طلبة جامعة المرج. وهدفت هذه الدراسة إلى كشف تلك العلاقة الارتباطية. وأجرى الباحثان هذه الدراسة على عينة مكونة من (٤١٠) طالباً وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية من الجامعة، وطبق على هذه العينة مقياس الاتجاهات نحو التخصص من إعداد صلاح الدين الشريف وآخرون (١٩٩٦) ويتكون المقياس من (٤٤) فقرة، وكذلك مقياس للتوافق مع المجتمع الجامعي من إعداد محمد الليل (١٩٩٣) ويضم أربعة أبعاد ويتكون من (٤٤) فقرة، وباستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وباستخدام إختبار (ت) وتحليل التباين المتعدد دلت النتائج على أن التوافق مع المجتمع الجامعي والاتجاه نحو التخصصات الدراسية كان إيجابياً وأن هناك تأثيراً معنوياً في إحداث التوافق يتمثل في الاتجاه نحو التخصص، ومستوى السنة الدراسية في الجامعة. أما باقي المتغيرات فليس لها له تأثير معنوي في إحداث هذا التوافق (الجبوري والحمداني، ٢٠٠٥).

وفي دراسة أجراها نافز بقيعي وعلي الكساب (٢٠٠٨) هدفت إلى التعرف على اتجاهات طلبة تخصص معلم صف في كلية العلوم التربوية الجامعية نحو التخصص، ومعرفة فيما إذا كانت هذه الاتجاهات تختلف تبعاً لمتغيرات الجنس والمستوى الدراسي والمعدل التراكمي ومعدل الثانوية العامة. وقد شملت هذه الدراسة عينة قدرها (٣٧٢) طالباً وطالبة من طلبة كلية العلوم التربوية الجامعية التابعة لوكالة الغوث الدولية، حيث تم اختيار العينة بطريقة الطبقة العشوائية، ولتحقيق ذلك تم تصميم استبانة تضمنت (٣٨) فقرة لقياس اتجاهات الطلبة نحو تخصص معلم صف نحو التخصص كانت موزعة على ثلاثة أبعاد. وقد عالج الباحثان بياناتهما إحصائياً باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين المتعدد وذلك لوجود خمسة متغيرات مستقلة ولظهور فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعات الدراسة عند استخدام تحليل التباين المتعدد فقد تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) لإجراء المقارنات البعدية. وأظهرت الدراسة عده نتائج كان من أهمها أن اتجاهات طلبة تخصص معلم صف نحو التخصص كانت متوسطة على جميع مجالات الدراسة وعلى الأداة ككل. وكما أظهرت النتائج وجود فروق ذات

دلالة إحصائية في اتجاهات الطلبة نحو تخصص معلم صف تعزى لمتغير الجنس والمعدل التراكمي عند جميع مجالات الدراسة لصالح الإناث والمعدل الأعلى، وعدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغيرات السنة الدراسية ومعدل الثانوية (بقيعي والكساب، ٢٠٠٨).

وتناولت دراسة شبة تجريبية قام بها عبد المنعم الغامدي (٢٠٠٩) أثر تدريس وحدة دراسية في مادة العلوم بواسطة التعليم المبرمج على التحصيل والاتجاه نحو المادة لدى طلاب المرحلة المتوسطة بمدينة الباحة. حيث أجرى الباحث هذه التجربة على عينة مكونة من (٥٠) طالباً تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، حيث تم تقسيمهم إلى مجموعة شبة تجريبية وقدرها (٢٥) طالباً تم تدريسهم بالطريقة البرنامجية، ومجموعة ضابطة قدرها (٢٥) تم تدريسها بالطريقة التقليدية. وقد أستخدم الباحث أداتين رئيسيتين للدراسة هما: اختبار تحصيلي ومقياس الاتجاه نحو العلوم، تم تطبيقهما قبلًا وبعدياً على كل من المجموعتين التجريبية والضابطة بعد التأكد من صدقهما وثباتهما، وتمت معالجة البيانات احصائياً باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعتين في الاختبارات القبلية والبعدية وتحليل التباين الأحادي ANOVA واختبار (ت). وأظهرت نتائج هذه الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات التطبيق البعدي لطلاب المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الاتجاه نحو العلوم لصالح المجموعة التجريبية، وكذلك وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين درجات الطلاب على مقياس الاتجاه نحو مادة العلوم والاختبار التحصيلي البعدي (الغامدي، ٢٠٠٩).

وأجرى كوجسي، وبلديز، وايدين، وريفان Kogce, Yildiz, Aydin & Ridvan (٢٠٠٩) دراسة تناولت تحديد اتجاهات طلاب المرحلة الابتدائية تجاه مادة الرياضيات في مدينة طرابزون في تركيا من حيث بعض المتغيرات كالجنس، والسنة الدراسية، ومستوى تعليم الوالدين ومهنتهم والمستوى التحصيلي في مادة الرياضيات، وقد أجريت هذه الدراسة على عينة عشوائية قدرها (٢٠٠) طالباً وطالبة، وقد أستخدم الباحثون مقياساً لتحديد اتجاهات الطلاب نحو المادة من إعداد الباحثين يضم (٣٧) بنداً، وتحليل البيانات باستخدام تحليل التباين الأحادي ANOVA ، واختبار (ت) أوضحت النتائج أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية لإتجاهات الطلاب نحو الرياضيات وفقاً لمتغيرات السنة الدراسية، ومستوى الوالدين التعليمي ومهنتهم، وكذلك درجات

تحصيلهم الدراسي، ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية للطلاب تبعاً لمتغير الجنس في اتجاهاتهم نحو الرياضيات (Ckogce et.al,2009).

وتناولت دراسة قام بها غوندوز وكروشو Korucu & Gunduza (٢٠٠٩) اتجاهات الطلاب في مدارس التدريب المهني العليا في جامعة سلجوق بيشهر نحو شبكة الإنترنت وتكوين العلاقات وبعض المتغيرات، مثل: الجنس والنجاح الأكاديمي والتوافق. وقد أجريت هذه الدراسة على عينة بلغت (٢٠٢) من الطلاب والطالبات. وقد أستخدم الباحثان في دراسته مقياس المواقف تجاه الإنترنت والذي تم تطويره من قبل تشانغ Zhang ، وأعتمد الباحثان في تفسير نتائجهم على حساب المتوسط الحسابي والنسب المئوية والانحراف المعياري واختبار (ت). وقد أظهرت النتائج أن الطلاب الذكور كان لديهم ميل أكبر تجاه استخدام شبكة الإنترنت مقارنة بالطالبات، كما أن الطلاب الذين أكثر توافق مع البيئة المدرسية يميلون لإستخدام الإنترنت بنسبة أكبر من الطلاب الذين لديهم مستوى توافق منخفض تجاه البيئة المدرسية (Gundza,2009) .Korucu,

وقام غلوسين وديميروك ويزنبولو Gulsen, Demirok & Uzunboyly (٢٠٠٩) بدراسة للتعرف على مواقف الطلاب الجامعيين في جامعة الشرق الأدنى في نيقوسيا في قبرص الشمالية تجاه اللغة الإنجليزية في ضوء بعض المتغيرات كالجنس والجنسية والإدارات التي يدرسون بها. وقد أجرى الباحثون هذه الدراسة على عينة قدرها (١٦١) طالباً من قسم الكمبيوتر وتقنية المعلومات وقسم التمريض، وأستخدم في هذه الدراسة مقياساً لتحديد إتجاه الطلبة نحو اللغة الانجليزية يتكون من (٣٠) فقرة. وأستخدم الباحثون في معالجة بياناتهم اختبار (ت). وأظهرت نتائج تلك الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمواقف الطلاب تجاه اللغة الإنجليزية فيما يتعلق بالجنس أو الجنسية أو الإدارات والأقسام التي يدرسون بها (Gulsen, Demirok & Uzunboyly,2009).

وفي دراسة تجريبية أجراها عبد الملك المالكي (٢٠١٠) هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي مقترح على إكساب معلمي الرياضيات بعض مهارات التعلم النشط وعلى تحصيل واتجاهات طلابهم نحو الرياضيات، حيث طبقت الدراسة على عيّنتين: الأولى كانت من معلمي الرياضيات بالمرحلة الابتدائية وبلغ عددهم (١٢) معلماً تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة

وقدم لهم برنامجاً تدريبياً حول التعلم النشط وتم قياس أدائهم القبلي والبعدي بواسطة مقياس الأداء لمهارات التعلم النشط، والعينة الثانية كانت من طلاب المعلمين الذين حضروا البرنامج التدريبي من طلاب الصف الخامس الابتدائي، وقد بلغ عدد الطلاب (٢٧٣) طالباً تم اختيارهم عشوائياً وتدرّسهم بطريقة التعلم النشط، ومن ثم قياس أدائهم بواسطة اختبار تحصيلي من إعداد الباحث ومقياس الاتجاه نحو الرياضيات من إعداد عبدالله المقوشي، ثم أستخدم الباحث اختبار (ت) للمجموعات المترابطة لإختبار فروض الدراسة، وقد توصلت هذه الدراسة إلى نتائج كان من أهمها وجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسطي أداء طلاب الصف الخامس (عينة الدراسة) في الأداء القبلي والبعدي على مقياس الاتجاه نحو الرياضيات لصالح التطبيق البعدي (المالكي، ٢٠١٠).

كما أجرى علي حباب وفخر الخليلي (٢٠١٠) دراسة مسحية تناولت تحديد اتجاهات طلبة جامعة النجاح الوطنية نحو أعضاء الهيئة التدريسية من جهة والتنبؤ بتحصيلهم الدراسي في ضوء متغيرات الجنس، والمعدل التراكمي، والكلية، ولتحقيق الهدف من تلك الدراسة تم بناء أداة في الاتجاهات تكونت من (٣٠) فقرة بعد فحص مؤشرات الصدق والثبات. وتكونت عينة الدراسة من (٤٥٧) طالباً وطالبة كان منهم (٢١٩) طالباً و(٢٣٨) طالبة. وباستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية وحساب معاملات الارتباط أظهرت نتائج تلك الدراسة أن اتجاهات طلبة جامعة النجاح الوطنية نحو أعضاء هيئة التدريس كانت إيجابية، وكانت اتجاهات الطلبة أقل إيجابية نحو السمات الإنسانية والمهنية لأعضاء الهيئة التدريسية بالمقارنة مع الاتجاهات نحو أساليب التدريس والأدوار التي يلعبها أعضاء الهيئة التدريسية، كما أنه كان لمتغيري الجنس والكلية تأثيرهما في الاتجاهات نحو أعضاء الهيئة التدريسية، أما باقي المتغيرات فلم تؤثر في الاتجاهات (حباب والخليلي، ٢٠١٠).

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الباحث للدراسات السابقة أستنتج الباحث ما يلي:

- (١) سعت معظم الدراسات إلى معرفة العلاقة بين بعض المتغيرات، مثل: النوع والتخصص والمستوى الدراسي في ضوء الذكاءات المتعددة.
- (٢) بعض الدراسات أعدت برامجها وأنشطتها التعليمية وأساليبها بالاعتماد على نظرية الذكاءات المتعددة لرفع الكفاءة التعليمية والتربوية مثل: دراسة الرحيلي (٢٠٠٧)، والخطيب (٢٠٠٩).
- (٣) تضمنت معظم الدراسات التعريف بنظرية بالذكاءات المتعددة والفائدة التي حصلت عليها هذه الدراسات عند تطبيق هذه النظرية، مثل: دراسة العمران (٢٠٠٦)، وبلعوي (٢٠١١).
- (٤) تباينت نتائج جميع الدراسات السابقة في ترتيب الذكاءات المتعددة الأكثر شيوعاً بين أفراد عينات الدراسة وفقاً لمتغيرات لبعض المتغيرات، كالنوع والتخصص والمستوى الدراسي، وكان من تلك الدراسات: دراسة الشويقي (٢٠٠٥)، ودراسة العمران (٢٠٠٦)، ودراسة بلعوي (٢٠١١) والتي أوضحت الدراسات ترتيباً مختلفاً لكل الذكاءات المتعددة.
- (٥) تضمنت نتائج الدراسات السابقة وجود اتجاهات إيجابية وأخرى سلبية لاستخدام أنواع معينة من الذكاءات المتعددة في الأساليب التدريسية في مهنة التعليم، مثل دراسة جونست (Gunst) (2004).
- (٦) خلصت نتائج الدراسات التي هدفت إلى معرفة أثر استخدام الذكاءات المتعددة في تحديد الاتجاهات نحو المواد التي يدرسونها إلى أن هناك اتجاهات إيجابية نحو تلك المواد ظهرت على المجموعة التجريبية كان أثره البرامج القائمة على تلك النظرية، كما كان في دراسة يحيى والشرييني (٢٠٠٤).
- (٧) لاحظ الباحث أن هناك تعدداً وتبايناً في تحديد الاتجاهات في ضوء بعض المتغيرات المرتبطة بذلك، فمثلاً ظهور اتجاهات إيجابية لدى عينة الدراسة نحو مادة الرياضيات في دراستين لكوسجي وآخرون (٢٠٠٩)، والمالكي (٢٠١٠). وكذلك وجود اتجاهات إيجابية لدى عينة الدراسة نحو استخدام الإنترنت في الدراسة التي قام بها غوندوز وآخرون (٢٠٠٩). في حين لم يظهر وجود اتجاهات نحو اللغة الإنجليزية لدى العينة التي أجرى عليها غلوسين وآخرون (٢٠٠٩) في ضوء متغيرات الدراسة.

هذا ويمكن عرض أهم الجوانب التي تم الاستفادة منها من الدراسات السابقة في النقاط الآتية:

(١) تنوعت الموضوعات التي تناولت الذكاءات المتعددة والاتجاهات، وكذلك اختلفت المناهج المستخدمة ما بين المنهج الوصفي والمنهج التجريبي في تلك الدراسات، مما ساعد الباحث في اختيار المنهج المناسب لدراسته.

(٢) قام الباحث بتحديد وجهه البحث وذلك لضمان عدم التكرار ما تم بحثه سابقاً.

(٣) تنوعت أدوات القياس في تلك الدراسات، فمن هذه المقاييس ما تم إعداده من قبل الباحثين، ومنها ما تم تقنيه، ومنها كذلك ما تم تطويره، مما ساعد الباحث على اختيار الأداة التي تتناسب مع دراسته الحالية بشكل واضح.

(٤) تنوعت المجتمعات التي أجريت فيها هذه الدراسات، حيث شملت نطاقاً واسعاً من البلدان العربية والأجنبية، فمنها ما كان في المملكة العربية السعودية، ومنها ما كان في الأردن، ومنها ما أجري في الولايات المتحدة الأمريكية، وكذلك تركيا، وقبرص، وفي مصر، والبحرين.

(٥) تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في معرفة طبيعة العلاقة بين الذكاءات المتعددة والاتجاه نحو التخصص الجامعي، وكذلك المجتمع الذي تجرى عليه الدراسة، وهو من طلاب المرحلة الجامعية في مدينة الدمام بالمملكة العربية السعودية، فعلى حد علم الباحث لا توجد أي دراسة في تراثنا العربي، وخاصة في بيئتنا المحلية بحثت عن علاقة متغيرات الدراسة الحالية مع بعضها البعض وعلى هذه المرحلة التعليمية.

(٦) من خلال مراجعة الأساليب الإحصائية التي أستخدمت لتفسير ومعالجة البيانات في الدراسات السابقة، أستفاد الباحث من ذلك في تحديد الأساليب الإحصائية التي تخدم دراسته الحالية.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

- منهج الدراسة.
- مجتمع الدراسة وعينتها.
- أدوات الدراسة.
- الأساليب الإحصائية المستخدمة.

الفصل الثالث

منهج الدراسة وإجراءاتها

يتضمن هذا الفصل وصفاً لمنهج الدراسة ومجتمع الدراسة، وعينتها، والأداة المستخدمة في الدراسة وإجراءات تطبيقها، والأساليب الإحصائية المستخدمة.

أولاً: منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفي الارتباطي للتعرف على الذكاءات المتعددة وعلاقتها بالاتجاهات نحو التخصص الجامعي لدى عينة من طلاب جامعة الدمام بالمملكة العربية السعودية، وإجراء المقارنات حسب المتغيرات الديموغرافية للدراسة.

ثانياً: مجتمع الدراسة وعينتها:

اشتمل مجتمع الدراسة على جميع طلاب جامعة الدمام الذكور بالمملكة العربية السعودية والبالغ عددهم تقريباً (٥٠٠٠) طالباً، وقد تم اختيار عينة ممثلة لمجتمع الدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية. بلغت في مجملها (١٩١) طالباً، وقد تم استبعاد (٩) استبانات لعدم اكتمال البيانات، وبالتالي أصبح مجموع العينة (١٨٢) طالباً يمثلون أربع كليات، هي: كلية العمارة والتخطيط، وكلية علوم الحاسب الآلي، وكلية الطب، وكلية الهندسة من مختلف التخصصات والمراحل الدراسية.

وصف العينة:

وقد جاء وصف العينة كما هو موضح في الجداول التالية:

جدول (١)

توزيع أفراد العينة على الكليات

الكلية	العدد	%
العمارة والتخطيط	٣٧	٢٠.٤
علوم الحاسب	٤٥	٢٤.٩
الطب	٥٢	٢٨.٧
الهندسة	٤٧	٢٦.٠
الإجمالي	١٨١	١٠٠

جدول (٢)

توزيع أفراد العينة حسب السنة الدراسية

المستوى الدراسي	العدد	النسبة %
طلاب سنة أولى وثانية	٩١	٥٠.٣
طلاب سنة ثالثة ورابعة	٩٠	٤٩.٧
الإجمالي	١٨١	١٠٠

ثالثاً: أدوات الدراسة:

ضمت الدراسة الأدوات التالية:

١ - قائمة الذكاءات المتعددة:

أعد هذه القائمة ماكينزي McKenzie (١٩٩٩)، تعريب وتقنين فتحي عبدالقادر، والسيد أبو هاشم (٢٠٠٧)، وتتكون القائمة من (٩٠) مفردة موزعة على تسعة أنواع من الذكاء، بمعدل عشرة مفردات لكل نوع، موزعة توزيعاً عشوائياً وجميع المفردات موجبة، وقد وقع الاختيار على هذه القائمة لتمييزها بمعاملات ثبات وصدق مرتفعة، وكذلك مناسبتها لطلاب الجامعة، وإضافة أنواع جديدة من الذكاءات المتعددة، بينما اقتصررت القوائم الأخرى على سبعة أنواع فقط ليس فيما بينها الذكاء الطبيعي، والذكاء الوجداني. وقام الباحثان بتعريب هذه القائمة ومراجعة الترجمة، وتم تعديل صياغة بعض العبارات، وتم التحقق من صدق وثبات القائمة في البيئة العربية، للتأكد من صلاحيتها للاستخدام في دراستهم لقياس الذكاءات المتعددة لدى طلاب وطالبات الجامعة.

وقد قام الباحث باستبعاد محور الذكاء الوجداني في الدراسة الحالية، وذلك لعدم مناسبه مع الفئة المستهدفة من طلاب الكليات بالجامعة ولثقافة المجتمع الذي قد يشكل لديها هذا النوع من المحاور حساسية، عليه فإن القائمة اشتملت في شكلها النهائي على (٨٠) مفردة موزعة على (٨) محاور للذكاءات المتعددة، ويوضح الجدول (٣) توزيع المفردات في قائمة الذكاءات المتعددة.

جدول (٣)

توزيع مفردات مقياس الذكاءات المتعددة

الذكاء	عدد المفردات	أرقام المفردات
اللغوي	١٠	٧٣،٦٥،٥٧،٤٩،٤١،٣٣،٢٥،١٧،٩،١
المنطقي	١٠	٧٤،٦٦،٥٨،٥٠،٤٢،٣٤،٢٦،١٨،١٠،٢
المكاني	١٠	٧٥،٦٧،٥٩،٥١،٤٣،٣٥،٢٧،١٩،١١،٣
الجسمي	١٠	٧٦،٦٨،٦٠،٥٢،٤٤،٣٦،٢٨،٢٠،١٢،٤
الموسيقي	١٠	٧٧،٦٩،٦١،٥٣،٤٥،٣٧،٢٩،٢١،١٣،٥
الشخصي	١٠	٧٨،٧٠،٦٢،٥٤،٤٦،٣٨،٣٠،٢٢،١٤،٦
الاجتماعي	١٠	٧٩،٧١،٦٣،٥٥،٤٧،٣٩،٣١،٢٣،١٥،٧
الطبيعي	١٠	٨٠،٧٢،٦٤،٥٦،٤٨،٤٠،٣٢،٢٤،١٦،٨

طريقة التصحيح:

اعتمد تصميم المقياس على التدرج الخماسي، وأمام كل مفردة خمس استجابات هي: تنطبق علي تماماً، تنطبق علي كثيراً، تنطبق علي أحياناً، تنطبق علي قليلاً، لا تنطبق علي إطلاقاً، وتقدر بإعطاء الدرجات (٥،٤،٣،٢،١) المقابلة للاستجابات السابقة على الترتيب، ويتم التعامل مع درجات كل ذكاء كبعد مستقل.

(١) صدق المقياس:

أ - صدق المقياس في البيئة الأصلية:

للتحقق من صدق المقياس في البيئة السعودية تم إتباع الخطوات التالية:

١- الصدق التمييزي للمفردات:

تم أخذ الدرجة الكلية لكل مكون فرعي من مكونات الذكاءات المتعددة محكاً للحكم على صدق مفرداته، وتم أخذ أعلى وأدنى (٢٧%) من الدرجات لتمثل مجموعة أعلى (٢٧%) للطلاب المرتفعين في درجة المقياس، وتمثل مجموعة أدنى (٢٧%) من الدرجات الطلاب المنخفضين، وباستخدام اختبار "ت" في المقارنة بين المتوسطات جاءت النتائج كما يوضحها الجدول (٤) على النحو الآتي:

جدول (٤)

نتائج اختبار "ت" لدراسة الفروق بين متوسطات المجموعات الطرفية (الإرباع الأعلى، والإرباع الأدنى) في المكونات الفرعية والدرجة الكلية لقائمة الذكاءات

الأبعاد	مجموعة الربيع الأدنى		مجموعة الربيع الأعلى		قيمة ت الدلالة الإحصائية
	م	ع	م	ع	
اللغوي	23.2	3.3	39.0	3.6	**20.47
المنطقي	23.8	2.3	36.5	2.5	**24.18
المكاني	26.5	2.7	39.4	3.4	**20.76
الجسمي	27.2	1.3	41.3	2.9	**25.02
الموسيقي	18.87	2.8	38.9	3.3	**29.41
الشخصي	18.7	3.3	40.1	2.2	**20.02
الاجتماعي	27.6	3.2	46.1	1.9	**19.61
الطبيعي	34.4	3.6	40.1	2.4	**20.92
الكلية	254.5	18.1	350.9	17.6	**24.09

** دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠١).

يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطات مجموعة الإرباع الأعلى ومتوسطات مجموعة الإرباع الأدنى في جميع المكونات الفرعية والدرجة الكلية لقائمة الذكاءات المتعددة، مما يدل على الصدق التمييزي للمقياس.

ومن الإجراءات السابقة تأكد للباحثين ثبات وصدق قائمة الذكاءات المتعددة، وصلاحياتها للاستخدام لقياس الذكاءات المتعددة لدى طلاب وطالبات الجامعة.

ب- صدق القائمة في الدراسة الحالية:

١- صدق البناء (التكوين):

تم حساب الارتباط بين أبعاد المقياس بعضها البعض للتأكد من صدق البناء للمقياس، والجدول (٥) يوضح ذلك:

جدول (٥)

مصفوفة الارتباط بين أبعاد المقياس

الذكاءات	اللغوي	المنطقي	المكاني	الجسمي	الموسيقى	الموسيقى	الاجتماعي	الطبيعي
اللغوي								
المنطقي	.356**							
المكاني	.434**	.482**						
الجسمي	.354**	.529**	.612**					
الموسيقى	.455**	.285**	.375**	.354**				
الشخصي	.197**	.507**	.454**	.564**	.182*			
الاجتماعي	.393**	.450**	.474**	.569**	.292**	.541**		
الطبيعي	.382**	.464**	.501**	.504**	.282**	.442**	.454**	

* دال إحصائيا عند مستوى (٠.٠٥).

** دال إحصائيا عند مستوى (٠.٠١).

ويكشف الجدول رقم (٥) عن أن قيمة معاملات الارتباط بين أبعاد القائمة نفسها ذات

دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١)، ومستوى الدلالة (٠,٠٥) مما يدل على صدق القائمة.

٢) ثبات المقياس:

أ) ثبات المقياس في البيئة الأصلية:

تم حساب ثبات المقياس بطريقتي معامل ألفا لكرنباخ والتجزئة النصفية، وتم التوصل إلى معاملات ثبات ألفا تراوحت بين (٠,٧٨) إلى (٠,٨٩)، ومعاملات تجزئة نصفية Split haif ما بين (٠,٧٨) إلى (٠,٨٩) أيضاً، وهي معاملات مرتفعة ومقبولة إحصائياً.

ب- ثبات القائمة في الدراسة الحالية:

تم التحقق من ثبات القائمة بحساب معامل ثبات ألفا لكرنباخ (Alpha Cronbach) لكل بعد من أبعاد القائمة، إضافة إلى حساب معامل ثبات القائمة كاملاً، وتبين أن معامل ثبات المقياس الكلي (٠,٨٩٢) مما يدل أن المقياس يحظى بدرجة عالية من الثبات، وكذلك جميع أبعاده الثمانية. والجدول (٦) يوضح معاملات الثبات لكل بعد من أبعاد المقياس ودرجته الكلية:

جدول (٦)

معاملات الثبات لكل بعد من أبعاد القائمة ودرجتها الكلية

أبعاد القائمة	عدد الفقرات	معامل ألفا
اللغوي	١٠	0,582
المنطقي	١٠	0,739
المكاني	١٠	0,673
الجسمي	١٠	0,710
الموسيقي	١٠	0,493
الشخصي	١٠	0,762
الاجتماعي	١٠	0,711
الطبيعي	١٠	0,659
مجموع الفقرات	٨٠ فقرة	

والجدول السابق يوضح أن جميع معاملات ألفا مرتفعة ومقبولة إحصائياً، مما يدل على ثبات الأداة.

٢- مقياس الاتجاه نحو التخصص الدراسي:

من إعداد سلامه والتوبجري (١٩٩٧)، حيث تم إعداد المقياس من قسمين:

القسم الأول: الاتجاه نحو التخصص الدراسي.

القسم الثاني: أسباب اختيار التخصص الدراسي.

وقد اعتمد الباحثان في اختيار عباراتهما على دراسة طرق قياس الاتجاهات وتكوينها والتوجهات المختلفة وبعض الدراسات السابقة. كما قام الباحثان باختيار (٥٨) عبارة لقياس الاتجاه نحو التخصص الدراسي، كما قاما بصياغة العبارات في صورة تقرير أو الإثبات وليس في صورة استفهامية، جاء بعضها في الاتجاه السلبي، وبعضها في الاتجاه الإيجابي، وطبق المقياس في البيئة السعودية.

وقد مر المقياس بأربع مراحل، شملت مرحلة اختيار العبارات والحكم عليها من الخبراء، وهذا يمثل صدق المحكمين. تلت هذه المرحلة ثلاثة مراحل أخرى من الدراسات التجريبية لوضع وترتيب عبارات المقياس في صورتها النهائية لحساب ثبات وصدق المقياس. أما آخر المراحل فكانت مرحلة استخراج المعايير للمقياس بهدف تحديد الدرجة المعيارية لاتجاه الطالب نحو التخصص الدراسي. ويؤكد الباحثان اللذان قاما بتأليف المقياس أنه قد تم وضعه لقياس الاتجاه نحو التخصص الدراسي وأسباب اختياره، والذي يؤهله لمهنة المستقبل، أي أنه يحدد اتجاه الفرد نحو التخصص الدراسي إيجابياً وسلبياً، فإذا كان الاتجاه إيجابياً فإنه قد يحسب بعض النجاح بإقباله على الدراسة في التخصص الذي اختاره، ويؤكد هذا النجاح إذا ما اتفق هذا التخصص الدراسي مع استعداداته وقدراته العقلية وسماته الشخصية وبعض العوامل الاجتماعية (في عبد الخالق، ٢٠٠٨).

وبعد حساب الثبات والصدق التلازمي للمقياس وحساب الصدق التكويني للمقياس وجد أن درجة ثبات المقياس كانت مرتفعة ودالة عند مستوى (٠.٠٠١).

وقد اقتصر الباحث على استخدام القسم الأول من المقياس والخاص بقياس الاتجاه نحو التخصص الدراسي فقط. والمكون من (٢٤) فقرة حيث بلغت عدد عبارات هذا القسم في صورته النهائية (٢٤) عبارة، ويتضمن هذا القسم بعدان هما كالتالي:

١- الاعتقاد الإيجابي في قيمة التخصص: جميع الفقرات موجبة وهي (١ ، ٢ ، ٨ ، ٤ ، ١٠ ، ١١ ، ١٤ ، ١٥ ، ١٧ ، ٢٠ ، ٢٣ ، ٢٤).

٢- الاعتقاد السلبي في قيمة التخصص: جميع الفقرات سالبة وهي (٣ ، ٥ ، ٦ ، ٧ ، ٩ ، ١٢ ، ١٣ ، ١٦ ، ١٨ ، ١٩ ، ٢١ ، ٢٢). والجدول (٧) يوضح توزيع عبارات المقياس.

جدول (٧)

توزيع مفردات مقياس الاتجاه نحو التخصص

البعد	عدد المفردات	المفردات
الإعتقاد الإيجابي في قيمة التخصص	١٢	١ ، ٢ ، ٨ ، ٤ ، ١٠ ، ١١ ، ١٤ ، ١٥ ، ١٧ ، ٢٠ ، ٢٣ ، ٢٤
الإعتقاد السلبي في قيمة التخصص	١٢	٣ ، ٥ ، ٦ ، ٧ ، ٩ ، ١٢ ، ١٣ ، ١٦ ، ١٨ ، ١٩ ، ٢١ ، ٢٢

طريقة التصحيح:

وتم تصميم المقياس على غرار مقياس ليكرت حيث يختار المفحوص إجابة واحدة من عدة إجابات (موافق، موافق إلى حد ما، غير موافق) لتأخذ الأرقام (٣ ، ٢ ، ١) والعكس للعبارات السلبية، وتشير الدرجة العالية إلى وجود مستوى عال من الاتجاه نحو التخصص الدراسي لدى أفراد العينة، وقد تم الاعتماد على ثلاث مستويات لتصنيف مستوى الاتجاه نحو التخصص الدراسي لدى أفراد العينة وذلك كما يلي:

طول مدى المتوسطات الحسابية: $2-3 = 2$

طول المدى لكل مستوى من مستويات الاتجاه نحو التخصص الثلاثة: $2/3 = 0.66$.

وبذلك يكون مدى درجات المستوى الأول $0.66 + 1 = 1$ إلى 1.66 ، وهكذا.

وبناءً على ذلك تم تقسيم المستويات كما يلي:

مستوى منخفض من الاتجاه نحو التخصص: مدى الدرجات $(1.00 - 1.66)$.

مستوى متوسط من الاتجاه نحو التخصص: مدى الدرجات $(1.67 - 2.33)$.

مستوى مرتفع من الاتجاه نحو التخصص: مدى الدرجات $(2.34 - 3.00)$.

صدق المقياس:

أ) صدق المقياس في الدراسة الحالية:

١) الصدق البنائي للمقياس:

تم التأكد من الصدق البنائي للمقياس في الدراسة الحالية من خلال الارتباط بين أبعاد المقياس وبعضها البعض، والجدول (٨) يوضح ذلك:

جدول (٨)

مصفوفة الارتباط بين أبعاد المقياس

أبعاد المقياس	الإعتقاد الإيجابي في قيمة التخصص	الإعتقاد السلبي في قيمة التخصص
الإعتقاد الإيجابي في قيمة التخصص		
الإعتقاد السلبي في قيمة التخصص	**291	
المجموع الكلي	**728	**867

** دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠١).

ويكشف الجدول (٨) عن أن قيمة معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس نفسها ذات دلالة

إحصائية عند مستوى (٠.٠١)، وهذا يشير إلى أن أبعاد المقياس متناسقة ومفرداته متماسكة.

ثبات المقياس:

أ) ثبات المقياس في البيئة الأصلية:

تم حساب الثبات لمقياس الاتجاه نحو التخصص بطريقتين:

١- طريقة التجزئة النصفية.

٢- طريقة حساب الثبات (ألفا-كرونباخ).

ويوضح الجدول (٩) حساب ثبات مقياس الاتجاه نحو التخصص الدراسي:

جدول (٩)

حساب ثبات مقياس الاتجاه نحو التخصص الدراسي

التجزئة النصفية	معامل ثبات بطريقة ألفا كرونباخ	
.53	.56	الدرجة الكلية

والجدول (٩) يوضح أن معاملات الثبات كانت مقبولة إحصائياً.

ب- ثبات المقياس في الدراسة الحالية:

تم التحقق من ثبات المقياس بحساب معامل ثبات ألفا لكرونباخ (Alpha Cronbach) لكل بعد من أبعاد المقياس، إضافة إلى حساب معامل ثبات المقياس كاملاً، وتبين أن معامل ثبات المقياس (٠,٨٤٠)، وكذلك بطريقة التجزئة النصفية وصحح معامل الثبات بطريقة

سبيرمان- براون وتبين أن معامل ثبات المقياس (٠,٨٦٧) مما يدل أن المقياس يحظى بدرجة عالية من الثبات، وكذلك بعديه، كما يتضح من جدول (١٠).

جدول (١٠)

معاملات الثبات لأبعاد مقياس الاتجاه نحو التخصص

الأبعاد	عدد الفقرات	معامل الفا لكرونباخ	التجزئة النصفية سيبرمان-براون
الإعتقاد الإيجابي في قيمة التخصص	12	.739	.808
الإعتقاد الإيجابي في قيمة التخصص	12	.861	.847
الثبات الكلي	24	.840	.867

رابعاً: الأساليب الإحصائية المستخدمة:

تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية للتعرف على مستوى الذكاءات المتعددة لدى طلاب جامعة الدمام بالمملكة العربية السعودية واتجاهات الطلاب نحو التخصص الجامعي، كما تم استخدام معامل الارتباط بيرسون للتعرف على دلالة العلاقة بين الذكاءات المتعددة والاتجاه نحو التخصص الجامعي لدى طلاب جامعة الدمام بالمملكة العربية السعودية.

الفصل الرابع

النتائج ومناقشتها والتوصيات

- نتائج السؤال الأول.
- نتائج السؤال الثاني.
- نتائج السؤال الثالث.
- مناقشة النتائج.
- التوصيات.

الفصل الرابع

النتائج ومناقشتها والتوصيات

يتضمن هذا الفصل عرضاً لأهم نتائج الدراسة الحالية، ومناقشتها، وتفسيرها في ضوء الدراسات السابقة. حيث هدفت الدراسة الحالية إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

١. ما مستوى الذكاءات المتعددة لدى طلاب جامعة الدمام بالمملكة العربية السعودية؟
 ٢. ما هي اتجاهات طلاب جامعة الدمام بالمملكة العربية السعودية نحو التخصص الجامعي؟
 ٣. هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الذكاءات المتعددة والاتجاه نحو التخصص الجامعي لدى طلاب جامعة الدمام بالمملكة العربية السعودية؟
- وفيما يلي عرض للنتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية:

أولاً: نتائج السؤال الأول: "ما مستوى الذكاءات المتعددة لدى طلاب جامعة الدمام بالمملكة العربية السعودية؟"

وللإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور قائمة الذكاءات المتعددة ودرجته الكلية، والجدول (١١) يوضح ذلك:

جدول (١١)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للعينة في محاور المقياس ودرجته الكلية

المحور	الترتيب	المتوسطات	الانحراف المعياري	الوزن النسبي للمتوسط %
الطبيعي	الأول	41.66	4.34425	83.32
الشخصي	الثاني	37.45	4.94686	74.9
الاجتماعي	الثالث	36.74	4.90482	73.48
الجسمي	الرابع	35.62	5.34605	71.24
المنطقي	الخامس	34.78	4.88910	69.56
المكاني	السادس	34.75	5.28195	69.5
اللغوي	السابع	33.32	4.73625	66.64
الموسيقي	الثامن	31.14	6.63252	62.28

• تم حساب الوزن النسبي للمتوسط من خلال المعادلة الآتية : المتوسط/سقف الدرجة * ١٠٠

يتضح من الجدول السابق أن الذكاء الطبيعي كان في المرتبة الأولى بمتوسط (41.66) ووزن نسبي (83.32%)، ثم يليه الذكاء الشخصي بمتوسط (37.45) ووزن نسبي (74.9%) في المرتبة الثانية، وجاء الذكاء الاجتماعي في المرتبة الثالثة بمتوسط (36.74) ووزن نسبي (73.48%)، ثم الذكاء الجسمي بمتوسط (35.62) ووزن نسبي (71.24%) في المرتبة الرابعة، ويليه في المرتبة الخامسة الذكاء المنطقي بمتوسط (34.78) ووزن نسبي (69.56%) وقد جاء في المرتبة السادسة الذكاء المكاني بمتوسط (34.75) ووزن نسبي (69.5%)، ثم في

المرتبة السابعة الذكاء اللغوي بمتوسط (33.32) وبوزن نسبي (66.64%)، وقد جاء في المرتبة الثامنة والأخيرة الذكاء الموسيقي بمتوسط (31.14) وبوزن نسبي (62.28%)، ويفسر الباحث هذه النتيجة أن تخصصات الكليات العلمية مثل: الطب والهندسة تحتاج إلى قدر كبير من الذكاء الطبيعي والشخصي، وبالتالي فإن تخصصاتهم تتناسب مع ذكاءاتهم، بينما في المرتبة الأخيرة الذكاء الموسيقي، إذ ليس هناك اهتمامات بهذا النوع من الذكاء لدى أفراد عينة الدراسة من الكليات العلمية ولا حتى في المناهج الدراسية بوزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (العمران، ٢٠٠٦) التي بينت أن معظم الطلبة اختاروا تخصصات تتناسب مع ذكاءاتهم المتعددة، بينما تختلف في نتائجها عن دراسة (بلعاوي، ٢٠١١) للتعرف على الذكاءات المتعددة لدى طلبة جامعة القصيم التي أشارت في نتائجها إلى تفوق طلبة تخصصات العلوم الطبيعية في الذكاء الاجتماعي، والذكاء اللغوي، والذكاء المكاني.

ثانياً: نتائج السؤال الثاني: "ما هي اتجاهات طلاب جامعة الدمام بالمملكة العربية السعودية نحو التخصص الجامعي؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس اتجاهات طلاب الجامعة نحو التخصص ببعديه والدرجة الكلية للمقياس كما يوضحها الجدول (١٢).

جدول (١٢)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لأبعاد مقياس اتجاهات الطلاب نحو التخصص الدراسي

(ن = ١٨١)

أبعاد المقياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي للمتوسط %
الاعتقاد الايجابي نحو التخصص	2.720	0.1851	90.7
الاعتقاد السلبي نحو التخصص	2.156	0.1061	71.9
اتجاه المقياس الكلي	2.817	0.1912	93.9

• تم حساب الوزن النسبي للمتوسط من خلال المعادلة الآتية : المتوسط/سقف الدرجة * ١٠٠

يتضح من الجدول السابق: أن متوسط درجات الأفراد على المقياس ككل يقع في مستوى

مرتفع من الاتجاه نحو التخصص بمتوسط (2.817) ووزن نسبي (93.9%).

ووفقاً لتقسيم المستويات الآتي:

• مستوى منخفض من الاتجاه نحو التخصص: مدى الدرجات ١.٠٠ - ١,٦٦.

• مستوى متوسط من الاتجاه نحو التخصص: مدى الدرجات ١.٦٧ - ٢,٣٣.

• مستوى مرتفع من الاتجاه نحو التخصص: مدى الدرجات ٢.٣٤ - ٣,٠٠.

نلاحظ أن مستوى الاتجاه نحو التخصص لأفراد العينة على محاور المقياس جاء كما يلي:

- قد سجل أفراد العينة مستوى مرتفع من درجة الاعتقاد الإيجابي نحو التخصص، بمتوسط

(2.720)، ووزن نسبي (90.7%)، بينما سجل أفراد العينة مستوى متوسط من درجة

الاعتقاد السلبي نحو التخصص، بمتوسط (2.156) ووزن نسبي (71.9%).

ويرجع الباحث هذه النتيجة أن طلاب الكليات العلمية، مثل: الطب والهندسة من أفراد عينة الدراسة غالباً ما يكون لديهم الطموح المرتفع والمثابرة وعلو الهمة في تحقيق أفضل النتائج وبالتالي فإن اعتقاداتهم الإيجابية تتسجم مع طموحاتهم في الغالب. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (الجبوري والحمداني، ٢٠٠٥) التي بينت وجود اتجاه إيجابياً نحو التخصصات الدراسية.

ثالثاً: نتائج السؤال الثالث: "هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين الذكاءات المتعددة والاتجاه نحو التخصص الجامعي لدى طلاب جامعة الدمام بالمملكة العربية السعودية؟"

وللكشف عن دلالة العلاقة الارتباطية بين محاور قائمة الذكاءات المتعددة والاتجاه نحو التخصص الجامعي لدى الطلاب من أفراد عينة الدراسة تمّ حساب معاملات ارتباط بيرسون للتعرف على دلالة العلاقة، والجدول (١٣) يوضح هذه العلاقة:

جدول (١٣)

معاملات الارتباط بين قائمة الذكاءات والاتجاه نحو التخصص

أبعاد مقياس الاتجاه نحو التخصص			محاور قائمة الذكاءات		
المقياس الكلي	الاعتقاد السلبي بقيمة التخصص	الاعتقاد الإيجابي بقيمة التخصص	أبعاد قائمة الذكاءات المتعددة		
٠٠٠٣٧	-*٠٠١٧٠	*٠٠١٦٤			اللغوي
*٠٠١٧٨	٠٠٠١٩	**٠٠٣١٧			المنطقي
**٠٠٢٣٤	٠٠٠٦٦	**٠٠٣٦٥			المكاني
*٠٠١٧٧	٠٠٠٠٨	**٠٠٣٢٩			الجسمي
٠٠٠١١	-٠٠١٣٣	**٠٠٢٠٥			الموسيقي
**٠٠٢٤٦	٠٠١٤٢	**٠٠٢٧٨			الشخصي
**٠٠٢٤٣	٠٠٠٧٧	**٠٠٣٦٢			الاجتماعي
*٠٠١٨٦	٠٠٠٦٣	**٠٠٣٩١			الطبيعي

** دال إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠١

* دال إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠٥

يتضح من الجدول (١٣) وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجات أبعاد قائمة الذكاءات المتعددة والدرجة الكلية لمقياس الاتجاه نحو التخصص الدراسي عند مستوى الدلالة (٠,٠١)، و مستوى الدلالة (٠,٠٥)، ماعدا محور الذكاء الموسيقي واللغوي فإنه لا توجد علاقة ارتباطية دالة.

وكذلك وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجات أبعاد قائمة الذكاءات المتعددة وبعد الاعتقاد الإيجابي بقيمة التخصص عند مستوى الدلالة (٠,٠١)، ومستوى الدلالة (٠,٠٥).

بينما لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات أبعاد قائمة الذكاءات المتعددة وبعد الاعتقاد السلبي بقيمة التخصص، عدا بعد الذكاء اللغوي فإنه توجد علاقة ارتباطية سالبة عند مستوى الدلالة (٠,٠٥).

وهذا يعني أنه كلما ارتفعت درجة الذكاءات المتعددة لدى الطلاب ارتفع لديهم مستوى الاتجاه نحو التخصص الدراسي، ويفسر الباحث هذه النتيجة أن طلاب التخصصات العلمية، مثل: الطب والهندسة غالباً ما يكون لديهم مستوى عالٍ من الطموح ينعكس على اتجاهاتهم وتتوافق مع قدراتهم وذكاءاتهم.

مناقشة النتائج

خلصت هذه الدراسة إلى نتائج عدة أهمها: أن الذكاء الطبيعي جاء في المرتبة الأولى بوزن نسبي (83.32%)، ثم يليه الذكاء الشخصي بوزن نسبي (74.9%) في المرتبة الثانية، والذكاء الاجتماعي في المرتبة الثالثة بوزن نسبي (73.48%)، ثم الذكاء الجسمي في المرتبة الرابعة بوزن نسبي (71.24%)، يليه في المرتبة الخامسة الذكاء المنطقي بوزن نسبي (69.56%) وقد جاء في المرتبة السادسة الذكاء المكاني بوزن نسبي (69.5%)، وفي المرتبة السابعة الذكاء اللغوي بوزن نسبي (66.64%)، وقد جاء في المرتبة الثامنة والأخيرة الذكاء الموسيقي بوزن نسبي (62.28%).

ويرى الباحث أن هذه النتيجة توضح أن أفراد عينة الدراسة لديهم ذكاءات تتناسب مع تخصصاتهم، إذ أن الذكاء الطبيعي المتمثل في قدرة الفرد على فهم مظاهر الطبيعة يعتبر متطلباً أساسياً في الكليات العلمية وكذلك الذكاء الشخصي المتمثل في قدرة الفرد على إدراك ذاته وتحديد أهدافه وتشخيص نقاط قوته وضعفه.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (العمران، ٢٠٠٦) أن معظم الطلبة اختاروا تخصصات تتناسب مع ذكاءاتهم المتعددة.

ويشير جاردنر إلى أن النجاح والتقدم التربوي مرتبط بطرق متعددة للتفكير الذكي لدى كل إنسان، ومقدرة الإنسان على استخدام تشكيلة كبيرة من ذكاءاته المتعددة لكي يتقدم إلى الأمام وبطريقة وبأسلوب معين (حسين، ٢٠٠٨).

ويرى الباحث أن أهمية نظرية الذكاءات لجاردنر من الناحية العلمية تبرز كونها تقدم المفاهيم والمجالات المعرفية بأشكال متنوعة وتجعل المتعلم أكثر تقدراً لذاته وأكثر مشاركة لمن حوله، حيث أن النجاح في الحياة يتطلب ذكاءات مختلفة، وأن التعليم هو من يسهم في تنمية وتطوير هذه الذكاءات لدى الفرد بتوجيههم نحو المجالات التي تتناسب مع قدراتهم وتحقق لهم الرضا والكفاءة.

كما خلصت الدراسة إلى أن متوسط درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الاتجاه نحو التخصص ككل يقع في مستوى مرتفع من الاتجاه نحو التخصص بمتوسط (2.817) وبوزن نسبي (93.9%)، كما سجل أفراد العينة مستوى مرتفع من درجة الاعتقاد الإيجابي نحو

التخصص بوزن نسبي (90.7%)، بينما سجل أفراد العينة مستوى متوسط من درجة الاعتقاد السلبي نحو التخصص بوزن نسبي (71.9%).

وذكر نظمي أبو مصطفى (٢٠٠٨) إن الاتجاه الإيجابي نحو التخصص يعني الإحساس بحب ذلك التخصص والاهتمام به والذي بدوره يؤدي إلى فاعلية أكثر وتحصيل دراسي ذو مستوى مرتفع ورغبة في مواصلة الدراسة، حيث وجد أنه كلما زاد الاتجاه الإيجابي لمادة دراسية زاد تحصيل الطلبة لهذه المادة (أبومصطفى، ٢٠٠٨).

ويرى عبد الناصر الجراح (٢٠٠٧) أن حب الطالب لتخصصه الأكاديمي، وقناعاته به، وامتلاكه لاتجاهات إيجابية نحوه يرتبط بتحصيله الأكاديمي، إذ يجد في القراءة، والبحث، والمعرفة في ميدان تخصصه متعة وفائدة، فتجده يبحث عن كل جديد عبر وسائل المعرفة لكي يتغلب على جوانب الضعف لديه ويعزز جوانب القوة وينميها (الجراح، ٢٠٠٧).

كما بينت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجات أبعاد قائمة الذكاءات المتعددة والدرجة الكلية لمقياس الاتجاه نحو التخصص الدراسي عند مستوى الدلالة (٠,٠١)، و مستوى الدلالة (٠,٠٥) عدا محور الذكاء الموسيقي فإنه لا توجد علاقة ارتباطية.

وكذلك وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجات أبعاد قائمة الذكاءات المتعددة وبعد الاعتقاد الإيجابي بقيمة التخصص عند مستوى الدلالة (٠,٠١)، ومستوى الدلالة (٠,٠٥)، بينما لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات أبعاد قائمة الذكاءات المتعددة وبعد الاعتقاد السلبي بقيمة التخصص، عدا بعد الذكاء اللغوي فإنه توجد علاقة ارتباطية سالبة عند مستوى الدلالة (٠,٠٥).

وتذكر جيهان العمران (٢٠٠٦) أن الاتجاه الإيجابي نحو المواد الدراسية أو التخصصات المهنية والدراسية يكمن في امتلاك ذلك المتعلم لقدرة عقلية وذكاء معين، وكذلك أثبتت تلك الدراسات على أن النجاح الأكاديمي للمتعلمين مرهون بتحديد نقاط القوة في قدراتهم وإمكاناتهم وتوظيفها وتوجيهها التوجيه السليم المتوافق مع تلك القدرات والإمكانات (العمران، ٢٠٠٦).

وتتجمع الدراسات على أن الاتجاهات هي عبارة عن اهتمامات وتنظيمات وجدانية تجعل الطالب يعطي انتباهاً واهتماماً لموضوع معين ويشارك في أنشطة إدراكية عقلية ترتبط به ويشعر بقدر من الارتياح في ممارسته لها، فهي ذات صبغة انفعالية أكثر منها عقلية (يامين، ٢٠١٣).

ويرى الباحث إن نظرية الذكاءات المتعددة إيجابية ومفيدة وبخاصة في ميدان التعليم فكلما اختلف الأفراد من حيث اتجاهاتهم وقيمهم وشخصياتهم، فقد يختلفون من حيث أنواع الذكاءات التي يملكونها، الأمر الذي يفتح المجال أمام الطلاب لاستثمار كافة نشاطاتهم العقلية والعمل على تنميتها ورعايتها لتساعدتهم في تحديد اتجاهاتهم.

التوصيات:

بناءً على ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، يوصي الباحث بما يأتي:

١. ضرورة تنمية اتجاهات الطلبة في مدارس التعليم العام.
٢. تكثيف برامج السنة التحضيرية لطلاب الجامعة للكشف عن اتجاهاتهم وتوافقها مع ذكاءاتهم.
٣. أن يتولى المركز الوطني للقياس إجراء اختبارات مماثلة لاختبار القدرات والتحصيل لقياس الاتجاهات والذكاءات لدى المتعلمين.
٤. أن يتم تدريب المعلمين ومنسوبي التعليم العام والعالي على استخدام الطرق الحديثة في التعليم والتعلم المعتمدة في برامجها على الذكاءات المتعددة من خلال الالتحاق بالدورات المناسبة لذلك.
٥. العمل على تطوير المناهج الدراسية بما يتواءم ويتناسب مع الطرق الحديثة للتعليم.
٦. الاستفادة من الخبرات الأجنبية في مجال التعليم والتعلم واستقدام الخبراء في هذا المجال.

الدراسات المقترحة:

يرى الباحث أن تتجه بعض الدراسات إلى محاولة الكشف عن قدرات واستعدادات و مطالب نمو المتعلمين وطرائق تحديد اتجاهاتهم وما بينهم من فروق.

ومن هذه الدراسات:

١. الكشف عن اتجاهات طلاب التعليم العام قبل توجيههم لمراحل التعليم العالي بناء على ذكائهم وقدراتهم.

٢. دراسة الفروق بين أنواع الذكاءات والاتجاهات لدى الطلاب تبعاً للمتغيرات الديمغرافية، مثل الجنس والحالة الاقتصادية.

٣. إجراء دراسات عن مدى استخدام المعلمين والتربويين لطرق ووسائل التعليم الحديثة التي تعتبر قدرات وذكاءات المتعلم محور العملية التعليمية وسر نجاحها ومدى فاعلية هذه الطرق.

٤. دراسة لمعرفة العوائق والعقبات التي تحول دون استخدام البرامج الحديثة التي تعمل على تنمية اتجاهات المتعلمين تبعاً لقدراتهم وذكاءاتهم والسبل الكفيلة بتذليل هذه العوائق والصعوبات.

قائمة المراجع

١- المراجع العربية:

أبو مصطفى، نظمي عودة (٢٠٠٨). "اتجاهات طلاب الإرشاد النفسي نحو اختصاصهم (دراسة ميدانية على عينة من طلاب اختصاص الإرشاد النفسي في كلية التربية"، جامعة الأقصى، مجلة الجامعة الإسلامية، فلسطين (١٦) ٢، ٤١١-٤٤٤.

أبو هاشم، السيد وعبد القادر، فتحي (٢٠٠٧). "البناء العاملي للذكاء في ضوء تصنيف جاردنر وعلاقته بكل من فاعلية الذات وحل المشكلات والتحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة"، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، مصر (٥٥) ٤.

الباز، خالد صلاح علي (٢٠٠٧). " فاعلية استخدام خرائط التفكير في تدريس الاتزان الكيميائي على تحصيل طلاب الصف الثاني الثانوي وذكاءاتهم المتعددة"، المؤتمر العلمي الحادي عشر (٢٠٠٧)، التربية العلمية إلى أين؟، مصر.

بدوي، زينب عبد العليم (٢٠٠٢). "أساليب التعلم وعلاقتها بالذكاءات المتعددة والتوجهات الدافعية والتخصص الدراسي"، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، مصر (١٢) ٥٣، ٧٩-٩.

بقيعي، نافز أحمد والكساب، علي عبد الكريم (٢٠٠٨). "اتجاهات طلبة تخصص معلم صف في كلية العلوم التربوية الجامعية في الأونروا نحو التخصص وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة جرش للبحوث والدراسات، الأردن (١٠) ٣، ١٦-٦٧.

بلعاوي، منذر يوسف (٢٠١١). "الذكاءات المتعددة السائدة لدى طلبة جامعة القصيم"، المجلة التربوية، الكويت (٢٥) ١٠٠، ١٧٧-٢١٢.

التويجري، محمد عبد المحسن وسلامة، إسماعيل محمود (١٩٩٧). "الاتجاه نحو التخصص الدراسي وأسباب إختياره في ضوء بعض المتغيرات لدى طلاب جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض"، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، مصر (٢٨) ٢.

جابر، عبد الحميد (٢٠٠٣). الذكاءات المتعددة والفهم "تنمية وتعميق". القاهرة: دار الفكر العربي.

جاردنر، هوارد (٢٠٠٤). أطر العقل نظرية الذكاءات المتعددة. ترجمة الجبوسي، محمد بلال، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج العربي.

جاردنر، هوارد (٢٠٠٥). الذكاءات المتعددة في القرن الواحد والعشرين. ترجمة الخزامي، عبد الكريم أحمد، القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع.

الجبوري، عبد الحسين رزوقي والحمداني، سيف الدين هاشم (٢٠٠٦). "التوافق مع المجتمع الجامعي وعلاقته بالاتجاه نحو التخصص الدراسي وبعض المتغيرات لدى طلبة جامعة المرج"، مجلة العلوم التربوية والنفسية (٧) ١، ٦٣-٧٨.

الجزاح، عبد الناصر (٢٠٠٧). "اتجاهات طلبة الارشاد النفسي في جامعة اليرموك نحو تخصصهم الاكاديمي وعلاقتها ببعض المتغيرات"، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، عمان، الأردن ٣(٢).

حبايب، علي والخليلي، فاخر (٢٠١٠). "اتجاهات طلبة جامعة النجاح الوطنية نحو أعضاء الهيئة التدريسية وعلاقتها بتحصيلهم الدراسي"، مجلة جامعة النجاح، جامعة النجاح، فلسطين (٢٤) ٩.

حسين، عادل أحمد (٢٠١٢). "أثر استخدام بعض الاستراتيجيات التدريسية القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في دعم أنشطة الأركان التعليمية وتنمية التفكير الإبداعي والاتجاه نحو المدرسة لدى تلاميذ مدارس التعليم المجتمعي"، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، مصر (٢) ١، ٩٠-٥٦.

حسين، محمد عبدالهادي (٢٠٠٧). تنمية الذكاءات المتعددة. العين: دار الكتاب الجامعي.

حسين، محمد عبدالهادي (٢٠٠٨). نظرية الذكاء المتعلم لديفيد بركنر. القاهرة: دار العلوم.

حمزة، مختار (١٩٨٢). أسس علم النفس الاجتماعي. جدة: دار البيان العربي.

الخطيب، وفاء بنت حمزة بن موسي (٢٠٠٨). "فاعلية تطوير وحدة من مقرر التاريخ في ضوء الذكاءات المتعددة على التحصيل الدراسي والتفكير الناقد لدى طالبات الصف الثالث الثانوي بمدينة مكة المكرمة"، رسالة دكتوراه غير منشورة، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية (١٣) ١.

راجع، أحمد عزت (٢٠٠٨). أصول علم النفس. القاهرة: دار المعارف.

الرحيلي، مريم أحمد فائز (٢٠٠٧). "أثر استخدام نموذج مارزانو لأبعاد التعلم في تدريس العلوم في التحصيل وتنمية الذكاءات المتعددة لدى طالبات الصف الثاني المتوسط بالمدينة المنورة رسالة دكتوراه غير منشورة، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية (٥) ١.

الزعبي، طلال والسلامات، محمد خير والشرع، إبراهيم والدعجة، هشام (٢٠٠٩). "أثر استخدام استراتيجية الذكاءات المتعددة في تحصيل طالبات تخصص معلم الصف في جامعة الحسين بن طلال في تنمية مهارات التفكير العلمي والاتجاهات العلمية لديهن"، مجلة كلية التربية، عين شمس، مصر (٣٣) ٢، ٦٥٥ - ٦٩٠.

زهران، حامد عبد السلام (١٩٧٧). علم النفس الاجتماعي. القاهرة: عالم الكتب.

السدحان، عبد الرحمن عبد العزيز (٢٠٠١). "متطلبات التدريب في البيئة الإلكترونية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية واتجاهاتهم نحوه"، رسالة دكتوراه غير منشورة، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية (١٢) ١.

السلولي، مسفر بن سعود وإبراهيم، إبراهيم رفعت (٢٠١٠). "اتجاهات الطلاب نحو الدراسة في عمادة السنة التحضيرية بجامعة الملك سعود وعلاقتها بإنجازاتهم الأكاديمية"، مجلة كلية التربية، جامعة بورسعيد، مصر (٢١) ٣، ١٦٠ - ٢١٤.

الشريف، صلاح الدين وسيد، مصطفى امام (١٩٩٦). "مدى فاعلية برنامج تدريبي لاستراتيجية ما وراء الذاكرة عند الاستذكار وأثره في التحصيل الأكاديمي واتجاهات الطلاب المعرفية نحو الاستراتيجية"، مجلة كلية التربية، جامعة بورسعيد، مصر (١٦) ١، ٨٩ - ١١٢.

الشويقي، أبو زيد سعيد (٢٠٠٥). "الذكاءات المتعددة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب الجامعة : دراسة لصدق نظرية جاردنر"، مجلة كلية التربية بالمنصورة، مصر (٥٩) ٢، ٤٢٠ - ٤٤٩.

الصمادي، أحمد عبد المجيد وحميدات، صفوان سامي (٢٠٠٨). " اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية في محافظة إربد نحو الارشاد"، مجلة جامعة دمشق، جامعة دمشق، سوريا (٢٤) ١، ٢٤٢ - ٢٦٩.

الطيار، فهد علي (٢٠٠٥). "العوامل الاجتماعية المؤدية للعنف لدى طلاب المرحلة الثانوية"، رسالة ماجستير غير منشورة، المجلة العربية للدراسات الأمنية والتدريب، جامعة نايف للعلوم الأمنية، الرياض، المملكة العربية السعودية (٨) ٣.

عبد الخالق، داليا (٢٠٠٨). "معنى الحياة وعلاقته بدافعية الانجاز الأكاديمي والرضا عن الدراسة لدى طلاب الجامعة" مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، مصر (٤٢) ٥، ٢٨٠-٣١٠.

العتيبي، فيحان حمود (٢٠٠٨). "واقع استخدام الحاسب الآلي في التدريس بكلية الملك فهد الأمنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس واتجاهاتهم نحوه"، رسالة دكتوراه غير منشورة، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية (١١) ٤.

عفانة، عزو إسماعيل والخزندار، نائلة نجيب (٢٠٠٦). التدريس الصفّي بالذكاءات المتعددة. عمان: دار الميسرة.

العمران، جيهان أبو راشد (٢٠٠٦). "الذكاءات المتعددة للطلبة البحرينيين في المرحلة الجامعية وفقاً للنوع والتخصص الأكاديمي: هل الطالب المناسب في التخصص المناسب؟"، مجلة العلوم التربوية والنفسية، البحرين (٧) ٣، ١٣ - ٤٥.

عيسوي، عبد الرحمن (٢٠٠٠). علم النفس العام. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

الغامدي، عبد المنعم حسن محمد الذبيبه (٢٠١٠). "أثر تدريس وحدة دراسية في مادة العلوم بواسطة التعليم المبرمج على التحصيل والاتجاه نحو المادة لدى تلاميذ الاول متوسط"، رسالة ماجستير غير منشورة، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية (١٤) ٢.

الليل، محمد جعفر جمل (١٩٩٣). "دراسة لبعض المتغيرات المرتبطة بالتوافق مع المجتمع الجامعي لطلاب وطالبات جامعة الملك فيصل"، مجلة المجلة العربية للبحوث التربوية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، (١٣) ١، ١٨٨-٢٢٠.

المالكي، عبد الملك بن مسفر بن حسن (٢٠١٠). "فاعلية برنامج تدريسي مقترح على إكساب معلمي الرياضيات بعض مهارات التعلم النشط وعلى تحصيل واتجاهات طلابهم نحو الرياضيات"، رسالة دكتوراه غير منشورة، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية (١٥) ٣.

مرعي، توفيق وبلقيس، أحمد (١٩٨٤). الميسر في علم النفس الاجتماعي. عمان: دار الفرقان.

معوض، خليل ميخائيل (٢٠٠١). علم النفس العام. الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.

معوض، خليل ميخائيل (٢٠٠٣). علم النفس الاجتماعي. الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.

ملحم، سامي محمد (٢٠٠٠). القياس والتقويم في التربية وعلم النفس. عمان: دار الميسرة.

منسي، محمود عبد الحليم وآخرون (٢٠٠١). المدخل الى علم النفس التربوي. الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.

نشواتي، عبد المجيد (٢٠٠٣). علم النفس التربوي. عمان: دار الفرقان.

نوفل، محمد والحيلة، محمد (٢٠٠٨). "الفروق في الذكاء المتعدد لدى طلبة السنة الاولى الدراسين في مؤسسات التعليم العالي في وكالة الغوث الدولية في الاردن"، مجلة جامعة النجاح للأبحاث، جامعة النجاح، فلسطين (٢٢) ٥، ١٦٠٠-١٦٢٣.

وليم، لامبرت وولاس، لامبرت (١٩٨٩). علم النفس الاجتماعي. ترجمة الملا، سلوى، القاهرة: دار الشروق.

يامين، وردة عبد القادر (٢٠١٣). "أنماط التفكير الرياضي وعلاقتها بالذكاءات المتعددة والرغبة في التخصص والتحصيل لدى طلبة الصف العاشر الاساسي"، مجلة جامعة النجاح للأبحاث، جامعة النجاح، فلسطين (١٦) ٥.

يحيى، سعيد حامد محمد والشربيني، أحلام الباز حسن (٢٠٠٤). "فاعلية برنامج قائم على الذكاءات المتعددة في تنمية المفاهيم العلمية وعمليات التعلم والاتجاهات نحو العلوم لدى التلاميذ الصم"، المؤتمر العلمى الثامن (٢٠٠٤)، الأبعاد الغائبة فى مناهج العلوم بالوطن العربى، مصر (١) ٣، ١٥٩ - ١٩٩.

ب- المراجع الأجنبية:

- Davut, K. Cemalettin, Y. Mehmet, A. Ridvan, A. (2009). Examining elementary school students' attitudes towards mathematics in terms of some variables. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 291-295.
- Faramars, M. Zhila, M. (2012). A survey on relation between the amount of multiple intelligences (Gardner) and entrepreneurship sense among university students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 50, 891-896.
- Gulsen, H. Mukaddes, S. Huseyin, U. (2009). Undergraduate student's attitudes towards English language. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 1, 431-433.
- Gunst, G. (2004). A study of multiple intelligences among teachers in Catholic Elementary Schools in Archdiocese of Detroit. *Dissertation Abstracts international*, (29), 77-94.
- Malekian, F. Maleki, Z. (2012). A survey on relation between the amount of multiple intelligences Gardner and entrepreneurship sense among university students. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 51, (2012) 860-896.
- Nergus, B. Ogus, M. Ali, Y. Behbud, M. (2009). The relationship between the primary teachers' teaching strategies and their strengths in multiple intelligences (Their multiple intelligences types) (Sampling:Izmir and Lefkosa). *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 1, 708-712.

Semseddin, G. Agah, T. (2010). The study of attitudes of the students at vocational training high school towards the internet through certain variables. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2, 4836–4841.

Serin, N. Oguzo, S. Zade, M. Yavuz, A. (2009). The relationship between the primary teachers' teaching strategies and their strengths in multiple intelligences (Their multiple intelligence types) (Sampling: Izmir and Lefkosa). *Procedia Social and Behavioral Sciences* 1, (2009) 708–755.

الملاحق

الملحق (١)

خطاب جامعة البحرين لتسهيل مهمة الباحث



٢٠١٣/١٠/٢١

إلى: يهجه الأمر

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

يرجى من سعادتكم التكرم بتسهيل مهمة الطالب / أحمد صالح سعد القرني - رقم جامعي ٢٠١٠٢٧٧٨ والذي ينسب في برنامج ماجستير علم النفس الإرشادي بقسم علم النفس بجامعة البحرين، في العمل الميداني وتطبيق مقياس انتماء على طلاب جامعة الدمام بالمنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية، وذلك ضمن المعلومات الخاصة بأطروحة الماجستير، والتي عنوانها "الدكاءات المتعددة وعلاقتها بالاتجاهات نحو التخصص الجامعي لدى عينة من طلاب جامعة الدمام بالمملكة العربية السعودية"، علماً بأن المقاييس المستخدمة في الدراسة هي مقياس الاتجاه نحو التخصص، ومقياس الدكاءات المتعددة (مرفق نموذج من هذه المقاييس). وذلك تحت إشراف الدكتور / أحمد سعد جلال الأستاذ المشارك بقسم علم النفس بجامعة البحرين. ولكم خالص الشكر والتقدير.

وتفضلوا بقبول وافر التحية والاحترام،

رئيسة قسم علم النفس

المشرف على الأطروحة

د. أماني الشيراوي

د. أحمد سعد جلال

الملحق (٢)

خطاب الملحق الثقافي السعودي بمملكة البحرين لتسهيل تطبيق
الدراسة

الموَقَر

سعادة وكيل جامعة الدمام للدراسات العليا والبحث العلمي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

أرفق لسعادتكم خطاب سعادة رئيسة قسم علم النفس بجامعة البحرين المؤرخ في ٢٠١٣/١٠/٣١م والمتضمن طلب تسهيل مهمة الطالب / احمد صالح سعد القرني، رقم الهوية الوطنية (١٠٥٩٧٨١٩٦١) الدارس على حسابه الخاص للحصول على درجة الماجستير في تخصص (علم النفس الإرشادي) بجامعة البحرين لتطبيق الجانب الميداني من دراسته على عينة من طلاب جامعة الدمام والتي تشكل مجتمع البحث، وموضوع رسالته "الذكاءات المتعددة وعلاقتها بالاتجاهات نحو التخصص الجامعي لدى عينة من طلاب جامعة الدمام بالمملكة العربية السعودية".

لذا أمل تلمظ سعادتكم بالموافقة على تسهيل مهمة الباحث لجمع المعلومات وتطبيق

أدوات الدراسة.

ولسعادتكم أطيب تحياتي وتقديري،

الملحق الثقافي في مملكة البحرين بالإنبابة

خالد بن راشد بن كليب

التاريخ: ١٤٣٥/١١/١٦ الموافق: ١٤٣٥/١١/١٦ للرفقات: ١

الرقم:

الملحق (٣)

قائمة الذكاءات المتعددة

جامعة البحرين

قسم علم النفس
برنامج الماجستير في علم النفس
الإرشادي



كلية الآداب

مقياس الذكاءات المتعددة

أولاً: البيانات الشخصية

الكلية: ☐ العمارة والتخطيط ☐ علوم الحاسب وتقنيات التعليم ☐ الطب ☐ الهندسة

التخصص الدراسي: ☐ العمارة ☐ التخطيط الحضري الاقليمي ☐ علوم تقنية البناء

☐ العمارة الداخلية ☐ عمارة البيئة ☐ علوم الحاسب ☐ نظم المعلومات

☐ هندسة التشييد ☐ الهندسة البيئية

السنة الدراسية: ☐ أولى ☐ ثانية ☐ ثالثة ☐ رابعة

ثانياً: التعليمات:

تتكون القائمة من (٨٠) عبارة توضح سلوكك الذي تصف به نفسك أو يوجد ضمن صفاتك أو لا يوجد، اقرأ كلاً منها باهتمام وأجب عنها باختيار إجابة واحدة من الإجابات الخمس الموضحة أمام كل عبارة، بحيث تعبر الإجابة عن وجهة نظرك وتعكس بدقة وصفك لنفسك، وعندئذ ضع علامة (√) أمام العبارة تحت الإجابة التي تناسبك بدقة، علماً بأنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، فالإجابة الصحيحة هي التي تعبر عن وجهة نظرك بدقة، كما يرجى أن تختار إجابة واحدة فقط لكل عبارة، ولا تترك أية عبارة دون الإجابة عنها، وإجابتك ستحاط بسرية تامة ولا يطلع عليها سوى الباحثين لاستخدامها في البحث العلمي.

شاكرين لكم تعاونكم،،،

ثالثاً: عبارات المقياس:

م	العبارة	تتطبق علي تماماً	تتطبق علي	تتطبق علي أحياناً	لا تتطبق علي	لا تتطبق علي إطلاقاً
١	استمتعت بقراءة كل أنواع المواد.					
٢	احتفظ بأفكاري دقيقة ومرتبّة.					
٣	أستطيع تخيل الكثير من الأفكار في رأسي.					
٤	استمتعت بالعمل اليدوي في الأنشطة الحرفية مثل النجارة والزخرفة.					
٥	أعرف النغمات الانشادية للعديد من المقطوعات الانشادية.					
٦	أحافظ على معتقداتي الأخلاقية.					
٧	أتعلم أفضل من خلال تفاعلي مع الآخرين.					
٨	أستمتع بتصنيف الأشياء في مجموعات متجانسة وفقاً لخصائصها المشتركة.					

م	العبارة	تتطبق علي تماماً	تتطبق علي	تتطبق علي أحياناً	لا تتطبق علي	لا تتطبق علي إطلاقاً
٩	أُسجل ملاحظات تساعدني على الفهم والتذكر .					
١٠	أفضل التتابع المنطقي أو السير خطوة بخطوة في فهم الأشياء .					
١١	أستمتع في إعادة ترتيب حجرتي بشكل مستمر .					
١٢	استمتع بالحركة والنشاط المستمر .					
١٣	أركز في الأصوات الانشادية والألحان الانشادية.					
١٤	أتعلم أفضل عندما يكون لدي ارتباط عاطفي بالموضوع.					
١٥	تتسم حياتي بالمرح والتفاؤل.					
١٦	اهتم بالقضايا البيئية في الأماكن المختلفة.					
١٧	أبادل الرسائل مع أصدقائي من خلال البريد الالكتروني.					
١٨	أستطيع حل المشكلات الرياضية بسهولة.					
١٩	استمتع بالفنون الإبداعية لاستخدامها ألواناً متعددة.					
٢٠	استمتع بالألعاب الرياضية في الهواء الطلق.					
٢١	استطيع أداء بعض الحركات وفق لحن ما لمقطوعة إنشادية.					
٢٢	أحدد أهدافي في الحياة وأفكر فيها بانتظام.					
٢٣	أستمتع بوجودي ضمن مجموعات دراسية منتجه.					
٢٤	استمتع بالسفر والتجوال وإقامة المخيمات.					
٢٥	من السهل علي توضيح أفكارني للآخرين.					
٢٦	أحب التعامل مع الأشخاص المنظمين والمنطقيين.					
٢٧	أتذكر بسهولة الأشياء المنظمة في رسومات وخرائط.					
٢٨	استخدم المهارات الجسمية كلغة إشارة للاتصال					

م	العبارة	تتطبق علي تماماً	تتطبق علي	تتطبق علي أحياناً	لا تتطبق علي	لا تتطبق علي إطلاقاً
٢٩	اهتم بالانشاد بإستخدام المؤثرات الانشادية.					
٣٠	اتجاهاتي لها تأثير على تعلمي في المواقف المختلفة.					
٣١	استمتع بمواقع التواصل الاجتماعي على الإنترنت.					
٣٢	استمتع بالعمل في الحقائق.					
٣٣	مهم لي أن اشترك في المجالات المختلفة.					
٣٤	أستطيع إنجاز كثير من الحسابات بسرعة في رأسي.					
٣٥	استمتع بالفنون والاداءات الحركية المختلفة.					
٣٦	أعتقد أن الجسم السليم مهم للعقل السليم.					
٣٧	يجذبني الشعر المنتظم في قافية واحدة.					
٣٨	أهتم بقضية العدالة الاجتماعية بين الأشخاص.					
٣٩	إبداء الرأي والمشاركة السياسية مهمة لي.					
٤٠	أحافظ على الحقائق العامة لأنها من حق الجميع.					
٤١	استمتع بألغاز الكلمات المتقاطعة الصعبة والمحيرة.					
٤٢	أحب الألغاز التي تتطلب التفكير الاستنتاجي.					
٤٣	أحاول تنظيم الأشياء في مخططات ورسوم بيانية.					
٤٤	تعد الفنون والحرف المختلفة تسالي ممتعة لي.					
٤٥	أتذكر بسهولة الأشياء الموجودة في قافية شعرية محددة.					
٤٦	عندما أعمل بمفردي أنتج أفضل عن العمل في مجموعة.					
٤٧	أستمتع بالبرامج الحوارية التلفزيونية والإذاعية.					
٤٨	أفضل تنظيم الأشياء في أشكال هرمية عند عرضها.					
٤٩	استمتع بكتابة مذكراتي.					
٥٠	عندما أبدأ مهمة أستطيع الإجابة على كل أسئلتها.					

٥١	استمتع بالألعاب ثلاثية الأبعاد.					
م	العبارة	تتطبق علي تماما	تتطبق علي	تتطبق علي أحياناً	لا تتطبق علي إطلاقاً	لا تتطبق علي
٥٢	استمتع بالتعبيرات الحركية.					
٥٣	أركز في أعمالي أثناء استماعي للراديو والتلفزيون.					
٥٤	أحتاج إلى معرفة كل شيء قبل الموافقة على القيام بعمل ما.					
٥٥	أحب العمل في فريق.					
٥٦	أحب جميع أنواع الحيوانات.					
٥٧	استمتع بالتلاعب بالألفاظ كما في الجناس اللغوي أو ترتيب الحروف.					
٥٨	البناء والتركيب يساعدي في إنجاز المهام بنجاح.					
٥٩	أهتم بصور الأماكن المختلفة واحتفظ بها.					
٦٠	أحب استخدام الأدوات المختلفة في أعمالي.					
٦١	استمتع بالعديد من أنواع المؤثرات الانشادية.					
٦٢	عندما أثق في الآخرين أعطيهم أكبر قدر من مجهودي.					
٦٣	أشعر بالارتياح عندما أكون وسط مجموعة من الأشخاص.					
٦٤	أستمتع باتباع نظام محدد في بيتي.					
٦٥	أهتم باللغات الأجنبية وأحاول تعلمها.					
٦٦	أحب الأعمال على جداول البيانات الحاسوبية وقواعد البيانات.					
٦٧	أستطيع تذكر الأشياء في صور عقلية.					
٦٨	أعيش أسلوب حياة نشطاً وجاداً.					
٦٩	أهتم بالمسرحيات الإنشادية أكثر من المسرحيات					

					الأخرى.	
					أحب أن أكون سبباً في مساعدة الآخرين.	٧٠
لا	لا	تتطبق علي أحياناً	تتطبق علي	تتطبق علي تماماً	العبارة	م
لا	لا	لا	لا	لا	أحب المشاركة في النوادي والأنشطة الثقافية.	٧١
لا	لا	لا	لا	لا	أستمتع بدراسة علوم الأحياء والنبات والحيوان.	٧٢
لا	لا	لا	لا	لا	أحب المشاركة في الحوارات والمناقشات والخطابة.	٧٣
لا	لا	لا	لا	لا	أعتقد أن كل شيء له تفسير منطقي مقبول.	٧٤
لا	لا	لا	لا	لا	أستمتع بقراءة المخططات والخرائط.	٧٥
لا	لا	لا	لا	لا	أتعلم أفضل من خلال العمل.	٧٦
لا	لا	لا	لا	لا	أذكر القصائد الشعرية بسهولة.	٧٧
لا	لا	لا	لا	لا	أقوم بتصحيح مفاهيم خاطئة لدى الآخرين.	٧٨
لا	لا	لا	لا	لا	أهتم بالقضايا الاجتماعية ومسبباتها.	٧٩
لا	لا	لا	لا	لا	أستمتع بقضاء الكثير من الوقت في الهواء الطلق.	٨٠

الملحق (٤)

قائمة بتحديد اتجاهات الطلاب نحو التخصص



مقياس تحديد الاتجاه نحو التخصص

ثانياً: التعليمات:

عزيزي الطالب:

بين يديك مقياس للاتجاهات نحو التخصص الجامعي، يتكون من (٢٤) فقرة لا تمثل بأي حال من الاحوال اختباراً، كما وأن ليس هناك إجابات صحيحة وأخرى خاطئة. والمطلوب منك هو التعبير عن حقيقة رأيك ومشاعرك نحو الاتجاهات نحو التخصص، بحرية كاملة والإجابة إما أن تكون بـ "موافق"، أو "موافق إلى حد ما"، أو "غير موافق"، وذلك بوضع علامة (✓) داخل العمود المناسب الذي يشير إلى تلك الدرجة من التأييد أو المعارضة، كما يأمل الباحث من التعبير عن رأيك بكل صدق وصراحة، علماً بأن المعلومات ستبقى سرية وسيقتصر استخدامها لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكرين لك تعاونك،،،

ثالثاً: فقرات المقياس:

م	الفقرة	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق
١	أحب تخصصي لأنه ممتع.			
٢	ينجذب انتباهي لكل شئ جديد في تخصصي الدراسي.			
٣	أشعر بالفخر لإختياري دراسة هذا التخصص.			

٤	أرى أن دراستي لتخصصي يمكن أن تفيد المجتمع.		
٥	أشعر بالندم على اليوم الذي اخترت فيه تخصصي الدراسي.		
٦	التحقت بهذا التخصص لأنني لم أتمكن من الدراسة في تخصص آخر.		
٧	لم أقتنع في يوم من الأيام بأهمية تخصصي الدراسي.		
٨	أتابع باهتمام كل شئ جديد يتعلق بتخصصي الدراسي.		
٩	أحذر أقرائي وأصدقائي من دراسة تخصصي الدراسي الحالي.		
١٠	أرى أن تخصصي الدراسي علم من العلوم المهمة.		
١١	ينتظرني مستقبل كبير بسبب دراستي لهذا التخصص.		
١٢	أنفر من مجرد إحساسي أنني أدرس هذا التخصص.		
١٣	لا أجد متعة في دراستي لتخصصي الدراسي الحالي.		
١٤	أى موضوع له علاقة بتخصصي الدراسي يشد انتباهي.		
١٥	أشعر بالخجل من معرفة الناس أنني أدرس هذا التخصص.		
١٦	أرى أن دراسة هذا التخصص ليست مفيدة على الإطلاق.		
١٧	تخصصي الدراسي يحقق لي المكانة الاجتماعية المناسبة		
١٨	لو أتيحت لي الفرصة لتغيير تخصصي الدراسي لغيرته دون تردد.		
١٩	أشعر أنني مجبر على الدراسة في هذا التخصص.		
٢٠	دائماً ما أقنع أخوتي الأصغر مني وأصدقائي بأهمية تخصصي الدراسي.		
٢١	أشعر أن تخصصي الدراسي تافه وغير مهم.		
٢٢	أرى أنه لا جدوى لمستقبلي من وراء دراسة هذا التخصص.		

م	الفقرة	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق
٢٣	في رأيي أن تخصصي الدراسي من أفضل التخصصات الدراسية.			
٢٤	أشعر بسعادة كبيرة بدراستي لهذا التخصص.			

Abstract

This study aimed to identify the multiple intelligences and their relationship to specialization among a sample of university students from the University of Dammam, Saudi Arabia. To achieve the objectives of the study the researcher used two instruments, namely, the Scale of Attitude Towards Scholastic Specialization (Salama & Twaijri, 1997) and the Checklist of Multiple Intelligences (McKenzie, 1999), that was translated into Arabic by Abdul Kader & Abu Hashim (2007). The sample consisted of (181) students at the University of Dammam in Saudi Arabia. The study used the descriptive correlational methodology. The results of the study showed the followings: The intelligences of the students in the sample were congruent with their specializations and that the intelligences were ranked as follows: Natural Intelligence, Personal Intelligence, Social Intelligence, Kinesthetic Intelligence, Logical Intelligence, and Musical Intelligence, consequently. The study also showed that the students had a high level of positive attitude towards their specializations and an intermediate level of negative attitude towards them. The result further revealed that there was a positive significant correlation between students' scores on the dimensions of The Multiple Intelligences Checklist and their scores on the Attitude towards Scholastic Specialization Scale. On the other hand, there was no correlation between students' scores on the dimensions of Multiple Intelligences Checklist and their scores on the Negative Attitude towards Specialization Scale, except for the dimension of Linguistic Intelligence. The study recommended that it was important to explore the attitudes of students in the general education, and especially focus on the orientation programs for university students to explore their attitudes and find out how much they were congruent with their intelligences.

University of Bahrain

College of Arts

Department of Psychology



**Multiple Intelligences and Their Relationship to
Attitudes towards Specialization among a
Sample of Dammam's University
Students, Saudi Arabia**

A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the
Master Degree in Counseling Psychology

Submitted by

Ahmad Saleh Al Qarni

University ID: 20102778

Supervised by

Dr. Ahmed Saad Galal

Associated Professor, Department of Psychology

University of Bahrain

Kingdom of Bahrain

December, 2014