

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ



كلية التربية
المجلة التربوية

الذكاوات المتعددة وعلاقته بوجهة الضبط لدى طالبات جامعة تبوك

إعداد

د/ إلهام سرور معزي البلال
تخصص علم النفس التربوي
كلية التربية والآداب - جامعة تبوك

DOI: 10.12816/EDUSOHAG. 2020. 115083

المجلة التربوية. العدد التاسع والسبعون . نوفمبر ٢٠٢٠م

Print:(ISSN 1687-2649) Online:(ISSN 2536-9091)

المخلص

يهدف هذا البحث إلى التعرف على الذكاءات المتعددة وعلاقته بوجهة الضبط لدى طالبات جامعة تبوك، اعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي، لملائمته لطبيعة البحث، حيث أحتوت أداتي البحث على (١١٧) فقرة تقيس العلاقة بين الذكاءات المتعددة و وجهة الضبط لدى طلاب وطالبات جامعة تبوك، وتم اختيار عينة البحث بالطريقة العشوائية الطبقية لمجتمع البحث، حيث بلغت عينة البحث (٢٠٠) طالبة جامعة تبوك من التخصصات العلمية والادبية، وأظهرت نتائج البحث ما يلي أولاً: توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة بين متوسطات درجات طالبات التخصص العلمي والادبي في الذكاء الرياضي لصالح طالبات التخصص العلمي، ثانياً: توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة بين متوسطات درجات طالبات التخصص العلمي والادبي في الذكاء اللغوي لصالح طالبات التخصص الأدبي .

الكلمات المفتاحية: الذكاءات المتعددة ، وجهة الضبط ، طلاب كلية التربية ، جامعة

تبوك

*Multiple intelligences and its relationship to the Locus of Control of
Tabuk University students*

Dr. / Ilham Sorour Moazi Al-Bilal

Assistant Professor of Educational Psychology
College of Education and Arts - University of Tabuk

Abstract:

This research aims to identify the multiple intelligences and its relationship to the point of control of Tabuk University female students, the current research relied on the descriptive approach, as it is appropriate to the nature of the research, the research tool contained (117) items that measure the relationship between multiple intelligences and the point of control of the female and male students of the University of Tabuk, and the research sample was chosen in a random, stratified manner of the research community, where the research sample reached (200) students from the University of Tabuk from scientific and literary specialties, the results of the research showed the following first: There are statistically significant differences at the level of significance between the averages of the degrees of female students of scientific and literary specialization in mathematical intelligence in favor of female students of scientific specialization, Second: There are statistically significant differences at the level of significance between the averages of the degrees of female students of scientific and literary specialization in linguistic intelligence in favor of female students of literary specialization.

Key words:

multiple intelligences, students of the College of Education, University of Tabuk

مقدمة:

لقد تميّزت المنظومة التربوية في العقود الأخيرة من القرن العشرين في العديد من دول العالم بالرهان على التربية المتسّمة بالجودة؛ حيث ركّز الاهتمام على تنمية إمكانيات المتعلمين وقدراتهم الذهنية على أفضل وجه ممكن بعد أن تأكد ما للثروة البشرية من أهمية في تطوير المجتمع وتقدمه على اعتبار أنها أهم مورد تنموي على الإطلاق. إن هذا الاهتمام الكبير بالعقل البشري وإمكانياته وأساليب نموّه وتطويره، يبرز لنا بدون شك ملامح المنظومة التربوية المميزة لمستهل الألفية الثالثة؛ فهي منظومة تراهن على تفتيح عقول المتعلمين ورعايتها؛ لتكون في مستوى تطلعات مجتمعاتها وتلعب دوراً فعالاً في مجتمع ما بعد الصناعة وذلك يتطلّب من الفرد أسلوباً عالياً من التكيف المعرفي وسعيّاً لتحقيق ذلك اتّجهت الجهود نحو التخطيط لتطوير المناهج الدراسية وبنائها على أسس نتائج المعطيات العلمية للدراسات السيكولوجية المعاصرة وبخاصة في ميدان علم النفس المعرفي.

كما ان البحث في تطوير المناهج الدراسية قد واكب تحليل ودراسة آليات التعلم، حيث اشتهرت نظريتان سيكولوجيتان اهتمتا بتفسير أسباب الاختلاف بين الطلاب في طرق التعلم، وهما: نظرية أسلوب التعلم "Learning - style theory"، ونظرية الذكاءات المتعددة **Multiple Intelligences Theory**، وإذا كانت النظرية الأولى ترتبط جذورها بمجال التحليل النفسي، وهي في الوقت نفسه تركز على دراسة مضامين التعلم ذاته. فإن النظرية الثانية تعد نتاج البحث في العلوم المعرفية **Cognitive sciences**. وقد بذلت نظرية الذكاءات المتعددة جهداً كبيراً لإعادة النظر في قياس الذكاء الذي تجسده نظرية المعامل العقلي **IQ**، كما اهتمت بمحاولة فهم الكيفية التي تتشكل بها الإمكانيات الذهنية للإنسان والطرق التي تهتم بها سيرورات التعلم (فواد، ٢٠١٢، ص: ٤٩٠).

ويعد الذكاء من المتغيرات الأساسية المهمة التي يهتم المربون وعلماء النفس والأجتماع بدراستها والبحث فيها، لما له من انعكاسات على الكثير من المجالات التربوية والاجتماعية التي تتصل ببرامج التعليم والمناهج والعلاقات الاجتماعية والسياسية بين الأفراد والشعوب. (كريم، ٢٠١٧، ص: ٢٤٦٣)

كما أن الاتجاه التقليدي في قياس القدرات العقلية أنتج الكثير من النظريات التي فسرت الذكاء حيث قدمت هذه النظريات الكثير من المفاهيم التي كانت ومازالت تؤثر في

البحث النفسي والتربوي، أن هذه النظريات ذات الاتجاه التقليدي بدايةً بنظرية سبيرمان 1927، وحتى نظرية جيلفورد 1967، أكدت على القدرات والطاقات والجودة التي يتم بها أداء شيء ما؛ وعلى هذا الأساس ظهرت العديد من اختبارات الذكاء مثل وكسلر وستانفورد بينيه، والتي بدورها لعبت دوراً محورياً في التنبؤ بالتحصيل الدراسي لتلاميذ (الشريف، ٢٠٠١، ص: ١١٣).

وعلى الرغم من شيوع هذه النظريات وكثرة استخدامها من قبل العلماء والتربويين وطبقت في جميع المجالات، إلا أنها وجهت لانتقادات عديدة؛ حيث ذكرت Anastasi (1988, p:32) إلى أن هذه النظريات قد اهتمت بدراسة الشكل أو البناء الذي ينتظم فيه العقل الإنساني عن طريق الكشف عن العوامل التي يمثلها مفهوم الذكاء، وكيفية انتظام العوامل داخل أشكال متباينة قد تكون على هيئة تنظيم هرمي أو مكعب، كما اقتصر اهتمامها على دراسة جانب واحد من الذكاء.

في حين أشار فواد أبو حطب (١٩٩٠، ص: ٣٩-٤١) إلى أنه على الرغم من أن اختبارات الاستعدادات تستطيع التنبؤ بالتحصيل إلا أن مفهومي الاستعداد والتحصيل في ظل هذا الاتجاه يعدان من المفاهيم الوصفية وليست من المفاهيم التفسيرية.

كما يرى Das (1992, p:144) أن النظريات التقليدية غير قادرة على توضيح وتفسير الفروق الفردية في الأداء؛ لذلك فإنها لا تستطيع وضع خطط علاجية لنواحي الضعف في الأداء. أما Gardner (1992, p:77) فقد أكد على أن كل الأفراد يمتلكون هذه الذكاءات المتعددة ولكن بدرجات متفاوتة، كما أشار أيضاً إلى أن الذكاء لا يتم تقديره بطريقة مناسبة باستخدام اختبارات الذكاء التقليدية؛ لأنها تعتمد على معدل قليل من القدرات العقلية، كما أنها ليست عادلة حيث تتطلب من الأفراد حل المشكلات بصورة لغوية أو لفظية فقط؛ فعلى سبيل المثال أن الاختبارات التي تقيس القدرة المكانية لا تسمح للصغار بالمعالجة اليدوية للأشياء أو بناء تركيبات ثلاثية الأبعاد.

وتذكر ابورقيه (٢٠١٢، ص: ٥١) أنه لقد ظهر أول استخدام لمفهوم الذكاءات المتعددة في نهاية الثمانينات وبداية التسعينات، حيث ورد هذا المصطلح عام ١٩٨٣ في كتاب أطر العقل البشري Frames of mind لهورد جارندر أستاذ المعرفة والتربية بجامعة هارفرد الأمريكية، والمدير التنفيذي لمشروع بروجيكت زيرو (Project Zero)، والذي قدم

في كتابه نظرة جديدة للنشاط العقلي والتي أطلق عليها نظرية الذكاءات المتعددة **Multiple intelligences Theory** ؛ حيث استحدثت دعائمها الأساسية من فروع علم النفس المعرفي وعلم نفس النمو والعصبي.

وبذلك تعد نظرية جاردرنر قد مثلت توجها جديدا تجاه طبيعة الذكاء؛ مما شكل تحديا واضحا للمفهوم التقليدي، ذلك المفهوم الذي لم يعترف إلا بشكل واحد من أشكال الذكاء، ويظل ثابتا لدى الفرد في مختلف مراحل حياته، وبذلك تكون نظرية الذكاءات المتعددة قد وسعت في نظرتها للاختلافات بين البشر في أنواع الذكاءات التي لديهم، وفي أسلوب استخدامها؛ مما يسهم في إثراء المجتمع وتنويع ثقافته وحضارته عن طريق إفساح المجال لكل نوع من أنواع الذكاءات بالظهور والتبلور في إنتاج ذي معنى يساعد في تطوير المجتمع وتقدمه (checkleyandKathy, 1997,p:8).

ويرى جاردرنر أن الذكاء يمثل قدرة فكرية معينة تنظر في فهم كيف يتعلم الناس، وتستلزم وجود مجموعة من مهارات حل المشكلات؛ مما يمكن الفرد من حل المشاكل أو الصعوبات التي تقف في طريقه، ليس ذلك فقط ولكنها أيضا تمكنه من خلق نتاج فعال عندما يكون مناسباً، وتستلزم أيضا وجود إمكانية إيجاد وخلق المشاكل؛ مما يمهد الطريق لاكتساب معرفة جديدة، قد لاقت هذه النظرية ولا تزال استحسانا واهتماما من الباحثين في الفترة الأخيرة؛ حيث واجهت النظريات التقليدية لانتقادات عديدة في دراستها وقياسها للذكاء. (2019, JelleHilmil)

ويذكر أن جاردرنر انتقد الاتجاه التقليدي في دراسة وقياس الذكاء فهو يرى: (خاطر،

٢٠١٧، ص: ١٤٧)

• أن الذكاء العام (g) المقاس من خلال هذا الاتجاه لا يستطيع أن يغطي كل جوانب الذكاء، وهذا الاتجاه ينظر إلى الذكاء بأنه غير مرن، في حين نظرية جاردرنر ترى مرونة الذكاء وقابليته للفهم والإضافة؛ فهو عملية نمو متزايد نتيجة تراكم المعرفة وتأثير الثقافة.

• أن القياس التقليدي للذكاء يقوم بتقييم وتقدير الأفراد في نطاق أحادي ذي مدى ضيق، بمعنى أننا نستطيع أن نصف تلميذ بأنه ذكي / بارع smart/bright، وآخر بليد / بطيء dull/slow، وقد يستطيع الأخير التحدث بطلاقة ويعطي

معلومات كثيرة وسريعة عن هوية محببة لديه؛ أي نستطيع القول أن هولاء التلاميذ لديهم ذكاءات مختلفة متعددة.

• كما يرى أن الذكاء المقاس بالطريقة التقليدية يحدد مجال معين أو تنظيم بعينه، أما منظور الذكاءات المتعددة؛ فينظر للذكاء باعتباره قدرة سيكولوجية بيولوجية، يمكن الحصول عليها إلى مدى أكبر أو أقل كنتيجة للعوامل الثقافية والدافعية والخبرة التي تؤثر على الفرد.

• أن اختبارات الذكاء التقليدية تشتمل على مواد وينود ليست ذات صلة بالفرد وغير مألوفة من ناحية التصميم، ويرى أن نظريته تقدم مجموعة من مقاييس الذكاء العادلة التي تقيس الذكاء الحقيقي للفرد، وذلك من خلال مواد ثقافية مألوفة لديه.

ويصف جاردنر في كتابه أطر العقل سبعة أنواع من الذكاءات، ثم أضاف لاحقاً ذكاءات أخرى إلى هذه القائمة وهي الذكاء الوجودي والذكاء الطبيعي؛ في كتابه إعادة صياغة الذكاء **Intelligence Reframed, 1999**، حيث ذكر أن أداء أي مهمة يتطلب تفاعلات بين الذكاءات المتعددة؛ وبذلك يكون الذكاء وفق نظرية جاردنر عبارة عن إمكانية بيولوجية يجد له تعبيره فيما يعد كنتاج للتفاعل بين العوامل التكوينية والعوامل البيئية وقد يختلف الناس في مقدار الذكاء الذين يولدون به كما يختلفون في طبيعته والكيفية التي ينمون بها ذكاءهم (احمد، ٢٠١٦، ص: ٢١٩).

ومن المبادئ التي قامت عليها نظريات الذكاءات المتعددة: (المعمرى، ٢٠٢٠ ص: ٢٥٨- ٢٥٩)

١. ان الذكاء ليس نوعاً واحداً بل هو أنواع عديدة ومختلفة.
 ٢. أن كل شخص متميز وفريد من نوعه ويتمتع بخليط من أنواع الذكاء الديناميكية.
 ٣. أن أنواع الذكاء تختلف في النمو والتطوير سواء على الصعيد الداخلى للشخص أو على الصعيد البينى فيما بين الأشخاص.
 ٤. إن كل أنواع الذكاء حيوية وديناميكية ويمكن تحديد أنواع الذكاء ووصفها وتعريفها.
 ٥. يستحق كل فرد الفرصة للتعرف على ذكائه وتطويره وتنميته.
- ويشير العبدكريم (٢٠١٤، ص: ٧٥-٧٧) أن هذه الذكاءات هي:

- الذكاء الرياضي أو المنطقي **Mathematical-Logical**: وهو القدرة على التفكير المنطقي وحل المشكلات الرياضية، والقدرة على التعامل مع الأرقام أو الكميات والعمليات الحسابية بفاعلية التي يعمل على أساسها عالم الرياضيات، وفهم العلاقات السببية جيدا.
- الذكاء اللغوي **Linguistic** وهو القدرة على امتلاك اللغة أو الكتابة، والتمكن من استخدامها، سواء كانت اللغة الأم أو اللغات الأخرى للتعبير وفهم الأشخاص الآخرين.
- الذكاء المكاني أو البصري **Spatial**: وهو القدرة على إيجاد وتكوين صور عقلية لحل المشكلات.
- الذكاء الموسيقي أو الإيقاعي **Musical**: وهو القدرة على إدراك وإنتاج النغمات والإيقاعات الموسيقية.
- الذكاء الجسدي أو الحركي **Bodily-Kinesthetic**: وهو قدرة الفرد على استخدام قدراته العقلية من أجل تنظيم حركاته الجسمية، والقدرة على استغلال كامل الجسد أو جزء منه (اليد، الأصابع، الذراعين) للوصول إلى حل لمشكلة ما، أو صنع شيئا ما، أو استعمال نوع معين من المنتجات.
- الذكاء الشخصي الخارجي **Interpersonal**: ويعبر عنه بالذكاء الاجتماعي، وهو القدرة على فهم الآخرين، والتعامل معهم وتفسير سلوكهم، وقدرة الشخص أيضا أن يفهم نوايا ودوافع ورغبات الأشخاص الآخرين وبناءا عليها يتفاعل معهم بكفاءة.
- الذكاء الشخصي الداخلي **Intrapersonal**: وهو القدرة على فهم ذاته والإحساس بها وحسن تقديرها، كما يتضمن قدرة الفرد أيضا على أن يتعمق داخل نفسه ومعرفة مما تتكون، وما هي حدود قدرته، وكيف تتفاعل مع الأشياء وما هي الأشياء الواجب تجنبها، وما هي الأشياء المفروض أن يتجه نحوها.
- الذكاء الطبيعي **Naturalist**: وهو قدرة الشخص على فهم الطبيعة من حوله وتصنيف ما فيها من حيوانات ونباتات وجمادات، ويتطلب المهارة في التعامل مع تلك الكائنات، ويتضمن الحساسية والوعي بالتغيرات التي تحدث في البيئة عن طريق الخروج في رحلات استكشافية والتكيف مع البيئة.

• الذكاء الوجودي Existential: هو الحساسية والقدرة على معالجة الأسئلة العميقة حول وجود الإنسان مثل معنى الحياة التي يحيها، ولماذا نموت، وكيف أتينا إلى الدنيا؛ فالذكاء الوجودي يسمح لنا بمعرفة الأمور غير المرئية والنظر خارج العالم. ويرى جاردرنر أن معرفة الفرد بذكاءاته المتعددة تجعله على وعي ذاتي بما لديه من قدرات؛ تتصف بالقوة وقدرات تحتاج إلى تدعيم وتحفيز. يث إن كل ذكاء له أبعاد متعددة، وقد لا يقوم الأفراد بتطوير كافة أبعاد الذكاء بدرجات متساوية، وعلى الرغم من أن كل شخص يمتلك الذكاءات المتعددة كافة، إلا أن كل شخص لديه توليفة خاصة به حيث يمكن أن تكون بعض أنواع الذكاء أقوى من الأنواع الأخرى، ويتم تطويرها وتعزيزها بمرور الزمن بواسطة الخبرات الجديدة والفرص المتاحة للتعلم. وكما أن نظرية الذكاءات المتعددة تشير إلى أن كل شخص يمتلك تسعة ذكاءات على الأقل، وهي تعمل بشكل جماعي وبطرق متعددة، ويختلف الأفراد فيما بينهم من حيث الكيفية التي يوظف بها كل واحد منهم كفاءته لتحديد الطرق المناسبة لتحقيق الأهداف التي يسعى إليها (خطايبه والبدور، ٢٠٠٦، ص: ٢٠).

أكد جاردرنر أن الذكاءات المتعددة كنظرية علمية تنطلق من أسس وقواعد بيولوجية وثقافية؛ حيث أشار التقدير النفسي العصبي Neuro Psychology Assessment إلى أن التعلم هو نتاج التعديلات في الوصلات العصبية الشبكية الموجودة في الخلايا، وأن العناصر الأساسية للأنواع المختلفة توجد في مناطق معينة من المخ، والتي تحدث فيها التحويلات الإشارية المرسله فالعديد من أنواع وأنماط التعلم تنتج من الوصلات الشبكية في المناطق المختلفة من المخ. (حسين، ٢٠٠٥، ص: ٣٥٤)

كما أشار جاردرنر إلى أن الثقافة تلعب دورا مهما في تنمية الذكاء؛ حيث تختلف أنواع الذكاءات التي تقدمها وتعززها المجتمعات وقد قدمت هذه القيمة الثقافية على أساس أن القدرة ترتبط بدوافع الفرد لأداء مهمة معينة يصبح الفرد فيها ذكيا أو موهوبا في هذا المجال. (عوجان، ٢٠١٦، ص: ١٩٧- ٢٣٦)

أن نظرية الذكاءات المتعددة في الواقع أحدثت منذ ظهورها ثورة في مجال الممارسة التربوية التعليمية، فهي غيرت نظرة المدرسين عن طلابهم، وأوضحت الأساليب الملائمة للتعامل معهم وفق قدراتهم الذهنية، كما شكّلت هذه النظرية تحدياً مكشوفاً للمفهوم التقليدي للذكاء، ذلك المفهوم الذي لم يكن يعترف سوى بشكل واحد من أشكال الذكاء الذي يظل ثابتاً

لدى الفرد في مختلف مراحل حياته؛ فلقد رحبت نظرية الذكاءات بالاختلاف بين الناس في أنواع الذكاءات التي لديهم وفي أسلوب استخدامها؛ مما من شأنه إغناء المجتمع وتنويع ثقافته وحضارته عن طريق إفراح المجال لكل صنف منها بالظهور والتبلور في إنتاج يفيد تطور المجتمع وتقدمه (1997, p:34, Kathy and checkley).

ويرى جاردينر أن النجاح في الحياة يتطلب ذكاءات متنوعة، ويقرر أن أهم أسهام يمكن أن يقدمه التعليم من أجل تنمية الأفراد هو توجيههم نحو المجالات التي تتناسب ووجهة التميز لديهم؛ حيث يحققون الرضا والكفاءة (البدور، ٢٠٠٣، ص: ٣٠).

وحدثاً اكتشف العديد من التربويين أنه لم يعد في مقدورنا الاكتفاء بالنظر إلى قدرة الطالب العامة حين نكون بصدد اختيار طرق التعليم، بل لا بد من أن نأخذ في الاعتبار مجموعة من السمات الشخصية للفرد والتي تؤثر على نوعية ومقدار ما يمكن أن يتعلمه، وبعبارة أخرى، يجب أن تفحص جيداً استعداد الفرد العام، والذي يتضمن أسلوب تفكيره وشخصيته إلى جانب تلك القدرات التي تحدد باختبارات الذكاء أو بمقاييس القدرات العقلية الأخرى. إن نظرية الذكاءات المتعددة مقارنة جديدة تقدم فضاءً جديداً وحيّاً لعملية التعليم والتعلم، فهي فضاء تتمحور فيه العملية التعليمية- التعليمية على المتعلم ذاته، بحيث يعمل وينتج ويتواصل بشكل يحقق فيه ذاته ويشبع رغباته؛ ومن ثم كان لها صدى كبير في الأوساط التربوية والتعليمية، لما حققته من تفعيل العملية التعليمية- التعليمية ووضعها في مسارها الصحيح.

ويعرض (إوزي، ٢٠٠٢، ص: ٧٥) لأهم الجوانب التطويرية لهذه النظرية في مجال الممارسة التعليمية- التعليمية على أساس أنها مقاربه تساعد على:

- تحسين العائد التعليمي- التعليمي.
- الرفع من أداء المدرسين.
- مراعاة طبيعة كل المتعلمين في الفصل الدراسي.
- الاهتمام بالمتعلمين ومراعاة ميولهم وقدراتهم.
- تنمية قدرات المتعلمين وتطويرها.
- تصنيف كل المتعلمين وتعتبر أن لكل واحد منهم قدرات معينة.

إن هذه المميزات التي تتميز بها نظرية الذكاءات المتعددة جعلتها تحدث ثورة في مجال الممارسة التربوية والتعليمية في أمريكا، عقب سنوات قليلة من ظهورها، لما أحدثته من تجديد وتغيير، ساعد على استثمار إمكانيات المتعلمين وتنميتها وتفعيل العمل التربوي وجعله يواكب التطور العلمي الذي حققته السيكولوجيا المعرفية التي تتحرك هذه المقاربة في إطارها العلمي. ولاشك أن القرن الحادي والعشرين سيكون هو قرن الذكاء الإنساني، والتفوق فيه سيكون للمجتمع الذي حرص على تنمية ذكاء أفراده، وهذا المتغير له تأثير كبير على محتوى التعليم الجامعي وطرائق التدريس، خاصة وأن الجامعة هي معقل الفكر الإنساني في أرفع صورته ومستوياته ومصدر الإلهام لتطبيق النظريات العلمية وصولاً إلى أرقى صور التكنولوجيا، وهي رائدة التطور والإبداع والتنمية، وصاحبة المسؤولية في تنمية أهم ثروة يمتلكها مجتمع؛ وهي الثروة البشرية (نصر، ٢٠١٦، ص: ١٣٥ - ١٤٥).

ومن السياق السابق عرضه يتضح أن نظريته الذكاءات المتعددة قدمت رؤية أخرى للذكاء على أساس معرفي بيولوجي في إطار ثقافي محدد واعتبرت مفهوم الذكاء أكثر اتساعاً ومرونة وقابلية للنمو نتيجة تراكم المعرفة، وأكثر تحرراً من القيود التي كان يفرضها الاتجاه التقليدي الضيق في قياس وتقييم الذكاء، وقدمت اختبارات ذكاء تتميز بالمولفوية للفرد لأنها ضمن إطاره الثقافي الذي يعيش فيه.

ويعد مفهوم وجهة الضبط **Locus Of Control** من المفاهيم المهمة في علم النفس، نظراً لاعتباره سمة شخصية تساعد الفرد على أن ينظر إلى إنجازاته من نجاح وفشل في ضوء ما لديه من استعدادات وما يقوم به جهد لكي يحقق أهدافه بغية الوصول إلى ما يرجوه؛ ولكي يحقق الفرد ذلك يجب مساعدته على استغلال قدرته وتهيئة البيئة الصالحة لكي تنمو وجهة الضبط لديه نمواً سليماً.

ويرتبط هذا المصطلح بنظرية التعلم الاجتماعي ١٩٠٤، وأول من عرف هذا المفهوم هو **Julian Rotter**، ثم قام **phares** بتبني هذا المفهوم في دراسة الشخصية، حتى أصبح مفهوم وجهة الضبط من الموضوعات التي شغلت اهتمام السيكولوجيين على نطاق كبير (الشربيني، ١٩٨٨، ص: ٢٣٧).

وتهدف نظرية وجهة الضبط الكشف عن كيفية اتجاه الأفراد لنوع معين من السلوك، وذلك من بين عدد من البدائل السلوكية الممكنة في موقف ما، ومن هنا فإن عملية التنبؤ

بالسلوك تتطلب تصنيف بدائل السلوك الممكنة بصورة أكبر، ويعني هذا بصورة أخرى وجود عدد من احتمالات السلوك في مختلف أنحاء الموقف الواحد (سيديا، ١٩٨٦، ص: ١٢).
وتعرف وجهة الضبط بأنها "درجة اعتقاد الفرد بمسئوليته الشخصية عما يحدث له، مقابل أن يرجع ذلك إلى عوامل وقوى خارجية ليست ضمن سيطرتها أو تحكمه (القلاف، ٢٠١٦، ص: ١٣٧).

ويعرف Estrada (2006,p:44) وجهة الضبط بأنها مفهوم "يشير إلى النزعة المنسوبة للشخص فيما يتعلق بالتحكم بالأحداث، وإلى التوقع المعمم، والذي يشير إلى أن التعزيزات تحت التحكم الشخصي أو تحكم الآخرين الأقوياء أو الحظ".

كما يرى الشامي (٢٠٠٣، ص: ٥٤) بأن وجهة الضبط هي "تكوين من المعتقدات التي يحملها الفرد بشأن العوامل الداخلية والخارجية الأكثر تحكما بالنتائج المهمة في حياته، وهي بذلك مفهوم نسبي يستخدم للتعبير عن مدى شعور الفرد بأن باستطاعته التحكم في الأحداث التي يمكن أن تؤثر فيه".

أما محمود و صابر (٢٠٠٣، ص: ٤٤) فقد عرفا وجهة الضبط بأنها "معتقدات الأفراد حول موقع ضبط القوى في حياتهم، فلا يوصفون الأفراد على متصل (داخلي - خارجي) لتدعيم التوقع طبقا لإدراكهم لسبب وتأثير العلاقات والأحداث اليومية؛ بل يتضمن المفهوم عوامل متعددة كإيدولوجية الضبط- الضبط الشخصي- تعديل النظام".

فينظر كلاً من Carole (1985,p:28)، و فرج (١٩٩١، ص: ١) إلى وجهة الضبط بوصفها أساساً من متغيرات الشخصية تتعلق بتفكير الفرد، وأي العوامل هي الأقوى والأكثر تحكما في النتائج المهمة في حياته، والعوامل الذاتية من مهارة وقدرة وكفاءة أم العوامل الخارجية عن نطاق الفرد كالمصادفة، والآخرين الأقوياء.

ويذكر Crown أن وجهة الضبط الداخلية، هو مجموعة اعتقادات الفرد بأن نوع النشاط الذي يمارسه هو الذي يحدد ما يترتب على سلوكه من تعزيز، أما الضبط الخارجي فهو اعتقاد الفرد أن ما يترتب على سلوكه من تعزيز يحدث بفعل الحظ أو الصدفة (المصري، ١٩٩٥، ص: ٢٣).

ووجهة الضبط كما يصفها Watson كسمة تكمن في وصف الفروق بين الأفراد، استناداً لمفهوم السمة بوصفها مظهر لطريقة الشخص المعتادة في التصرف والشعور والتفكير؛

واستراتيجية المواجهة هي مخطط عام للجهود التكيفية التي يسعى الفرد من خلالها للتلاؤم مع مختلف الظروف Encounters، ومن ثم يتحدد مستوى ما يتمتع به من تكيف وصحة نفسية (هريدي، ١٩٩٩، ص: ١٩).

أما Rosenberg يذكر أن وجهة الضبط تقوم بدور البعد الدافعي المفسر للسلوك؛ فهي تفسر لماذا يتسم الفرد بالانفعالية في التعامل مع متغيرات المواقف الخارجية، فعندما يحدد الفرد إنجازة كائنا ما يكون مقداره وكيفيته باعتباره محصلة عوامله الدافعية، يشعر بقدر مناسب من الاكتفاء الذاتي ويترتب على ذلك تحدد نمط إنجازة ومستوى كفاءته، أما إذا كان الفرد من ذوي الضبط الخارجي المصدر، فسيعتمد على المتغيرات الموقفية، متوقعا أن يحصل على ما يحصل عليه الآخرين من فرص أو يسعده الحظ؛ وبالتالي يختلف نمط إنجازة وتوقعاته واكتفائه الذاتي بل وتقديره لذاته. (المحمدي، ٢٠١٧، ص: ١٦٢-١٦٤)

وإذا كان الفرد يعزو إنجازاته ويستمد تعزيزات سلوكه من ذاته، فيتوقع منه في هذه الحالة درجة مرتفعة من تقدير الذات متأثر بأخر لا يحصل على تعزيزات لتقديره لذاته. نتيجة لاعتقاده أنه لا يعتمد على قدرته وإمكاناته بل اعتمادا على العوامل الخارجية التي تقوم بكل الدور. ويصبح تقديره لذاته بوصفه شخص فعال، منجز بتقدير ضئيل، ذلك أن تقدير الذات يمثل حقيقة الأمر درجة الارتباط بين الذات المثالية ومفهوم الذات، وهو محصلة ذلك التفاوت بين المثل الشخصية والإنجازات العالية، كما أنه نتيجة مباشرة لمحصلة خبرات النجاح والفشل مقارنة بالطموح (فرج، ١٩٩١، ص: ٨).

أن وجهة الضبط يعد أحد التركيبات النفسية الرئيسية، والتي ظهرت على أنها متصلة بالصحة الجسمية والنفسية، وأن التأثيرات الإيجابية للتحكم المدرك قد وجدت لدى الأطفال والكبار، ولدى المثقفين وغير المثقفين، وعند الفقراء والأغنياء، وتلعب وجهة الضبط دورا في النتائج التي من الممكن أن تكون أحد الدوافع البشرية والأكثر قوة، بمعنى أن يدرك الفرد أن المواقف قابل للسيطرة والتطويع. (gebhardt and brosschot, 2002,p: 424).

أن وجهة الضبط توقع معمم يعمل عبر عدد كبير من المواقف التي ترتبط بوجود سيطرة ذاتية قوية من قبل الأفراد على ما يحدث لهم في بيئتهم أو عالمهم الشخصي أو الافتقار لمثل هذه السيطرة (يعقوب و مقابله، ١٩٩٤، ص: ١٢٠).

كما ان وجهة الضبط عبارة عن إدراك لمصدر المسؤولية عن النتائج والأحداث، وهل هي مسئولية داخلية حيث يأخذ الفرد على عاتقه مسئولية النجاح أو الفشل نتيجة جهوده الخاصة وقدراته الشخصية أم أنها مسئولية خارجية تخرج عن نطاق الفرد، فالتحكم الداخلي هو زيادة اعتقاد الفرد بأن عمله الخاص سوف يحدث له التدعيمات القيمة إلى أبعد حد ممكن (فريزر، ١٩٨٤، ص: ٦).

وأن من عوامل التحكم الداخلي الكفاءة والقدرة الشخصية والجهود أما التحكم الخارجي فهو اعتقاد الفرد بأن التدعيمات التي يحصل عليها تكون فوق متناول تحكمه الشخصي؛ حيث تكون ممثلة في الحظ والقدر والصدفة أو تكون بواسطة أناس آخرين (الخطيب، ١٩٩٠، ص: ٨٣).

ويضيف Morris (١٩٧٩) أن وجهة الضبط يعتمد على كيفية تأثير التعزيز في السلوك؛ حيث يري ذو التحكم الداخلي أنهم سادة على أقدارهم وأنهم سبب ما يتلقونهم من تعزيز ويعتقدون أن الترقيات تعتمد على العمل الجاد؛ بينما ذو التحكم الخارجي يميلون إلى التأكيد على الصدفة أو القدر؛ وذلك في جميع أحداث حياتهم حتى الزواج فيرون أنه يعتمد على الحظ أو الصدفة.

أما إسماعيل (١٩٨٧، ص: ٢٠) فيشير إلى وجود علاقة بين وجهة الضبط وتقدير الذات. فقد تميز ذوي التحكم الداخلي بأنهم أكثر تقديرا لذواتهم وفهما. كما يتجه الأفراد ذوي الضبط الداخلي إلى أن يكونوا أكثر توافقا نفسيا وشخصيا واجتماعيا وتوازنا انفعاليا وسيطرة اجتماعية (موسى، ١٩٨٣، ص: ٦).

في حين أن الطلاب ذوي التحكم الخارجي يتميزون بسمات العصابية والذهانية وسو التكيف واضطرابات الشخصية، أما ذوي التحكم الداخلي فهم يتميزون بتكامل الشخصية والانبساط، وأنهم يبذلون جهدا كبيرا بقصد التعامل الجيد مع بينتهم وتحقيق السيطرة الكاملة على البيئات المحيطة بهم، وأنهم أقل رضا عن مقدار ما لديهم من معلومات وأن كانوا يستخدمونها أفضل الاستخدام بالإضافة إلى أنهم يبتكرون القواعد لاستخدامها الاستخدام الصحيح (سيديا، ١٩٨٦، ص ٢٣).

ويؤكد سليمان، وعبدالحميد (١٩٩٤، ص: ٥٦) أن ذوي وجهة الضبط الخارجية أكثر عدوانية نتيجة أنهم يمتلكون مفهوما سلبيا عن الذات ويكونون أعلى قلقا وأقل طموحا، وأقل

توافقاً من الناحية النفسية والاجتماعية والصحية، ومثابرتهم ودافعتهم للإنجاز منخفضة، كما يتميزون بسمات العصابية والذهانية وسوء التكيف واضطراب الشخصية، وعلاوة على ذلك يرتفع لديهم مستوى العدوانية والجمود.

أن وجهة الضبط تتأثر بالخبرة السابقة، والتنشئة الاجتماعية للفرد وخصائص الأسرة، مثل حجمها ومستواها الاقتصادي - الاجتماعي وثقافة الأسرة والعمر والجنس وذكاء الأفراد (يعقوب ومقابله، ١٩٩٤، ص: ١).

واتفقت هذه النتائج مع نتائج سناء محمد سليمان (١٩٨٨، ص: ٨٩)، وفؤاد محمد هديه (١٩٩٩، ص: ٨٩)، وعلا الدين كفاقي (١٩٨٢، ص: ٣٥).

في حين أن ذوي التحكم الخارجي يرتفع لديهم مستوى العدوانية والجمود وضعف الثقة في النفس (صادق والشرييني، ٩٨٩، ص: ٢٧٤).

أما عبد الرحمن و عبد الله (١٩٩٤، ص: ٢٤٤) فقد أوضحوا أن ذوي التحكم الخارجي لديهم أفكار من قبيل أنه ينبغي على الفرد أن يستند إلى الآخرين وأن يعتمد عليهم بدلا من أن يعتمد على ذاته، في حين أن ذوي التحكم الخارجي يناضلون من أجل تحقيق الذات واستقلالها ولا يرفضون العون والمساعدة بل يسعون إليهم إذا ما احتاجوا لذلك، كما يتميز ذوو التحكم الخارجي بالسعي لتحقيق الحلول الكاملة لمشكلاتهم دون إدراك أن الإصرار على الكمال قد يؤدي إلى حلول أضعف مما يمكن أن يكون.

في حين يؤكد Archer and Tampa إلى أن الأفراد الأعلى قلقاً يتجهون نحو التحكم الداخلي (الكناني، ١٩٩٠). وفي نفس الاتجاه كانت دراسة صلاح أبو ناهية (١٩٨٤، ص: ١٨٤) التي توصل نتائجها إلى أن الأفراد الذين يعتقدون في الضبط الداخلي يختلفون عن أقرانهم ذوي الضبط الخارجي؛ حيث يتميزون بالثقة بالنفس والالتزان الانفعالي، والخلو من الأمراض العصابية، التوافق مع الذات والمجتمع، الطموح والمجاهدة في سبيل تحقيق التفوق والامتياز، المثابرة والتحمل من أجل الوصول للهدف وتحقيق النجاح، ويميلون إلى تقبل الأفكار والآراء والمعتقدات التي تختلف ومعتقداتهم، ويميلون للتفكير المرن والتلقائي في تناولهم للمشكلات، كما يتميزون بالقدرة على تغيير مجرى التفكير في اتجاهات جديدة بسرعة وسهولة.

كما توصلت فاطمة فريزر (١٩٨٤، ص:٩٤) إلى أن مركز التحكم باعتباره من متغيرات الشخصية له تأثير على نوع تفكير الفرد، فالأفراد ذوي التحكم الداخلي يكون ذا تفكير سليم وإرادة قوية وثقة بالنفس؛ فهم عادة ما يعتبرون أنفسهم مسئولون عما يحدث لهم، ولا يقبلون ما هو شائع ومتبع دون نقد وتمحيص، ويحاولون أن يخلقوا ويبتكروا ما هو جديد، على عكس من الأفراد ذوي التحكم الخارجي. كما أنهم يتسمون بالرضا عن العمل والتوافق النفسي والاجتماعي والرضا عن التخصص الدراسي.

وذكر رايتز وآخرون إلى أن الأفراد ذوي التحكم الداخلي لديهم القدرة على استخلاص واستنباط الحقائق والمعلومات من المواقف الغامضة ومن البيئة؛ ومن ثم استخدام هذه المعلومات بشكل أكثر فعالية وتأثيراً لحل هذه المواقف المشككة (أبو ناهية، ١٩٨٧، ص: ١٢٠).

كما أشارت النتائج إلى أن الفرد ذوي الضبط الداخلي أكثر ميلاً للتعلم والتذكر للمعلومات التي تربط بالأهداف المستقبلية، واهتماماً بمهاراتهم وفشلهم في مواقف التحصيل، كما يبدو كذلك أن لديهم حاجة أقوى للاستقلال، ويؤدون بشكل أفضل حين يستطيعون توظيف مهاراتهم، أو حين يعتمدون على أنفسهم بدلاً من الآخرين (النفيعي، ١٩٩٩، ص: ٦١).

وقد أكد كلاً من صلاح أبو ناهية (١٩٩٤)، زينب خلف الله (١٩٩٣)، Heaven (1990)، وأمنه تركي (١٩٨٥) إلى أن الأفراد الذين يتسمون بالضبط الداخلي يتميزون بمستوى مرتفع من التحصيل، كما أنهم يبذلون مزيداً من الجهد فهم عادة ما يشعرون بالفخر عندما تكون نتائجهم جيدة، وبالخجل عندما تكون نتائجهم سيئة.

أما فاروق موسى (١٩٨٨) أن ذوي الذكاء فوق المتوسط يكونوا من ذوي التحكم الداخلي؛ وذلك لإحساسهم بقدراتهم على التحكم في كثير من الأمور خصوصاً ما يتعلق بتحصيلهم الدراسي وإنجازاتهم الأكاديمية بشكل عام، فهم عادة من المتفوقين الذين يؤدون واجباتهم المدرسية بشكل طيب ويحصلون على رضا وتقبل معلمهم وآبائهم، كما ينالون - في معظم الأحيان - احترام زملائهم، كل هذه الأمور تزيد من ثقتهم بأنفسهم وتدفعهم إلى التفوق في مواقف المنافسة كما يحدث أثناء الامتحانات المدرسية، وبذلك يرون أنفسهم قادرين على التحكم في نتائج كثير من المواقف؛ فهم عادة ما يكونون قادرين على التوجه الذاتي المستقل

في حل ما يقابلهم من مشكلات؛ وبالتالي فهم أكثر قدرة على البحث عن مصادر المعلومات وتحديد حجم ما يقابلهم من مشكلات وحلها حلا منطقيًا سليمًا بعيد عن تأثير القوى الخارجية التي عادة تؤثر على قوى الأفراد ذوي الواجهة الضبط الخارجي.

أن نتائج العديد من الدراسات والبحوث اتفقت على أن الأفراد ذوو وجهة الضبط الخارجية يتميزون عن ذوي وجهة الضبط الداخلي في الخصائص التالية: (الشامي، ٢٠٠٣، ص: ٩)

- أنهم أكثر سلبية وعدم مشاركتهم في الإنتاج.
 - أنهم أقل مشاركة في التفاعلات الاجتماعية الشخصية.
 - تنخفض لديهم درجة الإحساس بالمسؤولية عن الأحداث.
 - الاتصاف بالاستسلام والانهازمية.
 - يتصفون بعدم القدرة على مقاومة الضغوط وعدم القدرة على التأثير في الآخرين.
- وتشير نتائج دراسات عديدة إلى تمتع داخلي الضبط Internals بما يشبه منظومة من السمات والخصائص الإيجابية، سواء كانت معرفية أو دافعية وانفعالية، أو اجتماعية وحتى فسيولوجية، تساعدهم وتؤهلهم للتصدي للمواقف الطارئة والضاغطة على نحو فعال، مقارنة بخارجي الضبط. (احمد، ٢٠١٩، ص: ١٠)

وقد أوجز عادل هريدي (١٩٩٩، ص: ٢٠ - ٢٤) لأهم الخصائص التي يتميز داخلي الضبط عن أقرانهم من ذوي الضبط الخارجي من أبرزها ما يلي:

- ١ - الخصائص المعرفية: كفاءة الذاكرة الانتقائية المعرفية ذات الأهمية الشخصية، أداء المهمات التعليمية المعرفية أو العارضة على نحو أفضل، معالجة المعلومات بكفاءة في ضوء الانتباه والإدراك لمتطلبات الموقف، كفاءة في وضع الحلول للمشكلات الناشئة عن المواقف الضاغطة، وأساليب خاصة في اتخاذ القرارات تزيد من دافعيتهم للإنجاز، المرونة العقلية، التحصيل الدراسي، تذكر الفقرات بحم أكثر، الاستدعاء الحر باستخدام إستراتيجية الترميز الدلالي.
- ٢ - الخصائص الدافعية والانفعالية: وتظهر في استشعار وطأة الانضغاط بمستويات أقل، الاعتداد المرتفع بالذات، مستوى أقل من القلق، مستوى أقل من الميل للمخاطرة، ومستوى مرتفع من الدافعية للإنجاز.

٣ - الخصائص السلوكية: وتتمثل في توجيه السلوك نحو أهداف محددة، مقاومة المغريات والعمل على زيادة فاعليتهم وتحسين بيئاتهم، الروية والحذر، التركيز على المهمة.

٣ - الخصائص الاجتماعية: حيث مستويات مرتفعة من الشعور بالمسئولية الفردية والاجتماعية، المغايرة أكثر من المسايرة، أقل ميلا لتقديم العون والمساعدة المالية للآخرين.

٤ - خصائص فسيولوجية وبيوكيميائية: يتسموا بمعدلات أقل من الشعور بالإجهاد العضلي مقارنة بخارجي التوجه في الأعمال ذات الأعباء المرتفعة، شعور أقل بالألم ورضا أكبر عن تحسن الأعراض، التوازن بين الإثارة السمبثاوية والإثارة النخامية للغدة فوق الكلوية، ومن ثم التوازن في إفراز هرموني الكورتيزول والكاتيكولامين.

ولعل مجمل الخصائص سالفة الذكر من شأنها أن تقوم بعمل تهيئة لداخلي- خارجي الضبط إلى أن يكون لديهم ذكاءات متعددة تساعدهم على حل مشكلاتهم باعتبارها أسلوبا جديدا في دعم تفكير الفرد وتحقيقه لأهدافه المستقبلية.

أما فيما يتعلق بالعلاقة بين الذكاء بصفة عامة لدى لأفراد وبين وجهة الضبط، فقد وجدت بعض الدراسات؛ وقد تباينت نتائجها، ومن هذه الدراسات دراسة فاروق موسى (١٩٨٨)، ودراسة مقصود (1983)، ودراسة Brown (1980)، و دراسة frierson (1965) كشفت نتائجها عن وجود علاقة بين المتغيرين.

وعلى النقيض من ذلك، وجدت بعض الدراسات الأخرى التي بينت نتائجها عدم وجود علاقة بين وجهة الضبط والذكاء، ومن ذلك دراسة عبد الرحمن إبراهيم (١٩٨٦)، ودراسة Ross (1978)، ودراسة (Tobin and Capic 1979).

أما الدراسة التي أجراها محمد جودة (١٩٩٩)، kulshrestha and sen (2006) ولا Lamanna (٢٠٠١)، فقد كشفت عن وجود علاقة بين الذكاء الوجداني باعتباره أحد مكونات الذكاءات المتعددة وبين وجهة الضبط الداخلية وفي حين لم تجد الباحثة غير دراسة واحده حاولت معرفة العلاقة بين الذكاءات المتعددة وموقع الضبط من جهة وبين دافعية الإنجاز من جهة آخر، وهي دراسة وهبي (٢٠٠٤) وقد كشفت نتائجها أن الدافعية للإنجاز

يمكن التنبؤ بها من خلال بعض أنواع الذكاء (الذكاء الجسدي - الاجتماعي - الشخصي - الطبيعي)، وكذلك من خلال وجهة الضبط الخارجي؛ حيث ظهر حجم التنبؤ قويا بالنسبة لعينة الذكور مقارنة بحجم أثر كل من عينة الإناث والعينة الكلية.

من خلال ما سبق تبرز مشكلة البحث الحالي في محاولته التحقق من فعالية الذكاءات المتعددة وعلاقتها بوجهة الضبط (الداخلي - الخارجي)، وخاصة أن الباحثة لم تجد إلا دراسة واحدة - في حدود علم الباحثة - حاولت دراسة العلاقة بين الذكاءات المتعددة وموقع الضبط من جهة وبين دافعية الإنجاز من جهة أخرى، وعلى الرغم من اهتمام عدد من الباحثين بدراسة الذكاءات المتعددة وعلاقتها بالعديد من المتغيرات إلا أن مثل هذه الدراسات لم تحظ بالقدر نفسه من الاهتمام في المجتمعات العربية وبالمجتمع السعودي بوجه خاص، في الوقت الذي ما تشير إليه الأطر النظرية والعديد من الدراسات السابقة من أن للذكاءات المتعددة علاقة بالعديد من المتغيرات النفسية والمعرفية لدى الأفراد.

لذلك فالبحث الحالي يأتي ليضيف إلى نتائج تلك البحوث والدراسات إذا تحاول تشخيص الذكاءات المتعددة لدى طالبات كلية التربية للبنات بمنطقة تبوك وعلاقتها بوجهة الضبط (الداخلية - الخارجية).

وقد طبق هذا البحث على عينة من طالبات في جامعة تبوك من التخصصات العلمية والأدبية، اللواتي يتراوح اعمارهن ما بين ١٨ الى ٢٣ سنة، نظراً لأهمية هذه المرحلة العمرية فهي الاساسية لإعداد جيل قادر على مواجهة المشكلات المتنوعة مسخداً الذكاء بأنواعه المختلفة.

مشكلة البحث:

البحث الحالي يحاول أن يصل إلى رؤية واضحة لهذه العلاقة في جامعة تبوك السعودية، وذلك عن طريق الإجابة على التساؤلات التالية:

١. ما الذكاءات المتعددة الأكثر شيوعاً لدى طالبات جامعة تبوك كما تحدها درجاتهم في "اختبار الذكاءات المتعددة" موزعة طبقاً للتخصص (علمي - أدبي).
٢. ما العلاقة بين الذكاءات المتعددة ووجهة الضبط (الداخلية - الخارجية) لدى عينة من طالبات جامعة تبوك موزعة طبقاً للتخصص (علمي - أدبي).

٣. هل توجد فروق بين متوسط درجات الطالبات في الذكاءات المتعددة وفقا للتخصصات (علمي - أدبي).

٤. هل توجد فروق بين متوسط درجات الطالبات في الذكاءات المتعددة وفقا لوجهة الضبط (الضبط داخلي - خارجي).

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

١. التعرف على طبيعة الذكاءات المتعددة التي تستخدمها طالبات جامعة تبوك .
٢. معرفة الفروق في متوسطات استخدام هذه الذكاءات المتعددة بين التخصصات العلمية والتخصصات الأدبية.
٣. التعرف على طبيعة العلاقة بين الذكاءات المتعددة ووجهة الضبط(داخلي- خارجي) لدى عينة من طالبات جامعة تبوك.
٤. الفروق بين درجات الطالبات في الذكاءات المتعددة ووجهة الضبط (داخلي- خارجي) باختلاف التخصص (علمي - أدبي).

أهمية البحث:

لعل البحث الحالي يستمد أهميته في مجالين اثنين أولهما الأهمية النظرية، وثانيهما الأهمية التطبيقية، أما الأهمية النظرية للبحث:

١. تكمن أهمية البحث في أنه يتناول الذكاءات المتعددة بأنواعها ووصف كيف يستخدم الأفراد ذكائهم لحل المشكلات التي تواجههم.
٢. كما ان البحث يتناول وجهات الضبط من المتغيرات الشخصية المهمة سواء أكان داخلي أو خارجي التي يدرك الأفراد من خلالها ذواتهم وتسهم في نجاحهم.
٣. قلة البحوث والدراسات التي تناولت الذكاءات المتعددة في البيئة العربية عامة والبيئة السعودية بصفة خاصة، على الرغم من أهمية هذا المتغير، حيث البحث الحالي - في حدود علم الباحثة - من الابحاث الأولية التي تناولت متغير الذكاءات المتعددة في المجتمع السعودي؛ وذلك نظرا لحدائثة الاهتمام بالذكاءات المتعددة؛ لذا ستعمل هذا الدراسة إلى الإضافة العلمية في هذا المجال بالنسبة للبيئة السعودية، التي تفتقر لمثل تلك الدراسات.

أهمية البحث التطبيقية:

أما الأهمية التطبيقية للبحث الراهنة فتتمثل في النقاط التالية:

- تساعد في التعرف على الذكاءات المتعددة التي تحدها الطالبات؛ وبالتالي:
- يساعد في توجيه نظر مخططي المناهج لتخطيط البرامج التربوية والتعليمية ووضع المناهج تسعى إلى تنمية فهم الطالبات وإكسابهم القدرات في حل المشكلات من خلال نموذج متكامل.
- يساعد في توجيه نظر أعضاء هيئة التدريس لاختيار استراتيجية تعليمية - تعليمية تعمل على تنمية الذكاءات؛ مما قد يؤدي إلى رفع مستوى تدريس المناهج.
- الكشف عن طبيعة علاقة الذكاءات المتعددة مع وجهه الضبط للإسهام فيما بعد في مجالات تنمية الذكاءات المتعددة من خلال برامج تعد لذلك.
- إثراء الدراسات والبحوث ذات العلاقة بطالبات المرحلة الجامعية من زاوية الذكاءات المتعددة.
- يركز البحث على عينة من طالبات كلية التربية؛ والتي تمثل مرحلة مهمة على اعتبار أن التعليم الجامعي من أهم المراحل التعليمية، حيث يمثل قمة الهرم التعليمي، ويهدف إلى أعداد الأفراد للحياة، وطالبات الجامعة هم ثروة المجتمع وعدته للمستقبل، فهم قادة المستقبل في جميع المجالات.
- يقدم البحث الحالي مجموعة من التوصيات التربوية مشتقة من نتائج البحث وإطاره النظري، تساعد في زيادة كفاءة العملية التربوية داخل الفصل الدراسي، وتكون من الإشارات المهمة لمعدي ومصممي المواقف والمناهج التعليمية.
- كما تتبع أهمية البحث الحالي من أن النتائج التي يخرج بها قد تكون مهمة في تخطيط وصياغة برامج علاجية.

مصطلحات ومفاهيم البحث:

تضمن هذا البحث مجموعة من المصطلحات منها الذكاءات المتعددة ووجهة الضبط، وتم تعريف هذه المصطلحات على النحو التالي:

الذكاءات المتعددة: Multiple Intelligences

عرف جاردرن الذكاءات المتعددة بأنها "القدرة على حل المشكلات، أو إبداع إنتاج يكون ذا قيمة أو ثقافات متعددة" (Brualdi، ٢٠٠٣، ص: ٣٤)

ويذكر أحمد وهيبى (٢٠٠٤، ص: ٢٩) بأنه "الإمكانية الكامنة البيوسيكولوجية لمعالجة المعلومات التي تنشط ضمن إطار ثقافي لحل المشكلات أو إبداع إنتاج ذو قيمة في مجتمع ما، فالذكاء ليس مادة قابلة للمشاهدة أو العد هي على الأرجح مقومات كامنة في الخلية العصبية في الدماغ قد يتم أو لا يتم تنشيطها"، وبذلك يعرفه بأنه:

- القدرة على خلق منتج مؤثر أو تقديم خدمة ذات قيمة في الثقافة.
 - نظام من المهارات التي تجعل من الممكن على الشخص حل المشكلات في الحياة.
 - إمكانية إيجاد وخلق حلول للمشكلات التي تحتوي مجموعة معارف جديدة.
- ويشير Walter and Gardner (1988,p:166) إلى أن الذكاءات المتعددة هي "القدرة على حل المشكلات أو إضافة ناتج جديد يكون ذا قيمة في واحد أو أكثر من الإطارات الثقافية معتمدا في ذلك على متطلبات الثقافة التي يحيا في كنفها".
- وبذلك تعرف الباحثة الذكاءات المتعددة إجرائيا: بأنها الدرجة التي تحرزها المفحوصة إثر الاستجابة لقائمة الذكاءات المتعددة، وتحسب درجات كل نوع من أنواع الذكاءات المتعددة التسعة على حدة ويستخرج المجموع الكلي لكل نوع من أنواع درجاته على ذلك النوع من الذكاء فقط؛ حيث تكون أقل درجة تحصل عليها المفحوصة على نوع الذكاء المعين هي صفر وتكون أعلى درجة تحرزها (١٣) درجة، وتم قياس الذكاءات المتعددة باستخدام قائمة أعدتها الباحثة لهذا الغرض.

وجهة الضبط: locus of control

تعرف وجهة الضبط بأنها: تلك الدرجة التي يدرك فيها الفرد مصدر الإثابة التي حصل عليها؛ فتكون داخلية عندما يدرك الفرد أن التعزيز يتبع سلوكه أو يتوقف على ذلك السلوك، وتكون خارجية عندما تنسب إلى القوى الخارجية، أي أن القوى الخارجية هي التي تتحكم في التعزيز، فالنتائج تحدث بصورة مستقلة عن سلوكه (النفيعي، ١٩٩٩، ص: ٥٥).

في حين تعرف ثناء الضبع (١٩٨٦، ص: ١٦) أن مفهوم الضبط يشير إلى الجهة التي يعزي إليها السبب في سلوك الفرد، بينما يشير مفهوم إدراك وجهة الضبط إلى مدى قدرة الفرد على التحكم فيما يصدر عنه من سلوك، وإدراكه أن ما يناله من تعزيز يرتبط بعوامل داخلية لديه، ولا يرجع الفرد التعزيز لعوامل خارجية عنه في بيئته لا يستطيع أن يتحكم فيها. وتذكر نادية التيه (١٩٩٢، ص: ٩٢) أن مفهوم وجهة الضبط يستخدم للتعبير عن مدى شعور الفرد بأن باستطاعته التحكم في الأحداث التي يمكن أن تؤثر فيه، وبذلك يوضح مفهوم وجهة الضبط في التمييز بين ذوي الضبط الداخلي وذوي الضبط الخارجي، وهو بعد من أبعاد الشخصية يقع على خط متصل ذي قطبين يمكن تصنيف الناس على امتداده. وقد تقسيم تم الأفراد إلى فئتين تبعا لمفهوم وجهة الضبط:

• ذوي وجهة الضبط الداخلي Internal locus of control: وهم الأفراد الذين

يعتقدون أنهم مسئولون عما يحدث لهم؛ فالبعد الداخلي يعني مجموعة العوامل التي يتعقد فيها الفرد أنها سبب في سلوكه وترجع إلى ذاته وقدرته وجهوده وإدارته ومهارته، وهو بهذا الاعتقاد المسئول المباشر عن تصرفاته وأبعاده.

• ذوي وجهة الضبط الخارجي External locus of control: وهم الأفراد الذين

يرون أنفسهم تحت حكم قوي خارجية لا يستطيعون التأثير فيها؛ فالبعد الخارجي يعني مجموعة العوامل التي يعتقد الفرد أنها كانت سببا في سلوكه، ولكنها خارج نطاق إرادته كالمصادفة أو الحظ أو تأثير الآخرين. ولهذا يكون الفرد عاجزا عن التحكم في بيئته والسيطرة على نتائج سلوكه.

وعلى ذلك فقد تبنى البحث الحالي تعريف Walter (١٩٨١) لوجهة الضبط، وهو أن وجهة الضبط هي الدرجة التي يعتقد الفرد عندها أنه يمارس عملية الضبط الذاتي ويشعر بمسئوليته عما

يحدث له باعتباره نتيجة تصرفات الفرد نفسه وتحكمه، وهذا هو الضبط الداخلي وبالمقابل الضبط الخارجي، حيث يرجع الفرد النتائج (سلبياتها وإيجابياتها) لخارج نطاق ضبطه الشخصي .

محددات البحث

تحدد البحث الحالي بما يلي:

محددات موضوعية : الذكاءات المتعددة وعلاقته بوجهة الضبط لدى طالبات جامعة تبوك
محددات بشرية : تكونت عينة الدراسة من طالبات جامعة تبوك والبالغ عددها (٢٠٠ طالبة)
محددات زمانية : اجري هذا البحث في الفترة الزمنية للفصل الدراسي الأول ١٤٤٠ - ١٤٤١ هـ.

محددات مكانية : طبق هذا البحث في المملكة العربية السعودية في جامعة تبوك

الأساليب الإحصائية:

- تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية، للتحقق من الأغراض التالية:
- حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة عن السؤال الاول من اسئلة البحث .
- حساب معامل ارتباط بيرسون لإيجاد العلاقة بين الذكاءات المتعددة ووجهة الضبط للإجابة عن السؤال الثاني من اسئلة البحث.
- اختبار (ت) t-test لحساب الفروق الإحصائية بين متوسط درجات مجموعة ذوي الذكاءات المتعددة ووجهة الضبط للإجابة عن السؤال الثالث والرابع من اسئلة البحث.

الطريقة والإجراءات:

منهج البحث

اعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي لمناسبته لأهداف الدراسة .

مجتمع البحث

تكون مجتمع الدراسة من جميع طالبات في جامعة تبوك من التخصصات (العلمية- الأدبية)، في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ١٤٤٠ - ١٤٤١ هـ.

عينة البحث الاستطلاعية:

تم اختيار (١٢٠) طالبه من طالبات جامعة تبوك (٦٠) طالبه من التخصصات العلمية، و(٦٠) طالبه من التخصصات الأدبية، للعام الجامعي ١٤٤٠ - ١٤٤١ هـ وذلك لتقنين أداتي الدراسة. وبذلك تكونت العينة الاستطلاعية في صورتها النهائية من (١١٤) حيث استبعدت (٦) استمارات لم تكتمل إجاباتها.

العينة الأساسية:

تكونت عينة الدراسة من (٢٥٢) طالبة؛ اختير بطريقة عشوائية من أقسام مختلفة بكلية التربية للبنات بمنطقة تبوك، وتم استبعاد (٥٢) حالة، لعدم استكمالهن الإجابة على كافة البنود أو لعدم تمكن الباحثة من استعادة بعض الاستبيانات، وبذلك أصبح عدد أفراد عينة البحث (٢٠٠) منهم (١٠٠) طالبة من الأقسام العلمية و (١٠٠) طالبة من الأقسام الأدبية .

كما تراوحت أعمار أفراد عينة البحث ما بين ٢١ - ٢٣ سنة بمتوسط حسابي قدره (٢٢.١٢)، وانحراف معياري قدره (١.٣٠) سنة. لطالبات الفرقة الرابعة بكلية التربية للبنات، في نهاية الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي ١٤٤٠ - ١٤٤١ هـ. وجدول رقم (١) يوضح ذلك.

جدول رقم (١)

توزع عينة البحث حسب متغيرات البحث (التخصصات العلمية، التخصصات الأدبية)

| العدد | التخصص | الأقسام |
|-------|--------------------|------------------|
| ٤٥ | فيزياء | التخصصات العلمية |
| ٥٥ | كيمياء | |
| ١٠٠ | المجموع | |
| ٤٥ | الدراسات الإسلامية | التخصصات الأدبية |
| ٣٠ | اللغة العربية | |
| ٢٥ | لغات وترجمة | |
| ١٠٠ | المجموع | |
| ٢٠٠ | | العدد الكلي |

أدوات البحث:

قامت الباحثة بإعداد أداتي البحث الخاصة في كل من أداة مسح الذكاءات المتعددة؛ حسب تصنيف جاردرنر، واختبار وجهة الضبط، وفيما يلي عرض كل أداة من أدوات الدراسة:

١ - أداة مسح الذكاءات المتعددة تم تعريب مسح الذكاءات المتعددة حسب الخطوات التالية:

قامت الباحثة بإعداد هذا المقياس، بعد الإطلاع على بعض القوائم الخاصة ب مسح الذكاءات المتعددة مثل:

• قائمة ملاحظات الذكاءات المتعددة **Multiple Intelligences Checklist**، والتي قام بإعدادها (Armstrong ,1994).

• قائمة قياس الذكاءات المتعددة **Multiple Intelligences Inventory Assessment**، والتي أعدت ضمن برنامج التعلم عن بعد بكاليفورنيا . **California Distance Learning ,1996**

• قائمة مسح الذكاءات المتعددة **Multiple Intelligences surve**، والتي أعدها **Bohner, 1998**

• قائمة مسح الذكاءات المتعددة **Multiple Intelligences surve**، والتي أعدها **(Mckenzie,2000)**

اختبار فقرات الأداة:

دلالات صدق وثبات قائمة الذكاءات المتعددة:

يتكون المقياس في صورته النهائية من (١١٧) عبارة، تحتوي على مجالات الذكاءات التسعة لجاردنر، وكل ذكاء يضم (١٣) عبارة؛ حيث تم عرضه على سبعة من الأساتذة المختصين في التربية وعلم النفس، لفحص عبارات القائمة والحكم بمدى ملائمة كل عبارة من عباراتها لقياس نوع الذكاء الذي وضعت لقياسه، حيث أقترح بعضهم إضافة بعض التعديلات والملاحظات التي تم تعديلها، وإضافة البعض منها، وتم تطبيقه على طالبات العينة الاستطلاعية للتأكد من مدى فهم الطالبات لعبارات المقياس؛ وتم استبعاد ستة حالات لعدم استكمالهن الإجابة على كافة البنود أو لعدم تمكن الباحثة من استعادة بعض الاستبيانات،

وبذلك أصبح حجم أفراد العينة الاستطلاعية (١١٤) طالبه منهم (٦١) من الأقسام الأدبية و(٥٣) من الأقسام العلمية، والتي أجريت عليها لتقنين المقياس.

صدق المحكمين

تم عرض الصورة المبدئية للاختبار على عدد (٧) محكمين من الأساتذة المتخصصين بعلم النفس بكلية التربية - جامعة الطائف بغرض إبداء الرأي حول مدى تطابق مفردات الاختبار مع تعريف الذكاءات التسع التي يقيسها، ومدى مناسبتها للمرحلة العمرية التي وضعت من أجلها، ونتج عن ذلك الإبقاء على جميع مفردات الاختبار حيث كانت نسبة الاتفاق على كل مفردة أكثر من ٩٠% من عدد المحكمين.

صدق المحك

وذلك بتطبيق قائمة الذكاءات المتعددة من إعداد Mckenzie وهي تتكون من (٩٠) مفردة موزعة على تسعة أنواع من الذكاء، بمعدل عشرة مفردات لكل نوع، موزعة توزيعاً عشوائياً، وجميع المفردات موجبة، وأمام كل مفردة خمس استجابات. وقد اختار أبو هاشم هذه القائمة من عدة مقاييس اطلع عليها، ومن أهمها: قائمة الذكاءات المتعددة التي أعدها Armstrong وقائمة الذكاءات المتعددة التي أعدها "بوهنر".

وقد وقع الاختيار على القائمة الحالية لتمييزها بمعاملات ثبات وصدق مرتفعة في البيئة الأجنبية، وكذلك مناسبتها لطلاب الجامعة، بالإضافة إلى أنها تحتوي على أنواع جديدة من الذكاءات المتعددة بينما القوائم الأخرى اقتصر على سبعة أنواع فقط، ولا تحتوي الذكاء الطبيعي والذكاء الوجودي. وتم حساب معاملات الارتباط بين القائمة الحالية وقائمة

الذكاءات المتعددة وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول (٢)

جدول (٢)

معاملات الارتباط بين القائمة الحالية وقائمة الذكاءات المتعددة للمقاييس الفرعية للذكاءات المتعددة للعينة الاستطلاعية (ن = ١٢٠)

| الذكاءات | اللغوي | الرياضي | المكاني | الجسمي | الموسيقي | الشخصي | الاجتماعي | الوجودي | الطبيعي |
|----------------|--------|---------|---------|--------|----------|--------|-----------|---------|---------|
| معامل الارتباط | .725** | .741** | .722** | .785** | .765** | .786** | .810** | .689** | .678** |

يوضح الجدول رقم (٢) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين القائمة الحالية وقائمة

الذكاءات المتعددة للمقاييس الفرعية للذكاءات المتعددة (العينة الاستطلاعية) دالة عند

مستوى دلالة إحصائية (0.01)، وقد تراوحت ما بين (0.678 - 0.810) وجميعها ذات دلالة إحصائية .

الاتساق الداخلي للعيينة الاستطلاعية .

تم حساب معاملات الارتباط بين المفردات والدرجة الكلية للمقياس الفرعي الذي تنتمي إليه للعيينة الاستطلاعية وجاءت معاملات الارتباط كما يوضحها الجدول رقم (3):

جدول رقم (3)

معاملات الارتباط بين المفردات والدرجة الكلية والدرجة الكلية للمقياس الفرعي الذي تنتمي إليه للعيينة الاستطلاعية

| المعامل الارتباط | الموسم | المعامل الارتباط | الجسم | المعامل الارتباط | المكاني | المعامل الارتباط | الرياضي | المعامل الارتباط | اللغوي |
|------------------|--------|------------------|-------|------------------|---------|------------------|---------|------------------|--------|
| .877** | ١ | .654** | ١ | .836** | ١ | .702** | ١ | .919** | ١ |
| .786** | ٢ | .780** | ٢ | .878** | ٢ | .609** | ٢ | .746** | ٢ |
| .784** | ٣ | .784** | ٣ | .833** | ٣ | .860** | ٣ | .648** | ٣ |
| .679** | ٤ | .694** | ٤ | .628** | ٤ | .880** | ٤ | .849** | ٤ |
| .852** | ٥ | .820** | ٥ | .859** | ٥ | .839** | ٥ | .855** | ٥ |
| .619** | ٦ | .715** | ٦ | .837** | ٦ | .844** | ٦ | .941** | ٦ |
| .802** | ٧ | .790** | ٧ | .917** | ٧ | .866** | ٧ | .792** | ٧ |
| .864** | ٨ | .835** | ٨ | .821** | ٨ | .877** | ٨ | .522** | ٨ |
| .538** | ٩ | .791** | ٩ | .739** | ٩ | .888** | ٩ | .562** | ٩ |
| .803** | ١٠ | .696** | ١٠ | .928** | ١٠ | .830** | ١٠ | .704** | ١٠ |
| .841** | ١١ | .854** | ١١ | .775** | ١١ | .811** | ١١ | .725** | ١١ |
| .722** | ١٢ | .918** | ١٢ | .732** | ١٢ | .858** | ١٢ | .839** | ١٢ |
| .732** | ١٣ | .928** | ١٣ | .712** | ١٣ | .908** | ١٣ | .930** | ١٣ |

يتبع الجدول رقم (٣) معاملات الارتباط بين المفردات والدرجة الكلية والدرجة الكلية للمقياس الفرعي الذي تنتمي إليه للعيينة الاستطلاعية

| الشخصي | معامل الارتباط | الاجتماعي | معامل الارتباط | الوجودي | معامل الارتباط | الطبيعي | معامل الارتباط |
|--------|----------------|-----------|----------------|---------|----------------|---------|----------------|
| ١ | .834** | ١ | .691** | ١ | .777** | ١ | .775** |
| ٢ | .847** | ٢ | .775** | ٢ | .743** | ٢ | .743** |
| ٣ | .803** | ٣ | .781** | ٣ | .726** | ٣ | .751** |
| ٤ | .870** | ٤ | .707** | ٤ | .820** | ٤ | .812** |
| ٥ | .757** | ٥ | .829** | ٥ | .780** | ٥ | .763** |
| ٦ | .807** | ٦ | .800** | ٦ | .793** | ٦ | .743** |
| ٧ | .895** | ٧ | .742** | ٧ | .770** | ٧ | .721** |
| ٨ | .850** | ٨ | .866** | ٨ | .764** | ٨ | .762** |
| ٩ | .705** | ٩ | .834** | ٩ | .822** | ٩ | .842** |
| ١٠ | .781** | ١٠ | .830** | ١٠ | .889** | ١٠ | .745** |
| ١١ | .734** | ١١ | .811** | ١١ | .819** | ١١ | .790** |
| ١٢ | .718** | ١٢ | .758** | ١٢ | .804** | ١٢ | .735** |
| ١٣ | .783** | ١٣ | .738** | ١٣ | .758** | ١٣ | .787** |

*دال عند (٠.٠٥)، ** دال عند (٠.٠١)

يوضح الجدول رقم (٣) أن جميع معاملات الارتباط المفردات بالدرجة الكلية للمقياس الفرعي الذي تنتمي إليه دالة إحصائياً عند مستوى دلالة إحصائية (٠.٠١) وهذا يشير إلى تمتع مفردات الاختبار والأداتين معا بدرجة عالية من الاتساق الداخلي في قياس الذكاءات المتعددة.

- الثبات بطريقه كودار ريشارد سون وألفا - كرونباخ وجتمان:

تم حساب قيم معاملات الثبات بالطرق المختلفة وقد جاء تجميع هذه القيم مرتفعة ودالة عند مستوى دلالة إحصائية (٠.٠١) وهذا دليل كافي على أن القائمة تتمتع بمعامل ثبات عالي ، وبذلك تكون صالحة للاستخدام، ويتضح ذلك من خلال الجدول رقم (٤) التالي:

جدول رقم (٤)

معاملات كودار ريشارد سون وألفا-كرونباخ وجتمان لمقياس فرعي والذكاءات ككل

| الاختبار | البعد | اللغوي | الرياضي | المكاني | الجسمي | الموسيقي |
|------------|-------|--------|-----------|---------|---------|----------|
| كودر(KR21) | | 0.710 | 0.766 | 0.715 | 0.766 | 0.603 |
| الفا | | 0.695 | 0.760 | 0.722 | 0.766 | 0.611 |
| جتمان | | 0.715 | 0.770 | 0.794 | 0.783 | 0.608 |
| الاختبار | البعد | الشخصي | الاجتماعي | الوجودي | الطبيعي | الكلي |
| كودر(KR21) | | 0.715 | 0.838 | 0.800 | 0.942 | 0.866 |
| الفا | | 0.720 | 0.842 | 0.806 | 0.943 | 0.871 |
| جتمان | | 0.777 | 0.878 | 0.850 | 0.958 | 0.920 |

يوضح الجدول رقم (٤) أن جميع معاملات كودار ريشارد سون وألفا-كرونباخ وجتمان، الذي بلغت قيمة معامل كودر(KR21) (٠.٨٨٦) ، كما بلغت قيمة معامل كرونباخ ألفا (٠.٨٧١) ، كما بلغت قيمة معامل جتمان (٠.٩٢٠) ، وهذه القيم تعد مقبولة لأغراض الدراسة الحالية، وهي قيمة عالية في ضوء ما توصلت إليه الدراسات السابقة.

الثبات بطريقة اعادة التطبيق

لاستخراج دلالات صدق البناء للمقياس، استخرجت الباحثة معاملات ارتباط فقرات المقياس مع الدرجة الكلية في عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة، حيث تم من خلال تطبيق طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test_retest) باستخدام معامل ارتباط بيرسون لأداتين. كما يظهر في جدول (٥)، وفقاً لفرته زمنية مقدارها أسبوعين بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني.

جدول رقم (٥)

جدول رقم (٥) معاملات الارتباط بين التطبيقين الاول والثاني للمقاييس الفرعية للذكاءات المتعددة للعينة الاساسية

| الذكاءات | اللغوي | الرياضي | المكاني | الجسمي | الموسيقي | الشخصي | الاجتماعي | الوجودي | الطبيعي | الكلي |
|----------------|---------|---------|---------|---------|----------|---------|-----------|---------|---------|---------|
| معامل الارتباط | 0.928** | 0.954** | 0.945** | 0.918** | 0.912** | 0.901** | 0.937** | 0.823** | 0.810** | 0.914** |

يوضح جدول رقم (٥) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين التطبيقين الاول والثاني للمقاييس الفرعية للذكاءات المتعددة دالة عند مستوى دلالة إحصائية ٠.٠٠١ ، حيث حصل مقياس الذكاءات المتعددة على معامل ارتباط مرتفعة على الدرجة الكلية تساوي (٠.٩١٤)

ثبات المقياس

تم حساب ثبات المقياس في البحث الحالي عن طريق معامل كودار ريتشارد سون وقد بلغ (٠.٧٥)، وبطريقة اعادة الاختبار علي العينة الاستطلاعية بفاصل زمني قدره ثلاثة اسابيع، بلغ معامل الثبات (٠.٨٧) فكانت النتائج مقبولة لأغراض الدراسة.

نتائج البحث وتفسيرها:

السؤال الأول والذي ينص على:

"ما هي أنواع الذكاءات المتعددة الأكثر شيوعا لدي طالبات جامعة تبوك كما تحدها درجاتهن في اختبار الذكاءات المتعددة، موزعة طبقا للتخصص (علمي وأدبي) " وللاجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لكل نوع من أنواع الذكاءات وللدرجة الكلية للذكاءات، والجدول التالية توضح ذلك:

جدول رقم (٦)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي للذكاءات موزعة حسب الترتيب

| الترتيب | الوزن النسبي* | الانحراف المعياري | المتوسط | الدرجة الكلية | عدد الفقرات | المقياس |
|---------|---------------|-------------------|---------|---------------|-------------|-----------------|
| ١ | 75.92 | ١.٥٧ | ٩.٨٧ | ١٣ | ١٣ | الشخصي |
| ٢ | 68.92 | ١.٧٨ | ٨.٩٦ | ١٣ | ١٣ | اللغوي |
| ٣ | 62.69 | ١.٨٥ | ٨.١٥ | ١٣ | ١٣ | الرياضي المنطقي |
| ٤ | 61.15 | ١.٦١ | ٧.٩٥ | ١٣ | ١٣ | المكاني |
| ٥ | 58.08 | ١.٢٨ | ٧.٥٥ | ١٣ | ١٣ | الاجتماعي |
| ٦ | 55.38 | ١.٤٧ | ٧.٢٠ | ١٣ | ١٣ | الحركي- الجسدي |
| ٧ | 54.62 | ١.١٨ | ٧.١٠ | ١٣ | ١٣ | الموسيقي |
| ٨ | 52.92 | ١.٨٨ | ٦.٨٨ | ١٣ | ١٣ | الطبيعي |
| ٩ | 52.15 | ١.٤٠ | ٦.٧٨ | ١٣ | ١٣ | الوجودي |
| | 60.21 | ١٤.٢ | ٧٠.٤٤ | ١١٧ | ١١٧ | الذكاءات ككل |

*تم حساب الوزن النسبي من خلال قسمة المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية والنتائج مضروب بمئة

يتبين من الجدول رقم(٦) النتائج التالية:

بلغ الوزن النسبي العام للذكاءات المتعددة ككل لدى طالبات جامعة تبوك

60.21% وهو مستوى متوسط.

حيث حصل كل من الذكاء الشخصي ثم يليه الذكاء اللغوي ثم الرياضي المنطقي أخذت الترتيب الأول والثاني والثالث على التوالي بوزن نسبي (٧٥.٩٢% ، ٦٨.٩٢% ، ٦٢.٦٩%) لذا تعتبر تلك الذكاءات أكثر أنواع الذكاءات شيوعا لدى طلاب الجامعة، في حين جاء الذكاء الموسيقي ثم الطبيعي ثم الوجودي كانوا أقل الذكاءات شيوعا لدى طلاب الجامعة بوزن نسبي (٥٤.٦٢% ، ٥٢.١٥% ، ٥٢.١٥%).

وللوقوف على الترتيب من حيث التخصص تم حساب المتوسطات الحسابية لدرجات الطالبات في التخصصات العلمية ودرجاتهن في التخصصات الأدبية على كل مقياس من مقاييس الذكاءات المتعددة، وتم ترتيب درجات الطالبات على كل مقياس، وجدول رقم (٧) يوضح ذلك:

جدول رقم (٧)

المتوسطات الحسابية لدرجات الطالبات على مقياس الذكاءات المتعددة لطالبات التخصصات الأدبية وطالبات العلمية موزعة حسب الترتيب تبعا للتخصص (أدبي ، علمي).

| الترتيب | التخصصات العلمية العدد (١٠٠) | | الترتيب | التخصصات الأدبية العدد (١٠٠) | | المقياس |
|---------|---------------------------------|-------|---------|---------------------------------|-------|----------------|
| | ع | م | | ع | م | |
| 2 | 1.9 | 8.8 | 5 | 1.8 | 7.5 | الرياضي |
| 3 | 1.86 | 8.12 | 2 | 1.7 | 9.8 | اللغوي |
| 6 | 1.49 | 7.25 | 6 | 1.45 | 7.15 | الحركي- الجسمي |
| 5 | 1.36 | 7.5 | 4 | 1.2 | 7.6 | الاجتماعي |
| 1 | 1.6 | 9.9 | 1 | 1.54 | 9.84 | الشخصي |
| 4 | 1.65 | 8 | 3 | 1.57 | 7.9 | المكاني |
| 7 | 1.15 | 7.13 | 7 | 1.21 | 7.07 | الموسيقي |
| 8 | 1.91 | 6.9 | 8 | 1.85 | 6.86 | الطبيعي |
| 9 | 1.45 | 6.79 | 9 | 1.35 | 6.77 | الوجودي |
| | 14.37 | 70.39 | | 13.67 | 70.49 | الذكاءات ككل |

يوضح الجدول رقم (٧) ما يلي:

- هناك تشابه كبير بين ترتيب درجات الطالبات على مقياس الذكاءات المتعددة في التخصصات الأدبية وترتيب درجاتهن في التخصصات العلمية، حيث أخذت المقاييس التالية نفس الترتيب عند كلا المجموعتين (التخصصات الأدبية والتخصصات العلمية) وهي:
- الذكاء الشخصي، والذكاء الحركي، والذكاء الموسيقي، والذكاء الطبيعي، والذكاء الوجودي وجاء الترتيب علي التوالي (١، ٦، ٧، ٨، ٩)
- هناك بعض المقاييس للذكاء اتخذت ترتيبا لدى طالبات التخصصات الأدبية يختلف عنه لدى طالبات التخصصات العلمية وهي: الذكاء الرياضي، والذكاء اللغوي، والذكاء المكاني، والذكاء الاجتماعي .

ويمكن تفسير ذلك من خلال ما عرفة جاردرنر في كتابه أطر العقل لمفهوم الذكاءات المتعددة بأنه: "القدرة على حل المشكلات التي تواجه المرء في الحياة الحقيقية، وعلى توليد مشكلات جديدة ليحلها والقدرة على صنع شيأو تقديم خدمة تثمنها ثقافة المرء"، وبما أن الأسلوب المتبع في التدريس الجامعي هو تلك الأساليب التقليدية؛ وبالتالي ينعكس على معالجة المعلومات لدى الطالبات ويصبح الاهتمام بصورة كبيرة على الإتقان والفهم في التعلم وهذا بدوره يكبح قدرتهم على إدراك المفاهيم والمهارات التي هم بحاجة إلى تعلمها لينشئوا قاعدة معرفة جوهرية ودائمة (هارفي ريتشارد وآخرون، ٦٠: ٢٠٠٦).

وبما أن التخصص العلمي والتخصص الأدبي يتبعون نفس استراتيجيات التدريس بالإضافة إلى عدم اهتمام الأساتذة بأساليب التعلم المفضلة لدى الطالبات؛ لذلك لم يكن هناك فروق في ترتيب بعض أنواع الذكاءات المتعددة عند طالبات التخصصات العلمية عنها لدى طالبات التخصصات الأدبية.

السؤال الثاني والذي ينص على :

" ما العلاقة بين الذكاءات المتعددة ووجهة الضبط (الداخلية- الخارجية) لدى عينة من طالبات جامعة تبوك موزعة طبقا للتخصص (علمي- أدبي) "

للإجابة على السؤال تم حساب معامل الارتباط بين درجات الطالبات على كل مقياس

من مقاييس الذكاءات المتعددة ومقياس وجهة الضبط، والجدول التالية توضح ذلك:

جدول رقم (٨)

قيم معاملات الارتباط بين مقاييس الذكاء ووجهة الضبط الداخلي لطالبات جامعة تبوك في التخصصات الأدبية

| مستوي الدلالة | معامل الارتباط | مقياس الذكاء |
|-----------------|----------------|-------------------|
| غير دال احصائيا | 0.35 | الرياضي المنطقي |
| غير دال احصائيا | 0.32 | اللغوي اللفظي |
| غير دال احصائيا | 0.22 | الحركي |
| غير دال احصائيا | 0.34 | الاجتماعي |
| دال عند ٠.٠١ | 0.65 | الشخصي |
| غير دال احصائيا | 0.15 | المكاني البصري |
| غير دال احصائيا | 0.27 | الموسيقي الإيقاعي |
| غير دال احصائيا | 0.11 | الطبيعي |
| غير دال احصائيا | 0.1 | الوجودي |

يوضح الجدول رقم (٨) أنه لا توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية في الارتباطات بين مقاييس الذكاءات المتعددة وبين معامل الضبط الداخلي لدى طالبات التخصصات الأدبية، ما عدا في الذكاء الشخصي فجاءت العلاقة متوسطة ودالة إحصائيا عند مستوى دلالة إحصائية ٠.٠١ حيث بلغ معامل الارتباط لمقياس الذكاء الشخصي (٠.٦٥) .

جدول رقم (٩)

قيم معاملات الارتباط بين مقاييس الذكاء ووجهة الضبط الداخلي لطالبات جامعة تبوك في التخصصات العلمية

| الدرجة المعنوية | معامل الارتباط | مقياس الذكاء |
|-----------------|----------------|-------------------|
| غير دال احصائيا | 0.22 | الرياضي |
| غير دال احصائيا | 0.15 | اللغوي |
| غير دال احصائيا | 0.18 | الحركي |
| غير دال احصائيا | 0.32 | الاجتماعي |
| دال عند ٠.٠١ | 0.68 | الشخصي |
| غير دال احصائيا | 0.18 | المكاني البصري |
| غير دال احصائيا | 0.27 | الموسيقي الإيقاعي |
| غير دال احصائيا | 0.28 | الطبيعي |
| غير دال احصائيا | 0.05 | الوجودي |

يوضح الجدول رقم (٩) لا توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٥ بين معاملات الارتباط لمقاييس الذكاءات المتعددة ووجهة الضبط الداخلي لطالبات التخصصات العلمية، حيث أن معاملات الارتباط قد جاءت متدنية وغير دالة إحصائيا ما عدا

في الذكاء الشخصي فجاءت العلاقة متوسطة وذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ ، حيث بلغ معامل الارتباط لمقياس الذكاء الشخصي (٠.٦٨) .

ويمكن أن تفسر هذه النتيجة أن وجهة الضبط الداخلي باعتبارها أحد متغيرات الشخصية تتعلق بتفكير الفرد، وأي العوامل الأقوى والأكثر تحكما في نتائج المهمة؛ وعليه فإن عينة البحث من طالبات الفرقة الرابعة اللاتي يسعين للتخرج، وهن يعانين من ضغوط نفسية مستمرة من كثرة المتطلبات، والمهام المؤكدة إليهن؛ وبالتالي فهولاء يستمدون التعزيز لديهم من القوى الخارجية، فهم لا يرون أن بإمكانهم التأثير في الأحداث أو تغيير مجرى الأمور أو تحمل مسؤولياتها التي تتطلب منهم التعامل معها بفعالية عالية وكفاءة، فالرغبة في النجاح لا تجعل هولاء الطالبات يعتقدون بالتدعيمات الايجابية سواء كانت أو السلبية بعوامل داخلية أو عوامل تتعلق بشخصياتهن مثل الذكاء والمهارة أو سمات الشخصية المميزة، لذلك ظهرت الارتباطات متدنية وغير دالة بين الذكاءات المتعددة ووجهة الضبط الداخلية. ي ماعدا في الذكاء الشخصي .

وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسات كلا من محمد جودة (١٩٩٩)، kulshrestha

and, sen (2006) و Lamanna (2001)، والتي كشفت نتائجها عن وجود علاقة بين

الذكاء الشخصي باعتباره أحد مكونات الذكاءات المتعددة وبين وجهة الضبط الداخلية.

جدول رقم (١٠)

قيم معاملات الارتباط بين مقاييس الذكاء ووجهة الضبط الخارجي لطالبات جامعة تبوك في التخصصات الأدبية

| الدرجة المعنوية | معامل الارتباط | مقياس الذكاء |
|-----------------|----------------|-------------------|
| غير دال احصائيا | -0.05 | الرياضي |
| غير دال احصائيا | -0.25 | اللغوي |
| غير دال احصائيا | -0.02 | الحركي |
| دال عند ٠.٠١ | 0.55 | الإجتماعي |
| غير دال احصائيا | -0.274 | الشخصي |
| غير دال احصائيا | -0.21 | المكاني البصري |
| غير دال احصائيا | -0.34 | الموسيقي الإيقاعي |
| غير دال احصائيا | 0.04 | الطبيعي |
| غير دال احصائيا | -0.21 | الوجودي |

يوضح الجدول رقم (١٠) لا توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة

٠.٠٥ بين معاملات الارتباط لمقاييس الذكاءات المتعددة ووجهة الضبط الخارجي لطالبات

التخصصات الأدبية ، حيث أن جميع معاملات الارتباط على مقاييس الذكاءات المتعددة قد جاءت متدنية وغير دالة إحصائياً، ما عدا في مقياس الذكاء الإجتماعي فجاءت العلاقة متوسطة وذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ ، حيث بلغ معامل الارتباط لمقياس الذكاء الإجتماعي (٠.٥٥) .

جدول رقم (١١)

قيم معاملات الارتباط بين مقاييس الذكاء ووجهة الضبط الخارجي لطالبات جامعة تبوك في التخصصات العلمية

| الدرجة المعنوية | معامل الارتباط | مقياس الذكاء |
|------------------|----------------|-------------------|
| غير دال احصائياً | -0.15 | الرياضي |
| غير دال احصائياً | -0.3 | اللغوي |
| غير دال احصائياً | -0.07 | الحركي |
| دال عند ٠.٠١ | 0.58 | الإجتماعي |
| غير دال احصائياً | -0.24 | الشخصي |
| غير دال احصائياً | -0.09 | المكاني البصري |
| غير دال احصائياً | -0.28 | الموسيقى الإيقاعي |
| غير دال احصائياً | 0.08 | الطبيعي |
| غير دال احصائياً | -0.3 | الوجودي |

يوضح الجدول رقم (١٢) لا توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٥ بين معاملات الارتباط لمقاييس الذكاءات المتعددة ووجهة الضبط الخارجي لطالبات التخصصات العلمية ، حيث أن جميع معاملات الارتباط على مقاييس الذكاءات المتعددة قد جاءت متدنية وغير دالة إحصائياً، ما عدا في مقياس الذكاء الإجتماعي فجاءت العلاقة متوسطة وذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ ، حيث بلغ معامل الارتباط لمقياس الذكاء الإجتماعي (٠.٥٨) .

ويمكن أن ترد هذه النتيجة من الهدف الحقيقي لدراسة الطالبات في الجامعة، فهي لم تدخل القسم بناء على رغبتها، أضف إلى تكدر المحتويات والمقررات الدراسية ساعد اهتمامهن على المصادر الخارجية واللجوء إلى المجتمع الخارجي، فكثيرون يرون أن أهم هدف يجب تحقيقه هو النجاح وبأي وسيلة، والحصول على معدلات مرتفعة في التحصيل الدراسي.

ونتيجة لتباين نتائج الدراسات السابقة بين مؤيد لوجود علاقة بين الذكاء بوجه عام وبين وجهة الضبط، وبين الذكاءات المتعددة مثل فاروق موسى (١٩٨٨)، ودراسة مقصود

(1983)، ودراسة Brown (1980)، ودراسة frierson (1965) كشفت نتائجها عن وجود علاقة بين المتغيرين.

وعلى النقيض من ذلك، وجدت بعض الدراسات الأخرى التي بينت نتائجها عدم وجود علاقة بين وجهة الضبط والذكاء، ومن ذلك دراسة عبد الرحمن إبراهيم (١٩٨٦)، ودراسة Ross (1978) ودراسة Tobin and Capic (١٩٧٩).

أما الدراسة التي أجراها محمد جودة (١٩٩٩)، kulshrestha and sen (2006) و Lamanna (2001)، فقد كشفت عن وجود علاقة بين الذكاء الوجداني باعتباره أحد مكونات الذكاءات المتعددة وبين وجهة الضبط الداخلية وفي حين لم تجد الدراسة غير دراسة واحده حاولت معرفة العلاقة بين الذكاءات المتعددة وموقع الضبط من جهة وبين دافعية الإنجاز من جهة أخرى، وهي دراسة (أحمد وهبي، ٢٠٠٤) وقد كشفت نتائجها أن الدافعية للإنجاز يمكن التنبؤ بها من خلال بعض أنواع الذكاء (الذكاء الجسدي - الاجتماعي - الشخصي - الطبيعي). فأن هذه الدراسة تحتاج إلى تدعيم لدراسات أخرى في ربطه بهذا المتغير وغيره من المتغيرات المعرفية وسمات الشخصية.

السؤال الثالث : والذي ينص على :

"هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة بين متوسط درجات الطالبات في الذكاءات المتعددة وفقا للتخصصات (علمي - أدبي)؟".

تم إجراء اختبار(ت) للتعرف على مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات الطالبات في الذكاءات المتعددة وفقا للتخصصات (علمي - أدبي)، ويوضح الجدول (١٣) نتائج ذلك الاختبار.

جدول رقم (١٣)

المتوسطات الحسابية بين متوسط درجات الطالبات في التخصصات الأدبية درجات الطالبات في التخصصات العلمية على مقاييس الذكاءات المتعددة، واختبار (t-test) وفقا للتخصصات (علمي، أدبي).

| مستوى الدلالة | اختبارات | التخصصات العلمية العدد (١٠٠) | | التخصصات الأدبية العدد (١٠٠) | | المقياس |
|-----------------|----------|---------------------------------|-------|---------------------------------|-------|-----------------|
| | | ع | م | ع | م | |
| دال عند ٠.٠١ | -4.942 | 1.9 | 8.8 | 1.8 | 7.5 | الرياضي المنطقي |
| دال عند ٠.٠١ | 6.634 | 1.86 | 8.12 | 1.7 | 9.8 | اللغوي اللفظي |
| غير دال احصائيا | -0.479 | 1.49 | 7.25 | 1.45 | 7.15 | الحركي الجسمي |
| غير دال احصائيا | 0.549 | 1.36 | 7.5 | 1.2 | 7.6 | الاجتماعي |
| غير دال احصائيا | -0.269 | 1.6 | 9.9 | 1.54 | 9.84 | الشخصي |
| غير دال احصائيا | -0.437 | 1.65 | 8 | 1.57 | 7.9 | المكاني البصري |
| غير دال احصائيا | -0.358 | 1.15 | 7.13 | 1.21 | 7.07 | الموسيقي |
| غير دال احصائيا | -0.150 | 1.91 | 6.9 | 1.85 | 6.86 | الطبيعي |
| غير دال احصائيا | -0.100 | 1.45 | 6.79 | 1.35 | 6.77 | الوجودي |
| غير دال احصائيا | 0.050 | 14.37 | 70.39 | 13.67 | 70.49 | الذكاءات ككل |

يوضح الجدول رقم (١٣) أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات التخصصات الأدبية ومتوسطات درجات طالبات التخصصات العلمية في اثنين من مقاييس الذكاءات المتعددة وهي على النحو التالي:

- متوسط درجات طالبات الأقسام العلمية على مقياس الذكاء الرياضي أعلى منه عند طالبات الأقسام الأدبية على نفس المقياس وكان الفرق دال إحصائيا عند مستوى ٠.٠٠١، ولصالح طالبات الأقسام العلمية.
- متوسط درجات طالبات التخصصات الأدبية على مقياس الذكاء اللغوي أعلى منه عند طالبات التخصص العلمي على نفس المقياس وكان الفرق دال إحصائيا عند مستوى ٠.٠٠١، ولصالح طالبات التخصصات الأدبية.
- بينما جاءت الفروق على مقاييس الذكاء الأخرى غير دالة إحصائيا بين التخصصات العلمية والأدبية .

والسبب بذلك تعزو الباحثة تفوق الطالبات في التخصصات العلمية في متوسط درجات على مقياس الذكاء الرياضي عنه في التخصصات الأدبية إلى طبيعة الدراسة في التخصصات

العلمية التي تستلزم القدرة على التفكير المنطقي واستخدام الأرقام بشكل فعال، والتعامل مع المشكلات علمياً؛ وبالتالي يؤثر على مدى استخدامهن للذكاء الرياضي المنطقي الذي يستلزم التعامل مع الأعداد، وتحليل المواقف العلمية واستخدام الرسوم البيانية. ويعد الذكاء الرياضي المنطقي هو أساس العلوم الطبيعية الصعبة، وجميع أنواع الرياضيات، وحيث يميل الناس الذي يستخدمون الذكاء الرياضي إلى التأكيد على الأمور العقلانية؛ فهم في العادة ذوو مستوى جيد في إيجاد الأنماط، وإقامة علاقات السبب والنتيجة، وإجراء التجارب المتحكم فيها وإنشاء التتابعات، وبصورة عامة، ونجدهم يفكرون بلغة المفاهيم وطرح الأسئلة ويحبون أن يخضعوا الأفكار للتجربة (هارفي.ف سيلفر وآخرون، ٢٠٠١، ص: ٨) وكل هذا يتناسب مع طبيعة المواد العلمية.

في حين ظهر واضحاً طبيعة المواد الدراسية التي يدرسها الطالبات في التخصصات الأدبية عنها في التخصصات العلمية في تفوق الطالبات التخصصات العلمية في مقاييس الذكاءات المتعددة في (مقياس الذكاء اللغوي)، حيث تتطلب بعض المواد التي يدرسها الطالبات إلى اللغة والألفاظ والنصوص - تمييز القراءات والأناشيد والاستماع إليها، وتركز على العواطف وتحريك المشاعر والتخطيط والتسميع في التدريس، وهذا من شأنه أن يعمل إلى تنمية وزيادة الذكاء اللغوي. كل ذلك من شأنه أن ينمي الذكاء اللغوي لدى طالبات التخصصات الأدبية.

السؤال الرابع: والذي ينص على:

"هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة بين متوسط درجات الطالبات في الذكاءات المتعددة وفقاً لوجهة الضبط (الضبط داخلي - خارجي)؟".

تم إجراء اختبار(ت) للتعرف على مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات الطالبات في الذكاءات المتعددة وفقاً لوجهة الضبط (الضبط داخلي - خارجي)، ويوضح الجدول (١٤) نتائج ذلك الاختبار.

جدول رقم (١٤)

المتوسطات الحسابية بين متوسط درجات الطالبات على مقاييس الذكاءات المتعددة، واختبار (t-test) وفقاً لوجهة الضبط (الضبط الداخلي- خارجي) .

| مستوى الدلالة | اختبارات | الضبط الداخلي | | الضبط الخارجي | | المقياس |
|-----------------|----------|---------------|-------|---------------|-------|-----------------|
| | | ع | م | ع | م | |
| دال عند ٠.٠٥ | -2.517 | 2.35 | 7.81 | 2.29 | 6.98 | الرياضي المنطقي |
| غير دال احصائيا | 0.000 | 2.1 | 6.97 | 2.28 | 6.97 | اللغوي اللفظي |
| غير دال احصائيا | -1.272 | 2.37 | 7.56 | 2.16 | 7.15 | الحركي الجسمي |
| غير دال احصائيا | -0.110 | 2.51 | 8.46 | 2.61 | 8.42 | الاجتماعي |
| غير دال احصائيا | -0.154 | 2.28 | 9.25 | 2.28 | 9.2 | الشخصي |
| غير دال احصائيا | -0.119 | 2.11 | 6.24 | 2.59 | 6.2 | المكاني البصري |
| دال عند ٠.٠٥ | 2.567 | 2.32 | 5.22 | 2.34 | 6.07 | الموسيقي |
| غير دال احصائيا | 0.319 | 2.86 | 7.06 | 2.88 | 7.19 | الطبيعي |
| غير دال احصائيا | 1.547 | 2.42 | 8.3 | 2.4 | 8.83 | الوجودي |
| غير دال احصائيا | 0.046 | 21.32 | 66.87 | 21.83 | 67.01 | الذكاءات ككل |

يوضح الجدول رقم (١٤) أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطالبات على مقاييس الذكاءات المتعددة في اثنتين من مقاييس الذكاءات المتعددة وهي على النحو التالي:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة إحصائية ٠.٠٥ في الذكاء الرياضي لصالح وجهة الضبط الداخلي، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة إحصائية ٠.٠٥ في الذكاء الموسيقي لصالح وجهة الضبط الخارجي، وهذا يعني أن هذان المقياسان فقط هما اللذان يوجد فيهما فروق ذات دلالة إحصائية بناء على وجهة الضبط .

بينما جاءت الفروق على مقاييس الذكاء الأخرى غير دالة احصائيا وفقاً لوجهة الضبط (داخلي - خارجي) .

وبناءً على ما تقدم، تطرح الدراسة التوصيات التالية:

- عمل دراسات متعددة على أنواع الذكاءات المتعددة لدى لطالبات ودراسة علاقتها بغيرها من المتغيرات.

- الاهتمام بالذكاءات المتعددة لدى الطالبات، ومعرفة مدى علاقتها بالتحصيل ودافعيته للإنجاز.
- استخدام استراتيجيات التدريس المختلفة لأساليب الذكاءات المتعددة لدى الطالبات.
- العمل على الاهتمام بأساليب التعلم المفضلة لدى الطالبات وذلك من أجل تنمية الذكاءات المتعددة لديهن.
- توجيه المعنيين بشئون المناهج ومؤلفي الكتب المدرسية نحو الاستفادة من استراتيجيات الذكاءات المتعددة ونظرية الذكاءات المتعددة وتضمينها ضمن المناهج.

المراجع

أولا: المراجع العربية

- ١- إبراهيم، أمل بنت حسيب خاطر(٢٠١٧): علاقة الذكاءات المتعددة وأثرها على التحصيل الدراسي لدى طالبات المرحلة الابتدائية بحوطة بنى تميم، المركز القومي للبحوث غزة، المجلد (١) العدد (١).
- ٢- إبراهيم، عبدالله سليمان و عبد الحميد،محمد نبيل (١٩٩٤): "العوانية وعلاقتها بموضع الضبط لدى عينة من طلاب جامعة الأمام محمد بن سعود الإسلامية بالمملكة العربية السعودية، مجلة علم النفس، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، العدد (٣٠).
- ٣- أبو حطب، فؤاد(١٩٩٠): القدرات العقلية، ط (٤)، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- ٤- أبو ناهية،صلاح الدين(١٩٨٤): "موضع الضبط وعلاقتها ببعض المتغيرات الشخصية الانفعالية والمعرفية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية" رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- ٥- أبو ناهية،صلاح الدين(١٩٨٦): "مقياس روتر للضبط الداخلي - الخارجي النظرية والمفهوم"، دار النهضة القاهرة.
- ٦- أبو ناهية،صلاح الدين(١٩٨٧):"الفروق في الضبط الداخلي - الخارجي لدى الجنسين بقطاع غزة، مجلة دراسات تربوية، المجلد (٢)، الجزء (٨).
- ٧- أبو ناهية،صلاح الدين(١٩٩٤): "إدراك موضع الضبط وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى التلاميذ في المرحلة التعليم الأساسي بقطاع غزة"، مجلة علم النفس، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، العدد (٣).
- ٨- ابورقيه، خديجة منصور على(٢٠١٢): " استراتيجيات الذكاءات المتعددة ودعمها تطوير وجودة المنهج العلمى فى الجامعات لتعزيز الأبداع، المجلس العربى للموهوبين والمتفوقين، الجزء (٢)، عمان، المؤتمر العربى التاسع لرعاية الموهوبين والمتفوقين.
- ٩- احمد، خوله(٢٠١٩): "تأثير برنامج تعليمى بأستخدام أنشطة متنوعة فى تطوير بعض أنواع الذكاءات المتعددة للأطفال"، المجلد (٩) العدد (٤)، جامعة بابل - كلية التربية الرياضية.
- ١٠- احمد، صلاح احمد محمد(٢٠١٢): مركز الضبط (داخلى - خارجى) وعلاقته بالتحصيل الأكاديمى لطلاب كلية التربية بجامعة كسلا، جامعة كسلا، العدد (٢).
- ١١- إسماعيل، محمد المري(١٩٨٧): "العلاقة بين مركز التحكم وتقدير الذات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية"، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، المجلد (٢)، العدد (٤).

- ١٢- أوزي، أحمد أوزاي(٢٠٠٢): "من ذكاء الطفل إلى ذكاءات للطفل"، مقارنة سيكولوجية جديدة لتفعيل العملية التعليمية، مجلة الطفولة العربية، العدد (١٣).
- ١٣- تركي، أمينة عبدالله(١٩٨٥): "التحصيل الدراسي في ضوء دافعية الإنجاز ووجهة الضبط"دراسة مقارنة بين الجنسين لدى طلاب المرحلة الثانوية في دولة قطر"، رسالة ماجستير غير منشورة، القاهرة، جامعة عين شمس.
- ١٤- التيه، نادية كامل (١٩٩٣): "المسئولية الاجتماعية ووجهة الضبط دراسة على عينة من تلميذات المرحلة التعليم المتوسط، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود.
- ١٥- جبريل، موسى(١٩٩٦): "العلاقة بين مركز الضبط وكل من التحصيل الدراسي والتكيف النفسي لدى المراهقين"دراسات: العلوم التربوية، العدد (٢)، المجلد (٢٣).
- ١٦- جلال، عبد الفتاح(١٩٩٣): "تجديد العملية التعليمية في جامعة المستقبل"، مجلة العلوم التربوية، جامعة القاهرة: المجلد الأول، العدد الأول.
- ١٧- جودة،محمد إبراهيم(١٩٩٩): "دراسة لبعض مكونات الذكاء الوجداني في علاقتها بمركز التحكم لدى طلاب الجامعة"، مجلة كلية التربية، كلية التربية، بنها، مجلد (١٠)، العدد (٤٠).
- ١٨- حسين، محمد عبد الهادي(٢٠٠٥): مدرسة الذكاءات المتعددة، دار الكتاب الجامعي، فلسطين.
- ١٩- خطاييه، عبدالله و علي البدور،عدنان (٢٠٠٦): أثر استخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة في تدريس العلوم في اكتساب طلبة الصف السابع الأساسي لعمليات العلم، رسالة الخليج العربي، مكتب التربية العربي، العدد (٩٩).
- ٢٠- الخطيب،رجاء عبد الرحيم (١٩٩٠): "الضبط الداخلي - الخارجي وعلاقته ببعض متغيرات الشخصية لدى جناح الأحداث"، مجلة علم النفس، الهيئة المصرية العامة للكتاب، العدد (١٥).
- ٢١- خلف الله، زينب عبد اللطيف(١٩٩٣):"مركز الضبط وعلاقته بالتحصيل الدراسي "دراسات نفسية"، رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية "رانم"، المجلد (٣)، العدد (٣).
- ٢٢- دويكات، انتظار عبد الرحيم (١٩٨٨): "العلاقة بين مركز الضبط والأفكار العقلانية - واللاعقلانية ومدى تأثرهما ببعض المتغيرات الديمغرافية"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك.

- ٢٣- سليمان، سناء محمد (١٩٨٨): "الانضباط لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية وعلاقتها بالمستوى الاجتماعي الثقافي ووجهة الضبط والاتجاهات الدراسية"، مجلة علم النفس، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، العدد (٦).
- ٢٤- سيد، إمام مصطفى (٢٠٠١): "مدى فعالية تقييم الأداء باستخدام أنشطة الذكاءات المتعددة لجاندرن في اكتشاف الموهوبين من تلاميذ المرحلة الابتدائية"، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، المجلد (١٧)، العدد (١).
- ٢٥- سيديا، عبد الرحمن محمد (١٩٨٦): "العلاقة بين مصدر الضبط ومفهوم الذات لدى طلاب الجامعة" رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.
- ٢٦- الشامي، جمال الدين محمد (٢٠٠٣): "الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية والديموغرافية لدى الطلاب المعلمين"، مجلة كلية التربية، دمياط، العدد (٤٤).
- ٢٧- الشربيني، زكريا (١٩٨٨): "وجهتا الضبط والتوافق النفسي لدى طلاب الجامعة"، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، المنيا، العدد (٢).
- ٢٨- الشريف، صلاح الدين حسين (٢٠٠١): "التنبؤ بالتحصيل الدراسي في ضوء نظرتي معالجة المعلومات الذكاءات المتعددة، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، المجلد (١٧)، العدد (١).
- ٢٩- صادق، يسرية و الشربيني، زكريا (١٩٨٩): "مفهوم الذات في ضوء وجهة الضبط"، الدراسات النفسية، الكتاب السنوي في علم النفس، المجلد (٦)، القاهرة: مكتب الأنجلو المصرية.
- ٣٠- الضبع، ثناء (١٩٨٦): "العلاقة بين القلق وإدراك الفرد لمركز التحكم والضبط في دوافع الانجاز لدى الطلبة من الجنسين"، (دراسة مقارنة)، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- ٣١- عبد الحميد، فتحى وأبو هاشم، السيد (٢٠٠٧): "البناء العاملي للذكاء في ضوء تصنيف جاندرن وعلاقته بكل من فعالية الذات وحل المشكلات والتحصيل الدراسي لدي طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق.
- ٣٢- عبدالرحمن، محمود السيد وعبدالله، معتز سيد (١٩٩٤): "الأفكار اللاعقلانية لدى الأطفال والمراهقين وعلاقتها بكل من حالة وسمة القلق ومركز التحكم"، دراسات نفسية، رابطة الأخصائين النفسيين المصرية "رانم"، مجلد (٤) العدد (٣٠).
- ٣٣- العبدالكريم، سارة عمر (٢٠١٨): " الذكاءات المتعددة السائدة لدى أطفال مدينة الرياض "، رابطة التربية الحديثة، المجلد (٦) العدد (٢٠)، السعودية: مجلة رابطة التربية الحديثة.
- ٣٤- علي محمد الديب: "إدراك الفرد لمصدر قراراته وحوافزه وعلاقة ذلك ببعض أبعاد الرضا عن الحياة" رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس، ١٩٨٥.

- ٣٥- عوجان، وفاء سليمان (٢٠١٥): فاعلية الاستراتيجيات المعتمدة على الذكاءات المتعددة في تنمية التحصيل الأكاديمي ومهارات التفكير الإبداعي لدى طالبات الفقه الإسلامي في الصف الخامس الأساسي، مجلة العلوم التربوية والنفسية - البحرين، المجلد (٦)، العدد (١).
- ٣٦- فرج، صفوت (١٩٩١): "مصدر الضبط وتقدير الذات وعلاقتهما بالانسياب والعصابية"، دراسات نفسية، رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية "رانم"، مجلد (١)، العدد (١).
- ٣٧- فريز، فاطمة حلمي (١٩٨٤): "علاقة مركز التحكم بالتفكير الإبتكاري لدى طلاب المرحلة الثانوية"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.
- ٣٨- فؤاد، نفين فاروق (٢٠١٢): "الآله بين الذكاء الطبيعي والذكاء الاصطناعي: دراسة مقارنة"، العدد (١٣) المجلد (٣)، جامعة عين شمس - كلية البنات للأداب والعلوم والتربية.
- ٣٩- القلاف، أفراح: "الخصائص السيكرومترية لمقياس وجهة الضبط للمرحلة الابتدائية"، دار سمات للدراسات والأبحاث، المجلة التربوية الدولية المتخصصة، المجلد (٥) العدد (٤).
- ٤٠- كريم، ميثم صالح (٢٠١٧): أثر استخدام الوسائط التفاعلية في تطوير الذكاءات المتعددة وبعض المهارات الهجومية المركبة للاعبين بكره السلة - مجلة جامعة بابل - العلوم الانسانية، المجلد (٢٥) العدد (٥).
- ٤١- كفاقي، علاء الدين (١٩٨٢): "بعض الدراسات حول وجهه الضبط وعدد من المتغيرات النفسية"، الجزء (١)، مكتبة الإنجلو المصرية، القاهرة.
- ٤٢- كفاقي، علاء الدين (١٩٨٢): "مقياس وجهة الضبط"، مكتبة الإنجلو المصرية، القاهرة.
- ٤٣- الكناني، ممدوح عبدالمنعم (١٩٩٠): "علاقة مركز التحكم الداخلي - الخارجي في التدعيم ببعض المتغيرات الدافعية"، بحوث المؤتمر السنوي السادس لعلم النفس، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، قسم علم النفس التعليمي في مصر.
- ٤٤- محمد، رجب شعبان (١٩٨٥): "العلاقة بين وجهة الضبط والتوافق النفسي"، رسالة ماجستير، القاهرة، كلية التربية، الفيوم.
- ٤٥- المحمدى، عفاف سالم (٢٠١٧): تأثير وجهة الضبط الداخلى والخارجى وفعالية الذات على التحصيل الدراسى لطالبات المرحلة الثانوية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، العدد (٩).
- ٤٦- محمود، أمان وصابر، سامية (٢٠٠٣): "مركزية الذات ووجهة الضبط والحالة المزاجية لدى الأطفال المساء معاملتهم، مجلة الطفولة العربية"، الجمعية الكويتية لتقديم الطفولة العربية، ٢٠٠٣.

- ٤٧- المصري، طارق توفيق (١٩٩٥): "علاقة المعتقدات اللاعقلانية بكل من مركز الضبط وتقدير الذات"، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية.
- ٤٨- المعمري، احمد على (٢٠٢٠): الذكاءات المتعددة لدى طلبة كلية التربية جامعة القصيم، مجلة الدراسات التربوية والعلمية - كلية التربية - الجامعة العراقية - العدد (٥) المجلد (٢) - علم النفس.
- ٤٩- موسى، فاروق عبدالفتاح (١٩٧٨): "علاقة التحكم الداخلي - الخارجي بكل من التروي والاندفاع والتحصيل الدراسي لطلاب وطالبات الجامعة"، مجلة كلية التربية بالزقازيق، المجلد (٢)، العدد (٤).
- ٥٠- موسى، فاروق عبدالفتاح (١٩٨٨): "علاقة مستويات الذكاء بالتحكم الداخلي لدى المراهقين من الجنسين بالمملكة العربية السعودية"، مجلة جامعة الملك عبد العزيز للعلوم التربوية، مجلد (١).
- ٥١- موسى، فاروق عبدالفتاح (١٩٨٣): "علاقة مركز التحكم بسمات الشخصية لدى عينة من المعلمين والمعلمات"، القاهرة: دار الثقافة للطباعة والنشر.
- ٥٢- نصر، محمد يوسف مرسى (٢٠١٦): تطوير العملية التعليمية بجامعة تبوك في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة، جامعة جنوب الوادي - كلية التربية بقنا - القاهرة، العدد (١٨، ٢٩).
- ٥٣- النفيعي، عابد عبدالله (١٩٩٩): "التنبؤ بالتحصيل الدراسي من خلال الأسلوب المعرفي - الاعتماد والاستقلال ووجهة الضبط وبعض المتغيرات الأخرى لدى طلاب جامعه أم القرى"، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، كلية التربية، جامعة المنيا، مجلد (١٢)، العدد (٣).
- ٥٤- هارفي ف سيلفر وآخرون (٢٠٠٦): "لكي يتعلم الجميع، دمج أساليب التعلم بالذكاءات المتعددة"، ط١، الدمام: دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع.
- ٥٥- هدية، فؤاد محمد على (١٩٩٤): "دراسة لمصدر الضبط الداخلي والخارجي لدى المراهقين من لجنسين"، مجلة علم النفس، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، العدد (٣٢).
- ٥٦- هريدي، عادل محمد (١٩٩٦): "علاقة وجهة الضبط بأساليب مواجهة المشكلات"، دراسة في ضوء الفروق بين الجنسين، مجلة بحوث كلية الآداب، جامعة المنوفية، العدد (٢٦).
- ٥٧- هريدي، عادل محمد (١٩٩٩): "سيكولوجية حل المشكلات وأحادية الرؤية"، بحث غير منشور، كلية الأدب، جامعة المنوفية.
- ٥٨- وقاش، عبد الكريم وقاش: "بنية التفكير الدوجماتي وعلاقتها ببعض متغيرات الشخصية المرتبطة بتقدير الذات ووجهة الضبط"، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

- ٥٩- وهيبى، أحمد عاطف(٢٠٠٤): "العلاقة بين الذكاء المتعدد ومواقع الضبط لدى طلبة الجامعة الأردنية من جهة وبين دافعيتهم للإنجاز من جهة آخر"، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم التربوية، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
- ٦٠- يعقوب، محمد يعقوب ومقابله، نصر (١٩٩٤):. "مركز الضبط وعلاقته ببعض المتغيرات لدى الطلبة الجامعيين"، المجلة العربية للتربية، المجلد (١٤)، العدد (٢).

ثانياً: المراجع الاجنبيه

- Asmstrong ,t(1994)multiple intellegences checklist available at:<http://www.tirr.net/schools /stw /multiple.htm>.
- Anastasi,a.:psychological testing 6th, ed n.y.millan. 1988
- Brown,roland t(1980):some misgivings locus of control orientation and its relationship to intelligence ,academic achievement and delinquency ,mohtereal, Canada:the American psy.association.
- Checkley.kathy(1997): The first seven and eighth: Aconversation with howard gardner.educationalleadershipe.vol.55(1).www.ascd.org.ed\ead\9709\checkley.html.
- Das,j(1992):beyond auni-dimensional scale of merit intelligence,.
- Estrada L And Dupoux e and wolman c;(1975) the relationship between locus of control and personal-emotional adjustment and social adjustment to college life in students with and without learning disabilities college student journal.
- Frierson,h: differences associated with conceptual tempo and socioeconomic.on academic and internal-external control measures ,annual meeting of the American educational research association, ,washihgton ,d.c.
- Gardner,h(1992):assessment in context:the ahernative to standardized testingin b.gifford and in oconner (eds)changing assessments:alternatives views of aptitude ,achievement and instruction pp77-120.bosston,ma:Kluwer.
- Gardner,h: the unschooled mind:how children think and how schools should teach.new york:basic books in. 1991
- Gardner,h(1983):frames of mind:the theory of multiple intelligence.new york:basic books.
- Gebhardt w and brosschot;(2002): desirability of control psychometric properties and relationships with locus of control personality coping and mental and somatic complaints in three dutch sables European journal of personality vol 16.

- Heaven ,p(1990): attitudinal and personality correlates of achievement motivation among high school students.personality and individual differences, nii,.
- Kulshrestha u and sen c (2006) ; subjective well being in relation to emotional intelligence and locus of control of among executives journal of Indian academy of applied psychology vol 32.
- Lamanna.m: The relationships among emotional intelligence.locus of control and depression in selectes cohorts of woman.
- Maqsd ,m(1983):relationship of locus of control to self –esteem,academic achievement, and prediction of performance among nigeran secondary school puplic ,birthis journal of educational psychology.
- Mckenzie,w(2000): multiple intelligences survey.outline retrived. from the world web:http:www.surfaaarium.comm /mlinvent.htm.
- Tubin,k.g and capic ,w(1979): the relationships of formal reasoning ability and locus of control, annual meeting of the southeastern association for the education of teaching science, Alabama.
- Walter ,j.and h gardner , h(1988): the theory of multiple intelligences ,someissues and r.k.wagner(ed) practical intelligence pp.163-182,new york, gambridge university press.
- JelleHilmili(2018):L’effet De La Pratique Sporyive En Milieu Ordinaire Sur Interation Sociale Des Jeunes Deecients Intellectuels d’Atteinte Legere.