Int. J. Learn. Man. Sys. 2, No. 2, 211-257 (2014)

International Journal of Learning Management Systems

@ 2014 NSP
Natural Sciences Publishing Cor.

http://dx.doi.org/10.12785/ijlms/020207

Predicting Dialogue Skill in Light of Multiple Intelligences among the Faculty of Education Students at Al- Aqsa University

Mohammed Ashour Sadeq* **and Atef Mahmoud Abo-Ghali***

Psychology Department, Eduction College, Al-Aqsa University, Palestine
*Email: *Sadek@alaqsa.edu.ps, eabughali2007@hotmail.com*

Received*: 3 Oct. 2012; Revised: 2 Nov. 2012; Accepted: 7 Dec. 2012*

Abstract: The study aimed at exploring the potential for predicting dialogue skill in light of multiple intelligences among faculty of education students at Al-Aqsa University besides recognizing the levels of their multiple intelligences and dialogue skill attributable to gender and academic majority. The study sample was composed of (365) male and female students. The study used the multiple intelligences checklist and the dialogue skill scale developed by the two researchers. The findings showed that the intrapersonal intelligence level was high with a mean of 4.04, followed by the existential intelligence with a mean of 3.808 and the means of both types of intelligence exceeded 3.75 (75%) as a supposed level. It was also revealed that the dialogue skill level was high with a mean of 3.177 exceeding 3 (75%) as a supposed level. Additionally, it was found that linguistic intelligence came sixth among Arabic language majors and seventh among English majors; logical-mathematical intelligence came fifth among math majors; and natural intelligence came seventh among social studies majors and sixth among science teaching majors. The study also revealed that the intrapersonal and logical-mathematical intelligences were the biggest predictors of dialogue skill, and that while there were statically significant differences in (logical-mathematical, spatial, bodily-Kinesthetic, interpersonal, natural, and existential intelligences) in favor of males, there were non statistically significant differences in linguistic, intrapersonal, and musical intelligences that could be attributed to gender. There were also non statically significant differences in dialogue skill attributed to gender.

Keywords: dialogue skill, multiple intelligences, Al-Aqsa University

التنبؤ بمهارة الحوار في ضوء الذكاءات المتعددة لدى طلبة كلية التربية في جامعة الأقصى

إعداد

د. محمد عاشور صادق

أستاذ علم النفس المساعد

جامعة الأقصى – كلية التربية –قسم علم النفس

Sadek@alaqsa.edu.ps

د. عطاف محمود أبو غالي

أستاذ الصحة النفسية المشارك

جامعة الأقصى – كلية التربية –قسم علم النفس

eabughali2007@hotmail.com

التنبؤ بمهارة الحوار في ضوء الذكاءات المتعددة لدى طلبة كلية التربية في جامعة الأقصى

ملخص

هدفت الدراسة إلى الكشف عن إمكانية التنبؤ بمهارة الحوار في ضوء الذكاءات المتعددة لدى طلبة كلية التربية في جامعة الأقصى بغزة، كذلك التعرف غلى مستويات الذكاءات المتعددة وفقاً للتخصصات الدراسية، ومعرفة الفروق في أنواع الذكاءات المتعددة ومهارة الحوار وفقاً لمتغير الجنس. وتكونت عينة الدراسة من (365) طالباً وطالبة، واستخدمت الدراسة قائمة الذكاءات المتعددة، ومقياس مهارة الحوار الذي أعده الباحثان. وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الذكاء الشخصي مرتفع حيث بلغ المتوسط الحسابي (4.04)، يليه الذكاء الوجودي بمتوسط حسابي بلغ(3.808)، وأن كلاهما يزيد عن المتوسط الحسابي (3.75) ما يعادل 75% كمستوى افتراضي. كذلك أظهرت النتائج أن مستوى مهارة الحوار مرتفع حيث بلغ المتوسط الحسابي(3.177) ويزيد عن المتوسط الحسابي (3) ما يعادل 75% كمستوى افتراضي. كما بينت النتائج أن الذكاء اللغوي احتل الترتيب السادس لدى طلبة اللغة العربية والترتيب السابع لدى طلبة اللغة الانجليزية، وأن الذكاء المنطقي احتل الترتيب الخامس لدى طلبة الرياضيات وأن الذكاء الطبيعي احتل الترتيب السابع لدى طلبة تعليم الاجتماعيات والترتيب السادس لدى طلبة تعليم العلوم. كما بينت نتائج الدراسة أن الذكاء الشخصي والذكاء المنطقي أكبر منبئين لمهارة الحوار، وأنه توجد فروق دالة إحصائياً لأنواع الذكاءات المتعددة (الذكاء المنطقي، الذكاء المكاني، الذكاء الجسمي، الذكاء الاجتماعي، الذكاء الطبيعي، الذكاء الوجودي) لصالح الذكور وفقاً لمتغير الجنس، بينما لا توجد فروق في الذكاء اللغوي والشخصي والموسيقي. كما لا توجد فروق دالة إحصائياً لمهارة الحوار وفقاً لمتغير الجنس.

الكلمات المفتاحية: مهارة الحوار، الذكاءات المتعددة، جامعة الأقصى

مقدمة

اهتم العلماء بمفهوم الذكاء وبُذلت محاولات علمية لتفسير طبيعته، ومحتواه، وبرزت النظريات المتباينة خلال القرن الماضي، وكانت النظرة التقليدية السائدة أن الذكاء قدرة عقلية عامة يولد بها الإنسان، ويظل ثابتاً لدى الفرد في مراحل عمره المختلفة. إلا أن غالبية العلماء المُحدثين رفضوا النظرة الكلاسيكية للذكاء منهم، ثورندايك(Thorndike)، ثيرستون(Thurstone)،جيلفورد(Guilford)، وستيرنبرغ (Sternberg)، ممن

أظهروا التوجه الحديث لمفهوم الذكاء بجهودهم البحثية المتواصلة، واعتبروا الذكاء مجموعة من القدرات العقلية المتعددة المستقلة أو المترابطة، والتي كانت بمثابة بداية الانطلاق لنظرية الذكاءات المتعددة .

وشهد عام(1983) نشر كتاب أُطر العقل Frames of mind، وتوصل "هاورد جاردنر Howard Gardner لنظرية جديدة أطلق عليها "نظرية الذكاءات المتعددة Multiple Intelligences Theory (جاردنر، 2005). وفي البداية تضمن نموذج جاردنر سبعة أنواع من الذكاء هي: الذكاء اللغوي اللفظي (Verbal-Linguistic)، والذكاء المنطقي الرياضي(Mathematical Logical)، والذكاء الاجتماعي (Interpersonal)، والذكاء الشخصي(Intrapersonal)، والذكاء البصري الفضائي(Visual-Spatial)، والذكاء الجسمي الحركي(Bodily-Kinesthetic). وفي عام (1995) أضاف جاردنر نوعاً ثامناً من الذكاء، وهو الذكاء الطبيعي (Naturalist)، ثم أضاف عام (1998) نوعاً تاسعاً، وهو الذكاء الوجودي (Existentialist)، وهذه الأنواع من الذكاء متباينة ومختلفة عن بعضها البعض، كما أنها موجودة لدى الأفراد بدرجات متفاوتة، بحيث تمثل نقاط قوة أو ضعف لديهم (العمران، 2006).

وأحدثت نظرية الذكاءات المتعددة منذ ظهورها ثورة في مجال الممارسة التربوية والتعليمية، فغيرت نظرة المدرسين عن طلابهم، وأضحت الأساليب الملائمة للتعامل معهم وفق قدراتهم الذهنية، كما شكلت هذه النظرية تحدياً مكشوفاً للمفهوم التقليدي للذكاء، ذلك المفهوم الذي لم يعترف سوى بشكل واحد من الذكاء الذي يظل ثابتاً لدى الفرد في مختلف مراحل حياته(عامر ومحمد ، 2008).

وقد وفر جاردنر خريطة للمدى الواسع للقدرات التي يمتلكها البشر، بتصنيف قدراتهم إلى ذكاءات شاملة (آرمسترونج، 2006). وتستند أنشطة الذكاءات المتعددة على أنها توفر مجالات متعددة للأفراد، لذلك تعطي الفرص للحصول على المعرفة من خلال الطرق الملائمة لهم (Koksal &Yel,2007).

كما أن المميز في نظرية الذكاءات المتعددة أنها أكدت على مجموعة من الكفاءات لدى الإنسان لم تعترف بها اختبارات الذكاء التقليدية، لذا يصف جاردنر نظرية الذكاءات المتعددة بأنها أنموذج معرفي يسعى إلى تحديد كيفية عمل العقل وكيفية استعمال الأفراد لذكائهم(الخفاف، 2011).

وتساعد هذه النظرية على أن يُوجه كل فرد للوظيفة التي تناسبه والتي تلائم قدراته ويتوقع أن ينجح فيها، فإذا ما استخدم نوع من الذكاء المناسب وبشكل جيد، قد يساعد ذلك على حل كثير من المشاكل (عفانة والخزندار، 2007).كما تعد من النظريات التي من خلالها يمكن التنبؤ بمستقبل الفرد وتوجيهه إلى مجالات لها صلة بإمكاناته (إبراهيم ، 2011).

ويمكن تنمية الذكاء والمواهب والقدرات والمهارات المختلفة لدى الطلبة، والذي يُعد ضرورة لأي نظام تربوي يسعى إلى إعداد جيل قادر على التفكير، ولديه مهارات حياتية تُؤهله لمواجهة تحديات العصر الذي يتسم بالتقدم العلمي والتكنولوجي، والتطور الهائل في كافة مجالات المعرفة، والذي يضع التربويين أمام تحديات جسيمة، ويفرض عليهم إعادة النظر في عملية التعليم والتعلم والأساليب التعليمية التقليدية غير المجدية.

إن هذا الاهتمام الكبير بالعقل البشري وإمكاناته وأساليب نموه وتطويره، يُبرز لنا –بدون شك– ملامح المنظومة التربوية المميزة لمستهل الألفية الثالثة، فهي منظومة تُراهن على تفتيح عقول المتعلمين، ورعايتها، لتكون في مستوى تطلعات مجتمعاتها، وتلعب دوراً فعالاً في مجتمع ما بعد الصناعة، وذلك يتطلب من الفرد أسلوباً عالياً من التكيف المعرفي (عامر، ومحمد ، 2008). لذا من الأهمية البالغة بذل الجهود لتنمية قدرات وإمكانات طلبة الجامعات بوصفهم رافداً هاماً في عملية التنمية، والتي تعتمد بشكل أساسي على الطاقات البشرية التي تمتلك المواهب، والذكاء والشخصية المتوافقة والناضجة، والقادرة على إبداء الرأي، وأدب الاختلاف، والحوار ومهاراته، وآدابه وفنياته، سواء كان الفرد مرسلاً أم مستقبلاً.

ويُعد الحوار من أهم أسس الحياة الاجتماعية وضرورة من ضروراتها، فهو وسيلة الإنسان للتعبير عن حاجاته ورغباته، وميوله وأحاسيسه، ومواقفه ومشكلاته، وطريقه إلى تصريف شؤون حياته المختلفة، كما أن الحوار وسيلة الإنسان إلى تنمية أفكاره، وتجاربه وتهيئتها للعطاء، والإبداع، والمشاركة في تحقيق حياة متحضرة، إذ من خلال الحوار يتم التواصل مع الآخرين والتفاعل معهم(اللبودي، 2003).

وللحوار أهمية عظيمة في بناء الشخصية، إذ بالحوار تستطيع أن تعالج القصور أو النقص في عناصر الشخصية(خلف الله، 1998). ويأتي الاهتمام بالحوار وأهميته كأسلوب حياة، يجب أن نؤمن بأن الواحد منا مهما بلغ من التحصيل العلمي، ومهما كانت عقليته المتميزة، فإنه في نهاية الأمر لا يستطيع أن يصدر إلا عن رؤية خاصة محدودة، وذكاء الجماعة أكبر من ذكاء الفرد. ومن خلال الحوار نستطيع معرفة رأي

الجماعات والمجموعات والاستفادة من أكبر قدر ممكن من الأداء ووجهات النظر(أحمد ، 2010). كما أن الحوار يُمثل جانباً هاماً في الفصول الدراسية، وأن من الواجب تطويره، والتدرب عليه بسرعة، واحترافية من أجل توفير أفضل أنواع التعليم في الفصول الدراسية(Baskas , 2010).

وعندما نعتمد أسلوب الحوار في مجالسنا، وإدارتنا، ومؤسساتنا التعليمية نُحرز عدداً لا بأس به من النجاحات التربوية على الصعيد الفكري، وعلى الصعيد العقلي، وأيضاً على الصعيد الاجتماعي. فإدارة الحوار من متطلبات المعلم المبدع (شحاتة، 1996).

وإذا كان الحوار على هذه الدرجة من الأهمية، فمن الضروري أن يمتلك طلبة الجامعات الوعي بمهاراته، وآدابه، ومتطلباته، وآلياته، ليمتلك "الطالب المعلم" ثقافة الحوار كأسلوب حياة مع الآخرين، ويبني هذه الثقافة في نفوس طلابه في المستقبل.

ولأن الاهتمام بالثروة البشرية التي تُعد أهم الموارد التنموية، ضرورة حتمية تفرضها تغيرات العصر؛ لذا لابد من التركيز على طلبة الجامعات، والسعي الدؤوب نحو الأسلوب الأمثل الذي ينبغي أن يتعلموا من خلاله؛ لتطوير كفاءاتهم العلمية والشخصية، ليصبح التعليم الجامعي خبرة تعليمية ناجحة، وقادرة على تنمية واستغلال قدرات الطلبة إلى أقصى حد ممكن؛ مما يشعرهم بالثقة بأنفسهم ويؤهلهم بكفاءة عالية، وذلك من خلال الوقوف علي ما يمتلكونه من خصائص للذكاءات المتعددة والعمل على صقلها، وتعزيز ذكاءات أخرى، وتنمية إدارة التفكير.

وتسعى جامعة الأقصى بغزة جاهدة لمواكبة التطور، وتُولي أهمية بالغة في رعاية "الطالب المعلم" من أجل إعداده بما يتناسب مع تحديات العصر. وانطلاقاً من أهمية الكشف عن مستويات الذكاءات المتعددة لدى الطلبة ومدى مناسبتها لاختصاصاتهم، و ما يمتلكونه من ذكاءات مختلفة تفسح لهم جميعاً الفرص وتبث في نفوسهم الأمل في تحقيق طموحاتهم والوصول إلى أهدافهم وفقاً لما ينعمون به من الذكاءات التي لم تعد تصنف البشر بنظرة ضيقة إلى أذكياء وأغبياء.

كذلك من الأهمية إكساب المهارات الحياتية لدى طلبة الجامعات وتنمية شخصية "الطالب المعلم" لتمكينه ليكون جديراً بمهنة التعليم التي تتطلب منه شخصية ناضجة ومتزنة وقادرة على العطاء والإنتاجية في عصر

يفرض عليه تدريب طلابه على التفكير والمشاركة وإبداء الرأي وممارسة مهارة الحوار والبعد عن الحفظ والتلقين. إن أهمية امتلاك الطلبة المعلمين لمهارة الحوار كأسلوب حياة من شأنه أن يدربهم عليها، ويجعلهم يمارسونها في حياتهم الجامعية، وبالتالي يؤمنون بها، ويستخدمونها في المستقبل، فتصبح لديهم ثقافة يمارسونها مع طلبتهم ولا يجدوا صعوبة في ذلك، فالمعلم الذي تعود على التلقين في نمط دراسته، يُدرس طلابه بالطريقة ذاتها، ومن الصعب أن يتخلى عنها. ومن هذا المنطلق فإن هذه الدراسة تحاول التنبؤ بمهارة الحوار في ضوء الذكاءات المتعددة لدى طلبة الجامعة .

وأجريت دراسات عديدة لتحديد أنواع ومستويات الذكاءات المتعددة لدى طلبة الجامعات حيث أظهرت نتائج دراسة الخطايبة والشيخ (Khataybeh & Al-Sheikh, 2011) أن الذكاء الشخصي احتل الترتيب الأول ويليه على التوالي: الذكاء الاجتماعي، الحركي، اللغوي، المكاني، المنطقي الرياضي، والموسيقي. أما دراسة الجراح والربابعة (2011) فقد أظهرت نتائجها أن الذكاء الشخصي جاء في الترتيب الأول ويليه البينشخصي، الرياضي، المكاني، الطبيعي، الحركي، اللغوي، والموسيقي. كما كشفت نتائج دراسة بلعاوي (2011) أن الذكاء الاجتماعي الأكثر سيادة، تلاه الذكاء الشخصي، فاللغوي، فالوجودي، فالحركي، فالمكاني، فالطبيعي ثم المنطقي، وأخيراً الموسيقى. كما بينت نتائج دراسة العبد العزيز (2010) أن ترتيب الذكاءات المتعددة جاء على النحو التالي: الذكاء الذاتي ثم الاجتماعي، فاللغوي، فالمكاني، فالحركي، فالمنطقي، فالطبيعي وأخيراً الذكاء الموسيقي. كما توصلت نتائج دراسة علاونة وبلعاوي (2010) إلى أن الذكاء السائد لدى الطلبة هو الذكاء الشخصي، تلاه الحركي، فالوجودي، فالرياضي، فالبينشخصي، فالمكاني، فاللغوي ثم الطبيعي، وأخيراً الذكاء الموسيقي. كما توصلت نتائج دراسة وافي (2010) إلى أن الذكاءات السائدة لدى الطلبة كانت على التوالي: الذكاء البينشخصي، يليه الذكاء اللغوي اللفظي، والجسمي الحركي، والمنطقي الرياضي. وكشفت نتائج دراسة نوفل والحيلة (2008) أن أكثر أنواع الذكاء شيوعاً هي: الذكاء اللغوي، فالشخصي، فالحركي– البدني، فالوجودي، فالبينشخصي، فالمكاني، فالرياضي–المنطقي، فالطبيعي، وأخيراً الموسيقي. أما دراسة العمران (2006) فقد أظهرت نتائجها أن أكثر الذكاءات شيوعاً لدى جميع الطلبة من الجنسين الذكاء الاجتماعي والذكاء الشخصي، بينما أظهرت النتائج تفوق الذكور في الذكاء الجسمي الحركي والذكاء الفضائي. وأظهرت نتائج دراسة جوجيباكن (Gogebakan,2003) أن أكثر الذكاءات تفضيلاً لدى طلبة المستوى الأول الذكاء اللغوي، والذكاء المنطقي– الرياضي ويليها الذكاء

المكاني، والذكاء الحركي– الجسدي، الذكاء البينشخصي، والذكاء المكاني ثم المنطقي– الرياضي واللغوي. كما كشفت نتائج دراسة لوري (Loori,2005) أن الذكاءات المستخدمة لدى أفراد العينة كانت على التوالي: الذكاء الاجتماعي، فالذكاء المنطقي– الرياضي، فالذكاء اللغوي، فالذكاء الجسمي – الحركي، فالذكاء الشخصي، فالذكاء الموسيقي، فالذكاء الفضائي.

كما بينت بعض الدراسات الفروق بين الجنسين في مستوى الذكاءات المتعددة حيث أظهرت نتائج دراسة (وافي، 2010) عدم وجود فروق ذات دلالة في مستوى الذكاءات المتعددة تعزى لمتغير الجنس. كما أظهرت نتائج دراسة يوين وفيرنهام (Furnham, (Yuen 2006& أن هناك فروقاً بين الجنسين حسب تقديراتهم في ثمانية من الذكاءات ما عدا الذكاء اللفظي والذكاء الشخصي، وأن الذكور سجلوا درجات أعلى من الإناث في الذكاءات المتعددة. كما كشفت نتائج دراسة لوري (Loori,2005) وجود فروق دالة إحصائياً لصالح الذكور في الذكاء المنطقي–الرياضي، ولصالح الإناث في الذكاء الشخصي، بينما لا توجد فروق دالة بين الجنسين في الذكاءات الأخرى. وأظهرت نتائج دراسة جوجيباكن (Gogebakan,2003) تفوق الذكور عن الإناث في الذكاء المنطقي الرياضي، والذكاء الحركي–الجسدي، بينما تتفوق الإناث على الذكور في الذكاء الموسيقي.

كما تناولت بعض الدراسات العلاقة بين الذكاءات المتعددة وبعض المتغيرات حيث بحثت دراسة أحمدين(Ahmadian ,2012ً) العلاقة بين الذكاءات المتعددة لدى المتعلمين للغة الانجليزية كلغة ثانية والأداء الكتابي، وأظهرت النتائج أن الذكاء اللغوي أفضل منبئ للأداء الكتابي. أما دراسة رازمجو (Razmjoo ,2008 ً) فقد أظهرت نتائجها عدم وجود علاقة بين أنواع الذكاءات المتعددة وإتقان اللغة. بينما كشفت نتائج دراسة مارتن (Martin,2006) أن الذكاءات المتعددة تزيد من وعيهم بمعرفة الآخرين، فضلا عن احترام الآخرين، وثقتهم بقدراتهم على تقديم المعرفة وتبادلها.

أما الدراسات التي تناولت مهارة الحوار فقد بحثت بعضها في دور المعلم في استخدام مهارة الحوار لدى الطلبة(الحجيلي،1432هـ ؛ Baskas,2010 ؛ الطيار،2010؛ خواجي،2008). كما كشفت نتائج دراسة أحمد (2010) عن انخفاض مهارة الحوار لدى طالبات الجامعة، وبينت نتائج دراسة الهنيدي (2010) ماهية الحوار وآدابه وأهميته ومعوقاته، وسبل تفعيله لدى طلاب كلية التربية. بينما أظهرت نتائج دراسة الدعيج (1426هـ) عدم وجود فروق في استجابات المعلمات في العوامل التي تؤدي إلى تنمية الحوار وفقاً لمتغيرات

المؤهل الأكاديمي، الخبرة، والتخصص. كما كشفت نتائج دراسة خوج (2010) سبل تنمية مهارات الحوار لدى طلاب الجامعة من منظور إسلامي.

يتضح من الدراسات السابقة أن مستويات الذكاءات المتعددة لدى الطلبة الجامعيين متفاوتة، وأن هناك اختلافاً في مستويات، وأنواع الذكاءات تبعاً لمتغيرات الجنس والاختصاص. كما اختلفت الدراسات السابقة من حيث مقاييس الذكاءات المتعددة، منها: السبعة والثمانية والتسع ذكاءات. كذلك اختلفت الدراسات التي تناولت متغير مهارة الحوار من حيث الهدف والعينة والمنهج والنتائج. وقد تميزت الدراسة الحالية بمحاولتها الكشف عن القدرة التنبؤية للذكاءات المتعددة بمهارة الحوار لدى عينة من كلية التربية في جامعة الأقصى، حيث تعد ممارسة الطلبة لمهارة الحوار أمر في غاية الأهمية في حياتهم الجامعية. وقد استفاد الباحثان من الدراسات السابقة في بناء أداة الدراسة، وصياغة مشكلة الدراسة وأهميتها، وتفسير نتائجها.

مشكلة الدراسة

تتمثل مشكلة الدراسة في ندرة الدراسات العلمية التي تتنبأ بمهارة الحوار من خلال الذكاءات المتعددة لدى طلبة الجامعات. ويستدعي ذلك الكشف عن مستويات هذه الذكاءات وقياس مهارة الحوار لدى طلبة جامعة الأقصى وتحديد مدى قدرة هذه الذكاءات على التنبؤ بمهارة الحوار لديهم.

أسئلة الدراسة

سعت الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

1- هل تزيد مستويات الذكاءات المتعددة لدى طلبة كلية التربية في جامعة الأقصى حسب تقديراتهم لأنفسهم عن 75% كمستوى افتراضي ؟

2- هل يزيد مستوى مهارة الحوار لدى طلبة كلية التربية في جامعة الأقصى حسب تقديراتهم لأنفسهم عن 75% كمستوى افتراضي؟

3-هل يمكن التنبؤ بمهارة الحوار لدى طلبة كلية التربية في جامعة الأقصى في ضوء الذكاءات المتعددة؟

4- ما مستويات الذكاءات المتعددة لدى طلبة كلية التربية الطلبة في جامعة الأقصى وفقاً لاختصاصاتهم الدراسية حسب تقديراتهم لأنفسهم ؟

5- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة لأنواع الذكاءات المتعددة وفقاً للجنس ؟

6- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة لمهارة الحوار وفقاً للجنس ؟

أهداف الدراسة

تسعى الدراسة الحالية إلى التعرف على مستويات كل من الذكاءات المتعددة ومهارة الحوار لدى طلبة كلية التربية في جامعة الأقصى بغزة، مع التعرف على إمكانية التنبؤ بمهارة الحوار في ضوء الذكاءات المتعددة. كذلك الكشف عن مستويات الذكاءات المتعددة لدى طلبة كلية التربية وفقاً لاختصاصاتهم الدراسية، والفروق في تقديرات أفراد عينة الدراسة في أنواع الذكاءات المتعددة و مهارة الحوار وفقاً لمتغير الجنس.

أهمية الدراسة

تتمثل أهمية الدراسة الحالية في الوقوف على مستويات الذكاءات المتعددة كتصور حديث للذكاء، ولما تُمثله من قدرات متنوعة، وشاملة للشخصية، حيث تلبي تطبيقاتها التربوية الحاجات والفروق الفردية لدى الطلبة في التعليم الأكاديمي، وكيفية استخدام الأفراد لقدراتهم وتوظيف معارفهم إلى أقصى حد ممكن. إن أهم ما يُميز هذه النظرية أنها أحدثت ثورة في مجال الممارسة التربوية تُساعد على استثمار إمكانات المتعلمين، وتنميتها وتفعيل العمل التربوي وجعله يواكب التطور العلمي. كما تنبع أهمية الدراسة من أهمية المرحلة الجامعية كمرحلة هامة تُسهم في تطوير وتشكيل شخصيات الطلبة وتنمية تفكيرهم وأرائهم واستثمار طاقاتهم وتوظيفها، فالأدوار الملقاة على عاتق الطلبة المعلمين(معلمي المستقبل) في العملية التربوية تتطلب من القائمين على التدريس الجامعي بذل الجهود من أجل حسن إعدادهم، وتأهيلهم ليتسنى لهم القيام بأدوارهم في خلق جيل واع ومفكر وقادر على البناء والتنمية.

وتبرز أهمية الدراسة كونها تناولت مهارة هامة في حياة الفرد، تتمل في الحوار، لما لها من أهمية حيث يُعد الحوار أحد الأساليب التربوية التي تعتمد على الإقناع والفهم مما يُسهمان في تشكيل شخصية الطالب الجامعي.

وقد تسهم نتائج الدراسة في تصميم برامج تعليمية في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة وتصميم أنشطة تُمكن الطالب المعلم منها، وتطوير التعليم الجامعي بحيث يتم تدريس الطلبة على أساس استثمار هذه الذكاءات المختلفة لدى الطلبة، في رعايتهم وتوجيههم وتنميتها لديهم، وخلق معلمين قادرين على التفكير والإبداع والتميز. كذلك قد تسهم نتائج الدراسة في وضع برامج إرشادية وتدريبية لتنمية مهارة الحوار لدى الطلبة المعلمين؛ مما يسهم في تطوير شخصياتهم ويُمكنهم من التعبير عن أنفسهم، ولاسيما ندرة الدراسات التي تناولت هذا المتغير في البيئة الفلسطينية في حدود علم الباحثين.

التعريفات المفاهيمية والإجرائية

الذكاءات المتعددة Multiple Intelligences

عرفه جاردنر (Gardner) بأنه: إمكانية بيولوجية – نفسية لمعالجة المعلومات التي يمكن تنشيطها في البيئة الثقافية أو خلق المنتجات التي لها قيمة في ثقافة ما(Gardner, 1997).

ويعرفه الباحثان إجرائياً بأنه: مجموعة الفقرات التي تضمنت أبعاد الذكاء اللغوي، والذكاء المنطقي الرياضي، والذكاء المكاني، والذكاء الجسمي، والذكاء الموسيقي،والذكاء الشخصي، والذكاء الاجتماعي، والذكاء الطبيعي، والذكاء الوجودي التي تمثل محتوى مفهوم الذكاءات المتعددة.

مهارة الحوار Dialogue Skill

القدرة على التفاعل المعرفي والعاطفي والسلوكي مع الآخرين، مما يسهل تبادل الخبرات والمفاهيم بين المجموعات المتحاورة من خلال عمليتي التحدث(الإرسال) والاستماع(الاستقبال) (أحمد ، 2010).

ويعرفها الباحثان إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها المفحوص على المقياس المعد لهذا الغرض.

حدود الدراسة

تتحدد الدراسة الحالية بالمتغيرات التي تتناولها، وهي الذكاءات المتعددة ومهارة الحوار، و بالمنهج المستخدم وهو المنهج الوصفي التحليلي، وبالعينة المستخدمة والبالغ عددها(365) من طلبة المستوى الدراسي الثالث والرابع في كلية التربية " جامعة الأقصى"، في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2012-2013م، و بالأدوات المستخدمة فيها وهي: قائمة الذكاءات المتعددة، ومقياس مهارة الحوار، وبالأساليب الإحصائية المستخدمة، وهي: المتوسط الحسابي، والنسب المئوية، واختبار "ت" لعينة واحدة، واختبار "ت" لعينتين مستقلتين، ومعامل الانحدار المتعدد.

إجراءات الدراسة

مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة المستوى الثالث والرابع في كلية التربية في جامعة الأقصى بغزة والبالغ عددهم (5389) طالباً وطالبة والمسجلين في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2012-2013م

عينة الدراسة

شملت عينة الدراسة (365) طالباً وطالبة تم اختيارهم عشوائياً في التخصصات المختلفة والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (1)

توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة

المتغير	البيان	العدد	النسبة المئوية
الاختصاص	تعليم علوم	30	8.2
	إرشاد نفسي	65	17.8
	رياضيات	49	13.4
	دراسات إسلامية	28	7.7
	تربية فنية	10	2.7
	تعليم اجتماعيات	28	7.7
	لغة انجليزية	49	13.4
	لغة عربية	52	14.2
	تعليم المرحلة الأساسية	54	14.8
	المجموع	365	%100
الجنس	ذكر	142	38.9
	أنثى	223	61.1
	المجموع	365	%100

أداتا الدراسة

من أجل تحقيق أهداف الدراسة؛ قام الباحثان باستخدام أداتين هما:

1- قائمة الذكاءات المتعددة

أعد هذه القائمة في الأصل ماكينزي (McKenzie,1999) ، وقام أبو هاشم (2007) بتعريبها وتقنينها، وتتكون القائمة من (90) مفردة موزعة على تسعة أنواع من الذكاء، موزعة توزيعاً عشوائياً وجميع المفردات موجبة، وأمام كل مفردة خمس استجابات هي: تنطبق تماماً، تنطبق كثيراً، تنطبق أحياناً، تنطبق قليلاً، لا تنطبق إطلاقاً، وتقدر بإعطاء الدرجات (5، 4، 3، 2، 1) المقابلة للاستجابات السابقة على الترتيب ويتم التعامل مع درجات كل ذكاء كبعد مستقل. وقد وقع اختيار الباحثان على القائمة كونها اشتملت على تسعة أنواع من الذكاءات المتعددة، إضافة إلى تمتعها بمعاملات صدق وثبات مرتفعة.

وقام أبو هاشم (2007) بالتحقق من الثبات بحساب الاتساق الداخلي للقائمة وذلك بحساب معامل الارتباط بين المفردات والدرجة الكلية للمكون الفرعي الذي تنتمي إليه، وانحصرت قيم معاملات الارتباط بين (0.21، 0.69) وجميعها دالة عند مستوى 0.01.

كما استخدم الباحث معامل كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) وطريقة التجزئة النصفية، وانحصرت قيم معاملات الثبات بين (0.78، 0.89)، وذلك للمكونات الفرعية، وبين (0.90 ، 0.92) وذلك للقائمة ككل مما يؤكد تمتع القائمة بمكوناته الفرعية بدرجة مرتفعة من الثبات. كما تحقق الباحث من صدق القائمة من خلال الصدق التمييزي للمفردات، وتم أخذ أعلى وأدني 27% من الدرجات لتمثل مجموعة أعلى 27% الطلاب المرتفعين، وتمثل مجموعة أدني 27% من الدرجات المنخفضين، وباستخدام اختبار "ت" في المقارنة بين المتوسطات اتضح وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى0.01 بين متوسطات مجموعة الرباعي الأعلى ومتوسطات مجموعة الرباعي الأدنى في جميع المكونات الفرعية والدرجة الكلية مما يدل على الصدق التمييزي للمقياس.

صدق المقياس

قام الباحثان الحاليان بالتأكد من الصدق التكويني لمقياس الذكاءات المتعددة، من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس، والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وذلك على عينة قوامها (30) طالباً وطالبة من خارج عينة الدراسة، وتراوحت معاملات الارتباط لفقرات البعد

اللغوي(0.78–0.50)،المنطقي(0.55–0.85)،المكاني(0.514–0.830)، الجسمي(0.510 – 0.895)، الموسيقي(0.520–0.895)،الشخصي(0.514–0.865)،الاجتماعي(0.50 – 0.75)،الطبيعي(0.521 – 0.784)، الوجودي(0.502 –0.810).

ثبات المقياس

وذلك على عينة (Cronbach alpha) تم حساب ثبات مقياس الذكاءات المتعددة بطريقة كرونباخ ألفا وكانت معاملات الثبات مرتفعة لكل يعد من أبعاد مقياس قوامها (30) طالباً وطالبة من خارج عينة الدراسة، الذكاءات المتعددة على النحو التالي: الذكاء اللغوي 0.845، الذكاء المنطقي0.910، الذكاء المكاني0.841،الذكاء الجسمي0.832، الذكاء الموسيقي0.754، الذكاء الشخصي0.952، الذكاء الاجتماعي0.784، الذكاء الطبيعي0.632، الذكاء الوجداني.0.955

2– مقياس مهارة الحوار

طُور مقياس مهارة الحوار في ضوء الاطلاع على الأدب التربوي والمقاييس المستخدمة لقياس مهارة الحوار، فقد تمت مراجعة مقاييس الزهراني (2011)، داغستاني(2010)، العتيبي (2007)، وتكون المقياس في صورته الأولية من (54) فقرة.

صدق المقياس

للتحقق من صدق محتوى المقياس، تم عرضه على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في اختصاص التربية والصحة النفسية، وطلب منهم إبداء الرأي في مدى وضوح الفقرات، وسلامتها اللغوية، ومدى تمثيلها لقياس مهارة الحوار، وتم إضافة وحذف واستبدال بعض الفقرات بناء على آرائهم، وبذلك أصبح المقياس بصورته النهائية يتكون من (60) فقرة، موزعة على الأبعاد التالية: الفكري(15)، الشخصي(21)، اللفظي" اللغوي " (13)، غير اللفظي " لغة الجسد" (11).

ومن أجل الحصول على تساوي أوزان فقرات المقياس؛ أُعطيت تقديرات (4 ، 3 ، 2 ، 1) لمقياس رباعي

الدرجات: (دائماً ، غالباً ، أحياناً ، نادراً)؛ وتتراوح بين 60 – 240 درجة.

كما تم التأكد من حساب الصدق التكويني لمقياس مهارة الحوار من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس ، والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وذلك على عينة قوامها (30) طالباً وطالبة من خارج عينة الدراسة، وتراوحت معاملات الارتباط لفقرات البعد الفكري ما بين (0.56–0.87)، الشخصي ما بين (0.57 – 0.95)، اللغوي(اللفظي)، ما بين(0.62– 0.81)، غير اللفظي(لغة الجسد) ما بين(0.55– 0.90)، وهي دالة إحصائيا عند مستوى 0.01

كما تم التأكد من صدق الاتساق الداخلي بحساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجات كل بعد من الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس، وذلك من خلال تطبيق المقياس على عينة استطلاعية قوامها (30) من خارج عينة الدراسة, وكانت معاملات الارتباط مرتفعة بين كل بعد والدرجة الكلية على النحو التالي: البعد الفكري 0.78، الشخصي 0.87، اللغوي (اللفظي) 0.85، غير اللفظي (لغة الجسد) 0.78، مما يشير إلى تمتع المقياس بمعامل صدق عال.

ثبات المقياس:

للتأكد من ثبات المقياس قام الباحثان بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية عددها (30) من خارج عينة الدراسة، وتم حساب معامل كرونباخ –ألفا (Cronbach alpha) لقياس الثبات حيث بلغ معدل الثبات للأبعاد الفكري 0.90، الشخصي 0.78 اللغوي (اللفظي) 0.82 غير اللفظي (لغة الجسد) 0.95 والدرجة الكلية (0.78) وهو معامل ثبات عالٍ يشير إلى صلاحية المقياس.

كما قام الباحثان باستخدام طريقة التجزئة النصفية **Split – Half Method** بحساب معامل الارتباط بين نتائج الفقرات الفردية والفقرات الزوجية، وحصل على معاملات الثبات قبل التعديل للأبعاد الفكري 0.84، والشخصي 0.91، اللغوي (اللفظي) 0.88،غير اللفظي (لغة الجسد) 0.86، الدرجة الكلية0.92، بينما كانت معاملات الثبات بعد التعديل الفكري0.91والشخصي 0.95، اللغوي (اللفظي) 0.93،غير اللفظي (لغة الجسد) 0.92، الدرجة الكلية0.96، مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

الأساليب الإحصائية

استعان الباحثان في إجراء الدراسة، واستخراج النتائج بالبرنامج الإحصائي للعلوم الاجتماعيةSPSS، والمعالجات الإحصائية التالية: المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية، النسب المئوية، معامل ارتباط بيرسون، اختبار (ت) لعينة واحدة ولعينتين، معامل الانحدار المتعدد.

نتائج الدراسة ومناقشتها

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

الذي نص على: هل تزيد مستويات الذكاءات المتعددة لدى طلبة كلية التربية في جامعة الأقصى حسب تقديراتهم لأنفسهم عن 75% كمستوى افتراضي ؟

وللتحقق من ذلك تم استخدام اختبار "ت" لعينة واحدة، والجدول التالي يوضح ذلك

جدول(2)

المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري وقيمة "ت" لعينة واحدة لكل بعد من أبعاد الذكاءات المتعددة (ن =365).

م	الأبعاد	عدد الفقرات	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
1	الذكاء اللغوي	10	3.452	0.547	-10.4	غير دالة
2	الذكاء المنطقي	10	3.59	0.509	-6.01	غير دالة
3	الذكاء المكاني	10	3.515	0.593	-7.57	غير دالة
4	الذكاء الجسمي	10	3.674	0.613	-2.37	غير دالة
5	الذكاء الموسيقي	10	2.959	0.843	-17.9	غير دالة
6	الذكاء الشخصي	10	4.04	0.471	11.7	دالة عند0.01

7	الذكاء الاجتماعي	10	3.584	0.578	-5.48	غير دالة
8	الذكاء الطبيعي	10	3.473	0.53	-9.99	غير دالة
9	الذكاء الوجودي	10	3.808	0.534	2.09	دالة عند0.05 .

تبدأ حدود الدلالة الإحصائية عند مستوى (α = 0.05) عند قيمة جدوليه (1.96)

تبدأ حدود الدلالة الإحصائية عند مستوى (α = 0.01) عند قيمة جدوليه (2.617)

يتضح من الجدول أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمة " ت" الجدولية للذكاء الشخصي والذكاء الوجودي، وأن الذكاء الشخصي مرتفع حيث بلغ المتوسط الحسابي (4.04)، يليه الوجودي بمتوسط حسابي بلغ(3.808)، وأن كلاهما يزيد عن المتوسط الحسابي (3.75) ما يعادل 75% وذلك بالاستناد إلى الارباعي الأعلى "درجة القطع التي حددها الباحثان"، بينما تبين أن قيمة "ت" سالبة لباقي الذكاءات، مما يدل على أن قيمة المتوسط الحسابي لهذه الذكاءات أقل من المتوسط الحسابي (3.75) ما يعادل(75%).

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة كل من الخطايبة والشيخ (Khataybeh, &Al-Sheikh, 2011 ، الجراح والربابعة(2011)، بلعاوي وعلاونة(2010)، والعبد العزيز(2010)، الربابعة،الزعبي والشرايري (2009)، التي أظهرت أن الذكاء الشخصي مرتفع وجاء في الترتيب الأول، وتختلف مع دراسة كل من بلعاوي (2011)، العمران (2006)، لوري(Loori,2005) التي أظهرت أن الذكاء الاجتماعي الأكثر سيادة، كما اختلفت مع نتائج دراسة كل من نوفل والحيلة (2008)، جوجيباكن (Gogebakan,2003) التي أظهرت الذكاء اللغوي الأكثر شيوعاً.

ويمكن تفسير مجيء المتوسط الحسابي للذكاء الشخصي مرتفع، و يزيد عن المتوسط الحسابي (3.75) كمستوى افتراضي إلى طبيعة المرحلة الجامعية التي يعيشها الطلبة مقارنة بمراحل التعليم المدرسي والتي تتيح لهم الفرصة لفهم ذواتهم وتطوير شخصياتهم وانفعالاتهم وحياتهم الخاصة، واتخاذ القرارات الخاصة بهم. كما يمكن تفسير ذلك في ضوء خصائص المراهقة المتأخرة التي تتمثل في البحث عن الذات وتحديد الهوية والاستقلالية كما ترى نظرية النمو النفسي الاجتماعي "أريكسون". فالأزمة التي يواجهها المراهق هي "أزمة الهوية"، حيث يخوض عملية البحث هذه في ذاته الداخلية لكي يستطيع الوصول إلى هوية ناضجة.

ويمكن تفسير هذه النتائج في ضوء طبيعة الظروف المعيشية القاسية للطالب الجامعي الفلسطيني التي تحتم عليه أن يشحذ الهمم ويسخر طاقاته و تحضه على تنظيم ذاته من خلال فهمه لها ومعرفته لقدراته ومشاعره تجاه نفسه وتجاه الآخرين، وتحمل مسؤولياته ليتسنى له التكيف مع مثل هذه الظروف بكفاءة وواقعية.

كما يمكن تفسير مجيء الذكاء الوجودي مرتفع حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.808)، ويزيد عن المتوسط الحسابي (3.75) كمستوى افتراضي، إلى طبيعة المجتمع الفلسطيني المتدين الذي يتسم بالتقرب إلى الله.

كما أظهرت نتائج الدراسة أن متوسط الذكاء الموسيقي بلغ (2.959) وهو أقل من المتوسط الافتراضي. وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة كل من كل من الجراح والربابعة (2011)، بلعاوي وعلاونة (2010)، العبد العزيز (2010) التي أظهرت أن الذكاء الموسيقي أقل التفضيلات.

ويمكن تفسير ذلك في ضوء طبيعة المجتمع الفلسطيني المحافظ والمتدين الذي يميل البعض منه إلى الابتعاد عن الاهتمام بالجوانب الموسيقية، والتذوق الموسيقي على اعتبار أن الاهتمام بالموسيقي نوعاً من الترف، فالظروف القاسية والخبرات المؤلمة التي يعايشها المجتمع الفلسطيني باستمرار تحول دون التوجه إلى الاستماع إلى الألحان الموسيقية وتذوقها ٍ.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

الذي نص على: هل يزيد مستوى مهارة الحوار لدى طلبة كلية التربية في جامعة الأقصى حسب تقديراتهم لأنفسهم إلى أعلى من 75% كمستوى افتراضي؟

وللتحقق من ذلك تم استخدام اختبار "ت" لعينة واحدة، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (3)

يوضح نتائج اختبار "ت: لعينة واحدة للكشف عن مستوى مهارة الحوار (ن =365)

الأبعاد	عدد الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحوسبة	مستوى الدلالة
الجانب الفكري	15	3.083	0.477	3.304	دالة عند 0.001

الجانب الشخصي	**21**	**3.137**	**0.491**	**5.319**	**دالة عند 0.001**
الجانب اللغوي (اللفظي)	**13**	**3.216**	**0.424**	**9.718**	**دالة عند 0.001**
التفاعل غير اللفظي (لغة الجسد)	**11**	**3.338**	**0.425**	**15.183**	**دالة عند 0.001**
الدرجة الكلية	**60**	**3.177**	**0.382**	**8.871**	**دالة عند 0.001**

تبدأ حدود الدلالة الإحصائية عند مستوى (α = 0.05) عند قيمة جدوليه (1.96)

تبدأ حدود الدلالة الإحصائية عند مستوى (α = 0.01) عند قيمة جدوليه (2.617)

بالرجوع إلى الجدول يتبين أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمة "ت" الجدولية لمستوى مهارة الحوار كدرجة كلية حيث بلغ المتوسط الحسابي (**3.177**) وأنه يزيد عن المتوسط الحسابي (3) ما يعادل 75% كمستوى افتراضي.

وقد تم تحديد الإرباعي الأعلى كمستوى افتراضي مرتفع، إضافة إلى الاستناد إلى ما حددته دراسة أحمد(2010) ما نسبته 75% لأداء مهارة الحوار بكفاءة. وتختلف هذه النتائج مع دراسة أحمد (2010) التي أظهرت انخفاض مستوى أداء الطالبات لمهارة الحوار.

ويمكن تفسير هذه النتائج في ضوء مشاركة الطلبة في المنتديات الحوارية عبر شبكات التواصل الاجتماعي "الفيسبوك" و"توتير" وقضاء الوقت لتبادل وجهات النظر والآراء المختلفة في مختلف القضايا السياسية والاجتماعية والفكرية؛ مما أتاح لهم الفرصة على التدريب وممارسة ثقافة الحوار. كذلك يهتم الطلبة الفلسطينيون بحكم واقعهم المعاش بما يدور من حوله من أحداث ويتابعون البرامج التلفزيونية الحوارية المتعددة وهذا بدوره يساهم في تطوير شخصياتهم في الاستفادة من كيفية تعامل المتحاورين مع وجهات النظر المختلفة.

إضافة إلى ذلك ما تشهده الساحة الفلسطينية من تغيرات مختلفة خلقت قناعة عند الكثيرين أن الحوار هو السبيل للتعامل مع كل القضايا الخلافية.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

الذي نص على: هل يمكن التنبؤ بمهارة الحوار لدى طلبة كلية التربية في جامعة الأقصى في ضوء الذكاءات المتعددة؟

للتحقق من ذلك استخدم الباحثان معامل الارتباط بيرسون pearson لمعرفة قوة العلاقة بين كل من مهارة الحوار وأبعاد الذكاءات المتعددة، كما مبين في الجدول

جدول (4)

يوضح قيم معامل الارتباط بين أبعاد الذكاءات المتعددة ومهارة الحوار ن= (365)

أبعاد الذكاء / مهارة الحوار	الذكاء اللغوي	الذكاء المنطقي	الذكاء المكاني	الذكاء الجسمي	الذكاء الموسيقي	الذكاء الشخصي	الذكاء الاجتماعي	الذكاء الطبيعي	الذكاء الوجودي
مهارة الحوار	0.316*	0.477*	0.320*	0.343*	0.076*	0.478*	0.320*	0.355*	0.370*

(*) دالة إحصائياً عند مستوى (0.05)

وبحساب معاملات الارتباط كما موضح بالجدول رقم (4) بين كل من مهارة الحوار وأبعاد الذكاءات المتعددة (الذكاء اللغوي – الذكاء المنطقي – الذكاء المكاني – الذكاء الجسمي – الذكاء الموسيقي – الذكاء الشخصي – الذكاء الاجتماعي – الذكاء الطبيعي – الذكاء الوجودي) تبين وجود علاقة طردية بين جميع أبعاد الذكاءات المتعددة ومهارة الحوار، بينما لم تكن هناك علاقة بين الذكاء الموسيقي ومهارة الحوار.

كما تم حساب (ف) من خلال تباين الانحدار Anova For Regression والجدول التالي يوضح ما تم التوصل إليه من نتائج.

جدول (5)

يوضح تحليل التباين للانحدار المتعدد وقيم (ف) لمدى مساهمة أبعاد مقياس الذكاءات المتعددة

في التنبؤ بمهارة الحوار.

نموذج الانحدار	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	نسبة الإسهام قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الانحدار	**16.33**	**9**	**1.815**		
البواقي	**36.69**	**355**	**0.103**	**17.56**	0.01
الكلي	**53.03**	**364**			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ف) التي بلغت (17.56) دالة إحصائياً عند مستوى 0.01 وهذه النتيجة تعني أن التباين الناجم عن أبعاد الذكاءات المتعددة لها أثر ذو دلالة إحصائية على التنبؤ بمهارة الحوار، الأمر الذي يشير إلى إمكانية التنبؤ بمهارة الحوار من خلال الاعتماد وبدرجة مقبولة من الثقة على درجات هؤلاء الطلبة على أبعاد الذكاءات المتعددة.ولتحديد الأهمية النسبية لكل بعد من أبعاد الذكاءات المتعددة في التنبؤ بمهارة الحوار وترتيب الأبعاد حسب درجة الأهمية، قام الباحثان بحساب قيمة (بيتا) لاختبار مدى الدلالة الإحصائية لمعاملات الانحدار، والجدول التالي يوضح ما توصل إليه من نتائج.

جدول (6)

يوضح قيمة (بيتا) لدلالة معاملات الانحدار لأبعاد مقياس الذكاءات المتعددة على مقياس مهارة الحوار

الدرجة الكلية لمقياس مهارة الحوار	أبعاد مقياس الذكاءات المتعددة	معاملات الانحدار المعيارية وغير المعيارية				الدلالة	التباين المشترك معامل التحديد قيمة R^2
		معامل الانحدار غير المعياري (ب)	الخطأ المعياري	معامل الانحدار المعياري (بيتا)	قيمة (ت)		
	الثابت	**1.175**	**0.166**		**7.07**	**0.000**	**0.308**

	اللغوي	0.025	0.043	0.035	0.57	0.566	
	المنطقي	0.146	0.046	0.194	3.18	0.002	
	المكاني	0.009	0.043	0.014	0.214	0.831	
	الجسمي	0.019	0.042	0.03	0.44	0.660	
	الموسيقي	0.03-	0.023	-0.07	-1.37	0.172	
	الشخصي	0.251	0.045	0.31	5.60	0.000	
	الاجتماعي	0.02-	0.041	-0.024	-0.39	0.660	
	الطبيعي	0.082	0.047	0.113	1.74	0.082	
	الوجودي	0.252	0.048	0.054	0.8	0.423	

يتضح من الجدول السابق أن قيم (بيتا) لمعاملات الانحدار للذكاءات المتعددة (الذكاء المنطقي، الذكاء الشخصي) كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى أقل من أو يساوي 0.05 على الترتيب بينما لم تصل هذه القيم (معاملات الانحدار) لمستوى الدلالة المقبول فيما يتعلق بأبعاد (الذكاء اللغوي، الذكاء المكاني، الذكاء الجسمي، الذكاء الموسيقي، الذكاء الاجتماعي، الذكاء الطبيعي، الذكاء الوجودي) الأمر الذي يشير إلى عدم إمكانية الاعتماد عليه في التنبؤ بمهارة الحوار.

وبناء على ذلك فإن النتيجة النهائية لتحليل الانحدار المتعدد هي :

تساهم أبعاد مقياس الذكاءات المتعددة : (الذكاء المنطقي، الذكاء الشخصي، الذكاء اللغوي، الذكاء المكاني، الذكاء الجسمي، الذكاء الموسيقي، الذكاء الاجتماعي، الذكاء الطبيعي، الذكاء الوجودي) في التنبؤ بمهارة الحوار بنسبة 30.8% لتصبح معادلة الانحدار التنبؤية لمهارة الحوار الكلية كتالي :

مهارة الحوار = الثابت 1.17 +(اللغوي) (0.025)* +(المنطقي) (0.146)* +(المكاني) (0.009)* +(الجسمي) (0.019)* –(الموسيقي) (0.03)* +(الشخصي) (0.251)*– (الاجتماعي) (0.02)* +(الطبيعي) (0.082)* +(الوجودي) (0.025)*

ويتم حذف (الذكاء الموسيقي، والذكاء الاجتماعي) من معادلة الانحدار حيث ثبت عدم قدرة هذه المتغيرات على التنبؤ بمهارة الحوار بدرجة مقبولة.

وحسب درجة الأهمية في التنبؤ بمهارة الحوار يأتي الذكاء الشخصي بالمرتبة الأولى، ويليه الذكاء المنطقي.

وجاءت هذه النتائج منطقية ومتسقة فالذكاء الشخصي يعني معرفة الأفراد للقدرات الشخصية لديهم معرفة حقيقية، والقدرة على فهم حياتهم الخاصة والثقة بأنفسهم وقدراتهم الذاتية، ومعرفة الذات ونقاط الضعف والقوة فيها، وتحفيز أنفسهم، والقدرة على إدراك المشاعر والانفعالات الداخلية والوعي بها، والمزاجات والرغبات والقيم والمعتقدات والتصرف بناء على ذلك.

كذلك القدرة على إدارة وضبط الذات وتمييز وتفسير الأفكار الشخصية والقدرة على السيطرة على التقلبات المزاجية والحساسية الزائدة والقدرة على التعبير عما بداخلهم والإبداع في إبداء وجهة النظر الشخصية. إن امتلاك الأفراد مثل هذه الخصائص والإمكانيات تسهم إلى حد كبير في القدرة على التعبير عن الآراء ووجهات النظر التي يحملونها، كذلك التحكم في الانفعالات والسيطرة عليها وكلها جوانب ضرورية لمهارة الحوار.

كما يكمن تفسير أن الذكاء المنطقي كمنبئ لمهارة الحوار كونه يتمثل في القدرة على التفكير الاستنتاج والاستنباط و الربط والقدرة على التفكير المنطقي وحل المشكلات واكتشاف العلاقات؛ مما يسهم في مهارة إدارة الحوار بفاعلية و عقلانية وكفاءة عالية.

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

الذي نص على: ما مستويات الذكاءات المتعددة لدى الطلبة في جامعة الأقصى وفقاً لاختصاصاتهم الدراسية حسب تقديراتهم لأنفسهم ؟

وللإجابة على هذا السؤال تم استخدام المتوسطات الحسابية،والأوزان النسبية،والرتب، والجدول يوضح ذلك.

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحراف والوزن النسبي والرتب لكل بعد من أبعاد الذكاءات المتعددة

الذكاءات / العينة	البيان	الذكاء اللغوي	الذكاء المنطقي	الذكاء المكاني	الذكاء الجسمي	الذكاء الموسيقي	الذكاء الشخصي	الذكاء الاجتماعي	الذكاء الطبيعي	الذكاء الوجودي
تعليم علوم ن = 30	المتوسط	3.38	3.58	3.45	3.56	2.81	4.02	3.46	3.45	3.73
	الانحراف	0.56	0.47	0.58	0.54	0.65	0.28	0.62	0.47	0.5
	الوزن النسبي	67.6	71.5	69	71.2	56.1	80.5	69.2	69.1	74.6
الترتيب		8	3	7	4	9	1	5	6	2
إرشاد نفسي ن= 65	المتوسط	3.42	3.58	3.48	3.67	3.01	4.04	3.72	3.51	3.76
	الانحراف	0.58	0.5	0.57	0.66	0.77	0.51	0.54	0.58	0.54
	الوزن النسبي	68.5	71.6	69.6	73.5	60.2	80.7	74.3	70.2	75.1
الترتيب		8	5	7	4	9	1	3	6	2
دراسات إسلامية ن = 28	المتوسط	3.29	3.57	3.61	3.68	2.55	4.05	3.45	3.52	3.69
	الانحراف	0.6	0.52	0.41	0.52	0.84	0.47	0.59	0.47	0.45
	الوزن	65.8	71.4	72.2	73.6	51.1	80.9	69.1	70.4	73.7

	النسبي								
الترتيب		8	5	4	3	9	1	7	6	2
تربية فنية	المتوسط	4.08	3.92	4.34	4.38	3.96	4.54	3.84	3.66	4.5
ن = 10	الانحراف	0.41	0.29	0.32	0.17	0.96	0.32	0.59	0.27	0.26
	الوزن النسبي	81.6	78.4	86.8	87.6	79.2	90.8	76.8	73.2	90
الترتيب		5	7	4	3	7	1	8	9	2
تعليم اجتماعية	المتوسط	3.48	3.62	3.44	3.67	2.91	4.06	3.58	3.47	3.83
ن =28	الانحراف	0.35	0.39	0.58	0.44	0.86	0.42	0.45	0.44	0.39
	الوزن النسبي	69.6	72.4	68.8	73.4	58.1	81.2	71.6	69.4	76.5
الترتيب		6	4	8	3	9	1	5	7	2
لغة انجليزية	المتوسط	3.6	3.61	3.47	3.65	3.2	4.02	3.62	3.43	3.9
ن = 49	الانحراف	0.5	0.54	0.63	0.62	0.87	0.48	0.5	0.48	0.54
	الوزن النسبي	72	72.3	69.4	72.9	64	80.5	72.4	68.7	78
الترتيب		6	5	7	3	9	1	4	8	2
رياضيات	المتوسط	3.5	3.58	3.51	3.69	3.23	3.94	3.63	3.44	3.83
ن = 49	الانحراف	0.59	0.62	0.66	0.66	0.83	0.54	0.7	0.53	0.6
	الوزن النسبي	70	71.6	70.2	73.8	64.7	78.7	72.5	68.9	76.6

الترتيب		7	5	6	3	9	1	4	8	2
لغة عربية	المتوسط	3.41	3.52	3.47	3.56	2.88	4.03	3.42	3.39	3.71
ن = 52	الانحراف	0.59	0.48	0.58	0.7	0.75	0.53	0.65	0.64	0.52
	الوزن النسبي	68.2	70.4	69.4	71.2	57.6	80.7	68.3	67.7	74.1
الترتيب		7	4	5	3	9	1	6	8	2
تعليم المرحلة الأساسية	المتوسط	3.36	3.6	3.53	3.7	2.71	4.07	3.62	3.51	3.82
	الانحراف	0.46	0.5	0.58	0.62	0.77	0.41	0.51	0.57	0.56
ن = 54	الوزن النسبي	67.3	72.1	70.6	74	54.1	81.5	72.4	70.2	76.3
الترتيب		8	5	6	3	9	1	4	7	2

يتضح من الجدول السابق أن الذكاء الموسيقي جاء في الترتيب التاسع "الأخير" لدى طلبة كافة التخصصات ويرجع ذلك إلى المعتقدات والاتجاهات التي يحملها الطلبة نحو الموسيقي وثقافة المجتمع الفلسطيني التي لا تزال تنظر إلى الموسيقى كنوع من الترف والكماليات، فلا يحبذ الأهل التحاق أبنائهم في دراسة الموسيقى كمهنة أو هواية.

كذلك جاء الذكاء الطبيعي في الترتيب السابع لدى طلبة تخصص تعليم الاجتماعيات والترتيب السادس لدى طلبة تخصص تعليم العلوم ويرجع ذلك إلى طبيعة التدريس في الغرفة الصفية والقائم على الجانب النظري وإهمال الجانب التطبيقي سواء في التعليم المدرسي أو الجامعي. إن هذه النمط من التدريس لا يتيح للطلبة الفرصة للتأمل في الطبيعة ومكوناتها وما تحويه من النباتات والتربة والصخور وغير ذلك. فالتدريس القائم على التلقين والحفظ يُحرم الطلبة من التأمل في الطبيعة والاحتكاك بها من خلال الرحلات العلمية واكتساب الخبرات التعليمية على نحو مباشر.

كما جاء الذكاء المكاني في الترتيب الثامن لدى طلبة تخصص تعليم الاجتماعيات ويرجع ذلك إلى طبيعة التدريس الصمي القائم على التلقين دون إتاحة الفرصة أمام الطلبة لاكتشاف العلاقات المكانية بالممارسة والتطبيق.

كما احتل الذكاء اللغوي الترتيب السادس لدى طلبة اللغة الانجليزية والترتيب السابع لدى طلبة اللغة العربية والترتيب الثامن لدى طلبة تخصص المرحلة الأساسية، ويرجع ذلك طبيعة التدريس في الغرفة الصفية سواء في المدرسة أو الجامعة والتي تنصب على اقتناء المعلومات دون التركيز على التذوق اللغوي وفهم المعاني والتحليل اللفظي وفهم المجاز والبلاغة والخطابة في اللغة واستخدامها. فضلاً عن ضعف عادة القراءة للشعر والروايات والقصص والخطابة والصوتيات فالطلبة عادة ما يشغلون معظم أوقاتهم في استخدام وسائل التكنولوجيا الحديثة كالإنترنت والهواتف المحمولة، مما أثر سلباً على قدراتهم اللغوية. إضافة إلى ذلك التحاق الطلبة في هذه التخصصات جاء بناء على معدلاتهم في الثانوية العامة على اعتبار أن هذه التخصصات تستحوذ على أعلى المعدلات، حيث يعتقد غالبية الطلبة أن فرص العمل ستكون أفضل من غيرها من التخصصات الأخرى.

كما جاء الذكاء المنطقي في الترتيب الخامس لدى طلبة تخصص الرياضيات ويرجع ذلك إلى تدفق طلبة القسم العلمي إلى هذه القسم لضيق الفرص لاختيار تخصصات أخرى ، كذلك توجه الطلبة مجبرين إلى تخصصات أخرى اعتقاداً من أسرهم ومنهم أن سوق العمل هو الذي يفرض عليهم خياراتهم للتخصصات المختلفة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس

الذي نص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة لأنواع الذكاءات المتعددة وفقاً للجنس ؟

وللتحقق من ذلك تم استخدام اختبار "ت" لقياس دلالة الفروق بين الجنسين كما هو مبين في الجدول

جدول (8)

قيمة "ت" لقياس دلالة الفروق في الذكاءات المتعددة وفقاً لمتغير الجنس

البعد	الجنس	التكرار	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت "	مستوى الدلالة
الذكاء اللغوي	ذكر	142	3.518	0.53	1.82	0.069
	أنثى	223	3.411	0.56		
الذكاء المنطقي	ذكر	142	3.685	0.53	2.88	0.004
	أنثى	223	3.529	0.48		
الذكاء المكاني	ذكر	142	3.62	0.59	2.74	0.006
	أنثى	223	3.448	0.59		
الذكاء الجسمي	ذكر	142	3.821	0.62	3.73	0.000
	أنثى	223	3.58	0.59		
الذكاء الموسيقي	ذكر	142	2.984	0.79	0.44	0.657
	أنثى	223	2.943	0.87		
الذكاء الشخصي	ذكر	142	4.029	0.52	0.36	0.713
	أنثى	223	4.048	0.44		
الذكاء الاجتماعي	ذكر	142	3.727	0.55	3.83	0.000
	أنثى	223	3.493	0.58		
الذكاء الطبيعي	ذكر	142	3.647	0.56	5.19	0.000
	أنثى	223	3.362	0.48		

الذكاء الوجودي	**ذكر**	**142**	**3.9**	**0.54**	**2.63**	**0.009**
	أنثى	**223**	**3.75**	**0.53**		

يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة لأبعاد الذكاءات المتعددة (الذكاء المنطقي، الذكاء المكاني، الذكاء الجسمي، الذكاء الاجتماعي، الذكاء الطبيعي، الذكاء الوجودي) وفقاً لمتغير الجنس لصالح الذكور بينما لا توجد فروق في الذكاء اللغوي والشخصي والموسيقي .

وتتفق هذه النتائج مع دراسة بلعاوي(2011) التي أظهرت تفوق الذكور على الإناث في الذكاء المنطقي والوجودي والاجتماعي والحركي، ودراسة جوجيباكن (Gogebakan,2003) التي بينت تفوق الذكور عن الإناث في الذكاء المنطقي الرياضي، والذكاء الحركي–الجسدي، ودراسة يوين وفيرنهام (2006 & Furnham, Yuen) التي أظهرت أن هناك فروقاً بين الجنسين حسب تقديراتهم في ثمانية من الذكاءات ما عدا الذكاء اللفظي والذكاء الشخصي، وأن الذكور سجلوا درجات أعلى من الإناث في الذكاءات المتعددة و نتائج دراسة العمران(2006) التي أظهرت تفوق الذكور في الذكاء الجسمي الحركي والذكاء الفضائي، ونتائج دراسة لوري (Loori,2005) التي بينت وجود فروق دالة إحصائيا لصالح الذكور في الذكاء المنطقي– الرياضي.

وتختلف هذه النتائج مع دراسة الخطايبة والشيخ (Khataybeh & Al-Sheikh, 2011) التي أظهرت وجود فروق في الذكاء اللغوي والاجتماعي لصالح الإناث، ودراسة رازمجو (Razmjooً ,2008) التي أظهرت أنه لا توجد فروق بين الذكور والإناث في الذكاءات المتعددة.

كما اختلفت مع نتائج دراسة لوري (Loori,2005) التي أظهرت وجود فروق دالة إحصائياً لصالح الإناث في الذكاء الشخصي بينما لا توجد فروق دالة بين الجنسين في الذكاءات الأخرى. كما اختلفت مع نتائج دراسة (Furnham& Gasson, 1998) التي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في الذكاءات المتعددة.

ويمكن تفسير ذلك إلى طبيعة الذكور وتعودهم على التنقل والحركة والخروج من المنزل والاحتكاك بالآخرين، وكيفية استغلال أوقات الفراغ والفرص المتاحة لديهم في التفاعل والاستفادة من الخبرات الحياتية في شتى المجالات.

النتائج المتعلقة بالسؤال السادس

الذي نص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة لمهارة الحوار وفقاً للجنس ؟

وللتحقق من ذلك تم استخدام اختبار "ت" لقياس دلالة الفروق بين الجنسين كما هو مبين في الجدول

جدول (9)

قيمة "ت" لقياس دلالة الفروق في مهارة الحوار وفقاً لمتغير الجنس

البيان	الجنس	التكرار	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت "	مستوى الدلالة
مهارة الحوار	ذكر	142	3.212	0.42	1.40	0.160
	أنثى	223	3.155	0.35		

يتضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة لمهارة الحوار وفقاً لمتغير الجنس.

ويرجع ذلك إلى الخصائص الاجتماعية والأسرية و المعرفية و الثقافية المشتركة بين الذكور والإناث. فالطلبة من كلا الجنسين يتعرضون لنفس الخبرات التعليمية والثقافية والتفاعل مع الآخرين عبر شبكات التواصل الاجتماعي والتكنولوجيا الحديثة التي أتاحت فرص الحوار.

توصيات الدراسة

استناداً على ما تقدم من نتائج، يمكن اقتراح التوصيات التالية:

– إعداد وتنفيذ الأنشطة الاثرائية والبرامج التدريبية لتنمية الذكاءات المختلفة لدى طلبة الجامعة وفق تخصصاتهم الدراسية المختلفة.

– عقد الندوات وورش العمل لاطلاع الهيئة التدريسية وطلبة الجامعة إلى أنواع الذكاءات وسبل تنميتها لدى الطلبة وعلاقتها بتحسين مخرجات العملية التعليمية.

– تطبيق قائمة الذكاءات المتعددة على الطلبة فور التحاقهم في الجامعة لاطلاع الطلبة على مستويات الذكاءات المتعددة لديهم واختيار التخصصات الدراسية وفق ذلك.

– ضرورة تنفيذ البرامج الإرشادية والتدريبية لتنمية الذكاء الاجتماعي لدى طلبة الجامعة .

– حث المحاضرين على تشجيع الطلبة على مهارة الحوار في المحاضرات وتدريبهم على ممارستها لتصبح ثقافة سائدة لديهم.

– توجيه المرشد الأكاديمي للطلبة في اختيار التخصص المناسب وفقاً لنوع ذكائهم .

– زيادة الاهتمام بتنمية الذكاء اللغوي لطلبة تخصص اللغة العربية والإنجليزية من خلال تنفيذ العديد من الأنشطة والفعاليات المختلفة.

– ضرورة الاهتمام بالرحلات العلمية والجولات والزيارات الميدانية لتنمية الذكاء الطبيعي لدى طلبة تخصص العلوم والاجتماعيات.

بحوث مقترحة

دراسة الذكاءات المتعددة وعلاقتها بالميول المهنية لدى طلبة الجامعة.

دراسة الذكاءات المتعددة وعلاقتها سمات الشخصية واستراتيجيات ما وراء المعرفة لدى طلبة الجامعة.

فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الذكاءات المتعددة لدى طلبة جامعة الأقصى.

المراجع

آرمسترونج، توماس (2006). **الذكاءات المتعددة في غرفة الصف**، ط1، الدمام، المملكة العربية السعودية: دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع.

إبراهيم، نبيل رفيق محمد (2011). **الذكاء المتعدد**، ط1، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

أبو هاشم، السيد (2007). **قائمة الذكاء المتعدد**، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

أحمد، سناء محمد حسن (2010). مهارات الحوار اللازمة لطالبات كلية التربية بجامعة أم القرى في ضوء متغيرات العصر ومستجداته وقياس مدي تمكنهن من تلك المهارات، **مجلة القراءة والمعرفة**، 99، 76 –111.

بلعاوي، منذر يوسف (2011). الذكاءات المتعددة السائدة لدى طلبة جامعة القصيم، **المجلة التربوية**،100، الجزء الثاني، 177–178.

جاردنر، هوارد (2005). **الذكاء المتعدد في القرن الحادي والعشرين**،(ترجمة عبد الحكم أحمد الخزامى)، القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع.

الحجيلي، سلامة بن مخيضر بن مسفر(1432ه). **دور المعلم في تنمية مهارات لدى طلاب المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة**، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية بالمدينة النبوية، كلية الدعوة وأصول الدين، قسم التربية.

الجراح، عبد الناصر ذياب والربابعة، حمزة عبد الكريم(2011). الذكاءات المتعددة وعلاقتها بحل المشكلات لدى الطلبة المتميزين في الأردن، **مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية**،**3**(1)،69–120.

الخفاف، إيمان عباس (2011). **الذكاءات المتعددة برنامج تطبيقي**، ط، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

خلف الله، سلمان(1998). **الحوار وبناء شخصية الطفل**، الرياض: مكتبة العبيكان،.

خواجي، مها الحسين (2008). **تصور مقترح لتفعيل الإدارة الصفية في تنمية مهارات الحوار لدى طلاب مرحلة التعليم المتوسط بالمملكة العربية السعودية (في ضوء الفكر الإداري التربوي المعاصر). كلية التربية للبنات بأبها**، رسالة ماجستير ،قسم التربية وعلم النفس، جامعة الملك خالد.

خوج ، فخرية بنت محمد إسماعيل(2010).تنمية مهارات الحوار لدى طلاب الجامعة في المملكة العربية السعودية : دراسة تحليلية من منظور إسلامي، **مجلة الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية**، (30) 281–316.

داغستاني، بلقيس إسماعيل(2010). فاعلية برنامج تدريبي مقترح على أداء معلمات رياض الأطفال ومعلمات الثلاثة صفوف الأولى من التعليم الابتدائي في تنمية مهارات الحوار لدى الأطفال، **العلوم التربوية، 18(3)**، 145–196

الدعيج، محمد بنت حمد بن دعيج(1426ه). **عوامل تنمية الحوار والنقاش اللا صفي لدى طالبات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض من وجهة نظر المعلمات**، رسالة الماجستير ،كلية التربية ، جامعة الملك سعود.

الربابعة، جعفر كامل والزعبي، أحمد محمد والشرايري، خالد تيسير (2009).أنماط التنشئة الوالدية كما يراها الأبناء وعلاقتها بأنواع الذكاءات المتعددة لدى طلبة جامعة البلقاء التطبيقية، **مجلة كلية التربية– جامعة عين شمس**، الجزء الأول،33، 601–637.

الزهراني، مهرة بنت عبد القادر(2011).**إسهام الإشراف في نشر ثقافة الحوار من وجهة نظر المشرفات التربويات والمعلمات بمدينة مكة المكرمة**، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى.

شحاتة،حسن(1996). **تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**، ط3، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

الطيار، بسمة بنت محمد بن سلطان(2010). **الحوار في التربية والتعليم مدى استخدام المعلمين والمعلمات للحوار الحر داخل المدرسة (دراسة ميدانية)**، رسالة الخليج / مكتب التربية العربي لدول الخليج.

عامر، طارق عبد الرؤوف ومحمد، ربيع (2008). **الذكاءات المتعددة**، عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

العبد العزيز، أروى عبد العزيز(2010). **دراسة أنواع الذكاءات المتعددة لدى طلاب جامعة الملك سعود وطالباتها بمدينة الرياض: دراسة مسحية**، اللقاء السنوي الخامس عشر(تطوير التعليم: رؤى ونماذج ومتطلبات)، 252–276.

العتيبي، غزية بنت غزاي بنت عبدالله (2007).**الحوار التربوي كآلية الاتصال واتخاذ القرار لدى مديرات مدارس التعليم العام بمدينة مكة المكرمة**، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى.

عفانة، عزو إسماعيل والخزندار ، نائلة نجيب(2007). **التدريس الصفي بالذكاءات المتعددة**، عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

علاونة، شفيق وبلعاوي، منذر(2010). أساليب التعلم المفضلة والذكاءات المتعددة السائدة لدى طلبة جامعة اليرموك، **مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين،11(2)**، 66–84.

العمران، جيهان أبو راشد (2006). الذكاءات المتعددة للطلبة البحرينيين في المرحلة الجامعية وفقاً للنوع والتخصص: هل الطالب المناسب في التخصص المناسب، **مجلة جامعة البحرين للعلوم التربوية والنفسية،7**(3)، 14–43.

اللبودي، منى إبراهيم (2003). **الحوار، فنياته واستراتيجياته وأساليب تعلمه**، ط1، القاهرة: مكتبة وهبة.

نوفل، محمد بكر والحيلة، محمد (2008) الفروق في الذكاء المتعدد لدى طلبة السنة الأولى الدارسين في مؤسسات التعليم العالي في وكالة الغوث الدولية في الأردن، **مجلة جامعة النجاح للأبحاث والعلوم الإنسانية، 22**(5)، 1600–1623.

الهنيدي، جمال محمد(2008). الحوار وسبل تفعيله لدى طلاب كلية التربية بالمنصورة : دراسة ميدانية تربوية، **التربية المعاصرة، 25** (78).89 – 51.

وافي، عبد الرحمن جمعة (2010). **المهارات الحياتية وعلاقتها بالذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية في قطاع غزة**، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية.

Ahmadian ,M(2012). A Study of the relationship between Iranian EFL learners' multiple intelligences and their performance on writing, **Mediterranean Journal of Social Sciences, 3** (1) ,111-126.

Baskas, R . S. (2010). **Dialogue as a means of learning and**

teaching. Walden University, Minnesota. (ERIC Document

Reproduction Service No. ED513524)

Gardner, H (1997).**Multiple intelligences: the theory practice**, New York basic books.

Gogebakan ,D (2003).**How students' multiple Intelligences Differ In Termes Of Grade Level And Gender,** Middle East Technical University. Master.

Furnham, A., & Gasson, L (1998). Sex differences in parental estimates of their children's intelligence. **Sex Roles*, 38***, 151-162.,

Khataybah, A& Al-Sheikh,K (2011). Multiple intelligences of students at Jordanian universities, **Journal of International Education Research,** 7 (4), 83-94.

Koksal, M. & Yel, M (2007). The effect of multiple intelligences theory(MIT)-based instruction on attitudes towards the course, academic success, and permanence of teaching on the topic of "respirator systems". **Educational Sciences: Theory & Practice**, 7(1), 231-239.

Razmjoo , S (2008).The Relationship between multiple intelligences and language proficiency, **The Reading Matrix 8(2),**155-174.

Loori, A (2005). Multiple intelligences: A comparative study between the preferences of males and females**. Social Behavior and**

Personality, 33(1), 77-88.

Martin, J (2006).Multiple intelligence theory, knowledge identification and trust, Knowledge Management, **Research & Practice**, **4**,(3), 207-215.

Yuen , M & Furnham ,A(2006). Sex differences in self estimation of multiple intelligences among Hong Kong Chinese adolescents**, High Ability Studies,16**(2), 187-199.

ملحق (1)

مقياس مهارة الحوار

طلابنا الأعزاء

السلام عليكم ورحمة الله

. يُسعدنا أن نتوجه إليكم بالتعاون في الاستجابة على فقرات المقياس وذلك بوضع إشارة (×) تحت الاستجابة التي تتفق مع وجهة نظرك بموضوعية، مع ملاحظة أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، فالإجابة الصحيحة هي التي ما تشعروا بها أو تعتقدوا بصحتها أو ترونه مناسباً بالنسبة لك دون قياسه بالآخرين.

نرجو أن تتسم إجابتك بالدقة،الصراحة والأمانة ؛ لأن البيانات التي ستدلين بها ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط ، أرجو تعبئة البيانات التالية وذلك بوضع إشارة (×) في المربع

***الجنس :.....**

التخصص الدراسي ..... المستوى الدراسي .....

شاكرين لكن حسن تعاونكم،،

م	العبارة	دائما	غالباً	أحياناً	نادراً
	المجال الفكري				
1-	أحدد الحوار في قضية محددة.				

2-	أحرص على الإلمام الجيد بموضوع الحوار.				
3-	أقدم أرائي مصحوبة بإحصائيات دقيقة ودلائل علمية.				
4-	أحدد الهدف من الحوار وأفهم موضوعه .				
5-	أتميز بسعة الأفق عند الحوار.				
6-	أهتم بجوهر الحوار بقدر الاهتمام بشكله.				
7-	أرتب وأنظم أفكاري خلال الحوار.				
8-	أدير طريقة الحوار بطريقة مرنة لأحقق هدفي.				
9-	أحدد نقاط الالتقاء لتنميتها ، و تأجيل نقاط الخلاف.				
10-	أركز ذهنياً في موضوع الحوار.				
11-	أميل إلى تحكيم العقل أثناء الحوار.				
12-	أعطي الفكرة المطروحة الوقت الكافي لمناقشتها.				
13-	أنهي الحوار بلباقة إذا ما شعرت أن الجدل عقيم.				
14-	أبدأ الحوار بالمسلمات ولا أبدأ بلفظ الخلاف .				
15-	أحرص على عرض الأفكار بشكل منطقي ومنظم.				
	الجانب الشخصي				
16-	أشارك محاوري في اختيار المكان المناسب للحوار.				
17-	أتجنب أن أثور لأتفه الأسباب.				
18-	أتجنب تصيد الأخطاء و توجيه الاتهام لمن أحاوره.				
19-	أحرص على فهم شخصية من أحاوره				
20-	أتجنب الاستئثار بالحديث أو الاستعراض في الحوار..				

21-	أتقبل الرأي الآخر حتى لو خالفني في الرأي.				
22-	أعترف بالخطأ عند وقوعه خلال الحوار.				
23-	أتقبل النقد أثناء الحوار بروح مرنة.				
24-	أتجنب مقاطعة الحديث لمن أحاوره.				
25-	أسيطر على مشاعري ليقل حصول رد فعل سلبي من الطرف الآخر.				
26-	أحرص على امتصاص الغضب و استيعاب المحاور				
27-	أتجنب العصبية أثناء الحوار.				
28-	يتسم مزاجي بالهدوء والاتزان عندما أختلف مع محاوري.				
29-	أتجنب سرعة الاستثارة عندما أختلف مع المحاور				
30-	أعتذر للطرف الآخر عند الغضب أو الانفعال.				
31-	أتجنب إعلان الخصومة على المحاور.				
32-	أتجنب تقليل شأن أو تحقير من أحاوره.				
33-	أتجنب الخروج عن موضوع الحوار.				
34-	أحرص على الصدق فيما أقول أثناء الحوار..				
35-	أتميز بسعة الصدر خلال الحوار.				
36-	أحاور الأفراد على قدر عقولهم وخلفياتهم الثقافية.				
الجانب اللغوي (اللفظي)					
37-	أقدم التحية لمحاوري عند بدء الحوار				

38-	أنادي من أحاوره باسمه أو كنيته.				
39-	ألتزم بقواعد اللغة العربية المبسطة أثناء الحوار				
40-	أتجنب استخدام الكلمات العامية أثناء الحوار.				
41-	أحرص على أن يعبر الصوت عن انفعالاتي أثناء الحوار				
42-	أستخدم كلمات ايجابية خلال الحوار. .				
43-	أتحكم في حديثي من حيث السرعة أو الإبطاء				
44-	أستخدم مخارج الحروف الصحيحة عند التحاور مع الآخرين.				
45-	أستخدم الكلمات والمترادفات لتزيد الفكرة وضوحاً.				
46-	أتحكم في نغمة الصوت لزيادة وضوح الكلمات.				
47-	أتحكم في نغمة الصوت حتى لا يمل المحاور مهما امتد الحوار.				
48-	استخدم لغة تتناسب مستوى المحاور الفكري.				
49-	أثني على الطرف الآخر لإجادته في الموضوع وتمكنه منه.				
	مجال التفاعل غير اللفظي(لغة الجسد)				
50-	أنظر إلى الشخص الذي أحاوره.				
51-	أستمع وأنصت إلى ما يقوله محاوري باهتمام.				
52-	أتفاعل بصرياً مع من أحاوره				
53-	أستخدم الإيماءات والحركات (لغة الجسد) المتوافقة مع ما أقول				
54-	أحافظ على انبساط (بشاشة) الوجه أثناء الحوار.				
55-	أثني على الطرف الآخر لإجادته في الموضوع وتمكنه منه.				
56-	أعطي كل موقف في الحوار حقه من الانفعال والإيماءات.				

57-	أُشعر من أمامي بأنني مستمع جيد.				
58-	أتجنب الالتفاف يمينا ويسارا أثناء استماعي للطرف الآخر.				
59-	أتجنب الانشغال عن من أحاوره بأشياء مثل" الهاتف المحمول".				
60-	أحرك رأسي بطريقة تشعر محاوري أهمية ما يقول.				

ملحق (2)

قائمة الذكاءات المتعددة

أولاً: البيانات الشخصية

الاسم (إذا الاسم رغبت):.....

التخصص الدراسي:..... **المستوى الدراسي:** .....

الجنس: ○ **ذكر** ○ **أنثى**

ثانياً: التعليمات:

تتكون القائمة من (90) مفردة توضح سلوكك الذي تصف به نفسك أو يوجد ضمن صفاتك أو قد لا يوجد أقرأ كل منها باهتمام وأجب عنها باختيار إجابة واحدة من الإجابات الخمس الموضحة أمام كل مفردة بحث تعبر الإجابة عن وجهة نظرك وتعكس بدقة وصفك لنفسك، وعندئذ ضع علامة (x) أمام المفردة تحت الإجابة التي تناسبك بدقة، علماً بأنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، فالإجابة الصحيحة هي التي تعبر عن وجهة نظرك بدقة، كما لا تختر سوى إجابة واحدة فقط لكل مفردة، ولا تترك أية مفردة دون الإجابة عنها

م	العبارة	تنطبق على تماما	تنطبق على كثيرا	تنطبق على أحيانا	تنطبق على قليلا	لا تنطبق على إطلاقا
1-	أستطيع بقراءة كل أنواع المواد.					
2-	أحتفظ بأفكاري دقيقة ومرتبة.					

3-	أستطيع تخيل الكثير من الأفكار في رأسي.					
4-	أستمتع بالعمل اليدوي في الأنشطة الحرفية مثل النجارة والزخرفة.					
5-	أعرف النغمات الموسيقية للعديد من المقطوعات الموسيقية.					
6-	أحافظ على معتقداتي الأخلاقية.					
7-	أتعلم أفضل من تفاعلي مع الآخرين.					
8-	أستمتع بتصنيف الأشياء في مجموعات متجانسة وفقاً لخصائصها المشتركة.					
9-	مهم لي رؤية دوري في صورة كبيرة وسط الآخرين.					
10-	أسجل ملاحظات تساعدني على الفهم والتذكر.					
11-	أفضل التتابع المنطقي أو السير خطوة- خطوة في فهم الأشياء.					
12-	استمتع بإعادة ترتيب حجرتي بشكل مستمر.					
13-	أستمتع بالحركة والنشاط المستمر.					
14-	أركز في الأصوات الغنائية والألحان الموسيقية.					
15-	أتعلم أفضل عندما يكون لدي ارتباط عاطفي بالموضوع.					
16-	تتسم حياتي بالمرح والتفاؤل.					
17-	اهتم بالقضايا البيئية في الأماكن المختلفة.					
18-	استمتع بمناقشة أسئلة حول الحياة.					
19-	أتبادل الرسائل مع أصدقائي من خلال البريد الالكتروني					
20-	استطيع حل المشكلات الرياضية بسهولة.					

21-	أستمتع بالفنون الإبداعية لاستخدامها ألواناً متعددة.					
22-	استمتع بالألعاب الرياضية في الهواء الطلق.					
23-	أستطيع أداء بعض الحركات وفق نغمة ما لمقطوعة موسيقية.					
24-	أحدد هدفي في الحياة وأفكر فيه بانتظام.					
25-	أستمتع بوجودي ضمن مجموعات دراسية منتجة.					
26-	استمتع بالسفر والتجوال وإقامة المخيمات.					
27-	أقضي أوقاتاً كثيرة أتأمل في الكون.					
28-	من السهل علي توضيح أفكاري للآخرين.					
29-	أحب التعامل مع الأشخاص المنظمين والمنطقيين.					
30-	أتذكر بسهولة الأشياء المنظمة في رسومات وخرائط.					
31-	استخدم المهارات الجسمية كلغة إشارة للاتصال بالآخرين.					
32-	اهتم بالعزف على آلة موسيقية.					
33-	اتجاهاتي لها تأثير على تعلمي في المواقف المختلفة.					
34-	أستمتع بغرف الدردشة على الانترنت.					
35-	أستمتع بالعمل في الحدائق.					
36-	أستمتع بمشاهدة القطع الفنية النادرة.					
37-	مهم لي أن أشترك في المجلات المختلفة.					
38-	أستطيع إنجاز كثير من الحسابات بسرعة في رأسي.					

39-	أستمتع بالفنون والأداءات الحركية المختلفة.					
40-	أعتقد أن الجسم السليم مهم للعقل السليم.					
41-	يجذبني الشعر المنتظم في قافية واحدة.					
42-	اهتم بقضية العدالة الاجتماعية بين الأشخاص.					
43-	إبداء الرأي والمشاركة السياسية مهمة لي.					
44-	أحافظ على الحدائق العامة لأنها من حق الجميع.					
45-	أستمتع بتدريبات التأمل والاسترخاء .					
46-	أستمتع بألغاز الكلمات المتقاطعة الصعبة و المحيرة.					
47-	أحب الألغاز التي تتطلب التفكير الاستنتاجي.					
48-	أحاول تنظيم الأشياء في مخططات ورسوم بيانية.					
49-	تعد الفنون والحرف المختلفة تسالي ممتعة لي.					
50-	أتذكر بسهولة الأشياء الموجودة في قافية موسيقية محددة.					
51-	عندما أعمل بمفردي أنتج أفضل عن العمل في مجموعة.					
52-	أستمتع بالبرامج الحوارية التلفزيونية والإذاعية.					
53-	أفضل تنظيم الأشياء في أشكال هرمية عند عرضها.					
54-	أحب زيارة الأماكن المدهشة في الطبيعة.					
55-	أستمتع بكتابة مذكراتي.					
56-	عندما أبدأ مهمة أستطيع الإجابة على كل أسئلتها.					
57-	أستمتع بالألعاب ثلاثية الأبعاد.					
58-	أستمتع بالتعبيرات الحركية.					

59-	أركز في أعمالي أثناء استماعي للراديو والتليفزيون.					
60-	احتاج إلى معرفة كل شيء قبل الموافقة على القيام بعمل ما.					
61-	أحب العمل في فريق.					
62-	أحب جميع أنواع الحيوانات.					
63-	أستمتع بالقراءة عن الفلاسفة القدماء والمعاصرين.					
64-	أستمتع بالتلاعب بالألفاظ كما في الجناس اللغوي أو ترتيب الحروف.					
65-	البناء و التركيب يساعدني في إنجاز المهام بنجاح.					
66-	اهتم بصور الأماكن المختلفة واحتفظ بها.					
67-	أحب استخدام الأدوات المختلفة في أعمالي.					
68-	أستمتع بالعديد من أنواع الموسيقى.					
69-	عندما أثق في الآخرين أعطيهم أكبر قدر من مجهودي.					
70-	أشعر بالارتياح عندما أكون وسط مجموعة من الأشخاص.					
71-	أستمتع بإتباع نظام محدد في بيتي.					
72-	يسهل تعلمي للأشياء الجديدة عندما أفهم قيمتها.					
73-	اهتم باللغات الأجنبية وأحاول تعلمها.					
74-	أحب الأعمال على جداول البيانات الحاسوبية وقواعد البيانات.					
75-	أستطيع تذكر الأشياء في صور عقلية.					

76-	أعيش أسلوب حياة نشطاً وجاداً.					
77-	اهتم بالمسرحيات الموسيقية والغنائية أكثر من المسرحيات الأخرى.					
78-	أحب أن أكون سببا في مساعدة الآخرين.					
79-	أحب المشاركة في النوادي والأنشطة الثقافية.					
80-	أستمتع بدراسة علوم الأحياء والنبات والحيوان.					
81-	تعجبني الأشياء الذكية الأخرى في الحياة أو الكون.					
82-	أحب المشاركة في الحوارات والمناقشات والخطابة.					
83-	اعتقد أن كل شيء له تفسير منطقي مقبول.					
84-	أستمتع بقراءة المخططات والخرائط.					
85-	أتعلم أفضل من خلال العمل.					
86-	أتذكر القصائد الغنائية بسهولة.					
87-	أقوم بتصحيح مفاهيم خاطئة لدى الآخرين.					
88-	اهتم بالقضايا الاجتماعية ومسبباتها.					
89-	أستمتع بقضاء الكثير من الوقت في الهواء الطلق.					
90-	أهتم بدراسة التاريخ والثقافة القديمة لتكوين رؤية أو منظور في حياتي.					