بناء نموذج سببى للعلاقة بين أبعاد تقدير الذات والموهبة فى ضوء نظرية جاردنر للذكاءات المتعددة لدى طالبات جامعة السويس (دراسة وصفية- كلينيكية)

د / أحمد سعيد زيدان*

الملخص

يهدف البحث الحالي إلى: ١. الكشف عن إمكانية بناء نموذج سببى أمثل بين المتغيرات المستقلة(أبعاد تقدير الذات) والمتغير التابع (الدرجة الكلية للذكاءات المتعددة) لدى طالبات جامعة السويس فى ضوء نظرية جاردنر للذكاءات المتعددة٢.الكشف عن وجود اختلافات فى ديناميات الشخصية بين الحالات الطرفية على مقياس الذكاءات المتعددة لدى طالبات جامعة السويس كما يوضحها اختبار التحليل الكلينيكى للشخصية، وذلك على عينة قوامها(٢٢٨) طالبة من طالبات الفرقة الأولى بكلية التربية بجامعة السويس بمتوسط عمر زمنى قدره (١٩.٢٣) سنة، وانحراف معيارى قدره (٠.٤١)، باستخدام الأدوات التالية:١. مقياس الذكاءات المتعددة لدى طالبات الجامعة[إعداد: الباحث الحالى] ٢. مقياس تقدير الذات لدى طالبات الجامعة[إعداد:الباحث الحال] ٣. استمارة دراسة الحالة للمراهقين ذوى الاحتياجات الخاصة"غير العادين" (إعداد: باظة، ٢٠٠٦) ٤. اختبار التحليل الكلينيكى للشخصية[إعداد: البحيرى، ٢٠١٦]، وقد أسفر البحث الحالي على النتائج التالية: ١. يؤثر كلٌ من : تقدير الذات الذات الرفاقى ، تقدير الذات الشخصى وتقدير الذات الأكاديمى على الدرجة الكلية لمقياس الذكاءات المتعددة ٢. يوجد اختلافات فى ديناميات الشخصية بين الحالات الطرفية على مقياس الذكاءات المتعددة لدى طالبات جامعة السويس على اختبار التحليل الكلينيكى للشخصية.

الكلمات المفتاحية: نموذج سببى، الذكاءات المتعددة، تقدير الذات ، الموهبة، طالبات الجامعة.

مقدمة

تعد نظرية الذكاءات المتعددة لهوارد جاردنر Howard Gardener(١٩٨٣) من النظريات الحديثة التى **تكشف عن الموهبة** وتفسرها ؛ ففى ضوء هذه النظرية تم فتح آفاق جديدة كانت على طرفى نقيض لمفهوم الذكاء التقليدى القائم على القدرات العقلية إلى تعددية هذا الذكاء الذى يشمل كل الناس؛ حيث من خصائص هذه النظرية الحديثة الاهتمام بمستويات الذكاء الانسانى (ضعيف، متوسط ومرتفع)، ومن ثم فإن التوجه النظرى لهذه النظرية يصبو تنمية المستويات الثلاثة إلى درجة أفضل.

لقد أحدثت نظرية الذكاءات المتعددة مايشبه الثورة الهادئة على الساحة التربوية خلال السنوات الآخيرة، وعملت على الحد من المفاهيم التقليدية التى تنظر إلى قدرات **المتعلمين** نظرة ضيقة الأفق أحادية الجانب، والتى تعتقد بوجود ذكاء واحد عام قابل للقياس بالطرق التقليدية وتصنيف المتعلمين إلى أذكياء وأغبياء وفقًا لدرجاتهم فى اختبارات الذكاء المعروفة، والتى تركز على عدد محدود من: القدرات اللفظية، الرياضية المنطقية والأدائية(عابد،٢٠١٦، ص٣٨٦). لقد أهملت النظرة التقليدية للذكاء القدرات الأخرى، التي تكشف عن مكامن الإبداع والتفوق لدى المتعلمين، والتي تتسم بالتعدد والتنوع، والتي يمكن أن تكون روافد جديدة لإثراء وتطوير عملية التعلم وأساليب مختلفة لتحقيق أهدافه(العيد، ٢٠١٤).

*أستاذ مساعد بقسم التربية الخاصة - كلية التربية - جامعة السويس
البريد الالكتروني: drahmedzedan5@gmail.com

لئن كانت نظرية الذكاءات المتعددة ليست بأول محأولة علمية تهتم بالذكاء الانسانى، إلا أنها نظرية تميزت عن غيرها من النظريات الأخرى السابقة عليها بقدرتها الفائقة على النزول إلى ميدان التربية والتعليم، وأحدثت فيه ثورة كبيرة، بشكل يمكن معه القول بأنها أنزلت الذكاء من مستواه التجريدى إلى المستوى العملى التطبيقى، فهى نظرية تعتبر كل المتعلمين أذكياء، كلٌ بحسب طريقته وأسلوبه فى العمل(الفقيهى،٢٠١٢، ص٥). وبما تقدمه هذه النظرية من مساعدة، فيمكن للناس أن يفهموا بشكل أفضل كيف يمكن فهم الاختلافات الفردية، الأمر الذى يحقق تحسنًا فى بيئة التدريس والتعلم(Şener and Çokçalışkan, 2018,p.125).

وتعد نظرية جاردنر أحد الأدوات الهامة **للتشخيص أو التعرف على الموهوبين** كما يذهب محمد(٢٠٠٦)؛ ومن ثم فهناك من الدراسات الحديثة التى استخدمت هذه النظرية فى تشخيص الموهوبين كما فى دراسة:(أحمد، ٢٠١٦؛ إبراهيم، ٢٠١٨؛ حجيرات، ٢٠١٢؛ العتيبى، ٢٠١٩)، وكذلك فى دراسة(Fisher, 2013)، ومن الدراسات السابقة التى اهتمت بتنمية بالذكاءات المتعددة دراسة حسن(٢٠٠٩) وأسفرت نتائجها على نجاح تنمية هذه الذكاءات ، كذلك من الدراسات التى اهتمت ببروفيلات الذكاءات المتعددة دراسة أباريجو Aparejo(٢٠١٣) فقد أظهرت النتائج أن الطلاب الذين يعانون من عسر القراءة أبدوا تفضيلًا للذكاء المكاني ولديهم قدرات لغوية أقل مقارنة بالقراء النموذجيين من أقرانهم، وكذلك دراسة ريان(٢٠١٣) حيث أسفرت النتائج أن أكثر الذكاءات شيوعًا الذكاء الشخصى وأقلها الذكاء الطبيعى، وكذلك دراسة الهاشمى(٢٠١٦) وأسفرت هذه الدراسة على أن أكثر الذكاءات شيوعًا الذكاء الجسمحركى وأقلها شيوعًا الذكاء اللغوى، وكذلك دراسة على(٢٠١٧) حيث أسفرت نتائجها على أكثر الذكاءات المتعددة شيوعًا الذكاء الاجتماعى وأقلها شيوعًا الذكاء الطبيعى.

ومن المتغيرات النفسية الهامة كما يرى **الباحث الحالى** ذات الارتباط الإيجابى بهذا النوع من الذكاء متغير (**تقدير الذات**) أحد موضوعات علم النفس الإيجابى ـــــ وهو التوجه الحديث فى الدراسات النفسيةـــــ التى نالت اهتمام العديد من الأبحاث العلمية **على الصعيدين** العربى والأجنبى لمتغيرى الدراسة الحالية(الذكاءات المتعددة وتقدير الذات)؛ مما يدل على مدى الاهتمام بهذين المتغيرين على هذين الصعيدين؛ فنجد أن هناك دراسات سابقة اهتمت بتقدير الذات وعلاقتها بمتغيرات نفسية أخرى مثل: التفاعلات الاجتماعية، التفاعل الإيجابى فى مواجهة الحياة الضاغطة، الامتثال العلاجى والتكيف الوظيفى كما فى دراسة(أبومرق، ٢٠١٥؛ أحمد، ٢٠١٦؛ النعيمات والسرور، ٢٠١٨؛ هديبل وبرأوى، ٢٠١٧)، وكذلك دراسة(Ataç, Dirik and Tetik,2018)، وقد أسفرت جميع الدراسات السابقة عن وجود ارتباط موجب جوهرى بين تقدير الذات والمتغيرات سالفة الذكر. ويلاحظ من هذه الدراسات السابقة اختلاف عينات الدراسة لمتغيرى الذكاءات المتعددة وتقدير الذات، فقد تنوعت مابين مرحلة الطفولة ، مرحلة التعليم الأساسى، مرحلة التعليم الإعدادى ومرحلة التعليم الجامعى؛ مما له من الدلالة على قدر الاهتمام بدراسة هذين المتغيرين على مختلف المراحل الهامة فى تكوين وبناء شخصية الفرد.

ونظراً لأهمية هذين المتغيرين (تقدير الذات والذكاءات المتعددة) فى الدراسة الحالية نجد هناك دراسات سابقة قد ربطت بينهما كما فى دراسة عبدالله(٢٠١٥)، دراسة ساهأى Sahay(٢٠١٩).

بناءً على ماتقدم فإن البحث الحالى يسعى إلى بناء نموذج سببى للعلاقة بين أبعاد تقدير الذات و الموهبة لدى طالبات كلية التربية فى جامعة السويس وذلك تأسيساً على نظرية جاردنر للذكاءات المتعددة.

مشكلة الدراسة

ينبثق **الشعور** بمشكلة الدراسة الحالية من واقع **الخبرات الشخصية للباحث الحالى؛** وذلك من خلال واقع احتكاكه وتفاعله بزملاءه فى الجامعة ؛ فقد كان يلاحظ بعضًا من السلوكيات غير السوية التى تصدر منهم متمثلة فى ضعف تقديريهم (لطالب الجامعة) التقدير الذى يليق به، والإقلال من شأنه أحيانًا؛ مما يكون له من التأثير السلبى على تقدمه فى دراسته وعرقله مواهبه المختلفة المتعددة؛ فقد كان هذا بمثابة طاقة محفزة للباحث الحالى أن يهتم بدراسة هذه المشكلة وإلقاء الضوء حولها مسترشدًا بدراسات سابقة اهتمت أيضًا بها كما فى دراسة عبدالله(٢٠١٦)، ودراسة **دراسة ساهأى Sahay(٢٠١٩)** ؛ ومن ثم تسعى مشكلة الدراسة الحالية بناءً على ماتقدم إلى **استقصاء أثر تقدير الذات على المواهب المتعددة(الذكاءات المتعددة) لدى طالبات كلية التربية بجامعة السويس؛** وهذا يرجع إلى أن متغير تقدير الذات يعد من الركائز الأساسية لعلم النفس الإيجابى التى بدورها تساعد فى تنمية الشخصية الموهوبة من طلاب الجامعة، وهذا مايؤكده الأشول(٢٠١٣): إذ يشير إلى أن هناك مشكلات تواجه الطلبة الموهوبين فى مؤسساتهم التعليمية منها المشكلات النابعة من التفاعل مع المعلمين؛ إذ أن صفات هؤلاء الطلاب الموهوبين من خصائص الاستقلالية والثقة بالنفس وحب المنافسة والاستطلاع، تكون مصدر قلق وإزعاج لدى المعلمين فى كثيرٍ من الأحيان؛ مما يدفع هذا بالمعلم إلى عدم تقدير هذا الطالب بالشكل اللائق وعدم الاهتمام بإقامة علاقة إنسانية تكتنفها المودة والتراحم بينهما.

علأوة على وجود مشكلات أخرى تواجه هذا الطالب الموهوب **كمشكلات داخلية** مثل: (صعوبة تكوين علاقات مشبعة مع الأصدقاء، قلة الأصدقاء المشاركين اهتمامه وميوله)، **ومشكلات أسرية** مثل:(عدم الاهتمام باستعدادات ابنهم الموهوب وإشباع حاجاته النفسية والاجتماعية والأساليب الوالدية غير السوية كالتقييد والحماية الزائدة) (القريطى، ٢٠١٤ أ).

ومن ثم إذ لم توجد هذه المشكلات؛ فسيكون لدينا طالب يملك **تقدير ذات إيجابى** يؤثر بدوره على نمو **مواهبه المتعددة** أو(ذكاءاته المتعددة وفق نظرية جاردنر). ومن ثم يمكن صياغة التساؤل الرئيسى للدراسة وهو:

- **هل يمكن بناء نموذج السببى الأمثل للعلاقة بين (الأبعاد) لتقدير الذات والموهبة لدى طالبات الجامعة فى ضوء نظرية الذكاءات المتعددة؟**

أهداف الدراسة

تتبلور أهداف الدراسة الحالية فى الأهداف التالية:

١. التحقق من إمكانية بناء نموذج سببى بين المتغيرات المستقلة (أبعاد تقدير الذات)، والمتغير التابع (الدرجة الكلية للذكاءات المتعددة) لدى طالبات الجامعة.
٢. الكشف عن وجود فروق فى ديناميات الشخصية بين الحالات الطرفية فى ضوء مقياس الذكاءات المتعددة لدى طالبات جامعة السويس يوضحها اختبار التحليل الكلينيكى للشخصية.

أهمية الدراسة

يذهب أبوعلام(٢٠١١) إلى أن أهمية المشكلة تتضمن الآثار والفوائد التى سوف يجنيها المجتمع عند القيام بالبحث. وبناءً عليه فإن أهمية الدراسة الحالية تكمن فى نوعين لها:

(١) الأهمية النظرية

١. يتنأول البحث الحالى متغيرين نفسيين هامين هما: تقدير الذات(أحد مفاهيم علم النفس الإيجابى)، والذكاءات المتعددة(**أحد أدوات تشخيص الموهبة و كذلك استيراتيجيات تنمية هذه الموهبة**) لدى طالبات كلية التربية فى جامعة السويس؛ وذلك لما لهذين المتغيرين قيمة عملية قوية ، متمثلة فى الارتباط الإيجابى بينهما مثلما أشارت دراسات سابقة كما فى دراسة عبدالله(٢٠١٥)، ودراسة ساهأى Sahay(٢٠١٩).

٢. يتنأول البحث الحالى النماذج والنظريات النفسية المفسرة لكلٍ من تقدير الذات والذكاءات المتعددة، وكذلك الدراسات السابقة التى تنأولت هذين المتغيرين؛ مما يثرى التراث النفسى بجديد العلم فى ميدان التربية الخاصة(الموهبة والتفوق)، وسد بعض الفراغات فى المعرفة التربوية؛ وهذا ما يساعد على استمرار البحث فى مجال هذه المشكلة فى المستقبل، وكل هذا يدفع بدوره إلى تطور المعرفة وتقدمها المستمر.

٣. يكشف عن الفروق الدينامية فى الشخصية لكلٍ من الحالات الطرفية على اختبار الذكاءات المتعددة باستخدام اختبار التحليل الكلينيكى للشخصية.

٤. يتنأول مرحلة عمرية هامة(مرحلة التعليم الجامعى) والتى تعد مرحلة مفصلية لخريجة (معلمة المستقبل) التى من المفترض أن تكون مكتسبة مقومات الشخصية الإيجابية منها(احترامها وتقديرها لذاتها) مستمدة هذا التقدير من أستاذها الجامعى(**تقدير الذات الأكاديمى**) وأسرتها(**تقدير الذات العائلى**) ورفاقها(**تقدير الذات الرفاقى**) بالإضافة إلى تقديرها واحترامها لذاتها(**تقدير الذات الشخصى**)، وإذا تحقق ما تقدم سيكون له أبلغ الأثر الإيجابى فى نمو وتطور مواهبها المتعددة.

(٢)الأهمية التطبيقية

ترجع الأهمية التطبيقية لهذا البحث الحالى متمثلة فى النقاط التالية:

١. إعداد مقياس الذكاءات المتعددة لطالبات الجامعة .

٢. إعداد مقياس تقدير الذات لطالبات الجامعة .

٣. يعد هذا البحث بمثابة (دليل إرشادى للوالدين وأساتذة الجامعات وللطالب ورفقائه) مبينًا طرق تنمية المواهب المتعددة لهذه الطالبة؛ وذلك من خلال عقد ندوات ومحاضرات تلقى الضوء على أهمية(تقدير الذات) وأثرها الإيجابى على تنمية أو تحسين الموهبة.

مصطلحات البحث الإجرائية

(١)**تقدير الذات Self-esteem**: يعرف الباحث الحالى تقدير الذات بأنه اتجاه عام نحو تقبل طالبة الفرقة الأولى فى كلية التربية بجامعة السويس لذاتها والرضا عنها واحترامها، وهذا التقدير إما أن يكون نابعًا من داخل الفرد (تقدير الذات الشخصى) أو نابعًا من المجتمع الخارجى بأنواعه(تقدير الذات الرفاقى، تقدير الذات العائلى، تقدير الذات الأكاديمى)، ومن ثم فإن تقدير الذات هو الدرجة التى تحصل عليها الطالبة على مقياس تقدير الذات لطالبات الجامعة(الأبعاد والدرجة الكلية).

(٢)**الذكاءات المتعددة Multiple Intelligences**: يعرف الباحث الحالى الذكاءات المتعددة بأنها مجموعة مهارات توجد لدى كل طالبات الفرقة الأولى بكلية التربية بجامعة السويس–بدرجات متفأوتة- تمكنهن من حل مشكلاتهن بطرق مختلفة، وإضافة منتجات جديدة مفيدة للمجتمع، وذلك فى مناحى متعددة لدى كل طالبة (اللغوى، الرياضى، المكانى البصرى، الجسمحركى، الموسيقى،

الاجتماعى، الشخصى والطبيعى)، ومن ثم فإن الذكاءات المتعددة هى ماتمثله الدرجة التى تحصل عليها الطالبة على مقياس الذكاءات المتعددة لطالبات الجامعة(الأبعاد و الدرجة الكلية).

(٣) **طالبات جامعة السويس**: جميع طالبات الفرقة الأولى الأربعة عشر شعبة بكلية التربية .

محددات البحث

(١) المحددات المنهجية: استخدم الباحث الحالى المنهج الوصفى (النموذج السببى)؛ وذلك لملائمته متغيرى البحث.

(٢) المحددات البشرية: اقتصر البحث الحالى على طالبات الفرقة الأولى (جميع الشعب) بكلية التربية بجامعة السويس.

(٣) المحددات الزمانية: تم تطبيق أدوات الدراسة الحالية خلال الفصل الدراسى الثانى من العام الجامعى (٢٠١٨م/٢٠١٩م).

(٤) الأساليب الإحصائية: تم استخدام الأساليب الإحصائية الوصفية، معامل ارتباط بيرسون و تحليل المسار.

الإطار النظرى

(١) الذكاءات المتعددة Multiple Intelligences

[١] المفهوم Concept

١. **المفهوم اللغوى**: يقال:" ذكا فلان ذكاءًا: سرع فهمه وتوقد. ويقال ذكا عقله. و(وذكى) فلان ذكًا، فهو ذكى والجمع أذكياء. و(الذكاء): قدرة على التحليل والتركيب والتمييز والاختيار، وعلى التكيف إزاء المواقف المختلفة(مجمع اللغة العربية، ٢٠٠٤، ص٣١٤). ويعرف الذكاءكذلك بأنه:" قدرة الشخص على الفهم والاستنتاج والتحليل والتمييز بقوة فطرته وذكاء خاطره(www.almaany.com.Downloading4-8-2019). وكذلك يعرف الذكاء بأنه:" القدرة على تعلم وفهم الأشياء(Longman active study dictionary,2012,35).

٢. **المفهوم القاموسى النفسى:** يعرف الذكاء بأنه" قدرة عقلية عامة وخاصة على الاستدلال وعلى الاستخدام المرن. للذاكرة، والقدرة على الحكم واستخدام المعلومات فى التعلم ومواجهة المواقف والمشكلات الجديدة. وكذلك يتصور علماء النفس الذكاء على أنه القدرة على التعلم وتطبيق واستخدام مايتعلم أو على أنه ماتقيسه اختبارت الذكاء(جابر وكفافى، ١٩٩١، ص١٧٦٨). ويعرف الذكاء كذلك بأنه:" قدرة معرفية بالإضافة إلى كونه القدرة على تنفيذ التفكير المجرد(Colman,2015,p:382). ويعرف الذكاء كذلك بأنه:" القابلية لفهم العلاقات الموجودة بين عناصر وضع؛ للتكيف معها؛ وبغية تحقيق الفرد أهدافه الخاصة، إنه فهم واختراع على الدوام(سيلامى، ١١٣٨،٢٠٠١).

٣. **مفهوم الذكاءات المتعددة لدى علماء النفس:** تعرف الذكاءات المتعددة لدى جاردنر(٢٠١٦): بأنها مجموعة من المهارات التى تمكن الشخص من حل مشكلاته، وكذلك القدرات التى تمكن الشخص من إنتاج ماله وتقديره وقيمته[كيانه] فى المجتمع، وكذلك القدرة على إضافة معرفة جديدة، وللذكاء ليس عبارة عن بعد واحد فقط بل عدة أبعاد، ثم إن كل شخص متميز عن الآخرين، والذكاء يختلف من شخص للآخر(www.wikipedia.org.dowonloading 6-8-2019).

❖ **تعقيب على مفهوم الذكاءات المتعددة:** يلاحظ الباحث الحالى من خلال التعريفات السابقة أنها تتفق على أن الذكاء **(قدرة)**، ومن المعلوم أن القدرة قابلة للتنمية من خلال التعلم والممارسة والتدريب،

وهذا يتمشى على ما تهدف إليه نظرية الذكاءات المتعددة لجاردنر فى الحقل التعليمى وما يتبناه الباحث الحالى فالذكاءات المتعددة قدرة وليست سمة.

[٢] مدخل إلى نظرية الذكاءات المتعددة لهأوارد جاردنر Howard Gardner (١٩٨٣)

يميز جاردنر (١٩٨٣) فى كتابه (أطر العقل) بين مفهومين تقليديين للذكاء، الأول ينظر إلى الذكاء وحدة واحدة، والثانى: يفضل تقسيمه إلى مكونات متعددة، أما المفهوم الأول: فيعكس وجهات نظر أولئك الذين يؤمنون بأن الذكاء كينونة(وحدة واحدة)، حيث يولد لكل شخص نسبة وكمية معينة منه، وعلى النقيض من ذلك، فإن وجهة النظر الأخرى تجاه الذكاء يأخذ بها أولئك الذين يرون العقل عبارة عن مصفوفة أكبر من القدرات العقلية، وقد اقترح جاردنر (١٩٨٣) نظرة جديدة للذكاء مختلفة عن النظرة التقليدية المتمثلة فى نسبة الذكاء(IQ)، وهى نظرة منبثقة عن تصور يختلف بشكل جذرى للعقل البشرى، ويقود الفرد إلى مفهوم تطبيقى جديد ومغاير للمارسات التربوية والتعليمية السائدة، حيث يتعلق الأمر بتصور **تعددى للذكاء** يشمل مختلف أشكال النشاط البشرى، وهو تصور يعترف باختلافتنا العقلية وبالأساليب المتناقضة فى سلوك العقل البشرى(مركز ديبونولتعليم التفكير، ٢٠١٧، ص٥).

والخلاصة أنَّ هذه النظرية تتجلى أهميتها في استحضار الفروق الفردية بين المتعلمين؛ إذ يُمكن التمييز بين مُتعلمين لهم قُدرة فائقة على الاستنباط والاستنتاج، في حين فئة أخرى بارعة في التحليل اللغوي، بينما الفئة الثالثة تظهر مهارتها في تفاعلها مع الآخرين، وهكذا دواليك(البرجأوى، د ـــ ت). بالإضافة إلى أن جاردنر يؤكد على أن الذكاءات المتعددة وفق نظريته بمثابة قدرات تمكننا من إنتاج شيء مؤثر له أهمية فى ثقافتنا، ومجموعة مهارات تساعد الفرد على حل المشكلة بطريقة إبداعية[الحل الإبداعى للمشكلات] (دراسة حسين عام ٢٠٠٣، مذكور فى إبراهيم، ٢٠١٨).

١.أنواع الذكاءات المتعددة

وتتمثل هذه الذكاءات فيمايلى:

- الذكاء اللغوى/ اللفظى Verbal/ Linguistic: وهو عبارة عن القدرة على استخدام الكلمات والمفردات واللغة، ويظهر من خلال الاستماع والكلام والقراءة والكتابة.
- الذكاء المنطقى/ الرياضى Logical / Mathematical: وهو القدرة على القيام بالاستنتاجات الاستقرائية والاستدلالية، وهذا يظهر من خلال استخدام الأعداد وإجراء العمليات الحسابية والتعرف على الأشكال والنماذج وعمل ارتباطات بين الأجزاء.
- الذكاء الموسيقى/ الإيقاعى Musical / Rhythmic: وهو عبارة عن القدرة على التعرف على النماذج الإيقاعية والنغمات وقرع الطبول، وامتلاك حساسية للبيئة الصوتية، والآداءات الموسيقية.
- الذكاء الجسمى/ الحركىBodily/ kinesthetic: وهو القدرة على استخدام الجسم للتعبير عن المشاعر كلغة للتواصل، ومعرفة بحركة الجسم واستخدامه فى تفنيذ الحركات، ولعب الألعاب الرياضية.
- الذكاء البصرى/ المكانى Visual/ Spatial: وتتمثل فى القدرة على رؤية الأشياء والأشكال، ووضع التخيلات العقلية والتعامل مع الفنون البصرية والمعمارية.
- الذكاء الشخصى Intrapersonal: وتتمثل فى القدرة على معرفة النفس حيث يحتوى على الوعى بالمعرفة (التفكير فى التفكير) والمشاعر الشخصية والتأمل الذاتى.

- الذكاء الاجتماعى Interpersonal: ويتمثل فى القدرة على التواصل مع الآخرين والتعامل معهم، وقبول معتقداتهم ومراعاة مشاعرهم(فارس،٢٠٠٦، ص١٤).
- الذكاء الطبيعىNaturalist intelligence : فالأشخاص الذين لديهم قدرة عالية على الذكاء الطبيعي أكثر توافقًا مع الطبيعة ، واستكشاف البيئة و المخلوقات.وكذلك إدراك التغييرات التى تحدث فى البيئة(Fariborzi,2017,p:3).

٢. خصائص نظرية الذكاءات المتعددة

توجد مجموعة من الخصائص التى تتميز بها نظرية الذكاءات المتعددة لجاردنر، حيث أطلق (جابر، ٢٠٠٣) نقاط مفتاحية فى نظرية الذكاءات المتعددة وهى على النحو التالى:

- يمتلك كل شخص الذكاءات كلهاEach Person Possesses all Intelligences : إن هذه النظرية ليست نظرية أنماط تحدد الذكاء الذى يلائم كل شخص، بل إنها نظرية عن الأداء الوظيفى المعرفى، وتقترح هذه النظرية أن لدى كل شخص قدرات فى الذكاءات بأنواعها، ومن ثم فإن بعض ذكائتنا متطورة جدا، وبعضها نامٍ على نحو متواضع، والباقى نموه منخفض نسبيًا.
- معظم الناس يستطيعون تنمية كل ذكاء إلى مستوى مناسب من الكفاءة Most People can develop each intelligence to an adequate level & competency: وذلك من خلال ماتيسر لهذا الفرد التشجيع المناسب والإثراء والتعليم، وذلك مثل برنامج سوزوكى لتربية الموهبةSuzuki Talent Education Program.
- تعمل الذكاءات عادة بطرق مركبة Intelligences usually work together in complex ways: يبرز جاردنر أن كل ذكاء هو بالفعل خيالA fiction أى أنه لا يوجد ذكاء بذاته فى الحياة، فالذكاءات تتفاعل دائمًا الواحد مع الآخرفمثلاً: لكى تطهو وجبة ينبغى على الفرد أن يقرأ الوصفة(ذكاء لغوى)، ويحتمل أن يقسم مقادير الوصفة إلى نصفين(ذكاء منطقى رياضى)، ويضع قائمة بألوان الطعام المقدمة فى الوجبة ترضى جميع أفراد الأسرة(ذكاء اجتماعى)، وترضى شهية الفرد فى نفس الوقت(ذكاء شخصى)، وبالمثل حين يلعب الطفل بالكرة، فهو يحتاج (ذكاء جسمى حركى) حيث يجرى، يركل الكرة ويمسك بها، و(ذكاء مكانى) حيث يوجه نفسه بالملعب ويتوقع مسارات الكرة.
- هناك طرق كثيرة تكون بها ذكيًا فى كل فئة There are many ways to be intelligent category within each: لا توجد مجموعة مقننة من الخصائص ينبغى أن تتوافر لأى فرد؛ لكى يكون ذكيًا فى مجال معين، وبناءًعلى ذلك، قد لا يكون فرد قادرًا على القراءة، ومع هذا يكون صاحب قدرة لغوية عالية؛ لأنه يستطيع أن يحكى قصة ممتعة، أو لأنه لديه حصيلة من المفردات الشفوية، وهكذا. ومن ثم فنظرية الذكاءات المتعددة تؤكد ثراء وتنوع الطرق التى يظهر بها الناس مواهبهم فى الذكاءات وكذلك فى الروابط بينها(جابر، ٢٠٠٣).

٣. محكات تحديد الذكاءات المتعددة

وضع جاردنر ثمانية محكات لتحديد أنواع الذكاء السبعة التى حددها حتى العام ١٩٩٨م، أو حتى تلك التى يمكن أن تحدد فى المستقبل، ومن بين هذه المحكات مايلى:

- إمكان عزل الذكاء عن طريق إصابات المخ: مع افتراض وجود أساس نيورسيكولوجى للوظائف العقلية المختلفة، ومن ثم فأى نوع من أنواع الذكاءات يجب أن يكون قابلًا للعزل والتحديد بمنطقة معينة فى المخ؛ بحيث يؤدى عطب هذه المنطقة إلى خلل فى وظيفة هذا النوع من الذكاء.

- وجود الأشخاص والنوابغ المعتوهين Idiot Savants، وغيرهم من الأشخاص الاستثنائيين: حيث توجد بعض القدرات المرتفعة بشكل غير طبيعى لدى بعض المعاقين عقليًا ويطلق عليهم (النوابغ المعتوهين) بالمقارنة بباقى قدراتهم المنخفضة؛ وهذا يشير إلى استقلال هذه القدرات ووجودها كأنواع مختلفة من الذكاء ذات أساس فى المخ.
- وجود عملية أساسية أو مجموعة من العمليات الأساسية التى تستخدم فى ممارسة الذكاء: فبالرغم من استقلالية الانواع المختلفة من الذكاء، فإن كل منها يجب أن تكون لديه مجموعة خاصة ومميزة من العمليات التى تستخدم فى ممارسته؛ مما يدعم إمكان وجود هذا الذكاء كنوع فريد ومستقل.
- وجود تاريخ ارتقائى مميز للذكاء: حيث يجب لأى نوع من هذه الذكاءات المتعددة نمط تطورى واضح ومييز؛ من أجل أن يكون ذكاء مستقلًا عن غيره من الذكاءات المتعددة الأخرى، بالإضافة يجب أن يكون هناك مراحل نمو واضحة لاكتساب هذا النوع من الذكاء.
- وجود تاريخ تطورى مميز للذكاء: تعزز فرص اعتبار الذكاء فريدًأومستقلًا فى حالات وجود أسلاف تطورية سابقة عليه، ومسار واضح لهذا التطور سواء لدى الانسان أو لدى الكائنات الأخرى، مثل غناء الطيور أو التنظيم الجماعى لدى الثدييات.
- قابلية الذكاء للتشفير فى نسق متميز من الرموز: فباعتبار نوع معين من الذكاء وحدة مستقلة، يجب أن يكون قابلًا هذا النوع من الذكاء للتشفير، فنسق الرموز بالنسبة إلى الذكاء اللغوى هى اللغة، فى حين النغمات الموسيقية هى نسق الرموز بالنسبة إلى الذكاء اللغوى(طه،٢٠٠٦؛ غانم،٢٠١٥).

٤. أهمية نظرية الذكاءات المتعددة فى الميدان التربوى

استثارات نظرية الذكاءات المتعددة اهتمام العديد من التربويين فى الولايات المتحدة وحول العالم إلى الحد الذى أدهش جاردنر نفسه، وقد بدأ جاردنر تطوير فلسفته التربوية على أساس نقد اختبارات الذكاء التقليدى باعتبارها ضيقة الأفق ولا تراعى سوى نوعين فقط من أنواع الذكاء هما: **الذكاء اللغوى والذكاء المنطقى /الرياضى**، وبدلًا من ذلك اعتبر جاردنر أن التقييم يجب أن يتضمن جميع أنواع الذكاء، بحيث يمكن الحصول على بروفيل عقلى لكل إنسان، وبالتالى يصبح هدف التقييم مساعدة الأفراد على التعرف على قدراتهم المختلفة وتنميتها بما يحقق أهدافهم، وبالتالى فإن نقطة البدء فى التطبيقات التربوية لنظرية الذكاءات المتعددة كانت بناء النظام التربوى على أساس الفروق الفردية بين الناس فى بروفيلهم العقلى، وبالتالى فى نقاط قوتهم وضعفهم(طه،٢٠٠٦، ص٢٣٥).

وبناءً على ماسلف فإن بالإمكان إضافة المزيد من الأهمية التربوية للذكاءات المتعددة فى الميدان التربوى فى ضوء السطور التالية:

- تحديد نمط التعليم لدى المتعلم، وهو عبارة عن مجموعة من الذكاءات التى يستخدمها فى موقف التعلم.
- تعمل على مساعدة المعلم فى استخدام أكثر من استيراتيجية تدريسية؛ ليصل إلى تعليم أكبر عدد ممكن من المتعلمين على اختلاف ذكاءاتهم وأنماط تعلمهم.
- تقدم نموذجًا للتعلم المرن فى بنائه، وغير مقيد بقواعد معينة، عدا ماتتطلبه المكونات المعرفية لكل ذكاء.
- تقدم تخطيطًا لطرائق التعلم التى تسهم فى تنمية الجوانب المختلفة للذكاء(أبوالديار،٢٠١٦؛ عرفة، ٢٠١٤).

٥. **العوامل الأساسية التى تؤثر فى نمو الذكاءات المتعددة**

ثمة مجموعة من العوامل التى تؤثر فى نمو الذكاءات المتعددة بشكل أساسى، هى :

- المعطيات البيولوجية : وتتضمن العوامل الوراثية والجينية وإصابات المخ قبل وأثناء وبعد عملية الولادة للطفل.
- تاريخ الحياة الشخصى: وتتضمن الخبرات مع الوالدين، المعلمين، الأقران، الأصدقاء، والآخرين الذين يساعدون فى إيقاظ وتنشيط الذكاءات أو حرمانها.
- الخلفية الثقافية التاريخية فى المجالات المختلفة: وتتمثل فى الزمان والمكان المولود به الشخص وحالة النمو الثقافى والتاريخى فى المجالات المختلفة(طوخى، ٢٠١٦).

٦. **الانتقادات التى وجهت إلى نظرية الذكاءات المتعددة لجاردنر**

ثمة بعض الانتقادات التى وجهت لهذه النظرية على النحو التالى:

- نظر البعض إلى هذه النظرية على أساس أنها ليست نظرية، بل مجرد قائمة قدمها جاردنر ناظرًا إلى الذكاء على أساس مجموعة من القدرات.
- التجارب التى أجريت فى ميدان ومضمار هذه النظرية، لم تكن تجارب جادة بقدر ماكانت منحازة؛ حتى تؤكد وجهة نظر جاردنر فى الذكاء.
- إن القول بوجود ذكاءات متعددة ماهى إلا أساليب معرفية، وأنها قدرات تشبه ناتج جهود الباحثين المبكرين الأوائل فى تقديم نظريات للذكاء قائمة ومعتمدة على التحليل العاملى مثل جهود سبيرمان.
- إن القول بوجود سبعة أنواع من الذكاء ثم إضافة نوع ثامن، يذكرنا بقول (ثيرستون) فى هذا الشأن، حيث افترض سبعة عوامل رئيسية لمكونات القدرة العقلية. ورغم هذه الانتقادات لهذه النظرية إلا أن ثمة العديد من الأبحاث يقام على هذه النظرية حتى الآن ومابعد الآن(أبوالديار، ٢٠١٦؛ غانم، ٢٠١٥).

❖ **تعقيب على نظرية الذكاءات المتعددة من وجهة نظر الباحث الحالى:** بالرغم من الانتقادات التى وُجهت إلى نظرية هوارد جاردنر إلا أن **الباحث الحالى** يرى أنها نجحت فى أن يستفاد منها فى ميدان التربية والتعليم الطالب والمعلم على حدٍ سواء، يكفى فقط أن تحرر جاردنر من قياس الذكاء التقليدى والاعتماد على تعددية الذكاءات لدى كل البشر، والمهم أيضاً كما يرى الباحث الحالى الفائدة التربوية من وراء هذه النظرية، وإن شابها بعض سهام النقد، فمن سنة الحياة أن ما من عملٍ بشرى إلا وبه نقصان، وخلاصة القول أن جاردنر استطاع أن ينجح فى التسويق لنظريته تربويًا؛ ومن ثم إن هذه النظرية تعد من النظريات الحديثة فى تفسير الموهبة كما يؤكد ذلك (محمد،٢٠٠٥). وبالتالى فالباحث الحالى يتبنى هذه النظرية فى هذا البحث؛ حيث أن هذه النظرية تقيس قدرات عقلية متعددة (وليس قدرة عقلية واحدة)، وهى أحد مجالات الموهبة (**الموهبة العقلية**) كما أشار القريطى(٢٠١٤ب).

(٢) تقدير الذات Self-Esteem

[١] المفهوم:

١. **المفهوم اللغوى:** " ويقال قدر فلانًا: عظمه، وفى التنزيل العزيز: ((وما قدروا الله حق مقداره)) (المعجم الوسيط، ٢٠٠٤، ص٧١٨). ويعرف أيضاً بأنه: " الإعجاب والاحترام لشخص آخر(Abou Seiliman,2016,p:158).

٢. **المفهوم فى قواميس علم النفس:** يعرف تقدير الذات بأنه:" التقدير الذاتى(الشخصى) الذى يصنعه الشخص بنفسه، انطلاقًا من شعوره بقيمته وقدراته، بينما الإفراط فى انخفاض تقدير الذات يعد مؤشرًا

على وجود اضطراب نفسى ، وخاصة وجود بعض السمات الاكتئابية Hyes& (peter,2013,p:249). ويعرف كذلك تقدير الذات بأنه: "القيمة التى نضعها لأنفسنا(Cardwell,2013,p: 209) .

٣. **المفهوم لدى علماء النفس:** يعرف تقدير الذاته بأنه:" تقييم لمكون واسع متمثلا فى الذات(Blaschovich and Tomaka, 2013, p:115)، ويعرف تقدير الذات كذلك بأنه: اتجاه المرء نحو الشعور بأن ذاته مؤهلة وقادرة على التكيف مع التحديات الأساسية فى الحياة والإيمان بأنها جديرة بالسعادة. أو كل مشاعر الفرد إزاء ذاته وحكمه العام عليها وإلى أى مدى يحب ذاته، أو هى الرؤية التى يحملها المرء عن قيمة ذاته أو الشعور بالقيمة والكفاءة الشخصية الذى يربطه المرء بمفاهيمه وتصوراته عن ذاته(فى: مالهى وريزنر، ٢٠٠٥). ويعرف خضر وعبده(٢٠١٨) تقدير الذات بأنه: ذلك الشعور الذى ينتاب الأشخاص الذين لديهم شعور جيد حول أنفسهم، فهو مجموعة من القيم والأفكار والمشاعر التى يملكها الشخص حول نفسه، فيعود مصطلح تقدير الذات إلى مقدار رؤيتك لنفسك وكيف تشعر تجاهها(ص٣٣٣).

❖ **تعقيب على مفهوم تقدير الذات من وجهة نظر الباحث الحالى**: فى ضوء تحليل هذه التعريفات المختلفة السابقة فمن الملاحظ أن هذا المفهوم يتضمن شعور الفرد بأنه ذو قدر وقيمة عالية تمكنه من تحقيق النجاح فى حياته، وهذا من الصفات الملازمة للموهوبين بوجه عام(انظر: باظة، ٢٠٠٥؛ سليمان، ٢٠١٤).

[٢] سمات ذوى تقدير الذات المرتفع وذوى تقدير الذات المنخفض

يوجود هناك تناقض بين سمات الأشخاص ذوى تقدير الذات المرتفع وسمات الأشخاص ذوى تقدير الذات المنخفض كما يشير (Cherry,2019)على النحو التالى:

١. **خصائص ذو تقدير الذات المرتفع**: الثقة العالية بالنفس، القدرة على قول "لا"، الرؤية الإيجابية، القدرة على رؤية نقاط القوة ونقاط الضعف وقبولها، التجارب السلبية لا تؤثر على المنظور العام والقدرة على التعبير عن احتياجاته.

٢. **خصائص ذو تقدير الذات المنخفض:** النظرة السلبية، انعدام الثقة، عدم القدرة على التعبير عن احتياجاته، التركيز على نقاط الضعف الخاصة به، مشاعر مفرطة من الخجل والاكتئاب أو القلق، الاعتقاد بأن الآخرين أفضل منه، مشكلة في قبول ردود فعل إيجابية والخوف الشديد من الفشل.

[٣] أسباب التقدير السلبي للذات

إن تقدير الذات السلبى(المنخفض) يرجع لمجموعة من الأسباب كما يشير ديب(٢٠١٤) فى النقاط التالية:

١. الحماية المفرطة: يمارس بعض الآباء رقابة كاملة على أفعال طفلهم وتصرفاته ولا يتركون له مجالًا للاعتماد على نفسه، ويكون أثر ذلك بالغ الأهمية على تقدير الذات، حيث يتولد لدى الطفل شعور بعدم القدرة على التصرف بدون والديه.ويمتد هذا الشعور بالعجز إلى مرحلة الرشد، حيث إن الأطفال الذين يتلقون رعاية مفرطة من الأبوين لا يتعلمون التكيف مع أنفسهم ومع الآخرين، ولا يستطيعون ممارسة الاستقلالية، وبالتالي يخافون من الوقوع في الخطأ، ويشعرون بعدم القدرة للدفاع عن أنفسهم؛ وهذا يؤدي إلى عدم الثقة بالنفس وبالتالي انخفاض تقديرهم لأنفسهم.

٢. العقاب: يشكل العقاب البدني والضرب خاصةً الذي يمارسه الآباء على الأبناء خطرًا على تقديرالذات؛ حيث يفقد الطفل الإحساس بالأمن ويجعله يشعر في مرحلة الرشد بقلة القيمة.وهذا ما

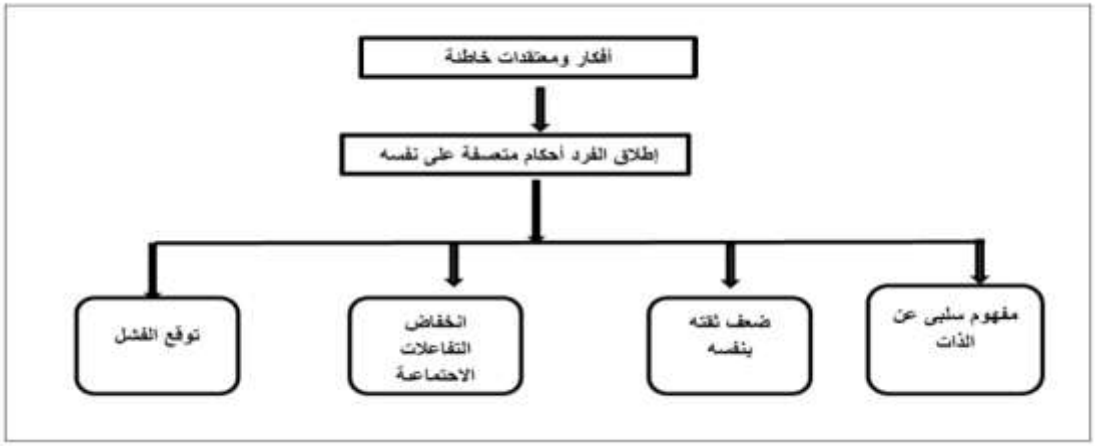
أظهره مريض في جلسة نفسية، كان قد تعرض للضرب من طرف أبيه في طفولته حيث قال: " كنت أحس أنني أستحق العقوبة لأنني طفل سيّء وفاشل، حيث إن نمط التربية البيئية القائم على العقاب يؤدي إلى تدني تقدير الذات عند الطفل حيث يتولد لديه شعور بأنه لا يستحق الاحترام من قبل الآخرين وبالتالي لا يحترم نفسه.

٣. الملاحظات القاسية:إن الملاحظات القاسية التي يوجهها الآباء إلى الأبناء بسبب أخطائهم أولعدم قدرتهم على تحقيق توقعات الكبار من شأنها أن تؤثر سلبا على تقدير الأطفال لذواتهم في مرحلة الرشد، فالانتقادات السلبية المتكررة التي يوجهها الآباء للطفل، تجعل هذا الآخير يشعر بقلة القيمة مقارنة بالآخرين، وإن انتقاد المعلم لسلوك الطالب يقلل من تقبل الرفاق له وبالتالي تقبله لنفسه.

٤. المعتقدات الخاطئة: التقدير السلبي للذات يستمد جذوره من تجارب الفشل التي عاشها الشخص، وخاصة في المراحل الأولى من عمره، حيث كان مفتقدا للقوة الجسمانية والمعرفية والمادية، فتكونت لديه في تلك المرحلة اعتقادات خاطئة تبقى راسخة في ذهنه، ومصاحبة له طول حياته، حتى وإن تغيرت ظروف الشخص بتقدم سنه. إلا أن الاعتقادات والجمل الفاقدة لقيمة الذات تبقى ملازمة له مثل "لا تصلح لشيء" " لن تنجح أبدا" "لا يمكنك تحديد ماهو الأنسب لك" .

[٤] العوامل المؤثرة فى تنمية تقدير الذات

يبدأ تقدير الذات والثقة بالنفس فى التطور منذ مرحلة الرضاعة، وتتشكلا ويتطورا متأثرين بممارسة الوالدين والأخوة والمحيطين بالطفل، ومع التقدم فى العمر يصبح لإدراك الفرد لذاته دور كبير فى تشكيل تقدير الذات لديه، فإذا كان هذا التقدير إيجابيًا شكل درعًا للفرد فى مواجهة التغيرات والضغوط التى يمر بها أو يواجهها، ووفر له قدرة للسيطرة على الصراعات التى تعترض حياته؛ فيكون أكثر واقعية وتفاؤلًا واستمتاعًا بالحياة، بعكس الفرد الذى تشكل لديه تقدير منخفض للذات(نوفل، ٢٠١٦، ص٤١). إن تقدير الذات والثقة بالنفس يشيران إلى الأحكام التى يطلقها الفرد على نفسه مقارنة بالآخرين، وأن المرضى النفسيين فى المقام الأول لديهم مجموعة من الاتجاهات والمعتقدات التى يستدعونها عند مواجهتهم المشكلات، وهى تتضمن معتقدات وأفكار يتوقعون بها الفشل، ويدركون خبرات الفشل على أنها صفة دائمة، وينسبونها إلى أنفسهم ويلصقونها بهم، كما أن تلك الافكار والمعتقدات تزيدهم بحالة عقلية تهيئهم للاستجابة بتوقعات الفشل وعدم ثقتهم بأنفسهم وينخفض تقدير الذات لديهم، ويشعرون بعدم تقبلهم الاجتماعى، والشكل التالى يوضح التأثيرات النفسية الناتجة عن الافكار والمعتقدات الخاطئة:



شكل (١): يوضح التأثيرات النفسية المترتبة على الأفكار والمعتقدات الخاطئة(المرجع السابق، ٢٠١٦، ص ٤٢).

وفى هذا الصدد يشير أيضًا خضر وعبده(مرجع سابق،٢٠١٨) إلى أن هناك مجموعة من العوامل تؤثر فى نمو وتطوير تقدير الذات يلخصها الباحث الحالى فى النقاط التالية:

١. البيئة الأسرية وطريقة التربية: حيث إن البيئة الأسرية هى التربة الأولى التى يكتسب فيها الطفل تصوراته ومدركاته عن ذاته ونجاحاته وإخفاقاته، حيث يمثل المناخ الأسرى الإيجابى الذى يقوم على المودة والرحمة والحب والتقدير والترابط إلى تعظيم الثقة بالنفس وتطوير مفهوم الذات وزيادة تقديره لذاته.
٢. الشعور بامتلاك الطاقات والقدرات: ينمو الطفل جسميًا ونفسيًا وعقليًا واجتماعيًا وانفعاليًا، وهو بذلك ينمو لديه مفهوم لذاته بأشكالها المختلفة وكذلك يتطور تقديره لهذه الذات، فإذا كان هناك فروق فردية بين الأفراد جميعًا فى كل الطاقات والقدرات، فهذه سنة من سنن استقامة الحياة، وهذا الاختلاف كذلك ينعكس على اختلاف فى مستوى تقدير هؤلاء الأفراد لطاقاتهم وقدراتهم وانعكاس ذلك على فهمهم لذواتهم
٣. الشعور بالأمن: إن الشعور بالأمن بمثابة حاجة الحاجات التى بدونها لايستطيع الفرد استطعام طعم الإشباع أى حاجة من الحاجات الفسيولوجية الأساسية أو النفسية أو الاجتماعية- على حد قول عبدالعزيز القوصى- فالشعور بالأمن يساعد على زيادة النمو فى جميع النواحى الجسمية والنفسية والانفعالية والعقلية، فالأمن أساس نمو الإبداع وكلاهما يؤثر فى الآخر.
٤. الشعور بالانتماء: ويعنى الشعور بالانتماء إحساس الفرد بكونه جزء من مجموعة أشمل متمثلة فى : الأسرة أو القبيلة أو الحزب أو الأمة التى ينتمى إليها ويتواجد معها ويشعر بالاطمئنان والفخر والرضا المتبادل بينه وبينها.[ولأهمية الشعور بالانتماء فتشير سليمان(٢٠١٣) إلى أن من أهم أبعاد الانتماء هو التواد وهويعنى الحاجة إلى الانضمام أو العشرة، حيث ينمى التواد هذا لدى الفرد تقديره لذاته وإدراكه لمكانته، وكذلك مكانة جماعته بين الجماعات الأخرى].
٥. الشعور بالكفاءة والقدرة الشخصية: حيث إن الشعور بالكفاءة واستشعار القدرة الشخصية ذات أثر إيجابى على تقدير الذات؛ وهذا لا يتأتى إلا بالشعور بالكفاءة والإحساس بالقدرة والثقة بالنفس.
٦. الشعور بالنجاح: ثمة علاقة موجبة بين تقدير الذات والنجاح، وهذه العلاقة ماهى إلا علاقة تبادلية، حيث كل منهما يغذى الآخر.
٧. الشعور بامتلاك الهوية الذاتية ومفهوم الذات الموجب: إن مفهوم الذات بمثابة حجر الزأوية فى الشخصية، وهو عبارة عن الكيان الكلى للشخصية الذى يتأثر بالعوامل الوراثية والبيئية، ويتأثر كذلك بالآخرين الأقربين مثل: الوالدين والأقارب والرفاق وكذلك يتأثر مفهوم الذات بالنضج والتعلم والحاجات مثل: (الأمن، الحب، احترام الذات، تحقيق الذات)، وكذلك يتأثر بالقيم والاتجاهات، ومن ثم على الفرد دائمًا السعى؛ لتأكيد وتحقيق ذاته والذى يساعده على توافر مفهوم موجب للذات.
٨. الشعور بالهدف والقرب منه: عندما تعثر على ماتحب القيام به وعندما تستغرق فى القيام به بقلبك وروحك ومخيلتك، فإن كل شىء يتغير وتكون قد وضعت أول خطوة على طريق ماتصبو إليه، وحسبك أن تأخذ ورقة وقلم ثم حدد أهدافك ورتبها ثم ضع الخطط المستقبلية اللازمة لتحقيق هذه الأهداف، وسرعان ما تخطو سريعًا نحو تحقيق الأهداف والنجاح والتقدير الإيجابى للذات.
٩. الشعور بتقدير الآخرين: الشعور بالرضا عن الجماعة سواء جماعة(الأسرة، الأقارب، الأقران، الصف الدراسى) والشعور كذلك بأهمية هذه الجماعة ومكانتها والاعتزاز بها، تكون عوامل أساسية فى انعكاس شعور التقدير الذاتى للجماعة **بالإيجاب** على الفرد وكسبه شعورًا بالحب والمسئولية والانتماء لهذه الجماعة؛ مما يزيد من نمو وتطوير تقدير الذات لهذا الفرد.

[٥] الفرق بين تقدير الذات وكل من (مفهوم الذاتSelf- Concept)

إن تقدير الذات ليس مفهومًا للذات ، على الرغم من أن احترام الذات قد يكون جزءًا من مفهوم الذات، فمفهوم الذات هو التصور الذي لدينا عن أنفسنا ، وإجابتنا عندما نسأل أنفسنا السؤال "من أنا؟" إنها معرفة اتجاهات الفرد الخاصة ، والأفكار والتفضيلات والعادات والهوايات والمهارات ، ومجالات الضعف، وببساطة فإن إدراك من نحن (هو مفهومنا لأنفسنا)، ويصف بوركى Purkey (١٩٨٨) مفهوم الذات على النحو التالى:" مجمل نظام معقد ومنظم وديناميكى من المعتقدات والمواقف والآراء المستفادة التى يعتقد كل شخص أنها صحيحة عن وجوده الشخصى. بالإضافة إلى مايشير إليه كارل روجرز Carl Rogers مؤسس العلاج المتمركز حول العميل، فإن مفهوم الذات هو بناء شامل يعد تقدير الذات أحد مكوناته(Ackerman,2019).

" إن علاقة تقدير الذات بمفهوم الذات قضية مثيرة للجدل وموضوع نقاش كبير بين المدارس التعليمية والسريرية على حد سواء ، على الرغم من أن القضية بعيدة عن أن يتم التسوية بين مفهوم الذات وتقدير الذات ، فهناك بعض الإجماع على أن تقدير الذات ومفهوم الذات يمثلان جانبين من جوانب النظام الذاتي ، وهذا المفهوم الذاتي هو مصطلح أوسع وأكثر شمولاً؛ حيث يشتمل مفهوم الذات على عناصر معرفية وسلوكية وكذلك عاطفية، ومن ناحية أخرى ، يندرج **المكون الوجدانى** لمفهوم الذات من خلال تقدير الذات ومن ثم يرتبط تقدير الذات بعد ذلك بجزء من مفهوم الفرد لذاته وليس كلها (carlock,2013). ومن ثم يستنتج **الباحث الحالى** بأن تقدير الذات بمثابة جزء أصيل لمفهوم الذات (فهو المكون الوجدانى للثانى) والعلاقة بينهما طردية يؤثر كل منهما فى الآخر.

[٦] النظريات المفسرة لتقدير الذات

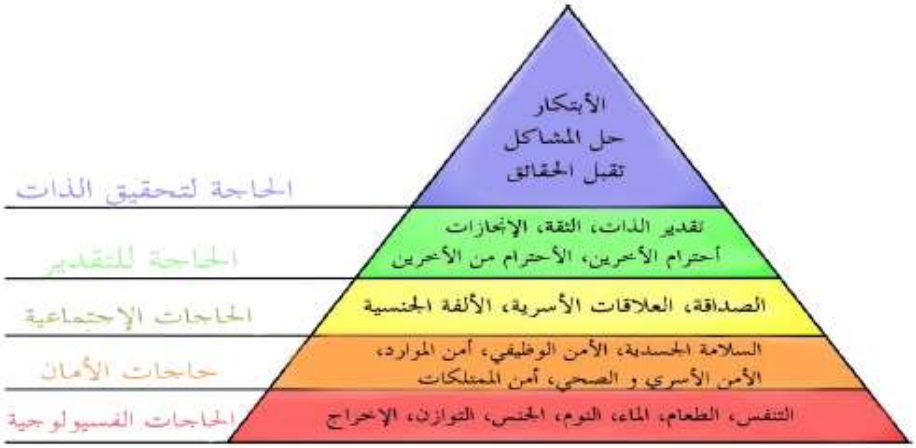
يستعرض الباحث الحالى زملة من النماذج والنظريات المفسرة لتقدير الذات فى السطور التالية:

١. تقدير الذات لدى وليام جيمسWilliam James (١٨٩٠)

يذكر وليام جيمس بشأن تقدير الذات: شعورنا بأنفسنا في هذا العالم يعتمد كلية على ما ندعمه لأن نكون وما نفعله، ويتحدد بنسبة واقعنا إلى إمكاناتنا المفترضة. ويقدم لنا وليام جيمس معادلة ترتبط بين تقدير الذات وكلٍ من النجاح(البسط) والطموح(المقام) كمايلى: (**تقدير الذات = النجاح/ الطموح)**، وفى ضوء المعادلة السابقة قد حدد "وليام" تقدير الذات بناءً على نوع السلوك ، أي أن العمل الذي يؤدي إلى تقدير الذات ينطوي أيضًا على "الطموح" ، بما في ذلك رغبات الفرد وأهدافه وآماله وأحلامه، وبالتالي ، فإن العمل على تقدير الذات الذي ينبع من هذا التعريف يميل إلى التركيز على أشكال معينة من النجاح، أي تلك المتعلقة بهوية الفرد. (Murk,2013,p.11). وبعبارة أخرى لتفسير المعادلة السابقة فيمكن القول بأن: الشعور بالرضا عن أنفسنا(الطموح)، ومدى نجاحنا(النجاح) مرتبطان ارتباطًا وثيقًا ببعضهما البعض؛ ومن ثم يمكننا أن نشعر بالراحة تجاه أنفسنا(أى تقدير الذات) من خلال النجاح فى عالمنا، ويتم ذلك من خلال تغيير مستويات آمالنا وتوقعاتنا (Nayler, 2010). **وخلاصة القول** فإن وليام جيمس: يرى تقدير الذات فى ضوء بعدين:البعد الأول حيث يرى تقدير الذات بمثابة محفز لمجابهة التحديات التى تواجه الفرد فى حياته فهو قوة تنموية وتحفيزية للفرد، بينما البعد الثانى فينظر له محك ومتغير يحدد نجاح الفرد أو فشله؛ ولذلك يمكن تعديله وتغييره(ياسين، ٢٠١٨).

٢. التسلسل الهرمى للاحتياجات الأساسية لأبراهام ماسلو Abraham Maslow (١٩٤٣):

اقترح عالم النفس الأمريكي أبراهام ماسلو سنة (١٩٤٣) بإمكانية ترتيب الدوافع لدى البشر فى تسلسل هرمى للاحتياجات الانسانية وفقًا لترتيب هرمى متسلسل مكون من خمس طبقات حسب الأهمية من الأشد أهمية إلى أقل أهمية حيث تشمل الطبقة الأولى الاحتياجات الفسيولوجية مثل: (الاحتياجات من الغذاء والماء والأكسجين والنوم)، والطبقة الثانية تسمى احتياجات السلامة وتتألف إلى حد كبير من (السلامة الجسدية، الأمن الوظيفى، أمن الموارد، الأمن الأسرى، الصحى...إلخ)، الطبقة الثالثة تتكون من احتياجات الحب والانتماء(الحاجات الاجتماعية)، والطبقة الرابعة تشمل الحاجة إلى تقدير الذات بينما تشمل الطبقة الخامسة فتشمل تحقيق الذات(Collins, 2009). والشكل التالى يوضح هرم ماسلو للاحتياجات الانسانية:



شكل(٢): يوضح هرم ماسلو للاحتياجات الانسانية(https://arz.wikipedia.org/wiki)

❖ **ويرى الباحث الحالى** فى الشكل السابق بأن قاعدة هذا الهرم(الحاجات الفسيولوجية) هى التى يحتاج إليها جميع الناس ثم بدءا من حاجات الأمان حتى نصل إلى الحاجة لتحقيق الذات فهى تكون مقتصرة على قلة من البشر وهم الموهوبون والمبدعون والعباقرة.

٣. نظرية موريس روزنبيرج Morris Rosenberg (١٩٦٥)

بدأ موريس روزنبيرج Morris Rosenberg ـــ صاحب هذا النظرية ـــ بالإشارة إلى أن فهم صورة الذات أو تقدير الذات كظواهر موقفية أنشأتها القوى الاجتماعية والثقافية، واللتان يقدمان العديد من المزايا أهمها أن العلوم الاجتماعية يكون تحت تصرفها وسائل مختلفة لقياس المواقف ، وهذا يعني أنه ينبغي أن يكون من الممكن تطبيق التقنيات نفسها على فهم أنفسنا فمثلًا هناك العديد من أوجه التشابه بين المواقف الخارجية والمواقف الداخلية من حيث المحتوى (ماهيةالموقف) ، والانقسام (القيمة الإيجابية أو السلبية للموقف)، والشدة (القوة الوهمية للموقف)، والاستقرار ويعنى المدى الزمنى للموقف الحادث ـــ وبالطبع ـــ كان روزنبرغ يدرك أيضًا أن دراسة تقدير الذات تحمل مشاكل معينة منها(انعكاس الذات) والتي يعني أن التقييمات الذاتية أكثر تعقيدًا من التقييمات الخارجية للأشياء؛ لأن الفرد يكون متورط في تقييم نفسه، وثمة مشكلة أخرى هي أن المواقف الذاتية تنطوي على بعض التحفيز الجيد التي تشكل تحيز قوي لا توجد عادة مع المواقف تجاه أشياء أخرى حيث نحن نميل إلى اتخاذ موقف إيجابي تجاه أنفسنا(Murk,2006).

ولتوضيح ماسبق نستطيع أن نقول أن:" روزنبيرج تدور أعماله حول محأولته لدراسة نمو سلوك تقييم الشخص لذاته، وذلك عبر المعايير السائدة فى الوسط الاجتماعى المحيط به، مؤكدًا أن تقدير الذات مفهوم يعكس اتجاه الفرد نحو ذاته أو نفسه"(ياسين، ٢٠١٨). وأوضح روزنبيرج حينما نتحدث عن التقدير المرتفع للذات، فنحن نعنى أن الشخص يحترم ذاته ويقيمها بشكل مرتفع، بينما تقدير الذات المنخفض فهو يعنى رفض الذات أو عدم الرضا عنها(الدوسرى، ٢٠١٦).

٤. نظرية زيلر Zealar (١٩٦٧)

يشير زيلر أن تقدير الذات هو العامل الذى يساعد على إحداث تغيرات فى الشخصية وتجعلها قادرة كذلك على التعبير عن كفاءاتها وإنجاز أعمال والإحساس بتوازنها النفسى(علوى، ٢٠١٧). ويعتبر " زيلر " تقدير الذات ما هو الا البناء الاجتماعي للذات، وأنه لا يحدث في معظم الحالات إلا في الإطار المرجعي الاجتماعي ، ويصف زيلر تقدير الذات بأنه تقدير يقوم به الفرد لذاته ويؤدي دور المتغير الوسيط، أو أنه يشغل المنطقة المتوسطة بين الذات والعالم الواقعي، وعلى ذلك فعندما يحدث أية تغيرات في بيئة الشخص الاجتماعية، فإن تقدير الذات هو العامل الذي يحدد نوعية التغيرات التي ستحدث في تقييم الفرد لذاته تبعًا لذلك، ولقد افترض أن الشخصية التي تتمتع بدرجة عالية من التكامل تحظي بدرجة عالية من تقدير الذات(محمد، ٢٠١٠).

وتقدير الذات لدى زيلر بمثابة مفهوم يربط بين تكامل الشخصية من ناحية وقدرة الفرد من ناحية أخرى؛ ولذلك فإن افتراض أن الشخصية التى تتمتع بدرجة عالية من التكامل تحظى بدرجة عالية من تقدير الذات، وهذا يساعدها فى أن تؤدى وظائفها بدرجة عالية من الكفاءة فى الوسط الاجتماعى الذى توجد فيه(الدوسرى، ٢٠١٦).

٥. نظرية كوبر سميثCooperSmith (١٩٧٦):

تشير بن دربال (٢٠١٦) أن كوبر سميث قد قام باستخلاص نظريته لتفسير تقدير الذات من خلال دراسته لتقدير الذات عند أطفال ما قبل المدرسة الثانوية، حيث يرى أن تقدير الذات يتضمن كلا من **العمليات التالية:**

(تقييم الذات، ردود الافعال و الاستجابات الدفاعية)، ويرى أن تقدير الذات مفهوم متعدد الجوانب؛ لذا فإن علينا أن لا ننغلق داخل منهج واحد أو مدخل معين لدراسته بل علينا أن نستفيد منها جمعاً لتفسير الأوجه المتعددة لهذا المفهوم، وثمة نوعان من تقدير الذات كما يرى سميث هما:

- **تقدير الذات الحقيقى**: يوجد لدى الأفراد الذين يشعرون بالفعل بانهم ذو قيمة.
- **تقدير الذات الدفاعى**: يوجد لدى الأفراد الذين يشعرون أنهم غير ذى قيمة.

ومن خلال دراسته السابقه سالفة الذكر، فقد استطاع كوبرسميث أن يميز بين ثلاث مستويات لتقدير الذات على النحو التالى:

- **المستوى الأول**: تشمل الأطفال ذوى تقدير الذات المرتفع، حيث يعتبر الأطفال فى هذا المستوى على درجة كبيرة من الأهمية ويستحقون قدرًا عظيمًا من الاحترام والتقدير؛ حيث يتصفون بتمتعهم بالتحدى ومواجهة الصعوبات، ويميلون إلى التصرف بطريقة تحقق لهم التقدير الإيجابى من قبل الآخرين، بالإضافة إلى تمتعهم بالثقة فى مدراكهم.

- **المستوى الثانى**: حيث تضم الأطفال ذوى تقدير الذات المنخفض، وفى هذا المستوى يعتبر الأطفال أنفسهم غير متقبلين من قبل الآخرين، ولا ينالون الحب منهم، ولا يرغبون فى القيام بأعمال كثيرة، ولا يستطيعون تحقيق الذات؛ حيث أنهم يرون أنفسهم فى صورة أقل مقارنة بالآخرين.

- **المستوى الثالث**: وتشمل الأطفال ذوى تقدير الذات المتوسط، حيث يقع هذا المستوى بين المستويين السابقين، حيث يتصف أطفال هذا المستوى بصفات تقع موقعًا وسطاً بين تقدير الذات المرتفع وتقدير الذات المنخفض. ومن ثم فإن المستويات الثلاثة التى وضعها كوبر سميث، تعد مؤشرًا لتقدير الفرد لذاته؛ بمعنى أن الأفراد الذين يتمتعون بتقدير ذات عالٍ، يكونون أكثر ثقةً بأنفسهم، وأكثر شعورًا بقيمتهم، وفى المقابل فإن الأفراد الذين يتمتعون بتقدير ذات سالب، فإنهم يشعرون بالدونية والضعف ولايثقون بأنفسهم(حمرى، ٢٠١٢).

❖ **تعقيب على النماذج والنظريات المفسرة لتقدير الذات من وجهة نظر الباحث الحالى:**

- يرى وليام جيمس أن تقدير الذات ماهى إلا دالة لكلٍ من النجاح والطموح؛ حيث كلما كان معدل طموحات وآمال الفرد مرتفعة، كلما كان معدل نجاحات الفرد مرتفعة، والعكس صحيح، وعلى الفرد أن يغير ويعدل من طموحاته وآماله إذا واجهته تحديات؛ كى يستطيع تحقيق نجاحاته التى يتطلع لها.
- قدم لنا ماسلو تسلسلاً منطقيًا للاحتياجات الضرورية اللازمة للبشرية بدءً بأول طبقة وتمثلها الاحتياجات الفسيولوجية ثم طبقة احتياجات الأمن ثم طبقة الاحتياجات الاجتماعية ثم طبقة الحاجة للتقدير(تقدير الذات، الثقة، الإنجازات، احترام الآخرين والاحترام من الآخرين) ثم الطبقة الآخيرة وهى الحاجة إلى تحقيق الذات.
- يؤكد روزنبيرغ ـــــ صاحب مدرسة التعلم الاجتماعى ـــــ على دور القوى الاجتماعية والثقافية فى تكوين (تقدير الذات) لدى الفرد، فكلما كان هناك تقدير ذات مرتفع لدى الفرد كان دلالة على مدى احترام هذا الفرد لذاته، والعكس صحيح؛ فكلما كان لدى الفرد انخفاض لتقدير ذاته، كان دلالة على مدى رفض هذا الفرد لذاته وعدم الرضا عن هذه الذات، وذلك فى ظل سياق البيئة الاجتماعية لهذا الفرد.
- يشير زيلر أن المتغيرات الاجتماعية تؤثر على ذات الفرد بالإيجاب أو السلب؛ فإذا كانت المتغيرات الاجتماعية إيجابية أدت إلى تكوين تقدير ذات إيجابية لهذا الفرد والعكس صحيح.
- أشار كوبر سميث إلى تقدير الذات لديه ينقسم لنوعين أولها: تقدير الذات الحقيقى وثانيها تقدير الذات الدفاعى، ثم قام بتصنيف هذا المفهوم إلى ثلاثة مستويات (المرتفع، المتوسط والمنخفض) ولكن يؤخذ عليه من وجهة نظر الباحث الحالى أنه لم يحدد أى من نوعى تقدير الذات(الحقيقى أو الدفاعى) يندرج تحته هذه المستويات الثلاثة.
- وبناءً على ماتقدم يرى الباحث الحالى أن هرم ماسلو للاحتياجات الانسانية قد اشتملت بوحهٍ عام على معظم التوجهات النظرية لبقية النظريات السابقة، وبالتالى فإن هرم ماسلو، يعتبر نموذجًا متكامل بسيطاً لتوضيح هذه الاحتياجات الضرورية للإنسان، وعليه يتبنى الباحث الحالى نموذج ماسلو للاحتياجات الانسانية فى هذه الدراسة بقدرٍ كبير وإن كان لايمنع الاستفادة من باقى النظريات الأخرى فى تفسير النتائج.

دراسات سابقة

يستعرض الباحث الحالى لدراسات سابقة ربطت بين متغيرى الدراسة الحالية:

- **المحور الأول: دراسات سابقة علائقية بين تقدير الذات وعلاقته بالذكاءات المتعددة:**

١. دراسة عبدالله (٢٠١٥): حيث هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على إمكانية التنبؤ بالذكاءات المتعددة من خلال تقدير الذات والسعادة النفسية على عينة حجمها(١٤١) طالبًا وطالبة بكلية التربية، جامعة عين شمس، بمتوسط عمر زمنى قدره(١٩,٩) سنة، وانحراف معيارى قدره(٠,٦٤)، وذلك من خلال تطبيق أدوات هذه الدراسة: ١. مقياس الذكاءات المتعددة(إعداد: الباحثة) ٢. مقياس السعادة النفسية(تعريب: أبوهاشم) ٣. مقياس تقدير الذات(إعداد: الباحثة)، ومن بين ما أسفرت عنه نتائج هذه الدراسة إمكانية التنبؤ بالذكاءات المتعددة من خلال تقدير الذات.

٢. دراسة ساهأى Sahay (٢٠١٩): هدفت هذه الدراسة الكشف عن وجود علاقة بين الذكاءات المتعددة وتقدير الذات وكفاءة المعلمين لمعلمي المدارس الثانوية في منطقة باتنا بيهار بالهند، على عينة حجمها(٥٠٠) معلماً من معلمى المدارس الثانوية، وتم تطبيق أدوات الدراسة التالية عليهم منها: ١. مقياس الذكاءات المتعددة٢. مقياس فعالية المعلم٣. مقياس تقدير الذات. ومن بين ما أسفرت عنه نتائج هذه الدراسة وجود علاقة إيجابية كبيرة بين الذكاءات المتعددة وتقدير الذات لدى معلمى الثانوى.

- **المحور الثانى: دراسات سابقة تجريبية بين تقدير الذات والذكاءات المتعددة**

١. دراسة بيترسون peterson (٢٠٠٢): هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن فعالية برنامج قائم على التدخل الفنى(المستند على العلاج التكيفى للفن ونظرية الذكاءات المتعددة) لتعليم القراءة(الوعى الصوتى) والذى يؤدى بدوره إلى تقدير الذات (دراسة حالة) على فتاة تبلغ من العمر١٥سنة(من المراهقات ذوى الإعاقات التعليمية)، وقد تم فى هذه الدراسة تطبيق الأدوات التالية: ١. رسومات مانداالا ٢. مقياس روزنبرج لتقدير الذات ٣.مقياس المفهوم الذاتي للأطفال ٤.استبيان أسبوعي للآباء / الممثلين٥. مقياس روزنبرج المعدل لتقدير الذات للوالدين. وأشارت النتائج إلى أن تقدير الذات لهذه الفتاة ظل دون تحسن في هذه الدراسة.

٢. دراسة العبيدى والجبورى(٢٠١٤): فقد كان من أهداف هذه الدراسة الكشف عن فعالية برنامج قائم على استيراتيجيات الذكاءات المتعددة(اللغوى، الشخصى والاجتماعى) فى تنمية تقدير الذات على عينة حجمها(٨٨) طالب وطالبة بالمرحلة الإعدادية بمدينة تكريت بالعراق، وقد تم تطبيق أدوات الدراسة التالية:١-مقياس الذكاءات المتعددة(إعداد: الباحثان) ٢.مقياس تقدير الذات(إعداد: الباحثان)، ومن بين ما خلصت إليه هذه الدراسة من نتائج هو نجاح البرنامج فى تنمية تقدير الذات على كلا الجنسين.

٣. دراسة عبدالرحيم(٢٠١٥): هدفت هذه الدراسة الكشف عن فعالية برنامج قائم على الذكاءات المتعددة لتنمية مهارات التحدث وتقدير الذات، على عينة حجمها(٢٥) من كلا الجنسين بالصف الخامس الابتدائى بمحافظة سوهاج، ومما خلصت به هذه الدراسة هو: فعالية البرنامج القائم على أنشطة الذكاءات المتعددة فى تحسين تقدير الذات ككل وأبعاده الأربعة (الشخصى، الاجتماعى، الأسرى والأكاديمى) لدى تلاميذ مجموعة البحث.

٤. دراسة حمد(٢٠١٦): هدفت هذه الدراسة الكشف عن فاعلية برنامج قائم علي نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية بعض مهارات التفكير وتقدير الذات على عينة حجمها (٦٠) من طالبات الصف الأول الثانوى، باستخدام الأدوات التالية: ١. استبيان مهارة حل المشكلات ٢. مقياس تقدير الذات،

وخلصت هذه الدراسة إلى النتائج التالية: نجاح البرنامج القائم على الذكاءات المتعددة فى تنمية تقدير الذات لدى عينة الدراسة.

❖ **تعقيب على الدراسات السابقة:**

فى إطار نظرة تحليلية ناقدة حول ماتم استعراضه من دراسات سابقة اهتمت بمتغيرى الدراسة الحالية، فقد لاحظ الباحث الحالى مايلى:

١. هناك دراسات سابقة استخدمت المنهج الوصفى(التنبؤى) مثل دراسة عبدالله(٢٠١٥)، والمنهج الوصفى(الارتباطى) كما فى دراسة ساهأى(٢٠١٩) وأثبتت هاتان الدراستان وجود ارتباط موجب بين متغيرى الدراسة على عينات مختلفة (طلاب الجامعة ومعلمى المرحلة الثانوية).
٢. هناك دراسات اهتمت بالمنهج التجريبى لكلا المتغيرين كما فى دراسة بيترسون Petrson (٢٠٠٢)، دراسة العبيدى والجبورى(٢٠١٤)، دراسة عبدالرحيم(٢٠١٥) ودراسة حمد(٢٠١٦) على عينات مختلفة على الترتيب(المراهقين، المرحلة الإعدادية، المرحلة الثانوية). وأسفرت النتائج عن نجاح الذكاءات المتعددة فى تنمية تقدير الذات ماعدا دراسة بيترسونPeterson حيث لم ينجح استيراتيجيات الذكاءات المتعددة فى تنمية تقدير الذات.
٣. يستنتج الباحث الحالى أن هناك دراسات استخدمت متغير (تقدير الذات) متغيرًا مستقلًا ، ومتغير(الذكاءات المتعددة) متغيرات تابعة كما فى دراسة عبدالله(٢٠١٥) فقط ، بينما جميع الدراسات الأخرى الوصفية منها والتجريبية استخدمت الذكاءات المتعددة متغيرات مستقلة وتقدير الذات متغيرات تابعة .
٤. استخدمت الدراسة الحالية ما انتهجته دراسة عبدالله(٢٠١٥) فى حيث جعلت متغير (تقدير الذات) متغيرًا مستقلًا، بينما جعلت متغير (الذكاءات المتعددة) متغيرًا تابعًا؛ ومن ثم يذهب الباحث الحالى أن تصنيف هذين المتغيرين بهذه الكيفية، يعتبر أكثر منطقية ـــ من وجهة نظره ـــ فكلما زاد تقدير الذات للفرد كلما زادت مواهبه المتعددة أو (ذكاءاته المتعددة)، وبعبارة أخرى كلما ارتفع تقدير الذات للفرد، كان بمثابة طاقة محفزة لاستثارة وإنماء مواهبه المتعددة والعكس يكون صحيحًا.
٥. وبناءً على ماتقدم فقد طورت الدراسة الحالية المنهج الوصف(التنبؤى) إلى منهج وصفى(سببى)؛ مما يعد إضافة علمية تربوية جديدة فى مجال(التربية الخاصة).

فروض البحث

فى ضوء الإطار النظرى السابق ومراجع الدراسات السابقة ذات الصلة بمشكلة الدراسة الحالية، سيقوم الباحث الحالى بصياغة فروض الدراسة الحالية؛ مما يساعد على زيادة توضيح طبيعة المشكلة والمنطقية التى يكمن وراء دراستها، وكذلك الإفادة كذلك فى توجيه إجرائية جمع البيانات، **وصياغة هذه الفروض** على النحو التالى:

(١)يمكن بناء نموذج البناء السببى الأمثل للعلاقة بين (الأبعاد) لتقدير الذات والموهبة فى ضوء نظرية الذكاءات المتعددة.

(٢)توجد فروق فى ديناميات الشخصية بين الحالات الطرفية على مقياس الذكاءات المتعددة لدى طالبات كلية التربية يوضحها اختبار التحليل الكلينيكى للشخصية.

إجراءات البحث

(١)منهج البحث: يعتمد البحث الحالى على المنهج الوصفى التحليلي (تحليل المسار)، وكما يشير مراد(٢٠٠٠) أن تحليل المسار ماهو إلا أسلوب إحصائى ارتباطى يعتمد على تحليل الانحدار والارتباط المتعدد، ويستخدم لوضع احتمال العلاقة السببية بين المتغيرات، فهو ليس طريقة للكشف عن السببية، وإنما هو طريقة لاختبار نموذج علاقى معين بين مجموعة متغيرات، إذ يعتمد تحليل المسار على نموذج توضيحى للعلاقات بين المتغيرات المختلفة، ولكنه لايدل على السببية المؤكدة، بل هو خطوة متقدمة عن الارتباط البسيط. ويعد هذا النموذج (تحليل المسار) فى هذه الدراسة الحالية من النماذج المشبعة(Saturated Model) أى المشبع بكل المسارات(انظر:محمد ومحمد، ٢٠٢٠، ص٢٦٤). ويتميز تحليل المسار عن تحليل الانحدار بالخصائص التالية كما يشير(غانم، ٢٠٠٨؛ حسن، ٢٠١٦؛ القهوجى وأبوعواد، ٢٠١٨) فى النقاط التالية: يظهر المتغيرات التابعة على جانبى المعادلة، وكذلك إيجاد علاقات التأثير والتأثر بين المتغيرات بالإضافة إلى أخطاء القياس Measure Error أو البواقى Residual؛ وبناءً عليه فقد تبنى الباحث الحالى استخدام هذا الأسلوب الإحصائى؛ ذلك بسبب هذه المزايا التى لاتتوفر فى تحليل الانحدار.

(٢) مجتمع الدراسة والعينة

[١] العينة الاستطلاعية: كان الهدف منها حساب الخصائص السيكومترية (الصدق والثبات) للمقياسين التاليين: مقياس الذكاءات المتعددة لطالبات الجامعة (إعداد: الباحث) ومقياس تقدير الذات لطالبات الجامعة(إعداد: الباحث)، وتم التحقق السيكومترى لهذين المقياسين على عينة عشوائية حجمها(٢٠٠) طالبة من طالبات الفرقة الأولى بكلية التربية جامعة السويس، بمتوسط عمر زمنى (١٨,٣٦) وانحراف معيارى مقداره(٠,٤٨)، وقبل هذا التحقق السيكومترى لكلا المقياسين السابقين ، قام الباحث الحالى بعرض عبارات المقياسين على (١٠) طالبات بالفرقة الأولى؛ للتأكد من سلامة اللغة، وكذلك التحقق من فهم وسهولة العبارات، وتعديل مايجب تعديله من صياغة العبارات.

[٢] العينة الأساسية: تم سحب عينة الدراسة الحالية بالطريقة العشوائية الطبقية وحجمها(٢٢٨) طالبة من مجتمع الدراسة (٤٩٣) طالبة من طالبات الفرقة الأولى(١٤شعبة) بكلية التربية بمتوسط عمرى زمنى قدره(١٩,٢٣) سنة وانحراف معيارى قدره(٠,٤١) بنسبة (٠,٤٦)، وفق قانون سحب العينة لكلٍ من(كيرجسى ومورجان، ١٩٧٠) التالى:

$$n=\frac{x^2NP(1-P)}{x^2(N-1)+x^2P(1-P)}$$

حيث n = حجم العينة المطلوب، N = حجم مجتمع البحث، P= مؤشر السكان أو نسبة المجتمع Population Proportion واقترح كيرجسى ومورجان أنها تساوى (٠,٠٥)، d = نسبة الخطأ الذى يمكن التجأوز عنه وأكبر قيمة له (٠,٠٥)،X^2 = قيمة مربع كأى بدرجة حرية واحدة= (٣,٨٤١) عند مستوى ثقة (٠,٠٥). (انظر: حسن، ٢٠١٦). والجدول(١) يوضح نسبة سحب العينة بناءً على كل شعبة وفق قانون سحب العينة لكيرجسى ومورجان.

جدول(١): نسبة سحب العينة بناءً على كل شعبة وفق قانون سحب العينة (لكيرجسى ومورجان،١٩٧٠)

الشعبة	ن	العينة	الشعبة	ن	العينة	الشعبة	ن	العينة
أساسى علوم	٤٦	٢١	رياضيات	٣٩	١٨	اللغة العربية	٣٩	١٨
التربية الفنية	٦٨	٣١	بيولوجى	٥٠	٢٣	أساسى إنجليزى	٣٩	١٨
التربية الخاصة	١٠	٥	أساسى عربى	٢٤	١١	الكيمياء	٤٣	٢٠
الطفولة	٥٥	٢٥	أساسى رياضيات	١٠	٥	اللغة الفرنسية	١٧	٨
اللغة الإنجليزية	٣٦	١٧	تكنولوجيا التعليم	١٧	٨	-	-	-

يلاحظ من الجدول السابق أن نسب العينة المسحوبة من مجتمع الدراسة تراوحت بين (٥: ٣١) طالبة، وذلك وفق النسبة المحددة وفق قانون(كيرجسى ومورجان، ١٩٧٠) ومقدارها (٤٦,٠%).

(٣)أدوات الدراسة

[١] مقياس الذكاءات المتعددة لطالبات الجامعة(إعداد: الباحث الحالى):

١.وصف المقياس: قام الباحث الحالى بإعداد هذا المقياس لطالبات الجامعة؛ وكان الدافع لإعداده فى المقام الأول ما قد لاحظه من قصور فى ترجمة هذا المقياس (معنى ومحتوى)، وذلك فى ضوء إطلاع الباحث الحالى على مقاييس الذكاءات المتعددة لجميع مراحل النمو المتاحة كما فى (حسن، ٢٠٠٩؛ الحلو وصبحا، ٢٠١٥؛ ريان، ٢٠١٤؛ عابد، ٢٠١٦؛ على،٢٠١٧؛ العيد، ٢٠٠٩؛ ياسر، ٢٠٠٩)، وكذلك فى دراسة(Sabriye & Ayten, 2018). ويعد هذا المقياس أحد انواع المقاييس التى تعتمد على (اختبارالورقة والقلم)، وهو مقياس (غير موقوت) ويطبق بشكل جماعى، ويتكون هذا المقياس فى شكله النهائى من (٦٧) عبارة. مقسم إلى ثمانية أبعاد فى الصورة النهائية للمقياس على هذا النحو يوضحها جدول(٢) التالى:

جدول(٢): أبعاد مقياس الذكاءات المتعددة لطالبات الجامعة وأرقام عبارات كل بُعد(بعدالحذف)

م	الأبعاد	أرقام العبارات	م	الأبعاد	أرقام العبارات
١	اللغوى	١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧	٥	الموسيقى	٢٤، ٢٥، ٢٦، ٢٧، ٢٨، ٢٩، ٣٠، ٣١، ٣٢، ٣٣، ٣٤، ٣٥، ٣٦
٢	المنطقى الرياضى	٨، ٩، ١٠، ١١	٦	الاجتماعى	٣٧، ٣٨، ٣٩، ٤٠، ٤١، ٤٢، ٤٣، ٤٤، ٤٥، ٤٦
٣	المكانى البصرى	١٢، ١٣، ١٤، ١٥	٧	الشخصى	٤٧، ٤٨، ٤٩، ٥٠، ٥١، ٥٢، ٥٣، ٥٤، ٥٥
٤	الجسمحركى	١٦، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٣	٨	الطبيعى	٥٦، ٥٧، ٥٨، ٥٩، ٦٠، ٦١، ٦٢، ٦٣، ٦٤، ٦٥، ٦٦، ٦٧

وتتدرج الاستجابة على هذا المقياس على تدرج ثلاثى على النحو التالى: دائمًا(٦٥% : ١٠٠%)، وتقدر بثلاث درجات، أحيانًا(٣٥% : ٦٤%)، ويقدر بدرجتين ، نادرًا(٠%: ٣٤%)، ويقدر بدرجة واحدة. ويلاحظ أن عبارات الذكاء المنطقى الرياضى والذكاء المكانى البصرى (٤)عبارات لكلٍ منهما

بينما عدد عبارات الذكاء الموسيقى (١٣)عبارة؛ وهذا يبدو تفأوتًا غير منطقى، غير أن هذا ماتم الحصول عليه من خلال حساب ثبات المقياس باستخدام طريقة الاتساق الداخلى للبنود، حيث تم حذف كل العبارات التى يقل معامل ارتباطها عن (٠,١٩).

٢. **سقف المقياس**: تمثل الدرجة القصوى لهذا المقياس (٢٠١) درجة.

٣. **أرضية المقياس**: تمثل الدرجة الدنيا لهذا المقياس (٦٧) درجة.

٤. **مايقيسه المقياس**: هذا المقياس يقيس القدرات أو المهارات التى تمتلكها الطالبة على هذا المقياس .

٥. **الإحصاء الوصفى للمقياس**:

- تم سحب عينة حجمها (٢١٠) طالبة من طالبات الفرقة الأولى من كلية التربية بجامعة السويس للعام الجامعى ٢٠١٨م/٢٠١٩م من الشعب العلمية والأدبية كما هو مبين بالجدول (٣) التالى:

جدول(٣):الإحصاء الوصفى لعينة التحقق السيكومترى الذكاءات المتعددة لطالبات الجامعة

الشعبة	العينة	نسبةمئوية	الشعبة	نسبةمئوية	العينة	الشعبة	نسبةمئوية	العينة	الشعبة	نسبةمئوية	العينة	الشعبة	نسبةمئوية
أساسى علوم	٢١	%١٠,٠٠	بيولوجى	٢٣	%١٠,٩٥	تربية خاصة	٥	%٢,٣٨	طفولة	٢٥	%١١,٩٠		
تربية فنية	٣١	%١٤,٧٦	كيمياء	٢٠	%٩,٥٢	عربى عام	١٨	%٨,٥٧	أساسى عربى	١١	%٥,٢٣		
رياضيات عام	١٨	%٨,٥٧	تك-تعليم	٣	%١,٤٢	إنجليزى عام	١٧	%٨,٠٩	أساسى إنجليزى	١٨	%٨,٥٧		

طبقية مسحوبة شعبة التربية الفنية بنسبة(١٤,٧٦)

- تم حذف القيم المتطرفة(الشاذة) على الدرجة الكلية للمقياس على النحو التالى: أعلى القيم الشاذة: (٣١٨، ٣٠١، ٢٩٩، ٢٩٨، ٢٩٧)، أما أدنى القيم الشاذة: (١٩٢، ١٩٨، ٢١٤، ٢١٤، ٢١٦).
- التحقق من اعتدالية التوزيع – بعد حذف القيم الشاذة- كما موضح بالجدولين التاليين:

جدول(٤): الإحصاء الوصفى الذكاءات المتعددة لطالبات الجامعة بعد حذف القيم المتطرفة

	ن	المتوسط	الوسيط	المنوال	انحراف معيارى	التباين	الالتواء	التفرطح	أعلى قيمة	أدنى قيمة
المقياس	٢٠٠	٢٦٠,٢٨	٢٦١	٢٧٩,٠٠	١٨,٩٩	٣٦٠,٨٣	-٠,١٢٧	٠,٧٣٤	٢٩٧	٢١٨

يتضح من جدول(٣) أن قيم المتوسط والوسيط يكاد يكونان متسأويان؛ مما يعطى مؤشرًا أوليًا لاعتدالية التوزيع.

❖ تم التحقق من اعتدالية التوزيع للمقياس باستخدام اختبار كلموجروف سميرنوف:

جدول(٥): التحقق من اعتدالية التوزيع الذكاءات المتعددة لطالبات الجامعة باستخدام اختبار كلموجروف سميرنوف

إحصائى الاختبار	درجة الحرية	الاحتمال P.Value
٠,٠٥١	٢٠٠	٠,٢٠

يتضح من الجدول السابق أن الاحتمال (٠,٢٠٠) أكبر من (٠,٠٥)؛ مما يدل على اعتدالية التوزيع.

٦. حساب الصدق لمقياس الذكاءات المتعددة لطالبات الجامعة.

تم حساب صدق هذا المقياس من خلال طرق الصدق التالية:

- **طريقة صدق المحتوى**: تم حساب صدق المقياس من خلال صدق المحتوى (صدق المحكمين)، وذلك عن طريق عرض المقياس فى صورته الأولية ، مع تعريف لمفهوم (**الذكاءات المتعددة** لطالبات الجامعة وأبعاده ومصادر اشتقاق هذا الاختبار) على عدد (١٠) محكمين من أساتذة الجامعات من تخصصات: الصحة النفسية ، علم النفس والتربية الخاصة، والجدول(٦) يوضح أسماء هؤلاء االسادة المحكمين ووظائفهم:

جدول(٦): أسماء السادة المحكمين ووظائفهم (ترتيب أبجدى)

الاسم	الوظيفة	الاسم	الوظيفة
إيهاب الببلاوى	استاذ التربية الخاصة-جامعة الزقازيق	محمد حبشى	استاذ علم النفس التربوى-جامعةالإسكندرية
تهانى منيب	أستاذ التربية الخاصة-جامعة عين شمس	محمد سعفان	أستاذ الصحة النفسية-جامعة الزقازيق
جبر محمد	أستاذ علم النفس –جامعة بورسعيد	محمد شوكت	أستاذ التربية الخاصة-جامعة قناة السويس
عبدالحميدصفوت إبراهيم	أستاذ علم النفس-جامعة السويس	نبيلة شراب	أستاذ علم النفس التربوى-جامعة العريش
فوزى الضو	أستاذ علم النفس التربوى-جامعةالسويس	هالة محمد	أستاذ التربية الخاصة-جامعة قناة السويس

وقد تم الموافقة على عبارات المقياس بنسبة تراوحت مابين (٨٠% : ١٠٠%) وكان المطلوب منهم على وجه التحديد: مدى دقة صياغة بنود المقياس، صحة اللغة وملائمتها للعينة موضع البحث، احتواء العبارة الواحدة على أكثر من مضمون أم لا، هل ثمة تضارب فى عبارات الاختبار أم لا، هل يصلح الاختبار فى قياس ما وضع لقياسه أم لا، وإضافة مايجب أن يضاف. والجدول(٧) يبين نسب الاتفاق على عبارات المقياس.

جدول(٧): نسب اتفاق المحكمين على عبارات مقياس الذكاءات المتعددة لطالبات الجامعة

بند	نسبة الاتفاق	بند	نسبة الاتفاق	بند	نسبة الاتفاق	بند	نسبة الاتفاق	بند	نسبة الاتفاق	بند	نسبة الاتفاق	بند	نسبة الاتفاق	بند	نسبة الاتفاق	بند	نسبة الاتفاق
١	%٨٧	١٦	%٨٠	٣١	%٨٧	٤٦	%٨٢	٦١	١٠٠%	٧٦	%٩٨	٩٢	%٩٧	١٠٧	%١٠٠		
٢	%٨٩	١٧	%٨٠	٣٢	%٨٧	٤٧	%٩١	٦٢	١٠٠%	٧٧	%٩٨	٩٣	%٩٧	١٠٨	%٩٨		
٣	%٨٩	١٨	%٨٢	٣٣	%٩٠	٤٨	%٨٩	٦٣	%٨٣	٧٨	%٨٩	٩٤	%٨٨	١٠٩	%٩٨		
٤	%٨٣	١٩	%٨١	٣٤	%٨٧	٤٩	%٨٩	٦٤	%٩٧	٧٩	%٩٥	٩٥	%٨٩	١١٠	%٩٧		
٥	%٨٤	٢٠	%٨١	٣٥	%٨٢	٥٠	%٩٣	٦٥	١٠٠%	٨٠	%٩٦	٩٦	%٩٠	١١١	%١٠٠		
٦	%٨٧	٢١	%٨٠	٣٦	%٨٩	٥١	%٨٩	٦٦	١٠٠	٨١	%٩١	٩٧	%٩٥	١١	%٨٦		

						%								٢	
٧	%٨٤	٢٢	%٨٥	٣٧	%٨٣	٥٢	%٨٤	٦٧	%٩٧	٨٢	%٩٧	٩٨	%٩٨	١١٣	%١٠٠
٨	%٨١	٢٣	%٨٧	٣٨	%٨٠	٥٣	%٨٩	٦٨	%٩٨	٨٣	١٠٠%	٩٩	%٨٣	١١٤	%١٠٠
٩	%٨٢	٢٤	%٨٥	٣٩	%٩٢	٥٤	%٨٨	٦٩	١٠٠%	٨٤	١٠٠%	١٠٠	%٨٨	١١٥	%٨٣
١٠	%٨٤	٢٥	%٩٠	٤٠	%٨٩	٥٥	%٨٨	٧٠	%٨٩	٨٥	%٩٣	١٠١	%٩٨	١١٦	%٨٧
١١	%٨٥	٢٦	%٨٩	٤١	%٩٢	٥٦	%٩٣	٧١	%٨٨	٨٦	%٨٤	١٠٢	١٠٠%	١١٧	%١٠٠
١٢	%٨٦	٢٧	%٨٠	٤٢	%٨٤	٥٧	١٠٠%	٧٢	%٩٧	٨٧	%٨١	١٠٣	١٠٠%	١١٨	%١٠٠
١٣	%٨٧	٢٨	%٨٥	٤٣	%٩١	٥٨	%٩٧	٧٣	%٩٦	٨٩	%٨٩	١٠٤	%٨٩	١١٩	%١٠٠
١٤	%٨٩	٢٩	%٩٠	٤٤	%٨٧	٥٩	١٠٠%	٧٤	١٠٠%	٩٠	١٠٠%	١٠٥	%٨٩	-	-
١٥	%٨٦	٣٠	%٨٣	٤٥	%٩٣	٦٠	١٠٠%	٧٥	١٠٠%	٩١	%٨٦	١٠٦	%٩٩	-	-

يلاحظ فى الجدول السابق أن نسبة الاتفاق تراوحت مابين (٨٠ %) حتى(١٠٠%)، وهى نسبة مقبولة.

- **طريقة صدق التكوين الفرضى (القدرة التمييزية):** تم حساب هذا الصدق من خلال حساب الفرق بين متوسطى المجموعتين المتطرفتين باستخدام اختبار"ت"لدى عينتين مستقلتين، وحساب النسبة الحرجة"ذ" Critical Ratio لدرجات أعلى ٢٧% ولدرجات أدنى ٢٧% للعينة الاستطلاعية وقوامها (٢٠٠)، وذلك بناءً على المعادلة التى قدمها (انظر: الدردير، ٢٠٠٦؛ ربيع، ٢٠١٥).

١) **حساب الفرق بين متوسطى المجموعتين المتطرفتين باستخدام اختبار"ت"لدى عينتين مستقلتين:**

جدول(٨): حساب الفرق بين متوسطى المجموعتين المتطرفتين للمقياس باستخدام اختبار"ت" لدى عينتين مستقلتين

	ن	م	ع	قيمة "ت"	د.ح	مستوى الدلالة
المجموعة المتطرفة الدنيا (الإرباعى الأدنى)	٥٤	١٢٥,٨٥	٨,١٦	-٢٤,٥٤	١٠٦	٠,٠٠٠
المجموعة المتطرفة العليا(الإرباعى الأعلى	٥٤	١٦١,٢٢	٦,٧٧			

يتبين من الجدول السابق أن قيمة "ت" دالة عند مستوى(٠,٠٠٠)؛ مما يعنى أن المقياس يتوفر لديه القدرة التمييزية بين المجموعتين المتطرفتين، ومن ثم فالمقياس صادق، واالتوجه النظرى الذى يقول بوجود فروق كمية بين مرتفعات الذكاءات المتعددة ومنخفضات الذكاءات المتعدة صادق كذلك.

٢) **حساب الفرق بين متوسطى المجموعتين المتطرفتين باستخدام النسبة الحرجة:** يشير ربيع(٢٠١٥):

ان قانون النسبة الحرجة تمثله هذه المعادلة($\text{النسبة الحرجة} = \frac{م_{٢} - م_{١}}{\sqrt{(ن_{٢} ع_{٢}^{٢}) + (ن_{١} ع_{١}^{٢})}}$)، حيث: ($م_{٢}$)

المتوسط الحسابى للمجموعة المتطرفة العليا، (م١) المتوسط الحسابى للمجموعة المتطرفة الدنيا، (ع^{٢} م٢) مربع الخطأ المعيارى للمتوسط للمجموعة المتطرفة العليا، (ع^{٢} م١) مربع الخطأ المعيارى للمتوسط للمجموعة المتطرفة الدنيا. وباستخدام البيانات الإحصائية الموجودة(٨) وبالتعويض عنها فى هذه المعادلة، تم الحصول على قيمة للنسبة الحرجة"ذ" وقدرها (٥,٦٦) وهى قيمة أكبر من القيمة(٢,٥٨)؛ مما يعنى أن المقياس يتوفر لديه القدرة التمييزية بين المجموعتين المتطرفتين، ومن ثم فالمقياس صادق، واالتوجه النظرى الذى يقول بوجود فروق كمية بين مرتفعات الذكاءات المتعددة ومنخفضات الذكاءات المتعدة صادق كذلك.

٧. **حساب الثبات لمقياس الذكاءات المتعددة لطالبات الجامعة :** يشير أبوعلام (٢٠٠٩) أنه يمكن" تقويم الثبات بطريقتين : الأولى دراسة الاتساق الداخلى للمقياس، والثانية قياس استقرار الدرجة.

١) الطريقة الأولى: الاتساق الداخلى للمقياس ويشمل:

- **الثبات باستخدام التجانس الداخلى بين درجات العبارات والدرجة الكلية للمقياس الفرعى**: بعد تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية (ن=٢٠٠) تم حساب معامل الارتباط بين درجات العبارات والدرجة الكلية للاختبار الفرعى (أبعاد المقياس) باستخدام التجانس الداخلى. والجدول (٩) يوضح حساب هذا التجانس.

جدول(٩): معامل ارتباط (ر) المفردة بالدرجة الكلية بالمقياس الفرعى

الذكاءاللغوى		الذكاء الرياضى		الذكاءالبصرى المكانى		الذكاء الجسمحركى		الذكاء الموسيقى		الذكاء الاجتماعى		الذكاء الشخصى		الذكاء الطبيعى	
العبارة	(ر)	العبارة	(ر)	العبارة	(ر)	العبارة	(ر)	العبارة	(ر)	العبارة	(ر)	العبارة	(ر)	العبارة	(ر)
١	٠,١٤٠	١٦	٠,١٧٠	٣١	٠,١٨٣	٤٦	٠,١٠٤	٦١	٠,٥٧٩	٧٦	٠,٥٤٥	٩١	٠,٣١١	١٠٦	٠,١٥٧
٢	٠,١٢٨	١٧	٠,٠٢٠	٣٢	٠,١٨٤	٤٧	٠,٢٦٥	٦٢	٠,٢٧٨	٧٧	٠,١٦٦	٩٢	٠,٤١	١٠٧	٠,٢٨٢
٣	٠,٠٦١	١٨	٠,٦٦٠	٣٣	٠,٠٧٣	٤٨	٠,٢٧٤	٦٣	٠,٠٩٠	٧٨	٠,٥٩٨	٩٣	٠,٢١٣	١٠٨	٠,٢٨٨
٤	٠,٤٠٩	١٩	٠,١٤٠	٣٤	٠,٥٦٩	٤٩	٠,٠٦٧	٦٤	٠,٥٦٤	٧٩	٠,٢٦٣	٩٤	٠,٢٠٣	١٠٩	٠,٢٢٩
٥	٠,٢٩٠	٢٠	٠,١٢١	٣٥	٠,٢٤٤	٥٠	٠,١٣٩	٦٥	٠,٢٤٨	٨٠	٠,٤٦٦	٩٥	٠,٣٨٥	١١٠	٠,٠٥٦
٦	٠,١٥٧	٢١	٠,٥٣٦	٣٦	٠,٠٩١	٥١	٠,٣٢٨	٦٦	٠,٤٥٧	٨١	٠,٤٧٠	٩٦	٠,٢٨١	١١١	٠,٣٣٠
٧	٠,٠٠٥	٢٢	٠,٠١١	٣٧	٠,١٤٧	٥٢	٠,٤٩٨	٦٧	٠,٣٢٢	٨٢	٠,٣١٨	٩٧	٠,٣١٩	١١٢	٠,٤٥٦
٨	٠,٠٠٢	٢٣	٠,٠٥٣-	٣٨	٠,٣١٩	٥٣	٠,١٦٤	٦٨	٠,١٨١	٨٣	٠,٣١٣	٩٨	٠,٢٣٩	١١٣	٠,٤٠٢
٩	٠,١٣٢	٢٤	٠,١٢٦	٣٩	٠,١٧٤	٥٤	٠,٠٤٩	٦٩	٠,٤٦٣	٨٤	٠,١٦٩	٩٩	٠,٣٣٧	١١٤	٠,٤٣٨
١٠	٠,٢٨٨	٢٥	٠,٦٣٠	٤٠	٠,٥٥٨	٥٥	٠,٥٩٩	٧٠	٠,٥٤٠	٨٥	٠,٤٩٢	١٠٠	٠,٣٧٦	١١٥	٠,٣٩٠
١١	٠,٣٤٢	٢٦	٠,١٥٣	٤١	٠,٠٨٤	٥٦	٠,٥٧٠	٧١	٠,٤٥٩	٨٦	٠,١٥٢	١٠١	٠,١٨٥	١١٦	٠,٤٥٧
١٢	٠,٣٥١	٢٧	٠,٠٠٨-	٤٢	٠,١٧٠	٥٧	٠,٣٠٢	٧٢	٠,٣٥٦	٨٧	٠,٣٤٩	١٠٢	٠,١٢٨	١١٧	٠,٣١٨
١٣	٠,٢٢٠	٢٨	٠,٥٢٠	٤٣	٠,٠٥٦	٥٨	٠,١٤٩	٧٣	٠,٥٦٣	٨٨	٠,٤٧٦	١٠٣	٠,١٢٤	١١٨	٠,٢٤٠
١٤	٠,٤٨١	٢٩	٠,١٤١	٤٤	٠,١٧٤	٥٩	٠,٤٩٧	٧٤	٠,٣٤٩	٨٩	٠,٠٠٨-	١٠٤	٠,٣٢١	١١٩	٠,٣٢٤
١٥	٠,١٦٧	٣٠	٠,٠٨٢-	٤٥	٠,١٨٩	٦٠	٠,١٥٠	٧٥	٠,٥٦٣	٩٠	٠,١٢٠	١٠٥	٠,١٥٣	-	-

يتضح من جدول (٩) أن جميع الارتباطات باستخدام معامل ألفا مقبولة باستثناء (٥١) عبارة تم حذفها وتمثلها الأرقام التالية: (١، ٢، ٣، ٦، ٧، ٨، ٩، ١٥، ١٦، ١٧، ١٩، ٢٠، ٢٢، ٢٣، ٢٤، ٢٦، ٢٧، ٢٩، ٣٠، ٣١، ٣٢، ٣٣، ٣٦، ٣٧، ٣٩، ٤١، ٤٢، ٤٣، ٤٤،٤٥، ٤٦، ٤٩، ٥٠، ٥٣، ٥٤، ٥٨، ٦٠، ٦٣، ٦٨،٧٧، ٨٤، ٨٦، ٨٩، ٩٠، ٩٢، ١٠١، ١٠٢، ١٠٣، ١٠٥، ١٠٦، ١١٠) ؛ حيث إنها أقل العبارات ارتباطا بالدرجة الكلية للمقاييس الفرعية للمقياس (معامل الارتباط أقل من القيمة ٠,١٩٠)؛ لذا تم حذفها من المقياس؛ مما يعنى التحقق من ثبات المقياس، الأمر الذى يطمئن الباحث لاستخدامه.

- **الثبات باستخدام التجانس الداخلى بين درجات الأبعاد والدرجة الكلية للاختبار:** تم حساب معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الذكاءات المتعددة لطالبات الجامعة باستخدام معامل ارتباط بيرسون، وكانت معاملات الارتباط للأبعاد كما هو مبين بالجدول (١٠) التالى:

جدول(١٠):معاملات ارتباط بيرسون بين درجات الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس

م	الأبعاد	ن	م	ع	معامل ارتباط بيرسون
١	الذكاء اللغوى	٢٠٠	١٤,٥٠	٢,٧٥	**٠,٥١
٢	الدرجة الكلية للمقياس	٢٠٠	١٤٨,٥٨	١٢,٩٩	
٣	الذكاء الرياضى	٢٠٠	٦,٨٦	٢,٣٤	**٠,٢٤
٤	الدرجة الكلية للمقياس	٢٠٠	١٤٨,٥٨	١٢,٩٩	
٥	الذكاء المكانى البصرى	٢٠٠	٨,٠٣	٢,٢٨	**٠,٤٣
٦	الدرجة الكلية للمقياس	٢٠٠	١٤٨,٥٨	١٢,٩٩	
٧	الذكاء الجسمحركى	٢٠٠	١٧,٩٣	٣,٣٧	**٠,٥٨
٨	الدرجة الكلية للمقياس	٢٠٠	١٤٨,٥٨	١٢,٩٩	
٩	الذكاء الموسيقى	٢٠٠	٣١,٢٥	٤,٦٦	**٠,٤٨
١٠	الدرجة الكلية للمقياس	٢٠٠	١٤٨,٥٨	١٢,٩٩	
١١	الذكاء الاجتماعى	٢٠٠	٢٢,١٦	٣,٩٤	**٠,٥٦
١٢	الدرجة الكلية للمقياس	٢٠٠	١٤٨,٥٨	١٢,٩٩	
١٣	الذكاء الشخصى	٢٠٠	٢٣,٧٩	٢,٩٥	**٠,٤٤
١٤	الدرجة الكلية للمقياس	٢٠٠	١٤٨,٥٨	١٢,٩٩	
١٥	الذكاء الطبيعى	٢٠٠	٢٤,٠٤	٣,٩٧	**٠,٥٦
١٦	الدرجة الكلية للمقياس	٢٠٠	١٤٨,٥٨	١٢,٩٩	

**** مستوى دلالة(٠,٠١)**

يتضح من جدول (١٠) أن معاملات ارتباط بيرسون بين درجات الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الذكاءات المتعددة دالة عند مستوى (٠,٠١) وذلك على النحو التالى: الذكاء (٠,٥١)، الذكاء الرياضى

(٠,٢٤)، الذكاء المكانى البصرى (٠,٤٣)، الذكاء الجسمحركى (٠,٥٨)، الذكاء الموسيقى (٠,٤٨)، الذكاء الاجتماعى(٠,٥٦)، الذكاء الشخصى(٠,٤٤) والذكاء الطبيعى(٠,٥٦)؛ مما يعنى التحقق من ثبات المقياس، الأمر الذى يطمئن الباحث لاستخدامه.

- **الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ للتجانس**: تم الحصول على معامل ثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ لكلل من الأبعاد والدرجة الكلية فى الجدول التالى:

جدول(١١):**معاملات ثبات الفاكرونباخ لأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الذكاءات المتعددة لطالبات الجامعة**

م	الأبعاد والدرجة للكلية	معامل ألفا كرونباخ	عدد العبارات	م	الابعاد والدرجة الكلية	معامل ألفا كرونباخ	عدد العبارات
١	بعد الذكاء اللغوى	٠,٦٣	٧	٦	بعد الذكاء الاجتماعى	٠,٧٦	١٠
٢	بعد الذكاء الرياضى	٠,٧٩	٤	٧	بعد الذكاء الشخصى	٠,٦٢	١٠
٣	بعد الذكاء المكانى البصرى	٠,٦٤	٤	٨	بعد الذكاء الطبيعى	٠,٧١	١٢
٤	بعد الذكاء الجسمحركى	٠,٧٢	٨	٩	الدرجة الكلية للمقياس	٠,٨٢	٦٨
٥	بعد الذكاء الموسيقى	٠,٨١	١٣	-	-	-	-

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات ألفا كرونباخ مقبولة(للأبعاد والدرجة الكلية للمقياس فهى أكبر من٠,٥) ؛ ممايعنى تحقق ثبات واستقرار الدرجة على المقياس.

- **الثبات باستخدام التجانس الداخلى بين درجات العبارات والدرجة الكلية للمقياس**: تم حساب معاملات الارتباط بين درجات العبارات والدرجة الكلية لاختبار الذكاءات المتعددة باستخدام معامل ارتباط بيرسون، وكانت معاملات الارتباط كما هو مبين بالجدول (١٢) التالى:

جدول (١٢):معاملات ارتباط بيرسون بين درجات العبارات والدرجة الكلية لمقياس الذكاءات المتعددة لطالبات الجامعة

العبارة	(ر)	العبارة	(ر)	العبارة	(ر)	العبارة	(ر)	العبارة	(ر)
١	٠,٢٨٢**	١٥	٠,٣٣٧**	٢٩	٠,١٦٦**	٤٣	٠,١٥٢**	٥٧	٠,٣٢٩**
٢	٠,٣٤٢**	١٦	٠,٢٨٢**	٣٠	٠,١٩٨**	٤٤	٠,١٥١*	٥٨	٠,٣٤٢**
٣	٠,٣٧١**	١٧	٠,٣٧٩**	٣١	٠,٢٧٠**	٤٥	٠,٢٨٣**	٥٩	٠,١٨٦**
٤	٠,٢٠٠**	١٨	٠,٢٧٩**	٣٢	٠,١٦٦**	٤٦	٠,٤٠٣**	٦٠	٠,٢٧٣**
٥	٠,٢٢٩**	١٩	٠,٣٨٠**	٣٣	٠,٣٥٨**	٤٧	٠,١٤٢*	٦١	٠,٣٨٨**
٦	٠,٢٨٣**	٢٠	٠,٣٢٧**	٣٤	٠,٢١٤**	٤٨	-٠,٠٠٨	٦٢	٠,٢٣٧**
٧	٠,٣٠٥**	٢١	٠,٤٠٩**	٣٥	٠,٢٧٧**	٤٩	٠,٢٧٤**	٦٣	٠,٢٠٤**
٨	٠,١٨٩**	٢٢	٠,٢٥٣**	٣٦	٠,٢٣٤**	٥٠	٠,٣٤٤**	٦٤	٠,٢٥٠**
٩	٠,٣٣١**	٢٣	٠,٤٠٦**	٣٧	٠,٣٤٣**	٥١	٠,١٤٨*	٦٥	٠,٢٨٥**
١٠	٠,١٢٧	٢٤	٠,٢٧٧**	٣٨	٠,٥١٦**	٥٢	٠,٢٦٦**	٦٦	٠,١٩٢**
١١	٠,١٣٧	٢٥	٠,٣٠٤**	٣٩	٠,٣٦٤**	٥٣	٠,١٤٨*	٦٧	٠,٢٦٨**
١٢	٠,٣١٤**	٢٦	٠,٢٧٣**	٤٠	٠,٣٨٨**	٥٤	٠,٢٤٣**	٦٨	٠,٣١٨**
١٣	٠,٢٧٣**	٢٧	٠,٤٠٩**	٤١	٠,٣٠١**	٥٥	٠,٢٠٩**	-	
١٤	٠,٢٧٥**	٢٨	٠,٢٧٢**	٤٢	٠,٣١٣**	٥٦	٠,٣٦٨**	-	-

**دالة عند مستوى (٠,٠١) * دالة عند مستوى(٠,٠١)

يتضح من الجدول السابق أن هناك(٦٢) عبارة ذات ارتباط دال إحصائيًا بالدرجة الكلية لهذا المقياس عند مستوى معنوية(٠,٠١)، بينما توجد ثلاث عبارات(٤٤، ٤٧ و٥٤) ذات ارتباط دال إحصائيًا بالدرجة الكلية للمقياس عند مستوى معنوية(٠,٠٥)، غير أن هناك ثلاث عبارات غير مرتبطة ارتباط دال إحصائى بالدرجة الكلية لهذا المقياس وهى(١٠، ١١، ٤٨)، بينما استبقى الباحث العبارتين(١٠، ١١) دون حذف؛ نظرا لأنهما ترتبطان بالتكوين موضوع القياس من النواحى المنطقية والنظرية ولكن تم حذف العبارة (٤٨)؛ نظرًا لبعدها عن تكوين الموضوع موضع القياس وذلك كما أشار (أبوعلام، ٢٠٠٩، ص٣٥٤)؛ مما يعنى التحقق من ثبات الاختبار الأمر الذى يطمئن الباحث لاستخدامه.

- **الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية(الفردى- الزوجى) لأبعاد المقياس:**

تم حساب ثبات التجزئة النصفية (الفردى- الزوجى)، لجميع أبعاد المقياس الثمانية موضحة بالجدول (١٣):

جدول(١٣):حساب ثبات أبعاد مقياس مقياس الذكاءات المتعددة لطالبات الجامعة باستخدام طريقة التجزئة النصفية

م	الأبعاد	نصفا المقياس	ن	معامل ارتباط بيرسون	معادلة سبيرمان- برأون	معادلة جوتمان
١	الذكاء اللغوى	الفردى	٢٠٠	٠,٣٦	٠,٥٣	٠,٥١
		الزوجى	٢٠٠			
٢	الذكاء المنطقى- الرياضى	الفردى	٢٠٠	٠,٦٢	٠,٧٧	٠,٧٥
		الزوجى	٢٠٠			
٣	الذكاء المكانى البصرى	الفردى	٢٠٠	٠,٥٩	٠٧٥	٠,٧٥
		الزوجى	٢٠٠			
٤	الذكاء الجسمحركى	الفردى	٢٠٠	٠,٦١	٠,٧٦	٠,٧٦
		الزوجى	٢٠٠			
٥	الذكاء الموسيقى	الفردى	٢٠٠	٠,٧٠	٠,٨٣	٠,٨٢
		الزوجى	٢٠٠			
٦	الذكاء الاجتماعى	الفردى	٢٠٠	٠,٦٥	٠,٨٠	٠,٧٨
		الزوجى	٢٠٠			
٧	الذكاء الشخصى	الفردى	٢٠٠	٠,٥٢	٠,٦٩	٠,٦٧
		الزوجى	٢٠٠			
٨	الذكاء الطبيعى	الفردى	٢٠٠	٠,٦١	٠,٧٦	٠,٧٦
		الزوجى	٢٠٠			

يتضح من جدول (١٣) أن معاملات الارتباط لكلٍ من أبعاد المقياس (الذكاء اللغوى، الذكاء الرياضى، الذكاء المكانى البصرى، الذكاء الجسمحركى، الذكاء الموسيقى، الذكاء الاجتماعى، الذكاء الشخصى والذكاء الطبيعى) هى على الترتيب(٠,٣٦، ٠,٦٢ ، ٠,٥٩ ، ٠,٦١، ٧٠، ٠,٦٥، ٠,٥٢، ٠,٦١)، وهذه معاملات ارتباط دالة عند مستوى (٠.٠١). وباستخدام معادلة (سبيرمان- برأون)، و(معادلة جتمان)؛ وذلك لتصحيح معامل طول ثبات التجزئة النصفية، حيث أسفر معامل الثبات المصحح عن قيمة مقدارها بالترتيب(٠,٥٣، ٠,٧٧، ٠,٧٥ ، ٠,٧٦، ٠,٨٣، ٠,٨٠، ٠,٦٩و٠، ٧٦) ، (٠,٥١، ٠,٧٥، ٠,٧٥، ٠،٧٦، ، ٨٢، ٠,٦٧،٠,٧٨و ٠،٧٦)، حيث أسفر معامل الثبات المصحح لكلا المعادلتين عن قيمة ثبات قوى؛ ممايعنى ثبات و استقرار الدرجة على المقياس.

والخلاصة: بعد أن تم التحقق من الخصائص السيكومترية(الصدق والثبات) يكون المقياس صالح للتطبيق.

[٢] مقياس تقدير الذات لطالبات الجامعة (إعداد: الباحث الحالى):

١. **وصف المقياس**: قام الباحث الحالى بإعداد هذا المقياس لطالبات الجامعة، وذلك فى ضوء إطلاع الباحث الحالى على مقاييس تقدير الذات لمؤلفين كما فى (أبومرق، ٢٠١٥؛ أحمد، ٢٠١٥؛ أشرف على، ٢٠١٤؛ أولاد هدار وسليمانى، ٢٠١٦؛ ترياش، ٢٠١٢؛ تهامى، ٢٠١٥؛ الحجرى، ٢٠١١؛ الحاج والشايب، ٢٠١٥؛ الحراحشة، ٢٠١٢؛ حمرى، ٢٠١٢؛ سناء على، ٢٠١٤؛ عبدالله، ٢٠١٤؛ ليندينفيلد، ٢٠٠٦؛ مكى، ٢٠١٤؛ النعيمات، ٢٠١٨؛ النملة، ٢٠١٧؛ هديبل وبرادى، ٢٠١٧)، وكذلك فى دراسة(Mannarini, 2010; Sahin, 2017). ويعدهذا المقياس أحد انواع المقاييس التى تعتمد على (اختبارالورقة والقلم)، وهو مقياس (غير موقوت) ويطبق بشكل جماعى، ويتكون هذا المقياس فى شكله النهائى من (٣٠) عبارة. ومقسم على أربعة أبعاد فى الصورة النهائية للمقياس على هذا النحو التالى بجدول(١٤):

جدول(١٤): أبعاد مقياس تقدير الذات لطالبات الجامعة وأرقام عبارات كل بُعد

م	الأبعاد	أرقام العبارات	م	الأبعاد	أرقام العبارات
١	**العائلى**	٣-١٠-١٥-١٩-٢٢-٢٤-٢٧	٥	**الشخصى**	٤-٧-١١-١٤-١٦-١٨-٢١-٢٦-٢٨
٢	**الرفاقى**	١-٢-٥-٦-٩-١٢-٢٠-٢٣-٢٥	٦	**الأكاديمى**	٨-١٣-١٧-٢٩-٣٠

٢. تقدير الاستجابة على المقياس: تتدرج الاستجابة على هذا المقياس على تدرج ثلاثى على هذا النحو: ١- دائمًا(٦٥% : ١٠٠%)، وتقدر بثلاث درجات ٢- أحيانًا(٣٥% : ٦٤%)، ويقدر بدرجتين ٣- نادرًا(٠%: ٣٤%)، ويقدر بدرجة واحدة.

٣. **سقف وأرضية المقياس:** تمثل الدرجة القصوى (٩٠) درجة، بينما: تمثل الدرجة الدنيا (٣٠) درجة.

٤. **تفسير الدرجة على المقياس:** هذا المقياس يقيس السمة فى الاتجاه الإيجابى بمعنى كلما زادت الدرجة كلما زادت السمة المقاسة والعكس صحيح، وذلك على الدرجة الكلية أو الأبعاد الأربعة سالفة الذكر كذلك، ولكن باستثناء العباراتين (٨، ٩) فيقيسان السمة(تقدير الذات العائلى) فى الاتجاه السلبى.

٥. **التحقق السيكومترى لمقياس تقدير الذات لطالبات الجامعة:** كان لإعداد مقياس تقدير الذات لطالبات الجامعة مجموعة من الخطوات الإجرائية على النحو التالى شرحه:

- **تم سحب عينة حجمها (٢٠٠) طالبة من طالبات الفرقة الأولى- وهى نفس العينة التى طبق عليها مقياس الكاءات المتعددة لطالبات الجامعة سابقة الذكر- من كلية التربية بجامعة السويس للعام الجامعى(٢٠١٨-٢٠١٩) من الشعب العلمية والأدبية كما هو مبين بالجدول(١٥) التالى:**

جدول(١٥): النسب المئوية للعينة الطبقية لمقياس تقدير الذات لطالبات الجامعة

الشعبة	العينة	نسبة مئوية	الشعبة	العينة	نسبة مئوية	الشعبة	العينة	نسبة مئوية	الشعبة	العينة	نسبة مئوية
أساسى علوم	٢١	%١٠,٠٠	بيولوجى	٢٣	%١٠,٩٥	تربية خاصة	٥	%٢,٣٨	طفولة	٢٥	%١١,٩٠
تربية فنية	٣١	%١٤,٧٦	كيمياء	٢٠	%٩,٥٢	عربى عام	١٨	%٨,٥٧	أساسى عربى	١١	%٥,٢٣
رياضيات عام	١٨	%٨,٥٧	تك-تعليم	٣	%١,٤٢	إنجليزى عام	١٧	%٨,٠٩	أساسى إنجليزى	١٨	%٨,٥٧

يتضح من الجدول السابق أن أعلى نسبة مئوية للعينة الطبقية شعبة التربية الفنية، فهى أكثر الشعب عددا بنسبة (١٤,٧٦%) ثم نلاحظ أن أقل نسبة مئوية للعينة االطبقية شعبة تك-تعليم(تكنولوجيا التعليم) بنسبة(١,٤٢%).

- **تم حذف القيم المتطرفة(الشاذة) على الدرجة الكلية للمقياس على النحو التالى: أعلى القيم الشاذة: (٩٢، ٩١، ٩٠، ٨٩، ٨٩) ٢. أدنى القيم الشاذة: (٤٩، ٥٢، ٥٢، ٥٤، ٥٥)، وهذا قبل حذف بعض عبارات المقياس فى الاتساق الداخلى.**
- **التحقق من اعتدالية التوزيع – بعد حذف القيم الشاذة- كما موضح بالجدولين التاليين:**

جدول(١٦): الإحصاء الوصفى لمقياس تقدير الذات لطالبات الجامعة بعد حذف القيم المتطرفة

الاحصاء	ن	متوسط	وسيط	منوال	انحراف معيارى	التباين	الالتواء	التفرطح	أعلى قيمة	أدنى قيمة
المقياس	٢٠٠	٧٤,٩٣	٧٥,٠٠	٧٣,٠٠	٧,٣٥	٥٤,٠٧	-٠,٢٥	-٠,٤٨	٨٩	٥٦

يتضح من جدول(١٦) أن قيم المتوسط والوسيط والمنوال يكاد تكون متسأوية؛ مما يعطى مؤشرًا أوليًا لاعتدالية التوزيع. وقد قام الباحث الحالى باستخدام اختبار كلموجروف سميرنوف للتحقق من اعتدالية التوزيع للمقياس كما موضح بالجدول (١٧):

جدول(١٧): اعتدالية التوزيع لمقياس تقدير الذات لطالبات الجامعة باستخدام اختبار كلموجروف سميرنوف

إحصاء الاختبار	درجة الحرية	الاحتمال P.Value
٠,٠٥٦	٢٠٠	٠,٢٠٠

يتضح من الجدول السابق أن الاحتمال (٠,٢٠٠) أكبر من (٠,٠٥)؛ مما يدل على اعتدالية التوزيع.

٦. حساب الصدق لمقياس تقدير الذات لطالبات الجامعة:

تم حساب صدق مقياس (تقدير الذات لطالبات الجامعة) من خلال طرق الصدق التالية:

- **طريقة صدق المحتوى**: تم حساب صدق المقياس من خلال صدق المحتوى (صدق المحكمين)، وذلك عن طريق عرض المقياس فى صورته الأولية ، مع تعريف لمفهوم (تقدير الذات لطالبات الجامعة وأبعاده ومصادر اشتقاق هذا الاختبار) على عدد مقداره عشرة محكمين من أساتذة الجامعة فى

تخصص الصحة النفسية و علم النفس والتربية الخاصة، وهم نفس السادة المحكمين لمقياس الذكاءات المتعددة لطالبات الجامعة ، وقد أدلوا بآرائهم حول عبارات المقياس؛ حيث قد طُلب منهم تحديد الآتى: (مدى دقة صياغة بنود المقياس، وصحة اللغة وملائمتها للعينة موضع البحث، وهل تحتوى العبارة الواحدة على أكثر من مضمون أم لا، وهل ثمة تضارب فى عبارات الاختبار أم لا، وهل يصلح الاختبار فى قياس ما وضع لقياسه أم لا، وإضافة مايجب أن يضاف)، وكانت نسبة الاتفاق للعبارات موضحة بالجدول (١٨)التالى:

جدول(١٨) حساب النسبة المئوية لنسبة الاتفاق لدى المحكمين لمقياس تقدير الذات لطلاب الجامعة

بند	نسبة الاتفاق	بند	نسبة الاتفاق	بند	نسبة الاتفاق	بند	نسبة الاتفاق	بند	نسبة الاتفاق	بند	نسبة الاتفاق	بند	نسبة الاتفاق
١	%٩٨	٦	%١٠٠	١١	١٠٠ %	١٦	%٨٩	٢١	%٩٦	٢٦	%٩٨	٣١	%١٠٠
٢	%٨١	٧	%١٠٠	١٢	%٩٨	١٧	%٩٨	٢٢	%٨٩	٢٧	%٩٨	٣٢	%١٠
٣	%٨٧	٨	%٩٥	١٣	١٠٠ %	١٨	%٨٥	٢٣	%١٠٠	٢٨	%٨٩	٣٣	%٩٨
٤	%٨٦	٩	%٩٢	١٤	١٠٠ %	١٩	%١٠٠	٢٤	%١٠٠	٢٩	%٩٥	٣٤	%٨٦
٥	١٠٠ %	١٠	%١٠٠	١٥	%٨٩	٢٠	%١٠٠	٢٥	%١٠٠	٣٠	%٩٦	-	-

يشير الجدول السابق إلى أن جميع العبارات تم الاتفاق عليها دون حذف حيث تراوحت نسب الاتفاق مابين(٨١%) إلى(١٠٠%).

- **طريقة صدق التكوين الفرضى (القدرة التمييزية)**: تم حساب هذا الصدق من خلال اختبار"ت" لدى عينتين مستقلتين ثم حساب النسبة الحرجة"ذ" ، وذلك على التالى:
- **حساب صدق التكوين الفرضى(طريقة المجموعات المتطرفة) لمقياس تقدير الذات لطلاب الجامعة:**

جدول(١٩): حساب الفرق بين متوسطى المجموعتين المتطرفتين للمقياس باستخدام اختبار"ت" لدى عينتين مستقلتي

	ن	م	ع	قيمة "ت"	د.ح	مستوى الدلالة
المجموعة المتطرفة الدنيا (الإرباعى الأدنى)	**٥٤**	**١٢٥,٨٥**	**٨,١٦**	**-٢٤,٥٤**	**١٠٦**	**٠,٠٠٠**
المجموعة المتطرفة العليا(الإرباعى الأعلى	٥٤	١٦١,٢٢	٦,٧٧			

يشير الجدول السابق أن قيمة "ت" دالة عند مستوى(٠,٠٠٠)؛ مما يعنى أن المقياس يتوفر لديه القدرة التمييزية بين المجموعتين المتطرفتين، ومن ثم فالمقياس صادق، واالتوجه النظرى الذى يقول بوجود فروق كمية بين مرتفعات تقدير الذات ومنخفضات تقدير الذات من طالبات الجامعة صادق كذلك.

- **حساب الفرق بين متوسطى المجموعتين المتطرفتين باستخدام النسبة الحرجة:**

باستخدام البيانات الإحصائية بالجدول السابق واستخدامها فى هذه المعادلة(سالفة الذكر)، فقد أسفرت النتيجة عن قيمة النسبة الحرجة"ذ" وقدرها (٢٥,٥٣) وهى قيمة أكبر من القيمة(٢,٥٨)؛ مما يعنى أن المقياس يتوفر لديه القدرة التمييزية بين المجموعتين المتطرفتين، ومن ثم فالمقياس صادق، واالتوجه النظرى الذى يقول بوجود فروق كمية بين مرتفعات تقدير الذات ومنخفضات تقدير الذات صادق كذلك.

٧.حساب الثبات لمقياس تقدير الذات لطالبات الجامعة: يشير أبوعلام (٢٠٠٩) أنه يمكن" تقويم الثبات بطريقتين : الأولى دراسة الاتساق الداخلى للمقياس، والثانية قياس استقرار الدرجة". ولذلك فإن الباحث الحالى يتبنى هذه التوجه كما يلي:

- **الطريقة الأولى: الاتساق الداخلى للمقياس ويشمل:**
- **الثبات باستخدام التجانس الداخلى بين درجات العبارات والدرجة الكلية للاختبار الفرعى**: بعد تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية (ن=٢٠٠) تم حساب معامل الارتباط بين درجات العبارات والدرجة الكلية للاختبار الفرعى (أبعاد المقياس) باستخدام التجانس الداخلى. والجدول (٢٠) يوضح حساب هذا التجانس.

جدول(٢٠): معامل ارتباط (ر) المفردة بالدرجة الكلية بالمقياس الفرعى (البعد)

تقدير الذات العائلى		تقدير الذات الرفاقى		تقدير الذات الشخصى		تقدير الذات الأكاديمى	
العبارة	(ر)	العبارة	(ر)	العبارة	(ر)	العبارة	معامل (ر)
٣	٠,٤٢	١	٠,٣٢	٤	٠,٣٠	٨	٠,٤٥
١٠	٠,٤٣	٢	٠,٢٨	٧	٠,٤٧	١٣	٠,٤٨
١٥	٠,٥٣	٥	٠,٤٥	١١	٠,٤٨	١٧	٠,٣٧
١٩	٠,٣٩	٦	٠,٢٢	١٤	٠,٤٣	٢١	٠,١٨
٢٣	٠,٥٢	٩	٠,٣٨	١٦	٠,٢٧	٣٢	٠,١٦
٢٦	٠,٤٧	١٢	٠,٢٩	١٨	٠,٢٩	٣٣	٠,٢٨
٢٩	٠,٤٤	٢٠	٠,٤٣	٢٢	٠,٣٨	٣٤	٠,٣١
٣١	٠,١٦	٢٤	٠,٣٢	٢٥	٠,١١	-	-
-	-	٢٧	٠,٣٥	٢٨	-	-	-
-	-	-	-	٣٠	-	-	-

يتضح من الجدول السابق أن جميع الارتباطات باستخدام معامل ألفا مقبولة باستثناء العبارات ذات الأرقام التالية: (٢١، ٢٥، ٣١ ، ٣٢) فهى أقل العبارات ارتباطا بالدرجة الكلية للمقاييس الفرعية للمقياس أقل من (٠,١٩)؛ لذا تم حذفها من المقياس؛ مما يعنى التحقق من ثبات الاختبار الأمر الذى يطمئن الباحث لاستخدامه.

- **الثبات باستخدام التجانس الداخلى بين درجات الأبعاد والدرجة الكلية للاختبار:** تم حساب معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس تقدير الذات لطالبات الجامعة باستخدام معامل ارتباط بيرسون، وكانت معاملات الارتباط للأبعاد كما هو مبين بالجدول (٢١) التالى:

جدول(٢١) معاملات ارتباط بيرسون بين درجات الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس تقدير الذات لطالبات الجامعة

الأبعاد	ن	م	ع	معامل ارتباط بيرسون	الدلالة
تقدير الذات العائلى	٢٠٠	١٦,٤٢	٢,٩٨	**٠,٦٨	** دالة عند مستوى (٠,٠١)
الدرجة الكلية للمقياس	٢٠٠	٦٨,٨٩	٧,٠٨		
تقدير الذات الرفاقى	٢٠٠	٢١,٤٧	٢,٨٢	**٠,٥٤	
الدرجة الكلية	٢٠٠	٦٨,٨٩	٧,٠٨		

للمقياس					
تقدير الذات الشخصى	٢٠٠	٢٠,٩٦	٢,٩١	**٠,٧٢	
الدرجة الكلية للمقياس	٢٠٠	٦٨,٨٩	٧,٠٨		
تقدير الذات الأكاديمى	٢٠٠	١٠,٠٣	٢,١٢	**٠,٥٩	
الدرجة الكلية للمقياس	٢٠٠	٦٨,٨٩	٧,٠٨		

يتضح من الجدول السابق أن معاملات ارتباط بيرسون بين درجات الأبعاد والدرجة الكلية لاختبار لهذا الاختبار دالة عند مستوى (٠,٠١) وذلك على النحو التالى: تقدير الذات العائلى (٠,٦٨)، تقدير الذات الرفاقى (٠,٥٤)، تقدير الذات الشخصى (٠,٧٢)، وتقدير الذات الأكاديمى (٠,٥٩)؛ مما يعنى التحقق من ثبات الاختبار الأمر الذى يطمئن الباحث لاستخدامه.

- **الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ للتجانس**: تم الحصول على معامل ثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ لكل من الأبعاد والدرجة الكلية فى الجدول(٢٢) التالى:

جدول(٢٢):معاملات ثبات الفاكرونباخ لأبعاد والدرجة الكلية لمقياس تقدير الذات لطالبات الجامعة

م	الأبعاد والدرجة للكلية	معامل ألفا كرونباخ	عدد العبارات
١	تقدير الذات العائلى	٠,٧٤	٧
٢	تقدير الذات الرفاقى	٠,٦٦	٩
٣	تقدير الذات الشخصى	٠,٦٦	٩
٤	تقدير الذات الأكاديمى	٠,٦٢	٥
٥	الدرجة الكلية	٠,٧٨	٣٠

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الفا كرونباخ مقبولة؛ ممايعنى ثبات واستقرار الدرجة على المقياس.

- **الثبات باستخدام التجانس الداخلى بين درجات العبارات والدرجة الكلية للاختبار**: تم حساب معاملات الارتباط بين درجات العبارات والدرجة الكلية للمقياس باستخدام معامل ارتباط بيرسون، وكانت معاملات الارتباط كما هو مبين بالجدول (٢٣) التالى:

جدول(٢٣): معاملات ارتباط بيرسون بين درجات العبارات والدرجة الكلية لمقياس تقدير الذات لطالبات الجامعة

العبارة	(ر)	العبارة	(ر)	العبارة	(ر)	العبارة	(ر)	العبارة	(ر)
١	*٠,١٧٤	٨	**٠,٤١٢	١٥	**٠,٤٢٨	٢٢	**٠,٤٤٩	٢٩	**٠,٣٦٤
٢	**٠,٣٢٤	٩	**٠,٢٣٩	١٦	**٠,٣٢١	٢٣	**٠,٣٣٧	٣٠	**٠,٢٣٨
٣	**٠,٤٢٥	١٠	**٠,٣٥٩	١٧	**٠,٣٧٧	٢٤	**٠,٥١٤	-	-
٤	**٠,٤٠٥	١١	**٠,٤٥٥	١٨	**٠,٤٥٨	٢٥	**٠,٤١١	-	-
٥	**٠,٢٧٥	١٢	**٠,٢٤٧	١٩	**٠,٤٠٩	٢٦	**٠,٢٩٨	-	-
٦	**٠,٢١٨	١٣	**٠,٤٧٤	٢٠	**٠,٢٧٩	٢٧	**٠,٤٣٠	-	-
٧	**٠,٤٢٥	١٤	**٠,٤٧٨	٢١	**٠,٤٨٣	٢٨	**٠,٣١٢	-	-

**دالة عند مستوى (٠,٠١) * دالة عند مستوى(٠,٠١)

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات ارتباط بيرسون بين درجات العبارات الثلاثين والدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى معنوية(٠,٠١) ماعدا العبارة رقم (١) فهى دالة عند مستوى معنوية(٠,٠٥)؛ مما يعنى التحقق من ثبات الاختبار الأمر الذى يطمئن الباحث لاستخدامه.

- **الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية(الفردى- الزوجى) لأبعاد المقياس**

تم حساب ثبات التجزئة النصفية (الفردى- الزوجى)، لجميع أبعاد المقياس الأربعة كما هى موضحة بالجدول (٢٤):

جدول(٢٤):حساب ثبات أبعاد مقياس تقدير الذات لطالبات الجامعة باستخدام طريقة التجزئة النصفية

م	الأبعاد	نصفا المقياس	ن	معامل ارتباط بيرسون	معامل سبيرمان- برأون	معادلة جوتمان
١	تقدير الذات العائلى	الفردى	٢٠٠	**٠,٥٥	٠,٧١	٠,٧١
		الزوجى	٢٠٠			
٢	تقدير الذات الرفاقى	الفردى	٢٠٠	**٠,٥٠	٠,٦٦	٠,٦٥
		الزوجى	٢٠٠			
٣	تقدير الذات الشخصى	الفردى	٢٠٠	**٠,٥٠	٠,٦٧	٠,٦٦
		الزوجى	٢٠٠			
٤	تقدير الذات الأكاديمى	الفردى	٢٠٠	**٠,٥٥	٠,٧١	٠,٧٠
		الزوجى	٢٠٠			

** مستوى دلالة(٠,٠١)

يتضح من جدول (٢٤) أن معاملات الارتباط لبيرسون لكلٍ من أبعاد المقياس (تقدير الذات العائلى، تقدير الذات الرفاقى، تقدير الذات الشخصى وتقدير الذات الأكاديمى) هى على الترتيب(٠,٥٥، ٠,٥٠ ، ٠,٥٠ و ٠,٥٥)، وهذه معاملات ارتباط دال عند مستوى (٠.٠١). وباستخدام معادلة (سبيرمان- برأون)؛ لتصحيح معامل طول ثبات التجزئة النصفية، حيث أسفر معامل الثبات المصحح عن قيمة مقدارها (٠,٧١، ٠,٦٦، ٠,٦٧ و ٠,٧١) على الترتيب، وكذلك باستخدام معادلة جوتمان، حيث أسفر معامل الثبات المصحح عن قيمة مقدارها على الترتيب (٠,٧١، ٠،٦٥، ٠،٦٦ و٠,٧٠)، وكلا معاملى الثبات لكلٍ من (معادلة سبيرمان- برأون ومعادلة جوتمان) معاملى ثبات قوى؛ ممايعنى ثبات و استقرار الدرجة على المقياس.

الخلاصة: بعد أن تم التحقق السيكومترى(الصدق والثبات) لمقياس تقدير الذات لطالبات الجامعة، فإن المقياس يكون صالحاً للتطبيق.

[٣] اختبار التحليل الكلينيكى للشخصية(البحيرى، ٢٠١٦).

١. **بناء الاختبار**: يتكون الاختبار من (٢٧٢)عبارة، ١٢٨عبارة منها يغطى بناء الشخصية السوية، و(١٤٤) عبارة يغطى السمات المرضية والاكتئاب، ويمكن تطبيق هذا الاختبار على فردٍ واحدٍ أو على مجموعة كبيرة فى وقت واحد، ولقد صمم هذا الاختبار لاستخدامه مع الراشدين ويستخدم كذلك بصورة عادية مع الأفراد فى (١٦) سنة أو أكثر.

٢. **مكان إجراء الاختبار**: يجرى تطبيق الاختبار فى حجرة تتوفر فيها الظروف الطبيعية الملائمة: الراحة، الاضاءة الملائمة، البعد عن الضوضاء.

٣. **السمات التى يقيسها الاختبار**: يقيس الاختبار سمات الشخصية السوية على النحو التالى:

- (A): الدفءWarmth: يتسم الأفراد الذين يسجلون درجات عالية فى هذه السمة عادة بالكرم والعطف وحُسن الهيئة ومن السهل مسايرتهم ومجاراتهم، ويحبون تقديم الهدايا للآخرين، وهم غالبًا أكثر نجاحًا ورضا فى المهن التى فيها الاتصال البينشخصى.
- (B): الذكاء Intelligence: هذه ليست سمة للشخصية، ولكنها أصبحت جزءًا لا يتجزأ من بروفيل الستة عشر عاملاً للشخصية فهى مقياس للقدرة العقلية، ويوجد دليل معقول على مدى صدقه.
- (C) الاستقرار العاطفى Emotional Stability : هذه السمة على عكس من نمط القلق فالدرجة المنخفضة على(C) تدل على قلق عالٍ، بينما الدرجة المرتفعة عليه تدل على تحمل الفرد للشدائد فكلما زادت الدرجة كلما زادت المصادر المتاحة لدى الفرد لمقابلة تحديات اليوم.
- (D) السيطرةDominance: يمثل هذا المقياس الدور الأعظم فى نمط الاستقلال، فالأفراد مرتفعو الدرجة عليه أكثر تأكيدًا لذواتهم وعدوانيون ويميلون للمنافسة وهم صرحاء فى علاقاتهم مع الناس.
- (F) الاندفاعية Implulsivity: فالأفراد الذين يسجلون درجة عالية فى هذه السمة يكونون بصفة عامة سعداء محظوظين ذو حيوية ويفضلون الموسيقى الشعبية عن الكلاسيكية، ولهم أصدقاء أكثر من معظم الناسويستمتعون بالحفلات والعروض والوظائف المتغيرة والمتنوعة التى يتوفر فيها السفر باستمرار.
- (G) الانسجام مع المحيط الاجتماعىConformity: يميل الأفراد الذين يسجلون درجات عالية فى هذه السمة إلى أن يكونوا أكثر مثابرة وأكثر احتراماً من جهة السلطة وأكثر تطابقاً مع معايير المجتمع ، ويتسمون كذلك بأنهم يستائون من الناس المتسخين والحجرات غير المرتبة ويفضلون توقع المشاكل قبل أن تواجههم، ويتبعون كذلك القواعد حرفيًا.
- (H) المغامرة أو الإقدامBoldness: يتسم الأفراد ذو الدرجات العالية فى هذا العامل بأنهم مغامرون، أو مؤثرون، يتمتعون بمراكز اهتمام الجماعة، وليس لديهم أى مشكلة بالفزع أو الخوف.
- (I) الحساسية Sesitivity: يتسم الأفراد الذين يحصلون على درجات عالية فى هذه السمة بأنهم ذو عقل ساذج تابعين، تلقوا الحماية الزائدة، متبرمون، غير آمنين، ويستمتعون بالموسيقى العاطفية واستخدام العقل أكثر من القوة فى القيام بالأشياء وأنهم يفضلون اللغة الانجليزية عن الرياضيات.
- (L) الارتياب Suspiciousness: ترتبط الدرجات العالية على هذه السمة بالأشخاص المرتابين، الحسوديين، المتغطرسين، الناقدين، وسريعى التهيج، لاينسون الأخطاء بسرعة، يميلون إلى نقد أعمال الآخرين.
- (M): التخيلImagination: يتسم أصحاب الدرجات العالية على هذه السمة بأنهم غير تقليديين، غير مهتمين بالأمور اليومية، يميلون إلى نسيان الأشياء التافهة، لايهتمون بالأشياء الميكانيكية ولايميلون إلى الاستماع لتفاصيل حادثة ما.
- (N) الدهاء Shrwedness: يتسم أصحاب الدرجات العليا على هذه السمة بأنهم مثقفون، سوفسطائيون، مشاعرهم لايمكن استمالتها أو السيطرة عليهم بسهولة، مؤدبون ودبلوماسيون فى تعاملهم مع الناس ويفضلون الاحتفاظ بالمشكلات لأنفسهم.
- عدم الشعور بالأمن Insecurity: يميل الأفراد أصحاب الدرجات العالية فى هذه السمة بأنهم مضطربون، ذو شعور بالذنب، مهمون ، مكتئبون، القلق، الوهن، الشعور بالخوف، الشعور بالوحدة، لوم الذات، التقليل من قيمة الذات ويشعرون بأن أصدقائهم لايحتاجون إليهم بقدر مايحتاجون هم لأصدقائهم.

- (Q1)التحرر Radicalism : يميل الأفراد أصحاب الدرجات العالية على هذه السمة بأنهم تحليليون، أحرار، مبدعون، يشعرون بأن المجتمع لابد من طرح تقاليده، يثقون فى المنطق أكثر من المشاعر ويرفضون الطرق الأساسية بالأشياء.
- (Q2) الاكتفاء الذاتى والاستقلال Self-Sufficiency: يفضل الأفراد ذوو الدرجات العالية فى هذه السمة بالانفراد، لا يحتاجون إلى مساندة الجماعات، يفضلون العمل منفردين، يعملون على حل المشكلات بطريقة فردية، ترتبط الدرجة العالية على هذه السمة كذلك بالنجاح الدراسى خاصة فى التعليم العالى.
- (Q3) ضبط النفس Self-Discipline: أصحاب الدرجات العالية على هذه السمة بأنهم يستطيعون التحكم فى حياتهم الانفعالية والسلوك بصفة عامة، ويفضلون أن تكون أفكارهم مرتبة قبل التحدث بها، يحافظون على غرفهم أنيقة منظمة، لايتركون الأشياء عرضة للصدفة ولديهم القدرة على حجز القلق.
- (Q4) التوتر Tension: يعد هذا العامل واحدًا من المعينات الأساسية لنمط القلق من المرتبة الثانية، والدرجات العالية على هذه السمة أو العامل تدل على إحباط الدافعية، سرعة التهيج حتى من الأشياء الصغيرة أو التافهة، المعاناة من النوم غير المريح ويغضبون بسرعة من الناس.

٤. التحقق السيكومترى للاختبار: قام معد الاختبار بالتحقق السيكومترى من خلال مايلى:

- **الصدق**: وتتضمن الصدق ١. **الصدق التلازمى** بين هذا الاختبار(ن= ٨٠ من طلاب الجامعة)، واختبار السمات السوية الشخصية لكاتل (16PF)، واتضح أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائيًا عند مستوى(٠,٠١)، وقد تراوحت قيمتها بين(٠,٣٨ و ٠,٨٢)، وهى تدل على صدق الاختبار ٢. **صدق الاتساق الداخلى:** تم فحص الاتساق الداخلى للاختبار (ن=١٢٠) من طلاب الجامعة على السمات السوية وثلاث سمات مرضية، وأسفرت النتائج على أن جميع العبارات دالة إحصائيًا عندمستوى دلالة(٠,٠١) و(٠,٥) ماعدا العبارات (٦٨ على سمةL)،(٧٧على سمةQ3) و(١١٠عدم الشعور على سمةO).
- **الثبات:** حيث تتضمن الثبات: **١.الثبات بإعادة الاختبار**: تم إعادة تطبيق الاختبار بعد فترة زمنية قدرها أسبوع لعينة قوامها (٨٠) طالبًا، وأسفرت نتائج التحليل الإحصائى باستخدام معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين بوجود ارتباط دال إحصائى عند مستوى معنوية(٠,٠١) بين التطبيقين، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (٠,٥٢ على سمة الدهاء) حتى(٠,٩٥ على سمة الدفء)٢. **معامل ألفا كرونباخ**: تم حساب معامل ألفا كرونباخ على عينة(١٢٠) طالب جامعى، وتراوحت قيم معاملات ألفاكرونباخ على سمات الاختبار مابين(٠,٣٦ على سمة الدفء) حتى إلى(٠,٧٣على سمة ضبط النفس) وهى قيم تدل على درجة عالية للاختبار(البحيرى، ٢٠١٦).

٥. **التحقق السيكومترى للاختبار من قبل الباحث الحالى**: قام الباحث الحالى بالتحقق من ثبات الاختبار باستخدام إعادة تطبيق الاختبار بعد أسبوعين من باستخدم معامل ارتباط بيرسون(ر^{٢}) وأسفرت النتائج كما هو مدرج بالجدول(٢٥)

جدول(٢٢): معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين الأول والثانى لاختبار التحليل الكلينيكى للشخصية (ن=٣٤) من طلاب الجامعة

السمة	ر^{٢}	السمة	ر^{٢}	السمة	ر^{٢}	السمة	ر^{٢}	السمة	ر^{٢}	السمة	ر^{٢}	السمة	ر^{٢}	السمة	ر^{٢}
A	**٠,٨٦	C	**٠,٨٧	F	**٠,٦٩	H	**٠,٨١	L	**٠,٧٧	N	**٠,٦٠	Q1	**٠,٨٦	Q3	**٠,٨٤
B	**٠,٨٣	E	**٠,٨٨	G	**٠,٨٥	I	**٠,٥١	M	**٠,٨١	O	**٠,٨٥	Q2	**٠,٥٣	Q4	**٠,٧١

****مستوى معنوية(٠,٠١)**

يتضح من الجدول السابق أن جميع المعاملات لاتباط معامل بيرسون دالة عند مستوى معنوية(٠,٠١)، وقد تراوحت قيم معاملات ارتباط بيرسون بين(٠,٥١ على سمةI) حتى(٠,٨٧على سمةC).

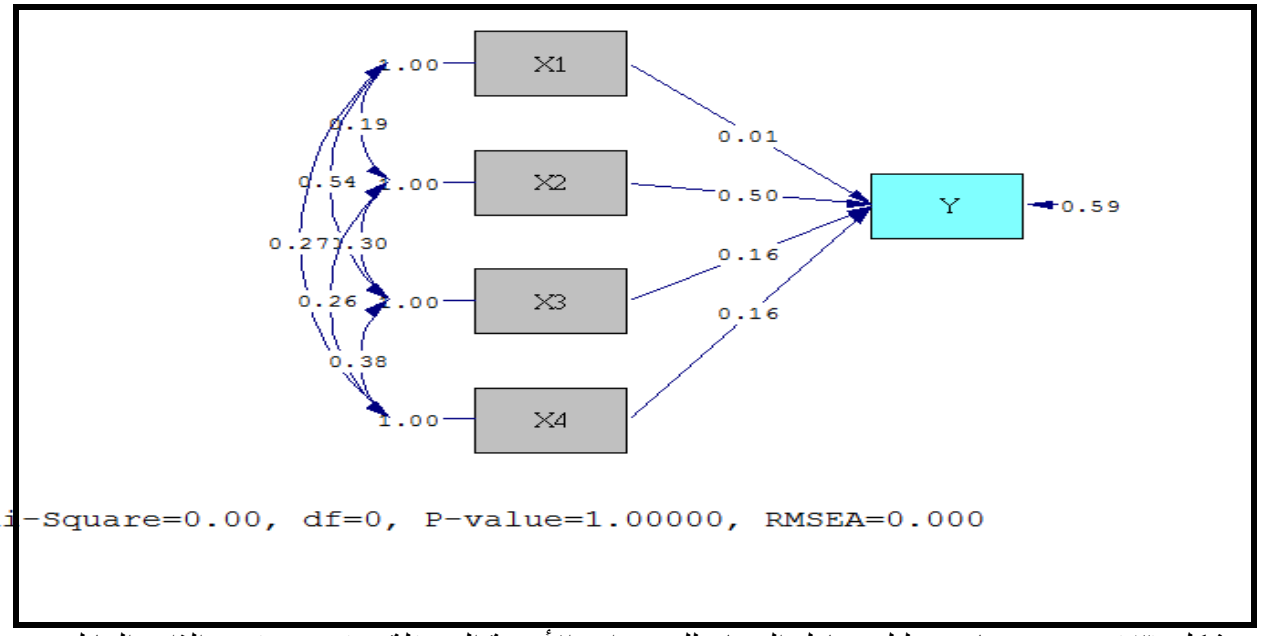
[٤] استمارة دراسة الحالة للمراهقين ذوى الاحتياجات الخاصة"غير العاديين": كراسة التعليمات (إعداد: باظة:٢٠٠٦).

١. وصف الاستمارة: تعد دراسة الحالة هى الخطوة الأساسية فى الدراسات الكلينيكية سواء من العاديين أو ذوى الاحتياجات الخاصة، وتعتمد فى مصادرها على الفرد وبيئته وعلاقاته خارج وداخل الأسرة أو المدرسة فى صورة تطورية(ماضٍ، حاضر، مستقبل). وتتكون الاستمارة من جزأين: **الأول: جزء خاص ببيانات عن الأسرة(الأم، الأب، الأخوة)**، وتشمل كل مايتعلق بأفراد الأسرة والأب والأم والأخوة والأخوات وخصائص الشخصية لكل منهم وعاداته الأساسية السلوكية، وأسلوب معاملة الطفل ذوى الحاجة الخاصة، وتاريخهم المرضى إن وجد، أو أى إعاقات لديهم وتعاطيهم المخدرات أوالتدخين. **ثانيا:بيانات خاصة بالحالة موضوع الدراسة**: وتمثل الجزء الهام من الاستمارة؛ حيث تعطى صورة شاملة عن النواحى الصحية ودرجة العجز ـــ إن وجدت ـــ والسجل التعليمى، والسجل الصحى والاجتماعى، وكذلك معلومات شاملة عن البروفيل النفسى والشخصى والنمائى للحالة، والتوافق مع الأقران ونوعية العلاقة بين الشخصية معهم، ومدى الشعور بالفرق بينه وأقرانه، وأيضًا علاقة المراهق بغيره من ذوى الاحتياجات الخاصة بنفس العجز ـــ إن وجد ـــ وكذلك فكرة عن تطور الحالة ومآلها مستقبلًا وتسجيل الملاحظات على القدرة اللغوية وعيوب النطق والكلام لدى المراهق وأنشطته واهتماماته، وتستخدم هذه الاستمارة مع فئات ذوى الاحتياجات الخاصة ومن بينها(التفوق العقلى والموهبة الإبداعية)، وتستخدم هذه الاستمارة على فئات عمرية تبدأ من ١٥سنة حتى ٢٠سنة.

نتائج فروض الدراسة وتفسيراتها

(١) التحقق من نتائج الفرض الأول ونصه: يمكن بناء النموذج السببى الأمثل للعلاقة بين (الأبعاد) لتقدير الذات والموهبة لدى طالبات الجامعة فى ضوء نظرية الذكاءات المتعددة.

وللتحقق من نتائج هذا الفرض استخدم الباحث الحالى برنامج الإحصاء الإليكترونى المتقدم ليزرل(Lisrel8.8)، وكانت النتائج على النحو التالى:



شكل (٣): يوضح نتائج تحليل معامل المسار للمتغيرات الأربعة المستقلة : (X1: تقدير الذات العائلى، X2: تقدير الذات الرفاقى، X3: تقدير الذات الشخصى، X4: تقدير الذات الأكاديمى) و المتغير التابع (Y: الدرجة الكلية للذكاءات المتعددة)

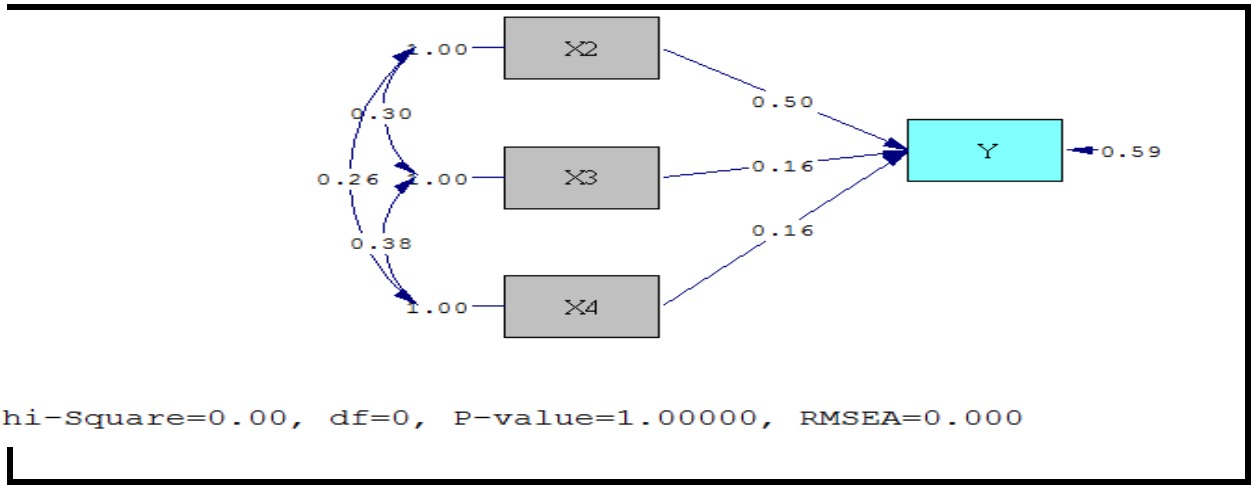
وبملاحظة المسار التخطيطى يتضح من مؤشرات حسن المطابقة Goodness of Fit Statistics أن النموذج مشبع، وأن النموذج يطابق البيانات مطابقة تامة.(كا^{٢} =٠,٠٠ ، د.ح=٠ ، الاحتمال=١,٠٠٠ ، رمسى=٠,٠٠٠)، والجدول (٢٦) يوضح معاملات المسار المعيارية، وقيم(ت) للمتغيرات الأربعة(X1, X2, X3,X4):

جدول (٢٦): معاملات المسار المعيارية وقيم (ت) للمتغيرات الأربعة المستقلة(X1, X2, X3,X4)

المتغير المستقل	معامل المسار المعيارى	قيم " ت"	معامل التحديد R^2
تقدير الذات العائلى (X1)	٠,٠١٥	٠,٢٤١	٠,٤١٤
تقدير الذات الرفاقى (X2)	٠,٥٠٠	**٩,١٦٢	
تقدير الذات الشخصى (X3)	٠,١٥٨	*٢,٤٣٦	
تقدير الذات الأكاديمى (X4)	٠,١٥٩	**٢,٨٢٨	

*دالة عند مستوى(٠,٠٥) ** دالة عند مستوى(٠,٠١)

ويتضح من الجدول السابق أنه يوجد تأثير مباشر موجب (مسار موجب) ذو دلالة إحصائية لكلٍ من المتغيرات الثلاثة (تقدير الذات الرفاقى X2، تقدير الذات الشخصى X3، تقدير الذات الأكاديمى X4) على المتغير المستقل (الدرجة الكلية للذكاءات المتعددة)، بينما المتغير المستقل(تقدير الذات العائلى X1) فليس له أى تأثير دال إحصائيًا على المتغير التابع (الدرجة الكلية للذكاءات المتعددة)، وعليه فتم حذفه مع إعادة التحليل الإحصائى مرة أخرى لبقية المتغيرات المتبقية. وأسفرت نتائج هذا التحليل الإحصائى على المسار التخطيطى التالى كما مبين بالشكل (٤):



شكل (٤): يوضح نتائج تحليل معامل المسار للمتغيرات الأربعة المستقلة : (X1: تقدير الذات العائلى، X2: تقدير الذات الرفاقى، X3: تقدير الذات الشخصى، X4: تقدير الذات الأكاديمى) و المتغير التابع (Y: الدرجة الكلية للذكاءات المتعددة)

وبملاحظة المسار التخطيطى يتضح من مؤشرات حسن المطابقة Goodness of Fit Statistics أن النموذج مشبع، وأن النموذج يطابق البيانات مطابقة تامة (كا^{٢} =٠,٠٠ ، د.ح=٠ ، الاحتمال=١,٠٠٠ ، رمسى=٠,٠٠٠)، والجدول (٢٧) يوضح معاملات المسار المعيارية وقيم(ت) للمتغيرات الثلاثة المستقلة:

جدول (٢٧): معاملات المسار المعيارية وقيم (ت) للمتغيرات الأربعة المستقلة(X2, X3,X4)

المتغير المستقل	معامل المسار المعيارى	قيم " ت"	معامل R^2
تقدير الذات الرفاقى (X2)	٠,٥٠٠	**٩,١٨٦	٠,٤١٤
تقدير الذات الشخصى (X3)	٠,١٦٥	**٢,٩٠٨	
تقدير الذات الأكاديمى (X4)	٠,١٦٠	**٢,٨٦٤	

** دالة عند مستوى(٠,٠١)

- يشير الجدول السابق أنه يوجد تأثير مباشر موجب (مسار موجب) ذو دلالة إحصائية لكلٍ من المتغيرات الثلاثة (تقدير الذات الرفاقى X2، تقدير الذات الشخصى X3، تقدير الذات الأكاديمى X4) على المتغير التابع (الدرجة الكلية للذكاءات المتعددة).
- معامل التحديد (R^2) أو (حجم الأثر) للمعادلة البنائية لتحليل المسار يساوى(٠,٤١٤) وهو حجم أثر مرتفع (انظر: القهوجى وأبوعواد،٢٠١٨، ص٣٩) ـ وهذا يشير إلى أن المتغيرات المستقلة الثلاثة(X2, X3,X4) تفسر (٤١,٤%) من التباين فى درجات المتغير التابع(الدرجة الكلية للذكاءات المتعددة Y)، وهى كمية كبيرة أو مرتفعة بواسطة هذه المتغيرات الثلاثة.

- **حساب التأثيرات غير المباشرة:**

يشير حسن(٢٠١٦) أن تفسير معاملات المسار بين المتغيرات على أنها تأثيرات مباشرة – وقد تم حساب ذلك ـ أما التأثير غير المباشر للمتغير(X) على المتغير**(Y) = رxy – م xy.**

حيث:[رxy : معامل الارتباط بين المتغيرين(X) ، (y)] ، [م xy : معامل مسار المتغير (X) إلى المتغير (Y)]

والجدول(٢٨) الآتى يبين التأثيرات المباشرة وغير المباشرة للنموذج البنائى(تحليل المسار) السابق.

جدول(٢٨): التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لنموذج تحليل المسار

المتغير المستقل	معامل الارتباط بالمتغير(Y) "رxy "	معامل المسار المعيارى (التأثير المباشر) " م xy	التأثير غير المباشر رxy – م xy
تقدير الذات الرفاقى (X2)	٠,٥٩١	٠,٥٠٠	٠,٠٩١
تقدير الذات الشخصى (X3)	٠,٣٧٧	٠,١٦٥	٠,٢١٢
تقدير الذات الأكاديمى (X4)	٠,٣٥٠	٠,١٦٠	٠,١٤٠

- **تفسير نتائج الفرض الأول:**

فى ضوء ماتم التوصل إليه من نتائج تحليل المسار، نجد أن هناك ثلاث تأثيرات مباشرة(أسباب مباشرة) على الدرجة الكلية للذكاءات المتعددة أو المواهب المتعددة لدى هؤلاء الطالبات وهى على النحو التالى:

- **أولاً: تقدير الذات الرفاقى**: إن تأثير المتغير المستقل(تقدير الذات الرفاقى) حظى بنسبة كبيرة من التأثير على موهبة طالبات الجامعة(أو ذكاءاتهن المتعددة)، حيث يرجع الباحث الحالى سببية هذا التأثير إلى **أن** هؤلاء الطالبات الموهوبات شديدات الانتماء إلى رفاقهن ؛ حيث يشعرن بالطمأنينة والفخر والرضا المتبادل بينهن ورفاقهن، فنجد أن من أهم انواع هذا الانتماء هو انتماء **التفرد** الذى ينمى لدى الفرد الشعور بقيمته واحترامه لذاته(أى تقدير ذاته) وهذا مايشير إليه خضر وعبده(٢٠١٨)، وسليمان(٢٠١٣). ومايؤكده كذلك نوفل(٢٠١٦) فيذهب بأن: تقدير الذات والثقة بالنفس يبدآن فى التطور منذ مرحلة الرضاعة، وتتشكلان ويتطوران متأثرين بممارسة الوالدين والأخوة والمحيطين بالطفل، ومع التقدم فى العمر يصبح لإدراك الفرد لذاته دور كبير فى تشكيل تقدير الذات لديه. ولما قد تحقق لدى هؤلاء الطالبات الموهوبات الاحتياجات الفسيولوجية ثم حاجات الأمن ثم الحاجات الاجتماعية(ومنها) الصداقة (الرفاقية)، فإن هذا كان مدعاة ومؤشرًا لوجود تقدير ذات إيجابى لدى هؤلاء الطالبات وذلك فى ضوء النسق الفكرى(لنظرية ماسلو)، وتأسيسًا على ماتقدم فكل هذا يسهم فى نمو مستوى الموهبة لديهن.
- **ثانياً: تقدير الذات الشخصى:** ويرجع الباحث الحالى علية أو سببية تأثير تقدير الذات الشخصى على المواهب المتعددة (الذكاءات المتعددة) لدى هؤلاء الطالبات إلى تمتعهن بسمات جيدة من حيث شعورهم الإيجابى نحو أنفسهن، والرضا النفسى بشكلٍ عام والثقة العظيمة والقدرة على تحمل الإحباط

والاهتمام بالمظهر الخارجى وهذا مايؤكده (Cherry,2019) حيث يشير إلى خصائص مرتفعى تقدير الذات فى النقاط التالية: الثقة العالية بالنفس، القدرة على قول "لا"، الرؤية الإيجابية، القدرة على رؤية نقاط القوة ونقاط الضعف وقبولها، التجارب السلبية لا تؤثر على المنظور العام والقدرة على التعبير عن احتياجاتك، وعلأوة على ماتقدم فكون هؤلاء الطالبات قد تحقق لديهن الحاجات الفسيولوجية ثم حاجات الأمن ثم الحاجات الاجتماعية فإن ذلك يعد من مؤشرات نمو تقدير الذات لديهن كما تشير(نظرية ماسلو)، وبما أن شخصية هؤلاء الطالبات يتمتعن بدرجة عالية من التكامل(تكامل الشخصية من جهة وقدرة الفرد من جهة أخرى)، فإن ذلك يؤدى لأن يحظى هؤلاء الطالبات بدرجة موجبة من تقدير الذات كما تشير نظرية زيلر Zealer ، وكذلك كون هؤلاء الطالبات يقعن على المستوى الأول لتقدير الذات المرتفع حيث يتصفن فى هذا المستوى بكلٍ من السمات التالية: التحدى ، مواجهة الصعوبات والميل للتصرف بطريقة تحقق لهم التقدير الإيجابى من الآخرين. وبناءً عليه فإن تقدير الذات الشخصى يؤدى إلى نمو مواهب هؤلاء الطالبات المتعددة.

- **ثالثاً الذكاء الأكاديمى**: يرجع الباحث الحالى إلى علية أو تأثير تقدير الذات الأكاديمى على المواهب المتعددة(الذكاءات المتعددة) لدى هؤلاء الطالبات يرجع إلى شعورهن بأنهن ذوات فائدة بكليتهن ويفضلن أن يكن طالبات بارزات علميًا فى كليتهن وأنهن لديهن شعور بقيمة مايدرسونه بالإضافة إلى تشجيع أساتذتهن وزملائهن للتفوق بالكلية، وهذا مايؤكده خضر(٢٠١٨) أنه ثمة عوامل لتنمية تقدير الذات(سبق شرحه فى الاستعراض النظرى) وهى البيئة الأسرية الخصبة والتربية الإيجابية، الشعور بالأمن والانتماء والشعور بالكفاءة الشخصية، الشعور بالنجاح والشعور بتقدير الآخرين المتمثل فى الشعور بالرضا عن الجماعة سواء جماعة(الأسرة، الأقارب، الأقران، الصف الدراسى) والشعور بأهمية هذه الجماعة ومكانتها والاعتزاز بها، تكون عوامل أساسية فى انعكاس شعور التقدير الذاتى للجماعة (**بالإيجاب**)على الفرد وكسبه شعورًا بالحب والمسئولية والانتماء لهذه الجماعة؛ مما يزيد من نمو وتطوير تقدير الذات لهذا الفرد، ويذهب جابر(٢٠٠٣) أن الناس معظم الناس يستطيعون تنمية كل ذكاء إلى مستوى مناسب من الكفاءة، وذلك من خلال ما تيسر له من التشجيع المناسب والإثراء والتعليم (وهذا يتحقق فى تقدير الذات الرفاقى والشخصى والأكاديمى كمايرى الباحث الحالى). وهذا يتفق مع ما أشارت إليه (نظرية ماسلو) فبعد تحقق الاحتياجات الفسيولوجية والأمان والحاجات الاجتماعية فيتمكن هؤلاء الطالبات من تقدير ذواتهن ثم الأمر يرتقى للتحقيق الذات المتمثل فى النجاح والإبداع، بالإضافة نلاحظ أن كل ماسبق كان بمثابة متغيرات مستقلة تؤثر بشكل مباشر وغير مباشر على زيادة الذكاءات المتعددة لدى هؤلاء الطالبات، وكل ماسبق يتفق بشكل جزئى مع دراسة عبدالله (٢٠١٥) ودراسة ساهأى Sahay(٢٠١٩) عن وجود علاقة بين تقدير الذات والذكاءات المتعددة. وفى ضوء نتائج هذا الفرض يتضح أننا قد استطعنا الإجابة عن التساؤل الرئيسى للدراسة الحالية وهو(**يمكن بناء النموذج السببى الأمثل بين تقدير الذات والموهبة لدى طالبات جامعة السويس فى ضوء نظرية الذكاءات المتعددة).**

- **تفسير نتائج الفرض الثانى ونصه**: توجد فروق فى ديناميات الشخصية بين الحالات الطرفية على مقياس الذكاءات المتعددة لدى طالبات كلية التربية يوضحها اختبار التحليل الكلينيكى للشخصية.

للتحقق من هذا الفرض قام الباحث الحالى بإجراء مقابلة مع الحالتين الطرفتين على مقياس الذكاءات المتعددة باستخدام استمارة دراسة الحالة للمراهقين ذوى الاحتياجات الخاصة(باظة،٢٠٠٦)، ثم اختبار التحليل الكلينيكى للشخصية(البحيرى،٢٠١٦) على النحو التالى:

١. **الحالة الأولى(الدرجة الدنيا) :**
حصلت هذه الحالة على درجة خام (٢٠١/٩٧ بنسبة مئوية ٤٨%) على مقياس الذكاءات المتعددة(درجة كلية)، وبتطبيق استمارة دراسة الحالة للمراهقين "ذوى الاحتياجات الخاصة(إعداد:باظة،٢٠٠٦) تم الحصول على البيانات التالية:

- **البيانات الأولية**: الحالة(أنثى) تبلغ من العمر (١٨سنة و١٠أشهر) بالفرقة الأولى (شعبة بيولوجى)، كلية التربية فى جامعة السويس، وظيفة الوالد محاسب بشركة التوكيلات الملاحية بالسويس، بينما وظيفة الأم موجه تربية مسرحية، وإجمالى الدخل(فوق المتوسط حيث لم تستطع الحالة معرفة المقدار المالى بشكل محدد)، وعدد أفراد الأسرة (٦)على النحو التالى: (٣) بنات و(١) ابن بالإضافة إلى الوالدين، وترتيبها الميلادى رقم(٣)، وطولها (١٥٥) سم، والوزن(٨٥)كجم، ولايوجد أى أحد من أعضاء الأسرة لديه(إعاقة) والوالدان ليس لديهما أى إعاقة كذلك.
- **بيانات خاصة بالحالة(يجيب عليه المراهق):** لاتعانى الحالة من أى مخأوف مرضية(المخأوف الطبيعية فقط)، وثقتها بالنفس ضعيفة لحدٍ ما؛ بسبب انطوائيتها، ونظرتها للحياة متفائلة لحدٍ ما، بالإضافة إلى وجود تشاؤم أحيانًا، وهى غير راضية عن(ذاتها)، ولم تتعرض لأى عقاب بدنى مطلقًا من قبل الوالدين، وينتابها حالات حزن خاصة فيما يتعلق بالمستقبل، وتتصف بزملة من السلوكيات الصادرة(انسحابية، خجولة وطبيعية)، ويغلب على مشاعرها(الخوف)؛ بسبب عدم ثقتها بنفسها، وهى تنفر من أى مرض جسدى وتكرهه، وليس لديها مشاعر ذنب، وهى المسئولة عن مشاعرها سواء السارة منها أو غير السارة(المؤلمة)، ولا يوجد أى ظروف طرأت على حياة أسرتها، ولا يوجد لدى أى أفراد أسرتها أى اضطرابات نفسية أو عصبية، وهى تنام بسهولة ولا يوجد لديها أى مشاكل فى بداية النوم، ولا تعانى من أى كوابيس، ولها من الصديقات(٤) فى مثل عمرها، وهى لا تستطيع التعبير عما يفرحها أو يحزنها بسهولة، وهى راضية عن تكوينها البدنى، ولا تشعر بأنها أقل من زملائها، وليس لديها أى حساسية تجاه موضوعات معينة، وتتمتع بشهية عالية للطعام، والعقاب الذى تتعرض له من الوالدين عند صدور خطأ منها هو(انفعال صوتى فقط)، ويشترى لها أشقائها هدايا مثل (سلسلة أو خاتم فضة) وهى تفضل الهدايا التى تتدوم مثل(الهدايا التذكارية)، وهى مطيعة ومحبوبة من قبل أسرتها، ومشكلتها الأساسية فى أسرتها أن والدها كبير فى السن والتفاهم صعب بينهما، ويخصص لها مصروف جيب لها الحرية فى سبل إنفاقه، ومعظم أصدقاء فى الجامعة ثم أصدقاء البيت فهو أقل ، وليس لديها أى هوايات مفضلة، وليس لها برامج تلفازية مفضلة، وتخرج مع الأسرة بقصد الترفيه، وليس لديها لعبة مفضلة، ولم تتعرض لأى حوادث أو مفاجآت أثرت على حياتها، ولا يوجد لديها أى أحلام متكررة، وليس لديها أمنية محددة تريد تحققها مستقبلًا، وهى تقيم مع أسرتها وتضيف أنها إذ لم تكن تقيم مع أسرتها فهى تفضل الإقامة مع خالها؛ حيث إنه شخصية حنونة، والوالدان غير مسافرين، وهى تحب أساتذتها بالجامعة؛ لأنهم أساتذتها فحسب، وتوقفت عن تبليل الفراش فى وقتها الطبيعى، وهى تصاب بعيوب فى النطق والكلام حينما تكون متوترة.
- **بيانات خاصة بالوالدين(الأم- الأب):**
  - **بيانات خاصة بالأم**: الأم متعلمة ذات تعليم جامعى (موجه تربية موسيقية)، وعمرها (٥١) سنة، وأهم الصفات الشخصية والعادات السلوكية المرغوبة لدى الحالة فهى(حنونة، طيبة ومتفاهمة معظم الأوقات)، بينما الصفات الشخصية والعادات السلوكية غير المرغوبة (حساسة بشكل مفرط ومتسرعة)، والأم مقيمة مع الوالد، وشخصيتها الرئيسية التى تظهر فى التعامل(طيبة مع الحالة)،

وتعانى الأم من مرض الضغط، ولم يسبق لها أن ذهبت إلى طبيب نفسى، وتتشاجر أحيانًا مع الزوج؛ بسبب الحالة وأشقائها، ولا يوجد درجة قرابة بين الوالدين.

- **بيانات خاصة بالأب**: الأم متعلم ذو مؤهل جامعى (محاسب)، وعمره (٥٨) سنة، وأهم صفاته الشخصية والعادات السلوكية المرغوبة (متسامح)، بينما الصفات الشخصية والعادات السلوكية غير المرغوبة (العصبية وعدم التفاهم)، والأب مقيم معها مع الوالدة، وشخصيته الرئيسية التى تظهر فى التعامل(جاد باستمرار وشديد معظم الوقت)، ووالدها يميل لها؛ حيث أنها الابنة الوحيدة المدللة له، ولا يعانى والدها من أى امراض نفسية، ولكنه سريع الانفعال(النرفزة) وليس له طول بال(صبر)، ولا يتنأول أى مشروبات من أى نوع، ولم يذهب لطبيب نفسى قبل ذلك، ويفى بحاجات الأسرة من مأكل ومشرب وخلافه، ويعانى من بعض الأمراض العضوية(الضغط والسكر)، وهو حاليا بخير، ولا يعانى من أى اضطرابات لغوية أو عقلية أو إعاقات بدنية أو حسية، وهو ليس متزوج بزوجة أخرى غيروالدتها.

٦. **بيانات خاصة بالأخوة:** يبلغ عدد الأخوة الذكور(٣) وهى لا تفضل أحد على أحد منهم فالكل سواسية لها، ويقدرونها، وعلاقتها بهم طيبة ولا تشعر بنقص عنهم، وتمتلك اتجاهات إيجابية نحوهم جميعًا، ولا يوجد تفضيل بين الحالة وأشقائها من قبل الوالدين، ولا تمارس أى نشاط رياضى، وتحب أن تكون بصحبة أسرتها.

٢. **الحالة الثانية(الدرجة العليا):**

حصلت هذه الحالة على درجة خام (٢٠١/١٩٠ بنسبة مئوية ٩٤%) على مقياس الذكاءات المتعددة(درجة كلية)، وبتطبيق استمارة دراسة الحالة للمراهقين "ذوى الاحتياجات الخاصة(إعداد:باظة،٢٠٠٦) تم الحصول على البيانات التالية:

- **البيانات الأولية**: الحالة(أنثى) تبلغ من العمر (٢١سنة) بالفرقة الأولى شعبة تكنولوجيا تعليم، كلية التربية فى جامعة السويس، وظيفة الوالد موظف بمجلس المدينة بحوش عيسى محافظة البحيرة، وهو مسافر حاليًا لماليزيا للعمل فى مطعم، بينما وظيفة الأم فهى حاصلة على معهد تجارى وربة منزل، وإجمالى الدخل(٥٠٠٠جنيهاً مصريًا شهريًا)، وعدد أفراد الأسرة (٦)على النحو التالى: (٤) بنات بالإضافة إلى (٢) أولاد. وترتيبها الميلادى رقم(١)، وطولها (١٦٢) سم، والوزن(١٠٠) كجم، ولايوجد أى أحد من أعضاء الأسرة لديه(إعاقة)، عدا الوالد لديه (حول) فى إحدى يديه.
- **بيانات خاصة بالحالة(يجيب عليه المراهق):** تعانى الحالة من مخاوف (لا ترغب أن تعيش بمفردها)، وثقتها بالنفس مرتفعة؛ بدون سبب، ونظرتها للحياة متفائلة جدًا ، وهى راضية عن(ذاتها)، ولم تتعرض لأى عقاب بدنى مطلقًا شديد(وإن حدث فهو على سبيل التربية الإيجابية فحسب كما تذكر) من قبل الوالدين، وقد انتابها حالات حزن فى أمرين هما:١.وفاة جدتها لأمها٢. عدم التحاقها بكلية الهندسة، وتتصف بزملة من السلوكيات الصادرة(خجولة، مرحة ونشطة)، ولا يوجد عندها أى مشاعر خوف ، وهى تنفر من أى مرض جسدى وتكرهه، ويحزنها أن يكون هناك أى إنسان مريض، وهى تعمل ممرضة مع طبيب أثناء إجازة العام، وليس لديها مشاعر ذنب، وأمها وخطيبها هما المسئولان عن مشاعرها سواء السارة منها أو غير السارة(المؤلمة)، وهى تحب الاختلاط بالناس خاصة أصحاب التفكير الراقى والذين يقدمون لها النصح والإرشاد ودافعية للأمام، وكذلك تحب مخالطة الناجحين من الناس، وقد طرأت ظروف على حياة أسرتها وهى اعتقال والدها اعتقال سياسى

إبان(ثورة ٢٥يناير) وقد تم تبرئته بعد ذلك، ولا يوجد لدى أى أفراد أسرتها أى اضطرابات نفسية أو عصبية، وهى لاتنام بسهولة حيث تستعيد شريط أحداث اليوم وتوجه النقد لنفسها فمثلاً(كأن تقول: إذا لم يحدث من هذا، كان أفضل)، ولا تعانى من أى كوابيس، ولها من الصديقات الكثير فى مثل عمرها وأقل منها وهى تفضل من فى سنها أو من يكبرها من الصديقات، وهى لا تستطيع التعبير عما يفرحها أو يحزنها بسهولة؛ بسبب أنها شخصية **كتومة**، وهى راضية عن تكوينها البدنى ولكن لابأس من إجراء تخسيس لوزنها، ولا تشعر بأنها أقل من زملائها، ولديها حساسية تجاه أى فرد يتحدث أمامها بصوت مرتفع؛ لأنها من الممكن أن تبكى(مرهفة الحس)، وليس لديها شهية عالية للطعام ولكن من الممكن أن تأكل بشراهة حينما تكون فى حالة غضب وضيق، ولم تتعرض لأى عقاب من الوالدين ، وتشترى هدايا فى المناسبات المختلفة(عيد الأم، عيد ميلاد شقيقتها، وأى مناسبات أخرى، وهى تفضل الهدايا التى تُقدم لها مثل(روايات، كتب، تحف وأنتيكات)، وهى شخصية مطيعة ومحبوبة من قبل أسرتها، ولايوجد أى مشاكل فى أسرتها بل مشاعر الحب هو السائد بين الجميع فإذا كبرنا(نجحنا) ننجح معًا(على حد قولها)، ويخصص لها مصروف جيب ولها الحرية فى سبل إنفاقه، ومعظم أصدقائها فى الجامعة ، أما صديقة البيت (أمها)، وهواياتها المفضلة (لعبة الشطرنج والدومينو بالطريقة الأمريكية)، وتُعد(قناة ناشيونال جيواغرفيك) من القنوات المفضلة لديها تلفازيًا، وتخرج مع الأسرة بقصد الترفيه ولكن ليس بصورة منتظمة، ومستواها الدراسى حاليًا جيد جدًأولديها الدافعيه لتطويره، وقد تعرضت لإجراء عملية جراحية فى الحادية عشرة من عمرها(الزائدة، واستئصال اللوزتين فى الصف الثانى الثانوى)، وقد تعرضت لحادث أليم(انقلاب سيارة الركاب التى كانت تستقلها إبان زيارتها لأبيها أثناء اعتقاله فى معتقل دمنهور وهى فى السادسة عشرة من العمر) ولكن لم تؤثر هذه الحادثة على حياتها. وهى راضية عن تكوينها البدنى، وهناك أحلام متكررة(تحلم بارتداء خواتم من الفضة أو تقف أمام محلات بيع المصوغات الفضية لمشاهدة هذه الخواتم، وترى فى بعض الأحيان أن هذه الخواتم تتمثل فى شخصٍ ما(خطيبها)، ولديها أمنية فى المستقبل(ترغب أن تعمل شىء يفيد المجتمع خاصة فى مجال التعليم؛ من أجل تطويره، وترغب أيضًا أن تكون(مدربة تنمية بشرية)، وتقيم حاليًا بالسويس مع زميلاتها، وليس لديها عيوب فى النطق والكلام.

- **بيانات خاصة بالوالدين(الأم- الأب):**
  - **بيانات خاصة بالأم**:

الأم متعلمة تعليم فوق متوسط(ربة منزل)، وعمرها (٤٣) سنة، وأهم الصفات الشخصية والعادات السلوكية المرغوبة لدى الحالة فهى(صبورة، طيبة جدًا، صديقة لها، وحنونة)، بينما الصفات الشخصية والعادات السلوكية غير المرغوبة لدى الحالة (عصبية فى بعض الأوقات)، والأم مقيمة بمنزل الوالد ، وشخصيتها الرئيسية التى تظهر فى التعامل(شخصية متفاهمة)، وتعانى الأم من مرض السكر، ولم يسبق لها أن ذهبت إلى طبيب نفسى، و لا يحدث تشاجر أحيانًا مع الزوج؛ بسبب فالسن متقارب بينهما ولا يوجد درجة قرابة بين الوالدين ولكن أحبها بمجرد رؤيتها.

٣. **بيانات خاصة بالأب**: حصل الوالد على الإعدادية فقط، حيث كان غير محب للتعليم، وعمره(٤٣) سنة، وأهم صفاته الشخصية والعادات السلوكية المرغوبة فهى(حنون جدًا وعطوف)، بينما الصفات الشخصية والعادات السلوكية غير المرغوبة (مندفع أحيانا)، وشخصيته الرئيسية التى تظهر فى التعامل(الصداقة)، وهو لا يعانى من أى اضطراب نفسى، ويتناول التدخين بشراهة، وقد حأول الامتناع عنها ذات مرة، ولكنها فشل، والوالد يفى بكل احتياجات المنزل(ملبس، مأكل ومشرب)، ولايعانى من

أى أمراض عضوية وحالته الصحية جيدة، وهومنقطع عن الأسرة من سنة ونصف إلى سنتين؛ وذلك بسبب عمله بماليزيا طباخًا، ولا يعانى من أى اضطرابات لغوية أو عقلية ويبدو عليه أن شخصية مثقفة.

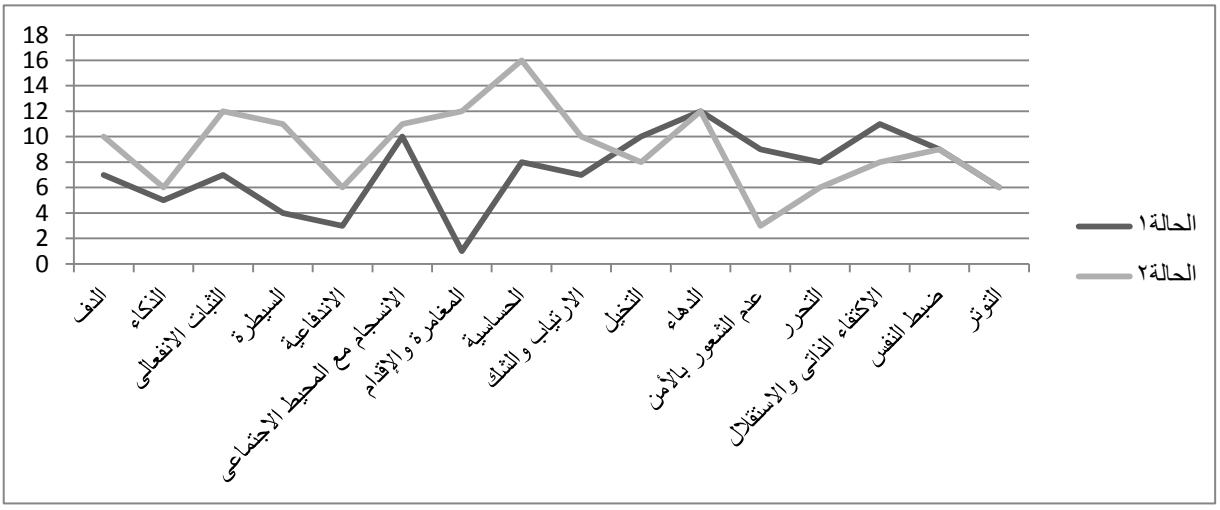
٤. **بيانات خاصة بالأخوة:** الأخوات الإناث (٣) وهى لا تفضل أحد على الأخريات من أخواتهن؛ فالكل سواسية لها، ويقدرونها، وعلاقتها بهم طيبة ولا تشعر بنقص عنهم، وتمتلك اتجاهات إيجابية نحوهم جميعًا(تعتبرهم بانها أمهم وهن بناتها)، ولا يوجد تفضيل بين الحالة وأشقائها من قبل الوالدين، ولا تمارس أى نشاط رياضى، ولكنها ترغب فى ممارسة رياضة"الجيم" وتحب أن تكون بصحبة أسرتها، وخاصة أختها التى تصغرها مباشرةً، **ثم بانتهاء هذه الاستمارة قام الباحث بتطبيق اختبارالتحليل الكلينيكى للشخصية للحالتين** بجدول(٢٩) التالى:

جدول(٢٩): درجات الحالتين على اختبار التحليل الكلينيكى للشخصية وتفسيرها الكيفى

السمات	الرمز	الحالة الأولى(ادنى درجة)		الحالة الثانية(أعلى درجة)	
		الدرجة	تفسير الدرجة	الدرجة	تفسير الدرجة
الدفء	A	٧	منخفض	١٠	متوسط
الذكاء	B	٥	منخفض	٦	متوسط
الثبات الانفعالى	C	٧	منخفض	١٢	مرتفع
السيطرة	E	٤	منخفض	١١	مرتفع
الاندفاعية	F	٣	منخفض	٦	منخفض
الانسجام مع المحيط الاجتماعى	G	١٠	متوسط	١١	مرتفع
المغامرة والإقدام	H	١	منخفض	١٢	مرتفع
الحساسية	I	٨	منخفض	١٦	مرتفع
الارتياب والشك	L	٧	منخفض	١٠	مرتفع
التخيل	M	١٠	منخفض	٨	منخفض
الدهاء	N	١٢	مرتفع	١٢	مرتفع
عدم الشعور بالأمن	O	٩	متوسط	٣	منخفض
التحرر	Q1	٨	متوسط	٦	منخفض
الاكتفاء الذاتى والاستقلال	Q2	١١	مرتفع	٨	منخفض
ضبط النفس	Q3	٩	منخفض	٩	منخفض
التوتر	Q4	٦	منخفض	٦	منخفض

يتضح من الجدول السابق أن هناك اتفاق فى فى ثلاثة سمات فقط(التخيل، ضبط النفس والتوتر) حيث الدرجة للحالتين منخفضة، بينما الاختلاف بين باقى السمات الإحدى عشر سمة الاخرى، والرسم البيانى التالى يوضح الاختلاف والاتفاق بين الدرجات لكلا الحالتين على هذا الاختبار: **شكل(٥): رسم بيانى**

يوضح درجات سمات الشخصية السوية للحالتين على اختبار الشخصية الكلينيكى



- **تفسير نتائج الفرض الثانى**

فى ضوء تطبيق استمارة دراسة الحالة للمراهقين"ذوى الاحتياجات الخاصة" ثم تطبيق اختبار التحليل الكلينيكى للشخصية يستطيع الباحث الحالى أن يقدم صورة لبروفيل شخصية الحالتين على النحو التالى:

- يلاحظ من خلال بيانات دراسة الحالتين على استمارة دراسة الحالة للمراهقين" ذوى الاحتياجات الخاصة" أن هناك اختلاف فى بروفيل الحالتين، إذ نلاحظ هناك بعض المشكلات لدى **(الحالة الأولى)** متمثلة فيمايلى:(ثقة بالنفس ضعيفة، انطوائية، نظرة تشاؤمية أحيانًا، عدم رضا عن الذات، حزن ومخاوف من المستقبل، شخصية انسحابية، خجولة، عدم وجود تفاهم بينها وبين والدها، ليس لديها أى هوايات مفضلة، لاتحب أى برامج تلفازية، ليس لديها أى طموح مستقبلًا، تتسم والدتها بالحساسية بشكل مفرط، يتسم الوالد بالعصبية وعدم التفاهم وسريع التوتر(النرفزة) وجاد باستمرار وشديد معظم الوقت ومصاب بداء السكرى، وآخيرًا هذه الحالة لا تمارس أى نشاط رياضى، بينما نلاحظ عكس ماسبق **(لدى الحالة الثانية) فهذه** الحالة تتسم بسمات إيجابية متمثلة فيمايلى: (ثقة بالنفس قوية، شخصية اجتماعية، نظرة متفائلة فى الحياة، راضية عن ذاتها، مرحة ونشيطة، لاينتابها أى مشاعر خوف، تحب الاختلاط بالأفراد أصحاب الفكر الراقى والناجحين منهم، قبل منامها تقيم نفسها وترغب أن يكون سلوكها مثالى، راضية عن تكوينها البدنى، لايوجد مشاكل فى أسرتها فالبيت يسوده حالة من الحب والمودة، وهوايتها المفضلة مشاهدة القناة العلمية ناشيونال جيوغرافيك أبوظبى، ولعب الشطرنج والدومينو، مستواها الدراسى جيد جدًا، وترغب فى تطوير هذا المستوى فى السنوات الجامعية القادمة، وأمنيتها مستقبلًا وهى تطوير التعليم المصرى، وترغب أن تكون مدربة تنمية بشرية، وتتصف والدتها بالعطف والحنان الكبيرين، وتتصف شخصية الأم والأب فى التعامل مع أبنائهم (معاملة الصداقة والتفاهم والعطف)، وتنظر هذه الحالة نظرة الأم تجاه أخواتها وترغب فى ممارسة رياضة الجيم.

- وأثناء تطبيق الاستمارة السابقة لاحظ الباحث الحالى بعض الملاحظات الكلنيكية على الحالتين، حيث لا حظ على الحالتيتن أنهما يتمتعان بمايلى**:** تتسم **العمليات العقلية** لديهما بالترابط والتنظيم ولديهما **وعى بالزمان والمكان** ولديهما **استبصار داخلى بالذات والسلوك العام والمظهر الشخصى** مناسب للمستوى العلمى والاجتماعى والثقافى إلا أن الاختلاف بينهما يظهر فى **التعبيرات الانفعالية** حيث تتسم (الحالة الأولى)بالقلق إلى حدٍ مابينما (الحالة الثانية)تتسم بالطموح والابتسامة.

- **وفيما يتعلق بنتائج الاختبار الكلينيكى للشخصية** نجد أن ماتم استخلاصه من المعلومات التى قدمها لنا حول الحالتين فى ستة عشر سمة للشخصية السوية يؤكد ويثبت ماتوصل إليه نتائج الفرض الأول السيكومترى بالإضافة إلى تأكيد ماتم الحصول عليه من تطبيق استمارة دراسة الحالة للمراهقين ذوى الاحتياجات الخاصة"غير العادين"، حيث نلاحظ أن **(الحالة الثانية)** فى ضوء الرسم البيانى أنها تتمتع بمستوى مرتفع بترتيب تنازلى:**(**الحساسية، الثبات الانفعالى، المغامرة والإقدام، الدهاء، السيطرة، الانسجام مع المحيط الاجتماعى، الدفء، الارتياب والشك، ضبط النفس، التخيل، الاكتفاء الذاتى والاستقلال، الاندفاعية، التحرر، التحرر، التوتر وعدم الشعور بالأمن)، بالإضافة إلى مستوى الذكاء يقع فى المدى المتوسط ، ويعد هذا الترتيب ترتيبا إلى حدٍ ما منطقيًا فمعظم السمات الإيجابية تحتل المراتب الأولى بينما السمات السلبية تقع فى المراتب الآخيرة (الاندفاعية، التوتر وعدم الشعور بالأمن)، ولكن فى المقابل نجد بروفيل شخصية (**الحالة الأولى**)تختلف عن (**الحالة الثانية**) فنجد ترتيب السمات ترتيبًا تنازليًا: عدم الشعور بالأمن، ضبط النفس، المغامرة والإقدام، السيطرة، الدهاء، الدفء، الحساسية، الثبات الانفعالى، التوتر، التخيل، التحرر، الانسجام مع المحيط الاجتماعى، الاندفاعية، الاكتفاء الذاتى والارتياب والشك) بالإضافة إلى مستوى ذكائها يقع فى المستوى(المنخفض) ، ونلاحظ بأن هناك سمة سلبية هى: عدم الشعور بالأمن احتلت المرتبة الأولى **(الحالة الأولى)**، و احتلال السمات الإيجابية فى المراتب الآخيرة الثبات الانفعالى، الانسجام مع المحيط الاجتماعى ، الاكتفاء الذاتى. ومن خلال مبدأ التقاء الوقائع.

ومن ثم يمكننا القول بناء على ماتقدم من تفسير نتائج الفرض الرابع بأنه قد **تحقق صحة الفرض الثانى** ومفاده: " توجد فروق فى ديناميات الشخصية بين الحالات الطرفية الأكثر على مقياس الذكاءات المتعددة لدى طالبات كلية التربية يوضحها اختبار التحليل الكلينيكى للشخصية"

توصيات الدراسة

فى ضوء الاستعراض النظرى والدراسات السابقة ونتائج فروض الدراسة خلص الباحث الحالى لمجموعة من التوصيات:

١. إقامة ورش عمل للسادة أعضاء هيئة التدريس وأولياء الأمور للتعريف بمفهوم الذكاءات المتعددة وسبل تطبيقها فى الميدان التعليمى بالجامعة من خلال أنماط الذكاءات المتعددة المناسب لكل طالب.

٢. عقد ندوات تثقيفية نفسية للسادة أعضاء هيئة التدريس فى كيفية تحديد خصائص نظرية الذكاءات المتعددة ومدى اختلافها عن النظريات التقليدية للذكاء ومدى الاستفادة منها فى الميدان التربوى بكافة مستوياتها(من رياض الأطفال حتى التعليم الجامعى).

٣. إقامة محاضرات تثقيفية نفسية للسادة أعضاء هيئة التدريس وأولياء الأمور؛ بشأن ترسيخ مفهوم تقدير الذات ودوره فى تنمية الذكاءات المتعددة لدى الطلبة.

٤. تخصيص يوم بالجامعة يشمل الطلبة وأعضاء هيئة التدرس؛ بهدف تأكيد تقدير الذات لتنمية الذكاءات المتعددة للطلبة.

٥. عمل ندوة توعوية لأولياء الأمور حول أهمية تقدير ذات أبنائهم من الطلاب(تقدير الذات العائلى)، حيث لم يكن لها تأثير على المواهب المتعددة لأبنائهم فى هذا البحث.

بحوث مقترحة مستقبلية

[١]- بحوث وصفية:

١. الذكاءات المتعددة وعلاقاتها بتقدير الذات والتفاعلات الاجتماعية لدى طلاب الجامعة من الجنسين.
٢. تقدير الذات والتفاعل الإيجابى ومستوى الطموح كمنبئات بالذكاءات المتعددة لدى طلاب الجامعة من الجنسين.
٣. أساليب المعاملة الوالدية وتقدير الذات العائلى كمنبئات بالذكاءات المتعددة لدى طلاب الجامعة من الجنسين.
٤. نموذج سببى للعلاقة بين الثقة بالنفس والتفاؤل ومستوى الطموح والذكاءات المتعددة لدى طلاب الجامعة من الجنسين.
٥. نموذج سببى للعلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والشعور بالانتماء الأسرى والذكاءات المتعددة لدى طلاب الجامعة .
٦. الفروق بين تقدير الذات والتفاؤل ومستوى الطموح والذكاءات المتعددة لدى طلاب الجامعة من الجنسين.

[٢]- بحوث تجريبية كلينيكية

١. فعالية برنامج قائم على التدريب التوكيدى لتنمية تقدير الذات لدى طلاب الجامعة وأثره فى تحسين الذكاءات المتعددة لديهم(دراسة تجريبية- كلينيكية).
٢. فعالية برنامج قائم على نظرية ألبرت أليس فى تنمية تقدير الذات العائلى المنخفض لدى أولياء أمور طلاب الجامعة وأثره فى تحسين الذكاءات المتعددة لدى هؤلاء الطلاب(دراسة تجريبية- كلينيكية).
٣. فعالية برنامج قائم على الإرشاد بالمعنى لدى رفاق الطلاب ذوى تقدير الذات الرفاقى المنخفض وأثره فى تحسين الذكاءات المتعددة لهؤلاء الطلاب(دراسة تجريبية- كلينيكية).
٤. فعالية برنامج معرفى سلوكى لتنمية تقدير الذات الأكاديمى المرتفع لدى أعضاء هيئة التدريس وأثره فى تحسين الذكاءات المتعددة لطلابهم(دراسة تجريبية- كلينيكية).
٥. فعالية برنامج متعدد المداخل فى تنمية تقدير الذات لدى طلاب الجامعة وأثره فى تحسين الذكاءات المتعددة لديهم من الجنسين(دراسة تجريبية- كلينيكية).

المراجع

أبوالديار، مسعد(٢٠١٦). **الذكاء وقياس القدرات من منظور سيكومترى-كلينيكى.** القاهرة، الكويت، الجزائر: دار الكتاب الحديث.

أبوعلام، رجاء (٢٠٠٩). **التحليل الإحصائى للبيانات باستخدام برنامج SPSS**. ط٣. القاهرة: دار النشر للجامعات.

أبوعلام، رجاء (٢٠١١). **مناهج البحث فى العلوم النفسية والتربوية**. ط٦ . القاهرة: دار النشر للجامعات.

أبومرق، جمال(٢٠١٥). تقدير الذات وعلاقته لدى أطفال ماقبل المدرسة الابتدائية خارج المنزل بمدينة الخليل. فلسطين: **مجلة دراسات نفسية وتربوية**، (١٤)، ١-١٥.

إبراهيم، بتول (٢٠١٨). **بعض الذكاءات المتعددة وعلاقتها بالصحة النفسية لدى الطلاب الموهوبين**. ماجستير. السودان: جامعة السويس

أحمد، إيمان (٢٠١٥). العلاقة بين تقدير الذات لدى البدينات ومواجهتهن لأحداث الحياة الضاغطة. جامعة حلوان، كلية الخدمة الاجتماعية: **مجلة دراسات فى الخدمة الاجتماعية والعلوم الانسانية**، ١(٣٨)، ١-٤٠.

أحمد، محمود (٢٠٠٦). كفاءة بعض أنشطة نظرية الذكاءات المتعددة فى اكتشاف الموهوبين رياضيًا. جامعة المنصورة: **المجلة العلمية لعلوم التربية البدنية والرياضة**، ٧، ٤٥٤-٤٩٤.

الأشول، ألطاف (٢٠١٣). المشكلات التى يعانى منها الطلاب الموبون والمتفوقون فى مدرسة الميثاق. جامعة العلوم والتكنولوجيا، اليمن: **المجلة العلمية لتطوير التفوق**، ٤(٦)، ١٠٩- ١٣٦.

أولاد هدار، زينب و سليمانى، جميلة(٢٠١٦). تقدير الذات وعلاقته بمستوى الطموح لدى عينة من طلبة الجامعة بغرداية فى ضوء بعض المتغيرات. الجزائر: **مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية**، **(٨)**، ٨-٢٤.

باظة، آمال(٢٠٠٥). **التفوق العقلى والإبداع والموهبة**. القاهرة: الأنجلو المصرية.

باظة، آمال (٢٠٠٦). **استمارة دراسة الحالة للمراهقين ذوى الاحتياجات الخاصة: غير العاديين**: القاهرة: الأنجلو المصرية.

البحيرى، عبدالرقيب (٢٠١٦). **اختبار التحليل الكلينيكى للشخصية:** كراسة التعليمات. ط٢. القاهرة: الأنجلو المصرية.

البرجاوى، مولاى (د ــ ت). **الذكاءات المتعددة وتطبيقاتها على الواقع التربوي**. تاريخ الاطلاع٢٧-٨-٢٠١٩م. من موقع www.alukah.net.

ترياش، ربيعة(٢٠١٢). القيم السلبية المرتبطة بالعنف الزواجى وأثرها على تقدير الذات. الجزائر: **مجلة عبدالكريم**، (٢١)، ٥٤٧-٥٥٤.

تهامى، عائشة(٢٠١٥). **تقدير الذات لدى أمهات الاطفال المتوحدين**. ماجستير. الجزائر، جامعة محمد خيضر بسكرة، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية.

جابر، عبدالحميد (٢٠٠٣). **الذكاءات المتعددة: تنمية وتعميق**. القاهرة: دار الفكر العربى.

جابر، عبدالحميد وكفافى، علاء الدين(١٩٩١). **معجم علم النفس والطب النفسى**.[إنجليزى،عربى].ج٤. القاهرة: دار النهضة العربية.

جروان، فتحى (٢٠٠٩). **الدورة التدريبية: نموذج الإثراء المدرسى الشامل[ضمن مبادرة تطوير مهارات الطلبة الفائقين والموهوبين]**. الأردن: وزارة التربية والتعليم، إدارة التربية الخاصة.

الحاج، قدورى والشايب، محمد(٢٠١٥). تقدير الذات الرفاقى والمدرسى والعائلى وعلاقته بمستوى التحصيل الدراسى لدى تلاميذ التعليم المتوسط. الجزائر: **مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية، (١٨)**، ١٨٣-١٩٥.

حجيرات، يوسف(٢٠١٢). **الذكاءات المتعددة وعلاقاتها بعادات العقل لدى الطلبة الموهوبين**. ماجستير: الأردن: جامعة عمان العربية.

حسن، عزت (٢٠١٦أ). **الإحصاء النفسى والتربوى، تطبيقات باستخدام برنامجSpss18** . القاهرة: دار الفكر العربى.

حسن، عزت(٢٠١٦ب). **الإحصاء المتقدم للعلوم التربوية والنفسية والاجتماعية: تطبيقات باستخدام برنامج LISREL8.8**. القاهرة: دار الفكر العربى.

حسين، محمد (٢٠٠٨). **مبادرة الذكاءات المتعددة ومجتمع التعلم الذكى**. القاهرة: دار العلوم للنشر والتوزيع.

حسن، نصرة (٢٠٠٩). اكتشاف وتنمية الذكاءات المتعددة فى إطار نظرية جاردنر لدى أطفال ماقبل المدرسة بالإسماعيلية. الإسماعيلية: **مجلة كلية التربية**، (١٣)، ٢٥٥-٢٨٤.

حمرى، صارة(٢٠١٢). **علاقة تقدير الذات بالدافعية للإنجاز لدى تلامذة الثانوية**. ماجستير. الجزائر: جامعة وهران.

الحلو، بسمة وصبحا، خولة (٢٠١٥). الذكاء الأخلاقى وعلاقته بالذكاءات المتعددة لدى أطفال الروضة بمدينة الرياض. السعودية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية: **مجلة العلوم التربوية**،(٣)، ٤٤٥-٤٩٤.

الحجرى، سالمة (٢٠١١). **فاعلية برنامج إرشاد جمعى فى تنمية تقدير الذات لدى المعاقين بصريًا فى سلطنة عمان**. ماجستير. عمان: كلية الآداب والعلوم.

الحراحشة، محمد (٢٠١٢). تقدير الذات وعلاقته بمستوى التحصيل الأكاديمي : دراسة مسحية على الطلبة الضباط في أكاديمية العلوم الشرطية بإمارة الشارقة. الإمارات: **جمعية الاجتماعيين، ٢٩**(١١٥)، ٨٩-١٠٩.

حمد، سارة(٢٠١٦). **فعالية برنامج مقترح قائم على نظرية الذكاءات المتعددة فى تنمية بعض مهارات التفكير وتقدير الذات لدى طالبات الصف الأول الثانوى فى مادة الاقتصاد المنزلى**. ماجستير. جامعة المنوفية: كلية الاقتصاد المنزلى.

حمرى، صارة(٢٠١٢). **علاقة تقدير الذات بالدافعية للإنجاز لدى تلامذة الثانوية**. ماجستير. الجزائر، جامعة وهران: كلية العلوم الاجتماعية.

خضر، عبد الباسط وعبده، رانيا (٢٠١٨). **موسوعة علم النفس الإيجابى**. القاهرة: دار الكتاب الحديث.

دربال، مليكة(٢٠١٦). **تقدير الذات لدى الشخصية الوسواسية القهرية: دراسة عيادية لحالتين**. ماجستير. الجزائر: جامعة الدكتور مولأى الطاهر.

الدوسرى، لمياء (٢٠١٦). **نظريات تقدير الذات**. amiapstv.blogspot.com. downloading:25-10-2019

الدردير، عبدالمنعم(٢٠٠٦). **الإحصاء البارامترى واللابارامترى فى اختبار فروض البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية**. القاهرة: عالم الكتب.

ديب، فتيحة(٢٠١٤). أهمية تقدير الذات فى حياة الفرد. الجزائر، جامعة قاصدى مرباح: **مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية**،(١٧)، ١٧-٢٤.

الديلمى، ياسر (٢٠٠٩). أثر استخدام برنامج تعليمى فى تنمية الذكاءات المتعددة لدى طلبة جامعة الموصل. العراق: **مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية. ٩**(٢)، ٢٣-٦٤.

ربيع، محمد (٢٠١٥). **قياس الشخصية**. ط٥. عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

ريان، عادل عطية(٢٠١٣). أنماط الذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية بمديرية تربية الخليل فى فلسطين. فلسطين: مجلة جامعة الأقصى: **سلسة العلوم الإنسانية، ١٧**(١)، ١٩٣- ٢٣٤.

ستيرنبيرج، روبرت وديفيدسون، جانيت(٢٠١٣). **مفاهيم الموهبة: إصدرات موهبة العلمية**.(ترجمة: دوأود سليمان القرنة، خلود أديب الدبابنة وأسامة محمد البطاينة). السعودية: العبيكان للنشر.

سليمان، سناء (٢٠١٣). **سيكولوجية الحب والانتماء**. القاهرة: عالم الكتب.

سليمان، سناء (٢٠١٤). **أبناؤنا الموهوبين بين الرعاية والحماية: سلسلة ثقافة سيكولوجية للجميع**. القاهرة: عالم الكتب.

سيلامى، نوربير(٢٠٠١). **المعجم الموسوعى فى علم النفس**. الجزء الثالث. سوريا: منشورات وزارة الثقافة.

الشربينى، هانم (٢٠١١). **تشخيص الأطفال الموهوبين بمرحلة رياض الأطفال باستخدام أنشطة الذكاءات المتعددة**. المؤتمر السنوى السادس عشر للإرشاد النفسى. جامعة عين شمس: مركز الإرشاد النفسى.

طه، محمد(٢٠٠٦). **الذكاء الانسانى: اتجاهات معاصرة وقضايا نقدية.**[سلسلة عالم المعرفة]. الكويت: المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب.

عابد ، ليلى(٢٠١٦). تقنين مقياس الذكاءات المتعددة (TEEN-MIDAS) لدى طالبات المرحلة المتوسطة بمكة المكرمة. **دراسات عربية فى التربية وعلم النفس**،(٨٠)، ٣٨٥-٤٠٤.

عبدالله، أمينة (٢٠١٦). أنماط الذكاءات المتعددة وعلاقتها بكل من السعادة النفسية وتقدير الذات لدى طلاب كلية التربية جامعة عين شمس: دراسة تنبؤية." جامعة عين شمس، مركز الإرشاد النفسي :**مجلة الإرشاد النفسي**، ٤٤ ، ٣٦٣ - ٤٤٢.

عبدالرحيم، زهراء(٢٠١٥). **فعالية برنامج مقترح قائم على أنشطة الذكاءات المتعددة فى تنمية مهارات التحدث وتقدير الذات لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائى**. ماجستير. سوهاج: جامعة سوهاج.

العبيدى، صباح والجبورى(٢٠١٤). أثر برنامج تربوى على وفق استيراتيجيات الذكاءات المتعددة فى تنمية تقدير الذات لدى طلبة المرحلة الإعدادية. جامعة تكريت، العراق: **مجلة جامعة تكريت للعلوم الإنسانية[ج٢]**، **٢١**(٧)، ١٣٩٨- ١٤٢٨.

العتيبى، حمود (٢٠١٩). الذكاءات المتعددة لدى الطلبة الموهوبين وغير الموهبين فى مدارس تعليم محافظة عفيف المتوسطة والثانوية. جامعة أسيوط: **مجلة كلية التربية، ٣٥**(٣)، ٣٣٥-٣٦٢.

عرفة، بسينة(٢٠١٤). دراسة تقويمية لانعكاس نظرية جاردنر فى الذكاءات المتعددة فى انشطة المنهاج الجديد لمادة العلوم فى الرابع الأساسى. **مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، (١٢)**، ١٨٠-٢٠٩.

على، أشرف(٢٠١٤). الأنا مالية وعلاقتها بتقدير الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية. الخرطوم، جامعة النيلين: **مجلة دراسات حوض النيل، ٨**(١٦)، ٢٧٤-٢٩٣.

على، سناء (٢٠١٤). الرضا عن الحياة وعلاقته بكلٍ من تقدير الذات والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى المسنين. مصر، جامعة الأزهر: **مجلة كلية التربية ، ٤**(١٦١)، ٤٠٩-٤٦٩.

على، كنعان (٢٠١٧). بروفيلات الذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية فى محافظة دمشق. سوريا: **مجلة جامعة البعث، ٣٩**(٦٣)، ١٢٩-١٦٩.

علوى، مولأى إسماعيل(٢٠١٧). تقدير الذات والصحة النفسية المدرسية. الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، الكويت: **مجلة الطفولة العربية، ١٨**(٧٠)، ٨١-٨٩.

العيد، وليد(٢٠١٤، ديسمبر). نظرية الذكاءات المتعددة لجاردنر: تقنين المقياس. الجزائر: **مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية**.(١٧)، ٢٠٥-٢٢٠.

غانم، محمد (٢٠١٥). **الذكاء: كيف تنمى ذكائك**. القاهرة: الأنجلو المصرية.

الفقيهى، عبدالواحد(٢٠١٢). الذكاءات المتعددة: التأسيس العلمى. المغرب: **منشورات مجلة علوم التربية**، (٣٠).

القريطى، عبدالمطلب(٢٠١٤أ). **إرشاد ذوى الاحتياجات الخاصة وأسرهم**. القاهرة: عالم الكتب.

القريطى، عبدالمطلب (٢٠١٤ب). **الموهوبون والمتفوقون: خصائصهم واكتشافهم ورعايتهم**. القاهرة: عالم الكتب.

القهوجى، أيمن وأبوعواد، فريال(٢٠١٨). **النمذجة بالمعادلات البنائية باستخدام برنامج أموسAMOS**.عمان، الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع.

كولانجيل، نيكولاس وديفيز، غازي(٢٠١٢). **المرجع فى تربية الموهوبين**(ترجمة: صالح أبوجادو ومحمود أبوجادو). السعودية: مكتبة العبيكان للنشر.

ليندنفيلد، جيل(٢٠٠٦). دستور تقدير الذات: **ابن ثقتك بنفسك يومًا بعد يوم.**(ترجمة: مكتبة جرير).ط٢. السعودية، الإمارات، الكويت: مكتبة جرير.

مالهى، رانجيت وريزنر، روبرت(٢٠٠٥). **تعزيز تقدير الذات: إعادة بناء وتنظيم نفسك للنجاح فى الألفية الجديدة.**(ترجمة: مكتبة جرير). السعودية: مكتبة جرير.

مجمع اللغة العربية(٢٠٠٤). **المعجم الوسيط**. ط٤. القاهرة: مكتبة الشروق الدولية.

محمد، أحمد ومحمد، هناء(٢٠٢٠). **دليل الباحث فى التحليلات الإحصائية المتقدمة باستخدام برنامج SPSS&AMOS**.[الجزء الأول: التحليل العاملى ونمذجة المعادلة البنائية]. القاهرة: عالم الكتب.

محمد، سالم (٢٠١٠). **الأمن النفسي وتقدير الذات في علاقتهما ببعض الاتجاهات التعصبية لدى الشباب**. ماجستير. كلية الآداب، جامعة الزقازيق.

محمد، عادل (٢٠٠٥). **قائمة الذكاءات المتعددة لتقييم الموهبة.**[كراسة التعليمات]. القاهرة: دار الرشاد.

محمد، عادل(٢٠٠٦). **قوائم جاردنر مواهب الأطفال فى سن المدرسة**. [كراسة التعليمات]. القاهرة: دار الرشاد.

مراد، صلاح (٢٠٠٠). **الأساليب الإحصائية فى العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية**. القاهرة: الأنجلو المصرية.

مركز ديبونو لتعليم التفكير(٢٠١٧). **مقياس الذكاءات المتعددة**. الأردن: مركز ديبونو لتعليم التفكير.

مكى، شادى (٢٠١٥). **تقدير الذات وعلاقته بالسلوك العدوانى لطلاب المرحلة الابتدائية: دراسة وصفية لدى طلاب الصفوف العليا فى المدارس الأهلية بمدينة جدة**. ماجستير. السودان، جامعة أم درمان الإسلامية.

النعيمات، خالد والسرور، ناديا(٢٠١٨). بناء مقياس متعدد الأبعاد فى تقدير الذات. الأردن، الجامعة الأردنية: **مجلة الدراسات –العلوم التربوية، ٤٥**، ٢٦٠-٢٧٨.

نوفل، فاطمة(٢٠١٦). **العلاج المعرفى السلوكى بين النظرية والتطبيق**.القاهرة: الأنجلو المصرية.

النملة، عبدالرحمن (٢٠١٧). تقدير الذات. السعودية: **مركز العبيكان للأبحاث والنشر**، (١٩)، ٣٤-٣٥.

الهاشمى، عبدالرحمن (٢٠١٦). ترتيب الذكاءات المتعددة لدى طلبة الحلقة الأولى من المرحلة الاساسية في مدارس دبي الخاصة وعلاقتها بنوع الجنس والصف وتقدير الذات. جامعة الكويت ،مجلس النشر العلمي: **المجلة العربية، ٣١**(١٢١)، ١٦٩-٢١٠.

هديبل، أمينة و برأوى، فاطمة الزهراء(٢٠١٧). تقدير الذات وعلاقته بالامتثال العلاجى لدى المصابات بالسكر الحملى. الجزائر، جامعة الجزائر: **مجلة دراسات فى علم نفس الصحة، ٣**، ١٢٤-١٤٤.

ياسين، نجلاء (٢٠١٨). التوكيدية وعلاقاتها بتقدير الذات والصحة النفسية لدى طالبات الجامعة.جامعة عين شمس، كلية البنات: **مجلة البحث العلمى فى الآداب،١** (١٨)، ١-٢٥.

Aparejo, Susan (2013). ***Self-Esteem and Multiple Intelligences of Students with Dyslexia***. https://EzineArticles.com/expert/Susan_Tan_Aparejo/915819. Downloading: 28-9-2019.

Armstrong, Thomas (2009). ***Multiple Intelligences in the Classroom***. 3ed. U.S.A: ASCD.

Abou Sleiman, Rami (2016). ***Juniors' Dictionary English-English. Lebanon***: Dar Al Kotob Al Ilmiyah .

Ackerman, Courtney (2019). ***What is Self-Esteem? A Psychologist Explains***. https://positivepsychology.com/self-esteem. Downloading: 5-9-2019.

Ataç, Lale Oral; Dirik, Deniz; Tetik, Hilmiye Türesin (2018). Predicting Career Adaptability through Self-Esteem and Social Support: A Research on Young Adults. ***International Journal for Educational and Vocational Guidance, 18*** (1), 45-61.

Blaschovich, Jim and Tomaka Joseph (2013). ***Measures of personality and social psychological attitude*** (edited: John P. Robinson; Philip r.Shaver and Lawerence S. Wrightsman). San Diego. New York. Boston. London. Yydney. Tokyo. Toronto: Academic press. Inc .

Cardwell, Mike (2014). ***Dictionary of Psychology***. U.S.A: Routledge.

Carlock, C. Jesse (2013). ***Enhancing Self Esteem***. 3th Ed. New York: routledge.

Collins, Gene F (2009). Cosmopsychology***: The Psychology of Humans as Spiritual Beings***. www.amazon.com.

Colman, Andrew (2015). ***Oxford Dictionary of Psychology. England***. Oxford University Press.

Cherry, Kendra (2019). ***What Exactly Is Self-Esteem? Signs of healthy and low self-esteem***. https://www.verywellmind.com/what-is-self-esteem-2795868. Downloading: 3-9-2019.

Fariborzi, Elham (2017). The relationship between Gardeners's multiple intelligences and the field of study with self-efficacy and job satisfaction of secondary school in Mashad Ashraf Alipor. Iran. ***Journal of Innovative Research in Education & Management. 1***(1), 1-50

Fisher, Tanya A (2013). ***The Impact of Multiple Intelligence Theory on Teacher Perception of Giftedness and the Referral of African American Students to Gifted and Talented Education Program***s. *ProQuest LLC,* Ed.D. Dissertation, Azusa Pacific University

Hayes, Nicky and Stratton, Peter (2013): ***A Student's Dictionary of Psychology***. U.S.A: Routledge.

Longman active study dictionary (2012). ***Longman active study dictionary Active Study for Egyptian Secondary School.*** England. Person Education .

Mannarini, Stefania (2010). Asseing the Rosenberg Self-esteem scale dimensionality and items functioning to self-efficacy and attachment style. Italy: ***TPM, 17***(4). 229- 242.

Mayesky, Marry (2008). ***Creative Activities for Young Children***. 9th ed. USA.Delmar Cngagle Learning.

Murk, Christopher (2006). Self-Esteem Research, ***Theory, and Practice: Toward a Positive Psychology of Self-Esteem***. 3th. New York: springer Publishing Company .

Murk, Christopher (2013). ***Self-Esteem and Positive Psychology***: Research, Theory, and Practice. 4th Ed. New York: springer Publishing Company .

Nayler, Clive (2010). ***What is Self-Esteem? Three Theories on the Function of Self-Esteem***. http://positivepsychology.org.uk/self-esteem-theory.Downloading:24-10-2019 .

Peterson, Mary Elizabeth (2002). ***The effect of art and reading interventions on self-esteem in an adolescent with a learning disability*.**M.A**.**U.S.A: *University of Louisville.*

Sahay, Manjita (2019). ***Relationship between multiple intelligences, self-esteem and teacher competency among secondary school teacher***. Published By: GRDS Publishing.

Sabriye Şener; Ayten, Çokçalışkan2 (2018, February). An Investigation between Multiple Intelligences and Learning Styles. Turkey. ***Journal of Education and Training Studies, 6***(2).125-132.

Şahin, Harun (2017). Emotional intelligence and self-esteem as predictors of teacher self-efficacy. Turkey: ***Academic Journals, 12***(22), 1107-1111.

Building a causal model of the relationship between the dimensions of self-esteem and talent in the context of Gardner's theorem of multiple intelligences among Suez University students: Clinical descriptive study

Ahmed Saeed Zidan

Assistant Professor, Department of Special Education - College of Education
Suez University

Abstract:

The current research aims to: 1. Explore possibility of building an optimal causal model between (dimensions of self-esteem) and the (total score of multiple intelligences) among female students at the University of Suez 2. Detection of the existence of differences in personality dynamics between Terminal cases on the scale of multiple intelligence among students. which on a sample of (228) female students from the first year students at the Faculty of Education at the University of Suez with an average chronological age (19.23) and SD of (0.41) using The following tools: 1. Multiple intelligence measure for university students [by: The author] 2.Self-esteem scale for university students [by: The author] 3.Case study form for adolescents with special needs [by: Baza, 2006] 4. Test of clinical analysis of personality [by: Al-Behery, 2016).The results: 1. Companion self-esteem, personal self-esteem and academic self-esteem affect the overall score of the multiple intelligence scale 2. There are differences in personal dynamics between the Terminal cases on the multiple intelligence scale of Female students of the University of Suez as shown by the the test Clinical analysis of personality.

Key words: Causal Model, Multiple of intelligences, Self-esteem and talent.university students