جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم العلوم الاجتماعية

قسم علم النفس

أثر دراسة تخصص علم النفس على الذكاء الإجتماعي لدى أساتذة التعليم الإبتدائي

دراسة وصفية مقارنة ببعض ابتدائيات ولاية الوادي

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي

إعداد الطالبين:

- محمد البشير ليحيو.
- مسعود دوش.

إشراف الأستاذ:

أ. د. عبد الناصر غربي.

لجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الرتبة	الجامعة	الصفة
جاري بشير	أستاذ محاضر – أ–	جامعة الشهيد حمه لخضر – الوادي	رئيسا
أ.د. عبد الناصر غربي	أستاذ التعليم العالي	جامعة الشهيد حمه لخضر–الوادي	مشرفا ومقررا
بن موسى عبد الوهاب	أستاذ محاضر – أ–	جامعة الشهيد حمه لخضر – الوادي	ممتحنا

الموسم الجامعي: 2021/ 2022

جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم العلوم الاجتماعية

قسم علم النفس

أثر دراسة تخصص علم النفس على الذكاء الإجتماعي لدى أساتذة التعليم الإبتدائي

دراسة وصفية مقارنة ببعض ابتدائيات ولاية الوادي

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي

إعداد الطالبين:

- محمد البشير ليحيو.
- مسعود دوش.

إشراف الأستاذ:

أ. د. عبد الناصر غربي.

لجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الرتبة	الجامعة	الصفة
جاري بشير	أستاذ محاضر – أ–	جامعة الشهيد حمه لخضر – الوادي	رئيسا
أ.د. عبد الناصر غربي	أستاذ التعليم العالي	جامعة الشهيد حمه لخضر–الوادي	مشرفا ومقررا
بن موسى عبد الوهاب	أستاذ محاضر – أ–	جامعة الشهيد حمه لخضر – الوادي	ممتحنا

الموسم الجامعي: 2021/ 2022

شكر وتقدير

الحمد لله الذي أنار لنا درب العلم والمعرفة وأعاننا على أداء هذا الواجب ووفقنا إلى إنجاز هذا العمل.

نتوجه بجزيل الشكر والإمتنان للأستاذ المشرف" **أ. د. عبد الناصر غربي**" الذي لم يبخل علينا بتوجيهاته ونصائحه القيمة التي كانت عونا لنا في إتمام هذا البحث. ونتمنى من الله عز وجل أن يعطيه الصحة والعافية.

كما نتقدم بالشكر والتقدير إلى الأساتذ على تدقيق ترجمة الملخص للغة الإنجليزية.

كما نقدم خالص شكرنا وإمتنانا والعرفان بالجميل لعائلتينا:

والدعاء بالتوفيق في الدنيا والآخرة، وبارك الله فيكم، فجزاكم الله عنا خير الجزاء، على صبركم وتحملكم معنا أعباء إنجاز هذا العمل لكم منا أجمل وأفضل الإحترام والتقدير.

وكما نتقدم بالشكر إلى عمال مكتبة العلوم الإنسانية والإجتماعية، والزملاء الذين أعانونا في جمع المراجع.

ونتقدم بالشكر إلى جميع أفراد العينة الذين أجابوا على المقياسين المعتمدين في الدراسة بكل صدق وجدية.

ونقدم شكرنا بأصدق عبارات الإحترام للأساتذة أعضاء لجنة المناقشة، لتفضلهم عليّنا بقبول مناقشة الرسالة، فشكرا على تقييماتكم وملاحظاتكم البناءة والمفيدة، التي ستضفي للعمل بهاءا لأسداد ثغراته وهفواته السهوية، ويكون لها الأثر البليغ في إكمال هذا العمل المتواضع نسأل الله الرحمان أن يجعلها في ميزان حسناتكم وبارك الله فيكم.

وفي الأخير نرجوا أن ينال جهدنا هذا القبول، وحسبنا أننا إجتهدنا وعلى الله الكمال.

ملخص الدراسة

تعالج الدراسة الحالية موضوع أثر تخصص علم النفس على الذكاء الإجتماعي لدى أساتذة التعليم الإبتدائي.

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المقارن وذلك بحساب الفروق في الذكاء الإجتماعي بين عينة من الأساتذة الذين درسوا علم النفس وعددهم (26) أستاذا وأستاذة وعينة من الأساتذة الذين لم يدرسوا علم النفس وعددهم (64) أستاذا وأستاذة وقد تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية قوامها (50) مشاركا بغرض التأكد من الخصائص السيكو مترية للمقياس، ثم طبقنا المقياس على العينة الحصصية المذكورة سابقا والتي قوامها (90) مشاركا فدلت النتائج على وجود فروق بين المجموعتين في الذكاء الإجتماعي وفي أبعاده الستة.

Apstract

The current study deals with the issue of social intelligence among primary school teachers. Study a comparison As study of psychology speciality,this study accredited the comparative descriptive approach by calculating the differences in a comparative study of the study sample from teachers who studied psychology their number is 26, a comparative stady of those who didn't studied psychology their number is 64 , and the scale was applied On 50 participants to ensure the specifics of this study , and the we applied the experience to a quota of 90 participants divided into groups , and the resulta indicated that there are differences between the two groups in the social intelligence also in its six dimensions.

فهرس المحتويات

رقم المحتوى	المحتـــــــــــــوى	الصفحة
/	شكر وتقدير	أ
/	ملخص الدراسة (العربية_الإنجلزية)	ب_ ج
/	فهرس (المحتويات- الجداول- الأشكال- الملاحق)	د_هـ_و_ز
/	مقدمـــة	1
الجانب النظري		
الفصل الأول	**المشكلة وإعتباراتها**	
1	الإشكالية	6
2	الفرضيات	9
3	أهمية الدراسة	10
4	أهداف الدراسة	11
5	التحديد الإجرائي لمتغيرات الدراسة	11
6	الدراسات السابقة	12
/	خلاصة الفصل	/
الفصل الثاني	علم النفس	
/	تمهيد	26
1	تعريف علم النفس	27
2	أهداف علم النفس	28
3	فروع علم النفس	29
4	علاقة علم النفس بالعلوم الأخرى	34
5	مهام المختص النفسي	36

7	أهمية علم النفس في بناء شخصية الفرد.	46
/	خلاصة الفصل	/
الفصل الثالث	**الذكاء الإجتماعي**	
/	تمهيد	/
1	تعريف الذكاء الإجتماعي	50
2	تطور مفهوم الذكاء الإجتماعي	52
3	مكونات الذكاء الإجتماعي	54
4	أبعاد الذكاء الإجتماعي	55
5	مظاهر الذكاء الإجتماعي	58
6	خصائص الذكاء الإجتماعي	60
7	الإتجاهات المفسرة للذكاء الإجتماعي	61
8	قياس الذكاء الإجتماعي	68
9	مؤشرات الذكاء الإجتماعي	76
10	ميادين الذكاء الإجتماعي	78
11	تنمية الذكاء الإجتماعي	78
12	سمات الذكي اجتماعيا	80
/	خلاصة الفصل	/
الفصل الرابع	**إجراءات الدراسة الميدانية**	
/	تمهيد	/
1	منهج الدراسة	85

2	الدراسة الإستطلاعية	85
3	الحدود الزمانية والمكانية للدراسة	86
4	عينة الدراسة	86
5	أدوات البحث في الدراسة	88
6	الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة	92
/	خلاصة الفصل	/
الفصل الخامس	**عرض نتائج الدراسة وتحليلها ومناقشتها**	
/	تمهيد	/
1	عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى وتحليلها ومناقشتها	95
2	عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية وتحليلها ومناقشتها	96
3	عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة وتحليلها ومناقشتها	98
4	عرض نتائج الفرضية الجزئية الرابعة وتحليلها ومناقشتها	99
5	عرض نتائج الفرضية الجزئية الخامسة وتحليلها ومناقشتها	100
6	عرض نتائج الفرضية الجزئية السادسة وتحليلها ومناقشتها	102
7	عرض نتائج الفرضية العامة وتحليلها ومناقشتها	103
8	تفسير ومناقشة الأبعاد الستة	107
/	خلاصة الفصل	/
/	**خلاصة عامة واقتراحات**	114
/	**قائمة المراجع**	116
/	**الملاحق**	121

فهرس الجداول

الرقم	العنوان	صفحة
1	جدول يبين توزيع أفراد عينة الدراسة	87
2	جدول يبين توزيع البنود على أبعاد لمقاييس الذكاء الإجتماعي	88
3	جدول يوضح نتائج الصدق التمييزي بطريقة المقارنة الطرفية لمقياس الذكاء الإجتماعي	90
4	جدول يوضح ثبات مقياس الذكاء الإجتماعي بطريقة ألف كرونباخ	91
5	جدول يبين الثبات لمقياس الذكاء الإجتماعي بالتجزئة النصفية	92
6	جدول يمثل نتائج حساب الفرضية الجزئية الأولى	95
7	جدول يمثل نتائج حساب الفرضية الجزئية الثانية	97
8	جدول يمثل نتائج حساب الفرضية الجزئية الثالثة	98
9	جدول يمثل نتائج حساب الفرضية الجزئية الرابعة	99
10	جدول يمثل نتائج حساب الفرضية الجزئية الخامسة	101
11	جدول يمثل نتائج حساب الفرضية الجزئية السادسة	102
12	جدول يمثل نتائج حساب الفرضية العامة	103

فهرس الأشكال

الرقم	العنوان	الصفحة
1	شكل يمثل نسبة مجموعتي أفراد العينة.	87
2	شكل يمثل الفروق في الذكاء الإجتماعي (معالجة المعلومات الإجتماعية) بين مجموعتي أفراد العينة.	96
3	شكل يمثل الفروق في الذكاء الإجتماعي (المهارات الإجتماعية) بين مجموعتي أفراد العينة.	97
4	شكل يمثل الفروق في الذكاء الإجتماعي (الوعي الإجتماعي) بين مجموعتي أفراد العينة.	99
5	شكل يمثل الفروق في الذكاء الإجتماعي (فعالية الذات الإجتماعية) بين مجموعتي أفراد العينة.	100
6	شكل يمثل الفروق في الذكاء الإجتماعي (التعاطف الإجتماعي) بين مجموعتي أفراد العينة.	101
7	شكل يمثل الفروق في الذكاء الإجتماعي (حل المشكلات الإجتماعية) بين مجموعتي أفراد العينة.	103
8	شكل يبين الفروق في الذكاء الإجتماعي بين مجموعتي أفراد العينة.	104

فهرس الملاحق

رقم	عنوان الملحق	الصفحة
01	مقياس الذكاء الإجتماعي	121
02	نتائج الفرضية الجزئية الأولى	124
03	نتائج الفرضية الجزئية الثانية	125
04	نتائج الفرضية الجزئية الثالثة	126
05	نتائج الفرضية الجزئية الرابعة	127
06	نتائج الفرضية الجزئية الخامسة	128
07	نتائج الفرضية الجزئية السادسة	129
08	نتائج الفرضية العامة	130

مقدمة

مقدمة:

تسود العلاقات الاجتماعية جميع جوانب الحياة كنتاج للتفاعل البشري بين الأفراد في المواقف الشخصية والمهنية، وتؤدي القدرة على التفاعل الايجابي مع الآخرين دورا محوريا في نجاح الفرد وفشله في الحياة الاجتماعية والمهنية، فالفرد لا يحيا في فراغ، وإنما يعيش في مجتمع يتفاعل معه، ويؤثر فيه ويتأثر به.

ويشير جولمان (Goleman) (2006) إلى أن هناك قدرات تلعب دورا مهما في نجاح الفرد حددها بالقدرات في الجوانب الانفعالية والاجتماعية التي تعمل مع بعضها البعض بشكل متزامن، وتمكن الفرد من إدارة علاقاته مع الآخرين،وهو ما يعرف بالذكاء الاجتماعي حيث يرى زيريكل (zercel) ، أن الذكاء الاجتماعي يرتبط ارتباطا وثيقا بشخصية الفرد وسلوكه، فالأفراد الذين لديهم ذكاء اجتماعيا يمتلكون وعيا تاما بأنفسهم وتشكيل العلاقات الاجتماعية وتنمية الصداقات والقدرة على التعرف على رغبات الآخرين حيث بدأ البحث في مفهوم الذكاء الاجتماعي على يد ثورندايك عام(1920).(الخالدي،(2009)ص،129). الذي طرح فكرة إمكانية فصل الذكاء إلى ثلاثة أنواع متميزة ، واقتراح تصنيف الذكاء إلى الذكاء الاجتماعي والذكاء الآلي الميكانيكي والذكاء المجرد، ونظرية ثورندايك تؤكد على أن الفرد الذكي اجتماعيا هو القادر على فهم الآخرين، والتصرف بحكمة في علاقاته الإنسانية وبالرغم من كتابات ثورندايك حول الذكاء الاجتماعي إلا أن الزعبي (2011) كان ينظر للذكاء باعتباره ذكاءا عاما، ويطبق على الأوضاع الاجتماعية، بل أن العالم وكسلر رفض فكرة الذكاء الاجتماعي جملة وتفصيلا، وظل مفهوم الذكاء الاجتماعي (wechsler) حتى عقد السبعينات من القرن الماضي مرادفا للكفاءة الاجتماعية، التي تتعلق بقدرة الفرد على تحقيق توقعات الآخرين في الأدوار الاجتماعية المختلفة. وبالرغم من محاولات علماءالنفس لإثبات أن الذكاء موجود بشكل منفرد فقط، ولا يمكن تصنيفه إلى ذكاءات مختلفة إلا أن بعض العلماء حاولوا وضع نظريات حول مفهوم الذكاء الاجتماعي، وقاموا بوضع تعريفات مختلفة لهذا المفهوم، حيث قام جاردنر(Gardner) بتقديم نظريته في الذكاءات المتعددة عام 1983 م، التي جعلت الذكاء الاجتماعي ذكاء مستقلا عن غيره من أنواع الذكاءات

الأخرى وعرف الذكاء الاجتماعي بأنه قدرت الفرد على إدراك والاستجابة لأمزجة الآخرين،ودوافعهم وحساسيتهم، ورغباتهم.

ووفقا لبعض النظريات في الذكاء الاجتماعي فان هذا الذكاء لا يقتصر على المكونات المعرفية فقط ، حيث أشار ريج و آخرون (cantor&kihlstrom1987) أن الذكاء الاجتماعي له مكونات ثلاثة هي: التعبير الاجتماعي، تتعلق بالقدرة على ترجمة الأفكار إلى كلمات و ألفاظ و الحساسية الاجتماعية، و الضبط الاجتماعي و وفقا لنظرية جولمان (Goleman) في الذكاء الاجتماعي فإن هذا الذكاء يشتمل بالإضافة للمكونات المعرفية على مكونات وجدانية ومهارية، تم تصنيفهم في فئتين رئيسيتين، هما: الوعي الاجتماعي، وهو ما نشعر به تجاه الآخرين.

أما الفئة الثانية فهي البراعة (المهارة) الاجتماعية، وهي تتصل بالأفعال التي نقوم بها في ضوء المعلومات التي نمتلكها.

وتعد مهنة التعليم من المهن التي تتم في بيئة اجتماعية وتتطلب قدرا كبيرا من القدرة على فهم الآخرين والتعامل مع من حوله بمرونة ومهارة ومسؤولية، ويشير سوجاي ولويس(sugai&lewis 1995) إلى أن امتلاك المعلم للمهارات الاجتماعية تحسن علاقات الطلبة مع المعلم والزملاء في الصف الدراسي .فعملية التعليم هي عملية تواصل وتفاعل مستمر بين كل من المعلم وطلابه وهذا يتطلب من المعلمين أن يلمو ببعض المهارات المعرفية ومنأهمها الذكاء الاجتماعي، باعتبارها عملية ديناميكية مستمرة تدفع التلاميذ للتعلم وتحسين أدائهم وإكسابهم أنماطا ثقافية واجتماعية ونفسية تجعلهم أكثر قدرة على الحوار مما يعزز ثقتهم، فضلا عن ذلك فان الذكاء الاجتماعي يتيح للمعلم فرصا كثيرة للعطاء والإبداع ويمده بتغذية راجعة عن سلوكه التدريسي داخل الصف.

(عبد الهادي والخطيب والدخيل،2003، ص56).

تأسيسا لما سبق تتبين أهمية امتلاك أستاذ المرحلة الابتدائية، للذكاء الاجتماعي لذا جاء هذا البحث الذي يتناول موضوع مستوى الذكاء الاجتماعي لدى أساتذة المرحلة الابتدائية وقسم البحث إلى أبواب، خصص الباب الأول للدراسة النظرية حيث تكون من فصلين:

الفصل الأول: خصص لدراسة علم النفس نظريا حيث تطرقنا فيه إلى تعريف علم النفس ، أهداف علم النفس ، فروع علم النفس ،علاقة علم النفس بالعلوم الأخرى ، مهام المختص النفسي ، مهارات المختص النفسي ، أهمية علم النفس في بناء شخصية الفرد .

الفصل الثاني: خصص لدراسة الذكاء الاجتماعي دراسة نظرية حيث تطرقنا فيه لتعريف وتطور الذكاء الاجتماعي، أهمية الذكاء الاجتماعي، ثم مميزات الذكاء الاجتماعي ومكونات الذكاء الاجتماعي ثم مؤشرات الذكاء الاجتماعي ومظاهر الذكاء الاجتماعي ثم النظريات المفسرة للذكاء الاجتماعي وطرق قياس الذكاء الاجتماعي.

كل هذا كان مسبوقا بفصل تمهيدي تناولنا فيه ملخص الدراسة ومقدمة، وإشكالية وأسئلة البحث، وفروض البحث، وأهمية البحث، وأهداف البحث و تحديد أهم مصطلحات البحث و أهم الدراسات السابقة المتعلقة بالموضوع، التعليق على الدراسات السابقة، وأسباب اختيار الموضوع .

أما الباب الثاني فيخص الدراسة الميدانية حيث تكون من فصلين:

الفصل الثالث معنون تحت مسمى منهجية البحث والإجراءات الميدانية حيث تم التطرق فيه لإجراءات الدراسة الاستطلاعية ثم الأساسية التي تكونت من عينة الأداة ومجالات الدراسة (المجال البشري، المجال المكاني، المجال الزماني) والمنهج المستخدم، والأدوات المستخدمة والأساليب الإحصائية المستخدمة.

الفصل الرابع: تم فيه عرض ومناقشة نتائج البحث، وأهم الاستنتاجات والخاتمة والتوصيات.

الجانــب النظــري

الفصل الأول: المشكلة وإعتباراتها.

1. الإشكالية
2. الفرضيات الدراسة
3. أهمية الدراسة
4. أهداف الدراسة
5. التحديد الإجرائي لمتغيرات الدراسة
   - 5_1. تعريف الذكاء الإجتماعي.
   - 5_2 .التعريف الإجرائي للذكاء الإجتماعي.
   - 5-3 تعريف علم النفس.
   - 5-4 التعريف الإجرائي لعلم النفس.
6. الدراسات السابق.

خلاصة الفصل.

1. الإشكالية:

تعد المدرسة المؤسسة الثانية بعد الأسرة التي تناط إليها مسؤولية التكفل بالأطفال فهي ليست مجرد مكان يتم فيه تعلم المهارات الأكاديمية وإنما هي مجتمع مصغر يتفاعل فيه كل من التلاميذ والأساتذة والطاقم الإداري، ويؤثر بعضهم على بعض في العلاقات الاجتماعات بين التلاميذ و الأساتذة كمجموعة، بين التلاميذ والأساتذة و الإدارة المدرسية تؤثر كثيرا في الجو الاجتماعي لحجرة الدراسة ، و الذي يؤثر بدوره في نواتج التعلم لدى التلاميذ خلال المراحل المختلفة للعملية التربوية.

ويعد المعلم عنصراً أساسياً وحجر الزاوية والحلقة الأقوى في أية عملية تربوية، لأنه ناقل للخبرة والمعرفة والتجربة، ومن خلاله تخرجت بقية المهن الأخرى. كما أنه المسؤول عن إعداد القوى البشرية المؤهلة والمدربة لتلبية احتياجات المجتمع المتنوعة كما أنه المسئول عن صياغة أفكار الناشئة وتشكيل سلوكهم وتكوين قيمهم ومثلهم، وعن دمجهم في المجتمع الذي يعيشون فيه. تشمل مسؤولية المعلم أمام المجتمع نقل التراث الثقافي والمحافظة على هذا التراث وصيانته، بالإضافة إلى مسؤوليته عن الإسهام في إصلاح المجتمع والإرتقاءبه ليتخطى الصعوبات والعقبات التي تحول دون نموه وتقدم.(جروان، 2008،ص 14).

فعلى المعلم أن يتوقع مستوى المؤسسات التعليمية، ومدى نجاحها، وتحقيقها لأهدافها كما أنه الأداة الأولى لتنفيذ أي برنامج تعليمي، وإحداث تغير نحو الأفضل في التعليم، فهو ركن هام وفعال من أركان العملية التعليمية، والنظام التعليمي ككل (أبودف، 1997. 1).

وعمل المعلم لا يقتصر على التوجيه وتقديم المعرفة، بل يتوقع أن يقوم المعلم بدور المستشار التعليمي والأخلاقي، بحيث يساعد الطلاب على توجيه أنفسهم في ظل الدوامة الهائلة من المعلومات المتصارعة. ويتوقع أن يكون المعلم مصدراً للتغيير في مجتمعه. وذلك لأن مهمة المعلم تتعدى ذلك ليكون قادراً على متابعة تعلم التلاميذ ونموهم.

(ملحم، 2005،ص 419)

وبما أن المعلم هو العنصر القائم بالعملية التدريسية فان العبء الأكبر يقع عليه في توجيه أنشطة التعلم توجيها سليما وبناء شخصية المتعلم، نتيجة لخبرته والمعلم الناجح هو

الذي يمتلك خصائص المهنية التخصصية، والتي تتمثل في إدراك المعلم لأهداف مادته العامة، وتمكنه من المحتوى، وإجادة طرق التدريس المناسبة واستخدام
ويراعي طبيعة الطلاب والفروق: التكنولوجيا في التعليم، (عبد السميع،1985،ص 184) الفردية بينهم، ويستخدم تقويم شامل ومتنوع يمتد إلى كل النواحي المعرفية والوجدانية والمهارية (عبيد:2006، ص79)، فالمعلم يجب أن مرن التفكير. (شوق والسعيد، 2000ص
195)، وأن يتصف بالمهارات الاجتماعية : ، وأن يكون واثقًا بنفسه (الخميسى، 2000 ص 89) .لأن المجتمع المدرسي مجتمع إنساني يقوم على التفاعل الاجتماعي بين أعضائه من طلبه ومعلمين وإداريين وموجهين وأولياء الأمور (الناقة، وأب وورد، 2009 ،ص75)، كذلك أن يتميز بالعدل في الحكم(طعيمة، 2004ص129)،للقيام بدوره من منظور الرسالة التربوية ، ويتطلب من المعلم أن ويكون واضح الصوت حتى يوفر الانتباه الدائم من قبل المتعلمين، كما يجب على المعلم أن يحافظ علي مظهره الخارجي.(الناقة، وأب وورد،2009 ص 80)،ويكون قادرا للاستماع لجميع اهتماماتهم للوصول إلى الأهداف التربوية المنشودة ونجاح العمليةالتدريبية التي يقوم بها .

ويعد ذكاء المعلم مهم في العملية التربوية لذا يجب عليه الاهتمام بجميع جوانب ذكاءه سواء الوجداني أو المعرفي أو الاجتماعي ليقوم بأدواره التربوية والتعليمية على أحسن وجه فهو يساهم في تنمية قدرات التلاميذ العقلية من خلال طبيعة علاقته معهم وفهمهم وإدراك شخصياتهم المختلفة والتعامل معها والتعرف على الفروق الفردية بينهم ومساعدتهم على تحقيق أهدافهم التربوية وهذا ما يسمى بالذكاء الاجتماعي .

وقد اظهر Gardner في نظريته عند عرضها لأول مدة عام(1983)أن كل فرد يمتلك سبعة ذكاءات وقدرات أضاف إليها فيما بعد ذكاءا ثامنا. وهي الذكاء المنطقي، الرياضي الذكاء المكاني، البصري، الذكاء الجسماني، الحركي، الذكاء الموسيقى، الذكاء الطبيعي، الذكاء الانفعالي، الذكاء الاجتماعي، وهذا الأخير يعتبر أحد أنماط الذكاء المؤثرة في أداء المعلم في غرفة الصف. فالذكاء الاجتماعي يعني القدرة على اكتشاف وفهم الحالة النفسية والمزاجية للآخرين ودوافعهم ورغباتهم، ومقاصدهم، ومشاعرهم، والتمييز بينها والاستجابة لها بالطريقة المناسبة، (سعيد زيان: ص 73-74)، وكانت بداية الاهتمام بهذا النوع من الذكاء

على يد ثورندايك 1920 عندما أشار إلى وجود مظهر من مظاهر الشخصية، يتميز عما هو متعارف عليه من صور الذكاء العملي ، أو الذكاء المجرد ، أطلق عليه اسم الذكاء الاجتماعي وكان من الأوائل الذين كشف وعن مفهوم الذكاء الاجتماعي بمعناه الصحيح و مثل هذا التعريف نقطة البداية التي انطلق منها المنظرون للخوض في مفهوم الذكاء الاجتماعي(منتهى الصاحب، 2001 ص198). ، وتوالت البحوث بعد ذلك حول الذكاء الاجتماعي.

والشخص الذي يتصف بالذكاء الاجتماعي لديه القدرة على التصرف بشكل لبق في المواقف الاجتماعية العادية، وحتى تلك التي تقع من الصعوبة بمكان، فنجد الشخص الذي يتمتع بالذكاء الاجتماعي ناجحا في معاملته مع الآخرين ومؤثرا فيهم، وذلك من خلال امتلاكه روح المداعبة والمرح، مما يجعله شخصا محبوبا ومقبولا من الآخرين ويحاول أن لا يصطدم بالأشخاص ولا يواجههم بما يكرهون، وبذلك لا يفقد أحدا.(البخاري، 2002 ص 486).وهذا ما يجب أن يتصف به المعلم الذكي اجتماعيا، لان توظيف الذكاء الاجتماعي مهم جدا في عملية التعلم واكتساب مهارات اجتماعية حيث أشارت العديد من الدراسات إلى وجود علاقة ايجابية بين الذكاء الاجتماعي لدى المعلم كدراسة (سميرة عطية عريان،2001) و(عبد الفتاح، 2001) و(يحى زاده وجودارزي، yahya jodah ،2012)،و(المانبري، 2010)، و(العزي والخزرجي، 2010) و(جولوردار ويونيس،jelourdar yunism 2011).

كما يشير الأدب التربوي إلى أهمية الذكاء الاجتماعي في النجاح بالمهن التي تتم في بيئات اجتماعية ومنها مهنة التدريس التي تتطلب القدرة على فهم الآخرين والتعامل معهم بمرونة ومهارة .

كذلك فان مهنة التعليم مهنة إنسانية اجتماعية، تظهر فيها ذاتية المعلم وشخصيته بشكل واضح، فسمات المعلم ومزاجه الشخصي، وطريقة تفكيره، تنعكس بلا شك سلبا أو إيجابا على أداءه وتفاعله مع طلبته في غرفة الصف.

حيث نجد العديد من المعلمين لا يوظفون ذكائهم الاجتماعي في المواقف التعلمية المختلفة بالدرجة المطلوبة نتيجة ضغوط العمل التي تواجههم من كثرة عدد الطلاب في الصف الواحد وازدحام المنهاج، فالمهمة الرئيسية للمعلم تنفيذ المنهاج وفق الجدول الزمني المحدد

مما يدفعه إلى فرض أنماط معينة من التفاعل الصفي التي يعتقد أنها تساعده على السير في تحقيق أهداف المنهاج المرسومة ، لكن من المفترض على المعلم توظيف ذكائه الاجتماعي مما يعود بالنفع على تحصيل التلاميذ وتنمية دافعتيهم نحو التعلم وتحسين المواقف التعليمية وتزيد من التفاعلات الصفية الايجابية. وهذا ما أكدته دراسة الدميري (2008) حيث أظهرت النتائج وجود علاقة ايجابية ودالة إحصائيا بين الذكاءالاجتماعي لمعلمي المرحلة الابتدائية وجودة أدائهم، بالإضافة إلى وجود علاقة ايجابية ودالة إحصائيا بين الذكاء الاجتماعي للمعلمين ومهارات التفاعل الصفي لديهم. وتوصلت دراسة الدماطي (1991) إلى وجود علاقة ايجابية بين الذكاء الاجتماعي وكفاية التدريس لدى المعلمين. وأظهرت نتائج دراسة عبد الفتاح (2001) انه يوجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيا بين الذكاء الاجتماعي لمعلمة الروضة وكفاءة الأداء لديها .وهذا ما يدل على أهمية توفر الذكاء الاجتماعي واستخدامه من قبل المعلمين في العملية التربوية.

تأسيسا لما تقدم تحاول الدراسة التعرف على أثر دراسة تخصص علم النفس على الذكاء الإجتماعي لدى أساتذة التعليم الإبتدائي على عينة من (أساتذة درسوا علم النفس) و(أساتذة لم يدرسوا علم النفس) التابعين للتعليم الإبتدائي ببعض الإبتدائيات .

والذي يتبلور من خلالها التسائل العام التالي:

_هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الإجتماعي حسب متغير دراسة علم النفس لدى أساتذة التعليم الإبتدائي ؟ .

ويتفرع عنه التساؤلات الجزئية التالية:

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الإجتماعي (معالجة المعلومات الإجتماعية) حسب تخصص علم النفس لدى أساتذة التعليم الإبتدائي؟ .
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الإجتماعي (المهارات الإجتماعية) حسب تخصص علم النفس لدى أساتذة التعليم الإبتدائي؟ .
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الإجتماعي (الوعي الإجتماعي) حسب تخصص علم النفس لدى أساتذة التعليم الإبتدائي؟ .

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الإجتماعي (الذات الإجتماعية) حسب تخصص علم النفس لدى أساتذة التعليم الإبتدائي؟ .
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الإجتماعي (التعاطف الإجتماعي) حسب تخصص علم النفس لدى أساتذة التعليم الإبتدائي؟ .
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الإجتماعي(حل المشكلات الإجتماعية) حسب تخصص علم النفس لدى أساتذة التعليم الإبتدائي؟ .

2. الفرضيات:

- **الفرضية العامة:**

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الإجتماعي حسب متغير دراسة علم النفس لدى أساتذة التعليم الإبتدائي .

ويتفرع عنها الفرضيات الجزئية التالية:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الإجتماعي (معالجة المعلومات الإجتماعية) حسب تخصص علم النفس لدى أساتذة التعليم الإبتدائي .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الإجتماعي (المهارات الإجتماعية) حسب تخصص علم النفس لدى أساتذة التعليم الإبتدائي .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الإجتماعي (الوعي الإجتماعي) حسب تخصص علم النفس لدى أساتذة التعليم الإبتدائي .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الإجتماعي (الذات الإجتماعية) حسب تخصص علم النفس لدى أساتذة التعليم الإبتدائي .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الإجتماعي (التعاطف الإجتماعي) حسب تخصص علم النفس لدى أساتذة التعليم الإبتدائي .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الإجتماعي(حل المشكلات الإجتماعية) حسب تخصص علم النفس لدى أساتذة التعليم الإبتدائي .

3. أهمية الدراسة:

ترجع أهمية دراسة موضوع فروق الذكاء الإجتماعي حسب تخصص علم النفس لدى أساتذة التعليم الإبتدائي ، إلى كون هذا الموضوع يجمع بين متغيرين يمس كل منهما

بالتعليم الإبتدائي لأهميته في التكوين القاعدي لدى التلاميذ ، لأن التعليم الإبتدائي هي اللبنة الأساسية الأولى التي تنشأ أفراد وتشيد مجتمع متماسك، ودورها حساس لا غنى عنه في المجتمع، لذا كان لابد من دراسة برامج علم النفس لتحقيق تطور حقيقي ممنهج للذكاء الإجتماعي للأساتذة التعليم الإبتدائي .

لذا تحاول هذه الدراسة التعرف على الفروق في الذكاء الإجتماعي حسب متغير دراسة علم النفس لدى أساتذة التعليم الإبتدائي ، كما يمكن أن تساهم نتائج هذه الدراسة في إضافة معلومة جديدة حول هذا الموضوع.

4. أهداف الدراسة:

- تهدف الدراسة الحالية إلى معرفة ما إذا كانت توجد فروق في الذكاء الإجتماعي حسب متغير دراسة علم النفس لدى أساتذة التعليم الإبتدائي وذلك من خلال :
- معرفة ما إذا كانت توجد فروق في :

* معالجة المعلومات الإجتماعية .
* المهارات الإجتماعية .
* الوعي الإجتماعي .
* الذات الإجتماعية .
* التعاطف الإجتماعي .
* حل المشكلات الإجتماعية .

5. التحديد الاجرائي لمتغيرات الدراسة:

5_1 الذكاء الاجتماعي:

هو القدرة على فهم الأفراد والعلاقات الاجتماعية أي القدرة على فهم مشاعر الآخرين والتمييز بينها والقدرة على فهم اتجاهاتهم ودوافعهم والتصرف بحكمة حيالها والقدرة على التعامل بفاعلية مع الآخرين. (أبو هاشم، ص 3) .

ويعرف أيضا على أنه القدرة على إدراك الحالات المزاجية للآخرين والتمييز بينها وإدراك وفهم دوافعهم ومشاعرهم، ويتضمن ذلك الحساسية لتعبيرات الوجه والصوت والإيماءات وكذلك القدرة على التمييز بين المؤشرات المختلفة التي تعتبر هاديات للعلاقات

الاجتماعية كما يتضمن هذا الذكاء القدرة على الاستجابة المناسبة لهذه الهاديات الاجتماعية بصورة عملية (فضلون، 2008 ، ص 21).

5-2 التعريف الذكاء الاجتماعي : بأنه الدرجة الكلية التي يتحصل عليها أفراد العينة على مقياس الذكاء الاجتماعي من إعداد (السيد محمد أبو هاشم، 2008) ويستدل عليه بثلاثة أبعاد وهي: المهارات الاجتماعية والوعي الاجتماعي ومهارة حل المشكلات.

5-3 . التعريف الإجرائي لدراسة علم النفس :

ويقصد به في الدراسة الحالية أساتذة التعليم الإبتدائي الذين درسوا علم النفس في تكوينهم الجامعي.

الدراسات السابقة:

6- دراسات سابقة حول بالذكاء الإجتماعي :

- تناولت الدارسات متغيرات البحث و هما الذكاء الاجتماعي و الكفاءات القيادية مع متغيرات مختلفة ذلك أنه لم تتوفر دراسات مطابقة للدراسة الحالية ضمن ما أتيح للباحث من تراث نفسي و تربوي ، واستنادا إلى ذلك سيتم عرض مجموعة من الدراسات مع تخليص لأهم النتائج التي توصلت اليها، وهذا من أجل تحقيق إحاطة نظرية كافية تمكن من السير بالبحث في إطار بناء علمي مضبوط، وستعرض الدراسات المرتبطة بمتغيرات الدراسة الحالية كما يلي:

.1.6. دراسة خيرية على (2011) بعنوان الذكاء الشخصي (الذاتي- الاجتماعي) وعلاقته بالمهارات الاجتماعية والميول المهنية لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية بقسميها العلمي والأدبي بمدينة مكة المكرمة .

هدفت الدراسة إلى كشف عن طبيعة العلاقة بين الذكاء الشخصي (الذاتي- الاجتماعي) وكل من المهارات الاجتماعية والميول المهنية ، ومعرفة الفروق في هذه المتغيرات نتيجة اختلاف التخصص الدراسي لدى طالبات المرحلة الثانوية وكمنت أهمية الدراسة في دراسة اثر الذكاء الشخصي (الذاتي- الاجتماعي) والمهارات الاجتماعية والميول المهنية على سلوك الفرد الشخصي والعملي لدى طالبات المرحلة الثانوية وتكونت عينة الدراسة من (650) طالبة والتي تتراوح اعمارهن بين (17 و 20) سنة و استخدمت مقياس الذكاءات المتعددة من إعداد رتنون شرر s. Ratnon (1996) تعريب مريم الليحياني واستخدمت

كذلك مقياس الميول المهنية من إعداد اثانوسو Athanoss تعريب عفاف ساعاتي (2004) ،ومقياس المهارات الاجتماعية من إعداد رونالد ريجو R.Rigo تعريب السمادوني ، وأظهرت الدراسة النتائج التالية:

– وجود علاقة ارتباطيه سالبة ذات دلالة إحصائية بين الذكاءالشخصي(الذاتي والاجتماعي) والمهارات الاجتماعية.

– وجود علاقة الارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الشخصي الاجتماعي وكل من الميل المكتب والميل الخلوي.

– وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين الذكاء الشخصي الاجتماعي والميل إلى التواصل مع الناس.

– عدم وجود علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين درجات الذكاء الشخصي الاجتماعي وكل من الميل العلمي والميل العملي والميل الإبداعي والميل التجاري.

– عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة من تخصصين دراسيين مختلفين (أدبي–علمي) في الذكاء الشخصي (الذاتي–الاجتماعي) والمهارات الاجتماعية.

2.6.– دراسة سميرة عطية عريان(2011) بعنوان : عادات العقل ومهارات الذكاء الاجتماعي المطلوبة لمعلم الفلسفة والاجتماع في القرن الحادي والعشرين أهم عادات ومهارات الذكاء الاجتماعي، وتحديد المهارات الفرعية اللازمة لتحقيق كل منها وتحديد درجة أهمية المهارات الفرعية التي تحقق كل منها وكمنت أهمية الدراسة في توجيه أنظار القائمين على تدريب معلم الفلسفة للاهتمام بتضمين هذه العادات وتلك المهارات في برنامج تدريب المعلم في أثناء الخدمة وتكونت عينة الدراسة من (75) فردا، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية في مهارات الذكاء الاجتماعي وهي مرتبة بحسب أهميتها:

– الابتسامة على الوجه باستمرار ودرجة أهميتها (98.4%).

– إدارة الأزمات بحكمة وبدرجة أهمية (97.51 %).

– حسن التصرف في المواقف الاجتماعية (96%).

– سلامة الحكم على السلوك الإنساني بدرجة أهمية (94.13%).

– التعرف إلى الحالة النفسية للآخرين والتصرف في ضوئها بدرجة (93.06%).

– والأخيرة فكانت من نصيب النجاح الاجتماعي ونال درجة أهمية (91.73%).

–دراسة فاطمة عبد العزيز المنابري (2010) بعنوان «الذكاء الاجتماعي والمسئولية الاجتماعية والتحصيل الدراسي لدى عينة من طالبات كلية التربية بجامعة أم القرى بمكة المكرمة» هدفت الدراسة إلى التعرف إلى نوع العلاقة بين كل من الذكاء الاجتماعي و المسئولية الاجتماعية والتخصص الدراسي لدى طالبات الإعداد التربوي في كلية أم جامعة القرى بمكة المكرمة والكشف عن الفروق بين درجات طالبات التخصصات العلمية والأدبية في الذكاء الاجتماعي وقد إستخدمت الباحثة المنهج الوصفي وتكونت عينة الدراسة من (926) طالبة من طالبات الإعداد التربوي وقد استخدمت الباحثة كل من مقياس الذكاء الاجتماعي وهو من إعداد الباحثة ومقياس المسئولية الاجتماعية من إعداد الحارثي (1994) وذلك بعد إجراء بعض التعديلات على العبارات ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي:

– وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين كل من الذكاء الاجتماعي والمسئولية الاجتماعية.

– عدم وجود علاقة ارتباطيه بين الذكاء الاجتماعي والتخصص الدراسي.

– عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين استجابات العينة على مقياس الذكاء الاجتماعي وفقا لمتغير التخصص.

3.6 – دراسة خليل محمد خليل عسقول (2009) « بعنوان الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتفكير

الناقد وبعض المتغيارت لدى طلبة الجامعة » هدفت الدراسة إلى بحث العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والتفكير الناقد وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة ، وقد اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي وتكونت عينة الدراسية من (381) طالب وطالبة ، وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية طبقت الدراسة في الفصل الثاني من الموسم الدراسي(2007/2008) على الجامعات في محافظة غزة وهي (الإسلامية الأزهر، الأقصى) وطبقت على طلبة التخصصات العلمية والأدبية وقد استخدم الباحث مقياس الذكاء الاجتماعي لأحمد الغول (1993) ومقياس التفكير الناقد لفاروق عبد السلام ومحمود سليمان وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

– وجود مستوى متدني من الذكاء الاجتماعي ومستوى فوق المتوسط من التفكير الناقد عند طلبة الجامعة.

– وجود علاقة دالة إحصائيا بين الذكاء الاجتماعي والتفكير الناقد.

– عدم وجود فروق في الذكاء الاجتماعي لطلبة الجامعة تعزى إلى اختلاف الجنس.

– عدم وجود فروق في الذكاء الاجتماعي والتفكير الناقد لطلبة تعزى لاختلاف التخصص (أدبي، علمي).

– عدم وجود فروق في الذكاء الاجتماعي والتفكير الناقد لطلبة تعزى إلى متغير الجامعة (إسلامية الأزهر، الأقصى).

4.6– دراسة ديبتي هودا Deepti Hooda (2009) هدفت الدراسة إلى التعرف« العلاقة الموجودة بين الذكاء الاجتماعي والصحة النفسية » إذ بلغ عدد أفراد العينة الإيجابية المدروسة (300) شخص مكونة من ذكور (170) و (130) إناث وجرى تقييم الصحة النفسية الإيجابية من خلال قائمة أكسفورد للسعادة، الرضا عن الحياة، و كان الذكاء الاجتماعي من خلال مقياس يضم بعد الصبر و روح التعاون والثقة والاعتراف من البيئة الاجتماعية ، اللباقة ، روح الدعابة وأخيرا الذاكرة، وأظهرت الدراسة النتائج التالية: وجود علاقة إيجابية بين عنصرا الصحة النفسية الإيجابية الرضا عن الحياة، والسعادة (وعوامل الذكاء الاجتماعي) روح التعاون ، الثقة ، الحساسية ، اللباقة وروح الدعابة.

–دراسة محمد سعدات (2008) بعنوان:« المشاركة السياسية وعلاقتها بالحاجات النفسية والذكاء الاجتماعي لدى المرأة المشاركة سياسيا في ضوء نظرية محددات الذات » هدفت الدراسة إلى التحقق من طبيعة العلاقة بين المشاركة السياسية وكل من الحاجات النفسية والذكاء الاجتماعي ،كما هدفت إلى التعرف إلى ما إذا كان هناك دلالة إحصائية للتفاعل بين الحاجات النفسية والذكاء الاجتماعي على المشاركة السياسية ، وتكونت عينة الدراسة من (251) امرأة من نساء محافظات غزة المشاركات سياسيا ، واستخدم الباحث مقياس المشاركة السياسية من إعداده ومقياس الحاجات النفسية من إعداد ديسي وريات Dessie et reat (2000) تعريب محمد عليان ومقياس الذكاء الاجتماعي لسيلفيرا Silveira et al (2001) وآخرون تعريب محمد عليان واتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الذكاء الاجتماعي لمجموعتي المتزوجات وغير المتزوجات لصالح المتزوجات المشاركات سياسيا، وبين ذوات الدخل الأقل من جانب ذوات الدخل المرتفع من جانب آخر لصالح مرتفعات الدخل.

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات منخفضي ومرتفعي الذكاء الاجتماعي في المشاركة السياسية ن وكانت النتائج لصالح مرتفعات الذكاء الاجتماعي والمشاركات سياسيا.

– وجود دلالة إحصائية للتفاعل بين الذكاء الاجتماعي والحاجة إلى الكفاءة.

– دراسة الدسوقي محمد غازي(2008) بعنوان « الذكاء الاجتماعي تحديده وقياسه على عينة من مشرفي الأنشطة الاجتماعية بمرحلتي التعليم الإعدادي الثانوي»

حيث بلغ حجم عينة الدراسة (382)، منهم (210) ذكور(172) من الإناث من المدرسين الأخصائيين الاجتماعيين لمرحلتي التعليم الإعدادي أوالثانوي بمحافظة الدقهلية الشرقية ومن أهم نتائج الدراسة:

– اشتقاق مفهوم الذكاء الاجتماعي من الثقافة المصرية حيث تضمن أبعاد معرفية وأخرى سلوكية ومن الأبعاد المعرفية " الإدراك الاجتماعي والمعرفة الاجتماعية " بينما الأبعاد السلوكية تتضمن الكفاءة الاجتماعية والتوافق الاجتماعي أوأنه بالإمكان قياس تلك الأبعاد.

– وجود فروق دالة في الذكاء الاجتماعي بين الذكور والإناث من المشرفين على الأنشطة الاجتماعية بمرحلتي التعليم الإعدادي والثانوي حيث كانت لصالح الإناث.

– وجود فروق دالة في الذكاء الاجتماعي من مراحل عمرية مختلفة، فكانت لصالح الفئة الأقل سنا من المشرفين على الأنشطة الاجتماعية.

– عدم وجود فروق دالة في الذكاء الاجتماعي بين الأخصائية الاجتماعية والمدرسين من المشرفين على الأنشطة الاجتماعية بمرحلتي التعليم الإعدادي والثانوي.

– عدم وجود فروق دالة في الذكاء الاجتماعي بين الريفيين والحضريين من المشرفين على الأنشطة الاجتماعية بمرحلتي التعليم الإعدادي والثانوي.

5.6. دراسة القدرة موسى صبحي(2007) بعنوان « الذكاء الاجتماعي لدى طلبة الجامعة الإسلامية وعلاقته بالتدين وبعض المتغيرات» هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتدين لدى طلبة الجامعة الإسلامية ومعرفة العلاقة بين مستوى الذكاء

الاجتماعي وكل من متغيرات الدراسة متمثلة بكل من الكليات العلمية والأدبية والمستويات الدراسية والمعدل التراكمي والكشف عن مستوى التدين والتركيز على مفهوم الذكاءالاجتماعي لما لم يناله من الدراسة بالقدر الكافي وقد استخدم الباحث في الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي ، وتكونت عينة الدراسة من طلبة الجامعة الإسلامية بغزة(2005/ 2006) والبالغ عددهم(528) طالبا والمسجلين بالفصل الثاني من العام الدراسي وطالبة منهم (161) طالبا و(367) طالبة موزعين على تسع كليات منها العلمية والبالغ عددهم (217) طالبا والأدبية والبالغ عددهم (311) حيث بلغ أعمار أفراد العينة ما بين (18/ 24) سنة بمتوسط قدره (21.2) عام أو هم من جميع محافظات غزة الخمسة وقد استخدم الباحث مقياس الذكاء الاجتماعي من إعداد أحمد الغول (1993) أما مقياس التدين فهو من إعداد الباحث، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

– وجود مستوى مرتفع من الذكاء الاجتماعي والتدين لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة.

– وجود علاقة ارتباطيه موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة على مقياس الذكاء الاجتماعي ودرجاتهم على مقياس التدين.

– عدم وجود فروق بين متوسطي درجات الطلاب والطالبات في مقياس الذكاء الاجتماعي والتدين.

– عدم وجود فروق بين متوسطي درجات طلبة الكليات العلمية والأدبية في مقياس الذكاء الاجتماعي والتدين.

– عدم وجود فروق بين متوسطي درجات طلبة المستوى الأول والمستوى الرابع في مقياس الذكاء الاجتماعي.

–وجود فروق بين متوسطي درجات طلبة المستوى الأول والمستوى الرابع في مقياس التدين.

– عدم وجود فروق بين متوسطي درجات الطلبة على الذكاء الاجتماعي تعزى إلى المعدل التراكمي.

6.6. دراسة الدندراوي سامية صابر (2007) بعنوان« تأثير برنامج لتنمية الذكاء الاجتماعي لدى الأطفال المعاقين سمعيا على توكيد الذات والتوافق الاجتماعي مع الآخرين» هدفت الدراسة إلى إعداد برنامج لتنمية مهارات الذكاء الاجتماعي للطفل المعاق سمعيا لمساعدة الطفل المعاق على التواصل الاجتماعي مع أقرانه العاديين من المجتمع

المحيط به، وللتعرف على تأثير البرنامج على توكيد الذات والتوافق الاجتماعين كما بينت أهمية البحث في تحديد جوانب الذكاء الاجتماعي التي يحتاجها الأطفال المعاقين سمعيا اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي لتحديد أبعاد وجوانب الذكاء الاجتماعي ، كما استخدمت المنهج التجريبي لبيان اثر البرنامج المقترح على توكيد الذات والتوافق الاجتماعي لدى الأطفال المعاقين سمعيا واقتصرت عينة الدراسة على الأطفال ذوي الإعاقة السمعية في مدينة الإسماعيلية وشملت العينة (18) طفل وطفلة من مدرسة الأمل للصم وضعاف السمع منهم (12 ذكر و 6 إناث) تتراوح أعمارهم ما بين (8 و 12) سنة وتم اختيارهم بمدينة الإسماعلية بطريقة عشوائية ، كما استخدمت الباحثة مقياس توكيد الذات ومقياس التوافق الاجتماعي من إعداد الباحثة ، وتوصلت الدراسة إلى:

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والتجريبية لصالح التجريبية في التوافق الاجتماعي.

7.6. دراسة مختار أحمد الكيال (2003) بعنوان «البنية النفسية للذكاء الموضوعي والذكاء الاجتماعي والذكاء الشخصي وعلاقته بمستويات تجهيز المعلومات في ضوء الجنس و التخصص الأكاديمي ».

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

– وجود عاملين متمايزين للذكاء الشخصي الأول خاص بالذكاء الشخصي الموضوعي والثاني خاص بالذكاء الشخصي الاجتماعي ولم يظهر عامل عام للذكاء.

– اختلاف البنية النفسية للأنواع الثلاثة من الذكاء جزئيا لدى الذكور عنه لدى الإناث ولا تختلف بإخلاف التخصص الدراسي.

– عدم وجود علاقة ارتباطيه دالة بين الثلاث أنواع من الذكاء ومستوى تجهيز المعلومات السطحي.

– وجود علاقة ارتباطيه موجبة ودالة بين الذكاء الاجتماعي والمستوى المتوسط لتجهيز المعلومات وسالبة مع الذكاء الشخصي لدى التخصصات الأدبية.

– وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين الذكاء الموضوعي ومستوى التجهيز العميق للمعلومات.

8.6. دراسة فوقية محمد الراضي (2002) ركزت الدراسة على معرفة «أثر سوء معاملة واهمال الوالدين على الذكاء المعرفي والانفعالي والاجتماعي للأطفال» وقد ضمت عينة

الدراسة (600) تلميذا من تلاميذ المدرسة الابتدائية والاعدادية وتم اختيارهم بطريقة عشوائية واستخدم الباحث في هذه الدراسة اختبار الذكاء المصور" إعداد احمد زكي صالح " واختبار الذكاء الانفعالي للأطفال واختبار الذكاء الاجتماعي للأطفال ومقياس سوء المعاملة الوالدية والاهمال من اعداد الباحثة وتوصلت الدراسة الى النتائج التالية:

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الاطفال الاكثر تعرضا لسوء معاملة واهمال الوالدين ومتوسط درجات الاطفال الاقل تعرضا لسوء المعاملة والإهمال في عوامل الذكاء الاجتماعي "الحساسية الانفعالية، الضبط الاجتماعي الانفعالي الحساسية الاجتماعية والدرجة الكلية " وذلك في صالح الاطفال الاقل تعرضا لسوء المعاملة واهمال الوالدين.

– وجود فروق دالة احصائية بين متوسطات الاطفال الاقل تعرضا لسوء المعاملة واهمال الوالدين ومتوسطات درجة الاطفال الاقل تعرضا لسوء المعاملة والاهمال في عوامل الذكاء الانفعالي لصالح المجموعات التالية:

– وجود معاملات ارتباط سالبة ودالة احصائيا بين درجات الاطفال على مقياس سوء المعاملة " الجسدية والنفسية " واهمال درجاتهم على اختبارات الذكاء المعرفي والانفعالي والاجتماعي.

9.6. دراسة فوقية أحمد السيد عبد الفتاح (2001) بعنوان « الذكاء الاجتماعي لمعلمة الروضة وعلاقته بكل من كفاءة أدائها وبعض المهارات والذكاء الاجتماعي للطفل» مستخدما عينتين هما (200) طفل من مرحلة رياض الأطفال من مدرستي (النيل الخاصة العمرانية الخاصة) بحي العمرانية محافظة الجيزة و (30) معلمة تعمل في نفس المدرستين التي اختيرت منها عينة الأطفال وهن من خريجات كليات رياض الأطفال شعبة الطفولة بكليات التربية وتوصل الباحث إلى النتائج التالية:

– وجود علاقة ارتباطيه موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.0.1) للذكاء الاجتماعي لمعلمة الروضة وتقوم كفاءة أداء المعلمة ومحاورة الفرعية عن طريق تقديرات الملاحظات على بطاقة تقويم كفاءة أداء المعلمة.

– وجود علاقة ارتباطيه موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.0.1) بين درجات الاختبارين الفرعيين الأول والثاني لمقياس الذكاء الاجتماعي المصور لطفل الروضة ودرجات الاختبارات الفرعية الثلاثة لمقياس الذكاء الاجتماعي لمعلمة الروضة.

– وجود علاقة ارتباطيه موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.0.1) بين درجات الأداء على مقياس الذكاء الاجتماعي لمعلمة الروضة واختباراته الثلاثة، وبطاقة ملاحظة بعض المهارات الاجتماعية لطفل الروضة.

10.6. دراسة السمادوني السيد إبراهيم (2001) بعنوان "الذكاء الوجداني والتوافق المهني للمعلم". والتي هدفت إلى التعرف على نسبة الذكاء الوجداني للمعلم، ودرجة توافقه المهني في المرحلة الثانوية وكذلك العلاقة بين الذكاء الوجداني وكلا من جنس المعلم، وخبرته وتخصصه الأكاديمي، و العلاقة بين التوافق المهني للمعلم وجنس المعلم، وخبرته وتخصصه الأكاديمي، تكونت عينة الدراسة من (360) معلما ومعلمة ممن يدرسون في المرحلة الثانوية بمحافظة الغربية واستخدم فيها مقياس الذكاء الوجداني من إعداد الباحث ومقياس التوافق المهني للمعلم من إعداد الباحث، وفيما يلي أبرز نتائج الدراسة:

– وجود فروق دالة إحصائيا بين المعلمين والمعلمات في الذكاء الوجداني لصالح المعلمين.

– وجود فروق بين المعلمين في الذكاء الوجداني تبعا للتخصص الأكاديمي.

– وجود تباين في الذكاء الوجداني وقدراته الفرعية لدى المعلمين وفقا لسنوات الخبرة بالتدريس.

– عدم وجود فروق بين المعلمين والمعلمات في التوافق المهني للتخصص الأكاديمي أثر دال على التوافق المهني للمعلم.

– وجود فروق بين المعلمين في التوافق المهني تبعا لسنوات الخبرة بالتدريس

11.6. دراسة أبو دنيا ناديا عبده (1998) بعنوان « التحليل البنيوي لمقاييس الكفاية والكفاءة » حيث أجريت الدراسة على عينة من (429) طالبا وطالبة من الفرقة والذكاء الاجتماعي الرابعة بكلية التربية جامعة حلوان شعبة اللغة العربية والجغرافيا والتاريخ الطبيعي والتعليم التجاري والتعليم الصناعي وتوصلت النتائج إلى:

– أن عامل الكفاية والكفاءة والذكاء الاجتماعي تمثل عاملا واحدا .

– هناك علاقة موجبة بين أبعاد الذكاء الاجتماعي وأبعاد القيم الأخلاقية للإناث عند مستوى (0.0.1).

12.6. دراسة صالح الداهري وسفيان نبيل (1997) بعنوان «مستوى الذكاء الاجتماعي والقيم الاجتماعية لدى طلبة علم النفس في جامعة تعز وعلاقتها بالتوافق النفسي

والاجتماعي» حيث اجريت الدراسة على عينة عشوائية من طلبة علم النفس قوامها (327) من طلبة المستوى الثاني والثالث والرابع بنسبة (39.49 %) من المجتمع الاصلي ولغرض تحقيق أهداف البحث عمد الباحث الى إعداد اداتين وتقنين الثالثة، الاولى تقيس الذكاء الاجتماعي والثانية تقيس التوافق النفسي والاجتماعي والثالثة تقيس القيم الاجتماعية وكانت نتائج الدراسة كما يلي:

– تمتع طلبة علم النفس في جامعة تعز بالذكاء الاجتماعي والقيم الاجتماعية وتوافق النفسي والاجتماعي بدرجة عالية.

– وجود علاقة ذات دلالة احصائية بين الاذكاء الاجتماعي والتوافق الاجتماعي والنفسي بينما عدم وجود علاقة ذات دلالة بين القيم الاجتماعية والتوافق النفسي والاجتماعي.

– عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في الذكاء الاجتماعي تبعا لمتغير الجنس بينما وجود فروق تبعا لمستوى الدراسي لصالح المستوى الرابع.

– عدم وجود فروق في التوافق النفسي والتوافق الاجتماعي تبعا لمتغير المرحلة الدراسية ولكن وجود فروق تبعا لمتغير الجنس لصالح الذكور.

– عدم وجود تفاعل في متغير القيم الاجتماعية بين الجنس والمرحلة الدراسية، فبينما تظهر الاناث قيما اجتماعية أعلى من الذكور في المرحلة الثانية والرابعة بينما يظهر الذكور قيما اجتماعية أعلى من الاناث في المرحلة الثالثة.

– عدم وجود فروق في دلالة احصائية في التوافق الاجتماعي تبعا لمتغير الذكاء الاجتماعي و القيم الاجتماعية معا لصالح ذوي الذكاء الاجتماعي العالي والقيم الاجتماعية الوسطى.

– عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في التوافق النفسي تبعا لمتغير الذكاء الاجتماعي والقيم الاجتماعية معا.

13.6. دراسة فورد (Ford) (1997) بعنوان« الكشف عن طبيعة العلاقة بين الذكاء الاجتماعي ونمط الشخصية "انبساطي، انطوائي »إذا قام الباحث باستخدام مقياس الذكاء الاجتماعي وأخر لقياس الانبساط والانطواء طبقا على عينة من الطلبة بلغت (455) طالبا وطالبة من المرحلة الثانوية، وأظهرت النتائج:

– إن الافراد الذين حصلوا على درجات عالية في الذكاء الاجتماعي كانوا من الافراد الانبساطيين وذوي الدرجات الدنيا في الذكاء الاجتماعي كانوا من الافراد الانطوائيين.

14.6. دراسة الغول أحمد عبد المنعم (1993) بعنوان «الكفاءة الذاتية والذكاء الاجتماعي وعلاقتهما ببعض العوامل الوجدانية لدى المعلمين التربويين وغير التربويين وانجاز طلابهم الأكاديمي» بهدف دراسة العلاقة بين الكفاءة الذاتية والذكاء الاجتماعي ببعض العوامل الوجدانية لدى المعلمين التربويين وغير التربويين وانجاز طلابهم الأكاديمي، وتم تطبيق أدوات البحث على عينة تتكون من (260) معلما حديثي التخرج وينتمون إلى مستوى اجتماعي واقتصادي متوسط وأسفرت النتائج:

– وجود علاقة ارتباطيه دالة بين الكفاءة الذاتية للمعلمين وكل الاتجاهات الدافعية ومفهوم الذات.

– وجود علاقة ارتباطيه بين الذكاء الاجتماعي للمعلمين وكل من الاتجاهات الدافعية ومفهوم الذات.

15.6. دراسة فولي وآخرون Foley.et al (1971) بعنوان « معرفة علاقة الذكاء العام وأثر كل من الجنس والمرحلة الدراسية في الذكاء الاجتماعي» واستخدم الباحث اختبار للذكاء العام واختبارات جيلفورد للذكاء الاجتماعي على عينة تألفت من (300) طالبا وطالبة للمراحل الدراسية (6– 9– 12) وأظهرت النتائج :

– أن الذكاء الاجتماعي يزداد بالتقدم بالعمر، إذا كانت درجة طلبة الصف (12) أعلى من درجات الطلبة (9) وهم أعلى من درجات الصف (6)، كما حصلت الإناث درجات أعلى من الذكور.

– وجود علاقة بين الذكاء العام والذكاء الاجتماعي.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال الدراسات السابقة التي تم عرضها اولتي تؤكد في مجملها على أهمية كل من الذكاء الاجتماعي والكفاءات القيادية لمديري المؤسسات التربوية في تسيير تلك المؤسسات ومنها نستخلص مايلي:

– وجود دراسات تناولت البحث في متغيرات الدراسة كل على حده فهناك دراسة تناولت الذكاء الاجتماعي وعلاقته ببعض المتغيرات الأخرى، كدراسة دسوقي(2002) مصر التي ركزت على الذكاء الاجتماعي تحديده وقياسه على عينة من مشرفي الأنشطة الاجتماعية بمرحلتي التعليم الإعدادي الثانوي.

أما دراسة فوردFord (1997) فقد ركزت على الكشف طبيعة علاقة الذكاء الاجتماعي ونمط الشخصية إنبساطي انطوائي ودراسة سميرة عطية عريان (2011) والتي أعطت اهتماما كبيرا لعادات العقل ومهارات الذكاءالاجتماعي المطلوبة لمعلم الفلسفة والاجتماع في القرن الحادي والعشرين ودراسة فاطمةعبد العزيز المنابري (2010) التي اهتمت بالذكاء الاجتماعي والمسئولية الاجتماعية والتحصيل الدراسي دراسة خيرية على (2010) (الذكاء الشخصي (الذاتي– الاجتماعي) وعلاقته بالمهارات الاجتماعية والميول المهنية.

– أما الدراسات التي تناولت العلاقة بينهما كدراسة أبو دنيا (1998) التي أعطت إهتمام كبير للتحليل البنيوي لمقاييس الكفاية والكفاءة والذكاء الاجتماعي، دراسة محمد سالم العمرات (2003) والتي تناولت مستوى الذكاء الانفعالي وعلاقته بفاعلية القائد لدى مديري المدارس ومديراتها في الأردن.

– معظم الدراسات إستخدمت المنهج الوصفي القائم على التحليل في أغلب الدارسات، إلى جانب إستخدام أدوات مختلفة في جمع البيانات تراوحت بين مقاييس معدة سلفا ومقاييس صممت من طرف الباحثين أنفسهم وهذا بحسب أهداف بحوثهم والمتغيرات المدروسة.

– حاولت معظم الدراسات تفسير النتائج على ضوء قوة العلاقة بين متغيرات الدراسة.

– معظم الدراسات تناولت عينات من طلاب الجامعات والبعض منها إستخدم عينة من مديري المدارس والثانويات، ومشرفي التربية، واختلفت في حجم العينة من دراسة الى أخرى.

– أغلب الدراسات ركزت على متغيرات (الجنس، التخصص الدراسي، المستوى الدراسي الخبرة المهنية).

– بينت نتائج الدراسات أن متغير الذكاء الاجتماعي يرتبط ببعض المتغيرات كالجنس والخبرة المهنية والمرحلة التعليمية أكثر مما يرتبط به متغير الكفاءات القيادية.

– إختلفت النتائج المتوصل إليها باختلاف البيئة التي تمت فيها الدراسة.

أهمية الدراسات السابقة لموضوع الدراسة:

– تكوين خلفية علمية شكلت إطارا نظريا مناسبا لدراسة الباحث .

– النظرة الشمولية في دراسة الذكاء الإجتماعي من خلال أبعادها، التفكير الاستراتيجي، تمكين الأساتذة وتطوير قدراتهم في تعلم برامج علم النفس وعلاقتها بالذكاء الاجتماعي.

– من أهم نتائج بعض الدراسات السابقة وجود معامل ارتباط قوى وموجب بين الذكاء الإجتماعي ودراسة علم النفس لدى أساتذة التعليم الإبتدائي ،وبين أهمية الذكاء الاجتماعي، مما يستدعى الاهتمام بالمورد البشري وتوضيح مدى تأثير برامج علم النفس في تطوير آداء الأساتذة .

– معرفة خصائص المؤسسة التربوية من خلال وضوح الأهداف والاستراتيجيات والسياسات المتبعة والتنسيق الرسمي من طرف مدري هذه المؤسسات مع هيأت التدريس بمختلف رتبهم في صنع القرارات، وتنظيم المؤسسة وتحقيق أهدافها ميدانيا.

– إمكانية قياس الذكاء الاجتماعي في المؤسسات التربوية من خلال اتجاهات الأساتذة.

– أفادت الدراسات السابقة في تكوين نظرة عن الجانب الميداني في الدراسة الحالية من
– حيث اختيار مجال الدراسة ووسائل جمع البيانات والتحليل الكيفي للنتائج المتوصل إليها.

الفصل الثاني : دراسة علم النفس

تمهيـــــــد :

1 – تعريف علم النفس .

2- أهداف علم النفس .

3- فروع علم النفس .

4- علاقة علم النفس بالعلوم الأخرى .

5- مهام المختص النفسي .

6 – مهارات المختص النفسي .

7 – أهمية علم النفس في بناء شخصية الفرد .

خلاصة الفصل .

تمهيـــــد :

إن لكل علم من العلوم موضوع يختص به محور دراسته وعلم النفس أحد العلوم التي تتناول قضايا عدة في الحياة ، ويعتبر ركيزة لمختلف العلوم الأخرى فلا نرى أي علم قديم أو جديد إلا وله صلة بعلم النفس فهو قبل كل شيء يتناول دراسة السلوك الإنساني بمختلف أبعاده ومكوناته .

وعلم النفس يختص بدراسة السلوك الإنساني وعلاقته بالبيئة المحيطة من خلال الطريقة العلمية في البحث فمثلاً كيف يتعلم الإنسان وكيف يفكر أو كيف يدركُ بيئتَهُ وما هي التغيراتُ التي تطرأُ على الإنسان عندما يفكر بذكاءٍ أو يبدع أو عندما يقعُ فريسةً لمرضٍ عقلي أو نفسي أو عضوي وما هي التغيراتُ التي تطرأُ عليه عندما يتحمس أو ينشط أو ينفعل أو يندفع وما الذي يطرأُ عليه عندما يتفاعلُ مع جماعة من الناس أو عندما يعمل بمفرده أو ماذا يطرأُ على سلوكِهِ من تغييرٍ وهو تحت تأثيرِ عقَّارٍ ما ، إلى آخر هذه المباحث الإنسانيةِ ؛ و تتفرع عن علم النفس العام فروع كثيرة تزيد يوما بعد يوم كعلم النفس الاجتماعي وعلم النفس التربوي وعلم النفس الحربي والصناعي و الإداري وغيرها لكنها في مجموعها تدرس في كليات ككلية التربية وكلية الآداب و أما ما يدرس في كلية الطب فهو مقدمة علم النفس العام وعلم النفس الطبي أو السريري" الإكلينيكي"و دارسو علم النفس العام هم الاختصاصيون النفسيون و المحللون النفسيون و غيرهم .

ويعتبر علم النفس من العلوم المهمة في العصر الحديث، وتوسّع به الدارسون فهو لا يقتصر على فرع بذاته، بل يتفرّع إلى عدة فروع، ويعدّ من العلوم الممتعة مع أنه ليس بالسهل، ويساعد هذا العالم من يدرسه على معرفة أنماط وأنواع الشخصيات على اختلافها.

تعريف علم النفس :

يرجع مفهوم علم النفس psychology إلى الكلمة اليونانية القديمة psyche ومعناها النفس أو الروح أو العقل ، والكلمة logos وتعني علم ، ولذلك فان مفهوم علم النفس يتكون من مفهومين فرعيين هما العلم والنفس . وبالنسبة لمفهوم العلم فمن الصعب تعريفه تعريفا شاملا ، إذ انه له معان متعددة منها أنه نشاط لغوي اجتماعي يهدف به الإنسان إلى زيادة قدرته في السيطرة على الطبيعة أو نشاط نحصل من خلاله على قدر كبير من حقائق الطبيعة والسيطرة عليها ، أو هو الدراسة المنتظمة للظواهر المختلفة .

أما النفس فتشمل السلوك والعمليات العقلية . وبناء على ذلك يعرف علم النفس بأنه الدراسة العملية للسلوك والعمليات العقلية ويتضمن هذا التعريف ثلاثة مفاهيم أساسية هي : السلوك والعمليات العقلية والدراسية العلمية .(د. أبو غزال .2015 .ص 19) .

يمكن تعريف علم النفس بأنه العلم الذي يدرس سلوك الإنسان والمقصود بالسلوك هو كل أوجه نشاط الفرد التي يستطيع ملاحظتها سواء بالأدوات القياسية أو بدونها ، فحركات الفرد وإيماءاته وطريقة استخدامه للغة وتحليلاته ....الخ ، كلها ألوان من السلوك من الممكن أن نلاحظها وندرسها .

ولقد اختلف العلماء في تعريفهم لهذا العلم لذا فقد ظهر العديد من التعريفات منها :

انه ذلك النوع من العلم الذي يدرس ما يقوم به الأفراد من استجابات إزاء مثيرات بيئتهم .

العلم الذي يدرس السلوك وما يصدر عن الإنسان من أفعال وأقوال وحركات ظاهرة .

العلم الذي يدرس النشاطات والوظائف العقلية الداخلية كالإدراك والتصور والتفكير والتذكر .

كما يعرف كذلك على أنه العلم الذي يدرس أوجه نشاط الإنسان وهو يتفاعل مع بيئته ويتكيف لها.

(بني جابر ، سعيد حسن العزة ، ، ص 12) .

وانطلاقا من هذه التعاريف نستطيع القول إن علم النفس يدرس :

كل الأفعال والأقوال التي تصدر عن الإنسان ، أي كل ما يصدره من سلوك حركي أو قول بتلفظه كالمشي والجري والأكل والكتابة والكلام والضحك ...

كل مايصدر عنه نشاط عقلي كالإدراك والتذكر والتخيل والتفكير والتعلم والابتكار...

كذلك هي كل ما يستشعره من تأثيرات وجدانية وانفعالية كالإحساس باللذة والألم وكالشعور بالضيق أو الارتياح ، بالحزن أو الفرح بالخوف أو بالغضب ، وكل ما ينزع إليه ، أو مايريده ويرغب فيه أو ينفر منه وينبذه .

2- أهداف علم النفس :

علم النفس كغيره من العلوم الأخرى له أهداف يسعى إلى تحقيقها وتتمثل فيما يلي :

2-1 – فهم السلوك الإنساني :من خلال شرح أو تفسير العلاقات بين المفاهيم أو المتغيرات ذات العلاقة بالظاهرة موضوع الاهتمام ، وكثيرا ماقيل إن الفهم عبارة عن الهدف الأساسي للعلم لذلك فان الأفكار التي تقدم فهما حقيقيا للظاهرة ما يجب أن تكون من نوع يمكن إثباته تجريبيا ومما لايمكن نقضه بسهولة عن طريق أفكار أخرى .

2-2- التنبؤ بما سيكون عليه السلوك الإنساني :إن التنبؤ هو القدرة على معرفة الحوادث أو الظواهر المستقبلية وذلك بالاستناد إلى معرفة العلاقات الموجودة بين المتغيرات ذات العلاقة بهذا المجال ، كذلك يمكن القول أن أي محاولة لزيادة الفهم تكون ذات قيمة حين يؤدي وصف وفهم الظاهرة إلى التنبؤ عن ظواهر أخرى ذات علاقة بالظاهرة الأصلية .ففي العلم تقييم المفاهيم والنظريات إلى المدى الذي تسمح فيه بإجراءات التنبؤات التي يكن بالإمكان أن تحدث في غياب هذه المفاهيم أو النظريات .

وقد لايصل مستوى التنبؤ في علم النفس التربوي درجة اليقين التي تصل إليها بعض العلوم الطبيعية وذلك لتعقد موضوعاته ، إلا أن المعلومات والحقائق والمبادئ التي يوفرها التنبؤ في هذا المجال تساعد المربي في تخطيطه واتخاذه للقرارات التربوية الأمر الذي يوفر الكثير

من الجهد والوقت والمال ، ويساعد على حل العديد من المشكلات التربوية التي تنطوي عليها الأوضاع التعليمية المختلفة .

2-3- ضبط السلوك الإنساني والتحكم في بعض المتغيرات الأساسية التي تسهم في إحداث ظاهرة ما . وتتوقف عملية الضبط غلى وجود علاقة سببية بين متغيرين أو أكثر ، وعلى إمكانية معالجتها .

2-4- وأضاف زمبارد (1980) هدف أخر يتمثل في تحسين مستوى المعيشة وذلك بتغيير مايحدث نحو الأفضل في مختلف المجالات الصحية والتربوية والاجتماعية وغير ذلك . (د.مستوى عشوي – ص 31 – 2001) .

ويشكل علم النفس التربوي مرتكزا ضروريا لإعداد المعلمين وزيادة كفايتهم الأساسية لممارسة مهنة التعليم بفعالية ونجاح ، وهو يساعد المعلم أن يتعامل بشكل أفضل مع الطلبة الذين يتولى تعليمهم ، وفي جعله ملما بالنظريات والمبادئ التي تقوم عليها عملية التعليم والتعلم وأن يوظفها في تحسين أدائه التدريسي وإكسابه المهارات التي يحتاج إليها عمله وداخل غرفة الصف وخارجها .

هذه هي أهم الأهداف التي يصبو إليها علم النفس والتي يمكن تطبيقها في ميادينه ومجالاته المختلفة ، وهذا بالتركيز على وصف السلوك ، وضبطه وصولا إلى التنبؤ بما قد يحدث من أحداث وظواهر مستقبلية وهذا بالاستناد إلى العلاقات بين المتغيرات ذات العلاقة بهذا المجال ، كما أنه يهدف إلى تحين مستوى المعيشة لدى الإنسان .

3- فروع النفس :

كان علم النفس في الماضي يقتصر على دراسة الإنسان الراشد ، غير إن اتساع أفاقه وتعدد مسائله اضطره إلى التخصص والتفرع فظهرت له فروع نظرية وتطبيقية مختلفة ، ومن هذه الفروع ما يلي :

3-1 -1- علم النفس النظري :

يعطي أهمية لفهم وربط القوانين العامة التي تحكم الظواهر بشكل منطقي متصل وله فروع عدة وكذا علم النفس التطبيقي أيضا أصبح له فروع متعددة ومتخصصة .

3-1-2 -علم النفس العام :

يهتم أساسا بدراسة أوجه النشاط النفسي التي يشترك الناس فيها جميعا ، كالتفكير والتعلم والتعلم والنسيان والانفعال وهو أساس كل الفروع الأخرى .

3-1- 3-علم النفس الفارق :

يدرس ما بين الأفراد أو الجماعات أو السلالات من فوارق في الذكاء أو في الخلق أو في الشخصية أو الاستعدادات والمواهب الخاصة ، كما يدرس أسباب هذه الفوارق مستندا الى الحقائق التي يكشف عنها علم النفس العام ، فان كان علم النفس العام يبين لنا كيف يتشابه الأفراد فعلم النفس الفارق يبين كيف يختلفون والى حد هم يختلفون .

3-1 -4 -علم النفس الارتقائي : يهتم بدراسة مراحل النمو المختلفة التي يتجاوزها الفرد في حياته ، والخصائص السيكولوجية لكل مرحلة والمبادئ العامة التي تصف مسيرة هذا النمو والارتقاء ومن فروعه : علم النفس مرحلة الرضاعة ، سيكولوجية الطفل ، سيكولوجية المراهق ، سيكولوجية الرشد والشيخوخة .

3-1-5- علم النفس الاجتماعي : هذا الفرع يدرس سلوك الأفراد والجماعات في المواقف الاجتماعية المختلفة ، أي يدرس الصور المختلفة للتفاعل الاجتماعي ، أي التأثير المتبادل بين الأفراد بعضهم وبعض ، ويعين الجماعات بعضها وبعض ، وبين الأفراد والجماعات وبين الآباء والأبناء ، وبين التلاميذ والمدرسين ، وبين العمال وأصحاب العمل ، أو بين العمال بعضهم بعض ، وبين المعالج والمريض ...ومن صور التفاعل الاجتماعي التعاون والتنافس ، الحب والكره الارتياب المحاكاة والتشجيع والتعصب والإيحاء ..كذلك يدرس نتائج هذا التفاعل ومنها تكوين الآراء والعواطف والمعتقدات وشخصيات الأفراد .

3-1-6-علم النفس الشواذ : يبحث في نشأة الأمراض النفسية والأمراض العقلية وضعف العقل والإجرام وأسبابها وعواملها المختلفة مع محاولة وضع أسس علمية لعلاجها .

وهنا لابد أن نميز بين بين علم النفس الشواذ وبين الطب النفسي الذي هو فرع من الطب ، يقوم على دعامتين من الطب وعلم النفس الشواذ ويختص بفحص الاضطرابات النفسية والعقلية المختلفة وعلاجها علميا ورعايتها والوقاية منها .

(أ . الوافي – 2006– ص . 32 . 33 .34) .

3-1 -7-علم نفس الحيوان : يبحث في سلوكات الحيوانات المختلفة ويحاول أن يجيب عن الأسئلة التالية :

– هل تستطيع الحيوانات أن تفكر ؟ كيف تبدو لها الأشياء الموجودة في العالم الخارجي ؟ ألديها قدرة على التفكير ؟ وماذا تتذكره ؟ أتشترك الحيوانات مع الإنسان في بعض الدوافع ؟ وقد أفادت هذه الدراسات علم النفس فائدة كبيرة وألقت الضوء على كثير من موضوعاته بخاصة موضوعي التعلم والذكاء .

3-1 -8-علم النفس المقارن : يقارن سلوك الإنسان بسلوك الحيوان وسلوك الطفل بسلوك الراشد وسلوك البدائي بسلوك المتحضر وسلوك الشخص السوي بسلوك الشخص الشاذ . (أ الوافي – 2006– ص . 32 . 33 .34) .

من هذا كله نرى أن علم النفس كانت له اهتمامات بجوانب عدة لم يغفلها وهي : دراسة الظواهر التي تحدث لدى الإنسان من نسيان وتفكير ..وكذا الاهتمام بدراسة ما يحدث بين الأفراد والجماعات والفوارق التي بينهم ، كما أنه يدرس نشأة الأمراض النفسية والاضطرابات العقلية وغيرها وكيفية معالجتها وإيجاد الحلول لها والوقاية منها ، مع البحث في سلوكات الحيوانات ومحاولة تفسير بعض من سلوكاتها وعلاقة ذلك بالإنسان . كما أنه يتطرق إلى مقارنة سلوك الإنسان البدائي بالمتحضر والراشد بالصغير والسوي بالشاذ كل هذا عبر فروع علم النفس المختلفة النظرية منها ..

3-2- علم النفس التطبيقي :

أما فيما يخص الفروع التطبيقية لعلم النفس وهي كالآتيَ :

3-2-1-علم النفس التربوي : يدرس أساليب التعلم والتعليم والدافعية و الذكاء وحل المشكلات الواقعية للتعلم ،والإدارة التربوية الفعالة ،ويعمل المختص في علم النفس التربوي في الجامعات في مجال إعداد المعلمين المختصين في مراحل التعليم المختلفة ووضع اختبارات الذكاء والتحصيل واستخدام الأساليب التكنولوجية في التعليم .

3-2-2-علم النفس الجنائي: فرع من فروع علم النفس المعاصرة، يهتم بتطبيق مبادئ علم النفس في فهم مجال الجريمة والقضاء ،ومن موضوعاته دراسة سلوك الجريمة ودوافعه، وكيفية التعامل مع المجرمين في المحاكم، وأسس الإدلاء بالشهادة في المحاكم، والوقاية من الجريمة وتطوير برامج تأهيل وإصلاح المحكومين بالجنايات، وعملية اختيار المحلفين (وهم أشخاص عاديون يتم اختيارهم لكي يقوموا باتخاذ قرارات بشان تجريم المتهم أو تبرئته بعد سماع مداولات المحكمة).

3-2-3-علم النفس البيئي : يدرس تفاعل الفرد مع بيئته المادية أو الظروف الطبيعية المحيطة به، وكيفية تأثيرها على إدراكه ومعرفته وتعلمه وعلاقاته الاجتماعية وسلوكه الشاذ ، ومن موضوعاته الازدحام، الحيز الشخصي(خط وهمي يحيط بالإنسان يثير الاقتراب منه ردود فعل انفعالية معينة)، والتلوث والإزعاج والطقس .

3-2-4-علم النفس الإرشادي : يعد علم النفس الإرشادي بالإضافة إلى علم النفس الإكلينيكي أكثر فروع علم النفس اهتماما بالجوانب التطبيقية، يركز علم النفس الإرشادي بشكل أساسي على مشكلات سوء التكيف المهني والاجتماعي والتربوي ، ويتعامل علم النفس الإرشادي مع المشاكل الأقل خطورة ، فالمرشد المدرسي مثلا يساعد في حل مشاكل الطلبة مثل مساعدتهم على اختيار التخصص الأكاديمي المناسب ، وحل مشكلاتهم

الاجتماعية مع اقرأنهم ، ويساعد بعضهم على تعلم طرق الدراسة الفعالة ، وتخفيض قلق الاختبار ، ومواجهة مشكلات انخفاض الدافعية والتسرب المدرسي.

ويوجد أيضا الإرشاد الأسري أو الزواجي الذي يقدم خدمات للأزواج تتضمن مساعدتهم على فهم حاجاتي بعضهم البعض ومشكلاتهم وطرق التعامل معها .

3-2-5- **علم النفس الإكلينيكي** : ويتعامل مع السلوك الشاذ من حيث الدراسة والتشخيص والمعالجة ، ويتراوح السلوك الشاذ الذي يتناوله الأخصائي الإكلينيكي بين الحزن البسيط إلى الأزمات الشديدة كما هو الحال في الفصام ، إذ يفقد الشخص صلته بالواقع . ويقع بين هاتين المشكلتين مشكلات كالقلق والاكتئاب والرهاب والوسواس القهري والإدمان والاضطرابات التالية للصدمة .

وتجدر الإشارة إلى ضرورة التمييز بين الأخصائي الإكلينيكي والطبيب النفسي ، فمن حيث الإعداد والتدريب تعتبر الدراسة الجامعية الأولى في علم النفس المتطلب الأول والأساسي للأخصائي الإكلينيكي ، لكي يحيط بكافة فروع علم النفس لتشكل لديه أرضية واسعة للدراسة الجامعية العليا (الماجستير و الدكتوراه) فيما بعد ، والتي تكون في تخصص علم النفس الإكلينيكي ، أما الطبيب النفسي فهو في الأساس طبيب ويقضي بعد ذلك ثلاثة سنوات في مستشفى للأمراض النفسية . كما يوجد فرق أخر يتعلق بأسلوب العلاج ، إذ أن للطبيب النفسي وحده صلاحية وصف العقاقير الطبية كوسيلة من وسائل العلاج ، أما الأخصائي الإكلينيكي فيستخدم أساليب سلوكية أو معرفية أو التحليل النفسي كما يستخدم الأخصائي الإكلينيكي المقابلات والاختبارات النفسية والتشخيص ، بينما يستخدم الطبيب النفسي المقابلة والفحوصات الطبية . (أبو غزال – 2015 – 41) .

مما سبق نقول أن علم النفس التطبيقي له مجالات عدة في الحياة اليومية للإنسان منها ما هو متعلق بالمجال التربوي وما يدور حوله من نظم وبرامج تربوية وطرائق تدريس .. الخ

وفيها هذا كان علم النفس التربوي ، أما ما يتعلق بالجانب النفسي والإرشادي وهذا ما تناوله علم النفس الإرشادي ، ونجد مساهمة علم النفس كذلك ما تعلق بالجانب القضائي والجنائي وهذا ما تناوله علم النفس الجنائي أي كل ما يتعلق بسيكولوجية الجريمة والجاني والظروف التي أدت إلى ذلك ومحاولة المساهمة في حلها ، كما نلاحظ مساهمة علم النفس كذلك في الجوانب البيئية وهنا ما تعلق بالطبيعة وتأثيرها على الإنسان ، من المساهمات التي نجدها في علم النفس التطبيقي في المجال الطبي والعيادي وكل ما يتعلق بالأمراض النفسية ومحاولة مساعدة الأشخاص المرضى وتقديم لهم يد المساعدة ...

4- علاقة علم النفس بالعلوم الأخرى :

علم النفس ليس علما مستقلا بحد ذاته ولكنه شديد الصلة بالعلوم الإنسانية والعلوم الطبيعية والعلوم البيولوجية فإذا ما تأمل المرء إلى الحياة الإنسانية فانه سوف يجد أن هذه الحياة بما فيها من غرائز ودوافع ، رغبات وطموحات تفكير وفهم كلام وذاكرة ، انفعالات وحزن ، قلق وخوف واضطراب ، كلها ذات صلة بتكوين الجسم الإنساني .

مما ذكر من صفات ومميزات للحياة الإنسانية آنفا لها علاقة وارتباط بالجهاز العصبي المركزي (الدماغ) بأقسامه الثلاثة :

-المخ القديم مركز الدوافع والغرائز والحوافز .

- اللحاء المخي أو مركز التفكير والحركة واللغة والفهم والذاكرة والذكاء .

وعلى ضوء ما شرح يمكن القول من أن السلوك البشري له أشد الارتباط بعلم الأحياء وعلم الوظائف – أي أن السلوك البشري له ارتباط قوي بالتكوين البيولوجي للإنسان بالإضافة إلى الحواس والإدراك ووظائف المخ والسرير المخي ومنطقة إفراز الغدد الصم للهرمونات بالإضافة إلى الخلفية الوراثية للإنسان التي هي من أبيه وأجداده ...الخ .

وليس من شك في أن الحالة النفسية السليمة لها ارتباط في العوامل الفطرية والوراثية والمكونات الاجتماعية والثقافية وكذا بالإضافة إلى ما للإنسان من استعداد ذهني وقدرات ومواهب مبدعة خاصة به ، وبين سلامة جهازه المركزي ووظائفه الدماغية وكذا سلامة وظائف الغدد الصم التي تفرز الهرمونات المؤثرة في النمو وكذا المؤثرات في التبلد أيضا .

إن علم النفس بمفهومه الشمولي والعملي يدرس مدى تأقلم الشخص وتكيفه مع مجتمعه وبيئته وما يميزه من جوانب جغرافية وظيفية وإنتاج .

والإنسان فوق هذا وذاك كائن بشري من نتاج ثقافي واجتماعي ، فهو بدون أسرة ومجتمع وجماعة يفقد أدميته وقيمته الإنسانية والاجتماعية . ولذا فوجود الإنسان ضمن مجتمع يمكنه من اكتساب وتعلم اللغة والعادات والتقاليد والقين ناهيك عن اكتساب المعلومات والمهارات والممارسات السلوكية والفردية وحقل شخصيته وتنمية مواهبه وفرز ذوقه وتكوين وجدانه وعواطفه وفوق هذا فالإنسان جزء من تركيب مجتمعه الفكري والسياسي ونتاجه الاقتصادي واستقراره أو اضطرابه وتمزقه واحترامه كالمواطن اللبناني أو الفلسطيني أو العراقي مثلا . وإذا كان التأثير سلبي على كبار العمر فما بالنا بالأطفال .لا نعتقد أننا بحاجة إلى شرح التعبيرات السالفة الذكر وحسب ما يجري في كل بلد وما تأثيره على مواطن قطر على حده وعلى الأطفال بوجه خاص . ومن ثم فان فهم أي حالة مرضية نفسية أو اضطراب سلوكي عند أي طفل ، لابد من أخذ الحالة بشكل تعاملي ومتداخل ومتشابك ويعمق من الدراسة والبحث والاستقصاء حتى يمكن فهم الحالة بشكل صحيح وموضوعي ومنها يمكن تشخيص منطقي للحالة وعلاجها يكون ممكنا وميسورا بإذن الله .

(الخليدي و حسن وهبي – 1997 – ص 21 و 22) .

مما سبق نقول إن لعلم النفس علاقة مع مختلف العلوم والتخصصات فله علاقة بالعلوم الطبيعة والحياة ، وله علاقة بالوراثة والبيولوجيا فله ، كما أنه يدرس الانفعالات والحزن

والقلق وكل ما تعلق بشخصية الفرد ، كما أن علم النفس يهتم بدراسة المخ والدوافع والغرائز ، كما علم النفس يتطرق إلى دراسة السلوك الإنساني وارتباطه بعلم الوظائف ، وعلم الاجتماع والعلوم السياسية والحياة الاقتصادية والحياة العامة كل هذه العلوم لها ارتباط وثيق بعلم النفس ، وكلما تطورت العلوم وزادت من اتساعها وتعددها وتخصصها فلا يمكن فصلها عن علم النفس فكلما بحثنا في تخصص إلا ووجدنا له ارتباط احد جوانبه بعلم النفس .

5- مهام المختص النفسي :

5-1- تعريف الأخصائي النفسي : هو عالم مطلع على حقائق علم النفس ونظرياته وطرائق وتطبيقاته العلمية ، وهو الشخص الذي حصل على الدرجة الأولى والثانية من أحد أقسام علم النفس بالجامعة في التوجيه والإرشاد النفسي والعلاج النفسي ، وبعد ذلك المتخصص الذي يستخدم الإجراءات السيكولوجية ويتعاون مع غيره من الأخصائيين في الفريق النفسي ، لكل واحد إمكانياته في تفاعل ايجابي ، بقصد فهم دينامية شخصية العميل وتشخيص مشكلاته ، والتنبؤ باحتمالات تطور حالته ، ومدى استجابته لمختلف أساليب العلاج . ثم العمل إلى الوصول به إلى أقصى درجة ممكنة من التوافق الشخصي والاجتماعي . (سايب ، واضح ، لحرش - 2019 – ص 17) .

كما يعرف الأخصائي النفسي على أنه العنصر الفعال وحلقة الوصل بين المريض والتشخيص الدقيق ، فيجب أن يتحلى بالصفات الايجابية حتى يكون عنصرا ناجحا في التعامل مع الأسوياء وغير الأسوياء . (لسود ، جعفور – 2012 – ص 12) .

نستنتج من التعريفين أن الأخصائي النفسي هو ذلك الشخص المطلع على حقائق علم النفس ونظرياته وتطبيقاته ، يعني أنه مكون جدا ومعد بطريقة جيدة وله كل المؤهلات للقيام بهذا العمل ، كما أنه يتميز بالحيوية ويتحلى بالصفات الايجابية في التعامل مع مختلف شرائح المجتمع .

5-2- مهام المختص النفسي :

تتحدد مهنة الأخصائي النفسي في تقديم خدمات للآخرين بغرض مساعدتهم وتحسين حياتهم لكي يتكيفوا مع مجتمعهم ، وينحصر عمل الأخصائي في المهام النوعية التالية :

تقويم السلوك العصابي إلى السلوك المهذب .

القيام بكل أنواع العلاج النفسي لكافة الأنماط الاكلينكية التي تطلب العون للتخلص من مشكلات نفسية أو اجتماعية أو مهنية أو تطلب الإرشاد بطرائق أكثر ايجابية وفعالية لمساعدتهم على حياة أفضل .

مساعدة المريض لتعليمه كيفية القيام بأدواره الاجتماعية بطريقة تكون أكثر نضجا .

بناء العلاقات الإنسانية المتينة بين المعالج وصاحب الحالة والمجتمع .

أكد باترسون Patterson (1973)أن عمل الأخصائي يندرج تحته التعامل مع مشكلات الأفراد في العلاج النفسي منها : الجنسي ، جنوح الأحداث ، الإدمان ، المخدرات ، الاكتئاب ، العصبية الانفعالات الحادة ، والمشكلات الحادة التي تتصف باتصالها بالشعور والمشكلات الحادة التي تتصف باتصالها باللاشعور ومن هنا يتضح أن مجال عمل الأخصائي النفسي لا يقتصر على المستشفيات أو العيادات النفسية ، بل يمتد ليشمل ميادين أخرى كالسجون ، ومراكز ذوي الاحتياجات الخاصة ، ومراكز (دور) الشباب ، ومراكز الصحة المدرسية ، وغيرها من الميادين التي تهتم بالطاقات البشرية من أجل صحتهم النفسية وفعاليتهم وإنتاجيتهم في المجتمع .

(لسود ، جعفور – 2012 – ص 12) .

– انطلاقا مما سبق نقول أن للأخصائي النفسي عدة أدوار وفي مختلف المواقع التي لها صلة بالطاقة والجهد البشري فنجده في المستشفيات وفي السجون ومراكز الخاصة فلا يمكن

تقييد عمله وحصره في مكان محدد فكلما كان هناك جهد إنساني إلا وجدنا دور للأخصائي النفسي دور هام فيه .

6- مهارات المختص النفسي :

إن نجاح الأخصائي أو المرشد في إقامة التواصل بينه وبين العميل أو المسترشد ، هو الذي يسمح للأخير بأن يتواصل مع نفسه وهكذا فان نجاح العملية كلها تتوقف على حدوث التواصل الصحيح بين المعالج أو المرشد والمريض أو المسترشد وبين العميل نفسه ، ولذا فانه لابد أن يتوفر لدى الأخصائي النفسي عدة مهارات لضمان نجاح العملية العلاجية بأفضل وأسرع وقت ممكن ، وتسير العملية العلاجية في إطارها الصحيح وتؤتي نتائج جيدة ومن بين المهارات التي يجب أن تتوفر عند الأخصائي النفسي منها ماهو أساسي وما هو فرعي والتي يكتسبها الممارس المهني خلال ممارسته لعمله ومن خلال الجلسات العلاجية .

6 -1- مهارات الاتصال الأساسية :

6- 1-1 – الاتصال البصري :

الجيد ليس هو تلك النظرة الجامدة أو التي لا معنىeye contactالاتصال البصري إن لها ، ولكنها تلك النظرة المحفوفة بالانتباه والتي تقول للمسترشد أن المرشد يهتم بك وينصت إليك ومتعاطف معك وحريص على مساعدتك ، والنظرة المتفهمة لا تصدر عن المرشد فقط ، ولكنها تصدر أيضا عن المسترشد نحو المرشد تقول أن المسترشد يثق به ويأمل في العملية الإرشادية ويتوقع منها تحقيق توافقه . وقد أثبتت الدراسات ان النظرات المتبادلة الفعالة تحدث بدرجة اكبر حينما تكون هناك مسافة فيزيقية أكبر من المرشد والمسترشد ، وحينما تكون الموضوعات المناقشة أقل في طابعها الشخصي أو الحميم ، وحينما لا يحاول المسترشد أن يخفي شيئا ، وحينما تكون الألفة بين المرشد والمسترشد قد بنيت على أساس وثيق ، وعادة ما يرسل النظرة الشخص المستمع أكثر من الشخص المتكلم . والاعتبارات الثقافية تؤثر في الاتصالات البصرية فقد تضع بعضها قيودا على هذا الاتصال ، وبعضها

لا يحتاج فيه الفرد إلى إذن أو طلب للاتصال البصري ، أي أن الأفراد تعودوا على الاتصال البصري مع الآخرين منذ الصغر .

(كفافي – 1999 – ص 56) .

6-1-2 – لغة الجسد :

إن وضع الجسم وتوجهه يمكن إن يشجع أو يثبط التفاعلات البين شخصية ، وحركة الجسم القليلة إلى الأمام مع الاتصال البصري تستقبل من قبل المسترشد بايجابية لأنها توصل له رسالة تتضمن اهتمام المرشد به . ويستخدم ايجان المقطع ليصف الوضع الجسمي الذي يشير إلى الانتباه والاهتمام .

6-1-3- المسافة الشخصية :

تكون بين المختص والعميل ، تؤثر على الاتصال وهذه المسافة محكومة إلى حد ما قبل الاتصال البصري ، في الثقافة الأمريكية تبلغ هذه المسافة طول الذراع وعندما يقترب الشخصان الى اقل من هذه المسافة يشعر كلاهما بعدم الارتياح ، كما أن المسافة عندما تزيد عن هذا المعدل تقلل من قدرة التواصل بينهما وبالنسبة للموقف الإرشادي لدى المسترشد ويكون المرشد واعيا لعدم ارتياح المسترشد ، تشير بعض الدراسات أن اللمس يجعل المفحوص يشعر بالرغبة بالانفتاح والمشاركة وأمام الفاحص أساليب كثيرة ينقل من خلالها إلى المفحوص الرسالة بأنه موضوع اهتمام ولابد أن يكون المختص النفسي واعيا بالأساليب المتكلفة أو المصطنعة وان يبتعد عنها .

6- 1- 4- النغمة الصوتية :

هي جانب من الجوانب المعبرة عن الاهتمام وبالتالي التواصل بين المعالج والمتعالج ، فطبقة الصوت وحجمه ومعدل الحديث قادرة على أن تنقل الكثير من المشاعر التي يكنها ان استخدام المفاتيح أو العلامات شبه الصوتية يمكن أن تنقل (shever 1986) المعالج للمتعالج وقد اظهر الرسائل المتضمنة للمستويات العالية من الثقة أو المستويات المنخفضة

من الثقة ، فالصوت العالي الجاف مع الإيقاع السريع ينقل الثقة بالنفس ، بينما الصوت الناعم الهادي مع النبرة المنخفضة والإيقاع البطيء لينقل انخفاض الثقة بالنفس وهذه العلامات الدالة على الثقة بالنفس تؤثر في إدراك المتعالج للمعالج وخبرته وجاذبيته وجدارته والاحترام والإشباع الذي يتوقعه المتعالج من العلاقة العلاجية .

6- 1- -5 – المسلك اللفظي :

يحدث في بعض الأحيان أن ينشغل المريض في حديث طويل لا علاقة له بموضوع المقابلة أو بأسئلة المعالج أو المرشد وعليه في هذه الحالة أن يبقى هادئا ومستمعا لأنه يعش جزءا من اهتمامه وأفكاره وله أن يختار إما أن يهتم بما قاله المريض كله أو بعضه أو أن يتجاهله ، والذي يحدث في كثير من الحالات أن المعالج أو المرشد يهتم ببعض ما جاء في حديث المريض ويحاول أن يستفيد منها لأن له دلالة في فهم المريض وهذا السلوك من جانب المعالج يسمى بالانتباه الانتقائي والجزء الذي ينتبه له المعالج في حديث المريض يعتمد على توجهه النظري وقناعاته وتدريبه وممارسته .

6- 1- 6- الصمت :

الصمت من الفنيات التي تساعد على التواصل الجيد وتعكس الاهتمام التناقض الظاهري بين مظاهرها ووظيفتها حيث يمكن للمعالج أن يستثمر الصمت على نحو جيد في خدمة أهداف المقابلة العلاجية وعلى المعالج أن يميز أنواع الصمت وأن يقرأ صمت المريض ماذا يعني وعلام يدل لأنه قد يدل على تعاون أو عدم ثقة أو إرهاق أو جهل بأسئلة المعالج أو تحدى له ولقدراته على المساعدة أو عدم استطاعته ترتيب أفكاره وعلى المعالج أن يفهم الصمت ودوافعه وأن يدخل لتناول هذه الدوافع التي تعيق التواصل .

(درويش – 2019 – ص 85).

6-1- 7- الإنصات (الاستماع) :

الإنصات من مهارات التواصل الأساسية وتشبه الصمت ولكنها تختلف لأن الإنصات عمل فعال يعكس تجاوب مع الطرف الأخر الذي يتحدث بل الإنصات الجيد ينقل المريض رسالة

تفيد أن ما يقوله موضع اهتمام من المعالج وأنه متقبل ويعطي للمعالج فهما أوضح عن مريضه كما ينبغي للمعالج أن ينتبه للمواضيع المتكررة في حديث مريضه .

(درويش – 2019 – ص 85).

6- 2- ملاحظة المريض أو المسترشد :

توفير الملاحظة للمرشد أو المعالج أو العميل من المعلومات الصامتة وبصفة عامة فان البنية الجسمية توفر طريقة لتحديد الاستجابة الانفعالية الداخلية للمريض أو العميل وقد حدد باندلر و جريندر مفاتيح أو علامات هي :

تغيرات لون الجلد وحجم الشفاه وتوتر العضلة والتنفس ، وذلك يعكس العمليات الانفعالية الداخلية ، وهذه العلامات من الصعب إخفاؤها لأنها عمليات فيزولوجية أي ردود فعل لا إرادية .

ملاحظة التناقض بين السلوك اللفظي والسلوك غير اللفظي عند العميل له دلالة أيضا ، ويستوضعه المعالج أو المرشد عن طريق أسئلة يواجه بها عملائه ، وأحيانا يشعر المرشد أو المعالج عندما يجد أنه يستخدم لغة جسمية لا تتوافق مع اللغة الجسمية للعميل ، وفي هذه الحالة يحاول أن يقلد عمديا العميل فقط يستطيع أن يسايره أو يعكس سلوك العميل فربما ساعد ذلك على أن يتوافقا في اللغة الجسمية وفي زيادة التواصل تبعا لذلك .

6-3- دلالات الألفاظ :

على المعالج أن ينتبه إلى الألفاظ التي تتكرر من العميل ويتفهم دلالتها على بعض سمات العميل وتوجهاته ، فعندما يكثر من يجب وينبغي فان ذلك يدل على عدم قدرته على التحكم في هذه المجالات أو أنه يعاني من تهديدها ويجب أن يتقصى المعالج أو المرشد ذلك ، كما أن بناء الجملة أو استخدام الضمائر يكشف عن موقع العميل من العالم وإدراكه لوضعه فيه فالعميل الذي يضع نفسه في موضع الفاعل في معظم حديثه غير العميل الذي يضع نفسه في موضع المفعول به وهكذا وكذلك الأفعال في الجملة توضع في زمن الماضي دائما أو

في الحاضر أو في المستقبل لها دلالة عدم الاتساق التناقضات أو الرسائل المزدوجة وهناك وسيلة يتحدث عنها الباحثون لتحسين التواصل اللغوي في المقابلة العلاجية وتدع العملاء يتأكدون أن المعالج قد أنصت إليهم .

6- 4- توجيه الأسئلة :

هي وسيلة المعالج أو المرشد لمعرفة مالا يعرفه عن عميله ، وبالتالي يكون لدى المعالج أو المرشد ما يعينه على تشخيص حالة العميل على نحو أكثر دقة ، ولكن يجب أن تكون الأسئلة مدروسة وهادفة سواء كانت الأسئلة المفتوحة وهي التي تبدأ بأدوات الاستفهام (كيف ؟ ماذا ؟ لماذا ؟) ، أما الأسئلة المغلقة وبصفة عامة فان المعالج أو المرشد لكي يحسن استخدام فنية التساؤل لابد أن يصوغ السؤال في لغة واحدة ومحددة لا لبس فيها ولا إيحاءات ويهدف للمساعدة ولاينبغي أن يكون لحوحا في الحصول على إجابة في نفس المقابلة لكي لايزيد عناد العميل ويمتنع عن الإجابة .

6- 5- التشجيع :

مهارة التشجيع وإعادة الصياغة والتلخيص وعكس المشاعر كلها فنيات قد تستخدم للحصول على معلومات بوسائل يشعر العميل أنها أقل اقتحاما له ولخصوصياته وعلامات التشجيع التي كثيرا ما يستخدمها المعالج أو المرشد (إيماءات الرأس ، والتعبير الوجهي الايجابي ، وبعض المقاطع الصوتية) كلها تدل على حسن المتابعة للعميل أو المسترشد وقد يشجع المرشد أو المعالج المسترشد أو العميل بأن يكرر إحدى كلماته المفتاحية ليشجعه من ناحية وليتأكد من الفكرة المرتبطة بهذه الكلمات من ناحية أخرى .

مما سبق نقول أن هناك عدة مهارات يجب أن يتصف بها الأخصائي النفسي في ميدان عمله وهذه المهارات تواصلية كالصوت ولغة الجسد ، والاتصال البصري والتقارب ودرجته والنغمة الصوتية كلها مهارات يجب أن يتحلى بها الأخصائي في إطار عمله ويجب أن

يتمتع بها ، كما أن هناك مهارات أخرى كلأنصات الجيد بحيث أن على الأخصائي النفسي أن يتمتع بهذه المهارة إذ تعد أحد ركائز العمل النفسي ، كما أن على المختص النفسي امتلاك مهارة التشجيع على الكلام ودفع العميل أو المسترشد إلى البوح بما يضايقه وينغص حياته وهذه كذلك من النقاط المهمة في إطار الحوار مع العميل وبناء العلاقة العلاجية أو الإرشادية ، كما أن على الأخصائي امتلاك مهارة طرح الأسئلة وتوجيهها بطريقة مناسبة وجادة تجعل من العلاقة العلاجية ذات فائدة وأهمية للوصل إلى الهدف المسطر مسبقا رفقة العميل .

7- أهمية علم النفس في بناء شخصية الفرد :

لعلم النفس أهمية كبرى في بناء شخصية الفرد وهذا عبر كامل المراحل العمرية للفرد من يوم ولادته إلى غاية مراحل متقدمة جدا من عمره .وقبل التطرق إلى هذا الموضوع نلقي أولا نظرة على مفهوم الشخصية وماهيتها من منظور علماء النفس .

7-1 – مفهوم الشخصية :

تهتم بعض التعاريف بوصف الاستعدادات الداخلية والعوامل الخارجية التي تتفاعل مع بعضها فتكون الشخصية ، ومنها ما يؤكد تفاعل العناصر التي تتألف منها الشخصية .

ومن هذه التعريفات هو تعريف " ألبورت " : (الشخصية هي التنظيم الدينامي في الفرد لجميع التكوينات الجسمية – النفسية ، وهذا التنظيم هو الذي يحدد الأساليب الفريدة التي يتوافق بها الشخص مع البيئة) . يوضح هذا التعريف أن الشخصية تنظيم دينامي ، أي أنه ثابت إلى حد ما ، ولكنه في الوقت نفسه متغير نتيجة التفاعل بين مختلف العوامل الشخصية والاجتماعية والمادية .كما أنه يشير إلى أن الشخصية تكوين عام يندرج تحته تكوينات جزئية ، من عادات واتجاهات وانفعالات واستعدادات وقيم . كما أن الشخصية

اسعداد يحدد استجابة الفرد لمختلف المثيرات التي به ، وان أساليب التكييف خاصة بالفرد التي تميزه عن غيره ، كما أنه يؤكد على التوافق الايجابي الفعال للبيئة .

ويحدد " بيرت " الشخصية بأنها ذلك (النظام الكامل بين النزعات الجسمية والنفسية الثابته نسبيا والتي تميز فردا معينا ، والتي تقرر الاساليب المميزة لتكيفه مع بيئته المادية والاجتماعية) فالشخصية هي اذن كل متحد من النزاعات النفسية والجسمية التي توجد في مجال حيوي انساني – اجتماعي . ويهتم علماء النفس في دراستهم للشخصية بالعوامل الجسمية والوراثية التي تؤثر في نموها ، ولاشك أن للعوامل البيئية أثرا عميقا على الشخصية ، ومن أهم هذه العوامل هو النظام الثقافي الذي يحيا فيه الفرد ، بما يحتويه من قيم ومعتقدات وتقاليد وعادات ونظم اجتماعية . وبالطبع فان للأسرة كمؤسسة اجتماعية أثر عميق في تكوين وتشكيل شخصية الفرد وتطورها .

إن مفهوم الشخصية في علم النفس هو وبناء علمي أعد لعرض وتوضيح الحقيقة النفسية للفرد .

وماهدف النظريات الحديثة إلا تحليل هذا المفهوم ، تحديده بتفكيك أواليته وعناصره وعبر تكونه .ولكن هذا المفهوم المتعدد المعاني وثيق الارتباط بمدارس ومواقف العلماء الذين يدرس كل واحد منهم الشخصية من منظوره الخاص .ولا يشترك جميع السيكولوجيين في منظومة واحدة من المفاهيم لمعاني الشخصية ، فأنواع الأساليب التي يستخدمها السيكولوجي لفهم الشخصية تعتمد الى حد كبير على اتجاهه النظري .

وعلى خلاف العديد من النظريات الوصفية والتصنيفية للشخصية ، فقد أحدث التحليل النفسي صياغة نظرية جديدة عن الشخصية اكتسبت مكانة هامة في علم النفس . وتستند نظرية التحليل النفسي عن الشخصية ، على نظرية دينامية متمحورة حول مفاهيم أساسية مثل اللاوعي ، والجنسية ، والنزوة ، وهي تعتبر كعلم نفس الأعماق . كان فرويد واحدا ،

من كبار المفكرين الذين أحدثوا تصدعا في تاريخ البشرية ، حين اتجهوا الى تحطيم الأوهام والرياء في عصرهم ، والى تحرير الإنسان من عبء الشعور بالذنب .

لقد حارب فرويد ضد هؤلاء الذين يريدون العيش دوما في عالم الوهم والخداع ، مفتشا عن الحقيقة الكامنة وراء جمودهم واستسلامهم . وقد توصل فرويد إلى هذا الهدف باكتشافه اللاوعي المكبوت . أدت هذه المنهجية في البحث إلى استبصارات عديدة خاصة بالنواحي الخفية والمستغلقة للشخصية . لقد أعطى فرويد في ضوء تقنية التحليل (أهمية جديدة للدراسة النفسية للشخصية المتمحورة حول الفرد وتاريخه مقيمة تجربة الطفل المعاشة ومقترحة استعمال مساغ نفسية مهملة أو منسية مثل تحليل الأحلام والتداعي الحر والاستذكار ومقدمة فرضيات مثل : الجنسية الطفلية ، عقدة أوديب ، التماهي بالأهل ، الخوف من الخصاء ، مبدأ الحقيقة واللذة ، نزوة الموت ...) .

وكنتيجة لتأثير التحليل النفسي بدأ كثير من علماء نفس الشخصية في الاعتماد على تحليل دوافع السلوك أو اتجاهه . كما أن الإسهامات المتعلقة بالمفاهيم الفرودية أصبحت واسعة الانتشار في النظريات الحديثة للشخصية .

وظهرت محاولات عديدة قام بها بعض العلماء وفي وضع طرق لتصنيف أنواع السلوك وكمن ضمنهم موراي الذي اقترح مفهوم الحاجات كمحاولة لوصف السلوك الإنساني من حيث اتجاهاته . وعلى الرغم من أن عددا كبيرا من أساليب البحث قد توصل إليها علماء يختلفون عن فرويد في تصورهم للطبيعة الإنسانية ، إلا أن جميع طرق البحث تقريبا بقيت ضمن إطار التحليل النفسي تستخدم مفهوما أو أسلوبا من الأساليب الخاصة بالتقنية التحليلية . (عباس – 1997 ، ص . 8 ، 14) .

من هذا نقول أن علم النفس منذ بدياته اهتم بدراسة شخصية الفرد من لحظة الميلاد إلى الشيخوخة وهذا ما أسهب فيه فرويد في هذا المجال من خلال حديثه عن مكونات

الشخصية وارتباط هذه المكونات بسلوك الفرد وعلاقة هذه المكونات بالدوافع التي لها علاقة بالسلوك الإنساني ، إذن حسب هؤلاء كل سلوك يقوم به الفرد له تفسير علمي يستند إلى المكونات السابقة لشخصية الفرد .

7- 2- أهمية علم النفس في بناء شخصية الفرد :

من الجوانب المهمة كذلك في تكوين شخصية الفرد نرى ماتعلق منها بالجانب الذاتي والقدرات العقلية والجسمية والنفسية والتربوية والبيداغوجية وهذا ما اهتم به علم النفس وخاصة ما تعلق منه بالجانب التربوي والتعليمي ، ولعل فهم أسس النظريات النفسية التي حاولت شرح مفهوم الشخصية من مختلف الجوانب سواء كانت هذه الجوانب تتعلق بالسمات وتتعلق بالجانب اللاشعوري والإنساني والمعرفي قد مكن القارئ من تكوين صورة متكاملة لبنية الشخصية باعتبار هذه الأخيرة أي الشخصية هي الإنسان بأبعاده الروحية والجسمية وقواه العقلية ومهاراته وخبراته وتجاربه في محيط اجتماعي ثقافي محدد وفي بيئة جغرافية معينة وفي زمان معين .

وعليه فان فهم بنية الشخصية ونشاطاتها متوقف على فهم ميكانيزمات واليات السلوك التي تم التعرض إلي أهمها من نمو ودوافع وحاجات وتكيف وانفعال وعمليات معرفية واتصال وغير ذلك من النشاطات السلوكية التي تشكل أسس الشخصية كوحدة متكاملة الجوانب والأبعاد والنشاطات . ومما تجدر الإشارة إليه هو أن الاهتمام بالجوانب النفسية للشخصية إلى جانب الأبعاد الأخرى (الجسمية والثقافية والروحية والبيئية ...) يمكن التربويين من إعداد الأجيال الصالحة والفعالة ، المتميزة بالشخصية القوية والواعية والمتزنة والهادفة لتحقيق ما تصبو إليه الأمة من بناء للحضارة بالمعنى الشامل لمفهوم الحضارة . وبدون هذا الاهتمام فان النشء يكون ضعيفا من الناحية السلوكية مما يجعله عرضة للفشل والاضطرابات النفسية ، وهدفا سهلا للهزيمة وقابلا للاستغلال بكل أشكاله . (عشوي – 2003- ص ، 329) .

وعلى ضوء ما تقدم شرحه فانه يمكن القول وبأسلوب بسيط وغير معقد من أن علم النفس يحاول أن يفهم ويشرح سلوك الإنسان بكل جوانبه المتعددة والمتباينة ، الظاهر منها والذي سبق وأن ذكر بالحركة والأكل والكلام أو الباطن منها أيضا كالتفكير والتذكر والتحليل والتخيل والاستقراء والاستنباط ...الخ ، وعلم النفس بعد هذا يحاول أن يواكب نمو الإنسان وتطور نشاطه ، كون الإنسان منذ ولادته حتى وفاته وهو في تفاعل مستمر ودائم مع محيطه البيئي والاجتماعي وهو في تفاعل مع أفراد أسرته الى أبناء حي الى المدرسة والمجتمع بما فيها من أعراف وقيم وقوانين .

(الخليدي ، و حسن وهبي ، 1997 – ص 11 و 13) .

مما سبق نرى أن هناك اهتمام كبير من قبل المدرسة التحليلية بدراسة الشخصية والاهتمام بهاو بمختلف جوانبها وتأثيراتها على الجوانب المختلفة للشخصية ، كما أن هناك تركيز واضح على مختلف المكونات العامة للشخصية ومدى تأثيرها على القرارات والسلوكات العامة التي يسلكها الفرد ، وعلاقة كل هده المكونات في الجوانب المختلفة لحياة الفرد ، التربوية والاجتماعية والثقافية والعلمية ..الخ ، كما أن هناك اهتمام كبير من قبل مدارس علم النفس بمختلف مشاربها وتوجهاتها في دراسة الشخصية عبر المراحل العمرية المختلفة للإنسان .

خلاصة الفصل

نستخلصه من هذا الفصل أن علم النفس يهتم بدراسة السلوك الإنساني وفهمه . و ان هناك وجهات نظر متعددة في تعريفه و المفسرة له ، لكن أهدافها واحده وواضحة يهدف من خلال أبحاثه الوصول إليها، كما يشمل عدة فروع في مختلف مجالات الحياة سوى ما تعلق منها بالمدرسة أو التربية أو الصناعة أو التجارة أو القضاء أو الأسرة...الخ فعلم النفس

من خلال دراسته لهذه الفروع فهو يساعد الفرد علي فهم شخصيته وتطوير ذاته والقدرة على تحقيق التوازان النفسي والاجتماعي .....الخ .

كما انه علم مستقل بذاته مختصين في هذا المجال يتميزون بالعديد من ال صفات التي تجعل منهم أكفاء في ميدانهم ،وبالنظر إلى التعاريف السابقة التي تحدثت عن هذا العلم نرى أن هذا العلم اهتم بدراسة السلوك الإنساني والشخصية بصفة عامة لما لها من أهمية في حياة الفرد وكذا أهمية التطرق إليها ودراستها .

الفصل الثالث : الذكاء الإجتماعي .

- تمهيد .

1- تعريف الذكاء الإجتماعي.

2- تطور مفهوم الذكاء الإجتماعي.

3- مكونات الذكاء الإجتماعي.

4- أبعاد الذكاء الإجتماعي.

5- مظاهر الذكاء الإجتماعي.

6- خصائص الذكاء الإجتماعي.

7- الإتجاهات المفسرة للذكاء الإجتماعي.

8- قياس الذكاء الإجتماعي .

9- مؤشرات الذكاء الإجتماعي .

10- ميادين الذكاء الإجتماعي.

11- تنمية الذكاء الإجتماعي.

12- سمات الذكي اجتماعيا .

- خلاصة الفصل .

تمهيد:

يعد مفهوم الذكاء الاجتماعي من أكثر المفاهيم السيكولوجية التي يدور حولها نقاش بين علماء النفس والتربية والمسؤولين عن اتخاذ القرارات في مختلف المجالات سواء التربوية أو النفسية أو الاجتماعية منها ، فمفهوم الذكاء الاجتماعي يتسم بتعدد تعريفاته وتنوعها نظراً لعدم وضوح المقصود منه على وجه التحديد، مما أدى إلى إختلاف وجهات نظر علماءالنفس حول تعريفه علميا ، بل وصل الأمر إلى عدم الاتفاق على مقياس موحد للذكاء الاجتماعي إلا أن هذا لم يمنع علماء النفس والمستفيدين منه من الاستمرار في محاولتهم لتعريف الذكاء الاجتماعي وبناء مقاييس التنبؤ بمستوى ذكاء الأفراد.

1/ تعريف الذكاء الاجتماعي :

يعرف بأنه: القدرة على إدراك العلاقات الاجتماعية وفهم الناس والتفاعل معهم، و حسن التصرف في المواقف والأوضاع الاجتماعية، مما يؤدي إلى التوافق الاجتماعي، ونجاح الفرد في حياته الاجتماعية. (زهران، 2003 ، ص 225) .

كما يعرف أيضا: بأنه القدرة على فهم الناس والتعامل معهم والتصرف في المواقف

الاجتماعية المختلفة. (أبو حامد، 2007 ، ص 205) .

ويعرف الذكاء الاجتماعي بأنه: القدرة على فهم مشاعر وأفكار الآخرين والتعامل مع البيئة بنجاح والاستجابة بطريقة ذكية في المواقف الاجتماعية وتقدير الشخص لخصائص الموقف تقديرا صحيحا والاستجابة له بطريقة ملائمة بناءا على وعيه الاجتماعي.

(الغول، 1993 ، ص 47)

ويعرف بأنه: القدرة على فهم الرجال والنساء والفتيان والفتيات والتحكم فيهم وإدارته بحيث يؤدون بطريقة حكيمة في العلاقات الإنسانية.(أبوحطب، 1990 ، ص409) .

ويرى (الخولي، 1980 ، ص 450) أن الذكاء الاجتماعي عبارة عن مهارة الفرد في التكيف الاجتماعي وبناء علاقات اجتماعية سليمة مع الآخرين.

ويعرف كل من (غباري وأبوشعيرة، 2010 ، ص 200) الذكاء الاجتماعي بأنه: قدرة الفرد على تحقيق تواصل ناجح مع العالم الخارجي وعالمه الداخلي على ألا يدع فرصة تمر أمامه دون أن يستثمرها في عملية التواصل.

ويضيف (مدثر، 2003 ، ص 71) أن الذكاء الاجتماعي هو قدرة تتضمن عمليات معرفية عن الأشخاص الآخرين فيما يتصل بمداركهم وأفكارهم ومشاعرهم واتجاهاتهم وسماتهم الشخصية وغيرها .

– ويعرفه دريفر(Driver) بأنه": ذلك النوع من الذكاء المستخدم في تعامل الفرد مع الاخرين وفي العلاقات الاجتماعية، ويشير الى أن الذكاء الاجتماعي العالي مرادف لمفهوم اللباقة".(المطيري، 2000 ، ص 08).

– وفي موسوعة علم النفس تم تعريف الذكاء الاجتماعي بأنه ": ذلك النوع من الذكاء الذي يتوصل الفرد في معاملته مع الآخرين من الناس، وفي ممارساته الاجتماعية " وأن الذكاء الاجتماعي العالي مرادف لمفهوم اللباقة والبراعة والقدرة على التكيف وسط البيئة الاجتماعية والنجاح في العلاقات الاجتماعية " (أسعد، 1977 ، ص 140).

– ويعرف الذكاء الاجتماعي في قاموس العلوم الاجتماعية بأنه ": قدرة الفرد على التعامل في المواقف الجديدة التي تنطوي على علاقات متبادلة مع أعضاء الجماعة " . (بدوي أحمد1982 ، ص. 389) .

– ويعرف في المعجم التربوي بأنه ": مهارة الفرد في التكيف وبناء علاقات اجتماعية سلمية مع الآخرين " (الخولي ، 1980 ، ص. 45).

مفهوم شامل للتعريفات السابقة : الذكاء الاجتماعي هو عبارة عن قدرة الفرد على فهم مشاعر الآخرين و دوافعهم و اهتماماتهم و أمزجتهم و مشاعرهم و مقاصدهم و التمييز

بينها، و يضم أيضا حساسية الفرد لتعبيرات الوجوه و الصوت و الإيماءات و القدرة على التواصل و التفاعل مع الآخرين و إقناعهم و التجاوب معهم .

2/ تطور مفهوم الذكاء الاجتماعي: (أبوهاشم، 2008 ،ص 158) .

لقد مر مفهوم الذكاء ونظرياته بتصورات كثيرة إلى أن أدرك المتخصصين في القياس النفسي الطبيعة المعقدة لهذا المفهوم فقاموا باستخدام التحليل العاملي للتعرف على مكوناته. فقدم سبيرمان فرضا علميا يتلخص في أن جميع أساليب الأداء العقلي تشترك في وظيفة أساسية واحدة هي العامل العام بالإضافة إلى أن كل أسلوب من هذه الأساليب له عامله النوعي أو الخاص وهو العامل الخاص.

وتوصل ثورندايك (1920)الى ثلاثة أنواع من الذكاء هي: الذكاء المجرد (القدرة على معالجة الأفكار والرموز) والذكاء الميكانيكي (القدرة على معالجة الأشياء والمواد العيانية) والذكاء الاجتماعي (القدرة على التعامل بفعالية مع الآخرين،ويتضمن القدرة على فهم الناس والتعامل معهم والتصرف في المواقف الاجتماعية).

وفي عام (1938)نشر ثرستون دراسته التي توصل فيها من خلال سلسلة من البحوث العاملية إلى مجموعة العوامل المتعددة المنفصلة سماها "القدرات العقلية الأولية " وهي القدرة على الفهم اللفظي، القدرة على الطلاقة اللفظية، القدرة العددية، القدرة المكانية، القدرة على السرعة الإدراكية، القدرة على التذكر والقدرة على الاستدلال.

واهتم جيلفورد (1967) في الستينيات بالذكاء الاجتماعي، وتوصل إلى عدد من القدرات تنتمي إلى ما يسميه المحتوى السلوكي أو محتوى المدركات الاجتماعية وهو نوع من المعلومات التي تتعلق بسلوك الآخرين، وحالاتهم العقلية كما تظهر في حركتهم التعبيرية،

والقدرات التي تتضمن معلومات سلوكية تتضمن الذكاء الاجتماعي.

وعرض فؤاد أبوحطب لأول مرة نموذجه المعرفي المعلوماتي للقدرات العقلية في عام

(1973) والذي أشار فيه إلى تصنيف أنواع الذكاء إلى ثلاثة فئات هي: المعرفي والاجتماعي والوجداني. واستمر في تطويره حيث اقترح في عام (1978) تصنيف الذكاء إلى سبعة فئات هي: الحسي، الحركي، الإدراكي، الرمزي، السيماتي، الشخصي والاجتماعي. وفي عام(1984) استخدم التصنيف الثلاثي لأنواع الذكاء في ضوء متغير نوع التعليمات وهي: الذكاء الموضوعي أو غير الشخصي، والذكاء الاجتماعي أو العلاقات بين الأشخاص، والذكاء الشخصي.

في عام (1983) قدم جاردنر في كتابه" أطر العقل البشري" مفهوما جديدا للذكاء الإنساني من خلال نظرية الذكاء المتعدد، والتي أوضح فيها الذكاء على أنه قدرة على حل المشاكل أو أسلوب إنتاجي، وقدم قائمة من أنواع الذكاء تتضمن: الذكاء الحسي، اللغوي، المكاني، الجسمي، الموسيقي، الشخصي، والاجتماعي.

و يرى مارلو Marlowe (1967) : أن ظهور مفهوم الذكاء الاجتماعي ارتبط بافتراض وجود بناء مختلف من القدرات العقلية يتعامل مع المحتوى الاجتماعي، و يشير هذا المفهوم إلى القدرة على فهم مشاعر و أفكار و سلوكيات الآخرين في المواقف الاجتماعية المختلفة، و التعامل الصحيح معهم وفق هذا الفهم، ويتكون من مجموعة من المهارات التي تساعد الفرد على حل المشكلات الاجتماعية، وتحقيق نواتج جيدة ومفيدة له و للآخرين، وحيث توصل هذا الأخير إلى وجود خمسة عوامل للذكاء الاجتماعي هي: الاتجاه الاجتماعي و المهارات الاجتماعية و التعاطف و الانفعالية و القلق الاجتماعي.

وحددت دراسة RIGGIA (1991) مكونات الذكاء الاجتماعي في التعبير الاجتماعي والحساسية الاجتماعية والضبط الاجتماعي.

بينما أظهرت دراسة WONG(1995) وجود مكونين للذكاء الاجتماعي الأول هو

السلوكي (مدى فاعلية الفرد في التفاعل مع الآخرين)، والثاني هو المعرفي (الإدراك

و الاستبصار و المعرفة الاجتماعية).

ويتضح مما سبق اختلاف الباحثين حول طبيعة ومكونات الذكاء الاجتماعي وقد يرجع ذلك إلى تأثره بثقافة المجتمع، أي أنه توجد فروق عبر ثقافية مفهوم الذكاء الاجتماعي وما يعتبر ذكاءا اجتماعيا في ثقافة ما قد لا يعتبر كذلك في ثقافة أخرى.

3/ مكونات الذكاء الاجتماعي: (غباري وأبو شعيرة، 2010 ، ص 202) .

يتكون الذكاء الاجتماعي من مجموعة من العناصر كالآتي:

3-1- تنظيم المجموعات : تستلزم المهارة اللازمة للقائد، أن يبدأ بتنسيق جهود مجموعة مشتركة من الأفراد ، هذه هي القدرة العقلية التي يتمتع لها المخرجون، أو منتجو الأعمال المسرحية، والعسكريون ورؤساء المنظمات والوحدات المختلفة المؤثرون في العاملين معهم.

3-2- الحلول التفاوضية: موهبة الوسيط الذي يستطيع أن يمنع وقوع المنازعات أو يستطيع إيجاد الحلول للنزعات التي تنشب بالفعل، هؤلاء الوسطاء الذين لديهم هذه القدرة يتفوقون في عقد الصفقات، و في قضايا التحكيم و التوسيط في النزاعات و في سلك الدبلوماسي أو في التحكيم القانوني.

3-3- العلاقات الشخصية : لا شك في أن موهبة بعض الناس هي موهبة تعاطف و تواصل وهذا يسهل القدرة على المواجهة أو التعرف على مشاعر الناس واهتماماتهم بصورة مناسبة انه فن العلاقات بين البشر.

3-4-التحليل الاجتماعي: القدرة على اكتشاف مشاعر الآخرين ببصيرة نافذة، ومعرفة اهتماماتهم ودوافعهم لمعرفة الناس، و كيف يشعرون بهم ، هذه القدرة تؤدي إلى سهولة إقامة العلاقات الحميمة والإحساس بالوئام.

وإذا اجتمعت هذه المهارات معا فتصبح مادة لصقل وتهذيب العلاقات بين الناس بعضهم ببعض وهي من المكونات الضرورية للجاذبية، والنجاح الاجتماعي بل أيضا (للكاريزما).

فهؤلاء المتمتعون بالكفاءة في الذكاء الاجتماعي يسهل عليهم الارتباط بالناس من خلال ذكائهم في قراءة انفعالات الناس ومشاعرهم ومن السهل أن يكونوا قادة وواضعي نظم، و يستطيع هؤلاء أيضا معالجة المنازعات قبل نشوبها في أي نشاط إنساني .

4- أبعاد الذكاء الاجتماعي:

حدد مارلو(Marlowa) خمسة ابعاد للذكاء الاجتماعي تمثلت في الآتي:

4-1- الاهتمام الاجتماعي: يشير إلى ميول الشخص في أي مجموعة بشرية.

4-2- المهارات الاجتماعية: وتشير إلى قوة الفرد على استخدام مهارات التفاعل الاجتماعي الكفئ مع الآخرين.

4-3- مهارات التعاطف: وتشير إلى فهم أفكار ومشاعر الاخرين، والتعاطف معهم.

4-4- القلق الاجتماعي: ويشير إلى مستوى قلق الفرد وخبرته في مختلف المواقف الاجتماعية.

4-5- المشاعر الوجدانية: وتشير غلى قدرة الشخص على الادراك، أو التنبؤ بردود أفعال الآخرين على سلوك نحوهم (Marlowe1985.p4).

إلا أن للذكاء الاجتماعي أبعاد أخرى هي:

أ. التعامل مع الآخرين والتكيف معهم: يرى محمد عماد الدين إسماعيل أن الذكاء الاجتماعي هو القدرة على التعامل مع الآخرين وانه يمكن تحليل مظاهر التعامل مع الآخرين إلى عدة قدرات تعبر كل منها عن مظهر بسيط من مظاهر الذكاء الاجتماعي وهي كما يلي:

- التصرف في المواقف الاجتماعية: وتعني القدرة على حسن التصرف مع الآخرين أو النجاح في التعامل معهم بكفاءة.

- التعرف على الحالة النفسية للمتكلم: وتعني القدرة على فهم الآخرين والتعرف على حالتهم النفسية من أحاديثهم.

– تذكر الأسماء والوجوه: وتعني القدرة على الاحتفاظ بأسماء الأشخاص وملامحهم تذكرها بدقة، ويدل على شدة الاهتمام بهم.

– ملاحظة السلوك الإنساني: وتعني القدرة على ملاحظة سلوكيات الآخرين، والتنبؤ ببعض المظاهر السلوكية البسيطة للآخرين.

– روح المداعبة المرح: وتعني القدرة على فهم النكت (المزاح)، والاشتراك مع الآخرين في مرحهم ودعابتهم.(عثمان ، 2002 ، ص. 192.)

ب. التواصل مع الآخرين: إن التواصل مع الآخرين يعكس قدرة الفرد على التعامل معهم ومدى تكيفه معهم ومراعاة حالاتهم المزاجية وتحفيزهم والتواصل الاجتماعي بدوره يوصل الفرد إلى الاستفادة من كل الأطراف الاجتماعية المحيطة به ويعد الإنسان في الحقيقة ميتاً دون العلاقات الاجتماعية فالتواصل يعنى الحياة.

كما أن هذا البعد من الذكاء الاجتماعي ذكره جاردنر وهاتشGarden end Hatch (1989) بمسمى "الاتصال الشخصي" فيه تتضح قدرة الفرد على التواصل وادراك مشاعر الآخرين، وهذه القدرة قدرة من يستطيع تكوين علاقات مثل الأصدقاء الحميمين وشركاء أن هذه المهارات العمل، و تذكر بام روبيتز و جان سكوت Riborters end Scott (2000)هي المكونات الضرورية للجاذبية الاجتماعية والنجاح وأن من يتمتع بالذكاء الاجتماعي يستطيع التواصل مع الآخرين بسهولة و يسر و يقرأ مشاعرهم و استجاباتهم و يستطيع أن ينظم و يقود و يعالج الخلافات و هم القادة.

كما ركز ريجيو وزملاؤه Riggio et al (1991) في تناولهم لمفهوم الذكاء الاجتماعي على دراسة المهارات الأساسية للاتصال الاجتماعي الذي عدوه حجر الأساس في الذكاء

الاجتماعي و هذه المهارات تكون ضرورية حتى يكون الفرد ذكياً اجتماعيا لأنها تمثل البنية الأساسية للذكاء الاجتماعي ، و تنقسم مهارات التواصل الاجتماعي إلى مهارة التعبير الانفعالي مهارة الحساسية الانفعالية، مهارة الضبط الانفعالي، مهارة التعبير الاجتماعي مهارة الحساسية الاجتماعية، و مهارة الضبط الاجتماعي(غباري وأبو شعيرة، 2010 ، ص.211)

ج. فهم الآخرين: يعد فهم الآخرين أحد الركائز التي بني عليها مقياس الذكاء الاجتماعي كما أن القدرات في الجانب السلوكي يمكن أن توصف أنها الذكاء الاجتماعي الذي يساعدنا على فهم سلوك الغير وفهم سلوكنا. ويهتم جاردنر بخصائص الذكاء الاجتماعي ويحدده بأنه قدرة الشخص على فهم دوافع ورغبات الآخرين. (جابر ، 2003 ، ص. 99) .

د. التأثير والتأثر الاجتماعي والذاكرة الاجتماعية: ويقصد به مشاركة الآخرين في كل ما يشعرون به والتأثير فيهم والتأثر بهم وهذا بدوره يؤدي إلى علاقات اجتماعية ناجحة

ويورد فورد Ford (1989) شرط لكي يكون الفرد ذكي اجتماعيا وهو قوة التأثير النفسي.

ويؤكد عثمان على أن الذكاء الاجتماعي يتمثل في قدرة الفرد على التأثير في الآخرين والتأثر بهم أثناء التفاعل معهم مما يؤدي إلى التوافق الاجتماعي بين الأفراد.

(عثمان2002 ، ص. 198) .

ويمكن تلخيص الأبعاد المكونة للذكاء الاجتماعي من خلال مراجعة الدراسات والبحوث التي أجريت في هذا المجال على نحو التالي:

– الحساسية لشعور الاخرين و احترام حقوقهم ووجهة نظرهم مع الإخلاص، والاهتمام بهم والقدرة على تحمل المسؤولية الاجتماعية.

– التميز بالمهارات الاجتماعية ومنها، مهارة تحديد الأهداف وانجازها ومهارات التواصل والقيادة.

– الكفاءة الاجتماعية والتي تعتبر مرادفة للذكاء الاجتماعي، والتي تتضح في التكيف الاجتماعي والقدرة على التخطيط الاجتماعي والاهتمام والمشاركة الاجتماعية.

– المفهوم الموجب عن الذات والتوكيدية والحفاظ على كينونة الذات في المواقف الاجتماعية. (أبوحلاوة ، 2005 ، ص 11) .

– ويرى الباحث أنه يمكن الحكم على وجود الذكاء الاجتماعي من عدمه من خلال معيار التواصل مع الآخرين، فالشخص الذكي اجتماعياً هو الذي يستطيع التواصل مع الآخرين وتذليل جميع العقبات التي تواجه اتصاله مع الآخرين، كما أن عملية التواصل مع الآخرين اللازمة للقائد تبدأ بعملية التنسيق لجهود مجموعة مشتركة من الأشخاص وهذا لا يأتي إلا من خلال التواصل مع الآخرين فكلما زاد اتصال الفرد كلما زاد توافقه الاجتماعي ويتضمن ذلك الاتصال الاجتماعي مهنياً وادارياً ويعد التواصل عنصر مهم ويساعد على تنمية الذكاء الاجتماعي بشكل يؤدي إلى المشاركة في الأفكار والمشاعر.

5- مظاهر الذكاء الاجتماعي:

نستطيع التعرف على الذكاء الاجتماعي من خلال المظاهر التي تدل عليه وذلك من خلال سلوك الفرد الذي تمتع بالذكاء الاجتماعي سواء من خلال تقييمه لنفسه أو من خلال تعامله مع الاخرين لذلك للذكاء الاجتماعي مظاهر عامة تتمثل في توافق الفرد ونجاحه الاجتماعي والتزامه بسلوكيات المجتمع وأيضا مظاهرة خاصة تتمثل في تعامله مع الأشخاص وذلك من خلال فهمهم وتفسير السلوك الصادر عنهم وفيما يلي توضيح لمظاهر الذكاء الاجتماعي العامة والخاصة.

5-1- التوافق الاجتماعي: ويعني السعادة مع الآخرين، أو الالتزام بأخلاقيات المجتمع، ومسايرة

معايير الاجتماعية، والامتثال لقواعد الضبط الاجتماعي، وتقبل التغير الاجتماعي والتفاعل الاجتماعي السليم، والعمل لخير الجماعة والسعادة الزوجية، مما يؤدي إلى تحقيق الصحة الاجتماعية.

5-2- الكفاءة الاجتماعية: وتتضمن الكفاح الاجتماعي، وبذل كل جهد لتحقيق الرضا في العلاقات الاجتماعية، وتحقيق توازن مستمر بين الفرد وبيئته الاجتماعية لإشباع الحاجات الشخصية والاجتماعية.

5-3 المسايرة: وتتضمن الالت ا زم سلوكيا بالمعايير الاجتماعية في المواقف والمناسبات.

5-4 أدآب السلوك الأخلاقي: ويتضمن إتباع السلوك المرغوب اجتماعيا، وأصول المعاملة والتعامل السليم مع الاخرين، أوساليبيه وفنياته (زهران ، 1984 ، ص. 226).

ومظاهر خاصة أهمها:

أ. كفاءة التصرف في المواقف الاجتماعية: فالشخص في تفاعله مع الآخرين يواجه مواقف مختلفة وعليه أن يسلك فيها سلوكا معينا، فالشخص الذي يحسن التصرف في مثل هذه المواقف، أو تبعا لمعايير معينة هو الشخص الناجح في التعامل مع الآخرين، والذي يتمتع بالقدرة على تعامل معهم.

ب. فهم حالة المتكلم النفسية: ذلك أن الافراد يختلفون من حيث القدرة على إدراك مشاعر الآخرين والتعرف على حالاتهم النفسية من حديثهم، ولذلك فإن الشخص الناجح في التعامل مع الآخرين، هو الأقدر على إدراك هذه الحالة بسهولة، وهو الأكثر ذكاء من الناحية الاجتماعية من الشخص العادي.

ج. الادراك الاجتماعي: ويتجلى في قدرة الشخص على تفسير السلوك الصادر عن الآخرين ودلالته الخاصة تبعا للسياق الذي صدر فيه هذا السلوك.

د. فهم السلوك الاجتماعي: ويتمثل في القدرة على ملاحظة السلوك الإنساني، والتنبؤ بمن

خلال بعض المظاهر، فالشخص الذكي اجتماعيا يستطيع أن يتعرف على حالة المتحدث من خلال بعض الإشارات البسيطة التي تصدر عنه، أو أوضاع معينة لجسمه.

هـ. فهم التعبيرات الإنسانية: وتعني قدرة الشخص على معرفة الحالة النفسية للآخرين، وذلك من خلال إدراك دلالات بعض تعابيري الوجه، أو ايماءات اليد، أو أوضاع الجسم،

6- خصائص الذكاء الاجتماعي: يمكن تلخيص خصائص الذكاء الاجتماعي فيما يلي:

(الهادي، 2003 ، ص 78) .

- الدافعية والاهتمام بمواجهة المشكلات التي يعاني منها الآخرون ومحاولة حلها.
- التمتع بتوجيه الإرشاد والنصح للآخرين.
- تكوين صداقات مع الآخرين بسهولة.
- معالجة مشكلات الآخرين والتفاعل معهم ببراعة. أو ذلك من المؤشرات التعبيرية .

(زهران ، 1984 ، ص. 282).

- القدرة على قيادة الآخرين بفاعلية وبكل قوة.
- التمتع بالعمل الجماعي كفريق والتمتع بالتعلم التعاوني.
- اللعب في مباريات جماعية، الانضمام إلى النوادي، أو المنظمات المختلفة.
- التعاطف مع الآخرين والاهتمام بهم والتعامل معهم بحب، خاصة مساعدة ذوي الاحتياجات الخاصة.
- الحصول على تأييد وموافقة أعضاء الجماعة على سلوكهم داخلها دائما.

7- الاتجاهات المفسرة للذكاء الاجتماعي:

7-1- الاتجاه السلوكي: تعد نظرية ثورندايك وسكينر Thorndike et Skinner بأن الذكاءالاجتماعي يمثل قدرة الفرد على فهم الآخرين والتعامل السليم معهم من خلال العلاقات الاجتماعية، والتصرف بحكمة معهم حيث أن نجاح الفرد في الحياة ناتج عن أنه لا يحاكي فراغ و إنما يعيش وسط تجمعات بشرية يتفاعل معها ويؤثر فيها ويتأثر بها، أما الذكاء الاجتماعي فإنه يتكون من قدرات خاصة مستقلة بعضها عن بعض الآخر، إذ يقوم هذا النوع من الذكاء على أساسين يتضمن الأول فهم الآخرين ، في حين يتضمن الثاني التصرف بحكمة معهم ، فالقدرة الاجتماعية تتغير دون شك تبعا للعمر والجنس والمكانة الاجتماعية ، إذ يتعامل بعض الناس بفاعلية كبيرة مع الأطفال في حين نجدهم يتحرجون ويتضايقون من صحبة الكبار والتعامل معهم ، وبعضهم يساير أفراد جنسه في الوقت الذي نجده لا يرتاح إلى جنس الآخر كما نجد بعض الناس قد يتسم بصفة القيادة ولكن نجد آخرين يرتاحون حينما يكونوا مرؤوسين من قبل غيرهم(الخالدي،2001ص21).

وقدم ثورندايك تصنيفا ثلاثيا للذكاء يتضمن ما يلي:

أ- الذكاء المجرد: وهو القدرة على فهم ومعالجة المعاني والرموز والأرقام والالفاظ المجردة والتي تمثل جميعها علاقات تمتد من المستوى البسيط الى معقد.

ب- الذكاء الميكانيكي: وهو القدرة على إكتساب واتقان ومعالجة المهارات العملية واليدوية الجسمية والفعاليات الميكانيكية كتعلم الكتابة على الالة الطابعة.

ج- الذكاء الاجتماعي: وهو القدرة على فهم الناس وفهم المواقف الاجتماعية والتعامل السليم مع الآخرين في الاعمال الاجتماعية، والقدرة على تقييم أعمال الآخرين وتمييز أهدافهم التي يرغبون في الوصول إليها، كما يؤكد ثورندايك أن أنواع الذكاء الثلاثة قد لا

تكون متفقة بعضها مع البعض الآخر فقد يحقق الفرد نجاحا نظريا لكنه يخفق في النجاح في علاقاته الاجتماعية وقد يتمتع الفرد بقدرات عقلية متوسطة لكنه يحقق نجاحا باهرا في فهمه للآخرين. ويضيف ثورندايك أن استخدام الأداء في المواقف الاجتماعية وجها لوجه

ضروريا لقياس الذكاء الاجتماعي فقد شكك في استخدام الصور باعتبارها لا تكفي ، لأن

معظم فعاليات الذكاء المتعلقة بسلوك الإنسان تقوم في موقف حقيقي وتتضمن أشخاص

حقيقيين ، كما يشير الى أن معظم اختبارات الذكاء قامت على أساس النوع الأول " الذكاء المجرد" أوهملت النوعيين الآخرين "الذكاء الميكانيكي والاجتماعي" وأن مزج الأنواع الثلاثة سيترتب عليه شيء من الإرباك والخلط ، لذلك فهو ينبه إلى الحاجة لاختبارات جديدة لقياس الصورتين الأخيرتين من الذكاء بدلا من خلط جميع الأنواع مع واحدً ا من أكثر العناصر تأثيرا في المنظور Skinner بعضها البعض ويعد سكينر السلوكي ، وهو صاحب الافتراض الجوهري في هذا البناء وفي فهم الناس وتحديد شخصياتهم إنما يمكن أن يتم عن طريق التركيز الكلي على سلوكهم من خلال القوى والمؤثرات الخارجية التي عملت على تشكيل هذا السلوك خلال حياتهم ، ويكون المفتاح هو أن السلوك عنده إنما يتحدد بأهمية ونتائجه الرئيسية لمفهوم سكينرSkinner فالعامل الأكثر أهمية في تشكيل السلوك عنده هو التعزيز (الخالدي، 2001 ، ص. 21).

ويرى أيضا أن أكثر السلوك الملاحظ على الأفراد إنما اكتسبوه من خلال تعزيز ذلك السلوك بشكل أو بأخر، و يرى من ناحية ثانية أن المعززات في مواقف الفرد المختلفة خلال سنين حياته قد لا تكون جلية أو واضحة أو محددة (أو يحس بها آنيا) إنما يحتاج إلى رؤية

وتمعن كافيين لتحديدها ، أو التعرف عليها و من هنا إقترح (سكينر) وجوب إجراء تحليل

وظيفي للسلوك الفردي وهذا يعني تحليل كل من المواقف والسلوك لتحديد المثير أو المحفز

الذي يعمل على التعزيز (كمثيرات تحفيزية أو معززات).

و هكذا يرى رواد النظرية السلوكية أن عملية الذكاء الاجتماعية هي حصيلة تعلم أنماط

السلوك المختلفة التي تم تعزيزها فتتابع تكرارها إلى أن أصبحت جزءًا من شخصية الفرد أو الجماعة، ومن شروط حدوث التفاعل الاجتماعي من وجهة نظراً السلوكيين ما يأتي:

– أن يكون التفاعل الاجتماعي متبادلا بمعنى، أن تكون الاستجابات متبادلة وفي هذه الحالة يشكل سلوك الفرد مؤثرا أو منبها لسلوك الآخرين.

– توافر وسط وموقف اجتماعي ليحدث فيه التفاعل.

– توافر التعزيز لضمان تكرار الإستجابات الهادفة أو الملبية لحاجة ما .

(الخالدي، 2001 ص. 22).

7-2- الاتجاه العقلي: يعد جيلفورد Guildford من الرواد الباحثين في هذا الاتجاه والذين تناولوا مفهوم الذكاء الاجتماعي وذلك باستخدام التحليل العاملي، حيث انصب إهتمامه بدراسة القدرات العقلية والتوصل إليها عن طريق دراسة الإرتباطات بين الأصناف في نظريته المسماة بنية العقل عام (1959) المختلفة وقد افترض جيلفوردGuildford والتي توصل إليها من خلال بحوثه العديدة بوجود (120) قدرة يتضمنها النموذج الذي قدمه على شكل مكعب حيث كانت في البداية (25) قدرة ثم (40) ثم (120) إلى أن توصل إلى(150) قدرة عام (1977) و قد صنف هذه القدرات على أساس ثلاثة أبعاد و هي : بعد المحتوى بعد العمليات ، وبعد النواتج .

و من خلال هذا التصنيف للأبعاد الثلاثة يرى (جيلفورد) أن المحتوى هو الذي مثل الذكاء الاجتماعي ويشمل ثلاثين قدرة من (120) قدرة، وبما أن أي نشاط عقلي يشمل واحدة من العمليات وواحدة من النواتج فإن قدرات الذكاء الاجتماعي الثلاثين ترتبط أيضا مع الأزواج الممكنة للعمليات الخمسة والنتائج الستة المختلفة.

ولقد طور (جيلفورد) عام (1966) الاختبارات الادراكية السلوكية الخمسة المستخدمة كمتغير مستقل على أساس انموذجه لقياس قدرة خاصة منفصلة تختلف عن الذكاء اللفظي

لذلك يركز معظم الاهتمام على القدرات المعرفية السلوكية الستة، فقدم مع مساعديه اختبار تضمن العوامل المعرفية السلوكية سمي باختبار العوامل الستة six factors للذكاء الاجتماعي Test of social intelligence ويعزى نجاحه إلى الاستخدام المحدد للكلمات ويتألف من اختبارات على شكل رسوم وصور ومثيرات والعوامل الستة هي:

أ- معرفة الوحدات السلوكية: وتتضح في القدرة على فهم وحدات سلوكية من خلال التعبيرات التي تقاس بالاختبارات التعبيرية.

ب- معرفة الفئات السلوكية: وتتضح في القدرة على معرفة التشابه بين المعلومات السلوكية في صيغ تعبيرات مختلفة وتقاس باختبار تصنيف التعبير.

ج- معرفة العلاقات السلوكية: وتتضح في القدرة على فهم العلاقات الاجتماعية، وتقاس باختبارات الرسوم المفقودة. (الخالدي ، 2001 ، ص. 24).

د- معرفة المنظومات السلوكية: ويتضح في القدرة على استيعابا المواقف الاجتماعية وتقاس باختبار الصور المفقودة.

هـ- معرفة التحويلات السلوكية: وتتضح في القدرة على ترجمة التعبيرات الوجهية والإشارات أو المواقف الاجتماعية كي تتغير الدلالة السلوكية، ويقاس بإختبار الترجمات الاجتماعية.

و- معرفة المضامين السلوكية: وتتضح في القدرة على إستنتاج مضامين، وتكوين تخمينات تبعا للموقف الاجتماعي وتقاس باختبارات تخمينات الرسوم.

7-2-1- الاتجاه المعرفي- الاجتماعي:

وجهة نظر باندورا (Bandara): أعطى باندورا مفهوما جديدا آخر في هذا المجال هو : (التعزيز بالإنابة) حيث يأخذ هذا المفهوم مكانة عندما يقوم بملاحظة شخص اخر(نموذج) عزز نمطه السلوكي من قبل الاخرين لإنجازه فعلا معينا فإننا سنعتقد بأن إنجازنا للفعل

المعين ذاته سيقود الآخرين إلى تعزيزه كذلك، بمعنى آخر أن التعزيز لم يقع على ذات الفرد وانما حدث لشخص (نموذج) آخر ولكنه سعى الى تعزيز السلوك ذاته عند الفرد بالرغم من عدم حدوثه له هو بالذات وهذا هو معنى التعزيز بالإنابة.

وعن طريق تفاعل الفرد مع الآخرين وعلاقاته الاجتماعية ومدى فهمه للآخرين يصبح لديه سياق إجتماعي يندرج تحته سلوكه وتصرفه، لذا فإن السياق الاجتماعية له أهمية بارزة من خلال إظهاره فعالية المعايير الاجتماعية التي يكتسبها الفرد وتوقعات الجماعة المدركة من قبل الفرد لما سيظهره من سلوك، بخصوص الجماعات الأخرى فضلا عن المؤثرات البيئية

التي تلعب دورا كبيرا في اتجاهات وسلوك الفرد مع الآخرين، إذن فالسلوك يتشكل بالملاحظة أي ملاحظة سلوك الآخرين. (الوقفي، 1998 ، ص. 206).

كما يؤكد باندورا Pandora بأن العمليات المعرفية كالانتباه، والتذكر والإدراك له القدرة على التأثير في اكتساب السلوك، فمن خلال النمذجة السلوكية يتعلم الفرد الاتجاهات سواء كانت سلبية أو إيجابية في مرحلة الطفولة من والدية، لأنها تعتبر أوضح النماذج التي يقتدي بها ويقلدها، حيث أكد باندورا على تفاعل الفرد مع الآخرين وعلاقته الاجتماعية ومدى فهمه

للآخرين يصبح لديه سياق اجتماعي يندرج تحت سلوكه وتصرفه.

(البدري، 2001 ، ص. 40.)

نظرة فورد (Ford) في دراسته عن طبيعة الذكاء الاجتماعي وهي:

– أن يكون حساسا لمشاعر الآخرين، و أن يحترم حقوقهم ووجهة نظرهم، و أن يكون مخلصا لهم و مهتما بهم ، و أن يكون شخصا يعتمد عليه ، و أن يتميز بقدر عال من المسئولية الاجتماعية.

– أن تكون لديه مهارات ووسيلة جيدة، أي يعرف كيف يتم إنجاز الأعمال،و أن يمتلك مهارات اتصال إنساني عالية الكفاءة، ويستطيع أن يحدد أهدافه ولديه قدرات قيادية.

– أن تتوفر لديه الكفاءة الاجتماعية، وتعني السهولة الاجتماعية، وتشتمل على عدة

خصائص يدخل فيها، تمتع الفرد بالمشاركة في الأنشطة الاجتماعية، والاندماج فيها وأن يكون متكيفا إجتماعيا منفتحا على الناس وأن يكون سهلا معهم.

– قوة التأثير النفسي والتي تشير إلى خصائص مثل: مفهوم الذات الإيجابي، وأن يكون لديه إستبصار جيد بذاته والنظرة الواقعية للحياة.

وجهة نظر جيلفورد: حيث يوضح جيلفورد من خلال نموذج بناء العقل،إن الذكاء الاجتماعي نوع مستقل عن التحصيل الأكاديمي، والذكاء العام، وعن الجوانب المعرفية الأخرى .

(جابر، 1997 ، ص 210) .

وجهة نظر البورت (Allport): حيث أكد أن الشخصية الإنسانية يمكن وصفها بدلالة العديد من السمات المختلفة التي يظهرها الفرد من خلال سلوكه، بمعنى أنها ليست وحدات مستقلة داخل الفرد ولكنها مجموعة متوافقة من الصفات تتجمع لتصف السلوك،واعتبر الذكاء من المواد الخام التي تتكون منها الشخصية لأنه يربط أحد جوانبه إرتباطا تاما بالجهاز العصبي المركزي، ومن المؤكد ان ثمة تفاعلا بين الذكاء والشخصية ولكن لا يوجد نمط موحد لهذا التفاعل، والذكاء الاجتماعي (البورت) هو سمة عمومية تنمو من خلال ما يسمح للفرد من فرص وظروف ملائمة له وذلك على أساس من الذكاء النظري العام، لذلك أكدعلى وجود نوع ثالث من الذكاء يختلف عن الذكاء المجرد والميكانيكي وهو الذكاء الاجتماعي واعتبره غير موروث مقارنة بالنوعين الآخرين.

وجهة نظر سترونج (Stronge) :أكدت من خلال نظريتها التي طرحتها في العلاقات الاجتماعية بأن الفرد من خلال خبرته الاجتماعية السابقة التي يكسبها بحكم علاقاته الاجتماعية مع الآخرين باستطاعته تشخيص سلوك الآخرين، فمن خلال إتزانه الإنفعالي ومدى فهمه للآخرين يستطيع كسب ثقتهم به و امتلاكه الكثير من المهارات والإمكانيات وأساليب الاصغاء بحيث يجعل الآخرين متعاونين معه في علاقاته الاجتماعية.

وبهذا فإن سترونج (Stronge) قد ربطت بين علاقة الفرد مع الآخرين وما يمتلكه من مهارات إجتماعية من خلال الخبرة السابقة معهم سواء كانت خبرات سارة أو مؤلمة بحيث تحدد درجة تفاعله معهم بناءً ا عليها. (جابر، 1997 ، ص. 213.)

7-2-2 الاتجاه النفسي جون ديوي (john dewey) (1952 -1958): يعد جون ديوي من الفلاسفة الذين طرحوا مفاهيم النظرية التي تتصل بالبيئة الاجتماعية فهو فيلسوف وعالم

نفس أمريكي ويعد من أوائل المؤسسين للفلسفة البراجماتية و للمدارس التجريبية.

إن مفهوم الذكاء الاجتماعي عند ديوي قد أفسده الغموض النظري لأنه أصر دائماعلى القوة العظيمة لطريقة الذكاء التي تكمن في التطبيق العملي للأفكار والفرضيات، ويؤكد أن الذكاء الاجتماعي يصبح ذا قيمة وحقيقة إجتماعية فقط عندما يتم إزالة الظروف

الاجتماعية التي تمنع التفكير الحر. (جابر ، 1997 ، ص. 218.)

7-2-3- وجهة نظر علماء المسلمين:

لقد إهتمت الشرائع السماوية عموما، والدين الإسلامي خصوصا برعاية الذكاءالاجتماعي وتنميته قبل أن يهتم علماء الاجتماع وعلماء النفس الغربيين به، فالدين له كل السبق في الحث على المساواة و الأمانة و الصدق و التسامح و ضبط النفس و احترام الغير و النهي عن الأخلاق السيئة التي تعيق التواصل بين الناس كالتعصب و التسلط و الغرور

و الكبرياء والأنانية واذا إعتبر علماء النفس وعلماء الاجتماع أن المعاملة الحسنة والتعامل مع الآخرين بشكل لبق أحد أنواع الذكاء فان الإسلام يعتبرها الدين كله.

(القدرة ، 2007 ، ص. 32.).

وفيما يلي توضيح لبعض مظاهر الذكاء الاجتماعي في الإسلام وذلك من خلال الحديث عن مدى حث وعناية القرآن الكريم بالمعاملات والتي تتضمن معانيها الذكاء الاجتماعي وتتمثل في الآتي:

– المعاملة اللينة: " فبما رحمة من الله لنت لهم ولو كنت فظا غليظ القلب لانفضوا من حولك فاعف عنهم واستغفر لهم وشاورهم في الأمر فإذا عزمت فتوكل على الله إن الله يحب المتوكلين ". (آل عمران: الآية 159.)

– السعي بالصلح بين الناس: " إنما المؤمنون إخوة فأصلحوا بين أخويكم واتقوا الله لعلكم ترحمون".(الحجرات: الآية 20.)

– تجنب الظن بالسوء: " يا أيها الذين آمنوا اجتنبوا كثيرا من الظن إن بعض الظن إثم ولا تجسسوا ولا يغتب بعضكم بعضا أيحب أحدكم أكل لحم أخيه ميتا فكرهتموه واتقوا الله إن الله تواب رحيم" (الحجرات: الآية 2.)

– عدم السخرية من الآخرين: " يا أيها الذين آمنوا لا يسخر قوم من قوم عسى أن يكونوا خير منهم ولا نساء من نساء عسى أن يكن خير منهن ولا تلمزوا أنفسكم ولا تنابزوا بالألقاب بئس الإسم الفسوق بعد الإيمان ومن لم يتب فأولئك هم الظالمون" (الحجرات: الآية 22.)

– مخالطة الآخرين والتفاعل الإيجابي معهم: " يا أيها الناس إنا خلقناكم من ذكر وأنثى و جعلناكم شعوبا و قبائل لتعارفوا إن أكرمكم عند الله أتقاكم إن الله عليم خبير" .

(الحجرات: الآية 23).

8- قياس الذكاء الاجتماعي:

لقد نبه ثورندايك منذ وقت مبكر إلى المشكلات قياس الذكاء الاجتماعي، فقد إستبعد صراحة إستخدام الاختبارات اللفظية وعبر عن بعض شكوكه في استخدام الصور، كمحتوى تتألف منها هذه الاختبارات تحل محل مواقف الحياة الواقعية (أبو حطب ، 1996ص. 420.)

أورجع فورد وتيساك Tisak et Ford صعوبة قياس الذكاء الاجتماعي إلى سببين هما:

أ. إختلاف الذكاء الاجتماعي عن الذكاء العام أو الذكاء الدراسي، أو أنه لذلك لم يهتم به الباحثون من حيث التعريف، أو من حيث وضع أدوات قياس مناسبة له.

ب. تصور أن الاعتماد عن الاختبارات اللفظية في قياس الذكاء الاجتماعي، قد لا يكون ملائماً لقياس الذكاء الاجتماعي فعلا، حيث يدخل في ذلك الذكاء المجرد.

أما سبيرمان Spearman : فكان يرى أن القدرة على معرفة الحالات العقلية والوجدانية للآخرين يكمن قياسها باختبارات من نوع التفسيرات عند بينيه واكمال الصور عند هيلي (Healy) والتي تتضمن بعض التفاعل الشخصي، ففي إختبار التفسيرات نجد من مجموعة من الصور تتطلب من المفحوص إدراك ما يحدث واستنتاج ما حدث من قبل والتنبؤ بما سيحدث بعد ذلك، وقد سجل سبيرمان بعض النتائج التي توصل إليها من دراسة مثل هذه الاختبارات والتي استنتج منها أن هذه الاختبارات تقيس شيئا مشتركاً إلى جانب اشتراكه في العمل العام. (المغازي ، 2003 ، ص. 86).

ولعل اختبار الهام بل ربما الوحيد الذي ظهر في الميدان لقياس الذكاء الاجتماعي متأثرا بأفكار ثورندايك ومتجاوزا تحفظاته على طرق القياس، اختبار جامعة جورج واشنطن للذكاء الاجتماعي، والذي أعده موس وهنت (Moss and Hunt) واوموراك وودود (Omorak and Approachable) والذي نقله إلى العربية في صورة مختصرة عام (1955) محمد عماد الدين إسماعيل وسيد عبد الحميد مرسي، ثم أعاد نقله في صورته الاصلية الدريني حسين عبد العزيز (1998) والذي يتألف من المكونات الأربعة التالية:

– القدرة على اصدار الاحكام في المواقف الاجتماعية : أي قدرة الشخص على تحليل المشكلات المرتبطة بالعلاقات الاجتماعية واختبار أفضل الحلول المناسبة لها، ويقيس هذه القدرة اختبار لفظي.

– القدرة على التعرف على حالة المتكلم النفسية من العبا ا رت التي يقولها: وتقاس باختبار

لفظي أيضا (أبو حطب ، 1986 ، ص. 411.)

– القدرة على تذكر الأسماء والوجوه: ويقيسها إختبار صور.

– القدرة على ملاحظة السلوك الإنساني والاستفادة من هذه الخبرات الاجتماعية: في فهم السلوك الإنساني، ويقيسها اختبار لفظي.

– روح المرح والمداعبة: أي قدرة الفرد على إدراك وتذوق النكتات.

(المغازي، 2003 ص. 88).

هناك عدة عوامل تسهم في تنمية الذكاء الاجتماعي وهي:

أ. التنشئة الاجتماعية: أو التطبيع الاجتماعي وهي عملية تعلم وتعليم وتربية قوامها التفاعل الاجتماعي، تهدف إلى إكساب المرء سلوكا ومعايير و اتجاهات ملائمة لأدوار اجتماعية معينة تمكنه من مسايرة جماعته وتكسبه الطابع الاجتماعي وتيسر له الاندماج في الحياة الاجتماعية، وللتنشئة الاجتماعية أهميتها التي تمكن في:

– إكتساب المرء إنسانيته: حيث عن طريقهما يتعلم الانسان اللغة والعادات، والتقاليد والقيم السائدة في جماعته.

– إكتساب المجتمع صفات خاصة: حيث تعتبر التنشئة مسئولة عن رسوخها والمحافظة عليها ونقلها من جيل لآخر.

– تساعد على توافق الشخص ومجتمعه.

– توجد بعض أوجه التشابه بين المجتمعات المختلفة.

وتعد التنشئة الاجتماعية عملية هادفة، ففي مراحلها الأولى للحياة تستهدف إشباع حاجات الفرد ومطالبه أما في المراحل اللاحقة فإنها فضلا عن إشباع الحاجات فأنها تستهدف إحداث نوع من التوازن والتوافق الشخصي والاجتماعي للفرد بينه وبين بيئته، كما أن المرء لا

يكون سلبيا متلقيا أثناء عملية التنشئة بل ايجابيا مشاركا، لأنها تعتبر عملية أخذ وعطاء بين الفرد وجماعته ويشارك في عملية التنشئة كل من الأسرة والهيئات والمؤسسات الاجتماعية.

(الدريني ، 1984 ، ص. 102.)

حيث تجعل الرفد يشعر بالمسؤوليات تجاه نفسه، وتجاه الآخرين، عن طريق تعليمه الأدوار الاجتماعية، والمعايير الاجتماعية التي تحدد له هذه الأدوار إذ يتعلم كيف يسلك سلوكا إجتماعيا مقبولا عن طريق علاقاته الاجتماعية. (زهران، 2000 ، ص. 243) .

أما إذا كانت التنبؤ الاجتماعي غير موفق في إكساب الفرد السلوك الاجتماعي المقبول فإنها تؤدي إلى سلوك اجتماعي غير سوي، إذ تعمل على تغيير أنماط تفكير الفرد حينما يواجه مواقف اجتماعية مختلفة.

ب. التفاعل الاجتماعي: إن عملية التفاعل عملية رئيسية في الحياة الاجتماعية للإنسان

والسلوك الفردي ماهو إلا ظاهرة تنتج عن التفاعل المستمر مع الآخرين وما نتوقعه من سلوكهم الفعلي وهكذا يتضمن التفاعل الاجتماعي نوعا من التوقع من جانب كل المشتركين فيه حيث يعتمد التفاعل على تحليل السلوك الذي يصدر عن الفرد في الموقف الاجتماعي.

ومن خلال التفاعل بين الأفراد تبرز شخصية الفرد فتكون هناك شخصية مؤثرة وأخرى متأثرة، فطبيعة العمل الاجتماعي أنه يؤثر على بناء الشخصية والسلوك الاجتماعي ومن ثم

يؤثر على نوع السلوك واستجاباته وتكون استجابة الفرد للآخرين لا على ما يقولونه أو يفعلونه فحسب بل على أساس شعوره نحوهم كأشخاص، كما يعد التفاعل الاجتماعي أداة

لاكتساب القيم والعادات والاتجاهات وسعي الافراد إلى تعديل إدراكا تهم من أجل تحقيق

أكبر قدر ممكن من المواءمة و الى اشباع العديد من الحاجات النفسية للأفراد وعليه يمكن

القول إنه كلما زادت قدرة الفرد على التفاعل الاجتماعي مع الآخرين زادت قدرته على التنبؤ

بوجهة نظر الآخرين. (الخالدي، 2001 ، ص. 34.)

ج. المرونة في التعامل : إن المرونة في التعامل مع الآخرين تجعله يميل إلى التغيير والإسناد على الدلائل والبراهين حينما يواجه المواقف الاجتماعية بهدف أداء مهامه المطلوبة وهذه المرونة في التعامل تسهم في تنمية الذكاء الاجتماعي لدى الأفراد ويؤكد ذلك إذ يرى لفين (Levine) أن العادات التي يكتسبها الفرد في حياته اليومية تتغير بتغير المواقف الاجتماعية .

د. التقبل: تحدد نظرة الفرد للآخرين مدى تقبله الاجتماعي لهم، عن طريق إقامة العلاقات

الاجتماعية وفهم الآخرين، والتعاطف معهم، والمحبة والألفة المتبادلة بينهم والاهتمام براحتهم وسعادتهم. (منتهى ، 2011 ، ص. 204.)

وفيما يلي بعض مقاييس الذكاء الاجتماعي مرتبة زمنيا:

أ. مقياس جامعة جورج واشنطن (1928): يعد مقياس جامعة جور واشنطن الذي أعده (موس وهنت واموك وود ورد) (1928) هو أول مقياس وضع للذكاء الاجتماعي– في ضوء تصور ثورندايك – وتضمن سبعة اختبارات فرعية:

- اختبار الحكم في المواقف الاجتماعية .
- اختبار تذكر الأسماء الموجودة .
- اختبار ملاحظة السلوك الإنساني .
- اختبار التعرف على الحالة العقلية من خلال الكلمات.
- اختبار التعرف على الحالة العقلية من خلال تعبيرات الوجه.
- اختبار المعلومات الاجتماعية.
- اختبار تذوق النكت والفكاهة.

وفي الطبعات المتتالية لهذا المقياس بعد عام (1927) حذف الاختباران الخامس والسادس، وأصبح المقياس مكون من خمسة اختبارات فرعية هي:

– اختبار القدرة على إصدار الأحكام في المواقف الاجتماعية.

– اختبار القدرة على التعرف على حالة المتكلم النفسية.

– اختبار القدرة على ملاحظة السلوك الإنساني.

– اختبار القدرة على إدراك وتذوق النكت وروح الداعبة والمزاح.

– اختبار القدرة على تذكر الأسماء الموجودة (الدسوقي، 2008 ،ص. 120.)

وأعدت منه بعد ذلك صيغة قصيرة تتكون من أربعة أجزاء فقط:

–التصرف في المواقف الاجتماعية.

التعرف على الحالة النفسية للمتكلم.

– الحكم على السلوك الإنساني.

– روح الدعابة والمرح.

واعدت كذلك صيغة مختصرة تحتوي على جزأين فقط هما:

–التصرف في المواقف الاجتماعية

–الحكم على السلوك الاجتماعي.

وقد تم تعديل فقرات المقياس للتوافق مع البيئة العربية في صورة اختبارين وكتيب واحد وتستغرق الإجابة عنه حوالي نصف ساعة.

– الاختبار الأول : التصرف في المواقف الاجتماعية و يتكون من عشرين عبارة تعبر كل منها عن موقف اجتماعي به مشكلة تتطلب التصرف بشكل معين لحلها أو سؤالا يتطلب إجابة تدل على حسن التصرف ويلي كل موقف أربع استجابات وعلى المفحوص أن يختار إحدى هذه الاستجابات التي يعتقد أنها تمثل الاستجابة الصحيحة أو الرأي الصحيح.

– الاختبار الثاني: الحكم على السلوك الإنساني ويتكون من خمسين عبارة تعبر كل منها

على السلوك الإنساني، ويطلب من المفحوص أن يقرر وجهة نظره ما إذا كانت العبارة صحيحة أم خاطئة. (زهران ، 1984 ،ص. 228.)

ب. مقياس جيلفورد Guildford (1925) :

لقد ظل البحث في الذكاء الاجتماعي متوقفا لسنوات عديدة إلى أن انتعش على يد جيلفورد وتلاميذه حين قدم نموذجه حول بنية العقل عام (1955) والذي تضمن ثلاثون قدرة

مميزة للذكاء الاجتماعي (المحتوى السلوكي) وتعرف هذه الاختبارات باختبار الذكاء الاجتماعي ذات العوامل الست وتقيس المعرفة السلوكية.

– اختبار المجموعات التعبيرية ، ويقيس عامل معرفة الوحدات السلوكية .

– اختبار الرسم الكاريكاتوري الناقص، ويقيس عامل معرفة المنظومة السلوكية.

– اختبار الترجمات الاجتماعية ، ويقيس عامل معرفة التحولات السلوكية.

– اختبار الرسم الكاريكاتوري التنبؤي، ويقيس عامل معرفة التضمينات السلوكية.

– اختبار الصور الناقصة ويقيس عالم معرفة المنظومة السلوكية.

– اختبار تبديل الصور ويقيس عامل معرفة التحولات السلوكية.

ومن خلال الأدبيات قام جيلفورد وسيلفان بمراجعة هذه الاختبارات وحذفا منها الاختباران

الخامس والسادس، وأصبحت هذه الاختبارات تسمى فيما بعد باختبارات الذكاء الاجتماعي

ذات العوامل الأربع. (الدسوقي، 2008 ، ص 123.)

ج. مقياس أحمد الغول (1990) :

في عام 1990 اعد احمد الغول مقياسا للذكاء الاجتماعي يتضمن ثلاثة اختبارات فرعيةهي:

- اختبار المواقف السلوكية الاجتماعية.

- اختبار المواقف السلوكية اللفظية.

- اختبار المواقف السلوكية المصورة وينقسم إلى نوعين:

- اختبار الأفعال السلوكية.

- واختبار التعبيرات الانفعالية وهما عبارة عن رسوم كاريكاتورية.

(الدسوقي، 2008 ، ص. 29) .

د. مقياس لوونج وآخرون Wong et al (1995) :

تم تصميم مقياس–التصميم المتعدد السمات– المتعدد الأساليب في قياس الذكاء الاجتماعي حيث أوضح العديد من الباحثين أن استخدام أكثر من طريقة في قياس نفس السمة يعطي ثقة أكبر في النتائج.

هـ. مقياس جامعة ترومسو The University of Tromso (2001) :

في ظل موجة الاهتمام بقياس الذكاء الاجتماعي من خلال استخدام أكثر من طريقة سواء لفضية أو مصورة ، خرج علينا ديفيد سيلفيرا اختبارات التقرير الذاتي في قياس الذكاء الاجتماعي . ويتكون هذا الاختبار– وهو عبارة عن اختبار ورقة وقلم – من 21 عبارة تمثل ثلاثة أبعاد وهي: (معالجة المعلومات الاجتماعية، المهارات الاجتماعية، الإدراك

الاجتماعي) وهذا الاختبار هو في الحقيقة مقياس فرديا يسمح بقياس الأبعاد الثلاثة للذكاء

الاجتماعي في وقت واحد.

و. مقياس محمد غازي(2002):

أعد محمد غازي مقياسا للذكاء الاجتماعي يقيس أربعة أبعاد فردية اعتبرها مكونات للذكاء الاجتماعي وهي:

- الإدراك الاجتماعي والمعرفة الاجتماعية (مكونين معرفيين) .

– الكفاءة الاجتماعية والتوافق الاجتماعي (مكونين سلوكيين) .

بعد عرض المقاييس التي وردت في الأدبيات النظرية والدراسات السابقة على تسلسلها الزمني يبدو أن هناك تطورا متواصلا للبحث في هذا النوع من الذكاء ويبقى بحاجة إلى المزيد من الاهتمام والبحث خاصة في البيئة العربية والمحلية الجزائرية نظرا لنقص الأبحاث حوله. (الدسوقي، 2008 ، ص ص. 130 – 135) .

9- مؤشرات الذكاء الاجتماعي:

لقد قدم فورد (Ford Tsyk) (1983) ثلاث مؤشرات للذكاء الاجتماعي وحدد عدد وتسيك من المهارات التي تتعلق بكل مؤشر وهي كالتالي:

أ. تحليل المعومات وترجمتها: وتتعلق بهذا المؤشر المهارات التالية:

– القدرة على قراءة التعبيرات غير اللفظية.

– القدرة على القيام بالدور وفهم الآخرين، والتبصر الاجتماعي.

– القدرة على الوصول الى استنتاجات إجتماعية دقيقة.

ب. تكيف الفرد للمواقف الاجتماعية: وتتعلق بهذا المؤشر مهارة القدرة على تحقيق الأهداف الاجتماعية في ضوء النتائج السلوكية التي تتطلب مهارات اجتماعية.

ج. المهارة الاجتماعية: وتتمثل بكل ما تقيسه مهارات إدراك الفرد وفهمه للآخرين وتعتبر المهارات الاجتماعية رابطة قوية بين الأفراد واقرانهم، بالإضافة إلى الأفراد الكبار الذين يتفاعلون معهم وتركز المهارات الاجتماعية على النجاح المهني وعلى جماعة الأصدقاء.

وهذه المهارات الاجتماعية هي كما يلي:

- **مهارة تحمل المسئولية:** إن تقديم مسئوليات متعددة في صورة أنشطة يقوم الافراد بتحقيقها في أعمار مختلفة، يجعلهم يعتمدون على أنفسهم حينما يوضعون في جماعات متجانسة أو غير متجانسة.

- **مهارة التقبل والتأييد:** تقسم الخبرات التعاونية بادراك الفرد بأنه مقبول من الأقران الذين يشجعونه على ما ينجزه من نجاح شخصي ومعرفي، ويؤيده الكبار على ميوله.

- **مهارة القابلية لمحاسبة الآخرين:** إن بناء مواقف للإفراد ليكونوا مسئولين عن محاسبة الزملاء عن السلوكيات المناسبة والمطلوبة منهم ففي قمة التعلم لتعاوني يمنك أن تطلب من الطلاب التأكيد على التصرف المناسب للفرد داخل الجماعة.

- **مهارة تبادل المعلومات:** إن الحديث والتفاعل مع الآخرين يزيد من فهم الفرد لنفسه وللآخرين ومن خلال ذلك يستطيع تبادل المعومات مع الآخرين.

- **مهارة الاتصال:** ويعني الاتصال تبادل الأفكار بين الافراد بشكل يؤدي في النهاية الى مشاركة الافراد في أفكارهم ومشاعرهم باستخدام شبكة من الرموز تعكس الخبرة المفاهيمية التي يمتلكها الفرد. (المغازي ، 2003 ، ص. 80).

- **مهارة المناقشة:** وتتأتى المناقشة من خلال الاشت ا رك في الأفكار والمعلومات والتفاعلات وتفيد المناقشة في تطوير التبصر النافذ.

- **مهارة الثقة:** وتتكون الثقة من الوضوح والمشاركة وسلوك الثقة سلوك واضح يشارك فيه الجميع بدون تحريف والسلوك الجدير بالثقة هو سلوك مقبول مدعوم ويحقق المقاصد التعاونية، ويقترب منها.

- **مهارة القيادة:** والقيادة هي تعلم مجموعة من المها ا رت التي يستطيع ان يكسبها الفرد وتعتمد القيادة على مجموعة من السلوكيات التي يحتاج اليها الاف ا رد في وقت معين لكي

تعمل الجماعة بكفاءة.

- **مهارة تبني المنظور**: تعتبر مهارة تبني المنظور من أفضل الكفاءات النقدية في النمو المعرفي والاجتماعي وتبني المنظور الاجتماعي عبارة عن القدرة على فهم ما يوضح في الموقف من الفرد الآخر، ورد الفعل لهذا الفرد معرفياً وانفعالياً في نفس الوقت.

10- ميادين الذكاء الاجتماعي:

يظهر الذكاء الاجتماعي في ثلاثة ميادين كما يلي:

أ. ميدان النجاح الاجتماعي: ويتمثل بنجاح الف رد في حياته الاجتماعية، ويتجلى ذكاء الفرد بقدرته على فهم الناس، وحسن التعامل معهم، واللباقة والدبلوماسية، والشخصية المحبوبة المتميزة بالتوافق الاجتماعي، والثبات الانفعالي وحب الناس، والرغبة في مساعدتهم والاستجابة لعواطفهم.

ب. ميدان النجاح المهني: يعد الميدان المهني من أهم ميادين الحياة التي يظهر فيها أثر الذكاء، إذ يتوقف النجاح في المهنة على عوامل متعددة من أهمها الذكاء الاجتماعي.

- **ميدان النجاح الدراسي:** تعد نسبة الذكاء ضرورية للنجاح في عملية التعليم، إذا كلما ازدادت نسبة الذكاء بوجه عام، كان ذلك أدعى إلى النجاح في الدراسة وكلما ازداد ذكاء الفرد ازدادت قدرته على التعلم، وبالتالي تزداد خبرته ويزداد نشاطه، ويستطيع فهم واستخدام الأفكار والتعرف على أفكار الآخرين والتوصل إلى المبادئ والتفكير المنطقي، وبالتالي تنمية الذكاء الاجتماعي. (منتهى ، 2011 ، ص. 205).

11- تنمية الذكاء الاجتماعي:

قد يكون من الصادم للكثيرين إذا قلنا أن سلوكنا اليوم نتاج لتنشئة اجتماعية ينظمها ويحرك إجراءاتها ثلاثة قواعد أساسية: لا تتكلم، لا تثق، لا تشعر. والرسالة التي تنقلها

خبرات وأنشطة في التنشئة الاجتماعية في الكثير من الأسر كن هادئا، كف عن الكلام، أطع الآخرين، وهذه المعاملة بدورها تؤدي إلى ما يسميه أهل الاختصاص العجز المتعلم أو المكتسب، وذلك قد يطور أو يكسب الأطفال في ظل تواجدهم في مثل هذه النوعية من بيئة التنشئة الاجتماعية وسائل توافق غير فعالة تحول المشاعر الانفعالية غير المعبر عنها إلى أعراض بدنية ظاهرة وقد يلجؤون إلى الحيل الدفاع النفسي غير السوية. ولا شك أن افتقادهم للنماذج السلوكية الفعالة التي تعبر أمامهم عن الانفعالات السلبية بصورة ايجابية مقبولة يجعلهم يتمثلون الأفعال السلوكية غير السوية في التعبير عن مثل هذه الانفعالات السلبية، لتصبح في نهاية الأمر مع تتالي نوبات الإتيان بها جزءا من رصيدهم السلوكي ونستطيع أن نقول عند هذه النقطة أن معظمهم لا يتعلمون مهارات التعبير عن الانفعالات والمشاعر بصورة ايجابية وبصورة مقبولة كما أن الأنماط الأكثر شيوعا في توافق أطفال الأسر تتبنى أساليب معاملة والدية غير سوية للتهديد والضغوط تتمثل في: الغضب، لوم الآخرين، الطاعة العمياء أو الإذعان التام، التوتر، الشرود، وعدم الانتباه وتجاهل المشكلة وانتقال هذه الأنماط من الآباء إلى الأبناء ينتج أجيالا تعاني من ما يصطلح على تسميته العجز السلوكي الوظيفي، واستمرار هذه الحلقة المفرغة يقضي إلى استقرار أساليب التوافق السلبية مما يزيد من اتساع دائرة الكدر النفسي وعدم الفاعلية الاجتماعية لدى هذه الأجيال وعدم اتسامهم بأي معلم من معالم الذكاء الاجتماعي، فعلى سبيل المثال ما يسمى بنظرية الأنساق الأسرية تعطينا الكثير من الأفكار الجديدة فيما يتعلق بمساعدة الأفراد على تقبل ذاتهم وكذلك نظرية التعلم في مفهوم المهارات الاجتماعية بوصفها مرتكزات الصحة النفسية الايجابية لذلك يمكن القول بأن مدخل تنمية الصحة النفسية الايجابية لدى الأبناء على وجه

الخصوص إلى ثلاثة محاور: اللعب العلاجي، العلاج الأسري، التدريب على المهارات الاجتماعية.

وبغض النظر عن التباين في إجراءات هذه المداخل وتوجهاتها إلا أنها تتفق في تحقيق نفس الغاية وهي مساندة ودعم الصحة النفسية الايجابية لدى الأطفال.

(أبوحلاوة، 2005 ، ص 31).

و من جانب آخر أكد زهران أن من أهم واجبات الأسرة و المدرسة و وسائل الإعلام رعاية الذكاء الاجتماعي وتنميته لدى الأطفال والشباب وذلك عن طريق تعليمهم التصرف الاجتماعي الذكي في المواقف الاجتماعية المختلفة في صور المعايير السليمة والقيم الاجتماعية والأخلاقية والدينية ويجب الاهتمام برعاية وتدعيم مظاهر الذكاء الاجتماعي العامة والخاصة. (زهران، 2003 ، ص 228).

12- سمات الذكي اجتماعيا:

- يتميز من يتمتع بهذا الذكاء بالصفات التالية: (غباري وأبو شعيرة، 2010 ص 204).
- يستمتع بصحبة الناس أكثر من الانفراد.
- يبدو قائدا للمجموعة.
- يعطي نصائح للأصدقاء الذين لديهم مشكلات.
- يحب الانتماء إلى النوادي والتجمعات أو أي مجموعات منظمة.
- يستمتع بتعليم الآخرين بشكل كبير.
- لديه صداقة حميمة مع اثنين أو أكثر.
- يبدي تعاطفا واهتماما بالآخرين.

- يسعى الآخرون لمشورته وطلب نصحه.
- يفضل الألعاب والأنشطة والرياضية الجماعية.
- يسعى للتفكير في حل مشكلة ما بصحبة الآخرين أفضل مما يكون بمفرده.
- يعبر عن مشاعره وأفكاره واحتياجاته.
- يحب المناقشات الجماعية والاطلاع على وجهات نظر الآخرين وأفكارهم.
- يمكنه التعرف على مشاعر الآخرين وتسميتها.
- يمكنه الانتباه لتغير الحالات المزاجية للآخرين.
- يحب الحصول على آراء الآخرين ويضعها في اعتباره.
- لا يخشى مواجهة الآخرين.
- يمكنه التفاوض.
- يمكنه التأثير في الآخرين.
- يمكنه عمل مناخ جيد أثناء وجوده.
- يمكنه تحفيز الآخرين ليقوموا بأفضل ما لديهم.

وقدم كلا من ارمسترونج، ولندا كامبل سمات وخصائص ذوي قدرات الذكاء الاجتماعي على النحو التالي: (الهادي، 2003 ، ص 53).

- التمتع بإقامة علاقات اجتماعية مع الأصدقاء.
- الميل إلى اتخاذ دور القائد للمجموعة، والتمتع بروح القيادة.
- الميل إلى الاشتراك في النوادي واللجان أو التجمعات أو التنظيمات الأخرى ليكون عضوا في مجموعة.

- يعطي النصيحة لأصدقائه الذين لديهم مشكلات.

- التمتع بالتدريس غير الرسمي للأطفال الآخرين.

- دائما يبحث لنفسه عن الأصحاب.

- يظهر رغبة في تحمل المسؤولية الاجتماعية ومساعدة الآخرين.

خلاصة الفصل :

مما سبق يتضح أن الذكاء الاجتماعي من العوامل الهامة في الشخصية لأنه يرتبط بقدرة الفرد على التعامل مع الآخرين وعلى تكوين علاقات اجتماعية ناجحة وعندما يتمتع الفرد بالذكاء الاجتماعي هذا يعني انه يمتلك القدرة على التفاعل الاجتماعي مع الآخرين من ناحية واستقطابهم للتعامل معهم من ناحية أخرى، ويتشكل الذكاء الاجتماعي من مزيج متوازن من الشعور باحتياجات الآخرين واهتماماتهم الصريحة منها والضمنية ومن اكتساب مجموعة من المهارات التي تمكن من النجاح في التفاعل معهم في كل مكان وزمان ، وقد أشار زهران إلى أهمية رعاية الذكاء الاجتماعي وتنميته لدى الأطفال والشباب عن طريق تعليمهم التصرف الاجتماعي في المواقف الاجتماعية المختلفة في صور المعايير السليمة والقيم الاجتماعية والأخلاقية والدينية ، واعتبرها من أهم واجبات الأسرة ،والمدرسة ،ووسائل الإعلام.

الجانب التطبيقي

فصل اجراءات الدراسة

تمهيد .

1. **منهج الدراسة.**
2. **الدراسة الاستطلاعية.**
3. **الحدود الزمنية والمكانية.**
4. **عينة الدراسة.**
5. **أدوات البحث.**
6. **الاساليب الاحصائية.**

خلاصة الفصل.

تمهيد:

يعتبر هذا الفصل بمثابة مدخل للدراسة الميدانية، حيث يتم التطرق فيه إلى تحدي منهج الدراسة وتعريف بمجلاتها الدراسة (البشرية–المكانية– الزمانية) ، ومجتمع الدراسة وعينته وخصائصهما ، وأدوات جمع البيانات ثم التأكد من الخصائص السيكومترية، وأخيرا الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل النتائج.

1- منهج الدراسة:

لابد للدراسة العلمية أن تعتمد على منهج علمي يتحقق من خلاله ما تهدف إليه الدراسة ويترتب عليه نجاح البحث أو إخفاقه باعتباره الطريق الذي سيستخدمه الباحث للإجابة التي تثيرها مشكلة موضوع الدراسة ، معلوم أن المناهج تختلف باختلاف المواضيع ذلك أن طبيعة الموضوع هي التي تحدد المنهج الذي ينبغي للباحث إتباعه إذ يقول عنه (معمرية، 2007 ،ص 19):"أنه مجموعة من الإجراءات البحثية التي تتكامل لوصف الظاهرة والموضوع اعتمادا على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها ومعالجاتها وتحليلها تحليلا كافيا ودقيقا واستخلاص دلالتها والوصول إلى نتائج أو تعميمات على الظاهرة أو الموضوع محل البحث".

إن هذا البحث يهدف إلى دراسة أثر دراسة علم النفس على الذكاء الإجتماعي لدى أساتذة التعليم الإبتدائي ، مما يتطلب المنهج الوصفي المقارن الذي يعرفه (أحمد عبد السلام محمد 1960 ، ص 82) بأنه البحث الذي تكون فيه المتغيرات المستقلة (الأسباب) ظاهرة ومعروفة ، ويبدأ الباحث بمتابعة المتغيرات التابعة (النتائج) ، ومن ثمة يقوم بدراسة المتغيرات المستقلة لمحاولة معرفة علاقتها المحتملة وآثارها على المتغيرات التابعة .

ويمكن أن نقول أن البحث السببي المقارن هو ذلك النوع من البحوث الذي يطبق لتحديد الأسباب المحتملة – ولهذا سمي السببي – التي كان لها تأثير على السلوك المدروس ، ليس من خلال التجربة ، كما هي عليه الحال بالنسبة للمنهج التجريبي ، وإنما من خلال مقارنة من يسلك ذلك السلوك أو يتصف به بمن لا يسلكه أو يتصف به – ولهذا سمي بالمقارن –.

2- الدراسة الإستطلاعية :

الهدف من الدراسة الاستطلاعية يتجلى في تحديد البنود أو الأسئلة الغامضة وحتى العبارات و المفردات الصعبة و المبهمة لدى الأساتذة ، و ذلك من أجل تعديلها أو حذفها و تعويضها

بعبارات ومفردات أكثر وضوح، تعد الدراسة الاستطلاعية الخطوة الأولى التي تساعد الباحث في إلقاء نظرة عامة حول جوانب الدراسة الميدانية لبحثه، وكما تهدف الدراسة الاستطلاعية إلى التأكد من ملائمة دراسة البحث والتحقق من مدى صلاحية الأداة المستعملة في جمع المعلومات بحساب صدق وثبات المقياس ، ومعرفة الزمن المناسب والمتطلب لإجرائها. ونظرا لأهمية الاستطلاع الأولى في البحوث العلمية وخاصة البحوث ذات الطابع الوصفي المقارن ، وقبل التطبيق الميداني للمقياس قمنا بدراسة استطلاعية وذلك بمسح وحصر كل الإمكانيات المادية والبشرية المتعلقة بموضوع الدراسة، حيث قمنا بالتطبيق كتجربة أولى على العينة وهدف الدراسة هو معرفة مستوى الذكاء الاجتماعي لدى أساتذة المرحلة الابتدائية في ضوء بعض المتغيرات (الذين درسوا علم النفس ، والذين لم يدرسوا علم النفس)، وتعتبر هذه الدراسة كقاعدة للدراسة الميدانية، وقد أفادتنا في الإحاطة بجوانب الموضوع.قام الباحث بدراسة استطلاعية لعينة أختيرت عرضيا قوامها (50) أستاذا وأستاذة موزعين على بعض المؤسسات التربوية الإبتدائية لمدينة الوادي .

3- الحدود الزمنية والمكانية :

مجال الدراسة:

أ. المجال المكاني: تمت الدراسة الميدانية في مجموعة من المؤسسات التربوية الإبتدائية بمدينة الوادي للموسم الدراسي (2021/ 2022).

ب. المجال الزماني: تم اجراء هذه الدراسة في الفترة الممتدة ما بين (20 أفريل الى 22 ماي 2022.)

ج. المجال البشري: يضم مجتمع الدراسة مجموعة من أساتذة المؤسسات التربوية الإبتدائية. والمقدر عددهم (50) أستاذة و أستاذة التابعين لمديرية التربية لولاية الوادي للموسم الدراسي 2022/2021.

4- عينة الدراسة:

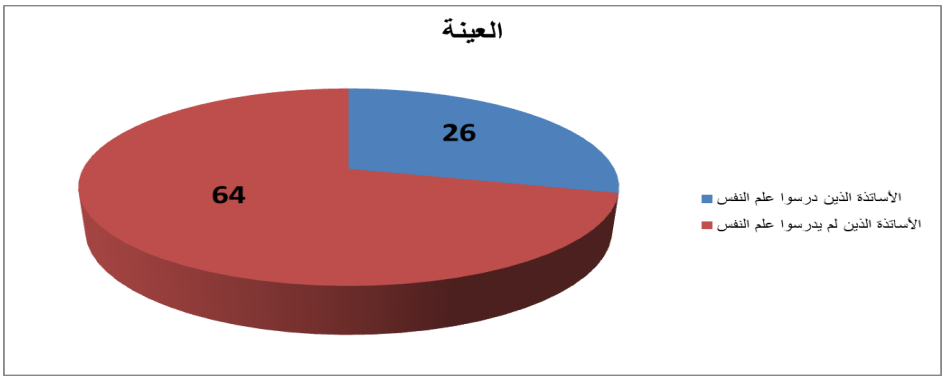
تم اختيار عينة الدراسة الأساسية من بعض ابتدائيات لولائة الوادي بطريقة حصصية بحيث ، تم تقسيم مجتمع الدراسة إلى طبقتين : تتمثل الطبقة الأولى في الأساتذة الذين درسوا علم النفس وتتمثل الطبقة الثانية في الأساتذة الذين لم يدرسوا علم النفس ثم تم الإختيار من كل

طبقة بطريقة عرضية بحيث بلغ عدد أفراد الطبقة الأولى (26) أستاذا وأستاذة بينما بلغ عدد أفراد الطبقة الثانية (64) أستاذا وأستاذة وهو ما يوضحه الجدول التالي :

جدول(1) توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية :

العينة	العـــدد	النسبة المؤوية
الأساتذة الذين درسوا علم النفس.	26	% 28.88
الأساتذة الذين لم يدرسوا علم النفس.	64	% 71.11
المـــجـمـــوع	90	% 100

يظهر من خلال الجدول السابق أن عدد أفراد العينة الذين درسوا علم النفس يبلغ 26 فردا فقط من مجموع 90 فردا وهو ما يمثل 28.88 % بينما يبلغ عدد أفراد العينة الذين لم يدرسوا علم النفس 64 فردا وهو ما يمثل نسبة 71.11 % وهو ما يوضحه الشكل الموالي:



شكل (1) يمثل نسبة مجموعتي افراد العينة (الذين درسوا علم النفس 28.88% والذين لم يدرسوا علم النفس71.11 %).

أدوات الدراسة:

تم الاعتماد في جمع بيانات الدراسة الميدانية على مقياس الذكاء الاجتماعي ويتكون المقياس من 81 بندا، تتم الاجابة على بنوده بإحدى البدائل التالية (لا أوافق بشدة/لا أوافق/غيرمتأكد/موافق/ موافق بشدة) بحيث تعطى على الدرجات النحو التالي:1/2/3/4/5.

5- أدوات الدراسة:

مقياس الذكاء الاجتماعي:

تم استخدام مقياس الذكاء الاجتماعي(أبو هاشم، 2008 ، ص. 593) و يشتمل المقياس في صورته النهائية على (81) بندا يقيس ستة أبعاد، كل بعض يتضمن عددا معينا من البنود

اولأبعاد هي:

- بعد معالجة المعلومات الاجتماعية ويتكون من(13) بند ا .
- بعد المهارات الاجتماعية ويتكون من (13) بند ا .
- بعد الوعي الاجتماعي ويتكون من (13) بند ا .
- بعد الذات الاجتماعية ويتكون من (16) بند ا .
- بعد التعاطف الاجتماعي ويتكون من (12) بند ا .
- بعد حل المشكلات الاجتماعية ويتكون من (14) بند ا .
- والجدول التالي يوضح توزيع البنود على الأبعاد

جدول رقم (2) يبين توزيع البنود على الابعاد لمقياس الذكاء الاجتماعي.

الرقم	الأبـعـاد	أرقام البنود	العدد
1	معالجة المعلومات الإجتماعية	01,07,13,19,25,31,37,43,49,55,61,67,73	13
2	المهارات الإجتماعية	02,08,14,20,26,32,38,44,50,56,62,64,74	13
3	الوعي الإجتماعي	03,09,15,21,27,33,39,45,51,57,63,69,75	13
4	فعالية الذات الإجتماعية	04,10,16,22,28,34,40,46,52,58,64,70,76، 77، 79,81	12
5	التعاطف الإجتماعي	05,11,17,23,29,35,41,47,53,59,65,71	16
6	حل المشكلات الإجتماعية	06,12,18,24,30,36,42,48,54,60,66,72,78,80	14

أ. وصف مقياس الذكاء الاجتماعي:

تم صياغة (90) مفردة موزعة على ستة أبعاد، تم عرض المقياس في صورته الأولية

على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (10) ووفقا لآرائهم تم حذف (9) مفردات أجمع غالبية المحكمين على حذفها نتيجة لتشابه مضمونها من مفردات أخرى وبحساب نسب اتفاق المحكمين على مفردات المقياس وجد أن نسبة الاتفاق بينهم على المفردات انحصرت بين(90 %- 100 %) وأصبح العدد النهائي لمفردات مقياس الذكاء الاجتماعي (81) مفردة. (أبو هاشم، 2008 ، ص. 593).

ب. تصحيح المقياس:

يجاب على بنود المقياس تبعا لبدائل الأجوبة المرتبة على تدرج متصل هي (لاأوافق بشدة)/ 1 (لا أوافق) / 2 (غير متأكد) / 3 (أوافق)/ 4 (أوافق بشدة) / 5 والتي يرى فيها الأستاذ أنها تتوفر فيه، وجميع المفردات في الاتجاه الإيجابي ما عدا المفردات ارقام (9-2-14-21-26-32) في الاتجاه السلبي، والدرجة الكلية للمقياس تتراوح ما بين(81-405) (أبو هاشم ، 2008 ، ص 194)، ومنه فالقيمة الكمية تتناسب مع طبيعة الاستجابة التي ترمز إليها، حيث تتراوح القيمة للبند ما بين (1-5) وتتراوح الدرجة الكلية للاستبيان ما بين (81 – 405) على أساس عدد بنود الاستبيان وقيمة كل استجابة، وتدل الدرجة المرتفعة في الاستبيان على مستوى الذكاء الاجتماعي العالي، بينما تدل الدرجة المنخفضة على مستوى الذكاء الاجتماعي المنخفض وفق المعادلة الرياضية التالية:

الحد الأعلى للبديل – الحد الأدنى للبديل = 5-1= 4 .

عدد المستويات = 3

طول الفئة = 4/ 3 = 1.33

- الدرجة المنخفضة = 1.33+1=2.33 أي مستوى منخفض مابين (1- 2.33).
- الدرجة المتوسطة = 1.33+2.33=3.66 أي مستوى متوسط ما بين (2.33- 3.66).
- الدرجة المرتفعة = 1.33+3.66=5 أي مستوى عال ما بين (3.66 – 5).

5-1- صدق مقياس الذكاء الاجتماعي:

يقصد بالصدق هو أن يقيس الاختبار فعلا القدرة أو السمة أو الاتجاه أو الاستعداد الذي وضع الاختبار لقياسه. (أبو حويج: 2002، 132)

هو أن يقيس الاختبار أو الأداة ما وضعت لقياسه. (ملحم: 2002، 266)

تم قياس صدق المقياس بالاعتماد على: الصدق التمييزي:

أ- **الصدق التمييزي:** يسمى بصدق المقارنة الطرفية، وفيها يقسم الاختبار إلى قسمين، ويقارن متوسط الثلث الأعلى لمتوسط الثلث الأقل، وأحيانا يقارن (27%) من الأقوياء بمثلهم من الضعفاء، فإذا ثبت أن الأقوياء أقوياء في الاختبار وأن الضعفاء ضعفاء في الاختبار، دل ذلك على أن درجة صدق الاختبار كبيرة. (الطبيب: 218 -217)

وفي الدراسة الحالية تم حساب الصدق التمييزي لمقياس الضغوط النفسية. على العينة الاستطلاعية المكونة من (50) فردا، حيث تم ترتيب الأفراد تنازليا، حسب درجاتهم على المقياس المذكور، ثم تم اختيار(27%) من أعلى الترتيب (14 فردا)، و(27%) من أدنى الترتيب (14 فردا)، ثم تم حساب دلالة الفرق بين متوسطي المجموعتين المذكورتين باستخدام اختبار "ت"، فدلت النتائج المحصل عليها على الآتي:

جدول (3): يوضح نتائج حساب الصدق التميزي بطريقة الطرفية لمقياس الذكاء الاجتماعي

	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ف"	مستوى دلالة ف	قيمة "ت"	مستوى دلالة "ت"	القرار
الدنيا	14	124.85	1,87	3.73	0.064	3.006	0.006	دالة
العليا	14	143.28	22.86					

تظهر نتائج الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (3.006)، وبما أن مستوى الدلالة يساوي (0.006) وهو أصغر تماما من (0.05) فإنه دال إحصائيا.

ومنه يمكن القول أن هذا المقياس يميّز بين أفراد عينة الدراسة، في السمة المقاسة (الذكاء الاجتماعي)، وبالتالي فهو صادق، وصالح للتطبيق على عينة الدراسة الأساسية.

5-2- ثبات مقياس الذكاء الاجتماعي

ويقصد بالثبات أن يعطي الاختبار نفس النتائج باستمرار إذا ما استخدم الاختبار أكثر من مرة تحت ظروف مماثلة. (إبراهيم، 2000: 165)

تم في الدراسة الحالية قياس ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية:

- **الثبات بطريقة ألفا كرونباخ:**

يعتبر معامل ألفا كرونباخ من أهم مقاييس الاتساق الداخلي للاختبار ويعمل هذا المعامل على ربط ثبات الاختبار بثبات بنوده، فازدياد نسبة ثبات البنود بالنسبة للتباين الكلي يؤدي إلى انخفاض معامل الثبات. (معمرية، 2007: 148)

وفي الدراسة الحالية تم تقدير ثبات مقياس الذكاء الاجتماعي من بيانات عينة الدراسة الاستطلاعية بطريقة ألفا كرونباخ، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (4): يوضح ثبات مقياس الذكاء الاجتماعي بطريقة ألفا كرونباخ:

العينة	عدد البنود	ألفا كرونباخ
50	81	0,859

من خلال نتائج الجدول يتضح أن معامل الثبات ألفا كرونباخ للمقياس يساوي (0,859) مما يدل على أن مقياس الذكاء الاجتماعي ثابت.

الثبات بالتجزئة النصفية: وهي الطريقة التي يجرى استخدامها لمعرفة مدى ثبات الاختبار وذلك بتقسيم الاختبار الواحد إلى جزئين بنود فردية وبنود زوجية ويتم حساب معامل الارتباط بينهم. (يونس، 2009: 505)

- تم حساب ثبات مقياس الذكاء الاجتماعي بطريقة التجزئة النصفية، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (5): يوضح الثبات مقياس الذكاء الاجتماعي بالتجزئة النصفية

إرتباط الجزئين	سبيرمان براون	جيتمان	ألفا كرونباخ	
			الجزء الأول	الجزء الثاني
0,692	0.818	0.816	0.769	0,757

من خلال الجدول يتضح أن معامل الارتباط " سيبرمان–براون" بين الدرجات الفردية والدرجات الزوجية تقدر بـ: (0.818)، وهي نتيجة دالة عند مستوى الدلالة (0.01)، وأن نتيجة جيتمان (0.816) وهي دال أيضا وهذا ما يعني أن المقياس ثابت وصالح للاستعمال في الدراسة.

6- الأساليب الإحصائية:

بعد إدخال البيانات للحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) تمت معالجتها بالأساليب التالية:

- المتوسط الحسابي.
- الانحراف المعياري.
- معامل كرونباخ.
- معادلة جيتمان.
- معادلة سبيرمان براون.
- اختبار T.test

خـلاصة الفـصل:

يعتبر هذا الفصل المدخل الأساسي للدراسة الميدانية ، لأن المعرفة والإلمام بالخطوات المنهجية من أهم الوسائل التي تساعد في اختبار فرضيات البحث ، وبدء من تحديد منهج الدراسة الذي سوف يتبع في البحث ، ومن ثمة الدراسة الإستطلاعية التي من خلالها يستطيع الباحث التأكد من كفاءة الأداة المراد تطبيقها على مجتمع الدراسة حيث من خلال هذا المجتمع يسمح باختيار عينة الدراسة وتحديد المجالات البشرية والزمنية والمكانية وحتى التنظيمية التي تسمح بإجراء البحثوث الميدانية وأن الإختيار الأفضل للأساليب الإحصائية يسهل تحليل وتفسير البيانات ، ويؤدي إلى الوصول بكل سهولة إلى نتائج البحث ، بطريقة منهجية منتظمة ، فكل ما فرض سابقا من الفصل التمهيدي ويعرض في الفصل الآتي هي نتاج لما حقق في هذا الفصل .

الفصل الخامس: نتائج الدراسة

تمهيد

1.نتائج الفرضية الجزئية الأولى.

2. نتائج الفرضية الجزئية الثانية.

3. نتائج الفرضية الجزئية الثالثة.

4. نتائج الفرضية الجزئية الرابعة .

5. نتائج الفرضية الجزئية الخامسة.

6. نتائج الفرضية الجزئية السادسة.

7. نتائج الفرضية العامة.

8. مناقشة وتفسير الأبعاد الستة.

خلاصة الفصل

تمهيد:

يستعرض الباحثان في هذا الفصل النتائج التي تم التوصل إليها في هذه الدراسة، وذلك بعد الإجابة على التساؤلات والتحقق من الفرضيات باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة، كما سيقوم الباحثان بتفسير ومناقشة النتائج التي تم التوصل إليها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة.

1.عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

تنص الفرضية الجزئية الأولى في الدراسة على:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الاجتماعي (معالجة المعلومات الإجتماعية) بين الأساتذة الذين درسوا علم النفس والأساتذة الذين لم يدرسوا علم النفس.

وللتأكد من دلالة الفروق يتم فيما يلي عرض النتائج المحصل عليها من خلال تطبيق اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي مجموعتين مستقلين وهما مجموعة الأساتذة الذين درسوا علم النفس ومجموعة الأساتذة الذين لم يدرسوا علم النفس في مقياس الذكاء الاجتماعي، فكانت النتائج على النحو التالي:

جدول (6): نتائج حساب الفرضية الجزئية الأولى

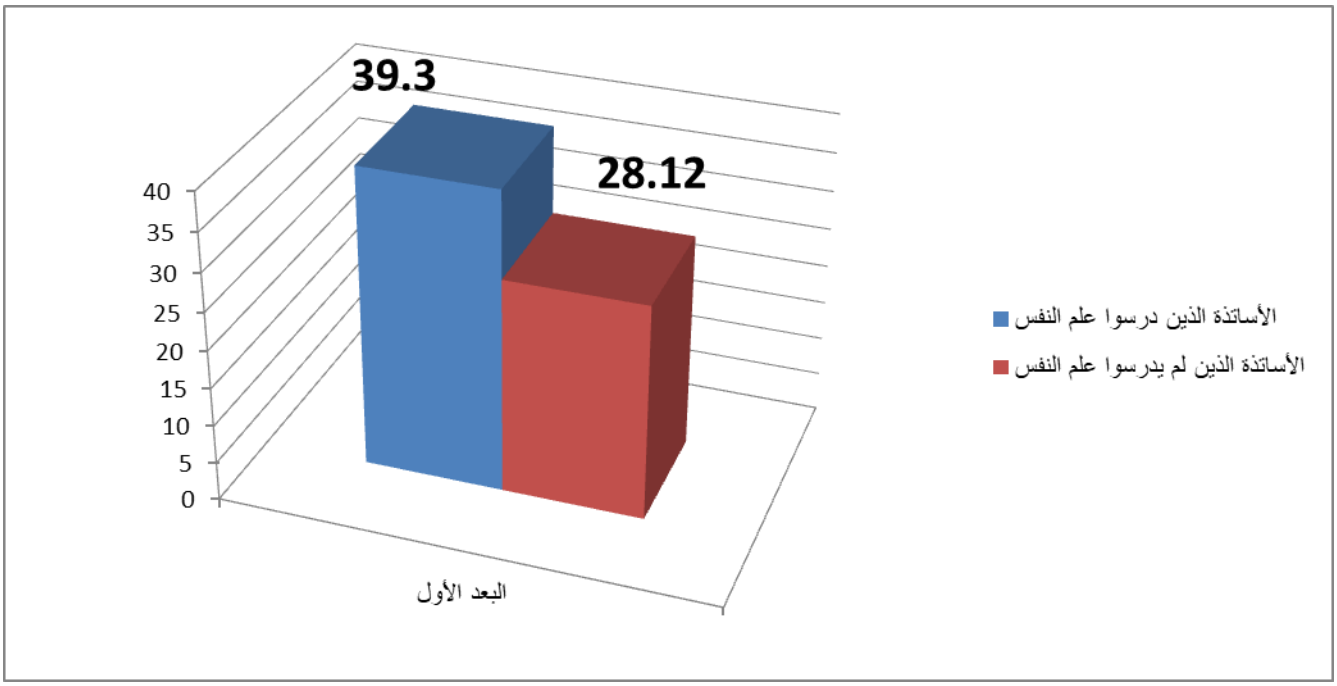
البعد الأول	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ف"	مستوى دلالة ف	قيمة "ت"	مستوى دلالة ت	القرار
1	26	39.30	15.39	3.372	0.070	3.356	0.001	دالة
2	64	28.12	13.88					

حيث أن:

1. هم الأساتذة الذين درسوا علم النفس.
2. هم الأساتذة الذين لم يدرسوا علم النفس .

تظهر نتائج الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للذين درسوا يساوي (39.30)، والمتوسط الحسابي للذين لم يدرسوا علم النفس يساوي (28.12) ومنه فان الفرق بين العينتين يساوي(11.18) وهذا يعني أنه توجد فروق واضحة بين المجموعتين.

وهو ما يوضحه الشكل التالي:



شكل (2) الفروق في الذكاء الاجتماعي (معالجة المعلومات الإجتماعية) بين مجموعتي افراد العينة.

كما يظهر من خلال النتائج السابقة أن قيمة "ت" تساوي 3.356، وبما أن مستوى دلالة (ت) يساوي (0.001) وهو أقل من (0.05) فإن الفرق دال إحصائيا، ومنه تحققت الفرضية، أي أنه توجد فروق في الذكاء الاجتماعي (معالجة المعلومات الإجتماعية) بين الأساتذة الذين درسوا علم النفس ومجموعة الأساتذة الذين لم يدرسوا علم النفس.

2.عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

تنص الفرضية الجزئية الثانية في الدراسة على:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الاجتماعي (المهارات الإجتماعية) بين الأساتذة الذين درسوا علم النفس والأساتذة الذين لم يدرسوا علم النفس

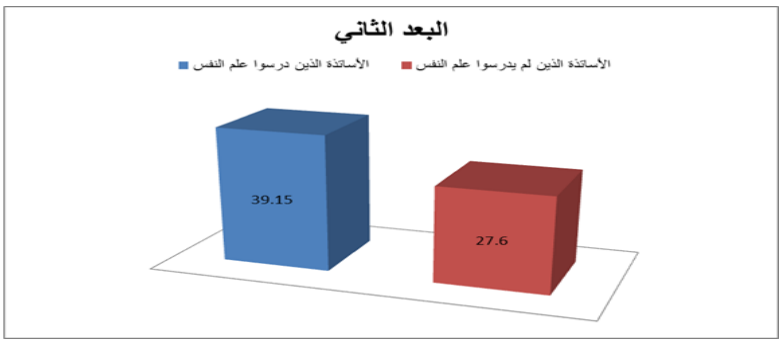
وللتأكد من دلالة الفروق يتم فيما يلي عرض النتائج المحصل عليها من خلال تطبيق اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي مجموعتين مستقلين وهما مجموعة الأساتذة الذين درسوا علم النفس ومجموعة الأساتذة الذين لم يدرسوا علم النفس في مقياس الذكاء الاجتماعي (المهارات الإجتماعية)، فكانت النتائج على النحو التالي:

جدول (7): نتائج حساب الفرضية الجزئية الثانية

البعد الثاني	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ف"	مستوى دلالة ف	قيمة "ت"	مستوى دلالة ت	القرار
3	26	39.15	15.40	2.916	0.091	3.461	0.001	دالة
4	64	27.60	13.89					

حيث أن:

3. هم الأساتذة الذين درسوا علم النفس.
4. هم الأساتذة الذين لم يدرسوا علم النفس. تظهر نتائج الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للذين درسوا علم النفس يساوي (39.15)، والمتوسط الحسابي للذين لم يدرسوا علم النفس يساوي (27.60) ومنه فان الفرق بين العينتين يساوي(11.55) وهذا يعني أنه توجد فروق واضحة بين المجموعتين.



شكل (3) الفروق في الذكاء الاجتماعي (المهارات الإجتماعية) بين مجموعتي افراد العينة.

كما يظهر من خلال النتائج السابقة أن قيمة "ت" تساوي 3.461، وبما أن مستوى دلالة (ت) يساوي (0.001) وهو أقل من (0.05) فإن الفرق دال إحصائيا، ومنه تحققت الفرضية، أي أنه توجد فروق في الذكاء الاجتماعي (المهارات الإجتماعية) بين الأساتذة الذين درسوا علم النفس ومجموعة الأساتذة الذين لم يدرسوا علم النفس.

3.عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

تنص الفرضية الجزئية الثالثة في الدراسة على:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الاجتماعي (الوعي الإجتماعي) بين الأساتذة الذين درسوا علم النفس والأساتذة الذين لم يدرسوا علم النفس.

وللتأكد من دلالة الفروق يتم فيما يلي عرض النتائج المحصل عليها من خلال تطبيق اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي مجموعتين مستقلين وهما مجموعة الأساتذة الذين درسوا علم النفس ومجموعة الأساتذة الذين لم يدرسوا علم النفس في مقياس الذكاءالاجتماعي (الوعي الإجتماعي)، فكانت النتائج على النحو التالي:

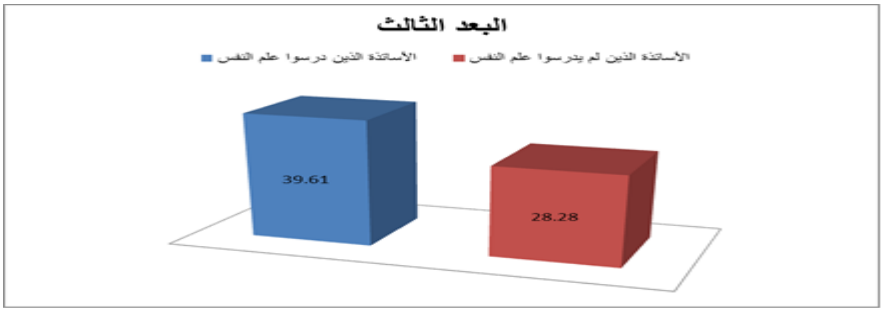
جدول (8): نتائج حساب الفرضية الجزئية الثالثة

البعد الأول	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ف"	مستوى دلالة ف	قيمة "ت"	مستوى دلالة ت	القرار
5	26	39.61	15.13	3.823	0.054	3.487	0.001	دالة
6	64	28.28	13.49					

حيث أن:

5. هم الأساتذة الذين درسوا علم النفس.
6. هم الأساتذة الذين لم يدرسوا علم النفس.

تظهر نتائج الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للذين درسوا يساوي (39.61)، والمتوسط الحسابي للذين لم يدرسوا علم النفس يساوي (28.28) ومنه فان الفرق بين العينتين يساوي(11.33) وهذا يعني أنه توجد فروق واضحة بين المجموعتين.



شكل (4) الفروق في الذكاء الاجتماعي (الوعي الإجتماعي) بين مجموعتي افراد العينة.

كما يظهر من خلال النتائج السابقة أن قيمة "ت" تساوي 3.487، وبما أن مستوى دلالة (ت) يساوي (0.001) وهو أقل من (0.05) فإن الفرق دال إحصائيا، ومنه تحققت الفرضية، أي أنه توجد فروق في الذكاء الاجتماعي (الوعي الإجتماعي) بين الأساتذة الذين درسوا علم النفس ومجموعة الأساتذة الذين لم يدرسوا علم النفس.

4.عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الرابعة:

تنص الفرضية الجزئية الرابعة في الدراسة على:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الاجتماعي (الذات الإجتماعية) بين الأساتذة الذين درسوا علم النفس والأساتذة الذين لم يدرسوا علم النفس

وللتأكد من دلالة الفروق يتم فيما يلي عرض النتائج المحصل عليها من خلال تطبيق اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي مجموعتين مستقلين وهما مجموعة الأساتذة الذين درسوا علم النفس ومجموعة الأساتذة الذين لم يدرسوا علم النفس في مقياس الذكاء الاجتماعي (الذات الإجتماعية)، فكانت النتائج على النحو التالي:

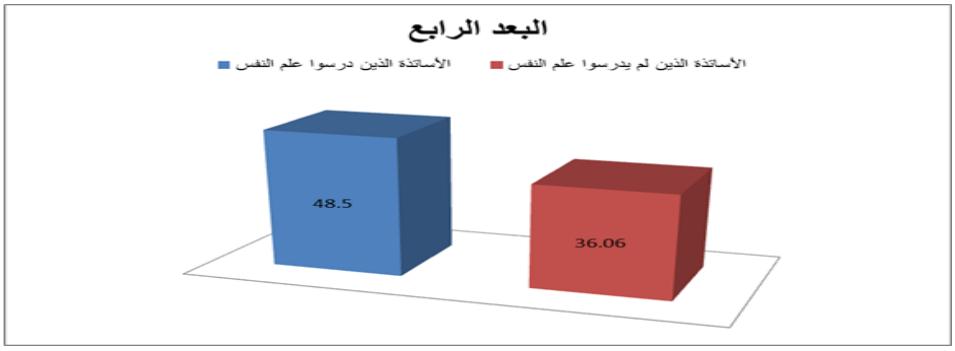
جدول (9): نتائج حساب الفرضية الجزئية الرابعة

البعد الأول	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ف"	مستوى دلالة ف	قيمة "ت"	مستوى دلالة ت	القرار
7	26	48.50	17.69	3.624	0.080	3.281	0.001	دالة
8	64	36.06	15.70					

حيث أن:

7. هم الأساتذة الذين درسوا علم النفس.
8. هم الأساتذة الذين لم يدرسوا علم النفس .

تظهر نتائج الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للذين درسوا يساوي (48.50)، والمتوسط الحسابي للذين لم يدرسوا علم النفس يساوي (36.06) ومنه فان الفرق بين العينتين يساوي(12.44) وهذا يعني أنه توجد فروق واضحة بين المجموعتين.



شكل (5) الفروق في الذكاء الاجتماعي (الذات الإجتماعية) بين مجموعتي افراد العينة.

كما يظهر من خلال النتائج السابقة أن قيمة "ت" تساوي 3.356، وبما أن مستوى دلالة (ت) يساوي (0.001) وهو أقل من (0.05) فإن الفرق دال إحصائيا، ومنه تحققت الفرضية، أي أنه توجد فروق في الذكاء الاجتماعي (الذات الإجتماعية) بين الأساتذة الذين درسوا علم النفس ومجموعة الأساتذة الذين لم يدرسوا علم النفس .

5.عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الخامسة:

تنص الفرضية الجزئية الخامسة في الدراسة على:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الاجتماعي (التعاطف الإجتماعي) بين الأساتذة الذين درسوا علم النفس والأساتذة الذين لم يدرسوا علم النفس

وللتأكد من دلالة الفروق يتم فيما يلي عرض النتائج المحصل عليها من خلال تطبيق اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي مجموعتين مستقلين وهما مجموعة الأساتذة الذين درسوا علم النفس ومجموعة الأساتذة الذين لم يدرسوا علم النفس في مقياس الذكاء الاجتماعي (التعاطف الإجتماعي)، فكانت النتائج على النحو التالي:

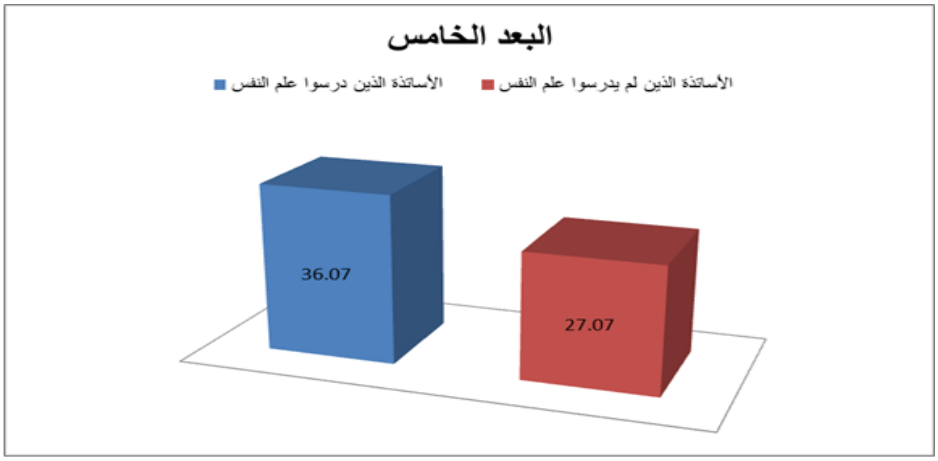
جدول (10): نتائج حساب الفرضية الجزئية الخامسة

البعد الأول	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ف"	مستوى دلالة ف	قيمة "ت"	مستوى دلالة ت	القرار
9	26	36.07	12.47	1.256	0.265	3.185	0.002	دالة
10	64	27.07	12.02					

حيث أن:

9. هم الأساتذة الذين درسوا علم النفس.
10. هم الأساتذة الذين لم يدرسوا علم النفس .

تظهر نتائج الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للذين درسوا يساوي (36.07)، والمتوسط الحسابي للذين لم يدرسوا علم النفس يساوي (27.07) ومنه فان الفرق بين العينتين يساوي(9) وهذا يعني أنه توجد فروق واضحة بين المجموعتين.



شكل (6) الفروق في الذكاء الاجتماعي (التعاطف الإجتماعي) بين مجموعتي افراد العينة.

كما يظهر من خلال النتائج السابقة أن قيمة "ت" تساوي 3.185، وبما أن مستوى دلالة (ت) يساوي (0.002) وهو أقل من (0.05) فإن الفرق دال إحصائيا، ومنه تحققت الفرضية، أي أنه توجد فروق في الذكاء الاجتماعي (التعاطف الإجتماعي) بين الأساتذة الذين درسوا علم النفس ومجموعة الأساتذة الذين لم يدرسوا علم النفس.

6.عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية السادسة:

تنص الفرضية الجزئية السادسة في الدراسة على:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الاجتماعي (حل المشكلات الإجتماعية) بين الأساتذة الذين درسوا علم النفس والأساتذة الذين لم يدرسوا علم النفس

وللتأكد من دلالة الفروق يتم فيما يلي عرض النتائج المحصل عليها من خلال تطبيق اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي مجموعتين مستقلين وهما مجموعة الأساتذة الذين درسوا علم النفس ومجموعة الأساتذة الذين لم يدرسوا علم النفس في مقياس الذكاء الاجتماعي (حل المشكلات الإجتماعية)، فكانت النتائج على النحو التالي:

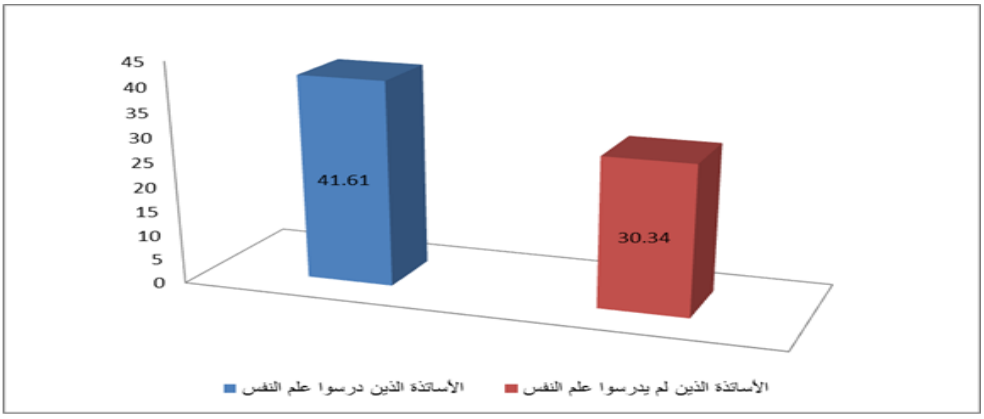
جدول (11): نتائج حساب الفرضية الجزئية السادسة

البعد الأول	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ف"	مستوى دلالة ف	قيمة "ت"	مستوى دلالة ت	القرار
11	26	41.61	15.71	3.439	0.067	3.330	0.001	دالة
12	64	30.34	14.06					

حيث أن:

11. هم الأساتذة الذين درسوا علم النفس
12. هم الأساتذة الذين لم يدرسوا علم النفس

تظهر نتائج الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للذين درسوا يساوي (41.61)، والمتوسط الحسابي للذين لم يدرسوا علم النفس يساوي (30.34) ومنه فان الفرق بين العينتين يساوي(11.27) وهذا يعني أنه توجد فروق واضحة بين المجموعتين.



شكل(7) الفروق في الذكاء الاجتماعي(حل المشكلات الإجتماعية) بين مجموعتي افراد العينة.

كما يظهر من خلال النتائج السابقة أن قيمة "ت" تساوي (3.330)، وبما أن مستوى دلالة (ت) يساوي (0.001) وهو أقل من (0.05) فإن الفرق دال إحصائيا، ومنه تحققت الفرضية، أي أنه توجد فروق في الذكاء الاجتماعي (البعد السادس) بين الأساتذة الذين درسوا علم النفس ومجموعة الأساتذة الذين لم يدرسوا علم النفس .

7.عرض ومناقشة نتائج الفرضية العامة:

تنص الفرضية العامة في الدراسة على:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الاجتماعي بين الأساتذة الذين درسوا علم النفس والأساتذة الذين لم يدرسوا علم النفس

وللتأكد من دلالة الفروق يتم فيما يلي عرض النتائج المحصل عليها من خلال تطبيق اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي مجموعتين مستقلين وهما مجموعة الأساتذة الذين درسوا علم النفس ومجموعة الأساتذة الذين لم يدرسوا علم النفس في مقياس الذكاء الاجتماعي، فكانت النتائج على النحو التالي:

جدول (12): نتائج حساب الفرضية العامة

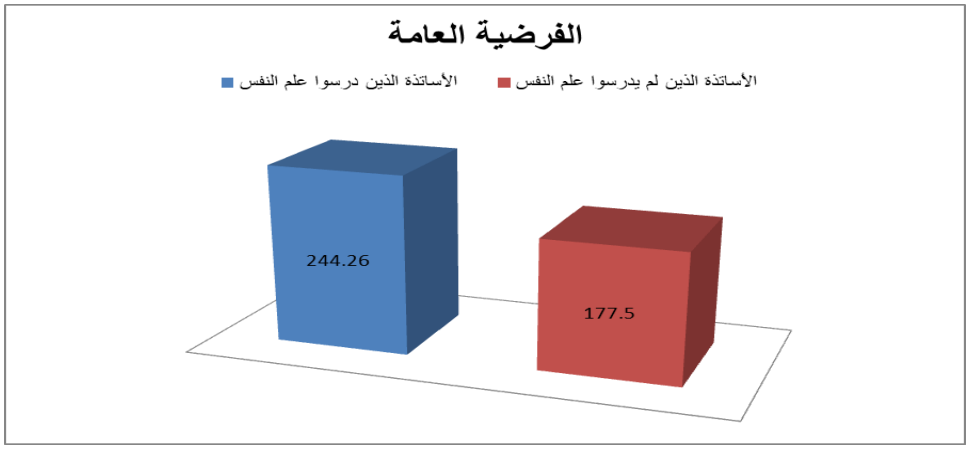
البعد الأول	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ف"	مستوى دلالة ف	قيمة "ت"	مستوى دلالة ت	القرار
13	26	244.26	90.78	3.361	0.070	3.385	0.001	دالة
14	64	177.50	82.34					

حيث أن:

13. هم الأساتذة الذين درسوا علم النفس

14. هم الأساتذة الذين لم يدرسوا علم النفس

تظهر نتائج الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للذين درسوا يساوي (244.26)، والمتوسط الحسابي للذين لم يدرسوا علم النفس يساوي (177.50) ومنه فان الفرق بين العينتين يساوي(66.76) وهذا يعني أنه توجد فروق واضحة بين المجموعتين.



شكل (8) يبين الفروق في الذكاء الاجتماعي بين مجموعتي افراد العينة.

كما يظهر من خلال النتائج السابقة أن قيمة "ت" تساوي (3.361)، وبما أن مستوى دلالة (ت) يساوي (0.001) وهو أقل من (0.05) فإن الفرق دال إحصائيا، ومنه تحققت الفرضية، أي أنه توجد فروق في الذكاء الاجتماعي بين الأساتذة الذين درسوا علم النفس ومجموعة الأساتذة الذين لم يدرسوا علم النفس.

8- مناقشة وتفسير الأبعاد الستة :

أ- مناقشة وتفسير بعد (معالجة المعلومات الإجتماعية):

من خلال هذا العمل نرى أن هناك فروق ذات دلالة احصائية في معالجة المعلومات الإجتماعية لدى أساتذة المدرسة الإبتدائية الذين درسوا علم النفس ، بينما هناك ضعف في معالجة المعلومات الإجتماعية لدى أساتذة التعليم الإبتدائي الذين لم يدرسوا علم النفس وهذا حسب النتائج السابقة التي توصلنا إليها بعد تطبيقنا مقياس الذكاء الإجتماعي على العينتين.

وقد جاءت نتائج هذه الدراسة مطابقة لدراسة الداهري وسفيان (1997) حيث أشارت نتائج الدراسة إلى تمتع طلبة علم النفس في جامعة تعز بالذكاء الاجتماعي والقيم الاجتماعية والتوافق النفسي والاجتماعي بدرجة عالية.

كما خلصت دراستنا إلى أن الأساتذة الذين درسوا علم النفس يمكنهم التنبؤ بسلوك التلميذ في المواقف المختلفة على عكس الأساتذة الذين لم يدرسوا علم النفس فنجد لديهم ضعف في التنبؤ بسلوك التلميذ في المواقف المختلفة ، وهذا ما يبرز أهمية دراسة علم النفس لأساتذة التعليم الإبتدائي . كما نجد أن الأساتذة الذين درسوا علم النفس لديهم فهم لما يقع من تعبيرات خارجية تتمثل في لغة الجسد، إذ يستطيعون تفسير ما يرونه لدى متعلميهم من تعبيرات جسدية ، على عكس الأساتذة الذين لم يدرسوا علم النفس فنجد لديهم ضعف في فهم التعبيرات الجسدية الخارجية .وفي بند آخر نجد أن الأساتذة الذين درسوا علم النفس لديهم مراقبة ذاتية لأقوالهم وحركاتهم أثنا حوارهم مع متعلميهم عكس الأساتذة الذين لم يدرسوا علم النفس فتجد أن لديهم قصور في المراقبة الذاتية لأقوالهم وحركاتهم أثنا حوارهم مع متعلميهم. وفي البند واحد وستون أن الأساتذة الذين درسوا علم النفس لديهم قدرة عالية في معرفة مشاعر الآخرين حتى ولو حاولوا اخفائها أما الأساتذة الذين درسوا علم النفس فقد نجد لديهم ضعف في فهم وتفسير مشاعر الآخرين وفي البند ثلاثة وسبعون نجد أن الأساتذة الذين درسوا علم النفس لديهم مرونة في التعامل مع مختلف المشكلات الإجتماعية بأسرع وقت وأقل جهد وهذا عكس الأساتذة الذين لم يدرسوا علم النفس فنجد لديهم ضعف في التعامل مع مختلف المشكلات الإجتماعية .

ب- مناقشة وتفسير بعد (المهارات الإجتماعية):

في هذا الصدد نجد أن الأساتذة الذين درسوا علم النفس لديهم القدرة على التعبير على انفعالاتهم بشكل مناسب عكس ما يحصل مع الأساتذة الذين لم يدرسوا علم النفس وفي بند التأثير على الآخرين وتغيير اتجاهاتهم أثبت الأساتذة الذين درسوا علم النفس لديهم كفاءة

عالية عكس ما يحدث مع الأساتذة الذين لم يدرسوا علم النفس اذ أثبتوا ضعف كبير في التأثير على اتجاهات الآخرين وآرائهم ، وكما نجد نجد أن الأساتذة الذين درسوا علم النفس لديهم القدرة على على اتخاذ الأساليب والطرق اللازمة لتحويل أهدافهم إلى واقع ، بينما نجد ضعف لدى الأساتذة الذين لم يدرسوا علم النفس ، وكما نجد أن الأساتذة الذين درسوا علم النفس لديهم مهارات معرفية واجتماعية يستخدمونها في حل مختلف المشكلات النفسية والإجتماعية التي يواجهونها في الفضاء الدراسي عكس الأساتذة الذين لم يدرسوا علم النفس يلاحظ لديهم ضعفا في استخدام المهارات المعرفية والإجتماعية. ويعزز هذا دراسة خيرية على (2011) بعنوان الذكاء الشخصي (الذاتي- الاجتماعي) و علاقته بالمهارات الاجتماعية والميول المهنية لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية بقسميها العلمي والأدبي بمدينة مكة المكرمة .

هدفت الدراسة إلى كشف عن طبيعة العلاقة بين الذكاء الشخصي (الذاتي- الاجتماعي) وكل من المهارات الاجتماعية والميول المهنية ، ومعرفة الفروق في هذه المتغيرات نتيجة اختلاف التخصص الدراسي لدى طالبات المرحلة الثانوية وكمنت أهمية الدراسة في دراسة اثر الذكاء الشخصي (الذاتي- الاجتماعي) والمهارات الاجتماعية والميول المهنية على سلوك الفرد الشخصي والعملي لدى طالبات المرحلة الثانوية وتكونت عينة الدراسة من (650) طالبة والتي تتراوح اعمارهن بين (17 و 20) سنة و استخدمت مقياس الذكاءات المتعددة من إعداد رتنون شرر s. Ratnon (1996) تعريب مريم الليحياني واستخدمت كذلك مقياس الميول المهنية من إعداد اثانوسو Athanoss تعريب عفاف ساعاتي (2004) ،ومقياس المهارات الاجتماعية من إعداد رونالد ريجو R.Rigo تعريب السمادوني ، وأظهرت الدراسة النتائج التالية:

- وجود علاقة ارتباطيه سالبة ذات دلالة إحصائية بين الذكاءالشخصي(الذاتي والاجتماعي) والمهارات الاجتماعية.

ويشير سوجاي ولويس(sugai&lewis 1995) إلى أن امتلاك المعلم للمهارات الاجتماعية تحسن علاقات الطلبة مع المعلم والزملاء في الصف الدراسي .فعملية التعليم هي عملية

تواصل وتفاعل مستمر بين كل من المعلم وطلابه وهذا يتطلب من المعلمين أن يلمو ببعض المهارات المعرفية ومنأهمها الذكاء الاجتماعي، باعتبارها عملية ديناميكية مستمرة تدفع التلاميذ للتعلم وتحسين أدائهم وإكسابهم أنماطا ثقافية واجتماعية ونفسية تجعلهم أكثر قدرة على الحوار مما يعزز ثقتهم، فضلا عن ذلك فان الذكاء الاجتماعي يتيح للمعلم فرصا كثيرة للعطاء والإبداع ويمده بتغذية راجعة عن سلوكه التدريسي داخل الصف.

(عبد الهادي والخطيب والدخيل،2003، ص56).

ج- مناقشة وتفسير بعد (الوعي الإجتماعي):

وبالتحدث عن تنظيم العلاقات نجد أن الأساتذة الذين درسوا علم النفس لديهم القدرة على تنظيم علاقات اجتماعية مع الآخرين وهذا خلاف الأساتذة الذين لم يدرسوا علم النفس فنجد لديهم ضعف في القدرة على تنظيم علاقات اجتماعية مع الآخرين.

وفيما يتعلق بالمشاركة الوجدانية نجد أن الأساتذة الذين درسوا علم النفس لديهم القدرة على مشاركة مشاعر القلق والحزن مع الآخرين وهذا عكس الأساتذة الذين لم يدرسوا علم النفس فنجد لديهم ضعف في القدرة على مشاعر القلق والحزن مع الآخرين .ومن أهم نقاط الوعي الإجتماعي نجد أن الأساتذة الذين درسوا علم النفس لديهم القدرة على تحليل المشكلة التي تواجههم إلى عناصر قبل اتخاذهم أي قرار وهذا عكس الأساتذة الذين لم يدرسوا علم النفس فنجد لديهم ضعف في القدرة على تحليل المشكلة التي تواجههم إلى عناصر قبل اتخاذهم أي قرار.

وهذه النتيجة تتفق مع ما توصل إليه السمادوني (2001) من وجود معاملات ارتباطية دالة بين الذكاء الوجداني والتوافق المهني للمعلم. وتتفق أيضا مع نتيجة دراسة الزهار وسالي (2005) اللذان توصلا إلى توفر علاقة ارتباطية موجبة بين أبعاد الذكاء الانفعالي والتوافق المهني للمعلم، عدا بعد الوعي بالذات، حيث كانت العلاقة علاقة ارتباطية سالبة عند مستوى (0.05).

وجميع هذه النتائج تؤكد ما يشير إليه التراث النفسي حول العلاقة بين الذكاء الوجداني للفرد ونجاحه في الحياة المهنية.

وقد توصل المهتمون بهذا المجال إلى أن الذكاء الوجداني أهم القدرات التي لها علاقة مباشرة بالنجاح في الحياة، ولكن من الصعب أن نحدد تما ما إلى أي مدى تصل أهمية الذكاء الوجداني في الإسهام بتلك النسبة" (السمادوني: 2001 ، ص.20).

كما يتض أن معظم معاملات الارتباط بين مكونات الذكاء الانفعالي، وأبعاد الكفاءة المهنية ذات دلالة إحصائية ، و بالذات بعد الكفايات الإنتاجية ، حيث نلاحظ أن الكفايات المهنية –عدا الشخصية – ترتب ارتباطا ذو دلالة إحصائية مع المعرفة الانفعالية عند مستوى (0.01) وكذلك مع بقية مكونات الذكاء الانفعالي.

وبطبيعة الحال فإن هذا الارتباط لا يعني تأثر الكفاءة المهنية وأبعادها بالذكاء الوجداني، إن معامل الارتباط هو مجرد مقدار يقيس درجة اقتران متغير بمتغير آخر، فهذا الاقتران ليس معناه أن أحد المتغيرين يسبب المتغير الآخر". (علام، 2004 ،ص. 323) كما بينت دراسة (2007) أن أكثر أبعاد الكفاءة المهنية توفر لدى معلمي المرحلة الثانوية في مدينة مكة مغربي المكرمة هي الكفايات الشخصية، يليها الكفايات الاجتماعية، ثم الكفايات المهارية، فالكفايات المعرفية، وأقلها الكفايات الإنتاجية، توجد علاقة ارتباطيه بين الذكاء الانفعالي ومكوناته، والكفاءة المهنية للمعلم وبين الدرجة الكلية للكفاءة المهنية، ومكونات الذكاء الانفعالي معرفة الانفعالات، إدارة الانفعالات، تنظيم الانفعالات، التعاطف، التواصل الاجتماعي عند مستوى (0.06)

د- مناقشة وتفسير بعد (فعالية الذات الإجتماعية):

في هذا البعد نجد أن الأساتذة الذين درسوا علم النفس لديهم القدرة على فهم حالة الآخرين من مجرد النظر إليهم وبدون سؤالهم بينما نجد الأساتذة الذين لم يدرسوا علم النفس فنجد لديهم ضعف في فهم حالة الآخرين .كما أن الأساتذة الذين درسوا علم النفس أكثر شعور

بالرضى عن علاقاتهم مع الآخرين بينما نجد الأساتذة الذين لم يدرسوا علم النفس أقل شعور بالرضى يجهلون سببه . وفي الميدان الإجتماعي يقدم الأساتذة الذين درسوا علم النفس المساندة للآخرين في الأزمات والمواقف الصعبة أما الأساتذة الذين لم يدرسوا علم النفس قد لا نجد لديهم القدرة على المساندة للآخرين في الأزمات والمواقف الصعبة، كما نجد أن الأساتذة الذين درسوا علم النفس عندما تواجههم مشكلة لديهم القدرة لوضع كل الخيارات المتاحة ويختارون أفضلها بينما نجد الأساتذة الذين لم يدرسوا علم النفس فنجد لديهم ضعف في وضع كل الخيارات المتاحة و إختيار أفضلها ، وعند مواجهة مشكلات أو صعوبات تجد أن الأساتذة الذين درسوا علم النفس يستطيعون تحليل المشكلات المختلفة بهدف الوصول إلى أسبابها الفعلية وهذا ما قد لا نجده لدى الأساتذة الذين لم يدرسوا علم النفس فنجد لديهم ضعف في تحليل المشكلات المختلفة بهدف الوصول إلى أسبابها الفعلية.

وما يعزز هذا الإستنتاج دراسة الغول أحمد عبد المنعم (1993) بعنوان «الكفاءة الذاتية والذكاء الاجتماعي وعلاقتهما ببعض العوامل الوجدانية لدى المعلمين التربويين وغير التربويين وانجاز طلابهم الأكاديمي» بهدف دراسة العلاقة بين الكفاءة الذاتية والذكاء الاجتماعي ببعض العوامل الوجدانية لدى المعلمين التربويين وغير التربويين وانجاز طلابهم الأكاديمي، وتم تطبيق أدوات البحث على عينة تتكون من (260) معلما حديثي التخرج وينتمون إلى مستوى اجتماعي واقتصادي متوسط وأسفرت النتائج:

– وجود علاقة ارتباطيه دالة بين الكفاءة الذاتية للمعلمين وكل الاتجاهات الدافعية ومفهوم الذات.

– وجود علاقة ارتباطيه بين الذكاء الاجتماعي للمعلمين وكل من الاتجاهات الدافعية و مفهوم الذات.

هـ – مناقشة وتفسير بعد (التعاطف الإجتماعي):

وقد خلصت دراستنا إلى أن الأساتذة الذين درسوا علم النفس لديهم القدرة على فهم مشاعر الآخرين ومواساتهم بينما نجد أن الأساتذة الذين لم يدرسوا علم النفس فنجد لديهم ضعف في

فهم مشاعر الآخرين ومواساتهم.ونجد أن الأساتذة الذين درسوا علم النفس يلجأ إليهم التلاميذ ليأخذوا مشورتهم وأخذ رأيهم عندما تواجههم مشكلات لما عهدوه عندهم من مساندة ومرافقة مستمرة على عكس الأساتذة الذين لم يدرسوا علم النفس فنجد لديهم ضعف في تقرب التلاميذ وطلب النصح منهم.

و- مناقشة وتفسير بعد (حل المشكلات الإجتماعية):

عند حل المشكلات الإجتماعية نجد أن الأساتذة الذين درسوا علم النفس لديهم قدرة على مناقشة أفكارهم مع أفراد أسرتهم واقناعهم بوجهة نظرهم بينما الأساتذة الذين لم يدرسوا علم النفس فنجد لديهم ضعف في اقناع الآخرين بمختلف وجهات نظرهم ، كما نجد أن الأساتذة الذين درسوا علم النفس يشعرون بالقدرة على اصدار الأحكام التي تتناسب والمواقف التي يعيشونها بينما نجده الأساتذة الذين لم يدرسوا علم النفس فلانجد لديهم القدرة على اصدار الأحكام التي تتناسب والمواقف التي يعيشونها.وعند معالجة الأفكار لتوضيحها نجد أن الأساتذة الذين درسوا علم النفس لديهم القدرة على توضيح أفكارهم ومعتقداتهم بإقناع الأخرين بها بينما نجد الأساتذة الذين لم يدرسوا علم النفس فنجد لديهم ضعف في القدرة على توضيح أفكارهم ومعتقداتهم بإقناع الأخرين اكتسابها، أما في اختيار الوقت الملائم لحل المشكلات نجد أن الأساتذة الذين درسوا علم النفس لديهم القدرة على اتخاذ الوقت الكافي للتعامل مع مختلف المشكلات التي تواجههم بينما نجد الأساتذة الذين لم يدرسوا علم النفس لا يتحكمون في الوقت الكافي للتعامل مع مختلف المشكلات الإجتماعية التي تواجههم ، كذلك عند مواجهة أي مشكلة يضع لها الأساتذة الذين درسوا علم النفس لديهم برنامج وخطة لعلاجها ويلتزمون بها كما درسوها بينما نجد الأساتذة الذين لم يدرسوا علم النفس فقد لا نجدون لديهم أي خطة عمل أو وقت معين لمعالجة المشكلات الإجتماعية التي تواجههم ، زمن الأشياء التي نجدها كذلك امتلاك القدرة على الإستدلال لبناء أحكام وتوقعات حول المشكلة لدى أساتذة التعليم الإبتدائي الذين درسوا علم النفس وهو ما يتميزون به ، بينما نجد الأساتذة الذين لم يدرسوا علم النفس لديهم ضعف في القدرة على الأستدلال لبناء أحكام وتوقعات حول المشكلة .

وتتفق دراستنا مع دراسة السمادوني (2001) والتي أشارت إلى أن المدير إذا اتصف بالاتزان الانفعالي يكون أكثر نجاحا وكفاءة في عمله وأن الصحة الوجدانية تكون هامة للتنبؤ بالنجاح في الحياة المدرسية والأسرة وحياة العمل كما تتفق هذه الدراسة مع دراسة مصطفى مغربي (2007) لم تكن كل مكونات الذكاء الإنفعالي ذات دلالة إحصائية في التنبؤ بالكفاءة المهنية للمعلم وأبعادها.

كما بينت دراسة قام بها دراسة عبد العال (2005) توجدعلاقة بين الذكاء الوجداني والسلوك القيادي للمعلم أما دراسة خيرية على (2010) فقد أظهرت وجود علاقة إرتباطيه سالبة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الشخصي(الذاتي والاجتماعي) والمهارات الاجتماعية، وعلاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الشخصي الاجتماعي وكل من الميل المكتب والميل الخلوي، وعلاقة إرتباطيه موجبة بين الذكاء الشخصي الاجتماعي والميل إلى التواصل مع الناس، وعلاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين درجات الذكاء الشخصي الاجتماعي وكل من الميل العلمي والميل العملي والميل الإبداعي والميل التجاري.

خلاصة الفصل:

بعد قيام الباحثان بتفسير ومناقشة النتائج التي تم التوصل إليها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة نستنتج أنه توجد فروق في الذكاء الاجتماعي (معالجة المعلومات الإجتماعية) بين الأساتذة الذين درسوا علم النفس والأساتذة الذين لم يدرسوا علم النفس. وكما تم التوصل إلى وجود فروق في الذكاء الاجتماعي (المهارات الإجتماعية) بين الأساتذة الذين درسوا علم النفس ومجموعة الأساتذة الذين لم يدرسوا علم النفس. و وجود فروق في الذكاء الاجتماعي (الوعي الإجتماعي) بين الأساتذة الذين درسوا علم النفس ومجموعة الأساتذة الذين لم يدرسوا علم النفس وكما وجدنا فروق في الذكاء الاجتماعي (فعالية الذات الإجتماعية) بين الأساتذة الذين درسوا علم النفس ومجموعة الأساتذة الذين لم يدرسوا علم النفس. وكما تم التوصل أيضا إلى وجود فروق في الذكاء الاجتماعي (التعاطف الإجتماعي)

بين الأساتذة الذين درسوا علم النفس ومجموعة الأساتذة الذين لم يدرسوا علم النفس. ووجود فروق أيضا في الذكاء الاجتماعي (حل المشكلات الإجتماعية) بين الأساتذة الذين درسوا علم النفس ومجموعة الأساتذة الذين لم يدرسوا علم النفس.

خلاصة اقتراحات

خلاصة واقتراحات:

توصلت هذه الدراسة– والتي تندرج تحت عنوان: أثر دراسة علم النفس على الذكاء الإجتماعي لدى أساتذة التعليم الإبتدائي– في ضوء النتائج التي كشفت عنها الدراسة، وبعض الاقتراحات الواردة فيها من طرف المبحوثين نقترح ما يلي:

– دراسة الموضوعات المتعلقة بالذكاء الاجتماعي في أوساط العاملين بالمدارس والجامعات، وتبيين دورها في نجاح الأفراد تعليميا واجتماعيا و العمل على رفع مستوى الذكاء الاجتماعي لدى أساتذة المرحلة الابتدائية ..

– تصميم برامج إرشادية وبرامج تدريبية في الذكاء الاجتماعي للأساتذة تهدف لتعريفهم بأهمية الذكاء الاجتماعي وكيفية تنمية كفاءاتهم التعليمية.

– ضرورة تضمين مهارات الذكاء الاجتماعي وتدريسها ضمن المناهج الدراسية للطلاب في مدارس التعليم العام.

– ضرورة توجيه نظر المسؤولين عن إعداد وتكوين الأساتذة إلى دور الذكاء الاجتماعي في النجاح والتوافق المهني، وعلاقته بالكفاءة المهنية للأساتذة.

– إجراء دراسات وبحوث حول الذكاء الاجتماعي والتعريف به كمجال مستقل عن الذكاء العام.

– إجراء دراسات عن مدى توافر واستخدام الذكاء الاجتماعي لدى أساتذة المرحلة الإبتدائية.

– نشر ثقافة المشاركة في الدورات التدريبية حول تحسين أساليب ومهارات الذكاء الاجتماعي.

– الاهتمام بالجانب الاجتماعي والعلاقات الإنسانية والاجتماعية داخل المدرسة.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

1- القرآن الكريم .

2- الخولي، محمد (1980). **المعجم التربوي**. الرياض: دار الرشيد.

3- أبو حطب، فؤاد(1990). **القدرات العقلية**.القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.المفاهيم والنظريات والتطبيقات. مصر: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

4-زهران، حامد عبد السلام(2003).**علم النفس الاجتماعي**.ط 5، القاهرة:عالم الكتب.

5-أبو حامد، ناصر الدين(2007). **اختبارات الذكاء ومقاييس الشخصية تطبيق ميداني**.عمان: عالم الكتب الحديث.

6-أبو حطب صادق ، و فؤاد أمال . (1996) . **القدرات العقلية** . القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .

7-أبو حطب فؤاد . (1984). القدرات العقلية . (ط 4). القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .

8-أبو حلاوة ، محمد السعيد . (2005).**وضعية الذكاء الإجتماعي في اطار منضومة الشخصية الإنسانية** . كلية التربية . جامعة الإسكندرية .

9-أبو حويج، مروان وإبراهيم وسمير أبو مغلي، الخطيب (2002): **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس. ط1**. دار العلمية الدولية ودارالثقافة.عمان.الأردن.

10- أحمدعبدالسلام محمد.**القياس النفسي والتربوي**،القاهرة،مكتبة النهضة المصرية،1960.

11- أسعدرزق.(1977).**موسوعة علم النفس**. بيروت:المؤسسة العربية للدراسات والنشر.

12- الأسود الزهرة وجعفور ربيعة(2012) **معوقات الممارسة النفسية لدى الأخصائي النفسي ، دراسة استكشافية من وجهة نظر عينة من الأخصائيين النفسانيين بولايتي الوادي وغرداية** . الملتقى الوطني حول جودة الممارسة النفسية .بتاريخ 15 و16 أفريل .المركز الجامعي بالوادي .

13- الخالدي اخلاص.(2009).**الذكاءالإجتماعي وعلاقته بموقع الضبط الداخلي، الخارجي** لدى طلبة جامعة بغداد. رسالة ماجستير غير منشورة . جامعة بغداد .

14- الخولي محمد.(1980).**المعجم التربوي** دار الرشيد . الرياض.

15- الدريني،حسن عبد العزيز(1984).**الذكاءالإجتماعي وقياسه في الثقافة العربية.** مجلة كلية التربية. جامعة قطر.

16- الدسوقي محمد غازي. (2008). **الذكاء الإجتماعي لمشرفي الأنشطة التربوية قدرة فائقة في النجاح المهني.** دار المكتب الجامعي الحديث. مصر.

17- الطبيب، أحمد محمد (د ت): **التقويم والقياس النفس والتربوي.** المكتب الجامعي الحديث. مصر.

18- الغول.أحمد عبد المنعم.(1993). **الكفاءة الذاتية والذكاء الإجتماعي وعلاقتهما ببعض العوامل لدى المعلمين التربويين وغير التربويين وانجاز طلابهم الأكاديمي.** رسالة دكتوراه غير منشورة . كلية التربية . جامعة أسيوط.

19- القدرة. موسى صبحي. (2007). **الذكاء الإجتماعي لدى طلبة الجامعة الإسلامية وعلاقته بالتدين وبعض المتغيرات.** رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية.الجامعة الإسلامية ،غزة .

20- المطيري خالد.(2000). **الذكاء الإجتماعي لدى المتفوقين ، دراسة استكشافية مقارنة بين الطلاب المتفوقين عقليا وغير المتفوقين في المرحلة الثانوية** . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الدراسات العليا ، جامعة الخليج العربي ، البحرين .

21- الوقفي، راضي.(1998). **مقدمة في علم النفس.** القاهرة : دار الشروق. مصر.

22- بدوي أحمد زكي(1982).**معجم مصطلحات العلوم الإجتماعية**.بيروت:مكتبة. لبنان.

23- جابر عبد الحميد جابر.(1997). **الذكاء ومقاييس.** ط 10 : القاهرة . دار النهضة العربية . مصر .

24- جابر عبد الحميد جابر.(2003).**الذكاءات المتعددة والفهم.** القاهرة . دار النهضة العربية . مصر .

25- جودت بني جابرو سعيد حسن العزة (1998) . **المدخل إلى علم النفس** . دار الفكر العربي .

26- درويش حفيظة. **مستوى الرضا الوظيفي عن الممارسة العيادية لدى الأخصائي النفساني في المؤسسات الاستشفائية** . (2018).

27- سايب و واضح ولحرش . **دراسة لبعض عوامل التردد على العيادات النفسية والنفسية العصبية من وجهة نظر الباحثين** . 2019 .

28- عبد الرحمن الوافي .مدخل إلى علم النفس. (2009) . دار هومة .

29- عبد المجيد الخليدي و كمال حسن وهبي (1997) . **الأمراض النفسية والعقلية والاضطرابات السلوكية عند الأطفال** . بيروت . دار الفكر العربي .

30- علاء الدين كفافي .(1999) **الإرشاد والعلاج النفسي والأسري** .دار الفكر العربي.

31- غباري،أحمد ثائر وأبو شعيرة، خالد محمد(2010). **القدرات العقلية**. ط 1، :مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

32- فيصل عباس . (1997) . **الشخصية** . دار الفكر العربي . بيروت .

33- مدثر،سليم أحمد(2003).**الوضع الراهن في بحوث الذكاء**. مصر: المكتب الجامعي الحديث.

34- مصطفى عشوي (2003) . **مدخل الى علم النفس المعاصر** . ديوان المطبوعات الجامعية .

35- معاوية محمود أبو غزال . (2015) **علم النفس العام** . دار وائل للنشر والتوزيع .

36- معمرية، بشير (2007): **القياس النفسي وتصميم أدواته. ط 2.** منشورات الجزائر.

37- ملحم، سامي محمد (2002): **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس. ط1.** دار المسيرة. عمان.

38- منتهى ، مطرش عبد الصاحب.(2011). **أنماط الشخصية وفق نظرية الأنيكارم والقيم والذكاء الإجتماعي.** عمان. دار صفا للنشر والتوزيع . الأردن .

39- يونس، محمد بني (2009): **مبادئ علم النفس. ط1.** دار الشروق. **عمان.**

40- إبراهيم،محمد المغاري(2003).**الذكاء الاجتماعي والوجداني والقرن الحادي و العشرون.** ط 1، مصر: مكتبة الإيمان.

41- أبوهاشم،السيد محمد(2008).**مكونات الذكاءالاجتماعي والوجدانيوالنموذج العلائقي بينهما لدى طلاب الجامعة المصرية والسعوديين دراسة مقارنة**.مجلة كلية التربية، جامعة بنها، العدد 76 ، المجلد 1 .

42- البدري طارق عبد الحميد. (2001). **الأساليب القيادية والإدارية في المؤسسات التعليمية**. عمان. دار الفكر. الأردن .

43- زهران حامد عبدالسلام.(2000).**علم النفس الإجتماعي**.(ط.6).القاهرة.عالم الكتب مصر.

44- عثمان خضرحمودة.(2002).**الذكاءالوجداني.هل هو مفهوم جديد؟**. مجلة دراسات نفسية.

الملاحق

الملحق رقم (1)

مقياس الذكاء الإجتماعي إعداد د. محمد أبو هاشم .

سيدي الأستاذ بعد التحية والسلام ....

– في إطار موضوع بحث علمي لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي، نضع بين يديك هذا الإستبيان ونرجو منك وضع علامة (x) في الخانة التي تراها مناسبة، ونحيطك علما أنه لا توجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة. مع العلم بأن ما يرد في هذه الاستبانة من بيانات ومعلومات سوف يعامل بسرية تامة ولن يستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط .

الطالبان: **الأستاذ المشرف :**

– محمد البشير ليحيو أ– د / عبد الناصر غربي.

– مسعود دوش

أولا: البيانات الشخصية

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

عدد سنوات العمل: (.....) سنة.

ما هو تخصصك الجامعي : .....

الملاحق

الرقم	العبارات	لا أوافق بشدة	لا أوافق	غير متأكد	أوافق	أوافق بشدة
1	يمكنني التنبؤ بسلوك الآخرين في المواقف المختلفة .					
2	أعرف كيف يؤثر أدائي على مشاعر الآخرين .					
3	أفهم تأثير سلوكياتي على الآخرين وأقدر ذلك .					
4	أفهم حالة الآخرين بمجرد النظر إليهم وبدون سؤالهم .					
5	أفهم ما يحاول الآخرون إنجازه بدون الحاجة لجعلهم يقولون أي شيء .					
6	يمكنني التنبؤ بكيفية تفاعل الآخرين مع سلوكياتي .					
7	يمكنني فهم ما يعنيه الآخرون في الواقع من خلال تعبيراتهم ولغتهم الجسدية.					
8	أفهم رغبات الآخرين وأحترم احتجاجاتهم .					
9	أستخدم الإشارات والأمثلة المختلفة لتوضيح وجهة نظري للآخرين .					
10	يمكنني تفسير المواقف والأحداث بصورة يقبلها الآخرين .					
11	يلجأ زملائي إلى للمشورة وأخذ رأيي عندما تواجههم مشكلات.					
12	يمكنني مناقشة أفكاري مع أفراد أسرتي وإقناعهم بوجهة نظري .					
13	أبذل قصارى جهدي لمساعدة الآخرين.					
14	أشعر بالشك في الشخصيات التي لا أعرفها أو التي أقابلها لأول مرة .					
15	أجهد نفسي في المواقف الإجتماعية المختلفة .					
16	أقضي وقت عصيب في الانسجام مع الآخرين .					
17	لديي القدرة على لقاء الأشخاص للمرة الأولى والدخول معهم في حوارات .					
18	أستغرق وقت طويل للتوصل إلى معرفة الآخرين والتعامل معهم .					
19	أواجه صعوبات في إيجاد موضوعات للمحادثة مع الآخرين .					
20	أتقبل مناقشة الآخرين لأخطائي وأعترف بها .					
21	يمكنني قيادة فريق العمل الجماعي في مشروع ما .					
22	أحب سماع رأى الآخرين مهما كان مخالفا لرأى .					
23	أناقش زملائي في انفعالاتي .					
24	أستطيع الاستجابة لرغبات وانفعالات الآخرين .					
25	أنتبه لكل أفعالي أثناء مناقشتي وحواراتي مع الآخرين.					
26	لدي القدرة على التعبير عن انفعالاتي بشكل مناسب.					
27	يدهشني ردود فعل الآخرين على ما أفعله .					
28	أقوم بإيذاء الآخرين بدون إدراك ذلك .					
29	أغضب من الآخرون عندما أقول ما أفكر فى اتجاههم.					
30	أجد صعوبة في فهم خيارات الآخرين لمساعدتي .					
31	أدهش الآخرون بالأشياء التي يقومون بها .					
32	لدي القدرة على التأثير في اتجاهات وآراء الآخرين.					
33	أشعر بانفعالات الآخرين تجاه أفعالي .					
34	أستطيع تغيير وجهة نظر الآخرين نحو موضوع ما .					
35	أستطيع تحديد الأوقات التي يتغير فيها مزاجي.					
36	أشعر بمقدرتي على إصدار الحكام التي تتناسب والمواقف التي أعيشها .					
37	أثق في قدراتي وتصوراتي في إنجاز ما أتوقع إنجازه .					
38	أنتبه لكل أفعالي أثناء مناقشاتي وحواراتي مع الآخرين .					
39	لدي القدرة على تنظيم علاقاتي الإجتماعية مع الآخرين .					
40	أستفيد من أوجه النقد التي توجه إلى أو لزملائي .					
41	أبذل أقصى جهدي من أجل إنجاز المهام التي كلفت بها .					
42	أمتلك القدرة على مواجهة الصعاب والعقبات بفعالية .					
43	أبذل الكثير من الجهد لتحقيق طموحاتي .					
44	أتخذ الأساليب والطرق اللازمة لتحويل أهدافي إلى واقع .					
45	أستمتع بالمثابرة والكفاح في مواقف الصعوبة والتحدي.					
46	لدي القدرة على معرفة أسباب غضب الآخرين مني .					
47	أضع لنفسي مجموعة من الأهداف وأقيم حالتي في ضوئها .					
48	أشعر بمقدرتي على توضيح أفكاري ومعتقداتي وأقنع الآخرين بها .					

49	وجودي مع الآخرين يشعرني بأني شخص فعال .					
50	أعايش ظروف زملائي الصعبة التي يمرون بها.					
51	أقوم بتشجع زملائي ومساندتهم عند تعرضهم لمواقف محبطة .					
52	أشعر بالرضا عن علاقاتي مع الآخري .					
53	أسعى باستمرار إلى تنمية إمكاناتي وقدراتي .					
54	أعطي لنفسي الوقت الكافي للتعامل مع المشكلة .					
55	عندما أواجه مشكلة ما يستحضر إلى ذهني المشكلات السابقة المشابهة .					
56	أقوم فعالية على كم ونوع المعلومات المتاحة لي في الموقف .					
57	أشعر بالألم عند رؤيتي لشخص يساء معاملته .					
58	أقدم المساندة للآخرين في الأزمات أو المواقف الصعبة .					
59	أقدر مشاعر الآخرين وأضع نفسي مكانهم .					
60	لدي القدرة على التعبير عن انفعالاتي بصورة واضحة .					
61	يمكنني التعرف على مشاعر الآخرين حتى إذا حاولوا إخفائها .					
62	ما يحدث للآخرين من حولي يؤثر في حالتي النفسية سلبيا .					
63	يشارك الآخرون مشاعر القلق والحزن التي يعانون منها .					
64	أسعد رؤية الآخرين سعداء .					
65	أعطف على الفقراء وغير القادرين كلما أتاحت لي الفرصة .					
66	أمتلك القدرة على الاستدلال لبناء أحكامي وتوقعاتي حول المشكلة .					
67	أومن ببناء علاقات بين عناصر المشكلة للتغلب عليها .					
68	أقارن نتائج المشكلة مع ما كان أتوقع حدوثها .					
69	أفكر في إيجاد طرق ووسائل فعالة لحل المشكلة التي تواجهها .					
70	عندما تواجهني مشكلة أقارن كل الخيارات المطروحة لاختيار أفضلها .					
71	أستطيع تحديد المشكلة التي تواجهني تحديدا دقيقا .					
72	عندما تواجهني مشكلة خطة عمل وألتزم بها .					
73	أتعامل مع المشكلات بأسرع ما يمكن .					
74	أستخدم مهاراتي المعرفية والاجتماعية في حل ما يواجهني من مشكلات .					
75	أقوم بتحليل المشكلة التي تواجهني إلى عناصر حتى أتخذ قراري .					
76	تتولد لدي أفكار تساعدني في وضع حلول لما أواجهه من مشكلات .					
77	أستخدم ما يطرأ علي الموقف المشكل من تغيرات لصالحي .					
78	من السهل على الآخرين فهم ما أستخدم من ألفاظ وكلمات في حديثي.					
79	يمكنني تحليل المشكلات المختلفة بهدف الوصول إلى أسبابها الفعلية.					
80	أضع أسس ومبادئ لعلاقاتي مع الآخرين .					
81	تتفق توقعاتي عن قدراتي و إمكاناتي مع توقعاتي عن نتائج أفعالي .					

الملحق (2)

نتائج الدراسة الإستطلاعية ونتائج الدراسة الأساسية.

1-نتائج الدراسة الإستطلاعية :

1-الفا كرونباخ

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=VAR00001 VAR00002 VAR00003 VAR00004 VAR00005 VAR00006 VAR00007
VAR00008  VAR00009  VAR00010  VAR00011  VAR00012  VAR00013  VAR00014  VAR00015
VAR00016  VAR00017  VAR00018  VAR00019  VAR00020  VAR00021  VAR00022  VAR00023
VAR00024  VAR00025  VAR00026  VAR00027  VAR00028  VAR00029  VAR00030  VAR00031
VAR00032  VAR00033  VAR00034  VAR00035  VAR00036  VAR00037  VAR00038  VAR00039
VAR00040  VAR00041  VAR00042  VAR00043  VAR00044  VAR00045  VAR00046  VAR00047
VAR00048 VAR00049 VAR00050 VAR00051 VAR00052 VAR00053 VAR00054 VAR00055
VAR00056  VAR00057  VAR00058  VAR00059  VAR00060  VAR00061  VAR00062  VAR00063
VAR00064  VAR00065  VAR00066  VAR00067  VAR00068  VAR00069  VAR00070  VAR00071
VAR00072  VAR00073  VAR00074  VAR00075  VAR00076  VAR00077  VAR00078  VAR00079
VAR00080 VAR00081
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=ALPHA.
```

Reliability

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	50	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	50	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.859	81

1-التجزئة النصفية

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=VAR00001 VAR00003 VAR00005 VAR00007 VAR00009 VAR00011 VAR00013
VAR00015  VAR00017  VAR00019  VAR00021  VAR00023  VAR00025  VAR00027  VAR00029
VAR00031  VAR00033  VAR00035  VAR00037  VAR00039  VAR00041  VAR00043  VAR00045
VAR00047  VAR00049  VAR00051  VAR00053  VAR00055  VAR00057  VAR00059  VAR00061
VAR00063  VAR00065  VAR00067  VAR00069  VAR00071  VAR00073  VAR00075  VAR00077
VAR00079  VAR00081  VAR00002  VAR00004  VAR00006  VAR00008  VAR00010  VAR00012
VAR00014 VAR00016 VAR00018 VAR00020 VAR00022 VAR00024 VAR00026 VAR00028
VAR00030  VAR00032  VAR00034  VAR00036  VAR00038  VAR00040  VAR00042  VAR00044
VAR00046  VAR00048  VAR00050  VAR00052  VAR00054  VAR00056  VAR00058  VAR00060
VAR00062  VAR00064  VAR00066  VAR00068  VAR00070  VAR00072  VAR00074  VAR00076
VAR00078 VAR00080
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=SPLIT.
```

Reliability

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	50	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	50	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.769
		N of Items	41[a]
	Part 2	Value	.757
		N of Items	40[b]
	Total N of Items		81
Correlation Between Forms			.692
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		.818
	Unequal Length		.818
Guttman Split-Half Coefficient			.816

Group Statistics

	VAR00002	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الاجتماعي.الذكاء	الدنيا.الدرجات	14	124.8571	1.87523	.50118
	العليا الدرجات	14	143.2857	22.86222	6.11019

a. The items are: VAR00001, VAR00003, VAR00005, VAR00007, VAR00009, VAR00011, VAR00013, VAR00015, VAR00017, VAR00019, VAR00021, VAR00023, VAR00025, VAR00027, VAR00029, VAR00031, VAR00033, VAR00035, VAR00037, VAR00039, VAR00041, VAR00043, VAR00045, VAR00047, VAR00049, VAR00051, VAR00053, VAR00055, VAR00057, VAR00059, VAR00061, VAR00063, VAR00065, VAR00067, VAR00069, VAR00071, VAR00073, VAR00075, VAR00077, VAR00079, VAR00081.

b. The items are: VAR00081, VAR00002, VAR00004, VAR00006, VAR00008, VAR00010, VAR00012, VAR00014, VAR00016, VAR00018, VAR00020, VAR00022, VAR00024, VAR00026, VAR00028, VAR00030, VAR00032, VAR00034, VAR00036, VAR00038, VAR00040, VAR00042, VAR00044, VAR00046, VAR00048, VAR00050, VAR00052, VAR00054, VAR00056, VAR00058, VAR00060, VAR00062, VAR00064, VAR00066, VAR00068, VAR00070, VAR00072, VAR00074, VAR00076, VAR00078, VAR00080.

1. الصدق التمييزي (المقارنة الطرفية)

```
NEW FILE.
DATASET NAME DataSet2 WINDOW=FRONT.
T-TEST GROUPS=VAR00002(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=الاجتماعي.الذكاء
  /CRITERIA=CI(.95).
```

T-Test

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
الذكاء الاجتماعي	Equal variances assumed	3.737	.064	-3.006-	26	.006	-18.42857-	6.13071	-31.03042-	-5.82672-
	Equal variances not assumed			-3.006-	13.175	.010	-18.42857-	6.13071	-31.65530-	-5.20184-

نتائج الدراسة الأساسية :

```
NEW FILE.
DATASET NAME DataSet1 WINDOW=FRONT.
T-TEST GROUPS=VAR00008(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=البعد1 البعد2 البعد3 البعد4 البعد5 البعد6 الذكاء.الاجتماعي
  /CRITERIA=CI(.95).
```

T-Test

```
[DataSet1]
```

Group Statistics

	VAR00008	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
البعد1	النفس.علم.يدرسوا.لم	64	28.1250	13.88444	1.73556
	النفس.علم.درسوا	26	39.3077	15.39031	3.01829
البعد2	النفس.علم.يدرسوا.لم	64	27.6094	13.89601	1.73700
	النفس.علم.درسوا	26	39.1538	15.40569	3.02131
البعد3	النفس.علم.يدرسوا.لم	64	28.2813	13.49247	1.68656
	النفس.علم.درسوا	26	39.6154	15.13163	2.96756
البعد4	النفس.علم.يدرسوا.لم	64	36.0625	15.70954	1.96369
	النفس.علم.درسوا	26	48.5000	17.69802	3.47087
البعد5	النفس.علم.يدرسوا.لم	64	27.0781	12.02023	1.50253
	النفس.علم.درسوا	26	36.0769	12.47052	2.44567
البعد6	النفس.علم.يدرسوا.لم	64	30.3438	14.06924	1.75865
	النفس.علم.درسوا	26	41.6154	15.71516	3.08200
الاجتماعي.الذكاء	النفس.علم.يدرسوا.لم	64	177.5000	82.34114	10.29264
	النفس.علم.درسوا	26	244.2692	90.78394	17.80420

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
البعد1	Equal variances assumed	3.372	.070	-3.356-	88	.001	-11.18269-	3.33227	-17.80489-	-4.56050-
	Equal variances not assumed			-3.212-	42.425	.003	-11.18269-	3.48170	-18.20696-	-4.15843-
البعد2	Equal variances assumed	2.916	.091	-3.461-	88	.001	-11.54447-	3.33523	-18.17254-	-4.91640-
	Equal variances not assumed			-3.313-	42.419	.002	-11.54447-	3.48503	-18.57550-	-4.51345-
البعد3	Equal variances assumed	3.823	.054	-3.487-	88	.001	-11.33413-	3.25073	-17.79427-	-4.87400-
	Equal variances not assumed			-3.321-	42.019	.002	-11.33413-	3.41334	-18.22244-	-4.44583-
البعد4	Equal variances assumed	3.624	.060	-3.281-	88	.001	-12.43750-	3.79061	-19.97054-	-4.90446-
	Equal variances not assumed			-3.119-	41.864	.003	-12.43750-	3.98786	-20.48610-	-4.38890-
البعد5	Equal variances assumed	1.256	.265	-3.185-	88	.002	-8.99880-	2.82563	-14.61415-	-3.38345-
	Equal variances not assumed			-3.135-	44.896	.003	-8.99880-	2.87035	-14.78035-	-3.21725-
البعد6	Equal variances assumed	3.439	.067	-3.330-	88	.001	-11.27163-	3.38516	-17.99894-	-4.54433-
	Equal variances not assumed			-3.176-	42.157	.003	-11.27163-	3.54846	-18.43192-	-4.11135-
الاجتماعي.الذكاء	Equal variances assumed	3.361	.070	-3.385-	88	.001	-66.76923-	19.72737	-105.97324-	-27.56522-
	Equal variances not assumed			-3.247-	42.614	.002	-66.76923-	20.56521	-108.25381-	-25.28465-

النتائج الكلية لافراد العينة:

الرقم	البعد الاول	البعد الثاني	البعد الثالث	البعد الرابع	البعدالخامس	البعد السادس	المقياس الكلي
1	20	20	22	30	21	21	134
2	22	18	21	28	18	25	132
3	20	20	18	25	22	20	125
4	19	19	21	32	20	24	135
5	18	21	18	27	22	24	130
6	18	22	21	23	21	19	124
7	19	19	19	25	20	21	123
8	19	20	22	28	23	23	135
9	20	20	20	26	21	20	127
10	18	21	23	26	19	23	130
11	20	19	18	30	20	22	129
12	24	19	21	27	18	24	133
13	25	19	19	29	23	24	139
14	20	20	19	28	20	20	127
15	24	17	22	24	24	20	131
16	21	20	19	25	21	22	128
17	17	20	21	29	20	19	126
18	19	19	20	31	21	24	134
19	19	17	20	28	18	20	122
20	20	21	19	25	19	23	127
21	20	18	21	28	22	19	128
22	20	21	18	32	21	27	139
23	18	18	21	27	19	26	129
24	20	20	19	26	18	19	122
25	23	19	21	26	20	20	129
26	19	21	16	27	21	19	123
27	23	21	21	30	18	23	136
28	26	19	19	29	23	24	140
29	17	18	20	23	23	24	125
30	19	21	21	28	21	24	134
31	21	23	23	28	24	22	141
32	18	19	22	30	19	26	134
33	21	20	22	29	20	22	134
34	21	20	23	27	19	24	134
35	21	21	22	27	24	24	139
36	22	18	20	26	20	23	129
37	20	19	24	25	18	24	130
38	18	21	22	27	20	23	131
39	22	21	22	27	20	25	137
40	19	20	21	29	19	19	127
41	19	20	19	27	22	25	132
42	21	19	19	25	19	20	123
43	21	18	21	26	18	24	128

131	23	17	27	23	21	20	44
123	19	21	24	21	18	20	45
138	25	18	26	24	22	23	46
126	21	19	25	23	19	19	47
128	23	19	27	19	20	20	48
320	54	47	63	51	54	51	49
317	53	49	63	51	48	53	50
313	54	48	66	49	46	50	51
317	57	46	63	52	54	45	52
322	56	48	59	51	54	54	53
320	52	48	65	53	50	52	54
322	53	50	65	51	51	52	55
315	51	47	62	51	55	49	56
310	51	48	58	51	48	54	57
312	54	45	60	50	52	51	58
317	58	48	58	48	51	54	59
327	55	48	63	54	52	55	60
312	52	43	63	52	52	50	61
332	56	49	69	50	52	56	62
314	51	50	66	49	49	49	63
329	60	46	61	57	53	52	64
325	57	46	62	54	55	51	65
321	56	45	65	51	54	50	66
321	50	47	66	55	53	50	67
311	53	42	61	53	49	53	68
314	56	49	58	51	48	52	69
303	53	46	61	47	50	46	70
323	51	46	68	54	53	51	71
324	54	48	67	50	51	54	72
322	58	44	64	51	51	54	73
309	49	44	60	50	53	53	74
313	51	51	62	52	44	53	75
304	53	46	54	51	53	47	76
317	59	43	63	48	53	51	77
301	55	44	58	51	44	49	78
307	49	40	59	50	55	54	79
316	54	48	64	52	48	50	80
137	23	20	28	24	22	20	81
138	21	23	27	22	24	21	82
133	24	22	28	21	19	19	83
137	23	20	28	21	22	23	84
127	21	24	23	20	18	21	85
135	25	20	28	19	22	21	86
122	21	19	24	22	19	17	87
134	21	21	30	22	20	20	88
132	25	18	28	21	18	22	89
125	20	22	25	18	20	20	90