

أثر برنامج تدريبي في تنمية بعض مهارات الذكاء الاجتماعي لدى طالبات المرحلة الإعدادية

الكلمات المفتاحية: البرنامج _التدريبي_ الذكاء الاجتماعي

ا.م. د خنساء عبد الرزاق عبد

معهد الفنون الجميلة للبنين/بعقوبة

Kha_nsa37@yahoo.com

الملخص

يكتسب البحث الحالي أهمية لكونه يتناول مفهوم الذكاء الاجتماعي ، ويهدف إلى التعرف على أثر النمذجة في تنمية بعض مهارات الذكاء الاجتماعي لدى طالبات المرحلة الإعدادية من خلال التحقق من الفرضيات الآتية:-

١- لا توجد فروق ذات دلالة معنوية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين رتب درجات المجموعة التجريبية قبل البرنامج وبعده.

٢- لا توجد فروق ذات دلالة معنوية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي.

٣- لا توجد فروق ذات دلالة معنوية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين رتب درجات المجموعة التجريبية في الاختبارين البعدي والمرجئ.

وتحقيقاً لأهداف هذا البحث تم تطبيق أداتين هما مقياس (عبد الرزاق ، ٢٠١٥) للذكاء

الاجتماعي والبرنامج التدريبي المعد وفق النمذجة الذي قامت الباحثة بأعداده.

تم اعتماد المنهج التجريبي للتحقق من فرضيات البحث ، إذ تكونت عينة البحث من (٣٠) طالبة من اللواتي حصلن على اقل درجة في مقياس الذكاء الاجتماعي تم اختيارهن من إعدادية ثوبية الأسلمية للبنات في مركز مدينة بعقوبة في محافظة ديالى وتم توزيعهن عشوائياً بين مجموعتين متساويتين واستعمل البرنامج المعد مع المجموعة التجريبية بينما لم تتعرض المجموعة الضابطة للبرنامج التدريبي، واعتمد أسلوب النمذجة ، وبلغ عدد الجلسات (١٢) جلسة تم عرضه على مجموعة من الخبراء في هذا المجال و قد أيدوا صلاحية البرنامج. ولمعالجة بيانات البحث تم اعتماد عدة وسائل إحصائية (معامل ارتباط بيرسون ، اختبار كولمكورف- سميرونوف و اختبار ولكوكسن).

و توصل البحث الحالي إلى النتائج الآتية:-

١-وجود فروق ذات دلالة معنوية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) في المجموعة التجريبية في مهارات الذكاء الاجتماعي ولصالح البرنامج.

٢-وجود فروق ذات دلالة معنوية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي في مهارات الذكاء الاجتماعي ولصالح المجموعة التجريبية.

٣-لا توجد فروق ذات دلالة معنوية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين رتب درجات المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي والمرجى .

مشكلة البحث

يُعدّ الذكاء الاجتماعي فناً قائماً بذاته ولا تلعب الوراثة دوراً فيه فهو صفة مكتسبة تُتَمَّى عن طريق الاختلاط بأفراد المجتمع والتعايش معهم فهو مرتبط بالأمر الاجتماعي والتجارب الحياتية المختلفة التي قد يكتسبها الفرد من خلال تلك التجارب.

ويرى علماء النفس أنّ الذكاء الاجتماعي يرتبط بنجاح الفرد في الحياة الاجتماعية ، إذ يؤكد (ثورندايك) على أنّ الذكاء الاجتماعي هو القدرة على فهم الآخرين والتفاعل معهم (منصور وآخرون، ٢٠٠١، ٢٨٠).

ومن خلال عمل الباحثة تدريسية في المجال التربوي لاحظت ان نظامنا التعليمي لا تتوافر فيه آلية للتعامل مع أصحاب الذكاء الاجتماعي لان انخفاض مستوى الذكاء الاجتماعي عند الطلبة يجعلهم اكثر عرضة للمعاناة النفسية ، إذ إنّ الذكاء الاجتماعي هو أحد الجوانب الأساسية للصحة النفسية الايجابية فالهدف الذي تسعى إليه كتدريسية هو إعداد الطالبة علمياً ومهنياً لذا أصبح من الضروري الانتباه إلى الجوانب الاجتماعية لإعداد الطالبة لكونها ستعمل في المستقبل في مجالات عديدة فالقدرة على بناء العلاقات مع الآخرين هي إحدى الابواب المؤدية الى النجاح وهذا ما يسمى " بالذكاء الاجتماعي"، لذا ارتأت الحاجة الى القيام ببناء برنامج تدريبي لتنمية بعض مهارات الذكاء الاجتماعي لدى طالبات المرحلة الإعدادية.

أهمية البحث

يعد الذكاء الاجتماعي أحد الجوانب المهمة في الشخصية لكونه يرتبط بقدرة الانسان على التعامل مع الآخرين في تكوين علاقات اجتماعية ناجحة و إيجابية وهذا ما يطلق الذكاء الاجتماعي (مصطفى، ١٩٩٨، ص ٣٥).

ويرى (كاردنر) أن للذكاء مظاهر متعددة ، وإن الذكاء الاجتماعي هو المظهر الاساسي له، إذ يرى أن النجاح الاجتماعي في كافة المجالات يحتاج إلى نسبة عالية من الذكاء، وهذا النجاح يتم من خلال تفاعل الفرد مع مجتمعه، فالإنسان السوي كائن اجتماعي فهو لا يمكنه العيش بمعزل عن الآخرين إذ إنه يحتاج إليهم ليعزز استمرار وجوده معهم من خلال ارتباطه بالآخرين (البديري، ٢٠٠١: ٣) .

وقد أشارت العديد من الدراسات الى ارتباط مفهوم الذكاء الاجتماعي بمتغيرات عدة ، منها دراسة فوللي (Foley) التي أظهرت نتائجها أنّ الذكاء الاجتماعي يزداد بتقدم العمر، وإنّ هناك علاقة بين الذكاء الاجتماعي والذكاء العام (Foley, 1971, 1025).

أما دراسة فاولس (Vowels- 1969) فقد تناولت علاقة أحد جوانب الذكاء الاجتماعي وهو (القدرة على فهم الآخرين) مع التحصيل الدراسي، إذ توصلت الدراسة إلى أن هناك علاقة عكسية بين الذكاء الاجتماعي والتحصيل الدراسي، فربما يكون لدى الأفراد قدرة عالية على فهم الآخرين مقابل ضعف في المستوى التحصيلي في المواد الدراسية كالرياضيات مثلاً، والعكس صحيح ، وهذا ما أكدته أيضاً دراسة نيسر (Neisser, 1976) (سفيان، ١٩٩٨: ٢٧-٢٨).

و تعد مرحلة الدراسة الإعدادية مرحلة تعليمية مهمة، لأنها تترك أثارها على مستقبل الطالب دراسياً ومهنياً، وهي من المراحل المسئولة عن إعداد المراهق لحياة أسرية و اجتماعية، تحقق له التكيف و الصحة النفسية (الرحيم، ١٩٩٦: ٥).

وتعد مرحلة المراهقة عاملاً مهماً في نمو الفرد اجتماعياً. فيرى (توريال, 1978) إن التغيرات و الصراعات التي يمر بها المراهق هي إحدى سمات مرحلة المراهقة ، لكونها عاملاً مهماً في النمو النفسي والاجتماعي للفرد (Turiel, 1978: 17).

وتلعب البرامج التدريبية دوراً مهماً في تعديل السلوك المطلوب ويعد (اسلوب النمذجة) احد الاساليب المستخدمة في تعديل تلك السلوكيات . اذ يرى (باندورا وولترز) ان الناس

يتعلمون اغلب سلوكياتهم من خلال النماذج المقدمه اليهم اذ لا يمكن تعلم بعض انواع السلوك الا عن طريق تاثير النماذج. (شلتز ، ١٩٨٣ : ٣٢٧) وقد اعتمد اسلوب النمذجه في العديد من الدراسات كأسلوب في برنامجها التدريبي ومنها دراسة (غيث وآخرون ، ٢٠١١) التي لعب فيها اسلوب النمذجه دورا كبيرا في تنمية مهارات مواجهة الضغوط النفسية لدى أمهات الاطفال المصابين بالقليلة السحائية حيث كان له أثر ذو دلالة معنوية في البرنامج التدريبي (غيث وآخرون ، ٢٠١١ : ص ٣٠٣-٣٢٥) .

وتتجلى أهمية البحث الحالي في ناحيتين هما:- الناحية النظرية لكون البحث:-

- ١-دراسة تهدف إلى تنمية الذكاء الاجتماعي لدى طالبات المرحلة الإعدادية.
 - ٢-ينبه المختصين في المجال التربوي على أهمية الذكاء الاجتماعي في حياة الطلبة وانعكاساته على علاقاتهم الاجتماعية وتحصيلهم الدراسي وغيرها من الجوانب في حياتهم.
- الناحية التطبيقية لكون البحث:-**

- ١-يزود المختصين في المجال التربوي ببرنامج تدريبي يمكن تطبيقه على الطلبة لاجل تنمية الذكاء الاجتماعي لهم.
- ٢-يزود المختصين في المجال التربوي بأداة لقياس الذكاء الاجتماعي لدى الطلبة.

أهداف البحث

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على اثر برنامج تدريبي بأسلوب النمذجة في تنمية بعض مهارات الذكاء الاجتماعي لدى طالبات المرحلة الإعدادية من خلال التحقق من الفرضيات الآتية:-

- ١-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين رتب درجات المجموعة التجريبية في الاختبارين (القبلي - البعدي).
- ٢-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين رتب درجات المجموعة التجريبية ورتب درجات المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي.
- ٣-لا توجد فروق ذات دلالة معنوية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين رتب درجات المجموعة التجريبية في الاختبارين البعدي والمرجئ.

حدود البحث

يتحدد البحث بـ: - طالبات المرحلة الإعدادية في مركز مدينة بعقوبة للعام الدراسي (٢٠١٥ - ٢٠١٦).

تحديد المصطلحات

أولاً: - الأثر

تعريف (الرازي، ١٩٨٣): - والتأثير إبقاء الأثر في الشيء (الرازي، ١٩٨٣، ٦).

التعريف النظري للباحثة: - أنها القدرة على إبقاء التأثير.

التعريف الإجرائي للبحث: - هي قدرة البرنامج التدريبي المعد على تنمية بعض مهارات الذكاء الاجتماعي لدى طالبات المرحلة الإعدادية من خلال النتائج التي تم التوصل إليها جراء تطبيق البرنامج.

ثانياً: - البرنامج التدريبي

أتعريف (غيث وآخرون، ٢٠١١): مجموعة من الاجراءات تهدف الى تحقيق الغاية منه (غيث وآخرون، ٢٠١١، ٣٠٧).

ب- التعريف النظري للباحثة: - مجموعة او سلسلة من النشاطات او العمليات التي ينبغي القيام بها لبلوغ هدف معين.

ج- التعريف الاجرائي للباحثة: -بانه مجموعة جلسات صممت على نحو علمي تتطوي تحت كل جلسة مجموعة أساليب تنتهي باستراتيجيات وفنيات هادفة

ثالثاً: - الذكاء الاجتماعي *Social Intelligence* عرفه كل من:-

١- تعريف (ثورندايك ١٩٢٥) بأنه (القدرة على فهم الرجال والنساء الفتيات والفتيان والتحكم بإدارتهم بحيث يؤدون بطريقة سليمة وحكيمة في العلاقات الانسانية) (أبو حطب، ١٩٩٦، ٤٠٨).

٢- (كاردينر ١٩٩٥): (بأنه قدرة الفرد على إدراك الحالات المزاجية للآخرين والتمييز بينها وإدراك نواياهم ودوافعهم ومشاعرهم، وكذلك قدرته على التمييز بين المؤشرات المختلفة التي تعدّ هاديات للعلاقات الاجتماعية مع قدرته على التعامل بفاعلية مع الآخرين ومواجهتهم والتأثير فيهم) (Gardiner, 1995, p 72).

٣-التعريف النظري للباحثة: ستتبنى الباحثة تعريف (كاردرنر ١٩٩٥)لأنه التعريف المتبنى في أداة الذكاء الاجتماعي.

٤-التعريف الإجرائي للباحثة: يتمثل ب(الدرجة الكلية التي تحصل عليها المستجيبات من خلال إجابتهن على فقرات مقياس الذكاء الاجتماعي).

رابعاً:-المرحلة الاعدادية (Preparatory stage The) :

تعريف وزارة التربية (١٩٧٧):-عرفتها على انها المرحلة التي تضم الصفوف (الرابع العام ،والخامس والسادس بفرعيها العلمي والادبي) مدة الدراسة فيها ثلاث سنوات (وزارة التربية ، ١٩٧٧ : ١٢).

الاطار النظري

يتضمن هذا الفصل آراء بعض منظري علم النفس الذين أسهموا في تفسير متغيري البحث وهما الذكاء الاجتماعي وأسلوب النمذجة التابع لنظرية التعلم الاجتماعي المتبع في البرنامج التدريبي وهما كالاتي:-

أولاً- الذكاء الاجتماعي *Social Intelligence*

ويتضمن عدد من وجهات النظر التي فسرت الذكاء الاجتماعي:-

١-نظرية العوامل المتعددة:- يعد ثورندايك (Thorndike-1920) من أهم منظري الذكاء الاجتماعي، إذ إنه من الأوائل الذين تناولوا موضوع الذكاء الاجتماعي، وقد قدم ثورندايك تصنيفاً ثلاثياً للذكاء يتضمن ما يأتي:-

أ-الذكاء المجرد (AbstractIntelligence) : هو القدرة على فهم ومعالجة المعاني والرموز والأرقام والألفاظ المجردة والتي تمثل كلها علاقات تمتد من البسيط إلى المعقد.

ب- الذكاء الميكانيكي (MechanicalIntelligence) :هو القدرة على اكتساب وإتقان ومعالجة المهارات اليدوية الجسمية والعملية والفعاليات الميكانيكية كتعلم الكتابة على الآلة الطابعة.

ج- الذكاء الاجتماعي (SocialIntelligence) :هو قدرة الفرد على فهم الناس وفهم المواقف الاجتماعية والتعامل السليم معهم في المواقف الاجتماعية، وكذلك القدرة على تقييم أعمالهم وتمييز أهدافهم التي يرغبون الوصول إليها (الزغلول والهنداوي، ٢٠٠٤ ، ٣٠٩).

٢-نظرية بنية العقل: - يُعد جيلفورد (Guilford) من الرواد الباحثين الذين تناولوا مفهوم الذكاء الاجتماعي عن طريق استخدام التحليل العاملي، إذ انصب اهتمامه بدراسة القدرات العقلية، وتوصل إليها عن طريق دراسة الارتباطات بين الأصناف المختلفة، ويوضح (جيلفورد) من خلال (أنموذج بنية العقل) أن الذكاء الاجتماعي مستقل عن التحصيل الأكاديمي والذكاء العام وعن الجوانب المعرفية الأخرى (جابر، ١٩٩٧، ٢١٠).

٣-نظرية الذكاءات المتعددة:- قدم (هوارد كاردنر) (Gardner 1983) نظرية في الذكاء إذ يرى أن الذكاء بنية معقدة تتألف من عدد كبير من القدرات المنفصلة والمستقل بعضها عن بعضها الآخر إذ تشكل كل قدرة منها نوعاً خاصاً من الذكاء تختص به منطقة معينة من الدماغ ، منها الذكاء الاجتماعي وعدّ كاردنر أن الذكاء الاجتماعي يشمل عدداً من القدرات أهمها:-

*إستشفاف المشاعر الانسانية والدوافع ، والحالة المزاجية.

*القدرة على إقامة العلاقات الاجتماعية الناجحة مع الآخرين والعمل ضمن فريق واحد معهم.

*وكذلك القدرة على ابداء التعاطف مع الآخرين (الزغلول والهنداوي، ٢٠٠٤، ص ٣١٣-٣١٤).

مناقشة النظريات: تنوعت وتباينت الرؤى النظرية التي تناولت تفسير متغير الذكاء الاجتماعي بسبب اختلاف المنطلقات الفكرية للمنظرين وطبيعة الفلسفة التي يؤمنون بها .
١-يشير ثورندايك الى ان الذكاء الاجتماعي يتمثل في القدرة على فهم الآخرين، والتعامل السليم معهم، من خلال العلاقات الاجتماعية، والتصرف بحكمة وإيجابية معهم، حيث إن نجاح الفرد في الحياة ناتج عن وجوده في وسط تجمعات بشرية يتفاعل معها ويؤثر فيها ويتأثر بها.

٢- يرى جيلفورد أن الذكاء الاجتماعي يرتبط بالمحتوى السلوكي للقدرات العقلية والذي يشمل خبرات عديدة تحتوي على معلومات غير لفظية من خلال إدراك الفرد للرموز والتعبير المستخدمة اجتماعياً والتي تتم من خلال العلاقات الاجتماعية الفعالة مع الآخرين.

٣-في حين يشير جاردنر الى ان الذكاء الاجتماعي يتضح في قدرة الفرد وادراك مشاعر الآخرين.

ومن هذا المنطلق وفي ضوء ما تم طرحه ارتأت الباحثة تبني وجهة نظر كاردرنر ونظريته في هذه الدراسة اطاراً مرجعياً لدراستها الحالية. لأنها الأوسع و الأشمل في توضيح هذه السمة وبكل ما يتعلق بها ، كما انها النظرية المتبناة في بناء مقياس الذكاء الاجتماعي المتبنى في البحث الحالي .

ثانياً:- نظرية التعلم الاجتماعي:- أصحاب هذه النظرية العالمان (Bandore&Walters)، وتشير هذه النظرية الى أنّ هذه النوع من التعلم هو تعلم بالتقليد أو بالملاحظة والتعلم من النماذج القدوة.(الشناوي، ٢٠٠٠:٥٨)

وتعرف (النمذجة) بأنها تعلم الاستجابات أو الأنماط السلوكية الجديدة من خلال ملاحظة سلوك الآخرين أو ملاحظة النماذج ويسمى في هذه الحالة التعلم القائم على الاقتداء بالنموذج.(الزيات، ١٩٩٦:٣٦٥).

من وجهة نظر بندورا ان الذكاء الاجتماعي (Social Intelligence) متعلم ولكنه يختلف من فرد إلى آخر وذلك لاختلاف الافراد بعضهم عن بعض في الذكاء العام والمهارة الاجتماعية والكفاية البدنية والعادات والقيم التي يؤمنون بها، وتؤكد هذه النظرية أن التعلم يتم من خلال الملاحظة (Observational Learning) ويقصد بها تلك العملية التي يتعلم الناس من خلالها عند ملاحظتهم لسلوك الآخرين الذين يطلق عليهم النماذج (Models) (Pervin, 1985, P:556-558).

وهناك اربعة مراحل للتعلم من خلال النموذج هي :-

١-مرحلة الانتباه :- Attentionl Phease / ان الانتباه شرط اساسي لحدوث عملية التعلم ، فلا تعلم بدون انتباه، فالملاحظ ينتبه بدقه لسلوك النموذج بما فيها إيماءاته او تلميحاته الصامتة، ويتابعه بدقه حتى يستدخل المعلومات لمجاله الادراكي (الزيات ، ١٩٩٦:٣٦٧) .

٢-مرحلة الاحتفاظ (Retention Phase) يحدث التعلم من خلال الاتصال (التجاور) فالحدثان المتجاوران ضروريان هما الانتباه لاداء النموذج وتمثيل ذلك الاداء في ذاكرة المتعلم . ويتم الاحتفاظ بالماده على نحو افضل عندما نقوم بالتدريب عليها وتكرارها بصورة علنيه او غير علنيه فالتكرار غير العلني للماده يساعد المتعلم على الاحتفاظ بالنموذج السلوكي المراد نمذجته ويساعد التدريب والتكرار على اجراء مطابقه ومماثله بين سلوك المتعلم وسلوك النموذج (ابو جادو ، ٢٠٠٣ : ٢٠٦) .

٣-مرحلة اعادة الانتاج Rrproductionphase / تقوم عملية اعادة الانتاج او الاستخراج الحركي للسلوك بالتحسن من خلال :-

- ٠ ا-التسميع او التزديد او التصور او التخيل للسلوك موضوع التعلم بالملاحظة .
- ب-التقريب المتتابع القائم على الممارسة في اتجاه الاداء الافضل (الزيات، ١٩٩٦ : ٣٧١). فالملاحظة وحدها لا تكفي لبلوغ اداء جيد ، ولا بد من إداء الحركات واستلام تغذيه راجعه لتصحيحه حتى يعدل السلوك ويصقل وخاصة في تعلم المهارات المركبه متعددة الاجزاء مثل (قيادة السيارة و اللغه) (Woolfolk & Nicolich, 1980 : 144) .

٤-مرحلة الدافعية Motintional Phase / تؤثر على عمليات التعلم بالملاحظة من خلال الانتقاء الذاتي للأنماط السلوكية المعززة او المشبعة التي تصدر من النموذج (الزيات ، ١٩٩٦ : ٣٧٢)، وترى هذه النظرية ان التعزيز او العقاب بالإثابة عاملان يؤثران على دافعية المتعلم لأداء السلوكيات المراد تعلمها وليس على التعلم نفسه (ابو جادو ، ٢٠٠٣ : ٢٠٦) .

فالذكاء الاجتماعي عند أصحاب هذه النظرية يتضمن اكتساب انماط السلوك المقبولة اجتماعيا التي يرضى عنها المجتمع وتتغير هذه الانماط من السلوك المقبول اجتماعيا من ثقافة إلى اخرى ومن شخص إلى آخر داخل الثقافة الواحدة فضلاً عن ذلك فان انواع السلوك المقبول اجتماعيا يختلف بالنسبة للجنسين وللعمر الزمني(عبدالهادي، ٢٠٠٧، ٥٢). من خلال العرض السابق لمخلص نظرية التعلم الاجتماعي ستقوم الباحثة بتبني هذه النظرية اطارا مرجعيا في تنفيذ جلسات برنامجها التدريبي وذلك للأسباب الاتيه :-

ان الهدف العلمي من نظرية التعلم الاجتماعي هو اكتساب افضل السبل لتحويل او تغيير السلوك غير المرغوب فيه .

تعد نظرية التعلم الاجتماعي من النظريات التي تسهم في تفسير السلوك الاجتماعي. تمتاز هذه النظرية بتعدد اساليبها ومفاهيمها ودور التعلم فيها عن طريق الملاحظة فان عرض النماذج الحسيه يساعد على تكوين خزين من السلوك المرغوب فيه . ان استخدام اسلوب النمذجة هو اسلوب فعال يساعد على مشاركة ما بين الملاحظ والنماذج ويكسب الطالب تحمل المسؤولية ، ومفهوم تقدير واحترام الذات و الآخرين وغير ذلك.

إجراءات البحث

سنستعرض الإجراءات التي تمت لتحقيق أهداف البحث وهي:-

أولاً:-**التصميم التجريبي**:- تم اعتماد المجموعتين التجريبية والضابطة كما تم إجراء الاختبارين القبلي و البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة والاختبار المرجأ للمجموعة التجريبية والجدول (١) يوضح ذلك.

الجدول (١) التصميم التجريبي

| عينة البحث | المجموعة التجريبية | اختبار قبلي | البرنامج التدريبي | اختبار بعدي | إختبار مرجأ |
|------------|--------------------|-------------|-------------------|-------------|-------------|
| | المجموعة الضابطة | اختبار قبلي | بدون برنامج | اختبار بعدي | |

ثانياً:-**مجتمع البحث**/ شمل مجتمع البحث الحالي طالبات المرحلة الإعدادية في المدارس الإعدادية و الثانوية للبنات في مركز مدينة بعقوبة و البالغ عددها (٩) مدارس حيث بلغ عدد طالباتهن للمرحلة الإعدادية (١٩٥٥٠).

ثالثاً:- **عينة البحث**/ تشتمل عينة البحث على:-

١-عينة المدارس:- تم اختيار (إعدادية ثوبية الاسلامية للبنات) التابعة لمديرية تربية ديالى بالطريقة العشوائية.

٢-عينة الطالبات:- بلغ عدد الطالبات (١٠٠) طالبة تتراوح أعمارهم بين (١٥-١٨) سنة موزعين على ثلاث مراحل دراسية (الرابع والخامس و السادس الإعدادي).

تم القيام بالخطوات الآتية عند اختيار عينة البحث الحالي :-

١-تطبيق مقياس الذكاء الاجتماعي على طالبات المرحلة الإعدادية.

٢-اختيار (٣٠) طالبة من اللواتي حصلن على درجات اقل من الوسط الفرضي البالغ (٩٠) درجة و تراوحت درجاتهن بين (٣٦-١٤٤) على مقياس الذكاء الاجتماعي.

٣-توزيع الطالبات وبشكل عشوائي إلى مجموعتين احدهما ضابطة و الأخرى تجريبية بواقع (١٥) طالبة في كل مجموعة، كما موضح في الجدول (٢).

الجدول (٢) توزيع الطالبات على المجموعتين التجريبية و الضابطة

| المجاميع | عدد الطالبات | المجموع |
|--------------------|--------------|---------|
| المجموعة التجريبية | ١٥ | ١٥ |
| المجموعة الضابطة | ١٥ | ١٥ |
| المجموع | ٣٠ | ٣٠ |

التكافؤ بين المجموعتين: - تمت مكافأة المجموعتين التجريبية والضابطة في بعض العوامل التي قد تؤثر على سلامة التجربة وهي (درجة الذكاء الاجتماعي قبل البدء بالتجربة ،المستوى التعليمي للام ،المستوى التعليمي للأب).

أولاً: -درجة الذكاء الاجتماعي قبل البدء بالتجربة/ للتأكد من تكافؤ المجموعتين في هذا المتغير استخدم (اختبار مان- وتني (Man – Whitney test) لعينتين مستقلتين متوسطتين الحجم و بلغت القيمة المحسوبة (٧١.٥) و هي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (٤٠) وبذلك لم يظهر فرق دال إحصائياً وهذا يشير إلى إن المجموعتين متجانستين في درجة الذكاء الاجتماعي. و الجدول (٣) يوضح ذلك.

الجدول (٣) القيم الإحصائية لاختبار مان - وتني بمقياس الذكاء الاجتماعي للمجموعتين التجريبية و الضابطة

| المجموعة | العدد | مجموع الرتب | قيمة للمحسوبة | قيمة لاجدوليه | مستوى الدلالة | دلالة الفرق |
|-----------|-------|-------------|---------------|---------------|---------------|-------------|
| التجريبية | ١٥ | ١٩٢.٥ | ٧١.٥ | ٤٠ | ٠.٠٥ | غير دالة |
| الضابطة | ١٥ | ٢٧٢.٥ | | | | |

ثانياً: -المستوى التعليمي للام:-

لمعرفة دلالة الفرق بين المستوى التعليمي للام لإفراد العينة،استخدم (اختبار كولمكورف- سميرنوف (Kolmogrov-Smirnov test) وتبين أن القيمة المحسوبة بلغت (٠.٠٦٦) وهي اصغر من القيمة الجدولية وهي (٠.٧٢٨٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) مما يدل على إن المجموعتين متجانستان في متغير المستوى التعليمي للام والجدول (٤) يوضح ذلك.

الجدول (٤) القيم الإحصائية لاختبار كولمكورف- سميرنوف لمتغير المستوى التعليمي للام بين المجموعتين التجريبية و الضابطة

| المجموعة | المستوى التعليمي للام | | | | عدد الأفراد | قيمة ك المحسوبة | قيمة ك الجدولي | مستوى الدلالة | دلالة الفرق |
|-----------|-----------------------|-------|-------|------------|-------------|-----------------|----------------|---------------|-------------|
| | ابتدائي | ثانوي | جامعي | شهادة عليا | | | | | |
| التجريبية | ٣ | ٣ | ٨ | ١ | ١٥ | ٠.٠٦٦ | ٠.٠٧٢٨٦ | ٠.٠٥ | غير دالة |
| الضابطة | ٤ | ٣ | ٨ | | ١٥ | | | | |

ثالثاً:- المستوى التعليمي للأب:-

لمعرفة دلالة الفرق بين المستوى التعليمي للأب لإفراد العينة استخدم (اختبار كولمكورف - سميرنوف Kolmogrov-Smirnov test) وتبين أنّ القيمة المحسوبة (٠.٠٥٢٩) وهي اصغر من الجدولية (٠.٠٧٢٨٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) مما يدل على إن الفرق غير دال إحصائياً بين المجموعتين التجريبيّة و الضابطة في متغير المستوى التعليمي للأب والجدول (٥) يوضح ذلك.

الجدول (٥) القيم الإحصائية لاختبار كولمكورف-سميرنوف لمتغير المستوى التعليمي للأب بين المجموعتين التجريبيّة والضابطة

| المجموعة | المستوى التعليمي للأب | | | | عدد الأفراد | قيمة ك المحسوبة | قيمة ك الجدولية | مستوى الدلالة | دلالة الفرق |
|-----------|-----------------------|-------|-------|------------|-------------|-----------------|-----------------|---------------|-------------|
| | ابتدائي | ثانوي | جامعي | شهادة عليا | | | | | |
| التجريبية | ٢ | ٤ | ٧ | ٢ | ١٥ | ٠.٠٥٢٩ | ٠.٠٥ | غير | |
| الضابطة | ٣ | ٤ | ٧ | ١ | ١٥ | | | دال | |

رابعاً:- أدوات البحث/ للتحقق من أهداف البحث تم اعتماد الأداتين الآتيتين:-

أولاً:- تبنت الباحثة مقياس الذكاء الاجتماعي الذي أعدته (تاضية عبد الرزاق ٢٠١٥) في أطروحة دكتوراه غير منشورة في كلية التربية الأساسية / جامعة ديالى ، و يتكون هذا المقياس من (٣٦) فقرة تم وضع الدرجة المناسبة لكل فقرة بموجب بدائل الاستجابة الأربعة فأعطيت الدرجة (٤) للبديل الاول (تتطبق عليّ دائماً) ، والدرجة (٣) للبديل الثاني (تتطبق عليّ أحياناً) والدرجة (٢) للبديل الثالث (تتطبق عليّ نادراً) والدرجة (١) للبديل الرابع (لا تتطبق عليّ) لل فقرات الايجابية واعطيت اوزان معكوسة لل فقرات السلبية من (١-٤) وبالتالي فان اعلى درجة يحصل عليها المستجيب حسب المقياس هي (١٤٤) واقل درجة هي (٣٦) ، والوسط الفرضي (٩٠) درجة .

تم استخراج صدق الأداة بأكثر من طريقة وهي (صدق الظاهري و صدق البناء).
تم استخراج القوة التمييزية للمقياس باستخدام طريقة (المجموعتين المتطرفتين). وتم استخراج ثبات المقياس بطريقتين هما:-

١-معامل الاتساق الداخلي بطريقة التجزئة النصفية و قد كان مقدار الثبات (٠.٨٠).

٢- معامل الاتساق الخارجي (طريقة إعادة تطبيق الاختبار) و قد كان مقداره (٠.٨٦).
إما سبب تبني مقياس (عبد الرزاق ٢٠١٥):-

- ١- يعد هذا المقياس من المقاييس الحديثة التي تقيس الذكاء الاجتماعي.
- ٢- يتضمن هذا المقياس المجالات التي أشارت إليها بعض الدراسات بأنها تؤدي إلى رفع مستوى الذكاء الاجتماعي لدى الأفراد.

ثانياً:- البرنامج التدريبي :- تعد تحديد الحاجات خطوة مهمة في البرنامج التدريبي إذ قامت الباحثة بتطبيق مقياس الذكاء الاجتماعي على عينة من طالبات المرحلة الإعدادية إذ بلغت (١٠٠) طالبة ورأت الباحثة ان جميع الفقرات تعد حاجات ضرورية للعينة لذا قامت باعتماد جميع الفقرات في تحديد الحاجات للبرنامج التدريبي والجدول (٦) يبين ذلك

الجدول (٦) حاجات البرنامج التدريبي

| ت | الفقرة | عنوان الجلسة |
|----|--|------------------------|
| ١ | انصح صديقتي عندما يقعن في خطأ | الاهتمام الاجتماعي |
| ٢ | ابادر بالحديث مع الآخرين | الاهتمام الاجتماعي |
| ٣ | اعامل الآخرين بمساواة | مهارة القيادة والتنظيم |
| ٤ | احرج عندما اعتذر من صديقتي | مهارة التعاطف |
| ٥ | اقاطع صديقتي عند حديثهن امام الآخرين | مهارة التواصل |
| ٦ | استهزيء بالآخرين عند حديثهم | مهارة التعاطف |
| ٧ | اشعر بالراحة عندما اكون وحيداً | مهارة التواصل |
| ٨ | احرص على ان اتعامل بلطف مع الآخرين | مهارة التعاطف |
| ٩ | لا يهمني مشاعر الآخرين حينما اتعامل معهم | مهارة التعاطف |
| ١٠ | اتفقد احوال الآخرين وأسأل عنهم | الاهتمام الاجتماعي |
| ١١ | انشغل بمشاكلي ولا وقت عندي لمشاكل الآخرين | مهارة التواصل |
| ١٢ | أؤمن ان الوجه البشوش يقربني إلى صديقتي | مهارة التواصل |
| ١٣ | افهم تعابير وحركات صديقتي | مهارة التواصل |
| ١٤ | يسرنني مشاركة زميلاتي في الحفلات والمناسبات الاجتماعية | الاهتمام الاجتماعي |
| ١٥ | اتحاور مع الآخرين قبل الاقدام على أي عمل | مهارة القيادة والتنظيم |
| ١٦ | انظر باهتمام إلى وجه من يتحدث لي | مهارة التواصل |
| ١٧ | اسال عن صديقتي عند غيابهن عن الدوام | مهارة التواصل |

| | | |
|----|---|------------------------|
| ١٨ | البي دعوة الاصدقاء والاقارب والجيران | مهارة التواصل |
| ١٩ | حديثي يقرني إلى الآخرين | مهارة التواصل |
| ٢٠ | اشعر بنفس مشاعر صديقتي عندما تتعرض إلى مشكلة | مهارة التعاطف |
| ٢١ | أتألم عندما يصاب جاري بالحزن | مهارة التعاطف |
| ٢٢ | أشارك صديقتي في حل مشكلتيهن | مهارة التواصل |
| ٢٣ | افقد شهيتي للأكل عندما افرح بنجاح صديقتي | مهارة التعاطف |
| ٢٤ | احزان صديقتي تؤثر فيّ | مهارة التعاطف |
| ٢٥ | اشعر بالفرح لفرح الآخرين | مهارة التعاطف |
| ٢٦ | استهزيء بصديقتي عندما يخطأ | مهارة التواصل |
| ٢٧ | أؤمن بالرأي القائل في هذا الزمن ((كل واحدة عليها بنفسها)) | مهارة التواصل |
| ٢٨ | اتحمل مسؤولية اعمال | مهارة القيادة والتنظيم |
| ٢٩ | أبادر بالتحدث مع اناس مجتمعون | الاهتمام الاجتماعي |
| ٣٠ | أصغي إلى الآخرين عندما يتحدثون إليّ | الاهتمام الاجتماعي |
| ٣١ | أشارك بالتخطيط في الاحتفالات التي تقام في المدرسة | مهارة القيادة والتنظيم |
| ٣٢ | أعد نفسي مسؤولة عن اخواني بغياب والدتي | مهارة القيادة والتنظيم |
| ٣٣ | انوب عن صديقتي في الحديث عنهن | مهارة القيادة والتنظيم |
| ٣٤ | احس ان صديقتي يتحدثن الي عن مشكلاتهن دون احراج | مهارة التعاطف |
| ٣٥ | يسرنني ان اكون مراقبة للصف | مهارة القيادة والتنظيم |
| ٣٦ | انظم اعمال صديقتي عند حاجتهن لي | مهارة القيادة والتنظيم |

يلي تحديد الحاجة تصميم البرنامج التدريبي الذي يفي هذه الحاجة ، وتمر عملية تصميم البرنامج التدريبي بالخطوات التالية:

- ١- تحديد أهداف البرنامج: والأهداف هي الغايات المطلوب تحقيقها من البرنامج التدريبي، وهذه الأهداف عبارة عن نتائج يجرى تصميمها وإقرارها مسبقا ، والهدف العام من البرنامج هو تنمية بعض مهارات الذكاء الاجتماعي لدى طالبات المرحلة الاعدادية.
- ٢- تحديد نوع المهارات التي سيتم التدريب عليها: بعد أن يتم تحديد الاحتياجات التدريبية يأتي بعدها تقرير نوع المهارة أو المهارات الملائمة لتلك الاحتياجات، والتي سوف يعمل البرنامج التدريبي على إكسابها أو صقلها لدى افراد المجموعة التجريبية، وهذه المهارات (الاهتمام الاجتماعي، التعاطف، التواصل ، القيادة والتنظيم)

٣ - اختيار أسلوب التدريب: سيتم اعتماد أسلوب النمذجة في تنمية بعض مهارات الذكاء الاجتماعي لدى عينة البحث في البرنامج.

تحديد النشاطات والفعاليات ذات العلاقة بأهداف البرنامج: قامت الباحثة باختيار النشاطات ذات العلاقة بالنظرية المتبناة في بناء البرنامج التدريبي والأساليب المستعملة ، إذ حددت اثنتي عشرة عشر جلسة بواقع جلستين أسبوعياً، كما أن الزمن المستغرق في عقد الجلسات (٤٠) دقيقة في أعلى تقدير والجدول (٧) يوضح ذلك:

الجدول (٧) جلسات البرنامج لأسلوب ر النمذجة للمجموعة التجريبية ومواعيد انعقادها

| ت الجلسة | عنوان الجلسة | النشاطات المقدمة | تاريخ انعقادها | الزمن المستغرق |
|-------------|--------------------------|------------------|---------------------|----------------|
| ١ | التهيئة للبرنامج | تعليمات | الأثنين ٢٠١٦/٢/٢٢ | ٤٠ دقيقة |
| ٢ | الاهتمام الاجتماعي | نمذجة حياة | الخميس ٢٠١٦/٢/٢٥ | ٤٠ دقيقة |
| ٣ | مهارة التواصل | نمذجة رمزية | الأثنين ٢٩ / ٢٠١٦/٢ | ٤٠ دقيقة |
| ٤ | مهارة التواصل | نمذجة رمزية | الخميس ٢٠١٦/٣/٣ | ٤٠ دقيقة |
| ٥ | مهارة القيادة والتنظيم | نمذجة حياة | الأثنين ٢٠١٦/٣/٧ | ٤٠ دقيقة |
| ٦ | مهارة التعاطف | نمذجة رمزية | الخميس ٢٠١٦/٣/١٠ | ٤٠ دقيقة |
| ٧ | مهارة التواصل | نمذجة حياة | الأثنين ٢٠١٦/٣/١٤ | ٤٠ دقيقة |
| ٨ | مهارة القيادة والتنظيم | نمذجة رمزية | الخميس ٢٠١٦/٣/١٧ | ٤٠ دقيقة |
| ٩ | مهارة الاهتمام الاجتماعي | نمذجة حياة | الأثنين ٢٠١٦/٣/٢١ | ٤٠ دقيقة |
| ١٠ | مهارة التعاطف | نمذجة رمزية | الخميس ٢٠١٦/٣/٢٤ | ٤٠ دقيقة |
| ١١ | مهارة التعاطف | نمذجة حياة | الأثنين ٢٠١٦/٣/٢٨ | ٤٠ دقيقة |
| ١٢ | إنهاء البرنامج | مناقشة-حوار | الخميس ٢٠١٦/٣/٣١ | ٤٠ دقيقة |

تقويم البرنامج:- سيقوم البرنامج من خلال:-

١- **التقويم التمهيدي:-** ويتلخص بالإجراءات التي تمت قبل البدء بالبرنامج والمتمثلة في صدق البرنامج و تكافؤ العينة و الإختبار البعدي.

٢- **التقويم البنائي**:- ويتم بإجراء عملية التقويم عند نهاية كل جلسة وذلك من خلال توجيه الأسئلة للمتدربين ومتابعة التدريبات عند بدء كل جلسة.

٣- **التقويم النهائي**:- ويحصل ذلك من خلال القياس أبعدي لمقياس الذكاء الاجتماعي لإفراد المجموعة التجريبية لتحديد مستوى التغير الحاصل لمستوى هذا المتغير.

الصدق الظاهري للبرنامج:- نعني بالصدق الظاهري:- قيام مجموعة من الخبراء المختصين بتقدير مدى تمثل فقرات المقياس للسمة المراد قياسها (Ebel, 1972: 79).

وقد عرض البرنامج التدريبي على مجموعة من الخبراء و المتخصصين في مجال التربية وعلم النفس (الملحق/١) لمعرفة مدى مناسبة الأنشطة و الفعاليات المستخدمة لتحقيق الأهداف و قد حصل البرنامج على نسبة عالية من الاتفاق بلغت (١٠٠%) و اخذت الباحثة بالملاحظات و التعديلات التي قدمها الخبراء من اجل الوصول إلى المستوى المطلوب للبرنامج.

تطبيق البرنامج التدريبي:- بعد اختيار عينة البحث و تحديد التصميم التجريبي وتحديد الأسلوب الذي ستعتمده و إعداد أدواته و الفنيات المعتمدة، قامت الباحثة بالإجراءات الآتية:-

١- اختير (٣٠) طالبة بصورة عمدية من اللواتي حصلن على اقل درجات على مقياس الذكاء الاجتماعي وتم توزيعهن بصورة عشوائية و بالتساوي إلى مجموعتين تجريبية عددها (١٥) طالبة و ضابطة عددها (١٥) طالبة، التقت الباحثة بطالبات المجموعة التجريبية للتعرف عليهن و تعريفهن بطبيعة عمل البرنامج كما بلغن عن مكان الجلسات و زمانها.

٢- حددت عدد جلسات البرنامج التدريبي للمجموعة التجريبية ب(١٢) جلسة بواقع جلستين أسبوعياً، وقد طلبت من أفراد المجموعة التجريبية الحفاظ على سرية ما يدور خلال الجلسات.

٣- حدد مكان جلسات البرنامج التدريبي في قاعة المكتبة المدرسية بين الساعة (١١.٥) - (١٢.١٥) من أيام الاثنين والخميس ومن كل أسبوع مدة الجلسة (٤٥) دقيقة.

٤- عدت الدرجات التي حصل عليها أفراد المجموعتين التجريبية و الضابطة على مقياس الذكاء الاجتماعي قبل البدء بتطبيق البرنامج بمثابة نتائج الاختبار القبلي.

٥- حدد الاثنين ٢٢/٢/٢٠١٦ موعدا للجلسة الأولى.

٦- تحديد موعد للاختبار البعدي على مقياس الذكاء الاجتماعي الخميس الموافق ٢٠١٦./٤/٤

٧- تحديد موعد للاختبار المرجئ على مقياس الذكاء الاجتماعي الأربعاء الموافق ٢٠١٦/٥/٤.

وفيما يأتي نماذج لبعض جلسات البرنامج التدريبي الذي أعدته الباحثة:

إدارة الجلسة الثالثة:- مهارة التواصل .

* تراجع الباحثة مع أفراد المجموعة ما دار في الجلسة السابقة ومن ثم تقدم موضوع الجلسة وهو عرض الجلسة (التواصل الاجتماعي) من خلال سرد قصة (لم ينقطع أحمد عن زيارة صديقه أحسان في المستشفى والاهتمام به، وفي إحدى الزيارات وجد أحمد صديقة إحسان يعاني من مشكلة دفع أجور العملية والدواء والرقود في المستشفى، فهرع أحمد إلى أصدقائه لجمع المبلغ لمساعدة صديقهم إحسان وعندما أصبح صديقهم بصحة جيدة شكر الجميع على مساعدتهم له وتعاونهم وتمنى للجميع والصحة).

* فمن خلال هذه القصة التي تتحدث عن التواصل مع الآخرين نرى أنّ الإنسان هو كائن اجتماعي وجوده يكتمل بوجود الآخرين.

* تناقش الباحثة الطالبات بمحاور القصة وماهيتها لأجل التوضيح لهن أهمية مهارة التواصل في تنمية الذكاء الاجتماعي لدى الفرد.

التقويم: تسأل الباحثة الطالبات عن ما دار في الجلسة من حيث :

١-معنى التواصل مع الآخرين؟

٢-كيف نتواصل مع الآخرين ؟

التدريب البيئي: تطلب الباحثة من الطالبات بذكر موقف مر بهن بخصوص التواصل مع الآخرين.

إدارة الجلسة السادسة :- مهارة التعاطف

تراجع الباحثة مع أفراد المجموعة ما دار في الجلسة السابقة ومن ثم تقدم موضوع الجلسة وهو (تقديم المساعدة) هي تقديم وإعطاء شيء لشخص محتاج دون الحصول على مقابل وتكون المساعدة إما لفضية أو معنوية أو مادية أو علمية أو عملية.

آلية تقديم المساعدة: أنّ يكون هناك شخص محتاج إلى مساعدة.

-أن يكون لديك القدرة على المساعدة.

-القيام بتقديم المساعدة من دون مقابل وبدون إشعاره بذلك.

سبل تقديم المساعدة:

١- مساعدة عملية وذلك بمساعدة الشخص بشكل عملي مثلاً مساعدته في حمل الأثقال أو في أنجاز الأعمال المنزلية أو الواجبات المدرسية.

٢- مساعدة مادية وذلك بتقديم بعض المال أو إعطاء بعض المستلزمات الدراسية.

٣- مساعدة معنوية أو وجدانية من خلال الكلمات وتخفيف الآلام

* تقوم الباحثة بنمذجة الموقف الاتي لتوضيح ذلك .

الباحثة : كيف كانت اجاباتكن في امتحان الرياضيات ؟

ايه : لم تكن بصورة جيدة وسأحصل على درجة قليلة .

الباحثة : لماذا ؟

ايه: لم افهم الموضوع وقد قرأته لعدة مرات .

هبة : تقول لنور إن زميلتنا أیه لم تفهم موضوع الرياضيات وهي بحاجة إلى المساعدة في شرح المادة .

نور : انا سأشرح الموضوع لها وسأبذل كل جهدي .

هبة : سنفرح ايه بذلك شكراً لك يا نور .

* تقوم الباحثة بمناقشة الموقف مع أفراد المجموعة وتلخص ما دار فيها .

* تقوم الباحثة بتوضيح أهمية المساعدة وتلخصها بانها ضرورية للحفاظ على سلامة المجتمع وتماسكه وانتشار المحبة فيه وتساعد في التقليل من حدة الضغط العصبي إذ ان مساعدة الفرد للآخرين تقلل من تفكيره في همومه ومشاكله الشخصية ومن ثم يشعر بالراحة النفسية .

*التقويم: تسأل الباحثة الطالبات عن ما دار في الجلسة من حيث :

* ماذا نعني بتقديم المساعدة؟

*وما هي سبل تقديمها للآخرين؟

* تطلب الباحثة من أفراد المجموعة ذكر موقف يوضح كيف ساعدوا الآخرين وعدته تدريباً بيتياً .

إدارة الجلسة الثامنة :- مهارة الاهتمام الاجتماعي

* تراجع الباحثة مع أفراد المجموعة ما دار في الجلسة السابقة ومن ثم تقدم موضوع الجلسة وهو (المشاركة الوجدانية) والذي تعني به (قدرة الفرد على مشاركة الآخرين افراحهم واحزانهم) ثم تشرح الباحثة التعريف وتبين اهمية المشاركة الوجدانية بتقوية الروابط الاجتماعية في المجتمع . وتناقش الطالبات بذلك وتقدم الشكر والتثناء للطالبات اللواتي شاركن بالمناقشة .

*تقوم الباحثة بعرض خطوات تعبر عن المشاركة الوجدانية :-

• حب الآخرين واحترامهم

• الاهتمام بالآخرين

• مساعدة الآخرين في حل مشكلاتهم

• مشاركة الآخرين افراحهم ومواساتهم بأحزانهم

*تقوم الباحثة بنمذجة موقف يعبر عن المشاركة الوجدانية

نور ا هل تعلمين يا آية ان صديقتنا مها قد توفي والدها ؟

آية ا اوه ماذا تقولين ؟ واجهزت آية بالبكاء .

نور ا ماذا سنفعل يا آية لصديقتنا مها ؟

آية ا فلنذهب الان الى بيتها ونقدم لها العزاء ونبقى بقرب صديقتنا مها حتى تتجاوز هذه

الازمة الصعبة

نور ا هيا بنا .

*ناقشت الباحثة هذا الموقف مع الطالبات وذكرت لهن ان مشاركتنا للآخرين وجدانيا تقرنا

من الآخرين وترفع من سلوكنا لأنه مثلما نحن نشاركهم هم سوف يشاركونا لان الحياة اخذ

وعطاء ولكوننا نحمل ذكاء اجتماعيا فأن المشاركة الوجدانية تنمي من مهارة الاهتمام

الاجتماعي لدينا

*تطرح الباحثة سؤالا للطالبات:- اقام جيرانك حفلة تخرج لابنتهم . ماذا ستفعلن؟

*دار نقاش مع الطالبات حول هذا السؤال وتقدمت الباحثة بالشكر والثناء للطالبات اللواتي شاركن في الإجابة عن السؤال ، وتوصلت الباحثة من خلال ذلك الى مدى استيعاب الطالبات لهذه الجلسة (لاحظت الباحثة من خلال اجابات الطالبات على الاسئلة بأن لوالديهم دور في توجيههم على مشاركة الاخرين وجدانيا وهذا بالتالي سوف ينمي من الذكاء الاجتماعي لديهن) .

*لخصت الباحثة الجلسة وتوصلت الى السلبيات والايجابيات التي تخللت الجلسة لأجل العمل على تلافي السلبيات في الجلسات اللاحقة .

*طلبت الباحثة من كل طالبة تسجيل موقفين تظهر فيهما مشاركة الأخرين وجدانيا مع الاخرين .

الوسائل الإحصائية ((Statistical means)):- استعملت الدراسة الوسائل الإحصائية الآتية:-

١-معامل ارتباط بيرسون ((Person Correlation Coif isn't)) استعمل لحساب ثبات الاختبار بطريقة إعادة الاختبار. (ألباتي و اثناسيوس، ١٩٧٧:١٨١)

٢-اختبار كولمكوف-سميرنوف (Kolmogrov-Smirnov)) استعمل، ١٤ عرفة دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية و الضابطة في متغيرات (تحصيل إلام، تحصيل الأب) عند احتساب التكافؤ. (توفيق، ١٩٨٥:١٤٤)

٣-اختبار مان-وتني لعينات متوسطة الحجم (Man-Whitney test) // استعمل لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية و الضابطة عند تطبيق البرنامج و في الاختبار القبلي عند احتساب التكافؤ بين المجموعتين. (عودة و الخليلي، ٢٠٠٠:٤٤٥)

٤-اختبار ولكوكسن لعينتين مترابطتين (Wilcoxon test) // استعمل لمعرفة دلالة النتائج بين عينتين مترابطتين. (عودة و الخليلي، ٢٠٠٠:٤٣٨).

عرض النتائج و التوصيات و المقترحات

أولاً:- عرض النتائج و مناقشتها:-

سيتم عرض النتائج التي توصل إليها البحث الحالي على وفق فرضياته وتفسيرها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة التي تناولتها الباحثة وكما يأتي: -

الفرضية الأولى: - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين رتب درجات المجموعة التجريبية قبل البرنامج وبعده.

ولأجل التحقق من هذه الفرضية طبقت الباحثة اختبار (ولكوسن) لعينتين مترابطتين وجاءت النتائج كما موضح في الجدول (٨) وعلى النحو الآتي:-

الجدول (٨)

درجات المجموعة التجريبية على مقياس الذكاء الاجتماعي قبل البرنامج وبعده والفرق بينهما والرتب الموجبة والسالبة وقيمة (W) المحسوبة والجدولية

| ت | المجموعه التجريبية | | الفرق | القيمة المطلقة | رتب الفروق المطلقة | الرتب الموجبة | الرتب السالبة | قيمة W | مستوى الدلالة عند |
|---------|--------------------|--------------|-------|----------------|--------------------|---------------|---------------|--------|-------------------|
| | قبل البرنامج | بعد البرنامج | | | | | | | |
| | | | | | | | | | ٠.٠٥ |
| ١ | ٧٩ | ١١٦ | ٣٧- | ٣٧ | ٦ | | ٦- | صفر | ٢٥ |
| ٢ | ٧٠ | ١٢٦ | ٥٦- | ٥٦ | ١٥ | | ١٥- | | |
| ٣ | ٧٤ | ١٠٦ | ٣٢- | ٣٢ | ٢ | | ٢- | | |
| ٤ | ٧٧ | ١١٠ | ٣٣- | ٣٣ | ٣ | | ٣- | | |
| ٥ | ٧٨ | ١٣٠ | ٤٢- | ٤٢ | ٨ | | ٨- | | |
| ٦ | ٨٠ | ١١٤ | ٣٤- | ٣٤ | ٤ | | ٤- | | |
| ٧ | ٧٦ | ١٢٠ | ٤٤- | ٤٤ | ١٠ | | ١٠- | | |
| ٨ | ٨٠ | ١٢١ | ٤١- | ٤١ | ٧ | | ٧- | | |
| ٩ | ٧٧ | ١٣١ | ٥٤- | ٥٤ | ١٣ | | ١٣- | | |
| ١٠ | ٧٢ | ١١٥ | ٤٣- | ٤٣ | ٩ | | ٩- | | |
| ١١ | ٨١ | ١٠٧ | ٢٦- | ٢٦ | ١ | | ١- | | |
| ١٢ | ٨٣ | ١١٨ | ٣٥- | ٣٥ | ٥ | | ٥- | | |
| ١٣ | ٦٩ | ١١٧ | ٤٨- | ٤٨ | ١٢ | | ١٢- | | |
| ١٤ | ٦٤ | ١١٠ | ٤٦- | ٤٦ | ١١ | | ١١- | | |
| ١٥ | ٧٥ | ١٣٠ | ٥٥- | ٥٥ | ١٤ | | ١٤- | | |
| المتوسط | ٧٥,٦٦ | ١١٨,٠٦ | | | | + | - | | |
| | | | | | | صفر | ١٢٠ | | |

اظهرت النتائج ان متوسط درجات المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي على مقياس الذكاء الاجتماعي بلغ (٧٥,٦٦) وبلغ متوسط درجات الاختبار البعدي (١١٨.٠٦) ، وعند تطبيق اختبار (ولكوكسن) لعينتين مترابطتين اظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية في الاختبار البعدي على مقياس الذكاء الاجتماعي عند مستوى دلالة (٠.٠٥) اذ بلغت القيمة المحسوبة (صفر) وهي اصغر من القيمة الجدولية البالغة (٢٥) مما يدل على وجود فروق دالة احصائية بين درجات التطبيقين وبذلك ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة .

الفرضية الثانية:- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين رتب درجات المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي. ولأجل التحقق من ذلك طبقت الباحثة اختبار (مان وتني) لعينات متوسطة الحجم والجدول (٩) يوضح ذلك :-

الجدول (٩)

درجات افراد المجموعتين التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس الذكاء الاجتماعي في الاختبار البعدي ورتبهما وقيمة (U) المحسوبة و الجدولية .

| ت | المجموعة التجريبية | | المجموعة الضابطة | | قيمة U | مستوى الدلالة عند ٠.٠٥ |
|----|--------------------|--------|------------------|--------|--------|---|
| | الدرجة | الرتبة | الدرجة | الرتبة | | |
| ١ | ١١٦ | ٢٢ | ٦٦ | ٢ | ٢٠ | الفرق دال احصائياً عند مستوى دلالة ٠.٠٥ |
| ٢ | ١٢٦ | ٢٧ | ٦٤ | ١ | | |
| ٣ | ١٠٦ | ١٦ | ٦٨ | ٣ | | |
| ٤ | ١١٠ | ١٨,٥ | ٧٥ | ٦ | | |
| ٥ | ١٣٠ | ٢٨,٥ | ٧٦ | ٨.٥ | | |
| ٦ | ١١٤ | ٢٠ | ٧٠ | ٤ | | |
| ٧ | ١٢٠ | ٢٥ | ٧٢ | ٥ | | |
| ٨ | ١٢١ | ٢٦ | ٨٣ | ١٣ | | |
| ٩ | ١٣١ | ٣٠ | ٧٦ | ٨.٥ | | |
| ١٠ | ١١٥ | ٢١ | ٧٨ | ٩ | | |

| | | | | | | | |
|--|--|--|-----|----|------|--------|---------|
| | | | ١٠ | ٨٠ | ١٧ | ١٠٧ | ١١ |
| | | | ١٢ | ٨٢ | ٢٤ | ١١٨ | ١٢ |
| | | | ١٥ | ٨٥ | ٢٣ | ١١٧ | ١٣ |
| | | | ١١ | ٨١ | ١٨,٥ | ١١٠ | ١٤ |
| | | | ١٤ | ٨٤ | ٢٨,٥ | ١٣٠ | ١٥ |
| | | | ٢ | ٢ | ١ | ١ | |
| | | | ١٢٠ | ١٥ | ٣٤٥ | ١٥ | |
| | | | | ٧٦ | | ١١٨.٠٦ | المتوسط |

اظهرت النتائج ان متوسط درجات المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي على مقياس الذكاء الاجتماعي بلغ (١١٨.٠٦) ، و متوسط درجات المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي على مقياس الذكاء الاجتماعي كان (٧٦) ، وعند تطبيق اختبار (مان وتتي) لعينات متوسطة الحجم اظهرت النتائج جود فروق ذات دلالة احصائية في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) اذ بلغت القيمة المحسوبة (٢٠) وهي اصغر من القيمة الجدولية البالغة لا (٥٩) وبذلك يكون الفرق دال إحصائياً وبهذا ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة .

الفرضية الثالثة:- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين رتب درجات المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي والاختبار المرجئ.

لأجل التحقق من هذه الفرضية طبق الباحث اختبار (ولكوكسن) لعينتين مترابطتين وجاءت النتائج موضحة كما في الجدول (١٠) :-

الجدول (١٠) درجات المجموعة التجريبية على مقياس الذكاء الاجتماعي في الاختبارين البعدي والمرجئ

وقيمة (W) المحسوبة والجدولية

| ت | الدرجات | الفرق | القيمة المطلقة | رتب الفروق المطلقة | الرتب الموجبة | الرتب السالبة | قيمة W | مستوى الدلالة عند ٠.٠٥ |
|---|----------|----------|----------------|--------------------|---------------|---------------|--------|------------------------|
| | خ . بعدي | خ . مرجئ | | | | | | |
| ١ | ١١٦ | ١١٧ | ١ | ٣.٥ | | ٣.٥- | | |
| ٢ | ١٢٦ | ١٢٥ | ١ | ٣.٥ | | | | |

| | | | | | | | | | | |
|---|----|------|------|------|------|------|---------|-----|-----|----|
| الفرق غير دال إحصائياً عند مستوى دلالة ٠.٠٥ | ٢٥ | ٤٩ | | ١٠.٥ | ١٠.٥ | ٢ | ٢ | ١٠٤ | ١٠٦ | ٣ |
| | | | ١٥- | | ١٥ | ٣ | ٣- | ١١٣ | ١١٠ | ٤ |
| | | | - | | ١٠.٥ | ٢ | ٢- | ١٣٢ | ١٣٠ | ٥ |
| | | | ١٠.٥ | | | | | | | |
| | | | ٣.٥- | | ٣.٥ | ١ | ١- | ١١٥ | ١١٤ | ٦ |
| | | | | ١٠.٥ | ١٠.٥ | ٢ | ٢ | ١٢٢ | ١٢٠ | ٧ |
| | | | - | | ١٠.٥ | ٢ | ٢- | ١١٩ | ١٢١ | ٨ |
| | | | ١٠.٥ | | | | | | | |
| | | | - | | ١٠.٥ | ٢ | ٢- | ١٣٣ | ١٣١ | ٩ |
| | | | ١٠.٥ | | | | | | | |
| | | | | ١٠.٥ | ١٠.٥ | ٢ | ٢ | ١١٣ | ١١٥ | ١٠ |
| | | | | ١٠.٥ | ١٠.٥ | ٢ | ٢ | ١٠٥ | ١٠٧ | ١١ |
| | | | | ٣.٥ | ٣.٥ | ١ | ١ | ١١٧ | ١١٨ | ١٢ |
| | | | ٣.٥- | | ٣.٥ | ١ | ١- | ١١٨ | ١١٧ | ١٣ |
| | | | ٣.٥- | | ٣.٥ | ١ | ١- | ١٠٩ | ١١٠ | ١٤ |
| - | | ١٠.٥ | ٢ | ٢- | ١٣٢ | ١٣٠ | ١٥ | | | |
| ١٠.٥ | | | | | | | | | | |
| -و | +و | | | | ١١٨، | ١١٨، | المتوسط | | | |
| ٧١ | ٤٩ | | | | ٢٦ | ٠٦ | | | | |

اظهرت النتائج ان متوسط درجات المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي بلغ (١١٨.٠٦) ومتوسط الدرجات في الاختبار المرجئ بلغ (١١٨.٢٦) على مقياس الذكاء الاجتماعي ، وعند تطبيق اختبار (ولكوكسن) لعينتين مترابطتين اظهرت النتائج بعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين درجات افراد المجموعة التجريبية في الاختبارين البعدي والمرجئ عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وقد بلغت القيمة المحسوبة (٤٩) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (٢٥) وبذلك يكون الفرق غير دال إحصائياً لذا تقبل الفرضية الصفرية وترفض البديلة .

من خلال النتائج التي توصلت إليها الفرضيات تبين :-

١- إن الطالبات اللواتي تعرضن للبرنامج التدريبي قد ارتفع مستوى بعض مهارات الذكاء الاجتماعي لديهم بشكل ملحوظ موازنة بالطالبات اللواتي لم يتعرضن للبرنامج التدريبي وفقا للمتوسطات والتحليل الإحصائي الذي أعربت عنه الوسائل المستعملة، وتعزو الباحثة سبب ذلك إلى إن موضوعات البرنامج التدريبي و الوسائل التي استخدمت كانت ملائمة لرفع مستوى بعض مهارات الذكاء الاجتماعي لديهم وانفقت هذه النتيجة مع (دراسة عبد الرزاق، ٢٠١٤).

٢- استقرار نتائج البحث بعد مرور (٣٠) يوماً على تطبيقه، وهذا دليل على أن هذه المدة لم تمنح أثر البرنامج، بمعنى انه حافظ على قوة أثره في أفراد المجموعة التجريبية، و تعتقد الباحثة إن أسلوب (النمذجة) المتبع في البرنامج والأنشطة المختلفة التي تضمنها البرنامج أسهمت في تغير حقيقي في مستوى الذكاء الاجتماعي لإفراد المجموعة التجريبية التي تلقت البرنامج، وقد انفقت هذه النتيجة مع دراسة (الطائي، ٢٠٠٥).

الاستنتاجات

- في ضوء نتائج التي توصل إليها البحث الحالي يمكن استنتاج ما يأتي :-
- ان نقص الذكاء الاجتماعي مشكلة تعاني منها بعض طالبات المرحلة الاعدادية .
 - نوع العلاقات السائدة داخل البيت له أثر في تنمية مهارات الذكاء الاجتماعي لدى الطالبات.
 - ان التفاعل الحاصل بين الطالبات بوصفهن مجموعة ضمن البرنامج التدريبي له دور جيد في انجاح جلسات البرنامج التدريبي .

التوصيات

- في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها في البحث الحالي توصي الباحثة:
- ١- اعتماد المختصين في المجال التربوي البرنامج التدريبي الذي قامت بإعداده الباحثة لأجل تنمية الذكاء الاجتماعي لدى الطلبة.
 - ٢- اعتماد المختصين في المجال التربوي لمقياس الذكاء الاجتماعي للكشف عن هذا المتغير لدى الطلبة.

المقترحات

في ضوء نتائج البحث، تقترح الباحثة بالاتي:-

- ١- إجراء دراسة مقارنة بين المدارس الاعدادية (البنين والبنات).
- ٢- إجراء دراسة مشابهة ولمراحل دراسية أخرى (ابتدائية و متوسطة).
- ٣- التعرف على أثر أسلوب النمذجة في تنمية متغيرات أخرى مثل (الذكاء الروحي).

Abstract

The Effect of Training program on Developing Social Intelligence among the Preparatory School girls

Keywords : training- program - Social Intelligence

Dr. Khansaa Abdulrazzaq Abed

Institute of Fine Arts for Boyes/ Baqubah

This study acquires its importance from the fact that it deals with Social intelligence, the present study aims at finding out:

The Effect of Modeling on Developing Social Intelligence among the Preparatory School girls via testing the following hypotheses:-

1-There are no statistically significant differences on the level of (0,05)P between the Scores of the experimental group scares before and after programmer.

2- There are no statistically significant differences on the level of (0,05)P between the Scores of the experimental and control groups in the post test.

3- There are no statistically significant differences on the level of (0,05)P between the Scores of the experimental group in the post and postponed test.

For achieving the aims of this study, two tools have been used:

(Abdulrazzaq,2015)measure for Social intelligence and the program that has been prepared according to the Modeling.

Moreover, the experimental approach is adopted to verify the study hypotheses. The sample consists of (30) female students who got less score on the Social intelligence measure. The sample is selected from the Preparatory School (Thwayba AlAslmia) for girls in the city of Baqubah . They are distributed randomly into two equal groups. The set program was applied on the experimental group while the control group is not exposed to training program Then, the Modeling approach was adopted . Furthermore; the number of program session was (12). The validity of the program is achieved .through exposing it to a number of experts

In order to process data of the study, a group of statistical tools were used like; Pearson Correlation Coefficient, Kolmogorov-Smirnov test and Wilcoxon test.

It has been found out that

1-There are statistically significant differences at 0.05 level of significance in experimental group and in favor of the program

2-There are statistically significant differences at 0.05 level of significance between the experimental and control groups . in the post test and in favor of the experimental group

3-There are no statistically significant differences at 0.05 level of significance between the scores of the experimental group students in the post and postponed test.

المصادر

- ابو جادوا ، صالح محمد علي (٢٠٠٣) : علم النفس التربوي ، ط ٣ ، عمان ، الاردن : دار المسرة للنشر والتوزيع والطباعة .
- أبو حطب، فؤاد عبد اللطيف (١٩٩٦): القدرات العقلية، ط ٥، مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة.
- البدرى، نادية كريم عامر (٢٠٠١): الذكاء الاجتماعي وعلاقته ببعض أبعاد الشخصية لدى طلبة المرحلة الاعدادية، اطروحة دكتوراه غير منشورة-كلية التربية-جامعة البصرة.
- البياتي، عبد الجبار توفيق واثناسيوس زكريا (١٩٧٧): الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم نفس ،دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة البصرة.
- توفيق، عبد الجبار (١٩٨٥): التحليل الإحصائي في البحوث التربوية و النفسية و الاجتماعية - الطرق اللامعلمية، ط ٢، مؤسسة الكويت للتقدم العلمي، الكويت.
- جابر، عبد الحميد جابر (١٩٩٧): الذكاء ومقاييسه، دار النهضة العربية، القاهرة، مصر.
- الرازي، ابو بكر بن عبد القادر (١٤٠٣ - ١٩٨٣ م): مختار الصحاح، دار الرسالة للنشر، الكويت.
- الزغلول، عماد عبد الرحيم والهنداوي، علي فالح (٢٠٠٤): مدخل إلى علم النفس، ط ٢، دار الكتاب الجامعي - العين، الإمارات العربية.
- الزياد، فتحي مصطفى (١٩٩٦) : سيكولوجية التعلم بين المنظور الارتباطي والمنظور المعرفي ، ط ١ ، القاهرة ، مصر : دار النشر للجامعات
- سفيان، نبيل صالح (١٩٩٨): الذكاء الاجتماعي والقيم الاجتماعية وعلاقتها بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى طلبة علم النفس جامعة تعز أطروحة دكتوراه "منشورة"، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد..

- شلتز ، داون (١٩٨٣) : نظريات الشخصية ، ترجمة محمود ولي الكربولي وعبد الرحمن القيسي ، بغداد ، العراق : مطبعة جام .
- الشناوي،محمود محروس(٢٠٠٠):نظريات الإرشاد و العلاج النفسي،ط٢،السعودية،دار غريب للطباعة و النشر .
- عبد الرزاق، تاضية (٢٠١٥): تأثير اسلوبين من الارشاد السلوكي المعرفي في تنمية الذكاء الاجتماعي لدى طالبات المرحلة الإعدادية، إطروحة دكتوراه غير منشورة،كلية التربية الأساسية / جامعة ديالى .
- عبد الهادي ، جودت (٢٠٠٧) : نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية ، الطبعة الأولى ، دار الثقافة ، عمان ، الأردن .
- عودة، احمد و خليل الخليي(٢٠٠٠):الإحصاء للباحث في التربية و العلوم الإنسانية،ط٢،عمان،الأردن،دار الفكر للنشر و التوزيع .
- غيث،سعاد منصور وإناس رمضان المصري وآني أبو حنا(٢٠١١):فاعلية برنامج تدريبي معرفي- سلوكي في خفض الضغوط النفسية لدى أمهات الاطفال المصابين بالقبيلة السحائية، المجلة الاردنية في العلوم التربوية،مجلد٧،٤ع،ص٣٠٣-٣٢٥ .
- الطائي، عبد الكريم محمود صالح (٢٠٠٥) : اثر العلاج العقلاني الانفعالي والنمذجة في خفض مستوى الغضب لدى طلاب المرحلة المتوسطة ، أطروحة دكتوراه ، كلية التربية الجامعة المستنصرية .
- مصطفى ، أسامة فاروق (١٩٩٨) : الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالقيم الأخلاقية لدى طلبة الجامعة ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .
- منصور ، عبد المجيد سيد احمد واخرون(٢٠٠١):علم النفس التربوي،ط٤،مكتبة العبيكان، الرياض .
- وزارة التربية (١٩٨١) : المديرية العامة للتخطيط والاحصائي ، الطبعة الثانية ، مطبعة وزارة التربية ، بغداد ، العراق .

**Ebel, R.L. (1972) : Essential of Education Measurement , US.A ,New York*

**Foley,J(1971).AsociL in intelligence:Aconcept in search of data psychological Reports.vol.24.*

**Gardner,H (1995) :Intelligence:Multiple persbectives, New york.*

*Stable, R. M and Anderson. S. A. (1991): family system dynamics peer relation ships and adolescents psychological adjustment “in” family relation – Vol 4

*pervin , LiA , (1985) : Personalitg current controversies , issues , and direction in Mir . Rosenz weig and L,W proter , (Eds) Annual Review of psychology .

*Woolfolk , A . and Nicolich , LM . (1980) : Educational psy chology for Teachers , Prentice – hall , Englewood cliffs , New Jersey .

*` Turiel and Edwards . C.P. and Kohlery (1978) : Moral Develop ment in Turkih children Adolescence and young Adult , Journal of Cross – Cultural psychology . Vol . 9 , No . 1

الملحق (١)

أسماء السادة الخبراء مرتبة بحسب درجاتهم العلمية والحروف الأبجدية .

| ت | اسم الخبير و اللقب العلمي | التخصص | مكان العمل |
|---|---------------------------|-------------------|-------------------------------------|
| ١ | أ.د ناجي النواب | علم النفس الشخصية | جامعة بغداد/كلية التربية-ابن الهيثم |
| ٢ | أ.م.د أمل مهدي كاظم | علم النفس التربوي | معهد اعداد المعلمات الصباحي ديالى |
| ٣ | أ.م.د إخلاص علي حسين | علم النفس التربوي | جامعة ديالى/كلية التربية الاساسية |
| ٤ | أ.م.د عبد الكريم محمود | إرشاد نفسي | معهد اعداد المعلمين الصباحي/ديالى |

الملحق (٢) مقياس الذكاء الاجتماعي

عزيزتي الطالبة

لأغراض البحث العلمي تضع الباحثة بين يديك مجموعة من الفقرات التي تعبر عن استجابتك المحتملة اتجاه عدد من المواقف المختلفة التي نمر بها مع الآخرين راجية منك الصدق والموضوعية في الاجابة عليها وذلك بوضع علامة (✓✓) امام الاختيار الذي يعبر عن موقفك الحقيقي، علما انه ليس هناك جواب صحيح او خاطئ، وان افضل جواب هو ما يعبر عن رايبك الحقيقي لذا يرجى منك الاجابة على جميع الفقرات ولا داعي لذكر الاسم مع شكري لتعاونك وتمنياتي لك بالنجاح الدائم .

مثال توضيحي :اذا كان البديل الاول ينطبق عليك ضع علامة (✓) امام

الاختيار الاول وهكذا بالنسبة لباقي الفقرات ..

| الفقرة | تتطبق عليّ دائماً | تتطبق عليّ احياناً | تتطبق عليّ نادراً | لا تتطبق عليّ |
|----------------------------|-------------------|--------------------|-------------------|---------------|
| يسعدني ان اكون مراقبة للصف | | | | |

| ت | الفقرات | تتطبق عليّ دائماً | تتطبق عليّ احياناً | تتطبق عليّ نادراً | لا تتطبق عليّ |
|----|---|-------------------|--------------------|-------------------|---------------|
| ١ | أنصح صديقاتي عندما يقعن في خطأ | | | | |
| ٢ | أبادر بالحديث مع الاخرين | | | | |
| ٣ | أعامل الاخرين بمساواة | | | | |
| ٤ | أحرج عندما اعتذر من صديقاتي | | | | |
| ٥ | أقاطع صديقاتي عند حديثهن امام الاخرين | | | | |
| ٦ | أستهزيء بالأخرين عند حديثهم | | | | |
| ٧ | أشعر بالراحة عندما اكون وحيدا | | | | |
| ٨ | أحرص على أن اتعامل بلطف مع الاخرين | | | | |
| ٩ | لا يهمني مشاعر الاخرين حينما اتعامل معهم | | | | |
| ١٠ | أتفقد احوال الاخرين وأسأل عنهم | | | | |
| ١١ | أنشغل بمشاكلي ولا وقت عندي لمشاكل الاخرين | | | | |
| ١٢ | أؤمن ان الوجه البشوش يقربني الى صديقاتي | | | | |
| ١٣ | أفهم تعابير وحركات صديقاتي | | | | |
| ١٤ | يسرني مشاركة زميلاتي في الحفلات والمناسبات الاجتماعية | | | | |
| ١٥ | أتحاور مع الاخرين قبل الاقدام على اي عمل | | | | |
| ١٦ | أنظر باهتمام الى وجه من يتحدث لي . | | | | |
| ١٧ | أسأل عن صديقاتي عند غيابهن عن | | | | |

| | | | | | |
|--|--|--|--|---|----|
| | | | | الدوام. | |
| | | | | ألبي دعوة الاصدقاء والاقارب والجيران | ١٨ |
| | | | | حديثي يقربني الى الاخرين | ١٩ |
| | | | | أشعر بنفس مشاعر صديقتي عندما تتعرض الى مشكلة | ٢٠ |
| | | | | أتألم عندما يصاب جاري بالحزن | ٢١ |
| | | | | أشارك صديقتي في حل مشكلاتهن | ٢٢ |
| | | | | أفقد شهيتي للأكل عندما افرح بنجاح صديقتي | ٢٣ |
| | | | | أحزان صديقتي تؤثر في | ٢٤ |
| | | | | أشعر بالفرح لفرح الاخرين | ٢٥ |
| | | | | أستهزيء بصديقتي عندما يخطئن | ٢٦ |
| | | | | أؤمن بالرأي القائل في هذا الزمن كل واحدة عليها بنفسها | ٢٧ |
| | | | | أتحمل مسؤولية اعمالي | ٢٨ |
| | | | | أبادر بالتحدث مع أناس مجتمعون | ٢٩ |
| | | | | أصغي الى الآخرين عندما يتحدثون اليّ . | ٣٠ |
| | | | | أشارك بالتخطيط في الاحتفالات التي تقام في المدرسة . | ٣١ |
| | | | | أعد نفسي مسؤوله عن اخوتي بغياب والدي. | ٣٢ |
| | | | | أنوب عن صديقتي في الحديث عنهن | ٣٣ |
| | | | | أحس أنّ صديقتي يتحدثن اليّ عن مشكلاتهن دون احراج . | ٣٤ |
| | | | | يسرنني ان اكون مراقبة للصف | ٣٥ |
| | | | | أنظم اعمال صديقتي عند حاجتهن اليّ | ٣٦ |

