الـــذكاء الاجتمـــاعي وعلاقتـــه باســـلوب حـــل المشكلات لدى طلبة الجامعة

م . د . أنتصار كمال قاسم
جامعة بغداد / كلية التربية للبنات/ قسم الاقتصاد المنزلي

مستخلص البحث :-

يعد موضوع الشباب- في الوقت الحاضر - من الموضوعات المهمة التي يهتم بها علم النفس والتربية والأجتماع والصحة . بل أن الدول المتقدمة تهتم بشبابها أيماناً بـأن تقـدم الأمة لايقوم الاعلى الأمكانيات البشرية من الشباب .

ومما لاشك فيه أن دخول الشباب الى عالم المجتمع الجامعي يطـرح عليـه وبشـدة مشكلة التصرف مع هذا المجتمع ، ومواجهة مشكلاته باسلوب علمي صحيح ، والواقع هـو أن الجامعة مجتمع صغير يعيش فيه الطالب تؤدي دوراً كبيراً في حياته .

وتشير ملاحظات ومشاهدات الباحثة الى أن الشباب الجامعي يواجه مشكلة التفاعل والتوافـق بحدة في الجامعة حيث تتسم العلاقات في الجامعة بطابع لا شخصي حيث تتفاعل جماعات كبيـرة من الطلاب والطالبات بدون عمق ولا استمرارية وهذا ما يتطلب منهم تعديلاً في اساليبهم واستتراتيجياتهم بالأضافة الى وجود المشكلات في حياة الطالب والتي تؤثر تأثير آسـلبياً علـى تحصيله الدراسي وتعيق من فاعلية التعلم وقد تؤدي به الى سوء التوافق النفسي والتربوي ، لذا فان من الضروري أن يكون قادراً على التعرف على المشكلة لدى حدوثها وعدم الاندفاع والتشاؤم نحوها، وصولاً الى الحل بشكل فعال وتحقيق اهدافه المنشودة .

يستهدف البحث الحالي مايأتي :-

اولاً :- قياس (الذكاء الاجتماعي) لدى طلبة الجامعة (عينة البحث) .

ثانياً :- قياس (أسلوب حل المشكلات) لدى طلبة الجامعة (عينة البحث) .

ثالثاً:- التعرف على العلاقة بين درجات (الذكاء الأجتماعي) ودرجات (أسلوب حل المشكلات) .

تالفت عينة البحث من (٤٠٠) طالب وطالبة موزعين على (٨) ثمان كليات في الاختصـاص العلمي والأنساني ، وقد أختيرت العينة بالاسلوب المرحلي العشوائي .

أما ادوات البحث فقد أعدت الباحثة مقياس لقياس الذكاء الأجتماعي . وقد أعتمدت الباحثة مقياس (Cassidy & Long) لاسلوب حل المشكلات بعد تعديله وستخراج خصائصـه السيكومترية .

قامت الباحثة بالتحقق من صدق المقياسيين بتحليل الفقرات أحصائياً على عينة تالفت من (٤٨٠) طالب و طالبة لاستخراج القوة التمييزية والصدق لفقراتها ، وتم حساب ثبات المقياسيين بطرائق منها طريقة الفاكرونباخ للاتساق الداخلي وأعادة الأختبار .

وتم التطبيق النهائي على عينة البحث الأساسية البالغ عددها (٤٠٠)طالب وطالبة .

وقد تم استخدام عدد من المعالجات الاحصائية للأجابة عن اهداف البحث وفرضياته منها الأختبار التائي (T-Test) لعينة ولعينتين ، معامل أرتباط بيرسون ، تحليل التباين الثلاثي .

ومن أهم النتائج التي توصلت اليها الباحثة وجود علاقة أرتباطية موجبة ذات دلالة أحصائية بين (الذكاء الاجتماعي) و (اسلوب حل المشكلات) .

وتوصلت الباحثة الى عدد من التوصيات والمقترحات .

الفصل الاول

مشكلة البحث : the problem of the Research

احتل الذكاء منذ نشأة علم النفس كميدان مستقل مكانة مركزية وقد افرزت جهود علماء النفس امثال ثرستون وسبيرمان وثورندايك وجيلفورد وجاردنر و غيرهم انواع كثيرة من الذكاءات ، وقد حظيت معظم هذه الانواع باهتمام كبير من هولاء العلماء باستثناء الذكاء الاجتماعي (ابوناشي ،٢٠٠١،ص٢٢٣) ومن المؤسف ان نظامنآ التعليمي ليس فيه آليه للتعا مل مع اصحاب الذ كاء الاجتماعي لتنمية هذه المهارة فضعف الذكاء الاجتماعي عند الفرد يجعله اكثر أحتمالآ للمعاناة من مخاطر اكثر من صور الاضطرابات النفسية الخطيرة كالآكتئاب ، الاضطرابات الفسيولوجية ، اضطراب العلاقات الشخصية ، الشعور بالعجز واليأس المكتسب . أذ أن الذكاء الاجتماعي أحد المحددات الاساسية للصحة النفسية الايجابية ، حيث يظهر دور الذكاء الاجتماعي في التفاعل مع الافراد الاخرين والانسجام مع الناس ومعرفة الامور الاجتماعية والحساسية لتأثيرات أعضاء مجموعة ما وكذلك الاستبصار بامزجة الاخرين (كرمة ،١٩٩٤ ،ص٢٣) .

وتشير ملاحظات ومشاهدات الباحثه الى أن الشباب الجامعي يواجه مشكلة التفاعل والتوافق بحدة في الجامعة حيث تتسم العلاقات في الجامعة بطابع لاشخصي (Impersonal) وضعف في الذكاء الاجتماعي لدى الافراد وحيث تتفاعل جماعات كبيرة من الطلاب والطالبات بدون عمق ولااستمرارية ولامراعاة لظروف كل الاشخاص ، وفي الواقع آن تفاعل الطلبة مع بيئتهم الجامعية يتطلب منهم تعديلآ في أساليبهم وأستتراتيجياتهم ومهاراتهم من اجل النجاح وألآنجاز .

أن التحاق الطالب في الجامعة يجعله أمام بيئة فيها الكثير من العناصر الجديدة ، ويصبح في مكان جديد عليه غريب وغير مألوف ، أنه يواجه هذه البيئة بمخاوف متنوعه وتصورات مختلفة الأطر ، بالأضافة الى ذلك فانه يعاني عددآ من الازمات والمشكلات التي يجهل اساليب التصرف الاساسية فيها ، ويلاقي صعوبة في حل بعضها أو اكثرها ، فوجود المشكلات في حياة الطالب تؤثر تاثيرآ سلبيآ على تحصيله الدراسي وتعيق من فاعلية التعلم لديه وقد يؤدي به الى سوء التوافق النفسي والتربوي ولما لذلك من أهمية في المحيط التربوي والاجتماعي ، لذا فأن من الضروري للفرد أن يكون قادرآ على التعرف على المشكلة لدى حدوثها وعدم التعرف باندفاعيةأوتشاؤمية نحوها ، وصولآ الى الحل بشكل فعال ، وهذا يتطلب وجود الذكاء الاجتماعي لديه ليساعده على بناء علاقات أجتماعية ناجحة ومرضية مع اصدقائه واساتذته في الجامعة ، ولان النجاح في العلاقات الاجتماعية يؤدي الى زيادة نجاح التعامل الاجتماعي كما يمكن الطالب من الوصول الى درجة عالية من التوافق الشامل باعتباره بوابه لحل المشكلات .

تعتبر المشكله عائق أو عقبة موجوده في موقف ما تحول بين الفرد والوصول الى هدفه وغموض مما يجعل الفرد غير قادر على أنجاز أي عمل بشكل ناجح وبدون اخطاء مما يصاحبه ردود افعال انفعالية اثناء الحل ، فلابد من استتراتيجية أو مجموعة خطوات ليتبعها الفرد من اجل الوصول الى هدفه في حالة من الرضا والنجاح .

أن اسلوب حل المشكله هو أحد أهم الانشطة التي تميز الانسان عن غيره من المخلوقات ، ويمكن النظر اليه على انه الناتج العملي للذكاء البشري والداله عليه ، حيث أن التامل في طبيعة أنشطة الانسان العقلية في مجالات الحياة المختلفة تظهر أن هذه الحياة هي بمثابة سلسلة من مشكلات متفاوته الصعوبة يسعى الفرد الى التغلب عليها وتجاوزها املآ في تحقيق التكيف والوصول الى الاهداف المنشودة (الزغلول رافع وعماد،٢٠٠٣،ص٢٧١) عليه فأن مشكلة البحث الحالي يمكن أن تتحدد بالاجابة على السؤال الاتي :-

هل هناك علاقة بين الذكاء الاجتماعي واسلوب حل المشكلة لدى طلبة الجامعة ؟

أهمية البحث: the significance of the research

يعد موضوع الشباب ــ في الوقت الحاضرــ من الموضوعات المهمة التي يهتم بها علماء التربية والنفس والأجتماع والصحة .

بل أن الدول ألمتقدمة تهتم بشبابها أيماناً بأن تقدم الأمة لآ يقوم ألا على الأمكانيات البشرية من الشباب وأن الأمم ترقى وتتقدم بقوة أفرادها هؤلاء الذين يعملون على كشف الموارد المادية وعلى تنميتها وتطويرها والأستفادة منها ،ومن ثم تسخيرها في خدمة البلد .

ومما لأشك فيه أن دخول الشباب الى عالم المجتمع الجامعي يطرح عليه بشدة مشكلة التصرف مع هذاالمجتمع،والتوافق (adjustment) ، والتفاعل (interaction) معه ،وقد أشار أيركسون (Erikson)وولمان (woolman،1989) ألى التوافق على أنه عبارةعن علاقة تكيفية مع البيئة، ويتضمن القدرة على تلبية الفردلاحتياجاتة،وتلبية معظم المتطلبات الاجتماعية منها والفسيولوجية ومواجهة مشكلاته باسلوب علمي صحيح . (wolman,1989. p. 153) . والواقع هو أن الجامعة كمجتمع صغير يعيش فيه الطالب تؤدي دورآ كبيرآ في حياته ،حيث تعده لوظيفة أنتاجيه،وتساعده على النمو باشكاله الفسيولوجية ، والنفسية والأجتماعية .

يعتبر الذكاء هبة من الله يمنحها لعباده بنسب متفاوته كغيرها من الصفات وقد وضعت عدة نظريات حول الذكاءوتصنيفاته،ومن المهم أن نعرف أن الذكاءالأجتماعي يتمثل بقابلية الفرد على الأستحضار و الأستفادة من كل الظروف الأجتماعية المحيطة لتحقيق الأهداف ، والتعامل مع الأخرين ويتكون من القدرةعلى العمل التعاوني والأتصال الشفوي وغير الشفوي مع الأخرين ، فالقدرة على فهم الأخرين قدرة أنسانية مهمة لكون الفرد يقضي معظم حياته بين الأخرين ، فالحساسية تجاه ما يفكر به الأخرون ويشعرون به ، جميعها مواهب أساسية في العلاقات الأجتماعية (سفيان،١٩٩٨،ص٣٢) . ولذلك تختلف قدرات هذا النوع من الذكاء عن

قدرات الذكاء العام في انها قدرات تكشف عن مدى الحساسية الأجتماعية لدى الشخص ومدى فهمه للتعبيرات والأيماءات والأرشادات الأجتماعية ومدى وعيه بالأعراف والتقاليد السائدة ،ولهذه القدرات أو (المهارات) مقاييسها الخاصة والتي تكشف عن مدى الفهم الأجتماعي لدى الفرد أو مدى قدرته على تاكيد ذاته دون عدوانية أو امتلاكه لشجاعة أبداء آرائه مخالفة دون استفزاز الأخرين (التحو ،٢٠٠١، ص ٢٤) . وأكد العلماء على الذكاء الأجتماعي بين الأفراد والذي هو لب التوافق ، وأعتبروه كما فعل كيرت ليفين (kert Levin) أساساً للجماعة ، وهو أهم عناصر العلاقات الأجتماعية والذي يشتمل على التعاون والتنافس ، والصراع والمواءمة (بطاح والطراونة،١٩٩٩ص٤٢)

لقد تنبه ثورندايك (thorndik) للناحية الأجتماعية في الذكاء بوصفه ناتجاً عن التفاعل الأجتماعي من حيث لايمكن فهم الفرد لمشكلاته وطموحاته ودوافعه الأ من خلال سياق أجتماعي (social content) (المحيسي،٢٠٠٦ ،ص٢٧) . ويرى جلفورد (Guilford , 1959) أن الأنسان الذكي اجتماعياً يكون مرهفاً في تحسسه للمشكلات وهذا مما يثيره ويدعوه للأهتمام بالمشكلة والأنشغال بها حيث يسعى الفرد الذكي اجتماعياً الى حل المشكلة باسلوب متفرد يتسم بالحدة ويبتعد عن الأنماط المعتادة والذي يؤدي الى اقتراح اكبر من حل واحد مقبول للمشكلة ، ولا يقتصر ذلك على حل المشكلات بل الى اقتراح أساليب جديدة للتوصل الى حل وهذه هي البداية الضرورية لابتكار أي اختراع . (عيسى ،١٩٩٦ ،ص٩٩) .

وقد أكد الزيادي على أن التوافق الدراسي لطلبة الجامعات ينطوي على القدرة على اقامة علاقات أجتماعية وتفاعل أجتماعي متميز مع الاخرين ، وعلى القدرة على فهم نوايا ورغبات الاخرين للتعامل معهم،مما يساعدنا على أستثمار الطاقات الشخصية أستثماراً يتسم بالكفاية يجعل الفرد شخصاً نافعاً في محيطه الأجتماعي (الزيادي، ١٩٨٨،ص ٧٠) .

ويشير جاردنر بأن الذكاء الأجتماعي امكانية تتعلق بالقدرة على حل المشكلات ، وتشكيل النواتج في سياق خصيب وموقف طبيعي (جابر عبد الحميد ،١٩٨٤ ،ص٩) .

ويرى ويمبي ولاكهيد (whimbey & Lochead) بأن الأشخاص المتميزون عادة والذين يمتلكون ذكاء اجتماعي غالباً ما يكون اقتناعهم وثقتهم قوية بأن المشكلات يمكن التغلب عليها وفهم الحقائق والعلاقات التي تنطوي عليها المشكلة . ويعملون على تحليل الأفكار المعقدة الى افكار أصغر (whimbey & Lochead,1991. p .26) .

أن معرفة الفرد لمستوى ذكائه الأجتماعي يجعله على وعي ذاتي بما لديه من قدرات ، تتصف بالقوة وقدرات تتطلب تدعيماً أو تحفيزاً(Gardner,1995 .p.135). وبالتالي يجعلهم يطورون الأستتراتيجيات التي تساعدهم على تحقيق الأهداف وتطوير استتراتيجيات تعلم الشخصية ، أو ممارسة التفكير الأيجابي في حل المشكلات والتعامل على نحو مناسب مع كثير من المشكلات التي تواجهنا في العالم .

ويؤكد كل من مايروسالوفي (١٩٩٣) الى وجود ارتباط موجب دال أحصائيآ بين الذكاء الاجتماعي والقدرة على حل المشكلات . (Mayer&Salovey,1993.p.212) .

تعتبر استراتيجية حل المشكلات من الاستتراتيجيات التي برزت في الأونه الأخيرة لمالها من أهمية في أثارة تفكير الطالب وتعويده على الاسلوب العلمي في حل أي مشكلة تواجهه سواء داخل الجامعة أو خارجها ، بالاضافة الى تنمية قدراته واستثارة عقله وتفكيره ، ويبدأ بحل المشكلة بشكل علمي موثق حتى يصل الى الأستنتاج ويطبقه للتغلب على عائق المشكله التي يواجهها .(حسن ،٢٠٠٥ ،ص٧٧) . فالقدرة على حل المشكلات هي متطلب اساسي في حياة الفرد . فكثير من المواقف التي نواجهها في الحياة اليومية هي اساساً مواقف تتطلب حل المشكلات . ويعتبر حل المشكلات أكثر اشكال السلوك الانساني تعقيداً واهمية . ويتعلم الطلاب حل المشكلات ليصبحوا قادرين على أتخاذ القرارات السليمة في حياتهم.فلو كانت الحياة التي سيواجهها الأفراد ذات طبيعة ثابتة، وكان لكل منهم دور أو ادوار محدودة يؤدونها ، لما كان حل المشكلات قضية ملحة فكل ما على الفرد أن يتعلمه هو تأدية ادواره المحدودة له،ولكن الحياة متغيرة،ومعقدة. وكل ما نستطيع أن نتنبأ به هو أنها لن تكون على ما هي عليه الأن في عالم كهذا ، فمقدرة الفرد على التكيف وحل المشكلات أمر بالغ الأهمية (العمار،١٩٧١ ص٣٢).

يعتبر جانيه أن تعلم سلوك حل المشكلات هو أعلى مستويات التعلم في نموذجه الهرمي ويتطلب هذا النوع من التعليم قيام الفرد بعمليات داخلية تدعى التفكير . وتعلم حل المشكلات يعني القدرة على استخدام المبادى والقواعد التي تؤدي بالفرد الى الحل المطلوب . وهناك علاقة وثيقة بين الذكاء الأجتماعي لدى الفرد والدافع لحل المشكلة ، بحيث يحقق اهدافه ،وحل المشكلات عبارةعن بحث عن بيانات مشكلة لايتوافر حلها ، واعادة ترتيبها وتقويمها وهو يستلزم استبصاراً أي أكتشافاً للعلاقات بين الوسائل والغايات أكثر مما تستلزمه اشكال أخرى من التعلم والأختلاف في الدرجة لافي النوع .(مجاور ،١٩٧٤ ص٢١٢-٢١٤) . ويشير تورانس (Torrance) أن حل المشكلات يتضمن نتاجاً فكرياً جديداً وذاقيمة ، ويتطلب تغييراً في الافكار المقبولة سابقاً أو رفضاً لها ، كما يمكن أن يكون حل المشكلة مبتكراً اذا تطلب التفكير اثارة شديدة ومثابرة تدوم لفترة طويلة ، أو تكون المشكلة المطروحة في بداية الأمر غامضة غير محددة بحيث تصبح صياغة المشكلة نفسها جزءاً مهماً من الحل . (عاقل ،١٩٨٨ ص٥٨-٦١) . ويعتبر مستوى ذكاء الفرد من العوامل المهمة للأقبال على تعلم حل المشكلات ، فالافراد ذوو الذكاء المرتفع أقل أقبالاً على المخاطرة اثناء حل المشكلة مقارنة بذوي الذكاء المنخفض ، ويختلف مستوى الاداء أو شكل الأستتراتيجيات المستخدمة أثناء حل المشكلات باختلاف مستوى الذكاء "مرتفع – متوسط – منخفض ". (Raheim ,1997. p .85) .

مما سبق يتضح أهمية دراسة الذكاء الاجتماعي واسلوب حل المشكلة للطالب الجامعي من خلال فهم سياق تفاعله مع الأطار الأجتماعي للجامعة التي يدرس فيها ، وخاصة أذا كان الطالب

أتيآ من بيئة تختلف عن بيئة الجامعة التي يدرس فيها في كل النواحي الثقافية والأجتماعية والأقتصادية ، وهذا ما يخلق له مشكلات اكثر عددآ واشد تعقيدآ بالاضافة الى الاهمية التطبيقية وما يسفر عنها من نتائج تساعد كل من العاملين في مجال التطبيق النفسي في اعداد برامج ارشادية أو دورات تدريبية تهدف الى تحسين بعض المتغيرات النفسية التي تساعد الفرد على تنمية ذكائه الاجتماعي ،فضلآ عن أن البحث الحالي محاولة متواضعة عسى أن ترفد المكتبة العربية باضافة علمية .

أهداف البحث

يستهدف البحث الحالي :

أولآ :- قياس مستوى (الذكاء الاجتماعي) لدى طلبة الجامعة (عينة البحث) من خلال أختبار الفرضيات الأتية :-

١- لايوجد فرق دال أحصائيآ عند مستوى (0,05) بين الوسط الحسابي لدرجات العينة ككل والوسط الفرضي لمقياس (الذكاء الاجتماعي).

٢- لايوجد فرق دال أحصائيآ عند مستوى (0,05) بين الوسط الحسابي لدرجات عينة الطلبة الذكور والوسط الحسابي لدرجات عينة الطالبات الأناث على مقياس (الذكاء الاجتماعي).

٣- لايوجد فرق دال أحصائيآ عند مستوى (0,05) بين الوسط الحسابي لدرجات عينة الطلبة ذوي التخصص العلمي والوسط الحسابي لدرجات عينة الطلبة ذوي التخصص الانساني على مقياس (الذكاء الاجتماعي).

٤- لايوجد فرق دال أحصائيآ عند مستوى (0,05) بين الوسط الحسابي لدرجات عينة الطلبة في المرحلة الرابعة والوسط الحسابي لدرجات عينة الطلبة في المرحلة الثانية على مقياس (الذكاء الاجتماعي).

٥- لاتوجد فروق دالة أحصائيآ عند مستوى(0,05)بين الأوساط الحسابية لدرجات عينةالطلبة على مقياس (الذكاء الاجتماعي) على وفق متغير (الجنس والتخصص والمرحلة) .

ثانيآ:- قياس مستوى (أسلوب حل المشكلات) لدى طلبة الجامعة (عينة البحث) من خلال أختبار الفرضيات الأتية :-

١- لايوجد فرق دال أحصائيآ عند مستوى (0,05) بين الوسط الحسابي لدرجات العينة ككل والوسط الفرضي لمقياس (أسلوب حل المشكلات).

٢- لايوجد فرق دال أحصائيآ عند مستوى (0,05) بين الوسط الحسابي لدرجات عينة الطلبة الذكور والوسط الحسابي لدرجات عينة الطالبات الأناث على مقياس (اسلوب حل المشكلات) .

٣- لايوجد فرق دال أحصائياً عند مستوى (0,05) بين الوسط الحسابي لدرجات عينة الطلبة ذوي التخصص العلمي والوسط الحسابي لدرجات عينة الطلبة ذوي التخصص الأنساني على مقياس (أسلوب حل المشكلات) .

٤- لايوجد فرق دال أحصائياًعند مستوى (0,05) بين الوسط الحسابي لدرجات عينة الطلبة في المرحلة الرابعة والوسط الحسابي لدرجات عينة الطلبة في المرحلة الثانية على قياس (أسلوب حل المشكلات).

٥- لايوجد فروق دالة أحصائياً عند مستوى (0,05) بين الاوساط الحسابية لدرجات عينة الطلبة على مقياس (أسلوب حل المشكلات) على وفق متغير (الجنس و التخصص والمرحلة)

ثالثاً :- التعرف على العلاقة بين درجات (الذكاء الأجتماعي) ودرجات (أسلوب حل المشكلات) لدى طلبة الجامعة (عينة البحث) من خلال أختبار الصفرية الأتية :-

١- لاتوجد علاقة بين درجات (الذكاء الاجتماعي) ودرجات (أسلوب حل المشكلات) .

حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بطلبة جامعة بغداد للدراسة الصباحية للعام الدراسي (٢٠٠٧- ٢٠٠٨) ، من كلا الجنسين (ذكور – أناث) ، ولكلا التخصصين (علمي – أنساني)، وللصفوف الدراسية (الثاني ، الرابع) .

تحديد المصطلحات : - -

أولاً :- الذكاء الاجتماعي (Social Intellegin)

وقد عرفه كل من :-

١- كانتور وكيلستروم (١٩٨٧)

" بانه تجهيز ومعالجة المعلومات المتعلقة بالمعايير الاجتماعية والقدرة بالتالي على الارتباط بالأخرين وأقامة علاقات اجتماعية أيجابية متبادلة معهم"(Cantor&kihlstom,1987 .p.17)

٢- الغول (١٩٩٣)

" بأنه القدرة على فهم مشاعر وافكار الأخرين ، والتعامل مع البيئة بنجاح ، والاستجابة بطريقة ذكية في المواقف الأجتماعية ، وتقدير الشخص لخصائص الموقف تقديراً صحيحاً والأستجابة بطريقة ملائمة بناء" على وعيه الأجتماعي " (الغول ،١٩٩٣، ص٢١)

٣- جاردنر (١٩٩٥)

" هو القدرة على أدراك الحالات المزاجية للأخرين والتمييز بينها وادراك نواياهم ومشاعرهم ، والقدرة على التمييز بين المؤشرات المختلفة التي تعتبر هاديات للعلاقات الاجتماعية مع القدرة على التعامل بفعالية مع الأخرين ومواجهتهم والتأثير فيهم "

(Gardiner,1995 . p . 72)

٤ – سفيان (١٩٩٨)

" بانه فهم الناس بكل ما يعنيه هذا الفهم من تفرعات أي فهم افكارهم واتجاهاتهم ومشاعرهم وطباعهم ودوافعهم والتصرف السليم في المواقف الاجتماعية بناءآ على هذا الفهم "

(سفيان ،١٩٩٨، ص١٣)

٥– الخزاف (٢٠٠٧)

" القدرة على فهم نوايا وحوافز ورغبات الأخرين ،وبالتالي القدرة علىالتعامل معهم "

(الخزاف ،٢٠٠٧، ص٣٧١)

هذا وأن الباحثة قد تبنت تعريف جاردنر (١٩٩٥) كتعريف نظريآ لها .

آما التعريف الاجرائي فيتمثل ب " الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب من خلال اجابته عن فقرات مقياس الذكاء الأجتماعي " .

ثانيآ :– المشكلة :– problem

وقد عرفها كل من

١– سميث (١٩٩٨)

" موقف يسعى فيه الفرد للبحث عن وسائل فعاله للتغلب على عائق أو عوائق تحول دون الوصول لهدف ذي قيمة " . (التل ،١٩٩٥ ص٢)

٢ – أبو ناهية (١٩٩٨)

" هي الصعوبات أو المعوقات التي يدركها طلبة الجامعة ، وتحول دون تقدمهم أو نموهم بصورة طبيعية وصحيحه " . (ابو ناهية ،١٩٩٨ ،ص٢٤٤)

٣ – المقبل (٢٠٠٦)

" نتيجة غير مرضية أو غير مرغوب فيها تنشأ من وجود سبب أو عدة اسباب معروفة أو غير معروفة تحتاج لاجراء دراسات عنها للتعرف عليها حتى يمكن التأثير عليها ، وتختلف المشكلات من حيث درجة حدتها أو تاثيرها " . (المقبل ،٢٠٠٦ ،ص٢٢)

ثالثآ :– أسلوب حل المشكلة :– problem Solving Style

وقد عرفها كل من

١– العتوم (١٩٩٢)

" هو عملية تفكير يستخدم الفرد فيها ما لديه من معارف مكتسبة وخبرات سابقة ومهارات من أجل ألأستجابة لمتطلبات موقف ليس مألوفآ له ".(Krulik & Rudnick,1992. p . 89)

٢ – أبو زينة (١٩٩٤)

" بأنه عملية يستخدم فيها الفرد معلوماته السابقة ، ومهاراته المكتسبة لتلبية موقف غير عادي يواجهه ، وعليه أن يعيد تنظيم ماتعلمه سابقآ ويطبقه على الموقف الجديد الذي يواجهه " . (أبو زينه ،١٩٩٤ ص ٤٢)

٣- Cassidy & Long (١٩٩٦)

"على أنه عملية معرفية يحاول الافراد من خلالها اكتساب استتراتيجيات وطرق فعاله للتعامـــل مع المشكلات اليومية التي يواجهونها في حياتهم " .(Cassidy & Long,1996 . p .265)

٤ – دالين (٢٠٠٧)

" الطريقة العلمية في التوصل الى النتائج واقتراح الحلول " (عبد الله ،٢٠٠٧ ،ص٥٣)

أما التعريف الاجرائي لاسلوب حل المشكلة فيمثل ب " الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب من خلال اجابته عن فقرات مقياس اسلوب حل المشكلات " .

علماً أن الباحثة تبنت تعريف (Cassidy & Long) تعريفاً نظرياً لها .

الفصل الثاني

الأطار النظري :-

أولآ : - النظريات التي تفسر الذكاء الاجتماعي : -

هناك وجهات نظر عدة فسرت مفهوم الذكاء الأجتماعي ستتناول الباحثة أبرزها وهي :-

١ - نظرية ثورندايك (Thorndik , 1920)

يعتبر ثورندايك أول من قدم مفهوم الذكاء الأجتماعي ، والذكاء لديه متكون من عدد كبير من العناصر أو العوامل المنفصلة فكل اداء عقلي عبارة عن عنصر منفصل مستقل الى حد ما عن بقية العناصر الأخرى غير انه قد يشترك مع كثير من العناصر في بعض المظاهر، وهو لا يؤمن بشيء أسمه الذكاء العام (جابر ،١٩٨٢ ص١٣٢) .

وقد قدم ثورندايك تصنيفآ ثلاثيآ للذكاء هو

أ- الذكاء المجرد :-(Abstract Intelligence) : - وهو القدرة على معالجة الالفاظ والرموز الاخرى (ادارة وفهم الافكار) .

ب- الذكاء الميكانيكي : - (Mechanical Intelligence) :- وهو القدرة على اكتساب واتقان ومعالجة المهارات العملية اليدوية الجسيمة أو العيانية والفعاليات الميكانيكية كتعلم الكتابة على الألة الطابعة . (ادارة وفهم الاشياء المادية)

ج- الذكاء الاجتماعي : - (Social Intelligence) :- وهو قدرة الفرد على فهم الناس وفهم المواقف الاجتماعية والتعامل الناصح مع الأخرين ومعرفة ما تتطلبه الأعمال الأجتماعية من أستعدادات في أدارة وفهم الأخرين (Thorndike,1920 . p . 230) .

ويرى ثورندايك أن انواع الذكاء الثلاثة تتماشى بعضها مع بعض باتفاق عام ، وهو من الاوائل الذين اقترحو أن هناك ذكاء اجتماعيآ مميزآ عن النوع التقليدي من الذكاء أو ما يسمى بالقدرة على اداء العمل المدرسي (Foley,et. al ,1971. p . 112) . ويرى ثورندايك بأن القدرة الاجتماعية تتغير من دون شك تبعآ للجنس والسن والمكانة الاجتماعية وما الى ذلك عند الأشخاص الذين تتعامل معهم (الشيخ ،١٩٨٨ ،ص٤٩) .

٢ - نظرية جيلفورد (Guliford)

أهتم جيلفورد بدراسة القدرات العقلية،وقد توصل الى وجود قدرات عديدة بلغت(١٢٠) قدرة سنة (١٩٧٧) وقد صنف هذه القدرات على اساس ثلاثة ابعاد هي : بعد المحتوى ،والبعد العملي، وبعد النواتج .وتسمى نظريته بنظرية "بنية العقل"(Mind Structur).(الشيخ،١٩٨٨ ص٣٢).

يعتبر المحتوى السلوكي (Behavioral Content) أحد عوامل بعد المحتوى والذي يتمثل بالمعلومات الخاصة بسلوك الاخرين والاستدلال على افكار ومشاعر الأفراد من مظاهر سلوكهم . ويمثل هذا المحتوى (الذكاء الاجتماعي) ، ويشمل (٣٠) قدرة من (١٢٠) قدرة .

(Walker & Foley,1973 . p . 853) . وينظر جلفورد الى الذكاء الاجتماعي كسلوك مركب من عدة قدرات هي الكفاءة الاجتماعية والنجاح الاجتماعي والمسايرة والتعاطف والادراك الاجتماعي مما يؤدي بالفرد الى التعامل مع الاخرين وتكوين علاقات اجتماعية ناجحة معهم . (المغازي ،٢٠٠٤ ،ص٤٩٦)

٣ – نظرية أبو حطب

صنف أبو حطب الذكاء (١٩٨٤) الى ثلاثة أنواع هو الذكاء الموضوعي (غير الشخصي) والذكاء الشخصي (أي داخل الشخص الواحد) والذكاء الاجتماعي . ويتعلق الذكاء الاجتماعي لديه بالادراك الأجتماعي وادراك الأشخاص وكل المواد والرموز التي تستخدم أجتماعيآ ، ويتضح في تعلقه بالعلاقات الأجتماعية بين الاشخاص ويتم التعامل معه بطريقة الفحص المتبادل أو الفحص بالمشاركة والتي تتضمن المعايشة والتفاعل مع الأخرين (سفيان،١٩٩٨ ص٤٠) . ويفسر الذكاء الأجتماعي على أنه عمليات معرفية يستطيع المرء بمقتضاها معرفة مدركات وافكار ومشاعرواتجاهات وسمات الاخرين وهي قدرة لها أهمية قصوى لأولئك الذين يتعاملون مباشرة" مع الاخرين (المعلمون ، الاطباء ، الاخصائيون النفسيون ورجال السياسة وغيرهم) .
(أبو حطب،١٩٩٦،ص١٨)

٤ – نظرية اطار نظام المعيشة : (Living System Frome Work theory)

ترى هذه النظرية أن عمليات التحكم التي تهتم بشكل مباشر بالقدرة السلوكية والاتصال لاسيما تلك المتعلقة بالتحكم وتنظيم السلوك لأبد أن تكون محط أهتمام الباحثين في حقل الذكاء الاجتماعي ، وأن العمليات المختلفة قد تؤدي الى النتيجة نفسها، بمعنى أنه يمكن للناس حتى لو كانت مهاراتهم ودوافعهم مختلفة من انجاز الأهداف الأجتماعية نفسها ، وهذه النظرية تحدد ما على الفرد أن ينجزه من أجل أن يوصف ذكيآ في الجانب الاجتماعي(Ford,1986.p.133).

٥ – نظرية جاردنر :- (Garduner)

لقد أصبحت نظرية جاردنر في الذكاءات المتعددة (Multiple Intellig enc Theory) موضوع أهتمام على مستوى واسع ، وتبناها تربويون وتضمنتها دورات تدريب المعلمين . وقد أشار جاردنر في كتابه " أطر العقل البشري" (Frames of mind) مفهومآ جديدآ للذكاء الانساني بأن الأنسان يمتلك عددة انواع من الذكاء تصل الى سبعة أنواع ثم أضاف عام (١٩٩٥) نوعآ ثامنآ أسماء الذكاء الطبيعي ، ويرى جاردنر بأن الذكاء ليس أحاديآ ، والفرق بين الافراد ليس في درجه أو مقدار ما يملكون من ذكاء وأنما في كيفية تنمية الذكاء وتفعيله ونظرية الذكاءات المتعددة . تركز على حل المشكلات والانتاج المبدع على اعتبار أن الذكاء يمكن أن يتحول الى شكل من اشكال حل المشكلات . أظافة الى أنها تقدم رؤية أخرى للذكاء لها أساس معرفي بيولوجي في أطار ثقافي محدد ، وتعتبر مفهوم الذكاء أكثراتساعآ ومرونة وقابلية نتيجةتراكمالمعرفة ، وأكثر تحررآ من القيود التي يفرضها الاتجاه التقليدي

الضيق في قياس وتقييم الذكاء ، وربط جاردنر (١٩٨٣) بين الذكاء الشخصي بما يتضمنه من مشاعر داخل الفرد وبين الذكاء الاجتماعي والذي يعني قدرة الفرد على فهم الأخـرين ،حيـث أكد عند عرضه لنظريته على الترابط بين كل من الذكاء الشخصي والذكاء الأجتماعي ، وذكر أنه رغم أنفصالهما الا أن العلاقات الضيقة داخل معظم الثقافات تجعلهم غالباً ما يرتبطـان معـاً .(جابر عبد الحميد ، ١٩٨٤،ص١١) ومن هنا نرى أن هذه النظرية ترى الذكاء نظرة كلية وتعتمد بالمركزية الفردية وأن للبشر اختلافات في القدرات والاهتمامات ولذا فـانهم لا يتعلمـون بـنفس الطريقة .

مناقشة النظريات : -

هناك العديد من وجهات النظر التي فسرت الذكاء الاجتماعي ومكوناته، فهناك من تشابة وهناك من اختلف مع غيره في تفسيره . أن الصياغات الأولى لنظرية الذكاء الاجتماعي قد طرحت من قبل ثورندايك(Thorndike)وهو من الاوائل الذين أقترحو أن هناك ذكاءاً اجتماعيـاً مميزاًعن النوع التقليدي من الذكاء،حيث لا يؤمن بشيءأسمه الذكاء العام.والذكاء لديه مجموعة من العناصر وكل عنصر قد يشترك مع كثير من العناصر في بعض المفاهيم ، وقسم الذكاء ألى مجرد ، ميكانيكي ، أجتماعي . وتعتبر من النظريات الرائدة في مجال الذكاء الاجتمـاعي حيـث دفعت الكثير من الباحثين لدراسة هذا المفهوم . أما جلفورد (Guliford) فقـد بـين بـأن الذكاء الاجتماعي سلوك مركب يتكون من عدد من القدرات ومجموع هذه القدرات هي التـي تؤدي بالفرد الى التعامل مع الاخرين وتكوين علاقات اجتماعية ناجحة معهـم . وقـد أهـتم بالمحتوى السلوكي للفرد حيث لديه الذكاء الاجتماعي . أما ابوحطب فقد صنف الـذكاء الـى شخصي،غير شخصي واجتماعي . وقد فسر الذكاء الاجتماعي علـى أنـه عمليـات معرفيـة نستطيع من خلالها معرفة مدركات وافكار ومشاعر الأخرين . أما جاردنر (gardner) فقد وضع نظريةالذكاءات

المتعددة ،واتفق مع ثورانديك بانه لا يوجد هناك ذكاء أحادي ، فقد أشار الى ان الأنسان يمتلـك ثمانية أنواع من الذكاءات والاختلاف بين الأفراد ليس في درجة الذكاء وأنما في نوعيته ،أضافة الى أنه قدم رؤية جديدة للذكاء لها أساس معرفي بيولوجي في أطار ثقافي محدد ، وهويعتبر الذكاء أكثر اتساعاً ومعرفة وقابلية للنمو نتيجة تراكم المعرفة .

لقد وجدت الباحثة في أفكار (جاردنر) حول مفهوم الذكاء الأجتماعي وضوحاً أكثر ، أذ فسر الذكاء الاجتماعي على أساس من التفاعل ما بين العوامل البيولوجية والعوامل الأجتماعية ، وكان اكثر تحرراً من القيود الضيقة في قياس وتقييم الذكاء ، ونظر الى الذكاء نظرة كليـة وأن البشـر مختلفين في قدراتهم واهتماماتهم لذا فهم لا يتعلمون بنفس الطريقة . وهذا ما جعل الباحثة تتبنى نظريته في الذكاء الأجتماعي .

ثانيآ : - أسلوب حل المشكلات

أ – مقدمة :-

يعتبر أسلوب حل المشكلات أحد الأساليب الحديثة والمهمة في مراحله المختلفة ويشير " دالين " الى أن استخدام هذا الاسلوب في التدريس ينمي مهارات البحث العلمي عند الطالب ولذلك يطلق عليه الطرقة العلمية في التوصل الى النتائج واقتراح الحلول . ولكي يكون الموقف مشكلة لابد من توافر ثلاثة عناصر

١ – هدف يسعى اليه .

٢ – صعوبة تحول دون تحقيق الهدف .

٣ – رغبة في التغلب على الصعوبة عن طريق نشاط معين يقوم به الطالب (عبد الله ، ٢٠٠٨ ص٣)

أساليب حل المشكلات : -

١- أسلوب سلبي : - من خلال الهروب من الموقف كله .

٢- أسلوب التجربة والخطأ : - باستدعاء بعض الخبرات السابقة .

٣- أسلوب التجزيء : - أي ايجاد احتمالات تدخل في اجزاء متتالية بحيث يؤدي الانتهاء من جزء أو مرحلة منها الى الأنتقال للجزء أوالمرحلة التالية حتى اتخاذ القرارات . (الغنام ،٢٠٠٤ ص٢١٢).

أهمية استخدام أسلوب حل المشكلات : -

يرى(هنكيز) أن استخدام الأستقصاء ينمي المستويات العليا من القدرات العقلية اذ يؤدي الى تنمية التفكير الناقد،ويرى (تولي) أن استخدام أسلوب حل المشكلات ينمي مهارات البحث ويزيد من قدرة الطالب على التفكير ومواجهة كثير من المشكلات على أسس .

وفيما يلي أهمية استخدام أسلوب حل المشكلات :-

١- ينمي التفكير الناقد والتأملي للطالب كما تكسبه مهارات البحث العلمي وحل المشكلات وتنمية روح التعاون والعمل الجماعي لديه .

٢- يراعي الفروق الفردية عند الطالب كما يراعي ميولهم واتجاهاتهم وهي احدى الاتجاهات التربوية الحديثة .

٣- ينفق قدرآ من الايجابية والنشاط في العملية التعليمية لوجود هدف من الدراسة وهو حل المشكلة وازالة حالة التوتر لدى الطلاب .

٤- يساهم في تنمية القدرات العقلية لدى الطلاب مما يساهم في مواجهة كثير من المشكلات التي قد تقابلهم في المستقبل سواء في محيط الدراسة أو في خارجها.(عبد الله ، ٢٠٠٨، ص ٢٠)

نماذج حل المشكلات : -

هناك العديد من النماذج التي تقدم خطوات لحل المشكلات ، والتي كان لها أثر قوي في التكتيكات الارشادية واهم هذه النماذج نموذج جون دوي (Jhon Dewey) والذي يقوم على الخطوات التالية :- عرض المشكلة ، ثم تعريف المشكلة ، ثم توليد افترأضات ، ثم انتقاء الافتراض الأكثر كفاءة (جروان ، ١٩٩٩ ، ص٢٩) .

أما نموذج دزويرلا وجولد فرايد (Dzurilla & Gold Fried) .

فيتكون من الخطوات التالية :- التوجه العام نحو المشكلة ، ثم تعريف المشكلة وتشكيلها ، ثم توليد البدائل ، ثم اتخاذ القرار ، ثم التحقيق والتقيم (المليجي ،ب س ،ص ٢٣-٢٧) .

بينما يرى حلمي المليجي أن اساس حل المشكلات يعتمد على ادراك العلاقات ، حيث قال :- تحل بعض المشكلات على مستوى (الادراك) و(الفعل) أي :مستوى السلوك الحركي العادي . هذا النوع من الحل يندرج تحت عنوان : (التعلم بالمحاولة والخطأ) ويلعب (الأستبصار) دورآ في هذا النوع من الحل تكون الاشياء المحسوسة موجودة،وتناولها يكون بالنشاط العقلي(نفس المصدر اعلاه:ص ٢١٣) .

وتستنتج الباحثة مما سبق أن أسلوب حل المشكلات يتكون من المهارات الأساسية التالية : الحساسية للمشكلة والتفكير ببدائل الحل ، ثم التفكير بالوسائل والغايات ، ثم التفكير بالنواتج ، واخيرآ التفكير السببي .

ب – النظريات التي فسرت أسلوب حل المشكلات : -

١- النظرية السلوكية (Behavioal The Ories)

يعتبر ثورندايك من أوائل الباحثين في مجال حل المشكلات ، وقد أعتبر حل المشكلات كأحد أنماط التعلم ، فهو يرى أن جميع أنواع التعلم يكون بالمحاولة والخظأ وقال : أن التعلم تدريجي يحدث فيه تحسن بنسب بسيطة ثابتة ، وأن حل المشكلات لا يتوسطه التفكير . (Torndike,1920.P.12)

٢ – نظرية الكشطلت (Geshtalt Theory) :-

تؤكد النظرية على مفهوم الأستبصار (in Sight) في التفكير وحل المشكلة ، والا فان الطالب لن يستطيع ادراك الحل،وأن استطاع ، سيكون بصعوبة كبيرة . (ابو سرحان ، ٢٠٠٠ ، ص٨١). ويعد هذا الرأي معرفيآ أكثر مما هو سلوكيآ ، فاعل المفاجئ في نظرهم يحدث حينما يقوم الفرد باعادة تنظيم ادراكي للمثيرات الموجودة في الموقف ، الا أن الجشطاليتون يقرون أن أسلوب المحاولة والخطأ يعد ضروريآ في المشكلات الأكثر تعقيدآ . ويضيف الخلايلة أن الاستبصار كحل للمشكلة يعتمد على ادراك أساسيات الحل وذكاء الفرد وخبرته (الخلايلة ، ١٩٩٧،ص١١٣) ، وبذلك فان هذه النظرية تؤكد على ادراك العلاقات عن طريق عملية

الأستبصار والفهم ، فالتعلم هنا يؤكد على الادراك الكلي للمشكلة والتركيز على الاجزاء عن طريق الكل .

٣- النظرية المعرفية Cognitive Theories :-

تحدد النظريات المعرفية مجموعة من العمليات العقلية الأساسية التي يوظفها العقل عند تناوله أية مشكلة بهدف الوصول الى الحل المناسب ، فقد بين (Pioget) كما ينقل عنه جابر أن البيئة العقلية للفرد بناء متماسك من العمليات المنطقية ، هي التي تحدد قدرته على حل انواع المشكلات . وكما تقدم الفرد في مستوى تطور نمت كذلك قدراته على حل المشكلة (جابر،١٩٨٢ ص١٠٥) وقد أكد (Bruner) على التعلم الاكتشافي الذي يواجه فيه الفرد مشكلة تتخذ أحدى الصور الاتية:.

١- اهداف يجب الوصول اليها .

٢- ٢- تناقضات في مصادر المعلومات .

٣- البحث عن البنية في المواقف لا يكون فيها ذلك واضحآ .

ويرى (Sattle , 1982) كما ينقل عنه (قطامي ونايفة، ١٩٩٦) أن المعرفيين يفترضون أن الحل المشكلة هي عملية ذهنية معرفية ترتبط بعملية التنظيم التي يميل فيها الفرد الى تنظيم معارفه وخبراته أو الاشياء التي يتعامل معها بغرض تنظيمها اضافة الى عملية الادراك التي يحاول فيها الفرد استيعاب الخبرة والمعرفة (قطامي ونايفة ، ص١٣) ، وأكد (Bruner) على أن عملية تمثيل المشكلة يساعد الأفراد على تحديد العمليات المطلوبة للحل وتوقع الأجابات وتحليل المشكلة بدقة في البنية المعرفية للمتعلم وتوجهه الى اكتشاف خطة للحل ، وبذلك فقد وضع ثلاثة أنواع من التمثيلات هي: ١- التمثيلات الحسية ٢- التمثيلات شبه الحسية (التصورية) ٣- التمثيلات الرمزية (Reys , p . 129) . في حين يرى (Ausubel , 1978) أن حل المشكلة يتضمن أي نشاط أو فاعلية عقلية يتم فيها التمثيل المعرفي كخبرة سابقة مع عناصر موقف المشكلة ، ويتم تنظيمها جميعآ لتحقيق هدف معين . (Ausubel,1978. p . 234) وبين (Gagne , 1974) أن حل المشكلات هو نمط من السلوك المحكوم بقوانين ، وهو عملية يدمج فيها الفرد المفاهيم والقوانين المتكونة لديه من معارفه وخبراته السابقة لتكوين مفاهيم وقوانين من مستوى أعلى والتي تمكنه من حل المشكلات ، ويرى أن حل المشكلات هو أكثر اشكال التعلم تعقيدآ . (Gagne,1974. p . 23)

<u>مناقشة النظريات :-</u>

تأسيسآ على ما تقدم يتبين الفرق بين النظرية السلوكية والجشطالية والمعرفية في تفسيرها لحل المشكلة ، بأن الأولى تركز على المحاولات الخاطئة للوصول الى محاولة صحيحة معززة للفرد بحيث تقل عدد المحاولات ويحدث التعلم الصحيح ، في حين تركز الأخرى على الاستبصار الكلي للموقف والذي يعتمد على المدة الزمنية التي يأخذها الفرد وتكون النقطة

الفاصلة بين المحاولات الخاطئة والصحيحة للوصول الى الحل ، اما النظرية المعرفيـــة للمـــتعلم فتركز على مدى توافقها وانسجامها مع البيئة المحيطة بالفرد من أجل الوصول الى حل المشكلة .

الدراسات السابقة :-

أن الهدف من استعراض الدراسات السابقة هو الافادة منها في مجال تحديد الأهداف ، وحسن أختيار العينة ، وأختيار الوسائل الأحصائية المناسبة والتعرف على نتائجها . لذا فقد حرصـــت الباحثة على ابراز هذه الجوانب قدر المستطاع في أستعراضها لهذه الدراسات .

أولآ :- دراسات تناولت الذكاء الاجتماعي :

الدراسات العربية : -

١- دراسة الدماطي (١٩٩١)

أستهدفت الدراسة معرفة العلاقة بين الذكاء الأجتماعي وكفاية التدريس لدى طلبة دورالمعلمين، فضلآ عن معرفة الفروق بين الجنسين في الذكاء الأجتماعي وفي التخصص ، وقد أختـــارت الباحثة عينه مقدارها (١٠٠) طالب وطالبة (٥١) طالب و (٤٩) طالبة من معهد المعلمين في مصر ، واستخدام مقياس الذكاء الأجتماعي لجامعة جورج واشنطن وبطاقة ملاحظة كفايـــة التدريس للطلبة ، فأظهرت النتائج وجود علاقة بين الذكاء الاجتماعي وكفاءة التدريس لدى الطلبة ذكورآ واناثآ ، ولا يوجد فرق دال احصائيآ بين الجنسين في الذكاء الاجتماعي وكذلك التخصص.

(الدماطي ، ص5-7)

٢- دراسة الداهري (١٩٩٧)

أستهدفت الدراسة التعرف على الذكاء الاجتماعي والقيم الاجتماعية وعلاقتهما بالتوافق النفسي والأجتماعي لدى طلبة علم النفس ،وشتملت العينة على (٣٢٧) طالب وطالبة في مرحلة الجامعة ، وقد قام الباحث باعداد اداتين الاولى تقيس الـــذكاء الاجتمـــاعي والثانيـــة تقـــيس التوافق النفسي والاجتماعي ، وبعد أستخدام معامل الارتباط بين درجات افراد العينة ، أظهرت النتائج بتمتع الطلبة بذكاء اجتماعي وقيم أجتماعية عاليه وتوافق نفسي واجتماعي عـــاليين ، ولا يوجد فرق بين الذكور والاناث في الذكاء الاجتكاعي بينما أظهرت النتائج وجـــود فـــرق بـــين المرحلة الرابعة والأولى ولصالح الرابعة . (الداهري ،١٩٩٧ ،ص٨)

٣- دراسة الربيعي (٢٠٠١)

أستهدفت الدراسة قياس مستوى التعاطف والذكاء الاجتماعي وطبيعة العلاقة بينهما لدى طلبة الجامعة ، وقد شملت العينة على (٤٠٠) طالب وطالبة ، وأعتمدت الباحثه مقياس (مهربيان وابستن) للتعاطف ومقياس سفيان (١٩٩٨) للذكاء الاجتماعي وأظهرت النتائج الى تمتع الطلبة بالميل للتعاطف والذكاءالاجتماعي ووجود علاقةايجابية بين الميل للتعاطف مع الذكاء الاجتمـــاعي لدى طلبة الجامعة . (الربيعي ،٢٠٠١ ،ص٦٨-٧١) .

الدراسات الاجنبية :

١- دراسة هنت (Hunt ١٩٢٨) :

أستهدفت الدراسة معرفة العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والمشاركة في الانشطة اللاصفية (رياضة ، مسرحية ، أدبية ، مسؤولية الصف) ، وقد تم تطبيق مقياس الذكاء الاجتماعي لجامعة جورج واشنطن على عينة تكونت من (٢٩٢) طالب وطالبة في السنة الاولى من الجامعة ، وأظهرت النتائج الى وجود علاقة موجبة بين الذكاء الاجتماعي ومشاركة الطلبة في الانشطة الأجتماعية اللاصفية ، كما اظهرت بان البنات أعلى درجة في ذكائهن الأجتماعي من الذكور (Hunt,1928 . p . 317- 334)

٢- دراسة فولي وأخرين (Foley , et . al ., 1971) :

أستهدفت التعرف على العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والذكاء العام وأثركل من الجنسين والمرحلة الدراسية في الذكاء الاجتماعي،وأستخدم الباحث أختبار (Otis IQ) للذكاء العام وأختبارات جيلفورد للذكاء الاجتماعي ،على عينة تألفت من (٣٠٠) طالب وطالبة للمراحل (٦، ٩، ١٢) وأظهرت النتائج أن الذكاء الاجتماعي يزداد بتقدم العمر،كما حصلت الأناث على درجات أعلى من الذكور. ولم تظهر الدراسة أية فروق في الذكاء الاجتماعي بالنسبة للمرحلة الدراسية ، كما ظهرت علاقة بين الذكاء العام والذكاءالاجتماعي . (Foley,1971. et . al . p . 1025)

٣- دراسة فورد (Ford 1995) :

أستهدفت التعرف على طبيعة العلاقة بين الذكاء الاجتماعي ونمط الشخصية (أنبساطي ، أنطوائي) . أذ قام الباحث باستخدام مقياس للذكاء الاجتماعي واخر لقياس الأنبساط والأنطواء ، طبقآ على عينة من طلبة الجامعة بلغت (٤٥٥) طالب وطالبة ، وأظهرت النتائج أن الافراد الذين حصلو على درجات عالية في الذكاء الأجتماعي كانو من الافراد الانبساطيين وذوي الدرجات الدنيا في الذكاء الاجتماعي كانو من الافرد الانطوائيين . (Ford,1995 . p . 828)

مناقشة الدراسات السابقة : -

١- <u>الأهداف : -</u>

أستهدفت الدراسات التعرف على طبيعة العلاقة بين الذكاء الاجتماعي ومتغير اخر ، كان يكون مع القيم الاجتماعية والتوافق النفسي والاجتماعي كدراسة (الداهري ، ١٩٩٧) ومع كفاية التدريس والفرق في متغير (الجنس والاختصاص) كدراسة (الدماطي ، ١٩٩١)، ومع المشاركة في الانشطة اللاصفية الطوعية كدراسة (هنت ،١٩٢٨) ، ومع الذكاء العام وأثر كل من الجنسين والمرحلة الدراسية في الذكاء الاجتماعي كدراسة (فولي واخرين ، ١٩٧١) ، ومع نمط الشخصية (انبساطي ، انطوائي) كدراسة (فورد ، ١٩٩٥) ،اما دراسة (الربيعي ، ٢٠٠١) فقد استهدفت الى قياس مستوى الذكاء الاجتماعي ومستوى التعاطف وايجاد العلاقة بينهما . ولم توجد دراسة تهدف الى دراسة العلاقة بين الذكاء الاجتماعي واسلوب حل المشكلات .

٢- العينات :-

أما فيما يتعلق باعمار افراد العينة فجميعها تناولت اعمار الشباب في مرحلة الجامعة باستثناء دراسة (فولي واخرين ،١٩٧١) اذ تناولت اعمار مختلفة (اطفال ،مراهقون) . اما تمدد افراد العينة فقد تباينت وذلك تبعآ لأهداف الدراسة ،فقد كانت اصغر عينة (١٠٠) في دراسة (الدماطي ١٩٩١) وأكبر عينة بلغت (٤٥٥) في دراسة (فورد،١٩٩٥) .

٣- الادوات :-

لقد اختلفت ادوات القياس فالعنف قام باعداد مقياس كما في دراسة (الداهري ، ١٩٩٧) . أما البعض الأخر فقد اعتمد اختبارات معدة من أخرين كدراسة (الدامطي ، ١٩٩١) ودراسة (الربيعي ، ٢٠٠١) ودراسة (هنت ، ١٩٢٨) ودراسة (فولي واخرين ، ١٩٧١) ودراسة (فورد ، ١٩٩٥) .

٤- الوسائل الاحصائية :-

بالنسبة للوسائل الاحصائية فقد اشار البعض الى الوسائل الاحصائية المستخدمة في بحثه والبعض لم يشير اليها .

وقد تباينت الوسائل الاحصائية بين المتوسط الحسابي ، معامل أرتباط بيرسون ، الأنحراف المعياري ، الأختبار التائي لعينة واحدة ولعينتين مستقلتين ، تحليل التباين الثنائي .

٥- النتائج :-

تباينت الدراسات في النتائج التي توصلت اليها ، نتيجة لتباين اهدافها واجراءاتها والعينة ، فدراسة (الدماطي ، ١٩٩١) توصلت الى أن توجد علاقة بين الذكاء الاجتماعي وكفاية التدريس لدى الطلبة ولا يوجد فرق في الذكاء الاجتماعي تبعآ لمتغير الجنس والتخصص.في حين توصلت دراسة (الداهري ، ١٩٩٧) بان الطلبة يتمتعون بذكاء اجتماعي عال ولا يوجد فرق في الذكاء الاجتماعي تبعآ لمتغير الجنس،بينما ظهر فرق في الذكاء الاجتماعي تبعآ لمتغير المرحلة . أما دراسة (الربيعي ، ٢٠٠١) الى وجود علاقة ايجابية بين الميل للتعطف والذكاء الاجتماعي . وتوصلت دراسة (هنت ، ١٩٢٨) بوجود علاقة موجبة بين الذكاء الاجتماعي ومشاركة الطلبة بالأنشطة الأجتماعية ،كما ظهر بأن الأناث أعلى درجة في ذكائهن الاجتماعي من الذكور. وتوصلت دراسة (فولي واخرين،١٩٧١) بأن الذكاء الاجتماعي يزداد بتقدم العمر وأن الاناث أعلى في ذكائهن من الذكور ، بينما لايوجد فرق في الذكاء الاجتماعي بالنسبة للمرحلة الدراسية اما دراسة (فورد ، ١٩٩٥) بان الطلبة ذوي الشخصية الانبساطية اعلى في ذكائهن الاجتماعي من الطلبة ذوي الشخصية الانطوائي

ثانياً:- دراسات تناولت أسلوب حل المشكلات الدراسات العربية :-

- دراسة عطية (١٩٨٩)

أستهدفت الدراسة معرفة المشكلات التي تواجه مرحلة الشباب الجامعي ، وأشتملت العينة على (١٦٠) طالب وطالبة في مرحلة الجامعة (٨٠) طالب و (٨٠) طالبة ، وباستخدام قائمة المشكلات الدراسية من أعداد الباحث ، واظهرت النتائج الدراسية أن الطلاب يعانون من مشكلات تترتب حسب أهميتها وتكرارها على النحو التالي : الامتحانات والتقويم ، النظام الاكاديمي ، عملية التعليم الجامعي ، محتوى المقررات الدراسية ، المشكلات الشخصية المرتبطة بالدراسة ، المشكلات الاسرية المرتبطة بالدراسة . (عطية،١٩٨٩، ص٢٤١ -٢٧٦)

٢- دراسة لفته (١٩٩٨)

أستهدفت الدراسة الى معرفة أثر أستعمال أسلوب حل المشكلات في المختبر في تحصيل طلبة الصف الأول فيزياء في مادة الكهربائية في كلية التربية،وأشتملت العينة على(٩٦)طالب وطالبة بواقع(٤٦)طالباً وطالبة المجموعة الضابطة ،و(٥٠) طالباً وطالبةالمجموعة التجريبية من طلبة الجامعة . وقد تم تصميم مخطط التدريس بأسلوب حل المشكلات حيث أعتمدت الدراسة في بناء الأختبارات على المستويات الثلاثة في المجال المعرفي (المعرفة والفهم والتطبيق) . وتوصلت النتائج ارتفاع مستوى التحصيل الكلي لطلبة المجموعة التجريبية الذين استعملو أسلوب حل المشكلات في تجاربهم المختبرية . (العبودي ،٢٠٠٨ص٨٤)

٣- دراسة البنا والربعي (٢٠٠٥)

أستهدفت الدراسة التعرف الى اكثر مشكلات طلبة الجامعة شيوعاً ، والفروق الجوهرية في مشكلات طلبة الجامعة والتي تعزى لمتغير (التخصص ، الجنس ، الحالة الاجتماعية ، المستوى الدراسي) ، وشتملت العينة على (٢٠٠) طالب وطالبة من جامعة الاقصى ، وقد قام الباحثان باعداد وتقنين استبانة مشكلات طلبة الجامعة ، وقد استخدم الباحثان الوسائل الاحصائية التالية ، المتوسط ، معامل ارتباط بيرسون ، اسلوب تحليل التباين الأحادي ، اختبار شيفيه البعدي ، وقد توصلت النتائج أن المشكلات الأسرية هي اكثر حدة من غيرها .ثم مشكلات علاقة الطالبات بالأساتذة ، ثم علاقتهن التفاعلية مع الجنس الأخر . (البناوالربعي،٢٠٠٥، ص١٣٨-١٤٥)

الدراسات الأجنبية :-

(Nezu 1995)

١- دراسة نيزو

أستهدفت الدراسة التعرف الى أهم الفروق بين الأفراد ذوي الحل الفعال وذوي الحل الفعال للمشكلات ، حيث أجريت الدراسة على عينة (٢١٣) طالب وطالبة من طلبة الجامعة ، ثم تقسمهم الى مجموعتين وفقاً لدرجاتهم على قائمة حل المشكلات الشخصية ، حيث تكونت مجموعة ذوي الحل غير الفعال للمشكلات من (٢٤ ذكر ، ١٩أنثى ممن حصلو على درجات

تزيد عن المتوسط بواحد صحيح ، وتكونت مجموعة ذوي الحل الفعال للمشكلات ممن حصلو على درجات أقل من المتوسط بواحد صحيح (٢١ ذكر ، ١٧ أنثى) . وتوصلت النتائج على أن لايوجد تاثير جوهري للجنس او للتفاعل بين حل المشكلات والجنس على المتغيرات المعنية بالدراسة (Nezu,1995.p.135-138) .

٢- دراسة اليوت وأخرون (Elliott et al 2002)

أستهدفت الدراسة الى معرفة العلاقة بين القدرة على حل المشكلات وبين المساندةالأجتماعية ، واثر كل من الجنس والتخصص في حل المشكلات .وقد اشتملت العينة على (١٠٤)طلب وطالبة (٣٢) طالب (٧٢) طالبة من طلبة الجامعة ، استخدم الباحثان قائمة حل المشكلات الشخصية ومقياس المساندة الاجتماعية ،وتوصلت النتائج الى أمتلاك طلبة الجامعة المهارات الفعالة لحل المشكلات ولا يوجد فرق بين الذكور والاناث في حل المشكلات ، بينما اظهرت هناك فرق بين التخصص العلمي والتخصص الانساني لصالح التخصص العلمي . (Elliott,2002.p.116-119)

مناقشة الدراسات السابقة :-

١- ألاهداف :-

أستهدفت الدراسات السابقة التعرف على المشكلات التي تواجه طلبة الجامعة كما في دراسة (عطية، ١٩٨٩)،دراسة (البنا والربعي، ٢٠٠٥) . وأستهدفت دراسة (لفته ،١٩٩٨) الى معرفة أثر أستعمال أسلوب حل المشكلة في المختبر في تحصيل الطلبة . بينما أستهدفت دراسة (نيزو١٩٩٥) التعرف الى أهم الفروق بين الأفراد ذوي الحل الفعال وذوي الحل الغير فعال للمشكلات . أما دراسة (اليوت ٢٠٠٢) فقد أستهدفت التعرف الى العلاقة بين القدرة على حل المشكلات وبين المساندة الأجتماعية لطلبة الجامعة .

٢- العينات :-

نتيجة لتباين أهداف الدراسات السابقة فقد تباينت احجام العينات ، حيث كانت تتراوح مابين (٩٦)طالب وطالبة كأصغرعينة في دراسة(لفته،١٩٩٨)،و(٢١٣) طالب وطالبة كأكبرعينة في دراسة (Nezu,1995)

٣- الأدوات :-

أختلفت الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة من دراسة لأخرى . فالبعض أستعان بمقياس E lliott et al , 2002) و (Nezu , 1995) قائمة حل المشكلات الشخصية كدراسة . والبعض قام باعداد قائمة حل المشكلات مثل دراسة(عطية، ١٩٨٩) ودراسة(البنا والربعي ،٢٠٠٥) أما في دراسة (لفته،١٩٩٨) فقد تم تصميم مخطط التدريس باسلوب حل المشكلات معتمداً على المستويات الثلاثة (المعرفة ، الفهم ، التطبيق) لاستخدامها في تحقيق أهداف دراساتهم .

٤- الوسائل الأحصائية :-

بالنسبة للوسائل الأحصائية فبعض الدراسات قد أشارت الى الوسائل الأحصائية المستخدمة والبعض الأخر لم يشر اليها . وتباينت الوسائل الأحصائية بين المتوسط الحسابي ،معامل ارتباط بيرسون ،اسلوب تحليل التباين الأحادي ،أختبار شيفيه البعدي .

٥- النتائج :-

تباينت الدراسات في النتائج التي توصلت اليها ، نتيجة لتباين أهدافها واجراءاتها وعيناتها وادواتها المستخدمة ، فدراسة (عطية ، ١٩٨٩) توصلت الى أن الطلاب يعانون من مشكلات تترتب حسب أهميتها وتكرارها. بينما دراسة (لفته ، ١٩٩٨) توصلت الى أرتفاع مستوى التحصيل الكلي للمجموعة التجريبية الذين استعملو أسلوب حل المشكلات . وتوصلت دراسة (البنا والربيعي ، ٢٠٠٥) الى أن المشكلات الأسرية هي اكثر حدة من غيرها . أما دراسة (نيزو ، ١٩٩٥) فتوصلت أنه ليس هناك تأثير جوهري للجنس أوللتفاعل بين حل المشكلات والجنس على المتغيرات المعنية بالدراسة . وتوصلت دراسة(اليوت وأخرون ، ٢٠٠٢) الى أمتلاك طلبة الجامعة المهارات الفعالة في حل المشكلات ولايوجد فرق بين الذكورو الأناث في حل المشكلات ، بينما أظهرت هناك فرق بين التخصص العلمي والاتخصص الانساني ولصالح العلمي .

الفصل الثالث :-

منهجية البحث واجراءاته :-

يتضمن هذا الفصل تحديد منهجية البحث واجراءاتة ، المتمثل بتحديد مجتمع البحث ، واختيار العينة ، واجراءات اعداد المقاييس ، فضلآ عن الوسائل الاحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات لغرض تحقيق أهداف البحث . علمآ أن الباحثة أستخدمت المنهج الوصفي ، وفيما يلي وصف لتلك الاجراءات

أولأ :- مجتمع البحث

يتحدد مجتمع البحث الحالي لطلبة جامعة بغداد ، ممثلة بالكليات العلمية والانسانية ذكورآ واناثآ وللعام الدراسي (٢٠٠٧- ٢٠٠٨) وقد بلغ عدد طلبتها في هذا العام (٤١٥٥٥) طالب وطالبة ، موزعين على (٢٤) كلية في الاختصاصات العلمية والانسانية ، والجدول (١) يوضح أسماء هذه الكليات واعداد الطلبة فيها للدراسات الصباحية فقط .

الجدول (١)

أعداد الطلبة الموجودين في جامعة بغداد (الدراسة الصباحية) للعام الدراسي (٢٠٠٧ – ٢٠٠٨

ت	أسم الكلية	ذكور	أناث	المجموع
1	الاداب	1464	1576	3040
2	التربيةللبنات	-	2877	2877
3	التربية الرياضية	30	12	42
4	الزراعة	2374	1266	3640
5	الطب	262	222	484
6	العلوم اسلامية	489	796	1285
7	الفنون الجميلة	798	349	1147
	الهندسة	1409	1529	2938
	التربية أبن الهيثم	1265	1889	3154
10	التربية الرياضية للبنات	-	623	623
11	الصيدلة	281	822	1103
12	طب الكندي	309	278	587
13	العلوم السياسية	624	456	1080
14	القانون	381	801	1182
15	هندسة الخوارزمي	163	153	316

16	الأعلام	836	523	1359
17	التربية أبن رشد	2092	2391	4483
18	الأدارة والاقتصاد	3049	1511	4560
19	التمريض	369	243	622
20	الطب البيطري	935	884	1819
21	العلوم	798	1355	2153
22	اللغات	712	1034	1746
23	العلوم للبنات	-	262	262
24	طب الاسنان	343	710	1053
	المجموع الكلي	18993	22562	41555

ثانيآ :- عينة البحث

تم أختيار عينة ممثلة لهذا المجتمع للبحث الحالي مكونة من (٤٠٠)طالب وطالبة، حيث تم أختيار (٤) أربع كليات في الاختصاص الانساني ، وبذلك يصبح عدد الكليات المشمولة بالعينة (٨) ثمان كليات أذ تبلغ نسبتها (٣٣ %) من مجموع كليات جامعة بغداد . ثم قامت الباحثة بالاختيار العشوائي لقسم واحد . وشعبة واحدة من الصف الرابع بواقع (٢٥) طالب وطالبة ، وشعبة واحدة من الصف الثاني بواقع (٢٥) طالب وطالبة من الكلية المشمولة بالبحث . وبذلك يكون متغيري الجنس والأختصاص متساويآ ، وبلغت نسبة عينة الطلبة (٩٦%) تقريبآ من المجتمع الأصلي . والجدول (٢) يوضح ذلك .

جدول (٢)

توزيع أفراد عينة البحث على الكليات والأختصاصات والجنس (ذكور – أناث) .

	أسم الكلية	الأختصاص	عددالطلبة الأجمالي	العينة ذكور	العينة أناث	المجموع
	طب الكندي	علمي	587	25	25	50
	هندسةالخوارزمي		316	25	25	50
	تربية/ابن هيثم		3154	25	25	50
	العلوم		2153	25	25	50

	القانون	أنساني	1182	25	25	50
	الاعلام		1359	25	25	50
	ادارة وقتصاد		4560	25	25	50
	العلـــــــوم الاسلامية		1285	25	25	50
	المجموع		14596	200	200	400

ثالثآ :- أداتا البحث :-

من أجل تحقيق أهداف البحث الحالي وقياس متغيراته ، أستخدم مقياسين أحدهما لقيـــاس الذكاء الاجتماعي والثاني لقياس أسلوب حل المشكلات .

١- أداة قياس الذكاء الأجتماعي :-

أ- أن المنطلقات النظرية للمقاييس السابقة تختلف عن المنطلقات النظرية للبحث الحـــالي ، حيث أعتمدت الباحثة في بناء فقراتها على نظرية (جاردنر للذكاءات المتعددة) ، وهذا مـــا دعا الباحثة الى أعداد مقياس لقياس الذكاء الأجتماعي ، وبما أن الباحثة تبنت نظرية (جاردنر للذكاءات المتعددة) في الذكاء الاجتماعي ، كما هو موضح في الاطار النظري ، اذن فأن الباحثة قد تبنت المفهوم الذي وضعته النظرية لقياس الذكاء الاجتماعي .

ب- بناء فقرات لقياس الذكاء الأجتماعي :-

بعد الاطلاع على بعض المقاييس السابقة التي حصلت عليها الباحثة في هذا المجال مثل مقياس صفاء طارق حبيب (١٩٩٤) ، ونبيل صالح سفيان (١٩٩٨) ، تمت صياغة عدد من الفقرات على وفق النظرية المتبناة وتعريفها للذكاء الأجتماعي بما يتلائم مع المرحلة الجامعية ، فضلآ عن الأستفادة من بعض الفقرات من المقاييس السابقة بعد اجراء التعديلات عليها ، واستنادآ لما تقدم قد صيغت (٣٠) فقرة تمثل مقياس الذكاء الأجتماعي بصيغته الأولية ملحق (١)

ج- رأي الخبراء بفقرات مقياس (الذكاء الاجتماعي) :-

بعد أن صيغت فقرات مقياس الذكاء الأجتماعي بصورته الاولية والبالغة (٣٠) فقرة ، قامت الباحثة بعرضها على مجموعة من الخبراء المتخصصين في علم النفس والتربية والقياس والتقويم ملحق (٢) ، للحكم على صلاحية الفقرات في قياس ماوضعت من أجـــل قياسه،واقتراح ما يرونه مناسبآ من حيث الصياغة، ورايهم بالبدائل . وقد كانت اراء الخبراء

في المقياس بصلاحية فقرات المقياس لقياس السمةالمراد قياسها وبنسبة أتفـــاق (٩٥ %) مع تعديل للفقرة (٧، ١٢) وبذلك بقي المقياس محتفظ ب (٣٠) فقرة ملحق (٣)

د- تصحيح المقياس :-

في تصميم المقياس وذلك (Likert) بعد أعداد فقرات المقياس تم أعتماد طريقة ليكرت بوضع مدرج خماسي أمام كل فقرة يبدأ من (دائمآ) الى (لا) ويقابل هذا المدرج الفقـــرات الأيجابية والفقرات السلبية كما هو موضح في الجدول(٣)

الجدول (٣)

البدائل وتدرج الأجابة على مقياس الذكاء الأجتماعي .

الفقرات	دائمآ	كثيرآ	أحياناً	نادرآ	لا
الأيجابية	٥	٤	٣	٢	١
السلبية	١	٢	٣	٤	٥

وعليه فأن الطلبة الذين يمكن أن يوصفوا بالذكاء الأجتماعي هم الحاصلون على درجات عاليـــة على المقياس في حين أن الطلبة الذين يوصفون بضعف الذكاء الأجتماعي هم الحاصلون على درجات واطئة على المقياس .

ه – التطبيق الأستطلاعي للمقياس :-

لغرض التحقيق من مدى وضوح التعليمات والفقرات والزمن الذي يستغرقه الطالب في الاجابة ، تم أختيار (٣٠) طالب وطالبة من مجتمع البحث ، أذ تبين وضوح الفقرات والتعليمـــات جميعها ، وبلغ معدل الزمن الذي استغرقه الطالب هو (٥) دقيقة .

و- التحليل الاحصائي للفقرات :-

أن الهدف من تحليل الفقرات هوالابقاءعلى الفقرات الجيـــدة فـــي المقبـــاس(Ebel , 1972. p.392) ، تألفت عينة التحليل الاحصائي من (٤٨٠) طالب وطالبة موزعين على (٨) ثمـــان" كليات في جامعة بغداد ، (٤) أربع بالختصاص العلمي ، و(٤) أربع كليـــات فـــي الاختصـــاص الانساني ، وبذالك يصبح عدد الكليات المشمولة بهذه العينة (٨) ثمان" كليات ، وقدأختيرت عينة التحليل الاحصائي بالأسلوب المرحلي العشوائي ، وأختير القسم عشوائيآ من الكليـــة ثـــم أختيـــر عشوائيآ (٦٠) طالب وطالبة من كل قسم ، (٣٠) طالب وطالبة من المرحلـــة الرابعـــة ، و (٣٠) طالب وطالبة من المرحلة الثانية ، وكان تمثيل متغيري الجـــنس والاختصـــاص متســـاويآ والجدول (٤) يوصح ذلك .

الجدول (٤)

عينة التحليل الأحصائي للفقرات موزعة بحسب الكليات والجنس والاختصاص

ت	أسم الكلية	الأختصاص	عددالطلبة الاجمالي	العينة ذكور	العينة أناث	المجموع
١	الطب	علمي	٤٨٤	٣٠	٣٠	٦٠
٢	الهندسة		٢٩٣٨	٣٠	٣٠	٦٠
٣	طب الاسنان		١٠٥٣	٣٠	٣٠	٦٠
٤	الزراعة		٣٦٤٠	٣٠	٣٠	٦٠
٥	الأداب	أنساني	٣٠٤٠	٣٠	٣٠	٦٠
٦	اللغات		١٧٤٦	٣٠	٣٠	٦٠
٧	الفنون الجميلة		١١٤٧	٣٠	٣٠	٦٠
٨	العلوم السياسية		١٠٧٠	٣٠	٣٠	٦٠
	المجموع		١٥١٢٨	٢٤٠	٢٤٠	٤٨٠

التحليل الاحصائي لفقرات مقياس الذكاء الاجتماعي :-

أ- أستخراج القوة التميزية للفقرات:- (Discrimination Power)

وذلك للابقاء على الفقرات المميزة في المقياس ، واستبعاد تلك غير المميزة (Ebel,1972,p.392) . ويعد أسلوب المجموعتين المتطرفتين ، وعلاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس أجرائين مناسبين في عملية تحليل الفقرات ، لجأت اليها الباحثه معآ .

- أسلوب المجموعتين المتطرفتين :- (Contrasted Groups)

يتم في هذا الأسلوب أختيار مجموعتين متطرفتين من الأفراد بناء" على الدرجات الكلية التي حصلو عليها في المقياس ، ويتم تحليل كل فقرة من فقرات المقياس باستخدام الأختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين لأختيار دلالة الفروق بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا ، (Edwards , 1957 ,p.152) . وقد أتبعت الباحثة ما يلي :-

- قامت الباحثة بتطبيق المقياس بعد عرضه على الخبراء على عينة عشوائية طبقية يبلغ عدد افرادها (٤٨٠) طالب وطالبة من مجتمع البحث

- قامت الباحثة بتصحيح كل أستمارة واعطت كل فقرة درجة بحسب نوعها .

- ترتيب الاستمارات (٤٥٠) أستمارة بحسب درجاتها من أعلى درجة الى أوطأ درجة .

– تعين (٢٧ %) من الاستمارات للمجموعة العليا والبالغ عددها (١٣٠) استمارة و(٢٧ %) من المجموعة الدنيا والبالغ عددها (١٣٠) استمارة ايضآ وبذلك تم فرز مجموعتين باكبر حجم واقصى تمايز (Mehrus & Lehmann) . وبعد تطبيق الأختبار التائي لعينتين مستقلتين عن طريق الاستعانة بالبرنامج الاحصائي (SPSS) لتحقيق هذا الغرض ظهر أن جميع الفقــرات كانت ذات دلالة أحصائية عند مستوى (0,05) بأستثناء الفقرة رقم (٢) والجدول (٥) يوضح ذلك .

معاملات تمييز فقرات مقياس الذكاء الأجتماعي .

رقـــم الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		ت المحسوبه	دلالة أحصائية عند مستوى (0,05)
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعيلري		
فقرة ١	3,969	.9514	2,953	1,066	5,726	دال
فقرة ٢	2,507	1,238	2,5538	1,0669	-.198	غيردالة
فقرة ٣	3,938	1,412	3,2000	1,4145	3,286	دال
فقرة ٤	4,415	1,013	3,3538	1,1346	5,616	دال
فقرة ٥	4,323	.772	3,7385	1,0349	3,649	دال
فقرة ٦	4,076	.923	3,6000	.9650	2,878	دال
فقرة ٧	4,630	.546	4,0769	.8715	4,340	دال
فقرة ٨	3,230	1,2719	1,9077	.9138	6,811	دال
فقرة ٩	3,815	.9167	2,7077	1,1689	6,012	دال
فقرة١٠	4,461	.8306	3,5077	1,0770	5,564	دال
فقرة١١	3,923	.8893	2,5231	1,2261	7,452	دال
فقرة١٢	3,953	1,1915	3,1538	1,2276	3,770	دال
فقرة١٣	4,600	.6800	3,0769	1,1767	9,035	دال
فقرة١٤	4,276	.9271	3,6000	1,1291	3,735	دال
فقرة١٥	4,153	.9053	3,4615	1,1329	3,849	دال
فقرة١٦	4,600	.5809	4,0000	1,0000	4,183	دال
فقرة١٧	4,138	.6818	3,2000	.9219	6,598	دال
فقرة١٨	4,107	1,0236	2,6769	1,1872	7,331	دال
فقرة١٩	4,353	.9751	2,7692	1,2962	7,876	دال
فقرة٢٠	4,507	.8682	3,9231	1,0504	3,459	دال

فقرة٢١	4,415	.8458	3,6615	1,0499	4,508	دال
فقرة٢٢	4,138	1,0735	2,8923	1,2005	6,238	دال
فقرة٢٣	3,953	1,3279	2,6462	1,3628	5,541	دال
فقرة٢٤	4,538	.8852	3,0923	1,1953	7,838	دال
فقرة٢٥	4,384	.7002	3,2615	1,1537	6,786	دال
فقرة٢٦	4,369	.8017	4,0154	1,1387	2,048	دال
فقرة٢٧	3,400	1,5288	2,4615	1,1736	3,926	دال
فقرة٢٨	4,476	.8679	2,8769	1,1251	9,078	دال
فقرة٢٩	3,984	1,2685	2,5692	1,4466	5,931	دال
فقرة٣٠	4,215	1,2685	2,4308	1,3342	7,815	دال
القيمة الجدولية عند مستوى (0,05) = 1,96						

- علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للقياس (صدق الفقرات) .

تعد هذه الطريقة من أكثر الطرق استخداماً في تحليل فقرات الأختبارات والمقايس النفسية . ويستخدم معامل ارتباط بيرسون (Pearson Corrdation Coefficient) لأستخراج العلاقة بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية له ، (Nunnaly , 1978, p.280) . وكلما زاد معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية كان أحتمال تضمنها في المقياس أكبر .

وأظهرت المعالجة الأحصائية بعد استخدام البرنامج الأحصائي (SPSS) أن معاملات الأرتباط لجميع الفقرات ذات دلالة أحصائية لمقياس (الذكاء الاجتماعي) باستثناء الفقرة رقم (٢) . والجدول (٦) يوصح معاملات كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس .

جدول (٦)

معاملات ارتباط فقرات مقياس (الذكاء الاجتماعي) بالدرجة الكلية للمقياس .

رقم الفقرة	معاملات الارتباط	دلالة الاحصائية	رقم الفقرة	معاملات الارتباط	دلالة الاحصائية
فقرة ١	.405	دالة	فقرة ١٦	.325	دالة
فقرة ٢	.063	غيردالة	فقرة ١٧	.414	دالة
فقرة ٣	.202	دالة	فقرة ١٨	.463	دالة
فقرة ٤	.393	دالة	فقرة ١٩	.479	دالة
فقرة ٥	.295	دالة	فقرة ٢٠	.271	دالة
فقرة ٦	.248	دالة	فقرة ٢١	.286	دالة

فقرة ٧	.259	دالة	فقرة ٢٢	.425	دالة
فقرة ٨	.379	دالة	فقرة ٢٣	.350	دالة
فقرة ٩	.404	دالة	فقرة ٢٤	.503	دالة
فقرة ١٠	.433	دالة	فقرة ٢٥	.387	دالة
فقرة ١١	.434	دالة	فقرة ٢٦	.177	دالة
فقرة ١٢	.268	دالة	فقرة ٢٧	.265	دالة
فقرة ١٣	.487	دالة	فقرة ٢٨	.438	دالة
فقرة ١٤	.366	دالة	فقرة ٢٩	.361	دالة
فقرة ١٥	.281	دالة	فقرة ٣٠	.473	دالة
القيمة الجدولية لمعاملات الارتباط عند مستوى (0,01) = 0,19					

الصدق (Validity)

يعد الصدق من الخصائص المهمة التي يجب مراعاتها في بناء المقاييس النفسية ، هذا وان المقياس الصادق هو المقياس الذي يحقق الوظيفة التي وضع من أجله بشكل جيد (Stonley& Hopkins , 1972 . p .101) وتشير (Oppenheim) الى أن الصدق يدل على قياس الفقرات لما يفترض أن تقيسه (Oppenheim , 1973. p . 9) وفي المقياس الحالي تحقق نوعان من الصدق هما

١- الصدق الظاهري (Face Validity)

يتم التوصل اليه من خلال قيام عدد من المتخصصين بتقدير مدى تمثيل المقياس للصيغة المراد قياسها (عودة ، ص٣٧٠) وقد تحقق هذا النوع من الصدق من خلال عرض فقرات المقياس وتعليماته وبدائله على مجموعة من الخبراء (ملحق ٢) ، وقد أجمع الخبراء على صلاحيته مع تعديل للفقرة رقم (٢١،٧) ، واعيد المقياس على لجنة الخبراء مرة اخرى لمناقشة التعديلات التي سجلت على الفقرتين ، وقد حصل المقياس على نسبةاتفاق (١٠٠%) مما يشير الى صدق ظاهري عال يتمتع به هذا المقياس .

٢- الصدق العاملي :- (Factor Validity)

في هذا النوع من الصدق يستخدم التحليل العاملي في بيان أي مدى يقيس الاختبار السمة أو الظاهرة التي وضع لقياسها ، ويتحقق ذلك بحساب معاملات أرتباط ألاختبارات حيث تعد من اصدق الطرق المعروفة لحساب الصدق بطريقة صحيحة وجميع الفقرات ذات تشبع والجدول (٧) يوضح ذلك .

رقم الفقرة	معـــــاملات الارتباط	رقم الفقرة	معـــــاملات الارتباط
فقرة ١	.757	فقرة ١٦	.666
فقرة ٢	.591	فقرة ١٧	.577
فقرة ٣	.645	فقرة ١٨	.704
فقرة ٤	.628	فقرة ١٩	.556
فقرة ٥	.571	فقرة ٢٠	.658
فقرة ٦	.660	فقرة ٢١	.677
فقرة ٧	.487	فقرة ٢٢	.673
فقرة ٨	.608	فقرة ٢٣	.527
فقرة ٩	.621	فقرة ٢٤	.644
فقرة ١٠	.668	فقرة ٢٥	.658
فقرة ١١	.659	فقرة ٢٦	.495
فقرة ١٢	.480	فقرة ٢٧	.627
فقرة ١٣	.505	فقرة ٢٨	.597
فقرة ١٤	.617	فقرة ٢٩	.671
فقرة ١٥	.699	فقرة ٣٠	.655

الثبات Reliability

يقصد بثبات المقياس الدقة في تقدير العلاقة الحقيقية للفرد على الصفة التي يقيسها الأختبار (عودة وملكاوي ، ١٩٩٢ ،ص١٩٤) . وقد استخدمت الطرائق الأتية لايجاد ثبات المقياس .

١- معامل الاتساق الداخلي :-

وقد تم أستخراج معامل الأتساق الداخلي للمقياس باستخدام معادلة الفاكروبناخ ، وقد بلغ الثبات (٠،٧٩) وهو معامل ثبات جيد .

٢- اعادة الأختبار :-

طبق المقياس على عينة عشوائية بلغت (٤٠) طالب وطالبة موزعين بالتساوي ، تم أختيارهم من كليتي اللغات والعلوم ، وبعد مرور اسبوعين من التطبيق الأول تم تطبيق المقياس مرة أخـــرى على العينة نفسها . وبعد حساب معامل الارتباط بين التطبيقين بلغ (٠،٧٧) .

وصف المقياس بصورته النهائية :-

يتألف المقياس بصيغته النهائية ، من (٢٩) ، (١٧) فقرة ايجابية و(١٢) فقرة سلبية ملحق (٣) . وبذلك تتراوح الدرجة الكلية على المقياس بين (٢٩) درجة وهي ادنى درجة نظرية و (١٤٥) درجة وهي اعلى درجة نظرية ومتوسط نظري (٨٧) درجة .

٢- مقياس أسلوب حل المشكلات :-

أ- لقد اعتمدت الباحثة مقياس (Long * Cassidy) الذي اعده عام (١٩٩٦) بعد تعديله واستخراج خصائصه السيكومترية .

ب-يتكون المقياس من (٢٤) فقرة تمثل المقياس بصيغته الاولية كما موضح في ملحق(٤)

ج- تم عرض المقياس على مجموعة الخبراء ملحق (٢) للحكم على صلاحية الفقرات في قياس ما وضعت من اجل قياسه ، وبناءآ على ما تقدم فقد تم تعديل الفقرة (٣،٧،٨،١٩) وبذلك فقد احتفظ المقياس بفقراته ال (٢٤) فقرة بصيغته قبل التحليل الاحصائي ملحق (٥)

د- تصحيح المقياس

لقد اعدت الباحثة الفقرات الايجابية اوزانآ للبدائل من (٢-١) ، أما الفقرات السلبية فقد اعطتها اوزانآ من (١-٢) وكما موضح في الجدول (٨)

الجدول (٨)

يوضح البدائل على مقياس اسلوب حل المشكلات

الفقرات	نعم	لا
الأيجابية	٢	١
السلبية	١	٢

ه- التطبيق الاستطلاعي :-

تم التطبيق الأستطلاعي في كلية التربية أبن رشد ، وذلك باختيار (٣٥) طالبآ وطالبة عشوائيآ من مجتمع البحث ، وذلك بهدف التآكد من وضوح الفقرات المقياس وتعليماته جميعآ ، وبلغ معدل الزمن الذي استغرقه الطلبة للأجابة على المقياس (٣) دقيقة ،

التحليل الاحصائي لفقرات مقياس اسلوب حل المشكلات :-

أ- استخراج القوة التمييزية للفقرات

- أسلوب المجموعتين المتطرفتين :-

قامت الباحثة تطبيق المقياس على العينة العشوائية الطبقية والبالغ عددها (٤٨٠) طالب وطالبة ، واعطاء درجة لكل فقرة وبحسب نوعها (ايجابية / سلبية) ، ثم تم تعين (٢٧%) من الأستمارات للمجموعة العيا والبالغ عددهم (١٣٠) استمارة وال (٢٧%)

من الاستمارات للمجموعة الدنيا والبالغ عددهم (١٣٠) استمارة وقد ظهر أن جميع الفقرات ذات دلألة احصائية عند مستوى (٠،٠٥) والجدول (٩) يوضح ذلك

الجدول (٩)

معاملات تمييز فقرات مقياس اسلوب حل المشكلات .

رقم الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		ت المحسوبية	دلألة الاحصائية عند مستوى (0,05)
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
فقرة ١	1,984	.1240	1,538	.5024	6,951	دال
فقرة ٢	1,261	.4428	1,061	.2421	3,194	دال
فقرة ٣	1,984	.1240	1,707	.4583	4,702	دال
فقرة ٤	2,000	.0000	1,569	.4990	6,959	دال
فقرة ٥	1,092	.2917	1,246	.4341	-2,371	دال
فقرة ٦	1,984	.1240	1,692	.4651	4,896	دال
فقرة ٧	1,953	2114	1,600	.4937	5,312	دال
فقرة ٨	1,953	.2114	1,523	.5033	6,361	دال
فقرة ٩	1,861	3480	1,507	.5038	4,659	دال
فقرة١٠	1,969	.1740	1,707	.4583	4,301	دال
فقرة١١	1,861	.3480	1,523	5033	4,459	دال
فقرة١٢	1,969	.1740	1,523	.5033	6,754	دال
فقرة١٣	1,984	.1240	1,600	.4937	6,091	دال
فقرة١٤	1,784	.4142	1,246	.4341	7,234	دال
فقرة١٥	1,892	.3142	1,476	.5033	5,653	دال
فقرة١٦	2,000	.0000	1,738	.4428	4,761	دال
فقرة١٧	1,523	.5033	1,138	.3480	5,067	دال
فقرة١٨	1,984	.1240	1,738	.4428	4,315	دال
فقرة١٩	1,830	.3778	1,200	.4031	9,204	دال
فقرة٢٠	1,969	.1740	1,584	4966	5,893	دال
فقرة٢١	1,953	.2114	1,600	.4927	5,312	دال
فقرة٢٢	1,784	.4142	1,169	.3778	8,848	دال
فقرة٢٣	1,953	.2114	1,538	.5024	6,144	دال
فقرة٢٤	1,153	.3636	1,261	.4428	2,941	دال

- علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس

أظهرت المعالجة الاحصائية بعد استخدام البرنامج الاحصائي (SPSS) أن معـاملات الارتباط لجميع الفقرات ذات دلالة احصائية عند مستوى (0,05) والجدول (١٠) يوضح ذلك الجدول (١٠)

معاملات ارتباط فقرات مقياس اسلوب حل المشكلات بالدرجة الكلية للمقياس

رقم الفقرة	معـــــاملات الارتباط	مستوى الدلالة عند (0,05)	رقم الفقرة	معـــــاملات الارتباط	مستوى الدلالة عند (0,05)
فقرة ١	.563	دالة	فقرة ٨	.431	دالة
فقرة ٢	.214	دالة	فقرة ٩	.433	دالة
فقرة ٣	.446	دالة	فقرة ١٠	.407	دالة
فقرة ٤	.570	دالة	فقرة ١١	.319	دالة
فقرة ٥	.222	دالة	فقرة ١٢	.451	دالة
فقرة ٦	.418	دالة	فقرة ١٣	.400	دالة
فقرة ٧	.453	دالة	فقرة ١٤	.389	دالة
فقرة ١٥	.409	دالة	فقرة ٢٠	.388	دالة
فقرة ١٦	.328	دالة	فقرة ٢١	.510	دالة
فقرة ١٧	.255	دالة	فقرة ٢٢	.486	دالة
فقرة ١٨	.334	دالة	فقرة ٢٣	.438	دالة
فقرة ١٩	.428	دالة	فقرة ٢٤	.220	دالة

<u>الصدق Validity</u>

١- الصدق الظاهري :- Face Validity

تحقق هذا النوع من الصدق في المقياس الحالي بعرض فقراتـه علـى مجموعـة مـن الخبراء ملحق (٢) ولوحظ الحكم على مدى صلاحية المقياس للغرض الذي اعد له ، فقد اجمع الخبراء على صلاحيته باستثناء أربع فقرات ذوات الارقام (١٩،٨،٧،٣) ، واعيد المقيـاس على لجنة الخبراء مرة اخرى لمناقشة التعديلات التي سجلت على تلـك الفقـرات ، وقـد حصـل المقياس على نسبة اتفاق (٩٠%) مما يشير الى صدق ظاهري عال يتمتع به هذا المقياس .

<u>الثبات Reliability</u>

أستخدمت الطرائق الاتية لايجاد ثبات المقياس :-

١- معامل الاتساق الداخلي

تم أستخراج معامل الاتساق الداخلي للمقياس باستخدام معادلة الفاكرونباخ ، وبلغ ثبات (الفـا) للمقياس (٠،٧٤) وهو معامل ثبات جيد .

٢- التجزئه النصفية :-

تعد هذه الطريقة من أكثر طرق ثبات الاختبار استخداماً ويرجع ذلك الى أنها تتلافـى عيـوب بعض الطرؤائق الاخرى ،وقد بلغ معامل ارتباط المقياس بطريقة بيرسون (٦٢،٠) بين درجـات الجزئين وبعد تصحيحه بمعادلة سبيرمان براون بلغ معامل الثبات (٠،٧٧) وهو معامل ثبات جيد .

وصف المقياس بصورته النهائية :-

يتألف المقيـاس بصـيغته النهائيـة مـن(٢٤) فقـرة،(١٣)فقـرة أيجابيـة و(١١) فقـر ة سلبية(ملحق٥). وبذلك تتراوح الدرجة الكلية على المقياس بين(٢٤)درجة وهي أدنى درجة نظرية و(٤٨)وهي أعلى درجة نظرية ومتوسط نظري (٢٦) درجة .

التطبيق النهائي :-

قامت الباحثة بتطبيق هذين المقياسين ، مقياس الذكاء الاجتماعي ، مقيـاس اسـلوب حل المشكلات بشكلها النهائي معاً على عينة البحث الاساسية البالغ عددها (٤٠٠) طالب وطالبة . خلال الفترة من (٧-٥ /٢٢-٥ / ٢٠٠٨) .

الوسائل الاحصائية (Statistical Means)

تمت الاستعانة بالحقيبة الاحصائية (SPSS) لتحليل بيانات البحث الحالي . وقد تم استخدام الوسائل الاحصائية الاتية :-

١- معادلة الاختبار التائي T-test لعينة واحدة وذلك لاحتساب الفرق بين الوسط الحسابي لعينـة البحث والوسط الفرضي للمقياس

٢- معادلة اتلاختبار التائي T-test للمجموعتين المستقلتين وذلك لاختبار مدى دلالة الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا بالنسبة الى المقياسيين عند حساب معامل تمييز الفقرات وكذلك لايجـاد الفروق على وفق متغير الجنس والمرحلة والاختصاص .

٣- معادلة أرتباط سبيرمان وذلك لايجاد العلاقة بين كل فقرة من الفقـرات مـع درجـة الكليـة للمقياسيين ، وفي حساب معامل ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية .

٤- معادلة الفاكرونباخ وذلك لاستخراج ثبات المقياسيين بطريقة الاتساق الداخلي .

٥- معادلة سبيرمان براون حيث أستخدمت في تصحيح معامل الارتباط بين جزائي المقياس عنـد حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية .

٦- معامل الارتباط البسيط حيث أستخدمت في معرفة العلاقة الارتباطية بين متغيرات البحث .

٧- تحليل التباين حيث استخدم لحساب الفروق الاوساط الحسابية على وفـق متغيـر (الجـنس ،الاختصاص والمرحلة) .

الفصل الرابع :-

عرض النتائج ومناقشتها :-

عرض النتائج :-

أولآ : قياس الذكاء الاجتماعي لدى طلبة الجامعة (عينة البحث) من خلال اختبار الفرضيات الصفرية الأتية :-

١- لا يوجد فرق دال احصائيآ عند مستوى (0,05) بين الوسط الحسابي لدرجات العينة ككل والوسط الفرضي لمقياس الذكاء الاجتماعي .

لأختبار هذه الفرضية استعمل الاختبار التائي لعينة واحدة وتشير نتائج هذا الاختبار بان الوسط الحسابي لدرجات افراد عينة البحث البالغ عددهم (400) طالب و طالبة بلغ (106) وبانحراف معياري قدره (12,19) ، ووسط فرضي بلغ (87) وعند مقارنة الوسط الفرضي للمقياس مع الوسط الحسابي لدرجات عينة البحث ظهر أن الوسط الحسابي لعينة البحث يتفوق على الوسط الفرضي وعند اختبار دلالة الفرق وجد بانه دال احصائيآ عند مستوى (0,01) اذ كانت القيمة التائية المحسوبة (31,8) أكبر من القيمة التائية الجدولية (2,32)عند درجة حرية (399) . ويوضح الجدول (١١) نتائج هذا الأختبار .

الجدول(١١)

الأختبار التائي للفرق بين الوسط الحسابي لدرجات عينة البحث والوسط الفرضي لمقياس الذكاء الاجتماعي .

عددافراد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة	النتيجة
					المحسوبة	الجدولية		
400	106	12,19	87	399	31,80	2,32	0,01	دالة
القيمة التائية الجدولية عند مستوى (0,01) =2,32								

وعليه فان الفرضية الصفرية ترفض وذلك لوجود فرق دال احصائيآ بين المتوسط الفرضي للمقياس ومتوسط درجات عينة البحث .

٢- لا يوجد فرق دال احصائيآ عند مستوى (0,05) بين الوسط الحسابي لدرجات عينة الطلبة الذكور والوسط الحسابي لدرجات عينة الطالبات الاناث على مقياس الذكاء الاجتماعي .

تم أستعمال الأختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة فيما اذا كانت هناك فروق بين الطلاب الذكور والطالبات الاناث ، فقد تم استخراج متوسط عينة الذكور اذ بلغ (103) ، وبانحراف معياري قدره (12,20) ، بينما بلغ متوسط عينة الاناث (100, 63) ، وبانحراف معياري (13) ، وباستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين اتضح ان الفرق غير ذي دلالة احصائية

عند مستوى (0,05) لأن القيمة التائية المحسوبة (1,39) اصغر من القيمة التائية الجدولية (1,96) بدرجة حرية (398) ، والجدول (١٢) يوضح ذلك .

الجدول (١٢)

الأختبار التائي لقياس الفروق في الذكاء الاجتماعي على وفق متغير الجنس (ذكور / اناث) .

الجنس	عددالافراد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة	النتيجة
				المحسوبة	الجدولية			
ذكور	200	103	12,20	1,39	1,96	398	0,05	غير دال
أناث	200	100,63	13					
القيمة التائية الجدولية عند مستوى 0,05= 1,96								

وبناءآ على ما تقدم تقبل الفرضية الصفرية .

٣- لا يوجد فرق دال احصائيآ عند مستوى (0,05) بين الوسط الحسابي لدرجات عينة الطلبة ذوي التخصص العلمي والوسط الحسابي لدرجات عينة الطلبة ذوي التخصص الانساني على مقياس الذكاء الاجتماعي .

لأختبار هذه الفرضية استعمل الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة فيما اذا كانت هناك فروق بين طلبة التخصص العلمي وطلبة التخصص الانساني،فقد بلغ الوسط الحسابي لعينة الاختصاص العلمي (107,13) ، وانحراف معياري (11,10)، بينما بلغ الوسط الحسابي لعينة الاختصاص الانساني (105,05) ، وانحراف معياري بلغ (13,27) ، وباستخدام الأختبار التائي لعينتين مستقلتين أتضح أن الفرق غير ذي دلالة احصائية عند مستوى (0,05) لأن القيمة التائية المحسوبة (1,70) أضغر من القيمة التائية الجدولية (1,96) بدرجة حرية (398) والجدول (١٣) يوضح ذلك .

الجدول (١٣)

الاختبار التائي لقياس الفرق في الذكاء الاجتماعي على وفق متغير الأختصاص (علمي- أنساني)

التخصص	عددالافراد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة	النتيجة
				المحسوبة	الجدولية			
علمي	200	107,13	11,10	1,70	1,96	398	0,05	غير دال
أنساني	200	100,63	13,27					

وبناءآ على ما تقدم تقبل الفرضية الصفرية .

٤- لايوجد فرق دال احصائيآ عند مستوى (0,05) بين الوسط الحسابي لدرجات عينة الطلبة في الصف الرابع والوسط الحسابي لدرجات عينة الطلبة في الصف الثاني على مقياس الذكاء الاجتماعي .

لأختبار هذه الفرضية استعمل الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة فيما اذا كانت هنـــاك فرق بين طلبة الصف الرابع وطلبة الصف الثاني ، فقد بلغ الوسط الحسابي لعينة الصـــف الرابع (105,76) ، وانحراف معياري بلغ (11,65) ، بينما بلغ الوسط الحسابي لعينة الصـــف الثاني (106,40) ، وانحراف معياري قدره (12,85) ، وباستخدام الأختبـــار التـــائي لعينتـــين مستقلتين أتضح أن الفرق غير ذي دلالة أحصائية عند مستوى (0,05) لأن القيمة التائية المحسوبة (0,527) أصغر من القيمة التائية الجدولية (1,96) بدرجة حرية (398) . والجدول (١٤) يوضح ذلك .

الجدول (١٤)

الأختبار التائي لقياس الفرق في الذكاء الأجتماعي على وفق متغير الصف (رابع – ثاني)

الصف	عددالافراد	الوســـط الحسابي	الأنحراف المعياري	القيمة التائية		درجـــة الحرية	مستوى الدلالة	النتيجة
				المحسوبة	الجدولية			
الرابع	200	105,76	11,65	0,527	1,96	398	0,05	غير دال
الثاني	200	105,05	13,27					

وبناءآ على ما تقدم تقبل الفرضية الصفرية .

٥- لاتوجد فروق دالة أحصائيآ عند مستوى (0,05) بين الاوساط الحسابية لدرجات عينة الطلبة على مقياس الذكاء الاجتماعي على وفق متغير (الجنس والتخصص والمرحلة) .

لأختبار هذه الفرضية فقد استخدم تحليل التباين الثلاثي واتضح بانه لايوجد فرق دال احصائيآ في الذكاء الاجتماعي عند مستوى (0,05) حسب متغير الجنس والتخصص والمرحلة أذ كانـــت النسبة الفائية المحسوبة (1,98)،(2,03)،(0,005)على التوالي أصغر من النسبة الفائية الجدولية (3,84) بدرجة حرية (1,397). كما لم تظهر فروق دالة احصائيآ عند مستوى (0,05) في التفاعل بين متغير الجنس والمرحلة والتخصـــص لأن النســـبة الفائيـــة المحســـوبة (0,054) أصغر من الجدولية (3,84) بدرجة حرية (1,397) .جدول (١٥) يوضح ذلك .

الجدول (١٥)

تحليل التباين الثلاثي ، لدرجات عينة الطلبة على مقياس الذكاء الاجتماعي علـــى وفـــق متغيـــر (الجنس والمرحلة والتخصص) .

مصدر التباين	مجوع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة التائية		النتيجة
				المحسوبة	الجدولية	
الجنس	290,724	١	290,724	1,984	3,84	غيردال
المرحلة	.686	١	.686	.005		غيردال
التخصص	298,664	١	298,664	2,038		غيردال
الجنس *المرحلة	65,508	١	65,508	.447		غيردال
الجنس*التخصص	228,798	١	228,798	1,561		غيردال
المرحلة *التخصص	105,565	١	105,565	.720		غيردال
الجنس*المرحلة*التخصص	7,845	١	7,845	.054		غيردال
الخطأ	28139,375	397	146,559			
الكلي	2103454,000	397				

ثانياً :- قياس اسلوب حل المشكلات لدى طلبة الجامعة (عينة البحث) من خلال اختبار الفرضيات الصفرية الاتية :-

١- لأيوجد فرق دال احصائياً عند مستوى (0,05) بين الوسط الحسابي لدرجات العينة ككل والوسط الفرضي لمقياس أسلوب حل المشكلات .

لأ ختيار هذه الفرضية أستعمل الأختبار التائي لعينة واحدة وتشير نتائج هذا الاختبار الى أن الوسط الحسابي لدرجات افراد عينة البحث البالغ عددهم (400) طالب وطالبة بلغ(38,87) ، وانحراف معياري قدره (3,52) ، وعند مقارنة الوسط الفرضي للمقياس مع الوسط الحسابي لدرجات عينة البحث ظهر أن الوسط الحسابي لعينة البحث يتفوق على الوسط الفرضي للمقياس وعند أختبار دلالة هذا الفرق وجد بانه دال أحصائياً عند مستوى (0,01) اذ كانت القيمة التائية المحسوبة . (24,41) . أكبر من الجدولية (2,32) بدرجة حرية (399).ويوضح الجدول (١٦) نتائج هذا الأختبار .

الجدول(١٦)

الأختبار التائي للفرق بين الوسط الحسابي لدرجات عينة البحث والوسط الفرضي لمقياس اسلوب حل المشكلات .

عدد أفراد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمةالتائية		مستوى الدلالة	النتيجه
					المحسوبة	الجدولية		
400	38,87	3,52	36	399	24,41	2,32	0,01	دال

وبناءآ على ذلك فقد تم رفض الفرضية الصفرية وذلك لوجود فرق دال احصائيآ بين الوسط الفرضي للمقياس ومتوسط درجات عينة البحث .

٢- لا يوجد فرق دال احصائيآ عند مستوى (0,05) بين الوسط الحسابي لدرجات عينة الطلبة الذكور والوسط الحسابي لدرجات عينة الطالبات الأناث على مقياس أسلوب حل المشكلات .

للتحقق من هذه الفرضية أستعمل الأختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة فيما اذا كانت هناك فروق بين الطلاب الذكور و الطالبات الاناث ، فقد تم استخراج متوسط عينة الذكور اذ بلغ (39,13) ، وبانحراف معياري قدره (3,50) ، بينما بلغ متوسط عينة الاناث (38,45) ، وبانحراف معياري بلغ (3,50) . وباستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، اتضح أن الفرق لم يكن بدلالة احصائية عند مستوى (0,05) لأن القيمة التائية الجدولية (1,96) بدرجة حرية (398) اكبر من القيمة التائية المحسوبة (1,95) . ويوضح الجدول (١٧) نتائج هذا الاختبار .

الجدول (١٧)

قياس الفروق في اسلوب حل المشكلات على وفق متغير الجنس (ذكور – أناث)

الجنس	عدد الافراد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة	النتيجة
				المحسوبة	الجدولية			
ذكور	200	39,13	3,50	1,95	1,96	398	0,05	غير دال
أناث	200	38,45	3,50					

وبناءآ على ذلك تقبل الفرضية الصفرية .

٣- لايوجد فرق دال احصائيآ عند مستوى (0,05) بين الوسط الحسابي لدرجات عينة الطلبة ذوي التخصص العلمي والوسط الحسابي لدرجة عينة الطلبة ذوي التخصص الانساني على مقياس اسلوب حل المشكلات .

لقد أستعمل الأختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة فيما اذا كانت هناك فروق بين طلبة التخصص العلمي وطلبة التخصص الانساني، فقدتم استخراج الوسط الحسابي لعينة الاختصاص العلمي اذ بلغ (39,14) ، وبانحراف معياري بلغ (3,49) ، بينما بلغ الوسط الحسابي لعينة الاختصاص الانساني (38,44)،وانحراف معياري بلغ (3,51)،وباستخدام الاختبارالتائي لعينتين مستقلتين ، أتضح أن الفرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (0,05) لأن القيمة التائية المحسوبة (2,01) أكبر من القيمة التائية الجدولية (1,96) بدرجة حرية (398) . جدول (١٨) يوضح ذلك

الجدول (١٨)

قياس الفروق في اسلوب حل المشكلات وفق متغير الأختصاص (علمي-انساني) .

التخصص	عددالافراد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة	النتيجة
				المحسوبة	الجدولية			
علمي	200	3,14	3,49	2,01	1,96	398	0,05	دال
أنساني	200	3,44	3,51					

وبناءآ على ما تقدم ترفض الفرضية الصفرية .

٤- لايوجد فرق دال احصائيآ عند مستوى (0,05) بين الوسط الحسابي لدرجات عينة طلبة الصف الرابع والوسط الحسابي لدرجات عينة طلبة الصف الثاني على مقياس أسلوب حل المشكلات .

لاختبار هذه الفرضية استخدم الأختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة فيما اذا كانت هناك فروق بين طلبة الصف الرابع وطلبة الصف الثاني ، فقد تم استخراج الوسط الحسابي لعينة الصف الرابع اذ بلغ (38,28) ،وبانحراف معياري بلغ (3,91) ،بينما بلغ الوسط الحسابي لعينة الصف الثاني (39,25) ، وانحراف معياري بلغ (3,19) . وباستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين أتضح أن الفرق لم يكن بدلالة احصائية عند مستوى (0,05) لان القيمة التائية المحسوبة (1,92) أصغر من القيمة التائية الجدولية (1,96) بدرجة حرية (398) .جدول (١٩) يوضح ذلك .

قياس الفروق في اسلوب حل المشكلات على وفق متغير المرحلة (الرابع – الثابي) .

الصف	عددالافراد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة	النتيجة
				المحسوبة	الجدولية			
الرابع	200	39,28	3,91	1,92	1,96	398	0,05	غيردال
الثاني	200	39,25	3,19					

وبناءآ على ما تقدم تقبل الفرضية الصفرية .

٥- لاتوجد فروق دالة احصائيآ عند مستوى (0,05) بين الاوساط الحسابية لـدرجات عينة الطلبة على مقياس اسلوب حل المشكلات على وفق متغير (الجنس والتخصص والمرحلة) .دال احصائيآ في اسلوب حل المشكلات .

لأختبار هذه الفرضية فقد استخدم تحليل التباين الثلاثي واتضح بانه يوجد فرق عند مستوى (0,05) حسب متغير الجنس والتخصص والمرحلة أذ كانت النسبة الفائية المحسوبة (4,91) ، (4,45) ،(4,85) على التوالي اكبرمن النسبة الفائية الجدولية(3,84) بدرجه حرية (1,397) . كما لم تظهر فروق دالة احصائيآ عند مستوى (0,05) في التفاعل بين متغير الجنس والمرحلة والتخصص لأن النسبة الفائية المحسوبة(0,799) أصغر من الجدولية (3,84) بدرجة حرية (1 ,397) . جدول(٢٠) يوضح ذلك.

جدول (٢٠)

تحليل التباين الثلاثي لدرجات عينة الطلبة على مقياس اسلوب حل المشكلات علـــى وفــق متغيــر (الجنس والمرحلة والتخصص) .

					المحسوبة	الجدولية	
مصدر التباين	مجمـــــــوع المربعات	درجة الحرية	متوســط المربعات	القيمة الفائية			النتيجه
الجنس	59,712	١	59,712		4,912	3,84	دالة
المرحلة	54,205	١	54,205		4,459		دالة
التخصص	59,017	١	59,017		4,854		دالة
الجنس*المرحلة	4,433	١	4,433		.356		غيردالة
الجنس*التخصص	.457	١	.457		.038		غيردالة
المرحلة*التخصص	3,613	١	3,613		.297		غيردالة
الجنس*المرحلة*التخصص	9,710	١	9,710		.799		غيردالة
الخطأ	2334,207	192	12,157				
الكلي	304644,000	200					

ثالثآ :- التعرف على العلاقة بين درجات الذكاء الاجتماعي ودرجات اسلوب حل المشــكلات مــن خلال اختبار الفرضية الصفرية الأتية .

لاتوجد علاقة دالة احصائية عند مستوى (0,05) بين درجات الذكاء الاجتماعي ودرجات اســلوب حل المشكلات .

بعد معالجة البيانات احصائيآ باستخدام معامل ارتباط بيرسون بلغ معامل الارتباط بين درجات الذكاء الاجتماعي واسلوب حل المشكلات (0,279)وعند مقارنتها بالقيمة الجدولية (0,19) وجد أنها دالة احصائيآ عند مستوى (0,01) وهي علاقة طردية موجبة بمعنى أن الارتباط حقيقي بــين المتغيرين أي كلما أرتفع الذكاء الاجتماعي عند الطالب كلما كانت لديه القدرة على حل المشــكلات . جدول (٢١) .

جدول (٢١)

الذكاء	
0,279	المشكلات
القيمة الجدولية لمعامل الارتباط عند مستوى دلالــة (0,01) = 0,19	

مناقشة النتائج:-

١ – لقد أظهرت النتائج في الجدول (١١) أن هناك فرقآ دال أحصائيآ بين الوسط الحسابي للعينة ككل والوسط الفرضي لمقياس الذكاء الأجتماعي ، وهذه النتيجة تفسر على أن عينة الطلبة يتسمون بالذكاء الاجتماعي والذي له أهمية كبيرة في النجاح الوظيفي ويضمن لهم النجاح في العلاقات المهنية ، ودور الجامعة في تشكيل شخصية الطالب وزيادة ثقته بنفسه وادراك العلاقات والاهتمام بالامور الاجتماعية وحسب المشاركة والتعاون مع الأخرين . وجاءت هذه النتيجة متفقه مع دراسات (الداهري ،١٩٩٧) ،(فولي واخرين ،١٩٧١)،(الربيعي ،٢٠٠١)

في الجدول (١٣)لم يظهر هناك فرق دال أحصائيآ بين الذكور والاناث في الذكاء الاجتماعي ، وهذا يفسر على أهمية دور التنشئة الأجتماعية في المجتمع والنظرة المتساوية لكلا الجنسين (ذكور – أناث) لاسيما في مرحلة الجامعة . وبحسب نظرية جاردنر للذكاءات المتعددة أن جميع الافراد يمتلكون ذكاء والفرق بين الافراد ليس في الدرجة وانما في كيفية تنميته وتفعيله . وهذه النتيجة جاءت متفقه مع دراسات (الداهري ، ١٩٩٧) ،(الدماطي ،١٩٩١)، ومخالفة مع دراسات (هنت ، ١٩٢٨) ،(فولي وأخرين ، ١٩٧١) .

٣- وفي الجدول (١٤) أظهرت النتائج بعدم وجود فرق دال أحصائيآ في الأختصاص العلمي والانساني وهذا يمكن تفسيره بأن الطلبة مهما كان تخصصهم فأنه لايؤثر على تفاعلهم ومشاركتهم والأهتمام بالقضايا الاجتماعية والعمل مع الأخرين . وهذه النتيجة جاءت متفقه مع دراسة (الدماطي ، ١٩٩١) و(فولي واخرين ،١٩٧١) .

٤-أظهرت النتائج في الجدول (١٥) بأنه لايوجد فرق دال أحصائيآ بالنسبة للمرحلة الرابعة والثانية ، وهذا يفسر بأن للجامعة دور كبير في تشكيل شخصية الطالب عند دخوله للجامعة وزيادة ثقته بنفسه وميله الى الاهتمام بالامور الاجتماعية والمشاركة الجماعية مع الاخرين . وجاءت هذه النتيجة متفقة مع دراسة (فولي واخرين ،١٩٧١) ومخالفة مع دراسة (الداهري ،١٩٩٧) .

٥- وفي الجدول (١٧) أظهرت النتائج بوجود فرق دال أحصائيآ بين الوسط الحسابي للعينة ككل والوسط الفرضي لمقياس أسلوب حل المشكلات ، وهذه النتيجة يمكن تفسيرها الى نضوج واكتمال القدرة العقلية عند الطلبة بحيث يكونو قادرين على التفكيرالمنطقي والتفعيل لما لديهم من معلومات مسبقة للتوصل الى الاسلوب الصحيح في حل المشكلة . فحل المشكلة نشاط ذهني معرفي يسير في خطوات ذهنية معرفية مرتبة ومنظمة يستعملها الطالب عند الحاجة للمضي قدمآ لايجاد الحلول المناسبة للمشكلة والتكيف مع مشكلات الحياة . وجاءت النتيجة متفقة مع دراسات (نيزو ، ١٩٩٥) و(اليوت واخرون ، ٢٠٠٢) .

٦- أظهرت النتائج في الجدول (١٨) بعدم وجود فرق دال أحصائيآ بين الذكور والاناث ، ويمكن تفسير هذه النتيجة لأسلوب التربية ونظرة المجتمع ومنها الجامعة لممارسة كلا الجنسين حقهم في حرية أتخاذ القرار والاسلوب في حل مشاكلهم ، وعدم فرض الرأي وخاصة على الأناث في

أختيارهن الاسلوب الامثل لحل المشكلات.وجاءت هذه النتيجة متفقة مع دراسات (نيــزو ،١٩٩٥) ،(اليوت واخرون ،٢٠٠٢) .

٧- في الجدول (١٩)أظهرت النتائج بوجود فرق دال أحصائيآ بين التخصص العلمي والتخصــص الانساني ، فقد تبين أن ذوي الأختصاص العلمي اكثر قدرة على حل المشكلات من زملائهــم ذوي الأختصاص الانساني ، وهذا قد يعود الى طبيعة الدراسة العلمية كمجاميع متفاعلــة مــع بعضــها البعض . وجاءت هذه النتيجة متفقة مع دراسة (اليوت واخرون ،٢٠٠٢) .

٨-وفي الجدول (٢٠) أظهرت النتائج بعدم وجود فرق دال أحصائيآ بين المرحلة الرابعة والثانية، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الطلبة في الجامعة لديهم من النضوج العقلي الكافي لاستخدام قدراتهم في التفكير واتخاذ الطريقة العلمية الصحيحة للتغلب على العوائق التي تحول دون الوصول الى أهدافهم . وجاءت هذه النتيجة مخالفة لدراسة (اليوت واخرون ،٢٠٠٢) .

التوصيات :-

في ضوء نتائج البحث الحالي ، توصي الباحثة بمايأتي :-

١- تعريف طلبة الكليات ، الطرائق والاساليب التعليمية الحديثة ةلاسيما طريقة حل المشكلات ، واعداد البرامج التعليمية اللازمة لهذا الغرض .

٢- نلفت عناية المسؤولين في المؤسسات التربوية والجامعية الى تهيئة انشطة جماعية تعاونية يشارك فيها الطلبة وتشجيعهم من أجل تطوير ذكائهم الاجتماعي للتفاعل مع الاخرين .

المقترحات :-

١- القيام باجراء بحوث تتناول متغيرات البحث الحالي على مراحل اخرى ، (متوسطه ، اعدادية) .

٢- اجراء دراسة ارتباطية عن الذكاء الاجتماعي لمتغيرات أخرى مثل (فعالية الذات ، التحصيل الدراسسي -).

٣- الاستفادة من المقياسيين ، الذي اعدته الباحثة لاغراض هذه الدراسة ، كادواة لبحث في دراسات أخرى .

المصادر

المصادر باللغة العربية :-

١- أبوحطب ، فؤاد عبد اللطيف، (١٩٩٦) . القدرات العقلية،الطبعة الخامسة ، مكتبة الأنجلو المصرية.

٢- أبو زينة ،فريد كامل ،(١٩٩٤) .مناهج الرياضيات المدرسية وتدريسها ،مكتبة الفلاح .

٣-أبو سرحان ، عطية عودة ،(٢٠٠٠) . دراسات في أساليب تدريس التربية الاجتماعية ، الاردن ،عمان ، دار الوضاح ودار الخليج .

٤- أبو ناشي ،منى سعيد ،(٢٠٠١) .الذكاء الشخصي وعلاقته بالذكاء الموضوعي ،المجلة المصرية للدراسات

النفسية،العدد٢٢ ، المجلد ١٤ .

٥- أبو ناهية ،صلاح الدين ،(١٩٩٤) . مشكلات طلبة جامعة الازهر في غزة ،مجلة التقويم والقياس النفسي

والتربوي ، العدد٤ ، ط١ .

٦- أحمد ، بطاح واخليف الطراونة ،(١٩٩٩) . مشكلات الطلبة الأجانب بجامعة مؤتة ، مجلة أبحاث اليرموك ،

المجلد الخامس عشر ، العدد٤ .

٧-التحو ، سمية ،(٢٠٠١). الفروق في كفاءة المهارات الاجتماعية بين المتفوقات معرفيآ وغير المتفوقات ،

(رسالة ماجستير غير منشورة) . البحرين ،كلية الدراسات العليا ،جامعة الخليج العربي .

٨- التل ، أمل يوسف ،(١٩٩٥).المشكلات التي يعاني منها طلبة الصف العاشر والاول والثاني الثانوي ومدى

حاجتهم للارشاد ، (رسالة دكتوراه غير منشورة) .

٩- جابر ،جابر عبد الحميد ،(١٩٨٤). الذكاء ومقاييسه، القاهرة،دار النهضةالعربية

١٠- جابر ،عبد الحميد جابر ، (١٩٨٢) . سايكولوجية التعلم ونظريات التعلم ،القاهرة ،دار النهضة العربية .

١١- جروان، فتحي عبد الرحمن ،(١٩٩٩). تعليم التفكير .مفاهيم وتطبيقات،الأمارات،ط١، دارالكتاب الجامعي.

١٢- حسن ،محمد حسن عمران ،(٢٠٠٥) . منتديات السبورة ،مجلة المعلم ، استتراتيجيات حل المشكلات .

١٣- الخزاف ، محمد ، (٢٠٠٧) . نظرية الذكاءات المتعددة ، كلية التربية ، البحرين .

١٤- الخلايلة ،عبد الكريم ،(١٩٧٧) . طرق تعليم التفكير عند الاطفال ، عمان ،دار الفكر للطباعة والنشر .

١٥- الدماطي ، أحمد (١٩٩١) . الذكاء الاجتماعي وكفاية التدريس ، جامعة القاهرة ،جمهورية مصر العربية.

١٦- الربيعي ،سهيلة عبد الرضا ،(٢٠٠١). التعاطف لدى طلبة الجامعة وعلاقته بالذكاء الاجتماعي (رسالة

ماجستير غير منشورة) ، جامعة بغداد .

١٧- الزغلول ،رافع وعماد الزغلول ،(٢٠٠٣). علم النفس المعرفي ،عمان،دار الشروق .

١٨- الزيادي ،محمود،(١٩٨٨) . علم النفس الاكلينيكي ،مكتبة الانجلو ،المصرية ،القاهرة .

١٩- سفيان ،نبيل صالح ،(١٩٩٨) .الذكاء الاجتماعي والقيم الاجتماعية وعلاقتهما بالتوافق النفسي والاجتماعي

لدى طلبة علم النفس في جامعة تعز (اطروحة دكتوراه غير منشورة) ، جامعة بغداد .

٢٠- الشيخ ،سليمان ،(١٩٨٨) .الفروق الفردية في الذكاء ،ط٣، القاهرة،دار الثقافة الطباعة والنشر .

٢١- عاقل ،فاخر ،(١٩٨٨) .معجم العلوم النفسية ،ط١،دار الرائد العربي ،بيروت ،لبنان .

٢٢- عبد الرحمن، سعد ،(١٩٩٨) . القياس النفسي ،الكويت ،مكتبة الفلاح ،ط٣ .

٢٣- عبد الله ،كريم ،(٢٠٠٨) . حل المشكلات وتدريس الدراسات الأجتماعية ، كلية التربية ،جامعة حلوان ،سلطنة عمان .

٢٤- عطية ، أحمد شعبان ،(١٩٨٩) . مشكلات مرحلة الشباب الجامعي ، مجلة التربية المعاصرة ،العدد١٣ .

٢٥- عودة ،أحمد سليمان وملكاوي ،فتحي حسن ،(١٩٩٢). أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الانسانية ،أربد ، مكتبة الكتاني .

٢٦- عودة ،أحمد سليمان ،(١٩٩٨) . القياس والتقويم في العملية التدريسية،الأردن ،دار الامل ط١.

٢٧- العبودي ، أنتصار حامد عبيد ، (٢٠٠٨) . أثر طريقة حل المشكلات في التحصيل والاتجاه نحو مادة التربية الاسلامية لدى طالبات صف الخامس الاعدادي (رسالة دكتوراه غير منشورة) ، جامعة بغداد .

٢٨- العمار،ابراهيم عبدالله ،(١٩٧١). مشكلات طلبة المرحلة الاعدادية وحاجاتهم الارشادية ،المطبعة التعاونية،عمان .

٢٩- عيسى ،أنور أحمد ،(١٩٩٦،. التوافق الشخصي والاجتماعي والتحصيل الدراسي لابناء العاملات بمحافظة أم درمان ،(رسالة ماجستير غير منشورة) .

٣٠- الغنام ، ابراهيم ،(٢٠٠٤) . مهارات حل المشكلات واتخاذ القرارات ،جمهورية مصر العربية .

٣١- الغول أحمد عبد المنعم ،(١٩٩٣) الكفاءة الذاتية والذكاء الاجتماعي وعلاقتهما ببعض العوامل الوجدانية لدى المعلمين التربويين وغير التربويين وانجاز طلابهم الاكاديمي ، (رسالة دكتوراه غير منشورة) كلية التربية ، جامعة اسيوط .

٣٢- قطامي ، يوسف ،ونايفه قطامي ، (١٩٩٦) . أثر درجة الذكاء ودافعية الانجاز على اسلوب تفكير حل المشكلات لدى الطلبة المتفوقين في سن الراهقة ، مجاة دراسات العلوم التربوية ، المجلد ٢٣ ، العدد١ .

٣٣- كرمة ،صفاء طارق حبيب ،(١٩٩٤) . بناء مقياس مقنن للذكاء الاجتماعي لدى طلبة الجامعة (رسالة ماجستير غير منشورة) ،جامعة بغداد .

٣٤- مجاور ،محمد صلاح الدين ،(١٩٧٤). المنهج المدرسي وبعض المشكلات التربوية ،دار القلم ،الكويت .

٣٥- المحيسي ، محمد عثمان ،(٢٠٠٦). المشكلات الدراسية للشباب والطلاب بالجامعات السودانية وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية والتربوية ، جامعة أم درمان الأسلامية ، كلية التربية.

٣٦- المغازي ،ابراهيم حمد ،(٢٠٠٤). الكفاءة الاجتماعية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلاب كلية التربية ،(مجلة الدراسات النفسية ،مجلد ١٤ ،العدد ٤) .

٣٧- المقبل ،عبد الله بن صالح ، (٢٠٠٦) . اساليب حل المشكلة ، جامعة الملك سعود ،منتديات العز الثقافية .

٣٨- المليجي ،حلمي ،(ب،س) . علم النفس المعاصر ،دار النهضة العربية ،بيروت ،لبنان .

٣٩- البنا ، أنوروعائد الربعي ،(٢٠٠٥) مشكلات طلبة جامعة الاقصى من وجهة نظر الطلبة ، جامعة الاقصى .

المصادر باللغة الأجنبية :-

1- Cassidy , T . & long , C . (1969) . problem – Solving Sty Le , Stress and psyc hological illness . Deve lopment of a multif a ctovial measure . British Joutnal of Clini cal Psy cho logy , vol . 35 , No . & , p.p. 265 – 277 .

2- Dixan , David N . & clover , John. (1984) . Acounseling : Aproblem Solving , John Wrinkly , Sons .

3- Ebel,R.l., (1972) .Essential of educational measurement , New Jerrey Engle wood Cliffs,Prentice – Hall .

4- Edwards , A . L ., (1957) . te chnigue of attitude Scale . construction , New york , Appleton Conutry – crofts , Inc .

5- Foley , J . , Walker , R . & Shanl , A . (1971) . Asocil intellig ence : Aconcept in sear ch of data . Psychological Reports , vol . 24 .

6- Ford , M . (1986) . Aliving system conce ptualizatiov of Social intellige enc : Out omes , Processes and develop mental change . In R.J.strenberg(Ed) , Advance in the psychology of Human lnte lligence , Vol . 3 , Hillsdale .

7- Ford , M .& Maher, M . (1998) . Self – awareness and Social inte lligence . I , M . Ferrari & R . sterenberg (eds),Self-awareness:its nature and deve lopment, New yor k , G uil ford .

8- Gardiner . ,(1995) . Intelligence:Multiple Persbectives . New york .

9- Heppner , p.paul ,(1978). Arriver of problew ,Saving-lavatory and its relation to the counseling psychology, vole, 25 .

10- Hunt , T . (1928) . The measurement of Social intelligence . Journal of Applied psychology , vol . xII .

11 - Krulik , S . & R udnick , J. (1992).problem solving:Ahand book for teacher . Bosto , MA:Allyn and Bacon .

12- Mayer , J. D. & Salovey , (1993) . The intellgence of emotional intelligence .

13- Mehrens ,W.A., & Lehman , I .,(1991).Measurement and evaluation In education and psy choogy . (4 ed) . Holt , Rinehart . &win ston , N . J .

14- Nannally , J . C .,(1978) . psycho metric Theory , Newyork , McGraw – HiH .
15- Oppenheim , A . N . , (1978) ."Questionnaire design and attitude measur ement " , London , Heiemann .

16- Stanley , C. G . & Hopskins , K . D . , (1972) . Educational and psychological measure ment and evaluation N. J . prentice – Hall .

17- Thorndike , E . L . (1920) . Intelligence and its uses . H arpers Magazine .
18- Raheim,K.(1997). problem Solving and Intelligence . Academic press , New york.

19- Reys , Rebort E . and Others . (1984) . Helping children Learn Mathematics , printive- Hnc. Nj .

20- Walker, R & Foley , J . (1973) . Social intelligence : its history and measurement . psysholgical Reports . Vol . 33 .

21- Whimbey , A . , & Lochead , J . (1991) . problem Solving and compre hension .
(5 Ed) . Lawrence Erlbaum Associates , publishers . N . J .

22- Wolman , B. B (1989). Dictionary of behavior Science (2 nd ed) , newyork ,N . y Academic press , Inc .