الذكاء الاجتماعى وعلاقته بكل من: الدافعية للتعلم, والخجل, والشجاعة والتحصيل الدراسى لدى طلاب وطالبات كلية التربية جامعة الزقازيق

إعداد

د/ أحمد عبد الرحمن إبراهيم عثمان
أستاذ علم النفس التربوى المساعد
كلية التربية – جامعة الزقازيق

د/ عزت عبد الحميد محمد حسن
أستاذ علم النفس التربوى المساعد
كلية التربية – جامعة الزقازيق

مُقَدِّمَة:

يهتم البحث الحالى بالذكاء الاجتماعى Social Intelligence باعتباره شكلاً من أشكال الذكاء التى ما يزال حولها خلاف بين علماء النفس, برغم المحاولات العديدة لدراسته, وتحليل مفهومه منذ فترة طويلة, بدءًا من محاولات **ثورنديك** (١٩٢٠) Throndike, **وسبيرمان** (١٩٢٧) Spearman, **وثرستون** (١٩٣٨) Thurston, **وجيلفورد** (١٩٦٧) Guilford، **وأيزنك** (١٩٧٩) Eysenck , **وجرينسبان** (١٩٧٩) Greenspan, **وفيرنون** (١٩٧٩) Vernon, وما بعدها.

فقد ميَّز **ثورنديك** (١٩٢٠) بين ثلاثة أنواع من الذكاء هى: الذكاء المجرد, والذكاء الميكانيكى, والذكاء الاجتماعى, وقدم **سبيرمان** (١٩٢٧) نموذجاً للذكاء افترض أنه بناء يتكون من عامل عام يظهر فى جميع العمليات العقلية, وعوامل نوعية خاصة بكل قدرة على حدة, وتوصل **ثرستون** (١٩٣٨) عن طريق التحليل العاملى إلى أن الذكاء يتكون من مجموعة من العوامل سماها القدرات العقلية الأولية, وتشمل القدرة على فهم الألفاظ والقدرة العددية والذاكرة

---

* ترتيب أسماء الباحثين حسب الترتيب الأبجدى، وقد تقاسم الباحثان المجهود العلمى فى جميع مراحل هذا البحث.

الارتباطية والقدرة على التصور المكانى والقدرة على السرعة الإدراكية والاستدلال العام، وبعض تلك القدرات قد تفسر الذكاء الاجتماعى (١٦: ٣٦٥-٣٦٨)[٢].

ويرى **جيلفورد** (١٩٦٧) فى نموذجه عن القدرات العقلية أن القدرات المتضمنة لمعلومات سلوكية تمثل أساساً لفهم الذكاء الاجتماعى، وأن الذكاء الاجتماعى ينتمى إلى المحتوى السلوكى Behavioral Content الذى يشير إلى المعلومات عن الحالات العقلية والسلوكية للآخرين والمنقولة عن أوضاعهم وحركاتهم التعبيرية، ويمثل الذكاء الاجتماعى بـ ٣٦ قدرة هى: ٦ قدرات فى المعرفة السلوكية، ١٢ فى الذاكرة السلوكية، ٦ فى الإنتاج التقاربى، ٦ فى الإنتاج التباعدى، ٦ فى التقويم السلوكى (٢٣: ١-٤).

وعرض **أيزنك** (١٩٧٩) نموذجاً للذكاء تضمن تصنيفاً ثلاثياً للقدرات، ميز فيه بين ثلاثة أبعاد هى: العمليات العقلية مثل الإدراك والتذكر والاستدلال، والمحتوى مثل الأعداد والكلمات والرسوم (أو ما سماه **ثرستون** بالقدرات اللفظية والعددية والمكانية)، وكيفية الأداء وفيه يميز بين السرعة والدقة، وبناءً على هذا النموذج يكون الذكاء الاجتماعى ممثلاً فى الإدراك أو التذكر أو الاستدلال لأقوال الآخرين وتصرفاتهم بسرعة وبدقة. وقدم **جرينسبان** (١٩٧٩) نموذجاً يرى فيه بأنه يوجد ثلاثة أنواع من الذكاء، الأول سماه الذكاء التصورى أو المفاهيمي Conceptual Intelligence ويتعلق بحل المشكلات المجردة، وتمثله القدرة اللغوية، وقدرة التفكير، والثانى سماه الذكاء الأدائى Practical Intelligence، وهو مشابه لما سماه **ثورنديك** بالذكاء الميكانيكى، أما النوع الثالث فهو الذكاء الاجتماعى. واقترح **فيرنون** (١٩٧٩) فى ضوء العديد من الدراسات

---

(٢) ترد المراجع فى هذا البحث على النحو التالى: (رقم المرجع فى قائمة المراجع: رقم الصفحة أو الصفحات فى المرجع).

العاملية التى قام بها نموذجًا هرميًا لتفسير الذكاء، وضع فى المستوى الأول العوامل الخاصة والنوعية، وفى المستوى الثانى العوامل اللفظية التعليمية والعوامل العملية الميكانيكية وتقسم تلك العوامل إلى عوامل أصغر مثل الطلاقة والابتكار والفهم الميكانيكى والعلاقات المكانية، وفى المستوى الثالث من النموذج وضع العامل العقلى العام الذى يظهر فى جميع المستويات (٢٩: ١١٣-١٢٩).

وفى البيئة العربية، يذكر **فؤاد أبو حطب** (١٩٨٦) أن **عبد العزيز القوصى** قدم نموذجاً للذكاء يتلخص فى أن أى اختبار عقلى معرفى يتضمن ثلاثة جوانب هى: **المحتوى** وهو مادة النشاط العقلى ومضمونه ويشمل الألفاظ والأشكال والصور والرموز والمجسمات والعلاقات، **والشكل** وهو الهيئة التى يتخذها المحتوى مثل التصنيف والترتيب والتضاد والتشابه، والجانب الثالث هو **الوظيفة** ومن أنواعها الاستقراء والاستنباط والتذكر والتصور البصرى والمكانى والمعالجات (١٠: ٤١٠)، ويرى الباحثان أن الذكاء الاجتماعى قد يكون أحد الجوانب الفرعية فى هذا النموذج عندما يكون المحتوى اجتماعيًا.

وارتبط ظهور مفهوم الذكاء الاجتماعى ــ فى البحوث الحديثة ــ كما يرى **مارلوى** Marlowe (1986) بالافتراض الذى وضعه علماء النفس والتربية بوجود بناء مختلف من القدرات العقلية يتعامل مع المحتوى الاجتماعى يمكن تسميته بالذكاء الاجتماعى، ويشير إلى القدرة على فهم مشاعر وأفكار وسلوك الآخرين فى المواقف الاجتماعية، والتعامل الصحيح معهم وفق هذا الفهم، ويتكون من مجموعة من المهارات التى تساعد الفرد على حل المشكلات الاجتماعية، وتحقيق نواتج اجتماعية جيدة ونافعة له وللآخرين (٢٨: ٥٢-٥٨).

وفيما يخص البحوث العربية فى مجال الذكاء الاجتماعى فقد تجمع لدى الباحثين عدداً منها، إلا أن غالبيتها بعيدة عن اهتمامات البحث الحالى، فقد بحث **عبد الرزاق الجنيدل** (١٩٩٦) الذكاء الاجتماعى فى إطار نموذج البناء العقلى

لجيلفورد، بافتراض أن الذكاء الاجتماعى أحد المكونات الأساسية ضمن المحتوى السلوكى بالنموذج، وركز الباحث على التحليل العاملى لـ ١٨ اختبار فى المعرفة السلوكية قام بإعدادها (بواقع ثلاثة اختبارات لقياس كل قدرة من القدرات المفترض أنها تقيس الذكاء الاجتماعى)، وتكونت العينة من ٣٠٠ طالب بالدسفين الثانى والثالث بالمرحلة الثانوية، وأسفرت نتائج التحليل العاملى عن ظهور خمسة عوامل من العوامل الستة المفترضة فى المعرفة السلوكية بالنموذج، وهى: معرفة الوحدات السلوكية، ومعرفة الفئات السلوكية، ومعرفة العلاقات السلوكية، ومعرفة التحويلات السلوكية، ومعرفة التضمينات السلوكية، وبحث عادل العدل (١٩٩٨) علاقة القدرة على حل المشكلات بكل من: الذكاء الاجتماعى والمسئولية الاجتماعية ومفهوم الذات الاجتماعى والتحصيل الدراسى لدى عينة من ٣٦٠ طالبًا من طلاب المرحلة الثانوية، ومن نتائج تلك الدراسة وجود علاقة بين الذكاء الاجتماعى وكل من: صياغة المشكلة، وإنتاج الحلول البديلة، وصنع القرار، ووسيلة الحل والتحقق (كمقاييس فرعية لسلوك حل المشكلات)، وهدف بحث **فوقية محمد راضى** (٢٠٠٢) إلى الكشف عن العلاقة بين سوء معاملة وإهمال الوالدين وكل من الذكاء المعرفى، و الانفعالى والاجتماعى لدى عينة من ٦٠٠ تلميذ وتلميذة بالمرحلتين الابتدائية والإعدادية ومن نتائج تلك الدراسة وجود ارتباط سالب دال إحصائياً بين الذكاء الاجتماعى وسوء المعاملة والإهمال من الوالدين، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال الأكثر تعرضاً للإهمال وسوء المعاملة من الوالدين، والأطفال الأقل تعرضاً لسوء المعاملة والإهمال من الوالدين فى درجات الذكاء الاجتماعى (الحساسية، والضبط الاجتماعى، والدرجة الكلية) لصالح المجموعة الثانية.

أما عن البحوث المرتبطة بموضوع البحث الحالى فقد أظهر بحث **أحمد الغول** (١٩٩٣) وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين الذكاء الاجتماعى وكل من الدافعية ومفهوم الذات، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية

فى الذكاء الاجتماعى بين الذكور والإناث لصالح الذكور. وتوصلت **أمال القلازانى** (١٩٩٤) إلى وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين الذكاء الاجتماعى والتحصيل الدراسى. وأجمعت بحوث كل من: **برير** (١٩٧٥)، **سنيدر وميشيل** (١٩٨٣)، **ريجيو وآخرين** (١٩٩١)، **وينتزل** (١٩٩١)، **ونج** (١٩٩٢)، **وأوليفر**(١٩٩٤) على وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين الذكاء الاجتماعى والتحصيل الدراسى، فى حين أظهرت نتائج بحث **لويمان وليمان** (١٩٨٨) عدم وجود علاقة بينهما، وأظهرت بحوث **وينتزل** (١٩٩٣) وجود فروق دالة إحصائياً فى التحصيل الدراسى بين مرتفعى الذكاء الاجتماعى والمنخفضين لصالح المرتفعين، وأكدت بحوث **برير**(١٩٧٥)، **بويلون** (١٩٩٢)، **ووينتزل** (١٩٩٣) على إمكانية التنبؤ بدرجات التحصيل الدراسى من درجات الذكاء لاجتماعى، أما بشأن علاقة الذكاء الاجتماعى بالدافعية للتعلم فقد اتفقت بحوث **ريجيو وآخرين** (١٩٩١)، **وونج** (١٩٩٢) على وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بينهما وأظهر بحث **نيورنجر** (١٩٩١) فروقاً دالة إحصائياً بين مرتفعي الذكاء الاجتماعى والمنخفضين فى الدافعية للتعلم لصالح المرتفعين، وأظهر بحث **ميلر** (١٩٩٥) وجود ارتباط سالب دال إحصائياً بين الذكاء الاجتماعى والخجل فى حين أظهر بحث **كروزير**(١٩٨١) أن الذكاء الاجتماعى يعتبر متغيراً وسيطاً فى العلاقة بين الخجل وتقدير الذات، وعن علاقة الذكاء الاجتماعى بالشجاعة فقد تناقضت النتائج، ففى الوقت الذى أظهرت فيه نتائج بحثى **كرايشنان** (١٩٧٨)، **وياماجيشى وآخرون** (١٩٩٩) علاقة موجبة دالة إحصائياً، أظهرت نتائج بحثى **مارلوى** (١٩٨٦)، **وميلر** (١٩٩٥) عدم وجود تلك العلاقة، وأظهرت نتائج بحث **نيورنجر** (١٩٩١) أن مرتفعى الذكاء الاجتماعى أكثر شجاعة من المنخفضين.

يتضح مما سبق قلة البحوث العربية التى تناولت الذكاء الاجتماعى، وعدم وجود بحث واحد تناول متغيرات البحث الحالى مجتمعة، وتناقض نتائج البحوث

التى تناولت الذكاء الاجتماعى فى علاقته بأى من متغيرات البحث الحالى، ولذلك يحاول الباحثان تناول هذا المفهوم، وإعداد مقياس مناسب لقياسه، وبحث علاقته بكل من: الدافعية للتعلم، والخجل، والشجاعة، والتحصيل الدراسى لدى طلاب وطالبات الجامعة، فضلاً عن بحث تأثير كل من: النوع والفرقة الدراسية والتخصص الدراسى (والتفاعلات الثنائية والتفاعل الثلاثي بينها) على درجات الذكاء الاجتماعى.

أهداف البحث:

يمكن تلخيص أهداف البحث الحالى فيما يلى:

١) محاولة تحديد مفهوم الذكاء الاجتماعى تحديداً دقيقاً - قدر المستطاع - وإزالة بعض الغموض الذى يكتنف هذا المفهوم، وإزالة التداخل بينه وبين المفاهيم القريبة منه مثل المعرفة الاجتماعية، والإدراك الاجتماعى، والتعاطف.

٢) إعداد مقياس للذكاء الاجتماعى يشمل جميع مكوناته، ويتناسب مع طبيعة المجتمع العربى، ويلائم عينة البحث من طلاب وطالبات الجامعة.

٣) التوصل إلى أفضل نموذج تحليل مسار يكشف عن مسارات العلاقات الدالة إحصائياً بين الذكاء الاجتماعى وكل من: الدافعية للتعلم، والتحصيل الدراسى، والخجل، والشجاعة.

٤) التعرف على أثر متغيرات النوع، والتخصص الدراسى، والفرقة الدراسية، والتفاعلات الثنائية والتفاعل الثلاثى بينها على درجات الذكاء الاجتماعى (كدرجة كلية ودرجات فرعية لمكوناته).

أهمية البحث:

يستمد البحث الحالى أهميته من أهمية الموضوع الأساسى الذى يتناوله (الذكاء الاجتماعى) باعتباره من القدرات العقلية المسهمة فى تكيف الفرد مع

بيئته، فضلاً عن أهمية الذكاء الاجتماعى فى نجاح الفرد فى حياته الاجتماعية وتأثيره الإيجابى فى الآخرين، وقد يساعد استخدام مقياس الذكاء الاجتماعى فى معرفة مواطن القوة والضعف فى المهارات الاجتماعية، ولذلك أهمية كبيرة باعتبار أن الذكاء الاجتماعى متغيراً وسيطاً فى العلاقة بين دوافع الفرد ورغباته وإمكاناته من جهة، وتحقيق التوافق الاجتماعى والصحة النفسية السوية من جهة أخرى.

مشكلة البحث:

يمكن تحديد مشكلة البحث الحالى فى التساؤلات التالية:

١) ما مسار العلاقة بين الذكاء الاجتماعى وكل من: الدافعية للتعلم، والخجل، والشجاعة، والتحصيل الدراسى لدى طلاب وطالبات الجامعة؟

٢) ما تأثير النوع (ذكور- إناث) على درجات الذكاء الاجتماعى لدى طلاب وطالبات الجامعة؟

٣) ما تأثير الفرقة الدراسية (أولى- رابعة) على درجات الذكاء الاجتماعى لدى طلاب وطالبات الجامعة؟

٤) ما تأثير التخصص الدراسى (علمى- أدبى) على درجات الذكاء الاجتماعى لدى طلاب وطالبات الجامعة؟

٥) ما تأثير التفاعلات (الثنائية والثلاثى) بين النوع والفرقة والتخصص على درجات الذكاء الاجتماعى لدى طلاب وطالبات الجامعة؟

مصطلحات البحث:

الذكاء الاجتماعى: Social Intelligence

يعرفه الباحثان بأنه "قدرة الفرد على فهم السلوك اللفظى وغير اللفظى للآخرين، والوعى بالعلاقات بين الأشخاص، وقدرته على التأثير فى الآخرين

حال التفاعل معهم مما يؤدى للتوافق الاجتماعى، وتحقيق الفرد لأهدافه القصيرة والبعيدة المدى".

الدافعية للتعلم: Learning Motivation

يعرفها الباحثان بأنها "حالة داخلية تستثير المتعلم وتوجهه إلى أن يسلك سلوكًا ما نحو تحقيق الأهداف التعليمية".

الخجل: Shyness

"حالة انفعالية تنطوى على شعور الفرد بالقلق والخوف والتردد وعدم الارتياح والانشغال بالذات فى حضور الآخرين، وميل لتجنب التفاعل الاجتماعى، وكف جزئى للصور المعتادة من السلوك، والاكتفاء بالمراقبة واستخدام الإشارات والإيماءات فى المواقف الاجتماعية" (٢: ١٥).

الشجاعة: Courage

يعرفها الباحثان بأنها "ميل أو تهيؤ عقلى عصبى مكتسب (متعلم) يجعل الفرد أكثر جرأة وإقدامًا ومشاركة وفعالية فى المواقف الاجتماعية المختلفة، وأكثر قدرة على تحمل مسئولية أقواله وأفعاله فى سبيل تحقيق مصلحة له أو للآخرين ".

التحصيل الدراسي: Scholastic Achievement

"مدى استيعاب الطلاب والطالبات وفهمهم لما تعلموه من خبرات (معرفية أو مهارية) من المقررات الدراسية، ويقاس بمجموع الدرجات التى يحصل عليها الطالب أو الطالبة فى اختبارات آخر العام" (٢: ١٥).

الإطار النظرى

يمتد مفهوم الذكاء الاجتماعى بأصوله إلى أبحاث ثورنديك المبكرة عام (١٩٢٠)، وتمييزه الشهير بين الذكاء الاجتماعى، والذكاء المجرد، والذكاء الميكانيكى، ويذكر **فورد وتيزاك** Ford & Tisak (1983) أنه توجد ثلاثة محكات

تم تناول الذكاء الاجتماعى من خلالها، المحك الأول هو اعتبار أن الذكاء الاجتماعى هو القدرة على حل شفرة المعلومات الاجتماعية بدقة، وهنا يمثل بمجموعة قدرات مثل القدرة على قراءة وفهم التلميحات غير اللفظية أو الاستدلال الاجتماعى أو الوعى بالعلاقات بين الأشخاص أو الاستبصار الاجتماعى، والمحك الثانى هو محك الفعالية Effectiveness أو القدرة على التكيف فى الأداء الاجتماعى، وهذا هو المحك الأوسع انتشاراً، وهنا يمثل الذكاء الاجتماعى بالقدرة على التكيف مع البيئة، والفعالية الذاتية فى المواقف الاجتماعية المختلفة، أما المحك الثالث فهو اعتبار الذكاء الاجتماعى هو القدرة على الأداء فى أى اختبار للمهارات الاجتماعية وهذه هى النظرة الإجرائية، وبناءً على ما تقدم وجدت ثلاثة مداخل لتعريف الذكاء الاجتماعى، وتعددت تعريفاته ومنها: تعريف **جيلفورد** (1965) Guilford للذكاء الاجتماعى بأنه "القدرة على فهم الأفكار والمشاعر والغايات والحالة النفسية للآخرين"، وتعريف **وينستين** (1969) Weinstein بأنه "القدرة على التكيف مع مهام العلاقات الاجتماعية بالآخرين "، بينما يرى **بياجيه وكارلسورث** Piaget & Charlesworth (1976) بأن الذكاء الاجتماعى يعنى "قدرة الفرد على التكيف مع البيئة"، ويعرفه نيسر (1976) Neisser بأنه "الاستجابات المناسبة للفرد فى تحقيقه لأهدافه البعيدة والقصيرة المدى"، ويعرفه **ستيرنبرج** (1981) Sternberg بأنه "التكيف الهادف مع البيئات التى يجد الفرد نفسه فيها "، ويعرفه **فورد وتيزاك** Ford & Tisak (1983) بأنه "القدرة على تحقيق الأهداف الاجتماعية المناسبة فى محيط اجتماعى خاص باستخدام وسائل مناسبة" (٢٢: ١٩٦-٢٠٦).

ويعرفه **حامد زهران** (١٩٨٤) بأنه القدرة على إدراك العلاقات الاجتماعية، وفهم الناس والتفاعل معهم، وحسن الترف فى المواقف الاجتماعية مما يؤدى للتوافق الاجتماعى ونجاح الفرد فى حياته الاجتماعية (٥: ٢٢٥).

ويعرفه **مارلوى** (1985) Marlowe بأنه "القدرة على المشاركة بفعالية وتبادل المنفعة وحل المشكلات الاجتماعية" (٢٧: ١٩٩٣).

وعرفه **فؤاد أبو حطب** (١٩٨٦) بأنه "قدرة الفرد على تذكر وتجهيز المعلومات (التفكير) عن الأشخاص الآخرين فيما يتصل بمدركاتهم وأفكارهم ومشاعرهم واتجاهاتهم وسماتهم الشخصية" (١٠: ٤١٠).

وعرفه **سوزرلاند** (1991) Sutherland بأنه "تطبيق الذكاء فى التعامل مع الآخرين" (٣٩).

وعرفه **والتر** (1992) Walter بأنه القدرة على استخدام المهارات الاجتماعية فى المواقف الاجتماعية المناسبة (٤٠: ٣١٤٢).

ويرى **ونج وآخرون** (1995) .Wong, et al أن مفهوم الذكاء الاجتماعى مكون من جانبين هما: الجانب المعرفى ويعنى قدرة الفرد على فهم أو حل رموز السلوك اللفظى وغير اللفظى للآخرين، والجانب السلوكى ويعنى مدى فاعلية الفرد وتأثيراته الشخصية حال التفاعل مع الآخرين (٤٥: ١١٣-١١٧).

يتضح من العرض السابق لتعريفات الذكاء الاجتماعى أنه يمكن تصنيفها إلى فئتين، فئة ركزت على المهارات الاجتماعية وقدرة الفرد على فهم وتحليل سلوك الآخرين والعلاقات بينهم وفعاليته فى المواقف الاجتماعية، والفئة الثانية من التعريفات ركزت على قدرة الفرد على التكيف فى المواقف الاجتماعية.

ويخلص الباحثان من تلك التعريفات إلى تعريف الذكاء الاجتماعى بأنه "قدرة الفرد على فهم السلوك اللفظى وغير اللفظى للآخرين، والوعى بالعلاقات بين الأشخاص، وقدرته على التأثير فى الآخرين حال التفاعل معهم مما يؤدى للتوافق الاجتماعى، وتحقيق الفرد لأهدافه القصيرة والبعيدة المدى".

ومن أجل فهم طبيعة الذكاء الاجتماعى، ومعرفة أكثر الأشخاص ذكاءً اجتماعياً، كان من الضرورى الإجابة على السؤال التالى: ما هى أهم العمليات التى تسهم فى الذكاء الاجتماعى؟ وقد اهتم **فورد** (1983) Ford ولسنوات عديدة

(من خلال أبحاثه) بالإجابة على هذا السؤال، ونتيجة لذلك طورت قائمة من العمليات النفسية التى يعتقد أنها من المحتمل أن تكون أهم العمليات المسهمة فى السلوك الذكى اجتماعياً على الأقل فى مرحلة المراهقة التى ركز عليها فى معظم أبحاثه، وهذه العمليات هى:

١) **القدرة على التخطيط الاجتماعى:** وهذه القدرة لم تدرس كموضوع يستحق البحث إلا فى الوقت الحاضر وما زال غير معروف إلا القليل عن كيفية تأثير التخطيط فى السلوك أو كيفية نمو مهارت التخطيط، وقد أشار فورد إلى أن عمليات التخطيط من المحتمل أن تكون من الملامح الأساسية للذكاء الاجتماعى، وربما تفسر ٢٥ إلى ٣٠ % من التباين فى مقاييس السلوك الاجتماعى الفعال.

٢) **إدراكات الضبط وإدراكات الكفاءة:** أظهرت بحوث موضع الضبط Locus of control، والفعالية الذاتية Self Efficacy، والكفاءة المدركة Perceived Competence أن الأفراد الذين يدركون أنفسهم على أنهم أكفاء ويضبطون العمل أكثر من غيرهم يكونوا من ذوى الضبط الداخلى وينزعون إلى بذل جهد كبير للتحكم فى بيئاتهم ويكونوا أكثر فاعلية وأكثر استقلالية وأقل قابلية للتأثير الاجتماعى، وتلك العمليات من العمليات المسهمة فى الذكاء الاجتماعى.

٣) **التعاطف** Empathy ويقصد به درجة المشاركة الوجدانية للآخرين عند رؤيتهم فى وضع غير سار أو فى مشكلة، وانفعالات التعاطف تدعم الكثير من الدوافع وراء السلوك الاجتماعى الإيجابى، وهو مُكوِّن مهم من مكونات الذكاء الاجتماعى.

٤) **توجيه الأهداف** Goal Directedness وتشير إلى نزعة الفرد لتهيئة الأهداف والوعى بها ومحاولة الوصول إلى تحقيقها، ويرى فورد أن الأبحاث أثبتت أن الذين يعطون أولوية للأهداف الاجتماعية وتوجيهها يكونوا أكثر كفاءة

اجتماعية وذكاءً اجتماعيًا من الذين يعطون أولوية للأهداف غير الاجتماعية (٢١: ٣٢٣-٣٤٠).

وقدم **داز** Diez (1984) تصورًا آخر فيه ينظر إلى الذكاء الاجتماعى على أنه مهارة التواصل الاجتماعى مع الآخرين، وقد لاقت هذه النظرة مزيداً من الاهتمام من الباحثين، وقد حاول البعض منهم قياس المهارات اللغوية ، ومهارات التواصل المرجعى، وأنماط التواصل اللفظى وغير اللفظى، باعتبارها مكونات للذكاء الاجتماعى،وتكون أساساً لكفاءة التواصل (٢٠: ٥٩).

وأكد **ريجيو وآخرون** Riggio, et al. (1991) على ذلك بتقديمهم نموذجاً للذكاء الاجتماعى تحت اسم الكفاءة الاجتماعية Social Competence يرون فيه بأن مهارات الاتصال الاجتماعى تمثل البنية الأساسية للذكاء الاجتماعى، وأشاروا إلى أن مهارات التواصل الاجتماعى تنقسم إلى ثلاث مهارات أساسية هى مهارة الإرسال Sending أو المهارات التعبيرية، ومهارة الاستقبال Receiving أو مهارات الحساسية، ومهارة تنظيم وضبط المعلومات الشخصية أثناء التواصل Controlling، وتشغل تلك المهارات الثلاثة مجالين أساسيين هما التواصل غير اللفظى أو الوجدانى ، والتواصل اللفظى أو الاجتماعى (٣٥: ٦٩٥-٧٠٢).

ويشير أوليفر Oliver (1994) إلى أن مهارة التواصل غير اللفظى مظهرًا مهمًا للذكاء الاجتماعى، وأن الأطفال الذين ينخفض لديهم الذكاء الاجتماعى قد يعانون من صعوبات عالية فى تلقى المعلومات الاجتماعية غير اللفظية مما يولد عجزًا فى التأثير الاجتماعى لديهم، وهذه الصعوبات قد ترتبط بالتحصيل الدراسى (٣٢: ٤٦٧).

ويرى **حامد زهران** (١٩٨٤) أن السلوك الذى يدل على الذكاء الاجتماعى سلوك مركب ويتضمن عدة قدرات تعبر كل منها عن أحد مظاهره، وتتلخص تلك المظاهر العامة فى: التوافق الاجتماعى، والنجاح الاجتماعى، والكفاءة

الاجتماعية، والمسايرة الاجتماعية، واللياقة الاجتماعية، أما مظاهر الذكاء الاجتماعى الخاصة فتشمل: حسن التصرف فى المواقف الاجتماعية، والتعرف على الحالة النفسية للمتكلم، والقدرة على تذكر الأسماء والوجوه، وصحة الحكم على السلوك الإنسانى، وروح الدعابة والمرح (٥: ٢٢٥-٢٢٧).

وقدم **مارلوى** (1986) Marlowe تصوراً عن الذكاء الاجتماعى بأنه يتكون من خمسة عوامل هى:

١) **الاتجاه الاجتماعى** Pro-social Attitude والذى يشير إلى مستوى ميل الفرد واهتمامه بالآخرين، وفعاليته الذاتية.

٢) **المهارات الاجتماعية** Social Skills والتى تشير إلى الأفعال السلوكية الملاحظة و التى تنشئ التفاعل الاجتماعى.

٣) **مهارات التعاطف** Empathy Skills والتى تشير إلى الدرجة التى عندها يستثار الفرد انفعالياً عندما يرى الآخرين فى وضع غير سار أو فى مشكلة، وهى بذلك تساعد الفرد على فهم مشاعر وأفكار الآخرين.

٤) **الانفعالية** Emotionality وتشير إلى التعبير الانفعالى والحساسية العالية لانفعالات الآخرين.

٥) **القلق الاجتماعى** Social Anxiety وهذا العامل تم التوصل إليه مؤخراً وهو على علاقة عكسية مع الفعالية الذاتية، ويتمثل فى ضعف الثقة بالنفس وعدم الارتياح فى حضور الآخرين (٢٨: ٥٢-٥٨).

ويرى **محمد عماد الدين إسماعيل** (د . ت) أن الذكاء الاجتماعى هو القدرة على التعامل مع الآخرين، وأنه يمكن تحليل مظاهر التعامل مع الآخرين إلى عدة قدرات تعبر كل منها عن مظهر بسيط من مظاهر الذكاء الاجتماعى كما يلى:

١) التصرف فى المواقف الاجتماعية، وتعنى القدرة على حسن التصرف مع الآخرين أو النجاح فى التعامل معهم بكفاءة.

٢) التعرف على الحالة النفسية للمتكلم، وتعنى القدرة على فهم الآخرين والتعرف على حالتهم النفسية من أحاديثهم .

٣) تذكر الأسماء والوجوه، وتعنى القدرة على الاحتفاظ بأسماء الأشخاص وملامحهم وتذكرها بدقة، ويدل على شدة الاهتمام بهم.

٤) ملاحظة السلوك الإنسانى، وتعنى القدرة على ملاحظة سلوكيات الآخرين، والتنبؤ ببعض المظاهر السلوكية البسيطة للآخرين.

٥) روح الدعابة والمرح، وتعنى القدرة على فهم النكت (المزاح)، والاشتراك مع الآخرين فى مرحهم ودعاباتهم (١٤: ٥).

ويرى **فورد** (١٩٨٣) أنه توجد طريقتين يتم من خلالهما بحث الذكاء الاجتماعى هما: الطريقة الضمنية، والطريقة الصريحة، وقد تم البحث من خلال الطريقة الضمنية بواسطة **ستيرنبرج** Sternberg (1981) الذى قام ببحث تلخص فى توجيه أسئلة لعينة من الخبراء المتخصصين فى مجال علم النفس، وعينة من العاديين لوضع تقديرات للصفات المرتبطة بالذكاء الاجتماعى، ومن خلال التحليل العاملى توصل إلى أن مكونات الذكاء الاجتماعى هى: الكفاءة الاجتماعية، والتسامح مع الأخطاء، والاهتمام الواسع بالعالم والأحداث العامة، والانتظام فى الأنشطة الاجتماعية والحفاظ على المواعيد (٢١: ٣٢٣-٣٤٠).

وباستخدام الطريقة الضمنية أيضاً قام فورد وتيزاك Ford & Tisak (1983) ببحث تلخص فى توجيه أسئلة للناس العاديين عن الصفات التى يتصف بها الأشخاص الأكثر كفاءة اجتماعية، وتم تحليل النتائج وخلصا منها إلى أن مفاهيم الناس حول الكفاءة الاجتماعية تتلخص فيما يلى:

١) أن يكون الشخص اجتماعيًا Pro-social Person بمعنى أن يكون لديه القدرة على الإحساس بمشاعر الآخرين واحترام حقوقهم وآرائهم ويبدى اهتماماً ومسئولية اجتماعية تجاههم.

٢) السهولة الاجتماعية Social Ease بمعنى الانفتاح على الناس والتمتع بالنشاط الاجتماعى.

٣) أن يمتلك الشخص مهارات وسائلية Instrumental Skills جيدة وقدرات قيادية تساعده فى التواصل مع الآخرين.

٤) الفعالية الذاتية Self Efficacy وتشير إلى مفهوم الذات العالى والنظرة الواسعة للحياة، والاستعداد الجيد لدى الفرد لبذل الجهد فى المواقف المختلفة (٢٢: ١٩٦-٢٠٦).

وقد استخدم **فورد وتيزاك** (١٩٨٣) فى بحث لهما، الطريقة الصريحة التى تعتمد على نظرية أنظمة الحياة، والتى ترى بأن هناك مطلبين أساسيين لقيام العلاقة بين الأشخاص هما:

١) توكيد الذات Self Assertion وتعنى القدرة على إسعاد الفرد لنفسه وإراحتها فى المواقف الاجتماعية.

٢) التكامل Integration ويعنى القدرة على إسعاد الآخرين وإراحتهم، وتوصلا من خلال بحثهما هذا إلى أن مظاهر الذكاء الاجتماعى تتمثل فى:

(أ) الهوية الاجتماعية Social Identity وتعنى قدرة الفرد على الاحتفاظ بذاتيته وفى نفس الوقت يعيش إحساس الانضمام الاجتماعى للآخرين، أى يكون جزءًا من مجموعة دون أن يفقد هويته.

(ب) الضبط الذاتى Self Control ويعنى الحصول على صور ملائمة من الضبط الاجتماعى بالتصرف بطريقة مسئولة اجتماعياً.

(ج) المقارنة الاجتماعية Social Comparison ويكون ذلك بمصاحبة الآخرين، وإظهار مستوى عال من المكانة الاجتماعية.

(د) توزيع المصادر الاجتماعية Distribution of Social Resources وتعنى قدرة الفرد فى الحصول على مصادر السعادة، والنصح،

والصداقة، والقبول الاجتماعى، والقدرة على إعطائها للآخرين عندما يحتاجونها (٢٢: ١٩٦-٢٠٦).

وتتبع **روسيل** Ruisel (1992) التطور التاريخى لمفهوم الذكاء الاجتماعى، والمشكلات المنهجية لبحثه من الثلاثينات وحتى التسعينات من القرن العشرين، ووجد أن التوسع فى تناول هذا المفهوم فى الفترة الأخيرة يرجع إلى إسهامات **جيلفورد** ونموذجه البنائى، وتصنيف **أيزنك** للصور المختلفة للذكاء، ونظرية **جراندر** للكفاءة البينشخصية، أما المشكلات المنهجية لبحث الذكاء الاجتماعى فتتمثل فى: عدم وجود تعريف إجرائى متفق عليه للذكاء الاجتماعى، وعدم القدرة على التمييز بدقة بين الذكاء الاجتماعى والذكاء الأكاديمى والذكاء العام، وصعوبة فصل (عزل) القدرات الاجتماعية الإنسانية عن الوجود الإنسانى ككل (٣٦: ٢٨١-٢٩٦).

واهتم **كينج** King (1996) بفحص بعض الجوانب المهملة فى بحوث الذكاء الاجتماعى، مثل المجالات التى يظهر فيها السلوك الذكى اجتماعياً، والخصائص التى يقرها الخبراء للتمييز بين ذوى الذكاء الاجتماعى المرتفع، فى مقابل ذوى الذكاء الاجتماعى المنخفض، وإلى أى مدى تكون إدراكات السلوك الذكى اجتماعياً مفرطة فى الخصوصية، وتوصل إلى أن السلوك الذكى اجتماعياً يظهر فى جميع المجالات التى تتضمن تفاعلاً اجتماعياً مع الآخرين، وأن من أهم الخصائص التى تميز المرتفعين عن المنخفضين فى الذكاء الاجتماعى: الحساسية للآخرين، والمهارات اللفظية، واستخدام الفكاهة والدعابة، وأن إدراكات السلوك الذكى اجتماعياً بعيدة إلى حد كبير عن الخصوصية (٢٤: ٢٩٤٦).

ويتأثر الذكاء الاجتماعى بثقافة المجتمع، أى أنه توجد فروق عبر ثقافية فى مفهوم الذكاء الاجتماعى ومكوناته وما يعتبر ذكاءً اجتماعياً فى ثقافة ما قد لا يعتبر كذلك فى ثقافة أخرى، فقد قارن **ويلمان وآخرون** Willmann, et al.

(1997) بين مجموعة من الألمان المقيمين فى الصين (٢٩فرداً) ومجموعة من الصينيين (٣٩فرداً) فى الأقوال والأفعال والتصرفات الدالة على الذكاء الاجتماعى، فتوصلوا إلى وجود فروق نوعية، حيث أكد الصينيون على أهمية الأدوار المتوقع من الفرد القيام بها فى سبيل إسعاد الآخرين والمجتمع، وأهمية الضبط للسلوك الاجتماعى كمكونات للذكاء الاجتماعى، فى حين أن عبارات الضبط الاجتماعى والاندماج الاجتماعى والعمل على إسعاد الآخرين حظيت على تقدير منخفض لدى الألمان، كما وجدت فروقاً فى الذكاء الاجتماعى بين الجنسين لصالح الإناث، وفروقاً بين الأعمار المختلفة فى الذكاء الاجتماعى لصالح الكبار (٤٣: ٣٢٩-٣٤٦).

أما عن الدافعية فتعرف بأنها "حالة داخلية تستثير الكائن الحى وتوجهه إلى أن يسلك سلوكاً ما نحو تحقيق الهدف"، وهى بذلك تكوين فرضى لا يمكن رؤيته ولكن نستدل عليه من خلال السلوك الموجه نحو تحقيق الهدف (١١: ٢١).

ويرى **زيمباردو** Zimbardo (1988) أن الدافعية هى المصطلح العام لعمليات استهلال وتوجيه وتوكيد النشاطات الطبيعية والنفسية، ويشمل هذا المفهوم الميكانيزمات الداخلية المتضمنة فى: تفضيل نشاط على آخر، وقوة الاستجابات، واستمرار الأساليب التى يتكون منها الفعل تجاه أهداف قياسية مرتبطة بالموضوع (٤٧: ٣٧٦).

وقد صنف **بنترش وديجروت** Pintrich & Degroot (1990) الدافعية للتعلم إلى عدة مكونات هى:

(١) **مكونات القيمة**: وتتعلق بأهداف الأفراد من أداء المهمة، ومعتقداتهم فى أهمية وفائدة تلك المهمة، وفى مجال التعلم تشمل تلك المكونات: (أ) التوجه الداخلى للهدف، ويشير إلى إدراك الطالب لأسباب اندماجه فى مهمة التعلم، والأسباب الشخصية الداخلية التى تجعله يشارك فى مهمة ما، مثل التحدى أو حب الاستطلاع أو الرغبة فى التفوق، ويدل ارتفاع درجة التوجه

الداخلى لدى الطالب على أن مشاركته فى المهمة التعليمية غاية فى حد ذاتها أكثر من كونها وسيلة، (ب) التوجه الخارجى للهدف، ويشير إلى إدراك الطالب للأسباب الخارجية التى تجعله يشارك فى مهمة تعليمية معينة، ومن تلك الأسباب الدرجات أو المكافآت أو منافسة الآخرين أو القبول من الآخرين، ويدل ارتفاع درجة التوجه الخارجى على أن اندماجه فى المهمة وسيلة أكثر من كونه غاية، والتوجه الخارجى للهدف يكمل التوجه الداخلى، ويتعلق كلاهما بالإجابة على السؤال التالى: لماذا أفعل هذا؟ (ج) قيمة المهمة، وتتعلق بتقييم الطالب وإدراكه لأهمية المقررات الدراسية وفائدتها، ويشير ارتفاع الدرجة على هذا المكون إلى ارتفاع قيمة المهام التعليمية لدى الطالب ويؤدى ذلك إلى زيادة اندماجه فى تعلمها.

(٢) **مكونات التوقع:** وتتعلق باعتقادات الطلاب فى مقدرتهم على أداء المهام الدراسية المختلفة، أى الإجابة على السؤال التالى: هل أستطيع أداء هذه المهمة؟ وتشمل تلك المكونات: (أ) ضبط معتقدات التعلم، وتشير إلى اعتقاد الطلاب بأن مجهوداتهم للتعلم سوف تعطى نتائج إيجابية،وأن اختلاف جهودهم للدراسة يؤدى إلى الاختلاف فى التعلم ،(ب) فعالية الذات فى التعلم والأداء، وتشير إلى توقع الطالب للنجاح ،وفعاليته الذاتية والتى تعكس قدرته على إنجاز المهام وثقته فى مهاراته وقدراته.

(٣) **المكون الوجدانى:** ويتعلق برد الفعل الانفعالى نحو المهام الدراسية، ويتضمن الإجابة على أسئلة مثل: ماهى مشاعرى تجاه هذه المهمة؟ ومن تلك المكونات قلق الاختبار،الذى يشير مكونه المعرفى إلى الاعتقادات السالبة لدى الطلاب بأن أدائهم سيكون سيئاً، فى حين يشير مكونه الوجدانى إلى مظاهر الاستثارة النفسية والوجدانية نحو الاختبار (٣٤: ٣٣-٤٠).

والخجل Shyness من الاصطلاحات الشائعة فى التعامل اليومى لوصف بعض الأشخاص الذين قد تنطبق عليهم صفة أو أكثر من الصفات النفسية

التاليـــة: القلـــق الاجتمـــاعى Social Anxiety، والحساســـية الاجتماعيـــة Social Sensitivity ، والخـــوف مـــن ذوى المكانـــة العاليـــة Fear of high status ، والتحفظ الاجتماعى Social Reticence ، والهروب والضيق الاجتماعى Social Avoidance and Distress ، ويفسر الخجل فى إطار نظرية روجـــرز بأنـــه ناتج من عدم التطابق بين الخبرة ومفهوم الذات ، وفى إطار المدرسة المعرفيـــة والمعرفية السلوكية يفسر بأنه ناتج من تكوين المعتقدات والأفكار الخاطئة وكذلك من عمليات مراقبة الذات (١٥: ٩).

ويعرف **بلكـــونز** Pilkonis (1977) الخجل بأنه اتجـــاه لتجنـــب التفـــاعلات الاجتماعية، والعجز عن المشاركة بصورة مناسبة فى المواقـــف الاجتماعيـــة، ويرى بأن الخجل نوعان: خجل خاص Private Shyness ، وخجل عـــام Public Shyness ، والخجل الخاص ناتج من تركيز الفرد على الأحداث الداخليـــة مثـــل الضيق الشخصى والخوف من التقدير السلبى من الآخرين، بينما ينـــتج الخجـــل العام من الاختلالات السلوكية التى قد تؤدى إلى الفشل فى التجاوب مع الآخرين بطريقة اجتماعية صحيحة، وقد أظهرت النتائج المعملية لدراسته أن الاخـــتلاف بين مرتفعى الخجل ومنخفضى الخجل يكون فى مجالين هامين همـــا: الســـلوك اللفظى، والمشاعر التى يظهرها الفرد خلال تجربة البحث، فقد لاحـــظ بلكـــونز استعداداً ضعيفاً من جانب المفحوصين مرتفعى الخجل لبدء محادثات أو لقطـــع فترات الصمت التى تحدث خلال المحادثات، وفى مجـــال المشـــاعر وجـــد أن مرتفعى الخجل يشعرون بمزيد من قلق الحديث Speech Anxiety، ويرى بـــأن الخجل يزداد بزيادة تنظيم المواقف الاجتماعية، ويقل فى المواقف الأقل تنظيمـــا (٣٣: ٥٩٥-٦١١).

وفى قاموس " ذخيرة علوم النفس " يعرف **كمال دسوقى** (١٩٩٠) الخجـــل بأنه "عدم ارتياح فى حضرة الآخرين ينتج عن فـــرط الشـــعور بالـــذات Self Consciousness"،ويرجع الخجل من وجهة نظـــر مكـــدوجل للتنبيـــه المتـــزامن

لأحاسيس نفسية إيجابية وسلبية،والخجل مشقة انزعاج فـى حضـور الآخـرين خصوصاً عندما يكون الفرد فـى معـرض الانتبـاه (محـط أنظـارهم) (١٣: ١٣٦١).

ويرى الباحثان بأن الشجاعة Courage هى ميل أو تهيـؤ عقلـى عصـبى مكتسب (متعلم) يجعل الفرد أكثر جرأة وإقدامًا ومشاركة وفعالية فـى المواقـف الاجتماعية المختلفة، وأكثر قدرة على تحمل أقواله وأفعاله فـى سـبيل تحقيـق مصلحة له أو للآخرين.

تعقيب:

من العرض السابق للإطار النظرى يتضح أن علاقة الذكاء الاجتماعى بكل من: الدافعية للتعلم، والخجل، والشجاعة، والتحصيل الدراسى علاقـة منطقيـة نظريًا، فقد يصاحب ارتفاع الذكاء الاجتماعى زيادة فى الدوافع وخاصة الدافعية للتعلم وما يصاحبها من حماس أكثر فى مواقف التعلم المختلفة مما قد يؤدى إلى زيادة فى التحصيل الدراسى، ومن جهة أخرى فقد يصـاحب ارتفـاع الـذكاء الاجتماعى انخفاض فى دوافع أخرى كالطالب الذى يهمـه فـى المقـام الأول تحسين صورته الاجتماعية أمام المعلم فيرتفع لديه الدافع لإرضاء المعلـم ولـو على حساب انخفاض الدافع لإتباع الأساليب المشروعة لتحقيق هذا الرضا فقـد يلجأ إلى خداع الزملاء أو إهمالهم. وقد يكون انخفاض التحصيل الدراسى باعثًا للفرد لمراجعة مواقفه مع الآخرين (مثل: المعلمين، والزملاء، والوالـدين،.....) وتحسين تفاعله معهم، ومن هنا فالعلاقة بين الذكاء الاجتماعى والدافعية للـتعلم والتحصيل الدراسى منطقية.

ويفترض الباحثان – فى ضوء التدقيق فى الإطار النظـرى وتحليلـه – أن العلاقة بين الذكاء الاجتماعى والخجل علاقة سالبة أو عكسية باعتبار أن زيـادة الذكاء الاجتماعى يصاحبها زيادة فى قدرة الفرد على فهـم مشـاعر الآخـرين وإدراك العلاقات بينهم والقدرة على المشاركة بفاعلية فى المواقف الاجتماعيـة،

والبحث عن التكيف حال وجوده مع الآخرين، وهذا عكس الخصائص التى يتصف بها الفرد مرتفع الخجل الذى يعانى من القلق والخوف من التقويم السلبى من الآخرين وتقل مشاركته فى المواقف الاجتماعية، ويكتفى بالإشارات أو الإيماءات بدلاً من المشاركة الفعّالة فضلاً عن أنه يعانى من مشكلات كثيرة فى توافقه مع الآخرين ومع البيئة، وهذا يبرر للباحثين افتراض أن العلاقة بين الذكاء الاجتماعى والخجل علاقة سالبة.

والمدقق فى معنى الشجاعة ومعنى الذكاء الاجتماعى يلاحظ ثمة علاقة نظرية قوية بينهما تجعل الباحثين يفترضان ارتباط موجب بينهما باعتبار أن خصائص مرتفعى الذكاء الاجتماعى فى غالبيتها هى خصائص مرتفعى الشجاعة.

وأخيرًا يرى الباحثان ضرورة الأخذ فى الاعتبار وبشىء من الاهتمام عند تفسير نتائج الذكاء الاجتماعى أهمية الاعتماد على الدرجات الفرعية مع الدرجة الكلية للذكاء الاجتماعى، لأن ارتفاع الدرجة الكلية للذكاء الاجتماعى قد لا يدل فى بعض الأحيان على أن الفرد لديه جميع المهارات والقدرات الفرعية المكونة للذكاء الاجتماعى، ما لم يكن هناك توازن بين درجات المكونات الفرعية، فمثلاً قد يكون الفرد مرتفعًا فى درجة التعاطف مع الآخرين إلا أن درجته منخفضة فى المهارات الاجتماعية، هذا الفرد يبدو أنه واع بالسلوك الاجتماعى للآخرين، ولديه معرفه جيده بمعايير التفاعل معهم، إلا أنه قد لا يبدو مشاركًا وفعالاً بشكل جيد فى المواقف الاجتماعية.

البحوث السابقة:

تجمع لدى الباحثين مجموعة من البحوث (العربية والأجنبية) التى تناولت مكونات الذكاء الاجتماعى، وعلاقته ببعض المتغيرات الشخصية، والاجتماعية، والمعرفية (ومنها متغيرات البحث الحالى: الدافعية للتعلم، والتحصيل الدراسى،

والخجل، والشجاعة)، وكانت اهتمامات البحوث العربية بعيدة عن موضوع البحث الحالى (عدا بحث أحمد الغول (١٩٩٣)، وبحث أمال القلازانى (١٩٩٤)، فقد استهدف أحمد الغول (١٩٩٣) من بحثه التعرف على طبيعة العلاقة بين الذكاء الاجتماعى والفعالية الذاتية من جهة وبعض العوامل الوجدانية (الاتجاهات، والدافعية، ومفهوم الذات) من جهة أخرى، لدى ٣٦٠ معلمًا ومعلمة من التربويين وغير التربويين، ومن أهم النتائج التى توصل إليها وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين الذكاء الاجتماعى وكل من: الاتجاهات والدافعية ومفهوم الذات، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية فى الذكاء الاجتماعى بين المعلمين والمعلمات لصالح المعلمين.

أما أمال القلازانى (١٩٩٤) فقد بحثت العلاقة بين الذكاء الاجتماعى ودرجات طالبات الجامعة فى التدريب الميدانى (التربية العملية كمقرر دراسى عملى)، وبحثت تأثير التخصص والتحصيل الدراسى على تلك العلاقة، لدى عينة تكونت من ١٢١ طالبة سعودية من تخصصات علم النفس، والدراسات الإسلامية، والخدمة الاجتماعية، طبق عليهن مقياس"جورج واشنطن" لقياس الذكاء الاجتماعى، ورصدت درجات التدريب الميدانى والمعدل التراكمى للتحصيل الدراسى، وباستخدام معاملات الارتباط وتحليل الانحدار أسفرت النتائج عن: وجود ارتباطات موجبة دالة إحصائياً بين مكونات الذكاء الاجتماعى ودرجات التدريب الميدانى فى كل من تخصص الدراسات الإسلامية والخدمة الاجتماعية فقط، وبعد عزل تأثير التحصيل الدراسى أصبحت تلك الارتباطات غير دالة، ووجد أن أهم مكونات الذكاء الاجتماعى المسهمة فى درجات التدريب الميدانى لطالبات علم النفس كان "إدراك الحالة النفسية للمتكلم"، حيث أمكن التنبؤ بالنجاح فى التدريب الميدانى من درجات الطالبات فى هذا المكون.

ومن البحوث الأجنبية ذات الصلة بموضوع البحث الحالى، بحث **بريير** Bryer (1975) وتم فيه بحث الارتباطات بين الذكاء الاجتماعى وكل من: التحصيل الدراسى والتعاطف لدى الطلاب الذين تدربوا على مهارات المساعدة، وبحث إمكانية التنبؤ بدرجات التحصيل الدراسى من درجات الذكاء الاجتماعى، وتكونت العينة من ٣١ طالباً بالجامعة، ومن أهم نتائج الدراسة وجود ارتباطات موجبة دالة إحصائياً بين الذكاء الاجتماعى (كدرجة كلية ودرجات فرعية)، والتحصيل الدراسى، ووجود ارتباطات موجبة دالة إحصائياً بين ثلاثة من أبعاد الذكاء الاجتماعى والتعاطف، وباستخدام تحليل الانحدار أظهرت النتائج إمكانية التنبؤ بدرجات التحصيل الدراسى من درجات الذكاء الاجتماعى (كدرجة كلية وكدرجات فرعية).

وفى بحث **كرايشنان** Krishnan(1978) تم اختبار صحة الفرض القائل بأنه "توجد علاقة موجبة دالة إحصائياً بين الذكاء الاجتماعى والشجاعة" وذلك على عينة من طلبة الجامعة وطلبة الدراسات العليا تكونت من ١٠٠ طالب وطالبة، وأثبتت النتائج صحة فرض البحث، حيث وجدت ارتباطات موجبة دالة إحصائياً بين الذكاء الاجتماعى كدرجة كلية وكدرجات فرعية من جهة، ودرجات الثقة بالنفس والشجاعة من جهة أخرى.

وهدف بحث **كروزير** Crozier (1981) إلى الإجابة عن سؤالين أساسيين، الأول: ما العلاقة بين الخجل وتقدير الذات؟ والثانى: هل تمثل الحساسية الاجتماعية والانفعالية (وهى من مكونات الذكاء الاجتماعى) متغيراً وسيطاً فى العلاقة السابقة؟ وتكونت العينة من ١٠٠ طالب جامعى، وأشارت النتائج إلى وجود ارتباط سالب دال إحصائياً بين الخجل وتقدير الذات، ووجود ارتباط موجب دال إحصائياً بين الخجل والحساسية الانفعالية والاجتماعية، فى حين وجد ارتباط سالب دال إحصائياً بين الحساسية الانفعالية والاجتماعية وتقدير

الذات، مما يدل على أن الحساسية الانفعالية والاجتماعية متغيراً وسيطاً فى العلاقة بين الخجل وتقدير الذات.

واستهدف بحث **سنيدر وميشيل** Snyder & Michael (1983) التعرف على العلاقة بين الأداء فى اختبارين معياريين للحساب والقراءة من جهة، ودرجات الذكاء الاجتماعى، وتقدير الذات الأكاديمية من جهة أخرى، وذلك لدى عينتين من تلاميذ المرحلة الابتدائية (بالصفوف الأول والثانى والثالث)، تكونت العينة الأولى من٧٤ تلميذاً ممن التحقوا ببرنامج تدريبى لتنمية المهارات الاجتماعية لمدة شهرين، وتكونت العينة الثانية من ٦٩ تلميذاً لم يلتحقوا بهذا البرنامج، وأشارت النتائج إلى وجود ارتباط موجب دال إحصائياً بين درجات الذكاء الاجتماعى ودرجات التحصيل فى كل من الحساب والقراءة لدى كل من العينتين، وأنه يمكن التنبؤ بدرجات التحصيل الدراسى فى الحساب والقراءة من درجات الذكاء الاجتماعى لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وعند عزل تأثير متغير الصف الدراسى قل الارتباط بين الذكاء الاجتماعى والتحصيل الدراسى فى كل من الحساب والقراءة، وفشلت درجات تقدير الذات الأكاديمية فى التنبؤ بالتحصيل الدراسى فى الحساب أو القراءة.

واهتم **مارلوى** Marlowe(1985) ببحث مكونات الذكاء الاجتماعى، وبحث علاقته بالذكاء العام وسمات الشخصية (الانبساط/الانطواء، والعصابية/الاتزان الانفعالى)، والشجاعة، ودور الجنس، وتكونت العينة من ١٨٦ فردًا طبق عليهم ٨ مقاييس للذكاء الاجتماعى، ومقياس لكل من: الذكاء العام، وسمات الشخصية، والشجاعة، ودور الجنس، ودلت نتائج التحليل العاملى على أن مكونات الذكاء الاجتماعى هى: المهارة الاجتماعية، والمصلحة الاجتماعية، والتعاطف، والحساسية الانفعالية، والقلق الاجتماعى، كما وجدت ارتباطات موجبة دالة إحصائيًا بين مكونات الذكاء الاجتماعى (المصلحة الاجتماعية، والحساسية الانفعالية، والقلق الاجتماعى) والذكاء العام، فى حين كانت الارتباطات بين

درجات الذكاء الاجتماعى، وكل من درجات سمات الشخصية، والشجاعة، ودور الجنس غير دالة إحصائياً.

وقد بحث **سينغ وسينها** Singh & Sinha (1986) الأهمية النسبية لكل من الذكاء الاجتماعى، والحرمان الاجتماعى، والحرص على المواعيد (الانضباط الاجتماعى)، والعرق أو السلالة على التنبؤ بالتحصيل الدراسى لدى عينة تكونت من ١٥٠ طالباً بالمرحلة الإعدادية بالهند، وأشارت نتائج تحليل الانحدار المتعدد إلى أن الحرمان الاجتماعى أهم المنبئات بالتحصيل الدراسى يليه الذكاء الاجتماعى فى حين كان الحرص على المواعيد (الانضباط الاجتماعى) والعرق أو السلالة أقل هذه المنبئات أهمية.

واستهدف بحث **لويمان وليمان** Lowman & Leeman (1988) التعرف على أبعاد الذكاء الاجتماعى، وبحث العلاقة بين الذكاء الاجتماعى وكل من الذكاء العام، والتحصيل الدراسى لدى عينة تكونت من ١٤٩ طالبة جامعية على وشك التخرج، ودلت النتائج على أن الذكاء الاجتماعى متعدد الأبعاد، والأبعاد هى: الحاجة للاندماج الاجتماعى، والقدرة على التأثير فى الآخرين، والكفاءة فى تحديد التصرف اللائق اجتماعياً، ووجد ارتباط موجب دال إحصائياً بين درجات الذكاء الاجتماعى (كل مكون على حدة، وكذلك الدرجة الكلية) ودرجات الذكاء العام، فى حين كان الارتباط بين درجات الذكاء الاجتماعى والتحصيل الدراسى غير دال إحصائياً.

واهتم **نيورنجر** Neuringer (1991) بتقييم مستويات الذكاء الاجتماعى لدى مجموعة من طلاب الجامعة النشطاء (الفعالين اجتماعياً)، ومقارنتهم بزملائهم من العاديين فى كل من: القدرة على التنبؤ بالسلوك فى المواقف الاجتماعية، بالإضافة إلى ١٤ صفة أخرى بعضها إيجابى مثل: الذكاء، والدافعية، والسعادة، والشجاعة، والثقة بالنفس، وبعضها سلبى مثل: الأنانية، والإفراط فى الخيال وأحلام اليقظة، والحساسية الزائدة وسرعة الانفعال، والتفاخر والتعالى على

الآخرين، وتكونت العينة من مجموعتين، الأولى من ٣٢ طالباً من النشطاء، والثانية من٧٥ طالبًا من العاديين، ووجد أن نسبة كبيرة من أفراد المجموعة الأولى من ذوى الذكاء الاجتماعى المرتفع فى حين قلت تلك النسبة فى المجموعة الثانية، وكانت قدرات أفراد المجموعتين على التنبؤ بالسلوك ضعيفة بصفة عامة، والفروق بين المجموعتين فى التنبؤ بالسلوك غير موجودة قبل التخرج، وبعد التخرج وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين فى كل من: الدافعية، والسعادة، والشجاعة، والتنبؤ بالسلوك الاجتماعى لصالح المجموعة الأولى، فى حين كانت الفروق دالة لصالح المجموعة الثانية فى كل من الأنانية والحساسية الزائدة، وكانت الفروق غير دالة فى باقى المتغيرات.

وقام **ريجيو وآخرون** Riggio, et al. (1991) ببحث العلاقة بين الذكاء الاجتماعى (كما يقاس بمقياس **رجيو** للمهارات الاجتماعية وأبعاده هى: التعبير، والحساسية، والضبط الاجتماعى، والانفعالى)، والذكاء الأكاديمى (القدرة اللغوية، والقدرة الاستدلالية)، والدافعية للتعلم، والتحصيل الدراسى، لدى عينة مكونة من ١٧١ طالباً وطالبةً بالمستوى الأول تخصص علم النفس بالجامعة، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية عالية نسبياً بين الذكاء الاجتماعى وكل من: الدافعية للتعلم، والتحصيل الدراسى، فى حين كانت العلاقة بين الذكاء الاجتماعى والذكاء الأكاديمى، وكذلك بين مكونات الذكاء الاجتماعى بعضها وبعض ضعيفة.

وحاول **وينتزل** Wentzel (1991) إثبات إمكانية التنبؤ بالتحصيل الدراسى من درجات الذكاء الاجتماعى (العلاقة بالزملاء، عمليات تنظيم الذات، والمسئولية الاجتماعية، والقدرة على حل المشكلات الاجتماعية)، وذلك على عينة تكونت من ٤٢٣ تلميذاً بالصفين السادس والسابع، وبعد ضبط متغيرات الجنس، والذكاء العام، وتركيب الأسرة، والغياب عن المدرسة، دلت النتائج على وجود ارتباط موجب دال إحصائياً بين التحصيل الدراسى وكل من: العلاقة

بالزملاء، وعمليات تنظيم الذات، والمسئولية الاجتماعية كدرجات فرعية للذكاء الاجتماعى، وباستخدام تحليل الانحدار وجد أنه: يمكن التنبؤ بدرجات التحصيل الدراسى من درجات كل من المسئولية الاجتماعية، والقدرة على حل المشكلات الاجتماعية .

وفى دراسة **بويلون** (1992) Boulon تم بحث تأثير كل من: الذكاء الاجتماعى، والنمو اللغوى والحركى المبكر، والتوافق المنزلى على التحصيل الدراسى لدى الأطفال، وتكونت العينة من ٢٢٠٠ تلميذاً أعمارهم بين ٩ ، ١١ سنة، وباستخدام تحليل الانحدار المتعدد وجد أن الذكاء الاجتماعى يفسر ٥٠ % من التباين فى درجات التحصيل الدراسى، كما وجد أن متغيرات (النمو اللغوى والحركى المبكر، والتوافق المنزلى) تؤثر على التحصيل الدراسى بدرجات عالية لدى الذكور مقارنةً بالإناث.

وفى بحث **ونج** (1992) Wong حاول الإجابة على الأسئلة الآتية: هل الذكاء الاجتماعى منفصل عن الذكاء العام؟ وهل الذكاء الاجتماعى أحادى البعد أم متعدد الأبعاد؟ وما هى العلاقة بين الذكاء الاجتماعى وكل من: الدافعية للتعلم، والتحصيل الأكاديمى، والقدرة على الترميز أو التشفير والقدرة على المقارنة كقدرات عقلية؟ وتم تطبيق الأدوات على عينة تكونت من ٢٢٧ طالبًا وطالبة من طلاب وطالبات الجامعة، وباستخدام التحليل العاملى ومعاملات الارتباط تم التوصل إلى مجموعة من النتائج منها: أن الذكاء الاجتماعى بنية منفصلة عن الذكاء العام، وأن مفهوم الذكاء الاجتماعى متعدد الأبعاد وليس أحادى البعد (أكثر الأبعاد استقلالية هى المعرفة الاجتماعية، والإدراك الاجتماعى، والاستدلال الاجتماعى، كما وجدت علاقة موجبة دالة إحصائيًا بين الذكاء الاجتماعى وكل من الدافعية للتعلم، والتحصيل الدراسى، فى حين كانت الارتباطات مع القدرات العقلية غير دالة إحصائياً.

وبحث **وينتـــزل** Wentzel (1993) العلاقة بين الذكاء الاجتماعى وكل مـــن: الذكاء العام والمسئولية الاجتماعية والتحصيل الدراسى، لدى عينة تكونت مـــن ٤١٣ تلميذاً وتلميذةً بالصفين السادس والسابع، ودلت النتائج على وجود علاقـــة ارتباطية موجبة بين الذكاء الاجتماعى والذكاء العام، ووجود فروق ذات دلالـــة إحصائية بين مرتفعى الذكاء الاجتماعى ومنخفضـــى الـــذكاء الاجتمـــاعى فـــى درجات التحصيل الدراسى لصالح مرتفعى الذكاء الاجتماعى، كما وجـــد أنـــه: يمكن التنبؤ بدرجات التحصيل الدراسى من درجات كل من الذكاء العام والذكاء الاجتماعى والمسئولية الاجتماعية.

واستهدف بحث **أوليفر** Oliver (1994) معرفة العلاقة بين الذكاء الاجتماعى والتأثير الاجتماعى والذكاء الأكاديمى من جهة والتحصيل الدراسى مـــن جهـــة أخرى، وذلك لدى ٨٥ تلميذاً بالصف الخامس الابتدائى طبـــق علـــيهم مقياســـاً للذكاء الاجتماعى وآخر للتأثير الاجتماعى وتم الحصول على درجـــات الـــذكاء الأكاديمى، والتحصيل الدراسى من السجلات المدرسية، وقد أشارت نتائج تحليل الإنحدار إلى وجود تأثير موجب دال إحصائياً للذكاء الاجتماعى على درجـــات التحصيل الدراسى، وأن الذكاء الاجتماعى يفسر كمية كبيرة مـــن التبـــاين فـــى درجات التحصيل الدراسى وذلك عند عدم إدخال متغير التأثير الاجتماعى فـــى معادلة تحليل الانحدار، كما أشارت النتائج إلى أن الـــدرجات الفرعيـــة للـــذكاء الاجتماعى ترتبط ارتباطات موجبة دالة إحصائياً بالتحصيل الدراسى، وأوصـــى الباحث بأهمية الأخذ فى الاعتبار القدر المستثمر من الذكاء الاجتماعى عند مـــا نريد تحسين التحصيل الدراسى.

وقد بحث **ميلر** Miller (1995) العلاقة بين الذكاء الاجتماعى، والخجـــل، والوعى بالذات، والخوف من التقويم السالب، وقلـــق التفاعـــل مـــع الآخـــرين، والشجاعة، وتقدير الذات، والتعاطف، لدى ٣١٠ من طلاب وطالبات الجامعـــة، ومن أهم النتائج وجود ارتباط سالب دال إحصائياً بين درجات الذكاء الاجتماعى

ودرجات الخجل، وكانت الارتباطات بين الذكاء الاجتماعى وكل من: الشجاعة والتعاطف وتقدير الذات موجبة ولكنها غير دالة إحصائيًا، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين فى الذكاء الاجتماعى لصالح الطالبات، وفى تقدير الذات، والوعى بالذات، وقلق التفاعل مع الآخرين لصالح الطلاب، وكانت الفروق بين الجنسين غير دالة فى كل من: درجات الخجل ودرجات التعاطف.

أما فى بحث **ياماجيشى وآخرين** Yamagishi, et al. (1999) فقد تم التعرف على العلاقة بين الذكاء الاجتماعى، والثقة بالنفس، والشجاعة، والسذاجة لدى مجموعة من اليابانيين، ومن أهم النتائج: أن الثقة العالية بالنفس وكذلك الشجاعة يمكن إدراكهما على أنهما نتاج الذكاء الاجتماعى للفرد فى حين وجد ارتباط سالب بين الذكاء الاجتماعى والسذاجة.

التعليق على البحوث السابقة:

يتضح من العرض السابق أن بعض البحوث اهتمت بالتعرف على بنية الذكاء الاجتماعى، وتوصلت إلى أن الذكاء الاجتماعى متعدد الأبعاد وليس أحادى البُعد، وأن بنية الذكاء الاجتماعى مستقلة عن بنية الذكاء العام، ومن هذه البحوث بحث كل من: **لويمان وليمان** (١٩٨٨)، **وونج** (١٩٩٢).

كما يتضح أن عينات البحوث السابقة جاءت من مستويات عمرية متباينة، فالبعض ركز على عينات من المرحلة الابتدائية (مثل بحث كل من: **سنيدر وميشيل** (١٩٨٣)، **وينتزل** (١٩٩١، ١٩٩٣)، **بويلون** (١٩٩٢)، **وأوليفر** (١٩٩٤))، واختار **سينغ وسينها** (١٩٨٦) عينة من المرحلة الإعدادية، أما البحوث التى ركزت على عينات من الجامعة فكانت إلى حد ما كثيرة بالمقارنة بأعداد البحوث التى ركزت على المرحلتين الابتدائية والإعدادية، ومن البحوث التى ركزت على المرحلة الجامعية بحث كل من: **كرايشنان** (١٩٧٨)، **كروزير** (١٩٨١)، **نيورنجر** (١٩٩١)، **ونج** (١٩٩٢)، **الغول** (١٩٩٣)، **القلازانى** (١٩٩٤)، **وميلر** (١٩٩٥). وفيما يتعلق بحجم تلك العينات نجد أن معظمها لم

يتعد (٢٠٠) فرد باستثناء بحوث كل من: **وينتـزل** (١٩٩١، ١٩٩٣)، **بويلـون** (١٩٩٢)، **وميلر** (١٩٩٥).

أما فيما يتعلق بمتغير الجنس (النوع) نجد أنه فى بعض البحوث السابقة قـد تم تثبيت متغير الجنس عن طريق اختيار عينة من أحد الجنسين، والبعض الآخر اختار عينات من الجنسين وأخذ متغير الجنس فى الحسبان.

وبالنسبة للأساليب الإحصائية التى أُستخدمت فى تلك البحوث السابقة نجـد أن معظمها ركز على معاملات الارتباط (لدراسـة العلاقـات)، واختبـار (ت) (لدراسة دلالة الفروق)، وتحليل الانحدار (للتعرف على التـأثيرات)، والتحليـل العاملى (للتعرف على بنية الذكاء الاجتماعى)، ولم يُستخدم تحليل المسار Path Analysis فى أى من هذه البحوث كأحد الأساليب الإحصائية المتقدمـة، وهـو الأسلوب المستخدم بالبحث الحالى .

وبالنسبة لنتائج البحوث السابقة فقد اتسقت هذه النتائج فيمـا يتعلـق بتـأثير الذكاء الاجتماعى على التحصيل الدراسى، حيث أشارت معظم البحـوث التـى اهتمت بدراسة علاقة الذكاء الاجتماعى بالتحصيل الدراسى إلى وجـود علاقـة موجبة دالة إحصائيًا بين الذكاء الاجتماعى والتحصيل الدراسـى، وأنـه يمكـن التنبؤ بدلالة إحصائية بالتحصيل الدراسى من الذكاء الاجتماعى، وذلك باسـتثناء بحث لويمان وليمان (١٩٨٨) الذى توصل إلى أن العلاقة بين الذكاء الاجتماعى والتحصيل الدراسى غير دالة إحصائيًا.

وعن علاقة الذكاء الاجتماعى بالدافعية للتعلم (أو مكوناتها) فقـد أشـارت نتائج بحوث كل من: **ريجيـو وآخـرين** (١٩٩١)، **نيـورنجر** (١٩٩١)، **ونـج** (١٩٩٢)، **والغول** (١٩٩٣) إلى وجود علاقة موجبة دالة إحصائيًا بـين الـذكاء الاجتماعى والدافعية للتعلم.

وفيما يتعلق بالعلاقة بين الذكاء الاجتماعى والشجاعة كانت النتائج متسـقة إلى حد ما فقد توصل كل من: **كرايشنان** (١٩٧٨)، **وميلر** (١٩٩٥) إلى وجـود

علاقة موجبة دالة إحصائيًا بين الذكاء الاجتماعى والشجاعة، وتوصل **نيورنجر** (١٩٩١) إلى وجود فروق بين مرتفعى ومنخفضى الذكاء الاجتماعى لصالح مرتفعى الذكاء الاجتماعى، واستنتج **ياماجيشي وآخرون** (١٩٩٩) أن الشجاعة والثقة بالنفس يمكن إدراكهما على أنهما نتاج الذكاء الاجتماعى للفرد. إلا أن **مارلوى** (١٩٨٥) توصل إلى عدم وجود ارتباط دال إحصائيًا بين الذكاء الاجتماعى والشجاعة.

وبالنسبة لعلاقة الذكاء الاجتماعى بالخجل لم يتوفر لدى الباحثين سوى بحثين هما: بحث **كروزير** (١٩٨١) الذى توصل إلى وجود علاقة موجبة دالة إحصائيًا بين الخجل والحساسية الاجتماعية والانفعالية (إحدى مكونات الذكاء الاجتماعي)، وبحث **ميلر** (١٩٩٥) الذى توصل إلى وجود علاقة سالبة دالة إحصائيًا بين الخجل والذكاء الاجتماعى.

وفيما يخص تأثير متغير الجنس (النوع) على الذكاء الاجتماعى كانت النتائج متناقضة ففى الوقت الذى توصل فيه **الغول** (١٩٩٣) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث فى الذكاء الاجتماعى لصالح الذكور، توصل **ميلر** (١٩٩٥) إلى أن تلك الفروق كانت لصالح الإناث.

ولم يحظ متغيرا الفرقة الدراسية والتخصص الدراسى باهتمام البحوث السابقة باستثناء بحث **سنيدر وميشيل** (١٩٨٣) الذى توصل إلى أنه عند عزل متغير الصف الدراسى يقل الارتباط بين الذكاء الاجتماعى والتحصيل الدراسى فى الحساب والقراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

فروض البحث:

فى ضوء ما توصلت إليه البحوث السابقة من نتائج، يمكن صياغة فروض البحث الحالى على النحو التالى:

١) توجد مسارات دالة إحصائيًا للعلاقة بين الذكاء الاجتماعى وكل من: الدافعية للتعلم، والخجل، والشجاعة، والتحصيل الدراسى لدى طلاب وطالبات الجامعة.

٢) لا يوجد تأثير للنوع (ذكور- إناث) على درجات الذكاء الاجتماعى لدى طلاب وطالبات الجامعة.

٣) لا يوجد تأثير للفرقة الدراسية (أولى- رابعة) على درجات الذكاء الاجتماعى لدى طلاب وطالبات الجامعة.

٤) لا يوجد تأثير للتخصص الدراسى (علمى- أدبى) على درجات الذكاء الاجتماعى لدى طلاب وطالبات الجامعة.

٥) لا يوجد تأثير للتفاعلات (الثنائية والثلاثى) بين النوع والفرقة والتخصص على درجات الذكاء الاجتماعى لدى طلاب وطالبات الجامعة.

العينة:

اُختيرت العينة الاستطلاعية بالبحث الحالي بطريقة عشوائية من طلاب وطالبات الفرقتين الأولى والرابعة بكلية التربية جامعة الزقازيق، وتكونت من ١٩٤ طالبًا وطالبة، منهم ٩٣ طالبًا (٤٣ بالفرقة الأولى، ٥٠ بالفرقة الرابعة)، ١٠١ طالبة (٤٩ بالفرقة الأولى، ٥٢ بالفرقة الرابعة)، بمتوسط عمر ١٨ سنة و٩ شهور (بالنسبة لطلاب وطالبات الفرقة الأولى)، ٢١ سنة وشهرين (بالنسبة لطلاب وطالبات الفرقة الرابعة)، واستخدمت درجات هذه العينة فى تقنين أدوات البحث الحالي.

أما العينة النهائية فقد اختيرت بطريقة عشوائية طبقية من طلاب وطالبات الفرقتين الأولى والرابعة بكلية التربية جامعة الزقازيق موزعة على الأقسام العلمية (الرياضيات، والطبيعة والكيمياء، والبيولوجى) والأقسام الأدبية (اللغة العربية، واللغة الإنجليزية، والجغرافيا، والفلسفة والاجتماع) بالكلية، وتكونت من ٣٣٥ طالبًا وطالبة (١٣٧ بالفرقة الأولى، ١٩٨ بالفرقة الرابعة)، منهم ١٥٥

طالبًا (١٠١ بالأقسام العلمية، ٥٤ بالأقسام الأدبية)، ١٨٠ طالبة (٥٤ بالأقسام العلمية، ١٢٦ بالأقسام الأدبية)، بمتوسط عمر ١٨ سنة (بالنسبة لطلاب وطالبات الفرقة الأولى)، ٢١ سنة و شهر (بالنسبة لطلاب وطالبات الفرقة الرابعة).

أدوات البحث:

(١) مقياس الذكاء الاجتماعى

أعده الباحثان بعد الإطلاع على الإطار النظرى والدراسات السابقة المرتبطة بالذكاء الاجتماعى، وبعد الإطلاع على ما توفر لهما من مقاييس للذكاء الاجتماعى أو المهارات الاجتماعية أو الكفاءة الاجتماعية (سواء المقاييس العربية أو الأجنبية)، ووجدا ضرورة إعداد مقياس للذكاء الاجتماعى يتناسب مع طلاب وطالبات الجامعة فى المجتمع المصرى، ويشمل جميع المكونات المفترض أن يشملها المقياس (فى ضوء التحليل الدقيق لمفهوم الذكاء الاجتماعى، وللتفسيرات النظرية والدراسات العاملية المتوفرة عنه)، وفى سبيل ذلك أعدّ الباحثان المقياس فى صورته الأولية التى تكونت من (١١٥) عبارة موزعة على ستة أبعاد فرعية للمقياس على النحو التالى:

الحكم فى المواقف الاجتماعية (٢٠ عبارة)، فعالية الذات الاجتماعية (١٩ عبارة)، المهارات الاجتماعية (٢٤عبارة)، التعاطف (١٦ عبارة)، ملاحظة سلوك الآخرين (١٩ عبارة)، معرفة الحالة النفسية للمتكلم (١٧ عبارة).

وتم عرض الصورة الأولية للمقياس (١١٥ عبارة) على عشرة محكمين من الأساتذة والأساتذة المساعدين بعلم النفس للحكم على دقة كل عبارة ومدى انتمائها للبّعد (أو المقياس الفرعى) الذى تقيسه، وفى ضوء آراء المحكمين تم تعديل صياغة بعض العبارات وتم حذف (٧) عبارات أجمع غالبية المحكمين على حذفها نتيجة لتشابه مضمونها مع عبارات أخرى، ليصبح المقياس فى صورته الأولية مكونًا من (١٠٨) عبارة.

وقد تم تطبيق المقياس – فى صورته الأولية (١٠٨) عبارة – على العينة الاستطلاعية المكونة من (١٩٤) طالبًا وطالبةً بالفرقتين الأولى والرابعة بكلية التربية جامعة الزقازيق، وتم حساب الثبات والصدق على النحو التالى:

أولاً: ثبات المقياس

(١) تم حساب ثبات عبارات المقاييس الفرعية للذكاء الاجتماعى بطريقتين هما:

(أ) حساب معامل ألفا لـ كرونباخ لعبارات كل مقياس فرعى على حده (بعدد عبارات كل مقياس فرعى)، وفى كل مرة يتم حذف درجات إحدى العبارات من الدرجة الكلية للمقياس الفرعية (البُعد)، وأسفرت تلك الخطوة عن وجود ٨ عبارات غير ثابتة (وهى العبارات التى كان معامل ألفا فى حالة حذف درجاتها من الدرجة الكلية للمقياس الفرعى أكبر من معامل ألفا العام للمقياس الفرعى الذى تنتمى إليه العبارة)، وقد تم حذف تلك العبارات، ويوضح الجدول رقم (١) بالملحق رقم (٢) معاملات ألفا لعبارات المقياس التى تم الإبقاء عليها أى العبارات الثابتة).

(ب) حساب معاملات الارتباط بين درجات العبارة والدرجات الكلية للمقياس الفرعى الذى تنتمى له العبارة، وذلك للعبارات التى تم الإبقاء عليها (فى ضوء الخطوة السابقة)، فوُجِد أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائيًا، مما يدل على الاتساق الداخلى لعبارات مقاييس الذكاء الاجتماعى، ويوضح الجدول رقم (٢) بالملحق رقم (٢) معاملات الارتباط بين درجات عبارات المقاييس الفرعية للذكاء الاجتماعى والدرجات الكلية لكل مقياس فرعى.

(٢) تم حساب الثبات الكلى للمقاييس الفرعية بطريقتين هما:

(أ) حساب معامل ألفا لكل مقياس فرعى بعد حذف عباراته غير الثابتة، فكانت النتائج كما يلى: ٠,٨٧٣ (لمقياس الحكم فى المواقف الاجتماعية)، ٠,٩٢٧ (لمقياس فعالية الذات الاجتماعية)، ٠,٩١٥ (لمقياس المهارات الاجتماعية)،

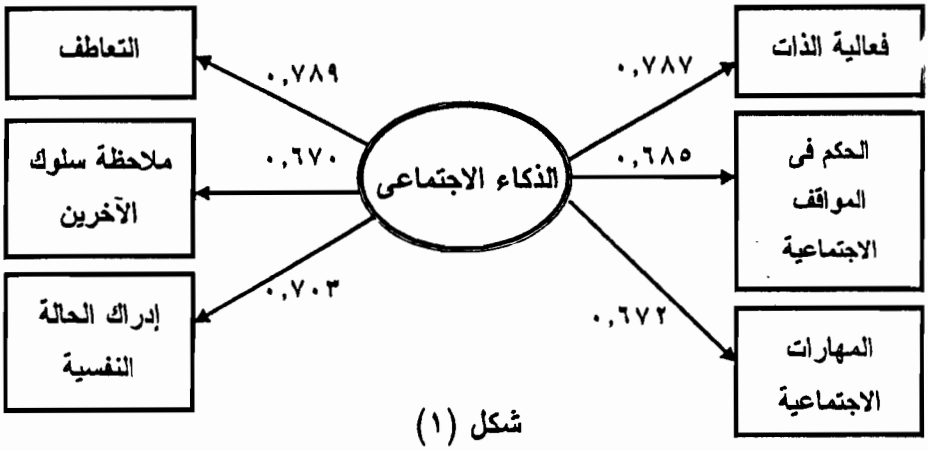
جدول (١)

مؤشرات حسن المطابقة لنموذج العامل العام للذكاء الاجتماعى

م	اسم المؤشر	قيمة المؤشر	المدى المثالى للمؤشر
١	الاختبار الإحصائى كا^2 X^2 درجات الحرية df مستوى دلالة كا^2	٦,١٥٣ ٨ ٠,٦٣٠	أن تكون قيمة كا^2 غير دالة إحصائيًا
٢	نسبة كا^2 X^2 / df	٠,٧٦٩	(صفر) إلى (٥)
٣	مؤشر حسن المطابقة GFI	٠,٩٨٩	(صفر) إلى (١)
٤	مؤشر حسن المطابقة المصحح AGFI	٠,٩٧٢	(صفر) إلى (١)
٥	جذر متوسط مربعات البواقى RMSR	٠,٠٢٠	(صفر) إلى (٠,١)
٦	جذر متوسط خطأ الاقتراب RMSEA	٠,٠٠٠	(صفر) إلى (٠,١)
٧	مؤشر الصدق الزائف المتوقع للنموذج الحالى مؤشر الصدق الزائف المتوقع للنموذج المشبع ECVI	٠,١٦٧ ٠,٢١٨	أن تكون قيمة المؤشر للنموذج الحالى أقل من نظيرتها للنموذج المشبع
٨	مؤشر المطابقة المعيارى NFI	٠,٩٨٩	(صفر) إلى (١)
٩	مؤشر المطابقة المُقارن CFI	١,٠٠٠	(صفر) إلى (١)
١٠	مؤشر المطابقة النسبى RFI	٠,٩٧٩	(صفر) إلى (١)

والجدول رقم (٢) التالى يوضح تشبعات العوامل (المقاييس) المشاهدة للذكاء الاجتماعى بالعامل الكامن العام. ويتضح منه أن كل التشبعات أو معاملات الصدق دالة إحصائيًا (عند مستوى ٠,٠١) مما يدل على صدق هذه العوامل المشاهدة.

الاستطلاعية (١٩٤ طالبًا وطالبة)، وفى نموذج العامل العام تم افتراض أن جميع العوامل (أو المقاييس) المشاهدة Observed Factors للذكاء الاجتماعى تنتظم حول عامل كامن Latent Factor عام واحد، كما بالشكل[٣] التالى:



شكل (١)

يوضح نموذج العامل الكامن العام الواحد للذكاء الاجتماعى

وقد توفر لنموذج العامل الكامن العام للذكاء الاجتماعى مؤشرات حسن مطابقة جيدة، حيث يتضح من الجدول رقم (١) التالى أن هذا النموذج – نموذج العامل الكامن العام – قد حظى على قيم جيدة لجميع مؤشرات حسن المطابقة، حيث كانت قيمة كا^{2} غير دالة إحصائيًا، ووقعت قيم بقية مؤشرات حسن المطابقة فى المدى المثالي لكل مؤشر (٩: ١٥٥-١٥٦)، مما يدل على مطابقة النموذج الجيدة للبيانات موضع الاختبار.

---

(٣) الأرقام المرتبطة بكل سهم فى الشكل تمثل التشبعات أو معاملات صدق العوامل المشاهدة بعد حساب النموذج بواسطة البرنامج .

٠,٨٨٤ (لمقياس التعاطف)، ٠,٨٨٩ (لمقياس ملاحظة سلوك الآخرين)، ٠,٨١٣ (لمقياس إدراك الحالة النفسية للمتكلم)، وجميع هذه المعاملات مرتفعة ودالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١).

(ب) حساب معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية لـ سبيرمان / براون: وكانت معاملات الثبات للمقاييس الفرعية وفق الترتيب السابق: ٠,٨٧١ ، ٠,٩١٧ ، ٠,٩١٥ ، ٠,٨٤٨ ، ٠,٨٨٠ ، ٠,٧٨٥ وهى معاملات ثبات مرتفعة ودالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) أيضًا، مما يدل على ثبات المقاييس الفرعية لمقياس الذكاء الاجتماعى، وصلاحيتها للتطبيق فى البحث الحالى.

ثانيًا: صدق المقياس

(١) صدق العبارات:

تم حساب صدق عبارات المقاييس الفرعية للذكاء الاجتماعي عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة العبارة والدرجة الكلية للمقياس فى حالة حذف درجة العبارة من الدرجة الكلية للمقياس باعتبار أن بقية عبارات المقياس محكًا للعبارة.

ويوضح الجدول رقم (٢) بالملحق رقم (٢) معاملات الارتباط بين عبارات المقاييس الفرعية للذكاء الاجتماعى والدرجة الكلية لكل مقياس فرعى (فى حالة حذف درجة العبارة من الدرجة الكلية للمقياس)، ويتضح من ذلك الجدول أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على صدق عبارات المقاييس الفرعية للذكاء الاجتماعى.

(٢) الصدق العاملى:

استخدم الباحثان أسلوب التحليل العاملى التوكيدى Confirmatory Factor Analysis وذلك للتأكد من صدق البناء الكامن (أو التحتى) لمقياس الذكاء الاجتماعى، وذلك عن طريق اختبار نموذج العامل العام لدى عينة الدراسة

جدول (٢)

تشبعات العوامل (المقاييس) المشاهدة للذكاء الاجتماعى بالعامل الكامن العام مقرونة بقيم (ت) والخطأ المعيارى لتقدير التشبع والدلالة الإحصائية للتشبع

العامل المشاهد	التشبع	الخطأ المعيارى لتقدير التشبع	قيمة (ت)	مستوى دلالة التشبع
الحكم فى المواقف الاجتماعية	٠,٦٨٥	٠,٠٦٨٦	٩,٩٨	٠,٠١
فعالية الذات	٠,٧٨٧	٠,٠٦٤٥	١٢,١٩	٠,٠١
المهارات الاجتماعية	٠,٦٧٢	٠,٠٦٨٠	٩,٨٩	٠,٠١
التعاطف	٠,٧٨٩	٠,٠٦٤٣	١٢,٢٧	٠,٠١
ملاحظة سلوك الآخرين	٠,٦٧٠	٠,٠٦٨١	٩,٨٤٧	٠,٠١
إدراك الحالة النفسية للمتكلم	٠,٧٠٣	٠,٠٦٧٠	١٠,٤٩٠	٠,٠١

أى أن التحليل العاملى التوكيدى قدم دليلاً قويًا على صدق البناء التحتى أو الكامن لهذا المقياس، وأن الذكاء الاجتماعى لدى طلاب وطالبات الجامعة عبارة عن عامل كامن عام تنتظم حوله العوامل أو الأبعاد المشاهدة الستة.

(٣) **الصدق التمييزى:**

تم حساب الصدق التمييزى لمقياس الذكاء الاجتماعى، وذلك عن طريق دراسة دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعات الطرفية (الارباعى الأعلى، والارباعى الأدنى) فى الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الذكاء الاجتماعى، والجدول التالى يوضح نتائج الصدق التمييزى:

جدول (٣)

نتائج اختبار (ت) لدراسة الفروق بين متوسطات المجموعات الطرفية (الارباعى الأعلى، والارباعى الأدنى) فى الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الذكاء الاجتماعى

الأبعـــاد	مجموعة الارباعى الأدنى			مجموعة الارباعى الأعلى			قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	ن	م	ع	ن	م	ع		
الحكم فى المواقف الاجتماعية	٦٤	٦.٧٥	٣.٩٢	٦١	١٥.٣٩	٠.٨٢	١٧.٢٦	٠.٠٠١
فعالية الذات	٥٤	٤٠.٨١	١٦.٠٥	٥٣	٨١.٦٨	٤.٩٣	١٧.٨٧	٠.٠٠١
المهارات الاجتماعية	٥٧	٥١.٤٠	١٩.٩٧	٥٤	١٠٦.٣٧	١٣.٢٧	١٧.١٧	٠.٠٠١
التعاطف	٥٣	٣١.٧٩	١٢.٤٢	٥٧	٥٦.٨٦	٣.٢٣	١٤.٢٦	٠.٠٠١
ملاحظة سلوك الآخرين	٥٥	٣٧.٨٠	١٥.٨٦	٥٤	٧٥.٩٦	٨.٢٩	١٥.٧٨	٠.٠٠١
إدراك الحالة النفسية للمتكلم	٥٥	٨.٠٩	٢.٩٦	٥٣	١٣.٢٥	١.١١	١٢.٠٥	٠.٠٠١
الدرجة الكلية للذكاء الاجتماعى	٥٣	١٩٨.٠٩	٦٧.٦٦	٥٣	٣٢٣.٠٩	٢٨.٧١	١٢.٣٨	٠.٠٠١

ن = العدد م = المتوسط ع = الانحراف المعيارى

يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية (عند مستوى ٠.٠٠١) بين متوسطات مجموعة الارباعى الأعلى ومتوسطات مجموعة الارباعى الأدنى فى جميع الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الذكاء الاجتماعى، مما يدل على الصدق التمييزى للمقياس.

من الإجراءات السابقة تأكد للباحثين ثبات وصدق مقياس الذكاء الاجتماعى، وصلاحيته للاستخدام فى الدراسة الحالية لقياس الذكاء الاجتماعى لدى طلاب وطالبات الجامعة.

والصورة النهائية لمقياس الذكاء الاجتماعى (كما هى موضحة بالملحق رقم ١) تتكون من (١٠٠) عبارة موزعة على المقاييس الفرعية على النحو التالى:

١) **الحكم فى المواقف الاجتماعية:** يتكون من ١٦ عبارة (اختيار من متعـــدد)، كل عبارة تتناول أحد المواقف الاجتماعية التى يمكن أن يمـــر بهـــا الفـــرد وتتطلب منه حكمًا أو تصرفًا ذكيًا، ويلى كل موقف أربعة اختيارات، وعلى المستجيب اختيار أحدها فقط، والاختيار أو الحكم الصحيح عنـــد التصـــحيح يأخذ الدرجة (١) وبقية الاختيارات تأخذ (صفرًا). والاختيارات الصـــحيحة هى على الترتيب: ج ج ج د ب ب د ب ب أ د ب ب أ د ج.

٢) **فعالية الذات الاجتماعية:** يتكون هذا المقياس من ١٧ عبارة تقيس المقـــدرة الاجتماعية للفرد على القيام بالمهام والأعمال الاجتماعية المختلفـــة، ويـــتم الاستجابة على عباراته على مقياس متدرج من ٥ نقاط: مـــن ١ (بدرجـــة ضعيفة جدًا) إلى ٥ (بدرجة كبيرة جدًا)، وجميع عباراته موجبة الاتجاه.

٣) **المهارات الاجتماعية:** يتكون من ٢٤ عبارة تقيس مهارات الفرد الاجتماعية ومدى انسجامه وتكيفه مع المواقف الاجتماعية المختلفة، ويـــتم الاســـتجابة على عباراته على مقياس متدرج من ٥ نقاط: من ١ (بدرجة ضعيفة جـــدًا) إلى ٥ (بدرجة كبيرة جدًا) للمفردات الموجبة، وفى حالة المفردات الســـالبة تعكس درجات هذه الاستجابات لتصبح من ١ (بدرجة كبيرة جـــدًا) إلـــى ٥ (بدرجة ضعيفة جدًا)، والمفردات السالبة ذات الأرقام التاليـــة: ٨، ٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٥، ١٨، ١٩، ٢٠، ٢١.

٤) **التعاطف:** يتكون هذا المقياس من ١٢ عبارة تقيس مدى التعاطف الذى يمكن أن يبديه الفرد للآخرين فى المواقف الاجتماعية المختلفة، ويـــتم الاســـتجابة على مفرداته على مقياس متدرج من ٥ نقاط: من ١ (بدرجة ضعيفة جـــدًا) إلى ٥ (بدرجة كبيرة جدًا)، وجميع عباراته موجبة الاتجاه.

٥) **ملاحظة سلوك الآخرين:** يتكون من ١٧ عبارة تقيس مقـــدرة الفـــرد علـــى ملاحظة سلوك الآخرين ومدى تقبله لهذا السلوك سواء كان هـــذا الســـلوك

تجاهه أو تجاه آخرين، ويتم الاستجابة على مفرداته على مقياس متدرج من ٥ نقاط: من ١ (بدرجة ضعيفة جدًا) إلى ٥ (بدرجة كبيرة جدًا) للمفردات الموجبة، وفى حالة المفردات السالبة تعكس درجات هذه الاستجابات لتصبح من ١ (بدرجة كبيرة جدًا) إلى ٥ (بدرجة ضعيفة جدًا)، والمفردات السالبة ذات الأرقام التالية: ١، ٢، ٣، ٤، ٨، ٩، ١٠، ١١، ١٦.

٦) **معرفة الحالة النفسية للمتكلم:** يتكون هذا المقياس من ١٤ عبارة (اختيار من متعدد)، كل عبارة تتناول حالة نفسية لشخص ما، ويلى كل عبارة أربع كلمات، وعلى المستجيب اختيار إحدى هذه الكلمات الأربع التى تعبر عن الحالة النفسية للمتكلم، والاختيار أو الإدراك الصحيح للحالة النفسية للمتكلم عند التصحيح يأخذ الدرجة (١) وبقية الاختيارات تأخذ (صفرًا). والاختيارات الصحيحة هى على الترتيب: د ج أ ج د د أ ب أ د أ أ ب أ.

وأقصى درجة يمكن أن يحصل عليها المستجيب على جميع المقاييس الفرعية للذكاء الاجتماعى هى (٣٨٠) درجة، بينما (٧٠) هى أقل درجة يمكن أن يحصل عليها، وتشير الدرجة العالية إلى ذكاء اجتماعى مرتفع، أما الدرجة المنخفضة فتشير إلى ذكاء اجتماعى منخفض.

(٢) مقياس الخجل

أعده الباحثان بعد الإطلاع على الإطار النظرى والبحوث السابقة التى تناولت الخجل، وبعد الإطلاع على ما توفر لهما من مقاييس للخجل (سواء المقاييس العربية أو الأجنبية)، ووجدا ضرورة إعداد مقياس للخجل يتناسب مع طلاب وطالبات الجامعة فى المجتمع المصرى، وفى سبيل ذلك أعدَّ الباحثان المقياس فى صورته الأولية التى تكونت من (١٩) عبارة تقيس المظاهر المختلفة للخجل مثل القلق الاجتماعى والخوف من التقويم السلبى من الآخرين وانخفاض المشاركة فى المواقف الاجتماعية، وعدم التوافق مع الآخرين ومع البيئة. ولكل عبارة استجابتين (نعم)، (لا) وعند التصحيح تأخذ الاستجابة بـ

(نعم) درجة واحدة والاستجابة بـ (لا) تأخذ صفرًا، حيث تشير الدرجة العالية على هذا المقياس إلى خجل مرتفع، أما الدرجة المنخفضة فتشير إلى خجل منخفض.

وقد تم حساب ثبات وصدق مقياس الخجل بعد تطبيقه على عينة البحث الاستطلاعية، حيث حُسب ثبات عبارات المقياس عن طريق حساب معامل ألفا لـ كرونباخ (بعدد عبارات المقياس)، وفى كل مرة يتم حذف درجات إحدى العبارات من الدرجة الكلية للمقياس، كما حُسب معامل ألفا للمقياس ككل، فوُجد أن جميع معاملات ألفا فى حالة حذف أى عبارة من عبارات المقياس أقل من معامل ألفا الكلى للمقياس، مما يدل على ثبات جميع عبارات المقياس، حيث تراوحت معاملات ثبات عبارات مقياس الخجل بين ٠,٨٠٠، ٠,٨٢٧ فى الوقت الذى بلغ فيه معامل الثبات الكلى للمقياس ٠,٨٣٠ مما يدل على ثباته الكلى وثبات جميع عباراته.

وتراوحت معاملات الارتباط بين عبارات المقياس والدرجة الكلية للمقياس بين ٠,٣٥٤ ، ٠,٧١٥، وفى حالة حذف درجة أى عبارة من الدرجة الكلية للمقياس تراوحت معاملات الارتباط بين عبارات المقياس والدرجة الكلية بين ٠,٢٥٣ ، ٠,٦٥٣ وجميع هذه المعاملات ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على صدق عبارات مقياس الخجل، ويوضح الملحق رقم (٣) الصورة النهائية لمقياس الخجل.

(٣) مقياس الشجاعة

أعده **مدحت أبو النصر** وقام **إسماعيل عبد الكافى** (٢٠٠١) بنشره فى كتابه: اختبارات الذكاء والشخصية، ويتكون هذا المقياس من ٢١ سؤالاً تقيس شجاعة الفرد فى مواقف الشدة والأزمات ـ التى تتطلب منه أن يكون شجاعًا ـ ومدى سيطرته على نفسه وعلى المواقف التى يواجهها، ولكل سؤال استجابتين (نعم)، (لا) وعند التصحيح تأخذ الاستجابة بـ (نعم) درجة واحدة والاستجابة

بـ (لا) تأخذ صفرًا وذلك للأسئلة من ١ إلى ٨، وفى حالة الأسئلة من ٩ إلى ٢١ يتم عكس الدرجات المقابلة لهاتين الاستجابتين لتصبح درجة واحدة مقابلة لكل استجابة بـ (لا)، وصفر مقابل كل استجابة بـ (نعم)، وتشير الدرجة المرتفعة على هذا المقياس إلى ارتفاع الشجاعة، أما الدرجة المنخفضة فتشير إلى انخفاضها.

وقد حُسب ثبات وصدق هذا المقياس بنفس الطريقة المتبعة فى حساب ثبات وصدق مقياس الخجل فوُجِد أن معاملات ثبات عبارات مقياس الشجاعة قد تراوحت بين ٠,٨٣١، ٠,٨٥٦ فى الوقت الذى بلغ فيه معامل الثبات الكلى للمقياس ٠,٨٥٧ مما يدل عل ثباته الكلى وثبات جميع عباراته.

وتراوحت معاملات الارتباط بين عبارات المقياس والدرجة الكلية للمقياس بين ٠,٢٩٦ ، ٠,٦٤٠ ، وفى حالة حذف درجة أى عبارة من الدرجة الكلية للمقياس تراوحت معاملات الارتباط بين عبارات المقياس والدرجة الكلية بين ٠,١٩٦ ، ٠,٥٧٦ وجميع هذه المعاملات ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على صدق عبارات مقياس الشجاعة.

(٤) استبيان مكونات الدافعية

قام بترجمته وتعريبه **عزت عبد الحميد** (١٩٩٩)، ويمثل استبان مكونات الدافعية الجزء الأول من استبيان الاستراتيجيات المحفزة للتعلم، ويتكون من ٣١ عبارة تقيس ٦ مكونات (أو مقاييس فرعية) للدافعية للتعلم هى:

(١) التوجه الداخلى للهدف (٢) التوجه الخارجى للهدف (٣) قيمة المهمة (٤) ضبط معتقدات التعلم (٥) فعالية الذات فى التعلم والأداء (٦) قلق الاختبار. ويتم الاستجابة على جميع عبارات الاستبيان على مقياس متدرج من ٧ نقاط من (١) إلى (٧) حيث يشير الرقم (١) إلى عدم انطباق المعنى المتضمن فى العبارة على المستجيب، بينما يشير الرقم (٧) إلى انطباق المعنى المتضمن فى العبارة تمامًا على ذلك الفرد.

وقد قام الباحث بتقنين هذا الاستبيان على عينة من طلاب وطالبات كلية التربية بالزقازيق واستخدم أسلوب التحليل العاملى التوكيدى فى التحقق من صدق بنائه الكامن (أو التحتى)، وتوصل إلى أن هذا الاستبيان يتمتع بصدق عال وثبات جيد، حيث توصل إلى أن جميع عباراته صادقة وثابتة، وأن معاملات ألفا لـ كرونباخ للمكونات الستة حسب ترتيبها السابق كما يلى: ٠,٦٨٥ ، ٠,٦٥٦ ، ٠,٧٥٨ ، ٠,٦٣٦ ، ٠,٨١٦ ، ٠,٧٣٧ أما معاملات صدق هذه المكونات الستة التى أسفر عنها التحليل العاملى التوكيدى كانت حسب الترتيب السابق كما يلى: ٠,٧٩٤ ، ٠,٧١٨، ٠,٨٤٩ ، ٠,٧٠٧ ، ٠,٨٩٦ ، ٠,٤٦٨، ولذا سيتم استخدام هذا الاستبيان بالبحث الحالى لقياس مكونات الدافعية.

(٥) قوائم درجات التحصيل الدراسى للطلاب

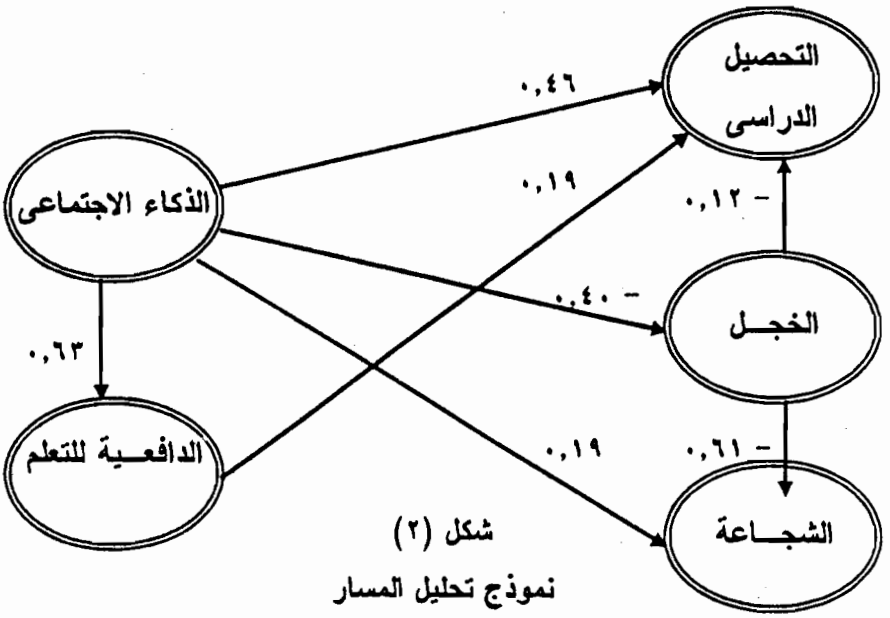
تم الرجوع إلى قوائم درجات التحصيل الدراسى بالفصل الدراسى الأول من العام الجامعى ٢٠٠١/٢٠٠٢، وتم تحويل الدرجة الكلية للتحصيل الدراسى إلى نسبة مئوية للاعتماد عليها فى التحليل الإحصائى للنتائج نظرًا لاختلاف المجموع الكلى للدرجات من تخصص إلى آخر ومن فرقة دراسية إلى أخرى.

نتائج البحث

نتائج الفرض الأول:

لاختبار صحة الفرض الأول الذى ينص على أنه " **توجد مسارات دالة إحصائيًا للعلاقة بين الذكاء الاجتماعى، والدافعية للتعلم، والخجل، والشجاعة، والتحصيل الدراسى لدى طلاب وطالبات الجامعة**" تم استخدام أسلوب تحليل

المسار Path Analysis المتوفر ببرنامج ليزرل LISREL8 ٨ الذى أسفر عن التوصل إلى نموذج تحليل المسار لدى العينة الكلية[٤] الموضح بالشكل التالى:



شكل (٢)

نموذج تحليل المسار

وقد حظى نموذج تحليل المسار على مؤشرات حسن مطابقة جيدة (أى قيم جيدة لجميع مؤشرات حسن المطابقة)، كما يوضحها الجدول رقم (٤) التالى: حيث إن قيمة كا^2 غير دالة إحصائيًا، ومؤشر الصدق الزائف المتوقع للنموذج الحالى أقل من نظيره للنموذج المشبع، كما أن قيم بقية المؤشرات وصلت إلى

---

(٤) تم اختبار هذا النموذج سبع مرات لدى جميع العينات الفرعية بالبحث الحالى – كل على حده – وهى: (عينة الذكور، وعينة الإناث، وعينة الفرقة الأولى، وعينة الفرقة الرابعة، وعينة التخصصات العلمية، وعينة التخصصات الأدبية) ولدى العينة الكلية وحاز هذا النموذج على مؤشرات جيدة لحسن المطابقة فى جميع الحالات السبع مع اختلاف بسيط فى حجم التأثيرات المختلفة التى يحتوى عليها النموذج من عينة لأخرى، ولذلك سيتم الاقتصار على عرض نتائج العينة الكلية فقط نظرًا لتحقق هذا النموذج على جميع العينات الفرعية، وعدم وجود فرق جوهرى بين التأثيرات التى يحتوى عليها النموذج بين عينة فرعية وأخرى.

القيمة المثالية لكل مؤشر، مما يدل على مطابقة النموذج الجيدة للبيانات موضع الاختبار.

جدول (٤)

مؤشرات حسن المطابقة لنموذج تحليل المسار

م	اسم المؤشر	قيمة المؤشر	المدى المثالى للمؤشر
١	الاختبار الإحصائى كا^2 X^2 درجات الحرية df مستوى دلالة كا^2	٠,٧٠٠ ٣ ٠,٨٧٠	أن تكون قيمة كا^2 غير دالة إحصائيًا
٢	نسبة كا^2 X^2 / df	٠,٢٣٣	(صفر) إلى (٥)
٣	مؤشر حسن المطابقة GFI	١,٠٠٠	(صفر) إلى (١)
٤	مؤشر حسن المطابقة المصحح AGFI	١,٠٠٠	(صفر) إلى (١)
٥	جذر متوسط مربعات البواقى RMSR	٠,٠٠٩	(صفر) إلى (٠,١)
٦	جذر متوسط خطأ الاقتراب RMSEA	٠,٠٠٠	(صفر) إلى (٠,١)
٧	مؤشر الصدق الزائف المتوقع للنموذج الحالى مؤشر الصدق الزائف المتوقع للنموذج المشبع ECVI	٠,٠٧٤ ٠,٠٩٠	أن تكون قيمة المؤشر للنموذج الحالى أقل من نظيرتها للنموذج المشبع
٨	مؤشر المطابقة المعيارى NFI	١,٠٠٠	(صفر) إلى (١)
٩	مؤشر المطابقة المقارن CFI	١,٠٠٠	(صفر) إلى (١)
١٠	مؤشر المطابقة النسبى RFI	١,٠٠٠	(صفر) إلى (١)

والجدول رقم (٥) التالى يوضح التأثيرات التى يحتوى عليها نموذج تحليل المسار، مقرونة بقيم (ت) والخطأ المعيارى لتقدير التأثير، والدلالة الإحصائية للتأثير.

جدول (٥)

التأثيرات التى يحتوى عليها نموذج تحليل المسار، مقرونة بقيم (ت) والخطأ المعيارى لتقدير التأثير، والدلالة الإحصائية للتأثير

المتغير المؤثر / المتغير المتأثر	الذكاء الاجتماعى			الدافعية للتعلم			الخجل		
	التأثير	خ	قيمة (ت)	التأثير	خ	قيمة (ت)	التأثير	خ	قيمة (ت)
التحصيل الدراسى	٠,٤٦	٠,٠٥٦	٨,٢٤**	٠,١٩	٠,٠٥٣	٣,٦٥**	-٠,١٢	٠,٠٤٥	-٢,٧٢**
الشجاعة	٠,١٩	٠,٠٤٢	٤,٤٩**				-٠,٦١	٠,٠٤٢	-١٤,٣٢**
الخجل	-٠,٤٠	٠,٠٥٠	-٨,٠٤**						
الدافعية للتعلم	٠,٦٣	٠,٠٤٣	١٤,٨٤**						

خ = الخطأ المعيارى لتقدير التأثير ** دال عند مستوى (٠,٠١)

يتضح من الجدول السابق ما يلى:

- وجود تأثير موجب دال إحصائيًا (عند مستوى ٠,٠١) للذكاء الاجتماعى على كل من: التحصيل الدراسى، والشجاعة، والدافعية لدى طلاب وطالبات كلية التربية جامعة الزقازيق.
- وجود تأثير سالب دال إحصائيًا (عند مستوى ٠,٠١) للذكاء الاجتماعى على الخجل لدى طلاب وطالبات كلية التربية جامعة الزقازيق.
- وجود تأثير موجب دال إحصائيًا (عند مستوى ٠,٠١) للدافعية للتعلم على التحصيل الدراسى لدى طلاب وطالبات كلية التربية جامعة الزقازيق.
- وجود تأثير سالب دال إحصائيًا (عند مستوى ٠,٠١) للخجل على كل من: التحصيل الدراسى، والشجاعة لدى طلاب وطالبات كلية التربية جامعة الزقازيق.

ومن الشكل رقم (٢) والجدول رقم (٥) يمكن صياغة معادلات المسار للعلاقات التى يحتوى عليها نموذج تحليل المسار فى الصور التالية:

التحصيل الدراسى = + ٠,٤٦ (الذكاء الاجتماعى) + ٠,١٩ (الدافعية للتعلم)
- ٠,١٢ (الخجل) ..... (١)

الشجـــاعة = + ٠,١٩ (الذكاء الاجتماعى) - ٠,٦١ (الخجل) ..... (٢)

الخجـــل = - ٠,٤٠ (الذكاء الاجتماعى) ..... (٣)

الدافعية للتعلم = + ٠,٦٣ (الذكاء الاجتماعى) ..... (٤)

مناقشة وتفسير نتائج الفرض الأول

من إجمالى النتائج المعروضة بالجدول رقم (٥) والشكل رقم (٢) يتضح أن الفرض الأول قد تحقق، حيث أشارت نتائج هذا الفرض إلى وجـــود تـــأثير دال إحصائيًا للذكاء الاجتماعى على كل من: الدافعية للتعلم والشـــجاعة والتحصـــيل الدراسى، ووجود تأثير سالب دال إحصائيًا للذكاء الاجتمـــاعى علـــى الخجـــل، ووجود تأثير موجب دال إحصائيًا للدافعية للـــتعلم علـــى التحصـــيل الدراســـى، ووجود تأثير سالب دال إحصائيًا للخجل على كل مـــن الشـــجاعة والتحصـــيل الدراسى.

وتتفق هذه النتائج مع ما توصل إليه كـــل مـــن: **بريـــر** (١٩٧٥)، **ســـنيدر وميشيل** (١٩٨٣)، **سينغ وسينها** (١٩٨٦)،**ريجيو وآخرين** (١٩٩١)، **بويلـــون** (١٩٩٢)، **ونج** (١٩٩٢)، **وينتزل** (١٩٩٣)، **أوليفر** (١٩٩٤)، وذلك فيما يتعلق بالتأثير الإيجابى للذكاء الاجتماعى على التحصيل الدراسى.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج بحوث كل مـــن: **ريجيـــو وآخـــرين** (١٩٩١)، **نيورنجر** (١٩٩١)، **ونج** (١٩٩٢)، **والغول** (١٩٩٣) التي أشارت إلـــى وجـــود علاقة موجبة دالة إحصائيًا بين الذكاء الاجتماعى والدافعية للتعلم. كمـــا وتتفـــق نتائج هذا الفرض مع نتائج البحوث التي أشارت إلى وجود علاقة موجبة دالـــة إحصائيًا بين الذكاء الاجتماعى والشجاعة مثـــل بحـــث كـــل مـــن: **كرايشـــنان** (١٩٧٨)، **ميلر** (١٩٩٥)، **نيورنجر** (١٩٩١) إلا أنها تتناقض مع نتائج **مارلوى** (١٩٨٥) الذى توصل إلى عدم وجود ارتباط دال إحصائيًا بين الذكاء الاجتماعى

والشجاعة. وتتفق أيضا مع نتائج بحث **ميلر** (١٩٩٥) الذى توصل إلى وجود علاقة سالبة دالة إحصائيًا بين الذكاء الاجتماعى والخجل، ومع ما توصل إليه **عزت عبد الحميد** (١٩٩٩) من وجود تأثير إيجابى للدافعية للتعلم على التحصيل الدراسى.

ويمكن تفسير نتائج الفرض الأول على النحو التالى:

- بالنسبة لوجود تأثير إيجابى دال إحصائيًا للذكاء الاجتماعى على التحصيل الدراسى، فقد يرجع ذلك إلى أن ارتفاع الذكاء الاجتماعى لدى الفرد ربما يكون نتيجة لارتفاع درجة الحكم فى المواقف الاجتماعية لديه ويتبع ذلك أنه فى موقف الاختبارات التحصيلية يتحلى بالحكمة الاختبارية أكثر من غيره من الطلاب، ويستطيع الاستفادة من الوقت ومن التعليمات ومن صياغة الأسئلة مما يؤدى إلى تحصيل دراسى مرتفع، وقد يكون ارتفاع الذكاء الاجتماعى نتيجة ارتفاع درجته فى التعاطف والمهارات الاجتماعية وإدراك الحالة النفسية للمتكلم وهذا يعنى أنه فى الاختبارات الشفوية يستطيع أن يؤدى المطلوب منه بكفاءة، كما أنه يستطيع فهم طبيعة أساتذته وما يتطلبه كل منهم، ومن هنا يكون على وعى بما يحيط به وما يُطلب منه أن يقوم به سواء فى الاختبارات أو على مدار العام مما يزيد من تحصيله الدراسى، كما أن ارتفاع درجة الذكاء الاجتماعى قد يكون نتيجة لارتفاع درجة فعالية الذات الاجتماعية للفرد وهذا يعنى ارتفاع مقدرته على التأثير فى المواقف المختلفة وثقته فى مهاراته فى المواقف الاجتماعية ومواقف التحصيل الدراسى مما يؤدى إلى ارتفاع ثقته فى أداء المهام الدراسية مما يدفعه إلى الاستذكار بجد واجتهاد وتهيئة الظروف المحيطة به سواء داخل المنزل أو بالجامعة بما ييسر له التفوق والتحصيل الدراسى المرتفع.
- بالنسبة لوجود تأثير إيجابى دال إحصائيًا للذكاء الاجتماعى على الدافعية للتعلم، يرى الباحثان أن هذه النتيجة منطقية، حيث إن ارتفاع الذكاء

الاجتماعى لدى الفرد قد يزيد من حماسه فى المواقف الدراسية ويزيد من شعوره بكيانه الاجتماعى وتشبع لديه الكثير من الحاجات الاجتماعية وتتيح له فرصة لاثبات هويته الاجتماعية، ومن هنا فارتفاع الذكاء الاجتماعى يؤدى إلى ارتفاع دافعية الفرد للتعلم وبالتالى يرتفع تحصيله الدراسى وهذا يفسر وجود تأثير إيجابى للذكاء الاجتماعى على كل من التحصيل الدراسى والدافعية للتعلم.

- ونظرًا لأن الذكاء الاجتماعى يجعل الفرد أكثر جرأة فى المواقف الاجتماعية لتوافر المهارات الاجتماعية لديه، وأكثر مبادأة فى المواقف التى فيها يرى الآخرين فى مشكلة أو مأزق لارتفاع درجة التعاطف وفعالية الذات الاجتماعية لديه، ويكون أكثر جرأة فى تحمل مسئولية أفعاله وأقواله لأنه لا يخشى التقويم السلبى من الآخرين بل يستطيع التصرف فى المواقف الاجتماعية بحكمة نظرًا لفهمه الجيد لمشاعر الآخرين وحالتهم النفسية، ومن هنا فمرتفع الذكاء الاجتماعى الذى تتوفر لديه تلك الخصائص يكون أكثر شجاعة من غيره إذا علمنا أن الشجاعة تعنى الجرأة والإقدام ومشاركة وفعالية الفرد فى المواقف الاجتماعية المختلفة، وهذا يفسر وجود تأثير موجب للذكاء الاجتماعى على الشجاعة.
- أما بالنسبة لوجود تأثير سلبى دال إحصائيًا للذكاء الاجتماعى على الخجل ووجود تأثير سلبى للخجل على الشجاعة، يرى الباحثان بأن ارتفاع الذكاء الاجتماعى يتبعه زيادة فى قدرة الفرد على الحكم فى المواقف الاجتماعية وتعاطفه مع الآخرين وتوفر مهارات التفاعل الاجتماعى لديه، فضلاً عن سرعة إدراكه للحالة النفسية للمتكلم، وارتفاع مقدرته على التأثير الذاتى فى المواقف الاجتماعية، وتلك الخصائص عكس ما يتصف به الفرد مرتفع الخجل الذى يميل إلى العزلة والخوف والتردد والقلق فى المواقف الاجتماعية ويفشل فى فهم الحالة النفسية للآخرين ويتوهم أن الآخرين

يُقوِّمون سلوكه فى المواقف الاجتماعية تقويمًا سلبيًا، كما أنه يميل إلى عدم المبادأة ويرى أنه غير مؤثر فى سلوك الآخرين ويقل تعاطفه معهم، كما أن ارتفاع الخجل لدى الفرد يحد من جرأة الفرد وإقدامه ومشاركته فى المواقف الاجتماعية المختلفة، ومن هنا كان من المنطقى التوصل إلى تأثير سلبى للذكاء الاجتماعى على الخجل، ووجود تأثير سلبي للخجل على الشجاعة.

- وأخيرًا بالنسبة لوجود تأثير إيجابى دال إحصائيًا للدافعية للتعلم على التحصيل الدراسى ووجود تأثير سلبى دال إحصائيًا للخجل على التحصيل الدراسى، فيمكن تفسير ذلك بأنه فى الوقت الذى فيه يؤدى الخجل إلى عزلة الطالب وخوفه وتردده وعدم اندماجه فى عملية التعلم أو الأنشطة التعليمية لخوفه من التقويم السلبى من الآخرين، نجد أن الدافعية للتعلم تجعله أكثر اندماجًا فى عملية التعلم وتزيد من مثابرته فى مواقف التعلم وتجعله يبذل المزيد من الجهد فى استذكار المواد الدراسية، وتمكنه من إصدار أحكام موضوعية عن مقدرته على الإنجاز، كل ذلك يؤدى إلى ارتفاع أدائه فى المهام الأكاديمية ويقل قلقه فى المواقف الاختبارية، ومن ثم يرتفع لديه التحصيل الدراسى.

نتائج الفروض من الثانى إلى الخامس:

لاختبار صحة الفروض من الثانى إلى الخامس والتى تنص على:

٢) **"لا يوجد تأثير دال إحصائيًا للنوع (ذكر/أنثى) على درجات الذكاء الاجتماعى لدى طلاب وطالبات الجامعة ".**

٣) **"لا يوجد تأثير دال إحصائيًا للفرقة الدراسية (أولى/رابعة) على درجات الذكاء الاجتماعى لدى طلاب وطالبات الجامعة".**

٤) **"لا يوجد تأثير دال إحصائيًا للتخصص الدراسى (علمى/أدبى) على درجات الذكاء الاجتماعى لدى طلاب وطالبات الجامعة ".**

٥) **"لا يوجد تأثير دال إحصائيًا للتفاعلات الثنائية والتفاعل الثلاثي بين النوع والتخصص الدراسي والفرقة الدراسية على درجات الذكاء الاجتماعى لدى طلاب وطالبات الجامعة".**

تم استخدام أسلوب تحليل التغاير متعدد المتغيرات التابعة Multivariate Analysis of Covariance (MANCOVA) ذى التصميم العاملى (٢×٢×٢) لدراسة تأثير كل من النوع والتخصص الدراسي والفرقة الدراسية ــ والتفاعلات الثنائية والتفاعل الثلاثى بينها ــ على درجات الذكاء الاجتماعى، وذلك عند عزل أثر كل من: التحصيل الدراسى، والدافعية للتعلم، والخجل، والشجاعة. كما تم حساب مربع إيتا η^2 للتعرف على حجم التأثيرات أو نسبة التباين فى درجات الأبعاد والدرجة الكلية للذكاء الاجتماعى التى تفسرها المتغيرات: النوع والتخصص الدراسي والفرقة الدراسية والتفاعلات الثنائية والتفاعل الثلاثى بينها، وذلك عن طريق استخدام حزمة البرامج الإحصائية SPSS 10 ويوضح الجدولان رقما (٧)، (٨) نتائج هذه الفروض الأربعة.

حيث يتضح من الجدول رقم (٧) أن الاختبارات الأربعة (بيلاى Pillai، ويلكس Wilks، هوتلنج Hotelling، روى Roy) دالة إحصائيًا فى حالة (النوع، والفرقة الدراسية، والتخصص الدراسى، والتفاعل الثنائى بين النوع والفرقة الدراسية) وغير دالة إحصائيًا فى حالة التفاعلات الثنائية: (بين النوع والتخصص والدراسى، بين الفرقة الدراسية والتخصص والدراسى) والتفاعل الثلاثى: (بين النوع والتخصص الدراسى والفرقة الدراسية).

أما الجدول رقم (٨) فيوضح نتائج تحليل التغاير متعدد المتغيرات التابعة.

جدول (٦)

نتائج الاختبارات المتعددة عند دراسة تأثير النوع والتخصص الدراسى والفرقة الدراسية على درجات الذكاء الاجتماعى عند عزل أثر التحصيل الدراسى والدافعية للتعلم والخجل والشجاعة (ن=٣٣٥)

المتغير المستقل	اسم الاختبار	القيمة	(ف) F	درجات الحرية	خطأ درجات الحرية	الدلالة
(أ) النوع	بيلاى Pillai	٠,١٥٥	٩,٦٩٩	٦	٣١٨	٠,٠٠١
	ويلكس Wilks	٠,٨٤٥	٩,٦٩٩	٦	٣١٨	٠,٠٠١
	هوتلنج Hotelling	٠,١٨٣	٩,٦٩٩	٦	٣١٨	٠,٠٠١
	روى Roy	٠,١٨٣	٩,٦٩٩	٦	٣١٨	٠,٠٠١
(ب) الفرقة الدراسية	بيلاى Pillai	٠,١٢٤	٧,٤٦٧	٦	٣١٨	٠,٠٠١
	ويلكس Wilks	٠,٨٧٦	٧,٤٦٧	٦	٣١٨	٠,٠٠١
	هوتلنج Hotelling	٠,١٤١	٧,٤٦٧	٦	٣١٨	٠,٠٠١
	روى Roy	٠,١٤١	٧,٤٦٧	٦	٣١٨	٠,٠٠١
(ج) التخصص الدراسى	بيلاى Pillai	٠,٠٥٠	٢,٧٨٩	٦	٣١٨	٠,٠١٢
	ويلكس Wilks	٠,٩٥٠	٢,٧٨٩	٦	٣١٨	٠,٠١٢
	هوتلنج Hotelling	٠,٠٥٣	٢,٧٨٩	٦	٣١٨	٠,٠١٢
	روى Roy	٠,٠٥٣	٢,٧٨٩	٦	٣١٨	٠,٠١٢
(أ) × (ب) النوع × الفرقة الدراسية	بيلاى Pillai	٠,٠٥٠	٢,٨٠٧	٦	٣١٨	٠,٠١١
	ويلكس Wilks	٠,٩٥٠	٢,٨٠٧	٦	٣١٨	٠,٠١١
	هوتلنج Hotelling	٠,٠٥٣	٢,٨٠٧	٦	٣١٨	٠,٠١١
	روى Roy	٠,٠٥٣	٢,٨٠٧	٦	٣١٨	٠,٠١١
(أ) × (ج) النوع × التخصص الدراسى	بيلاى Pillai	٠,٠٢٠	١,٠٧٣	٦	٣١٨	غير دال
	ويلكس Wilks	٠,٩٨٠	١,٠٧٣	٦	٣١٨	غير دال
	هوتلنج Hotelling	٠,٠٢٠	١,٠٧٣	٦	٣١٨	غير دال
	روى Roy	٠,٠٢٠	١,٠٧٣	٦	٣١٨	غير دال
(ب) × (ج) الفرقة الدراسية× التخصص الدراسى	بيلاى Pillai	٠,٠١٤	٠,٧٣٢	٦	٣١٨	غير دال
	ويلكس Wilks	٠,٩٨٦	٠,٧٣٢	٦	٣١٨	غير دال
	هوتلنج Hotelling	٠,٠١٤	٠,٧٣٢	٦	٣١٨	غير دال
	روى Roy	٠,٠١٤	٠,٧٣٢	٦	٣١٨	غير دال
(أ) × (ب) × (ج) النوع × الفرقة الدراسية × التخصص الدراسى	بيلاى Pillai	٠,٠٢٥	١,٣٦٤	٦	٣١٨	غير دال
	ويلكس Wilks	٠,٩٧٥	١,٣٦٤	٦	٣١٨	غير دال
	هوتلنج Hotelling	٠,٠٢٦	١,٣٦٤	٦	٣١٨	غير دال
	روى Roy	٠,٠٢٦	١,٣٦٤	٦	٣١٨	غير دال

جدول (٧)

نتائج تحليل التغاير متعدد المتغيرات التابعة عند دراسة تأثير النوع والفرقة الدراسية والتخصص الدراسى على درجات الذكاء الاجتماعى عند عزل أثر التحصيل الدراسى والدافعية للتعلم والخجل والشجاعة (ن=٣٣٥)

مصدر التباين	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" ودلالتها	مربع إيتا η^2
(أ) النوع	الحكم فى المواقف الاجتماعية	٢١٢,٩٤	١	٢١٢,٩٤	١٧,٢٨ ***	٠,٠٥١
	فعالية الذات الاجتماعية	٤٩٨٤,١٤	١	٤٩٨٤,١٤	٣٠,٤٥ ***	٠,٠٨٦
	المهارات الاجتماعية	٧٦١٦,٥٦	١	٧٦١٦,٥٦	٢٠,٧٧ ***	٠,٠٦٠
	التعاطف	٣٩٣,٠٢	١	٣٩٣,٠٢	٤,٣٠ *	٠,٠١٣
	ملاحظة سلوك الآخرين	٢٥٦٣,٩٠	١	٢٥٦٣,٩٠	١٤,٥٦ ***	٠,٠٤٣
	إدراك الحالة النفسية للمتكلم	٥٦,١٠	١	٥٦,١٠	٦,٧٣ **	٠,٠٢٠
	الدرجة الكلية للذكاء الاجتماعى	٤٥٥٦٩,٩٥	١	٤٥٥٦٩,٩٥	٢٠,٤٥ ***	٠,٠٦
(ب) الفرقة الدراسية	الحكم فى المواقف الاجتماعية	١٨١,١٠	١	١٨١,١٠	١٤,٦٩ ***	٠,٠٤٤
	فعالية الذات الاجتماعية	٣٣٢٠,٢٣	١	٣٣٢٠,٢٣	٢٠,٢٩ ***	٠,٠٥٩
	المهارات الاجتماعية	٥٩٣٠,٠٨	١	٥٩٣٠,٠٨	١٦,١٧ ***	٠,٠٤٨
	التعاطف	٢٥٩٢,٠٢	١	٢٥٩٢,٠٢	٢٨,٣٦ ***	٠,٠٨١
	ملاحظة سلوك الآخرين	٢٤٨٤,٩٢	١	٢٤٨٤,٩٢	١٤,١٢ ***	٠,٠٤٢
	إدراك الحالة النفسية للمتكلم	٢٥٤,٤٦	١	٢٥٤,٤٦	٣٠,٥٤ ***	٠,٠٨٦
	الدرجة الكلية للذكاء الاجتماعى	٧٠١١٨,٢٧	١	٧٠١١٨,٢٧	٣١,٤٦ ***	٠,٠٨٩
(ج) التخصص الدراسى	الحكم فى المواقف الاجتماعية	٦١,٦٤	١	٦١,٦٤	٥,٠٠ *	٠,٠١٥
	فعالية الذات الاجتماعية	٢٨٣,٦٧	١	٢٨٣,٦٧	١,٧٣	٠,٠٠٥
	المهارات الاجتماعية	٤٦,٥٩	١	٤٦,٥٩	٠,١٣	٠,٠٠٠
	التعاطف	٤,٠٨	١	٤,٠٨	٠,٠٥	٠,٠٠٠
	ملاحظة سلوك الآخرين	٢١٦,٧٣	١	٢١٦,٧٣	١,٢٣	٠,٠٠٤
	إدراك الحالة النفسية للمتكلم	٨,٧٩	١	٨,٧٩	١,٠٦	٠,٠٠٣
	الدرجة الكلية للذكاء الاجتماعى	٣١٤,٧٩	١	٣١٤,٧٩	٠,١٤	٠,٠٠٠
(أ)×(ب) النوع × الفرقة الدراسية	الحكم فى المواقف الاجتماعية	٣٦,٤٣	١	٣٦,٤٣	٢,٩٦	٠,٠٠٩
	فعالية الذات الاجتماعية	٤٤٧,٥٤	١	٤٤٧,٥٤	٢,٧٣	٠,٠٠٨
	المهارات الاجتماعية	١٥٨٦,٥٢	١	١٥٨٦,٥٢	٤,٣٣ *	٠,٠١٣
	التعاطف	٤٢٢,٨٠	١	٤٢٢,٨٠	٤,٦٣ *	٠,٠١٤
	ملاحظة سلوك الآخرين	٦٠٧,٣٤	١	٦٠٧,٣٤	٣,٤٥	٠,٠١١
	إدراك الحالة النفسية للمتكلم	٢٤,٤٣	١	٢٤,٤٣	٢,٩٣	٠,٠٠٩
	الدرجة الكلية للذكاء الاجتماعى	٥٧٨٣,١٣	١	٥٧٨٣,١٣	٢,٦٠	٠,٠٠٨

* دال عند مستوى (٠,٠٥) ** دال عند مستوى (٠,٠١) *** دال عند مستوى (٠,٠٠١)

تابع: جدول (٧)

نتائج تحليل التغاير متعدد المتغيرات التابعة عند دراسة تأثير النوع والفرقة الدراسية والتخصص الدراسى على درجات الذكاء الاجتماعى عند عزل أثر التحصيل الدراسى والدافعية للتعلم والخجل والشجاعة (ن=٣٣٥)

مصدر التباين	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" ودلالتها	مربع إيتا η^2
(أ) × (ج) النوع × التخصص الدراسى	الحكم فى المواقف الاجتماعية	٢٧,٢٠	١	٢٧,٢٠	٢,٢١	٠,٠٠٧
	فعالية الذات الاجتماعية	٣٨٢,٨٩	١	٣٨٢,٨٩	٢,٣٤	٠,٠٠٧
	المهارات الاجتماعية	٣,٦٠	١	٣,٦٠	٠,٠١	٠,٠٠٠
	التعاطف	٠,٦٦	١	٠,٦٦	٠,٠٠٧	٠,٠٠٠
	ملاحظة سلوك الآخرين	٢٧,٦٤	١	٢٧,٦٤	٠,١٦	٠,٠٠٠
	إدراك الحالة النفسية للمتكلم	٥,٧٢	١	٥,٧٢	٠,٦٩	٠,٠٠٢
	الدرجة الكلية للذكاء الاجتماعى	١١٢٣,٢٤	١	١١٢٣,٢٤	٠,٥٠	٠,٠٠٢
(ب) × (ج) الفرقة الدراسية× التخصص الدراسى	الحكم فى المواقف الاجتماعية	٢,٣١	١	٢,٣١	٠,١٩	٠,٠٠١
	فعالية الذات الاجتماعية	٧٤,٤٤	١	٧٤,٤٤	٠,٤٦	٠,٠٠١
	المهارات الاجتماعية	٢٤٥,٣٠	١	٢٤٥,٣٠	٠,٦٧	٠,٠٠٢
	التعاطف	٧,٧٦	١	٧,٧٦	٠,٠٩	٠,٠٠٠
	ملاحظة سلوك الآخرين	٧١,٥٨	١	٧١,٥٨	٠,٤١	٠,٠٠١
	إدراك الحالة النفسية للمتكلم	٥,٢٠	١	٥,٢٠	٠,٦٣	٠,٠٠٢
	الدرجة الكلية للذكاء الاجتماعى	١٩٠,٥٥	١	١٩٠,٥٥	٠,٠٩	٠,٠٠٠
(أ) × (ب) × (ج) النوع × الفرقة الدراسية × التخصص الدراسى	الحكم فى المواقف الاجتماعية	٠,٨٥	١	٠,٨٥	٠,٠٧	٠,٠٠٠
	فعالية الذات الاجتماعية	١١١,٥٩	١	١١١,٥٩	٠,٦٨	٠,٠٠٢
	المهارات الاجتماعية	٦٦,٤١	١	٦٦,٤١	٠,١٨	٠,٠٠١
	التعاطف	٣٥٧,٥٤	١	٣٥٧,٥٤	* ٣,٩١	٠,٠١٢
	ملاحظة سلوك الآخرين	١٤,٨٧	١	١٤,٨٧	٠,٠٨	٠,٠٠٠
	إدراك الحالة النفسية للمتكلم	٣,٦٣	١	٣,٦٣	٠,٤٤	٠,٠٠١
	الدرجة الكلية للذكاء الاجتماعى	١٠٧٤,٦٥	١	١٠٧٤,٦٥	٠,٤٨	٠,٠٠١
الخطـــأ	الحكم فى المواقف الاجتماعية	٣٩٨١,٦١	٣٢٣	١٢,٣٣		
	فعالية الذات الاجتماعية	٥٢٨٦٤,٧١	٣٢٣	١٦٣,٦٧		
	المهارات الاجتماعية	١١٨٤٣٨,٧٦	٣٢٣	٣٦٦,٦٨		
	التعاطف	٢٩٥٢٣,٩١	٣٢٣	٩١,٤١		
	ملاحظة سلوك الآخرين	٥٦٨٦٢,٩٩	٣٢٣	١٧٦,٠٥		
	إدراك الحالة النفسية للمتكلم	٢٦٩١,٢٩	٣٢٣	٨,٣٣		
	الدرجة الكلية للذكاء الاجتماعى	٧١٩٨٨٢,٧٤٠	٣٢٣	٢٢٢٨,٧٤		

* دال عند مستوى (٠,٠٥) ** دال عند مستوى (٠,٠١) *** دال عند مستوى (٠,٠٠١)

يتضح من الجدول السابق ما يلى:

١) وجود فروق دالة إحصائيًا بين الذكور والإناث فى أبعاد الذكاء الاجتماعى التالية: (الحكم فى المواقف الاجتماعية، وفعالية الذات الاجتماعية، والمهارات الاجتماعية، وملاحظة سلوك الآخرين، وإدراك الحالة النفسية للمتكلم) وفى الدرجة الكلية للذكاء الاجتماعى، وذلك لصالح الذكور فى جميع الحالات، حيث كانت متوسطات الذكور فى جميع هذه الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للذكاء الاجتماعى أعلى بدلالة إحصائية من نظيرتها لدى الإناث. فى حين يوجد فرق دالة إحصائيًا بين الذكور والإناث فى بُعد واحد فقط من أبعاد الذكاء الاجتماعى هو بُعد: (التعاطف) لصالح الإناث، حيث كان متوسط الإناث فى هذا البعد أعلى بدلالة إحصائية من نظيره لدى الذكور.

ويشير مربع إيتا إلى أن متغير النوع (ذكر/ أنثى) قد فسر: ٥,١%، ٨,٦%، ٦%، ١,٣%، ٤,٣%، ٢% من التباين الكلى فى درجات أبعاد الذكاء الاجتماعى حسب ترتيبها بالجدول السابق، أما نسبة التباين فى الدرجة الكلية للذكاء الاجتماعى التى يفسرها متغير النوع فقد كانت ٦ %.

٢) وجود فروق دالة إحصائيًا بين طلاب وطالبات الفرقة الأولى، وطلاب وطالبات الفرقة الرابعة فى جميع أبعاد الذكاء الاجتماعى وفى الدرجة الكلية للذكاء الاجتماعى، وذلك لصالح طلاب وطالبات الفرقة الرابعة فى جميع الحالات، حيث كانت متوسطات طلاب وطالبات الفرقة الرابعة فى جميع الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للذكاء الاجتماعى أعلى بدلالة إحصائية من نظيرتها لدى طلاب وطالبات الفرقة الأولى.

ويشير مربع إيتا إلى أن متغير الفرقة الدراسية (أولى/ رابعة) قد فسر: ٤,٤%، ٥,٩%، ٤,٨%، ٨,١%، ٤,٢%، ٨,٦% من التباين الكلى فى درجات أبعاد الذكاء الاجتماعى حسب ترتيبها بالجدول السابق، أما نسبة

التباين فى الدرجة الكلية للذكاء الاجتماعى التى يفسرها متغير الفرقة الدراسية فقد كانت ٨,٩ %. أي أن نسب التباين فى درجات أبعاد الذكاء الاجتماعى والدرجة الكلية التى يفسرها متغير الفرقة الدراسية أعلى من نظائرها التى يفسرها متغير النوع.

٣) وجود فرق دال إحصائيًا بين التخصصات العلمية والتخصصات الأدبية فى بُعد واحد فقط من أبعاد الذكاء الاجنماعى هو: (الحكم فى المواقف الاجتماعية) وذلك لصالح التخصصات العلمية، حيث كان متوسط طلاب وطالبات التخصصات العلمية فى هذا البُعد أعلى بدلالة إحصائية من نظيره لدى طلاب وطالبات التخصصات الأدبية.

ويشير مربع إيتا إلى أن متغير التخصص الدراسى (علمى/ أدبي) قد فسر كميات ضئيلة جدًا من التباين الكلى فى درجات أبعاد الذكاء الاجتماعى، ولم يفسر شيئًا من التباين فى الدرجة الكلية للذكاء الاجتماعى، باستثناء نسبة التباين فى درجات بُعد (الحكم فى المواقف الاجتماعية) المفسرة بواسطة هذا المتغير والتى بلغت ١,٥%.

٤) وجود تأثير دال إحصائيًا للتفاعل الثنائى بين النوع والفرقة الدراسية فى بُعدين فقط من أبعاد الذكاء الاجنماعى هما: (المهارات الاجتماعية، والتعاطف)، وباستخدام اختبار شفيه Scheffe وُجد أن أكبر الفروق دلالة إحصائية هو الفرق بين مجموعة ذكور رابعة ومجموعة إناث أولى فى بُعد (المهارات الاجتماعية) لصالح مجموعة ذكور رابعة، والفرق بين مجموعة إناث رابعة ومجموعة ذكور أولى فى بُعد (التعاطف) لصالح مجموعة إناث رابعة.

ويشير مربع إيتا إلى أن التفاعل الثنائي بين متغيرى (النوع، الفرقة الدراسية) قد فسر كميات ضئيلة جدًا من التباين الكلى فى درجات الأبعاد والدرجة الكلية للذكاء الاجتماعى، باستثناء نسبة التباين فى الدرجات الكلية

لبُعدين فقط من أبعاد الذكاء الاجتماعى هما: (المهارات الاجتماعية، والتعاطف) المفسرة بواسطة هذا التفاعل والتى بلغت ١,٣%، ١,٤% على الترتيب.

٥) عدم وجود تأثير دال إحصائيًا للتفاعل الثنائى بين النوع والتخصص الدراسى على جميع أبعاد الذكاء الاجتماعى ودرجته الكلية.

ويشير مربع إيتا إلى أن التفاعل الثنائي بين متغيرى (النوع، التخصص الدراسى) لم يفسر إلا كميات ضئيلة جدًا من التباين الكلى فى درجات أبعاد الذكاء الاجتماعى، ولم يفسر شيئًا من التباين فى الدرجة الكلية للذكاء الاجتماعى.

٦) عدم وجود تأثير دال إحصائيًا للتفاعل الثنائى بين الفرقة الدراسية والتخصص الدراسى على جميع أبعاد الذكاء الاجتماعى ودرجته الكلية.

ويشير مربع إيتا إلى أن التفاعل الثنائي بين متغيرى (الفرقة الدراسية، التخصص الدراسى) لم يفسر إلا كميات ضئيلة جدًا من التباين الكلى فى درجات أبعاد الذكاء الاجتماعى، ولم يفسر شيئًا من التباين فى الدرجة الكلية للذكاء الاجتماعى.

٧) وجود تأثير دال إحصائيًا للتفاعل الثلاثى بين النوع والفرقة الدراسية والتخصص الدراسى على بُعد واحد فقط من أبعاد الذكاء الاجتماعى هو: (التعاطف)، وباستخدام اختبار شفيه وُجد أن أكبر الفروق دلالة إحصائية فى هذا البُعد هو الفرق بين مجموعة إناث رابعة علمى وكل من المجموعتين: مجموعة ذكور أولى علمى، ومجموعة ذكور أولى أدبى لصالح مجموعة إناث رابعة علمى فى الحالتين، أي أن متوسط مجموعة إناث رابعة علمى فى بُعد (التعاطف) أعلى بدلالة إحصائية من نظيره لدى المجموعتين: مجموعة ذكور أولى علمى، ومجموعة ذكور أولى أدبى. فى حين لا يوجد

تأثير دال إحصائيًا للتفاعل الثلاثى بين النوع والفرقة الدراسية والتخصص الدراسى على بقية أبعاد الذكاء الاجتماعى ودرجته الكلية.

ويشير مربع إيتا إلى أن التفاعل الثلاثى بين (النوع، الفرقة الدراسية، التخصص الدراسى) قد فسر كميات ضئيلة جدًا من التباين الكلى فى درجات الأبعاد والدرجة الكلية للذكاء الاجتماعى، باستثناء نسبة التباين فى درجات بُعد واحد فقط وهو: (التعاطف) المفسرة بواسطة هذا التفاعل والتى بلغت ١,٢%.

مناقشة وتفسير نتائج الفرض الثانى

من إجمالى النتائج المعروضة بالجدولين (٦)، (٧) يتضح أن الفرض الثانى لم يتحقق، أى أنه تم رفض الفرض الصفرى. حيث أشارت نتائج الفرض الثانى إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين الذكور والإناث فى أبعاد الذكاء الاجتماعى التالية: (الحكم فى المواقف الاجتماعية، وفعالية الذات الاجتماعية، والمهارات الاجتماعية، وملاحظة سلوك الآخرين، وإدراك الحالة النفسية للمتكلم) وفى الدرجة الكلية للذكاء الاجتماعى، وذلك لصالح الذكور فى جميع الحالات. فى حين أن الفرق الدال إحصائيًا بين الذكور والإناث فى بُعد: (التعاطف) كان لصالح الإناث.

وتتفق نتائج هذا الفرض مع ما توصل إليه **الغول** (١٩٩٣) فيما يتعلق بوجود فروق دالة إحصائيًا بين الذكور والإناث فى الذكاء الاجتماعى لصالح الذكور، كما تتفق مع نتائج بحث **ميلر** (١٩٩٥) التى أشارت إلى أن الفروق بين الذكور والإناث فى الذكاء الاجتماعى لصالح الإناث، وذلك فيما يتعلق بالفروق الدالة بين الذكور والإناث فى بُعد التعاطف التى كانت لصالح الإناث.

ويمكن تفسير نتائج الفرض الثانى كما يلى:

- بالنسبة لوجود فروق بين الذكور والإناث فى جميع الأبعاد والدرجة الكلية للذكاء الاجتماعى لصالح الذكور، فهى نتيجة منطقية ويمكن إرجاعها إلى

الفروق الفردية بين الجنسين والتنشئة الاجتماعية، حيث إعداد الذكور على أنهم رجال المستقبل وعليهم تقع مسئولية تقدم المجتمع وتطوره، ويمنحون أكبر قدر من فرص المشاركة فى الحياة الاجتماعية داخل وخارج الجامعة، وذلك بالمقارنة بالفرص التى تمنح للإناث، فضلاً عما يتصف به الذكور من جرأة ومهارة وحسن تصرف وخبرة فى التعامل مع الآخرين لأن القيود الاجتماعية لم تحد من تفاعلهم وتعاملهم بالآخرين كما تفعله مع الإناث، ومن هنا فالاحتكاك الاجتماعى وفرص المشاركة فى الحياة الاجتماعية بجوانبها المختلفة وإتاحة الفرصة أمام الذكور لتكوين علاقات اجتماعية واسعة مع زملاء الدراسة والتعاون والحوار معهم أدت إلى ارتفاع جميع أبعاد الذكاء الاجتماعى لدى الذكور (باستثناء بُعد واحد) مقارنةً بالإناث.

- أما بالنسبة لوجود فروق بين الذكور والإناث فى بُعد (التعاطف) لصالح الإناث، فهذه نتيجة منطقية أيضًا وتتفق مع طبيعة الإناث وما يتميزن به من ارتفاع الحس المرهف لديهن، فهنَّ أكثر حساسية لمشاعر الآخرين وأكثر تفهمًا لما يعانيه الآخرون من أزمات ومحن، ويشاركن صديقاتهن مشاعر القلق والحزن اللاتى يعانين منها على اعتبار أنهن سيكنَّ أمهات فى المستقبل، وذلك مقارنةً بالذكور الذين قد ينظرون إلى الأمور بمنظور آخر، فيرون أنهم رجال المستقبل ولابد أن يكونوا أكثر تحكمًا فى عواطفهم، وأن يكون تعاطفهم مع الآخرين محدودًا، لأن ذلك قد يشعرهم بصلابتهم ورجولتهم، ويعتقدون أن ما يعانيه الآخرون من مشكلات وأزمات ومحن هو نتيجة لأفعالهم، لذلك لا يجدوا فى ذلك مبررًا للتعاطف معهم.

مناقشة وتفسير نتائج الفرض الثالث

أشارت النتائج (كما بالجدولين ٦، ٧) إلى عدم تحقق الفرض الثالث، أى أنه تم رفض الفرض الصفرى. حيث أشارت نتائج الفرض الثالث إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين طلاب وطالبات الفرقة الأولى والفرقة الرابعة فى جميع الأبعاد

من أبعاد الذكاء الاجتماعى هو: (الحكم فى المواقف الاجتماعية) وذلك لصالح التخصصات العلمية، أما فى بقية الأبعاد والدرجة الكلية للذكاء الاجتماعى لم تصل الفروق بين التخصصات العلمية والتخصصات الأدبية إلى حد الدلالة الإحصائية.

ونظرًا لعدم وجود بحوث سابقة تناولت تأثير متغير التخصص الدراسى على الذكاء الاجتماعى، يمكن تفسير نتيجة هذا الفرض بأن الذكاء الاجتماعى للفرد قد يكون مستقلاً عن انتماء هذا الفرد لتخصص معين دون آخر، بل يعتمد على المحيط الاجتماعى للفرد وما يوفره له من فرص المشاركة فى المواقف الاجتماعية المختلفة، أما بالنسبة للفرق الوحيد الدال إحصائيًا بين التخصصات العلمية والتخصصات الأدبية وهو الفرق فى بُعد (الحكم فى المواقف الاجتماعية) الذى كان فى صالح التخصصات العلمية، فقد يرجع ذلك إلى ثقة طلاب التخصصات العلمية فى مقدرتهم على التحليل والتركيب والاستنتاج وفهم المجردات أو أنهم قد استفادوا من طريقة التفكير العلمى وقاموا بتعميمها على المواقف الاجتماعية التى يمكن أن يمروا وتتطلب منهم حكمًا أو تصرفًا ذكيًا، فيستطيعون استخدام هذه القدرات فى تحليل المواقف الاجتماعية واستنتاج أو إصدار أحكام وتصرفات ذكية فى هذه المواقف.

مناقشة وتفسير نتائج الفرض الخامس

أشارت النتائج (كما بالجدولين ٦، ٧) إلى عدم تحقق الفرض الخامس، أى أنه تم قبول الفرض الصفرى. حيث أشارت نتائج الفرض الخامس إلى عدم وجود تأثير دال إحصائيًا للتفاعلات الثنائية والتفاعل الثلاثى بين النوع والفرقة الدراسية والتخصص الدراسى على الأبعاد والدرجة الكلية للذكاء الاجتماعى، وذلك باستثناء وجود تأثير دال إحصائيًا للتفاعل الثنائى بين النوع والفرقة الدراسية على بُعدين فقط من أبعاد الذكاء الاجتماعى هما: (المهارات الاجتماعية، والتعاطف)، ووجود تأثير دال إحصائيًا للتفاعل الثلاثى بين النوع

والدرجة الكلية للذكاء الاجتماعى وذلك لصالح طلاب وطالبات الفرقة الرابعة فى جميع الحالات.

وتتفق نتائج هذا الفرض بوجه عام مع نتائج **سنيدر وميشيل (١٩٨٣)** التي أشارت إلى وجود تأثير للصف الدراسى على علاقة الذكاء الاجتماعى بالتحصيل الدراسى.

ويمكن تفسير ارتفاع درجة الذكاء الاجتماعى لدى طلاب وطالبات الفرقة الرابعة مقارنةً بطلاب وطالبات الفرقة الأولى بأن ذلك يرجع إلى زيادة خبرة طلاب وطالبات الفرقة الرابعة فى كيفية التعامل مع الآخرين وشعورهم بثقة أكبر فى مقدرتهم على الاندماج والتفاعل الاجتماعى مع الآخرين والتأثير فيهم، وأنهم أكثر قدرة على التكيف مع المناخ الجامعى الذى عايشوه فترة طويلة باعتباره جزءًا لا يتجزأ من حياتهم الاجتماعية، كما أنهم قد أُتيحت لهم فرصة التربية العملية بالمدارس الإعدادية والثانوية والتى ولدت لديهم احتكاكًا بمجتمع الطلاب والطالبات بالمدارس، وما يتبع ذلك من تهيؤ للتفاعل الاجتماعى بدرجة أكبر من طلاب وطالبات الفرقة الأولى. هذا إلى جانب إدراكهم بأنهم على وشك التخرج وأنهم سيصبحون بالقريب معلمين ومعلمات ولابد أن تتوافر لديهم مهارات الاتصال الاجتماعى الفعال والمهارات الاجتماعية التى تساعدهم على النجاح فى حياتهم المهنية والاجتماعية وأن المجتمع يتوقع الكثير منهم ويجب أن يكونوا عند حسن ظن الآخرين بهم، وذلك مقارنة بطلاب وطالبات الفرقة الأولى الذين قد ينقصهم الثقة فى مقدرتهم على التفاعل الاجتماعى مع الآخرين أو التأثير فيهم نظرًا لنقص الخبرة أو نقص المهارات الاجتماعية لديهم.

مناقشة وتفسير نتائج الفرض الرابع

أشارت النتائج (كما بالجدولين ٦، ٧) إلى عدم تحقق الفرض الرابع، أى أنه تم قبول الفرض الصفرى. حيث أشارت نتائج الفرض الرابع إلى وجود فرق دال إحصائيًا بين التخصصات العلمية والتخصصات الأدبية فى بُعد واحد فقط

والفرقة الدراسية والتخصص الدراسى على بُعد واحد فقط من أبعاد الذكاء الاجتماعى هو: (التعاطف).

ويمكن تفسير التأثير الدال إحصائيا للتفاعل الثنائى بين النوع والفرقة الدراسية على بُعدى الذكاء الاجتماعى (المهارات الاجتماعية، والتعاطف) لصالح ذكور رابعة مقارنة بإناث أولى فى بُعد (المهارات الاجتماعية)، ولصالح إناث رابعة مقارنة بذكور أولى فى بُعد (التعاطف)، والتأثير الدال إحصائيًا للتفاعل الثلاثى بين النوع والفرقة الدراسية والتخصص الدراسى على بُعد واحد فقط هو (التعاطف) لصالح إناث رابعة علمى مقارنة بذكور أولى علمى وذكور أولى أدبى، وذلك بأن هذه النتائج منطقية وتتفق مع نتائج الفرضين الثانى والثالث بالبحث الحالى، وقد يرجع ذلك إلى التأثير المشترك بين متغيرات النوع والفرقة الدراسية والتخصص الدراسى، حيث أشارت نتائج الفرض الأول إلى وجود فروق بين الذكور والإناث فى بُعد (المهارات الاجتماعية) لصالح الذكور، ولصالح الإناث فى بُعد (التعاطف)، وأشارت نتائج الفرض الثانى إلى وجود فروق بين الفرقتين الأولى والرابعة فى جميع أبعاد الذكاء الاجتماعى لصالح الفرقة الرابعة، ومن هنا فمن المنطقى أن يكون الفرق فى (المهارات الاجتماعية) لصالح ذكور رابعة مقارنة بإناث أولى، والفرق فى (التعاطف) لصالح إناث رابعة مقارنة بذكور أولى علمى أو أدبى.

خاتمة وتوصيات:

فى ضوء نتائج الدراسة الحالية يمكن إبداء الملاحظات والتوصيات التربوية التالية:

(١) نظرًا لأن نتائج البحث الحالى أظهرت وجود فروق بين الذكور والإناث فى الأبعاد والدرجة الكلية للذكاء الاجتماعى لصالح الذكور باستثناء بُعد التعاطف حيث كان الفرق لصالح الإناث، لذا يجب حث الآباء والمهتمين بالعملية التعليمية على إتاحة الفرصة أمام الإناث لتنمية مكونات الذكاء

الاجتماعى لديهن، وللتنشئة الاجتماعية دور كبير فى هذا المجال، والتعرف على الطالبات منخفضات الذكاء الاجتماعى وتوجيههن إلى برامج خاصة لرفع ذكائهن الاجتماعى، وكذلك التعرف على العوامل التى تؤدى إلى انخفاض مكونات الذكاء الاجتماعى لدى الطالبات ومن ثم التغلب عليها، أو على الأقل اتاحة الفرصة أمامهن لتنمية المهارات الاجتماعية ومهارات الاتصال الفعال بالآخرين.

(٢) أظهرت نتائج هذا البحث أن طلاب وطالبات الفرقة الرابعة أكثر ذكاءً اجتماعيًا من نظرائهم بالفرقة الأولى، مما يشير إلى أن لكل من الخبرة والعمر تأثير على الذكاء الاجتماعى، كما أن الذكاء الاجتماعى يمكن تعلمه، مما يدعو إلى الاهتمام بإكساب الطلاب والطالبات خبرات تساعد على تنمية الذكاء الاجتماعى لديهم.

(٣) أظهرت النتائج وجود تأثير إيجابى للذكاء الاجتماعى على كل من: الدافعية للتعلم والشجاعة والتحصيل الدراسى لدى طلاب وطالبات كلية التربية، لذا يقترح الباحثان إعداد برامج أو ورش عمل مختلفة تساعد الطلاب والطالبات على تنمية المهارات الاجتماعية وفعالية الذات الاجتماعية ومهارات الاتصال بين الأفراد التى قد تؤدى إلى تحسين الذكاء الاجتماعى لديهم.

(٤) فى ضوء نتائج البحث الحالي نقترح إجراء دراسة للعوامل الكامنة وراء ارتفاع الذكاء الاجتماعى أو انخفاضه لدى طلاب وطالبات كلية التربية.

ملخص البحث

استهدف هذا البحث التعرف على مسار العلاقة بين الذكاء الاجتماعى وكل من: الدافعية للتعلم والخجل والشجاعة والتحصيل الدراسى، وكذلك دراسة تأثير كل من: النوع والفرقة الدراسية والتخصص الدراسي والتفاعلات (الثنائية والثلاثى) بينها على درجات الذكاء الاجتماعى لدى (٣٣٥) طالبًا وطالبة بكلية

التربية جامعة الزقازيق، طُبق عليهم أربعة مقاييس هـى: الـذكاء الاجتمـاعى والخجل (من إعداد الباحثين)، والدافعيـة للـتعلم (عـزت، ٢٠٠٠)، ومقيـاس الشجاعة (مدحت أبو النصر، ٢٠٠١).

وقد أسفرت نتائج تحليل المسار Path Analysis ، وتحليل التغـاير متعـدد المتغيرات التابعة MANCOVA عن النتائج التالية:

- وجود تأثير موجب دال إحصائيًا للذكاء الاجتماعى على كل من: التحصيل الدراسى والشجاعة والدافعية للتعلم.
- وجود تأثير سالب دال إحصائيًا للذكاء الاجتماعى على الخجل.
- وجود تأثير موجب دال إحصائيًا للدافعية للتعلم على التحصيل الدراسى.
- وجود تأثير سالب دال إحصائيًا للخجل على كل من: الشجاعة والتحصـيل الدراسى.
- وجود فروق دالة إحصائيًا بين الذكور والإناث فى أبعاد الذكاء الاجتمـاعى التالية: (الحكم فى المواقف الاجتماعيـة، وفعاليـة الـذات الاجتماعيـة، والمهارات الاجتماعية، وملاحظة سلوك الآخرين، وإدراك الحالة النفسـية للمتكلم) وفى الدرجة الكلية للذكاء الاجتماعى، وذلك لصالح الـذكور فـى جميع الحالات. فى حين كانت الفروق فى بُعد (التعاطف) لصالح الإناث.
- وجود فروق دالة إحصائيًا بين طلاب وطالبات الفرقة الأولـي، وطـلاب وطالبات الفرقة الرابعة فى جميع أبعاد الذكاء الاجتمـاعى وفـى الدرجـة الكلية للذكاء الاجتماعى، وذلك لصالح طلاب وطالبات الفرقة الرابعة فـى جميع الحالات.
- وجود فرق دال إحصائيًا بين التخصصات العلمية والتخصصات الأدبية فى بُعد واحد فقط من أبعاد الذكاء الاجنماعى هـو: (الحكـم فـى المواقـف الاجتماعية) وذلك لصالح التخصصات العلمية.

- وجود تأثير دال إحصائيًا للتفاعل الثنائى بين النوع والفرقة الدراسية فى بُعدين فقط من أبعاد الذكاء الاجنماعى هما: (المهارات الاجتماعية، والتعاطف)، وباستخدام اختبار شفيه Scheffe وُجد أن أكبر الفروق دلالة إحصائية هو الفرق بين مجموعة ذكور رابعة ومجموعة إناث أولى فى بُعد (المهارات الاجتماعية) لصالح مجموعة ذكور رابعة، والفرق بين مجموعة إناث رابعة ومجموعة ذكور أولى فى بُعد (التعاطف) لصالح مجموعة إناث رابعة.
- عدم وجود تأثير دال إحصائيًا لبقية التفاعلات الثنائية والتفاعل الثلاثي بين النوع والفرقة الدراسية والتخصص الدراسى على جميع الأبعاد والدرجة الكلية للذكاء الاجتماعى.

المراجع

(١) آمال أحمد القلازانى (١٩٩٤): الذكاء الاجتماعى وعلاقته بمستوى التدريب الميدانى لبعض التخصصات الجامعية، دراسة على عينة من طالبات جامعة الملك سعود. *رسالة ماجستير*، مكتبة جامعة الملك سعود، الرياض.

(٢) أحمد عبد الرحمن عثمان (١٩٩٥): الخجل وعلاقته بتقدير الذات والتحصيل الدراسى للأطفال. *مجلة كلية التربية بالزقازيق*، العدد ٢٤، الجزء الأول، ص ص ٩ــ ٤٥.

(٣) أحمد عبد المنعم الغول (١٩٩٣): الكفاءة الذاتية والذكاء الاجتماعى وعلاقتهما ببعض العوامل الوجدانية لدى المعلمين التربويين وغير التربويين وإنجاز طلابهم الأكاديمي. *رسالة دكتوراه* (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أسيوط.

(٤) إسماعيل عبد الكافى (٢٠٠١): *اختبارات الذكاء والشخصية*. مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية، (اختبار الشجاعة – إعداد: مدحت أبو النصر، ص ص: ٩٤-٩٧).

(٥) حامد عبد السلام زهران (١٩٨٤): *علم النفس الاجتماعى*. الطبعة الخامسة، عالم الكتب، القاهرة.

(٦) عادل محمد العدل (١٩٩٨): القدرة على حل المشكلات الاجتماعية وعلاقتها بالذكاء الاجتماعى والمسئولية الاجتماعية ومفهوم الذات الاجتماعى والتحصيل الدراسى. *مجلة كلية التربية*، جامعة عين شمس، العدد ٢٢، الجزء الثانى، ص ص ٩٠- ٥٩.

(٧) عبد الرازق سعد الجنيدل (١٩٩٦): الذكاء الاجتماعى فى إطار نموذج البناء العقلى لجيلفورد: دراسة عاملية على المجتمع السعودى. *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.

(٨) عزت عبد الحميد محمد (١٩٩٩): دراسة بنية الدافعية واستراتيجيات التعلم وأثرهما فى التحصيل الدراسي لدى طلاب كلية التربية جامعة الزقازيق. *مجلة كلية التربية بالزقازيق*، العدد ٢٣، ص ص ١٠١- ١٥٢.

(٩) **عزت عبد الحميد محمد (٢٠٠٠):** *الإحصاء المتقدم للعلوم النفسية والتربوية والاجتماعية*. دار زاهد القدسى للطباعة والنشر، القاهرة.

(١٠) **فؤاد أبو حطب (١٩٨٦):** *القدرات العقلية*. ط ٥، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

(١١) **فؤاد أبو حطب، آمال صادق (١٩٨٠):** *علم النفس التربوى*. ط ٢، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

(١٢) **فوقية محمد راضى (٢٠٠٢):** أثر سوء معاملة وإهمال الوالدين على الذكاء (المعرفى والانفعالى والاجتماعى) للأطفال. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، المجلد الثانى عشر، العدد ٦، ص ص ٢٧ــ ٨٨.

(١٣) **كمال محمد دسوقى (١٩٩٠):** *ذخيرة علوم النفس*. المجلد الثانى، وكالة الأهرام للتوزيع، مؤسسة الأهرام، القاهرة.

(١٤) **محمد عماد الدين إسماعيل (ب . د):** *قياس الذكاء الاجتماعى*. مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

(١٥) **محمد محروس الشناوى (١٩٩٢):** *بناء وتقنين مقياس الخجل: دراسة باستخدام التحليل العاملى*. مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

(16) **Anastasi, A. (1982):** *Psychological testing*. New York, Collier MacMillan Inc., PP. 365-368.

(17) **Baulon, D. F. (1992):** The effects of intelligence social class, early development and preschool experience on school achievement of Puerto Rican children. Paper presented at the annual convention of the American psychological Association, (*In computer search*).

(18) **Bryer, J. W. (1975):** ACT, GPA and social intelligence as related to empathy functioning. *Diss. Abst. Inte.*, Vol. 35, No. (2-A), PP. 800-801.

(19) **Corzier, W. R. (1981):** Shyness and self-esteem. *British Journal of Social Psychology*, Vol. 20, PP. 220-222.

(20) **Diez, M. E. (1984):** Communicative competence: An interactive approach (*in Bostrom R. N. Communication year. Beverly Hills, CA; Sage Press, PP. 59-79*).

(21) **Ford, M. E. (1983):** Social Cognition and social competence in adolescence. *Developmental Psychology*, Vol. 18, PP. 323-340.

(22) **Ford, M. E. & Tisak, M. S. (1983):** A further search for social intelligence. *Journal of Educational Psychology*, Vol. 75, No. 2, PP. 196-206.

(23) **Guilford. J. (1988):** Some changes in the structure of intellect model. *Educational and Psychological Measurement*, Vol. 48, PP. 1-4.

(24) **King, I. H. (1996):** An empirical assessment of domain of socially intelligent behavior. *Diss. Abst. Inte.*, Vol. 57, No. (4-B), P. 2946.

(25) **Krishnan, P. A. (1978):** Self-confidence and social intelligence. *Indian Educational Review*, Vol. 13, No. 2, PP. 115-122.

(26) **Lowman, R. L. & Leeman, G. E. (1988):** The dimensionality of social intelligence: Social abilities, interests and needs. *Journal of Psychology*, Vol.122, No. 3, PP. 279-290.

(27) **Marlowe, H. A. (1985):** The structure of social intelligence. *Diss. Abst. Inte.*, Vol. 45, No. (7-A), P.1993.

(28) **Marlowe, H. A. (1986):** Social intelligence: Evidence for multidimensionality and construct independence. *Journal of Educational Psychology*, Vol. 78, No. 1, PP. 52-58.

(29) **Mathias, J. & Nettelbeck, T. (1992):** Validity of Greenspan's models of adaptive and social intelligence. *Research in Developmental Disabilities*, Vol. 13, No. 2, PP. 113-129.

(30) **Miller, R. S. (1995):** On the nature of embarrass / ability: shyness, social evaluation, and social skill. *Journal of Personality*, Vol. 63, PP. 315-339.

(31) **Neuringer, C. (1991):** The social intelligence of acting students. *The Journal of Psychology*, Vol. 125, No. 2, PP. 549-556.

(32) **Oliver, R. N. (1994):** A correlational study of children's social intelligence, social influence, academic intelligence, and academic achievement. *Diss. Abst. Inte.*, Vol. 55, No. (3-A), P. 467.

(33) **Pilkonis, P. A. (1977):** The behavioral consequences of shyness. *Journal of Personality*, Vol. 45, PP. 595-611.

(34) **Pintrich, P. R. & De-Groot, E. V. (1990):** Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, Vol. 82, No. 1, PP. 33-40.

(35) **Riggio, R.; Messamer, J. & Throckmorton, B. (1991):** Social and academic intelligence conceptually distinct but overlapping constructs. *Personality and Individual Differences*, Vol. 12, No. 7, PP. 695-702.

(36) **Ruisel, I (1992):** Social intelligence: Conception and methodological problems. Studia Psychologica, Vol. 34, No. 4, PP. 281-296 (*In Computer Search*).

(37) **Singh, S. & Sinha, A. K. (1986):** Relative importance of social deprivation, intelligence, punctuality, and ethnicity in predicting educational achievement. *Psychologia*. Vol. 29, No. 3, PP. 176-181.

(38) **Snyder, S. D. & Michael, W. B. (1983):** The relationship of performance on standardized tests in mathematics and reading to two measures of social intelligence and one of academic self-esteem for two samples of primary school children. *Educational and Psychological Measurement*, Vol. 43, No. 4, PP. 1141-1148.

(39) **Sutherland, S. (1991):** MacMillan Dictionary of Psychology. MacMillan Press, Ltd, London (*In Computer Search*).

(40) **Walter, M. (1992):** Social ability and right hemisphere processes in a subtype of learning disability. *Diss. Abst. Inte.*, Vol. 53, No. (6-B), P. 3142.

(41) **Wentzel, K. R. (1991):** Relations between social competence and academic achievement in early adolescence. *Child Development*, Vol. 62, PP. 1066-1078.

(42) **Wentzel, K. R. (1993):** Does being good make the grade? Social behavior and academic competence in middle school. *Journal of Educational Psychology*, Vol. 85, No.2, PP. 357 - 364.

(43) **Willmann, E. ; Feldt, K. & Amelang, M. (1997):** Prototypical behavior patterns of social intelligence: An Intercultural comparison between Chinese and German subjects. *International Journal of Psychology*, Vol. 32, No. 5, PP. 329-346.

(44) **Wong, C. T. (1992):** A multitrait-multimethod study of general intelligence, social perception, social insight and social knowledge among college students. *Diss. Abst. Inte.*, Vol. 53, No. (6-B), P. 3185.

(45) **Wong, C. T. ; Day, J. D. ; Maxwell, S. E. & Meara, N. M. (1995):** A multitrait-multimethod study of academic and social intelligence in college students. *Journal of Educational Psychology*, Vol. 87, No. 1, PP. 113 - 117.

(46) **Yamagishi, T. ; Kikuchi, M. & Kosugi, M. (1999):** Trust, Gullibility, and social intelligence. *Asian Journal of Social Psychology*, Vol. 2, No. 1, PP. 145-161.

(47) **Zimbardo, P. G. (1988):** *Psychology and life* (12th Edition). America, Harper Collins Publishers, U. S. A. P. 376.

ملحق (١)

مقياس الذكاء الاجتماعي (الصورة النهائية)

إعـــداد

د/ أحمد عبد الرحمن إبراهيم عثمان د/ عزت عبد الحميد محمد حسن

(١) الحكم فى المواقف الاجتماعية

أخى الطالب ..... أختى الطالبة ...

المواقف التالية بعضها مواقف اجتماعية فعلية والبعض الآخر مواقف افتراضية، نرجـو منك قراءة كل موقف منها قراءة جيدة، وستجد عقب كل موقف أربعة اختيارات، والمطلـوب وضع دائرة حول أحد الاختيارات الأربعة (أ) أو (ب) أو (ج) أو (د)، مع ملاحظة أنك قـد ترى أن جميع الاختيارات مناسبة للموقف، ولكن عليك اختيار أفضلها من وجهة نظرك.

مع خالص شكرنا لك

وإليك مواقف الاختبار:

(١) دعوت صديقاً لتناول الغداء فى أحد المطاعم، وعندما اقتربت من المطعم اكتشفت أنك نسـيت حافظـة نقودك، فالتصرف من وجهة نظرك هو أن:

أ – تحاول أن تترك أي شيء من متعلقاتك كرهن فى المطعم لتناول الطعام.

ب– تبحث عن صديق فى المطعم أو بالقرب منه لتقترض نقوداً.

ج – تناقش الأمر مع صديقك بصراحة لتجد حلاً مناسبا. د – تجد عذراً لكي تؤجل الدعوة.

(٢) موظف يسكن فى ضاحية من ضواحي مدينة ما وعنده سيارة يستخدمها فى انتقالاته وفى يوم اتفق مـع أحد جيرانه علي أن يرجعه بسيارته من المدينة إلي منزله وبعد أن انتظره جاره أكثر من ساعة وجـد الموظف أنه سيتأخر بعد ذلك أكثر من ساعتين، كيف يتصرف الموظف فى هذا الموقف ؟

أ – يعرض علي جاره أن يستأجر له سيارة أجره لتنقله إلي منزله.

ب – يطلب من جاره أن ينتظر معه لحين عودته بعد ساعتين.

ج – يشرح له الموقف ويترك له حرية التصرف.

د – يعرض علي جاره أن يقود السيارة بنفسه (أو يستأجر شخصاً يقودها) لتنقله إلي منزله.

(٣) ساور الشك شخصا ما فى سلوك أحد أصدقائه الحميمين فأحسن تصرف لهذا الشخص هو أن:

أ – يلمح لصديقه عن الموضوع من بعيد. ب – يخبر صديق آخر بالمشكلة ويأخذ رأيه.

ج – يصرح لصديقه بما فى نفسه مباشرة. د – يتجنب لقاء هذا الصديق ويترك الموضوع دون مناقشة.

(٤) إذا حصلت علي وظيفة مرموقة فإن أحسن وسيلة لإقامة علاقات طيبة مع زملائك فى العمل هي أن:

أ – تتحدث عنهم بكلام طيب لدي رئيسك فى العمل.

ب – تتغاضى عن ملاحظة وتصحيح أخطائهم فى العمل.

ج – تطلب منهم أداء أعمال تستطيع أنت القيام بها بتفوق.

د – تحاول إثارة اهتمام وتعاون زملائك معك.

(٥) قابلت رجل عجوز تعرفه معرفة سطحية وكان يبدو عليه أنه يبكى، فأفضل تصرف فى هذا الموقف هو أن:

أ – تتظاهر بعدم ملاحظة بكائه وتكلمه كلاما عابرا.

ب – تسأله عن سبب بكائه.

ج – تضع يدك على كتفه لتهدئته.

د – تتجاهله تماماً ولا تنظر إليه.

(٦) إذا دعيت لحفلة عشاء وتم اختيارك لكي تتصدر الوليمة وتلقى خطاباً وفى صباح يوم الحفل أصيب أحد أفراد عائلتك بمرض يمنعك من الحضور، التصرف الحسن فى هذا الموقف هو أن:

أ – تبحث عمن ينوب عنك فى حضور الحفل.

ب – ترسل خطابا أو تتصل تلفونيا لتخبر صاحب الحفل بعدم استطاعتك الحضور موضحاً سبب ذلك.

ج – تعمل علي إلغاء الحفل أو تأجيله لوقت آخر.

د – تكتب الخطاب الذي كنت ستلقيه وترسله مع شخص آخر لصاحب الحفل.

(٧) إذا كنت جالسًا مع صديقين فى منزلك واختلفا فى قضية ما وثارت بينهما مناقشة حادة، فأحسن تصرف تقوم به هو أن:

أ – تنحاز إلي الرأي الذي تراه صحيحاً من وجهة نظرك.

ب – تحاول تغيير موضوع الحديث.

ج – تطلب منهما إنهاء المجادلة والنقاش.

د – تتدخل فى المناقشة مبينا أن كلا من وجهتى النظر مبالغ فيها وتحاول التقريب بينهما.

(٨) إذا كنت تعمل مديراً لشركة من شركات الإنتاج وادعى أحد الموظفين المرض وتقاعس عن العمل وانخفض إنتاجه واتضح أنه غير مريض، فأحسن تصرف فى هذا الموقف هو أن:

أ – تتحدث معه وتحاول أن تعرف سبب مشاكله وتساعده على حلها.

ب – تلفت نظره إلى أنه سيفقد وظيفته إذا لم يلتزم فى عمله ويحسن مستوى إنتاجه.

ج – تمتدحه من حين لآخر حتى ترفع من معنوياته.

د – تقترح أن ينقل إلى عمل آخر.

(٩) دُعي شخص لحضور حفل عائلي وكان حريصاً على الحضور ولكنه عرف أخيراً بوجود بعض الأفراد فى الحفل على خلاف شديد معه، فالتصرف الصحيح فى هذا الموقف هو أن:

أ – يتخلف عن حضور الحفل حتى لا يقابل هؤلاء الأفراد.

ب – ينتهز الفرصة ويصفى الخلاف معهم.

ج – يحضر الحفل ولا يعطيهم أي اهتمام.

د – ينتهز فرصة الحفل ويعمل علي النيل منهم.

(١٠) قابل طبيب شاب مجموعة من المعلمين الشبان فمن الأفضل أن يبدأ الطبيب بمناقشة:

أ – حدث جاري يثير اهتماما عاما.

ب – أحد الجوانب الهامة فى عمله الطبي.

ج – الاتجاهات التربوية المعاصرة.

د– المؤسسات المهتمة بشؤون المعلمين والمعلمات.

(١١) إذا كُلفت بإدارة عمل ما وكان لديك موظف كفء إلا أنه دائم الشكوى لدرجة أنه أثر علي بقية الموظفين الآخرين تأثيراً سيئاً، فمن الأفضل أن:

أ – تنقله إلي قسم آخر.

ب – تساعده علي تنظيم عمله.

ج – تطلب من الموظفين الآخرين تجاهل شكواه.

د – تبحث عن الأسباب التى دفعته لذلك وتحاول التدخل لإزالتها.

(١٢) افرض أنك فى عمل ما وطلب منك رئيسك المباشر حضور دورة تدريبية مهمة فى مجال العمل إلا أنها تتعارض مع مواعيد محاضرات تنتظم فيها، فأفضل تصرف لك هو أن:

أ – تترك المحاضرات لتحضر الدورة التدريبية.

ب – تشرح الموقف لرئيسك وتسأله عن أهمية الدورة وتوضح له أهمية المحاضرات لك.

ج – تحضر محاضراتك وإذا سألك رئيسك تخبره بتعارض مواعيد الدورة مع المحاضرات.

د – تحضر المحاضرات أسبوعا والدورة أسبوعا آخر دون مناقشة رئيسك.

(١٣) شعر أحد المدعوين فى حفل ما بتعب مفاجئ، أحسن تصرف له فى هذا الموقف هو أن:

أ – يتحامل على نفسه حتى نهاية الحفل.

ب – ينتظر فترة ثم يعتذر وينصرف.

ج – يطلب من أحد الحاضرين أن يحضر له طبيباً.

د – ينصرف فى الحال.

(١٤) إذا تحدث إليك أحد معارفك عن أموره الشخصية وكان حديثه ممل فأحسن تصرف هو أن:

أ – تحاول تغيير موضوع الحديث.

ب – تعتذر بأنك علي موعد سابق وتتركه.

ج – تنصت له باهتمام مصطنع.

د – تخبره بصراحة أن الموضوع لا يهمك.

(١٥) كنت علي موعد هام وعند استعدادك للخروج حضر زائر على فجأة ولم يكن أمامك وقت كاف لتقضيه معه فأحسن تصرف لك هو أن:

أ– تقابل الزائر ولا تذهب إلي موعدك.

ب – تتكر وجودك فى المنزل.

ج – تقابل الزائر وتحاول التخلص منه بأعذار وهمية.

د – تشرح الموقف للزائر صراحة وتبين ضرورة خروجك للموعد وتدعه يقرر ما يفعله.

(١٦) إذا اشتركت مع زميل فى عمل ما وتباطأ زميلك فى أداء دوره معك، فإن أفضل طريقه تحتفظ بعلاقاتك معه هى أن:

أ – تشرح الموقف لرئيسك.

ب – تؤدى نصيبك فى العمل فقط وتترك نصيبه.

ج – تطلب من زميلك بأسلوب مهذب أن يؤدي عمله وإلا ستخبر رئيسكم فى العمل.

د – تؤدى أكبر قدر ممكن من العمل بكفاءة ولا تعلق على تصرفات زميلك.

(٢) فعالية الذات الاجتماعية

أخي الطالب ... أختى الطالبة

العبارات التالية تمثل بعض المهارات أو القدرات التى تدرك توفرها لديك، برجاء وضع علامة (✓) أمام كل عبارة أسفل أحد الاستجابات الخمس (بدرجة كبيرة جدًا) أو (بدرجة كبيرة) أو (بدرجة متوسطة) أو (بدرجة ضعيفة) أو (بدرجة ضعيفة جدًا) وذلك على حسب انطباق المعنى الذى تتضمنه العبارة على ما تشعر به. مع ملاحظة أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، فاستجابتك صحيحة طالما أنها تعبر عن رأيك بصدق. وشكرًا

م	العبارات	بدرجة كبيرة جدًا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة	بدرجة ضعيفة جدًا
	اشعر بمقدرتى على:					
١	التأثير فى اتجاهات وآراء الآخرين.					
٢	حل الصراعات الاجتماعية بين الآخرين.					
٣	استقطاب انتباه الآخرين.					
٤	التعامل مع المشكلات الاجتماعية بسهولة ويسر.					
٥	التعرف على أسباب عزوف بعض الزملاء عن مصاحبتى.					
٦	تنظيم علاقاتي الاجتماعية مع الآخرين.					
٧	اختيار الأصدقاء المناسبين.					
٨	مناقشة الأفكار المختلفة مع زملائى وأفراد أسرتى.					
٩	الاستفادة من أوجه النقد التى توجه إلىّ أو للآخرين.					
١٠	البحث عن أفضل الطرق للرقى بأسرتى والمجتمع الذى أعيش فيه.					
١١	توضيح الأسس المنطقية لأفكارى ومعتقداتى وأقنع الآخرين بها					
١٢	اختيار الوقت المناسب للحصول على مساعدة الآخرين.					
١٣	الانتباه لكل ما يدور فى اجتماعاتى وحواراتى مع الآخرين.					
١٤	تحليل المشكلات والصراعات الاجتماعية المختلفة والتوصل إلى حل مناسب لها.					
١٥	فهم وتفسير ما يصدر عن الآخرين من أقوال وأفعال.					
١٦	المشاركة فى الأنشطة الاجتماعية المختلفة.					
١٧	وضع أسس التعاون بينى وبين الآخرين.					

(٣) المهارات الاجتماعية

أخي الطالب ... أختى الطالبة

العبارات التالية تمثل بعض المهارات التى تدرك توفرها لديك، برجاء وضع علامة (✓) أمام كل عبارة أسفل أحد الاستجابات الخمس (بدرجة كبيرة جدًا) أو (بدرجة كبيرة) أو (بدرجة متوسطة) أو (بدرجة ضعيفة) أو (بدرجة ضعيفة جدًا) وذلك على حسب انطباق المعنى الذى تتضمنه العبارة على ما تشعر به. مع ملاحظة أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، فاستجابتك صحيحة طالما أنها تعبر عن رأيك بصدق.

وشكرًا

م	العبارات	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة	بدرجة ضعيفة جدا
١	اشعر بالمتعة أثناء وجودى فى الحفلات العامة والاجتماعات.					
٢	اشعر بالضيق وعدم الارتياح عندما يوجه إلى نقد من الآخرين.					
٣	من السهل علىّ الانسجام مع الناس مهما اختلفت طبقاتهم الاجتماعية.					
٤	يصعب على الآخرين فهم طبيعتى.					
٥	أعتبر الآخرين مصدراً لسعادتى وأحزانى.					
٦	أحب المشاركة فى الأنشطة الاجتماعية المختلفة.					
٧	أفضل المشاركة فى المناقشات بدلاً من الاستماع فقط.					
٨	يصعب علىّ النظر فى وجوه الآخرين عندما أتحدث معهم.					
٩	أفضل الأعمال الفردية على الأعمال الجماعية.					
١٠	أتأثر بحالة الآخرين النفسية.					
١١	لست ماهراً فى إجراء محادثات حتى لو سبق الإعداد لها.					
١٢	يصعب علىّ التحدث أمام جمع كبير من الناس.					
١٣	أهتم بانطباعات الآخرين وأفكارهم عنى.					
١٤	لدىّ مهارة فى إدارة المناقشات الجماعية.					
١٥	اشعر بعدم الانسجام مع الآخرين المختلفين عنى فى المستوى الاجتماعى والاقتصادى.					
١٦	استخدم الإشارات والأمثلة لتوضيح ما أقوله لشخص ما.					
١٧	اشعر بالاستياء عندما يسئ الآخرون فهم ما قلته لهم.					
١٨	لست ماهراً فى الاختلاط بالناس أثناء الحفلات والاجتماعات.					
١٩	أتأثر بانفعالات الآخرين تجاهى.					
٢٠	ألاحظ أن الآخرين يشعرون بعدم الانسجام والتكيف معى.					
٢١	لا أبادر بالحديث مع الغرباء قبل أن يبادروا هم بالحديث معى.					
٢٢	أتكفل بإدخال السرور والبهجة على أى احتفال أحضره.					
٢٣	اهتم بتكوين انطباعات شخصية عن الآخرين.					
٢٤	أستطيع الانسجام والتكيف مع أى موقف اجتماعى.					

(٤) التعاطف

م	العبـــارات	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة	بدرجة ضعيفة جدا
١	متاعب الآخرين التى تحدث من حولى تهز مشاعرى.					
٢	يستغرقنى الحزن عند سماع أخبار أطفال المسلمين الذين يموتون جوعا فى العالم.					
٣	أعايش ظروف زملائى الصعبة التى يمرون بها.					
٤	إذا حدث مكروه لشخص أعرفه فإن ذلك يؤثر فى حالتى النفسية تأثيرا سلبياً.					
٥	أعتبر نفسى شخصًا مرهف الحس.					
٦	أضع نفسى مكان الشخص الذى يعانى من أى مشكلة.					
٧	أشعر بالشفقة تجاه الفقراء والمساكين.					
٨	أستطيع أن أكتشف بسهولة من يحتاج إلى مساعدتى ومن لايحتاج إليها.					
٩	أشارك أصدقائى مشاعر القلق والحزن التى يعانون منها.					
١٠	أشغل فكرى دائماً بإيجاد حلول لمشكلات الآخرين.					
١١	سعادة الآخرين هى سعادتى.					
١٢	أتفهم بصدق ما يعانيه الآخرون من أزمات ومحن.					

(٥) ملاحظة سلوك الآخرين

م	العبـــارات	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة	بدرجة ضعيفة جدا
١	تدفعنى الرغبة فى الحصول على إعجاب الآخرين إلى الادعاء.					
٢	أميل إلى تقليد تصرفات من أُعجب به من الآخرين .					
٣	أستمتع بامتداح الآخرين لى، على أشياء لم أفعلها.					
٤	أفكر فى الحصول على القبول الاجتماعى من الآخرين أكثر من تفكيرى فى إتباع المبادئ والنظم					
٥	أفهم مشاعر الآخرين لثقتى فى دقة بصرى وسمعى.					
٦	أحاول التوفيق بين أى متخاصمين لكى أحتفظ بصداقتهما.					
٧	أحترم وأقدر من يبصرنى بعيوبى ويعرفنى أخطائى.					
٨	أستاء إذا تلقيت الأوامر من شخص أصغر منى.					
٩	يعتمد النجاح فى العمل على الأصدقاء ذوى النفوذ.					
١٠	يدور جزء كبير من تفكيرى حول الوصول إلى أدلة أبرر بها سلوكى.					
١١	ألوم نفسى على أفعال معينة وألتمس العذر للآخرين إذا فعلوها.					
١٢	أفرح لنجاح زملائى دون حقد أو حسد.					
١٣	تتحدد معايير سلوكى بناءً على أفكارى دون اعتبار لأفكار الآخرين.					
١٤	تعرض الشخص للمدح أمام رفاقه وزملائه يجعله مقبولاً لديهم.					
١٥	يسعدنى رؤية الآخرين سعداء.					
١٦	تقوم الصداقة بين شخصين إذا أدى كل منهم خدمات للآخر.					
١٧	لا أثق فى الشخص الذى يظهر حبه لى عند أول تعارف بيننا.					

(٦) إدراك الحالة النفسية للمتكلم

أخي الطالب ... أختى الطالبة

فيما يلى مجموعة من العـبارات تمثل حديث لأحد الأفراد، برجاء قراءة كل عبارة قراءة جيدة وتحديد الحالة النفسية للمتكلم من وجهة نظرك وذلك بوضع دائرة حول أحد الاختيارات المعطاة أمام العبارة، فمثلا إذا كانت إجابتك على العبارة التالية هى الاختيار (ب) فعليك وضع دائرة حول كلمـة الحب على النحو التالي:

م	العبـارة	الحالة النفسية للمتكلم			
		أ	ب	ج	د
-	أستمتع بالجلوس معه والتحدث إليه وهذا من دواعى سرورى	الخوف	(الحب)	الكراهية	الشك

مع ملاحظة أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، فاستجابتك صحيحة طالما أنها تعبـر عن رأيك بصدق. وشكرًا

م	العبـارات	الحالة النفسية للمتكلم			
		أ	ب	ج	د
١	كل مرة أنظر إليه أعتقد أنه يدبر لى مؤامرة .	الخوف	الحب	الكراهية	الشك
٢	لن يستطيع أحد أن يوقفنى، سأنفذ ما نويت القيام به.	الطموح	اليأس	التصميم	الغضب
٣	كعادتى فى الماضى، سأناضل فى المستقبل لأحقق أكبر نجاح ممكن.	الطموح	التصميم	النفاق	الغيرة
٤	كلما اقتربت منه شعرت بالضيق.	التصميم	الاحتقار	الكراهية	الخوف
٥	يالليت حظى كان مثل حظك.	اليأس	الحسد	الغيرة	الندم
٦	لو لم أضيع الفرص فى الماضى لكنت حققت كل ما أريد.	اليأس	خيبة الأمل	العزلة	الندم
٧	إن هذه المناظر المرعبة تجعل قلبى يدق بشدة وشعر رأسى يقف.	الخوف	الحب	الغضب الشديد	الاحتقار
٨	أستحق العقاب الشديد إن عفوت عنه.	التصميم	الغضب الشديد	الكراهية	الاحتقار
٩	يا للأسف الشديد كل شىء ضاع لا أستطيع أن أستمر.	اليأس	النفور	الفرح	الندم
١٠	أنت تسأل من ! إنهم لا يعرفون الألف من الياء.	النفور	الغضب الشديد	الندم	الاحتقار
١١	إن رائحته كرائحة المسك.	الإعجاب	النفور	الندم	الاحتقار
١٢	آه كل زملائى القدامى تخرجوا من الجامعة.	الوحدة	الحب	الندم	الإعجاب
١٣	سعادتى لا توصف فور سماع تلك الأخبار.	اليأس	الفرح	الترقب	النفور
١٤	أتمس له العذر، فقد يكون مريضاً.	التعاطف	الندم	الغضب	التشدد

ملحق (٢)

جدول (١): معاملات ثبات عبارات مقاييس الذكاء الاجتماعي (ن = ١٩٤)

رقم العبارة	معاملات ألفا لـ كرونباخ					
	المقياس الأول الحكم فى المواقف الاجتماعية	المقياس الثاني فعالية الذات	المقياس الثالث المهارات الاجتماعية	المقياس الرابع التعاطف	المقياس الخامس ملاحظة سلوك الآخرين	المقياس السادس إدراك الحالة النفسية للمتكلم
١	٠,٨٦٦	٠,٩١٩	٠,٩١١	٠,٨٧١	٠,٨٨٠	٠,٨٠٨
٢	٠,٨٦٢	٠,٩١٩	٠,٩١٤	٠,٨٧٦	٠,٨٨٣	٠,٧٩٩
٣	٠,٨٦٤	٠,٩٢٠	٠,٩١٠	٠,٨٦٤	٠,٨٨٢	٠,٨٠٢
٤	٠,٨٦٣	٠,٩٢٠	٠,٩١٤	٠,٨٨٤	٠,٨٨١	٠,٨٠٠
٥	٠,٨٦٧	٠,٩٢٦	٠,٩١٣	٠,٨٨٣	٠,٨٨٣	٠,٨١٢
٦	٠,٨٦٣	٠,٩٢٣	٠,٩١١	٠,٨٧٠	٠,٨٨١	٠,٧٩٩
٧	٠,٨٦٦	٠,٩٢٧	٠,٩١١	٠,٨٧٧	٠,٨٨٠	٠,٨٠٠
٨	٠,٨٦٨	٠,٩٢٣	٠,٩١١	٠,٨٨٢	٠,٨٨٤	٠,٨٠٢
٩	٠,٨٦٢	٠,٩٢٤	٠,٩١٣	٠,٨٦٦	٠,٨٨٢	٠,٧٩٥
١٠	٠,٨٦٥	٠,٩٢٢	٠,٩١٣	٠,٨٧٨	٠,٨٨٣	٠,٨٠٠
١١	٠,٨٧٠	٠,٩٢١	٠,٩١٠	٠,٨٧٠	٠,٨٨٩	٠,٧٩٦
١٢	٠,٨٦١	٠,٩٢٢	٠,٩١٠	٠,٨٦٨	٠,٨٨٠	٠,٨١٢
١٣	٠,٨٦٤	٠,٩٢٣	٠,٩١٣		٠,٨٨٩	٠,٨٠٢
١٤	٠,٨٦٨	٠,٩٢١	٠,٩٠٩		٠,٨٨٦	٠,٧٩٦
١٥	٠,٨٦٢	٠,٩٢٣	٠,٩١٢		٠,٨٨٠	
١٦	٠,٨٦٥	٠,٩٢١	٠,٩١٣		٠,٨٨٣	
١٧		٠,٩٢٠	٠,٩١٤		٠,٨٨٧	
١٨			٠,٩٠٩			
١٩			٠,٩١٣			
٢٠			٠,٩١٢			
٢١			٠,٩١٣			
٢٢			٠,٩١١			
٢٣			٠,٩١١			
٢٤			٠,٩١٠			
معامل ألفا للمقياس بدون حذف أى عبارة	٠,٨٧٣	٠,٩٢٧	٠,٩١٥	٠,٨٨٤	٠,٨٨٩	٠,٨١٣

جدول (٢): معاملات الارتباط بين درجات عبارات مقاييس الذكاء الاجتماعي والدرجة الكلية لكل مقياس فرعى (ن = ١٩٤)

رقم العبارة	معاملات الارتباط											
	المقياس الأول		المقياس الثاني		المقياس الثالث		المقياس الرابع		المقياس الخامس		المقياس السادس	
	بالدرجة الكلية بدون حذف درجة العبارة	بالدرجة الكلية بعد حذف درجة العبارة	بالدرجة الكلية بدون حذف درجة العبارة	بالدرجة الكلية بعد حذف درجة العبارة	بالدرجة الكلية بدون حذف درجة العبارة	بالدرجة الكلية بعد حذف درجة العبارة	بالدرجة الكلية بدون حذف درجة العبارة	بالدرجة الكلية بعد حذف درجة العبارة	بالدرجة الكلية بدون حذف درجة العبارة	بالدرجة الكلية بعد حذف درجة العبارة	بالدرجة الكلية بدون حذف درجة العبارة	بالدرجة الكلية بعد حذف درجة العبارة
١	٠,٥٧	٠,٤٩	٠,٨١	٠,٧٨	٠,٦٢	٠,٥٧	٠,٧١	٠,٦٤	٠,٦٨	٠,٦٣	٠,٥١	٠,٣٧
٢	٠,٦٤	٠,٥٧	٠,٨٠	٠,٧٧	٠,٤٨	٠,٤١	٠,٦٣	٠,٥٦	٠,٦٢	٠,٥٥	٠,٥٦	٠,٤٦
٣	٠,٦٢	٠,٥٤	٠,٧٦	٠,٧١	٠,٦٤	٠,٥٩	٠,٨٢	٠,٧٧	٠,٦٣	٠,٥٦	٠,٥٣	٠,٤٤
٤	٠,٦٢	٠,٥٦	٠,٧٦	٠,٧٢	٠,٤٧	٠,٤٠	٠,٦٠	٠,٤٧	٠,٦٥	٠,٥٩	٠,٥٥	٠,٤٥
٥	٠,٥٧	٠,٤٨	٠,٥٧	٠,٤٩	٠,٤٩	٠,٤٢	٠,٥٤	٠,٤٤	٠,٦١	٠,٥٤	٠,٥٠	٠,٣٥
٦	٠,٦٣	٠,٥٧	٠,٦٦	٠,٦١	٠,٦٢	٠,٥٧	٠,٧٢	٠,٦٥	٠,٦٥	٠,٥٩	٠,٥٨	٠,٤٧
٧	٠,٥٨	٠,٤٩	٠,٣٠	٠,٢٢	٠,٦٤	٠,٦٠	٠,٦١	٠,٥٤	٠,٦٩	٠,٦٣	٠,٦٠	٠,٥٣
٨	٠,٥٦	٠,٤٧	٠,٦٧	٠,٦٢	٠,٦٢	٠,٥٧	٠,٥٤	٠,٤٤	٠,٥٧	٠,٤٩	٠,٥٥	٠,٤٤
٩	٠,٦٥	٠,٥٧	٠,٦١	٠,٥٥	٠,٥٥	٠,٤٩	٠,٧٩	٠,٧٤	٠,٦٤	٠,٥٨	٠,٦٢	٠,٥٥
١٠	٠,٥٩	٠,٥٢	٠,٦٩	٠,٦٤	٠,٥٥	٠,٥٠	٠,٦٢	٠,٥٢	٠,٦١	٠,٥٣	٠,٥٦	٠,٤٥
١١	٠,٣٥	٠,٢٧	٠,٧٤	٠,٦٩	٠,٦٥	٠,٦١	٠,٧٢	٠,٦٥	٠,٤٦	٠,٣٦	٠,٧١	٠,٦٨
١٢	٠,٧١	٠,٦٧	٠,٦٩	٠,٦٤	٠,٦٣	٠,٥٨	٠,٧٧	٠,٧١	٠,٦٨	٠,٦٣	٠,٥١	٠,٣٥
١٣	٠,٦١	٠,٥٣	٠,٦٥	٠,٦٠	٠,٥١	٠,٤٦			٠,٤٧	٠,٣٩	٠,٥٢	٠,٤٣
١٤	٠,٥٤	٠,٤٥	٠,٧٢	٠,٦٦	٠,٧١	٠,٦٨			٠,٥١	٠,٤٤	٠,٦٩	٠,٦٥
١٥	٠,٦٦	٠,٦٠	٠,٦٧	٠,٦٢	٠,٥٦	٠,٥١			٠,٦٩	٠,٦٤		
١٦	٠,٥٩	٠,٥١	٠,٧٣	٠,٦٧	٠,٥٤	٠,٤٩			٠,٦٢	٠,٥٥		
١٧			٠,٧٦	٠,٧٢	٠,٤٦	٠,٤٠			٠,٥٠	٠,٤٢		
١٨					٠,٧٢	٠,٦٨						
١٩					٠,٥٥	٠,٤٩						
٢٠					٠,٥٦	٠,٥٠						
٢١					٠,٥٣	٠,٤٧						
٢٢					٠,٦٤	٠,٥٩						
٢٣					٠,٦١	٠,٥٦						
٢٤					٠,٧١	٠,٦٨						

جميع معاملات الارتباط بالجدول السابق دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١

حيث إنه إذا كان: ٠,١٤١ ≤ معامل الارتباط < ٠,١٨٥ يكون دال عند مستوى ٠,٠٥

٠,١٨٥ ≤ معامل الارتباط يكون دال عند مستوى ٠,٠١

ملحق (٣)

مقياس الخجـــل (الصورة النهائية)

إعـــداد

د/ أحمد عبد الرحمن إبراهيم عثمان د/ عزت عبد الحميد محمد حسن

أخي الطالب ... أختى الطالبة

فيما يلى مجموعة من العـــبارات تمثل مواقف يمكن أن تمر بها، برجاء وضع علامـــة (✓) أمام كل عبارة أسفل أحد الاستجابتين (نعم) أو (لا)، مع ملاحظة أنه لا توجـــد إجابـــة صحيحة وأخرى خاطئة، واستجابتك صحيحة طالما أنها تعبر عن رأيك بصدق. وشكرًا

م	العـــبارات	نعم	لا
١	أضطرب عند تعرفى على شخص ما للمرة الأولى.		
٢	يسهل ارتباكى فى كثير من المواقف الاجتماعية.		
٣	أخجل عادة من تجمعات الناس.		
٤	أحاول التهرب من معارفى إذا وقعت عيناى عليهم فى الطريق.		
٥	يستحيل على أن أصبح يومًا صحفيا أو وسيطًا تجاريًا لأننى أخشى التعامل مع الغرباء.		
٦	ترتعد فرائصى إذا اضطررت للمرور أمام جمع كبير من الناس فى مكان عام .		
٧	ألتزم الصمت إذا جمعتنى الصدفة بأناس يتجاذبون أطراف الحديث ولم يمض على تعرفى عليهم وقتًا طويلا .		
٨	أفضل العزلة على الاختلاط بالناس.		
٩	أشعر بشىء من الرهبة والارتباك إذا زرت أناسًا غرباء عنى.		
١٠	أخجل من افتتاح حفلة أمام جمهور أو جمع من الناس.		
١١	يزداد ارتباكى وخجلى عندما أكون مركز انتباه الآخرين أو محط أنظارهم.		
١٢	أنظر بعين الإعجاب إلى من هم سادة أنفسهم وأغبطهم على ذلك.		
١٣	أتعثر فى الكلام عندما ألاحظ أن أنظار الآخرين جميعها متجهة نحوى.		
١٤	أخجل بشدة عندما يثني علىّ الآخرون.		
١٥	أرتبك كثيرا عندما أشعر بنظر الآخرين لي عندما أكون مرتدياً ثوباً جديداً.		
١٦	يزعجنى مجرد التفكير فى زيارة أناس لا تربطنى بهم معرفة قديمة.		
١٧	يحمر وجهى خجلاً عندما أقابل أو أتحدث مع أحد أفراد الجنس الآخر.		
١٨	أنا عادة أخجل من تجمعات الناس.		
١٩	أضطرب إذا سمعت على التليفون صوتًا غريبًا عنى.		