جامعة حلوان
كلية التربية
قسم المناهج وطرق التدريس

الفروق فى الوعى بالقضايا النفسية والذكاء الاجتماعى لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى

بحث تكميلي لنيل درجة دكتوراه الفلسفة فى التربية
تخصص المناهج وطرق تدريس علم النفس

إعـــداد
نورالهدي أحمد حمدي عبد الخالق سيد
مدرس مساعد بقسم المناهج وطرق التدريس
كلية التربية – جامعة حلوان

إشراف

أ. د/ محمد عبد السلام غنيم
أستاذ علم النفس التربوى
كلية التربية جامعة حلوان

أ.د/ محمد سعيد أحمد زيدان
أستاذ المناهج وطرق تدريس المواد الفلسفية
كلية التربية جامعة حلوان

تاريخ استلام البحث ٢٠١٩/١/٥
تاريخ قبول البحث ٢٠١٩/١/١٣

الفروق فى الوعى بالقضايا النفسية والذكاء الاجتماعى لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى

مقدمة البحث:

يشهد العالم فى الوقت الراهن أنفجاراً معرفياً وتكنولوجياً غير مسبوق؛ نتيجة للتطورات الحادثة فى مجال العلم والتكنولوجيا التي بدورها أثرت على العملية التعليمية والتلميذ وجعلت منه طفلاً متفتحًا على عالم ومعلومات جديدة لم يشهدها من قبل.

وأصبح حتمًا علينا أن نعمل على إعداد ذلك التلميذ "بحيث لا يكون فقط بتحصيل المعارف وإجتياز الامتحانات وتجميع الدرجات وإنما يكون ببناء الشخصية الواعية القادرة على مواجهة الحياة والعمل على غرس السلوكيات السليمة"(محمد زيدان ،٢٠٠٣، ٧)

فنحن بحاجة إلى إكتساب التلاميذ ثقافة نفسية حيث أكد محمود زكي أنه من الضروري إكتساب تلميذ الحلقة الأولي من التعليم الأساسي ثقافة نفسيه تساعده على فهم نفسية وفهم الآخرين والتعامل مع مختلف مواقف الحياة اليومية والتعرف على ما يدور بداخله وما يقوم به من سلوكيات وتقييمها على النحو المطلوب، فتلك الثقافة ضرورة ملحة لها فائدة كبيرة فى النهوض بالأفراد والأمم . (محمود زكى ،٢٠١٤، ٢)

والوعي بالقضايا النفسية ضرورة حتمية "حيث أنه ينبغي النظر بعين الاعتبار إلى المنهج التربوي من زاوية وضرورة أهمية تضمينه كل ما يناسب العصر وتحديد هوية قومية وعالمية له في ذات الوقت، ويتطلب تحقيق ذلك تبني رؤية جديدة وشاملة تهدف إلى عصرنه التعليم بما يتوافق مع ظروف الزمان والمكان(مجدى عزيز ،١٩٩٦، ١٥٥)

ولابد من الإشارة إلى أن "جوهر الوعي هو المعرفة والفهم والمسألة ليست مجرد معرفة، ولكنه يجب أن تكون لهذه المعرفة طريقها للفهم وأن يؤدي هذا الفهم إلى بناء وجداني متطور يكون من شانه أن يعدل مسار السلوكيات"(أحمد اللقانى ،فارعة حسن، برنس أحمد ،١٩٩٠، ٣٦).

ويعد الوعى بالقضايا النفسية أهمية كبيرة حيث " كشف البحث المسحي الذي أجري على عدد ضخم من الأباء والمعلمين عن اتجاه سائد فى صفوف أطفال الجيل الحالي فى العالم كله يتمثل فى كونهم أكثر اضطراباً عاطفياً من الجيل السابق، وأكثر إحساساً بالوحدة، وأكثر إكتئابا وأكثر غضباً وجموحًا، وأكثر عصبية وقلقاً وأكثر إندفاعية وعدوانية .

وإذا كان ثمة علاج فإنني أتصور أنه سيكمن بالضرورة فى الكيفية التي نعد بها صغارنا لمواجهة الحياة، ونحن نترك أمر التعليم العاطفي لأطفالنا فى الوقت الحاضر لعامل المصادفة وهو ما يترتب عليه من نتائج وخيمة بصورة متزايدة، ومن ثم لابد من نظرة جديدة للدور الواجب على المدرسة أن تضطلع به من اجل تعليم طلابها، بحيث يجمع التعليم فيها بين ثقافتي العقل والقلب. وبإمكانى أن أتنبأ بيوم سيصبح فيه التعليم متضمناً بصورة روتينية، مناهج لغرس قدرات مثل التعاطف مع الآخرين وضبط النفس والوعي بالذات، وفن الاستماع وحل الصراعات والتعاون(دانييل جولمان،٢٠٠٠، ١٤).

ويتساءل (دانييل جولمان) لماذا لا نفعل كل ما فى وسعنا لنجنب أطفالنا حاجتهم للعلاج بتقديم الغذاء السيكولوجي لهم وإرشادهم لتنمية المهارات العاطفية الضرورية فى المقام الأول....؟ (دانييل جولمان،٢٠٠٠، ٣١٦)

وإذا نظرنا إلى واقع التدريس فى المدارس الابتدائية فى مصر فسوف نجد قصورًا واضحاً فى تنمية الوعى بالقضايا النفسية لدي التلاميذ حيث أنه فى حقيقة الأمر مازال التعليم فى مدراسنا الابتدائية يسير فى اتجاه واحد من المعلم الذي يعرف كل شيء ويقوم بجميع الأدوار إلى الطالب الذي يجهل كل شيء ويُفرض عليه دور المتلقي الفاتر دون أن يشارك أو يناقش أو يمارس ودون أن يُعمل فكره فيما يلقن (محمد زيدان،٢٠١٠، ٨٧)

ولابد من الإشارة إلى أن الوعي بالقضايا النفسية لا يمكن أن ينمو فى بيئات تمارس السيطرة والقهر ... بيئة أسرية لا تسمح بالحوار وبيئة تعليمية وتربوية تعتمد على ثلاثية التلقين والحفظ والاستظهار منهجًا لإكتساب المعرفة وبيئة دينية تعطل الاجتهاد وحق الاختلاف وبيئة سياسية تعطل حرية التفكير والتعبير وأجهزة أعلام لا تؤمن بتنوع الأفكار والآراء وتتعدد أساليب الوصول إلى الحقيقة (محمد زيدان،٢٠٠٧، ٤٥).

ولكي نجعل التلميذ قادراً على مواجهة مشكلاته لابد وأن يتمتع بالذكاء الاجتماعي حيث لاشك أن للذكاء علاقة رئيسية بمدي نجاح الفرد فى حياته الاجتماعية وذلك لأن الفرد لا يحيا فى فراغ، وإنما يعيش فى مجتمع يتفاعل معه، ويؤثر فيه ويتأثر به ولذا فإن بعض العلماء يميلون فى تحديدهم لمفهوم الذكاء إلى هذه الناحية الاجتماعية(فؤاد البهى السيد،٢٠٠، ١٨٢).

ويعتبر الذكاء الاجتماعي من الجوانب المهمة فى الشخصية ؛لكونه يرتبط بقدرة الفرد على التعامل مع الآخرين وعلى تكوين علاقات اجتماعية ناجحة. أي أنه بقدر ما يكون الإنسان متمتعًا بالقدرة على التفاعل الاجتماعي وإقامة علاقات مع الآخرين بقدر ما يكون ذكيًا وهذا ما أطلق عليه العلماء الذكاء الاجتماعي. (موسى صبحى ،٢٠٠٧، ٢)

ويظهر ذلك الذكاء فى قدرة الفرد على إدراك مشاعر الآخرين وأمزجتهم ودوافعهم الحساسة لتغيرات الوجه والصوت والقيم والمعتقدات والتصرف، ويتضمن فهم الذات والتحكم فيها واحترامها وتوظيف ذلك فى اتخاذ القرارات (طارق عامر،٢٠٠٨، ١٠٦)

لا شك أن للذكاء علاقة رئيسية بمدي نجاح الفرد فى حياته الاجتماعية وذلك لأن الفرد لا يحيا فى فراغ وإنما يعيش فى مجتمع يتعامل معه، ويؤثر فيه ويتأثر به ولذا فإن بعض العلماء يميلون فى تحديدهم لمفهوم الذكاء إلى هذه الناحية الاجتماعية(فؤادالبهى السيد،٢٠٠٠، ١٨٢).

والمدرسة هى المؤسسة الاجتماعية الرسمية التي تقوم بوظيفة التربية ونقل الثقافة المتطورة وتوفير الظروف المناسبة للنمو جسميًا وعقليًا وانفعاليًا واجتماعيًا وتقديم الرعاية النفسية إلى كل داخل ومساعدته فى حل مشكلاته والانتقال به من طفل يعتمد على غيره إلى راشد مستقل معتمدًا على نفسه متوافقًا نفسيًا واجتماعيًا ومراعاة قدرات الفرد فى كل ما يتعلق بعملية التربية والتعليم(نبيل صالح سفيان ٢٠١٠، ١٤٩).

وقد نبعت مشكلة البحث من:

١. حاجة تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى الى الوعي ببعض القضايا النفسية وذلك من خلال تطبيق اختيار غير مقنن للوعي القضايا النفسية على ١٠٠ تلميذ تبين أن ٢٢% حصلوا على ٢٥ درجة فأكثر من اجمالي ٥٠ درجة وأن ٧٨% حصلوا على ٢٤ درجة فأقل من اجمالي ٥٠ درجة.

٢. ضعف مستوى الذكاء الاجتماعى لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى: وقد تم تطبيق مقياس للذكاء الاجتماعى (نبيل صالح سفيان ٢٠١٠) " على ١٠٠ تلميذ" من التلاميذ تبين أن ٣٩%حصلوا على ٤٥درجه فأكثر من ٦٤درجة كلية وأن ٦١%حصلوا على ٤٤ درجه فأقل من ٦٤ درجة كلية.

مشكلة البحث:

تتحدد مشكلة البحث فى : معرفة الفروق بين الذكور والإناث فى الوعى بالقضايا النفسية والذكاء الاجتماعى لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى.

أسئلة البحث:

١.ما الفرق بين الذكور والإناث من تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى فى درجة الوعى بالقضايا النفسية؟

٢.ما الفرق بين الذكور والإناث من تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى فى الذكاء الاجتماعى؟

هدف البحث:

يهدف البحث إلى معرفة الفروق بين الذكور والإناث من تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى فى الوعى بالقضايا النفسية والذكاء الاجتماعى.

أهمية البحث :

قد يفيد البحث فى ضوء ما يسفر عنه من نتائج فى:

١. وضع البرامج والأساليب التى تناسب كل نوع من الجنسين(الذكور والإناث).

٢.مراعاة الفروق بين الذكور والإناث فى المناهج وطرق التدريس المختلفة.

٣.توجيه نظر معلمي المرحلة الابتدائية إلى ضرورة الاهتمام بالجانب النفسي والاجتماعي للتلاميذ.

٤.تزويد مكتبة المناهج وطرق التدريس باختبار للذكاء الاجتماعي و مقياس للوعى بالقضايا النفسية لتلاميذ الحلقة الأولي من التعليم الأساسي.

مصطلحات البحث:

١.الوعى بالقضايا النفسية:

عرف اللقانى والجمل الوعى بأنه"شحنة عاطفية وجدانية قوية تتمكن فى كثير من مظاهر السلوك لدى الفرد، ويتم تكوين الوعى من خلال مراحل العمل التربوى فى مختلف مراحل التعليم ، وكلما كان الوعى أكثر نضوجاً وثباتاً كان ذلك أكثر قابلية لدعم وتوجيه السلوك الرشيد فى الاتجاه المرغوب فيه".(أحمد اللقانى ،على الجمل،٢٠٠٣، ٢٠٤)

ويعرف إجرائيا فى هذا البحث بأنه " تعرض التلميذ لمجموعة من المعلومات والمعارف المتعلقة ببعض القضايا النفسية والتى تجعله قادراً على أن يعى ذاته ومشكلاتها ويكون لديه القدرة على حلها"

٢.الذكاء الإجتماعى:

عرفه "فرج عبدالقادر طه "بأنه" استعداد الفرد وامكاناته فى التعامل المريح الناجح مع غيره من الناس وفى إقامة علاقات اجتماعية طيبة وموفقة مع غيره بحبث تؤدى الى النجاح فى تحقيق رغباته مع جعل الاخرين مستمتعين فى علاقاتهم به وتعاملهم معه ، حتى ان البعض يذكر ان الذكاء الاجتماعى مرادفاً تقريبا لـ اللباقة"(فرج عبدالقادر طه،٢٠٠٩، ٥٤٥).

ويعرف إجرائياً فى البحث:" هو قدرة التلميذ على حل المواقف الاجتماعية التى يتعرض لها وتفسير سلوك الآخرين وبث روح الدعابة وقدرته على فهم التعبيرات الإنسانيه المختلفه وتمتعه بمجموعة من المهارات الاجتماعية".

الاطار النظرى:

المحور الاول :الوعى بالقضايا النفسية:

أولاً تعريف الوعى :الوعي لغة كما ورد فى المعجم الوجيز هو "الفهم وسلامة الإدراك"(المعجم الوجيز،١٩٩٥، ص٦٧٥) وفي قواميس اللغة العربية وعيت العلم أعيه وعيًا، ووعي الشيء والحديث يعيه وعيًا وأوعاه: حفظه وفهمه وقبله، فهو واع وفلان أوعي من فلان أي أحفظ وأفهم . وفي الحديث قال رسول الله(ﷺ) "نضر الله أمرًا سمع مقالتي فوعاها، فرب مبلغ أوعي من سامع والوعي الحافظ الكيس الفقية" وعليه لا وعي دون علم فكلما أزداد المرء علمًا وفهما أزداد وعيًا. (المعجم الوسيط،٢٠٠٤، ص٩٥٩)

الوعي حالة عقلية تمكن الفرد من فهم وإدراك وجوده، وأفكاره، ومشاعره الخاصة، وما يدور حوله من أحداث، وظواهر، ومشكلات في البيئة المحيطة به أو مجتمعه وتفاعله معها؛ مما يؤدي به إلى النزوع لاتخاذ موقف معين تجاه هذه الظواهر والمشكلات(ابتسام نبيل ،٢٠١٠، ٦٨)، ويفسر الوعي في (علم النفس) على أنه شعور الكائن الحي بما في نفسه وما يحيط به(إبراهيم مدكور،١٩٩٢، ٤٦٥)، فعلماء النفس ينظرون إلى الوعي والشعور على أنهما مفهومًا واحدًا، ويعرفون الشعور "بأنه مجموع عمليات إدراك الفرد لنفسه وللعالم الخارجي، والاستجابة لها، وينعدم عندما يكون الإنسان نائمًا أو في حالة إغماء"، فالوعي خاصية تميز الإنسان عن غيره من الكائنات الحية، فنظرية التحليل النفسي "لفرويد" ترى أن الوعي تكوين نفسي منطقي مع نمط معين من البيئة وترتبط فيه الطاقة العقلية بالرموز اللفظية، وبناءً على ذلك يعرف الوعي بأنه "اتجاه عقلي انعكاسي يمكن الفرد من الوعي بذاته، وبالبيئة المحيطة به بدرجات متفاوتة من الوضوح والتعقيد(فؤادة البكرى،١٩٩٦، ٤٥).

ويعرف إبراهيم سعيد الوعي بأنه "حالة من التيقظ . فى مقابل الغفلة . يكتسبها الفرد عن طريق خبرات التفكير والإحساس" (إبراهيم سعيد، ١٩٨٨، ٢٥)

وأكد محمد زيدان مجموعة من الحقائق:

١. ان لكل شكل من أشكال الوعي الاجتماعي أسلوب خاص فى تصوير جانب معين من الواقع الاجتماعي.

٢.جوهر الوعي هو المعرفة والفهم... والمسألة ليست مجرد معرفة، ولكنه يجب ان تكون لهذه المعرفة طريقها للفهم، وأن يؤدي هذا الفهم إلى بناء وجداني متطور يكون من شأنه أن يعدل مسار السلوكيات.

٣. يتضمن الوعي مكونات ثلاثة: معرفية ووجدانية وسلوكية ... ويُوصف الشخص بأنه واع عندما تتكامل هذه المكونات الثلاثة.

٤.يبرز الدور الإيجابي للوعي عندما يتصرف الناس من خلال أفكارهم وآرائهم ونظرياتهم (أي وعيهم) فى إنجاز واجبات محددة.

٥.الوعي بمعناه العام له مظهران، هما:

أ.الوعي الفردي : ويعبر عن فرد محدد له ظروف ومصالح معينة.

ب.الوعي الجامعي أو الجماهيري : يعني وعيًا يتجاوز الظروف والمصالح الفردية إلى مصالح الجماعة والمجتمع.

٦.إن إدراك وفهم وإحساس الطالب بمشكلات الإنسان تعني وعيه بهذه المشكلات ...أي أنه انتقال من السلب إلى الإيجاب، بحيث يشكل فى مسيرة الفرد أو الأمة خطوة تقدم إلى الأمام، تمهد فى النهاية لبلوغ مرحلة النهضة.(محمد زيدان، ٢٠٠٣، ١٤: ١٥)

يوصف تلميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى أنه واع عندما تتكامل لديه مكونات الوعى(معرفية ،وجدانية ، سلوكية) ولن يتحقق ذلك الا من خلال المعلم الواع القادر على تنمية تلاميذه فى جميع الجوانب.

ثانياً:أهمية تنمية الوعي:

إن تنمية الوعي ضرورة تربوية حتمية؛ حتى لا يعيش تلميذ المرحلة الابتدائية تائهًا فى مجتمع اختلط فيه " الحابل بالنايل" ... وحتى لا يغترب تلاميذ المرحلة الابتدائية، الذين هم شباب المستقبل ورجال الغد، ويتوهون فى شارع الحياة، يجب أن ننمي لديهم الوعي بالقضايا النفسية.

إن الوعي ينتج عقولاً ناضجة، تتعامل بسماحة وسعة أفق، وشخصيات مستقلة تتسم بالشجاعة والصراحة والصدق والثقة بالنفس والشعور بالمسئولية. وبدون الوعي يوجد التعصب، ويتجه الإنسان إلى العنف والإرهاب والتخريب والتدمير، أو يركن إلى السلبية والاستكانة.

إن تنمية الوعي يسهم فى بناء مواطن مصري، يعتز بمصر أرضًا وشعبًا، حضارة وفكرًا. (محمد زيدان، ٢٠٠٣، ٤٣)

ومن البحوث السابقة التي أكدت أهمية تنمية الوعي الطلابي بحث آمال جمعة عبدالفتاح(٢٠٠٨) الذى هدف الى الكشف عن فاعلية برنامج مقترح باستخدام الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية في تدريس القضايا الاجتماعية على تنمية الوعي بها والتفكير الناقد لدى الطلاب المعلمين شعبة الفلسفة والاجتماع وأظهرت النتائج فاعلية البرنامج المقترح باستخدام الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية في تدريس القضايا الاجتماعية على تنمية الوعي بها والتفكير الناقد لدى الطلاب المعلمين شعبة الفلسفة والاجتماع – وبحث هند محمد بيومي ٢٠٠٨ الذى هدف إلى تأكيد فاعلية رسوم الكاريكاتير في تنمية وعي طلاب المرحلة الثانوية بالقضايا الاجتماعية الواردة في مقرر علم الاجتماع وتشير النتائج الى فاعلية تلك الرسوم في تنمية وعي طلاب المرحلة الثانوية بالقضايا الاجتماعية الواردة في مقرر علم الاجتماع – وبحث شيرين مجدي محمود ٢٠١١ الذى هدف إلى تأكيد فعالية استخدام المقال الصحفي في تدريس الفلسفة للمرحلة الثانوية لتنمية التفكير الناقد والوعي بالقضايا الفلسفية وأظهرت النتائج الأثر الايجابى لإستخدام مدخل المقال الصحفى فى تدريس الفلسفة لتنمية التفكير الناقد والوعى بالقضايا الفلسفية لدى طلاب المرحلة الثانوية وبحث ريمون جرجس ٢٠١٧والذى

هدف الى الكشف عن فاعلية برنامج قائم على فنون الأدب في تدريس الفلسفة بالمرحلة الثانوية لتنمية التفكير الإبداعي والوعي بالقضايا الفلسفية والاتجاه نحو المادة وأسفرت نتائج البحث عن فاعلية برنامج قائم على فنون الأدب في تدريس الفلسفة بالمرحلة الثانوية لتنمية التفكير الإبداعي والوعي بالقضايا الفلسفية والاتجاه نحو المادة.

إن تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى لهم خصائهم النمائية وقدراتهم وامكاناتهم التى يجب تنميتها وصولاً بهم إلى أعلى مستوى من الوعى لما له من أهمية كبيرة فى عصرنا الحالى.

ومن أهم القضايا النفسية التى يحتاجها تلاميذ الحلقة الاولى من التعليم الاساسى:

١ .الضبط الانفعالى:

لا تمضي حياة الإنسان على وتيرة واحدة وعلى نمط واحد، وإنما مليئة بالخبرات والتجارب المتنوعة التي تبعث فيها مختلف الانفعالات، فقد يشعر بالخوف والقلق تارة. وقد يشعر بالفرح وبالأمن والطمأنينة تارة أخري، وبالحزن والكآبة فى بعض الأحيان.

فالانفعال بصفة عامة . يشير إلى ما يتعرض له الكائن الحي من تهيج أو استثارة تظهر فيها ما يطرأ عليه من تغيرات فسيولوجية، وما ينتابه من مشاعر وأحاسيس وجدانية ومن رغبة فى القيام بسلوك يتخفف به من هذه الاستثارة، سواء كان مصدر الاستثارة الانفعالية داخليًا أو خارجيًا، فهو وثيق الصلة بحاجات الكائن. وفى قاموس علم النفس يُعرف الانفعال على أنه "استثارة وجدان الفرد وتهيج مشاعره وهو أمر متعلق بحاجات الكائن الحي ودوافعه. ويستثار الانفعال عندما يستثار الدافع ويأخذ الشكل الذي يناسبه ويتفق معه. وللانفعال كخاصية نفسية له مظاهر فسيولوجية عضوية. (السيد إبراهيم السمدونى،٢٠٠٧، ٥١)

والانفعالات حالات وجدانية معقدة ودائمة، فكونها حالات وجدانية يجعلها من حيث تصنيف الظواهر النفسية، مخالفة لخصائص الظواهر النفسية الإدراكية مثل الإدراك الحسي والتخيل والتذكر وما إليها.

أ–المكون السلوكي للانفعالات:يستجيب الأفراد لانفعالاتهم بواسطة تعبيرات الوجه، والإيماءات، والأفعال وتؤثر الخبرة أيضًا على تعبيرات الوجه، حيث يتأثر الشكل النهائي للمظاهر الانفعالية الأساسية (اتساع الابتسامة أو ارتفاع صوت الضحك) بواسطة المعايير الاجتماعية والتعلم. كذلك لا تعتمد جميع تعبيرات الوجه والإيماءات على الوراثة. وتبدو تلك التعبيرات مكتسبة بصورة كبيرة بواسطة الملاحظة والمحاكاة.(ليندادافيدوف ترجمة سيدالطواب وآخرون،٢٠١٤، ٩٢:٩٤)

ب–المكون الذاتي الانفعالات: إذا كان قلبك يخفق بشدة، وتفرز يداك العرق، وكان وجهك متوردًا، فما هو الانفعال الذي تشعر به؟ لو كنت قد تعرضت للإهانة منذ لحظات فإنك قد تطلق على هذا الشعور اسم "الغضب" أما إذا كنت تؤدي امتحانًا صعبًا، فإنك قد تعزي أحاسيسك تلك إلى "الخوف " أو " القلق" وإذا كنت قد فرغت لتوك من مقابلة شخص مثير جذاب فإنك قد تسمي ذلك الانفعال "الحب" ومن ثم يعتقد كثير من علماء انفس أن تفسير الأفراد للموقف المباشر الذي يتعرضون له هو المحدد لاسم الانفعال الذي يطلقونه على ما يشعرون به، رغم أن ردود أفعال الجهاز العصبي السمبتاوي تكون متشابهة تمامًا لدي كل منهم. ولأن هذا المفهوم يؤكد على معرفة وفهم وإدراك الفرد للموقف، فإنه يعرف بالنظرية المعرفية للانفعال. (ليندادافيدوفترجمة سيدالطواب وآخرون،٢٠١٤، ٨٨: ٨٩)

جـ –استخدام الانفعالات: إن ما نشعر به يؤثر فى كيف نفكر وفيما نفكر. وتوجه الانفعالات انتباهنا نحو أحداث أو مواقف مهمة، فهي تضمن استعدادنا للقيام بتصرف أو سلوك ما عند اللزوم كما أنها تتيح لنا استخدام أفكارنا بصورة ملائمة لحل المشكلات. (كريستين ويلدنج،٢٠١٤، ١٦)

د–فهم الانفعالات: فالانفعالات ليست أحداثًا عشوائية وإنما تقف وراءها أسباباً معينة. ومتى صرنا آلفين لها فإنه يصبح بإمكاننا استخدام انفعالاتنا من أجل المزيد من الفهم السهل لما يجري حولنا أو ما هو علي وشك الحدوث. (كريستين ويلدنج،٢٠١٤، ١٧)

هـ–إدارة الانفعالات: فحيث إن الانفعالات تحتوي على معلومات وتؤثر فى التفكير فإننا نحتاج إلى توظيفها بذكاء فى إطار ممارستنا للاستدلال وحل المشكلات. ويتطلب هذا أن نظل منفتحين أمام الانفعالات سواء أكانت مرحبًا بها أم لا، وأن نختار الاستراتيجيات التي تنطوي على الحكمة فى مشاعرنا. (كريستين ويلدنج،٢٠١٤،ص١٧)

و–الانفعالات : خصائصها ومكوناتها:تختص الانفعالات بالإضافة إلى ما تشارك فيه سائر الظواهر النفسية والوجدانية بأنها تتكون ببطء. لذلك فإنها تحتاج إلى فترة أطول للتبلور حسب الظروف المحيطة بنشأنها وحسب الموضوع الذي تتبلور حوله، والذات التي تتبلور فيها، وهذا التكوين البطئ للانفعالات هو ما يضيف إليها خاصية العمق، فإذا كانت تتكون ببطء فإنها تترسب فى أعماق النفس. ومن ثم لا تزول إلا ببطء أيضًا عكس الانفعال الذي يزول بزوال المؤثر.

وتتصف الانفعالات أيضًا بأنها ذات طبيعة معقدة تجعل أية عاصفة منها غير خالصة بصفة مطلقة من العناصر المعارضة لها. (السيدإبراهيم السمدونى،٢٠٠٧،ص٥٣)

ز–سمات ذوى الثبات الانفعالي : يتميز الفرد الثابت انفعاليًا بالسمات الآتية:

– قدرة الفرد على التحكم فى انفعالاته فى المواقف التي تثير الانفعال وقدرته على الصمود والاحتفاظ بسلامة التفكير حيال الأزمات والشدائد.

– أن تكون حياته الانفعالية سلسلة رصينة لا تتذبذب أو تتقلب لأسباب ومثيرات تافهة.

– ألا يميل الفرد إلى العدوان وان يكون قادرًا علي تحمل المسئولية والقيام بالأعمال والاستقرار فيها والمثابرة عليها أطول مدة ممكنة.

– توازن جميع انفعالات الفرد فى تكامل نفسي يربط بين جوانب المواقف ودوافع الشخص وخبراته.

– قدرة الفرد على العيش فى توافق اجتماعي وتكيفه مع البيئة المحيطة والمساهمة بإيجابية فى نشاطها مما يطغي عليه الشعور بالرضا والسعادة.

– قدرة الفرد على تكوين عادات أخلاقية ثابتة بفضل تحكمه في انفعالاته وتجميعها حول موضوعات أخلاقية معينة.

– قدرة الفرد على تناول الأمور بصبر وروية ولا يستفز أو يستثار من الأحداث التافهة، ويتسم بالهدوء والرزانة ويثق به الناس.

– يتسم الفرد بالعقلانية فى مواجهة الأمور والتحكم فى انفعالاته خصوصًا انفعال الضغب، الخوف ، الغيرة. (السيد فهمى على،٢٠٠٩، ٧٩: ٨٠)

يعد للثبات الانفعالى أهمية كبيرة فى حياة تلميذ الحلقة الأولى من التعليم الاساسى لما لديهم من خلافات ومشاحنات ترتب عليها الكثير من المشكلات من عدم تمتعهم بالثبات الانفعالى.

ومما أكد على أهمية الضبط الانفعالى بحث فادي عايد (٢٠١٢) هدف إلى التنبؤ للذكاء الاجتماعي والذكاء الانفعالي بالمشكلات السلوكية لدى الطلبة المراهقين في محافظة أزيد في ضوء بعض المتغيرات وتكونت عينة البحث من (١٠٣٠) من المدارس التابعة لمديرية أربد الأولى وأظهرت النتائج أن مستوى مجالات الذكاء الانفعالي والاجتماعي فقد أسهم الوعي الاجتماعيى بما مقداره ١٩.٢١% وبعلاقة عكسية مع المحك كما أسهمت إدارة الانفعالات بما مقداره ٧.٠٩ وبعلاقة عكسية مع المشكلات السلوكية.

٢.المسئولية الاجتماعية:

تعتبر المدرسة ضرورة اجتماعية لجأ إلى إنشائها المجتمع لإشباع الحاجات النفسية والتربوية التي عجزت الأسرة عن إشباعها بعد أن تعقدت الحياة فأصبحت المدرسة مجتمعًا صغيرًا يعيش فيه الطلاب ليتلقوا العلم والمعرفة ويتعلموا الاعتماد على النفس وتحمل المسئولية واحترام القانون وأداء الواجبات والتمسك بالحقوق والتضحية في سبيل الحق والعمل ، كما تسعى المدرسة من خلال الدروس والأنشطة والتوجيه المباشر وغير المباشر أن تعلم تلاميذها كيفية تحمل المسئولية، وأن تنمي فيهم الشعور بالمسئولية، فتعودهم الاعتماد على أنفسهم في التفكير، وفي الإجابة عن الأسئلة، وفي النقاش وفي أداء الأدوار من خلال الأنشطة، ويشدد المعلمون على تلاميذهم أن يقوموا بأداء الواجبات المنزلية بأنفسهم وتدعوهم إدارة المدرسة إلى الاهتمام بالنظافة، والترتيب داخل الصف وفي ساحة المدرسة وفي محيطها الخارجي وذلك كتدريب على تحمل المسئولية في مواقف الحياة المختلفة(عبدالله راغب،٢٠١٣، ٥٠)

أ.تعريف المسئولية الاجتماعية:

عرفها حسين طاحون: "مجموعة استجابات الفرد على مقياس المسئولية الاجتماعية تلك الاستجابات النابعة من ذاته والدالة على حرصه على جماعته وعلى تماسكها واستمراراها وتحقيق أهدافها وتدعيم تقديمها في شتى النواحي وتفهمه المشكلات التي تعترض جماعته في حاضرها ومستقبلها والمغزى الاجتماعي لأفعاله وقراراته بحيث يدفعه ذلك إلى بذل قصارى جهده في كل ما يوكل إليه من أعمال وإن كانت هينة في مواجهة أي مشكلة تفوق مسيرة الجماعة وتقدمها في الدعوة الجادة لإلتزام أفراد جماعته بالطريق السليم وبعدهم عن الطريق المنحرفة التي تعود على جماعتهم بالضرر". (حسين طاحون، ١٩٩٠، ٢٤)

وعرف عبدالله راغب المسئولية الاجتماعية بأنها: "هى مسئولية الفرد لنفسه ولأسرته ولزملائه ولجيرانه في الحي ولوطنه للمشاركة في جميع نواحي القضايا الاجتماعية وفق ظروفه وظروف مجتمعه وذلك من خلال ما يقدم له من برامج وأنشطة هادفة ونافعة بالتعاون مع باقي أفراد مجتمعه للمشاركة في مواجهة وحل المشكلات. (عبدالله راغب،٢٠١٣، ٣٩)

أما زينب عاطف: فعرفت المسئولية بأنها الأفعال والمهام والواجبات التي يجب أن يؤديها طالب الصف الثاني الثانوي داخل المدرسة وخارجها وذلك من خلال ما يكتسبه ويتعلمه في البرنامج الإثرائي الذي يعمل على تدعيم أبعادها وهى (الاهتمام والفهم والمشاركة والتعاون والالتزام). (زينب عاطف ،٢٠١٧، ٣٩)

ب.عناصر المسئولية الاجتماعية:

حدد حامد زهران عناصر المسئولية الاجتماعية في ثلاثة عناصر مترابطة ينمي كل منها الآخر ويدعمه ويقويه ومتكاملة لا يكفي أحدهما وحده ولا يغني عن الأخرى هذه العناصر الثلاثة هى "الاهتمام، الفهم، المشاركة".

– الاهتمام: وتتضمن الارتباط العاطفي بالجماعة وحرص الفرد على سلامتها وتماسكها وتكاملها واستمرارها وتقدمها وتحقيق أهدافها والاهتمام له مستويات أربعة هى:

الانفعال مع الجماعة: حيث يساير الفرد حالتها الانفعالية بصورة لا إرادية ودون اختيار أو قصد أو إدراك ذاتي.

الانفعال بالجماعة: وهنا يكون بصورة إرادية حيث يدرك الفرد ذاته أُناء انفعاله بالجماعة.

التوحد مع الجماعة: وهو شعور الفرد (التلميذ) بالوحدة المصيرية معها فخيرها خيره وضرها ضره.

تعقل الجماعة: حيث تملأ الجماعة عقل الفرد وفكره وكيانه ويوليها قدراً كبيرً من الاهتمام المتفكير حيث يدرسها ويحللها ويقارنها بغيرها.

– الفهم: ومسئولية الفهم تتضمن فهم الفرد للجماعة وللمغزى الاجتماعي لسلوكه وينقسم الفهم إلى شقين: فهم الفرد للجماعة ماضيها وحاضرها ومعاييرها والأدوار المختلفة فيها وعادتها واتجاهاتها وقيمها ومدى تماسكها وتعاملها وتصور مستقبلها. وفهم الفرد للأهمية الاجتماعية لسلوكه بمعنى فهم مغزى وآثار سلوكه الشخصي والاجتماعي على الجماعة.

– المشاركة: ويقصد بها مشاركة الفرد مع الآخرين في عمل ما يمليه الاهتمام وما يتطلبه الفهم من أعمال تساعد الجماعة في تحقيق أهدافها حيث يكون مؤهلاً اجتماعيًا لذلك والمشاركة تظهر قدر الفرد وقدرته ومكانه ومكانته والمشاركة لها ثلاثة جوانب:

التقبل: أي تقبل الفرد الدور الاجتماعي الذي يقوم به والملائمه له في إطار فهم كامل حيث يلعب هذه الأدوار في ضوء المعايير المحدد لها.

التنفيذ: أي المشاركة المنفذة الفعالة الإيجابية والعمل مع الجماعة مسايرًا ومنجزًا في اهتمام وحرص ما تجمع عليه من سلوك في حدود إمكانات الفرد وقدراته.

التقييم: أي المشاركة التقيمية الناقدة المصححة الموجهة.(حامد عبدالسلام زهران،١٩٨٤، ٢٣٠: ٢٣١

جـ. دور المدرسة في نمو المسئولية الاجتماعية:

المدرسة هى المؤسسة المسئولة رسميًا والمتخصصة والمؤهلة علميًا وتعليميًا لتأصيل وتمكين وتنمية ورعاية المسئولية الاجتماعية عن أبنائها. وعمليات التعليم والتعلم التي تتم في المدرسة عمليات اجتماعية لأنها تدور في سياق تفاعل اجتماعي ويتضمن اكتسابًا اجتماعيًا ومن واجبات المدرسة وأهدافها وأنشطتها تربية الإحساس بالمسئولية وتنمية عند الطالب، وتدريبهم على تحمل المسئولية الاجتماعية. ويجب تنمية المسئولية الاجتماعية عند المعلم نفسه فالمعلم المسئول هو الذي يعلم المسئولية ويجب أن تسود روح المشاركة في جماعات الفصول والأنشطة الاجتماعية المنظمة في المدرسة بما يؤدي إلى إنماء المسئولية الاجتماعية ويجب تنمية العلاقة بين أنواع النشاط الاجتماعي في المدرسة. والمسئولية الاجتماعية عند التلاميذ ويجب الحرص على ارتباط المدرسة بالبيئة المحلية وما يساعد على نمو المسئولية الاجتماعية عن طريق الممارسة الفعلية. (حامد عبدالسلام زهران،١٩٨٤، ٢٣٨: ٢٣٩)

يقع على عاتق المعلم مسئولية كبيرة فى تنمية المسئولية الاجتماعية والوعى بها لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى حيث أنه موجه ومرشد أثناء العملية التعليمية .

ومن البحوث التى أكدت على أهمية المسئولية الاجتماعية بحث (wright paul, M &Katherin & Spira depor, G,2004) والذي هدف إلى تطبيق برامج للمسئولية الشخصية الاجتماعية فى تكييف النشاط البدني وتكونت عينة الدراسة من خمسة أطفال ذكور مصابين بالشلل الدماغي وأسفرت النتائج عن زيادة المشاعر الإيجابية والتفاعلات الاجتماعية الإيجابية، وأن برامج المسئولية الشخصية الاجتماعية يمكن أن يخصص للأطفال المعوقيين وخاصة عندما يقترن بعلاج وثيق الصلة بهم.

بحث (Seider, 2008) والذي هدف إلى مقارنة التحولات فى مواقف المراهقين الأكبر سنًا فى المدارس الثانوية المشاركين فى دورة دراسية عن قضايا العدالة الاجتماعية وتكونت عينة البحث من مجموعة من الطلبة من الريف من أربعة عشر مدرسة وكانت عددهم ٢٥٥ طالب ومجموعة من الحضر وكان عددهم ٣٢٤، وقد تم استخدام مقياس المسئولية الاجتماعية ومقياس التوافق الاجتماعي وأسفرت النتائج أن تعلم المراهقين المشاركين فى بعض القضايا الاجتماعية انخفاض دعهم للتعليم والانصاف بين البلاد الغنية والمجتمعات الفقرة وأن هناك تحولات فى موافقهم تأثرت من الخوف من احتمال أن يصبحوا هم أنفسهم فى يوم من الأيام بلا مأوي أو فقراء.

بحث شيماء زياد (٢٠١٤)وهدف إلى تعرف ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لدورهم في تعزيز المسئولية الاجتماعية لدى طلبتهم وسبل تطويره في ضوء المعايير الإسلامية بمحافظة غزة من وجهة نظر الطلبة والكشف عن أثر متغيرات البحث (المنطقة – النوع – التخصص– التحصيل الدراسي). واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي للحصول على المعلومات والإجابة عن أسئلة البحث وبلغت عينة البحث (٤٠٦) طالبًا وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة غزة . واستخدمت الباحثة استبانة مقسمة إلى أربعة مجالات هى (المسئولية الاجتماعية المتعلقة بالأسرة، المسئولية الاجتماعية المتعلقة بالمدرسة، المسئولية الاجتماعية المتعلقة بالمجتمع، ومجال المسئولية الاجتماعية) وتوصل البحث إلى أنه يقوم المعلم بتعزيز المسئولية الاجتماعية لدى طلبته بنسبة ٧١.٩١% من وجهة نظر أفراد العينة.

وبحث(Kamran Jabari, . Rajeswari،Tohid, Moradi Sheykhjan 2014) هدف هذا البحث الى معرفة العلاقة بين الذكاء العاطفي والمسؤولية الاجتماعية للطلاب الذكور في المدارس المتوسطة وتكونت عينة البحث من ١٠٠ طالب وأظهرت النتائج أن علاقة كبيرة وإيجابية. بين الذكاء العاطفي والمسؤولية الاجتماعية للطلاب .

وبحث فاطمة خليفة (٢٠١٦) والذى هدف للتعرف على مدى فاعلية برنامج إرشادي انتقائي لتنمية المسئولية الاجتماعية لدى طالبات جامعة الملك عبدالعزيز وتكونت عينة البحث من طالبات الجامعة من (٤٠٠) طالبة تراوحت أعمارهن من (١٩– ٢٨) سنة واستخدام مقياس المسئولية الاجتماعية بالإضافة إلى برنامج إرشادي انتقائي لتنمية المسئولية الاجتماعية وتم اختيار الطالبات المنخفضة درجاتهم في المسئولية الاجتماعية وتم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين (٤٠، ٤٠) تجريبية وضابطة وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المسئولية الاجتماعية كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات مقياس المسئولية الاجتماعية بأبعاده لدى المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتبعي.

ومن خلال البحوث السابقة يلاحظ الاهتمام بتنمية المسئولية الاجتماعية لدى المعلمين والطلاب وتم الاستفادة من تلك البحوث فى تنمية الوعى بالمسئولة الاجتماعية لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى.

٣. الثقة بالنفس:

إن الثقة بالنفس تعتبر أهم متغيرات الشخصية نظرًا لأنها تمثل الحصانة في مواجهة الأحداث الضاغطة على الصحة النفسية والجسمية للفرد فبلإدراك والاهتمام والاحترام وبإعطاء حرية التعبير والمناقشة تجعله أكثر شعورًا بالقيمة وأكثر قدرة على المواجهة بينما إدراكه بعدم القبول وعدم الأهمية يجعله يشعر بالتدني وعدم الفاعلية والشعور بالعجز فالإحساس بالقيمة الذاتية والكفاية والقدرة على التغلب على الإحباطات ومشكلات الحياة المختلفة تساعد الفرد على استعادة توافقه واستمراره في مواجهة الضغوطات والإحباطات المختلفة(سعود محمد،٢٠١٦، ٤)

تمثل الثقة بالنفس إحدى الخصائص الانفعالية المهمة التي تعلب دورًا أساسياً في حياة الفرد وتساهم بشكل مباشر في تحقيق التوافق النفسي فالتسلح بالثقة بالنفس يعد أمرًا في غاية الأهمية لحماية الفرد من الشعور بالسلبية والتردد وعدم الاطمئنان لما يتمتع به من إمكانات وقدرات وتكون بذلك بداية حتمية للفشل الذي قد يجعله عرضه للاستشارة والشعور بالغضب ولأن الثقة بالنفس تتمركز حول اتجاه الفرد نحو كفايته النفسية والاجتماعية ويؤدي الإحساس بالكفاية النفسية والاجتماعية إلى شعور الفرد بالأمن النفسي والاجتماعي في مواقف الحياة المختلفة مما يجعله قادرًا على تحقيق حاجاته ومواجهة متطلبات الحياة وحل مشكلاته وبلوغ أهدافه.

ويتسم الشخص الواثق بنفسه بالاتزان الانفعالي والنضج الاجتماعي وقبول الواقع ويجد من نفسه القدرة على مواجهة الأزمات بتعقل(عبدالحميد عبدالعظيم،٢٠١٥، ٨٧:٨٨)

أ.سمات الشخص الواثق من نفسه

أوضحت كاريمان بدير: أنه من سمات الشخص الواثق من نفسه:

-الشعور بالسعادة وسط الناس.

-عدم إشكال الذهن بالأمور حتى لا تؤثر على صفاء الذهن.

- انتقاء الكلمات بعناية، ولا يتم اتخاذ القرار ما إلا بعد تفكير وتدبير.

- السير ممشوق القامة، مرتفع الرأس، عالي الصدر، مستقيم الكفين.

- عدم الانفعال بسهولة أوفقد الأعصاب أمام أي حادث طارئ.

- القدرة على فهم الآخرين وأخذ الأمور مأخذًا حسنًا.

- امتلاك الشجاعة في الاعتذار عن الخطأ.

- المصافحة عند التعارف.

- النظر للآخرين بثقة.

-عدم مقارنة النفس بالغير.

-عدم التأثر بإحباطات الآخرين من حوله.

- التميز بالصبر وطول البال.

- عدم الخوف من تحمل المسئولية. (كريمان بدير،٢٠٠١، ٢٢)

إن تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى بحاجة الى زيادة الثقة بالنفس حيث أنه لا تظهر عليهم سمات التلميذ الواثق من نفسه.

ب. صفات الشخص ضعيف الثقة بالنفس:

– دائم القلق والاكتئاب والانطواء، حيث أن الشخص ضعيف الثقة بالنفس يكون حذرًا في أقواله وأفعاله وألفاظه وحركاته.

– عادة ما يقوم بإثارة ميكانزمات الدفاع.

– يعتقد أن مصادر النجاح أو الفشل من خارج ذاته.

– يرفض الأنخراط في جماعة.

– ضعيف في مهارات الاتصال بالآخرين.(كريمان بدير،٢٠٠١، ٢١)

جـ.أهمية الثقة بالنفس:

– الثقة بالنفس هى مفتاح النجاح في الحياة: فالإنسان الذي يسعى إلى النجاح في حياته لابد وأن يتحلى بقدر كاف من الثقة بلنفس تمكنه من التصرف بقدر عالي من المسئولية وكذلك العامل والصانع لابد وأن يكون عنده ثقة بنفسه وإمكاناته ومهاراته حتى يقوم بعمله على أكمل وجه وحتى يحقق النتائج المطلوبة من عمله، أن عملية اتخاذ القرارات تطلب شخصية واثقة من نفسها قادرة على تبني حلول وقرارات معينة بعيدًا عن التأثير الخارجي كما أن حل المشكلات تتطلب شخصية واثقة من نفسها.

– الثقة بالنفس هى الطريقة إلى الراحة النفسية وتحقيق الذات: فالإنسان الواثق من نفسه يشعر بأنه حقق ذاته من خلال استنفاد كافة مهاراته وقدراته في سبيل تحقيق غاياته وأهدافه وهذا بلا شك يشعره بالراحة والرضا النفسي بينما الأفراد الذين لا يتمتعون بقدر كاف من الثقة بالنفس يشعرون بالآلم النفسي نتيجة عدم القدرة على التعبير عن قدراتهم ومهاراتهم وباستغلالها بالشكل الأمثل كما إن عدم تنفيذ كثير من الأعمال نتيجة فقدان الثقة بالنفس يجعل هناك طاقة زائدة في النفس قد تتحول في كثير من الأحيان إلى طاقة سلبية تؤثر على صحة الإنسان النفسية.

– تكمن أهمية الثقة بالنفس في إخراج إناس منتجين نافعين يتميزون بالكفاءات والمهارات المختلفة، فالواثق بنفسه تراه دائمًا لا يتردد عن خدمة وتقديم كل أشكال العطاء لمجتمعه وهذا يساهم في رقي المجتمع وتقدمه.(سامى محمد هشام،٢٠١٧، ٢٠: ٢٢)

لابد من الاشارة الى أنه من الضرورى أن يتمتع تلميذ الحلقة الاولى من التعليم الأساسى بقدر عال من الثقة بالنفس من أجل تحقبق ذاته والشعور بالراحة النفسية بالاضافة الى تحقيق قدر عال من التوافق النفسى والاجتماعى فى عصر انهارت فيه الصحة النفسية لبعض التلاميذ.

ومن البحوث التى أكدت على أهمية الثقة بالنفس شروق جواد٢٠٠٦ الذى هدف إلى معرفة العلاقة بين الثقة بالنفس والمسئولية الاجتماعية وتم تطبيث البحث على عينة قوامها ٤٨٠ طالب وطالبة وتم تطبيق مقياس الثقة بالنفس ومقياس المسئولية الاجتماعية وتم استخدام المنهج الوصفي. وتوصلت الباحثة إلى وجود علاقة بين مفهومي الثقة بالنفس والمسئولية الاجتماعية.

وبحث زهراء مصطفى٢٠٠٩الذى هدف هذا البحث إلى معرفة دافعية الإنجاز وعلاقته بالثقة بالنفس لدى المعاقين حركيًا وبلغ حجم العينة ١٠٠ طالب واستخدمت الباحثة مقياس الدافعية للإنجاز والثقة بالنفس وتوصل

إلى أنه تتسم الثقة بالنفس لدى المعاقين حركيًا بالارتفاع ، وتوجد فورق في درجة الثقة بالنفس لصالح الذكور وتوجد فروق من درجة دافعية الإنجاز لصالح الذكور.

وبحث فاطمة الزهراء المصري٢٠١٤ الذى هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين التوقعات الوالدية المدركة وكل من الثقة بالنفس والمثابرة والكشف عن العلاقة بين الثقة بالنفس والمثابرة لدى الطلاب المتفوقين عقليًا وتكونت عينة البحث من ٣١٣ طالب وطالبة من الطلاب المتفوقين عقليًا بالمرحلة الثانوية خلال العام الدراسي ٢٠١٣/ ٢٠١٤وتم تطبيق مقياس التوقعات الوالدية ومقياس الثقة بالنفس ومقياس المثابرة وباختيار المصفوفات المتتابعة وتوصل البحث إلى عدة نتائج أهمها وجود علاقة ارتباطية بين التوقعات الوالدية المدركة وكل من الثقة بالنفس والمثابرة ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين الثقة والمثابرة.

وبحث أحمد عدوية ٢٠١٥ الذى هدف إلى التعرف على سمتي الثقة بالنفس وتقدير الذات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم (القراءة والكتابة بمراكز ذوي الاحتياجات الخاصة) واتبعت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي وقامت الباحث بتطبيق هذه البحث على عينة ١٥٢ تلميذ ٩٨ ذكور و٥٤ إناث من ذوي صعوبات التعلم وطبقت الباحثة مقياس الثقة بالنفس لسيدني سزوجر ومقياس تقدير الذات لكوبر سميث وتوصلت الباحثة إلى أنه تتسم درجات الثقة بالنفس وتقدير الذات لدى التلاميذ بالارتفاع. ولا توجد علاقة ارتباطية بين درجات الثقة بالنفس ودرجات تقدير الذات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في جميع الأبعاد عدا بعد أوجه النشاط وتقدير الذات الرفاقي والمجموع الكلي لتقديرات الذات.

وبحث حسن عطا٢٠١٥الذى هدف إلى التعرف على العلاقة بين الذكاء الوجداني وكل من السعادة والثقة بالنفس لدى طلبة جامعة مؤتة وتكونت عينة البحث من ٨٥٤ طالبًا وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية وتم استخدام مقياس الذكاء الوجداني والسعادة والثقة بالنفس. وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين كل من الذكاء الوجداني والسعادة والثقة بالنفس.

وبحث سعود الطواري ٢٠١٦ هدف إلى تحديد درجة الثقة بالنفس لدى المراهقين بدولة الكويت ومعرفة الفروق الإحصائية تبعًا للنوع (ذكور وإناث). وتكونت عينة البحث من ٨٥٨ طالب وطالبة ٤٢٩ طالبًا و٤٢٩ طالبة من طلاب المرحلة الثانوية بالصف العاشر في منطقتي العاصمة والجهراد بدولة الكويت. واستخدم الباحث مقياس الثقة بالنفس إعداد فريح عويد ٢٠٠١ وأشارت النتائج إلى أن هناك انخفاض من درجة الثقة بالنفس الكلية ومحاورها الفرعية لدى عينة البحث وأيضًا ارتفعت متوسطات الثقة بالنفس بصورة دالة لدى الذكور عنها لدى الإناث.

ومن خلال عرض البحوث السابقة نجد أنها قد أهتمت بالثقة بالنفس ومعرفة العلاقة بينها وبين تقدير الذات والمثابرة ودافعية الانجازبالإضافة الى اهتمامها بالتلاميذ العاديين وذوى الاحتياجات الخاصة ولكنها لم تتطرق– فى حدود علم الباحثة –الى الوعى بالثقة بالنفس لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى.

المحور الثانى:الذكاء الاجتماعى:

أكد حامد زهران على أنه من أهم واجبات الأسرة والمدرسة ووسائل الإعلام رعاية الذكاء الاجتماعي وتنميته لدي الأطفال والشباب وذلك عن طريق تعليمهم والتصرف الاجتماعي الذكي فى المواقف الاجتماعية المختلفة فى صورة المعايير السليمة والقيم الاجتماعية والأخلاقية والدينية ويجب الاهتمام برعاية وتدعيم مظاهر الذكاء الاجتماعي العامة والخاصة. (حامد زهران٢٠٠٠، ٢٢٨)

اولاً:تعريف الذكاء الاحتماعى:

عرفه حامد زهران١٩٨٤ بأنه حسن التصرف فى المواقف الاجتماعية والقدرة على التعرف على الحالة النفسية للمتكلم والقدرة على تذكر الأسماء والوجوه، وسلامة الحكم على السلوك الإنساني والقدرة على فهم النكتة والاشتراك مع الآخرين فى مرحهم. حامد زهران٢٠٠٠ ،٢٢٥)

وعرفه جابر عبد الحميد بأنه القدرة على إدراك أمزجة الآخرين ومقاصدهم ودوافهم ومشاعرهم والتمييز بينها، ويضم هذا الحساسية للتعبيرات الوجهية والصوت والإيماءات والقدرة على التميز بين مختلف الأنواع من الإلماعات بين الشخصية والقدرة على الاستجابة بفاعلية لتلك الإلماعات بطريقة براجماتية (أي تؤثر فى مجموعة من الناس ليتبعوا خطأ معينًا من الفعل. (جابر عبد الحميد ،٢٠٠٣، ١١)

وعرفه بسام محمدأنه قدرة الفرد على التفاعل مع الآخرين وبناء علاقات اجتماعية قائمة على التفاهم والاحترام وحسن التصرف فى المواقف المختلفة(بسام محمد،٢٠١٤، ٦٨).

ثانياً: سمات ذوي الذكاء الاجتماعي:

١.السهولة فى تكوين العلاقات مع الآخرين والاستمتاع بالأصدقاء .

٢.القدرة على التمييز بين النية والسلوك.

٣.القدرة على فهم الاستجابات اللفظية وغير اللفظية مثل إيماءات الوجه والصوت.

٤.العمل مع مجموعات مختلفة من الناس.

٥.القدرة على إدراك مشاعر الآخرين وأمزجتهم. (طارق عبدالرؤوف ،٢٠٠٨، ١٠٧، ١٠٨)

إن تلاميذ الحلقة الإولى من التعليم الأساسى لا يتمتعون بسمات ذوى الذكاء الاجتماعى حيث أنهم ليس لديهم القدرة على ادراك مشاعر زملائهم وأمزجتهم بالإضافة الى القدرة على فهم الاستجابات اللفظية وغير اللفظية .

ثالثاً: مظاهرالذكاء الاجتماعي:

١. المظاهر العامة:

أ–التوافق الاجتماعي: ويتضمن السعادة مع الآخرين والإلتزام بأخلاقيات المجتمع ومسايرة المعايير الاجتماعية والأمتثال لقواعد الضبط الاجتماعي وتقبل التغير الاجتماعي، والتفاعل الاجتماعي السليم، والعمل لخير الجماعة، والسعادة الزواجية مما يؤدي إلى تحقيق الصحة الاجتماعية.

ب–الكفاءة الاجتماعية: وتتضمن الكفاح الاجتماعي وبذل كل جهد لتحقيق الرضا فى العلاقات الاجتماعية، وتحقيق توازن مستمر بين الفرد وبيئته الاجتماعية لاشباع الحاجات الشخصية والاجتماعية.

ج–النجاح الاجتماعي: ويتضمن النجاح فى معاملة الآخرين ويتجلي فى النجاح فى الاتصال الاجتماعي مهنيًا وإداريًا ...الخ.

د–المسايرة: وتتضمن الالتزام سلوكيًا بالمعايير الاجتماعية فى المواقف والمناسبات الاجتماعية.

هـ –الاتيكيت: ويتضمن ذلك اتباع السلوك المرغوب اجتماعيًا وأصول المعاملة والتعامل السليم مع الآخرين وأساليبه وفنياته، وفى الحديث الشريف " الدين المعاملة"

٢. المظاهر الخاصة التي يبدو فيها الذكاء الاجتماعي ما يلي:

أ–حسن التصرف فى المواقف الاجتماعية : ويتضمن ذلك "حسن التصرف" و "اللياقة" في ضوء المعايير الاجتماعية فى المواقف الاجتماعية العامة ومواقف القيادة والتبعية ومواقف التفاعل الاجتماعية والمعاملات ، ومواقف الأقليات والمواقف المحرجة... الخ كل هذا دون إحراج الفرد ودون إحراج للآخرين ودون اللجوء إلى الكذب والخداع.

ب–التعرف على الحالة النفسية للآخرين: ويتضمن ذلك قدرة الفرد على التعرف على حالة الآخرين التي تعبر عن كلامهم وحركتهم كما فى حالة الفرح أو الغضب أو الثورة أو اليأس...

جـ–القدرة على تذكر الأسماء والوجوه: ويتضمن ذلك اهتمام الفرد بالآخرين مما يساعد فى قدرته على تذكر وجوههم وأسمائهم.

د–سلامة الحكم على السلوك الإنساني: ويرتبط بذلك القدرة على التنبؤ به من بعض المظاهر أو الأدلة البسيطة ويتجلي ذلك فى "الفراسة الاجتماعية" كما تظهر فى القدرة على التعرف على حالة المتحدث إليه من خلال بعض المظاهر البسيطة التي قد تبدو منه مثل تعبيرات الوجه والكلام أو من ملاحظة بعض العلاقات بين المتغيرات السلوكية ومتغيرات أخري...

هـ – روح الدعابة والمرح: ويتضمن ذلك القدرة على فهم "النكتة" ويظهر ذلك فى القدرة على الاشتراك مع الآخرين فى مرحهم ودعابتهم وظهور علامات المحبة والألفة المتبادلة مع الآخرين. (حامد عبدالسلام زهران،٢٠٠٠، ٢٢٥: ٢٢٧)

رابعاً: أهمية الذكاء الاجتماعي:

١.يجعل الفرد قادراً على التغلب ومقاومة المشكلات الجارفة من مواقف تفاوضية وأخطاء ونتائج وتتطلب كل هذه المهارات من الشخص الذكي اجتماعيًا أن يكون محاورًا جيدًا أو مستمعًا جيدًا.

٢.نجعل الفرد لديه القدرة على التواصل الناجح الفعال مع العالم الواسع.

٣.الأذكياء اجتماعيًا يبدون الارتياح تجاه الأخرين من مختلف النواحي الثقافية والعمرية والطبقات الاجتماعية والأهم من ذلك، القدرة على جعل الآخرين يشعرون تجاههم بالارتياح والطمأنينة. (عادل أبو الأنوار ،٢٠١٤، ٣)

٤.النظر إلى أحوال الناس.

٥.الإقدام على إصدار الأحكام.

٦.معرفة طبيعة البشر.

٧.معرفة طبائع العلاقات الاجتماعية المتشابكة.(طارق عبدالرؤوف ،إيهاب عيسى،٢٠١٨، ١١٤)

للذكاء الاجتماعى أهمية كبيرة لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى لما له من تأثير فى معرفة طبائع زملائهم والقدرة على تفسير سلوكهم بالاضافة الى تمتعهم بالمهارات الاجتماعية التى تساعدهم على مواجهة الحياة.

وأكدت بحوث كثيرة على أهمية الذكاء الاجتماعى:منها بحث (محمد غازي ٢٠٠٢) والذى هدف إلى تحديد مفهوم واضح للذكاء الاجتماعي وأبعادًا معرفية وسلوكية وعلاقة الذكاء بالمتغيرات الديموجرافية واستخدم الباحث استطلاع للرأي حول مفهوم الذكاء الاجتماعي ومقياس للذكاء الاجتماعي وتوصلت النتائج إلى أنه توجد فروق دالة بين الذكور والإناث لصالح الإناث وعدم وجود فروق بين الريفيين والحضريين من المشرفين على الأنشطة الاجتماعية بمرحلتي التعليم الإعدادي والثانوي.

وبحث حسين طاحون (٢٠٠٩) : الذى هدف إلى تقييم الذكاء الاجتماعي لدى طلاب الجامعة وعلاقته ببعض متغيرات السلوك الاجتماعي الإيجابي وأجري البحث على عينة قوامها (٣٠) طالب وطالبة من طلاب كلية التربية تراوحت أعمارهم من ١٨: ٢١ وتم تطبيق مقياس الذكاء الاجتماعي ومقياس الإيثار ومقياس التعاطف ومقياس الثقة وتوصلت النتائج إلى وجود فروق بين الطلاب ذوي الذكاء الاجتماعي المرتفع والطلاب ذوي الذكاء الاجتماعي المنخفض عن التعاطف لصالح ذوي الذكاء الاجتماعي المرتفع، ووجود فروق أيضًا بين الطلاب ذوي الذكاء الاجتماعي المرتفع وذوي الذكاء الاجتماعي المنخفض في الإيثار لصالح ذوي الذكاء الاجتماعي المرتفع؛ ووجود فروق بين الطلاب أيضًا في مقياس المساندة الاجتماعية لصالح الطلاب ذوي الذكاء الاجتماعي المرتفع، ووجود فروق بين الطلاب في مقياس الثقة لصالح الطلاب ذوي الذكاء الاجتماعي المرتفع وأنه يمكن التنبؤ بالذكاء الاجتماعي من خلال متغيرات السلوك الإيجابي (الإيثار – التعاطف المساندة الاجتماعية).

وبحث غفران غالب(٢٠١٠) الذى هدف إلى التعرف على مستوى الذكاء الاجتماعي ومستوى القلق المدرسي وطبيعة الاتجاهات نحو المدرسة أو مستوى التكيف المدرسي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا وهدفت الى بيان علاقة متغيرات البحث النفسية ممثلة فى الذكاء الاجتماعي والقلق المدرسي والاتجاهات نحو المدرسة بالتكيف المدرسي وبيان قدرة متغيرات الدراسة النفسية والديموغرافية على التنبؤ بالتكيف المدرسي. وتكونت عينة الدراسة من ٨٢٦ طالب وطالبة وتم تطبق أربعة مقاييس (مقياس الذكاء الاجتماعي ومقياس القلق المدرسي ومقياس الاتجهات نحو المدرسة ومقياس التكيف المدرسي) وتوصل إلى أن مستوى الذكاء الاجتماعي ومستوى القلق المدرسي ومستوى التكيف النفسي كانت مرتفعة وإن الاتجاهات نحو المدرسة كانت إيجابية وأسفرت النتائج عن وجود علاقتين سالبيتين بين متغير القلق المدرسي من جهه ومتغيرات التكيف المدرسي والاتجاه نحو المدرسة من جهة أخرى.

وبحث ميادة محمد إبراهيم(٢٠١٥) والذى هدف إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والانفعالي لدى معلمي المستقبل والتعرف على طبيعة العلاقة بين الذكاء الاجتماعي ومهارات الشخصية القيادية، وطبيعة العلاقة بين الذكاء الانفعالي ومهارات الشخصية القيادية وتكونت عينة البحث من ٣٢٧ طالبًا وطالبة من معلمي المستقبل في التخصصات العلمية والأدبية من كلية التربية جامعة عين شمس وذلك بهدف التأكد من وضوح ومناسبة الصياغة اللغوية والوقوف بشكل دقيق على أي مشكلة تتعلق بفهم المواقف والاستجابات كما تم تطبيق القياس على عينة مكونة من (٣٠٠) من معلمي المستقبل بهدف التأكد من الخصائص السيكومترية للمقايس ،وأعدت الباحثة مقياسًا للذكاء الاجتماعي وآخراً للذكاء الانفعالي وثالث لمهارات الشخصية القيادية. وتوصلت إلى أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين درجات أفراد العينة على الدرجة الكلية لمقياس الذكاء الاجتماعي وكل الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الذكاء الانفعالي وأيضًا هناك علاقة ارتباطية موجبة بين أفراد العينة على الدرجة الكلية لمقياس الذكاء الاجتماعي وكل الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس مهارات الشخصية القيادية.

بالاطلاع على البحوث التى تناولت الذكاء الاجتماعى نجد أنها اهتمت بالطلاب والمعلمين ولم تهتم–فى حدود علم الباحثة– بتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى .

وبحث (Brindhamani,M–Manicander.T2014)هدفت الى إيجاد تأثير الذكاء الاجتماعي على التحصيل الدراسي وتم استخدام مقياس الذكاء الاجتماعى أسفر البحث عن عدم وجود فروق بين الذكور والإناث فى التحصيل الاكاديمى والتعرف على البئة الاجتماعية والصبر والتعاون وأظهرالبحث وجود فروق فى الانجاز الأكاديمى.

وبحث (Bosuwon takwa 2017) بحث فى مستوى الحساسية بين الثقافات من الطلاب الجامعيين الاجانب وكان من بين المشاركين في العينة ٢٦٩ طالباً أجنبياً دولياً من الجامعات الحكومية والخاصة في تايلند.وأظهرت النتائج أن متوسط مستوى الحساسية بين الثقافات من المشاركين كان على مستوى عال مع الجنسية والتجربة بين الثقافات كعوامل كبيرة. وقد وجد أيضًا أن كلاً من القدرة على التواصل والإدراك الاجتماعي المدركين للذات كانا من العوامل المهمة من الناحية الإحصائية للتنبؤ بالحساسية بين الثقافات.

وبحث(Kriemeen, Hani; Hajaia, Sulaiman2017) هدف هذا البحث إلى التعرف على مستوى الذكاء الاجتماعي لدى مديري المدارس والطالبات في محافظة الطفيلة من وجهة نظر المعلمين وعلاقتها بالسلوك الإبداعي. تكونت العينة من ١٩٠ معلمًا ومعلمة تم اختيارهم بشكل عشوائي. لتحقيق أهداف الدراسة ، قام الباحثون بتطويراختبارين ، الأول كان للذكاء الاجتماعي بما في ذلك ٢٩ بندًا ، والثاني للسلوك الإبداعي بما في ذلك ٢٢ عنصرًا موزعة على خمسة مجالات: المرونة والأصالة والطلاقة والحساسية للمشكلات والخطر القبول. أشارت النتائج إلى أن مستوى الذكاء الاجتماعي للمديرين كان متوسطاً ، وبالنسبة للسلوك الإبداعي كذلك. أظهرت النتائج أيضًا وجود علاقة ارتباط موجبة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الاجتماعي والسلوك الإبداعي.

وبحث(Baba,M,Sameer) والذى هدف الى قياس الذكاء الاجتماعى والعدوان لطلاب المدارس الثانوية ،واظهرت النتائج أن الطلاب يتمتعون بدرجة متوسطة الذكاء الاجتماعى وبقدر كبير من العدوان.

فرضا البحث:

١.لا توجد فروق دالة احصائياً بين الذكور والاناث من تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى على مقياس الوعى بالقضايا النفسية.

٢.لا توجد فروق دالة احصائياً بين الذكور والاناث من تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى على اختبار الذكاء الاجتماعى.

إجراءات البحث:

منهج البحث

استخدمت الباحثة المنهج الوصفى الارتباطى نظراً لمناسبته لطبيعة البحث وأهدافة.

عينة البحث:

اشتملت عينة البحث(١٠٠)تلميذ بالصف الرابع من الحلقة الأولي للتعليم الأساسي(٥٠)ذكور(٥٠)إناث بمدرسة البدرشين الابتدائية المشركة بمدينة البدرشين بمحافظة الجيزة.

تطبيق البحث خلال الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي ٢٠١٨/٢٠١٧

أداتا البحث:

١.مقياس الوعى بالقضايا النفسية.

٢.اختبار الذكاء الاجتماعى.

١. .مقياس الوعى بالقضايا النفسية :

صدق التحليل العاملى لمقياس الوعى بالقضايا النفسية:

تم تطبيق مقاس الوعى على ٢٥٠ تلميذ وتلميذة من تلاميذ المرحلة الابتدائية وتم عمل تحليل عاملي لمفردات الاختبار.

-العامل الأول (الضبط الانفعالى) : استحوذ هذا العامل على 17.124 % من التباين الكلى العاملى (بعد التدوير) وبلغ الجذر الكامن لهذا العامل 6.086 وقد تشبعت عليه جوهرياً (٨) عبارة حيث تراوحت قيم معاملات تشبعات هذا العامل ما بين (466. و828.)

-العامل الثانى (المسئولية الاجتماعية) : استحوذ هذا العامل على 17.038 % من التباين الكلى العاملى (بعد التدوير) وبلغ الجذر الكامن لهذا العامل 3.095 وقد تشبعت عليه جوهرياً (٨) عبارات حيث تراوحت قيم معاملات تشبعات هذا العامل ما بين (551. و 808.)

-العامل الثالث (الثقة بالنفس) : استحوذ هذا العامل على 15.110 % من التباين الكلى العاملى (بعد التدوير) وبلغ الجذر الكامن لهذا العامل 2.645 وقد تشبعت عليه جوهرياً (٨) عبارات حيث تراوحت قيم معاملات تشبعات هذا العامل ما بين (493. و 809.)

حساب ثبات المقياس:

استخدمت الباحثة طريقة ألفا كرونباخ لحساب ثبات المقياس وفيما يلى توضيح لهذه الطريقة:

قامت الباحثة باستخدام معادلة ألفا كرونباخ للتأكد من ثبات المقياس وذلك من خلال التطبيق الذى تم للمقياس على العينة الاستطلاعية التى قوامها (٢٥٠) تلميذاً وتلميذة وتوضح الباحثة معاملات الثبات للأبعاد الثلاثة وللمقياس ككل من خلال جدول (١) التالى:

جدول (١) معاملات ثبات أبعاد مقياس الوعى بالقضايا النفسية والمقياس ككل

أبعاد المقياس	عدد المفردات	معامل ثبات ألفا كرونباخ
البعد الأول (الضبط الانفعالى)	٨	**.847**
البعد الثانى (المسئولية الاجتماعية)	٨	**.821**
البعد الثالث (الثقة بالنفس)	٨	**.848**
المقياس ككل	٢٤	**.863**

معامل ثبات المقياس ككل (٠.٨٦) مما يؤكد ثبات المقياس.

٢-اختبار الذكاء الاجتماعى:

صدق التحليل العاملى لاختبار الذكاء الاجتماعى:

تم تطبيق اختبار الذكاء الاجتماعى على ٢٥٢ تلميذ وتلميذة من تلاميذ المرحلة الابتدائية وتم عمل تحليل عاملي لمفردات الاختبار.

-العامل الأول (المهارت الاجتماعية) : استحوذ هذا العامل على 12.456% من التباين الكلى العاملى (بعد التدوير) وبلغ الجذر الكامن لهذا العامل 7.168 وقد تشبعت عليه جوهرياً (٨) عبارة حيث تراوحت قيم معاملات تشبعات هذا العامل ما بين (484. و760.)

-العامل الثانى (القدرة على حل المواقف الاجتماعية الصعبة) : استحوذ هذا العامل على 12.358% من التباين الكلى العاملى (بعد التدوير) وبلغ الجذر الكامن لهذا العامل 3.126 وقد تشبعت عليه جوهرياً (٨) عبارات حيث تراوحت قيم معاملات تشبعات هذا العامل ما بين(376. و 816.)

-العامل الثالث (تفسير السلوك الاجتماعى) : استحوذ هذا العامل على 11.414% من التباين الكلى العاملى (بعد التدوير) وبلغ الجذر الكامن لهذا العامل 2.665 وقد تشبعت عليه جوهرياً (٨) عبارة حيث تراوحت قيم معاملات تشبعات هذا العامل ما بين (475. و744.)

-العامل الرابع (بث روح الدعابة والمرح) : استحوذ هذا العامل على 7.753 % من التباين الكلى العاملى (بعد التدوير) وبلغ الجذر الكامن لهذا العامل 2.276 وقد تشبعت عليه جوهرياً (٤) عبارات حيث تراوحت قيم معاملات تشبعات هذا العامل ما بين (620. و 834.)

-العامل الخامس (فهم التعبيرات الانسانية) : استحوذ هذا العامل على 7.602 % من التباين الكلى العاملى (بعد التدوير) وبلغ الجذر الكامن لهذا العامل 1.788 وقد تشبعت عليه جوهرياً (٥) عبارات حيث تراوحت قيم معاملات تشبعات هذا العامل ما بين (497. و 770.)

واستخدمت الباحثة طريقة ألفا كرونباخ لحساب ثبات المقياس:

وفيما يلى توضيح هذه الطريقة:

قامت الباحثة باستخدام معادلة ألفا كرونباخ للتأكد من ثبات المقياس وذلك من خلال التطبيق الذى تم للاختبار على العينة الاستطلاعية التى قوامها (٢٥٢) تلميذاً وتلميذة وتوضح الباحثة معاملات الثبات للأبعاد الخمسة وللإختبار ككل من خلال جدول (٢) التالى:

جدول (٢)

معاملات ثبات أبعاد إختبار الذكاء الاجتماعى والمقياس ككل بطريقة ألفا كرونباخ.

أبعاد الإختبار	عدد المفردات	معامل ثبات ألفا كرونباخ
البعد الأول (المهارات الاجتماعية)	٨	.821
البعد الثانى (القدرة على مواجهة وحل المواقف الاجتماعية)	٨	.796
لبعد الثالث (تفسير السلوك الاجتماعى)	٨	.857
البعد الرابع (بث روح الدعابة والمرح)	٤	.767
البعد الخامس (فهم التعبيرات الانسانية)	٥	.689
المقياس ككل	٣٣	.870

معامل ثبات الإختبار ككل (٠.٨٧) مما يؤكد ثبات المقياس.

نتائج البحث:

التحقق من صحة الفرض الاول والذى ينص على انه "لا توجد فروق دالة احصائياً بين الذكور والاناث من تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى على مقياس الوعى بالقضايا النفسية."

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة (ت) ومدى دلالتها للفرق بين متوسطى درجات الذكور والاناث لمقياس الوعى بالقضايا النفسية **وجدول (٣) التالى يوضح ذلك:**

جدول(٣)

الفرق بين درجات الذكور والإناث على مقياس الوعى بالقضايا النفسية

مقياس الوعى بالقضايا النفسية	ذكور			إناث			قيمة ت	الدلالة
	ن	م	ع	ن	م	ع		
البعد الأول	٥٠	١٤.٠٢	٢.١٦	٥٠	١٣.٨٠	٢.٣١	٠.٤٣٨	غير دال
البعد الثاني	٥٠	١٣.٧٨	٢.٢٠	٥٠	١٤.٠٦	٢.٣٧	٠.٥٨٧	غير دال
البعد الثالث	٥٠	١٣.٥٢	١.٩٠	٥٠	١٣.٥٤	١.٨٤	٠.٠٥٢	غير دال

يتضح من الجدول السابق ما يلى:

-عدم وجود فروق بين متوسطى درجات الذكور عن متوسط درجات الاناث فى التطبيق لمقياس الوعى بالقضايا النفسية.

-عدم وجود فروق بين متوسطى الذكور والاناث فى البعد الاول(الضبط الانفعالى) لمقياس الوعى بالقضايا النفسية، فقد حصل الذكور على متوسط (١٤.٠٢)بإنحراف معيارى قدره (٢.١٦) بينما حصلت الاناث على متوسط (١٣.٨٠) بإنحراف معيارى قدره (٢.٣١).

- قيمة (ت) المحسوبة لدلالة الفرق بين متوسطى درجات التلاميذ الذكور والاناث فى البعد الاول لمقياس الوعى بالقضايا النفسية، والتى بلغت (٠.٤٣٨) أقل من قيمة (ت) الجدولية ، والتى بلغت (٢.٣٧) عند مستوى دلالة (٠.٠١) بدرجة حرية(٩٨) ، وهذا يدل على أنه لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطى درجات التلاميذ الذكور والاناث للبعد الاول لمقياس الوعى بالقضايا النفسية.

-عدم وجود فروق بين متوسطى الذكور والاناث فى البعد الثانى(المسئولية الاجتماعية) لمقياس الوعى بالقضايا النفسية، فقد حصل الذكور على متوسط (١٣.٧٨)بإنحراف معيارى قدره(٢.٢٠) بينما حصلت الاناث على متوسط (١٤.٠٦) بإنحراف معيارى قدره (٢.٣٧).

- قيمة (ت) المحسوبة لدلالة الفرق بين متوسطى درجات التلاميذ الذكور والاناث فى البعد الثانى لمقياس الوعى بالقضايا النفسية، والتى بلغت (٠.٥٨٧) أقل من قيمة (ت) الجدولية ، والتى بلغت (٢.٣٧) عند مستوى دلالة (٠.٠١) بدرجة حرية(٩٨) ، وهذا يدل على أنه لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطى درجات التلاميذ الذكور والاناث للبعد الثانى لمقياس الوعى بالقضايا النفسية.

-عدم وجود فروق بين متوسطى الذكور والاناث فى البعد الثالث(الثقة بالنفس) لمقياس الوعى بالقضايا النفسية، فقد حصل الذكور على متوسط (١٣.٥٢)بإنحراف معيارى قدره (١.٩٠) بينما حصلت الاناث على متوسط (١٣.٥٤) بإنحراف معيارى قدره (١.٨٤).

- قيمة (ت) المحسوبة لدلالة الفرق بين متوسطى درجات التلاميذ الذكور والاناث فى البعد الثانى لمقياس الوعى بالقضايا النفسية، والتى بلغت (٠.٠٥٢) أقل من قيمة (ت) الجدولية ، والتى بلغت (٢.٣٧) عند مستوى دلالة (٠.٠١) بدرجة حرية(٩٨) ، وهذا يدل على أنه لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطى درجات التلاميذ الذكور والإناث للبعد الثالث لمقياس الوعى بالقضايا النفسية.

ويعنى هذا قبول الفرض الاول من فرضى البحث ويشير هذا الى أنه لا يوجد فروق بين الذكور والإناث من تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى فى مستوى الوعى بالقضايا النفسية فكل منهما لديه نفس القدرة على الضبط الانفعالى والمسئولية الاجتماعية والثقة بالنفس.

-التحقق من صحة الفرض االثانى والذى ينص على انه ".لا توجد فروق دالة احصائياً بين الذكور والإناث من تلاميذ الحلقة الاولى من التعليم الاساسى على اختبار الذكاء الاجتماعى.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة (ت) ومدى دلالتها للفرق بين متوسطى درجات الذكور والإناث لاختبار الذكاء الاجتماعى **وجدول (٤) التالى يوضح ذلك:**

جدول(٤)

الفروق بين متوسطى درجات الذكور والإناث على مقياس الذكاء الاجتماعى

اختبار الذكاء الاجتماعى	ذكور			إناث			قيمة ت	الدلالة
	ن	م	ع	ن	م	ع		
البعد الأول	٥٠	١٣.٩٢	٢.٩٦	٥٠	١٤.٦٨	٢.٠٩	١.٥٦	غير دال
البعد الثاني	٥٠	١٣.٩٦	٢.٧٤	٥٠	١٤.٣٢	٢.١٦	٠.٧٨	غير دال
البعد الثالث	٥٠	١٤.٣٤	٢.٤٨	٥٠	١٤,٧٦	٢.١٢	٠.٩٥	غير دال
البعد الرابع	٥٠	٨.٣٢	٢.٥٥	٥٠	٨.٣٨	١.٧٨	٠.١٣	غير دال
البعد الخامس	٥٠	١١.٦٦	٢.١١	٥٠	١١.٥٦	٢.١٦	٠.٢١	غير دال

يتضح من الجدول السابق ما يلى:

-عدم وجود فروق بين متوسطى درجات الذكور و متوسط درجات الإناث فى التطبيق لاختبار الذكاء الاجتماعى.

-عدم وجود فروق بين متوسطى الذكور والإناث فى البعد الاول(المهارات الاجتماعية) لاختبار الذكاء الاجتماعى، فقد حصل الذكور على متوسط (١٣.٩٢)بإنحراف معيارى قدره (٢.٩٦) بينما حصلت الاناث على متوسط (١٤.٦٨) بإنحراف معيارى قدره (٢.٠٩).

-قيمة (ت) المحسوبة لدلالة الفروق بين متوسطى درجات التلاميذ الذكور والإناث فى البعد الاول لاختبار الذكاء الاجتماعى، والتى بلغت (١.٥٦) أقل من قيمة (ت) الجدولية ، والتى بلغت (٢.٣٧) عند مستوى دلالة (٠.٠١) بدرجة حرية(٩٨) ، وهذا يدل على أنه لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطى درجات التلاميذ الذكور والإناث للبعد الاول لاختبار الذكاء الاجتماعى.

-عدم وجود فروق بين متوسطى الذكور والإناث فى البعد الثانى(القدرة على حل المواقف الاجتماعية الصعبة) لاختبار الذكاء الاجتماعى، فقد حصل الذكور على متوسط (١٣.٩٦)بإنحراف معيارى قدره (٢.٧٤) بينما حصلت الإناث على متوسط (١٤.٣٢) بإنحراف معيارى قدره (٢.١٦).

- قيمة (ت) المحسوبة لدلالة الفروق بين متوسطى درجات التلاميذ الذكور والإناث فى البعد الثانى لاختبار الذكاء الاجتماعى، والتى بلغت (٠.٧٨) أقل من قيمة (ت) الجدولية ، والتى بلغت (٢.٣٧) عند مستوى دلالة (٠.٠١) بدرجة حرية(٩٨) ، وهذا يدل على أنه لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطى درجات التلاميذ الذكور والإناث للبعد الثانى لاختبار الذكاء الاجتماعى.

-عدم وجود فروق بين متوسطى الذكور والاناث فى البعد الثالث(تفسير السلوك الاجتماعى) لاختبار الذكاء الاجتماعى، فقد حصل الذكور على متوسط (١٤.٣٤)بإنحراف معيارى قدره (٢.٤٨) بينما حصلت الإناث على متوسط (١٤.٧٦) بإنحراف معيارى قدره (٢.١٢).

- قيمة (ت) المحسوبة لدلالة الفروق بين متوسطى درجات التلاميذ الذكور والإناث فى البعد الثالث لاختبار الذكاء الاجتماعى، والتى بلغت (٠.٩٥) أقل من قيمة (ت) الجدولية ، والتى بلغت (٢.٣٧) عند مستوى دلالة (٠.٠١) بدرجة حرية(٩٨) ، وهذا يدل على أنه لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطى درجات التلاميذ الذكور والإناث للبعد الثالث لاختبار الذكاء الاجتماعى.

–عدم وجود فروق بين متوسطى الذكور والإناث فى البعد الرابع(بث روح الدعابة والمرح) لاختبار الذكاء الاجتماعى، فقد حصل الذكور على متوسط (٨.٣٢)بإنحراف معيارى قدره (**٢.٥٥**) بينما حصلت الإناث على متوسط (٨.٣٨) بإنحراف معيارى قدره (١.٧٨).

– قيمة (ت) المحسوبة لدلالة الفروق بين متوسطى درجات التلاميذ الذكور والإناث فى البعد الرابع لاختبار الذكاء الاجتماعى، والتى بلغت (٠.١٣) أقل من قيمة (ت) الجدولية ، والتى بلغت (٢.٣٧) عند مستوى دلالة (٠.٠١) بدرجة حرية(٩٨) ، وهذا يدل على أنه لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطى درجات التلاميذ الذكور والإناث للبعد الرابع لاختبار الذكاء الاجتماعى.

–عدم وجود فروق بين متوسطى الذكور والاناث فى البعد الخامس(فهم التعبيرات الانسانية) لاختبار الذكاء الاجتماعى، فقد حصل الذكور على متوسط (١١.٦٦)بإنحراف معيارى قدره (**٢.١١**) بينما حصلت الإناث على متوسط (١١.٥٦) بإنحراف معيارى قدره (٢.١٦).

– قيمة (ت) المحسوبة لدلالة الفروق بين متوسطى درجات التلاميذ الذكور والاناث فى البعد الخامس لاختبار الذكاء الاجتماعى، والتى بلغت (٠.٢١) أقل من قيمة (ت) الجدولية ، والتى بلغت (٢.٣٧) عند مستوى دلالة (٠.٠١) بدرجة حرية(٩٨) ، وهذا يدل على أنه لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطى درجات التلاميذ الذكور والإناث للبعد الخامس لاختبار الذكاء الاجتماعى.

ويعنى هذا قبول الفرض الثانى من فرضى البحث ويشير هذا الى أنه لا يوجد فروق بين الذكور والإناث من تلاميذ الحلقة الاولى من التعليم الاساسى فى مستوى الذكاء الاجتماعى فكل منهما لديه نفس القدرة على (المهارات الاجتماعية ، القدرة على مواجهة المواقف الاجتماعية الصعبة، تفسير السلوك الاجتماعى،بث روح الدعابة والمرح،فهم التعبيرات الانسانية).

وتشير النتائج الى أنه ليس هناك أى فروق بين الذكور والإناث من تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الاساسى فى الوعى بالقضايا النفسية والذكاء الاجتماعى ويرجع ذلك –كما ترى الباحثة – الى أن هناك تكافؤ بينهما فى المرحلة العمرية والمستوى الاقتصادى والاجتماعى والخبرات السابقة التى تعرضوا لها بالإضافة إلى وجودهم فى نفس البيئة التعليمية.

التوصيات :

انطلاقاً من نتائج البحث توصى الباحثة بما يلى:

١.ضرورة إعداد وسائل معينة فى تدريس المواد الدراسية المختلفة تسهم فى تحقيق الأهداف التربوية وتساعد على إيجاد دوراً ايجابياً للتلاميذ فى العملية التعليمية.

٢.إعداد اختبارات موضوعية للذكاء الاجتماعى ومقاييس للوعى بالقضايا النفسية لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الاساسى.

٣.تدريب المعلمين أثناء مزاولتهم المهنة على كيفية تنمية مهارات الذكاء الاجتماعى والوعى بالقضايا النفسية لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الاساسى.

البحوث المقترحة:

١- أثر استخدام مداخل تدريسية مختلفة لتمية الذكاء الاجتماعى لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الاساسى.
٢- أثر الأنشطة المدرسية فى تنمية الوعى بالقضايا النفسية لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى.
٣- دور المعلم فى تنمية الوعى بالقضايا النفسية لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الاساسى.

خاتمة البحث:

استهدف هذا البحث بيان الفروق بين الذكور والاناث من تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى فى الذكاء الاجتماعى والوعى بالقضايا النفسية لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الاساسى.

وكان مبعث الاهتمام بهذا الموضوع فى الرغبة فى معرفة الفروق بين الذكور والإناث من تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى فى الذكاء الاجتماعى والوعى بالقضايا النفسية .

وقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق بين الذكور والإناث فى الذكاء الاجتماعى وايضاً عدم وجود فروق بين الذكور والإناث فى مستوى الوعى بالقضايا النفسية.

مراجع البحث

أولاً: المراجع باللغة العربية:

١. ابتسام نبيل عبدالواحد٢٠١٠م:"تطوير برنامج الحاسوب المستخدم فى تدريس مادة علم الاجتماع لتنمية الوعى الاجتماعي ببعض القضايا والمشكلات الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية ".(رسالة ماجستير غيرمنشورة ،معهد الدراسات التربوية –جامعة القاهرة).
٢. ابراهيم محمد سعيد ١٩٨٨ م: "فعاليةالصحافة المدرسية بالمرحلة الثانوية فى تنمية وعى الطلاب بقضايا المجتمع الواردة فى مادة التربية الوطنية ".(رسالة دكتوراه غير منشورة ،كلية التربية –جامعة الزقازيق،).
٣. ابراهيم مدكور ١٩٩٢ م:معجم العلوم الاجتماعية (لبان : مكتبة لبنان).
٤. أحمد حسين اللقانى ، على الجمل ٢٠٠٣م: معجم المصطلحات التربوية المعرفة فى المناهج وطرق التدريس .(القاهرة ،عالم الكتب ،ط٣،).
٥. ـــ،فارعة حسن محمد،برنس أحمد رضوان١٩٩٠م:تدريس المواد الاجتماعية .الجزء الثانى.(القاهرة :عالم الكتب ،الطبعة الرابعة).
٦. احمد عدوية احمد ٢٠١٥: "الثقة بالنفس وعلاقتها بتقدير الذات لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم "(رسالة ماجستير غير منشورة كلية الآداب جامعة أم درمان السودان) .
٧. امال جمعة عبدالفتاح٢٠٠٨م:"فاعلية برنامج مقترح باستخدام الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفة فى تدريس القضايا الاجتماعية على تنمية الوعي بها والتفكير الناقد لدي الطلاب المعلمين شعبة الفلسفة والاجتماع"(رسالة دكتوراه غير منشورة كلية التربية جامعة الفيوم).
٨. بسام محمد عمر ٢٠١٤ م:" فاعلية برنامج لتنمية المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية فى مدينة غزة (دراسة تنبؤية تجريبية) ".(رسالة دكتوراه غير منشورة كلية تربية جامعة عين شمس) .
٩. جابر عبدالحميد جابر ٢٠٠٣ م:الذكاءات المتعددة والفهم (تنمية وتعميق) .(القاهرة ، دار الفكر العربى).
١٠.حامد عبدالسلام زهران ١٩٨٤م: علم النفس الاجتماعي (القاهرة . عالم الكتب ،ط٥).

١١.حسن عطا الكساسية٢٠١٥ م:" الذكاء الوجدانى وعلاقته بالسعادة والثقة بالنفس لدى طلاب جامعة مؤته" (رسالة ماجستير غير منشورة، كلية عمادة الدراسات العليا الاردن).
١٢.حسين حسن طاحون٢٠٠٩ : "الذكاء الاجتماعى وعلاقته ببعض متغيرات السلوك الاجتماعى الايجابى لدى طلاب الجامعة". (مجلة دراسات عربية فى علم النفس مصر مج ٨ ع ٣ يوليو ٢٠٠٩م).
١٣.ـــ١٩٩٠: "تنمية المسئولية الاجتماعية "دراسة تجريبية" (رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية جامعة عين شمس،).
١٤.دانييل جولمان٢٠٠٠:الذكاء العاطفى.ترجمة ليلى الجبالى ،مراجعة محمد يونس.(الكويت: المجلس الوطنى للثقافة والفنون والاداب،سلسة عالم المعرفة ٢٦٢،أكتوبر ٢٠٠٠م).
١٥.ريمون جرجس عبدالملاك ٢٠١٧م:"فاعلية برنامج قائم على فنون الادب فى تدريس الفلسفة بالمرحلة الثانوية لتنمية التفكير الابداعي والوعى بالقضايا الفلسفية والاتجاه نحو المادة" (رسالة دكتوراه غير منشورة كلية التربية جامعة حلوان)
١٦.زهراء مصطفى محمد ٢٠٠٩ م:"دافعية الانجاز وعلاقتها بالثقة بالنفس لدى الطلاب المعاقين حركياً" (رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية ،جامعة النيلين الخرطوم).
١٧.زينب عاطف محمد٢٠١٧ م:"فاعلية برنامج إثرائى قائم على نظرية بوربافى تدريس علم الاجتماع لتنمية الذكاء الاخلاقى والمسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية" .(رسالة دكتوراه .غيرمنشورة كلية التربية ،جامعة حلوان)
١٨.سامى محمد هشام٢٠١٧م: كيف تبنى ثقتك بنفسك وبالاخرين (المملكة الأردنية الهاشمية ، دار وائل للنشر والتوزيع،ط٢).
١٩.سعود محمد الطوارى ٢٠١٦ م: "الثقة بالنفس لدى المراهقين فى دولة الكويت" (مجلة عالم التربية مصر س ١٦ ع ٥٦).
٢٠.السيد ابراهيم السمدونى٢٠٠٧ م: الذكاء الوجدانى (المملكة الاردنية الهاشمية ، دار الفكر) .
٢١.السيد فهمى على ٢٠٠٩م: علم نفس الصحة (القاهرة:الطبعة الاولى ،دار المعرفة الجديدة للنشر).
٢٢.شروق جواد ٢٠٠٦م: "الثقة بالنفس وعلاقتها بالمسئولية الاجتماعية لدى الشباب الجامعى" (رسالة ماجستير غير منشورة كلية الآداب ،جامعة أم درمان الاسلامية السودان)
٢٣.شيرين مجدى محمود ٢٠١١م:" فاعلية استخدام المقال الصحفى فى تدريس الفلسفة للمرحلة الثانوية لتنمية التفكير الناقد والوعي بالقضايا الفلسفية "(رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية جامعة حلوان) .
٢٤.شيماء زياد ابراهيم ٢٠١٤:" دور معلمى المرحلة الثانوية فى تعزيز المسئولية الاجتماعية لدى طلبتهم وسبل تطويره فى ضوء المعايير الاسلامية".(رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الجامعة الاسلامية غزة).
٢٥.طارق عبدالرؤوف ، ايهاب عيسى ٢٠١٨م: الذكاء العاطفى والذكاء الاجتماعى (القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر). .
٢٦.طارق عبدالروؤف عامر٢٠٠٨م:الذكاءات المتعددة (القاهرة . السحاب للنشر والتوزيع ،).
٢٧.عادل أبو الانوار ٢٠١٤م:تنمية واستغلال مهارات الذكاء الاجتماعى.(القاهرة الشريف ماس للنشر والتوزيع).
٢٨.عبدالحميد عبدالعظيم محمود٢٠١٥: "رهاب الكلام وعلاقته بالثقة بالنفس وبعض ابعاد الشخصية لدى طلاب الجامعة(دراسة سيكومترية اكلينيكية) "(مجلة كلية التربية جامعة طنطا ع٢ ابريل ٢٠١٥م).
٢٩.عبدالله عادل راغب ٢٠١٣ م: "فعالية برنامج لتنمية الثقة بالنفس كمدخل لتحسين المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية" (القاهرة كلية البنات للاداب والعلوم التربوية).

٣٠.غفران غالب احمد٢٠١٠م: "الذكاء الاجتماعى والقلق المدرسى والاتجاهات نحو المدرسة وعلاقتهابالتكيف المدرسى" (رسالة دكتوراه غير منشورة ،كلية التربية جامعة اليرموك).
٣١.فادى محمد عابد ٢٠١٢م:"القدرة التنبؤية للذكاء الانفعالى والاجتماعى بالمشكلات السلوكية لدى المراهقين" (رسالة دكتوراه غيرمنشورة ،كلية التربية جامعة اليرموك).
٣٢.فاطمة الزهراء محمد المصرى ٢٠١٤ م:" التوقعات الوالدية المدركة وعلاقها بالثقة بالنفس والمثابرة لدى الطلاب المتفوقين عقلياًفى المرحلة الثانوية "(رسالة ماجستير غير منشورة كلية تربية جامعة حلوان) .
٣٣.فاطمة خليفة السيد٢٠١٦ م: "فاعلية برنامج ارشادى انتقائى لتنمية المسئولية الاجتماعية لدى طالبات الجامعة ".(مجلة كلية الاداب جامعة طنطا ٢٩،ج ٣يناير ٢٠١٦ م).
٣٤.فرج عبدالقادر طه ٢٠٠٩: موسوعة علم النفس والتحليل التفسى (القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية).
٣٥.فؤاد البهني السيد ٢٠٠٠م: الذكاء (القاهرة . دار الفكر العربي ، ط٥).
٣٦.فؤادة عبدالمنعم البكرى :" دور الاتصال المباشر فى تنمية الوعى الاجتماعى . دراسة ميدانية للنشاط الاتصالى بالجمعيات الثقافية والعلمية فى مصر" .(رسالة دكتوراه غير منشورة كلية الاعلام –جامعة القاهرة ١٩٩٦م) .
٣٧.كريستين ويلدنج: الذكاء الانفعالى :ترجمة هشام محمد سلامة،حمدى أحمد عبدالعزيز : (القاهرة: دار الفكر العربى،).
٣٨.كريمان بدير ٢٠٠١م :سيكلوجية المشاعر وتنمية الوجدان(القاهرة ،عالم الكتب).
٣٩.ليندا دافيدوف ترجمة سيد الطواب واخرون ٢٠١٤ م: الشخصية (القاهرة :الدار الدولية للاستثمارات الثقافية سلسلة علم النفس).
٤٠.مجدى عزيز إبراهيم١٩٩٦م: فى إشكاليات المنهج التربوى" رؤية تربوية فلسفية مستقبلية".(القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية) .
٤١.مجمع اللغة العربية ١٩٩٥ م،١٤١٦ هـ: المعجم الوجيز(القاهرة :وزارة التربية والتعليم).
٤٢.ـــ ٢٠٠٤: المعجم الوسيط(الجزء الرابع ،القاهرة مكتبة الشروق الدولية ط٤).
٤٣.محمد سعيد أحمد زيدان٢٠٠٧م: اتجاهات حديثة فى مناهج علم النفس بالمرحله الثانوية، القاهرة، سفير للإعلام والنشر، ط٢،
٤٤.ـــ٢٠٠٣م: علم الاجتماع وتنمية الوعي الاجتماعي لطلاب المرحلة الثانوية (القاهرة . دار سفير للإعلام والنشر) .
٤٥.ـــ٢٠١٠م: المقال الصحفي: مقالات حليم فريد تادرس نموذجًا. (القاهرة . دار سفير للإعلام والنشر) .
٤٦.محمد غازى الدسوقى ٢٠٠٢م:" الذكاء الاجتماعى تحديده وقياسة "(رسالة ماجستير غيرمنشورة ،كلية تربية جامعة عين شمس).
٤٧.محمود محمد زكي ٢٠١٤م:"فاعلية برنامج أثرائي قائم على الدراما التربوية لتنمية بعض المفاهيم النفسية والمهارات الحياتية لدي تلاميذ الحلقة الأولي من التعلم الأساسي "(رسالة دكتوراه غير منشورة ،كلية التربية، جامعة حلوان) .
٤٨.موسى صبحى موسى القدره ٢٠٠٧م:"الذكاء الاجتماعي لدي طلبة الجامعة الإسلامية وعلاقته بالتدين وبعض المتغيرات "(رسالة ماجستير غير منشوره، كلية التربية . الجامعة الإسلامية ، غزة) .
٤٩.ميادة محمد ابراهيم ٢٠١٥م: "الذكاء الاجتماعى والانفعالى وعلاقتهما بمهارات الشخصية القيادية لدى معلمى المستقبل "(رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية جامعة عين شمس) .
٥٠.نبيل صالح سفيان ٢٠١٠ م: مدخل الى علم النفس الاجتماعي المعاصر(القاهرة المكتب الجامعى الحديث).

٥١.هند محمد بيومى ٢٠٠٨م:" فاعلية رسوم الكاريكاتير فى تنمية وعى طلاب المرحلة الثانوية بالقضايا الاجتماعية الواردة فى مقرر علم الاجتماع "(رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية جامعة حلوان).

ثانيًا: المراجع باللغة الأجنبية:

1. Bosuwon ,T 2017 : Social Intelligence and Communication Competence: Predictors of Students' Intercultural Sensitivity, *English Language Teaching*, v10 n2 , ERIC: EJ1128538
2. Brindhamani,M.; Manichander, T, 2014 :A Study on Social Intelligence in Relation to Scholastic Achievement of Student Teachers of B.Ed. and TTI,Online Submission, European Academic Research v1 n10 .
3. Kriemeen1,H, & Hajaia,S2017:Social Intelligence of Principals and Its Relationship with Creative Behavior, World Journal of Education, v7 n3
4. Rajswari.K,Jabari.K,Sheykhjan.MT2014:EMOTIONAL INTELLIGENCE AND SOCIAL RESPONSIBILITY,Conflux Journal of Education pISSN 2320-9305 eISSN 2347-5706 V 2, Issue 4,
5. Sameer, B, M,2007 :Social Intelligence and Aggression among Senior Secondary School Students: A Comparative Sketch. ERIC Number: ED500484
6. Seider, scott 2008: Badthings Could Hahapeen: How fear Impedes social responsibility in privileged Adolescents, Jornal of adolescents research., V23, N6, www.eric ed.gov.
7. Wright, paul M, and Katherine, w, and spira Debor. G, (2004): Exploring the relevance of the personan and social Responsibility model in Adapted Activity: A collective case study , journal of in perysical education, V23, NI, P. 71-87, www,eric.ed.gov.