

Moral Intelligence and its Relation to School Social Behavior of Primary School Tenth Grade Students

Saadia Moussa Abu Awwad¹, Ahmed Falah Al Alwan²

¹School of Educational Sciences, The University of Jordan, Jordan.

² Faculty of Educational Sciences, Hashemite University, Jordan.

Received: 14/1/2019

Revised: 5/5/2019

Accepted: 27/6/2019

Published: 1/3/2020

Citation: Abu Awwad, S. M. ., & Al Alwan, A. F. . (2020). Moral Intelligence and its Relation to School Social Behavior of Primary School Tenth Grade Students. *Dirasat: Educational Sciences*, 47(1), 240-253. Retrieved from

<https://dsr.ju.edu.jo/djournals/index.php/Edu/article/view/1744>

Abstract

This study aims at investigating moral intelligence and its relation to school social behavior of tenth grade students of public schools at Russaifa Directorate - Jordan. The sample of the study consists of (489) students (246 male, 243 female), and (36) teachers (19 male, 17 female). The study was implemented in the academic year (2010-2011), using a descriptive curriculum. To achieve the objectives of the study, the researcher created an instrument to measure moral intelligence based on Michele Borba theory. This instrument consists of the seven virtues to identify the level of the moral intelligence among the students. In addition, a social competence scale of Merrill was used to identify the level of social behavior. The results of the study revealed that both the level of the moral intelligence and the level of the social competence among students in were high. There found no significant differences in relation to the correlation of the total score of the moral intelligence and the social competence of both males and females. In light of the results, the researcher recommends that a strong attention should be given to moral intelligence in the educational institutions. More studies on correlation between moral intelligence and school behaviors should be conducted taking into consideration other variables, such as age and achievement.

Keywords: Moral intelligence, school social behaviour, social competence.

الذكاء الأخلاقي وعلاقته بالسلوك الاجتماعي المدرسي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي

سعدية موسى محمد أبو عواد¹، أحمد فلاح العلوان²

¹كلية العلوم التربوية، الجامعة الأردنية، الأردن.

²كلية العلوم التربوية، الجامعة الهاشمية.

ملخص

هدفت الدراسة إلى معرفة علاقة الذكاء الأخلاقي بالسلوك الاجتماعي المدرسي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية التابعة لمديرية الرصيفة، حيث تكونت عينة الدراسة من (489) طالبًا وطالبة موزعين إلى (243) طالبًا و(246) طالبة، كذلك (36) معلمًا ومعلمة موزعين إلى (19) معلمًا و(17) معلمة. وباستخدام المنهج الوصفي الارتباطي تم تطبيق الدراسة في العام الدراسي (2010م-2011م). ولتحقيق أهداف الدراسة، تم بناء مقياس للذكاء الأخلاقي مستند إلى نظرية ميشيل بوربا، الذي يتكون من سبع فضائل هي: (التعاطف، والضمير، وضبط النفس، والاحترام، واللطف، والتسامح، والعدل)، كما تم استخدام مقياس الكفاءة الاجتماعية المطور من قبل ميريل (Merrell, 1993) والمكون من ثلاثة أبعاد هي: (مهارات ضبط الذات، والمهارات الشخصية، والمهارات الأكاديمية). وقد تم استخدام اختبار "فشر" (z) لفحص معاملات الارتباط بين درجات الذكاء الأخلاقي والكفاءة الاجتماعية للإجابة عن أسئلة الدراسة. وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الذكاء الأخلاقي ومستوى الكفاءة الاجتماعية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي كان مرتفعًا، كما أظهرت وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات الذكور والإناث لصالح الإناث ككل على مقياس الذكاء الأخلاقي وعلى مقياس الكفاءة الاجتماعية، كما أظهرت النتائج أن هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين الدرجة الكلية للكفاءة الاجتماعية وبين الدرجة الكلية للذكاء الأخلاقي إذ بلغ معامل الارتباط (0.172)، وأظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للذكاء الأخلاقي والكفاءة الاجتماعية بشكل عام لدى كل من الذكور والإناث، ووجود فروق ذات دلالة في العلاقة بين الذكور والإناث في الأبعاد التالية: (الدرجة الكلية للذكاء الأخلاقي ومهارات ضبط الذات والمهارات الأكاديمية)، وضبط النفس والمهارات الشخصية، والتسامح، والدرجة الكلية للكفاءة الاجتماعية، والمهارات الأكاديمية، ومهارات ضبط الذات، كذلك كانت هناك فروق ذات دلالة بين بعد العدل و(الدرجة الكلية للكفاءة الاجتماعية، ومهارات ضبط الذات، والمهارات الأكاديمية). وأوصت الدراسة ضرورة الاهتمام بالذكاء الأخلاقي في المؤسسات التربوية، خاصة بعد الضمير وبعد التعاطف، كذلك إجراء المزيد من الدراسات حول العلاقة بين الأخلاق والسلوك المدرسي، وأهمية إدخال متغيرات أخرى كالعمر والتحصيل.

الكلمات الدالة: الذكاء الأخلاقي، السلوك المدرسي الاجتماعي، الكفاءة الاجتماعية.



© 2020 DSR Publishers/ The University of Jordan.

This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC) license <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

المقدمة:

مشكلة الدراسة وأهميتها

يعدّ ميدان الأخلاق من الميادين الإنسانية المهمة؛ إذ أن أكثر ما يميز الإنسان قدرته على التفكير وضبط وتنظيم سلوكياته وفقاً للمعايير والقيم الأخلاقية، ويعتبر الاهتمام الكبير بالجانب الأخلاقي في المجتمع وبشكل خاص في المؤسسات التربوية مؤشراً على أهميته وعلاقته بالكثير من القضايا في المجتمع، فتأثيره واضح على سلوك الأفراد وعلى نوعية علاقاتهم المستقبلية. وتظهر الأزمة واضحة في المجتمع وسلوك أفراده في الوقت الحالي، حيث أن الجميع متفق على وجود مشكلة، فرجال القانون والأطباء ورجال الدين وأصحاب الأعمال والتربويون وأولياء الأمور بصورة عامة كلهم أعلنوا على حد سواء عن قلقهم حيال العنف الشباب المتزايد، وهذا وحده ينبغي أن يؤدي إلى الإعلان القومي لحالة الطوارئ (بوربا، 2003).

طوّر علماء النفس والباحثون نظريات حول النمو الأخلاقي مثل بياجيه وكولبرج، وكذلك جاردنر فعل تماماً مثل جولمان عند توجيه الوعي للذكاء الانفعالي، ورغم كل هذه الجهود إلا أن الأزمة ما زالت قائمة في المجتمعات، وقد يعزى هذا إلى إغفال دور الجانب الأخلاقي في حياة الأبناء، إذ أنها القوة التي يحتاج إليها الأطفال للبقاء على صلة مع هذا العالم المتسّم أخلاقياً، وتعزيز وتطوير قابلية الأفراد لمعرفة الصواب والخطأ، وهو أفضل أمل لوضعهم على المسار الصحيح (بوربا، 2003). وقد ظهر مفهوم الذكاء الأخلاقي ليوفاق بين مفهوم الذكاء والاخلاق، وقد كان كولز "Coles" (1997) من أوائل من تحدث عن مفهوم الذكاء الأخلاقي، إلا أن بوربا (Borba) تعد هي من تحدثت عن الذكاء الأخلاقي باستفاضة جيدة، حيث كانت أعمال كولبرج المنبثقة من بياجيه والنمو المعرفي والخلقي هي الأساس الذي استندت عليه (أبو رومي والخالدي، 2017).

وقد وضعت بوربا مقياس للذكاء الأخلاقي قائم على فضائل سبع هي: فضيلة التعاطف والضمير والرقابة الذاتية والاحترام واللفظ والتسامح والعدل، وجعلت بوربا كل فضيلة بعداً من أبعاد مقياس الذكاء الأخلاقي، كما عرفت أنه قدرة الفرد على التمييز بين الصّح والخطأ والعمل بموجب ذلك (ناصر، 2006).

يكمّن الهدف الأساسي للتربية في مساعدة الفرد على النمو المتكامل لشخصيته في جميع جوانبها الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية واللغوية، وفي وسط اجتماعي له خصائصه وسماته، ويعدّ النمو الخلقي من أهم جوانب النمو في الشخصية الإنسانية، حيث إن كثيراً من مشكلات المجتمع الراهنة هي مشكلات أخلاقية في صميمها، ومظاهر التسيب والإهمال والفساد والاستغلال والغش وانحرافات الشباب وغيرها، تعبر جميعاً عن أزمة خلقية وقصور في النمو الخلقي (دسوقي، 1988). ومع ذلك لم ينل الموضوع الخلقي بصورة عامة قدراً من الاهتمام والبحث في مجال الدراسات النفسية والتربوية بقدر ما نالته جوانب النمو الأخرى، ولم يوجه علماء الاجتماع وعلماء النفس بصفة اهتمامهم للنمو الخلقي إلا في بدايات القرن الماضي (الشيخ، 1992).

تشكل المدرسة القاعدة الأساسية بعد الأسرة لبناء القيم الأخلاقية عند أفراد المجتمع، وتسهم في توجيه سلوكياتهم، بل إن الحكم على سلوك الفرد أنه أخلاقي غالباً ما ترجع أسبابه إلى المؤسسة التي تعلم بها، كما أن المدرسة تسهم في بناء الشخصية الإنسانية في جميع جوانبها (ناصر، 2006). ويعد البعد الاجتماعي محور العديد من الدراسات التي اهتمت بمهارات الفرد الاجتماعية وفي تعامله مع أقرانه والحديث معهم، وإقامة علاقات اجتماعية سليمة مع الآخرين، والإدراك الملائم للمواقف الاجتماعية، وحل المشكلات ودورها في تحقيق التوافق الكافي في الحياة المدرسية (الكفوري، 2007). وتعتبر الكفاية الاجتماعية من العوامل الهامة المؤدية إلى النجاح الاجتماعي والتوافق النفسي، كما تعكس التفاعل داخل الجماعة؛ فنجاح الفرد في علاقاته الاجتماعية لا يتوقف على قدراته وإمكاناته، بل يتعدى الأمر إلى ما يتوفر فيه من حقائق كاملة في مختلف جوانب شخصيته (أبو مرق، 2008). فكما يذكر حبيب أنّ الكفاية الاجتماعية هي نتاج العلاقات الديناميكية الصادرة عن تفاعل الإنسان بمهاراته الاجتماعية وميوله وحاجاته وحوافزه واتجاهاته نحو العمل الاجتماعي مع البيئة التي تؤثر بدورها في استعداد الفرد للأنشطة الاجتماعية. ويتصف ذوو الكفاءة الاجتماعية بحسن التصرف في المواقف الاجتماعية، والقدرة على التعامل مع الآخرين وفهمهم، والانتماء للمجتمع، والإيمان بالحقوق والواجبات الاجتماعية، ولديهم قدرة على مواجهة المواقف الاجتماعية، والمشاركة الاجتماعية، وهي مكونات الكفاءة الاجتماعية (حبيب، 1990).

في ضوء ما سبق فإن هذه الدراسة تهتم بالعلاقة بين الذكاء الأخلاقي (Moral Intelligence) والسلوك المدرسي الاجتماعي المعبر عنه بمقياس الكفاءة الاجتماعية (Social Competence)، حيث إن الاهتمام بالكفاءة الاجتماعية يرجع إلى تأثيرها على قدرة الفرد على التفاعل الاجتماعي وقدرته على مواجهة الضغوط الحياتية والاهتمام بالآخرين وفهم الآخر وتأكيد الذات، والتي يمكن إدراجها كلها ضمن أبعاد الذكاء الأخلاقي. لذا فإن هذه الدراسة تبحث في مدى ارتباط الذكاء الأخلاقي بالكفاءة الاجتماعية لدى طلبة الصف العاشر، حيث يكون الطلبة فيها بمرحلة المراهقة، والتي هي مرحلة حرجة وحساسة، ويحتاج فيها الطلبة إلى النمو الأخلاقي السليم وإلى التحلي بالقيم في علاقاته مع زملائه ومعلميه ومجتمعه لتجاوز هذه المرحلة بسلام.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

يلاحظ في الآونة الأخيرة تزايد ظاهرة العنف المدرسي والغش في الاختبارات وعدم تقدير الطلبة لمعلمهم، والتي تعكس وجود مشكلة في القيم الأخلاقية المتأصلة لدى الطلبة من جهة، ومشكلة في الكفاية الاجتماعية وسوء التكيف المدرسي من جهة أخرى، وهذا وفق ما لاحظته الباحثة عند العمل مع

الطلبة في المجال التربوي والإرشادي، حيث كان له الدور الكبير للقيام بمثل هذه الدراسة. وقد أشارت بوربا لوجود أزمة في المجتمع في الجانب الأخلاقي، وأن البيئة التي ينشأ بها أطفال اليوم هي بيئة مسّمة أخلاقياً، وأن تعزيز الذكاء الأخلاقي هو أفضل أمل لوضع الأطفال على المسار الصحيح، ويتسنى لهم التفكير والعمل بشكل صحيح (بوربا، 2003). كما أن التربية الخلقية في المدرسة تحتل مكاناً بارزاً، ربما تفوق تلك المكانة التي تحتلها أنواع التربية الأخرى العقلية والجسدية والمهنية والصحية، وذلك أن ضرورة التربية الأخلاقية تسبق كل ضرورة تربوية أو تعليمية (ناصر، 2006) وقد أشارت دراسة لي وكوبيلوس (Lee&Kubilius, 2006) عن الذكاء العاطفي والحكم الأخلاقي والقيادة لدى المراهقين الموهوبين أكاديمياً، لوجود علاقة ارتباطية بين الذكاء العاطفي والحكم الأخلاقي، ووجود علاقة بين بعد التعاطف والكفاءة الاجتماعية، حيث يعتبر التعاطف من أبعاد الذكاء الأخلاقي، من هنا تبرز مشكلة الدراسة الحالية في محاولة تقصي مستوى الطلبة بالذكاء الأخلاقي والكفاءة الاجتماعية. وبشكل أكثر تحديداً سعت هذه الدراسة للإجابة عن الأسئلة التالية:

- 1- ما مستوى الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي من وجهة نظرهم ؟
 - 2- ما مستوى الكفاءة الاجتماعية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي من وجهة نظر معلمهم ؟
 - 3- هل توجد علاقة ارتباطية بين الذكاء الأخلاقي والسلوك الاجتماعي المدرسي (الكفاءة الاجتماعية) لدى طلبة الصف العاشر الأساسي ؟
 - 4- هل تختلف العلاقة بين الذكاء الأخلاقي والسلوك الاجتماعي المدرسي باختلاف الجنس (ذكور وإناث) ؟
- أهداف الدراسة: تهدف هذه الدراسة للتعرف على مستوى الذكاء الأخلاقي والكفاءة الاجتماعية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي، كما تهدف لمعرفة إذا كانت هناك علاقة بين الذكاء الأخلاقي والسلوك الاجتماعي المدرسي (الكفاءة الاجتماعية) لدى الطلبة، ومعرفة إن كانت العلاقة بين الذكاء الأخلاقي والسلوك الاجتماعي المدرسي تختلف باختلاف الجنس (ذكور وإناث).

أهمية الدراسة: تكمن أهمية هذه الدراسة النظرية في إبراز أهمية الذكاء الأخلاقي في المؤسسات التربوية والذي يحتاج لجهد كبير كمحاولة للتغلب على كثير من المشكلات السلوكية والأخلاقية والاجتماعية التي تواجهها المدارس والأسر والطلبة، وأبرزها ظاهرة العنف المدرسي ضد الرفاق، والأخطر منها العنف ضد المعلمين. وقد أشارت دراسة لأنيش وآخرين (Anish, K. & et al, 2014) هدفت للتعرف على الكفاءة الاجتماعية كنموذج للمراهقين لوجود علاقة إيجابية بين الكفاءة الانفعالية والكفاءة الاجتماعية والعلاقة مع الرفاق. كما أنها توفر المعلومات والإثراء النظري الذي يساعد التربويين في تحقيق النمو السليم للطلبة، وكذلك الوقاية من المشكلات السلوكية والاجتماعية من خلال الأدب السابق والإطار النظري، أما الأهمية العملية فهي توفر للتربويين وخاصة المعلمين أدوات ذات خصائص سيكومترية تساعد في قياس مستوى الطلبة بالذكاء الأخلاقي والكفاءة الاجتماعية، ففي دراسة (المومني، 2015) مثلاً ساعد مقياس الذكاء الأخلاقي ذو الأبعاد السبعة في الكشف عن مستوى طلبة المرحلة الثانوية بالذكاء الأخلاقي. كما ويمكن أن تساعد في وضع برامج تربوية تدريبية من منطلق أخلاقي بناءً على نتائج البحث.

التعريفات المفاهيمية والإجرائية:

أولاً: الذكاء الأخلاقي: وهو قدرة الفرد على التمييز بين الصبح والخطأ والعمل بموجب ذلك (بوربا، 2003)، ويعبر عنه إجرائياً بدرجة استجابة الفرد لفقرات المقياس (أداة الدراسة).

كما وتعرف بوربا (2003) أبعاد الذكاء الأخلاقي كالتالي:

- 1- التعاطف أو التمثل العاطفي، وهو الانفعال الذي يتيح للفرد فهم كيف يشعر الآخرون ويصبح أكثر حساسية لحاجات ومشاعر الآخرين، وإدراك الألم العاطفي على الآخرين، ويعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الفرد على مقياس الذكاء الأخلاقي في هذا البعد. 2- الضمير: ويشير إلى ما يساعد الفرد على أن يحدد ما هو الصواب من الخطأ ويقاوم الإغراء، ويعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الفرد على مقياس الذكاء الأخلاقي في هذا البعد.
- 3- ضبط النفس: وهي تنظيم الأفكار والأعمال بحيث توقف أية ضغوطات من داخل الفرد أو من خارجه، ويعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الفرد على مقياس الذكاء الأخلاقي على هذا البعد. 4- الاحترام: وتشير إلى معاملة الآخرين بطريقة يعتبرهم جديرين بذلك، وتقود الفرد لمعاملة الآخرين بالطريقة التي يريد هو أن يُعامل بها، وتعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الفرد على مقياس الذكاء الأخلاقي على هذا البعد. 5- اللطف: وهو إبداء الفرد اهتمامه بسعادة ومشاعر الآخرين، وتعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الفرد على مقياس الذكاء الأخلاقي على هذا البعد. 6- التسامح: يساعد الفرد على تقييم الصفات المختلفة لدى الآخرين والانفتاح إزاء الآفاق الجديدة والمعتقدات المختلفة، واحترام الآخرين وكرامتهم وحقوقهم بغض النظر عن الفروقات في الجنس أو النوع الاجتماعي أو المظهر أو الحضارة أو المعتقدات أو القدرات أو التوجه الجنسي. ويعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الفرد على مقياس الذكاء الأخلاقي على هذا البعد. 7- العدل: وهي معاملة الآخرين بطريقة غير متحيزة ونزيهة، ويعامل جميع الناس بغض النظر عن الاختلاف بينهم، ويعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الفرد على مقياس الذكاء الأخلاقي على هذا البعد.

ثانيًا: السلوك الاجتماعي المدرسي (الكفاءة الاجتماعية): وهي "مجموعة المهارات السلوكية المحددة تستخدم حين الاستجابة لموقف اجتماعي معين ويشير إلى سلوك الطالب الاجتماعي داخل المدرسة، ويعتبر عنه إجرائيًا بدرجة استجابة الفرد لفقرات المقياس (أداة الدراسة). حدود الدراسة: الحدود الزمانية: اقتصرَت هذه الدراسة على عينة من طلبة الصف العاشر الأساسي ذكورًا وإناثًا للعام الدراسي (2010م-2011م). والحدود المكانية: تم اختيار الطلبة من المدارس الحكومية التي يتواجد بها الصف العاشر التابعة لمديرية التربية والتعليم بالريفية/ محافظة الزرقاء. المحددات: الخصائص السيكومترية للمقاييس التي تم بناؤها وتطويرها لأغراض الدراسة الحالية وهما مقياس الذكاء الأخلاقي، ومقياس الكفاءة الاجتماعية المطور من قبل (Merrel, 1993).

الإطار النظري والدراسات السابقة:

المحور الأول: الذكاء الأخلاقي:

إن الذكاء (Intelligence): يعدّ عند عامة الناس مرادفًا "للبهارة" وهي يقظة المرء وحسن انتباهه وتفطنه لعمله ولما يدور حوله (العليمات، 2009). ويرى تيرمان أن الذكاء هو القدرة على التفكير المجرد، ويعرفه بينه بأنه القدرة على الإبداع المستند إلى الفهم الموجه نحو هدف، وعند وكسلر فهو القدرة الكلية للفرد على التصرف الهادف والتفكير العاقل الناجم مع البيئة. وسيرمان يرى أن الذكاء يُفهم من خلال (العامل العام (G) والعامل الخاص (S)، والعامل العام هو الذي له علاقة بالذكاء (علونة، 2004). أما كاتل فهو مكون من ذكاء سيال ومتبلور (نشواتي، 2002). وعند بياجيه فهو القدرة على التفكير المنطقي، ويتطور نتيجة التفاعل بين العوامل الوراثية والعوامل البيئية (عدس وآخرون، 1996). الذكاء الأخلاقي: ويعرفه "كولز وهاس" (Hass و Coles) المذكور في (الناصر، 2009) بأنه "القدرة على التمييز الواضح بين الصبح والخطأ والعمل وفق ذلك، والقدرة على صنع قرارات مدروسة، والتي تعود بالنفع على الفرد ذاته والآخرين المحيطين به". ويعرفه "لينيك وكيلي" (Lenneick and kiel، 2004) بأنه القدرة العقلية التي تساعد في تحديد المبادئ الإنسانية العالمية التي تخضع لها القيم والأهداف والأفعال، والتي تؤمن بالحق الإنساني وتشترك بها جميع الثقافات، ويعتبر أبسط هو القدرة على تمييز الصواب من الخطأ. ويعرفه كلاركين بأنه القدرة على تطبيق المبادئ الأخلاقية للقيم والأهداف والإجراءات، وهو القدرة على معرفة الصواب والخطأ والتصرف بشكل أخلاقي (Clarken، 2009). ويعرف تانر وكركستين الذكاء الأخلاقي بأنه "القدرة على معالجة المعلومات الأخلاقية وإدارة التنظيم الذاتي بأي طريقة يمكن من خلالها تحقيق غايات أخلاقية مرغوبة". ويسعى الشخص الذي أخلاقيًا إلى تحقيق أهداف أخلاقية واستخدام المبادئ الأخلاقية ومهارات التنظيم الذاتي للقيام بما هو جيد للمجتمع، وغيره من الكائنات البشرية أو غير البشرية (Tanner & Christen، 2013). ويتسم الذكاء الأخلاقي في تعريف عام له المشار إليه في أيوب 1- بقدرته على تسمية القيم والأخلاق 2- وبقدرة الإنسان على الالتزام بما يؤمن به. (الأيوب، 2006). ومن أبرز النظريات في الجانب الخلقي كانت النظرية المعرفية الاجتماعية لـ "Vygotsky": وتتبنى النظرية المعرفية الاجتماعية نظرة تفاعلية للظواهر الأخلاقية. فالعوامل الشخصية والبيئية تعمل بشكل تفاعلي في تحديد السلوك، ومعالجة الناس للمعلومات تتسم بمرونة عالية، وقد تتم بصورة تلقائية أو مكتسبة، وتشابك بشكل وثيق العمليات المعرفية والانفعالية. وتحتاج العوامل الأخلاقية إلى تطوير قدرات الفرد في (الحساسية الأخلاقية: الاهتمام بالقضايا الأخلاقية، والحكم الأخلاقي: أن تكون ماهرًا في التفكير الأخلاقي، والدافع الأخلاقي: إعطاء الأولوية للقيم والأهداف الأخلاقية على القيم الأخرى، والعمل الأخلاقي: سلوك التنفيذ (Tanner & Christen، 2013).

كما تعتبر نظريات النمو الخلقي من أبرز من تطرق للجانب الخلقي في شخصية الفرد متمثلة ببياجيه "Piaget" عندما اهتم بالأحكام الأخلاقية ومراحلها المرتبطة بالعمر، وأشار إلى أن مستوى الفرد بالحكم الأخلاقي هو مؤشر لنضجه المعرفي. أما كولبرج "Kohlberg" فقد اهتم بالحكم والسلوك الأخلاقي حيث أشار إلى ثلاث مستويات للنمو الأخلاقي (الجراح، 2003). أما جاردرنر في نظريته للذكاءات المتعددة فيرى أن كل شخص لديه القدرة الأساسية لعدد من أنماط الذكاء (اللغوي، والمنطقي، والرياضي، والمكاني، والبدني والحركي، والموسيقي، والذكاء البين شخصي أو الاجتماعي، والشخصي)، ثم أضاف الذكاء الوجودي، كما لم يغلق الذكاء على هذه الأنواع فقط وقال أن نموذج تجريبي قابل للزيادة لكن بعد المزيد من البحث (نوفل، 2010). ويشير جاردرنر في حديثه عن الذكاء الاجتماعي والذكاء الشخصي والبين شخصي إلى أن مفهوم الذكاء الانفعالي هو القدرة على إدراك وفهم المرء لنفسه ومشاعره، وإدراكه لمشاعر الآخرين، والاستفادة من المعلومات الانفعالية في تنظيم وتشكيل سلوكه واستجاباته لتحقيق أهدافه (علام، 2009). وقد قدّم مجموعة من التربويين ورقة بعنوان (الذكاء الأخلاقي والمدرسة) وذلك خلال اجتماع للأكاديميين عام (2009) في جامعة ميتشغان بأمريكا، حيث بحثت في ما سيكون عليه الذكاء الأخلاقي في المدارس، وأشارت إلى مكونات البناء الأخلاقي (Clarken، 2009). كما تحدّثت بوربا (بوربا، 2003) بقوة عن الذكاء الأخلاقي والفضائل السبعة حيث جعلتها أبعاد لمقياس الذكاء الأخلاقي وهي 1- التعاطف (Empathy) 2- الضمير (Conscience) 3- ضبط النفس (Self-Control) 4- الاحترام (Respect) 5- اللطف (Kindness) 6- التسامح (Tolerance) 7- العدل (Fairness) (بوربا، 2003). وورد في الأيوب (الأيوب، 2006) عدد من الفوائد للذكاء الأخلاقي منها 1- الإيجابية على الصحة النفسية للإنسان، فحين يلتزم الفرد بما يقول يجد نوعًا من الاستقرار النفسي، - 2- التنمية الفردية، 3- الصحة المجتمعية، 4- يؤدي إلى انتشار السلام والمحبة والود والتقدير والبعد عن العنف والعدوانية، 5- الذكاء الأخلاقي يكسب

الإنسان الصبر والتسامح والعدل، الأمر الذي يزيد من قدرته على التكيف والتعامل مع الآخرين، 6- الذكاء الأخلاقي يعطي الأفراد حصانة أخلاقية ومناعة ذاتية.

المحور الثاني: الكفاءة الاجتماعية: حيث يتم استخدام الكفاءة الاجتماعية في هذه الدراسة للتعبير عن السلوك الاجتماعي المدرسي، إذ تعتبر الكفاءة الاجتماعية حاجة اجتماعية، لأن المجتمع بأسره في حاجة إلى الفرد الكفوء اجتماعيًا، فلا يمكن أن تنضج شخصية الفرد أو تتضح وتتكامل إلا وهو مرتبط بالجماعة، وتعتبر الكفاءة الاجتماعية معيارًا للصحة النفسية لدى الأفراد، وهي إحدى مكونات وأبعاد الذكاء الاجتماعي (أبو مرق، 2008). وتعرف الكفاءة الاجتماعية كما ورد في مقدادي وأبو زيتون بأنها مجموعة المهارات السلوكية المحددة تستخدم حين الاستجابة لموقف اجتماعي معين (مقدادي وأبو زيتون، 2010). كما ورد في نصر عدد من مفاهيم للكفاءة الاجتماعية منها القدرة على التفاعل السليم مع الآخرين والحظوة بمكانة اجتماعية وسطهم، وهي إحدى كفاءات الذكاء ذات المحتوى الاجتماعي، وتتعلق بالاتصال بالآخرين (نصر، 2004). وفي تعريف ليفيكوف المذكور في براون وآخرين للكفاءة الاجتماعية هي "سلامة المعرفة والقدرات والمهارات للفرد التي تزيد من جودة سلوكه الاجتماعي"، ويمكن اعتبارها مزيجًا من المعرفة والمهارات والمواقف والسلوكيات لتحقيق النتائج في مهنة ومكان معين. وهي تعبير عن قدرة الفرد على المشاركة (Brown, D. & et al, 2015). ويعرف وينتر المذكور في "كوهن" الكفاءة الاجتماعية أنها "المهارات والقدرات المعرفية المتاحة للأفراد أو يمكن تعلمها من أجل حل المشكلات في المواقف الاجتماعية" (Kuhn, I.K., 2017). إن من أبرز النظريات التي تعتبر كأساس نظري للكفاءة الاجتماعية نظرية ثورندايك (Thorndike, 1920): حيث اعتبر الكفاءة الاجتماعية بأنها الذكاء في الجانب الاجتماعي. وقسم الذكاء إلى ثلاثة جوانب تتعلق بقدرة الفرد على: فهم وإدارة الأفكار (الذكاء المجرد)، والأشياء الملموسة (الذكاء الميكانيكي)، والناس (الذكاء الاجتماعي) حيث عرفه بأنه "القدرة على فهم وإدارة الرجال والنساء والفتيان والفتيات للعمل بحكمة في العلاقات الإنسانية" (Sternberg, R. & Kaufman, S., 2011). أما نظرية التعلم السلوكية فقد قدمت وصفًا لعملية اكتساب السلوك الاجتماعي (Socialization) من خلال التعلم الاجتماعي، حيث يتم تشكيل السلوك الاجتماعي من خلال عمليات الإشراف والتعزيز والتعميم (Stigler, J. & Sheila, S., 1985)، أما نظرية التعلم الاجتماعي فيعتبر باندورا أن معظم السلوك الإنساني يمكن تعلمه عن طريق الملاحظة ومن خلال التقليد، ومن خلال مراقبة الآخرين يكتسب الفرد السلوكيات الجديدة، ويستخدمها لاحقًا. وقد يحدث هذا التعلم في أي عمر، ويساعده التعزيز والتشجيع في هذا التعلم (Newman, M. & Newman, R., 2009).

وفي نظرية جاردنر: قدم "جاردنر" (1983) نظريته في الذكاءات المتعددة والتي جعلت الذكاء الاجتماعي ذكاءًا مستقلًا عن غيره من أنواع الذكاءات الأخرى (الزبدي، 2011). واقترح وفق نموذج ثمانية ذكاءات مستقلة: هي الذكاء (اللغوي، المنطقي الرياضي، الموسيقي، المكاني، الجسدي، الحركي، الشخصي، بين الأشخاص) (Myers, 2010). ويشار للكفاءة الاجتماعية عند ذكره لنوع من الذكاء أسماه (بالذكاء بين الأشخاص) والذي يقصد به "القدرة على فهم الآخرين، وعلى العمل التعاوني معهم، وتشمل القدرة على التمييز والاستجابة بشكل مناسب للمزاج والسمات والدوافع والرغبات لدى الآخرين". وبناءً على هذا المفهوم قام بتحديد المكونات الإدراكية والمعرفية والسلوكية لبناء الذكاء الاجتماعي (Habib & et al, 2013).

نموذج جولمان (Golman): يؤكد جولمان على التفاعلات الشخصية والمهارات التي تؤدي إلى تواصل مناسب. ويقترح نموذجًا اجتماعيًا جديدًا للذكاء مأخوذ من مجال علم الأعصاب الاجتماعي الناشئ أو الدماغ الاجتماعي. ويصف ما يحدث في الدماغ عند التواصل مع الآخرين، ويوضح أن التجربة الإنسانية تتشكل بفعل العلاقات بين الأفراد (العوامل الاجتماعية) وبفعل (العوامل البيولوجية) معًا، ويرى أن للتفاعل الاجتماعي قوة في التأثير على الحالة المزاجية وكيميائية الدماغ، ويؤكد على دور التعاطف الاجتماعي وفوائده (Goleman, D., 2006). ويشير جولمان لأبعاد الكفاءة الاجتماعية والتي تتكون من (1- الفهم 2- المهارات الاجتماعية) (نصر، 2004).

وقد ورد في بافليغا (Pavliga, 2008) أن الكفاءة الاجتماعية تتكون من ستة عناصر، وهذه العناصر كما يلي: (أ) اعتماد القيم الاجتماعية (ب) تنمية الشعور بالهوية الشخصية، و(ج) اكتساب مهارات التعامل مع الآخرين، و(د) تعلم كيفية تنظيم السلوك الشخصي، و(هـ) التخطيط وصنع القرار، و(هـ) تطوير الكفاءة الثقافية. كما ورد في حبيب (1990) إشارة لأهمية الكفاءة الاجتماعية، حيث اعتبرت القيادة مظهرًا من مظاهر الكفاءة الاجتماعية، وأن السمات الشخصية تلعب دورًا فعالًا في كل من القيادة والكفاءة الاجتماعية، وأن سمات مثل حسن التصرف في المواقف الاجتماعية، والسيطرة والانبساط، والمبادأة، وتحمل المسؤولية الاجتماعية، والتكيف الاجتماعي، والتعاون والمشاركة، والثقة بالنفس، والمكانة الاجتماعية المرموقة هي من مواصفات ذوي الكفاءة الاجتماعية.

الدراسات السابقة:

المحور الأول: الذكاء الأخلاقي: هدفت دراسة (أبو رومي والخالدي، 2017) الكشف عن درجة الذكاء الأخلاقي لدى طلبة جامعة الزيتونة الأردنية بحسب وجهة نظرهم، وبيان أثر متغيري الجنس ونوع الكلية والتفاعل بينهما في درجة الذكاء الأخلاقي. تم بناء مقياس لمظاهر الذكاء الأخلاقي المكون من سبعة أبعاد، وطبقت على عينة عشوائية بلغت (453) من الطلبة في عام (2016). وأشارت النتائج إلى أن الطلبة يمتلكون درجة مرتفعة من الذكاء الأخلاقي على المقياس ككل. وظهرت فروق دالة بمتغير الجنس لصالح الإناث. وأوصت الدراسة بضرورة استثمار البيئة الجامعية للعمل في تنمية الذكاء الأخلاقي لدى الطلبة.

أما كوهن (K'uhn, I.K., 2017) فقد بحثت دراسته في كيفية تعزيز الكفاءة الاجتماعية للشباب الأقل حظًا باستخدام الدورة التعليمية. حيث تقوم

الاتجاهات النظرية للكفاءة الاجتماعية كنتاج تعليمي على نموذج معالجة المعلومات الاجتماعية، وبتركيز على المنحى العملي والتوجه نحو الخبرة، وبظروف سياقية محددة، تم استخدام الأساليب النوعية والكمية في منهجية البحث، من أجل إنشاء مفهوم تعليمي معين لتعزيز الكفاءة الاجتماعية. وقد أشارت النتائج إلى أن دافعية الطلبة للمشاركة تعتمد على اهتماماتهم الخاصة ومعلمهم.

كما هدفت دراسة إبراهيم والمحسن (Ibrahim,K.&Al-mehsin,S.,2016) إلى تعرّف الفروق بين متوسط درجات الطلاب بكلية التربية بجامعة سوهاج ومتوسط درجات الطلاب في كلية التربية بجامعة سطاتم بن عبد العزيز بالذكاء الأخلاقي. وقد تم بناء مقياس للذكاء الأخلاقي، وطبق على عينة مكونة من (426) طالبة، (218) طالبة من كلية التربية بجامعة سوهاج 208 طالبة من كلية التربية بجامعة سطاتم). أوضحت النتائج أن متوسط الذكاء الأخلاقي للطلبة بجامعة سوهاج كان معتدلاً فيما بعد التعاطف حيث كان مرتفعاً، ومتوسط الذكاء الأخلاقي للطلبة بجامعة سطاتم معتدلاً فيما عدا بعد التسامح حيث كان مرتفعاً. كما أشارت لوجود فروق ذات دلالة بين متوسطات درجات طلبة جامعة سوهاج ومتوسط درجات طلبة جامعة الأمير سطاتم بن عبد العزيز ببعد التعاطف لصالح جامعة سوهاج.

أما دراسة (المومني، 2015) فقد هدفت إلى الكشف عن درجة الذكاء الأخلاقي لدى طلبة المرحلة الثانوية، وبيان أثر متغيري الجنس وفرع التعليم الثانوي والتفاعل بينهما في درجة الذكاء الأخلاقي. تكونت عينة الدراسة من (408) طالب وطالبة، باستخدام مقياس الذكاء الأخلاقي، كشفت النتائج أن الطلبة يمتلكون درجة متوسطة من الذكاء الأخلاقي على المقياس ككل باستثناء بعد التعاطف حيث كانت مرتفعة، وكشفت عن وجود فروق دالة تعزى للجنس لصالح الإناث في جميع الأبعاد ماعدا بعدي (التعاطف والتحكم الذاتي).

كما هدفت دراسة (النواصرة، 2008) إلى البحث في الذكاء الانفعالي والاجتماعي والخلقي لدى الطلبة الموهوبين وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية، شملت العينة (461) من طلبة الصف السابع والاول الثانوي في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز ومدرسة اليوبيل للموهوبين في الأردن، واستخدم مقياس الذكاء الانفعالي، ومقياس الذكاء الاجتماعي، ومقياس الذكاء الخلقي استناداً إلى نموذج بوربا (2003)، وأشارت النتائج إلى أن مستوى الذكاء الخلقي لدى الموهوبين كان مرتفعاً، ثم يليه الذكاء الاجتماعي، ثم يليه الذكاء الانفعالي، وكانت هناك فروق دالة بالذكاء الخلقي تعزى إلى متغير الجنس لصالح الإناث.

وفي دراسة (رزق، 2006) بحثت في الذكاء الأخلاقي وعلاقته بالوالدية المتميزة من وجهة نظر الأبناء، تكونت العينة من (175) فرداً من طلاب كلية التربية في جامعة الطائف، بعمر (18-26) سنة، وقد أشارت النتائج إلى وجود علاقة ايجابية بين الذكاء الأخلاقي والوالدية من وجهة نظر الأبناء، وإلى تفوق الطلاب على الطالبات في متوسطات درجات أبعاد الذكاء الأخلاقي.

وقام كل من لي وكوبيلوس (Lee and Kubilius, 2006) بدراسة عن الذكاء العاطفي والحكم الأخلاقي والقيادة لدى المراهقين الموهوبين أكاديمياً، استخدم فيها ثلاثة مقاييس نفسية لقياس مستوى الذكاء العاطفي ومستوى الحكم الأخلاقي ومستوى القيادة لدى (234) طالباً موهوباً من طلاب المدارس الثانوية، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين الموهبة الأكاديمية والذكاء العاطفي والحكم الأخلاقي والقيادة، ووجود علاقة بين بعد التعاطف والكفاءة الاجتماعية.

وهدف دراسة (الناصر، 2009) إلى معرفة مدى فاعلية برنامج (تعليمي-تعليمي) في تنمية الذكاء الأخلاقي لدى الاطفال المساء معاملتهم، كانت العينة من (20) طفل في دار الأمان، وتم بناء مقياس للذكاء الأخلاقي، وبرنامج تعليمي-تعليمي قائم على نموذج بوربا، وأشارت النتائج أن للبرنامج التعليمي- التعليمي أثر دال احصائياً على الدرجة الكلية لمقياس الذكاء الأخلاقي باستثناء بعد (العدل).

المحور الثاني: الكفاءة الاجتماعية: وهدفت دراسة أنيش وآخرين (Anish,K.R & et al, 2014) إلى تعرّف الكفاءة الاجتماعية كنموذج للمراهقين، في مشروع لجامعة كاليفورنيا. ركز نموذج الكفاءة الاجتماعية على خمسة مجالات (مفهوم الذات، والسلوك الاجتماعي، وتوجه الهدف، والمرونة، والتفكير العقلاني). تم إجراء تدخل بين (37) طالباً في المستوى التاسع من مدرسة في ولاية كيرالا بالهند، كشفت العينة في اختبارها بمرحلة قبل وبعد التطبيق تغييرات مهمة في جميع مجالات نموذج الكفاءة الاجتماعية. وخاصة في (السلوك المؤيد للمجتمع. التعاطف، التواصل، الحزم والتعاون) عند ($p<0.05$). وكشفت النتائج عن تغيير إيجابي ثابت بين جميع المشاركين في مجالات (مفهوم الذات ومهارات الاتصال ومهارات حل المشكلات). وأكدت الدراسة على فعالية التدخل بنموذج الكفاءة الاجتماعية في تعزيز الكفاءة الاجتماعية للمراهقين.

وهدف دراسة (أبو غالي، 2014) إلى التحقق من فاعلية برنامج تدريبي في تحسين الكفاءة الاجتماعية لدى عينة من التلميذات المساء إلهن في مرحلة الطفولة المتأخرة. وتكونت عينة الدراسة من (26) تلميذة تتراوح أعمارهن ما بين (9-11) عاماً، ممن حصلن على أدنى الدرجات في مقياس الكفاءة الاجتماعية وأعلى الدرجات في مقياس الإساءة الوالدية، وتم تقسيمهن عشوائياً إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة عدد كل مجموعة (13) تلميذة. وقد خضعت أفراد المجموعة التجريبية إلى برنامج تدريبي، بينما لم تتعرض المجموعة الضابطة لأي برنامج تدريبي. وللإجابة عن فرضية الدراسة تم استخدام التحليلات الإحصائية الآتية: المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين المشترك. حيث أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية، ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس

البعدي على مقياس الكفاءة الاجتماعية لصالح أفراد المجموعة التجريبية، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في القياسين البعدي والتتبعي لدى أفراد المجموعة التجريبية.

أما دراسة بيسلي (Beisly, 2011) فهدفت إلى معرفة العلاقة بين الكفاءة الانفعالية والكفاءة الأكاديمية والكفاءة الاجتماعية، تكونت العينة من (62) من طلبة المدرسة الابتدائية في أمريكا، وتم تقييم الكفاءة الاجتماعية للطلبة من قبل المعلمين، وقد أشارت النتائج إلى وجود علاقة إيجابية بين الكفاءة الانفعالية والكفاءة الأكاديمية والكفاءة الاجتماعية والعلاقة مع الرفاق.

كما تشير دراسة (مقدادي وأبو زيتون، 2010) إلى "أثر برنامج تدريبي مستند إلى التربية العقلانية الانفعالية في تحسين الكفاءة الاجتماعية ومهارة حل المشكلات لدى طلبة الصف السابع والثامن الأساسيين"، وطبق برنامج توجيه جمعي تدريبي للتربية العقلانية الانفعالية، وكانت العينة (50) من طلبة الصف السابع والثامن في مدينة إربد، واستخدما مقياس السلوك الاجتماعي المدرسي لميريل (1993) والمطوّر (2010) لقياس مستوى الكفاءة الاجتماعية، وقد أظهرت النتائج أثر برنامج التوجيه الجمعي في تحسين الكفاءة الاجتماعية لدى العينة من طلبة الصف السابع والثامن الأساسيين.

وأشار (أبو مرق، 2008) في دراسته عن "الكفاءة الاجتماعية وعلاقتها بالانحياز نحو دمج المتفوقين والموهوبين في المدارس الحكومية في الخليل" والتي طبّقها على عينة مكونة من (100) من طلبة البكالوريوس في كلية التربية بجامعة الخليل إلى وجود علاقة إيجابية بين الكفاءة الاجتماعية والانحياز نحو دمج المتفوقين والموهوبين في المدارس الحكومية.

وفي دراسة (الشعراوي، 2004) عن المناخ النفسي الاجتماعي المدرسي واستراتيجيات إدارة الصراع وعلاقتها بالإضطرابات السلوكية لدى طلاب التعليم الثانوي الفني، تكونت العينة من (785) من طلبة الصف الثاني ثانوي بالتعليم الصناعي والتجاري بمدينة المنصورة، وأظهرت النتائج وجود علاقة سلبية بين إضطرابات التمرّد ومقاومة السلطة، وعلاقات الطلاب والمعلمين الشخصية، واستراتيجيات التوفيق والتعاون، وعلاقة موجبة بين علاقات الطلاب والمعلمين واستراتيجيات التحكم.

وهدف دراسة لأيزنبرج وآخرين (Eisenberg et al, 1997) إلى اختبار العلاقة بين الذكاء الانفعالي والتكيف الاجتماعي لدى (253) طالب إبتدائي في ولاية أريزونا. وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية قوية بين الذكاء الانفعالي في مجال تنظيم الانفعالات والتكيف الاجتماعي لدى الطلبة. كذلك هدفت دراسة (حبيب، 1990) لمعرفة الخصائص النفسية لذوي الكفاءة الاجتماعية. حيث طبقت الدراسة على ألف طالب وطالبة من ثلاث مراحل دراسية، وجاءت النتائج لتشير إلى وجود علاقة بين الكفاءة الاجتماعية والخصائص النفسية للطلبة.

التعقيب على الدراسات السابقة: ويتضح مما سبق عدم وجود دراسات مباشرة تربط بين الذكاء الأخلاقي والكفاءة الاجتماعية حسب علم الباحث، لكن وجدت دراسات ذات علاقة مثل دراسة (النواصرة، 2008) حيث أشارت لمستوى الطلبة المرتفع بالذكاء الأخلاقي والذكاء الاجتماعي والذكاء الانفعالي. كما أشارت دراسة (أبو رومي والخالدي، 2017) و(إبراهيم والمحسن، 2016) و(المومني، 2015) إلى مستوى مرتفع لطلبة الجامعات في الذكاء الأخلاقي، مع ظهور فروق دالة بمتغير الجنس لصالح الإناث في دراسة إبراهيم ولصاح الذكور في دراسة (الناصر، 2009) حيث أشار البرنامج التدريبي لتنمية الذكاء الأخلاقي لدى الأطفال. أما دراسة لي وكوبيلوس (2006) عن الذكاء الانفعالي إذ يحتوي على بعد التعاطف وتنظيم الانفعالات، فقد أشارت لوجود ارتباط دال بين بعد التعاطف والكفاءة الاجتماعية. أما أبرز دراسات الكفاءة الاجتماعية فكانت دراسة مقدادي وأبو (زيتون، 2010) المتعلقة بالكفاءة الاجتماعية، حيث قاما بتطوير مقياس الكفاءة الاجتماعية لميريل عام (2010) التي تم الاستفادة منها في هذه الدراسة. كذلك دراسة (أبو غالي، 2014)، حيث أشارت إلى إمكانية تطوير مستوى الأفراد بالكفاءة الاجتماعية من خلال برنامج تدريبي، كما أشارت دراسة كوهن (2017) إلى إمكانية تعزيز الكفاءة الاجتماعية للشباب، وتعزيزها عند المراهقين كما في دراسة أنيش وآخرين (2014)، أما دراسة بيسلي (Beisly, 2011) فقد أشارت لوجود علاقة إيجابية بين الكفاءة العاطفية والكفاءة الأكاديمية والكفاءة الاجتماعية والعلاقة مع الرفاق. كما أشارت دراسة كل من (أبو مرق، 2008)، و(الشعراوي، 2004) وأيزنبرج وآخرين (Eisenberg et al, 1997) إلى مستوى التكيف الاجتماعي لدى الطلبة. ومن هنا تأتي أهمية هذه الدراسة والتي تربط بين الذكاء الأخلاقي والسلوك الاجتماعي المدرسي، والتي تسلط الضوء على أهمية الفضائل الأخلاقية في السلوك الاجتماعي المدرسي السوي.

الطريقة والإجراءات:

منهجية البحث: تم استخدام المنهج الوصفي الإرتباطي حيث سعت للتعرف على العلاقة بين الذكاء الأخلاقي والسلوك الاجتماعي المدرسي، والتي طبقت على طلبة الصف العاشر في المدارس الحكومية في مديرية الرصيفة، باستخدام مقياس الذكاء الأخلاقي، ومقياس الكفاءة الاجتماعية. مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف العاشر الأساسي في مديرية الرصيفة في الفصل الدراسي الثاني للعام 2010/2011 وبلغ العدد (4089) من طلبة الصف العاشر موزعين على (40) مدرسة من مدارس الرصيفة الحكومية التي تضم طلبة الصف العاشر حسب إحصائية مديرية تربية الرصيفة.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة المتيسرة من (500) من طلبة الصف العاشر الأساسي في مديرية الرصيفة، في المدارس التي أبدت استعدادها

للتعاون في التطبيق، وقد استبعدت استجابة (11) من الطلبة لإخلائهم بتعليمات التطبيق، وأصبحت العينة الكلية (489) طالبًا وطالبة، بمتوسط عمري (16) سنة، كما تكونت العينة من (36) (19 معلمًا و17 معلمة) لتقدير مستوى السلوك الاجتماعي المدرسي للطلبة.

أدوات الدراسة: أولاً: مقياس الذكاء الأخلاقي: ولإعداد المقياس تمت مراجعة الإطار النظري والدراسات السابقة للذكاء الأخلاقي، وبالإطلاع على بعض مقاييس مثل مقياس بوربا المعرب (2003)، والمقياس الذي استخدمته (الناصر، 2009)، وبعد تعريف مفهوم الذكاء الأخلاقي وتحديد أبعاده، تم اختيار الفقرات المناسبة لكل بعد وصياغتها بشكل واضح ومفهوم، وتم تحديد نوع الاستجابة، إذ يحسب ثلاث درجات لغالبًا، ودرجتان لأحيانًا، ودرجة واحدة لنادرًا. وتكون كل بعد من الأبعاد من الفقرات التالية: البعد الأول: التمثل العاطفي وتمثله الفقرات (10-1)، والبعد الثاني: الضمير وتمثله الفقرات (11-19)، والبعد الثالث: ضبط النفس وتمثله الفقرات (20-28)، والبعد الرابع: الاحترام وتمثله الفقرات (29-38)، والبعد الخامس: اللطف وتمثله الفقرات (39-48)، والبعد السادس: التسامح وتمثله الفقرات (49-58)، والبعد السابع: العدل وتمثله الفقرات (59-69).

طريقة تصحيح مقياس الذكاء الأخلاقي: تعتمد درجات الطلبة الكلية الخام، بحيث يتم جمع العلامات الخام لكل طالب على كل بعد، ثم تم جمع العلامات لكل الأبعاد لتكون علامة الذكاء الأخلاقي للطلاب، ثم تقسيم الناتج على عدد الفقرات، ولتصحيح المقياس وتحليل النتائج فقد تم احتساب درجة الذكاء الأخلاقي عن طريق جمع درجات الطلبة على مفردات المقياس التي جميعها إيجابية، بحيث تتراوح الدرجات على المقياس ككل بين (69-345)، وتم حساب الدرجات بين (1-3)، أي بطول (2) وبقسمة على عدد الفئات (3) فإن طول الفئة هو (0.67) لأن سلم الإجابة ثلاثي، وأعتبر الذكاء الأخلاقي مرتفعًا إذا كان المتوسط الحسابي للبعد أو الفقرة يزيد على (2,33)، أما إذا كان بين (1,67 – 2,33) فهو متوسط، وإذا كان أقل من (1,67) فهو منخفض.

دلالات صدق وثبات مقياس الذكاء الأخلاقي:

أولاً: صدق أداة الدراسة:

أ- صدق المحتوى: بعد إعداد المقياس في صورته الأولية والمكون من (73) فقرة، تم عرضه على خمسة من السادة المحكمين من الأساتذة والمختصين التربويين في الجامعة الهاشمية، واعتمدت الفقرات التي اتفق عليها أربعة محكمين من خمسة (4/5) من حيث مناسبتها، واستبعدت الفقرات التي لم يكن عليها اتفاق أو أشار المحكمين بضرورة حذفها وتعديل الفقرات التي أشاروا بتعديلها، وتكون بشكله النهائي من (69) فقرة وفق تدريج "ليكرت" الثلاثي (غالبًا - أحيانًا - نادرًا).

ب- صدق البناء من خلال الدلالة التمييزية للفقرة: تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتهي إليه، بعد تطبيق المقياس على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة ومكونة من (26) طالبة، وكانت جميع معاملات الارتباط دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0,01)، لذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات. أما معاملات الارتباط بين كل بعد والمقياس الكلي فقد كانت كما في الجدول (1).

الجدول (1) معامل الارتباط بين كل بعد والمقياس الكلي

البعد	البعد الأول	البعد الثاني	البعد الثالث	البعد الرابع	البعد الخامس	البعد السادس	البعد السابع	الكلي
الأول: التمثل العاطفي	0,696	0,481	,683	,674	,211	,380	,816	
الثاني: الضمير		,595	,686	,641	,220	,513	,830	
الثالث: ضبط النفس			,534	,439	,210	,253	,675	
الرابع: الاحترام				,693	,410	,564	,863	
الخامس: اللطف					,585	,782	,882	
السادس: التسامح						,62	,56	
السابع: العدل							,693	

دلالات ثبات الأداة: تم حساب ثبات المقياس بطريقتي الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وإعادة تطبيق المقياس، تم تطبيق المقياس على عينة مكونة من (26) طالبة من خارج عينة الدراسة، وبعد مضي أسبوعين تم إعادة تطبيق المقياس على نفس العينة، حيث كان معامل الثبات لإعادة التطبيق عند ($\alpha=0.01$) مقبولة لجميع الأبعاد، ومعامل الاتساق الداخلي لكرونباخ ألفا فقد كان أيضًا مقبول عند ($\alpha=0.01$). لجميع الأبعاد ويمكن اعتبارها مقبولة لغايات هذه الدراسة. وكانت معاملات الثبات عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.01$) كما في الجدول (2)

الجدول (2) معاملات الثبات بطريقتي إعادة والاتساق الداخلي كرونباخ ألفا

معاملات الاستقرار		البعد
إعادة التطبيق	كرونباخ ألفا	
0,614	0,719	الأول: التمثل العاطفي
0,689	0,651	الثاني: الضمير
0,696	0,743	الثالث: ضبط النفس
0,719	0,744	الرابع: الاحترام
0,713	0,691	الخامس: اللطف
0,715	0,719	السادس: التسامح
0,699	0,731	السابع: العدل
0,833	0,922	الكلية

ثانيًا: مقياس السلوك الاجتماعي المدرسي لميرل: تم استخدام مقياس السلوك الاجتماعي المدرسي المطور من قبل ميريل (Merrell, 1993)، والذي أعاد تطويره المقدادي وأبو زيتون (2010)، واستخدم ميريل مقياس الكفاءة الاجتماعية بدلالة السلوك الاجتماعي المدرسي، على اعتبار أن الكفاءة الاجتماعية مرتبطة بمكونات السلوك الاجتماعي المدرسي، وهو مقياس سلوكي متدرج يصف سلوكيات اجتماعية للطلاب داخل المدرسة، ويقوم المرئي بتقييم الكفاءة الاجتماعية للطلاب من صف الروضة وحتى الصف الثاني عشر، وقد افترض ميريل أن الأطفال في الأوضاع التعليمية في مقياس السلوك الاجتماعي المدرسي يقومون بالتكيف الاجتماعي: الأول تكيف مرتبط بالمعلم، والثاني تكيف مرتبط بالرفاق، وقد تم تحديد الاستجابات على المقياس على نمط مقياس "ليكرت" الخماسي وتكون الاستجابة ب: (دائمًا - غالبًا - أحيانًا - نادرًا - أبدًا)، وتحسب الدرجات بالترتيب (5-4-3-2-1)، وتألّف هذا المقياس من (32) فقرة توضح السلوكيات الاجتماعية التكيفية الإيجابية التي تؤدي إلى نتائج إيجابية، ويتضمن المقياس ثلاثة أبعاد هي: 1- مهارات شخصية وتمثلها الفقرات (1-14) 2- مهارات ضبط الذات وتمثلها الفقرات (15-24) 3- مهارات الأكاديمية وتمثلها الفقرات (25-32).
صدق وثبات: أما الخصائص السيكومترية للمقياس الأصلي فقد اتسم المقياس بالصدق والثبات، حيث كان معامل الاتساق الداخلي مرتفع (0,98)، أما صدق إعادة بعد إعادة الاختبار بعد ثلاثة أسابيع فقد كان (0,83).

طريقة تصحيح مقياس السلوك الاجتماعي المدرسي: تتدرج الإجابة عن فقرات المقياس وفق مقياس ليكرت من (5) نقاط بالنسخة الأصلية، وبالتالي تنحصر درجة المفحوص على كل فقرة من (5-1) وتكون درجة المفحوص على كل بعد من أبعاد المقياس هي متوسط إجاباته على كل بعد. ويتم تحديد مستوى الكفاءة الاجتماعية للمفحوص وفق متوسط درجته على كل بعد وعلى المقياس الكلي كما يلي: حيث يتم جمع أعلى درجة وي طرح منها أدنى درجة (5-1) ويساوي (4) ثم تقسم على (3) وهي الفئات، ليكون الناتج (1,33) وبالتالي فإن الدرجة (1-2,33) منخفض، ومن (2,34-3,67) متوسط، ومن (3,68-5) مرتفع.

دلالات ثبات مقياس السلوك الاجتماعي المدرسي: تم حساب ثبات المقياس بطريقتي معامل ألفا كرونباخ وإعادة تطبيق الاختبار، تم تطبيق الاختبار كعينة أولية على (26) طالبة من الصف العاشر بمدرسة حكومية التابعة لمديرية الرصيفة، والمعلمة المربية هي المعنية بتقدير الطالبة، وبعد مضي أسبوعين تم إعادة تطبيق المقياس على نفس العينة من الطالبات، ثم تم حساب معاملات الثبات للمقياس، وكانت قيم معاملات الثبات للمقياس عند مستوى الدلالة (0,01) كما هو مبين في الجدول (3)

الجدول (3) قيم معاملات الاستقرار لأبعاد الكفاءة الاجتماعية

معاملات الثبات معامل الاتساق الداخلي		الأبعاد
إعادة التطبيق	كرونباخ ألفا	
0,692	0,941	مهارات شخصية
0,787	0,936	مهارات ضبط الذات
0,721	0,939	مهارات أكاديمية
0,779	0,975	الدرجة الكلية

إجراءات الدراسة: سارت إجراءات الدراسة وفق الخطوات التالية: 1- تحديد مجتمع الدراسة وعينتها: إذ قامت الباحثة باختيار العينة من عشر مدارس حكومية تابعة لمديرية التربية والتعليم في الرصيفة، خمس منها ذكور وخمس منها إناث والتي تم اختيارها بشكل عشوائي، وحسب تعاون الإدارات في كلٍّ منها. 2- بناء أداتا الدراسة والتأكد من صدقهما وثباتهما.

تطبيق المقاييس: تم توزيع مقياس الذكاء الأخلاقي على الطلبة، ومقياس الكفاءة الاجتماعية على المعلم المرتب لكل طالب تم اختياره بالعينة لقياس سلوكه الاجتماعي المدرسي. وكان عدد المعلمين الذين قاموا بتعبئة المقياس (36) معلمًا ومعلمة موزعين إلى (19 معلمًا و 17 معلمة). 4- تم تفرغ البيانات وإجراء المعالجة الإحصائية للحصول على درجة كل طالب على مقياس الذكاء الأخلاقي واحتساب درجته بالكفاءة الاجتماعية.

تصميم الدراسة والمعالجة الإحصائية: تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي لتحقيق أهداف الدراسة.

وفي ما يأتي تحديد لمتغيرات الدراسة:

متغيرات الدراسة:

1- المتغير المتنبأ به الأول: درجات الأفراد على مقياس الذكاء الأخلاقي. والذي يتألف من سبعة أبعاد: (التعاطف، ضبط الذات، التسامح، العطف، الاحترام، الضمير، العدل).

2- المتغير المتنبأ به الثاني: درجات الأفراد على مقياس السلوك الاجتماعي المدرسي باستخدام مقياس الكفاءة الاجتماعية.

3- متغير الجنس: (ذكور وإناث).

المعالجة الإحصائية: استخدمت الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)؛ وتم استخراج (المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية) ومعامل الارتباط بيرسون لمعرفة إن كان هناك ارتباط بين المتغيرات. كذلك تم استخدام فشر (ز) لمعرفة الفروق بين المتغيرين تعود للجنس (ذكور، إناث).

نتائج الدراسة ومناقشتها: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مستوى الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من الفقرات، ولكل بعد من الأبعاد، وللدرجة الكلية للمقياس، كما تم حساب الرتب والمستويات للأبعاد وللقرات، ولمعرفة مستوى الذكاء الأخلاقي، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية مرتبة تنازليًا لأبعاد الذكاء الأخلاقي كما هو مبين في الجدول (4).

الجدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر

الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
1- الاحترام	2,60	0,33	1	مرتفع
2- اللطف	2,43	0,34	2	مرتفع
3- التسامح	2,40	0,32	3	مرتفع
4- التمثل العاطفي	2,36	0,31	4	مرتفع
5- العدل	2,35	0,32	5	مرتفع
6- الضمير	2,35	0,33	6	مرتفع
7- ضبط النفس	2,26	0,29	7	متوسط
الدرجة الكلية	2,39	0,24		مرتفع

يتضح من الجدول (4) أن درجة الذكاء الأخلاقي كانت مرتفعة، فالمتوسط الحسابي للدرجة الكلية هو (2,39) بانحراف معياري (0,24)، أما فيما يتعلق بالأبعاد الفرعية للمقياس فقد كان الذكاء الأخلاقي مرتفعًا في ستة أبعاد وهي الاحترام ثم بعد اللطف وبعد التسامح ثم بعد التمثل العاطفي، ثم بعد العدل ثم الضمير، وبالمرتبة الأخيرة جاء بعد ضبط النفس بمتوسط حسابي (2,26) وهو يعتبر ذو درجة متوسطة. وتتفق هذه النتيجة بشكل أساسي مع دراسة (المومني، 2015)، ومع دراسة (النواصرة، 2008) حيث أشارت للمستوى المرتفع في الذكاء الأخلاقي لدى عينة الدراسة، وكذلك دراسة كل من (أبو رومي والخالدي، 2017) و(إبراهيم والمحسن، 2016). والنتيجة متوقعة بالنسبة للمجتمع الأردني الذي توجد فيه عينة هذه الدراسة، حيث يوصف بالمجتمع المحافظ والمهتم بأخلاقيات وسلوكيات أبنائه، وخصوصًا أن المنطقة المطبق فيها المقياس هي مديرية الرصيفة حيث تعتبر من المناطق المحافظة وتهتم بتعزيز الجانب الأخلاقي لدى الأفراد كما ظهر بهذه الدراسة. كما أن بعد الاحترام والذي كان الأعلى درجة قد يكون السبب أيضًا عامل المجتمع، فالمجتمع يركز على هذا الجانب كثيرًا عند تعامل الأبناء مع الآخرين، واحترام الكبير والمعلم والأجداد هي من الأمور التي يتم تربية الأبناء عليها منذ الصغر سواء في الأسرة أو في المدرسة، فبوريا (2003) تقول "بأن الأطفال الذين يجعلون الاحترام جزءًا من حياتهم اليومية من المحتمل أن يكونوا أكثر اهتمامًا بحقوق الآخرين واحترامهم". أما بعد ضبط النفس حيث كان أقل الأبعاد درجة بمستوى متوسط فقد يعود السبب لمرحلة المراهقة التي طبق فيها

المقياس، حيث يواجه المراهق مشكلة في ضبط نفسه وانفعالاته بالشكل المناسب، ويتسم بالتذبذب الإنفعالي والتناقض الانفعالي. أما نتيجة السؤال بشكل عام فهي تتوافق مع الأدب السابق للذكاء الأخلاقي حيث تشير نظرية كل من كولبرج وباجية أن الحكم الأخلاقي في مرحلة المراهقة مؤشر على النضج والقدرة على التفكير المنطقي والأخلاقي، كما تشير النظرية المعرفية الاجتماعية لدور المجتمع في تنمية الجانب الأخلاقي، وهذا الذي لاحظناه بالمجتمع الأردني.

النتائج المتعلقة السؤال الثاني: ما مستوى الكفاءة الاجتماعية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد الكفاءة الاجتماعية، واستخرجت الرتب والمستويات للأبعاد وللصفات حيث رتبت تنازلياً كما في الجدول (5).

الجدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد الكفاءة الاجتماعية لدى الطلبة

الدرجة	الترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الأبعاد
مرتفع	1	0,68	3,80	1- مهارات ضبط الذات
مرتفع	2	0,83	3,72	2- مهارات أكاديمية
متوسط	3	0,74	3,60	3- مهارات شخصية
مرتفع		0,67	3,69	الدرجة الكلية

يظهر من الجدو (5) أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للكفاءة الاجتماعية هو (3,69) وهي درجة مرتفعة، وكان بعد مهارات ضبط الذات أعلى متوسط حسابي وهو (3,8)، يليه بُعد المهارات الأكاديمية بمتوسط حسابي مرتفع وهو (3,72)، ثم بُعد المهارات الشخصية بمتوسط حسابي (3,6) وبدرجة متوسطة.

وقد أشارت النتائج إلى أن الدرجة الكلية للكفاءة الاجتماعية لدى طلبة الصف العاشر كانت درجة مرتفعة، وكان ترتيب الأبعاد كالتالي (مهارات ضبط الذات كانت الأعلى، ثم يليه المهارات الأكاديمية بدرجة مرتفعة، ثم المهارات الشخصية بدرجة متوسطة) وتتفق هذه النتيجة مع دراسة بيسلي (Beisly, 2011) على المراهقين، ودراسة (مقدادي وأبو زيتون، 2010)، ودراسة (أبو مرق، 2008). كما مع أنها تتوافق مع بعض الجوانب التي جاءت بدراسة كل من أنيس وآخرين (2014)، ودراسة (أبو غالي، 2014)، ودراسة (الشعراوي، 2004) ودراسة (Eisenberg & et all, 1997). كما تنسجم هذه النتيجة مع طبيعة المجتمع الأردني الذي طبقت فيه هذه الدراسة، إذ تهتم الأسر الأردنية والمدارس بالسلوك الاجتماعي المدرسي المقبول، وهو أمر يكاد يجمع المجتمع الأردني على أهميته كاهتمامه بالتعليم، فالمجتمع الأردني يعتبر من أكثر المجتمعات العربية بنسب التعليم. كما تشير السياسات الحكومية التعليمية والتربوية إلى اهتمامها بهذا السلوك، فنجدها تقف بحزم لمواجهة سلوك الطلبة اللا اجتماعي. فالطالب الذي لا يمتلك الكفاءة الاجتماعية قد لا يؤهله لحسن التعامل مع الأقران والمعلمين، ويؤدي لانسحاب الطالب من المدرسة. كما أن هذا يتوافق مع الأدب السابق كما في النظرية السلوكية التي تشير لدور استخدام التعزيز في المجتمع في تشكيل سلوك الفرد الاجتماعي، وكذلك دور النمذجة في نظرية التعلم الاجتماعي.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: هل توجد علاقة ارتباطية بين الذكاء الأخلاقي والسلوك الاجتماعي المدرسي (الكفاءة الاجتماعية) لدى طلبة الصف العاشر الأساسي؟ للإجابة عن هذا السؤال فقد تم استخراج معاملات الارتباط بين درجات الكفاءة الاجتماعية وأبعادها ودرجات الذكاء الأخلاقي وأبعادها كما في الجدول (6)

الجدول (6) معاملات الارتباط بين درجات الكفاءة الاجتماعية ودرجات الذكاء الأخلاقي لدى الطلبة

	التمثل العاطفي	الضمير	ضبط النفس	الاحترام	اللطيف	التسامح	العدل	الذكاء الأخلاقي
مهارات شخصية	0,08	0,03	*0,193	*0,130	*0,114	*0,126	*0,131	*0,143
مهارات ضبط الذات	0,04	0,08	*0,273	*0,123	*0,104	*0,143	*0,096	*0,149
مهارات أكاديمية	*0,092	0,05	*0,192	*0,178	*0,160	*0,179	*0,122	*0,178
الكفاءة الاجتماعية	0,08	0,05	*0,241	*0,158	*0,138	*0,163	*0,132	*0,172

• ذو دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha = 0,05$.

ويظهر من الجدول (6) أن هناك علاقات ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) بين الدرجة الكلية للذكاء الأخلاقي وبين الدرجة الكلية للكفاءة الاجتماعية، فقد بلغ معامل الارتباط (0,172)، وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة (نواصرة، 2008)؛ حيث أشارت لوجود علاقة بين الذكاء

الأخلاقي والذكاء الاجتماعي كمؤشر على الكفاءة الاجتماعية، كما أن هذه النتيجة قد تعني أن العلاقة بين مستوى الطلبة بالذكاء الأخلاقي والكفاءة الاجتماعية كبيرة وهي مهمة للفرد والمجتمع معاً، زان كثير من المشكلات السلوكية قد يكون حلها بتعزيز الذكاء الأخلاقي عند الطلبة، وهذا يتفق مع ما أشارت إليه (يوربا، 2003) من أن الذكاء الأخلاقي هو صمام الأمان في المجتمع من الانحرافات والمشكلات السلوكية للأفراد.

كما تبين أن هناك علاقة ارتباطية بين الكفاءة الاجتماعية بشكل عام وبين كل من (ضبط النفس والتسامح والاحترام واللفظ والعدل). كما تبين أن هناك علاقة ارتباطية بين الكفاءة الاجتماعية بشكل عام وبين كل من ضبط النفس (0,241) والتسامح (0,163) والاحترام (0,158) واللفظ (0,138) والعدل (0,132) ولم يظهر أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الاجتماعية وكل من التمثل العاطفي والضمير، ونجد أن هذا يخالف نتائج دراسة لي وكويليبس (Lee and Kubilius, 2006) التي أشارت لعلاقة قوية بين الكفاءة الاجتماعية والتعاطف، وقد يكون لنوعية الطلبة دور في هذه النتيجة حيث كانت على الطلبة الموهوبين بدراسة لي، كما أشارت أنهم أكثر حساسية من الناحية الأخلاقية، لكنهم لم يكونوا منسجمين اجتماعياً.

كما تبين من النتائج أن جميع أبعاد الكفاءة الاجتماعية وأبعاد الذكاء الاجتماعي: بُعد ضبط النفس والتسامح والاحترام واللفظ والعدل مرتبة تنازلياً حسب مستوى ارتباطها، وقد يشير هذا المدى أهمية هذه الأبعاد في المهارات الاجتماعية، حيث تتوافق هذه النتيجة مع دراسة بيسلي (Beisly, 2011). كما تبين أن أعلى تلك العلاقات كان بين مهارات ضبط الذات في مقياس الكفاءة الاجتماعية وبُعد ضبط النفس بالذكاء الأخلاقي بمعامل الارتباط (0,27)، وهذا يشير إلى التداخل في هذين البعدين بين المقياسين، وإلى أهمية بعد ضبط النفس في شخصية الفرد في الجانب الاجتماعي والأخلاقي. وظهر أن هناك علاقة ضعيفة بين التمثل العاطفي وبين المهارات الأكاديمية (0,09) لدى طلبة الصف العاشر في المدارس الحكومية، وقد يعزى ذلك لاستقلالية الإنجاز الأكاديمي عند الطلبة عن التعاطف مع الآخرين، وأن تحقيق النتائج الأكاديمية يكون فيها التأكيد على الذات أكثر من التعاطف مع الآخرين. كما تتوافق هذه الدراسة مع ما جاء بنظرية جادندر للذكاءات المتعددة والتي ربطت بين الجانب الاجتماعي والذكاء كمنحى جديد للتعبير عن القدرات المتعددة للفرد وعدم حصرها بمفهوم القدرة الواحدة للذكاء.

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: هل تختلف العلاقة بين الذكاء الأخلاقي والسلوك الاجتماعي المدرسي باختلاف النوع الاجتماعي (ذكور، إناث) ؟ وللإجابة عن هذا السؤال فقد تم حساب معاملات الارتباط بين درجات الذكاء الأخلاقي وبين درجات الكفاءة الاجتماعية لدى كل من الذكور والإناث، واستخدم اختبار فشر (ز) لفحص الفروق بينهما كما هو موضح بالجدول (7):

الجدول (7) معاملات الارتباط بين درجات الذكاء الأخلاقي والكفاءة الاجتماعية لدى كل من الذكور والإناث واختبار "ز"

الكفاءة الاجتماعية				مهارات أكاديمية				مهارات ضبط الذات				مهارات شخصية				
مستوى	قيمة	انثى	ذكر	مستوى	قيمة	انثى	ذكر	مستوى	قيمة	انثى	ذكر	مستوى	قيمة	انثى	ذكر	
الدلالة	ز			الدلالة	ز			الدلالة	ز			الدلالة	ز			
0,168	0,96	0,07	0,02	0,058	1,57	0,11	0,03	0,128	1,92	0,09	0,09-	0,39	0,28	0,02	0,04	التمثل العاطفي
0,345	0,40	0,03	0,06	0,381	0,30	0,05	0,02	0,208	0,81	0,11	0,04	0,064	1,52	0,05	0,09	الضمير
0,309	0,50	*0,20	*0,24	0,248	0,68	*0,19	*0,13	0,183	0,91	*0,29	*0,21	0,028	1,92	0,10	*0,26	ضبط النفس
0,319	0,47	0,07	0,11	0,420	0,20	*0,12	0,10	0,331	0,44	0,09	0,06	0,096	1,31	0,01	0,13	الاحترام
0,408	0,23	0,08	0,10	0,499	0,00	0,11	0,11	0,225	0,76	0,10	0,03	0,182	0,91	0,02	0,10	اللفظ
0,032	1,85	*0,18	0,01	0,031	1,87	*0,20	0,03	0,045	1,60	*0,18	0,04	0,413	0,22	0,10	0,08	التسامح
0,041	1,74	*0,15	0,01	0,020	2,06	*0,17	0,02	0,033	1,84	*0,14	0,03	0,205	0,82	0,12	0,05	العدل
0,442	0,15	*0,14	*0,13	0,047	1,68	*0,19	0,04	0,043	1,72	*0,18	0,03	0,247	0,68	0,06	0,12	الذكاء الأخلاقي

دال عند ($\alpha = 0,05$)

أظهرت النتائج كما في الجدول (7) أنه لا توجد فروق ذو دلالة إحصائية بين معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للكفاءة الاجتماعية وبين الذكاء الأخلاقي بشكل عام لدى كل من الذكور والإناث فقد بلغ معامل الارتباط بينهما (0,13) لدى الذكور ولدى الإناث (0,14)، وبلغت قيمة ز (0,15)، وهذه النتيجة قد تعني أن أساس البحث هو العلاقة بين الذكاء الأخلاقي والسلوك المدرسي الاجتماعي، سواء عند الذكور أو عند الإناث، مع الحاجة للاهتمام بهذه العلاقة في المدراس عند جميع الطلبة ذكوراً وإناثاً حيث أنها ضرورة مجتمعية.

لكنها أشارت أن هناك فرق ذو دلالة في العلاقة بين الذكور والإناث لصالح الإناث في الأبعاد التالية:

ضبط النفس والمهارات الشخصية، والدرجة الكلية للذكاء الأخلاقي ومهارات ضبط الذات والمهارات الأكاديمية، وقد يعزى هذا الأمر إلى طبيعة الإناث التي تميل إلى الانضباط أكثر من الذكور وكذلك الإلتزام بالجانب الأكاديمي مقارنة بالذكور كما في المهارات الأكاديمية، وتتفق هذه النتيجة جزئياً مع دراسة (المومني، وأبو رومي والخالدي، 2017)، حيث أشارت لتفوق الإناث على الذكور بالجانب الأخلاقي. كما توجد فروق لصالح الإناث في الدرجة الكلية للكفاءة الاجتماعية مع بعدي التسامح والعدل، حيث تتفق هذه النتيجة جزئياً مع دراسة كل من (النواصرة، 2008)، ودراسة (رزق، 2006)، حيث أظهرت تفوق الإناث بمستوى الكفاءة الاجتماعية وأبعادها، كذلك توجد فروق لصالح الإناث في بعد التسامح ومهارات ضبط الذات والمهارات الأكاديمية، وهذا يتوافق مع طبيعة الإناث وماتتصف فيه من التسامح وضبط الذات وكذلك اهتمامها بالجانب الأكاديمي أكثر من الذكور وخاصة أن الدراسة طبقت بالمجتمع الأردني والذي يتسم بالمحافظة وعدم خروج الفتيات ويقدّر الفتاة ذات الأخلاق الحسنة وتتسم بالهدوء، كذلك بالإنجاز بالجانب الأكاديمي، أما وجود فروق لصالح الإناث ببعد العدل ومهارات ضبط الذات والمهارات الأكاديمية، فذلك يمكن تفسير ذلك لطبيعة الإناث وطبيعة المجتمع الأردني المحافظ. كما تختلف هذه النتيجة جزئياً مع نتائج دراسة إبراهيم والمحسن (Ibrahim.K& Al-mehsin.S,2016) التي أشارت لعدم وجود فروق لصالح الإناث ببعد التعاطف وضبط الذات، ويعود ذلك لطبيعة الفتاة في المجتمع الأردني الذي طبقت فيه الدراسة، حيث تتسم فيه الإناث كما ظهر في النتائج بالضبط الذاتي والتسامح.

وتشير العلاقة بين هذه الأبعاد إلى أن هناك ارتباط بشكل أو آخر بين مقياس الذكاء الأخلاقي ومقياس السلوك المدرسي الاجتماعي، فمثلاً العلاقة بين ضبط النفس والمهارات الشخصية والتي تتضمن فقرات تتحدث عن قدرة الطالب على التعامل مع نوعيات مختلفة من الرفاق، ومراعاته لمشاعر الطلبة الآخرين، وحازم عندما يحتاج الموقف إلى ذلك، أما علاقة الدرجة الكلية للذكاء الأخلاقي وبعد العدل مع مهارات ضبط الذات فهذا أيضاً يمكن النظر إليه بالتقارب بين المقياسين في بعض الجوانب، فبعض مهارات ضبط الذات تحتوي على فقرات مثل الإلتزام بقوانين الصف، وتقبل وجهات نظر الآخرين، فهي ذات علاقة ببعد العدل. وكذلك العلاقة بين التسامح ومهارات ضبط الذات، إذ يمكن اعتبار التسامح يساعد على ضبط الذات وبالعكس، أما العلاقة بين الذكاء الأخلاقي والمهارات الأكاديمية فهذا الأمر يمكن النظر إليه بدور تحمل المسؤولية والاحترام وضبط النفس في الجانب الأكاديمي، فلولا احترام الطالب للمعلم وللمدرسة ولزملائه لانعكس ذلك على أداء الطالب الأكاديمي.

التوصيات: بناءً على ما سبق يمكن تقديم عدد من المقترحات والتوصيات ب:

- 1- إجراء مزيد من الدراسات تبحث العلاقة بين الذكاء الأخلاقي والسلوك الاجتماعي المدرسي وتطبيقها على فئات عمرية أخرى، أو في محافظات أخرى من المملكة، فقد تختلف العلاقة بين متغيري الدراسة باختلاف العوامل الاجتماعية أو الإقتصادية أو المراحل النمائية.
- 2- إجراء دراسات حول تنمية الذكاء الأخلاقي لدى الطلبة ودور كلٍ من الأسرة ومؤسسات المجتمع في ذلك، للمساعدة في التخطيط التربوي لترسيخ الجانب الأخلاقي في المجتمع.
- 3- التوصية ببناء مقياس للذكاء الأخلاقي يناسب الثقافة العربية والإسلامية.
- 4- ضرورة اهتمام المؤسسات التربوية في تنمية الجانب الأخلاقي لدى الطلبة لما له دور في حل الكثير من المشكلات المدرسية والمجتمعية، وربما الجوانب الأكاديمية أيضاً.
- 5- إعداد برامج مدرسية تربوية تهدف لتنمية الجانب الأخلاقي والاجتماعي لدى طلبة المدارس بالتركيز على أبعاد الذكاء الأخلاقي وأبعاد الكفاءة الاجتماعية كطريقة لمواجهة العديد من المشكلات المدرسية مثل العنف المدرسي أو تدني التحصيل الأكاديمي، أو تعزيز المواطنة الصالحة.

المصادر والمراجع

- أبو رومي، ر. والخالدي، ج. (2017). مستوى الذكاء الأخلاقي وعلاقته بمتغيري الجنس والكلية لدى طلبة جامعة الزيتونة الأردنية. *جامعة القدس المفتوحة للدراسات والبحوث التربوية*، 5(17)، 115-126.
- أبو غالي، ع. (2014). فاعلية برنامج تدريبي في تحسين الكفاءة الاجتماعية لدى التلميذات المساء إلهن في مرحلة الطفولة المتأخرة. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، 10، 275-291.
- أبو مرق، ج. (2008) الكفاءة الاجتماعية وعلاقتها بالإلتزام نحو دمج المتفوقين والموهوبين في المدارس الحكومية من منظور طلبة جامعة الخليل. *مجلة كلية التربية بالاسكندرية*، 18(1)، 115-150.
- بوربا، م. (2003). *بناء الذكاء الأخلاقي*. العين: دار الكتاب الجامعي.
- الجراح، ع. (2003). *أثر برنامج تدريبي في ما وراء المعرفة الأخلاقية على تطوير المعرفة فوق الأخلاقية والسلوك الأخلاقي لدى فئة من طلبة جامعة اليرموك*. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، الأردن.
- حبيب، م. (1990). الخصائص النفسية لذوي الكفاءة الاجتماعية. *مجلة كلية التربية*، 10، ص 126-155.
- دسوقي، ر. (1988). *دراسة مقارنة للتفكير الخلفي لدى عينة مصرية وسعودية*. مصر: جامعة الزقازيق.
- رزق، م. (2006) الذكاء الأخلاقي وعلاقته بالوالدية المتميزة من وجهة نظر الأبناء. *مجلة كلية التربية*، 13(60)، 3-50.

- الزعيبي، أ. (2011). العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والسلوك العدواني لدى الطلبة العاديين والمتفوقين، *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، 7(4)، 419-431.
- الشيخ، س. (1992). *البحوث النفسية في التفكير الخلقى*. مصر: جامعة عين شمس.
- الشعراوي، ع. (2004). المناخ النفسي الاجتماعي المدرسي واستراتيجيات إدارة الصراع وعلاقتهما بالإضطرابات السلوكية لدى طلاب التعليم الثانوي الفني. *المجلة العلمية*، 20، 81-132.
- العليمات، ح. (2009). نظرية ابن خلدون في الذكاء والقدرات العقلية، والأسس الاجتماعية والثقافية. *المجلة الأردنية للعلوم الاجتماعية*، 2(1)، ص 1-3.
- علام، ص. (2009). *القياس والتقويم التربوي*. (ط2). عمان: دار المسيرة.
- علاونة، ش. (2004). *علم النفس التربوي بين النظرية والتطبيق*. الأردن: دار المسيرة.
- عدس، ع.، ويوسف، خ.، ومنيزل، ع.، خالد، ي. (1996). *علم النفس التربوي*. الأردن: منشورات جامعة القدس.
- الكفوري، ص. (2007). فعالية برنامج تدريبي لتنمية الذكاء الوجداني في زيادة الكفاءة الاجتماعية للأطفال ذوي صعوبات التعلم. *مجلة كلية التربية*، 17(72)، 37-63.
- مقدادي، ي.، أبو زيتون، ج. (2010). أثر برنامج تدريبي مستند إلى التربية العقلانية الانفعالية في تحسين الكفاءة الاجتماعية ومهارة حل المشكلات لدى طلبة الصفين السابع والثامن الأساسيين. *مجلة الجامعة الإسلامية*، 18(2)، 521-555.
- المومني، ع. (2015). مستوى الذكاء الأخلاقي وعلاقته بمتغيري الجنس وفرع التعليم لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الأغوار الشمالية في الأردن. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، 11(1)، 3-17.
- ناصر، إ. (2006). *التربية الأخلاقية*. عمان: دار وائل.
- الناصر، أ. (2009). فعالية برنامج تعليمي-تعليمي في تنمية الذكاء الأخلاقي لدى الأطفال المساءة معاملتهم. رسالة دكتوراه منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- نصر، أ. (2004). *الفروق في أبعاد الكفاءة الاجتماعية بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم والعاديين*. مصر: المعهد العالي للخدمة الاجتماعية.
- النواصرة، ف. (2008). *الذكاء الانفعالي والاجتماعي والخلقى لدى الطلبة الموهوبين وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية*. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.
- نشواتي، ع. (2002). *علم النفس التربوي*. بيروت: مؤسسة الرسالة.
- نوفل، م. (2008). *الذكاءات المتعددة في غرفة الصف*. عمان: دار المسيرة.

References

- Anish, K. , Divya, G. & Skaria, S. (2014). Social Competence Model for Adolescents: Reflections from an Intervention Study. *Artha J Soc Sci*, 13(2), 1-19
- Brown, D., Rahnev, A., Isacker, K., Boyadzhieva, N., & Guruzhapov, V. (2015). *Social Competences, Creativity and Wellbeing*. Plovdiv University Press.
- Beisly, A. (2011). *Emotional Competence in A Pre-kindergarten Classroom. Links to Social and Academic Competence*.
- Clarken, H. (2009). *Moral intelligence in the schools*. Michigan: Michigan Academy of Sciences.
- Eisenberg, N., Guthrie, I., Fabrs, R., Reiser, M., Murphy, B., Holgren, R., & Mazk, P. (1997). The relation of regulation and emotionality to resiliency and competent social functioning in elementary school children. *Children Development*, 68(2), 295-311
- Goleman, D. (2006). *Social Intelligence: The New Science of Human Relationships*. Bantam Books.
- Habib, S., Saleem, S., & Mahmood, Z. (2013). Development and Validation of Social Intelligence Scale for University Students. *Pakistan Journal of Psychological Research*, 28(1), 65-83.
- Ibrahim, K., & Al-mehsin, S. (2016). The level of moral intelligence among students of Egyptian and Saudi Universities. *Global Research Journal of Education*, 4 (6), 495-503.
- Kuhn, I. (2017). Enhancing Social Competence for Disadvantaged Youth in Pre-Vocational Education: Model Development Through Design-Based Research. *International Journal*, 4(3), 346-368 .
- Lee, K., & Seon-young, P. (2006). The Emotional Intelligence, Moral judgment, and Leadership of Academically Gifted Adolescents. *Journal for the Education of the Gifted*, 30(1), 29- 67.
- Lennick, D., & Kiel, F. (2004). *Moral Intelligence, Enhancing Business Performance and Leadership Success*. Richard Boyatzis Co-author of Primal Leadership.
- Merrell, K. (1993). *School Social Behavior Scales*, Bradon Vermonth. Clinical Psychology Publishing Company.
- Pavliga, G. (2008). *A Conceptual Definition For Social Competence An Exploator Study*. Unpublished Ph.D. dissertation,
- Stigler, J., & Sheila, S. (1985). The Self Perception of Competence by Chinese Children. *Child Development*, 65, 1259 – 1270.
- Tanner, C., & Christen, M. (2014). Moral Intelligence –A Framework for Understanding Moral Competences. *Empirically Informed Ethics: Morality between Facts and Norms*, 32, 5-7.