فعاليّة برنامج إرشاديّ مستند إلى نظريّة التعلم الاجتماعيّ في تنمية الذكاء الاجتماعيّ والمسايرة الاجتماعيّة لدى عينة من طلبة الإرشاد المتوقع تخرجهم

فاطمة عبدالرحيم النوايسه [1]*

تاريخ وصول البحث:2023/09/03م تاريخ قبول البحث: 2023/11/05م تاريخ نشر البحث: 2026/07/12م

الملخص

هدفت الدراسة الحالية للتحقق من فعاليّة برنامج إرشاديّ مستند إلى نظريّة التعلم الاجتماعيّ في تنمية الذكاء الاجتماعيّ والمسايرة لدى عينة من طلبة الإرشاد المتوقع تخرجهم، ولتحقيق هدف الدراسة تم تطوير مقياس للذكاء الاجتماعيّ، واستخدام مقياس للمسايرة الاجتماعيّة، وتم التحقّق من الخصائص السيكومترية للمقياسين من صدق وثبات، كما تم إعداد برنامج إرشاديّ مستند إلى نظريّة التعلم الاجتماعيّ لباندورا وقد تكوّن من (14) جلسة إرشاديّة، وقد تم تطبيق البرنامج الإرشاديّ على عينة مكونة من (26) طالباً من طلبة الإرشاد المتوقع تخرجهم، حيث تم تقسيمهم إلى مجموعتين، المجموعة الأولى كانت مجموعة تجريبية وبلغ عدد أفرادها (13) طالباً طبق عليهم البرنامج الإرشاديّ، ومجموعة ضابطة وبلغ عدد أفرادها (13) طالباً لم يخضعوا للتدخل الإرشاديّ، أشارت نتائج الدراسة إلى تنمية الذكاء الاجتماعيّ والمسايرة الاجتماعيّة لدى أعضاء المجموعة التجريبية مقارنة مع المجموعة الضابطة في القياس البعدي، وإلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي بعد شهر من انتهاء البرنامج الإرشاديّ في الذكاء الاجتماعيّ والمسايرة الاجتماعيّة، وبناءً على نتائج الدراسة تم تقديم عدد من التوصيات منها: الاستفادة من البرنامج الإرشاديّ المستند إلى التعلم الاجتماعيّ الحالي في تنمية الذكاء الاجتماعيّ والمسايرة الاجتماعيّة لدى طلبة الإرشاد المتوقع تخرجهم.

الكلمات المفتاحية: *الذكاء الاجتماعيّ، المسايرة الاجتماعيّة، نظريّة التعلم الاجتماعيّ، برنامج إرشاديّ، طلبة الإرشاد المتوقع تخرجهم.*

The Effectiveness of a Counseling Program Based on Social Learning Theory in Developing Social Intelligence and Social Conformity Among a Sample of Counseling Students Expected to Graduate

Abstract

The current study aimed to verify the effectiveness of a counseling program based on social learning theory in developing social intelligence and social conformity among a sample of counseling students expected to graduate. A counseling program based on Bandura's social learning theory was prepared, consisting of 14 counseling sessions. The counseling program was applied to a sample of 26 counseling students expected to graduate. They were divided into two groups: an experimental group of 13 students who received the counseling program, and a control group of 13 students who were not subjected to any counseling intervention. The results indicated the development of social intelligence and social conformity among the members of the experimental group compared to the control group in the post-measurement. Furthermore, there were no statistically significant differences among the experimental group members between the post-measurement and the follow-up measurement one month after the end of the counseling program in social intelligence and social conformity.

(1) الأستاذة الدكتورة بقسم الإرشاد والتربية الخاصة، كلية العلوم التربوية، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.

** الباحث المستجيب:* drfatima62@mutah.edu.jo

Based on the results, a number of recommendations were presented, including making use of the counseling program based on social learning theory in developing social intelligence and social conformity among counseling students expected to graduate.

Keywords: *Social Intelligence, Social Conformity, Social Learning Theory, Counseling Program, Counseling Students Expected to Graduate*

مقدمة الدراسة

إنّ التعلم الاجتماعيّ هو تغيّر شبه دائم نسبياً في المعرفة أو السلوك، يحدث من خلال المواقف التي تتضمن علاقة فرد بآخر، أو فرد بجماعة، حينما يحدث تأثير متبادل بينهما. وهكذا يتعلم الفرد المعايير والقيم والعادات الاجتماعيّة والمعارف والمهارات، التي تساعده على التوافق الاجتماعيّ، والتعلم الاجتماعيّ هو إكساب الطفل لعادات مجتمعه وقيمه، حتى يتكوّن فهمه وإدراكه للعالم الخارجي بإدراك هذا المجتمع، وحتى يفسّر خبراته في إطار ذلك الإدراك (أبو اسعد، 2014).

والذكاء الاجتماعيّ هو حسن التصرف في المواقع والأوضاع الاجتماعيّة، وذلك من خلال التوافق مع المواقف الاجتماعيّة، فهو بمثابة القدرة على إدراك الحالات المزاجية للآخرين والتمييز بينها وإدراك نواياهم ودوافعهم ومشاعرهم، والقدرة على التعامل بفاعلية مع الآخرين ومواجهتهم والتأثير فيهم (مرارة، ونوقى، 2015). كما يعد الذكاء الاجتماعيّ من أكثر العوامل أهمية في حياتنا الاجتماعيّة ونظمنا التعليمية، وذلك لأنه يرتبط بقدرة الفرد على التعامل مع الآخرين. وعلى تكوين علاقات اجتماعية ناجحة، كما أن أهميته تظهر في الحياة العامة، وفى التوجه المهني وفى اختيار الأشخاص لوظائف الاتصال الإداري والبشرى (الغرايبة والعتوم، 2012).

ويُمثل أسلوب المسايرةCoping style أو طريقة المرء في إدارة المواقف السلبية Managing negative situations أو الانفعالات تأثيراً واحداً مُحتملاً على استجابات الطالبات للمقارنة الاجتماعيّة المتزايدة (Carver, 1997)، وقد تم تصنيف أساليب المسايرة بشكل خاص إلى تصنيفين هما: أنماط تكيفية: وتشمل الانخراط بنشاط فيسلوك ما للتغلب على الموقف السلبي، والتماس الدعم، والصنف الثاني: هو إعادة التشكيل الإيجابي (Mahmoud, et al, 2012).

كما تعد المسايرة وسيلة تسهم في تدعيم مجموعة مستويات سلوكية من جانب جماعة معينة من الأفراد يستجيبون بصورة متكررة ومتميزة نحو هذا الموقف، ويمكن أن يطلق على هذه الاستجابة المتميزة في بعض الأحيان

"سلوك ممثل للفرد" (الأسدي، 2004)، وقد تكون المسايرة سلوكاً إيجابياً أو سلبياً، تأخذ المنحى السلبي عند قيام الفرد باستخدام لغة قذرة أو السرقة أو الاستهزاء بالآخرين، ولكن في الغالب تكون المسايرة ليست سلبية بحيث يرغب الفرد في الاندماج بعالم الرفاق فيقضي معظم الوقت مع الآخرين ويلبس ويتكلم مثلهم (Santrock, 2003).ولكي نصل إلى فهم طبيعة المسايرة سيتم التطرق لما وصل له كيسلر (Kiesler) حيث وضح ثلاث طرق متميزة يستخدم مفهوم المسايرة في إطارها وهي: المسايرة كسمة مستقرة في الشخصية، والمسايرة كتغير معرفي أو اتجاهي ناتج عن ضغط الجماعة الحقيقي أو المتخيل وهو يسمى بتقبل الشخصي، والمسايرة كنوع من الموافقة للجماعة، وهو ما يطلق عليه كيلمان لفظ الانصياع العام (حسن، 1998).

ويعدّ القرن التاسع عشر منعطفاً مهماً في تاريخ مهنة الإرشاد التربوي، حيث بدأت المهنة بالظهور وتطورت بشكل سريع، وذلك بسبب التركيز على أهمية الإرشاد. وفي نفس الفترة حدث العديد من الأحداث التي كان لها تأثير واضح على تاريخ هذه المهنة. فلقد أنشأ (وليهيلم فونت، 1879م) معملا للتجريب النفسي، وفي نفس الفترة بدأ (سيجموند فرويد)، باستخدام تكنيك جديد لمعالجة المرضى النفسيين، في حين كان (بافلوف) يلوح بظهور علم نفس جديد في روسيا (أبو اسعد، 2018). ومن هنا ظهرت الدراسة الحالية التي تحاول بناء برنامج إرشاديّ مقترح مستند إلى نظريّة التعلم الاجتماعيّ مخصص للطلبة المتوقع تخرجهم من الإرشاد في تنمية الذكاء الاجتماعيّ والمسايرة الاجتماعيّة.

مشكلة الدراسة:

يمر الطلبة في الجامعة بالعديد من التغيرات التي تضفي طابعاً على شخصياتهم، وتطور من مستواهم حتى يستطيعوا النجاح في العمل لاحقاً، ومن المهن المهمة في الجانب الإنساني والتي تهتم بالعلاقات الاجتماعيّة تبرز مهنة الإرشاد التربوي، ويعد المرشد التربوي هو أحد الأشخاص المهمين في العملية التربوية والتعليمية في المدرسة، وإذا استطاع أن ينجح بأداء عمله مع الآخرين فإنّ ذلك سيعود بالنفع والخير على الطلبة، ولعل من الأمور المهمة التي يجب أن يمتلكها المرشد التربوي في المدرسة هو النجاح في الذكاء الاجتماعيّ والمسايرة الاجتماعيّة، ويعد تطوير هذه الجوانب الاجتماعيّة أمراً مهماً، بحيث أنها تؤهّل المرشد للانخراط بعالم العمل بشكل مناسب، ولذلك فإنّ العمل على تطوير هذه الجوانب الاجتماعيّة يشكل حلقة مهمة في حياة المرشد المهنية، وهناك العديد من النظريات التي يمكن أن يكون لها دور في تطوير الجوانب الاجتماعيّة لدى المرشد التربوي، ولعلّ أبرز نظريّة يمكن أن تسهم بهذا المجال هي نظريّة التعلم

الاجتماعيّ لباندورا لما لها من دور في تحســـين القدرة على الاســـتفادة من الخبرات الاجتماعيّة وتقليد الآخرين ونمذجة ومحاكاة سلوكهم.

ويوضـــح المعموري وعباس (2021) ودراســـة الحلبية والحلبية (2021) والمحتســـب (2022) إلى تمتع طلبة الجامعة بالذكاء الاجتماعيّ بدرجة مرتفعة، وبالتالي تظهر الدراســـات وجود مســـتويات مختلفة من الذكاء الاجتماعيّ لدى طلبة الجامعة.

ومن خلال خبرة الباحثة بالتعامل مع الطلبة المتوقع تخرجهم لاحظت الباحثة الحاجة إلى تطوير جوانب اجتماعية لديهم، وارتأت الباحثة العمل على توظيف نظريّة التعلم الاجتماعيّ من أجل تطوير جانبين مهمين وهما الذكاء الاجتماعيّ والمســـايرة الاجتماعيّة لدى هؤلاء الطلبة، وفي هذا الإطار فقد قامت الباحثة بدراســـة اســـتطلاعية أولية على عينة من الطلبة المتوقع تخرجهم ولاحظت حاجتهم لتنمية كل من الذكاء الاجتماعيّ والمســـايرة الاجتماعيّة، كما لاحظت أنهم يرغبون في الانخراط بهذا البرنامج، ولذلك برزت مشـــكلة الدراســـة الحالية من الحاجة للكشـــف عن فعاليّة برنامج إرشـــاديّ مســـتند إلى نظريّة التعلم الاجتماعيّ في تنمية كل من الذكاء الاجتماعيّ والمســـايرة الاجتماعيّة لدى عينة من الطلبة المتوقع تخرجهم من الجامعة في تخصص الإرشاد والصحة النفسية. وهذا ما تسعى له الدراسة الحالية التي تحاول الإجابة عن السؤال الحالي: ما فعاليّة برنامج إرشاديّ مستند إلى التعلم الاجتماعيّ في تنمية الذكاء الاجتماعيّ والمسايرة الاجتماعيّة لدى عينة من طلبة الإرشاد المتوقع تخرجهم من الجامعة؟ ويتفرع عن هذا السؤال ما يلي:

1. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في تنمية الذكاء الاجتماعيّ لدى طلبة الإرشاد المتوقع تخرجهم بين أعضاء المجموعة التجريبية وأعضاء المجموعة الضابطة في القياس البعدي؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في تنمية المسايرة الاجتماعيّة لدى طلبة الإرشاد المتوقع تخرجهم بين أعضاء المجموعة التجريبية وأعضاء المجموعة الضابطة في القياس البعدي؟
3. هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياسي الذكاء الاجتماعيّ والمسايرة الاجتماعيّة في القياس البعدي والمتابعة تعزى للبرنامج الإرشاديّ؟

أهمية الدراسة:

تأتي أهمية الدراســة الحالية من أهمية دراســة موضــوع الذكاء الاجتماعيّ والمســايرة الاجتماعيّة لدى عينة من الطلبة المتوقع تخرجهم من الجامعة، وعلى النحو التالي:

فمن الناحية النظريّة:

1. قد تشكل الدراسة الحالية إضافة علمية معرفية لظاهرة الذكاء الاجتماعيّ والمسايرة الاجتماعيّة الذي أصبح أمراً مهماً في الحياة الاجتماعيّة.
2. وقد تشكل إضافة معرفية جديدة للبرامج الإرشاديّة المستندة للتعلم الاجتماعيّ والتي تمثّل الصورة المتكاملة للإرشاد المعاصر.
3. تتناول هذه الدراسة فئة مهمة وهي طلبة متوقع تخرجهم من الإرشاد، لما لها من دور لاحق في نجاحهم عند القيام بالعمل.
4. قد تعبر هذه الدراسة عن حاجة البحث العلمي إلى بناء برامج إرشاديّة فاعلة، لتقديم الخدمات والمساعدات لفئات مهنية مختلفة.

أما من الناحية التطبيقية فإنّ أهمية هذه الدراسة تتمثل في:

1. تصميم وبناء برنامج إرشاديّ مستند إلى التعلم الاجتماعيّ يهدف إلى تنمية الذكاء الاجتماعيّ والمسايرة الاجتماعيّة لدى عينة من طلبة الإرشاد المتوقع تخرجهم، ممّا يقدم أفضل مستوى ممكن من الصحة النفسية لهم.
2. قد تلفت أنظار المرشدين التربويّين في المدارس إلى مثل هذه الموضوعات، كما يمكن أن تكون دعوة وتشجيع للمتخصصين لتكثيف الجهود العلمية في هذا المجال.
3. يمكن الاستفادة من الأدوات المستخدمة في تشخيص هذه الظواهر لدى المرشدين التربويين والطلبة المتوقع تخرجهم.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق ما يلي:

1. التحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية الذكاء الاجتماعيّ لدى الطلبة المتوقع تخرجهم من الجامعة أعضاء المجموعة التجريبية وأعضاء المجموعة الضابطة في القياس البعدي.

2. التحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية المسايرة الاجتماعيّة لدى الطلبة المتوقع تخرجهم من الجامعة بين أعضاء المجموعة التجريبية، وأعضاء المجموعة الضابطة في القياس البعدي.
3. التحقق من وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياسي الذكاء الاجتماعيّ والمسايرة الاجتماعيّة في القياس البعدي والمتابعة تعزى للبرنامج الإرشاديّ.

مفاهيم ومصطلحات الدراسة:

الذكاء الاجتماعيّ:

يعرّف الذكاء الاجتماعيّحسب توماس(Thomas ,2002) بأنّه القدرة على فهم العلاقات بين الناس والميل إلى تكوين أصدقاء والتعامل معهم. ويعرف الذكاء الاجتماعيّ إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها الطلبة المتوقع تخرجهم في المقياس المطور بالدراسة الحالية.

المسايرة الاجتماعيّة:

تعرف المسايرة على أنها رغبة الفرد في تغيير أفكاره ومعتقداته وسلوكه ليكون مشابهاً مع أفكار ومعتقدات وآراء الجماعة، وأيضاً لتجنب معارضة الجماعة (Taylor, Peplau, & Sears, 2000)وتعرف المسايرة الاجتماعيّة إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطلبة المتوقع تخرجهم في المقياس المكيف بالدراسة الحالية.

طلبة الإرشاد المتوقع تخرجهم:

هم مجموعة من الطلبة الذين يدرسون في بكالوريوس الإرشاد والصحة النفسية لمدة أربع سنوات، ويعدّ الطلبة في السنة الرابعة هم الطلبة المعنيون بالدراسة الحالية.

نظريّة التعلم الاجتماعيّ:

إنّ التعلم الاجتماعيّ عند باندورا يجمع بين المدرسة السلوكية والمدرسة المعرفية. فمثلاً: تقليد نموذج شجاع في حالة الخوف، أو تقليد نموذج واثق من نفسه عند الرغبة في التدريب على مواجهة مقابلة شخصية من الممكن تصنيفه ضمن المدرسة السلوكية، ومن ناحية أخرى أفكار الفرد وانتباهه لموضوع دون آخر، حيث إن الانتباه انتقائي من الممكن أن يندرج ضمن المدرسة المعرفية. فالمدرسة السلوكية ترى أنه بتغيير البيئة يتغير السلوك، بينما في التعلم الاجتماعيّ يرى باندورا أن العلاقة تبادلية فتغير البيئة يغير في السلوك وتغير السلوك يغير في البيئة. وتؤكد نظريّة التعلم الاجتماعيّ على التفاعل الحتمي المتبادل المستمر للسلوك، والمعرفة، والتأثيرات البيئية (الحتمية التبادلية)، وعلى أنّ

السلوك الإنساني ومحدداته الشخصية، والبيئية تشكل نظاماً متشابكاً من التأثيرات المتبادلة والمتفاعلة. وتتضح هذه التأثيرات المتبادلة من خلال: (السلوك ذو الدلالة، والجوانب المعرفية، والأحداث الداخلية الأخرى التي يمكن أن تؤثر على الإدراك والأفعال، والمؤثرات البيئية الخارجية) (الخطيب، 2011).

حدود الدراسة: تتحدد نتائج الدراسة في ضوء المتغيرات التالية:

الحدود البشرية: أجريت هذه الدراسة على عينة من الطلبة الدارسين للإرشاد التربوي، وهم في السنة الرابعة من دراسة البكالوريوس.

الحدود الزمانية: طبقت في الفترة التي تتراوح في النصف الأول من العام بتاريخ 2023/2022.

الحدود المكانية: اختيرت عينة الدراسة من جامعة مؤتة في محافظة الكرك في المملكة الأردنية الهاشمية.

أدوات الدراسة: تتحدد نتائج الدراسة في ضوء مكونات المقاييس المستخدمة من تطوير وتكييف الباحثة.

محددات الدراسة: تتحدد الدراسة الحالية بالصعوبات التي واجهت الباحثة باختيار وقت مناسب لجميع الطلبة المتوقع تخرجهم وحضورهم باستمرار، ولذلك تم الجلوس مع الطلبة المتغيبين في جلسات مستقلة.

الأدب النظري:

لكي يحدث التعلم من خلال الملاحظة لا بد من توافر أربعة عوامل، وفقدان أحدها قد يؤدي إلى خلل في هذا النوع من التعلم، أما هذه العوامل فهي: أولاً: الانتباه والاهتمام: Attention. ويؤثر في الانتباه: خصـــائص النموذج، وخصـــائص الشـــخص المُلاحِظ (الذي يلاحظ الســـلوك ليتعلمه)، وظروف الباعث، وثانياً: الاحتفاظ: Storage، وثالثاً: الإنتاج أو الاستخراج الحركي: Motor output، ورابعاً: الأداء Action، والدافعية: Motivation (الزغول، 2012).

وفيما يتعلق بأبعاد الذكاء الاجتماعيّ فتكمن في:الحكم في المواقف الاجتماعيّة، وتذكر الأســـماء والوجوه، وملاحظة السلوك الإنساني، وإدراك الحالات العقلية من خلال الكلمات، وإدراك الحالات العقلية من خلال تعبيرات الوجه، والمعرفة الاجتماعيّة، وروح الدعابة والمرح(Kihlstron & Cantor, 2000) كما حدّد مارلو (Marlowe, 1984) من خلال دراسة عاملية خمسة أبعاد للذكاء الاجتماعيّ وهي: الاهتمام الاجتماعيّ :(Social Interest) وتشير إلى مستوى ميول واهتمـامـات الشـــخص، والمهـارات الاجتمـاعيّـة:(Social Skills)،ومهـارات التعـاطف :(Empathy Skills)، والمشاعر الوجدانية :(Emotionality) ، والقلق الاجتماعيّ :(Social Anxiety)

ومن النظريات المفسرة للذكاء الاجتماعيّ النظريّة الضمنية: وتشمل أفكاراً رئيسة تمثل خصال الشخص الذكي اجتماعياً، كما ذكرها فورد "Ford" في دراسته عن طبيعة الذكاء الاجتماعيّ وهي: أن يكون حساساً لمشاعر الآخرين، وأن يحترم حقوقهم ووجهة نظرهم، وأن يكون مخلصاً لهم ومهتماً بهم، وأن يكون شخصاً يعتمد عليه، وأن يتميز بقدر عالٍ من المسؤولية الاجتماعيّة(باسل، 2013)

إنّ امتلاك الفرد لمجموعة سمات تساعده على مسايرة ومواجهة مصادر الضغوط والمتغيرات المدعمة للقدرة على المواجهة الفعالة أو عوامل المقاومة :أي المتغيرات النفسية أو البيئية المرتبطة باستمرار السلامة النفسية حتى في مواجهة الظروف الضاغطة والتي من شأنها دعم قدرة الفرد على مواجهة المشكلات والتغلب عليها. (الشيخلي، 2002). ويرى بوري (Boree, 1999) المسايرة على أنها: محاولة الفرد التقرب لموقف الجماعة الظاهر من حيث قراراتها وأنشطتها واتجاهاتها المختلفة حتى لا يظهر سلوكه مخالفاً لسلوك الجماعة، وتحدث المسايرة عندما يدرك الفرد أنّ سلوكه يختلف عن موقف الجماعة من حيث اتجاهاتها ومعتقداتها وقراراتها، فيميل إلى التحرك نحو موقفها نتيجة للضغوط الاجتماعيّة الناتجة عن عدم الالتزام بمعايير الجماعة.

ويدمج (Melnyk's et.al, 2004) استراتيجيات المسايرة الثلاثة في مجموعتين، الأولى : استراتيجيات المسايرة سيئة التكيف Maladaptive Coping Strategies ، والثانية: استراتيجية المسايرة التكيفية Adaptive Coping Strategies. وهناك أنواع من المسايرة وهي: المسايرة الاجتماعيّة، ويقصد بها: تغير اتجاهات الجماعة حتى تساير المعايير السائدة والجديدة، والمسايرة الفردية وهي: تأثير الفرد في أحكامه بوجود الآخرين، إذا يجعل اتجاهه موافقاً مع ما تذهب إليه الجماعة (رحومي، 2012).وهناك أيضاً مجموعة من العوامل التي تدفع بالفرد لأن يكون مسايراً للجماعة التي ينتمي إليها، ويمكن تلخيصها بأنها: رغبة الفرد في اتباع السلوك السوي على اعتبار أنّ ما تفعله الجماعة هو الصحيح، ورغبة الفرد في الارتباط بالجماعة من أجل الحصول على قبولها وعدم رفضها له، ورغبة الفرد في التأكد من فهمه لسلوك الجماعة وآرائها واتجاهاتها نحو الآخرين ورغبة الفرد في الحصول على دعم من الجماعة لأفكاره وآرائه، وبالتالي فهو يبادر إلى مسايرة أفرادها كي يضمن تأييد الآخرين له (عزيز وفرح والبلبلي، 2017)

وترى نظريّة العمليات الثلاث (الخضوع والتوحد والاستدماج) لكلمان (Kelman) أن ثمة عمليات ثلاث تجعلنا نتقبل التأثير الاجتماعيّ، وهي (الخضوع والتوحد والاستدماج) ويمكن تفسير المسايرة في ضوء هذه العمليات كما يلي: الخضوع هو أن يظهر الفرد موافقته للآخرين ظاهرياً، ويحتفظ باتجاهاته وآرائه وذلك لتجنب النقد، ويحدث التوحد حين

يقبل الفرد التأثير من شخص آخر يحبه ويحترمه، أما الاستدماج فيحصل عندما يوافق الفرد مع معتقدات أو سلوكيات الآخرين سراً وعلانية، لأنّ هذه السلوكيات والمعتقدات متسقة مع نظامه القيمي (Gopinathan, 2012)

كما تؤكد النظريات الظاهرية الذكاء الاجتماعيّ لفورد (Ford)على مجموعتين من القدرات التي يتميز بها الشخص الذكي اجتماعياً، وهي: سهولة التكيف: وتتمثل في القدرة على التكيف مع أي مجموعة بشرية، والتأقلم معها، وقوة الشخصية: وتتمثل في التصرف الجيد في المواقف الاجتماعيّة، أما فيما يتعلق بنظريّة جيلفورد فقد ركزت على أنموذج بناء العقل، والذي يرى أن الذكاء الاجتماعيّ نوع مستقل عن التحصيل الأكاديمي، والذكاء العام، وعن الجوانب المعرفية الأخرى (عسقول، 2009).

كما ترى نظريّة المقارنة الاجتماعيّة Social comparison theory لصاحبها فستنكر(Festinger) أنّ الإنسان يقارن نفسه دائماً بالآخرين الذي يدرك أنّهم متشابهون على الأبعاد التقويمية الملائمة، وذلك في كثير من المجالات منها: الدخل والعمل والمنزل والزواج والعقائد والمظهر (العارضي، 2004)

ويعد الإرشاد عنصرًا مهمًا ومساعدًا في العملية التربوية والتعليمية، وتُعد برامج التوجيه والإرشاد التربوي إحدى الدعائم الرئيسة للمدرسة الحديثة؛ لما تقوم به من دور فاعل في العمل التربوي والتعليمي، ويتولى مسؤولية تنفيذ خدمات التوجيه والإرشاد المرشد التربوي الذي أصبح دوره أكثر فعاليّة في الوقت الحالي. ويرى (American Counseling Association, 2007) أنّ المرشد التربوي هو شخص متخصص في الإرشاد النفسي ومهمته الأساسية تقديم مساعدة والدعم لطالبيها، وهم المسترشدين للوصول بهم إلى النمو السليم، وتحقيق الذات والصحة النفسية.

ويعدّ الإرشاد من الخدمات الأساسية المقدمة للأفراد والجماعات في مواقع مختلفة، في ميادين الحياة العامة، وفي المؤسسات الاجتماعيّة والتربوية والتعليمية والطبية وغيرها، فعملية الإرشاد هي فن وعلم وفرع من فروع العلوم التربوية والنفسية (السفاسفة وأبو أسعد، 2019). ويركّز الإرشاد التربوي على ممارسة وتطبيق المرشد لعمله، وفقاً لأسس ومبادئ علمية أخلاقية، وتنبع هذه الأسس من كون الإرشاد يهدف إلى تحسين الصحة النفسية والاجتماعيّة للفرد؛ للتمكن من العيش وفق أسس ذاتية واجتماعية، ويُعّرف على أنه نشاط يطبق من قبل المرشد المتمكن من تطبيق وتوظيف معرفته العلمية والمهارات المهنية، وخبرته الشخصية في الوصول إلى أهداف الإرشاد(طاهر، 2011). فنجاح المرشد التربوي يعتمد على مدى قدرته وإمكانياته لتوضيح رأيه وفكره للآخرين من خلال البيئة المدرسية التي يتعامل معها،

فينبغي عليه أن لا يتوقف عند توضـــيح الدور، بل عليه أن يتعرف على إدراكات وتوقعات الآخرين لدوره ومكانته، حيث يعمل على تنمية وتعزيز التوقعات الإيجابية(Kechichian, 2012).

الدراسات السابقة:

فيما يلي أبرز الدراسات السابقة التي حاولت دراسة متغيرات الدراسة:

أولا: محور الدراسات السابقة التي تناولت الذكاء الاجتماعيّ

تناولت دراســـة الغرايبة والعتوم (2012) التحقق من العلاقة بين الذكاء الانفعالي والاجتماعيّ بعد الخضـــوع للتدريب لبرنامجين تدريبيين في الذكاء الاجتماعيّ والذكاء الانفعالي. وتكونت عينة الدراســـة من (59) طالباً من طلبة الصـف العاشـر الأسـاسـي الذكور،وقد أشـارت النتائج إلى وجود فرق ذي دلالة إحصـائية في أداء الطلبة على مقياسـي الذكاء الاجتماعيّ والذكاء الانفعالي البعدين يعزى إلى المجموعة، وقد كان هذا الفرق لصـــالح المجموعتين التجريبيتين مقارنة بالمجموعة الضابطة.

وهدفت دراسـة يوسـف وسـليمان والجمل (2014) إلى التعرف على أثر برنامج مقترح قائم على الأنشـطة لتنمية الذكاء الاجتماعيّ لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية والميل نحو مادة التاريخ. تكونت مجموعة البحث من مجموعة عشـــوائية من تلاميذ الصـــف الأول الإعدادي بمدرســـة العائلة المقدســـة بمحافظة القاهرة. أشـــارت النتائج إلى أثر البرنامج المقترح القائم على الأنشطة في تنمية الذكاء الاجتماعيّ والميل نحو مادة التاريخ.

وتناولت دراسـة الشـرقاوي وزكي وسـليمان (2017) التعرف على فعاليّة برنامج تدريبي لتنمية الذكاء الاجتماعيّ وتحســـين الصـــمود النفســـي لدى طلاب المرحلة الثانوية. تكونت عينة البحث من (60) طالباً. واختتم البحث بعدد من النتائج، ومنها: وجود فروق دالة إحصـائياً بين متوسـطات درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في الذكاء الاجتماعيّ لصـــالح القياس البعدي، ووجود فروق دالة إحصـــائياً بين متوســـطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي في الذكاء الاجتماعيّ لصالح المجموعة التجريبية.

وهدفت دراســـة أمير وجبريل وعبد العال (2017) التحقق من فاعلية برنامج قائم على الأنشـــطة التعاونية في تنمية الذكاء الاجتماعيّ لدي عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية منخفضـــي المهارات الاجتماعيّة. بلغت عينة الدراســـة (140) طالباً وطالبة من المرحلة الإعدادية، وبعد تطبيق البرنامج أسـفرت النتائج أنّ اسـتخدام الأنشـطة التعاونية كان له

دور فعال، ومؤثر في تشـــجيع التلاميذ ومشـــاركتهم في تحقيق الأهداف الموضـــوعة للبرنامج لدى المجموعة التجريبية واستمرارية فعاليته خلال فترة المتابعة.

وهدفت دراســـة ابن كافو وســـيف وســـليمان (2018) إلى التعرف على فعاليّة برنامج تدريبي لتنمية الذكاء الاجتماعيّ كمدخل لتحسين جودة الحياة لدى طالبات الجامعة، وتكوّنت عينة الدراسة من (60) طالبة من طالبات السنة الثانية قسم رياض الأطفال، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى فعاليّة البرنامج التدريبي في تحسين جودة الحياة لدى طالبات الجامعة، وكذلك تفوّق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في مقدار التحسن على مقياسي (الذكاء الاجتماعيّ، جودة الحياة) بعد تعرض المجموعة الأولى للبرنامج التدريبي.

وتناولت دراســـة إبراهيم وحجازي وعبد المجيد (2021) تحســـين الذكاء الاجتماعيّ لعينة من طلاب المدرســـة الإعدادية المتفوقين دراســـياً، باســـتخدام برنامج قائم على الدراما النفســـية، وتكونت عينة البحث من (60) طالباً وطالبة متفوقين دراســـياً، توصـــلت نتائج البحث إلى وجود فروق دالة إحصـــائياً بين متوســـطات درجات القياســـين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضـــابطة في الدرجة الكلية لمقياس الذكاء الاجتماعيّ لصـــالح القياس البعدي، ووجود فروق بين درجات المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية، كما توجد فروق بين الذكور والإناث في القياس القبلي في بعد "الوعي الاجتماعيّ" لصـــالح الذكور، ولا توجد فروق في باقي الأبعاد، ولا توجد فروق بين درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي في الدرجة الكلية لمقياس الذكاء الاجتماعيّ وأبعاده .

كما هدفت دراســة المقوســي (2021) إلى قياس فاعلية تدريس مبحث التربية الإســلامية وفق أربع اســتراتيجيات لعادات العقل في تنمية مهارات الذكاء الاجتماعيّ والتحصـيل الدراسـي لدى طلاب الصـف الثاني عشـر الأدبي، واتبعت الدراســة المنهج شــبه التجريبي، وتألفت العينة من (48) طالباً، تم تقســيمها عشــوائياً إلى مجموعتين تجريبية وضــابطة، وأشـــارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصـــائياً بين متوســـطات طلاب المجموعتين التجريبية والضـــابطة على مقياس مهارات الذكاء الاجتماعيّ ككل، وفي جميع مهاراته، وكذلك في الاختبار التحصيلي، ولصالح طلاب المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجيات عادات العقل الأربع.

ثانياً: محور الدراسات السابقة التي تناولت المسايرة الاجتماعيّة

هدفت دراسة أبو نمر والجراح (2010) معرفة العلاقة بين الذكاء الانفعالي والمسايرة الاجتماعيّة لدى الطلبة المقبولين والطلبة المرفوضين اجتماعياً في المدارس التابعة لمنطقة الجليل الأسفل، أظهرت النتائج عدم وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الانفعالي والمسايرة الاجتماعيّة، وأشارت النتائج أنّ درجة متوسطات الطلبة المقبولين والمرفوضين اجتماعياً على مقياس الذكاء الاجتماعيّ ككل كانت متوسطة.

وهدفت دراسة عمران وشحاتة (2014) إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الاجتماعيّ بالمسايرة والمغايرة لدى طلاب الفرقة الثانية بكلية التربية الرياضية جامعة المنيا. وتكوّنت مجموعة البحث من (200) طالب وطالبة من طلاب الفرقة الثانية بكلية التربية الرياضية جامعة المنيا. وتوصّلت النتائج إلى وجود ارتباط بين الذكاء الاجتماعيّ والمسايرة لدى طلاب الفرقة الثانية بكلية التربية الرياضية جامعة المنيا. كما أنّ التنشئة الاجتماعيّة والبيئة المحيطة لها دور فعال في المسايرة والمغايرة.

كما هدفت دراسة بني مصطفى وأبو عصبة (2016) التعرف على مستوى كل من قلق الانفصال عن جماعة الرفاق والمسايرة الاجتماعيّة لدى عينة من الطلبة المراهقين في قضاء حيفا، تكوّنت عينة الدراسة من 319 طالباً في مرحلة المراهقة (149 إناثاً و 170 ذكوراً)، أشارت نتائج الدراسة إلى أنّ مستوى كل من قلق الانفصال والمسايرة الاجتماعيّة كان منخفضاً لدى أفراد عينة الدراسة.

وهدفت دراسة التوم ويوسف (2016) للتعرف على المسايرة الاجتماعيّة وعلاقتها بالتوافق الاجتماعيّ لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحلية شرق النيل، بلغ عدد العينة (120) طالباً جامعياً، وقد توصل البحث إلى أنّ المراهقين بالمدارس الثانوية بمحلية شرق النيل يتسمون بدرجة عالية من المسايرة والتوافق الاجتماعيّ، ووجود علاقة ارتباطية سالبة بين المتغيرين المسايرة والتوافق الاجتماعيّ

كما هدفت دراسة عزيز وفرح والبلي (2017) إلى قياس مستوى التعايش النفسي ومجالاته الخمسة لدى طلبة جامعتي دهوك وكركوك بالعراق، ولتحقيق أهداف البحث تم اختيار عينة بلغت (1629) طالباً وطالبة، وأظهرت النتائج أنّ طلبة جامعتي دهوك وكركوك يتصفون بمستوى منخفض من التعايش النفسي وتوجد علاقة ارتباطية إيجابية دالة بين التعايش النفسي والمسايرة الاجتماعيّة.

التعقيب على الدراسات السابقة

لوحظ من خلال استعراض الدراسات السابقة تركيز معظمها على الجانب شبه التجريبي، التي تهتم بالكشف عن متغيري الذكاء الاجتماعيّ والمسـايرة الاجتماعيّة كل على حدى، ولم يتم ربط المتغيرين مع الطلبة المتوقع تخرجهم في الإرشـاد، وتبين أن معظم الدراسـات السـابقة موجهة نحو الطلبة بشكل عام دون تحديد الطلبة المتوقع تخرجهم، وما يميز الدراسـة الحالية كونها تحاول أن تتجه لربط المتغيرين معاً لدى فئة الطلبة المتوقع تخرجهم من الإرشـاد، وتسـعى للكشـف عن دور برنامج إرشـاديّ مقترح مسـتند إلى التعلم الاجتماعيّ في تنمية الذكاء الاجتماعيّ والمسـايرة الاجتماعيّة، وهذا ما لم تتجه إليه أي من الدراسـات السـابقة، وتحاول الدراسـة الحالية الاسـتفادة من الدراسـات السـابقة في تطوير المقاييس واختيار منهجية الدراسة، وعند مناقشة النتائج.

منهج الدراسة:

تتناول الدراسـة الحالية التحقق من فعاليّة برنامج إرشـاديّ مقترح مسـتند إلى التعلم الاجتماعيّ في تنمية الذكاء الاجتماعيّ والمسـايرة الاجتماعيّة لدى عينة من الطلبة المتوقع تخرجهم من الإرشـاد، وقد اسـتخدمت الدراسـة المنهج شـبه التجريبي لمناسبته موضوع الدراسة، حيث يتم المقارنة بين أداء كل مجموعة على الاختبارين القبلي والبعدي.

مجتمع الدراسة:

تكوّن مجتمع الدراسـة من جميع الطلبة المتوقع تخرجهم من الإرشـاد في جامعة مؤتة في محافظة الكرك في المملكة الأردنية الهاشمية.

عينة الدراسة:

تم اختيار العيّنة من جميع الطلبة المتوقع تخرجهم من الإرشاد، وقد تم تطبيق البرنامج بطريقة مباشرة من خلال الباحثة، وتم دعوة جميع الطلبة المتوقع تخرجهم للاشتراك بالبرنامج الحالي، وقد استجاب منهم (32) طالباً، وحضر منهم الجلسـات فعلياً (26) طالباً، قسـموا إلى مجموعتين الأولى تجريبية خضـعت للبرنامج الإرشـاديّ المسـتند إلى التعلم الاجتماعيّ وبلغ عدد أفرادها (13) طالباً منهم (8) طالبات و(5) طلاب، والمجموعة الثانية اعتبرت مجموعة ضـابطة لم تخضـع للتدخل الإرشـاديّ، وبلغ عدد أفرادها (13) طالباً منهم (9) طالبات و(4) طلاب، وقد طبقت المقاييس على المجموعتين كقياس قبلي وقياس بعدي، بينما طبقت المقاييس للمرة الثالثة على المجموعة التجريبية كقياس تتبعي.

أدوات الدراسة:

أولاً: مقياس الذكاء الاجتماعيّ

تم تطوير مقياس للذكاء الاجتماعيّ وذلك بالرجوع إلى الأدب التربوي المتعلق في الذكاء الاجتماعيّ، مثل دراسة (الجباب، 2012، والمغازي، 2005، محمد وبن الطاهر والنجاتي، 2021). وقد تم إعداد فقرات المقياس حيث بلغت (30) فقرة، والتركيز على أبرز خمسة أبعاد للذكاء الاجتماعيّ وهي:

1. بناء صداقات: وتقيس قدرة الطفل على تكوين صداقات وتنميتها، وتقيسه الفقرات من (1–6).
2. السلوك القيادي: والذي يهتم بمدى كون الطفل قيادياً في تعامله مع الآخرين، وتقيسه الفقرات من (7–12).
3. مهارات الاتصال: ويهتم بمدى استخدام الطفل للتواصل اللفظي وغير المناسب في تعامله مع الآخرين، وتقيسه الفقرات من (13–18).
4. السلوك التوكيدي: ويهتم بمدى قدرة الطفل على التعبير عن حقوقه وواجباته بما يتناسب مع حقوق وواجبات الآخرين، وتقيسه الفقرات من (19–24).
5. اللباقة الاجتماعيّة: ويهتم بمدى قدرة الطفل على استخدام المجاملات في تفاعله مع الآخرين، وتقيسه الفقرات من (25–30).

طريقة التطبيق والتصحيح والتفسير للمقياس:

يتم تطبيق المقياس بطريقة فردية أو جماعية، ويتم تصـــحيحه من خلال جمع العلامات على فقرات المقياس، وتتراوح الدرجة للفرد بين (30–150) ويتم الإجابة على فقرات المقياس باختيار خيار من الخيارات الخمســـة، وهي الخماســـي (دائماً = 5، غالباً = 4، أحياناً = 3، نادراً = 2، إطلاقاً =1). وقد تم التحقق من الخصـــائص الســـيكومترية للمقياس من خلال الصدق والثبات كما يلي:

أولاً: صدق المقياس

1- **صدق المحتوى:** تم عرض مقياس الذكاء الاجتماعيّ على عشرة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية بواقع (10) محكمين، وطلب منهم إبداء آرائهم في المقياس. وقد تم اعتماد معيار (80 %) للحذف أو إضافة فقرات على المقياس. وبناءً على رأي المحكمين تم تعديل (8) فقرة.

2- صدق البناء الداخلي: تم اختيار عينة استطلاعية للدراسة مكونة من (30) طالباً من طلبة الإرشاد المتوقع تخرجهم من داخل مجتمع الدراسة، ومن خارج عينتها. وقد تراوحت معاملات الارتباط معاملات الارتباط لجميع الفقرات مع البعد بين (0.52-0.77)، بينما كانت تتراوح للفقرات مع الدرجة الكلية بين (0.38-0.70)وجميعها كانت دالة عند مستوى الدلالة (α=0.05)، وهذا يدل على أنّ فقرات مقياس الذكاء الاجتماعيّ جميعاً تقيس السمة نفسها، أي أنّ المقياس يتسم بصدق البناء الداخلي.

ثانياً: ثبات المقياس

للتحقق من ثبات المقياس تم تطبيق أداة الدراسة على (30) طالباً من الطلبة المتوقع تخرجهم من الإرشاد من خارج العينة في الدراسة، ومن داخل مجتمعها، وتم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، كما تم حساب الثبات بطريقة الإعادة حيث تم حسابه من خلال تطبيقه على العينة الاستطلاعية، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين، والجدول (1) يبين نتائج ذلك.

الجدول (1): قيم معاملات الثبات بطريقة كرونباخ ألفا وطريقة الإعادة لمقياس الذكاء الاجتماعيّ لدى الطلبة المتوقع تخرجهم من الإرشاد

البعد	طريقة كرونباخ ألفا	طريقة الإعادة
بناء الصداقات	0.88	0.87**
السلوك القيادي	0.82	0.83**
مهارات الاتصال	0.89	0.90**
السلوك التوكيدي	0.90	0.84**
اللباقة الاجتماعيّة	0.84	0.86**
الدرجة الكلية	**0.91**	**0.92**

يبين من الجدول (1) أعلاه أنّ معاملات الثبات حسب طريقة كرونباخ ألفا وطريقة ثبات الإعادة كانت مناسبة لأغراض الدراسة، وبلغت بالدرجة الكلية حسب كرونباخ ألفا (0.91) وحسب طريقة الثبات بالإعادة (0.92). تكون المقياس بصورته النهائية من (30) فقرة.

ثانيا: مقياس المسايرة الاجتماعيّة

تم استخدام مقياس للمسايرة الاجتماعيّة وذلك بالرجوع إلى الأدب التربوي المتعلق في المسايرة الاجتماعيّة، مثل دراسة (باقر، 2012). وقد تكونت فقرات المقياس من (40) فقرة، ودرجة كلية واحدة

طريقة التطبيق والتصحيح والتفسير للمقياس:

يتم تطبيق المقياس بطريقة فردية أو جماعية، ويتم تصحيحه من خلال جمع العلامات على فقرات المقياس وتتراوح الدرجة للفرد بين (40–200) ويتم الإجابة على فقرات المقياس باختيار خيار من الخيارات الخمسة، وهي الخماسي (دائماً = 5، غالباً = 4، أحياناً = 3، نادراً = 2، إطلاقاً =1). وقد تم التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس من خلال الصدق والثبات كما يلي:

أولاً: صدق المقياس

1–صدق المحتوى: تم عرض مقياس المسايرة الاجتماعيّة على عشرة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية بواقع (10) محكمين، وطلب منهم إبداء آرائهم في المقياس. وقد تم اعتماد معيار (80 %) للحذف أو إضافة فقرات على المقياس. وبناء على رأي المحكمين تم تعديل (12) فقرة.

2–صدق البناء الداخلي: تم اختيار عينة استطلاعية للدراسة مكونة من (30) طالباً من طلبة الإرشاد المتوقع تخرجهم من داخل مجتمع الدراسة، ومن خارج عينتها. وقد تراوحت معاملات الارتباط لجميع الفقرات مع الدرجة الكلية بين (0.36–0.74)، وجميعها كانت دالة عند مستوى الدلالة (α=0.05)، وهذا يدل على أنّ فقرات مقياس المسايرة الاجتماعيّة جميعاً تقيس السمة نفسها، أي أنّ المقياس يتسم بصدق البناء الداخلي.

ثانياً: ثبات المقياس:

للتحقق من ثبات المقياس تم تطبيق أداة الدراسة على (30) طالباً من الطلبة المتوقع تخرجهم من الإرشاد من خارج العينة في الدراسة، ومن داخل مجتمعها، وتم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، كما تم حساب الثبات بطريقة الإعادة حيث تم حسابه من خلال تطبيقه على العينة الاستطلاعية، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين، وقد تبين أنّ معاملات الثبات حسب طريقة كرونباخ ألفا وطريقة ثبات الإعادة كانت مناسبة لأغراض الدراسة، وبلغت بالدرجة الكلية حسب كرونباخ ألفا (0.90) وحسب طريقة الثبات بالإعادة (0.89). تكون المقياس بصورته النهائية من (40) فقرة.

ثالثاً: البرنامج الإرشاديّ المستند إلى التعلم الاجتماعيّ

تضمّن البرنامج الإرشاديّ الحالي تدريب الطلبة على كيفية الاستفادة من التعلم الاجتماعيّ من أجل الوصول إلى مستوى أفضل في الذكاء الاجتماعيّ والمسايرة للآخرين، وقد اشتمل البرنامج الإرشاديّ على (14) جلسة إرشاديّة، مدة كل

جلسة ساعة واحدة، تم تدريب فيها المجموعة التجريبية المتوقع تخرجهم من الإرشاد، وفيما يلي أهم ما تضمنته جلسات البرنامج الإرشاديّ:

جلسة أولى: تضمنت التعارف وتقوية العلاقات مع المشاركين واطلاعهم على طبيعة البرنامج الإرشاديّ وأهدافه.

جلسة ثانية: وتضمنت الحديث عن مفهوم وأهمية الانتباه كشرط أساسي لحدوث التعلم، حيث يتأثر بخصائص النموذج ومستوى النمو والنضج، والدافعية والحوافز والحاجات

جلسة ثالثة: وتضمنت الحديث عن الدافعية وذلك لأهمية التعزيز والعقاب وتأثرهما على الدافعية في سلوك الطالب، حيث يميل المتعلم إلى تكرار السلوك المعزز وتجنب السلوك المعاقب عليه.

جلسة رابعة: النمذجة الحية وتطرقت للحديث عن تجارب، ممكن أن يستفيد منها الطلبة المتوقع تخرجهم من خلال النمذجة الحية.

جلسة خامسة: النمذجة الرمزية وتطرقت حول كيفية الاستفادة من النمذجة الرمزية والفيديوهات في الوصول للتعلم الاجتماعيّ.

جلسة سادسة: النمذجة بالمشاركة، وتطرقت لأهمية النمذجة بالمشاركة وأمثلة لها في التعلم الاجتماعيّ.

جلسة سابعة: الذات كنموذج، وتطرقت لدور النمذجة الضمنية والمعرفية والذات كنموذج يمكن أن يفيد الشخص في التعلم الاجتماعيّ.

جلسة ثامنة: تطرقت لدور الاحتفاظ كضرورة للتواصل والتعلم الاجتماعيّ، وتمثيل الأداء في الذاكرة بواسطة التدرب وتكرار النموذج لإجراء المطابقة بين سلوك المتعلم وسلوك النموذج.

جلسة تاسعة: تطرقت لدور إعادة الإنتاج وأهمية التغذية الراجعة التصحيحية في تشكيل السلوك المرغوب فيه، حيث تحتاج إلى مراقبة دقيقة من قبل المعلم أو النموذج.

جلسة عاشرة: تطرقت لدور الفعاليّة الذاتية والخبرة الشخصية إذا كانت ناجحة، بحيث زادت الفاعلية الذاتية والعكس صحيح.

جلسة حادية عشر: تطرقت لدور الفعاليّة الذاتية وأداء الأقران إذا استطاع الأقران أداء عمل معين زادت الفاعلية الذاتية، والعكس صحيح,

جلسة ثانية عشر: تطرقت لدور الفعاليّة الذاتية والإقناع اللفظي أنت تستطيع، الموضوع بسيط.... إلخ.

جلسة ثالثة عشر: تطرقت لأهمية الاحتفاظ بالأداء لاستمرارية التعلم الاجتماعيّ.

جلسة رابعة عشر: تمت فيها تلخيص ما تم، وبيان الأهداف التي تم تحققها، والمهام التي تم تنفيذها.

إجراءات الدارسة:

1. تم قراءة الأدب النظري والدراسات السابقة حول الذكاء الاجتماعيّ والمسايرة الاجتماعيّة والتعلم الاجتماعيّ والإرشاد التربوي.
2. تم تطوير مقياس الذكاء الاجتماعيّ وتكييف مقياس المسايرة الاجتماعيّة والتأكد من صدقهما وثباتهما.
3. تم إعداد البرنامج الإرشاديّ لتنمية الذكاء الاجتماعيّ والمسايرة الاجتماعيّة لدى الطلبة المتوقع تخرجهم من الإرشاد، والتأكد من صدقه من خلال عرضه على (4) من المحكمين المختصين في الإرشاد النفسي والتربوي.
4. تم التواصل مع الطلبة المتوقع تخرجهم من الإرشاد في جامعة مؤتة.
5. تم تطبيق مقياسي الذكاء الاجتماعيّ والمسايرة الاجتماعيّة على عينة الدراسة المختارة في المجموعة التجريبية والضابطة للتحقق من تكافؤ المجموعتين، حيث تمّ إجراء القياس القبلي للتحقق من التكافؤ للمجموعتين حيث تم استخدام اختبار مان وتني يو Mann–Whitney U للمقارنة بين متوسط رتب الطلبة في المجموعة التجريبية والضابطة لمقياسي الذكاء الاجتماعيّ والمسايرة الاجتماعيّة، والجدول (2) يبين هذه النتائج:

الجدول (2): نتائج اختبار مان وتني يو Mann–Whitney U لإيجاد دلالة الفروق بين متوسط رتب الذكاء الاجتماعيّ والمسايرة الاجتماعيّة لدى أعضاء المجموعة التجريبية والضابطة على القياس القبلي

المقياس	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة
بناء الصداقات	التجريبية	13	2.92	0.55	12.85	167.00	**76.00**	**-0.44**	**0.66**
	الضابطة	13			14.15	184.00			
السلوك القيادي	التجريبية	13	3.08	0.60	11.35	147.50	**56.50**	**-1.44**	**0.15**
	الضابطة	13			15.65	203.50			
مهارات الاتصال	التجريبية	13	3.23	0.62	13.15	171.00	**80.00**	**-0.23**	**0.82**
	الضابطة	13			13.85	180.00			
السلوك التوكيدي	التجريبية	13	3.29	0.53	16.00	208.00	**52.00**	**-1.68**	**0.09**
	الضابطة	13			11.00	143.00			
اللباقة الاجتماعيّة	التجريبية	13	3.29	0.39	12.00	156.00	**65.00**	**-1.00**	**0.32**
	الضابطة	13			15.00	195.00			
الدرجة الكلية للذكاء	التجريبية	13	3.16	0.29	12.27	159.50	**68.50**	**-0.82**	**0.41**
	الضابطة	13			14.73	191.50			
المسايرة الاجتماعيّة	التجريبية	13	3.19	0.55	13.12	170.50	**79.50**	**-0.56**	**0.80**
	الضابطة	13			13.88	180.50			

يبين الجدول (2) أن قيم مان ويتني U لمقياس الذكاء الاجتماعيّ وأبعاده ومقياس المسايرة الاجتماعيّة كانت غير دالة إحصائياً، حيث بلغت قيمة مان ويتني لمقياس الذكاء الاجتماعيّ(68.50)، ولمقياس المسايرة الاجتماعيّة (79.50)، وهي قيم غير دالة إحصائياً، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس القبلي على مقياسي الذكاء الاجتماعيّ والمسايرة الاجتماعيّة، مما يدل على تكافؤ المجموعتين على القياس القبلي.

6. تم تطبيق البرنامج على أفراد المجموعة التجريبية من قبل الباحث، بحيث تم الالتقاء معهم من خلال التواصل المباشر لمدة شهر.
7. تم إجراء القياس البعدي على أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة.
8. تم إجراء القياس التتبعي بعد شهر من انتهاء القياس البعدي.
9. تم تحليل النتائج ومناقشتها والخروج بالتوصيات المناسبة.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

عرض نتائج السؤال الأول ومناقشته: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في تنمية الذكاء الاجتماعيّ لدى طلبة الإرشاد المتوقع تخرجهم بين أعضاء المجموعة التجريبية وأعضاء المجموعة الضابطة في القياس البعدي؟

للإجابة عن السؤال الحالي تم استخدام اختبار مان وتني يو Mann–Whitney U للمقارنة بين متوسط رتب الطلبة في المجموعة التجريبية والضابطة لمقياس الذكاء الاجتماعيّ، والجدول (3) يبين هذه النتائج:

الجدول (3): نتائج اختبار مان وتني يو Mann–Whitney U لإيجاد دلالة الفروق بين متوسط رتب الذكاء الاجتماعيّ لدى أعضاء المجموعة التجريبية والضابطة على القياس البعدي

المقياس	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة
بناء الصداقات	13	3.38	0.57	16.88	219.50	13	40.50	-2.27	0.02
	13			10.12	131.50	13			
السلوك القيادي	13	3.54	0.62	16.96	220.50	13	39.50	-2.31	0.02
	13			10.04	130.50	13			
مهارات الاتصال	13	3.75	0.71	16.62	216.00	13	44.00	-2.08	0.04
	13			10.38	135.00	13			
السلوك التوكيدي	13	3.61	0.69	19.00	247.00	13	13.00	-3.69	0.00
	13			8.00	104.00	13			
اللباقة الاجتماعيّة	13	3.67	0.51	17.15	223.00	13	37.00	-2.44	0.02
	13			9.85	128.00	13			
الدرجة الكلية للذكاء	13	3.59	0.42	19.23	250.00	13	10.00	-3.82	0.00
	13			7.77	101.00	13			

يبين الجدول (3) أن قيم مان ويتني U لمقياس الذكاء الاجتماعيّ ولأبعاد المقياس كانت دالة إحصائيا حيث بلغت قيمة مان ويتني لمقياس الذكاء الاجتماعيّ(10.00)، ولأبعاد مقياس الذكاء الاجتماعيّ(40.50، 39.50، 44.00، 13.00، 37.00) على التوالي، وهي قيم دالة إحصائيا، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس البعدي على مقياس الذكاء الاجتماعيّ بالدرجة الكلية والأبعاد مما يدل على تحسن أعضاء المجموعة التجريبية مقارنة مع المجموعة الضابطة، ويعزى هذا التحسن للبرنامج الإرشاديّ الذي خضعوا له. ويفسر تفوق أفراد المجموعة التجريبية على الضابطة للفنيات المستخدمة في البرنامج الإرشاديّ الجمعي المستند إلى نظريّة التعلم الاجتماعيّ. إنّ الأثر الظاهر لدى أفراد المجموعة التجريبية يعزى إلى طبيعة البرنامج المستند إلى التعلم الاجتماعيّ ودوره في تحسين هؤلاء الطلبة، حيث إنّ نظريّة التعلم الاجتماعيّ تؤكّد على مفاهيم اجتماعية، وتسهم في تحسين أفرادها بجوانب من مثل: بناء الصداقات، والسلوك القيادي، ومهارات الاتصال والسلوك التوكيدي، واللباقة الاجتماعيّة، ومع زيادة الفنيات والأنشطة التي تناولت هذا الجانب فقد تحسّن لدى الطلاب شعورهم بكيفية التعامل مع الآخرين. وقد لعبت الجلسات الإرشاديّة في تنمية الذكاء الاجتماعيّة، حيث ساعد البرنامج الإرشاديّ في تقبل مبادرات الآخرين، وتكوين صداقات أقوى والمتعة في التعاون والعمل مع الآخرين، والتأثير في الآخرين والعمل على قيادة الآخرين، وكيفية التعامل مع الانتقاد واحترام القوانين والأنظمة وآلية طلب المساعدة ومدح وتشجيع الآخرين. وتتفق مع نتيجة دراسة يوسف وسليمان والجمل (2014) ودراسة الشرقاوي وزكي وسليمان (2017) ودراسة أمير وجبريل وعبد العال (2017) ودراسة ابن كافو وسيف وسليمان (2018) ودراسة المقوسي (2021). وتعزو الباحثة النتيجة الحالية لطبيعة جلسات البرنامج الإرشاديّ حيث ركز على تنمية أشكال مختلفة من الجانب الاجتماعيّ التي انعكست على الذكاء الاجتماعيّ ومنها النمذجة الحية، والدافعية وتنمية الانتباه، والنمذجة الرمزية والنمذجة بالمشاركة والذات كنموذج، وتنمية الفعاليّة الذاتية.

عرض نتائج السؤال الثاني ومناقشته: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في تنمية المسايرة الاجتماعيّة لدى طلبة الإرشاد المتوقع تخرجهم بين أعضاء المجموعة التجريبية وأعضاء المجموعة الضابطة في القياس البعدي؟

للإجابة عن السؤال الحالي تم استخدام اختبار مان وتني يو Mann–Whitney U للمقارنة بين متوسط رتب الطلبة في المجموعة التجريبية والضابطة لمقياس المسايرة الاجتماعيّة، والجدول (4) يبين هذه النتائج:

الجدول (4): نتائج اختبار مان وتني يو Mann–Whitney U لإيجاد دلالة الفروق بين متوسط رتب المسايرة الاجتماعيّة لدى أعضاء المجموعة التجريبية والضابطة على القياس البعدي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة	حجم الأثر
التجريبية	13	3.54	0.67	18.04	234.50	25.50	-3.03	0.00	0.68
الضابطة	13			8.96	116.50				

يبين الجدول (4) أن قيم مان ويتني U لمقياس المسايرة الاجتماعيّة كانت دالة إحصائياً، حيث بلغت قيمة مان ويتني لمقياس المسايرة الاجتماعيّة(25.50)، وهي قيم دالة إحصائياً، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس البعدي على مقياس المسايرة الاجتماعيّة، مما يدل على تحسن أعضاء المجموعة التجريبية مقارنة مع المجموعة الضابطة، ويعزى هذا التحسن للبرنامج الإرشاديّ الذي خضعوا له. ويفسّر تفوق أفراد المجموعة التجريبية على الضابطة للفنيات المستخدمة في البرنامج الإرشاديّ الجمعي المستند إلى نظريّة التعلم الاجتماعيّ. إنّ الأثر الظاهر لدى أفراد المجموعة التجريبية يعزى إلى طبيعة البرنامج المستند إلى التعلم الاجتماعيّ ودوره في تحسين هؤلاء الطلبة، حيث إنّ نظريّة التعلم الاجتماعيّ تؤكد على مفاهيم اجتماعية، وتسهم في تحسين أفرادها بجوانب من مثل المسايرة الاجتماعيّة، ومع زيادة الفنيات والأنشطة التي تناولت هذا الجانب فقد تحسّن لدى الطلاب شعورهم بكيفية التعامل مع الآخرين. وقد ساعد البرنامج الإرشاديّ في إضفاء صفة السرور والراحة على المشاركين، وتقبل الانقياد للآخرين دون الشعور بالاستسلام واليأس، كما ساعدت الجلسات في أن يكون أنيقاً كالشخيصات المهمة والميل للعمل باجتهاد بما يماثل الزملاء، وآلية تقديم بطاقات تهنئة للآخرين، وزيادة الرغبة في أن يكون محبوباً في نظر الآخرين، وتعزو الباحثة النتيجة الحالية نظراً لطبيعة جلسات برنامج المسايرة الاجتماعيّة، ومنها التطرق لدور إعادة الإنتاج، وأهمية التغذية الراجعة، وتنمية الفعاليّة الذاتية والخبرة الشخصية، وتنمية أداء الأقران وتنمية الإقناع اللفظي، وأهمية الاحتفاظ بالأداء لاستمرارية التعلم الاجتماعيّ.

عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث ومناقشته: هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياسي الذكاء الاجتماعيّ والمسايرة الاجتماعيّة في القياس البعدي والمتابعة تعزى للبرنامج الإرشاديّ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج متوسط الرتب ومجموع الرتب لمقياسي الذكاء الاجتماعيّ والمسايرة الاجتماعيّة في القياسين البعدي والتتبعي ولمعرفة لمن تعود هذه الفروق تم إجراء الاختبار اللامعلمي ولكوكسن للمقارنة ضمن المجموعات للعينات المترابطة Wilcoxon Signed Ranks Test والجدول (5) يبين هذه النتائج:

الجدول (5): نتائج اختبار ولكوكسنWilcoxon للعينات المترابطة بين الاختبار البعدي والتتبعي لمقياسي الذكاء الاجتماعيّ والمسايرة الاجتماعيّة

المقياس	المتغيرات	العدد	متوسط الرتب Mean Rank	مجموع الرتب Sum of Ranks	قيمة Z	مستوى الدلالة Sig
الذكاء الاجتماعيّ	الرتب الإيجابية	5	10.30	51.50	−0.42	0.68
	الرتب السلبية	8	4.94	39.50		
	الارتباطات	0				
	الكلي					
المسايرة الاجتماعيّة	الرتب الإيجابية	2	11.50	23.00	−1.58	0.11
	الرتب السلبية	11	6.18	68.00		
	الارتباطات	0				
	الكلي					

يتبين من الجدول (5) عدم وجود فروق بين المجموعة التجريبية على القياس البعدي والمتابعة في مقياسي الذكاء الاجتماعيّ والمسايرة الاجتماعيّة، حيث بينت النتائج أنّ قيمة (Z) للذكاء الاجتماعيّ (0.42)، كما بلغت قيمة (Z) للمسايرة الاجتماعيّة (1.58)، وعند استعراض الدلالة الإحصائية يتبين أنّ الدلالة الإحصائية كانت غير دالة للمقياسين، ممّا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس البعدي والتتبعي على مقياسي الذكاء الاجتماعيّ والمسايرة الاجتماعيّة، وهذا يدل على استقرار درجات الطلبة بعد القياس التتبعي، ويشير كذلك إلى محافظة أعضاء المجموعة التجريبية على الأثر والفعاليّة. وتظهر النتائج الواردة في السؤال الحالي أنّ الطلبة المتوقع تخرجهم من الإرشاد استمر لديهم التحسن سواء في تنمية الذكاء الاجتماعيّ والمسايرة الاجتماعيّة، ممّا يظهر أنّ البرنامج كان عبارة عن مجموعة من المهارات، ولم يقتصر على معلومات نظريّة فقط، حيث احتفظ الطلبة بالأثر بعد شهر من انتهاء البرنامج. وتتفق مع نتيجة دراسة إبراهيم وحجازي وعبد المجيد (2021) ودراسة أمير وجبريل وعبد العال (2017). وتعزو الباحثة النتيجة الحالية نظراً لكون الطلبة خضعوا للبرنامج الإرشاديّ والذي تفاعل به الطلبة معاً وأقاموا علاقات اجتماعية إيجابية، وقاموا بتطوير للمهارات الاجتماعيّة المختلفة، واستفادوا من الواجبات البيتية المقدمة لهم، كما استفادوا من طبيعة التفاعل الذي بقي قائماً بينهم في مجموعات إلكترونية بعد انتهاء البرنامج الإرشاديّ، ممّا وفّر فرصة لهم لتقديم الدعم والمساندة لبعضهم. كما تعزو الباحثة النتيجة الحالية نظراً لطبيعة جلسات البرنامج الإرشاديّ المستند إلى التعلم الاجتماعيّ والتي كان من تلك الجلسات التركيز على أهمية الاحتفاظ بالأداء لاستمرارية التعلم الاجتماعيّ، والتركيز على الفعاليّة الذاتية وأهميّة الاحتفاظ بضرورة

التواصل والتعلم الاجتماعيّ وتمثيل الأداء في الذاكرة بواسطة التدريب وتكرار النموذج لإجراء المطابقة بين سلوك المتعلم وسلوك النموذج.

التوصيات:

بناءً على نتائج الدراسة يوصي بما يلي:

- ضرورة الاستفادة من البرامج الإرشاديّ الحالي المستند إلى التعلم الاجتماعيّ والذي يهتم بالطلبة المتوقع تخرجهم في تنمية الذكاء الاجتماعيّ والمسايرة الاجتماعيّة.
- ضرورة الاستفادة من فنيات نظريّة التعلم الاجتماعيّ في تنمية الذكاء الاجتماعيّ والمسايرة الاجتماعيّة لدى الطلبة المتوقع تخرجهم.
- إعداد أبحاث ودراسات أخرى تعنى بمتغيرات اجتماعية لها علاقة بالذكاء الاجتماعيّ والمسايرة الاجتماعيّة وفي جامعات أخرى.
- إجراء دراسة مستقبلية تخصص للطلبة المتوقع تخرجهم في الإرشاد تعني بجوانب نفسية واجتماعية أخرى.

المصادر والمراجع

المراجع باللغة العربية:

- إبراهيم، هدى وحجازي، سناء وعبد المجيد، فايزة (2021). فعاليّة برنامج إرشاديّ قائم على الدراما النفسية في تحسين الذكاء الاجتماعيّ لطلاب المدرسة الإعدادية المتفوقين دراسياً. *مجلة بحوث*، جامعة عين شمس، 2(2)، 241-283.

- ابن كافو، عبير وسيف، رباب وسليمان، سناء (2018). تنمية الذكاء الاجتماعيّ لدى طالبات الجامعة كمدخل لتحسين جودة الحياة. *مجلة البحث العلمي في التربية*، جامعة عين شمس، 19 (5)، 237-270.

- أبو أسعد، أحمد. (2014). *تعديل السلوك النظريّة والتطبيق*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

- أبو أسعد، أحمد. (2018). *علم النفس الإرشاديّ*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

- أبو نمر، أحلام. والجراح، عبد الناصر (2010). *الذكاء الانفعالي والمسايرة الاجتماعيّة لدى الطلبة المقبولين والطلبة المرفوضين اجتماعياً*، رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، إربد.

- الأسدي، أسماء (2004). *بناء مقياس المسايرة الاجتماعيّة لدى طلبة الجامعة*، رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية/ ابن الهيثم /جامعة بغداد.

- أمير، شيماء وجبريل، مصطفى. وعبد العال، السيد (2017). فاعلية برنامج قائم على الأنشطة التعاونية في تنمية الذكاء الاجتماعيّ لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، رابطة التربويين العرب، 90، 196-224.

- باسل، أبراهيم (2013). *الذكاء الاجتماعيّ والذكاء الوجداني وعلاقتهما بالشعور بالسعادة لدى طلبة الجامعة في محافظة غزة*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الأزهر بغزة.

- باقر، ندى (2012). المسايرة الاجتماعيّة وعلاقتها بالصلابة النفسية لدى طلبة كلية التربية الأساسية.*مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 93، 244-302.

- بني مصطفى، منار وأبو عصبة، عنات (2016). أثر قلق الانفصال عن جماعة الرفاق في مستوي المسايرة الاجتماعيّة لدي عينة من الطلبة المراهقين في قضاء حيفا. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية*، جامعة السلطان قابوس، 10(1)، 1-18.

- التوم، وفاء ويوسف، صديق (2016). *المسايرة الاجتماعيّة وعلاقتها بالتوافق الاجتماعيّ لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحلية شرق النيل*، رسالة ماجستير، جامعة النيلين، السودان.

- الجباب، حاتم (2012). *العلاقة بين الذكاء الاجتماعيّ والذكاء الانفعالي لدى الطلبة الموهوبين في السعودية باعتبار متغيري الصف والترتيب الولادي*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة البلقاء، السلط.

- حسن، علي (1998). *سيكولوجية المجاراة/ الضغوط الاجتماعيّة وتغيير القيم*. القاهرة: دار غريب.

-الحلبية، سهى والحلبية، فدوى (2021). الذكاء الاجتماعيّ وعلاقته بمستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة الجامعات الفلسطينية. *مجلة كلية التربية*، جامعة أسيوط، 37(10)، 509-533.

- الخطيب، جمال والحديدي، منى (2011). *استراتيجيات تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة*. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

- رحومي، أيسر (2012). بناء مقياس المسايرة لدى طلبة الجامعة. *مجلة آداب المستنصرية*، 56.

- يوسف، ريمون وسليمان، يحيى والجمل، علي (2014). برنامج مقترح قائم على الأنشطة لتنمية الذكاء الاجتماعيّ لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية والميل نحو مادة التاريخ. *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعيّة*، الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعيّة، 61، 129-147.

- الزغول، عماد (2012). *نظريات التعلم*، عمان: دار الشرق.

- السفاسفة، محمد وأبو أسعد، أحمد (2019). *الإرشاد المهني*. الكويت: مكتبة الفلاح وعمان: دار حنين.

- الشرقاوي، شيماء وزكي، حنان وسليمان، سناء (2017). فعاليّة برنامج تدريبي لتنمية الذكاء الاجتماعيّ وتحسين الصمود النفسي لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة البحث العلمي في التربية*، جامعة عين شمس، 18(4)، 217-252.

- الشيخلي، فاتن (2002).*الإذعان لدى موظفي الدولة وعلاقته بأساليب الحياة*، رسالة ماجستير غير منشورة كلية الآداب، جامعة بغداد.

- طاهر، كمال (2011). أهمية دور المدير بنجاح الإرشاد، *دراسات تربوية*، 14(2)، 209-230.

- العارضي، علي (2004). *المكانة الاجتماعيّة للمرأة من وجهة نظر الرجل والمرأة*، رسالة ماجستير، الجامعة المستنصرية.

- عزيز، زيتو وفرح، علي والبيلي، الرشيد. (2017). *التعايش النفسي وعلاقته بالمسايرة الاجتماعيّة وقلق المستقبل لدى طلبة جامعتي دهوك وكركوك في العراق*. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة النيلين، الخرطوم.

- عمران، صبري وشحاتة، إبراهيم (2014). علاقة الذكاء الاجتماعيّ بالمسايرة والمغايرة لدى طلاب الفرقة الثانية بكلية التربية الرياضية جامعة المنيا.*مجلة أسيوط لعلوم وفنون التربية الرياضية*، جامعة أسيوط، 38 (3)، 43-85.

- مرارة، عيسى ونوقى، عبد القادر. (2015). الذكاء الاجتماعيّ وعلاقته بالقيادة الإدارية، *مجلة الحكمة للدراسات الفلسفية*، مؤسسة كنوز الحكمة، الجزائر، 33.

- الغرايبة، سالم والعتوم، عدنان (2012). فعاليّة برنامج تدريبي في كشف العلاقة بين الذكاء الاجتماعيّ والانفعالي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي، *مجلة العلوم التربوية النفسية*، القاهرة، 13(1)، 271-304.

- المحتسب، عيسى (2022). الذكاء الاجتماعيّ وعلاقته بدافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلبة جامعة الأقصى. *مجلة جامعة الإسراء للعلوم الإنسانية*، 12، 147 – 181

- محمدي، سعاد وبن الطاهر، النجاتي والنجاتي، جرادي (2021). بناء مقياس مقنن للذكاء الاجتماعيّ لتلاميذ السنة الثالثة من التعليم المتوسط. *مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعيّة*، جامعة قاصدي مرباح، 13(1)، 23-38.

- المعموري، علي وعباس، محمد (2021). الذكاء الاجتماعيّ لدى طلبة الجامعة.*مجلة العلوم الإنسانية*، جامعة بابل، 28(1)، 1-20.

- المغازي، ابراهيم (2005). مقياس الذكاء الاجتماعيّ بناؤه وخواصه السيكومترية. *مجلة كلية التربية*، جامعة الإسكندرية، 15(1)، 42-103.

- المقوسي، ياسين (2021). فاعلية إستراتيجيات عادات العقل في تنمية مهارات الذكاء الاجتماعيّ والتحصيل الدراسي لمبحث التربية الإسلامية لدى طلاب الصف الثاني عشر بالأردن. *مجلة المشكاة للعلوم الإنسانية والاجتماعيّة*، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، 8(1)، 291–326.

المراجع باللغة الإنجليزية:

- Gopinathan, N. (2012). Social Influence on Impulse Buy, ABS, University of Amsterdam. Contact details.

- KihlsStrom, J., & Cantor, N. (2000). Social and Social intelligence in Sternberg, R. K. (Eds). Hand book of intelligence Cambridge, U.K. Cambridge University Press.

- Kechichian,M. (2012). The Academic Advisor Plays an Important Role in the Life of a Student, Academic Advising

- Marlowe, H. (1984). The structure of social intelligence, unpublished doctoral dissertation. University of Florida

- Melnyk, S., Cash, T., & Janda, L. (2004). Body image difficulties: prediction of intra individual level and variability of women's daily body image experience. Body Image: An International Journal of research, 1, 225-235.

- Santrock, J. (2003). Adolescence (9th Ed.). New York: McGraw-Hill.

- Taylor, S., Peplau, L., & Sears, D. (2000). Social Psychology (10th Ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

- Thomas, H. (2002). Learning styles (cover story), scholastic part child, 4, 180 -192.

- Boree, G. (1999). Conformity and obedience. Retrieved on 7-1-2008 from: http://www.website.ship.edu/cgboer/co nformity.htm.