دار المنظومة
DAR ALMANDUMAH
الرواد في قواعد المعلومات العربية

العنوان:	التصورات الضمنية للذكاء الخلقي لدي طلاب الجامعة في ضوء النوع والمستوي التعليمي
المصدر:	المجلة المصرية للدراسات النفسية
الناشر:	الجمعية المصرية للدراسات النفسية
المؤلف الرئيسي:	حميدة، محمد إسماعيل سيد
المجلد/العدد:	مج28, ع98
محكمة:	نعم
التاريخ الميلادي:	2018
الشهر:	يناير
الصفحات:	281 - 322
رقم MD:	1011150
نوع المحتوى:	بحوث ومقالات
اللغة:	Arabic
قواعد المعلومات:	EduSearch
مواضيع:	علم النفس التربوي، طلبة الجامعات، الذكاء الخلقي
رابط:	http://search.mandumah.com/Record/1011150

© 2020 دار المنظومة. جميع الحقوق محفوظة.
هذه المادة متاحة بناء على الإتفاق الموقع مع أصحاب حقوق النشر، علما أن جميع حقوق النشر محفوظة. يمكنك تحميل أو طباعة هذه المادة للاستخدام الشخصي فقط، ويمنع النسخ أو التحويل أو النشر عبر أي وسيلة (مثل مواقع الانترنت أو البريد الالكتروني) دون تصريح خطي من أصحاب حقوق النشر أو دار المنظومة.

التصورات الضمنية للذكاء الخلقي لدى طلاب الجامعة
في ضوء النوع والمستوى التعليمي

د/ محمد إسماعيل سيد حميدة
استاذ علم النفس التربوي المساعد
كلية التربية – جامعة عين شمس

ملخص الدراسة

تهدف الدراسة الراهنة إلى تناول الذكاء الخلقي لدى عينة من طلاب الجامعة، وسعت إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

١ – ما التصورات الضمنية للسلوك الذكي خلقيا لدى عينة من طلاب الجامعة ؟

٢– ما مكونات البنية العاملية للتصورات الضمنية للسلوك الذكي خلقيا لدى عينة من طلاب الجامعة ؟

٣– ما مدى مطابقة النموذج العاملى لبنية التصورات الضمنية للسلوك الذكي خلقيا المستخلص من التحليل الاستكشافي مع بيانات عينة من المفحوصين ؟

٤– هل تختلف بنية التصورات الضمنية للسلوك الذكي خلقيا تبعا لاختلاف مرحلة التعليم (طلاب الفرقة الأولى – طلاب الفرقة الرابعة) ؟

٥– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الذكاء الخلقي وأبعاده ؟

٦– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب الفرقة الأولى وطلاب الفرقة الرابعة في الذكاء الخلقي وأبعاده ؟

مرت إجراءات الدراسة بثلاث مراحل:

١– **المرحلة الأولى** وسعت للكشف عن التصورات الضمنية للسلوك الذكي خلقيا على عينة مكونة من (٢٢٥) طالبا وطالبة من طلاب كلية التربية جامعة عين شمس بالفرقتين الأولى والرابعة، وكشف التحليل الكيفي عن أن التصورات الضمنية للسلوك الذكي خلقيا تشمل ستة جوانب وهى:الجانب الشخصي أو الذاتي، والجانب الاجتماعي، والجانب الخلقي – الديني، والجانب المعرفي، والجانب العملي، والجانب الوجداني (الانفعالي).

٢– **المرحلة الثانية** وسعت للكشف عن مكونات البنية العاملية للتصورات الضمنية للسلوك الذكي خلقيا، واستخدم الباحث التحليل العاملى الاستكشافي على عينة مكونة من (٢١٠) طالبا وطالبة من طلاب كلية التربية جامعة عين شمس بالفرقتين الأولى والرابعة، وكشف التحليل العاملى عن أن البنية العاملية للتصورات الضمنية للسلوك الذكي خلقيا تتكون من ثلاثة عوامل متمايزة هى: الرضا عن الذات، والتفكير الاستراتيجي، والنزعة الخلقية – الدينية.

٣- **المرحلة الثالثة** واستخدم الباحث التحليل العاملى التوكيدى للتأكد من صدق البنية العاملية للتصورات الضمنية للسلوك الذكي خلقيا على عينة مكونة من (١٩٥) طالبا وطالبة من طلاب كلية التربية جامعة عين شمس بالفرقتين الأولى والرابعة.

٤- لم تجد الدراسة فروقا دالة إحصائيا في بنية التصورات الضمنية للسلوك الذكي خلقيا بين طلاب الفرقة الأولى وطلاب الفرقة الرابعة.

٥- لم تجد فروقا دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في الذكاء الخلقي وأبعاده.

٦- وجدت الدراسة فروقا دالة إحصائيا في الذكاء الخلقي و أبعاده بين طلاب الفرقة الأولى وطلاب الفرقة الرابعة لصالح طلاب الفرقة الرابعة.

الكلمات المفتاحية: التصورات الضمنية للذكاء الخلقي، المستوى التعليمي ، النوع.

التصورات الضمنية للذكاء الخلقي لدى طلاب الجامعة في ضوء النوع والمستوى التعليمي

د/ محمد إسماعيل سيد حميدة
استاذ علم النفس التربوي المساعد
كلية التربية – جامعة عين شمس

مقدمة:

يعد الذكاء الخلقي(*) Moral Intelligence واحدا من أهم وأحدث أنواع الذكاءات على الرغم من قلة الدراسات التي تناولته مقارنة بأنواع الذكاءات الأخرى مثل: الذكاء الاجتماعي Social Intelligence، والذكاء الوجداني أو الانفعالي Emotional Intelligence، والذكاء المعرفي Cognitive Intelligence والتي تتضح أهميته في العمل على زيادة القدرة على فهم السلوك والتعلم (Beheshtifar et al.,2011: 7).

وفى الآونة الأخيرة لقى الذكاء الخلقي المزيد من الاهتمام البحثي من جانب الباحثين نظرا للدور المؤثر الذي يؤديه في مجالات عديدة، فهو القدرة على التمييز بين الصواب والخطأ في ضوء المبادئ العامة، وهو الاعتقاد القوى والعميق لدى الفرد في قيمه التي توجه وتقود أفكاره وأفعاله (Naqashzadeh & Sabahizadeh ,2016: 128-129).

ويعد علم نفس الأخلاق من الموضوعات الهامة التي اهتم به كثير من التوجهات البحثية حديثا، فهو يلقى الضوء على توافق السلوك الخلقي وطرق تفسير الفرد للمواقف ذات الصلة بالأخلاق (Hojbota , 2014: 192).

وتتضح أهمية الأخلاق والذكاء الخلقي في الحياة بصورة عامة، فالذكاء الخلقي هو الذي يعطى المعنى للحياة ، فبدون الذكاء الخلقي نكون قادرين على أداء وممارسة الأفعال والأنشطة المختلفة، ولكن ينقصها المعنى، بجانب أنه يتضمن إدراك المشكلات، ووضع الأهداف، واتخاذ القرارات حول ما هو الصواب لفعله، واتخاذ الأفعال والمثابرة (Aalbehbahani , 2015: 84).

(*) يترجم بعض الباحثين مصطلح Moral Intelligence على أنه الذكاء الأخلاقي، في حين يترجمه الباحث الحالي على أنه الذكاء الخلقي، ويرى أن الذكاء الأخلاقي هوEthical Intelligence وهو ذات عمق فلسفي.

ويؤدى الذكاء الخلقي دورا هاما في تطبيق المبادئ الخلقية للأهداف الشخصية، والقيم Values، والأفعال، ويظهر الذكاء الخلقي في سلوك الفرد والنظم الاجتماعية المختلفة، وهو يعد مكونا مهما وضروريا في الشعور بالسعادة الاجتماعية، والتقدم، والتربية، والطبيعة الإنسانية (Charken ,2010: 1-4).

وقد أشار (Tanner & Christen ,2013: 120) إلى أن الشخص الذكي خلقيا هو من يتميز ويمتلك الرغبة في السعي وبذل قصارى جهده لتحقيق أهدافا خلقية، واستخدام المبادئ الخلقية ومهارات التنظيم الذاتي للقيام بما هو نافع ومفيد لنفسه ولمجتمعه.

وفى مجال دراسة الذكاء، اعتمد الباحثون علي تصورين استخدما في العديد من دراسات الذكاء هما: التصور الضمني Implicit theory، والتصور الصريح Explicit theory؛ فالتصور الضمني يعتمد على الأفكار والرؤى والمفاهيم والمعاني التي تكمن في أذهان عامة الناس عن مفهوم الذكاء، بينما يعتمد التصور الصريح على أفكار ومفاهيم وبنى وتصورات مقترحة من قبل علماء ومتخصصين في مجال علم النفس عن طبيعة الذكاء (Sternberg ,1985: 607)، وقد وجد الباحثون أن التصور الضمني يعد أحدث التطورات في بحوث الذكاء خاصة عند دراسة وتناول مفهوم الذكاء في إطار سياق ثقافي معين (أشرف عبد الفتاح، ٢٠١٠: ٣).

ويعد الذكاء واحدا من أهم المفاهيم والبنى النفسية التي يمكن بحثه ودراسته بهدف فهم التصورات الضمنية في مجتمع وسياق ثقافي معين (Sternberg , 1985: 608).

وتعد التصورات الضمنية عاملا أساسيا ومؤثرا في السلوك الإنساني وفي فهم التنوع الطبيعي في هذه التصورات والذي يساعد على التنبؤ بالطرق المختلفة التي من خلالها يستجيب الفرد للمواقف المختلفة، فالفرد لديه تصورات ضمنية عديدة ومتنوعة في مجالات عدة تشمل: الذكاء، والانفعال Emotion، والمهارات الاجتماعية Social skills، و العلاقات Relations، ومهارات الإدارة Management skills، والأحكام الاجتماعية Social judgments (Cabello & Fernandez-Berrocal ,2015: 2)، وأن فهم هذه التصورات يسهم في فهم معتقدات الفرد، وهذه المعتقدات بدورها توجه وتقود سلوك واتجاهات الفرد (Garcia –Cepero & Mc Coach , 2008:296).

وقد أشار (Bame - Aldred ,2011:2) إلى أن الدراسات التي اهتمت ببحث التصورات الضمنية للذكاء تناولت بحث الأداء والجهد لدى الطلاب بالمدارس المتوسطة، والإعدادية، والثانوية، إضافة إلي طلاب الجامعة عند أداء المهام النوعية.

وتتنوع التصورات الضمنية للذكاء من ثقافة لأخرى ومن مجتمع لآخر، فقد أجريت العديد من الدراسات لبحث دور وتأثير الثقافة في الذكاء والتي أسفرت نتائجها عن تحديد مفهوم وبنية الذكاء في سياق ثقافي معين، وكان من بين تلك الدراسات دراسة Cocodia (٢٠١٤) والتي اهتمت بتحليل دور أو فكرة التأثير الثقافي في الذكاء الإنساني، وأوضحت نتائجها أن الثقافة بشكل عام والثقافة الفرعية يؤديا دورا مهما في تحديد وتشكيل وإدراك وفهم الذكاء في ضوء التصورات الضمنية.

مشكلة الدراسة:

يشير (مختار الكيال، ٢٠٠٣: ١٦٤-١٦٥) إلى أنه على الرغم من أن كثيرا من جهود علماء النفس خاصة في مجال الذكاء قد أفرزت أنواعا ونماذج عديدة للذكاءات، إلا أن مجال الذكاء ما زال خصبا للمزيد من البحوث والدراسات بهدف معرفة طبيعته وفحواه.

ويعد الذكاء من المجالات المهمة الذي حظى باهتمام الباحثين في مجال علم النفس خاصة في دراستهم لظاهرة الفروق الفردية وطرق قياسها، والملاحظ أن دراسة الذكاء الإنساني تعد من الموضوعات المهمة في علم النفس والتي أثارت الجدل والخلاف بين الباحثين لفترات طويلة (أشرف عبد الفتاح، ٢٠١٠: ٢).

وتعد نظريات الذكاء واحدة من أكثر المفاهيم النفسية التي تناولتها البحوث في العقد الأخير، ومع ذلك فإن الكثير منها ركز واهتم بالتصورات الصريحة للذكاء (Epler ,2011: 17)، في الوقت الذي يتضح فيه أهمية التصورات الضمنية في الجانب النفسي والأكاديمي خاصة في ظل الظروف المتحدية وتحولات الحياة التي نعيشها (Schroder et al. ,2014: 1)، فهي تعد من المناحي التي تشمل كافة أشكال التفاعل الاجتماعي في حياتنا اليومية (Paulhus et al. , 2002: 1051).

وتعد التصورات الضمنية للذكاء محددات مهمة ومؤثرة في علم النفس الإنساني والسلوك، فوظيفتها تشبه بنية المعارف فمن خلالها يستطيع الفرد تفسير ذكائه وذكاء الآخرين (Cabello & Fernandez-Berrocal , 2015: 2).

ويشير (Quihuis et al. ,2002: 88) إلى أننا مازلنا نعرف القليل حول تصورات ومفاهيم الذكاء، وهذه التصورات يتم تحديدها وتعيينها من خلال استخدام أدوات قياس محدودة.

واعتمادا على المقترحات والتوصيات التي قدمت في الأدب الفلسفي والجدليات التي ظهرت في مجال علم النفس، فإن فهم التصورات الضمنية للأخلاق يعد أمرا مهما وضروريا

(Hojbota. 2014: 192)، وأن أي اعتقاد خلقي يجسد ويعكس تصور ضمني للمجتمع حول هذا الاعتقاد، لذا فقد وجدت التصورات الضمنية طريقها في كثير من النظريات النفسية للأخلاق خاصة أنها تعد المحور الأساسي لدراسة المعتقدات الخلقية في مجتمع ما أو في ثقافة ما (Chiu et al. 1997: 923,).

ونظرا لأهمية الجانب الخلقي، بدأت البحوث والدراسات في مجال علم النفس الاجتماعي بالتركيز على التصورات الضمنية للأخلاق وعلى المعتقدات المهمة والجوهرية، وتوصلت إلى أن الأفراد بصفة عامة يميلون إلى التوجه إما نحو التصور السياقي أو السياق الموقفى للسلوك الخلقي أو إلى الرؤية المعتمدة على السمة الخلقية (Hojbota , 2014: 191 -192).

ويرى (Charken , 2010: 2-4) أن نقص أو تدنى مستوى الأخلاق قد يكون سببا وعاملا أساسيا في ظهور العديد من الأزمات السياسية، والأيكولوجية، والاقتصادية الأخيرة، في ظل هذه الظروف فإننا بحاجة إلى إجراء دراسات تستهدف بحث وتناول الذكاء الخلقي في مجتمعاتنا بصفة عامة، إذ أن هذا النقص أو التدني الخلقي يؤثر على القدرة على الاتصال والارتباط بالآخرين بفاعلية، وعلى تنظيم الانفعالات والحالات المزاجية، وكذلك على العمليات المعرفية، وعلى القيام بأفعال مسئولة.

ويشير (أسامة فاروق، ٢٠١١: ١١) إلى أن الجانب الخلقي يعد جانبا مهما في بناء الشخصية، ويشمل هذا الجانب القيم والمثل والعادات والمعايير السلوكية، والذي يساعد الفرد على الوصول إلى التوافق الاجتماعي.

وفى هذا السياق، ترى نظرية النمو الخلقية Morality growth theory أن البيئة التربوية والثقافية والاجتماعية تعد من العوامل المؤثرة في تقويم وتنمية ونمو الأخلاق، وأن بيئة التعلم هي التي تحدد مقدار النمو الخلقي (Naqashzadeh & Sabahizadeh , 2016: 130).

ويشير (Epler , 2011: 17-22) أن كثيرا من دراسات الذكاء استخدمت منحى التصورات الصريحة وقلة الدراسات التي استخدمت التصورات الضمنية في تحديد بنية ومفهوم الذكاء، على الرغم من أن فهم التصورات الضمنية للذكاء في سياق ثقافي معين يعد أمرا مهما، إذ أنها تكشف عن المعتقدات والتصورات لمجتمع معين حول مفهوم الذكاء والتي بدورها تسهم في تحديد اتجاهات وسلوك أفراده، وتؤثر على دافعيتهم وتنظيمهم لذاتهم، وتشكيل استجابتهم نحو التحديات المختلفة.

ويشير Lim et al. (٢٠٠٢) إلى ضرورة إجراء مزيد من الدراسات المعتمدة على استخدام

التصورات الضمنية خارج نطاق الثقافة الغربية مما يسهم في زيادة فهم طبيعة الذكاء المعقدة، وتكشف عن جوانب أخرى أغفلتها النظريات الصريحة للذكاء المنبثقة من الثقافات الغربية (في: أشرف عبد الفتاح، ٢٠١٠: ٥).

ويوضح (Guiab et al. , 2015: 107) أن التأثيرات الثقافية قد تحدث تفسيرات مختلفة حول القضايا والأمور المرتبطة بالأخلاق، وأن الذكاء يعد جزءا أساسيا من الثقافة.

ويشير (أشرف عبد الفتاح، ٢٠١٠: ٧) إلى ضرورة وضع التصورات الضمنية للذكاء في الاعتبار خاصة عند قياسه في ثقافة ما، وبالتالي يجب أن تعد اختبارات الذكاء ذات الصلة بالثقافة Culture – relevance tests وليس استخدام اختبارات متحررة ثقافيا Culture –free tests.

وفى حدود ما اطلع عليه الباحث الحالي من دراسات، وجد قلة الدراسات التي اهتمت بتناول الذكاء الخلقي في البيئة العربية مقارنة بالبيئة الغربية، وأن الدراسات التي أجريت في البيئة الغربية كثير منها اعتمد على منحى التصورات الصريحة في تناول الذكاء الخلقي مثل Lennick & Kiel (٢٠٠٥)، و Borba (٢٠٠١).

وفى الوقت الذي تؤكد فيه أدبيات البحث على أهمية ودور البيئة والثقافة في تحديد وفهم بنية الذكاء الخلقي من خلال استخدام منحى التصورات الضمنية في سياق ثقافي معين، فان الدراسة الراهنة تهدف إلى تحديد بنية الذكاء الخلقي في ضوء منحى التصورات الضمنية لدى عينة من طلاب الجامعة.

وفى إطار العلاقة بين الذكاء الخلقي وكل من العمر(المستوى التعليمى) ، والنوع، أشار (Guiab et al. , 2015: 109) إلى أن الذكاء الخلقي يتأثر بالعمر والنوع بالإضافة إلى عوامل أخرى.

فبالنسبة للفروق بين النوع (الذكور والإناث) في الذكاء الخلقي، توصلت دراسة (Kaliska , 2014) إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في الكفاءة الخلقية (الشخصية والاجتماعية) لصالح الإناث، بينما وجدت دراسة (Olusola & Samson ,2015) فروقا دالة إحصائيا في الذكاء الخلقي لصالح الذكور، في حين توصلت دراسة عبد اللطيف عبد الكريم (٢٠١٥) إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في الذكاء الخلقي لصالح الإناث، بينما لم تجد دراسة محسن صالح (٢٠١٣) فروقا بين الجنسين في الذكاء الخلقي، وقد أظهرت النتائج دراسة (Hoseinpoor & Ranjdoost 2013 ,) أن الإناث أكثر تسامحا (كأحد أبعاد الذكاء الخلقي) من الذكور، وتوصلت نتائج دراسة

(Bozaci , 2014) إلى أن الذكور أكثر تقبلا لأخطاء الآخرين (كأحد أبعاد الذكاء الخلقي) من الإناث.

ويذكر (Guiab et al. ,2015: 109) أن البحوث كشفت عن وجود فروق دالة في الذكاء الخلقي للذكور والإناث، بينما لم يجد البعض الآخر فروقا دالة في النوع.

ويتضح مما سبق أن عامل النوع يعد من العوامل المهمة المؤثرة ذات الصلة بالذكاء الخلقي، وأن هناك تضاربا وتناقضا في نتائج الدراسات السابقة حول تلك الفروق ، لذا تسعى الدراسة الحالية إلى الكشف عن الفروق بين الذكور والإناث في الذكاء الخلقي لدى طلاب الجامعة.

وفى نطاق العلاقة بين العمر والذكاء الخلقي، أشار (أسامة فاروق، ٢٠١١)، و(Bozaci, 2014) إلى أن الذكاء الخلقي والأخلاق ينمو في السنوات الأولى من العمر ثم يأخذ مكانه ويصبح أكثر وضوحا وفهما كلما تقدم الفرد في العمر.

ويشير (عبد اللطيف عبد الكريم، ٢٠١٥: ١٨) إلى ارتباط الذكاء الخلقي بمفهوم السلوك الخلقي، فمع نمو الفرد (عبر مراحل النمو المختلفة) تنمو لديه القواعد الخلقية كما ونوعا.

وفى هذا الصدد، توصلت نتائج الدراسة (Kaliska, 2014) إلى وجود فروق ترجع لمتغير العمر في بعض أبعاد الذكاء الخلقي والتي تمثلت في الشجاعة والاحتفاظ بالوعود لصالح كبار السن، بينما لم تجد دراسة محسن صالح (٢٠١٣) فروقا ترجع لمتغير العمر في الذكاء الخلقي، كما وجدت دراسة (Bozaci , 2014) فروقا في الذكاء الخلقي ترجع إلى متغير العمر.

ونظرا لارتباط الذكاء الخلقي بمتغير العمر وتناقض وتضارب نتائج الدراسات السابقة، يسعى البحث الحالي إلى محاولة الكشف عن الفروق في الذكاء الخلقي في ضوء متغير العمر (المستوى التعليمي) بين طلاب الفرقة الأولى وطلاب الفرقة الرابعة بالجامعة.

ويمكن تلخيص مشكلة الدراسة الحالية في مجموعة من النقاط التي أظهرتها الأدبيات النفسية في تناولها للذكاء الخلقي ، وذلك في ضوء ما أطلع عليه الباحث فيما يلي:

١- أشار العديد من الباحثين إلى أهمية بحث وتناول الذكاء الخلقي في مجتمعنا خاصة في ظل الظروف التي تحيط بنا.

٢- أشار كل من (Faramarzi et al. , 2014: 665)، و (Aalbehbahani ,2015: 84) إلى أن الدراسات التي أجريت في مجال الذكاء الخلقي مازالت قليلة رغم حداثة المفهوم مقارنة

بالدراسات التي أجريت في مجال الذكاء الاجتماعي، والانفعالي، والمعرفي.

٣- أن الدراسات التي أجريت في الذكاء الخلقي اعتمدت على استخدام منحى التصورات الصريحة وقلة الدراسات التي أجريت باستخدام منحى التصورات الضمنية.

٤- أشارت الأدبيات إلى أهمية مراعاة البعد الثقافي في دراسة الذكاء الخلقي باستخدام منحى التصورات الضمنية خاصة أنه يختلف من مجتمع لأخر ومن ثقافة لأخرى.

٥- على الرغم من ارتباط الذكاء الخلقي بالعمر والنوع، إلا أن هناك تناقضا وتضاربا في نتائج الدراسات السابقة حول تلك العلاقة.

٦- قلة الدراسات - في حدود علم الباحث الحالي - التي سعت إلى تناول الذكاء الخلقي في محاولة للكشف عن بنية هذا المفهوم خاصة في سياق ثقافة المجتمع الشرقي.

وفى ضوء ما سبق يمكن صياغة مشكلة الدراسة الراهنة في الأسئلة الآتية:

١- ما التصورات الضمنية للسلوك الذكي خلقيا لدى عينة من طلاب الجامعة ؟

٢- ما مكونات البنية العاملية للتصورات الضمنية للسلوك الذكي خلقيا لدى عينة من طلاب الجامعة ؟

٣- ما مدى مطابقة النموذج العاملى لبنية التصورات الضمنية للسلوك الذكي خلقيا المستخلص من التحليل الاستكشافي مع بيانات عينة من المفحوصين ؟

٤- هل تختلف بنية التصورات الضمنية للسلوك الذكي خلقيا تبعا لاختلاف مرحلة التعليم (طلاب الفرقة الأولى - طلاب الفرقة الرابعة) ؟

٥- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الذكاء الخلقي وأبعاده ؟

٦- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب الفرقة الأولى وطلاب الفرقة الرابعة في الذكاء الخلقي وأبعاده ؟

أهداف الدراسة:

تتضح أهداف الدراسة الراهنة فيما يلي:

١ - الكشف عن التصورات الضمنية للسلوك الذكي خلقيا لدى عينة من طلاب الجامعة.

٢- الكشف عن البنية العاملية للتصورات الضمنية للسلوك الذكي خلقيا لدى عينة من طلاب

الجامعة.

٣- معرفة هل تختلف بنية التصورات الضمنية للسلوك الذكي خلقيا بين طلاب الفرقة الأولى والفرقة الرابعة.

٤- التعرف على الفروق بين الجنسين في الذكاء الخلقي وأبعاده.

٥- بحث الفروق بين طلاب الفرقة الأولى وطلاب الفرقة الرابعة في الذكاء الخلقي وأبعاده.

أهمية الدراسة:

تتلخص أهمية الدراسة في النقاط التالية:

١- تهتم الدراسة الراهنة بالذكاء الخلقي وهو يعد أحد وأهم أنواع الذكاءات والذي يؤدى دورا مهما في تحسين فهمنا للسلوك والتعلم.

٢- تعد الدراسة محاولة للكشف عن التصورات الضمنية للسلوك الذكي خلقيا والتي قد تكشف عن بعض الجوانب المرتبطة به والتي يمكن الاستفادة منها عند تقييمه وعند إعداد مقياس له.

٣- قد تتيح هذه الدراسة الفرصة أمام الباحثين لإجراء مزيد من الدراسات المستقبلية كدراسات مقارنة عبر ثقافية بين التصورات الضمنية للسلوك الذكي خلقيا مثلا بين الثقافة المصرية والثقافات الأخرى.

٤- يعد بناء مقياس للذكاء الخلقي قائم على التصورات الضمنية للسلوك الذكي خلقيا من الإسهامات المهمة للدراسة الراهنة.

المفاهيم الأساسية:

(١) مفهوم الذكاء الخلقي:

لا يعد الذكاء الخلقي فقط إطارا يوضح نواحي الضعف والقوة في أنشطة الفرد، وإنما أيضا يقدم العديد من التطبيقات الهامة في العالم الحقيقي، فهو يوجه ويقود كل أنواع الذكاءات الأخرى لدى الفرد كي يقوم بأفعال ذو قيمة (Naqashzadeh & Sababizadeh , 2016: 129)

وقد وجد الباحثون أن الأخلاق Morality ترتبط بالصحة النفسية Psychological health، والرضا عن الحياة Life satisfaction، والهناء النفسي Psychological well- being، والذكاء الخلقي هو الذي يعطى المعنى لحياة الفرد ويعزز ويقوى السلوك الايجابي، ويعمل على أن تصبح الحياة الاجتماعية أكثر استمرارا عبر الوقت (Farhan et al. ,2015: 160-161)، وهو التواصل الاجتماعي الحر، والأمانة، والحقوق المدنية Civil rights (Moghadas &

.(Khaleghi, 2013: 27

ويعمل الذكاء الخلقي على تقوية وزيادة السلوك المرغوب الايجابي والمناسب، فهو يدعم الحياة الاجتماعية عبر الوقت، إذ يتضمن معارف معقدة، ورغبة أو ميل، وعزيمة وإصرار، وطريقة التفكير، والمشاعر، والأفعال (Beigi & Tabaeian , 2014: 1076).

ويعرف Haas (١٩٩٨) الذكاء الخلقي على أنه القدرة على التصرف بطريقة خلقية، أو القدرة على اعتماد السلوك على الأخلاق، فالسلوك الكفء أخلاقيا له ملامح وخصائص تتمثل في التعاطف، وتحمل واتخاذ المسئولية تجاه الآخرين، والإدراك الذاتي، والضبط أو التحكم الذاتي (In: Bozaci,2014: 307).

وترى (Borba , 2001:1) أن الذكاء الخلقي هو القابلية لفهم الصواب من الخطأ، بحث يكون لدى الفرد القناعات الأخلاقية التي تدفعه للتصرف بطريقة صحيحة أخلاقيا، وتتضمن هذه القابليات سمات أساسية: إدراك ألم الآخرين، وضبط النفس، والسيطرة على الدوافع السلبية، والإنصاف للآخرين مثل إصدار الأحكام، وتحدى الظلم ومحاربته، ومعاملة الآخرين بطريقة حسنة قائمة على الاحترام والتقدير.

وتعرف Borba (٢٠٠١) الذكاء الخلقي على أنه القدرة على فهم الصواب والخطأ، وامتلاك معتقدات أخلاقية قوية وراسخة، والتصرف على أساسها بطريقة صحيحة وصائبة جديرة بالاحترام (In: Beheshtifar et al. , 2011: 7).

ويعرف (Beheshtifar et al. , 2011: 7) الذكاء الخلقي على أنه القدرة الذهنية لتحديد طريقة تطبيق مبادئ الإنسان العامة في قيمنا، وأهدافنا، وأفعالنا.

ويراه (Tanner & Christen , 2013: 120) على أنه القدرة على تجهيز المعلومات الخلقية وإدارة التنظيم الذاتي والذي يؤدى إلى تحقيق الأهداف الخلقية المرغوبة.

ويعرفه (عبد اللطيف عبد الكريم، ٢٠١٥: ١٨) على أنه يشير إلى قدرة الفرد على الالتزام بما هو مقبول دينيا واجتماعيا.

ويعرف (Aalbehbahani , 2015: 84) الذكاء الخلقي على أنه القدرة الذهنية لتحديد طريقة تطبيق مبادئ الإنسان العامة في قيمه وأهدافه وأفعاله.

ويرى (Pahlavani & Azizmalayeri , 2016: 32) أن الذكاء الخلقي هو الاعتقاد القوى

والعميق في أن أفكار الفرد وأفعاله التي توجه قيمه وعمليات اتخاذ قراراته الأخلاقية محكومة بالعوامل الديموجرافية مقل النوع والعمر والعرق والجنس والنشاط الديني.

ويعرفه (Naqashzadeh & Sabahizadeh , 2016: 129) على أنه القدرة على التمييز بين الصواب والخطأ معتمدا على المبادئ العامة.

وفى ضوء تعريفات ومفاهيم الذكاء الخلقي التي عرضت يتضح أن هناك اتفاق عام بين الباحثين على أن الذكاء الخلقي هو قدرة ذهنية تحدد طريقة وأسلوب الفرد فى التعامل مع مختلف المواقف و الأمور بطريقة خلقية صائبة .

(٢) خصائص ذوى الذكاء الخلقي المرتفع:

يتصف ذوو الذكاء الخلقي المرتفع بعدد من الصفات هي (Pakdel & Sharifi , 2016: 1151):

أ- تتسق تصرفاتهم وسلوكهم مع مبادئهم وأفكارهم.

ب- قادرون على تقبل وتحمل مسئولية أفعالهم.

ج- تقبل الأخطاء والفشل والمسئولية تجاهها.

د – القيام بأداء أفضل في مجالات عديدة.

(٣) التصورات الضمنية للذكاء: Implicit theories of intelligence

يؤكد اتجاه التصورات الضمنية للذكاء على أن الأفراد المنتمين لثقافات مختلفة أو جماعات عرقية أو حتى ممن لديهم مهن مختلفة في نفس الثقافة لديهم مفاهيم وتصورات ورؤى مختلفة عن الذكاء، فلكل ثقافة محكاتها ومعاييرها الخاصة لتحديد الأفراد الأذكياء في ضوء أدائهم الجيد (أشرف عبد الفتاح، ٢٠١٠: ٢٤).

ويذكر (Sternberg , 1985: 607) أن التصورات التي تناولت الذكاء انقسمت إلى نوعين:

أ- التصورات الصريحة للذكاء: Intelligence explicit theories

وتعرف على أنها أفكار ومفاهيم وبنى مقترحة من قبل العلماء والمتخصصين في مجال علم النفس عن طبيعة الذكاء، يتم اختبارها تجريبيا في ضوء البيانات التي جمعت من أداء المفحوصين على مهام معينة.

ب- التصورات الضمنية للذكاء: Intelligence implicit theories

وهى الأفكار والمفاهيم والرؤى والمعاني التي تكمن في أذهان عامة الناس عن مفهوم الذكاء في مجتمع معين.

وقد احتلت التصورات الصريحة مكانة كبيرة في البحوث التي اهتمت بتناول الذكاء لفترة طويلة من الوقت، ومن أشهر التصورات الصريحة التي يحتويها الأدب البحثي في مجال الذكاء تصور سيبرمان ١٩٧٢، وجيلفورد ١٩٨٢، وستيرنبرج ١٩٨٣، وهانت ١٩٨٠، وبياجيه ١٩٧٢، ومن الملاحظ أن هذا الاتجاه بدأ في التراجع في الآونة الأخيرة، وأصبح محور اهتمام وتركيز الباحثين ينصب على التصورات الضمنية في بحث ودراسة الذكاء، فهي تتضمن تصورات ومفاهيم عامة الناس عن مفهوم الذكاء و التي تكمن في أذهانهم، فهي تعد من التصورات المهمة والتي تساعد على تكوين وتشكيل الرؤى الثقافية العامة أو الشائعة والتي تسيطر على التفكير حول الذكاء في مجتمع معين، كما أنها تقدم إطارا نظريا يمكن من خلاله تنمية التصورات الصريحة.

ويشير Sternberg (2000) إلى أهمية التصورات الضمنية للذكاء، إذ أنها توجهنا إلى الطرق التي من خلالها يستطيع الفرد فهم وتصور ذكائه وذكاء الآخرين، كما تساعد على عمل الأحكام حول القدرة (In: Mickovska-Raleva, 2010: 13)

ويوضح) Epler , 2011: 15) أن التصورات الضمنية للذكاء من أهم التصورات في دراسة الذكاء، فهي تمثل وتعبر عن معتقدات الأفراد والتي تكمن في أذهانهم عن الذكاء، وهذه المعتقدات ترتبط بشكل مباشر بمعتقدات الفرد عن ذكائه، وكيف تؤثر هذه المعتقدات على سلوكه.

(٤) بنية الذكاء الخلقي:

أ- تصور Lennick & Kiel (٢٠٠٥) للذكاء الخلقي:

يرى (Lennick & Kiel,2005) الذكاء الخلقي على أنه القدرة على تمييز الصواب من الخطأ والذي يتطابق مع المبادئ العامة، ويعتقدا أن هناك عدة مبادئ أساسية وضرورية (مكونات) للذكاء الخلقي للنجاح الشخصي المستمر والمتواصل وهي:

١- الاستقامة أو النزاهة Integrity:

وتعنى خلق توافق وانسجام بين ما يعتقده الفرد وما يفعله، وفعل ما هو صواب، ويتضمن عدة كفاءات تشمل: إخبار الحقيقة، والصدق طوال الوقت، والحفاظ على الوعود، والوقوف بجانب ما هو صواب.

٢- المسئولية: Responsibility

وتتضمن ثلاث كفاءات تشمل: اتخاذ المسئولية الشخصية، والاعتراف بالخطأ والفشل، وتحمل المسئولية لخدمة الآخرين.

٣- التسامح: Forgiveness

وهو مبدأ أساسي، لأنه بدون التسامح مع الأخطاء، فإننا نكون أكثر صلابة وجمودا، ويشمل التسامح ؛ القدرة على التسامح مع الأخطاء الشخصية (التسامح مع الذات)، والتسامح مع أخطاء الآخرين (التسامح مع الآخر).

٤- الشفقة :Compassion

وهى احترام الآخرين في أثناء التعامل والتفاعل معهم والعناية بهم (Lennick & Kiek , 2005)

ب- تصور Borba (٢٠٠١):

ترى (Borba,2001) أن الذكاء الخلقي قدرة تتضمن مكونات تشكل الأساس الخلقي للفرد وتشكل شخصيته وتحصنه وهى:

١- التعاطف: Empathy

وهو قدرة الفرد على فهم وتفهم مشاعر وأحاسيس وحاجات الآخرين.

٢- الضمير: Conscience

ويعد حجر الزاوية في شخصية الفرد، ويشير إلى مجموعة من القيم المتوافرة في بناء الفرد المعرفي، والذي يكتسب بالتفاعل مع البيئة، والذي يعمل على ضبط وتوجيه السلوك بطريقة مقبولة اجتماعيا.

٣- الضبط أو التحكم الذاتي: Self-control

وهو قدرة الفرد على ضبط والسيطرة على سلوكه، وذلك من خلال تعديل تفكيره قبل القيام بالأنشطة المختلفة و في أثنائها كي يتلافى الأخطاء.

٤- الاحترام: Respect

ويشير إلى احترام الذات والآخرين، والابتعاد عن التقليل من شأن الآخرين بغض النظر عن مكانتهم وأعمارهم.

٥- العطف: Kindness

وهو الاهتمام بإسعاد الآخرين وتقديم المساعدة لهم في تحقيق أهدافهم.

٦- التسامح: Tolerance

ويشير إلى الانفتاح الذهني تجاه معتقدات وآراء الآخرين، واحترام كرامة وإنسانية الإنسان، واحترام معتقدات الآخرين بغض النظر عن العرق والجنس والدين.

٧- العدل: Fairness

وهو منح الآخرين حقوقهم والتعامل معهم على أساس النزاهة دون تمييز، ويتمثل في قدرة الفرد على الإصغاء للآخرين قبل إصدار الأحكام، وتقبل الآخرين بغض النظر عن العرق والمعتقد.(Borba,2001: 1)

ويعتمد التنظيم الخلقي الفعال على امتلاك الفرد لمجموعة من القدرات الخلقية (Tanner & Christen,2013:122) هي:

١- المدى أو المجال الخلقي: Moral compass

ويشير إلى نظام يحتوى على محكات أو مستويات خلقية لدى الفرد، وقيم، وعادات أو تقاليد والذي يعتبر الأساس للتنظيم والتقييم الخلقي.

٢- الكفاءات الخلقية الأساسية وتشمل:

أ- الالتزام الخلقي: Moral commitment

ويشير إلى الاستعداد والقدرة للسعي نحو تحقيق الأهداف الخلقية.

ب – الحساسية الخلقية: Moral sensitivity

وهى القدرة على إدراك وتحديد القضايا والأمور الخلقية.

ج- حل المشكلات الخلقية: Moral problem solving

وهو القدرة على تنمية وتحديد مسارات الفعل والرضا المناسب والمقبول الذي يحل الصراعات والخلافات.

د- التأكيدية الخلقية: Moral assertiveness

وهو القدرة على القيام بسلوك خلقي مناسب عن طريق القيام بأفعال بشكل متصل وبشجاعة في ضوء محكات أو معايير أو مستويات خلقية على الرغم من وجود عوائق.

(٥) نماذج التصورات الضمنية للذكاء:

من أشهر النماذج التي تناولت مفهوم التصورات الضمنية للذكاء:

أ – نموذج Dweck & Leggett (١٩٨٨)، و Dweck (١٩٩٥):

ويقدم نموذج دويك وليبحث (١٩٨٨) إطارا لتحليل تصورات مفاهيم الأفراد حول الذكاء وعلاقته بدافعيه الإنجاز أو التحصيل الدراسي، وهو يتشارك مع العديد في أوجه الشبه مع النماذج الأخرى لنظريات الشخصية.

ويرى النموذج أن معتقدات الأفراد حول الذكاء هي لب أو فحوى بنية الشخص والتي يمكن أن تفسر أهدافهم، وعزاوتهم، وسلوكهم في مواقف التحصيل الدراسي أو الإنجاز.

ويرى هذا النموذج أنه في التصورات الضمنية للأفراد، فإن هناك ثمة ارتباط وثيق بين مفهوم الجهد و القدرة، وأن العلاقة بين هذين المفهومين تعد الأساس للتصور الضمني للذكاء لدى الفرد وتحديد الأنماط السلوكية والعزوية المتمايزة.

ويقوم هذا النموذج على أساس أن الأفراد يختلفون في معتقداتهم حول طبيعة الذكاء، فمنهم من يرى الذكاء ثابتا ويقع خارج نطاق تحكم الفرد، ويعتقد الآخرون أن الذكاء قابل للتعديل والتغيير ويمكن التحكم فيه والتأثير عليه من جانب الفرد.

ويؤكد النموذج على أن تصورات الذات لدى الفرد حول الذكاء ترتبط بشكل قوى بالأسلوب الدافعي، فتصور الفرد للذكاء الضمني على أنه ثابت يميل إلى تبنى الأساليب الدافعية الغير متكيفة، بينما تصور الذكاء على أنه قابل للتغير يجعل الفرد قادرا على عدم فقد الثقة في ذاته حتى بعد مروره بخبرة الفشل، وبذلك فهو يتبنى الأنماط الدافعية المرتبطة بالإتقان والتمكن (In: Mickovska –Raleva, 2010: 13-14)

ثم قدم Dweck (١٩٩٥) إطارا يمكن التمييز بين نمطين من الافتراضات لدى الفرد تجاه قابلية الذكاء للنمو والتغيير، فهناك التصور الاستاتيكى: ويشير إلى اعتقاد الناس بأن الذكاء سمة ثابتة مستقرة غير قابلة للتغيير والنمو والتحكم وأن لديهم مقدارا ثابتا ومحددا من الذكاء، أما التصور الثاني فهو التصور الدينامى: ويؤكد على قابلية الذكاء للنمو والتغيير وإعادة التشكيل، فهو بمثابة سمة طيعة قابلة للنمو من خلال جهود ومحاولات الفرد للتعلم عبر المواقف المختلفة (في: أشرف عبد الفتاح، ٢٠١٠: ٢٧-٢٨).

ب- نموذج المثال: Exemplar model

وقد استخدمت بعض الدراسات هذا النموذج للكشف عن التصورات الضمنية للذكاء، وفى ضوء هذا النموذج يشكل الأفراد تصوراتهم الضمنية عن الذكاء في ضوء إعطاء أمثلة من الأشخاص المشهورين والذين يعتبرونهم أذكياء، والتصور الضمني للذكاء وفق هذا النموذج يعد تصورا عيانيا لنماذج واقعية، وذلك مقارنة بالنموذج المعياري الذي يتصف التصور الضمني فيه بالتجريد (Paulhus et al. ,2002: 1052).

(٦) أهمية فهم التصورات الضمنية للذكاء:

أوضح (Mc Coach ,2008: 296 Garcia- Cepero &) أن هناك العديد من الأسباب توضح أهمية فهم التصورات الضمنية للذكاء هي:

١- تمهد التصورات الضمنية وتشق الطريق الذي من خلاله يستطيع الفرد إدراك وتقييم ذكائه وذكاء الآخرين.

٢- إن التصورات الضمنية تسبب وتؤدى إلى التصورات الصريحة وتساعد الباحثين على تنقيح ومراجعة التصورات الضمنية الموجودة في مجال الذكاء

٣- يساعد تحليل التصورات الضمنية للذكاء عبر الثقافات والعمر على فهم الفروق الفردية والثقافية والنمائية في التوقعات حول القدرات الذهنية.

٤- تنبثق وتستمد التصورات والنظريات في علم النفس من التصورات الضمنية لمفهوم أو بنية معينة، وأن فهم التصورات الضمنية يزودنا بأسس لفهم التصورات النفسية الصريحة.

ويذكر (أشرف عبد الفتاح، ٢٠١٠: ٢٥-٢٦) أن معظم بحوث التصورات الضمنية كانت في مجال الذكاء، ولعل ذلك يرجع إلى:

١- يساير هذا السياق من البحوث المنظور السياقي الثقافي للذكاء، حيث لا يمكن فهمه إلا من خلال السياق الثقافي له، كما أنها قد تكشف عن بعض الجوانب الأخرى للذكاء التي قد تغفلها بحوث التصورات أو النظريات الصريحة.

٢- إن التصورات الضمنية للعلماء و الباحثين تكون باعثة على النظريات الصريحة، لذا فمن المهم الكشف عن هذه التصورات لمعرفة أي جوانب الظاهرة تم الاهتمام بها بصورة أكثر أو أقل.

٣- فهم التصورات الضمنية للذكاء يمكن أن يساعد في الكشف عن الفروق النمائية العبر ثقافية.

(٧) التصورات الضمنية للذكاء وعلاقتها بالثقافة (السياق الثقافي):

تتنوع التصورات الضمنية للذكاء من ثقافة إلى أخرى، فقد أجريت دراسات عديدة تناولت دور الثقافة في الذكاء، ويعتبر الذكاء بنية تتنوع معتمدا على الخبرات من واقع البيئة الثقافية والاجتماعية، ومن الملاحظ أن مفهوم الذكاء يتنوع ويختلف حتى في داخل الثقافة نفسها، فمن الممكن أن نجد فروقا جماعية في تصورات الذكاء حتى في داخل المجموعة الثقافية نفسها.

وعلى هذا يمكن القول أن الثقافة هي التي تحدد طبيعة الذكاء، وذلك لأنها هي التي تمثل كل جوانب حياة الفرد (Cocodia , 2014: 180 – 183).

ويوضح (أشرف عبد الفتاح، ٢٠١٠: ٢٥-٢٦) أن التصورات الضمنية للذكاء تساير المنظور الثقافي للذكاء، فالذكاء لا يكمن فهمه إلا من خلال السياق الثقافي، فلكل ثقافة تصورات ضمنية شائعة لدى أعضائها عن المفاهيم النفسية ومن بينها الذكاء، لذلك فالكشف عن طبيعة هذه التصورات له أهمية كبيرة نظرا لأن معظم الأحكام والتوقعات المتعلقة بالذكاء تقوم على المعاني والأفكار الضمنية الشائعة في ثقافة ما، فالأفراد في تفاعلاتهم اليومية عبر السياقات الاجتماعيات

المختلفة (مثل: العمل، والتعلم، والتنشئة الاجتماعية، والسياق السياسي.....الخ) نادرا ما يكون لديهم نظريات أو تصورات صريحة عن الذكاء في أذهانهم، ولكن تصوراتهم الضمنية للذكاء هي التي تسيطر على أحكامهم وتقويمهم لذكاء الآخرين.

ويذكر (Sternberg ,2007: 148-149) أن العلاقة بين الثقافة والذكاء ليست أمرا جديدا، على الرغم من أن كثيرا من الباحثين يعتقدون أن الذكاء والثقافة متفاعلين، نجد أن البعض الآخر لا يعتقد ذلك، وأنه قدره عامة ثابتا عبر الثقافات، فقد كشفت طبيعة وتلك العلاقة من خلال التصورات الضمنية للذكاء التي أجريت على الأفراد وليس على الاختبارات، وعلى هذا فإنه يمكن أن الأفراد لديهم تصورات ومفاهيم عديدة ضمنية عن الذكاء تختلف عبر الثقافات المختلفة.

(٨) الفروق بين الجنسين في الذكاء الخلقي:

في إطار العلاقة بين الذكاء الخلقي والنوع، أشار (Guiab et al. , 2015: 109) إلى أن الذكاء الخلقي يتأثر بالنوع بالإضافة إلى عوامل أخرى.

وفى هذا السياق، أجرى (Kaliska , 2014) دراسة على عينة مكونة من ٢٠٩ مراهقا بسلوفاكيا، وتوصلت إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في الكفاءة الخلقية (الشخصية والاجتماعية) لصالح الإناث، وكشفت دراسة (Olusola & Samson ,2015) والتي أجريت على عينة مكونة من ٢٤٠ طالبا بالمرحلة الثانوية عن وجود فروق دالة إحصائيا في الذكاء الخلقي لصالح الذكور، في حين توصلت دراسة (عبد اللطيف عبد الكريم، ٢٠١٥) والتي أجريت على عينة مكونة من ٤٠٨ طلاب وطالبات بالمرحلة الثانوية إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في الذكاء الخلقي لصالح الإناث، بينما لم تجد دراسة محسن صالح (٢٠١٣) والتي أجريت على عينة مكونة من ٣٠٦ طلاب وطالبات بالمرحلة المتوسطة فروقا بين الجنسين في الذكاء الخلقي، وقد أظهرت نتائج دراسة (Hoseinpoor & Ranjdoost , 2013) والتي أجريت على عينة مكونة من ٢١٠ طالبا بالمرحلة الثانوية أن الإناث أكثر تسامحا (كأحد أبعاد الذكاء الخلقي) من الذكور، وتوصلت نتائج دراسة (Bozaci , 2014) والتي أجريت على عينة مكونة من ٣٦٦ طالبا بالمرحلة الثانوية إلى أن الذكور أكثر تقبلا لأخطاء الآخرين (كأحد أبعاد الذكاء الخلقي) من الإناث.

ويذكر (Guiab et al. ,2015: 109) أن البحوث كشفت عن وجود فروق دالة في الذكاء الخلقي للذكور والإناث، بينما لم يجد البعض الآخر فروقا دالة في النوع.

ويتضح مما سبق أن عامل النوع يعد من العوامل الهامة المؤثرة ذات الصلة بالذكاء الخلقي، وأن هناك تضاربا وتناقضا في نتائج الدراسات السابقة حول تلك العلاقة، لذا يسعى البحث الحالي إلى

الكشف عن الفروق بين الذكور والإناث في الذكاء الخلقي لدى عينة من طلاب الجامعة.

(٩) العمر وعلاقته بالذكاء الخلقي:

في نطاق العلاقة بين العمر والذكاء الخلقي، أشار (أسامة فاروق، ٢٠١١)، و(Bozaci, 2014) إلى أن الذكاء الخلقي والأخلاق ينموان في السنوات الأولى من العمر ثم يأخذا مكانهما ويصبحا أكثر وضوحا وفهما كلما تقدم الفرد في العمر.

ويشير (عبد اللطيف عبد الكريم، ٢٠١٥: ١٨) إلى ارتباط الذكاء الخلقي بمفهوم السلوك الخلقي، ومع نمو الفرد تنمو لديه القواعد الخلقية كما ونوعا.

وفى هذا الصدد، توصلت نتائج الدراسة (Kaliska, 2014) إلى وجود فروق ترجع لمتغير العمر في بعض أبعاد الذكاء الخلقي والتي تمثلت في الشجاعة والاحتفاظ بالوعود لصالح كبار السن، بينما لم تجد دراسة محسن صالح (٢٠١٣) فروقا ترجع لمتغير العمر في الذكاء الخلقي، كما وجدت دراسة (Bozaci , 2014) فروقا في الذكاء الخلقي ترجع إلى متغير العمر.

(١٠) الأساليب الإجرائية المتبعة في الدراسات للكشف عن التصورات الضمنية للذكاء:

يذكر (Chen & Chen,1988:472) أن هناك الكثير من الأساليب الإجرائية التي استخدمت في بحوث التصورات الضمنية للذكاء، منها:

١- تجميع أوصاف عن الشخص الذكي.

٢- تحليل الصفات التي تنتشر في الأمثال الشعبية و المتعلقة بالذكاء وذلك في سياق ثقافي معين.

٣- تقدير الأفراد للصفات المتعلقة بالذكاء.

٤- تقدير الأفراد للسلوكيات التي تصف خصائص الشخص الذكي.

٥- تقدير الأفراد للجوانب المتعددة المتصلة بالكفاءة العقلية.

٦- تقدير الأفراد لمفردات اختبارات الذكاء التقليدية ذات الصلة (في: أشرف عبد الفتاح،٢٠١٠: ٢٩-٣٠).

الدراسات السابقة:

في هذا الجزء يعرض الباحث لدراسات السابقة – في حدود مسحه المتاح – اهتمت بتناول التصورات الضمنية للذكاء على النحو التالي:

اهتمت دراسة ستيرنبرج (Sternberg, 1985) بتناول التصورات الضمنية للذكاء والإبداع، والحكمة على عينة من المتخصصين في مجالات الفلسفة والفيزياء والفن وإدارة الأعمال في عدد من الجامعات بالولايات المتحدة، بالإضافة إلى عدد من الطلاب والأناس العاديين بهدف فهم طبيعة النظريات (التصورات) الضمنية لهذه المكونات أو المفاهيم الثلاثة ومدى استخدامها في المواقف

الحياتية، وجاءت النتائج توضح أن أفراد العينة يستخدمون هذه المفاهيم في تقويمهم لذكائهم وذكاء الآخرين.

وسعت دراسة أشرف عبد الفتاح (٢٠١٠) إلى بحث التصورات الضمنية للذكاء في السياق الثقافي المصري وقياسها، ومدى اختلاف البنية العاملية للتصورات الضمنية للذكاء وفقا لتباين السياق الأيكولوجى (الريفي – الحضري – الساحلي) داخل السياق الثقافي المصري على عينة قوامها (١٤٣٣) فردا، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود أربعة عوامل للذكاء، والى اختلاف البنية العاملية للذكاء عبر السياقات الأيكولوجية المختلفة (الريفي – الحضري – الساحلي) داخل السياق الثقافي المصري.

وتناولت دراسة بولهاس وآخرين (Paulhus et al. , 2002) استبيانات المثال للكشف عن التصورات الضمنية للذكاء لدى أربع عينات من طلاب الجامعة في شمال أمريكا وكندا، وقد طلب منهم تحديد أمثلة لأشخاص مشهورين ممن يعتبرونهم أذكياء، وقد جاءت النتائج توضح وجود تشابه كبير في نماذج الأشخاص الأذكياء لدى العينات الأربع، ومن خلال إجراء تحليل التجمع ثم التواصل إلى خمسة تجمعات لهذه النماذج مثلت خمسة أنماط من الذكاء هي: الذكاء العلمي، والذكاء الفني، والذكاء التواصلي، والذكاء الأخلاقي، والذكاء المرتبط بأعمال المال والاقتصاد.

واستهدفت دراسة شيفلى و راين (Shively & Ryan , 2013) بحث التغيرات الطولية في التصورات الضمنة للذكاء لدى الطلاب دارسي الرياضيات وعلاقتها بطلب العون أو المساعدة والأداء الأكاديمي على عينة قوامها (١٥٩) طالبا من طلاب الجامعة ممن يدرسون مادة الجبر، وقد أشارت النتائج إلى أن الطلاب ذوى التصورات الضمنية ممن يعتقدوا أن الذكاء هو متغير وقابل للنمو والتعديل من خلال التعلم والممارسة كانوا أكثر ذكاءا في الرياضيات في بداية وأثناء التعلم الفصل الدراسي مقارنة بذوي التصورات الضمنية ممن يعتقدوا أن الذكاء مفهوم ثابت لا يتغير فقد حصلوا على درجات منخفضة في الرياضيات.

وبحثت دراسة كوكوديا (Cocodia , 2014) تحليل فكرة ودور الثقافة في الذكاء الإنساني من خلال بحث التصورات الضمنية للذكاء في أسيا، وإفريقيا، والثقافات الغربية.

وأوضحت الدراسة أنه بمراجعة الأدبيات البحثية ذات الصلة والمرتبطة بالذكاء والثقافة أنهما مرتبطان معا، فالثقافة هي التي تحدد وتشكل تصور وفهم الأفراد للذكاء وهو يمثل التصور الضمني للذكاء، كما أشارت النتائج إلى أن التصورات الضمنية للذكاء في آسيا تحكمها العادات والتقاليد، بينما تظهر التصورات الضمنية للذكاء في الثقافات الغربية متأثرة بطبيعة البيئات المعقدة والتكنولوجية، بينما تتسق التصورات الضمنية للذكاء في إفريقيا مع العوامل الفردية للثقافات

الإفريقية، وأكدت الدراسة أن كل الثقافات تصورت وأدركت الذكاء على أنه يتضمن قدرات معرفية، فالثقافات الأسيوية على الرغم من ذلك تختلف في أن الدين والأخلاق والعادات مترابطة معا في تصورات الذكاء

واستهدفت دراسة (Cabello & Femandez - Berrocal , 2015) بحث التصورات الضمنية وقدره الذكاء الوجداني (الانفعالي) على عينة قوامها (٦٨٨) راشدا، واعتمدت الدراسة على أن الأفراد يختلفون في تصوراتهم الضمنية حول الخصائص الأساسية للذكاء والانفعال، وأظهرت النتائج أن الطلاب ممكن لديهم تصورات ضمنية حول كون الذكاء قابلا للنمو والتعديل والتغير قد أظهروا أداء أفضل على مقياس الذكاء الانفعالي والانفعالات، كما أشارت النتائج إلى أن الإناث كانوا أكثر تبنيا للتصورات الضمنية القائمة التي ترى أن الذكاء قابل للتغيير والتعديل مقارنة بالذكور.

تعقيب على الدراسات السابقة:

١- أوضحت الدراسات السابقة أهمية ودور التصورات الضمنية كمنحى مهم في دراسة وفهم الذكاء.

٢- أوضحت الدراسات السابقة أن مفهوم الذكاء من المفاهيم التي تتأثر بالسياق الثقافي، فالثقافة هي التي تحدد وتشكل تصورات وفهم الأفراد عن مفهوم الذكاء وهو يمثل التصور الضمني للذكاء.

٣- لم تتطرق الدراسات السابقة – خاصة في البيئة العربية – إلى محاولة الكشف عن بنية الذكاء الخلقي في ضوء منحى التصورات الضمنية وعلاقته بمتغيري العمر(المستوى التعليمي) والنوع.

إجراءات الدراسة:

مرت إجراءات الدراسة بالمراحل التالية:

المرحلة الأولى:

استهدفت هذه المرحلة الإجابة على السؤال الأول للدراسة والذي ينص على:

" ما التصورات الضمنية للسلوك الذكي خلقيا لدى عينة من طلاب الجامعة؟ "

الإجراءات:

أ- المفحوصون:

بلغ حجم عينة هذه المرحلة (٢٢٥) طالبا وطالبة بكلية التربية جامعة عين شمس خلال العام الدراسي ٢٠١٦/٢٠١٧م ؛ (١٤٠) طالبا وطالبة من طلاب الفرقة الأولى بشعبة علم النفس (١٦

من الذكور، ١٢٤ من الإناث) بمتوسط عمر قدره (١٨.٦٤) عاما، وانحراف معياري قدره (١.٩١) عاما، و (٤٥) طالبا وطالبة من طلاب الفرقة الرابعة شعبة رياضة إنجليزي (٧ من الذكور، ٣٨ من الإناث) بمتوسط عمر قدره (٢١.٥٧) عاما، وانحراف معياري قدره (١.٦٤) عاما، و (٤٠) طالبا وطالبة من طلاب الفرقة الرابعة شعبة الجغرافيا (٩ من الذكور، ٣١ من الإناث) بمتوسط عمر قدره (٢١.٣٢) عاما، وانحراف معياري قدره (١.٨٢) عاما.

ب- الأدوات:

استخدم الباحث في هذه المرحلة استبيان مفتوح النهاية يتضمن السؤال التالي:

- " ما خصائص الشخص الذكي خلقيا من وجهة نظرك، وطلب من المفحوصين الإجابة عليه بهدف معرفة أفكارهم وتصوراتهم عن الذكاء الخلقي.

ج- الإجراءات:

١- طرح الباحث السؤال السابق على المفحوصين.

٢- قام الباحث بالتحليل الكيفي لاستجابات المفحوصين بهدف استخلاص الخصائص النفسية للسلوك الذكي خلقيا، حيث قام الباحث بترجمة استجابات المفحوصين واستخلاص المعنى النفسي المناسب منها، والجدول التالي يعطي نماذج أو أمثلة من استجابات المفحوصين والمعنى النفسي المستخلص منها:

جدول (١)

أمثلة لاستجابات بعض المفحوصين لخصائص الشخص الذكي خلقيا والمعنى النفسي لها

م	استجابات المفحوصين	المعنى النفسي
١	لديه القدرة على امتصاص غضبه	القدرة على التحكم في الانفعالات
٢	احترام مشاعر وظروف الآخرين أي أن الفرد إذا كان حزينا فعليه أن يراعي مشاعره ويسانده ويشاركه أفراحه	التعاطف مع الآخرين
٣	عنده عفو عند المقدرة مع الآخرين	التسامح مع الآخرين
٤	يقف بجوار الآخرين وينصحهم	تقديم النصح للإرشاد والعون للآخرين
٥	يرضي بما قسمه الله له في الدنيا على قناعة وحب	الرضا عن الحياة

٣- تحديد الخصائص الأكثر تواترا وتكرارا لدى المفحوصين، وقد اختار الباحث الخاصية وفقا لتواترها ثلاث مرات فأكثر.

٤- في ضوء ما سبق قام الباحث بإعداد قائمة بخصائص السلوك الذكي خلقيا التي بلغت نحو (٦٧) خاصية (ملحق: ١).

د- النتائج:

في ضوء إجراءات المرحلة توصّل الباحث إلى قائمة بخصائص السلوك الذكي خلقيا (ملحق: ١) من خلال استجابات المفحوصين، وبإجراء التحليل الكيفي لها وجد أنها شملت ستة جوانب رتبت تنازليا وفق تكرارات استجابات المفحوصين لكل جانب والتي حسبت من خلال مجموع تكرارات استجابات المفحوصين للخصائص (ملحق: ٢) والتي تضمنها كل جانب، ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول (٢) تكرارات استجابات المفحوصين للجوانب الستة للسلوك الذكي خلقيا

م	جوانب السلوك الذكي خلقيا	تكرارات استجابات المفحوصين
١	الجانب الشخصي أو الذاتي	٨٦٥
٢	الجانب الاجتماعي	٧١١
٣	الجانب الأخلاقي – الديني	٥٥٧
٤	الجانب المعرفي	٤٠٧
٥	الجانب العملي	٢١٩
٦	الجانب الوجداني (الانفعالي)	١٨٣

وتضمنت هذه الجوانب الخصائص التالية:

١- الجانب الشخصي أو الذاتي، وتضمن الخصائص التالية:

القناعة، الإرادة، العزيمة، القيادة والمبادأة، الصدق والأمانة، الصبر، الهدوء والتروى، الصمود النفسي، حب الاستطلاع والمعرفة، الجرأة والشجاعة، المغامرة، الإصرار والطموح، التفاؤل، الثقة في النفس، الفكاهة والمرح، تحمل الضغوط، تنظيم الوقت، التخطيط الجيد للمستقبل، تنمية المهارات الذاتية، اكتساب مهارات جديدة، الرضا عن الحياة، الحكمة، تنظيم أمور الحياة، الالتزام، الاستقلال، امتلاك المعارف والثقافة العامة، فهم الذات، تقدير الذات، استغلال الوقت، الموضوعية، الصراحة مع النفس ومع الآخرين، التعبير من الرأي باحترام.

٢- الجانب الاجتماعي، وتضمن:

احترام الآخرين في أثناء التعامل معهم، الإحساس بالمسئولية تجاه النفس والآخرين، التعاون ومساعدة الآخرين، حسن الاستماع إلى الآخرين، مراعاة واحترام مشاعر الآخرين، تكوين علاقات وصداقات جديدة، التعامل مع مختلف الشخصيات في مختلف الظروف والأحوال، تقبل النقد من الآخرين والاستفادة منها، تقديم النصح والإرشاد للآخرين، التمسك بالعادات والتقاليد الاجتماعية، التواصل مع الآخرين.

٣- الجانب الخلقي – الديني، وتضمن:

احترام الكبير والبر بالوالدين، الإيثار، التمسك بتعاليم الدين، إشباع الحاجات وفق الضوابط والقيم الدينية، احترام الأديان الأخرى على اختلافها، التسامح مع الذات، المحافظة على أسرار الآخرين، اتخاذ القرارات وفق القيم الدينية، الالتزام بالعهد والوعود والوفاء بها، تطابق السلوك والتصرفات مع القيم الدينية، التقرب من الله، المحافظة على صلة الرحم، الصلح بين الناس، التواضع في التعامل مع الآخرين، التسامح مع الآخرين.

٤- الجانب المعرفي، وتضمن:

القدرة على التفكير العلمي السليم، سرعة الفهم، القدرة على التخيل، القدرة على الإبداع، المرونة في التفكير، القدرة على الانتباه، القدرة على التذكر، القدرة على التفكير المنطقي، القدرة على الاستنتاج والتنبؤ، القدرة على التحليل.

٥- الجانب العملي،وتضمن:

التعامل مع الواقع بإيجابية، الاستفادة من خبرات وتجارب وأخطاء الآخرين، اتخاذ القرارات المناسبة في المواقف المختلفة، الانسجام والتوافق مع الواقع والمواقف المختلفة، استخدام أفضل وأقصر الطرق للتعامل مع المشكلات وحلها.

٦- الجانب الوجداني (الانفعالي)،وتضمن:

التحكم في الانفعالات، فهم مشاعر وانفعالات الآخرين، التعاطف مع الآخرين، فهم وإدراك المشاعر والذاتية.

مناقشة نتائج المرحلة الأولى:

استطاع الباحث من خلال التحليل الكيفي لخصائص السلوك الذكي خلقيا التوصل إلى:

١- أن مفهوم الذكاء الخلقي في ضوء منحي التصورات الضمنية المستخدم في الدراسة الراهنة، والذي أقره المفحوصون، لا يقتصر على جانب واحد، وإنما يتضمن أكثر من جانب والتي بلغت ستة جوانب، وهذا يؤكد أن مفهوم الذكاء الخلقي مفهوم متعدد الأبعاد والجوانب.

٢- يتضح من خلال التحليل الكيفي أن التصورات الضمنية التي أقرها المفحوصون حول الذكاء الخلقي يغلب عليها الطابع الشخصي أو الذاتي، والطابع الاجتماعي، والطابع الخلقي – الديني ويؤكد ذلك عدد الخصائص التي تضمنها كل من هذه الجوانب الثلاثة.

ويرجع الباحث ذلك إلى أن الذكاء الخلقي يقوم ويعتمد على محددات أساسية تشمل القيم الخلقية، والدينية، والاجتماعية، والشخصية والتي تلعب دورا مهما في توجيه سلوك الفرد والذي ينعكس بدوره في التزامه الخلقي والديني، وفي تعامله وتفاعله وتعامله مع الآخرين، وفي قدرته وسماته

الشخصية والتي تؤهله للتعامل مع المواقف والمشكلات بفاعلية.

المرحلة الثانية:

استهدفت هذه المرحلة الكشف في البنية العاملية للتصورات الضمنية للسلوك الذكي خلقيا وذلك من خلال الإجابة على السؤال الثاني للدراسة والذي ينص على: " ما مكونات البنية العاملية للتصورات الضمنية للسلوك الذكي خلقيا لدى عينة من طلاب الجامعة؟ "

الإجراءات:

أ- المفحوصون:

بلغ حجم مفحوصي هذه المرحلة (٢١٠) طالبا وطالبة من بين طلاب كلية التربية جامعة عين شمس خلال العام الدراسي ٢٠١٦/٢٠١٧م، والتي شملت (١٣٠) طالبا وطالبة بالفرقة الأولى شعبة رياضة عربي بمتوسط عمره قدره (١٨.٦٤) عاما، وانحراف معياري قدره (١.٥٤) عاما، و (٨٠) طالبا وطالبة بالفرقة الرابعة شعبة التاريخ بمتوسط عمر قدره (٢١.٤٢)عاما، وانحراف معياري قدره (١.٧٣) عاما.

ب- الأدوات:

قام الباحث بإعداد استبيان لتقدير خصائص السلوك الذكي خلقيا (ملحق: ٣)، وذلك في ضوء قائمة خصائص السلوك الذكي خلقيا والتي تم التوصل إليها، يتكون الاستبيان من (٦٧) مفردة موجبة يتم الاستجابة له وفق مقياس ليكرت ثلاثي (دائما، أحيانا، نادرا)، تأخذ درجات (٣، ٢، ١)، وبذلك تكون أعلى درجة للاستبيان (٢٠١) درجة وأدنى درجة (٦٧) درجة.

قام الباحث بعرض الاستبيان على مجموعة من المحكمين(*) المتخصصين في مجال علم النفس التربوي والصحة النفسية بكلية التربية جامعة عين شمس، حيث أقر المحكمون مناسبة وملائمة الاستبيان لقياس ما وضع لقياسه، مع ضرورة إعادة صياغة بعض المفردات، والجدول التالي يوضح ذلك:

(*) د. أشرف عبد الحليم، د. هيام خليل، د. محمد هيبة، د. ياسمين عبد الغني، د. وليد حسن، د/ رياض سليمان.

جدول (٣) أمثلة لبعض المفردات التي تم تعديلها (إعادة صياغتها) في ضوء آراء المحكمين

م	المفردة قبل التعديل	المفردة بعد التعديل
١	أستطيع استغلال واستخدام وقتى بطريقة مثلى	أستطيع استغلال واستخدام وقتي
٢	أتحلى بالصدق والأمانة مع نفسي ومع الآخرين	أتحلى بالصدق والأمانة مع نفسي
٣	استمع إلى الآخرين عندما يحاورونني وأقدر كلامهم وآرائهم	استمع جيدا إلى الآخرين عندما يحاورنني
٤	احترم وأوقر من هو أكبر مني سنا وأبر بوالدي	أحترم وأوقر من هو أكبر مني سنا
٥	أحافظ على أن أصل الرحم مع أقاربي	أحافظ على صلة الرحم

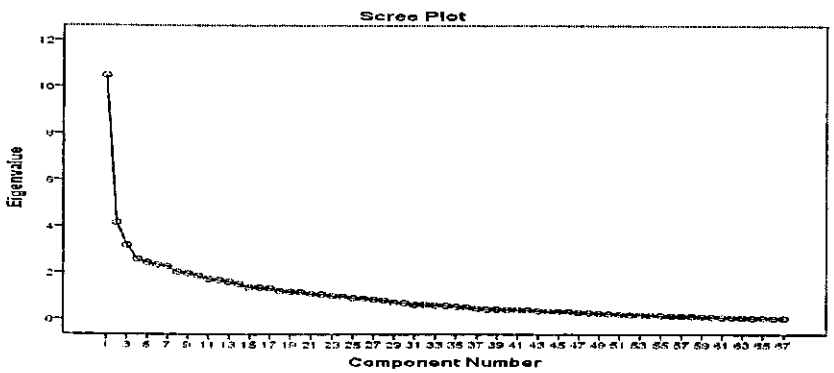
ج- الإجراءات:

١- قام الباحث بتطبيق الاستبيان لتقدير خصائص السلوك الذكي خلقيا على المفحوصين.

٢- إجراء التحليل العاملي الاستكشافي لاستخلاص البنية العاملية المكونة للتصورات الضمنية للسلوك الذكي خلقيا.

د- النتائج:

لمعرفة البنية العاملية للذكاء الخلقي، قام الباحث بتطبيق استبيان خصائص السلوك الذكي خلقيا على العينة التي تكونت من (٢١٠) طالبا وطالبة، وقام بإجراء التحليل العاملي الاستكشافي بدون تحديد عدد العوامل وباستخدام طريقة المكونات الأساسية Principal components والتدوير المتعامد بطريقة الفاريمكس Varimax والاعتماد على محك كايزر Kaisr (لا تقل قيمة الجذر الكامن/ القيمة المميزة Eigenvalue عن الواحد الصحيح)، حيث استبعدت المفردات ذات التشبع الأقل من (٠.٣٠) مع عمل Scree plot لمعرفة العوامل الأكثر تمييزا كما هو موضح بالشكل (١) ، ويوضح الجدول (٤) نتائج التحليل العاملي للذكاء الأخلاقي كما يلي:



شكل (١) العلاقة بين القيمة المميزة وعوامل الذكاء الخلقي

جدول (٤) أرقام المفردات وتشبعاتها في كل عامل من عوامل الذكاء الخلقي

رقم المفردة	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث
١٦	٠.٧٢		
٢٥	٠.٦٣		
١	٠.٥٦		
٢	٠.٥٣		
٦١	٠.٤٢		
٦٣	٠.٤١		
٢٧	٠.٤٠		
٢٦		٠.٧٣	
٢٨		٠.٧١٠	
٢٢		٠.٦٩	
٣٩		٠.٥٠	
٣٠		٠.٤٥	
١٩			٠.٧٥
٢٠			٠.٦٣
١٠			٠.٥٠
٥١			٠.٤٥
٣٣			٠.٤٠
٤			٠.٣٨
الجذر الكامن	١٠.٤٧	٤.١٦	٣.١٩
نسبة التباين المفسر	%١٥.٦٣	%٦.٢٢	%٤.٧٦
النسبة التباين الكلي	%٢٦.٦١		

يتضح من جدول (٤) والشكل (١) ظهور ثلاثة عوامل أكثر تمييزا تشبعت بهم (١٨) مفردة، وقد فسرت العوامل الثلاثة (٢٦.٦١%) من التباين الكلي، فقد أسهم العامل الأول بنسبة (١٥.٦٣%) من التباين الكلي وبلغت قيمته المميزة (١٠.٤٧)، وتشبعت به (٧) مفردات، امتدت تشبعاتها من ٠.٧٢ إلى ٠.٤٠، وأسهم العامل الثاني بنسبة (٦.٢٢%) من التباين الكلي وبلغت قيمته المميزة (٤.١٦)، وتشبعت به (٥) مفردات، امتدت تشبعاتها من ٠.٧٣ إلى ٠.٤٥، وأسهم العامل الثالث بنسبة (٤.٧٦%) من التباين الكلي وبلغت قيمته المميزة (٣.١٩)، وتشبعت به (٦) مفردات، امتدت تشبعاتها من ٠.٧٥ إلى ٠.٣٨، وتم ترتيب المفردات في كل عامل وفقا لدرجة تشبعها.

المعنى النفسي للعوامل الثلاثة المكونة لبنية التصورات الضمنية للسلوك الذكي خلقيا لدى طلاب الجامعة:

١- العامل الأول:

وتضمن المفردات أرقام (١٦، ٢٥، ١، ٢، ٦١، ٦٣، ٢٧)، والتي حملت في محتواها الخصائص التالية للسلوك الذكي خلقيا:

١٦ – لدى ثقة عالية في ذات وقدراتي.

٢٥ – أفهم ذاتي جيدا.

١ – أنا راض عن حياتي.

٢– أستطيع التعامل مع الواقع بإيجابية.

٦١– أستطيع أن أخطط جيدا لمستقبلي.

٦٣– لدي القدرة على فهم وإدراك مشاعري الذاتية.

٢٧– أحافظ على عهودي ووعدي مع الآخرين وأفي بها.

وبعد فحص محتوى العبارات المرتبطة بالخصائص السابقة والمعنى العام الذى تدور حوله هذه الخصائص يمكن تسمية هذا العامل : الرضا عن الذات.

٢- العامل الثاني:

وتضمن المفردات أرقام (٢٦، ٢٨، ٢٢، ٣٩، ٣٠)، والتي حملت في محتواها الخصائص التالية للسلوك الذكي خلقيا:

٢٦– أتعامل مع المواقف والمشكلات بحكمة.

٢٨– أستطيع تقديم حلول جديدة غير تقليدية تجاه وما يواجهنى من مشكلات.

٢٢– أستطيع اتخاذ القرارات المناسبة في المواقف المختلفة.

٣٩– يمكنني تنظيم الوقت واستغلاله لتحقيق أهدافي.

٣٠– أستطيع التكيف مع المواقف الضاغطة سعيا لتحقيق أهدافى.

وبعد فحص محتوى العبارات المرتبطة بالخصائص السابقة والمعنى العام الذى تدور حوله هذه الخصائص يمكن تسمية هذا العامل : التفكير الاستراتيجي.

٣- العامل الثالث:

وتضمن المفردات أرقام (١٩، ٢٠، ١٠، ٥١، ٣٣، ٤) والتي حملت الخصائص التالية للسلوك الذكي خلقيا:

١٩– أتسامح مع الآخرين ممن أساءوا إلى أو تسببوا في إيذائي.

٢٠– لدى القدرة على فهم مشاعر وانفعالات الآخرين.

١٠- أسعى للصلح بين الناس.

٥١- لدى القدرة على التعامل مع مختلف الشخصيات في مختلف الظروف والأجداث.

٣٣- لدى القدرة على تحليل المواقف المختلفة.

٤- لدى طموح واضح في الحياة وأسعى إلى تحقيقه بإصرار.

وبعد فحص محتوى العبارات المرتبطة بالخصائص السابقة والمعنى العام الذى تدور حوله هذه الخصائص يمكن تسمية هذا العامل : النزعة الخلقية – الدينية.

تعقيب على النتائج:

يرى الباحث الحالي أن ثمة اتفاقا بين هذه النتائج والنتائج التي تم التوصل إليها في المرحلة الأولى، فقد كشف التحليل العاملي الاستكشافي عن وجود ثلاثة عوامل متمايزة تكون البنية العاملية للتصورات الضمنية للسلوك الذكي خلقيا لدى طلاب الجامعة هي:

١- الرضا عن الذات.

٢- التفكير الاستراتيجي.

٣- النزعة الخلقية – الدينية.

وتكاد تتفق هذه البنية (فيما تتضمنه من خصائص عن السلوك الذكي خلقيا) مع ما أوضحته المرحلة الأولى والتي أظهرت تأكيد المفحوصين على هذه الجوانب (الأبعاد) تقريبا.

ثبات إستبيان الذكاء الخلقي:

تم حساب الثبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ لأبعاد الاستبيان والدرجة الكلية له، وجاءت على النحو التالي:

جدول (٥) قيم معامل ألفا كرونباخ لأبعاد الذكاء الخلقي والدرجة الكلية له

الأبعاد	معامل ألفا كرونباخ
البعد الأول (الرضا عن الذات)	٠.٧٩
البعد الثاني (التفكير الاستراتيجي)	٠.٧٨
البعد الثالث (النزعة الخلقية – الدينية)	٠.٨١
المقياس ككل	٠.٨٦

يتضح من الجدول (٥) أن قيم معامل ألفا كرونباخ للاستبيان ككل ولكل بعد من أبعاده مرتفعة، وهذا يؤكد ثبات استبيان الذكاء الخلقي.

الاستبيان في صورته النهائية :

بعد إجراء التحليل العاملى وحساب الثبات أصبح الاستبيان في صورته النهائية يتكون من (١٨) مفردة .

المرحلة الثالثة:

استهدفت هذه المرحلة:

أ- التحقق من مطابقة النموذج البنائي للتصورات الضمنية للسلوك الذكي خلقيا المستخلص من التحليل العاملي الاستكشافي، من خلال الإجابة على السؤال الثالث للدراسة والذي ينص على: " ما مدى مطابقة النموذج العاملي لبنية التصورات الضمنية للسلوك الذكي خلقيا المستخلص من التحليل العاملي الاستكشافي مع بيانات عينة من طلاب الجامعة؟ "

ب- معرفة اختلاف أو تطابق البنية العاملية للتصورات الضمنية للسلوك الذكي خلقيا تبعا لاختلاف مرحلة التعليم (طلاب الفرقة الأولى – طلاب الفرقة الرابعة)، من خلال الإجابة على السؤال الرابع للدراسة والذي ينص على: " هل تختلف بنية التصورات الضمنية للسلوك الذكي خلقيا تبعا لاختلاف مرحلة التعليم (طلاب الفرقة الأولى – طلاب الفرقة الرابعة) ؟ "

ج- التعرف على الفروق بين الجنسين في الذكاء الأخلاقي، من خلال الإجابة على السؤال الخامس للدراسة والذي ينص على: " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الذكاء الخلقي وأبعاده ؟ "

د- بحث الفروق بين طلاب الفرقة الأولى وطلاب الفرقة الرابعة في الذكاء الخلقي، من خلال الإجابة على السؤال السادس للدراسة والذي ينص على: " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب الفرقة الأولى وطلاب الفرقة الرابعة في الذكاء الخلقي وأبعاده ؟ "

الإجراءات:

أ- المفحوصون:

بلغ حجم مفحوصى هذه المرحلة (١٩٥) طالبا وطالبة من بين طلاب كلية التربية جامعة عين شمس خلال العام الدراسي ٢٠١٦/٢٠١٧م، وشملت (٩٣) طالبا وطالبة بالفرقة الرابعة شعبة علم النفس (١٢ من الذكور، و ٨١ من الإناث) بمتوسط عمر قدره (٢١.٣٢) عاما، وانحراف معياري قدره (١.٨٤) عاما، وعدد (٧٥) طالبا وطالبة بالفرقة الأولى شعبة الجغرافيا (١٢ من الذكور، و ٦٣ من الإناث)، و (٢٧) طالبا وطالبة بالفرقة الأولى شعبة علم نفس تربية خاصة (٦ من الذكور، و ٢١ من الإناث)، بمتوسط عمر قدره (١٨.٢٢) عاما، وانحراف معياري قدره (١.٢٤) عاما.

ب- الأدوات:

قام الباحث بتطبيق استبيان تقدير خصائص السلوك الذكي خلقيا والذى تضمن (١٨)

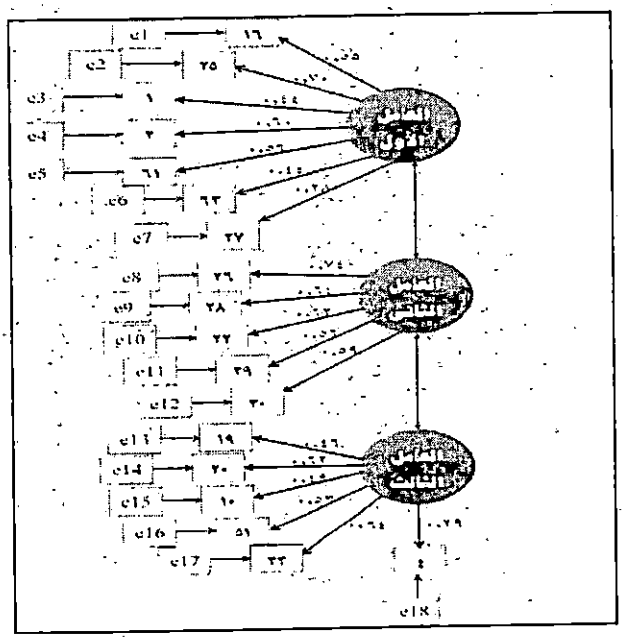
مفردة على المفحوصين.

ج – الإجراءات: (للإجابة على السؤال الثالث للدراسة)

للتحقق من صدق البنية المستخلصة عن طريق التحليل العاملي الاستكشافي، أجرى التحليل العاملي التوكيدى بهدف اختبار مدى مطابقة النموذج العاملي للتصورات الضمنية للسلوك الذكي خلقيا لدى عينة من طلاب الجامعة.

د – النتائج:

استخدم الباحث الحزمة الإحصائية (AMOSS 20)، واعتمد على الاحتمال الأقصى Maximum Likhood كطريقة للتحليل، والشكل التالي يوضح هذا النموذج:



شكل (٢) النموذج البنائى للعوامل الثلاثة للتصورات الضمنية للسلوك الذكي خلقيا لدى طلاب الجامعة باستخدام التحليل العاملي التوكيدي

جدول (٦) مؤشرات حسن المطابقة

م	مؤشر حسن المطابقة	قيمته	المدى المثالي للمؤشر
١	كا^2	١١٦.٤٨ غير دالة إحصائيا	أن تكون غير دالة إحصائيا
٢	مؤشر حسن المطابقة GFI	٠.٨٩	من (صفر) إلى (١): القيمة المرتفعة (أي التي تقترب أو تساوي ١ صحيح)، تشير إلى مطابقة أفضل للنموذج
٣	مؤشر حسن المطابقة المقارن CFI	٠.٩٩	من (صفر) إلى (١): القيمة المرتفعة (أي التي تقترب أو تساوي الصحيح)، تشير إلى مطابقة أفضل للنموذج
٤	مؤشر حسن المطابقة المعدل AGFI	٠.٨٤	من (صفر) إلى (١): القيمة المرتفعة (أي التي تقترب أو تساوي ١ صحيح)، تشير إلى مطابقة أفضل للنموذج
٥	مؤشر المطابقة المعياري NFI	٠.٩٧	من (صفر) إلى (١): القيمة المرتفعة (أي التي تقترب أو تساوي ١ صحيح)، تشير إلى مطابقة أفضل للنموذج
٦	مؤشر المطابقة التزايدي IFI	٠.٩٨	من (صفر) إلى (١):القيمة المرتفعة (أي التي تقترب أو تساوي ١ صحيح)، تشير إلى مطابقة أفضل للنموذج
٧	جذر متوسط مربع التقريب RMSEA	صفر	من (صفر) إلى (٠.١): القيمة القريبة من الصفر تشير إلى مطابقة جيدة للنموذج

يتضح من الجدول (٦) مؤشرات حسن المطابقة السابقة أن قيمة كا^2 ١١٦.٤٨ بدرجات حرية بـ ١٢٢ ومستوى دلالة قدره ٠.٦٢٤ أي أن كا^2 غير دالة إحصائيا وتشير إلى مطابقة النموذج الجيدة للبيانات، كما أن جميع مؤشرات حسن المطابقة كانت في مداها المثالي.

ويوضح الجدول التالي الأوزان الانحدارية المعيارية وغير المعيارية للنموذج العاملي على النحو التالي:

جدول (٧) الأوزان الانحدارية المعيارية وغير المعيارية والخطأ المعياري والنسبة الحرجة ومستوى الدلالة للنموذج العاملي لبنية التصورات الضمنية للسلوك الذكي خلقيا لدى طلاب الجامعة

التأثيرات	الوزن الانحداري المعياري	الوزن الانحداري غير المعياري	خطأ القياس	النسبة الحرجة	مستوى الدلالة
١٦ ← الرضا عن الذات	٠.٥٥	١	–	–	–
٢٥ ← الرضا عن الذات	٠.٧٠	١.٢٦	٠.٢٧	٤.٥٨	٠.٠٠١
١ ← الرضا عن الذات	٠.٤٤	٠.٧٤	٠.٢١	٣.٤٤	٠.٠٠١
٢ ← الرضا عن الذات	٠.٦٠	٠.٩٦	٠.٢٣	٤.٢٦	٠.٠٠١
٦١ ← الرضا عن الذات	٠.٥٦	١.٠٦	٠.٢٦	٤.١٢	٠.٠٠١
٦٣ ← الرضا عن الذات	٠.٤٤	٠.٧٦	٠.٢٢	٣.٤٢	٠.٠٠١
٢٧ ← الرضا عن الذات	٠.٢٨	٠.٣٧	٠.١٦	٢.٣٤	٠.٠٥
٣٠ ←التفكير الاستراتيجي	٠.٥٩	١	–	–	–
٣٩ ← التفكير الاستراتيجي	٠.٥٦	٠.٩٤	٠.٢١	٤.٤٨	٠.٠٠١
٢٢ ← التفكير الإستراتيجي	٠.٦٢	١.١١	٠.٢٣	٤.٧٨	٠.٠٠١
٢٨ ← التفكير الاستراتيجي	٠.٦٤	١.٠٨	٠.٢٢	٤.٨٨	٠.٠٠١
٢٦ ← التفكير الاستراتيجي	٠.٧٤	١.٣٢	٠.٢٥	٥.٣٢	٠.٠٠١
١٩ ←النزعة الخلقية – الدينية	٠.٤٦	١	–	–	–
٢٠ ← النزعة الخلقية – الدينية	٠.٦٢	١.١٩	٠.٣٤	٣.٥٠	٠.٠٠١
١٠ ← النزعة الخلقية – الدينية	٠.٤٩	٠.٩١	٠.٢٩	٣.١٧	٠.٠٠١
٥١ ← النزعة الخلقية – الدينية	٠.٥٣	١.٠١	٠.٣٤	٣.٢٨	٠.٠٠١
٣٣ ← النزعة الخلقية – الدينية	٠.٦٤	١.٣٧	٠.٣٩	٣.٥٤	٠.٠٠١
٤ ← النزعة الخلقية – الدينية	٠.٢٩	٠.٤٩	٠.٢٢	٢.٢٤	٠.٠٥

يتضح من الجدول السابق تحقق صدق النموذج العاملي لبنية التصورات الضمنية للسلوك الذكي خلقيا لدى طلاب الجامعة، فقد كانت جميع الأوزان الانحدارية دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠٠١)، عدا العبارتين (٢٧، ٤) فكانتا دالة عند مستوى (٠.٠٠٥)، وهذه النتائج تؤكد صدق التحليل العاملي الاستكشافي.

السؤال الرابع:

للإجابة على السؤال الرابع والذي ينص على: "هل تختلف بنية التصورات الضمنية للسلوك الذكي خلقيا تبعا لاختلاف مرحلة التعليم (طلاب الفرقة الأولى – طلاب الفرقة الرابعة)؟"، تم عمل نموذج عبر مجموعتي الدراسة (طلاب الفرقة الأولى – طلاب الفرقة الرابعة) مع وجود حرية في تقدير التشبعات (معاملات الانحدار) لكل مجموعة (النموذج الأول) وتم عمل نموذج آخر عبر مجموعتي الدراسة مرحلة التعليم (طلاب الفرقة الأولى – طلاب الفرقة الرابعة) مع فرض تساوي

قيم التشبعات (معاملات الانحدار) لكل مجموعة (النموذج الثاني)، وبحث هل يختلف النموذج الأول عن النموذج الثاني، ويمكن توضح ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول (٨) مؤشرات حسن المطابقة للنموذج الأول والنموذج الثاني عبر مجموعتي الدراسة مرحلة التعليم (طلاب الفرقة الأولى – طلاب الفرقة الرابعة)

المؤشر	النموذج الأول	النموذج الثاني
كا^2 (MIN)	٧١٧.٨٣	٧٢٧.٧٣
مستوى الدلالة	٠.٠١	٠.٠١
درجات الحرية	٢٤٤	٢٥٩
MIN/DF النسبة بين قيمة كا^2 إلى درجات الحرية	٢.٩٤	٢.٨١
مؤشر حسن المطابقة GFI	٠.٧٦	٠.٧٧
مؤشر حسن المطابقة المعدل AGFI	٠.٦٦	٠.٦٨
مؤشر حسن المطابقة بالنسبي RFI	٠.٤٥	٠.٤٦
مؤشر حسن المطابقة المقارن CFI	٠.٦٤	٠.٦٥
مؤشر حسن المطابقة المعياري NFI	٠.٥٦	٠.٥٧
مؤشر حسن المطابقة التزايدي IFI	٠.٦٦	٠.٦٧
جذر متوسط مربع التقرب RMSEA	٠.١	٠.١

يتضح من الجدول (٨) أن مؤشرات النموذج الأول (تقدير معاملات الانحدار بشكل حر عبر مجموعتي الدراسة مرحلة التعليم "طلاب الفرقة الأولى – طلاب الفرقة الرابعة") كانت على النحو التالي:

قيمة كا^2 للنموذج = ٧١٧.٨٣ بدرجات حرية = ٢٤٤ وهي دالة إحصائيا، وكانت النسبة بين كا^2 إلى درجات الحرية = ٢.٩٤، ومؤشرات حسن المطابقة:

(GFI = 0.76, AGFI = 0.66, RFI = 0.45, CFI = 0.64, NFI = 0.56, IFI = 0.66, RMSEA = 0.1)

بينما كانت المؤشرات الخاصة بالنموذج الثاني (تساوي قيم المعاملات الانحدارية عبر مجموعات الدراسة (طلاب الفرقة الأولى – طلاب الفرقة الرابعة) كما يلي:

كانت قيمة كا^2 للنموذج = ٧٢٧.٧٣ بدرجات حرية = ٢٥٩ وهي دالة إحصائيا، وكانت النسبة بين كا^2 إلى درجات الحرية = ٢.٨١، ومؤشرات حسن المطابقة:

(GFI = 0.77, AGFI = 0.68, RFI = 0.46, CFI = 0.65, NFI = 0.57, IFI = 0.67, RMSEA = 0.1)

ولمعرفة هل يختلف النموذج الأول عن النموذج الثاني، ثم حساب التغير في قيمتي كا^2 (دلتا كا^2) بين النموذج الأول (حرية تقدير معاملات الانحدار عبر مجموعتي الدراسة)، والثاني (تساوي تقديرات معاملات الانحدار عبر مجموعتي الدراسة) تساوي (٧٢٧.٧٣ – ٧١٧.٨٣ = ٩.٩) بدرجات حرية (٢٥٩ – ٢٤٤ = ١٥)، أي أن (دلتا كا^2) = ٩.٩ بدرجات حرية = ١٥ (حيث أن قيمة كا^2 الجدولية عند درجات حرية ١٥ = ٢٤.٩٩ عند مستوى ٠.٠٥، و ٣٠.٥٧ عند مستوى ٠.٠١ وهي غير دالة إحصائيا، مما يدل على أن النموذج لا يختلف عبر مجموعتي الدراسة مرحلة التعليم (طلاب الفرقة الأولى – طلاب الفرقة الرابعة).

السؤال الخامس:

للإجابة على السؤال الخامس والذي ينص على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الذكاء الخلقي وأبعاده؟ "

تم استخدام اختبار " ت" للمجموعات المستقلة، وتم حساب المتوسط والانحراف المعياري للذكور والإناث في أبعاد الذكاء الخلقي، ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول (٩) نتائج اختبار" ت " بين الذكور والإناث في الذكاء الخلقي وأبعاده

أبعاد الذكاء الخلقي	الذكور (٣٢)		الإناث (١٦٣)		قيمة "ت"		
	م	ع	م	ع	قيمة "ت"	درجات الحرية	مستوى الدلالة
البعد الأول (الرضا عن الذات)	١٧.٧٥	٢.٣٤	١٧.٨٩	٢.٢٧	١.٣٠	١٩٣	غير دالة
البعد الثاني (التفكير الاستراتيجي)	١١.٣٤	١.٧٧	١١.٥٣	٢.٠١	٠.٤٩	١٩٣	غير دالة
البعد الثالث (النزعة الخلقية – الدينية)	١٤.٥٣	١.٦٠	١٤.٧٦	١.٨٩	٠.٦٤	١٩٣	غير دالة
الدرجة الكلية للذكاء الخلقي	٤٣.٦٢	٤.٣	٤٤.١٨	٤.٨٥	٠.٦٠	١٩٣	غير دالة

ويتضح من الجدول (٩) عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الذكور والإناث في أبعاد الذكاء الخلقي والدرجة الكلية.

وهذه النتيجة تتفق مع ما توصلت إليه دراسة محسن صالح (٢٠١٣)، بينما تختلف نتيجة الدراسة الراهنة مع ما توصلت إليه دراسة كل من (Hoseinpoor & Ranjdoost, 2013)، ودراسة (Kaliska,2014)، ودراسة (Bozaci,2014) ،ودراسة (Olusola & Samson, 2015).

ويفسر الباحث الحالي هذه النتيجة بإرجاعها إلى أن الذكاء الخلقي هو متغير أو مفهوم بيني ، ثقافي اجتماعي ، ديني ، تربوي ، الأمر الذي يؤثر فى تكوين هذا المفهوم لدى أفراد المجتمع الواحد ذكورا أم إناثا ، ويجعله أكثر ترسيخا وعمقا لديهم نتيجة تعرضهم ومعايشتهم للقيم والعادات والتقاليد الخلقية فى مجتمع واحد ينادى بأهمية هذا المفهوم ودوره فى كافة أنشطة وتصرفات وأفعال الفرد .

السؤال السادس:

وللإجابة على هذا السؤال والذي ينص على: " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب الفرقة الأولى وطلاب الفرقة الرابعة في الذكاء الخلقي وأبعاده؟ "

تم استخدام اختبار " ت " للمجموعات المستقلة، وتم حساب المتوسط والانحراف المعياري كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (١٠) نتائج اختبار " ت " بين طلاب الفرقة الأولى وطلاب الفرقة الرابعة في الذكاء الخلقي وأبعاده

أبعاد الذكاء الخلقي	طلاب الفرقة الأولى (١٠٢)		طلاب الفرقة الرابعة (٩٢)		قيمة "ت"		
	م	ع	م	ع	قيمة "ت"	درجات الحرية	مستوى الدلالة
البعد الأول (الرضا عن الذات)	١٧.٣٥	٢.٤٠	١٨.٤٣	١.٩٩	٣.٣٨	١٩٣	٠.٠١
البعد الثاني (التفكير الاستراتيجي)	١١.١١	١.٨٢	١١.٩٢	٢.٠٦	٢.٩	١٩٣	٠.٠١
البعد الثالث (النزعة الخلقية – الدينية)	١٤.٢٥	١.٨٩	١٥.٢٣	١.٦٤	٣.٨٤	١٩٣	٠.٠١
الدرجة الكلية للذكاء الخلقي	٤٢.٧٢	٤.٦٤	٤٥.٥٩	٤.٤٥	٤.٣٩	١٩٣	٠.٠١

يتضح من الجدول (١٠) وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات طلاب الفرقة الأولى وطلاب الفرقة الرابعة في أبعاد الذكاء الخلقي والدرجة الكلية عند مستوى (٠.٠١) لصالح طلاب الفرقة الرابعة، حيث يتضح أن متوسط درجات طلاب الفرقة الرابعة أعلى من متوسط درجات طلاب الفرقة الأولى.

وهذه النتيجة تشير إلى أن طلاب الفرقة الرابعة أكثر ذكاء خلقيا من طلاب الفرقة الأولى، ويرجع الباحث الحالي هذه النتيجة إلى عامل العمر (السن) ، بالإضافة إلى عوامل أخرى مثل الخبرة ، والتعليم ، وقد أشار (Guiab et al., 2015: 109) إلى تأثر الذكاء الخلقي بالعمر.

ويفسر الباحث الحالي هذه النتيجة بأنه مع تقدم الطلاب في العمر(السن) يكتسبون العديد من القدرات والمهارات من خلال خبراتهم وتعلمهم والتي تجعلهم أكثر ذكاء خلقيا مقارنة بمن هم

أقل منهم عمرا والتي تجعلهم أكثر قدرة على التعامل مع المواقف والمشكلات، وتقديم حلول جديدة غير تقليدية لها، والقدرة على اتخاذ القرارات المناسبة، وتنظيم واستغلال الوقت، والتكيف مع المشكلات والمواقف الضاغطة، بالإضافة إلى فهم الذات، والرضا عن الحياة، والتخطيط الجيد للمستقبل، وفهم و إدراك مشاعره، والتسامح مع الآخرين، والتعاطف معهم، والقدرة على التحليل، وزيادة الطموح في الحياة.

البحوث المقترحة:

في ضوء نتائج الدراسة الراهنة يمكن إجراء البحوث المقترحة التالية:

١- دراسة العلاقة بين الذكاء الخلقي وكل من الرجاء، التفاؤل، الهناء الذاتي، التعاطف، التسامح، تقدير الذات.

٢- إعداد برنامج لتنمية الذكاء الخلقي لدى عينة من الطلاب في مختلف المراحل التعليمية.

٥- دراسة الذكاء الخلقي لدى عينة من الطلاب في بيئات ثقافية مختلفة (كدراسة عبر ثقافية مقارنة).

٦- دراسة العلاقة بين الذكاء الخلقي وكل من الذكاء الوجداني والذكاء الاجتماعي والذكاء الشخصي والذكاء الموضوعي.

٧- دراسة العلاقة بين الذكاء الخلقي وكل من الوعي الخلقي والتفكير الخلقي والكفاءة الخلقية.

٨- بحث نسبة إسهام التفاعل الاجتماعي في التنبؤ بالذكاء الخلقي.

المراجـــــــع

أولا: المراجع العربية:

أسامة فاروق (٢٠١١): فاعلية برنامج إرشادي قائم على فنية لعب الدور في تنمية القيم الأخلاقية لدى الطلاب الصم، **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، (٢١)، المجلد الأول، (٧٣)، ١ – ٤٤.

أشرف عبد الفتاح (٢٠١٠): **التصورات الضمنية للذكاء في السياق الثقافي المصري وقياسها**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

عبد اللطيف عبد الكريم (٢٠١٥): مستوى الذكاء الأخلاقي وعلاقته بمتغيري الجنس وفرع التعليم

لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الأغوار الشمالية في الأردن، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، (١١)، (١)، ١٧ – ٣٠.

محسن صالح حسن (٢٠١٣): الذكاء الأخلاقي وعلاقته بالتسامح الاجتماعي لدى طلبة المرحلة المتوسطة، **دراسات تربوية**، (٢١)، ٩ – ٣٨.

مختار الكيال (٢٠٠٣): البنية النفسية للذكاء الموضوعي والذكاء الاجتماعي والذكاء الشخصي، وعلاقته بمستويات تجهيز المعلومات في ضوء الجنس والتخصص الأكاديمي، دراسة عاملية توكيدية، **مجلة كلية التربية**، جامعة عين شمس، (٢٧)، الجزء الأول، ١٥٩ – ٢٠٧.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

Aalbehbahani, M. (2015): Moral intelligence, identity styles and adjustment in adolescent. **The European Proceedings of Social & Behavioral Sciences**.84 – 98.

Bame – Aldred, C. (2011): The impact of implicit theories of intelligence on professional decision making. **Journal of Behavioral Studies in Business**. 4,1 – 17.

Beheshtifar, M., Esmaeli, Z. & Moghadam, M. (2011): Effect of Moral intelligence on leadership. **European Journal of Economics**. 43, 6 – 11.

Beigi, K. & Tabaeian, A. (2014): Relationship between moral intelligence and coping strategies with conflicts among taekwondo coaches of Iran with demographic characteristics. **International Journal of Sport Studies**. 4 (9), 1075 – 1079.

Borba, M. (2001): Building moral intelligence ,The seven essential virtues that teach kids to do the right thing. **Available at: www.parenting book mark.com/ pages/7virtes.htm.**

Bozaci, I. (2014): Moral intelligence and sustainable consumption: A field research on young consumers. **International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences**. 4 (11), 306 – 319.

Cabello, R. & Fernandez – Berrocal, P. (2015): Implicit theories and ability emotional intelligence. **The Journal frontiers in Psychology**. 6, 1 – 8.

Chiu, Ch., Dweck, C., Tong, J., & Fu, J. (1997): Implicit theories and conceptions of morality. **Journal of Personality and Social Psychology.** 73 (5), 923 – 940.

Charken, R. (2010): Considering moral intelligence as part of a holistic education. **Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Denver, CO, April 30 – May 4, 2010.**

Cocodia, E. (2014): Cultural perceptions of human intelligence. **Journal of Intelligence.** 2, 180 – 196.

Epler, C. (2011): **The Relationship between implicit theories of intelligence, Epistemological beliefs, and the teaching practices of in-service teachers: A Mixed methods study.** PH.D., Faculty of the Virginia Polytechnic Institute and State University.

Faramarzi, M., Jahanian, K. & Zarbakhsh, M. (2014): The role of moral intelligence and identity styles in prediction of mental health problems in healthcare students. **Health.** 6, 664 – 672.

Farhan, R., Dasti, R., & Khan, M. (2015): Moral intelligence and psychological wellbeing in healthcare students. **Journal of Education Research and Behavioral Sciences.** 4 (5), 160 – 164.

Garcia – Cepero, M., & Mc Coach, D. (2008): Educators' implicit theories of intelligence and beliefs about the identification of gifted students. **Universitas Psychologica.** 8 (2), 295 – 310.

Guiab, M., Sario, M., & Reyes, V. (2015): Self-Perceived moral intelligence of faculty and students: Its implication to teacher education. **Journal of Arts, Science & Commerce.** V.VI, IS.2, 106 – 119.

Hojbota, A. (2014): Implicit theories of morality, personality, and contextual factors in moral appraisal. **Symposion.** 1(2), 191 – 221.

Hoseinpoor, Z., & Ranjdoost, S. (2013): The relationship between moral intelligence and academic progress of students third year of high school course in Tabriz City. **Advances in Environmental Biology.** 7 (11), 3356 – 3361.

Kaliska, L. (2014): Moral intelligence in the context of its questionnaire psychometric properties verification and of chosen demographic variables in the Slovak environment. **Psychologie a Jeji**

Kontexty. 5 (1), 15 – 28.

Lennick,D. & Kiel, F.(2005): **Moral intelligence.Enhancing business performance & leadership success**. New Jersey, Pearson Education, Inc.

Mickovska – Raleva, A. (2010): Teachers' implicit theories of pupils' intelligence and motivation: A comparative analysis between Macedonian and English teachers. **Center for Research and policy making.**

Moghadas, M., & Khaleghi, M. (2013): Investigate of relationship between moral intelligence and distress tolerance in Isfahan stafe. **International Journal of Research in Social Sciences.** 2 (2) , 26-30.

Naqashzadeh, M., & Sabahizadeh, M. (2016): The effectiveness of the moral intelligence components training on the social interaction of female junior high school students. **Academic Journal of Psychological Studies**. 5 (2), 128 – 134.

Olusola, O., & Samson, A. (2015): Moral intelligence: An antiodote to examination malpractices in Nigerian schools. **Universal Journal of Educational Research**. 3 (1), 32 – 38.

Pahlavani, F., & Azizmalayeri, K. (2016): The relationship between moral intelligence with organizational development.**International Academic Journal of Organizational Behavior and Human Resource Management.** 3 (6),31- 38.

Pakdel, L., & Sharifi, S. (2016): Moral intelligence relationship with job satisfaction and organizational Deviant behaviors youth and sports department of Fars province. **International Business Management.** 10 (7), 1151 – 1161.

Paulhus, D., Wehr, P., Harms, P., & Strasser, D. (2002): Use of exemplar surveys to reveal implicit types of intelligence. **Personality and Social Psychology**. 28 (8), 1051 – 1062.

Quihuis, G., Bempechat, J., Jimenez, N., & Boulay, B. (2002): Implicit theories of intelligence across academic domains: A study of meaning making in adolescents of Mexican descent. **New Directions for Child and Adolescent Development**. 96, 87 – 100.

Schroder, H., Dawood, S., Yalch, M., Donnellan, M., & Moser, J. (2014): The role of implicit theories in mental health symptoms, emotion

regulation, and hypothetical treatment choices in college students. **Cognitive Therapy and Research**. 6, 1 – 20.

Shively, R., & Ryan, C. (2013): Longitudinal Changes in College math students' implicit theories of intelligence. **Social Psychological Education**. 16, 241 – 256.

Sternberg, R. (1985): Implicit theories of intelligence, creativity, and wisdom. **Journal of Personality and Social Psychology**. 49 (3), 607 – 617.

Sternberg, R. (2007): Who are the bright children? The cultural context of being and acting intelligent. **Educational Researcher**. 36 (3), 148 – 155.

Tanner, C. & Christen, M. (2013): Moral intelligence – A framework for understanding moral competences. M. Christen et al. (eds.), Empirically informed ethics: Morality between facts and norms, **Library of Ethics and Applied Philosophy**. 119 – 136.

The Implicit theories of moral intelligence among university students and its relation to gender and educational level

Mohammad Esmael Sayed Hemeda
Assistant professor of Educational Psychology
Faculty of Education
Ain Shams University

Abstract

The present study aims to examine moral intelligence among students from the Faculty of Education, Ain Shams University. the sample of the first stage consisted of (N=225)students. It revealed that the implicit theories of moral intelligence consists of six sides: personal , social , moral – religious , cognitive, practical, and emotional. the sample of the second stage consisted of (N=210) students using the exploratory factor analysis with basic components, It revealed that the implicit theories of moral intelligence consists of three factors: self – satisfaction , strategic thinking , and religious – moral tendency, the sample of the third stage consisted of (N=195) students using the confirmatory factor analysis , It revealed that there are no differences in structure of implicit theories of moral intelligence among first and fourth grade students. The study also found that there are no statistical differences in moral intelligence among males and females. There are statistical differences in moral intelligence among first and fourth grade students in favor of fourth grade students