

الذكاء الاجتماعي واستراتيجيات إدارة النزاع لدى الطلبة العاديين وذوي السلوك المشكل في المرحلة الثانوية

عبد الناصر نزياب الجراح، وائل محمد عاصلة *

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى الذكاء الاجتماعي، واستراتيجيات إدارة النزاع لدى الطلبة العاديين، وذوي السلوك المشكل في المرحلة الثانوية. تكونت عينة الدراسة من (439) طالبًا وطالبة اختيروا بالطريقة العشوائية العنقودية من طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الجليل في فلسطين. ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثان بتقنين مقياس ستيرنبرغ للذكاء الاجتماعي Sternberg social intelligence، ومقياس تينغ-تومي لاستراتيجيات إدارة النزاع Ting - Toomey conflict management strategies للبيئة الأردنية. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الذكاء الاجتماعي جاء مرتفعًا لدى كل من الطلبة العاديين وذوي السلوك المشكل، وأن استراتيجية التكامل كانت الأكثر استخدامًا لدى الطلبة العاديين وذوي السلوك المشكل، بينما كانت استراتيجية الإهمال الأقل استخدامًا لديهم. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الاجتماعي تعزى للجنس في جميع مجالات المقياس باستثناء مجال البحث عن المعرفة، حيث جاءت الفروق لصالح الإناث، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الاجتماعي تعزى إلى تصنيف الطالب، ولصالح الطلبة العاديين، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الاجتماعي تعزى للتفاعل بين الجنس وتصنيف الطالب. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في استراتيجيات التكامل، والتعبير العاطفي، والإهمال، وبين الطلبة العاديين وذوي السلوك المشكل في إستراتيجيتي الهيمنة والإهمال. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في استراتيجية التكامل، واستراتيجية الطاعة تعزى لمستوى الذكاء الاجتماعي.

الكلمات الدالة: الذكاء الاجتماعي، استراتيجيات إدارة النزاع، السلوك المشكل.

المقدمة

السلوكيات صادرة عنه بشكل متكرر؛ باستثناء بعض السلوكيات التي يكفي حصولها لمرة واحدة لاعتبارها سلوكًا مشكلًا كالإعتداء الجنسي. ويعرف الفقيهي (2006، 23) السلوك المشكل بأنه: "سلوك متكرر يحدث غير مرغوب فيه، يؤثر استهجان البيئة الاجتماعية، ولا يتفق مع مرحلة النمو التي وصل إليها الطفل".

ويذكر بوسي (Posey, 1995) مجموعة من السلوكيات التي يصنف الطالب عند تكرار ممارستها على أنه من ذوي السلوك المشكل، ومنها: التحدث مع الآخرين، والإجابة دون إذن، وإحداث أصوات مزعجة لعرقلة سير الحصة الدراسية، وإثارة الفوضى، وتعطيل سير حصص الصفوف الأخرى، والإستهزاء أو السخرية من الطلبة أو العاملين في المدرسة، والتجول في الصف دون هدف أو الخروج منه، والتجول بين الصفوف، وتحريك المقعد دون مبرر، والكتابة على الجدران والمقاعد، والنظر المستمر من النافذة إلى الخارج، وإتلاف ممتلكات الآخرين أو ممتلكات المدرسة، وضرب الزملاء والتحرش بهم، والتهديد والركل، وشم وسب الآخرين، بالإضافة إلى الاعتداء

تواجه العملية التعليمية العديد من السلوكيات السلبية التي تصدر عن الطلبة، ومن أهمها السلوك الذي يتم تصنيفه على أنه سلوك مشكل، إذ يعد من أكبر التحديات التي يواجهها النظام التربوي والمجتمع، حيث إنه يعكس صفو العملية التعليمية، ويشوش عملية التفاعل الصفي.

وليس من السهل الحكم على السلوك الإنساني ما إذا كان سلوكًا مشكلًا أم غير مشكل، وفي ضوء اطلاع الباحثين على المؤشرات العالمية، والمؤشرات المتوافرة في تعليمات مجالس الضبط في البلاد العربية، والمخالفات التي يُعاقب عليها الطلبة في المدارس، أمكن التوصل إلى مجموعة من السلوكيات التي تدل على الطالب ذي السلوك المشكل، شريطة أن تكون هذه

* قسم علم النفس الإرشادي والتربوي، جامعة اليرموك، فلسطين. تاريخ استلام البحث 2015/2/1، وتاريخ قبوله 2015/7/13.

النزاع المناسبة لتحقيق نتائج جيدة في الجانب الاجتماعي، وفي تقديم الخدمة في المنظمات، وأن الذكاء العاطفي المرتفع لدى الموظفين عامل مهم في منع النزاع وتحسين الخدمة.

وقد اختلفت نتائج الدراسات حول وجود فروق في مستوى الذكاء الاجتماعي بين الذكور والإناث، فقد أشارت دراسة لافجوي (Lovejoy, 2008) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الاجتماعي بين الذكور والإناث، بينما أشارت دراسة ساكسينا وجين (Saxena & Jain, 2013) إلى تفوق الإناث على الذكور.

إن وجود فئة من الطلبة ذوي السلوك المشكل بين الطلبة، وانتشار هذا النوع من السلوكيات قد يؤدي إلى النزاع فيما بينهم، خاصة وأن النزاع ظاهرة موجودة ومنتشرة في الثقافات كافة، وأنه أمر لا مفر منه في المدارس، فلكل طالب قيم وأهداف مختلفة، جمعت معاً في مكان واحد، ولذلك من المهم التعرف على الطريقة المناسبة للتعامل مع هذه النزاعات؛ للتخفيف من أثرها على العملية التعليمية وعلى تفاعل الطلبة (Turnuklu et al., 2010).

لقد حاول العديد من الباحثين تعريف مفهوم النزاع، فعرفه ماورر (Maurer) بأنه: "النتيجة غير المرغوب فيها، التي تحدث نتيجة تنافر أو إشتباك رغبات بين طرفين أو أكثر" (Dincyurek & Civelek, 2008, 216). كما عرفه توماس (Thomas) بأنه: "عدم الإتفاق بين شخصين أو مجموعتين على الأقل في مواضيع محددة" (Dincyurek & Civelek, 2008, 216). ويُلاحظ من التعريفات السابقة أنها تشترك في كون النزاع يحدث بين طرفين أو أكثر نتيجة تعارض أهداف وحاجات ودوافع ورغبات هذه الأطراف مما يعيق تحقيقها.

وأشار رحيم (Rahim, 2001) إلى وجود عدة أنواع من النزاع، منها: النزاع بين الأفراد، ويقسم إلى: نزاع الاهتمامات، ويحدث عندما تتعارض اهتمامات طرفين أو أكثر. ونزاع القيم، ويحدث عندما تتعارض قيم أحد الأطراف مع قيم الطرف الآخر. ونزاع الأهداف، ويحدث عندما تتعارض أهداف طرفين أو أكثر في موقف ما، فلا يكون بالإمكان تحقيق جميع الأهداف في آن واحد مما يؤدي إلى تصادم هذه الأطراف، وحدوث النزاع.

ويمر النزاع بعدة مراحل، ويذكر عميان (2008) بعض النماذج التي توضح تصور بعض الباحثين لهذه المراحل، وهي: مرحلة النزاع الضمني، ومرحلة النزاع المُدرَك، ومرحلة الشعور بالنزاع، ومرحلة النزاع العلني، ومرحلة ما بعد النزاع التي تبدأ فيها عملية إدارة النزاع من خلال استخدام استراتيجيات إدارة النزاع.

على المعلمين والرد عليهم بألفاظ سلبية، والسرققة، وإحضار الأدوات الحادة أو الأسلحة إلى المدرسة، والغياب المتكرر أو التأخر عن الحصص، بالإضافة إلى التأخر عن المدرسة أو مغادرتها أو الغياب عنها دون إذن، والتدخين أو تعاطي المواد المخدرة أو الكحولية داخل المدرسة، وعدم ارتداء الزي الموحد في المدرسة، وعدم اتباع التعليمات المدرسية، واستخدام الأجهزة التقنية الشخصية خلال الحصص، وعدم المحافظة على نظافة البيئة المدرسية، وعدم المشاركة المقصودة في الفعاليات المدرسية، والغش في الامتحانات.

إن للسلوك المشكل أشكالاً عدة، كما يمكن أن يؤثر في الجانب النفسي والجسمي والاجتماعي للطالب، إضافة إلى تأثيره في تحصيله وقدرته على التعلم، وكون السلوك المشكل يرتبط بالجانب الاجتماعي للطالب، فقد ذهب الباحثان في هذه الدراسة إلى التفكير في مدى ارتباط السلوك المشكل بالذكاء الاجتماعي وإدارة النزاع لدى الطلبة المراهقين، كون هذه المتغيرات ترتبط بالجانب الاجتماعي للشخصية.

أما بالنسبة للذكاء الاجتماعي، فقد عرفه مارلو (Marlowe, 1986, 52) بأنه: "القدرة على فهم مشاعر، وأفكار وسلوكيات الأفراد، بما في ذلك الذات في المواقف الشخصية والتصرف بشكل مناسب حسب هذا الفهم". ويعرفه ألبرخت (Albrecht, 2006, 1) بأنه: "القدرة على الانسجام والتألف الجيد مع الآخرين وكسب تعاونهم".

ويشير جولمان (Goleman, 2006) إلى أن جاردنر وهاتش قدما أربع قدرات مُفصلة، بوصفها مكونات الذكاء الاجتماعي، ومنها الحلول التفاوضية: وتتميز في القدرة على حل النزاعات بين الآخرين، وعقد الصفقات. ولقد قدم جولمان رؤية جديدة تقول أن مهارات التعاطف، والوعي الاجتماعي، والوعي الذاتي هي ما يميز القادة العظام عن غيرهم، وهي أساس نجاح الفرد في المواقف المختلفة، وهي جزء أساسي من الذكاء الاجتماعي، كما أشار إلى أن القادة الذين لديهم مستويات مرتفعة من الذكاء الاجتماعي يعرفون أهمية خلق بيئة داعمة تسودها الثقة والرعاية تجاه الأفراد الآخرين.

ويشير ماير وسالوفي (Mayer & Salovey, 1990) إلى أن الذكاء الاجتماعي يتضمن القدرة على ضبط مشاعر الذات والآخرين والتمييز بينها واستخدامها لتقود التفكير والسلوك، ولذلك أشارا إلى أن الذكاء العاطفي جزء من الذكاء الاجتماعي الذي يتضمن معلومات عن الذات (الذكاء الشخصي)، ومعلومات عن الآخرين (الذكاء البيئشخصي).

وقد أشارت دراسة ليونغ (Leung, 2010) إلى أن المستوى المرتفع من الذكاء العاطفي مطلوب لاختيار استراتيجية إدارة

استراتيجية التعاون (Collaboration)، وفيها يسعى الطرفان معاً للتوصل إلى حل النزاع. واستراتيجية التوصل إلى حل وسط (Compromise) وفيها يتنازل الطرفان عن شيء معين أو جزء من هدفه لتحقيق الهدف النهائي.

وتتأثر الاستراتيجيات المستخدمة في إدارة النزاع في عدة عوامل من بينها الجنس، حيث بينت بعض الدراسات أن استراتيجيات إدارة النزاع تختلف بين الذكور والإناث في الولايات المتحدة الأمريكية وفي أندونيسيا (French, Pidada, Denoma, Mcdonald & Allison, 2005)، بينما أظهرت دراسة ليندمان وهاركا وكيكلنجاس-جريفين (Lindeman, Harrakka & Jarvinen, 1997) وجود فروق بين الذكور والإناث في جنوب فنلندا، أما دراسة بابا وناتالا (Papa & Natalle, 1989)، ودراسة سورنسون وهاوكنس وسورنسون (Sorenson, Hawkins & Sorenson, 1995) فقد أكدت على وجود فروق بين الذكور والإناث في الولايات المتحدة الأمريكية. في حين أشارت دراسة هار وكريه (Haar & Krahe, 1999) إلى أن استراتيجيات إدارة النزاع لا تختلف لدى الذكور والإناث من المراهقين في ألمانيا وأندونيسيا.

كما أشارت دراسة روزنثال وهاوتالوما (Rosenthal & Hautalouma, 2001) التي أجريت في الولايات المتحدة إلى أن الذكور يستخدمون استراتيجية التكامل أكثر من الإناث، بينما تستخدم الإناث استراتيجية التنافس أكثر من الذكور، وعندما يكون النزاع مهماً يكون استخدام استراتيجية التكامل واستراتيجية التنافس مرتفعاً، بينما يكون استخدام استراتيجية التجنب واستراتيجية التنازل منخفضاً. وأشارت دراسة أسيسيوما (Osisioma, 2009) التي أجريت في نيجيريا إلى أن الإناث يستخدمن استراتيجية التجنب أكثر من الذكور، بينما يستخدم الذكور استراتيجيات التكامل، والتنازل، والهيمنة، والمساومة أكثر من الإناث.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

تناولت هذه الدراسة الذكاء الاجتماعي، واستراتيجيات إدارة النزاع لدى الطلبة العاديين والطلبة ذوي السلوك المشكل في المدارس الثانوية في منطقة الجليل، حيث إن الحاجة إلى دراسة الذكاء الاجتماعي والاستراتيجيات المستخدمة في إدارة النزاع تفرض نفسها، خاصة في المدارس التي تُعد مكاناً يجتمع فيه عدد كبير من الطلبة، فيتفاعلون فيما بينهم، وتجمع بينهم أهداف ودوافع ورغبات، ويختلفون في أخرى، مما قد ينتج عنه أنواع من النزاعات، سواء بين أهداف ودوافع وحاجات الطلبة، أو المجموعات، أو بين دوافع وأهداف وحاجات الطالب نفسه،

ويقصد باستراتيجية إدارة النزاع تلك العملية التي يتم من خلالها التوصل إلى نقطة يلتقي فيها أطراف النزاع، ويتوصلون إلى حل له (Salami, 2010). ويشير بيس (Pace, 1983) إلى وجود خمس استراتيجيات لإدارة النزاع، وهي: استراتيجية التنافس (Competition) وفيها يحاول الفرد تحقيق أهدافه على حساب الآخرين. واستراتيجية التعاون (Collaboration) وتشدد على إيجاد حل للنزاع يكون مقبولاً لجميع الأطراف. واستراتيجية التنازل (Abdication) وتتمثل بتنازل أحد الأطراف عن هدفه في سبيل أن يحقق الطرف الآخر أو الأطراف الأخرى أهدافهم. واستراتيجية التوفيق أو التكيف (Accommodation) فيها يهمل الفرد أهدافه وحاجاته الشخصية في سبيل الإنسجام مع الجماعة. واستراتيجية التجنب (Avoiding) وفيها ينسحب الفرد من النزاع وعدم انخراطه فيه.

وتحدث رحيم (Rahim, 2001) عن عدة استراتيجيات هي: التكامل، والمساومة، والهيمنة، والطاعة، والتجنب. وتعكس استراتيجية التكامل الحاجة إلى حل قريب للنزاعات، وتشمل اهتمام مرتفع بالنفس والآخرين، حيث يقوم الفرد بدمج أهدافه وأهداف الآخرين من خلال المفاوضات، كما تشير استراتيجية المساومة إلى تبني أسلوب الأخذ والعطاء من أجل الوصول إلى حل وسط لموقف النزاع، فيبدي الفرد اهتمام معتدل بالنفس وبالآخرين. أما استراتيجية الهيمنة فتشير إلى رغبة الفرد في السيطرة على حالة النزاع في سبيل تحقيق أهدافه على حساب أهداف الطرف الآخر، وتعكس استراتيجية الطاعة اهتماماً بالغاً في الطرف الآخر على حساب اهتمامات ورغبات النفس، وتشدد هذه الاستراتيجية على الحاجة للتأقلم مع اهتمامات الطرف الآخر، بالإضافة إلى أن استراتيجية التجنب تشير إلى التهرب من موضوع النزاع، أو الطرف الآخر.

وأشارت رينالدي وهيث (Renaldi & Heath, 2006) إلى وجود سبع استراتيجيات لإدارة النزاع، خمس منها صُنفت على أنها سلبية، وهي: استراتيجية الإصرار (Standing Firm)، وفيها يصر أحد الأطراف على موقفه الأصلي. واستراتيجية التجاهل (Ignoring)، وفيها يتجاهل أحد الأطراف الآخر، أو كلا الطرفين يتجاهلان بعضهما بعضاً. واستراتيجية تشتيت الشريك (Distracting Partner)، ومن خلالها يتم تغيير موضوع النزاع من قبل أحد الأطراف لتشتيت الطرف الآخر. واستراتيجية الإستسلام (Surrendering)، حيث يستسلم أحد الأطراف للطرف الآخر دون أخذ أي شيء بالمقابل. واستراتيجية تدخل طرف ثالث (Intervention of third party)، وفيها يُطلب إلى طرف ثالث التدخل لإنهاء النقاش، ومساعدة الأطراف على إدارة النزاع. أما الاستراتيجيتان الإيجابيتان فهما

فهم ومعرفة القائمين على المدارس للاستراتيجيات التي يستخدمها الطلبة في إدارة النزاعات، وأهمية الدور الذي يقوم به الذكاء الاجتماعي في الحياة الاجتماعية، قد يسهم في وضع التعديلات المناسبة التي ستتمى الذكاء الاجتماعي، وإدارة النزاع بالشكل المناسب؛ كتقديم البرامج التوجيهية والإرشادية حول الذكاء الاجتماعي واستراتيجيات إدارة النزاعات، كما أن زيادة الفعاليات التي تقوم على التفاعل الاجتماعي، قد تُكسب الطلبة الخبرة في كيفية التصرف في المواقف الاجتماعية، مما ينمي مستوى الذكاء الاجتماعي لديهم، ويزيد من قدرتهم على التعامل مع النزاعات بالأسلوب الأنسب.

تعريف المصطلحات

اشتملت الدراسة على العديد من المفاهيم التي تعرف إجرائياً على النحو الآتي:
الذكاء الاجتماعي: هو القدرة على فهم سلوكيات، ومشاعر، ودوافع الآخرين، وحسن التصرف في المواقف الاجتماعية (Marlowe, 1986, 52). والمقيس من خلال مقياس الذكاء الاجتماعي الذي أُعد لتحقيق أهداف الدراسة.
استراتيجيات إدارة النزاع: هي الأساليب التي يتم من خلالها التوصل إلى حل للنزاع، وهذه الاستراتيجيات هي:
استراتيجية التجنب: وتتمثل بالانسحاب من بيئة النزاع وعدم الخوض فيه.

استراتيجية التكامل: وتتمثل بدمج الأفكار والتوصل إلى حل للنزاع يرضي جميع الأطراف.
استراتيجية الطاعة: وتتمثل بالتخلي عن الأهداف الشخصية عند حدوث النزاع لتحقيق مصلحة الطرف الآخر.
استراتيجية الهيمنة: وتتمثل بمحاولة السيطرة على الطرف الآخر في موقف النزاع لتحقيق المصلحة الشخصية دون اعتبار مصلحته.

استراتيجية مساعدة طرف ثالث: وتتمثل بالاستعانة بطرف ثالث لإدارة النزاع.
استراتيجية التعبير العاطفي: وتتمثل بالكشف عن المشاعر من قبل أطراف النزاع لتخفيف النزاع وإدارته.
استراتيجية الإهمال: وتتمثل بتجاهل الطرف الآخر ومحاولة تشويه صورته في نظر الآخرين.

وتقاس هذه الاستراتيجيات من خلال مقياس استراتيجيات إدارة النزاع الذي أعده تينغ - تومي Ting-Toomey بعد تقنيته لتحقيق أهداف الدراسة.

الطلبة العاديون: هم الطلبة الأسوياء الذين ليس لديهم من أي سلوك مشكل، وفق تقرير المرشد التربوي والمعلمين

أخذين بالاعتبار أن ذلك قد يكون ناشئاً عن عوامل ذاتية خاصة بالطالب أو عوامل أسرية، أو عوامل ترتبط بالاحتلال. كما أن دراسة الطلبة ذوي السلوك المشكل ضرورية جداً، كونه يعيق العملية التعليمية التعلمية، وقد يكون له آثار سلبية عديدة على الفرد والمجتمع. وتحديداً، جاءت هذه الدراسة للكشف عن مستوى الذكاء الاجتماعي وعن أبرز استراتيجيات إدارة النزاع لدى الطلبة العاديين والطلبة ذوي السلوك المشكل، ولمعرفة هل يختلف مستوى الذكاء الاجتماعي للطلبة ذوي السلوك المشكل عنه عند الطلبة العاديين؟ وهل تختلف استراتيجيات إدارة النزاع لدى الطلبة ذوي السلوك المشكل عن استراتيجيات إدارة النزاع لدى الطلبة العاديين؟ وما أثر متغير الجنس في كل من الذكاء الاجتماعي، واستراتيجيات إدارة النزاع؟.

وعليه، فإن مشكلة الدراسة تكمن في الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما مستوى الذكاء الاجتماعي لدى الطلبة العاديين والطلبة ذوي السلوك المشكل في المرحلة الثانوية في منطقة الجليل؟
- ما أبرز استراتيجيات إدارة النزاع التي يستخدمها الطلبة العاديون والطلبة ذوو السلوك المشكل في المدارس الثانوية في منطقة الجليل؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في مستوى الذكاء الاجتماعي يعزى لتصنيف الطالب (عادي، وذو سلوك مشكل)، والجنس والتفاعل بينهما؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في استراتيجيات إدارة النزاع تعزى لمستوى الذكاء الاجتماعي، وتصنيف الطالب، وجنسه؟

أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة في جانبين، هما: الجانب النظري، ويتمثل بندرة الدراسات العربية -على حد علم الباحثين- التي تناولت العلاقة بين الذكاء الاجتماعي واستراتيجيات إدارة النزاع في آن واحد، وبهذا تكون هذه الدراسة انطلاقة لدراسات أخرى، وتسدّ الفجوة الموجودة في هذا المجال. كما تبرز أهمية الدراسة بسبب استهدافها لفئة مهمة جداً، وهي فئة المراهقين في المدارس الثانوية الذين تكثُر النزاعات فيما بينهم، بسبب وجود قرارات مهمة عليهم اتخاذها، وبسبب اختلاف رغباتهم، ودوافعهم، وحاجاتهم، وأهدافهم.

وتكمن أهمية الدراسة من الناحية التطبيقية في إمكانية توظيف النتائج التي تم التوصل إليها في المدارس، حيث إن

إدارة المدرسة.

وأجريت عابنة (2012) دراسة هدفت الكشف عن القدرة التنبؤية للذكاء الإنفعالي والذكاء الاجتماعي بالمشكلات السلوكية لدى المراهقين في محافظة إربد. تكونت عينة الدراسة من (1030) طالباً وطالبة. أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة عكسية بين الذكاء الاجتماعي والمشكلات السلوكية، وبين الذكاء الإنفعالي والمشكلات السلوكية.

كما قام أبو عمشة (2013) بدراسة كان من أهدافها الكشف عن مستوى الذكاء الاجتماعي لدى طلبة الجامعات في محافظة غزة، والتعرف إلى طبيعة العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والذكاء العاطفي والشعور بالسعادة، ومعرفة ما إذا كانت الفروق في الذكاء الاجتماعي تعزى لمُتغير الجنس، ومعرفة إلى أي مدى يُمكن التنبؤ بالشعور بالسعادة من خلال الذكاء الاجتماعي والذكاء الوجداني. تكونت عينة الدراسة من (603) طلاب وطالبات. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الذكاء الاجتماعي لدى الطلبة بلغ (76.8%)، وأن هناك علاقة موجبة بين الذكاء الاجتماعي والذكاء الوجداني والشعور بالسعادة. كما أشارت النتائج إلى وجود فروق في الذكاء الاجتماعي تعزى لمُتغير الجنس لصالح مجموعة الإناث.

وعلى استراتيجيات إدارة النزاع عند المراهقين، أجرى سيودي (Suudy, 2009) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر الجنس على استراتيجيات إدارة النزاع لدى المراهقين الأندونيسيين والأمريكان. تكونت عينة الدراسة من (271) مراهقاً اندونيسيّاً، و(243) مراهقاً أمريكياً. أظهرت نتائج الدراسة أن المراهقين يفضلون استراتيجية المساومة والتكامل، تلاها استراتيجية التجنب، ثم الإهمال فالتعبير العاطفي، ومن ثم استراتيجية الهيمنة، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود اختلاف في استخدام استراتيجيات إدارة النزاع في كلا الثقافتين، في حين تبين أن المراهقين الأمريكيين يفضلون استراتيجيات المساومة، والتكامل، والتعبير العاطفي والإهمال أكثر من الأندونيسيين الذين يفضلون استراتيجية التجنب أكثر من المراهقين الأمريكيين، كما أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق في تفضيل استراتيجيات إدارة النزاع بين الذكور والإناث سوى في استراتيجية الإهمال ولصالح الذكور.

ولم يجد الباحثان أي دراسة تربط بين الذكاء الاجتماعي واستراتيجيات إدارة النزاع في آن واحد، إلا أن هناك بعض الدراسات التي تناولت الذكاء العاطفي واستراتيجيات إدارة النزاع، حيث قام سلامي (Salami, 2010) بدراسة هدفت الكشف عن العلاقة بين استراتيجيات إدارة النزاع وسلوك المواطنة التنظيمي ودور الذكاء العاطفي في ذلك. تكونت عينة الدراسة من (320) مشاركاً ومشاركة من موظفي القطاع العام

الطلبة ذوو السلوك المشكل: يعرف السلوك المشكل بأنه: "سلوك متكرر الحدوث غير مرغوب فيه، يثير استهجان البيئة الاجتماعية، ولا يتفق مع مرحلة النمو التي وصل إليها الطفل" (الفقيهي، 2006)، ويعرف الطلبة ذوو السلوك المشكل بأنهم الطلبة الذين تم تصنيفهم من قبل المرشد التربوي في المدرسة (وفق ملف الطالب)، أو من قبل المرشد التربوي والمعلمين وإدارة المدرسة (إذا لم يوجد ملف للطالب)، على أنهم من الطلبة ذوي السلوك المشكل.

حدود الدراسة ومحدداتها

- تتحدد نتائج الدراسة بأدائها اللتين استخدمتا فيها، وأبعادهما، ومؤشرات صدقهما وثباتهما، وطريقة الإجابة عنهما (التقرير الذاتي).
- تتحدد نتائج الدراسة بطريقة اختيار الطلبة ذوي السلوك المشكل التي تمثلت بسجلات المدرسة (المرشدين، وترشيحات المعلمين وإدارة المدرسة)، حيث من الممكن أن يكون هناك بعض الطلبة غير مثبتين في هذه القوائم أو السجلات.

الدراسات السابقة

هناك بعض الدراسات التي أجريت على الذكاء الاجتماعي، فقد أجرى كاوكيانن وآخرون (Kaukiainen et al., 1999) دراسة هدفت الكشف عن العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والتعاطف وثلاثة أنماط من العدوان. تكونت عينة الدراسة من (526) طالباً وطالبة من طلبة المدارس الفنلندية، بلغت أعمارهم (10، 12، 14) سنة. أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة إيجابية بين العدوان غير المباشر والذكاء الاجتماعي في جميع فئات الدراسة، كما ارتبط التعاطف سلبياً مع جميع أنماط العدوان ما عدا العدوان غير المباشر لدى الطلبة الذين أعمارهم (12) سنة.

وقامت ديليك ونوفاك وكوفاسيك وأفسيك (Dilic, Novak, Kovacic & Avsec, 2011) بدراسة هدفت الكشف عن الذكاء العاطفي والاجتماعي والتعاطف كمتنبئات بالانرجسية، كما هدفت إلى الربط بين الانرجسية والذكاء العاطفي، والذكاء الاجتماعي، والتعاطف في حياة الفرد الشخصية. تكونت عينة الدراسة من (306) من الأفراد الذين تراوحت أعمارهم بين (19-26) سنة، منهم (242) إناثاً و(64) ذكوراً. أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الانرجسية والذكاء الاجتماعي والذكاء العاطفي، كما بينت النتائج وجود علاقة سلبية بين الانرجسية والتعاطف.

كذلك فقد اختلفت نتائج الدراسات السابقة حول دور الجنس في الذكاء الاجتماعي، حيث أشارت دراسة كل من: أبو عمشة (2013)، وساكسينا وجين (Saxena & Jain, 2013)، إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الاجتماعي تعزى لمتغير الجنس، لصالح الإناث، بينما أشارت دراسة كل من: عسقول (2009)، وبيركنيروفا (Birknerova, 2011)، إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الاجتماعي تعزى لمتغير الجنس.

أما فيما يتعلق بمتغير الجنس واستراتيجيات إدارة النزاع، فقد أشارت دراسة الجعافرة (2013)، إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات العينة لاستراتيجيات إدارة النزاع تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور، بينما أشارت دراسة كل من: مرزوق (2011)، وسويدوي (Suudy, 2009)، إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تقديرات العينة لاستراتيجيات إدارة النزاع تعزى لمتغير الجنس.

الطريقة والإجراءات مجتمع وعينة الدراسة

تكوّن مجتمع الدراسة من طلبة الصفين الأول الثانوي والثاني الثانوي في المرحلة الثانوية التابعين لمدارس منطقة الجليل في فلسطين المحتلة للفصل الدراسي الثاني من العام 2013/2014، البالغ عددهم (9060) طالبًا وطالبة، منهم (4349) طالبًا، و(4711) طالبة. وتكونت عينة الدراسة من (439) طالبًا وطالبة اختيروا بطريقة عشوائية عنقودية، منهم (354) طالبًا وطالبة من الطلبة العاديين، و(85) طالبًا وطالبة من الطلبة ذوي السلوك المشكل، والجدول (2) يبين توزيع عينة الدراسة وفقًا لمتغيري الجنس وتصنيف الطالب.

في جنوب غرب نيجيريا. أظهرت نتائج الدراسة أن استراتيجية الإيجار، واستراتيجية الانسحاب ارتبطتا سلبياً بسلوك المواطنة التنظيمي، وأن استراتيجيات التهذئة والمساومة والمواجهة ارتبطت إيجاباً مع سلوك المواطنة التنظيمي، كما أن للذكاء العاطفي دوراً في تعديل العلاقة بين استراتيجية الإيجار واستراتيجية المواجهة وبين سلوك المواطنة التنظيمي.

وقام ليونغ (Leung, 2010) بدراسة هدفت إلى الكشف عن الاستراتيجيات المستخدمة في إدارة النزاع، وبحث العلاقة بين الذكاء العاطفي واستراتيجيات إدارة النزاع، وتكونت عينة الدراسة من (67) موظفًا من هونغ كونغ، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن أكثر الاستراتيجيات استخدامًا في إدارة النزاع هي: التجنب، والمساومة، والطاعة، والهيمنة، والتنازل، كما أشارت إلى أن ارتفاع مستوى الذكاء العاطفي يسهم في اختيار استراتيجية إدارة النزاع المناسبة للموقف، كما أنه عامل مهم في منع النزاع.

وبالنظر إلى الدراسات السابقة، يلاحظ أنه لا يوجد -على حد علم الباحثين- أي دراسة عربية أو أجنبية تناولت العلاقة المباشرة بين الذكاء الاجتماعي واستراتيجيات إدارة النزاع، كما يلاحظ أن غالبية الدراسات التي تناولت استراتيجيات إدارة النزاع كانت أجنبية، ويلاحظ ندرة الدراسات العربية التي تناولت هذا المجال بين الطلبة المراهقين. لذا تتميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة من أنها قارنت بين مستوى الذكاء الاجتماعي، واستراتيجيات إدارة النزاع لدى الطلبة العاديين والطلبة ذوي السلوك المشكل، كما وتتميز بأنها طبقت على طلبة المدارس الثانوية في منطقة الجليل، وهي مرحلة بالغة الأهمية، حيث تتزامن مرحلة الثانوية مع مرحلة المراهقة التي تُعد مرحلة حساسة لما يحدث فيها من تغيرات اجتماعية وعقلية وانفعالية وغيرها، إضافة إلى عيشهم تحت ظروف الاحتلال.

الجدول (2)

توزيع أفراد عينة الدراسة وفقًا لمتغيري الجنس وتصنيف الطالب

التغيرات	الفئات	التكرار	النسبة
الجنس	ذكر	172	39.2
	أنثى	267	60.8
	المجموع	439	100.0%
تصنيف الطالب	عادي	354 (131 ذكور، 223 إناث)	80.6
	ذو سلوك مشكل	85 (41 ذكور، 44 إناث)	19.4
	المجموع	439	100.0%

أداتا الدراسة

أولاً: مقياس الذكاء الاجتماعي

لتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثان بترجمة مقياس الذكاء الاجتماعي المُعدّ من قبل ستيرنبرغ (Sternberg, 1984)، ويتكون من (53) فقرة موزعة على سبعة عوامل، وهي: التخطيط Planning، والكفاءة الاجتماعية Social Competence، والقراءة Reading، وغير حكمي أو عدم التعصب للرأي Nonjudgmental، وحل المشكلات Problem Solving، والموضوعية Objectivity، والبحث عن المعرفة أو الفكر الاستقصائي Inquiring Intellect، ويتمتع المقياس بدلالات صدق وثبات مرتفعة. وفي الدراسة الحالية، تحقق الباحثان من صدق وثبات المقياس بثلاث طرق، هي: الصدق الظاهري، حيث تم عرضه على متخصصين اثنين باللغة الإنجليزية لضمان سلامة الترجمة، ومتخصصين اثنين في علم النفس التربوي من خريجي الجامعات الأمريكية ويجيدون اللغة العربية، إضافة إلى (10) محكمين من المتخصصين في علم النفس التربوي والإرشادي، وأساليب تدريس اللغة العربية في جامعة البرموك، وبناءً على آرائهم تم تعديل وحذف أي فقرة أجمع عليها محكمان أو أكثر. كما تحقق الباحثان من مؤشرات الصدق التلازمي للمقياس مع مقياس ترومسو (Tromso) للذكاء الاجتماعي الذي استخدمه عبابنة (2012)، من خلال تطبيقهما على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة مكونة من (60) طالباً وطالبة، وتم استخراج معامل الارتباط بين المقياسين، حيث بلغت قيمته (0.346).

وتم التحقق من مؤشرات صدق البناء للمقياس، (على العينة الاستطلاعية السابقة) باستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرة بالمجال الذي تنتمي إليه، وقد تراوحت بين (0.26-0.69)، وقيم معاملات ارتباط الفقرات بالمقياس ككل، وتراوحت بين (0.26-0.70)، واستناداً إلى ما تم الأخذ به من ملاحظات وآراء المحكمين، ودلالات صدق البناء، فقد تكون المقياس بصورته النهائية من (44) فقرة موزعة على ستة مجالات، هي: **مجال الكفاءة الاجتماعية**، ويقاس بـ (9) فقرات هي الفقرات من (1-9)، وتتمثل بامتلاك الفرد حس جيد، وحسن التعامل مع الآخرين ومناقشتهم بسهولة، واستخدام المفردات بشكل مناسب. **مجال التخطيط**، ويقاس بـ (7) فقرات هي الفقرات من (10-16)، وتتمثل بالتخطيط للمستقبل، والسعي لتحقيق الأهداف من خلال المصادر الأصلية، والالتزام بالمواعيد.

مجال الموضوعية، ويقاس بـ (6) فقرات هي الفقرات من (17-22)، وتتمثل بأن يصدر الفرد أحكاماً صادقة وعادلة، وأن ينظر للأمر من زوايا متعددة، وأن يتقبل الحقيقة، ويتقبل

الرأي الآخر .

مجال البحث عن المعرفة، ويقاس بـ (6) فقرات هي الفقرات من (23-28)، وتتمثل بالفضول المعرفي، والتفكير بعمق بكل ما يحيط بالفرد، وأن يقدر المعرفة لذاتها.

مجال غير حكمي أو عدم التعصب للرأي، ويقاس بـ (6) فقرات هي الفقرات من (29-34)، ويتمثل بتقبل الآخرين والشعور بهم، والانفتاح العقلي، وطرح المشكلات بموضوعية وبشكل مناسب ودون تشدد.

مجال حل المشكلات، ويقاس بـ (10) فقرات هي الفقرات من (35-44)، ويتمثل بالتفكير المنطقي في حل المشكلات، وإمكانية التعلم بسرعة، والتعامل مع المشكلات وحلها واتخاذ القرارات بشأنها بتأن وبشكل مدروس، والملحق (أ) يبين مقياس الذكاء الاجتماعي بصورته النهائية.

كما تم استخراج قيم معاملات الارتباط البيئية لمجالات الذكاء الاجتماعي، والمقياس ككل، وقد تراوحت بين (0.398-0.663)، كما تراوحت قيم معاملات الارتباط بين المجالات والمقياس ككل بين (0.702-0.848)، وجميعها ذات درجات مقبولة ودالة إحصائياً.

وتم التحقق من ثبات مقياس الذكاء الاجتماعي بطريقتين، هما: ثبات الاستقرار، بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test-Retest)، حيث تم تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (60) طالباً وطالبة من خارج عينة الدراسة، وأعيد تطبيقه على نفس العينة بعد فاصل زمني مدته أسبوعان، حيث وُجد أن معامل الاستقرار للأبعاد تراوح بين (0.81 - 0.95). كما تم التحقق من ثبات الاتساق الداخلي بطريقة كرونباخ ألفا، وقد تراوحت القيم بين (0.64-0.83) للأبعاد، و (0.93) للمقياس ككل.

تصحيح المقياس

كان نمط الاستجابة على الفقرات وفقاً لتدرج ليكرت (Likert) الخماسي، وهي أوافق بشدة وتُعطى (5) درجات، أوافق وتُعطى (4) درجات، محايد وتُعطى (3) درجات، لا أوافق وتُعطى (2) درجات، ولا أوافق بشدة وتُعطى (1) درجة واحدة، ولتحديد مستوى الذكاء الاجتماعي تم تصنيف المتوسطات الحسابية على النحو الآتي: (من 1.00 - 2.33 مستوى منخفض)، (من 2.34 - 3.67 مستوى متوسط)، (من 3.68 - 5.00 مستوى مرتفع).

ثانياً: مقياس استراتيجيات إدارة النزاع

قام الباحثان بترجمة مقياس استراتيجيات إدارة النزاع المُعدّ من قبل تينغ - تومي وآخرين (Ting-Toomey et al., 2000)، ويتكون من (66) فقرة موزعة على ثمان استراتيجيات، وهي:

- إعداد أدوات الدراسة بصورتين النهائية، وذلك بعد التأكد من دلالات صدقهما وثباتهما.
- تحديد العدد الكلي لمجتمع الدراسة، وتحديد الطلبة ذوي السلوك المشكل من قبل المرشدين التربويين والمعلمين في المدارس، وذلك من خلال الرجوع إلى الملف الشخصي للطلاب، وترشيحات المعلمين، وإدارة المدرسة للطلبة الذين تكثرت بحقهم الشكاوى من الطلبة، وممن تنطبق عليهم الخصائص التي وردت في تعريف السلوك المشكل.
- تحديد (13) مدرسة، واختيار عينة الدراسة من خلال كتابة أسماء المدارس في قصاصات ورقية، وإجراء عملية السحب العشوائي من هذه المدارس، حيث تم اختيار (6) مدارس، واختيار الصفوف والشعب من خلال إجراء عملية السحب العشوائي أيضا. كما تم اختيار عينة من الأفراد المصنفين على أنهم ذوو السلوك المشكل بالطريقة العشوائية، وقد تم إعطاء الرمز (A) للاستبيانات الخاصة بالطلبة العاديين، والرمز (B) للاستبيانات الخاصة بالطلبة ذوي السلوك المشكل.
- توزيع أدوات الدراسة مرتين على عينة استطلاعية من الطلبة العاديين والطلبة ذوي السلوك المشكل من خارج عينة الدراسة مكونة من (60) طالبًا وطالبة، بفارق زمني مدته أسبوعان.
- توزيع أدوات الدراسة على (460) طالبًا وطالبة، وطريقة الإجابة عن أدوات الدراسة- دون الإشارة إلى السلوك المشكل وذلك لتفادي تزيف الإجابات-.
- جمع أدوات الدراسة، والتحقق من صلاحيتها، واكتمالها، وعدم وجود أي نقص فيها، أو وضع أكثر من إجابة، لذا تكونت عينة الدراسة بصورتها النهائية من (439) طالبًا وطالبة بعد حذف (21) استبانة لنقص المعلمات فيها، وعدم جدية المستجيبين.
- إدخال البيانات إلى ذاكرة الحاسوب وإجراء المعالجات الإحصائية المناسبة، وذلك لاستخلاص النتائج والإجابة عن أسئلة الدراسة.

متغيرات الدراسة

- اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:
- الجنس، وله فئتان: (ذكر، أنثى).
- تصنيف الطالب، وله مستويان: (عادي، ذو سلوك مشكل).
- مستوى الذكاء الاجتماعي، وله ثلاثة مستويات: (منخفض، متوسط، مرتفع).
- استراتيجيات إدارة النزاع، وهي سبع استراتيجيات:

التجنب، والمساومة، والتكامل، والتعبير العاطفي، ومساعدة طرف ثالث، والهيمنة، والطاعة، والإهمال، والذي يتمتع بدلالات صدق ثبات مناسبة من خلال عدة طرق. وفي الدراسة الحالية، تحقق الباحثان من صدق وثبات المقياس بطريقتين، هما: الصدق الظاهري، وذلك بعرضه على محكمي مقياس الذكاء الاجتماعي، وقد تم حذف وتعديل أي فقرة أجمع عليها محكمان أو أكثر، وأشار المحكمون إلى مناسبة المقياس لقياس استراتيجيات إدارة النزاع لدى طلبة المرحلة الثانوية. كما تم التحقق من مؤشرات صدق البناء للمقياس بتطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (60) طالبًا وطالبة من خارج عينة الدراسة، وتم حساب قيم معاملات ارتباط الفقرة بالمجال الذي تنتمي إليه، التي تراوحت بين (0.25-0.82). واستنادًا إلى ما تم الأخذ به من ملاحظات وآراء المحكمين، ودلالات صدق البناء، تكون المقياس بصورته النهائية من (49) فقرة موزعة على سبع استراتيجيات، هي: استراتيجية التجنب وقراتها (1)، 2، 7، 9، 11، 20، 21، 31، 32، 34، 35، 40، 42، واستراتيجية التكامل وقراتها (8)، 15، 23، 27، 30، 31، 38، 45، 48، 49، واستراتيجية الهيمنة وقراتها (5)، 6، 10، 12، 13، واستراتيجية الطاعة وقراتها (3)، 4، 14، 16، 26، واستراتيجية مساعدة طرف ثالث وقراتها (18)، 19، 22، 28، واستراتيجية التعبير العاطفي وقراتها (17)، 24، 25، 29، 33، 37، واستراتيجية الإهمال وقراتها (36)، 39، 43، 44، 46، 47).

وتم التحقق من ثبات المقياس بطريقتين، هما: ثبات الاستقرار، عن طريق تطبيق الاختبار وإعادة تطبيقه (Test-Retest) بعد فاصل زمني مدته أسبوعان، وتراوحت قيم معامل الاستقرار بين (0.81-0.94). وثبات الاتساق الداخلي، عن طريق معادلة كرونباخ ألفا، وقد تراوحت القيم بين (0.72-0.85)، وبلغت للمقياس ككل (0.86). وبالنظر إلى تلك القيم يمكن القول إن المقياس يتمتع بدلالات صدق وثبات تسمح باستخدامه في هذه الدراسة.

تصحيح المقياس

إن نمط الاستجابة عن فقرات المقياس وفق تدرج ليكرت (Likert) الخماسي وهو: أوافق بشدة وتُعطى (5) درجات، أوافق وتُعطى (4) درجات، محايد وتُعطى (3) درجات، لا أوافق وتُعطى (2) درجة، لا أوافق بشدة وتُعطى (1) درجة واحدة.

إجراءات الدراسة

لتنفيذ الدراسة اتبع الباحثان الخطوات الآتية:

مستوى الذكاء الاجتماعي لدى الطلبة العاديين والطلبة ذوي السلوك المشكل في المرحلة الثانوية؟ للإجابة عن هذا السؤال، حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الذكاء الاجتماعي لدى الطلبة العاديين والطلبة ذوي السلوك المشكل في المرحلة الثانوية، والجدول (9) يوضح ذلك.

(التجنب، والتكامل، والهيمنة، والطاعة، ومساعدة طرف ثالث، والتعبير العاطفي، والإهمال).

نتائج الدراسة ومناقشتها

فيما يأتي عرض للنتائج التي توصلت إليها الدراسة ومناقشتها.

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ومناقشتها: ما

الجدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الذكاء الاجتماعي لدى الطلبة العاديين والطلبة ذوي السلوك المشكل في المرحلة الثانوية

المجال	عادي		ذو سلوك مشكل	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الكفاءة الاجتماعية	4.25	.440	4.01	.407
التخطيط	4.42	.449	4.22	.578
الموضوعية	4.28	.508	4.02	.572
البحث عن المعرفة	4.23	.498	3.79	.713
غير حكيم	4.10	.557	3.85	.690
حل المشكلات	4.31	.506	3.96	.531
الذكاء الاجتماعي ككل	4.27	.397	3.98	.460

المراهقة) قد ينمي الذكاء الاجتماعي لديهم؛ لأنها تُعد مرحلة حساسة من جميع الجوانب: الجسمية والانفعالية والعقلية والاجتماعية. كما ويمكن عزو هذه النتيجة إلى حجم الأسرة والتنشئة الاجتماعية اللذين قد يلعبان دوراً كبيراً في تنمية الذكاء الاجتماعي، حيث تتميز الأسر في منطقة فلسطين المحتلة بأنها صغيرة، مما يتيح الفرصة للوالدين للاهتمام بأبنائهم من جميع جوانب الشخصية ومنها الاجتماعية، ومما يدعم ذلك تميز منطقة الجليل بأنها تضم أعلى نسبة من المتعلمين، حيث تشير الإحصائيات التي أجريت في العام 2012 في مركز الإحصاءات في فلسطين المحتلة إلى أن (46%) من سكان منطقة الجليل الذين تتراوح أعمارهم بين (25-64) عاماً يحملون شهادات عليا، وهذا قد يزيد من وعي الوالدين لأساليب السليمة في تنشئة أبنائهم مما قد ينمي الذكاء الاجتماعي لديهم.

هذا بالإضافة إلى كثرة الأنشطة المدرسية التي تقدمها المدارس لطلابها، والتي قد تنمي الذكاء الاجتماعي لديهم، حيث إن هذه الأنشطة تزيد من تفاعل وتواصل الطلبة مع

يتضح من الجدول (9) أن المتوسطات الحسابية للذكاء الاجتماعي للطلبة العاديين قد تراوحت ما بين (4.10-4.42)، حيث جاء مجال التخطيط في المرتبة الأولى، بينما جاء مجال غير حكيم (عدم التعصب للرأي) في المرتبة الأخيرة، وبلغ المتوسط الحسابي للذكاء الاجتماعي ككل للطلبة العاديين (4.27)، وجميعها بمستوى مرتفع. أما الطلبة ذوو السلوك المشكل فقد تراوحت المتوسطات الحسابية لدرجاتهم بين (3.79-4.22)، حيث جاء مجال التخطيط في المرتبة الأولى، بينما جاء مجال البحث عن المعرفة في المرتبة الأخيرة، وبلغ المتوسط الحسابي للذكاء الاجتماعي ككل (3.98) وهي بمستوى مرتفع أيضاً.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء عملية التعليم في المدارس الثانوية في فلسطين، وفي منطقة الجليل التي لا تهتم بالجانب المعرفي والتحصيل فقط، بل تتعدى ذلك إلى تنمية الجوانب الاجتماعية، فمن العوامل التي قد تنمي الذكاء الاجتماعي؛ البيئة المدرسية، حيث إن تفاعل المعلمين والإدارة مع الطلبة بشكل يتناسب والمرحلة التي يمر بها الطلبة (مرحلة

يستخدمون هذه القدرة في تحقيق أهدافهم ورغباتهم، دون الاكتراث للطلبة الآخرين، وذلك من خلال السلوك المشكل. وتتفق نتائج هذا السؤال مع نتيجة دراسة أبي عشمه (2013)، التي أشارت إلى وجود مستوى مرتفع من الذكاء الاجتماعي لدى طلبة الجامعات في غزة، كما اتفقت مع نتائج دراسة القدرة (2007) التي أشارت إلى وجود مستوى مرتفع من الذكاء الاجتماعي لدى طلبة الجامعة الإسلامية في غزة. في حين اختلفت مع نتائج دراسة عسقول (2009) التي أشارت إلى تدني مستوى الذكاء الاجتماعي لدى طلبة الجامعات في غزة.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ومناقشتها: ما أبرز استراتيجيات إدارة النزاع التي يستخدمها الطلبة العاديون والطلبة ذوو السلوك المشكل في المرحلة الثانوية؟ للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبرز استراتيجيات إدارة النزاع التي يستخدمها الطلبة العاديون والطلبة ذوو السلوك المشكل في المرحلة الثانوية، والجدول (10) يوضح ذلك.

الجدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبرز استراتيجيات إدارة النزاع التي يستخدمها الطلبة العاديون والطلبة ذوو السلوك المشكل

الاستراتيجية	عادي		ذو سلوك مشكل	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجنب	3.39	.653	3.29	.639
التكامل	4.08	.549	3.88	.625
الهيمنة	3.66	.747	3.84	.759
الطاعة	3.46	.564	3.37	.699
مساعدة طرف ثالث	2.76	1.078	2.96	1.313
التعبير العاطفي	3.38	.885	3.44	.811
الإهمال	2.24	.921	2.94	1.050

ومن الملاحظ أن الطلبة العاديون والطلبة ذوو السلوك المشكل يستخدمون استراتيجيات التكامل أكثر من غيرها، ويمكن تفسير ذلك بوعي طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الجليل حول أفضل الاستراتيجيات لإدارة النزاع، حيث يسعى هؤلاء الطلبة إلى إدارة النزاع بشكل يرضي حاجات جميع الأطراف، ويحقق أهدافهم. كما ويمكن تفسير هذه النتيجة بالعلاقة الإيجابية السائدة بين الطلبة، حيث إن نوع العلاقة قد يؤثر في طريقة إدارة النزاع، وقد أشارت إلى ذلك دراسة هاربت

يتضح من الجدول (10) أن المتوسطات الحسابية لاستراتيجيات إدارة النزاع قد تراوحت ما بين (2.24-4.08) للطلبة العاديون، حيث جاءت استراتيجيات التكامل في المرتبة الأولى، بينما جاءت استراتيجيات الإهمال في المرتبة الأخيرة. أما الطلبة ذوو السلوك المشكل، فقد تراوحت المتوسطات الحسابية لهم ما بين (2.94-3.88)، حيث جاءت استراتيجيات التكامل في المرتبة الأولى، بينما جاءت استراتيجيات الإهمال في المرتبة الأخيرة.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في مستوى الذكاء الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لتصنيف الطالب (عادي وذو سلوك مشكل) والجنس والتفاعل بينهما؟" للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة على مقياس الذكاء الاجتماعي ومجالاته تبعاً لتصنيف الطالب (عادي، وذو سلوك مشكل)، والجنس والتفاعل بينهما، والجدول (11) يبين ذلك.

يتضح من الجدول (11) وجود تباين ظاهري في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة على أبعاد مقياس الذكاء الاجتماعي تبعاً لاختلاف فئات متغيرات تصنيف الطالب والجنس والتفاعل بينهما، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية استخدم تحليل التباين الثنائي المتعدد على المجالات 2-Way MANOVA، والجدول (12) يبين ذلك.

وآخرين (Hartup, French, Iauerson, Johnson & Ogawa, 1993) التي بينت أن استراتيجية إدارة النزاع تختلف عندما تجمع علاقة صداقة بين أطراف النزاع عنها عندما لا تجمع بينهم علاقة صداقة، وقد ينطبق هذا الحديث على الطلبة العاديين وعلى الطلبة ذوي السلوك المشكل أيضاً، حيث إن الطلبة ذوي السلوك المشكل قد يحاولون إدارة النزاع فيما بينهم بطرق سلمية تتفق مع جميع الأطراف، خاصة الطلبة الذين يشكلون ما يسمى بالعصابة أو الشلة.

كما أظهرت نتائج الدراسة استخدام الطلبة العاديين وذوي السلوك المشكل لاستراتيجية الهيمنة بعد استراتيجية التكامل. وقد يعود السبب في ذلك إلى خصائص المرحلة العمرية التي يمر بها الطلبة، وهي مرحلة المراهقة، حيث إن الطالب في هذه المرحلة يصر على موقفه ويراه بأنه الموقف الصواب بغض النظر عن مواقف وآراء الآخرين، كما يتصف المراهق بعدم نضجه انفعالياً، ويتسرع كذلك، وهذا بدوره قد يقوده إلى استخدام استراتيجية سلبية كاستراتيجية الهيمنة. ويُلاحظ أن تفضيل الطلبة العاديين لهذه الاستراتيجية أقل منه لدى الطلبة ذوي السلوك المشكل.

الجدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة على مقياس الذكاء الاجتماعي تبعا لتصنيف الطالب (عادي وذو سلوك مشكل) والجنس والتفاعل بينهما

العدد	المجموع		أنثى		ذكر		تصنيف الطالب	المجال	
	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الانحراف المعياري	العدد	الانحراف المعياري			
354	.440	4.25	223	.440	4.28	131	4.38	4.20	الكفاءة الاجتماعية
85	.407	4.01	44	.360	3.98	41	.455	4.04	
439	.444	4.20	267	.441	4.23	172	.446	4.16	
354	.449	4.42	223	.443	4.46	131	.451	4.35	التخطيط
85	.578	4.22	44	.474	4.21	41	.678	4.23	
439	.483	4.38	267	.457	4.42	172	.515	4.32	
354	.508	4.28	223	.516	4.33	131	.485	4.19	الموضوعية
85	.572	4.02	44	.547	4.04	41	.603	4.00	
439	.531	4.23	267	.531	4.28	172	.520	4.14	
354	.498	4.23	223	.502	4.24	131	.494	4.22	البحث عن المعرفة
85	.713	3.79	44	.651	3.91	41	.760	3.66	
439	.573	4.15	267	.542	4.18	172	.615	4.09	
354	.557	4.10	223	.568	4.14	131	.533	4.03	غير حكيم
85	.690	3.85	44	.664	3.83	41	.725	3.88	
439	.593	4.05	267	.595	4.09	172	.586	3.99	
354	.506	4.31	223	.532	4.30	131	.460	4.33	حل المشكلات
85	.531	3.96	44	.569	3.92	41	.489	4.01	
439	.529	4.25	267	.556	4.24	172	.485	4.25	
354	.397	4.27	223	.403	4.30	131	.383	4.23	الذكاء الاجتماعي ككل
85	.460	3.98	44	.430	3.98	41	.495	3.98	
439	.425	4.22	267	.424	4.24	172	.424	4.17	

الجدول (12)

تحليل التباين الثنائي المتعدد لأثر تصنيف الطالب والجنس والتفاعل بينهما على أبعاد الذكاء الاجتماعي

مصدر التباين	المهارات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	الكفاءة الاجتماعية	.007	1	.007	.040	.842
هوتلنج=0.034	التخطيط	.188	1	.188	.833	.362
ح=0.023	الموضوعية	.550	1	.550	2.043	.154
	البحث عن المعرفة	1.230	1	1.230	4.146	.042
	غير حكومي	.064	1	.064	.187	.666
	حل المشكلات	.213	1	.213	.816	.367
تصنيف الطالب	الكفاءة الاجتماعية	3.521	1	3.521	18.734	.000
هوتلنج=0.125	التخطيط	2.317	1	2.317	10.274	.001
ح=0.000	الموضوعية	3.952	1	3.952	14.684	.000
	البحث عن المعرفة	13.278	1	13.278	44.775	.000
	غير حكومي	3.546	1	3.546	10.385	.001
	حل المشكلات	8.275	1	8.275	31.613	.000
الجنس × تصنيف الطالب	الكفاءة الاجتماعية	.344	1	.344	1.830	.177
ويلكس=0.961	التخطيط	.285	1	.285	1.262	.262
ح=0.009	الموضوعية	.158	1	.158	.585	.445
	البحث عن المعرفة	.963	1	.963	3.246	.072
	غير حكومي	.468	1	.468	1.372	.242
	حل المشكلات	.064	1	.064	.245	.621
الخطأ	الكفاءة الاجتماعية	81.757	435	.188		
	التخطيط	98.101	435	.226		
	الموضوعية	117.084	435	.269		
	البحث عن المعرفة	129.004	435	.297		
	غير حكومي	148.552	435	.341		
	حل المشكلات	113.860	435	.262		
الكلية	الكفاءة الاجتماعية	86.339	438			
	التخطيط	102.009	438			
	الموضوعية	123.309	438			
	البحث عن المعرفة	143.725	438			
	غير حكومي	153.795	438			
	حل المشكلات	122.389	438			

مجتمع ذكوري، لذلك تحاول الإناث دائماً إثبات قدراتها ومقارنتها بقدرات الذكور، وقد يكون هذا من الأسباب التي قد تشجع الإناث على البحث عن المعرفة، خاصةً مع تغير ثقافة المجتمع حول تعليم الإناث وزيادة فرصها في البحث عن المعرفة. وقد يكون حب الاستطلاع لدى الإناث الذي يتفوق به على الذكور (خليفة وعبد الحميد، 2000) سبباً رئيساً في تفوق الإناث في مجال البحث عن المعرفة.

كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha =$

يتضح من الجدول (12) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) على مجالات الذكاء الاجتماعي، تعزى لأثر الجنس باستثناء مجال البحث عن المعرفة، وجاءت الفروق لصالح الإناث؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجاتهن (4,18)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لدرجات الذكور (4,09)، وبلغت قيمة ف (4,146)، والدلالة الإحصائية (0,042). ويمكن تفسير ذلك بسبب خصائص المجتمع، حيث إن المجتمع الفلسطيني كغيره من المجتمعات العربية الأخرى

الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة على الدرجة الكلية للذكاء الاجتماعي تبعاً لاختلاف فئات تصنيف الطالب والجنس والتفاعل بينهما، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثنائي 2-way ANOVA والجدول (13) يبين ذلك.

0.05) تعزى لأثر تصنيف الطالب في جميع مجالات الذكاء الاجتماعي، وجاءت جميع الفروق لصالح الطلبة العاديين. وأظهرت النتائج أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) في مجالات الذكاء الاجتماعي تعزى لأثر التفاعل بين تصنيف الطالب وجنسه في جميع المجالات. كما يلاحظ من الجدول (12) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات

الجدول (13)

تحليل التباين الثنائي لأثر تصنيف الطالب والجنس والتفاعل بينهما على الدرجة الكلية للذكاء الاجتماعي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	.072	1	.072	.429	.513
تصنيف الطالب	5.311	1	5.311	31.662	.000
تصنيف الطالب × الجنس	.076	1	.076	.454	.501
الخطأ	72.965	435	.168		
المجموع	79.055	438			

لدرجاتهم (4.23)، بينما بلغ (3.98) للطلبة ذوي السلوك المشكل. وقد يعود السبب في ذلك إلى أن السلوك المشكل يسهم في التقليل من علاقات الصداقة، حيث يُعد العدوان والسيطرة والمشغبة وغيرها من السلوكيات المشكلة من العوامل المنفرة للأقران والمعلمين، مما يقلل من تفاعل هذه الفئة مع الآخرين فيحد من فرصة نمو الذكاء الاجتماعي لديهم، بخلاف الطلبة العاديين الذين يتواصلون ويتفاعلون مع أقرانهم ومعلميهم بالشكل المناسب، مما يسهم في تقبلهم من قبل الآخرين، وفي نمو الذكاء الاجتماعي لديهم. وانفقت نتيجة هذه الدراسة مع نتائج دراسة عابنة (2012) التي أشارت إلى وجود علاقة عكسية بين الذكاء الاجتماعي والمشكلات السلوكية لدى المراهقين.

رابعاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في استراتيجيات إدارة النزاع لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمستوى الذكاء الاجتماعي وتصنيف الطالب وجنسه؟ للإجابة عن هذا السؤال حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستراتيجيات إدارة النزاع تبعاً لمستوى الذكاء الاجتماعي وتصنيف الطالب وجنسه دون تفاعل وذلك لخلو بعض الخلايا من الأفراد ونقصها الملحوظ في خلايا أخرى، والجدول (14) يبين تلك المتوسطات.

يتضح من البيانات في الجدول (13) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) على مقياس الذكاء الاجتماعي بين الطلبة تعزى لأثر الجنس، حيث بلغت قيمة ف (0.429) وبدلالة إحصائية (0.513). وقد يعود ذلك إلى تكافؤ الفرص التعليمية، والمشاركة الاجتماعية بين الذكور والإناث، حيث إن المدارس في فلسطين المحتلة بشكل عام، وفي منطقة الجليل تضم كل من الذكور والإناث، وهذا ضمن وجود الجنسين في بيئة واحدة، وتعرضهما للمثيرات البيئية ذاتها، كما أن التفاعل بين الجنسين قد يسهم في تعلم كل فئة من الأخرى من خلال الملاحظة والنمذجة، وهذا قد يلغي الفروق بين الذكور والإناث من حيث نمو الذكاء الاجتماعي لديهم. وانفقت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة عسقول (2009) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الاجتماعي تعزى لاختلاف متغير الجنس. واختلفت مع نتيجة دراسة وساكسينا وجين (Saxena & Jain, 2013)، ونتيجة دراسة أبي عمشة (2013) اللتان أشارتا إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الاجتماعي تعزى للجنس ولصالح الإناث.

كما يظهر من الجدول (13) وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لتصنيف الطالب، حيث بلغت قيمة ف (31.662)، وبدلالة إحصائية (0.000)، وجاءت الفروق لصالح الطلبة العاديين، حيث بلغ المتوسط الحسابي

الجدول (14)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلبة على مقياس استراتيجيات إدارة النزاع تبعاً لمستوى الذكاء الاجتماعي وتصنيف الطالب وجنسه

المجال	تصنيف الطالب	ذكر			أنثى			المجموع		
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
الكفاءة الاجتماعية	عادي	4.20	.438	131	4.28	.440	223	4.25	.440	354
	ذو سلوك مشكل	4.04	.455	41	3.98	.360	44	4.01	.407	85
	المجموع	4.16	.446	172	4.23	.441	267	4.20	.444	439
التخطيط	عادي	4.35	.451	131	4.46	.443	223	4.42	.449	354
	ذو سلوك مشكل	4.23	.678	41	4.21	.474	44	4.22	.578	85
	المجموع	4.32	.515	172	4.42	.457	267	4.38	.483	439
الموضوعية	عادي	4.19	.485	131	4.33	.516	223	4.28	.508	354
	ذو سلوك مشكل	4.00	.603	41	4.04	.547	44	4.02	.572	85
	المجموع	4.14	.520	172	4.28	.531	267	4.23	.531	439
البحث عن المعرفة	عادي	4.22	.494	131	4.24	.502	223	4.23	.498	354
	ذو سلوك مشكل	3.66	.760	41	3.91	.651	44	3.79	.713	85
	المجموع	4.09	.615	172	4.18	.542	267	4.15	.573	439
غير حكيم	عادي	4.03	.533	131	4.14	.568	223	4.10	.557	354
	ذو سلوك مشكل	3.88	.725	41	3.83	.664	44	3.85	.690	85
	المجموع	3.99	.586	172	4.09	.595	267	4.05	.593	439
حل المشكلات	عادي	4.33	.460	131	4.30	.532	223	4.31	.506	354
	ذو سلوك مشكل	4.01	.489	41	3.92	.569	44	3.96	.531	85
	المجموع	4.25	.485	172	4.24	.556	267	4.25	.529	439
الذكاء الاجتماعي	عادي	4.23	.383	131	4.30	.403	223	4.27	.397	354
	ذو سلوك مشكل	3.98	.495	41	3.98	.430	44	3.98	.460	85
	المجموع	4.17	.424	172	4.24	.424	267	4.22	.425	439

الجدول (15)

تحليل التباين الثلاثي المتعدد لأثر مستوى الذكاء الاجتماعي وتصنيف الطالب
وجنسه على استراتيجيات إدارة النزاع

الدلالة الإحصائية	قيمة ف	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	الاستراتيجية	مصدر التباين
.736	.114	.048	1	.048	التجنب	الجنس
.015	5.950	1.716	1	1.716	التكامل	هوتلنج =
.956	.003	.002	1	.002	الهيمنة	0.095
.472	.519	.176	1	.176	الطاعة	ح = 0.000
.547	.364	.461	1	.461	مساعدة طرف ثالث	
.008	7.090	5.274	1	5.274	التعبير العاطفي	
.000	20.299	17.439	1	17.439	الإهمال	
.304	1.061	.448	1	.448	التجنب	تصنيف
.162	1.964	.566	1	.566	التكامل	الطالب
.001	11.313	5.972	1	5.972	الهيمنة	هوتلنج =
.343	.901	.306	1	.306	الطاعة	0.091
.390	.742	.939	1	.939	مساعدة طرف ثالث	ح = 0.000
.403	.699	.520	1	.520	التعبير العاطفي	
.000	28.739	24.689	1	24.689	الإهمال	
.178	1.735	.732	2	1.464	التجنب	مستوى
.000	20.245	5.838	2	11.676	التكامل	الذكاء
.000	15.520	8.192	2	16.384	الهيمنة	الاجتماعي
.000	7.806	2.654	2	5.309	الطاعة	ويلكس =
.139	1.981	2.507	2	5.014	مساعدة طرف ثالث	0.806
.129	2.055	1.529	2	3.057	التعبير العاطفي	ح = 0.000
.444	.813	.698	2	1.397	الإهمال	
		.422	434	183.134	التجنب	الخطأ
		.288	434	125.153	التكامل	
		.528	434	229.086	الهيمنة	
		.340	434	147.572	الطاعة	
		1.265	434	549.110	مساعدة طرف ثالث	
		.744	434	322.863	التعبير العاطفي	
		.859	434	372.834	الإهمال	
			438	185.333	التجنب	الكلية
			438	142.243	التكامل	
			438	247.719	الهيمنة	
			438	153.742	الطاعة	
			438	557.384	مساعدة طرف ثالث	
			438	331.934	التعبير العاطفي	
			438	425.982	الإهمال	

وجنسه، ولبیان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية، استخدم تحليل التباين الثلاثي المتعدد 3-Way MANOVA، والجدول (15) يبين ذلك.

يتضح من البيانات في الجدول (14) وجود تباين ظاهري في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستراتيجيات إدارة النزاع تبعاً لمستوى الذكاء الاجتماعي وتصنيف الطالب

واستراتيجية الإهمال، وجاءت الفروق لصالح الطلبة ذوي السلوك المشكل، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهم في استراتيجية الهيمنة (3.84)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للطلبة العاديين (3.66)، وبلغ المتوسط الحسابي في استراتيجية الإهمال للطلبة ذوي السلوك المشكل (2.94)، بينما بلغ للطلبة العاديين (2.24).

وكذلك تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر مستوى الذكاء الاجتماعي في استراتيجية التكامل واستراتيجية الهيمنة واستراتيجية الطاعة، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفوية، كما هو مبين في الجدول (16).

يتضح من الجدول (15) وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الجنس في استراتيجية التكامل، واستراتيجية التعبير العاطفي، واستراتيجية الإهمال، وجاءت الفروق لصالح الإناث في إستراتيجيتي التكامل والتعبير العاطفي، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهن في استراتيجية التكامل (4.11)، بينما بلغ للذكور (3.94)، وبلغ المتوسط الحسابي للإناث في استراتيجية التعبير العاطفي (3.48)، بينما بلغ للذكور (3.25)، ولصالح الذكور في استراتيجية الإهمال، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهم (2.66)، بينما بلغ للإناث (2.19).

كما يظهر أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$)، تعزى لأثر تصنيف الطالب في استراتيجية الهيمنة،

الجدول (16)

المقارنات البعدية بطريقة شفوية لأثر مستوى الذكاء الاجتماعي على استراتيجيات إدارة النزاع

الاستراتيجية	مستوى الذكاء الاجتماعي	المتوسط الحسابي	منخفض	متوسط	مرتفع
التكامل	منخفض	3.79			
	متوسط	4.06	-27(*)		
	مرتفع	4.30	-51(*)	-24(*)	
الهيمنة	منخفض	3.51			
	متوسط	3.65	-15		
	مرتفع	3.97	-46(*)	-31(*)	
الطاعة	منخفض	3.26			
	متوسط	3.53	-27(*)		
	مرتفع	3.46	-20(*)	.07	

* دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$).

مستوى الذكاء المتوسط من جهة وبين الطلبة ذوي مستوى الذكاء المرتفع من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح الطلبة ذوي مستوى الذكاء المرتفع في استراتيجية الهيمنة.

وكذلك يتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين الطلبة ذوي مستوى الذكاء المنخفض من جهة وبين كل من الطلبة ذوي مستوى الذكاء المتوسط والطلبة ذوي مستوى الذكاء المرتفع من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح كل من الطلبة ذوي مستوى الذكاء المتوسط والطلبة ذوي مستوى الذكاء المرتفع في الطاعة.

ويمكن تفسير النتيجة المتعلقة باستراتيجية التعبير العاطفي واستراتيجية التكامل بسبب أن الإناث أكثر قدرة من الذكور في

يتضح من الجدول (16) وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين الطلبة ذوي مستوى الذكاء الاجتماعي المنخفض، وبين الطلبة ذوي مستوى الذكاء الاجتماعي المتوسط وجاءت الفروق لصالح الطلبة ذوي مستوى الذكاء المتوسط، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين كل من الطلبة ذوي مستوى الذكاء المنخفض والطلبة ذوي مستوى الذكاء المتوسط من جهة وبين الطلبة ذوي مستوى الذكاء المرتفع من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح الطلبة ذوي مستوى الذكاء المرتفع في استراتيجية التكامل.

كما يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين كل من الطلبة ذوي مستوى الذكاء المنخفض والطلبة ذوي

عند مقارنتهم مع كل من الطلبة ذوي مستوى الذكاء الاجتماعي المنخفض، والطلبة ذوي مستوى الذكاء الاجتماعي المتوسط. كما يمكن ملاحظة الدور الذي يلعبه الذكاء الاجتماعي في استراتيجية التكامل، حيث يتبين أن مستوى الذكاء الاجتماعي المرتفع يؤثر في تفضيل الفرد لاستخدام استراتيجية التكامل التي تُعد أفضل استراتيجيات إدارة النزاع، نظرًا لأنه من خلالها يتم تحقيق أهداف جميع أطراف النزاع.

وجاءت الفروق في استراتيجية الهيمنة، لصالح الطلبة ذوي مستوى الذكاء الاجتماعي المتوسط عند مقارنتهم مع الطلبة ذوي مستوى الذكاء المنخفض، وجاءت الفروق لصالح الطلبة ذوي مستوى الذكاء الاجتماعي المرتفع عند مقارنتهم مع الطلبة مع كل من الطلبة ذوي مستوى الذكاء الاجتماعي المنخفض والطلبة ذوي مستوى الذكاء الاجتماعي المرتفع. كما جاءت الفروق في استراتيجية الهيمنة، لصالح الطلبة ذوي مستوى الذكاء الاجتماعي المتوسط عند مقارنتهم بكل من الطلبة ذوي مستوى الذكاء الاجتماعي المنخفض والطلبة ذوي مستوى الذكاء الاجتماعي المرتفع، كما جاءت الفروق لصالح الطلبة ذوي مستوى الذكاء الاجتماعي المرتفع عند مقارنتهم بالطلبة ذوي مستوى الذكاء الاجتماعي المنخفض. ويمكن تفسير هذه النتيجة بسبب خصائص الأشخاص ذوي مستوى الذكاء الاجتماعي المرتفع التي منها القيادة، وهذه الخاصية لا تتفق مع استراتيجية الطاعة، فالتعاطف والوعي الاجتماعي والوعي الذاتي هي ما يميز القادة عن غيرهم (Goleman, 2006). وهذه المكونات رئيسة في الذكاء الاجتماعي، وهذا يعني أن مستوى الذكاء الاجتماعي المرتفع قد يسهم في التقليل من استخدام استراتيجية الطاعة.

التوصيات

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج يوصي الباحثان بما يأتي:

- أن تقوم المدارس بعمل برامج وأنشطة تدريبية للطلبة من خلال الفعاليات المنهجية واللامنهجية بهدف تعزيز استراتيجية التكامل، والتخلص من استراتيجية الهيمنة لدى مختلف فئات الطلبة.

- تعزيز مجال البحث عن المعرفة لدى الطلاب الذكور من خلال تكليفهم بالأنشطة والواجبات التي يمكن أن تسهم في تنمية وتطوير هذا الجانب، وحثهم على التفكير الإيجابي البناء.

- تخلص الطلبة من الاستراتيجيات السلبية؛ كاستراتيجية الإهمال وتعزيز الاستراتيجيات الإيجابية؛ كاستراتيجية التكامل من خلال برامج تدريبية تحاكي المواقف الواقعية في الحياة التي

التعرف على الانفعالات، وأكثر شدة في التعبير عن إنفعالاتهن (جروان، 2012)، كما أنهن أكثر تعاونًا وتقهمًا لحاجات الآخرين من الذكور. واتفقت بعض هذه النتائج مع نتائج دراسة سيودي (Suudy, 2009)، حيث أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع استراتيجيات إدارة النزاع تعزى للجنس، باستثناء استراتيجية الإهمال، حيث جاءت الفروق لصالح الذكور. واختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع ما أشارت إليه دراسة سيودي (Suudy, 2009) في وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استراتيجية التكامل واستراتيجية التعبير العاطفي تعزى للجنس، بينما لم تجد فروق ذات دلالة إحصائية في هذه الاستراتيجيات، تعزى للجنس.

واختلفت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة هار وكراهي (Haar & Krahe, 1999) حول دور الجنس في استراتيجيات إدارة النزاع، حيث أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في استراتيجيات إدارة النزاع، تعزى إلى الجنس.

وأظهرت نتائج الدراسة أيضًا وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استراتيجية الإهمال واستراتيجية الهيمنة تعزى لتصنيف الطالب، وجاءت الفروق لصالح الطلبة ذوي السلوك المشكل. وبالنظر إلى استراتيجية الإهمال واستراتيجية الهيمنة، فإنها تُعد من الاستراتيجيات السلبية، حيث تشير الأولى إلى تشويه سمعة الطرف الآخر في حال حدوث النزاع، بينما تشير الثانية إلى محاولة تحقيق الهدف الشخصي على حساب الطرف الآخر. وقد تبين أن هاتين الإستراتيجيتين ارتبطتا بفئة الطلبة ذوي السلوك المشكل، وقد يعود سبب ذلك إلى خصائص هذه الفئة، وأهمها السلوك المشكل لأفرادها، والذي من أشكاله محاولة السيطرة على الآخرين واستخدام القوة لتحقيق الأهداف على حساب الآخرين، واستخدام العنف سواء أكان العنف اللفظي أو العنف الجسدي، وهذه الأشكال من السلوك المشكل متضمنة في كل من استراتيجية الإهمال واستراتيجية الهيمنة.

كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استراتيجيات إدارة النزاع تعزى لمستوى الذكاء الاجتماعي في استراتيجية التكامل، واستراتيجية الهيمنة واستراتيجية الطاعة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استراتيجية الإهمال واستراتيجية مساعدة طرف ثالث واستراتيجية التعبير العاطفي واستراتيجية التجنب. وجاءت الفروق في استراتيجية التكامل، لصالح الطلبة ذوي مستوى الذكاء الاجتماعي المتوسط عند مقارنتهم مع الطلبة ذوي مستوى الذكاء الاجتماعي المنخفض، وجاءت لصالح الطلبة ذوي مستوى الذكاء الاجتماعي المرتفع

قد يتعرض لها الطلبة. - إجراء مزيد من الدراسات حول الذكاء الاجتماعي واستراتيجيات إدارة النزاع على عينات وبيئات مختلفة، كطلبة الجامعات مثلا، نظرا لندرة الدراسات التي تناولت هذه المتغيرات لإثراء الأدب التربوي في هذا المجال.

المصادر والمراجع

- conflict resolution strategies of university students that they use when they have conflicts with people. *The Behavior Analyst Today*, 9(3/4), 215- 233.
- French, D., Pidada S., Denoma J., McDonald K.& Allison, L. (2005). Reported Peer Conflicts of Children in the United States and Indonesia. *Social Development*, 14 (3), 458-472.
- Goleman, D.(2006). *Social intelligence-the new science of human relationships*. BantamDell, New York.
- Haar, B. & Krahe, B.(1999). Strategies for resolving interpersonal conflicts in adolescence: A German-Indonesian comparison. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 30(6), 667-684.
- Hartup, W., French, D., Laursen, B., Johnston, M. & Ogawa, J.(1993). Conflict and friendship relations in childhood: behavior in closed- Field situation. *Society for Research In Child Development*, 64(2), 445-454.
- Kaukiainen, A., Bojorkqvist, K., Lagerspetz, K., Osterman, K., Samivalli, C., Rothberg, S. & Ahlbom, A.(1999).The relationships between social intelligence, empathy, and three types of aggression. *Aggressive Behavior*, 25(2), 81-89.
- Khan, O. & Khan, F.(2011). Conflicts and strategies for their resolution: A Case of organizations operating in khyber Pakhtunkhwa, Pakistan. *Interdisciplinary Journal of Contemporary Research in Business*, 3(5), 618-633.
- Leung, F.(2010). Conflict management and emotional intelligence. *DAI*, South Cross Uneversity, Lismor, NSW.
- Lindeman, M., Harakka, T. & Keltikangas-Järvinen, L.(1997). Age and gender differences in adolescents reaction to conflict situations: Aggression, prosociality, and withdrawal. *Journal of Youth and Adolescence*, 26(3), 339-351.
- Lovejoy, M.(2008). Indiana school superintendents and the relationship between gender and levels of social intelligence. *DAI*, TerreHaute, Indiana.
- Mayer, J. & Salovey, P.(1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9, 185- 211.
- Osisoma, E.(2009). Effect of gender, Age and Religion on
- أبو عشمه، إ. (2013) الذكاء الاجتماعي والذكاء الوجداني وعلاقتها بالشعور بالسعادة لدى طلبة الجامعة في محافظة غزة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.
- جروان، ف. (2012) الذكاء العاطفي والتعلم الاجتماعي العاطفي. عمان، الأردن: دار الفكر ناشرون وموزعون.
- الجعافرة، ص. (2013) أساليب إدارة النزاع التنظيمي وعلاقتها بالإبداع الإداري لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية في محافظة الكرك من وجهة نظرهم. دراسات العلوم التربوية، 40(2)، 1663-1687.
- خليفة، ع وعبد الحميد، ش. (2000) دراسات في حب الاستطلاع والابداع والخيال. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.
- عبابنة، ف. (2012) القدرة التنبؤية للذكاء الإنفعالي والذكاء الاجتماعي بالمشكلات السلوكية لدى المراهقين. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.
- عسقول، خ. (2009) الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتفكير الناقد لدى طلبة الجامعة. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- عميان، م. (2008) السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
- الفقيهي، م. (2006) المشكلات السلوكية لدى المراهقين المحرومين من الرعاية الأسرية في المملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نايف للعلوم الأمنية، الرياض، السعودية.
- القدرة، م. (2007) الذكاء الاجتماعي لدى طلبة الجامعة الإسلامية وعلاقته بالتدين وبعض المتغيرات. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- مرزوق، إ. (2011) استراتيجيات إدارة النزاع التي يتبعها مديرو مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة وعلاقتها بالالتزام التنظيمي لدى المعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- Birknerova, Z.(2011). Social and emotional intelligence in school environment. *Asian Social Science*, 7(10), 241-248.
- Dilic, L. Novak, P., Kovacic, J.& Avsec, A.(2011). Emotional and social intelligence and empathy as distinctive predictors of narcissism. *Psychological Topics*, 20(3), 477-488.
- Dincyurek, S. & Civelek, A.(2008). The determination of the

- Saxena, S. & Jain, R.(2013). Social intelligence of undergraduate students in relation to their gender and subject stream. *Journal of Research & Method*, 1(1), 1-4.
- Sorenson, P., Hawkins, K. & Sorenson, R.(1995). Gender, psychological type and conflict style preference. *Management Communication Quarterly*, 9(1), 115-126.
- Sternberg, R.(1984). Toward a triarchic theory of human intelligence. *Behavioral & Brain Science*, 7(2), 269-287.
- Suudy, R.(2009). *Conflict management styles of Americans and Indonesians: Exploring the effects of gender and collectivism/ individualism*. Unpublished master's thesis, University of Kansas, USA.
- Ting-Toomey, S., Yee-Jung, K., Shapiro, R., Garcia, W., Wright, T.& Oetzel, J. (2000). Ethnic/Cultural identity salience and conflict styles in four US Ethnic groups. *International Journal of Intercultural Relations*, 24(1), 47-81.
- Turnuklu, A., Kacmaz, T., Gurler,S., Turk, F., Kalender, A., Zengin, F.& Sevkin, B.(2010). The effect of conflict resolution and peer mediation Training on Turkish elementary school students' conflict resolution strategies. *Journal of Peace Education*, 7(1), 33-45.
- conflict management style in nigerian organizations. *African Journal of Business and Economic Research*, 4(1), 90-105.
- Pace, R.(1983). *Organizational communication*. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall, Inc.
- Papa, M. & Natalle, E.(1989). Gender, strategy selection, and discussion satisfaction in interpersonal conflict. *Western Journal of Speech Communication*, 53(3), 260-272.
- Posey, K.(1995). *How to handle bullies, teasers and other meanies, a book that takes the nuisance out of name calling and other nonsense*. Rainbow books INC, USA.
- Rahim, M. (2001). *Managing conflict in organizations*. Westport, CT: Quorum Books.
- Renaldi, C.& Heath, N. (2006). An examination of the conflict resolution strategies and goals of children with depressive symptoms. *Emotional and Behavior Difficulties*, 11(3), 187-204.
- Rosenthal, D. & Hautaluoma, J. (2001). Effect of importance of issues, gender, and power of contenders on conflict management style. *The Journal of Social Psychology*, 128(5), 699-701.
- Salami, S.(2010). Conflict resolution strategies and organizational citizenship behavior: the moderating role of trait emotional intelligence. *Social Behavior and Personality Research*, 38(1),75-86.

Social Intelligence and Conflict Management Strategies among High Intact Students and Those with Problematic Behavior in Secondary Stage

*Abdelnaser D. Al-Jarrah, Wael M. Asleh **

ABSTRACT

This study aimed at revealing the social intelligence and conflict management strategies among high intact students, and those with problematic behavior in the secondary stage. The sample of the study consisted of (439) male female students clustered randomly selected from the secondary stage students of Al-Galilee district in Palestine during scholastic year 2013/2014. To achieve the aims of the study a Sternberg social intelligence and Ting – Toomey conflict management strategies scales were administered. The results of the study revealed that the level of social intelligence among intact students and those with problematic behavior was high, where the integrating strategy was mostly used among them, and the neglected one was the least used. The results also revealed that there were no statistically significant differences in the level of social intelligence, due to gender in all scale domains, except the search for knowledge one, in the favor of the females, and there were statistical significant differences in the level of social intelligence due to the student's category in the favor of intact students, and no statistical significant differences due to the interaction between gender and the student's category. The results also revealed that there were statistical significant differences between male s and females in integrating, emotional expressions, and neglect strategies, and between intact students and those with problematic in dominating, and neglect strategies. And there were statistical significant differences between integrating, dominating, and obliging strategies due to the level of social intelligence.

Keywords: Social intelligence, Conflict Management Strategies, Problematic behavior.

* Faculty of Education, Yarmouk University. Received on 1/2/2015 and Accepted for Publication on 13/7/2015.