مستوى الذكاء الانفعالي لدى بعض الطلاب من ذوي صعوبات التعلم بغرف المصادر بالمنطقة الشرقية

خالد بن ناصر الجميعه

قسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة دمشق
دمشق، الجمهورية العربية السورية

الملخص

يتعرض الطلاب الذين يعانون من صعوبات في التعلم لمشكلات تعليمية بسبب التفاوت في مستويات نموهم الجسمي والعقلي والانفعالي، وقد هدف هذا البحث إلى الكشف عن مستوى الذكاء الانفعالي لدى بعض الطلاب من ذوي صعوبات التعلم، وتكونت عينة البحث من (72) طالبًا تراوحت أعمارهم بين (10 – 12) عامًا. وطبق البحث مقياس الذكاء الانفعالي الذي صممته (الديدي) وتكون من (63) فقرة تقيس مستوى الذكاء الانفعالي لدى الطلاب، وقد تم تطوير المقياس، وحساب صدقه وثباته.

أظهرت نتائج البحث أن المتوسطات الحسابية للذكاء الانفعالي تراوحت بين (1.26–4.67)، وقد جاءت معظم عبارات المقياس بتأثير متوسط يليها ذات التأثير المرتفع. وأوصى البحث بتوجيه أنظار التربويين العاملين في المدارس إلى أهمية الذكاء الانفعالي، وتدريب المعلمين على أساليب قياسه.

الكلمات المفتاحية: الذكاءات المتعددة، ذوو الاحتياجات الخاصة.

المقدمة

نال مفهوم الذكاء الإنساني قدرًا كبيرًا من اهتمام علماء النفس على مدى عقود طويلة، وهو يشتمل على الإدراك والتعلم والتذكر والاستدلال وحل المسائل المعقدة. ويرتبط مفهوم الذكاء Intelligence Concept (IC) بالقدرات المعرفية؛ كالقدرة على الربط بين المفاهيم والقدرة على التفكير المجرد، والقدرة على الحكم والاستنتاج، والقدرة على حل المشكلات. أما مفهوم الذكاء الانفعالي Emotional Intelligence (EQ) فيُربط بالانفعالات، والمزاج العام، والمشاعر والأحاسيس (Salovey and Sluyter, 1996). ويتحكم كل من الذكاء العقلي والذكاء الانفعالي في سلوك الأفراد اليومي؛ فلا يستطيع الذكاء العقلي العمل بدون الذكاء الانفعالي، وعندما يعمل هذان النوعان من الذكاء بانسجام وفعالية يرتفع أداء الذكاء الانفعالي وكذلك القدرة العقلية (Schilling , 1996).

وقد اقترح Gardner (1983) نظرية جديدة للذكاء مختلفة عن النظرة التقليدية؛ إذ تبين أن نسبة الذكاء مفهوم تطبيقي جديد ومغاير للممارسات التربوية والتعليمية السائدة في المدرسة؛ إذ يتعلق الأمر بتصور تعددي للذكاء يشمل مختلف أشكال النشاط البشري، وهو تصور يعترف باختلافاتنا العقلية وبالأساليب المتناقضة في سلوك العقل البشري. وقد أتاحت نظرية الذكاءات المتعددة للمتعلم المجال لاستكشاف مواقف الحياة، وقد أشار جاردنر إلى الذكاء بأنه قدرة الإنسان على حل المشكلات أو قيامه بعمل ذي قيمة في ثقافة واحدة أو عدة ثقافات، فمجرد وجود ثقافة تقيم القدرة على حل المشكلات أو تتوصل إلى العمل بطريقة معينة يمكن دراسة هذه القدرة (السرور، 2003).

وقد يتعرض الطالب ذو صعوبات التعلم لمشكلات تكيفية مع محيطه جراء التفاوت في مستويات نموه الجسمي والعقلي والانفعالي، والمجالات المتعددة من الاستعدادات العقلية والأكاديمية، والإبداع، والاستعداد الانفعالي، والاجتماعي وغيرها؛ فهناك التفوق القيادي، والتفوق الرياضي، والتفوق الفني؛ لذلك لا بد من تنمية الذكاء الانفعالي لدى الطلاب من ذوي صعوبات التعلم؛ بهدف تعزيز قدرة الطالب على التكيف.

يشير مفهوم صعوبات التعلم إلى وجود خلل في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية، التي تتضمن فهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة، والتي قد تظهر في القدرة على الاستماع والتفكير والكلام والقراءة والكتابة والتهجئة أو القيام بالعمليات الحسابية، ويتضمن مصطلح صعوبات التعلم إعاقة إدراكية بسيطة، وديسلكسيا (Dys-lexia)، وأفيزيا (Aphasia)، ولا يتضمن المصطلح الأطفال الذين يعانون من مشكلات تعليمية ناتجة عن وجود إعاقة سمعية أو بصرية أو إعاقة حركية أو اضطراب انفعالي أو بيئي أو ثقافي (عبيد، 2009).

إن الغرض من هذه الدراسة الكشف عن مستوى الذكاء الانفعالي لدى الطلاب من ذوي صعوبات التعلم، وما يتضمنه من عناصر؛ وهي الكفاءة الاجتماعية، الكفاءة الشخصية، التكيف، إدارة الضغوط، المزاج العام، الانطباع الإيجابي؛ فالبيئة الصفية التي لا توفر الأمن الانفعالي للطالب تجعله يشعر بالقلق والغضب والإحباط والتوتر في علاقاته بالآخرين، مما ينعكس على تركيزه على المواقف التعليمية فيقل تحصيله.

أهمية الدراسة

تعد هذه الدراسة من الدراسات العربية القليلة -في حدود علم الباحث- التي تبحث في موضوع الذكاء الانفعالي لدى الطلاب من ذوي صعوبات التعلم، تكمن أهمية الدراسة في نتائجها المتوقعة؛ إذ يؤمل أن تستفيد من نتائج الدراسة الجهات التالية:

- أصحاب القرار في وزارة التربية والتعليم ومديرو المدارس في المنطقة الشرقية، وذلك من خلال الإفادة من مراحل تطبيق تجربة تنمية ورعاية الذكاء الانفعالي لدى الطلاب من ذوي صعوبات التعلم والنتائج التي سوف تتوصل إليها الدراسة.
- مؤسسات التعليم، ومؤسسات رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة في المنطقة الشرقية.
- الباحثون والمهتمون في هذا المجال: ويتم ذلك من خلال الإفادة من الأدب النظري والدراسات السابقة التي سوف يتم تقديمها.

مصطلحات الدراسة

تتبنى الدراسة المصطلحات التالية:

الذكاء الانفعالي: القدرة على فهم الانفعالات الذاتية للآخرين وتنظيمها للرقي بكل من الانفعال والتفكير الذي يميّز الأفراد الذين يحاولون التحكم في مشاعرِهم ومراقبةِ مشاعر الآخرين وتنظيم انفعالاتهم وفهمها (الخضر، 2001).

كما يعرف الذكاء الانفعالي بأنه القدرة على تعرف معاني المشاعر في علاقتها مع الآخرين ومبرراتها المنطقية وحل المشكلات المختلفة على هذا الأساس، والذكاء الوجداني يشمل القدرة على الإدراك الوجداني ومضمونه، وعلاقته بالمشاعر وفهم المعلومات الخاصة بالوجدان مع القدرة على إدارة هذه البنية المعرفية الوجدانية في الذات (Mayer and Salovey (1993. ويعرفه الباحث إجرائيًّا: بأنه الدرجة التي يحصل عليها الطلاب ذوو صعوبات التعلم على مقياس الذكاء الانفعالي.

ذوو صعوبات التعلم: مجموعة الطلاب في الفصل الدراسي العادي يظهرون انخفاضا في التحصيل الدراسي عن زملائهم العاديين، مع أنهم يتمتعون بذكاء عادي أو فوق المتوسط، إلا أنهم يظهرون صعوبة في بعض العمليات المتصلة بالتعلم كالفهم، أو التفكير، أو الإدراك، أو الانتباه، أو القراءة، أو الكتابة، أو التهجي، أو النطق، أو إجراء العمليات الحسابية أو في المهارات المتصلة بكل من العمليات السابقة، ويستبعد من حالات صعوبات التعلم ذوو الإعاقة الفكرية والمضطربون انفعاليا والمصابون بأمراض وعيوب السمع والبصر، وذوو الإعاقات المتعددة؛ حيث إن إعاقتهم قد تكون سببا مباشرا للصعوبات التي يعانون منها (عواد، 1999).

وتعرف أيضا بأنها إعاقة خفية محيرة؛ فالأطفال الذين يعانون من هذه الصعوبات يمتلكون قدرات تخفي جوانب الضعف في أدائهم (الخطيب، 1997). وذوو صعوبة التعلم يمكن تعريفهم إجرائياً بأنهم الطلاب الذين يظهرون انخفاضا في التحصيل الدراسي بغرف المصادر بالمنطقة الشرقية من المملكة العربية السعودية.

غرفة المصادر: تعرف غرفة المصادر بأنها غرفة صفية تشتمل على أثاث مدرسي، كراسي، طاولات، خزائن، أرفف، ملفات، سبورات متحركة، عوازل، وسائل تعليمية سمعية وبصرية، ومعينات أخرى حسب الحاجة، ومعلم أو أكثر متخصص في مجال التربية الخاصة (البطاينة وآخرون، 2005).

يعرفها الباحث إجرائيا بأنها غرفة صفية بالمدرسة مجهزة بتقنيات تربوية يلتحق بها الطلاب من ذوي صعوبات التعلم في حصص دراسية معلنة مسبقا للطلاب والمعلمين بالمدرسة في جداولهم الدراسية.

حدود الدراسة

تتحدد نتائج الدراسة بما يلي:

- حدود في حجم العينة: تقتصر هذه الدراسة على الطلاب من ذوي صعوبات التعلم في المنطقة الشرقية من المملكة العربية السعودية.
- حدود زمنية: اقتصرت هذه الدراسة على

الفصل الدراسي الثاني للعام 2010/ 2011.

الدراسات السابقة

فيما يلي أبرز الدراسات السابقة التي تضمنها البحث:

أجرى Reiff, *et al.* (2001) دراسة هدفت إلى توضيح العلاقة بين صعوبات التعلم التي يعاني منها العديد من الطلاب والذكاء الانفعالي؛ حيث أجريت الدراسة على عينة تضمنت (128) طالبا جامعيا، وأشارت النتائج إلى وجود فروق في الذكاء الانفعالي بين الطلاب ذوي صعوبات التعلم والطلاب الذين لا يعانون من صعوبات تعلم في مجال الإدارة والتكيف، ووجود فروق واختلافات بين الطلاب والطالبات فيما يتعلق بمهارات التفاعل والمهارات الأخرى.

دراسة عامر (2005) بعنوان «بعض المتغيرات المعرفية واللامعرفية لدى عينة من ذوي صعوبات التعلم والعاديين» هدفت الدراسة إلى توضيح أن ظاهرة صعوبات التعلم من أهم الظواهر التي لاقت اهتماما كبيرا من الباحثين؛ فالتلاميذ ذوو صعوبات التعلم يمثلون نسبة ليست بقليلة في مجتمع تلاميذ المراحل التعليمية المختلفة، وتتزايد من وقت لآخر، كما أن نسبة انتشارها أكبر من نسبة انتشار أية فئة من الفئات الخاصة الأخرى. كما هدفت إلى مساعدة المختصين في مجال التربية الخاصة على معرفة بعض الخصائص (المعرفية واللامعرفية) المميزة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، فضلاً عن تقديم مجموعة من المقترحات والتوصيات والتطبيقات التربوية لآباء ومعلمي هؤلاء التلاميذ مما قد يساعدهم في عملية اكتشاف حالات صعوبات التعلم التي قد تسهم في عملية إعداد وتقديم البرامج (العلاجية – والتدريسية – والوقائية – والترفيهية ...إلخ) المناسبة لهم.

وقد أسفرت نتائج الدراسة عما يلي:

1. وجود تأثير دال لنوع المجموعة (مجموعة التلاميذ العاديين، مجموعة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في الرياضيات، مجموعة التلاميذ ذوي صعوبات القراءة) بشأن مفهوم الذات الأكاديمي ومكوناته عند مستوى 0.01، بينما لم يكن هناك تأثير دال لنوع الجنس، وكذلك التفاعل بينهم.
2. عدم وجود تأثير دال بشأن نوع المجموعة ونوع الجنس والتفاعل بينهما بخصوص أخطاء الأداء، ووجود تأثير دال بخصوص نوع المجموعة للزمن كمون للاستجابة، بينما لم يكن هناك تأثير دال بشأن نوع الجنس والتفاعل بينهم.
3. وجود تأثير دال لنوع المجموعة بشأن الكفاءة الاجتماعية في بعض أبعادها «توجيه الخدمة، القدرات الجماعية، القيادة، الدرجة الكلية» عند مستوى 0.01، لبعد التأثير عند مستوى 0.05، ولبعدي المشاركة والتعاون، وبناء الروابط عند مستوى 0.05 ، بينما لم يكن هناك تأثير دال في باقي الأبعاد «فهم الآخرين، التواصل، عامل التغيير»، ولم يظهر كذلك تأثير دال بشأن نوع الجنس وكذلك التفاعل بينهم.
4. وجود تأثير دال بشأن نوع المجموعة بخصوص أبعاد العزو السببي للنجاح والفشل عند مستوى دلالة 0.01، ولم يكن هناك تأثير دال بشأن نوع الجنس وكذلك التفاعل بينهم؛ فالتلاميذ العاديون يعزون نجاحهم أو فشلهم إلى الجهد والقدرة، بينما يعزو التلاميذ ذوو صعوبات التعلم النوعية نجاحهم أو فشلهم إلى سهولة المهمة، الحظ، مساعدة الآخرين.
5. وجود تأثير دال لنوع المجموعة في الإدراك الذاتي لصعوبة التعلم عند مستوى 0.01 بينما لم يكن هناك تأثير دال لنوع الجنس وكذلك التفاعل بينهم.

أجرى صادق (2006) دراسة بعنوان «تمكين غرف المصادر في علاج صعوبات التعلم واستيعاب ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة». هدفت الدراسة إلى تعريف غرفة المصادر على أنها غرفة عادية، وأنها غرفة لتنمية خبرات التربية الخاصة، وإلى ضرورة أن يتم تقييم ذوي صعوبات التعلم وتشخيصهم، وبناء على ذلك تتحدد آلية العلاج، وإلى ضرورة أن يتم تدريب المعلمين قبل الأطفال ذوي صعوبات التعلم، أجرت الدراسة «مشروع غرفة المصادر التجريبية بمصر» على عدد من الأطفال من الصف الأول إلى الصف الرابع يعانون من صعوبات التعلم في القراءة والكتابة والحساب بالإضافة لبعض المشكلات السلوكية والنمائية الأخرى في مصر. استخدمت الدراسة أسلوب الاختبارات شبه المقننة تصلح لقياس التحصيل في المواد الدراسية، وعدد من نماذج التقييم والتشخيص.

أظهرت نتائج الدراسة أن تقييم أداء التلاميذ المدرجين في غرف المصادر تحسن وانعكس إيجابيا على أدائهم داخل الفصل وعلى علاقاتهم مع المعلمين، ودعت إلى ضرورة زيادة الحوافز، وعدد المتدربين، وعدد البرامج والشرائط، وإمكانية الإفادة من البرامج التعليمية.

وأجرى Saenz (2009) دراسة هدفت إلى بيان العلاقة بين الذكاء الانفعالي ودرجات الذكاء في عينة بحثية تضمنت طلاب يعانون من صعوبات في التعلم؛ حيث يمكن أن يقدم الذكاء الانفعالي معلومات حول عوامل تساعد في تحقيق التكيف للطلاب ذوي صعوبات التعلم، كما تؤثر على تحصيلهم الأكاديمي. ولغايات الدراسة تمّ استخدام عملية تقييم المهارات الانفعالية ومقياس (وكسلر) للذكاء.

وقد أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق بين علامات الذكاء الانفعالي والذكاء العام عند استخدام معامل ارتباط بيرسون، إلا أنه وعند استخدام اختبار (ANOVA) أشارت النتائج إلى وجود اختلافات بين الذكور والإناث في درجات الذكاء الانفعالي والذكاء العادي، كما خلصت الدراسة إلى ضرورة استخدام المعلمين للذكاء الانفعالي لزيادة الأداء الأكاديمي والوظيفي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم.

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الجزء عرضا للمنهجية التي استخدمها الباحث لتحقيق هدف الدراسة، كما تضمن توضيحا لمجتمع الدراسة وعينتها، وخطوات حساب صدق الأداة وثباتها، وتوضيحا لإجراءات التطبيق والمعالجة الإحصائية وفقا لسؤال الدراسة.

منهج الدراسة

اعتمدت الدراسة الحالية المنهج الوصفي المسحي وذلك لملاءمته لموضوع الدراسة.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب صعوبات التعلم الملتحقين بغرف المصادر بمدارس التعليم العام في المنطقة الشرقية.

عينة الدراسة

تم اختيار عينة الدراسة من طلاب صعوبات التعلم الملتحقين بغرف المصادر بمدارس التعليم العام بالمنطقة الشرقية وتكونت من (72) طالبا تتراوح أعمارهم من 10-12 سنة.

أداة الدراسة

تم الاعتماد على مقياس الذكاء الانفعالي الذي صممته رشا عبد الفتاح الديدي والذي تكون من (63) فقرة تقيس مستوى الذكاء الانفعالي لدى الطلاب من ذوي صعوبات التعلم؛ وذلك لتناوله المتغيرات موضوع الدراسة كما تم إضافة فقرات تطوير الأداة لتتلاءم مع البيئة السعودية.

وقد تم تقسيم مستوى الذكاء الانفعالي باستخدام مقياس ليكرت الخماسي التدرجي (Likert Scale) وذلك على النحو التالي: (دائما (5) نقاط، غالبا(4) نقاط، أحيانا(3) نقاط، نادرا (2) نقطة، ومطلقا (1) نقطة).

وتم استخدام المدى التالي في تحليل الإجابات:
الحد الأعلى للمقياس-الحد الأدنى للقياس/ عدد الفئات= 1-5/ 3 = 1.33 طول الفئة، وتكون الدرجات كالتالي:

1-32.3 منخفض.
2.34-3.67 متوسط.
3.68- 5 مرتفع.

صدق الأداة

قام الباحث بصياغة استبانة المقياس بعد الاطلاع على الدراسات السابقة المشابهة لموضوع الدراسة، ومن ثم تحكيمها من خلال عرضها على عدد من المختصين والمهتمين بالبحث العلمي المشهود لهم بالخبرة في مجالهم، وأخذ ملاحظاتهم بالاعتبار، حيث تم تعديل استبانة المقياس بناء على ذلك إلى أن وصلت إلى صيغتها النهائية.

ثبات الأداة

من أجل التأكد من أن استبانة المقياس تقيس العوامل المراد قياسها، قام الباحث بإجراء اختبار مدى الاتساق الداخلي لفقرات المقياس؛ حيث تم تقييم تماسك المقياس بحساب معامل كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)؛ وذلك لأن اختبار كرونباخ ألفا يعتمد على اتساق أداء الفرد من فقرة

إلى أخرى، وهو يشير إلى قوة الارتباط والتماسك بين فقرات المقياس، إضافة لذلك فإن معامل (Alpha) يعطي تقديرا للثبات، وللتحقق من ثبات أداة الدراسة لهذا الاختبار، طبقت معادلة (Cronbach Alpha) على درجات أفراد العينة الاستطلاعية لحساب الثبات، وعلى الرغم من عدم وجود قواعد قياسية بخصوص القيم المناسبة (Alpha) لكن من الناحية التطبيقية يعد (Alpha ≥ 0.50) مقبولة في البحوث.

المعالجة الإحصائية

لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، حيث تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

نتائج البحث

يتضمن هذا الجزء عرضا للنتائج التي توصل إليها البحث الحالي وفقا لمراحل الدراسة وأسئلتها بعد تطبيق إجراءات الدراسة وتحليل البيانات إحصائيا، وذلك على النحو التالي:

المرحلة الأولى: تم جمع الأدب النظري لجميع المواضيع المتعلقة بالذكاء الانفعالي، وذلك باستعراض المصادر والمراجع والدوريات ذات العلاقة.

المرحلة الثانية: حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الاستبانة التي تقيس مستوى الذكاء الانفعالي، وفيما يلي تفصيل لنتائج الدراسة:

النتائج التي تتعلق بالسؤال الرئيس، الذي ينص على: ما مستوى الذكاء الانفعالي لدى الطلاب في مدارس المنطقة الشرقية؟

للإجابة عن سؤال البحث تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الذكاء الانفعالي لدى الطلاب، والجدول رقم (1) يلخص المتوسطات والانحرافات المعيارية والبيانات الإحصائية التي تم الحصول عليها من نتائج التحليل.

جدول (1): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الذكاء الانفعالي لدى الطلاب من ذوي صعوبات التعلم في المنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المرتبة	مستوى التأثير
1	حينما أكون منزعجا فإنني أستطيع أن أحدد بدقة تامة المشكلة التي أزعجتني	3.90	1.90	17	مرتفع
2	عندما أشعر بالقلق فإنني لا أعرف السبب وراء قلقي	2.51	1.46	61	متوسط
3	أمتلئ بالنشاط والحيوية عندما تواجهني مشكلة تحتاج إلى حل	2.93	2.41	52	متوسط
4	أشعر بالراحة مع الناس العاطفيين	4.11	3.31	10	مرتفع
5	يجعلني بعض الناس أشعر بالضيق من نفسي مهما بذلت من جهد	3.04	1.01	49	متوسط
6	لا يخلو أحد من المشاكل ولكن أحوالي ليست على ما يرام مما يجعلني لا أحب نفسي	2.33	1.55	65	منخفض
7	أبكي بسهولة ومن دون سبب	1.26	3.60	75	منخفض
8	تزداد دافعيتي وهمتي حينما أتوقع النجاح فيما أقوم به	4.67	4.80	1	مرتفع
9	حينما أسمع بوقوع شخص يهمني في مشكلة فإن العديد من الحلول المحتملة تدور في رأسي مباشرة	4.39	81.0	3	مرتفع
10	أنزعج وأتضايق إذا عانقت أو حضنت أحدا من غير أفراد أسرتي	3.00	1.31	51	متوسط
11	أشعر بالخزي لأنني أقوم بأعمال مخزية	3.06	21.7	48	متوسط

تابع جدول رقم (1):

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المرتبة	مستوى التأثير
12	يزداد شعوري بالضيق كلما تذكرت أخطائي التافهة	3.67	1.35	57	متوسط
13	حينما أرى شيئا أريده فإنني لا أفكر في شيء غيره حتى أحصل عليه	3.85	1.24	18	مرتفع
14	من أهم واجباتي أن أشارك الآخرين أحزانهم وأخفف عنهم	4.18	0.95	8	مرتفع
15	أستمتع لمجرد وجودي مع الناس	4.20	0.98	6	مرتفع
16	أشعر بالراحة في المواقف التي أتوقع أن أكشف فيها عن عواطفي	3.44	1.28	36	متوسط
17	أحاول بقدر المستطاع أن أبعد نفسي عن البكاء	4.0	1.11	13	مرتفع
18	أحتفظ بالغضب للمواقف التي تستحق الغضب	3.85	1.22	18	مرتفع
19	أستطيع أن أتكيف مع غضب الآخرين وكراهيتهم	2.33	1.17	65	منخفض
20	أستطيع أن أعبر بالقول أو الكتابة عن مشاعري وأحاسيسي لمن أحب	3.81	1.48	21	مرتفع
21	حينما أرتبك فإنني أصف نفسي بالغباء والفشل	2.18	1.14	70	منخفض
22	أشعر بكراهية تجاه بعض الأشخاص على الرغم من أنني لم أتعامل معهم	2.61	1.28	59	متوسط
23	يقول لي الناس إنني أبالغ في ردود أفعالي تجاه المشكلات البسيطة	2.25	1.04	68	منخفض
24	حينما أتلقى عطفا أو استحسانا من أحد فإن ذلك يدفعني للتساؤل عن مقصده الحقيقي من وراء عواطفه	2.67	1.29	57	متوسط
25	أجامل الناس حينما يستحقون المجاملة	3.93	1.10	16	مرتفع
26	أبذل قصارى جهدي في أي عمل حتى ولو لم يكن يراني أحد	3.97	1.01	15	مرتفع
27	أثور وأغضب إذا تعرضت للشتائم والسباب	3.72	1.24	27	مرتفع
28	لا أحكم على الأمور قبل أن أدرسها تماما	3.76	1.19	23	متوسط
29	أعمل ما يتوقعه مني الآخرون حتى إذا كنت لا أتفق معهم	3.21	1.21	43	متوسط
30	أميل إلى التنافس مع الآخرين من أجل النجاح بدون الصعود على حساب الآخرين	3.58	1.57	34	متوسط
31	حالتي المزاجية تجعلني أشعر بالقوة والكفاءة والتنافس	10.4	1.14	11	مرتفع
32	أخاف من أشياء لا تدعو إلى الخوف في الواقع	2.03	1.06	72	منخفض
33	إذا سمعت أخبارا سيئة عن شيء قمت به فإنني أتروى حتى أرى بنفسي نتيجة أفعالي	3.22	1.32	42	متوسط
34	أكون رقيقا وحنونا مع من أحبهم	4.75	0.65	2	مرتفع
35	أشعر بالراحة حينما أبادر بالسلام والتحية والتعبير عن الحب للآخرين	4.32	1.03	4	مرتفع
36	أحتاج لأن يدفعني شخص ما لأبدأ في أي شيء	2.90	1.26	53	متوسط
37	أستطيع أن أرتب أفكاري ومشاعري إذا واجهتني مشكلة	3.75	1.21	24	مرتفع

تابع جدول رقم (1):

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المرتبة	مستوى التأثير
38	إذا دفعتني نفسي للخطأ فإنني أجد الوسيلة التي لا تجعلني أخطئ	3.61	1.18	32	متوسط
39	في الحقيقة لا أحب أن يحكي لي الآخرين مشاكلهم	2.79	1.38	55	متوسط
40	أحتفظ بالصبر والمثابرة لإقناع الآخرين بوجهة نظري	3.83	1.17	20	مرتفع
41	لا أستطيع أن أتوقف عن التفكير في مشاكلي	3.29	1.41	39	متوسط
42	إذا أصابني الإحباط فإنني أحاول الهدوء والاسترخاء حتى أعود إلى نشاطي	4.19	1.04	7	مرتفع
43	أحتفظ بعواطفي ومشاعري لأعطيها لمن يستحقها	4.04	1.25	12	مرتفع
44	أشعر بالسعادة لنجاح الآخرين وأقدم لهم التهاني	4.26	0.98	5	مرتفع
45	تعودت أن أكسب الأصدقاء بسرعة لحاجتي إليهم	3.71	1.23	28	مرتفع
46	على الرغم من تغير الأحوال إلى الأحسن إلا أنني لا أجد حلا لمشكلتي	03.3	1.35	50	متوسط
47	أستطيع أن أجد الطريق إلى السعادة مهما ساءت الأحوال	4.00	1.07	13	مرتفع
48	أشتري أشياء كثيرة لم أخطط لشرائها أصلاً	2.61	1.41	59	متوسط
49	تشكل الغيرة جزءا من حياتي	2.18	1.12	70	منخفض
50	أجد صعوبة في اختيار موضوعات مناسبة للحديث عندما أكون وسط مجموعة من الناس	3.07	1.20	46	متوسط
51	يطاردني شعور بالانحطاط والإذلال	1.94	1.02	73	متوسط
52	أرتبك لدرجة تفقدني صوابي إذا تأزمت الأمور	2.60	1.24	58	متوسط
53	أحرق أعصابي وأستنزف طاقتي حينما أنشغل بالأمور التافهة	2.50	1.34	62	متوسط
54	أحترم مشاعر وميول الآخرين حتى ولو كانت مختلفة عن مشاعري وميولي	3.75	1.17	24	مرتفع
55	أستطيع أن أتعامل مع كل الناس «صغار أو كبار» من طبقات وأوساط مختلفة	3.43	1.23	37	متوسط
56	عندي شعور بالذنب على الرغم من استقامة أفعالي	2.86	1.34	54	متوسط
57	أغضب وأرتعب حينما تتعرض حياتي للتهديد أو الخطر	3.42	1.52	38	متوسط
58	أثور وأغضب إذا فشلت في الحصول على شيء أريده بأقصى سرعة ممكنة	3.28	1.26	40	متوسط
59	أراعي ظروف الآخرين إذا تغيرت مشاعرهم تجاهي بشكل مؤقت	3.78	1.15	22	مرتفع
60	من السهل أن يقرأ الناس انفعالاتي على وجهي	3.07	0.94	46	متوسط
61	مهما أنجزت من أعمالي فإنني أشعر بالضيق لأنه كان يجب أن أفعل أكثر من ذلك	3.13	1.27	45	متوسط
62	يحاصرني شعور بالحزن بدون سبب	1.90	1.22	74	متوسط
63	أحتفظ جيدا بشكلي الهادئ حتى لوكنت مضطربا	3.53	1.16	35	متوسط
64	أنصت وأستمع باهتمام لما يقوله الآخرون	4.18	1.01	8	مرتفع

تابع جدول رقم (1):

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المرتبة	مستوى التأثير
65	أتجنب النظر في عيون الآخرين عندما أتحدث إليهم	2.68	1.42	56	مرتفع
66	حينما أفشل في عمل شيء فإن ذلك يعود إلى تقصيري وسوء تقديري للأمور	3.25	1.24	41	متوسط
67	تعودت على الاستسلام للتشاؤم	2.26	1.82	67	منخفض
68	أستطيع أن أنتقل من حالة الحزن إلى حالة المرح بسهولة	3.69	1.12	29	مرتفع
69	يهمني أن أكون المنتصر في أي نقاش مع الآخرين	3.60	1.11	33	متوسط
70	أعتقد بأن نجاح الفرد جزء من نجاح جماعته	3.75	1.23	24	مرتفع
71	نقطة ضعفي الوحيدة «أنني طيب ومسالم»	3.19	1.33	44	متوسط
72	أغضب وأتململ لأبسط الأشياء	2.36	1.25	64	متوسط
73	أبكي وأنفعل إذا شاهدت أفلام ومسلسلات حزينة	2.25	1.39	68	منخفض
74	أشعر بالسعادة إذا نقلت مشاعر الحب والمودة من صديق (أو صديقة) لصديق آخر	3.63	1.44	31	متوسط
75	أتسبب في جرح مشاعر أصدقائي أثناء حديثي معهم	2.38	1.41	63	متوسط
المتوسط الحسابي والانحراف المعياري العام		3.14	0.89	متوسط	

يُظهر الجدول رقم (1) المتوسطات والانحرافات المعيارية للفقرات ومستوى التأثير؛ حيث تراوحت المتوسطات الحسابية بين (1.26– 4.67).

مناقشة النتائج والتوصيات

أظهرت نتائج البحث أن متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة قد تراوحت بين منخفضة ومتوسطة ومرتفعة؛ فقد جاءت الفقرة الأولى (حينما أكون منزعجا فإنني أستطيع أن أحدد بدقة تامة المشكلة التي أزعجتني)، والفقرة الرابعة (أشعر بالراحة مع الناس العاطفيين)، والفقرة الثامنة (تزداد دافعيتي وهمتي حينما أتوقع النجاح فيما أقوم به)، والفقرة التاسعة (حينما أسمع بوقوع شخص يهمني في مشكلة فإن العديد من الحلول المحتملة تدور في رأسي مباشرة)، والفقرة الثالثة عشرة (حينما أرى شيئا أريده فإنني لا أفكر في شيء غيره حتى أحصل عليه) على مستوى مرتفع. ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن أثر مستوى الذكاء الانفعالي لدى الطلاب ذوي الصعوبة في التعلم يزداد بوجود غرف مصادر التعلم، وأن لها أثرا فعالا على الطلبة في تنمية الذكاء الانفعالي لديهم. اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة صادق (2006) التي أظهرت أن تقييم أداء التلاميذ المدرجين في غرف المصادر تحسن وانعكس إيجابيا على أدائهم داخل الفصل، وعلى علاقاتهم مع المعلمين داخل الفصل وخارجه، ودعت إلى ضرورة زيادة الحوافز، وعدد المتدربين، وعدد البرامج والشرائط، وإمكانية الإفادة من البرامج التعليمية.

فيما حصلت الفقرة الثانية (عندما أشعر بالقلق فإنني لا أعرف السبب وراء قلقي) والفقرة الثالثة (أمتلئ بالنشاط والحيوية عندما تواجهني مشكلة تحتاج إلى حل)، والفقرة الخامسة (يجعلني بعض الناس أشعر بالضيق من نفسي مهما بذلت من جهد)، والفقرة العاشرة (أنزعج وأتضايق إذا عانقت أو حضنت أحدا من غير أفراد أسرتي)، والفقرة الحادية عشرة (أشعر بالخزي لأنني أقوم بأعمال مخزية) على مستوى متوسط. ويمكن تفسير ذلك إلى أن الطلاب الذين لديهم ذكاء انفعالي مرتفع يتميزون عن غيرهم، ويعزز لديهم القدرة على إقامة العلاقات الاجتماعية الإيجابية، ويحسن من التوقعات العالية نحو الذات والآخرين لديهم،

ويعمل على أن يكونوا مقبولين من الآخرين، ويشير ارتفاع نسبة ذكائهم الانفعالي إلى أنهم أكثر استقرارا عاطفيا، وأقل ميلا للعصبية والتشويش الذهني، وأن لديهم إدراكا إيجابيا عن أنفسهم، وأن لديهم دافعية أفضل لإيجاد طرق جديدة للعمل، وأنهم أكثر تحديا للمواقف مقارنة بأقرانهم الذين لا يتمتعون بذكاء انفعالي عال. اتفقت هذه النتيجة مع دراسة Reiff *et al.* (2001) التي أظهرت وجود فروق في الذكاء الانفعالي بين الطلاب ذوي صعوبات التعلم والطلاب الذين لا يعانون من صعوبات تعلم في مجال الإدارة والتكيف، ووجود فروق واختلافات بين الطلاب والطالبات فيما يتعلق بمهارات التفاعل والمهارات الأخرى.

وحصلت الفقرة السادسة (لا يخلو أحد من المشاكل ولكن أحوالي ليست على ما يرام مما يجعلني لا أحب نفسي)، والفقرة السابعة (أبكي بسهولة ومن دون سبب)، والفقرة التاسعة عشرة (أستطيع أن أتكيف مع غضب الآخرين وكراهيتهم)؛ والفقرة الحادية والعشرون (يقول لي الناس إنني أبالغ في ردود أفعالي تجاه المشكلات البسيطة)، والفقرة الثالثة والعشرون (حينما أرتبك فإنني أصف نفسي بالغباء والفشل) على مستوى منخفض. ويمكن إرجاع ذلك إلى أن غرف المصادر لا تؤثر بشكل فعال على سلوك الطلبة ولا على مستوى ذكائهم الانفعالي، كما يمكن تفسير ذلك بعدم اهتمام غرف مصادر التعلم بتهيئة ظروف تعلم مثالية لكل متعلم عن طريق توفير بدائل متعددة تتيح لكل متعلم فرصة اختيار ما يناسب قدراته وميوله.

التوصيات

- السماح للمعلمين بتنويع أساليب التقييم والأخذ بعين الاعتبار أن الذكاء الانفعالي لدى الطلاب من ذوي صعوبات التعلم يؤدي إلى إعطاء الطلاب مزيدا من الخيارات لإظهار ما تعلموه وفهموه وهذا الأمر يوفر للمعلم وسائل أكثر شمولية للتأكد مما تعلمه الطلاب من مفاهيم ومعارف علمية مختلفة.
- ضرورة دمج عملية الذكاء الانفعالي في حل العديد من المشكلات التي تواجه الطلاب ذوي صعوبات التعلم، مما يعزز لديهم القدرة على التكيف وتجاوز الصعوبات التي تواجههم.
- تدريب المعلمين على كيفية تقديم المعرفة العلمية عبر الانتقال من ذكاء إلى آخر ليتم تنشيط كل ذكاء من الذكاءات المتعددة على حدة ومن بينها الذكاء الانفعالي.
- إجراء مزيد من الدراسات حول أثر مصادر التعلم في تنمية الذكاء الانفعالي في ضوء بعض المتغيرات، مثل الجنس، أو المستوى الدراسي، أو مستوى التحصيل.
- توجيه أنظار التربويين العاملين في المدارس إلى أهمية الذكاء الانفعالي في تعليم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة واعتماده كعنصر من عناصر الأهداف التعليمية.

المراجع

البطاينة، أسامة، والخطاطبة، عبد المجيد، والسبايلة، عبيد، والرشدان، مالك. 2005. صعوبات التعلم النظرية والممارسة. بدون رقم الطبعة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

الخضر، عثمان حمود. 2001. الذكاء الوجداني. بدون رقم الطبعة، شركة الإبداع الفكري، الكويت.

الديدي، رشا. 2005. استبيان الذكاء الانفعالي. بدون رقم الطبعة، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.

السرور، ناديا هايل. 2003. مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين. الطبعة الثالثة، دار الفكر للنشر، عمان، الأردن.

صادق، فاروق محمد. 2006. تمكين غرف المصادر في علاج صعوبات التعلم واستيعاب ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة العادية. بحث مقدم للمؤتمر الدولي لصعوبات التعلم، الأمانة العامة للتربية الخاصة، وزارة التعليم، الرياض، المملكة العربية السعودية، بدون أرقام الصفحات.

عامر، طارق محمد علي. 2005. بعض المتغيرات المعرفية واللامعرفية لدى عينة من ذوي صعوبات التعلم والعاديين. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعه طنطا، فرع كفر الشيخ، مصر.

عبيد، ماجدة السيد. 2009. صعوبات التعلم وكيفية التعامل معها. بدون رقم الطبعة، دار الصفاء، عمان، الأردن.

الخطيب، جمال. 1977. المدخل إلى التربية الخاصة. الطبعة الأولى، مكتبة الفلاح، العين، الإمارات العربية المتحدة.

عواد، أحمد. 1999. مدخل تشخيص لصعوبات التعلم لدى الأطفال. بدون رقم الطبعة، مؤسسة حورس الدولية، الإسكندرية، مصر.

Gardner, H. 1983. Frames of Mind. Fontana press, New York.

Saenz, T. 2009. An exploratory study of the relationship between emotional intelligence and IQ: Implications for students with learning disabilities. Unpublished doctoral dissertation, Texas A&M University-Kingsville.

Mayer, J. D., and Salovey, P. 1993. The intelligence of emotional intelligence. Intelligence. 17(1): 433-442

Reiff, H., Hatzes, N., Bramel, M., and Gibbon, T. 2001. The relation of LD and gender with emotional intelligence in college students. Journal of Learning Disabilities. 34(1): 66-78.

Salovey, P., and Sluyter, D. (Eds.) 1997. Emotional Development and Emotional Intelligence, Educational ,Implication. Basic-Books. New York.

Schilling, D .1996. 50 Activities for Teaching Emotional Intelligence, Level 1: Elementary. Inner choice publishing, Torrance, California.

Emotional Intelligence for some Students with Learning Disabilities in Resource Room

Khalid Nassir Aljumaiah

Department of Special Education, College of Education, University of Damascus
Damascus, Syrian Arab Republic

ABSTRACT

Students with learning disabilities are exposed to educational problems due to the variability in their physical, mental, and emotional development. This study aimed to identify the level of emotional intelligence for students with learning disabilities. The sample of the study consisted of (72) students with learning disabilities from the age group (10-12) years old. The study adopted and modified Al-Didi scale of emotional intelligence, which consisted of (63) item designed to measure the level of emotional intelligence for students. The modified scale was applied after testing for stability and validity.

The results of the study showed that the means of emotional intelligence items ranged from (1.26-4.67). Most of the scale items effects were average followed by the high effect. The study recommend directing teachers' attention to the importance of emotional inelegance and train them on its evaluation methods.

Key Words: Disabled students, Multiple intelligence.