الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم تربية خاصة وتعليم مكيف

الذكاء الانفعالي لدى مربيي التربية الخاصة
(دراسة وصفية مقارنة حسب الجنس بالمراكز المتخصصة بالوادي)

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية: تخصص تربية خاصة

إعداد الطالبتين:
بشيري روضة
فرجاني إيمان

إشراف الأستاذ:
د. عبد الناصر غربي

لجنة المناقشة

الأستاذ	المؤسسة	الرتبة	الصفة
د.جاري البشير	جامعة الشهيد حمة لخضر		رئيس اللجنة
د.غربي عبد الناصر	جامعة الشهيد حمة لخضر	أ.محاضر –أ–	مشرف ومقررا
د. مومن بكوش الجموعي	جامعة الشهيد حمة لخضر		مناقشا

الموسم الجامعي:2020/2019

شـــــكر وتـقدير

الحمد لله رب العالمين على تمام فضله واحسانه, والشكر على سابغ انعامه, والصلاة والسلام على أشرف المرسلين سيدنا محمد, الداعي إلى سبيل ربه ورضوانه, وعلى آله وصحبه أجمعين الذين ساروا على هديه وتبيانه وبعد:

لا نملك ونحن نقف على مشارف إنهاء مذكرة التخرج إلا أن نتقدم بجزيل الشكر ووافر الامتنان إلى الأستاذ الفاضل **عبد الناصر غربي** الذي أشرف على هذا البحث المتواضع ولما قدمه من توجيهات ونصائح، كما نتقدم بجزيل الشكر للاستاذ الكريم **بوعزة محمد الصالح** والأستاذة الفاضلة هند غدايفي لما قدموه لنا يد العون والمساعدة في إنجاز هذا العمل، وأخيرا تقديرنا للأساتذة الدكاترة أعضاء لجنة المناقشة على قبولهم مناقشة هذا العمل وفق الله الجميع وجازاهم عنا خيرا

وفقنا الله إلى رد الجميل والله ولي التوفي

بشيري روضة
فرجاني إيمان

ملخص الدراسة باللغة العربية

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن الفروق في الذكاء الانفعالي لدى مربيو التربية الخاصة تعزى لمتغير الجنس بالمراكز المتخصصة بفئات ذوي الاحتياجات الخاصة بالوادي.

حيث شملت عينة الدراسة (32) مربي التربية الخاصة من بينهم (13) مربي .

تم اختيارهم بطريقة غير عشوائية عرضية، وتم تطبيق الدراسة بمدرسة الأطفال المعوقين بصريا بالرباح بولاية الوادي ومدرسة المعوقين سمعيا بالرقيبة بولاية الوادي والمركز الطبي النفسي البيداغوجي للمعاقين عقليا ببلدية الوادي والمركز الطبي النفسي البيداغوجي للمعاقين عقليا بالدبيلة بولاية الوادي وذلك خلال الموسم الدراسي:2020/2019. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي باسلوبه المقارن وتم تطبيق مقياس الذكاء الإنفعالي الذي اعده عثمان ورزق(2001) بعد التأكد من خصائصه السيكومترية بطرق مختلفة، واستخدمنا في أساليب المعالجة الاحصائية المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري والتباين و اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي عينتين مستقلتين و معامل الارتباط سبيرمان براون ومعامل الارتباط جتمان وتم التوصل إلى النتائج التالية:

- توجد فروق في الذكاء الانفعالي لدى مربيو التربية الخاصة حسب متغير الجنس (ذكور/ اناث)
- توجد فروق ذات دلالة احصائية في الذكاء الانفعالي(ادراة الانفعالات) لمربي التربية الخاصة حسب متغير الجنس(ذكور/ اناث)
- توجد فروق ذات دلالة احصائية في الذكاء الانفعالي(التعاطف) لمربي التربية الخاصة حسب متغير الجنس(ذكور/ اناث)
- توجد فروق ذات دلالة احصائية في الذكاء الانفعالي(تنظيم الانفعالات) لمربي التربية الخاصة حسب متغير الجنس(ذكور/ اناث)
- توجد فروق ذات دلالة احصائية في الذكاء الانفعالي(المعرفة الانفعالية) لمربي التربية الخاصة حسب متغير الجنس(ذكور/ اناث)
- توجد فروق ذات دلالة احصائية في الذكاء الانفعالي(التواصل الاجتماعي) لمربي التربية الخاصة حسب متغير الجنس (ذكور/ اناث).

Abstract

The Summary The study aims to reveal the differences in emotional intelligence among educators of special education due to the gender variable in specialized centers in groups with special needs Eloued. The sample of the study included

(32) special education educators، where the number of male educators reached (13) and the number of female educators (19). In the wilayat of the valley and the pedagogical psychiatric medical center for the mentally handicapped in the municipality of the valley and the pedagogical psychiatric medical center for the mentally handicapped in the center of Dabaila in the school season: 2019/2020. The study adopted the comparative descriptive approach، and the emotional intelligence scale prepared by Othman and Rizk (2001) was applied after confirming its psychometric properties in different ways. For data processing and analysis، we used the Social Sciences Statistical Package (SPSS) and the following statistical methods were used: the mean، the standard deviation، the variance، and the "T" test to denote the differences between the averages of two independent samples، the Spearman Brown correlation coefficient and the Gettmann correlation coefficient The following results were reached:
-There are differences in emotional intelligence among special education educators according to the gender variable (male / female).
- There are statistically significant differences in emotional intelligence (emotion management) for special education educators according to the gender variable (male / female).
- there Are statistically significant differences in emotional intelligence (sympathy). for special education educators according to the gender variable (male / female). - there Are statistically significant differences in emotional intelligence (emotions regulation) for special education educators according to the gender variable (male / female).
- there Are statistically significant differences in emotional intelligence (emotional knowledge) for special education educators according to the gender variable (male / female).
- there Are statistically significant differences in emotional intelligence (social communication) for special education educators according to the gender variable (male / female)

فهرس المحتويات

المحتويات **الصفحة**

شكر وعرفان	أ
ملخص الدراسة باللغة العربية	ب
ملخص الدراسة باللغة الانجليزية	ج
فهرس المحتويات	د
فهرس الجداول	ر
فهرس الاشكال	ح
مقدمة	1
الجانب النظري	
الفصل الأول: الإطار العام لإشكالية الدراسة	
1. إشكالية الدراسة	5
2. تساؤلات الدراسة	8
3. فرضيات الدراسة	9
4. أهداف الدراسة	9
5. أهمية الدراسة	9
6. التعريفات الإجرائية لمفاهيم الدراسة	10
7. الدراسات السابقة	11
الفصل الأول: الذكاء الانفعالي	
تمهيد	21
1. تعريف الذكاء الانفعالي	21
2. أهمية الذكاء الانفعالي	23
3. النماذج المفسرة للذكاء الانفعالي	25
1.3 نموذج ماير وسالوفي	25

4. 3_2 نموذج جولمان	26
5. 3_4 نموذج بار-اون	28
6. 3_5 نموذج فاروق عثمان ومحمد عبد السميع رزق	29
7. 4_ مهارات الذكاء الانفعالي	30
8. 5_سمات الأفراد المتمتعين بالذكاء الانفعالي	32
9. 6قياس الذكاء الإنفعالي	34
خلاصة الفصل	37

الفصل الثالث:

الفصل الثالث:
مربيين التربية الخاصة

أولا: التربية الخاصة

تمهيد	40
1. مفهوم التربية الخاصة	40
2. مفهوم الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة	42
3. فئات ذوي الاحتياجات الخاصة	44
4. الحاجات الخاصة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة	46
5. أهداف التربية الخاصة	46
6. الفروق بين أهداف التربية العامة والتربية الخاصة	47
7. أسس التربية الخاصة	48
8. التنظيم الهرمي لبرامج التربية الخاصة	49
9. عمل الفريق متعدد التخصصات	54
10. استراتيجيات التدريس في التربية الخاصة	55
11. البرنامج التربوي الفردي	57
ثانيا: مربو التربية الخاصة	62
تمهيد	62
1. تعريف مربي التربية الخاصة	62

2. 2الكفايات الواجب توفرها في مربّي التربية الخاصة	62
3. 2الكفايات الأخلاقية لمربّي التربية الخاصة	62
4. 2الكفايات الأكاديمية لمربّي التربية الخاصة	62
5. 2الكفايات المهنية لمربّي التربية الخاصة	63
6. 2الكفايات الاجتماعية لمربّي التربية الخاصة	64
3.أهم الخدمات التي يقدمها مربّي ذوي الاحتياجات الخاصة	64
4. مقترحات لزيادة كفاءة مربّي التربية الخاصة	64
الفصل الميداني	
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	
تمهيد	**69**
1. منهج الدراسة	**69**
2. الدراسة الاستطلاعية	**69**
3. المجال المكاني للدراسة	**70**
4. المجال الزمني للدراسة	**70**
5. عينة الدراسة	**70**
6. أدوات جمع البيانات	**71**
7. -الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة	**74**
ملخص الفصل	**76**
الفصل الخامس عرض وتحليل ومناقشة وتفسير النتائج	
تمهيد	**79**
اولا: عرض وتحليل نتائج الدراسة	**79**
1. عرض وتحليل نتيجة الفرضية الأولى	**79**
2. عرض وتحليل نتيجة الفرضية الثانية	**81**
3. عرض وتحليل نتيجة الفرضية الثالثة	**82**
4. عرض وتحليل وتفسير نتيجة الفرضية الرابعة	**85**
5. عرض وتحليل وتفسير نتيجة الفرضية الخامسة	**87**
6. عرض وتحليل نتيجة الفرضية العامة	**89**

ثانيا: مناقشة وتفسير نتائج الدراسة	**91**
1. مناقشة و تفسير نتائج الفرضية الثالثة والخامسة	**91**
2. مناقشة و تفسير نتائج الفرضية الأولى و الثانية والرابعة	**91**
الخلاصة والتوصيات	**93**
قائمة المراجع	**96**

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
01	يمثل الفئات الخاصة	45
02	يوضح توزيع عينة الدراسة	70
03	يوضح مكونات مقياس الذكاء الانفعالي	72
04	نتائج حساب الصدق التمييزي بطريقة المقارنة الطرفية لمقياس الذكاء الانفعالي	73
05	ثبات مقياس الذكاء الانفعالي بطريقة ألفا كرونباخ	74
06	ثبات مقياس الذكاء الانفعالي بالتجزئة النصفية	74
07	النتائج التفصيلية لأفراد العينة في البعد الأول (ادارة الانفعالات)	79
08	نتائج حساب الفرضية الجزئية الأولى للدراسة	80
09	النتائج التفصيلية لأفراد العينة في البعد الثاني(تنظيم الانفعالات)	81
10	نتائج حساب الفرضية الجزئية الثانية للدراسة	82
11	النتائج التفصيلية لأفراد العينة في البعد الثالث (التعاطف)	83
12	نتائج حساب الفرضية الجزئية الثالثة للدراسة	84
13	النتائج التفصيلية لأفراد العينة في البعد الرابع (المعرفة الانفعالية)	85
14	نتائج حساب الفرضية الجزئية الرابعة للدراسة	86
15	النتائج التفصيلية لأفراد العينة في البعد الخامس (التواصل الاجتماعي)	87

16	نتائج حساب الفرضية الجزئية الخامسة للدراسة	88
17	النتائج التفصيلية لأفراد العينة في مقياس الذكاء الانفعالي	89
18	نتائج حساب الفرضية العامة للدراسة	90

فهرس الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
01	**يمثل مكونات الذكاء الانفعالي وفق نموذج جولمان**	**27**
02	**مكونات الذكاء الانفعالي وفق نموذج بار_اون**	**28**
03	**مميزات الافراد المتمتعين بذكاء انفعالي مرتفع**	**33**
04	**التنظيم الهرمي لبرامج التربية الخاصة**	**50**
05	**البدائل التربويـــــــة**	**51**
06	**تصميم وتنفيذ وتقييم البرامج التربوية الفردية**	**59**

مقدمة:

تعتبر عملية تربية وتعليم فئات ذوي الاحتياجات الخاصة من الأعمال الإنسانية والتي تهدف في جوهرها الى مساعدة هذه الفئة على التكيف السليم مع البيئة التي يعيشون فيها وتوفير سبل الرعاية المناسبة لهم، وذلك من أجل النهوض بهم وتطوير واستغلال قدراتهم الى الحد الذي يؤدي بشكل عام الى الاستقلالية.

إلا أنها (تربية وتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة) من المهن المتعبة والشاقة والتي تضع المربي أمام ظروف صعبة في العمل، نظرا لاختلافهم عن الافراد العاديين في الجانب العقلي والاختلافات الحسية والتواصلية والسلوكية والبدنية، لذلك يتطلب العمل مع فئات ذوي الاحتياجات الخاصة خلق اسلوب مناسب للتعامل مع هذه الظروف والتكيف معها كما تتطلب مستوى عالي من الكفاءات والمهارات ولعل من أهم هذه الكفاءات الذكاء الانفعالي. والذي يعرفه موراي(murray.1998) القدرة على السيطرة على الانفعالات الذاتية وفهمها والقدرة على فهم الانفعالات الذاتية وانفعالات الآخرين، والقدرة على كبح المشاعر السلبية مثل الغضب والشك والتركيز على المشاعر الايجابية مثل الهدوء والثقة.

(الخفاف، 2013، 35)

تعتبر هذه المهارة عامل هام لتحديد قدرة مربي التربية الخاصة على النجاح في مهنته وتحقيق التوازن و توجيه تفكيره بطرق تعزز من نتائجه.

ويأتي اهتمام الدراسة الحالية في البحث عن الفروق في الذكاء الإنفعالي وفق متغير الجنس. ولبلوغ هذا الهدف تم تقسيم الدراسة الحالية إلى قسمين أساسيين حيث يحتوي كل قسم على مجموعة من الفصول، وجاء هذا التقسيم على النحو التالي:

القسم الأول: وهو يتضمن فصل خاص بالإطار العام لإشكالية الدراسة وثلاث فصول نظرية تمثل الإطار النظري لمتغيرات الدراسة وهي:

الفصل الأول :هو الإطار العام لإشكالية الدراسة ويحتوي على مقدمة و إشكالية الدراسة وفرضياتها وأهدافها وأهميتها وتحديد مفاهيم الدراسة وتعريفاتها الإجرائية والدراسات السابقة مع التعقيب عليها.

الإطار النظري :ويتضمن ثلاث فصول هي:

الفصل الثاني :ويتناول موضوع الذكاء الانفعالي من حيث تعريفه تعريف الذكاء الانفعالي و أهمية الذكاء الانفعالي مع بعض النماذج المفسرة للذكاء الانفعالي (نموذج ماير وسالوفي

و نموذج جولمان ونموذج بار–اون ونموذج فاروق عثمان ومحمد عبد السميع رزق) وكذلك التطرق الى مهاراته و سمات الأفراد المتمتعين بالذكاء الانفعالي وطرق قياسه. أما الفصل الثالث: مربيين التربية الخاصة وتم فيه عرض جانبين وهما:

أولا: التربية الخاصة أهل بتمهيد ثم تطرقنا الى مفهوم التربية الخاصة ومفهوم الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة فئات ذوي الاحتياجات الخاصة وكذا الحاجات الخاصة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة و أيضا أسس و أهداف واستراتيجيات التدريس والتنظيم الهرمي لبرامج التربية الخاصة و الفروق بين أهداف التربية العامة والتربية الخاصة...وخلاصة الفصل.

ثانيا: مربو التربية الخاصة: انطلق بتمهيد ثم التعرف على مربي التربيه الخاصة و الكفايات الواجب توفرها و أهم الخدمات التي يقدمها مربّي التربية الخاصة وأخيرا مقترحات لزيادة كفاءة مربّي التربية الخاصة و خلاصة الفصل.

القسم الثاني: وهو الإطار التطبيقي للدراسة ويتضمن فصلين هما:

الفصل الرابع: ويتناول الإجراءات المنهجية المتبعة في الدراسة الميدانية من حيث عرض الدراسة الاستطلاعية والمنهج المستخدم وعينة الدراسة والأدوات المستعلمة لجمع البيانات ومجموعة من الخطوات الإجرائية عند التطبيق والأساليب الإحصائية المستخدمة لاختبار فرضيات الدراسة.

الفصل الخامس :ويتضمن عرض نتائج الدراسة الميدانية. أما الفصل السادس تم فيه التطرق الى مناقشة فرضيات الدراسة الجزئية والفرضية العامة، وتمت الدراسة بخاتمة ومجموعة من المراجع والملاحق.

الفصل الاول

الفصل الأول: الاطار العام لإشكالية الدراسة

تمهيد

1. اشكالية الدراسة
2. تسلاؤلات الدراسة
3. فرضيات الدراسة
4. أهداف الدراسة
5. أهمية الدراسة
6. التعريفات الإجرائية لمفاهيم الدراسة
7. الدراسات السابقة

1. اشكالية الدراسة

يعتبر ذوو الاحتياجات الخاصة من الفئات الموجودة في كافة المجتمعات البشرية، فهي موجودة بوجود الانسان ومنتشرة بانتشار المجتمعات، فهم الذين ينحرفون عن المتوسط بالاتجاه السلبي أو الايجابي انحرافا ملحوظا عن العاديين في نموهم العقلي أو الانفعالي أو الاجتماعي أو الحسي أو الحركي أو اللغوي، مما يتطلب بناءا على ذلك الانحراف اهتماما خاصا من قبل المربيين من أجل اعداد طرائق تشخيص لهم ووضع برامج تربوية تتناسب مع حالاتهم.(كوافحة وعبد العزيز، 2010، 15) فحسب منظمة الصحة العالمية تمثل نسبة هذه الفئة حوالي 15 % من سكان العالم أي ما يعادل مليار شخص، حيث أن 80 % من تلك الفئة معظمهم من بلدان العالم الثالث.وكما أكدت بعض الاحصائيات أن عددهم تجاوز 03 ملايين معاق في الجزائر.ومن المؤكد أن هذه الفئة تحتاج إلى عناية ورعاية خاصة، فالاهتمام بهم يجسد درجة الوعي و الحس الانساني التحضري لدى أي دولة من دول العالم.

والجزائر كغيرها من الدول التي تسعى إلى تبني مجموعة من السياسات حيال هذه الفئة، بانشائها للمؤسسات المتخصصة وسن التشريعات لا سيما القانون 09/02 المؤرخ في ماي 2002 المتعلق بحماية الأشخاص المعوقين وترقيتهم، كما قامت بانشاء الجمعيات والمنظمات التي تعنى بهذه الفئة من حيث وسائل تشخيصهم ووضع البرامج التعليمية والعلاجية المناسبة لهم،و اقامة مراكز ومدارس خاصة للتكفل بهم داخل هذه المراكز واعطائهم الدعم الكافي من خلال تقديم لهم خدمات متخصصة. (ناصر، 2017) وعلى مستوى الكليات والجامعات تم فتح تخصصات تعنى بهذه الفئة من بينها التربية الخاصة، والتي ترتبط بمهنة متخصصة تعتمد على العلم وأساليبه البحثية في تقديم خدمات خاصة تقتضيها حاجات فئة من الأفراد في المجتمع لأنهم يختلفون عن العاديين، وتسعى من خلال برامجها المختلفة التي يتطلبها كل صنف لمساعدة هذه الفئة، وهذا ما يقوم به المربيين المتخصصين من أجل تعليم تلك الفئة واستثمار ما لديها من قدرات متباينة والسعي إلى تنميتها وتطويرها إلى أقصى مدى ممكن.

(عزة،12،13) ومساعدتهم في التغلب على الآثار النفسية والاجتماعية و التكيّف مع المحيط الاجتماعي التي تعيش فيه، واكسابهم طرق جديدة للتعامل مع الآخرين لتحقيق

استقلاليتهم والشعور بذواتهم ودمجهم في المجتمع للمساهمة في بناءه مما يؤدي إلى تغيير الاتجاهات السلبية نحوهم.(الزهراني ورشدي،2009، 02)

لذلك يتطلب من هؤلاء المربيين طاقة نفسية وجسدية وفكرية كبيرة للتعامل مع فئات متنوعة من ذوي الاحتياجات الخاصة، حيث يعتبر كل شخص حالة من الاعاقات الحركية أو العقلية أو السمعية أو البصرية أو غير ذلك، هذه الحالات تتطلب نمطا خاص من التعليم والتدريب والمساندة بالإضافة إلى أن انخفاض قدرات و امكانيات بعض أفراد هذه الفئات وتنوع مشكلاتهم قد يخلق لدى العديد من المربّيين الشعور بالإحباط وضعف الشعور بالانجاز نتيجة ادراك المربّي لعدم قدرته على احداث استجابة مناسبة للموقف أو المهام حيث يصاحب هذا الادراك انفعالات سلبية، وبناءا على ذلك فان عمل المربّي مع هذه الفئة لا يتطلب فقط تكوينا أكاديميا،بل يستدعي كفاءة انفعالية، ولا ذكاءا معرفيا فحسب ولكنه يتطلب ذكاءا خاصا يساعده على احتواء المشكلات في هذا المجال الخاص و التعامل مع تلك الفئات الخاصة وهو ما يعرف بالذكاء الانفعالي كأحد مكونات الشخصية في جانبه المعرفي والانفعالي.(الزهراني ورشدي،2009)

حيث يعرفه جولمان وشارنيس (1999) على أنه مجموعة من المهارات الشخصية والانفعالية التي تشمل الوعي الذاتي وضبط الانفعالات والدافعية والمشاركة الوجدانية، والقدرة على خلق أو تكوين علاقات اجتماعية. وكما يراه ماير وسالوفي بأنه قدرة الفرد على الادراك والفهم والتعبير عن مشاعره وانفعالاته بدقة، ومشاعر وانفعالات الآخرين سواء كانت ايجابية أو سلبية، والقدرة على ادارتها، وتحويلها من سلبية إلى ايجابية، وتغيير مشاعر وانفعالات الآخرين لتحقيق تفاعلات اجتماعية ايجابية.(حسن علي، 2016، 21).

ومن المعلوم أن هذا المفهوم قد تم بلورته رسميا سنة 1990م على يد سالوفي وماير، ولقد أشارت أبحاثهما (2000) إلى أن هناك تكاملا بعيد المدى لا يمكن تصوره بين كل من الأنظمة المعرفية والانفعالية الخاصة بالفرد. (الزهراني ورشدي)، وتطوّر على يد كوكبة من العلماء والباحثين عندما جاء هوارد جاردنير H.GARDNER (1983) بنظريته في الذكاءات المتعددة حيث رأى أن النجاح في الحياة يتطلب ذكاءات متنوعة يمتلكها كل فرد بدرجات متباينة وعلى هذا صنف جاردنر (GARDNER) الذكاء إلى عدة أنواع: الذكاء اللغوي، الذكاء المنطقي–الرياضي، الذكاء المكاني، الذكاء الحركي، الذكاء الموسيقي، الذكاء

بين الأفراد، الذكاء الداخلي الشخصي.ثم أضاف ذكائين على النظرية وهما ذكاء عالم الطبيعة وذكاء التعليم.(سلامة عبد العظيم، طه عبد العظيم حسين،2006)

حيث يعتمد كل من الذكاء في العلاقة مع الأفراد والذكاء الداخلي الشخصي بشكل مباشر عند جاردينر GARDNER على الكفاءة الانفعالية، كما صنف الذكاء الشخصي إلى شقين هما: الذكاء الذاتي ويتناول الجانب الذاتي والانفعالي للفرد أي القدرة على التفريق بين الانفعالات المختلفة وتسميتها وتوظيفها وهو ما يتداخل مع الذكاء الانفعالي، والثاني أسماه الذكاء الاجتماعي المتصل بالعلاقة بين الفرد والآخرين.(معمرية، 2007، 14)

وهذه النظرية فتحت المجال لنظريات أخرى مثل نظرية الذكاء الانفعالي لـ "ريوفين بار-اون(1995) REUVEN BAR-ON عندما اقترح معامل الانفعالية، وقام باعداد قائمة خاصة بقياس الذكاء الانفعالي ونشرها سنة (1996). (الدردير، 2004، 12) وطرح نموذجا من حيث أنه مجموعة من القدرات الانفعالية والاجتماعية التي تؤثر في القدرة الكلية للشخص في التكيّف مع المطالب البئية.(امزال، 2017، 8)

حيث تظهر أهميته من خلال ما أشار له العلماء بأن الذكاء العقلي العام يتنبأ ببعض جوانب النجاح المهني، إذ يفسّر (20%) من هذا النجاح وتبقى نسبة (80%) تعود لعوامل أخرى من بينها الذكاء الانفعالي. كما أكدت نتائج دراسات كل من جاردنر (GARDNER 1983)، ماير وسالوفي (MAYER & SALOVEY 1990)ستيرنبرج (STERNBERG 1996) على أن الذكاء المعرفي يسهم بنسب تتأرجح مابين (4% -25%)من تباين آداء الفرد وتعزى النسب المتبقية إلى عوامل انفعالية.(حسن علي، 2016، 36). وتتمثل هذه العوامل في مهارات الذكاء الانفعالي والتي يرى عثمان فاروق و عبد السميع في دراسته بعنوان بأنها تضم: ادارة الانفعالات-التعاطف-تنظيم الانفعالات-المعرفة الانفعالية-التواصل الاجتماعي). (فاروق و عبد السميع،1998).

وبناءا على ذلك فإن نجاح مربّي ذوي الحاجات الخاصة في مهنته يعتمد إلى حد كبير على مقومات شخصية والتي ينفرد بها كل شخص عن غيره و تختلف من جنس لآخر من بينها القدرة على ادراك انفعالاته بشكل جيّد وفهمها وتنظيمها وادارتها والتحكم فيها، والتعاطف مع هذه الفئة وتفهم مشاعرهم، مما يسهل التواصل الفعّال معهم. بما يحقق تكيّفه مع الظروف المحيطة والتعامل مع تلك الفئة الخاصة. وفي هذا الصدد نجد دراسة الازهر ضيف وغدايفي (هند 2017) بعنوان الذكاء العاطفي والكفاءة الاجتماعية و ادارة الضغوط النفسية لدى

معلمي التربية الخاصة والتي تؤكد على وجود فروق بين متوسطات معلمي التربية الخاصة في كلا الجنسين ذكور و إناث في بعد ادارة الضغوط وبعد التكيف وبعد الكفاءة الاجتماعية.(ضيف وغدايفي،2017).

وكذا دراسة لـ المحارمة لينا ومحمود أماني والشريفي عباس عبد المهدي (2015) والتي حملت عنوان" مستوى الذكاء العاطفي لدى معلمي التربية الخاصة في المدارس الحكومية الأردنية في ضوء بعض المتغيرات من وجهة نظر المعلمين حيث توصلت النتائج إلى أنّ هناك فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى(0،05 أصغر من ∝) في مستوى الذكاء العاطفي لدى هذه الفئة تعزى لمتغير الجنس، وكان الفرق لصالح المعلمات.

ونظرا لأهمية الذكاء الانفعالي في ميدان التربية الخاصة خصوصا بالنسبة لمربّي ذوي الاحتياجات الخاصة في رعاية هذه الفئة، جاءت هذه الدراسة للكشف عن الفروق في الذكاء الانفعالي وربط ذلك بالجنس من خلال الإجابة على التساؤلات الدراسة.

2. تساؤلات الدراسة

1.2 التساؤل العام

هل توجد فروق في الذكاء الانفعالي لدى مربيو التربية الخاصة حسب متغير الجنس (ذكور/ اناث) ؟

2.2 التساؤلات الفرعية

- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في الذكاء الانفعالي(ادراة الانفعالات) لمربي التربية الخاصة حسب متغير الجنس(ذكور/ اناث) ؟
- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في الذكاء الانفعالي(التعاطف) لمربي التربية الخاصة حسب متغير الجنس(ذكور/ اناث) ؟
- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في الذكاء الانفعالي(تنظيم الانفعالات) لمربي التربية الخاصة حسب متغير الجنس(ذكور/ اناث) ؟
- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في الذكاء الانفعالي(المعرفة الانفعالية) لمربي التربية الخاصة حسب متغير الجنس(ذكور/ اناث) ؟
- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في الذكاء الانفعالي(التواصل الاجتماعي) لمربي التربية الخاصة حسب متغير الجنس (ذكور/ اناث)؟

3. فرضيات الدراسة: بناءا على تساؤلات الدراسة تمت صياغة الفرضيات التالية:

1.3 الفرضية العامة

لا توجد فروق في الذكاء الانفعالي لمربي التربية الخاصة حسب متغير الجنس ؟

2.3 الفرضيات الجزئية.

1. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في الذكاء الانفعالي(ادراة الانفعالات) لمربي التربية الخاصة عند مستوى الدلالة(0.05) حسب متغير الجنس (ذكور/ اناث).
2. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في الذكاء الانفعالي(التعاطف) لمربي التربية الخاصة عند مستوى الدلالة(0.05) حسب متغير الجنس (ذكور/ اناث).
3. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في الذكاء الانفعالي(تنظيم الانفعالات) لمربي التربية الخاصة عند مستوى الدلالة(0.05) حسب متغير الجنس (ذكور/ اناث).
4. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في الذكاء الانفعالي(المعرفة الانفعالية) لمربي التربية الخاصة حسب متغير الجنس(ذكور/ اناث).
5. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في الذكاء الانفعالي(التواصل الاجتماعي) لمربي التربية الخاصة عند مستوى الدلالة(0.05) حسب متغير الجنس (ذكور/ اناث).

4. أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية الى الكشف عن الفروق في الذكاء الانفعالي تبعا لمتغير الجنس بحيث تهدف الى الكشف عن الفروق بين المربيين الذكور والمربيات الاناث في إدارة الانفعالات والتعاطف وتنظيم الانفعالات والمعرفة الانفعالية والتواصل الاجتماعي.

5. أهمية الدراسة

- تظهر أهمية الدراسة في كونها تتطرق لموضوع الذكاء الإنفعالي الذي يعتبر من الموضوعات الجديدة في علم النفس الايجابي، وذلك نظرا لما يحدثه من تغير ايجابي في سلوك الفرد.
- أهمية الذكاء الانفعالي في نجاح الفرد في جوانب حياته المختلفة: الشخصية، الانفعالية الاجتماعية، المهنية والأكاديمية، وكذا صحته النفسية.
- تظهر أهمية الدراسة كونها تتعلق بفئة مهمة من الفئات المهنية، التي تمثل مربي التربية الخاصة

- تزيد من المعرفة العلمية بالخصائص الشخصية و الانفعالية لمربي التربية الخاصة.
- توعية مربي التربية الخاصة بالذكاء الانفعالي على أنه أحد العوامل المساعدة في نجاحه المهني.
- توجيه هذه الدراسة الى أنظار القائمين على العملية التعلمية و التربوية إلى زيادة الاهتمام بمفهوم الذكاء الانفعالي و العمل على ترقيته و تشجيعه لدى مربيي التربية الخاصة حتى يتمكنوا من تحقيق مستويات مرتفعة من التوافق النفسي والنجاح المهني.

6. التحديد الاجرائي لمتغيرات الدراسة:

اشتملت الدراسة الحالية على مفاهيم أساسية، ورفعا لأي لبس قد يتبدى في فهمها نورد فيما يلي التعاريف الاجرائية أهمها:

1.6 الذكاء الانفعالي:

هو القدرة على الانتباه والادراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية وفهمها وصياغتها بوضوح، وتنظيمها وفقا لمراقبة وادراك دقيق لانفعالات الآخرين ومشاعرهم للدخول معهم في علاقات انفعالية واجتماعية إيجابية تساعد الفرد على الرقي العقلي والانفعالي والمهني، وتعلم المزيد من المهارات الإيجابية للحياة وهو الدرجة التي يتحصل عليها المربي على مقياس الذكاء الانفعالي في ابعادخ الخمسة ادراة الإنفعالات – تنظيم الإنفعالات– التعاطف– المعرفة الإنفعالية– التواصل الإجتماعي.

2.6 مربي التربية الخاصة:

وهو المعلم الذي يزاول نشاطه المهني مع فئات ذوي الاحتياجات الخاصة في المراكز المتخصصة بولاية الوادي تم اجراء الدراسة بالمراكز المتخصصة بفئات ذوي الاحتياجات الخاصة بولاية الوادي(مدرسة الأطفال المعوقين بصريا بالرباح و مدرسة المعوقين سمعيا بالرقيبة والمركز الطبي النفسي البيداغوجي للمعاقين عقليا والمركز الطبي النفسي البيداغوجي للمعاقين عقليا بالدبيلة) سواء المتحصل على شهادة معترف بها في مجال التربية الخاصة أو مكون لمهنة مربي تربية خاصة وذلك وفق للموسم السنوي 2019*2010، وتتحدد خدمته في تقييم الحالات وتشخيص مستواها ومعرفة الاحتياجات التربوية والأكاديمية وتنفيذ الخطط التربوية والتعليمية الفردية منها والجماعية.

الدراسات السابقة

1.7 دراسة فاروق عثمان ومحمد عبد السميع(1998):

استهدفت هذه الدراسة إعداد مقياس للذكاء الانفعالي وتقنيته مع تحديد أبعاده وعوامله، واعتمدت الدراسة على عينة بلغ حجمها (136) طالبا وطالبة وقد أظهرت نتائجها أن الذكاء الانفعالي يتكون من خمسة عوامل وهي: ادارة الانفعالات والتعاطف وتنظيم الانفعالات والمعرفة الانفعالية والتواصل الاجتماعي وتعد هذه الدراسة من الدراسات الأولى في البيئة العربية. (رمضان، 2010، 53)

2.7 دراسة ايمان رجب قنديل (2005)

تهدف الدراسة الى التعرف على طبيعة العلاقة الممكنة بين الذكاء الوجداني والتوافق المهني لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة و التعرف على تأثير كل من الجنس وسنو ات الخبرة والتفاعل بينهما على الذكاء الوجداني والتوافق المهني لمعلمي التربية الخاصة.

تمثلت عينة الدراسة في "151" من معلمي ومعلمات التربية الخاصة بفئاتها الثلاث " التربية الفكرية، الصم، المكفوفين " بمحافظة القليوبية و اشتملت الأدوات على إختبار الذكاء الانفعالي، ومقياس التوافق المهني لمعلمي ومعلمات التربية الخاصة وأسفرت نتائج الدراسة على:

- وجود علاقة ارتباطية موجبة وذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني والتوافق المهني لمعلمي ومعلمات التربية الخاصة.
- لم يكن هناك أثر لمتغير الجنس على مجموع الذكاء الوجداني والأبعاد الفرعية له ما عدا بعد " التفهم العطوف " حيث وجدت فروق ذات دلالة إحصائية لسنوات الخبرة على المجموع الكلي.
- وجود أثر ذو دلالة احصائية لسنوات الخبرة على المجموع الكلي للذكاء الوجداني وبعض الأبعاد الفرعية له مثل الدافعية الذاتية ولم يكن هناك تأثير ذو دلالة إحصائية للتفاعل بين متغيري الجنس والخبرة على المجموع الكلي للذكاء على المجموع الكلي للذكاء الوجداني والأبعاد الفرعية له.
- توجد فروق بين المعلمين والمعلمات في المجموع الكلي للتوافق المهني لصالح المعلمين

- هناك تأثير دال إحصائيا لسنوات الخبرة على المجموع الكلي للتوافق المهني ولم يكن هناك تأثير دال إحصائيا للتفاعلات الثنائية بين الجنس والخبرة على مجموع التوافق المهني والأبعاد الفرعية له. (قنديل،2007)

3.7 دراسة على بن حسن الزهرانى وسرى محمد رشدى (2009)

جاءت الدراسة بعنوان الرضا المهني كمنبئ للذكاء الانفعالي لدى معلمي التربية الخاصة حيث تهدف الدراسة إلى التعرف على: هل الرضا المهني مؤشر للذكاء الانفعالي لدى معلمي التربية الخاصة، تكونت عينة الدراسة من (207) معلم من معلمي معاهد وبرامج التربية الخاصة في مدينة الرياض بالاعتماد على المنهج الوصفي، واشتملت الادوات على مقياسين مقياس الذكاء الانفعالي من اعداد الباحثان و مقياس الرضا المهني من اعداد عبد الجبار (2003) وبالاعتماد على الاساليب الاحصائية المتمثلة في معامل ارتباط بيرسون و تحليل التباين الأحادى و المقارنات البعدية بطريقة شيفيه و تحليل الانحدار المتعدد بطريقة Step wise بطريقة Step wise توصلت الى النتائج التالية

- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المعلمين في التوافق المهني ترجع إلى متغير نوع الإعاقة.
- وجود فروق دالة إحصائياً في الذكاء الوجداني وأبعاده الفرعية وفقاً لمتغير نوع الإعاقة.
- وجود فروق دالة إحصائياً في الذكاء الانفعالى وأبعاده الفرعية وفقاً لمتغير سنوات الخبرة في التدريس.
- وجود علاقة ارتباطيه موجبة دالة إحصائياً بين الذكاء الانفعالى وأبعاده المختلفة وبين الرضا المهني. (الزهراني و رشدي،2009)

4.7 دراسة جمال عبد الله أبو زيتون، عصام حسين الصقر(2014)

تهدف الدراسة إلى تعرف مستويات الاحتراق النفسي، والذكاء الانفعالي لدى العاملين في مراكز التربية الخاصة في محافظة جرش، وتمت الدراسة على عينة قوامها (119) فردا من العاملين في مراكز التربية الخاصة في محافظة جرش، وفيما يتعلق بشدة الاحتراق النفسي،أشارت النتائج إلى أن العاملين أظهروا مستويات متوسطة من الاحتراق النفسي بالنسبة للدرجة الكلية والدرجات الفرعية للمقياس. وأظهرت النتائج أيضا أن بعد نقص الشعور بالانجاز الشخصي أكثر أبعاد الاحتراق النفسي من حيث الشدة، بينما كان بعد تبلد الشعور الأقل من حيث الشدة.ومن حيث تكرار الاحتراق، أظهر الأفراد مستويات منخفضة

بالنسبة للدرجة الكلية والدرجات الفرعية على مقياس الاحتراق النفسي، وتبين أن بعد نقص الشعور بالانجاز الشخصي هو الأكثر تكرارا، بينما بعد تبلد الشعور كان الأقل تكرارا بالنسبة للاحتراق النفسي. وأظهرت النتائج أيضا أن متوسط درجات الأفراد الكلية ومتوسط درجاتهم الفرعية على مقياس الذكاء الانفعالي كانت منخفضة، وتبين أن متوسط درجات الأفراد على بعد الدافعية الذاتية كان الأعلى، بينما كان متوسط درجاتهم على بعد ادارة العواطف الأدنى مقارنة ببقية المقاييس الفرعية للذكاء الانفعالي. وكما أشارت النتائج إلى وجود ارتباط دال احصائيا بين الدرجة الكلية للاحتراق النفسي وبعد الاجهاد الانفعالي من حيث التكرار مع بعد ادارة العواطف من أبعاد الذكاء الانفعالي.(جمال عصام، 2014)

5.7 دراسة طالب حنان (2014)

الهدف من الدراسة الكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني وكل من إجهاد الشفقة والجلد عند الأخصائيين النفسانيين العياديين الممارسين.وتمت الدراسة على عينة قوامها العينة (152) أخصائيا نفسانيا عياديا ممارسا بالاعتماد على المنهج الوصفي.تم تطبيق ثلاث أدوات تمثلت في سلم نوعية الحياة المهنية ProQOL5 و مقياس الذكاء الوجداني و سلم الجلدRISC/CD .وبعد المعالجة بالأساليب الإحصائية المعالجة ببرنامج spss والمتمثلة في العلاقات الإرتباطية واختبار "ت" الفروق بين المتوسطات و اختبار التباين ANOVA و المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و الوزن النسبي توصلت نتائج الدراسة الى مايلي:

- درجة إجهاد الشفقة عند الأخصائيين النفسانيين العياديين الممارسين متوسطة.
- هناك علاقة عكسية بين درجة إجهاد الشفقة و درجة الذكاء الوجداني و أبعاده
- هناك علاقة طردية بين درجة الذكاء الوجداني و أبعاده بدرجة الجلد.
- عدم وجود فروق دالة إحصائيا في درجات الذكاء الوجداني تعزى للجنس و للسن.
- وجود فروق دالة إحصائيا في درجات إجهاد الشفقة تعزى للجنس، السن و مكان العمل.
- عدم وجود فروق دالة إحصائيا في درجات الجلد تعزى للجنس، السن و مكان العمل.(طالب،2014)

6.7 دراسة المحارمة لينا ومحمود أماني و الشريفي عباس عبد المهدي (2015)

هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى الذكاء العاطفي لدى معلمي التربية الخاصة ومعلماتها في المدارس الحكومية في الأردن، ومعرفة هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى

الدلالة($0.05 \geq \alpha$) في مستوى الذكاء العاطفي لمعلمي التربية الخاصة في المدارس الحكومية في الأردن تعزى لكل من المتغيرات: النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي.

واشتملت الدراسة على عينة (152)، اختيرت بطريقة طبقية عشوائية من مجتمع الدراسة، بلغ، موزعين على مدارس الصم والمكفوفين والموهوبين، وتم توزيعهم حسب متغيرات الدراسة: الجنس (ذكور وإناث)، والمؤهل العلمي (بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه)، وقد استرجعت من هذه الاستبيانات (100) استبيان بواقع ((50معلما و (50) معلمة.

و اعتمد الباحثين المنهج الوصفي، واستخدما مقياس الذكاء العاطفي الذي صممه شوت وآخرون(Shutt، et al. 1998) وتكون هذا المقياس في صورته النهائية من (30) فقرة تقيس مستوى الذكاء العاطفي، وتمت ترجمة الأداة إلى اللغة العربية وتكييفها للبيئة الأردنية.

و أشارت أهم نتائج الدراسة إلى أن مستوى الذكاء العاطفي لدى معلمي التربية الخاصة في المدارس الحكومية الأردنية كان متوسطا، وكانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05 \geq \alpha$) في مستوى الذكاء العاطفي لدى معلمي التربية الخاصة في المدارس الحكومية الأردنية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، وكان الفرق لصالح المعلمات.

(المحارمة وآخرون،2015)

7.7 دراسة الازهر ضيف وغدايفي هند (2017)

جاءت الدراسة بعنوان الذكاء العاطفي والكفاءة الاجتماعية و ادارة الضغوط النفسية لدى معلمي التربية الخاصة، وهدفت الى معرفة الفروق في أبعاد الذكاء العاطفي بين معلمي التربية الخاصة تبعا لمتغير الجنس و البحث عن وجود فروق بين معلمي التربية الخاصة فيما يخص الكفاءة الاجتماعية في الذكاء العاطفي،و الكشف عن وجود فروق بين معلمي التربية الخاصة في إدارة الضغوط النفسية، تكونت مجموعة البحث من مجموعة معلمي التربية الخاصة موجهين لتعليم أطفال ذوي الاحتياجات الخاصة كان عددهم50معلم و معملة منهم 25معلم و 25 معلمة.

اعتمدت الدراسة اختبار الذكاء العاطفي لبار–اون (2000)الذي يتكون من 60 فقرة يتضمن عبارات يجيب عليها المفحوص من خلال 4خيارات بـ: نادرا جدا، نادرا، أحيانا، غالبا.

وباستخدام الأساليب الإحصائية المتوسط الحسابي،الانحراف المعياري، اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات العينات اسفرت نتائج الدراسة على دلالة الفروق بين متوسطات

معلمي التربية الخاصة في كلا الجنسين ذكور و إناث في بعد ادارة الضغوط وبعد التكيف وبعد الكفاءة الاجتماعية.(ضيف وغدايفي،2017)

8.7 دراسة ايمان خالد الجربوع (2019):

هدفت الدراسة التي حملت عنوان " الذكاءالعاطفي لدى الوالدين والمعلمات وعلاقته بالمهارات الإجتماعية لدى الأطفال المعاقين ذهنيا بدرجة بسيطة إلى التعرف على شكل البروفايل النفسي للذكاء العاطفي لدى الوالدين و المعلمات ومستوى الذكاء العاطفي ليهم وعلاقته بالمهارات الإجتماعية لدى الأطفال المعاقين ذهنيا بدرجة بسيطة في المدينة المنورة إلى جانب الكشف عن طبيعة العلاقة بين الذكاء العاطفي لدى الوالدين والمعلمات والمهارات الإجتماعية لدى هؤلاء الأطفال تكونت عينة البحث من 32 طفلا من ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة منهم 15 ذكرا و17 أنثى من الملتحقين بمعهد التربية الفكرية و مركز شعاع الأمل وإدارة طفل،و جمعية الأطفال المعوقين ومركز خطوات بالمدينة المنورة بالمملكة العربية السعودية إضافة إلى عدد من الأباء والمعلمين(07) من الأباء و(25) من الأمهات، 20 معلمة من معلمات الأطفال من ذوي الإعاقات العقلية البسيطة الذين تتراوح أعمارهم مابين (5–12) عام. حيث استخدمت الباحثة مقياس الذكاء العاطفي ومقياس تقدير المهارات الإجتماعية للحصول على النتائج التي خلصت لها الدراسة و أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الذكاء العاطفي لدى الوالدين و المعلمات كان متوسطا، حيث كان المستوى في تنظيم الإنفعالات عند الوالدين هو الأكثر انخفاضا يليه استخدام الانفعالات، فتقييم الذاتية ثم فهم مشاعر الأخرين، أما المستوى الاكثر إنخفاضا لدى المعلمات هو إستخدام الإنفعالات، فتقييم المشاعر الذاتية، يليه تنظيم الإنفعالات وفهم مشاعر الأخرين هو الأعلى. أما بالنسبة للعلاقة بين الذكاء العاطفي والمهارات الإجتماعية فأظهرت النتائج عدم وجود إختلاف في طبيعة العلاقة الارتبارطية بين الذكاء العاطفي لدى الوالدين والمعلمات والمهارات الأجتماعية لدى هؤلاء الأطفال.(الجربوع،2019)

التعقيب على الدراسات السابقة

حسب ماورد في الدراسات السابقة (القليلة) تم تجميع مجموعة من الملاحظات من حيث

المنهج:

اعتمدت معظم الدراسات على المنهج الوصفي الارتباطي والمنهج الوصفي السببي المقارن لان المنهج الوصفي يعتبر من انسب المناهج الملائمة لأهداف الدراسه لكونه يدرس الظاهرة كما هي في الواقع.وهو المنهج المتبع في الدراسة الحالية.

الهدف

تباينت الأهداف من دراسة الى دراسة أخرى وفي الدراسة نفسها فبعض الأهداف اهتمت بالذكاء الانفعالي في غير المتغيرات الخاصة بالدراسة الحالية حيث اتفقت دراسة كل من على بن حسن الزهراني وسرى محمد الرشدي علي(2009) ودراسة إيمان رجب قنديل على علاقة الذكاء الانفعالي بالتوافق المهني، كما اتفقت دراسة ايمان خالد الجربوع(2018) ودراسة المحارمة لينا ومحمود أماني و الشريفي عباس عبد المهدي (2015) و دراسة جمال عبد الله أبو زيتون، عصام حسين الصقر(2014) في معرفة مستوى الذكاء الانفعالي لدى مربيين التربية الخاصة كما اشتركت دراسة المحارمة لينا ومحمود أماني و الشريفي عباس عبد المهدي (2015) و دراسة جمال عبد الله أبو زيتون عصام حسين الصقر(2014) في البحث عن علاقة الذكاء الانفعالي بمجموعة من المتغيرات وهي اجهاد الشفقة والجلد لدى الاخصائيين، المهارات الاجتماعية، النوع الاجتماعي، المؤهل العلمي

أما الاهداف الاخرى اهتمت بالذكاء الانفعالي في ضوء الدراسة الحالية وهو معرفة الفروق في ابعاد الذكاء الانفعالي بين معلمي التربية الخاصة تبعا لمتغير الجنس (ذكور/اناث) حيث تتحد دراسة الازهر ضيف وغدايفي هند (2017) و دراسة طالب حنان (2014) دراسة ايمان رجب قنديل (2005) على هذا الهدف.

ويجدر بالذكر أن قلة من الدراسات اعتمد الباحثون فيها على أدوات من إعدادهم كدراسة علي بن حسن الزهرانى وسرى محمد رشدى (2009)، أما معظم الدراسات تعتمد على أدوات من إعداد غير الباحثين حيث اعتمدت دراسة الازهر ضيف وغدايفي هند (2017) على مقياس با– اون للذكاء الانفعالي واعتمدت دراسة المحارمة لينا ومحمود أماني والشريفي عباس عبد المهدي (2015)

مقياس الذكاء العاطفي الذي صممه شوت وآخرون(Shutt ،et ،1998 .al)أما الدراسة الحالية فاعتمدت على المقياس المعد من طرف فاروق عثمان ومحمد عبد السميع(1998) في دراسته "إعداد مقياس للذكاء الانفعالي وتقنيته مع تحديد أبعاده وعوامله"

اما بالنسبة لاجراءات تطبيق الدراسة فكانت في مختلف الدول والمحافظات منها الاردن ومحافظة جرش والمدينة المنورة.. ماعدا دراسة الازهر ضيف وغدايفي هند (2017) والتي تمت بالجزائر وهذا الأخير يتفق مع دراستنا الحالية.

واسفرت نتائج دراسة الجزائر على دلالة الفروق بين متوسطات معلمي التربية الخاصة في كلا الجنسين ذكور و إناث، أما دراسة البيئة الأردنية توصلت الى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في درجات الذكاء الوجداني تعزى للجنس، أما في دراسة محافظة القيلوبية لم يكن هناك أثر لمتغير الجنس على مجموع الذكاء الوجداني والأبعاد الفرعية له ما عدا بعد " التعاطف"

فان اختلاف النتائج واضطرابها ناجم عن تباين طبيعة المجتمعات والإطار الثقافي والحضاري وكذا الفترة الزمنية التي تمت فيها هذه الدراسات فلكل مجتمع ظروفه ومتغيراته النفسية، الاجتماعية الاقتصادية الثقافية التي تميزه عن غيره من المجتمعات.

الجانب النظري

الفصل الثانـي

الفصل الثاني:الذكاء الانفعالي

تمهيد

1. 1 تعريف الذكاء الانفعالي
2. أهمية الذكاء الانفعالي
3. النماذج المفسرة للذكاء الانفعالي

3.1 نموذج ماير وسالوفي

3.2 نموذج جولمان

3.4 نموذج بار-اون

3.5 نموذج فاروق عثمان ومحمد عبد السميع رزق

4. مهارات الذكاء الانفعالي
5. سمات الأفراد المتمتعين بالذكاء الانفعالي
6. قياس الذكاء الإنفعالي

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعتبر موضوع الذكاء الانفعالي من المواضيع الحديثة نسبيا، فقد نال اهتمام كبيرا من قبل العلماء الباحثين والسيكولوجيين في بداية القرن الثامن عشر، اذ يشيرون فيه الى النقد لاختبارات الذكاء العام إذ توصلوا إلى أن الاختبارات الخاصة بالذكاء العام تقدم صورة كاملة عن شخصية الفرد وقدراته ومن حيث ان واقع الحياة والنجاح فيها يتطلب مهارات وقدرات انفعالية وشخصية واجتماعية.

فالذكاء الانفعالي يجمع بين الذكاء الشخصي الذاتي والذكاء الشخصي الاجتماعي، ويتحقق من خلال اقامة العلاقات والتواصل مع الاخرين، ومن أهم وظائفه توجيه التفكير وتخصيص القدرات التي تسهم في حل المشكلات، فضلاً عن كونه يشكل القدرة على مراقبة الشخص لذاته وانفعالاته ومشاعره الخاصة وانفعالات ومشاعر الآخرين والتمييز بينها، واستخدام المعلومات الناتجة عن ذلك في توجيه وترشيد تفكيره وتصرفاته وقراراته، وأساليبه الملائمة لتحقيق التكيف والنجاح في الحياة.

1. تعريف الذكاء الانفعالي

لا يوجد تعريف جامع للذكاء الانفعالي يتفق عليه جميع العلماء، حيث تنوعت الاتجاهات النظرية في مفهومه وسيتم طرح البعض منها فيما يلي:

تعريف جولمان (joleman) 1995

مجموعة من القدرات المتنوعة التي يمتلكها الافراد واللازمة للنجاح في جوانب الحياة المختلفة والتي يمكن تعليمها وتحسينها وتشمل المعرفة الانفعالية و ادارة الانفعالات والحماس والمثابرة وحفز النفس وادراك انفعالات الاخرين وادراك العلاقات الاجتماعية.

(سعاد جبر سعيد،2015،45)

كما يعرفه على انه مجموعة من المهارات الانفعالية التي يتمتع بها الفرد واللازمة للنجاح في التفاعلات المهنية وفي مواقف الحياة المختلفة. (جولمان،1995،271)

تعريف إبراهام (1999)

القدرة على استخدام المعرفة الانفعالية في كل المشكلات من خلال الانفعالات الإيجابية. (Abrahm، 1999،(211

تعريف ماير وسالوفي (Mayer&Salove)

مجموعة من المهارات والكفاءات العقلية المرتبطة بتجهيز المعلومات الانفعالية، وتختص بصفة عامة بإدراك الانفعالات و إستخدام الانفعالات في تسيير عملية التفكير والفهم الانفعالي وتنظيم و إدارة الانفعالات.(Mayer & Salovey،86 :1997)

تعريف با ر_أون Baron (2000)

هو مهارات ولياقات التعامل في الشارع والعمل، وفي كل مجالات الحياة، كما انه يعكس بنجاح قدرة تعامل الفرد مع الاخرين على اختلاف مشاعرهم وبيئتهم والتعامل بنجاح مع ضغوط تلك العلاقات وأن تتوافر لديه القدرة في التأثير الايجابي عليهم.

تعريف ثريا السيد عطي(2003)

هو معرفة الفرد لعواطفه ومشاعره والقدرة على ضبط انفعالاته والتحكم فيها وكيفية التعامل مع مشاعر الآخرين و اقامة علاقة انسانية ناجحة و ايجابية مع الاخرين. (السيد عطي،2018، 106).

تعريف حسين عبد الهادي(2006)

القدرة على إيجاد نواتج إيجابية في علاقة الفرد بنفسه و الآخرين، وذلك من خلال معرفة عواطف الفرد وعواطف الآخرين وتشمل النواتج الإيجابية كاللهجة والتفاؤل والنجاح في المدارس والعمل والحياة.(حسين، 2006، 11)

تعريف عزت عبدالله (2002)

قدرة الفرد على التعبير عن المشاعر الايجابية والسلبية في مسياق العلاقات بين الأفراد، كما يعني القدرة على الوعي والانتباه الجيد للانفعالات الخاصة به وفهمها وصياغتها بوضوح وتنظيمها وفقا لمراقبته وإدراكه الدقيق لانفعالات الاخرين و مشاعرهم، للدخول معهم في علاقات انفعالية اجتماعية ايجابية تساعد الفرد على التواصل والنجاح في الحياة. (عزت عبدالله الفاخري،2018،107)

تعريف عثمان ورزق(2002)

إدراك الفرد لقدراته على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية وفهمها وصياغتها بوضوح وتنظيمها وفقاً لمراقبة و إدراك دقيق لانفعالات الآخرين ومشاعرهم للدخول معهم في علاقات انفعالية واجتماعية إيجابية تساعد الفرد على الرقي العقلي والانفعالي والمهني وتعلم المزيد من المهارات الإيجابية للحياة.

(عثمان ورزق، 206، 2002).

تعريف عبد العظيم المصدر (2007)

قدرة الفرد على الانتباه والإدراك الصادق لانفعالاته ومشاعر الذاتية وانفعالات ومشاعر الآخرين والوعي بها وفهمها وتقديرها بدقة ووضوح وضبطها وتنظيمها والتحكم فيها وتوجيهها واستخدام المعرفة الانفعالية وتوظيفها لزيادة الدافعية، وتحسين للفرد والآخرين تحقيق النجاح في شتى جوانب حياتهم. (المصدر،2007،599)

تعريف ابو سعد(2005)

قدرة الفرد عى التعامل الايجابي مع نفسه ومع الآخرين،بحيث يحقق أكبر قدر من السعادة لنفسه ولمن حوله.(الصبحيين، 2016،103)

رغم تعدد تعريفات الذكاء الانفعالي عند الباحثين إلا ان جلهم توصلوا الى:

- الذكاء الانفعالي هو معرفة الفرد لانفعالاته الذاتية وانفعالات الآخرين والقدرة على ادارة الانفعالات وتسييرها والتواصل والتعاطف مع الاخرين.
- تتفق التعريفات على اهمية الذكاء الانفعالي في النجاح في مختلف مجالات الحياة.
- يرى الباحثون من خلال هذه التعريفات ان الذكاء الانفعالي هو مزيج بين الذكاء الشخص(الوعي بالذات ومعرفة الانفعالات الذاتية)، والذكاء البينشخصي(معرفة انفعالات الاخرين والقدرة على التواصل والتعاطف معهم.

2. أهمية الذكاء الانفعالي

- يلعب الذكاء الانفعالي دور هاماً في العلاقات الشخصية والتواصل الاجتماعي والاندماج العاطفي مع الآخرين وفي جميع مناحي الحياة، لأنه يشكل استعداد جوهرياً يعمل على تفعيل قدرات ومهارات الشخص ويزيد من إيجابيتها. فالنقص في امتلاك مهارات الذكاء الانفعالي، يؤدي إلى تفاقم المشاكل لدى الفرد من حيث عدم القدرة على التعاطف أو تفهم انفعالات الآخرين، بالإضافة إلى عدم القدرة على ضبط الانفعالات، وحل الصراعات والاندفاع في المواقف المختلفة.(زنيبيل،2018،49)

- يُعد امتلاك الفرد لمهارات الذكاء الانفعالي على درجة كبيرة من الأهمية، إذ أن الأفراد ذوي القدرات العالية من الذكاء الانفعالي هم أكثر نجاحاً في حياتهم، ويؤسسون علاقات شخصية قوية ويمتلكون مهارة قيادية فعالة يمتازون بالنجاح المهني أكثر من نظرائهم ذوي القدرات المنخفضة كما أن المهارات و الكفايات الانفعالية والاجتماعية تؤثر في قدرة الفرد على النجاح في الحياة، واستيعاب المتطلبات اليومية وتحمل الضغوط المحيطة به.
- الذكي انفعالياً هو الذي يفهم ما يدور في نفسه ويعبر عنه بسهولة، كما يفهم الأمور المتعلقة بالآخرين ويتحمل المتطلبات اليومية والضغوط الانفعالية.

(زنيبيل،2018،49).

- تتضح أهمية الذكاء الانفعالي في تحقيق التواصل مع الاخرين من خلال فهم مشاعرهم والتعاطف معهم كما ان هذه الاهمية تظهر فان الفرد الذي يتمتع بالذكاء الانفعالي يستطيع ان يستخدم انفعالاته في اتخاذ القرارات، ويتميز بالدقة في التعبير عن العواطف ما يجعله قادرا على االتصال العطفي مع الاخرين.

عامل مهم للنجاح في مختلف الجوانب حيث اشار جولمان الى ان النجاح في الحياة يتطلب 20 بالمائة من الذكاء العام و80 بالمائة من الذكاء العاطفي.

(الحنيطي، 2018،39)

- تمكين الشخص من إدراك الإيماءات الدقيقة للآخرين ومعرفة مشاعرهم.
- الانسجام بين عواطف الشخص ومبادئه وقيمه مما يشعره بالرضا و الاطمئنان.

(الحنيطي، 2018،40)

ويرى الكردي(2010)أن اهمية الذكاء الانفعالي تتمثل فيما يلي:

- يعد الذكاء الانفعالي بجانب القدرات العقلية الاخرى من الركائز الأساسية في تنوع الحلول للعديد من المشكلات.
- يساعد الذكاء الانفعالي الأفراد على الابتكار والحب وتحمل المسؤولية.
- يعمل على تحقيق التواصل والتوافق مع الاخرين وفهم مشاعرهم والتعاطف ومعهم.
- يساعد الافراد والطلبة على وجه الخصوص على الاداء الاكاديمي المرتفع.
- يساعد الافراد على استخدام المدخلات الوجدانية في الحكم واتخاذ القرار،والاتصال الوجداني مع الاخرين.(الدرابكة،2018،70)

3. النماذج المفسرة للذكاء الوجداني

تتباين النماذج المفسرة للذكاء الانفعالي في منطلقاتها فمنهم من يرى ان الذكاء هو مجموعة من سمات الشخصية ومنهم من يرى انه قدرة عقلية ومنهم من يرى ان الذكاء الانفعالي مزيج بين السمات والقدرات العقلية(النموذج المختلط).

1.3 الذكاء الانفعالي والقدرات العقلية

نموذج ماير وسالوفي(Salovey & Mayer)

قدم السيكولوجيان الأمريكيان سالوفي الأستاذ بجامعة ييل**Yale** الأمريكية، ماير الأستاذ بجامعة نيو هامبشير**New Hampsher** الأمريكية عام(1991) نموذجهما عن الذكاء لوجداني في كتابهما: "الذكاء الانفعالي، الخيال، المعرفة والشخصية"، ويريان في نموذجهما أن الوجدان يمنح الفرد معلومات هامة يتفاوت الأفراد فيما بينهم في القدرة على توليدها، الوعي بها و تفسيرها، الاستفادة منها والاستجابة لها من أجل التوافق بشكل أكثر ذكاء. **(بشير معمرية،2007،18)**

يطلق على نموذج ماير وسالوفي نموذج القدرة والمهارة المتعلق بالذكاء الوجداني، وهو يعتمد على أن الذكاء الوجداني عبارة عن: "مجموعة من القدرات تتعلق بقدرة الفرد في التعرف والتحكم في انفعالاته، وكذلك القدرة على التعامل مع انفعالات الآخرين، وتقييمها على نحو دقيق.(معتوق،2014،65)

ويكون ذلك عبر أربعة مراحل مسترسلة ومتدرجة من العمليات النفسية الاساسية الى العمليات النفسية الأكثر تعقيدا وهي موضحة في الآتي:

أ- الادراك الوجداني

والمقصود به قدرة الفرد على التعبير على انفعالاته من خلال ملامح الوجه والتلميحات أو الإشارات وأثرها ومعرفة الشخص لكوامن شعوره ووعيه بذاته والوعي التام بمشاعره، وحسب صاحب النموذج فإن هذه القدرة أهم مكون من مكونات الذكاء الانفعالي، وبغيابها لا يتم الذكاء الانفعالي.

ب- الاستيعاب الوجداني

والمقصود به القدرة على استخدام الانفعالات من أجل تسهيل التفكير، وهو ما يعرف بتوظيف الانفعالات، حيث يتم إدراك انفعالاته وتحديدها فيتم فهمها، حيث القدرة على تسيير الانفعالات يشبه عملية التفكير بآليتها الادراكية.(زواويد،24،2015)

ج- **الفهم الوجداني**

وتعني قدرة الفرد على إحساس الفرد بمشاعر الآخرين، وتمييزها بين انفعال وما شابهها، وفهمها سواء مركبة أو مبسطة، كما تعني فهم المعنى الذي يحمله، وفهم التغير الانفعالي سواء من حيث الشدة والنوع.

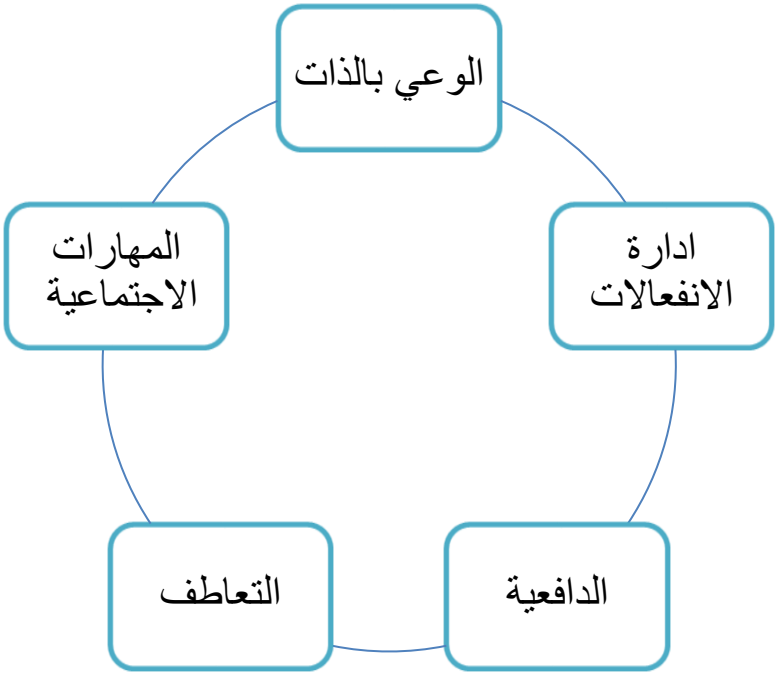
د- الادارة الوجدانية للمشاعر

وتعني القدرة على ادارة انفعالات الذات و انفعالات الآخرين، وذلك عن طريق الانفتاح والتقبل للشعور السار والغير سار، وكذا الاقتراب أو الابتعاد من انفعال ما بصورة تأملية، وأيضا الملاحظة والمقارنة بين انفعالات الذات وانفعالات الآخرين من حيث وضوحها وأحقيتها. (حبى، 2015، 15)

2.3 الذكاء الانفعالي وسمات الشخصية

أنموذج دانييل جولمان:

ترى هذه النماذج النظرية ان الذكاء الانفعالي هو مجموعة من سمات الشخصية وأنه منفصل عن القدرات العقلية، وأوضح دانييل جولمان من خلال نموذجه خمسة أبعاد أساسية وهي:



الشكل رقم (01) يمثل مكونات الذكاء الانفعالي وفق نموذج جولمان

في ما يلي شرح هذه الأبعاد

البعد الأول: الوعي بالذات: وهو فهم المشاعر الذاتية ومعرفة كيف تؤثر على ادائه مما يساعد على أدائه مما يساعد على معالجة ردود الافعال الانفعالية وجعلها أكثر مناسبة للموقف وكيف تؤثر في دقة تقييم الذات، ومعرفة جوانب القوة والضعف فيها، وإدراك حدودا ومعرفة متى وأين يحتاج الى تحسين عمله مع الاخرين الذين لديهم القوى المكملة لأوجه القصور لديه.

البعد الثاني: ادارة الانفعالات: وتعني تحقيق التوازن الانفعالي من خلال ضبط الانفعالات بصورة مستمرة وتهذيب النفس والابتعاد عن مصادر الانفعال والتعامل مع الحالة السيئة بأسلوب بناء لتحقيق الاستقرار النفسي. (حمود عداي وعبيس،2009)

البعد الثالث: الدافعية: ان من خلال التقدم والسعي نحو الدوافع يكون لدى الفرد القدرة لمعرفة خطواته خطوة خطوة نحو تحقيق أهدافه ويكون لديه المثابرة والحماس وصولاً لتحقيق النجاح. (الكيكي،2010،9)

البعد الرابع: التعاطف: وهي الوعي بانفعالات الآخرين و حاجاتهم و مخاوفهم، والشخص المتعاطف يستطيع أن يقرأ الانفعالات و يلتقطها من خلال الملامح و الاتصالات غير اللفظية كنغمة الصوت

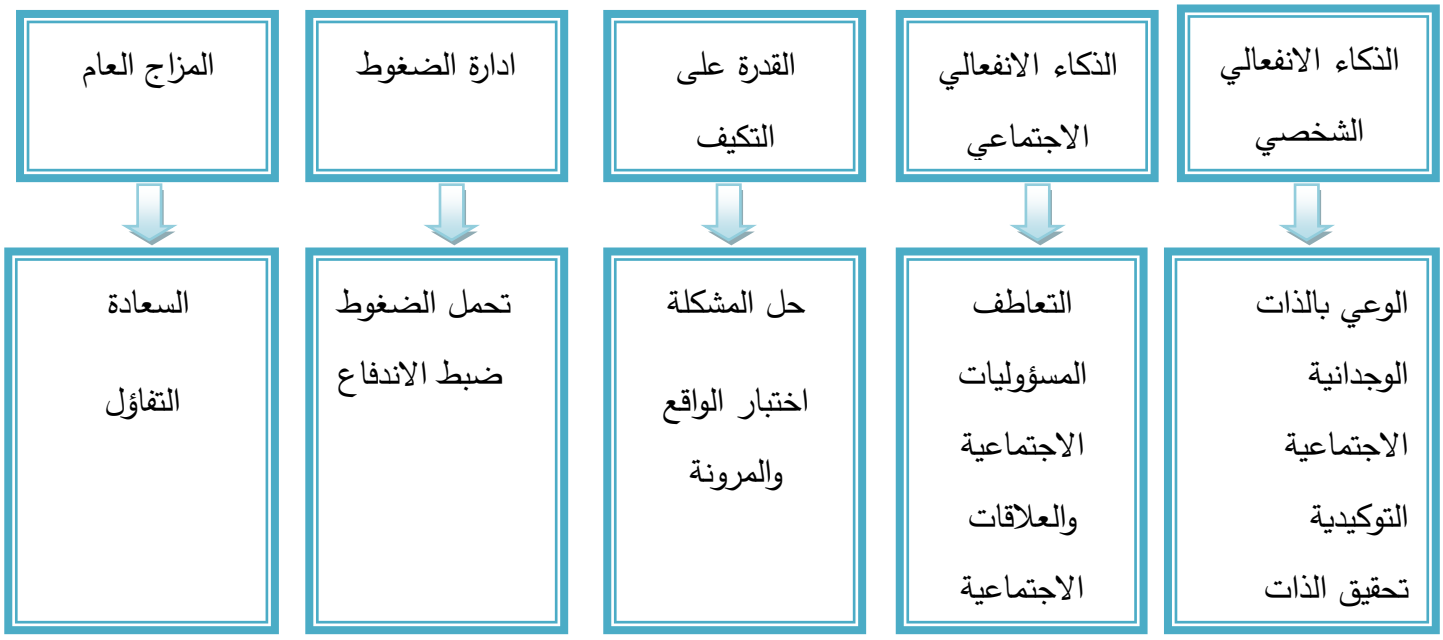
و تعابير الوجه، كما يتطلب التعاطف فهم الذات والتعرف على مشاعر الآخرين و فهمها، والوعي الذاتي، والإحساس بالآخرين هي دليل التفوق في الأداء والعمل الذي يتطلب التفاعل م الآخرين بالمهن الإنسانية. (الناهي،21)

البعد الخامس: المهارات الاجتماعية:القدرة على قراءة وفهم كل من السلوك الاجتماعي والمشاركة الاجتماعية كالتعبير اللفظي والقدرة على على اداء الدور الاجتماعي بكفاءة.(حجر،300، 2016)

3.3 الذكاء الإنفعالي وسمات الشخصية والقدرات العقلية

1.3.3 نموذج بار_اون

وهو النموذج المتكامل، حيث يتخذ مفهوم الذكاء الانفعالي مفهوم متداخل بين المهارات، السمات والقدرات الاجتماعية، الشخصية والعاطفية (غير معرفية)، حيث يتضمن نموذج بار–أون خمسة أبعاد رئيسية تتضمن خمس عشرة مهارة فرعية، حيث الشكل التالي يوضح ذلك:



شكل رقم (02) مكونات الذكاء الانفعالي وفق نموذج بار_اون

وفيما يلي عرض للأبعاد الرئيسية والمهارات التي تنطوي تحت كل منها في:

البعد الأول المهارات الذاتية (الذكاء الشخصي): وتحوي المكونات التالية:

- الوعي بالذات: وهي القدرة على معرفة المشاعر الذاتية وفهمها.
- التوكيدية: وتعني القدرة على التعبير عن المشاعر والمعتقدات والأفكار.

- تقدير الذات: وهي القدرة على تقدير الذات بدقة.
- تحقيق الذات (الاستقلالية:) وتعني القدرة على توجيه الذات والسيطرة على تصرفاتها، والتحرر من الاعتمادية العاطفية.

البعد الثاني: المهارات الاجتماعية أو البينشخصية (الذكاء الاجتماعي) وتحوي المكونات التالية:

- التعاطف: وهي القدرة على إدراك وفهم وتقدير مشاعر الآخرين.
- المسؤولية الاجتماعية: وتعني القدرة على التعاون والمشاركة والبناء ضمن الجماعة.
- العلاقات بين الأفراد: وتعني القدرة على بناء علاقات مرضية مع الآخرين وإدامتها.

البعد الثالث: المهارات التكيفية (القدرة على التكيف)

- حل المشكلات: تعني القدرة على تحديد المشكلة وحلها بفاعلية.
- اختبار الواقع والمسؤولية الاجتماعية (إدارة الواقع).
- المرونة: تعني القدرة على التكيف مع مشاعر الآخرين وأفكارهم.

البعد الرابع: مهارات إدارة الضغوط، وتحوي المكونات التالية:

- تحمل التوتر والضغط النفسي (مقاومة الضغوط والتحكم فيها:) وهي القدرة على مقاومة الضغوط وعدم الرضوخ لها.
- التحكم في الانفعالات وضبط الاندفاع.

البعد الخامس: مهارات المزاج العام، وتضم المكونين التاليين:

- السعادة: وتعني القدرة على الشعور بالرضا والاستمتاع بالوقت والانبساط قدر الإمكان.التفاؤل: وهي القدرة على إدراك الجانب المشرق في الحياة، والمحافظة على موقف إيجابي تجاههاحتى في الظروف الصعبة. (جروان،2012،107)

نموذج فاروق عثمان ومحمد عبد السميع رزق(2002)

البعد الأول: المعرفة الوجدانية

وتشير إلى القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية، وحسن التمييز بينها والتعبير عنها، والوعي بالعلاقة بين الأفكار والمشاعر والأحداث.

البعد الثاني: إدارة الانفعالات (الوعي بالذات)

تشير إلى القدرة على التحكم في الانفعالات السلبية والسيطرة عليها، واستدعاء الانفعالات الايجابية بسهولة، وكسب الوقت للتحكم في الانفعالات السلبية وتحويلها إلى انفعالات إيجابية، وهزيمة القلق والاكتئاب وممارسة مهارات الحياة بفاعلية.

البعد الثالث: تنظيم الانفعالات

وتشير إلى القدرة على تنظيم الانفعالات والمشاعر وتوجيهها الى تحقيق الانجاز والتفوق واستعمال المشاعر والانفعالات في صنع أفضل القرارات حتى وان كان تحت ضغط انفعالي من الآخرين، وفهم كيف يتعامل مع الآخرون بالانفعالات المختلفة وكيف تتحول الانفعالات من مرحلة إلى أخرى.

البعد الرابع التعاطف(التفهم)

ويشير إلى القدرة عمى إدراك انفعالات الآخرين والتوحد معهم انفعاليا، وفهم مشاعرهم وانفعالاتهم والحساسية لاحتياجاتهم، حتى وان لم يفصحوا عنها، والتناغم معهم، والاتصال بهم دون أن يكون السلوك محمل بالانفعالات الشخصية.

البعد الخامس:التواصل الاجتماعي:

ويشير إلى القدرة على التأثير الايجابي في الآخرين، وذلك من خلال إدراك وفهم انفعالاتهم ومشاعرهم، ومعرفة متى يمارس القيادة ومتى يتبع الآخرين، ومساندتهم والتصرف معهم بطريقة لائقة.

على الرغم من ان كل نظرية من نظريات الذكاء الانفعالي تقدم مجموعة من الكفاءات والقدرات التي تمثل هيكل الذكاء الوجداني الا انها تشترك فيما بينها في الرغبة العامة لكل منهما في فهم وقياس القدرات والسمات المتصلة بادراك وضبط المشاعر الخاصة بالفرد (طه عبد العظيم، سلامة عبد العظيم،2006،49)

4. مهارات الذكاء الانفعالي

يتشكل الذكاء الانفعالي من مجموعة قدرات او كفايات او مهارات انفعالية اجتماعية، وفق استقصاء ماقدمه الباحثون في هذا الصدد، حيث تسهم تلك المهارات في نجاح الأفراد في الحياة، ويصنف سالوفي أنواع الذكاء الشخصي التي قدمها جاردنر في تحديده الاساسي للذكاء الانفعالي الذي اتسع ليشمل خمس مجالات أساسية:

- الوعي الذاتي: الذي يتمثل في التعرف على الانفعالات الذاتية وحسن توجيهها لحظة بلحظة، والتعرف على المشاعر والميول في القضايا الحياتية الكبرى مثل التعلم، الزواج، العمل.
- ادراة الحياة الانفعالية في حالات الشدائد والضغوط والقلق وتخفيف وطأة الفشل والاحباط عن الذات.(joleman، 1995، 51)
- تنشيط الدافعية الذاتية التي تتمثل في مهارة توجيه الانفعالات نحو اهداف المرء مع ضبط القدرة على الضبط الذاتي للانفعالات بغية الوصول الى درجة عالية من الانتاجية و الاداء الابتكاري عبر التحفيز الذاتي ورفع مستوى الامل لدى الافراد.
- التعرف على انفعالات الاخرين التي تتضمن القدرة على التعاطف والتفهم والحساسية لمؤشرات مشاعر الاخرين و انفعالاتهم.
- فاعلية توجيه الانفعالات مع الاخرين من مثل حالات القيادة والعشرة والتعامل البناء من خلال تمثل المهارات الاجتماعية الأساسية. (joleman2، 1995، 5)

يشير التميمي (2002) الى أن هناك خمس مهارات للذكاء الانفعالي وهي على النحو التالي:

- مهارات الادراك الذاتي: ويقصد بها أن يدرك الناس الأذكياء كيف يحسون ويشعرون وماذا يدفعهم ويحفزهم وماالذي يبعث الاحباط في نفوسهم وكيف يؤثرون في نفوس الغير
- المهارات الاجتماعية: وتختص بكيفية الاتصال بالآخرين وكيفية اقامة العلاقات و الروابط، وان يحسن الفرد الانتباه و الاصغاء ويكيف اتصالاته بالاخرين وذلك بما يتلائم مع احتياجات مع هؤلاء الناس.
- التفاؤل: وتنمي هذه الكفايات من خلال بناء مواقف ايجابية في الحياة والنظرة للمستقبل بتفاؤل ومحاولة تحقيق الاهداف رغم كل العقبات والصعاب
- التحكم العاطفي: وتتحق تلك المهارة من خلال التعامل مع الارهاق والقلق وحالات الاجهاد العصبي والخلافات الشخصية مع الاخرين بهدوء وانظباط في السلوك
- مهارات المرونة: وتتحقق هذه المهارة من خلال التكيف مع التغيرات واستعمال المرونة في حل المشكلات لوضع خيارات اخرى وايجادها.(جبر، 2015، 53و54)

و اشار حسين (2005) الى وجود سبعة قدرات حاسمة وقوية ترتبط ارتباط مباشر بالذكاء الانفعالي

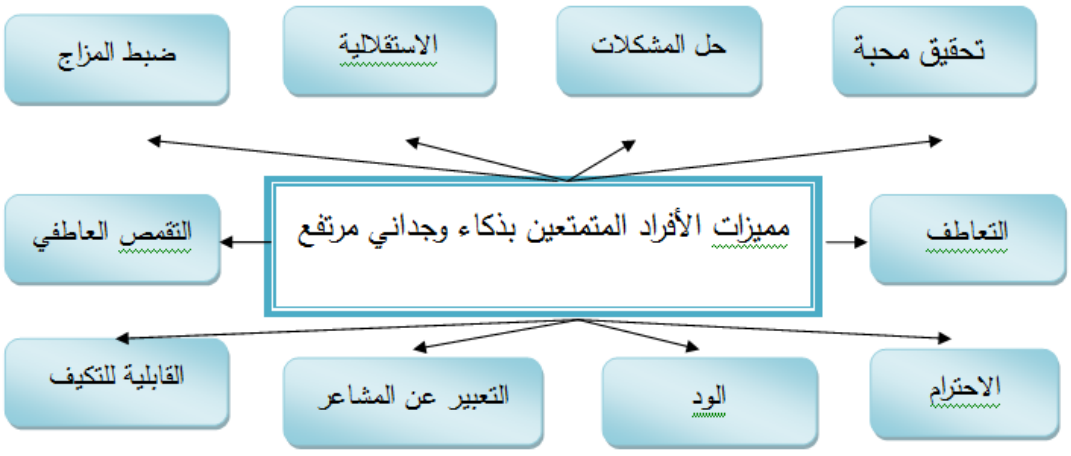
- الثقة: وهي الاحساس بالسيطرة على الجسد، والتعامل معه، والتمكن من التصرف والتعامل مع العالم المحيط به.
- الاحساس بان اكتشاف الاشياء امر ايجابي يملأ النفس بالسرور.
- امتلاك الرغبة والقدرة في ان تكون مؤثر، وهذه القدرة ترتبط بالشعور بالكفاية والفعالية في التعامل مع الاخرين
- قدرة الفرد على تغيير الانفعال والتحكم فيه، والإحسان بان هذا الانضباط نابع من داخله.
- القدرة على عمل توزان في نشاط الجماعة بين الاحتياجات الشخصة واحتياجات الاخرين.
- القدرة على الاحساس بأنه يعي ذاته، ويمتلك القدرة على التواصل مع الاخرين وتكوين علاقات ناجحة معهم
- حب الاستطلاع و الاسرار.
- السيطرة على النفس. (جبر، 2015، 54)

5. سمات الافراد مرتفعي الذكاء الانفعالي:

- يكون على وعي بانفعالاته.
- يطور نموذجا دقيقا لذاته.
- يعيش وفق نظام قيمي اخلاقي.
- يعمل باستقلالية.
- يتدبر البحث عن خبراته الداخلية.
- مصدر طاقة وحيوية للآخرين.(محمد،2014،49)
- يجد المدخل او المخرج للتعبير عن انفعالاته
- اكثر ثقة في نفسه ومستقل عن الاخرين
- متعاطف في المواقف الاجتماعية
- لديه القدرة على استيعاب وجهات النظر المختلفة
- لديه القدرة على التمييز بين التعبيرات الانفعالية الحقيقية والزائفة
- اكثر حساسية للمثيرات الانفعالية
- متوازن اجتماعيا وصريح ومتحمل المسؤولية
- لديه القدرة على فهم الاخرين والتاثير فيهم. (محمد،2014،50)

- . لديهم قدرة عالية على التكيف وا دارة الضغوط .
- يتمتعون بدرجة منخفضة من الاكتئاب والقلق .
- أنهم أكثر مرونة وانفتاحا وتقمصا تجاه الآخرين
- لديهم إحساس كبير بالمسؤولية الاجتماعية.
- لديهم القدرة على التحكم بالذات والتعبير عن المشاعر.
- لديهم القدرة التفاؤل والوعي بالذات .
- لديهم القدرة على حل المشكلات بشكل متروي وهادئ
- لديهم القدرة على التخطيط وتحديد الأهداف والمثابرة في أداء الأعمال.
- لديهم القدرة على بناء روابط الثقة مع الآخرين .
- لديهم توازن عاطفي في حياتهم كما لديهم قدرة كبيرة من التركيز والتفكير .
- لديهم القدرة على السيطرة على الانفعالات وكبح جماح الغضب.
- لديهم القدرة على إظهار التعاطف مع الآخرين وتحليل انفعالاتهم .. لديهم القدرة على توقع النتائج المترتبة على السلوك. (العنزي، 2010، 32)

وتذكر بلال(، 2014، 38-39) نقلاً عن(جلال،، 2008ص ص 81-83) بعض الخصائص التي يتميز بها الأفراد ذوو الذكاء الوجداني المرتفع وهي كالآتي:



شكل رقم (03) مميزات الافراد المتمتعين بذكاء انفعالي مرتفع

(أمزال،2017،74)

6. وسائل قياس الذكاء الانفعالي

على الرغم من اهتمام الباحثين بتقدير نسبة الذكاء العقلي المعرفي (IQ) منذ فترة طويلة إلا أنهم لم يلقوا هتماما لقياس الذكاء الانفعالي نظرا لتأخر اهتمامهم بهذا البناء، و في التسعينات من القرن الماضي، أهتم بار–أون، وجولمان، وماير وسالوفي (1999) بهذا البناء وعكفوا على وضع تعريف علمي له، وسعيا لوضع نظرية تفسر مكوناته وإعداد أداة لقياسه، ومنذ أن نشر جولمان(1995) كتابه المعروف عن الذكاء الوجداني حاول باحثون آخرون وضع أدوات لقياس ذلك المفهوم معتمدين على تعريف جولمان له، وتفسير مكوناته التي أشار إليها ماير وسالوفي. (السمدوني، 128–129) وحددوا مدخلان لقياس الذكاء العاطفي، كقدرة عقلية، وكسمة شخصية وهي موضحة في الآتي:

1.6 مقاييس القدرة (الأداء) للذكاء الانفعالي

تقيس مقاييس الذكاء الانفعالي كقدرة عقلية، مثل التعرف على الانفعالات والتعبير عنها وتنظيمها وهنا توجد اجابة خاطئة و اجابة صحيحة، أي ان هذه المقاييس تعد من مقاييس أقصى الاداء ومنها:

1.1.6 مقياس الذكاء الانفعالي متعدد العوامل

يعد مقياس الذكاء الانفعالي متعدد العوامل أول بطارية شاملة تعتمد على نموذج القدرة. وقد صممه ماير وزملاؤه Mayer & Salovy& Caruso،(1997).

ونقله إلى العربية كفافي والدواش (2006) ويتكون من(402) مفردة موزعة على أربعة أبعاد رئيسية إدراك الانفعالات، استيعاب الانفعالات، فهم الانفعالات، إدارة الانفعالات. (وهذه الأبعاد الرئيسية تقاس باثني عشر مقياساً فرعياً. ويطبق الاختبار على الأفراد من سن 17 فأكثر ويجاب على بنوده في فترة زمنية تتراوح ما بين (45 و75) دقيقة. وتقدر الاستجابات على هذا الاختبار باستخدام نسبة الاتفاق الجماعي وطريقة تقديرات الخبراء) (زنيبيل،2018،72)

1.1.6 مقياس تحديد مستوى الوعي الانفعالي

أعد هذا المقياس لان و آخرون (1990)، و يتكون المقياس من (20) مشهدا سينمائيا أو تلفزيونيا، و يشتمل كل فيلم على مجموعة من الأفراد احداهما لديه قدرة على إحداث أربعة

انفعالات مختلفة: (الغضب، الخوف، السعادة، الحزن)، و الأخرى ليس لديها قدرة على إحداث تلك الانفعالات.(حسن علي،2016،39)

وتكون الدرجة التي تقدر لكل مشهد تمتد من الصفر الى خمسة درجات.

(الخفاف،2013،57)

1.1.6 مقياس مهارة التعبير الوجداني

حاول عدد من الباحثين قياس مهارة التعبير الانفعالي للأفراد، والذي يعتبر مظهراً من مظاهر الذكاء الوجداني بعدة طرق منها:

الطريقة الأولى: يطلب من الأفراد أن يتخذوا وضعاً أساسياً للتعبيرات الانفعالية على الحدث.

الطريقة الثانية: ويتم فيها فحص كيف يعبر الأفراد عن انفعالاتهم بشكل تلقائي.

2.6 مقاييس التقدير الذاتي

أوضح بيتريدس وفورنهام (Petrides & Furnham) (2000) إن مقاييس التقدير الذاتي تتناول الذكاء الانفعالي كسمة، وتهتم بالإتساق في السلوك عبر المواقف المختلفة، وتتمثل في سمات أو سلوكيات معينة مثل: التعاطف التوكيدية والتفائل.

وفي هذا المدخل يطلب من الفرد تحديد درجة انطباق مجموعة من التعبيرات الوصفية عليه ويتوقف ذلك على فهم الفرد لنفسه، فإن كان مفهوم الفرد عن نفسه دقيقاً فسيصبح تقديره لقدراته الوجدانية الحقيقية دقيقاً والعكس.(بن غربال، 2015، 85)

ومن أمثلة هذه المقاييس المقاييس:

1.2.6 قائمة الذكاء الانفعالي لبار_اون:

صمم بار_اون هذا المقياس بعد إجراء مجموعة من الدراسات التجريبية على مدى سبع عشرة سنة اختبر خلالها أكثر من (33000) فرد على مستوى العالم.

يتكون هذا الاختبار من (133) فقرة موزعة على (15) بعد وهي: الوعي الذاتي بالانفعالات و تقدير الذات، العلاقات الشخصية والمرونة وضبط الأهواء و الإصرار والاستقلالية والشعور بالمسؤولية واختبار الحقيقة والتفاؤل واعتبار النفس والتعاطف وحل المشكلات وتحمل الإجهاد والسعادة (الطائي والعطوي، 2008، 106)

1.2.6 خريطة الحصة الانفعالية (خريطة الحاصل الوجداني):

أعد" كوبر Gooper (1996) خريطة الحاصل الوجداني، وقد قسم فيها الذكاء الانفعالي إلى خمسة مكونات هي:

بيئة التعامل: وتقيس قدرة الفرد على تحمل ضغوط الحياة، والرضا عن الحياة.
المعرفة الوجدانية: وتقيس وعي الفرد بانفعالاته الذاتية وبإنفعالات الأخرين وكذلك قدرته على التعبير الانفعالي.
الكفاءات المرتبطة بالحاصل الوجداني: ويقيس القصدية، المرونة والإبداع والقدرة على بناء العلاقات مع الآخرين.
الإتجاهات والقيم المتعلقة بالجوانب الوجدانية: ويشمل بعد الأفق، الشفقة، الحدس، الثقة، قوة الشخصية والذات المتكاملة
مخرجات مجال خريطة الحاصل الوجداني: وتقيس نتائج محددة للذكاء العاطفي مثل: الصحة العامة، المكانة الاجتماعية في الحياة، محصلة العلاقات، والأداء المتفائل
(بن غربال،2015،87)

3.2.6 اختبار جولمان:

أعد جولمان هذا الاختبار وأسماه اختبار جولمان سنة (1995) بناء على نموذجه المختلط، يتكون من 10بنود/ مواقف، يشترط على كل مشارك فيه أن يقدم استجابته على كل واحدة منها. وقد حدد جولمان إجابة صحيحة واحدة لكل موقف، بحيث يشكل مجموع استجابات كل مبحوث حاصل ذكائه الانفعالي.
ويشتمل الذكاء العاطفي من منظور جولمان ضبط النفس وتحفيزها والحماس والمثابرة. (Goleman . p. 28،1995)،
يتكون اختبار جولمان من الأبعاد التالية: (معرفة العواطف، إدارة العواطف، التحفيز الذاتي، معرفة عواطف الأخرين، إدارة العلاقات)، وقد قامت الأعسر بترجمته إلى اللغة العربية وفي عام (1998) قام جولمان بتعديل نموذجه الأول حيث أصبح يشمل خمسة أبعاد هي الوعي بالذات تنظيم الذات الدافعية التعاطف، المهارات الاجتماعية.(وفي ضوء عدم وجود مقياس معرب أو أجنبي يشتمل على المجالات السابقة الذكر فقد أتجه الباحثون إلى بناء مقاييس تغطي هذه الأبعاد كل حسب دراسته وما تشمله من عينات، اعتماداً على نموذج جولمان مثل دراسة كل من موسى والحطاب (2003) والكردي (2006). (زنيبيل،74_2018،75)

خلاصة الفصل

ان للذكاء الانفعالي أهمية كبيرة في جوانب حياة الفرد المختلفة، فبهذا النوع من الذكاء يضع عاقة بين انفعالاته وتفكيره من ناحية، وبين انفعالات وتفكير الاخرين من ناحية اخرى هو الذي يفسر تفوقه ونجاحه في كثير من النشاطات، إذ يأتي مفهوم الذكاء الانفعالي اعترافا بأهمية دور انفعالاتنا وعواطفنا في نجاحنا أو فشلنا في مواقف الحياة. وهذا ما يحتم علينا ضرورة تنمية مهارات الذكاء الانفعالي فهو يجعل الفرد يرتقي نحو الأفضل.

الفصل الثالث

الفصل الثالث: مربيين التربية الخاصة

أولا: التربية الخاصة

تمهيد

1. مفهوم التربية الخاصة
2. مفهوم الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة
3. فئات ذوي الاحتياجات الخاصة
4. الحاجات الخاصة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة
5. أهداف التربية الخاصة
6. الفروق بين أهداف التربية العامة والتربية الخاصة
7. أسس التربية الخاصة
8. التنظيم الهرمي لبرامج التربية الخاصة
9. عمل الفريق متعدد التخصصات
10. استراتيجيات التدريس في التربية الخاصة
11. البرنامج التربوي الفردي

ثانيا: مربو التربية الخاصة

تمهيد

1. تعريف مربي التربية الخاصة

2.الكفايات الواجب توفرها في مربّي التربية الخاصة

1.2 الكفايات الأخلاقية لمربّي التربية الخاصة

1.2 الكفايات الأكاديمية لمربّي التربية الخاصة

1.2 الكفايات المهنية لمربّي التربية الخاصة

1.2 الكفايات الاجتماعية لمربّي التربية الخاصة

3. أهم الخدمات التي يقدمها مربّي ذوي الاحتياجات الخاصة

4. مقترحات لزيادة كفاءة مربّي التربية الخاصة

خلاصة الفصل

تمهيد:

ان الاهتمام بحقل التربية بشكل عام والتربية الخاصة بشكل خاص يرتبط ارتباطا وثيقا بدرجة الوعي والتحضر لأي بلد من البلدان. وكلما تطورت الحياة بشكل عام كلما ازداد الاهتمام بحقل التربية بكل أشكالها.

و يعتبر ميدان التربية الخاصة من الميادين التربوية التي واجهت العديد من التحديات حتى نما وتطور بسرعة وأصبح يحتل مكانا بارزا بين الميادين العلمية والتربوية المختلفة في بلدان العالم حيث حقق انجازات هائلة في العقود الماضية. فهو ميدان يعنى بالدفاع عن حقوق الأفراد ذوي الحاجات الخاصة ويسعى لتطوير البرامج التربوية والعلاجية الفعالة لتدريبهم وتعليمهم والتي يقوم بها مربيين ومختصين في هذا المجال يعملون جاهدين من أجل مساعدة هذه الفئة على تنمية قدراتهم إلى أقصى حد ممكن وتحقيق ذواتهم ومساعدتهم على التكيف في المجتمع الذي ينتمون اليه.

وخلال هذا الفصل سوف نعرض ماهية التربية الخاصة من حيث مفهومها والتعريف بالأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة وفئات التربية الخاصة والحاجات الخاصة لهذه الفئات وأهداف التربية الخاصة وبرامجها ومؤسساتها واستراتيجيات التدريس المتبعة فيها وعمل الفريق المتعدد التخصصات في هذا المجال.

ثم نتعرف على مربي التربية الخاصة من حيث التعريف به والخدمات التي يقدمها للأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة وأخلاقياته وكفاياته الأكاديمية والمهنية والاجتماعية.

أولا: التربية الخاصة

1. مفهوم التربية الخاصة:

من المواضيع الحديثة في ميدان التربية هي التربية الخاصة، فقد ظهر موضوعها منفصلا في بداية النصف الثاني من القرن العشرين حيث بدأ الاهتمام بفئات التربية الخاصة، واعتبر عدم الاهتمام بهذه الفئة من الناس تخلف ثقافي وحضاري كما أنها مشكلة تهدد سلامة المجتمع وتزيد من هدر طاقاته المادية والبشرية. لذا فموضوعها برز بشكل سريع جدا في نهاية القرن العشرين.

تمتد جذور موضوع التربية الخاصة إلى ميادين متعددة فيدخل في موضوعها الطب لأن الكثير من الاعاقات تحتاج الى طبيب لتشخيص الحالات وكذلك القانون إذ إن هذه الفئة

تطالب حسب القانون بالمساواة بين الناس. وعلم النفس حيث يتعرض ذوو الاعاقات إلى الاضطرابات النفسية، وهذا بدوره يحتاج إلى أخصائي اجتماعي. وأساليب تعلم متخصصة فردية تتناسب مع هذه الفئات المتعددة. كل ذلك من أجل مساعدة هذه الفئة على تنمية قدراتهم إلى أقصى حد ممكن وتحقيق ذواتهم ومساعدتهم على التكيف في المجتمع الذي ينتمون اليه.(كوافحة وعبد العزيز، 2010، 15)

عرفت التربية الخاصة تعريفات متعددة يمكن اجمالها بما يلي:

وهي العملية التي تستخدم مع الأطفال غير العاديين وهي عملية غير عادية تستدعي تطبيق أساليب تركز في المقام الأول على الفرد ورغباته وقدراته وامكاناته كالتركيز على مبدأ الفروق الفردية. وهي نوع من التعليم الهادف الذي يعنى بتربية المعوقين والمتفوقين على حد سواء وتنشئتهم تنشئة خاصة يستطيعون من خلالها التكيف والتعايش ضمن اطار المجتمع وهذه التنشئة تحدث في بيئات تعليمية تتناسب مع طبيعة هذه الفئات ومستوياتهم وامكاناتهم.(ابراهيم وشريف، 2012، 10)

وعرفت كذلك بأنها الأنشطة والخدمات التربوية التي تقدم إلى الطفل غير العادي سواء كانت داخل المدرسة العامة أو الخاصة.(ناصر، 2017، 8)

ويمكن تعريف التربية الخاصة بأنها جملة البرامج التعليمية والتربوية الوقائية والعلاجية المتخصصة التي تقدم لفئات من الأفراد غير العاديين بهدف رعايتهم ومساعدتهم على تنمية قدراتهم وتحقيق أهدافهم وتنمية اتجاهاتهم الايجابية نحو ذواتهم، بما يحقق لهم أكبر قدر من التوافق الشخصي والتربوي والمهني الاجتماعي.(الشريف،2011، 21)

ويرى بيرج وجونسون BIRCH and JOHNSON التربية الخاصة هي الخدمات التربوية المقدمة للأطفال المعاقين من قبل أشخاص مؤهلين والتي تختلف عن برامج الاعتياديين أو تلك التي تضاف اليها.وهذا التعريف يؤكد تماما على فئة واحدة وهي المعاقين. في حين لا يظهر ذلك واضحا تماما في تعريف لانس LANCE الذي يرى أن التربية الخاصة قد صممت لتقديم المعالجات المختلفة للأفراد الذين يتميزون بقدرات مختلفة وبشكل واضح من أجل الاستفادة من الأنشطة التربوية التقليدية.

بينما يرى عبد الغفار التربية الخاصة بأنها مجموع الخدمات المنظمة الهادفة التي تقدم إلى الطفل غير الاعتيادي أو الشاذ (وهو ما يشذ عن الاعتياديين فيتفوق عليهم أو يقصر دونهم) وذلك لتوفير ظروف مناسبة له كي ينمو نموا سليما يؤدي إلى تحقيق الذات.

ويرى هلهان وكوفمان HALLAHAN and KAUFFMAN أن التربية الخاصة هو التعلم المصمم بشكل خاص ليلبي الحاجات غير العادية للمتعلمين غير الاعتياديين من خلال المواد الخاصة، تقنيات التدريس الخاصة والمعدات والتسهيلات المطلوبة. كما تتطلب التربية الخاصة خدمات منها النقل الخاص، التقييم السيكولوجي والعلاج الوظيفي والطبيعي والنطقي والعلاج الطبي، والارشاد.(قحطان، 2008، 28-29)

وعرّفت التربية الخاصة" بأنها التعليم المخطط خصيصا لتلبية الحاجات الفردية للأطفال ذوي الحاجات الخاصة، كما تعرف على أنها مجموعة من الأساليب الفردية المصممة لتلبية حاجات وقدرات الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة التي لا يسمح المنهاج الرسمي الموضوع للصف العادي بتلبيتها".(حمامة وضيات، 2017، 8)

ومن خلال ما سبق نستخلص بأن التربية الخاصة هي نوع من التعليم المخصص والذي يتضمن مجموعة من الاستراتيجيات والأنشطة والخدمات المنظمة والتي يقدمها مجموعة من المربيين و المتخصصين في هذا المجال للأفراد ذوي الحاجات الخاصة مع مراعاة ظروف العجز لدى كل فرد من الأفراد بهدف توفير ظروف مناسبة لهم لكي ينمو نموا سليما يؤدي إلى تحقيق ذاته عن طريق تحقيق امكاناته وتنميتها إلى أقصى مستوى يستطع أن يصل إليه وأن يدرك مالديه من قدرات ويتقبلها في جو يسوده الحب والأمن.

2. مفهوم الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة:

هناك الكثير من المصطلحات التربوية الدارجة في المجتمعات المختلفة التي يقصد من ورائها تحديد فئة الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة ومن هذه المصطلحات مثل: "غير العاديين" و"العاجزون" و" المعوقون" و " غير الأسوياء" وغيرها من التسميات السلبية التي لا تعكس إلا الآثار السلبية على الفرد وأسرته لأنها في مكنونها تدل على الضعف والاختلاف السلبي، والأبرز من ذلك الوصمة الاجتماعية بالقصور والعجز،بدل البحث عن الايجابية والكفاءة في شخصياتهم.وما لا نصل اليه من هذه التسميات السلبية هو تحديد المشكلة التربوية، وبالتالي تحديد الاحتياجات التربوية التي يحتاجها الفرد.

أما التعريف التربوي فيركز على الانحراف عن المتوسط العام (والمقصود بالعام هنا المجتمع) الانجراف في القدرات الذهنية، والقدرات الجسدية والحركية، وقدرات الحسية وقدرات الاتصال والتواصل، الأمر الذي يجعل الفرد غير قادر على التكيف مع المتطلبات المدرسية

والحياتية وحده. ويحتاج إلى دعم وإلى خدمات تربوية خاصة لتطوير قدراته. وهذا التعريف يستثني فئات أخرى من ذوي الاحتياجات الخاصة وهي الفئات التي لا تعاني من أي قصور في القدرات المذكورة أعلاه، ولكن على الرغم من ذلك فهي تعاني من صعوبات التأقلم المدرسي والحياتي. ومن هذه الفئات سنجد الموهوبين وذوي الصعوبات التعلمية.

(النوايسة، 2013، 31-32)

كما يعرف الأفراد ذوو الحاجات الخاصة هم الأفراد الذين يحتاجون إلى خدمات التربية الخاصة والتأهيل والخدمات الداعمة لهما ليتسنى لهم تحقيق أقصى ما يمكنهم من قابليات انسانية، إنهم يختلفون عن الأفراد الآخرين في واحدة أو أكثر من مجالات النمو والأداء التالية: المجال المعرفي، والمجال الجسدي، والمجال الحسي، المجال السلوكي، والمجال اللغوي والتعليمي.(الخطيب والحديدي، 2009، 13)

وتعرف هدى قناوي (1982: 109) الطفل غير العادي بأنه الذي ينحرف انحرافا ملحوظا عما نعتبره عاديا سواء من الناحية العقلية أو الانفعالية أو الاجتماعية أو الجسمية بحيث يستدعي هذا الانحراف الملحوظ نوعا من الخدمات التربوية تختلف عما يقدم للأطفال العاديين. وكلما اشتد النقص أو الانحراف كان تأثيره في إعاقة الطفل عن المشاركة الكاملة في الحياة الاجتماعية أوضح، وكان تفسيره في نفسية الطفل، وفي نظرة المحيطين به أعمق وأعظم ضررا.(سيد سليمان، 19)

كما يعرف الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة Children with special needs هم أولئك الأطفال الذين يختلفون على نحو أو آخر عن الأطفال الذين يعتبرهم المجتمع عاديين، ويصنفون إلى الفئات التالية:

- الاعاقة العقلية.
- الاعاقة البصرية.
- الاعاقة السمعية.
- صعوبات التعلم.
- الاعاقة الجسدية.
- الاضطرابات الكلامية واللغوية.
- الاعاقة الانفعالية.
- التفوق العقلي.(الباز، 08)

كما عرف الأفراد غير العاديين Exceptional Individuals هم الذين ينحرفون عن المتوسط بالاتجاه السلبي أو الايجابي انحرافا ملحوظا عن العاديين في نموهم العقلي أو الانفعالي أو الاجتماعي أو الحسي أو الحركي أو اللغوي. مما يتطلب بناء على ذلك الانحراف اهتماما خاصا من قبل المربيين من أجل إعداد طرائق تشخيص لهم ووضع برامج

تربوية تتناسب مع هذه الاعاقات، وكذلك اختيار طرق تدريس تتناسب معهم من أجل تحقيق امكانياتهم وتنميتها إلى أقصى مستوى يستطيع الفرد المعاق أن يصل اليه، وأن يدرك مالديه من قدرات ويتقبلها.

ومن خلال التعريفات السابقة الذكر نستخلص أن الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة هم الأفراد الذين ينحرفون انحرافا ملحوظا عن الأداء الطبيعي في مجالات الآدا العقلي، الحسي، الجسدي، النفسي، الاجتماعي، والسلوكي واللغوي والتعليمي.حيث يتطلب هذا الانحراف نوع خاص من الخدمات والبرامج حتى يتمكن هؤلاء الأفراد من تحقيق واظهار أقصى ما لديهم من قدرات وامكانات.

3. فئات ذوي الاحتياجات الخاصة:

وتشمل الفئات التالية:

- الموهبة والتفوق Gifedness and Talents.
- الاعاقة العقلية Mental Retardation.
- الاعاقة السمعية Hearing Impairement.
- الاعاقة البصرية Visual Impairement.
- صعوبات التعلم Learning Disabilities.
- الاعاقة الجسمية والصحية Physical and Health Impairement.
- الاضطرابات السلوكية والانفعالية Behavior Disorders.
- التوحد Autism.
- اضطرابات التواصل Communication Disorders.(كوافحة وعبد العزيز، 2010، 16)

(ابن الطيب، 2008) ومن (الدسوقي والحفيان، 2017، 24) ومن (مروح، 2007، 8) ومن (الخطيب والحديدي، 2009، 13-14)

الفئة	الوصف
الاضطرابات السلوكية والانفعالية (Behavior Disorders)	اختلاف السلوك الانفعالي أو الاجتماعي اختلافا جوهريا عما يعتبر سلوكا طبيعيا مثل: الانسحاب والعدوان وعدم التكيف والافتقار إلى النضج والجنوح واضطراب الشخصية.
الاعاقة الجسمية والصحية (Physical and Health Impairement)	أنواع مختلفة من العجز أو الاضطراب الجسمي أو الصحي مما يحد من قدرة الفرد على استخدام جسمه بشكل طبيعي أو التحمل الجسدي أو القدرة على التنقل بشكل مستقل.
الاعاقة البصرية (Visual Impairement)	فقدان البصر الكلي (العمى) أو الجزئي (الضعف البصري)مما يحد من قدرة الفرد على استخدام حاسة البصر بشكل وظيفي في التعلم والأداء في الحياة اليومية.
الاعاقة السمعية (Hearing Impairement)	فقدان السمع الكلي (الصمم) أو الجزئي (الضعف السمعي) مما يحد من قدرة الفرد على استخدام حاسة السمع في تعلم اللغة والتواصل مع الآخرين.
اضطرابات التواصل والكلام (Communication Disorders)	أخطاء أو عجز في الكلام أو اللغة مما يحد من قدرة الفرد على التواصل مع الآخرين بشكل طبيعي.
الموهبة والتفوق (Giftedness and Talents)	قدرات متميزة في الأداء العقلي أو التحصيل أو القيادة الاجتماعية أو الابداع والتميز في الفنون الآدائية وغيرها مما يتطلب توفير برامج وخدمات لا توفرها المدارس التقليدية.
التوحد (Autism)	اضطراب نمائي يضطرب فيه السلوك والتواصل والتفكير، وتظهر الخصائص المرضية للتوحد عادة قبل بلوغ الطفل الثالثة من عمره وأهم مظاهر التوحد هي العجز الحسي الظاهر، والفشل في تطوير العلاقات الاجتماعية والاثارة الذاتية المفرطة ونوبات الغضب وايذاء الذات والقصور النوعي في التواصل اللفظي وغير اللفظي والعجز السلوكي الشديد حيث يفتقد هؤلاء الأطفال الى مهارات العناية بالذات واللعب.

صعوبات التعلم (Learning Disabilities)	مفهوم يشير إلى تباعد دال احصائيا بين تحصيل الطفل وقدرته العقلية العامة في واحدة أو أكثر من مجالات التعبير الشفهي أو الكتابي أو الفهم الاستماعي أو الفهم القرائي أو المهارات الأساسية للقراءة أو اجراء العمليات الحسابية الأساسية أو الاستدلال الحسابي أو التهجي.
الاعاقة العقلية (Mental Retardation)	جوانب قصور ملموسة في الأداء الوظيفي الحالي، حيث ينخفض الأداء العقلي (الذكاء) عن المتوسط بمقدار انحرافين معياريين يكون متلازما مع جوانب القصور في اثنين أو أكثر من مجالات المهارات التكيفية التالية: التواصل،العناية الشخصية، الحياة المنزلية، المهارات الاجتماعية، والاستفادة من مصادر المجتمع، والتوجيه الذاتي، والصحة والسلامة والجوانب الاكاديمية الوظيفية، وقضاء وقت الفراغ ومهارات العمل والحياة الاستقلالية يظهر ذلك قبل سن 18.

جدول رقم(01): يمثل فئات ذوي الاحتياجات الخاصة

4. أهداف التربية الخاصة:

تتمثل أهداف التربية الخاصة في النقاط التالية:

- التعرف على الأطفال غير العاديين وذلك من خلال أدوات القياس والتشخيص المناسبة لكل فئة ومعرفة نسبة انتشار هذه الفئة أو تلك في المجتمع من أجل معرفة حجم الخدمات المختلفة التي يجب تقديمها لهم.
- استثمار ما لدى هذه الفئات من قدرات متباينة والسعي إلى تنميتها وتطويرها إلى أقصى مدى ممكن ليشعر ذوي الحاجات الخاصة بوجودهم ومكانتهم في المجتمعات التي يعيشون فيها.
- مساعدة أفراد هذه الفئات على أن يكونوا أفرادا نافعين في المجتمع يشعرون بأنهم أناس غير مختلفين عن الآخرين.
- اعداد البرامج التعليمية والتربوية والتأهيلية والتدريبية التي تحتاجها كل فئة تقتضيها طبيعة حاجاتها.
- اعداد الاطارات العلمية لتدريس وتأهيل وتدريب أصحاب هذه الفئات سواء في أثناء الخدمة أو قبلها للتعامل مع كل فئة من فئات التربية الخاصة وافادتهم في بعثات للخارج للاطلاع على كل جديد في مجال تقديم الخدمات الخاصة لهذه الفئات.

- اعداد الموازنات الخاصة التي تحتاجها كل فئة.
- تصميم واعداد طرائق تدريس تناسب كل فئة من الفئات.
- اعداد الوسائل التعليمية والتكنولوجية (الوسائل المعينة) الخاصة بكل فئة من فئات التربية الخاصة لتسهيل عملية تعليمهم كالوسائل البصرية للمكفوفين والسمعية للصم والبكم والحركية لذوي الاعاقات الحركية والعقلية لذوي الاعاقات العقلية والنطقية لذوي اظطرابات النطق واللغة والانفعالية والسلوكية لأصحاب هذه الاعاقات.
- رسم السياسات التربوية الوقائية للحد من حدوث مثل هذه الاعاقات وتوعية أفراد المجتمع بأسبابها وطرق الوقاية منها.
- تقديم الارشاد النفسي لذوي أصحاب هذه الحاجات ولذويهم ليسهل على الطرفين تقبل هذه الحاجات والخدمات.
- تقديم الارشاد المهني وخدمات التأهيل والتدريب لاصحاب هذه الحاجات ليستطيعوا الاستقلالية ما أمكن عن ذويهم.
- استصدار القوانين التي تنص على حقوق هذه الفئات في التربية والتعليم لتلبي خدمات خاصة تقتضيها حاجاتهم النفسية والاجتماعية والجسمية والفكرية.
- مساعدة أفراد هذه الفئات على التكيف السليم في مجتمعاتهم والنمو في مختلف مجالات حياتهم بما تسمح به قدراتهم.
- تغيير اتجاهات أفراد المجتمع نحو أصحاب هذه الحاجات بحيث تكون اتجاهانهم ايجابية نحو مصلحة هذه الجماعات.
- مساعدة أفراد هذه الفئات على تحقيق ذواتهم ليشعروا بأنهم أفرادا لديهم قدرات يمكن الاستفادة منها.(العزة، 2002، 14)

5. الفروق بين أهداف التربية العامة والتربية الخاصة:

هناك فروق واضحة بين أهداف التربية العامة والتربية الخاصة وتبدو هذه الفروق واضحة بين كل منهما في النقاط التالية:

-تهتم التربية العامة بالأفراد العاديين، في حين تهتم التربية الخاصة بفئات الأفراد غير العاديين.

-تتبنى التربية العامة منهاجا موحدا في كل فئة عمرية أو صف دراسي في حين تتبنى التربية الخاصة منهاجا لكل فئة، تشتق منه الأهداف التربوية فيما بعد.

-تتبنى التربية العامة طرائق تدريسية جمعية في تدريس الأطفال العاديين في المراحل التعليمية المختلفة في حين تتبنى التربية الخاصة طريقة التعليم الفردي في تدريس الأطفال غير العاديين في الغالب.

-تتبنى التربية العامة وسائل تعليمية عامة في المواد المختلفة، في حين تتبنى التربية الخاصة وسائل تعليمية خاصة بفئات الأفراد غير العاديين، وعلى سبيل المثال فقد تستخدم الخريطة العادية في تدريس الطفل العادي، في حين تستخدم الخريطة المجسمة أو الناطقة مع الطفل الكفيف كما قد يستخدم جهاز الأوبتكون (Optacon) في تدريس القراءة للمكفوفين، في حين لايستخدم مثل هذا الجهاز في تدريس القراءة للأطفال العاديين، وقد تستخدم لغة الاشارة (Sign Language) في تدريس الصم، في حين لا تستخدم مثل هذه اللغة في تدريس الأطفال العاديين، وقد تستخدم جهاز النطق الصناعي (Artificial Language Device) مع الافراد ذوي الاضطرابات اللغوية كالمعاقين عقليا وسمعيا والمصابين بالشلل الدماغي (Cerebral Palsy) في حين لا يستخدم هذا الجهاز مع الأطفال العاديين وهكذا.

ومهما يكن من فروق بين أهداف التربية الخاصة والعامة، فإن كلا منهما يهتم بالفرد لكن كل بطريقته الخاصة، ومع ذلك تشترك التربية العامة والخاصة في هدف مساعدة الفرد أيا كان، على تنمية قدراته واستعداداته إلى أقصى حد ممكن، والعمل على تحقيق أهدافه، وذلك من خلال توفير الظروف المناسبة لتحقيقها.(الروسان، 2019، 13-14)

6. أسس التربية الخاصة:

تقوم التربية الخاصة على الأسس الآتية:

أ- **الأساس الديني:** دعت الديانات السماوية والمذاهب إلى المساواة في الحقوق والواجبات كما دعت إلى ضرورة رعاية المجتمع لأبنائه الضعفاء، فجاء كل ذلك ليمثل أحد المؤشرات الأساسية في أي مجتمع اتجاه أبنائه المعوقين.

ب- الأساس القانوني: تمثل الاعلانات العالمية والتشريعات والنصوص القانونية التي صدرت عن مختلف المؤتمرات وهيئات الأمم المتحدة، والدساتير والمواثيق المتعلقة بحقوق الانسان والاعلانات العالمية لحقوق المعوقين وما تضمنته من توجهات خلقية وأبعاد انسانية،

اعترافا عالميا بحقوق المعوقين، أن هذا الاعتراف يقضي بضرورة التزام دول العالم جميعها بتبني تلك الاعلانات والسياسات وتنفيذها وتنفيذ القوانين التي تكفل تلك الحقوق.

ج- الأساس الاقتصادي: يعني الاهتمام بتقديم الخدمات التعليمية العامة والمهنية للمعوقين وتدريبهم وفق قدراتهم حتى لا يشكل هؤلاء الأشخاص عبئا على مجتمعهم، أن هذه التدابير التربوية توفر لهم فرص التعليم وتعالج بطالتهم عن الانتاج، وتحول قطاعا كبيرا منهم إلى الاسهام في الأنشطة الانتاجية المجتمعة.

د- الأساس الاجتماعي –التربوي: أي الاهتمام بالفرد ضمن المجموعة التي ينتمي اليها وتعليمه متطلبات العيش الكريم بها. وهذا ما ساعد على ظهور الاتجاه التربوي المسمى (التأهيل المعتمد على المجتمع المحلي، فالشخص المعوق يتعلم الأشياء من حوله وطريقة العيش ضمن الجماعة التي يعيش فيها لكي يرضي رغباته ويشبعها.

(القمش و المعايطة،2007، 21-22)

7. التنظيم الهرمي لبرامج التربية الخاصة:

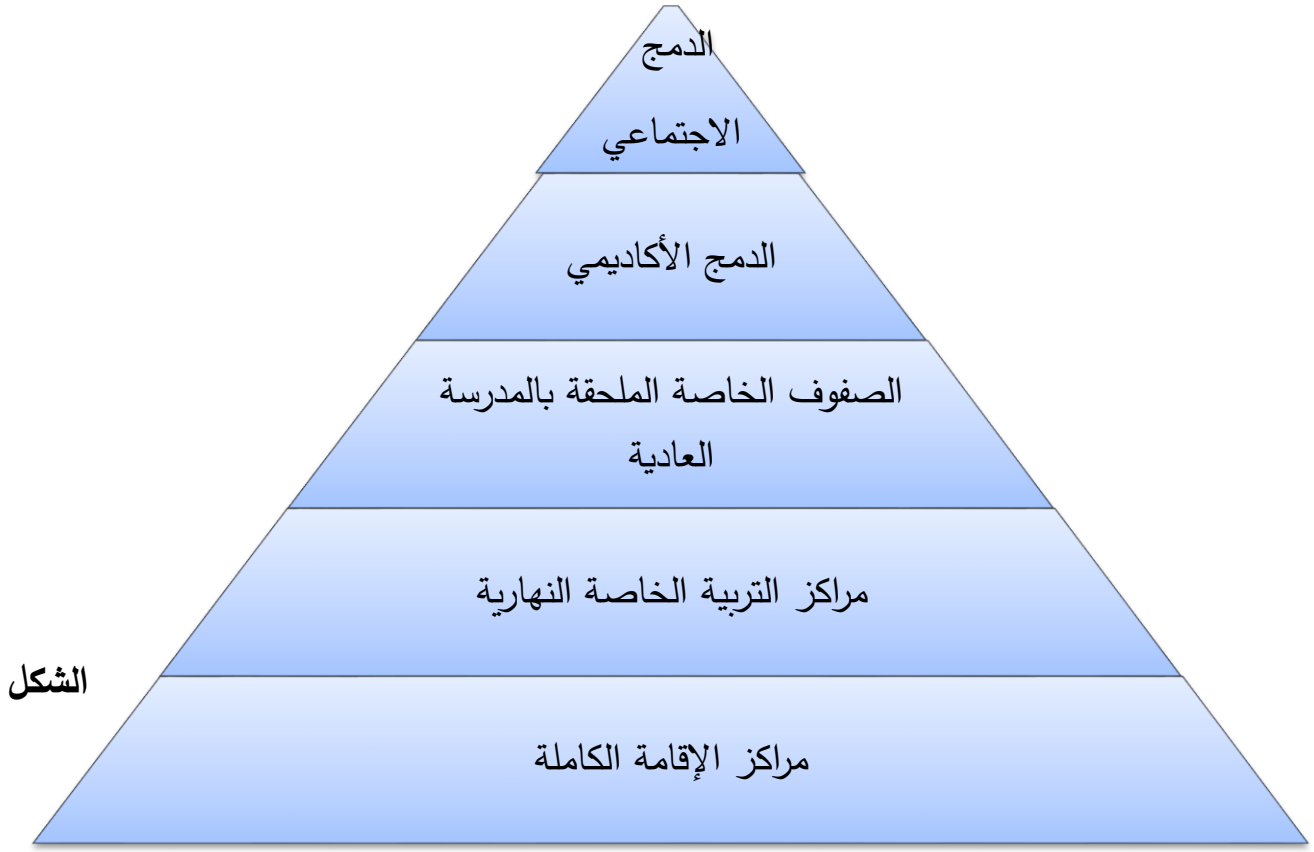
مرت برامج التربية الخاصة بعدد من التطورات خلال الآونة الأخيرة من حيث طرق وأساليب تقديم الخدمات التربوية المختلفة ويشير (القمش والمعايطة، 2011) إلى هذا التطور حيث بدأت على شكل مراكز الإقامة الدائمة ثم جاءت مراكز التربية الخاصة النهارية، ثم اتجهت برامج التربية الخاصة نحو صورة أكثر تطورا برزت في برامج الصفوف الخاصة الملحقة بالمدارس العادية والتي جاءت تلبية للدعوات بدمج الطلبة المعاقين مع الطلبة العاديين مع توفير برامج و أنشطة ومناهج ومواد تعليمية خاصة بهم، وبذلك كانت تلك الصفوف مرحلة أولى نحو برامج أكثر تطورا و أحدثها من حيث التطور التاريخي لبرامج التربية الخاصة (البدائل التربوية) وهو يقع في قمة التنظيم الهرمي لبرامج التربية الخاصة، حيث يبدأ منالبدائل الأكثر تقييدا للبيئة وهي مراكز الإقامة الكاملة وينتهي بالبيئة الأقل تعقيدا وهي الدمج الاجتماعي، والذي يمثل الهدف الأسمى للتربية الخاصة.

تنظيم يحتوي:

- مراكز الإقامة الكاملة(الأكثر تقييدا).
- مركز التربية الخاصة النهارية.
- الصفوف الخاصة الملحقة بالصفوف العادية.

- الدمج الأكاديمي.

-الدمج الاجتماعي(الأقل تقييدا).(كامل اللالا وآخرون، 2011، 45)



الشكل رقم(04) التنظيم الهرمي لبرامج التربية الخاصة

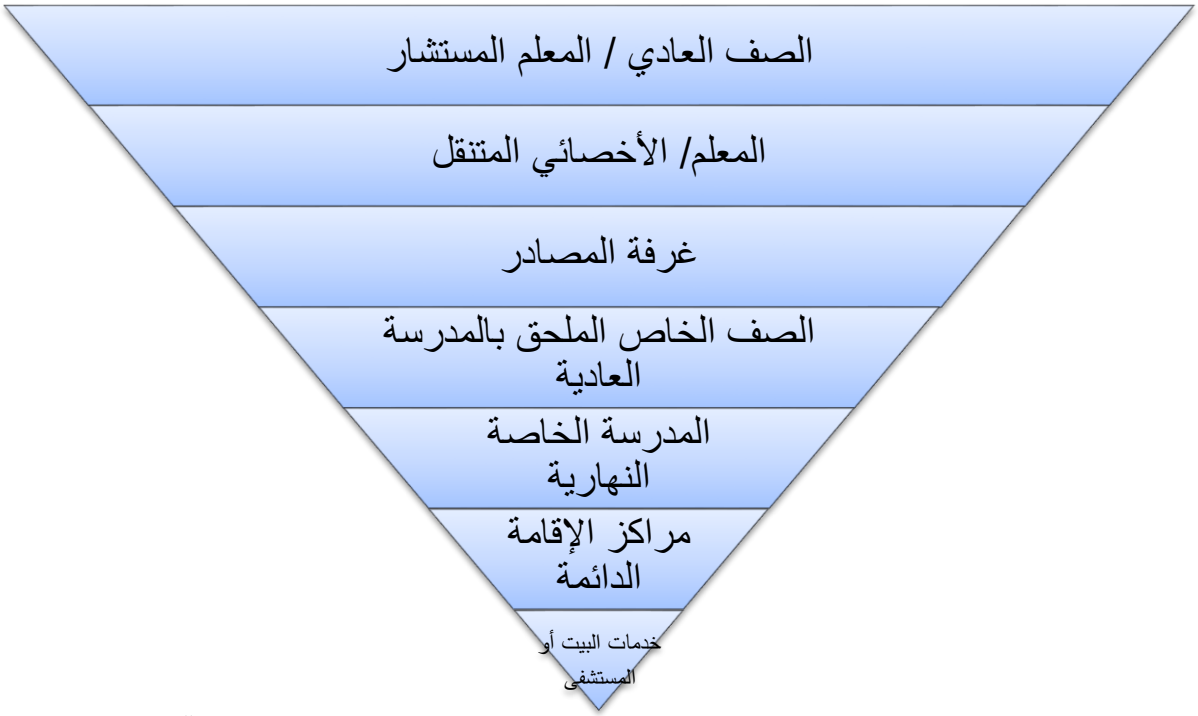
(السيد عبيد، 2000، 52)

إن برامج التربية الخاصة لم تبق تراوح مكانها حسب ما تكم ذكره أعلاه بل استمرت في مواكبة التطورات الأكاديمية والاجتماعية والقانونية، وقد ظهر ذلك جليا في بيئات التعلم حيث كانت التغييرات التعليمية كبيرة جدا.

وتشير إلى بعض البيئات التعليمية العامة بدءا من أسفل الشكل فان اتساع كل مقطع من الشكل يمثل عدد الأطفال المحتاجين لهذه البيئة الخاصة حتى الوصول إلى القمة، والذي هو تلقي الخدمة في الصف العادي والذي يشير إلى هدف هذه الفلسفة وذلك بالوصول إلى وضع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في بيئة أقرب ما تكون للبيئة التربوية العادية المحيطة بهم، لتمكينهم من اتقان المحتوى والمهارات المطلوبة. حيث إن هؤلاء الأطفال الذين من الممكن تعليمهم في غرفة المصادر لا يتم إدراجهم في الصفوف الخاصة والذين يتعلمون بشكل جيد من خلال المعلم المتنقل قد لا يحتاجون إلى خدمات غرفة المصادر

وهكذا...، إن هدف التربية الخاصة هي وضع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في البيئة الأقل تقييدا ما أمكن ذلك. تنظيم يحتوي على:

- خدمات البيت أو المستشفى(الأكثر تقييدا).
- مراكز الإقامة الدائمة.
- المدرسة الخاصة النهارية.
- الصف الخاص الملحق بالمدرسة العادية.
- غرفة المصادر.
- المعلم/ الأخصائي المتنقل.
- الصف العادي / المعلم المستشار(الأقل تقييدا).(كامل اللالا وآخرون، 2011، 45-46)



الشكل رقم(05): البدائل التربويـــــــة

(القمش والمعايطة، 2007، 26)

1. الخدمات التي تقدم في البيت أو المستشفى Hospital and Home Service:

ويقصد بها تقديم الخدمة للطالب ذي الحاجة الخاصة التي لاتسمح له حالته الصحية القدوم للمدرسة حيث يتم تخصيص معلمين متنقلين يقومون بزيارات هؤلاء الطلاب في المستشفى أو المنزل ويقومون بتعليمهم وذلك حتى لا يتم حرمانهم من متابعة دراستهم.

2. مدارس ومراكز الإقامة الدائمة: Residential School Centers

وهي من اقدم برامج التربية الخاصة وفيها يتم تقديم خدمات ايوائية وصحية وتربوية واجتماعية للطالب من ذوي الاحتياجات الخاصة، وقد تعرضت هذه المراكز إلى عدد من الانتقادات من أهمها:

- أن هذه المراكز تعزل على عزل الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة عن المجتمع وعن الحياة الطبيعية الاجتماعية.
- تدني مستولى الخدمات وخصوصا الصحية والتربوية في مثل هذه المراكز.
- تترك هذه المراكز بالطالب من ذوي الاحتياجات الخاصة وصمة تتمثل بعزلته عن اقرانه العاديين وحرمانه من أن يكون عضوا فاعلا في مجتمعه المحيط به، وهذه المراكز تقصر خدماتها على الأطفال من ذوي الإعاقات الشديدة والمتعددة.

3. المدرسة النهارية الخاصة: Special Day School

في هذا النوع من المدارس يتلقى الأطفال خدمات تربوية واجتماعية على مدار نصف اليوم تقريبا وهي مشابهة في أوقات دوامها للمدارس العادية، وهي تختص في تقديم الخدمات لذوي الاعاقات العقلية والمعوقين وذوي الاعاقات المتعددة، وتجدلا الاشارة إلى أن هذه المدارس ظهرت كرد فعل للانتقادات التي وجهت إلى مراكز الإقامة الكاملة، غير أن هذه المدارس لها مزايا وعليها انتقادات ومن مزاياها مايلي:

- توفر فرصا تربوية لفئة معينة من الأطفال المعوقين.
- تحافظ على بقاء الطفل مع أسرته وفي جو أسري طبيعي.
- تقدم خدمات صحية للأطفال المعوقين.

ومن الانتقادات الموجهة لهذه المدارس أنها:

- قد تقام في أماكن معزولة وبعيدة عن التجمعات السكانية.
- قد تعاني من قلة عدد الأخصائيين المؤهلين الذين يشرفون عليها.(كامل اللالا وآخرون، 2011، 47)

وكنتيجة لهذه الانتقادات تم توفير ما يسمى (بالمعلم المستشار) أو (المعلم الزائر) والذي تتمثل مهمته في مساعدة معلمي التربية الخاصة في هذه المدارس على حل المشكلات التي قد تحدث والمتعلقة بالجوانب التربوية والاجتماعية للطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة والذين يتلقون الخدمات في هذه المدارس.

4. الصف الخاص الملحق بالمدرسة العادية: Special Class with Regular School

نتيجة للانتقادات العديدة التي تم ذكرها سابقا عن مراكز التربية الخاصة النهارية ونتيجة لتغير الاتجاهات العامة نحو فئات ذوي الاحتياجات الخاصة من الاتجاهات السلبية إلى الاتجاهات الايجابية ظهر هذا النوع من الصفوف ويمكن تحديد نوعين من هذه الصفوف وهما:

أ- **صفوف خاصة بدوام جزئي(Part-Time Special Class)**: حيث يقوم معلم الصف الخاص بتقديم الخدمات المناسبة للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة ضمن برامج المدرسة العادية إذ يتلقى الطلبة برامج تعليمية في الصف العادي بالاضافة للبرامج التعليمية في الصف الخاص.

ب- **صفوف خاصة بدوام كلي(Special Class Self-Contained)**: حيث يتلقى الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة تعليمهم في هذه الصفوف طوال اليوم الدراسي وتعتبر هذه الصفوف مناسبة للحالات الشديدة والمتعددة، وتظهر مزايا هذه الصفوف في أنها قريبة في جوها العام الاكاديمي والاجتماعي من المدارس العادية، كما تتيح فرصة للتفاعل الاجتماعي والتربوي بين الأطفال العاديين والاطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة.(كامل اللالا وآخرون، 2011، 48)

5. غرفة المصادر: (Resource Room)

وهي غرفة صفية تخصص في مدرسة لتقديم الخدمات التربوية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، يتلقى الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة الملتحقين بغرف المصادر حصصا معينة في الجوانب التي يظهرون فيها مشكلات وفق جدول محدد، ويتلقون الحصص الأخرى في الصف العادي، ويقوم بالتدريس في غرفة المصادر معلم مختص في التربية الخاصة يتشاور بشكل دائم مع المعلم العادي ويقومان معا بتصميم البرنامج المناسب للطالب، ولقد ظهرت غرفة المصادر نتيجة لعدم قبول الصف الخاص كبديل للتربية العادية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة وللسماح لهم بتلقي تعليمهم مع أقرانهم العاديين لأقصى درجة ممكنة وتلقي خدمات التربية الخاصة بنفس الوقت، ويمكن تصنيف غرفة المصادر إلى أنواع رئيسية هي:

غرفة المصادر الفئوية: وهي التي يحول لها الطلبة من ذوي الاختياجات الخاصة حسب التصنيف المحدد.

غرفة المصادر متعددة الفئات: وهي الغرف التي يحول لها الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة بناءا على احتياجاتهم الخاصة بدلا من التصنيف.

غرفة المصادر اللافئوية: وهي الغرف التي يوضع فيه الطلبة ضمن أي من تصنيفات التربية الخاصة.

6. المعلم الأخصائي المتنقل:(Itinerant Teacher)

وهو معلم يقوم بتقديم الخدمات لعدد من المدارس بحيث يقوم بالتنقل بينهم وذلك في منطقة تعليمية محددة، بحيث يقوم بزيارة الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل دوري وكلما دعت الحاجة لذلك، بهدف تقديم المشورة والنصيحة التعليمية، وعليه فإن الأطفال يقضون معظم وقتهم في الصفوف العادية ويتم استدعؤهم من الغرف الصفية العادية لفترات محددة وقصيرة جدا، ومن الأمثلة على هؤلاء المعلمين: مدرسو القراءة العلاجية، معالج النطق، الباحثون الاجتماعيون، المختصون بصعوبات التعلم.

7. المعلم المستشار: (Consultant teacher)

وهو معلم مختص في التربية الخاصة يقدم خدمات للطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة بطريقة غير مباشرة وعن طريق مساعدة معلمي الصفوف العادية، الذين يعملون بشكل مباشر مع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، وذلك من خلال تقديم استشارات تشمل اختيار أدوات القياس وتحديد النشاطات التعليمية واستراتيجيات ضبط وتعديل السلوك.

(كامل اللالا وآخرون،2011، 48-49)

8. العمل الفريقي متعدد التخصصات:

نظرا إلى تنوع حاجات وصعوبات الأشخاص المعوقين، فلا بد من أن يتسم العمل في ميدان التربية الخاصة بالعمل الفريقي متعدد التخصصات، فمن غير الواقعي أن نتوقع أن يقوم اختصاصي بمفرده بتلبية جميع حاجات هؤلاء الأشخاص مهما بلغت كفاياته المهنية وبناءا على ذلك سنت عدة تشريعات لتنظيم عمل الفريق في التربية الخاصة،

والعمل بروح الفريق ضروري لعمليات التشخيص وتصميم البرامج الفردية وتنفيذها، وكافة عناصر ومراحل العمل مع الأشخاص ذوب الحاجات الخاصة وأسرهم. وثمة متطلبات وشروط للعمل الفريقي الفعال ينبغي على برامج إعداد معلمي التربية الخاصة تحديدها

والعمل على مراعاتها سواء قبل الخدمة أو أثنائها وعلى وجه التحديد ينبغي التركيز على مبررات العمل بروح الفريق في مجال التربية الخاصة، وواجبات وحقوق كل عضو من أعضاء الفريق، وآليات تنفيذ العمل الفريقي الفعال.ويتضمن الفريق أخصائي أطفال، أخصائي نفساني، طبيب أعصاب، مختص في الوراثة، أخصائي اجتماعي، أخصائي تغذية، أخصائي نفسو حركي، أخصائي تربية خاصة، أخصائي أرطفوني.

(الخطيب والحديدي، 2009، 34)

9. استراتيجيات التدريس في التربية الخاصة:

إن لدى الطلبة ذوي الحاجات الخاصة خصائص وحاجات متباينة إلى أبعد الحدود، واستنادا إلى ذلك غالبا ما تشير الأدبيات المتخصصة إلى أن أهم ما تتميز به التربية الخاصة هو مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين. وما البرنامج التربوي الفردي الذي ينبغي تطويره وتنفيذه إلا خير دليل على أن كل طالب حاجاته الفردية، وبناءا على ذلك فمن المتعذر الحديث عن أسلوب تدريسي واحد يلائم جميع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.

وفي الحقيقة ثمة ما يبرر تساؤل البعض حول ما إذا كان هناك فعليا أساليب لتدريس الطلبة ذوي الحاجات الخاصة تختلف عن تلك التي يتم استخدامها لتعليم الطلبة بوجه عام. ولعل الفرق يكمن في طريقة تنفيذ الأسلوب أكثر مما يكمن في طبيعته.

وتصنف المراجع العلمية أساليب التدريس المستخدمة في التربية الخاصة إلى فئتين رئيسيتين هما:

1- **التربية التصحيحية أو العلاجية** (Remedial Education): وتهدف إلى مساعدة الطالب ذي الحاجات الخاصة على اكتساب المهارات اللازمة للتغلب على الصعوبات التي تفرضها حالات الاعاقة وتطوير أدائه، وكبح الاستجابات غير المناسبة وتشجيع الاستجابات المناسبة التي تصدر عنه.

2- **التربية التعويضية** (Compensatory Education): التي تتضمن توظيف أدوات ومعدات ووسائل مكيفة أو معدلة لتحقيق الأهداف التي يتعذر تحقيقها عن طريق البرامج العلاجية والتصحيحية.

ويشتمل التدريس الفعال في التربية الخاصة شأنه شأن التدريس الفعال عموما على:

أ- التخطيط للتدريس (تحديد الأهداف،واختيار طريقة تنفيذ التدريس وتبني توقعات واقعية من الطلبة).

ب- إدارة التدريس وتنظيمه (التحضير للدرس، وإدارة الوقت الصفي، وتنظيم البيئة التعليمية)

ج- تنفيذ التدريس (تقديم المحتوى وعرضه بطريقة مناسبة، ومتابعة تعلم الطلبة، وتكييف التدريس عند الحاجة)

د- تقييم فاعلية التدريس (تقييم مستوى تقدم الطلبة، وتزويدهم بالتغذية الراجعة، وتوظيف المعلومات المتوفرة لاتخاذ القرارات التربوية الملائمة)

(الخطيب والحديدي، 2009، 25-26-27)

ويقترح **جيرهارت GEARHEAT 1977** مراعاة جملة من العوامل عند اختيار طريقة التدريس في مجال التربية الخاصة ويوضح الجدول أهم تلك العوامل بايجاز:

العوامل التي ينبغي اختيارها عند تحديد طريقة التدريس
- العمر الزمني للطالب.
- الحاجات التعليمية الخاصة للطالب.
- شدة الصعوبات التي يعانب منها الطالب.
- الامكانيات المتوفرة للبرمجة التربوية.
- الكفايات المهنية للمعلمين.
- السياسات التربوية المعتمدة.
- التعليمات والأنظمة سارية المفعول في المجتمع التربوي المحلي.

(الخطيب والحديدي، 2009، 27)

10. البرنامج التربوي الفردي:

إن أهم مايميز ميدان التربية الخاصة هو تطوير برامج تربوية فردية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ويشتمل البرنامج التربوي الفردي على العناصر الأساسية التالية:

1. تحديد مستوى الأداء الحالي ويتم ذلك في ضوء المعلومات التي يجمعها فريق التربية الخاصة عن مواطن الضعف ومواطن القوة لدى الطفل من حيث التحصيل الأكاديمي، والمهارات الحياتية اليومية، والمهارات الحركية، والمهارات اللغوية، والقدرات المعرفية، والتكيف الانفعالي– الاجتماعي، والمعلومات الطبية. ويجب أن يكون وصف مستوى أداء الطفل واضحا وشاملا ويبين طبيعة حاجاته للتربية الخاصة والخدمات المساندة مثل: العلاج الطبيعي، والعلاج النطقي. والعلاج الوظيفي....الخ. وعند تقييم حاجات الطفل ومشكلاته يجب مراعاة النقاط التالية:

- يجب أن تعطى الاختبارات للطفل بلغته أو بطريقة التواصل التي يفهمها.
- يجب أن تتمتع الاختبارات المستخدمة بالصدق والثبات.
- يجب أن يقوم أخصائيون بتطبيق الاختبارات وفقا لتعليمات التطبيق المعتمدة.
- يجب أن يقوم فريق متعدد التخصصات بتقييم الطفل.
- يجب عدم الاكتفاء باستخدام اختبار واحد لتقييم حاجات الطفل أو تشخيص حالته.

2. تحديد الأهداف السنوية التي تتضمن أوصافا عامة كونها طويلة المدى وهي تصف ما يتوقع من الطفل تحقيقه في مجال ما من مجالات النمو.

3. صياغة الأهداف التعليمية قصيرة المدى والمقصود بهذه الأهداف الخطوات الفرعية أو الجزئية التي ستقود إلى تحقيق الهدف السنوي المأمول. فلكل هدف سنوي يتم تحديد مجموعة أهداف قصيرة المدى. وهذه الأهداف يتم تجزئتها إلى أهداف سلوكية قابلة للقياس المباشر والدقيق وغالبا ما يتم تحليلها إلى مهارات جزئية ضمن ما يعرف باسم تحليل المهارات.

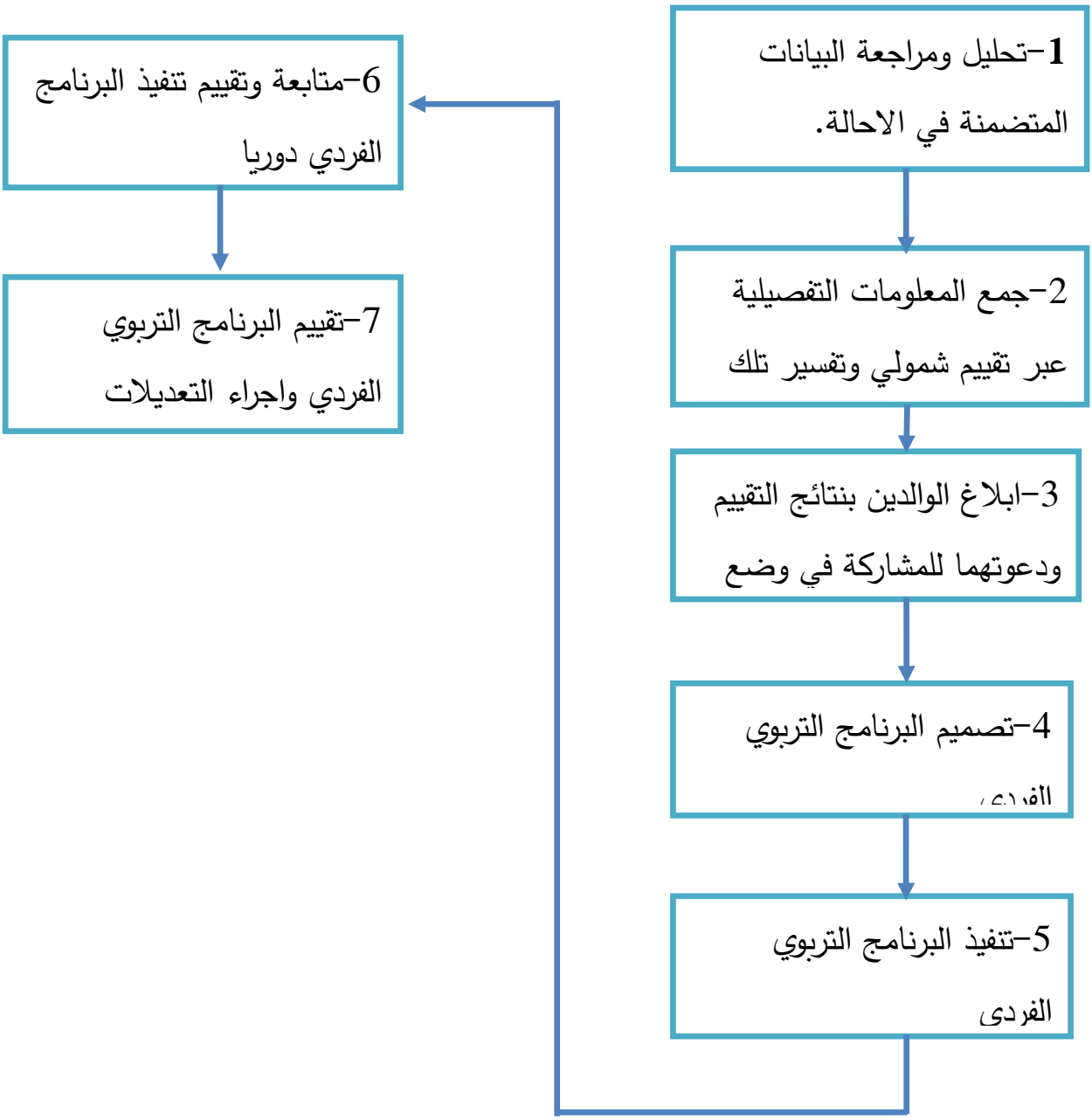
4. تحديد الخدمات التربوية الخاصة والخدمات المساندة اللازمة ويشمل البرنامج التربوي الفردي أيضا تحديد الخدمات التربوية الخاصة المباشرة وغير المباشرة والخدمات الساندة والأدوات والمواد التعليمية والتدريبية.

5. تحديد معايير الأداء المقبول والمقصود بذلك هو الاجراءات التي سيتم تنفيذها للحكم على طبيعة التغير الذي حدث في أداء الطفل و مدى تحقيق الأهداف المتوخاة.

6. تحديد البدائل التعليمية المناسبة للطفل وتحديد موعد البدء بتنفيذ البرنامج ومدة تنفيذه والمواعيد الدورية لتقييمه واعادة النظر في محتوياته.

إن البرنامج التربوي يخدم عدة وظائف مهمة فهو يعمل بمثابة أداة تشجع التواصل بين معلمي الطفل والأخصائيين الآخرين القائمين على تربيته من جهة والديه من جهة أخرى.وهو الحكم الذي يتم الرجوع اليه لحل أية مشكلات وفض أية نزاعات تطرأ بين أولياء الأمور و الأخصائيين، كذلك فالبرنامج التربوي الفردي يحدد كتابيا المواد والمعدات والوسائل اللازمة لمساعدة الطفل المعوق وتدريبه وهو أيضا أداة تنظيمية تستخدم بهدف التأكد من أن الطفل المعوق يتلقى الخدمات التي من شأنها تلبية حاجاته الخاصة. وأخيرا فالبرنامج التربوي الفردي يعمل بمثابة وثيقة تسمح بالمتابعة والمساءلة. ويوضح الشكل رقم() الخطوات الرئيسية في تصميم وتنفيذ البرامج التربوية الفردية.

(الخطيب والحديدي، 2009، 28-29-30)



الشكل رقم (06) تصميم وتنفيذ وتقييم البرامج التربوية الفردية

(الخطيب والحديدي، 2009، 30)

11. الحاجات الخاصة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة:

لا يحتاج الطفل في نموه إلى إلى مجرد الحصول على الطعام والشراب والهواء بل يحتاج إلى جانب ذلك إلى تهيئة الجو العاطفي و الانفعالي السليم الذي يدعم شخصيته، وإن كان هذا ضروريا بالنسبة للطفل العادي فإنه واجب بالنسبة للطفل غير العادي من ذوي

الاحتياجات الخاصة وقد أشار(الأول،1999)إلى بعض هذه الحاجات التي ينبغي إشباعها لتدعيم نمو هؤلاء الاطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة وهذا الحاجات وهي:

1-الحاجة إلى الحب:

تعتبر الحاجة إلى الحب من أهم الحاجات الضرورية اللازمة لبناء شخصية الإنسان بصورة سوية، وتتكون هذه الحاجة من عنصرين يصعب بينهما وهي الرغبة في الود مع الاخرين، وكذلك الرغبة في الحصول على مساعدة وحماية وتدعيم شخص أخر أو جماعة أخرى ةترتبط بهذه الحاجة (الحب) حاجة الطفل إلى الشعور بالأمان وبالتالي فإن هناك أشياء كثيرة يمكن للأباء والمربين تدعيم تلك الحاجة لدى الأطفال ومن أهمها:

- تقبل مشاعر الأطفال.
- يجب أن يتصف الأباء بتقبل سلوكيات أطفالهم.
- يجب أن يشعر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بحب الأخرين لهم.
- عدم التكلف من مصاحبات الحب والحنان.
- مراعاة الطروف الخاصة والاجتماعية للأطفال وكذلك ظروفهم الاجتماعية.
- يجب على الأباء والمربين إلا يضيفوا إلى ما لدى الطفل المعاق.الشعور بمزيد من المآسي بل يجب معاملته بصورة متساوية مع ذويه وتعويده بقدر الإمكان الاعتماد على نفسه والاستقلال التدريجي عن الآخرين. (كامل اللالا وآخرون، 2011، 49)

2-الحاجة إلى الانتماء:

المرء في حاجة إلى أن يشعر بأنه فرد في مجموعة، تربطه بهم مصالح مشتركة تدفعه إلى أن يأخذ ويعطي ويشعر بالحماية والمساعدة كما أنه بحاجة إلى أن يشعر بأنه يستطيع أن يمد غيره بهذه الأشياء في بعض الأحيان.

وقد تظهر في بعض المواقف الأسرية ظروف تكون فيها مواقف الآباء أو الاتجاهات نحو الآخرين متسمة بالاهمال أو النبذ أو الشك خاصة مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مما يستلزم وجود البرامج الارشادية الأسرية الموجهة للآباء والأمهات وكذلك للأطفال ذوي الحاجات الخاصة.

وقد تظهر نقص الحاجة إلى الانتماء لدى الطفل غير العادي بطريقة أكثر عمقا ويحس بشعور بأنه غير مرغوب أو مهمل أو منبوذ. مما يستلزم تقديم المساعدة لهؤلاء

الأطفال حتى نوفر لهم جوا أسريا يساعدهم على الاحساس بالانتماء وأنهم مرغوب فيهم حتى نزرع في قلوبهم الاحساس بالأمان والأمن الداخلي.

3- الحاجة إلى التقبل الاجتماعي:

ترتبط بالحاجة إلى الانتماء إلى الجماعة، وتشير دراسات سيكولوجية الطفل غير العادي أن الحاجة إلى التقبل الاجتماعي عند الأطفال المتخلفين عقليا أعلى منها عند الأطفال العاديين. وعند المتخلفين عقليا نزلاء المؤسسات الاجتماعية أعلى منها عند المتخلفين عقليا الذين يعيشون مع أسرهم. ولقد فسر الباحثان هذه النتيجة بالحرمان الاجتماعي الذي يعيش فيه المتخلفون عقليا بصفة عامة، ونزلاء المؤسسات بصفة خاصة، فالطفل المعاق عقليا يشعر بعدم التقبل الاجتماعي في البيت والمدرسة ومع أصحابه، مما يجعله يسعى للحصول على التقبل الاجتماعي، ويظهر هذا في تأثره بتشجيع الاخرين وتأييدهم له.

4- الحاجة إلى الانجاز:

أشار **ماكليلاند** ومساعدوه (Maclelland et all) إلى أهمية الحاجة إلى الانجاز في حياة الانسان وربطوها بالذكاء (علاقة طردية) بمعنى أنه كلما زاد الذكاء زادت الحاجة الى الانجاز، إلا أن الدراسات بعد ذلك أشارت إلى ارتباط الحاجة إلى الانجاز بظروف التنشئة الاجتماعية أكثر من ارتباطها بالذكاء، فقد تفوق أطفال الأسر الغنية ثقافيا واقتصاديا واجتماعيا على أطفال الأسر الفقيرة المتخلفة عقليا، ومن هنا افترض الكثير من الباحثين أن تكون الحاجة الى الانجاز عند المتخلفين عقليا أقل منها عند أقرانهم العاديين لأن معظمهم يأتون من أسر متخلفة ثقافيا لا تنمي الحاجة إلى الانجاز عندهم، وهذا يعني امكانية تنمية هذه الحاجة عند هذه الفئة بتحسين ظروف تنشئتها ورعايتها.

(كامل اللالا وآخرون، 2011، 50-51)

5-الحاجة للشعور بالكفاءة:

أشار **هوايت WHITE** إلى أن الشخص العادي يجاهد من أجل أن يكون أهلا للمسؤولية، وأن يكون مؤثرا في من حوله، وأشار **هارتز وزيجلر Harterz ZIGLER** إلى أن تمكن الشخص من العمل الذي يقوم به يشعره بالسعادة خاصة عندما يشعر بتحدي العمل لقدراته، وأشار إلى تفوق العاديين على المتخلفين عقليا في إثبات الكفاءة والأهلية، بسبب مجاهدة العاديين من أجل الوصول إلى النجاح، وخوف المتخلفين عقليا من الفشل.

(كامل اللالا وآخرون، 2011، 51)

ثانيا: مربي التربية الخاصة

تمهيد

لقد ظهر الاهتمام بفئات ذوي الاحتياجات الخاصة والعناية بهم من خلال فتح مدارس ومراكز خاصة بهذه الفئة بهدف رعايتها تربويا ونفسيا واعطائهم الدعم الكافي، ذلك من خلال توفير ظروف مناسبة تراعي جوانب العجز لديهم، لكي ينمو نموا سليما ويحققون ذواتهم مما لديهم من قدرات وامكانات.وذلك عن طريق توظيف مربيين ومختصين في هذا الميدان هدفهم تأهيل هذه الفئة تأهيلا تربويا ونفسيا وتعليميا.

1. التعريف بمربي التربية الخاصة

هو احد أركان العممية التعميمية، وتتحدد الخدمة في التربية الخاصة في تقيد الحالات و تشخيص

مستوياتها و معرفة احتياجاتيا التربوية و الأكاديمية وتحديد البرنامج التربوي الفردي أو الجماعي و الأنشطة المصاحبة له ثم تنفيذه بدرجة كبير.(هند، 2017)

2. الكفايات الواجب توفرها في مربي التربية الخاصة

1.2 الكفايات الأخلاقية لمربي التربية الخاصة:

1. التمتع باتجاهات ايجابية نحو مهنة التدريس،

2. التمتع بوضوح الصوت وسلامة النطق.

3. الاتسام باللباقة والقدرة على التصرف في المواقف والظروف المختلفة.

4. التحلي بالصبر والبشاشة والسماحة.

2.2 الكفايات الأكاديمية لمربي التربية الخاصة:

1- تجديد المربي لمعلوماته التربوية النفسية وتحديثها باستمرار، والإطلاع على كل ماهو جديد ومستحدث في المجال العلمي والتعليمي والتربوي في مجال عمله واختصاصه.

2-خبرة المربي الواسعة هي صفة لازمة لتمكنه من مساعدة الأطفال.وبصفة خاصة المعاقين ليحقق لهم حياة أكثر تنوعا.

3-امتلاك القدرة على تعليم الأطفال باستخدام الطرق التعليمية والمناهج المناسبة والملائمة والفعالة لتلبية حاجاتهم على اختلاف مستوياتهم.

4-الاتصاف بالذكاء الوظيفي لمواجهة المشكلات بإيجابية، وامتلاك المهارة في استنباط أفضل الوسائل لحلها ولتذليل الصعوبات. (الدهمشي، 2007، 18)

5-أن القدرة على الربط والتحليل من أجل تفسير ماضي الطفل وحاضره وخبراته والمجتمع الذي يعيش فيه ليسهل عليه التعامل معه وتصميم البرنامج المناسب له.

3.2 الكفايات المهنية لمربي التربية الخاصة:

1. تحديد الأهداف السلوكية لكل طالب حسب إعاقته.
2. الإسهام في بناء البرامج الخاصة المتصلة بقدرات الطالب المعاق ومستقبله.
3. استخدام الطرائق التربوية الخاصة المناسبة لكل طالب معاق.
4. تقديم المهمات التعليمية بشكل فردي لكل طفل معاق.
5. استخدام الأساليب المختلفة في تشخيص حالات الإعاقة.
6. استخدام برنامج مستمر من التقييم للمهارات و القدرات و الأهداف المختلفة للطلبة المعوقين.
7. تدريب الطالب على تقبل ذاته وإعاقته.
8. العمل على تطوير الروح الاستقلالية لدى الطالب المعاق.
9. العمل على عقد لقاءات دورية مع المعلمين لمناقشة القضايا التربوية.
10. تبادل الآراء مع الزملاء المعلمين في المصادر المتنوعة التي تتعلق بنمو التلاميذ المعوقين وتربيتهم وبرامج تأهيلهم. (الدهمشي، 2007، 19)
11. الالمام بطرق بناء شخصية المعاق بطريقة سوية.
12. الاهتمام بالعمل في ميدان الاعاقة.
13. التميز بالقدر الوافي من القيم العاطفية، والوجدانية التي تساعد المربي على اكساب المعاق المهارات المرغوبة.
14. استيعاب الأنشطة المختلفة المتصلة ببرامج اعداد المعاق للحياة المجتمعية والمهنية.
15. القدرة على تصميم وسائل تعليمية تتناسب مع نوع درجة الإعاقة.
16. القدرة على ربط الكلمات التي يتعلمها المعاق بمدلولاتها الحسية لاثراء حصيلته اللغوية.(Christensen. Benjamin Dean. 1999)

4.2 الكفايات الاجتماعبة لمربي التربية الخاصة:

إن من واجب مقدمي خدمات التربية الخاصة المحافظة على سرية المعلومات المتصلة بالمنتفعين من تلك الخدمات، ويعني ذلك ضرورة اعتماد سياسة واضحة إزاء ملفات الأطفال الشخصية وسجلاتهم المدرسية. فلا ينبغي مثلا أن يطلع الأشخاص غير ذوي العلاقة على التقارير و الملفات ويجب التأكد من أن كل الذين يعملون مع الطفل المعاق يعرفون وبشكل كامل معايير السرية التي يجب مراعاتها، كما ينبغي الامتناع عن تقديم المعلومات عن الطفل لغير الأشخاص الذين سيشاركون في تنفيذ برامج محددة لمساعدة الطفل على تحقيق أهداف معينة. (الدهمشي، 2007، 19)

3. أهم الخدمات التي يقدمها مربي ذوي الاحتياجات الخاصة:

1-دراسة وتحليل الشروط الخارجية المرتبطة بالبيئة التعليمية التي يجرى فيها عملية التربية والتعليم لذوي الاحتياجات الخاصة.

2-تحليل الشروط الداخلية المتعلقة بخصائص الأفراد من ذوي الاحتياجات الخاصة.

3-تحليل محتوى البرنامج المسطر والمادة الدراسية وتنظيمها لتناسب قدرات وامكانات ذوي الاحتياجات الخاصة.

4-اختبار الوسائل التعليمية والأنشطة المناسبة للمواقف التربوية والتعليمية.

5-القيام بالتخطيط لجميع أنواع التقويم المختلفة.

4. مقترحات لزيادة كفاءة مربي التربية الخاصة:

1- التوسع في إنشاء شعب في ميدان التربية الخاصة لمربي ذوي الاحتياجات الاخاصة تتضمن مقررات أكاديمية وتربوية عملية في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة.

2- زيادة فترة التربية العملية والتي يمارس الطلاب المربيون والمعلمون دراسة البيئة التعليمية لذوي الاحتياجات الخاصة.

3- التدريب المستمر لمربيين ذوي الاحتياجات الخاصة على ممارسة تصميم التعليم وطرق التدريس المطورة المرتبطة باستخدام المستحدثات التكنولوجية.

4-تشجيع الأبحاث والتجارب التربوية في مجال ذوي الاحتياجات الخاصة، ومحاولة تطبيق هذه البحوث على المجال المصغر، ثم تعميمها إذا ثبت نجاحها.

(بلجون، 2009، 8-9)

خلاصة الفصل

تعد التربية الخاصة بما تقدمه من برامج (تربوية –توجيهية–ارشادية) العملية الأساسية والجوهرية لتأهيل تلك الفئات الخاصة للحياة في شتى مناحيها الاجتماعية، الاقتصادية المهنية وغيرها، ويتجلى اهتمام الدول بصفة عامة والجزائر بصفة خاصة في هذا المجال بتخصيص المراكز والمدارس المتخصصة واعداد البرامج التربوية المكيفة والمناسبة لفئات ذوي الاحتياجات الخاصة وتوفير الوسائل والأدوات والمناهج الملائمة لتعليمهم وتدريبهم واعداد المناهج فضلا عن توظيف مربيين ومعلمين وأساتذة مؤهلين تأهيلا خاصا بهذا المجال والعمل على تطوير كفاءاتهم من خلال الدورات التدريبية والتكوينية.

الفصل الرابع

الفصل الرابع: الاجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد

1. **منهج الدراسة**
2. **الدراسة الاستطلاعية**
3. **عينة الدراسة**
4. **المجال المكاني للدراسة**
5. **المجال الزماني للدراسة**
6. **أدوات جمع البيانات**
7. **لأساليب الاحصائية المستخدمة في الدراسة**

ملخص الفصل

تمهيد:

يتم التطرق في هذا الفصل إلى الإجراءات المنهجية المتبعة في الدراسة، حيث تم التطرق إلى المنهج المتبع في الدراسة الحالية و حيثيات الدراسة الاستطلاعية وكل من المجالين الزماني والمكاني للدراسة وبعدها تم وصف العينة المختارة من حيث كيفية اختيارها و الأدوات المستخدمة والتي اعتمدنا فيها أساسا على مقياس الذكاء الانفعالي، وأخيرا يتم التطرق للأساليب الإحصائية التي تبرهن نتائج الدراسة.

1. منهج الدراسة:

تختلف المناهج باختلاف المواضيع، ولكل منهج وظيفته وخصائصة التي يستخدمها كل باحث في ميدان إختصاصه (بوحوش، 1995، 92)، حيث يتحدد منهج الدراسة في إطار أبعاد طبيعة المشكلة وأهدافها ولما كان موضوع دراستنا هو التعرف إلى الفروق بين مربيي ومربيات التربية الخاصة في الذكاء الانفعالي قد تم الاعتماد على المنهج الوصفي باسلوبه المقارن لدراسة مشكلة بحثنا والمتمثلة في " الذكاء الانفعالي لدى مربيي التربية الخاصة (مربيين الذكور والمربيات الاناث) " وذلك لأن المنهج السببي المقارن هدفه الأساسي الكشف عن الفروق بين الظواهر والمتغيرات.

2. الدراسة الاستطلاعية:

تعد الدراسة الاستطلاعية من الخطوات الأساسية والهامة التي يجب القيام بها في البحث العلمي، والتي يمكن من خلالها للباحث أن يتقرب من ميدان البحث ويتعرف على الظروف التي يمكن أن تحيط بتطبيق الدراسة، كما تفيد في معرفة خصائص مجتمع الدراسة، كما أنها تمكننا من تقييم ودراسة أدوات البحث كالاستبيان والاختبارات والتأكد من صلاحيتها قبل استخدامها في الدراسة الأساسية والتأكد من صدقها وثباتها.

ولقد تم اجراء الدراسة الاستطلاعية من خلال زيارات ميدانية للمراكز المعنية والمتمثلة في مدرسة الأطفال المعوقين بصريا بالرباح بولاية الوادي ومدرسة الأطفال المعاقين سمعيا بالرقيبة بولاية الوادي والمركز الطبي النفسي البيداغوجي للمعاقين عقليا بالوادي والمركز بالدبيلة حيث قمنا بتوزيع الاستبيان على عينة استطلاعية قوامها (32) مربّي، ونظرا للظروف الصحية الصعبة(جائحة فيروس كورونا) التي تمر بها بلادنا وسائر بلدان العالم

والتي عرقلت طريقنا إلى تطبيق الدراسة الأساسية لذلك اعتبرت الدراسة الاستطلاعية كدراسة أساسية للبحث.

3. الحدود المكانية للدراسة:

تم اجراء الدراسة بالمراكز المتخصصة بفئات ذوي الاحتياجات الخاصة بولاية الوادي

- مدرسة الأطفال المعوقين بصريا بالرباح بولاية الوادي
- مدرسة المعوقين سمعيا بالرقيبة بولاية الوادي
- المركز الطبي النفسي البيداغوجي للمعاقين عقليا ببلدية الوادي
- المركز الطبي النفسي البيداغوجي للمعاقين عقليا بالدبيلة بولاية الوادي

4. الحدود الزمانية للدراسة:

تم اجراء الدراسة في بداية مارس من الموسم الجامعي (2020/2019) بالمراكز المتخصصة بفئات ذوي الاحتياجات الخاصة بالوادي والمتمثلة في مدرسة الأطفال المعوقين بصريا بالرباح بولاية الوادي ومدرسة المعوقين سمعيا بالرقيبة بولاية الوادي و المركز الطبي النفسي البيداغوجي للمعاقين عقليا بولاية الوادي

5. عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (32) مربي ومربية بواقع (19) اناث و(13) ذكور تم اختيارهم بطريقة غير عشوائية عرضية (الصدفة) وهي أنسب طريقة تخدم بحثنا الحالي

جدول رقم (02) يوضح توزيع عينة الدراسة

الجنس	العدد	النسبة المئوية(%)
ذكور	13	40.68(%) بالمائة
اناث	19	59.37(%) بالمائة
المجموع	32	100(%) بالمائة

6. أدوات البحث في الدراسة:

يعرف صالح بن حمد عساف أداة الدراسة بأنها مصطلح منهجي، يعني الوسيلة التي يجمع بها الباحث المعلومات اللازمة للإجابة على أسئلة الدراسة واختبار فروضها. (عساف،101،1995)

يرتكز اختيار أداة جمع البيانات على موضوع البحث، والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها من خلال متغيرات البحث، وقد تم الاعتماد في الدراسة الحالية على الأداة التالية:

مقياس الذكاء الوجداني

وصف المقياس وطريقة تقدير درجاته

استخدم في هذه الدراسة مقياس الذكاء الوجداني الذي اعده عثمان ورزق (2001) والمكون من 58 عبارة يتم الاجابة عليها وفقا لمدرج ليكرت الخماسي كالآتي: دائما، غالبا، احيانا، نادرا، أبدا، ولقد تم صياغة جميع عبارات المقياس بطريقة ايجابية ماعدا العبارات رقم (36، 51، 56). وتصحح العبارات الموجبة كالتالي:

دائما=5/ غالبا=4/ أحيانا=3 / نادرا=2/أبدا=1

بينما تصحح العبارات السالبة بالعكس وتتراوح الدرجة الكلية للمقياس بين(58– 290درجة)

مكونات المقياس

يتكون مقياس الذكاء الوجداني في صورته الاصلية من 58 عبارة التي تتوزع على خمسة أبعاد وهي:

1_ إدراة الإنفعالات 2_تنظيم الإنفعالات3_التعاطف4_ المعرفة الإنفعالية5_التواصل الإجتماعي

جدول رقم(03) يوضح مكونات مقياس الذكاء الانفعالي

الأبعاد	إسم البعد	عدد عباراته	العبارات التي تمثله
الأول	إدارة الإنفعالات	15	56،53،50،31،28،26،18،17،16،13،12،11،9،6،4
الثاني	تنظيم الإنفعالات	13	58،32،30،29،27،25،24،23،22،21،20،19،15
الثالث	التعاطف	11	57،55،54،44،41،40،38،37،35،34،33
الرابع	المعرفة الإنفعالية	10	51،49،14،10،87،5،3،2،1
الخامس	التواصل الإجتماعي	9	52،48،47،46،45،43،42،39،36
المجموع		58	

يتبين من خلال الجدول رقم(03)أن مقياس الذكاء الانفعالي يتكون من خمسة أبعاد، البعد الأول خصص لإدارة الانفعالات ويشمل15 عبارة، والبعد الثاني لتنظيم الانفعالات ب 13 عبارة و البعد الثالث لالتعاطف ب 11عبارة، أما البعد الرابع للمعرفة الانفعالية ب 10 عبارات، والبعد الخامس للتواصل الاجتماعي ب 9 عبارات

الخصائص السيكومترية للمقياس

لتكييف مقياس الذكاء الانفعالي على البيئة الجزائرية تم التحقق من صدقه من خلال الصدق التمييزي.

الصدق التمييزي:

تم حساب الصدق التمييزي لمقياس الذكاء الانفعالي على العينة المكونة من (32) فردا، حيث تم ترتيب الأفراد تنازليا، حسب درجاتهم على المقياس المذكور، ثم تم اختيار(27 بالمائة %) من أعلى الترتيب (09 أفراد)، و(27 بالمائة %) من أدنى الترتيب(09 أفراد)، ثم تم حساب دلالة الفرق بين متوسطي المجموعتين المذكورتين بإستخدام إختبار "ت"، فدلت النتائج المحصل عليها على الآتي:

جدول رقم 4(0): نتائج حساب الصدق التمييزي بطريقة المقارنة الطرفية لمقياس الذكاء الانفعالي

نتائج حساب الصدق التمييزي بطريقة المقارنة الطرفية لمقياس الذكاء الانفعالي									
	ن	**م ح**	**ع**	**ف**	**م ف**	**القرار**	**ت**	**م ت**	**القرار**
ق	9	232.11	26.14	33.8	0.000		12.049	0.000	
ض	9	125.88	4.04						

حيث أن:

- **ق:** نتائج الأفراد ذوي الدرجات المرتفعة في الاختبار.
- **ض:** نتائج الأفراد ذوي الدرجات المنخفضة في الاختبار.
- **ن:** تمثل حجم العينة.
- **م ح:** تمثل المتوسط الحسابي.
- **ع:** الانحراف المعياري.
- **ف:** القيمة الفائية.
- **م ف:** مستوى الدلالة "ف".
- **ت:** قيمة اختبار "ت" لدلالة الفروق
- **م ت:** يمثل مستوى دلالة "ت".

يظهر من خلال الجدول أن قيمة "ف"المساوية لـ: (33.8) وبما أن مستوى دلالة ف يساوي(0.00) وهو أصغر تماما من (0.05) فإنه دال إحصائيا، وهذا يعنى أنها توجد فروق بين العينتين أي أن العينتين غير متجانستين، كما يظهر أن نتائج "ت" المحسوبة تساوي (12.05)، وبما أن مستوى الدلالة يساوي (0.000) وهو أصغر تماما من مستوى الدلالة (0.05) فإنه دال إحصائيا.

ومنه يمكن القول أن هذا المقياس يميّز بين أفراد عينة الدراسة، في السمة المقاسة (الذكاء الانفعالي)، وبالتالي فهو صادق، وصالح للتطبيق على عينة الدراسة الأساسية.

ثبات مقياس الذكاء الانفعالي في الدراسة الحالية:

- **بطريقة ألفا كرونباخ:**

تم حساب ثبات مقياس الذكاء الانفعالي بطريقة ألفا كرونباخ، ودلت النتائج على ما يلي:

جدول (05): ثبات مقياس الذكاء الانفعالي بطريقة ألفا كرونباخ

العينة	عدد البنود	ألفا كرونباخ
32	58	0.98

من خلال نتائج الجدول يتضح أن معامل الثبات ألفا كرونباخ يساوي (0.979) مما يدل على أن مقياس الذكاء الانفعالي ثابت.

- **الثبات بطريقة التجزئة النصفية**

لقد تم حساب ثبات مقياس الذكاء الانفعالي في الدراسة الحالية بطريقة التجزئة النصفية، فدلت النتائج على ما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (06) يوضح ثبات مقياس الذكاء الانفعالي بالتجزئة النصفية

إرتباط الجزئين	سبيرمان براون	جيتمان	حذف	
			الجزء الأول	**الجزء الثاني**
0.82	0.90	0.89	0.95	0.97

من خلال الجدول **(06)** يتضح أن معامل الإرتباط " سيبرمان- براون" بين الدرجات الفردية والدرجات الزوجية تقدر بـ: (0.90)، وهي نتيجة دالة عند مستوى الدلالة (0.01)، وأن نتيجة جيتمان (0.89) وهي دال أيضا عند مستوى الدلالة (0.01)، وهذا ما يعني أن المقياس ثابت وصالح للاستعمال في الدراسة.

7. الأساليب الإحصائية للدراسة:

تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

- المتوسط الحسابي
- الانحراف المعياري
- التباين
- اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي عينتين مستقلتين
- معامل الارتباط سبيرمان براون
- معامل الارتباط جتمان

خلاصة الفصل:

لقد تم التطرق في هذا الفصل إلى اجراءات الدراسة الميدانية والمتمثلة في اختيار المنهج الوصفي المقارن، وهو المناسب لدراسة الفروق في الذكاء الانفعالي لدى مربّيي التربية الخاصة الذكور منهم والاناث، ثم التعرف على عينة الدراسة وميدان الدراسة ووصف الأداة التي تم استخدامها في هذه الدراسة وخصائصها السيكومترية من خلال حساب معاملات الصدق والثبات باستخدام طرائق مختلفة و إلى الأساليب الاحصائية التي استخدمت في معالجة البيانات.

الفصل الخامس: عرض وتحليل نتائج الدراسة وتفسيرها

تمهيد

أولا: عرض وتحليل نتائج الدراسة

1.عرض وتحليل الفرضية الجزئية الأولى

2.عرض وتحليل الفرضية الجزئية الثانية

3.عرض وتحليل الفرضية الجزئية الثالثة

4.عرض وتحليل الفرضية الجزئية الثالثة

5.عرض وتحليل الفرضية الجزئية الرابعة

6.عرض وتحليل الفرضية الجزئية الخامسة

7.عرض وتحليل الفرضية العامة

ثانيا مناقشة وتفسير نتائج الدراسة

1. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى والثانية والرابعة

2. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثالثة والخامسة

خلاصة الفصل

تمهيد

بعد الحصول على البيانات وتفريغها في البرنامج الإحصائي (الحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية spss) قصد معالجتها وتفريغها تم الحصول على النتائج التالية:

تنص الفرضية الجزئية الأولى في الدراسة الحالية على أنه:

- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية الذكاء الانفعالي(ادارة الانفعالات) لدى مربيي التربية الخاصة عند مستوى الدلالة (0.05) حسب متغير الجنس.

يتم فيمايلي عرض النتائج التفصيلية لأفراد عينة الدراسة (الذكور والاناث) في البعد الأول (ادارة الانفعالات) من مقياس الذكاء الانفعالي.

1. عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

الجدول رقم(07) النتائج التفصيلية لأفراد العينة في البعد الأول (ادارة الانفعالات)

الاناث			الذكور	
1	48		**1**	68
2	28		**2**	65
3	39		**3**	71
4	52		**4**	58
5	26		**5**	62
6	34		**6**	49
7	48		**7**	67
8	29		**8**	55
9	41		**9**	42
10	54		**10**	54
11	23		**11**	63
12	27		**12**	59
13	36		**13**	47
14	42		**المجموع**	**760**
15	27			
16	61			
17	22			
18	38			
19	25			
المجموع	**700**			

يظهر من خلال الجدول السابق أن أعلى درجة تم الحصول عليها في الذكاء الانفعالي (ادارة الانفعالات) من طرف عينة الذكور هي الدرجة (71) والتي حصل عليها الفرد رقم (03)، بينما أعلى درجة لدى فئة الاناث هي الدرجة (54) والتي حصلت عليها رقم (10).
كما يظهر من خلال الجدول أن أقل درجة تم الحصول عليها من طرف عينة الذكور هي الدرجة (42) والتي حصل عليها الفرد رقم (09)، بينما أقل درجة لدى فئة الاناث هي الدرجة (22) والتي حصلت عليها رقم (17).
ومن خلال النتائج الموضحة يظهر أن مجموع درجات أفراد العينة الذكور يبلغ (760) بينما يبلغ مجموع درجات الاناث (700)، وبالنظر للمتوسط الحسابي يتضح أن متوسط درجات الذكور يساوي (58.46) في حين أن متوسط درجات الاناث يساوي (36.84) وهو مايبين أن الفرق كبير بين متوسط درجات المجموعتين والذي يقدر بـ: (21.62) درجة.
وللتأكد من دلالة الفروق المشاهدة يتم فيما يلي عرض النتائج المحصل عليها من خلال تطبيق اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي مجموعتين مستقلتين وهما مجموعة الذكور ومجموعة الاناث في الذكاء الانفعالي (ادارة الانفعالات) فكانت النتائج على النحو التالي:

جدول رقم (08): نتائج حساب الفرضية الجزئية الأولى للدراسة

	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ف	مستوى دلالة ف	القرار	"ت"	مستوى دلالة ت	القرار
ذكور	13	58.46	8.76	1.65	0.21	غير دال	5.69	0.00	دالة
اناث	19	36.84	11.59						

تظهر نتائج الجدول السابق أن قيمة " ف" المساوية لـ (1.65)، وبما أن مستوى الدلالة "ف" يساوي (0.21) وهو أكبر تماما من (0.05) فإنه غير دال إحصائيا، وهذا يعني أنه لا توجد فروق بين العينتين، أي أن العينتين متجانستين، ويظهر أيضا من خلال الجدول أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (5.69)، وبما أن مستوى الدلالة يساوي (0.00) وهو أصغر تماما من (0.01) فإنه دال إحصائيا.

- وبالتالي توجد فروق ذات دلالة احصائية في الذكاء الانفعالي(ادارة الانفعالات) لدى مربيي التربية الخاصة حسب متغير الجنس.

ومنه لم تتحقق الفرضية الجزئية الأولى في الدراسة الحالية.

2. عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

بعد الحصول على البيانات وتفريغها في البرنامج الإحصائي (الحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية spss) قصد معالجتها وتفريغها تم الحصول على النتائج التالية:

تنص الفرضية الجزئية الثانية في الدراسة الحالية على أنه:

- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في الذكاء الانفعالي(تنظيم الانفعالات) لدى مربيي التربية الخاصة حسب متغير الجنس.

يتم فيمايلي عرض النتائج التفصيلية لأفراد عينة الدراسة (الذكور والاناث) في البعد الثاني (تنظيم الانفعالات) من مقياس الذكاء الانفعالي.

الجدول رقم(09) النتائج التفصيلية لأفراد العينة في البعد الثاني(تنظيم الانفعالات)

الاناث			الذكور	
1	36		**1**	43
2	22		**2**	39
3	19		**3**	51
4	21		**4**	46
5	27		**5**	22
6	31		**6**	44
7	18		**7**	51
8	42		**8**	42
9	17		**9**	38
10	27		**10**	27
11	29		**11**	31
12	33		**12**	38
13	36		**13**	42
14	21		**المجموع**	514
15	28			
16	40			
17	33			
18	36			
19	41			
المجموع	557			

يظهر من خلال الجدول السابق أن أعلى درجة تم الحصول عليها في الذكاء الانفعالي (تنظيم الانفعالات) من طرف عينة الذكور هي الدرجة (51) والتي حصل عليها الفردين رقم (03) و(07)، بينما أعلى درجة لدى فئة الاناث هي الدرجة (42) والتي حصلت عليها رقم (08).

كما يظهر من خلال الجدول أن أقل درجة تم الحصول عليها من طرف عينة الذكور هي الدرجة (22) والتي حصل عليها الفرد رقم (05)، بينما أقل درجة لدى فئة الاناث هي الدرجة (17) والتي حصلت عليها رقم (09).

ومن خلال النتائج الموضحة يظهر أن مجموع درجات أفراد العينة الذكور يبلغ (514) بينما يبلغ مجموع درجات الاناث (557)، وبالنظر للمتوسط الحسابي يتضح أن متوسط درجات الذكور يساوي (39.5385) في حين أن متوسط درجات الاناث يساوي (29.3158) وهو مايبين أن هناك فرق بين متوسط درجات المجموعتين والذي يقدر بـ: (10.2227) درجة.

وللتأكد من دلالة الفروق المشاهدة يتم فيما يلي عرض النتائج المحصل عليها من خلال تطبيق اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي مجموعتين مستقلتين وهما مجموعة الذكور ومجموعة الاناث في الذكاء الانفعالي (تنظيم الانفعالات) فكانت النتائج على النحو التالي:

جدول رقم (10): نتائج حساب الفرضية الجزئية الثانية للدراسة

	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ف	مستوى دلالة ف	القرار	"ت"	مستوى دلالة ت	القرار
ذكور	13	39.54	8.62	0.02	0.88	غير دال	3.43	0.00	دالة
اناث	19	29.32	8.05						

تظهر نتائج الجدول السابق أن قيمة " ف" المساوية لـ (0.02)، وبما أن مستوى الدلالة "ف" يساوي (0.88) وهو أكبر تماما من (0.05) فإنه غير دال إحصائيا، وهذا يعني أنه لا توجد فروق بين العينتين، أي أن العينتين متجانستين، ويظهر أيضا من خلال الجدول أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (3،430)، وبما أن مستوى الدلالة يساوي (0.00) وهو أصغر تماما من (0.01) فإنه دال إحصائيا.

- وبالتالي توجد فروق ذات دلالة احصائية في الذكاء الانفعالي(تنظيم الانفعالات) لدى مربيي التربية الخاصة حسب متغير الجنس.

ومنه لم تتحقق الفرضية الجزئية الثانية في الدراسة الحالية.

3. عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

بعد الحصول على البيانات وتفريغها في البرنامج الإحصائي (الحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية spss) قصد معالجتها وتفريغها تم الحصول على النتائج التالية:

تنص الفرضية الجزئية الرابعة في الدراسة الحالية على أنه:

- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في الذكاء الانفعالي(التعاطف) لدى مربيي التربية الخاصة حسب متغير الجنس.

يتم فيمايلي عرض النتائج التفصيلية لأفراد عينة الدراسة (الذكور والاناث) في البعد الثالث(التعاطف) من مقياس الذكاء الانفعالي.

الجدول رقم(11) النتائج التفصيلية لأفراد العينة في البعد الثالث (التعاطف)

الاناث	
1	38
2	42
3	47
4	51
5	46
6	38
7	37
8	46
9	61
10	59
11	55
12	49
13	44
14	39
15	51
16	56
17	48
18	52
19	36
المجموع	**895**

	الذكور	
	1	32
	2	23
	3	28
	4	41
	5	35
	6	24
	7	19
	8	27
	9	32
	10	27
	11	46
	12	19
	13	24
	المجموع	377

يظهر من خلال الجدول السابق أن أعلى درجة تم الحصول عليها في الذكاء الانفعالي (التعاطف) من طرف عينة الذكور هي الدرجة (46) والتي حصل عليها الفرد رقم (11) بينما أعلى درجة لدى فئة الاناث هي الدرجة (61) والتي حصلت عليها رقم (09).

كما يظهر من خلال الجدول أن أقل درجة تم الحصول عليها من طرف عينة الذكور هي الدرجة (19) والتي حصل عليها الفردين رقم (12) و (09)، بينما أقل درجة لدى فئة الاناث هي الدرجة (36) والتي حصلت عليها رقم (19).

ومن خلال النتائج الموضحة يظهر أن مجموع درجات أفراد العينة الذكور يبلغ (377) بينما يبلغ مجموع درجات الاناث (895)، وبالنظر للمتوسط الحسابي يتضح أن متوسط درجات الذكور يساوي (35.15) في حين أن متوسط درجات الاناث يساوي (29.0000) وهو مايبين أن هناك فرق بين متوسط درجات المجموعتين والذي يقدر بـ: (47.105) درجة.

وللتأكد من دلالة الفروق المشاهدة يتم فيما يلي عرض النتائج المحصل عليها من خلال تطبيق اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي مجموعتين مستقلتين وهما مجموعة الذكور ومجموعة الاناث في الذكاء الانفعالي (التعاطف) فكانت النتائج على النحو التالي:

جدول رقم (12): نتائج حساب الفرضية الجزئية الثالثة للدراسة

	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ف	مستوى دلالة ف	القرار	"ت"	مستوى دلالة ت	القرار
ذكور	13	29.00	8.07	0.92	0.90	غير دال	6.47	0.00	دالة
اناث	19	47.12	7.56						

تظهر نتائج الجدول السابق أن قيمة " ف" المساوية لـ (0.92)، وبما أن مستوى الدلالة "ف" يساوي (0.90) وهو أكبر تماما من (0.05) فإنه غير دال إحصائيا، وهذا يعني أنه لا توجد فروق بين العينتين، أي أن العينتين متجانستين، ويظهر أيضا من خلال الجدول أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (6.473)، وبما أن مستوى الدلالة يساوي (0.00) وهو أصغر تماما من (0.01) فإنه دال إحصائيا.

- وبالتالي توجد فروق ذات دلالة احصائية في الذكاء الانفعالي(التعاطف) لدى مربيي التربية الخاصة حسب متغير الجنس.

ومنه لم تتحقق الفرضية الجزئية الثالثة في الدراسة الحالية.

4. عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الرابعة:

بعد الحصول على البيانات وتفريغها في البرنامج الإحصائي (الحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية spss) قصد معالجتها وتفريغها تم الحصول على النتائج التالية:

تنص الفرضية الجزئية الرابعة في الدراسة الحالية على أنه:

- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في الذكاء الانفعالي(المعرفة الانفعالية) لدى مربيي التربية الخاصة حسب متغير الجنس.

يتم فيمايلي عرض النتائج التفصيلية لأفراد عينة الدراسة (الذكور والاناث) في البعد الرابع(المعرفة الانفعالية) من مقياس الذكاء الانفعالي.

الجدول رقم(13) النتائج التفصيلية لأفراد العينة في البعد الرابع (المعرفة الانفعالية)

الاناث			الذكور	
1	21		**1**	37
2	32		**2**	41
3	19		**3**	36
4	22		**4**	27
5	27		**5**	32
6	36		**6**	36
7	32		**7**	42
8	27		**8**	37
9	25		**9**	29
10	34		**10**	21
11	21		**11**	48
12	18		**12**	32
13	24		**13**	39
14	29		**المجموع**	457
15	19			
16	31			
17	41			
18	26			
19	25			
المجموع	509			

يظهر من خلال الجدول السابق أن أعلى درجة تم الحصول عليها في الذكاء الانفعالي (المعرفة الانفعالية) من طرف عينة الذكور هي الدرجة (48) والتي حصل عليها الفرد رقم (11) بينما أعلى درجة لدى فئة الاناث هي الدرجة (41) والتي حصلت عليها رقم (17).

كما يظهر من خلال الجدول أن أقل درجة تم الحصول عليها من طرف عينة الذكور هي الدرجة (21) والتي حصل عليها الفرد رقم (10)، بينما أقل درجة لدى فئة الاناث هي الدرجة (18) والتي حصلت عليها رقم (12).

ومن خلال النتائج الموضحة يظهر أن مجموع درجات أفراد العينة الذكور يبلغ (457) بينما يبلغ مجموع درجات الاناث (509)، وبالنظر للمتوسط الحسابي يتضح أن متوسط درجات الذكور يساوي (35.15) في حين أن متوسط درجات الاناث يساوي (26.79) وهو مايبين أن هناك فرق بين متوسط درجات المجموعتين والذي يقدر بـ: (8.36) درجة.

وللتأكد من دلالة الفروق المشاهدة يتم فيما يلي عرض النتائج المحصل عليها من خلال تطبيق اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي مجموعتين مستقلتين وهما مجموعة الذكور ومجموعة الاناث في الذكاء الانفعالي (المعرفة الانفعالية) فكانت النتائج على النحو التالي:

جدول رقم (14): نتائج حساب الفرضية الجزئية الرابعة للدراسة

	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ف	مستوى دلالة ف	القرار	"ت"	مستوى دلالة ت	القرار
ذكور	13	35.15	7.03	0.05	0.83	غير دال	3.51	0.00	دالة
اناث	19	26.79	6.32						

تظهر نتائج الجدول السابق أن قيمة " ف" المساوية لـ (0.05)، وبما أن مستوى الدلالة "ف" يساوي (0.83) وهو أكبر تماما من (0.05) فإنه غير دال إحصائيا، وهذا يعني أنه لا توجد فروق بين العينتين، أي أن العينتين متجانستين، ويظهر أيضا من خلال الجدول أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (3.51)، وبما أن مستوى الدلالة يساوي (0.00) وهو أصغر تماما من (0.01) فإنه دال إحصائيا.

- وبالتالي توجد فروق ذات دلالة احصائية في الذكاء الانفعالي(المعرفة الانفعالية) لدى مربيي التربية الخاصة حسب متغير الجنس.

ومنه لم تتحقق الفرضية الجزئية الرابعة في الدراسة الحالية.

5. عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الخامسة:

بعد الحصول على البيانات وتفريغها في البرنامج الإحصائي (الحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية spss) قصد معالجتها وتفريغها تم الحصول على النتائج التالية:

تنص الفرضية الجزئية الخامسة في الدراسة الحالية على أنه:

- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في الذكاء الانفعالي(التواصل الاجتماعي) لدى مربيي التربية الخاصة حسب متغير الجنس.

يتم فيمايلي عرض النتائج التفصيلية لأفراد عينة الدراسة (الذكور والاناث) في البعد الخامس(التواصل الاجتماعي) من مقياس الذكاء الانفعالي.

الجدول رقم(15) النتائج التفصيلية لأفراد العينة في البعد الخامس (التواصل الاجتماعي)

الاناث			الذكور	
1	22		**1**	25
2	35		**2**	28
3	26		**3**	28
4	28		**4**	24
5	39		**5**	22
6	32		**6**	19
7	28		**7**	23
8	37		**8**	26
9	32		**9**	17
10	35		**10**	21
11	31		**11**	27
12	26		**12**	32
13	35		**13**	22
14	28		**المجموع**	314
15	37			
16	15			
17	37			
18	36			
19	29			
المجموع	588			

يظهر من خلال الجدول السابق أن أعلى درجة تم الحصول عليها في الذكاء الانفعالي (التواصل الاجتماعي) من طرف عينة الذكور هي الدرجة (32) والتي حصل عليها الفرد رقم (12) بينما أعلى درجة لدى فئة الاناث هي الدرجة (39) والتي حصلت عليها رقم (05).

كما يظهر من خلال الجدول أن أقل درجة تم الحصول عليها من طرف عينة الذكور هي الدرجة (17) والتي حصل عليها الفرد رقم (09)، بينما أقل درجة لدى فئة الاناث هي الدرجة (15) والتي حصلت عليها رقم (16).

ومن خلال النتائج الموضحة يظهر أن مجموع درجات أفراد العينة الذكور يبلغ (314) بينما يبلغ مجموع درجات الاناث (588)، وبالنظر للمتوسط الحسابي يتضح أن متوسط درجات الذكور يساوي (24.15) في حين أن متوسط درجات الاناث يساوي (30.94) وهو مايبين أن هناك فرق بين متوسط درجات المجموعتين والذي يقدر بـ: (6.79) درجة.

وللتأكد من دلالة الفروق المشاهدة يتم فيما يلي عرض النتائج المحصل عليها من خلال تطبيق اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي مجموعتين مستقلتين وهما مجموعة الذكور ومجموعة الاناث في الذكاء الانفعالي (التواصل الاجتماعي) فكانت النتائج على النحو التالي:

جدول رقم (16): نتائج حساب الفرضية الجزئية الخامسة للدراسة

	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ف	مستوى دلالة ف	القرار	"ت"	مستوى دلالة ت	القرار
ذكور	13	24.15	4.09	1.91	0.18	غير دال	3.51	0.00	دالة
اناث	19	30.95	6.08						

تظهر نتائج الجدول السابق أن قيمة " ف" المساوية لـ (1.91)، وبما أن مستوى الدلالة "ف" يساوي (0.18) وهو أكبر تماما من (0.05) فإنه غير دال إحصائيا، وهذا يعني أنه لا توجد فروق بين العينتين، أي أن العينتين متجانستين، ويظهر أيضا من خلال الجدول أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (3.51)، وبما أن مستوى الدلالة يساوي (0.00) وهو أصغر تماما من (0.01) فإنه دال إحصائيا.

- وبالتالي توجد فروق ذات دلالة احصائية في الذكاء الانفعالي(التواصل الاجتماعي) لدى مربيي التربية الخاصة حسب متغير الجنس.

ومنه لم تتحقق الفرضية الجزئية الخامسة في الدراسة الحالية.

6. عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة:

بعد الحصول على البيانات وتفريغها في البرنامج الإحصائي (الحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية spss) قصد معالجتها وتفريغها تم الحصول على النتائج التالية:

تنص الفرضية الجزئية الرابعة في الدراسة الحالية على أنه:

- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في الذكاء الانفعالي لدى مربيي التربية الخاصة حسب متغير الجنس.

يتم فيمايلي عرض النتائج التفصيلية لأفراد عينة الدراسة (المربيين الذكور و المربيات الاناث) على مقياس الذكاء الانفعالي حيث كانت النتائج كالتالي:

الجدول رقم(17) النتائج التفصيلية لأفراد العينة في مقياس الذكاء الانفعالي

الاناث			الذكور	
1	165		**1**	205
2	159		**2**	196
3	150		**3**	214
4	174		**4**	196
5	165		**5**	173
6	171		**6**	172
7	163		**7**	202
8	181		**8**	187
9	176		**9**	158
10	209		**10**	150
11	159		**11**	215
12	153		**12**	180
13	175		**13**	174
14	159		**المجموع**	2422
15	162			
16	203			
17	181			
18	188			
19	156			
المجموع	3249			

يظهر من خلال الجدول السابق أن أعلى درجة تم الحصول عليها في مقياس الذكاء الانفعالي من طرف عينة الذكور هي الدرجة (215) والتي حصل عليها الفرد رقم (11) بينما أعلى درجة لدى فئة الاناث هي الدرجة (209) والتي حصلت عليها رقم (10).

كما يظهر من خلال الجدول أن أقل درجة تم الحصول عليها من طرف عينة الذكور هي الدرجة (150) والتي حصل عليها الفرد رقم (10)، بينما أقل درجة لدى فئة الاناث هي الدرجة (150) والتي حصلت عليها رقم (03).

ومن خلال النتائج الموضحة يظهر أن مجموع درجات أفراد العينة الذكور يبلغ (2422) بينما يبلغ مجموع درجات الاناث (3249)، وبالنظر للمتوسط الحسابي يتضح أن متوسط درجات الذكور يساوي (186.31) في حين أن متوسط درجات الاناث يساوي (171) وهو مايبين أن هناك فرق بين متوسط درجات المجموعتين والذي يقدر بـ: (15.31) درجة.

وللتأكد من دلالة الفروق المشاهدة يتم فيما يلي عرض النتائج المحصل عليها من خلال تطبيق اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي مجموعتين مستقلتين وهما مجموعة الذكور ومجموعة الاناث في الذكاء الانفعالي فكانت النتائج على النحو التالي:

جدول رقم (18): نتائج حساب الفرضية العامة للدراسة

	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ف	مستوى دلالة ف	القرار	"ت"	مستوى دلالة ت	القرار
ذكور	13	186.31	20.55	1.61	0.21	غير دال	2،364	0.03	دالة
اناث	19	171	16.07						

تظهر نتائج الجدول السابق أن قيمة " ف" المساوية لـ (1.61)، وبما أن مستوى الدلالة "ف" يساوي (0.21) وهو أكبر تماما من (0.05) فإنه غير دال إحصائيا، وهذا يعني أنه لا توجد فروق بين العينتين، أي أن العينتين متجانستين، ويظهر أيضا من خلال الجدول أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (2.36)، وبما أن مستوى الدلالة يساوي (0.02) وهو أصغر تماما من (0.05) فإنه دال إحصائيا.

- وبالتالي توجد فروق ذات دلالة احصائية في الذكاء الانفعالي لدى مربيي التربية الخاصة حسب متغير الجنس.

ومنه لم تتحقق الفرضية العامة في الدراسة الحالية.

ثانيا: مناقشة وتفسير النتائج:

1. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى والثانية والرابعة:

تنص الفرضيات الجزئية الأولى والثانية والرابعة في الدراسة الحالية على أنه:
توجد فروق ذات دلالة احصائية في الذكاء الانفعالي(ادارة الانفعالات، تنظيم الانفعالات،المعرفة الانفعالية) لدى مربيي التربية الخاصة حسب متغير الجنس.
وأسفرت النتائج إلى وجود فروق في الذكاء الانفعالي من حيث (ادارة الانفعالات وتنظيمها و المعرفة الانفعالية) لدى مربيي التربية الخاصة حسب متغير الجنس حيث كان المربيون الذكور أكثر ذكاءا انفعاليا على هذه الأبعاد من المربيات الاناث ويرجع ذلك إلى أن تلك المهارات تحتاج إلى قدر كبير من التحكم في المشاعر والانفعالات على اختلافها سارة كانت أو غير سارة، وإدراك المشاعر والتعبير عنها بوضوح، وضبط النفس ومواجهة الظروف الصعبة لما تقتضيه هذه المهنة من مشكلات وصعاب، فالاناث يعتمدن على العاطفة في كون هذه الفئة حساسة في التعامل معها، الا أن إكمال المهمة يتطلب صبرا وتحمل الى جانب العاطفة ورهافة المشاعر وابعاد جانب الشفقة و والتي يجتهد الرجل في جعلها شديدة وصارمة اكثر من الاناث نظرا لطبيعة شخصيتهم وصلابتها في صنع افضل القرارات و تنظيم وضبط الانفعالات وتوجيهها عندما تعتريه الصعوبات في هذه المهنة وهذا ماتمجده المجتمعات والدراسات العلمية في التفسير الفزيولوجي لطبيعة الرجل.
مناقشة وتفسير الفرضية العامة

2. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة والخامسة:

تنص الفرضية الجزئية الثالثة والخامسة في الدراسة الحالية على أنه:
توجد فروق ذات دلالة احصائية في الذكاء الانفعالي(التعاطف، التواصل الإجتماعي) لدى مربيي التربية لخاصة حسب متغير الجنس.
وأسفرت النتائج إلى وجود فروق في الذكاء الانفعالي على بعدي التعاطف والتواصل الاجتماعي لدى مربييي التربية الخاصة حسب متغير الجنس حيث كان الاناث المربيات أكثر تعاطفا من المربيين الذكور ونفسّر هذه النتيجة أن الاناث أكثر استخداما لمهارة التعاطف من الذكور من حيث التعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بمرونة واستشعار معاناة أسرهم والتعاطف معهم، وهذا مايعكس طبيعة الأنثى التي تعتبر أكثر عاطفة مقارنة بالذكور ونستند في هذه النتيجة إلى ما ورد عن جولمان(2000، 71) إلى أن الاناث يظهرن التعاطف والاهتمام بالجوانب النفسية والانفعالية أكثر من الذكور، ويمتلكون درجات وعي أكثر بذواتهن على عكس أقرانهن الذكور وقد يعود هذا إلى التكوين البيولوجي للأنثى المتمثل في رقة عواطفها ورهافة مشاعرها.

وقد يعود ارتفاع مستوى الذكاء الانفعالي لدى المربيات الاناث مقارنة بالذكور في بعد التواصل الاجتماعي إلى دور التنشئة الاجتماعية والمساواة بين كل من الذكر والأنثى وتغير نظرة المجتمع لدور كل منهما، فقد أصبح للاناث فرصة أكبر للتعبير عن مشاعرهن وانفعالاتهن في مواقف الحياة المختلفة وكذلك خروج الأنثى للدراسة والعمل جعلها تنمي خبرات للتواصل الاجتماعي.

وبما أن المربيات الاناث يتسمن بالتعاطف في معاملتهن مع ذوي الاحتياجات الخاصة هذا بالضرورة يعزز مهارات التواصل الاجتماعي لديهن مع هذه الفئة.

3. مناقشة وتفسير الفرضية العامة:

تنص الفرضية العامة على أنه لا توجد فروق في الذكاء الانفعالي بأبعاده المختلفة لدى مربيي التربية الخاصة الذكور ونظرائهم المربيات الاناث ومن خلال النتائج التي توصلت اليها هذه الدراسة تبين أنه توجد فروق في الذكاء الانفعالي بأبعاده المختلفة لدى مربيي التربية الخاصة الذكور ونظرائهم المربيات الاناث وترجع هذه الفروق الى

أن ذوي الاحتياجات الخاصة هي فئة حساسة تتطلب معاملة خاصة وخدمات خاصة تقتضيها حاجات مجموعة من الأفراد في المجتمع لأنهم يختلفون عن العاديين في جوانب نموهم العقلي أو الانفعالي أو الاجتماعي أو الحسي أو الحركي أو اللغوي مما يتطلب بناءا على ذلك الانحراف اهتماما من قبل المربيين من أجل التشخيص والاشراف عليهم وذلك بتطبيق البرامج التربوية المناسبة التي يراعي فيها الفروق الفردية مع مختلف الفئات من أجل تحقيق امكانياتهم وتنميتها إلى أقصى مستوى يستطيع الفرد المعاق أن يصل اليه . فبقدر ماتحتاجه هذه الفئة إلى ود وتعاطف وتواصل اجتماعي في التعامل معها وهذا ما تفوقن فيه المربيات الاناث كذلك تحتاج إلى قوة وصلابة وحسن تنظيم وادارة للانفعالات وتسييرها والوعي بالمشاعر وذلك لاتخاذ القرارات اللازمة والواثقة في هذه المهنة الحساسة وهذا مايتميز به الذكور عن الاناث.

خاتمة:

انطلقت الدراسة الحالية من فكرتين أساسيتين وجهت العمل البحثي منذ البداية حيث تتمثل الفكرة الأولى في أهمية الذكاء الانفعالي لدى مربّيي التربية الخاصة باعتباره مؤشرا دالا على نجاحهم في عملهم والمتمثل في تربية وتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة بفئاتها المتنوعة, وتمثلت الفكرة الثانية في الفروق في مهارات الذكاء الانفعالي لدى هؤلاء المربيين تعزى هذه الفروق إلى متغير الجنس.

ومن هذه المنطلقات اتجهت دراستنا الحالية ميدانيا للبحث عن اجابة للتساؤلات التي تضمنتها اشكالية الدراسة حول الفروق في الذكاء الانفعالي بأبعاده الخمسة (ادارة الانفعالات, تنظيم الانفعالات, التعاطف,المعرفة الانفعالية, التواصل الاجتماعي) لدى مربيو التربية الخاصة ترجع إلى متغير الجنس, ومعالجة الموضوع من جوانبه النظرية وتحليل مكوناته انطلاقا من منهجية تم على أساسها تحديد منهج الدراسة وعينتها, وأدوات وأساليب معالجة الموضوع ميدانيا واحصائيا.

وقد سارت نتائج الدراسة الحالية في اتجاه مخالف مما توقعناه في الفرضية العامة والفرضيات الجزئية, وسنتوقف عند أهم ما توصلت اليه من نتائج:

- وجود فروق في الذكاء الانفعالي لدى مربيو التربية الخاصة تعزى لمتغير الجنس
- وجود فروق ذات دلالة احصائية في الذكاء الانفعالي(ادارة الانفعالات) لدى مربيو التربية الخاصة تعزى لمتغير الجنس.
- وجود فروق ذات دلالة احصائية في الذكاء الانفعالي(تنظيم الانفعالات) لدى مربيو التربية الخاصة تعزى لمتغير الجنس.
- وجود فروق ذات دلالة احصائية في الذكاء الانفعالي(التعاطف) لدى مربيو التربية الخاصة تعزى لمتغير الجنس.
- وجود فروق ذات دلالة احصائية في الذكاء الانفعالي(المعرفة الانفعالية) لدى مربيو التربية الخاصة تعزى لمتغير الجنس.
- وجود فروق ذات دلالة احصائية في الذكاء الانفعالي(التواصل الاجتماعي) لدى مربيو التربية الخاصة تعزى لمتغير الجنس.

وفي ضوء النتائج التي انتهت اليها الدراسة الحالية وفي ضوء اتفاقها مع مجموعة من نتائج الدراسات السابقة أو في ضوء اختلافها مع مجموعة أخرى يمكن القول:

- أن نجاح مربي التربية الخاصة في آدائه لمهنته لا تتوقف على قدراته المعرفية والأكاديمية فحسب, بل على مايتمتع به أيضا من مهارات وقدرات وامكانات انفعالية, حيث يعتبر الذكاء الانفعالي كبنية نفسية لها أهيتها في تفسير بعض جوانب الحياة الاجتماعية والمهنية.
- أن موضوع الذكاء الانفعالي له مكانة بارزة من بين الموضوعات التي تناولها العلماء قديما وحديثا , حيث استقطب اهتمام العديد من الباحثين وأصبح محل جدل وكثر حوله النقاش في تعريفاته ومكوناته, ورغم ذلك بقي من أكثر الميادين التي حظيت بالبحث والدراسة في مجال الفروق الفردية.
- الاهتمام الكبير الذي حظي به ميدان التربية الخاصة لمساعدة الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة بفئاتها المختلفة على أن يكونوا أفرادا نافعين في المجتمع يشعرون بأنهم غير مختلفين عن الآخرين.

ومن خلال هذه الدراسة يمكن طرح الاقتراحات التالية:

- التشجيع على اجراء المزيد من الدراسات المستقبلية في مجال الذكاء الانفعالي وربطه بمتغيرات أخرى في ميدان التربية الخاصة.
- تأهيل المعلمين والمربيين في هذا الميدان وتدريبهم على مهارات الذكاء الانفعالي لما له من أهمية وذلك من خلال اعداد برامج ودورات تكوينية أو ورشات عمل متخصصة تتضمن التدريب على مهارات الذكاء الانفعالي.
- الاهتمام بالمتخصصين في تأهيل وتدريب الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة سواء في أثناء الخدمة أو قبلها للتعامل مع كل فئة من فئات التربية الخاصة وافادتهم بدورات تكوينية وعلى كل جديد في مجال تقديم الخدمات الخاصة لهذه الفئات.

قائمة المراجع

قائمة المراجع

1. بلجون, كوثر جميل سالم (2009). *مناهج وطرق تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة*: مصر.
2. بوحوش, عمار والذنيبات, محمد محمود(1995). *مناهج البحث العلمي وطرق اعداد البحوث*. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.
3. جروان، فتحي (2012). *الذكاء العاطفي والتعلم الاجتماعي العاطفي*. عمان: دار الفكر.
4. جولمان، دانييل (1995) *الذكاء الانفعالي* .ترجمة ليلى الجبالي.الكويت: عالم المعرفة.
5. حسين، سلامة عبد العظيم وطه، عبد العظيم حسين(2006). *الذكاء الوجداني للقيادة التربوية*. عمان: دار الفكر.
6. الحنيطي, رغد ابراهيم (2018).*أثر الذكاء العاطفي على الرشاقة التنظيمية في منظمات الأعمال دراسة تطبيقية*.دار أمجد للنشر والتوزيع.
7. الخطيب, الحديدي وجمال، محمد و منى، صبحي(2009). *المدخل إلى التربية الخاصة*.عمّان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
8. الدردير, عبد المنعم أحمد (2004). *دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي*. القاهرة: عالم الكتب.
9. الدهمشي, محمد بن عامر(2007). *دليل الطلبة والعاملين في التربية الحاصة*.عمّان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
10. الروسان, فاروق (2019), *سيكولوجية الأطفال غير العاديين (مقدمة في التربية الخاصة)*. الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع. ط 13.
11. سالم, عبدالله الفاخري (2018). *سيكولوجية الذكاء* . ليبيا :مركز الكتاب الاكاديمي. جامعة سبها.
12. سعيد،سعاد جبر سعيد(2015).*الذكاء الانفعالي وعلم النفس التربوي*. الأردن :جدار الكتاب العالمي للنشر والتوزيع.
13. سيد سليمان, عبد الرحمان (1998). *سيكولوجية ذوي الحاجات الخاصة 4(الأساليب التربوية والبرامج التعليمية)*.القاهرة: مكتبة زهراء الشرق للنشر والتوزيع.
14. السيد عبيد, ماجدة (2000). *تعليم الأطفال ذوي الحاجات الخاصة (مدخل إلى التربية الخاصة)*.عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

15. الشريف, عبد الفتاح عبد المجيد (2011). *التربية الخاصة وبرامجها العلاجية*.القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

16. عبدات, روحي مروح (2007).*الآثار النفسية والاجتماعية للاعاقة على اخوة الأشخاص .*

17. العزة, سعيد حسني(2002). *المدخل للتربية الخاصة للأطفال ذوي الحاجات الخاصة(المفهوم- التشخيص- أساليب التدريس).* الأردن:الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع ودار الثقافة للنشر والتوزيع.

18. عساف، صالح بن حمد (1995). *دليل البحث في العلوم السلوكية*. السعودية: مكتبة العبيكان.

19. قحطان, أحمد الظاهر(2008). *مدخل إلى التربية الخاصة*. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع. ط2.

20. القمش, المعايطة ومصطفى, نوري و خليل, عبد الرحمان (2007).*سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (مقدمة في التربية الخاصة)*.عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

21. كوافحة, عبد العزيز وتيسير، مفلح وعمر، فواز(2010).*مقدمة في التربية الخاصة*.عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع. ط 4.

22. اللالا, الزبيري وزياد, كامل وشريفة, عبد الله وآخرون (2011). *أساسيات التربية الخاصة*.الرياض: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

23. محمد الباز, مروة. *طرق تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة*. كلية التربية. قسم المناهج وطرق التدريس. جامعة بورسعيد:القاهرة.

24. محمد, علا عبد الرحمان(2009). *الذكاء الوجداني والتفكير الابداعي عند الطفل*. الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع.

25. معمرية, بشير(2007). *بحوث ودراسات متخصصة في علم النفس*. الجزائر: متيجة للطباعة.

26. النوايسة, فاطمة عبد الرحيم(2013). *ذوو الاحتياجات الخاصة-التعريف بهم وارشادهم-* . عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

27. ابن الطيب, فتيحة(2008). *التخلف العقلي عند الطفل وآثاره في ظهور الاضطرابات النفسية عند الأم (دراسة عيادية لأربع حالات بمركز المتخلفين عقليا لمدينة المسيلة)*. رسالة ماجستير.قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا. كلية الآداب والعلوم الاجتماعية, جامعة فرحات عباس –سطيف-: الجزائر.

28. أحمد ابراهيم, إيمان(2016). *واقع ذوي الاحتياجات الخاصة داخل البيئة التعليمية بمدارس مرحلة الأساس*. رسالة ماجستير في التربية الخاصة.جامعة شندي: السودان. *المعاقين*.الشارقة: دار الناشر للخدمات الانسانية.

29. بلقاسم ,محمد(2014). *الذكاء الانفعالي وعلاقته بالانجاز الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي*.رسالة ماجستير .قسم علم النفس وعلوم التربية والارطفونيا. جامعة وهران : الجزائر

30. بلقاسم, محمد (2014). *الذكاء الانفعالي وعلاقته بالانجاز الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي*.رسالة ماجستير . قسم علم النفس وعلوم التربية والارطفونيا. جامعة وهران: الجزائر.

31. حمامة, ضيات وعمار, جهيدة (2017). *دور مراكز التربية الخاصة بالجزائر في اشراك الأسرة في تفعيل عملية التكفل بأبنائهم. دراسة ميدانية بمراكز التربية الخاصة بولاية الوادي من وجهة نظر المربيين على ضوء نوع الاعاقة بالوادي:* الجزائر.

32. الدسوقي, الحفيان و محمد الشيخ, سوسن ومحمد الحسن, أحمد (2017). *المشكلات النفسية والتربوية التي تواجه التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي من خلال وجهات نظر المعلمين والمعلمات بمرحلة التعليم الأساسي بالمتمة*. رسالة ماجستير في التربية الخاصة.كلية الدراسات العليا والبحث العلمي. جامعة شندي: السودان.

33. الزهراني, علي بن حسن,و رشدي, سرى محمد (2009). *الرضا المهني كمنبئ للذكاء الانفعالي لدى معلمي التربية الخاصة.أطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة*. منتدى دراسات وبحوث المعوقين.الرياض

34. الشواورة، ياسين سالم(2016). *علاقة الذكاء الانفعالي بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية عند طلبة جامعة مؤتة*.رسالة ماجستير .جامعة مؤته: الأردن

35. طالب, حنان(2014). *الذكاء الوجداني وعلاقته بكل من اجهاد الشفقة والجلد لدى الأخصائيين النفسانيين العياديين الممارسين*. رسالة دكتوراه . كلية العلوم الاجتماعية والانسانية, قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا. جامعة سطيف:الجزائر.

36. عبده, حسن علي صادق (2016). *تنمية الذكاء الوجداني وأثره على جودة الحياة النفسية لدى المراهقين الأيتام المقيمين بمؤسسات الرعاية الاجتماعية في الجمهورية اليمنية*. رسالة دكتوراه في علم النفس وعلوم التربية. ارشاد وتوجيه. كلية العلوم الاجتماعية. جامعة وهران 2: الجزائر.

37. عدي،عبد الستار حمود وعبيس،علياء نصير(2009).*الذكاء الانفعالي وعلاقته بالصحة النفسية لدى طلبة جامعة كربلاء* .رسالة ماجستير .جامعة كربلاء :العراق.

38. العنزي، يوسف بن سالم (2010). *الذكاء الانفعالي وسمات الشخصية لدى المدمنين على المخدرات* .رسالة دكتوراه.جامعة نايف العربية للعلوم الانسانية: السعودية.

39. محمد ناصر , أماني(2017). *مدى تقبل المعلمين وأولياء الأمور والأطفال العاديين لدمج الأطفال ذوي الاعاقة في التعليم العام*. دراسة ميدانية في سورية. مدينة دمشق نموذجا.

40. مزال،حليمة(2017).*الذكاء الوجداني وعلاقته بالدافعية للإنجاز والرضا الوظيفي لدى معلمي مرحلة التعليم الابتدائي*.مذكرة ماجستير .جامعة مولود معمري بتيزي وزو :الجزائر

41. معتوق،خولة(2014).*الذكاء الوجداني وعلاقته بكل من التكيف المدرسي ودافعية الانجاز لدى المعاقين سمعيا* .رسالة ماجستير .جامعة محمد بوضياف :المسيلة .

42. يوسف محمد زنيبيل, يوسف(2018). *الذكاء الانفعالي وعلاقته بجودة الحياة النفسية لدى طلبة كلية التربية بجامعة مصراته*. رسالة دكتوراه، جامعة سيدي محمد بن عبدالله: فاس.

43. بورزق, نميش, نقموش, كمال و نورة و محمد الطاهر (2018).الاحتراق الوظيفي لدى مربي ذوي الاحتياجات الخاصة. دراسة ميدانية بالمؤسسات المختصة بالأغواط والجلفة. مجلة اقتصاديات المال والأعمال. العدد السادس.

44. ثريا السيد عطا(2003).*الذكاء الوجداني وعلاقته بالتوافق النفسي والتحكم الذاتي*. القاهرة: مجلة المنهج العلمي والسلوك .الجزء2.العدد2.

45. الجربوع, ايمان خالد (2019). *الذكاء العاطفي لدى الوالدين والمعلمات وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين ذهنيا بدرجة بسيطة*. جريدة أخبار الخليج.العدد 15465: البحرين.

46. جمال،عبد الله أبو زيتون والصقر،عصام حسين(2014).*مستويات الاحتراق النفسي والذكاء الانفعالي لدى العاملين في مراكز التربية الخاصة في محافظة جرش*.كلية العلوم التربوية.جامعة آل بيت :الاردن(01).وزارة التنمية الإجتماعية.مركز الرعاية الاجتماعية للتربية والتأهيل: الاردن(02).

47. حجر ،صافيناز عادل(2016).*فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الذكاء الوجداني على فعالية الذات لدى بعض الاداريات بكلية الاداب والادارة ببيشة*.دراسات عربية في علم النفس.العدد 80.

48. الدرابكة، محمد مفضي(2018).*الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من اتلاميذ التفوقين و الغير متفوقين*.مجلة الجامعة الاسلامية للعلوم النفسية والتربوية .

49. راضي, ابتسام (2013). *الذكاء الانفعالي وعلاقته بجودة الحياة لدى الطلبة الجامعة*. مجلة كلية التربية الأساسية. المجلد 20. العدد الثاني والثمانون.

50. رمضان, حسين نبيل(2010). *درجة الذكاء الانفعالي لدى معلمي مدارس وكالة غوث وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين في محافظة نابلس*. مجلة جامعة القدس المفتوحة لأبحاث والدراسات, العدد التاسع عشر: شباط .

51. شحاته, سارة زكرياء زكرياء (2015). *الضغوط النفسية لدى المعلمين المتزوجين وعلاقتها بالذكاء الانفعالي*. رسالة ماجستير في التربية(تخصص صحة نفسية). مجلة كلية التربية. العدد السابع عشر: مصر.

52. الصبحيين، علي موسى(2016).*مستوى الذكاء الانفعالي لدى المرشد الطلابي في مدارس مدينة الرياض في ضوء بعض المتغيرات*.المجلة التربوية لتطوير التفوق.المجلد7.العدد 12.

53. الضيف، الازهر وغدايفي، هند (2017). *الذكاء العاطفي والكفاءة الاجتماعية وإدارة الضغوط النفسية لدى معلمي التربية الخاصة*. رؤية استشرافية للتربية و التعليم العالي في ضوء التحديات التكنولوجية و ثورة المعلوماتية. جامعة عمان العربية: الأردن.

54. الكيكي، محسن محمود احمد(2010).*الذكاء الانفعالي لدى الطلبة المتميزين*. مجلة ابحاث كلية التربية الاساسية. المجلد 10.العدد 2.

55. المحارمة، لينا ومحمود, أماني والشريفي, عباس عبد المهدي (2015).*الذكاء العاطفي لدى معلمي التربية الخاصة ومعلماتها في المدارس الحكومية الأردنية في ضوء بعض المتغيرات من وجهة نظر المعلمين*. كلية العلوم الاجتماعية والانسانية, جامعة مؤتة: الأردن.

56. محمد ابراهيم, شريف عبد القادر وعبد الله, علي و محمد, نادية (2012). *أولويات بحوث التربية الخاصة وتوجهاتها المستقبلية من وجهة نظر معلمي التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية دراسة تحليلية*. مجلة كلية التربية. العدد 149. جامعة الأزهر

57. المصدر،عبد العظيم (2007). *الذكاء الانفعالي وعلاقته ببعض المتغيرات الانفعالية لدى طلبة الجامعة* .مجلة الجامعة الإسلامية. المجلد السادس عشر. العدد الأول.

58. الناهي،بتول غالب.*الذكاء الانفعالي وعلاقته بالقدرة على اتخاذ القرار*.مجلة واسط للعلوم الانسانية.العدد 9. جامعة البصرة.العراق.

59. Abraham, R., (1999), Emotional intelligence in organizations : a conceptualization, Genetic, Social & General psychology Monographs. 125 (2) 209 – 224

60. Bar-on, R. (2000): Emotional and social Intelligence Insights from-5 The Emotional Quotient Inventory. Handbook, sanfransisco. Josse bass

61. Christen. Benjamin Dean :A Comparison of secondary teacher turnover with secondary special education teacher turnover in the state of IDAHO for the 1999-2000 and 2000-2001 school years. University of IDAHO.

62. Mayer, J.D. & Salovey, P. (1997). What is Emotional Intelligence? In-4 P. Salovey & D.J.Sluyter (Eds.), Emotional development and emotional intelligence. New York: Basic Book

الملاحق

ملحق رقم 1: الاستبيان في الذكاء الانفعالي في صورته الاولية

جامعة الشهيد حمه لخضر

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم العلوم الاجتماعية

تخصص تربية خاصة

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته

هذا الاستبيان لبحث علمي بعنوان **الذكاء الانفعالي لمعلمي التربية الخاصة.**

فيما يلي مجموعة من السلوكيات الحياتية التي يتفاعل بها كل منا مع أحداث الحياة المختلفة و التي تعتبر مهارات و فنون الحياة التي يفضلها كل منا بدرجة ما

و المطلوب منك:

قراءة كل عبارة بدقة و وضع علامة (X) أمام الاختيار المناسب.

الرقم	المفردات	يحدث دائما	يحدث غالبا	يحدث احيانا	يحدث نادرا	لا يحدث أبدا
1	استخدم انفعالاتي الايجابية و السلبية في قيادة حياتي.					
2	تساعدني مشاعري السلبية في تغيير حياتي.					
3	أستطيع مواجهة مشاعري السلبية عند اتخاذ قرار يتعلق بي.					
4	مشاعري السلبية جزء مساعد في حياة الشخصية.					
5	ترشدني مشاعري السلبية في التعامل مع الاخرين					
6	مشاعري الصادقة تساعدني على النجاح.					
7	أستطيع إدراك مشاعري الصادقة اغلب الوقت.					
8	أستطيع التعبير عن مشاعري.					
9	أستطيع التحكم في تفكيري السلبي.					
10	أعتبر نفسي مسؤولا عن مشاعري.					
11	أستطيع السيطرة على نفسي بعد أي حدث مزعج.					
12	أستطيع التحكم في مشاعري و تصرفاتي.					

13	أنا هادئ تحت أي ضغوط اتعرض لها.					
14	لا أعطي للانفعالات السلبية أي اهتمام.					
15	أستطيع ان اكافئ نفسي بعد أي حدث مزعج.					
16	أستطيع نسيان مشاعري السلبية بسهولة.					
17	استطيع التحول من مشاعري السلبية إلى الايجابية بسهولة.					
18	أنا قادر على التحكم في مشاعري السلبية الى الايجابية بسهولة.					
19	انا صبور حتى عندما لا احقق نتائج سريعة.					
20	عندما اقوم بعمل ممل فانني استمتع بهذا العمل.					
21	أحاول ان أكون مبتكرا مع تحديات الحياة.					
22	أتصف بالهدوء عند إنجاز أي عمل أقوم به					
23	أستطيع إنجاز أي الاعمال المهمة بكل قوتي.					
24	أستطيع إنجاز المهام بنشاط و تركيز عال.					
25	في وجود الضغوط نادرا ما اشعر بالتعب.					
26	عادة استطيع ان أفعل ما أحتاجه عاطفيا و بإرادتي.					
27	استطيع تحقيق النجاح حتى تحت الضغوط.					
28	استطيع استدعاء الانفعالات الايجابية كالمرح و الفكاهة بيسر.					
29	استطيع ان انهمك في انجاز اعمالي رغم التحدي.					
30	استطيع تركيز انتباهي في الاعمال المطلوبة مني.					
31	افقد الاحساس بالزمن عند تنفيذ المهام التي تتصف بالتحدي.					
32	استطيع ان اترك عواطفي جانبا عندما اقوم بإنجاز أعمالي.					
33	أنا حساس لاحتياجات الاخرين.					
34	أنا فعال في الاستماع لمشاكل الاخرين.					
35	جيد فهم مشاعري الاخرين.					
36	لا اغضب إذا ضايقني الناس الذين اتعامل					

	معهم باسئلتهم المتكررة					
37	انا قادر على قراءة مشاعر الزملاء من تعبيرات وجوههم.					
38	أنا حساس للاحتياجات العاطفية للآخرين					
39	أنا على دراية بالاشتراكات الاجتماعية التي تصدر من الاخرين.					
40	أنا متناغم مع احاسيس الاخرين.					
41	استطيع فهم مشاعر الاخرين بسهولة					
42	لا اجد صعوبة في التحدث مع الغرباء.					
43	عندي قدرة على التأثير في الاخرين.					
44	عندي قدرة بالاحساس بالناحية الانفعالية للاخرين.					
45	أعتبر نفسي موضع ثقة من الآخرين.					
46	أستطيع الاستجابة لرغبات و انفعالات الآخرين					
47	أمتلك تأثير قوي على الآخرين في تحديد أهدافهم.					
48	يراني الناس أنني فعال تجاه أحاسيس الآخرين.					
49	أدرك أن لدي مشاعر رقيقة.					
50	تساعدني مشاعري في اتخاذ قرارات هامة في حياتي.					
51	يغمرني المزاج السيء.					
52	عندما أغضب لا يظهر علي آثار الغضب.					
53	يظل لديا الامل و التفاؤل أمام الآخرين.					
54	اشعر بالانفعالات والمشاعر التي لا يضر الاخرين بالافصاح عنها					
55	إحساسي الشديد بمشاعر الآخرين يجعلني مشفق عليهم.					
56	أجد صعوبة في مواجهة صراعات الحياة و مشاعر القلق و الاحباط.					
57	ستطيع الشعور بنبض الجماعة و المشاعر التي لا يفصحون عنها.					
58	أستطيع احتواء مشاعر الاجهاد التي تعوق أدائى لإعمالي.					

ملحق رقم 2: البيانات الاحصائية

Reliability

Notes

Output Created		13-JUN-2020 13:20:55
Comments		
Input	Active Dataset	DataSet0
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	32
	Matrix Input	
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics are based on all cases with valid data for all variables in the procedure.
Syntax		RELIABILITY /VARIABLES=VAR00001 VAR00002 VAR00003 VAR00004 VAR00005 VAR00006 VAR00007 VAR00008 VAR00009 VAR00010 VAR00011 VAR00012 VAR00013 VAR00014 VAR00015 VAR00016 VAR00017 VAR00018 VAR00019 VAR00020 VAR00021 VAR00022 VAR00023 VAR00024 VAR00025 VAR00026 VAR00027 VAR00028 VAR00029 VAR00030 VAR00031 VAR00032 VAR00033 VAR00034 VAR00035 VAR00036 VAR00037 VAR00038 VAR00039 VAR00040 VAR00041 VAR00042 VAR00043 VAR00044 VAR00045 VAR00046 VAR00047 VAR00048 VAR00049 VAR00050 VAR00051 VAR00052 VAR00053 VAR00054 VAR00055 VAR00056 VAR00057 VAR00058 /SCALE('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=ALPHA.
Resources	Processor Time	00:00:00.02
	Elapsed Time	00:00:00.03

[DataSet0]

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	32	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	32	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.979	58

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=VAR00001 VAR00003 VAR00005 VAR00007 VAR00009 VAR00011 VAR00013 VAR00015 VAR00017 VAR00019 VAR00021 VAR00023
VAR00025 VAR00027 VAR00029 VAR00031 VAR00033 VAR00035 VAR00037 VAR00039 VAR00041 VAR00043 VAR00045 VAR00047 VAR00049
VAR00051 VAR00053 VAR00057 VAR00055 VAR00002 VAR00004 VAR00006 VAR00008 VAR00010 VAR00012 VAR00014 VAR00016 VAR00018
VAR00020 VAR00022 VAR00024 VAR00026 VAR00028 VAR00030 VAR00032 VAR00034 VAR00036 VAR00038 VAR00040 VAR00042 VAR00044
VAR00046 VAR00048 VAR00050 VAR00052
VAR00054 VAR00056 VAR00058
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=SPLIT.
```

Reliability

Notes

Output Created		13-JUN-2020 13:23:08
Comments		
Input	Active Dataset	DataSet0
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	32
	Matrix Input	
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics are based on all cases with valid data for all variables in the procedure.
Syntax		RELIABILITY /VARIABLES=VAR00001 VAR00003 VAR00005 VAR00007 VAR00009 VAR00011 VAR00013 VAR00015 VAR00017 VAR00019 VAR00021 VAR00023 VAR00025 VAR00027 VAR00029 VAR00031 VAR00033 VAR00035 VAR00037 VAR00039 VAR00041 VAR00043 VAR00045 VAR00047 VAR00049 VAR00051 VAR00053 VAR00057 VAR00055 VAR00002 VAR00004 VAR00006 VAR00008 VAR00010 VAR00012 VAR00014 VAR00016 VAR00018 VAR00020 VAR00022 VAR00024 VAR00026 VAR00028 VAR00030 VAR00032 VAR00034 VAR00036 VAR00038 VAR00040 VAR00042 VAR00044 VAR00046 VAR00048 VAR00050 VAR00052 VAR00054 VAR00056 VAR00058 /SCALE('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=SPLIT.
Resources	Processor Time	00:00:00.02
	Elapsed Time	00:00:00.02

[DataSet0]

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	32	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	32	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.953
		N of Items	29[a]
	Part 2	Value	.972
		N of Items	29[b]
	Total N of Items		58
Correlation Between Forms			.824
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		.903
	Unequal Length		.903
Guttman Split-Half Coefficient			.894

a. The items are: VAR00001, VAR00003, VAR00005, VAR00007, VAR00009, VAR00011, VAR00013, VAR00015, VAR00017, VAR00019, VAR00021, VAR00023, VAR00025, VAR00027, VAR00029, VAR00031, VAR00033, VAR00035, VAR00037, VAR00039, VAR00041, VAR00043, VAR00045, VAR00047, VAR00049, VAR00051, VAR00053, VAR00057, VAR00055.

b. The items are: VAR00002, VAR00004, VAR00006, VAR00008, VAR00010, VAR00012, VAR00014, VAR00016, VAR00018, VAR00020, VAR00022, VAR00024, VAR00026, VAR00028, VAR00030, VAR00032, VAR00034, VAR00036, VAR00038, VAR00040, VAR00042, VAR00044, VAR00046, VAR00048, VAR00050, VAR00052, VAR00054, VAR00056, VAR00058.

```
T-TEST GROUPS=VAR00060(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
```

```
  /VARIABLES=VAR00059
  /CRITERIA=CI(.95).
```

T-Test

Notes

Output Created		13-JUN-2020 13:34:16
Comments		
Input	Active Dataset	DataSet0
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	32
Missing Value Handling	Definition of Missing	User defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics for each analysis are based on the cases with no missing or out-of-range data for any variable in the analysis.
Syntax		T-TEST GROUPS=VAR00060(1 2) /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES=VAR00059 /CRITERIA=CI(.95).
Resources	Processor Time	00:00:00.02
	Elapsed Time	00:00:00.03

```
[DataSet0]
```

Group Statistics

	VAR00060	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
VAR00059	1.00	9	125.8889	4.04489	1.34830
	2.00	9	232.1111	26.13639	8.71213

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
VAR00059	Equal variances assumed	33.800	.000	-12.049-	16	.000	-106.22222-	8.81585	-124.91098-	-87.53346-
	Equal variances not assumed			-12.049-	8.383	.000	-106.22222-	8.81585	-126.39106-	-86.05338-

```
T-TEST GROUPS=الجنس(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=البعد1 البعد2 البعد3 البعد4 البعد5 الدرجات.الكلية
  /CRITERIA=CI(.95).
```

T-Test

Notes

Output Created		13-JUN-2020 14:15:51
Comments		
Input	Active Dataset	DataSet1
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	32
Missing Value Handling	Definition of Missing	User defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics for each analysis are based on the cases with no missing or out-of-range data for any variable in the analysis.
Syntax		T-TEST GROUPS=الجنس(1 2) /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES=البعد1 البعد2 البعد3 البعد4 البعد5 الكلية.الدرجات /CRITERIA=CI(.95).
Resources	Processor Time	00:00:00.02
	Elapsed Time	00:00:00.03

```
[DataSet1]
```

Group Statistics

	الجنس	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
البعد1	الذكور	13	58.4615	8.76181	2.43009
	الاناث	19	36.8421	11.59149	2.65927
البعد2	الذكور	13	39.5385	8.61796	2.39019
	الاناث	19	29.3158	8.04883	1.84653
البعد3	الذكور	13	29.0000	8.07259	2.23893
	الاناث	19	47.1053	7.56376	1.73525
البعد4	الذكور	13	35.1538	7.03380	1.95083
	الاناث	19	26.7895	6.32086	1.45010
البعد5	الذكور	13	24.1538	4.09972	1.13706
	الاناث	19	30.9474	6.07795	1.39438
الكلية.الدرجات	الذكور	13	186.3077	20.54825	5.69906
	الاناث	19	171.0000	16.06584	3.68576

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
البعد1	Equal variances assumed	1.650	.209	5.693	30	.000	21.61943	3.79772	13.86345	29.37542
	Equal variances not assumed			6.001	29.626	.000	21.61943	3.60237	14.25852	28.98034
البعد2	Equal variances assumed	.024	.879	3.430	30	.002	10.22267	2.98070	4.13527	16.31008
	Equal variances not assumed			3.385	24.726	.002	10.22267	3.02038	3.99860	16.44675
البعد3	Equal variances assumed	.015	.902	-6.473-	30	.000	-18.10526-	2.79718	-23.81786-	-12.39267-
	Equal variances not assumed			-6.392-	24.784	.000	-18.10526-	2.83265	-23.94179-	-12.26874-
البعد4	Equal variances assumed	.048	.828	3.513	30	.001	8.36437	2.38108	3.50156	13.22718
	Equal variances not assumed			3.441	24.033	.002	8.36437	2.43074	3.34793	13.38082
البعد5	Equal variances assumed	1.914	.177	-3.512-	30	.001	-6.79352-	1.93457	-10.74445-	-2.84260-
	Equal variances not assumed			-3.776-	30.000	.001	-6.79352-	1.79922	-10.46802-	-3.11903-
الكلية.الدرجات	Equal variances assumed	1.608	.215	2.364	30	.025	15.30769	6.47646	2.08100	28.53438
	Equal variances not assumed			2.255	21.616	.035	15.30769	6.78705	1.21771	29.39767

	البعد الاول	البعد الثاني	البعد الثالث	البعد الرابع	البعد الخامس	الدرجات الكلية
1.	68	43	32	37	25	205
2.	65	39	23	41	28	196
3.	71	51	28	36	28	214
4.	58	46	41	27	24	196
5.	62	22	35	32	22	173
6.	49	44	24	36	19	172
7.	67	51	19	42	23	202
8.	55	42	27	37	26	187
9.	42	38	32	29	17	158
10.	54	27	27	21	21	150
11.	63	31	46	48	27	215
12.	59	38	19	32	32	180
13.	47	42	24	39	22	174
14.	48	36	38	21	22	165
15.	28	22	42	32	35	159
16.	39	19	47	19	26	150
17.	52	21	51	22	28	174
18.	26	27	46	27	39	165
19.	34	31	38	36	32	171
20.	48	18	37	32	28	163
21.	29	42	46	27	37	181
22.	41	17	61	25	32	176
23.	54	27	59	34	35	209
24.	23	29	55	21	31	159
25.	27	33	49	18	26	153
26.	36	36	44	24	35	175
27.	42	21	39	29	28	159
28.	27	28	51	19	37	162
29.	61	40	56	31	15	203

30.	22	33	48	41	37	181
31.	38	36	52	26	36	188
32.	25	41	36	25	29	156
1460	1071	1272	966	902	5671	

	1	2	3	4	5	الكل
لذكور						
	760	514	377	457	314	2422

	1	2	3	4	5	الكل
لاناث						
	700	557	895	509	588	3249