مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد الحادي والعشرون، العدد الأول، ص367 – ص399 يناير 2013
ISSN 1726-6807 http://www.iugaza.edu.ps/ar/periodical/

الفروق في الذكاء الانفعالي بين الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم تبعاً لمتغيري الجنس والفئة العمرية في عينة أردنية

د. عليا محمد صالح العويدي

محاضر متفرغ، جامعة العلوم الإسلامية العالمية

كلية الآداب والعلوم الإنسانية والتربوية، قسم العلوم التربوية

ملخص: هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن الفروق في الأداء عن أبعاد الذكاء الانفعالي بين الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم وفقا لمتغيري الجنس والفئة العمرية، تكونت عينة الدراسة من (991) منهم (681) طلبة عاديون و (310) طالب وطالبة ذوي صعوبات التعلم للفئات العمرية التالية (7- 9، 10 – 12، 13 – 15، 16- 18)، تم استخدام مقياس بار- أون للذكاء الانفعالي: نسخة الشباب، أشارت النتائج إلي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم على جميع الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس لصالح العاديين باستثناء بُعد الكفاية الشخصية، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق لتفاعل الجنس مع المجموعة، أما بالنسبة لمتغير الفئة العمرية فقد أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الفئة العمرية وتفاعل المجموعة مع الفئة العمرية.

الكلمات المفتاحية: الذكاء الانفعالي، مقياس بار- أون للذكاء الانفعالي، الطلبة ذوو صعوبات التعلم.

Differences in Emotional intelligence between Regular students and those with learning difficulties depending on variables of Gender and Age Categories in a Jordanian Sample

Abstract: The study aimed at investigating differences in performance on the dimensions of emotional intelligence between regular students and learning disabled students according to the variables of gender and age categories, the study sample consisted of (991), (681) regular students, and (310) students with learning disabled in four age groups (7 to 9, 10–12, 13 to 15, and 16-18), Bar-On Emotional intelligence: youth version was used, the results indicated that there were statistically significant differences between regular students and learning disabled students on all Sub-dimensions and total degree (EQ) except intrapersonal domain. According to gender variable it showed differences for the interaction of gender with the group, the results indicated that there were statistically significant differences to the variable of age category and to interaction between group and age categories.

Key words: Emotional Intelligence, Bar-On Emotional intelligence scale, learning disabled students.

المقدمة:

يرتبط مفهوم معامل الذكاء (Intelligence Quotient, IQ) بالقدرات المعرفية كالقدرة على الربط بين المفاهيم، والتفكير المجرد، و الاستنتاج، وحل المشكلات. أما مفهوم الذكاء الانفعالي فيرتبط بالانفعالات، والمزاج العام والمشاعر والأحاسيس. ويتحكم كل من القدرة العقلية والذكاء الانفعالي في سلوك الفرد اليومي، وعندما يعمل هذان النوعان من الذكاء بانسجام وفعالية يرتفع أداء الذكاء الانفعالي وكذلك القدرة العقلية (الخضر، 2002).

يُعد مصطلح الذكاء الانفعالي (Emotional Intelligence) من المفاهيم التي حظيت باهتمام علماء النفس منذ ظهوره، وحيث إنه من المفاهيم الحديثة، كان لا بد أن ينصب اهتمام الباحثين إلى التحقق من أصالة المفهوم، ومعرفة مكوناته، وتباينه عن المفاهيم الأخرى، وقد ظهر هذا المفهوم نتيجة سيطرة معامل الذكاء (IQ) لمدة طويلة في المجال التربوي، وتعود فكرة الذكاء الانفعالي إلى وصية سقراط التي يقول فيها "اعرف نفسك"، ويقصد بها وعي الإنسان بمشاعره وقت حدوثها (محمد، 2005).

ومنذ ظهور هذا المفهوم فقد تم دراسته مع العديد من العلوم كعلوم إدارة الأعمال والتسويق، وعلوم التربية، و هذا البحث سيتناول بالدراسة فئة صعوبات التعلم، إذ يتسبب تدني التحصيل الذي يعاني منه الطلبة ذو صعوبات التعلم ببعض المشكلات الانفعالية كالعزلة مع الأقران، وتدني مفهوم الذات، ومشكلة ترجمة المشاعر والانفعالات لدى الآخرين(Gardner, Qualter, 2010)، بالإضافة إلى تعرضهم للاكتئاب وذلك بسبب الرفض الاجتماعي الذي يواجهونه، ولدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم مشكلات في الدافعية، وقلق من قدراتهم الحالية، وغالباً ما يعزون مشكلاتهم إلى عوامل خارجية كعوامل الحظ وليس إلى عوامل داخلية كالقدرة، كما تعاني هذه الفئة نزعة من التوقعات السلبية لأنهم يعتقدون أنهم مهما حاولوا لإنجاز عمل ما فإنهم في النهاية يتوقعون الفشل.
(Hallahan, Kuffman & Pullen, 2009)

وبالإضافة لما سبق، فإن الطلبة ذوى صعوبات التعلم يفتقرون إلى أنماط مختلفة من المهارات الاجتماعية، فنقص الحساسية تجاه مشاعر الآخرين، خاصية سلوكية كثيراً ما تلاحظ على هؤلاء الطلبة، ربما لعجزهم عن فهم إيحاءات الاتصال غير اللفظية، وغالباً ما يكونون عاجزين عن تحمل المسؤولية الشخصية والاجتماعية، ويتصف بعض الطلبة ذوي صعوبات التعلم بالتقلب الانفعالي وهو

الفروق في الذكاء الانفعالي بين الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم

عبارة عن تغيرات متكررة في الحالة المزاجية وعدم ثبات الانفعالات عند الأطفال ذوي صعوبات التعلم، وعادة ما تتسم استجاباتهم الانفعالية بأنها كلية ومفاجئة وعصبية وغير منظمة، وتتعدد المشكلات الانفعالية التي يعاني منها الطلبة ذوو صعوبات التعلم مثل ضعف مفهوم الذات، ارتفاع مستوى القلق، عدم الاستقرار العاطفي، صعوبة في استقبال مشاعر الآخرين وعدم تقدير الحالة النفسية لديهم(الوقفي،2003).

وفي الأردن تولي وزارة التربية والتعليم اهتماماً واضحاً بفئة الطلبة ذوي صعوبات التعلم سواء في المدارس الحكومية أو الخاصة، من خلال توفير غرفة مصادر خاصة بالطلبة ذوي صعوبات التعلم يشرف عليها أخصائي التربية الخاصة يقوم بعملية تقييم الطلبة وتوفير البرامج التربوية المناسبة لهم، وبما أن هناك علاقة متبادلة بين مهارات الذكاء الانفعالي كالقدرة على التكيف وإدارة الضغوط وتوظيف للمهارات الشخصية والاجتماعية، وبين التحصيل الأكاديمي فان هذا البحث يسعى إلى الكشف عن الجوانب الانفعالية للطلبة ذوي صعوبات التعلم لمساعدة المعلمين في الكشف عن مهارات الذكاء الانفعالي لدى الطلبة ليؤثر إيجاباً على الأداء الأكاديمي.

الأدب النظري:

تعرض مفهوم الذكاء إلى مجموعة من الانتقادات أهمها أن هذا المفهوم اعتمد على مجموعة من اختبارات القدرات العقلية، لذا فإن تركيز منتقدي الاتجاه السيكومتري لم يكن على وجود عامل عام أو عوامل متعددة للذكاء بقدر ما كان تركيزهم على توسيع مفهوم الذكاء، بحيث يتضمن قدرات أخرى درة الفرد على النجاح في الحياة(Gorege,2000). في الشخصية، ومن هؤلاء ثورندايك الذي يرى أنه لوصف ذكاء الفرد لا بد من فحص ثلاثة أنواع من الذكاء وهي: الذكاء المجرد، والذكاء الميكانيكي، والذكاء الاجتماعي، ويعتبر بعض التربويين أن ثورندايك "Thorndike" أول من أشار إلى أحد جوانب الذكاء الانفعالي وهو الذكاء الاجتماعي، بمعنى القدرة على فهم الناس والتعامل معهم. (Boyatis, Goleman& Ree,2000)

وأشار وكسلر Wechsler عام (1939) إلى معنى الذكاء الانفعالي من خلال توصله إلى وجود قدرات غير معرفية لدى الفرد بالإضافة إلى القدرات المعرفية. وكان يعني بذلك العوامل المزاجية، والعوامل الشخصية، والعوامل الاجتماعية، وبيّن وكسلر "Wechsler" أن القدرات غير المعرفية هذه يمكنها أن تتنبأ بقدرة الفرد على النجاح في الحياة (Gorege, 2000).

وبعد حوالي سبع عشرة سنة قدّم جيلفورد Guilford عام (1956) نظرية متقدمة للذكاء المتعـدد (Multiple Intelligence) تتضمن الذكاء اللغوي والموسيقي والشخصي. ثم طور هذا النموذج عام (1967) حيث أشار إلى المحتوى السلوكي على أنه معلومات تتسم في جوهرها بأنها معلومات غيـر لفظية تشمل التفاعل الاجتماعي الذي يتطلب الـوعي بمـدركات الآخـرين وأفكـارهم ومـشاعرهم وانفعالاتهم(Cherniss,2000).

ودعم هذا الاتجاه "جاردنر" Gardner (1983) في كتابه أطـر العقـل Frames Mind الـذي صدر عام (1983) عندما بيّن فيه أنه لا يوجد نوع واحد من الذكاء يعد عامل النجـاح الحاسـم فـي الحياة، وإنما هناك أنواع متعددة من الذكاء، وقد أشار إلى أن هناك مظهرين آخرين للذكاء هما ذكـاء العلاقات المتبادلة (الذكاء الاجتماعي) Interpersonal Intelligence، الذكاء الشخصي (ذكاء علاقة الفرد بنفسه) Interpersonal Intelligence (Gardner,1999).

وفي السنوات الأخيرة توصلت مجموعة من علماء النفس إلى نتائج متشابهة، اتفقـوا فيهـا مـع جاردنر (Gardner) على أن مفاهيم الذكاء التقليدية تدور حول مجموعـة مـن المهـارات اللغويـة والرياضية التي تجعل اختبارات هذه المهارات تصلح للنجاح الأكـاديمي، ومـن هـؤلاء التربـويين ستيرنبيرغ (Sternberg) وسالوفي (Salovey) اللذان حاولا أن يعيدا اكتشاف مفهوم الذكاء بحيـث يكون متسقاً مع مقتضيات الحياة (Downey, Mountstephen, Hansen & Stough, 2008).

طالب ستيرنبيرغ (Sternberg) عام (1997) بتوسيع المفهوم ليشمل الحياة اليومية للفرد، وذلـك فيما عرف بالذكاء الاجتماعي والعملي (Social and Practical Intelligence) وأن هذا النوع من الذكاء أقدر على التنبؤ بأداء الفرد في نشاطاته اليومية من الذكاء المعرفي (Downey, Johnstone, Hansen, Birhey & stough,2010).

ومع بداية التسعينات من القرن الماضي، بدأ علماء النفس يهتمون بـصورة واضـحة بالمـشاعر ودورها الأساسي في تفكير الفرد، وظهرت مجموعة من النظريات في هذا الإطار ومن أبرزها مـاير وسالوفي(1990) (Mayer &Salovey) ونظرية جولمان (Goleman)، ونظرية بار - أون Bar-On (Mayer, Salovey & Caruso, 2004).

وتعد نهاية الثمانينيات وبداية التسعينات من القرن الماضي هي البداية الفعلية لاسـتخدام مـصطلح الذكاء الانفعالي، ومن أوائل من قدموا هذا المفهوم هو جرينسبان Greenspan (1989) الذي حاول

أن يقدم نموذجاً موحداً لتعلم الذكاء الانفعالي في ضوء نظريات بياجية للنمو المعرفي والتحليل النفسي والتعلم الانفعالي، ويمر هذا التعلم بحسب جرينسبان Greenspan بثلاثة مستويات متتالية هي: التعلم الجسمي Somatic Learning، التعلم بالنتائج Learning Consequence، التعلم التركيبي التمثيلي Representational – Structural learning (محمد،2005).

أما الذكاء الانفعالي كما عبر عنه ماير وسالوفي(1990) Mayer & Salovey فهو أكثر اتساعاً من المفهوم الذي عرضه جرينسبان Greenspan(1989) لأنهما لم ينظرا إلى الذكاء الانفعالي على أنه فقط عملية تعلم الأفكار والمعاني والانفعالات، بل على أنه مجموعة من القدرات المرتبطة بكل من الانفعالات وعمليات معالجة المعلومات الانفعالية والتي يجب الكشف عنها وتنميتها.

وطور ماير وسالوفي هذا المفهوم بعد ذلك عام (1997) بحيث يشمل القدرة على إدراك العواطف وتقديرها والتعبير عنها ودمجها في عملية التفكير وفهمها والاستدلال بها، وكذلك قدرة الفرد على تنظيم عواطفه وانفعالاته. (Salovey& Sluyter, 1997).

أما بار- أون فقد عرف الذكاء الانفعالي على أنه" مجموعة من المهارات الانفعالية الذاتية الاجتماعية والتي تؤثر في القدرات الكلية للفرد ليتكيف مع المواقف والظروف البيئية المحيطة (Bar-On,2006).

وعرّف جولمان (1998) Goleman الذكاء الانفعالي على أنه " قدرة الفرد على إدراك مشاعره الخاصة، وإدراكه لمشاعر الآخرين، والقدرة على إدارة انفعالاته بطريقة جيدة سواء الخاصة به، أم العامة المتعلقة بالآخرين". ويشمل المفهوم كما عبر عنه جولمان (Goleman) خمسة مجالات هي:

- الوعي بالذات (Self Awareness)، وإدارة الانفعالات (Self Regulation)، الدافعية (Motivation)، التعاطف (Empathy)، المهارات الاجتماعية (Social Skills). (Goleman,1998)

كما أجرى كل من "ديوليس وهيجس"(1999) Dulewiez & Higgs دراسة تحليل محتوى لمفهوم الذكاء الانفعالي لدى العديد من الباحثين الذين درسوا الذكاء الانفعالي أمثال جولمان"Goleman,1983"، وماير وسالوفي"Mayer & Salovey,1997" للوقوف على ما يعنيه هذا المفهوم، وخلصاً إلى أن الذكاء الانفعالي يشير إلى "معرفة المشاعر، وكيفية توظيفها من أجل تحسين الأداء وتحقيق الأهداف التنظيمية، مصحوبة بالتعاطف والفهم لمشاعر الآخرين، مما يؤدي إلى

علاقة ناجحة معهم" وخلصا إلى أن مفهوم الذكاء الانفعالي يشمل خمسة مكونات هي: الوعي بالذات (معرفة الفرد لمشاعره، واستخدامها في اتخاذ قرارات واثقة)، وتنظيم الذات(إدارة الفرد لانفعالاته بشكل يساعده ولا يعوقه، والقدرة على تأجيل إشباع الحاجات)، وحفز الذات(استخدام الفرد لقيمه وتفضيلاته العميقة، من أجل تحفيز ذاته وتوجيهها لتحقيق أهدافها)، والتعاطف (الإحساس بمشاعر الآخرين، والقدرة على فهمها، وعلى إدارة نزاع وانفعالات الآخرين)، والمهارات الاجتماعية (قدرة الفرد على قراءة وإدارة انفعالات الآخرين من خلال علاقته معهم، وإظهار الحب والاهتمام بهم، واستخدام مهارات الإقناع والتفاوض، وبناء الثقة، وتكوين علاقات ناجحة، والعمل ضمن فرق عمل فاعلة"(Dulewicz & Higgs, 1999) .

يلاحظ أن مفهوم الذكاء الانفعالي ينطوي على مجموعة من القدرات، التي من الممكن أن تترجم في الواقع إلى كفايات، فذكاؤنا الانفعالي يشير إلى قدراتنا الكامنة على تعلم تلك القدرات الفرعية، أما الكفاءة الانفعالية فتشير إلى القدر الذي نستطيع نقله من قدراتنا الكامنة إلى سلوك ملموس في حياتنا. ومن خلال عرض تطور مفهوم الذكاء الانفعالي يلاحظ أن المنظرين في هذا المجال تناولوا الموضوع من خلال احد الاتجاهات الثلاث:

الاتجاه الأول: اعتبر الذكاء الانفعالي مجموعة من القدرات (Abilities)، وهذا الاتجاه تبناه ماير وسالوفي في تعريفهما للذكاء الانفعالي.

الاتجاه الثاني: اعتبر الذكاء الانفعالي مجموعة من المهارات (Skills) وهذا الاتجاه هو الاتجاه الذي تبناه بار - أون إذ اعتبر أن الذكاء الانفعالي مجموعة من المهارات جوانب خاصة.

أما الاتجاه الثالث: فقد اعتبر أن الذكاء الانفعالي مجموعة من الكفايات (Competencies) التي يمكن أن تتطور من خلال التدريب وهذا الاتجاه تبناه جولمان في تعريفه للذكاء الانفعالي. (Ciarrochi, Chan, & Bajgar, 2001)

وبالعودة إلى خصائص الطلبة في المجال الانفعالي ذوي صعوبات التعلم فتشير الأدبيات لبعض الخصائص الانفعالية التي قد يتصف بها الطلبة ذو صعوبات التعلم والتي تم الإطلاع عليها من خلال الأدبيات التي بحثت الخصائص الانفعالية عند الطلبة ذوي صعوبات التعلم، فقد يعاني بعضهم من قصور في المهارات الانفعالية: كالعزلة عن الأقران، وتدني مفهوم الذات، وصعوبة في ترجمة المشاعر والانفعالات لدى الآخرين، وقد يتعرض بعضهم للاكتئاب وذلك بسبب الرفض الاجتماعي

الذي يواجهونه، بالإضافة إلى ما سبق فان الطلبة ذوي صعوبات التعلم لديهم مشكلات في الدافعية، وقلق حول قدراتهم الحالية، وغالباً ما يعزون مشكلاتهم إلى عوامل خارجية كعوامل الحظ وليس إلى عوامل داخلية، وتعاني هذه الفئة نزعة من التوقعات السلبية لأنهم يعتقدون أنهم مهما حاولوا إنجاز عمل ما فإنهم في النهاية يتوقعون الفشل (Ganson, Kenny & Ghany, 2003)

وخلاصة ذلك فان المشكلات الانفعالية للطلبة ذوي صعوبات التعلم في غرفة الصف تؤدي إلى تعرضهم لتجاهل ورفض زملائهم العاديين، وهذا يؤثر على العلاقات الاجتماعية بين الأقران في الدرجة الأولى، وعلى التحصيل الأكاديمي في الدرجة الثانية، لذا تأتي أهمية الدراسة بالنسبة للطلبة ذوي صعوبات التعلم في محاولة للكشف عن مهاراتهم وقدراتهم على أبعاد الذكاء الانفعالي والمتمثلة بالكفاية الشخصية والاجتماعية وإدارة الضغوط والتكيف والمزاج العام وأخيراً الانطباع الايجابي.

إن فهم المعلمين لجوانب الذكاء الانفعالي للطلبة ذوي صعوبات التعلم يساعد في التعامل مع المشكلات التي قد تواجه هؤلاء الطلبة داخل الصف، فقد يكون انخفاض تحصيل الطالب ناتجاً عن ضعف قدرة الطالب على التكيف مع المواقف والمعلومات الجديدة، وقد يؤثر انخفاض التحصيل على العلاقات الاجتماعية مع الأقران فيشعر الطالب بأنه مختلف عن زملائه وينعزل عن أقرانه، وقد يؤثر انخفاض التحصيل على جانب السيطرة وإدارة الضغوط التي تواجهه فيصبح الطالب أكثر عدائية ولا يسيطر على غضبه، لذا فانه من المهم التعرف على جوانب الذكاء الانفعالي لدى أولئك الطلبة؛ لأن ذلك سيساعد الطلبة والمعلمين في التعرف على مجالات الضعف في جوانب الذكاء الانفعالي التي تنعكس على تكيف الطالب ونجاحه في المدرسة(Dyson, 2003) .

كما أوضح الزيات (1998) أن الطلبة ذوي صعوبات التعلم يواجهون صعوبة في المواقف التفاعلية الجماعية القائمة على العمل الجماعي، وحتى عندما يحاول بعض هؤلاء الطلبة أن يبدي أو ينشئ تفاعلاً اجتماعياً مع المدرس أو الأقران فإنهم يواجهون نوعاً من التجاهل لذا تكون علاقاتهم الاجتماعية مضطربة.

ويرى جريشام Gresham(1992) بأن الضعف في المهارات الانفعالية للطلبة ذوي صعوبات التعلم سببه ضعف في الأداء الوظيفي للجهاز العصبي المركزي، وأنه أمر ملازم لصعوبات التعلم، وقد يكون هناك علاقة ترابطية بين ضعف المهارات الانفعالية والطلبة ذوي صعوبات التعلم.

وترى ليرنر (1997) Lerner أن الضعف في المهارات الانفعالية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم يظهر من خلال ضعف الإدراك الاجتماعي، وعدم الإحساس بمشاعر الآخرين فقد يستخدمون سلوكا غير ملائم لعدم معرفتهم إذا ما كان الشخص الذي يخاطبونه سعيداً أم حزيناً.

وفيما يأتي عرض عن علاقة الأفراد ذوي صعوبات التعلم بالتوافق مع عناصر الذكاء الانفعالي بحسب نظرية بار - أون للذكاء الانفعالي المشار لها في دراسة (Reiff, 2001):

1. المهارات الاجتماعية (Interpersonal Skills): يشير الأدب التربوي أن العديد من الطلبة ذوي صعوبات التعلم لديهم ضعف في تطوير علاقات اجتماعية وتكوين علاقات وأصدقاء جدد، وهؤلاء الطلبة يؤدى المهمات الصعبة بمساعدة الآخرين. وأوضحت نتائج الدراسة التي أجراها ماكلنتوس وفون وزارغوزا (Mclntos, Vaughnn &Zaragoza, 1991) المشار إليها في(Reiff, 2001) أن البالغين الذين يعانون من صعوبات التعلم لديهم مشكلات في المهارات الاجتماعية، والنضج الاجتماعي، وصعوبات في المحافظة على علاقات اجتماعية ناجحة.

إلا أن ملاحظات المعلمين بينت أنه وبالرغم من أنه قد تنطبق الخصائص السابقة على معظم الطلبة ذوي صعوبات التعلم، إلا أن ذلك لا ينطبق على الطلبة ذوي صعوبات التعلم الناجحين في تحصيلهم الأكاديمي والوظيفي(Reiff, 2001).

2. المهارات الشخصية (Intrapersonal Skills): يعتبر الوعي الذاتي العامل الأساسي لتطوير المهارات الشخصية لذوي صعوبات التعلم، فهو يسمح للأشخاص بتحسين التحصيل المدرسي ويساعد في إيجاد وظيفة مناسبة للشخص. وقد أوضحت نتائج الدراسة التي قام بها باتن (Patten, 1983 والمشار إليها في(Reiff, 2001) العلاقة بين القلق والتقدير الذاتي والوعي الذاتي لدى الأشخاص ذوي صعوبات التعلم، وقد أوضحت النتائج بأن المستويات المرتفعة للوعي والتقدير الذاتي ترتبط ارتباطاً مباشراً بانخفاض مستوى القلق لدى الأفراد.

وهنا لا بد من الإشارة إلى أهمية تقييم نقاط القوة والضعف لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم إذ تعتبر من الأشياء الضرورية، لأن نقاط القوة في جانب المهارات الشخصية يمكن أن يسهّل النجاح الأكاديمي، خصوصاً مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم(Reiff, 2001).

3. التكيف (Adaptability): تشير الدراسات التي أجريت في هذا المجال أن البالغين من ذوي صعوبات التعلم لديهم قدرة أقل في تقييم مصدر الضغط والقلق، وأظهرت نتائج الدراسة التي

أجراها جايثاردت ومـونش (Geisthardt&Munsch,1996 المـشار إليهـا فـي (,Reiff) 2001أن الطلبة ذوي صعوبات التعلم الذين يدرسون في الجامعات، لديهم صعوبات تكيـف فـي الحياة الجامعية، وهذا يعود إلى تدني مفهوم الذات وعدم الثقة بـالآخرين. كمـا أشـارت ميلـرد وهازيل (Mellard & Hazel, 1992) أن الطلبة ذوي صعوبات التعلم الـذين يدرسـون فـي الجامعات يواجهون صعوبات وضغوطات في التكيف وتغيير روتين حياتهم وصعوبة فـي تقبـل النقد(Reiff, 2001).

4. القدرة على إدارة الضغوط (Ability to Manage Stress): أشارت الدراسات إلى أن الأطفال والبالغين الذين يعانون من صعوبات التعلم لديهم ضغوطات شديدة أكبر من أقرانهم العاديين، كمـا أظهرت الدراسات أن الطلبة ذوي صعوبات التعلم يعانون من ضغوطات في التحصيل الأكاديمي. قارن جريجيت (Gregget, 1992) المشار إليه فـي (Reiff, 2001) مجموعـة مـن الطلبـة الجامعيين العاديين ومجموعة أخرى من طلاب الجامعة الذين يعانون من صعوبات التعلم، فتبين من النتائج إلى أن الطلبة ذوي صعوبات التعلم تسيطر عليهم مشاعر الخوف والاستحواذ وضعف الثقة بالنفس والإفراط في نقد الذات (Reiff, 2001).
5. المزاج العام (General Mood): يرى جولمان (Goleman,1995) أن العمل الأساسي الـذي يقود للتفاؤل يعود إلى" الظروف التي يمكن من خلالها أن نفعل شيئا للأفـضل". وقـد تبـين أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم عاجزون عن التعلم، ويبدون تشاؤماً تجاه أسـاليب الـتعلم المتبعـة معهم(Reiff, 2001).

وخلاصة القول فإن الطلبة ذوي صعوبات التعلم بحاجة إلى تنظيم الذات والتحكم بالـذات، وهـم بحاجة إلى تطوير للمتطلبات الأكاديمية التي تساعد في حل المشكلات، كما أنهم بحاجة إلى التكيف مع البيئة الجديدة وتطوير مهارات تعويضية فاعلة وتبني استراتيجيات لتقديم الدعم لهم .

الدراسات السابقة:

بالرغم من أن بعض الباحثين اتجهوا في السنوات الأخيرة لدراسة موضوع الذكاء الانفعالي بصفة عامة إلا أن الباحثة استشعرت ندرة الدراسات التي تناولت بالبحث موضوع الـذكاء الانفعـالي لـدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وسيتم عرض الدراسات ذات العلاقة بالموضوع من الأقدم إلى الأحدث.

هدفت دراسة هلبر (1994) Helper إلى مقارنة التفاعل الاجتماعي للطلبة ذوي صعوبات التعلم مع العاديين. تكونت عينة الدراسة من (41) طالباً من طلبة الصف الخامس الابتدائي، وبلغ عدد الطلبة ذوي صعوبات التعلم (15) طالباً تم دمجهم في العديد من المواضيع الأكاديمية من خلال صفوف خاصة في المدرسة العادية وكذلك (26) طالباً لم يتم دمجهم مع الطلبة العاديين، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن التفاعل الاجتماعي لذوي صعوبات التعلم غالباً ما يكون متدنياً، كما يتم رفض هؤلاء الأطفال من قبل زملائهم العاديين، وأن التفاعل الاجتماعي للإناث ذوات صعوبات التعلم متدن بدرجة أكبر من التفاعل الاجتماعي لدى الذكور، وأنهن يواجهن رفضاً اجتماعيا أكثر وأشد من الذكور.

وفي دراسة أجرتها **هاتز** **Hatzes(1996)** هدفت إلى التعرف على العوامل ذات العلاقة بالنواتج الأكاديمية للطلبة ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الجامعية. قابلت الباحثة (20) بالغاً يعانون من صعوبات التعلم (10) طلاب فشلوا في حياتهم الجامعية، والمجموعة الأخرى والمكونة من (10) طلاب تخرجوا من الجامعة، أظهرت نتائج الدراسة بأن مجموعة الطلبة الذين تخرجوا من الجامعة، والمجموعة الأخرى الذين فشلوا أكاديمياً أظهروا خصائص مشتركة إذ يعاني كلاهما بدون استثناء من انفعالات متوترة وارتباك في حياتهم الجامعية.

وأجرى رايف (2001) Reiff دراسة هدفت إلى التعرف عن العلاقة بين صعوبات التعلم والجنس وعلاقتها بالذكاء الانفعالي، حيث تكونت عينة الدراسة من (128) طالباً وطالبة، (54) طالباً لديهم صعوبات تعلم منهم (32) من الذكور و (22) من الإناث، و(74) طالباً لا يعانون من صعوبات تعلم، منهم (34) ذكوراً و(40) إناث. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم مقياس بار - أون للذكاء الانفعالي (EQ-i) لتقييم الذكاء الانفعالي لدى الطلبة، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم في أدائهم على مقياس الذكاء الانفعالي لصالح العاديين، كما بينت نتائج الدراسة إلى وجود فروق بين الذكور والإناث على بُعد المهارات الاجتماعية لصالح الإناث.

أما دراسة كريك (**Crick**,2002) التي هدفت إلى دراسة العلاقة بين الذكاء الانفعالي والكفاءة الاجتماعية وعلاقتهما بالتحصيل الأكاديمي لطلبة المرحلة الثانوية في مدارس ولاية كنتاكي في الولايات المتحدة الأمريكية. تكونت عينة الدراسة من (120) طالباً وطالبة، منهم (31) طالباً و(89)

طالبة تتراوح أعمارهم بين (14-17) سنة، وتمّ استخدام مقياس بار - أون للذكاء الانفعالي (EQi) واستبيان تعليم المهارات الاجتماعية. إذ تم تدريب الطلبة على مهارات الذكاء الانفعالي.وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك علاقة إيجابية بين الذكاء الانفعالي والتحصيل المدرسي، فلقد حقق الطلبة درجات مرتفعة على مقياس الذكاء الانفعالي، كما أشارت النتائج إلى تميز الإناث على متغير الذكاء الشخصي، وتميز الذكور على متغير التكيف، بينما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للعمر بين الكبار والصغار.

هدفت الدراسة التي أجراها (Perston,2010) إلى التحقق من العلاقة بين الذكاء الانفعالي والنجاح الأكاديمي في المرحلة الأساسية المتوسطة لدى طلبة صعوبات التعلم، تم قياس الذكاء الانفعالي لدى الطلبة باستخدام مقياس بار - أون للذكاء الانفعالي المطور للشباب EQ-i:YV و مقارنة أداء الطلبة ذوي صعوبات التعلم مع مقياس النجاح الأكاديمي، أشارت النتائج إلى أن الطلبة الذين أظهروا أداء فوق متوسط على مقياس الذكاء الانفعالي كانت درجاتهم أعلى في اللغة، كما أشارت النتائج أن الطلبة الذين أظهروا نجاحاً أكاديمياً كان لديهم قدرة أفضل في إدارة الضغوط، كما أشارت النتائج أن الطلبة الذين لم يسبق أن يكون لهم سجلاً وتقريراً مخالفا للطالب قد أظهروا مهارات شخصية ومزاجاً عاماً أفضل.

هدفت دراسة ابزاخ (2010) إلى استقصاء أثر برنامج تعليمي مستند إلى نظرية جولمان للذكاء الانفعالي في تحسين التكيف الاجتماعي والتحصيل لدى عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلُّم في الأردن، تكونت عينة الدراسة من (24) طالباً وطالبة من ذوي صعوبات التعلُّم في الصفوف الأساسية الثلاثة: (الثالث؛ والرابع؛ والخامس)، تم استخدم مقياس التكيف الاجتماعي، لقياس التكيف الاجتماعي للطلبة ذوي صعوبات التعلُّم، الذي أعدته الباحثة؛ كما تم تطبيق البرنامج التعليمي "الخطوة الثانية" الذي تناول ثلاثة أبعاد للذكاء الانفعالي هي: التعاطف Empathy؛ والتحكم بالاندفاع وحل المشكلات Impulse Control and Problem Solving؛ وإدارة الغضب Anger Management. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α =0.05) بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين: التجريبية؛ والضابطة على مقياس التكيف الاجتماعي للطلبة ذوي صعوبات التعلم، تعزى للبرنامج التعليمي، ولصالح المجموعة التجريبية في الصفوف الأساسية: الثالث، والرابع، والخامس ، في حين لم يظهر أثرٌ دالّ إحصائياً على متغير التحصيل .

تعقيب على الدراسات السابقة: يلاحظ من عرض الدراسات السابقة أن الطلبة ذوي صعوبات التعلم يظهرون مهارات في الذكاء الانفعالي بدرجة أقل من الطلبة العاديين، وأن مهاراتهم في الذكاء الانفعالي تتغير بمتغيرات كالجنس أو التحصيل، كما يلاحظ من خلال عرض الدراسات السابقة تطبيق مقياس بار- أون للذكاء الانفعالي على عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم كدراسة، ولذلك فان الباحثة قد استعانت في الدراسات السابقة كوسيلة لاختيار أداة الدراسة، كما أن الدراسات السابقة كانت موجهة للباحثة في اختيار متغيرات البحث (Reiff, 2001 & Perston,2010) .

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

1. استقصاء الفروق في أبعاد الذكاء الانفعالي بين الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم.
2. توفير أداة تتمتع بدلالات صدق وثبات مقبولة تقيس درجة الذكاء الانفعالي للطلبة من عمر (7-18) للطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم.
3. تعريف المعلمين وأولياء الأمور بمهارات الذكاء الانفعالي للطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم، حسب متغيري العمر والجنس.

الأهمية العملية:

- مساعدة المرشدين والمعلمين في تطوير استراتيجيات وبرامج لتحسين الكفاية الانفعالية للطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم.
- مساعدة المعلمين والمرشدين في بناء برامج لتطوير مهارات الذكاء الانفعالي، واستغلال المواقف المنهجية واللا منهجية في تحسين مهارات الذكاء الانفعالي لدى الطلبة.

أسئلة الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

1. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم على أبعاد الذكاء الانفعالي؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم على أبعاد الذكاء الانفعالي تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث) والتفاعل بينهما؟

3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم على أبعاد الذكاء الانفعالي تعزى لمتغير الفئة العمرية (7-9، 10 – 12، 13-15، 16-18) والتفاعل بينها؟

التعريفات الإجرائية:

الذكاء الانفعالي: عرف بار- أون الذكاء الانفعالي على أنه" مجموعة من المهارات الانفعالية الذاتية والاجتماعية التي تؤثر في القدرات الكلية للفرد ليتكيف مع المواقف والظروف البيئية المحيطة" (Bar-On,2006). وفي هذه الدراسة **يعرف الذكاء الانفعالي (إجرائياً)**: بمجموع الدرجات التي يحصل عليها المفحوص على أبعاد الذكاء الانفعالي والتي تضم: الكفاية الاجتماعية، والكفاية الشخصية، والتكيف، وإدارة الضغوط، وتتراوح درجات كل فقرة على أي بُعد من الأبعاد بين (1-4)، ويكون أعلى علامة يحصل عليها المفحوص على الأبعاد السابقة على التوالي (40، 24، 40، 56).

الطلبة ذوو صعوبات التعلم: هم الطلبة الملتحقون بغرف المصادر التابعة لوزارة التربية والتعليم، ولديهم انخفاض في التحصيل الأكاديمي ولا يرتبط ذلك بإعاقة عقلية أو حسية، ويتلقون التعليم في غرف مصادر صعوبات التعلم أثناء ساعات دراسية محددة في واحدة أو أكثر من المواد الآتية: القراءة، الكتابة، الحساب، وتم تشخيصهم بالاعتماد على الاختبارات الرسمية وغير الرسمية(من صنع المعلم).

الإجراءات

منهج الدراسة: تم استخدام المنهج الوصفي للكشف عن الفروق في الذكاء الانفعالي بين الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم تبعاً لمتغيري الجنس والفئة العمرية.

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من:

- جميع الطلاب العاديين الذين تتراوح أعمارهم ما بين (7-18) سنة، والملتحقين في المدارس الحكومية والخاصة ويقدر عددهم (1.598.211)(وزارة التربية والتعليم،2008)
- جميع الطلاب ذوي صعوبات التعلم الذين تتراوح أعمارهم ما بين (7-18) سنة، والملتحقين في غرف المصادر في المدارس الحكومية والخاصة (برنامج صعوبات التعلم) ويقدر عددهم(5320) طالباً وطالبة (وزارة التربية والتعليم،2008).

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (1030) تم استثناء (41) حالة منهم (11) لم يكملوا الإجابة عن فقرات المقياس إلى نهايته، و(30) حالة لم تكن استجابتهم صادقة وفق مقياس عدم الاتساق الذي أعدّه بار-أون للكشف عن صدق استجابة المفحوصين، وبذلك تكونت عينة الدراسة النهائية من (991) طالباً وطالبة، منهم (681) عاديين، و(310) ذوي صعوبات تعلم تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية من (45) مدرسة للطلبة العاديين و(63) غرفة مصادر ويوضح الجدول (1) أفراد عينة الدراسة.

الجدول (1)

أفراد عينة الدراسة (ن=991)

الفئة العمرية	المجموعة	الذكور	الإناث	المجموع
9 – 7	ذوو صعوبات التعلم	64	58	122
	العاديون	121	39	160
	المجموع	185	97	282
12 - 10	ذوو صعوبات التعلم	38	59	97
	العاديون	64	88	152
	المجموع	102	147	249
15 - 13	ذوو صعوبات التعلم	36	40	76
	العاديون	92	85	177
	المجموع	128	125	253
18 - 16	ذوو صعوبات التعلم	30	44	74
	العاديون	45	87	192
	المجموع	75	131	206

أداة الدراسة:

تم تطوير صورة معَّربة من مقياس بار-أون للذكاء الانفعالي: نسخة الشباب، الأداة عبارة عن مقياس تقرير ذاتي، تهدف إلى قياس درجة الذكاء الانفعالي للطلبة من عمر (7-18) سنة، يتكون المقياس

من(60) فقرة يتضمن عبارات صغيرة يجيب عليها المفحوص من خلال أربعة خيارات هي: نادراً جداً، نادراً، أحياناً، غالباً. ووفقا لهذا المقياس فإن الذكاء الانفعالي يتعلق بقدرات فهم الإنسان لنفسه وفهم الآخرين، والارتباط بالناس، والتكيف لمتطلبات الحياة، والتحكم في الانفعالات، لذا وضع بار - أون (2000)Bar-On المقياس لقياس هذه المهارات باعتبارها خصائص جيدة في شخصية الفرد.

يقدم المقياس صورة عامة عن الذكاء الانفعالي، وصورة خاصة لكل بُعد من أبعاده، وقد توفرت دلالات صدق وثبات عالية للمقياس بصورته الأصلية، ويمتاز المقياس بسهولة التطبيق والتصحيح وتفسير النتائج، ومن ناحية أخرى فإن المقياس يمكن الفاحص من الحصول على مؤشر اتساق استجابة المفحوصين ودرجة العشوائية في استجاباتهم Inconsistency Index

ويقيس المقياس بصورته الأصلية ستة أبعاد هي:

الكفاية الشخصية (Intrapersonal)، الكفاية الاجتماعية (Interpersonal)، التكيف (Adaptability)، وإدارة الضغوط (Stress Management)، المزاج العام(General Mood): الانطباع الايجابي (Positive Impression) (Bar-On & Parker, 2000).

صدق وثبات الأداة:

بعد أن تمت ترجمة المقياس من اللغة الانجليزية إلى اللغة العربية، تم عرض المقياس على مختص في الترجمة و(10) محكمين من الأساتذة والمختصين في مجالي علم النفس التربوي والتربية الخاصة، وبناءً على ملاحظاتهم فقد تم تعديل الصياغة اللغوية لبعض الفقرات وبلغت نسبة اتفاق المحكمين(0.80). كما تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية قوامها (60) طالباً وطالبة للكشف عن دلالات صدق الاتساق الداخلي وثبات الأداة ويشير الجدول (2) نتائج صدق الاتساق الداخلي.

الجدول (2)

صدق الاتساق الداخلي معامل ارتباط الفقرة مع البُعد

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
بُعد التكيف*		الكفاية الاجتماعية*				إدارة الضغوط*	
.1	0.60	.1	0.50	.5	0.64	.1	0.44
.2	0.58	.2	0.51	.6	0.41	.2	0.43
.3	0.68	.3	0.52	بُعد المزاج العام*		.3	0.42
.4	0.59	.4	0.50	.1	0.44	.4	0.44
.5	0.73	.5	0.55	.2	0.63	.5	0.52
.6	0.63	.6	0.56	.3	0.60	.6	0.47
.7	0.58	.7	0.51	.4	0.42	.7	0.66
.8	0.66	.8	0.53	.5	0.48	.8	0.31
.9	0.60	.9	0.58	.6	0.53	.9	0.50
.10	0.51	.10	0.48	.7	0.47	.10	0.44
بُعد الانطباع الايجابي*		.11	0.57	.8	0.64		
.1	0.56	.12	0.53	.9	0.45		
.2	0.51	الكفاية الشخصية*		.10	0.55		
.3	0.52	.1	0.66	.11	0.57		
.4	0.47	.2	0.70	.12	0.59		
.5	0.49	.3	0.41	.13	0.59		
.6	0.58	.4	0.70	.14	0.62		

***جميع القيم على البُعد دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (α=0.001)**

يلاحظ من الجدول (2) أن معامل ارتباط الفقرة مع البُعد مقبولة، وجميعها ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.001).

كما تم الكشف عن ثبات الأداة من خلال طريقة كرونباخ ألفا وبلغت قيم الثبات على الدرجة الكليــة (0.85)، المزاج العام (0.78)، الكفاية الاجتماعية (0.46)، إدارة الضغوط (0.61)، الكفاية الشخصية (0.50)، الانطباع الايجابي (0.41)، التكيف (0.72).

طريقة تطبيق مقياس بار - أون للذكاء الانفعالي بصورته الأردنية:

1. تم تطبيق مقياس بار -أون للذكاء الانفعالي في محافظات العاصمة، مأدبا، السلط (إقليم الوسط)، ومحافظات إربد وجرش وعجلون (إقليم الشمال)، ومحافظة معان والعقبة (إقليم الجنوب) بطريقة عشوائية عنقودية.
2. بالنسبة للطلبة ذوي صعوبات التعلم من جميع المراحل العمرية والطلبة العاديين من الفئة العمرية (7-9) فقد تم تطبيقه بصورة فردية أو على شكل مجموعات صغيرة، وتم تعريفهم بالمقياس و شرح معنى كل بديل من البدائل الأربعة من خلال مثال قدمته الباحثة، بعد التأكد في فهم الطلبة لمعنى البدائل تم قراءة الفقرات خطوة خطوة وشرحها في معظم الأحيان للطلبة على شكل مجموعات صغيرة لم تتجاوز(3) طلاب في كل جلسة ويختار الطالب البديل بنفسه.

النتائج

السؤال الأول: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم على أبعاد الذكاء الانفعالي؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجموعتين على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس، كم تم استخراج نتائج اختبار (ت) للفروق بين المتوسطات يوضح الجدول (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (ت).

الجدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (ت) للطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس الذكاء الانفعالي.

الأبعاد الفرعية	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التكيف	ذوو صعوبات التعلم	26.74	7.29	41.57	0.00 دالة إحصائيا
	العاديون	30.44	5.66		
الانطباع الايجابي	ذوو صعوبات التعلم	16.60	3.48	3.68	0.05 دالة إحصائية
	العاديون	16.92	3.42		

الكفاية الشخصية	ذوو صعوبات التعلم	15.64	3.53	0.12	0.72 غير دالة إحصائيا
	العاديون	15.81	3.75		
إدارة الضغوط	ذوو صعوبات التعلم	29.68	6.09	0.06	0.79 غير دالة إحصائيا
	العاديون	30.34	6.25		
الكفاية الاجتماعية	ذوو صعوبات التعلم	35.88	6.65	4.30	0.03 دالة إحصائيا
	العاديون	38.00	7.04		
المزاج العام	ذوو صعوبات التعلم	42.78	7.84	23.23	0.00 دالة إحصائيا
	العاديون	44.73	6.62		
الدرجة الكلية	ذوو صعوبات التعلم	53.72	8.68	16.63	0.00 دالة إحصائيا
	العاديون	56.88	7.37		

يوضح الجدول (3) أن هناك فروقاً في متوسط الأداء بين الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم، إذ ظهرت فروق واضحة بين العاديين وذوي صعوبات التعلم لصالح العاديين على (بُعد التكيف، والكفاية الاجتماعية، والمزاج العام، والدرجة الكلية) فكان متوسط أداء الطلبة العاديين على بُعد التكيف (30.44) و (26.74) للطلبة ذوي صعوبات التعلم، كما ظهرت فروق في الأداء على بُعد الكفاية الاجتماعية إذ كان متوسط الطلبة العاديون (38)، أما الطلبة ذوي صعوبات التعلم (35)، أما الأداء على الدرجة الكلية فكان (56.88) للطلبة العاديين و(53.72) للطلبة ذوو صعوبات التعلم، بالنسبة لبُعد المزاج العام بلغ متوسط الطلبة العاديين (44.73) أما الطلبة ذوي صعوبات التعلم فقد كان (42.78)، وظهرت المتوسطات متقاربة على أبعاد الانطباع الإيجابي والكفاية الشخصية وإدارة الضغوط.

وللكشف عن الفروق في المتوسط بين المجموعتين (العاديون وذوو صعوبات التعلم)، تم استخدام اختبار (ت) للفروق بين المتوسط، إذ أظهرت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية على أبعاد

الفروق في الذكاء الانفعالي بين الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم

الذكاء الانفعالي بين الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم على الأبعاد التالية: الدرجة الكلية EQ والتكيف والانطباع الإيجابي والكفاية الاجتماعية والمزاج العام.

أظهرت النتائج أن هناك فروقاً في متوسط الأداء بين الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم، إذ أظهر الطلبة العاديون أداءً أعلى على بُعد التكيف وبُعد الكفاية الاجتماعية والدرجة الكلية، ويمكن تفسير الفروق الواضحة بين المجموعتين على بُعد التكيف، والتي كانت لصالح الطلبة العاديين إلى أن الطلبة العاديين لديهم القدرة على التكيف مع المواقف الجديدة وإيجاد الحلول المناسبة للمشكلات، أما الطلبة ذوو صعوبات التعلم فقد أظهروا انخفاضاً في الدرجات ومردّ ذلك إلى طبيعة المشكلات الأكاديمية التي يعاني منها الطلبة ذوو صعوبات التعلم، فهؤلاء الطلبة لديهم صعوبة في حل الأسئلة الصعبة وفهم الأشياء الجديدة (وهذه المجالات التي يقيسها بُعد التكيف في مقياس بار-أون) لذا تنخفض قدرتهم على التكيف مع المواقف الجديدة.

كما ظهرت الفروق واضحة بين الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم على بُعد الكفاية الاجتماعية فقد أظهر الطلبة العاديون أداء أفضل من الطلبة ذوي صعوبات التعلم على إقامة علاقات اجتماعية، وتكوين صداقات، وقدرة على فهم مشاعر الآخرين من خلال تفسير سلوكات الآخرين وقراءة تعابير الوجوه الظاهرة، أما الطلبة ذوي صعوبات التعلم فقد كان أداؤهم الأقل في هذا الجانب إذ يتصف الطلبة ذوو صعوبات التعلم غالباً بالانعزالية وعدم القدرة على إقامة علاقات اجتماعية وهذا مرتبط بتدني التحصيل الأكاديمي إذ أن انخفاض التحصيل غالباً ما يرافقه انخفاض في القدرة على إقامة علاقات اجتماعية، وبعض الطلبة ذوو صعوبات التعلم يتصفون بالنشاط والحركة الزائدة وبالعدوانية في بعض الأحيان وهذه المشكلات تقلل من فرص مشاركتهم مع الأقران، لذا تظهر القدرات الاجتماعية لديهم منخفضة إلى حد ما.

وظهرت فروق واضحة بين المجموعتين على بُعد المزاج العام فقد أظهر الطلبة العاديون أداء أفضل، ويعود ذلك إلى ما يتسم به الطلبة من تفاؤل بالمواقف وشعور بالرضا والسعادة، أما بالنسبة للطلبة ذوي صعوبات التعلم فقد كشفت النتائج أن من العاديين على بعد المزاج العام، فغالباً ما يُظهر الطلبة ذوي صعوبات التعلم تشاؤماً من بعض المواقف وخاصة المجالات الأكاديمية فيتوقعون الفشل في إنجازاتهم قبل البدء بالتنفيذ، وهذا يولد لديهم الشعور بالإحباط واليأس في بعض الحالات.

وعلى الرغم من الفروق الواضحة في الأبعاد السابقة بين متوسطات الأداء إلا أن هناك فروقاً أقل في الدرجة ظهرت بين المجموعتين على بعض الأبعاد كبعد إدارة الضغوط وبُعد الكفاية الشخصية، فبُعد الكفاية الشخصية بالنسبة لبار - أون متعلق بقدرة الفرد على فهم مشاعره الذاتية والتعبير عنها، وهذه القدرة قد لا تتضح عند مجموعة بدرجة أعلى من غيرها.

أما بالنسبة لبُعد إدارة الضغوط فيمكن تفسير تقارب متوسطات المجموعتين إلى أن معظم الفقرات تقيس القدرة على ضبط النفس والسيطرة على الغضب والتي ترتبط في معظم الأحيان بطبيعة الموقف لذا قد لا تكون قدرة الفرد على إدارة الضغوط مرتبطة كون الطالب عادياً أو ذي صعوبة تعلم. واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة Helper(1996) التي أشارت إلى أن الطلبة ذوي صعوبات التعلم يعانون من ضعف في مجال المهارات الاجتماعية، كما اتفقت مع نتائج Hatez (1996) التي أشارت إلى أن الطلبة ذوي صعوبات التعلم سجلوا انخفاضاً في الأداء على الدرجة الكلية لمقياس الذكاء الانفعالي، واتفقت نتائج الدراسة مع دراسة Reiff (2001) إذ أشارت نتائجها أن هناك فروقا بين الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم لصالح العاديين على أبعاد مقياس بار - أون. يلاحظ من عرض نتائج الدراسة مع الدراسات السابقة أنها تتفق مع معظم الدراسات السابقة في هذا المجال.

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم على أبعاد الذكاء الانفعالي تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث) والتفاعل بينهما؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام تحليل التباين الثنائي للكشف عن الفروق في الأداء بين الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم على متغير الجنس، والتفاعل بين المجموعة (العاديون وذوو صعوبات التعلم) والجنس. ويوضح الجدول (4) نتائج تحليل التباين الثنائي.

الجدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج تحليل التباين الثنائي لمتغيري المجموعة والجنس والتفاعل بينهما

الأبعاد	الفئة	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		مستوى الدلالة	قيمة (ت)
التكيف	ذوو صعوبات التعلم	ذكور	25.94	6.73	الفئة	0.00 دالة	77.25
		إناث	27.48	7.71	الجنس	0.75 غير دالة	0.10
	العاديون	ذكور	31.07	5.56	الفئة*الجنس	0.00 دالة	10.93
		إناث	29.81	5.70			
الانطباع الايجابي	ذوو صعوبات التعلم	ذكور	16.58	3.29	الفئة	0.17 غير دالة	1.87
		إناث	16.62	3.66	الجنس	0.79 غير دالة	0.07
	العاديون	ذكور	17.01	3.33	الفئة*الجنس	0.65 غير دالة	0.19
		إناث	16.84	3.52			
الكفاية الشخصية	ذوو صعوبات التعلم	ذكور	15.09	3.57	الفئة	0.44 غير دالة	0.58
		إناث	16.14	3.44	الجنس	0.06 غير دالة	3.50
	العاديون	ذكور	15.86	4.08	الفئة*الجنس	0.02 دالة	5.33
		إناث	15.75	3.40			
إدارة الضغوط	ذوو صعوبات التعلم	ذكور	29.71	6.33	الفئة	0.12 غير دالة	2.41
		إناث	29.65	5.88	الجنس	0.68 غير دالة	0.16

	العاديون	ذكور	30.14	6.14	الفئة*الجنس	0.59 غير دالة	0.28
		إناث	30.54	6.36			
	ذوو صعوبات التعلم	ذكور	34.77	7.18	الفئة	0.0 دالة	20.89
		إناث	36.91	5.97	الجنس	0.26 غير دالة	1.25
	العاديون	ذكور	.5473	.766	الفئة*الجنس	0.00 دالة	11.56
		إناث	.4683	.187			
المزاج العام	ذوو صعوبات التعلم	ذكور	41.79	8.71	الفئة	0.00 دالة	17.10
		إناث	43.68	6.83	الجنس	0.32 غير دالة	0.96
	العاديون	ذكور	045.2	6.07	الفئة*الجنس	0.00 دالة	8.76
		إناث	44.25	7.11			
الدرجة الكلية	ذوو صعوبات التعلم	ذكور	52.42	8.92	الفئة	0.00 دالة	36.10
		إناث	54.93	8.29	الجنس	0.15 غير دالة	2.00
	العاديون	ذكور	.3865	217.	الفئة*الجنس	0.00 دالة	10.96
		إناث	.3775	957.			

يلاحظ من الجدول (4) أن هناك فروقاً في متوسط الأداء بين الذكور والإناث العاديات وذوو صعوبات التعلم على أبعاد (التكيف، الكفاية الاجتماعية، الدرجة الكلية)، فبالنسبة لبُعد التكيف أظهر

الذكور العاديين درجة أعلى من الذكور ذوي صعوبات التعلم، فقد بلغ متوسط أداء الذكور العاديين (31) بينما الذكور ذوي صعوبات التعلم (25.94) بالنسبة للإناث العاديات فقد كان متوسط أدائهن (29.81)، والطالبات ذوات صعوبات التعلم كان متوسط أدائهن (27.48). أما متوسط الذكور العاديين على بُعد الكفاية الاجتماعية فقد كان (38.54) بينما الذكور ذوي صعوبات التعلم كان متوسط أدائهم (34.77)، ولم تكن الفروق واضحة بين الإناث على هذا البُعد فقد كان متوسط أداء العاديات (37.46) بينما الإناث ذوات صعوبات التعلم كان متوسط أدائهن (36.91)، أما الأداء على الدرجة الكلية فقد ظهرت فروق واضحة بين الذكور والإناث فقد كان متوسط أداء الذكور العاديين (57.38) بينما الذكور ذوي صعوبات التعلم (52.42)، بينما ظهرت الفروق أقل لدى الإناث فكان متوسط الإناث العاديات (56.37) بينما الإناث ذوات صعوبات التعلم (54.39)، كما يلاحظ من الجدول السابق أن الذكور العاديين أظهروا متوسطاً أعلى من الإناث العاديات على أبعاد (التكيف، الانطباع الايجابي، المزاج العام)، بينما أظهرت النتائج أن الإناث ذوات صعوبات التعلم أعلى متوسطاً من الذكور ذوي صعوبات التعلم على أبعاد (التكيف، الكفاية الشخصية، الكفاية الاجتماعية، والدرجة الكلية). كما تشير نتائج اختبار (ت) للفروق بين المتوسطات أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين أداء الطلبة العاديين والطلبة ذوي صعوبات التعلم على أبعاد (التكيف، الكفاية الاجتماعية، المزاج العام، والدرجة الكلية) ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية على الأبعاد الفرعية الأخرى والدرجة الكلية للمقياس على متغير الجنس، بينما ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية لتفاعل الفئة والجنس على أبعاد التكيف والكفاية الشخصية والكفاية الاجتماعية والمزاج العام والدرجة الكلية.

أشارت النتائج إلى هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية لتفاعل الفئة والجنس، إذ بينت النتائج أن الذكور العاديون أظهروا متوسطاً أعلى من الإناث العاديات على أبعاد (التكيف، الانطباع الايجابي، المزاج العام، والدرجة الكلية)، بينما أظهرت النتائج أن الإناث ذوات صعوبات التعلم أعلى متوسطا من الذكور ذوي صعوبات التعلم على أبعاد (التكيف، الكفاية الشخصية، الكفاية الاجتماعية، والدرجة الكلية)، ولم تظهر فروق في المتوسط بين الذكور والإناث العاديين على بُعد الانطباع الإيجابي والكفاية الشخصية وإدارة الضغوط والمزاج العام، فكانت المتوسطات متقاربة بين الجنسين وضمن المجموعتين ويمكن تفسير عدم وجود فروق بين الجنسين على بُعدي المزاج العام والانطباع الإيجابي إلى أن فقرات هذين البعدين يرتبطان بالظروف والحالة النفسية للمستجيبين، أما بُعد إدارة الضغوط

فيمكن تفسير عدم وجود الفروق إلى أن الضغوط الحياتية المنتظمة التي يتعرض لها الأفراد في نمط ثقافي معين تؤثر بالضرورة في نمو شخصية الفرد وأن طبيعة هذه الضغوط تشمل جميع الحالات، ويمكن تفسير تفوق الإناث على بعد الكفاية الاجتماعية أن الإناث أكثر التزاماً في الحياة الاجتماعية والعائلية من الذكور مما يؤثر بشكل إيجابي في علاقاتهن الاجتماعية مع الآخرين وقد توصل جولمان من خلال أبحاثه إلى أن الإناث أكثر وعياً لانفعالاتهن ويظهرن تعاطفاً وتكيفاً أفضل على مستوى العلاقات الاجتماعية (Goleman,1998) أما تفوق الإناث على الدرجة الكلية للمقياس فيمكن تفسيرها بطبيعة التنشئة الأسرية المتعلقة بتربية الإناث لها تأثيراً مباشراً على إدراكهن لانفعالاتهن للآخرين، كما أن التنشئة الأسرية تؤكد أهمية التعاطف بالنسبة للإناث والاتزان الانفعالي كضرورة التصرف بهدوء واللباقة في التعامل مع الآخرين ومجاملتهم واحتواء مشاعر الإجهاد التي قد تتعرض لها، وبهذا فإن نتائج الدراسة الحالة اختلفت مع دراسة Helper التي خلصت أن الإناث ذوات صعوبات التعلم متدنٍ بدرجة أكبر من الذكور، إلا أن نتائج الدراسة الحالية اتفقت مع دراسة (Reiff, 2001) التي أشارت أن الإناث أعلى من الذكور في المهارات الاجتماعية.

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم على أبعاد الذكاء الانفعالي تعزى لمتغير الفئة العمرية والتفاعل بينهما؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واستخدم تحليل التباين الثنائي للكشف عن الفروق في الأداء بين الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم تبعا لمتغير الفئة العمرية والتفاعل بين المجموعة (عاديون، ذوو صعوبات التعلم) والفئة العمرية ويوضح الجدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج تحليل التباين الثنائي لمتغيري المجموعة والفئة العمرية والتفاعل بينهما.

الجدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج تحليل التباين الثنائي لمتغيري المجموعة والفئة العمرية والتفاعل بينهما

	الفئة	الفئة العمرية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		مستوى الدلالة	قيمة (ت)
التكيف	ذوو صعوبات التعلم	9 – 7	25.11	0.56	المجموعة	0.00 دالة	44.25
		12- 10	27.30	0.63	الفئة العمرية	0.00 دالة	4.80
		15 – 13	28.79	0.71	المجموعة*الفئة العمرية	0.01 دالة	3.60
		18 – 16	26.07	1.65			
	العاديون	9 – 7	30.15	0.49			
		12- 10	31.28	0.50			
		15 – 13	30.20	0.46			
		18 – 16	30.27	0.45			
الانطباع الايجابي	ذوو صعوبات التعلم	9 – 7	16.48	0.31	المجموعة	0.20 غير دالة	1.68
		12- 10	16.59	0.35	الفئة العمرية	0.75 غير دالة	0.40
		15 – 13	16.91	0.40	المجموعة*الفئة العمرية	0.27 غير دالة	1.32
		18 – 16	16.21	0.92			
	العاديون	9 – 7	17.47	0.27			
		12- 10	16.87	0.28			
		15 – 13	16.67	0.26			
		18 - 16	16.77	0.25			
الكفاية الشخصية	ذوو صعوبات التعلم	9 – 7	15.18	0.33	المجموعة	0.76 غير دالة	0.09
		12- 10	15.55	0.37	الفئة العمرية	0.01 دالة	4.07
		15 – 13	16.37	0.42	المجموعة*الفئة العمرية	0.24 غير دالة	1.40

		18 - 16	16.36	0.97			
	العاديون	9 – 7	14.91	0.29			
		12- 10	15.78	0.29			
		15 – 13	15.36	0.27			
		18 - 16	17.01	0.26			
إدارة الضغوط	ذوو صعوبات التعلم	9 – 7	30.44	0.56	المجموعة	0.61 غير دالة	0.26
		12- 10	28.74	0.63	الفئة العمرية	0.07 غير دالة	2.40
		15 – 13	29.13	0.71	المجموعة*الفئة العمرية	0.11 غير دالة	2.03
		18 - 16	29.29	0.45			
	العاديون	9 – 7	31.39	0.49			
		12- 10	30.49	0.50			
		15 – 13	30.43	0.46			
		18 - 16	32.14	1.65			
الكفايـــــة الاجتماعية	ذوو صعوبات التعلم	9 – 7	34.34	0.62	المجموعة	0.05 دالة	3.70
		12- 10	36.79	0.70	الفئة العمرية	0.02 دالة	3.46
		15 – 13	36.55	0.79	المجموعة*الفئة العمرية	0.01 دالة	3.74
		18 - 16	39.50	1.83			
	العاديون	9 – 7	38.18	0.54			
		12- 10	37.70	0.56			
		15 – 13	36.69	0.52			
		18 - 16	39.33	0.49			
المـــــزاج	ذوو	9 – 7	42.70	0.63	المجموعة	0.03 دالة	4.51

الفروق في الذكاء الانفعالي بين الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم

العام	صعوبات التعلم	10 - 12	42.81	0.71	الفئة العمرية	0.09 غير دالة	2.14
		13 – 15	42.39	0.80	المجموعة*الفئة العمرية	0.25 غير دالة	1.39
		16 - 18	45.57	1.87			
	العاديون	7 – 9	43.28	0.55			
		10 - 12	45.10	0.57			
		13 – 15	45.06	0.53			
		16 – 18	45.35	0.51			
الدرجة الكلية	ذوو صعوبات التعلم	7 – 9	52.20	0.70	المجموعة	0.00 دالة	11.61
		10 - 12	53.91	0.79	الفئة العمرية	0.05 دالة	2.96
		13 – 15	55.40	0.89	المجموعة*الفئة العمرية	0.05 دالة	2.98
		16 - 18	56.52	2.07			
	العاديون	7 – 9	56.49	0.61			
		10 - 12	57.20	0.63			
		13 – 15	55.86	0.58			
		16 - 18	00.85	0.56			

تشير النتائج في الجدول (5) أن هناك فرقاً في متوسط الأداء بين الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم، فبالنسبة لبعد التكيف أظهر الطلبة العاديون متوسطاً أعلى على بعد التكيف في جميع الفئات العمرية، فكان متوسط أداء الطلبة العاديين في المرحلة العمرية (7 – 9) (30.15) بينما الطلبة ذوو صعوبات التعلم كان متوسط أدائهم (25.1) متوسط الطلبة العاديين في المرحلة العمرية (10 – 12) كان (31.28) للطلبة العاديين و (27.30) للطلبة ذوي صعوبات التعلم، أما الفئة العمرية (13- 15) فكان متوسط الطلبة العاديين (30.20) أما الطلبة ذوو صعوبات التعلم (28.79)، وظهرت فروق في المتوسط في الفئة العمرية (16 – 18) إذ بلغ متوسط الطلبة ذوي صعوبات التعلم (26) بينما الطلبة العاديون (30.26). بالنسبة لبُعدي الانطباع الإيجابي و الكفاية الشخصية فقد ظهرت الفروق متقاربة بين المجموعتين باختلاف الفئة العمرية.

وفي بُعد الكفاية الاجتماعية أظهر الطلبة العاديون متوسطاً أعلى من الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الفئتين العمريتين (7 – 9) و (10 – 12)، إلا أن متوسط الأداء كان متقارباً في الفئتين العمريتين (13 – 15) و (16 – 18)، أما بُعد إدارة الضغوط فقد ظهرت المتوسطات متقاربة في الفئة العمرية (7 -9) أما الفئات العمرية (10 – 12) و (13 – 15) فقد ظهر متوسط أداء الطلبة العاديين أعلى من ذوي صعوبات التعلم بثلاث درجات، أما الفئة العمرية (16- 18) فقد ظهرت المتوسطات متقاربة بين المجموعتين فكان المتوسط الحسابي (45). أما الدرجة الكلية فقد أظهر الطلبة العاديين متوسطاً أعلى في الفئتين العمريتين (7 – 9) و (10 – 12) فقد كان متوسط العاديون (56.2) أما الطلبة ذوي صعوبات التعلم فقد كان متوسط أدائهم (52.2) ومتوسط الفئة العمرية (10 -12) للطلبة العاديين (57) ومتوسط أداء الطلبة ذوي صعوبات التعلم (53.91) أما متوسط الأداء في الفئة العمرية (13 -15) ظهر متقاربا إذ بلغ المتوسط (55.86) أما الفئة العمرية من (16 -18) وبلغ متوسط الطلبة العاديين أعلى (58) بين الطلبة ذوي صعوبات التعلم (56.52).

كما تشير النتائج إلى وجود فروق في الأداء بين الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم بحسب متغير الفئة العمرية، فقد أشارت النتائج أن هناك فروق على أبعاد (التكيف، الكفاية الشخصية، الكفاية الاجتماعية، والدرجة الكلية)، كما أشارت النتائج أن هناك فروق في تفاعل المجموعة مع الفئة العمرية على أبعاد (التكيف والكفاية الاجتماعية والدرجة الكلية)، ولم تظهر فروق في الأداء على الأبعاد الأخرى.

أشارت النتائج إلى أن هناك فرقاً في متوسط الأداء بين الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم، فبالنسبة لبعد التكيف أظهر الطلبة العاديون متوسطاً أعلى على بعد التكيف في جميع الفئات العمرية، بالنسبة لبُعدي الانطباع الإيجابي والكفاية الشخصية فقد ظهرت الفروق متقاربة بين المجموعتين باختلاف الفئة العمرية.

وفي بُعد الكفاية الاجتماعية أظهر الطلبة العاديون متوسطاً أعلى من الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الفئتين العمريتين (7 – 9) و (10 – 12)، إلا أن متوسط الأداء كان متقارباً في الفئتين العمريتين (13 – 15) و (16 – 18)، أما بُعد إدارة الضغوط فقد ظهرت المتوسطات متقاربة في الفئة العمرية (7 -9) أما الفئات العمرية (10 – 12) و (13 – 15) فقد ظهر متوسط أداء الطلبة العاديين أعلى من ذوي صعوبات التعلم بثلاث درجات، أما الفئة العمرية (16- 18) فقد ظهرت المتوسطات

الفروق في الذكاء الانفعالي بين الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم

متقاربة بين المجموعتين، أما الدرجة الكلية فقد أظهر الطلبة العاديون متوسطاً أعلى في الفئتين العمريتين (7– 9) و (10 – 12) أما متوسط الأداء في الفئة العمرية (13 -15) ظهر متقارباً كما كان المتوسط في الفئة العمرية من (16 -18) أعلى عند الطلبة العاديين، ويمكن تفسير تقارب النتائج على الدرجة الكلية خصوصاً في المرحلة العمرية (13 – 15) إلى طبيعة مرحلة المراهقة ولذلك فقد يعاني معظم الطلبة من عدم استقرار في المهارات الشخصية والاجتماعية والتكيف في إدارة الضغوط، وقد يسود مزاج عام غير إيجابي على معظم الطلبة بغض النظر عن المجموعة، فتحدث تغيرات عامة تؤثر على الشخصية مرتبطة بعامل العمر، وبهذا فإن نتائج الدراسة الحالية تتفق مع نتائج (Hates, 1996) التي أشارت إلى أن ضعف مهارات الذكاء الانفعالي تظهر باختلاف العمر، ولتوضيح الفروق البعدية في الأداء فقد تم استخدام المقارنات المتعامدة LSD للكشف عن الفروق البعدية الناتجة عن تحليل التباين الثنائي، ويوضح الجدول (6) النتائج.

الجدول (6)

نتائج المقارنات المتعامدة LSD للكشف عن الفروق البعدية الناتجة عن تحليل التباين الثنائي

الأبعاد	الفئة العمرية س	الفئة العمرية ص	متوسط الفرق	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة	الأبعاد	الفئة العمرية س	الفئة العمرية ص	متوسط الفرق	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة
التكيف	7 - 9	10-12	-1.76	0.53	*0.00	**إدارة الضغوط**	7-9	10-12	1.17	0.54	*0.03
		13-15	-1.81	0.53	*0.00			13-15	0.94	0.53	0.08
		16-18	-2.01	0.56	*0.00			16-18	1.50	0.56	*0.01
	10-12	7-9	1.76	0.53	*0.00		10-12	7-9	-1.17	0.54	*0.03
		13-15	-0.04	0.55	0.94			13-15	-0.23	0.55	0.67
		16-18	-0.25	0.58	0.67			16-18	0.33	0.58	0.57
	13-15	7-9	1.81	0.53	*0.00		13-15	7-9	-0.94	0.53	0.08
		10-12	0.04	0.55	0.94			10-12	0.23	0.55	0.67
		16-18	-0.21	0.57	0.72			16-18	0.56	0.58	0.33
	16-18	7-9	2.01	0.56	*0.00		16-18	7-9	-1.50	0.56	*0.01
		10-12	0.25	0.58	0.67			10-12	-0.33	0.58	0.57
		13-15	0.21	0.57	0.72			13-15	-0.56	0.58	0.33
الانطباع الايجابي	7-9	10-12	0.28	0.30	0.35	**الكفاية الاجتماعية**	7-9	10-12	-0.83	0.59	0.16
		13-15	0.30	0.30	0.32			13-15	-0.13	0.58	0.82
		16-18	0.31	0.32	0.32			16-18	-2.82	0.62	*0.00
	10-12	7-9	-0.28	0.30	0.35		10-12	7-9	0.83	0.59	0.16
		13-15	0.02	0.31	0.96			13-15	0.70	0.60	0.25
		16-18	0.03	0.32	0.92			16-18	-1.99	0.63	*0.00
	13-15	7-9	-0.30	0.30	0.32		13-15	7-9	0.13	0.58	0.82

	10-12	-0.02	0.31	0.96			10-12	-0.70	0.60	0.25	
	16-18	0.01	0.32	0.96			16-18	-2.69	0.63	*0.00	
16-18	7-9	-0.31	0.32	0.32			7-9	2.82	0.62	*0.00	
	10-12	-0.03	0.32	0.92			10-12	1.99	0.63	*0.00	
	13-15	-0.01	0.32	0.96			13-15	2.69	0.63	*0.00	
7-9	10-12	-0.66	0.31	*0.03	المزاج العام		10-12	-1.18	0.60	*0.05	الكفاية الشخصية
	13-15	-0.63	0.31	*0.04			13-15	-1.23	0.60	*0.04	
	16-18	-1.94	0.33	*0.00			16-18	-2.34	0.64	*0.00	
10-12	7-9	0.66	0.31	*0.03			7-9	1.18	0.60	*0.05	
	13-15	0.03	0.32	0.92			13-15	-0.05	0.62	0.94	
	16-18	-1.28	0.34	*0.00			16-18	-1.16	0.65	0.08	
13-15	7-9	0.63	0.31	*0.04			7-9	1.23	0.60	*0.04	
	10-12	-0.03	0.32	0.92			10-12	0.05	0.62	0.94	
	16-18	-1.31	0.34	*0.00			16-18	-1.11	0.65	0.09	
16-18	7-9	1.94	0.33	*0.00			7-9	2.34	0.64	*0.00	
	10-12	1.28	0.34	*0.00			10-12	1.16	0.65	0.08	
	13-15	1.31	0.34	*0.00			13-15	1.11	0.65	0.09	
7-9	10-12	0.66	-1.29	*0.05							نسبة الذكاء الانفعالي EQ
	13-15	0.66	-1.09	0.10							
	16-18	0.70	-3.17	*0.00							
10-12	7-9	0.66	1.29	*0.05							
	13-15	0.68	0.20	0.77							
	16-18	0.72	-1.88	*0.01							
13-15	7-9	0.66	1.09	0.10							
	10-12	0.68	-0.20	0.77							
	16-18	0.72	-2.08	*0.00							
16-18	7-9	0.70	3.17	*0.00							
	10-12	0.72	1.88	*0.01							
	13-15	0.72	2.08	*0.00							

***القيم دالة عند مستوى (α=0,001)**

يلاحظ من الجدول (6) أن هناك فروقاً في الأداء على متغير العمر بين المجموعتين، فقد أشارت النتائج إلى أن هناك فروقاً بين العاديين وذوي صعوبات التعلم على بعد التكيف بين الفئة العمرية (7 -9) وبين الفئات الأخرى، كما ظهرت فروق في الأداء بين الفئة العمرية (7 – 9) والفئة العمرية (16-18) والفئات العمرية الأخرى على بّعد الكفاية الشخصية، وعلى بعد إدارة الضغوط فإن هناك فروقاً في الأداء على بعد الكفاية الاجتماعية بين الفئة العمرية (7– 9) و (13-15) مع الفئة (16 – 18)، كما ظهرت فروق على بعد المزاج العام على الفئة (7-9) مع باقي الفئات العمرية، أما الدرجة الكلية EQ فقد ظهرت فروق بين الفئة العمرية (7– 9) والفئة (10-12) والفئة (16-18).

ويمكن تفسير الفروق في الأداء على بعد التكيف والأبعاد الأخرى أن تطور المهارات الانفعالية مرتبط بتقدم العمر فكلما تقدم الشخص زادت مهارته الانفعالية.

التوصيات:

وبعد إجراء الدراسة الحالية توصي الباحثة بمجموعة من التوصيات:

1. إجراء دراسات بحثية تقارن أداء الطلبة ذوي صعوبات التعلم مع العاديين على أبعاد الذكاء الانفعالي باستخدام اختبارات القدرة كاختبار ماير وسالوفي.
2. إجراء دراسة تجريبية من خلال بناء برامج تنمي مهارات الذكاء الانفعالي للطلبة ذوي صعوبات التعلم.
3. القيام بالمزيد من الأبحاث عدم التكيف، ونقص المهارات الشخصية بالنسبة للطلبة ذوي صعوبات التعلم.
4. إجراء مزيد من البرامج التدريبية لتنمية مهارات الذكاء الانفعالي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

قائمة المراجع:

المراجع العربية:

1. أبزاخ، هنادة (2010). **أثر برنامج تعليمي مستند إلى نظرية جولمان للذكاء الانفعالي في تحسين التكيف الاجتماعي والتحصيل لدى عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الأردن**. أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
2. الخضر،عثمان محمود (2002). الذكاء الوجداني. هل هو مفهوم جديد؟ **مجلة الدراسات النفسية**، المجلد الثاني عشر -العدد(الأول).
3. الزيات، فتحي (1998)، **صعوبات التعلم: الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية**. (ط1)، القاهرة: عالم الكتب.
4. الوقفي، راضي (2003). **صعوبات التعلم النظري والتطبيقي**. (ط1)، منشورات كلية الأميرة ثروت، عمان، الأردن.
5. محمد، أحمد طه (2005). الذكاء الوجداني: قياسه وعلاقته بالنوع والإنجاز الأكاديمي، **مجلة العلوم التربوية**. العدد (1).

6. وزارة التربية والتعليم(2008): www.moe.gov.jo.

المراجع الأجنبية:

7. Bar-On, R & Parker .J.D.(2000). **The Emotional Quotient Inventory :Youth Version (EQ-i)YV: Technical Manual.** Toronto, Canada :Multi Health System-Inc.
8. Bar-On, R. (2006). **The Bar-On model of Emotional-Social Intelligence(ESI). Consortium For Research On Emotional Intelligence in Organizations- Issues in Emotional Intelligence.** www.eiconsortium.org. Psicothema, 18, Supl,13-25.
9. Boyatzis, R. E., Goleman, D., and Rhee, K (2000). Clustering competence in emotional intelligence: Insights from the Emotional Competence Inventory (ECI)s, **Handbook of emotional intelligence**, San Francisco: Jossey-Bass, pp. 343-362. available on line, www.eiconsortium.org
10. Cherness, C.(2000). **Emotional Intelligence: What it is and Why it matters. Paper presented at the Annual Meeting of Society for Industrial and Organizational Psychology**, New Orleans. www.eiconsortium.com.
11. Ciarrochi, J., Chan, A.Y. & Bajgar, J. (2001). Measuring emotional intelligence in adolescents. **Personality and Individual Differences**, 31, (1), 1105-1119.
12. Crick, A.T.(2002).**Emotional Intelligence ,Social Competence, and Success in High School Students.** Unpublished Master's Thesis Western Kentucky University, Bowling Green.
13. Downey, L; Mountstephen, J; Hansen, K; Stough, C. (2008). Emotional intelligence and scholastic achievement in Australian adolescents. **Australian Journal of Psychology**, 60, 10-17.
14. Downey,L; Johnstone,P; Hansen,K; Birhey, J & stough, C. (2010). Investigating the mediating effects of Emotional Intelligence and coping on Problem Behaviors in adolescents. **Australian Journal of Psychology,** 62, 20-29.
15. Dulewicz, V, & Higgs, M (1999). Can Emotional Intelligence be Measured and Developed? **Leadership & Organization Development Journal,** 5, (2), 242-245.
16. Dyson,L.(2003). Children with learning Disabilities within the family context :A comparison with sibling in Global self- concept ,Academic self perception ,and social competence .**Learning Disabilities Research &Practice ,** 18, (1) , 1-9.

17. Gardner, Howard (1999**). Intelligence Reframed. Multiple intelligences for the 21st century. New York**: review of Gardner's theory and discussion of issues and additions.
18. Gardner, K; Quallter, P. (2010). Concurrent and incremental Validity of three trait Emotional Intelligence measures. **Australia Journal of Psychology,** 62, 5-13.
19. Gans, A., Kenny, M., & Ghany, D. (2003). Comparing the self-concept of students with and without learning disabilities. **Journal of Learning Disabilities**, 36(3), 287-295.
20. Goleman, D.(1998). **Working with Emotional Intelligence**. New York.
21. Gorege, J.(2000).Emotional and leadership: The Role of emotional intelligence .**Human Relations**. 53,(2), 1027-1055.
22. Gresham, F (1992). Social Skills and Learning Disabilities: Causal Concomitant or correlation School. **psychology review**, 21(1), 343-360.
23. Hallahan. D ,Kuffeman .J, Pullen, P (2009). **Exceptional Learners :An Introduction to Special Education,** (11) ^{Ed}, Pearson Education, U.S.A.
24. Hatzes, N.M (1996**). Factors Contributing to the academic outcomes of university Students with learning disabilities**. Doctoral dissertation, University of Connecticut.
25. Hepler, J, (1994). Mainstreaming children with learning disabilities: Have we improved their social environment? **Social Work in Education**, 16, (3), 143-154.
26. Lerner, J.(1997). **Learning Disabilities: Theories, diagnosis, and teaching Strategies**. 7th Ed. Boston: Houghton Mifflin.
27. Mayer, J; Salovey, P ; Caruso, D (2004). Emotional Intelligence :Theory, Findings, And Implication. **Psychological Inquiry**,15, 1, 197-212.
28. Peterson,V (2010). **The Relationship between Emotional Intelligence and Middle School Students with Learning Disabilities**, unpublished Doctorate dissertation, Fairleigh Dickinson University
29. Reiff, H, (2001), The Relation of LD and Gender with Emotional Intelligence in College Students. **Journal of Learning Disabilities,** 34 (1), 66-78.
30. Salovey, P & Sluyter, D (1997). **Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators**, New York: Basic Books New York.