برنامج لتنمية ذكاء الوجدان لدى ضعاف السمع وأثره على مهارات التواصل الاجتماعي وإدارة انفعال الغضب

A Program to Develop Hearing Impaired Student' Emotional Intelligence and Impact on Social Communication Skill and Anger Management

إعـــــداد

محمود حاتم محمود الكورانى

(ورقة بحثية مشتقة من رسالة ماجستير)

إشـــــراف

أ.د/ سامي محمود أبو بيه
أستاذ علم النفس التربوي
كلية التربية جامعة المنوفية

د/ نشوي عبد الحليم البربري
مدرس الصحة النفسية
كلية التربية جامعة المنوفية

Blind Reviewed Journal

برنامج لتنمية ذكاء الوجدان لدى ضعاف السمع وأثره على مهارات التواصل الاجتماعي وإدارة انفعال الغضب

إعـــــداد
محمود حاتم محمود الكورانى
(ورقة بحثية مشتقة من رسالة ماجستير)

أ.د/ سامي محمود أبو بيه
أستاذ علم النفس التربوي
كلية التربية جامعة المنوفية

د/ نشوي عبد الحليم البربري
مدرس الصحة النفسية
كلية التربية جامعة المنوفية

تاريخ إستلام البحث : ١٥/ ٢ / ٢٠٢١
تاريخ قبول البحث : ١٣/ ٣ /٢٠٢١

المستخلص

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن أثر برنامج تنمية ذكاء الوجدان لدى ضعاف السمع على مهارات التواصل الاجتماعي وإدارة انفعال الغضب. وقد استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي لمناسبته للبحث وتكونت عينة البحث مكونة من (٢٠) من طلاب مدرسة الأمل للصم وضعاف السمع بمنوف من ضعاف السمع(١٠)من الذكور(١٠)من الاناث من مرحلة المراهقة (١٤:٢٠ عام) وقسمت العينة لمجموعتين تجريبية (١٠) طلاب (٥) ذكور(٥)اناث يطبق عليها البرنامج المكون من (١٨) جلسة بواقع جلستين أسبوعيا على مدار شهرين وأسبوع ومجموعة ضابطة مكونة من(١٠) طلاب(٥) ذكور(٥)اناث وقد تمثلت أدوات الدراسة في مقياس ذكاء الوجدان مقياس بار-أون للأطفال والشباب ومقياس مهارات التواصل الاجتماعي ومقياس الغضب وجلسات البرنامج ،وقد استخدم الباحث الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية:SPSS وأسفرت النتائج عن فاعلية البرنامج في تحسين ذكاء الوجدان وانخفاض حدة الغضب وتحسين مهارات التواصل الاجتماعي لدي المجموعة التجريبية مقابل المجموعة الضابطة ووجود فروق دالة إحصائيا بين الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية والاختبار البعدي للمجوعة الضابطة على مقياس ذكاء الوجدان و على مقياس مهارات التواصل الاجتماعي وعلى مقياس الغضب لصالح المجموعة التجريبية وعدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الاختبار البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية على مقياس ذكاء الوجدان وعلى مقياس مهارات التواصل الاجتماعي وعلى مقياس الغضب.وبناء على النتائج التي توصل إليها الباحث من خلال دراسته الحالية توصل لعدة توصيا منها ضرورة تطبيق برامج لتنمية ذكاء الوجدان عند ضعاف السمع لماله من أثر بالغ ومهم في حياتهم العملية وطرق تواصلهم الاجتماعي وإدارة انفعالاتهم وخاصة انفعال الغضب.

الكلمات المفتاحية: برنامج، ذكاء الوجدان، ضعاف السمع، مهارات التواصل الاجتماعي، إدارة انفعال الغضب.

A Program to Develop Hearing Impaired Student' Emotional Intelligence and Impact on Social Communication Skill and Anger Management

ABSTRACT

The current study aimed to reveal the impact of the emotional intelligence development program for the hard of hearing on social communication skills and anger management. The researcher used the quasi-experimental method for its relevance to the research. The research sample consisted of (20) students from Al-Amal School for the deaf and hard of hearing in Menouf, (10) males (10) females from adolescence (20:14 years) and the sample was divided into two experimental groups. (10) students (5) males (5) females to whom the program consisting of (18) sessions is applied, two sessions per week for two months and a week, and a control group consisting of (10) students (5) males (5) females. The study tools were represented in a scale The emotional intelligence of the Bar-On scale for children and youth, the social communication skills scale, the anger scale and the program sessions. Statistically significant between the post test of the experimental group and the post test of the control group on the emotional intelligence scale, on the social communication skills scale, and on the anger scale in favor of the experimental group, and there are no statistically significant differences between the post and follow-up test for the group Based on the results reached by the researcher through his current study, he reached several recommendations, including the need to implement programs to develop emotional intelligence for the hearing-impaired because of its significant and important impact on their working lives and ways of social communication Managing their emotions, especially anger. Keywords: program, emotional intelligence, hearing impaired, social communication skills, anger management.

مقدمة البحث:

مقدمة:

ينبثق من الإعاقة السمعية كثير من الصعوبات التي تنتج عنها سواء على تعاملات المعاق سمعيا مع المعطيات البيئة المحيطة به والتي يعتمد التفاعل معها على سمع الأصوات أو الاستجابة للصوت مما يستوجب معه تعديل البيئة بما يتناسب مع طبيعة الإعاقة السمعية سواء كانت في البيئة التعليمية أو الاجتماعية وكذلك تنمية مهارات خاصة لدى المعاق سمعيا لاستثمار قدراته والتفاعل الايجابي مع المحيط الذي يعيش فيه.

فقد قام إبراهيم الزهيري (١٩٩٨:٢٠٦-٢٠٧) بإجمال خصائص المعاقين سمعيا (الصم وضعاف السمع) في الاتي:

- الاطفال الصم غير ناضجين اجتماعيا بدرجة كافية حيث ينسحبوا من المجتمع بسبب عاهاتهم الحسية.

- الأطفال الصم لديهم مشكلات خاصة بالسلوك مثل العدوان والسرقة والرغبة في التنكيل والكيد للآخرين وإيقاع الإيذاء بهم.

- لا تختلف استجابات الاطفال الصم عن الأطفال العاديين في الاستجابات لاختبارات الذكاء.

- يميلون إلى الإشباع المباشر لاحتياجاتهم، بمعنى أن مطالبهم يجب إن تشبع بسرعة
- أثبتت اختبارات روجرز للشخصية ومقاييس براون للشخصية أن التكيف الاجتماعي لدى الأطفال الصم غير واضحا.

- يظهرون عجزا واضحا في قدراتهم على تحمل المسئولية.

- أثبتت اختبارات فانيلند للنضج الاجتماعي أنهم غير كاملين من ناحية النضج الاجتماعي وذلك بسبب العجز عن التفاعل مع المجتمع.

- إن الخوف من المستقبل هو أكثر المخاوف ظهورا لدى الأطفال الصم.

- لا يختلف الاطفال الصم في الخصائص الجسمية عن الأطفال العاديين الا إن الأطفال العاديين أكثر قدرة على تدفق النفس والصوت من الصم الذين لا يمكنهم التحكم في إصدار الأصوات بسبب فقدان السمع.

- تتأثر شخصية الأطفال الصم حيث وجد انهم متأخرين بأربع أو خمس سنوات دراسية، بجانب سوء التحصيل توجد صعوبات في النطق.

- كما يذكر الزهيري (١٩٩٨:207) أنه دلت أبحاث بنتنز pintenezعلى أن الاطفال الصم يميل إلى الانطواء واقل حبا للسيطرة. وكذلك أثبتت دراسات breaway إن النضج الاجتماعي للأطفال الصم يقل عن الاطفال العاديين بنسبة ٢٠% وان ذكاءه يقل ٥%نقطة عن العاديين.

ويرى نبيه إسماعيل (2006:30-34) إن من الخصائص التي تفرق بين المعاقين سمعيا وغيرهم مدى التوافق الاجتماعي والتكيف المهني حيث إن اللغة هي الوسيلة الأولى لإحداث عملية التواصل الاجتماعي ‘وخاصة ما يتصل بمدى فهم الآخرين ‘وكذلك القدرة على التعبير عن الحاجات والذات. ولهذا يعانى المعاق سمعيا سوء التوافق الاجتماعي مع غيره والذي يرجع أساسا للنمو اللغوي لديه ولذلك نجدهم يتسمون بالرغبة في العزلة والابتعاد عن الناس حتى لا يتعرضوا لكثير من مواقف الإحباط وعدم استعدادهم لتحمل المسئولية .ويتفق ربيع محمد (2010:97-99) مع السابق ويؤكدا على انه يجب النظر إلى الخصائص الانفعالية للمعاقين سمعيا في ضوء شبكة المتغيرات وأهمها درجة الإعاقة وتوقيت حدوثها واكتشافها ومدى تقبل المعاق سمعيا لإعاقته وظروف البيئة والتنشئة الاجتماعية للمعوق سمعيا ومدى توفر الوسائل للتفاهم والتواصل بينه وبين أفراد أسرته والمحيطين به .أما بالنسبة لأتسام المعاق سمعيا بالغضب، فيرى حامد عبد السلام زهران(1977:445) الغضب وسيلة للتعامل مع البيئة المهددة. ويتضمن استجابات طارئة وسلوكا مضادا لمثيرات التهديد ويصاحبه تغيرات فسيولوجية لإعداد الفرد لسلوك يناسب الموقف المهدد. والغضب قد يكون علامة

قوة وقد يكون علامة ضعف. فهو علامة ضعف عندما لا يتناسب مع الموقف، وعندما لا يوجه نحو مصدر التهديد وعندما يثير متاعب أكثر. ويؤدى الغضب إلى صراع ذي جانبين:

أولهمـا –صراع مع الآخرين الذين يعترضون عل الغضب أو الذين يتهددهم الغضب

وثانيهما–صراع مع النفس لان الغضب يحرم الفرد من العطف والحب والحنان ويفقده السيطرة على النفس.

كما يرى خليل ميخائيل معوض (٤٠١:١٩٩٤) إن الغضب يختلف عمقا وشدة باختلاف المرحلة العمرية وباختلاف الظروف التي تدعو لإثارة الغضب. فما يغضب الطفل أو المراهق لا يغضب الراشد أو الناضج. ويرى زكريا الشربيني (110:2002) انه يمكن اعتبار الغضب أحد الانفعالات التي يشعر بها الفرد وان كانت هناك فروق بين الأفراد في التعبير عن الانفعال وربما عاد ذلك بالدرجة الأولى إلى اختلاف الموقف المثير للغضب باختلاف الأفراد. ويرى حسن فايد (409:2010) الغضب عند الفرد يظهر حينما يشعر بالإحباط في تحقيق أهدافه أو يتعرض لمواقف فيها اهانة من شأنها إن تحط من قدره، ولانفعال الغضب صفة الشدة والتكرار وقد يتفاوت في مدى استمراره من شخص لأخر. ويمكن التعبير عنه في أربع صور وهي: التهجم البدني أو اللفظي تجاه الناس والأشياء، والغضب الخارجي (التعبير الصريح عن الغضب)، والغضب الداخلي (الشعور بالنقص)، وقمعه دون التعبير الصريح عنه;واختلال التحكم في الغضب (حدوث نوبات غضب غير متحكم فيه). ووفقا ل "ر.نوناكو"فان الغضب هو رد فعل عاطفي على الاستفزاز، وهذا ما لاحظه الباحث فعليا وبصورة واضحة على المعاقين سمعيا في تعملانهم من واقع الخبرة العملية ومن خلال التعامل المباشر معهم في بيئتهم المدرسية.

ومن هنا وجد الباحث انه أمام مشكلة وهي كيف يقوم بتنمية مهارات التواصل الاجتماعي وكذلك تدريب الطلاب والتلاميذ على إدارة انفعالاتهم وخاصة انفعال الغضب.

مشكلة الدراسة:

من خلال عمل الباحث في مجال التربية والتعليم كأخصائي اجتماعي وجد أن من المشكلات التي تواجه المعاقين سمعيا وخاصة ضعاف السمع مشكلة اكتساب مهارات التواصل الاجتماعي والتحكم وإدارة الانفعالات وخاصة انفعال الغضب ومن هنا ومن خلال الملاحظة المباشرة ومن خلال الاطلاع على الأدبيات التي تناولت مواجهة المشكلات التي يعاني منها ضعاف السمع تقترح الدراسة الحالية برنامجا لتنمية ذكاء الوجدان لدى ضعيف السمع وأثر ذلك على مهارات التواصل الاجتماعي وإدارة انفعال الغضب ومن هنا تتحدد مشكلة البحث في التساؤل الأتى:

ما هي فاعلية برنامج لتنمية ذكاء الوجدان لدى ضعاف السمع على مهارات التواصل الاجتماعي وإدارة انفعال الغضب لديهم؟

وتتبع وتتبثق عدة أسئلة فرعية عن مشكلة البحث وهي كلاتى:

١-هل يتأثر ضعيف السمع بهذا البرنامج فيتم تنمية ذكاء الوجدان لديه؟

٢-ما أثر هذا البرنامج على مهارات التواصل الاجتماعي لضعيف السمع ؟

٣-ما أثر هذا البرنامج على إدارة انفعال الغضب لضعيف السمع؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى إعداد برنامج لتنمية ذكاء الوجدان لدى الطلاب ضعاف السمع وبيان أثره على مهارات التواصل الاجتماعي وإدارة انفعال الغضب لديهم.

وينبثق من هدف الدراسة عدة أهداف فرعية كلاني:

١- التعرف على مستوى ذكاء الوجدان عند الطلاب ضعاف السمع.

٢- إعداد برنامج لتنمية ذكاء الوجدان بما يتناسب مع سمات ضعاف السمع.

٣- تدريب ضعاف السمع على مهارات ذكاء الوجدان وخاصة التواصل الاجتماعي وإدارة الانفعال.

٤-التحقق من اثر برنامج تنمية ذكاء الوجدان على مهارات التواصل الاجتماعي وإدارة انفعال الغضب لدى ضعيف السمع.

٥-التحقق من كفاءة وكفاية البرنامج في تنمية ذكاء الوجدان لضعاف السمع في التطبيق البعدي المؤجل للقياس خلال ٣٥ يوما بعد انتهاء البرنامج .

أهمية الدراسة

١)الأهمية النظرية:

يبرز الأدب السيكولوجي في ميدان التربية الخاصة وذوى الاحتياجات الخاصة من ضعاف السمع أنهم يعانون من مشكلات نفسية وسلوكية وانفعالية واجتماعية . حيث تعد مشكلة التواصل الاجتماعي سواء اللفظي أو غير اللفظي والتي تحد من تفاعلاتهم الاجتماعية حيث يجدون صعوبة في التعبير عن احتياجاتهم ورغباتهم وكذلك التعبير عن انفعالاتهم والتمييز بين هذه الانفعالات مما يؤدى لسوء التوافق النفسي والاجتماعي . ونجد أن ذكاء الوجدان بمكوناته وإبعاده من وعى بالذات ومعالجة الجوانب الانفعالية والدافعية والتعاطف العقلي – التفهم- والمهارات الاجتماعية يقوم

بمعالجة تلك المشكلات التي يعانى منها ضعيف السمع ومن هنا تبرز الأهمية النظرية في إعداد برنامج لتنمية ذكاء الوجدان لدى ضعيف السمع للتأثير في زيادة كفاءة وفاعلية مهارات التواصل الاجتماعي والتفهم وإدارة الانفعالات وخاصة انفعال الغضب وان يكون ذلك لبنة في البناء النظري والعلمي في مجال رعاية ذوى الاحتياجات الخاصة من ضعاف السمع .

٢)الأهمية التطبيقية:

تتمثل فيما يمكن الاستفادة منه من حيث استخدامه وتطبيقه من جانب المعلمين والأخصائيين الاجتماعيين والنفسيين وأولياء الأمور ومن جانب المهتمين بذوي الاحتياجات الخاصة من ضعاف السمع سواء في المدارس الخاصة بالإعاقة السمعية أو في برامج الدمج في المدارس العادية أو في الجمعيات العاملة في نفس المجال سواء تقدم خدمات تربوية وتعليمية أم تقدم خدمات نفسية أو اجتماعية . كما يمكن إلقاء الضوء على نقاط بحثية جديدة تتعلق بتنمية ذكاء الوجدان عموما ولكل الفئات من ذوي الأحتياجات الخاصة .

مصطلحات الدراسة:

****الإعاقة السمعية:**

سيد محمود الطواب (١٨٢:٢٠٠٨) أن مصطلح الإعانة السمعية يشمل كل من فقدان السمع الكلي أو ما يسمي الصم Deaf ness وفقدان السمع الجزئي أو ما يسمي ضعف السمع Limited Hearing ، ويعني الصمم أن حاسة السمع لا تقوم بوظائفها في الحياة اليومية العادية ، وخاصة في فهم الكلام والقدرة علي اكتساب اللغة، أما ضعف سمعي فيعني أن حاسة السمع لم تفقد وظائفها بالكامل ، وهو ليس قاصرا علي كبار السن فقط كما يتصور البعض – بل يوجد لدي الأطفال والشباب .

–ويحدد الباحث مفهوم الإعاقة السمعية :بأن كل من لا يستطيع استخدام حاسة السمع بصورة طبيعية وبدون معينات سمعية تساعده على السمع مما يؤثر على تفاعلاته الاجتماعية أو التعليمية أو ممارسة مهامه الحياتية بصورة طبيعية.

****–ضعيف السمع Hard of Hearing**

يعرف "عبد المطلب القريطي" (١٣٨:١٩٩٦) ضعاف السمع بأنهم:أولئك الذين يكون لديهم قصور سمعي أو بقايا سمع ومع ذلك فان حاسة السمع لديهم تؤدي وظائفها بدرجة ما ويمكنهم تعلم الكلام واللغة سواء باستخدام المعينات السمعية وبدونها.

–ويحدد الباحث مفهوم ضعيف السمع:بأنة كل من يستطيع استخدام حاسة السمع بصورة شبه طبيعية مع تغيير مناسب لدرجة وشدة الصوت المناسب له في حدود إمكانياته السمعية مما ييسر له اكتساب اللغة والتفاعل للتواصل مع محيطه الاجتماعي والتعليمي.

****ذكاء الوجدان:**

تعريف محمد الأحمدي (٢٠٠٧) الذكاء الوجداني بأنه " قدرة الفرد على الانتباه والإدراك والوعي الجيد للمشاعر والانفعالات الذاتية والقدرة على التحكم في مشاعره وانفعالاته السلبية وتحويلها إلى مشاعر ايجابية وتنظيمها وتوجيهها نحو تحقيق أهدافه والقدرة على إدراك مشاعر الآخرين وانفعالاتهم والتأثير الايجابي في الآخرين وتطوير مشاعرهم وانفعالاتهم للدخول معهم في علاقات انفعالية اجتماعية ايجابية تساعدهم على الرقى العقلي والانفعالي والمهني وتعلم المزيد من المهارات الايجابية للحياة" وذلك لمناسبة المفهوم لموضوع الدراسة الحالية.

****مهارات التواصل الاجتماعي:**

يرى" صالح أبو جادو" (١٩٩٨: ٢٦٧) مفهوم التواصل الاجتماعي كمصطلح هو عملية تفاعل اجتماعي يستخدمها الناس لبناء فعال تشكل في عقولهم صورا ذهنية للعام، ويتبادلون هذه الصور الذهنية عن طريق الرموز. أن مهارات التواصل هي أساس من أسس التفاعل الاجتماعي فيراها كثير من العلماء بأنه هي الأساس في كل علاقة اجتماعية فلا يوجد تفاعل بين فردين دون أن يتم تواصل بينهم. وإذا كان تواصلا مجديا وذا فاعلية أصبحت خبرة التفاعل بين المتفاعلين ذات معنى مشترك وقد أكدت كثير من الدراسات إن خبرة الفرد تؤثر في عملية االتواصل صالح أبو جادو (١٩٩٨: ٢٩١)

– ويحدد الباحث مفهوم مهارات التواصل الاجتماعي بأنها قدرة الشخص على توصيل ما يتصوره للآخرين سواء باستخدام اللغة أو لغة الجسد أوى وسيله تؤدى لتوصيل تصوره الشخصي للآخرين ويحصل من ذلك على مردود أو استجابة ممن حوله بأن تم تفهم تصوره والتواصل دائما يمر في علاقة دائرية تحقق الهدف منها وهو الوصول لفهم تصور كل المشاركين في عملية التواصل للموضوع.

**** إدارة الغضب – إدارة الانفعال:**

Managing Emotions

جولمان (٢٠٠٠: ٧٤-٧٥) عندما تحدث عن التعامل مع العواطف والانفعالات وتحدث عن الغضب كعاطفة انفعالية بأنه يبدو للوهلة الأولى إن مشاعرنا واضحة وقد سمى علماء النفس الوعي بعملية التفكير (بما وراء المعرفة) وسموا المصطلح ما بعد الانفعال للإشارة إلى تأمل الإنسان لانفعالاته. ويعنى الانتباه للحالات الداخلية التي يعيشها الإنسان. وبهذا الوعي التأملي للنفس يقوم العقل بملاحظة ودراسة الخبرة نفسها بما فيها من انفعالات. والوعي بالانفعال هو قدرة انفعالية مهمة تبنى على أساسها قدرات أخرى مثل السيطرة الذاتية على الانفعال وهكذا يعنى الوعي الذاتي بإيجاز –أن نكون مدركين لحالتنا النفسية وتفكيرنا لهذه الحالة المزاجية نفسها وفقا لقول جون ما ير Jon Mayer وبيتر سالوفى واللذان وضعا نظرية الذكاء العاطفي.

–يستخدم البحث مفهوم إدارة الغضب ويعنى الانتباه للحالات الداخلية التي يعيشها الإنسان. وبهذا الوعي التأملي للنفس يقوم العقل بملاحظة ودراسة الخبرة نفسها بما فيها من انفعالات وهوالقدرة على التعامل مع الانفعالات والتحكم في الانفعالات السلبية وضبط الغضب ومواجهة القلق أو الاكتئاب وغيرها من الانفعالات السلبية. جولمان (75:2000)

**** البرنامج:**

عرف حامد زهران (449:1980)البرنامج بالمدرسة بأنه (هو برنامج مخطط منظم في ضوء أسس عملية، لتقديم الخدمات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة، فرديا وجماعيا، لجميع من تضمهم المؤسسة "المدرسة مثلا"، بهدف مساعدتهم في تحقيق النمو السوي والقيام بالاختيار الواعي المتعقل ولتحقيق التوافق النفسي داخل المؤسسة "المدرسة مثلا" وخارجها ويقوم بتخطيطه وتنفيذه وتقييمه لجنة وفريق من المسئولين المؤهلين.) وباختصار فإن برنامج الإرشاد النفسي يحدد: "ماذا، ولماذا، وكيف، ومن، وأين، ومتى، وكم" عملية الإرشاد النفسي.

الإطار النظري:

قسم الباحث الاطار النظري حسب عنوان دراسته الي خمس موضوعات:

١-ضعيف السمع Hard of Hearing

يعرف "عبد المطلب القريطى" (١٣٨:١٩٩٨) ضعاف السمع بأنهم:أولئك الذين يكون لديهم قصور سمعي أو بقايا سمع ومع ذلك فان حاسة السمع لديهم تؤدي وظائفها بدرجة ما ويمكنهم تعلم الكلام واللغة سواء باستخدام المعينات السمعية ويدونها إما إبراهيم الزهيري (٢٦٥:١٩٩٨)يعرف ضعيف

السمع بأنه (الطفل الذي فقد سمعة بحيث يستطيع أن يسمع بعض أجزاء الكلام ويستجيب استجابة تدل علي إدراكه لما يدور حوله بشرط أن يقع الصوت في حدود قدرته السمعية إما من الناحية التعليمية وفي نظر التربية الخاصة " فهو الطفل الذي فقد سمعه جزئيا وبعبارة أخري هو الطفل الذي تتراوح عتبة سمعة بين (٢٥-٧٠) ديسيبل في الأذن بعد العلاج حيث يحتاج في تعلمه إلي ترتيبات خاصة أو تسهيلات ليست ضرورية في كل المواقف التعليمية التي تستخدم للأطفال الصم كما أن لديه رصيد من لغة الكلام الطبيعي أما نبيه إسماعيل (٢٨:٢٠٠٦) أورد تعريفا لضعف السمع بأنه أى هو الفرد الذي أصيب بعجز في جهاز السمع أو يلجيءإلي الاستعانة بالأجهزة السمعية حتي يستطيع أن يستجيب للمثيرات الصوتية في بيئته وخاصة القدرة علي الكلام أما سيد محمود الطواب (١٨٢:٢٠٠٨) يري أن ضعيف السمع حاسة السمع عنده لم تفقد وظائفها بالكامل وهو الذي يقل مقدار الفقدان السمعي لدية عن ٧٠ديسيبل وقد أورد طارق عامر ، ربيع عبد الرءوف (٣٥:٢٠١٠) عده تعريفات توضح مفهوم ضعيف السمع ومنها (بأنه الطفل الذي تكون حاسة السمع لدية رغم أنها قاصرة تؤدي وظائفها باستخدام المعينات السمعية أو بدون استخدام هذه المعينات) وهناك تعريف مؤداه أن (ضعف السمع هو عدم القدرة علي السمع بوضوح في الظروف التي يسمع بها الشخص العادي أو الشخص ضعيف السمع يسمع تردد الصوت من ٣٠٠٠-٥٠٠٠ هرتز وقوة الصوت ٦٠ ديسيبل والشخص العادي يسمع بوضوح علي مسافة ٦-٩ أمتار وهذا هو السمع الطبيعي وإذا اقل عن ذلك يقال ضعيف سمع أما زينب شقير (ب.ت:١٠) تعرف ضعيف السمع Hard of Hearing بأنه هو الشخص يعاني من بعض المشكلات البسيطة في حاسة السمع يؤدي إلي قصور أو نقص في الاستفادة الكلية من حاسة السمع أي انه يعاني من فقد جزئي من السمع ويمكنه الاستعانةبوسائل معاونه لتحقيق السمع لدية والتدريبات اللغوية والسمعية المناسبة مما يجعله قادرا علي اكتسابه اللغة والاستمتاع بالحياة الاندماج في مجتمع العاديين .ويعرفه عبد المجيد عبد الرحيم (ب.ت:٨٩) بان ضعف السمع الذي يوجد فيه القدرة علي السمع ولكنها اقل من الموجود في الأفراد العاديين أما تعريفه في الموسوعة الحرة وكيبديا (هو الشخص الذي يعاني من فقدان القدرة السمعية ولكن يمكنه تعويضها بالمعينات السمعية وارتفاع شده الصوت وليحتاج إلي برامج تربوية خاصة للاستفادة من التعليم مع ضرورية استخدام المعينات السمعية إذ بدونها يتحول ضعيف السمع إلي معاق سمعيا).

ومما سبق استخلص الباحث مفهوم ضعيف السمع في عده نقاط وهي :

١-حاسة السمع لدي ضعيف السمع تؤدي وظيفتها بدرجة يمكنه معها تعلم الكلام واللغة.
٢-ضعيف السمع لدية استجابات تدل علي فهمه وإدراكه لما يحدث حوله بشرط وقوعها في مجال قدرته السمعية.
٣-العتبة السمعية التي يكون عندها الشخص ضعيف سمع هي (٢٥-٧٠) ديسيبل ويرفعها بعض المتخصصين إلى ٩٠ ديسيبل.
٤- ضعف السمع يستعين بالمعينات السمعية وبشكل يتناسب مع درجه فقدان السمع ٥- انه يحتاج لتهيئه الطريق والمناخ المحيط به ليسمع بوضوح أي تهيئه المكان فيزيقيا وعدم تقديم مثيرات صوتية.
٥- يحتاج للتدريب لاكتساب اللغة والكلام وبالتالي يستمتع بالحياة .
٦- يحتاج من المحيطين الملاحظة المستمرة لدرجة السمع لعدم تطوير الحالة إلي فقد سمع كلي .
٧- ضعيف السمع مشارك اجتماعيا ومتأقلم مع الواقع بالقدر الذي يتأقلم معه الواقع معه بمعني أن نقترب ونراعي ضعيف السمع عند و أثناء التعامل معه.
٨ تختلف تعريفات ضعيف السمع بحسب المجال واتجاه من يعرفه فهناك تعريفات تربوية وأخرى طبية وأخرى وظيفية .

أسباب الإعاقة السمعية:

تعددت تصنيفات أسباب الإعاقة السمعية بحسب التخصص و المجال الذي يحدد علي أساسها الأسباب، وفيما يلي عرض لبعض الآراء حول تحديد أسباب الإعاقة السمعية:
أورد" عبد المطلب القريطي" (١٩٩٦:١٤١-١٤٧) تصنيف العوامل المسببة للإعانة السمعية تبعا لأسس مختلفة من بينها طبيعة هذه العوامل (وراثية أم مكتسبة) ووقت حدوث الإصابة (قبل الميلاد أو أثناء الميلاد أو بعد الميلاد) ويوضح الإصابة (في الأذن الخارجية والأذن الوسطي والأذن الداخلية) ويكتفي هنا بعرض التصنيف الأول (وراثي أو مكتسب)

١-(العوامل الوراثية):

وهي انتقال بعض الصفات الحيوية والحالات المرضية من الوالدين إلي ابنائهما عن طريق الوراثة ومن خلال الكروموزمات الحاملة لهذه الصفات كضعف الخلايا السمعية والعصب السمعي ويقوي احتمال ظهور هذه الحالات مع زواج الأقارب ممن يحملون تلك الصفات ويظهر الصم الوراثي منذ الولادة (ضعف سمع ولادي) أويعدها بسنوات من سن الثلاثين والأربعين كما هو المجال في مرض تصلب عظمة الركاب لدي الكبار.

٢-(العوامل غير الوراثية): ومنها

*- إصابة الأم الحامل ببعض الأمراض : ولاسيما خلال الثلاث شهور الأولى من الحمل مثل الحصبة الألماني والزهري والأنفلونزا الحادة بالإضافة للأمراض التي تؤثر علي الجنين بشكل مباشر مثل البول السكري

*-تعاطي إلام الحامل بعض العقاقير وخاصة دون استشاره الطبيب

*عوامل ولادية : وترجع لظروف عملية الولادة

*-إصابة الطفل ببعض الإمراض : وخصوصا في السنة الأولي ومنها الحبات الفيروسية والميكروبية أو أمراض تؤدي الالتهاب الأذن الوسطي التي يشيع بين الأطفال وأورام الأذن الوسطي أو تكدس بعض الأنسجة الجلدية بدخلها.

* -الحوادث والضوضاء: والتي تسيب ثقب في طبله الأذنأوإصابة ترتبط ببعض أجزاء الجهاز السمعي.

كما حدد " إبراهيم الزهيري (١٩٩٨:٢٠٤) أسباب ضعف السمع أو الصم باختلاف درجة الإعانة ونوع الاصابة: ١- (صمم ولادي) -Congenital2-(صمم مكتسب) Acquired

خصائص المعاقين سمعيا:

إن التعرف على خصائص المعاقين سمعيا سواء الصم منهم أو ضعاف السمع من الأهمية بمكان حيث من خلال هذه الخصائص يتم عمل الخطط والبرامج التي تساعدهم في تقليل إثر الاعاقة على حياتهم فيري طارق عامر، ربيع عبد الرؤوف (2010:91-90) أهمية معرفة خصائص المعاقين سمعيا في النقاط التالية:

١-تشكل أهمية بالغة للذين يعدون كمعلمين لفئات المعاقين سمعيا حتى يتمكنوا من القيام بواجبهم على أكمل وجه.

٢-تعين على إحداث أفضل مستوى من التفاعل داخل الفصل الدراسي .ومن خلال ممارسة مختلف الأنشطة الأمر الذي يؤدى لمستوى أفضل من السواء النفسي مما يتيح لهم الاندماج والاستفادة من إمكانياتهم وقدراتهم في نمو المجتمع وتطوره.

3-هذه المعرفة تعين المتخصصين في التفاعل مع هؤلاء الأطفال بصورة أفضل تتيح امكانية حسن استثمار ما لديهم من قدرات وإمكانيات أخرى غير السمع.

٤-تعين الطرف الأخر من التفاعل معهم على أفضل وجه ويحدث العكس في حالة تجاهل معرفة الخصائص.

٥-نقص المعلومات وعدم دقتها يؤدى لنتائج سلبية حال التعامل مع تلك الفئة .

وبيان هذه الخصائص وهى :

١-خصائص لغوية . ٢- خصائص جسمية (حسية).

٣-خصائص معرفية (عقلية) . ٤- خصائص نفسية .

٥- انفعالية واجتماعية.

تصنيف الإعاقة السمعية وآثارها:

هناك عدة تصنيفات للإعاقة السمعية ويرجع التصنيف إلى الجانب الذي يهتم به من جوانب الإعاقة فهناك التصنيف الطبي والفسيولوجي والتربوي والفارق فنجد إن لطفي بركات(١٩٧٨)يرى انه يمكن تقسيم الصم لقسمين رئيسيين:

(١) المجموعة الأولى : وهم الأطفال الذين بهم بقية سمع ،ومثل هؤلاء الأطفال يمكنهم إدراك الخصائص الصوتية إما باستعمال مقويات الصوت أو بدونها.

(٢)المجموعة الثانيــة : وهم الأطفال الذين لا يمكنهم سماع الأصوات إطلاقا .مهما استعملوا من وسائل تقوية الصوت . ومع ذلك فهم يلاحظون اثر ما يقومون به من أفعال وأقوال في نفس الغير.وقد أورد "عبد المطلب القريطى"(١٤٧،١٤٥،١٩٩٦)عدة تصنيفات للإعاقة السمعية منها :

-التصنيف التربوي:

ويذكر القريطى (١٤٧:١٩٩٦) أن أصحاب هذا التصنيف قاموا بالربط بين درجة فقدان السمع وأثرها على فهم وتفسير الكلمات وتمييزه في الظروف العادية، وعلى نمو المقدرة الكلامية واللغوية لدى الطفل، وما يترتب عليه من احتياجات تربوية وتعليمية خاصة، وبرامج تعليمية لإشباع هذه الاحتياجات.

١-**الصم:** وهم من يعانون من عجز سمعي (٩٠ ديسيبل وأكثر) لا يمكنهم من الناحية الوظيفية من مباشرة الكلام وفهم اللغة اللفظية. وبالتالي يعجزون عن التعامل بفاعلية في مواقف الحياة الاجتماعية حتى مع استخدام المعينات السمعية ويحتاجون لتقنية ذات طبيعة خاصة.

٢ -**ضعاف السمع:** وهم أولئك الذين يعانون من صعوبات أو قصور في حاسة السمع يتراوح ما بين (٣٥ دسيبل واقل من ٧٠ ديسيبل) ولكنه لا يعوق فاعليتها من الناحية الوظيفية في اكتساب المعاني اللغوية سواء باستخدام المعينات السمعية أو بدونها ويمكنهم استيعاب المناهج التعليمية المصممة

أساسا للأطفال العاديين. وقد أوردت "زينب شقير (ب.ت،١١-١٥) تصنيفا فارقا وقد اتفقت مع مجمل ما سبق وهناك تصنيف قدمته "نهلة رفاعي" (ب.ت،٦٨٧-٦٩١) لذوي الاحتياجات الخاصة وهو تصنيف شامل للإعاقة السمعية مع بيان للأثر المترتب على كل نوع وقد أقامت التصنيف للضعف السمعي من حيث النوع ومن حيث درجة السمع وسيقتصر الحديث على آثار ضعف السمع.

آثار فقدان السمع:

-ويوضح نبيه إسماعيل (٢٠٠٦-٣٥٢-٣٦) إن من الآثار النفسية التي تتركها الإعاقة السمعية عليهم أنهم يشعرون بعدم ممارسة حياتهم بصورة طبيعية ومعرفة هذه الآثار وما تسببه من عدم السواء النفسي لتلك الفئة يعين المعلمين والأباء والأمهات والرفاق لتلافى مثل تلك الآثار عن طريق التوجيه والإرشاد النفسي لهم مما يساعد ضعاف السمع على استثمار إمكانياتهم. كما يجمل عبد المجيد عبد الرحيم (ب.ت،١١٠) الصعوبات التي يواجهها ضعاف السمع في المدرسة والتي يمكن اعتبارها آثار للإعاقة السمعية وهي كالأتى:

-خلو ذهنه من الخبرات التي يعنى بها الطفل العادي من اسمه وأسماء والديه وأسماء الأشياء التي يستعملها وأسماء الأدوات والمحتويات في الفصل التي تبدو له غريبة غير أمنة وعدم التآزر بين السمع المفقود والبصر الموجود. فالصور التي يراها لا معنى لها وليس لديه تفسير لها، ولا يعرف أين يضعها في المحسوسات الأخرى.

-خوفه من الآخرين لأنه لا يفهمهم ولا يفهمونه وعدم التجاوب معهم والاشتراك الايجابي في نشاطهم وافتقاد التعاطف الوجداني بسبب ضعف مستوى الملاحظات الكلامية والأصوات، مما يجعل حياته متوترة وضعف المشاركة الوجدانية والانفعالية.

-صعوبة التعلم لديه بسبب طبيعة التعلم الانساني القائمة على ارتباط السمع بالبصر، وعدم القدرة اللفظية التي توفر المجهود وتقرب المعاني في مادة التعلم.

-اقتصار خبرته على المحسوسات الجزئية المرتبطة ببعض حواسه السليمة وبحياته العملية واليومية ونقص القدرة على إدراك الرموز والمعان الكلية مثل خانات الأعداد والنسبة المئوية لأنها ليس لها مكان في حياته الحسية والذهنية.

-شعوره بالنقص إذ لا يسعه مجاراة إخوانه في نشاطهم ومرحهم واستبعادهم إياه من بعض ألعابهم دون إن يدرك سبب هذا النقص.

٢-ذكاء الوجدان emotional intelligence:

استخدمت الدراسات باللغة العربية عدة مصطلحات للتعبير عن مصطلح ذكاء الوجدان منها الذكاء العاطفي والذكاء الوجداني وذكاء المشاعر والذكاء الانفعالي وسيتم خلال البحث توحيد المصطلح بذكاء الوجدان للدلالة على المصطلح المستخدم في البحث حيث ان ذكاء الوجدان يتضمن القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية وفهمها وصياغتها بوضوح وتنظيمها وفقا لمراقبة وإدراك دقيق لانفعالات الآخرين ومشاعرهم للدخول معهم في علاقات انفعالية اجتماعية ومهنية ايجابية تساعد الفرد على الرقي العقلي والانفعالي والمهني وتعلم المزيد من المهارات الايجابية للحياة المهنية والاجتماعية. فاروق عثمان، محمد رزق(١٩٩٨:٥٩) ويعرف محمد الأحمدي (٢٠٠٧) ذكاء الوجدان بأنه " قدرة الفرد على الانتباه والإدراك والوعي الجيد للمشاعر والانفعالات الذاتية والقدرة على التحكم في مشاعره وانفعالاته السلبية وتحويلها إلى مشاعر ايجابية وتنظيمها وتوجيهها نحو تحقيق أهدافه والقدرة على إدراك مشاعر الآخرين وانفعالاتهم والتأثير الإيجابي في الآخرين وتطوير مشاعرهم وانفعالاتهم للدخول معهم في علاقات انفعالية اجتماعية ايجابية تساعدهم على الرقى العقلي والانفعالي والمهني وتعلم المزيد من المهارات الايجابية للحياة" ويعرف احمد المغربي (٢٠١٠:٢٢) ذكاء الوجدان بأنه" الاستخدام الأمثل للعواطف. فالشخص يستطيع أن يجعل عواطفه تعمل من اجله أو لصالحه باستخدامها في ترشيد سلوكه وتفكيره بطرق ووسائل تزيد من فرص نجاحه إن كان في العمل أوفي المدرسة أوفي الحياة بصورة عامة.

مفهوم النظرية وتاريخ ظهورها (نظرية الذكاء الوجداني)
(emotional intelligence theory)

يرى فاروق الروسان (٢٠٠٦) انه بدأ الاهتمام بالذكاء الوجداني (الانفعالي) وتسميته بهذا الاسم الجديد على الساحة التربوية والنفسية والاجتماعية عندما بدأ كل من(سالوفى وماير)باستخدام مصطلح الذكاء الانفعالي وقد قاما بنشر مقال عن الذكاء الانفعالي وعرفاه بأنه القدرة على مراقبة المشاعر والانفعالات الخاصة بالفرد والتمييز بينها واستخدام هذه المعلومات لتوجيه تفكير الفرد وسلوكه.كما يذكر أن (جولمان) في نظريته الذكاء الانفعالي كان أول من حاول أن يوجه اهتمامه البحثية في دراسة الذكاء الانفعالي في هارفارد وذلك بإصدار كتابه الأول (١٩٩٥) الذكاء الانفعالي وقد أكد على أن النجاح الأكاديمي والشخصي والمهني لا يمكن أن يتحقق بدون اكتساب الفرد للمهارات الانفعالية والاجتماعية.

نشأة الذكاء الوجداني:

ويمكن تلخيص نشأت الذكاء الوجداني كما حدده سيرجي فيركوس ،(٢٠٠٩)كما يلي :

- –ثلاثينيات القرن الماضي – وصف إدوارد ثورندايك مفهوم "الذكاء الاجتماعي" بأنه القدرة على التعايش مع الآخرين.
- –الأربعينيات – اقترح ديفيد فيشسلر أن المكونات العاطفية للذكاء قد تكون ضرورية للنجاح في الحياة.
- –الخمسينيات – يصف علماء النفس الإنسانيون مثل أبراهام ماسلو كيف يمكن للناس بناء القوة العاطفية.
- ١٩٧٥ – نشر هوارد جاردنر The Shattered Mind الذي يقدم مفهوم الذكاءات المتعددة.
- ١٩٨٥ – قدم واين باين مصطلح الذكاء العاطفي في أطروحة الدكتوراه الخاصة به بعنوان "دراسة العاطفة: تطوير الذكاء العاطفي ؛ التكامل الذاتي ؛ المتعلقة بالخوف والألم والرغبة (النظرية ، بنية الواقع ، حل المشكلات ، الانكماش / التوسع ، ضبط / الخروج / التخلي.
- ١٩٨٧ – في مقال نُشر في مجلة منسا ، استخدم كيث بيزلي مصطلح "الحاصل العاطفي". تم اقتراح أن هذا هو أول استخدام منشور للمصطلح ، على الرغم من أن Reuven Bar-On يدعي أنه استخدم المصطلح في نسخة غير منشورة من أطروحة تخرجه.
- ١٩٩٠–نشر عالما النفس بيتر سالوفي وجون ماير مقالهما التاريخي "الذكاءالعاطفي" في مجلة Imagination and Personalit، Cognition،
- ١٩٩٥ – انتشر مفهوم الذكاء العاطفي بعد نشر كتاب عالم النفس والكاتب العلمي في نيويورك تايمز دانيال جولمان: الذكاء العاطفي: لماذا يمكن أن يكون أكثر من معدل الذكاء.
- من العرض السابق استخلص الباحث أن نشأت مفهوم الذكاء الوجداني حديثة نسبيا وان كان المعني موجود في التراث الأدبي لعلم النفس وان كان تحت مسميات أخري وأن الاختلاف بين العلماء بين ما هو مرتبط بالنواحي العقلية وبين النواحي الانفعالية والعاطفية من باب عدم التشويش والاختلاط للمفاهيم ما بين المحسوس والمجرد ولكن الإنسان كما تمت دراسته من جميع النواحي والاتجاهات فهو كل مركب لا يمكن تقسيمه بحدود فاصلة قاطعة ١٠٠% وكذلك

لا يمكن الاتفاق على منظور واحد أو تفسير واحد لسلوكه وعليه اختلفت المدارس في علم النفس في تفسير السلوك ودوافعه وأهدافه كلا حسب الإطارالنظري الذي يتبعه ولذلك نعتقد بأن الإنسان ودراسة سلوكه أمامه متسع من الوقت للوصول لمعرفة يقينية ثابتة يمكن تعميمها على كل فرد وان كانت القواسم المشتركة كثيرة ومتعددة ونحن نرتبط في فهمنا له علي أساس من ثقافتنا الإسلامية والعربية وما جاء به رب العزة من أمور تتعلق بالإنسان وسلوكه وهي ما يمكننا كطلاب علم من نلجأ له فمقياس لتوضيح الاختلاف في تفسير السلوك الانسانى سواء العقلي أوالانفعالي والعاطفي .

رابعا- مكونات الذكاء الوجداني:

1) Self-Awareness الوعي الذاتي:

وهو القدرة على التعرف على المشاعر وفهمها ، و ادراك تأثير الأفعال والحالة المزاجية والعواطف على الآخرين؛ولذلك يجب أن تكون هناك قدرًة على مراقبة المشاعر ، والتعرف على ردود الفعل العاطفية المختلفة ، ثم تحديد كل شعور معين بشكل صحيح. يتعرف الأفراد المدركون لذاتهم أيضًا على العلاقات بين الأشياء التي يشعرون بها وكيف يتصرفون.

هؤلاء الأفراد قادرون أيضًا على التعرف على نقاط القوة والقيود الخاصة بهم ، ومنفتحون على المعلومات والخبرات الجديدة ، والتعلم من تفاعلاتهم مع الآخرين.

2)Self-Regulation التنظيم الذاتي :

وهو قدرة الفرد علي اختيار الوقت المناسب لإظهار مشاعره والتعبير عنها بشكل مناسب وهنا نجد أن الفرد يتمتع بقدر عال من المرونة والتوافق مع الآخرين ولديه قدرة على إدارة الصراع ويعرف قوة تأثيره على الآخرين ويتحمل مسئولية أفعاله وهذا ما يسمي بالضمير.

3) :Social Skills المهارات الاجتماعية

وهو القدرة علي استخدام المعلومات والمعرفة بالذات وتنظيم المشاعر والعواطف ومعرفة الآخر ينفي التعاملات والاتصالات اليومية مع المحيطين بصورة مناسبة للبيئة التي يتم فيها الاتصال والتفاعل.

4) Empathy العطف:

وهو القدرة علي التعرف علي مشاعر الآخرين بشكل صحيح ورد الفعل تجاه هذه المشاعر بمعني توظيف المعلومات والمعرفة عمليا بما يتناسب مع الموقف ومع الأشخاص المتفاعلين فيه.

5)Motivation التحفيز:

وهو ما يدفع الفرد للتجاوب والسلوك وله شقان أولهما هو الدافع الداخلي من رضاء ذاتي وشعور بالرضا ناتج عن تحقيق أهداف واحتياجات ذاتية .وثانيا هو تحقيق رضاء الآخرين وتحقيق شهرة ومال أو مد وثناء.

- نموذج بار-اون للذكاء الوجداني:

قدم بار-اون(٢٠٠٦) نموذجا للذكاء الانفعالي أسماه النموذج المختلط التكاملي، وذكاء الوجدان وفق هذا النموذج هو توسيع لمفهوم ذكاء الوجدان كما قدمته نماذج القدرات، حيث اعتبر مفهوم ذكاء الوجدان مجموعة من المهارات غير المعرفية، يرتبط بالمكونات الانفعالية والشخصية والاجتماعية للفرد، ففيه تتكامل محاور فهم الذات والآخر، وبناء العلاقات مع الآخرين، والتكيف مع المتغيرات البيئية والاجتماعية المحيطة، وإدارة العواطف (صبحي الكفوري، ٢٠٠٧: ٤١؛ وسهاد المللي، ٢٠١١: ٢٨٦). أورد كل من هشام إبراهيم، عصام عبد اللطيف(٢٠٠٩) بأن بار-اون يشيرإلى منظومة متعددة العوامل غير المعرفية والمهارات الانفعالية ذكاء الوجدان على أنه يتكون من والاجتماعية المترابطة معاوالتي تساعد الفرد على إدارة إنفعالاته ومواجهة ضغوط الحياة والتعامل معها بإيجابية، وتشمل مكونات ذكاءالوجدان عند بار-اون المرونة والقدرة على إدراك الواقع، والقدرة على حل المشكلات، والقدرة على تحمل الضغوط والتحكم في الاندفاع، أما الحالة المزاجية العامة للفرد فتشمل السعادة والتفاؤل. ويتكون نموذج ذكاء الوجدان عند بار-اون(١٩٩٧) من مدخلين مختلفين:

١-المدخل المنظومى: يتضمن عدد من العوامل المتشابهة المنتظمة منطقيا معا داخلمجموعة واحدة وذلك على النحو التالى:

أ-المكونات الشخصية: الذكاء الشخصي يشمل الوعي بالذات، تقدير الذات، التوكيدية، تحقيق الذات، الاستقلالية.

ب- المكونات الاجتماعية والذكاء الاجتماعى: ويضم التفهم، العلاقات الاجتماعية، المسئولية الاجتماعية.

ج-المكونات التكيفية: وتشمل القدرة على حل المشكلات، إدراك الواقع، المرونة.

د-مكونات التعامل مع الضغوط: وتشمل القدرة على تحمل الضغوط، وضبط الاندفاع.

ه-مكونات المزاج العام: وتتكون من السعادة، التفاؤل.

٢-المدخل الطبوغرافى: ويشمل مجموعة من المكونات العاملية للذكاء الوجداني والتي أسفرت عنها نتائج العديد من البحوث التي أجراها بار أون وهى:

أ-العوامل الأساسية: وتتضمن الوعي بالذات، التفهم، التوكيدية، إدراك الواقع، وضبط الاندفاع.

ب-العوامل المساندة: وتشمل تقدير الذات، الاستقلالية، المسئولية الاجتماعية، التفاؤل، تحمل الضغوط، والمرونة.
ج-العوامل الناتجة: وتشمل حل المشكلات، العلاقات الاجتماعية تحقيق الذات والسعادة.

-أبعاد الذكاء الوجداني عند بار-اون يذكرها (احمد جمال طه،٢٠١٦) بأنها:

(أ) بعد الكفاءة الاجتماعية: وتتمثل في الدراية بمشاعر الآخرين، وفهمها، وتقييمها، وتدعيم العلاقات الاجتماعية والحفاظ عليها، والتعاطف،والمسئولية الاجتماعية.

(ب) بعد الكفاءة الشخصية: وتتمثل في إمكانية دراية الفرد وفهمه لنفسه، ومشاعره، والتعبير عن مشاعره وأفكاره، وتحقيق الذات، والاستقلالية والوعي بالذات ومعالجة الانفعالات.

(ج) بعد التكيف : ويتمثل في مرونة الفرد وحل مشكلاته والقدرة على مواءمة مشاعر الفرد مع الآخرين، وتقييم حجم المواقف الحالية بدقة .

(د) بعد إدارة الضغوط : وتتمثل في قدرة الفرد على السيطرة على الانفعال وتحمل الضغوط .

(هـ) بعد المزاج العام: ويتمثل في تفاؤل الفرد وسعادته ونظرته الإيجابية للأمور في الحياة ، والشعور بالمشاعر الموجبة والتعبير عنها.

-مما سبق نستخلص أن ذكاء الوجدان هو باختصار موضح للمعني هو حسن الخلق وفن التعامل مع الناس خيرهم وسيئهم وهو لا يأتي فجأة ولكن يربي الفرد عليه وينمى بدوافع ذاتية وحوافز خارجية ويشترك فيه عوامل متعددة منها ما يتعلق بالفرد ذاته ومنها ما يتعلق بمن يربوا هذا الفرد وليس هناك أشمل ولا أعمق من ديننا الحنيف في التعامل مع هذا المفهوم الجديد في ميدان علم النفس المتأصل في ديننا وحث عليه رسولنا الكريم وهناك الكثير والكثير في الكتاب والسنة ما يدعم ذلك ويثبته وهنا وجب التنبيه والإشارة على أن كل من يقوم بالعمل في ميدان من العلوم إنما تأثره بثقافته وإطاره المرجعي يعتبر محددا كبيرا في الاتجاه الذي يوجه بحثه إليه وهناك مقولة شهيرة ولو اتبعناها لوفرت علينا كثيرا في فن التعامل مع الناس انك لا تستطيع التحكم في سلوك الناس ولكن تستطيع أن تتحكم برد فعلك وسلوكك تجاهه.

٣-مهارات التواصل الاجتماعي

يرى صالح أبو جادو (١٩٩٨:٢٦٧) مفهوم التواصل الإنساني communication كمصطلح هو عملية تفاعل اجتماعي يستخدمها الناس لبناء فعال تشكل في عقولهم صورا ذهنية للعام، ويتبادلون هذه الصور الذهنية عن طريق الرموز.

كما يحدد صالح أبو جادو(١٩٩٨:٢٩١) إن التواصل هو أساس من أسس التفاعل الاجتماعي فيراه كثير من العلماء بأنه هو الأساسي في كل علاقة اجتماعية فلا يوجد تفاعل بين فردين دون أن يتم التواصل بينهم. وإذا كان تواصلا مجديا وذا فاعلية أصبحت خبرة التفاعل بين المتفاعلين ذات معنى مشترك وقد أكدت كثير من الدراسات إن خبرة الفرد تؤثر في عملية التواصل. وتفيد الدراسات أن التواصل المستمر بين الناس يزيد قوة محبتهم لبعضهم البعض إذا كان هناك احترام متبادل بينهم خاصة وان التواصل المستمر يؤدى دورا كبيرا في تحريك الدافعية عند الأفراد من اجل تحقيق التجاوب والتفاعل بينهم. وجدير بالذكر هنا إن هذا التواصل بما انه يتم في المجتمع فهو يخضع لقوانين هذا المجتمع. كما تذكر زينب شقير (٢٠٠١:١٥) أن "schramm "عرف مفهوم التواصل defining communication بأنه عملية تتضمن مرسل رسالة ومستقبل، وان نماذج التواصل كلها يمكن تصنيفها إلى ثلاث أنواع: النوع الشفهي، والنوع المكتوب أو المرسوم، النوع الشفهي والمكتوب معا. وقد عرفت زينب شقير(٢٠٠١:١٧) التواصل كمفهوم بأنه يشير إلى العملية أو الطريقة التي تنتقل بها الأفكار والمعلومات بين الناس داخل نسق اجتماعي معين، ويختلف من حيث الحجم، ومن حيث العلاقات المتضمنة فيه بمعنى أن يكون هذا النسق الاجتماعي مجرد علاقة ثنائية نمطية بين شخصين أو جماعة متغيرة أو مجتمع محلى أو مجتمع قوميا حتى المجتمع الإنساني.

عناصر عملية التواصل ومراحلها:

يذكر " صالح محمد ابو جادو" (102:1998) أن العلماء تحدثوا عن ستة عناصر رئيسية تتكون منها العملية الاتصالية :-

١) المرسل \ المصدر sender\ source.
٢) الرسالة message :تعتبر جوهر عملية الاتصال.
٣) وسيلة الاتصال media.
٤) المستقبل المستهدف – tavget audience
٥) الاستجابة ،التغذية الراجعة – response\feed back
٦) التأثير effect.

أما عن مراحل عملية التواصل فهي كلأتى:

١) مرحلة الإدراك للرسالة massage conceived
٢) مرحلة الترميز encoding .
٣) مرحلة اختيار وسيلة الاتصال media selection .
٤) مرحلة فك الرموز decoding .
٥) مرحلة الاستجابة أو التغذية الراجعة response\ feed back .
٦) مرحلة فك الرموز decoding\ receiving.

ويعتبر التواصل أساسا لحياة الجماعة والفرد ويرجع ذلك لثلاث أسباب:

١ –إن وجود المجتمع ومن ثم استقراره متوقف على نقل العادات والقيم والفكر .
٢إن دوام المجتمع يتم بنقل الخبرة عن طريق الاتصال بين الأفراد وهى أساس وجوده.
٣–إن الحياة الاجتماعية واتصال الأفراد يتربى عن طرقها الناس بتغير خبرات الأطراف المشتركة في عملية الاتصال.

مهارات التواصل الاجتماعي وأساليبه عند الأصم – ضعيف السمع:

يرى ميثيسن كاي (٢٠٠٧:٥٣-٥٨) انه يجب الإجابة على ثلاث أسئلة وهي متعلقة بمهارات التواصل وهي:

-ما المهارات التي نحتاجها لتحقيق التواصل بفاعلية؟

-كيف يمكن تقسيم عملية التواصل الاجتماعي إلى مهارات يمكن تطبيقها؟

-ما الذي نستطيع القيام به لمساعدة الأطفال على تعلم كيفية التعامل مع الخلافات التي تنشأ بينهم بشكل ملائم؟

والمتمعن في تلك الأسئلة الثلاث يستكشف إن عملية التواصل تبدأ بالتعلم عن كيفية تواصل الآباء والكبار مع الأطفال وإن التواصل الاجتماعي يمكن تقسيمه لمهارات يمكن تطبيقها وكذلك قياسها وتفعيلها، فيرى ميثيسن كاي إن معظم عمليات التواصل التي نقوم بها مع الآخرين ضمن نطاق عمليات التواصل غير اللفظية، ومن الضروري أن يتم التأكيد على فحوى الرسائل التي ننقلها للآخرين ونتلقاها منهم. كما يمكننا تشجيع التعلم الاجتماعي لدى الأطفال والتخطيط له عن طريق التركيز على اللغة الاجتماعية والمراحل الثلاث لأي تفاعل من بداية ووسط ونهاية.

٤-الغضب

يرى " حامد عبد السلام زهران" (445:1977) أن الغضب وسيلة للتعامل مع البيئة المهددة. ويتضمن استجابات طارئة وسلوكا مضادا لمثيرات التهديد ويصاحبه تغيرات فسيولوجية لإعداد الفرد لسلوك يناسب الموقف المهدد.والغضب قد يكون علامة قوة وقد يكون علامة ضعف.كما يرى"خليل ميخائيل معوض" (401:1994) إن الغضب يختلف عمقا وشدة باختلاف المرحلة العمرية وباختلاف الظروف التي تدعو لإثارة الغضب . فما يغضب الطفل أو المراهق لا يغضب الراشد أو الناضج. وعرف "حسن فايد" (419:2010) الغضب anger بانه انفعال يصدر عن الفرد حينما يشعر بالإحباطفي تحقيق أهدافهأو يتعرض لمواقف فيها اهانة من شأنها أن تحط من قدره ،ولانفعال الغضب صفة الشدة والتكرار وقد يتفاوت في مدى استمراره من شخص لأخر . ويمكن التعبير عنه فيأربع صور وهى : التهجم البدني أواللفظي تجاه الناس و الأشياء ، والغضب الخارجي (التعبير الصريح عن الغضب)،والغضب الداخلي (الشعور بالنقص وقمعه دون التعبير الصريح عنه)،واختلال التحكم في الغضب (حدوث نوبات غضب غير متحكم فيه).

أسباب الغضب

إن أولئك الذين يعانون من الغضب يعللون الاستثارة بأنها نتيجة (ما حدث لهم) وفى معظم الحالات فان الاستفزازات الموضوعية قد حدثت مباشرة قبل تجربة الغضب ويري خليل ميخائيل معوض (٤٠٢:١٩٩٤) أسباب الغضب عند المراهق:

١-شدة الحساسية عند المراهق لشعوره بالظلم الذي تعرض له في الماضي.

٢-اعتقاده أن الوالدين والمعلمين يسيئون معاملته.

3-استثارة غضب المراهق بسبب الأوامر من الوالدين والقيود التي تحد ا لاحتكاك والصراع.

4-السخط اثر القيود التي تقررها التقاليد والعرف وثقافة المجتمع. والقواعد والأصول المتصلة باللباس والأناقة والمراهق لا يوجه والغضب نحو التقاليد، بل يوجهونها نحو الوالدين والكبار الذين يعوقون حريته.

5-تعرض المراهق للفشل المتكرر الذي يؤدى للشعور بالحزن ويعتبر الفشل مر المذاق ،وقد أطلق عليه علماء النفيس بأنه نوع من السموم النفسية.

٦-عدم فهم المراهق لدوافعه. وتقويم نفسه التقويم الصحيح.

– كما أن "عادل يوسف ابو غنيمة"(٢٠١١) يرى أن المناخ الأسري له تأثير في نوبات الغضب والعناد .

مظاهر وأشكال وصور الغضب(التعبير عن الغضب):

يذكر خليل معوض (١٩٩٤:٤٠٣) إن المراهق لا يلجأ للتعبير عن غضبه بوسائل عنيفة مثل الضرب أو الصفع أو اللكم والعدوان الواضح الذي يقوم به الأطفال. بل يعبر المراهقون عن الغضب عادة بوسائل أخرى مثل الصراخ والتحدث بصخب وتبجح، والشتائم والتهكم، والحط من قدرة الخصم. وقد يستخدم الإشاعة والوشاية، والقذف والافتراء وتشويه السمعة، وقد يلجا إلى ممارسة القسم واليمين المغلظة أما المراهقات فيعبرن عن غضبهن بالانفجار بالبكاء والنحيب وفى حالة عدم القدرة على التعبير بصورة مباشرة فيتحول غضب المراهقين نحو أشخاص وأشياء أخرى والأشياء الثمينة والأثاث. وكذلك اللجوء لوسائل تنفيس غير سوية مثل الارتباط بفكرة أو حركة واتجاه سياسيا وعقائدي عنيف، فيطلق العنان لمشاعره الثائرة ونزواته في الانتقام والثأر ويبرز المبررات والأسانيد التي تؤيد سلوكه.حدد "زكريا الشربيني" (٢٠٠٢:١١١) إشكال الغضب عند الأطفال في الاتي:

١-الغضب بأسلوب ايجابي: وفى هذا الشكل من الغضب يظهر الصراخ أو الرفس أو الضرب أو كسر الأشياء وإتلافها من جانب الطفل، ويعكس ذلك الشكل من أطفال أكثر انبساطية extraversion في أوقاتهم العادية ويتميزون بالميل إلى الابتهاج بوجودهم مع الآخرين ومشاركتهم ألعابهم أو أنشطتهم.

٢- الغضب بأسلوب خاطئ: وتبدو مظاهر الغضب هنا في صورة انسحاب وانطواء مع كبت المشاعر والانفعالات والانزواء فربما اضرب الطفل عن الطعام أو الأخذ والعطاء أو اتخذ الصمت رفيقا. وينعكس هذا الشكل من أطفال أكثر انطوائية .introversi والشكل السلبي للغضب ظاهره الهدوء وباطنه الكبت والانخراط في أحلام اليقظة وهي عكس الأسلوب الايجابي للغضب الذي يفرغ فيه الطفل شحنة غضب غالبا ما يصل به الأسلوب لحل مرض بينه وبين نفسه وبين الآخرين. وهذا ما اتفق معه عادل ابو غنيمة(٢٠١١).

السيطرة على الغضب (إدارة الغضب):

فائدة التحكم في الغضب: عادل ابو غنيمة (2011:51-٥٢) عدم مناقشة مشكلات الطفل أمام الغرباء، سواء من الأهل أو المقربين أو الأصدقاء. ومناقشاتهم في حضور أو على مسمع منهم كما لا يجوز استعمال العنف أو القسوة أو حتى النقد العابر لإرغام الطفل على الطاعة والهدوء. ويرى عبد العزيز القوصي(ب.ت:١٦٦) الانفعالات أنها حلات وجدانية عنيفة ويذكر الكحيل(٢٠١٣) إن علماء النفس يقترحون لعلاج مشكلة الغضب على أهمية التأمل والاسترخاء ويؤيدون أحيانا الابتعاد عن مصدر الغضب والانفعال وبعض الباحثين يرون إن علاج الغضب هو التدريب على ألا

تغضب. فرأى بعض علماء النفس موقع أكاديمية علم النفس(APA) أن هناك أربع طرق يمكن أن تفقد الضغط النفسي وتحقق السلام النفسي:
أولا)- النفس العميق: اجلس في وضع مستقيم وتنفس بعمق وهدوء من الأنف–أملأ جسمك كله بالهواء ثم أفرغ الهواء ببطيء –واسترخ قبل أن تتنفس مرة أخرى.

ثانيا) -استرخاء العضلات: ابدأ بقدميك، شد عضلاتك لمدة خمس دقائق ثم أرخها لمدة عشر دقائق ثم واصل هذا العمل بالنسبة للساق والفخذين والردفين والمعدة والذراعين واليدين والكتفين والفم والفك والعينين والخدين والجبهة وركز في كيفية إحساسك بعد استرخاء تلك العضلات.

ثالثا)- السلام العقلي: ركز على موضوع واحد واحتفظ به لمدة عشر ثوان أوليان يتوقف الاصطكاك الداخلي وبتلك اللحظة يمكنك إخلاء عقلك من الأفكار العشوائية.

رابعا) -الطاقة الموجبة: لكي تشعر أن حياتك فعالة هدئ من نفسك بأخذ نفس عميق وألان ارسم صورة لشمس صغيرة في السماء فوق راسك لامعة وساطعة تودعها تتمدد وأملأ جسمك بأشعتها ثم تحسس جسمك واستدفئ بها واسمح للطاقة بتنشيطك. ويرى الباحث أن هذا الطرح سبقه حديث النبي عندما طلب منه الإعرابي أن يوصيه أن قال صل الله عليه وسلم (لاتغضب)فقال الأعرابي زدني (قال لا تغضب)أو كما قال.وقد ورد بعض الخطوات لعلاج الغضب فرأى بعض علماء النفس"موقع أكاديمية علم النفس" أن هناك أربع طرق يمكن أن تفقد الضغط النفسي وتحقق السلام النفسي:

أولا)--- النفس العميق .

ثانيا)--- استرخاء العضلات.

ثالثا)--- السلام العقلي .

رابعا)--- الطاقة الموجبة.

5-البرنامج Programme

التوجيه والإرشاد النفسي حق لكل فرد وجماعة ومجتمع لما يقدمه من خيارات متعددة ليحيا كل منهم سواء فردا أو جماعتا أو مجتمعا حياة ايجابية فاعلة قادرة على التعامل مع الصعاب التي تقابله خلال تلك الحياة، وهو بالتالي حق لكل طالب في مدارسنا لضرورة مساعدة الطلاب في اجتياز مراحل النمو الحرجة في حياتهم، وما قد يحدث أثناءها من مشكلات ، حتى لا تتفاقم وتزداد حدتها وتتطور، عندما لا تجد الحلول أو المساعدة في حلها في الوقت المناسب وكذلك تقديم خدمات إرشادية تنموية ووقائية لما قد يعترض حياتهم المستقبلية من خلال تقديم برامج مخططة ومنظمة وهادفة تحقق لهم الصحة النفسية .وتختلف البرامج حسب الهدف منها كما يتدخل في تحديدها

شخصية المرشد وخبراته وإمكاناته العلمية والعملية كما تتدخل كذلك شخصيه العميل أو المسترشد وكذلك الطريقة الإرشادية ونوعيتها وكذلك المدرسة المتبعة في التعامل مع موضوع البرنامج والإرشاد وهذا ما سيتم توضيحه في البرنامج الذي بين أيدينا وعموما يمكن الاستناد إلى تعريف حامد زهران(١٩٨٠:499) للبرنامج الإرشادي بالمدرسة بأنه(هو برنامج مخطط منظم في ضوء أسس عملية، لتقديم الخدمات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة، فرديا وجماعيا، لجميع من تضمهم المؤسسة "المدرسة مثلا"، بهدف مساعدتهم في تحقيق النمو السوي والقيام بالاختيار الواعي المتعقل ولتحقيق التوافق النفسي داخل المؤسسة "المدرسة مثلا "وخارجها ويقوم بتخطيطه وتنفيذه وتقييمه لجنة وفريق من المسئولين المؤهلين.) وباختصار فإن برنامج الإرشاد النفسي يحدد: "ماذا، ولماذا، وكيف، ومن، وأين، ومتى، وكم" عملية الإرشاد النفسي.

- وقد قام الباحث بالإعداد للبرنامج من خلال الاطلاع على الأدبيات والدراسات التي تناولت البرامج الإرشادية وكان الهدف من هذا الاطلاع هو التعرف على مكونات البرنامج وتحديد الخطوات التي يجب إتباعها لتصميم وتنفيذ البرنامج وتتمثل هذه الخطوات في الأتى:

أولا-أهمية البرنامج

أ-تنبع أهمية البرنامج من طبيعة الفئة المستهدفة منه وهم ضعاف السمع والتي تمثل فئة بينية بين العاديين والصم حيث يقوم البرنامج بتنمية ذكاء الوجدان لدى تلك الفئة وأثر ذلك على مهارات التواصل الاجتماعي وإدارة انفعال الغضب مما يزيد من فاعليتهم وتوافقهم النفسي وبالتالي تقدمهم السلوكي والاجتماعي والأكاديمي داخل بيئتهم سواء المدرسية أو الاجتماعية بشكل عام.

ب-من جهة آخري توفير برنامج يساعد المتخصصين والمعلمين والعاملين مع تلك الفئة في إنجاح توافقهم النفسي والاجتماعي داخل وخارج المدرسة.

ج-ومن جهة آخري هناك أهمية معرفية في زيادة البرامج التي تتعامل مع ذكاء الوجدان وخاصة مع فئات ذوي الاحتياجات الخاصة.

ثانيا-الهدف العام من البرنامج:

تنمية ذكاء الوجدان لدى ضعاف السمع وبيان أثر ذلك على مهارات التواصل الاجتماعي وإدارة انفعال الغضب لديهم. ويمكن تقسيم هذا الهدف لأجزائه الأساسية:

أ-إعداد البرنامج الإرشادي عن ذكاء الوجدان بشكل عام بصورة علمية.

ب-بيان أثر تنمية ذكاء الوجدان على مهارات التواصل الاجتماعي لضعيف السمع.

ج-بيان أثر تنمية ذكاء الوجدان على إدارة انفعال الغضب.

ثالثا-الأهداف الإجرائية للبرنامج:

١- مساعدة المسترشدين على تنمية ذكائهم الوجداني بالتعرف على مكوناته وجوانبه.

٢- مساعدة المسترشدين على تكوين علاقات اجتماعية سليمة بطرق تواصلية سليمة.

٣- مساعدة المسترشدين على تنمية قدراتهم في إدارة انفعالاتهم وخاصة انفعال الغضب.

٤- مساعدة المسترشدين على التنفيس الايجابي عن المشاعر والانفعالات والأفكار.

٥- مساعدة المسترشدين على تعديل أنماط التفكير الخاطئة وما يتبعها من أنماط سلوكية والتي تؤدى لسوء التوافق النفسي.

٦- مساعدة المسترشدين على تكوين اتجاهات ايجابية نحو الذات ونحو الآخرين بتفهمهم وتفهم مشاعرهم.

٧- مساعدة المسترشدين على مقاومة الشعور بالفشل وتأجيل الشعور بالرضا.

٨- مساعدة المسترشدة على التعرف على ا لسمات المميزة للأشخاص بين الحزن والسعادة.

رابعا-مدة البرنامج:

يتم تنفيذ البرنامج على مدار(٩)أسابيع بواقع(٢)جلسات أسبوعيا ومدة الجلسة ساعة واحدة اي تكون عدد جلسات البرنامج (١٨) جلسة ويتم تطبيق التطبيق القبلي للمقاييس المطبقة على عينة البحث الكلية وهم ٢٠ طالب من الطلاب ويتسمون بضعف السمع دون الطلاب الصم بالمدرسة قبل البدء بتطبيق البرنامج وكذلك يتم التطبيق البعدي للمقاييس المستخدمة بعد إتمام تطبيق البرنامج الإرشادي ثم تتبع بجلسة تتبعيه لبيان بقاء أثر البرنامج على العينة التجريبية خلال ٣٥ يوما من نهاية الجلسة الأخيرة ويتم تطبيق البرنامج في العام الدراسي ٢٠١٦\٢٠١٧م.

خامسا-الفئة المستهدفة:

يستهدف البرنامج فئة ضعاف السمع المنتسبين لمدارس الصم وضعاف السمع والمنتظمين في الدراسة وعددهم ٢٠ طالب من واقع السجلات المدرسية ووصف حالة الطلاب في الملف الخاص بكل طالب وهم جميع الطلاب ضعاف السمع من مرحلة المراهقة (المرحلة الإعدادية والثانوية)

ويتم تطبيق البرنامج في مدرسة الصم وضعاف السمع بإدارة منوف التعليمية بمحافظة المنوفية ويتم تقسيمهم بالتماثل لمجموعتين أحداهما ضابطة وتمثل ١٠ طلاب وأخري تجريبية يطبق عليها البرنامج وعددها ١٠ طلاب.

سادسا-أسلوب عرض وتنفيذ البرنامج:

١- مرحلة ما قبل التنفيذ (الإعداد للتنفيذ): وتتمثل في عدة بنود

-الاتصال والتنسيق مع إدارة مكان التنفيذ وتحديد المكان والتي تنطبق عليه الاشتراطات الصحية والفنية لإنجاح تطبيق البرنامج.

-تحديد زمن التطبيق خلال اليوم الدراسي بما لا يتعارض مع انتظام الطلاب في دروسهم، بحيث تكون الجلسة ومدتها ساعة واحدة من الساعة الحادية عشر وحتى الثانية عشر ظهرا.

-التأكد من توفير الوسائل المعينة من سبورات الكترونية وأجهزة عرض وكمبيوتر وهي متوفرة في مكان التنفيذ بالمدرسة.

-توفير نسخة من البرنامج للمدرسة وخطة التطبيق للمساعدة من قبل الأخصائيين النفسيين والاجتماعيين بالمدرسة في تهيئة الطلاب في أيام تنفيذ البرنامج الإرشادي وفى إعداد المكان وتوفير بعض المعلومات عن الطلاب مثل غياب وحضور التلاميذ أثناء التطبيق من خلال سجلات المدرسة و-تطبيق المقاييس الخاصة بالبرنامج مثل مقياس الذكاء الوجداني ومقياس مهارات التواصل الاجتماعي ومقياس الغضب.

2-مرحلة التنفيذ الفعلي للبرنامج (لكل جلسة):

-الحضور قبل موعد الجلسة الإرشادية وتجهيز المكان والأدوات الخاصة بالجلسة وفق ما تم التخطيط له لكل جلسة والتأكد من الاشتراطات الخاصة بإنجاح الجلسة.

-استقبال المسترشدين وتهيئتهم للجلسة الإرشادية وتعزيز الحضور والمشاركة.

-استعراض عنوان الجلسة وأهدافها الخاصة وكيفية العمل داخل الجلسة.

-تنفيذ خطوات الجلسة حسب الإجراءات لها ووفق التسلسل الموضوع لها.

-تلخيص ما تم في الجلسة ثم تقويم الجلسة من خلال الجدول الموضوع للتقييم.

-إنهاء الجلسة وتحديد موعد الجلسة القادمة.

3-مرحلة ما بعد التنفيذ:

-بعد إتمام كل جلسة يقوم الباحث (المرشد) بتفريغ وكتابة تقرير عن الجلسة وما تم فيها ويتم توضيح ما تم من حيث الأهداف وتحققها وسير الجلسة الإرشادية والمناقشات والتغذية الراجعة فيها وتوضيح ما واجه الجلسة من عقبات في التنفيذ وتوضيح سبل التغلب على السلبيات والعقبات إن وجدت لتسير الجلسات القادمة في خط تحقيق البرنامج. (التقويم المرحلي)

-في نهاية الجلسات يقوم الباحث بعمل تقرير شامل عن التطبيق للبرنامج مع تقييم لكل أجزاءه مع إجراء العمليات الإحصائية والتحليلية الخاصة بالبرنامج مع إعادة تطبيق المقاييس لحساب الفروق والتأكد من الفروض البحثية.

-عمل قياس تتبعيه بعد (٣٥) يوما من نهاية آخر جلسة لإعادة تطبيق المقاييس المستخدمة وبيان مدى الفروق والتقدم في النتائج من تطبيق البرنامج.

سابعا- الاستراتيجية و الفنيات المستخدمة في البرنامج:

قد أسفر جهود علماء النفس منذ بداية هذا القرن عن استنباط مجموعة غير قليلة من النظريات ويصبح التمسك بنظرية ما رهن بقدرتها على ربط الحقائق المتفرقة وعلى التنبؤ بحقائق إضافية ، وعلى إمكان التحقق من هذه التنبؤات بالتجارب المنظمة وسوف يعتمد البرنامج الحالي على نظرية العلاج المعرفي السلوكي والتي ترتبط في الإطار العام بإستراتيجية العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي والمؤسس لها ألبرت أليس ولعل من أسباب اختيار الباحث لهذه الإستراتيجية هو مناسبتها لموضوع البرنامج الارشادى ولطبيعة المشكلة البحثية .

(١) طريقة الإرشادفي البرنامج:

الإرشاد الجماعي .

اسس بناء البرنامج

ترى نسرين نصر الدين (٢٠١٢) أن العلماء حددوا أسس بناء البرامج الإرشادية فيما يلي:

الأسس النفسية:

دراسة الخصائص الجسمية والنفسية للأفراد عند بناء البرنامج وتخطيط المواقف التعليمية والاستفادة منها في ضوء المحتوى التعليمي للبرنامج المعد، وكذلك الوسائل التعليمية بما يتناسب مع هدف تلك الخصائص.

الأسس الاجتماعية

تعنى الأسس الاجتماعية الاهتمام بالفرد كعضو في جماعة يؤثر فيها ويتأثر بها، وهى تتعلق بدراسة طبيعة المجتمع الذي يعيش فيه المتعلم، ومعرفة أهداف هذا المجتمع وموارده وما يسوده من قيم وعادات وتقاليد وذلك حتى يبنى البرنامج بما يتناسب مع هذا المجتمع.

الأسس الأكاديمية

تتعلق الأسس الأكاديمية بالمادة أو المواد المتعلمة التي يتضمنها البرنامج المقترح وذلك من حيث فلسفة هذه المادة، ومكوناتها، وطبيعة تعليمها، وتتابع موضوعاتها.

وتذكر أن (الطنوبي ،١٩٩٧) وضح الأسس التي يجب مراعاتها عند التخطيط للبرامج الإرشادية:

١- يوضع البرنامج الإرشادي على أساس فهم وإلمام كامل بالموضوع والظروف المحلية.

٢-اختيار المشكلات الحقيقة المعبرة عن حاجات الأفراد.

٣-يتضمن أهداف جوهرية ومحددة.

٤- يناسب مستوى الأفراد الاجتماعي والاقتصادي.

٥- يكون له صيغة موجهة تجاه تحسين قدرة الأفراد على حل مشكلاتهم بطريقة فردية أو جماعية.

٦- يكون للبرنامج خطة محددة للعمل بحيث تكون أهدافه واضحة ومحددة على كافة مستوياته.

٧-يتصف بالثبات والمرونة الكافية لمقابلة المواقف المتغيرة على المدى الطويل والتغيرات الحادثة في المدى القصير والمواقف الطارئة.

٨- يتم تنفيذه عن طريق أفراد ذوي فاعلية وكفاءة ومدربين تدريباً جيداً مع مراعاة الاستفادة من القيادات المحلية التطوعية في مرحلتي تخطيط وتنفيذ البرنامج.

٩-يمهد البرنامج إلى الطريقة التي يقدم بها.

الدراسات السابقة

دراسة محمد أنور، إبراهيم فراج(٢٠٠٥) يهدف البحث الحالي إلى محاولة التعرف على تأثير الذكاء الوجداني على كل من مشاعر الغضب والسلوك العدواني لدى عينه من طلاب كلية التربية جامعة الإسكندرية في ضوء مستوياتهم المختلفة من الذكاء الوجداني (مرتفع- منخفض) بالأسلوب الذي من خلاله نستطيع أن نكشف عن العلاقة بين الغضب والعدوان وبين الذكاء الوجداني أو بصورة أخرى نستطيع التعرف على الدور الذى يلعبه الذكاء الوجداني في التقليل من حده الغضب والعدوان لدى طلاب الجامعة .وكانت العينة ١٤٢ طالبا وطالبة بواقع ٦٥ طالبا ، ٧٧ طالبة من طلاب الفرقة الأولى توصل الباحث الى نتيجة الاتية وهو تأثير الذكاء الوجداني على ادارة الغضب واضعاف العدوان أي كلما زاد الذكاء الوجداني زاد التحكم في الغضب والسيطرة على العدوانية.

دراسة فاطمة بركات(٢٠١٠) هدفت الدراسة الكشف عن فاعلية برنامج إرشادي نفسي ديني لتنمية الذكاء الوجداني في ضوء نموذج بار-اون لدى مجموعة من الفتيات المراهقات. كما تكونت مجموعة المشاركات من مجموعتين فرعيتين: احداهما تجريبية مكونة من -٨-طالبات، والأخرى ضابطة مكونة من -٨-طالبات، وقد تم التجانس بينهما في كل من متغيري العمر والذكاء الوجداني. وانتهت النتائج الى فاعلية البرنامج الإرشادي لدى المشاركات في المجموعة التجريبية.
دراسةعلى فرح، هويدا نورالدين(٢٠١٥) هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر تطبيق برنامج الإرشاد الجمعي المعرفي السلوكي في تحسين الذكاء الوجداني لدى طالبات المرحلة الثانوية بولاية الخرطوم، ولتحقيق هذه الهدف تم تصميم برنامج إرشادي اعتماداً على خمس مهارات للذكاء الوجداني، وهي "مهارة إدارة الانفعال، مهارة الوعي بالذات، مهارة التعامل مع الآخرين، مهارة تأجيل الاندفاع ومهارة تحسين المزاج". وتم اختيار عينة البحث بالطريقة القصدية وتكون مجتمع البحث الأصلي من(١٦٠) طالبة اختارت الباحثة(٣٠) طالبة كمجموعة تجريبية للبحث وهم الآتي انحصرت درجاتهن في الإرباعي الأول. حسب التحليل الإحصائي لدرجات المقياس. وتم استخدام أداتين هما: مقياس الذكاء الوجداني وبرنامج الارشاد الجمعي المكون من نشرات إرشادية بطاقات الواجب المنزلي استمارات تقييم. وتلخصت مشكلة الدراسة في السؤال الرئيسي التالي: ما مدى فعالية برنامج الإرشاد الجمعي المعرفي السلوكي في تحسين الذكاء الوجداني لدى طالبات المرحلة الثانوية بولاية الخرطوم؟ في ضوء ما توصلت له الدراسة من نتائج تم تقديم جملة من التوصيات من أهمها ضرورة إدخال عناصر الذكاء الوجداني ضمن الموضوعات المختلفة في المناهج الدراسية للمراحل التعليمية خاصة في ظل عدم وجود مرشدين للطلاب في المدارس أو عدم كفاية عددهم. كما قدم الباحثين مقترحات لبعض الدراسات المستقبلية التي من شأنها تحقيق الكفاءة الوجدانية لأفراد المجتمع.

ريم سليمون وفؤاد صبرة ونسرين حلوم (٢٠١٦) هدف البحث التعرف على الفروق بين المعاقين سمعيا في درجة الذكاء الوجداني حسب متغير الجنس وعلى الفروق بينهم في درجة الغضب والتعرف على العلاقة بين الذكاء الوجداني وسلوك الغضب. وكانت عينة البحث مكونة من ٥٠ مفردة ١٨ من الذكور و٣٢من الإناث وكانت النتائج أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات المعاقين سمعيا على مقياس الغضب ومقياس الذكاء الوجداني تبعا لمتغير الجنس. كما كانت العلاقة بين درجات الذكاء الوجداني والغضب دالة إحصائيا.

دراسة سوزان بسيوني(٢٠٠٥) تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على طبيعة الفروق بين أفراد العينة اللاتي يعانين من انفعال الغضب المرتفع واللاتي يعانين من انفعال الغضب المنخفض بالنسبة للمهارات الاجتماعية، كما تهدف الدراسة على إعداد برنامج إرشادي نفسي ديني للتخفيف من حدة تأثير انفعال الغضب. تكونت عينة الدراسة من مجموعتين المجموعة السيكو مترية وبلغت عدد (٥٠) طالبة من طالبات كلية التربية للبنات بجدة وهن من الإناث اللاتي أكملن الاستجابة على مقياس الغضب والمهارات الاجتماعية، كما تكونت عينة الدراسة التجريبية من (١٠) طالبات كمجموعة تجريبية ذات التصميم الواحد من ذوات الدرجة المرتفعة في مقياس الغضب. كما استخدمت الدراسة الأدوات التالية : مقياس الغضب ومقياس المهارات الاجتماعية واستخدمت الدراسة البرنامج الإرشادي النفسي الديني للتخفيف من حدة الغضب من (إعداد الباحثة).ظهرت نتائج الدراسة السيكو مترية بأنه توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات الطالبات الأعلى غضباً والأدنى غضباً بالنسبة للمهارات الاجتماعية عند مستوى دلالة ٠.٠١ .وعند مناقشة الدراسة التجريبية أظهرت الدراسة بأن هناك فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ٠.٠٥ بين درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي للبرنامج الإرشادي النفسي الديني لذا يمكن القول بأن هناك فعالية لإيجابية للبرنامج الإرشادي النفسي من خلال ممارسة بعض الفتيات المختارة لتنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى الطالبات بهدف خفض حدة الشعور بالغضب .

Karahan, Yalcin, .Murat, Melda.2014وهدفت الدراسة الي هدفين (الاول) معرفة الآراء والمعتقدات حول كيفية التعامل مع الغضب.و (الثاني) تطبيق برنامج تدريبي معرفي سلوكي لإدارة الغضب. وكانت العينة الكلية للتعرف على الهدف الأول مكونة من ١٧٦ وقد قسمت لثمان مجموعات وقد تم اختيار عينة منهم من ٣٢ فردا وهم الأعلى درجات في مستوي القلق والغضب وتم تقسيمهم لمجموعتين أحدهما تجريبية مكونة من ١٦ فردا والأخرى مستقلة مكونة من ١٦فردا لتطبيق البرنامج التجريبي. وكانت النتائج هي انخفاض مستوي القلق وتحسين رقابة الغضب (إدارة الغضب) لصالح المجموعة التجريبية وهذا من خلال مقارنة الدرجات بين التطبيق القبلي والبعدي.

رضا الأشرم (٢٠١٤) هدفت الد راسة التعرف على مدى فعالية برنامج قائم على النهج المعرفي السلوكي في تحسين إدارة الغضب للمراهقين ذوي الإعاقة الفكرية. وضمت الدراسة مجموعتين من المراهقين ذوي الإعاقة الفكرية قوام كل منهما عشرة مراهقين تتراوح أعمارهم بين ١٤ -١٨ سنة،

ونسب ذكائهم بين ٥٠ -٧٠، وجميعهم يعيشون في المجتمع ومستواهم الاجتماعي الاقتصادي الثقافي دون المتوسط. وكانت إحدى هاتين المجموعتين تجريبية وهي التي تعرضت لبرنامج إدارة الغضب المعرفي السلوكي لمدة ١٦أسبوعا، والأخرى ضابطة لم تخضع لأي إجراء تجريبي. أما مجموعة الأمهات والمعلمين فقد تضمنت أمهات ومعلمي الم ا رهقين أعضاء المجموعة التجريبية فقط وقد خضعوا لبرنامج إرشادي تدريبي بهدف متابعة تدريب هؤلاء الم ا رهقين في إطار الأسرة والمدرسة على استخدام الفنيات المعرفية السلوكية في إدارة الغضب. وتم استخدام مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الرابعة، ومقياس إدارة الغضب للمراهقين ذوي الإعاقة الفكرية والذي أعده الباحث، إلى جانب برنامج إدارة الغضب المعرفي السلوكي الذي أعده الباحث أيضا وتم تطبيقه على أعضاء المجموعة التجريبية وأسفرت نتائج الدراسة عن فعالية البرنامج المستخدم في تحسين مستوى إدارة الغضب للمراهقين ذوي الإعاقة الفكرية.

Altin, Mehmet -2015 وهدفت الدراسة إلى تحديد أساليب التعبير عن الغضب لدى عينة من ضعاف السمع الممارسين للرياضة. وكانت العينة التجريبية مكونة من ١٧٠ مقسمة إلى ٦٢ إناث و١٠٨ذكور وكانت المجموعة المستقلة مكونة ١٨٢ مقسمة ٧٩ إناث و١٠٣ ذكور وكانت أهم النتائج:هناك دلالة إحصائية في أساليب التعبير عن الغضب بين المجموعة التجريبية والضابطة عند مستوي. (00.05) لصالح المجموعة التجريبية.ومستوي السيطرة على الغضب مرتفعة لدى أفراد المجموعة التجريبية الممارسة للرياضة.وأساليب التعبير عن الغضب ايجابية عند المجموعة التجريبية الممارسة للرياضة.

التعليق على الدراسات السابقة

التعقيب: من خلال العرض السابق لعدد من الدراسات التي تناولت ذكاء الوجدان وبما قام به الباحث من ملاحظة أن العديد من الدراسات التجريبية إلى أهمية البرامج التنموية التي تستهدف تنمية ذكاء الوجدان عموما وأكدت بعض الدراسات على أهمية خفض حدة الغضب ولكن هذه الدراسات تعتبر قليلة الى حد كبيرفي مجال رعاية ذوي الأحتياجات الخاصة وخاصتا ضعاف السمع ولم تربط بين ذكاء الوجدان وأثره على مهارات التواصل الاجتماعي وإدارة انفعال الغضب كتابعين مرتبطان بذكاء الوجدان لدي ضعاف السمع بمعنى كلما يتم تنمية ذكاء الوجدان زادت فاعلية مهارات التواصل الاجتماعي والتحكم وإدارة الغضب لديهم وهو ما يقوم به البحث الحالي ومن هنا قام الباحث بصياغة عدة فروض وهي كلآتي:

فروض الدراسة:

١--توجد فروق دالة إحصائيا بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة علي مقياس الذكاء الوجداني بعد التطبيق للبرنامج لصالح المجموعة التجريبية.

٢--توجد فروق دالة إحصائيا بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة علي مقياس الغضب بعد التطبيق للبرنامج لصالح المجموعة التجريبية.

٣--توجد فروق دالة إحصائيا بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة علي مقياس مهارات التواصل الاجتماعي بعد التطبيق للبرنامج لصالح المجموعة التجريبية.

٤--لا توجد فروق دالة إحصائيا بين درجات المجموعة التجريبية علي مقياس الذكاء الوجداني في التطبيق البعدي للبرنامج والتطبيق التتبعي.

٥-- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين درجات المجموعة التجريبية علي مقياس الغضب في التطبيق البعدي للبرنامج والتطبيق التتبعي.

٦- -لا توجد فروق دالة إحصائيا بين درجات المجموعة التجريبية علي مقياس مهارات التواصل الاجتماعي في التطبيق البعدي للبرنامج والتطبيق التتبعي.

منهج البحث:

يستخدم البحث المنهج شبه التجريبي في الدراسة لمناسبته لموضوع محل الدراسة حيث أن البحث يطبق على الطلاب بطريقة علمية وقد تم استخدام تصميم المنهج شبه التجريبي المتمثل في القياس القبلي القياس البعدي حيث يتم المقارنة بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق المقاييس على المجموعة التجريبية لمعرفة مدى فاعلية البرنامج ويتم عمل تطبيق بعد ٣٥ يوما تتبعيا للمجموعة التجريبية وذلك للتأكد من أن التغير الحادث تابع للبرنامج ا ممتد وليس تغير وقتي

أدوات الدراسة :

-مقياس ذكاء الوجدان بار-اون للأطفال والشباب.

-مقياس الغضب كحالة وكسمة إعداد سيبليرجر Spcilberger ترجمة وتقنين عبد الفتاح القرشي (١٩٩٧).

-مقياس المهارات التواصل الاجتماعي اعداد الحميدات (٢٠٠٧).

-البرنامج إعداد الباحث.

عينة الدراسة:

تتحدد عينة الدراسة من الطلاب ضعاف السمع في مختلف المراحل التعليمية وخاصة المتوسطة والثانوية مدارسة الأمل للصم وضعاف تم اختيار الطلاب ضعاف السمع فقط دون الصم وعددهم ٢٠ طالب وطالبة وتم تقسيمهم لمجموعتين أحداهما تجريبية وقوامها ١٠ طلاب و أخرى ضابطة وقوامها ١٠ طلاب.

تكافؤ مجموعتي البحث:

تم التحقق من تكافؤ مجموعتي البحث قبل إجراء المعالجة التدريسية وذلك بتطبيق أدوات البحث علي مجموعتي البحث قبليا وحساب قيمة اختبارمان ويتني(Z) للمجموعتين المستقلتين (حيث تم استخدام أساليب الإحصاء الاستدلالي اللابارامتري وذلك لعدم تحقق شروط تطبيق اختبار (ت) نتيجة صغر حجم العينة) وكانت النتائج كما يلي:

جدول(١) نتائج اختبار(z : مان ويتني) لدرجات المجموعتين في التطبيق القبلي لأدوات البحث الثلاثة

البعد	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (z)	مستوي الدلالة الإحصائية
ذكاء الوجدان	تجريبية	١٠	٩.٩٥	٩٩.٥	٠.٤١٩	غير دالة إحصائيا
	ضابطة	١٠	١١.٠٥	١١٠.٥		
الغضب	تجريبية	١٠	١٠.٤٥	١٠٤.٥	٠.٠٣٨	غير دالة إحصائيا
	ضابطة	١٠	١٠.٥٥	١٠٥.٥		
مهارات التواصل الاجتماعي	تجريبية	١٠	١٠.٨٥	١٠٨.٥	٠.٢٦٥	غير دالة إحصائيا
	ضابطة	١٠	١٠.١٥	١٠١.٥		

يتضح من جدول (١) أن متوسط الرتب للمجموعتين التجريبية والضابطة متقاربة وأن الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين غير دال إحصائيا بالنسبة للأدوات الثلاثة. مما يدل على عدم وجود فرق حقيقي بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي للأدوات وذلك ما يؤكد تكافؤ مجموعتي البحث قبليا. وأن ما قد يظهر من فروق بينهما فيما بعد يمكن إرجاعها إلي أثر متغير المعالجة التجريبية (البرنامج المقترح)

أدوات الدراسة :

--مقياس ذكاء الوجدان بار-اون للأطفال والشباب.

--مقياس الغضب كحالة وكسمة إعداد سيبليرجر Spcilberger ترجمة وتقنين عبد الفتاح القرشي (١٩٩٧).

--مقياس المهارات التواصل الاجتماعي الحميدات (٢٠٠٧).

--البرنامج إعداد الباحث.

حساب الصدق والثبات لمقاييس الدراسة تم الأتي:

تم تطبيق المقاييس الثلاثة علي العينة الاستطلاعية للبحث وعددها(٥٠) طالب

- **مقياس ذكاء الوجدان**
- **صدق المقياس:**

صدق المقياس هو "مقدرته على قياس ما وضع لقياسه أي قياس ما وضع من أجله أو السمة المراد قياسها" وتمّ حساب صدق المقياس من خلال:

أ. صدق الاتساق الداخلي.تم حساب معامل ارتباط "سبيرمان" لحساب مدى الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية كما في الجدول (٢):

جدول (٢)صدق الاتساق الداخلي لبنود المقياس

رقم البند	معامل الارتباط ببعد ١	رقم البند	معامل الارتباط ببعد ٢	رقم البند	معامل الارتباط ببعد ٣	رقم البند	معامل الارتباط ببعد ٤
١	**٠.٦٣	١	**٠.٧١	١	**٠.٦٥	١	**٠.٧٥
٢	**٠.٧٣	٢	**٠.٦٨	٢	**٠.٦٢	٢	**٠.٦٦
٣	**٠.٦٥	٣	**٠.٧١	٣	**٠.٦١	٣	**٠.٥٥
٤	**٠.٨٠	٤	**٠.٦٢	٤	**٠.٨٠	٤	**٠.٦٩
٥	**٠.٦٨	٥	**٠.٦٧	٥	**٠.٦٥	٥	**٠.٧١
٦	**٠.٦٥	٦	**٠.٧٥	٦	**٠.٧١	٦	**٠.٦٥
		٧	**٠.٦٦	٧	**٠.٦٨	٧	**٠.٦٢
		٨	**٠.٥٥	٨	**٠.٧١	٨	**٠.٦١
		٩	**٠.٦٩	٩	**٠.٦٢	٩	**٠.٨٠
		١٠	**٠.٧١	١٠	**٠.٦٧	١٠	**٠.٦٥
		١١	**٠.٧٥	١١	**٠.٦٥		
		١٢	**٠.٦٦	١٢	**٠.٨٠		

*** دالة عند مستوي ٠.٠٥ ** دالة عند مستوي ٠.٠١**

يتبين من الجدول (٢) أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه جاءت دالة إحصائياً عند مستويات الدلالة (٠.٠٥)، (٠.٠١)، مما يشير إلى أن جميع البنود تتمتع بدرجة كبيرة من الاتساق الداخلي. كما تم حساب معاملات الارتباط بين درجات كل بعد بالدرجة الكلية للاختبار **كما يوضحها الجدول (٣) التالي:**

جدول (٣) درجات الارتباط بين درجات كل بعد والدرجة الكلية للمقياس

البعد	الكفاءة الشخصية	الكفاءة الاجتماعية	إدارة الضغوط	التكيف
الارتباط بالدرجة الكلية للاختبار	٠.٧٩	٠.٧٧	٠.٨٢	٠.٦٨

يتبين من الجدول (٣) أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس الذي تنتمي إليه جاءت دالة إحصائياً، مما يشير إلى أن جميع الأبعاد تتمتع بدرجة كبيرة من الاتساق الداخلي وأن المقياس صادق لما وضع لقياسه.

- **الثبات بطريقة ألفا كرونباخ.**

تم حساب الثبات بطريقة ألفاكرونباخ ،حيث تم حساب ثبات أبعاد المقياس وثبات المقياس ككل ويوضح الجدول رقم (٤)ثبات المقياس بطريقة ألفاكرونباخ.

جدول رقم (٤) ثبات المقياس بطريقة ألفاكرونباخ

البعد	الكفاءة الشخصية	الكفاءة الاجتماعية	إدارة الضغوط	التكيف	المقياس ككل
ألفا كرونباخ	٠.٦٩١	٠.٧٢٢	٠.٦٨٥	٠.٧١٩	٠.٧٢٣

ويوضح الجدول أن معامل الثبات للمقياس مرتفع وبذلك يتضح أن المقياس يتمتع بدرجةعالية من الثبات.

- **مقياس الغضب:**
- **صدق المقياس:**

صدق الاتساق الداخلي.تم حساب معامل ارتباط "سبيرمان" لحساب مدى الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية كما في الجدول (٥):

جدول (٥)صدق الاتساق الداخلي لبنود المقياس

رقم المفردة	معامل الارتباط ببعد الغضب كحالة	رقم المفردة	معامل الارتباط ببعد الغضب كحالة	رقم المفردة	معامل الارتباط ببعد الغضب كسمة	رقم المفردة	معامل الارتباط ببعد الغضب كسمة
١	**٠.٦٩٥	٦	**٠.٥٨١	١	**٠.٦٣١	٦	**٠.٧١٥
٢	**٠.٦٣١	٧	**٠.٥٥٨	٢	**٠.٧٢٩	٧	**٠.٦٧٠
٣	**٠.٧٢٩	٨	**٠.٧٧١	٣	**٠.٦٣٧	٨	**٠.٨٠٥
٤	**٠.٦٨٧	٩	**٠.٧٦٢	٤	**٠.٧٧٧	٩	**٠.٦٦٩
٥	**٠.٧٤١	١٠	**٠.٦٨٧	٥	**٠.٦٩٥	١٠	**٠.٦٧١

*** دالة عند مستوي ٠.٠٥ ** دالة عند مستوي ٠.٠١**

يتبين من الجدول (٥) أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه جاءت دالة إحصائياً عند مستويات الدلالة (٠.٠٥)، (٠.٠١)، مما يشير إلى أن جميع البنود تتمتع بدرجة كبيرة من الاتساق الداخلي. كما تم حساب معاملات الارتباط بين درجات كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس كما يوضحها الجدول (٦) التالي:

جدول (٦) درجات الارتباط بين درجات كل بعد والدرجة الكلية للمقياس

البعد	كحالة	كسمة
الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس	٠.٧٩٣	٠.٧٠٨

يتبين من الجدول (٦) أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس الذي تنتمي إليه جاءت دالة إحصائياً، مما يشير إلى أن الأبعاد تتمتع بدرجة كبيرة من الاتساق الداخلي وأن المقياس صادق لما وضع لقياسه.

- **الثبات بطريقة ألفا كرونباخ.**

تم حساب الثبات بطريقة ألفاكرونباخ،حيث تم حساب ثبات أبعاد المقياس وثبات المقياس ككل ويوضح الجدول رقم (٧) ثبات المقياس بطريقة ألفاكرونباخ.

جدول رقم (٧) ثبات المقياس بطريقة ألفاكرونباخ

البعد	المقياس كحالة	المقياس كسمة	المقياس ككل
ألفا كرونباخ	٠.٧٣٠	٠.٦٩٩	٠.٧١٨

ويوضح الجدول أن معامل الثبات للمقياس مرتفع وبذلك يتضح أن المقياس يتمتع بدرجةعالية من الثبات.

- **مقياس مهارات التواصل الاجتماعي**
- **صدق المقياس:**

صدق الاتساق الداخلي.تم حساب معامل ارتباط "سبيرمان" لحساب مدى الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية كما في الجدول (٨):

جدول (٨) صدق الاتساق الداخلي لبنود المقياس

رقم البند	معامل الارتباط ببعد ١	رقم البند	معامل الارتباط ببعد ٢	رقم البند	معامل الارتباط ببعد ٣	رقم البند	معامل الارتباط ببعد ٤
١	**٠.٦٧	١	**٠.٧١	١	**٠.٦٨	١	**٠.٦٥
٢	**٠.٦٦	٢	**٠.٧٥	٢	**٠.٧١	٢	**٠.٦٣
٣	**٠.٨٠	٣	**٠.٦٦	٣	**٠.٦٢	٣	**٠.٧٠
٤	**٠.٦٥	٤	**٠.٧١	٤	**٠.٦٧	٤	**٠.٦٨
٥	**٠.٦٩	٥	**٠.٦٧	٥	**٠.٦٥	٥	**٠.٧٣
٦	**٠.٦٤	٦	**٠.٧٤	٦	**٠.٧١	٦	**٠.٦٨
٧		٧	**٠.٦٨			٧	**٠.٦٢
٨		٨	**٠.٧٥			٨	**٠.٦٧
		٩	**٠.٦٠			٩	**٠.٦٢

*** دالة عند مستوي ٠.٠٥ ** دالة عند مستوي ٠.٠١**

يتبين من الجدول (٨) أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه جاءت دالة إحصائياً عند مستويات الدلالة (٠.٠٥)، (٠.٠١)، مما يشيرإلى أن جميع البنود تتمتع بدرجة كبيرة من الاتساق الداخلي. كما تم حساب معاملات الارتباط بين درجات كل بعد بالدرجة الكلية للاختبار كما يوضحها الجدول (٩) التالي:

جدول (٩) درجات الارتباط بين درجات كل بعد والدرجة الكلية للمقياس

البعد	الاستماع	التحدث	القدرة علي فهم الاخرين	ادارة العواطف
الارتباط بالدرجة الكلية للاختبار	٠.٨٢	٠.٧٩	٠.٨٠	٠.٧٧

يتبين من الجدول (٩) أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس الذي تنتمي إليه جاءت دالة إحصائياً، مما يشير إلى أن جميع الأبعاد تتمتع بدرجة كبيرة من الاتساق الداخلي وأن المقياس صادق لما وضع لقياسه.

- **الثبات بطريقة ألفا كرونباخ .**

تم حساب الثبات بطريقة ألفاكرونباخ، حيث تم حساب ثبات أبعاد المقياس وثبات المقياس ككل ويوضح الجدول رقم (١٠) ثبات المقياس بطريقة ألفاكرونباخ.

جدول رقم (١٠) ثبات المقياس بطريقة ألفاكرونباخ

البعد	الاستماع	التحدث	القدرة علي فهم الآخرين	إدارة العواطف	المقياس ككل
ألفا كرونباخ	٠.٧٣١	٠.٧٢٦	٠.٧١٥	٠.٧٢٩	٠.٧٢٨

ويوضح الجدول أن معامل الثبات للمقياس مرتفع وبذلك يتضح أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

- **نتائج الدراسة**

ا أولا–نتيجة صحة الفرض الأول والذي ينص على:

يوجد فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس اذكاء الوجدان لصالح المجموعة التجريبية.

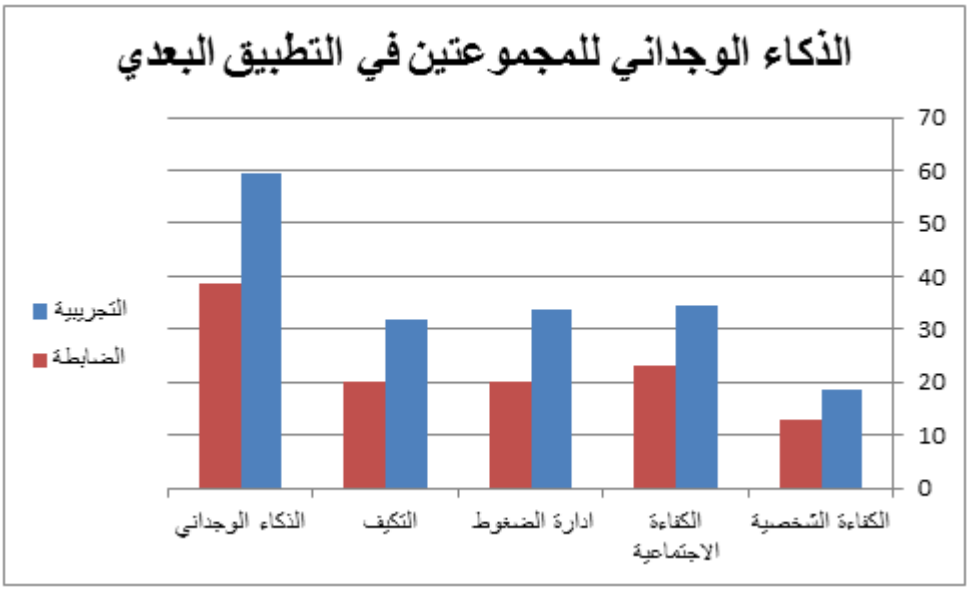
وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام وصف وتلخيص البيانات بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدي المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيقين البعدي والقبلي في ذكاء الوجدان، و يوضحها الجدول(١١) التالي:

جدول (١١) الاحصاءات الوصفية لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للمقياس

البعد	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	أصغر درجة	أكبر درجة
الكفاءة الشخصية	تجريبية	١٠	١٨.٥	٣.٠٣	١٤	٢٣
	ضابطة	١٠	١٢.٨	١.٤٠	١٠	١٥
الكفاءة الاجتماعية	تجريبية	١٠	٣٤.٥	٧.٢٩	٢٤	٤٤
	ضابطة	١٠	٢٣	٤.٨٨	١٨	٣٣
ادارة الضغوط	تجريبية	١٠	٣٣.٨	٧.٠٤	٢٤	٤٤
	ضابطة	١٠	٢٠.٣	٢.١٦	١٨	٢٤
التكيف	تجريبية	١٠	٣١.٧	٢.٢١	٢٨	٣٥
	ضابطة	١٠	٢٠	٦.٣٢	١٣	٣٢
الذكاء الوجداني	تجريبية	١٠	٥٩.٦	٥.٨٣	٤٩	٦٧
	ضابطة	١٠	٣٨.٧	٥.٥٠	٣٤	٥١

ويتضح من الجدول السابق أن قيمة المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية بالنسبة للذكاء الوجداني ككل بلغ (٥٩.٦) وهو أعلي من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة الذي بلغ (٣٨.٧) ، مما يبين ارتفاع درجات المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة وذلك نتيجة المعالجة التجريبية المتمثلة في البرنامج المقترح الذي تعرضت له المجموعة التجريبية.

وبتمثيل درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي باستخدام شكل الأعمدة البيانية لمتوسطات درجات المجموعتين اتضح ما يلي:



شكل (١) الأعمدة البيانية لمتوسطات درجات المجموعتين في التطبيق البعدي للمقياس

والتمثيل البياني السابق يعكس وجود فروق واضحة بيانيا بين درجات مجموعتي البحث ويوضح ارتفاع درجات المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة، مما يعكس تأثرهم الايجابي بعد تعرضهم للمعالجة التجريبية (برنامج لتنمية ذكاء الوجدان).

وللتحقق من وجود فرق بين مجموعتي البحث تم استخدام اختبارمان ويتني(Z) للمجموعتين المستقلتين (حيث تم استخدام أساليب الاحصاء الاستدلالي اللابارامتري وذلك لعدم تحقق شروط تطبيق اختبار (ت) نتيجة صغر حجم العينة) وكانت النتائج كما يلي:

جدول(١٢) نتائج اختبار(z : مان ويتني) لدرجات المجموعتين في التطبيق البعدي لمقياس الذكاء الوجداني

البعد	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (z)	مستوي الدلالة الاحصائية	حجم الأثر r	مستوي الأثر
الكفاءة الشخصية	تجريبية	١٠	١٥.٢٥	١٥٢.٥	٣.٦١	دالة عند مستوي ٠.٠١	٠.٩٥	أثر كبير
	ضابطة	١٠	٥.٧٥	٥٧.٥				
الكفاءة الاجتماعية	تجريبية	١٠	١٤.٦٥	١٤٦.٥	٣.١٤	دالة عند مستوي ٠.٠١	٠.٨٣	أثر كبير
	ضابطة	١٠	٦.٣٥	٦٣.٥				
ادارة الضغوط	تجريبية	١٠	١٥.٤٥	١٥٤.٥	٣.٧٥	دالة عند مستوي ٠.٠١	٠.٩٩	أثر كبير
	ضابطة	١٠	٥.٥٥	٥٥.٥				
التكيف	تجريبية	١٠	١٤.٧٥	١٤٧.٥	٣.٢٢	دالة عند مستوي ٠.٠١	٠.٨٥	أثر كبير
	ضابطة	١٠	٦.٢٥	٦٢.٥				
الذكاء الوجداني	تجريبية	١٠	١٥.٤	١٥٤	٣.٧٢	دالة عند مستوي ٠.٠١	٠.٩٨	أثر كبير
	ضابطة	١٠	٥.٦	٥٦				

يتضح من جدول (١٢) أن متوسط الرتب للمجموعة التجريبية أعلي منها للمجموعة الضابطة وأن الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين دال عند مستوي ٠.٠١ بالنسبة للأبعاد الفرعية والذكاء الوجداني ككل وأن هذا التحسن والفرق دال لصالح المجموعة التجريبية.

أي أنه يتم قبول الفرض الذي ينص علي " وجود فرق ذا دلالة إحصائية(عند مستوي ٠.٠١) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الذكاء الوجداني لصالح المجموعة التجريبية.

يتضح مما سبق وجود فروق ونتائج ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية. ولكن تسليماً بأن وجود الشيء قد لا يعني بالضرورة أهميته، فالدلالة الإحصائية في ذاتها لا تقدم للباحث سوي دليلاً علي وجود فرق بين متغيرين بصرف النظر عن

ماهية هذا الفرق وأهميته، من هنا فالدلالة الإحصائية وحدها غير كافية لاختبار فروض البحث فهي شرط ضروري ولكنه غير كافي، فالضرورة تتحقق بوجود الدلالة الإحصائية والكفاية تتحقق بحساب حجم الأثر وأهمية النتيجة التي ثبت وجودها إحصائياً، ولذلك وجب أن تتبع اختبارات الدلالة الإحصائية ببعض الإجراءات لفهم معنوية النتائج الدالة إحصائياً وتحديد أهمية النتائج التي تم التوصل إليها، ومن هذه الأساليب المناسبة للبحث الحالي اختبار حجم الأثر (r).

تم دراسة الدلالة العملية والأهمية التربوية للنتيجة التي ثبت وجودها احصائيا بحساب حجم التأثير (r) المناسب لاختبار مان ويتني اللابارامتري (عزت حسن ، ٢٠١١ : ٢٨٠) ،

$$R = \frac{2\,(MR1 - MR2)}{N1 + N2}$$

وتكون قيمة R (أقل من ٠.٤ ضعيفة) (أكبر من ٠,٤ حتي ٠.٧ متوسط) (أكبر من ٠.٧حتي ٠.٩ قوي) (أكبر من ٠.٩ قوي جدا).

ويوضح الجدول السابق أن قيمة حجم التأثير = ٠.٩٨أي أن للبرنامج المقترح تأثير قوي جداً وأن هناك فاعلية مرتفعة جداً في تنمية ذكاء الوجدان .

ثانيا نتيجة صحة الفرض الثاني والذى ينص على:

يوجد فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الغضب لصالح المجموعة التجريبية.ولتحقق من صحة هذا الفرض تم وصف وتلخيص البيانات بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للمقياس، كما يوضحها الجدول التالي :

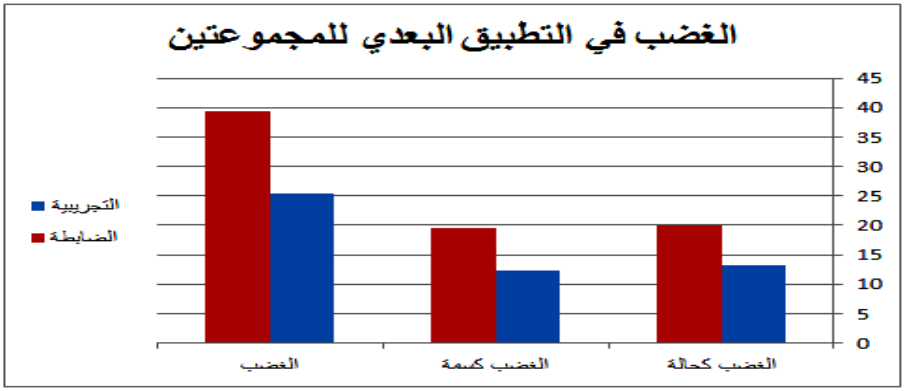
جدول (١٣) الاحصاءات الوصفية لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للمقياس

البعد	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	أصغر درجة	أكبر درجة
الغضب كحالة	تجريبية	١٠	١٣.١	٢.١٣	١٠	١٧
	ضابطة	١٠	١٩.٩	٣.٩٠	١٥	٢٨

الغضب كسمة	تجريبية	١٠	١٢.٤	١.٩٠	١٠	١٥
	ضابطة	١٠	١٩.٥	٥.٥٢	١٢	٢٨
الغضب	تجريبية	١٠	٢٥.٥	٢.٤٢	٢١	٢٩
	ضابطة	١٠	٣٩.٤	٥.٩٣	٣١	٤٨

ويتضح من الجدول السابق أن قيمة المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية بالنسبة للغضب ككل بلغ (٢٥.٥) وهو أقل من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة الذي بلغ (٣٩.٤) ، مما يبين انخفاض درجات المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة وذلك نتيجة المعالجة التجريبية المتمثلة في البرنامج المقترح الذي تعرضت له المجموعة التجريبية.

وبتمثيل درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي باستخدام شكل الأعمدة البيانية لمتوسطات درجات المجموعتين اتضح ما يلي:



شكل (٢) الأعمدة البيانية لمتوسطات درجات المجموعتين في التطبيق البعدي للمقياس

والتمثيل البياني السابق يعكس وجود فروق واضحة بيانيا بين درجات مجموعتي البحث ويوضح انخفاض درجات المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة، مما يعكس تأثرهم الايجابي بعد تعرضهم للمعالجة التجريبية (برنامج لتنمية الذكاء الوجداني).

وللتحقق من وجود فرق بين مجموعتي البحث تم استخدام اختبارمان ويتني(z) للمجموعتين المستقلتين (حيث تم استخدام أساليب الاحصاء الاستدلالي اللابارامتري وذلك لعدم تحقق شروط تطبيق اختبار (ت) نتيجة صغر حجم العينة) وكانت النتائج كما يلي:

جدول(١٤) نتائج اختبار(z : مان ويتني) لدرجات المجموعتين في التطبيق البعدي لمقياس الغضب

البعد	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (z)	مستوي الدلالة الاحصائية	حجم الأثر r	مستوي الأثر
الغضب كحالة	تجريبية	١٠	٥.٩	٥٩	٣.٥٠	دالة عند مستوي ٠.٠١	٠.٩٢	أثر كبير
	ضابطة	١٠	١٥.١	١٥١				
الغضب كسمة	تجريبية	١٠	٦.٥	٦٥	٣.٠٤	دالة عند مستوي ٠.٠١	٠.٨٠	أثر كبير
	ضابطة	١٠	١٤.٥	١٤٥				
الغضب	تجريبية	١٠	٥.٥	٥٥	٣.٧٨	دالة عند مستوي ٠.٠١	١	أثر كبير
	ضابطة	١٠	١٥.٥	١٥٥				

يتضح من جدول (١٤) أن متوسط الرتب للمجموعة التجريبية أدني منها للمجموعة الضابطة وأن الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين دال عند مستوي ٠.٠١ بالنسبة للأبعاد الفرعية والغضب ككل وأن هذا التحسن والفرق دال لصالح المجموعة التجريبية (الأكثر انخفاضا).

أي أنه يتم قبول الفرض الذي ينص علي " وجود فرق ذا دلالة إحصائية(عند مستوي ٠.٠١) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الغضب لصالح المجموعة التجريبية.

ويوضح الجدول السابق أن قيمة حجم التأثير = ١أي أن للبرنامج المقترح تأثير قوي جداً وأن هناك فاعلية مرتفعة جداً في تنمية ادارة انفعال الغضب وخفضه.

ثالثا نتيجة صحة الفرض الثالث والذى ينص على:

يوجد فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس مهارات التواصل الاجتماعي لصالح المجموعة التجريبية.

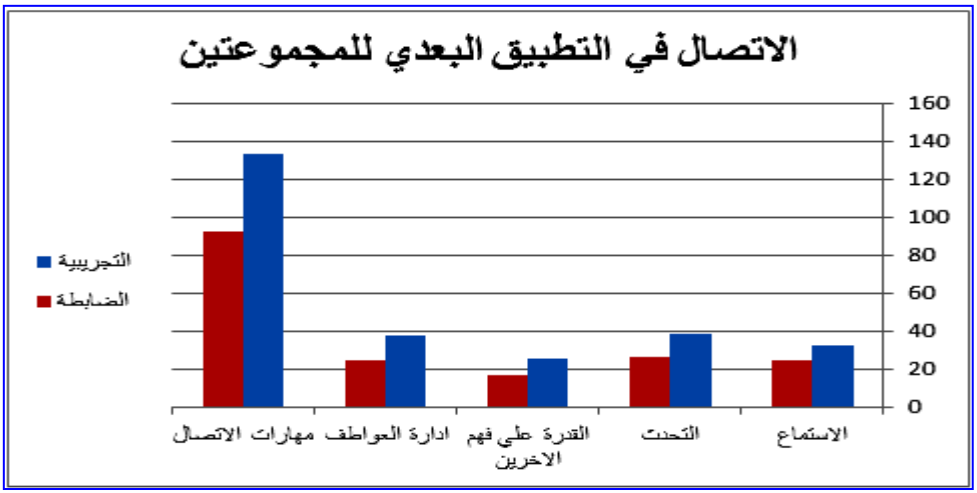
ولاختبار صحة هذا الفرض تم وصف وتلخيص البيانات بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للمقياس، كما يوضحها الجدول التالي :

جدول (١٥) الاحصاءات الوصفية لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للمقياس

البعد	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	أصغر درجة	أكبر درجة
الاستماع	تجريبية	١٠	٣٢.٦	٣.٤٤	٢٨	٣٩
	ضابطة	١٠	٢٤.٣	٤.٦٠	١٨	٣٠
التحدث	تجريبية	١٠	٣٨.٥	٤.١٢	٣٢	٤٤
	ضابطة	١٠	٢٦	٣.٩٢	١٩	٣١
القدرة علي فهم الاخرين	تجريبية	١٠	٢٥.٢	٢.٩٧	٢١	٢٩
	ضابطة	١٠	١٧.١	٢.٦٠	١٤	٢٢
ادارة العواطف	تجريبية	١٠	٣٧.٢	٤.٢٤	٣١	٤٤
	ضابطة	١٠	٢٤.٩	٣.٨٧	١٩	٣٠
الاتصال ككل	تجريبية	١٠	١٣٣.٥	٧.٤٠	١٢٣	١٤٥
	ضابطة	١٠	٩٢.٣	١٠.٣٣	٧٧	١٠٤

ويتضح من الجدول السابق أن قيمة المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية بالنسبة لمهارات التواصل ككل بلغ (١٣٣.٥) وهو أعلي من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة الذي بلغ (٩٢.٣) ، مما يبين ارتفاع درجات المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة وذلك نتيجة المعالجة التجريبية المتمثلة في البرنامج المقترح الذي تعرضت له المجموعة التجريبية.

وبتمثيل درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي باستخدام شكل الأعمدة البيانية لمتوسطات درجات المجموعتين اتضح ما يلي:



شكل (٣) الأعمدة البيانية لمتوسطات درجات المجموعتين في التطبيق البعدي للمقياس

والتمثيل البياني السابق يعكس وجود فروق واضحة بيانيا بين درجات مجموعتي البحث ويوضح ارتفاع درجات المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة، مما يعكس تأثرهم الايجابي بعد تعرضهم للمعالجة التجريبية (برنامج لتنمية الذكاء الوجداني).

وللتحقق من وجود فرق بين مجموعتي البحث تم استخدام اختبارمان ويتني(Z) للمجموعتين المستقلتين (حيث تم استخدام أساليب الاحصاء الاستدلالي اللابارامتري وذلك لعدم تحقق شروط تطبيق اختبار (ت) نتيجة صغر حجم العينة) وكانت النتائج كما يلي:

جدول (١٦) نتائج اختبار (z: مان ويتني) لدرجات المجموعتين في التطبيق البعدي لمقياس مهارات التواصل الاجتماعي

البعد	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (z)	مستوي الدلالة الاحصائية	حجم الأثر r	مستوي الأثر
الاستماع	تجريبية	١٠	١٤.٨٥	١٤٨.٥	٣.٣٠	دالة عند مستوي ٠.٠١	٠.٨٧	أثر كبير
	ضابطة	١٠	٦.١٥	٦١.٥				

التحدث	تجريبية	١٠	١٥.٥	١٥٥	٣.٧٩	دالة عند مستوي ٠.٠١	١	أثر كبير
	ضابطة	١٠	٥.٥	٥٥				
القدرة علي فهم الاخرين	تجريبية	١٠	١٥.٣	١٥٣	٣.٦٤	دالة عند مستوي ٠.٠١	٠.٩٦	أثر كبير
	ضابطة	١٠	٥.٧	٥٧				
ادارة العواطف	تجريبية	١٠	١٥.٥	١٥٥	٣.٧٩	دالة عند مستوي ٠.٠١	١	أثر كبير
	ضابطة	١٠	٥.٥	٥٥				
مهارات التواصل الاجتماعي ككل	تجريبية	١٠	١٥.٥	١٥٥	٣.٧٨	دالة عند مستوي ٠.٠١	١	أثر كبير
	ضابطة	١٠	٥.٥	٥٥				

يتضح من جدول (١٦) أن متوسط الرتب للمجموعة التجريبية أعلي منها للمجموعة الضابطة وأن الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين دال عند مستوي ٠.٠١ بالنسبة للأبعاد الفرعية ومهارات التواصل الاجتماعي ككل وأن هذا التحسن والفرق دال لصالح المجموعة التجريبية.

أي أنه يتم قبول الفرض الذي ينص على " وجود فرق ذا دلالة إحصائية (عند مستوي ٠.٠١) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس مهارات التواصل الاجتماعي لصالح المجموعة التجريبية

ويوضح الجدول السابق أن قيمة حجم التأثير = ١أي أن للبرنامج المقترح تأثير قوي جداً وأن هناك فاعلية مرتفعة جداً في تنمية مهارات التواصل الاجتماعي.

ارابعا نتيجة صحة الفرض الرابع والذى ينص على:

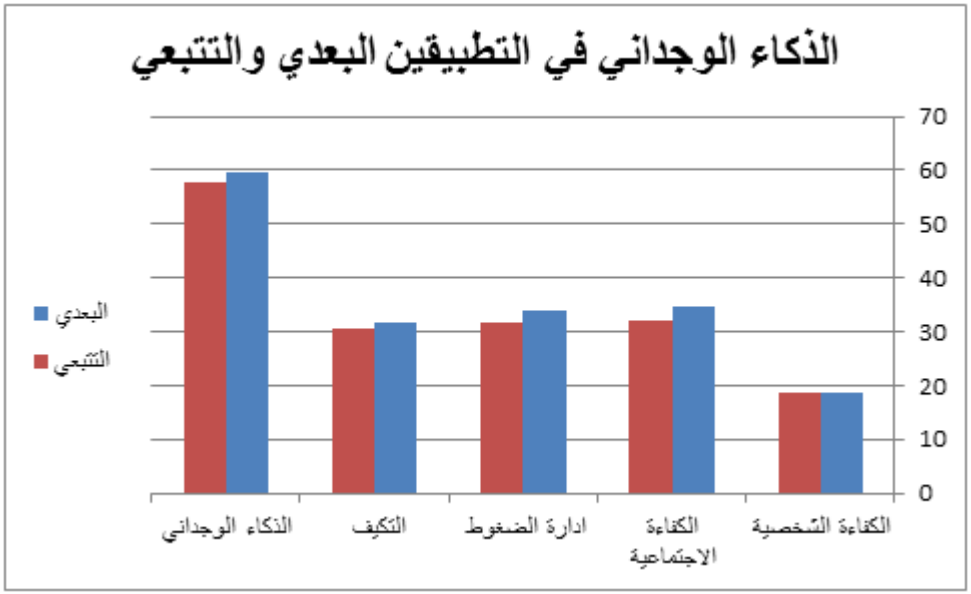
"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة فى القياسين البعدي والتتبعي فى ذكاء الوجدان"

ولاختبار صحة هذا الفرض تم وصف وتلخيص البيانات بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدي عينة البحث في التطبيقين البعدي والتتبعي في ذكاء الوجدان، كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (١٧) الاحصاءات الوصفية لدرجات عينة البحث في التطبيقين في ذكاء الوجدان

البعد	التطبيقين	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	أقل درجة	أكبر درجة
الكفاءة الشخصية	التطبيق البعدي	١٠	١٨.٥	٣.٠٣	١٤	٢٣
	التطبيق التتبعي	١٠	١٨.٧	٢.٥٠	١٦	٢٣
الكفاءة الاجتماعية	التطبيق البعدي	١٠	٣٤.٥	٧.٢٩	٢٤	٤٤
	التطبيق التتبعي	١٠	٣٢	٦.٧٢	٢٤	٤٢
ادارة الضغوط	التطبيق البعدي	١٠	٣٣.٨	٧.٠٤	٢٤	٤٤
	التطبيق التتبعي	١٠	٣١.٧	٥.٧٠	٢٤	٤٠
التكيف	التطبيق البعدي	١٠	٣١.٧	٢.٢١	٢٨	٣٥
	التطبيق التتبعي	١٠	٣٠.٧	٢.٥٠	٢٨	٣٥
الذكاء الوجداني	التطبيق البعدي	١٠	٥٩.٦	٥.٨٣	٤٩	٦٧
	التطبيق التتبعي	١٠	٥٧.٦	٦.٦٢	٤٩	٦٦

ويتضح من الجدول السابق أن قيم المتوسطات الحسابية لدرجات التطبيقين البعدي والتتبعي متقاربة ، وبتمثيل درجات عينة البحث في التطبيقين البعدي والتتبعي باستخدام شكل الأعمدة البيانية لمتوسطات درجات التطبيقين اتضح ما يلي:



شكل (٤) الأعمدة البيانية لمتوسطات درجات عينة البحث في التطبيقين البعدي والتتبعي

ومن التمثيل البياني السابق يتضح عدم وجود فروق بيانية بين درجات التطبيقين مما يعكس بقاء أثر تعلمهم بعد تعرضهم للمعالجة التجريبية.

وللتحقق من وجود فرق بين التطبيقين تم استخدام اختبارولكوكسون (z) للمجموعتين المترابطتين (حيث تم استخدام أساليب الاحصاء الاستدلالي اللابارامتري وذلك لعدم تحقق شروط تطبيق اختبار (ت) نتيجة صغر حجم العينة) وكانت النتائج كما يلي:

جدول(١٨) نتائج اختبار(z : ولكوكسون) لدرجات التطبيقين ذكاء الوجدان

البعد	فرق الرتب بين	الاشارة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (z)	مستوي الدلالة الاحصائية
الكفاءة الشخصية	بعدي - تتبعي	سالبة	a٢	١.٥	٣	٠.٧٤٣	غير دال احصائيا
		موجبة	b٢	٣.٥	٧		
الكفاءة الاجتماعية	بعدي - تتبعي	سالبة	a٤	٢.٥	١٠	١.٨٤١	غير دال احصائيا
		موجبة	b٠	٠	٠		
ادارة الضغوط	بعدي - تتبعي	سالبة	a٤	٢.٥	١٠	١.٨٢٦	غير دال احصائيا
		موجبة	b٠	٠	٠		
التكيف	بعدي - تتبعي	سالبة	a٣	٢	٦	١.٦٠٤	غير دال احصائيا
		موجبة	b٠	٠	٠		
الذكاء الوجداني	بعدي - تتبعي	سالبة	a٣	٢	٦	١.٦٠٤	غير دال احصائيا
		موجبة	b٠	٠	٠		

a: تتبعي> بعدي ، b: تتبعي<بعدي

يتضح من جدول(١٨) أن مجموع الرتب الموجبة الاشارة للفرق بين التطبيقين البعدي والتتبعي = ٠ في حين مجموع الرتب سالبة الاشارة = ٦ مما يعني عدم وجود فروق بين درجات التطبيقين وأن هذه الفروق لم تصل الي مستوي الدلالة الاحصائية المطلوب، مما يعني أن قيمة z غير دالة احصائياً أي أنه يتم قبول الفرض الذي ينص علي "عدم وجود فرق ذا دلالة إحصائية(عند مستوي ٠.٠٥) بين درجات عينة البحث في التطبيقين البعدي والتتبعي لمقياس ذكاء وجداني ككل ولأبعاده الفرعية .

خامسا نتيجة صحة الفرض الخامس والذى ينص على:

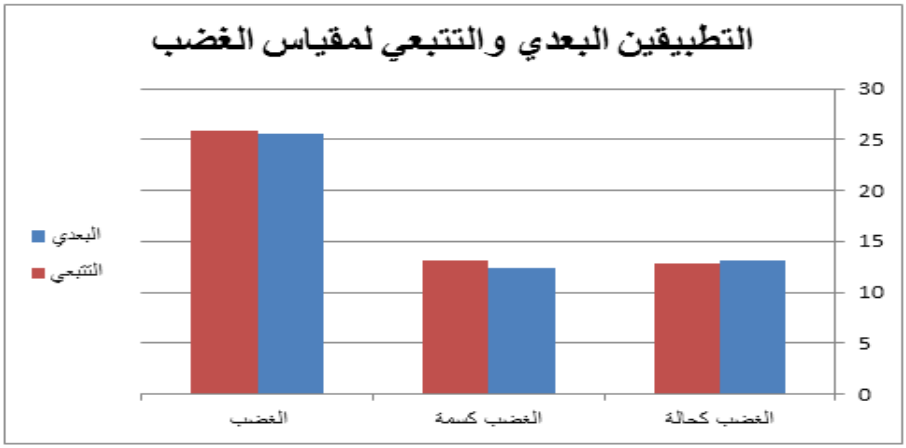
لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة فى القياسين البعدي والتتبعي فى الغضب

ولاختبار صحة هذا الفرض تم وصف وتلخيص البيانات بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدي عينة البحث في التطبيقين البعدي والتتبعي في الغضب، كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (١٩) الاحصاءات الوصفية لدرجات عينة البحث في التطبيقين في الغضب

البعد	التطبيقين	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	أقل درجة	أكبر درجة
الغضب كحالة	التطبيق البعدي	١٠	١٣.١	٢.١٣	١٠	١٧
	التطبيق التتبعي	١٠	١٢.٨	١.٨١	١٠	١٥
الغضب كسمة	التطبيق البعدي	١٠	١٢.٤	١.٩٠	١٠	١٥
	التطبيق التتبعي	١٠	١٣.١	٢.٠٢	١٠	١٥
الغضب ككل	التطبيق البعدي	١٠	٢٥.٥	٢.٤٢	٢١	٢٩
	التطبيق التتبعي	١٠	٢٥.٨	٣.١٦	٢١	٢٩

ويتضح من الجدول السابق أن قيم المتوسطات الحسابية لدرجات التطبيقين البعدي والتتبعي متقاربة، وبتمثيل درجات عينة البحث في التطبيقين البعدي والتتبعي باستخدام شكل الأعمدة البيانية لمتوسطات درجات التطبيقين اتضح ما يلي:



شكل (٥) الأعمدة البيانية لمتوسطات درجات عينة البحث في التطبيقين البعدي والتتبعي

ومن التمثيل البياني السابق يتضح عدم وجود فروق بيانية بين درجات التطبيقين مما يعكس بقاء أثر تعلمهم بعد تعرضهم للمعالجة التجريبية. وللتحقق من وجود فرق بين التطبيقين تم استخدام اختبارولكوكسون (Z) للمجموعتين المترابطتين (حيث تم استخدام أساليب الاحصاء الاستدلالي اللابارامتري وذلك لعدم تحقق شروط تطبيق اختبار (ت) نتيجة صغر حجم العينة) وكانت النتائج كما يلي: **جدول(٢٠) نتائج اختبار(z : ولكوكسون) لدرجات التطبيقين الغضب**

البعد	فرق الرتب بين	الاشارة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (z)	مستوي الدلالة الاحصائية
الغضب كحالة	بعدي - تتبعي	سالبة	a٣	٢.٣٣	٧	٠.٧٣٦	غير دال احصائيا
		موجبة	b١	٣	٣		
الغضب	بعدي - تتبعي	سالبة	a٢	١.٥	٣	٠.٧٣٦	غير دال

كسمة		موجبة	b٢	٣.٥	٧		احصائيا
الغضب ككل	بعدي - تتبعي	سالبة	a٢	٢.٢٥	٤.٥	٠.١٨٤	غير دال احصائيا
		موجبة	b٢	٢.٧٥	٥.٥		

a: تتبعي > بعدي ، b: تتبعي حبعدي

يتضح من جدول(٢٠) أن مجموع الرتب الموجبة الاشارة للفرق بين التطبيقين البعدي والتتبعي = ٥.٥ في حين مجموع الرتب سالبة الاشارة = ٤.٥ مما يعني عدم وجود فروق بين درجات التطبيقين وأن هذه الفروق لم يصل الي مستوي الدلالة الاحصائية المطلوب، مما يعني أن قيمة z غير دالة احصائياً أي أنه يتم قبول الفرض الذي ينص علي عدم وجود فرق ذا دلالة إحصائية(عند مستوي ٠.٠٥) بين درجات عينة البحث في التطبيقين البعدي والتتبعي لمقياس الغضب ككل ولأبعاده الفرعية.

سادسا نتيجة صحة الفرض السادس والذى ينص على:

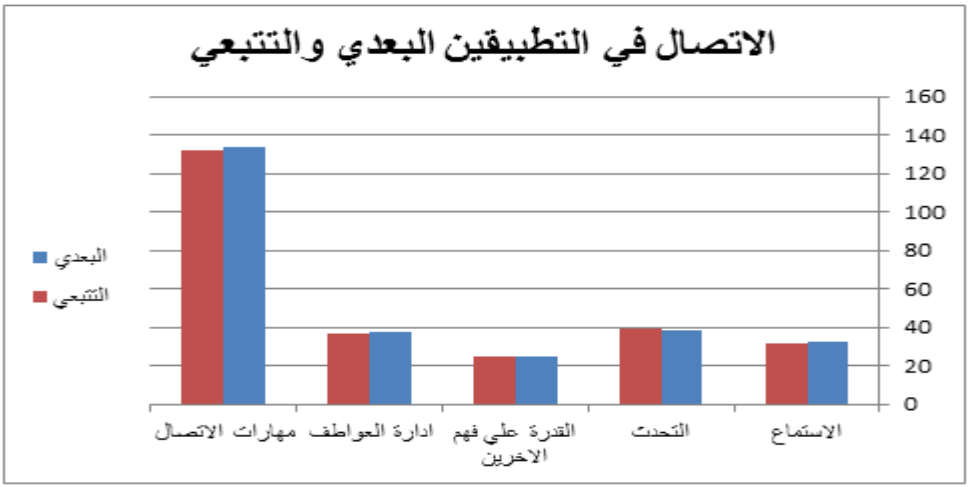
لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة فى القياسين البعدي والتتبعي في مهارات التواصل الاجتماعي ولاختبار صحة هذا الفرض تم وصف وتلخيص البيانات بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدي عينة البحث في التطبيقين البعدي والتتبعي في مهارات التواصل الاجتماعي ، كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (٢١) الاحصاءات الوصفية لدرجات عينة البحث في التطبيقين في مهارات التواصل الاجتماعي

البعد	التطبيقين	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	أقل درجة	أكبر درجة
الاستماع	التطبيق البعدي	١٠	٣٢.٦	٣.٤٤	٢٨	٣٩
	التطبيق التتبعي	١٠	٣١.٥	٣.٢٤	٢٨	٣٩
التحدث	التطبيق البعدي	١٠	٣٨.٥	٤.١٢	٣٢	٤٤
	التطبيق التتبعي	١٠	٣٨.٩	٣.٧٨	٣١	٤٤
القدرة	التطبيق البعدي	١٠	٢٥.٢	٢.٩٧	٢١	٢٩

علي فهم الاخرين	التطبيق التتبعي	١٠	٢٤.٨	٣.١٢	٢٠	٢٨
ادارة العواطف	التطبيق البعدي	١٠	٣٧.٢	٤.٢٤	٣١	٤٤
	التطبيق التتبعي	١٠	٣٦.٤	٣.٨١	٣١	٤١
مهارات التواصل الاجتماعي ككل	التطبيق البعدي	١٠	١٣٣.٥٠	٧.٤٠	١٢٣	١٤٥
	التطبيق التتبعي	١٠	١٣١.٦٠	٧.٨٥	١٢٢	١٤٥

ويتضح من الجدول السابق أن قيم المتوسطات الحسابية لدرجات التطبيقين البعدي والتتبعي متقاربة، وبتمثيل درجات عينة البحث في التطبيقين البعدي والتتبعي باستخدام شكل الأعمدة البيانية لمتوسطات درجات التطبيقين اتضح ما يلي:



شكل (٦) الأعمدة البيانية لمتوسطات درجات عينة البحث في التطبيقين البعدي والتتبعي

ومن التمثيل البياني السابق يتضح عدم وجود فروق بيانية بين درجات التطبيقين مما يعكس بقاء أثر تعلمهم بعد تعرضهم للمعالجة التجريبية.

وللتحقق من وجود فرق بين التطبيقين تم استخدام اختبارولكوكسون (z) للمجموعتين المترابطتين (حيث تم استخدام أساليب الاحصاء الاستدلالي اللابارامتري وذلك لعدم تحقق شروط تطبيق اختبار (ت) نتيجة صغر حجم العينة) وكانت النتائج كما يلي:

جدول (٢٢) نتائج اختبار(z : ولكوكسون) لدرجات التطبيقين في مهارات التواصل الاجتماعي

البعد	فرق الرتب بين	الاشارة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (z)	مستوي الدلالة الاحصائية
الاستماع	بعدي - تتبعي	سالبة	a٤	٢.٥	١٠	١.٨٤١	غير دال احصائيا
		موجة	b٠	٠	٠		
التحدث	بعدي - تتبعي	سالبة	a٢	٢.٥	٥	٠	غير دال احصائيا
		موجة	b٢	٢.٥	٥		
القدرة علي فهم الاخرين	بعدي - تتبعي	سالبة	a٣	٢.٨٣	٨.٥	١.٣	غير دال احصائيا
		موجبة	b١	١.٥	١.٥		
ادارة العواطف	بعدي - تتبعي	سالبة	a٣	٢.٦٧	٨	١.١٣٤	غير دال احصائيا
		موجبة	b١	٢	٢		
الاتصال ككل	بعدي - تتبعي	سالبة	a٣	٢.٦٧	٨	١.٠٩٥	غير دال احصائيا
		موجبة	b١	٢	٢		

a: تتبعي > بعدي ، b: تتبعي <بعدي

يتضح من جدول(٢٢) أن مجموع الرتب الموجبة الاشارة للفرق بين التطبيقين البعدي والتتبعي = ٢ في حين مجموع الرتب سالبة الاشارة = ٨ مما يعني عدم وجود فروق بين درجات التطبيقين وأن هذه الفروق لم تصل الي مستوي الدلالة الاحصائية المطلوب، مما يعني أن قيمة z غير دالة احصائياً

أي أنه يتم قبول الفرض الذي ينص علي "عدم وجود فرق ذا دلالة إحصائية(عند مستوي ٠.٠٥) بين درجات عينة البحث في التطبيقين البعدي والتتبعي لمقياس مهارات الاتصال ككل ولأبعاده الفرعية

مناقشة النتائج وتفسيرها:

من خلال تطبيق المقاييس الخاصة بالدراسة كانت النتائج كلأتي:

-يوجد فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس ذكاء الوجدان لصالح المجموعة التجريبية.

بعد التطبيق للبرنامج ومقارنة النتائج يتضح أن قيمة المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية بالنسبة ذكاء الوجدان ككل بلغ (٥٩.٦) وهو أعلي من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة الذي بلغ (٣٨.٧) وأن الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين دال عند مستوي ٠.٠١ بالنسبة للأبعاد الفرعية وذكاء الوجدان ككل وأن قيمة حجم التأثير = ٠.٩٨أي أن للبرنامج المقترح تأثير قوي جداً وأن هناك فاعلية مرتفعة جداً في تنمية اذكاء الوجدان وأن هذا التحسن والفرق دال لصالح المجموعة التجريبية.

- يوجد فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الغضب لصالح المجموعة التجريبية.

بعد التطبيق للبرنامج ومقارنة النتائج يتضح أن قيمة المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية بالنسبة للغضب ككل بلغ (٢٥.٥) وهو أقل من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة الذي بلغ (٣٩.٤) ، مما يبين انخفاض درجات المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة وذلك نتيجة البرنامج المقترح الذي تعرضت له المجموعة التجريبية ويعني هذا أن متوسط الرتب للمجموعة التجريبية أدني منها للمجموعة الضابطة وأن الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين دال عند مستوي ٠.٠١ بالنسبة للأبعاد الفرعية والغضب ككل و أن قيمة حجم التأثير = ١أي أن للبرنامج المقترح تأثير قوي جداً وأن هناك فاعلية مرتفعة جداً في تنمية إدارة انفعال الغضب وخفضه وأن هذا التحسن والفرق دال لصالح المجموعة التجريبية (الأكثر انخفاضا).

- يوجد فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس مهارات التواصل الاجتماعي لصالح المجموعة التجريبية.

بعد التطبيق للبرنامج ومقارنة النتائج يتضح أن قيمة المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية بالنسبة لمهارات التواصل الاجتماعي ككل بلغ (١٣٣.٥) وهو أعلي من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة الذي بلغ (٩٢.٣) ، مما يبين ارتفاع درجات المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة وذلك نتيجة البرنامج المقترح الذي تعرضت له المجموعة التجريبية بمعنى أن متوسط الرتب للمجموعة التجريبية أعلي منها للمجموعة الضابطة وأن الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين دال عند مستوي ٠.٠١ بالنسبة للأبعاد الفرعية لمهارات التواصل الاجتماعي ككل وأن هذا التحسن والفرق دال لصالح المجموعة التجريبية و أن قيمة حجم التأثير = ١أي أن للبرنامج المقترح تأثير قوي جداً وأن هناك فاعلية مرتفعة جداً في تنمية مهارات التواصل الاجتماعي.

-"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة في القياسين البعدي والتتبعي في اذكاء الوجدان

ويتضح أن قيم المتوسطات الحسابية لدرجات التطبيقين البعدي (٦٦) والتتبعي (٦٧) متقاربة و أن مجموع الرتب الموجبة الإشارة للفرق بين التطبيقين البعدي والتتبعي = ٠ في حين مجموع الرتب سالبة الإشارة = ٦ مما يعني عدم وجود فروق بين درجات التطبيقين وأن هذه الفروق لم تصل إلي مستوي الدلالة الإحصائية المطلوب، مما يعني أن قيمة z غير دالة إحصائياًمما يعني الثبات لتأثير البرنامج.

-"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة في القياسين البعدي والتتبعي فى الغضب

يتضح أن قيم المتوسطات الحسابية لدرجات التطبيقين البعدي(٢٩) والتتبعي(٢٩) متطابقة، وأن مجموع الرتب الموجبة الإشارة للفرق بين التطبيقين البعدي والتتبعي = ٥.٥ في حين مجموع الرتب سالبة الإشارة = ٤.٥ و يعني عدم وجود فروق بين درجات التطبيقين وأن هذه الفروق لم تصل إلي مستوي الدلالة الإحصائية المطلوب، مما يعني أن قيمة z غير دالة إحصائيا مما يعني الثبات لتأثير البرنامج..

-"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة فى القياسين البعدي والتتبعي فى مهارات التواصل الاجتماعي

ويتضح أن قيم المتوسطات الحسابية لدرجات التطبيقين البعدي (١٤٥)والتتبعي (١٤٥)متطابقة و أن مجموع الرتب الموجبة الإشارة للفرق بين التطبيقين البعدي والتتبعي = ٢ في حين مجموع الرتب سالبة الإشارة = ٨ مما يعني عدم وجود فروق بين درجات التطبيقين وأن هذه الفروق لم تصل إلي

مستوي الدلالة الإحصائية المطلوب، مما يعني أن قيمة z غير دالة إحصائيا مما يعني الثبات لتأثير البرنامج.

الخاتمة

لقد تعامل الباحث في هذه الدراسة مع الطلاب من فئة ضعاف السمع بمدرسة الأمل للصم وضعاف السمع بمنوف حيث عمل الباحث مع طلاب المدرسة لمدة ثلاث سنوات حيث كان العمل الأساسي هو أخصائي (اختصاصي) اجتماعي مما أتاح دراسة شخصية الطلاب عن قرب وتفاعل يومي في مختلف الظروف والمواقف داخل المدرسة ومن خلال ذلك وجد الباحث أن أهم مقومات نجاح الطلاب ضعاف السمع في تعاملاتهم يقوم على أساسين وهما مهارات التواصل الاجتماعي وإدارة الانفعالات وخاصة انفعال الغضب ،ومن خلال الاطلاع على الأدبيات في علم النفس التربوي والصحة النفسية ومن الدراسات العلمية تبين أن من أهم الطرق لتنمية هذين الأساسين هو ذكاء الوجدان ولذلك قام الباحث بأعداد برنامج لتنمية ذكاء الوجدان لبيان أثره على مهارات التواصل الاجتماعي وإدارة انفعال الغضب وذلك لمساعدة تلك الفئة على التوافق النفسي والتعايش مع المجتمع كقوة دافعة ومساهمة وليست متواكلة أو تنتظر ما يقدمه لها الآخرين.

وكانت النتائج التي توصل إليها الباحث هي:

أن البرنامج لتنمية ذكاء الوجدان كان له أثرا ايجابيا في زيادة كفاءة وفاعلية مهارات التواصل الاجتماعي وكذلك زيادة التحكم في الانفعالات وإدارتها وخاصة انفعال الغضب لدي ضعاف السمع.

التوصيات

في ضوء نتائج هذا البحث يقدم الباحث عدة توصيات :

١. تعميم البرامج المساهمة في الارتقاء بشخصية ذوي الاحتياجات الخاصة ومنهم ضعاف السمع وكذلك الجانب المباشر في تعاملاتهم وتواصلهم مع المحيطين ومن تلك البرامج البرنامج موضوع البحث داخل المؤسسات التعليمية.
٢. عمل برامج توعية بالمدارس وذلك لشرح أهمية النواحي الانفعالية في شخصية الطلاب وتأثيرها على سلوكهم.
٣. تقديم خدمة المشورة السريعة لأولياء الأمور عن طريق الأخصائيين المدربين جيدا على مهارات الإرشاد عموما من خلال خطوط الاتصال السريع بالمدرسة ومنها أجهزة المحمول والمواقع الالكترونية فيس بوك توتير وانس آب .....الخ.
٤. تفعيل اشتراك الطلاب في الأنشطة المختلفة التي تسعدهم تعلى التفريغ الوجداني والتحكم في الانفعالات.

المراجع

- الزهيرى،إبراهيم عباس(١٩٩٨).فلسفة تربية ذوى الحاجات الخاصة ونظم تعليمهم. مصر :مكتبة زهراء الشرق.
- ابو سعد، احمد .(ب.ت). دليل المقاييس والاختبارات النفسية والتربوية–مقاييس المهارات، المقاييس المهنية، المقاييس الشخصية، المقاييس الاجتماعية. تم الاسترجاع من الرابط WWW.BOOKS4ALL.NET
- المغربي، احمد (٢٠١٠). مقاييس واختبارات الذكاء في فقرات الذكاء الكلي . الطبعة الأولى. القاهرة: دار الفجر.
- احمد، جمال طه احمد(٢٠١٦). علاقة الذكاء الانفعالي باستراتيجيات إدارة الصراع لدى المتفوقين دراسيًا. مجلة جامعة المنيا .
- الذكاء الوجداني نشأته وابعاده.تم الاسترجاع من الرابط http://vbi.alwazer.com
- برادبرى ،اندرو. (٢٠٠٤).البرمجة اللغوية العصبية . مصر :ترجمة دار الفاروق.
- زهران ،حامد عبد السلام .(١٩٧٧).علم النفس النمو(الطفولةوالمراهقة).(ط٤).القاهرة:دار المعرفة
- فايد ،حسن (٢٠١٠).دراسات في السلوك والشخصية.القاهرة،مصر :مؤسسة طيبة للنشر.
- حمداوي، جميل. (٢٠٠٦).مفهوم التواصل ،النماذج والتطورات. .تم الاسترجاع من الرابط www.Diwan Alarap.com
- معوض، خليل ميخائيل(١٩٩٤). سيكولوجية النمو –الطفولة والمراهقة.(ط٣). الاسكندرية: دار الفكر الجامعي.
- بركات، فاطمة سعيد احمد. (٢٠١٠). دراسة فاعلية برنامج إرشادي نفسي ديني لتنمية الذكاء

الوجداني في ضوء نموذج بار–اون لدى مجموعة من الفتيات المراهقات. تم الاسترجاع من الرابط http://www.alazhar.edu.ps//journal123/human_sciences.asp

- سليمون، ريم وصبرة، فؤاد وحلوم، نسرين(٢٠١٦). دراسة العلاقة بين الذكاء الوجداني والغضب لدى الاطفال المعاقين سمعيا.
- بسيوني، سوزان صدقة عبد العزيز(٢٠٠٥). دراسة التعبير الانفعالي للغضب وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى عينة من طالبات كلية التربية للبنات بجدة.
- جولمان، دانيل (٢٠٠٥). الذكاء الوجداني، ترجمة ليلى الجبالي.الكويت: عالم المعرفة.
- فرح، على فرح أحمد ونورالدين، هويدا عباس أبوزيد(٢٠١٥). دراسة فعالية برنامج إرشاد جمعي سلوكي معرفي في تحسين الذكاء الوجداني لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية بمحلية الخرطوم.
- فراج، محمد أنور إبراهيم(٢٠٠٥). دراسة الذكاء الوجداني وعلاقته بمشاعر الغضب والعدوان لدى طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية جامعة الاسكندرية
- الشربيني، زكريا(٢٠٠٢). المشكلات النفسية عند الاطفال.القاهرة:دار الفكر العربي.
- شقير، زينب محمود (ب.ت). طرق التواصل والتخاطب للصامتون والمتعثرون في الكلام والنطق (المجلد الرابع) سلسلة التشخيص التكاملي والتعليم العلاجي لغير العاديين.
- الطواب، سيد محمود(٢٠٠٨).الصحة النفسية والارشاد النفسي .الاسكندرية:مركز الاسكندرية للكتاب.
- جادو، صالح محمد(١٩٩٨). سيكولوجية التنشئة الاجتماعية.الاردن:دار الميسرة.تم الاسترجاع من الرابط Http://www.LAD EENYON.NET
- عامر، طارق عبد الرؤوف ومحمد، ربيع عبد الرؤوف(٢٠١٠). الاعاقة السمعية مفهومها – اسبابها –تشخيصها.

- القريطي، عبد المطلب(١٩٩٦). سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم.(ط١). القاهرة: دار الفكر العربي.
- حسن، عزت عبد الحميد محمد(٢٠١١). الاحصاء النفسي والتربوي: تطبيقات باستخدام برنامج spss18. القاهرة: دار الفكر العربي.
- الروسان، فاروق(٢٠٠٦). الذكاء الانفعالي–قياسه وتشخيصه. عمان. اللقاء العربي الاول لخبراء الكورت.
- الاحمدي، محمد عليثمة(٢٠٠٧). الذكاء الوجداني وعلاقته بالذكاء المعرفي والتحصيل الدراسي. (مجلد ٣٥العدد٤). مجلة العلوم الاجتماعية.
- محمد، قاسم محمد(٢٠٠٣).سيكولوجية الذاكرة–قضايا واتجاهات حديثة.الكويت: عالم المعرفة.
- الخطيب، مني الحديدي، جمال(٢٠٠٥). استراتيجيات تعلم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة(ط١). القاهرة:دار الفكر.
- كاى، ميثيسن(٢٠٠٧). غرس المهارات الاجتماعية لدي الأطفال. (ط١). ترجمة العمري القاهرة: دار الفاروق للاستثمارات الثقافية.
- اسماعيل، نبيه ابراهيم(٢٠٠٦). سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
- عبد الله، هشام إبراهيم والعقاد، عصام عبد اللطيف عبد الهادي(٢٠٠٩). دراسة الذكاء الوجداني وعلاقته بفعالية الذات لدى عينة من طلاب جامعة الملك عبد العزيز. مجلة علم النفس، والعلوم الانسانية،كلية الآداب جامعة المنيا . تم الاسترجاع من الرابط www.geocities.ws/hisham/3.pdf
- الحسيني، هويدا محمد وعجيز عادل(ب.ت). التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة. تم الاسترجاع من الرابط http://www.maajim.com

- Mansfield, Rebecca Cloward(2013). Results of Emotion Intervention Word for Children with Social Communication Disabilities. Retrieved from http://scholarsarchive.byu.edu/etd/3848
- Children with hearing loss, cochlear implantation, deaf children and hearing impaired children, hearing impairment, lip reading, mainstream classroom, social skills for hearing disabled children, special education. Retrieved from http://www.ser4kids.com/
- Sirje Virkus.(2009.(A Brief History of Emotional Intelligence. Tallinn University. Retrieved from www.tlu.ee
- Components of Emotional Intelligence – Verywell Mind. Retrieved from www.verywellmind.com
- Karahan, T. I thought. YALÇIN, B. Murat. Erbas, Milda M.Management at those skill levels Anger Management. Retrieved from http://www.edam.com.tr/estp.asp
- Hogan, Eileen K. Anger Management 2: Counselors' Strategies and Skills. ERIC Digest. Retrieved from http://ericcass.uncg.edu
- Nordqvist Christian Knowledge Center.(2013, October 27) .What is anger and anger management? Mental health. Retrieved from
- http://www.medicalnewstoday.com/articles/162035.ph

- Raheieh Haghighatzade .(2012). study a comparison of emotional intelligence between two deaf and non.deaf groups in Isfahan
- Karahan, T.Fikret, Yalcin, B.Murat, Erbas, MeldAM. (2014). study: Knowing opinions and beliefs about how to deal with anger and implementing a cognitive behavioral training program for anger management
- Carolien Rieff. (2012). A comparison of the understanding of special emotions in deaf children and normal children in four basic emotions (happiness – anger – sadness – fear).
- Altin, Mehmet. (2015). Methods of expressing anger among a sample of hearing impaired people who practice sports