القلق الدراسي وعلاقته بالتعاطف لدي الطلاب ذوي الإعاقة السمعية بكلية التربية النوعية

ميادة عبد المنعم عبد العليم محمد

باحثة ماجستير بقسم العلوم التربوية والنفسية– كلية التربية النوعية– جامعة الزقازيق

أ.د/ هشام إبراهيم عبد الله

أستاذ ورئيس قسم الصحة النفسية السابق

كلية التربية– جامعة الزقازيق

أ.م.د/ سعيد عبد الرحمن محمد

أستاذ التربية الخاصة المساعد ووكيل كلية علوم الإعاقة والتأهيل لخدمة المجتمع– جامعة الزقازيق

أ.م.د/ هالة أحمد الجلاد

أستاذ أصول التربية المساعد– قسم العلوم التربوية والنفسية كلية التربية النوعية– جامعة الزقازيق

د/ فاطمة محمد بهجت

مدرس أصول التربية بقسم العلوم التربوية والنفسية كلية التربية النوعية– جامعة الزقازيق

المجلة العلمية المحكمة لدراسات وبحوث التربية النوعية

المجلد التاسع– العدد الأول– مسلسل العدد (١٩)– يناير ٢٠٢٣م

رقم الإيداع بدار الكتب ٢٤٢٧٤ لسنة ٢٠١٦

ISSN-Print: 2356-8690 ISSN-Online: 2974-4423

موقع المجلة عبر بنك المعرفة المصري https://jsezu.journals.ekb.eg

البريد الإلكتروني للمجلة E-mail JSROSE@foe.zu.edu.eg

القلق الدراسي وعلاقته بالتعاطف لدي الطلاب ذوي الإعاقة السمعية بكلية التربية النوعية

أ.د/ هشام إبراهيم عبد الله
أستاذ ورئيس قسم الصحة النفسية السابق
كلية التربية– جامعة الزقازيق

أ.م.د/ سعيد عبد الرحمن محمد
أستاذ التربية الخاصة المساعد ووكيل كلية علوم الإعاقة والتأهيل لخدمة المجتمع– جامعة الزقازيق

أ.م.د/ هالة أحمد الجلاد
أستاذ أصول التربية المساعد– قسم العلوم التربوية والنفسية كلية التربية النوعية– جامعة الزقازيق

د/ فاطمة محمد بهجت
مدرس أصول التربية بقسم العلوم التربوية والنفسية– كلية التربية النوعية– جامعة الزقازيق

ميادة عبد المنعم عبد العليم محمد
باحثة ماجستير بقسم العلوم التربوية والنفسية– كلية التربية النوعية– جامعة الزقازيق

المستخلص

يعد بعد التعاطف من العوامل المؤثرة على القلق العام والقلق الدراسي على وجه الخصوص، ويهدف البحث الحالي إلى معرفة العلاقة بين التعاطف والقلق الدراسي لدى الطلاب ذوي الإعاقة السمعية بكلية التربية النوعية بجامعة الزقازيق، وتكونت العينة من(٤٠) طالبا تم اختيارهم عشوائيا من الطلاب ذوي الإعاقة السمعية بكلية التربية النوعية، وقد طبق عليهم مقياس القلق الدراسي ومقياس التعاطف من إعداد الباحثة ، بعد التأكد من الخصائص السيكومترية للمقياسين، وأسفرت المعالجات الإحصائية للدراسة عن: وجود علاقة ارتباطيه موجبة دالة إحصائياً بين التعاطف والقلق الدراسي وكانت جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً، حيث توجد علاقة ارتباطيه موجبة دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين كل من التعاطف ،والقلق الدراسي (النفسي – الاجتماعي – المعرفي) ودالة عند(٠.٠٥)عند القلق (الإكلينيكي)، وأوصى البحث بضرورة العمل على تنمية التعاطف لطلاب الجامعة كمدخل لخفض القلق الدراسي.

الكلمات المفتاحية: القلق الدراسي، التعاطف، الإعاقة السمعية.

Abstract:

The empathy dimension is one of the factors affecting general anxiety and academic anxiety in particular, The current research aims to find out the relationship between empathy and academic anxiety among students with hearing disabilities at the Faculty of Specific Education at Zagazig University, The sample consisted of (40) students who were randomly selected from students with hearing disabilities at the Faculty of

Specific Education, The study anxiety scale and the empathy scale prepared by the researcher were applied to them, after confirming the psychometric properties of the two scales, The statistical treatments of the study resulted in:There is a statistically significant positive correlation between sympathy and academic anxiety, and all correlation coefficients are statistically significant, where there is a statistically significant positive correlation at (0.01) level between sympathy and academic anxiety (psychological - social - cognitive) and a function at (0.05) at Anxiety (clinical), and the research recommended the need to work on developing empathy for university students as an input to reduce academic anxiety.

مقدمـة

شهدت السنوات العشرين الأخيرة تزايداً ملحوظاً في دراسات القلق الدراسي نتيجة ازدياد شيوع هذه الظاهرة. وتتضمن السمة الأساسية للقلق الخوف المزمن من مواقف مختلفة يشعر فيها الشخص بأنه محط الأنظار والخوف من القيام بشيء ما مخجل أو فاضح. ومن أعراض القلق الخوف من الحديث أمام الجمهور ومن مراقبة الناس للشخص أثناء ممارسة بعض النشاطات (سامر رضوان،٢٠٠٩،46)

إن الأفراد ذوي القلق الدراسي يظهرون يقظة وحذرًا زائدًا تجاه المعلومات المهدِّدة ا؛ ولذلك فهم يتسمون معرفيًّا بالانتباه المتمركز حول الذات، ولديهم نقص في تشفير وترميز المثيرات البيئية، وهؤلاء الأفراد لديهم أيضًا نزعة إلى تفسير الأحداث الغامضة بصورة سلبية، فضلًا عن أنهم يبالغون في إمكانية ما يحدث لهم من نتائج سلبية، ويبالغون أيضًا في أن الآخرين يستطيعون ملاحظة ما يشعرون به من كدر وضيق نفسي في الموقف الاجتماعي، وأنهم إلى حدٍّ بعيد يُكوّنون صورةً عقلية سلبية عن أنفسهم من منظور الذات، وليس من منظور المجال أو من منظور الآخرين الذين يُتفاعل معهم (طه حسين، 2009: 53).

وانطلاقاً من مسعى الأمم المتقدمة باستمرار إلى الاستثمار الأمثل لطاقاتها البشرية المتجددة، وثرواتها الطبيعية المتعددة، فعليها أن تستخدم كل الطرق والأساليب الإيجابية لتنمية قدرات أبنائها ومواهبهم وطاقاتهم بما يسهم في تحقيق التنمية الشاملة لكل فرد متعلم روحاً وجسداً وفكراً وذكاءً جمالياً وتوافقاً نفسياً واجتماعياً ...وبعيداً عن النظرة التقليدية للذكاء، التي ما تزال تمارسها مؤسساتنا التعليمية. ومن هنا تزايد الاهتمام العالمي في الآونة الأخيرة بالتعاطف بوصفه القدرة على إدراك انفعالات الآخرين والتوحد معهم انفعاليا، وتشتمل على مجموعة من الكفاءات (فهم الآخرين وقراءة مشاعرهم من خلال نبرات صوتهم أو تعبيرات وجوههم، إنماء الآخرين، تقديم المساعدة، تنوع الفاعلية، الوعي السياسي) (هناء محمد، ٢٠١٣، ٧٠٤١).

والتي تسمى بـ " :المشاركة الوجدانية "و هي واحدة من القدرات المرتكزة على معرفة الذات والدالة على الغيرية حب الغير أين يكونوا حاذقين في التعرف على حاجات و رغبات الآخرين.

وتكون بالقدرة على إدراك انفعالات الآخرين، والتوحد الانفعالي ،وفهم مشاعر ,انفعالات الآخرين و الاتصال بهم و التناغم معهم، و القدرة على التعرف وقراءة مشاعر الآخرين والاستجابة لها، ويبنى التعاطف أو التفهم على أساس الوعي بالذات. فكلما كان الفرد قادر على تقبل مشاعره وإتاحة الفرصة لها بالظهور كلما ازدادت مهارته في قراءة مشاعر الآخرين والتفاعل معها(فاطمة صابري، ٢٠١٨، ١٤٨).

والطالب ذو الإعاقة يصاب كثيراً بالاضطرابات النفسية المختلفة الناتجة عن وجود الإعاقة، حيث إنه أكثر عرضة للاضطرابات النفسية مثل الوحدة النفسية والقلق الدراسي والاكتئاب والعدوانية والتي تنتج عن عزلته عن الجماعة وخوفه من الاندماج في المجتمع، إضافة إلى قدراته المحدودة، وعلى المجتمع التواصل الفعال مع تلك الفئة جيدا حتى يتحقق لها الصحة النفسية السوية مثل أقرانهم.

ومما لاشك فيه أن تربية الطالب لاسيما من كان من ذوي الاحتياجات الخاصة – ورعايته مسئولية اجتماعية

وتربوية متكاملة الأبعاد تفرضها طبيعة التحولات التي أوجدتها عملية التغير الشاملة في المجتمع وما رافقتها من مشكلات وضغوط تستدعي إجراء المعالجات والنشاطات الفعالة والعميقة في أسلوب تربية الطلاب وإعدادهم وغياب حاسة السمع من الأسباب التي تؤدى إلي صعوبة نسبية في الاتصال بالآخرين ، فالأصم لا يستطيع الاتجاه إلى محدثه ، وبدلا من الإبقاء على الاتصال السمعي مثلما يفعل المبصر أثناء التحدث، فإن الأصم قد ينظر تجاه المتحدث حتى يرى تعبيراته بشكل أفضل وبذلك يبعد وجه عن المتحدث وإبعاد الوجه عن المتحدث قد يعني عدم الاهتمام أو التهرب (إيهاب الببلاوى،٢٠٠٥، ٣٢٧).

وتؤكد الباحثة على أهمية استخدام أساليب وفنيات إرشادية تتعامل مع مشاعر وأفكار وسلوك الطلاب الصم لخفض القلق الدراسي لديهم تساهم في تقديم الدعم النفسي لهم، ومن هنا تصدت النظريات في تناولها لاضطراب القلق الدراسي ، خاصة وأنها تعتبر من أحدث التدخلات العلاجية المستخدمة في علاج الاضطرابات النفسية بوجه عام والقلق الدراسي بوجه خاص ، وتأتي هذا البحث في محاولة من الباحثة إظهار علاقة التعاطف بالقلق الدراسي لمساعدة الطلاب القلقين اجتماعيا في المجتمع ومساعدتهم على اكتساب بعض المهارات الاجتماعية

الإيجابية بهدف دمجهم في المجتمع والحد من ابتعادهم عن مخالطة الآخرين والارتقاء بمستوى الذكاء الانفعالي لديهم ومن هنا نشأت مشكلة البحث.

وترى الباحثة أن هناك علاقة بين التعاطف والقلق الدراسي لدي طلاب ذوي الإعاقة السمعية بكلية التربية النوعية، وأن كلا المتغيرين لهما تأثير كبير في الآخر.

مشكلة البحث:

أجمعت العديد من الدراسات أن هناك علاقة بين التعاطف والقلق الدراسي لدى العاديين والتي تؤثر تأثيراً كبيرا على الجوانب النفسية لدى الطلاب، ، وتؤثر أيضاً على جوانبهم الاجتماعية ، فقد أجرت Martha & George (2001)دراسة للكشف عن أثر الجنس والتحصيل الدراسي والعرق في الذكاء الانفعالي. أشارت نتائج الدراسة إلى أن أثر متغيرات الدراسة في أبعاد الذكاء الانفعالي (التعاطف، وإدارة المشاعر،،وتدبير العلاقات،والانخراط بها، وضبط النفس)كان ضعيفاً، ولكن البيانات الإحصائية أظهرت أثر لمتغيري الجنس والتحصيل الدراسي في بعدين من أبعاد الذكاء الانفعالي (تدبير العلاقات، والانخراط بها، وضبط النفس .

بينما هدفت دراسة نوال العبوشي (٢٠٠٩) إلى الكشف عن علاقة الذكاء الانفعالي بالتحصيل الدراسي عند طالبات السنة الثانية ، وتوصلت الدراسة إلى وجود مستوى متوسط من الذكاء الانفعالي عند طالبات العينة وفقاً لإجابات الطالبات على مقياس الذكاء الانفعالي، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات درجات الطالبات المتفوقات تحصيلياً ومتوسطات درجات الطالبات العاديات على كل من بعد التعاطف وبعد التواصل الاجتماعي.

وهدفت دراسة قحطان الظاهر(٢٠١٢) إلى معرفة الفروق في الذكاء الانفعالي بين الصم والمكفوفين لكلا الجنسين وللمراهقين والراشدين. وتوصل نتائج البحث إلى أن ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) في التعاطف بين الصم والمكفوفين تعزى إلى متغير الجنس .

وقد لمست الباحثة وجود مشكلة التعاطف من خلال تواصلها مع العديد من الطلاب، حيث لاحظت من خلال عملها الميداني انتشار هذه المشكلة ، ومن أبرز هذه المشكلات زيادة نسبة القلق الدراسي لديهم لذا اهتم البحث الحالي بالتركيز على ظاهرة التعاطف بين الطلاب ذوي الإعاقة السمعية والكشف عن طبيعة هذه المشكلة وعلاقتها بالقلق الدراسي ، ومن ثم حاولت الباحثة في البحث الحالي الإجابة على السؤال التالي:

١. ما العلاقة بين القلق الدراسي والتعاطف لدي الطلاب ذوي الإعاقة السمعية بكلية التربية النوعية جامعة الزقازيق ؟

هدف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى معرفة العلاقة بين القلق الدراسي والتعاطف لدي طلاب ذوي الإعاقة السمعية بكلية التربية النوعية جامعة الزقازيق.

أهمية البحث:

١. أهمية المرحلة التي قد تمثل خطورة على حياة الفرد وهي المرحلة الجامعية ، حيث تكمن خطورتها في تشكيل هوية الفرد وتحديد مستقبله.

٢. أهمية دراسة العلاقة بين التعاطف كحاجة أساسية للأفراد عموماً، والمرحلة الجامعية المرحلة المستهدفة بالدراسة على وجه الخصوص، وبين القلق الدراسي كأحد الاضطرابات التي لها تأثير بالغ على الأفراد.

٣. إظهار أهمية دراسة التعاطف والتي لها تأثير كبير علي سلوك الأفراد، إذ إنها بمثابة الحاجز الذي يحمي الإنسان من زيادة القلق الدراسي.

مصطلحات البحث:

١-الطلاب ذوو الإعاقة السمعية:

يعرف الطالب ذوو الإعاقة السمعية من الناحية الطبية بأنه من فقد الإحساس ب ٩١١ ديسيبل(وحدة صوتية)أو أكثر أي هو الذي لا يستطيع السماع حتى لو استخدم معينات صوتية(قحطان الظاهر،٢٠١٢، ١٧٤).

والتعريف العام لذوي الإعاقة السمعية يشير إلى فاقدي حاستي السمع والنطق، ولاديا أو لاحقا بعد فترة من الولادة ويشير قاموس الخدمة الاجتماعية إلى الخرس Mutism .على أنه عدم القدرة على الكلام نتيجة عدم نمو الأعضاء المرتبطة بالكلام، أو بسبب الصمم العام، أو الصمم الهستيري ، ويشير معجم مصطلحات الخدمة الاجتماعية إلى الحالة باقتضاب شديد بأنها "رفض الكلام أو عدم القدرة عليه"ويشير قاموس .كاسيل English Cassel's Dictionary إلى الأصم بأنه" ذلك الفرد الذي لا يستطيع السمع والكلام وهو غير قادر على الاتصال مع الآخرين بسبب إعاقته(أحمد السكري ،٢٠٠٠، ٣٣٠).

ويقصد بهم إجرائيا في هذا البحث شعورهم بمجالات هواية ذي الإعاقة السمعية الأبكم، والذكاء الانفعالي لديهم ،وشعورهم بالقلق الدراسي خلال فترة الدراسة بكلية التربية النوعية.

٢-القلق الدراسي :Study anxiety

هو شعور عام غامض غير سار مملوء بالتوقع والخوف والتحفز والتوتر المصحوب عادة ببعض الإحساسات الجسمية يأتي في نوبات تتكرر من نفس الفرد(سامي الختاتنة،2012 : 215).

ويعرف القلق الدراسي إجرائياً بأنه عبارة عن خوف مستمر و ملحوظ و قلق شديد يظهر لدى المتعلمين ذوي الإعاقة السمعية في المواقف التعليمية المختلفة والأداء العام ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب الجامعي (الأصم) على مقياس القلق الدراسي المستخدم في هذا البحث.

٣-التعاطف:Empathy

القدرة على إدراك انفعالات الآخرين و التوحد معهم انفعاليا مع فهم مشاعرهم وانفعالاتهم والتناغم معها.والقدرة على التعرف وقراءة مشاعر الآخرين والاستجابة لها، ويبنى التعاطف أو التفهم على أساس الوعي بالذات. فكلما كان الفرد قادر على تقبل مشاعره وإتاحة الفرصة لها بالظهور كلما ازدادت مهارته في قراءة مشاعر الآخرين والتفاعل معها(رابح قدوري ، لحسن ذبيحي ،٢٠١٦، ٩٩).

وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه القدرة على مشاركة الآخرين في مشاعرهم وأفكارهم المحزنة والسارة، وتقاس قيمة "التعاطف" من خلال الاستجابات التي يصدرها الطالب من خلال استجابته على مفردات"التعاطف.

أدبيات البحث:

أولاً: التعاطف

يعد معيارًا مرجعيًّا حاكمًا وموجهًا لسلوك الأفراد وتعاملاتهم مع الآخرين في المجتمع الذي ينتمون إليه، إضافة إلى كونها موضحة لما هو صواب وما هو خطأ من الأفعال ومن هذا المنطلق لابد من تحديد بعض التعريفات للتعاطف كالآتي:

ويعرف التعاطف لغة:تَعَاطَفَ القومُ، وعطف بعضهم على بعضهم الآخر، والإحساس بالآخرين.

ويعرفه هوفيمان (Hoffman, Martin L, 2001:10) بأنه المشاركة الوجدانية ،وفي التحليل النفسي يستخدم المعالج التعاطف لفهم المريض ومعرفة خطى فكره ،والتّقمص الوجداني الذي يعني قدرة الفرد على تقمّص مشاعر شخص آخر وفهم دوره دون أن يفقد هذا الفرد شعوره بذاته ، وقد ينطوي التّقمص على مشاركة الآخرين انفعالاتهم دون التعاطف معهم، ويعتبر التقمص أساس التطابق أو التوحد مع الغير وفهم نفسيتهم، كما يعني التعاطف أيضا قدرة الشخص على إدراك واختبار الحالة النفسية لشخص آخر، ويعتبر عنصر أساسي وهام في عمليات الإرشاد والعلاج النفسي والاجتماعي، فمن خلال هذا التعاطف يستطيع المختص فهم موقف عميله ومساعدته على إدراك مشاعره وحالته والتعامل معها بطريقة إيجابية، وللتعاطف ثلاثة عناصر أساسية هي: الشفافية الحسّية أو دقة الحس، ومهارة تفسيرية لمعنى الأحاسيس،

والاستجابة المناسبة لها، كما يرى روجرز أن الجو التعاطفي Empathic climate المبني على الاهتمام والثقة والاحترام والتقبل وعدم التسرع والرغبة في المساعدة يمكن أن يساعد الطرف الآخر على رؤية نفسه بشكل أفضل، وتفهم مشاعره وإدراك سلوكياته وتصرفاته، مما يدفعه إلى العمل على التغيير غير الملائم من هذه المشاعر والسلوكيات، ويكسبه مهارات وخبرات جديدة تسهم في بناء شخصيته بشكل إيجابي.

وتعني حرفياً التهام الأعضاء الداخلية وهو التعبير الذي يعادل تعبيرنا التهام الدماء ومفاده أننا نوجد في حالة من الهم الشديد، وبما أن هذه الأعضاء تضم القلب، فإن التعبير يعني الإحساس بعاطفة، بالرأفة، أو بالتعاطف : وبعيداً عن أن يكون إحساساً خفيفاً أو مؤقتاً ، فإن الأمر يتعلق برد فعلٍ قويٍّ إزاء الصعوبات التي تثقل كاهل الآخرين .ويكون الأساتذة غالباً على دراية بنتائج رد الفعل هذا، والتي تظهر في شكل إعياء عاطفي، وفي بعض الأحيان جسدي (عفراء العبيدي ، ٢٠١١)

إن التعاطف لا يعني في المطلق أن نقوم باستصغار التلاميذ أو أن نعتبرهم لا مسئولين عن نتائجهم .على العكس :إنه ينتج عن كون المعلم يفهم الصعوبات التي تواجههم، ويصارع من أجل رفع التحديات التي يقترحها عليهم .التعاطف الحقيقي هو عندما يتماشى المعلم مع صعوبات التلميذ، وتتمثل مسئولية المعلم في شرح تلك الصعوبات لتلاميذه واقتراح أهدافٍ عليهم وتحريضهم وتشجيعهم ومكافأتهم، ما يسمح لهم بتجاوز جهلهم أو عجزهم المؤقت وتنمية معارفهم(سهيلة عسكر ،٢٠٠١).

إن أحد أكبر أنواع سوء الفهم في مدارس اليوم هو أننا نخلط بين التعاطف والإحسان . عندما يقترح الأساتذة على تلامذتهم أهدافاً طموحة، لكنها دائماً معقولة، وعندما يعتبرونهم مسئولين عن التوصل إليها، وعندما يُظهرون تعاطفاً أمام الصعوبات التي يحسون بها في سبيل الوصول إليها، إذ يؤكدون أنهم يحترمونهم وإذا أردنا أن نحترم التلاميذ، وإذا أردنا أن نتعاطف مع صعوباتهم، يجب أن نتعاطف معهم لأن ذلك يخدم مصلحتهم فالمعلم لا يكشف عن تعاطف حقيقي إلا عندما يضع تلاميذه أمام التحديات وهو ما يظهر في الإصرار على التخفيف من الجهل الذي لا يثقل، كاهل التلاميذ أنفسهم، وإنما، أيضاً، مجموع المجتمع، فعلى كل مرشح لمهنة التدريس أن يضع التعاطف ضمن لائحة المقدرات الضرورية جداً .وسيكون الثمن المادي والعاطفي للمهنة باهظاً جداً بالنسبة لمن لا يتوفرون على تلك المقدرة، وسيكون من مصلحة هؤلاء الأخيرين أن يتركوا الحشود الجاهلة لأولئك الذين تجذبهم بقوةٍ لا تقارن بالصعوبات التي تواجهها الحشود المعنية وتعطشها للتعلم (جيمس بانير،هارولد كانون، ٢٠٠٢).

تعرفه الباحثة إجرائياً "بأنه القدرة على مشاركة الآخرين في مشاعرهم وأفكارهم المحزنة والسارة.

(ب)- النظريات المفسرة للتعاطف:

أ- نظرية التحليل النفسي:

ينظر فرويد إلى التعاطف بأنَّه توحد، فالتوحد نشاط لاشعوري مبني على الغريزة، ومشروط بخبرات الطفولة، إذ إن الإنسان له حاجة غريزية للتوحد، وهذه الحاجة تجعله يدافع عن نفسه، ويرى فرويد أن التعاطف طريقة للتواصل والفهم، لأنه يربط الفهم مع الشعور بالتشابه أو التماثل، فعندما يشعر الفرد بأنَّه أصبح أقل تشابهاً أو تماثلاً مع الأشخاص الآخرين فإنَّه يجد أن التعاطف أصبح أمراً لا يمكن الاعتماد عليه، فالتوحد يشعر الفرد بقيمته، ويعلمه كيف يستمتع بالألفة والارتباط مع الآخرين، ويجعله قادراً على التواصل معهم من خلال إحساسه بحاجاته الخاصة وحاجات الآخرين(Thomas, 2011:15).

ب- نظرية ثيودور لبس (Theodor Lips Theory):

يرى (لبس)أن التعاطف ناتج عن استجابة تقليدية، فعندما يلاحظ شخص شخصاً آخر وهو واقع تحت تأثير شعور ما، فإنَّه يقلده تلقائياً بتغيير بسيط في الوضع، وتعبير الوجه التي تعطي علامات تسهم في فهمه لمشاعر الشخص الآخر، فضلاً عن التقويم الذهني الذي يكون ضرورياً لظهور حالة التعاطف.

والتعاطف عند (لبس) وصف للمشاعر والاتجاهات التي يوقظها ما يحيط بها فعلاً أو تخيلاً لموضوع أو عمل ما.

ويشير إلى أن التعاطف هو المعرفة بمشاعر وشخصية الأفراد الآخرين، وتتم هذه المعرفة عن طريق:

١. المعرفة بالذات :وتتمّثل بمعرفة الفرد بذاته وقابليته وإمكاناته ومصدرها الإدراك الداخلي.
٢. المعرفة بالآخرين :وتتمّثل في قدرة الشخص على فهم مشاعر الأفراد الآخرين وهذا المحور يكون مصدره التعاطف.
٣. المعرفة بالأشياء :وتتمثل بالمواقف المختلفة التي تمر بالإنسان، ويكون مصدرها الإدراك الحسي (Hoffman, 2001, P:177) .

ج- نظريه هوفمان (Hoffman's Theory) :

يرى (هوفمان) التعاطف عبارة عن التفاعل القائم بين الحس المعرفي بالآخرين والمشاعر التعاطفية، وهذا الحس المعرفي بالآخرين يتطور بتقدم العمر، ففي مرحلة الرضاعة يفتقر الأطفال إلى مثل هذا الإحساس، وليس لديهم إدراك بأن للأشياء والآخرين المحيطين بهم

وجود منفصل عن ذواتهم بسبب مركزية الذات، ويمثل هذا المستوى من الإدراك، بداية القدرة على أخذ الدور ويشير هوفمان بأن هناك خمس آليات تظهر على الشخص أثناء تعاطفه مع الشخص الآخر هي:

١. **الإشراط الكلاسيكي:** وهو أول نوع لظهور التعاطف الذي ينتج عندما يراقب شخص ما شخصاً آخر، ويأخذ منه إشارات تعبيرية عن الحالة التي يكون فيها، فتكون النتيجة أن تصبح الإشارات التعبيرية من الطرف الأول محفزات تثير الطرف الآخر.
٢. **الارتباط المباشر:** وهو عندما نرى شخصاً في حالة انفعالية، فإن تعبيرات وجهه وصوته وحركاته، أو أية إشارة أخرى تعد محفزاً يذكرنا بالتجربة نفسها التي مررنا بها في السابق.
٣. **التقليد:** وعد التعاطف استجابة غير متعلمة لتعبير عاطفي يعطيه الشخص المقابل إذ يقلد الطرف الآخر تلقائياً في تعبيرات وجهه وحركاته، والتي تسهم في شعوره وإحساسه بالحالة التي يمر بها الطرف الآخر نفسها.
٤. **الارتباط الرمزي:** ويعتمد هذا النوع على ارتباط الإشارات التأثيرية لدى الشخص وتجربة المتلقي السابقة، ولكن في هذه الحالة تثير الإشارات من الشخص المقابل أثراً تعاطفياً في المتلقي ليس بسبب التعبيرات الجسمية، بل بسبب أنها تشير إلى مشاعر المتلقي بشكل رمزي، ويعد هذا النوع من التعاطف من أرقى أنواع التعاطف وأكثرها تقدماً لأنه يتطلب لغة معينة.
٥. **أخذ الدور:** وفيه يتخيل الفرد نفسه مكان شخص آخر، وتكون حالة التخيل هذه عن قصد، فيتولد التأثير التعاطفي عندما نتخيل شعورنا، إن المثير الواقع على شخص ما هو المثير نفسه الذي يؤثر فينا بسبب ترابط المثيرات لدى الطرفين(Hoffman,2001,P:281-282)

المراحل الأساسية لتطور التعاطف:

من خلال عرض الباحثة لبعض النظريات التي فسرت التعاطف، تجد أن النظريات تتعدد، ووجهات النظر تختلف، فليس هناك نظرية واحدة عامة وشاملة تعطي تفسيراً واضحاً لظاهرة من الظواهر النفسية أو التربوية، أو تعالج موضوعاً من مواضيع علم النفس، أو متغير من المتغيرات .وأن تعدد النظريات، واختلاف وجهات النظر في تفسير السلوك الإنساني يرجع بالضرورة إلى صعوبة الإحاطة بكل مايتعلق بالكائن البشري من تعقيدات، والتي تنعكس على سلوكه وتصرفاته .لذا فسر لبس التعاطف من مدخل معرفي إدراكي، وفهم لحالة الشخص المقابل عن طريق تعرف مشاعر الأفراد الآخرين وشخصياتهم .أما (فرويد) مؤسس مدرسة التحليل النفسي ففسر التعاطف على أنَّه توحد، وبأن هناك حاجة غريزية للتعاطف .في حين يرى (هوفمان) التعاطف تفاعل قائم بين إدراك الآخرين والمشاعر التعاطفية، أي أنَّه ربط بين الجانب

الإدراكي والجانب الانفعالي فضلاً عن أنَّه وضع آليات لإثارته ومراحل تطوره .ومن هنا فإن الباحثة تجد نفسها قريبة جداً من نظرية هوفمان للتعاطف فيما طرحته من تعريفات ومراحل للتعاطف، والتي تكاد تكون أحاطت بالتعاطف بشكل شبه كامل، إذ إنَّه عدا التعاطف معرفة بمشاعر الآخرين فضلاً عن مشاركة الآخرين بهذه المشاعر .لذا تبنت الباحثة نظرية هوفمان للتعاطف في بناء المقياس، وستعتمد عليها في تفسير نتائج البحث التي سيتم التوصل إليها.

فالتعاطف استجابة تعبيرية مؤثرة تنوب عن الآخرين، وتعتمد إلى درجة كبيرة على قدرة الفرد على أن يحتل إدراكياً مكان الشخص الآخر، ويضع هوفمان أربع مراحل أساسية للتطور التعاطفي هي:

١. **التعاطف العام:** وفيها تكون الاستجابة التعاطفية شاملة وعامة، وغير إرادية باستخدام أقل قدر ممكن من العمليات المعرفية العليا، وتعتمد على الملامح والأدلة السطحية، وفي هذه المرحلة لايعرف الطفل من الذي يعاني.
٢. **التعاطف المتمركز حول الذات:** وفيها يستجيب الطفل لمعاناة الآخرين على الرغم من إدراكه لذاته وللآخرين غير واضح، لكن الشيء الرئيس وفي هذه المرحلة هو معرفته أن الآخر هو الذي يعاني، ولكنه غير قادر على فهم السبب الحقيقي للمعاناة.
٣. **التعاطف لمشاعر الآخرين:** وفيها يبدأ التمركز حول الذات بالاضمحلال تدريجياً، ويتوجه الطفل نحو الآخرين، أي تبدأ فيها عملية أخذ الدور إذ يدرك الطفل فيها أن الآخرين لهم وضعيات داخلية تختلف عن حاجاته ووضعيته، ويكون الطفل لأول مرة قادراً على أن يستثار عاطفياً من خلال تخيل نفسه مكان الآخرين.
٤. **التعاطف لبعض ظروف الحياة العامة:** وفيها يكون الطفل في مرحلة الطفولة المتأخرة، ويكون واعياً بأن الناس يشعرون بالفرح والحزن ليس في المواقف الحالية فقط لكن في سياق خبرات الحياة الواسعة، ويستمر الطفل بالاستجابة لمواقف الأفراد الحالية، لكن هذه الاستجابة تقوى عندما يعرف أن هذا الموقف يعكس ظرفاً مزمناً، ويستطيع الطفل في هذه المرحلة أن يتعاطف مع معاناة طبقة كاملة مثل الفقراء أو المعاقين(Hoffman,2001,P:240-241).

وللعمليات الإدراكية دور مهم في ظهور التعاطف لأن الإدراك يدخل ما بين الدلالات وتعبيرات الوجه، ومؤشرات الحالة، وتأثير ذلك في الشخص المقابل، أن الإدراك أساسي للتعاطف، لأن التعاطف استجابة لحالة شخص آخر، فالتعاطف الناضج لابد أن يتضمن الوعي بحقيقة أن مصدر تأثير شخص ما هو ما يحدث لهذا الشخص فضلاً عن الإحساس بما يشعر به الآخرون. (Hoffman, 2001, P:238)

ثانياً: القلق الدراسي

يعرف القلق الدراسي بأنه حالة من عدم الارتياح والتوتر الشديد الناتج عن خبرة انفعالية غير سارة يعاني منها يشعر بخوف أو تهديد دون أن يعرف السبب الواضح لها.كما أنه حالة نفسية يشعر فيها الفرد بالاضطراب والانزعاج الناتج عن ظروف غامضة ويؤدي إلى ظهور العديد من الأعراض(موشي زيدنر، ، جيرالد ماثيوس، ، ٢٠١٦)

وقد يرتفع القلق وينخفض حسب المعطيات الموجودة في المحيط، والقلق ناتج من عدم معرفة ما يمكن أن يكون في المستقبل القريب أو البعيد(أحمد طيباوي، أحمد بوزيدي ، ٢٠١٧، ١١)، ويشير جابر الهبيدة(٢٠١٨) إلى توترات واضطرابات في التواصل الأسري، وكذلك الشك وعدم الاطمئنان للزملاء والأقارب، وهو شعور عام وغامض غير سار بالتوقع والخوف والتوتر، مصحوب عادة ببعض الإحساسات يأتي على شكل نوبات متكررة(بلال حسين، ٢٠١٨، ٢٩١).

والقلق هو عدم الاستقرار و الاضطراب والتوتر و لانزعاج، وهو عكس الطمأنينة والسكينة ,وغالبا ما يحدث القلق للطب الجامعي والذي يتأثر بالمواقف المحيطة بها، ويؤثر القلق على كل فئات المجتمع بمختلف طبقاته , ولا يحدد عمر أو نوع , وأكثر من يتأثر هو الطالب الجامعي لأنه يبدأ في تخطيط مستقبله كما أنَ التغييرات الجسمية والنفسية والعقلية والاجتماعية التي تحصل في فترة المراهقة مما تنعكس على التحصيل بالأكاديمي نتيجة ظروف خارج قدراته ويتفاوت هذا التأثير تبعا لأسباب وظروف شخصية خارجية واجتماعية، لذلك يجب الاهتمام بهذه الجوانب من خلال التعامل واستحداث إستراتيجيات لتعليمهم ومساعدتهم على لرفع المعدل التراكمي ,مع الاهتمام برغباتهم في اختيار التخصص , وعلى النظام التعليمي أن يبعث فيهم الراحة النفسية والاطمئنان والأمان ويدفعهم دائما نحو التقدم ,ووصولا إلى مستوى أَعلى من التحصيل الأكاديمي والتعليمي والمعرفي والاجتماعي لبناء الوطن(مواهب محمد، ٢٠١٨، ٥).

وهو شعور طبيعي في بعض مراحل النمو، إلا أنه يمكن أن يتحول من طبيعي إلى مرضي إذا توافرت الشروط الآتية :(عندما يكون شديدا ومفرطا–عندما يكون مبالغ فيه ولا يتناسب وطبيعة الموقف –عندما يكون مستمرا– عندما يكون له تأثير على نشاط الطالب وحياته المهنية والأكاديمية والشخصية والاجتماعية) وهو انفعال غير مريح يشعر به الفرد، ويعبر الفرد عن هذا الشعور بظهور العديد من الأعراض الجسدية والانشغال والخوف والترقب لحدوث تهديد أو خطر يرتبط بجوانب حياته الصحية أو الدراسية أو مستقبله أو بيئته أو أسرته(ذياب العجمي، ٢٠١٩، ٣٦٤).

(ب)-النظريات المفسرة للقلق الدراسي:

١- نظرية التحليل النفسي :

على رأسهم فرويد الأكثر استخداما لمصطلح القلق فالتحليليين يفسرون القلق بأنه إشارة للانا لكي تقوم بعمل ضد ما يهددها، وكثيرا ما يكون المهدد هو الأفكار غير مقبولة والتي عملت الأنا الأعلى على كبتها وهي تقترب من منطقة الشعور والعي، وتوشك على اختراق الدفاعات وعلى هذا تكون وظيفة القلق الأساسية هي الإنذار للانا لكي تقوم بعمل نشاط معين يساعدها في الدفاع عن نفسها وإبعاد ما يهددها (أحمد طيباوي، أحمد بوزيدي ، ٢٠١٧، ١٧)

واهتم فرويد (Freud , 1939) بدراسة ظاهرة القلق ، من خلال تأكيده على أن القوى الدافعة للسلوك ، هي قوى داخلية وتسبب الصراع الداخلي بين مكونات الشخصية، وتعود إلى المضايقات بدائية النشوء للأطفال عندما يشعرون بإرباك الاحتياجات التي لا يستطيعون السيطرة عليها بسبب عجزهم و(الأنا)، هي المصدر والمنشأ الوحيد للقلق و (لأنا الأعلى)والتي توضح معاناة الأفراد من القلق ، نتيجة شعورهم بالذنب في حالة خرقهم للقوانين والتقاليد Julia,et (al,2006)

ولقد أثرت نظرية فرويد هذه في علماء التحليل النفسي ، الذين اتفقوا في أهمية القلق بوصفه مصدراً أساسيا للاضطرابات النفسية ، فيرى يونج (E.c. Yung , 1938) أن الفرد بطبيعته يحاول أن يسيطر على مدى واسع من الصعوبات كما تصوغها شخصيته في الطفولة إلى مرحلة الشباب بخاصة الاضطرابات الشخصية ، التي تنتج من الفشل في السيطرة على التحديات التي تواجهه في الحياة، إن القلق هو نتاج الضغوط الحضارية الثقافية التي تعكس الأسرة خلال أساليب التنشئة الاجتماعية.

٢- النظرية السيكوبالوجية:Psychophagological Theory:

وهي المدرسة التي أسسها أدولف مايلز 1950 – 1866 ويذكر مايلز أن القلق العصابي ينشأ من مستويات الطموح غير الواقعية وعند تقبل الذات كأهم عاملين في تكوين القلق وهو يعتقد أن الناس يصابون بالقلق لأنهم غير قادرين على تقبل طبيعتهم الخاصة والعامة كما هي، وبالتالي غير قادرين على تشكيل آمالهم وفقا لحالتهم ومن ثم فهم يشعرون بالنقص والخوف(حلمي المليجي،٢٠٠٠).

٣-النظرية السلوكيةBehavioral Theory :

تمتد جذورها الى بافلوف Pavlov وسكنر B . F . Skinner والتي مؤداها أن القلق سلوك متعلم من البيئة التي يعيش في وسطها الفرد ، فأكد (بافلوف) أن القلق ينجم عن شارة الخطر التي ترد من المنبه الشرطي Conditioned Stimulus ليأخذ نفس رد الفعل

الذي ينتج سابقاً ، بالتأكيد الحقيقي الذي يرد منه المنبه الطبيعي Unconditioned Stimulus وأكد سكنر (Skinner , 1957) جميع سلوك الإنسان يتشكل خلال التعزيز، فالاستجابة المعززة تزيد من إمكانية حدوثها ثانية (Gareth Morgan,1989,105) ويفسر أصحاب المدرسة السلوكية القلق بأنه استجابة متعلمة سواء عن طريق الاقتران بين المثير الطبيعي(الذي يمثل خطرا على الفرد)وبين المثير الشرطي (الذي كان حياديا في الموقف) ويكون قادرا على استدعاء الاستجابة الخاصة بالمثير الطبيعي.

ويرى واطسن(Watson , 1958) أن القلق هو الخوف مرتبط بالتاريخ التعلمي للفرد، الذي يشمل الاشتراطات والمعززات كافة التي مرت في حياته .أما وولب , ollpe) (1958فيشير إلى أن القلق هو حافز استعداد سلوكي يهيئ للفرد إدراك عدد من المواقف والظروف غير الخطرة موضوعياً مثل التهديد ، ويستجيب لها الفرد برد فعل غير متكافئ في الشدة مع الحجم الموضوعي للخطر. وبالإمكان التخلص من العادات العصابية المتعلمة عن طريق إزالتها بالاعتماد على مبدأ خفض التوتر(الكف بالنقيض)، وهي المستندة على محو التعلم وإطفاء الاستجابة الخاطئة المتعلمة ويؤكد ايزنك (Eyesenck , 1975) العوامل التكوينية والوراثيه في نشوء القلق(محمد العبيدي، محمد جاسم،٢٠٠٤).

٤- النظرية الإنسانية:Human theory:

هذه النظرية قامت باعتبارها ردَّ فعلٍ للحتمية التحليلية " الداخلية "والحتمية السلوكية " الخارجية "على يد "أبراهام ماسلو Abraham Maslow "و"كارل روجرز Carl Rogers " والأخير هو الذي طورها، وهي تقوم على أهمية التطابق بين الذات والخبرة؛ والذات تشير إلى الصورة التي يكونها الإنسان عن نفسه، أما الخبرة فهي التي تنشأ من تقدير وتعامل الآخرين، فإن تناغمتا- الذات والخبرة - أصبح الشخص متحرراً من التوتر الداخلي - القلق - فيظهر التوافق المنشود.

ويذهب كل من "ماي(1962)" May ، و"كولمان (1972) "Collman إلى القول بأن الإنسان هو الكائن الحي الوحيد الذي يدرك أن نهايته حتمية وأن الموت قد يحدث في أي لحظة، لذلك فإن توقع فجائية حدوث الموت هو المثير الأساسي للقلق عند الإنسان. وحرص الإنسان على وجوده هو ما يثير قلقه، والموت هو الصورة المطلقة للاوجود.

ويرى "ثورن "Thorn أن كلاً منا يحيا ومعه بيان تراكمي بعدد مرات فشله وعدد مرات نجاحه في الحياة؛ فإذا انخفضت نسبة نجاح الفرد عن (٥٠٪) ازداد قلقه. كما يعتبر، فشل الفرد في تحقيق أهدافه وفشله في اختيار أسلوب حياته، وخوفه من احتمال حدوث الفشل في أن يحيا الحياة التي هو يريدها، مثيراً لقلقه. فالإنسان إذا ما فقد بعضاً من طاقاته وقدراته نتيجة لاعتلال

في الصحة، أو إصابته بمرض لا شفاء منه، أو إذا تقدم به السن يعني ذلك انخفاض عدد الفرص المتاحة أمامه وانخفاض نسبة النجاح في المستقبل.

وتمثل المدرسة الإنسانية امتداداً للفكر الوجودي، ولذا يرى الإنسانيون أن القلق هو الخوف من المستقبل وما قد يحمله من أحداث تهدد وجود الإنسان أو تهدد إنسانيته، ولهذا فإنه المثير الأساسي للقلق. ولعل من أهم من يمثل هذا الفكر كلّ من " ماسلو " و" روجرز "، حيث يعتقد "ماسلو" أن الكائنات الحية البشرية تهتم بالنمو بدلاً من عملها على تجنب الإحباطات أو إعادة التوازن، وعلى هذا الاعتقاد وضع نظريته الشهيرة حول هرم الحاجات. إلا أن عدم تحقيق هذه الحاجات يمكن أن يؤدي إلى القلق(في: سارة تيتة، صفاء عطا الله، ٢٠١٧).

كما يرى "روجرز" أن الإنسان يشعر بالقلق حين يجد التعارض بين إمكاناته وطموحاته أو بين الذات الواقعية الممارسة وبين الذات المثالية، وباختصار فإن القابلية للقلق تحدث عندما يكون هناك تعارض بين ما يعيشه الكائن العضوي وبين مفهوم الذات(صبرة علي، أشرف شربت، ٢٠٠٤).

٥- النظرية المعرفيةCognitive Theory:

تركز هذه النظرية على طريقة تفكير الأفراد الذين يعانون من القلق ، إذ يميل الفرد القلق إلى وضع توقعات غير واقعية لمواقف متعددة ، فتوصل لازاروس(Lazarus , 1963) إلى أن القلق انفعال قائم على تقييم التهديد، وهذا التقييم يتضمن عوامل رمزية، وموقفية أخرى غير محددة .ويؤكد ريتشارد لازاروس وزملائه أهمية العوامل الموقفية في نشوء القلق، إذ ينظرون للتهديدات والضغوط التي يواجهها الفرد، كمتغير يتدخل في عملية حدوث القلق والاستثارة . ويضيف كيلي Kelly وماندلر Mandler أن الاضطرابات، ما هي إلا استجابات انفعالية وجدانية، يكتسبها الفرد خلال خبرته في الحياة، وذلك خلال التفاعل بين الموقف والاستجابة والتفكير، إذ يتبنى الفرد المضطرب أفكاراً لا منطقية غير مستقرة، تجعل من استجاباته المستقبلية استجابات مرضية (أحمد طيباوي، أحمد بوزيدي ،٢٠١٧).

والقلق في الاتجاه المعرفي وخاصة كما يراه بيك يفسر في ضوء المعنى والتفسير للموقف أو الحدث أو الموضوع ويفهم في ضوء الثلاثية المعرفية للأفكار السلبية عن الذات، وعن الخبرات وعن المستقبل والسبب في هذه الأفكار السلبية ممارسة الفرد للاستدلال الخاطئ والمبالغة في التقييم والتهويل والتهوين ونسب الأحداث إلى الذات.

ثالثاً: العلاقة بين التعاطف والقلق الدراسي:

إن التعاطف هو القدرة على إدراك انفعالات الآخرين والتوحد معهم انفعاليا، وتشتمل على مجموعة من الكفاءات(فهم الآخرين وقراءة مشاعرهم من خلال نبرات صوتهم أو تعبيرات

وجوههم، إنماء الآخرين، تقديم المساعدة، تنوع الفاعلية، الوعي السياسي) (هناء محمد، ٢٠١٣، ٧٠٤١).

والتي تسمى ب " :المشاركة الوجدانية "و ي واحدة من القدرات المرتكزة على معرفة الذات والدالة على الغيرية حب الغير أين يكونوا حاذقين في التعرف على حاجات و رغبات الآخرين، وتكون بالقدرة على:

- إدراك انفعالات الآخرين.
- التوحد الانفعالي.
- فهم مشاعر ,انفعالات الآخرين و الاتصال بهم و التناغم معهم.
- القدرة على التعرف وقراءة مشاعر الآخرين والاستجابة لها.

ويبنى التعاطف أو التفهم على أساس الوعي بالذات. فكلما كان الفرد قادر على تقبل مشاعره وإتاحة الفرصة لها بالظهور كلما ازدادت مهارته في قراءة مشاعر الآخرين والتفاعل معها(فاطمة صابري، ٢٠١٨، ١٤٨).

وتعزى معظم القضايا والنزاعات التي تحدث بين أفراد المجتمع بعامة، وأفراد الأسرة بخاصة إلى زيادة التوتر والقلق والانفعالات بصورة يصعب السيطرة عليها؛ فالمجتمع الآن يواجه العديد من المتغيرات الاقتصادية والصحية والثقافية والسياسية التي تتطلب من الفرد ليس فقط قدرات عقلية لحل المشكلات التي تواجهه، ولكن تحتاج إلى مهارات انفعالية التي يمكن من خلالها التأثير في أفراد الآخرين؛ من هنا تظهر أهمية الذكاء الانفعالي Emotional Intelligenceودوره الإيجابي في السيطرة على هذه الانفعالات، فزيادته بين أفراد المجتمع تساعد على ضبط الذات والانفعالات بينهم (هنادة ابزاخ، جميل الصمادي،٢٠١٠).

وتتضح أهمية التعاطف في كونه يسهم في تحقيق التوافق والتواصل مع الآخرين من خلال فهم مشاعرهم والتعاطف معهم فقد أشار جولمان (Goleman) إلى أن النجاح في الحياة يتطلب ٢٠٪ من الذكاء العام، و ٨٠٪ من الذكاء الانفعالي، كما تتمثل أهمية التعاطف في مساعدة الأفراد على الابتكار، والحب، والمسئولية، والاهتمام بالآخرين، والابتعاد عن القلق الدراسي بالإضافة إلى تكوين أفضل الصداقات والعلاقات الاجتماعية .كما توجد علاقة بين التعاطف والتوجه نحو القلق الدراسي للطلاب يؤدي بهم إلى حياة أفضل.

لذلك تؤدي المشكلات الانفعالية والاجتماعية للطلاب ذوي الإعاقة السمعية في غرفة الصف إلى تعرضهم للرفض من جانب أقرانهم العاديين .وهذا يؤثر في التحصيل الأكاديمي والعمل على وجود قلق دراسي لديهم؛ لذا تأتي أهمية البحث للطلاب ذوي الإعاقة السمعية في كونها تسهم في تنمية تكيفهم الاجتماعي وزيادة تحصيلهم وخفض قلقهم الدراسي من خلال تنمية

مهاراتهم الانفعالية على التعاطف؛ وتنظيم الانفعالات؛ وإدارة الانفعالات، والمعرفة الانفعالية، والتواصل ،ويساعد فهم الأساتذة للطلاب ذوي الإعاقة السمعية في التعامل مع المشكلات التي يعانون منها ، فقد يكون انخفاض تحصليهم وقلقهم الدراسي نتيجة عدم قدرة الطلاب ذوي الإعاقة السمعية في التعامل مع المواقف الصفية الجديدة وتغيير الروتين اليومي، وربما يؤثر انخفاض التحصيل في العلاقات الاجتماعية مع الأقران ، فينعزل الطالب ذا الإعاقة السمعية عن أقرانه، ما يؤدي إلى فقدان السيطرة على انفعالاته وقلقه وغضبه في تعامله مع الأقران؛ لذا يكون مهماً التعرف إلى جوانب التعاطف وأهميته.

فرض البحث:

- توجد علاقة ارتباطيه سالبة دالة إحصائياً بين درجات الطلاب على مقياس القلق الدراسي ودرجاتهم على مقياس التعاطف.

الطريقة والإجراءات:

المنهج:

استخدم البحث المنهج الوصفي لدراسة العلاقة بين التعاطف والقلق الدراسي.

العينة:

١- **عينة الخصائص السيكومترية:** تم اختيار عينة عشوائية من طلاب الصم بكلية التربية النوعية بجامعة الزقازيق ،تكونت عينة البحث من (٤٠) طالباً من الطلاب ذوي الإعاقة السمعية. ممن تراوحت أعمارهم ما بين (١٨-٢٥) عاماً، بمتوسط عمري (٢٣.٤) عاماً، وانحراف معياري (٠.٦٨) ،وذلك لتقنين الأدوات.

٢- **العينة النهائية (عينة البحث):** تم اختيار عينة بصورة عشوائية من الطلاب لدرجات الطلاب في التعاطف وذلك باستخدام أمر Select Cases من خلال برنامج Spss ،وتكونت العينة النهائية من (٤٠) طالباً من الطلاب ذوي الإعاقة السمعية بكلية التربية النوعية بجامعة الزقازيق حيث طبق عليهم مقياس التعاطف لاختيار الطلاب الحاصلين على درجة عالية على المقياس والجدول التالي يوضح مواصفات عينة البحث:

جدول (١) وصف عينة البحث

طلاب ذوي الإعاقة السمعية كلية التربية النوعية	عدد الصـــــــفوف			متوسط العمر الزمني	الانحراف المعياري
	الفرقة الأولى	الفرقة الثانية	إجمالي		
عدد الطلاب	٢٠	٢٠	٤٠	٢٣.٤	٠.٦٨
النسبة المئوية	٥٠ ٪	٥٠ ٪	١٠٠ ٪		

أدوات البحث:

١-مقياس التعاطف(إعداد/ الباحثة).

٢-مقياس القلق الدراسي إعداد /الباحثة).

ويتطلب البحث الحالي إعداد مقياس التعاطف التي تتوافر فيه شروط الاختبار الجيد للصدق والثبات لقياسه ، ولذلك تم تصميم هذا المقياس ، واتبعت الباحثة في إعدادها للمقياس الخطوات العلمية التي أشار إليها المتخصصين في هذا المجال .

١- مقياس التعاطف (إعداد الباحثة):

الهدف من المقياس:

يهدف مقياس التعاطف إلى قياس درجة طلاب كلية التربية النوعية للتعاطف.

خطوات إعداد المقياس:

بعد الإطلاع على الدراسات والأدبيات السابقة لمقياس التعاطف وكذلك العديد من المقاييس التي صممت لقياس التعاطف، وذلك بهدف الإفادة منها في إعداد المقياس الحالي، اتبعت الباحثة الخطوات الآتية:

١. مراجعة الإطار النظري والدراسات السابقة، والتعريفات المختلفة للتعاطف، مع التركيز على التعريف الذي تبنته الباحثة للتعاطف في هذ البحث.
٢. استعراض المقاييس المختلفة والاختبارات التي تضمنت بنود أو عبارات تسهم بشكل أو بآخر في إعداد المقياس.
٣. قامت الباحثة بتحديد المفردات التي تتبع وتقيس مضمون التعاطف ولكن في ضوء قياس نسبة التعاطف لعينة البحث الحالي كما روعي في إعداد وصياغة هذه المفردات أن تكون واضحة ومحددة المعنى والدلالة وبأسلوب سهل يفهمه المفحوصون، وأيضاً أخذت الباحثة في الاعتبار مراعاة خصائص الفئة العمرية لعينة البحث .

وصف المقياس:

تكّون المقياس من (١٤) مفردة تقيس درجة التعاطف وتكون من خلال الاستجابة على المقياس استجابات متدرجة طبقاً لمقياس ليكرت، وتم الإجابة على هذا المقياس عبر مقياس خماسي متدرج من خلال مفاتيح خاصة بالمقياس وقننت عينة البحث الحالي على البيئة المصرية.

الخصائص السيكومترية لمقياس التعاطف:

١-**الصدق:** تم حساب صدق المقياس بطريقة الصدق التمييزي (المقارنة الطرفية)، حيث تم ترتيب درجات أفراد الخصائص السيكومترية على للمقياس ترتيبا تنازليا، ولتحقيق ذلك قامت الباحثة باستخدام اختبار مان- ويتني Mann, Whitney وقد جاءت النتائج على النحو التالي

جدول (٢) دلالة الفروق بين متوسطي بين المجموعات الطرفية على مقياس الذكاء الانفعالي للطلاب ذوي الإعاقة السمعية بكلية التربية النوعية

المتغير		متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (U)	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية للمقياس	الأعلى	٢٧.٥٠	٤٩٥.٠٠	٠.٠٠٠	٥.١٣٠-	٠.٠١
	الأدنى	٩.٥٠	١٧١.٠٠			

قيمة (Z) الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بتساوي (١.٩٦)

يتضح من جدول (٢) أن قيمة Z المحسوبة بلغت (-٥.١٣٠) وهى أكبر من القيمة الحدية (١.٩٦)، مما يشير إلى وجود فروق داله إحصائياً بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين الإرباعي الاعلى والإرباعي الأدنى لصالح الإرباعي الأعلى وهذا يؤكد قدرة المقياس على التمييز بين المرتفعين والمنخفضين مما يعنى تمتع المقياس وأبعاده بصدق تمييزي قوى.

٢- ثبات مقياس الذكاء الانفعالي للطلاب ذوي الإعاقة السمعية بكلية التربية النوعية: تم حساب ثبات المقياس بطريقتين، كما يلي:

أ- حساب ثبات المفردات بطريقة ألفا كرونباخ(في حاله حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية): تم حساب معامل الثبات لمقياس الذكاء الانفعالي للطلاب ذوي الإعاقة السمعية بكلية التربية النوعية باستخدام معامل ألفا لـ"كرو نباخ" لمفردات المقياس، والجدول(٣) يوضح ذلك:

جدول (٣) معاملات ثبات مقياس الذكاء الانفعالي للطلاب ذوي الإعاقة السمعية بكلية التربية النوعية باستخدام معامل ألفا- كرونباخ

م	معامل ألفا	م	معامل ألفا	م	معامل ألفا	م	معامل ألفا	م	معامل ألفا
١	٠.٧١٣	١٥	٠.٥٠٩	٢٩	٠.٦٢٧	٤٣	٠.٦٠٤	٥٧	٠.٦٤٥
٢	٠.٦٨٨	١٦	٠.٤٧١	٣٠	٠.٦١٠	٤٤	٠.٥٨٩	٥٨	٠.٥٧٣
٣	٠.٦٨٧	١٧	٠.٤٧٠	٣١	٠.٥٨١	٤٥	٠.٥٨٨	٥٩	٠.٥٩٦
٤	٠.٦٨٩	١٨	٠.٤٩٩	٣٢	٠.٥٩٤	٤٦	٠.٥٥٠	٦٠	٠.٦١٣
٥	٠.٦٩٩	١٩	٠.٤١٣	٣٣	٠.٥٨٩	٤٧	٠.٥٦٣	٦١	٠.٥٩١
٦	٠.٧٠٦	٢٠	٠.٤٦٣	٣٤	٠.٦١٢	٤٨	٠.٥٨٠	٦٢	٠.٦٠٣
٧	٠.٧٠٩	٢١	٠.٤٥٥	٣٥	٠.٥٩٩	٤٩	٠.٥٥٩	٦٣	٠.٦٢٧
٨	٠.٧١٩	٢٢	٠.٤٠٩	٣٦	٠.٥٩٢	٥٠	٠.٥٧١	٦٤	٠.٥٧٠

م	معامل ألفا	م	معامل ألفا	م	معامل ألفا	م	معامل ألفا	م	معامل ألفا
٩	٠.٧١٣	٢٣	٠.٤٣٢	٣٧	٠.٦٢٧	٥١	٠.٥٥٤	٦٥	٠.٦٠١
١٠	٠.٦٨٦	٢٤	٠.٤٥٥	٣٨	٠.٦١٥	٥٢	٠.٥٧٨	٦٦	٠.٦١١
١١	٠.٦٧٧	٢٥	٠.٤٤٣	٣٩	٠.٥٩٩	٥٣	٠.٥٥٦	٦٧	٠.٦١٢
١٢	٠.٦٨٦	٢٦	٠.٤٦٣	٤٠	٠.٦١١	٥٤	٠.٥٦٨	٦٨	٠.٥٨٦
١٣	٠.٦٨٣	٢٧	٠.٤٠٦	٤١	٠.٦٢١	٥٥	٠.٥٦٥	٦٩	٠.٦٠١
١٤	٠.٦٨٣	٢٨	٠.٤١٥	٤٢	٠.٦٥٣	٥٦	٠.٥٦٥	٧٠	٠.٦١٦
معامل ألفا العام=٠.٧١٣		معامل ألفا العام=٠.٤٧١		معامل ألفا العام=٠.٦٢٧		معامل ألفا العام=٠.٥٨٩		معامل ألفا العام=٠.٦٢٢	

يتضح من الجدول (٣): أن معامل ألفا ، حيث أن تدخل المفردة لا يؤدي إلى خفض معامل الثبات الكلي للدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه المفردة، باستثناء رقم (٤٣) في البعد الرابع (التعاطف)، ، ولذلك تم حذفها واستبعادها لأن معامل الثبات لها أكبر من معامل ألفا العام للبعد.

ب- حساب ثبات المفردات بطريقة التجزئة النصفية : تم حساب معامل الثبات لمقياس التعاطف للطلاب ذوي الإعاقة السمعية بكلية التربية النوعية باستخدام معامل التجزئة النصفية لسبيرمان وجتمان لمفردات المقياس. والجدول (٤) يوضح ذلك:

جدول (٤): معاملات ثبات التجزئة النصفية لمقياس التعاطف للطلاب ذوي الإعاقة السمعية بكلية التربية النوعية باستخدام معامل سبيرمان وجتمان

المقياس	معامل ألفا كرونباخ	معامل سبيرمان - براون	معامل جتمان
التعاطف	٠.٦٤٠	٠.٧٣١	٠.٦٤٤

يتضح من الجدول (٤) أن جميع معاملات ألفا كرونباخ، وسبيرمان- براون، وجتمان قيمتها مرتفعة مما تدل على ثبات مفردات المقياس بالنسبة للدرجة الكلية للمقياس.

تصحيح المقياس:

يقوم الطالب الجامعي بقراءة كل مفردة من مفردات المقياس ووضع أمام كل مفردة خمس بدائل للإجابة تقيس مستوى الأداء لدى الطلاب وقد أعد المقياس وفقاً لمقياس ليكرت الخماسى ويطلب من المفحوص تحديد درجة موافقته مع العبارة أو عدم موافقته معها ويختار المفحوص من بينها ما يناسبه من خمسة مستويات متدرجة وتمثل أكبر درجة مستوى عالٍ من الأداء (موافق بشدة)(٥) درجات وتمثل أقل درجة مستوى متدنٍ من الأداء (غير موافق بشدة) (١) درجة واحدة ، وقد تمت صياغة تعليمات المقياس في عبارات بسيطة وواضحة، بما يتضمن سهولة ودقة استخدام القائم بالتطبيق للمقياس، وقد تضمنت العناصر الآتية:

١. يطبق هذا المقياس لأغراض البحث العلمي ، ويهدف إلى قياس التعاطف.

٢. عليك أن تجيب عن سلوكياتك الحقيقية.
٣. كتابة الإجابة في الورقة المعطاة.
٤. كتابة الإجابات الصحيحة حتى تساعد على إتمام البحث بصورة ملائمة.
٥. ضع علامة (√)أمام الإجابة التي تناسب حالتك بـ (موافق بشدة) (٥) درجات ويعتبر رقم (٥) أعلى درجة ويمثل مستوى عالٍ من الأداء (موافق) (٤) درجات (موافق إلى حد ما) (٣) درجات(غير موافق) (درجتان) (غير موافق بشدة) (درجة واحدة) وهي تعتبر أقل درجة ويمثل مستوى متدنٍ من الأداء.

٢- مقياس القلق الدراسي (إعداد /الباحثة):

الهدف من المقياس:

يهدف مقياس القلق الدراسي إلى قياس درجة طلاب كلية التربية النوعية ذوي الإعاقة السمعية

خطوات إعداد المقياس:

بعد الإطلاع على الأدبيات النفسية والمقاييس السابقة للقلق الدراسي وهي: (فاروق عبد الفتاح موسي، ٢٠٠٣؛ عبد اللطيف محمد خليفة،٢٠٠٦؛ محاسن محمد الكيلاني، ٢٠١٦؛ منى إلياس خاطر، ٢٠١٨؛ نهى محمد عبد الرؤوف، ٢٠٢١)، وذلك بهدف الإفادة منها في إعداد المقياس الحالي، اتبعت الباحثة الخطوات الآتية:

١. مراجعة الإطار النظري والدراسات السابقة، والتعريفات المختلفة للقلق الدراسي، مع التركيز على التعريف الذي تبنته الباحثة للقلق الدراسي في هذا البحث.
٢. استعراض المقاييس المختلفة والاختبارات التي تضمنت بنود أو عبارات تسهم بشكل أو بآخر في إعداد المقياس.
٣. قامت الباحثة بتحديد المفردات التي تتبع وتقيس مضمون القلق الدراسي ولكن في ضوء قياس نسبة القلق الدراسي لعينة البحث الحالي كما روعي في إعداد وصياغة هذه المفردات أن تكون واضحة ومحددة المعنى والدلالة وبأسلوب سهل يفهمه المفحوصون، وأيضاً أخذت الباحثة في الاعتبار مراعاة خصائص الفئة العمرية لعينة البحث .

وصف المقياس:

تكون المقياس في صورته الأولية من (١٤) مفردة وتكون المقياس من خلال الاستجابة على المقياس استجابات متدرجة طبقاً لمقياس ليكرت، وتم الإجابة على هذا المقياس عبر مقياس خماسي متدرج من خلال مفاتيح خاصة بالمقياس وقننت عينة البحث الحالي على البيئة المصرية، وكتابة الإجابات الصحيحة حتى تساعد على إتمام البحث بصورة ملائمة، ويضع

علامة (√)أمام الإجابة التي تناسب حالتك بـ (موافق بشدة) (٥) درجات ويعتبر رقم (٥) أعلى درجة ويمثل مستوى عالٍ من الأداء (موافق) (٤) درجات (موافق إلى حد ما) (٣) درجات(غير موافق) (درجتان) (غير موافق بشدة) (درجة واحدة) وهي تعتبر أقل درجة ويمثل مستوى متدنٍ من الأداء.

الخصائص السيكومترية لمقياس القلق الدراسي:

١-**الصدق:** تم حساب صدق المقياس بطريقة الصدق التمييزي (المقارنة الطرفية)، حيث تم ترتيب درجات أفراد العينة الاستطلاعية ، ولتحقيق ذلك قامت الباحثة باستخدام اختبار مان-ويتني Mann, Whitney وقد جاءت النتائج على النحو التالي

جدول (٥) دلالة الفروق بين متوسطي بين المجموعات الطرفية (الإرباعي الأعلى والإرباعي الأدنى) على مقياس القلق الدراسي للطلاب ذوي الإعاقة السمعية بكلية التربية النوعية

المتغير		متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (U)	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية للمقياس	الأعلى	٢٧.٥٠	٤٩٥.٠٠	٠.٠٠٠	٥.١٣٢-	٠.٠١
	الأدنى	٩.٥٠	١٧١.٠٠			

قيمة (Z) الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بتساوي (١.٩٦)

يتضح من جدول (٥) أن قيمة Z المحسوبة بلغت (-٥.١٣٢) وهى أكبر من القيمة الحدية (١.٩٦)، مما يشير إلى وجود فروق داله إحصائياً بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين الإرباعي الاعلى والإرباعي الأدنى لصالح الإرباعي الأعلى وهذا يؤكد قدرة المقياس على التمييز بين المرتفعين والمنخفضين مما يعنى تمتع المقياس وأبعاده بصدق تمييزي قوى.

٢- حساب ثبات مقياس القلق الدراسي للطلاب ذوي الإعاقة السمعية بكلية التربية النوعية

أ- حساب ثبات المفردات بطريقة ألفا كرونباخ(في حاله حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية): تم حساب معامل الثبات لمقياس القلق الدراسي للطلاب ذوي الإعاقة السمعية بكلية التربية النوعية باستخدام معامل ألفا لـ "كرو نباخ" لمفردات المقياس، والجدول (٦) يوضح ذلك:

جدول (٦) معاملات ثبات مقياس القلق الدراسي للطلاب ذوي الإعاقة السمعية بكلية التربية النوعية باستخدام معامل ألفا- كرونباخ

م	معامل ألفا	م	معامل ألفا	م	معامل ألفا	م	معامل ألفا	م	معامل ألفا
١	٠.٦٠٧	١٥	٠.٦٤٩	٢٩	٠.٦٤٧	٤٣	٠.٧٠٥	٥٧	٠.٧٣٢
٢	٠.٥٨٨	١٦	٠.٦١٣	٣٠	٠.٦٠٢	٤٤	٠.٦٨٥	٥٨	٠.٨٢٨
٣	٠.٦٠٨	١٧	٠.٦٣٤	٣١	٠.٦٢١	٤٥	٠.٦٩٨	٥٩	٠.٧٣١
٤	٠.٥٨٣	١٨	٠.٦٢٠	٣٢	٠.٥٩٧	٤٦	٠.٦٥٥	٦٠	٠.٧٢٢
٥	٠.٦٠٩	١٩	٠.٦٢٣	٣٣	٠.٥٩٧	٤٧	٠.٦٨٣	٦١	٠.٧٢١

م	معامل ألفا	م	معامل ألفا	م	معامل ألفا	م	معامل ألفا	م	معامل ألفا
٦	٠.٦٢٢	٢٠	٠.٦٥٠	٣٤	٠.٦٣٦	٤٨	٠.٦٦٥	٦٢	٠.٧١٩
٧	٠.٦٣٣	٢١	٠.٦٦٣	٣٥	٠.٦٥٣	٤٩	٠.٦٧٠	٦٣	٠.٧٢١
٨	٠.٥٩٧	٢٢	٠.٦٢٩	٣٦	٠.٦٥٤	٥٠	٠.٦٧٩	٦٤	٠.٧٢٣
٩	٠.٦٠٣	٢٣	٠.٦٢٤	٣٧	٠.٦٤٨	٥١	٠.٦٧٣	٦٥	٠.٧٢٩
١٠	٠.٥٩٨	٢٤	٠.٥٩٩	٣٨	٠.٦٣٨	٥٢	٠.٦٥٣	٦٦	٠.٧٠٨
١١	٠.٦٠٨	٢٥	٠.٦٢٦	٣٩	٠.٦٣٣	٥٣	٠.٦٦١	٦٧	٠.٧١٠
١٢	٠.٦٠٨	٢٦	٠.٥٨٩	٤٠	٠.٦١٥	٥٤	٠.٦٧١	٦٨	٠.٧٢٥
١٣	٠.٥٩٦	٢٧	٠.٦١١	٤١	٠.٦٣٠	٥٥	٠.٦٥٨	٦٩	٠.٧٢٤
١٤	٠.٥٩٣	٢٨	٠.٦١٤	٤٢	٠.٦٤٣	٥٦	٠.٦٥٨	٧٠	٠.٧٢٨
معامل ألفا العام=٠.٦٢٢		معامل ألفا العام=٠.٦٤٣		معامل ألفا العام=٠.٦٤٨		معامل ألفا العام=٠.٦٨٩		معامل ألفا العام=٠.٧٣٨	

يتضح من الجدول (٦): أن معامل ألفا لأبعاد المقياس في حالة حذف درجة كل مفردة أقل من أو يساوي معامل ألفا للدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه المفردة، حيث أن تدخل المفردة لا يؤدي إلى خفض معامل الثبات الكلي للدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه المفردة، باستثناء المفردة رقم (٧) في البعد الأول(القلق النفسي)، والمفردات رقم (١٥، ٢٠، ٢١) في البعد الثاني (القلق الاجتماعي)، والمفردتين رقم(٣٥، ٣٦) في البعد الثالث (القلق المعرفي)، والمفردتين رقم (٤٣، ٤٥) في البعد الرابع (القلق السيكوماتي)، ولذلك تم حذفها واستبعادها لأن معامل الثبات لها أكبر من معامل ألفا العام للبعد الذي تنتمي إليه.

ب- حساب ثبات المفردات بطريقة التجزئة النصفية لسبيرمان وجتمان: تم حساب معامل الثبات لمقياس القلق الدراسي للطلاب ذوي الإعاقة السمعية بكلية التربية النوعية باستخدام معامل التجزئة النصفية لسبيرمان وجتمان لمفردات المقياس. والجدول (٧) يوضح ذلك:

جدول (٧) معاملات ثبات التجزئة النصفية لمقياس القلق الدراسي للطلاب ذوي الإعاقة السمعية بكلية التربية النوعية باستخدام معامل سبيرمان وجتمان

المغير	معامل ألفا كرونباخ	معامل سبيرمان -براون	معامل جتمان
القلق النفسي	٠.٥٥٧	٠.٣١٥	٠.٣١٣
القلق الاجتماعي	٠,٦٥٨	٠.٤٨٠	٠.٤٧٣
القلق المعرفي	٠.٦٠١	٠.٥٥٥	٠.٥٤٧
القلق الاكلنيكي	٠.٧٠٩	٠.٤٤٦	٠.٤٤٦

يتضح من الجدول (٧) أن جميع معاملات ألفا كرونباخ، وسبيرمان- براون، وجتمان قيمتها مرتفعة مما تدل على ثبات مفردات المقياس بالنسبة للدرجة الكلية للمقياس.

تصحيح المقياس:

يقوم الطالب الثانوي بقراءة كل مفردة من مفردات المقياس ووضع أمام كل مفردة خمس بدائل للإجابة تقيس مستوى الأداء لدى الطلاب وقد أعد المقياس وفقاً لمقياس ليكرت الخماسى ويطلب من المفحوص تحديد درجة موافقته مع العبارة أو عدم موافقته معها ويختار المفحوص من بينها ما يناسبه من خمسة مستويات متدرجة وتمثل أكبر درجة مستوى عالٍ من الأداء (موافق بشدة)(٥) درجات وتمثل أقل درجة مستوى متدنٍ من الأداء (غير موافق بشدة) (١) درجة واحدة، وقد تمت صياغة تعليمات المقياس في عبارات بسيطة وواضحة، بما يتضمن سهولة ودقة استخدام القائم بالتطبيق للمقياس، وقد تضمنت العناصر الآتية:

١. يطبق هذا المقياس لأغراض البحث العلمي ، ويهدف إلى قياس القلق الدراسي.
٢. عليك أن تجيب عن سلوكياتك الحقيقية.
٣. كتابة الإجابة في الورقة المعطاة.

إجراءات البحث:

قامت الباحثة بتحديد عينة البحث من طلاب ذوي الإعاقة السمعة كلية التربية على عدد (٢٠)طالب للتعرف على قياس التعاطف في العام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢) وكذلك قياس نسبة القلق الدراسي لديهم على نحو ما سيتضح فيما بعد.

١. تم إعداد مقياس التعاطف ومقياس القلق الدراسي ، وتم تطبيق المقياسين على العينة(٤٠) طالباً إعداد (الباحثة) وتم وتقنينهما .
٢. قامت الباحثة بتطبيق المقياسين على عينة البحث ،وتم التصحيح الخاص بهما.
٣. تم استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لمعالجة النتائج ، ومن خلال ذلك تم التوصل إلى نتائج البحث.
٤. قامت الباحثة بعد ذلك بتفسير نتائج البحث بالرجوع إلى الإطار النظري والدراسات السابقة.

الأساليب الإحصائية:

تم استخدام بعض الأساليب الإحصائية الملائمة للدراسة، وذلك من خلال استخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) Statistical Package for the Social Sciences ويتمثل في:

١. اختبار مان ويتنى Mann-Whitney Test للمقارنة بين متوسطات رتب مجموعتين مستقلتين.
٢. اختبار ويلكوكسون Wilcoxon Test للمقارنة بين متوسطات رتب عينتين مرتبطتين.
٣. معامل الارتباط لبيرسون.

٤. معامل الإرتباط الثنائى الأصيل.

نتائج البحث ومناقشتها:

ينص الفرض والذي ينص على: توجد علاقة ارتباطيه سالبة دالة إحصائياً بين درجات الطلاب على مقياس القلق الدراسي و درجات مقياس التعاطف، والجدول التالي يوضح مصفوفة معاملات الارتباط بين التعاطف والقلق الدراسي.

جدول (٨) مصفوفة معاملات الارتباط بين التعاطف والقلق الدراسي

	التعاطف	القلق النفسي	القلق الاجتماعي	القلق المعرفي	القلق الإكلينيكي
التعاطف	٠.١				
القلق النفسي	٠.٥٥**	٠.١			
القلق الاجتماعي	٠.٢٦**	٠.٥٥**	٠.١		
القلق المعرفي	٠.٢٧**	٠.٦٧**	٠.٦٢**	٠.١	
القلق الإكلينيكي	٠.١٣*	٠.٢٦**	٠.٣٨**	٠.٤٢**	٠.١
الدرجة الكلية	٠.٠٩**				

** دالة عند مستوى (٠.٠١)

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب معامل ارتباط بيرسون لتحديد معاملات الارتباط بين التعاطف والقلق الدراسي بأبعاده الأربعة، يتضح من الجدول (٨) وجود علاقة ارتباطية سالبة بين مقياس التعاطف ومقياس القلق الدراسي وكانت جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً، حيث توجد علاقة ارتباطيه موجبة دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين كل من التعاطف ،والقلق (النفسي – الاجتماعي – المعرفي) ودالة عند(٠.٠٥)عند (الإكلينيكي)

وتتفق هذه النتائج مع العديد من الدراسات السابقة والتي تؤكد على أن التعاطف يؤدي إلى خفض القلق الدراسي وأن هناك علاقة ارتباطية سالبة بين التعاطف وخفض القلق الدراسي لدى الطلاب.

ويتفق البحث الحالي مع دراسة أريج سالم المحضار (٢٠٢٢) حيث هدفت إلى دراسة العلاقات الارتباطية بين التعاطف مع الذات بأبعاده الإيجابية وأبعاده السلبية وبين درجة القلق والمشاعر الإيجابية والسلبية لدى طلبة الجامعات، وأظهرت النتائج وجود علاقات ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين الأبعاد الإيجابية للتعاطف مع الذات والشعور الإيجابي، وعلاقات سالبة دالة إحصائيا بين الأبعاد السلبية للتعاطف مع الذات مع الشعور الإيجابي. بينما وجدت علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيا بين الأبعاد الإيجابية للتعاطف مع الذات وكل من القلق والشعور السلبي، وعلاقات ارتباطية سالبة دالة بين الدرجة الكلية للتعاطف مع الذات والقلق والشعور

السلبي. وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين درجات الطالبات والطلاب في الأبعاد السلبية للتعاطف مع الذات والقلق، والشعور السلبي.

كما يتفق البحث الحالي مع دراسة Mishera (2001) التي وجدت مقارنة بين الطلاب مرتفعي القلق ومنخفضي القلق من حيث الذكاء" والتي هدفت إلى معرفة مستويات القلق إزاء الامتحانات لدى الطلاب بحسب اختلافهم في مستويات الذكاء، حيث أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيا بين الذكاء وقلق الامتحان، إذ أنه كلما ارتفع مستوى الذكاء كلما قل القلق إزاء الامتحانات.

ويختلف البحث الحالي مع دراسة فتحي الضبع(٢٠٢١) والتي هدفت إلى التعرف على فعالية برنامج إرشادي إلكتروني قائم على التعاطف مع الذات في خفض القلق ، وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين: القبلي، والبعدي في القلق متعدد الأوجه في اتجاه القياس القبلي، وبين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين: الضابطة، والتجريبية في القياس البعدي في القلق متعدد الأوجه في اتجاه المجموعة الضابطة، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين: البعدي، والتتبعي في القلق متعدد الأوجه، وهذا يعني فعالية البرنامج الإرشادي القائم التعاطف مع الذات في تحقيق أهدافه.

وهذا يدل على أن تفسير ما توصلت إليه البحث الحالي تشير إلى وجود علاقة بين التعاطف والقلق الدراسي بأبعاده مما يشير إلى أن كل هذه الأعراض تجعل الإنسان أقل قلقا عندما يشعر بالتعاطف نحو أقرانه وبالتالي يظهر انخفاض في مستوى القلق الذي بداخله للتصارع مع الآخرين.

فلابد من تعليم التعاطف والتدريب لتحسين وتعزيز التعاطف الوجداني والمعرفي لدي الشباب والتدريب على مهارات إدراك العلاقات الاجتماعية المتبادلة مع الآخرين ، والاهتمام بالأنشطة التي تركز على التشابهات بين الذات والانفعالات فتعليم التعاطف يفضي إلى نواتج اجتماعية إيجابية مثل المرونة والانفتاح الشخصي وسعة العقل واحترام وتقدير حاجات الآخرين في مواقف الصراعات ، ومع ذلك تثبت نتائج برامج التدريب على التعاطف أن هذا التدريب فعال في خفض الفروق في التعاطف بين الأطفال الصغار والأطفال الأكبر منهم سنًا، بمعني يمكن تنمية التعاطف لدي الطلاب .

توصيات الدراسة

في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج تتقدم الباحثة بالتوصيات التالية:

١) الاهتمام بالأنشطة الحسية واستخدامها كجزء مهم من برامج التدخل مع الطلاب ذوي الإعاقة السمعية.

٢) عمل دورات تدريبية للأمهات والأخصائيين للتعرف على العلاقة بين القلق الدراسي والتعاطف لديهم والأنشطة الحسية وأثرها الإيجابي على الطلاب.

٣) الاهتمام بالتعاطف لدى الطلاب ذوي الإعاقة السمعية، في محاولة فهم سلوكياتهم ومشكلاتهم ومن ثم إيجاد الطرق المختلفة للتعامل معها.

٤) يوصى باستخدام التعاطف كوسيلة تدخل مع الفئات التي لديها مشكلات نفسية واضطرابات سلوكية في جميع مجالات الحياة.

البحوث المقترحة

تقترح الباحثة مجموعة من البحوث لإلقاء الضوء حول مجال البحث حول التعاطف والقلق الدراسي لدى الطلاب ذوي الإعاقة السمعية منها:

١) فعالية برنامج قائم على التعاطف لتحسين القلق الدراسي لدى الطلاب.

٢) برامج إرشادية للآباء حول أساليب المعاملة الوالدية التى تنمي التعاطف لدى الأبناء.

٣) ضرورة القيام بدراسات موسعة حول موضوع التعاطف، ومدى تأثيره على المنظومة التربوية في خفض القلق الدراسي لدى طلاب ذوي الإعاقة السمعية.

٤) دراسة لتنمية التعاطف، وعلاج مشكلة القلق الدراسي لمواجهة الضغوطات النفسية لدى الطلاب.

المراجع

أريج سالم المحضار (٢٠٢٢) التعاطف مع الذات وعلاقته بالقلق والشعور الإيجابي والسلبي في ظل جائحة كورونا المستجد "COVID19" لدى طلبة الجامعة، مجلة جامعة الملك خالد للعلوم الإنسانية، جامعة الملك خالد، المجلد/العدد: مج٩, ع١،السعودية، ص ص ١٢٧-١٦٣.

أحمد طيباوي، أحمد بوزيدي (٢٠١٧) تأثير القلق على الأداء الجماعي في حصة التربية البدنية لدى الطور المتوسط دراسة ميدانية بعض المتوسطات بحاسي بحبح، رسالة ماجستير، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ،جامعة زيان عاشور الجلفة ،معهد التربية البدنية والرياضية ، الجزائر.

أحمد شفيق السكري.(٢٠٠٠). قاموس .الخدمة الاجتماعية أو الخدمات الاجتماعية، دار المعرفة الجامعية، قناة السويس، ص ٣٣٠.

بلال حسين.(٢٠١٨). دور النشاط البدني الرياض ي التربوي في التخفيف من درجة القلق لدى المراهقين، جامعة عبد الحميد مهري، قسنطينة ، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية ، مجلة دراسات، مجلد/ عدد (٨)، ص ص ٢٨٤-٣٠٤.

جابر مبارك الهبيدة(٢٠١٨) أثر برنامج إرشاد نفسي لتخفيف القلق لدي الطلبة المتفوقين بالمرحلة المتوسطة بدولة الكويت،العلوم التربوية /العدد الثاني- جزء (١) أبريل ٢٠١٨، ص ص ١٥٢-١٧٨.

جيمس بانير، هارولد كانون. ترجمة :منير الحجوجي.(٢٠٠٢) فن التدريس.منشورات Nouveaux horizons، رؤى تربوية - العدد الثاني والثلاثون- السياسة والتعليم، مؤسسة عبد المحسن قحطان، العدد الثاني والثلاثون،٣١ مايو، ص ٧٦-٨٠

حلمي المليجي.(٢٠٠٠). علم النّفس الإكلينيكي .ط ١، بيروت :دار النهضة العربية.

ذياب عايض العجمي.(٢٠١٩) القلق وصعوبات التعلم :دراسة مقارنة بين الطلاب ذوي صعوبات التعلم والطلاب العاديين بالمرحلة المتوسطة بدولة الكويت، جامعة القاهرة ،كلية التربية، العلوم التربوية /العدد الرابع- ج ٣ /أكتوبر ٢٠١٩، ص ص ٣٥٠-٣٨٩.

رابح قدوري ، لحسن ذبيحي (٢٠١٦). الذكاء الوجداني وعلاقته بالقدرة على حل المشكلات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية (دراسة ميدانية بثانويتي هواري بومدين وبرهوم الجديدة بالمسيلة)، مجلة العلوم النفسية والتربوية، مجلد (٢) ، العدد (١)، مارس ٢٠١٦، ص ٩١-١١٧ .

سارة تيتة، صفاء عطا لله.(٢٠١٧). علاقة فاعلية الذات بقلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، دراسة وصفية إرتباطية ببعض ثانويات ولاية الوادي، جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، شعبة علوم التربية، الجزائر.

سامر رضوان.(٢٠٠٩). الصحة النفسية .عمان :دار المسيرة، ط٢، ٨٧٦.

سامي محسن الختاتنة(٢٠١٢) مقدمة في الصحة النفسية، عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

سهيلة عبد الرضا عسكر .(٢٠٠١). التعاطف لدى طلبة الجامعة وعلاقته بالذكاء الاجتماعي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة بغداد، العراق.

صبرة محمد علي، أشرف محمد عبد الغني شربت.(٢٠٠٤). الصحة النفسية والتوافق النفسي، ط ١، القاهرة، مصر، دار المعرفة الجامعية.

طه عبد العظيم حسين.(٢٠٠٤). الإرشاد النفسي النظرية والتطبيق التكنولوجيا،دار الفكر، عمان.

عبد الرحمن السيد سليمان , إيهاب الببلاوي (2005) المعاقون سمعياً، الرياض : مكتبة دار الزهراء.

عفراء إبراهيم العبيدي. (٢٠١١) .طبيعة العلاقة الارتباطية بين التعاطف والقلق الدراسي ،دراسة ميدانية لدى عينة من طلبة المرحلة المتوسطة في مدارس بغداد الرسمية، مجلة جامعة دمشق ،المجلد ٢٧ ، العدد (٣-٤) ، كّلية التربية للبنات، جامعة بغداد.

فاطمة الزهراء حاج صابري.(٢٠١٨).الذكاء الانفعالي، جامعة قاصدي مرباح ورقلة (الجزائر)، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، عدد (٣٥) سبتمبر ٢٠١٨، ص ص ١٣٥-١٥٢.

فتحي عبد الرحمن محمد الضبع(٢٠٢١) فعالية برنامج إرشادي إلكتروني قائم على التعاطف مع الذات في خفض مستوى القلق متعدد الأوجه للحجر المنزلي أثناء جائحة كورونا Covid-19لدى طلاب الجامعة، المجلة التربوية، جامعة سوهاج ، كلية التربية، المجلد/العدد: ج٨٥، مايو ٢٠٢١، ص ص ٥٩٧- ٦٣٣.

قحطان أحمد الظاهر.(٢٠١٢).الفروق في الذكاء الانفعالي بين الصم والمكفوفين، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد العاشر ، العدد الأول، ص ص ١٧٢-٢٠٢.

محمد العبيدي، محمد جاسم.(٢٠٠٤). مشكلات الصّحة النفسية .ط ١، عمّان :مكتبة ،دار الثقافة.

مواهب الرشيد إبراهيم محمد.(٢٠١٨).القلق لدى طالبات كلية التربية بالزلفي وعلاقته ببعض المتغيرات (دراسة مقارنة بين قسمي الدراسات الإسلامية والتربية الخاصة) ،جامعة المجمعة كلية التربية بالزلفي(التربية الخاصة) ، المجلة الإلكترونية الشاملة، متعددة المعرفة لنشر الأبحاث العلمية والتربوية، العدد الخامس ، أيلول ٢٠١٨، ص ص ١- ٢٣.

موشي زيدنر، ، جيرالد ماثيوس (٢٠١٦). القلق، ترجمة معتز سيد عبد الله وحسين محمد عبد المنعم ، سلسلة عالم المعرفة، الكويت :المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، العدد (٤٣٧).

مروة محمد محروص فرغلى (٢٠١٠).فاعلية برنامج إرشادي نفسي لتنمية التعاطف في خفض القلق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير، جامعة أسيوط، كلية التربية، قسم علم النفس. أسيوط.

نوال عبد الرؤوف العبوشي.(٢٠٠٩).الذكاء الانفعالي لدى الطالبات في جامعة أم القرى وعلاقته بالتحصيل الدراسي، جامعة أم القرى ، السعودية ، مجلة العلوم النفسية ، العدد (١٩).

هناء أحمد أمين محمد.(٢٠١٣). الذكاء الانفعالي لدى طالبات الخدمة الاجتماعية وتصور مقترح لتنميته(دراسة وصفية تحليلية مطبقة على عينة من طالبات قسم الدراسات الاجتماعية)كلية الآداب – جامعة الملك سعود، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، مجلد (١٩) ، عدد (٣٤)، ص ص ٧٠٢٩– ٧١٢٣.

هنادة عمر محمد ابزاخ، جميل محمود الصمادي.(٢٠١٠). أثر برنامج تعليمي مستند إلى نظرية جولمان للذكاء الانفعالي في تحسين التكيف الاجتماعي و التحصيل لدى عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الأردن، رسالة دكتوراه غير منشوره، الجامعة الأردنية ،عمان، الأردن.

E. C. Young(1939)Farm Credit and Government, journal of Sental Education, Volume20, Issue3,August 1938.

Gareth Morgan: Creative Organization Theory. A Resource Book 1989, Newbury Park, London, New Delhi: Sage.Volume 11, Issue 4 https://doi.org/10.1177/017084069001100416

Goleman, D. (1998). Working with emotional intelligence .New York: Bantam Books.

Hoffman, Martin L., (2001), Empathy and Moral Development: Implications for Caring and Justice, Cambridge University Press CB2 2RU, UK,.

Julia C. Berryman , Elizabeth M. Ockleford , Kevin Howells , David J. Hargreaves , Diane J. Wildbur (2006) Psychology and You: An Informal Introduction 3rd Edition, BPS Blackwell, U.K, 2006.

Martha,T & George,M.(2001). Emotional Intelligence: The effect of gender,GPA,ethnicity. Paper presented at the annual meeting of the Mid –south educational research Association, Mexico city, November 14-16 .

Thomas, G. (2011). A Typology for the Case Study in Social Science Following a Review of Definition, Discourse, and Structure. Qualitative Inquiry, 17, 511-521. http://dx.doi.org/10.1177/1077800411409884