

Ministère de l'Enseignement Supérieur  
et de la Recherche Scientifique  
Université Akli Mohand Oulhadj - Bouira -  
Tasdawit Akli Muhend Ulhag - Tibirett -



Faculté des Sciences Sociales et Humaines

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي  
جامعة أكلي محمد أولحاج  
- البويرة -  
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

فرع علم النفس

قسم العلوم الاجتماعية

تخصص علم النفس العيادي

# الذكاء الوجداني لدى المراهق

## المعاق سمعيا

دراسة عيادية لسبع حالات

من (13-18) سنة

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في علم النفس العيادي

تحت إشراف الأستاذة:

رزيقة لوزاعي

من إعداد الطالبتين:

- سارة رزيق

- كريمة خالف

السنة الجامعية: 2014-2015

## كلمة شكر:

أول شكرنا لله الذي هدانا لهذا وما كنا لنهتدي لولا هديه وجزيل الشكر لأهلنا لما قدموه لنا من دعم مادي

ومعنوي كما نتقدم بالشكر إلى كل من ساعدنا في إنجاز هذا العمل ونخص بالذكر الأستاذة المشرفة

لوزاعي ربيعة التي لم تبخل علينا بنصحها وإرشادها.

وشكر خاص لأفراد مجموعة البحث.

## إهداء

نهدي هذا العمل إلى كل الذين نحبهم ويبادلوننا نفس الشعور

وإلى كل من دخل حياتنا

وترك فيها أثر طيباً.

## الفهرس

الصفحة

المحتويات

كلمة شكر

إهداء

فهرس الجداول

فهرس الأشكال

مقدمة

الجانب النظري

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

1- إشكالية الدراسة.....11-4

2- فرضية الدراسة.....12

3- أسباب إختيار الموضوع.....12

4- أهمية الدراسة.....12

5- أهداف الدراسة.....12

6- تحديد المفاهيم إجرائيا.....13

7-الدراسات السابقة.....20-13

## الفصل الثاني: الذكاء الوجداني:

تمهيد.....21

1-نبذة تاريخية عن الذكاء الوجداني.....24-22

2-تعريف الذكاء الوجداني.....26-24

3-خصائص الذكاء الوجداني.....26

4-أهمية الذكاء الوجداني.....27

5-مستويات الذكاء الوجداني.....28

6-السمات العامة للذكاء الوجداني المرتفع والمنخفض.....31-28

7-العلاقة بين الذكاء العام التقليدي والذكاء الوجداني.....32-31

8-النماذج المفسرة للذكاء الوجداني.....40-33

خلاصة.....41

## الفصل الثالث: الإعاقة السمعية

تمهيد.....42

|                                                     |       |
|-----------------------------------------------------|-------|
| 1-الجهاز السمعى.....                                | 43-46 |
| 2-مفهوم الإعاقة السمعية.....                        | 46-49 |
| 3-المؤشرات الدالة على الإعاقة السمعية.....          | 49-50 |
| 4-أسباب الإعاقة السمعية.....                        | 50-52 |
| 5-تشخيص الإعاقة السمعية.....                        | 52-53 |
| 6-قياس الإعاقة السمعية.....                         | 53-55 |
| 7-خصائص المعاقون سمعياً.....                        | 55-59 |
| 8-المشكلات النفسية عند المراهق المعاق سمعياً.....   | 59-61 |
| 9-تصنيف الإعاقة السمعية.....                        | 61-64 |
| 10-نسبة إنتشار الإعاقة السمعية.....                 | 64-65 |
| 11-الأنماط السلوكية للمعوقين سمعياً.....            | 65-66 |
| 12-مفاهيم خاطئة حول الإعاقة السمعية.....            | 66-68 |
| 13-الوقاية من الإعاقة السمعية.....                  | 68-69 |
| 14-طرق واستراتيجيات التواصل مع المعاقين سمعياً..... | 69-73 |
| خلاصة.....                                          | 74    |

## الفصل الرابع: المراقبة

|                                          |       |
|------------------------------------------|-------|
| تمهيد.....                               | 75    |
| 1-تعريف المراقبة.....                    | 77-76 |
| 2-مظاهر النمو في مرحلة المراقبة.....     | 81-77 |
| 3-العوامل المؤثرة في مرحلة المراقبة..... | 82-81 |
| 4-حاجات المراقبين.....                   | 85-82 |
| 5-مشكلات مرحلة المراقبة.....             | 87-86 |
| 6-الإنفعالات في مرحلة المراقبة.....      | 89-87 |
| 7-ميولات المراقبين.....                  | 90-89 |
| 8-النظريات المفسرة لمرحلة المراقبة.....  | 92-90 |
| خلاصة .....                              | 93    |

## الجانب التطبيقي

## الفصل الخامس: إجراءات الدراسة الميدانية

|                            |    |
|----------------------------|----|
| تمهيد.....                 | 94 |
| 1-الدراسة الإستطلاعية..... | 95 |

2-منهج الدراسة.....97-95

3-مجتمع الدراسة.....98-97

4-مكان وزمان إجراء الدراسة.....100-99

5-أدوات الدراسة.....107-100

خلاصة ..... 108

## الفصل السادس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

تمهيد..... 109

1-عرض وتحليل نتائج الحالات..... 163-110

2-المناقشة العامة لنتائج الحالات..... 166-164

3-الإستنتاج العام..... 167

4الإقتراحات..... 168

5-صعوبات البحث..... 169

خاتمة..... 170

قائمة المراجع..... 176-171

الملاحق

## فهرس الجداول

| الصفحة | عنوان الجدول                                    | رقم الجدول |
|--------|-------------------------------------------------|------------|
| 49     | درجة الإعاقة وتأثيرها على فهم الكلام واللغة     | 01         |
| 98     | خصائص مجموعة البحث                              | 02         |
| 105    | توزيع فقرات أبعاد الذكاء الوجداني على المقياس   | 03         |
| 106    | يمثل الخصائص السيكومترية لمقياس الذكاء الوجداني | 04         |

## فهرس الأشكال

| الصفحة | عنوان الشكل                        | رقم الشكل |
|--------|------------------------------------|-----------|
| 34     | نموذج جولمان للذكاء الوجداني       | 01        |
| 143    | رسم تشريحي للأذن                   | 02        |
| 83     | الحاجات الأساسية للمراهق حسب ماسلو | 03        |

## مقدمة:

إن التحديات التي يعيشها الإنسان، والطبيعة البشرية تتأثر بالعواطف، فالمشاعر تؤثر في كل صغيرة وكبيرة في حياتنا أكثر من تأثير التفكير، فالإنفعالات تسري في سلوكنا سيران الدم في العروق ويستحيل علينا أن نتخلص منها أو نستخدمها حسب رغباتنا، وتتعرض حالتنا الإنفعالية على مستوى طاقتنا البدنية والعقلية وعلى أدائنا العام ويميل الإعتقاد السائد إلى أن الإستجابة الإنفعالية تعبر عن حالة من فقدان للتوازن العقلي والفيزيولوجي وأنها حتى لو كانت سوية فهي غريزية وغير منظمة ولا عقلانية وهي تنعكس سلبا على السلوك وتقلل من الفعالية.

ولا شك أن هذا التركيز المفرط على الناحية الخلوية في تفسير الإنفعالات يعاكس الصواب ويتعارض مع المنطق والعقل، إذ لا يمكن إنكار الجانب الإيجابي للإنفعالات باعتبارها عوامل تساعد في النمو النفسي والإجتماعي والعقلي، كما أن المشاعر ضرورية للتفكير والتفكير مهم للمشاعر باعتبار أن هناك عقلان أحدهما عاطفي، والآخر منطقي وعملية التفاعل بين الجانب العقلي والوجداني يمكن أن تظهر وتتلور من خلال الذكاء الوجداني والذي يعبر عن نفسه في صور سلوكية متعددة منها: إدراك الإنفعالات الذاتية وإدارتها، وإدراك إنفعالات الآخرين والتعاطف مع الآخرين.

فلقد كان من المعتقد في الفترات المبكرة لدى علماء النفس أن النشاط العقلي يتميز أو ينفصل عن الإنفعالات الإنسانية، أما الآن فقد أصبح هناك إقتناع تام بأن العمليات الإنفعالية تلتنقي أو تتقاطع مع أنشطة التفكير العقلية، ولذا أصبحت هناك ضرورة حتمية لدى علماء النفس لدراسة الإنفعالات التي من الممكن أن تساعد في تفسير العديد من جوانب السلوك الإنساني عبر مختلف مراحل الحياة وخاصة مرحلة المراهقة.

إذ نجد أن مرحلة المراهقة من المراحل التي تظهر فيها حساسية شديدة نتيجة للتغيرات الفيزيولوجية والنفسية والإجتماعية التي قد يصاحبها خلل في الإنفعالات تنتج عنه بعض الانحرافات السلوكية، فهي مرحلة إنتقال من براءة الطفولة إلى مسؤولية الرشد و لا شك أن مراحل الإنتقال هي مراحل حرجة من حياة الإنسان

بسبب محاولته إيجاد سبل للتكيف، أو إعادة التكيف مع ظروف جسمه وبيئته المتغيرة، مما يعني حاجته الماسة للنفهم واستيعاب نفسه ومساعدة المحيطين به بغية التأقلم مع التغيرات التي يشهدها في جسمه ونفسيته، قصد مساندته على التلاؤم مع متطلبات المحيط الخارجي وتحديد هويته الشخصية.

فشخصية الإنسان تتكون من عدة جوانب لا يمكن الفصل بينها، إذ كل جانب يؤثر في الجانب الآخر، فإصابة الجسم بأي إعاقة يؤثر على جميع نواحي حياة الفرد النفسية والاجتماعية والفيزيولوجية، ومن بين هذه الإعاقات نجد الإعاقة السمعية التي تعتبر من الإعاقات الحسية التي تؤثر بشكل سلبي وواضح على حاسة السمع والإدراك السمعي لدى الإنسان وهي حالة حرمان الفرد من حاسة السمع، أو ضعف القدرة السمعية لديه مما يحول دون استخدامه هذه الحاسة في التواصل مع الآخرين بشكل عادي، فينفصل الفرد عن الآخرين لعدم وجود لغة يتواصل بها مع من حوله.

فالتواصل يعني المشاركة وغايته الوصول إلى الآخرين من أجل تحقيق الفهم، التفاعل والتعاطف الوجداني من خلال إدراك وفهم إنفعالات الآخرين الذي يعتبر العملية المركزية والحيوية للذكاء الوجداني، والحديث عن الصعوبات والتعقيدات التي يعيشها المراهق المعاق سمعياً على المستويين الذاتي والاجتماعي دفعنا واستوجب منا القيام بهذا البحث الذي يتناول موضوع الذكاء الوجداني عند المراهق المعاق سمعياً.

وقد إعتدنا في هذه الدراسة على النظرية المعرفية السلوكية كما تبيننا نظرية جولمان فيما يخص الذكاء الوجداني لأنها الأكثر إنتشاراً وبالتالي توفر المراجع والمقاييس الخاصة بها، كما أن المصطلحات التي جاء بها جولمان في نظريته أقرب إلى هذه النظرية ومن هذه المصطلحات نذكر على سبيل المثال: حلول المشكلات، التحكم في التفكير السلبي...إلخ.

وقصد الإلمام بهذا الموضوع بجانبه النظري والتطبيقي قمنا بتقسيم البحث إلى جانبين: جانب نظري قسم إلى أربع فصول بداية من الفصل التمهيدي الذي تناولنا فيه الإطار العام للدراسة، واشتمل على إشكالية الدراسة

التي انبثق منها سؤالنا متبوعة بفرضية والتي سنسعى للتحقق منها في الجانب التطبيقي، وتطرقنا فيه أيضا لأسباب إختيارالموضوع، أهميته، وأهداف الدراسة وكذا تحديد مفاهيم الدراسة.

في حين تناول الفصل الثاني الذكاء الوجداني الذي تعرضنا فيه إلى الجذور التاريخية للمفهوم، تعريفه، العلاقة بينه وبين الذكاء العقلي، أهميته، سمات الأفراد ذوي الذكاء الوجداني المنخفض والمرتفع، وفي الأخير النماذج المفسرة للذكاء الوجداني يليه الفصل الثالث الخاص بالإعاقة السمعية تناولنا فيه الجهاز السمعي، مفهوم الإعاقة السمعية، أسباب الإعاقة السمعية وكذا تشخيصها، وخصائص المعاقون سمعيا، وبعض الطرق واستراتيجيات التواصل معهم.

أما الفصل الرابع فقد خصصناه للحديث عن المراهقة بدءا بتعريفها وذكر أهم مظاهر النمو في هذه المرحلة وصولا إلى أهم النظريات المفسرة، وجانب ميداني يحتوي على فصلين، فصل خامس خصص لأدوات وإجراءات الدراسة والفصل السادس تناول نتائج الدراسة يتبع باقتراحات وصعوبات البحث ثم الخاتمة وقائمة المراجع والملاحق.

## 1- الإشكالية:

منذ وجود الإنسان في هذه الحياة وهو يسعى إلى التكيف مع الآخرين والتفاعل معهم والتعايش مع البيئة بشكل طبيعي ومواجهة المشاكل والتحديات التي يصادفها، وقد ينجح البعض في أسلوب تفاعلهم مع بيئتهم بينما يفشل آخرون في ذلك، وقدرة الفرد على التعامل مع متطلبات الحياة في المجالات المختلفة تلعب دورا أساسيا في تحديد درجة تكيفه ونجاحه، وهذا ما يدفع إلى التساؤل عن السر الذي جعل أناسا يحققون نجاحا كبيرا بعيدا عن ذكائهم العقلي، بحيث نلاحظ أنه في السنوات الأخيرة لم يعد الإهتمام بالنظرة التقليدية التي تتناول موضوع الذكاء قاصرا على المنظور المعرفي فقط إذ وجد علماء النفس أهمية الجانب الوجداني للإنسان، وهذا ما مهد إلى ظهور نوع جديد من الذكاء الذي يجمع بين التفكير والمشاعر، العقل والوجدان وهو ما أطلق عليه الذكاء الوجداني (emotional intelligence).

فقد توصل الباحثون إلى أن الأشخاص ذوي الذكاء الإنفعالي هم أكثر نجاحا في حياتهم الشخصية والمهنية، فهم واعيين بشعورهم وهم أفراد سعداء في نشاطاتهم الإجتماعية وبإمكانهم فهم الإنفعالات بشكل دقيق وإدراكها، واستخدام طرق فاعلة في تنظيم هذه الإنفعالات.

ومن الأمور المثيرة للإنتباه أن الكثير من الأفراد ذوي نسبة الذكاء (IQ) قد يفشلون، بينما أولئك الذين يتمتعون بموهبة فكرية أقل ناجحون بصورة ذات مستويات مرموقة لأنهم يتمتعون بمستوى عال من الذكاء الوجداني (EQ). (داليب سمغ، 2006)، وما يدعم هذا ما أوضحه جولمان (GOLMAN 1995) في كتبه ومقالاته المتعددة من أن معامل الذكاء التقليدي (IQ) يسهم بنسبة 20% فقط من العوامل التي تحدد النجاح في الحياة تاركا 80% لعوامل أخرى غير عقلية ومنها الذكاء الوجداني، وهذا ما أوضحت نتائج دراسة فيست وبارون (BARRON AND FIST 1996) التي توصلت إلى أن العوامل الإنفعالية كانت مهمة بنسبة كبيرة مقارنة بالذكاء التقليدي في تحديد المكانة الإجتماعية والنجاح المهني. (علا محمد عبد الرحمن، 2009).

ومن هنا يتضح أن هناك علاقة بين الذكاء الوجداني والذكاء الأكاديمي، فهذا الأخير يختص بإيجاد حلول للمشكلات التي تواجهنا والأول يعمل على معرفة المشاعر وفهمها واستخدامها لحل تلك المشكلات وهذا ما أشار إليه سوارت (SWART 1996) في دراسته التي هدفت إلى كشف العلاقة بين الذكاء الوجداني والنجاح الأكاديمي، وكانت عينة الدراسة مكونة من 448 طالبا من جنوب إفريقيا وأشارت نتائج الدراسة إلى أن المجموعة الأكاديمية الناجحة سجلت درجات أعلى على مقياس الذكاء الوجداني مقارنة بالمجموعة الأكاديمية غير الناجحة، ونتيجة لهذه الدراسة أشار الباحث إلى أن هناك ارتباط بين الذكاء الوجداني وبين النجاح الأكاديمي، وكذلك أشارت الدراسة إلى أن الذكاء الوجداني يمكن الإستدلال به كمؤشر للتنبؤ بالنجاح الأكاديمي (سعاد جبر، 2008، ص 143).

ويعد مفهوم الذكاء الوجداني من الموضوعات الحديثة التي اهتم المربون وعلماء النفس والتربية بدراساتها والبحث فيها، لما لها من تأثير على الفرد في مجالات الحياة كافة، وهذا ما تؤكدته دراسة فيفر (feiffer، 2001) التي تعتبر الذكاء الوجداني من أحدث أنواع الذكاءات في الوقت الحالي الذي يتطلب رؤية غير تقليدية لمفهوم الذكاء، لأن المجتمع الآن يواجه تغيرات متنوعة صحية، ثقافية، سياسية، اقتصادية، وهي تتطلب من الفرد ليس فقط قدرات عقلية لحل المشكلات التي تواجهه، ولكن تحتاج أيضا إلى قدرات وجدانية انفعالية يمكن من خلالها التأثير على الأفراد داخل المجتمع. (محمد، 2009، ص 13).

ويشير مصطلح الذكاء الوجداني إلى مجموعة من القدرات والمهارات الشخصية التي تمكن الفرد الذي يمتلكها من الإستجابة الملائمة والناجحة للمثيرات الإنفعالية التي تنطلق من داخل الذات ومن خارجها أي البيئة المحيطة، ويأتي في مقدمتها ضبط النفس والقدرة على تحمل الضغوط النفسية، والتحكم في الإنفعالات كالغضب والقلق، والتعاطف مع الآخرين وحسن التعامل معهم. (مدحت أبو النصر، 2008) وهذا ما جاءت به سالوفي وماير (SOLOVEYAND MAYER) في إحدى الدراسات عندما شاهدت مجموعة من الأفراد فلما يدعو إلى القلق وعدم الراحة، فإن أولئك الذين حصلوا على درجات عالية في الوضوح الإنفعالي أي القدرة على تحديد

وإعطاء إسم المزاج الإنفعالي الذي اختبروه عادوا بسرعة إلى حالتهم الطبيعية، وفي دراسة أخرى وجد أن الأفراد الذين جاءت درجاتهم أكثر إرتفاعا في القدرة على الإدراك، الفهم والتقييم الصحيح لانفعالات الآخرين كانت قدرتهم على الإستجابة المرنة أكثر فعالية لإحداث تغيير في البيئات الإجتماعية. (داليب سمغ، 2006، ص21).

وقد ظهرت العديد من الدراسات الأجنبية والعربية التي تناولت هذا المفهوم منها دراسة سوارت 1996، دراسة مارتنزبونز 1998، دراسة فانين 2001، منى موفق الدالي 2003، والتي تناولت هذا المفهوم من عدة جوانب كعلاقة الذكاء الوجداني بالنجاح الأكاديمي والنجاح المهني والقدرات العقلية، ولهذا نجد عدة نماذج تفسيرية لهذا المفهوم ومن أهمها نموذج القدرة العقلية **MENTAL Abilitie** والذي يركز على إدراك وتنظيم الوجدان والتفكير فيه، فهذا النموذج يرى الذكاء الوجداني كقدرة عقلية ومن أهم رواده مايروسالوفى، والنموذج المختلط **misced models** الذي يرى أن الذكاء الوجداني يختلف عن الذكاء العقلي وهو مكمل له، ومن رواده جولمان (سالي علي حسين، 2006).

هذا النموذج يرى أن الذكاء الوجداني مكون من كفتين، كفاءة شخصية وأخرى إجتماعية. (سعاد جبر سعيد، 2008).

حيث يؤكد فاروق عثمان (2001) بأن الذكاء الوجداني هو القدرة على الإنتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية وفهمها وصياغتها بوضوح، وتنظيمها وفقا لمراقبة وإدراك دقيق لانفعالات الآخرين، ومشاعرهم للدخول معهم في علاقات إنفعالية إجتماعية إيجابية، تساعد الفرد على الرقي العقلي والإنفعالي. (علا محمد 2009، ص17).

وقد توصل والتر ميشل (wolter mishel) إلى أن الأفراد ذوي الذكاء الوجداني لهم قدرة التعبير عن المشاعر المختلفة بحيث تعد هذه القدرة إحدى كفاءات الذكاء الوجداني وأنهم متفائلون ولا تسيطر عليهم الإنفعالات السلبية كالخوف والقلق وهذا من خلال التجربة التي قام بها على مجموعة من الأطفال في سن أربع سنوات وترك الحجرة واعدإياهم بأن أي طفل يؤجل أكل الحلوى إلى أن يعود سوف يعطيه قطعة حلوى

كمكافأة، وبعد مضي سنوات وجد ميشال أن الأطفال الذين تغلبوا على رغبتهم في تأجيل أكل الحلوى قد نمو إجتماعيا وإنفعاليا كمراهقين وكانوا أكثر قدرة إجتماعية، وتأكيد الذات، أما أولئك الذين استسلموا لرغبتهم وأكلوا قطعة حلوى دون انتظار قد أصبحوا أكثر عنادا في مراهقتهم، مترددين ( سمغ، 2006، ص 53 ).

وما يزيد من أهمية الذكاء الوجداني أنه مكتسب وبالإمكان تعلمه والتحكم فيه هذا ما تؤكد كل من كوبر (copper, 1997)، جون (john, 1998) وسوليفان (sullivan, 1999) حيث أكدت نتائجهم أن الذكاء الوجداني يمكن تعلمه في أي مرحلة من العمر، وكلما كان ذلك مبكرا في مرحلة الطفولة كان ذلك أفضل ( علا محمد، 2009، ص 14 ).

ويتغير الذكاء الوجداني عبر مراحل النمو وهذا ما جاء به سالوفي وماير 1990 في دراسة مقارنة اشتملت على مئات من الكبار والمراهقين وتوصلت النتائج إلى أن الكبار يتمتعون بمستوى ذكاء وجداني (EQ) مرتفع، وقد كان واضحا أن الذكاء الإنفعالي يتطور مع زيادة العمر والخبرة ( إبراهيم السمدوني، 2007 ).

ومن بين هذه المراحل نجد مرحلة المراهقة التي تعتبر المرحلة الوسطى بين الطفولة والرشد أي أن المراهق تخطى مرحلة الطفولة ولكنه لم يصل إلى مرحلة النضج الكامل، ومن هنا تبرز متاعب هذه المرحلة وخطورتها، فهي مرحلة إنتقالية يتحدد فيها مستقبل الشخص إلى حد كبير، وهي الفترة التي يمر فيها بكثير من الصعوبات، أو يعاني من الصراعات والقلق، ويمكن أن ينحرف الفرد في هذه السن إذا لم يجد من يساعده في تخطي هذه العقبات ( إيناس خليفة، 2005 ).

يصاحب هذه المرحلة تغيرات فيزيولوجية ونفسية، عقلية، وفكرية، ويحدث خلالها نوعان من النمو هما، النمو العضوي أو البنائي، ونمو وظيفي الذي يعني تطور وظائف أعضاء الإنسان وقدراته كالقدرة على التفكير والإنفعال ويوصل الإنسان إلى النضج العقلي الإنفعالي والإجتماعي ( عبد الرحمن محمد العيسوي، 2005، ص 14 ).

وهي مرحلة من التحديات المثيرة التي تتطلب التكيف مع التغيرات في الذات والأسرة وجماعة الرفاق، وكذلك هي بالنسبة للآباء، والمراهقين فترة من الإثارة والإكتشاف ( رغبة شريم، 2007، ص 14 ).

وقد تأخرت الدراسات التي تناولت المراهقة في علم النفس وسبققتها في ذلك دراسات الطفولة، ولكن اليوم تعرف المراهقة اهتماما كبيرا وذلك لأنها الفترة الأطول التي تفصل الطفولة عن الرشد، فقد اختلف السيكولوجيين والباحثين في تفسيرهم لمرحلة المراهقة، فمنهم من يرى أنها تأخذ شكل أزمة وغالبا ما يشعر فيها الأشخاص بإحساس التقدم نحو مستقبل غير مضمون وتزعزع العواطف، بحيث يؤكد ستانلي هول سنة 1904 "أنها المرحلة العنيفة من الناحية الإنفعالية واصفا إياها بأنها مرحلة العاصفة" أما علماء النفس المعاصرين فقد فندوا ذلك مؤكدين على أنها مرحلة كغيرها من مراحل النمو وليست بالضرورة أزمة عاصفة، وهذا ما تشير إليه دراسة مارغريت ميد التي تناولت مشكلة المراهقة عند الفتيات وتوصلت إلى أن المراهقة لم تكن تمثل فترة أزمة وانعصاب بل كانت تمثل ارتقاء منتظما لمجموعة من الإهتمامات ( مريم سليم، 2002، ص374 ).

كما أن الباحثين وجدوا صعوبات في تحديد بداية ونهاية فترة المراهقة، فالبداية تتمثل في البلوغ وتعني النضج الجنسي والنهائية تمثل النضج العقلي والإنفعالي والإجتماعي، فيرى زغير أنها تمتد من (12-16 سنة) وتأخذ دائما شكل أزمة وغالبا ما تكون فترة من القلق وتزعزع العواطف وفي هذه المرحلة يتحدد الإحساس بالحب والإنفعالات، ومنهم من يحصرها من (12-18 سنة ) وآخرون يحصرونها من (11-21 سنة ) وهذا حسب رشيد الأعظمي (2008).

وحسب كارل روجرز مرحلة المراهقة هي فترة نمو جسدي وظاهرة إجتماعية ومرحلة زمنية وفترة تحولات نفسية عميقة ( مريم سليم، 2002، ص374 ).

وتعتبرها (إناس خليفة 2005، ص72 ) الطريق إلى مرحلة الرشد وذلك لأن الفرد يصل في نهاية المراهقة إلى درجة كبيرة من النضج الشامل لجميع جوانب النمو، وتكون جميع قدراته العقلية قد وصلت إلى مرحلة الإكتمال بالإضافة إلى ميوله للوصول إلى النضج الإنفعالي ويظهر ذلك في قدرته على السيطرة على إنفعالاته وتوظيفها وكذلك يصل إلى النضج الإجتماعي من خلال سلوكه وسط الجماعة وحل المشكلات على اختلاف أنواعها.

وهناك كثير من العلماء الذين يصفون الإنفعالات بالشدة والكثافة في مرحلة المراهقة، فيكون المراهق في حالة من الارتباك والحيرة، فسلوكه الطفلي لم يعد صالحا وغير مقبول من قبل الكبار ويشعر بالخلط في الحياة ولذلك ترتفع معدلات الإثارة الإنفعالية، فالمثير البسيط قد يحدث إستجابة عنيفة أو تهيج من الغضب أو انفجارات من الضحك ( محمد العيسوي، 2005 )، ومن هنا يمكننا القول بأن عدم الإتزان الإنفعالي في مرحلة المراهقة يعود إلى عدم إمتلاك المراهق لمهارات إدارة الإنفعالات، كما أن عدم إشباع حاجات المراهق قد تؤدي إلى اضطرابات إنفعالية.

وللمراهق حاجات ضرورية منها البيولوجية الفطرية وهناك حاجات نفسية أساسية كالحاجة إلى تحقيق مركز إجتماعي، الحاجة إلى تحقيق الإنجاز والتحصيل، الحاجة إلى الحب وتكوين علاقات إجتماعية وتحقيق الذات (عباس محمود عوض، 2006).

وتعتبر الحاجة إلى السمع والتعبير والكلام من أهم الحاجات الإنسانية، وعدم إشباع هذه الحاجة قد يخلق عدة مشكلات عند المراهق، فالسمع حاسة ضرورية عند الإنسان، تعمل كبوابة للمعرفة، وتوقف عملها يحرم من القدرة على التفاعل مع الأحداث البيئية المحيطة ونقص القدرة على التكيف في الأسرة والمحيط، ويغلب على الإنسان الفاقد لهذه الحاسة العزلة والإنسحاب من المواقف الإجتماعية والشعور بالدونية والاضطراب الإنفعالي والسلوكي، ومن خلال هذا تظهر عدم قدرة المعاق سمعيا على اكتساب المهارات الشخصية والإجتماعية المكونة للذكاء الوجداني.

فالسمع والبصر هما القناتان الرئيسيتان اللتان يحصل بهما الإنسان على معارفه الأساسية، و يكون من خلالهما صورته عن نفسه و عن البيئة التي يعيش فيها، و تعتبر الإعاقة السمعية من أشد ما يصيب الإنسان من إعاقات باستثناء الإعاقة الذهنية، و هنا ما تؤكد هيلين كيلر (helen killer) "أن الصمم هم أشد مآسي البشرية إن لم يكن أعظم المصائب حيث يحرم الإنسان من إحدى النعم ألا و هي سماع الصوت البشري" (مدحت أبو النصر، 2005، ص74). فهي تتسبب في عزل المعاق سمعيا عن الآخرين نتيجة وجود حاجز

التخاطب والاتصال، فهو يعيش في إطار محدود من المجتمع الذي يمارس فيه حياته (حسين أحمد عبد الرحمن، 2006)، وهذا ما تؤكدته دراسة عادل الهجين (2004) في دراسة حول مشاعر الوحدة لدى المعاقين سمعياً، فالوحدة نتيجة عجز في المهارات والعلاقات الاجتماعية مع الأقران، وهذا لأن الأشخاص الصم لديهم صعوبات في التواصل مع الآخرين وفي تطوير العلاقات، وهم قد يكونون أكثر عرضة للرفض والإهمال من قبل الآخرين وهذا ما سبب مشاعر الوحدة لديهم.

ولا شك أن حدوث الإعاقة السمعية تحول دون اكتساب الفرد للكلام الذي يتعلمه من خلال التقليد والمحاكاة للغة قومه، وبالتالي فإن السمع كمدخل للمثيرات الخارجية التي تكسب الفرد الخبرة و تعلم المهارات المختلفة في إطار التفاعل والإحتكاك بالآخرين، ومن الواضح أن أي قصور في مستوى السمع يؤثر على جوانب شخصية الفرد المختلفة وقد يقود إلى عدم النضج الاجتماعي، ويرجع سبب قلة النضج الاجتماعي إلى أن الشخص الأصم يعيش في عالم صامت لا يسمع صوت الأشياء حوله لكي يحسها، يدركها ويتفاعل معها، وبالتالي فالتواصل عنده يتخذ شكلاً مختلفاً في الأداء عن التواصل لدى الفرد العادي، كالتواصل الشفوي، اللفظي الذي يتضمن تعليم الأفراد المعاقين سمعياً استخدام الكلام مما يجعلهم أكثر قدرة على فهم الكلام من خلال الإيماءات والدلالات من حركة شفاه المتكلم، ويتم ذلك باستخدام التدريب السمعي وقراءة الشفاه والكلام ولغة الإشارة التي تعتبر نظام حسي بصري يدوي يقوم على أساس الربط بين الإشارة والمعنى (مصطفى نوري القمش، 2007).

ولذا فإن الحاجة الكبرى للشخص الأصم هي حاجته إلى وسيلة التواصل، وإن لم يكن هناك تواصل مع الشخص العادي فهذا يؤدي إلى إحساسه بالعزلة والإحباط وقد تنشأ لديه مشاكل سلوكية وعاطفية (خالد عوض حسين البلاح، 2009).

ومما سبق التطرق إليه تبين أن المعاقون سمعياً يتميزون بضعف في الكفاءة الاجتماعية وهذا ما تؤكدته دراسة بحرية داود الجنائني (1970) التي توصلت إلى أن الأشخاص العاديين لديهم تكيف عام واجتماعي أكثر من الأفراد الصم فهم أسوأ تكيفاً (أسامة فاروق مصطفى، 2009).

فالإعاقة السمعية وما ينتج عنها من مشكلات في التكيف الاجتماعي تؤدي إلى تكوين شخصية منطوية غير ناجحة انفعاليا واجتماعيا، ويزيد ذلك إحساسه بالنقص والدونية والقصور والعجز والشعور بالوحدة، والتي تؤثر على توافقه الشخصي والاجتماعي نظرا لاعتماده على الآخرين وحساسيته الزائدة.

كما يميل المعاقون سمعياً غالباً إلى الإشباع المباشر لحاجاتهم، فهم يتميزون بالعدوان، الرغبة في الكيد بالآخرين، الإنعزالية، الإنطوائية، عدم القدرة على تحمل المسؤولية، الإنذافية، عدم القدرة على تكوين علاقات اجتماعية وعدم القدرة على ضبط النفس (عمر رفعت، 2005)، (حسين أحمد عبد الرحمن، 2006)، (خالدة نيسان، 2009).

ومما سبق يتبين لنا أن هناك خلل في الكفاءة الشخصية والكفاءة الاجتماعية اللتان تعتبران مكونان للذكاء الوجداني.

وما أثار النقاش أكثر حول وجود الذكاء الوجداني لدى المراهق الأصم هو أن فهم الإنفعال الذاتي وتوظيف الإنفعالات الشخصية بشكل مناسب وإيجابي، وفي المقابل بناء مهارات إتصال فعالة وإقامة علاقات ناجحة وحفز الآخرين كلها من متطلبات الذكاء الوجداني (سالي علي حسين، 2006)، وهذا ما يعجز عنه المعاق سمعياً نتيجة لعدم قدرته على الكلام والسمع، لكن حسب جولمان (2000) فإن التعبير عن العواطف والمشاعر والإنفعالات لا يكون باللغة المنطوقة بل يكون بلغة الإيماءات والتلميحات من خلال قراءة ملامح الوجه وتعبيراته وهذا ما يتوفر عند المراهق المعاق سمعياً، كونه يعتمد على حاسة البصر بشكل كبير واعتماده على دقة الملاحظة (جولمان، 2000)، واعتماداً على ما سبق عرضه نتحدد مشكلة الدراسة في التساؤل التالي:

هل يمتلك المراهق المعاق سمعياً مهارات الذكاء الوجداني؟

## 2- الفرضية:

يملك المراهق المعاق سمعيا مهارات الذكاء الوجداني.

## 3- أسباب إختيار الموضوع:

نظرا لأهمية الموضوع كانت هناك أسباب عديدة لاختيارنا له وهي كالتالي:

1- الميل والرغبة الشخصية لدراسة موضوع الذكاء الوجداني عند المراهق المعاق سمعيا.

2- لفت الإنتباه إلى هذه الفئة من ذوي الإحتياجات الخاصة (المعاقين سمعيا)، والتعرف على مدى

معاناتهم، وإحتياجاتهم في ظل قلة الدراسات التي تناولت موضوع الذكاء الوجداني لدى المعاقين سمعيا.

3- الكشف عن أهمية الذكاء الوجداني كمفهوم جديد، ولفت إنتباه الباحثين إلى ضرورة دراسته لما يشتمله

هذا النوع من الذكاء على أبعاد أساسية ومهمة للنجاح في الحياة بالنسبة لمختلف الأفراد.

## 4- أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في كونها تتناول مفهوما جديدا وذو أهمية وتأثير كبير على الحياة النفسية والإنفعالية

للفرد، كما أن فئة المعاقين سمعيا منتشرة وبمعدلات كبيرة في مجتمعنا خاصة والدول العربية عامة، لذا نريد

دراسة الذكاء الوجداني عند أحد الفئات التي تعاني من صعوبات في التواصل فيما بين أفرادها ومع الآخرين، في

مرحلة جد مهمة من مراحل حياة الإنسان، فالمراهقة تعتبر فترة حرجة من النمو والإتزان الإنفعالي.

## 5- أهداف الدراسة:

لكل بحث علمي قيمة علمية تتحدد من خلال الأهداف التي يرمي إليها ويتمثل الهدف الذي نصبوا إليه في

بحثنا هذا معرفة ما إذا كان المراهق المعاق سمعيا يملك مهارات الذكاء الوجداني.

## 6- تحديد المفاهيم إجرائيا:

ترتكز هذه الدراسة على ثلاث مفاهيم أساسية وهي الذكاء الوجداني، الإعاقة السمعية ومرحلة المراهقة وسيتم تحديدها إجرائيا على النحو التالي:

### أ- التعريف الإجرائي للذكاء الوجداني:

هو الدرجة التي يتحصل عليها المبحوث في مقياس الذكاء الوجداني لكل من عبد الهادي السيد عبده وفاروق السيد عثمان 2002 المستخدم في الدراسة الحالية.

### ب- التعريف الإجرائي للإعاقة السمعية:

يقصد بالإعاقة السمعية فقدان كلي لحاسة السمع وتكون إما خلقية أو مكتسبة.

### ج- التعريف الإجرائي لمرحلة المراهقة:

هي المرحلة العمرية الممتدة من 13 إلى 18 سنة و المتمدرسين بالمرحلة المتوسطة بمدرسة الأطفال المعاقين سمعيا و من أجل إجراء دراستنا اخترنا سبعة (07) مراهقين.

## 7- الدراسات السابقة:

### 7-1-دراسات تناولت موضوع الذكاء الوجداني:

#### - دراسة فوقية محمد راضي(2000) بعنوان الوجدانية:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر سوء المعاملة وإهمال الوالدين على الذكاء المعرفي والوجداني للأطفال، وأيضا الكشف عن الفروق في الذكاء المعرفي والاجتماعي والوجداني بين الأطفال الأكثر والأطفال الأقل تعرضا لسوء المعاملة وإهمال الوالدين، والتعرف أكثر على متغيري عمر وجنس الطفل والتفاعل بينهما على سوء معاملة وإهمال الوالدين للأطفال، وتكونت عينة الدراسة من ( 600 ) طفلا تراوحت أعمارهم ما بين 8 و12 سنة تم تقسيمهم من ( 8-10 سنة ) ومن ( 11-13 سنة ). واستخدمت الباحثة إختبار الذكاء المصور

إعداد أحمد زكي صالح 1978 واختبار الذكاء الاجتماعي للأطفال وكذلك اختبار الذكاء الوجداني الذي أعدته الباحثة.

وتوصلت الدراسة لعدة نتائج من أهمها وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات الأطفال الأكثر تعرضا لسوء المعاملة والإهمال ومتوسطات الأطفال الأقل تعرضا لسوء المعاملة والإهمال وعلى عوامل الذكاء الوجداني والمتمثلة في الوعي بالذات، ضبط الإنفعالات، التعاطف، إدارة العلاقات والدافعية الذاتية. (علا عبد الرحمن محمد، 2009).

#### - دراسة هويدي عادل 2003: تحت عنوان "الفروق الفردية في الذكاء الوجداني":

هدفت الدراسة إلى التعرف على الفروق الجوهرية في قائمة الذكاء الوجداني التي صممها الباحث وفق نموذج بار-أون Bar-on على عينة مكونة من 149 مبحوث منهم 90 من الذكور، و59 إناث تراوحت أعمارهم بين 18-56 سنة وتنتمي العينة إلى مختلف الشرائح الاجتماعية، مستوى التعليم التخصص المهني، البيئة الثقافية، ومستويات الدخل، وقد تم تطبيق الدراسة بالإعتماد على المنهج الوصفي.

أشارت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطا درجات المتزوجين وغير المتزوجين في أبعاد الذكاء الوجداني (التعاطف، العلاقات الشخصية، واختيار الواقع) لصالح المتزوجين وغير المتزوجين، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المتزوجين وغير المتزوجين في أبعاد الذكاء الوجداني (إدارة الضغوط، الحالة المزاجية العامة) لصالح غير المتزوجين.

#### - دراسة كل من ماير، ديبالو وسالوفي (Mayer, Dipalo and Salovey 1990) :

تناولت علاقة الذكاء الإنفعالي بمفهوم الذات:

هدفت هذه الدراسة إلى قياس قدرة الأفراد على تمييز المحتوى الإنفعالي لمثيرات بصرية مرتبطة بالسمات الشخصية ذات الصلة بالذكاء الإنفعالي، تكونت عينة الدراسة من (139) طالبا جامعيًا من تخصصات

مختلفة، في المرحلة الأولى من الدراسة ثم استخدام إستبانة الإدراك الإنفعالي التي تحتوي على مثيرات بصرية وإيماءات جسدية، وألوان وتصاميم، وعلى المفحوصين أن يستجيبوا على الفقرات باختيار واحد من ستة تعابير محددة وهي الغضب، السعادة، الحزن، الخوف، الإشمئزاز، الإندهاش) وفي المرحلة الثانية من الدراسة تم استخدام ثلاثة مقاييس فرعية وهي مقياس التعاطف ومقياس الألكسي ثايميا Alexi Thymiz وهي عدم القدرة على تمييز وتحديد ووصف المشاعر، ومقياس العصبية Neuroticism.

أشارت نتائج الدراسة إلى وجود إرتباطات بين درجات الإدراك الإنفعالي ودرجات المقاييس المعيارية المستخدمة، كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن المفحوصين أظهروا قدرة على فهم العمليات المعرفية للآخرين. وفهم الإنفعالات التي تظهر على ملامح وجوه الآخرين والقدرة على التعبير الإنفعالي واستخدام هذه القدرات في دفع النفس لتحقيق الأهداف. وتوصلت هذه الدراسة إلى تحديد خمسة أبعاد للذكاء الإنفعالي وهي: المعرفة الإنفعالية، إدارة الإنفعالات، تحفيز النفس، إدراك إنفعالات الآخرين، وإدراك العلاقات الاجتماعية. ( سعاد جبر سعيد، 2008، ص136 ).

#### - دراسة مارتنز بونز (Martinez pons, 1998)

هدفت الدراسة إلى كشف العلاقة بين الذكاء الإنفعالي وأعراض الإكتئاب والرضا عن الحياة وتوجيه الهدف، واستخدمت لقياس الذكاء الإنفعالي مقياس السمات ما وراء المزاج من إعداد سالوفي وآخرين، حيث يقيس ثلاث محاور أساسية وهي ( الإكتئاب، الوضوح الإنفعالي، وتعديل الإنفعالات ).

طبقت الدراسة على عينة قوامها ( 148 ) فردا تتراوح أعمارهم من 18-60 سنة من الإباء والمعلمين وطلبة الدراسات العليا من الذكور والإناث، وكشفت الدراسة عن وجود إرتباط سالب بين الذكاء الإنفعالي والإكتئاب وإرتباط موجب بين الرضا عن الحياة وإتقان المهام والذكاء الإنفعالي.

( سعاد جبر سعيد، 2008، ص138 ).

## 7-2-دراسات تناولت الإعاقة السمعية:

### - دراسة أمال عبد السميع 2000:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن الإضطرابات السلوكية والوجدانية لذوي الإحتياجات الخاصة (المعاقون سمعيا ) إلى جانب معرفة صورة النظرة المستقبلية لهذه الفئة مقارنة بفئة من الأطفال العاديين وتكونت عينة الدراسة من ( 90 ) فرد من الصم، ( 55 ) ذكور و ( 35 ) إناث ومجموعة من العاديين، وتم تطبيق إختبار الإضطرابات السلوكية ( الإكتئاب، إختلال التفكير، النشاط الزائد، الانسحاب الإنفعالي، القلق، إضطرابات التواصل، إضطراب الكلام ) وكذلك إختبار النظرة المستقبلية للأطفال نحو الذات والعالم والمستقبل وينقسم كل بعد إلى قسمين نظرة سارة ونظرة غير سارة.

أظهرت النتائج أن الإناث من عينة الصم يتميزون بظهور الإكتئاب كأحد الإضطرابات الوجدانية ويرجع ذلك إلى ضعف التواصل والتقليل من قيمة الذات والشعور بالإحباط، وكذلك درجة القلق مرتفعة لدى الإناث الصم كما أن إضطرابات التواصل تشيع لدى فئة من الصم عنها لدى العاديين كما أن هناك فروق بين المعاقين سمعيا والعاديين على إختبار النظرة المستقبلية وذلك لصالح المعاقين سمعيا في الإتجاه السلبي. ( خالد عوض حسن البلاح، 2009).

### - دراسة محمد هويدي 1994: بعنوان الفروق في الذكاء غير اللفظي بين التلاميذ الصم و السامعين:

تهدف الدراسة إلى مقارنة مستوى أداء التلاميذ الصم بالتلاميذ العاديين على إختبارات الذكاء غير اللفظي المستخدمة وهي إختبار متاهات بروتينوس وإختبار المصفوفات المتتابعة الملونة، إختبار جودانوف هاريس للرسم.

أجريت الدراسة على ( 30 ) تلميذا أصم بالصفين الثاني والثالث إبتدائي، و ( 30 ) تلميذا عاديا من نفس الصفين. أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعتين على إختباري المصفوفات

والرسم، بينما ظهرت فروق لصالح التلاميذ العاديين في إختبار المتاهات، وبمقارنة المجموعتين على البنود الفرعية لإختباري المصفوفات والرسم ، تبين وجود بعض الفروق على عدد من البنود مما يشير إلى اختلاف معالجة الصم عند العاديين لمادة الإختبارين في جوانب معينة. (أسامة فاروق مصطفى، 2009، ص112).

### - دراسة كارمن 2003:

هدفت هذه الدراسة إلى مقارنة تأثير الإعاقة السمعية على بعض المتغيرات الشخصية لدى المراهقين الصم وضعاف السمع مثل: القلق والجمود والإعتماد على الآخرين، والشعور بالدونية والعزلة، وتم استخدام إختبار قلق الحالة -السمة- إعداد سبيلبرجر 1985 وذلك على عينة قوامها 18 من المراهقين ذوي الإعاقة السمعية منهم 9 أفراد من الصم و9 أفراد من ضعاف السمع تراوحت أعمارهم ما بين 17-19 عاما وتوصلت الدراسة إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطا درجات مجموعة المراهقين الصم ومتوسط درجات مجموعة المراهقين ضعاف السمع في مستوى القلق وذلك في اتجاه مجموعة المراهقين الصم، كما أكدت الدراسة على العلاقة بين شدة الإعاقة وارتفاع مستوى القلق لدى المراهقين، مما يعني ارتفاع مستوى القلق كلما كانت درجة فقدان السمع شديدة، وهذا ما يدل على تعقد مشكلات المراهق الأصم الذي طالما تزاوده بعض الأفكار اللاعقلانية مثل: التوقع الدائم للخطر والتشاؤم والجمود والإعتماد على الآخرين والعزلة ولوم الذات وغيرها من الأفكار اللاعقلانية والإنفعالات السلبية التي تؤدي إلى ظهور القلق بشكل مرضي.

( خالد عوض حسن البلاح، 2009).

### - دراسة فان إديك 1994 Van Eldick:

بعنوان المشكلات لدى الأطفال الصم الهولنديين، تهدف هذه الدراسة إلى مقارنة الأطفال الصم مع الأطفال العاديين عن طريق إستخدام قائمة المشكلات للأطفال.

تكونت عينة الدراسة من ( 41 ) طفلا أصم، تتراوح أعمارهم ما بين ( 6-11 ) سنة وتمت المقارنة بين الأطفال الصم والأطفال العاديين على قائمة المشكلات للأطفال، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن: الأطفال الصم

أظهروا أن لديهم أكثر إستخدالا وإظهارا للمشكلات السلوكية ولكنهم لم يكونوا أكثر إزعاجا من الأطفال العادين، وأوضحت الدراسة أن الأطفال الصم لديهم مشكلات سلوكية أكثر من الكبار. ( أسامة فاروق مصطفى ، 2009 ، ص121 ).

### 7-3- تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال عرض الدراسات السابقة لم نجد دراسات تناولت موضوع الذكاء الوجداني عند المراهق المعاق سمعيا، كما وجدنا تنوع في الأهداف، المنهج، الأدوات والعينة و يمكن إستعراض هذا التنوع كالاتي:

- **من حيث الأهداف:** اختلفت الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الذكاء الوجداني من حيث الأهداف فمنها ما هدف إلى الكشف عن تأثير سوء المعاملة الوالدية على الذكاء الوجداني للأطفال في دراسة فوقية محمد راضي 2002، ومنها من هدفت إلى التعرف على الفروق الفردية في الذكاء الوجداني لدى الأفراد في دراسة هوبدي عادل 2003. ومنهم من هدفت إلى قياس مستوى الذكاء الوجداني في علاقته بمفهوم الذات في دراسة مايرو ديبالو وسالوفي ( 1990 )، وفي علاقته بأعراض الإكتئاب والرضا عن الحياة في دراسة مارتنز بونز (Martinez Pons 1998).

أما فيما يتعلق بموضوع الإعاقة السمعية فقد تنوعت كذلك أهداف الدراسات السابقة فمنها من إهتم بمعرفة الإضطرابات السلوكية والوجدانية للمعاقين سمعيا كدراسة آمال عبد السميع 2000، ومنها من هدفت إلى معرفة الفروق في الذكاء غير اللفظي بين التلاميذ الصم والسمعيين في دراسة محمد هوبدي 1994، وكذلك تأثير الإعاقة السمعية على بعض متغيرات الشخصية لدى المراهقين الصم كدراسة كارمن 2003، وعلاقته بالمشكلات السلوكية لدى الأطفال في دراسة فان إديك 1994.

### - من حيث المنهج المستخدم:

أستخدم المنهج الوصفي في كل الدراسات التي هدفت إلى معرفة علاقة الذكاء الوجداني أو الإعاقة السمعية ببعض المتغيرات.

## - من حيث عينة الدراسة:

تباينت العينات من دراسة لأخرى فمن الدراسات السابقة ما تم تطبيقها على الأطفال مثل دراسة محمد هويدي 1994 ودراسة فان إديك 1994 ودراسة فوقيه محمد راضي 2002، وعلى المراهقين في دراسة ماير، ديبالو وسالوفي 1990، ومنها ما تم تطبيقه على فئة الراشدين كدراسة مارتينزونز 1998 ودراسة هويدي عادل 2003.

## - من حيث أدوات الدراسة:

استخدمت بعض الدراسات أدوات من إعداد الباحثين كدراسة فوقيه محمد راضي 2002 والمتمثل في مقياس الذكاء الوجداني، كما أن بعضها استخدم أدوات جاهزة، حيث تم قياس الذكاء الوجداني بمقياس بار-أون Bar-On، ومقياس التعاطف ومقياس الألكسي ثايميا، ومقياس سمات ما وراء المزاج من إعداد سالوفي وآخرون.

أما الدراسات التي تناولت موضوع الإعاقة السمعية في علاقتها ببعض المتغيرات فإنها استخدمت مقاييس جاهزة كاختبار متاهات بروتينوس وكذلك استخدام قائمة المشكلات للأطفال.

من خلال عرض الدراسات السابقة نجد أنها ركزت في أغلبها على علاقة الذكاء الوجداني بسمات الشخصية أو بعض الإضطرابات كالإكتئاب كما اهتمت بمعرفة مستوياته، كما أن الدراسات التي اهتمت بالإعاقة السمعية لم تركز على علاقتها بالذكاء الوجداني، إذ نجد من خلال إطلاعنا على الدراسات السابقة المرتبطة بالذكاء الوجداني أن هناك ندرة في هذه الدراسات التي تناولت الذكاء الوجداني وعلاقته بالإعاقة السمعية، وهذا ما حرم هذه الفئة من معرفة قدراتهم وإمكانياتهم الإنفعالية.

لذا جاءت الدراسة الحالية التي تحاول إلقاء الضوء على الذكاء الإنفعالي عند المراهق المعاق سمعياً وقد تم استخدامنا في هذه الدراسة لمقياس الذكاء الوجداني وكذلك دليل المقابلة العيادية نصف الموجهة كأدوات

لقياس الذكاء الوجداني، كما تم اعتماد المنهج العيادي كمنهج للدراسة باعتبار أن الدراسات السابقة إستخدمت في أبحاثها المنهج الوصفي وكذلك باعتبار المنهج العيادي هو الأنسب لدراستنا.

وعلى الرغم من وجود دراسات سابقة تناولت موضوع الذكاء الوجداني وموضوع الإعاقة السمعية كل على حدى إلا أنه حسب إطلاعاتنا لم نجد دراسات تناولت موضوع الذكاء الوجداني لدى المراهق المعاق سمعياً، وهذا ما تتميز به دراستنا الحالية.

### تمهيد:

يعتبر الذكاء الوجداني أحدث أنواع الذكاء التي ظهرت في مجال علم النفس مع بداية التسعينات، حيث أسهم العديد من العلماء في توضيح مفهومه وإبراز أهميته، فهذا النوع من الذكاء يهتم بوعي الفرد بذاته التي تمكنه من إدراك مشاعره وإدارة إنفعالاته ومن ثم القدرة على ضبط النفس والتحكم في الإنفعالات كالغضب والقلق، كما يهتم بالتعاطف مع الآخرين وفهم مشاعرهم، ويعمل على استثمار طاقات الفرد في مواجهة التحديات والإحباطات.

وتم التطرق في هذا الفصل إلى التطور التاريخي للذكاء الوجداني وتعريفه مع ذكر أهميته وخصائصه وذكر السمات العامة للذكاء الوجداني المرتفع والمنخفض، والعلاقة بينه وبين الذكاء العام التقليدي، وفي نهاية الفصل تطرقنا إلى النماذج المفسرة للذكاء الوجداني.

## 1- نبذة تاريخية عن الذكاء الوجداني:

الذكاء الوجداني ليس مفهوما جديدا ولكن له جذور وأصوله التاريخية العلمية الراسخة، فعندما بدأ علماء النفس الكتابة والتفكير في الذكاء، ركزوا على الجوانب المعرفية مثل الذاكرة، وحل المشكلات، ورغم ذلك فقد أدرك بعض الباحثين في وقت مبكر أهمية الجوانب غير المعرفية، فقد عرف **وكسلر** الذكاء بأنه قدرة الفرد العامة على التصرف بكفاءة والتعامل بشكل فعال مع البيئة المحيطة به وفي عام 1943 إفترض أن العوامل غير العقلية أساسية وضرورية للتنبؤ بنجاح الفرد في الحياة، ولم يكن **وكسلر** هو الوحيد الذي أدرك أهمية الجوانب غير المعرفية للذكاء في التوافق والنجاح في الحياة، فقد كتب **روبرت ثورنديك** عن الذكاء الوجداني في أواخر الثلاثينات، واعتبر أن الذكاء له جوانب غير معرفية، فقدم أول مرة ( 1930 ) مفهوم الذكاء الاجتماعي كمظهر من مظاهر الذكاء، وعرفه بأنه القدرة على فهم الآخرين وعلى التصرف بحكمة في العلاقات الإنسانية.

كما تم التلميح عن مفهوم الذكاء الوجداني من خلال ما اقترحه **جيلفورد** 1976 في نموذج بنية العقل فرغم عدم كتابة **جيلفورد** عن الذكاء الوجداني فإنه افترض وجود نوع جديد من الذكاء وهو القدرة على التجهيز الإنفعالي للمعلومات والذي يتضح من خلال المحتوى السلوكي لديه، حيث يتسم هذا المحتوى بمعلومات في جوهرها غير لفظية التي تشتمل على التفاعل الاجتماعي، الذي يتطلب الوعي بمدرجات وأفكار ورغبات ومشاعر وانفعالات وأفعال الأشخاص الآخرين، أي يدرك السلوك الفردي وسلوك الآخرين، ومن الواضح أن المحتوى السلوكي يشمل الجانب الوجداني أيضا وافترض **جيلفورد** أن السلوكات التعبيرية مثل: تعبيرات الوجه، نبرات الصوت، الاوضاع والإيماءات كلها علامات يستدل منها على الحالات الإنفعالية، لذا يمكن تعريف المعرفة السلوكية بأنها القدرة على فهم أفكار ومشاعر واهتمامات الآخرين 1991، وظهر أيضا مفهوم الذكاء الوجداني في تصور **فؤاد أبو حطب** 1973 للذكاء، حيث صنف أنواع الذكاء إلى الذكاء المعرفي، الذكاء الاجتماعي، والذكاء الإنفعالي (الوجداني)، وتناولت **روبرت ستيرنبرج** 1985 مفهوم الذكاء الاجتماعي فذكر أنه مستقل عن القدرات الأكاديمية وأنه مفتاح أساسي للأداء الناجح في الحياة وأكد أيضا **هاورد جاردنر** في كتابه عن الذكاءات

المتعددة أن فهم الإنسان لنفسه وللآخرين، وقدرته على إستخدام وتوظيف هذا الفهم يعد أحد نماذج الذكاء الشخصي والذكاء في العلاقة بالآخرين، وكلاهما مهارات ذات قيمة في الحياة.

وتوصل جاردنر من خلال أبحاثه عام 1983 إلى وجود أنواع مختلفة من القدرات العقلية تشكل أنواع مختلفة من الذكاء، وأنه يوجد سبعة أنماط مختلفة من الذكاء وهي ( ذكاء لفظي - لغوي، ذكاء منطقي - رياضي، ذكاء موسيقي، ذكاء بصري-مكاني، ذكاء جسمي - حركي، ذكاء شخصي ) ويرى جاردنر أن النمط الأخير للذكاء ( الذكاء الشخصي ) يتضمن نوعين مستقلين من الذكاء هما الذكاء بين الأفراد ويعني قدرة الفرد على فهم مشاعر الآخرين، والذكاء داخل الأفراد ويعني قدرة الفرد على فهم المشاعر والدوافع الذاتية ومن هنا يعتبر جاردنر نقطة الإنطلاقة للذكاء الوجداني وأضاف جاردنر نوعين آخرين وهما الذكاء المرتبط بالخلق والوجود والذكاء المرتبط بالبيئة.

وبدأ الإهتمام المعاصر بالجوانب غير المعرفية للذكاء في عام 1985 حينما كتب في إحدى رسائل الدكتوراه بالولايات المتحدة الأمريكية مصطلح الذكاء الوجداني ويبدو أول إستخدام أكاديمي لهذا المصطلح. وبعد ذلك بحث كل من مايروسا لوفي 1990 الفروق بين قدرة الأفراد على تحديد إنفعالاتهم والتحكم فيها وحل المشاكل الإنفعالية وطورا إختبارين لقياس ما يسمى بالذكاء الوجداني.

وفي عام 1994 بدأ العالم الأمريكي دانييل جولمان **daniel goloman** كتابه عن التعليم الوجداني أو معرفة القراءة والكتابة الوجدانية، وذلك بعدما قرأ عن الإنفعالات والمشاعر بصفة عامة، وزياراته المتكررة للمدارس ليتعرف على ما يقدم من برامج تؤدي إلى التعلم الوجداني وقراءاته أيضا لأعمال ماير وسالوفي بصفة خاصة ثم غير عنوان كتابه عام 1995 ونشره باسم الذكاء الوجداني وتضمن معلومات عن العواطف والمشاعر والمخ ومن هنا تزايدت مؤلفاته المرتبطة بالذكاء الوجداني.

ويتضح مما سبق أن الذكاء الوجداني لا يعد مفهوما جديدا لكنه مفهوم له جذور تاريخية على اعتبار أن الباحثين نظروا إلى الذكاء نظرة واسعة وأكدوا أهمية الجوانب غير معرفية للذكاء، في التكيف والنجاح في الحياة،

هذا ويرجع الفضل في انتشاره في البداية، إلى كل من ماير وسالوفي اللذين بدءا سلسلة أبحاثهما منذ عام 1990 وأكدا أهمية الإنفعالات في حياة الفرد، كما يرجع الفضل في انتشار هذا المفهوم إلى جولمان (1995) من خلال كتابه الشهير عن الذكاء الوجداني الذي أوضح من خلاله أنه يلعب دورا مهما في نجاح الفرد في حياته قياسا بالذكاء الأكاديمي الذي يظهر دوره فقط في حياة الفرد التعليمية (سعاد حبر ، 2008، ص17- 18).

## 2-تعريف الذكاء الوجداني:

### أ- التعريف اللغوي:

- الذكاء لغة: ذكت النار تذكو ذكوا وذكاء، واستذكت: اشتد لهيبها واشتعلت والذكوة والذكاء: الجمرة الملتهية. وأذكت الحرب إذا أوقدتها ( ابن منظور، 2006 ص294 ).

والذكاء حدة الفؤاد وسرعة الفطنة ويقال صبي ذكي إذا كان سريع الفطنة والذكاء في الفهم أن يكون فهما تاما سريع القبول ( سعاد جبر سعيد، 2008 ص21 ).

-الوجدان لغة: الوجدان هو النفس وقواها الباطنة الأقرب من الحالات النفسية

( علي بن هادية وآخرون، 1991 ص 1311 ).

وعرف قاموس إكسفورد الوجدان بأنه مشاعر معينة تصاحبها أفكار محددة وحالة نفسية وبيولوجية وإستعدادات متفاوتة للسلوك ( سعاد، 2008، ص22 ).

### ب- التعريف الإصطلاحي:

لا يوجد تعريف واحد للذكاء الإنفعالي يتفق عليه جميع علماء النفس، فهناك العديد من التعريفات، ومن هذه التعريفات نذكر:

يعرفه سالوفي الوارد في(COLEMAN 1995,P43) بأنه وعي الشخص بمشاعره وحسن إدارتها بحيث يكون مصدرا للدافعية في ذاته، و يمتلك القدرة على التعاطف وحسن إدارة علاقاته مع الآخرين.

ويعرفه جولمان (GOLEMEN 1998 , p316) الذكاء الوجداني بأنه قدرة الفرد على التعرف على مشاعره الخاصة ومشاعر الآخرين وعلى تحفيز ذاته وإدارة إنفعالاته وعلاقاته مع الآخرين بشكل فعال ( سعاد، 2008، ص17 ).

وترى منى موفق الدلاي ( 2003 ) بأنه يتضمن قدرة الفرد على التحكم بعواطفه والتمييز بينها وبين عواطف الآخرين، واستخدام هذه المعلومات لتوجيه تفكيره وأعماله وتصرفاته ( سعاد، 2008، ص17 ).

وعرفه ديولكس وهيكس Duleuriz, Higgs المشار إليهما في ( الدريد، 2004، ص 28 ) بأنه معرفة الفرد مشاعره وكيفية توظيفها من أجل تحسين الأداء وتحقيق الأهداف التنظيمية، مصحوبة بالتعاطف والفهم لمشاعر الآخرين مما يؤدي إلى علاقة ناجحة معهم.

وعرفه دانيال جولمان في موضع آخر ( جولمان، 2000، ص58 ) " مجموعة من القدرات أو المهارات التي قد يسميها البعض صفات أو سمات شخصية لها أهميتها البالغة في مصيرنا كأفراد ".

ويؤكد جولمان بأن مفهومه عن الذكاء الإنفعالي مبني على مفهوم جاردنر في الذكاءات المتعددة ويتحدد كالآتي:

1- الذكاء الشخصي الذاتي. Inter-personal Intelligence.

2- الذكاء الشخصي الاجتماعي Social Inter Intelligence ( سعاد حبر، 2008، ص18 ).

وعرفه أبراهام: ( Abraham 2000 ) بأنه مجموعة من المهارات التي تعزى إليها الدقة في تقدير تصحيح مشاعر الذات واكتشاف الملامح الوجدانية للآخرين واستخدامه من أجل الدافعية والإنجاز في حياة الفرد ( جابر محمد عبد الله عيسى، 2006، ص13 ).

كما عرفه فورنهام: ( Furnham 2006 ) بأنه القدرة على إدراك وفهم وتناول العواطف والإنفعالات وتنظيم المشاعر بحيث يستطيع الفرد أن يؤثر في مشاعر الآخرين ( هدى عبد الرحمن، 2011، ص15 ).

وفي ضوء التعريفات السابقة نستخلص تعريفا للذكاء الوجداني " بأنه مجموعة مركبة من القدرات أو المهارات الشخصية التي تساعد الشخص على فهم مشاعره وانفعالاته وسيطرته عليها جيدا وفهم مشاعر وانفعالات الآخرين وحسن التعامل معهم، وقدرته على إستغلال طاقته الوجدانية في الأداء الجيد وعلى إقامة علاقات طيبة مع المحيطين.

### 3- خصائص الذكاء الوجداني:

- لهذا النوع من الذكاء قدرة على التجهيز الإنفعالي للمعلومات والذي يتضح من خلال المحتوى السلوكي لديه حيث يتسم هذا المحتوى بمعلومات في جوهرها غير لفظية والتي تشمل على التفاعل الإجتماعي. الذي يتطلب الوعي بمدرجات وأفكار ورغبات ومشاعر وانفعالات ومقاصد وأفعال الأشخاص الآخرين وكذلك الوعي بذلك كله في أنفسنا.

- الشخص الذي يتصف بهذا النوع من الذكاء ( الذكاء الوجداني ) يكون لديه معرفة واسعة، صريح، إجرائي، لديه وعي عن ما يحدث وماذا يفعل وماذا يقول في المواقف المختلفة وكذلك لديه القدرة على إكتشاف وتطبيق حلول المشكلات بمرونة.

- ومن خصائص الذكاء الوجداني أيضا أنه يمكن تعلمه في أي عمر من أعمار الفرد.

- أن الفرد الذي يتميز بالذكاء الوجداني لديه القدرة على تجزئة الحلول للمشكلات التي تقابله ولذا فالأفراد اللذين ينفردون بالذكاء الوجداني نجدهم يتقلدون بعض الأعمال مثل عمل المحلل النفسي، العمل الإجتماعي، التدريس.

- كما أنه يقع في الجزء الأخير من المخ ويتبلور في سن الثالث عشر أو الرابعة عشر يمكن أن يتعلم أو يدرس بحيث يمكن تعليم الأفراد كيفية إدارة إنفعالاتهم مثل: إنفعال الغضب والمشاعر الحزينة وكيفية التعامل.

- ويرجع إليه الفضل في النجاح في الحياة بنسبة 80% كما يختص فص من فصوص المخ بهذا النوع من

الذكاء ( منى سعيد أبو ناشي، 2006، ص120 ).

#### 4- أهمية الذكاء الوجداني:

في كتابه عن الذكاء العاطفي في العمل يؤكد **هندي ويزنجر** على أن الذكاء الوجداني مرتبط بشكل وثيق وواضح بكل من:

1- القيادة.

2- أداء الجماعة.

3- الأداء الفردي.

4- العلاقات مع الآخرين.

5- إرادة التغيير.

6- تقييم الأداء.

ويوضح **هندي ويزنجر** بأننا لا نبالغ إذا قلنا بأن الذكاء الوجداني من أهم مقومات النجاح في عالم الأعمال وأفضل من الذكاء العلمي أو الرياضي وللذكاء العاطفي يرجع الفضل في نجاح الكثير من الناس رغم تمتعهم بحظ قليل من التعليم، بينما لم يحقق الكثير من المتعلمين النجاح النسبي المنتظر ممن هم في مستواهم العلمي رغم الألقاب العلمية البراقة والشهادات الكثيرة التي يعلقونها على الجدران.

ويعتبر الذكاء الوجداني مرتكزا أساسيا في نجاح الإنسان كأنه يتعلق بمعرفة الإنسان لذاته وصفاته ومعرفته للآخرين وصفاتهم وإدراكه لواقعه والآخرين ومن هنا كان الذكاء الوجداني مدخلا للنجاح.

كما أن الذكاء الوجداني كما يقول **هندي ويزنجر** هو السلم الأساسي للإرتقاء بالبعد الاجتماعي في رأس المال البشري والذي يعتبر ضروريا في تفعيل وتعظيم البعد الفكري ومن هنا برزت الآراء إلى جعل القرن الحادي والعشرين قرن المؤسسات والمنظمات الذكية عاطفيا ينطبق هذا على المؤسسات الخدمية والصناعية، كما ينطبق على الإدارات الحكومية والشركات الخاصة. ( علا عبد الرحمن محمد، 2009، ص 25 ).

## 5- مستويات الذكاء الوجداني:

حدد هنري ويزنجر مستويات الذكاء الوجداني كالآتي:

أ- المستوى الشخصي في إطار الذات.

ب- المستوى التفاعلي في إطار العلاقات.

رغم تبادل التأثير بين هذين المستويين إلا أن الذكاء الوجداني على المستوى الشخصي هو الأصل ويؤدي غيابه إلى ضعف الذكاء الوجداني على مستوى العلاقات الإنسانية ويتسبب أيضا في التقليل من فاعلية الذكاء الفكري لأطراف هذه العلاقة.

ورغم ذلك فمازال كثيرون يعتقدون بأن التعبير عن العواطف في أماكن العمل من السلوكات السلبية التي على العاملين أن يتجنبوها، إلا أن التجارب أثبتت خطأ هذا الاعتقاد لأن التحلي بهذه المهارات الطبيعية ومساعدة الآخرين على بناء قواعد ذكائهم النفسي هو الطريق الوحيد إلى بناء علاقات ذكية وبالتالي منظمات قوية وشركات تنافسية. (علا عبد الرحمن محمد، 2009، ص96).

## 6- السمات العامة للذكاء الوجداني المرتفع والمنخفض:

يمكن إستخلاص بعض السمات العامة لذوي الذكاء الوجداني المرتفع والمنخفض فيما يلي:

### 6-1 سمات الأفراد ذوي الذكاء الوجداني المرتفع:

1- يظهر مشاعره بوضوح وبشكل مباشر.

2- لا يخاف عندما يعبر عن مشاعره.

3- لا تسيطر عليه العواطف السلبية مثل (الخوف، القلق، الذنب، الخجل، الإحراج، الإحباط، اليأس،

خيبة الأمل، الضعف، الإضطهاد).

4- قادر على قراءة الإتصال غير اللفظي.

- 5- يترك مشاعره تقوده إلى الإختيارات الصحيحة السليمة، التي تؤدي إلى سعادته.
- 6- مشاعره متوازنة مع الحق، والمنطق والواقع.
- 7- يعمل وفقا لرغبته ليس بسبب الإحساس بالواجب أو الذنب.
- 8- معتمد على نفسه، مستقل.
- 9- يحفز جوهريا، ولا يحفز بالقوة، الثروة، الشهرة.
- 10- قادر أن يتعرف على المشاعر المتعددة.
- 11- يتكلم عن مشاعره بارتياح.
- 12- يهتم بمشاعر الآخرين.
- 13- يشعر بالتفاؤل، ولكنه تفاؤل واقعي.
- 14- مرن وقوي بشكل عاطفي (وجداني).
- 15- لا يتطبع بالفشل.

وبالنسبة لنموذج القدرة للذكاء الوجداني يرى بأن الأفراد الأذكياء وجدانيا بأنهم أفراد لديهم القدرة على التعرف على إنفعالاتهم ومشاعرهم الذاتية ومشاعر وإنفعالات الآخرين فهم لديهم القدرة على التواصل، وعلى مناقشة مشاعرهم كما لديهم القدرة على تكوين إنفعالاتهم بفعالية وكذلك إختيار نماذج الأدوار الإنفعالية الجيدة وهذا راجع لنشوتهم في بيئات متوافقة إجتماعيا. (علا محمد، 2009).

ومن أهم السمات التي تميز الأفراد مرتفعي الذكاء الوجداني طبقا للنماذج المختلطة مايلي: يتميزون بالواقعية، يضعون خطط مستقبلية ولديهم قدرات للإستفادة من هذه الخطط، كما أنهم يظهرون مثابرة مع المهام الصعبة، ويستطيعون تأجيل إشباعهم لحاجياتهم في سبيل تحقيق أهدافهم ( جولمان، 2000، ص 21 ).

## 6-2 سمات الأفراد ذوي الذكاء الإنفعالي المنخفض:

إن الفرد المتميز بذكاء وجداني منخفض يتصف بما يلي:

- 1- لا يتحمل مسؤوليات مشاعره، لكن يلوم الآخرين باستمرار.
- 2- يلقي الذنب على الآخرين في المشكلات التي يقع فيها.
- 3- يحجب معلومات حول مشاعره الحقيقية ويتظاهر بمشاعر مختلفة.
- 4- يبالغ أو يقلل من مشاعره.
- 5- ينفجر بقوة لموقف ما ولو كان صغيرا نسبيا.
- 6- ينقصه الإستقامة والإحساس بالضمير.
- 7- عديم الرحمة وغير متسامح.
- 8- غير مريح لكل من حوله.
- 9- عديم الإحساس بمشاعره.
- 10- غير متعاطف مع الآخرين.
- 11- لا يضع مشاعر الآخرين في اعتباره قبل التصرف.
- 12- غير واثق بنفسه، ويجد صعوبة للإعتراف بأخطائه، أو التعبير عن الندم أو الاعتذار بإخلاص.
- 13- يمتلك العديد من الاعتقادات المشوهة والمخرية، التي تسبب عواطف سلبية.
- 14- لا إعتبار لمشاعره الخاصة المستقبلية قبل التصرف في موضوع ما.
- 15- متشائم باستمرار وبشكل يلفت النظر لدرجة أنه يلغي بهجة الآخرين.
- 16- يمتلك باستمرار الشعور بخيبة الأمل، والنقص، والإحباط.
- 17- يتجنب العلاقات مع الآخرين ويسعى لعمل علاقات بديلة مع بعض الحيوانات الأليفة أو النباتات أو غيرها.

18- لديه القدرة على التحدث بالتفصيل عن الأحداث الجلية، والموضوعات المعقدة وطريقة تفكيره في الموضوع، ولكنه لا يمتلك القدرة ليخبر عن إحساسه ومشاعره بهذا الموضوع (علا محمد عبد الرحمن، 2009، ص83).

## 7- العلاقة بين الذكاء العام (التقليدي)، والذكاء الوجداني:

هناك وجهات نظر عديدة حول طبيعة العلاقة بين مهارات الذكاء الإنفعالي (EQ) والذكاء التقليدي (IQ)، وسوف نتناول فيما يلي أهم وجهات النظر في ذلك.

فيؤكد بعض الباحثين أن مفاهيم الذكاء التقليدي (IQ) تركز على المهارات المعرفية، في حين أن الذكاء الوجداني (EQ) يتضمن التعرف على المشاعر والعواطف، واستخدام هذه المشاعر والعواطف للتمكن من السيطرة على الأمزجة المحزنة والتحكم في الرغبات، والتفاؤل خاصة عند مواجهة الأزمات. إنه التعاطف مع الآخرين، والإحساس بمشاعرهم كما أنه مهارة إجتماعية للإنسجام مع الأشخاص الآخرين.

(على محمد عبد الرحمن، 2009).

ويذكر جولمان **goleman** أن كلا من الذكاء العقلي والذكاء الوجداني غير متعارضين ولكنهما منفصلين، وكل فرد له مقدار معين من كليهما في الآخر، والذكاء التقليدي (IQ) يساهم بنسبة 20% من العوامل التي تحدد النجاح في الحياة في حين يترك 80% لعوامل أخرى من بينها الذكاء الوجداني (EQ)، فالذكاء التقليدي يساعد الفرد على النجاح في الجانب الأكاديمي، بينما الذكاء الوجداني يساعد الفرد على النجاح في مجالات الحياة كافة، وأن هذه المهارات يمكن أن تعلم بأي مرحلة عمرية، ولكن كلما كان مبكراً كان أفضل.

(جولمان، 2000، ص45).

وتؤكد دراسة جونز وداي **Jones ,Day 1997** العلاقة بين الذكاء العام والذكاء الوجداني، حيث أن

الذكاء العام يختص بإضافة حلول للمشكلات التي تقابلنا، بينما الذكاء الوجداني يعمل على تنظيم وتوضيح

مشاعرنا ومشاعر الآخرين وإستخدامها في حل تلك المشكلات، ونفس الشيء بالنسبة لدراسة هاماشيك (2000)

( Hamachek ) التي توصلت إلى أن الذكاء العام يتضمن توفر قدر أكبر من المعلومات العلمية

والمعرفية بالإضافة إلى مهارة حل المشكلات، بينما تعمل مهارات الذكاء الوجداني على إعادة توازن الفرد مع المحيط من خلال تنشيط إدارته لذاته حتى يتمكن من التعامل بكفاءة مع مثيرات البيئة.

وفي المقابل يرى مايروسالوفي (Mayer Salovy) 1993 أن " الذكاء الوجداني يرتبط بالذكاء العام في كونه نوعا من القدرات، ولكنه يختلف عنه من ناحية المهارات التي تتدرج تحته وطرق إستخدامها، وهذه المهارات تتضمن التحكم في المشاعر، أما إستخدام هذه المهارات فهو يتضمن المزيد من المرونة اللغوية في التعبيرات الشفوية وكذلك القدرة على تحويل المشاعر إلى سلوك في الظروف المختلفة".

(محمد علا عبد الرحمان 2009، ص43).

وهناك العديد من الباحثين الذين أقروا بأن الذكاء العام جزء من أجزاء الذكاء الوجداني أمثال جورج George وماير Mayer ورايف Reiff فقد أوضحت دراسة جورج (George.2000) وماير (Mayer.2001) أن الذكاء الوجداني يتضمن بداخله الذكاء العام وأوضحت دراسة رايف (Reiff.2001) إرتباط الذكاء العام والذكاء الوجداني في الدرجة وبذلك يرى بأن الذكاء الوجداني فرع من فروع الذكاء العام، كما أن الذكاء التقليدي تتحكم فيه العوامل الوراثية بنسبة أكبر من العوامل البيئية، وأنه من الصعب أن يتغير ذكاء شخص ما من ذكاء منخفض إلى ذكاء مرتفع، عكس الذكاء الإنفعالي الذي يمكن تغييره من منخفض إلى مرتفع. (محمد علا عبد الرحمان، 2009 ).

ومما سبق يتضح إختلاف وجهات نظر الباحثين حول طبيعة العلاقة بين الذكاء العام (IQ) والذكاء الوجداني (EQ) فمنهم من يرى أنه لا توجد علاقة بينهما، وآخرون يرون وجود إرتباط بينهما.

بينما يرى آخرون تمايز الذكاء الوجداني عن الذكاء التقليدي وفريق آخر يرى أن هناك تشابه بينهما وهذا راجع لكون مفهوم الذكاء الوجداني مفهوم جديد وهو يشمل مكونين رئيسيين من مكونات الشخصية، هما الجهازان المعرفي والوجداني.

## 8- النماذج المفسرة للذكاء الوجداني:

يوجد نوعان من نماذج الذكاء الوجداني وهما: نموذج القدرة العقلية *Habilites Mental*، وتبنى هذا النموذج كل من ماير وسالوفي (Mayer Salovey) حيث يشير إلى أن الانفعالات تعطي الإنسان معلومات ذات أهمية، هذه المعلومات تجعله يفسرها ويستفيد منها ويستجيب لها من أجل أن يتوافق مع المشكلة أو الموقف المتوتر بشكل أكثر ذكاءً، فالإنفعال يجعل تفكيرنا أكثر ذكاءً. (مصطفى رشاد، 2010، ص 34).

والنماذج المختلطة التي تجمع بين القدرات العقلية وسمات الشخصية والانفعالات، وترتكز على حالات الشعور والدوافع والميول ومن أهم روادها جولمان **Golman** وبار - أون Bar-on (محمد علا عبد الرحمان، 2009 ص 13).

وسيتم توضيح هذين النموذجين فيما يلي:

## 8-1- نموذج دانيال جولمان 1995 Daniel Goleman

يعتبر من النماذج المختلطة التي تمزج قدرات الذكاء الوجداني مع سمات وخصائص الشخصية، جولمان سيكولوجي وصحافي أمريكي حصل على الدكتوراه في علم النفس من جامعة هارفارد، قدم نموذجاً عن الذكاء الوجداني من خلال كتابه الذي نشره في عام 1995 بعنوان الذكاء الوجداني *Emotional Intelligence* ويشير إلى أن الذكاء الوجداني هو عبارة عن القدرة على التعرف على مشاعرنا ومشاعر الآخرين، وعلى تحفيز ذواتنا، وعلى إدارة إنفعالاتنا وعلاقتنا مع الآخرين بشكل فعال (إبراهيم السمدوني 2008)، وبذلك عبر جولمان عن الذكاء الوجداني بخمس مكونات أو أبعاد وهي:

- 1- الوعي بالذات ( معرفة إنفعالات الذات ).
- 2- إدارة الإنفعالات ( تنظيم الذات والتخلص من الإنفعالات السلبية ).
- 3- تحفيز الذات ( تأجيل الإشباعات ).
- 4- التعاطف أو التقمص الوجداني ( استشعار إنفعالات الآخرين ).

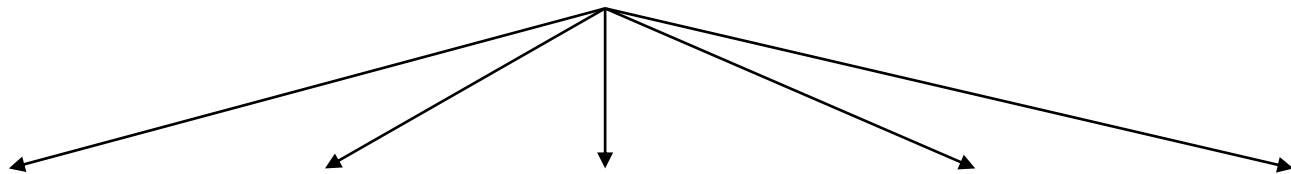
5- التعامل مع الآخرين (المهارات الإجتماعية، إدارة الإنفعالات مع الآخرين ) (Goleman, 1995).

ثم عدل جولمان نموذجه سنة 1998، حيث أصبح الذكاء الإنفعالي يتكون من خمسة مهارات رئيسية،

ويتفرع عن كل واحدة من هذه المهارات عددا من المهارات الفرعية.

وسيتم توضيح القدرات الفرعية لنموذج جولمان من خلال الشكل التالي:

## الذكاء الوجداني



التعامل مع  
الآخرين  
(المهارات  
الاجتماعية)

التعاطف  
(إستشعار  
إنفعالات  
الآخرين)

حفز الذات  
(تأجيل  
الإشباكات  
الدافعية الذاتية)

إدارة  
الإنفعالات  
لتنظيم الذات

الوعي بالذات  
(معرفة  
إنفعالات  
الذات)

-الإتصال المؤثر  
-إدارة الصراع  
-القيادة  
-تدعيم الروابط  
الاجتماعية  
-الإستشارة والتعاون  
-فعاليات الجماعة  
الاجتماعية

-فهم الآخرين  
-تتمية العلاقة مع  
الآخرين  
-التوجه نحو تقديم  
خدمة (مساعدة)  
-النفوذ والفعالية  
-الوعي وإستشعار  
إنفعالات الآخرين

-حافز الإنجازات  
-التوادر (الإلتزام  
بالوعد)  
-المبادرة  
-التفاؤل

-الضبط الذاتي  
(التحكم في  
الإنفعالات)  
-الثقة والإعتماد  
على النفس  
-الوعي  
-التكيفية (القدرة  
على التكيف)  
-التجديد والإبتكار  
في إدارة الإنفعالات

-الدقة الذاتية في  
تقدير الذات  
-الثقة بالنفس (الثقة  
في الذات)  
-الوعي الإنفعالي

شكل رقم (01): يمثل نموذج جولمان للذكاء الوجداني

من خلال شكل رقم (1) يتم عرض مكونات الذكاء الوجداني كما يراها دانييل جولمان.

## 1- الوعي بالذات: self-awareness

وتتدرج تحته الكفاءات الفرعية التالية: الدقة الذاتية في تقدير الذات والثقة بالنفس، يشير هذا المكون إلى معرفة الشخص لإنفعالاته، ويستخدمها ليصل إلى قرارات بكل ثقة.

ويشير هذا المكون إلى معرفة الشخص لإنفعالاته، فهو لا ينفصل عن مشاعره ويستخدمها ليصل إلى قرارات بكل ثقة أي أن الوعي بمزاجنا وأفكارنا هو ملاحظة محايدة للحالة الداخلية، تتطوي على معرفة متى نستجيب لهذه المشاعر، وإذا لم نكن قادرين على إدراك مشاعرنا، فسيكون من الصعب علينا إدراك مشاعر الآخرين، فكلما كان الفرد أكثر وعياً بذاته، كان قادراً على الوعي حتى بالمستويات المنخفضة من الأحاسيس.

## 2- إدارة الإنفعالات ( تنظيم الذات ) : Emotional Management

تتدرج تحته الكفاءات الفرعية التالية: الضبط الذاتي، الثقة والاعتماد على النفس، الوعي، التكيفية، التجديد والإبتكار في إدارة الإنفعالات.

وهي تعني قدرة الفرد على إدارة أفعاله وأفكاره ومشاعره بطريقة متوافقة ومرنة عبر مواقف وبيئات مختلفة، فالشخص الذي لديه قدرة على إدارة إنفعالاته لا يسمح لأي موقف أن يؤثر على حالته المزاجية، كما يركز على أفعاله وما الذي يجب أن يقوم به، كما يعبر عن مشاعر بطريقة إيجابية. ويشير تنظيم الذات إلى ترشيد الإنفعالات بصورة تساعد الفرد على التوافق السليم مع الموقف، فالأفراد الذين يكونون أكثر قدرة على تنظيم إنفعالاتهم أقل احتمالا للتعرض للإكتئاب من جراء المشكلات العاطفية وأقل عرضة للإضطرابات النفسية.

### 3- حفز الذات (تأجيل الإشباكات): Self-Motivation

تتدرج تحته الكفاءات الفرعية التالية: حافز الإنجاز، التواد، المبادرة والتفاؤل، يشير هذا المكون إلى أن الشخص يعتمد على قوة دافعة داخلية في تحقيق أهدافه فالحوافز الداخلية مثل المتعة بالعمل وحب التعلم، والإطلاع لها تأثير في دفع الفرد للعمل والإبداع أكثر من الحوافز الخارجية كالمال والمنصب.

ويشير **جولمان** أن الفرد قد يستخدم قلقه كقوة دافعة داخلية للأداء بشكل جيد. وعلى الجانب الفيزيولوجي أن اللوزة Amygdala وهي الجزء الأهم في الجهاز الطرفي Limbic system الذي يعتبر مركز الإنفعال. تكون مسؤولة عن الكفاءة الوجدانية Emotional competencies للفرد. وقد استخلص **جولمان** (Goleman, 1998) من عرضه لعدد من الدراسات إلى وجود علاقة واضحة بين تلف اللوزة والعجز عن التعرف على بعض تعابير الوجه الإنفعالية كالخوف والغضب والإشمئزاز كما يؤدي إلى تدهور قوة الفرد على الحكم وتقدير المواقف، وأن اللوزة تؤدي دورا مهما في بعث الطاقة الوجدانية اللازمة للقيام بالعمل والإستمتاع به.

### 4- التعاطف (إستشعار إنفعالات الآخرين) Empathy

تتدرج تحتها الكفاءات الفرعية التالية: فهم الآخرين، تنمية العلاقة مع الآخرين، التوجه نحو تقديم خدمة، النفوذ والفعالية، الوعي وإستشعار إنفعالات الآخرين.

وتعني قدرة الفرد على إدراك ما يشعر به الآخرين، ومعرفة ما يحسون به، وهو أمر يستلزم قدرتنا على فهم ذواتنا وإستشعار أحاسيسنا أولا وهي تؤسس على القدرة على الوعي بالذات، فيركز الفرد على ما الذي يجب أن يقوم به وكيف يعبر عن مشاعره بطريقة فعالة، كما يستطيع التعبير عنها.

والشخص الذي لديه هذه القدرة يتميز بكفاءة إجتماعية، والقدرة على حل المشكلات والصراع والقدرة على استشعار العلاقات الناشئة بين الجماعات، كما يمتلك زمام الأمور عندما يتعامل مع الجماعة، ولديه القدرة على القيادة بطريقة فعالة وفي العمل، نجده يمتلك القدرة على عقد الصفقات أو القيام بمجموعة من الإتفاقيات.

وتؤدي التنشئة الاجتماعية دورا مهما في نضج هذه القدرة -التعاطف- ولا بد للفرد أن تكون لديه القدرة على قراءة الإشارات الإنفعالية للطرف المقابل بدقة أولا، قبل أن تتم عملية التعاطف كاستجابة.

#### 5- التفاعل مع الآخرين ( تناول العلاقات ) Relation ships:

تندرج تحتها المهارات الفرعية التالية: الإتصال المؤثر، إدارة الصراع، القيادة، تدعيم الروابط الاجتماعية، الإستشارة والتعاون، فعاليات الجماعة الاجتماعية.

وتعني قدرة الفرد على تكوين علاقات مع الآخرين والتفاعل معهم بفاعلية وقدرته على قيادتهم وبناء روابط اجتماعية وإدارة الصراع، فالمهارات الاجتماعية تشير إلى القدرة على فهم مشاعر الآخرين وإنفعالاتهم ومراعاتها بالصورة التي يتطلبها الموقف، وهي تظهر في صورة القدرة على التأثير بالآخرين والتواصل معهم وقيادتهم بصورة فعالة.

فالأفراد الذين يتميزون بتلك القدرة " مهارات اجتماعية " يكون لديهم قدرة على بناء الثقة أو الامانة، والقدرة على خلق جو من التعاون والمشاركة مع الآخرين والعمل بفاعلية مع جماعة العمل. (إبراهيم السمدوني، 2007 ص116-117).

#### 8-2 نموذج سالوفي وماير Salovey Mayer

يعد ظهور أول لمصطلح الذكاء الوجداني عام 1989 على يد العالمين الأمريكيين جون ماير Jhon Mayer أستاذ بجامعة هامبشير Hampshire الأمريكية وبيتر سالوفي Peter Salovey أستاذ بجامعة يال Yale الأمريكية عندما نشر كتابا لهما عن الذكاء الوجداني، حيث قدم السيكولوجيان نموذجهما عن الذكاء الوجداني سنة 1990. (مدحت أبو النصر، 2008).

هذا النموذج الذي وضع لتحليل الذكاء الوجداني قد اتخذ منحى القدرة " نموذج القدرة Ability Model. والذكاء الإنفعالي عندهما يجمع بين الإنفعالات الذاتية والإنفعالات في سياقها الاجتماعي وذلك من خلال التفاعل مع الآخرين. ويتكون هذا النموذج من مجموعة من القدرات المعرفية، تسمح للفرد باكتساب المعرفة

والتعلم وحل المشكلات، وتم تحديد مكونات النموذج وفقا لتعريفهم للذكاء الوجداني " بأنه القدرة على إدراك الوجدان والقدرة على فهم الوجدان، والمعرفة الوجدانية والقدرة على تنظيم الوجدان لتدعيم الترقى الوجداني والعقلي". (محمد علا عبد الرحمان، 2009 ص51).

وسيتم توضيح القدرات الفرعية لنموذج مايروسالوفي كما يلي:

### 1-القدرة على الوعي بالإنفعالات والتعبير عنها بدقة:

#### The Ability Emotionam A Waremenes To Perceive Emotional Accurately

وتعني قدرة الفرد على التعبير عن الإنفعالات من خلال ملامح الوجه أو التلميحات أو الإشارات وينعكس ذلك في معرفة الشخص لمشاعره والوعي بالذات.

هذه القدرة هي أهم مكون من مكونات الذكاء الوجداني، وبدونها لا يتكون الذكاء الوجداني، فإذا ظهر شعور غير سار يحول الفرد إنتباهه بعيدا، وسوف لا يتعلم شيئا عن المشاعر من حيث إدراكه لحالته ووعيه بها والإنتباه لحالته، وحل شفرة الرسالة الإنفعالية، كما تم التعبير عنها في تعبير الوجه ونبرة الصوت. كما أن الفرد الذي يرى تعبير واضح حول السعادة من وجه آخر يفهم الكثير حول مشاعر الآخرين وأفكارهم في مقابل ذلك يفقد تلك القدرة.

### 2-القدرة على إستخدام الإنفعالات لتسهيل عملية التفكير(توظيف الإنفعالات):

#### The Ability to use Emotional to facilitate though

تعني الدقة والكفاءة في ربط الإنفعالات وأحاسيس أخرى كالإحساس باللون، والقدرة على إستخدام الإنفعالات لتغيير إنطباعات الشخص نحو الأشياء أو لتحسين التفكير في الموضوعات، فهذه القدرة تستهدف:

- إستخدام الإنفعالات والمعلومات لتحسين التفكير في الموقف.
- توليد الإنفعالات الحية التي يمكن أن تيسر عملية التذكر وإتخاذ القرار.
- التآرجح بين عدة إنفعالات لرؤية الأمور من عدة زوايا.

- استخدام الحالة المزاجية لتسهيل توليد الحلول المناسبة.

### 3- القدرة على فهم وتحليل الإنفعالات:

#### The Ability to Understand Emotional and their Meanings

إن الإنفعالات تكون مجموعة رمزية غنية وملئية بالعلاقات المعقدة التي حيرت الفلاسفة لعدة قرون.

وتعني هذه القدرة، قدرة الشخص على تحليل الإنفعالات وتسميتها، والقدرة على فهم التغيرات التي تحدث للإنفعالات المشابهة والقدرة على فهم التغيرات التي تحدث للإنفعالات المشابهة، والقدرة على فهم المشاعر المركبة في القصص أي أن تلك القدرة تتمثل في:

- تسمية الإنفعالات والتمييز بين التسميات المشابهة وإنفعالاتها.

- تفسير المعنى التي تحملها الإنفعالات مثل الحزن وتعني فقدان شيء.

- فهم الإنفعالات المركبة مثل الغيرة والتي تشتمل على الغضب والحسد والخوف وأيضا الإنفعالات المتناقضة كالجمع بين الحب والكراهية لدى شخص ما.

- ملاحظة التعبير في الإنفعالات سواء من حيث الشدة مثل شدة الغضب أو من حيث النوع مثل تغيير الإنفعالات من الحسد إلى الغيرة مثلا.

- إن الفرد الذي يكون لديه درجة عالية من تلك القدرة يكون قادرا على فهم الإنفعالات ومعانيها، وكيف ترتبط معا. وكيف تتطور بمرور الوقت، ويسعد بقدرته على فهم الحقائق الأساسية للطبيعة الإنسانية والعلاقات بين الأفراد.

### 4- القدرة على إدارة الإنفعالات: Ability to Manage Emotions

إذا كان للفرد إدراك إنفعالي جيد فيمكنه أن يستغل التغير في الحالة المزاجية ويتفهم مشاعره، ومثل هذا الفهم سوف يحصل الفرد على المعرفة الضرورية اللازمة للتحكم ومسايرة مشاعره تماما ويتطلب ذلك فهم جيد لحالته، وتعني هذه القدرة قدرة الشخص على إدارة إنفعالاته وقدرته على إدارة إنفعالات الآخرين وتتمثل في:

- الإفتتاح أو التقبل للمشاعر السارة وغير السارة.
- الإقتراب أو الإبتعاد من إنفعال ما بشكل تأملي.
- ملاحظة إنفعالات الذات والآخرين ويتم ذلك بشكل تأملي.
- إدارة إنفعالات الذات والآخرين دون كبت أو تضخيم للمعلومات التي تحملها.
- إن القدرة على إدارة الإنفعالات توضح كيف يعي الفرد التطور في علاقاته مع الآخرين.
- إن هذا النموذج يركز بصورة أكثر تحديدا على أن الذكاء الوجداني هو " القدرة على الوعي بالإنفعالات، والقدرة على توصيل وتوليد الإنفعالات، والقدرة على الفهم والمعرفة المتعلقة بالإنفعالات وعلى تنظيم الإنفعالات عن طريق التفكير لتحسين النمو الإنفعالي والعقلي ". (إبراهيم السمدوني، 2007، ص107-108).

### خلاصة:

خلاصة القول أن الذكاء الوجداني عامل ضروري للنجاح في مختلف مجالات الحياة والتفوق، كما أن أهميته تنشأ من قيمة الإنفعالات والعواطف التي تعد جانبا أساسيا في الحياة النفسية الإنسانية بدونها تكون الحياة كئيبة باردة آلية لا حراك فيها.

وفضلا عن ذلك فإن قدرات الذكاء الوجداني تقوي الفرد من الوقوع فريسة للضغوط النفسية والإحباط وسوء التوافق النفسي والاجتماعي فهو يهتم بفهم الفرد لنفسه وللآخرين وبعلاقاته الاجتماعية وتوافقه مع الظروف المحيطة، كل هذه العوامل من شأنها أن تزيد من قدرة الفرد على تحقيق النجاح في الحياة.

# الإعاقة السمعية

تمهيد

- 1- الجهاز السمعي
- 2- مفهوم الإعاقة السمعية
- 3- المؤشرات الدالة على الإعاقة السمعية
- 4- أسباب الإعاقة السمعية
- 5- تشخيص الإعاقة السمعية
- 6- قياس الإعاقة السمعية
- 7- خصائص المعاقون سمعيا
- 8- المشكلات النفسية عند المراهق المعاق سمعيا
- 9- تصنيف الإعاقة السمعية
- 10- نسبة إنتشار الإعاقة السمعية
- 11- الأنماط السلوكية للمعوقين سمعيا
- 12- مفاهيم خاطئة حول الإعاقة السمعية
- 13- الوقاية من الإعاقة السمعية
- 14- طرق واستراتيجيات التواصل مع المعاقين سمعيا

خلاصة

### تمهيد:

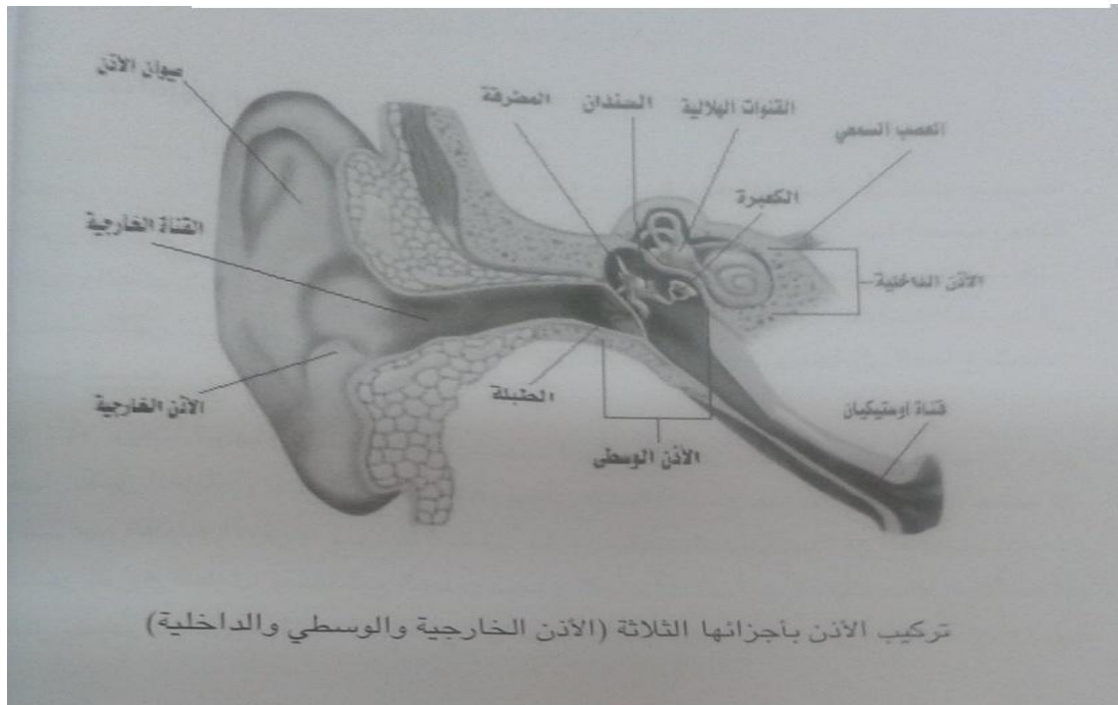
لا شك أن حدوث الإعاقة السمعية تحول دون إكتساب الفرد للكلام والذي يتعلمه من خلال التقليد والمحاكاة للغة قومه وبالتالي فإن السمع كمدخل للمعرفة وإكتساب المهارات المختلفة تتعطل وظيفته بشكل كبير ويفقد الكثير من فعاليته، وذلك لأن السمع حاسة ضرورية لإدخال المثيرات الخارجية التي تكسب الفرد الخبرة والتعلم في إطار التفاعل والإحتكاك بالآخرين، ومن الواضح أن أي قصور على مستوى السمع يؤثر على جوانب شخصية الفرد المختلفة سواء الشخصية أو الإجتماعية، الأكاديمية واللغوية.

وتم التطرق في هذا الفصل إلى التعريف بالجهاز السمعي والإعاقة السمعية، والمؤشرات الدالة على وجودها، وذكر أسبابها وتشخيصها، مع التطرق إلى أهم الطرق لقياسها، خصائص المعاقون سمعياً وأهم المشكلات النفسية عند المراهق الأصم، الأنماط السلوكية للمعاق سمعياً مفاهيم خاطئة حول الإعاقة السمعية وفي نهاية الفصل تم التطرق إلى الوقاية من الإعاقة السمعية وطرق التواصل مع المعاقين سمعياً.

## 1-الجهاز السمعي:

### 1-1 تشريح الأذن:

بما أن الإعاقة السمعية مرتبطة بخلل فسيولوجي يصيب الجهاز السمعي لهذا لا بد لنا من الإلماء بأجزاء هذا الجهاز ووظيفة كل جزء، ويظهر الشكل رسماً تخطيطياً للأذن يبين أجزائها المختلفة.



شكل رقم (02) يمثل رسم تشريحي للأذن

يتكون الجهاز السمعي من الأذن الخارجية والأذن الوسطى والأذن الداخلية.

### أ-الأذن الخارجية (The Outer Ear):

يتكون هذا الجزء من الصيوان والقناة السمعية الخارجية وغشاء طبلة الأذن وهي تصل من صيوان الأذن حتى غشاء الطبلة طولها حوالي 2.5 سم (فاروق مصطفى، 2009، ص16).

**الصيوان:** هو الجزء الخارجي الظاهر من الأذن، وظيفته تجميع الموجات الصوتية وتسهيل دخولها إلى القناة الخارجية، والتي هي عبارة عن ممر ضيق توجد فيه غدد تفرز المادة الصمغية التي تحمي الأذن من الجراثيم والأوساخ، ينتهي الممر بطبلة الأذن التي تعتبر جزءا من الأذن الوسطى.

### ب-الأذن الوسطى: The Middle Ear

وهي تجويف مليء بالهواء للمحافظة على توازن الضغط على طبلة الأذن وذلك من خلال قناة استاكيوس المرتبطة بالحلق فتغير الضغط يجعل الهواء يمر إلى الداخل أو الخارج من خلال هذه القناة، وتشتمل الأذن الوسطى على الطبلة، والعظيماث الثلاث وهي المطرقة والسندان والركاب، وظيفه هذه العظيماث نقل الترددات الصوتية من الطبلة إلى النافذة البيضاضوية.

### ج-الأذن الداخلية: The Inner Ear

تشتمل على جزئين أساسيين هما القنوات شبه الهلالية (Semicircular Canals) ووظيفتها حفظ التوازن وتزويد الدماغ بمعلومات عن حركة الرأس وموضعه، والإحساس بالسرعة، وهي عبارة عن ثلاث قنوات شبه دائرية مليئة بالسائل وتقع في الجزء الأعلى من الأذن الداخلية، أما الجزء الآخر من الأذن الداخلية القوقعة

(Cochlea)، وهي حلزونية الشكل تحتوي على عدد كبير من الشعيرات الدقيقة، وعن طريق القوقعة يتم تحويل الصوت إلى موجات كهربائية تنتقل عن طريق العصب السمعي إلى الدماغ. (القمش، 2007، ص18).

## 1-2 آلية السمع:

إن سماع الإنسان للأصوات يمر بثلاث مراحل هي كما يلي:

أ- **المرحلة الأولى في الأذن الخارجية:** يقوم صيوان الأذن بالإنقاط الذبذبات الصوتية وتجميعها، وتنتقل عبر القناة السمعية إلى الطبلة وتهتز هذه الأخيرة.

ب- **المرحلة الثانية في الأذن الوسطى:** تنتقل الذبذبات الصوتية من الطبلة إلى المطرقة المثبتة على جدار الطبلة، ثم تنتقل الذبذبات إلى السندان ومن ثم إلى الركاب إلى أن تصل بصورة مضخمة ومركزة إلى الفتحة أو النافذة البيضاوية حيث تكون هناك نقطة الالتقاء بين الأذن الوسطى والأذن الداخلية ومن هنا نرى أن وظيفة العظيومات هي نقل الذبذبات وتضخيمها وتركيزها.

## ج- المرحلة الثالثة في الأذن الداخلية :

يقوم السائل اللمفاوي الخارجي بنقل الذبذبات الصوتية إلى السلم الطبلي ثم إلى السلم الوسطي حيث تمتلئ هذه القناة بالسائل اللمفاوي الداخلي، ونتيجة لوجود فرق في الجهد بين هذين السائلين يتأثر الغشاء القاعدي الذي يحمل أنابيب جسم كورتي، أثناء حركة الإهتزاز تتلامس أنابيب كورتي مع الشعيرات التي تغطي الغشاء السقفي الذي يوجد في القناة الثالثة (السلم الدهليزي) ونتيجة لوجود فرق في الجهد بين القناة الوسطى والقناة الثالثة تتولد تيارات (سيالات عصبية) تتلقفها الألياف والعقد العصبية لتنتقلها إلى المراكز الحسية في الدماغ. ومعروف أن الجسم كورتي يعمل على حفظ التوازن بتحكم مباشر من المخيخ. (القمش، 2007، ص21).

### 1-3 أهمية حاسة السمع:

إن حاسة السمع هي من أهم الحواس بالنسبة للإنسان، وهي التي تجعل الإنسان قادراً على تعلم اللغة وتمكنه من فهم بيئته والتفاعل معها، فالإنسان إذا ما فقد قدرته على السمع منذ الولادة فإنه لن يستطيع أن يتكلم، وأيضاً لن يستطيع أن يقرأ أو يكتب كالأفراد العاديين وبالتالي يترتب على ذلك حدوث صعوبات متنوعة تشمل جوانب النمو المختلفة وفرص التعلم وضعف في الجانب الاجتماعي، وترجع أهمية حاسة السمع لدى الإنسان للأسباب التالية:

- حاسة السمع تعمل في كل الأوقات سواء في الضوء أو في الظلام.
- إن السمع أهم من البصر في عملية الإدراك الحسي والتعلم وتحصيل العلوم، فمن الممكن للإنسان إذا فقد بصره أن يتعلم اللغة ولكن إذا فقد سمعه تعذر عليه تعلم اللغة وهي أهم أدوات تحصيل العلوم والمعرفة.
- الأذن واحدة من بوابات المعرفة للإنسان ويتوقف عملها يحرم من القدرة على التفاعل مع الأحداث البيئية المحيطة، ونقص القدرة على التكيف في الأسرة والمدرسة وغيرها ويغلب عليه الميل للعزلة والإنسحاب من المواقف الاجتماعية، والشعور بالدونية والإضطراب الإنفعالي والسلوكي وقصور الجوانب العقلية والمعرفية، ويضيف جيرهارت أن السمع أهم وسيلة تعلم الطفل منذ الميلاد، فيعرف الرضيع التمييز بين الأصوات ومعناها المناغاة، والصراخ وأصوات الآخرين. (حسن البلاح، 2009، ص22).

### 2- مفهوم الإعاقة السمعية:

هناك إصطلاحات كثيرة، وتعبيرات متعددة للتعبير عن حالات الصمم المختلفة مثل أصم، أبكم، شبه أصم، ثقيل السمع، ضعيف السمع، معوق سمعياً، نقص في الجهاز السمعي، غير قادر سمعياً، فمثلاً نستعمل كلمة

ضعيف السمع للشخص الذي لا يستطيع الكلام دون تعليمات خاصة مهما بلغت درجة ضعفه السمعي. (محمد النوبي، 2009، ص25).

### تعريف الإعاقة السمعية:

لقد ظهرت العديد من التعريفات للإعاقة السمعية حسب المهتمين بهذه المشكلة ومن بين هذه التعريفات نجد:

**تعريف مصطفى القمش (2000):** الأفراد الصم هم أولئك الذين تحول إعاقتهم السمعية دون فهم الكلام المنطوق عن طريق حاسة السمع وحدها سواء باستخدام السماع الطبية أو بدونها. ويذكر **عبد المطلب القريطي (2001)** " أن الإعاقة السمعية أو القصور السمعي مصطلح عام يغطي مدى واسع من درجات فقدان السمع يتراوح بين الصمم أو فقدان الشدائد الذي يعوق عملية تعلم الكلام واللغة " (محمد النوبي، 2009، ص21). كما تشير راتنا أن الشخص الأصم هو الذي فقد الحاسة السمعية منذ الميلاد أو قبل تعلم الكلام لدرجة لا تسمح بالكلام أو حتى بعد تعلم الكلام فإنها لا تسمح بدرجة طبيعية للأغراض التعليمية والاجتماعية في البيئة السمعية إلا باستخدام طرق التواصل والمعروفة ( لغة الإشارة، قراءة الشفاه.... إلخ ).

### تعريف هيئة الصحة العالمية:

الأصم هو الشخص الذي ولد فاقد حاسة السمع وترتب على ذلك عدم إستطاعته تعلم اللغة والكلام أو هو الطفل الذي أصيب بالصمم في طفولته قبل إكتساب اللغة والكلام، أو أصيب بالصمم بعد تعلم اللغة مباشرة بحيث فقد آثار ذلك التعلم بسرعة.

مما سبق نستنتج أن الصمم هو درجة من فقدان السمع تزيد عن (70) ديسبل للفرد تحول دون اعتماده على حاسة السمع في فهم الكلام باستخدام السماعات أو بدونها.

ويجب الإشارة إلى أن شدة الإعاقة السمعية هي نتاج لشدة الضعف في السمع وتفاعله مع عوامل أخرى أهمها:

- 1- العمر عند فقدان السمع.
- 2- العمر الذي تم فيه إكتشاف فقدان السمع ومعالجته.
- 3- المدة الزمنية التي إستغرقها حدوث فقدان السمع.
- 4- نوع الإضطراب الذي أدى إلى فقدان السمع.
- 5- فاعلية أدوات تضخيم الصوت.
- 6- الخدمات التأهيلية المقدمة. (القمش، 2007).

ويمكن توضيح تأثير الإعاقة السمعية على فهم الكلام واللغة من خلال الجدول الآتي:

| درجة الإعاقة                     | تأثير السمع على فهم الكلام و اللغة                                                                                                                                            |
|----------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| خفيفة SLIGHT<br>(27-40) ديسبل    | - يجد الطفل صعوبة في سماع الأصوات البعيدة والمنخفضة.<br>- يجد صعوبة في فهم الموضوعات في الكلام والحوار.                                                                       |
| بسيطة MILD<br>(41-55) ديسبل      | - يفهم الكلام، الحوار من مسافة (3-5) أقدام (وجهها لوجه).<br>- يفقد أكثر من (50%) من المناقشات إذا كانت الأصوات منخفضة.<br>- قد يجد الفرد صعوبة في نطق بعض الكلمات.            |
| متوسطة MODERATE<br>(56-70) ديسبل | - يجب أن تكون المحادثة بصوت عال حتى يفهم.<br>- تتزايد الصعوبات في المواقف التي تتطلب المشاركة الجماعية.<br>- كلام متدهور.<br>- قصور في إستخدام اللغة<br>- حصيلة لغوية محدودة. |
| شديدة SEVERE                     | - يسمع الأصوات العالية التي تكون على بعد مسافة قدم واحد من الأذن.                                                                                                             |

|                                                                                                                                                                                            |                                              |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------|
| <p>- يستطيع تمييز الأصوات وليس كل الأصوات الساكنة.</p> <p>- خلل (defrctive) في اللغة والكلام.</p> <p>- لن ينمو الكلام واللغة تلقائيا إذا كان قد فقد السمع قبل السنة الأولى من العمر.</p>   | <p>(71-90) ديسبل</p>                         |
| <p>- لا يستطيع أن يسمع الاصوات العالية ولكن يحس بالترددات (vibration) أكثر من شعوره بالنغمات.</p> <p>- يعتمد على الرؤية أكثر من السمع في عملية التوصيل.</p> <p>- خلل في اللغة والكلام.</p> | <p>حادة أو عميقة</p> <p>91 ديسبل أو أكثر</p> |

جدول رقم(01) يوضح درجة الإعاقة وتأثيرها على فهم الكلام واللغة.

### 3-المؤشرات الدالة على وجود إعاقة سمعية:

إجتماعيا يمكن للوالدين والمدرس إكتشاف الإعاقة السمعية، وطبيا يعتبر كل من اخصائي قياس السمع وطبيب الانف والاذن مؤهلان لإجراء القياس السمعي، ومن المؤشرات الدالة على وجود الإعاقة السمعية، نجد ما يلي:

- 1- عدم الإستجابة للحديث بالشكل العادي.
- 2- صعوبة في فهم كلام المتحدث.
- 3- الميل إلى الحديث بصوت عال أو منخفض كثيرا.
- 4- الحملقة في وجه المتحدث ومتابعة حركة الشفاه.
- 5- وضع اليد حول إحدى الأذنين لتحسين القدرة على السمع.
- 6- تفضيل إستخدام الإشارات أثناء الحديث.
- 7- صعوبة متابعة الحديث وفهم كل ما يقال.

- 8- إدارة الرأس إلى جهة معينة عند الإنصات للحديث من قبل الآخرين.
  - 9- عدم إتساق نغمة الصوت.
  - 10- الشكوى من طنين في الأذن.
  - 11- ظهور إفرازات صديدية من الأذن أو إحمرار في الصيوان.
  - 12- تحاشي المناقشة والمشاركة في الأنشطة الجماعية. (مدحت أبو النصر، 2005، ص75).
  - 13- يتنفس من الفم.
  - 14- تلتهب اللوزتين بشكل متكرر.
  - 15- التوتر والإرتباك عند التحدث مع الآخرين.
  - 16- أدائه على الفقرات اللفظية في الاختبارات أقل بكثير من أدائه على الفقرات غير اللفظية.
  - 17- يطلب من الآخرين إعادة ما يقولونه بشكل متكرر.
  - 18- عدم الإتجاه بسرعة إلى مصدر الصوت وإنما يميل إلى الإستكشاف عندما ينادى من قبل الآخرين.
- ( حسن الداهري، 2008، ص 53 ).

#### 4-أسباب الإعاقة السمعية:

تصنف العوامل المسببة للإعاقة السمعية تبعاً لأسس مختلفة من بينها أسباب وراثية، أو أسباب غير وراثية، أو ترجع الأسباب لزمن حدوث الإصابة إما قبل الميلاد أو أثناء الميلاد أو بعد الميلاد، كما قد ترجع إلى موضع الإصابة نفسه إما في الأذن الداخلية أو الأذن الوسطى أو الأذن الخارجية.

#### 4- 1 أسباب وراثية:

تعتبر الوراثة السبب الرئيسي لكثير من الحالات، قد تصل إلى 50-60% من حالات الصمم، وقد تكون الإصابة بالصمم من خلال جينات سائدة كأن يكون الأب أو الأم مصاب أو يحملون جينات متنحية، تجتمع معا بسبب زواج الأقارب (عمر رفعت، 2005، ص79).

#### 4- 2 أسباب غير وراثية: تتمثل في الحالات التالية:

أ-إصابة الأم الحامل أثناء الحمل: أهمها إصابة الأم في الشهور الثلاثة الأولى من الحمل مثل الحصبة الألمانية، تسمم، إرتفاع ضغط الدم وإصابات الكلى،الإصابات المباشرة والنزيف والتعرض للأشعة، الأدوية الضارة بالجنين، التدخين، إستمرار القيء، ونقص السوائل الشديدة للأم أثناء الحمل.

ب-أسباب تحدث أثناء الولادة: مثل الولادة المتعثرة والتي تؤدي إلى نقص الأكسجين للجنين (إلتفاف الحبل السري حول الرقبة، النزول بالمقعدة) وإصابة الجنين أثناء الولادة من خلال إستخدام الآلات الجراحية، وفي حالة التوائم أو صغر وزن الجنين.

ج-أسباب بعد الولادة: مثل الإصابة بالصفراء بعد الولادة، الإصابة بالأمراض المختلفة مثل الحصبة، الجدري، الحمى الشوكية)، إصابات الرأس، الإلتهاب السحائي، إلتهاب في المخ.

#### 4- 3 أمراض تصيب الأذن الداخلية:

لقد أوضحت سامية محمد فهمي أن البكتيريا السبحية، البكتيريا العضوية و إلتهابات الغدد النكفية و أنفلوانزا وفي هذه الحالة يتسلل الفيروس عن طريق الثقب السمعي الداخلي الموجود بالجمجمة إلى النسيج العصبي.

#### 4-4 أمراض تصيب الأذن الوسطى:

ومن أهم الأعراض الإلتهاب السحائي ففي هذه الحالة يتواجد سائل (صديد) في الأذن الوسطى بسبب إنسداد قناة ستاكيوس مما يترتب عليه ضغط في الأذن الوسطى ومن الأعراض الملحوظة في هذه الحالة إفراز صديد من الأذن الوسطى.

وينتج عن ذلك إصابة الأذن الخارجية بثقب نتيجة إلتهاب في الأذن الوسطى، الإلتهاب السحائي المزمن من شأنه أن يتلف الأذن تماما، وتوجد أنواع أخرى من الأمراض الإلتهابية التي تؤثر على الأذن الوسطى منها ورم الأذن الوسطى اللؤلؤي.

4-5 استخدام العقاقير: بعض العقاقير يترتب على إستخدامها إعاقة سمعية مثل: Meomycin, Kanomycin.

4-6 الحوادث والضوضاء: وهي عوامل بيئية تؤدي إلى إصابة أجزاء الجهاز السمعي كإصابة طبلة الأذن، أو التعرض للحوادث مثل حوادث السيارات أو السقوط من الأماكن المرتفعة. (فاروق مصطفى، 2009، ص33).

#### 5-تشخيص الإعاقة السمعية:

للإعاقة السمعية مظاهر عامة، من السهل أن يلاحظها الوالدان، منها عدم الإستجابة للنداء، والميل للإنزواء والإنطواء والعجز عن الإشتراك مع أفراد الجماعة والميل بالرأس إلى ناحية واحدة حتى يتمكن من الإصغاء بأذن معينة، وتقلص عضلات الوجه أثناء الإصغاء، البطيء الواضح في نمو الكلام واللغة وعدم قدرة الطفل على التمييز بين الأصوات، وغير ذلك من الأعراض التي تدل على وجود مشكلة سمعية لدى الفرد المعاق سمعيا، وقد يعاني من صعوبات أخرى إضافية مثل صعوبات التعلم وبعض الإضطرابات الإنفعالية، وإضطرابات النطق. (فاروق مصطفى، 2009، ص35).

وتهدف عملية التشخيص إلى التعرف على قدرات الفرد ونواحي ضعفه في المكان المناسب له، وحتى يمكن تقديم الخدمات التربوية والنفسية الملائمة لحالته، حيث يشترك في عملية التشخيص فريق من تخصصات عديدة في شكل فريق عمل متكامل. ومن أهم صور التشخيص نجد:

**5-1 التشخيص الطبي:** يتطلب وجود طبيب الأنف والحنجرة (O.R.L) أو أخصائي سمعيات (Audiologist) (أخصائي في قياس القدرة السمعية) حيث يعرض على الطفل أصوات مختلفة الشدة، ويطلب منه التعبير عن مدى سماعه وفهمه للأصوات المعروضة.

**5-2 التشخيص النفسي والتربوي:** يقوم به كل من الأخصائي النفسي والأخصائي التربوي، بحيث يتم تقدير لكل منهما لحالة الطفل من حيث قدراته وحالته النفسية والإنفعالية، والمشكلات اللغوية التي يعاني منها الطفل وأي صعوبات تعلم يواجهها ذلك الطفل. (التهامي، 2006، ص44).

## 6- قياس الإعاقة السمعية:

هناك العديد من الطرق المستخدمة في قياس الإعاقة السمعية وهذه الطرق هي:

### 6-1 اختبارات السمع التقليدية: (Traditional method):

تهدف للكشف المبدي عن إجمالية إصابة الفرد بالإعاقة السمعية، ومن تلك الطرق نجد:

**أ- إختبار الهمس: Whisper test:** يستخدم هذا الإختبار من قبل الكثيرين، وفي هذه الطريقة يتم مناداة الطفل باسمه بصوت منخفض (الهمس) للتأكد من سلامة الجهاز السمعي لديه فإذا لم يسمع الطفل نرفع درجة الصوت ومن خلال ذلك نستطيع التعرف مبدئياً على وجود خلل من عدمه في حاسة السمع لدى الطفل.

ب- إختبار دقائق الساعة (Watch test): هو عبارة عن الإمساك بساعة من الساعات الدقاقة بجانب رأس الطفل، مرة نحو اليمين وأخرى نحو اليسار، ويراعي الفاحص أن تكون الساعة على مسافة تتضاعف و تقل من حين لآخر، بحيث لا يراها الطفل، وينبغي إرشاد الطفل إلى أن يرفع أصبعه حيث يسمع دقائق الساعة. كما يمكن إرشاده إلى متابعة صوت الساعة بتحريك رأسه يمينا أو يسارا في إتجاه مصدر الصوت.

ج- إختبار الشوكة الرنانة: يعتبر هذا الإختبار أحد الوسائل السمعية التي تستخدم بموضوعة أكثر حيث تصدر الشوكة موجة صوتية أكثر ثباتا من حيث طبقة الصوت ومدى إرتفاعه، ومن فحوصات الشوكة الرنانة نجد:

-فحص وبر (Weber test): يمكن تطبيق هذا الإختبار باستخدام الشوكة الرنانة، حيث توضع على الجبهة، فإذا سمعت في الأذن المصابة فهذا يدل على نقص سمع توصيلي وإذا سمعت النغمة في منطقة الوسط فهذا يدل على أنه هناك فرق بين الأذنين، وإذا كان هناك ضعف عصبي في الجهتين فإن الصوت يتجه نحو الجهة الأقل إصابة (عصام الصدي، 1996، ص88).

6-2 الطريقة العلمية الحديثة: تتميز هذه الطريقة بالدقة والثبات ويتم القياس على يد أخصائي في قياس القدرة على السمع ومن أنواع هذه الطريقة نجد:

#### أ-طريقة القياس السمعي الدقيق: audiometry pure-ton

في هذه الطريقة يحدد أخصائي السمع درجة (عتبة) القدرة السمعية للفرد بوحدات تسمى الهرتز (Hertz) والتي تمثل عدد من الذبذبات الصوتية في كل وحدة زمنية، وبوحدات أخرى تعبر عن شدة الصوت تسمى ديسبل (Decible,db)، ويقوم الأخصائي بقياس القدرة السمعية للفرد، بوضع سماعات الأذن على أذني المفحوص، و لكل أذن على حدى، ويعرض على المفحوص أصواتا ذات ذبذبات تتراوح من (125-8000)

وحدة هرتز، ذات شدة تتراوح من صفر إلى (100) وحدة ديسيبل، ومن خلال ذلك يقرر الفاحص مدى التقاط المفحوص للأصوات ذات الذبذبات والشدة المتدرجة. (نوري القمش، 2007، ص34).

#### ب-طريقة إستقبال الكلام و فهمه:

تعتمد هذه الطريقة على المفحوص، يقوم الفاحص بوضع مجموعة من الأصوات متفاوتة الدرجة والشدة، ويطلب من المفحوص محاولة سماع وفهم هذه الأصوات ومن خلال أداء المفحوص يقوم الفاحص بالتعرف على درجة فقدان السمع، إما فقدان سمعي خفيف، شديد أو متوسط (نوري القمش، 2007، ص36).

#### 7-خصائص المعاقين سمعياً:

ليس للإعاقة السمعية نفس التأثير على جميع المعاقين سمعياً، فهؤلاء الأشخاص لا يمثلون فئة متجانسة، ولكل شخص خصائص فريدة، خاصة به، لأن تأثيرات الإعاقة السمعية تختلف باختلاف عدة عوامل منها: نوع الإعاقة السمعية، وعمر الشخص عند حدوث الإعاقة والقدرات السمعية المتبقية، إلا أننا سنركز في بحثنا هذا على الإعاقة السمعية العميقة.

**7-1 الخصائص اللغوية:** يعتبر النمو اللغوي للفرد من أكثر مظاهر نمو الإنسان تأثراً بالإعاقة السمعية، حيث ترتبط ظاهرة الصم بالكم في أحيان كثيرة، بحيث أن الإعاقة السمعية تؤثر كثيراً على النمو اللغوي للطفل، ومن تلك الآثار السلبية للإعاقة السمعية على نمو الطفل لغوياً ما يلي:

-عدم تلقي الطفل الأصم لأي تعزيز سمعي عندما يصدر أي صوت من الأصوات.

-لا يستطيع الأصم سماع كلام الكبار كي يقلدها، وبالتالي فهو محروم من معرفة نتائج أو ردود أفعال الآخرين نحو ما يصدره من أصوات.

## 7-2 الخصائص العقلية و المعرفية:

بشكل عام فإن ذكاء الفرد الأصم لا يختلف عن زميله عادي السمع إذا ما توفرت له كل الخبرات البيئية اللازمة، وإن الفروق إذا وجدت بينهما فإنها ترجع إلى عوامل بيئية، فالأشخاص المعاقون سمعياً يقومون بالوظائف المعرفية ضمن المدى الطبيعي للذكاء.

إن الضعف في النمو لدى الأطفال المعاقين سمعياً ربما يعود إلى محدودية الخبرات المادية والاجتماعية واللغوية.

ويرى **شاكر قنديل 1995** بأن القدرات العقلية للمعاق سمعياً تتأثر سلباً نتيجة إصابته بالإعاقة، وذلك بسبب نقص المثيرات الحسية في البيئة، مما يترتب عليه قصور في مدركاته، ومحدودية في مجاله المعرفي، بل أحيانا تأخر في نموه العقلي مقارنة بأقرانه من العاديين، ويرى **جمال خطيب 1991** أن المعاقون سمعياً لديهم القابلية للتعلم والتفكير التجريدي ما لم يكن لديهم تلف دماغي مرافق للإعاقة.

أما البحوث التي كشفت عن انخفاض في أداء المعوقين سمعياً على إختبارات الذكاء مقارنة بالعاديين، فقد واجهت إنتقادات بسبب تحيز إختبارات الذكاء اللفظية ضد المعوقين سمعياً بسبب إفتقادهم إلى اللغة. (خالدة نيسان، 2009، ص49).

ويضيف **رشاد عبد العزيز 1992** أن تفوق الأطفال عاديو السمع على ذوي الإعاقة السمعية في بعض القدرات المعرفية والإبتكارية يرجع إلى عدة أسباب منها:

- أن البيئة التي ينتمي إليها الفرد ذو الإعاقة السمعية لا تنمي خياله الإبتكاري بحكم أنه فرد ذو إعاقة لا فائدة منها.

-كما أن البيئة المدرسية الخاصة للفرد ذو الإعاقة السمعية بيئة محبطة لا تشجعه ولا تقدم له المناخ الذي يعمل على التنشيط العقلي.

### 7-3 الخصائص النفسية:

إن المعاقين سمعياً يميلون بشكل عام إلى العزلة وتجنب الآخرين نتيجة إحساسهم بالعجز عن التواصل وعدم قدرتهم على المشاركة والانتماء إلى الأفراد الآخرين، كما أنهم يفضلون الأنشطة الفردية كاللتنس والجمباز والجري وغير ذلك، كما أنهم يتصفون بالاعتمادية على الآخرين والتقدير المنخفض لذاتهم.

وقد يرجع ذلك إلى تعرضهم لمواقف قد تتسم بالإهمال وعدم القبول والسخرية أحياناً أو قد تتسم بالإشفاق عن هذا، فالأفراد المعاقون سمعياً قد تعرضوا في الغالب أثناء طفولتهم لكثير من مواقف الإحباط المتعددة والمتكررة والناشئة عن فشلهم في معظم المواقف، عن التواصل مع العاديين وتلك المواقف المحبطة تتحول لديهم إلى مشاعر تتسم بالعدوانية تجاه الآخرين في كثير من الحالات.

### 7-4 الخصائص الإجتماعية:

بفعل صعوبات الإتصال اللفظي الذي يكون ضروري لإقامة علاقات إجتماعية فإن المعاقون سمعياً يميلون إلى تجنب مواقف التفاعل الإجتماعي، ويميلون إلى مواقف التفاعل التي تتضمن فرداً واحداً أو فردين، فهم يميلون إلى العزلة والإنسحاب وتجنب الإختلاط بالعاديين قدر الإمكان، وذلك بسبب ضعف قدرتهم على إقامة علاقات إجتماعية عادية مع أقرانهم العاديين سواء من الأسرة أو المجتمعات الأكبر خارج المنزل.

### 7-5 الخصائص الجسمية والحركية:

لم يحظ النمو الجسمي للمعاقين سمعياً باهتمام كبير من قبل الباحثين في ميدان التربية الخاصة على الرغم من أهمية ذلك، فالإعاقة السمعية تقلل من التواصل والتفاعل مع كثير من المثيرات في البيئة وقد تفرض

بذلك تلك الإعاقة على المعاق سمعيا بعض القيود على نموه الحركي بسبب ضعف التغذية المرتجعة السمعية مما يؤثر سلبا على وضع المعاق وحركات جسمه واستجاباته وبذلك فبعض المعاقين سمعيا وخاصة الصم منهم قد تتطور لديهم أوضاع استجابات وحركات جسمية خاطئة، أما النمو الحركي لهؤلاء الأشخاص فهو متأخر نسبيا مقارنة بالنمو الحركي لأقرانهم العاديين (توهاي، 2006، ص84).

## 7-6 خصائص الصم من ناحية الأداء الأكاديمي:

هناك خمسة متغيرات رئيسية ترتبط بالإنجاز الأكاديمي لدى الطلاب ذوي الإعاقة السمعية هي:

1- شدة الإعاقة السمعية: فكلما كانت درجة الإعاقة شديدة، كلما كانت خبرة الشخص في تعلم اللغة صعبة للغاية.

2- عمر الفرد عند حدوث الإعاقة: فالطفل الذي فقد سمعه قبل إكتساب الكلام واللغة عادة في سن ما قبل العامين، يكون لديه مشكلات أكثر من الطفل المصاب بالصمم بعد تعلم اللغة.

3- الذكاء: حيث توجد علاقة قوية بين مستوى الذكاء المرتفع والنجاح الأكاديمي.

4- الحالة الاجتماعية والإقتصادية للأسرة: المستوى التعليمي المرتفع للوالدين له دور كبير في النجاح الأكاديمي أكثر من الصم أبناء الأسر غير المتعلمة أو ذات الدخل المنخفض.

5- حالة السمع لدى الوالدين: الطفل الأصم لوالدين صم لديه فرصة أفضل في النجاح الأكاديمي أكثر من الطفل الأصم لوالدين عادي السمع، خصوصا إذا كان للوالدين الصم مستوى من التعليم.

كما أن تأثير الإعاقة السمعية على الأداء الأكاديمي يتضح من خلال الدراسات التي تمت في أمريكا من قبل جامعة جالودين، توصلت النتائج إلى أن مستوى القراءة لدى الطلاب الصم يصل إلى مستوى الصف الرابع

أو أقل والأداء في الرياضيات يصل إلى مستوى الصف الخامس ابتدائي، وتم تأكيد هذه النتائج على مجموعة من المراهقين من سن 16 إلى 17 عاما. (عمر رفعت، 2001، ص71).

#### 8-المشكلات النفسية عند المراهق المعاق سمعيا:

يرى كل من نورثيرن وداونز(2002) أن هناك ثلاثة متغيرات مهمة للمشكلات الإنفعالية للصم وهي:

1- درجة الحماية الزائدة الأبوية.

2- التوقعات غير الواقعية.

3- فعالية التواصل بين المعاق سمعيا والآباء.

والعديد من المشكلات النفسية للصم تعود كما يرى مورز (2008) إلى:

1- العلاقة غير الجيدة بين الآباء والمعاقين سمعيا.

2- ضعف قدرة الآباء على تقبل الحقيقة التي تشير إلى أن المعاقين سمعيا يختلفون عن الآخرين في نموهم.

3- أساليب تربية غير مناسبة.

4- الإتجاهات السلبية نحو الإعاقة.

5- مهارات التعامل الأسرية مع الضغط والأزمات غير المتوقعة.

6- ضعف قدرة الآباء على التواصل يوميا مع أولادهم لتحقيق حاجاتهم.

فتمثل هذه المشكلات في أن للإعاقة السمعية تأثيرا سلبيا على حياة المراهق الأصم، فهي تؤدي إلى تعقيد الأنشطة الإجتماعية للأفراد المصابين بها كما تمنعهم من فهم الكلام والتواصل مع الآخرين مما يسبب لهم الإرباك والقلق وتفسير المواقف على نحو غير مناسب.

- إن مدى تأثير الإعاقة السمعية على الجانب النفسي والإجتماعي للمراهق المصاب بها ربما يفسر من خلال عملية التكيف للشخص المعاق سمعياً، كما أن صعوبات التواصل تسبب مشكلات نفسية واجتماعية للمراهقين الصم، وهذا ما أكدته كل من دراسات عادل الهجين 2004، ودراسة إتحاد الصم في كندا عام 2001 التي أجريت على عينة من المراهقين الصم لمعرفة تأثير الإعاقة على علاقاتهم الاجتماعية وحالتهم النفسية، وكانت نتيجة هذه الدراسات أن أغلب المراهقين الصم يعانون من الوحدة والإنعزال وصعوبات في علاقاتهم الاجتماعية مع أقرانهم وفي تأسيس صداقات جديدة وحذر راجع إلى عجز في المهارات الاجتماعية وقصور لغوي، وأيضاً نقص المهارات الأساسية في القراءة والكتابة التي تساهم في زيادة العزلة الاجتماعية.

- وعموماً فإن المراهقين المعوقين سمعياً هم مراهقون يعانون من مشكلات إنفعالية أكثر من أقرانهم ذوي السمع العادي، كما أن الشعور بالعجز والإكتئاب والعزلة والإنسحاب كلها تصف إستجابات نفسية واجتماعية للأشخاص والمراهقين على وجه التحديد ذوي الإعاقة السمعية.

كما أن الدراسات أشارت إلى سلوك العصبية والقلق والتهديد والخوف وعدم الإستقرار كلها سلوكيات تميز الأشخاص المعاقون سمعياً.

- إضافة إلى ذلك تدني تقدير الذات يثير القلق ويؤدي بالشخص المعاق سمعياً للإفتراض بأن الآخرين لديهم أفكار ومشاعر هي بالحقيقة غير موجودة.

- ضعف الثقة بالنفس ومشاعر عدم الإرتياح للمراهقين المعاقين سمعياً تعتبر عوامل أساسية تكشف عدم مشاركتهم في أنشطة الحياة اليومية.

- بينما تقبل الذات يرتبط بسلوكيات إستجابية ومشاعر عزلة قليلة، وأيضاً تدني مفهوم الذات والشعور بعدم الانسجام مرتبطة بأنماط سلوكية سلبية.

- ويرجع وجود الخلل في التكيف الشخصي مع الإعاقة السمعية إلى عدم تقبل الذات وعدم تقبل فقدان السمع فيعاني من جرائها المراهق الأصم من عدة مشكلات نفسية انفعالية كالغضب تدني الدافعية الضغط النفسي الإنسحاب.

- كما أن المراهقين المعاقين سمعياً يتصفون بمهارات اجتماعية ضعيفة ونشير هنا إلى مفهوم الذات وقلة الأصدقاء والاكنتاب والقلق والمشكلات المرتبطة بتقدير الذات والعلاقات الأسرية ومع الآخرين والتحصيل الأكاديمي. (إبراهيم عبد الله، 2009).

كما قام كارمن 2003 بدراسة إستهدفت المقارنة بين تأثير الإعاقة السمعية على بعض المتغيرات الشخصية لدى المراهقين الصم وضعاف السمع تكونت العينة من 18 مراهقا معاقين سمعياً منهم 9 أفراد من الصم و9 أفراد من ضعاف السمع تتراوح أعمارهم ما بين 17 و19 عاماً وتوصلت الدراسة إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات مجموعة المراهقين الصم ومتوسط درجات مجموعة المراهقين ضعاف السمع في مستوى القلق وذلك في إتجاه مجموعة المراهقين الصم، كما أكدت الدراسة على العلاقة بين شدة الإعاقة وارتفاع مستوى القلق لدى المراهقين، مما يدل على تعقد المشكلات النفسية للمراهق الأصم الذي طالما تراوده بعض الأفكار اللاعقلانية مثل: التوقع الدائم للخطر والدونية أمام فئات المجتمع الأخرى والعزلة ولوم الآخرين وغيرها من، والنظرة السلبية للمستقبل وغيرها من الأفكار اللاعقلانية والإنفعالات السلبية التي تؤدي إلى ظهور القلق والإكتئاب بشكل مرضي (خالد عوض البلاح، 2009).

## 9- تصنيف الإعاقة السمعية:

يتم تصنيف الإعاقة السمعية اعتماداً على:

## 9-1 تصنيف الإعاقة السمعية حسب السن الذي حدثت فيه الإعاقة السمعية:

يعتبر العمر الذي حدثت فيه الإعاقة هام من حيث الأثر الذي تتركه الإعاقة السمعية على نمو واكتساب اللغة، والتعرض لخبرة الأصوات المختلفة في البيئة، ومن هنا تقسم الإعاقة السمعية حسب هذا التصنيف إلى:

### أ-صمم ما قبل تعلم اللغة: Prelingual Deafness

وهو حدوث الإعاقة في عمر مبكر وقبل أن يكتسب الطفل اللغة سواء كانت الإعاقة ولادية أي منذ الولادة أو مكتسبة، وفي هذا النوع من الصمم لا يستطيع الطفل أن يكتسب اللغة أو الكلام بطريقة طبيعية، فعندها لا يستطيع الطفل أن يقلد كلام الآخرين أو ملاحظة كلامه، ومن هنا يحتاج الطفل في هذه الحالة أن يتعلم اللغة عن طريق حاسة البصر أو استخدام لغة الإشارة وذلك لأن هذه الفئة قد فقدت قدرتها على الكلام لأنها لم تسمع ولم تتعلم اللغة، ويطلق عليهم الصمم البكم.

### ب-صمم ما بعد تعلم اللغة: Postlingual Deafness

يطلق هذا التصنيف على تلك الفئة من المعاقين سمعياً الذين فقدوا قدرتهم السمعية كلها أو بعضها بعد اكتساب اللغة، وتتميز هذه الفئة بقدرتها على الكلام، لأنها سمعت وتعلمت اللغة، ويطلق عليهم مسمى الصمم فقط. (القمش، 2007، ص66).

## 9-2 تصنيف حسب موقع وطبيعة الإصابة:

يعتمد هذا التصنيف على تحديد الجزء المصاب من الجهاز السمعي المسؤول عن الإعاقة السمعية، وتقسم الإعاقة السمعية تبعاً لذلك إلى أربع مجموعات وهي:

#### أ- فقدان السمع التوصيلي: Conductive Hearing Loss

تحدث هذه الإصابة نتيجة لخلل في الأذن الخارجية أو الأذن الوسطى، مما يؤدي إلى عدم وصول الموجات الصوتية إلى الأذن الداخلية، ويجد المصاب بهذه الحالة صعوبة في سماع الأصوات المنخفضة ولا يتجاوز فقدان السمع هذه الحالة 60 ديسبل.

#### ب- فقدان السمع الحسي عصبى:

وتحدث الإعاقة السمعية في هذه الحالة بسبب خلل في الأذن الداخلية أو العصب السمعي لذلك تحدث مشكلة في تحويل الموجات الكهربائية داخل القوقعة أو قد تحدث مشكلة في العصب السمعي ولذلك لا يتم نقل الموجات الكهربائية إلى الدماغ، ويؤثر فقدان السمع الحسي العصبى على سماع الأصوات، بالإضافة إلى عدم فهم هذه الأصوات وتزيد درجة فقدان السمع عادة عن 76 ديسبل وفي هذه الحالة تكون استفادة المصاب من المعينات السمعية أو أجهزة تكبير الصوت قليلة أو غير فعالة (حسن الداھري، 2008).

#### ج- فقدان السمع المختلط:

هو إصابة في أجزاء من الأذن الخارجية والوسطى أو العصب السمعي، والداخلية، ويقصد بذلك وجود ضعف سمعي توصيلي وحسي وعصبي معا وقد يصعب علاج مثل هذه الحالات (عصام يوسف، 2007).

#### د- فقدان السمع المركزي:

تحدث هذه الإعاقة نتيجة لخلل يحول دون توصيل السوائل العصبية من جذع الدماغ إلى القشرة السمعية الموجودة في الفص الصدغي في الدماغ وذلك نتيجة تلف دماغي أو أورام أو عوامل ولادية مكتسبة.

### 9-3 تصنيف حسب شدة فقدان السمع:

يعتمد هذا التصنيف عالي درجة فقدان السمع أو درجة الخسارة السمعية مقاسة بالديسيبل تنقسم الى:

أ-الإعاقة السمعية البسيطة: تبلغ الخسارة السمعية عند هذه الفئة من الأفراد المعاقين سمعياً ما بين (20-40)

ديسبل ويواجه الطفل في هذه الحالة صعوبات في السمع، ولكنه يستطيع التعلم في المدرسة العادية مع بعض الصعوبات التي يمكن التغلب عليها باستخدام معينات سمعية .

ب-الإعاقة السمعية المتوسطة: وتبلغ الخسارة السمعية في هذه الحالة صعوبات كبيرة في المدرسة العادية بسبب قلة المحصول اللغوي لديهم وبسبب الصعوبات في فهم الكلام.

ج-الإعاقة السمعية الشديدة: تبلغ الخسارة السمعية عند هذه الفئة ما بين (70-90) ديسبل ويواجه الأفراد في هذه الفئة صعوبات كبيرة في النطق والكلام وفي الاستفادة بشكل كبير من المعينات السمعية وهم بحاجة إلى أساليب تعليمية خاصة من قبل متعلمين متخصصين (حسن الداهري، 2008، ص49).

د-الإعاقة السمعية الشديدة جداً (العميقة):

تزيد قيمة الخسارة السمعية لدى هذه الفئة عن (91) وحدة ديسبل.

### 10- نسبة إنتشار الإعاقة السمعية:

أثبتت الدراسات المسحية التي أجريت لتحديد إنتشار الإعاقة السمعية في عدد من المجتمعات المختلفة أن هذه العملية تعاني من صعوبات عديدة، تتمثل في كون أساليب التقييم غير دقيقة أو غير كافية، وفي كون العينات غير ممثلة، والإفتقار إلى معايير ثابتة لتحديد مستوى فقدان السمع، وتقدر منظمة الصحة العالمية عدد المعوقين سمعياً في العالم حوالي (120) مليون نسمة، أي بنسبة (4.2%).

وتقدر نسبة إنتشار الصم بحوالي (0.075%) (الخطيب، 2002) المشار إليه في (LAMER 2011).

وعن إنتشار الإعاقة السمعية بالولايات المتحدة الأمريكية يوجد 20 مليون فرد لديهم صعوبات في عملية التواصل السمعي وكذلك تم التوصل إلى أن 1% من المجموع العام للسكان لديهم إضطرابات سمعية حادة ومزمنة وتزداد هذه النسبة بين الكبار مع تقدم السن.

وفي مصر تشير الإحصائيات إلى أنه يوجد أكثر من ستة ملايين (6) مصاب بمختلف أنواع الإعاقات الجسدية والعقلية، نصفهم على الأقل من ذوي الإعاقة السمعية (ماجدة السيد عبيد، 2001).

أما فيما يخص نسبة إنتشار الإعاقة السمعية في الجزائر فإن عدد الأطفال يصل إلى تسعة (9) ملايين طفل وتمثل نسبة المعاقين الذين لا تتجاوز أعمارهم 15 سنة 2.5% من المجتمع الجزائري أي ما يعادل 800 ألف طفل يعاني من إعاقة 40% منهم معاقين سمعيا و 20% مكفوفين، أما في ولاية البويرة قد بلغت 7% أي بعدد بلغ 1027 معاق سمعيا. (إحصائيات 2012).

### 11- الأنماط السلوكية للمعاقين سمعيا:

تؤثر حالة الشخص الجسمية على توافقه الإنفعالي والاجتماعي ونتيجة لذلك يجد صعوبات في العلاقات مع الآخرين (الاجتماعية) أو فقدان الذات، وقد توصل بركيندج وفينسن Breckendge and Vincent إلى أنه كثيرا ما يساء فهم الشخص الأصم وبالتالي يتعرض للإهمال، ويصبح منطويا وقد يعتبر عنيد، مهمل وغير مؤدب، كسول وغير صادق، كذلك كثيرا ما ينتابه الإحساس بالخجل لأن عاهته شوهت صورته الجسمية فيحاول إخفاءها ويبتعد عن الآخرين أو الحقد عليهم، كل هذا قد يعرضه للمرض النفسي ويدفعه إلى أنماط مختلفة من السلوك اللاتوافقي، ومن بين هذه الأنماط نجد:

**11-1 نمط المعاق الإنطوائي:** الذي رأى أن يبتعد عن الناس، ويكتفي بأن يعيش على هامش الحياة، مكتئبا تعيسا مع رفض الواقع، ولذلك يظل ناظما على المجتمع، وعلى أقرب الناس إليه، ويكره نفسه والآخرين.

**11-2 نمط المعاق الذي يتقبل قضاءه:** ويستكين للواقع ويحاول إستخدام ضعفه من أجل تعاطف الآخرين معه.

**11-3 نمط المعاق الناقم على المجتمع العنيف:** يرفض ضعفه وأسباب عجزه، ويلجأ إلى التحدي، تحدي العجز، وتحدي الضعف وتقوى لديه إرادة الحياة ويرفض أن يعيش على هامشها، مثل هذا المعاق سمعيا إذا وجد من يرشده ويوجهه توجيهها سليما، فإنه يتخذ من ضعفه قوة وينسى عجزه ولا يخجل من عاهته ويتخلص من اليأس والتعاسة.

**11-4 نمط المعاق العدوانى:** هو الشخص الذي تدفعه الشفقة على نفسه وندب حظه إلى كره من حوله وحقدته على الآخرين الذين يستطيعون أن يفعلوا ما لا يستطيع هو، فيزداد حقدته وكرهه للمجتمع، وتتسم تصرفاته وسلوكه مع الآخرين بالعنف والكره والتحدي الذي كثيرا ما تصاحبه الرغبة في تحطيم المجتمع وتخريب كل ما تصل إليه يده. (بدر الدين كمال، 2008، ص126).

## 12- مفاهيم خاطئة حول الإعاقة السمعية:

يحيط الغموض وعدم معرفة الإعاقة السمعية بشكل مناسب عند كثير من الأفراد، وربما على الخصوص الأفراد ذوي الإعاقة السمعية ومن بين هذه المفاهيم الخاطئة:

**أولاً:** ليس هناك صمم تام فلا يوجد شخص معوق سمعيا كليا، وهذا للأسف يوجد في كثير من تعبيرات بعض المتخصصين، فقد تكون درجة الإعاقة السمعية إعاقة سمعية شديدة جدا ولكن هذا لا يعني أنه فاقد السمع كليا فربما نجد الطلبة في صفوف الأمل ممن يدعون بالمعاقين سمعيا إعاقة كلية يحركون رؤوسهم عند مرور طائفة

أو أصوات عالية بدرجة معينة، مما يدل على أنه قد أحس بالصوت وسمعه وربما أنه مع التكرار يعرف الصوت ويفسره.

ثانياً: تأخير إلتحاق الطفل المعاق سمعياً ببرامج التربية الخاصة يؤخر من تعلمه للمفاهيم والمفردات... مما يجعل الهوة بينه وبين من هم في عمره الزمني كبير، ولذلك لا بد من البدء بالتدريب للطفل الأصم منذ مرحلة مبكرة في حياته حتى في أسرته من خلال محاولة إكسابه المفاهيم المختلفة وتعليمه اللغة.

ثالثاً: الإعاقة السمعية إعاقة حسية تتصل بالأذن وأجزائها وربما بالمنطقة المسؤولة عن السمع في الدماغ وليس هناك رابط بين القدرات الأخرى والإعاقة السمعية فلا يعني أن المعوق سمعياً معوق عقلياً أو ... وربما ينخفض أداء المعوق سمعياً عن أداء أقرانه السامعين في إختبارات الذكاء بسبب تأخر نمو المفاهيم لديه بسبب الإعاقة السمعية لديه وليس لسبب آخر في الدماغ بل ربما يكون من العباقرة أو الموهوبين إلا إذا كان لديه إعاقة مزدوجة.

رابعاً: الإعاقة السمعية لا تعني الإبتعاد عن الكلام فقد يظن كثير من الأفراد السامعين أن الإشارة هي الوسيلة الوحيدة للتعامل مع الصم وهذا لا ينطبق على الواقع فقد يفهم الأفراد الصم بقراءة الشفاه أو الحركة أحياناً (الطريقة الكلية)، فهناك صم يفهمون تماماً نشرة الأخبار المتلفزة من خلال متابعة مقدم النشرة ورؤيته وهناك تدريب على ذلك.

خامساً: يمكن للمعوقين سمعياً مع التدريب الجيد والمبكر أن ينافس الطلبة السامعين ويتعلم ذات المهارات التربوية والمهنية بل ويمكن أن يبدع في ذلك.

سادسا: ليس هناك خصائص شخصية تفرضها الإعاقة السمعية على المعوق سمعيا وإنما البيئة المحيطة هي التي تثبت مثل هذه الخصائص وتصبح جزءا من حياة الفرد الأصم، فالإبتعاد عن التعامل معه يولد الإحباط والعزلة وربما العدوانية. (عصام نمر يوسف 2007، ص77).

### 13- الوقاية من الإعاقة السمعية:

-التوعية العامة بمختلف الطرق والوسائل المرئية والمسموعة بالعوامل المهمة في حدوث الإعاقة السمعية للحد منها كزواج الأقارب ولا سيما في العائلات التي تعاني من الصمم الوراثي وتعاطي بعض الأدوية الضارة بالسمع، وعدم تطعيم الأطفال في المواعيد المناسبة ضد بعض الأمراض.

- تعميم التطعيم الثلاثي ضد الحصبة والغدة النكفية والحصبة الألمانية في جميع الأعمار الزمنية لا سيما بالنسبة للإناث في عمر الزواج.

-العناية بصحة الأم الحامل وتغذيتها، وعدم تعاطيها الأدوية إلا تحت إشراف طبي لازم.

-العمل على توفير الأجهزة والمعينات السمعية لضعاف السمع وقطع غيارها والتشجيع على إنتاجها أو تجميعها محليا.

-الرعاية النفسية والتربوية والاجتماعية للمعوقين سمعيا في عمر ما قبل المدرسة بما يساعد على إستثمار بقايا سمعهم في تفهم اللغة وتعلم الكلام إلى أقصى درجة ممكنة وعلى تحقيق تكيفهم الشخصي والاجتماعي.

-الإرشاد والتوجيه الأسري لمساعدة الآباء والأمهات على تفهم مشكلات أطفالهم المعوقين سمعيا وإحتياجاتهم ولحثهم على المشاركة في تدميتهم إجتماعيا وتدريبهم على الإستقلالية والإعتماد على النفس.

توفير وسائل الأمن الصناعي ومنها توفير واقيات السمع والحوائط العازلة للصوت في بيئات العمل التي تتسم بالضجيج والضوضاء الشديدة. (مراد علي عيسى، 2008، ص91).

- وهناك عوامل أخرى يجب الأخذ بها لتجنب الإعاقة وهو الأسباب المؤدية للإعاقة أثناء وبعد الولادة مثل: نقص الأكسجين، ارتفاع نسبة المادة الصفراء في الدم (البيلريويين)، والنزيف أثناء الولادة، وتعرض الطفل للصدمة والأمراض الخطيرة والتسمم بالرصاص أو بغاز أول أكسيد الكربون، خصوصا الأسر التي تسكن بالمناطق الصناعية وهذا ما يستدعي منا عمل مايلي:

-الفحص الطبي قبل الزواج، إستشارة الطبيب قبل الزواج.

-التباعد بين الولادات، وكما ذكرنا سابقا أيضا البعد ما أمكن عن زواج الأقارب.

-إكتشاف الإعاقة بشكل مبكر ما يمنع تفاقم الحالة وتقليل من آثارها بشكل كبير، إضافة إلى أن بعض الحالات، إذا اكتشفت مبكرا يمكن علاجها والسيطرة عليها ومنع حدوث الإعاقة، وهذا يتطلب العناية الطبية والكشف الطبي منذ الولادة، وحماية الأفراد من الأمراض التي من الممكن أن يؤدي تضاعفها إلى حدوث الإعاقة السمعية.

-البعد عن العادات السيئة مثل الإستماع للأصوات العالية وإستخدام سماعات الأذن (الهيدفون) مما يؤدي إلى ضعف سمعي (عصام نمر يوسف، 2007، ص111).

#### 14- طرق ووسائل التواصل مع المعاقين سمعيا:

يحتاج المعاقين سمعيا إلى تزويدهم وتعليمهم طرق للإتصال سواء كانت شفوية أو يدوية أو غيرها لتسهيل دمجهم وفيما يلي سيتم شرح لمهارات أو طرق الإتصال:

#### 14-1 طريقة التدريب السمعي: Auditory Training skill

ويقصد بها تنمية مهارة الإستماع والتمييز بين الأصوات أو الكلمات أو الحروف الهجائية لدى الأفراد المعاقين سمعياً باستخدام الطرق والدلائل المناسبة وخاصة الدلائل البصرية، والمعينات السمعية التي تساعد في إنجاح هذه الطريقة التي تهدف إلى ثلاثة أهداف وهي:

- تنمية وعي الطفل الأصم للأصوات.
  - تنمية مهارة التمييز الصوتي لدى الطفل وخاصة بين الأصوات العامة غير الدقيقة.
  - تنمية مهارة التمييز الصوتي لدى الطفل الأصم وخاصة بين الأصوات المتباينة الدقيقة. (نوري القمش، 2007).
- وترتكز هذه الطريقة على إستغلال بقايا السمع لدى الطفل والمحافظة عليها وتنميتها وإستثمارها ما أمكن ذلك عن طريق تدريب الأذن على الإستماع والتنبه السمعي، وتعتمد هذه الطريقة على تشخيص ضعف السمع، والتدريب المبكرين عن طريق متخصصين في السمع والتدريب السمعي. وتلائم هذه الطريقة ضعاف السمع وذوي الإعاقة السمعية البسيطة والمتوسطة بشكل أساسي. (احمد راغب، 2009، ص92).

#### 14-2 طريقة قراءة الشفاه/لغة قراءة الكلام: Speech Reading Skill/ Lip Reading Skill

المقصود بقراءة الشفاه أو الكلام هو تنمية مهارة المعاق سمعياً على قراءة الشفاه وفهم الرموز البصرية لحركة الفم والشفاه أثناء كلام الأشخاص العاديين، وبمعنى آخر تعتبر هذه الطريقة أو المهارة على أنها تفسير بصري للتواصل الكلامي، وهناك طريقتان لهذه المهارة وهي:

- أ- الطريقة التحليلية: تقوم هذه الطريقة على تعليم المعاق سمعياً على التركيز على حركات شفاه للمتكلم والعمل على تجزئة الكلمة إلى مقاطع لفظية ثم يقوم المعاق سمعياً بتنظيم هذه المقاطع معاً لتشكيل المعنى المقصود.

ب- الطريقة التركيبية: وفيها يتم تعليم المعاق سمعياً على التركيز على معنى الكلام أكثر من تركيزه على حركة الشفاه لكل مقطع من مقاطع الكلام للشخص المتكلم، نجاح هذه الطريقة يعتمد على فهم المعاق سمعياً لبعض المثيرات البصرية الموجودة في بيئته مثل تعبيرات الوجه وحركات الأيدي ومقدار سرعة المتكلم، مدى ألفة المتكلم للفرد المعوق سمعياً والقدرة العقلية للفرد المعوق سمعياً.

وعلى الرغم من فاعلية هذه الطريقة (قراءة الكلام) في تنمية مهارة التواصل لدى الأفراد المعوقين سمعياً إلا أنها تعاني من مشاكل أهمها:

- أن بعض الأصوات متشابهة في النطق وبالتالي يصعب تمييزها من خلال النظر إلى الشفتين.
- إن بعض الكلمات هي حلقية وغير مرئية مقارنة بالكلمات التي تتضمن أحرفاً شفوية مما يجعل من الصعب قراءتها (حسن الداهري، 2008).

### 14-3 الطريقة اليدوية أو طريقة التواصل اليدوي: Manual Communication

التواصل اليدوي هو نظام يعتمد على استخدام رموز يدوية لإيصال المعلومات للآخرين وللتعبير عن المفاهيم والكلمات ويشمل هذا النظام في التواصل استخدام لغة الإشارة SignLanguage والتهجئة بالأصابع FingerSpelling وتعد هذه الطريقة ملائمة للأطفال الصم وثقيلي السمع ممن لا يمكنهم سماع ما يدور حولهم

و فهمه حتى باستخدام المعينات السمعية، وتهدف مباشرة إلى إكسابهم المهارات التواصلية عن طريق الإيصال وذلك من خلال الإشارات والحركات اليدوية الوصفية كبديل عن اللغة اللفظية.

وهي عبارة عن نظام حسي بصري يدوي يقدم على أساس الربط بين الإشارة والمعنى. ومن أهم أشكال التواصل اليدوي نجد (أحمد راغب، 2009).

#### أ- الإشارة الوصفية:

هذه الإشارات التي يتعارف عليها مجتمع معين و تصف مفهوماً أو فكرة معينة، وتكون عادة مرافقة للكلام كرفع اليد للتعبير عن الطول أو تنزيل اليد للدلالة على القصر وهذه الإشارات يستخدمها الشخص العادي الذي لا يعرف القاموس الإشاري في تعامله مع المعاق سمعياً.

#### ب- الإشارات غير الوصفية:

وهي الإشارات التي تدل على فعل أو مفهوم أو صفة وتعتبر هذه الإشارات لغة خاصة للصم كرفع الأصبع للأعلى للدلالة على الصحيح ولأسفل للدلالة على الخطأ وتستخدم عادة هذه اللغة في نشرات الأخبار والبرامج التلفازية.

#### ج- إشارات الأبجدية (أبجدية الأصابع): Fingerspelling

هي عبارة عن استخدام أصابع اليدين في تهجئة الحروف المختلفة، ويكون لكل حرف شكل معين ويحدث التفاهم بين مستخدمي أبجدية الأصابع عن طريق حركات الأصابع وتهجئة الكلمات بشكل يدوي بدلاً من نطقها بشكل لفظي، وتوجد إشارات أبجدية للحروف العربية تم الاتفاق عليها في المؤتمر الخامس للهيئات العربية العاملة في رعاية الصم والذي عقد في العاصمة الأردنية عمان عام 1986م. (حسن الداھري، 2008).

#### 14-4 طريقة التواصل الكلي: Total Communication Skill

يعني التواصل الكلي استخدام أنواع متعددة من طرائق التواصل من أجل مساعدة الأفراد الصم على التعبير والفهم، وتتضمن استخدام كل من المهارات التالية مع بعضها البعض:

- الكلام.

- لغة الإشارة.

- قراءة الشفاه.

الهدف من التواصل الكلي هو تسهيل عملية التواصل اللفظي وتوفير طرق تواصل بديلة عن الكلام، وظهرت هذه الطريقة نتيجة للإنتقادات التي وجهت للطرق الأخرى، ومن بين هذه الإنتقادات ما يلي:

- صعوبة فهم الطفل الأصم للمتكلم باستخدام طريقة لغة الشفاه، إما بسبب سرعة حديث المتكلم أو الموضوع الذي يدور حوله حديث المتكلم.

- صعوبة فهم الأصم للمتكلم باستخدامه طريقة التدريب السمعي وذلك بسبب مدى القدرة العقلية المتبقية لدى الأصم، ومدى فعالية الوسائل السمعية لدى الأصم.

- صعوبة نشر لغة الإشارة أو أبجدية الأصابع بين كل الناس ويعني ذلك إعتقاد فهم الأصم للآخرين على مدى نشر تلك اللغة بين الناس، وهو ليس بالأمر السهل، بل يقتصر فهم الأصم على الآخرين الذين يتقنون لغة الإشارة أو أبجدية الأصابع.

وفي هذه الطريقة يتحدث المتكلم بصوت واضح مسموع وبسرعة عادية لحركة الشفتين، وفي الوقت نفسه، يعبر عما يتكلم بلغة الإشارة والأصابع معا. (نوري القمش، 2007، ص125).

### خلاصة:

إن مشكلة الإعاقة هي قضية إجتماعية يتحمل مسؤوليتها المجتمع كله وليس الفرد وحده، فالإعاقة السمعية هي إنتقاص لنموذج الإنسان المتكامل القادر الفعال بالإضافة إلى هذا المنظور الاجتماعي الإنساني يجذب إستخدام طرق إبداعية تجديدية تستفيد من الإنجازات التكنولوجية والطبية ومن علوم النفس والتربية، ويتم ذلك في ضوء تخطيط إبداعي وتطبيق إبداعي أيضا يأخذ في إعتباره البعد المستقبلي للعوامل المسببة للإعاقة السمعية وإحتمالات تطورها وآثارها المختلفة، وكذا مساعدة هذه الفئة على التعايش مع أفراد المجتمع والتواصل والتفاعل معهم وصولا إلى قدر مناسب من التوافق الشخصي والإجتماعي.

# المراهقة

- تمهيد.

1- تعريف المراهقة.

2- مظاهر النمو في مرحلة المراهقة.

3- العوامل المؤثرة في مرحلة المراهقة.

4- حاجات المراهقين.

5- مشكلات مرحلة المراهقة.

6- الإنفعالات في مرحلة المراهقة.

7- ميولات المراهقين.

8- النظريات المفسرة لمرحلة المراهقة.

- خلاصة .

## تمهيد:

تعد مرحلة المراهقة أحد مراحل الحياة التي تتميز بسرعة النمو والتغير لكل المظاهر النمائية تقريبا، الجسدية، المعرفية والاجتماعية والإنفعالية، فهي الفترة التي تسودها الإنفعالات المكثفة التي تتميز عموما بعدم الاستقرار، وهي عبارة عن مرحلة إنتقالية من الطفولة إلى الرشد ولا شك أن مراحل الإنتقال هي مراحل حرجة في حياة الإنسان بسبب حاجته إلى إعادة التكيف مع تغيرات جسمه وظروف بيئته، وبسبب نظرة المحيطين من الكبار إلى المراهق.

وقد تناولنا في هذا الفصل التعريف بالمراهقة، مظاهر النمو في مرحلة المراهقة إلى جانب حاجات المراهقين ومشكلات مرحلة المراهقة كما تم التطرق إلى الإنفعالات في مرحلة المراهقة، وميولات المراهقين وفي الأخير تطرقنا إلى النظريات المفسرة لمرحلة المراهقة.

## 1-تعريف المراهقة:

### أ-التعريف اللغوي:

كلمة مراهقة ترجمة مصطلح Adolescence، أصلها لاتيني وتعني الإقتراب المتدرج إلى النضج الجنسي الإنفعالي ويقال راهق فلان أي قارب الحلم، وتعني كلمة المراهقة الفترة الممتدة من بلوغ الحلم إلى سن الرشد (ثائر أحمد غوباري، 2005، ص223).

### ب-التعريف الإصطلاحي:

**تعريف ميلر:** عرفها بأنها مرحلة إنتقالية ما بين الطفولة والرشد ويعيش المراهق في حيرة دائمة بين أن يعتمد على أهله أو ستقل بذاته ويسعى دائما إلى تجريب قيم وأفكار وسلوكات جديدة يحدد بها هويته (قشقوش، 1980، ص317).

**تعريف ستانيلي هول (Stanly hall):**مرحلة من العمر تتميز فيها تصرفات الفرد بالعواطف والإنفعالات الحادة والتوترات العنيفة (عبد الكريم أبو الخير، 2004، ص148).

**ويعرفها زيدان (200 ):** بأنها الإقتراب من النضج الجسمي والعقلي والنفسي والاجتماعي ولكنه ليس النضج نفسه لأن الفرد في هذه المرحلة يبدأ بالنضج العقلي والجسمي والنفسي والاجتماعي ولكنه لا يصل إلى إكمال النضج إلا بعد سنوات عديدة قد تصل إلى عشرة ( 10 ) سنوات.

وترى الباحثة دروتي روجرز أن المراهقة فترة نمو جسدي وظاهرة إجتماعية ومرحلة زمنية كما أنها فترة تحولات نفسية عميقة (N,silamy، 1991،P188).

ومن هنا نخلص إلى أن المراهقة هي مرحلة إنتقالية من الطفولة إلى الرشد وتتميز بسرعة النمو والتغير في كل المظاهر النمائية الجسدية والنفسية والإنفعالية والاجتماعية، وتنقسم هذه المرحلة إلى ثلاثة مراحل وهي كالتالي:

**1-مرحلة ما قبل المراهقة:** عادة ما تحدد نهاية مرحلة الطفولة بفترة من النمو المتسارع في الجسم وتصرفات غريبة الأطوار ورغبة في البقاء مع مجموعة من نفس الجنس، تظهر ما بين سن 9-10 سنوات وتنتهي المرحلة عندما يصل الذكر أو الفتاة إلى مرحلة من النمو الجسدي مهتما فيها بالبقاء مع الجنس الآخر.

**2-مرحلة المراهقة المبكرة:** يصل فيها المراهق لإستقرار نوعي من التغيرات البيولوجية، كذلك يستقل متخلصا من القيود المحيطة بذاته.

**3-مرحلة المراهقة المتأخرة:** مرحلة الاستقرار والتكيف مع المجتمع وضبط النفس للدخول مع الجماعات وتحديد الإتجاهات في العمل.( ثائر أحمد غباري، 2005، ص225 ).

## 2- مظاهر النمو في مرحلة المراهقة:

### 2-1النمو الجسمي:

يزداد النمو الجسمي في هذه المرحلة بصورة سريعة من حيث الطول والوزن ونسب الجسم كما تتضح الفروق بين الجنسين في النمو الجسمي بالنسبة للطول فيزيد بسرعة ويتسع الكتفان ومحيط الصدر ويبدوا طول الساقين، والجذع كما تتأكد القوة العضلية، أما الوزن فإنه يزداد بسرعة مع نمو العظام والعضلات. وفيما يخص الفروق بين الجنسين في النمو الجسمي فهناك فروق واضحة بين الذكور والإناث في شكل الجسم، فحجم المراهق أكبر من حجم المراهقة، حيث يزداد حجم العظام وتكثر أنسجة العضلات وتتسع الأكتاف بالإضافة إلى زيادة نمو القلب والرئتين وزيادة ضغط الدم، وبهذا يكون الفتى أقوى من الفتاة.

أما المراهقة فتمتيز بإتساع الحوض تمهيدا للحمل والرضاعة كما تسبق المراهق في النمو العظمي في بداية الأمر وسرعان ما يلحق المراهقون بهن ويفوقهن في ذلك.

ومع التقدم في البلوغ يقل التشابه بين المراهقين والمراهقات من حيث المظهر، أما الخصائص المشتركة بين الجنسين فتتمثل في ظهور شعر الإبطين وظهور حب الشباب في قطاع كبير من المراهقين مما يتسبب في قلق المراهقين وأسرههم.

## 2-2 النمو العقلي:

يصل الذكاء هنا إلى قمة نضجه، يعتقد علماء النفس أن نمو الذكاء يتوقف في الفترة ما بين (16 - 20 سنة)، إلا أن الدراسات الحديثة تؤكد أن هذا ما هو إلا وصول إلى مستوى نضج الذكاء، وتدل البحوث الحديثة أيضا على أن ذكاء المتفوقين والعباقرة يستمر في النمو ولكن ببطء شديد حتى العقد الخامس من العمر، وتزداد قدرة المراهق في إتخاذ القرارات والتفكير لنفسه بنفسه، ويتضمن ذلك الإختيار والحكم والثقة في النفس والإستقلال في التفكير والحرية في الإستكشاف دون الرجوع كثيرا أو مطلقا إلى الآخرين ومن أهم مظاهر النمو العقلي.

**أ- الذكاء:** ينمو الذكاء وهو القدرة العقلية الفطرية المعرفية الهامة نموا مضطرا حتى الثانية عشر، ثم يتعثر قليلا في أوائل فترة المراهقة نظرا لحالة الإضطراب النفسي السائدة في هذه المرحلة، وتظهر الفروق الفردية بشكل واضح ويقصد بها أن توزيع الذكاء يختلف من شخص لآخر وفترة المراهقة هي فترة ظهور القدرات الخاصة، وذلك لأن النمو العام يسمح لها بالكشف عن ميوله التي غالبا ما ترتبط بقدرة خاصة ويمكننا الكشف بشيء من الدقة عن قدرات المراهق الخاصة في حوالي سن 14 وبالتالي يمكننا أن نوجهه تعليميا ومهنيا حسبما تسمح به إستعداداته الخاصة.

**ب- إنتباه المراهق:** تزداد مقدرة المراهق على الإنتباه فهو يستطيع أن يستوعب مشاكل معقدة في يسر، والإنتباه هو أن يبلور الإنسان شعوره على شيء ما في مجاله الإدراكي (المقصود بالشعور العقل الظاهر، أما المجال الإدراكي فهو الحيز المحيط بالذات).

**ج- تذكر المراهق:** يصاحب نمو قدرة المراهق على الإنتباه نمو مقابل في القدرة على التعلم والتذكر.

**د- تخيل المراهق:** يتجه خيال المراهق في الخيال المجرد المبني على الألفاظ، ولا شك أن نمو قدرة المراهق على التخيل تساعده على التفكير المجرد في مواد كالحساب والهندسة.

و-الإستدلال والتفكير: التفكير هو حل مشكلة قائمة، يجب أن تهدف في عملية التربية إلى مساعدة التلاميذ على إكتساب القدرة على التفكير الصحيح في جميع مشاكلهم.

ه-الميول: تتنوع الميول في فترة المراهقة ولقد أشارت بعض الأبحاث أن الميل إلى أعمال النجارة ونشاط الأندية يزداد عند البنين في حين يقل ميلهم نحو اللعب الميكانيكي والطلاء والرسم مثلاً: أما الفتيات فيظهرون ميلاً أكثر نحو الخياطة والتطريز ويتضاءل لديهن الميل لأعمال المنزل (حميد زغير، 2010، ص 63-64).

## 2-3 النمو الإنفعالي:

### أولاً:

المراهقة فترة قلق إنفعالي وهذا القلق نتيجة التغيرات النفسية والجسمية التي تحدث في هذه الفترة فهو لم يعد ذلك الصغير الذي لا يهتم به الناس بل أصبح في طريقه إلى الرجولة والنمو الكامل إلا أنه مع ذلك لم يتحرر بعد من كل صفات الطفولة فلا زال بعضها موجوداً.

### ثانياً:

القلق الجنسي نتيجة حدوث العديد من التغيرات النفسية والجسمية الظاهرة والخفية في المراهق، وملاحظة لهذه التغيرات وشعوره بها دون أم يدري حقيقتها، والدافع الجنسي مثله مثل أي دافع آخر يدفع صاحبه إلى إشباعه بأي طريقة كانت إلا أن المجتمع قد يقبل إرضاء بعض الدوافع ولكن المجتمعات تجنح على النظر إلى كل ما يحيط الدافع الجنسي بنوع من التحريم والتقديس، فالمجتمعات الدينية المحافظة تحرم إشباع الدافع الجنسي إلا عن طريق واحد مشروع هو الزواج.

### ثالثاً:

نتيجة الصراع الحادث يلاحظ إنتقاله من حالة إنفعالية إلى حالة أخرى، فهو يتأرجح بين التهور والجبين وبين المثالية والواقعية وبين الغيرة والأنانية، وبإختصار فإن للمراهق شخصية مضطربة قلقة غير مستقرة فالصراع في تفكيره ناتج عن الصراع بين إنفعالاته.

#### رابعاً:

مظهر آخر للصراع يؤثر في سلوك المراهق الاجتماعي والفردى ألا وهو الصراع الناتج بين إستقلاله بذاته وبين الخضوع للمجتمع الخارجى العنيف.

#### خامساً:

عدم الإتزان الموجود بين قوة الدافع الإنفعالى وبين نموه العقلى الذى لم يكتمل بعد حتى يكتشف القوة التى تمكنه من السيطرة على هذا النشاط.

#### 2-4 النمو الإجتماعى:

يميل المراهق فى السنوات الأولى من المراهقة إلى مسايرة المجموعة التى ينتمى إليها، فهو يحاول جاهداً أن يظهر بمظهره ويتصرف بتصرفاتهم، ثم إننا نلاحظ بالتدريج أن الرغبة فى الاندماج مع المجموعة تقل شيئاً فشيئاً، ويحل محل ذلك الشعور إتجاه آخر يقوم على أساس تأكيدات الذات، والرغبة فى الإعتراف به كفرد يعمل وسط الجماعة ويرجع ذلك إلى وعيه الإجتماعى ونضجه العقلى والسبب الذى يدعو المراهق إلى الانسجام فى الجماعة التى ينتمى إليها فى أول سنوات المراهقة، محاولته تجنب كل ما يؤدي إلى إثارة النزاع بينه وبين أفراد الجماعة، فالنزع بينه وبينهم يعتبر فى منزلة ثانوية بالنسبة للنزع الأكبر الذى يقوم بينه وبين السلطة المدرسية والوالدين، وكلما يبدأ المراهق فى النمو بدا عليه سلوكه الرغبة فى تأكيد ذاته، فهو فى نظر نفسه لم يعد الطفل الذى لا يباح له أن يتكلم أو يسمع.

إن المراهق فى منتصف مرحلة المراهقة يسعى أن يكون له مركز بين جماعته، ولأجل أن تعترف تلك الجماعة بشخصيته فإنه يميل دائماً إلى القيام بأعمال تلفت النظر إليه ووسائله فى ذلك متعددة.

ويمكن تلخيص خصائص ومظاهر النمو الإجتماعى فيما يلى:

-الاستقلال: يميل المراهق للإستقلال والتحرر من قيود الأسرة وتبعيتها.

-الولاء والطاعة لشلة وجماعة الأصدقاء: فى الوقت الذى يسعى للتحرر من قيود الأسرة.

- التمرد والثورة:** يثور على الأسرة ويتحداها وتمتد ثورته وتمرده إلى المدرسة والمجتمع بتقاليده وقيمه.
- الزعامة:** الميل للزعامة عندما تبرز الشخصية، وتتميز بالقوة والتماسك، ويختار عامة الأفراد الزعيم من بينهم الذي يتصف بمميزات عقلية أو جسمية أو إجتماعية، ويكون الزعماء عادة أكثر ذكاءاً أو حكمة.
- الميل للجنس الآخر:** في بداية الأمر يكون هذا الميل خفي وغير واضح ثم يتطور ويصبح ميلاً واقعياً واضحاً، يحاول المراهق أن يجذب إليه إنتباه الجنس الآخر.
- المنافسة:** تشتد المنافسة بين المراهق وإخوته وأقرانه وتأخذ المنافسة شكلاً فردياً، فهو يتنافس في التفوق والتحصيل الدراسي وفي النشاط الرياضي والفني كالتمثيل والرسم والموسيقى وقد يزداد التنافس فتتسبب نزاعات الأناثية، ويبدو ذلك في شكل صراع ومعاناة وتوتر فيصاحب ذلك الكيد والإنتقام وقد تكون المنافسة ظاهرة صحية مفيدة في إطار معقول تثري حياة الفرد وتنمي مواهبه وقدراته وتدفعه إلى التقدم والإرتقاء، كما أنها تتطور إلى مستوى جماعي يسوده روح الفريق والذي يعمل في تنافس وتكامل وتعاون. ( أمل محمد حسونة، 2008، ص215 ).

### 3-العوامل المؤثرة في مرحلة المراهقة:

- مرور بعض المراهقين بخبرة شاذة مريرة أو إصطدامهم صدمات عاطفية عنيفة.
- إنعدام الوقاية الأسرية أو تخاذلها أو التدليل الزائد للمراهق.
- القسوة الشديدة في معاملة المراهقين في الأسرة وتجاهل رغباتهم، وحاجات نموهم.
- الصحبة السيئة مع الجيران أو مع الأقران في المدرسة.
- النقص الجسماني أو الضعف البدني.
- التأخر الدراسي وإرتباطه بضعف القدرة العقلية وإهتمام المدرسة بالتحصيل فقط.
- الحالة الإقتصادية السيئة.

- يؤثر الدور الاجتماعي في مفهوم الذات حيث تنمو صورة الذات خلال التفاعل الاجتماعي وذلك أثناء وضع الفرد في سلسلة من الأدوار الاجتماعية.
- وسائل الإعلام وغيرها من العوامل المؤثرة في النمو الاجتماعي.
- التنشئة الاجتماعية والتطبيع الاجتماعي للمراهق سواء في ذلك الثقافة المادية والثقافة الغير مادية والتراث الثقافي والخبرات الثقافية وتشمل الثقافة عناصر مثل: العلم والتكنولوجيا والإيمان والقيم والفن والأخلاق والإقتصاد والسياسة وأنماط الحياة السائدة في المجتمع.
- يتأثر المراهق بنوعية التعليم في إبراز الفروق الفردية، كما يؤثر نظام التعليم في النمو العقلي ويشمل ذلك المنهج والمدرسين وأوجه النشاط في المدرسة، كذلك الحرمان الثقافي والفشل الدراسي والإهمال وسوء الرعاية ونقص الدوافع.
- يتأثر النمو الإنفعالي بالتغيرات الجسمية الداخلية والخارجية والعمليات والقدرات العقلية ومعايير الجماعة والشعور الديني.
- يتأثر المراهق بالعوامل الوراثية، فلعوامل الوراثية دور في وجود فروق فردية في الذكاء.
- يتأثر المراهق بالنمو الجسمي والذي يشمل العوامل الوراثية والبيئية والتغذية وإفرازات الغدد ويلاحظ أن الغدة النخامية وإفرازها لهرمون النمو تلعب دورا مهما في حياة المراهق.
- المشكلات التي تتخلل مرحلة المراهقة سواء المشكلات النفسية أو الإقتصادية أو الجنسية. (رشيد حميد زغير، 2010، ص118).

#### 4- حاجات المراهقين:

يمكن استنباط حاجات المراهقين من خلال هرمية ماسلوا للحاجات المرتبة من الحاجات البسيطة إلى الأكثر تركيبا، وبالتالي تصبح الحاجة مهيمنة ومسيطرة عندما تشبع الحاجات الأدنى منها.

وتبعا لماسلو: نجد الحاجات الفيزيولوجية هي الأساس بحيث نجدها مهيمنة ومهيمنة وفي حالة عدم إشباعها لا يمكن التطلع إلى الحاجات الأخرى، فالأشخاص الذين يكونون تحت وطأة هذه الحاجة لا يهتمون بالحاجات الأخرى الأكثر تركييا كالحاجات للإستحسان الإجتماعي ثم تأتي بعد ذلك الحاجات الفيزيولوجية، الحاجة إلى الأمن، أي الحاجة إلى بيئة آمنة مستقرة، يلي ذلك الحاجة إلى الحب والاهتمام، فالمرهقين الذين يشعرون بعدم التقبل والذين لا يشعرون بالألفة والوثام مع زملائهم في المدرسة عادة ما يصبحون ذوي مشكلات سلوكية أكثر، ثم تليها حاجات التقدير والتي عادة ما تشبع من خلال الإنجاز ويستطيع الآباء والمدرسين أن يدعموا هذه الحاجات عن طريق المكافأة وتوفير فرص النجاح.

ويشير ماسلو إلى أنه حتى في حالة إشباع هذه الحاجات سوف يشعر المراهق بعدم الرضا والقلق إلا إذا عمل ما يرغب فيه وما يستطيع القيام به، أي ما يسميه ماسلو بحاجات تحقيق الذات ثم تأتي بعدها الحاجات إلى الفهم والمعرفة، وهذه الحاجات موضحة في الشكل الآتي: (عادل عزالدين الأشول، 2008، ص54).



شكل رقم (03) يمثل الحاجات الأساسية للمراهق حسب ماسلو

## 4-1 الحاجات النفسية لدى المراهق الأصم:

إن المعاق سمعياً له نفس الحاجات النفسية للإنسان العادي، وهو أن يكون محبوباً ومرغوباً فيه، وإنه يحتاج إلى الإحساس بالأمان، وإلى أن ينتمي إلى الآخرين وأن تكون علاقته بهم طيبة، كما يحتاج إلى أن يكون نشطاً مبدعاً، ومن ثم يجب أن تكون هذه الحاجات النفسية للشخص المعاق سمعياً في وعي المعلم وأسرة المعاق، كما يجب أن ندرك أن لكل مرحلة نمو حاجات نفسية خاصة بها.

فالحاجة النفسية هي إفتقار إلى شيء ما بحيث أنه لو كان موجوداً لتحقيق الإشباع، الرضا والإرتياح، لذلك تصبح الحاجة من الأشياء الضرورية لاستقرار الحياة، ومن هنا نجد أن الحاجات النفسية المرتبطة بالإعاقة السمعية تنحصر فيمل يلي:

أ- **الحاجة إلى الأمن:** ويقصد بها الشعور بالحب والسعادة والإنشراح من قبل الآخرين، وتجنب المخاطر والشعور بالطمأنينة والثبات العاطفي والراحة النفسية والتطلع إلى مركز مرموق وعمل مناسب.

ويندرج تحت هذه الحاجة الحاجات الفرعية التالية: الحاجة إلى القبول الإجتماعي، الحاجة إلى البعد عن المخاطر، الحاجة إلى الأمن النفسي، الحاجة إلى الإطمئنان على المستقبل.

ب- **الحاجة إلى الحب:** ويقصد بها مراعاة العادات والتقاليد الإجتماعية، التعاون مع الآخرين وتكوين صداقات جديدة، ومجاملة الآخرين والحصول على مكافآت تقديرية لجهوده والإشتراك في المسابقات المدرسية. ويندرج تحتها الحاجة للإنتماء إلى الغير، الحاجة إلى تقبل الآخرين، والحاجة إلى تكوين صداقات والحاجة إلى التقدير الإجتماعي.

ج- **الحاجة إلى تقدير الذات:** تندرج تحتها الحاجات الفرعية التالية: الحاجة إلى الثقة بالنفس والحاجة إلى إثبات الكفاءة، والحاجة إلى تقبل الذات واحترامها.

ويقصد بها التواصل مع الآخرين، والدفاع عن حقوق الآخرين والقدرة على التعبير عن حقوقهم، والقدرة على التعبير عن الأفكار الجديدة، والشعور بالقوة والإنجاز والكفاءة والقيام بأعمال مفيدة، والشعور بالرضا والرغبة في الإقبال على الحياة والشعور بالإحترام من قبل الآخرين.

**د- الحاجة إلى تحقيق الذات:** تندرج تحتها الحاجات التالية: الحاجة إلى إثبات الذات، الحاجة إلى الإنجاز والنجاح، الحاجة إلى الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية ويقصد بها تحمل الصعوبات من أجل تحقيق الأهداف، وممارسة الأنشطة المختلفة، والتعرف على الفرص المختلفة لتحقيق الطموحات، والقيام بأعمال تتطلب مهارة وجهدا في الإستقلال والاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية.

**هـ- الحاجة إلى الفهم والمعرفة:** ويقصد بها المشاركة في التغلب على المشكلات وحلها والشغف لمعرفة بعض الأشياء، وحب البحث عن طرق ممارسة القراءة وحل الألغاز. ويندرج تحتها الحاجات الفرعية التالية: الحاجة إلى التغلب على المشكلات والحاجة إلى حب الإستطلاع والإستكشاف والبحث عن المعرفة والحاجة إلى تدريب الذاكرة.

**و- الحاجة إلى التذوق والجمال:** يندرج تحتها الحاجات الفرعية التالية: الحاجة إلى التنظيم، والتحلي بالخلق الحسن، والتحلي بالمظهر اللائق والحاجة إلى الترفيه، ويقصد بها الحاجة إلى الترتيب والحرص على معاملة الآخرين بأدب وإرتداء الملابس الأنيقة النظيفة، والمشاركة في فريق التمثيل بالمدرسة، والتطلع إلى الشهرة في مجال الفن و الثقافة.

وهذا ما أكدت عليه عدة دراسات تناولت الحاجات النفسية لدى الصم منها دراسة **بامباش (Bambach, 1983)** التي هدفت إلى الكشف عن رغبات ودوافع وحاجات المراهق الأصم، ودراسة **جونز (Jones, 1989)** التي هدفت إلى التعرف على الحاجات النفسية للصم في المجتمع وكذلك نجد دراسة **زهران (2001)** التي كشفت عن نوعية الحاجات النفسية للأصم. (عبد العزيز موسى، 2009، ص138-139).

## 5-مشكلات مرحلة المراهقة:

من أبرز المشكلات التي تظهر في مرحلة المراهقة نجد:

**5-1 السلوك العدواني:** يتمثل هذا السلوك في مظاهر كثيرة منها التهيج في الفصل والإحتكاك بالمعلمين وعدم إحترامهم والعناد والتحدي والإهمال للنصائح والتعليمات المقدمة لهم، ولا يمكن إرجاع هذا السلوك العدواني إلى عوامل بالذات بل ترجع غالبا هذه الأنماط السلوكية إلى عوامل كثيرة متشابكة منها عوامل شخصية وأخرى إجتماعية مثل:

- الشعور بالخيبة الاجتماعية كالإخفاق في حب الوالدين والمعلمين.

- المبالغة في تقييد الحرية والتدخل في الشؤون الخاصة بالصغار والمراهقين.

- التغيير في السلطة وعدم ثباتها، وتوتر الجو المنزلي الذي يعيش فيه المراهق.

- وجود نقص جسمي في الشخص مما يضعف قدرته على مواجهة مواقف الحياة أحيانا.

**5-2 المرض والتمارض:** للصحة العامة أثرها في التكيف المدرسي عند التلاميذ فالصحة الجيدة تجعل التلميذ

أقدر على بذل الجهد وتحمل المشقة كما أنها تهيء للتلميذ أن يشعر بالسعادة.

والشخص المريض يضطره المرض إلى إهمال واجباته فيبتعد عن المدرسة ويتغيب، كما أنه لا يشارك في

النشاط الاجتماعي، وهناك حالات التمارض للهروب من المدرسة والتخلص من المدرسة.

**5-3 الإنطواء والعزلة:** الإنطواء دليل على نقص النمو الاجتماعي وهو يعبر عن قصور في الشخصية،

ويعتبر الأطباء النفسانيون هذه الظاهرة من أخطر أنواع سوء التكيف. والمراهق المنطوي هو مراهق يعاني عرقلة

ما في حياته لكنه بدلا من التغلب عليها لتحقيق هدفه فإنه يستجيب للفشل بالإنسحاب والإنزواء بدل العدوان،

ويتميز هذا المراهق عادة بكتمان الإنفعال وعدم الصراحة.

**4-5 الجنوح والجناح:** تنتشر ظاهرة الجناح بين بعض المراهقين في المدارس والجناح درجة شديدة أو منحرفة من السلوك العدواني، حيث يبدو على المراهقين تصرفات تعتبر ذات دلالة على سوء الخلق والإستهتار وقد يصل بهم الحال إلى الجريمة.

**5-5 أحلام اليقظة:** تعد من المظاهر المألوفة التي تكون أكثر إنتشارا في مرحلة المراهقة وتعتبر من الوسائل التي يعبر بها المراهقون عن حاجاتهم التي لا يستطيعون إشباعها في الواقع، وتعويض عما يعانونه من نقص، والقليل منها مفيد للتنفيس عن توترات الشخص من الضغوط البيئية ومشكلاته الإنفعالية، ولكن إذا طغت على الحياة النفسية للمراهق، فإنها قد تؤدي إلى إبعاد الشخص عن الواقع، ودمجه في واقع خيالي من صنعه. ومن هنا نجد أن أحلام اليقظة هي التي تساعد المراهق في التعبير عن حاجاته التي لم يجد لها إشباع في الواقع لمحاولة التخفيف من الضغط والقلق، والشعور بالإتزان الإنفعالي وتحقيق الإشباع، وهي لا تعتبر ظاهرة مرضية طالما لم ينفصل الفرد عن الواقع. (حميد زغير، 2009)، (الأشول، 1982).

## 6- الإنفعالات في مرحلة المراهقة:

هناك أنواع من التشابه بين إنفعالات الطفولة والمراهقة، فالأنماط الإنفعالية خلال سنوات المراهقة هي ذاتها نفس الأنماط الإنفعالية لمرحلة الطفولة وهي كما يلي:

**1-6 الخوف:** وهو يعد أحد أقوى الإنفعالات الإنسانية السلبية، ويمكن تقسيم الخوف عند المراهقين إلى أربع فئات هي الخوف من الأشياء والظواهر الطبيعية كالعواصف، والخوف من أشياء ذات علاقة بالذات كالخوف من الفشل، الرسوب والخوف من العلاقات الاجتماعية كالخوف من الوحدة أو من الجنس الآخر، الخوف من المجهول كالخوف من الظواهر الخارقة للطبيعة.

**2-6 القلق:** يعتبر القلق مركب إنفعالي من الخوف المستمر من شيء ما يشكل لصاحبه تهديدا، والقلق بوضعه العادي يدعو صاحبه للإنجاز والتحصيل أما المرضى فيعيق أداء المراهق ويؤدي به إلى أحلام اليقظة والأحلام المزعجة والكابوس والعدوان.

6-3 **الحب:** تأتي مشاعر الدفء والحب والإهتمام والتفاؤل والسعادة من البيئة الآمنة التي يعيش فيها المراهق والأحداث السارة والعلاقات الإجتماعية التي طورها مع الآخرين فحسن التعامل معه واحترامه وإعتبار وجهة نظره كقيلة بجعله يحب من يقدم له ذلك، ويتقدم مفهوم الحب لدى المراهق مع النمو الجنسي ليوجهه إتجاه الجنس الآخر فهو يعتبر أي إبتسامة أو محاولة من فتاة حبا، ويعتبر الحب والعلاقة الجنسية مع الجنس الآخر من أكثر الموضوعات التي تشغل بال الآخرين، ويوجه ذلك لسببين:

أ- **الحاجة للمعرفة:** فهو يريد أن يتعرف على هذا الجانب أكثر وأكثر فنجد أنه يكثر من القراءة والبحث حول هذا الموضوع.

ب- **الحاجة إلى الإشباع:** فالطاقة الجنسية عند المراهق تحتاج لإشباع لكن المجتمع بمعطياته الاقتصادية والاجتماعية و العادات و التقاليد السائدة لا تسمح بذلك إلا من خلال طريق مباح ومشروع هو الزواج.

6-4 **الغضب:** المراهق يغضب عندما يشعر بالظلم أو أن هناك من يعوق نشاطه أو آداءه أو عند السخرية والإستهزاء أو عند تعرضه للإهانة، ويظهر غضب المراهق في صور ومظاهر عدة أهمها من ناحية الحركية. تظهر في نشاط حركي زائد أو عدوان على الآخرين ومن الناحية اللفظية صراخ وتهديد ومن الناحية التعبيرية تظهر على وجهه علامات الغضب. (رشيد الأعظمي، 2007، ص 69-70).

6-5 **الكآبة:** هو إحدى الحالات الإنفعالية، وفيه يهبط النشاط النفسي إلى أدنى مستوياته، وتقترن بالمواقف الفاشلة والأفكار والترجمات الخاطئة للمواقف المحيطة، دون أن ننسى الأثر البالغ للخطورة للإفتراضات والتوقعات السلبية في ظهور الكآبة.

6-6 **الإرتباك:** هو إحدى الحالات الإنفعالية التي قد تصاحب المراهق، عندما لا يجد لنفسه مخرجا من الموقف الذي هو فيه، المحيط به، وهذا نتيجة عدم تعلمه للسلوكات المتكيفة في المواقف المختلفة.

6-7 **الرهاب:** المراهق مرهف الحس في بعض أموره، ولا يتحمل النقد.

**6-8 الخجل:** هو إحدى الحالات الإنفعالية التي قد تتطلب الخوف، ويحدث هذا عندما يخشى الفرد من الموقف الحالي المحيط به. (أمل حسونة، 2008، ص93).

تعتبر المراهقة فترة تسودها الإنفعالات المكثفة التي تتميز عموماً بعدم الاستقرار ونتيجة لعدم الثقافة والمعرفة الكافية من قبل الآباء والمربين، وقد أثبتت الدراسات الأثر العكسي لذلك، حيث أن المراهقين الذين يشعرون بالدفء والود والتعاطف ويتمتعون بمزايا إضافية تجعلهم أكثر سعادة وقبولاً من أنفسهم و الآخرين.

## 7-ميولات المراهقين:

إن ميولات المراهق تنشأ تبعاً للنمو الحادث في حياته الإنفعالية ولا شك أن أول هذه الميول هو الميل الجنسي الذي يبدأ في التأثير بشكل واضح وصريح في مرحلة المراهقة ويصاحب ذلك إنتباه المراهق إلى أعضائه التناسلية حتى يود أن يعرف عنها أكثر ما يمكن، وهذا الميل على جانب كبير من الأهمية نظراً لأنه لم يجد الإشباع الكافي الصحيح في التربية الجنسية فإنه يلجأ إلى غيره من المراهقين فيستمد المعلومات المشوهة منهم.

وفيما يخص الميل الاجتماعي فنجد أن المراهق يرغب في الانسجام مع مجموعة من الآخرين للعب معهم في فريق واحد وليس هذا بقاصر على الأولاد فحسب بل يتعداه إلى البنات أيضاً فنجد الأولاد مثلاً يشتركون في فرق: الكشافة، كرة القدم، كرة السلة، وكرة اليد وما إلى ذلك من الفرق التي تحتاج إلى تعاون مجموعة من الأفراد، وتتوقف قوتها على تنظيم أفرادها ومدى إتفاقهم وتعاونهم فيما بينهم، كل حسب مركزه في الفريق أو الوظيفة التي يؤديها، أما عند البنات فنلتمس تقريبا نفس الميل، فتميل الفتيات إلى الإشتراك في فرق الراشديات وكرة السلة والرقص والغناء الجمعي وما إلى ذلك من أساليب النشاط الترويحي الفني التي يندمج فيها الفرد مع الجماعة.

وهناك ميل جديد يظهر في مرحلة المراهقة وهو رغبة المراهق في أن يعامل معاملة الكبير فهو لم يعد ذلك الصغير الذي يتلقى كلام الكبار و أوامره بالطاعة والتنفيد، بل إنه أصبح يشعر بأنه كبير مثلهم، و يود

أن يعطي مسؤولية عمل مستقل بذاته يحاسب فيما قبل بعد، أما إذا عومل معاملة الصغار فلا شك أن هذه المعاملة قد تؤثر فيه تأثيرا غير حسن، إذ تدفعه إلى إثبات ذاته عن طريق المشاكسة والجنوح والإعتداء، لذلك يجب أن تتاح له فرصة تحمل جزء من المسؤولية في المنزل والمدرسة.

وثمة مجموعة أخرى من الميول تأخذ طريقها في نفسية المراهق في هذا السن وهي ميوله نحو الإستطلاع والإستكشاف، فهو يود أن يعرف الحياة ويجرب في الأشياء الموجودة حوله، وأن يكتشف العالم الخارجي وطرقه المختلفة وهذه الميول يمكن إستعمالها وسيلة مواتية للتعليم من الناحية العقلية.

وأهم ميول في هذه المرحلة هو ميل المراهق نحو نفسه ويساعده في ذلك شعوره بالتغيرات التي تحدث في هذه المرحلة وشعوره بأنه سيلعب دوره في الحياة كراشد مسؤول مستقل.

ولذا نجد أن المراهق في منتهى الحساسية للنقد، كما أنه ينتقد نفسه بمنتهى الشدة والعنق، ونجد المراهق ناقدا عنيفا لتحصيله وإنتاجه وهو في منتهى الحساسية بالمسؤولية الخارجية الملقاة عليه، بحيث أن عمله الإنتاجي سواء كان إنشاء أدبي أو رسما أو موسيقى يأخذ في التدهور والضعف إذا لم يحط بالعناية الكافية (أحمد علي، 2006).

#### 8- النظريات المفسرة لمرحلة المراهقة:

تمت دراسة مرحلة المراهقة من طرف عدة باحثين من مختلف الاتجاهات وهذا ما يوضح اختلاف آرائهم واتجاهاتهم حول مرحلة المراهقة منها:

#### 8-1 الاتجاه البيولوجي:

تعتبر مرحلة المراهقة حلقة من الحلقات المتصلة بنمو الكائن البشري بشكل عام، وهي تؤلف جزء من تكوين الفرد سواء كان بيولوجيا أو نفسيا أو اجتماعيا.

إنطلقت الدراسات البيولوجية للمراهقة في أمريكا مع كل من العالمين ستانيلي هول و جزل مركزة على عمليات النمو الجسمية والجنسية إلى جانب الملاحظات الطبية، معتبرة أن الحياة النفسية عند المراهقين يحددها

النمو البيولوجي، والتغيرات الخارجية والداخلية التي تحدث في مرحلة المراهقة لها تأثير كبير في تحديد شخصية المراهق وتعتبر هذه المرحلة بمثابة الولادة الثانية وذلك لأن ظهور الخصائص الإنسانية تكون في هذه المرحلة ولهذا فإن حياة المراهق الانفعالية تكمن في حالات متناقضة بين الحيوية والنشاط والخمول والكسل وبين المرح والحزن، أي أن هذا الاتجاه يرى أن التغيرات السلوكية التي تحدث خلال المراهقة تخضع للعوامل الفيزيولوجية التي تحدث نتيجة إفرازات الغدد (مريم سليم 2002).

## 8-2 الاتجاه الأنثروبولوجي:

على رأس هذا الاتجاه نجد روث بندكت و مارغريت ميد، حيث اهتموا بالمخططات الخارجية للسلوك، أي المحددات الثقافية والاجتماعية والقيم المكتسبة، وقد قامت ميد بدراسات عديدة على بعض المجتمعات البدائية، واستخدمت في دراستها أسلوب الملاحظة المباشرة، مستهدفة فئة المراهقين لفترة طويلة، وقد كشفت نتائج الدراسات أن المراهقة تتشكل وتتكون بالبيئة الاجتماعية، فقد لاحظت أن شخصية المراهقين في قبيلة (الارابيش) تنتم بالتعاون والهدوء والتكيف، وذلك لما يلقاه المراهق من عطف ورعاية وشعور بالأمن من قبل أفراد قبيلته، في حيث لاحظت أن شخصية المراهق في قبيلة (مند جمور) من النوع العدواني، وهذا لما يلاقيه المراهق من القسوة في التعامل والإهمال.

إن الاتجاه الأنثروبولوجي يؤكد على أهمية التنشأة الاجتماعية في بروز مشكلات المراهقة، وترى مارغريت ميد أن شباب المجتمعات البدائية باستثناء بعض الحالات، يتجاوزون المراهقة نحو وضع جديد دون مشاكل، عكس المراهقين في المجتمعات المتقدمة كالمجتمع الأمريكي، لأن المراهق في المجتمعات المتقدمة يقوم بالانتقال من مرحلة الطفولة إلى المراهقة دون مساعدة الراشدين، والمراهقون في النهاية يعكسون أثر البيئة الاجتماعية التي تنشأ فيها.

## 8-3 الإتجاه المجالي:

أصحاب هذا لإتجاه ليفين **liven** إهتم في تفسيره لمرحلة المراهقة على التفاعل بين المحددات الداخلية والخارجية والسلوك، ويركز أصحاب هذا الإتجاه على عامل الصراع أثناء الإنتقال من الطفولة، وهي المجال المعروف لدى المراهق إلى مرحلة الرشد التي تمثل المجال المجهول، ويتمثل قلق المراهق في إنتقاله الى هذا المجال، فهو لا يعرف عالم الكبار وقيمهم وما المفروض أن يقوم به، ونتيجة لهذا النقص في المجال المعرفي يكون المراهق في حالة تردد وعدم الشعور بالأمن، كما أن التغيرات الفزيولوجية والجسمية وظهور الرغبات والحاجات تعتبر إنتقال من مجال معروف إلى مجال مجهول، كل هذا يجعل المراهق يقف بين جماعتين ( جماعة الأطفال وجماعة الكبار )، فهو لا يستطيع أن ينسب نفسه لفئة الصغار، لأنه أصبح كبيراً و في نفس الوقت هو غير متأكد من أنه مقبول في مجتمع الكبار، ومما يزيد من قلقه وتردده انه يعامل معاملة الصغار، وفي نفس الوقت مطالب أن يسلك مسلك الكبار (عقل، 1993). ويعتبر هذا الاتجاه أكثر شمولية لأنه يؤكد على تأثيرهما معا وهو الأكثر شيوعا.

### خلاصة:

ومما سبق يتضح أن مرحلة المراهقة من أهم المراحل العمرية التي تتحدد فيها شخصية الإنسان، لأن حياة الكائن البشري متصلة الحلقات يؤثر فيها السابق باللاحق، فإذا كانت فترة المراهقة سوية وممتزنة إنفعاليا فإنها تترك بصمتها الإيجابية واضحة على مراحل النمو اللاحقة في حياة الإنسان، حيث يصل الفرد في نهاية هذه المرحلة إلى النضج الشامل وتكون جميع قدراته العقلية وصلت إلى مرحلة الإكتمال بالإضافة إلى ميوله للوصول إلى النضج الإنفعالي ويظهر ذلك في قدرته على السيطرة على إنفعالاته وتوظيفها وكذلك يصل إلى النضج الاجتماعي الذي يظهر من خلال سلوكه وسط الجماعة.

# إجراءات الدراسة

تمهيد

1-الدراسة الإستطلاعية

2-منهج الدراسة

3-مجتمع الدراسة

4-مكان وزمان إجراء الدراسة

5-أدوات الدراسة

خلاصة

**تمهيد:**

بعد تطرقنا في الجانب النظري إلى تقديم مختلف الفصول النظرية والمتمثلة في كل من الذكاء الوجداني، الإعاقة السمعية والمراهقة، سنتطرق فيما يلي إلى الجانب التطبيقي من الدراسة الذي سنحاول فيه الإجابة على السؤال المطروح في الإشكالية والتأكد من تحقق الفرضية أو عدم تحققها، وقصد القيام بهذا الجانب من الدراسة قمنا بتقسيمه إلى فصلين، فصل نخصصه لإجراءات الدراسة الميدانية بحيث سنعرض فيه الدراسة الإستطلاعية، المنهج المتبع في الدراسة تم التعريف بمجموعة الدراسة وكيفية اختيارنا لها، الإطار الزمني والمكاني بالإضافة إلى الأدوات التي استعملت في هذا البحث، وفي الفصل الموالي سنقوم بعرض مختلف النتائج التي توصلنا إليها ومناقشتها.

## 1- الدراسة الإستطلاعية:

هدفنا من خلال هذه الدراسة الإستطلاعية إلى إكتشاف ميدان الدراسة والتعرف على مدى ملائمة أدوات البحث لدراستنا والتأكد من فهم مجموعة البحث لعبارات مقياس الذكاء الوجداني وأسئلة المقابلة العيادية النصف موجهة، والوقوف على الصعوبات لمواجهتها، والتأكد من وجود عينة بحثنا في الميدان، وتم إنتقاء من مدرسة الأطفال المعاقين سمعياً ( 20 ) حالة ذكور وإناث تراوحت أعمارهم بين ( 13 - 18 سنة )، وتم إستبعاد ( 08 حالات )، وذلك لعدم توفر شروط البحث فيهم والمتمثلة في السلامة النفسية والجسدية، بحيث تعاني ( 05 ) حالات من اضطرابات نفسية ومشكلات سلوكية، في حين ( 03 ) حالات تعاني من إعاقة أخرى غير الإعاقة السمعية أحدهما لديه إعاقة بالرجل والثاني يعاني من ضعف بصري أما الآخر فهو مصاب بشلل على مستوى الذراع الأيمن، وتم استبعاد ( 05 ) حالات لضيق وقت الدراسة، ومن ثم تم إختيار مجموعة البحث المتكونة من ( 07 ) حالات من بين الحالات التي صادفناها أثناء الدراسة الإستطلاعية.

أما بالنسبة للأدوات فقد تم تجريب كل من المقابلة العيادية النصف موجهة ومقياس الذكاء الوجداني على عينة من المراهقين بمساعدة مترجمة لغة الإشارات، وتم التوصل إلى إمكانية تطبيق هذه الأدوات على مجموعة البحث، بحيث كانت صياغة أسئلة المقابلة العيادية النصف موجهة بالعامية لتوضيح أكثر، كما تم تبسيط عبارات المقياس وترجمتها بلغة الإشارات.

## 2- منهج البحث:

المنهج هو الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسته للمشكلة ولاكتشاف الحقيقة وللإجابة على الأسئلة والإستفسارات التي يثيرها موضوع البحث.

ويعرف كذلك بأنه مجموعة من الأطر والإجراءات والخطوات التي وضعها الباحث عند دراسته للمشكلة،

وهو يعتبر العمود الفقري في تصميم البحوث " (محمد شفيق، 2006، ص95).

ويجب على كل باحث أن يحدد نوع المنهج الذي يتبعه حسب الموضوع الذي اختاره حتى يصل إلى نتائج موضوعية، لذا فطبيعة بحثنا تفرض علنا منهج خاص هو المنهج العيادي clinical methode، وهو من المناهج الرئيسية في مجال علم النفس وعلم الطب ولقد نشأ المنهج الإكلينيكي من الإئتلاف بين تيارين هما علم النفس المرضي والقياس النفسي، وذلك أن المرض حالة يستحيل إحداثها تدريجيا من حيث المبدأ ومن ثم كانت ضرورة الإلتجاء إلى المنهج الإكلينيكي الذي يقوم على أسلوب دراسة الحالة بصورة كلية شاملة لكونها حالة متفردة بخصائصها وبنائها الديناميكي. (عبد الفتاح مراد، 2001). ومعنى ذلك أنه يتناول الشخص من حيث هو وحدة كلية حالية وزمنية في موقف، فالمنهج الإكلينيكي يعني الدراسة العميقة للحالات الفردية بصرف النظر عن إنتسابها إلى السوية أو المرضية (زينب محمود شقير، 2002، ص29).

وهذا المنهج يقوم بشكل معمق على ملاحظة الأفراد المرضى وهم يعانون مشاكلهم، وكذلك معرفة ظروف حياتهم كلها معرفة تامة، بحيث يتيسر تأويل كل حادث في ضوء جمع الوقائع الأخرى.

كما أن المنهج العيادي وسيلة شائعة الإستخدام لتحصيل أكبر عدد ممكن من المعلومات عن المبحوث وهي أكثر الوسائل شمولاً وتحليلاً. (حلمي المليجي، 2000، ص28).

ويعرفه Witmer (1896) على أنه منهج في البحث يقوم على استعمال نتائج فحص مرضى عديدين، ودراساتهم الواحد تلو الآخر لأجل استخلاص مبادئ عامة أو تعميمها توحى بأنها ملاحظة كفاءاتهم وقصورهم" ( فيصل عباس، 1996، ص9).

وتم اختيارنا لهذا المنهج لتمييزه عن باقي المناهج الأخرى لكونه يهدف للتعرف على وضعية الفرد بطريقة تفصيلية دقيقة، فهو منهج يمكننا من التركيز على الحالة التي يصعب فهمها والحكم عليها ويسمح بجمع أكبر قدر ممكن من المعلومات المتعلقة بها، ثم تحليلها والتعرف على جوهر موضوعها، ثم التوصل إلى نتيجة واضحة بشأنها، بالإضافة إلى أنه يستخدم لوصف وتفسير الخبرات الشخصية والسلوك الاجتماعي للفرد (بوخوش، 2007).

وهذا ما ترمي إليه الدراسة الحالية لوصف وتفسير الكفاءة الشخصية المتمثلة في (الوعي الإنفعالي، الدافعية، إدارة الإنفعالات)، ووصف وتفسير الكفاءة الاجتماعية المتمثلة في (مهارات التواصل الاجتماعي، التعاطف).

كما يعتبر المنهج مصدر الفرضيات، ويتيح اختبارها، وذلك لأنه يقود إلى التوسع في البحث، وبالتالي تكوين فرضيات لدراسات أخرى (بوحوش، 2007).

وهذا ما جعل المنهج الإكلينيكي الأنسب للبحث الراهن، حيث يهدف إلى اختبار الفرضية بإثباتها أو نفيها والمتمثلة في إمتلاك المراهق المعاق سمعياً لمهارات الذكاء الوجداني.

### 3-مجتمع الدراسة:

تكونت مجموعة البحث من سبعة (07) حالات تراوحت أعمارهم ما بين 13 إلى 18 سنة، وقد تم اختيارها بطريقة قصدية بحيث قمنا باختيار هذه العينة على أساس انها تحقق أغراض الدراسة التي نقوم بها، فحسب ذوقان عبيدات، 2005 فإن الباحث في هذه الحالة يقدر حاجته إلى المعلومات ويختار عينة بما يحقق له غرضه. والعينة القصدية تعني اختيار كفي من قبل الباحث للمسحوبين استناداً إلى أهداف بحثه (معين خليل عمر، 2004، ص 208).

### 3-1خصائص مجموعة البحث:

تضم مجموعة بحثنا سبعة (07) أفراد معاقين سمعياً تم اختيارهم وفقاً للشروط التالية:

1-السن: حددت مرحلة المراهقة في الدراسة الحالية من 13 إلى 18 سنة، إذ لا يسمح لمن هم فوق (19 سنة) بالبقاء في هذه المدرسة.

2-درجة الإعاقة السمعية عميقة: تم مراعاة أن تكون أفراد مجتمع البحث كلهم من ذوي إعاقة سمعية كلية لمعرفة درجات الذكاء الوجداني عند هذه الحالات تحديداً.

### 3- السلامة النفسية والجسدية:

ومن خصائص مجموعة البحث عدم ترافق هذه الإعاقة مع إعاقة أو اضطرابات أخرى يمكن أن تؤثر على نتائج الدراسة ومصادقيتها وقد تم التأكد من سلامتهم النفسية والجسدية من خلال الإطلاع على ملفهم الطبي وتقرير الأخصائية النفسية.

### 4- أن يكون أفراد مجموعة البحث متمدرسين بالطور المتوسط:

وذلك لأنهم يتميزون بدرجة فهم أعلى وقدراتهم التعبيرية أحسن من المتمدرسين بالطور الابتدائي.

والجدول التالي سوف يقوم بتوضيح خصائص مجموعة البحث:

| الحالات        | السن   | الجنس | درجة الإعاقة | نوع الإعاقة |
|----------------|--------|-------|--------------|-------------|
| الحالة الأولى  | 16 سنة | ذكر   | عميقة        | مكتسبة      |
| الحالة الثانية | 14 سنة | ذكر   | عميقة        | مكتسبة      |
| الحالة الثالثة | 13 سنة | ذكر   | عميقة        | مكتسبة      |
| الحالة الرابعة | 15 سنة | أنثى  | عميقة        | وراثية      |
| الحالة الخامسة | 14 سنة | أنثى  | عميقة        | وراثية      |
| الحالة السادسة | 17 سنة | أنثى  | عميقة        | وراثية      |
| الحالة السابعة | 18 سنة | ذكر   | عميقة        | وراثية      |

جدول رقم (02) يمثل خصائص مجموعة البحث

#### 4-حدود الدراسة:

##### -المجال المكاني والزمني:

لقد تم إجراء بحثنا الميداني بمدرسة الأطفال المعاقون سمعياً بولاية البويرة، هي مؤسسة عمومية ذات طابع إداري، تأسست بمقتضى المرسوم رقم 190/294 المؤرخ في 15 سبتمبر 1990، تختص هذه المؤسسة بالتدريس و التكفل بالصغار المعاقين سمعياً، تم إفتتاح أبواب هذه المؤسسة بتاريخ 1991/10/01، حيث استقبلت أول مجموعة من المتدربين في سبتمبر 1992، وتقع في حي زعموم محمد صالح بولاية البويرة، وتحتوي على المرافق الإدارية، المصالح الاقتصادية، المراقبة العامة، المرافق البيداغوجية، مكاتب الأخصائيين النفسانيين، ورشات تربية، قاعة لقياس السمع مرافق الحياة اليومية وتضم مطعم والمرافد، إضافة لوجود مرافق الترفيهية.

ويسهر على أداء المهام الخاصة بالمدرسة طاقم يتمثل في: المصلحة التربوية والمراقبة العامة والمصلحة الإدارية، حيث تسهر إدارة المدرسة على تطبيق النصوص القانونية والتنظيمية الساري العمل بها، وتستعمل هذه المرافق في الأهداف التالية:

##### -التأطير البيداغوجي:

ويتم التأطير البيداغوجي على مستوى طورين، الطور الابتدائي والطور المتوسط، الطور الابتدائي يضم السنة الأولى والثانية تنطبق يتم خلالهما تعليمهم الحروف و مخارجها، ثم باقي المستويات من السنة الثالثة إلى السنة الخامسة إبتدائي، والطور المتوسط يضم ثلاث مستويات دراسية، السنة الأولى والثانية والثالثة متوسط ويتم تدريبهم من طرف معلمين متخصصين، ويكون العمل البيداغوجي في الأقسام والبرنامج الدراسية مستمد من مناهج التربية الوطنية، ويطبق في ثلاث فصول، في نهاية كل فصل تجرى إختبارات لتقييم التلاميذ.

#### -التأطير التربوي:

ويتم في ست ورشات نفسية في الفترة المسائية من طرف ستة (06) مربيين مؤطرين، ويتم فيها عمل مشاريع تربوية فصلية تضم عدة محاور عمل قاعدته (المستوى الدراسي، الإعاقة، السن) إضافة إلى وجود ورشة للطرز والخياطة.

#### -التكفل النفسي:

ويتم من خلال تطبيق برامج ومشاريع علاجية مسطرة حسب ما تقتضيه الحالة المحددة بالأهداف، حيث يتم تنظيم الحصص الفردية للأطفال بشكل يضمن السير الحسن للأقسام إضافة إلى برمجة الحصص الجماعية وهذا بالنسبة للتكفل النفسي للمتمدرسين والتي تتم طيلة أيام الأسبوع ما عدا الجمعة والسبت، أمل الثلاثاء مساء فمخصص لفحص الحالات الخارجية نفسيا ويجري تحديد لقاءات تنسيقية بين الأخصائيين النفسيين والمعلمين بمعدل مرتين شهريا لتبادل المعلومات فيما يخص الحالات المتكفل بها نفسيا، كما يتم الإشراف على التربصات الميدانية والبحوث والرسائل الجامعية في تخصص علم النفس.

أما فيما يخص المجال الزمني للبحث فقد امتدت فترة الدراسة الميدانية من شهر مارس إلى شهر أبريل من السنة الدراسية 2014/2015.

### 5-الأدوات المستخدمة في البحث:

يقصد بأدوات البحث تلك الوسائل المستعملة لغرض جمع المعطيات ومعلومات عن شخصية المبحوث، لفهم حالته، ولهذا تم الإعتماد على تقنيات أساسية تخدم موضوع بحثنا والمتمثلة في كل من المقابلة العيادية النصف موجهة، ومقياس الذكاء الوجداني ويمكن توضيح هذه التقنيات كما يلي:

#### 5-1المقابلة العيادية النصف موجهة:

تتدرج المقابلة ضمن المنهج العيادي وهي من أفضل الوسائل لفهم الشخص، خصوصياته الفردية والتعرف على سياق ظهور صعوباته ومشكلاته، وتعتبر المقابلة عبارة عن محادثة تجرى بين الفاحص

والمفحوص لحل مشكلات هذا الأخير وإحداث التوافق لديه كما أنها وسيلة لجمع المعلومات (إلهام عبد الرحمن خليل، 2004، ص66)، التي تمكن الباحث من الإجابة عن تساؤلات البحث أو اختبار فروضه، كما تعرف المقابلة بأنها تفاعل لفظي بين شخصين أو أكثر في موقف مواجهة، فهناك بيانات ومعلومات لا يمكن الحصول عليها إلا بمقابلة الباحث للمبحوث وجها لوجه (محمد خليل عباس، 2007).

ومن أنواع المقابلة نجد المقابلة العيادية النصف موجهة التي استعملناها في إطار بحثنا، فهي تحدد للمبحوث مجال السؤال المطروح، والغرض من هذا هو الحصول على بعض المعلومات حول المبحوث والكشف عن شخصيته بشكل دقيق وعميق، حيث تعرف على أنها لقاء بين الباحث والمبحوث والتي تعطي معلومات وتوضيحات وافية وكافية للباحث حتى يتمكن من تصنيفها وتحليلها وتبرير الإجابات مع ترك المبحوث يعبر بكل تلقائية (حسين الرفاعي، 2005، ص 203).

ويعرفها محمد خليفة بركات "بأنها تلك المقابلة التي تعتمد على دليل المقابلة والتي ترسم خطتها مقدمة بشيء من التفصيل وتوضح لها طريقة تعليمية موحدة يتبعها جميع من يقومون بالمقابلة" (محمد خليفة بركات، 1984، ص75).

ومن هنا يتضح لنا أن المقابلة العيادية النصف موجهة تجعل المفحوص يتحدث بتلقائية وحرية دون الإبتعاد عن أهداف المقابلة التي تعتمد على دليل المقابلة.

وترى شيلند **chiland** أن المقابلة العيادية نصف الموجهة "ليست مقابلة حرة ولا مقيدة، بل تقع بين الإثنين، حيث يكون دور الباحث هو الإستماع إلى المبحوث، والتدخل بهدف توجيهه فيما يخدم المقابلة وأهدافها، وهذا النوع من المقابلة يسمح للمبحوث بالتعبير عما يشعر به بكل إرتياح وطلاقة وتشجيعه على الكلام. (c.chiland 1983, p126).

وفي البحث الراهن تم تحديد (05) محاور تتشكل منها مقابلتنا العيادية النصف موجهة من خلال ما تقدم في الجانب النظري.

وسوف يتم عرض محاور المقابلة مع إبراز التعليمات الخاصة لكل محور على النحو التالي:

#### المعلومات الشخصية:

هو مدخل للمقابلة التي تجمعنا بالمفحوص للحصول على بعض المعلومات الهامة عنه والمنتلة في السن، المستوى الدراسي، نوع الإعاقة.

#### المحور الأول: الحالة المرضية

الهدف منه التعرف على تاريخ الإعاقة التي تعاني منها الحالة.

#### المحور الثاني: المعاش الاسري والمدرسي

الهدف منه هو معرفة علاقة الحالة بكل من الأسرة والمدرسة.

#### المحور الثالث: النظرة إلى الذات

الهدف منه هو معرفة كيف يقيم المراهق المعاق سمعيا مظهره ومحاولة معرفة أفعاله تجاه حالته.

#### المحور الرابع: النظرة إلى المحيط

الهدف منه هو معرفة مدى تأثير المحيط الاجتماعي على حالة المراهق المعاق سمعيا والتعايش مع إعاقته.

#### المحور الخامس: مهارات الذكاء الوجداني

الهدف منه هو الكشف عن المهارات الأساسية للذكاء الوجداني لكل حالة.

ويتمثل الهدف العام من المقابلة العيادية النصف موجهة في جمع معلومات متعلقة بموضوع الدراسة والكشف عن مهارات الذكاء الوجداني عند كل حالة.

#### أ-كيفية إجراء المقابلة العيادية النصف موجهة:

في البداية أجرينا حوار تمهيدي شرحنا فيه الهدف من البحث وعرفناهم بموضوع بحثنا، كما أتحنا لهم الفرصة للتحدث عن إعاقته من أجل زرع الثقة عند المبحوثين، كما وضحنا لهم طريقة إجراء المقابلة وبعد هذا تم طرح التعليمات تلو الأخرى والخاصة بكل محور، حيث تبدأ المقابلة بالتعليمات التي تجعل المبحوث يدخل

مباشرة في الموضوع والإجابة عن السؤال المطروح بكل حرية وأحيانا كنا نتدخل لإرجاع المبحوث إلى سياق الحديث المطلوب بطريقة غير مباشرة للحفاظ على حسن سير المقابلة وتوجيهها بالرجوع إلى أسئلة دليل المقابلة وذلك عند خروج المبحوث عن موضوع الدراسة أو من أجل الحصول على توضيح أكثر يكون مهم وضروري لدراستنا.

وقد تم طرح الأسئلة بالتدرج وفقا لترتيبها في دليل المقابلة، وبما أننا بصدد مقابلة بحث تم التركيز على الحصول على معلومات تفيد دراستنا وهذا من أجل نفي أو إثبات الفرضية، متحلين بالحياد الذي يعتبر شرط أساسي من شروط البحث العلمي، لكي تكون النتائج المتوصل إليها تتسم بالمصداقية.

#### ب- طريقة تحليل محتوى المقابلة العيادية النصف موجهة:

بعد تطبيقنا للمقابلة العيادية النصف موجهة يجب القيام بتحليل محتوى المقابلة وتحليل المحتوى حسب J.L PEDENILL (2005) يمكننا من فهم وإستعاب الخطاب، ويعرفه Bardon (1977) أنه مجموع التقنيات التي تهدف إلى استحضار واستخراج المعنى المتضمن في المادة الخاضعة للتحليل أي الخطاب، بطريقة موضوعية، وذلك بفضل إعادة تركيب وترتيب محتوى الخطاب". (k chohraoui, H bernony, 2003, p346 المشار إليه في (دحمان، 2001، ص92)، لقد تم تحليل محتوى المقابلة عبر مرحلتين:

#### مرحلة 1: قراءة أولية شاملة للمقابلات العيادية

وقد تم القيام بقراءة أولية شاملة ودقيقة لكل معطيات المقابلات العيادية النصف موجهة التي أجريت مع المبحوثين قبل عرض وتحليل كل مقابلة على حدى، حيث كان الغرض منها معرفة كيفية تعاملهم أثناء المقابلة من حيث ردود أفعالهم التي قد تظهر أثناء إجراء المقابلة نصف الموجهة كأن يتجنب الإجابة مثل الصمت أو البكاء، والوصول إلى بعض البيانات التي تفيد بحثنا.

## مرحلة 2: خطوات تحليل معطيات المقابلة

لتحليل المقابلة الخاصة بكل مبحوث تم تحليل محتوى كل سؤال من أسئلة المحاور الخمسة التي أعتمدت لدراسة موضوع البحث والإلمام بكل تفاصيله وهذا بغية الوصول إلى وصف دقيق وموضوعي لمحتوى خطاب كل فرد من أفراد مجموعة البحث، مع الأخذ بعين الاعتبار كل السلوكات والحركات والإيماءات التي صدرت من كل مبحوث، حيث تم الربط بين المعلومات المأخوذة من المبحوث سواء اللفظية أو غير اللفظية، كالإيماءات وتعبيرات الوجه، والحركات وبشكل خاص معلومات حول الكفاءة الاجتماعية أو حول الكفاءة الشخصية، أي تخص الجانب الإنفعالي، وفي الأخير قمنا بتحليل كلي استنادا على التحليل الخاص بكل محور وذلك بهدف الوصول إلى استنتاجات واستخلاص معلومات تعمل على نفي أو إثبات فرضية الدراسة.

## 5-2 مقياس الذكاء الوجداني:

أعد المقياس كل من عبد الهادي السيد عبده وفاروق السيد عثمان 2002، مكون من 58 مفردة تقيس الذكاء الوجداني بأبعاد الخمسة: المعرفة الإنفعالية إدارة الإنفعالات، تنظيم الإنفعالات، التعاطف، المهارات الاجتماعية، والهدف منه تقييم الذكاء الوجداني.

### أ- طريقة تطبيق المقياس:

تم تطبيق مقياس الذكاء الوجداني لعبد الهادي وعثمان بطريقة فردية حيث قمنا بقراءة التعليمات الواردة في المقياس وشرحها بالعامية لعدم قدرة أفراد مجموعة البحث على فهم ما يقرؤونه بشكل جيد وترجمتها إلى لغة الإشارات بمساعدة المترجمة، ثم نطلب منهم الإجابة بعد التأكد من فهم المبحوث، وقد اضطررنا إلى تقسيم المقياس إلى ثلاثة (03) أجزاء ويرجع ذلك إلى طول المقياس وطبيعة أفراد مجموعة البحث التي تتميز بالملل وصعوبة المكوث لوقت طويل في مكان واحد بالإضافة إلى الرغبة في المغادرة بسرعة، مع تسجيل تاريخ تطبيق المقياس، الاسم، السن، المستوى الدراسي، لا يتم تحديد الوقت بالنسبة للمبحوث لأن زمن تطبيقه غير محدد بصفة نهائية.

ب-طريقة التصحيح:

تمت صياغة فقرات المقياس بمقياس استجابة خماسي، حيث يتم التصحيح في اتجاه العبارة "يحدث دائما"، تعطى خمس درجات، ويحدث عادة "تعطى أربع درجات، ويحدث أحيانا" تعطى ثلاث درجات، "يحدث نادرا" تعطى درجتان، "لا يحدث أبدا" تعطى درجة واحدة، ويتم عكس التصحيح عند العبارتين السلبيتين 51 و56.

وقد تمت عملية فحص مفردات المقياس من قبل معديه وثلاثة من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة المنصورة، وذلك في ضوء التعريف الإجرائي للذكاء الوجداني، وبعد التعديلات تمت تجربة الصياغة اللفظية للتحقق من وضوح معنى كل كلمة في المقياس والفهم الواضح للتعليمات والخطوات الإجرائية للمقياس، وكذلك تم استخدام أسلوب التحليل العاملي لتحديد العلاقة بين المتغيرات، وأسفر هذا التحليل عن تحديد الفقرات التابعة لكل مكون من مكونات الذكاء الوجداني.

| الرقم | البعد الوجداني      | أرقام الفقرات في الإستبانة                              |
|-------|---------------------|---------------------------------------------------------|
| 01    | الوعي الإنفعالي     | 1، 2، 3، 5، 7، 8، 10، 14، 49، 51                        |
| 02    | إدارة الإنفعالات    | 4، 6، 9، 11، 12، 13، 16، 17، 18، 26، 28، 31، 50، 53، 56 |
| 03    | تنظيم الإنفعالات    | 15، 19، 20، 21، 22، 23، 24، 25، 27، 29، 30، 32، 58      |
| 04    | التعاطف             | 33، 34، 35، 37، 38، 40، 41، 44، 54، 55، 57              |
| 05    | المهارات الإجتماعية | 36، 39، 42، 43، 45، 46، 47، 48، 52                      |

جدول رقم (03) يوضح توزيع فقرات أبعاد الذكاء الوجداني على المقياس:

### ج- صدق المقياس:

-صدق المفردات: أي قدرة المفردة على التمييز بين مرتفعي الدرجة على المقياس الأرباعي الأعلى والأدنى، وتم ذلك بحساب التباين بين الأعلى عن والأقل من 25% لعينة الدراسة، ولكل مفردة من مفردات المقياس.

### د- ثبات المقياس:

قام معدا المقياس من التحقق من ثباته بحساب معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ، ومن خلال درجات عينة الدراسة، كما يوضحه الجدول الموالي، جدول رقم (04) يبين الخصائص السيكومترية لأبعاد مقياس الذكاء الوجداني والدرجة الكلية.

| الرقم | البعد الوجداني      | معامل الثبات |
|-------|---------------------|--------------|
| 01    | معرفة الإنفعالات    | 0.49         |
| 02    | إدارة الإنفعالات    | 0.55         |
| 03    | تنظيم الإنفعالات    | 0.64         |
| 04    | التعاطف             | 0.77         |
| 05    | المهارات الاجتماعية | 0.58         |
|       | الدرجة الكلية       | 0.81         |

جدول رقم (04) يمثل الخصائص السيكومترية لمقياس الذكاء الوجداني

ويتوضح من الجدول رقم(04) أن قيم الثبات دالة إحصائيا عند مستوى 0.01 وهي قيم تعطي الثقة لاستخدام المقياس في تقدير الذكاء الوجداني لدى الأفراد.

## و-تفريغ البيانات:

يتم تصحيح مقياس الذكاء الوجداني بجمع التقديرات التي يعطيها المبحوث لكل من (58) بندا بحيث تتراوح درجات أبعاد الذكاء الوجداني الخمسة كما يلي:

- المعرفة الإنفعالية: أدنى درجة هي 14 درجة بينما أعلى درجة هي 46 درجة.
- إدارة الإنفعالات: أدنى درجة هي 19 بينما أعلى درجة هي 71 درجة.
- تنظيم الإنفعالات: أدنى درجة هي 13 بينما أعلى درجة هي 65 درجة.
- التعاطف: أدنى درجة هي 11 بينما أعلى درجة هي 55 درجة.
- المهارات الإجتماعية: أدنى درجة هي 9 بينما أعلى درجة هي 45 درجة.

بينما تتراوح القيمة الكلية للذكاء الوجداني من 66 درجة كأدنى درجة حتى 282 كأقصى درجة يحصل عليها المفحوص.

**خلاصة:**

لقد تم التطرق في هذا الفصل إلى عرض الدراسة الإستطلاعية، المنهج المتبع في هذه الدراسة ومختلف الإجراءات التي ستنبعا للقيام بالدراسة بالشرح والتفصيل، حيث تعتبر هذه الإجراءات ضرورية يجب على الباحث إتباعها، وقد تم الإعتماد في دراستنا هذه على المقابلة العيادية النصف موجهة ومقياس الذكاء الوجداني وهي أدوات تخدم الهدف وموضوع الدراسة، كما تم التطرق إلى كيفية تطبيق هذه الأدوات في مكان إجراء البحث الذي يم وصفه، وكل هذه الخطوات ساهمت في الوصول إلى الهدف المسطر من البحث.

## عرض وتحليل ومناقشة النتائج

تمهيد

1- عرض وتحليل نتائج الدراسة

2- المناقشة العامة لنتائج الدراسة

3- الإستنتاج العام

4- الإقتراحات

5- صعوبات البحث

خاتمة

قائمة المراجع

الملاحق

### تمهيد:

بعد توضيح سيرورة هذه الدراسة من خلال توضيح منهجية البحث ووسائله، نصل لهذا الفصل الذي سنحاول فيه عرض مختلف النتائج المتحصل عليها، من خلال كل من المقابلة العيادية ومقياس الذكاء الوجداني لعبد الهادي والسيد عثمان، حيث نسعى من وراء هذا الإجراء إلى العمل على جمع المعلومات وعرضها وتحليلها وكذا مناقشتها للوصول إلى الهدف المتمثل في توضيح مدى تحقق أو عدم تحقق الفرضية.

## 1-تقديم نتائج الحالات وتحليلها:

### 1-نتائج الحالة الأولى:

#### أ-عرض محتوى المقابلة العيادية النصف موجهة:

#### تقديم الحالة الأولى:إسلام

إسلام 16 سنة، ممتدرس في مدرسة الأطفال المعاقين سمعيا بالطور المتوسط (سنة ثالثة) إعاقته السمعية عميقة ومكتسبة بعد تعرضه للحمى بعد ولادته، وهو لا يعاني من مرض آخر غير إعاقته السمعية.

#### السلوكات أثناء المقابلة:

-إتسم بالهدوء والتبسم والخجل في بعض الأحيان.

-إبداء الإرتياح أثناء الحديث مع إعطاء أجوبة تلقائية.

-فهم الأسئلة بسهولة وعدم التعليق عليها.

#### تقديم محتوى المقابلة:

الباحثة: كاين كاش واحد في العائلة عندو هاذ الإعاقة ولا غير أنت؟

المبحوث: لا لا كاين غير أنا وحدي مانهدرش فالدار.

الباحثة: كيفاش هي علاقتك مع داركم؟

المبحوث: علاقتي مع بابا وماما وخاوتي مليحة، نقصر معاهم، سورتو مع خويا اللي كبير عليا بعام وماما راضيين عليا، كامل يفرحوا كي نروح للدار بالخميس، حتى جدي يحكي معايا أو ينصحنني.

الباحثة: كي راك فهاذ المدرسة الخاصة واش راك تحس؟

المبحوث: هي مدرسة مليحة والمعلمين والمربين ثاني ملاح مام في قرأيتي نجيب علامات ملاح، متفاهم مع صحابي، بصح راني كاره حياتي هنايا.

الباحثة: تتوحش داركم؟

المبحوث: أنا مانيش طفل صغير نرضع في صباغي باش نتوحش دارنا، بصح الماكلة مشي مليحة، دايرين علينا العسة على كلش.

الباحثة: عندك ثقة في قدراتك؟

المبحوث: أنا واثق بزاف من نفسي منخافش كي نجي نخدم كاش حاجة نعرف ندير بزاف حوايج نقدر نسقم التريسييتي.

الباحثة: كيفاش تشوف روحك؟

المبحوث: تشوف روحي إنسان عادي أنا طويل وشباب وعافل نقري مليح.

الباحثة: إعافتك تؤثر عليك كي تكون دير في نشاطاتك اليومية؟

المبحوث: لا لا إعافتي ما تأثرش عليا أي حاجة نورمال نقدر نروح نشري الخبز، نلعب البالو عادي.

الباحثة: كيفاش تشوف المعاملة تاع الناس المحيطين بك؟

المبحوث: ملاح معايا كامل معنديش مشاكل مع حتى واحد الحمد لله.

الباحثة: الوسط اللي راك عايش فيه يشكلك حاجز يمنعك من التواصل مع لخرين؟

المبحوث: نتواصل معاهم عادي ما نسمعش، كاين مشكل صغير الناس العاديين ما يفهموش الإشارات، يفهموني شوية برك بصح نورمال مام نقدر نروح وين حبيت فالترونسبور Normal.

الباحثة: تشوف بلي الناس يديروا فيك الثقة ولا لا ؟.

المبحوث: إيه علابالي ايديروا فيا الثقة في دارنا يمدولي الدراهم ويقولولي روح اقضي أو نشريلهم حوايج مام صحابي يخبو عندي حوايجهم، يخلوا قدامي les portable ديالهم علابالهم بلي أنا ما نسرقش.

الباحثة: تقدر تعرف إذا كنت مقلق ولا حزين؟

**المبحوث:** نقدر نعرف روجي باللي راني حزين بصر ما نعرش راسي بزاف أو نعرف روجي ثاني كي نكون مقلق نفرق بيناتهم مليح.

**الباحثة:** كي تتقلق تقدر تكالمي روحك ولا ادير حوايج تتدم عليهم من بعد؟

**المبحوث:** كي نكون مقلق نرقد ولا نروح ندير Sport مع صاحبي بصر ما نديرش حوايج نندم عليهم من بعد.

**الباحثة:** عندك باش تدير الحوايج اللي تحبهم؟

**المبحوث:** إيه Biensur عندي دافع باش ندير الحوايج اللي نحبهم كي نكون حاب نجيب علامة مليحة فالإمتحان انوض بكري ونراجع دروسي يعني نحضر روجي مليح.

**الباحثة:** كي تشوف واحد حاصل في حاجة تعاونوا ولا متحوشش نفهم؟

**المبحوث:** أنا نحب نعاون بصر إذا كان حاصل صح أو نعرف بلي يسحق المعاونة كيما فالقسم كي ما يفهمش صاحبي الدرس ما نعاونوش يسفسي الشيخ هو اللي يفهمو، Mai في برا كي نشوف واحد مسكين حبستلوا الطوموبيل نروح نطبع معاه ونعاون في أي حاجة وحدآخرى.

**الباحثة:** عندك صحابك بزاف ولا غير شوية ؟ كامل ما يهدروش ؟.

**المبحوث:** هنايا عندي بزاف صاحبي على خاطر كامل نفهموا على بعضانا، كايين الي كثر مني و كايين الي قل مني، و كيما نسكن كايين غير شوية و كايين واحد يحبني بزاف ما يفهمليش كلش بصر نتفاهموا مليح و نروحوا انحوسوا و نقعدو بزاف مع بعضانا.

### تحليل محتوى المقالة الأولى:

#### المحور الأول: تاريخ المرض

أصيب إسلام بهذه الإعاقة في صغره ويظهر ذلك في قوله "كيكان في عمري 4 أشهر حكمتني الحمى هي اللي دارتلي هكذا"

درجة إعاقته عميقة، وهو غير مصاب بأمراض أخرى غير هذه الإعاقة من خلال قوله: "ما عندي حتى مرض واحد آخر".

### المحور الثاني: المعاش الأسري والمدرسي

لا يوجد أحد من أفراد أسرة إسلام يعاني من هذه الإعاقة في قوله "لا لا كاين غير أنا وحدي ما نهدرش فالدار".

ويعيش إسلام في أسرة تربطه بهم علاقة يعبر عنها بقوله "علاقتي مع بابا وماما وخاوتي مليحة، نقصر معاهم سورتو مع خويا اللي كثر مني بعام، وماما وبابا راضيين عليا..."، ومن هنا يتبين أن علاقة المبحوث جيدة مع جميع أفراد أسرته الذين يحبونه.

وعن المدرسة الخاصة التي يدرس بها إسلام فيقول عنها "مليحة والمعلمين ملاح والمربين ثاني، مام في قرابتي نجيب علامات ملاح أومتفاهم مع صحابي" ومن هنا يظهر أنه تلميذ مجتهد يحب دراسته، وهو يدرك الأشياء، التي تقلقه وتسبب له الإنزعاج والضيق ويظهر ذلك في قوله: "الماكلة مشي مليحة، دايرين عليا العسة" أي أنه يمتلك مهارة الوعي الإنفعالي التي تمكن الفرد من التعرف على المواقف التي تسبب له الحزن أو الفرح.

### المحور الثالث: النظرة إلى الذات

تظهر الثقة بالنفس لدى المبحوث التي تعتبر من الكفاءات الفرعية للذكاء الوجداني من خلال قوله "أنا واثق بزاف من نفسي" كما أنه يحس بالرضا عن نفسه في قوله: "منخافش كي نجي نخدم حاجة نعرف نسقم التريسييتي".

كما يرى نفسه إنسان عادي ويمتلك نظرة إيجابية عن ذاته فيقول في هذا "أنا طويل، شباب، نقرا مليح، وعاقل"، وهذا نتيجة لأفكاره ومعتقداته الإيجابية نحو ذاته، كما نجد أن إعاقته لم تمنعه من مزاوله نشاطاته قائلا "لا لا الإعاقة ما تأثرش عليا، نروح نشري الخبز، ندير أي حاجة نورمال".

### المحور الرابع: النظرة إلى المحيط

تقول الحالة عن معاملة المحيطين بها "كامل ملاح معايا معندي مشاكل مع حتى واحد" وهذا ما يدل على أنه متكيف إجتماعيا ويحب التفاعل والاندماج مع المجتمع، كما أن الوسط الذي يعيش فيه لا يشكل له حاجزا كبيرا يمنعه من الاندماج والتفاعل مع الغير في قوله "تتواصل معاها مليح" إلا أن لديه مشكل صغير في التواصل مع الناس العاديين في قوله "ما يفهموليش الإشارات بصح نورمال" كما يرى أن الآخرين يضعون فيه الثقة والتي تعد من الكفاءات الفرعية للذكاء الوجداني يظهر في قوله "صحابي ما يخبوش عليا علابالهم باللي أنا منسرقش".

### المحور الخامس: مهارات الذكاء الوجداني

بعد إلقاء تعليمية هذا المحور أجاب المبحوث مباشرة بأنه يستطيع أن يفرق بين القلق والحزن في قوله "نعرف كي نكون حزين بصح منعمرش راسي أو نعرف كي نكون مقلق" فهو يعرف بدقة أن يفرق بين حزنه وقلقه وهذا ما يدل على إمتلاكه لبعد وجداني أساسي هو معرفة الإنفعالات، كما نجد أن المبحوث لديه قدرة على التحكم في غضبه وسيطرته على انفعالاته السلبية في قوله "منديرش حوايج نندم عليهم" ويستطيع مواجهة قلقه من خلال لجوءه إلى النوم وممارسة الرياضة في قوله "كي نكون مقلق نرقد ولا ندير سبور" ويظهر من هذا أن للمبحوث قدرة على إدارة إنفعالاته.

يظهر دافع الإنجاز الذي يعد من الكفاءات الفرعية لمهارة تنظيم الإنفعالات من خلال تركيزه واجتهاده في دراسته حتى يصل إلى أهدافه في قوله "كي تعجبني حاجة لازم نديرها".

تظهر مهارة التعاطف عند المبحوث من خلال مساعدته للآخرين والشفقة عليهم، كما يتبين أن افتراضات واعتقادات المبحوث الواقعية والتوافقية تجاه ذاته والآخرين جعلت المعاني التي يعطيها للأحداث من حوله واقعية وغير مشوهة، يظهر ذلك واضحا في قوله "كي نكونوا فالقسم أو صاحبي ما يفهمش ما نعاونوش، يروح يسقسي المعلم، بصح كي نكون برا ونشوف واحد حاصل نروح نزرّب نعاونوا"

أما عن علاقته مع الآخرين فيجب بأن لديه العديد من الأصدقاء في المدرسة، علاقته بهم جيدة وهذا نتيجة للمخططات المعرفية الغير مشوهة التي تجعله يقرأ قراءة جيدة وبالتالي يسلك سلوكات متكيفة.

كما يضيف المبحوث بأن أغلب أصدقائه لا يتكلمون أما في حيه فلا يوجد له الكثير من الأصدقاء وذلك لأنهم لا يفهمون لغته.

لقد أظهرت لنا المقابلة التي قمنا بها مع الحالة (إسلام) أنه يمتلك ثقة عالية في نفسه، ولديه نظرة إيجابية نحو ذاته والمحيط بالإضافة إلى إمتلاكه لوعي إنفعالي يظهر من خلال قدرته على التمييز بين إنفعالاته وحسن إدارته لها بالإضافة إلى تعاطفه مع الآخرين والتواصل الفعال معهم، وهذا ما يشير إلى أن الحالة تمتلك مهارات الذكاء الوجداني.

#### ب- عرض وتحليل نتائج مقياس الذكاء الوجداني للحالة الأولى: (إسلام)

بعد تحليل نتائج المقابلة النصف موجهة مع المبحوث سنقوم بتقديم نتائج تطبيق مقياس الذكاء الوجداني، والذي سوف نقوم بتحليلها كما وكيفا.

#### 1- التحليل الكمي:

| المجموع | المهارات<br>الاجتماعية | التعاطف | تنظيم<br>الإنفعالات | إدارة<br>الإنفعالات | الوعي<br>الإنفعالي | البعد  |
|---------|------------------------|---------|---------------------|---------------------|--------------------|--------|
| 231     | 34                     | 53      | 51                  | 55                  | 38                 | الدرجة |

جدول رقم (01) يمثل نتائج مقياس الذكاء الوجداني لعبد الهادي وعثمان للحالة (الأولى).

دلت نتائج مقياس الذكاء الوجداني أن المبحوث لديه ذكاء وجداني مرتفع حيث تحصل على 231 درجة، فقد تحصل في بعد الوعي الإنفعالي على 38 درجة وهي نتيجة مرتفعة، كما تحصل على درجة عالية في مهارة إدارة الإنفعالات قدرت ب 55 درجة، وفيما يخص البعد الثالث الذي سمي بتنظيم الإنفعالات فقد تحصل المبحوث على درجة عالية جدا أيضا وهي 51 درجة كذلك نجد أن المبحوث تحصل على درجة عالية جدا في

مهارة التعاطف قدرت بـ 53 درجة، وفي بعد المهارات الاجتماعية تحصل المبحوث على درجة مرتفعة أيضا حددت بـ 34 درجة.

## 2- التحليل الكيفي:

دلت نتائج مقياس الذكاء الوجداني للحالة الأولى على درجة مرتفعة، حيث تحصل في بعد الوعي الإنفعالي على درجة مرتفعة من خلال إجابته بـ "يحدث دائما" في البنود (1، 2، 7، 49) فهو يستطيع استخدام انفعالاته الإيجابية والسلبية في قيادة حياته كما أنها تساعده على تغيير حياته، وهو دائما يدرك مشاعره الصادقة والرفيقة، وأجاب بـ "يحدث عادة" في البنود (3، 5)، فهو في معظم الوقت يستطيع مواجهة مشاعره السلبية، وهي ترشده للتعامل مع الآخرين ونجد إجابة واحدة بـ "يحدث أحيانا" في العبارة رقم (8) فهو لا يستطيع التعبير عن مشاعره إلا أحيانا، وإجابة واحدة أيضا بـ "يحدث نادرا" على العبارة (10) فهو نادرا ما يعتبر نفسه مسؤولا عن مشاعره، وأجاب على العبارة رقم (14) بـ "لا يحدث"، فهو دائما يعطي للإنفعالات السلبية إهتمامه.

وأجاب على العبارة العكسية "51" بـ "حدث نادرا" وهذا يدل على أن المزاج السيء لا يغمره، بل نادرا ما يشعر بهذا المزاج، أما بالنسبة لبعد إدارة الإنفعالات فقد تحصل على درجة عالية أيضا، من خلال إجاباته بـ "يحدث دائما" على العبارات (6، 18، 28) فمشاعره الصادقة تساعده على النجاح دائما، وهو قادر على التحكم في مشاعره واستحضارها بيسر.

وكانت أغلب إجاباته بـ "يحدث عادة" يظهر ذلك في البنود (4، 13، 16، 17، 26، 1، 31، 53). فهو يعتبر أن مشاعره السلبية جزء مساعد في حياته الخاصة، ويستطيع نسيانها بسهولة إذا أراد ذلك، كما أنه هادئ مهما كانت الظروف، ومتفائل في أغلب الأوقات.

كما نجد إجابته بـ "يحدث أحيانا" في كل من البنود التالية (11، 12، 50)، فهو لا يستطيع السيطرة على نفسه بعد أمر مزعج إلا أحيانا، ولا يستطيع التحكم في مشاعره وتصرفاته في أغلب الأوقات.

ونجد إجابة واحدة فقط بـ "يحدث نادرا" في البند رقم "9"، فهو لا يستطيع التحكم في تفكيره السلبية إلا نادرا، وقد أجاب على العبارة العكسية "56"، بـ "يحدث أحيانا" فهو لا يجد صعوبة في مواجهة صراعات الحياة ومشاعر القلق والإحباط ما عدا في بعض الأحيان، وفيما يخص البعد الثالث الذي يسمى مهارة تنظيم الإنفعالات، فقد تحصل المبحوث على درجة مرتفعة، يظهر ذلك من خلال إجاباته بـ "تحدث دائما" و"يحدث عادة" على أغلب البنود، فهو صبور في أداء عمله وهادئ، ويستطيع تحقيق النجاح حتى تحت الضغوط، ما عدا العبارات (21، 25، 58) أجاب عليها "يحدث أحيانا" فهو لا يحاول الابتكار إلا أحيانا ولا يستطيع إحتواء مشاعر الإجهاد وإجابة واحدة "يحدث نادرا" على العبارة (15)، ولا نجد أي إجابة "بلا يحدث"، وتحصل المبحوث في مهارة التعاطف على درجة عالية جدا، يظهر ذلك من خلال إجاباته على معظم البنود بـ "يحدث دائما" وأجاب على البندين (41، 57) بـ "يحدث عادة" فهو حساس بدرجة كبيرة لاحتياجات الآخرين وفعال في الإستماع لمشاكلهم، ومتعاطف معهم كثيرا بالإضافة إلى شفقتهم عليهم.

وفي بعد المهارات الاجتماعية تحصل المبحوث أيضا على درجة عالية فكانت إجاباته على البنود (42، 46) "يحدث دائما"، فهو يستطيع التواصل بشكل طبيعي مع الغرباء ولا يجد أي صعوبة في ذلك كما أنه يستجيب لرغبات وانفعالات الآخرين، وأجاب "يحدث عادة" على البنود (39، 45، 48) فهو على دراية بالإشارات الاجتماعية التي تصدر من الآخرين، ويعتبر موضع ثقة من طرف الآخرين، وأجاب "يحدث أحيانا" على البنود (36، 43، 47، 48) فهو يغضب لمضايقه الناس بأسئلتهم، ولا يمتلك القدرة على التأثير على الآخرين إلا أحيانا، ولا نجد أي إجابة "يحدث نادرا" و"لا يحدث".

### خلاصة الحالة:

من خلال تحليل كل من نتائج المقابلة نصف الموجهة، ونتائج مقياس الذكاء الوجداني تبين أن الحالة الأولى تمتلك مهارات الذكاء الوجداني المتمثلة في الوعي الإنفعالي، إدارة الإنفعالات، تنظيم الإنفعالات، التعاطف والمهارات الاجتماعية.

## 2- نتائج الحالة الثانية:

### أ- عرض محتوى المقابلة العيادية النصف موجهة:

#### تقديم الحالة الثانية: سمير

يبلغ من العمر 14 سنة، ممتدرس في مدرسة الأطفال المعاقين سمعياً، بالطور المتوسط (سنة أولى) إعاقته السمعية عميقة ومكتسبة عند تعرضه للحمى بعد ولادته، وهو لا يعاني من مرض آخر غير إعاقته السمعية.

#### السلوكيات أثناء المقابلة:

- القيام ببعض الحركات العشوائية أحيانا مع إبداء بعض التخوف.

- عدم الإرتياح أثناء الحديث.

- صعوبة في فهم الأسئلة مع التعليق عليها.

#### تقديم محتوى المقابلة:

الباحثة: كاين كاش واحد في العايلة عندو هذي الإعاقة ولا غير أنت؟

المبحوث: لا لا مكايين حتى واحد.

الباحثة: كيفاش في علاقتك مع داركم؟

المبحوث: علاقتي مليحة مع كامل الدار نكتب لهم فالدار باش يفهمولي.

الباحثة: كيفاش مليحة؟

المبحوث: كامل يحبوني ماما، بابا خاوتي يلعبو معايا.

الباحثة: واش هو إحساسك وأنت في هذي المدرسة الخاصة؟

المبحوث: مليحة، يعجبني الحال كي نكون هنا، ندير الطوايش مع صحابي ونقصر معاها، نرقد مليح.

الباحثة: عندك ثقة في قدراتك؟

المبحوث: أنا واثق بزاف من نفسي نروح نخدم مع بابا دايمًا كي نكون فالدار.

الباحثة: كيفاش تشوف روحك؟

المبحوث: نشوف روجي هائل نعرف نخدم، نقرا نحب نكون Bouchri فيها الدراهم وعندي حانوتي وحدي.

الباحثة: إعافتك تأثر عليك كي تكون دير في نشاطاتك اليومية؟

المبحوث: نورمال ما تأثرش عليا بابا يعطيلي نسوق السيارة، يلعب معايا ونقطع معاه اللحم.

الباحثة: كيفاش تشوف المعاملة مع الناس المحيطين بك؟

المبحوث: الناس ملاح معايا وكامل يفهمولي.

الباحثة: الوسط لي راك عايش فيه يشكلك حاجز يمنعك من التواصل مع لوخرين؟

المبحوث: حتى حاجة ما تمنعني باش نتواصل مع الآخرين.

الباحثة: تشوف بلي الناس لخرين يديروا فيك الثقة ولا لا؟

المبحوث: إيه ايديروا فيا الثقة، المربية تمديلي المفتاح وتقولي روح جيبلي كاش حاجة من الخزانة مام المعلمين وصحابي.

الباحثة: تقدر تعرف إذا كنت مقلق ولا حزين؟

المبحوث: حاجة باينة كي نكون مقلق باين وكى نكون حزين باين، أنا قلبي بيض، منتقلش بزاف كي نكون ماما مريضة كاين الطبيب، مام كي يقلقني واحد ماعلا باليش بيه، أوكى نكون مقلق ندير Les blage، نتفرج التلفاز.

الباحثة: عندك دافع باش تدير الحوايج اللي تحبهم؟

المبحوث: عندي دافع باش نقرا، نخدم، ونتزوج، نوض بكري نقرى ونخلي اللعب باش نجيب مليح.

الباحثة: كي تشوف واحد حاصل في حاجة تعاونوا؟

المبحوث: وبين تلقى واحد حاصل نعاونوا، نقطعلوا اللحم، ماما دايمنا نقطعلها الجاجة، واحد حبستلوا السيارة نطبع معاه.

الباحثة: عندك صحابك بزاف ولا شوية؟

المبحوث: عندي صحابي شوية اللي نحكي معاهم مليح ولخرين نلعب معاهم البالو برك في المدرسة كي يكون عندنا Match ونروح للدار واللي يهدرو ما نحش نهدر معاهم نخاف ما يفهموليش.

### تحليل محتوى المقابلة الثانية: سمير

#### المحور الأول: تاريخ الحالة

ولد سمير بهذه الإعاقة ويظهر ذلك في قوله "ملي زدت وأنا هكذا" وهو يعاني من إعاقة سمعية عميقة وعن غير هذه الإعاقة، فإنه لا يعاني من مرض آخر مصرحا "ما عنديش مرض آخر".

#### المحور الثاني: المعاش الأسري والمدرسي

على حد قول سمير فإنه الوحيد المصاب بهذه الإعاقة في أسرته وتربطه علاقة جيدة معهم، وهذا من خلال قوله "علاقتي مليحة مع كامل الدار" خاصة والده الذي قال عنه: "يديني معاه للخدمة ويلعب معايا" وعن المدرسة التي يدرس بها سمير فيقول عنها "مليحة، يعجبني الحال كي نكون هنا، ندير الطوايش مع صحابي ونقصر معاهم" أي أنه متكيف مع بيئته الدراسية وزملائه.

#### المحور الثالث: النظرة إلى الذات:

بالنسبة لنظرة الحالة لذاته فيقول: أنا واثق بزاف من نفسي، هذا ما يدل على امتلاكه لكفاءة من الكفاءات الفرعية للذكاء الوجداني وهي الثقة بالنفس، كما يمتلك نظرة إيجابية عن ذاته ويظهر ذلك واضحا في قوله: "تشوف روجي هائل نقرا مليح، نخدم مع بابا".

ورغم هذه الإعاقة التي يعاني منها إلا أن هذا لم يمنعه من ممارسة هواياته قائلا "بابا يعطيلي نسوق السيارة أو يديني معاه للحانوت، ونقطه معاه اللحم".

#### المحور الرابع: النظرة إلى المحيط:

عن معاملة المحيطين للحالة (سمير) يقول "الناس ملاح معايا وكامل يفهمولي"، وهذا ما يدل على أنه مندمج مع المجتمع ويحظى بمعاملة جيدة من طرف المحيطين، كما أن الوسط الذي يعيش فيه لا يشكل له حاجز، يظهر ذلك جليا في قوله "حتى حاجة ما تمنعني باه نتواصل مع لخرين".

كما يرى أن الآخرين يضعون فيه الثقة في قوله "إيه يدير فيا الثقة، المربية تمدلي المفتاح وتقولي روح جبيلي كاش حاجة من الخزانة مام المعلمين وصحابي" وهذا ما يوضح إمتلاكه لكفاءة فرعية من مهارات الذكاء الوجداني وهي الحصول على ثقة الآخرين.

#### المحور الخامس: مهارات الذكاء الوجداني

يتبين من خلال هذا المحور أن للمبحوث قدرة على التمييز بين إنفعالاته فهو يفرق بين القلق والحزن في قوله "حاجة باينة كي نكون مقلق باين وكى نكون حزين باين" أي أنه يمتلك مهارة الوعي الإنفعالي، إلا أنه يتبين بوضوح أنه ليس للمبحوث قدرة على التحكم في غضبه والسيطرة على انفعالاته السلبية ويظهر ذلك في قوله "كي يغلط معايا واحد، نضربوا حتى نخرجلوا عينو" وهو لا يستطيع تهدأة نفسه إلا من خلال القيام بسلوكات عنيفة كردة فعل من خلال قوله "حتى نضربو باش نولي مليح" ويؤكد بكل ثقة بأنه لا يندم على ذلك في ما بعد قائلا "واش دار خلص وأنا علاش نندم" ويتضح من هذا أن المبحوث لديه قصور في إحدى أهم مهارات الذكاء الوجداني وهي القدرة على إدارة الإنفعالات.

كما أن لديه دافع للقيام بالأشياء التي يحبها يظهر من خلال قوله "نوض بكري كي يكون عندي إمتحانات ونخلي اللعب باش نجيب مليح" كما له دوافع لتحقيق أحلامه في المستقبل "نحب يكون عندي حانوت نخدم" ويظهر في قوله أيضا " نخدم باش نتزوج " فهو يمتلك كفاءة فرعية تتدرج ضمن مهارة تنظيم الإنفعالات وهي دافع الإنجاز.

وهو يمتلك مهارة التعاطف التي تظهر من خلال إحساسه بمعاناة الآخرين وتقديم يد العون لهم فهو يقول "وين تلقى واحد حاصل نعاونوا".

ويبرز جليا عدم قدرة المبحوث على التكيف الاجتماعي بطريقة سليمة فهو لا يستطيع بناء روابط مع الآخرين والإتصال بهم بشكل عفوي بل يحصر علاقته في مجموعة ضيقة، ويظهر ذلك من خلال قوله "عندي صحابي شوية برك" وفي قوله "اللي يهدرو ما نحش نحكي معاهم، نخاف ميفهموليش" ومرد ذلك إلى وجود تشويه في النظام المعرفي للمبحوث نحو الآخرين مما يجعله يكون أفكار وتوقعات سلبية عن ردود فعلهم وما يصدر عنهم من سلوكيات.

إن التحليل الذي قدمناه من خلال المقابلة أوضح لنا أن الحالة (سمير) يتسم بالثقة بنفسه والشعور بالرضا عن ذاته، كما أنه يمتلك مهارات الذكاء الوجداني ما عدا مهارة إدارة الإنفعالات ومهارة التواصل الاجتماعي التي تبين لنا وجود قصور في كليهما.

## ب- عرض وتحليل نتائج مقياس الذكاء الوجداني للحالة الثانية (سمير):

بعد تحليل نتائج المقابلة العيادية النصف موجهة مع المبحوث سنقوم بتقديم نتائج تطبيق مقياس الذكاء الوجداني لعبد الهادي وعثمان (2002)، بالنسبة للحالة الأولى والتي سوف نقوم بتحليلها كما ثم كيفاً.

### 1- التحليل الكمي:

| المجموع | المهارات<br>الاجتماعية | التعاطف | تنظيم<br>الإنفعالات | إدارة<br>الإنفعالات | الوعي<br>الإنفعالي | البعد  |
|---------|------------------------|---------|---------------------|---------------------|--------------------|--------|
| 204     | 28                     | 49      | 43                  | 56                  | 28                 | الدرجة |

جدول رقم (02) يمثل نتائج مقياس الذكاء الوجداني لعبد الهادي وعثمان للحالة الثانية.

دلت نتائج مقياس الذكاء الوجداني أن المبحوث إسلام لديه ذكاء وجداني مرتفع وهذا من خلال الدرجة النهائية للمقياس وهي 204 درجة، فبالنسبة للبعد الأول الذي سمي بالوعي الإنفعالي المتضمن للثقة بالنفس

والوعي بالذات والقدرة على معرفة الإنفعالات وتمييز بينها فحصل على 28 درجة وهي متوسطة مقارنة بالنتيجة العامة للبعد والمتمثلة في 46 درجة.

أما فيما يخص البعد الثاني والمتمثل في إدارة الإنفعالات والذي يتضمن ضبط الذات، الثقة والإعتماد على النفس، الوعي، التكيفية والإبتكار في إدارة الإنفعالات نجدها مرتفعة مقارنة بالنتيجة العامة للبعد والمتمثلة في 71 درجة حيث تحصل على 56 درجة. أما فيما يخص تنظيم الإنفعالات والذي يتضمن المهارات الفرعية التالية: دافع الإنجاز، المبادرة والتفاؤل، فقد تحصل المبحوث على 43 درجة وهي مرتفعة مقارنة بالنتيجة العامة للبعد والمتمثلة في 65 درجة.

كما تحصل على 49 درجة في بعد التعاطف المتضمن لمهارة فهم الآخرين، تنمية العلاقة مع الآخرين ومساعدتهم وهي درجة مرتفعة مقارنة بالنتيجة العامة للبعد والمتمثلة في 55 درجة. أما فيما يخص بعد المهارات الاجتماعية المتضمن لإدارة الصراع، التعاون، القيادة فقد تحصل المبحوث على 28 درجة وهي نتيجة متوسطة مقارنة بالنتيجة العامة لهذا البعد المتمثلة في 45 درجة.

## 2- التحليل الكيفي:

دلت نتائج مقياس الذكاء الوجداني للحالة الأولى على درجة مرتفعة حيث تحصل في البعد الأول (الوعي الإنفعالي) على درجة متوسطة من خلال إجابة الحالة على البنود التي تمثل المعرفة الإنفعالية والتي تتضمن استخدام المشاعر السلبية ومواجهتها عند اتخاذ القرارات عند التعامل مع الناس واتخاذ مسؤولية مشاعره، والمزاج السيء تقريبا كلها بالنفي (لا يحدث)، هذا فيما يخص البند (2، 3، 5، 10)، فمشاعره السلبية لا تساعده على تغيير حياته كما لا يستطيع مواجهتها، أما البنود التي نلمس من خلالها أن له وعي انفعالي هي البنود (1، 7، 8، 14، 49، 51) ومثال على ذلك "أدرك أن لدي مشاعر رقيقة وأستطيع إدراك مشاعري الصادقة".

أما بالنسبة للبعد الثاني والمتمثل في إدارة الإنفعالات تحصل على نتيجة مرتفعة فكانت إجابة الحالة على البنود الممثلة لإدارة الإنفعالات معظمها ب "يحدث عادة" وهذا فيما يخص البند (11، 12، 28، 31، 53)،

كما نجد إجابات بـ "يحدث أحيانا" في البند (4، 9، 17)، وإجابات أخرى بـ "لا يحدث" في البنود التالية (13، 18، 56) وإجابات أخرى بـ "يحدث دائما" في البنود التالية (6، 16، 26)، مثل "أستطيع نسيان مشاعري السلبية ببساطة"، ولم نجد إجابة في أي بند بـ "يحدث نادرا" وهذا مايدل على الدرجة المرتفعة في هذا البعد فهو يستطيع نسيان مشاعره السلبية ببساطة، كما لايجد صعوبة في مواجهة صراعات الحياة ويستطيع السيطرة على نفسه.

وفيما يخص البعد الثالث المتمثل في تنظيم الإنفعالات تحصل المبحوث على درجة مرتفعة، فكانت إجابة الحالة على البنود التي تمثل تنظيم الإنفعالات بـ "يحدث دائما" و"يحدث عادة" على التوالي وهذا فيما يخص البند (15، 21، 29، 30، 23، 27)، ومثال عن ذلك "أستطيع تركيز إنتباهي في الأعمال المطلوبة مني، كما نجد أن هناك بنود أجاب عليها بـ "يحدث أحيانا" وهي بند (22، 24) وكلها تدل على أن المبحوث يمتلك مهارة تنظيم الإنفعالات التي تظهر من خلال الصبر والإستمتاع بالعمل مع التركيز والإنتباه.

أما بالنسبة لمهارة التعاطف فهو كذلك تحصل على نتيجة مرتفعة حيث كانت إجابة الحالة على البنود معظمها بـ "يحدث دائما" في البند (33، 34، 38، 41، 57) مثل أنا حساس لاحتياجات الآخرين، أو "يحدث عادة" في البند (35، 37، 40، 54) فهو يشعر بالإنفعالات والمشاعر التي يضطر الآخرون للإفصاح عنها وهذا ما يدل على امتلاكه لمهارة التعاطف فهو حساس لاحتياجات الآخرين، ويستمتع لمشاكلهم كما يجيد فهم مشاعرهم.

وفيما يخص المهارات الاجتماعية المتضمنة لمهارة الإتصال المؤثر، إدارة الصراع، التعاون، القيادة فقد تحصل على نتيجة متوسطة، فهو ليس لديه القدرة على الإتصال المؤثر أي لا يمتلك القدرة في التأثير على الآخرين يظهر هذا من خلال إجابته على البند (43، 47)، كما أنه يفهم الإشارات الاجتماعية ولا يجد صعوبة في التحدث مع الغرباء ويعد موضع ثقة من طرف الآخرين وهذا من خلال إجابته على بند (39، 42، 45)،

كما تظهر عليه آثار الغضب في البند (36، 52) وهذا ما يوضح الدرجة المتوسطة التي تحصل عليها المبحوث فيما يخص هذا البعد.

### خلاصة الحالة:

من خلال تحليل نتائج المقابلة العيادية نصف الموجهة ومقياس الذكاء الوجداني لدى هذه الحالة نلاحظ أن لديه من الذكاء الوجداني المرتفع، فهذا ما ظهر لنا من خلال أبعاد مقياس الذكاء الوجداني، فهو يمتلك وعي إنفعالي متوسط ومستوى عال في مهارات الذكاء الوجداني الأخرى.

### 3- نتائج الحالة الثالثة:

#### ج- عرض محتوى المقابلة العيادية النصف موجهة:

#### تقديم الحالة الثالثة: عامر

يبلغ من العمر 13 سنة، ممتدرس في مدرسة الأطفال المعاقين سمعياً، بالطور المتوسط (سنة أولى) إعاقته السمعية عميقة ومكتسبة، وهو لا يعاني من مرض آخر غير إعاقته السمعية.

#### السلوكيات أثناء المقابلة:

- اتسم بالهدوء، التبسم والخجل أحياناً.
- إبداء الإرتياح أثناء الحديث، مع التفكير قليلاً قبل إعطاء الإجابة.
- فهم الأسئلة بسهولة.

#### تقديم محتوى المقابلة:

الباحثة: كايين كاش واحد في العايلة عندو هذي الإعاقة ولا غير أنت؟  
 المبحوث: مكايين حتى واحد غير أنا برك.  
 الباحثة: كيفاش هي علاقتك مع داركم؟

**المبحوث:** ماما معايا مليحة بزاف وتحبني، جدة ثاني، نلعب مع ولاد خالي بصح هوما قباح يضربوني، بابا ما يحوسش قع عليا وما يعيطيليش المصروف.

**الباحثة:** كي راك فهذي المدرسة الخاصة واش راك تحس؟

**المبحوث:** فالدار حالة بصح فالمدرسة شوية ماشي مليحة بزاف، المعلمين يضربوني كي ندير خطأ صغير، الماكلة ماشي مليحة.

**الباحثة:** عنك ثقة فقدراتك؟

**المبحوث:** ساعات نوثق في نفسي وساعات لا لا.

**الباحثة:** كيفاش تشوف روحك؟

**المبحوث:** مانشوفش روعي مليح كيما كامل الناس أنا نشوف روعي ماشي شباب وفي قرايتي متوسط.

**الباحثة:** إعافتك تأثر عليك كي تكون تدير في نشاطاتك اليومية؟

**المبحوث:** نقدر نقوم بنشاطاتي عادي ونتواصل مع الناس ما عنديش مشكل، حياتي نورمال، نكسر راسي حتى نفهمهم كامل.

**الباحثة:** كيفاش تشوف المعاملة تع الناس المحيطين بيك؟

**المبحوث:** يعاملوني مليح هنا وفالدار، يلعبو معا يحكو معا.

**الباحثة:** الوسط اللي راك عايش فيه يشكلك حاجز يمنعك من التواصل مع لخرين؟

**المبحوث:** نقدر نتواصل مع الناس ما عنديش مشكل.

**الباحثة:** تشوف باللي الناس يديروا فيك الثقة و لا لا لا؟

**المبحوث:** كامل يديروا فيا *Confiance* وفي دارنا يعطولي دراهم بزاف باش نشريلهم اللحم/ مام حاجة غالية يقولولي روح شريهاننا.

**الباحثة:** تقدر تعرف إذا كنت مقلق ولا حزين؟

**المبحوث:** خطرات نكون مقلق وخطرات نكون حزين، كيما نكون ندير والوا ولا كي يكونوا مفاشيبيني أو ما يهدروش معايا هذا يخليني حزين، نتقلق كي يدولي حاجتي ولا يسرقوني ويضربوني.

**الباحثة:** كي نتقلق تقدر تكالمي روحك ولا ادير حوايج تتدم عليهم من بعد؟

**المبحوث:** كي نتعافر مع واحد نقولوا واش بيك ونحاولوا نفهموا بعضانا ويروح المشكل منبعد خلاص ما نديرش حوايج نندم عليهم.

**الباحثة:** عندك دافع باش ادير الحوايج الي تحبهم ؟

**المبحوث:** عندي دافع باش نقرا أو نولي نخدم أنوضبكري على 6.30 نقرا أوكي نخدم نجيب الدراهم ونعاون ماما، وما يخصصها والوا.

**الباحثة:** كي تشوف واحد حاصل فحاجة تعاونوا ولا ماتحوش تفهم؟

**المبحوث:** نعاون واحد ما فهمش الدرس ولا حبستلوا الطونوبيل نطبع معاه، ونعاون في كلش نقدر عليه.

**الباحثة:** عندك أصحابك بزاف ولا شوية؟ كامل ما يهدروش؟

**المبحوث:** كاين صحابي اللي يهدروا بزاف ولي ما يهدروش غير شوية.

### تحليل محتوى المقابلة الثالثة:

#### المحور الأول: تاريخ الحالة

أصيب عامر بهذه الإعاقة في صغره ويظهر ذلك في قوله " كنت ببيي كي مرضت" وهو يعاني من إعاقة سمعية عميقة، ولا يعاني من إعاقة أخرى غير اعاقته السمعية مصرحا في قوله: "ما عنديش مرض آخر".

#### المحور الثاني: المعاش الأسري والمدرسي

لا يوجد أحد مصاب بهذه الإعاقة في أسرة عامر بل هو الوحيد الذي يعاني من هذه الإعاقة، علاقته الأسرية مضطربة، بحيث يعيش عامر مع أمه في بيت جده بعد انفصال والديه، وهو يتلقى الحب والحنان من

طرف الأم والجدة في قوله: "ماما مليحة معايا بزاف وتحبني" وفي قوله: "جدة ثاني تحبني" وفي المقابل إهمال تام من طرف والده في قوله: "بابا ما يحوشش فع علي، وما يعيطيلش المصروف" وعن المدرسة الخاصة التي يدرس فيها عامر فيقول عنها "ماشي مليحة بزاف، المعلمين ضربوني" وهذا يدل على أنه غير راضي على وجوده في هذه المدرسة.

### المحور الثالث: النظرة إلى الذات

بالنسبة لنظرة عامر لذاته فيقول: "ما نشوفش روعي مليح، كيما قاع الناس"، وعن ثقته بنفسه فيقول "ساعات نوثق في نفسي وساعات لا لا " وهذا ما يوضح أن لديه نقص في كفاءة فرعية للذكاء الوجداني وهي الثقة بالنفس، كما يمتلك نظرة سلبية عن ذاته ويظهر ذلك واضحا في قوله "أنا ما نشوفوش روعي مليح، وأنا ماشي شباب ". كما أن إعاقته لا تؤثر على أداء نشاطاته اليومية في قوله " لا لا، ما تأثرت علي الإعاقة، حياتي نورمال" وفي قوله "نكسر راسي حتى نفهم قاع الناس".

### المحور الرابع: النظرة إلى المحيط

تصف الحالة معاملة المحيطين بما أنها جيدة، يظهر هذا في قوله "يعاملوني مليح، هنا وفالدار" كما أن الوسط الذي يعيش فيه لا يشكل له عائق يمنعه من الاندماج والتفاعل مع الناس في قوله: "نقدر نتواصل مع الناس ما عنديش مشكل" ويتضح من هذا أن عامر متكيف مع محيطه.

كما يرى أن الآخرين يضعون فيه الثقة ويظهر ذلك في قوله "كامل يديروا في confiance"، وفي دارنا يعطولي دراهم بزاف نشريلهم اللحم".

### المحور الخامس: مهارات الذكاء الوجداني

يتبين من خلال هذا المحور أن المبحوث يمتلك مهارة الوعي الإنفعالي، فهو يعرف بدقة كيف يفرق بين حزنه وقلقه من خلال قوله "كي يكونوا مفاشيشيني وما يهدروش معايا، هذا يخليني حزين، ونتقلق كي يدولي حاجتي ولا يسرقوني ولا يضربوني".

كما نجد أن المبحوث لديه قدرة على التحكم في انفعالاته السلبية كالغضب في قوله: "كي نتعافر مع واحد، نحاولوا نفهموا بعضنا، ومن بعد خلاص" وفي قوله "ما نديرش حوايج نندم عليهم".

كما أنه يمتلك دافع الإنجاز فهو ينهض باكراً ليراجع دروسه وينهمك فيها في قوله: "نوض بكري باش نقرا، وكى نكبر نولي نخدم ونجيب الدراهم" كما تظهر مهارة التعاطف عند المبحوث من خلال مساعدته للآخرين والتعاطف معهم في قوله "كيما يفهمش صاحبي الدرس، نفهموا" كما أن للمبحوث مهارة التواصل الاجتماعي التي تبرز من خلال كثرة أصدقائه في المدرسة وخارجها في قوله "كاين صاحبي إلي يهدروا بزاف ولي ما يهدروش غير شوية".

يتبين لنا من خلال التحليل الذي قدمناه أن حالة عامر قد أظهرت لنا المشاعر نحو ذاته، ونقص في ثقته بنفسه ونظرة إيجابية نحو محيطه بحيث يسلك سلوكات تكيفية وتوافقية مع بيئته، كما نستنتج أنه يمتلك المهارات الأساسية للذكاء الوجداني المتمثلة في كل من الوعي بالإنفعالات وإدارتها و تنظيمها والتعاطف والتواصل الاجتماعي.

## ب- عرض وتحليل نتائج مقياس الذكاء الوجداني: الحالة الثالثة (عامر)

بعد تحليل نتائج المقابلة العيادية النصف موجهة التي أجريناها مع المبحوث، سنقوم بتقديم نتائج تطبيق مقياس الذكاء الوجداني لعبد الهادي وعثمان (2002) بالنسبة للحالة الثالثة والتي سوف نقوم بتحليلها كما وكيفا.

### 1- التحليل الكمي:

| البعد  | الوعي<br>الإنفعالي | إدارة<br>الإنفعالات | تنظيم<br>الإنفعالات | التعاطف | المهارات<br>الاجتماعية | المجموع |
|--------|--------------------|---------------------|---------------------|---------|------------------------|---------|
| الدرجة | 30                 | 51                  | 41                  | 47      | 37                     | 206     |

جدول رقم (03) يوضح نتائج مقياس الذكاء الوجداني للحالة الثالثة.

دلت نتائج مقياس الذكاء الوجداني أن المبحوث عامر لديه ذكاء وجداني مرتفع، وهذا من خلال الدرجة النهائية للمقياس وهي 206 درجة، فالنسبة للبعد الأول الذي سمي بالوعي الإنفعالي فقد تحصل على 30 درجة، وهي نتيجة متوسطة، أما بالنسبة للبعد الثاني والمتمثل في إدارة الإنفعالات فقد تحصل على 51 درجة وهي نتيجة مرتفعة، بينما تحصل في مهارة تنظيم الإنفعالات على درجة مرتفعة نسبياً، حيث قدرت بـ 41 درجة، وفي البعد الرابع الذي يسمى التعاطف فقد حصل على درجة مرتفعة قدرت بـ 47 درجة، وفيما يخص بعد المهارات الإجتماعية فقد تحصل على درجة مرتفعة أيضاً قدرت بـ 37 درجة.

## 2- التحليل الكيفي:

دلت نتائج المقياس أن المبحوث "عامر" يمتلك مهارات الذكاء الوجداني بدرجة مرتفعة، حيث تحصل في البعد الأول (الوعي الإنفعالي) على درجة متوسطة من خلال إجابته على البنود التي تمثل المعرفة الإنفعالية والتي تتضمن قدرته على معرفة مشاعره الصادقة، وقدرته على التعبير عنها دائماً، كما يعتبر نفسه مسؤولاً عن مشاعره في معظم الأوقات وإدراكه لمشاعره الرقيقة، حيث أجاب على هذه العبارات بـ "يحدث دائماً" و"يحدث عادة"، كما أجاب على العبارة المعكوسة (51) بـ "يحدث نادراً" فمن خلال هذه الإجابات يتوضح لنا أن له وعي إنفعالي ولكن إجاباته على البنود الأخرى المتضمنة لمهارة الوعي الإنفعالي كانت بـ "لا يحدث"، و"يحدث نادراً"، وذلك في البنود التالية (1، 3، 5، 14) فهو يعتبر أن مشاعره السلبية والإيجابية لا تساعد في تغيير حياته ولا يستطيع مواجهتها كما أنها لا ترشده في التعامل مع الآخرين.

أما بالنسبة للبعد الثاني والمتمثل في إدارة الإنفعالات فقد تحصل على نتيجة مرتفعة فكانت إجاباته على البنود الممثلة لمهارة إدارة الإنفعالات. معظمها "يحدث دائماً"، و"يحدث عادة" وهذا فيما يخص البنود (11، 12، 28، 6، 17، 26)، كما نجد بعض الإجابات بـ "يحدث أحياناً" في البنود (9، 10) وكذلك إجابته في العبارة العكسية رقم (56) بـ "يحدث أحياناً" وإجابات أخرى بـ "يحدث نادراً" في البنود التالية (4، 16) كما نجد

إيجابتين فقط ب "لا يحدث" في البندين (31،13) وهذا ما يدل على الدرجة المرتفعة التي تحصل عليها في هذا البعد.

وفيما يخص البعد الثالث المتمثل في تنظيم الإنفعالات، فقد تحصل المبحوث على درجة مرتفعة نسبيا فقد كانت أغلب إجاباته ب "يحدث دائما" و "يحدث عادة" وذلك في البنود (19، 22، 24، 30، 32، 88).

كما نجد أن هناك بنود أجاب عليها ب "يحدث أحيانا" و "يحدث نادرا" كالبنود التالية (21، 29، 27) وهناك إجابات ب "لا يحدث" كالبنود (20) وهذه النتيجة المرتفعة لبعد تنظيم الإنفعالات يظهر في صبره حتى إذا لم يحقق نتائج سريعة والهدوء في العمل، والقدرة على التركيز في العمل وعزل عواطفه جانبا أثناء إنجازه لأعماله.

أما بالنسبة لمهارة التعاطف فقد تحصل أيضا على نتيجة مرتفعة حيث كانت جميع إجاباته دائما ويحدث عادة ماعدا في البنود المشيرة إلى مهارة التعاطف (33، 34، 35، 37، 38، 40، 41، 44، 85، 57) ماعدا البند "54" فأجب عليه ب "يحدث نادرا"، وهذا ما يدل على أن نسبة التعاطف لديه مرتفعة فهو حساس لإحتياجات الآخرين ويحب تقديم المساعدة لهم ويحس بإنفعالاتهم وأحاسيسهم.

وفيما يخص بعد المهارات الاجتماعية فقد تحصل على درجة مرتفعة فقد كانت أغلب إجاباته ب " يحدث دائما" في البنود (39، 42، 43، 45، 48) و "يحدث عادة" في البند "47" فهو متكيف اجتماعيا ومتفاعل مع الآخرين بحيث يدرك جيدا الإشارات الاجتماعية التي تصدر من الآخرين كما لا يجد صعوبة في الحديث مع الغرباء، وفي أغلب الأحيان يمتلك تأثيرا قويا على الآخرين ونجد إيجابتين فقط ب "يحدث أحيانا" في البند (36، 46) ولا توجد أي إجابة ب "يحدث نادرا"، وإجابة واحدة ب " لا يحدث" في البند "52"

## خلاصة الحالة:

من خلال تحليل نتائج المقابلة العيادية النصف موجهة وكذا نتائج مقياس الذكاء الوجداني نستنتج أن المبحوث (عامر) يمتلك مهارات الذكاء الوجداني الخمسة المتمثلة في الوعي الإنفعالي، إدارة الإنفعالات، تنظيم الإنفعالات، التعاطف والمهارات الاجتماعية.

## 4-نتائج الحالة الرابعة:

### أ-عرض محتوى المقابلة العيادية النصف موجهة:

تقديم الحالة الرابعة: فريال

فريال 15 سنة، ممتدرسة في مدرسة الاطفال المعاقين سمعيا بالطور المتوسط، اعاقتها السمعية عميقة

وراثية و هي لا تعاني من أي مرض غير اعاقتها السمعية

### السلوكات اثناء المقابلة:

-إتسمت بالهدوء مع كثرة التبسم.

-إبداء عدم الارتياح أثناء الحديث مع تردد في إعطاء الأجوبة.

-صعوبة في فهم الأسئلة مع بعض التعليقات عليها.

### تقديم محتوى المقابلة:

الباحثة:كاين كاش واحد فلعايلة عندو هذي الاعاقة ولا غير انت؟

المبحوثة:لالا ماكان حتى واحد من دارنا ميهدرش،حنا فالدار كاين زوج ولاد وتلت بنات كامل يسمعو و يهدرو

ماعدانا.

الباحثة:كيفاش هي علاقتك مع داركم ؟

المبحوثة:علاقتي مع عايلتي مليحة كنروح للدار بالخميس نعاون ماما فالشغل ونقصر مع خاوتي وخواتي و مرات نروحو كامل نحوسو كيف كيف.

الباحثة:كي راكي فهاذي المدرسة الخاصة واش راكي تحسي ؟

المبحوثة: راني مليحة هنايا نقرا مليح بصح المعلمين مشي ملاح دايا يضرينونا ويتتيرفاو بزاف سورتو المعلمة نتاع الفرنسي تشوفني نهدر برك جي تضريني.

الباحثة: عندك ثقة فقدراتك؟

المبحوثة: ايه أنا نثيق فروحي و فالاختبارات منخافش على خاطر علايالي بلي راني مراجعة دروسي مليح على ذيك نجيب مليح المعدل ونعرف نخدم بالميكرو مليح وحتى الشغل فالدار نخدمو.

الباحثة: كيفاش تشوفي روحك ؟

المبحوثة:نشوف روعي فور أنا طفلة عاقلة وشابة ونقرا مليح.

الباحثة: اعافتك تأثر عليك كي تكوني اديري فنشاطاتك اليومية؟

المبحوثة: لالا إعاقتي ما تأثرش بزاف عليا،صح ساعات نتقلق كميفهموليش الناس وكي يهدرو منسمعهمش و منبعد نقول معلهمش نورمال ايه نورمال لخاطر نقدر نقرا عادي نروح نشري مالحانوت واش نحب كلش عادي.

الباحثة: كيفاش تشوفي المعاملة نتاع الناس المحيطين بيك؟

المبحوثة: هنايا فالمدرسة ماشي ملاح معايا هوما قباح بزاف، دايا يعيطو مايحبونيش كامل بصح في برا جيرانا والناس الي نعرفهم ملاح معايا يضحكو معايا و يقصرو ونحاول دايا نفهمهم بالاشارات و نحب نلعب مع الصغار بزاف ونقصر معاهم مشي مع الكبار.

الباحثة: تشوفي بالي الوسط الي راكي عايشة فيه يشكلك حاجز يمنحك مالتواصل مع لخرين؟

المبحوثة: لالا الوسط ما يشكليش حاجز وعندي صحاباتي نقصر معاهم ونحب دايا نروح لعراس نسفق ونقصر.

الباحثة:تشوفي بلي الناس يديرو فيك الثقة و لا لالا ؟

المبحوثة:ايه يديرو فيا الثقة سورتو في دارنا ماما وبابا يشوفو بلي نقدر ندير حوايج بزاف وماما تخليني نخدم معاها الشغل.

الباحثة: تقدر تعرفي اذا كنت مقلقة ولا حزينة ؟

المبحوثة: نعرف كي نكون حزينة وكي نكون مقلقة، نحزن كي مانجيبش مليح فالاختبار و كي نجيب مليح نفرح، و نتقلق كي تكون الماكله ماشي مليحة وكي نتوحش الدار وساعات ما نعرفش اذا راني حزينة ولا مقلقة.

الباحثة: كي تتقلقي تقدري تكالمي روحك ولا اديري حوايج تندمي عليهم منبعد ؟

المبحوثة: نتقلق شوية منبعد نولي نورمال.

الباحثة:كيفاش ؟

المبحوثة: نروح كشما نقرا ونخمم بلي لازم نولي مليحة ونكتب واش صرالي نخرج مليح واش كاين في قلبي، هكذا نولي نورمال و مانديرش حوايج نندم عليهم.

الباحثة: عندك دافع باش اديري الحوايج الي تحبيهم ؟

المبحوثة: ماشي دايم كي نكون نقرا انوض على 7:30 ونروح للمدرسة وكي يكونو عندي إختبارات انوض بكري نقرا وساعات منقدرش انوض،كي منقراش منوضش حتى لزوج وكي نوض نروح نتفرج فالتلفزيو .

الباحثة:كي تشوفي كاش واحد حاصل في حاجة تعاونيه ولا ماتحوسيش تفهمي ؟

المبحوثة: تع الصح نعاون كي نشوف واحد حاصل،فالدار نعاون ماما فالشغل و هنايا فالمدرسة كي نشوف واحد حاصل نعاونو، كاين صحاباتي شوية ما يفهموش اللغة العربية أنا نفهمهم، مام في برا كي نشوف كاش واحد حاصل نعاونو.

الباحثة: عندك صحباتك بزاف ولا غير شوية كامل مايهدروش ؟

المبحوثة: عندي صحاباتي بزاف،كاين الي نقصر ونضحك معاهم بزاف و كاين الي ساعات برك وبين نتلاقوا، فالمدرسة نتعافر معاهم بزاف بصح الي في برا مانتعافرش معاهم هوما ملاح معايا ويسامحوني كي نغلط مشي كيما هذو.

### تحليل محتوى المقابلة الرابعة:فريال

#### المحور الاول:تاريخ الحالة

ولدت فريال بهذه الاعاقة و هي تعاني من إعاقة سمعية عميقة و لا تعاني من مرض آخر مصرحة "من غير إعاقتي ما عندي حتى مرض".

#### المحور الثاني: المعاش الأسري والمدرسي

لا يوجد أحد من أفراد أسرة فريال يعاني من هذه الاعاقة، وتصف علاقتها بأسرتها بقولها " مليحة... " و من هنايتضح أن الحالة تربطها علاقة جيدة بأسرتها خاصة مع أمها، وعن المدرسة التي تدرس فيها فتقول عنها " مليحة وأنا ثاني نقرا مليح" غير أن علاقتها مع بعض الاساتذة مضطربة نوعاما نتيجة المعاملة السيئة من طرف معلمة اللغة الفرنسية في قولها "المعلمة تاع الفرنسي غير تشوفني نهدر احي تضريني"، حيث قامت بتعميم هذه الصورة على جميع المعلمين و يرجع ذلك الى وجود أساليب تفكير غير واقعية عند المبحوثة وأحكام مسبقة خاطئة.

#### المحور الثالث:النظرة الى الذات

تظهر الثقة بالنفس لدى الحالة في قولها " مانخافش فالاختبارات على خاطر نكون قريت مليح فالدار" و في قولها "نعرف نستعمل الميكرو مليح"، كما لديها نظرة ايجابية عن ذاتها في قولها " نشوف روعي فور شابة ونقرا مليح" كما أن إعاقته لم تمنعها من القيام بنشاطاتها اليومية متحديا الصعوبات التي تعترضها و يظهر ذلك في قولها "نتقلق شوية و مبعد نقول نورمال" ومن هنا يظهر أن لديها إرادة قوية تمكنها من تجاوز المشكلات الناجمة عن إعاقته.

## المحور الرابع: النظرة إلى المحيط

تحظى الحالة بمعاملة جيدة من طرف المحيطين بها في قولها " ملاح معايا سورتو جيرانا " إلا أنها تفضل الانضمام و الاندماج أكثر إلى فئة الصغار أكثر من الكبار في قولها "تحب نلعب ونقصر مع الصغار ماشي مع الكبار" وهذا بسبب مخططاتها المعرفية المشوهة وأفكار خاطئة كونتها عن الأشخاص الأكثر منها سنا، وعن الوسط الذي تعيش فيه فهو لا يشكل لها حاجزا بل تستطيع التفاعل و التواصل مع الآخرين بدون عوائق يظهر ذلك واضحا في قولها "تحب نروح لعراس نقصر ثما و نسفق " و هذا يعني أنها متكيفة اجتماعيا و متأقلمة مع البيئة، و تعتبر الحالة موضع ثقة من طرف الآخرين خصوصا العائلة "ماما وبابا يديروا فيا الثقة " و تعتبر هذه الثقة التي توليها بها عائلتها مؤشر دال على امتلاكها لمهارة إدارة الانفعالات.

## المحور الخامس: مهارات الذكاء الوجداني

لقد أشارت المبحوثة إلى شعورها بالقلق و الحزن و الفرح فهي تعرف ما يحزنها، يقلقها أو يفرحها و هذا لقدرتها على مراقبة مشاعرها كما أنها تميز بين شعورها بالحزن وشعورها بالقلق بدقة أي أنها تمتلك مهارة التقييم الدقيق للذات التي يعتبرها جولمان كفاءة فرعية للذكاء الوجداني، ويظهر ذلك بتحديدتها و تمييزها بين المواقف و الأحداث التي تثير انفعالاتها، فهي تميز بين المواقف التي تقلقها عن التي تغضبها وتحزنها في قولها " نحزن كي ما نجيبش علامات ملاح، وكي نتوحش الدار نتقلق ولا كيما تكونش الماكلة ماشي مليحة".

ويظهر ارتفاع مستوى التعاطف من خلال مساعدتها للمحيطين بها بدون استثناء، وهذا ما يبين امتلاكها لمهارة التعاطف الوجداني، كما أنها تمتلك استراتيجيات لمواجهة المواقف التي تثيرها انفعاليا يظهر ذلك في قولها "كي نتقلق ولا نزحف نكتب ونخرج واش كاين في قلبي ونولي نورمال" ومن هنا يظهر أن للمبحوثة القدرة على التحكم في انفعالاتها وتغييرها من السلبية إلى الايجابية من الحزن إلى الفرح، كما ينقصها الالتزام بواجباتها وذلك لانخفاض دافع الانجاز عندها فهي لا تستطيع التحكم في رغباتها واندفاعاتها كالتوقف عن مشاهدة التلفاز والاستيقاظ في الصباح ويظهر ذلك في قولها " كيما نكونش نقرا انوض على الزوج ونبقى نتفرج فالتلفيزو".

وتظهر أن علاقتها بأصدقائها في المدرسة ليست سليمة نتيجة توقعاتها السلبية نحوهم وتعميمها لسلوكات بعض زملائها الخاطئة على كل الموجودين بالمدرسة، بينما تربطها علاقات طيبة مع من هم خارج المدرسة ويتضح ذلك من خلال قولها "في المدرسة نتعافرو بزاف بصح في برا ملاح معايا ويسامحوني كي نغلط ماشي كيما هذوا".

من خلال تحليل محتويات المحاور الخاصة بالمقابلة يمكن القول أن الباحثة لديها نظرة ايجابية عن ذاتها وثقة عالية بالنفس، كما أن نظرة المحيطين لها ايجابية ويمكنها إقامة علاقات سليمة معهم وهي تمتلك مهارة الوعي بالانفعالات، مهارة التعاطف كما لديها القدرة على التحكم في انفعالاتها و تنظيمها أي أنها تمتلك مهارات الذكاء الوجداني.

#### ب- عرض وتحليل نتائج مقياس الذكاء الوجداني للحالة الرابعة (فريال):

بعد تحليل نتائج المقابلة العيادية النصف موجهة التي أجريناها مع الباحثة، سنقوم بتقديم نتائج المقياس بالنسبة للحالة الرابعة التي سيتم تحليلها كما وكيفا.

#### 1- التحليل الكمي:

| البعد  | الوعي<br>الإنفعالي | إدارة<br>الإنفعالات | تنظيم<br>الإنفعالات | التعاطف | المهارات<br>الاجتماعية | المجموع |
|--------|--------------------|---------------------|---------------------|---------|------------------------|---------|
| الدرجة | 32                 | 52                  | 54                  | 50      | 33                     | 221     |

جدول رقم (04) يوضح نتائج مقياس الذكاء الوجداني للحالة الرابعة

لقد دلت نتائج مقياس الذكاء الوجداني أن الباحثة لديها ذكاء وجداني مرتفع، وهذا من خلال الدرجة النهائية التي تحصلت عليها في المقياس وهي 221 درجة.

فالنسبة للبعد الأول الذي يسمى الوعي الانفعالي فقد حصلت على 32 درجة وهي نتيجة مرتفعة نسبياً، أما مهارة إدارة الانفعالات فقد حصلت أيضاً على نتيجة مرتفعة قدرت ب 52 درجة، بينما حصلت في بعد تنظيم الانفعالات على 54 درجة وهي تعتبر درجة مرتفعة، وفي بعد التعاطف حصلت المبحوثة على درجة مرتفعة جداً قدرت ب 50 درجة، وفيما يخص بعد المهارات الاجتماعية فقد حصلت على 33 درجة وهي مرتفعة.

## 2- التحليل الكيفي:

دلت نتائج المقياس أن المبحوثة لديها ذكاء وجداني مرتفع، حيث حصلت في بعد الوعي الانفعالي على درجة مرتفعة نسبياً من خلال إجابتها على البنود (7، 49، 3، 8) على نحو إيجابي ب " يحدث دائماً ويحدث عادة " فهي تستطيع إدراك مشاعرها الصادقة الرقيقة ولديها القدرة على مواجهة مشاعرها السلبية كما تستطيع التعبير عن مشاعرها، غير أنها أجابت على البند (1) ب "يحدث أحيانا " وهذا يدل على أنها أحيانا ما تستخدم انفعالاتها الإيجابية والسلبية في قيادة حياتها، ونجد إجابات ب "يحدث نادراً " في البند (2، 5، 10) وهذا فيما يخص انفعالاتها السلبية فهي لاتساعدها في تغيير حياتها، ولا تعتبر نفسها مسؤولة عن مشاعرها، وأجابت ب "لا يحدث " في البند رقم (14) وما يؤكد أيضاً امتلاكها لمهارة الوعي الانفعالي هو إجابتها على البند العكسي (51) ب "يحدث نادراً " فهي لا يغمرها المزاج السيء إلا نادراً.

أما بالنسبة للبعد الثاني المتمثل في إدارة الانفعالات فقد حصلت على درجة مرتفعة، حيث كانت أغلب إجابتها ب " يحدث عادة " في البند ( 53، 17، 13) وإجابتها في العبارة العكسية (56) ب " يحدث نادراً" وكذلك إجابتها في البند (6، 26، 28) ب " يحدث دائماً "، يتبين من هذا أن مشاعرها الصادقة تساعدها دوماً في النجاح، وتستطيع استدعاء عواطفها التي تريدها كما أنها هادئة في أغلب الأحيان مهما كانت الظروف، كما يظل لديها الأمل والتفاؤل أمام هزائمها، كما أنها لاتجد صعوبة في مواجهة مشاكل وصراعات الحياة، وكانت بعض الإجابات ب " يحدث أحيانا " في البند (4، 11) و " يحدث نادراً" في البند (12، 50) فهي

لاتساعدها مشاعرها السلبية في اتخاذ قراراتها إلى نادرا، وأجابت ب "لا يحدث" في البند (9، 16) فهي لاتستطيع التحكم في تفكيرها السلبي ونسيان مشاعرها السلبية بسهولة.

وفيما يخص البعد الثالث المتمثل في تنظيم الانفعالات فقد تحصلت على درجة عالية، تتوضح من خلال إجابتها على البنود حيث كانت ب "يحدث دائما " في البند (8، 19، 21، 23، 27، 29، 32، 58) فهي تتميز بالصبر وتحاول أن تكون مبتكرة ولديها القدرة على تحقيق النجاح تحت الضغوط، وكانت إجابتها على البند (20، 24) ب "يحدث عادة " فهي عادة ما تستمتع بالأعمال المملة وهناك إجابات ب "يحدث أحيانا " في البند (22، 25، 30) وإجابة واحدة ب "يحدث نادرا" في البند (15) ولا توجد أي إجابة ب "لا يحدث ".

وفيما يتعلق بمهارة التعاطف فقد تبين من خلال نتائج المقياس أنها مرتفعة جدا فكانت معظم إجابتها على البنود ب "يحدث دائما " ويتعلق ذلك بالبنود (33، 34، 35، 37، 38، 44، 55) فهي دائما حساسة لاحتياجات الآخرين وتستمتع لمشكلاته وتتفهمهم وتشفق عليهم، كما نجد الإجابة ب "يحدث عادة " في البند (41، 54، 57) فلديها القدرة على معرفة مشاعر الآخرين دون الإفصاح عنها، ونجد إجابة واحدة فقط ب "يحدث أحيانا ".

وبالنسبة لبعد المهارات الاجتماعية فقد تحصلت المبحوثة على درجة عالية بحيث كانت أغلب إجابتها ب "يحدث دائما" و"يحدث عادة" في كل من البنود (39، 42، 46، 45، 47، 48، 49) وإجابة واحدة ب "يحدث أحيانا " في البند (34) وإجابة واحدة أيضا ب "يحدث نادرا" في البند (36) وأيضا في البند (52) أجابت ب "لا يحدث "، كل هذا يبين أن المبحوثة تمتلك مهارات اجتماعية تظهر من خلال وعيها بالإشارات الاجتماعية التي تصدر من الآخرين وقدرتها على التأثير فيهم أحيانا، وكذلك كونها موضع ثقة من الآخرين.

## خلاصة الحالة:

لقد تبين لنا من خلال تحليل نتائج المقابلة العيادية نصف الموجهة وكذا نتائج المقياس أن المبحوثة تمتلك مهارات الذكاء الوجداني الخمسة بدرجة عالية فهي تمتلك وعي انفعالي، مهارة إدارة الانفعالات، مهارة تنظيم الانفعالات، والمهارات الاجتماعية وهي كلها مرتفعة.

## 5- نتائج الحالة الخامسة:

### أ- عرض محتوى المقابلة العيادية النصف موجهة:

#### تقديم الحالة الخامسة: هبة

هبة 14 سنة، ممتدسة في مدرسة الأطفال المعاقين سمعياً، بالطور المتوسط (السنة الثانية) إعاقته السمعية عميقة ووراثية، وهي لا تعاني من مرض آخر غير إعاقته.

#### السلوكات أثناء المقابلة:

- إتسمت بالهدوء والانضباط

- إبداء الارتياح أثناء الحديث مع بعض التردد في إعطاء الأجوبة.

- إظهار بعض الصعوبة في فهم الأسئلة مع عدم التعليق عليهم.

#### تقديم محتوى المقابلة:

الباحثة: كاين كاش واحد في العيلة عندو هذي الإعاقة ولا غير أنت ؟

المبحوثة: كامل في دارنا ما يهدروش، وعندي اختي تقرا هنايا.

الباحثة: كيفاش هي علاقتك مع داركم؟

المبحوثة: علاقتي مع دارنا مليحة بزاف، يحبوني ونحبهم دايمن نعاون مامافي الدار، واختي الصغيرة نقصر

معاها ونلعب معاها بزاف.

الباحثة: واش هو إحساسك وانت فهاذ المدرسة الخاصة ؟

المبحوثة: إحساسي ماشي مليح، على خاطر ألي يقرأو هنايا في المدرسة يقباحوا ويضربوا ودايمن يديرو

المشاكل بصح المعلمين ملاح معنا برك المراقب العام ساعات يظلمني ويضربني بلا سبة.

الباحثة: عندك ثقة في قدراتك؟

المبحوثة: إيه نثيق في القدرات ديالي نعرف نستعمل مليح الحاسوب ونخدم الشغل نتاع الدار، وكي نروح لدار

بالخميس انظم وقتي مليح، نتحمم ونلعب ونقصر مع دارنا ونخلي وقت للمراجعة، وفي الإختبارات نخاف فالول

شوي ومنبعد خلاص نبدا نجابوب نورمال.

الباحثة: كيفاش تشوفي روحك ؟

المبحوثة: نشوف روعي نورمال، نقرا مليح شابة شوية، عادي عادي.

الباحثة: إعافتك تأثر عليك كي تكوني أديري فنشاطاتك اليومية ؟

المبحوثة: ماعندي حتى مشكل كيما أنا كيما لخرين عادي، نخدم نورمال، نقرا، نروح نشري واش نحب.

الباحثة: كيفاش تشوفي المعاملة نتاع الناس المحيطين بيك ؟

المبحوثة: معاملة الجيران مليحة هوما معايا هاييلين نحب نقصر معاهم وهنايا مع لبنات ثاني مليح بصح مع

لولاد شوية مانقصرش معاهم مليح علا خاطر يداسرو بزاف أو صامطين.

الباحثة: الوسط ألي راكي عايشة فيه يشكلك حاجز يمنعك مالتواصل مع لخرين ؟

المبحوثة: نتواصل معاهم عادي، مع الناس كامل نورمال يفهموني كي نكون نهدر معاهم، كلش عادي نورمال.

الباحثة: تشوفي بلي الناس يديرو فيك الثقة ولا لا ؟

المبحوثة: إيه كامل يديرو فيا الثقة، فالدار تقولي ماما ذوقي الماكلة ونخدم معاها الشغل وحتى المعلمين

والمربين يديرو فيا الثقة لاخاطر علبالهم بلي أنا مربيا.

الباحثة: تقدرني تعرفي إذا كنتي مقلقة ولا حزينة ؟

**المبحوثة:** ساعات نتقل بزاف مرة كان بابا مريض كنت نبكي وتقلقت عليه، كيما تكونش الماكلا مليحة هنايا نتقل علا خاطر فالدار الماكلة مليحة، فالإختبارات نكون حزينة كي مانخدمش مليح وكي نكون عيانا ثاني، نفرق بيناتهم التعلق يكون غير شوي والحزن يكون بزاف.

**الباحثة:** عندك دافع باش اديري الحوايج الي تحبيهم ؟

**المبحوثة:** إيه عندي دافع نحب نقرا، نحب نخدم، على خاطر القرايا تخليني مليحة وفاهمة، انوض دايمن بكري فالوقت نلبس حوايجي نسقم روعي ونروح نقرا، وفي وقت الإختبارات نخلي اللعب والقصرة ونروح نحفظ.

**الباحثة:** كي تشوفي واحد حاصل في حاجة تعاونيه ولا ماتحوسيش تفهمي ؟

**المبحوثة:** أي واحد نشوفوا حاصل نعاونوا الزملاء في القسم كيما يفهموش نشرحهم ونعاونهم، وفالدار إذا كانت خدمة صعبة بزاف مانقدرش وفلعراس نخدم معاهم.

**الباحثة:** كي تتقلقي تقدر تكالمي روحك ولا اديري حوايج تندمي عليهم منبعد ؟

**المبحوثة:** نقدر نكالمي روعي، مرات كي يضريني الشيخ نبكي شوي ومنبعد كي نروح نقصر مع لبنات ننسى ونولي عادي.

**الباحثة:** عندك صحابتك بزاف ولا غير شوي؟ كامل مايهدروش؟

**المبحوثة:** كاين صحباتي بزاف مايهدروش لآخاطر يفهمولي بلخف، ولي يهدروا كاين غير شوي ومانقصرش معاهم بزاف لآخاطر صعيب باش نفهمهم.

## تحليل محتوى المقابلة الخامسة: هبة

### المحور الأول: تاريخ الحالة

ولدت هبة بهذه الإعاقة وهي تعاني من إعاقة سمعية عميقة كما أنها لا تعاني من مرض آخر غير إعاقته.

### المحور الثاني: المعاش الأسري والمدرسي

أسرة هبة كلها تعاني من إعاقة سمعية عميقة الأب، الأم، وثلاث إخوة (ذكور) وأخت تدرس في نفس المدرسة، علاقتها بأسرتها جيدة فهي تعيش في أسرة مستقرة ومتماسكة ويعاملونها بلطف ومحبة مع تقبلهم لإعاقتها ببساطة ويرجع ذلك لكونهم يعانون من نفس الإعاقة، وعن إحساسها في هذه المدرسة الخاصة فتقول المبحوثة " شوي ماشي هنايا قباح بزاف، واعرين... يضربوا "فهي لا تتحمل المعاملة السيئة وهذا ما يدل على أنها ليست راضية عن هذه السلوكيات العدوانية في المدرسة سواء كانت من زملاء أو من طرف المعلمين والعمال.

### المحور الثالث: النظرة إلى الذات

تظهر الثقة بالنفس لدى المبحوثة والتي يعتبرها جولمان كفاءة فرعية للذكاء الوجداني في قولها "كنجي اندير خدمة ما نخافش " كما تظهر ثقتها بنفسها من خلال ارتياحها أثناء المقابلة والإجابة بتلقائية فهي ترى نفسها كالأشخاص العاديين وهذا يدل على أنه لديها نظرة إيجابية عن ذاتها، ويظهر أيضا أن إعاقتها لا تؤثر على نشاطاتها اليومية حيث تقوم بالأعمال المنزلية والواجبات الدراسية بسهولة ويظهر في قولها " نروح نشري... نقوم بنشاطاتي عادي".

### المحور الرابع: النظرة إلى المحيط

تحظى الحالة بمعاملة جيدة من طرف المحيطين بها خاصة مع من هم من نفس جنسها , إلا أن علاقتها مع الذكور محدودة جدا يظهر ذلك في قولها "نقصر مليح مع لبنات بصح لولاد شوية". الوسط الذي تعيش فيه لا يشكل لها حاجزا يمنعها من التفاعل و التواصل معهم فهم يفهمون عليها دون أي تعقيد أو مشاكل فتقول في هذا "الناس كامل يفهمولي... كلش عادي ". كما تعتبر محل ثقة من طرف الآخرين في البيت و حتى في المدرسة من طرف المعلمين في قولها "ماما تقولي ذوقيلي الماكلة، حتى المعلمين يديرو فيا الثقة...".

## المحور الخامس: مهارات الذكاء الوجداني

لقد أشارت المبحوثة إلى شعورها أحيانا بالقلق و الحزن فهي تعرف ما يحزنها و ما يقلقها إلا أنها أحيانا تعجز عن التمييز بين الانفعالات في قولها "كي تكون أختي مريضة شوية نخاف بزاف " حيث يظهر أن هذا الانفعال (الخوف) في غير محله وهذا يوضح أن المبحوثة غير متمكنة من معرفة انفعالاتها و لا تستطيع التمييز بينها بدقة، رغم هذا فهي تستطيع التحكم في انفعالاتها و تقييماها و يظهر ذلك في قولها "نقدر نكالمي روحي و منديرش حوايج نندم عليهم ".

يظهر لديها دافع الإنجاز فهي ملتزمة بأداء واجباتها و تستطيع تأجيل إشباع حاجاتها الحالية في سبيل الوصول إلى هدف بعيد المدى في قولها "في وقت الاختبارات منروحش نلعب نقعد نقرا باش نجيب نتائج ملاح"، وذلك راجع لتمكنها من التحكم في اندفاعاتها، كما يمكنها تحفيز ذاتها في قولها " نحب نقرا خاطر قرائتي مليحة وتخليني فاهمة " وهذا ما سماه **جولمان** بالدافعية الذاتية والتي تظهر عند المبحوثة بصورة مرتفعة وتعتبر من أهم مكونات الذكاء الوجداني.

كما أن المبحوثة متعاطفة مع الآخرين وتحب المساعدة في قولها "تعاون زملائي..."، كما تظهر مشاركتها في العمل الجماعي في قولها "نحب نعاون في لعراس"، كما أنها تتميز بعلاقة طيبة وسليمة مع صديقاتها فهي تسلك سلوكات تكيفية توافقية معهم خاصة مع من هم خارج المدرسة، فهم حسب رأيها يتعاطفون معها.

نستنتج مما سبق أن المبحوثة تمتلك نظرة إيجابية عن ذاتها حيث ترى نفسها جديرة بالكفاءة والاستحقاق ونظرة المحيطين إيجابية نحوها، كما لديها الثقة بالنفس ويمكنها إقامة علاقات مع الآخرين بسهولة فهي متكيفة اجتماعيا أي تمتلك مهارة التواصل الاجتماعي، كما تمتلك مهارة التعاطف مع الآخرين والتحكم في الانفعالات وتنظيمها، مع وجود بعض القصور في مهارة الوعي الانفعالي.

## ب- عرض وتحليل نتائج مقياس الذكاء الوجداني للحالة الخامسة (هبة)

بعد تحليل المقابلة العيادية نصف الموجهة التي أجريناها مع المبحوث سنقوم بتقديم نتائج مقياس الذكاء الوجداني للحالة هبة والذي سنقوم بتحليلها كما وكيفا.

### 1- التحليل الكمي:

| المجموع | المهارات<br>الاجتماعية | التعاطف | تنظيم<br>الانفعالات | إدارة<br>الانفعالات | الوعي<br>الانفعالي | البعد  |
|---------|------------------------|---------|---------------------|---------------------|--------------------|--------|
| 218     | 33                     | 50      | 48                  | 52                  | 35                 | الدرجة |

جدول رقم (05) يمثل نتائج مقياس الذكاء الوجداني لعبد الهادي وعثمان للحالة الخامسة

دلت نتائج مقياس الذكاء الوجداني أن المبحوثة هبة لديها ذكاء وجداني مرتفع وهذا من خلال الدرجة النهائية التي حصلت عليها في المقياس وهي 218 درجة مقارنة بالدرجة الكلية للمقياس وهي 282 درجة، فبالنسبة للبعد الأول الذي سمي بالوعي الانفعالي المتضمن بالثقة بالنفس وتقدير الذات فتحصلت على 35 درجة وهي مرتفعة نسبيا مقارنة بالنتيجة العامة للبعد والمتمثلة في 46 درجة.

أما فيما يخص البعد الثاني والمتمثل في إدارة الانفعالات والذي يتضمن ضبط الذات، الثقة والاعتماد على النفس نجدها مرتفعة نسبيا مقارنة بالنتيجة العامة للبعد والمتمثلة في 71 درجة حيث تحصلت على 52 درجة، أما فيما يخص تنظيم الانفعالات والذي يتضمن المهارات الفرعية التالية:

دافع الإنجاز، التواد، المبادرة والتفاؤل فقد تحصلت المبحوثة على 48 درجة وهي مرتفعة نسبيا مقارنة بالنتيجة العامة للبعد والمتمثلة في 65 درجة، كما تحصلت على 50 درجة في بعد التعاطف المتضمن لمهارة فهم الآخرين، تنمية العلاقة مع الآخرين ومساعدتهم وهي درجة مرتفعة مقارنة بالنتيجة العامة للبعد والمتمثلة في 55 درجة، أما فيما يخص بعد المهارات الاجتماعية المتضمن لمهارة الاتصال المؤثر، إدارة الصراع، التعاون

والقيادة فتحصلت المبحوثة على 33 درجة وهي نتيجة مرتفعة نسبيا مقارنة بالنتيجة العامة لهذا البعد والمتمثلة في 45 درجة.

## 2- التحليل الكيفي:

دلت نتائج مقياس الذكاء الوجداني للحالة الخامسة على درجة مرتفعة حيث تحصلت في البعد الأول (الوعي الانفعالي ) على درجة مرتفعة نسبيا من خلال إجابتها على البنود التي تمثل المعرفة الانفعالية ب "يحدث دائما" و "يحدث عادة" في البند (7،1،49،10،8) وفي البند العكسي (51) ب "لا يحدث" أما البنود الأخرى المتبقية فأجابت عليها ب "يحدث نادرا" و "يحدث أحيانا" وهي (49،14،5،3،2) وهذا ما يوضح الدرجة المرتفعة التي تحصلت عليها فهي تستخدم انفعالاتها في قيادة حياتها، وتستطيع إدراكها، كما تعتبر نفسها مسؤولة عنها كما تدرك أن لديها مشاعر رقيقة ولا يغمرها المزاج السيء.

أما بالنسبة للبعد الثاني المتمثل في إدارة الانفعالات كذلك تحصلت على نتيجة مرتفعة نسبيا فكانت إجابة الحالة على البنود معظمها ب "يحدث أحيانا" هذا فيما يخص البند (53،50،18،17،12،9) و "يحدث دائما" أو "يحدث عادة" في البند (56،31،28،13،11،6) وهذا ما يوضح الدرجة المرتفعة نسبيا التي تحصلت عليها فهي تستخدم مشاعرها الصادقة للنجاح وتستطيع أن تحول مشاعرها من السلبية إلى الإيجابية ببسر، كما أنها لا تجد صعوبة في مواجهة صراعات الحياة ومشاعر القلق والإحباط إلى أنها لا تستطيع نسيان مشاعرها السلبية، وفيما يخص البعد الثالث المتمثل في تنظيم الانفعالات فقد تحصلت المبحوثة على نتيجة مرتفعة نسبيا حيث أجابت على معظم البنود ب "يحدث دائما" في البند (58،30،24،22) ويحدث عادة في البند (27،25،23،19) وكانت إجابتها المتبقية ب "يحدث أحيانا في البند (15،29،21) و "يحدث نادرا في البند (32،20)، هذا ما بين النتيجة المرتفعة التي تحصلت عليها فهي تتصف بالهدوء عند إنجاز أعمالها وتركز فيها، كما أنها تتصف بالصبر، ويمكنها مواجهة الضغوط ونادرا ما تستمتع بالقيام بعمل ممل، كما أنها لا تستطيع عزل مشاعرها أثناء العمل.

كما تحصلت على درجة مرتفعة في بعد التعاطف حيث كانت إجابتها على كل البنود تقريبا ب "يحدث دائما " هذا فيما يخص البند (33,34,41,44,54,55,57) و"يحدث عادة " في البند (35,37,38) ولم تكن لها إجابات ب "يحدث نادرا" أو "لا يحدث " لهذا تحصلت على درجة مرتفعة في هذا البعد فهي حساسة لاحتياجات الآخرين وتستمتع لمشاكلهم وتفهم مشاعرهم بسهولة وتشفق عليهم، وتحصلت كذلك على درجة مرتفعة في المهارات الاجتماعية وهذا من خلال إجابتها على البنود ب"يحدث دائما " في البند (36,39,42) " يحدث عادة في البند (48,52)، "يحدث أحيانا " في البند (43، 45) و"يحدث نادرا" في البند (47) فهي لا تغضب إذا ضايقها الناس وتعرف الإشارات التي تصدر عنهم، كما لا تجد صعوبة في التحدث مع الغرباء، لكنها لا تمتلك مهارة التأثير على الآخرين في تحديد أهدافهم.

### خلاصة الحالة:

من خلال تحليل نتائج المقابلة العيادية نصف الموجهة تبين لنا امتلاك المبحوثة لمهارات الذكاء الوجداني وهذا ما أكدته لنا نتائج مقياس الذكاء الوجداني لهذه الحالة حيث تحصلت على درجة مرتفعة تقدر ب 218 درجة، فقد تحصلت على درجة مرتفعة نسبيا في بعد الوعي الانفعالي وكذلك في بعد إدارة الانفعالات وتنظيمها وتحصلت على درجة مرتفعة في مهارة التعاطف.

### 6-نتائج الحالة السادسة:

أ-عرض محتوى المقابلة العيادية النصف موجهة:

### تقديم الحالة السادسة: سندس

سندس 17 سنة، ممتدسة في مدرسة الأطفال المعاقين سمعيا بالطور المتوسط (السنة الثالثة) إعاقته السمعية عميقة وراثية، وهي لا تعاني من مرض آخر.

### السلوكات أثناء المقابلة:

-إبداء بعض الارتباك والخجل.

-عدم الارتياح أثناء الحديث، وأحيانا التردد في الإجابة.

-فهم الأسئلة بسهولة مع عدم التعليق عليها.

### تقديم محتوى المقابلة:

الباحثة: كايين كاش واحد من داركم عندوا هاذي الإعاقة ولا غير انت ؟

المبحوثة: لا لا ماكن حتى واحد من دارنا مايهدرش من غيري.

الباحثة: كيفاش هي علاقتك مع داركم ؟

المبحوثة: علاقتي مع دارنا مليحة كامل يحبوني وكي نروح لدار بلخميس كامل يفرحو بيا ويديرولي واش نحب،

ويما اطييلي الماكلة الي نحبها، وبابا يشريلي كلش واش نقولوا، و نصهر مع خواتي، نقصروا ونضحكو.

الباحثة: واش هو إحساسك وأنت فهاذي المدرسة الخاصة ؟

المبحوثة: ماهوش عاجبي الحال (في المدرسة وهي داخلية) الماكلة ماشي مليحة كيما فالدار، ماكين والو

هنايا، نقرا ومنبعد نبقي مريحا كارها حياتي ومقلقة.

الباحثة: تثيقي في قدراتك ولا لا لا ؟

المبحوثة: خطرات نوثق في روجي خطرات لا لا، خطرات مانحبش روجي ويضيق خاطري.

الباحثة: كيفاش تشوفي روحك ؟

المبحوثة: نشوف روجي ناقصة، مانقدرش نهدر فالتلفون كيما لخرين وكي نتفرج في التلفزيون مانسمعش، مام

فالدار كي يكونوا يهدروا اوما نفهملهمش نتقلق.

الباحثة: إعاقتك تأثر عليك كي تكوني اديري فنشاطاتك اليومية ؟

**المبحوثة:** إعاقتي ما تأثرش عليا نورمال نقرا مليح، نخدم الشغل مع ماما نعرف نخدم الكروشي، نخدم الورد بالحاشية، ندير لكوفرولي ونبيع لجاراتنا، يشرو عليا وكامل يقولولي خدمتك شابة.

**الباحثة:** كيفاش تشوفي المعاملة نتاع الناس المحيطين بيك؟

**المبحوثة:** ساعات مليحة ساعات ماشي مليحة، وعلا بالك كاين الي مليح وكاين الي ماشي مليح، مايراعوش ظروفنا، وكل مرة كيفاش يشوفوك، اليوم عقلية وغدوة عقلية وحدو اخرى، كل مرة كيفاش يعاملوك حتى تولي ماتفرقش بين الي مليح ولي قبيح.

**الباحثة:** الوسط الي راك عايش فيه يشكلك حاجز يمنحك مالتواصل مع لخرين ؟

**المبحوثة:** أنا من جيهتي نورمال ماتقبلا الإعاقة نتاعي ونقدر نعيش مع الناس لخرين عادي بصح الناس مايفهموش أو مايقيموش لخرين، ألي يصيبوه طايح يكملوا عليه علا هاذي نحب نقعد وحدي، البيت أرحم.

**الباحثة:** تشوفي بلي الناس يديرو فيك الثقة ولا لالا ؟

**المبحوثة:** في دارنا يديرو فيا الثقة مام صحاباتي ألي يعرفوني مليح يخلو عندي حوايجهم وساعات نتسلف عليهم يمدولي خاطر علبالهم بلي نرجلهم بصح منا ومنا نحسهم شوية ما يديروش فيا لاما.

**الباحثة:** تقدري تعرفي إذا كنتي مقلقة ولا حزينة ؟

**المبحوثة:** إيه نقدر نعرف إذا كنت مقلقا ولا حزينة، نكون حزينة كي نبقى قاعدة وماندير والو، يهبطلي المورال والتفلاق كي نحب ندير حاجة وما نقدرش، كيما كنت صغيرة كنت نتقلق في المدرسة لاطاخر كنت نتوحش ماما.

**الباحثة:** كي تتقلقي تقدري تكالمي روحك ولا اديري حوايج تندمي عليهم منبعد؟

**المبحوثة:** كي يزعفوني نتتيرفا مانقدرش نحكم روحي ومانيقش واش راني ندير بصح منبعد نندم علا كامل واش درت سوريتو مع اختي الصغيرة، نضربها بزاف مسكينة.

**الباحثة:** عندك دافع باش اديري الحوايج الي تحبهم ؟

**المبحوثة:** ساعات يكون عندي دافع قوي وساعات نخدم الخدمة هكذا برك على حساب الحاجة إذا كنت أنحبها بزاف ولا لا، كيما الفروني نحب نقرأها على ذيك ديما نشري القواميس ونحفظ منهم.

**الباحثة:** كي تشوفي واحد حاصل في حاجة تعاونو ولا ماتحوش تفهم ؟

**المبحوثة:** إيه نحب نعاون فالدار نلقى ماما حاصلة فالشغل نعاونها ونقوللها ربحي وانا نخدم كلش خاصة إذا كانت مريضة، مام إذا عيطتلي جارتنا وقاتلي عاونيني في كاش حاجة نروح ونعاونها.

**الباحثة:** عندك صحابك بزاف ولا شوي؟ كامل مايهدروش؟

**المبحوثة:** ماعنديش صحابي بزاف هنا في المدرسة كاين شوي بصح برا ماكانش كامل ماعدا في العالية كيما بنت عمتي كي نتلاقوا نقصرو شوي تحكيلي على قرابتها ونحكليها أنا ثاني.

### تحليل محتوى المقابلة السادسة: سندس

#### المحور الأول: تاريخ الحالة

ولدت سندس بهذه الإعاقة وهي تعاني من إعاقة سمعية عميقة ولا تعاني من مرض آخر مصرحة بقولها " ماعنديش مرض آخر " .

#### المحور الثاني: المعاش الأسري والمدرسي

لا يوجد أحد من أفراد أسرة سندس يعاني من هذه الإعاقة وتربطها علاقة وطيدة بأسرتها التي تعبر عنها في قولها "علاقتي مع دارنا مليحة كامل يحبوني..." أما عن إحساسها وهي في المدرسة فتصرح بأنها غير مرتاحة في قولها "ماهوش عاجبني الحال " كما أن مكوثها في هذه المدرسة وهي داخلية يسبب لها القلق والتوتر وقولها أيضا " الماكلة ماشي مليحة... ماكاين والو هنايا " .

#### المحور الثالث: النظرة إلى الذات

من خلال ما قالته المبحوثة، نجد أن ثققتها بنفسها تكون في أغلب الأحيان سلبية في قولها " خطرات نوثق في روعي وخطرات لا لا... " مضيفة خطرات ما نحيش روعي " وهذا راجع لتوقعاتها السلبية نحو ذاتها،

كما أن لديها تشوهات معرفية نحو نظرتها لذاتها، فهي تركز على نقاط الضعف وتدرك ذاتها على أنها غير جديرة بالكفاءة والاستحقاق، وذلك واضحا في قولها " نشوف روحي ناقصة ".

رغم هذا إلا أن إعاقته لا تؤثر في نشاطاتها اليومية مصرحة في قولها " ما تأثرش عليا الإعاقة..."

#### المحور الرابع: النظرة إلى المحيط

تحظى الحالة بمعاملة تصفها بالتغير من حين لآخر، فأحيانا تكون معاملة جيدة وأحيانا أخرى سيئة في قولها " ساعات مليحة، ساعات ماشي مليحة " وفي كثير من الأحيان تتجنب الدخول في علاقات مع الناس، أما الوسط فيشكل لها حاجزا يمنعها من التواصل والتفاعل مع الآخرين ويظهر ذلك في قولها " نحب نقعد وحدي، البيت أرحم " ومن هنا يتبين عدم قدرتها على ابتكار آليات وإستراتيجيات لمواجهة المواقف التي تنثيرها انفعاليا وتكتفي بالهروب وعدم المواجهة والسلبية وأحيانا بالصمت والانعزال.

ترى أن الآخرين يضعون فيها الثقة التي تعد من الكفاءات الفرعية للذكاء الوجداني، مضيفة أن بعض الأشخاص الغرباء لا يضعون فيها ثقة تامة في قولها "بصح منا ومنا نحسهم شوي ميديروش فيا الثقة ".

#### المحور الخامس: مهارات الذكاء الوجداني

بعد إلقاء التعليلة مباشرة أجابت المبحوثة بأنها تفرق بين إحساسها بالقلق والحزن، أي لديها مهارة التقييم الدقيق للانفعالات، والتي يعتبرها **جولمان** أول خطوة لفهم الانفعالات والوعي الانفعالي ويظهر من خلال قولها "نتقلق كي نحب ندير حاجة ومانقدرش" فهي تدرك تماما الأشياء التي تقلقها وتتنبه لها، كما تدرك المواقف التي تسبب لها الحزن وهذا ما أسماه **جولمان** الوعي الإنفعالي، كما أجابت بأنها لا تتحكم في نفسها وذلك لعدم تمكنها من الانتباه لأفكارها السلبية المثيرة للغضب والقلق، وبالتالي لا تتمكن من رؤية المواقف بصورة مختلفة وهذا ما يمنع إطفاء الغضب والهيجان، أي ليس لديها القدرة على التوقف عن الغضب ومناقشة الأفكار التي تنثير انفعالاتها بعد المواقف ويظهر هذا في قولها " كي ننتيرفا ما نقدرش نحكم روحي وما نفيقش واش راني ندير".

وتظهر مهارة الضمير الحي عند المبحوثة بندمها وشفقتها على الآخرين في قولها " نندم على كامل واش درت " وفي قولها " تغيضني أختي الصغيرة كي نضربها ". ويظهر دافع الإنجاز عندها للقيام بالأشياء التي تحبها في قولها " نحب نقرا الفرونسي علا هادي نشري القواميس ونحفظ منهم "، بينما يتميز بالانخفاض عند القيام بالأشياء التي لا تحبها في قولها " نخدم الخدمة هكذاك برك علا حساب الحاجة إذا كنت نحبها".

تظهر مهارة التعاطف لدى المبحوثة من خلال مساعدتها للآخرين والشفقة عليهم في البيت او في الخارج من خلال عملها على رفع الروح المعنوية للآخرين والعمل على التخفيف من حزنهم ويظهر هذا في قولها " إيه نحب نعاون فالدار... وإذا شفت واحد حزين نسيي نطلعو المورال ونضحكو ".

صديقاتها كلهم يعانون من نفس إعاقته ولا يوجد لديها صديقات خارج المدرسة لأنها تبني أفكار خاطئة بأنهم لا يفهمون لغتهم ولا تفهمهم وهذا يدل على وجود بعض القصور في الكفاءة الاجتماعية.

من خلال تحليل المقابلة إتضح أن ثقة المبحوثة في نفسها في أغلب الأحيان سلبية كما لديها نظرة سلبية عن ذاتها، وتحظى بمعاملة حسنة من طرف المحيطين بها، فهي تمتلك مهارات الذكاء الوجداني مع بعض القصور في مهارة التواصل الاجتماعي، إدارة الانفعالات والوعي الانفعالي.

## ب- عرض وتحليل نتائج مقياس الذكاء الوجداني للحالة السادسة ( سندس):

بعد تحليل نتائج المقابلة العيادية النصف موجهة مع المبحوثة سنقوم بتقديم نتائج تطبيق مقياس الذكاء الوجداني والتي سوف نقوم بتحليلها كما و كيفا.

### 1- التحليل الكمي:

| المجموع | المهارات الاجتماعية | التعاطف | تنظيم الانفعالات | إدارة الانفعالات | الوعي الانفعالي | البعد  |
|---------|---------------------|---------|------------------|------------------|-----------------|--------|
| 189     | 32                  | 44      | 45               | 41               | 27              | الدرجة |

جدول رقم (06) يمثل نتائج مقياس الذكاء الوجداني للحالة السادسة.

دلت نتائج مقياس الذكاء الوجداني أن المبحوثة لديها ذكاء وجداني مرتفع مقارنة بالدرجة الكلية للمقياس و هي 282 درجة، فقد تحصلت في بعد الوعي الانفعالي المتضمن للثقة بالنفس و التمييز بين الانفعالات على 27 درجة و هي درجة متوسطة مقارنة بالدرجة الكلية لهذا البعد، أما فيما يخص إدارة الانفعالات المتضمن لضبط الذات و الثقة بالنفس فقد تحصلت على درجة متوسطة تقدر ب 41 درجة، و بالنسبة للبعد الثالث المتمثل في تنظيم الانفعالات فقد تحصلت المبحوثة على 45 درجة و هي نتيجة مرتفعة نسبياً مقارنة بالدرجة العامة للبعد وهي 65 درجة.

كما تحصلت على 44 درجة في بعد التعاطف المتضمن لمهارة فهم مشاعر الآخرين ومساعدتهم و الشفقة عليهم و هي درجة مرتفعة مقارنة بالنتيجة العامة للبعد و التي تقدر ب 55 درجة، أما فيما يخص بعد المهارات الاجتماعية المتضمن لمهارة التأثير على الآخرين، التعاون، القيادة تحصلت المبحوثة على 32 درجة و هي مرتفعة مقارنة بالدرجة العامة للبعد المتمثلة في 45 درجة.

## 2- التحليل الكيفي:

دلت نتائج مقياس الذكاء الوجداني للحالة السادسة على درجة مرتفعة حيث تحصلت في بعد الوعي الانفعالي على درجة متوسطة من خلال إجاباتها ب "لا يحدث" في البند (2،3،14) و "يحدث أحيانا" في البند (49،51)، "يحدث عادة" في البند (8،10) و "يحدث دائما" في البند (7) كما أجابت ب "يحدث نادرا" في البند (51) و من هنا يظهر لنا التنوع في إجاباتها فهي لا تستطيع مواجهة مشاعرها السلبية و تعطي لها اهتماما، كما أنها لا تستخدمها في تغيير حياتها، و أحيانا تدرك أن لديها مشاعر رقيقة كما يغمرها أحيانا المزاج السيء و هي أيضا تدرك مشاعرها الصادقة و هذا ما يوضح حصولها على الدرجة المتوسطة، أما بالنسبة لبعد إدارة الانفعالات فقد كانت إجاباتها متنوعة فأجابت ب "يحدث دائما" في البند (31)، "يحدث عادة" في البند (6،18،53،56) و أجابت ب "يحدث أحيانا" في البند (9،13،28،50) كما أجابت ب "لا يحدث" في البند (11،16) و هذا ما يبين النتيجة التي تحصلت عليها في هذا البعد فهي تفقد الإحساس بالزمن عند القيام

بأعمالها، و قادرة على التحكم في مشاعرها عند مواجهة أي خطر، و هي متفائلة و أحيانا تستطيع التحكم في تفكيرها السلبي كما تتصف بالهدوء.

أما فيما يخص البعد الثالث المتمثل في تنظيم الانفعالات تحصلت المبحوثة على درجة مرتفعة نسبيا تظهر من خلال إجابتها على البنود حيث كانت معظم إجاباتها ب "يحدث أحيانا " في البند ( 19 ، 21 ، 24 ، 27 ، 29 ، 32 ) فالمبحوثة أحيانا تكون صبورة و تستطيع إنجاز المهام بنشاط وتركيز وتستطيع عزل مشاعرها جانبا عند القيام بأعمالها، وأجابت ب "يحدث دائما " على البند ( 22 ، 23 ، 30 ) وهذا يدل على أنها تستطيع إنجاز الأعمال المهمة وتتصف بالهدوء أثناء القيام بها مع التركيز، كما أجابت ب "يحدث نادرا " في البند ( 15 ، 25 ) مثل أستطيع أن أكافئ نفسي بعد أي حدث مزعج، وأجابت ب "يحدث عادة " على البند ( 20 ، 58 ) فهي تستمتع بالعمل الممل وتستطيع احتواء مشاعر الإجهاد.

وبالنسبة للبعد الرابع المتمثل في التعاطف فقد تحصلت على درجة مرتفعة حيث كانت معظم الإجابات ب "يحدث دائما " في البند ( 33،34،40،44،54،55،57 ) و "يحدث عادة " في البند ( 41،44 ) و هذا يبين أنها حساسة لاحتياجات الآخرين و فعالة في الاستماع لمشاكلهم و الشفقة عليهم، كما يمكنها فهم مشاعر الآخرين و من هنا نجد أن المبحوثة تمتلك المهارات الفرعية لبعد التعاطف، كما أجابت ب "يحدث نادرا " في البند ( 37 ) و "لا يحدث" في البند (35).

أما فيما يخص المهارات الاجتماعية فقد تحصلت أيضا على درجة مرتفعة فكانت معظم إجاباتها ب "يحدث دائما " في البند ( 39،42،45،46،48 ) هذا يدل على أنها على دراية بالإشارات التي يصدرها الآخرين، ولا تجد صعوبة في التحدث مع الغرباء كما تعتبر نفسها موضع ثقة من طرف الآخرين وتفهم مشاعرهم، وأجابت بلا يحدث في البند ( 36،43،52 ) فهي تغضب إذا ضايقها الآخرون بأسئلتهم وليست لديها القدرة في التأثير عليهم كما تظهر عليها آثار الغضب، وهذا يدل على أنها لا تمتلك مهارة التأثير على الآخرين.

## خلاصة الحالة:

من خلال تحليل نتائج المقابلة العيادية النصف موجهة تبين لنا امتلاك المبحوثة لمهارات الذكاء الوجداني، و هذا ما أكدته لنا النتائج المتحصل عليها من خلال تطبيق المقياس حيث تحصلت على درجة مرتفعة فهي تمتلك وعي انفعالي متوسط، إدارة انفعالات متوسطة أيضا و تنظيم انفعالي مرتفع نسبيا، وتعاطف مرتفع و لديها مهارات اجتماعية.

## 7- نتائج الحالة السابعة:

أ- عرض محتوى المقابلة العيادية النصف موجهة:

تقديم الحالة السابعة: سيف

سيف يبلغ من العمر 18 سنة، ممتدرس في مدرسة الأطفال المعاقين سمعيا بالطور المتوسط (السنة الثالثة) إعاقته السمعية عميقة وراثية، و هو لا يعاني من مرض آخر غير إعاقته.

السلوكات أثناء المقابلة:

- تحركات كثيرة.

- إستعمال القلم والكتابة على الورقة في بعض الأحيان.

- الصمت أحيانا.

تقديم محتوى المقابلة:

الباحثة: كايين كاش واحد فالعائلة عندو هذي الإعاقة و لا غير أنت؟

المبحوث: مكايين حتى واحد عندو هذي الإعاقة غير أنا في دارنا، بصح عندي عمي ما يهدرش ثاني.

الباحثة: كيفاش هي علاقتك مع داركم ؟

المبحوث: مانهدرش خير كل واحد أو همو.

الباحثة: علاه؟

المبحوث: بابا كامل ما يهتمش بينا دايمًا يعيط علينا خويا الكبير نهار كامل و هو فالخدمة و هو الي مسؤول على الدار لوكان مشي هو مانيش فليقول، بابا قالي واش تفيدك القرابة و انت فهذي الحالة، و يما مسكينة مريضة بالسكر منحبوش نقلقوها بزاف.

الباحثة: كيراك فهذي المدرسة الخاصة واش راك تحس؟

المبحوث: صح مالقيتش روعي فيها بصح خير من الدار على الأقل كي نقصر مع صحابي ننسى شوية هم الدار، بصح كي يجبدو الهدرة على والديهم أنا انوض، نحشم واش راح انقوللهم كي يسقسوني، وثاني ما نحبش نحكيلهم على حياتي نخاف يضحكو عليا.

الباحثة: عندك ثقة فقدراتك؟

المبحوث: مين ذاك نوثق فروحي وننسى الإعاقة نتاعي، نحس روعي عادي، و مرات نقول أنا ما نصلح لوالو.

الباحثة: كيفاش تشوف روحك؟

المبحوث: نشوف روعي ماشي مليح ما نيش كيما الناس كامل الي يهدرو، ساعات نكره روعي سورتو كي نروح للدار و نلقى المشاكل.

الباحثة: إعاقتك تأثر عليك كي تكون ادير فنشاطاتك اليومية؟

المبحوث: لا لا إعاقتي ما تمنعنيش باش ندير واش نحب، كي ندي العطلة نتاع الصيف نروح نخدم أي حاجة نلقاها المهم نجيب مصروفي.

الباحثة: كيفاش تشوف المعاملة تاع الناس المحيطين بيبك؟

المبحوث: يتعاملو معايا نورمال، أنا نعرف وحدي ما نخسر مع حتى واحد على هذا هوما يقادروني صغار و كبار.

الباحثة: الوسط الي راك عايش فيه يشكلك حاجز يمنحك مالتواصل مع لخرين؟

**المبحوث:** نورمال، الوسط ما يشكلش حاجز عندي طريقتي باش نفهمهم واش نحب، نوصلهم الهدرة سورتوا مع الي مداصرهم ما عندي حتى مشكل معاهم.

**الباحثة:** تشوف بلي الناس يديرو فيك الثقة و لا لالا؟

**المبحوث:** فالدار بابا ما يديرش فيا الثقة ويقولني أنت ما تصلح لوالو، بصح في المدرسة ما شي هكذاك كامل يثيقو فيا.

**الباحثة:** تقدر تعرف إذا كنت مقلق ولا حزين؟

**المبحوث:** إيه نقدر نفرق بين الحزن و القلق، نكون مقلق على يما كي تمرض و تدخل لسبيطار، و نكون حزين كي يجرحني بابا بكلامو.

**الباحثة:** كي تتقلق تقدر تكالمي روحك ولا ادير حوايج تتدم عليهم من بعد؟

**المبحوث:** لالا نورمال، نقدر نكالمي روحي و كي يعيط علي بابا نخرج ونخليه وساعات نسكت و نقول كبير و مهما كان هذا بابا.

**الباحثة:** عندك دافع باش ادير الحوايج الي تحبهم؟

**المبحوث:** إيه عندي دافع باش ندير حوايج نحبهم، نحب نقرا مليح، و نفرح يما، و نكون راجل فالمستقبل قد المسؤولية.

**الباحثة:** كي تشوف واحد حاصل في حاجة تعاونو و لا ما تحوش تفهم؟

**المبحوث:** لوكان نشوف واحد حاصل في حاجة نعاونو إذا طلب مني و قالي أرواح عاوني وثاني إذا مكانتش عندي خدمة.

**الباحثة:** عندك صحابك بزاف و لا غير شوية؟ كامل ما يهدروش؟

**المبحوث:** عندي صحابي بزاف فالمدرسة وفي برا، الكثرة ما يهدروش بصح كايين الي يهدرو.

## تحليل محتوى المقابلة السابعة: سيف

### المحور الأول: تاريخ الحالة

ولد سيف بهذه الإعاقة وهو يعاني من إعاقة سمعية عميقة مكتسبة، كما انه لا يعاني من مرض آخر في قوله " الحمد الله ما عندي حتى مرض واحد آخر " .

### المحور الثاني: المعاش الأسري والمدرسي

لا يوجد أحد من أفراد أسرة سيف يعاني من هذه الإعاقة باستثناء عمه في قوله "... غير أنا في دارنا بصر عندي عمي ما يهدرش ثاني"، تربطه علاقة سيئة مع والده الذي لا يهتم لأمره و يقلل من قيمته و هذا يظهر من خلال قوله " بابا ما يهتمش بينا... ويقولوا واش تفيدك القرايا و انت فهذي الحالة " و هذا ما يوضح أن والده لم يتقبل إعاقته، فنجد ان المبحوث يميل أكثر لأخيه الأكبر منه و تربطه علاقة جيدة به لأنه يساعده و يلبي له احتياجاته في قوله "... لو كان مشي خوبا ما رانيش فليقول"، كما يظهر من خلال حديثه أنه يشفق على أمه المريضة و يتجنب إزعاجها حتى لا يزيد من مرضها وهذا يظهر من خلال قوله " يما مسكينة مريضة... ما نحبوش نقلقوها " و يقول أيضا " خويا الكبير يظل مشغول فالخدمة " و من هنا يتبين أنه لا يوجد تواصل بين أفراد أسرة المبحوث.

وعلى الرغم من أن المدرسة الداخلية لا تعجبه إلا أنه يفضلها عن المنزل فهي تساعده في الابتعاد عن مشاكل الأسرة ونسيانها في قوله "... كي نقصر مع صحابي ننسى شوية هم الدار"، كما نجد أن المبحوث لا يثق في الآخرين ويظهر ذلك في قوله "... ما نحبش نحكيلهم على حياتي، نخاف يضحكوا عليا " و هذا نتيجة توقعاته السلبية نحوهم و تعميم بعض سلوكيات الأفراد الخاطئة على الكل.

### المحور الثالث: النظرة إلى الذات

تظهر ثقة المبحوث بنفسه أحيانا فهو يرى أنه إنسان عادي وأحيانا أخرى لا يثق بنفسه في قوله "... مرات نقول أنا ما نصلح لوالو " و هذا ما يدل على عدم امتلاكه لكفاءة الثقة بالنفس في أغلب الأحيان و تدني

مستوى الشعور بالرضا عن النفس، كما لديه نظرة سلبية عن ذاته حيث يقلل من قيمته و من إمكانياته الإيجابية، و تحدث له تشوهات معرفية نحو نظريته لذاته و يدركها على أنها عاجزة و غير جديرة بالكفاءة و الاستحقاق، و يظهر ذلك في قوله " نحس روعي ما شي مليح،... نكره روعي... " رغم ذلك إعاقته لا تمنعه من أداء نشاطاته اليومية موضحا ذلك في قوله " إعاقتي ما تمنعنيش باش ندير واش نحب... نخدم أي حاجة المهم نجيب مصروفي "، و هذا ما يبين أن المبحوث ليس شخص إنكالي و إنما يعتمد على نفسه.

#### المحور الرابع: النظرة إلى المحيط

يرى المبحوث أن معاملة المحيطين به عادية فهو يلزم حدوده ويحترم الآخرين ولهذا هم يبادلونه نفس المعاملة، فهو يمتلك اعتقادات إيجابية عن الآخرين بحيث تربطه علاقات جيدة معهم هذا ما يدل على أنه متكيف اجتماعيا ومندمج مع بيئته بشكل طبيعي.

الوسط الذي يعيش فيه المبحوث لا يشكل له حاجزا يمنعه من الاندماج و التفاعل مع الآخرين فهو يمتلك طريقته الخاصة لإيصال ما يريد قوله خاصة مع الأشخاص المقربين منه فهو يتعامل معهم بكل سهولة، يتضح ذلك من خلال قوله " عادي الوسط ما يشكليش حاجز، عندي طريقتي باش نفهمهم واش نحب "، كما يعتبر المبحوث محل ثقة من طرف الآخرين باستثناء والده الذي يثق في قدراته و يرى بأنه غير صالح للقيام بأي عمل و هذا ما أثر كثيرا على المفحوص و انعكس عليه سلبا.

#### المحور الخامس: مهارات الذكاء الوجداني

لقد أشار المبحوث إلى شعوره أحيانا بالقلق وأحيانا أخرى بالحزن فهو يفرق بين المواقف التي تقلقه و المواقف التي تحزنه و هذا لقدرته على مراقبة مشاعره و تمكنه من بناء أفكار و اعتقادات واقعية للأحداث المثيرة لانفعالاته هذا ما جعله قادرا على تحديد انفعالاته بوضوح و القدرة على التمييز بينها، هذا ما يدل على امتلاكه لمهارة الوعي الانفعالي، كما يظهر أن للمبحوث قدرة على التحكم في انفعالاته و السيطرة عليها و يظهر ذلك في قوله " نقدر نكالمي روعي... " إلا أننا نلاحظ عدم تمكن المبحوث من تطوير طرق و

إستراتيجيات لمواجهة المواقف التي تغضبه، فهو يكتفي بالهروب على المواجهة و أحيانا الصمت و يظهر ذلك في قوله "... نخرج و نخليه... نسكت".

يظهر دافع الإنجاز جليا لديه فهو يهدف إلى أن تكون لديه مكانة في المجتمع و يتحمل المسؤولية في المستقبل في قوله "نحب نقرا مليح، و نكون راجل فالمستقبل قد المسؤولية".

يمتلك المبحوث مهارة التعاطف إلا أنه لا يقوم بالمساعدة إلا إذا طلب منه ذلك، و للمبحوث أصدقاء كثر من داخل المدرسة و معظمهم لا يتكلمون كما لديه أصدقاء من خارج المدرسة يتكلمون و هم قليلون، و من هنا نجد أنه يميل أكثر لمن لهم نفس إعاقته و هذا طبيعي بالنسبة للشخص المعاق سمعيا.

من خلال تحليل محتوى المقابلة تظهر عدم ثقة المبحوث بنفسه و نظرتة السلبية لذاته في أغلب الأحيان وعدم الشعور بالرضى عن النفس، كما أن نظرة المحيطين إليه حسنة و تربطه بهم علاقات إيجابية فهو متكيف اجتماعيا أي يمتلك مهارة التواصل الاجتماعي، و يعتبر محل ثقة من طرف المحيطين به، كما يمتلك مهارة الوعي الانفعالي التي تمكنه من التمييز بين انفعالاته و أيضا هو متحكم فيها و متمكن من إدارتها، كما يمتلك مهارة التعاطف مع الآخرين.

## ب- عرض وتحليل نتائج مقياس الذكاء الوجداني للحالة السابعة: (سيف)

بعد تحليل نتائج المقابلة العيادية النصف موجهة مع المبحوث سنقوم بتقديم نتائج تطبيق مقياس الذكاء الوجداني والتي سوف نقوم بتحليلها كما ثم كيفا.

### 1- التحليل الكمي:

| البعد  | الوعي<br>الإنفعالي | إدارة<br>الإنفعالات | تنظيم<br>الإنفعالات | التعاطف | المهارات<br>الاجتماعية | المجموع |
|--------|--------------------|---------------------|---------------------|---------|------------------------|---------|
| الدرجة | 29                 | 54                  | 45                  | 48      | 31                     | 207     |

جدول رقم (07) يمثل نتائج مقياس الذكاء الوجداني للحالة السابعة.

دلت نتائج مقياس الذكاء الوجداني أن المبحوث ( سيف ) لديه ذكاء وجداني مرتفع وهذا من خلال الدرجة النهائية التي تحصل عليها في المقياس وهي 207 درجة، فبالنسبة للبعد الأول ( الوعي الانفعالي ) فقد تحصل المبحوث على 29 درجة وهي نتيجة متوسطة، أما فيما يخص البعد الثاني والمتمثل في إدارة الانفعالات فقد تحصل على درجة مرتفعة نسبيا قدرت بـ 52 درجة، وفيما يخص مهارة تنظيم الانفعالات فقد تحصل المبحوث على 45 درجة وهي نتيجة مرتفعة نسبيا.

كما تحصل على 48 درجة في بعد التعاطف وهي درجة مرتفعة، أما فيما يخص بعد المهارات الاجتماعية فقد تحصل المبحوث على 31 درجة وهي مرتفعة نسبيا،

## 2- التحليل الكيفي:

دلت نتائج مقياس الذكاء الوجداني للحالة السابعة على درجة مرتفعة حيث تحصل في بعد الوعي الانفعالي على درجة متوسطة من خلال إجابته على بنود هذا البعد بـ "يحدث أحيانا" في البند (2، 5، 10، 51) وأجاب بـ "يحدث نادرا" في البند (1، 14) و "يحدث عادة" في البند (8، 49) وإجابة واحدة بـ "يحدث دائما" في البند (7)، وإجابة أخرى بـ "لا يحدث" في البند (3) وهذا ما يوضح امتلاك المبحوث لدرجة متوسطة في هذا البعد فمشاعره لا تساعد في تغيير حياته وفي التعامل مع الآخرين إلا أحيانا كما أنه أحيانا ما يغمره المزاج السيء، وهو يستطيع إدراك مشاعره الصادقة كما أنه أيضا لا يستطيع مواجهة مشاعره السلبية.

أما بالنسبة للبعد الثاني المتمثل في إدارة الانفعالات فقد تحصل على نتيجة مرتفعة نسبيا فكانت معظم إجابات الحالة بـ "يحدث عادة" في البند (4، 6، 11، 12، 18، 50) وأجاب بـ "يحدث أحيانا" في البند (16، 31، 56)، و "يحدث نادرا" في البند (9، 28، 53) وبـ "يحدث دائما" في البند (13، 26) ولم يجب بـ "لا يحدث" على أي بند، فهو تساعد مشاعره الصادقة في النجاح ويستطيع السيطرة على نفسه والتحكم في مشاعره وأحيانا يستطيع نسيان مشاعره السلبية، كما يجد صعوبة في مواجهة الصراعات ونادرا ما يستطيع

التحكم في مشاعره السلبية، هذا ما يبين الدرجة المرتفعة نسبيا التي تحصل عليها المبحوث في بعد إدارة الانفعالات.

وفيما يخص البعد الثالث المتمثل في تنظيم الانفعالات فقد تحصل المبحوث على درجة مرتفعة نسبيا كذلك، حيث أجاب المبحوث إجابات متنوعة فكانت إجابته ب" يحدث عادة " في البند (19، 23، 25، 27، 30، 32)، " يحدث دائما " في البند (24، 29)، " يحدث نادرا " في البند (15، 58) و" يحدث أحيانا " في البند (20، 21) وكانت له إجابة واحدة ب" لا يحدث " في البند (22)، فهو صبور ويقوم بإنجاز الأعمال المهمة، ويمكنه تجاوز الضغوط، ويركز في أعماله المهمة كل هذا يبين حصوله على درجة مرتفعة نسبيا في هذا البعد.

كما تحصل على درجة مرتفعة في بعد التعاطف حيث كانت معظم إجاباته ب" يحدث دائما " في البند (33، 34، 38، 40، 41، 55) و" يحدث عادة " في البند (44، 54، 57) و" يحدث أحيانا " في البند (35، 37) ولم تكن له أي إجابة ب" يحدث نادرا " و" لا يحدث " وهذا ما يفسر الدرجة المرتفعة التي تحصل عليها المبحوث، فهو حساس لاحتياجات الآخرين ويستمتع لمشاكلهم ويفهم مشاعرهم، كما أنه يشعر بالانفعالات التي يضطر الآخرون للإفصاح عنها.

وتحصل كذلك على درجة مرتفعة نسبيا في بعد المهارات الاجتماعية حيث كان هناك تنوع في إجاباته بين " يحدث دائما " في البند (39، 42)، " يحدث عادة " في البند (43، 45)، " يحدث أحيانا " في البند (47، 48، 52) و" يحدث نادرا " في البند (36، 46) ولم تكن له أي إجابة ب" لا يحدث " فهو يفهم الإشارات الصادرة من طرف الآخرين ولا يجد صعوبة في التحدث مع الغرباء، كما لديه القدرة في التأثير على الآخرين وأحيانا يراه الناس فعلا اتجاه أحاسيس الآخرين، كما تظهر عليه آثار الغضب أحيانا.

### خلاصة الحالة:

من خلال تحليل نتائج المقابلة العيادية النصف موجهة وكذا نتائج مقياس الذكاء الوجداني إتضح أن المبحوث سيف يمتلك مهارات الذكاء الوجداني حيث تحصل على درجة متوسطة في بعد الوعي الانفعالي بينما تحصل على درجة مرتفعة في كل من بعد إدارة الانفعالات، تنظيم الانفعالات، مهارة التعاطف وبعد المهارات الاجتماعية.

## 2- المناقشة العامة للنتائج:

لقد تمحور سؤال دراستنا حول امتلاك المراهق المعاق سمعيا لمهارات الذكاء الوجداني، وكانت فرضيتنا على النحو التالي: " المراهق المعاق سمعيا يمتلك مهارات الذكاء الوجداني " وللقيام بهذه الدراسة قمنا بتطبيق المقابلة العيادية النصف موجهة ومقياس الذكاء الوجداني لعبد الهادي وعثمان على أفراد مجموعة البحث والمتمثلة في ( 07 ) حالات تم انتقاؤهم من مدرسة الأطفال المعاقين سمعيا بالبويرة ويعانون من إعاقة سمعية عميقة.

وبعد القيام بمقابلات عيادية مع كل أفراد مجموعة البحث وتدوينها بطريقة متسلسلة حسب تسلسل أسئلة المقابلة مع مراعاة مختلف السلوكات والحركات والإيماءات الملاحظة التي تصدر من أفراد مجموعة البحث، تم تحصيل إجابات خاصة بأسئلة المقابلة التي قمنا بتحليلها ثم القيام بتحليل شامل اعتمادا على النتائج المتحصل عليها من المحاور ومقياس الذكاء الوجداني وبعدها وضع ملخص عام لكل حالة من الحالات المذكورة. والشيء الذي تم ملاحظته هو محدودية الإجابات التي قدمها كل مبحوث وهذا نظرا لضعف حصيلتهم المعرفية مقارنة بزملائهم العاديين من نفس السن.

وبناء على ما تم التوصل إليه دلت النتائج على قبول فرضية البحث التي سبق ذكرها أعلاه، بحيث تحققت هذه الفرضية مع جميع الحالات السبعة ( 07 )، وأن جميع الحالات أظهرت من خلال محاور المقابلة العيادية النصف موجهة مواقف تدل على ارتفاع الذكاء الوجداني وهذا ما أكدته نتائج المقياس، بحيث نجد ارتفاع الذكاء الوجداني يظهر من خلال الوعي بالانفعالات، والقدرة على التمييز بينها وتقييمها بدقة بالإضافة إلى الثقة بالنفس، كما يظهر من خلال إدارة الانفعالات بطريقة ملائمة والتحكم فيها، واستخدام هذه الانفعالات في تحفيز ذاته، كما يظهر من خلال القدرة على معرفة ما يشعر به الآخرين والتعاطف معهم وأيضا إدارة انفعالات الآخرين، وأيضا يظهر من خلال القدرة على التعبير عما يشعر به هو والآخرين وحسن التواصل معهم.

وعملت محاور المقابلة العيادية النصف موجهة وبنود مقياس الذكاء الوجداني على إلقاء الضوء على هذه المواقف واستحضارها، وقد ظهرت القدرة في كفاءات الذكاء الوجداني الخمسة وكفاءاتها الفرعية.

وكما سبق وذكرنا ظهر الذكاء الوجداني المرتفع لدى جميع الحالات لكن بدرجات متفاوتة تراوحت ما بين ( 189 - 231 ) درجة هذا ما يدل على امتلاك أفراد مجموعة البحث لمهارات الذكاء الوجداني رغم إعاقاتهم السمعية العميقة، وهذا ما يوافق رأي جولمان ( 2000 ) في أن التعبير عن العواطف والمشاعر والانفعالات لا يكون باللغة المنطوقة بل يكون بلغة الإيماءات والتلميحات من خلال قراءة ملامح الوجه و تعبيراته.

كما أن أفراد مجموعة البحث من المراهقين تخطو مرحلة الطفولة وتمكنوا من اكتساب مهارات الذكاء الوجداني وحاولوا التحكم فيها، وهذا ما دعمته دراسة كل من ( كوبر، جون، سوليفان ) الذي تم التطرق إليهم في الجانب النظري، حيث أكدت نتائجهم أن الذكاء الوجداني يمكن تعلمه في أي مرحلة من مراحل العمر، وكلما كان ذلك مبكرا في الطفولة كان أفضل.

وتبين لنا بعض القصور في بعد الوعي الانفعالي وهذا عند الحالة الثانية، الثالثة، السادسة والسابعة فهم غير متمكنين من التمييز بين انفعالاتهم، كما أنهم غير قادرين على استخدام مشاعرهم ليصلوا إلى قرارات بكل ثقة، وعديمي المعرفة والفهم لحقيقة مشاعرهم، والتضخيم للمواقف الانفعالية بحيث ينفجرون بقوة لموقف ما ولو كان صغيرا نسبيا كما أنهم يبالغون في مشاعرهم أحيانا هذا ما أوضحه جولمان ويتوافق مع رأي " غباري " بأن المعاق سمعيا تتعارض شدة انفعالاته مع مثيراته فاستجاباته الانفعالية أحيانا غير مناسبة للمواقف التي تصادفه.

كما تبين أن هناك بعض القصور أيضا في مهارة إدارة الانفعالات عند الحالة السادسة فحسب جولمان فإن الفرد الذي لديه قصور في مهارة إدارة الانفعالات يفقد القدرة على إدارة أفكاره وأفعاله ومشاعره بطريقة متوافقة ومرنة عبر مواقف وبيئات مختلفة، وهو بذلك يسمح لأي موقف أن يؤثر على حالته المزاجية كما أنه لا يستطيع التركيز على أفعاله وما الذي يجب أن يقوم به، كما يجد صعوبة في الاعتراف بأخطائه أو التعبير عن الندم والاعتذار بإخلاص، وهذا ما يؤكد " غباري " بأن المعاق سمعيا يعاني من مشكلة عدم الاتزان الانفعالي

وذلك لتراكم الانفعالات دون القدرة على التعبير عنها وذلك لانعقاد اللسان حيث تعتبر القدرة على التعبير إستراتيجية من استراتيجيات إدارة الانفعالات حسب "دولف زيلمان" (آل عبد الله، 2008، ص 83).

ويظهر بعض القصور أيضا في البعد الخامس المتمثل في المهارات الاجتماعية لدى الحالة الثانية وبالرجوع إلى رأي جولمان فإن الفرد الذي لديه قصور في هذا البعد غير قادر على تكوين علاقات إيجابية مع الآخرين وعدم التعامل معهم بفعالية كما أنهم لا يحبون العمل الجماعي، وغير قادرين على بناء الثقة والأمانة مع الآخرين وهذا ما أشارت إليه دراسة "بحرية داود الجنايني" (1970) حيث توصلت إلى أن الأشخاص العاديين لديهم تكيف عام واجتماعي أكثر من الأفراد الصم.

ومن خلال تحليل نتائج الحالات السبعة نجد أن بعد التعاطف ظهر بدرجات عالية مقارنة بالأبعاد الأخرى، بحيث تراوحت من مرتفع إلى مرتفع جدا فهم يهتمون بمشاعر الآخرين ولديهم القدرة على إدراكها ومعرفة ما يحسون به، كما أن الأشخاص الذين لديهم هذه المهارة يتميزون بالقدرة على حل الصراع والقدرة على إستشعار العلاقات الناشئة بين الجماعات، كما أنهم يمتلكون زمام الأمور في التعامل مع الآخرين والقيادة بطريقة فعالة هذا ما أوضحه جولمان، بالإضافة إلى امتلاكهم لدقة الملاحظة وهذا لاعتمادهم على حاسة البصر التي عملوا على تطويرها لتعويض القصور في حاسة السمع فمكنتهم من قراءة الإشارات الإنفعالية التي تصدر من طرف الآخرين، وهذا يتوافق مع ما ذهب إليه "إدوارد دينر" في دراسته لشدة الانفعالات على مجموعة فيها نساء ورجال وتوصل إلى أن الحياة الانفعالية أغنى بكثير عند من يتمتعون بقوة الملاحظة (الحربي، 2003).

كما يتضح أن جميع الحالات التي تعاني من إعاقة سمعية حادة لديها ذكاء وجداني مرتفع، ومنه فإن فرضية بحثنا التي مفادها أن "المراهق المعاق سمعيا يمتلك مهارات الذكاء الوجداني" قد تحققت.

## 3-الإستنتاج العام:

إستنادا لفرضية البحث والتي تتمثل فيما يلي: " يمتلك المراهق المعاق سمعيا مهارات الذكاء الوجداني "، قمنا بتحليل نتائج الحالات السبعة التي تتراوح أعمارهم بين ( 13 - 18 ) سنة كما وكيفا، حيث أسفرت نتائج التحليل الكمي لدى الحالات عن وجود ذكاء وجداني مرتفع.

ومن خلال ما سبق وبالإضافة إلى تحليل نتائج المقابلة العيادية النصف موجهة نجد أن الحالات السبعة لديها ذكاء وجداني مرتفع، ويرجع ذلك إلى امتلاكهم للكفاءة الشخصية المتضمنة للوعي بالذات والتنظيم الذاتي والدافعية، فهي الكفاءة التي تحدد كيفية تنظيمنا لأنفسنا، والكفاءة الاجتماعية المتضمنة لكفاءة التعاطف وكفاءة المهارات الاجتماعية التي تحدد إدارتنا لعلاقتنا مع الآخرين.

وسجلنا في كل الحالات مستوى مرتفع لبعد التعاطف بدرجات عالية جدا، وهذا لامتلاكهم دقة الملاحظة التي تعتمد بشكل كبير على حاسة البصر، باعتبارها الحاسة التي يتعاملون بها مع العالم، وهذا مكنهم من قراءة الإشارات الانفعالية وفهم اللغة التعبيرية غير المنطوقة وتركيزهم على التفاصيل بدقة.

ولم يتبين أي تأثير لنوع الإعاقة سواء كانت مكتسبة أو وراثية، كما لم يتبين أي تأثير لعامل السن على مستوى الذكاء الوجداني.

وفي الأخير يمكن القول أن فرضيتنا قد تحققت.

#### 4-الاقتراحات:

- إجراء دراسات مماثلة على عينات من ذوي إعاقات مختلفة كدراسة الذكاء الوجداني عند المكفوفين.
- الذكاء الوجداني في دراسة مقارنة بين الصم والعاديين.
- تأثير أساليب التفكير الخاطئ على مستوى الذكاء الوجداني.
- العلاقة بين الذكاء الوجداني وأنواع الذكاءات الأخرى.
- تأثير الإعاقة السمعية على تقدير الذات.
- علاقة الذكاء الوجداني بمتغيرات انفعالية أخرى كمستوى الطموح، الانبساط والانطواء.
- الذكاء الوجداني والقلق.

## 5- صعوبات البحث:

أثناء قيامنا بإنجاز هذا البحث واجهتنا مجموعة من الصعوبات أهمها:

- مشكل الوقت الذي لم يكن في صالحنا للقيام بهذه الدراسة.
- صعوبة التعامل مع فئة المعاقين سمعيا كون هذه الفئة محدودة الرصيد المعلوماتي، وكذلك محدودة القدرات التعبيرية،
- عدم تمكننا من إتقان لغة الإشارات ما جعل التواصل معهم صعبا واستحالة التعامل معهم في غياب مترجمة لغة الإشارات.
- عدم وجود دراسات سابقة عن الذكاء الوجداني مرتبطة بالإعاقة السمعية (على حد إطلاعنا) هذا ما يتطلب جهدا ووقتا مضاعفا للقيام بهذه الدراسة.

## خاتمة:

نظرا للأهمية البالغة للذكاء الوجداني على الإنسان لما يلعبه من دور مؤثر في قدرة الفرد على النجاح في العمل والحياة، فهو المسؤول عن تنظيم الانفعالات وتوجيهها والتحكم فيها بصورة ناجحة وسليمة.

ونظرا لهذه الأهمية تناولت دراستنا الحالية هذا النوع من الذكاء عند فئة المراهقين المعاقين سمعياً، باعتبار هذه الإعاقة من أكثر الإعاقات انتشاراً في العالم كونها إعاقة معقدة تصيب حاسة السمع عند الأفراد، وتعيق عملية الاتصال بصورة سليمة، كما تعتبر مرحلة المراهقة من مراحل النمو الهامة في حياة الفرد تصاحبها تغيرات جسمية ونفسية، وفيها يتم انتقال الفرد من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرشد ويبدأ بالتفاعل مع العالم الخارجي والاندماج فيه.

وللتحقق من فرضية بحثنا التي مفادها أن " المراهق المعاق سمعياً يمتلك مهارات الذكاء الوجداني " قمنا بدراسة ميدانية بمدرسة الأطفال المعاقين سمعياً بالبويرة على مجموعة اشتملت ( 07 ) حالات تراوحت أعمارهم ما بين ( 13 - 18 ) سنة، والذي تم اختيارهم بطريقة قصدية بهدف التحقق من الفرضية المطروحة حيث قمنا بإجراء مقابلات عيادية نصف موجهة وكذا تطبيق مقياس الذكاء الوجداني، وتم اعتمادنا على المنهج العيادي باعتباره الأنسب لهذه الدراسة، ليتم فيما بعد تحليل نتائج الدراسة الميدانية كما وكيفا ومناقشتها، حيث توصلنا في الأخير إلى تحقق الفرضية.

## ملحق (01)

دليل المقابلة العيادية النصف موجهة.

المعلومات الشخصية:

-الاسم.

- السن.

-المستوى الدراسي.

- نوع الإعاقة.

المحور الأول: تاريخ الحالة

1-متى أصبت بهذه الإعاقة؟

2-ماهي درجة إعاقتك؟

3-هل تعاني من مرض آخر غير هذه الإعاقة؟

المحور الثاني: المعاش الأسري والمدرسي.

1-هل يعاني أحد أفراد أسرتك من هذه الإعاقة؟

2-كيف هي علاقتك بأسرتك؟

3-ماهو إحساسك وأنت في هذه المدرسة الخاصة؟

المحور الثالث: النظرة إلى الذات

1-هل تثق في قدراتك؟

2-كيف ترى نفسك؟

3-هل تؤثر إعاقتك على أداء نشاطاتك اليومية؟

**المحور الرابع: النظرة إلى المحيط:**

- 1-كيف تبدو لك معاملة المحيطين بك؟
- 2-هل يشكل لك الوسط الذي تعيش فيه حاجزا يمنعك من الاندماج والتفاعل معهم؟
- 3-هل ترى أن الآخرين يضعون فيك الثقة أثناء تعاملك معهم؟

**المحور الخامس: مهارات الذكاء الوجداني**

- 1-هل تستطيع أن تعرف إذا كنت قلق أو حزين؟
- 2-عندما تغضب تستطيع أن تهدأ نفسك أم أنك تفعل أمور تندم عليها فيما بعد؟
- 3-هل لديك دافع للقيام بالأشياء التي تحبها؟
- 4-عندما ترى شخص يحتاج المساعدة فهل تقدم له يد العون أم أنك لا تبالي بذلك؟
- 5-لديك أصدقاء كثيرون أم عددهم قليل؟ وهل كلهم لا يتكلمون؟

ملحق رقم (02)

مقياس الذكاء الوجداني:

عزيزي الطالب:

فيما يلي مجموعة من السلوكيات الحياتية التي يتفاعل بها كل منا مع أحداث الحياة المختلفة والتي تعتبر مهارات وفنون الحياة التي يفضلها كل منا بدرجة ما، عليك قراءة كل عبارة بدقة وتحديد الاختيار المناسب.

اختيار "يحدث دائما" يعني أن العبارة تعكس إستجابتك تاما إختبار "يحدث عادة" يعني أن العبارة تعكس إستجابتك بشكل كبير إختيار "يحدث أحيانا" يعني أن العبارة تعكس إستجابتك بشكل متوسط إختيار "يحدث نادرا" يعني أن العبارة تعكس إستجابتك بشكل ضعيف إختيار "لا يحدث" يعني أن العبارة لا تعكس إستجابتك.

| الرقم | المفردات                                                 | يحدث دائما | يحدث عادة | يحدث أحيانا | يحدث نادرا | لا يحدث |
|-------|----------------------------------------------------------|------------|-----------|-------------|------------|---------|
| 01    | أستخدم انفعالاتي الإيجابية والسلبية في قيادة حياتي       |            |           |             |            |         |
| 02    | تساعدني مشاعري السلبية في تغيير حياتي                    |            |           |             |            |         |
| 03    | أستطيع مواجهة مشاعري السلبية عند إتخاذ قرار يتعلق بي     |            |           |             |            |         |
| 04    | مشاعري السلبية جزء مساعد في حياتي الشخصية                |            |           |             |            |         |
| 05    | ترشدني مشاعري السلبية في التعامل مع الآخرين              |            |           |             |            |         |
| 06    | مشاعري الصادقة تساعدني في النجاح                         |            |           |             |            |         |
| 07    | أستطيع إدراك مشاعري الصادقة                              |            |           |             |            |         |
| 08    | أستطيع التعبير عن مشاعري                                 |            |           |             |            |         |
| 09    | أستطيع التحكم في تفكيري السلبي                           |            |           |             |            |         |
| 10    | أعتبر نفسي مسؤولا عن مشاعري                              |            |           |             |            |         |
| 11    | أستطيع السيطرة على نفسي بعد أي أمر مزعج                  |            |           |             |            |         |
| 12    | أستطيع التحكم في مشاعري وتصرفاتي                         |            |           |             |            |         |
| 13    | أنا هادئ تحت أي ظروف أتعرض لها                           |            |           |             |            |         |
| 14    | لا أعطي للإنفعالات السلبية أي إهتمام                     |            |           |             |            |         |
| 15    | أستطيع أن أكافئ نفسي بعد أي حدث مزعج                     |            |           |             |            |         |
| 16    | أستطيع نسيان مشاعري السلبية بسهولة                       |            |           |             |            |         |
| 17    | أستطيع التحول من مشاعري السلبية إلى الإيجابية بسهولة     |            |           |             |            |         |
| 18    | أنا قادر على التحكم في مشاعري عند مواجهة أي خطر          |            |           |             |            |         |
| 19    | أنا صبور حتى عندما لا أحقق نتائج سريعة                   |            |           |             |            |         |
| 20    | عندما أقول بعمل ممل فإنني أستمتع بالعمل                  |            |           |             |            |         |
| 21    | أحاول أن أكون مبتكرا مع تحديات الحياة                    |            |           |             |            |         |
| 22    | أتصف بالهدوء عند إنجاز أي عمل أقوم به                    |            |           |             |            |         |
| 23    | أستطيع إنجاز الأعمال المهمة بكل قوتي                     |            |           |             |            |         |
| 24    | أستطيع إنجاز المهام بنشاط وتركيز عال                     |            |           |             |            |         |
| 25    | في وجود الضغوط لا أشعر بالتعب                            |            |           |             |            |         |
| 26    | عادة أستطيع أن أفعل ما أحتاجه عاطفيا بإرادتي             |            |           |             |            |         |
| 27    | أستطيع تحقيق النجاح حتى تحت الضغوط                       |            |           |             |            |         |
| 28    | أستطيع إستدعاء الإنفعالات الإيجابية كالمرح والفكاهة ببسر |            |           |             |            |         |
| 29    | أستطيع أن أنهك في إنجاز أعمالي رغم التحدي                |            |           |             |            |         |
| 30    | أستطيع تركيز إنتباهي في الأعمال المطلوبة مني             |            |           |             |            |         |
| 31    | أفقد الإحساس بالزمن عند تنفيذ المهمم التي تتصف بالتحدي   |            |           |             |            |         |

|      |      |      |      |      |    |                                                                |
|------|------|------|------|------|----|----------------------------------------------------------------|
| يحدث | يحدث | يحدث | يحدث | يحدث | 32 | أستطيع أن أنحي عواطفني جانباً عندما أقوم بإنجاز أعمالي         |
|      |      |      |      |      | 33 | أنا حساس لاحتياجات الآخرين                                     |
|      |      |      |      |      | 34 | أنا فعال في الإستماع لمشاكل الآخرين                            |
|      |      |      |      |      | 35 | أجيد فهم مشاعر الآخرين                                         |
|      |      |      |      |      | 36 | لا أغضب إذا ضايقتني الناس بأسئلتهم                             |
|      |      |      |      |      | 37 | أنا قادر على قراءة مشاعر الناس من تعبيرات وجوههم               |
|      |      |      |      |      | 38 | أنا حساس للإحتياجات العاطفية للآخرين                           |
|      |      |      |      |      | 39 | أنا على دراية بالإشارات الاجتماعية التي متصدر من الآخرين       |
|      |      |      |      |      | 40 | أنا متناغم مع أحاسيس الآخرين                                   |
|      |      |      |      |      | 41 | أستطيع فهم مشاعر الآخرين بسهولة                                |
|      |      |      |      |      | 42 | لا أجد صعوبة في التحدث مع الغرباء                              |
|      |      |      |      |      | 43 | عندي قدرة على التأثير على الآخرين                              |
|      |      |      |      |      | 44 | عندي قدرة على الإحساس بالناحية الإنفعالية للآخرين              |
|      |      |      |      |      | 45 | أعتبر نفسي موضع ثقة من الآخرين                                 |
|      |      |      |      |      | 46 | أستطيع الإستجابة لرغبات وإنفعالات الآخرين                      |
|      |      |      |      |      | 47 | أمتلك تأثيراً قوياً على الآخرين في تحديد أهدافهم               |
|      |      |      |      |      | 48 | يراني الناس فعالاً تجاه أحاسيس الآخرين                         |
|      |      |      |      |      | 49 | أدرك أن لدي مشاعر رقيقة                                        |
|      |      |      |      |      | 50 | تساعدني مشاعري في إتخاذ قرارات هامة في حياتي                   |
|      |      |      |      |      | 51 | يغمرنني المزاج السيء                                           |
|      |      |      |      |      | 52 | عندما أغضب لا تظهر علي آثار الغضب                              |
|      |      |      |      |      | 53 | يظل لدي الأمل والتفاؤل أمام هزائمي                             |
|      |      |      |      |      | 54 | أشعر بالإنفعالات والمشاعر التي يظهر الآخرون للإفصاح عنها       |
|      |      |      |      |      | 55 | إحساسي الشديد بمشاعر الآخرين يجعلني مشفقاً عليهم               |
|      |      |      |      |      | 56 | أجد صعوبة في مواجهة صراعات الحياة ومشاعر القلق والإحباط        |
|      |      |      |      |      | 57 | أستطيع الشعور بنبض الجماعة والمشاعر التي لا يفصحون عنها احتواء |
|      |      |      |      |      | 58 | أستطيع إحتواء مشاعر الإجهاد التي تعوق أدائي لعملتي             |

## قائمة المراجع:

### 1- المراجع باللغة العربية:

#### أ-الكتب :

- 1- أبو الخير عبد الكريم قاسم، النمو من الحمل إلى المراهقة، دار وائل للنشر والتوزيع، ط1، 2004.
- 2- أحمد علي حبيب، المراهقة، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، القاهرة، 2006.
- 3- أسامة فاروق مصطفى، الاضطرابات السلوكية لدى الصم، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الاسكندرية، ط1، 2009.
- 4- أمل حسونة، علم النفس النمو، الدار العالمية للنشر والتوزيع، الجيزة، ط1، 2008 .
- 5- إبراهيم الزريقات، الإعاقة السمعية ( مبادئ التأهيل السمعي و الكلامي و التربوي )، دار الفكر للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2009 .
- 6- إبراهيم السمدوني، الذكاء الوجداني اسسه، تطبيقاته، تنميته، دار الفكر ناشرون وموزعون، الأردن، ط1، 2007 .
- 7- إلهام عبد الرحمن خليل، علم النفس الإكلينيكي المنهج والتطبيق، دار إيتراك للنشر والتوزيع، مصر الجديدة، 2004.
- 8- إيناس خليفة، مراحل النمو تطوره ورعايته، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، عمان-الأردن، ط1، 2005.
- 9- بدر الدين كمال، رعاية ذوي الإحتياجات الخاصة سمعيا، حركيا، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، ط1، 2008.
- 10- ثائر أحمد غوياري، سيكولوجية النمو الإنساني بين الطفولة والمراهقة، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان - الأردن، ط1، 2005 .

- 11- حسين التهامي، تربية الأطفال المعاقين سمعياً في ضوء الإتجاهات العالمية المعاصرة، الدار العالمية للنشر والتوزيع، مصر، ط1، 2006.
- 12- حسين الرفاعي، مناهج البحث العلمي تطبيقات إدارية واقتصادية، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان-الأردن، ط1، 2005 .
- 13- حلمي المليجي، مناهج البحث في علم النفس، دار النهضة العربية، بيروت-لبنان، ط1، 2001 .
- 14- خالد عوض حسن البلاح، الإضطرابات النفسية لذوي الإعاقة السمعية، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية، 2009.
- 15- خالدة نيسان، الإعاقة السمعية من مفهوم تأهيلي، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان-الأردن، ط1، 2009.
- 16- داليب سمغ، الذكاء الانفعالي في العمل، ترجمة عبد الحكيم الخزامي، دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع، القاهرة، 2006.
- 17- رحاب أحمد راغب، العمليات المعرفية والمعاقين سمعياً، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، ط1، 2009.
- 18- رشاد علي عبد العزيز موسى، سيكولوجية المعاق سمعياً، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2009.
- 19- رشيد حميد زغير، سيكولوجية النمو، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2010.
- 20- رغدة شريم، سيكولوجية المراهقة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان-الأردن، ط1، 2006.
- 21- زيدان محمد، النمو النفسي للطفل والمراهق، دار الشروق، المملكة العربية السعودية، 2000.
- 22- زينب محمود شقير، علم النفس العيادي، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 2002.
- 23- سالي علي حسن، الذكاء الوجداني لمعلمات رياض الأطفال، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 2007.
- 24- سامي محمد ملحم، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الإسكندرية، 2000 .

- 25- سعاد جبر سعيد، الذكاء الإنفعالي وسيكولوجية الطاقة الا محدودة، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2008 .
- 26- سعيد رشيد الأعظمي، اساسيات علم النفس الطفولة والمراهقة، جبهة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2007.
- 27- صالح حسن الداھري، سيكولوجية الكيف والأصم، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2008.
- 28- عادل عز الدين الأشول، علم النفس النمو من الجنين إلى المراهقة، المكتبة الأنجلو مصرية، مصر، 2006.
- 29- عبد الفتاح مراد، أصول البحث العلمي وكتابة الأبحاث والرسائل والمؤلفات، الإسكندرية، 2001.
- 30- عبد الرحمن العسيوي، المراهق والمراهقة، دار النهضة العربية، بيروت - لبنان، ط1، 2005.
- 31- عبد الرحمن العسيوي، سيكولوجية النمو دراسة في نمو الطفل والمراهق، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، 2005.
- 32- عباس محمود عوض، مدخل إلى علم النفس النمو ( طفولة، مراهقة، شيخوخة )، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2006.
- 33- عصام حمدي الصدي، الإعاقة السمعية، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان - الأردن، ط1، 1996.
- 34- عصام نمر يوسف، الإعاقة السمعية دليل عملي علمي للآباء والمربين، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان - الأردن، ط1، 2007.
- 35- عقل محمد، النمو الإنساني، دار الخرجي، الرياض، 1993 .
- 36- علا عبد الرحمن محمد، الذكاء الوجداني والتفكير الإبتكاري عند الأطفال، دار الفكر ناشرون وموزعون، الأردن، ط1، 2009 .
- 37- عمر رفعت، الإعاقة السمعية، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ط1، 2005.
- 38- ماجدة السيد عبيد، مدخل إلى التربية الخاصة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان - الأردن، ط2، 2001.

- 39- محمد النوبي، الإعاقة السمعية دليل الآباء والأمهات و طلاب التربية، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان - الأردن، ط1، 2009.
- 40- محمد خليفة، مناهج البحث العلمي في علم النفس، دار العلم، الكويت، 1984 .
- 41- محمد خليل عباس، مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط1، 2007.
- 42- محمد شفيق، البحث العلمي مع تطبيقات في مجال الدراسات الإجتماعية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الإسكندرية، 2006.
- 43- مدحت أبو النصر، الإعاقة الحسية، المفهوم والأنواع وبرامج الرعاية، مجموعة النيل العربية، القاهرة، ط1، 2005.
- 44- مدحت ابو النصر، تتمية الذكاء العاطفي، دار الفكر للنشر والتوزيع، القاهرة، ط1، 2008.
- 45- مراد علي عيسى، كيف يتعلم المخ الاصم النظرية والتطبيق، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الاسكندرية، ط1، 2008 .
- 46- مريم سليم، علم النفس النمو، دار النهضة العربية، بيروت- لبنان، ط1، 2002.
- 47- معين خليل عمر، مناهج البحث في علم الاجتماع، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2004.
- 48- مصطفى نوري القمش، سيكولوجية الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط1، 2007.
- 49- منى سعيد أبو ناشي، الذكاء الوجداني، الدار العالمية للنشر والتوزيع، شارع الملك فيصل، الهرم، ط1، 2006.

## ب- المعاجم :

50- ابن منظور أبو الفضل، لسان العرب، المجلد التاسع، دار نوبليس للنشر والتوزيع، بيروت، 2006.

51- علي بن هادية وآخرون، القاموس الجديد للطلاب، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1991.

## ج- الرسائل الجامعية :

52- الحربي.ع، العلاقة بين مفهوم الذات والسلوك العدواني عند الطلاب الصم، رسالة ماجستير، جامعة نايف

العربية للعلوم الأمنية، المملكة العربية السعودية، 2003 .

[HTTP: // WWW . 4 S h v e d . com / document / RzsfGvc/ html.](http://WWW.4Shved.com/document/RzsfGvc/html)

53- آل عبد الله أحمد، انماط الانحراف لدى المعاقين سمعياً، رسالة ماجستير، جامعة نايف العربية للعلوم

الأمنية، المملكة العربية السعودية، 2008 .

[HTTP: // WWW . ushared . com / office / h T MkO7C5/ html.](http://WWW.ushared.com/office/hTMkO7C5/html)

54- جابر محمد عبد الله عيسى، الذكاء الوجداني وتأثيره على التوافق والرضى عن الحياة والإنجاز الأكاديمي

لدى الأطفال، كلية التربية، جامعة جنوب الوادي، 2013.

[HTTP: // libback .uqu . edu . sa / hipres / F U T X T / 6753. Pdf.](http://libback.uqu.edu.sa/hipres/FUTXT/6753.Pdf)

55- دحماني. ذ، فض غشاء البكارة غير الصدمي وأثره على الغشاء النفسي لدى الفتاة العازبة، مذكرة ماستر،

المركز الجامعي، 2011.

56- مصطفى رشاد الأصطل، الذكاء العاطفي وعلاقته بمهارات مواجهة الضغوط لدى طلبة كليات التربية

بجامعة غزة، رسالة ماجستير بالجامعة الإسلامية، غزة، 2010.

[Library . ivgaza . edu . ps .91783 . pdf.](http://Library.ivgaza.edu.ps.91783.pdf)

57- هدى عبد الرحمن أحمد، الذكاء الوجداني وعلاقته بالأمن النفسي، رسالة ماجستير، جامعة الملك عبد

العزیز، 2010.

#### د - المجلات العلمية:

58- جولمان، الذكاء العاطفي ، ترجمة ليلى الجبالي، مراجعة محمد يونس، سلسلة عالم المعرفة رقم 262 يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 2000.

#### 2-قائمة المراجع باللغة الأجنبية :

59-Chilland .C, l entretien Clinique, PUF, paris, 1983 .

60-Goleman. D, working with emotional intelligence, B antam book, new York, 1998.

61- Goleman. D ,working with emotional intelligence, Bantam book ,New York , 1995.

62-S ilamy. N , dictionnaire psychologie, edition française , nouvelle edution , 1991.