



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة زيان عاشور الجلفة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس والفلسفة



الرقم التسلسلي:/2022

الذكاء الوجداني عند ذوي صعوبات تعلم القراءة

(دراسة ميدانية بالمدرسة الابتدائية جواف علي - الجلفة).

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر شعبة علم النفس تخصص علم النفس المدرسي.

إشراف الأستاذة:

– ضيف فاطنة.

إعداد الطالبتين:

– بوشمال فتيحة.

– خاضر دنيا.

السنة الجامعية: 2021/2022 .

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

شكر وتقدير:

أولاً وقبل كل شيء نحمد الله عز و جل ونشكره على عونه
في انجاز هذا البحث المتواضع. ثم نتقدم بشكرنا إلى
الأستاذة المشرفة " ضيف فاطنة" لقبولها بالإشراف على
مذكرتنا.

كما نتقدم بالشكر إلى أولياء أمورنا، الذين كانوا خير سند
لنا ودفعونا إلى الاستمرار رغم العوائق و المشقات، فالشكر
الخالص لهم ... كنتم لنا السند فسنكون لكم الفخر.
ونتقدم بشكرنا هذا إلى كافة الأسرة الجامعية من أعلى
هرمها إلى قاعدتها، و نشكر كل من قدم لنا يد العون سواء
من قريب أو بعيد.

شكراً...

ملخص الدراسة:

هدفت الباحثتان من خلال هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين صعوبات التعلم والذكاء الوجداني لدى عينة من تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي، وقد اعتمدتا على منهج دراسة حالة، على عينة قدرها (07) حالات تعاني من صعوبات التعلم، تم اختيارهم بطريقة قصدية من ابتدائية جواف علي بمدينة الجلفة - الجلفة.

وقد اعتمدت الباحثتان على مقياس صعوبات التعلم و مقياس الذكاء الوجداني، وقد أسفرت هذه الدراسة على عدة نتائج كان أهمها ما يلي:

- وجود علاقة موجبة بين صعوبات التعلم و الذكاء الوجداني لدى التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم السنة الثالثة ابتدائي.

- وجود مستوى مرتفع في صعوبات التعلم لدى عينة الدراسة، كما تتمتع عينة الدراسة بذكاء وجداني فوق المتوسط.

- لا توجد فروق بين الذكور و الإناث في مستوى صعوبات تعلم القراءة، كما لا توجد فروق تعزى لمتغير الجنس في مستوى الذكاء الوجداني.

الكلمات المفتاحية : صعوبات التعلم - الذكاء الوجداني .

Study summary :

Through this study, the two researchers aimed to reveal the relationship between learning difficulties and emotional intelligence among a sample of third-year primary students. we have relied on a case study approach on a sample of 7 cases suffering from difficulties in learning to read deliberately selected from the Jawaf Ali elementary school in the city of Djelfa – Djelfa.

The two researchers relied on the learning difficulties, the emotional intelligence scale, and this study resulted in several results, the most important of which were the following:

- There is a positive relationship between reading difficulties and emotional intelligence among students with reading difficulties in the third year of primary school.

- The study sample has a high level of reading difficulties, and the study sample has above average emotional intelligence.

- There are no differences between males and females in the level of reading difficulties, and there are no differences attributable to the gender variable in the level of emotional intelligence.

Keywords: reading difficulties - emotional intelligence.

فهرس المحتويات

الصفحة	المحتويات
	شكر و تقدير
	ملخص الدراسة باللغة العربية
	ملخص الدراسة باللغة الانجليزية
	فهرس المحتويات.
	قائمة الجداول.
	قائمة الأشكال.
	قائمة الملاحق.
أ ب	مقدمة.
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	
02	1- الإشكالية.
03	2- فرضيات الدراسة.
03	3- أهداف الدراسة.
04	4- أهمية الدراسة.
04	5- مصطلحات الدراسة.
04	6- الدراسات السابقة والمشابهة.
الجانب النظري	
الفصل الثاني : صعوبات تعلم القراءة	
09	1- مفهوم صعوبات تعلم القراءة
10	2- التطور التاريخي لصعوبات تعلم القراءة
11	3- أسباب صعوبات تعلم القراءة
12	4- مظاهر صعوبات تعلم القراءة
15	5- أنواع العسر أو صعوبات القراءة

17	6- نظريات مفسرة لصعوبات تعلم القراءة
18	7- تشخيص صعوبات تعلم القراءة
20	8- علاج صعوبات تعلم القراءة
الفصل الثالث : الذكاء الوجداني	
23	1- مفهوم الذكاء الوجداني
24	2- لمحة تاريخية عن الذكاء الوجداني
27	3- السمات العامة للذكاء الوجداني
28	4- أهمية الذكاء الوجداني
31	5- نظريات الذكاء الوجداني
33	6- العوامل المؤثرة في الذكاء الوجداني
36	7- قياس الذكاء الوجداني
الجانب الميداني	
الفصل الرابع : منهج و أدوات الدراسة	
40	1- إجراءات الدراسة الأساسية
40	2- المنهج المستخدم
40	3- عينة الدراسة
41	4- حدود الدراسة
41	5- أدوات الدراسة
الفصل الخامس : عرض و تحليل نتائج البحث	
51	أولاً : عرض الحالات ومناقشتها
51	1- الحالة الأولى
52	2- الحالة الثانية
54	3- الحالة الثالثة
55	4- الحالة الرابعة
57	5- الحالة الخامسة

58	6- الحالة السادسة
60	7- الحالة السابعة
62	ثانيا : الاستنتاج العام
65	الخاتمة
67	قائمة المصادر و المراجع
72	الملاحق

قائمة الجداول:

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	تصنيفات وأنواع وخصائص اختبار صعوبات القراءة	14
02	درجات معامل الثبات في متغيرات اختبار القراءة	45
03	درجات معامل الصدق في اختبار القراءة	46
04	معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للاختبار و الأبعاد	48
05	معاملات الثبات و قيمة ثابت اختبار الذكاء الوجداني	49
06	نتائج اختبار صعوبات تعلم القراءة للحالة الأولى	51
07	نتائج إجابة الحالة الأولى على اختبار الذكاء الوجداني	51
08	نتائج اختبار صعوبات تعلم القراءة للحالة الثانية	53
09	نتائج إجابة الحالة الثانية على اختبار الذكاء الوجداني	53
10	نتائج اختبار صعوبات تعلم القراءة للحالة الثالثة	54
11	نتائج إجابة الحالة الثالثة على اختبار الذكاء الوجداني	55
12	نتائج اختبار صعوبات تعلم القراءة للحالة الرابعة	56
13	نتائج إجابة الحالة الرابعة على اختبار الذكاء الوجداني	56
14	نتائج اختبار صعوبات تعلم القراءة للحالة الخامسة	57
15	نتائج إجابة الحالة الخامسة على اختبار الذكاء الوجداني	58
16	نتائج اختبار صعوبات تعلم القراءة للحالة السادسة	59
17	نتائج إجابة الحالة السادسة على اختبار الذكاء الوجداني	59
18	نتائج اختبار صعوبات تعلم القراءة للحالة السابعة	60
19	نتائج إجابة الحالة السابعة على اختبار الذكاء الوجداني	61

قائمة الأشكال :

الرقم	العنوان	الصفحة
01	الخطوات الإجرائية للتشخيص	20
02	مكونات الذكاء الوجداني حسب ماير وسالوفي	32

قائمة الملحق:

رقم الملحق	عنوان الملحق
01	اختبار صعوبات التعلم.
02	اختبار الذكاء الوجداني.
03	إجابات أفراد العينة على اختبار صعوبات التعلم.
04	إجابات أفراد العينة على اختبار الذكاء الوجداني.
05	الوثائق الإدارية.

مقدمة:

تعتبر مرحلة الطفولة أهم مرحلة لبناء شخصية الطفل بناء سليماً، حيث أنها مرحلة تعتمد عليها المراحل القادمة من حياة الفرد ولذلك إن تربية الطفل في القرن الواحد والعشرين وفي ظل التطورات الهائلة من حولنا تتطلب من المربين والآباء والأمهات الاهتمام بتربية الطفل من الناحية العقلية والوجدانية في آن واحد (رحموني و يوسف، 2017، ص 13).

فعندما تكسب طفلك التعاطف يزداد ذكائه الوجداني وقد أثبتت الدراسات أن الذكاء الوجداني أكثر ترابطاً بالنجاح في الحياة لكونه بنيان مهمة في تفسير بعض جوانب سلوك الفرد من جهة ولكونه من المفاهيم النفسية الحديثة التي هي بحاجة إلى الدراسة المتعمقة لإزالة الغموض المرتبط بها من جهة أخرى، وأشارت بعض الدراسات إلى أن الذكاء العام وحده لا يضمن نجاح الفرد وتفوقه وإنما يحتاج إلى الذكاء الوجداني الذي يعد مفتاح نجاحه في المجالات العلمية والعملية (امزال حليلة، لا توجد سنة نشر، ص 07).

وقد حظي هذا الموضوع في الوسط التعليمي بالقسط الأكبر من هذا الاهتمام باعتباره متغيراً مهماً في تحديد النجاح الدراسي للتلاميذ، وهناك بعض التلاميذ الدراسي وبالتالي يؤدي إلى صعوبات التعلم الأكاديمية من بينها صعوبات تعلم القراءة، حيث تعتبر السبب الرئيسي وراء الفشل الدراسي وذلك لكون القراءة من أهم المهارات التي يبني عليها التعلم في جميع المواد الدراسية وبدونها لا يمكن للطفل أن يمضي قدماً لتحقيق النجاح، في عصر القراءة هي اضطراب يتجلى في صعوبة التعلم على الرغم من توافر مكتسبات والذكاء الكافي فالطفل الذي يعاني من صعوبات القراءة يحتاج إلى التشجيع المستمر من قبل الأهل ومعامله خاصة بالمدرسة لإعطائه فرصة لاستغلال مهاراته وقدراته العقلية.

وتأتي أهمية الذكاء الوجداني في الحياة التعليمية والدراسية من كونه له دور مهم وفعال في تسيير ديناميكيات توليد الأفكار والموهبة والتفوق والإبداع والتعلم داخل المنظمات التربوية (المرجع السابق، ص 69).

وهذا ما جعل الباحثان تهتمان بالموضوع وتجعلانه محل دراسة حيث تم تقسيم البحث إلى جانبين، الجانب النظري والجانب التطبيقي.

ففي الفصل الأول فقد تناولنا فيه الإطار العام للدراسة حيث قمنا بضبط الإشكالية وكذا توضيح أهمية الأهداف من الدراسة و تحديد مصطلحات الدراسة وكذا قمنا بوضع دراسات سابقة ومشابهة التي لها علاقة بأحد متغيرات الدراسة أو كليهما.

أما الجانب النظري فقد تم تقسيمه إلى قسمين تبعا لمتغيرات الدراسة.

حيث تناولنا في الفصل الثاني صعوبات تعلم القراءة، فقط تطرقنا إلى تعريف صعوبات تعلم القراءة واهم أسبابها ومظاهرها وأنواعها والنظريات المفسرة لها وكيفية تشخيصها وطرق علاجها.

أما الفصل الثالث فقد تطرقنا فيه إلى الذكاء الوجداني فقد حدد مفهوم الذكاء الوجداني ولمحه تاريخيه عنه، كما حددنا السمات العامة له وأهميته في الذكاء الوجداني وكذا قياسه.

أما بالنسبة للجانب التطبيقي، فقد ضم فصلين:

الفصل الرابع، والذي بعنوان منهج وأدوات الدراسة، وأهم ما تطرقنا إليه في هذا الفصل هو إجراءات الدراسة الأساسية وكذا العينة المستهدفة والحدود المكانية والزمنية للدراسة، وكذا المقاييس والأدوات المستعملة في الدراسة الأساسية.

أما الفصل الخامس فكان بعنوان عرض وتحليل نتائج البحث، تطرقنا أولا إلى عرض الحالات ومناقشتها، ثم الاستنتاج العام للتحقق من صحة الفرضيات .

الفصل الأول : الإطار العام للدراسة

تناولنا في هذا الفصل:

- 1- مشكلة الدراسة.
- 2- فرضيات الدراسة.
- 3- أهداف الدراسة.
- 4- أهمية الدراسة.
- 5- مصطلحات الدراسة.
- 6- الدراسات السابقة والمثابفة.

1- الإشكالية:

إن العملية التعليمية والتربوية تعد عملية منضمة ومتتابعة ومنتسلسلة تمارس دال المؤسسة المدرسة وكما تعرف بأنها مؤسسة شكلية رمزية معقدة تشمل على سلوك مجموعة كبيرة من الفاعلين وتتطوي على منظومة من العلاقات بين مجموعات تترايط فيما بينها بواسطة شبكة من العلاقات التي تؤدي فعلا تربويا عبر التواصل بين مجموعات المعلمين والمتعلمين (وظفة و الشهاب، 2004، ص 21).

تعد صعوبات التعلم من الموضوعات المهمة في الوقت الحاضر في مجال التربية الخاصة والتي أعطيت اهتمام كبير من المهتمين على اختلاف اختصاصاتهم كالأطباء وعلماء النفس وعلماء التربية وعلماء الاجتماع والمعلمين وأولياء الأمور وغيرهم لتزايد إعداده نتيجة وبشكل رئيسي التطور الحاصل في عمليات الكشف وتشخيص والتقييم والوعي المتزايد لأولياء الأمور الذي أصبحوا يقارنوا أبناءهم بأقرانهم حتى في الأمور البسيطة كما أن مظاهر صعوبات التعلم قد تشترك مع مظاهر فئات أخرى كالعقلية والسمعية والبصرية واللغوية (قحطان، 2008، ص 09).

ومن بين صعوبات التعلم نجد الصعوبات القرائية (الفشل القرائي) من أكثر المشكلات التي تؤرق الآباء والمعلمين لما لها من أهمية في التعلم العام وإفرازاتها على الجوانب التعليمية والتربوية والاجتماعية والنفسية.

إن الفشل القرائي يعد المظهر الرئيسي من مظاهر صعوبات التعلم واحد المتغيرات الأساسية التي يمكن أن نفرق من خلالها بين الصعوبة التعليمية وبقيّة الإعاقات (العقلية، الحسية، الانفعالية، اللغوية) لوجود مظاهر مشتركة بين صعوبات التعلم والإعاقات الأخرى (المرجع السابق، ص 188).

إن مفهوم الذكاء من أكثر المفاهيم التي حضرت باهتمام علماء النفس والباحثين منذ ظهوره حيث قاموا بدراسته من جوانب متعددة وقدموا العديد من النظريات التي تفسر طبيعته وأبعاده وبنيته وكيفية قياسه (عبد الرحمن، 2009، ص 12).

حيث تم تحديد أنواع عديدة من الذكاء مثل الذكاء الاجتماعي والعملية والمكاني والشخصي والطبيعي وكل هذه المحاولات مهدت لظهور نوع جديد من الذكاء يجمع بين التفكير والمشاعر، العقل والوجدان وهو ما أطلق عليه الذكاء الوجداني (المرجع السابق). وهذا ما أكده عديد من الباحثين وفي مقدمتهم دانييل جولمان ونادي بضرورة تعليم الأطفال مهارات الذكاء الوجداني، إذا أردنا أن نعددهم لحياة آمنة ومستقبل مشرق ومزدهر مليء بالتفوق من الناحية العلمية والعملية في آن واحد (عبد الرحمان، 2009، ص 13).

وهذا ما أدى بنا إلى طرح التساؤل التالي:

ما مستوى الذكاء الوجداني لدى التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم؟

التساؤلات الجزئية:

- ما مستوى صعوبات التعلم لدى عينة الدراسة؟

2- فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة:

يتمتع التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم من ذكاء وجداني متوسط.

الفرضيات الجزئية:

- يكون مستوى صعوبات التعلم مرتفعا لدى التلاميذ عينة الدراسة.

3- أهداف الدراسة:

1- معرفة الفروق ذات دلالة إحصائية في صعوبات التعلم والقراءة والذكاء الوجداني بين الذكور والإناث لسنة ثالثة ابتدائي.

2- معرفة وجود علاقة بين صعوبات التعلم والقراءة والذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي لسنة ثالثة ابتدائي.

3- معرفة الارتباط الموجود بين صعوبات التعلم والقراءة والذكاء الوجداني والسن لسنة ثالثة ابتدائي.

4- أهمية الدراسة:

- 1- أهمية موضوع العسر القرائي والذكاء الوجداني على المستوى الوطني، العالمي، الخاص لسنة الثالثة ابتدائي .
- 2- تسليط الضوء على شريحة المعسرين قرائيا قصد العمل على تخفيف من معاناتها مستقبلا على المدى البعيد وتحقيق توافقا مدرسيا على المدى القريب.
- 3- العمر الزمني والمستوى الدراسي للعينة واعتباره المناسب لتشخيص والتدخل العلاجي.

5- مصطلحات الدراسة:

الذكاء الوجداني : هو قدرة الطفل على التعرف مشاعره الخاصة ومشاعر الآخرين والتمييز بينها والوعي بها وفهمه أو تقديرها بدقة ووضوح وضبطه أو تنظيمها والتحكم فيها وتطوير العلاقات الإيجابية التي تكفل للفرد ولآخرين تحقيق النجاح في شتى جوانب حياتهم (سمادوني، 2007، ص36).

صعوبات التعلم القراءة : هي عجز أو صعوبة خاصة في التعلم أي قصور في تحقيق الأهداف المقصودة بالقراءة والمعاناة التي يجربها التلاميذ أثناء القراءة المتمثلة في ظهور بعض الأخطاء أو المظاهر وهي صعوبة تتطرق لبعض الحروف والكلمات أو التردد في نطقها كالحذف، الإضافة والإبدال أو التكرار وهذا يؤدي للتلميذ بطئ معدل القراءة.

6- الدراسات السابقة و المشابهة:

دراسة " اليعقوبي (2013) " : التي هدفت الدراسة إلى " بناء برنامج تدريبي لتنمية الذكاء للأطفال بعمر 6 سنوات لمدينة كربلاء و التعرف على فاعلية البرنامج التدريبي لتنمية الذكاء الوجداني لأطفال بعمر 6 سنوات لدى الجنسين "، وقد بلغ حجم العينة 126 طفل وطفلة بمدينة كربلاء، واستخدم في الدراسة المنهج التجريبي، أما الأدوات الدراسة فتمثلت في مقياس الذكاء الوجداني لأطفال (4_10)سنوات وبرنامج تدريبي، أما الأساليب الإحصائية تمثلت في النسبة المئوية ومعامل الارتباط بيرسون واختبار(ت) وكذا مربع ومن و أهم النتائج الدراسية التي توصلت إليها الدراسة:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى الدلالة 0,05 بين الاختبار البعدي والقبلي للمجموعة التجريبية بعمر 6 سنوات من الذكور والإناث في مدينة كربلاء.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى الدلالة 0,05 بين الاختبار القبلي و البعدي للمجموعة الضابطة بعمر 6 سنوات من الذكور والإناث في مدينة كربلاء.

دراسة " ابو غزال(2004) ": هدفت هذه الدراسة للتحقق من " اثر البرنامج التدريبي المستند إلى نظرية ماير وسالوفي لتنمية الذكاء الوجداني لدى الأطفال الذين يعيشون في قرى إنقاذ الأطفال في الأردن "، حيث تألفت عينة الدراسة (54) طفل وطفلة من أطفال قرية في مدينة أورت تراوحت أعمارهم بين 8 و 11 سنة، وتم توزيعهم عشوائيا وفق متغير الجنس والعمر على مجموعتين تجريبية وضابطة واستخدم في الدراسة المنهج التجريبي وأدوات الدراسة تمثلت في اختبار سوليفان الذكاء الانفعالي للأطفال، وبنا الباحث برنامج تدريبي يغطي الأبعاد الأربعة للذكاء العاطفي وأشارت الدراسة إلى أهم النتائج منها:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الدرجات الذكاء العاطفي الكلية تعزى للمتغير الجنس لصالح الذكور ولتفاعل بين مجموعتين والجنس.

- عدم وجود فروق دالة إحصائية بالنسبة لمتغير الجنس أو التفاعل بينه وبين المجموعة على أي من الأبعاد الثلاثة.

قام " عواد (1988) " بدراسة بعنوان " مدى فاعلية برنامج تدريبي لعلاج بعض صعوبات التعلم لدى المرحلة الابتدائية "، وهدفت الدراسة إلى بيان فاعلية البرنامج التدريبي لعلاج بعض صعوبات التعلم في مادة اللغة العربية (صعوبات القراءة)، وتكونت عينة الدراسة من 30 تلميذ تم اختيارهم بشكل عشوائي من عينة قوامها (245) تلميذ بالمرحلة الابتدائية في القاهرة ، وتم تقسيمها إلى مجموعتين: المجموعة التجريبية وعددها 15 تلميذ والمجموعة الضابطة وعددها (15) تلميذ وطبقت الدراسة استبيان وتشخيص صعوبات التعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وتم تطبيق البرنامج التدريبي المقترح الذي استغرق (15) يوم وأشارت نتائجه إلى:

- وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وضابطة في استبيان التشخيص لصالح المجموعة التجريبية .

- وجود فروق دالة إحصائية في نتائج التطبيق القبلي و البعدي بعد التطبيق لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

وقام " سعيد (2005) " بدراسة بعنوان " تشخيص صعوبات التعلم القراءة الجهرية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي وفاعلية برنامج علاجي مقترح " ، هدفت الدراسة إلى تشخيص صعوبات التعلم القراءة الجهرية لدى كل من الذكور والإناث وزير مدى فاعلية برنامج علاجي مقترح في تحسين القراءة لديهم وتكونت عينة الدراسة من 30 تلميذ موزعين كالتالي 15 في المجموعة التجريبية ذكور وإناث و15 في مجموعة ضابطة ذكور وإناث، ولقد طبق الباحث أدوات الجهرية وكذلك اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة واختبار القراءة الجهرية التحصيلي، وأشارت النتائج إلى:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية و درجات المجموعة الضابطة على اختبار القراءة الجهرية البعدي بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية وأن نسبة التحسن لديهم كانت عالية جدا.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ذكور وإناث والمجموعة الضابطة ذكور وإناث على اختبار القراءة الجهرية البعدي تعزي للبرنامج العلاجي المقترح.

الجانب النظري

الفصل الثاني: صعوبات التعلم

ويتناول هذا الفصل:

- 1- مفهوم صعوبات تعلم القراءة
- 2- التطور التاريخي لصعوبات تعلم القراءة
- 3- أسباب صعوبات القراءة
- 4- مظاهر صعوبات تعلم القراءة
- 5- أنواع عسر أو صعوبات تعلم القراءة
- 6- نظريات مفسرة لصعوبات تعلم القراءة
- 7- تشخيص صعوبات تعلم القراءة
- 8- علاج صعوبات تعلم القراءة

1- مفهوم صعوبات القراءة

يمكن تعريف صعوبات القراءة بأنها اضطرابات عصبية أساسها وراثي في الغالب قد تؤثر على اكتساب اللغة معالجتها و لأنها تتنوع في درجات حدتها فإنها تظهر من خلال صعوبات الإدراك و التعبير اللغوي بما فيها المعالجة الصوتية و القراءة الكتابة التهجى الخط الرياضيات و لا ترجع إلى نقص الدافعية و الضعف الحسي و الفرص البيئية أو التربوية غير المناسبة أو ظروف محددة أخرى , و لكنها ربما تحدث مقترنة بأي من هذه الظروف (سليمان عبد الواحد, 2010, ص 309).

و يشار إلى صعوبات القراءة الخاصة عادة بمصطلح ديسليكسيا التي تعود إلى أصلها في اللغة اليونانية , إن المقطع الأول من كلمة (دس) تعني صعوبة و المقطع الثاني (لكسيا) تعني القراءة وجمع المقطعين مع بعضهما تكون الكلمة ديسليكسيا التي تعني صعوبة القراءة.

و الديسليكسيا هي صعوبة في القدرة على القراءة في العمر الطبيعي خارج نطاق أي إعاقة عقلية أو حسية ترافق هذه الصعوبة صعوبات في الكتابة و هي ناتجة عن خلل في استخدام العمليات اللازمة لاكتساب هذه القدرة محمود أحمد , 2007 , ص 81 .)

تعريف مصطفى نوري لصعوبة القراءة : هو نمط يصيب القدرة على تعرف الكلمة المكتوبة أو الاستيعاب أو تحليل الكلمة و تركيبها و قد يظهر ضعف في تمييز الحروف و عدم القدرة على التعامل مع الرموز و تركيب الحروف لتكوين كلمات و تنظيم الكلمات في جمل ذات معنى مما يؤدي إلى ضعف الاستيعاب (مصطفى قمش , 2007, ص 81)

أما معجم علم النفس و التربية فيعرف العسر القرائي : بأنه تعطل في القدرة على قراءة ما يقرأ جهرا أو صموتا أو عدم القدرة على فهمه و ليس لهذا التعطل صلة بأي عيب من عيوب النطق. (سميرة ركزة 2016)

و قدمت منظمة الصحة العالمية عام 1993 تعريف ديسليكسيا كآتي : هي درجة منخفضة في دقة القراءة أو فهم القراءة بمقدار أقل من معيارين إنحرافيين مع المستوى المتوقع حسب عمر الزمني ذكائه العام مع مقياس كل من مهارات القراءة و الذكاء من قبل اختبارات

مطبقة فرديا مقتنية على بيئة الطفل الثقافية فيه و النظام التعليمي المتبع في بلده. (السعيدي 2009 ص 35)

2- التطور التاريخي لصعوبات القراءة

اتسم مصطلح العسر القرائي بالعمومية فصار آنذاك يدل على الصعوبة البالغة في التعلم تعرف الكلمة المكتوبة التي يعانها الأطفال الأسوياء ما عدا تلك الصعوبات التي تم التسليم بأنها نتيجة خلل بنيوي عند الطفل.

و قد ساد الاعتقاد بأن أصل هذه الكلمة يكمن في جهاز الأبصار الحيزي المكاني و حتمية المعالجة (العسر القرائي) تكون وراء تقوية "جهاز الأبصار " باعتبار السبب المباشر للاضطراب , و لعل مورجان يعتبر الرائد الأول لهذا الاتجاه (التفسير)بحكمه طبييا مختصا في أمراض العيون أين تفرّد في الوصول إلى تعريف وصفي خاص بالعسر القرائي آنذاك بعدما عاين حالة طفل يشكو من الاضطراب رغم سلامة حاسة الأبصار بمكانه اجتماعية عادية و غياب أي خلل أو جرح دماغي معيق للقراءة مع توفر درجة ذكاء عادية و الذين بين في المقابل أخطاء هجائية خطيرة , و قد أعد مجموعة أخرى أطباء العيون الانجليزي اثر مورجان لتفسير الاضطراب أمثال (جلاسجو, نيتليشب , فينشر , سيتفونسن , توماس) (CLASCO . NETLLESHIP.Fisher .THOMAS. STEPHESON) (نصرة جلجل، 1995، ص 24).

و في حدود بداية العشرين ركزت الدراسات الكلاسيكية لعلماء النفس التجريبي اهتماما على عملية القراءة كميكانيزمات آلية واستراتيجيات نمطية مع إغفال التطرق لصعوبة القراءة و لعل أشهرهم:

فوندت . كاتل . جافال . أوردمان (wundt. catteL. Javal .ErDMAN) (نافذة على التربية 2001 ص 25).

أما ليونغ (1991) فإنه يعتبر الفترة الممتدة ما بين (1880 .1991) هي فترة التوجيه الجاد بالدراسات البالغة الأهمية في هذا المجال و لعل من بينها : علاقة الذكاء باختبارات

التحصيل لتشخيص القراءة . توزيع صعوبات القراءةو غيرها (نصرة جلجل ، 1995 ، ص 29).

3- أسباب صعوبات القراءة

3-1 / العوامل الجسمية: و تشمل:

العجز البصري : و تتمثل في قصر النظر أو طوله أو خلل في عضلات العين و رغم أن الطفل قد يعتمد على استخدام عين دون الأخرى أو على المثيرات السمعية و اللمسية إلا أن القراءة العلاجية و التدريبات و استخدام النظارات ضروري لتصحيح العجز البصري (سليمان عبد الواحد , 2010 , ص 309).

العجز السمعي : و أبرز مظاهره الصم و الضعف السمعي و يمكن علاج ذلك عن طريق الأساليب السمعية التي تسهم في الإدراك و التمييز السمعي و الإغلاق السمعي و ربط الأصوات السمعية المرتبطة بالحروف و الكلمات.

3-2 / العوامل البيئية :

تساهم الظروف البيئية في الضعف القرائي , فالطفل الذي يعيش في مكان غير مريح من الناحيتين الأسرية و الصحية كالمشاجرات بين الوالدين و إهمالهم للطفل و عدم اهتمامهم بالتعليم أو كثرة عدد الإخوة و ضيق المكان كل ذلك و غيره يؤدي إلى التوتر العصبي و الإحساس بعدم الأمان مما يضعف توافق المتعلم مع المدرسة و يؤدي إلى ضعفه في القراءة و كذلك بيئة المتعلم من حيث المستوى الثقافي و الاجتماعي و الاقتصادي كامل مؤثر في مستواه التعليمي و رغبته أو عدم رغبته في التقدم العلمي و بالتالي تتأثر القراءة بشكل مباشر بهذا العامل و تشمل العوامل البيئية المدرسية و هي:

- طرق التدريس: صعوبة القراءة قد لا ترجع إلى العوامل السابقة فقط و إنما يعكس أيضا فشل المعلم في إدراكها وتعديل أسلوبه في التدريس بما يمكن للطفل من التعامل معها بصورة إيجابية ...

- العجز في جانب الاعتماد على جانب آخر أي إن عدم كفاءة طر التدريس و استخدام الوسائل التعليمية و الأنشطة التعليمية و طرق التدريس و إعطاء الواجبات و المتابعة و التقويم و العلاج داخل الفصل لها دور في صعوبة القراءة لدى المتعلمين ,
- و نلاحظ أن للمعلم دور بالغ الأهمية في عملية تعلم القراءة فقد يؤثر فيها إيجابيا أو سلبيا و الأطفال محظوظين هم الذين يحظون بمعلم كفى ثم تدريبه بصورة جيدة وقادر على توفير المناخ النفسي المناسب لعملية التعلم و تحقيق التوازن بين المهارات القرائية المختلفة.
- (سليمان عبد الواحد , 2010 , ص , 310)

3-3 / العوامل النفسية :

تتعدد العوامل النفسية التي تقف خلف صعوبات التعلم و مشكلات القراءة إلى حد معين يمكن معه تقرير صعوبة حصر هذه العوامل أو على الأقل تحديد الوزن النسبي لإسهام كل منها في التباين الكلي لصعوبات القراءة و ربما يرجع ذلك إلى تداخل هذه العوامل و تبادلها فيما بينها في التأثير و التأثير، مع ذلك فإن "فتحي الزيّات 1998" قد جدد العوامل النفسية التي تقف خلف الصعوبات و مشكلات القراءة على النحو التالي: اضطرابات الإدراك السمعي ، اضطرابات الانتباه الانتقالي ، انخفاض مستوى الذكاء ، اضطرابات الإدراك البصري ، اضطرابات عمليات الذاكرة (سليمان عبد الواحد 2010 , ص 311)

4- مظاهر صعوبات القراءة

هناك مظاهر لصعوبات القراءة تظهر بشكل واضح على الأطفال حيث أهم ما يميزهم هو عسر القراءة بنوعيه .

1/ عيوب صوتية في أصوات الحروف بحيث يعجز الطفل عن قراءة الكلمات و بالتالي يعاني من عدم القدرة على الهجاء .

2/ عيوب القدرة على إدراك الكلمات ككل فهم ينطقون الكلمات في كل مرة و كأنهم يواجهونها لأول مرة و لقد تم تحديد بعض المظاهر (الأخطاء) التي يتميز بها الأطفال الذين يعانون من صعوبات في القراءة و هي :

أ/ الحذف لكلمات كاملة أو الأجزاء منها .

- ب/ الإدخال لكلمات غير موجودة في النص أصلا .
- ت/ الإبدال لكلمات داخل النص بكلمات أخرى من خارجه .
- ث/ التكرار لكلمات أو جمل و خاصة حين تصادفهم كلمات صعبة بعدها .
- ج/ حذف أو إضافة أصوات إلى الكلمة التي يقرأها .
- ح/ الأخطاء العكسية , حيث يقرأ المتعلم الكلمة بطريقة عكسية .
- خ/ القراءة السريعة و غيرها الصحيحة .
- د/ القراءة البطيئة جدا بهدف إدراك و تفسير الرموز (حروف) الكلمات
- ذ/ نقص الفهم الناتج عن التركيز على نطق الكلمات فقط و هناك بعض المظاهر الإضافية الأخرى التي يجب ذكرها و التي تظهر بوضوح خاصة في الصفوف الابتدائية الثلاث الأولى و هي :
- التعرف الخاطئ على الكلمة .
 - القراءة في اتجاه خاطئ .
 - القصور في القدرة الأساسية على الاستيعاب و الفهم .
 - صعوبة التمييز بين الرموز .
 - صعوبة في تتبع مكان الوصول في القراءة .
 - ازدياد حيرته و ارتبائه عند الانتقال من نهاية السطر إلى بداية السطر الذي يليه أثناء القراءة . (سليمان عبد الواحد 2010, ص 313)
- هناك مظاهر تتعلق بالتهجئة:
- صعوبة في تذكر قواعد التهجئة .
 - دائما ما يرتكب أخطاء أساسها أصواتي عند التهجئة مثلا : يكتب كلمة ليلى اسم علم "ليلا " لأنه لا يتذكر التفريق بين الألف الممدودة ألف التأنيث المقصورة .
 - دائما ما تكون الحروف غير مرتبة بالتهجئة .

- عدم الاستخدام المنتظم لبعض الحروف التي تتشابه بالنطق (ث و ذ أو س و ز).
- صعوبة ي أواخر بعض الكلمات مثل الكلمات التي تنتهي بالتاء المربوطة فيكتبها تاء مفتوحة .
- خلط أو حذف الأحرف الممدودة .
- صعوبة في الكلمات التي فيها أكثر من حرف ممدود أو حرف ساكن متكرر أكثر من مرة (السعيدى 2009 , ص 39).
- مظاهر تتعلق بالكتابة :
- أسلوب كتابة غير منتظم .
- كتابة بسرعة بطيئة .
- عدم الميل إلى الكتابة لفترات طويلة أو رفض كتابة مقالات طويلة .
- يفضل في بعض الأحيان أوضاعا غير عادية في الجلوس في أثناء الكتابة أو أسلوب إمساك بالقلم غير عادي .
- مظاهر تتعلق بتطوير القدرة على الكلام :
- ضعف الذاكرة اللفظية العاملة قصيرة الأجل , مما يعني أنه سيكون من الصعب عليه تذكر القوائم أو المتواليات .
- ربما يعاني أيضا من علامات ضعف الذاكرة اللفظية العاملة طويلة الأجل قد يرجع إلى خلط ي أثناء عملية التعلم أو ضعف استراتيجيات التنظيم.

جدول رقم (01) : تصنيفات و أنواع و خصائص عسر القراءة

السنة	صاحب التصنيف	نوعه	أهم فروع الجزئية	خصائصها المميزة
1993	تصنيف "كود فسلاند" و آخرون .	تصنيف ثلاثي	. عسر قرائي عرضي . عسر قرائي نوعي . عسر قرائي ثانوي	ناجم عن عيوب مخ في غياب عيوب في مخ عوامل خارجية أو بيئية

1968	تصنيف "نيكولاس "	ثلاثي	. عسر قرائي نمائي . عسر قرائي بطيء . عسر قرائي مختلط
1989	تصنيف " نيوباي "	ثلاثي	. عيوب اضطرابات اللغة . عيب تنبوعي لغوي مختلط . عدم تناسق النطق و الكتابة .
1981	تصنيف " ساتس " و "موريس"	رباعي	. قصور كلي للغة . عيب لغوي محدد . عيب إدراكي و لغة
1988	تصنيف "ارون"	ثنائي	. تخلف في القراءة نوعي . تأخر قرائي العام
	تصنيف "بلاش"	ثنائي	. العسر القرائي نمائي . عسر قراءة مكتسب أ/ صوتي ب/ عميق , ج/ سطحي
			جملة من الصعوبات الخاصة بتعلم الطفل . اضطراب ناجم عن خلل دماغي أو صدمة

5- أنواع العسر أو صعوبات القراءة

1-5 / عسر القراءة الصوتي (ديسيليكسيا صوتية) :

لا يستخدم العلاقات بين الرسوم (الحروف أو مجموعة الحروف) و الأصوات (الوحدات الصوتية) التي تمثل قاعدة اللغة استخداما سليما فتلاحظ اصطلاحات إنشائية في قراءة أشباه الكلمات بينما قراءة الكلمات العادية و الكلمات ذات النطق غير العادي يكون سليما نسبيا و هذا الاضطراب يمكنه التشويش بشكل حاد جدا في التعلم و هذا النوع من عسر القراءة يصاحبه عادة في اللغة المكتوبة (عسر الإملاء الصوتي).

فالكلمات المعروفة تكون بالنسبة للغالبية مضبوطة إملائيا بينما يجد الطفل صعوبة كبيرة في كتابة ما يتم إملاؤه عليه من أشباه الكلمات بطريقة صحيحة , نلاحظ أيضا عدد المصابين بعسر القراءة يواجهون صعوبات عند ترديد الكلمات و تمثل مهام نذكر الكلمات التي تبدأ

بصوت معين (تدفق صوتي) و أيضا السرد السريع للصور بالنسبة لهم مشكلة و هم يجدون صعوبة في عزل الوحدات الصوتية التي تتكون منها الكلمات أو في التعامل مع هذه الوحدات (استخراج الصوت الأول و تجزئة الكلمات) و هم يبدون ما يسمى اضطراب الإدراك الصوتي و في معالجتها و هم لا يستطيعون إدراك اللغة الشفوية و تصوورها باعتبارها سلسلة من الوحدات أو المقاطع (مثل المقطع أو المعنى أو الوحدة الصوتية) و كثيرا ما يصاحب هذا الاضطراب قدرات محدودة في الذاكرة اللفظية قصيرة الأجل و يقابل الأطفال المصابين بهذا النوع من عسر القراءة صعوبات في مختلف مجالات اللغة (آني ديمون 2006) .

2-5 / عسر القراءة السطحية :

عسر القراءة السطحي يتعلق بإصابة في طرف الإبطال الذي يسمح بالوصول مباشر إلى المفردات اللغوية الداخلية و تكون صورة القارئ عندئذ عكسية جذريا .

إن الأطفال المصابين بهذا النوع من الاضطراب يكونون قادرين على قراءة أشباه الكلمات (فهم يتمكنون من تحقيق ترجمة الحروف إلى أصوات) لكنهم يواجهون صعوبات كبيرة عندما تعرض عليهم الكلمات غير العادية و التي تكون عليهم التوصل إليها مباشرة بطريقة المفردات الدلالية التي تسمح بالوصول المباشر إلى المعنى المجد رؤية الكلمة .

إن عسر الإملاء المصاحب لهذا النوع من عسر القراءة يكون شديد و يتميز فإن الكلمات تكتب كما تتطرق دون مراعاة لإملائه الصحيح (نجوا بدلا من نجوى) و لا تلاحظ عند هؤلاء الأطفال اضطراب فيها يتعلق باللغة الشفوية أو اضطراب في الوعي الصوتي أو عجز في الذاكرة النقطية قصيرة المدى و نجد في هذا النوع من عسر القراءة صعوبات في المعالجة المتعلقة بالبصر و الانتباه و لا يستطيع الأطفال المصابين القيام بمعالجة شاملة للشكل الإملائي للكلمة فكل طفل يتحدث كما لو كان انتباهه محدودا ببعض الحروف فقط (حرفين أو ثلاثة) و في الكثير من الأوقات تظهر على هؤلاء الأطفال اضطرابات تتعلق بالكتابة عن طرق النقل و قد يظهر عليهم أيضا ضعف في المهام البصرية المتعلقة بالتعرف على الحرف ضمن منشآت الانتباه (آني ديمون 2006) .

3-5 / عسر القراءة العميق :

يتميز هذا النوع من الاضطراب بحجز على المستوى الفونولوجي بالإضافة إلى وجود أخطاء دلالية أثناء قراءة الكلمات لكنه يقرأ بطريقة جيدة للكلمات الملموسة و الكلمات المجردة كما يجد الطفل الذي يعاني من عسر القراءة العميق على مستوى التنمية بالإضافة إلى ارتكاب أخطاء دلالية فهذا النوع يؤدي إلى ظهور اضطرابات مصاحبة كالاضطرابات اللغوية و اضطراب التعرف على الكلمات إنطلاقاً من الصور حيث تعيق هذه الصعوبات المصاحبة للطفل (السير الحسن للتربية) (كريمة بوفلاح 2007).

4-5 / عسر القراءة المختلط :

إن عسر القراءة المختلط يتميز بصعوبات سواء في قراءة الكلمات ذات النطق غير العادي (الكلمات التي تكتب بطريقة و تنطق بطريقة أخرى مثلاً سلمى (يحي) أو أشباه الكلمات) كلمات مختلفة تسمح باختيار القدرة على قراءة كلمة غير معروفة) , و يبدو أن هذه الصعوبات تنتج عن وجود نوعين من النقص المعرفي هما :

- خلل وظيفي صوتي مماثل لخلل الموجود في حالات عسر القراءة الصوتي .

- خلل بصري انتباهي مماثل للخلل الموجود في عسر القراءة السطحي (أي ديمون 2006).

6- نظريات مفسرة لصعوبة القراءة

1-6 / النظرية العضوية:

ترجع هذه النظرية إلى عسر القراءة إلى إصابة في دماغ الطفل وجل الأعمال التي نادت بهذه النظرية تمت في كندا و الولايات المتحدة الأمريكية حيث لاحظ بعض المختصين أن فحوصات 63 من 95 حالة عسري القراءة و تعتبر من أقدم النظريات التي تقول بأن مصدر عسر القراءة إصابات غير ظاهرة تمس مراكز اللغة في الدماغ و حتى الآن لا يوجد إثبات في أحد تلافيف الدماغ .

2-6 / النظرية الوراثية :

و تركز على 3 عناصر . عسر القراءة العائلي .

- الهيمنة الذكورية على الإناث في حالات عسر القراءة .

- عسر القراءة و التوأم .

و لقد تبني هذه النظرية الباحث الأمريكي " دويزهانكي " الذي وضع عسر القراءة ضمن الأمراض الجينية و يوافقه في الرأي " هالفر دافر " حيث درس سنة 1950 ، 1016 طفل و توصل إلى القول بأن 90% منهم ينحدرون من عائلات تعاني من عسر القراءة .

(براهيمي 2018 ص 31)

3-6 / النظرية البيداغوجية :

بعض الباحثين يرجعون مسئولية كبيرة للبيداغوجيا في تكوين و ظهور عسر القراءة أي أن بداية سيئة في تعلم القراءة يمكن لها أن تؤدي إلى تهيئة الظروف لظهور عسر القراءة و هي تؤكد عن عدم وجود اضطراب بأعراضه و إنما الصعوبة تظهر عندما يدخل الطفل الوسط المدرسي و تكون طرق التدريس غير موفقة , حيث نقدر الحالة العامة بعجز القراءة عند أطفال المدرسة الابتدائية ما بين (10 . 20 %) (عياد مسعودة 2007) .

7- تشخيص صعوبات القراءة

هناك العديد من الطرق المستخدمة في تشخيص ذوي صعوبات القراءة منه :

المؤشرات : حيث توجد مؤشرات و علامات عديدة تساعدني في التعرف على المتعلمين ذوي صعوبات , مثل الضعف في القراءة الجهرية , عدم القدرة على التركيز و الاسترجاع صعوبة شديدة في عملية الفهم بالإضافة إلى أخطاء الإضافة و الحذف , الإبدال والتكرار **التباعد:** على الرغم من أن محك التباعد يعد أهم المعيار لتشخيص صعوبات الفهم و من بينها صعوبة القراءة هو تناقض بين قدرة الفرد على التعلم كما نفسها إختبارات الذكاء و التحصيل الأكاديمي الحقيقي للطفل فإن هناك جوانب قصور عديدة وجهت هذا المعيار ومنها :

- قلة الاتفاق على المدى الذي يعتبر عنده التناقض بين قدرة الفرد على التعلم و التحصيل الأكاديمي الحقيقي و المقصود هنا العسر القرائي يمثل مشكلة .

- إن المشكلة الأكثر خطورة في أن القراءات التي يتم الوصول إليها باستخدام معيار التناقض بين نسبة الذكاء و التحصيل الأكاديمي لا تؤدي بصورة طبيعية بصورة طبيعية إلى توصيات تتعلق بالتدخل العلاجي .

- معادلات القراءة : و قد اعتمدت الدراسات و أدب البحث في مجال العسر القرائي في التشخيص على بعض المعادلات كأساس للتشخيص في هذه المعادلات .

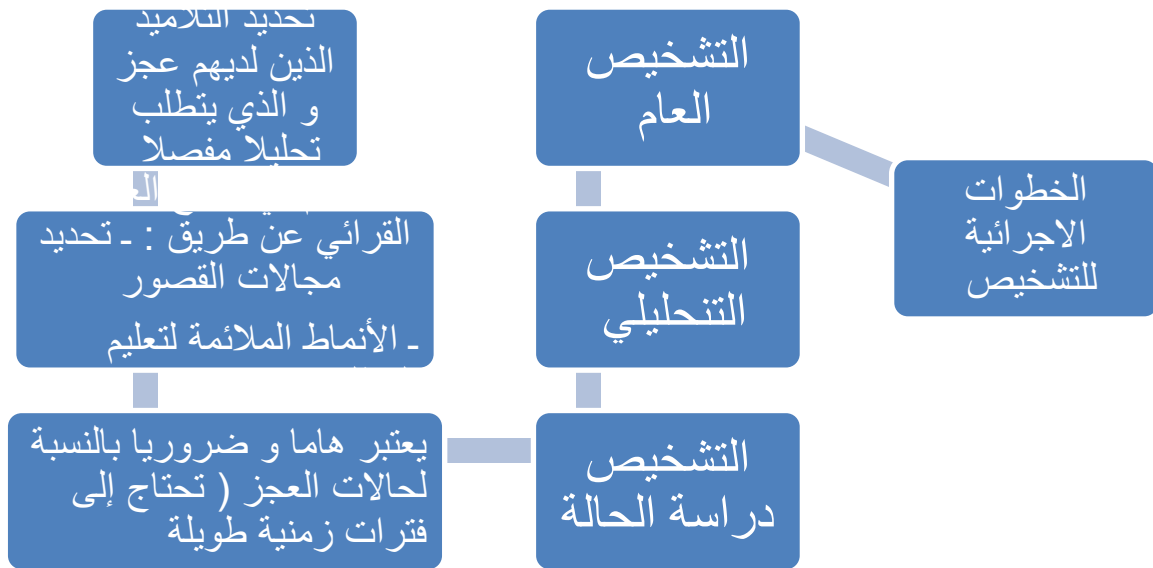
1/ معادلة هاريس للعمر القرائي المتوقع " : العمر القرائي المتوقع = (العمر العقلي + العمر الزمني) × 2 / 3 .

2/ ثنائية القراءة لهاريس : نسبة القراءة المتوقعة = (العمر القرائي / العمر القرائي المتوقع × 100) .

3/ harris READING QUIETENT :

- ربط الرمز البصري للحرف مع النطق أو صوت الحرف .

- ربط أعضاء الكلام لدى الطفل مع مسميات الحروف و أصواتها عند سماعه لنفس الحرف أو لغيره (سالم ناصر 2011).



شكل (01) يوضح الخطوات الإجرائية للتشخيص

(نصره جمل، 1995 ، ص 37)

8- علاج صعوبات القراءة

قد تعددت برامج و أساليب علاج صعوبات القراءة لدى التلاميذ و نشعر من الباحثة بعض الأساليب و البرامج أكثر شيوعا .

8-1 / طريقة متعدد الحواس (طريقة فيرنالداقت):

طورها فيرنالدا و هي الطريقة الحسية الحركية لتدريس القراءة و التهجئة أي الاعتماد على الحواس الأربع : السمع , اللمس , البصر , و الحاسة حس حركية " في تعليم القراءة و هنا:

- الأطفال هم الذين يختارون المفردات و تتم هذه الطريقة .

- أن يشاهد التلميذ و في هذا يستخدم حاسة البصر .

- أن يتبع التلميذ الكلمة و في استخدام الحاسة الحركية .

- أن يتبع التلميذ بإصبعه و في هذا استخدام حاسة اللمس .

و من هنا فإن التلاميذ يقومون بنطق الكلمات بعد مشاهدتهم لها ثم يتبعون الكلمة بأصابعهم , ثم يكتبون الكلمة من الذاكرة و يشاهدون الكلمة مرة أخرى (السيد عبيد 2010 , ص 06.07).

8-2 / طريقة جملهاام الصوتية :

ترتكز هذه الطريقة على تعدد الحواس و التنظيم أو التصنيف و التراكيب اللغوية المتعلقة بالقراءة و التفسير و التميز و تعليم التهجي وتسمى الطريقة الترابطية , و تقوم على :

- ربط الرمز البصري للحرف المكتوب للحرف مع اسم الحرف .

- ربط الرمز البصري للحرف مع نطق أو صوت الحرف (الخطاب , 2011 , ص

128).

و تتم هذه الطريقة بثلاث مراحل :

1- ينطق المدرس الحرف ثم يكرر التلاميذ بعده , ثم يعرض عليهم بطاقات تحتوي على الحرف ويطلب منهم معرفة هذا الحرف.

2- يطلب من التلاميذ معرفة الحروف بدون استخدام البطاقات و ذلك من خلال سماع صوت الحرف .

3- يقوم بكتابة الحروف ثم يقوم التلاميذ بكتابته من الذاكرة (سالم و آخرون , 2008 ، ص 158).

3-8 / طريقة هيچ كيرك :

و هي تعتمد على نظام القراءة الصوتية بطريقة منظمة و هنا تعتمد على إعطاء الطفل التغذية الراجعة بعد تصحيح الإجابة و تقوم على البدء بالحروف باستخدام الساكنة ثم المتحركة و تعليم أصواتها للأطفال (السيد عبيد , 2010 ، ص 107) .

الفصل الثالث: الذكاء الوجداني

ويتناول هذا الفصل:

- 1- مفهوم الذكاء الوجداني
- 2- لمحة تاريخية عن الذكاء الوجداني
- 3- السمات العامة للذكاء الوجداني
- 4- أهمية الذكاء الوجداني
- 5- نظريات الذكاء الوجداني
- 6- العوامل المؤثرة في الذكاء الوجداني

1-4 مفهوم الذكاء الوجداني:

تعدد التعاريف للذكاء الوجداني بتعدد الباحثين فيه، ويتضح ذلك من العرض التالي :

يعرفه جولمان (1998) بأنه قدرة الفرد على تعريف مشاعره الخاصة و مشاعر الآخرين وعلى تحفيز ذاته وإدارة انفعالاته وعلاقاته مع الآخرين بشكل فعال، وقدم ايضا نموذج جديدا للذكاء الوجداني تتضمن الكفاءات الشخصية والاجتماعية (عبد الرحمان، 2009، ص 18).

ويعرف جون ستيوارت الذكاء الوجداني بأنه مجموعة من السمات والصفات الشخصية والمهارات الاجتماعية والعاطفية التي تمكن الإنسان من تفهم مشاعر وعواطف ذاته أولاً، ثم مشاعر وعواطف الآخرين، ومن ثم يكون أكثر قدرة على ترشيد حياته المهنية والاجتماعية انطلاقاً من تلك المهارات (حسين، 2013، ص 50).

ويعرف سالوفي و سارود و وليري و إيبيل (2002) الذكاء الوجداني بأنه القدرة على مراقبة مشاعر وعواطف الفرد الشخصية وعواطف الآخرين ليميز بينها، ويستخدم هذه المعلومات لتكون موجهة لتفكيره وانفعاله (حليمة، 2017، ص 41).

ولقد أوضح فاروق عثمان و محمد عبد السميع(2001) أن الذكاء الوجداني هو قدرة الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية وفهمها وصياغتها بوضوح، وتنظيمها وفقاً لمراقبة وإدراك دقيق لانفعالات الآخرين ومشاعرهم للدخول معهم في علاقات انفعالية اجتماعية تساعد الفرد على الرقي العقلي والمهني وتعلم المزيد من المهارات الإيجابية للحياة (أحمد الزنك، 2011، ص 24).

ومن التعاريف التي تناولت الذكاء الوجداني نذكر تعريف حسين عبد الهادي، والذي اعتبره القدرة على إيجاد نتائج إيجابية في علاقة الفرد بنفسه والآخرين وذلك من خلال معرفة

الفرد وعواطف الآخرين وتشمل النتائج الإيجابية كالتفاؤل والنجاح في المدارس والعمل والحياة (حسين، 2006، ص 11).

ويصفه (Bar-on,2005) بأنه مجموعة منظمة من المهارات والكفايات غير المعرفية في الجوانب الشخصية والانفعالية والاجتماعية والتي تؤثر في قدرة الفرد على معالجة المطالب والضغوط البيئية، وهو عامل مهم لتحديد قدرة الفرد على النجاح في الحياة (أبو الهاشم، 2008، ص 170).

ومن التعاريف كذلك نجد تعريف للذكاء الوجداني بأنه مجموعة من القدرات والمهارات التي تتمثل في إدراك الفرد ووعيه بمشاعرهم وانفعالاته وعواطفه وفهمها والاستفادة، فيرفع من دافعية المتعلم الوجدانية وفهم مشاعر وعواطف وانفعالات الآخرين وتوظيفها في التواصل الجيد ومساعدتهم على توجيه نشاطاتهم نحو هدف معين أي تحصيل أفضل (صيفية، 2018، ص 08).

2- لمحة تاريخية عن الذكاء الوجداني:

لقد شهد عقد الثمانينات من القرن الماضي زيادة غير مسبوقة في الدراسات والأبحاث العلمية الخاصة بعواطف الإنسان، ولابد من فهم الاصول التاريخيه للذكاء الوجداني الذي يعرض الاتجاهات المتعددة نحو الذكاء منذ عام 1920 - 1995، فإن النظريات التي أضافت صفة الذكاء عن العاطفة ليست حديثة، فعلى مر الصينيين قام المنظرون بدراسة العلاقة بين الذكاء والعاطفة باعتبارهما متكاملين و ليسا متضادين.

ففي عام (1920 - 1930) امتد مفهوم الذكاء الاجتماعي بأصوله إلى العالم ثورندايك في كتابه عن الذكاء، و تمييزه المعروف بين الذكاء الاجتماعي والحركي، حيث عد الذكاء الاجتماعي بأنه القدرة على فهم الآخرين و السلوك الحكيم في العلاقات الإنسانية

واعتبر الذكاء الاجتماعي بأنه هو البشر نفسه ونبه إلى مشكلات قياس الذكاء الاجتماعي واستبعد استخدام الاختبارات اللفظية (أميرة وآخرون، 2020، ص 18).

في مطلع الأربعينيات نجد أن ويكسلر (1940) أشار إلى أهمية العواطف اللامعرفية للذكاء فيما يخص التكيف والنجاح في الحياة، وأكد أن هذه العوامل لها أثر كبير في تحديد السلوك الذكي إلى جانب العوامل المعرفية، أما سنة (1973) فقد عرض أبو حطب لأول مرة نموذجا معرفيا للقدرات العقلية والذي أشار فيه إلى تصنيف أنواع الذكاء إلى ثلاث فئات، هي : الذكاء الاجتماعي، الذكاء المعرفي والذكاء الوجداني.

وفي بداية ثمانينيات القرن الماضي لم تعد نظريات الذكاء تركز فقط على فكرة الاستخدام التكيفي للمعرفة، ولكن أخذت منحى أشمل، و في هذا الإطار أسس جاردنز (1983) النظرية الأحادية للذكاء واقترح بدلا عن ذلك تعريفا جديدا للذكاء بأنه: إمكانية تتعلق بالقدرة على حل المشكلات وتشكيل النواتج في سياق وموقف طبيعي.

وصنف جاردنز سبعة أنواع للذكاء، وهي:

1- الذكاء الداخلي : أي الوعي بالذات وملاحظتها بصوره دقيقه.

2- الذكاء الاجتماعي : يتمثل في القدرة على إدراك أمزجة الآخرين ومقاصدهم

ودوافعهم ومشاعرهم.

3- الذكاء اللغوي : أي القدرة على الاستعمال الفعال للكلمة نطقا أو كتابة، والقدرة

على استخدام اللغة من الناحية العلمية.

4- الذكاء المنطقي والرياضي : يتمثل في القدرة على استعمال الأعداد والأنماط

المنطقية وإدراك العلاقات معرفة الأسباب واستنباط النتائج.

5- الذكاء المكاني : أي القدرة على التعامل مع المكان والانتقال من مكان لآخر سواء برا أو بحرا أو جوا، ويمكن تحديد موقعه في المنطقة الأمامية من النصف الأيمن من المخ.

6- الذكاء الموسيقي : أي التمكن من المهارات الموسيقية مثل الغناء والتأليف بالإضافة إلى تقديرها والاستمتاع بها.

7- الذكاء الجسمي - الحركي : أي القدرة على استخدام الجسم ككل أو أجزاء منه لحل المشكلات أو الإنتاج الإبداعي كما في الأداء الفني أو الرياضي (بانشو صيفية، 2016، ص 62).

وفي بداية التسعينات بدأ الاهتمام بالجوانب غير المعرفية الذكاء، إذا اعتبر كل من بيتر سالوبي وصاير الذكاء الوجداني شكلا من أشكال الذكاء الاجتماعي، أولى الدراسات المتعلقة بالذكاء الوجداني، وانطلاقا من أعمالهما أصبح الذكاء الوجداني موضوع بحث هام في علم النفس.

وفي عام (1994) بدأ العالم الأمريكي دانيال جولمان كتابه عن التعليم الوجداني أو معرفة القراءة والكتابة الوجدانية، وذلك بعدما قرأ عن الانفعالات بصفة عامة، وزيارته المتكررة للمدارس ليعرف على ما يقدم من برامج تؤدي إلى التعلم الوجداني وقراءته أيضا لأعمال ماير وسالوفي بصفة خاصة ثم غير كتابه عام 1995 ونشره باسم الذكاء الوجداني وتضمن معلومات عن العواطف والمشاعر والمخ، ومن هنا تزايدت مؤلفاته المرتبطة بالذكاء الوجداني.

و قدم (Bernt,1996) مقالا بعنوان " الذكاء الوجداني : المكونات والارتباطات"، في المؤتمر السنوي لرابطة علم النفس الأمريكية (APA) أوضح فيه انه لا يوجد تعريف أو تحديد مقبول للذكاء الوجداني، مع ندرة وجود مقاييس مناسبة له، واعتبر أن الذكاء

الوجداني بمثابة أسلوب للإدراك، مؤكداً أن هذا الأسلوب يرتبط ارتباطاً مرتفعاً بكل من الصحة النفسية والرضا والقناعة الشخصية والدفء الشخصي للفرد والابتكار.

ويتضح مما سبق أن الذكاء الوجداني لا يعد مفهوماً جديداً، لكنه مفهوم له جذور تاريخية على اعتبار أن الباحثين نظروا إلى الذكاء نظره واسعة وأكدوا أهمية الجوانب غير المعرفية للذكاء في التكيف والنجاح في الحياة (رحموني ويوسف، 2017، ص 45).

3- السمات العامة للذكاء الوجداني:

3-1 / سمات الأفراد ذوي الذكاء الوجداني المرتفع:

إن الفرد المتميز بذكاء وجداني مرتفع يتصف بما يلي:

- يظهر مشاعره بوضوح بشكل مباشر.
- لا يخاف عندما يعبر عن مشاعره.
- قادر على قراءة الاتصال الغير لفظي.
- مشاعره متوازنة مع الحق والمنطق والواقع.
- معتمد على نفسه ومستقل.
- يتكلم عن مشاعره بارتياح.
- يهتم بمشاعر الآخرين.
- مرن وقوي بشكل عاطفي.
- لا يتطبع بالفشل.
- يشعر بالتفاؤل الواقعي (مروة بوسنة، 2020، ص 29).

3-2 / سمات الأفراد ذوي الذكاء الوجداني المنخفض:

- إن الفرد المتميز بذكاء وجداني منخفض يتصف بما يلي:
- لا يتحمل المسؤوليات مشاعره.
 - يلقي بالذنب على الآخرين في المشكلات التي يقع فيها.
 - يبالغ أو يقلل من مشاعره.
 - ينقصه الاستقامة والإحساس بالضمير.
 - غير مريح لكل من حوله.
 - عديم الإحساس بمشاعره.
 - غير متعاطف مع الآخرين.
 - لا يضع مشاعر الآخرين في اعتباره قبل التصرف.
 - غير واثق بنفسه ويجد صعوبة الاعتراف بأخطائه أو التعبير عن الندم.
 - يمتلك العديد والكثير من الاعتقادات المشوهة والمخرية.
 - متشائم باستمرار وبشكل يلفت النظر لدرجة أنه يلغي بهجة الآخرين.
 - يمتلك باستمرار الشعور بخيبة الأمل والنقص والإحباط.
 - يتجنب العلاقات بالآخرين ويسعى لعمل علاقات بديلة مع بعض الحيوانات الأليفة أو النباتات أو الكائنات الخيالية (المرجع السابق، ص 30).

4- أهمية الذكاء الوجداني:

لم يعد النظر إلى الذكاء العقلي على أنه العامل الوحيد الذي يتحكم في نجاح الفرد في حياته، كما كان معتقدا من قبل، فالناجحون في الحياه ليسوا أذكيا فحسب بل يتميزون بخصائص أخرى أكثر تأثيرا ودفع عن النحو النجاح وهي التي يتضمنها الذكاء الوجداني .

1-4 / أهمية الذكاء الوجداني في المنظومة التربوية:

في العقود الماضية كان العقاب البدني أحد الوسائل الأساسية للتحكم في الفصول وإدارتها، لكن بدأت العديد من الدول في منع وتحريم العقاب البدني من المدارس مما نتج عن ذلك التحريم فوضى كبيرة داخل الفصول وخارجها، وهذا دعا الى ظهور ظاهرة عامة في المتوسطات وهي انخفاض مستوى الاحترام المتبادل بين المدرس والطالب وذلك نتيجة سحب بعض الصلاحيات من المدرس داخل القسم.

ومهما كانت الأسباب فان النتيجة أصبحت أن معظم المدرسين يقضون وقتا طويلا في الحصة في ضبط الصف، ولكن السؤال الذي يطرح نفسه هو : ما الذي يجب على المدرس القيام به في تلك الفترة؟

والإجابة هي أن نقطة الانطلاق في العلاقة بين الطلاب والمدرسين هي الفهم والاحترام المتبادل والذي لا ينشأ إلا عن توافر مهارات الذكاء الوجداني، أي أن الذكاء الوجداني يؤدي دورا بالغا في تزويد المدرس بالقدرة على إدراك مشاعر الطلاب ومن ثم العمل على إقامة علاقات اجتماعية جديدة قوامها الاحترام المتبادل.

وتكمن أهمية الذكاء الوجداني للمعلم في انه يحقق التوافق والانسجام بين المعلمين في المدرسة ككل وفي التخصص الواحد، كما أنه يقلل من شعور المعلم بالاحترق النفسي فيزيد من القوة النفسية للمعلم ويمكنه من فهم وتفهم طلابه والتعاطف معهم، كما يزيد من إصرار وحماس ومثابرة المعلم، كما أنه يمدده بالقدرة على تحفيز ذاته باستمرار دون ملل أو تعب (أحمد لزنك، 2011، ص 29).

2-4 / أهمية الذكاء الوجداني في مجال الحياة والشخصية:

- تحقيق الصحة النفسية والجسدية.

- الانسجام بين عواطف الشخص ومبادئه وقيمه مما يشعره بالرضا والاطمئنان.

- تمكين الشخص من اكتساب المرونة المطلوبة العطاء في أية بيئة متغيرة.

- تمكين الشخص من إدراك الإيماءات الدقيقة للآخرين ومعرفة مشاعرهم وكيف

يفكرون.

- تمكين الشخص من آثاره وتوجيه الآخرين كأفراد وجماعات وإقناعهم.

- القدرة على تحفيز النفس وإيجاد الدافعية الذاتية لدى الشخص ليكون أكثر إصرارا

أمام العوائق.

- الذكاء الوجداني وراء النجاح في الحياة، فالأكثر ذكاء وجدانيا محبوبون و مثابرون

وقادرون على التواصل والقيادة ومصررون على النجاح (المرجع السابق، ص 30).

3-4 / أهمية الذكاء الوجداني في مجال العمل:

لقد أصبحت اليوم فعالية الذكاء الوجداني وتأثيرها فكرة جديدة نسبيا في مجال

الأعمال، حيث تشير الأبحاث إلى الذكاء الوجداني أن له تأثير ايجابي عن نتائج العمل

كما أن الموظفين الذين يتمتعون بالذكاء الوجداني يتسمون بالمرونة الكافية لأن يضعوا

الصعاب جانبا و يوجهون انتباههم لحل الصراعات.

يذكر لورانس (2002) عن دراسة فارنهام و التي توضح تأثير مهارات الذكاء

الوجداني على محيط العمل، حيث أجريت الدراسة في معامل بيل، حيث أسفرت الدراسة

عن الإجابة عن السؤال الآتي : لماذا يؤدي بعض العلماء أعمالهم الوظيفية بدون براعة

على الرغم من تفوقهم الذهني؟، حيث قام الباحث بفحص البريد الالكتروني الخاص بجميع

العلماء، حيث تفحص البريد الالكتروني الخاص بجميع العلماء، حيث وجد أن الموظفين لم

يكونوا محبوبين بسبب ضعف مهاراتهم الوجدانية أصبحوا منبوذين من قبل أقرانهم تماما.

كما يؤكد ابراهام (2006) أن القدرة التي يتمتع بها الأفراد ذوو الذكاء الوجداني على

التعاطف مع الآخرين تمكنهم من فهم منطق المؤسسة التي يعملون بها، والهدف من إظهار

مشاعر معينة أثناء العمل، وبالتالي فإنهم يطوعون مشاعرهم الشخصية لخدمة أغراض المؤسسة ويحلون ذلك صراع الوجداني، وبمرور الوقت فإن تعرضهم المتزايد لمصادر مختلفة من الصراع الوجداني تعطيهم القدرة على التعامل مع المواقف التي تسبب التنافر الوجداني في المستقبل (المرجع السابق، ص 31).

5- نظريات الذكاء الوجداني:

5-1 / نظرية بار - أون للذكاء الوجداني:

تعتبر تلك النظرية أولى النظريات التي فصلت الذكاء الوجداني، وكانت عام 1988 أول فترة لظهور تلك النظرية وقبل أن يتمتع الذكاء الوجداني بالاهتمام في عدة مجالات و الشعبية لينالها اليوم، وقد حدد بارون سنة 2000 نموذجه عن طريق مجموعة من السمات والقدرات المرتبطة بالمعرفة الانفعالية والاجتماعية التي تؤثر في قدرتنا الكلية على المعالجة الفعالة لمتطلبات البيئة، ويتضمن نموذجه المهارات الآتية:

1- المهارات الشخصية : الوعي بالذات، التوكيدية، تقدير الذات، تحقيق

الذات، الاستقلالية.

2- المهارات الاجتماعية : التعاطف، العلاقات الاجتماعية، المسؤولية الاجتماعية.

3- المهارات التكيفية : حل المشكلات، إدراك الواقع، المرونة.

4- إدارة الضغوط : تحمل الضغوط، ضبط الاندفاع.

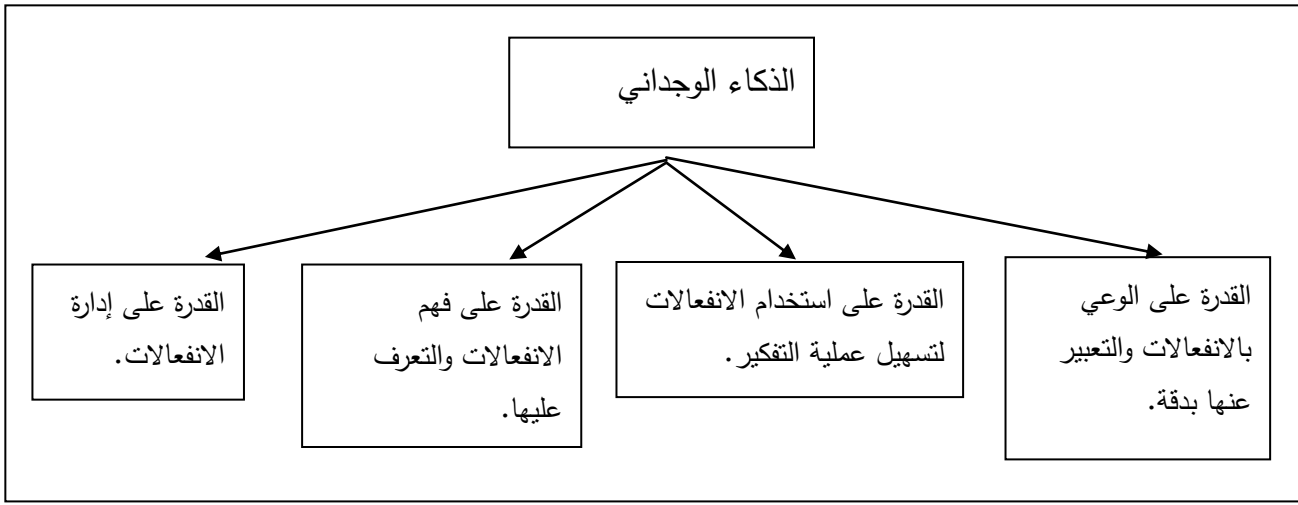
5- الحالة المزاجية العامة : السعادة، التفاؤل.

5-2 / نظرية ماير وسالوفي للذكاء الوجداني (النموذج الرباعي) :

إن ماير و سالوفي يعرفان الذكاء الوجداني بأنه " القدرة على الوعي بالانفعالات والتعبير بها و توصيل و توليد الانفعالات لمساعدة التفكير و لفهم الانفعالات الانفعالية ".

فالذكاء الوجداني عند ماير وسالوفي مجموعة من القدرات التي تفسر اختلاف الأفراد في مستوى إدراكهم و فهم الانفعالات، وبشكل أكثر تحديدا هو القدرة على إدراك المشاعر والانفعالات والتعبير عنها والقدرة على استيعاب المشاعر في الأفكار والقدرة على فهم المشاعر وتبريرها في الذات والآخرين (سمدوني، 2007، ص 107).

لقد أوضح ماير وسالوفي أن الذكاء الوجداني يشتمل على أربعة قدرات رئيسية كما هي موضحة في الشكل:



شكل رقم (02) : مكونات الذكاء الوجداني حسب ماير وسالوفي.

3-5 / نظرية دانيال جولمان للذكاء الوجداني:

يرجع فضل انتشار مفهوم الذكاء الوجداني إلى دانيال جولمان بعد إصداره لكتابه الشهير عن الذكاء الوجداني عام 1995، وفيه قدم تعريفه للذكاء الوجداني على أنه قدرة الفرد على التعرف على انفعالاته وانفعالات الآخرين وتحفيزه لذاته وإدارته لانفعالاته ومعالجته لعلاقاته مع الآخرين.

ويتضمن الذكاء الوجداني وفق هذا التعريف كما يرى جولمان (1995) خمسة

مكونات هي :

1- الوعي بالذات : يعني معرفة الفرد انفعالاته وإدراكه لمشاعره والتي تشتمل على الدقة في قياس الذات والثقة بالنفس.

2- إدارة الانفعالات : تعني التخلص من الانفعالات السلبية وترشيد الانفعالات بصورة تساعد الفرد على التوافق مع المواقف وتضمن : التحكم الذاتي، يقظة الضمير، التكيفية والتجديد.

3- الدافعية : يعني تأجيل الإشباع وتضمن : الدافعية الأكاديمية، التواصل، المبادرة والتفاوض.

4- التعاطف : يعني الحساسية والتأثر بمشاعر الآخرين والنظر إلى الأمور من منظورهم والتوحد معهم انفعاليا ومشاركة الغير أمامهم و افراحهم وقراءة المشاعر غير المنطوقة و التواصل معهم.

5- المهارات الاجتماعية : تعني التعامل مع الآخرين بطريقة إيجابية من خلال بناء واسع يطلق عليه جولمان الكفاءة الاجتماعية وتشمل المهارات التي يحتاج إليها الفرد كي يصبح قائدا يكتسب شعبية و فعالا في علاقاته مع الآخرين.

وقدم جولمان (1998) نموذجه للذكاء الوجداني وهو تعديل لنموذجه الأول (1995) والذي حدد فيه خمسة أبعاد للذكاء الوجداني، واشتملت على خمس وعشرين كفاءة، صنفت إلى كفاءات شخصية (تتضمن : الوعي بالذات، تنظيم الذات، الدافعية الذاتية)، وكفاءات اجتماعية (تتضمن : الوعي الاجتماعي، المهارات الاجتماعية) (سالي علا حسن، 2007، ص 47).

6- العوامل المؤثرة في الذكاء الوجداني:

هنالك عدة عوامل تؤثر في ذكاء الوجداني للفرد وأهمها:

6-1 / العوامل الذاتية:

- سمات الشخصية : يتأثر الذكاء الوجداني بسمات الشخصية وهذا ما يتضح من خلال نتائج الدراسات كل من كاترين ومروفيسكي (2000) ، 2000 روبرت وآخرون (2002)، زيدان وأحمد (2003)، وحسيب (2004)، ونتائج دراسات كل من لويزا (1998)، ماير وآخرون (1999)، جودة (1999)، تهاني سبعة (2005)، بار أون (2006)، عبد العظيم المصدر (2006)، العلي والعنزي (2008)، كما أورد إبراهيم (2010: 254) ما توصلت إليه دراسة هويكنز (2008) أن الإناث أكثر نجاحا من حيث العلاقات الاجتماعية والعمل الجماعي وتفوق الذكور من حيث الثقة بالنفس والانجاز والقيادة.

- العمر : يعد متغير العمر من العوامل المؤثرة في نمو الذكاء الوجداني وهذا ما أكدته نتائج العديد من الدراسات منها دراسة بار أون (1997) و دراسة بار أون و باركير، فيتيلي وآخرون (2000)، و فان روي وآخرون (2005) (صادق، 2016، ص 32).

2-6 / العوامل البيئية : وتشمل كل من العوامل التي تحيط بالفرد وهي على النحو الآتي :

- دور الأسرة : يشكل المناخ الأسري الإطار الذي ينمو فيه الطفل وتتشكل شخصيته ومفهومه عن ذاته وعن الآخرين، كما يكتسب منها أنماطه السلوكية ويتشرب قيامه اتجاهاته، وهذا التأثير لا يمكن تجاهله فينبغي إعداد الطفل إعدادا نفسيا ليتمكن من النضج الانفعالي والتوافق النفسي والاجتماعي، أو يقع تحت طائلة الضغوط النفسية والتهديد والقلق وعدم التوازن الانفعالي والاضطرابات السلوكية، وقد أكدت العديد من الدراسات أن أساليب الوالدين في التعامل مع انفعالات الأبناء لها تأثير سواء بطريقه ايجابية أو سلبية، عواقب مؤثره في حياة الأبناء الوجدانية، ومن مظاهر أساليب تعامل الآباء مع الأبناء :

- تجاهل الانفعالات كليا : أي النظرة الدونية لانفعالات الأبناء واعتبارها تافهة أو غير هامة.

- الحياد الزائد عن الحد : نادرا ما يقوم الآباء بتوجيه أبنائهم بالطريقة المثلى في التعامل مع الانفعالات والمشاعر المختلفة، وقد يسعون إلى محاولة تهدئة الجو الغاضب بأي طريقه لدرجة أنهم قد يعتقدون صفقات مع أبنائهم و يرشدونهم حتى يكفوا عن الغضب.
- كبت الانفعالات : أي قيام الآباء بمنع الأبناء من التعبير عن انفعالاتهم والتعامل معهم بقسوة.

- استثمار الانفعالات : الأبناء ومحاولة فهم أسبابها و مساعدتهم على مواجهتها بطرق ايجابية.

يتبين الدور البارز والمحوري للأسرة في اكتساب الأبناء للمعارف الانفعالية والكفاءات الوجدانية والاجتماعية حيث يعدل الوالدان القوة الأساسية في الأسرة والمسئولين عن تعليم تلك الكفاءات وتسهيل نموها (صادق، 2006، ص 33).

- **البيئة الوجدانية في المدرسة والمجتمع** : إن البيئة الوجدانية الكلية بالمدرسة والمجتمع التي يتعرض لها الطفل خاصة إذا كانت سلبية، فإنها قد تؤثر على الكفاءة الانفعالية للطفل، فعلى سبيل المثال إذا كان المعلمون أو قادة المجتمع يعبرون عادة عن الغضب أو القلق فإن الأطفال يقومون بتدوير تلك الحالات الوجدانية ويمرون بها في مجموعة متنوعة من المواقف.

- **المعلمون** : إن بعضا من التعليم الانفعالي الأكثر أهمية يحدث في العلاقات غير الرسمية بين الطفل والمعلم، ون قد يؤثرون في قدرة الطفل عن التعبير عن الانفعالات وتنظيمها بطريقتين التاليتين :

- الطريقة المباشرة عن طريق التدريس والتدريب.

- الطريقة غير المباشرة عن طريق التعلم بالملاحظة أو عن طريق التحكم في تعرض الأطفال للمواقف المختلفة.

- وسائل الإعلام : إن مشاهدة التلفزيون أو التعرض للأشكال الأخرى من وسائل الإعلام (أفلام، سينما، مسرحيات... الخ)، يزود الأطفال بفرص نادرة للتعلم بالملاحظة عن التعبير الانفعالي وإدارة الانفعال، وبعض برامج التلفزيون المصممة للأطفال (مثلا عالم سمس) تقدم نماذج دور بارز والتي تقوم هي نفسها بإدارة الانفعال بطرق فرحة، وعلى العكس هناك برامج أخرى تستثير الانفعالات بصورة مباشرة لدى الأطفال و تتطلب إدارة ذاتية للاستثارة (مثل برامج الراشدين التي تتضمن عنفا صريحا)، وفي الوقت الراهن يعرف القليل عن دور التعرض للتلفزيون في نمو التنظيم الانفعالي (السمادوني، 2007، ص 182).

7- قياس الذكاء الوجداني :

ظهرت خلال السنوات الماضية عدة اختبارات القياس الذكاء الوجداني، إلا أنها مختلفة في طريقة القياس على حسب النماذج والتوجهات النظرية المفسرة لمفهوم الذكاء الوجداني ومناهجها في القياس، في ضوء نموذج بار أون وزملاؤه ومنها ما تم بناؤه في ضوء نموذج جولمان و زملاؤه، ويمكن تقسيم المناهج إلى :

1-7 / منهج التقرير الذاتي :

ويضم المقاييس التي تقيس الذكاء الوجداني كخليط من السمات الشخصية والقدرات العقلية و العوامل المزاجية والدافعية، غالبا ما يسأل هذا المنهج الأفراد عن اعتقاداتهم الذاتية نحو أنفسهم والمقاييس التي تعتمد عليها تطلب من المبحوثين الإجابة عن مجموعة من العبارات الوصفية المقدمة لهم، ومن أمثلة هذه المقاييس : استبيان " بار أون " للذكاء

الوجداني (EQi) واختبار الذكاء الوجداني لـ " جولمان " ومقاييس خريطة الذكاء الوجداني لكوير (EQMAP) ومقاييس الذكاء وآخرون (بوسته سمية، 2019، ص 23).

7-2 / منهج الأداء العقلي :

يضم المقاييس التي تقيس ذكاء الوجداني كقدرة عقلية مثل القدرة على التعرف على الانفعالات والتعبير عنها وإدارتها، ومن أمثلة هذه المقاييس : مقياس الذكاء الوجداني متعدد العوامل لـ " ماير وسالوفي " الصورة الأولى (MEIS) والصورة الثانية (MSCEIT).

7-3 / منهج تقدير الملاحظ :

تعد هذه الطريقة من مقاييس الذكاء الوجداني كسمة حيث تعتمد على قراءة وتقييم الذكاء الوجداني للفرد من طرف شخص آخر، وتظهر هذه الطريقة ملامح الذكاء الوجداني للفرد من خلال كيفية تعامله مع الآخرين، ومن مميزات هذه الطريقة أنها لا تظهر لها آثار مرغوبة اجتماعيا كما في أساليب التقرير الذاتي، فهي تتأثر بالشخص الملاحظ وأفكاره المسبقة، ومثال هذه المقاييس نجد : مقياس الكفاءة الوجدانية (ECi) لـ " جولمان و آخرون " (بوسته سمية، 2019، ص 24).

الجانب التطبيقي

الفصل الخامس: منهج وأدوات الدراسة

ويتناول هذا الفصل:

1- إجراءات الدراسة الأساسية

2- منهج الدراسة

3- عينة الدراسة

4- حدود الدراسة

5- أدوات الدراسة

1- إجراءات الدراسة الأساسية:

نظرا لضيق الوقت تعذر على الباحثان إجراء الدراسة الاستطلاعية، فبعد إتمام الجانب النظري، وبعد التسهيلات الإدارية المتمثلة في أخذ الإذن من إدارة الجامعة للقيام بالدراسة الميدانية وبعد الحصول على تسهيل المهمة تم التوجه إلى المدرسة الابتدائية " جواف علي " للتعرف على مكان الدراسة، وتم طلب الإذن من المدير للقيام بالدراسة وتمت الموافقة على ذلك.

بعد الإجراءات الإدارية، تم التعرف على المعلم المسئول عن تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي، والاتفاق معه على مواعيد المقابلات مع التلاميذ، وكذا الاطلاع على نتائج التلاميذ خلال الفصول السابقة وكراريس القسم الخاصة بهم لاختيار عينة الدراسة.

2- المنهج المستخدم:

يعتبر المنهج المستخدم في أي دراسة علمية من الأساسيات التي يعتمد عليها الباحث في بحثه عن الحقيقة، واستجابة لطبيعة الموضوع وتحديد العلاقة بين المتغيرين، ونظرا لأن موضوع الدراسة المتمثل في الذكاء الوجداني عند ذوي صعوبات تعلم القراءة، استخدمت الباحثان منهج دراسة حالة، لأنه يتناسب مع طبيعة الموضوع وكذا العينة المستخدمة فيه. حيث يتميز عن المناهج الأخرى في انه يتعرف على وضعية واحدة ومعينة بطريقة تفصيلية دقيقة، وبعبارة أخرى فالحالة التي يتعذر علينا أن نفهمها بالمناهج الأخرى، يمكننا أن نركز عليها بمفردها ونجمع البيانات و المعلومات المتعلقة بها و يقوم بتحليلها. ويمكن تعريف منهج دراسة الحالة بأنه المنهج الذي يمكن عن طريقه جمع البيانات ودراستها بحيث يمكن رسم صورة كلية لوحدة معينة في علاقاتها المتنوعة (بوحوش، لا توجد سنة نشر، ص 130).

3- عينة الدراسة:

تتمثل عينة الدراسة الأساسية في مجموعة من تلاميذ السنة الثالثة الابتدائي الذين يعانون من صعوبات التعلم، حيث تم اختيارهم بطريقة قصدية، تم ذلك من خلال المعلم و النتائج المتحصل عليها خلال مسارهم الدراسي وبعد الاطلاع على كراريسهم.

تم الاختيار بعد الأخذ بعين الاعتبار محكات الاستبعاد، حيث يشترط استبعاد كل تلميذ يعاني من إعاقات حسية (ضعف البصر، ضعف السمع)، الاضطرابات الانفعالية الشديدة ... الخ، كما تم اشتراط أن لا يعاني التلميذ من اضطرابات جسدية، إضافة لكون ذكائه عادي.

قامت الباحثتان بتطبيق اختبار صعوبات التعلم على العينة المرشحة، والمتكونة من 25 تلميذا وتلميذة، وتم استبعاد 15 تلميذا، لعلم تحقيقهم لنتائج ايجابية في الاختبار المطبق. وبالتالي تكونت العينة النهائية للدراسة من 10 تلاميذ يتراوح سنهم من 08 إلى 09 سنوات، حيث تكونت من (05) إناث و (05) ذكور.

4- حدود الدراسة:

- الحدود الزمانية : تم إجراء الدراسة خلال الموسم الجامعي 2021 / 2022، تحديداً خلال الفترة الممتدة بين
- الحدود المكانية : تم إجراء الدراسة في المدرسة الابتدائية " جواف علي " بمدينة الجلفة - ولاية الجلفة.
- الحدود البشرية : تمثلت في (10) تلاميذ من السنة الثالثة ابتدائي والذين يعانون من صعوبات في التعلم.

5- أدوات الدراسة:

تم الاستعانة باختبار القراءة لصعوبات التعلم واختبار الذكاء الوجداني، حيث تم إجرائهما من خلال المقابلات مع الحالات.

1- 5/ اختبار القراءة (L'Alouette):

هو اختبار مستوحى من اختبار القراءة الفرنسي L'alouette للباحث لوفافري LEFAVRAIS في سنة 1965 الذي يهدف لمعرفة المستوى القرائي لتلاميذ الطور الأول والثاني مقارنة بالعمر الزمني، كما يسمح بتشخيص اضطرابات تعلم القراءة عند تلاميذ المدارس الابتدائية ، وفي سنة 1997 تم بناء اختبار القراءة " نص العطلّة " من طرف الباحثة غلاب قزادري صليحة في رسالة الماجستير المعنونة " اضطرابات تعلم القراءة في

المدرسة الابتدائية" ، وذلك بتكييف اختبار القراءة الفرنسي، وإجراء عليه التعديلات المطلوبة للغة العربية، حيث تمت هذه الدراسة على عينة بلغت 140 تلميذ و تلميذة متدرسين بالمدارس الجزائرية، وتم تعديله بعد دراسة استطلاعية في رسالة دكتوراه تحت عنوان " عسر القراءة في الوسط العيادي المدرسي الجزائري- تناول معرفي لساني في التعريف والتشخيص والتدريب من خلال تعيير اختبار تقييم القراءة واقتراح برنامج للفحص والتدريب على القراءة-" لنفس الباحثة السابقة ليصبح أكثر وضوحاً مع إضافة بعض العناصر لتكملة الأحداث المتناولة في النص كما تم الإقتصار على النص فقط بحيث لم تدرس البنود الأخرى وهذا على أساس الإقتصار على معياري الدقة وزمن قراءة وحدة نصية .

كيفية تطبيق الاختبار :

يطبق تبعاً للخطوات التالية :

التعليمية : مبدأ هذا الاختبار هو طلب من التلميذ الجلوس معتدلاً، ومن ثمة قراءة النص المقدم له قراءة صامتة، إذ يقوم بإخبارنا عند إنجازه، لتقييم قراءته من خلال القراءة الجهرية للنص، مع ما يقيسه زمن قراءته و التعرف على عدد الكلمات المقروءة الصحيحة أي دقة القراءة وسرعة القراءة وتعني معدل الكلمات في زمن محدد وتسارع القراءة ونعني به تغير سرعة القراءة بين زمن 1 وزمن 2 من قراءة النص ويتم ضبطه بين الزمن الأول للقراءة وهو 60 ثانية الأولى من زمن القراءة الكلي و الزمن الثاني أي معدل عدد الكلمات المقروءة في الزمن الثاني أي 60 ثانية .ويفيد قياس التسارع في الحكم على القراءة هل هي متسارعة أو متباطئة وفي كلتا الحالتين لدينا تفسيرات محتملة لكل حالة والتعرف على أخطاءه وتصنيفها.

الوسيلة : أدوات هذا الاختبار تتجسد في نص مكون من 267 كلمة و يحتوي على أربع فقرات، مدرجة في جمل قصيرة و بسيطة أو معقدة.

مثال " :خفّت الحركة " بسيطة "أحب كثيراً الجولات التي قاما " (معقدة).

فهناك جمل اسمية و فعلية إضافة إلى الروابط (و، ف، ثم) ، و اشتمل الظروف المكانية : "الشمال، الجنوب، و الوسط" ، أما الزمانية " :مغيب، صباح، فصل الصيف، و الوقت أيضاً."

أما صور النص متمثلة في " :الجمال، الغراب، الكتبان الرملية، النخلة، الزوبعة، الشاطئ، النورس، صورة طفلان يتحدثان، باخرة، منزل، و صحن به تمر." كتب النص بخط مختلف من فقرة لأخرى قصد التأكد من عدم وجود أي مشكل على مستوى الرؤية وكذا ملاحظة كيف تتغير السرعة بتغير حجم الكتابة، كما أنه مزين برسومات مستمدة من الموضوع.

إضافة لاستعمالنا المزمان (الكرونومتر) لتقدير مدة قراءة النص، وتحديد توقفاته عند كل دقيقة، كما استخدمنا المسجل لتقييم موضوعي أفضل، وللحصول على نتائج أكثر مصداقية و إن مدة قراءة هذا النص هو ما نعتمد عليه لتشخيص الاضطراب بحيث يتم مقارنتها وحساب الفرق بين هذه القيمة والمدة المعيارية المستغرقة للقراءة، في حين أن عدد الكلمات والأخطاء تحسب في مدة محددة هي 3 دقائق أي 180 ثانية..

طريقة التطبيق :

نستهل الاختبار بمراقبة الجلوس الصحيح للتلميذ، ثم نقدم له النص، وعليه أن يقرأه قراءةً تحضيرية صامتة، عند بدأ الاختبار نطلب من التلميذ قراءة كل النص قراءةً جهرية واضحة بعد وضع لوحة النص أمام التلميذ ونشير برأس قلم رصاص إلى عنوان النص إلى غاية آخر كلمة منه مع التأكيد على قراءة كل النص وهذا بحركة القلم الذي نمرره على كامل فقرات النص لأن في بعض الأحيان يفهم الطفل أنه عليه فقط قراءة العنوان و آخر كلمة كما يمكن للبعض أن يتوقفوا عند إحدى الفقرات و يسأل هل يواصل القراءة أم لا و بما أن الاختبار يقيس زمن القراءة فهذه التوقفات تعطي لنا قيمة غير حقيقية لهذا العامل ومنه نؤكد على ضرورة قراءة النص كاملا دون توقف بإضافة إلى التعليلة اللفظية حركة القلم، إذ على الفاحص تقييم هذه القراءة وتحديد عدد الأخطاء و تنسيخها و المزمان يكون في يد الفاحص اليسرى أو اليمن المهم أن لا يراه المفحوص لكي لا يشتت انتباهه يتم وضع النص المرفوق بالرسومات أمام المفحوص ويحتفظ الفاحص بورقة الفحص (النص دون رسومات)، يتم تشغيل المزمان بمجرد الانتهاء من قراءة العنوان لأنه لا يتم حسابه ضمن عدد وحدات النص لكن في حالة إهماله نوقف القراءة و نؤكد على ضرورة قراءته والاستعداد لقراءة أول وحدة من النص، فيكون مؤشر القراءة السليمة عند هذا المفحوص، عدد الكلمات المقروءة،

عدد الكلمات الصحيحة، عدد الأخطاء للتعرف على متغيرات قراءة المفحوص و تحديد مؤشر قراءته، إن كانت قراءته قراءةً سليمةً عادية أم مختلفة مضطربة.

شروط تطبيق الاختبار:

يجب الحرص على أن يكون التطبيق في غرفة ذات إنارة مناسبة بعيدة عن الضوضاء حتى يتمكن المفحوص من القراءة في جو هادئ من جهة و يتمكن الفاحص من متابعة قراءته بتسجيل الأخطاء و الزمن من جهة أخرى.

تنقيط وتصحيح الاختبار:

أثناء القراءة يقوم الفاحص بتسجيل كل الأخطاء بالكتابة الصوتية واستعمال بعض الرموز التي اقترحتها الباحثة حتى تتمكن من متابعة القراءة بصورة آنية وهي كالتالي: (/// يدل الرمز على تقطيع الكلمة ، [...] وضع رمز الصوت بين قوسين و وضع سهم بإتجاه الأعلى يدل على الحذف، [...] +إشارة زائد و الصوت بين معقوفتين يدل على الإضافة)، ويمكن استعمال جهاز تسجيل في حالة ما إذا كان الباحث أو الفاحص الممارس غير متمرن على الكتابة الصوتية ولا على الرموز المقترحة، ويراعي الفاحص في التصحيح وتقييم القراءة بحساب زمنها فيتم أولاً بعد مرور الدقيقة الأولى من القراءة أي عند الثانية 60 وضع خط مائل على مستوى الوحدة التي تم قرائتها ونفس الشيء بالنسبة للدقيقة الثانية والثالثة على أن يتم حساب الزمن المتبقي و تسجيله على ورقة الفحص ليتمكن من معرفة عدد الكلمات الكلية المقروءة فيها، عدد الكلمات الصحيحة، عدد الأخطاء لدى التلاميذ العاديين، أما التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة، فقراءتهم تتجاوز 3 دقائق، هذا ما يسمى بالتقييم الكمي، أما التقييم الكيفي للقراءة فيخص تصنيف الأخطاء المسجلة من حذف، تكرار، تصحيح ذاتي، توقف، تقطيع، وتبديل، ومن ثمة تحديد ريثم وإيقاع قراءة الأطفال (سريعة، بطيئة، آلية أوتوماتيكية، أم عادية طبيعية).

بعدما قامت الباحثة غلاب قزادري بص بتكييف اختبار صعوبات تعلم القراءة نص العطله، بناءً على الاختبار المتواجد في البيئة الفرنسية L'alouette للباحث لوفافري LEFAVRAIS قامت أيضاً بالتأكد من ثباته وصدقه الذي نشرته في يوم دراسي بمؤتمر حول الصعوبات الأكاديمية، وفيما يلي عرض لكيفية حساب ثبات وصدق المقياس:

- ثبات اختبار القراءة:

لقد اعتمدت الباحثة غلاب قزادري صليحة في حساب ثبات المقياس على طريقة إعادة التطبيق بعد خمسة عشر يوماً من التطبيق الأول على نفس العينة، وقد تمّ حساب معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني مع مستوى الدلالة، حيث اتضح أن معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني دال عند مستوى 0.01، وذلك في كل متغير من متغيرات الدراسة، وهذا ما سجلناه في الجدول الموالي:

جدول رقم (02): يوضح درجات معامل الثبات في متغيرات اختبار القراءة.

المتغيرات	معامل الارتباط (الثبات)	مستوى الدلالة
الزمن	0.70	0.01
الكلمات المقرّوة	0.78	
الكلمات المقرّوة صحيحة	0.73	
عدد الأخطاء	0.84	
عدد الكلمات المقرّوة في د 1	0.93	
عدد الأخطاء في د 1	0.68	
عدد الكلمات المقرّوة في د 2	0.86	
عدد الأخطاء في د 2	0.62	
عدد الكلمات المقرّوة في د 3	0.41	
عدد الأخطاء في د 3	0.69	
التسارع في د 1	0.86	
التسارع في د 2	0.89	

من خلال النتائج المدونة في الجدول أعلاه يتبين أن معامل الارتباط بيرسون لكل متغير يفوق **0.40** كما هناك متغيرات قد وصلت درجة معامل الارتباط فيها **0.93** مما يؤكد ثبات الاختبار عند المستوى 0.01 .

- صدق اختبار القراءة:

أما صدق كل متغير من الاختبار فقد دون في الجدول الآتي:

جدول رقم (03): يوضح درجات معامل الصدق في متغيرات اختبار القراءة.

مستوى الدلالة	معامل الارتباط (الصدق)	المتغيرات
0.01	0.83	الزمن
	0.88	الكلمات المقروءة
	0.85	الكلمات المقروءة صحيحة
	0.92	عدد الأخطاء
	0.96	عدد الكلمات المقروءة في د 1
	0.83	عدد الأخطاء في د 1
	0.93	عدد الكلمات المقروءة في د 2
	0.79	عدد الأخطاء في د 2
	0.64	عدد الكلمات المقروءة في د 3
	0.83	عدد الأخطاء في د 3
	0.92	التسارع في د 1
	0.94	التسارع في د 2

من خلال النتائج المدونة في الجدول أعلاه يتبين أن معاملات الارتباط لمتغيرات الدراسة لا تقل عن 0.64 ، وهذا ما يسمح لنا بالتأكد من أنّ الاختبار صادق في قياسه لمهارة القراءة بمتغيرات المختلفة عند مستوى دلالة **0.01** ، إذن هذا ما يدل على أن الاختبار ثابت وصادق.

2- 5/ مقياس الذكاء الوجداني:

اختبار الذكاء الوجداني للأطفال لعفاف من 04 إلى 10 سنوات، لأحمد عويس المعدل من طرف وافية بن عروم : هو اختبار مصور لعفاف أحمد عويس، و قد قامت بترجمته و تعديله من اللهجة المصرية إلى اللهجة الجزائرية الباحثة بن عروم وافية، يتكون الاختبار من ثمانية بطاقات تمثل شخصية كرتونية أطلق عليها اسم دقدق في الاختبار الأصلي و دودو في الاختبار المعدل ، بحيث تعبر هذه البطاقات على ثمانية انفعالات و هي : الفرح ، الخجل ، البكاء ، الاندهاش ، الغضب ، الخوف ، التفكير ، الارتياح بعد التوصل إلى الحل (الملحق 01)، كما يتكون الاختبار من أربعين سؤالاً يمثلون الأبعاد الثلاثة للاختبار :

1- فهم الانفعالات: تحتوي ثمانية بنود : في كل منها يقدم للطفل ثلاثة صور من بينها الانفعال المطلوب تسميته ، مثال ، الصور : (فرحان ، مخلوع ، منارفي) سؤال : وبن راه دودو لفرحان ؟ و هكذا باقي الصور ..

2- إدراك انفعالات الذات و الآخر: يحتوي ستة عشر بنود : ثمانية بنود تمثل الانفعالات الثمانية لإدراك انفعالات الذات ، بالنسبة للصور الثمانية (وبنتا تكون فرحان كيما راه دودو في هذي التصويرة) و ثمانية بنود أخرى لإدراك انفعالات الآخر : وبنتي (متي) خوك (أختك) و إلا صاحبك (صاحبتك) اللي تبغيه (ها) و تلعب (ي) معاها (ها) ديما يكون كيما دودو في هذه التصويرة .

3- إدارة انفعالات الذات و اختيار أنسبها: يتم وضع الصور : فرحان ، حشمان ، بيكي ، يفكر ، يخم و من بعد لقي الحل . و يحكى للطفل ثمانية مواقف حدثت لدودو ، و في كل موقف يسأل الطفل لو كان جيت في بلاصة دودو وبنها التصويرة لتختار تجي كيفها ؟ و علاه ؟. مثال : (دودو كان يلعب البالون مع صاحبه ، و كان فرحان بزاف ، على غفلة صاحبه جا يتيري البالون fort أيا جات في وجه دودو بصح مادرهاش بلعاني ، دودو زعف و قعد بيكي و صاحبو ولا حشمان . لو كان جيت أنت في بلاصة دودو وبنها التصويرة اللي تختار تجي فيها كيفها ؟ أعلاه ؟ و هكذا يكون لدينا ستة عشر بنود ، ثمانية منها اختيار الصورة لكل موقف، و ثمانية الأخرى لذكر السبب تقدير الدرجات : يتم تقدير الدرجات كالتالي :

تسمية الانفعالات : الاستجابة الصحيحة : 2 ، أي استجابة 1، النهاية العظمى للدرجات في هذا البعد 16.

إدراك الانفعالات : بالنسبة للاستجابات التي تتعلق بالذات :

- الاستجابة التي تضع الآخر في اعتباره أو تتعلق باحتياجات الآخر: 2

- الاستجابة التي تتعلق بحاجات المفحوص: 1

و هكذا بالنسبة للاستجابات التي تتعلق بالآخر :

النهاية العظمى لمجموع الدرجات في هذا البعد 32 درجة.

إدارة الانفعالات :

أولا : اختيار الصورة التي تعبر عن أنه يفكر أو وجد حلا : 2، اختيار أي صورة 1.

ثانيا : سبب اختيار الصورة : سبب يضع الآخر في اعتباره (باش منزعش صاحبي) تأخذ

3، سبب يعبر عن أنه يبحث عن مشاعر ايجابية (أفكر كيف أجد حل لتلك المشكلة)

تأخذ 2، سبب يعبر عما يعود عليه شخصيا (خاطرش نزعف) 1 .

النهاية العظمى للدرجات في هذا البعد : أولا : $16 + 24 = 40$.

المجموع الكلي للنهاية العظمى لدرجات الأجزاء الثلاثة : $16 + 32 + 40 = 88$.

الخصائص السيكومترية :

صدق الاختبار: تم التأكد من صدق الاختبار عن طريق حساب صدق الاتساق الداخلي

بين الأبعاد و الدرجة الكلية .

الجدول رقم (04) يبين معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للاختبار و الأبعاد:

البعد	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية
A	0.395	0.019
B	0.702	0.000
C	0.815	0.000
D	0.586	0.000

يتبين من خلال قيمة معاملات ارتباط درجة كل بعد من أبعاد الاختبار الأربعة بالدرجة

الكلية للاختبار أنها دالة إحصائيا عند مستوى 0.01 مما يجعلنا نقر أن "اختبار الذكاء

الوجداني للأطفال (4 - 10 سنوات) لعفاف أحمد عويس المعدل من طرف الباحثة وافية بن عروم يتمتع بدرجة عالية من الصدق تؤدي إلى الوثوق في نتائج ما يقيسه .
 ثبات الاختبار : تم حساب ثبات الاختبار عن طريق معامل ألفا كرومباخ.
 الجدول رقم (05) يبين معامل و قيمة ثبات " اختبار الذكاء الوجداني للأطفال لعفاف عويس:

معامل الثبات	قيمة معامل الثبات
ألفا كرونباخ	0.667

تبين من خلال الجدول أن قيمة معامل الثبات للاختبار دالة إحصائياً مما يدل أن الاختبار على قدر عالٍ من الثبات.

3-5/ المقابلة:

المقابلة هي إحدى وسائل جمع البيانات من مصدرها و تتم بين طرفين حول موضوع محدد، منطلقاً من أسباب ومحققاً لغايات، كما تهدف المقابلة العلمية إلى التعرف على الظاهرة أو الموضوع بالبحث عن العلة و الأسباب ويتم ذلك من خلال اللقاء المباشر بين الباحث و المبحوث سواء كان فرداً أو اثنين أو حتى جماعة، وحسب علاقتهم بالموضوع، و يتم فيها طرح أسئلة هدفها استبيان الحقائق من ذوي العلاقة بين المتغيرات المستقلة والتابعة و المتداخلة لإظهارها في الدراسة والبحث (عقيل، 1999، ص 182).

الفصل السادس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة

ويتناول هذا الفصل:

أولاً : عرض الحالات و مناقشتها.

ثانياً : الاستنتاج العام.

أولاً : عرض الحالات و مناقشتها

1- الحالة الأولى :

تقديم الحالة:

الاسم: ش - أ

السن: 09 سنوات

الجنس: أنثى

عدد الإخوة: 05

الترتيب بين الإخوة: 06

عمل الأب: لا يعمل

عمل الأم: مائكة في البيت

نتائج الاختبارين:

تم إجراء المقابلة مع الحالة (ش - أ) وتطبيق اختبار صعوبات تعلم القراءة (الملحق

03 يوضح إجابات الحالة عن الاختبار) حيث يوضح الجدول (06) نتائج اختبار صعوبات

تعلم القراءة :

الحالة	الزمن	الكلمات المقروءة	الكلمات الصحيحة	عدد الأخطاء	الكلمات المقروءة	الأخطاء المقروءة	الكلمات المقروءة	الأخطاء المقروءة	الكلمات المقروءة	الأخطاء المقروءة	التسارع في د	التسارع في د
01	3	85	35	18	08	04	17	12	30	17	06	14

كما تم تطبيق اختبار الذكاء الوجداني على الحالة (ش - أ) حيث يحوي (الملحق 04)

إجابات الحالة على اختبار الذكاء الوجداني، كما يوضح الجدول (07) نتائج إجابات الحالة

الأولى على اختبار الذكاء الوجداني :

الدرجة الكلية	إدارة الانفعالات	إدراك الانفعالات			فهم الانفعالات
		المجموع	الآخر	الذات	

68	26	26	15	11	16
----	----	----	----	----	----

التحليل العام لنتائج الاختبارين:

يتبين لنا من خلال الجدول (06) أن الحالة (ش - أ) استغرقت 03 دقائق في اختبار صعوبات تعلم القراءة، حيث بلغ عدد الكلمات المقروءة 85 كلمة، وعدد الكلمات المقروءة صحيحة 35 كلمة، أما عدد الأخطاء فبلغ 18 خطأ، وقد كان إيقاع القراءة سريع، أما الجدول (07) يتبين من خلاله أن الحالة تتمتع بذكاء وجداني أعلى من المتوسط، حيث بلغ فهم الانفعالات 16 درجة أما إدراك الذات فبلغ 26 درجة، وهي نفس النتيجة المتحصل عليها في إدارة الذات، و بالتالي فإن درجة الذكاء الوجداني فيقدر بـ 68 درجة.

و بناء على النتائج المتحصل عليها في اختبار صعوبات تعلم القراءة و اختبار الذكاء الوجداني ، وما اجتمع لدينا من ملاحظات للحالة، نقول أن الحالة (ش - أ) تعاني من صعوبات تعلم القراءة بدرجة متوسطة، كما أنها تتمتع بذكاء وجداني بدرجة أعلى من المتوسط.

2- الحالة الثانية :

تقديم الحالة:

الاسم: س

السن: 08 سنوات

الجنس: أنثى

عدد الإخوة: 02

الترتيب بين الإخوة: 01

عمل الأب: لا يعمل

عمل الأم: مأكثة في البيت

نتائج الاختبارين:

تم إجراء المقابلة مع الحالة (س) وتطبيق اختبار صعوبات تعلم القراءة (الملحق 03) يوضح إجابات الحالة عن الاختبار) حيث يوضح الجدول (08) نتائج اختبار صعوبات تعلم القراءة :

الحالة	الزمن	الكلمات المقروءة	الكلمات الصحيحة	عدد الأخطاء	الكلمات المقروءة	الأخطاء المقروءة	الكلمات المقروءة	الأخطاء المقروءة	الكلمات المقروءة	التسارع	التسارع
		في د	في د	في د	في د	في د	في د	في د	في د	في د	في د
02	7	71	30	25	20	10	20	14	28	15	17

كما تم تطبيق اختبار الذكاء الوجداني على الحالة (س) حيث يحوي (الملحق 04) إجابات الحالة على اختبار الذكاء الوجداني، كما يوضح الجدول (09) نتائج إجابات الحالة الثانية على اختبار الذكاء الوجداني :

الدرجة الكلية	إدارة الانفعالات	إدراك الانفعالات			فهم الانفعالات
		المجموع	الآخر	الذات	
58	25	7	08	09	16

التحليل العام لنتائج الاختبارين:

يتبين لنا من خلال الجدول (07) أن الحالة (س) استغرقت سبع دقائق في اختبار صعوبات تعلم القراءة حيث بلغ عدد الكلمات المقروءة 71 كلمة و 30 كلمة مقروءة صحيحة، كما سجلت 25 خطأ و 20 كلمة مقروءة في الدقيقة الواحدة بما يقابلها 10 أخطاء في نفس الدقيقة وقد كان إيقاع القراءة بطيء

أما الجدول (09) نستنتج من خلاله أن الحالة لديها ذكاء وجداني أعلى من المتوسط، حيث بلغ فهمها للانفعالات 16 درجة، أما إدراكها للانفعالات فبلغ 17 درجة بينما إدارة الانفعالات بلغ عددها 25 درجة وبالتالي فإن درجة الذكاء الوجداني 58 درجة أي أعلى من المتوسط.

وبناء وبناء على النتائج المتحصل عليها في اختبار صعوبات تعلم القراءة ونتائج اختبار الذكاء الوجداني لاحظنا أن الحالة (س) تعاني من صعوبات تعلم القراءة بدرجة عالية كما أنها تتمتع بدرجة ذكاء وجداني أعلى من المتوسط.

3- الحالة الثالثة :

تقديم الحالة:

الاسم: ز - ق

السن: 08 سنوات

الجنس: ذكر

عدد الإخوة: 04

الترتيب بين الإخوة: 03

عمل الأب: لا يعمل

عمل الأم: مائكة في البيت

نتائج الاختبارين:

تم إجراء المقابلة مع الحالة (ز - ق) وتطبيق اختبار صعوبات تعلم القراءة (الملحق 03 يوضح إجابات الحالة عن الاختبار) حيث يوضح الجدول (10) نتائج اختبار صعوبات تعلم القراءة :

الحالة	الزمن	الكلمات المقروءة	الكلمات الصحيحة	عدد الأخطاء	الكلمات المقروءة	الأخطاء المقروءة	الكلمات المقروءة	الأخطاء المقروءة	الكلمات المقروءة	التسارع	التسارع
		في د	في د	في د	في د	في د	في د	في د	في د	في د	في د
03	05	75	30	45	20	09	32	17	47	26	14

كما تم تطبيق اختبار الذكاء الوجداني على الحالة (ز - ق) حيث يحوي (الملحق 04) إجابات الحالة على اختبار الذكاء الوجداني، كما يوضح الجدول (11) نتائج إجابات الحالة الثالثة على اختبار الذكاء الوجداني :

الدرجة الكلية	إدارة الانفعالات	إدراك الانفعالات			فهم الانفعالات
		المجموع	الآخر	الذات	
70	30	24	11	13	16

التحليل العام لنتائج الاختبارين:

يتضح لنا من خلال الجدول (10) أن الحالة (ز - ق) استغرقت 05 دقائق في قراءة اختبار صعوبات تعلم القراءة، حيث بلغ عدد الكلمات المقروءة 75 كلمة، وعدد الكلمات المقروءة صحيحة 30 كلمة، بينما الأخطاء فقد سجلت 45 خطأ، بينما سجل في الدقيقة الأولى 09 أخطاء و 20 كلمة مقروءة، ومنه فإن إيقاع القراءة كانت قراءة بطيئة.

أما الجدول (11) فنستنتج من خلاله أن الحالة لديها ذكاء وجداني عالي، حيث بلغ فهمه للانفعالات 16 درجة، أما إدراكه للانفعالات 24 درجة، بينما إدارة الانفعالات فقد وصل 30 درجة، وبالتالي فإن درجة الذكاء الوجداني قدرت بـ 70 درجة، وهو مستوى عال. وبناء على النتائج المتحصل عليها في اختبار صعوبات تعلم القراءة و نتائج اختبار الذكاء الوجداني وما تجمع لدينا من ملاحظات حول الحالة، يمكننا القول أن الحالة تعاني درجة عالية من صعوبات تعلم القراءة كما أنها تتمتع بذكاء وجداني عال.

4- الحالة الرابعة :

تقديم الحالة:

الاسم: م

السن: 09 سنوات

الجنس: أنثى

عدد الإخوة: 03

الترتيب بين الإخوة: 02

عمل الأب: بطال

عمل الأم: مأكثة في البيت

نتائج الاختبارين:

تم إجراء المقابلة مع الحالة (م) وتطبيق اختبار صعوبات تعلم القراءة (الملحق 03) يوضح إجابات الحالة عن الاختبار) حيث يوضح الجدول (12) نتائج اختبار صعوبات تعلم القراءة :

الحالة	الزمن	الكلمات المقروءة	الكلمات الصحيحة	عدد الأخطاء	الكلمات المقروءة	الأخطاء المقروءة	الكلمات المقروءة	الأخطاء المقروءة	الكلمات المقروءة	التسارع	التسارع
		في د 3	في د 3	في د 3	في د 1	في د 1	في د 2	في د 2	في د 1	في د 1	في د 2
04	04	82	37	30	20	08	34	18	43	23	14

كما تم تطبيق اختبار الذكاء الوجداني على الحالة (م) حيث يحوي (الملحق 04) إجابات الحالة على اختبار الذكاء الوجداني، كما يوضح الجدول (13) نتائج إجابات الحالة الرابعة على اختبار الذكاء الوجداني :

الدرجة الكلية	إدارة الانفعالات	إدراك الانفعالات			فهم الانفعالات
		المجموع	الآخر	الذات	
63	25	22	11	11	16

التحليل العام لنتائج الاختبارين:

يتضح لنا من خلال الجدول (12) أن الحالة (م) استغرقت 04 دقائق في قراءة اختبار صعوبات تعلم القراءة، حيث بلغ عدد الكلمات المقروءة 82 كلمة، وعدد الكلمات المقروءة صحيحة 37 كلمة، بينما الأخطاء فقد سجلت 30 خطأ، بينما سجل في الدقيقة الأولى 08 أخطاء و 20 كلمة مقروءة، ومنه فإن إيقاع القراءة كانت قراءة بطيئة.

أما الجدول (13) فنستنتج من خلاله أن الحالة لديها ذكاء وجداني عالي، حيث بلغ فهمه للانفعالات 16 درجة، أما إدراكه للانفعالات 22 درجة، بينما إدارة الانفعالات فقد

وصل 25 درجة، وبالتالي فإن درجة الذكاء الوجداني قدرت ب 63 درجة، وهو أعلى من المتوسط.

وبناء على النتائج المتحصل عليها في اختبار صعوبات تعلم القراءة و نتائج اختبار الذكاء الوجداني وما تجمع لدينا من ملاحظات حول الحالة، يمكننا القول أن الحالة تعاني درجة عالية من صعوبات تعلم القراءة كما أنها تتمتع بذكاء وجداني أعلى من المتوسط.

5- الحالة الخامسة :

تقديم الحالة:

الاسم: م - ب

السن:

الجنس:

عدد الإخوة:

الترتيب بين الإخوة:

عمل الأب:

عمل الأم:

نتائج الاختبارين:

تم إجراء المقابلة مع الحالة (م - ب) وتطبيق اختبار صعوبات تعلم القراءة (الملحق 03 يوضح إجابات الحالة عن الاختبار) حيث يوضح الجدول (14) نتائج اختبار صعوبات تعلم القراءة :

الحالة	الزمن	الكلمات المقروءة	الكلمات الصحيحة	عدد الأخطاء	الكلمات المقروءة	الأخطاء المقروءة	الكلمات المقروءة	الأخطاء المقروءة	الكلمات المقروءة	التسارع	التسارع
		في د	في د	في د	في د	في د	في د	في د	في د	في د	في د
05	06	87	33	42	25	11	34	21	43	38	17

كما تم تطبيق اختبار الذكاء الوجداني على الحالة (م - ب) حيث يحوي (الملحق 04) إجابات الحالة على اختبار الذكاء الوجداني، كما يوضح الجدول (15) نتائج إجابات الحالة الخامسة على اختبار الذكاء الوجداني :

الدرجة الكلية	إدارة الانفعالات	إدراك الانفعالات			فهم الانفعالات
		المجموع	الآخر	الذات	
70	31	24	12	12	15

التحليل العام لنتائج الاختبارين:

يتضح لنا من خلال الجدول (14) أن الحالة (م - ب) استغرقت 06 دقائق في قراءة اختبار صعوبات تعلم القراءة، حيث بلغ عدد الكلمات المقروءة 87 كلمة، وعدد الكلمات المقروءة صحيحة 33 كلمة، بينما الأخطاء فقد سجلت 42 خطأ، بينما سجل في الدققة الأولى 11 خطأ و 25 كلمة مقروءة، ومنه فإن إيقاع القراءة كانت قراءة بطيئة.

أما الجدول (15) فنستنتج من خلاله أن الحالة لديها ذكاء وجداني عالي، حيث بلغ فهمه للانفعالات 15 درجة، أما إدراكه للانفعالات 24 درجة، بينما إدارة الانفعالات فقد وصل 31 درجة، وبالتالي فإن درجة الذكاء الوجداني قدرت ب 70 درجة، وهو مستوى عال.

وبناء على النتائج المتحصل عليها في اختبار صعوبات تعلم القراءة و نتائج اختبار الذكاء الوجداني وما تجمع لدينا من ملاحظات حول الحالة، يمكننا القول أن الحالة تعاني درجة عالية من صعوبات تعلم القراءة كما أنها تتمتع بذكاء وجداني عال.

6- الحالة السادسة :

تقديم الحالة:

الاسم: ب

السن: 09 سنوات

الجنس: ذكر

عدد الإخوة: 04

الترتيب بين الإخوة: 01

عمل الأب: لا يعمل

عمل الأم: مائكة في البيت

نتائج الاختبارين:

تم إجراء المقابلة مع الحالة (ب) وتطبيق اختبار صعوبات تعلم القراءة (الملحق 03) يوضح إجابات الحالة عن الاختبار) حيث يوضح الجدول (16) نتائج اختبار صعوبات تعلم القراءة :

الحالة	الزمن	الكلمات المقروءة	الكلمات الصحيحة	عدد الأخطاء	الكلمات المقروءة في د 1	الأخطاء المقروءة في د 1	الكلمات المقروءة في د 2	الأخطاء المقروءة في د 2	الكلمات المقروءة في د 3	الأخطاء المقروءة في د 3	التسارع في د	التسارع في د
06	05	86	29	28	24	07	36	16	46	23	15	26

كما تم تطبيق اختبار الذكاء الوجداني على الحالة (ب) حيث يحوي (الملحق 04) إجابات الحالة على اختبار الذكاء الوجداني، كما يوضح الجدول (17) نتائج إجابات الحالة السادسة على اختبار الذكاء الوجداني :

الدرجة الكلية	إدارة الانفعالات	إدراك الانفعالات			فهم الانفعالات
		المجموع	الآخر	الذات	
65	26	25	12	13	14

التحليل العام لنتائج الاختبارين:

يتضح لنا من خلال الجدول (16) أن الحالة (ب) استغرقت 05 دقائق في قراءة اختبار صعوبات تعلم القراءة، حيث بلغ عدد الكلمات المقروءة 86 كلمة، وعدد الكلمات

المقروءة صحيحة 29 كلمة، بينما الأخطاء فقد سجلت 28 خطأ، بينما سجل في الدقيقة الأولى 07 أخطاء و 24 كلمة مقروءة، ومنه فإن إيقاع القراءة كان إيقاع بطيء.

أما الجدول (17) فنستنتج من خلاله أن الحالة لديها ذكاء وجداني عالي، حيث بلغ فهمه للانفعالات 14 درجة، أما إدراكه للانفعالات 25 درجة، بينما إدارة الانفعالات فقد وصل 26 درجة، وبالتالي فإن درجة الذكاء الوجداني قدرت ب 65 درجة، وهو مستوى أعلى من المتوسط.

وبناء على النتائج المتحصل عليها في اختبار صعوبات تعلم القراءة و نتائج اختبار الذكاء الوجداني وما تجمع لدينا من ملاحظات حول الحالة، يمكننا القول أن الحالة تعاني درجة عالية من صعوبات تعلم القراءة كما أنها تتمتع بذكاء وجداني أعلى من المتوسط.

7- الحالة السابعة :

تقديم الحالة:

الاسم: ي

السن: 09

الجنس: ذكر

عدد الإخوة: 06

الترتيب بين الإخوة: 04

عمل الأب: لا يعمل

عمل الأم: مأكثة في البيت

نتائج الاختبارين:

تم إجراء المقابلة مع الحالة (ي) وتطبيق اختبار صعوبات تعلم القراءة (الملحق 03 يوضح إجابات الحالة عن الاختبار) حيث يوضح الجدول (18) نتائج اختبار صعوبات تعلم القراءة :

الفصل السادس : عرض ومناقشة نتائج الدراسة

الحالة	الزمن	الكلمات المقروءة	الكلمات الصحيحة	عدد الأخطاء	الكلمات المقروءة	الأخطاء المقروءة	الكلمات المقروءة	الأخطاء المقروءة	الكلمات المقروءة	التسارع في د	التسارع في د
07	04	85	27	24	25	04	27	11	39	15	17

كما تم تطبيق اختبار الذكاء الوجداني على الحالة (ي) حيث يحوي (الملحق 04) إجابات الحالة على اختبار الذكاء الوجداني، كما يوضح الجدول (19) نتائج إجابات الحالة السابعة على اختبار الذكاء الوجداني :

الدرجة الكلية	إدارة الانفعالات	إدراك الانفعالات			فهم الانفعالات
		المجموع	الأخر	الذات	
67	26	26	11	15	15

التحليل العام لنتائج الاختبارين:

يتضح لنا من خلال الجدول (18) أن الحالة (ي) استغرقت 04 دقائق في قراءة اختبار صعوبات تعلم القراءة، حيث بلغ عدد الكلمات المقروءة 85 كلمة، وعدد الكلمات المقروءة صحيحة 27 كلمة، بينما الأخطاء فقد سجلت 24 خطأ، بينما سجل في الدقيقة الأولى 04 أخطاء و 25 كلمة مقروءة، ومنه فإن إيقاع القراءة كان إيقاعاً بطيئاً.

أما الجدول (19) فنستنتج من خلاله أن الحالة لديها ذكاء وجداني أعلى من المتوسط، حيث بلغ فهمه للانفعالات 15 درجة، أما إدراكه للانفعالات 26 درجة، بينما إدارة الانفعالات فقد وصل 26 درجة، وبالتالي فإن درجة الذكاء الوجداني قدرت ب 67 درجة، وهو مستوى أعلى من المتوسط.

وبناء على النتائج المتحصل عليها في اختبار صعوبات تعلم القراءة و نتائج اختبار الذكاء الوجداني وما تجمع لدينا من ملاحظات حول الحالة، يمكننا القول أن الحالة تعاني درجة عالية من صعوبات تعلم القراءة كما أنها تتمتع بذكاء وجداني أعلى من المتوسط.

ثانيا : الاستنتاج العام

من خلال الدراسة الميدانية والتي تضمنت 07 حالات، كلهم يعانون من صعوبات تعلم القراءة، واعتمادا على نتائج الحالات في اختبار صعوبات تعلم القراءة و اختبار الذكاء الوجداني واعتمادا على معطيات المقابلات مع الحالات، فقد تبين أن الفرضية التي مفادها " أن التلاميذ الذين يعانون من صعوبات في تعلم القراءة يتمتعون بذكاء وجداني متوسط" كانت صحيحة نسبيا، حيث وجدنا أن أغلب الحالات تتمتع بذكاء وجداني أعلى من المتوسط. كما أن الفرضية القائلة بأن " مستوى صعوبات تعلم القراءة مرتفع لدى التلاميذ عينة الدراسة"، كانت صحيحة، فهذا ما يتبين لنا من خلال نتائج أفراد العينة على اختبار صعوبات تعلم القراءة.

ومن خلال ما سبق، فانه يتبين لنا صحة الفرضية القائلة: وجود علاقة موجبه بين صعوبات التعلم القراءة والذكاء الوجداني لدى تلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة للسنة الثالثة ابتدائي.

وتتفق نتيجة دراستنا مع النتيجة المتحصل عليها في دراسة محمد حبشي (2003) التي خلصت إلى انه توجد علاقة موجبه بين الذكاء الوجداني والانجاز الأكاديمي.

ويمكن تفسير هذه النتيجة انه كلما كانت هنالك صعوبة في القراءة للتلميذ كلما خفض ذكائه الوجداني ويمكن تفسير هذه النتيجة أن التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة يعانون من الخوف والفشل وتذبذب في الاستقرار العاطفي.

كذلك يتبين لنا صحة الفرضية القائلة: بين الذكور والإناث في مستوى صعوبات تعلم القراءة دون لمتغير الجنس.

تتفق نتيجة دراستنا مع النتيجة المتحصل عليها في دراسة أبو غزال (2004) والتي توصلت إلى عدم وجود فروق داله إحصائية بالنسبة لمتغير الجنس أو التفاعل بينه وبين المجموعة عن أي من الأبعاد الثلاثة ، وكذلك توافقت مع دراسة خوالدة (2003) بحيثى يحتوى عينة الدراسة على 120 طالبه وطالب 60 ذكور و 60 إناث من طلبه الصف

السادس أساسي بحيث أكدت نتائجها انه لا يوجد اثر للجنس بين تطبيق برنامج لتطوير مهارات الذكاء الوجداني.

ويمكن تفسير هذه النتيجة على انه لا توجد أنماط جماعية مختلفة بين الجنسين، فكليهما في مرحله الطفولة ولعل هذا يرجع الانفعالات الجنسين في هذه المرحلة تكون متشابهه حيث أن الفروق في النمو الانفعالي وخصائصه للطفل يرجع إلى المرحلة الممثلة في مرحله الكمون حسب فرويد.

خاتمة

خاتمة:

يعتبر الذكاء الوجداني أكثر أهمية للنجاح الفرد في حياته قياسا بالذكاء المعرفي، حيث يساهم الذكاء المعرفي بنسبة 20 بالمئة بينما يساهم الذكاء الوجداني بنسبه 80 بالمئة، إذ انه يلعب دورا هاما في جميع مجالات الحياة مع الظروف المحيطة به.

والذكاء الوجداني دور مهم في توافق الطفل مع أقرانه خصوصا إذا تعلق الأمر بالتعليم حيث يصبح ذكاء الوجداني محركا حاسما للعملية التعليمية.

ونظرا لذلك تناولت الدراسة الحالية هذا النوع من الذكاء الوجداني عند من التلاميذ ذوي صعوبات القراءة بحيث تعبر هذه الصعوبة من أكثر الصعوبات الأكاديمية المنتشرة في المدارس الابتدائية وتؤثر على تحصيلهم الدراسي كما أنها تؤثر على شخصيه التلميذ وفي الأخير توصلنا في دراستنا الحالية إلى النتائج التالية:

وجود علاقة موجبه بين الصعوبات تعلم القراءة والذكاء الوجداني لدى التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة السنة الثالثة ابتدائي.

وجود مستوى مرتفع في صعوبات تعلم القراءة لدى عينة الدراسة كما تتمتع عينه الدراسة بذكاء الوجداني فوق المتوسط .

لا توجد فروق بين الذكور والإناث في مستوى الصعوبات التعلم القراءة كما لا توجد فروق تعزى لمتغير الجنس في المستوى الذكاء الوجداني.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المراجع باللغة العربية:

الكتب:

- 1- احمد السعيد (2009)، مدخل إلى الديسليكسيا (برنامج تدريبي لعلاج صعوبات القراءة)، دار البازوري العلمية للنشر و التوزيع، عمان، الأردن.
- 2- آني ديمون (2006) ، الديسليكسيا :اضطراب اللغة عند الأطفال، ترجمة إيناس صادق ولميس الراعي، الطبعة 01، المجلس الأعلى للثقافة.
- 3- بوحوش عمار و محمد محمود (لا توجد سنة نشر)، مناهج البحث العلمي و طرق إعداد البحوث، الطبعة 01، الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية، بن عكنون الجزائر.
- 4- حسين طه و حسين سلامة 2006، الذكاء الوجداني للقياسة التربوية، دار الفكر، عمان، الاردن .
- 5- حسين عبد الهادي 2006، تنمية الذكاء العاطفي : مشاكل تدريسية، العين، الإمارات العربية، دار الكتاب.
- 6- الخطاب عمر محمد (2011)، مقاييس في صعوبات التعلم، الطبعة 01، مكتبة المجتمع العربي للنشر و التوزيع، عمان.
- 7- سالم بن ناصر الكحالي (2011)، صعوبات تعلم القراءة: تشخيصها وعلاجها، الطبعة 01، دار الحسين للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- 8- سالم محمود عوض الله، مجدي احمد الشحات وحسن عاشور(2008)، صعوبات التعلم:التشخيص والعلاج، الطبعة 03، دار الفكر، عمان.
- 9- سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم (2010)، المرجع في صعوبات التعلم النمائية و الأكاديمية، الطبعة 01، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- 10- السمدوني سيد ابراهيم (2007)، الذكاء الوجداني :اسسه تطبيقاته و تنميته، دار الفجر، المملكة الاردنية الهاشمية، عمان .
- 11- سميرة ركزة وفايزة صالح الاجسدي (2016)، صعوبات تعلم القراءة والكتابة والرياضيات، بدون طبعة، مصور للنشر والتوزيع، الجزائر.

- 12- سيد عبد الحميد سليمان سيد (2000)، صعوبات التعلم: تاريخها، مفهومها، تشخيصها، علاجها، الطبعة 01، دار الفكر العربي، القاهرة.
- 13- عبد الرحمان علا محمد 2009، الذكاء الوجداني والتفكير الابتكاري عند الاطفال، دار الفكر، المملكة الاردنية الهاشمية، عمان.
- 14- عقيل حسين عقيل (1999)، فلسفة مناهج البحث العلمي، مكتبة مديولي.
- 15- محمود احمد عبد الكريم الحاج (2010)، الصعوبات التعليمية: الإعاقة الخفية (المفهوم، التشخيص، العلاج)، الطبعة 01، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- 16- مصطفى نوري القمش و خليل عبد الرحمان المعايطه (2007)، سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة: مقدمة في التربية الخاصة، الطبعة 01، دار المسيرة للنشر و التوزيع والطباعة-عمان- الأردن.
- 17- نصره محمد عبد المجيد جلجل (1995)، العسر القرائي(ديسليكسيا): دراسة تشخيصية علاجية، الطبعة 02، النهضة المصرية، القاهرة.

المجلات والمقالات:

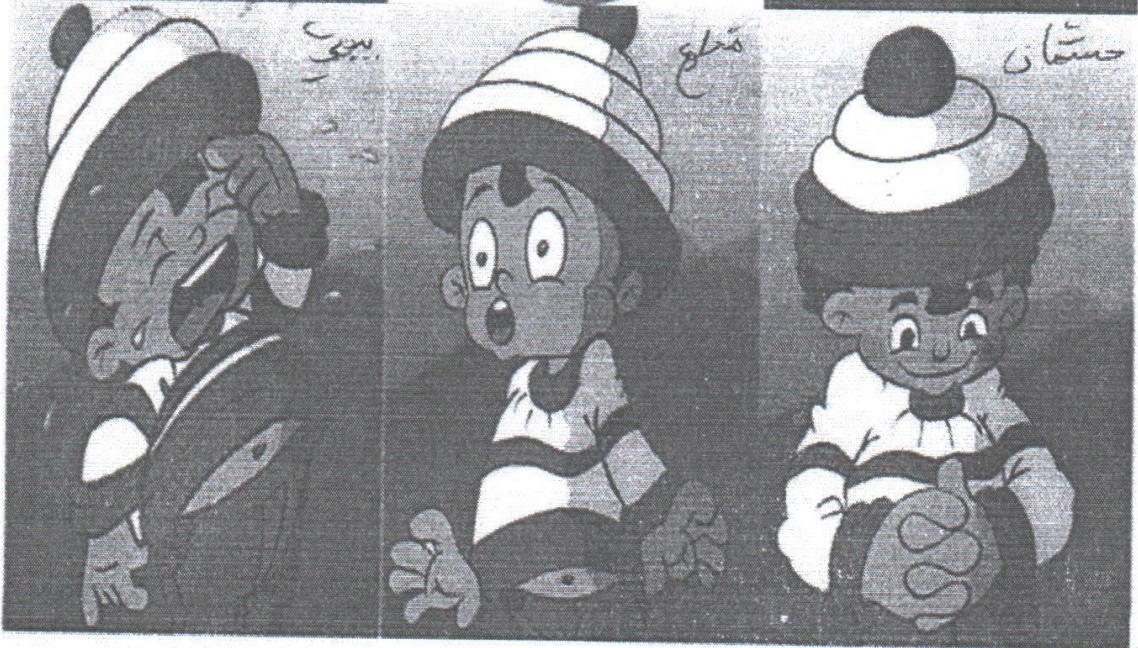
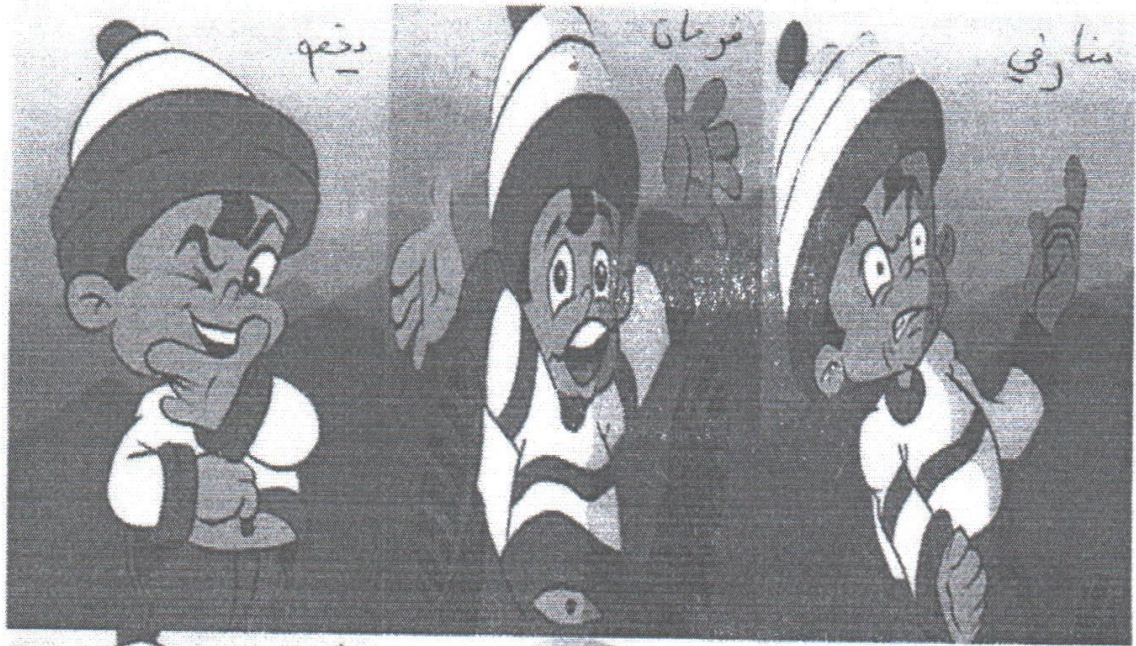
- 18- أبو هاشم و السيد محمد (2008)، مكونات الذكاء الاجتماعي و الوجداني و النموذج العلائقي بينها لدى طلاب الجامعة المصريين و السعوديين: دراسة مقارنة، مجلة كلية التربية، العدد 76، جامعة الملك سعود.
- 19- حسن علي سالي 2007، الذكاء الوجداني لمعلمات رياض الأطفال، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، الطبعة 01.
- 20- حسين سعد مهدي 2013، العلاقة بين الذكاء العاطفي و عملية التعليم: دراسة استطلاعية تحليلية لعينة من الكليات الأهلية العراقية، مجلة كلية التراث الجامعية، العراق، الصفحات 40 - 76.
- 21- سمايلي محمود و بن عمارة سعيدة (2018)، الذكاء الوجداني : مفهومه نماذجه وتطبيقاته في الوسط المدرسي، مجلة وحدة بحث، المركز الجامعي ميلة.
- الرسائل الجامعية:

- 22- أمزال حليلة (2017)، الذكاء الوجداني وعلاقته بالدافعية للانجاز و الرضا الوظيفي لدى معلمي مرحلة التعليم الابتدائي [رسالة ماجستير]، جامعة تيزي وزو.
- 23- باتشو صفية (2016)، علاقة الذكاء الوجداني بالتحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة [رسالة ماجستير]، جامعة العربي بن المهدي، أم البواقي.
- 24- بوسته سمة و شرابي حياة 2019، علاقة الذكاء الوجداني بالدافعية المدرسية لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي : دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ مدينة البويرة [مذكرة ماستر]، كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية، جامعة أكلي محند أولحاج البويرة .
- 25- بوسنة مروة 2021، استراتيجيات التعلم التعاوني وعلاقته بالذكاء الوجداني لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز شهادة البكالوريا : دراسة ميدانية بثانوية القاسمي نور الدين ببلدية حاسي بحبح الجلفة [مذكرة ماستر]، كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية، جامعة؟
- 26- جداوي صفية (2018)، الذكاء الوجداني وعلاقته بدافعية التعلم لدى تلاميذ المرحلة الثانوية : دراسة ميدانية بثانوية مالك بن نبي، جامعة سطيف.
- 27- رحموني حياة و يوسف فاطمة الزهراء (2017)، الذكاء الوجداني لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي ذوي صعوبات تعلم القراءة [مذكرة ماستر]، كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية، جامعة ؟
- 28- سادة أميرة و آخرون (2021)، الذكاء الوجداني وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى عينة من تلاميذ السنة أولى ثانوي : دراسة ميدانية بثانوية أحمد بن يحيى المقرري بلدية المسيلة [مذكرة ليسانس]، جامعة محمد بوضياف المسيلة.
- 29- صادق عبده و حسين علي (2016)، تنمية الذكاء الوجداني و أثره على جودة الحياة النفسية لدى المراهقين الأيتام المقيمين بمؤسسات الرعاية الاجتماعية في الجمهورية اليمنية [رسالة دكتوراه] ، كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية، جامعة وهران 02.
- 30- غالي كوثر 2018، مهارات الذكاء الوجداني وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ الطور النهائي : دراسة ميدانية ببعض ثانويات مدينة الوادي [رسالة دكتوراه]، كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة .

- 31- كريمة بوفلاح (2007)، دراسة وتحليل استراتيجيات التعرف على الكلمة المكتوبة عند الطفل المصاب بصعوبات تعلم القراءة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الجزائر.
- 32- لزنك أحمد (2011)، بعض مهارات الذكاء الوجداني وعلاقتها بتقدير الذات في التفوق الرياضي [رسالة ماجستير] ، كلية التربية البدنية، جامعة الجزائر 02.
- 33- ميزي صباح (2018)، مستوى الذكاء الوجداني لدى أطفال المرحلة التحضيرية (4 - 5) سنوات بالمدرسة الابتدائية حجاب إبراهيم نموذجا [مذكرة ماستر]، جامعة محمد بوضياف المسيلة.

قائمة الملاحق





ورقة الأسئلة

التعليمات:

هذا المقياس يطبق فرديا على الأطفال العاديين و أطفال المؤسسات الاجتماعية و مدارس التربية الفكرية. يجب عند التطبيق التأكد من وجود جو من الألفة بين الطفل و الفاحص و مراعاة أن يتوفر في المكان الهدوء و عدم وجود مشتتات للانتباه. ليس هناك وقت محدد لانتهاه من التطبيق لكن مطلوب ضبط وقت البداية و تسجيل الوقت الذي استغرقه التطبيق في الخانة المخصصة لذلك في ورقة الإجابة. يجب اتباع التعليمات الخاصة بكل سؤال بدقة و قراءة العبارات الموجودة دون إضافة و إذا تطلب الأمر يمكن إعادة العبارات مرة أخرى و ليس بصيغة أخرى.

أولا: فهم الانفعالات: التعرف على الانفعال و تسميته من بين انفعالات مشابهة أو مضادة له. تأكد من تسلسل أرقام الصور ثم قم بوضع كل ثلاثة معا و أسأل كما يلي: (سجل الاستجابات حسب التسلسل في ورقة الإجابة):

- 1- وضع الصور (1 و 4 و 5) ثم طرح السؤال: وين راه دودو اللي فرحان؟
- 2- وضع الصور (2 و 6 و 7) ثم طرح السؤال: وين راه دودو اللي حشمان؟
- 3- وضع الصور (3 و 5 و 8) ثم طرح السؤال: وين راه دودو اللي بيكي؟
- 4- وضع الصور (4 و 7 و 1) ثم طرح السؤال: وين راه دودو اللي مخلوع؟
- 5- وضع الصور (5 و 6 و 2) ثم طرح السؤال: وين راه دودو اللي منارقي؟
- 6- وضع الصور (6 و 4 و 2) ثم طرح السؤال: وين راه دودو اللي خايق؟
- 7- وضع الصور (7 و 8 و 3) ثم طرح السؤال: وين راه دودو اللي يخمم؟
- 8- وضع الصور (8 و 1 و 3) ثم طرح السؤال: وين راه دودو اللي كان يخمم و من بعد لقي الخل؟

ثانيا: إدراك الانفعالات: التعرف على انفعالات الذات و الآخر و التعبير عن الحاجات المتصلة بما (الانفعال المناسب في الموقف المناسب)

أعد ترتيب الصور حسب تسلسلها (مخلف كل صورة) ثم اسأل:

- تناول الصورة الأولى و اسأل: ويتى (متى) تكون فرحان كيما راه دودو في هذي التصورة ؟: سجل ما ينطق به الطفل أمام رقم واحد في ورقة الإجابة في الجزء الخاص بفهم الانفعالات. أكمل بالنسبة لبقية الصور.
- تأكد من ترتيب الصور و اسأل: ويتى (متى) حوك (أعتك) ولأ صاحبك (صاحبتك) اللي تبغيه (ها) و تلعب (ي) معاه (ها) دائما يكون كيما هذي التصورة ؟: سجل ما ينطق به الطفل أمام رقم واحد في المكان المخصص لفهم انفعالات الآخر بورقة الإجابة. و أكمل بالنسبة للصور الباقية.

ثالثا: إدارة الانفعالات: توظيف الانفعالات و اختيار أنسبها:

- ضع أمام الطفل الصور 1 ، 2 ، 3 ، 7 و 8 (فرحان ، حشمان ، بيكي ، بحمم ، لقي الحل).
- قل للطفل: غادي تحكيك قصة على " دودو" و راني باغياتك تركز تتبع معايا:
دودو طفل ساحي (شاطر) عطرط يكون فرحان (أشر إلى الصورة 1)، و عطرط يكون زعفان و بالاك بيكي (أشر إلى الصورة 3) و كي يدبر غلطة بولي حشمان (أشر إلى الصورة 2). و عطرط كي بولي حشمان ولا زعفان بولي بحمم (أشر إلى صورة 7) في صواخ ما بخلوهش زعفان ولا حشمان، و صح تجيه أفكار (أشر إلى الصورة 8) بخليه فرحان على عطرط صاب الحل اللي بخليه مشي زعفان.
- قل: ضرورك غادي تحكيك وحد الحكايات صراو لدودو و راني باغياتك تقولي لو كان جيت أنت في بلاصته وبنها التصورة اللي تبغي تكون فيها كيما هو. تسمى مور (بعد) كل حكاية غادي تختار واحدة من هاذو التصاوير (أشر إلى الصور الخمسة) و تقولي علاه اختاريتها.
- احك كل موقف و سجل الإجابات في موضعها في ورقة الإجابة (احرص على عدم التعبير في العبارات).

1- دودو كان يلعب البالون مع صاحبه، و كان فرحان بزاف، على غفلة صاحبه جا بترقي البالون fort
أها حات في وجه دودو بصح مادارهاتش بلعاني، زعف و قعد بيكي، و صاحبه ولي حشمان. لو كان
جيت في بلاصته وبنها التصورة اللي تختار تجي كيفها؟ (أشر إلى الصور) سجل الإجابة ثم اسأل: علاه؟

دودو

2- دودو كمل التمارين تاووه و جات الحصص اللي بيغي بتفرجها، شغل التلفزيون و هو فرحان ، تفرج غير شوية و انقطع الضو ، دودو زعف، ماما شعلت الشمع و قائله خم تدير كاش حاجة بيلاما بيغي الضو.

لو كان جيت في بلاصته وبنها التصويرة اللي تختار تجي كيفها؟ (أشر إلى الصور) سجل الإجابة ثم اسأل: علاه؟

3- دودو راح يحوس مع صحابه تاع المدرسة لحديقة الحيوانات ، و كان فرحان كي كان يوكل في الكاوكاو للفرد، مين كمله الكاوكاو جاته في راسه بروج يزيد بشري شوية كاوكاو. كي ولي ماصابش أصحابه، قعد بيكي.

لو كان جيت في بلاصته وبنها التصويرة اللي تختار تجي كيفها؟ (أشر إلى الصور) سجل الإجابة ثم اسأل: علاه؟

4- دودو لم الدراهم في العيد و كان باغي بشري لعبة كانت في قلبه، قعد يخمم كي يدبر يخلي ماما تفرج معاه باه يشربها، كي قبلت ماما فرح بزاف ، و كي وصلو للحانوت صابوه ميلع، دودو زعف و قعد بيكي، و ما عرفش شا يدبر.

لو كان جيت في بلاصته وبنها التصويرة اللي تختار تجي كيفها؟ (أشر إلى الصور) سجل الإجابة ثم اسأل: علاه؟

5- في المدرسة كانت كاينة مسابقة تاع التسابقات، دودو كان باقيله شوية و يريج، و كان فرحان و أصحابه يصفقو عليه، بصح في الدقيقة التالية النسافة تاعه اطرطقت و ما ريجش، حشم و زعف و قعد بيكي.

لو كان جيت في بلاصته وبنها التصويرة اللي تختار تجي كيفها؟ (أشر إلى الصور) سجل الإجابة ثم اسأل: علاه؟

6- في العطلة دودو راح عند فاميلته ، و كان هو و أصحابه يلعبو بالطائرات الورقية في بلاصة واسعة فيها الشجور، الطائرة تاعه كانت فوقهم قاع، كانت طائرة في السما و هو يجري موراها و هو فرحان، صاحب دمره على خاطرش كان يجري مور طيارته، دودو دخل في شجرة و انجرح و قعد بيكي.

لو كان جيت في بلاصته وبنها التصويرة اللي تختار تجي كيفها؟ (أشر إلى الصور) سجل الإجابة ثم اسأل: علاه؟

7- للمعلمة عطيات لودود فتحة على خاطرش كان هو الأول في القسم، ماما وعلاتو بتحموسة شابة و هو
اللي تختار وين يروح، قعد يخشم و هو فرحان بزاف. ماما عيات و ما طاقتش تخرج و هو قعد زعفان و
مخلوع كيفاه ماما تقوله نديك و ما داقش.
لو كان جيت في بلاصته وبنها التصويرة اللي تختار تجي كيفها؟ (أشر إلى الصور) سجل الإجابة ثم
اسأل: علاه؟

8- في عيد ميلاد دودو، ماما قالتله غادي بجيبك la tarte كبيرة باش تحتفل مع اصحابك في المدرسة،
نمار الحفلة كان فرحان بزاف، قاع اصحابه يبقوه، و كي قسمو la tarte قعد ياكل ياكل ووسخ
جوانجه، اصحابه قعدو يضحكو عليه، هو حشم و قعد يبكي.
لو كان جيت في بلاصته وبنها التصويرة اللي تختار تجي كيفها؟ (أشر إلى الصور) سجل الإجابة ثم
اسأل: علاه؟

15-06

تابع الملحق رقم (2)

مقياس الذكاء الوجداني للأطفال (4-9 سنوات)

2- ورقة الإجابة

تاريخ التطبيق: 20 / /

المدرسة:

القسم:

أولاد البيئات الشخصية:

- 1- اسم التلميذ:
- 2- السن: سنة و شهر
- 3- الجنس: ذكر () أنثى ()
- 4- عدد الإخوة و الأخوات: () ()
- 5- ترتيب الطفل بين إخوته: ()
- 6- صل الأب:
- 7- صل الأم:

ثالثاً: فهم الانفعالات :

الرقم	1	2	3	4	5	6	7	8	المجموع
الإجابة									

رابعاً: إدراك الانفعالات (الذات - الأخر):

رقم التلميذ	إدراك الذات		إدراك الأخر	
	الدرجة	الاستجابة	الدرجة	الاستجابة
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
المجموع				

رابعاً: إدارة الاتصالات:

الدرجة الكلية	الاستجابة		الدرجة	الصورة المختارة	رقم البند
	الدرجة	لماذا اختار الصورة			
					1
					2
					3
					4
					5
					6
					7
					8
					المجموع

درجات التطل على المقاييس الفرعية و على المقاييس ككل:

الدرجة الكلية	إدارة الاتصالات	إدارة الاتصالات			فهم الاتصالات
		المجموع	الأخر	الوقت	

الزمن المستغرق في التطبيق:

إجمالي الزمن المستغرق		نهاية التطبيق			بداية التطبيق		
دقيقة	ثانية	ساعة	دقيقة	ثانية	ساعة	دقيقة	ثانية

الملحق (٥٣)

ورقة الفحص

الحالة الأولى

العطلة

قضى فارس عطلة الربيع في الجنوب ، في مدينة من مدن الصحراء الواسعة ، تعرف هناك على صديقه جلول ، أحب كثيرا الجولات التي قام بها رفقة و بعض أبناء المدينة لعب على الكثبان الرملية و تسلق أشجار النخيل العالية .

عند مغيب أحد الأيام تمردت الطبيعة و هبت رياح عنيفة، فارتجفت صقوف المنازل و تمايلت الأشجار و تطايرت حبات الرمال في كل اتجاه ، إنها زوبعة رملية !

سارع الناس إلى منازلهم فخفت الحركة و لم يبق في الخارج سوى الغربان ناعبة في السماء .

في الصباح هدأت الطبيعة و زال غضبها ، فدبت الحركة في ساحة المدينة لم يخف فارس من تلك الرياح القوية لأنه يسكن قرب البحر في الشمال .

لقد تعود على البحر عندما يتور و يغضب فيرغي و يزيد وترتفع أمواجه عاليا ثم يهدأ فيصبح مطواعا تخوض فيه السفن و يسبح الناس في شواطئه باطمئنان .

انتهت العطلة ، عاد فارس إلى منزله و التحق بالمدرسة ، و في فنائها حكى لرفقائه عن رحلته إلى الصحراء .

عند حلول فصل الصيف دعى فارس صديقه جلول لقضاء العطلة الصيفية على شواطئ البحر الجميلة و الاستمتاع بزرقه مياهها .

ورقة الفحص

الحالة الثانية

العطلة

قضى فارس عطلة الربيع في الجنوب ، في مدينة من مدن الصحراء الواسعة ، تعرف هناك على صديقه جلول ، أحب كثيرا الجولات التي قام بها رفقة و بعض أبناء المدينة لعب على الكتبان الرملية و تسلق أشجار النخيل العالية .
عند مغيب أحد الأيام تمردت الطبيعة و هبت رياح عنيفة، فارتجفت صقوف المنازل و تمايلت الأشجار و تطايرت حبات الرمال في كل اتجاه ، إنها زوينة رملية !

سارع الناس إلى منازلهم فحفت الحركة و لم يبقى في الخارج سوى الغربان ناعبة في السماء .

في الصباح هدأت الطبيعة و زال غضبها ، فدبت الحركة في ساحة المدينة لم يخف فارس من تلك الرياح القوية لأنه يسكن قرب البحر في الشمال .

لقد تعود على البحر عندما يتور ويغضب فيرغي و يزيد وترتفع أمواجه عاليا ثم يهدأ فيصبح مطواعا تخوض فيه السفن و يسبح الناس في شواطئه باطمئنان .

انتهت العطلة ، عاد فارس إلى منزله و التحق بالمدرسة ، و في فنائها حكى لرفقائه عن رحلته إلى الصحراء .

عند حلول فصل الصيف دعى فارس صديقه جلول لقضاء العطلة الصيفية على شواطئ البحر الجميلة و الاستمتاع بزرقه مياهما .

استمتعان بزرقه مياهما

العطلة

قضى فارس عطلة الربيع في الجنوب ، في مدينة من مدن الصحراء الواسعة ،
تعرف هناك على صديقه جلول ، أحب كثيرا الجولات التي قام بها رففته و بعض
أبناء المدينة لعب على الكثبان الرملية و تسلق أشجار النخيل العالية .

عند مغيب أحد الأيام تمردت الطبيعة و هبت رياح عنيفة، فارتجفت صقوف
المنازل و تمايلت الأشجار و تطايرت حبات الرمال في كل اتجاه ، إنها زوبعة رملية
سارعة الناس إلى منازلهم فخفت الحركة و لم يبق في الخارج سوى الغريان

في الصباح هدأت الطبيعة و زال غضبها ، فدبت الحركة في ساحة المدينة
لم يخف فارس من تلك الرياح القوية لأنه يسكن قرب البحر في الشمال .

لقد تعود على البحر عندما يتور و يغضب فيرغي و يزيد وترتفع أمواجه عاليا
ثم يهدأ فيصبح مطوعا تخوض فيه السفن و يسبح الناس في شواطئه باطمئنان .

انتهت العطلة ، عاد فارس إلى منزله و التحق بالمدرسة ، و في فئائها حكى لرفقائه
عن رحلته إلى الصحراء .

عند حلول فصل الصيف دعى فارس صديقه جلول لقضاء العطلة الصيفية
على شواطئ البحر الجميلة و الاستمتاع بزرقه مياهها .

العطلة

قضى فارس عطلة الربيع في الجنوب ، في مدينة من مدن الصحراء الواسعة ،
تعرف هناك على صديقه جلول ، أحب كثيرا الجولات التي قام بها رفقته و بعض
أبناء المدينة لعب على الكتبان الرملية و تسلق أشجار النخيل العالية .

عند مغيب أحد الأيام تمردت الطبيعة و هبت رياح عنيفة، فارتجفت صفوف
المنازل و تمايلت الأشجار و تطايرت حبات الرمال في كل اتجاه ، إنها زوبعة رملية
سارح الناس إلى منازلهم فخفت الحركة و لم يبقى في الخارج سوى الغربان
ناعبة في السماء .

في الصباح هدأت الطبيعة و زال غضبها، فدبت الحركة في ساحة المدينة
لم يخف فارس من تلك الرياح القوية لأنه يسكن قرب البحر في الشمال .

لقد تعود على البحر عندما يتور و يغضب فيرغي و يزيد وترتفع أمواجه كاليا
ثم يهدأ فيصبح مطواعا تخوض فيه السفن و يسبح الناس في شواطئه باطمئنان .

انتهت العطلة ، عاد فارس إلى منزله و التحق بالمدرسة ، و في فئائها حكى لرفقائه
عن رحلته إلى الصحراء .

عند حلول فصل الصيف دعى فارس صديقه جلول لقضاء العطلة الصيفية
على الشواطئ البحر الجميلة و الاستمتاع بزرقه مياهها .
والاستمتاع بزورقه مياهما

ورقة الفحص

الحالة الخامسة

العطلة

قضى فارس عطلة الربيع في الجنوب ، في مدينة من مدن الصحراء الواسعة ، تعرف هناك على صديقه جلول ، أحب كثيرا الجولات التي قام بها رفقة و بعض أبناء المدينة لعب على الكثبان الرملية و تسلق أشجار النخيل العالية .
عند مغيب أحد الأيام تمردت الطبيعة و هبت رياح عنيفة ، فارتحفت صفوف المنازل و تمايلت الأشجار و تطايرت حبات الرمال في كل اتجاه ، إنها زويدة رملية !

سارع الناس إلى منازلهم فخفت الحركة و لم يبقى في الخارج سوى الغريبان ناعبة في السماء .

في الصباح هدأت الطبيعة و زال غضبها ، فدبت الحركة في ساحة المدينة لم يخف فارس من تلك الرياح القوية لأنه يسكن قرب البحر في الشمال .

لقد تعود على البحر عندما يتور و يغضب فيرغي و يزيد وترتفع أمواجه عاليا ثم يهدأ فيصبح مطواعا تخوض فيه السفن و يسبح الناس في شواطئه باطمئنان .

انتهت العطلة ، عاد فارس إلى منزله و التحق بالمدرسة ، و في فئائها حكى لرفقائه عن رحلته إلى الصحراء .

عند حلول فصل الصيف دعى فارس صديقه جلول لقضاء العطلة الصيفية على شواطئ البحر الجميلة و الاستمتاع بزرقه مياهها .

العطلة

قضى فارس عطلة الربيع في الجنوب ، في مدينة من مدن الصحراء الواسعة ، تعرف هناك على صديقه جلول ، أحب كثيرا الجولات التي قام بها رفقة و بعض أبناء المدينة لعب على الكتبان الرملية و تسلق أشجار النخيل العالية .

عند مغيب أحد الأيام، تمردت الطبيعة و هبت رياح عنيفة، فارتجفت صفوف المنازل و تمايلت الأشجار و تطايرت حبات الرمال في كل اتجاه ، إنها زوبعة رملية !

سارع الناس إلى منازلهم فحفت الحركة و لم يبقى في الخارج سوى الغربان ناعبة في السماء .

في الصباح هدأت الطبيعة و زال غضبها ، فديت الحركة في ساحة المدينة لم يخف فارس من تلك الرياح القوية لأنه يسكن قرب البحر في الشمال .

لقد تعود على البحر عندما يتور و يغضب فيرغي و يزيد وترتفع أمواجه عاليا ثم يهدأ فيصبح مطواعا تخوض فيه السفن و يسبح الناس في شواطئه باطمئنان . انتهت العطلة ، عاد فارس إلى منزله و التحق بالمدرسة ، و في فنائها حكى لرفقائه عن رحلته إلى الصحراء .

عند حلول فصل الصيف دعى فارس صديقه جلول لقضاء العطلة الصيفية على شواطئ البحر الجميلة و الاستمتاع بزرقه مياهها .

العطلة

قضى فارس عطلة الربيع في الجنوب ، في مدينة من مدن الصحراء الواسعة ، تعرف هناك على صديقه جلول ، أحب كثيرا الجولات التي قام بها رففته و بعض أبناء المدينة لعب على الكتيبان الرملية و تسلق أشجار النخيل العالية .

عند مغيب أحد الأيام تمردت الطبيعة و هبت رياح عنيفة، فارتجفت صفوف المنازل و تمايلت الأشجار و تطايرت حبات الرمال في كل اتجاه ، إنها زوبعة رملية !

سارع الناس إلى منازلهم فخفت الحركة و لم يبق في الخارج سوى الغريبان ناعبة في السماء .

في الصباح هدأت الطبيعة و زال غضبها ، فديت الحركة في ساحة المدينة لم يخف فارس من تلك الرياح القوية لأنه يسكن قرب البحر في الشمال .

لقد تعود على البحر عندما يتور و يغضب فيرغي و يزيد وترتفع أمواجه عاليا ثم يهدأ فيصبح مطواعا تخوض فيه السفن و يسبح الناس في شواطئه بأطمئنان .

انتهت العطلة ، عاد فارس إلى منزله و التحق بالمدرسة ، و في فنائها حكى لرفقائه عن رحلته إلى الصحراء .

عند حلول فصل الصيف دعى فارس صديقه جلول لقضاء العطلة الصيفية على شواطئ البحر الجميلة و الاستمتاع بزرقه مياهها .

ملحق رقم (54)

مقياس النضج الوجداني للأطفال (4-9 سنوات)

2- ورقة الإجابة

تاريخ التطبيق: 2022/ 3 / 31

المدرسة: جواف علي
القسم: فوج 1 سنة فالتة ابتدائي

أولاً: البيانات الشخصية:

- 1- اسم التلميذ: امانى شعاد
2- السن: 9 سنة و شهر /
3- الجنس: ذكر (X) أنثى (✓)
4- عدد الإخوة والأخوات: (5) 5- ترتيب الطفل بين إخوته: (6)
6- عمل الأب: / 7- عمل الأم: /

ثانياً: فهم الانفعالات:

الرقم	1	2	3	4	5	6	7	8	المجموع
الإجابية	2	2	2	2	2	2	2	2	16

ثالثاً: إدراك الانفعالات (الذات - الآخر):

رقم البند	إدراك الذات		إدراك الآخر	
	الدرجة	الاستجابة	الدرجة	الاستجابة
1	2	أفرح في نزهة لصحابي	2	أفرح في نزهة طفلة
2	1	تخاف في غلظة	2	يختم فداك معلم
3	2	يخجل في يمين بابا	2	يخجل في يميني
4	2	يخجل في نزهة معلم	2	يخجل في نزهة بابا
5	1	يتذلل في يدي معلم	2	يتذلل في يدي معلم
6	1	يخاف من طليحة	2	يخاف من معلم
7	1	يخجل في احتفال	2	يخجل في نزهة معلم
8	1	لدي حل في طليحات	1	لدي حل في طليحات
المجموع	11		15	26

رابعاً: إدارة الانفعالات:

الدرجة الكلية	الاستجابة		الدرجة	الصورة المختارة	رقم البند
	الدرجة	لماذا اختار الصورة			
	3	باش ماير عفتي صاحبي	2	نخشم	1
	2	وش رح تدبر	2	تفكر	2
	2	وين لزوج	2	تفكر	3
	2	وين نلقاها قنباع	2	تفكر	4
	3	من صحابي	1	نخشم	5
	1	نطوش صرقت في رحلي	1	تفكر	6
	2	وش نلقاها باه تزوج عليها	2	تفكر	7
	3	لاصحابي يمتكرو عليا	1	نخشم	8
31	18		13	المجموع	

درجات التفلل على المقاييس الفرعية و على المقاييس كالتالي:

الدرجة الكلية	إدارة الانفعالات	إبراهيم الانفعالات			نهم الانفعالات
		المجموع	الأخر	التدات	
70	31	24	12	12	15

الزمن المستغرق في التطبيق:

إجمالي الزمن للمستغرق		نهاية التطبيق			بداية التطبيق		
دقيقة	ثانية	ساعة	دقيقة	ثانية	ساعة	دقيقة	ثانية
20	00	12	20	00	12	00	00

ملحق رقم (64)

مقياس الذكاء الوجداني للأطفال (4-9 سنوات)

2- ورقة الإجابة

تاريخ التطبيق: 2021/3/31

المدرسة: جراف علي

القسم: سنة ثالثة ابتدائي

أولاً: ثبوتات الشخصية:

- 1- اسم التلميذ: بلع
- 2- السن: 9 سنة و شهر
- 3- الجنس: ذكر (V) أنثى (X)
- 4- عدد الإخوة والأخوات: (4)
- 5- ترتيب الطفل بين إخوته: ()
- 6- عمل الأب: /
- 7- عمل الأم: /

ثانياً: فهم الاتصالات:

الرقم	1	2	3	4	5	6	7	8	المجموع
الإجابة	2	2	2	1	1	2	2	2	14

ثالثاً: إبراز الاتصالات (الذات - الآخر):

رقم التباديل	إبراز الذات		إبراز الآخر	
	الدرجة	الاستجابة	الدرجة	الاستجابة
1	1	تكون نلعب	2	يخرج كي نلعبه
2	2	كي نلعبه	2	لجسم كي يعود بجواب
3	2	لبي كي نلعبه	1	تيلك شي نلعبه
4	2	نخرج من فطورك	2	نخرج من معك
5	2	نأكل في صاير وقتنا	2	كي يصوروه
6	2	نخاف من معلم	1	نخاف من حشرات
7	1	في حمارين	1	بعض حمارين
8	1	لعي من في اختيار	1	يلقي من في اختيار
المجموع	13		12	25

بيبيغ

رابعاً: إدارة الاتصالات:

الدرجة الكلية	الاستجابة		الدرجة	الصورة المختارة	رقم البند
	الدرجة	لماذا اختار الصورة			
	1	خطرت مني لوجبي	1	بكي	1
	2	لعبت في لوجبي طو	2	نعم	2
	2	وين راهو معاني	2	نعم	3
	2	ترجع صرة اخرى	2	نعم	4
	1	خطرت خسرت	1	بكي	5
	1	خطرت مني وانجحت	1	بكي	6
	2	لزوج يفار آخر	2	نعم	7
	2	بدون عوايدي	2	نعم	8
26	13		13	المجموع	

درجات التقييم على المقاييس الفرعية و هي المقاييس كالتالي:

الدرجة الكلية	إدارة الاتصالات	إبراهيم الاتصالات			فهم الاتصالات
		المجموع	الأخر	الذات	
65	26	25	12	13	14

الزمن المستغرق في التطبيق:

إجمالي الزمن المستغرق		نهاية التطبيق			بداية التطبيق		
دقيقة	ثانية	ساعة	دقيقة	ثانية	ساعة	دقيقة	ثانية
20	00	14	40	00	14	20	00

ملحق رقم (04)

مقياس الذكاء الوجداني للأطفال (4-9 سنوات)

2- ورقة الإجابة

تاريخ التطبيق: 2021 3 31

المدرسة: علي

القسم: فاشة البناتي

أولاً: البيانات الشخصية:

- 1- اسم التلميذ: ياسين
- 2- السن: سنة و شهر
- 3- الجنس: ذكر (✓) أنثى ()
- 4- عدد الإخوة و الأخوات: (6) 5- ترتيب الطفل بين إخوته: (4)
- 6- صل الأب: يصل
- 7- صل الأم:

ثانياً: لهم الانفعالات :

الرقم	1	2	3	4	5	6	7	8	المجموع
الإجابة	2	1	2	2	2	2	2	2	15

ثالثاً: إدراك الانفعالات (الذات - الآخر):

رقم البند	إدراك الذات		إدراك الآخر	
	الدرجة	الاستجابة	الدرجة	الاستجابة
1	2	نضح في نساكرو	2	نضح كنتنج
2	2	تعضم من جدي	2	تعضم كذاص ناسي
3	2	تبعي في بصيرتي	2	تبعي في تخاسر
4	2	في حياضتي كما في واحد	2	تعلم هذا بابها
5	2	تتعلق في بصيرتي	2	تتعلق في ما يطمحون
6	2	في صفة توك عليا	2	تخاف من طليحة
7	2	في نمائي صفة	2	تضمم في سؤال
8	1	تلقى طليحة من	1	تلقى من لي والجهات
المجموع	15		11	26

باسم

رابعاً: إدارة الاتصالات:

رقم البند	الصورة المختارة	الدرجة	الاستجابة	
			الدرجة	لمادة المختار الصورة
1	لن حل	2	3	باش ما يزغندش صاحبي
2	تفكر	2	1	باش نروح للعب
3	تفكر	2	2	وين نصيبيهم
4	تفكر	2	2	نروح لدار ونرجع مرة اخرى
5	تحتكم	1	1	كي خسرت من مسابقة
6	تفكر	2	1	باش ما يضحكوش علينا
7	لبي	2	1	خطرنا كزبت علينا
8	تحتكم	1	1	وسقت روجي
المجموع		14	12	26

درجت التطل على المقييس الفرعية و على المقياس ككل:

الدرجة الكلية	إدارة الاتصالات	إبراهيم الاتصالات			نهم الاتصالات
		المجموع	الأخر	الذات	
67	26	26	11	15	15

الزمن المستغرق في التطبيق:

إجمالي الزمن المستغرق		نهاية التطبيق			بداية التطبيق		
دقيقة	ثانية	ساعة	دقيقة	ثانية	ساعة	دقيقة	ثانية
16	00	12	55	00	12	40	00

رابعاً: إدارة الانفعالات:

الدرجة الكلية	الاستجابة		الدرجة	الصورة المقترحة	رقم التباد
	الدرجة	لماذا اختار الصورة			
	1	خطرتي جات في وجهي	1	نبي	1
	2	وشراح كبير	2	تفكر	2
	2	وين نوح	2	تفكر	3
	2	لرجمو لدار	2	تفكر	4
	2	نعاود نشارك معك اخرى	2	تفكر	5
	1	يضحكو علينا	1	نحسهم	6
	2	نحاول مرة اخرى	2	تفكر	7
	1	بين صحابي	1	نحسهم	8
26	13		13		المجموع

درجات التظل على المفردس القرعية و على المفردس ككل:

الدرجة الكلية	إدارة الانفعالات	إبرائه الانفعالات			فهم الانفعالات
		المجموع	الأخر	الذات	
68	26	26	15	11	16

الزمن المستغرق في التطبيق:

إجمالي الزمن المستغرق	نهاية التطبيق			بداية التطبيق		
	دقائق	ثانية	ساعة	ثانية	دقيقة	ساعة
15	00	12	35	00	12	20

ملحق رقم (4)

مقياس الذكاء الوجداني للأطفال (4-9 سنوات)

2- ورقة الإجابة

تاريخ التطبيق: 31 / 3 / 2022

المدرسة: جوفى علي

القسم: سنة الخامسة الابتدائي

أولاً: البيانات الشخصية:

- 1- اسم التلميذ: ميرين
- 2- السن: 8 سنة و شهر
- 3- الجنس: نك () أنثى (✓)
- 4- عدد الإخوة و الأخوات: (2) 5- ترتيب الطفل بين إخوته: (1)
- 6- صل الأب: / 7- صل الأم: /

ثانياً: أهم الانفعالات:

الرقم	1	2	3	4	5	6	7	8	المجموع
الإجابة	2	2	2	2	2	2	2	2	16

ثالثاً: إبراز الانفعالات (الثبات - الآخر):

رقم بند	إبراز الذات		إبراز الآخر	
	الدرجة	الاستجابة	الدرجة	الاستجابة
1	1	أفكر في نفسي لعمري	1	أفكر في تأكل
2	1	أحزن في صلاتي ينقطع	1	أحزن في بطل
3	2	أبكي في معاردي صديقي	2	أبكي في بيضا
4	1	أفعل في ليل	1	أفعل في نسل من صنا
5	1	أفعل في نكح	1	أفعل في يشوف صابون في عبيدة
6	1	أفعل من يركم رطب	1	أفعل من نياك كلاب
7	1	أفعل في يعود ودي	1	أفعل في يتجواب
8	1	أفعل حل في اختيار	1	أفعل حل في يتجعب
المجموع	9		8	17

مكتبة

رابعاً: إدارة الانفعالات:

الدرجة الكلية	الاستجابة		الدرجة	الصورة المختارة	رقم البند
	الدرجة	لماذا اختار الصورة			
	3	يا من ما يضحكش عديا	2	تفكر	1
	2	يا نلعب مع صحابي	2	تفكر	2
	1	نخاف أوحديا	1	نبي	3
	2	نرجعو لدار	2	تفكر	4
	1	خطايش خست	1	نحشم	5
	1	خطايش صوري بي	1	نبي	6
	2	يا نعاود نقولها	2	تفكر	7
	1	يا ضحكوا علما	1	نحشم	8
25	13		12	المجموع	

درجات التفرغ على المقاييس الفرعية و على المقاييس ككل:

الدرجة الكلية	إدارة الانفعالات	إبراهيم الانفعالات			فهم الانفعالات
		المجموع	الأخر	تفكر	
58	25	17	8	9	16

الزمن المستغرق في التطبيق:

إجمالي الزمن المستغرق		نهاية التطبيق			بداية التطبيق		
دقيقة	ثانية	ساعة	دقيقة	ثانية	ساعة	دقيقة	ثانية
20	00	15	00	00	15	40	00

ملحق رقم (المن)

مقياس الذكاء الوجداني للأطفال (4-9 سنوات)

2- ورقة الإجابة

تاريخ التطبيق: 2022/3/31

المدرسة: جواف علي

القسم: السنة الخامسة ابتدائي

أولاً: البيانات الشخصية:

- 1- اسم التلميذ: زياد قاوي
- 2- السن: 8 سنة و شهر
- 3- الجنس: ذكر (✓) أنثى (x)
- 4- عدد الإخوة و الأخوات: (4) 5- ترتيب الطفل بين إخوته: (3)
- 6- صل الأم: / 7- صل الأم: /

ثانياً: فهم الاتصالات:

الرقم	1	2	3	4	5	6	7	8	المجموع
الإجابة	2	2	2	2	2	2	2	2	16

ثالثاً: إبراز الاتصالات (الذات - الآخر):

رقم العبارة	إبراز الذات		إبراز الآخر	
	الدرجة	الاستجابة	الدرجة	الاستجابة
1	1	نفر في اللعب	1	يقول في يجيب على ما يقول
2	2	نحترم من معلم	2	يعتزم قدام صغاره
3	2	نبتني في بصر يوتي	2	يبكي كمن يبصر يوه
4	2	نخضع من ماما	2	يخضع من معلم
5	2	ننتقل من حوبيا	2	ننتقل من اصحابنا
6	2	نخاف من واحد غريب	2	يقان من العشرات
7	1	نحرم في مائات	1	نحرم في مائات
8	1	نلبي حل في طلب الصبة	1	يلبي حل في اختيار
المجموع	13		11	24

زباد

رابعاً: إدارة الانفعالات:

الدرجة الكلية	الاستجابة		الدرجة	الصورة المختارة	رقم البنك
	الدرجة	لماذا اختار الصورة			
	3	باش ما يزعلني صاجي	2	تفكر	1
	2	باش زوج نرقد	2	تفكر	2
	1	خلوتي و حدبي	1	تفكر	3
	2	باش زوج حانوت آخر	2	تفكر	4
	3	من صاجي	1	تفكر	5
	2	باش ما يتكوتني عليا	2	تفكر	6
	2	باش معاول معاها حرة جوي	2	تفكر	7
	2	باش ما يتكوتني عليا	1	تفكر	8
30	17		13	المجموع	

درجات الطفل على المقياس الفرعية و على المقياس ككل:

الدرجة الكلية	إدارة الانفعالات	إبراهيم الانفعالات			فهم الانفعالات
		المجموع	الأخر	الذات	
70	30	24	11	13	16

الزمن المستغرق في التطبيق:

إجمالي الزمن المستغرق		نهاية التطبيق			بداية التطبيق		
دقيقة	ثانية	ساعة	دقيقة	ثانية	ساعة	دقيقة	ثانية
20	00	13	15	00	12	55	00

ملحق رقم (54)

مقياس الذكاء الوجداني للأطفال (4-9 سنوات)

2- ورقة الإجابة

تاريخ التطبيق: 2022/3/31

المدرسة: جوارف علي

القسم: سنة ثالثة ابتدائي

أولاد: البيانات الشخصية:

- 1- اسم التلميذ: مريم
- 2- السن: 9 سنة و شهر
- 3- الجنس: ذكر () أنثى (✓)
- 4- عدد الإخوة و الأخوات: (3) 5- ترتيب الطفل بين إخوته: (2)
- 6- عمل الأب: بطل
- 7- عمل الأم:

ثانيا: فهم الاتصالات:

الرقم	1	2	3	4	5	6	7	8	المجموع
الإجابة	2	2	2	2	2	2	2	2	16

ثالثا: إبراز الاتصالات (الأمت - الآخر):

رقم الفيد	إبراز الذات		إبراز الآخر	
	الدرجة	الاستجابة	الدرجة	الاستجابة
1	1	نفذ في لعب	1	تفرح في تحبب محل صالح
2	1	تضحك في غلطا	2	تضحك عند ضحكها
3	2	تبكي في يمزقها	2	تبكي في يمزقها
4	1	تضحك من الضحك	1	تضحك من الضحك
5	2	تفلق في يذوقها	2	تفلق من حوها
6	2	تخاف من عاصم	2	تخاف من تحبب محل صديق
7	1	تضحك في يذوقها	1	تضحك في تعبها
8	1	تضحك من الضحك	1	تضحك من الضحك
المجموع	11		11	
				22

ص 74

رابعاً: إدارة الاتصالات:

الدرجة الكلية	الاستجابة		الدرجة	الصورة المقفلة	رقم البند
	الدرجة	لماذا اختار الصورة			
	1	خطوات سليمة في ردي	1	نكي	1
	2	نروح نلعب موصحاي	2	تفكر	2
	2	وين نلقاهم	2	تفكر	3
	2	نروحو لعانوت آخر	2	تفكر	4
	2	خطوات نسايفن خسرت	1	نحلم	5
	1	اا مرسون	1	نكي	6
	2	وشر نلقها بانر تخرج معانا	2	تفكر	7
	1	يضحكو علينا	1	نحلم	8
25	13		12	المجموع	

درجات التطل على المقاييس الفرعية و حتى المقاييس ككل:

الدرجة الكلية	إدارة الاتصالات	إدارة الاتصالات			تقييم الاتصالات
		المجموع	الأخر	الذات	
63	25	22	11	11	16

الزمن المستغرق في التطبيق:

إجمالي الزمن المستغرق		نهاية التطبيق		بداية التطبيق			
دقيقة	ثانية	ساعة	دقيقة	ثانية	ساعة	دقيقة	ثانية
20	00	15	20	00	15	00	00

ملحق رقم (٥٦)

مقياس الذكاء الوجداني للأطفال (٤- 9 سنوات)

2- ورقة الإجابة

تاريخ التطبيق: 2022/ 3/ 13

المدرسة: جواف علي

القسم: سنة ثالثة ابتدائي

أولاد: البيئات الشخصية:

- 1- اسم التلميذ: بن سيق محمد
- 2- السن: 9 سنة و شهر
- 3- الجنس: ذكر (✓) أنثى (X)
- 4- عدد الإخوة و الأخوات: (4) 5- ترتيب الطفل بين إخوته: (2)
- 6- صل الأب: بائع
- 7- صل الأم: /

ثاني: لهم الانفعالات:

الرقم	1	2	3	4	5	6	7	8	المجموع
الإجابة	2	2	2	2	2	2	2	1	15

ثالث: إدراك الانفعالات (الذات - الأخر):

رقم البند	إدراك الذات		إدراك الأخر	
	الدرجة	الاستجابة	الدرجة	الاستجابة
1	1	أفوز في توبج	2	أفوز في ألعاب الطاولة
2	2	أحسهم من عواقي	2	أحسهم من عواقي
3	2	أبكي في تصرفهم بهم	2	أبكي في تصرفهم بهم
4	2	أخجل من فاش عواقي	2	أخجل من فاش عواقي
5	1	أنتقدني في ما أرتد	2	أنتقدني من صحابي
6	2	أخاف من صحابي	2	أخاف من فاشهم
7	1	أحسهم كمنافس	1	أحسهم وبناء لهم
8	1	ألقى حل في حوار	1	ألقى حل في حوار
المجموع	12		12	24