Journal of Educational and Psychological Sciences
Volume (6), Issue (11): 30 Mar 2022
P: 73 - 94
ISSN: 2522- 3399
مجلة العلوم التربوية والنفسية
المجلد (6)، العدد (11): 30 مارس 2022 م
ص: 73 - 94

Emotional intelligence among fourth and fifth grade students in the State of Kuwait: A comparative study between people with learning disabilities and normal people in light of some demographic variables

Nawaf M. Althafeeri
Abdulaziz S. Alawadh
Reem Y. Altamimi
Special Education Department || College of Basic Education || Kuwait

Abstract: The study aimed to identify the differences in emotional intelligence of 186 male and female students from fourth and fifth grades in the State of Kuwait in light of some demographic variables (pupil category, gender, and academic grade), After reviewing the theoretical literature, the researchers prepared a measure of emotional intelligence to reach the goals of the study, which had an appropriate degree of reliability and validity .The results of the study showed that there were statistically significant differences at the level of (0.01) between the mean scores of students with learning difficulties in favor of females. The study also showed that there are no statistically significant differences for emotional intelligence between ordinary students and those with learning difficulties, as well as the absence of statistically significant differences for the emotional intelligence of ordinary students between males and females, and finally, the study did not show the existence of statistically significant differences of emotional intelligence in relation to the grade variable, The study ended with a number of recommendations, as conducting training coerces for parents and teachers to help them providing the pupils with emotional intelligence skills. Incorporating the emotional intelligence skills in to the curriculum.

Keywords: Emotional intelligence, Learning disabilities and Primary school pupils.

الذكاء الوجداني لدى تلاميذ الصف الرابع والخامس بدولة الكويت: دراسة مقارنة بين ذوي صعوبات التعلم والعاديين في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية

نواف ملعب الظفيري
عبد العزيز صادق العوض
ريم يعقوب التميمي
قسم التربية الخاصة || كلية التربية الأساسية || الكويت

المستخلص: هدفت الدراسة إلى التعرف على الفروق في الذكاء الوجداني لدى 186تلميذاً وتلميذة من الصف الرابع والخامس بدولة الكويت في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية (فئة التلميذ، الجنس، الصف الدراسي)، حيث استخدم الباحثون المنهج الوصفي المقارن وأعدوا مقياسا للذكاء الوجداني بعد الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة والذي تم استخدامه في الدراسة الحالية حيث كان المقياس يتمتع بدرجات من الصدق والثبات بدرجة مناسبة. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطات درجات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لصالح الإناث. كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية للذكاء

الوجداني بين التلاميذ العاديين والتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وأيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية للذكاء الوجداني للتلاميذ العاديين بين الذكور والإناث، وأخير لم تظهر الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية للذكاء الوجداني بالنسبة لمتغير الصف الدراسي، وانتهت الدراسة بعدد من التوصيات، كان منها إقامة ورش عمل لتدريب أولياء الأمور والمعلمين على إكساب التلاميذ مهارات الذكاء الوجداني، بالإضافة إلى إدراج مهارات الذكاء الوجداني في المنهج الدراسي.

الكلمات المفتاحية: الذكاء الوجداني، صعوبات التعلم وتلاميذ المرحلة الابتدائية.

المقدمة.

تبين الأدبيات والأبحاث والدراسات في مجال التربية وعلم النفس وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء العام والتحصيل الدراسي، فالعديد من المؤسسات التعليمية والتربوية المختصة بتعليم فئة الطلاب ذوي صعوبات التعلم تعتمد في التشخيص على الذكاء، حيث تتمثل معاناة هذه الفئة بتدني واضح وملحوظ في التحصيل الدراسي، وهذا التدني لا يتناسب مع قدراتهم العقلية، فمستوى الذكاء لدى هذه الفئة يكون في نطاق الأفراد العاديين، بل قد يتعدى هذا النطاق في بعض حالات صعوبات التعلم، فحسب المنحنى الاعتدالي للذكاء تعتبر نسبة ذكاء ذوي صعوبات التعلم 85 فما فوق، وهذا التباين أو التفاوت بين قدرات ذوي صعوبات التعلم والمعبر عنها بنسبة الذكاء، وبين إنجازهم المتمثل بالتحصيل الدراسي، جعل هذه الفئة من أكثر فئات التربية الخاصة اهتماماً لدى الباحثين والمهتمين في المجال، فهناك مساعي مستمرة وحثيثة للتعرف أكثر عن هذه الفئة، ومحاولات عدة للتقليل والتخفيف من معاناتهم بسب هذه الصعوبات، ومن ضمن هذه المحاولات دراسة الذكاء العام والذكاءات المتعددة عند هذه الفئة، يشير جولمان إلى أن الذكاء العام يسهم على أعلى تقدير بنسبة 20% فقط في نجاح الفرد في حياته، بينما تسهم العوامل الاخرى وأهمها الذكاء الوجداني بنسبة 80% وتؤكد ذلك نتائج دراسات قام بها بعض الباحثين مثل جاردنر1938، ماير وسالوفي 1990 وستيرنبرج 1996 حيث اتضح أن الذكاء العام يسهم بنسب تتأرجح ما بين 4% إلى 25% من تباين أداء الفرد بينما تعزى النسب المتبقية إلى عوامل انفعالية (محسن عبدالنبي، 2001، ص 131). لذا من الضروري البحث في أحد جوانب الذكاءات المتعددة وهو الذكاء الوجداني وخصوصا في المرحلة الابتدائية للطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم.

مشكلة الدراسة:

أشار ,.Zeidner et al (2002) أصبح الذكاء الوجداني موضوعاً مثيراً للاهتمام في الأوساط العلمية، بالإضافة لعامة الناس (.ووصف الذكاء الوجداني بأنه امتلاك القدرة على مراقبة مشاعر وعواطف الفرد والآخرين، والتمييز بينهم، واستخدام هذه المعرفة لتوجيه تفكير المرء وعمله.

نسبة الذكاء العامة لذوي صعوبات التعلم حسب المنحنى الطبيعي لذكاء 85 فما فوق، وبالرغم من هذا الذكاء إلا أنهم يعانون من صعوبات في التعلم تحول دون اكتسابهم المعرفة والقدرة على التعلم بصورة مناسبة، مما يترتب على ذلك انخفاض ملحوظ في مستوى التحصيل الدراسي لديهم (سليمان، 2015). كما يعاني ذوي صعوبات التعلم بقصور في عدة مجالات منها النفسية والاجتماعية والانفعالية وغيرها، هذا من جهة ومن جهة أخرى تعتمد نظرية الذكاءات المتعددة على مبدأ أن كل فرد قد يتميز أو قد يخفق بنوع أو أكثر من هذه الذكاءات ومنهم ذوي صعوبات التعلم، وهذا ما يؤكده العجمي وآخرون (2018) أن نظرية الذكاءات المتعددة ترى أن صعوبات التعلم قد تحدث في أي نوع من أنواع الذكاءات المتعددة، أي أن صعوبات التعلم لا تقتصر فقط على الذكاء المنطقي والذكاء اللغوي، من هنا تبلورت مشكلة الدراسة الحالية في محاولة الكشف عن الذكاء الوجداني لدى ذوي صعوبات التعلم.

وتظهر الأبحاث أنه بالإضافة إلى الصعوبات الأكاديمية، فإن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يواجهون أيضاً تحديات اجتماعية، كما أن مهاراتهم الاجتماعية أضعف من الأطفال الذين لا يعانون من صعوبات التعلم (Gresham, 1992). ويمكن تحديد مشكلة الدراسة في الاجابة على السؤال الرئيسي، هل يوجد فرق بين التلاميذ العاديين وذوي صعوبات التعلم في الذكاء الوجداني؟ ويتفرع من السؤال الرئيسي مجموعة من الاسئلة الفرعية التالية:

1- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين ذوي صعوبات التعلم والعاديين للذكاء الوجداني؟
2- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث للعاديين للذكاء الوجداني؟
3- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث لذوي صعوبات التعلم للذكاء الوجداني؟
4- هل توجد فروق دالة إحصائيا وفقا للصف الدراسي للذكاء الوجداني؟

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق مجموعة من الأهداف المرتبطة بمتغيرات الدراسة وهي:

1- معرفة الفروق بين التلاميذ العاديين وذوي صعوبات التعلم للذكاء الوجداني.
2- التعرف الفروق بين الذكور والإناث للطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم للذكاء الوجداني.
3- معرفة الفروق بين التلاميذ العاديين وذوي صعوبات التعلم وفق الذكاء الوجداني وفق الصف الدراسي.

أهمية الدراسة

على الرغم من أن مجال البحث في موضع الذكاء الوجداني يعتبر حديثيا نسبيا فقد أصبح من أكثر المواضيع تداولا في الاوساط العلمية والتربوية والنفسية، ومن خلال اطلاعنا ودراستنا لمتغيرات الدراسة (فئة التلاميذ – الجنس – الصف الدراسي) تكمن أهمية الدراسة في النقاط التالية:

- توجيه نظر المعلمين إلى ضرورة تنمية وتطوير الذكاء الوجداني للتلاميذ والتلميذات ذوي صعوبات التعلم.
- ستكشف نتائج الدراسة عن مدى استخدام التلاميذ والتلميذات للذكاء الوجداني ممن يترتب عليه كيف العمل على تحسين وتطوير هذا الذكاء من قبل التربويين وأولياء الامور.
- توفر هذه الدراسة مقياسا للذكاء الوجداني بما يتناسب مع البيئة الكويتية.
- فتح المجال لدراسات وبحوث مستقبلية في ميدان صعوبات التعلم تشمل صفوف دراسية أخرى لكلا الجنسين.

حدود الدراسة

- **الحدود الموضوعية:** الذكاء الوجداني: دراسة مقارنة في ضوء بعض المتغيرات.
- **الحدود البشرية:** طلاب وطالبات الصف الرابع والخامس الابتدائي من ذوي صعوبات التعلم والعاديين. في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة.
- **الحدود المكانية:** المناطق التعليمية (مبارك الكبير، حولي، العاصمة، الجهراء) بدولة الكويت.
- **الحدود الزمانية:** الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2021/2020

التعريفات الاجرائية

- **الذكاء الوجداني:** يعرف الباحثون الذكاء الوجداني إجرائيا بأنه القدرة على الادراك والفهم الجيد للمشاعر والانفعالات الذاتية وتنظيمها والتحكم فيها وفهم مشاعر وانفعالات الاخرين والتمييز بينها للدخول معهم في

علاقات انفعاليه واجتماعيه إيجابيه، واستخدام المعلومات لتوجيه تفكير الفرد وأفعاله مما يساعد الفرد على الرقي العقلي والوجداني والمهني، ويقاس في الدراسة الحالية بالدرجة التي يحصل عليها الطلاب في مقياس الذكاء الوجداني المستخدم.

- **الطلبة ذوي صعوبات التعلم:** يعرف الباحثون الطلبة ذوي صعوبات التعلم إجرائيا في الدراسة الحالية بأنهم : الطلبة الملتحقون بمدارس صعوبات التعلم في منطقة مبارك الكبير بالصف الرابع والخامس الابتدائي، الذين تنطبق عليهم شروط صعوبات التعلم وفق المعايير والاختبارات التي تطبقها وزارة التربية بدولة الكويت لتحديد ذوي صعوبات التعلم.

2- الإطار النظري والدراسات السابقة.

أولاً- الإطار النظري:

يعتبر مفهوم الذكاء الوجداني من المفاهيم التي شاع استخدامها وانتشارها في العصر الحديث، ومن الأسباب التي أدت إلى انتشار هذا المفهوم هو التطور العلمي والتكنولوجي وسيطرة الماديات على أساليب تعاملات الفرد مع البيئة.

ظهرت في التسعينيات من القرن الماضي نظرية الذكاء الوجداني التي استطاع فيها العالم جولمان، أن يوضح مفهوم الذكاء الوجداني الذي يشمل التحكم بالذات والقدرة على فهم الذات والوعي بها، والتحكم بالتفكير، لهذا برزت أهمية الذكاء الوجداني في قدرته على ربط المشاعر والطباع والعلاقات مع الأخرين والمواقف الأخلاقية والمقدرة على التمييز بين الصواب والخطأ وفق القيم الأخلاقية والتصرف بموجبها (Goleman, 1995). ويذكر جولمان أن فهمه للذكاء الوجداني مبني على مفهوم جاردنر لنظرية الذكاءات المتعددة، وتحديداً الذكاء الشخصي (حمادنة، 2014).

يلعب الذكاء الوجداني دورا حاسما في حياة الفرد، فمن يتمتع بارتفاع الذكاء الوجداني يكون مثابر وقادر على التواصل والقيادة بنجاح في القدرة على اقامة علاقات اجتماعية جيدة من خلال القدرة على فهم نفسه وفهم الآخرين. وللذكاء الوجداني تطبيقات عديدة في مجالات الحياة منها:

- الذكاء الوجداني في الاسرة: تعتبر الاسرة المجتمع الانساني الذي يمارس فيه الفرد تجاربه الاجتماعية الاولى فطبيعة العلاقة بين الطفل ووالديه في بدئ حياته تؤثر تأثيرا كبيرا في نشاطه العقلي والوجداني.
- الذكاء الوجداني في المدرسة: يعتبر الذكاء الوجداني مكونا هاما بالإضافة إلى القدرات العقلية والمهارات الاكاديمية للمتعلم، إذا يتضمن الثقة وحب الاستطلاع وضبط الذات والقدرة على التواصل والتعاون مع الآخرين لتحقيق النجاح (بلقاسم، 2014).

ويمكن تحسين الذكاء الوجداني من خلال تضافر جهود البيئة المدرسية والأسرية معا؛ فللبيئة المدرسية دور مهم في تحسين الذكاء الوجداني، حيث تعد المدرسة هي حجر الزاوية في الدافعية، وقد تزايدت الدراسات والبحوث حول أثرها في شخصية التلاميذ وأدائهم، وإدراك التلاميذ لذواتهم وحالاتهم الانفعالية، فالوحدة النفسية والقلق في الفصل المدرسي يشعر التلميذ بالجمود أما تقبل روح التعاون والمشاركة الفعالة والجاذبية بين الطلاب والمعلمين، والتجديد والابتكار والتشجيع على التنافس يجعل بيئة التعلم فعالة تؤكد أهمية التواد والمساندة، ويكون الطلاب والمعلمون أكثر راحة ودافعية ومشاركة، ويعد المعلم العضو الهام والفعال في خلق بيئة تعليمية تؤثر تأثيراً مباشراً في نمو شخصية التلاميذ من النواحي كلها وخاصة السيكولوجية والعقلية والاجتماعية والوجدانية (الزحيلي، 2011).

وعلى الرغم من حداثة الاهتمام بالذكاء الوجداني كمفهوم. إلا أن له جذور عميقة ظهرت عندما بدأ علماء النفس بدراسة الذكاء، والتي كانت تركز على السمات المعرفية للذكاء فقط، فيما أدرك البعض لاحقاً أهمية السمات غير المعرفية.

وذكرت صباح (2018) بأن هناك ثلاثة باحثين ساهموا في ظهور هذا المصطلح هم :

- ثورندايك (1920) E.L. Thorndike: اقترح ثورندايك أن يكون الذكاء الوجداني أحد جوانب الذكاء فعرفه على أنه " قدرة الفرد على فهم نفسه، وفهم الآخرين، والتصرف معهم بطريقة عادلة وصحيحة في علاقته معهم "
- وكسلر (1940) D, Wechsler: أكد وكسلر أن الذكاء المعرفي لا يوضح العوامل التي تساعد الفرد على التكيف مع بيئته، واعتبر أن الجوانب الغير معرفية كالعوامل الشخصية والانفعالية والاجتماعية، ضرورية في التنبؤ بقدرة الفرد على النجاح في الحياة.
- جاردنر (1983) H. Gardner: تشير نظرية غاردنر إلى أن الأفراد يمتلكون مؤهلات في عدة مجالات اللغوية، الرياضية المنطقية، الشخصية، والاجتماعية حتى يتمتع الأفراد بأنواع متعددة من الذكاءات للتعامل مع البيئة.

واتفقت الأبحاث والدراسات السابقة على أن الذكاء الوجداني يتكون من عدة أبعاد تتشابه فيما بينهما في المفهوم والدلالة فقد ذكر Mayerو Saloveyو (1990) أن الذكاء الوجداني يتكون من أربعة أبعاد هي:

1. إدراك الانفعالات: ويعني القدرة على تعرف الفرد على انفعالات الوجوه والتصميمات والموسيقا.
2. قياس واستخدام الانفعالات؛ وذلك بهدف تحسين التفكير بمعنى توظيف الانفعالات.
3. فهم الانفعالات: ويعني التصرف بناء الانفعالات والتفكير المنطقي.
4. تنظيم الانفعالات: أي: إدارة وتوجيه الانفعالات.

في حين قسم جولمان الذكاء الوجداني إلى خمسة أبعاد هي:

1- **الوعي بالذات: Self- Awareness** ويتضمن هذا القسم معرفة الفرد لحالته المزاجية بحيث يكون لديه ثراء في حياته الانفعالية ورؤية واضحة لانفعالاته، والوعي بالذات عنصر مؤثر في مشاعرنا؛ حيث إن الفرد الغاضب عندما يدرك أن ما يشعر به هو الغضب، فهذا يتيح له فرصة كبيرة من الحرية ليختار عدم إطاعة هذا الشعور، والتخلص من قبضة هذا الغضب.

2- **إدارة الانفعالات: Managing Emotions** ويعني هذا القسم قدرة الفرد على تحمل الانفعالات العاصفة وألا يكون عبدا لها، أي: يشعر بأنه سيد نفسه. وهذا يمثل دالة على الكفاءة في تناول أمور الحياة (تنظيم الذات).

3- **دافعية الذات (حفز الذات) Self-Motivation** بمعنى أن الذكاء الوجداني يؤثر بقوة وعمق في كافة القدرات الأخرى إيجابا أو سلبا؛ لأن حالة الفرد الانفعالية تؤثر على قدراته العقلية وأدائه بشكل عام.

4- **التعاطف أو التفهم العطوف: Empathy** ويقصد به معرفة وإدراك مشاعر الغير مما يؤدي إلى التناغم الوجداني مع الآخرين.

5- **المهارات الاجتماعية: Social Skills** ويقصد بها التعامل الجيد والفعال مع الآخرين بناء على فهم ومعرفة مشاعرهم (في: عبدالعظيم سليمان، 2008: 597؛ Golman، 2000: 75).

وعرف إبراهيم (2010) الذكاء الوجداني بأنه " قدرة الفرد على إدراك مشاعره وعواطفه وانفعالاته بشكل جيد وفهمها وتنظيمها وادارتها والتحكم فيها، والقدرة على توجيه الانفعالات لتحفيز الذات والتعاطف مع الآخرين وتفهم مشاعرهم من خلال الادراك الدقيق لانفعالاتهم، مما يسهل التواصل الفعال معهم وتكوين علاقات اجتماعية ناجحة بما يحقق للفرد التكيف مع الظروف المحيطة والنجاح في مجالات الحياة المختلفة" (إبراهيم، 2010، 239).

بينما يرى جولمان أن الذكاء الوجداني هو " معرفة العواطف الخاصة والتحكم في الميول وتأجيل الإشباع، والتغلب على الإحباط والمشاركة الوجدانية والعلاقات الجيدة وتحفيز الذات بطريقة تفاؤلية واثقة" (Goleman, 2000, 20).

فيما يعرفه عيسى وخليفة (2008) بأنه قدرة الفرد على الوعي بمشاعره وانفعالاته ومشاعر وانفعالات الآخرين وتحفيز الذات وضبط وإدارة انفعالاته وانفعالات الآخرين والتعاطف معهم وحل النازعات بينهم.

ويعد مفهوم الذكاء الوجداني من المفاهيم التي فرضت نفسها على ساحة البحث في العوم النفسية، حيث كانت بداية المفهوم مع ظهور نظرية جاردنر للذكاءات المتعددة والتي قدم من خلالها رؤية جديدة للذكاء الوجداني. لذا أصبح الذكاء الوجداني هدفا للبحوث والدراسات والتي منها دراسة علاقته مع صعوبات التعلم.

إن ذوي صعوبات التعلم معانتهم واضحة مع كثير من المشكلات بمختلف المجالات، فيتضح القصور الواضح لديهم في الجوانب النفسية والاجتماعية والانفعالية، بالإضافة إلى القصور في القدرة على التعلم والتحصيل الدراسي، بالرغم مما يتمتعون به من مستوى طبيعي في حدود المتوسط فما فوق بالذكاء العام، أما بالنسبة لنظرية الذكاءات المتعددة فهي تنظر للفرد بشكل متكامل، بمعنى أن النظرية قائمة على مبدأ أن كل فرد لديه مكامن قوة في نوع أو أكثر من أنواع الذكاءات المتعددة، ومن هؤلاء الأفراد ذوي صعوبات التعلم، وبالتالي يمكن استخدام وتوظيف هذا النوع بفاعلية في عملية التعلم، تحقيقا لمبدأ مهم في مجال صعوبات التعلم وهو التركيز على نواحي القوة لدى الأفراد ذوي صعوبات التعلم، وقد أسفرت نتائج الدراسات عن وجود علاقة ارتباطية بين التحصيل الدراسي والذكاءات المتعددة وفاعلية البرامج القائمة على هذه النظرية في تحسين أداء ذوي صعوبات التعلم.

يعرفYsseldyke وAlgozzine (1990) ذوي صعوبة التعلم بأنه ذو ذكاءٍ متوسط المستوى على الأقل ويعاني من ضعف في التحصيل الدراسي يرجع إلى قصور نمائي في قدرته على التركيز والانتباه لموضوع معين، ويتطلب طرائق تعليم خاصة حتى يتمكن من استخدام كامل قدراته العقلية الكامنة لديه.

يعد تعريف اللجنة القومية المشتركة لصعوبات التعلم من أشهر تعريفات صعوبات التعلم، ومن أكثر التعريفات قبولاً وشمولاً في هذا المجال، وقد يرجع ذلك إلى المكونات والعناصر والإضافات التي انطوى عليها التعريف، والتي يوضحها التهامي، وآخرون (2019) بالنقاط التالية:

- إن الصعوبات لا تتحدد في صورة اضطراب واحد معين، فهي تتخذ أشكالاً مختلفة ومتباينة، فقد يعاني الفرد من اضطراب في عملية تعلم الكلام أو استقباله، أو قد يعاني من صعوبة في الكتابة، ولا يعاني صعوبة في مجالات أخرى من اللغة، وهذا ما يطلق عليه محك التباعد، بمعنى أن الطفل قد ينمو في مجال معين ولا ينمو في مجالات أخرى، فعلى سبيل المثال فان الطفل الذي ينمو بشكل ملائم في اللغة، ولكنه يتأخر في المشي والتناسق الحركي، والقدرات الحركية البصرية يكون لديه تباعد في عملية النمو.
- إن صعوبات التعلم ينبغي أن تكون واضحة أو بارزة، وهنا يكون التأكيد على درجة أو شدة الاضطراب فلا نقول عن اضطراب عارض في تعلم القراءة أن الطفل يعاني من صعوبة في تعلم القراءة، أو أن تشتت الانتباه المؤقت يشير إلى وجود صعوبة نمائية في الانتباه، بل ينبغي أن تكون الصعوبة ملحوظة، وعلى درجة من الشدة تجعل الطفل يحتاج إلى التدخل والمساعدة.

- إن صعوبات التعلم داخلية المنشأ، وهي راجعة إلى خلل في الجهاز العصبي المركزي، والتأكيد على طبيعة هذا المنشأ يشير إلى أن الصعوبات الخاصة في التعلم، حالة تتداخل فيها العديد من العوامل الداخلية العصبية والبيولوجية والكيميائية، وحتى العوامل الوراثية، وهذه تتفاعل مع بعضها خلال مراحل النمو وتكامل القدرات منتجة هذه الاضطرابات.
- يمكن لحالة صعوبة التعلم أن تصيب الفرد في أي مرحلة من مراحل عمره، وبالتالي فإن الإصابة الدماغية أو الخلل البسيط المحتمل في الدماغ قد يكون ناجماً عن تأثيرات أثرت في تكوين الجنين أثناء نموه خاصة في جهازه العصبي، وأدى ذلك إلى صعوبة في التعلم في جانب أو أكثر من العمليات الأساسية النمائية أو الأكاديمية، وعند القول: إن صعوبات التعلم تحدث في المدى العمري لحياة الفرد، فان هذا لا يعني إمكانية اكتسابها عند أي مدى عمري ما لم تكن قائمة بالفعل في مرحلة الطفولة، ولكن لم يتم الكشف عنها، بمعنى أنها لا تكتسب أو تطرأ على حياة الفرد إذا لم تكن قد حدثت له خلال مراحل طفولته، وفي هذا فهي تتشابه مع التخلف العقلي، الذي يوصف بأنه بطء في عملية النمو يولد بها الطفل، وتصيبه في سن مبكرة ويؤدي ذلك إلى تخلفه في مراحل عمره اللاحقة.
- اشتمل التعريف أيضاً على إمكانية تلازم صعوبات التعلم مع مشكلات الضبط الذاتي، ومشكلات الإدراك، والتفاعل الاجتماعي، وهي مشكلات يتكرر وجودها عند ذوي صعوبات التعلم، كما أن صعوبات التعلم يمكن أن تترافق مع حالات من القصور الحاسي والتخلف العقلي والحرمان البيئي، وانعدام المثيرات الثقافية والتعليمية، إلا أن هذا التزامن أو التلازم لا يعني أن صعوبات التعلم ناجمة عن أي منها.

يشير الظفيري (2014) إلى ارتباط صعوبات التعلم النمائية منها أو الأكاديمية بالجوانب الاجتماعية عند الفرد أو بصعوبات التعلم الاجتماعية، كما تؤكد نتائج الدراسات في هذا المجال وجود علاقة ذات طابع ارتباطي بين الأنواع المختلفة لصعوبات التعلم، ويؤدي مثل هذا الارتباط بين هذه الصعوبات لحدوث مشكلات مضاعفة عند الكثير من ذوي صعوبات التعلم، فتأثير الجانب النمائي عند الفرد يؤثر على جوانبه الأكاديمية والاجتماعية، كذلك وجود مشكلات في الجانب الأكاديمي يؤثر على الجانب الاجتماعي، فالعلاقة تبادلية بين هذا النوع من الصعوبات..

يلخص الظفيري (2016, b) الكثير من صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية التي تظهر عند هذه الفئة بصورة خصائص سلوكية بالتالي:

- النشاط الزائد: يقصد بالنشاط الزائد أو الإفراط بالنشاط هو القيام بنشاط حركي مفرط بدون هدف، فيكون سلوك الطفل الذي يظهر نشاطا زائدا سلوك وراءه دافع قوي ولا يمارس الطفل ضبطا عليه أو تحكما فيه، وفي هذه الحالات يكون مدى انتباه الطفل محدودا وقصيرا، وقد يجد صعوبة في النوم أو في التعلم أو في الجلوس أو في الاستجابة للنظام.
- الاندفاعية: يقصد بالاندفاعية عندما يظهر ذوي صعوبات التعلم أشكالا من السلوك يبدون فيه وكأنهم يقومون بأفعالهم تحت ضغط أو تفكير فجائي وغير متوقع، ومثل هؤلاء عندما يبدون هذا السلوك لا يضعون في تقديرهم النتائج والآثار المترتبة على أفعالهم، ويبدو أنهم يفعلون الأشياء ثم يفكرون فيها بعد ذلك.
- تشتت الانتباه: يظهر سلوك القابلية للتشتت بين الأطفال الذين يسهل جذب انتباههم إلى مثيرات أخرى مختلفة، مثل هذا السلوك يرتبط ارتباطا وثيقا بمدى ضيق الانتباه حيث لا يكون الطفل قادرا على التركيز سوى لفترات محدودة من الوقت.

- الثبوت: على عكس تشتت الانتباه، فان الثبوت يمثل نمطا مختلفا من صعوبات الانتباه، وفي هذه الحالة يظهر الطفل سلوكا استجابياً يستمر طويلا بعد أن تكون الاستجابة فقدت قيمتها أو ملاءمتها للموقف، ويمكن ملاحظة سلوك الثبوت سواء في الأنشطة الحركية أو اللفظية أو التفكيرية التي يعجز عن إنهائها بشكل مناسب، مثل التكرار لرسم النقط أو الخطوط أو الأشكال الأخرى.
- الاعتمادية: تفسر ظاهرة الاعتماد على الغير أو الاتكالية التي يعاني منها ذوي صعوبات التعلم، بأنها نتيجة لتكرار الفشل والخبرات السابقة السيئة، فتجدهم دائمين البحث عن المساعدة ممن حولهم دون القيام بأي محاولات لحل المشكلات التي تواجههم.
- عدم الثبات الانفعالي: يشار إلى التغيرات المتكررة في الحالة المزاجية وعدم ثبات الانفعالات عند الطفل على أنها مظاهر لعدم الثبات أو الاستقرار الانفعالي، ويكون عدم الثبات هذا في ضوء الإحباط الذي يواجه الطفل في مواجهة المطالب البيئة.
- انخفاض مفهوم الذات: يغلب على ذوي صعوبات التعلم أن يكونوا أقل ثقة بذواتهم، كما يفتقرون إلى مفهوم إيجابي للذات، وقد يكون ذلك نتيجة لتكرار الفشل الأكاديمي، والافتقار إلى تقدير الذات من قبل الأسرة والأقران والمدرسين.
- العدوانية: يغلب على سلوك ذوي صعوبات التعلم الطابع العنيف أو العدواني تجاه الآخرين، فانخفاض عتبة الإحباط لديهم تؤدي بهم إلى السخرية من الآخرين أو التهكم عليهم أو سبهم، ويفسر الباحثون هذا السلوك بأنه نتيجة لقصور أو عجز المهارات الاجتماعية لديهم.
- قصور المهارات الاجتماعية: يفتقر الكثيرون من ذوي صعوبات التعلم إلى أنماط مختلفة من المهارات الاجتماعية، فنقص الحساسية بمشاعر الآخرين خاصية سلوكية كثيراً ما تلاحظ عليهم، وذلك قد يرجع لعجزهم عن فهم إيحاءات الاتصال غير اللفظية.

ثانياً- الدراسات السابقة:

أ- دراسات متعلقة بفئة التلاميذ

- **هدفت دراسة العقيل والجوالده (2018)** للكشف عن الفروق في الذكاء الاجتماعي والوجداني بين الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم في مديرية تربية لواء بني كنانة في الأردن، وقد كشفت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة ذوي صعوبات التعلم والطلبة العاديين في الذكاء الاجتماعي والوجداني ككل، وفي جميع المجالات، وجاءت الفروق لصالح الطلبة العاديين.
- **وقام بوسعيد ونجعي (2017)** بدراسة الفروق بين التلاميذ العاديين والتلاميذ ذوي صعوبات القراءة في الذكاء الوجداني لدى عينة من تلاميذ السنة رابعة ابتدائي. بلغت عينة الدراسة (50) تلميذا من الجنسين من مستوى رابعة ابتدائي، وتم اختيارهم بطريقة المسح الشامل (25) تلميذا من تلاميذ ذوي صعوبات القراءة وبطريقة عشوائية (25) تلميذا من التلاميذ العاديين ببعض المدارس الابتدائية بمدينة الوادي. وأسفرت بعض نتائج تحليل لإحصائيات البيانات بتطبيق اختبار "ت" وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ العاديين والتلاميذ ذوي صعوبات القراءة في درجة الذكاء الوجداني لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.
- **وأجرى أمين وآخرون (2016)** دراسة حول الكشف عن الذكاء الوجداني عند التلاميذ المتفوقين عقليا ذوي صعوبات التعلم، وقد كان سؤال الدراسة هل توجد فروق دالة إحصائيا بين التلاميذ المتفوقين عقليا ذوي

صعوبات التعلم والتلاميذ العاديين في الذكاء الوجداني. وللإجابة عن أسئلة الدراسة اعتمدنا المنهج المقارن، مع عينة قصدية قوامها 32 تلميذ (16ذكور و16أنثى) من مستوى السنة الرابعة والخامسة ابتدائي، ممن تتراوح أعمارهم من 9 إلى 12 سنة، حيث طبقنا عليهم مجموعة من الاختبارات: اختبار مكعبات كوهس للذكاء، اختبار صعوبات التعلم الاكاديمية، اختبار الذكاء الوجداني. وفي ضوء النتائج المتحصل عليها أوضحت الدراسة أن التلاميذ المتفوقين عقليا ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية يعانون من ضعف وقصور على مستوى الذكاء الوجداني

- **كما هدفت دراسة Hen وGoroshit (2014)** إلى توضيح العلاقة بين التأخر الأكاديمي والذكاء الوجداني والاداء الأكاديمي، وقد أوضحت نتائج الدارسة التأثير الغير مباشر للذكاء الوجداني على التأخر الأكاديمي والمعدلات الأكاديمية، حيث التأثير الأكبر على الطالب ذوي صعوبات التعلم منه على الطالب العاديين، وقد أشارت النتائج إلى أن نتائج الطالب ذوي صعوبات التعلم كانت منخفضة عن العاديين في كل من الذكاء الوجداني.
- **وهدفت دراسة Siegel (1989) إلى** اختبار الفروض التي تؤيد بأن اختبارات الذكاء تستخدم في تعريف صعوبات التعلم وهي اختبارات الذكاء تقيس الذكاء، والذكاء والانجاز مستقلان والذكاءات المتعددة من بينها الذكاء الوجداني وأسفرت بعض النتائج عدم وجود اختلاف في الذكاء بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم والعاديين وفق المقاييس المستخدمة في الدراسة.

ب- دراسات متعلقة بالجنس:

- **هدفت دراسة المصدر (2016)** للتعرف على العلاقة بين الذكاء الوجداني ومجموعة من المتغيرات الانفعالية تمثلت في وجهة الضبط وتقدير الذات والخجل وتمثلت مشكلة البحث في التساؤل الرئيس التالي ما علاقة الذكاء الوجداني ببعض المتغيرات الانفعالية التالية: وجهة الضبط وتقدير الذات والخجل؟ وبلغت العينة 219 طالباً وطالبة من طلاب المستوى الثالث بكلية التربية بجامعة الأزهر بغزة، وقد تم استخدام مقياس الذكاء الوجداني، ومقياس وجهة الضبط، مقياس الخجل، ومقياس تقدير الذات، وظهرت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الذكاء الوجداني لصالح الذكور.
- **كما أجرت سرحان (2015)** دراسة هدفت التعرف إلى العلاقة بين الدافعية للتعلم والذكاء الوجداني وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الاعدادية بغزة، وبلغت العينة (312) طالبا وطالبة، أظهرت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الجنس على التحصيل الدراسي، كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب الذكور ومتوسط درجات الطالبات الإناث في درجات الذكاء الوجداني والفروق كانت لصالح الطالبات الإناث.
- **وهدفت دراسة العلوان (2011)** إلى التعرف على الذكاء الوجداني وعلاقته بالمهارات الاجتماعية وأنماط التعلق لدى طلبة الجامعة في ضوء متغيري التخصص النوع الاجتماعي للطالب. وتكونت عينة الدراسة من (475) طالبا وطالبة من طلبة جامعة الحسين بن طلال بمدينة معان في الاردن، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود ذات دلالة إحصائية في الذكاء الوجداني بين الذكور والإناث لصالح الإناث، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الوجداني وكل من المهارات الاجتماعية أنماط التعلق.
- **وهدفت دراسة الجندي (2006)** إلى التعرف على الفروق في الذكاء الوجداني بين الطلبة الموهوبين والعاديين وعلاقة في التحصيل الأكاديمي، وتكونت عينة الدراسة من (420) طالبا وطالبة تراوحت أعمارهم بين 15- 17 سنة. وكشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مقياس الذكاء

الوجداني، كما أظهرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة الموهوبين والعاديين على بعض أبعاد المقياس لصالح الطلبة الموهوبين.

- **كما قام Martha و Gorge(2001)** بدراسة هدفت الكشف عن أثر الجنس والتحصيل الدراسي والعرق في الذكاء الوجداني لدى (319) طالبا وطالبة من المرحلة الاعدادية في مدينة المكسيك، ودلت البيانات الإحصائية إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الذكاء الوجداني لصالح الإناث في الذكاء الوجداني، كما أشارت نتائج الدراسة على وجود أثر ضعيف لمتغيري الجنس والتحصيل الدراسي في أبعاد الذكاء الوجداني.
- **وأجرى Reiff (2001)** دراسة هدفت إلى التعرف عن العلاقة بين صعوبات التعلم والجنس وعلاقتها بالذكاء الوجداني، حيث تكونت عينة الدراسة من (128) طالبا ٍوطالبة، (54) طالبا ٍلديهم صعوبات تعلم منهم (32) من الذكور و(22) من الإناث، و(74) طالبا لا يعانون من صعوبات تعلم، منهم (34) ذكورا و(40) إناث .ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم مقياس بار- أون للذكاء الوجداني لتقييم الذكاء الوجداني لدى الطلبة، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم في أدائهم على مقياس الذكاء الوجداني لصالح العاديين.
- **وقام راضي (2001)** بإجراء دراسة الذكاء الوجداني وعلاقته بالتحصيل الدراسي والقدرة على التفكير الابتكاري، وكان الهدف منها تحديد ما إذا كان هناك فروق بين الجنسين حيث بلغت العينة (289) طالبا وطالبة، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مقياس الذكاء الوجداني لصالح الإناث.
- **وهدفت دراسة Mayer وSalovey (1999)** الكشف عن أبعاد الذكاء الوجداني من خلال تطبيق مقياس الذكاء الوجداني متعدد العوامل على عينة قوامها 290، وكشفت نتائج الدراسة أن الإناث أكثر تفوق من الذكور بشكل عام، وأسفرت النتائج أيضاً بالنسبة لمتغير العمر أن الذكاء الوجداني للذكور والإناث للأكبر سناً أعلى كفاءة من الافراد الأصغر سناً.

ج- دراسات متعلقة بالصف الدراسي

- **قام الحراصي وإبراهيم (2019)** بدراسة أبعاد الذكاء الوجداني وعلاقته بالتحصيل الدراسي لمادة الدراسات الاجتماعية لطلبة محافظة الباطنة بسلطنة عمان. بلغت عينة الدراسة (380) طالب وطالبة. وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير الصف الدراسي لصالح طلبة الصف السابع بمتوسط بلغ (4.2) بينما بلغ متوسط الصف العاشر (3.7).
- **وهدفت دراسة عيسى (2018)** إلى معرفة علاقة الذكاء الوجداني بالكفاءة الاجتماعية لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلم والتعرف على الفروق في الذكاء الوجداني الكفاءة الاجتماعية وفق نوع الصعوبة والصف الدراسي. اشتملت عينة الدراسة (30) تلميذا للصف الرابع والسادس من ذوي صعوبات التعلم. تم تطبيق ومقياس الذكاء الوجداني مقياس الكفاءة الاجتماعية وقائمة تقدير المعلم من للخصائص السلوكية للأطفال الموهوبين ذوي صعوبات التعلم. واسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الذكاء الوجداني والكفاءة الاجتماعية وأشارت الدراسة أيضاً إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلم في الكتابة لصالح التلاميذ الصف السادس.
- **وتشير دراسة العويدي (2013)** التي هدفت الكشف عن الفروق في الأداء عن أبعاد الذكاء الوجداني بين الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم وفقا لمتغيري الجنس والفئة العمرية، وقد أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات

دلالة إحصائية بين الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم على جميع الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس لصالح العاديين باستثناء بُعد الكفاية الشخصية، أما بالنسبة لمتغير الفئة العمرية فقد أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الفئة العمرية وتفاعل المجموعة مع الفئة العمرية.

- **وأشارت دراسة القمش وآخرون (2013)** التي هدفت للتعرف على أبعاد الذكاء الوجداني السائدة لدى الطلبة من ذوي صعوبات التعلم في محافظة الكرك بالأردن، كما هدفت إلى تحديد طبيعة العلاقة بين هذه الأبعاد وكل من نوع صعوبة التعلم والصف الدراسي لذوي الصعوبة، وقد توصلت الدراسة إلى أن إقامة العلاقات الاجتماعية أكثر الأبعاد شيوعا، كما أسفرت النتائج عن وجود فروق في الذكاء الوجداني حسب الجنس، ونوع الصعوبة، والصف الدراسي.
- **كما أشارت دراسة Bryant (2007)** والتي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الذكاء الوجداني والتعبير القرائي لدى طلاب المرحلة الثانوية من ذوي صعوبات التعلم. حيث بلغت العينة (47) طلب وطالبة من ذوي صعوبات التعلم والذين تتراوح أعمارهم بين (15- 18 سنة) في الصفوف الدراسية 10، 11 و12 من المرحلة الثانوية، وأسفرت بعض نتائج التحليل عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الوجداني تعزى الجنس أو الصف الدراسي.

تعقيب على الدراسات السابقة

يتبين من عرض الدراسات السابقة بمحاورها الثلاث عدة مؤشرات استفادة منها الباحثون في الدراسة الحالية، بالنسبة للمحور الاول (فئة التلميذ) يلاحظ من الدراسات السابقة أن هناك فروق بين الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم حيث إن الطلبة ذوي صعوبات التعلم يظهرون مهارات في الذكاء الوجداني بدرجة أقل من الطلبة العاديين وتبين ذلك من خلال دراسة العقيل والجوالده (2018)، دراسة أمين وآخرون (2016) ودراسة Hen وGoroshit (2014).أما بالنسبة للمحور الثاني (الجنس) يلاحظ من خلال عرض الدراسات السابقة مثل دراسة سرحان (2015)، دراسة العلوان (2011) ودراسة Martha و Gorge(2001) أن هناك فروق بين الذكور والإناث في مهارات الذكاء الوجداني حيث إن معظم هذه الفروق لصالح الإناث. وأما المحور الثالث (الصف الدراسي) معظم الدراسات أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متغير الصف الدراسي كما أوضحتها دراسة الحراصي وإبراهيم (2019)، دراسة عيسى (2018) ودراسة العويدي (2013).

واتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة مثل دراسة سرحان (2015)، ودراسة راضي (2001)، بينما اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في كونها الدراسة الأولى على المستوى المحلي (على حد علم الباحثين) التي تناولت الفرق بين الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم في الذكاء الوجداني. ويستخلص الباحثون بصورة عامة مما تقدم أن دراسة موضوع الذكاء الاجتماعي لدى فئة صعوبات التعلم وبخاصة في مجتمعنا لا تزال قليلة، مما يستدعي ذلك توجيه الباحثين لإجراء المزيد من الدراسات التي تستقصي العوامل والمتغيرات المتنوعة المؤثرة في هذا الجانب المهم والذي يؤثر في التكوين النفسي والاجتماعي لهذه الفئة من التلاميذ.

3- منهج الدراسة وإجراءاتها.

منهج الدراسة

اعتمدت الدراسة الحالية على أحد أشكال المنهج الوصفي وهو المقارنة لتلائمه معها، لذلك تم اختيار هذا المنهج للكشف عن الفروق في الذكاء الوجداني بين التلاميذ العاديين وذوي صعوبات التعلم تبعا لمتغيرات الجنس

والصف الدراسي، وقد تم استخدام أداة الاستبانة لجمع البيانات من عينة الدراسة، لأجل إخضاعها للتحليل الإحصائي، واستخلاص أهم دلالاتها.

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة من بين تلاميذ الصف الرابع والخامس بدولة الكويت، وقد بلغ عدد أفراد العينة في صورتها النهائية (186) تلميذا، مقسمين على النحو التالي (95) من التلاميذ العاديين تم اختيارها بصورة عشوائية من المدارس الحكومية العامة و(91) تلميذا ذوي صعوبات التعلم من مدرسة جون الكويت الابتدائية للبنات ومدرسة السديم الابتدائية للبنين والجدول رقم (1) يوضح توزيع عينة الدراسة.

جدول (1) توزيع عينة الدراسة

الطلبة	الذكور	الإناث	الصف الرابع	الصف الخامس
العاديين	44	51	48	47
ذوي صعوبات التعلم	43	48	48	43
المجموع	87	99	96	90
المجموع الكلي	186		186	

أداة الدراسة

مقياس الذكاء الوجداني (إعداد الباحثون)

تم اعداد المقياس من قبل البحاثون بسبب عدم وجود مقاييس في البيئة الكويتية معدة في مجال الذكاء الوجداني والتي تخدم فئة صعوبات التعلم بشكل خاص، وكذلك لعدم وجود مقياس يتناسب مع طبيعة العينة حسب العمر أو الصف الدراسي وفئة التلاميذ. حيث إن المقياس يعتبر شامل لعدة أبعاد بشكل مختصر تتضمن مهارات اجتماعية، انفعالات، الوعي بالذات والمشاعر نحو الآخرين، وتم جمع تلك الجوانب إطار واحد بما يتناسب مع طبيعة عينة الدراسة من حيث سن وفئة التلاميذ.

اعتمد الباحثون عند بنائهم لبنود المقياس على التراث الأدبي والسيكولوجي وخاصة الكتابات والآراء النظرية في مجال نظرية الذكاءات المتعددة والذكاء الانفعالي أو الذكاء الوجداني، كما استند بناء المقياس أيضاً على المقاييس والدراسات المشهورة السابقة في مجال الذكاء الوجداني، وقد حدد المقياس باثنين وعشرون عبارة إيجابية تعبر في مجملها عن الذكاء الوجداني، وتكون استجابة الطلبة من خلال تحديدهم لمدى انطباق العبارة عليهم (أبدا- نادرا- أحيانا- غالبا- دائما) وبتقدير رقمي (1- 2- 3- 4- 5)، بحيث تكون أعلى درجة خام ممكن أن يحصل عليها الطالب 110 وأقل درجة 22.

الصدق والثبات

قام الباحثون بالتحقق من صدق المقياس بطريقتين:

أولا: صدق المحكمين: تم عرض المقياس الذي أعده الباحثون بنا يتناسب مع الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم والبيئة الكويتية بصورته النهائية على 5 محكمين من حملة الدكتوراه في تخصص التربية الخاصة في كلية التربية الاساسية التابعة للهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب بدولة الكويت وذلك للتحقق من ملائمة المقياس لتحقيق أهداف الدراسة، وقد تم تعديل الصياغة اللغوية للفقرات (7، 9، 14، 18، 21) بناء على ملاحظات المحكمين وبما يتناسب مع البيئة الكويتية.

ثانيا صدق البناء: تم استخراج معاملات الصدق والثبات للمقياس في الدراسة الحالية بتطبيقه على (38) طالبة وطالبة من ذوي صعوبات التعلم و(43) طالبا وطالبة من العاديين، وذلك بغرض استخراج معاملات الارتباط للصدق البنائي بين عبارات المقياس والمجموع الكلي للمقياس، ويبين الجدول رقم (2) نتائج معاملات ارتباط الصدق البنائي.

جدول (2) معاملات ارتباط الصدق البنائي

العبارة	معامل الارتباط
أستطيع الحديث وتوضيح مشاعري تجاه الآخرين	0.76
أعيش حياة سعيدة وممتعة	0.78
قادر على فهم شعور الآخرين	0.69
أستطيع التميز بين الشخص الحزين أو السعيد	0.75
أتضايق عندما يصاب بأذى شخص أعرفه	0.75
أعمل على أن أظهر ابتسامتي	0.66
أحترم مشاعر الآخرين	0.77
أستطيع التميز بين الشخص الهادئ أو الغضبان	0.79
أشعر بالرضا عن شخصيتي وقدراتي	0.77
أعرف كيف أحافظ على هدوئي	0.68
لا أستمتع بإيذاء الآخرين	0.79
أحس بأهمية وجود الأصدقاء	0.65
لا أغضب بسهولة	0.63
أشعر بأن لدي مهارات تفوق الآخرين	0.68
قادر على تكوين صداقات	0.76
أشارك الآخرين همومهم	0.77
أثق في الآخرين	0.65
أحل مشكلاتي بسهولة وبعدة طرق	0.67
أشارك أصدقائي بأفكاري	0.73
أعرف كيف أقضي وقتي بسعادة	0.62
أعبر عن رأيي الشخصي أمام الآخرين	0.78
لا أستسلم عند مواجهة مشكلة	0.75

يتضح من نتائج الجدول السابق لمعاملات ارتباط الصدق البنائي، وجود ارتباطات مرتفعة بين عبارات المقياس والدرجة الكلية للمقياس، حيث بلغ أقل ارتباط 0.62 وأعلى ارتباط 0.79، وتدل هذه القيم على تمتع المقياس بدرجة مرتفعة من الصدق، بحيث يمكن الاعتماد على نتائجه.

ثبات المقياس:

تم حساب ثبات المقياس باستخدام معامل ألفا كرونباخ، فقد تم إيجاد معاملات كرونباخ ثبات ألفا لكل عبارة من عبارات المقياس، وذلك كما هو مبين بالجدول رقم (3).

جدول (3) معاملات ثبات ألفا كرونباخ

العبارة	معامل ثبات ألفا كرونباخ
أستطيع الحديث وتوضيح مشاعري تجاه الآخرين	0.68
أعيش حياة سعيدة وممتعة	0.56
قادر على فهم شعور الآخرين	0.57
أستطيع التميز بين الشخص الحزين أو السعيد	0.65
أتضايق عندما يصاب بأذى شخص أعرفه	0.67
أعمل على أن أظهر ابتسامتي	0.53
أحترم مشاعر الآخرين	0.62
أستطيع التميز بين الشخص الهادئ أو الغضبان	0.69
أشعر بالرضا عن شخصيتي وقدراتي	0.66
أعرف كيف أحافظ على هدوئي	0.67
لا أستمتع بإيذاء الآخرين	0.59
أحس بأهمية وجود الأصدقاء	0.59
لا أغضب بسهولة	0.54
أشعر بأن لدي مهارات تفوق الآخرين	0.67
قادر على تكوين صداقات	0.57
أشارك الآخرين همومهم	0.66
أثق في الآخرين	0.61
أحل مشكلاتي بسهولة وبعدة طرق	0.52
أشارك أصدقائي بأفكاري	0.54
أعرف كيف أقضي وقتي بسعادة	0.63
أعبر عن رأيي الشخصي أمام الآخرين	0.59
لا أستسلم عند مواجهة مشكلة	0.54

يتضح من نتائج الجدول السابق لمعاملات ثبات ألفا كرونباخ وجود ارتباطات مرتفعة لكل عبارة من عبارات المقياس، حيث بلغ أقل ارتباط 0.53 وأعلى ارتباط 0.69، وتدل هذه القيم على تمتع المقياس بدرجة مرتفعة من الثبات، بحيث يمكن الاعتماد على نتائجه.

المعالجة الإحصائية:

تم اعداد البيانات وتحليها إحصائيا باستخدام برنامج SPSS وذلك من أجل استخدام اختبار (T. test) للتعرف على مستوى الدلالة الإحصائية للفروق بين المتوسطات الحسابية، حيث تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الاداء على مقياس الذكاء الوجداني الكلي وابعاده.

4- نتائج الدراسة وتفسيرها.

- **نتيجة الفرض الأول ومناقشته:** "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المرحلة الابتدائية من العاديين وذوي صعوبات التعلم في الذكاء الوجداني".

للتحقق من الفرض الأول للدراسة الحالية فقد تم إجراء اختبار (ت) لمعرفة الدلالة والجدول رقم (4) يوضح نتائج هذا الإجراء:

جدول (4) الدلالة الإحصائية بين الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم

المقياس	الطلبة	عدد الطلبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
الذكاء الوجداني	عاديين	95	82.568	9.750	0.134	0.893
	ذوي صعوبات التعلم	91	82.791	12.713		

يتضح من الجدول (4) بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية للذكاء الوجداني بين الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم، فقد كان متوسط أداء التلاميذ العاديين (82.56) ومتوسط التلاميذ ذوي صعوبات التعلم (82.79) وهذا يدل على تجانس التلاميذ والتلميذات العاديين وصعوبات التعلم من حيث الدرجة على مقياس الذكاء الوجداني. مما يشير إلى القدرات التي يتمتع بها التلاميذ ذوي صعوبات التعلم والعاديين في إدراك مشاعرهم وانفعالاتهم بشكل جيد بالإضافة إلى قدرتهم على فهم وتمييز شعور الآخرين والتعاطف معهم. كما يعزى سبب هذه النتيجة إلى تشجيع الأهل ورعايتهم للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم مما أدى إلى نمو ذكائهم الاجتماعي في البيت والمدرسة.

وتشير معظم تعاريف صعوبات التعلم أن نسبة ذكاء ذوي صعوبات التعلم فوق المتوسط أي أن معدل ذكائهم طبيعي ويوازي ذكاء الطلاب العاديين. ويؤكد الاختصاصيون أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم لا يقل ذكائهم عن غيرهم فهم لا يختلفون عن أقرانهم العاديين. وليس هناك ارتباط بين صعوبات التعلم والذكاء من حيث السبب، فصعوبات التعلم قد تكون لدى البعض رغم أن الذكاء عاديا، وهناك من يكون موهوبا ولديه صعوبات تعلم، أضافة ما أشارت إليه نتائج بعض الدراسات مثل دراسة Siegel (1989) بعدم وجود اختلاف في الذكاء بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم والعاديين، لذا من الطبيعي أن تكون النتيجة عدم وجود فروق في الذكاء الوجداني بين التلاميذ العاديين وذوي صعوبات التعلم مما يؤكد صحة الفرض الاول. وعلى عكس ذلك عارضت بعض الدراسات نتيجة هذا الفرض والتي منها دراسة العقيل والجوالده (2018)، دراسة بوسعيد ونجعي (2017)، دراسة أمين وآخرون (2016)، دراسة هين وجورشت (Hen and Goroshit,2014) ، دراسة العويدي (2013) ودراسة Reiff (2001) حيث كشفت نتائج تلك الدراسات عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة ذوي صعوبات التعلم والطلبة العاديين في الذكاء الاجتماعي والوجداني ككل، وفي جميع المجالات، وجاءت الفروق لصالح الطلبة العاديين.

ومن خلال نتيجة الفرض الاول يتبين للباحثين أنه لا توجد فروق بين التلاميذ العاديين وذوي صعوبات التعلم في الذكاء الوجداني، ويرجع الباحثون هذه النتيجة إلى أن الذكاء الوجداني غير موروث وانما يكتسبه الفرد من خلال تفاعله مع البيئة المحيطة، وهذا ينطبق على المجتمع الكويتي الذي يتسم بالتجانس والنظام الاجتماعي والاسري المترابط، لذا نجد الاطفال سواء من ذوي صعوبات التعلم أو أقرانهم العاديين يتمتعون بقدر مناسب من الذكاء الوجداني.

- **نتيجة الفرض الثاني ومناقشته:** "لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات طلاب المرحلة الابتدائية من الذكور والإناث العاديين في الذكاء الوجداني".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار (ت) والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (5) الدلالة الإحصائية بين الذكور والإناث للطلبة العاديين

المقياس	الجنس	عدد الطلبة	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	الدلالة
الذكاء الوجداني	ذكر	44	83.063	7.650	0.462	0.645
	أنثى	51	82.137	11.313		

يتضح من الجدول رقم (5) بأن لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية للتلاميذ العاديين بين الذكور والإناث. لم تكن الفروق واضحة بين الذكور والإناث حيث إن المتوسط الحسابي للذكور (83.06) بينما متوسط الإناث (82.12).

هناك جدل حول الفروق بين ذكاء الذكور والإناث، ولكن حسب البحوث والدراسات التي اجريت في هذا الجانب، معظم الدراسات لم تؤيد نتائج الفرض الثاني مثل دراسة المصدر (2016) والتي اشارت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الذكور في الذكاء الوجداني، بينما أظهرت نتائج دراسة كل من سرحان (2015)، العلوان (2011) ودراسة Martha و Gorge(2001) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الإناث في الذكاء الوجداني، وهذا يعارض احتمالية الفرض الثاني ونتيجة الدراسة الحالية. وبينما أيدت دراسة الجندي (2006) نتيجة الفرض الثاني للدراسة الحالية والتي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مقياس الذكاء الوجداني لذلك تم قبول الفرض.

ويمكن تفسير عدم وجود الفروق الدالة عند كل من الذكور والإناث في أبعاد مقياس الذكاء الوجداني إلى تمتع كل من الذكور والإناث بقدرات عالية على الإدراك الجيد للمشاعر الوجدانية والانسجام مع الآخرين وفهم مشاعرهم وإلى المحاولات التي يبذلها كلا الطرفين والرغبة في التحدي وإثبات الذات، بالإضافة إلى طبيعة المرحلة الدراسية نفسها، مما يعني تمتع التلاميذ بقدرات جيدة في إدراك مشاعرهم وعواطفهم وانفعالاتهم، بالإضافة إلى فهمها وتنظيمها والتحكم بها والقدرة على فهم مشاعر الآخرين والتعاطف معهم، مما أسفر ذلك عن تقارب في فهمهم لانفعالاتهم والكيفية التي يتعاملون بها مع المواقف المختلفة عبدالسميع (2003).

ويرى الباحثون أن النتيجة السابقة للدراسة الحالية في عدم وجود فروق بين الذكور والإناث قد ترجع إلى طبيعة التنشئة الاجتماعية والأسرية والمدرسية الإيجابية، والتي تراعي الجوانب الانفعالية لدى الطلاب، مما يؤدي إلى التنمية السليمة لمفهوم الذات لديهم والتي تتداخل بشكل كبير مع مكونات الذكاء الوجداني. فيتعرف الفرد على انفعالاته ويفهمها ويقدر مشاعر الآخرين ويتعاطف معهم.

- **نتيجة الفرض الثالث ومناقشتها:"** توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات طلاب المرحلة الابتدائية من الذكور والإناث لذوي صعوبات التعلم للذكاء الوجداني".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار (ت) والجدول رقم (6) يوضح ذلك.

جدول (6) الدلالة الإحصائية بين الذكور والإناث للطلبة ذوي صعوبات التعلم

المقياس	الجنس	عدد الطلبة	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	الدلالة
الذكاء الوجداني	ذكر	43	78.096	13.692	3.564	0.01

المقياس	الجنس	عدد الطلبة	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	الدلالة
	أنثى	48	87.020	10.163		

يتضح من الجدول (6) بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين الذكور والإناث للطلبة ذوي صعوبات التعلم، وبمراجعة المتوسطات الحسابية لأفراد العينة كان المتوسط الحسابي للإناث (87.02) أكبر من المتوسط الحاسبي للذكور (78.09) وهذا يشير إلى أن الذكاء الوجداني للإناث أعلى من الذكور وبالتالي يتم قبول الفرض. وهذا يدل على أن الإناث من ذوي صعوبات التعلم أكثر إحساساً بالرضا عن أنفسهم وأكثر قدرة على ضبط مشاعرهم من الذكور في المهارات الاجتماعية كالحساسية تجاه مشاعر الآخرين وفهم إيحاءات الاتصال غير اللفظية، بجانب قدرتهم على التعامل مع الآخرين بفاعلية ومرونة.

لقد وجد في الادب النظري العديد من الدراسات التي توكد على صحة هذا الفرض، حيث اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة القمش وآخرون (2013)، دراسة MayerوSaloveyy (1999)، ودراسة (راضي، 2001) حيث أشارت نتائج دراستهم على أن الإناث أكثر تفوقا من الذكور في الذكاء الوجداني بشكل عام ولربما السبب يعود إلى أن طبيعة الإناث ترتكز على الجوانب العاطفية أكثر من الذكور، بالإضافة إلى طبيعة التنشئة الاجتماعية التي تركز على تنمية المهارات الاجتماعية اللائقة لدى الإناث أكثر منها لدى الذكور. بالمقابل اختلفت هذه الدراسة مع دراسة المصدر (2008) التي دلت نتائجها على تفوق الذكاء الوجداني للذكور على الإناث، وأيضاً دراسة عجوة (2002) والتي أشارت إلى عدم وجود فروق الجنسين في الذكاء الوجداني.

ويرى الباحثون أن الاختلاف بين الذكور والإناث والذي جاء في الدراسة الحالية لصالح الإناث يعود إلى أن الإناث يتميزون بارتفاع درجات التعاطف، المسئولية الاجتماعية والعلاقات الشخصية مقارنة بالذكور، وهذا ما أشار إليه كل من Dunn (2002) وTapia (1999)، ومن جانب آخر أن التنشئة الاجتماعية الاسرية في المجتمعات العربية تعزز دور الأنثى على أن تكون موجهة نحو العلاقات الاجتماعية والذكور نحو العمل والانجاز مما يرفع من مستوى الذكاء الوجداني وهذا ما أكدته دراسة المصري (2007). كما يرى الباحثون أن السبب في اختلاف نتائج الدراسات التي اجريت في هذا الجانب قد يعود إلى عوامل ثقافية واجتماعية حيث أجريت دراسات في بيئات مختلفة عن بيئة الدراسة الحالية.

- **نتيجة الفرض الرابع ومناقشته:** لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات طلاب المرحلة الابتدائية من العاديين وذوي صعوبات التعلم للذكاء الوجداني وفقا للصف الدراسي".

وتم التحقق من صحة هذا الفرض بأجراء اختبار (ت) والجدول رقم (7) يبين ذلك.

جدول (7) الدلالة الإحصائية بين الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم وفق الصف الدراسي

المقياس	الصف	عدد الطلبة	المتوسط	المعياري	قيمة (ت)	الدلالة
الذكاء الوجداني	الرابع	96	81.678	11.534	1.239	0.217
	الخامس	90	83.733	10.940		

يتضح من الجدول السابق بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) للذكاء الوجداني بين الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم وفق الصف الدراسي، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق واضحة بين الصف الرابع والخامس حيث إن المتوسط الحسابي لأداء تلاميذ الصف الرابع (81.678) بينما كان متوسط أداء تلاميذ الصف الخامس (83.733).

وقد أيدت دراسة براينت (2007) نتيجة الدراسة الحالية، حيث أوضحت عدم وجود فروق دالة إحصائيا في مقياس الذكاء الوجداني وفقا للصف الدراسي. بينما عارضت دراسة كل من عيسى (2018)، دراسة العويدي (2013) ودراسة القمش وآخرون (2013) حيث أشارت نتائج هذه الدراسات إلى وجود فروق دالة إحصائيا في مقياس الذكاء الوجداني وفقا للصف الدراسي.

لم يكن هناك فروق في الصف الدراسي الرابع والخامس لان هناك عوامل أخرى تؤثر في الذكاء الوجداني لدى التلاميذ منها مهارات الحياة الاجتماعية، فالذكاء الوجداني أصبح نتيجة لمهارة الاتصال والتفاعل والتكيف مع البيئة المحيطة للطفل سواء كان في المنزل أو المدرسة. وقد يرجع ذلك إلى التأثير الذي تحدثه الخبرة الانفعالية عند توفير المعلمين فرص متقاربة للمرحلة الصفية فى التواصل الوجداني وقراءة الوجدان والانفعالات الغير اللفظية، وكذلك الاهتمام بتعليم التلاميذ المهارات الاجتماعية من خلال الاشتراك في جماعات مختلفة (Zeidner, et al. 2012) .

ويعتقد الباحثون أن عدم وجود فروق في مقياس الذكاء الوجداني بين الصفين الرابع والخامس يعتبر نتيجة منطقية وذلك نتيجة وجود نقاط وقواسم عديدة مشتركة بين تلاميذ الصفين الدراسيين والتي من أهمها تقارب العمر الزمني والذي لا يزيد عن عام واحد، لذا يرى الباحثون أن هذا السبب قد يكون كاف لعدم وجدود فروق لمقياس الذكاء الوجداني حسب متغير الصف الدراسي.

سعت الدراسة إلى التعرف على الفروق في الذكاء الوجداني لدى مجموعة من تلاميذ الصف الرابع والخامس في دولة الكويت في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية (فئة التلميذ، الجنس، الصف الدراسي)، أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطات درجات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لصالح الإناث. كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية للذكاء الوجداني بين التلاميذ العاديين والتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وكشفت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية للذكاء الوجداني للتلاميذ العاديين بين الذكور والإناث، كما لم تظهر الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية للذكاء الوجداني بالنسبة لمتغير الصف الدراسي، تعتبر نتيجة هذه الدراسة منطقية إلى حد ما بسبب قلة الدراسات حسب علم الباحثين في الوطن العربي وفي دول الخليج العربي، لذلك هناك حاجة ملحة لعمل المزيد من الدراسات المتعلقة في الذكاء الوجداني وصعوبات التعلم.

التوصيات والمقترحات.

في ضوء نتائج الدراسة الحالية يوصي الباحثون ويقترحون ما يلي:

1- أهمية استخدام مهارات الذكاء الوجداني وتدريب التلاميذ عليها لتنمية الذكاء الوجداني لديهم.
2- ضرورة ادراج مهارات الذكاء الوجداني في المنهج الدراسي وربطها بالمواضيع الدراسية.
3- تدريب الآباء والمعلمين على إكساب أبنائهم مهارات الذكاء الوجداني عن طريق عمل ورش عمل حول الذكاء الوجداني بأبعاده المختلفة.
4- اجراء المزيد من الدراسات حول صعوبات التعلم والذكاء الوجداني على عينات تختلف عن الدراسة الحالية.
5- دراسة مقارنة لمهارات الذكاء الوجداني لدى عينة من التلاميذ العاديين وذوي صعوبات التعلم في المرحلة الاعدادية.
6- دراسة عن أثر برنامج تنمية مهارات الذكاء الوجداني في زيادة التوافق المدرسي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وأثره على تحصيلهم الدراسي.

7- دراسة عن الذكاء الوجداني كعامل وقائي من التسرب المدرسي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الثانوية.

قائمة المراجع.

أولاً- المراجع بالعربية:

- إبراهيم، سليمان عبد الواحد. (2010). المخ الانساني والذكاء الوجداني " رؤية جديدة في إطار نظرية الذكاءات المتعددة". الاسكندرية، دار الوفاء.
- أحمد، أمل. (2015). فاعلية برنامج تدريبي في تنمية الذكاء الانفعالي وأثره على التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ذوي صعوبات التعلم. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، 166 (3)، 450- 481.
- أمين، دعيش محمد؛ وتزكرات، عبد الناصر؛ وساري، محمد؛ وبن نويوة، سليم. (2016) .الذكاء الوجداني لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم المتفوقين عقليا والعاديين- دراسة مقارنة. جامعة محمد لمين دباغين، مجلة تنمية الموارد البشرية، 14 (1)، 302- 316.
- بلقاسم، محمد. (2014). الاذكاء الانفعالي وعلاقته بالإنجاز الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي. رسالة دكتوراه، جامعة وهران.
- بوسعيد، سليمة؛ ونجعي، صباح. (2017). علاقة صعوبات القراءة بالذكاء الانفعالي لدى عينة تلاميذ السنة رابعة ابتدائي. جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي. كلية العلوم الاجتماعية والانسانية.
- التهامي، نازك والمصري، ابراهيم وعلي، اسماعيل، وعلي، ياسمين. (2019). المرجع في صعوبات التعلم وسبل علاجها. دار العلم والايمان للنشر والتوزيع.
- جروان، فتحي؛ والعنيزات، صباح. (2009). فاعلية برنامج تعليمي قائم على نظرية الذكاءات المتعددة في تحسين مهارات القراءة والكتابة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم. المجلة العربية للتربية الخاصة، 14 (3)، 165- 214.
- الجندي، غادة مظهر. (2006) الفروق في الذكاء الانفعالي بين الطلبة الموهوبين والطلبة العاديين وعلاقتهم بالتحصيل الأكاديمي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، كلية الدراسات التربوية العليا، عمان.
- الحراصي، سيف بن درويش بن سعيد؛ وابراهيم، ميكائيل. (2019). أبعاد الذكاء العاطفي وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لمادة الدراسات الاجتماعية لطلبة محافظة جنوب الباطنة بسلطنة عمان. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 3 (1)، 137- 159.
- حمادنة، برهان محمود. (2014). فعالية برنامج تدريبي يستند إلى نظرية جولمان في الذكاء الانفعالي لتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى عينة أردنية من الطلبة الموهوبين. *المجلة العربية لتطوير التفوق*، *5* (9)، 123- 142.
- راضي، فوقية. (2001) العلاقة بين الذكاء الانفعالي والتحصيل الدراسي والقدرة على التفكير الابتكاري. جامعة عين شمس. القاهرة. *المجلة التربوية*، *9* (45)، 32- 54.
- الزحيلي، غسان. (2011). دراسة الفروق في الذكاء الوجداني لدى طلبة التعليم المفتوح في جامعة دمشق وفقا لبعض المتغيرات. مجلة جامعة دمشق، 27 (3)، 233- 278.
- سرحان، سهير زكي محمود. (2015) الدافعية للتعلم والذكاء الانفعالي وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية بغزة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، كلية التربية، غزة.

- سليمان، السيد عبد الحميد. (2015). فقه صعوبات التعلم. القاهرة: دار الفكر العربي.
- صباح، ميزي. (2018) مستوى الذكاء الوجداني لدى اطفال المرحلة التحضيرية (4- 5) سنوات بالمدرسة الابتدائية. رسالة ماجستير. جامعة محمد بوضياف، المسيلة.
- الظفيري، نواف. (2014). أثر برنامج إرشادي مقترح في تحسين القصور بالمهارات الاجتماعية عند المراهقين من ذوي صعوبات التعلم. جامعة الكويت مجلة العلوم الاجتماعية، 42 (4)، 11- 32.
- الظفيري، نواف. (2016a). قضايا ودراسات في صعوبات التعلم. الكويت: مكتبة الدار الأكاديمية للنشر والتوزيع.
- الظفيري، نواف. (2016b، مارس 22- 24) علاقة صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية بصعوبات التعلم النمائية والأكاديمية. المؤتمر الدولي في التربية الخاصة وصعوبات التعلم، جامعة البلقاء التطبيقية، عمان.
- عبد السميع، محمد. (2003) مدى فاعلية برنامج التنوير الانفعالي في تنمية الذكاء الانفعالي للطلبة والطالبات في كلية التربية بالطائف. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، 15 (2)، 62- 131.
- عبد العظيم سليمان المصدر. (2008). الذكاء الانفعالي وعلاقته ببعض الانفعالية لدى طلبة الجامعة. مجلة الجامعة الإسلامية، 16 (1)، 587- 632.
- عبد النبي، محسن. (2001). العلاقات التفاعلية بين الذكاء الانفعالي والتفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي للطالبات الجامعيات السعوديات. جامعة المنوفية، مجلة البحوث النفسية والتربوية، 16 (3)، 128- 165.
- العجمي، حمد والظفيري، نواف والعنزي، صالح والسعيدي، أحمد والعنزي، سلامه والقطان، هاني. (2018). صعوبات التعلم عند المتفوقين عقليا. الكويت: مطبعة جرير للنشر.
- عجوة، عبدالعال حامد. (2002). الذكاء الوجداني وعلاقته بكل من الذكاء المعرفي والعمر والتحصيل الدراسي والتوافق النفسي لدي طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية، جامعة الإسكندرية، 13 (1)، 250- 284.
- العقيل، أسماء علي طالب؛ والجوالده، فؤاد عيد. (2018). الفروق في الذكاء الاجتماعي والانفعالي بين الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم. مجلة العلوم التربوية، 45 (9) 27- 54.
- العلوان، أحمد. (2011): الذكاء الانفعالي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية وأنماط التعلق لدى طلبة الجامعة في ضوء متغيري التخصص والنوع الاجتماعي للطالب. رسالة ماجستير منشورة، جامعة اليرموك.
- العويدي، عليا محمد. (2013). الفروق في الذكاء الانفعالي بين الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم تبعا لمتغيري الجنس والفئة العمرية في عينة أردنية. مجلة الجامعة الاسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 21 (1)، 367- 399.
- عيسى، مارد علي؛ وخليفة، وليد السيد. (2008). كيف يتعلم المخ ذوي الاضطرابات السلوكية والوجدانية. الإسكندرية: دار الوفاء للطباعة والنشر.
- عيسى، يسري أحمد سيد. (2018). الذكاء الوجداني وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلم. جامعة الامام محمد بن سعود الإسلامي، مجلة العلوم التربوية، 3 (14)، 205- 274.
- القمش، مصطفى؛ والمعايطة، خليل؛ والجوالده، فؤاد؛ والهباهبه، عبد الله. (2013). أبعاد الذكاء الوجداني السائدة لدى طلبة صعوبات التعلم في محافظة الكرك بالأردن وأثره على نوع صعوبة التعلم، الجنس، والصف الدراسي. مجلة جامعة النجاح للأبحاث والعلوم الإنسانية، 27 (4)، 703- 732.
- المصدر، عبد العظيم سليمان. (2016). الذكاء الانفعالي وعلاقته ببعض المتغيرات الانفعالية لدى طلبة الجامعة. مجلة الجامعة الاسلامية للبحوث الانسانية، 16 (16)، 587- 632.

- المصري، محمد. (2007). الذكاء الانفعالي: دراسة مقارنة بين المتفوقين تحصيلياً والعاديين من طلبة المرحلة الجامعة. مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، 31 (2)، 157- 175.

ثانياً- المراجع بالأجنبية

- Ahmad, S., Bangash, H., & Khan, S. A. (2009). Emotional intelligence and gender differences. Sarhad J. Agric, 25 (1), 127- 130.
- Ali, M. A. K., & Ali, K. (2016). The relationship between emotional intelligence and academic achievements in males and females in Egyptian context. Journal of Psychology Research, 6 (10), 567- 578.
- Bryant, H. C. (2007). The relationship between emotional intelligence and reading comprehension in high school students with learning disabilities. PhD Dissertation, School of Education, Andrews University.
- Colom, R., & Garcıia- Lopez, O. (2002). Sex differences in fluid intelligence among high school graduates. Personality and Individual differences, 32 (3), 445- 451.
- Dunn, P. (2002, July 18- 21). The impact of starting a new venture on the entrepreneur and their family: Expectation, reality, and willingness to start again. Paper presented at the Association for Small Business and Entrepreneurship Annual Conference, Reno, Nevada.
- Goleman, D. (2000). An EI- based theory of performance. In D. Goleman, & C. Cherniss (Eds.). The emotionally intelligent workplace: How to select for, measure, and improve EQ in individuals, groups, and organizations. San Francisco, CA: Jossey- Bass.
- Goleman, D. P. (1995). Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ for Character, Health and Lifelong Achievement. Bantam Books, New York.
- Gresham, F. M. (1992). Social skills and learning disabilities: Causal, concomitant, or correlational? Journal of School Psychology Review, 21 (3), 348.
- Hen, M., & Goroshit, M. (2014). Academic procrastination, emotional intelligence, academic self-efficacy, and GPA: A comparison between students with and without learning disabilities. Journal of learning disabilities, 47 (2), 116- 124.
- Kaufman, A. S., & Kaufman, J. C. (2001). Emotional intelligence as an aspect of general intelligence: What would David Wechsler say? *Emotion, 1* (3), 258–264.
- Martha, T & Gorge, M. (2001, March 14- 16) Emotional intelligence: the effect of gender, GPA, ethnicity. Paper presented at the Annual Meeting of the Mid- South Educational research Association. Mexico city.
- Mayer, J. D. & Salovey, P. (1997). What is Emotional Intelligence? En P. Salovey y D. Sluyter (eds.): Emotional development and emotional.

- Mayer, J. D., Caruso, D. R., & Salovey, P. (1999). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. Intelligence, 27 (4), 267- 298.
- Reiff, H, (2001), The Relation of LD and Gender with Emotional Intelligence in College Students. Journal of Learning Disabilities, 34 (1),66- 78.
- Salovey, P., & Mayer, J. (1990). Emotional intelligence, imagination and cognition, and personality. Educational Psychologist, 9 (3), 185- 211.
- Shahzad, S., & Bagum, N. (2012). Gender differences in trait emotional intelligence: A comparative study. Business Review, 7 (2), 106- 112.
- Siegel, L. S. (1989). IQ is irrelevant to the definition of learning disabilities. Journal of learning disabilities, 22 (8), 469- 478.
- Tapia, M. (1999, November 16- 19). The Relationships of the Emotional Intelligence Inventory. Paper presented at the Annual Meeting of the Mid- South Educational Research Association. Mexico
- Ysseldyke, J. E., & Algozzine, B. (1990). Introduction Special Education (2 nd. ed). U.S.A: Houghton mifflin company.
- Zeidner, M., Matthews, G., & Roberts, R. D. (2012). What we know about emotional intelligence: How it affects learning, work, relationships, and our mental health. MIT press.
- Zeidner, M., Richard, R., & Matthews, G. (2002). Can emotional intelligence be schooled? A critical review. Educational Psychology, 37 (4), 229- 252.