فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الذكاء الانفعالي وتأثيره في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوى اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد بالمرحلة الابتدائية

إعـداد

د. عصام على الطيب مرزوق
أستاذ علم النفس التربوي المساعد
كلية التربية بقنا – جامعة جنوب الوادي

د. عاطف مسعد الشربينى
دكتوراه الصحة النفسية
كلية التربية – جامعة عين شمس

مجلة الدراسات التربوية والانسانية . كلية التربية . جامعة دمنهور
المجلد الخامس العدد (٤)– الجزء الثانى– لسنة ٢٠١٣

Intelligence, And its Effect on Developing Social Skills of Primary Stage ADHD Children

Dr. Essam A. Eltayeb Marzouq **Dr. Atef M. El Sherbiny**

Abstract

The present study aimed at measuring the effectiveness of a training program in developing emotional intelligence, and its effect on developing social skills of ADHD Children. The study aimed also at identifying the effect of gender (male/ female) on emotional intelligence (EI) and social skills (SS) for ADHD Children, and determining the continuity of improvement in the dimensions of EI and SS a period after the program terminates.

The sample consisted of (26) ADHD Children in the sixth grade Primary in Qena (13 Children for each of the experimental and the control groups) ,(12 male and 14 female Children) . EI scale, SS scale, ADHD scale along with the training program were all administered on the sample of the study. Statically techniques included means, standard deviations, Man Wittny (U-value), and Wilkinson (Z-value).

Results of the study showed that there was a statistically significant effect of the program on the dimensions of EI for ADHD Primary Children. There were no statistically significant differences between the mean scores of ADHD female and male Children in the post administration. There were no statistically significant differences among ADHD Primary Children in EI dimensions in the pre and the post administration. There was a statistically significant effect of the program on SS for ADHD Primary Children. There were no statistically significant differences among the scores of ADHD Primary male and female Children in SS in the post administration. There were no statistically significant differences among the scores of ADHD Primary Children of the experimental group in SS in both the post and the follow-up administrations.

فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الذكاء الانفعالي وتأثيره في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوى اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد بالمرحلة الابتدائية

د.عصام على الطيب مرزوق د. عاطف مسعد الشربينى

ملخص الدراسة :

هدفت الدراسة الحالية إلى التحقق من فاعلية برنامج تدريبي في تنميه الذكاء الانفعالي وأثرة في تنميه المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوى اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد (ADHD) بالمرحلة الابتدائية،وكذلك التعرف على تأثير متغير النوع(بنين/ بنات)على الذكاء الانفعالي والمهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوى اضطراب نقص الانتباة المصحوب بفرط النشاط الزائد، ودراسة مدى استمرارية تحسين أبعاد الذكاء الانفعالي وأبعاد المهارات الاجتماعية بعد انتهاء البرنامج بفترة زمنية .

وتكونت عينة الدراسة من(٢٦) من الأطفال ذوى اضطراب نقص الانتباه لمصحوب بفرط النشاط الزائد بالصف السادس الابتدائي بمدينة قنا(١٣ مجموعه تجريبية،١٣مجموعه ضابطه)،(١٢بنين،١٤بنات)،وطبق عليهم مقياس الذكاء الانفعالي(إعداد:الباحثان)،مقياس المهارات الاجتماعية (إعداد:الباحثان)،مقياس **ADHD** (**Deb, Dhaliwal & Roy,2008**) ترجمة وتقنين: الباحثان، والبرنامج المقترح لتنميه الذكاء الانفعالي (إعداد:الباحثان)،وقد تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية : المتوسطات والانحرافات المعيارية، اختبار مان ويتنى " قيمه **U** "، واختبار ولكوكسون " قيمه Z ".

DOI: 10.12816/0002156

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية :

- وجود تأثير دال إحصائيا للبرنامج التدريبي على تنمية أبعاد الذكاء الانفعالي لدى الأطفال ذوى اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد (**ADHD**) بالمرحلة الابتدائية .
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات الرتب لدرجات الاطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد من البنين والبنات بالمرحلة الابتدائية في أبعاد الذكاء الانفعالي في القياس البعدي.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات الرتب لدرجات الأطفال ذوى اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد بالمرحلة الابتدائية في المجموعة التجريبية في أبعاد الذكاء الانفعالي في القياسين البعدي والتتبعي .
- وجود تأثير دال إحصائيا للبرنامج التدريبي على تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوى اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد(**ADHD**) بالمرحلة الابتدائية .
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات الرتب لدرجات الأطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد من البنين والبنات بالمرحلة الابتدائية في المهارات الاجتماعية في القياس البعدي.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات الرتب لدرجات الأطفال ذوى اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد بالمرحلة الابتدائية في المجموعة التجريبية في المهارات الاجتماعية في القياسين البعدي والتتبعي .

مقدمة

تعد مرحلة الطفولة من المراحل المهمة في بناء شخصية الفرد وتكوين خصائصه النفسية والجسمية واتجاهاته وقيمة وعاداته، لذا يجب على الحكومات الاهتمام بهذه المرحلة جسمانيا وعقليا وانفعاليا، وتوفير الأساليب والوسائل الملائمة لمواجهه الكثير من الاضطرابات وأنماط السلوك غير السوية التي تظهر في مرحلة الطفولة وتؤثر على توافق الأطفال مع الآخرين وتعوقهم عن التحصيل الدراسي، كاضطرابات التعلم،واضطراب المهارات الحركية،واضطرابات التواصل، والاضطرابات النمائية السائدة كالأوتيزم (**التوحد**)، واضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد (**ADHD**).

ويعتبر اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد **Attention Deficit Hyperactivity Disorder** من أكثر الاضطرابات انتشارا في مرحلة الطفولة حيث تصل نسبة انتشار بين الأطفال في المرحلة الابتدائية إلى(٦%) تقريبا، ويؤثر هذا الاضطراب تأثيرات سلبية على المعلمين والأقران والطفل نفسه، فبعض الأطفال ذوى اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط يوصفون بأنهم آلات متحركة أو يوصفون بأنهم موتورات لا تنطفئ أبداً، وهؤلاء الأطفال إن لم يجروا أو يقفزوا فإنهم يتلون ويصرخون ويقومون بأعمال تسبب قلقاً وإزعاجاً للآخرين، وهم بذلك يهدرون طاقاتهم في حركات عديمة الجدوى، فتدهورأحوالهم الصحية (السيد على سيد و فائقة محمد بدر، ٠٠٤ ، ٣٥، كمال سالم سيسالم، ٢٠٠١، ١٩، **Rogers,et al. ,2009, Hay, et al., 2007**) .

ويتسبب ظهوراضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد لدى أطفال المرحلة الابتدائية في إحداث الفوضى بالفصول التي يدرسون بها مما يؤثر تأثيرا سلبيا على أداء المعلم من جهة وعلى التحصيل الدراسي من جهة أخرى (**Freitag , etal. ,2009, Lee, Falk &Aguirre , 2012**) .

ويؤدى هذا الاضطراب إلى مجموعة من الأعراض لهؤلاء الأطفال تؤثر على توافقهم الاجتماعي مع الآخرين وكراهيتهم للدراسة ونفور الأقران منهم وكثرة التعرض للإثارة والتهور والارتباك، ومن هذه الأعراض:العناد والعدوان وسرعه الغضب، ضعف القدرة على متابعة التعليمات، ولا يستطيع تركيز انتباهه، وصعوبة شديدة في عملية الإنصات، وكثرة الحركة،والاندفاعية وعدم القبول ، وانخفاض في أبعاد الذكاء الانفعالي لديهم (colescu,et al., 2010 , DSM-IV-TR, 2000) .

ويعد الذكاء الانفعالي Emotional Intelligence (EI) مكونا مهما من مكونات السلوك الانسانى، وهو وثيق الصلة بحياة الإنسان وشخصيته، لذا فهو ضروري لحياته اليومية والدائمة، لأنة يقوده ويوجه قدراته ويتحكم بقراراته ولذلك فانه من المهم جدا توفر هذا النوع من الذكاء لدى كل فرد ، ولدرجه أن البعض يفترض انه في حالة فشل الفرد قي الحياة ، فان ذلك قد يعود إلى ضعف مهارات الذكاء الانفعالي لدية(جمال عبد الله أبو زيتون، ٢٠١٠، Zeidner, Roberts & Matthews, 2004) .

ويسهم الذكاء الانفعالي في تكون القيم الأساسية والمهمة للفرد التي تساعده على النهوض بمستقبلة ومواكبة الحياة بنجاح، فالمستقبل سيكون لأولئك الذين يمتلكون معدات ذكاء انفعالي مرتفعة، تمشيا مع الشعار القائل" الذكاء العقلي يساعدك في الحصول على الوظيفة، أما الذكاء الانفعالي فهو الذي يساعدك في الحفاظ على هذه الوظيفة والارتقاء بها (Mikolajczak,Mendil & Luminet, 2007, Matthews, et al. , 2006 ،Mayer,et al.,2011).

كما أن المجتمع الآن يواجه العديد من المتغيرات الاقتصادية والصحية والثقافية والسياسية التي تتطلب من الفرد ليس فقط قدرات عقلية لحل المشكلات التي تواجهه، ولكن تحتاج إلى مهارات انفعالية واجتماعية يمكن من خلالها التأثير في الأفراد الآخرين، ومن هنا تظهرأهمية الذكاء الانفعالي ودورة الايجابي

في السيطرة على هذه الانفعالات ، فزيادة الذكاء الانفعالي بين أفراد المجتمع تساعد على ضبط الذات والانفعالات بينهم(Petrides, Perez-Gonzalez,& Mikolajczak ,et al. , 2009 , Furnham,2007).

ويمكن للمعلمين والآباء رفع مستوى الذكاء الانفعالي لدى أطفالهم من خلال البرامج التعليمية الاجتماعية والانفعالية، حتى تصبح شخصية هؤلاء الأطفال متزنة قادرة تمتلك قدرات مكتسبة مثل تحمل المسئولية والقدرة على ضبط الذات، والقدرة على التواصل مع الآخرين، وبغرض الوصول إلى أرقى مستويات الأداء المهني أو الاجتماعي(Quoidbach & , Salovey, Caruso & Mayer, 2004 Hansenne , 2009).

وتتضح أهمية الذكاء الانفعالي في كونه يسهم في تحقيق التوافق والتواصل مع الآخرين من خلال فهم مشاعرهم والتعاطف معهم، فالنجاح في الحياة يتطلب٢٠%من الذكاء العام و٨٠%من الذكاء الانفعالي، إذ يستطيع الفرد الذي يمتلك ذكاء انفعاليا اتخاذ القرارات بدقه والتعبير عن انفعالاته ، مما يجعله قادرا على التفاعل مع الآخرين(Wilderom , 2011 , Martins , Ramalho & Morin, 2010 Hur , Berg &).

كما يؤدى اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد ADHD لدى هؤلاء الأطفال إلى انخفاض في مستوى مهاراتهم الاجتماعية، مما يضعف من قدرتهم على التفاعل الاجتماعي الايجابي مع الآخرين، لذلك فان (٥٠%) من الأطفال الذين لديهم أعراض هذا الاضطراب يعانون من رفض المحيطين بهم لشخصيتهم(De Boo &Prins,2007, De Oord , et al. , 2005) .

وتسهم المهارات الاجتماعية Social Skills في ضبط وتنظيم التعبيرات غير اللفظية للأطفال،ورفع مستوى قدرهم على التعبير الانفعالي،وفهم انفعالات وتعبيرات الآخرين وتفسيرها بطريق صحيحة، وتتفاوت هذه المهارات بين الأطفال حيث يكون مستواها مرتفع لدى بعضهم، بينما يعانى البعض الآخر من عجز في هذه المهارات (السيد على سيد ، ٢٠٠٦،Segrin& Taylor , 2007 , et al. , 2007 , Chung).

والأطفال الذين يعانون من عجزمن المهارات الاجتماعية تقل قدرتهم على التواصل والتعاون مع الآخرين، وربما يرجع ذلك لضعف قدرتهم على التعبير اللفظي وغير اللفظي ، كما أنهم يعانون من عجز شديد في القدرة على التعبير عن مشاعرهم الايجابية والسلبية تجاه من يتعامل معهم في مواقف التفاعل، مما يؤدى إلى حدوث اضطراب في علاقاتهم مع المحيطين بهم(محمد السيد عبدالرحمن، ١٩٩٨, Nilsen, et al. , 2013، Cimen&Kocyigit , 2010) .

ويرجع الاهتمام بالمهارات الاجتماعية إلى كونها عاملا مهما في تحديد طبيعة التفاعلات اليومية للطفل مع المحيطين به في مجالات الحياة المختلفة والتي تعد في حالة اتصافها بالكفاءة من عوامل التوافق النفسي على المستويين الشخصي والمجتمعي، بينما انخفاض المهارات الاجتماعية يؤدى إلى فشل الحياة الاجتماعية وتكرار الضغوط وفشل العلاقات المتبادلة بين الأفراد(طريف شوقي فرج، ٢٠٠٢، Abdi , 2010) .

ولقد أصبح من المتفق علية أن المهارات الاجتماعية من المحددات الرئيسة لنجاح الفرد أو فشلة في المواقف المتنوعة ، فهي التي تمكنه في حالة ارتفاعها من أداء الاستجابة المناسبة للمواقف بفاعلية ، وفى المقابل فان ضعفها يعد أكثر العوائق في سبيل توافق الفرد مع الآخرين(Aksoy & Baran, 2010) .

وتعتبر المهارات الاجتماعية من المهارات ذات الأهمية في حياة الفرد بصفه عامة والطفل بصفة خاصة، حيث هي التي تساعده على أن يتحرك نحو الآخرين فيتفاعل ويتعاون معهم ويشاركون ما يقومون به من أنشطه ومهام وأعمال مختلفة، ويتخذ منهم الأصدقاء ويقيم معهم العلاقات، وينشأ بينهم الأخذ والعطاء فيصبح عضوا فعالا في جماعته،وهو الأمر الذي يؤدى به إلى أن يحيا حياة سوية، وان يحقق قدرا معقولا من الصحة النفسية يساعده على أن يتكيف مع بيئته، وان يحقق التوافق الشخصي والاجتماعي.(عادل عبد الله محمد و سليمان

محمد سليمان، ٢٠٠٥، سعاد مصطفى فرحات، ٢٠٠٨، Vasile,et al.,2013) ويؤكد(uang , et al. (2013 على أهمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوى اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد بوصفها متطلبات سابقة للنجاح في العمل الدراسي، مما يعنى أهمية التعرف عليها وإكسابها لهؤلاء الأطفال وتنميتها لديهم .

وتهدف الدراسة الحالية إلى محاولة التحقق من فاعلية برنامج تدريبي في تنميه الذكاء الانفعالي وأثرة في تنميه المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوى اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد بالمرحلة الابتدائية، وكذلك التعرف على تأثير متغير النوع(بنين/بنات)على الذكاء الانفعالي والمهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوى اضطراب ADHD، ودراسة مدى استمرارية تحسين أبعاد الذكاء الانفعالي وأبعاد المهارات الاجتماعية بعد انتهاء البرنامج بفترة زمنية .

مشكلة الدراسة :

تعد مشكلة انخفاض أبعاد الذكاء الانفعالي احد أهم المشكلات التي يعانى منها الأطفال ذوى اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد والتى تؤدى بدورها إلى بعض المشكلات السلوكية كالعدوان وعدم الثقة بالذات وعدم القدرة على التفاعل الاجتماعى السليم، وعدم القدرة على فهم انفعالات الآخرين أوالتعاطف معهم أوإقامة علاقات طيبة معهم، كما يظهر الأطفال ADHD ضعفاً في القدرة على ضبط النفس أوالسيطرة على انفعالاته .

(Finzi-Dottan , Triwitz & Golubchik , 2011 , Lange, et al. 2005)

وتتمثل أهمية الذكاء الانفعالى في مساعدة الأطفال على الابتكار، الحب وتحمل المسئولية، والاهتمام بالآخرين،بالإضافة إلى تكوين أفضل الصداقات والعلاقات الاجتماعية، والإسهام في التوجه نحو الأهداف والرضا عن الحياة والتفوق والنجاح الاكاديمى .

. (Noorbakhsh , Besharat & Zarei Fabio & Palazzeschi , 2008 , , 2010)

ونظرا لأهمية الدور الذى يلعبه الذكاء الانفعالى في التخفيف من أعراض اضطراب نقص الانتباة المصحوب بفرط النشاط الزائد، فقد اتجهت العديد من الدراسات والبحوث النفسية والتربوية إلى وضع برامج لتنمية أبعاد الذكاء الانفعالى لدى هؤلاء الأطفال، ومن هذه الدراسات دراسة**Betlow (2005)** والتى هدفت إلى التعرف على تأثير برنامج تدريبى قائم على المهارات الاجتماعية في تنمية أبعاد الذكاء الانفعالى لدى أطفال المرحلة الابتدائية ، وقد تكونت عينة الدراسة من(٢٤) طفلا وطفلة تتراوح أعمارهم ما بين(٧- ٩) سنوات، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية(١٢) وضابطة (١٢) طفلا وطفلة، وتم التدريب على البرنامج لمدة شهرين وعلى بعض المهارات مثل(المدح وتقديم المجاملات،التعاون،المشاركة،الانضمام لمجموعات الدراسة،المحادثة)،وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في أبعاد الذكاء الانفعالى لصالح المجموعة التجريبية،مما يدل على فعالية البرنامج القائم على المهارات الاجتماعية في تنمية أبعاد الذكاء الانفعالى لدى الأطفال .

ودراسة **Ulutas & Omeroglu(2007)** والتى هدفت إلى التعرف على تأثير برنامج تربوى في تنمية الذكاء الانفعالى لدى الأطفال بالصف الأول الابتدائى وقد تكونت عينة الدراسة من(٤٠) طفلا وطفلة تتراوح أعمارهم ما بين(٦- ٧) سنة، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية(١٩)وضابطة (٢١) وتم تطبيق البرنامج التدريبى لمدة (١٢)أسبوعا، وقد تضمن البرنامج التدريبى أنشطة وتدريبات تشمل(إدارة الانفعالات، كيفية التحكم الذاتى،الفهم التمييز وضبط الانفعالات) وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق في أبعاد الذكاء الانفعالى بين أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية، وهذا يؤكد على نجاح البرنامج التربوى في تنمية الذكاء الانفعالى لدى هؤلاء الأطفال .

ودراسة زكية فارس مبيضين(٢٠٠٩)والتى هدفت إلى التعرف على فعالية برنامج تدريبى فى تنمية الذكاء الانفعالى ومفهوم الذات لدى الأطفال بالمرحلة الابتدائية ، وقد تكونت عينة الدراسة من(١٢٠) طفلا وطفلة تتراوح أعمارهم ما بين(٧– ٨)سنة،وتم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية(٦٠) وضابطة(٦٠) طفلا وطفلة ، وتم تطبيق البرنامج التدريبى على المجموعة التجريبية لمدة (٦)أسابيع، وقد تكون من(١٧) جلسة تدريبية،بواقع ثلاثة جلسات أسبوعيا، ومدة الجلسة الواحدة (٤٥) دقيقة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود تأثير للبرنامج التدريبى في تنمية الذكاء الانفعالى (الوعى بالذات إدارة الانفعالات،التعاطف،والمهارات الاجتماعية) ومفهوم الذات لدى أطفال المجموعة التجريبية، حيث وجدت فروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في أبعاد الذكاء الانفعالى ومفهوم الذات لصالح المجموعة التجريبية .

كما يعانى الأطفال ذوى اضطراب نقص الانتباة المصحوب بفرط النشاط الزائد من مشكلة انخفاض المهارات الاجتماعية لديهم، حيث يواجهون صعوبة بالغة في عملية التوافق الاجتماعى مع المحيطين بهم نتيجة لعدم قدرتهم على التفاعل الإجتماعى معهم بشكل مقبول،والضعف الشديد في المشاركة والتعاون، والتواصل اللفظى وغير اللفظى، ولذلك لا يستطيع التعبير عن مشاعره وانفعالاته بطريقة لفظيه أوغير لفظية صحيحة، وأيضا انفعالاته ونبرات صوته لا تتمشى مع طبيعة موقف التفاعل،هذا بجانب انه لا يستطيع فهم الإشارات والحركات الجسدية والإيماءات والتلميحات وتعبيرات وجوه الطرف الآخر في مواقف التفاعل وتفسيرها تفسيرا صحيحا، مما يؤثر بصورة سلبية على علاقاتهم الاجتماعية (**Shiels , Hawk , 2010 , Davis, et al. , 2010**) .

وتعتبر المهارات الاجتماعية هى الأساس في بناء شخصية الطفل وقبوله كعضو في المجتمع،وهذه المهارات توضع أساسها في مرحلة الطفولة،ويكتسب الطفل من أسرته وبيئته أسس التفاعل الاجتماعى السليم ، فمشاركة الطفل لأسرته

ومجتمعة في احتفالاته بأعياده ومراقبته للأدوار الاجتماعية سواء داخل الأسرة أو في محيط المجتمع تساعده على نمو المهارات الاجتماعية لديه .

(Aydogan , Kilinc &Tepeta ,2009, Berry & O'Connor,2010)

لذا فقد سعت العديد من الدراسات والبحوث إلى تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوى اضطراب **ADHD** بغرض تخفيف أعراض اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد، ومن هذه الدراسات دراسة **Gol & (2005) Jarus** والتى هدفت إلى التعرف على تأثير برنامج لتنمية المهارات الاجتماعية على أنشطة الحياة اليومية لدى الأطفال ذوى اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد ، وتكونت عينة الدراسة من(٥١) طفلا وطفلة تتراوح أعمارهم ما بين(٥- ٨)سنوات، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية(٢٥) وضابطة(٢٦)، وتوصلت الدراسة إلى وجود تأثير ايجابي للبرنامج في خفض أعراض العدوانية والنشاط الزائد وزيادة الانتباه لدى هؤلاء الأطفال، وأدى ذلك الى التفاعل الايجابى للأطفال مع المحيطين بهم أثناء أنشطة الحياة اليومية .

ودراسة **Rudolph(2005)** والتى هدفت إلى الكشف عن فاعلية برنامج لتنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوى اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد، وتكونت عينة الدراسة من(٤) أطفال تتراوح أعمارهم ما بين(٧- ٨)، تم تشخيصهم إكلينيكيا على أنهم يعانون من هذا الاضطراب، كما تم تطبيق مقياسين أحدهما لـ **ADHD** والآخر **Social Skills** لقياس أداء هؤلاء الأطفال، وبعد استمرار تطبيق أنشطة وتدريبات البرنامج لمدة شهرين كاملين(٨ جلسات تدريبية) بمعدل جلسة تدريبية واحدة أسبوعيا ، توصلت نتائج الدراسة الى فاعلية البرنامج المعد في تنمية المهارات الاجتماعية لدى هؤلاء الأطفال ذوى اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد .

ودراسة **Drummond(2004)** والتي هدفت إلى التعرف على تأثير برنامج لتنمية المهارات الاجتماعية على تحسن سلوك الأطفال ذوى اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد والذين يعانون كذلك من انخفاض في المهارات الاجتماعية، وقد تكونت عينة الدراسة من(٣٦) طفلا وطفلة تتراوح أعمارهم ما بين (٨-١٢) سنة، وتم تقسيمهم الى مجموعتين تجريبية (١٧) وضابطة (١٩)،وتم تطبيق أنشطة وتدريبات البرنامج لمدة شهرين ونصف (٢٠ جلسة تدريبية) بمعدل جلستين تدريبيتين أسبوعيا، وتوصلت نتائج الدراسة الى وجود تأثير ايجابي للبرنامج على أفراد العينة التجريبية، فقد انخفضت بعض المظاهر السلوكية الغير مرغوبة لدى الأطفال ذوى اضطراب **ADHD** كالعدوانية والعنف المدرسى والحزن، كما حدث تحسن في بعض أنماط المهارات الاجتماعية كالتعامل مع الآخرين بطريقة حسنة، وإدارة العلاقات والتعاون وضبط الانفعالات لدى هؤلاء الأطفال .

وبناء على ما تم عرضة من خلفية نظرية ودراسات وبحوث حول فئة الأطفال ذو اضطراب **ADHD** وانخفاض أبعاد الذكاء الانفعالى والمهارات الاجتماعية لديهم، يمكن أن تتلخص مشكلة الدراسة الحالية في محاولة الإجابة عن الأسئلة التالية:-

١- ما تأثير البرنامج التدريبي على تنمية الذكاء الانفعالي لدى الأطفال ذوي اضطراب **ADHD** بالمرحلة الابتدائية؟

٢- هل تختلف درجات الأطفال من البنين والبنات بالمرحلة الابتدائية ذوى اضطراب **ADHD** في الذكاء الانفعالى في القياس البعدي؟

٣- هل توجد فروق بين متوسطات الرتب لدرجات الأطفال ذوى اضطراب **ADHD**بالمرحلة الابتدائية في الذكاء الانفعالى في القياسين البعدي والتتبعي؟

٤- ما تأثير البرنامج التدريبى على تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوى اضطراب **ADHD** بالمرحلة الابتدائية؟

٥- هل تختلف درجات الأطفال من البنين والبنات بالمرحلة الابتدائية ذوى اضطراب **ADHD** في المهارات الاجتماعية في القياس البعدي؟

٦- هل توجد فروق بين متوسطات الرتب لدرجات الأطفال ذوى اضطراب **ADHD** بالمرحلة الابتدائية في المهارات الاجتماعية في القياسين البعدي والتتبعي؟

أهمية الدراسة:

ترجع أهمية الدراسة إلي أهمية الموضوع الذى تم تناوله ، وهو دراسة فاعلية برنامج تدريبى لتنمية الذكاء الانفعالي والمهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوى اضطراب**ADHD**، وهذا الموضوع ينطوي على أهمية كبيرة سواء من الناحية النظرية أو الناحية التطبيقية :

الأهمية النظرية:

١-تناول أحد المفاهيم المهمة في علم النفس المعرفي، ألا وهو الذكاء الانفعالي الذي أصبح ضرورة ملحة للنجاح في الحياة والتعامل الجيد مع الآخرين وزيادة ثقة الفرد بنفسه. فالذكاء الانفعالي يسهم في النجاح في الحياة بنسبة تفوق الذكاء العام فهو مهم للحياة الإنسانية (**دانييل جولمان، ٢٠٠٠، ٥٦، Mayer,et al.,2011, Zeidner, Roberts & Matthews 2002**) .

٢-يؤدى الذكاء الانفعالي دورا كبيرا في تعلم الطلاب ، وفى توظيف قدراتهم ومشاعرهم لخدمة المدرسة والمجتمع ، كما تمثل المهارات الانفعالية والاجتماعية ضرورة كبيرة في أدائهم وفى مستوى إبداعهم (**ritchley, & Armstrong , Galligan 2011 ، أمل محمد حسونة ، منى سعيد أبو ناشي ، ٢٠٠٦**) .

٣-تناولها لأحد الفئات ضمن ذوي الاحتياجات الخاصة، وهي فئة الأطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد (**ADHD**)، ومحاولة علاج بعض المشكلات التي يعانون منها .

٤- معالجة **الدراسة** لأحد الموضوعات التى يهتم بها الكثير من الباحثين في مجال علم النفس والتربية وهى المهارات الاجتماعية وكيفية تنميتها لدى الأطفال بصفة عامة ولدى الأطفال ذوى اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد بصفة خاصة .

- **الأهمية التطبيقية :**

١. إعداد برنامج تدريبي يهدف إلي تنمية أبعاد الذكاء الانفعالي والمهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد، وهو ما يساهم في علاج بعض المشكلات السلوكية التي يعانون منها .

٢. الإفادة بما تسهم عنه نتائج الدراسة الحالية في تزويد المتخصصين في رعاية الأطفال ذوي نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد بالبرامج التدريبية الكفيلة بمساعدتهم في تحسين قدرات ومهارات هذه الفئة من ذوي الاحتياجات الخاصة بالمرحلة الابتدائية .

٣. إعداد مقياسين موضوعيين مقننين كأداتين تستخدمان لقياس الذكاء الانفعالي كقدرة عقلية، والمهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد بالمرحلة الابتدائية وهو ما يمكن استخدامه والاستعانة به في البحوث والدراسات المستقبلية المرتبطة بموضوع الدراسة الحالية .

٤. تعريب وتقنين أداة حديثة لتشخيص الأطفال ذوي ADHD من قبل الآباء والمدرسين في المرحلة الابتدائية، وقد أعد هذا المقياس(**Deb, Dhaliwal & Roy (2008**) ، وهو يتكون من(٥٥) عبارة موزعة علي صورتين الأولى

خاصة بالآباء **CPRS-R** وتحتوي علي(٢٧) عبارة والثانية خاصة بالمدرسين **CTRS-R** وتحتوي علي(٢٨)عبارة وتتوزع عبارات المقياس علي ثلاثة أبعاد هي(ضعف القدرة علي الانتباه، النشاط الزائد، والمشكلات السلوكية)، وهو ما يمكن الاستفادة به في الدراسات المرتبطة بموضوع الدراسة الحالية .

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلي محاولة التعرف علي :

١- تأثيرالبرنامج المقترح في تنمية الذكاء الانفعالي لدى الأطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد بالمرحلة الابتدائية .

٢- تأثيرالبرنامج المقترح في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد بالمرحلة الابتدائية .

٣- مدى استمرارية نجاح البرنامج المقترح في تنمية الذكاء الانفعالي لدى الأطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد بالمرحلة الابتدائية .

٤- مدى استمرارية نجاح البرنامج المقترح في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد بالمرحلة الابتدائية .

٥- الفروق بين البنين والبنات في الذكاء الانفعالي لدى الأطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد بالمرحلة الابتدائية .

٦- الفروق بين البنين والبنات في المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد بالمرحلة الابتدائية .

مصطلحات الدراسة :

البرنامج Program

هو عبارة عن مجموعة من الأنشطة التي صممت بطريقة منظمة فى ضوء أسس علمية لتقديم الخدمات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة فرديا وجماعيا بهدف مساعدة الأفراد فى تحقيق التوافق والنمو السوي، والقيام بالاختيار الواعي المتعقل، ولتحقيق التوافق النفعي(**حامد عبد السلام زهران، ١٩٩٨، ٤٣٩**) .

الذكاء الانفعالي Emotional Intelligence

يعرف(**Mayer ,et al,(2011**) الذكاء الانفعالى بأنه القدرة على إدراك واستخدام وإنتاج الانفعالات لدعم التفكير وتوجيه النمو العقلى والانفعالى، ويشمل الذكاء الانفعالى من خلال هذا التعريف مجموعة من القدرات هى :

١-إدراك الانفعالات **Perceiving Emotions**

وتشيرإلى قدرة الفرد على معرفة الانفعالات الذاتية، وانفعالات الآخرين،وكذلك تحديدها فى الموضوعات والرسوم والموسيقى وغيرها من المثيرات .

٢-تيسير التفكير **Soliciting thought**

وتشيرإلى القدرة على إنتاج واستخدام المشاعر وتوظيفها لتيسير النمو المعرفى وحل المشكلات .

٣-فهم المشاعر **Under standing Emotions**

DOI: 10.12816/0002156

وتشيرالى القدرة على فهم المعلومات الانفعالية وكيف تتجمع وتتطور خلال تحويلات العلاقات، كما تتضمن فهم المعاني الانفعالية والعلاقات بين الانفعالات .

٤-إدارة المشاعر **Managing Emotions**

ويعرف الذكاء الانفعالى في هذه الدراسة إجرائيا بأنها الدرجة التي يحصل عليها الطفل في مقياس الذكاء الانفعالى المعد في هذه الدراسة ، والذي يتكون من الأبعاد الرئيسة وهي :

١- المعرفة الانفعالية :

وهي تشير إلي القدرة علي الإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية والتعبير عنها والوعي بالعلاقة بين الأفكار والمشاعر والأحداث .

٢- تنظيم الانفعالات :

وهي تشير إلي القدرة علي تحقيق التوازن الانفعالي والتحكم في الانفعالات، وإيجاد طرق لتهدئة النفس والتعامل مع الغضب والقلق علي نحو مناسب .

٣- الدافعية **Motivation** :

وهي تشير إلي القدرة علي المثابرة وحث النفس والاستمرارية في مواجهة الفشل والإحباط .

٤- التعاطف **Empathy** :

وهي تشير إلي القدرة علي إدراك انفعالات الآخرين وفهم مشاعرهم والاهتمام بها، والحساسية تجاه انفعالات الآخرين حتى وإن لم يفصحوا عنها .

٥- التواصل الاجتماعي :

وهو يشير إلي القدرة علي إقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين، والتأثير الإيجابي فيهم .

المهارات الاجتماعية :

يقصد بالمهارات الاجتماعية قدرة الطفل على المبادأة بالتفاعل مع الآخرين والتعبير عن المشاعر السلبية والايجابية إزاءهم وضبط انفعالاته في مواقف التفاعل الاجتماعى بما يتناسب مع طبيعة الموقف(**محمد السيد عبد الرحمن،١٩٩٨**).

ويعرف ريجيو **Rigyio** المهارة الاجتماعية بأنها " قدرة الفرد علي التعبير الانفعالي والاجتماعي،واستقبال انفعالات الآخرين وتفسيرها، ووعيه بالقواعد المستترة وراء أشكال التفاعل، ومهارته في ضبط وتنظيم تعبيراته غير اللفظية، وقدرته علي لعب الدور وتحضير الذات اجتماعياً "(**السيد إبراهيم السمادوني،١٩٩٢، ٤٠**) .

وتعرف المهارات الاجتماعية في هذه الدراسة إجرائيا بأنها الدرجة التي يحصل عليها الطفل في مقياس المهارات الاجتماعية المعد في هذه الدراسة،والذي يتكون من الأبعاد الرئيسة وهي :

- التعاون **Cooperation** :

ويتضمن سلوكيات مثل طلب المساعدة من الآخرين وطاعة القوانين والتعليمات ومشاركة الآخرين في الأعمال .

- ضبط الذات **Self- Management**

ويتضمن سلوكيات مثل الاستجابة بطريقة مناسبة عند مضايقة الآخرين له والتصرف في المواقف التي يوجد فيها خلاف وتحتاج إلي توفيق أو اتخاذ وجهات نظر مختلفة .

توكيد الذات **Self- affirmation**

ويتضمن سلوكيات مثل الاستفسار من الآخرين عن المعلومات وتقديم نفسه للآخرين والاستجابة بشكل مناسب لأفعال الآخرين .

اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد(ADHD) :

يعرف المعهد الوطني للصحة النفسية الأطفال ذوى اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد بأنهم أولئك الأطفال الذين يظهرون الخصائص التالية : صعوبة فى الاحتفاظ بالمعلومات والشعور بالملل بعد بضع دقائق من القيام بالمهمة، وضعف الانتباه، وعزوفاً فى رغبة فى رغبة لتعلم المهمات الجديدة، وصعوبة فى أداء الواجبات المدرسية وغالبا ما ينسون ملاحظاتهم وكتبهم فى المدرسة أو البيت، ويتصف أداءهم فى الواجبات المدرسية بكثرة الأخطاء **(فاروق فارع الروسان ٢٠١٠ ، ٢٧٧)** .

ويعرف **Deb, Dhaliwal&Roy2008)** اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد**(ADHD)** بأنه عدم القدرة على الانتباه والقابلية للتشتت والصعوبة التى يواجهها الطفل فى التركيز عند قيامه بنشاط مما يؤدى لعدم إكمال النشاط بنجاح .

وسوف تأخذ الدراسة الحالية **بتعريف Deb, Dhaliwal & Roy (2008)** لاضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد ، وذلك لاستخدام مقياسه في الدراسة الحالية .

الإطار النظري :

أولا : الذكاء الانفعالى Emotional Intelligence

تعريف الذكاء الانفعالى :

تعددت تعاريف الذكاء الانفعالى فى ظل غموض عام مازال يحيط بهذا المفهوم، ويمكن تناول أهم التعاريف على النحو التالى :

ويعرف ماير وسالوفى**Mayer&Salovey(1990)** الذكاء الانفعالى مجموعة من المهارات تمكن الفرد من التقدير والتعبير الدقيق عن الانفعالات الذاتية وانفعالات الآخرين ، التنظيم الفعال للانفعالات الذاتية وانفعالات الآخرين توظيف واستخدام الانفعالات لإثارة دافعية الذات للتخطيط وإنجاز الأهداف .

ويذكر دانيال جولمان**Goleman (2001,54)**أن الذكاء الانفعالى هو مجموعة من المهارات التى تمكن الفرد من الحياة بصورة أكثر فعالية،ويتضمن الوعى الذاتى والتحكم فى الانفعالات، والمثابرة والحماس والدافعية الذاتية والتعاطف واللياقة الاجتماعية .

ويشير ماير وسالوفى وكارسو**Mayer, Salovey & Caruse (2000)** الى أن الذكاء الانفعالى بأنه القدرة على معالجة المعلومات الانفعالية، خاصة كما يتم تضمنها فى إدراك واستيعاب وفهم وإدراك الانفعالات .

ويعرف ماير وسالوفى**(434 ,1997) Mayer & Salovey** للذكاء الانفعالى بأنه القدرة على تقييم الانفعالات والاستجابة لها والتمكن من التفكير الدقيق بها فهم الانفعالات والمعرفة الانفعالية بشكل عام، التنظيم الفعال للانفعالات، بهدف ترقية التطور العقلى والانفعالى .

وقد أشار سالوفى وسليوتر**Salovey & Sluyter (2000, 18)** الى ان هناك تصورا للمكونات الأساسية للذكاء الانفعالى يتوزع على أربعة محاور أساسية هى :

١ – الإدراك والتقييم والتعبير الانفعالى

ويندرج تحت هذا المحور القدرات التالية :

- القدرة على معرفة الانفعالات الذاتية المرتبطة بالحالة البدائية وبالمشاعر والتفكير
- القدرة على معرفة انفعالات الآخرين من خلال سلوكهم وأحاديثهم والمظهر الخارجى .
- القدرة على التمييز الدقيق بين الانفعالات المختلفة .

٢ -التيسير الانفعالى للتفكير

بمعنى تأثير انفعالات الفرد بشكل إيجابي على التفكير، ويتضمن هذا المحور:

-توجيه الفرد للانتباه للمعلومات المهمة .

-مساعدة الفرد على حسن تقويم الانفعالات وتذكرها .

-إبعاد الفرد عن التشاؤم وتقريبه من التفاؤل وتشجيعه على الالتفات لوجهات النظر المتعددة أثناء التصدى لأي حدث أو موضوع .

-حل المشكلات بصورة فعالة ودقيقة فى إطار تسهيل الاستدلال العقلى والابتكار .

٣- **فهم وتحليل الانفعالات والتوظيف الإيجابي للمعلومات الانفعالية، ويتضمن** هذا المحور :

-القدرة على تسمية وتصنيف الانفعالات وإدراك العلاقة بين الانفعالات والكلمات الدالة عليها .

-القدرة على تفسير المعانى المنتظمة فى الانفعالات وإدراك العلاقات بينهما مثل الحزن والأسى يصاحب عادة الخسارة أو الفقد .

-القدرة على فهم الانفعالات المركبة، مثل أن الرهبة انفعال مكون من الخوف والاندهاش

-القدرة على إدراك إمكانية التحول أو تبدل الانفعالات، كأن يتحول الغضب إلى رضا، أو الغضب إلى الشعور بالخزى أو العار .

٤-**التنظيم الدقيق للانفعالات لترقية النمو العقلى والانفعالى،** ويتضمن هذا المحور :

- القدرة على الانفتاح على الانفعالات وتقبل الانفعالات السارة وغير السارة .
-القدرة على الاندماج أو الابتعاد عن الانفعالات بناء على مدى فائدتها .
-القدرة على رقابة الانفعالات سواء الذاتية أو الخاصة بالآخرين .
-القدرة على إدارة الانفعالات سواء الذاتية أو الخاصة بالآخرين وذلك بتعديل الانفعالات السلبية، وتدعيم الانفعالات الإيجابية دون كبت أو تضخيم .

ويعرف(**Gardner (1983,53** الذكاء الانفعالى **Emotional intelligence** بأنه القدرة على فهم الآخرين،ما يحركهم .. كيف يعملون، وكيف يتم العمل معهم بصورة متعاونة،و يتضمن الذكاء الانفعالى قدرات يمكن تصنيفها فى خمسة مجالات :

أ – **الوعى الذاتى:** ويتضمن ملاحظة المر وإدراكه لمشاعره .

ب- **إدارة الانفعالات** : ويتضمن إدراك ما وراء الانفعالات وتطويعها بشكل الإيجابي،كأن يتم التعامل الإيجابي مع انفعالات من قبيل الخوف،القلق، الحزن .

ج – **الدافعية الذاتية:** وتتضمن جعل الانفعالات قوة دافعية لتحقيق الأهداف،وضبط الانفعالات الشديدة أو السلبية، والقدرة على تأجيل أو إرجاء إشباع الاندفاعات .

د- **التعاطف:** ويشمل الحساسية لانفعالات الآخرين والاهتمام بهم وتقدير وجهات نظرهم، وتقبل اختلاف الآخرين فى المشاعر والانفعالات .

هـ – **إدارة العلاقات:** ويتضمن إدارة انفعالات الآخرين، والكفاءة الاجتماعية والمهارات الاجتماعية .

DOI: 10.12816/0002156

ويعرف بار-اون(Bar- on , et al. 2000الذكاء الانفعالى بوصفه مجموعة من القدرات الانفعالية والاجتماعية التى تؤثر على القدرة الكلية للشخص فى التوافق مع المطالب البيئية، وتتضمن:

أ- القدرة على الوعى والفهم والتعبير عن الذات .

ب- القدرة على الوعى والدخول فى علاقات فعالة مع الآخرين .

ج- القدرة على التعامل مع الانفعالات الشديدة وضب\ المحفزات والاندفاعات الذاتية .

د- القدرة فى التوافق مع/وحل المشكلات ذات الطبيعة الشخصية أو الاجتماعية .

ويعرف**Dulewicz &Higgs (2000)** الذكاء الانفعالى بأنه " القدرة على إدراك الفرد لمشاعره واستخدام هذه المشاعر لاتخاذ القرارات الصائبة فى الحياة، والقدرة على التعامل مع الضغوط والتحكم فى الدوافع والانفعالات والقدرة على إثارة الحماس فى النفس والمحافظة على روح الأمل والتفاؤل متى فشل الإنسان فى تحقيقه أهدافه، والقدرة على التعاطف مع الآخرين ومعرفة ما يدور داخلهم مع القدرة على تكوين علاقات اجتماعية تقوم على التعامل مع مشاعر الآخرين وإقناعهم وقيادتهم .

•النماذج المفسرة للذكاء الانفعالى :

هناك نوعان من النماذج المفسرة للذكاء الانفعالى هى:

١. نماذج القدرات العقلية ويمثله (جون ماير، وبيتر سالوفى)، وتركز على الانفعالات والمشاعر وتفاعلاتها مع الفكر .

٢. النماذج المختلطة ويمثله(دانيال جولمان، كوبروسراف، ديونكس وهيبكس، بار- أون - شابيرو) وتتعامل مع القدرات العقلية ومجموعة من السمات المتنوعة .

أولا : نماذج القدرات العقلية :

١ –نموذج(ماير وسالوفى) Mayer & Salovey للذكاء الانفعالى :

يرى سالوفى وماير أن الوجدان يمنح الفرد معلومات مهمة، ويتفاوت الأفراد فيما بينهم فى القدرة على توليدها، والوعى بها، وتفسيرها، والاستفادة منها والاستجابة لها، من أجل أن يتوافقوا مع الموقف بشكل أكثر ذكاء
(عثمان محمود الخضر،٢٠٠٢) .

وقد أشار **Mayer , Salovey & Caruso (2002)** إلى أن الذكاء الانفعالى يميز الأفراد الذين يحاولون التحكم فى مشاعرهم ومراقبة الآخرين وتنظيم انفعالاتهم وفهمها، ويمكنهم ذلك من استخدام استراتيجيات سلوكية للتحكم الذاتى فى المشاعر والانفعالات، وافترض أن الذكاء الانفعالى يتكون من ثلاث فئات من القدرات التوافقية، وهى :

١ –التقييم والتعبير عن الانفعالات :

وتتكون هذه الفئة من مكونات التعبير والتقييم للانفعالات الذاتية، وتقييم الانفعالات فى الآخرين، وقد قسم مكون التقييم والتعبير عن الانفعالات الذاتية إلى مكونين فرعيين هما: التقييم والتعبير اللفظى، غير اللفظى، وقسم المكون بالنسبة للآخرين إلى تقييم غبر لفظى وتعاطف .

٢ –تنظيم الانفعال

وقد قسمت هذه الفئة أيضا إلى مكونين هما :

أ–تنظيم الانفعالات الذاتية ب– تنظيم الانفعالات لدى الآخرين .

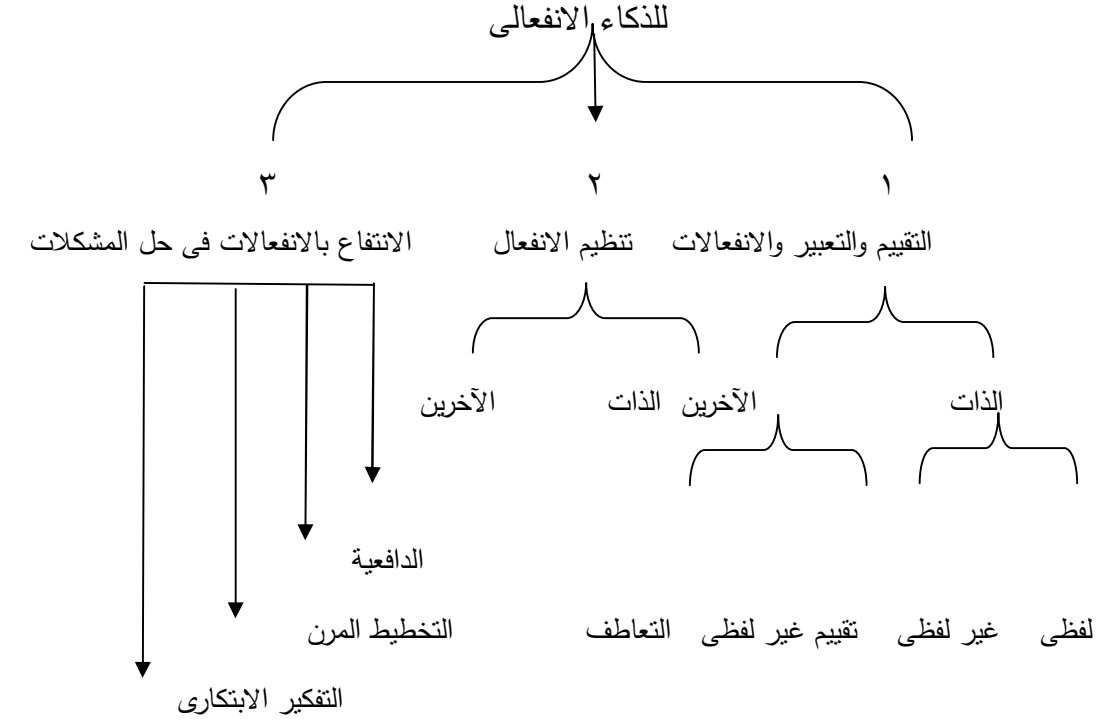
٣-الانتفاع بالانفعالات فى حل المشكلات :

وتشمل هذه الفئة على مكونات :

أ.التخطيط المرن . ب- التفكير الابتكارى .

ب.إعادة توجيه الانتباه . ج- الدافعية .

نموذج (ماير وسالوفى ١٩٩٠)



شكل (١) نموذج ماير وسالوفى للذكاء الانفعالى ١٩٩٠

وقد أضاف **Mayer & Salovey (1990, 1997)** تعديلا على هذا النموذج وأكدا بصورة أكبر فى النموذج الجديد على المكونات المعرفية للذكاء الانفعالي وهى :

١-الإدراك الانفعالى Emotional Perception

يمثل هذا المستوى أدنى مستويات الذكاء الانفعالى، ويتعلق بالدقة التى بها يمكن للفرد التعرف على الانفعالات وعلى المحتوى الانفعالى، وتظهر هذه القدرة مبكرا عند الطفل الرضيع، حيث يمكنهم أن يميزوا حالاتهم الانفعالية والحالات الانفعالية للآخرين، وكلما تقدم الأطفال فى العمر كلما زادت دقتهم فى تحديد الانفعالات .

٢-التكامل الانفعالى Emotional Integration

ويركز هذا المستوى على تأثيرات الانفعالات على النظام المعرفى، فالنشاط العقلى يمكن أن يشوش بانفعالات مثل القلق والخوف لكن الانفعالات يمكن أيضا أن تنظم أولويات النظام المعرفى فقلق التلميذ من الامتحان يدفعه إلى تحجيم النشاطات التى لا ترتبط بالاستعداد للامتحان كاللعب أو مشاهدة التليفزيون .

٣-الفهم الانفعالى Emotional understanding

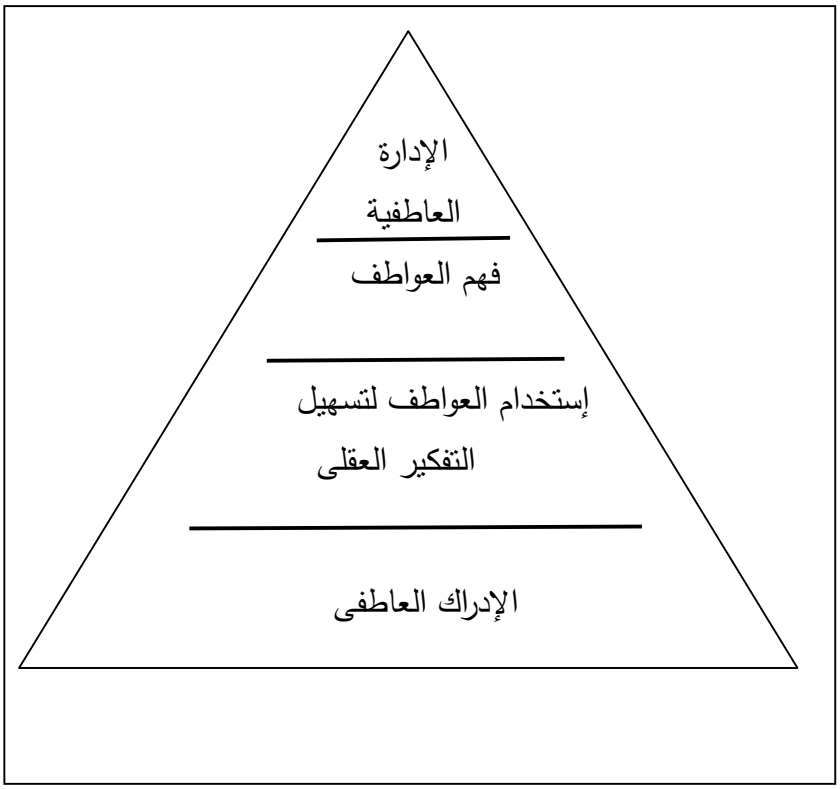
ويتضمن هذا المستوى القدرة على تسمية الانفعالات والتعرف على العلاقات بين الأمثلة المختلفة للانفعال، كما أنه يتضمن القدرة على تحليل لانفعالات إلى أجزاء، وتفهم احتمالية الانتقال من شعور إلى آخر وفهم الانفعالات المركبة فى المواقف المختلفة .

٤-الإدارة الانفعالية Emotional Management

وتشمل القدرة على إدارة المشاعر الخاصة بالفرد أو بالآخرين، فهناك طرق مختلفة تستخدم لذلك فمثلا التمرينات الرياضية من أكثر الاستراتيجيات فعالية فى تغيير الحالات لمزاجية كما أن هنا استراتيجيات أخرى مثل : سماع الموسيقى، والتفاعل الاجتماعى، وإدارة الذات، وهناك استراتيجيات أقل فاعلية مثل مشاهدة التليفزيون .

DOI: 10.12816/0002156

نموذج مايرو سالفوى المعدل لمكونات الذكاء الانفعالى ١٩٩٧



شكل(٢) نموذج مايرو سالوفى المعدل لمكونات الذكاء الانفعالى ١٩٩٧

ويلاحظ فى هذه الأبعاد أن هناك اختلافا بين البعد الثانى الخاص بـ (استخدام العواطف لتسهيل التفكير العقلى) والأبعاد والثلاثة الأخرى، حيث أن الأبعاد أول والثالث والرابع تعد نتيجة للانفعالات، بينما نجد أن الثانى يتميز بأنه يتضمن استخدام الانفعالات لتحسين النتائج، وفى النهاية، نجد أن الأبعاد الأربعة تشكل تسلسلا هرميا، حيث إدراك الانفعالات فى القاع وإدارة الانفعالات فى القمة **(أنور فتحى عبد الغفار،٢٠٠٣ ، عصام محمد زيدان وكمال احمد الإمام ، ٢٠٠٢)** .

وقد صنف سالوفى أنواع الذكاء الشخصى ليشمل خمسة أبعاد أساسية :

١-معرفة عواطف الفرد Knowing omens emotions

حيث يعتبر الوعى بالذات، و التعرف على الإحساس هوالأساس للذكاء الانفعالى،والقدرة على مراقبة الإحساسات وسيلة مهمة للاستبصار والفهم الذاتى، وعدم القدرة على ملاحظة إحساساتنا الحقيقية يتركنا تحت رحمة تلك الإحساسات .

٢-إدارة العواطف Managing emotions

إن تداول الإحساسات يعتبر قدرة تبنى على الوعى بالذات وتشمل القدرة على تهدئة النفس والتخلص من القلق، أوالفشل فى هذه المهارة أو نقصها يعرض الفرد للإحساس بالضغط، والمتفوقون فيها يمكنهم أن يتلاقوا نكسات الحياة ومضايقتها .

٣-تحفيز الذات Motivating omen – self

فإن توجيه العواطف لخدمة هدف، والاهتمام، وحفز الذات والإتقان من أجل الإبداع والتحكم الذاتى فى العواطف وتأخير الإشباع والتحكم فى الميول أساس مهم لكل إنجاز، والقدرة على دخول حالة التدقيق يساعد على الأداء المتميز فى كل المجالات، والأفراد والذين يتمتعون بهذه المهارة يكونون أكثر إنتاجية .

٤-التعرف على عواطف الآخرين Recognizing emotions in others

إن التعاطف **Empathy** قدرة أخرى تبنى على الوعى الذاتى بالعواطف وهو المهارة الأساسية فالأفراد يتكيفون مع الإشارات الاجتماعية العميقة التى تبين ما يحتاجه الآخرون .

٥-تداول العلاقات Handling relation ships

إن من العلاقات ما يعتبر فى جزء كبير من مهارة إدارة العواطف لدى الآخرين،وتشمل الكفاءة الاجتماعية والقيادة والفاعلية بين الأشخاص والمتميزون فى تلك المهارات ينجحون فى أى شئ يعتمد على التفاعل مع الآخرين .

Salovey, Caruso & Mayer, 2004, Mayer,et al.,2011, Gujjar, , Gignac , 2010)
(et al. ,2010

ثانيا – النماذج المختلطة :

نموذج جولمان Goleman للذكاء الانفعالى :

يرى جولمان أن الذكاء الانفعالى هو ما يجعلنا قادرين على التحكم فى نزعاتنا ونزواتنا وأن نقرأ ونفهم مشاعر الآخرين الدفينة، وتتعامل بمرونة فى علاقاتنا مع الآخرين، وهذا النموذج يعنى أن يكون الفرد ذكيا يضع العواطف فى بؤرة القدرات الشخصية فى التعامل مع الحياة .

وقسم جولمان مكونات الذكاء الانفعالى إلى خمسة عوامل هى :

١)**الوعى بالذات Self awareness** : يتضمن معرفة الفرد لحالته المزاجية بحيث يكون لديه ثراء فى حياته الانفعالية ورؤية واضحة لانفعالاته .

٢)**إدارة الانفعالات Managing emotions** : وتعنى القدرة على تحمل الانفعالات الشديدة، ولا يكون عبداً لها، أي يشعر بأنه سيد نفسه وهذا يمثل دالة على الكفاءة فى تنظيم الذات .

٣)**دافعية الذات Self motivation** : بمعنى أن الذكاء الانفعالى يؤثر بقوة وعمق فى كافة القدرات الأخرى إيجابيا أو سلبيا لأن حالة الفرد الانفعالية تؤثر على قدراته العقلية وأدائه بشكل عام .

٤)**التعاطف Empathy** : يقصد به معرفة وإدراك مشاعر غيره، مما يؤدى إلى التناغم الوجدانى مع الآخرين .

٥)**المهارات** الاجتماعية **Social Skills** : ويقصد بها التعامل الجيد والفعال مع الآخرين بناء على فهم ومعرفة مشاعرهم .

(دانييل جولمان،٢٠٠٤، ١٣،بام روبينز، جان سكوت ٢٠٠٠ ،٦٧ – ٧٠ ، Khodabakhsh &Besharat ,2011)

٢ – نموذج (كوبر – سواف) للذكاء الانفعالى :

يشير هذا النموذج الى أن الذكاء الانفعالى هو القدرة على الإحساس بقوة الانفعالات كمصدر للطاقة، والمعلومات، والصدق والابتكارية،والاتصال،والتأثير، وفهم هذه الانفعالات واستخدام هذه القوة بشكل فعال .

ويشمل القدرات الآتية: بناء علاقات صادقة، وزيادة الطاقة والفاعلية تحت الضغوط وابتكار المستقبل، وابتكار المستقبل، وهذه القدرات تعمل معا خلال الإطار النظرى الذى يحوى أربعة أبعاد للذكاء الانفعالى هى :

١)إحراز المعلومات الانفعالية Emotional literary

هو أول مكونات الذكاء الانفعالى، وحجر الزاوية فيه ويتضمن بناء مجموعة مفيدة من المفردات الانفعالية من أجل تكوين المعلومات الانفعالية والتعرف على الحكمة اللازمة للمشاعر واحترامها وتقديرها .

٢)الفعالية الانفعالية Emotional efficacy

الصدق هو أحد الخصائص الرئيسة فى الفعالية الانفعالية، وهى تتضمن الانفعال الأصيل، والمرونة وسهولة التكيف، والتجديد، والقلق البناء، وهذه الصفات تضئ قيمنا الشخصية وشخصيتنا والمشاعر التى تمدنا بالحيوية وتقودنا، ومن خلالها يشكل كل منا مكانه الصحيح فى الحياة .

٣)العمق الانفعالى Emotional depth

بينما يتعامل المكونان السابقان مع اتساع الذكاء الانفعالي، وعليهما أن يعملا على تنمية وتطبيق القوة المتوهجة للذكاء الانفعالى فى مدى من المواقف، فإن هذا المكون عليه أن يعمل مع هذه التصرفات: شحذ الشخصية، وتطوير الإمكانات الفريدة، والأهداف التى تحدد المصير تطبيق كامل، وزيادة التأثير، هذا وتحتوى انفعالاتنا على تاريخ(كل جزء من خبرتنا، وفهمنا العميق، وعلاقاتنا فى

حياتنا) وهى تحدد من نحن فى نظامنا الإنساني كمصدر حيوية فالانفعالات هى تيارات من الطاقة تنبثق عندنا، وتنشط قيمنا وتشكل إدراكنا وسلوكياتنا والتى تؤثر بدورها فى الآخرين .

١-الكيمياء الانفعالية Emotional alchemy

بمعنى التحول الانفعالى من صورة أضعف إلى أخرى أكثر قوة إذا استطعنا تطبيق المكونات الثلاثة السابقة، يمكننا أن نخبر نموا وتقدما، وأن نصبح أكثر حيوية، وفاعلية، وصدقاً فى علاقتنا، فالكيمياء الانفعالية هى خليط من القوى التى تمكننا من اكتشاف الفرص المبتكرة، كما يلعب الذكاء الانفعالى دوراً حيويا في نشط الفرد وانفعالاته .

(Hassan , Ishak &Bokhari , 2011, Gignac , 2010 ، خيرى المغازى بدير ٢٠٠٢)

٣- نموذج ديولوكس وهيكس Dulewicz – Higgs للذكاء الانفعالى:

يشير نموذج(ديولوكس وهيكس) الى أن الذكاء الانفعالى هو القدرة على معرفة مشاعرك، وكيفية توظيفها من أجل تحسين الأداء وتحقيق الأهداف التنظيمية، والتعاطف والفهم لمشاعر الآخرين مما يؤدى إلى علاقة ناجحة معهم ، وهذا النموذج يتضمن خمسة مكونات هى :

١-**الوعى بالذات:** معرفة الفرد لمشاعره واستخدامها فى اتخاذ قرارات واثقة .

٢-**تنظيم الذات:** إدارة الفرد لانفعالاته بشكل يساعده ولا يعوقه، والقدرة على تأجيل إشباع الحاجات .

٣-**حفز الذات** : استخدام الفرد لقيمة وتفضيلاته العميقة من أجل تحفيز ذاته وتوجيهها لتحقيق أهدافها .

٤-**التعاطف** : الإحساس بمشاعر الآخرين والقدرة على فهمها وعلى إدارة نزعات وانفعالات الآخرين .

٥-**المهارات الاجتماعية** : قدرة الفرد على قراءة وإدارة انفعالات الآخرين من خلال علاقاته معهم، وإظهار الحب والاهتمام لهم، واستخدام مهارات الإقناع والتفاوض، وبناء الثقة، وتكوين شبكة علاقات ناجحة، والعمل فى فريق بصورة إيجابية فاعلة عبد المنعم أحمد الدردير،٢٠٠٢، **Mayer**,et **al.,2011**)

٥- نموذج بار – أون Bar – on للذكاء الانفعالى :

يتكون نموذج الذكاء الانفعالى لدى بار– أون من مجموعة من العوامل المتشابهة المنتظمة منطقيا معاً داخل مجموعة واحدة، وهى كالتالى :

١-الذكاء الانفعالى داخل الشخص :

يتضمن ما يتصل بالذات الداخلية، والنجاح فى هذا الجانب يعنى قدرة الفرد على التعبير عن مشاعره، والعمل المستقل، والقدرة على التعبير عن أفكاره ومعتقداته ويتضمن :

أ – الوعى بالذات . ب– التوكيدية

ج– تقدير الذات . د– تحقيق الذات .

هـ – الاستقلالية .

٢-الذكاء الانفعالى بين الأشخاص :

هو يتعلق بمهارات الأفراد وقدراتهم على التفاعل مع الآخرين لفترة طويلة ويتضمن :

أ – التفهم ب– المسئولية الاجتماعية .

ج – العلاقات بين الأفراد .

٣-القدرة على التوافق :

هى قدرة الفرد على أن يكون مرناً وواقعياً ،وأن يحل عدداً كبيراً من المشكلات ويتضمن:

أ – إدراك الواقع . ب– المرونة .

ج- حل المشكلات .

٤-إدارة الضغوط :

ترتبط بقدرة الفرد على مواجهة الضغوط بدون انهيار أو فقدان للضبط ويتضمن :

أ – تحمل الضغوط . ب- ضبط الاندفاع .

٥-الحالة المزاجية العامة :

تتعلق بنظرة الفرد للحياة، وقدرته على إمتاع نفسه والآخرين، ومدى اتسام مشاعره العامة بالرضا أو عدم الرضا ويتضمن :

أ – التفاؤل . ب- السعادة

(ليلى الجبالى ، ٢٠٠٠ ، ١٢٧، Steven & Howard, 2001)

٥- نموذج شابيرو Shapiro للذكاء الانفعالى :

يشير هذا النموذج الى أن الذكاء الانفعالى يتضمن مجموعة من المهارات والقدرات الوجدانية والاجتماعية والعقلية هى :

<u>العواطف الأخلاقية :</u>

وهو يعنى توافر العواطف والسلوكيات التى تعكس الاهتمام بالآخرين والمشاركة وتقديم المساعدة وتغذية الآخرين بالأفكار السليمة، وتكوين السلوكيات المطلوبة للأعمال الخيرية والتسامح وتنقسم العواطف والسلوكيات الأخلاقية إلى :

أ-**العواطف الإيجابية** : وتتمثل فى فهم وتبنى ما يميز الخبيث من الطيب من السلوك .

ب-**العواطف السلبية** : مهارة ردود الفعل العاطفية السلبية كالخجل والخوف والإحساس بالذنب.

١.المهارات الفكرية :

ان تمتع الإنسان ببعض المهارات الفكرية تساعده فى التوافق مع كافة مجالات حياته ومواجهة المشكلات المختلفة، فنجد مثلا:أن تمتع الشخص بالتفكير الواقعى يساعدنا على رؤية العالم على ما هو عليه فى واقع الأمر واتخاذ القرارات، وإتباع السلوكيات المناسبة أو هو عكس خداع النفس .

٢.حل المشكلات :

تتضمن مهارة حل المشكلات (تحديد المشكلة – التفكير فى أكثر من حل – مقارنة الحلول بعضها ببعض – اختيار أفضل الحلول – ومناقشة الحل الذى تم التوصل له) ويجب أن يكون التدريب على حل المشكلة منذ المراحل الأولى فى حياة الفرد،إذ أن ذلك يساعده على أن يكون لديه مخزون من الحقائق والخبرات مع كل خبرة تتهيأ له لحل المشكلات .

٣.المهارات الاجتماعية:

يقصد بها قدرة الفرد على التعامل بفاعلية مع الآخرين، والقدرة على إدراك وتفسيرالأحداث واستجابة لها بالطريقة التى تناسب المواقف الاجتماعية،والتوفيق بين احتياجات الفرد وتوقعات الآخرين ويحتاج الفرد لتنمية المهارات الاجتماعية ليستطيع التعامل بفعالية مع العالم الذى يعيش فيه.

٤.تحقيق الهدف:

إن الأفراد الذين يتوافر لديهم الدافع الذاتى تتوافر لديهم الرغبة والإرادة لمواجهة العوائق وتخطيها، حيث يترادف مفهوم الدافع الذاتى مع العمل الجاد والعمل الجاد هو الوسيلة إلى النجاح والرضا النفسي .

٥.التفهم :

وهو القدرة على فهم عواطفنا والتفكير فيها، وينبغي أن يكتسب الفرد القدرة على التعبيرعن أحاسيسه بالكلام كوسيلة للتعامل مع صراعاته واهتماماته وإشباع

حاجاته، وذلك اكتساب مهارات الاستماع الجيد لتساعده على تنمية العلاقات التى يحقق من خلالها المتعة الوجدانية، كما أن تعلم لغة العواطف غير اللفظية، وما تتضمنه من الإيماء ولغة الجسد وتعابير الوجه .
(لورانس شابيرو ، ٢٠٠٢ ، Mikolajczak,et al., 2009)

ثانيا : المهارات الاجتماعية Social Skills

مقدمة :

تمثل المهارات الاجتماعية أهمية كبيرة في حياة الأفراد،فالتغيرات الاجتماعية والاقتصادية السريعة التي يمر بها المجتمع تتطلب من الأفراد أن يكونوا مزودين بالمهارات الاجتماعية التي تمكنهم من التلاؤم والتكيف مع ظروف المجتمع، فهي ضرورية في جميع مواقف الحياة المختلفة. حيث لا يمكن تصور أن يعيش الإنسان في كهف منعزل عن العالم، ولا يمكن تحقيق وجود إنساني سليم دون إدراك الوجود الاجتماعي بكل صوره، فالإنسان كائن اجتماعي مفطور على الحياة الاجتماعية، يحمل في أعماق نفسه غريزة حب الاجتماع والعيش ضمن الجماعة **(عباس راغب علام، ٢٠٠٨،٣٤، De Boo & Prins , 2007).**

وربما يرجع الاهتمام بالمهارات الاجتماعية إلى كونها من ركائز التوافق النفسي على المستوى الشخصي والمجتمعي وذلك انطلاقا من أن إقامة علاقات ودية بين الأفراد من بين المؤشرات الهامة للكفاءة في العلاقات الشخصية، فالفرد يحيا في ظل شبكة من العلاقات التي تتضمن الوالدين والأقران، والأقارب، والمعلمين، ومن ثم فإن نمو تلك المهارات ضروري للشروع في إقامة علاقات شخصية ناجحة **(أحمد محمد داهم، ٢٠٠٨ ، ١٩ ، Vasile , et al. , 2013) .**

١.تعريف المهارات الاجتماعية :

تعددت التعريفات الخاصة بالمهارات الاجتماعية ، فبعض علماء

التربية يتناولون هذا المفهوم من خلال اتجاهين رئيسين هما :

أ- تعريفات تنظر الى المهارات الاجتماعية على أنها مجموعه من الأنماط السلوكية ومنها :

يعرف **Moos (2000,370)** "المهارات الاجتماعية على أنها مجموعة من السلوكيات التي تم تعلمها، ويتم استخدامها من أجل تحقيق العديد من الأهداف المتنوعة، والحصول على مصادر للتعزيز أثناء موقف بينشخصي " .

ويعرفها**Chung , et al. (2007)** بأنها مجموعة من السلوكيات التي تعلمها الفرد من البيئة والتي تمكنه من التكيف مع المجتمع لتجنبه الاستجابات المؤدية إلى العقوبة أو النبذ من الآخرين كما تدفعه على إدراك حاجات ورغبات وانطباعات الآخرين بدقة. وهي مجموعة من الاستجابات التي تحقق قدراً من التفاعل الناتج مع البيئة سواء في المجتمع أو الأسرة أو في المدرسة أو مع الرفاق أو حتى مع الغرباء وتؤدي إلى تحقيق أهدافه التي يقبلها المجتمع

ويعرفها على عبد السلام على(٢٠٠١) على أنها مجموعه من الأنماط السلوكية التي تصدر كاستجابات إيجابية تفاعلية تظهر من خلال أداء الأدوار المتعددة في البيئة الخارجية، وتتناسب مع طبيعة المواقف الاجتماعية التي يتم التعرض لها، وتتفق مع القيم، والمعايير الاجتماعية للمجتمع .

أما أحمد محمد جاد الرب (٢٠٠٣) يعرفها على أنها " مجموعة من السلوكيات الاجتماعية يكتسبها الفرد وعن طريقها يحقق التكيف والتفاعل الإيجابي مع الآخرين في إطار يرتضيه المجتمع " .

ويعرفها **(2010) Aksoy & Baran** بأنها مجموعة السلوكيات اللفظية وغير اللفظية التي تحقق للفرد قدراً من التفاعل الاجتماعي مع الرفاق وتؤدي إلى تقبل الرفاق له.

DOI: 10.12816/0002156

بينما تعرفها نجلاء محمد صوفي (٢٠٠٥) على أنها مجموعه من الخبرات والأعمال المتعلمة والتي تمارس بشكل منتظم بحيث تسهم في تعديل السلوك، وذلك بالتخلي عن الاستجابات السلبية الغير مقبولة اجتماعياً ، وممارسة الاستجابات الإيجابية المقبولة اجتماعياً كالتقليد، والتعاون، والمشاركة .

ويعرفها عباس راغب علام (٢٠٠٨) بأنها مهارات أساسية ضرورية للحياة في أي حقبة حضارية، حيث أنها تمكن الفرد من الاندماج في المجتمع لارتباطها بالمشكلات الإنسانية، وهى تتكون من المهارات التى تساعد الفرد للعيش حياة صحيحة ومتميزة، حفظ الفرد من الوقوع في المشكلات النفسية .

ب-تعريفات تنظر الى المهارات الاجتماعية على أنها قدرة على الأداء في المواقف الخاصة:

تعرف أمل محمد حسونة، منى سعيد أبو ناشي(٢٠٠٦،٦٠) المهارات الاجتماعية علي أنها" القدرة على قراءة وفهم كل من السلوك الاجتماعي، ومهارة المشاركة الاجتماعية، مثل التعبير اللفظي والانفعالي، والقدرة على لعب الدور الاجتماعي بكفاءة " .

و يعرفها محمد السيد عبد الرحمن(١٩٩٨،١٦)"علي أنها قدرة الطفل على المبادأة بالتفاعل مع الآخرين، والتعبير عن المشاعر السلبية والإيجابية إزاءهم وضبط انفعالاته في مواقف التفاعل الاجتماعي بما يتناسب مع طبيعة الموقف " .

ويعرفها طريف شوقي فرج(٢٠٠٢،٥٢)" بأنها قدرة الفرد على أن يعبر، بصورة لفظية وغير لفظية، عن مشاعره، وآرائه وأفكاره للآخرين، وأن ينتبه ويدرك في الوقت نفسه الرسائل اللفظية وغير اللفظية الصادرة عنهم، ويفسرها على نحو يسهم في توجيه سلوكهم حيالهم، وأن يتصرف بصورة ملائمة في

مواقف التفاعل الاجتماعي معهم، ويتحكم في سلوكه اللفظي وغير اللفظي فيها ويعدله كداله لمتطلباتها على نحو يساعد على تحقيق أهدافه" .

أما السيد محمد أبو هاشم (٢٠٠٢،١٤٨) فقد عرف المهارة الاجتماعية علي أنها" القدرة على القيادة والاتصال مع الأفراد الآخرين لإنجاز أهداف محددة " .

وتعرف المهارات الاجتماعية في هذه الدراسة إجرائيا بأنها الدرجة التي يحصل عليها الطفل في مقياس المهارات الاجتماعية المعد في هذه الدراسة والذي يتكون من الأبعاد الرئيسة وهي :

- التعاون **Cooperation** :

ويتضمن سلوكيات مثل طلب المساعدة من الآخرين وطاعة القوانين والتعليمات ومشاركة الآخرين في الأعمال .

- ضبط الذات **Self- Management**

ويتضمن سلوكيات مثل الاستجابة بطريقة مناسبة عند مضايقة الآخرين له والتصرف في المواقف التي يوجد فيها خلاف وتحتاج إلي توفيق أو اتخاذ وجهات نظر مختلفة .

توكيد الذات **Self –affirmation**

ويتضمن سلوكيات مثل الاستفسار من الآخرين عن المعلومات وتقديم نفسه للآخرين والاستجابة بشكل مناسب لأفعال الآخرين .

٢ – أنواع المهارات الاجتماعية :

يشير **Abdi (2010)** الى أن المهارات الاجتماعية تنقسم الى :

- مهارات اجتماعية أولية مثل(الإصغاء أو الاستماع، البدء في الحوار،تشكيل الحوار طرح السؤال)

- مهارات اجتماعية ثانوية مثل(طلب المساعدة، الاندماج مع الآخرين،إعطاء التوجيهات) .
- مهارات ضرورية للتعامل مع المشاعر مثل(اعرف مشاعرك، فهم مشاعر الآخرين) .
- مهارات بديلة للحالة العدائية عند المراهقين مثل (طلب الإذن،المشاركة،المناقشة) .
- مهارات ضرورية للتعامل مع الضغط والإجهاد مثل(تقديم الشكوى،التعامل مع الأفراح) .
- مهارات التخطيط مثل(التقرير لعمل شيء، تحديد سبب المشكلة، وضع هدف) .

ويضيف(**Moos (2000,370-371** مجموعة أخرى للمهارات الاجتماعية تتمثل في :

- مهارات اجتماعية مساعدة على تكوين علاقات اجتماعية والحفاظ عليها بين الأفراد مثل (تكوين صداقات، علاقات متجانسة بين العائلات) .
- مهارات اجتماعية مشجعة على الالتزام بالعلاقات الهامة مثل (التواصل الإيجابي، ومهارات حل الصراعات في نطاق العمل الجماعي أو دخل الأسرة) .
- مهارات اجتماعية مساعدة على الوقاية من تهميش الآخرين لحقوق الطفل مثل (القدرة على الإصرار أو الرفض) .
- مهارات اجتماعية تؤدى إلى التعزيز.

كما أشار(**Cimen & Kocyigit (2010** الى أن المهارة الاجتماعية هي "مهارة الاتصال التي تضم جانبين أساسيين هما:الجانب الانفعالي**Emotional Domain** ويختص هذا الجانب بالاتصال غير اللفظي، والجانب الثاني هو الجانب

الاجتماعي **Social Domain** وهذا يختص بالجانب اللفظي وان كل من الجانب الاجتماعي اللفظي والجانب الانفعالي غير اللفظي يحتويان على مهارات ثلاث مستقلة هي، مهارة الإرسال أو التعبيرية، ومهارة الاستقبال أو الحساسية،ومهارة التنظيم أو الضبط وفي ضوء هذه المهارات الثلاث أمكن التوصل إلى ثلاثة أبعاد لقياس المهارات الاجتماعية هي التعبير الانفعالي والاجتماعي، الحساسية الانفعالية والاجتماعية، الضبط الانفعالي والاجتماعي .

خصائص المهارات الاجتماعية :

تتميز المهارات الاجتماعية بمجموعة من الخصائص هى :

أ- القدرة على تحقيق نتيجة فعالة في الاختيارات من أجل الوصول إلى هدف مرغوب .

ب- قدرة الفرد على الضبط المعرفي لسلوكه .

ت- الكفاءة والبراعة والخبرة في أداء الفرد لنشاطاته الاجتماعية، ومختلف أشكال تفاعلاته مع الآخرين .

ث- الحصول على التدعيم الاجتماعي من البيئة التي يعيش فيها بالشكل الذي يحقق له التوافق النفسي والاجتماعي(**Tan &Camras,2011**) .

كما أن المهارات الاجتماعية من العناصر المهمة التي تحدد طبيعة التفاعلات اليومية للفرد مع المحيطين به في السياقات المختلفة والتي تعد في حالة اتصافها بالكفاءة من مظاهر التوافق النفسي والاجتماعي (**طريف شوقي فرج**، ٢٠٠٢، ١١٥) .

١- الفنيات المستخدمة في التدريب على المهارات الاجتماعية :

إن اكتساب المهارات الاجتماعية والتدريب عليها أمر لا يتوقف أهميته عند حد تحقيق المزيد من التكيف والتوافق مع الآخرين، بل يعد اكتساب المهارات الاجتماعية أمراً وقائياً يحول دون الوقوع في الاضطرابات

وحدوث بعض المشكلات والاضطرابات النفسية (**يحيي عبد العال وهبة،٢٠٠٢، Huang , et al. , 2013**) .

ويشير **Seo , et al. (2007) ، Matson &Wilkins (2009)** إلى أن المهارات الاجتماعية يمكن اكتسابها عن طريق مبادئ التعلم الاجتماعي (كالنمذجة، لعب الدور، التدعيم، الممارسة، الملاحظة).وفيما يلي توضيح لهذه المبادئ بالتفصيل :

النمذجة :

وتعتبرالنمذجة جزء رئيس من تدريب الفرد على كيفية التفاعل مع الآخرين بشكل أكثر راحة وفاعلية ، ويتم من خلالها مراقبة نماذج سلوكية مرغوبة،لكي يتعلم بطريقة مختلفة مهارات التعلم بدون التفاصيل الدقيقة لذلك **(حسين على فايد، ٢٠٠٥ : ٨٠-٨١)** .

والنماذج التي يتم استخدامها ربما تكون أفراد، أو صور كتابية، أو فيلم، أو شرائط فيديو ، وهى تمثل مهارات يجب تعلمها، ويمكن عرض بعض أشكال السلوك غير المرغوبة، وذلك حتى يتمكن المتدربون من التمييز بين أشكال السلوك المرغوب وغير المرغوب. **(Berry & O'Connor,2010)**

لعب الدور :

يستخدم لعب الدور بعد تعرض المتدربون لأمثلة من النماذج الاجتماعية أثناء النمذجة، فيعطوا الفرصة للتدريب على أشكال السلوك التي تعرضوا لها، ويقوم المتدربون بأداء الدور في ظل استجابات صريحة وضمنية ، ونظراً لأن أداء المهارات الاجتماعية يرتبط بالتفاعلات والمواقف البينشخصية، ففي بعض الأحيان يقوم المدرب بدور الشخص المهم في حياة المتدرب، كما يقوم المدرب في بعض الأحيانً بدور المخرج المسرحي أثناء لعب الدور لكي يضمن أن

محاولات التدريب سيكتب لها النجاح . فهو يدرب ويعزز السلوك، حتى يستطيع المتدرب تكرار السلوك المرغوب فيه **(Seo , et al. , 2007)** .

التدعيم:

يؤدى التدعيم أو التعزي دوراً مهما في التعلم واكتساب الفرد لكثير من أنماط السلوك، ويظل المتعلم يستجيب إلى المثيرات الموجودة في الموقف التعليمي عدة مرات حتى يصل إلى الاستجابة الصحيحة التي تؤدى به إلى حل المشكلة والوصول إلى الهدف، وبالتالي يعزز ويدعم هذا النمط من السلوك .

(Vasile , et al. , 2013)

الممارسة:

تسهم الممارسة في إكساب الأفراد الإتقان في العمل، كما تساعد على تقوية الاستجابات المنتقاة حتى تصبح عادات قوية لدى المتعلم، وتختلف الممارسة عن التكرار في أن الممارسة هي تكرار معزز وموجه، وإذا تمت الممارسة بطريقة آلية دون اهتمام تصبح بلا جدوى، وقد تؤدى الى أن يفقد الكائن الحي الدوافع التي يبدأ بها عملية بذاتها، كما ان بعض أساليب الممارسة أثبتت فاعليتها أكثر من غيرها فالممارسة الموزعة أفضل من الممارسة المركزة، لأن فترة التوقف عن الممارسة ثم العودة إليها باهتمام أكبر يؤدى إلى استمرار الأداء وفاعليته(طلعت منصور غبريال و آخرون ، ١٩٨٩ ، ٢٦٩) .

الملاحظة :

تساعد الملاحظة على اكتساب كثير من أنماط السلوك المرغوب وغير المرغوب ، ويتم ذلك من خلال مراقبة وملاحظة أفعال الآخرين، فمن خلال الملاحظة يتبنى الفرد مستويات لأدائه، كما أن الملاحظة تنمى قدرة الأفراد على المعرفة والمهارات اللازمة للقيام بالأعمال المطلوبة منهم، والتعلم بالملاحظة يتم تدعيمه بإثابة الاستجابات والسلوك المرغوب ومعاقبة السلوك غير المرغوب(**ممدوحة محمد سلامة** ، ٢٠٠٠ ، ١٥١-١٥٢) .

٢ .مكونات المهارات الاجتماعية :

تناول العديد من الباحثين مكونات المهارات الاجتماعية من عده زوايا تبعا لنظرة كل منهم لهذه المهارات الاجتماعية ، ومن هذه التصنيفات :

١-تصنيف (زينب محمود شقير ، ١٩٩٧) لمكونات المهارات الاجتماعية :

وتشير (زينب محمود شقير)١٩٩٧إلى أن المهارات الاجتماعية بمكوناتها الفرعية المختلفة متغيراً نفسياً هاماً تفيد في أن تكون مؤشراً جيداً للصحة النفسية للفرد، وتوضح ما لدي الفرد من قدرة تعبيرية وكفاءة اجتماعية عالية، والتي تعكس نظاما متناسقا من النشاط الذي يستهدف الفرد منه تحقيق هدف معين عندما يتفاعل مع الآخرين، ويقوم بنشاط اجتماعي يتطلب منه مهارات ليوائم بين ما يقوم به الأخر وبين ما يفعله هو، وليصحح مسار نشاطه الاجتماعي ليحقق بذلك هذه الموائمة. وهذه المكونات هى :

- مهارات التواصل غير اللفظي والتي تتمثل في الحيز الشخصي للفرد أثناء تفاعله الاجتماعي وتتمثل في(التعبير الانفعالي، والحساسية الانفعالية، والضبط الانفعالي) .
- مهارات التواصل اللفظي، تتمثل في(التعبير الاجتماعي، والحساسية الاجتماعية، والضبط الاجتماعي) .

٢-تصنيف(هدى عبد الرحمن المشاط ،٢٠٠٨) مكونات المهارات الاجتماعية

تشير هدى عبد الرحمن المشاط (٢٠٠٨)إلى أن للمهارات الاجتماعية عدة مكونات هي :

١-المكونات السلوكية :

تشير المكونات السلوكية للمهارة الاجتماعية إلى كافة السلوكيات التي تصدر من الفرد والتي يمكن ملاحظتها عندما يكون في موقف تفاعلي مع الآخرين وتسمى تلك المكونات بالسلوك الاجتماعي. ويمكن وضع المكونات السلوكية للمهارة الاجتماعية في تصنيفين رئيسين هما:

أ – السلوك اللفظي **Verbal behavior**

ب– السلوك غير اللفظي **Non Verbal behavior**

أ–**السلوك اللفظي:** أن السلوك اللفظي للقائم بالتواصل يكون له أهمية كبرى في تقييم مهاراته الاجتماعية في مواقف التفاعل الاجتماعي فمحتوى السلوك الكلامي يعمل على نقل ما يقصده الفرد بطريقة مباشرة أكثر من أي مظهر آخر من مظاهر السلوك الاجتماعي لمكونات المهارة الاجتماعية ذات المحتوى اللفظي .

ب– **السلوك غير اللفظي:** يلعب السلوك غير اللفظي دوراً مهماً في عملية التواصل بين الأفراد وعلاقتهم ببعضهم وغالباً ما تكون مظاهر هذا السلوك غير اللفظي عبارة عن رسائل لها أهميتها في تقييم المهارة الاجتماعية لكل فرد عند القيام بأي محادثة محتوى كلامه .

٢ – المكونات المعرفية:

للمهارة الاجتماعية مكونات معرفية، إلا أن بعض المكونات المعرفية للمهارة الاجتماعية يصعب ملاحظتها مباشرة تلك التي تشير إلى تطلعات الفرد وأفكاره وقراراته بشأن ما يجب عليه قوله أو فعله أثناء التفاعل الاجتماعي وحيث أن الأفكار غير مرئية للملاحظ المشاهد لذا نجد أنهم يستنتجون تكراراً بشكل خاطئ أو صحيح من ما قاله أو فعله الشخص الملاحظ . وفي المهارات الاجتماعية نجد أن القدرات المعرفية تتضمن المهارة المستندة على الإدراك الصحيح لأماني أو نوايا الشخص الآخر. أو التبصير بنوعية الاستجابة التي يغلب أن تؤثر على

رأي الطرف الآخر وتلك القدرات مسئولة عن النجاح أو الفشل في المواقف الاجتماعية .

٢-ويصنف محمد السيد عبد الرحمن(١٩٩٨، ٢٦)مكونات المهارات الاجتماعية :

المبادأة بالتفاعل :

وهى تعنى قدرة الطفل على بدء التعامل مع الآخرين لفظيا أو غير لفظيا كالتعرف عليهم أو مساعدتهم أو زيارتهم أو تخفيف ألآمهم .

التعبير عن المشاعر السلبية :

وتعنى قدرة الطفل على التعبير عن المشاعر لفظيا أو غير لفظيا كاستجابة مباشره أو غير مباشرة لأنشطة وممارسات الآخرين التي لا تروق لهم.

الضبط الاجتماعي الانفعالي :

وتعنى قدرة الطفل على التروي وضبط انفعالاته في مواقف التفاعل مع الآخرين وذلك بغرض الحفاظ على علاقاته الاجتماعية .

التعبير عن المشاعر الإيجابية :

وتعنى قدرة الطفل على إقامة علاقات اجتماعية ناجحة مع الآخرين، وذلك من خلال التعبير عن الرضا عن الآخرين ومجاملتهم في المواقف الحياتية .

٣-تصنيف Riggio لمكونات المهارات الاجتماعية :

يرى ريجيو **Riggio** أن المهارات الاجتماعية تنقسم إلى ثلاثة أقسام هي :

- مهارات الإرسال وتُشير إلى المهارة التي يتصل بها الأفراد معاً .
- مهارات الاستقبال وتشير الى المهارة التي نفسر بها صيغ أو رسائل التواصل مع الآخرين .
- مهارات التحكم والضبط والتنظيم وتشير الى المهارة التي بها يصبح الأفراد قادرين على تنظيم عملية التواصل في المواقف الاجتماعية ، ويوضح شكل رقم (٣): المكونات الثلاث للمهارات الاجتماعية

شكل رقم (٣) :نموذج ريجيو Riggio **لمهارات الاتصال الاجتماعي**
(السيد إبراهيم السمادوني، ١٩٩٤، Aydogan , Kilinc &Tepeta ,2009)

٤-ويصنف طريف شوقي فرج (٢٠٠٢،٥٠) مكونات المهارات الاجتماعية إلى :

مهارة توكيد الذات :

وتشمل مهارات التعبير عن المشاعر والدفاع عن الحقوق وتحديد الهوية، وحمايتها، ومواجهة ضغوط الآخرين .

مهارات وجدانية :

وتساعد هذه المهارات على إقامة علاقات وثيقة وودية مع الآخرين على نحو يساعد على الاقتراب منهم والتقرب إليهم ، ومن المهارات الرئيسية في هذا السياق التعاطف، والمشاركة الوجدانية .

مهارات الاتصال :

وتنقسم الى بعدين هما :

- **مهارات إرسال :**

وهى تعبر عن قدرة الطفل على توصيل المعلومات للآخرين لفظيا أو غير لفظياً من خلال الحوار، والتحدث والإشارات .

- **مهارات استقبال :**

وتعنى مهارة الطفل في الانتباه وتلقى الرسائل اللفظية وغير اللفظية من الآخرين، وإدراكها وفهم مغزاها، والتعامل معها .

- **مهارات الضبط والمرونة الاجتماعية والانفعالية :**

وهى تُشير إلى قدرة الطفل على التحكم في سلوكه اللفظي وغير اللفظي في مواقف التعامل الاجتماعي مع الآخرين، وتعديله بما يتناسب مع مستجدات الواقع .

٥-الانخفاض في مستوى المهارات الاجتماعية :

ويشير **Chung , et al.(2007)** الى أن للمهارات الاجتماعية لها دور مهم في نجاح الفرد في إقامة تفاعل اجتماعي مع الآخرين ومواصلة هذا التفاعل وانخفاض هذه المهارات يؤدى الى الإخفاق الذي يعانيه بعض الأفراد في مواقف الحياة العامة، لان الأمرلا يقف في كثير من الأحيان عند حدود انخفاض الكفاءة الاجتماعية، ونقص الفاعلية في الوسط الاجتماعي، بل يتعداه بحيث يصبح الفرد ضحية للمرض النفسي .

وقد أشار جريشهام **Gresham** عام ١٩٨١ الى وجود عدة مظاهر تبرز القصور في مستوى المهارات الاجتماعية وهى :

مظاهر قصور في المهارات الاجتماعية: وتشير الى أن الأفراد ذوى القصور في المهارات الاجتماعية لا يستطيعون التفاعل بشكل ملائم مع الآخرين، وأن التدريب على المهارات الاجتماعية لهؤلاء يتم تحقيقه من خلال التعلم بالملاحظة أو تشكيل النموذج .

مظاهر قصور في الأداء : وتشير الى أن بعض الأفراد قد يكون لديهم المهارات الاجتماعية اللازمة للتفاعل الاجتماعي ولكنهم لا يستخدمونها بسبب القلق أو قلة الدافع .

مظاهر قصور في التحكم الذاتي: وتشير الى أن هؤلاء الأفراد يفتقرون إلى ضوابط سلوكية ملائمة لضبط السلوك الاجتماعي العدواني لديهم،حيث أنهم يؤدون سلوكاً يعتبر غير ملائم لظروف البيئة.

(De Boo & Prins,2007, De Oord , et al. , 2005 , ٢٠٠٦ وليم كمال إبراهيم،)

يشير **Tan & Camras (2011)** إلى أن الأطفال ذوى الانخفاض في المهارات الاجتماعية يتسمون بالخجل والسلبية في التعامل مع الآخرين، ولا يستطيعون التكيف مع الظروف البيئية والمتغيرات الطارئة عليها، وربما يرجع الانخفاض في هذه المهارات الاجتماعية بسبب أساليب التنشئة الاجتماعية غير السوية من

تسلط وتفرقة بين الأولاد، مما يؤدى الى الشعور بالوحدة والعزلة لدى الفرد .

كما ان انخفاض مستوى المهارات الاجتماعية يجعل الفرد غير قادر الحصول على الوظيفة المناسبة في العمل والمكانة الملائمة بين الزملاء،وصعوبة في الإفصاح عن مشاعرهم، وصعوبة في فهم وتفسير سلوك ومقاصد الآخرين، وتفاقم الشعور بالفشل، وصعوبة الاندماج مع جماعة الأقران (**طريف شوقي فرج، ٢٠٠٢ : ١٨,Tan & Camras , 2011) .**

ويؤدى الانخفاض في المهارات الاجتماعية لدى الأفراد الى ضعف قدرتهم على تكوين علاقات اجتماعية جيدة مع الآخرين ، كما أنهم لا يستطيعون تكوين علاقات صداقة مع الآخرين، ولا يراعون مشاعر الآخرين فلا يختارون كلماتهم بعناية، وقد يجرحون الغير دون قصد، ويتعاملون معهم بغلظة وعدوانية دون أي مراعاة لمشاعرهم **(Aksoy & Baran , 2010) .**

وتشير بعض الدراسات إلى أن الأطفال ذوي المهارات الاجتماعية المنخفضة لديهم صعوبة في فهم وتفسير سلوك ومقاصد الآخرين على نحو قد يستدعي ردود أفعال دفاعية قد تؤثر سلبا على العلاقة معهم، كان من الممكن تجنبها في حالة الفهم الدقيق لسلوكهم. ومن هذا المنطلق فقد أصبح من المتفق عليه أن المهارات الاجتماعية من المحددات الرئيسية لنجاح الفرد أو فشله في المواقف المتنوعة، فهي التي تمكنه في حالة ارتفاعها من أداء الاستجابة المناسبة لموقف بفاعلية وفي المقابل فإن ضعفها يعد أكثر العوائق في سبيل توافق الفرد مع الآخرين(عبد الحليم محمود السيد، طريف شوقي فرج، و عبد المنعم شحاتة محمود، ٢٠٠٣ ، ١١٧, **Cimen& Kocyigit , 2010).**

كما أن الانخفاض في المهارات الاجتماعية يجعل الفرد غير قادر على إقامة علاقات ودية مع المحيطين به وعدم الحصول على الموقع المناسب في العمل والمكانة الملائمة بين الزملاء، وصعوبة في الإفصاح عن

مشاعرهم،وصعوبة في فهم وتفسير سلوك ومقاصد الآخرين، على نحو يستدعى ردود أفعال دفاعيه قد تؤثر سلباً على العلاقة معهم، كان من الممكن تجنبها في حالة الفهم الدقيق لسلوكهم، وكذلك تفاقم الشعور بالفشل، وصعوبة الاندماج مع جماعة الأقران(**طريف شوقي فرج،٢٠٠٢ ، ١٩, Nilsen, et al. 2013**) .

ثالثا:اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد

Attention Defect Hyperactivity Disorder (ADHD)

مقدمة :

ينظر إلى الطفل أحيانا على أنه فوضوي مندفع، عدواني، شقي، غير مبال،وهذا ما يجعله موضع الشكوى من المعلمين والوالدين، وهذا الطفل يعانى فى النشاط الزائد، ولا يستطيع معه أن يسيطر على سلوكه واندفاعه وعدم انتباهه، ولا يمكن أن يبقى هادئا فى مكانه، بل يرغب وبشدة فى أن يمارس نشاط الجري والقفز باستمرار وفى أي مكان:المنزل، المدرسة، الشارع دون هدف محدد وهذا يسبب قلقا للآخرين(**Taylor,Deb &Unwin, 2011 وفاء محمود نصار،٢٠١١**) .

ويتمثل النشاط الزائد فى ارتفاع مستوى النشاط الحركى بصورة غير مقبولة وغير هادفة وغير موجهة تفوق الحد الطبيعي الموجود عند الأطفال فى نفس عمرة، وهو سلوك اندفاعي مفرط وغير ملائم وليس له هدف مباشر ينمو بشكل غير ملائم لعمر الطفل ويؤثر سلبا على أدائه وتحصيله (**محمود عطا عقل ٢٠٠٠، ٢٠٨ , Manor, et al. , 2012**) .

وقد استخدمت عدة مصطلحات للإشارة إلى هذا الاضطراب السلوكي ومن هذه المصطلحات الحركة الزائدة، النشاط المفرط، ويتميز الأطفال ذوى هذا الاضطراب السلوكي بأنهم أصحاب نشاط جسمى وحركى حادا ومستمر طويل الأمر، بحيث لا يستطيع التحكم بحركات جسمه، بل يقضى أغلب وقته فى الحركة المستمرة، وقد يرجع السبب وراء هذا الاضطراب لأسباب إصابات الدماغ، أو قد يرجع لأسباب نفسية (**Gomarus, et al. , 2009**) .

١- تعريف اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد:

يعرف وليد السيد خليفة ومراد على عيسى (٧٦،٢٠٠٧)اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد بأنه ارتفاع مستوى النشاط الحركى عند الطفل بصورة غير مقبولة وغير هادفة وغير موجهة تفوق الحد الطبيعي الموجود عند الأطفال من بنى جنسه وسنه، وهو اضطراب عصبى يؤثر فى القدرة على التحكم فى النشاط الحركى والتذكر والتفكير .

ويعرفه جمعة سيد يوسف (٩٣،٢٠٠٠) بأنه عدم القدرة على التركيز على مثير لوقت كاف لإنهاء مهمة ما، ويوصف الفرد قليل الانتباه بعدم القدرة على إكمال المهمة المعطاة له فى الوقت المحدد، وهذا السلوك يتضمن عدم الانتباه للمهمة، وعدم الاهتمام بالتوجيهات المعطاة من قبل المعلم، ويظهر بأنه مشغول البال أو يقوم بأحلام اليقظة .

كما يعرفه عبد الله سلطان السبيعى(٣٢،٢٠٠٨) بأنه أحد الاضطرابات النفسية التى تصيب الأطفال ويتميز بالسلوك المزعج وقد يسمى(اضطراب قصور الانتباه)وأن فرط الحركة سمة بارزة فى عدد كبير من الحالات، وعندما نقول أنه اضطراب نفسى فإن ذلك لا يعنى بالطبع أنه مصطنع أو متوهم من قبل الطفل، بل هو اضطراب دلت الدراسات الطبية على أن وراءه خللا فى وظائف معينة فى الدماغ .

٢- أسباب اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد :

تعددت وتنوعت الأسباب المؤدية إلى اضطراب ضعف الانتباه والنشاط الزائد كالأسباب العصبية والوراثية والبيئية وأسباب تتعلق بعلاقة الطفل مع الوالدين،وفيما يلى توضيح لذلك :

١ – الأسباب العصبية:

يشير Helman & Kouffman (2006) , Alcantara & Davis (2010) إلى وجود اضطراب فى ثلاث مناطق فى دماغ الطفل لدى الأطفال الذين يعانون من اضطراب ضعف الانتباه والنشاط الزائد هى :

أ – الفصوص الأمامية ب – الكتل العصبية ج – المخيخ .

٦-الأسباب الوراثية – الجينية :

تلعب العوامل الوراثية دورا مهما فى حدوث اضطراب ضعف الانتباه والنشاط الزائد ، وهناك دراسات أكدت هذا الاتجاه مثل :

أ – الدراسات الأسرية :Family studies

أظهرت العديد من الدراسات التى أجريت على الأطفال الذين يعانون من اضطراب ضعف الانتباه والنشاط الزائد بأن أبائهم وأمهاتهم كانوا يعانون من هذا الاضطراب فى أثناء طفولتهم، وأن احتمال إصابة الأخت أو الأخ بنفس الاضطراب تصل إلى حوالى٣٢% تقريباً .

ب – دراسات التوائم : Twin Studies

أوضحت الدراسات التى أجريت على التوائم المتطابقة والتوائم غير المتطابقة أن نسبة انتشار هذا الاضطراب لدى التوائم المتطابقة تزيد عن نسبة الانتشار لدى التوائم المتطابقة، وأن(٩٠%) من التوائم المتطابقة يظهر لديها هذا الاضطراب، مما يؤكد على وجود جين مسئول عن انتشار هذا الاضطراب فى هذه الحالات . **(Levy, Hag&Bennett,2006)**

ج – الدراسات الجينية Genetic Studies :

يشير **Arnold & Jensen (1995) , Al-Haidar (2003)** إلى أن بعض حالات نقص الانتباه والنشاط الزائد ناتجة عن قصور فى الجينات وفيما يعرف باسم عرض ضعف كروموسوم ×، كما أجريت العديد من الدراسات لمعرفة الجينات المسئولة عن ماهية اضطراب ضعف الانتباه والنشاط الزائد .

٣ – الأسباب البيئية :

يشير **Finzi-Dottan, Triwitz & Golubchik (2011)** الى أن البيئة لها تأثير كبير على حياة الأطفال وتؤدى إلى اضطراب متعددة اضطراب نقص لانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد، والذي يتم على ثلاث مراحل هى :

أولاً – مرحلة الحمل وما قبل الولادة :

إلى وجود علاقة بين اضطراب نقص لانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد وتعرض الأمر الحامل إلى أشعة أكس(**X-Rey**) واستخدام العقاقير وسوء التغذية وتناول الكحول والمخدرات،ويؤكد على أن٢٣%من الأطفال الذين يعانون من اضطراب نقص لانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد كانت أمهاتهم يتعاطين المشروبات الكحولية والمخدرات،وأن هناك علاقة بين الأمهات المدخنات وأعراض نقص الانتباه والاندفاعية والنشاط الحركى الزائد **ثانياً – مرحلة الولادة :**

ويقصد بها مجموعة الأسباب التى تحدث أثناء عملية الولادة والتى تؤدى إلى الإجابة باضطراب ضعف الانتباه والنشاط الزائد منها :

١-نقص الأكسجين والذي يؤدى إلى تلف فى خلايا الدماغ مما يصيب مراكز الدماغ المسئولة عن انتباه والتحكم فى سلوك الطفل .

٢-الصدمات والإصابات الجسدية قد تعرض الجمجمة والقشرة الدماغية إلى الإصابات .

٣-الالتهابات التى يتعرض لها الجنين أثناء الولادة وتؤثر على الجهاز العصبي المركزي .

ثالثاً – مرحلة ما بعد الولادة :

ويقصد بها الأسباب التى يتعرض لها الطفل فى مرحلة ما بعد الولادة مثل تعرضه للإصابة بالالتهاب والأمراض المعدية التهاب السحايا، وارتفاع درجات الحرارة عند الطفل والتى تؤدى إلى إصابة الجهاز العصبى المركزى وتلف خلايا الدماغ وإصابة المراكز المسئولة عن الانتباه وضبط السلوك لدى الطفل وكذلك الحوادث التى يتعرض لها بالسقوط من على مرتفعات عالية وأمراض التغذية .

١-الأسباب النفسية الاجتماعية :

يشير **Barkley (1998) Johnson, & Reader (2002)** الى أن المعاملة السيئة التى يتعرض لها الأطفال مثل الرفض والنبذ والعقاب البدنى وكثرة الأوامر وحب السيطرة قد تسبب لأولئك الأطفال الإحساس بالإحباط والفشل الذى يقود إلى السلوكيات المضطربة كالنشاط الزائد والاندفاعية ونقص الانتباه

٢- قياس وتشخيص اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد :

تتضمن عملية قياس وتشخيص الأطفال ذوى **اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد** المراحل التالية :

١- مرحلة الفحص الطبى الشامل وذلك للتعرف على الأسباب العصبية والوراثية لحالات ضعف الانتباه والنشاط الزائد .

٢- مرحلة المقابلة الإكلينيكية والتى يتم إجراؤها مع الوالدين أو المعلمين والطفل وذلك للتعرف على خصائص الطفل فى المواقف المختلفة، وكذلك طبيعة العلاقة بين الوالدين والطفل وأقرانه .

٣- مرحلة التعرف الدقيق على هؤلاء الأطفال من خلال تطبيق المقاييس .
(Treacy ,Tripp & Baird, 2005)

١-أعراض اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد :

يتضمن اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد مجموعة من الأعراض هى:

أولاً – الأعراض الرئيسة :

وتشمل ثلاثة أعراض فرعية هى :

النشاط الزائد Hyperactivity

ويظهرعلى شكل حركة دائبة غير هادفة والملل من الثبات على وضع واحد والافتقار إلى الهدوء فى اللعب ويسمى بفرط الحركة، ويبدأ النشاط الزائد فى مرحلة مبكرة من عمر الطفل، ويظهر فرط الحركة على الطفل كما حددها الدليل التشخيصي من بينها :

- لا يستطيع الطفل أن يجلس فى مكانه لفترة طويلة .
- دائم الحركة والتنقل، كثيرا ما يحرك يديه أو رجليه أو يتحرك فى كرسيه ويتململ .
- دائم التحرك مع من حوله داخل الفصل .
- الجرى هنا وهناك والتعلق بالأشياء .

نقص الانتباه Attention Defect

يعد نقص الانتباه من أكثر الخصائص شيوعاً لدى الطفل ذوى اضطراب ضعف**اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد**،وهذا لا يعنى بأنهم لا ينتبهون على الإطلاق، ولكنهم يتأثرون بمثيرات داخلية وخارجية تؤدى إلى تشتت انتباههم وتمنعهم من التركيز،إذ يصعب عليهم الانتباه والإصغاء إلى التعليمات وفهماً من أجل إنجاز المهمات المطلوبة منهم، وتبدو مشكلات الانتباه فى ثلاثة مجالات هى :

- مدة الانتباه: يتميزالأطفال الذين يعانون من اضطراب ضعف الانتباه والنشاط الزائد بقصر فترة الانتباه، وصعوبة الاستمرار بالانتباه لفترة كافية للاستجابة وأداء المهمات .
- مقاومة التشتت: يظهر هؤلاء الأطفال درجة عالية من التشتت لأي مثير حولهم مهام كان بسيطاً .
- صعوبة الانتباه بفاعلية: حيث يهمل الطفل الانتباه إلى التفاصيل المهمة فى الأشياء من حوله، ويتصف بعدم التنظيم فى أداء المهمات المطلوبة فيه أيضاً .

١.الاندفاعية Impulsivity :

وهى عدم التروى فى الاستجابة فى المواقف المختلفة وتبدو فى الإجابة بدون تفكير فى الأسئلة قبل استكمالها، ومقاطعة حديث الآخرين، الإخفاق فى الإصغاء إلى التعليمات والتوجيهات، كما تؤدى الاندفاعية إلى القيام بسلوكيات تعرض حياة الأطفال للخطر دون أن يضع الطفل فى اعتباره العواقب المرتبة عليها مثل الجرى فى شارع عام مزدحم بالسيارات دون أن ينظر إلى الطريق هم غير مبالين للمعايير الاجتماعية .

وتبدو هذه المظاهر السلوكية فى بيئات متعددة مثل المنزل والمدرسة والعمل والمواقف الاجتماعية، وتزداد المظاهر سوءا بشكل ملحوظ فى المواقف التى تتطلب انتباهاً متواصلاً أو جهداً عقلياً أو التى تفتقد إلى التشويق والحداثة مثل الإصغاء إلى المعلم فى أثناء الدرس، أو الإصغاء إلى مواد تستغرق وقتاً طويلاً **.(Barkley, 2006 ، فاروق فارع الروسان ٢٠١٠ ، ٢٨١)**

ثانياً- الأعراض الثانوية:

تتمثل فى اضطراب العلاقة مع الآخرين والسلوك العدوانى الفوضوى، قصور الانتباه، مقاطعة الآخرين، صعوبة متابعة التعليمات، التهور، كما تشمل مجموعة أخرى من الأعراض مثل:

- انخفاض تقدير الذات .
- عدم الرضا والاقتناع .
- عدم القدرة على تحمل الإحباط .
- العناد وحدة الطبع والمزاجية.
- ضعف الدافعية فى الدراسة والعمل .
- صعوبات فى المدرسة .
- ضعف التحصيل الدراسى، ورداءة الخط، شرود الذهن وأحلام اليقظة .
- اضطراب العلاقة مع الآخرين والسلوك العدوانى والفوضوى، وقصور الانتباه .
- قصور الذاكرة العاملة ومعالجة المعلومات وصعوبات التعلم، كثرة التعرض للحوادث مثل الإصابات العامة والجروح(**محمود عطا عقل** ، ٢٠٠٠ ، ٢٠٩)

٣-خصائص اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد:

يتصف الأطفال المصابون باضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد بمجموعة من الخصائص منها :

١-الخصائص المعرفية والأكاديمية :

يتصف الأطفال الذين يعانون من اضطراب ضعف الانتباه والنشاط الزائد بمجموعة من الخصائص المتمثلة فى تدنى مستوى التحصيل الأكاديمي لديهم واضطرابات فى التعلم والسلوك كالصعوبات فى القراءة والكتابة والتهجئة والحساب مقارنة مع أقرانهم العاديين ويؤثر ضعف الانتباه على الذاكرة العاملة لدى هذه الفئة وكذلك على الإدراك والترميز وتكوين المفاهيم .

٢-الخصائص الاجتماعية :

يعانى الأطفال المصابين بهذا الاضطراب من عدد كبير من السلوكيات غير المقبولة اجتماعيا مثل مقاطعة الآخرين أثناء الحديث وثرت التحدث والاندفاعية وعدم مراعاة الدور والالتزام بالعادات والتقاليد الاجتماعية وعدم الاتزان الانفعالى مما يجعلهم يتعرضون للنفور والرفض من الآخرينة.

٣-الخصائص السلوكية :

يعانى الأطفال الذين يتصفون بضعف الانتباه والنشاط الزائد من مشكلات سلوكية متعددة كالعدوان والتهور وعدم الصبر، والعناد، وضعف الثقة بالنفس وتدنى مفهوم الذات، وعدم القدرة على الضبط الذاتى، والنزعة نحو إيقاع الأذى بالآخرين،والتدخل فى شئونهم وعدم تحمل المسئولية وتختلف هذه الخصائص باختلاف المرحلة العمرية والبيئية.

٤-الخصائص الانفعالية :

يعانى الأطفال الذين يتصفون بضعف الانتباه والنشاط الزائد من اضطرابات انفعالية متعددة كالتوتر والقلق والخوف والحزن، والانطواء وفقدان الإحساس بالأمان ويؤدى السلوك الاندفاعي لديهم إلى تعرضهم إلى القيام بأعمال خطيرة تعرض حياتهم للخطر وبدون تفكير فى العواقب .

(السيد على سيد، فائقة محمد بدر،٢٠٠٤، ٨٦- ٨٨ ، مجدى محمد الدسوقى،٢٠٠٥،٥٤)

٣-البرامج العلاجية لاضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد:

تعددت وتنوعت استراتيجيات العلاج المستخدم مع الأطفال ذوى اضطراب **ADHD** ومنها :

١-العلاج الطبى :

يشير(2003) .Barkley (2006) , Bussing, et al الى أن العلاج الطبى بالأدوية والعقاقيرالطبية من أكثر طرق العلاج شيوعا واستخداما فقد أشارت الدراسات إلى ن الأدوية المنبهة من أكثرها انتشارا فى علاج هؤلاء الأطفال،وان

استخدام الأدوية المنبهة كعقار(المثيل فينديت) يقلل من النشاط الحركى للطفل ويحسن من مستوى انتباه الطفل، ويقلل من شرود الذهن والاندفاعية مما يحسن أداء الطفل المدرسى، **وأن٩٠%**من الأطفال الذين يعانون من اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد استجابوا بدرجة عالية مما جعلهم يستمرون فى الصف العادي دون الحاجة إلى تحويلهم إلى الصف الخاص .

٢-العلاج السلوكى :

يستخدم العلاج السلوكى فى تعديل سلوك الأطفال الذين يعانون من النشاط الزائد، وتستخدم فنيات تعديل السلوك لضبط النشاط الزائد والتحكم فيه وتعديل سلوكيات الطفل غير المرغوبة ومن هذه الفنيات(التعاقد التبادلى) بمعنى الاتفاق على الإثابة لتقديم مكافأت مقابل السلوك المرغوب الذى يسلكه الطفل والعقاب بعدم تقديم المكافأة إذا سلك بطريقة غير مرغوبة، وتستخدم أساليب التدريب على التحكم فى الذات وتنمية ملاحظة الطفل لنفسه وسلوكياته **(حامد عبد السلام زهران،٢٠٠٥، ٥٠٢)** .

ويمتاز العلاج السلوكى بفاعليته فى علاج مدى واسع من الاضطرابات الحركية كما يمتاز بتعدد أساليبه وتنوعها بما يسمح بعلاج العديد من المشكلات لدى الأفراد فى مراحل عمرية مختلفة ويمتاز أيضا بسهولته النسبية وقلة آثاره الجانبية **(صالح أحمد الخطيب،٢٠٠٧، ١٢٨)**

٣-العلاج التربوى :

يستخدم هذا النوع من العلاج فى حالة ارتباط النشاط الزائد بقصور الانتباه بصعوبات التعلم والتخلف الدراسى، ويتطلب العلاج التربوى تحسين البيئة التربوية واستخدام أساليب المعاملة المناسبة التى تقلل من زيادة الاضطراب،هذا الى جانب توجيه النشاط الزائد وجهة بناءة بما يؤدى إلى تقليل ظهور أعراض هذا الاضطراب ، ويستخدم التعليم العلاجى الذى يضمن تكوين علاقة وجدانية

آمنة ودافئة وديمقراطية وعادلة قائمة على مساندة الطفل زائد النشاط ورعايته(**Harrison & Sofronoff, 2002**) .

ويشير خالد سعد سيد (٢٠١١، ١٣٨) **Treacy,Tripp & Baird (2005)** الى أن استخدام العلاج التربوى يتطلب اللجوء الى بعض الاستراتيجيات منها :

- تجنب جلوس الأطفال بالقرب من باب الفصل أو الشباك أو الأماكن التى يمكن أن تمثل لهم مشتتات للانتباه .
- يجب أن تكون نسبة عدد الأطفال نسبة عدد الأطفال منخفضة بالفصل، مع تجنب التغيير فى الأماكن أو الجداول أو الأساليب أو الطرق .
- تأسيس أو بناء بيئة تعليمية ملائمة .
- جلوس الأطفال أصحاب اضطرابات نقص الانتباه وفرط الحركة بالمقاعد القريبة من المعلم مباشرة مع ترتيبه ضمن مقاعد تلاميذ الفصل
- جلوس الأطفال أصحاب اضطرابات الانتباه وفرط الحركة فى وسط مجموعة من الأطفال من أصحاب الخصائص مرغوبة من أقرانهم .
- تشجيع التعلم التعاوني بين الأطفال ودمج الأطفال أصحاب الاضطراب بأقرانهم من الأطفال الذين يستفيدون من اندماجهم معهم .

٤-العلاج الأسرى :

يؤكد(**Lange , et al.(2005** أن العلاج الأسرى يهدف إلى تعديل البيئة المنزلية لكى يتلائم الأسلوب العلاجى المستخدم وذلك تدريب الوالدين على كيفية توظيف أساليب تعديل السلوك مع الأطفال الذين يعانون من الاضطراب والى خفض الصراع النفسى بين الأفراد داخل الأسرة ويتم ذلك من خلال تدريب الوالدين على برامج صممت من أجل ذلك .

٥-أسلوب التوجيه والإرشاد النفسى والتربوى :

ويقوم على توجيه وإرشاد الوالدين إلى كيفية التعامل داخل المنزل مع الطفل المضطرب، من خلال التعريف بهذا الاضطراب وطرق التعامل مع سلوك الطفل وأهمية تطبيق تعليمات الطبيب المختص وتوظيف الألعاب المناسبة فى ذلك، كما يتضمن توجيه وإرشاد المعلمين إلى كيفية التعامل مع الفل داخل المدرسة (**محمود عطا عقل، ٢٠٠٠ ، ٢١٥) .**

ويعتمد برنامج الدراسة الحالية على التدريب الجماعى القائم على مجموعة من الأنشطة والتدريبات المتعددة، وذلك بغرض تنمية الذكاء الانفعالى و المهارات الاجتماعية لمواجهة اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد لدى أطفال المرحلة الابتدائية، حيث يهدف البرنامج التدريبى إلى إكساب الأطفال العادات الصحيحة والسلوكيات المرغوبة واحترام الأمهات والآباء والمعلمين والاستماع للآخرين والإنصات لهم والتزام بالآداب فى الحديث، وضبط النفس ، ويتم ذلك من خلال الحوار والمناقشة وتوجيه الأسئلة والتحليل ومشاركة المعلومات بين الباحثين والمتدربين .

فروض الدراسة :

في ضوء مشكلة وأهداف الدراسة الحالية والإطار النظري ونتائج الدراسات والبحوث السابقة تم صياغة الفروض التالية :

١- يوجد تأثير دال إحصائيا للبرنامج المقترح في تنمية الذكاء الانفعالي لدى الأطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد بالمرحلة الابتدائية .

ويتفرع هذا الفرض إلي فرضين فرعيين هما :

أ) توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات الرتب لدرجات أطفال المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمقياس الذكاء الانفعالي .

ب) توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات الرتب لدرجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس الذكاء الانفعالي .

٢- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات الرتب لدرجات (البنين – البنات) ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد في الذكاء الانفعالي في القياس البعدي .

٣-لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات الرتب لدرجات الأطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد في الذكاء الانفعالي بالمرحلة الابتدائية في المجموعة التجريبية في الذكاء الانفعالي في القياسين البعدي والتتبعي .

٤-يوجد تأثير دال إحصائيا للبرنامج المقترح في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد بالمرحلة الابتدائية .

<u>ويتفرع هذا الفرض إلى فرضين فرعيين هما :</u>

أ) توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات الرتب لدرجات أطفال المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمقياس المهارات الاجتماعية .

ب) توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الرتب لدرجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس المهارات الاجتماعية .

٥-لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات الرتب لدرجات (البنين – البنات) ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد في المهارات الاجتماعية في القياس البعدي .

٦-لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الأطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد بالمرحلة الابتدائية في المجموعة التجريبية في المهارات الاجتماعية في القياسين البعدي والتتبعي .

- **إجراءات الدراسة :-**

أولا : عينة الدراسة :

تم اختيار عينة الدراسة الأساسية من أطفال الصف السادس الابتدائي بمدرسة المنشية الابتدائية المشتركة بإدارة قنا التعليمية بمحافظ قنا من الأطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد، وبلغ عددهم (٢٦) طفلا وطفلة بعد استبعاد الأطفال الذين لم يكملوا الإجابة عن جميع أدوات الدراسة الحالية، كما فى جدول(١)

جدول (١):عدد أفراد عينة الدراسة وتوزيعهم في ضوء المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، وكذلك النوع :

النوع / المجموعة	بنين			بنات		
التجريبية	٦	١١,٥٤	٠,٧٦	٧	١١,٥٧	٠,٥٤
الضابطة	٦	١١,٦١	٠,٨٢	٧	١١,٦٦	٠,٧٣

وقد تم التحقق من التجانس بين المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث العمر الزمني والذكاء الانفعالي والمهارات الاجتماعية، حيث تم التأكد من عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد وأطفال المجموعة الضابطة في المتغيرات السابقة، وذلك باستخدام أسلوب إحصائي لا بارامتري وهو اختبار مان – ويتني(**صلاح الدين محمود علام ، ٢٠٠٥ ، ٧٥)** ،

حيث كانت قيم " U " المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية في المتغيرات(العمر الزمني، الذكاء الانفعالي، المهارات الاجتماعية) ويوضح جدول (٢) دلالة الفروق بين أبعاد الذكاء الانفعالي والعمر الزمني والمهارات الاجتماعية للمجموعتين التجريبية والضابطة .

جدول (٢):دلاله الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في العمر الزمني وأبعاد الذكاء الانفعالي والمهارات الاجتماعية باستخدام اختبار مان وتنى

المتغيرات	أبعاد المتغيرات	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة " U"	مستوى الدلالة
العمر الزمنى	-	التجريبية	١٣	١٢،٦٩	١٦٥	٧٤	غير دالة
		الضابطة	١٣	١٤،٣١	١٨٦		
الذكاء الانفعالى	المعرفة الانفعالية	التجريبية	١٣	١٤	١٨٢	٧٨	غير دالة
		الضابطة	١٣	١٣	١٦٩		
	تنظيم الانفعالات	التجريبية	١٣	١٣،٨٨	١٨٠،٥٠	٧٩	غير دالة
		الضابطة	١٣	١٣،١٢	١٧٠،٥٠		
	الدافعية	التجريبية	١٣	١٤،٣٨	١٨٧	٧٣	غير دالة
		الضابطة	١٣	١٢،٦٢	١٦٤		
	التعاطف	التجريبية	١٣	١٤،٢٧	١٨٥،٥٠	٧٤،٥٠	غير دالة
		الضابطة	١٣	١٢،٧٣	١٦٥،٥٠		
	التواصل الاجتماعى	التجريبية	١٣	١٣،٨٥	١٨٠	٨٠	غير دالة
		الضابطة	١٣	١٣،١٥	١٧١		
المهارات الاجتماعية	التعاون	التجريبية	١٣	١٣،٩٢	١٨١	٧٩	غير دالة
		الضابطة	١٣	١٣،٠٨	١٧٠		
	ضبط الذات	التجريبية	١٣	١٣،٦٩	١٧٨	٨٢	غير دالة
		الضابطة	١٣	١٣،٣١	١٧٣		
	توكيد الذات	التجريبية	١٣	١٣،١٥	١٨٤	٧٦	غير دالة
		الضابطة	١٣	١٢،٨٥	١٦٧		

ثانيا : عينة تقنين الأدوات :

تم تطبيق أدوات الدراسة علي عينة من الأطفال بالصف السادس الابتدائي بالمرحلة الابتدائية وعددهم(٤٠) تلميذا وتلميذة (١٩ تلميذة،٢١ تلميذا) وبمتوسط عمري (١١,٦٧) وانحراف معياري(٠,٧٤) وبمدرسة المنشية الابتدائية المشتركة التابعة لإدارة قنا التعليمية بمحافظة قنا .

ثالثا : أدوات الدراسة :

من خلال استعراض الباحثين للإطار النظري تم تحديد الاختبارات التي سوف يتم استخدامها في قياس الذكاء الانفعالي والكشف عن حالات الأطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد وقياس المهارات الاجتماعية، وكذلك البرنامج المقترح لتنمية الذكاء الانفعالي .

وفيما يلي عرض لهذه الأدوات :-

١- مقياس الذكاء الانفعالي إعداد : الباحثان .

٢- مقياس المهارات الاجتماعية إعداد : الباحثان

٣- مقياس (ADHD)لدى الأطفال إعداد (Deb , Dhaliwal & Roy, 2008)ترجمة وتقنين : الباحثان(R-CPRS) للوالدين (R-CTRS) للمدرسين

٤- البرنامج المقترح لتنمية الذكاء الانفعالي إعداد : الباحثان .

١- مقياس الذكاء الانفعالي إعداد : الباحثان

يهدف المقياس إلي قياس أبعاد الذكاء الانفعالي لدى الأطفال ذوي نقص الانتباه، المصحوب بفرط النشاط الزائد بالمرحلة الابتدائية، وهذه الأبعاد هي:المعرفة الانفعالية وتنظيم الانفعالات والدافعية، التعاطف،التواصل الاجتماعي، ويعبر عن تلك الأبعاد بمجموع درجات استجابات الأطفال علي

المواقف التي تعرض عليهم وكل موقف يليه أربعة اختيارات وعلي الطفل اختيار واحد فقط في كل موقف .

خطوات بناء القياس :

قام الباحثان بإعداد هذا المقياس بعد أن تبين لهما قلة المقاييس العربية والأجنبية بقياس الذكاء الانفعالي لدى الأطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد بالمرحلة الابتدائية، وإن وجدت هذه المقاييس فإن معظمها مقاييس تقرير ذاتي (عبارات يليها مجموعة من الاستجابات المتدرجة)، مثل: مقياس مني سعيد أبو ناشي (٢٠٠٢)، ومقياس فوقية محمد راضي (٢٠٠٢)، ومقياس عبد المنعم أحمد الدردير(٢٠٠٢)، ومقياس سهاد راشد المللي (٢٠١٠) وقائمه (Mok,Tsarenko&Gabbott,2008) ومقياس (Barchard&Christensen,2007) وقائمه (Ekermans et al. ,2011) وقائمه (Karim,2010) ومقياس (Petrides, et al. , 2007) .

هذا بالإضافة إلي الاطلاع علي الأطر النظرية والدراسات والبحوث السابقة المرتبطة بالذكاء الانفعالي، وبناء علي ما سبق تم تحديد أبعاد المقياس الخمسة كما يلي :

١- المعرفة الانفعالية :

وهي تشير إلي القدرة علي الإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية والتعبير عنها والوعي بالعلاقة بين الأفكار والمشاعر والأحداث .

٢- تنظيم الانفعالات :

وهي تشير إلي القدرة علي تحقيق التوازن الانفعالي والتحكم في الانفعالات، وإيجاد طرق لتهدئة النفس والتعامل مع الغضب والقلق علي نحو مناسب .

٣- الدافعية Motivation :

وهي تشير إلي القدرة علي المثابرة وحث النفس والاستمرارية في مواجهة الفشل والإحباط .

٤- التعاطف Empathy :

وهي تشير إلي القدرة علي إدراك انفعالات الآخرين وفهم مشاعرهم والاهتمام بها، والحساسية تجاه انفعالات الآخرين حتى وإن لم يفصحوا عنها .

٥- التواصل الاجتماعي :

وهو يشير إلي القدرة علي إقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين، والتأثير الإيجابي فيهم .

كتابة مفردات المقياس :

وقد روعي عند صياغة مفردات المقياس(المواقف) ما يلي :

١- أن تعبر كل مفردة (موقف) عن فكرة واحدة فقط .

٢- أن تكون لغة المفردة سهلة وبسيطة حتى يمكن فهمها .

٣- أن تكون مرتبطة بالحياة والبيئة والواقع الذي يعيش فيه الطفل .

٤- أن تكون المفردات جازمة وقاطعة بحيث لا تحمل أي تأويل أو معني آخر .

صدق المقياس :

تم حساب صدق مقياس الذكاء الانفعالي في الدراسة الحالية باستخدام :-

أولا : صدق المحكمين :

تم عرض المقياس علي مجموعة من السادة المحكمين في مجال علم النفس، ملحق(١) بصورته المبدئية مشتملا علي الهدف من المقياس والتعريف الخاص بكل بعد من أبعاد المقياس وكان عدد مفردات المقياس(٤٣) مفردة وذلك للتحقق من :

- حذف أو تعديل أو إضافة لبعض المواقف .
- وضوح تعليمات المقياس .
- مدى ملائمة المواقف للبعد الذي تنتمي إليه .
- اختيار الإجابة الأمثل، وطريقة التصحيح .

وقد كانت نسبة اتفاق المحكمين علي أبعاد المقياس والمواقف التي تنتمي إليها ٨٠% فأعلي، مع إبداء بعض الملاحظات في تكرار أو صعوبة بعض المواقف بالمقياس، مع تعديل في صياغة بعض المواقف لتتناسب مع طبيعة عينة الدراسة الحالية (المرحلة الابتدائية)كما تم التأكيد علي إعطاء التلميذ درجة واحدة عند الاختيار الأمثل وصفر لأي اختيار آخر ونتيجة لذلك أصبح عدد مفردات المقياس (٣٨) مفردة .

ثانيا : صدق المحك :

تم التأكد من صدق مقياس الذكاء الانفعالي المعد في الدراسة الحالية عن طريق صدق المحك، حيث تم تطبيق هذا المقياس وكذلك مقياس الذكاء الانفعالي لحسن سعد عابدين(٢٠٠٧)علي عينة قوامها (٤٠) تلميذا وتلميذة بالصف السادس الابتدائي بالمرحلة الابتدائية وكان معامل الارتباط مساويا (٠,٦٧) وهو دال إحصائيا عند مستوي (٠,٠١) .

ثالثا : صدق الاتساق الداخلي :

قام الباحثان بحساب صدق الاتساق الداخلي للمقياس عن طريق حساب معاملات الارتباط بين كل مفردة للمقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه المفردة وكما هو موضح بالجدول (٣)

DOI: 10.12816/0002156

جدول (٣):معاملات الارتباط بين كل مفردة من مفردات مقياس الذكاء الانفعالي والمجموع الكلي للمقياس

الموقف	معامل الارتباط	الموقف	معامل الارتباط	الموقف	معامل الارتباط	الموقف	معامل الارتباط
١	٠,٦٤	١١	٠,٧٩	٢١	٠,٦١	٣١	٠,٧٨
٢	٠,٥١	١٢	٠,٧٤	٢٢	٠,٦٩	٣٢	٠,٥٧
٣	٠,٥٧	١٣	٠,٦٦	٢٣	٠,٥٧	٣٣	٠,٦٩
٤	٠,٥٤	١٤	٠,٧٥	٢٤	٠,٥٤	٣٤	٠,٦٦
٥	٠,٧٦	١٥	٠,٧٢	٢٥	٠,٧٧	٣٥	٠,٧٥
٦	٠,٦١	١٦	٠,٥٧	٢٦	٠,٥١	٣٦	٠,٧٨
٧	٠,٧٤	١٧	٠,٦١	٢٧	٠,٦٢	٣٧	٠,٦٩
٨	٠,٥٦	١٨	٠,٦٣	٢٨	٠,٦٧	٣٨	٠,٦١
٩	٠,٥٨	١٩	٠,٧٩	٢٩	٠,٧٣		
١٠	٠,٦٩	٢٠	٠,٥٥	٣٠	٧٢.		

ويتضح من جدول (٣) أن جميع معاملات الارتباط لمواقف مقياس الذكاء الانفعالي دالة إحصائيا عند مستوي (٠,٠١) وهذا يؤكد علي أن المقياس متسق داخليا .

ثبات المقياس :

أولا : إعادة الاختبار :

يتم حساب الثبات لمقياس الذكاء الانفعالي باستخدام طريقة إعادة الاختبار علي عينة تقنين الأدوات وقوامها (٤٠) تلميذا وتلميذة بالصف السادس الابتدائي والجدول (٤) يوضح معاملات الثبات بطريقة إعادة الاختبار :

جدول (٤):معاملات الثبات بطريقة إعادة الاختبار لمقياس الذكاء الانفعالي(ن= ٤٠)

أبعاد المقياس	المعرفة الانفعالية	تنظيم الانفعالات	الدافعية	التعاطف	التواصل الاجتماعي
معاملات الثبات	٠,٨١	٠,٧٨	٠,٨٥	٠,٨٣	٠,٧٩

ثانيا : ألفا كرونباخ :

قام الباحثان بحساب ثبات مقياس الذكاء الانفعالي باستخدام طريقة ألفا كرونباخ وعلي عينة قومها(٤٠) تلميذ وتلميذة بالصف السادس الابتدائي ويوضح الجدول (٥) معاملات الثبات بطرق ألغاز كرونباخ :

جدول(٥): معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ لمقياس الذكاء الانفعالي (ن=٤٠)

أبعاد المقياس	المعرفة الانفعالية	تنظيم الانفعالات	الدافعية	التعاطف	التواصل الاجتماعي
معاملات الثبات	٠,٧٨	٠,٧٥	٠,٨٢	٠,٧٥	٠,٧٧

زمن إجراء المقياس :

اتبع الباحثان الخطوات الآتية لحساب الزمن المناسب لإجراء المقياس :

١- تم تطبيق المقياس علي عينة تقنين الأدوات وعددها (٤٠) تلميذ وتلميذة بالصف السادس الابتدائي .

٢- تم حساب زمن كل تلميذ وتلميذة في الإجابة علي بنود المقياس .

٣- تم ترتيبهم ترتيبا تنازليا .

٤- تم تحديد الإرباعي الأعلى (٢٧%) والإرباعي الأدنى(٢٧ %) وفقا لزمن الإجابة .

٥- تم حساب متوسط زمن الإجابة لكل من الإرباعي الأدنى والإرباعي الأعلى .

٦- تم حساب متوسط زمن الإجابة علي المقياس بصورة كلية كما هو موضح بجدول (٦)

جدول (٦):الزمن المناسب للإجابة علي مقياس الذكاء الانفعالي

متوسط الزمن الإرباعي الأعلى	متوسط الزمن الإرباعي الأدنى	زمن الإجابة علي المقياس
٢٧,٣٢	٣٢,٢٤	٢٩,٧٨

ويتضح من الجدول (٦) أن متوسط زمن الإجابة عن مقياس الذكاء الانفعالي (٣٠) دقيقة تقريبا .

الصورة النهائية للمقياس:ملحق(٢)

يتكون المقياس في صورته النهائية من٣٨ موقفا موزعة علي الأبعاد الخمسة لمقياس الذكاء الانفعالي كما هو موضح في جدول (٧)

جدول (٧): توزيع مواقف مقياس الذكاء الانفعالي علي أبعاده الخمسة

الأبعاد	المواقف المنتمية للبعد	عدد المواقف
المعرفة الانفعالية	١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧	٧
تنظيم الانفعالات	٨، ٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٣، ١٤، ١٥	٨
الدافعية	١٦، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٠، ٢١، ٢٢	٧
التعاطف	٢٣، ٢٤، ٢٥، ٢٦، ٢٧، ٢٨، ٢٩، ٣٠	٨
التواصل الاجتماعى	٣١، ٣٢، ٣٣، ٣٤، ٣٥، ٣٦، ٣٧، ٣٨	٨
المقياس ككل		٣٨

تصحيح المقياس :

يتم الإجابة علي المقياس باختبار التلميذ لإجابة واحدة من الإجابات الثلاث لكل موقف يعرض عليه فإذا اختار الطالب الإجابة يحصل علي درجة واحدة أما إذا اختار إجابة أخرى يحصل علي صفر ومقياس الذكاء الانفعالي

يتكون من 38 موقفا لذا فإن أقصى درجة يحصل عليها التلميذ هي 38 درجة وأقل درجة هي صفر .

٢- مقياس المهارات الاجتماعية : إعداد الباحثان

يهدف المقياس إلي قياس المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد وقد اشتمل هذا المقياس علي ثلاثة أبعاد هي:التعاون، ضبط الذات، توكيد الذات، ويعبر عن تلك الأبعاد بمجموع درجات استجابات الأطفال علي العبارات الإيجابية والسلبية الموجودة بالمقياس والمرتبطة ببعض المواقف التي تعرض عليهم بطريقة مكتوبة (مثيرات)

خطوات إعداد المقياس :

١- الاطلاع علي المقاييس المستخدمة في مقياس المهارات الاجتماعية بالبيئة العربية والأجنبية مثل مقياس السيد إبراهيم السمادوني (١٩٩٢) ومقياس عبد الحميد سعيد حسن(٢٠٠٩) ومقياس أحمد محمد العلوان (٢٠١١)وقائمه (Horwitz et al. ,2007)، وقائمه Matson & Wilkins) (2009,،ومقياس(Riggio&Canary,2003)،وقائمه

(Riggio&Reichard,2008) .

٢- الاطلاع علي الأطر النظرية والدراسات والبحوث السابقة المرتبطة بالمهارات الاجتماعية .

- **<u>ومن خلال الخطوتين(٢،١)</u>** تم التوصل إلي عدد الأبعاد الرئيسية لمقياس المهارات وهي :

- **<u>التعاون</u> Cooperation :**

ويتضمن سلوكيات مثل طلب المساعدة من الآخرين وطاعة القوانين والتعليمات ومشاركة الآخرين في الأعمال وتقيسه العبارات (١، ٤، ٧، ١٠، ١٣، ١٦، ١٩، ٢٢، ٢٥، ٢٨)

- <u>ضبط الذات</u> Self- Management

ويتضمن سلوكيات مثل الاستجابة بطريقة مناسبة عند مضايقة الآخرين له والتصرف في المواقف التي يوجد فيها خلاف وتحتاج إلي توفيق أو اتخاذ وجهات نظر مختلفة وتقيسه العبارات (2، 5، 8، 11، 14، 17، 20، 23، 26، 29)

- **توكيد الذات Self**

ويتضمن سلوكيات مثل الاستفسار من الآخرين عن المعلومات وتقديم نفسه للآخرين والاستجابة بشكل مناسب لأفعال الآخرين وتقيسه العبارات(3، 6، 9، 12، 15، 18، 21، 24، 27، 0)

كتابة مفردات المقياس :

تم صياغة مفردات مقياس المهارات الاجتماعية في ضوء الأبعاد التي اشتمل عليها المقياس وأن تكون كل مفردة تعبر عن فكرة واحدة فقط وأن تكون صياغة المفردات في ضوء البعد الذي تنتمي إليه وبلغة مبسطة وسهلة وذات لغة مفهومة ولا تحتمل أي تأويل أو معني آخر .

صدق المقياس :

أولا : صدق المحكمين :

تم عرض المقياس علي مجموعة من السادة المحكمين في مجال علم النفس (ملحق١) بصورته المبدئية مشتملا علي الهدف من المقياس والتعريف الخاص بكل بعد من أبعاد المقياس وكان عدد مفردات المقياس (٣٤) مفردة وذلك بغرض الحكم علي ما يلي :-

- مدى ارتباط العبارة بالبعد من حيث سهولة المعني والصياغة والمضمون .
- مدى مناسبة العبارات لقياس ما صمم المقياس لأجله .
- حذف أو إضافة بعض العبارات .

– تعديل في صياغة بعض العبارات .

وقد كانت نسبة اتفاق المحكمين علي أبعاد القياس والعبارات التي تنتمي إليها ٨٠% فأعلى مع إبداء بعض الملاحظات في صعوبة أو تكرار بعض العبارات وتعديل في صياغة بعض العبارات لتتناسب مع طبيعة المرحلة التعليمية لعينة الدراسة كما تم وضع تدرج ثلاثي لإجابات الأطفال وفقا لطريقة ليكرت (٣ درجات أوافق، درجتان غير متأكد، درجة واحدة غير موافق) ونتيجة لذلك أصبح العدد النهائي لمفردات المقياس٣٠ مفردة .

ثانيا : صدق المحك :

تم التأكد من صدق مقياس المهارات الاجتماعية المعد في الدراسة الحالية عن طريق تطبيقه وكذلك مقياس المهارات الاجتماعية لعبد الحميد سعيد حسن (٢٠٠٩) علي عينة قوامها (٤٠) تلميذا وتلميذة بالصف السادس الابتدائي وكان معامل الارتباط مساويا (٠,٧٤) وهو دال إحصائيا عند مستوي (٠,٠١)

ثبات المقياس :

تم التحقق من ثبات مقياس المهارات الاجتماعية المعد في الدراسة الحالية عن طريق إعادة الاختبار بفاصل زمني (٢١) يوما وبطريقة ألفا – كرونباخ وذلك علي عينة قوامها (٤٠) تلميذا وتلميذة بالصف السادس الابتدائي ويوضح الجدول (٨) معاملات الثبات بطرقة إعادة الاختبار وطريقة ألفا – كرونباخ :

جدول (٨):معاملات الثبات لمقياس المهارات الاجتماعية بطريقة إعادة الاختبار وطريقة ألفا – كرونباخ (ن = ٤٠)

معاملات الثبات / أبعاد المقياس	التعاون	ضبط الذات	توكيد الذات
طريقة إعادة الاختبار	٠,٧٦	٠,٨١	٠,٧٨
طريقة ألفا – كرونباخ	٠,٧٢	٠,٧٧	٠,٧٥

وقد كانت جميع قيم معاملات الثبات دالة إحصائيا عند مستوي (٠,٠١)

▪الصورة النهائية للمقياس:ملحق(٣)

يتكون المقياس في صورته النهائية من (٣٠) عبارة موزعة علي الأبعاد الثلاثة لمقياس المهارات الاجتماعية وكما هو موضح بالجدول (٩)

جدول (٩):توزيع عبارات مقياس المهارات الاجتماعية علي أبعاده الثلاثة

الأبعاد	العبارات المنتمية للبعد	عدد العبارات
البعد الأول	١، ٤، ٧، ١٠، ١٣، ١٦، ١٩، ٢٢، ٢٥، ٢٨	١٠
البعد الثاني	٢، ٥، ٨، ١١، ١٤، ١٧، ٢٠، ٢٣، ٢٦، ٢٩	١٠
البعد الثالث	٣، ٦، ٩، ١٢، ١٥، ١٨، ٢١، ٢٤، ٢٧، ٣٠	١٠
المقياس ككل		٣٠

تصحيح المقياس :

يتم الإجابة علي المقياس باختيار التلميذ لأحد البدائل الثلاث المعروضة عليه (موافق، غير متأكد، غير موافق) وتعطي ثلاث درجات للاختيار موافق،ودرجتان للاختيار غير متأكد ودرجة واحدة للاختيار غير موافق وذلك للعبارات الإيجابية أما العبارات السلبية فيعطي درجة واحدة لموافق ودرجتان لغير متأكد وثلاث درجات لغير موافق والعبارات السلبية لمقياس المهارات الاجتماعية هي العبارات:(٤، ٦، ٨، ١٣، ١٥، ١٧، ٢٢، ٢٦، ٣٠)

٣- مقياس (**ADHD**) لدى الأطفال

إعداد : (**Deb, Dhaliwal & Roy 2008** ترجمة وتقنين: الباحثان)

أعد هذا المقياس ديب ودهوال و روى **Deb, Dhaliwal & Roy(2008)** لتشخيص الأطفال ذوي**ADHD** من قبل الآباء والمدرسين في المرحلة الابتدائية (١٢- ٦)عاما وهذا المقياس يتكون من(٥٥)عبارة موزعة علي صورتين الأولى خاصة بالآباء **CPRS-R** وتحتوي علي(٢٧)عبارة والثانية خاصة بالمدرسين **CTRS-R** وتحتوي علي (٢٨) عبارة وتتوزع عبارات المقياس علي ثلاثة أبعاد هي ضعف القدرة علي الانتباه ويتكون من(١٢)عبارة في الصورة الخاصة بالآباء

و(٦)عبارات في الصورة الخاصة بالمدرسين وبعد النشاط الزائد ويتكون من(٨) عبارات في الصورة الخاصة بالآباء و(١٢) عبارة في الصورة الخاصة بالمدرسين وبعد المشكلات السلوكية ويتكون من (٧) عبارات في الصورة الخاصة بالآباء و(١٠) عبارات في الصورة الخاصة بالمدرسين .

وتتدرج استجابات مقياس**ADHD** لدى الأطفال إلي خمسة مستويات هي (تنطبق بشدة، تنطبق،غير متأكد،لا تنطبق،لا تنطبق بشدة) وتقدر درجاتهم (٥، ٤، ٣، ٢، ١) علي الترتيب وبالتالي فإن أعلى درجة يحصل عليها التلميذ علي القياس هي(٢٧٥) درجة وأقل درجة(٥٥) درجة والدرجة الأعلى تدل علي أن هذا التلميذ مرتفع في **ADHD** بينما الدرجة المنخفضة تعني أن هذا التلميذ ليس لديه أعراض **ADHD** .

الخصائص السيكومترية لمقياس ADHD لدى الأطفال :

أولا : الصدق:

قام معدو المقياس **Deb, Dhaliwal & Roy (2008)** بالتحقق من صدق المقياس باستخدام التحليل العاملى ويتم ذلك بالنسبة للصورة الخاصة بالآباء علي (٤٨) عبارة أولية وقد تم استخلاص ثلاثة عوامل للتحليل العاملي تشبعت عليهم (٢٧)عبارة تشبعا مقبولا طبقا لمحك جليفورد(±٠,٣)وكانت نتائج التحليل العاملي بالنسبة للصورة الخاصة بالآباء لمقياس **ADHD** للأطفال كالتالي :

العامل الأول :

وقد تشبع بهذا العامل(٢) عبارة وبنسبة تباين مفسر(٢٧،٣%) من نسبة التباين الكلي للمصفوفة وسمي النشاط الزائد .

العامل الثاني :

وقد تشبع بهذا العامل(١٠) عبارات وبنسبة تباين مفسر(٢٥،٢%) من نسبة التباين الكلي للمصفوفة وسمي المشكلات السلوكية .

العامل الثالث :

وقد تشبع بهذا العامل(٦)عبارات وبنسبة تباين مفسر(١٢،٦%) من نسبة التباين الكلي للمصفوفة وسمي ضعف القدرة علي الانتباه .

أما في الدراسة الحالية فقد تحقق الباحثان من صدق مقياس **ADHD** لدى الأطفال (**Deb, Dhaliwal & Roy, 2008**) من خلال استخدام صدق المحك وذلك بتطبيق مقياس **ADHD** لدى الأطفال المستخدم في الدراسة الحالية ومقياس اضطراب ضعف الانتباه والنشاط الزائد لدى الأطفال لـ (السيد علي سيد، ٢٠٠٦)علي عينة قوامها(٤٠) تلميذا وتلميذة بالصف السادس الابتدائي وكان معامل الارتباط متساويا (٠,٦٦) بالنسبة للصورة الخاصة بالآباء وهو دال إحصائيا عند مستوي(٠,٠١) بينما كان معامل الارتباط مساويا (٠,٧١) بالنسبة للصورة الخاصة بالمدرسين وهو دال إحصائيا عند مستوي (٠,٠١)

ثانيا : الثبات :

تحقق معدو المقياس**Deb, Dhaliwal & Roy(2008)** بالتحقق من ثباتها وذلك باستخدام معادلة ألفا – كرونباخ علي أطفال بالمرحلة الابتدائية في مدى عمري(6-12) عاما وعددهم(62) تلميذا وتلميذة وكانت معاملات الثبات باستخدام معادلة ألفا – كرونباخ للأبعاد الثلاثة لمقياس**ADHD** جميعها دالة إحصائيا عند مستوي (0.01) وكالتالي :

جدول(١٠):معاملات الثبات لمقياس **ADHA** لدى الأطفال باستخدام معامل ألفا

مقياس ADHD	ضعف القدرة علي الانتباه	النشاط الزائد	المشكلات السلوكية
الصورة الخاصة بالآباء	٠,٧٨	٠,٧٣	٠,٦٩
الصورة الخاصة بالمدرسين	٠,٧٤	٠,٦٨	٠,٦٥

وقد كانت جميع قيم معاملات الثبات لأبعاد مقياس **ADHD** لدى الأطفال دالة إحصائيا عند مستوي (٠,٠١) .

كما تم التأكد من ثبات مقياس**ADHD** لدى الأطفال عن طريق معامل ألفا – كرونباخ وعلي عينة قوامها(٤٠) تلميذا وتلميذة بالصف السادس الابتدائي .

ويوضح الجدول(١١) معاملات الثبات لمقياس**ADHD** لدى الأطفال باستخدام معامل ألفا – كرونباخ كالتالي :

جدول (١١):معاملات الثبات لمقياس **ADHD** لدى الأطفال باستخدام معامل ألفا (ن =٤٠)

مقياس ADHD	ضعف القدرة علي الانتباه	النشاط الزائد	المشكلات السلوكية
الصورة الخاصة بالآباء	0.73	0.66	0.63
الصورة الخاصة بالمدرسين	0.67	0.62	0.59

وقد كانت جميع قيم معاملات الثبات دالة إحصائيا عند مستوي (٠,٠١)

الصورة النهائية للمقياس:(ملحق٤)

يتكون المقياس في صورته النهائية من(٥٥) عبارة موزعة علي صورتين الصورة الأولى خاصة بالآباء وتتكون من (٢٧) عبارة موزعة علي ثلاثة أبعاد (بعد ضعف القدرة علي الانتباه١٢عبارة بعد النشاط الزائد ٨ عبارات بعد المشكلات السلوكية٧عبارات)والصورة الثانية خاصة بالمدرسين وتتكون من (٢٨)عبارة موزعة علي ثلاثة أبعاد (بعد النشاط الزائد١٢عبارة وبعد المشكلات السلوكية ١٠عبارات وبعد ضعف القدرة علي الانتباه ٦ عبارات) .

تصحيح المقياس:

يتم الإجابة علي المقياس باختبار الوالدين أو المدرسين لأحد البدائل الخمسة (دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، أبدا) لكل عبارة من العبارات المتضمنة في المقياس وتعطي (٥، ٤، ٣، ٢، ١) درجة علي الترتيب للبدائل السابقة في حالة العبارات الإيجابية، (١، ٢، ٣، ٤، ٥) درجة علي الترتيب في حالة العبارات السلبية وبذلك تكون أعلى درجة يحصل عليها التلميذ هي(٢٧٥) درجة بينما أقل درجة هي (٥٥) والدرجة الأعلى تدل علي وجود أعراض **ADHD** لدى التلميذ والدرجة المنخفضة تدل علي هذا التلميذ ليس لديه أعراض **ADHD** .

٤- البرنامج المقترح لتنمية الذكاء الانفعالي:(إعداد:الباحثان) ملحق (٥)

صمم هذا البرنامج لتنمية الذكاء الانفعالي ومعرفة تأثيره في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد بالمرحلة الابتدائية ، وفيما يلي عرض للخطوات التي اتبعها الباحثان في تصميم البرنامج :

الأهداف العامة للبرنامج :

يهدف البرنامج إلى تنمية الذكاء الانفعالي والمهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد بالمرحلة الابتدائية وذلك من خلال تنمية وعى الطفل بذاته، ومعرفته بعواطفه، وإدارته لعواطفه وتحفيزه لذاته، والتعرف على عواطف الآخرين وقدرته على إدارة العلاقات والتواصل مع الآخرين.

الأهداف الخاصة بالبرنامج :

١- تنمية الوعى بالذات لدى الأطفال .
٢- تنمية إدارة العواطف لدى الأطفال .
٣- تنمية تحفيز الذات لدى الأطفال .
٤- تنمية التعرف على عواطف الآخرين لدى الأطفال.
٥- تنمية إدارة العلاقات والتواصل مع الآخرين .

خطوات إعداد البرنامج :

اعتمد الباحثان فى إعداد البرنامج على مجموعة من البرامج النفسية والإرشادية والدراسات والبحوث السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة الحالية .

الإطار النظرى للبرنامج :

تم الاستفادة من نماذج الذكاء الانفعالى :

١-نموذج دانييل جولمان . ٢- نموذج كوبر وسواف .
٣- نموذج ديولكس وهيكس . ٤- نموذج بار – أون .
٥-نموذج شابيرو . ٦- نموذج ماير وسالفوى .

وقد صمم الباحثان البرنامج على أبعاد الذكاء الانفعالى وهى :

(المعرفة الانفعالية – تنظيم الانفعالات– الدافعية – التعاطف – التواصل الاجتماعى)

الفئة المستهدفة للبرنامج :

تم تطبيق البرنامج على مجموعة **من أطفال الصف السادس الابتدائي بالمرحلة الابتدائية ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد .**

الاستراتيجيات المستخدمة فى تنفيذ البرنامج :

(التدريبات، الحوارالذاتى، النشاط المنزلى، المناقشة، توجيه الأسئلة، التحليل، مشاركة المعلومات مع المتدربين) .

الوسائل المستخدمة فى تنفيذ البرنامج :

استعان الباحثان بالعديد من الأدوات فى تنفيذ البرنامج مثل : الأوراق المطبوعة والصور وبعض التدريبات واللوحات .

الحدود الزمنية للبرنامج :

استمر البرنامج (١٢) أسبوعا بواقع ثلاث جلسات أسبوعياً (كل جلسة من ٦٠ إلى٩٠ دقيقة)، ثم القياس التتبعى بعد مرور شهر من القياس البعدى .

الحدود المكانية :

مدرسة **المنشية الابتدائية المشتركة بإدارة قنا التعليمية بمحافظ قنا .**

محتوى البرنامج :

تم تحديد محتوى البرنامج فى صورة(سبع وحدات) كالاتى :

١- **وحده تمهيديه:** تتضمن القياسات القبلية وتطبيق اختباري الذكاء الانفعالي والمهارات الاجتماعية، وإقامة علاقات طيبة مع الأطفال وتعريفهم بأهمية البرنامج والهدف منه ومحتوياته والفترة الزمنية للتطبيق .

٢-**الوحدة الأولى:** (التعرف على الأبعاد الخمسة للذكاء الانفعالي ووضع تعريف لكل بعد) .

٣-**الوحدة الثانية:** تتضمن أنشطة مختلفة تسهم في تنمية المعرفة الانفعالية

٤- **الوحدة الثالثة:** تتضمن أنشطة مختلفة تسهم في تنمية تنظيم الانفعالات

٥- **الوحدة الرابعة:** تتضمن أنشطة مختلفة تسهم في تنمية الدافعية .

٦-**الوحدة الخامسة:** تتضمن أنشطة مختلفة تسهم في تنمية التعاطف .

٧-**الوحدة السادسة:** تتضمن أنشطة مختلفة تسهم في تنمية التواصل الاجتماعى .

٨-**الوحدة السابعة: تطبيق المقاييس البعدية وتقييم البرنامج وذكر أهم نقاطه** وأهميته .

وكل وحدة تشمل عدداً من الجلسات، وتتحدد كل منها فى صورة مجموعة من الأنشطة والممارسات اللازمة للوصول للقدرة المطلوبة بحيث يتحدد البرنامج فى ضوء الأهداف العامة والخاصة للبرنامج، وكذلك فى ضوء طبيعة وخصائص عينة الدراسة الحالية، ويعتمد الباحثان فى إكساب هذه القدرات على استخدام العديد من الاستراتيجيات المناسبة لطبيعة هذه القدرات، وكذلك استعان الباحثان ببعض الأدوات التى تفيد فى إكساب هذه القدرات. وجدول (١٢) يوضح وحدات برنامج تنمية الذكاء الانفعالى ومحتوى كل وحدة على حده وعدد الجلسات ورقمها وعدد الأنشطة المستخدمة:

جدول (١٢):وحدات برنامج تنمية الذكاء الانفعالى

الوحدات	المحتوى والموضوعات	عدد الجلسات	رقم الجلسة	عدد الأنشطة
الوحدة التمهيدية	تطبيق المقاييس القبلية واقامه علاقات طيبة مع الأطفال ، والاتفاق على قواعد العمل وأهمية البرنامج	٢		
الوحدة الأولى	الذكاء الانفعالي	٥	١	١
			٢	١
			٣	١
			٤	١
			٥	١
الوحدة الثانية	المعرفة الانفعالية	٥	١	٢
			٢	١
			٣	٢
			٤	١
			٥	٢
الوحدة الثالثة	تنظيم الانفعالات	٦	١	٢
			٢	٢
			٣	١
			٤	٢
			٥	٢

الوحدات	المحتوى والموضوعات	عدد الجلسات	رقم الجلسة	عدد الأنشطة
			٦	١
الوحدة الرابعة	الدافعية	٥	١	١
			٢	٢
			٣	٢
			٤	١
			٥	٢
الوحدة الخامسة	التعاطف	٥	١	٢
			٢	١
			٣	٢
			٤	٢
			٥	٢
الوحدة السادسة	التواصل الاجتماعي	٦	١	١
			٢	٢
			٣	٢
			٤	٢
			٥	١
			٦	٢
الوحدة السابعة	تطبيق المقاييس البعدية وتقييم البرنامج وذكر أهم نقاطه وأهميته	٢		
المجموع		٣٦		

تقويم البرنامج :

تم تقويم البرنامج من خلال :

١-التطبيق القبلي والبعدي لمقياس (الذكاء الانفعالي) للتحقق من مدى نجاح البرنامج فى تنمية الذكاء الانفعالي لدى الأطفال بالمرحلة الابتدائية .

٢-التطبيق القبلي والبعدي لمقياس(المهارات الاجتماعية) للتحقق من مدى نجاح البرنامج فى تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال بالمرحلة الابتدائية.

٣-تطبيق مقياس الذكاء الانفعالي بعد انتهاء البرنامج بشهر للتحقق من استمرارية تأثير البرنامج على تنمية الذكاء الانفعالي لدى الأطفال بالمرحلة الابتدائية .

٤-تطبيق مقياس المهارات الاجتماعية بعد انتهاء البرنامج بشهر للتحقق من استمرارية تأثير البرنامج على تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال بالمرحلة الابتدائية .

نتائج الدراسة :

نتائج الفرض الأول :

ينص الفرض الأول علي أنه" يوجد دال إحصائياً للبرنامج المقترح في تنمية الذكاء الانفعالي لدي الأطفال ذوي اضطرابات نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد بالمرحلة الابتدائية " .

وقد تم تقسيم هذا الفرض إلي فرضين فرعيين :

أ- توجددفروق دالة إحصائياً بين متوسطات الرتب لدرجات أطفال المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمقياس الذكاء الانفعالي .

ب- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات الرتب لدرجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس الذكاء الانفعالي

ولاختبار صحة الفرض الأول (أ) قام الباحثان بحسب دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس الذكاء الانفعالي

باستخدام اختبار"مان وتيني" قيمة (U) [١] وذلك كما هو موضح في جدول (١٣) :

جدول(١٣):دلالة الفروق بين متوسطات الرتب لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس الذكاء الانفعالي

أبعاد الذكاء الانفعالي	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		قيمة " U "	مستوي الدلالة
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب		
المعرفة الانفعالية	١٩,٣٨	٢٥٢	٧,٦٢	٩٩	٨,٠٠	٠,٠١
تنظيم الانفعالات	١٩,٢٧	٢٥٠,٥٠	٧,٧٣	١٠٠,٥٠	٩,٥٠٠	٠,٠١
الدافعية	١٧,٦٩	٢٣٠	٩,٣١	١٢١	٣٠,٠٠	٠,٠١
التعاطف	١٨,٢٧	٢٣٧,٥٠	٨,٣٧	١١٣,٥٠	٢٢,٥٠٠	٠,٠١
التواصل الاجتماعي	١٩,٥٠	٢٥٣,٥٠	٧,٥٠	٩٧,٥٠	٦,٥٠٠	٠,٠١

قيمة " U " الجدولية عند مستوي الدلالة (٠,٠١) = ٣٩

قيمة " U " الجدولية عند مستوي الدلالة (٠,٠٥) = ٥١

يتضح من الجدول (١٣) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج في كل أبعاد الذكاء الانفعالي لصالح المجموعة التجريبية،وجميع الفروق دالة عند

---

(1) استخدم الباحثان اختبار (مان وتيني) للمقارنة بين عينتين مستقلتين ، وذلك حينما تكون بيانات كل عينة في صورة رتبيه أو حولت بياناتها العددية إلي صورة رتبيه، ويعتبر هذا الاختبار عوضاً عن اختبار " ت " عندما تعجز عن توفير شروط اختبار " ت " (عزت عبد الحميد حسن، ٢٠١١، ٤٩٠) .

مستوي(٠,٠١)لأبعاد الذكاء الانفعالي(المعرفة الانفعالية، تنظيم الانفعالات، الدافعية، التعاطف، التواصل الاجتماعي) .

وربما يرجع نجاح البرنامج في تنمية الذكاء الانفعالي لدي الأطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد إلي أن هذا البرنامج يحوي الكثير من الأنشطة والتدريبات القريبة من واقع الأطفال والمرتبطة بقدراتهم واستعداداتهم، كما أن هذه الأنشطة والتدريبات متنوعة لتتناسب مع طبيعة اختلافات هؤلاء الأطفال وميولهم، بما يؤدي في النهاية إلي تنمية أبعاد الذكاء الانفعالي لديهم .

تتفق النتيجة السابقة مع نتائج دراسة (**حسن سعد عابدين، ٢٠٠٧**) ونتائج دراسة **Ulutas & Omeroglu, 2007, Betlow, 2005**

ولاختبار صحة الفرض الأول (ب) قام الباحثان بحساب قيمة ولكوكسون [٢] بين متوسطات الرتب لدرجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي لمقياس الذكاء الانفعالي وذلك كما هو موضح في الجدول (١٤)

جدول (١٤):الدلالة الإحصائية لمتوسطات الرتب لدرجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس الذكاء الانفعالي

أبعاد الذكاء الانفعالي	السالب			الموجب			قيمة "z"	مستوي الدلالة
	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب		
المعرفة الانفعالية	٠	٠	٠	١١	٦	٦٦	٢,٩٧٦	٠,٠١
تنظيم الانفعالات	٠	٠	٠	١٠	٥,٥٠	٥٥	٢,٨٤٨	٠,٠١
الدافعية	٠	٠	٠	٨	٤,٥٠	٣٦	٢,٦٤٠	٠,٠١

(٢) استخدم الباحثان اختبار" ولكوكسون " للأزواج المرتبطة ذات الإشارة للرتب، فهو اختبار لابارامتري بديل لاختبار " ت " للعينات المترابطة ، ويصلح في حالة المقارنة بين درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلى والبعدى (عبد المنعم أحمد الدردير ، ٢٠٠٦ ، ١٥١) .

DOI: 10.12816/0002156

التعاطف	٠	٠	٠	١٠	٥,٥٠	٥٥	٢,٩٧٠	٠,٠١
التواصل الاجتماعي	٠	٠	٠	١١	٦	٦٦	٣,٣١٧	٠,٠١

قيمة " z " الجدولية عند مستوي دلالة (٠,٠١) = ٢,٥٨

يتضح من الجدول (١٤) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في أبعاد الذكاء الانفعالي لصالح القياس البعدي، حيث كانت قيم " z " في كل بعد من أبعاد الذكاء الانفعالي أعلى من (٢,٥٨)، وهذا يدل علي أن هذه الفروق دالة عند مستوي (٠,٠١) .

وربما يرجع نجاح البرنامج في تنمية الذكاء الانفعالي لدي الأطفال **ADHD** بالمرحلة الابتدائية إلي أن الأنشطة والتدريبات المتضمنة في هذا البرنامج كانت متنوعة ومتوسطة فهؤلاء الأطفال في حياتهم اليومية ومناسبة لعمرهم الزمني مما كان له أكبرالأثر في زيادة دافعية هؤلاء الأطفال،وتنظيم انفعالاتهم والتحكم فيها عن طريق التدريبات والأنشطة، والتعرف علي انفعالاتهم ومشاعرهم بصورة حقيقية، ومشاركة الآخرين في انفعالاتهم والتعامل بصورة إيجابية معهم.

وتتفق النتيجة السابقة مع نتائج دراسة (سالم علي الغرابية وعدنان يوسف العتوم، ٢٠١٢، منال عبد الخالق جاب الله، ٢٠٠٤، **Meyer, Fletcher & Parker, 2004، Bellamy, Gore & Sturgis, 2005)**

وبذلك صحة الفرض الأول في وجود تأثير دال إحصائياً للبرنامج المقترح في تنمية الذكاء الانفعالي لدي الأطفال **ADHD**، أي أن البرنامج قد نجح في تنمية الذكاء الانفعالي بأبعاده المختلفة(المعرفة الانفعالية، تنظيم الانفعالات،الدافعية، التعاطف، التواصل الاجتماعي) لدي الأطفال **ADHD** بالمرحلة الابتدائية .

نتائج الفرض الثاني :

ينص الفرض الثاني علي أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات الرتب لدرجات (البنين – البنات) ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد في الذكاء الانفعالي في القياس البعدي .

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحثان بحساب متوسطات الرتب لدرجات البنين والبنات في القياس البعدي لمقياس الذكاء الانفعالي وذلك باستخدام قيمة " U " لحساب دلالة الفروق كما هو موضح بجدول(١٥) :

جدول(١٥):دلالة الفروق بين متوسطات الرتب لدرجات البنين والبنات في القياس البعدي لمقياس الذكاء الانفعالي

أبعاد الذكاء الانفعالي	بنين			بنات			قيمة " U"	مستوي الدلالة
	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب		
المعرفة الانفعالية	٦	٧,٣٣	٤٤,٠	٧	٦,٧١	٤٧	١٩	غير دالة
تنظيم الانفعالات	٦	٧,٦٧	٤٦,٠	٧	٦,٣٤	٤٥	١٧	غير دالة
الدافعية	٦	٦,١٧	٣٧,٠	٧	٧,٧١	٥٤	١٦	غير دالة
التعاطف	٦	٥,٢٥	٣١,٥٠	٧	٨,٥٠	٥٩,٥٠	١٠,٥٠	غير دالة
التواصل الاجتماعي	٦	٨,٠٨	٤٨,٥٠	٧	٦,٠٧	٤٢,٥٠	١٤,٥٠	غير دالة

قيمة " U " الجدولية عند مستوي دلالة (٠,٠٥)=١

يتضح من الجدول(١٥) أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين الأطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد(البنين والبنات) بالمرحلة الابتدائية في أبعاد الذكاء الانفعالي في القياس البعدي، وبذلك يتحقق صحة الفرض الثاني ويتم قبول الفرض الصفري ورفض الفرض البديل .

وقد يرجع عدم وجود فروق بين البنين والبنات ذوي اضطراب **ADHD** في أبعاد الذكاء الانفعالي إلي طبيعة العمر الزمني لأفراد العينة (المرحلة الابتدائية)حيث أن الأطفال في هذا العمر لا تتمايز بينهما القدرات العقلية أو

DOI: 10.12816/0002156

السمات الوجدانية، ويتشابهون في سلوكياتهم وأنماطهم، بعكس المراحل اللاحقة لهؤلاء الأطفال (الثانوية أو الجامعية) تبدأ القدرات العقلية في التمايز وظهور الفروق بصورة واضحة بين البنين والبنات .

وتتفق النتيجة السابقة مع نتائج دراسة (محمد حبشى حسين ، جاد الله أبو المكارم جاد الله ، ٢٠٠٤ ، **Amelang & Steinmayr, 2006 ،Triwitz & Ramdalho&Morin, ،Kafetsios, 2004, ،Finzi-Dottan ،Golubchik, 2011 Tannous & Matar, ،Hur, Berg & Wilderom, 2011 ،Martins ،2010 ،2010 Fabio & Palazzeschi, 2008**) التي توصلت إلي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين البنين والبنات في أبعاد الذكاء الانفعالي .

بينما تختلف مع نتائج دراسة(**Armstrong, Galligan & Critchley, 2011، Gujjar et al, ،Quoidbach & Hansenne, 2009 ، Zeidner et al,2005 (Forushani & Besharat, 2011 ،Khodabachsh & Besharat, 2011 ،2010**) التي توصلت إلي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين البنين والبنات في أبعاد الذكاء الانفعالي (المعرفة الانفعالية، تنظيم الانفعالات، الدافعية، التعاطف، التواصل الاجتماعي) لصالح البنات.

نتائج الفرض الثالث :

ينص الفرض الثالث علي أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات الرتب لدرجات الأطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد بالمرحلة الابتدائية في المجموعة التجريبية في الذكاء الانفعالي في القياسين البعدي والتتبعي .

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحثان بحساب قيمة " ولكوكسون " بين متوسطات الرتب لدرجات المجموعة التجريبية في الذكاء الوجداني في القياسين البعدي والتتبعي كما هو موضح بالجدول (١٦) .

جدول (١٦):الدلالة الإحصائية لمتوسطات الرتب لدرجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس الذكاء الانفعالي

أبعاد الذكاء الانفعالي	السالب			الموجب			قيمة "z"	مستوي الدلالة
	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب		
المعرفة الانفعالية	٣	٣	٩	٢	٣	٦	٠,٤٤٧	غير دالة
تنظيم الانفعالات	٤	٤	١٦	٣	٤	١٢	٠,٣٧٨	غير دالة
الدافعية	٥	٥,٤٠	٢٧	٤	٤,٥٠	١٨	٠,٥٧٧	غير دالة
التعاطف	٤	٣,٧٥	١٥	٢	٣	٦	١,٠	غير دالة
التواصل الاجتماعي	٤	٣,٥٠	١٤	٢	٣,٥٠	٧	٠,٨١٦	غير دالة

قيمة "z" الجدولية عند مستوي (٠,٠١) = ١,٩٦

يتضح من الجدول(١٦) أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس الذكاء الانفعالي وبذلك فقد نجح البرنامج المعد في الدراسة الحالية في استمراريته في تنمية الذكاء الانفعالي فقد كان القياس التتبعي بعد شهرين من القياس البعدي لأبعاد الذكاء الانفعالي،وربما يرجع نجاح البرنامج في استمراريته لتنمية الذكاء الانفعالي إلي احتوائه علي أنشطة وتدريبات مشتقة من واقع الحياة ومرتبطة في نفس الوقت بقدرات الأطفال واستعداداتهم، كما أن هذه الأنشطة متناسبة مع العمر الزمني لهؤلاء الأطفال، مما ساعد علي الاستفادة القصوى منها في تنمية الذكاء الانفعالي لدي الأطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد بالمرحلة الابتدائية (عينة الدراسة) .

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (**حسن سعد عابدين، ٢٠٠٧، Ulutas & Omeroglu, 2007** وهدي شعبان محمد ومحمد احمد حماد، ٢٠١٢) في عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لأبعاد الذكاء الانفعالي .

نتائج الفرض الرابع :

ينص الفرض الرابع علي أنه يوجد تأثير دال إحصائياً للبرنامج المقترح في تنمية المهارات الاجتماعية لدي الأطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد بالمرحلة الابتدائية .

وقد تم تقسيم هذا الفرض إلي فرضين فرعيين :

أ- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات الرتب لدرجات أطفال المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمقياس المهارات الاجتماعية .

ب- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات الرتب لدرجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس المهارات الاجتماعية .

ولاختبار صحة الفرض الرابع (أ) قام الباحثان بحساب دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس المهارات الاجتماعية باستخدام اختبار " مان وتيني " قيمة " U " وذلك كما هو موضح في جدول (١٧)

جدول (١٧):دلالة الفروق بين متوسطات الرتب لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس المهارات الاجتماعية

أبعاد المهارات	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة	قيمة " U "	مستوي

الاجتماعية	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب		الدلالة
التعاون	١٨,٤٢	٢٣٩,٥٠	٨,٥٨	١١١,٥٠	٢٠,٥٠٠	٠,٠١
ضبط الذات	١٧,٨١	٢٣١,٥٠	٩,١٩	١١٩,٥٠	٢٨,٥٠٠	٠,٠١
توكيد الذات	١٩,٣٨	٢٥٢,٠٠	٧,٦٢	٩٩,٠٠	٨,٠٠	٠,٠١

قيمة " *U* " الجدولية عند مستوي دلالة (٠,٠١) = ٣٩

قيمة " *U* " الجدولية عند مستوي دلالة (٠,٠٥) = ٥١

يتضح من الجدول(١٧) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج في كل بعد من أبعاد المهارات الاجتماعية لصالح المجموعة التجريبية، وجميع هذه الفروق دالة عند مستوي(٠,٠١) لأبعاد المهارات الاجتماعية (التعاون، ضبط الذات، توكيد الذات) .

ويرجع الباحثان نجاح البرنامج في تنمية المهارات الاجتماعية لدي الأطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد بالمرحلة الابتدائية لما يحتويه البرنامج من أنشطة متنوعة مرتبطة بأبعاد الذكاء الانفعالي (المعرفة الانفعالية، تنظيم الانفعالات، الدافعية، التعاطف، التواصل الاجتماعي) هذه الأنشطة تساعد علي التعامل مع الآخرين بطريقة جيدة، وحث الأطفال علي التعاون مع زملائهم وأصدقائهم والعمل معهم جماعياً، وكذلك تساعد هذه الأنشطة علي تحكم الأطفال في انفعالاتهم وضبط الذات لديهم، وزيادة الثقة لدي هؤلاء الأطفال .وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة

Drummond, ،Steve,Harian&Kathie, 2003 ،Vasile, et al. , 2013*)*
***2004، Gol & Jarus, 2005* السيد علي سيد، ٢٠٠٦) .**

ولاختبارصحة الفرض الرابع (ب) قام الباحثان بحساب قيمة ولكوكسون بين الرتب لدرجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس المهارات الاجتماعية وكما هو موضح في الجدول (١٨)

جدول (١٨):الدلالة الإحصائية لمتوسطات الرتب لدرجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس المهارات الاجتماعية

أبعاد المهارات الاجتماعية	السالب			الموجب			قيمة "z"	مستوي الدلالة
	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب		
التعاون	٠	٠	٠	١٣	٧	٩١	٣,١٨٦	٠,٠١
ضبط الذات	١	٢,٥٠	٢,٥٠	١٢	٧,٣٨	٨٨,٥٠	٣,٠٣٤	٠,٠١
توكيد الذات	٢	٢	٤	١١	٧,٩١	٨٧,٠٠	٢,٩١٥	٠,٠١

قيمة " z " الجدولية عند مستوي دلالة ٠,٠١ = ٢,٥٨

يتضح من الجدول(١٨)أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في أبعاد المهارات الاجتماعية لصالح القياس البعدي، حيث كانت قيمة " z " في كل بعد من أبعاد المهارات الاجتماعية أعلى من (٢,٥٨)، وهذا يدل علي أن هذه الفروق دالة عند مستوي(٠,٠١) .

وربما يرجع نجاح البرنامج في تنمية أبعاد المهارات الاجتماعية لدي الأطفال ADHD إلي أن هذا البرنامج يشتمل علي وحدات، وهذه الوحدات تحوي مجموعة من الأنشطة المدمجة التي تزيد من ثقة الطفل بنفسه وحثه علي العمل مع الآخرين جماعياً والتعاون فيما بينهم لإنجاز الأعمال المطلوبة منهم، والتحكم في الانفعالات وعدم الغضب كما أن هذه الأنشطة تدرب الأطفال علي الاستجابة بشكل مناسب لأفعال الآخرين وكيفية الاستفسار من الآخرين عن المعلومات وزيادة الكفاءة الاجتماعية لديهم .

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (محمود فتحي عكاشة و أماني فرحات عبد المجيد، ٢٠١٢، ندي نصر الدين عبد الحميد، ٢٠١٢، **Rudolph, 2005 , Chan, 2003 , Hogan, 2003**) .

وبذلك تتحقق صحة الفرض الرابع في وجود تأثير دال إحصائياً للبرنامج المقترح في تنمية المهارات الاجتماعية لدي الأطفال **ADHD**،أي أن البرنامج قد نجح في تنمية المهارات الاجتماعية بأبعادها الثلاثة (التعاون، ضبط الذات، توكيد الذات) لدي الأطفال **ADHD** بالمرحلة الابتدائية .

نتائج الفرض الخامس :

ينص الفرض الخامس علي أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات الرتب لدرجات (البنين – البنات) ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد في المهارات الاجتماعية في القياس البعدي

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحثان بحساب متوسطات الرتب لدرجات البنين والبنات في القياس البعدي لمقياس المهارات الاجتماعية وذلك باستخدام قيمة " U " لحساب دلالة الفروق، وكما هو موضح بجدول(١٩) :

جدول (١٩):دلالة الفروق بين متوسطات الرتب لدرجات البنين والبنات في القياس البعدي لمقياس المهارات الاجتماعية

أبعاد المهارات الاجتماعية	بنين			بنات			قيمة " U "	مستوي الدلالة
	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب		
التعاون	٦	٥,٨٣	٣٥,٠	٧	٨,٠	٥٦,٠	١٤,٠	غير دالة
ضبط الذات	٦	٧,٢٥	٤٣,٥٠	٧	٦,٧٩	٤٧,٥٠	١٩,٥٠٠	غير دالة
توكيد الذات	٦	٦,١٧	٣٧,٠	٧	٧,٧١	٥٤,٠	١٦,٠	غير دالة

قيمة " U " الجدولية عند مستوي دلالة (٠,٠٥) = ١

يتضح من الجدول (١٩) أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين الأطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد من البنين والبنات بالمرحلة الابتدائية في مقياس المهارات الاجتماعية .

وعلي الرغم من أن متوسطات الرتب للبنات أعلى من البنين، مما يشير إلي أن المهارات الاجتماعية لدي البنات أعلى من البنين، إلا أن الفروق بينهما غير دالة إحصائياً .

ويمكن أن ترجع عدم وجود فروق دالة إحصائياً في المهارات الاجتماعية بين البنين والبنات من ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد بالمرحلة الابتدائية إلي أن طبيعة عينة الدراسة (المرحلة الابتدائية) لا تتضح فيها الفروق بين الجنسين بدرجة كبيرة، كما أن الأطفال من الجنسين في هذا العمر يتعرضان لنفس الظروف والمؤثرات لطبيعة وجودهما معاً في نفس الفصل والمدرسة بما ينعكس علي عدم وجود فروق بينهما في المهارات الاجتماعية، هذا إلي جانب أن اتجاهات الوالدين الإيجابية نحو الأبناء وأساليب تعاملهم معهم متشابهة بغض النظر عن النوع وأثرت علي عملية التنشئة الاجتماعية لهؤلاء الأطفال مما أدي بالضرورة إلي عدم وجود فروق بين البنين والبنات في المهارات الاجتماعية .

وتتفق النتيجة السابقة مع نتائج دراسة(فريال خليل سليمان، ٢٠١١، **Chung et al. , 2007، Tan & Camras, 2011، Aksoy & Baran, 2010 Berry & O'conner, 2010**) التي توصلت إلي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين البنين والبنات في أبعاد المهارات الاجتماعية .

بينما تختلف مع دراسة(**قيس المقداد وأسامة بطانية وعبد الناصر الحراج، ٢٠١١، Abdi, 2010، Cimen & Kocyigit, 2010، Matson & Wilkins, 2009**) التي توصلت إلي وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات الاجتماعية (التعاون، ضبط الذات، توكيد الذات) لصالح البنات .

نتائج الفرض السادس:

ينص الفرض السادس علي أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الأطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد بالمرحلة الابتدائية في المجموعة التجريبية في المهارات الاجتماعية في القياسين البعدي والتتبعي .

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحثان بحساب قيمة " ولكوكسون " بين متوسطات الرتب لدرجات المجموعة التجريبية في المهارات الاجتماعية في القياسين البعدي والتتبعي كما هو موضح بالجدول (٢٠)

جدول (٢٠):الدلالة الإحصائية لمتوسطات الرتب لدرجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي والتتبعي لمقياس المهارات الاجتماعية

أبعاد المهارات الاجتماعية	السالب			الموجب			قيمة "z"	مستوي الدلالة
	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب		
التعاون	٣	٧	٢١	١٠	٧	٧٠	١,٩٤	غير دالة
ضبط الذات	٣	٥	١٥	٧	٥,٧١	٤٠	١,٣٩	غير دالة
توكيد الذات	٢	٥,٧٥	١١,٥٠	٨	٥,٤٤	٤٣,٥٠	١,٦٧	غير دالة

قيمة " z " الجدولية عند مستوي (٠,٠١) = ١,٩٦

يتضح من الجدول (٢٠) أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس المهارات الاجتماعية .

ويمكن أن يرجع نجاح البرنامج المعد في الدراسة الحالية في استمراريته في تنمية المهارات الاجتماعية إلي احتوائه علي مجموعة من الوحدات، وكل وحدة تشتمل مجموعة من الأنشطة والتدريبات المرتبطة بالمهارات الاجتماعية كالتعاون بين الأصدقاء في إنجازالأعمال المطلوبة منهم، وكذلك تدريب الأطفال علي كيفية التحكم وانفعالاتهم، وزيادة الثقة لدي هؤلاء الأطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه "

المصحوب بفرط النشاط الزائد، كما أن هذه الأنشطة تتيح للأطفال التدرب علي الاستجابة بشكل مناسب لأفعال الآخرين .

وتتفق النتيجة السابقة مع نتائج دراسة (السيد علي سيد، ٢٠٠٦، ندي نصر الدين عبد الحميد،٢٠١٢، **Antshel & , Spence, 2003, De Boo & Prins, 2007 Remer, 2002، Seo et al, 2007**) والتي توصلت إلي عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لأبعاد المهارات الاجتماعية .

توصيات الدراسة :

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها في الدراسة الحالية، يمكن تقديم مجموعة من التوصيات هي :-

١- يجب علي المدارس الاهتمام بالزيارات الميدانية والرحلات والأنشطة الاجتماعية وذلك بغرض تنمية التعاون والمشاركة الاجتماعية والتعاطف وإدارة العلاقات لدي الأطفال.

٢- يجب علي الأسرة تدريب أطفالها علي تنظيم الوقت وحثهم علي العمل في مجموعات وإتاحة الفرصة لهم للتعبير عن أنفسهم بحرية وبدون قيود من الوالدين .

٣- ضرورة الاهتمام بالذكاء الانفعالي وتنميته بالمدارس، نظراً لأن العصر الحالي الذي نعيش فيه يتطلب من المدارس إعداد التلميذ بصورة متكاملة لا تقتصر علي الجانب المعرفي .

٤- يجب علي المدرسة التصدي للمشكلات الناتجة عن اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد وإيجاد الحلول المناسبة لها، وهذا

هدف أسمي تسعي المدارس إلي تحقيقه وحتى لا تتفاقم تلك المشكلات وتصبح عصية علي الحل .

٥- ضرورة تضمين أبعاد الذكاء الانفعالي وأبعاد المهارات الاجتماعية في المقررات الدراسية المقدمة للأطفال أو في مقدرات منفصلة بالمدارس .

- **الدراسات والبحوث المقترحة :**

بناءً علي ما استقرت عنه النتائج يمكن اقتراح بعض من القضايا والمشكلات يمكن أن تكون موضوعاً لبحوث أخرى مثل :

١- برنامج مقترح لتنمية الذكاء الانفعالي لدي الأطفال ذوي اضطراب إسبرجد بالمرحلة الابتدائية .

٢- دراسة مقارنة بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم وذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد في الذكاء الانفعالي بالمرحلة الابتدائية .

٣- برنامج تدريبي لتنمية المهارات الاجتماعية لدي الأطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد بالمرحلة الإعدادية .

٤- أثر التفاعل بين الذكاء الانفعالي وسمات الشخصية علي الإنجاز الأكاديمي لدي طلاب المرحلة الثانوية .

٥-البناء العاملى لمكونات الذكاء الانفعالي والذكاء المعرفي لدي عينة من الطلاب بالمرحلة الجامعية .

المراجع

أولاً :المراجع العربية:

١-احمد محمد العلوان (٢٠١١) : الذكاء الانفعالي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية وأنماط التعلق لدى طلبة الجامعة في ضوء متغيري التخصص والنوع الاجتماعي للطالب ، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية** ، المجلد ٧ ، العدد ٢ ، ص ص ١٢٥-١٤٤ .

٢-أحمد محمد جاد الرب (٢٠٠٣) : **المهارات الاجتماعية وعلاقتها باضطراب الانتباه لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي**، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة حلوان .

٣-أحمد محمد داهم (٢٠٠٨) : **مستويات المهارات الاجتماعية لدى الوالدين وعلاقتها بالنزعات الشخصية لدى عينة من الأطفال الذين يعانون من اللجلجة**، رسالة ماجستير، كلية الآداب، جامعة الزقازيق .

٤-السيد إبراهيم السمادونى (١٩٩٢) : **مقياس المهارات الاجتماعية ، كراسة التعليمات** ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية .

٥-السيد إبراهيم السمادوني (١٩٩٤) : مفهوم الذات لدى أطفال ما قبل المدرسة في علاقته بالمهارات الاجتماعية للوالدين، **مجلة دراسات نفسية**، القاهرة، رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية، المجلد ٤، العدد ٣، ص ص ٤٥١-٤٨١ .

٦-السيد على سيد (٢٠٠٦) : فاعلية برنامج لتنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال الذين يعانون من أعراض اضطراب ضعف الانتباه والنشاط الزائد ، **مجلة كلية التربية** ، جامعة الزقازيق ، العدد

٥٤، ص ص ١-٥٣ .

٧-السيد على سيد، فائقة محمد بدر(٢٠٠٤) **اضطراب الانتباه لدى الأطفال : أسبابه وتشخيصه وعلاجه**، الرياض ، الأكاديمية العربية للتربية الخاصة .

٨-السيد محمد أبو هاشم (٢٠٠٢) : **سيكولوجية المهارات**، القاهرة، مكتبة زهراء الشرق .

٩-أمل محمد حسونة ومنى سعيد أبو ناشي (٢٠٠٦) : الذكاء الوجداني، القاهرة، الدار العالمية للنشر والتوزيع .

١٠-أنور فتحي عبد الغفار (٢٠٠٣) : الذكاء الوجداني وإدارة الذات وعلاقتهما بالتعليم الموجه ذاتيا لدى طلاب الدراسات العليا ، **مجلة كلية التربية بالمنصورة** ، كلية التربية ، جامعة المنصورة ، العدد ٥٣، الجزء ٢، ص ١٣٥ – ١٦٧ .

١١-بام روبينز، جان سكوت (٢٠٠٠) : **الذكاء الوجداني ، ترجمة صفاء الأعسر، علاء الدين كفافى** ، القاهرة ، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع .

١٢-جمال عبد الله أبو زيتون (٢٠١٠) : الذكاء الانفعالي لدى الطلبة الموهوبين والمتفوقين الملتحقين بالمدارس الخاصة في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية ، **مجلة العلوم التربوية والنفسية** ، الأردن ، المجلد (١١)، العدد(٤) ، ١٣-٤٣ .

١٣-جمعة سيد يوسف (٢٠٠٠): **الاضطرابات السلوكية وعلاجها**، القاهرة، دار غريب للطباعة والنشر .

١٤-حامد عبد السلام زهران (١٩٩٨) : **التوجيه والإرشاد النفسي**، (ط٣) ، القاهرة، عالم الكتب .

١٥-حامد عبد السلام زهران (٢٠٠٥) : **الصحة النفسية والعلاج النفسي**،

القاهرة ، عالم الكتب .

١٦-حسن سعد عابدين (٢٠٠٧) : **برنامج مقترح لتنمية الذكاء الوجداني وتأثيره في التخفيف من حده المشكلات السلوكية المصاحبة لصعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية** ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة الاسكندريه .

١٧-حسين على فايد (٢٠٠٥) : **مدخل إلى العلاج النفسي**، طنطا، دار التركي للنشر .

١٨-خالد سعد سيد (٢٠١١) : **تعديل سلوك الأطفال ذوى اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط (دليل عملي للوالدين والمعلمين)** . القاهرة، عالم الكتب .

١٩-خيري المغازي عجاج (٢٠٠٢) : **الذكاء الوجداني الأسس النظرية والتطبيقات**، القاهرة ، مكتبة زهراء الشرق.

٢٠-دانييل جولمان (٢٠٠٤) : **ذكاء المشاعر**، ترجمة هشام الحناوى، مكتبة الأسرة، سلسلة الأعمال العلمية، القاهرة، دار هلا للنشر والتوزيع .

٢١-دانييل جولمان (٢٠٠٠) : **الذكاء العاطفي** ، ترجمة ليلى الجبالي، عالم المعرفة، ع (٢٦٢) ، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ، الكويت .

٢٢-زكية فارس مبيضين (٢٠٠٩) : **بناء** برنامج تدريبى وقياس فاعليته في تنمية الذكاء الانفعالى وتحسين مفهوم الذات لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن ، **مجلة الثقافة والتنمية** ، العدد الثلاثون ، ٢١٦ – ٢٧٦ .

٢٣-زينب محمود شقير (١٩٩٧) : **المهارات الاجتماعية ومستوي الطموح**

وبعض متغيرات الشخصية الأخرى لدي عينات من ذوى الاضطرابات مختلفة الشدة من السيكو سوماتين، المؤتمر الدولي الرابع لمركز الإرشاد النفسي، القاهرة، جامعة عين شمس ، ص ص، ٣١-٨١ .

٢٤-سالم على الغرابيه و عدنان يوسف العتوم (٢٠١٢) : فعالية برنامج تدريبى في كشف العلاقة بين الذكاء الاجتماعى والانفعالى لدى طلبة الصف العاشر الأساسي ، **مجلة العلوم التربوية والنفسيه** ،المجلد ١٣ ، العدد ١ ، ص ص ٢٧١- ٣٠٤ .

٢٥-سعاد مصطفى فرحات (٢٠٠٨) : **مدى فاعلية التدريب على المهارات الاجتماعية في تعديل السلوك العدوانى لدى الطفل الكفيف بالجماهيرية الليبية** ، رسالة دكتوراه ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة .

٢٦-سهاد راشد المللى (٢٠١٠) : **الفروق** في الذكاء الانفعالى لدى عينة من الطلبة المتفوقين والعاديين : دراسة ميدانية على طلبة الصف الأول الثانوى في مدينة دمشق ، **مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية** – سوريا ، العدد الثانى ، ص ص ٢٨٣ – ٣٢٠ .

٢٧-صالح أحمد الخطيب (٢٠٠٧) : **الإرشاد النفسي فى المدرسة " أسسه ونظرياته وتطبيقاته** "، ط٢، الإمارات العربية المتحدة ، دار الكتاب الجامعى .

٢٨-صلاح الدين محمود علام (٢٠٠٥) : **الأساليب الإحصائية الاستدلالية (البارامترية واللابارامترية)**. القاهرة، دار الفكر العربي.

٢٩-طريف شوقى فرج (٢٠٠٢) : **المهارات الاجتماعية والاتصالية** ،

دراسات وبحوث نفسية ، القاهرة ، دار غريب للطباعة والنشر .

٣٠-طلعت منصور غبريال وأنور محمد الشرقاوي وعادل عز الدين الأشول و فاروق أبو عوف (١٩٨٩) : **علم النفس العام**، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية .

٣١-عادل عبد الله محمد ، سليمان محمد سليمان (٢٠٠٥) : **المهارات الاجتماعية لاطفا الروضة ذوى قصور المهارات قبل الأكاديمية كمؤشر لصعوبات التعلم** ، المؤتمر السنوى الثانى عشر لمركز الإرشاد النفسى ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .

٣٢-عباس راغب علام (٢٠٠٨) : **المهارات الاجتماعية في حياتنا المعاصرة** ، القاهرة ، دار فرحة للنشر والتوزيع .

٣٣-عبد الحليم محمود السيد، طريف شوقي فرج، و عبد المنعم شحاتة محمود (٢٠٠٣) : علم **النفس الاجتماعي المعاصر** ، القاهرة ، إيتراك للنشر والتوزيع.

٣٤-عبد الله سلطان السبيعى (٢٠٠٨) : **التعامل مع اضطرابات فرط الحركة عند الأطفال**، الرياض ، مكتبة الملك فهد .

٣٥-عبد المنعم أحمد الدردير (٢٠٠٢) : **الذكاء** الوجدانى لدى طلاب الجامعة وعلاقته ببعض المتغيرات المعرفية والمزاجية ، **دراسات تربوية واجتماعية**، جامعة حلوان، المجلد الثامن، العدد الثالث، ص ٢٢٩ – ٣٢٢ .

٣٦-عبد المنعم احمد الدردير (٢٠٠٦) : **الإحصاء البارامترى واللابارامترى " في اختبار فروض البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية** " ، القاهرة ، عالم الكتب .

٣٧-عبد الحميد سعيد حسن (٢٠٠٩): دراسة مقارنة للمهارات الاجتماعية

بين الأطفال ذوى صعوبات التعلم والعاديين في سلطنه عمان ، **مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية** ، المجلد الأول ، العدد الأول ، ٦٩- ١١٢ .

٣٨-عثمان محمود الخضر (٢٠٠٢) : الذكاء الوجدانى . هل هو مفهوم جديد ؟ **مجلة دراسات نفسية**، المجلد١٣، العدد الأول، ص ٥ - ٤١ .

٣٩-عزت عبد الحميد حسن (٢٠١٠) : **الإحصاء النفسى والتربوي** " **تطبيقات باستخدام برنامج SPSS 18** " ، القاهرة ، دار الفكر العربى .

٤٠-عصام محمد زيدان، كمال أحمد الإمام (٢٠٠٢) : الذكاء الانفعالى وعلاقته بأساليب التعلم وبعض أبعاد الشخصية لدى طلاب كلية التربية النوعية، **مجلة البحوث النفسية والتربوية**، كلية التربية، جامعة المنوفية، العدد الثالث، السنة السابعة عشر، ص ١ - ٤٣ .

٤١-علي عبد السلام على (٢٠٠١) : **السلوك** التوكيدى والمهارات الاجتماعية وعلاقتهما بالسلوك الانفعالي للغضب بين العاملين والعاملات، **مجلة علم النفس**، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، المجلد ٣، العدد ٥٧، ص ص ١٢٢ - ١٤١ .

٤٢-فاروق فارع الروسان (٢٠١٠) : سيكولوجية الأطفال غير العاديين، مقدمة فى التربية الخاصة، ط ٨، عمان ، دار الفكر العربى .

٤٣-فريال خليل سليمان (٢٠١١) : بعض المهارات الاجتماعية لدى أطفال الرياض وعلاقتها بتقييم الوالدين ، **مجلة جامعة دمشق** ، العدد ٢٧ ، ص ص ١٣-٥٦ .

٤٤-فوقية محمد راضى (٢٠٠٢): أثر سوء معاملة وإهمال الوالدين على

الـذكاء (المعرفـي والانفعـالى والاجتمـاعى) للأطفـال . **المجلـة المصـرية للدراسـات النفسـية**، المجلـد (١٢)، ع(٣٦)، ص ص ٢٧-٨٧.

٤٥-قـيس المقـداد وأسـامة بطاينـة وعبـد الناصـر الجـراح (٢٠١١): مسـتوى المهـارات الاجتماعيــة لــدى الأطفــال العــاديين والأطفــال ذوى صـعوبات التعلم فـي الاردن مـن وجهـة نظـر المعلمـين ، **المجلـة الأردنيــة فــي العلــوم العربيــة** ، المجلـد ٧ ، العـدد ٣ ، ص ص ٢٥٣-٢٧٠ .

٤٦-كمـال سـالم سيسـالم (٢٠٠١) : **اضـطرابات قصـور الانتبـاه والحركـة المفرطـة – خصائصـها أسـبابها وأسـاليب علاجهـا** ، الإمـارات، دار الكتاب الجامعى .

٤٧-لـورانس شـابيرو (٢٠٠٢) : **كيـف تنشـئ طفـلا يتمتـع بـذكاء عـاطفي : دليل الآباء للذكاء العاطفي**، الرياض ، مكتبة جرير.

٤٨-ليلـى الجبـالى (٢٠٠٠) : **الـذكاء العـاطفي**، سلسـلة علـم المعرفـة، العـدد ٢٦٢، الكويت.

٤٩-مجدى محمد الدسوقى (٢٠٠٥) : **اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد، القاهرة**، مكتبة الأنجلو المصرية .

٥٠-محمـد السـيد عبـد الـرحمن (١٩٩٨) : المهـارات الاجتماعيـة وعلاقتهـا بالاكتئـاب واليـأس لـدى الأطفـال (فـي) **دراسـات فـي الصـحة النفسية (المجلد الأول)** ، القاهرة ، دار قباء للطباعة والنشر .

٥١-محمـد حبشــى حسـين ، جـاد الله أبـو المكـارم جـاد الله (٢٠٠٣) : المكونـات العامليـه للـذكاء الانفعـالى لـدى عينـة مـن المتفـوقين أكاديميـا وغيـر المتفـوقين مـن طـلاب التعلـيم الثـانوى، **مجلــة**

دراسات نفسية، المجلد ١٤، العدد ٣، ص ٢٨١ – ٣٣٦ .

٥٢-محمود عطا عقل (٢٠٠٠) : **الإرشاد النفسى والتربوى، المداخل النظرية – الواقع – الممارسة**، ط٢، الرياض، دار الخريجى للنشر والتوزيع .

٥٣-محمود فتحي عكاشة وأماني فرحات عبد المجيد (٢٠١٢) : تنمية المهارات الاجتماعية للأطفال الموهوبين ذوى المشكلات السلوكية المدرسية ، **المجلة العربية لتطوير التفوق** ، العدد ٤ ، ص ص ١١٦- ١٤٧ .

٥٤-ممدوحة محمد سلامة (٢٠٠٠) : **علم النفس الاجتماعي "أنا وأنت والآخرين"**، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية .

٥٥-منال عبد الخالق جاب الله (٢٠٠٤) : فاعلية برنامج لتنمية الذكاء الانفعالى لدى عينه من المراهقين ذوى الميول الاندفاعية العدوانية ، **مجلة كلية التربية بالزقازيق** ، العدد ٤٨ ، ص ص ٢٢٣ – ٢٨٧ .

٥٦-منى سعيد أبو ناشي (٢٠٠٢): الذكاء الوجداني وعلاقته بالذكاء العام والمهارات الاجتماعية وسمات الشخصية (دراسة عامليه)، **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، تصدرها الجمعية المصرية للدراسات النفسية، المجلد ١٢، العدد ٣٥، ص ص ١٤٥-١٨٨.

٥٧-نجلاء محمد صوفي (٢٠٠٥) : **تصميم برنامج أنشطة لعب لإكساب أطفال الرياض الصم بعض المهارات الاجتماعية**، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة حلوان .

٥٨-ندى نصر الدين عبدالحميد (٢٠١٢): فاعلية أسلوب الإرشاد الواقعى في تنمية المهارات الاجتماعية لدى عينة من المراهقات ، **مجلة**

الإرشاد النفسى ، مركز الإرشاد النفسى بمصر ، العدد ٣١ ، ص ص ٣٧٠ – ٣٩٥ .

٥٩-هدى شعبان محمد ومحمد أحمد حماد (٢٠١٢) : فاعلية برنامج ارشادى لتنمية الذكاء الانفعالى لدى الطلاب الموهوبين منخفضى التحصيل الدراسى في منطقه نجران ، **مجلة كلية التربية ببنها** ، العدد ٩٢، ص ص ٩٧-١٥٠ .

٦٠-هدى عبد الرحمن المشاط (٢٠٠٨) : العلاقة بين نمط السلوك (أ) والمهارات الاجتماعية والفعالية الذاتية لدى عينه من طالبات كلية إعداد المعلمات بمحافظة جدة (دراسة وصفية ارتباطيه) ، **مجلة العلوم التربوية** ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة ، المجلد ٤ ، العدد ٢ ، ص ص ١ – ٤٥ .

٦١-وفاء محمود نصار (٢٠١١) : فاعلية برنامج إرشادي نفسى دينى فى خفض حدة أعراض قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى تلميذات المرحلة الابتدائية ، **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، تصدرها **الجمعية المصرية للدراسات** النفسية ، العدد ٧٣، المجلد ٢١، ص ٧٢٩ – ٧٨٥ .

٦٢-وليد السيد خليفة، ومراد على عيسى (٢٠٠٧) : **كيف يتعلم المخ ذو النشاط الزائد المصحوب بقصور الانتباه**، الإسكندرية ، دار الوفاء للطباعة والنشر .

٦٣-وليم كمال إبراهيم (٢٠٠٦) : **أثر تنمية بعض المهارات الاجتماعية على تحسين الأداء والتوافق المهني والرضا الوظيفي لدى المرضى**، رسالة ماجستير، كلية الآداب، جامعة عين شمس .

٦٤-يحي عبد العال وهبة (٢٠٠٢) : **تقدير الشخصية والمهارات**

الاجتماعيــة وارتباطهمــا بالاضـطرابات السيكوسـوماتية، رسـالة ماجستير، كلية الآداب، جامعة الزقازيق .

ثانياً : المراجع لاجنبية

1.Abdi,B.(2010). **Gender differences in social skills, problem behaviors and academic competence of Iranian kindergarten children based on their parent and teacher ratings.** *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, **5, 1175-1179.**

2.Aksoy,P.& Baran,G.(2010). **Review of studies aimed at bringing social skills for children in preschool period.** *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, **9, 663-669.**

3.Alcantara , j. & Davis, J. (2010). **The Chiropractic Care Of Children With Attention -Defect /Hyperactivity Disorder : A Retrospective Case Series .** *Explore* **, 6(3) , 173 – 183 .**

4.Al-Haidar , F. (2003). **Co-morbidity and treatment of attention deficit hyperactivity disorder in Saudi Arabia ,** *Eastern Mediterranean Health Journal,* **9(5/6), 988 – 985 .**

5.Amelang,M., Steinmayr,R.(2006). **Is there a validity increment for tests of emotional intelligence in explaining the variance of performance criteria?.** *Intelligence,* **34 ,459–468.**

6.American Psychiatric Association (2000). **Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorder (4th.ed. Text Revision) . Washington , DC: Author .**

7.Antshel , K. & Remer, R.(2002).**Social Skills Training in Children With Attention Defect Hyperactivity Disorder : A Randomized Controlled Clinical Trial ,** *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology ,* **32(1), 153-165 .**

8.Armstrong , A., Galligan , R. & Critchley ,C. (2011) . **Emotional intelligence and psychological resilience to negative life events ,** *Personality and Individual Differences* **,51 , 331–336.**

9.Arnold, L. & Jensen, S. (1995) **Attention Deficit Disorders. In Comprehensive text book of psychiatry (6 thed) kaplon, H, Sadcteas, Baltmore : Williams & Wrllcims .**

10.Aydogan, Y. & Kılınc, F. & Tepeta , S. (2009). **Identifying parent views regarding social skills ,** *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, **1(1),1507-1512 .**

11.Barchard,K.& Christensen,M.(2007). **Dimensionality and higher-order factor structure of self-reported emotional intelligence .** *Personality and Individual Differences ,***42 , 971–985 .**

12.Barkley R. (1998) **Attention deficit hyperactivity Disorder , Hand Book for Diagnosis and treatment , New York : Guilford Press .**

13.Barkley, R. (2006). **Attention-deficit hyperactivity Disorder: Hand Book for Diagnosis and treatment (3rd ed.). New York: Guilford Press.**

14.Bar-on, R. , Brown, J. & Kivkcatly, B. & Thome, E. (2000): **Emotional Expression and Implications for Occupational Stress; An Application of Emotional Quotient Inventory.** *Personality and Individual Differences*, **28, 1107-1118.**

15.Bellamy , A., Gore, D. & Sturgis, J. (2005). Examining the relevance of emotional intelligence within educational programs for the gifted and talented . *Electronic Journal of Research in Educational Psychology ,* **3(2),53-78 .**

16.Berry, D.& O'Conner ,E.(2010). Behavioral risk, teacher–child relationships, and social skill development across middle childhood: A child-by-environment analysis of change. *Journal of Applied Developmental Psychology,* **31(1), 1-14 .**

17.Betlow,M. (2005). The Effect of Social Skills Intervention on the Emotional intelligence of Children with Limited Social Skills . Ph. D. , Seton Hall University , New Jersey .

18.Bussing, R., Zima, B. , Gary, F., Mason, D. , Leon, C. , Sinha, K.,(2003). Social networks, caregiver strain, and utilization of mental health services among elementary school students at high risk for ADHD. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, **42, 842–850.**

19.Chan,W.(2003).Dimensions of Emotional Intelligence and their relationship with social coping among gifted adolescence in Hong Kong . *Journal of Youth and Adolescence*,**32(6),409-418.**

20.Chung,K., Reavis,S., Mosconi,M., Drewry,J., Matthews,T.& Tasse,M.(2007). Peer-mediated social skills training program for young children with high-functioning autism. *Research in Developmental Disabilities,* **28(4),423-436.**

21.Cimen,N.& Kocyigit,S.(2010). A study on the achievement level of social skills objectives and outcomes in the preschool curriculum for six-year-olds. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, **2(2), 5612-5618 .**

22.Davis ,S, Katusic ,S., Barbaresi ,W., Killian ,J. , Weaver ,A., Ottman ,R. & Wirrell ,E. (2010). Epilepsy in Children With Attention-Deficit/ Hyperactivity Disorder , *Pediatric Neurology* **, 42 (5), 325-330 .**

23.De Boo,G.& Prins,P.(2007). Social incompetence in children with ADHD: Possible moderators and mediators in social-skills training, *Clinical Psychology Review*, **27(1), 78-97.**

24.De Oord, V., Der Meulen, V., Prins, P., Oosterlaan,P. , Buitelaar , J. & Emmelkamp ,P, (2005). A psychometric evaluation of the social skills rating system in children with attention deficit hyperactivity disorder , *Behavior Research and Therapy*, **43(6) , 733-746 .**

25.Deb,S., Dhaliwal,A.& Roy,M.(2008). The usefulness of Conners' Rating Scales-Revised in screening for Attention Deficit Hyperactivity Disorder in children with intellectual disabilities and borderline intelligence . *Journal of Intellectual Disability Research* **,52 (11), 950–965 .**

26.Drummond,C.(2004).Evaluation of a social skills program for Children , M.A., University of Windsor , Canada .

27.Dulewicz, V. & Higgs, M. (2000). Emotional Intelligence: A Review and Evaluation Study. *Journal of Managerial Psychology*,**15(4), 341-372.**

28.Ekermans,G., Saklofske,D., Austin,D.& Stough,C.(2011). Measurement

invariance and differential item functioning of the Bar-On EQ-i: S measure over Canadian, Scottish, South African and Australian samples. *Personality and Individual Differences* **,50 , 286–290 .**

29.Fabio , A. & Palazzeschi , L. (2008) . Career decision difficulties and emotional intelligence: Some empirical evidences in an Italian sample of wage-earning apprentices , *Psychological Practice* **,14 , 213–222 .**

30.Finzi-Dottan , R., Triwitz , Y. & Golubchik , P. (2011). Predictors of stress-related growth in parents of children with ADHD , *Research in Developmental Disabilities* **, 32 , 510–519 .**

31.Forushani,N.& Besharat,M.(2011). Relation between emotional intelligence and perceived stress among female students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences,* **30 ,1109 – 1112.**

32.Freitag , C. , Hanig ,S., Palmasonb ,H., Meyer ,J. , Wust , S.& Seitz, C. (2009). Cortical awakening response in healthy children and children with ADHD: Impact of co morbid disorders and psychosocial risk factors. *Psycho neurons endocrinology* **, 34, 1019—1028**

33.Gardner, H. (1983) Framer of mind : the theory of multiple Intelligences. New York : basic book.

34.Gignac, G. (2010). Seven-factor model of emotional intelligence as measured by Genos EI: A confirmatory factor analytic investigation based on self- and rater report data. *European Journal of Psychological Assessment,* **26(4), 309–316.**

35.Gol,D.&Jarus,T.(2005).Effect of a social skills training group on everyday activities of children with attention defect hyperactivity disorder , *Journal of Development Medicine and Child Neurology* **, 8,45-56 .**

36.Goleman, D. (2001): An El-Based Theory of Performance. InC. cherniss and D.Goleman (Eds). The Emotional Intelligence Workplace: How to Select for Measure and Improve Emotional Intelligence in Individuals, Groups and Organizations, Francisco, CA: Jersey-Bass.

37.Gomarus H., Wijers A., Minderaa R.,& Althaus ,M. (2009) . ERP correlates of selective attention and working memory capacities in children with ADHD and/or PDD-NOS , *Clinical Neurophysiology* **, 120 , 60–72.**

38.Gujjar,A., Naoreen,B., Aslam,S.& Khattak,Z.(2010). Comparison of the emotional intelligence of the university students of the Punjab province. *Procedia Social and Behavioral Sciences* **,2, 847–853.**

39.Harrison, C., & Sofronoff, K. (2002). ADHD and parental psychological distress: Role of demographics, child behavioral characteristics, and parental cognitions. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry***, 41, 703–711.**

40.Hassan, S. , Ishak , N. & Bokhari , M. (2011) . Impacts of Emotional Intelligence (EQ) on Work Values of High School Teachers, *Procedia - Social and Behavioral Sciences***, 30 , ,1688 – 1692 .**

41.Hay, D. , Bennett,K. , Levy,F. , Sergeant, J. & Swanson,J.(2007). A Twin Study of Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder Dimensions Rated by the Strengths and Weaknesses of ADHD-Symptoms and

Normal-Behavior (SWAN) Scale , *Boil Psychiatry* **, 61 ,700–705 .**

42.Helman , D. & Kouffman, J. (2006) Exceptional Learners : Introduction to Special Education, prentice – Hell. IMC- Englewood Cliffs, N. J. , U.S.A.

43.Hogan,G.(2003).Training Program to Increasing the Responsibility Levels of Fourth grade gifted children by promoting positive character ,behaviors , Eric information, Nova South Eastern University .

44.Horwitz,I., Horwitz,S., Brandt,M., Brunicardi,F., Scott,B.& Awad,S.(2007). Assessment of communication skills of surgical residents using the Social Skills Inventory. *The American Journal of Surgery* **,194, 401–405 .**

45.Huang,Y., Chung,C., Yi Ou,H., Tzang,R., Huang,K., Liu,H., Sun,F., Chen,F., Pan,Y.& Liu,H. (2013). Treatment effects of combining social skill training and parent training in Taiwanese children with attention deficit hyperactivity disorder , *Journal of the Formosan Medical Association,* **41(2),176-182 .**

46.Hur , U. , Berg , B. & Wilderom , C. (2011) . Transformational leadership as a mediator between emotional intelligence and team outcomes , *The Leadership Quarterly***, 22 , 591–603 .**

47.Johnson, J. & Reader, S. (2002). Assessing stress in families of children with ADHD: Preliminary development of the disruptive behavior stress inventory (DBSI). *Journal of Clinical Psychology in Medical Settings***, 9, 51–62.**

48.Kafetsios,K.(2004). Attachment and emotional intelligence abilities across the life course. *Personality and Individual Differences* **,37 , 129–145.**

49.Karim,J.(2010). An item response theory analysis of Wong and Law emotional intelligence scale . *Procedia Social and Behavioral Sciences* **,2 ,4038–4047 .**

50.Khodabakhsh,M.& Besharat,M.(2011). Mediation effect of narcissism on the relationship between emotional intelligence and the quality of interpersonal relationships. *Procedia - Social and Behavioral Sciences,***30, 907 – 911.**

51.Lange, G., Sheerin, D., Carr, A., Dooley, B., Barton, V. & Marshall, D. (2005). Family factors associated with attention deficit hyperactivity disorder and emotional disorders in children. *Journal of Family Therapy***, 27, 76–96.**

52.Lee, S., Falk ,A. & Aguirre ,V. (2012). Association of comorbid anxiety with social functioning in school-age children with and without attention-deficit/hyperactivity disorder (ADHD) . *Psychiatry Research,***197 ,90–96.**

53.Levy, F. , Hag. D & Bennett. K. (2006) Genetics of Attention Deficit Hyperactivity Disorder : A current Review and Future prospects , *International Journal of Disability development and Education***, 53 (1) , 2 – 20 .**

54.Manor ,I., Vurembrandt N., Rozen , S., Gevah , D., Weizman A., Zalsman , G. (2012) . Low self-awareness of ADHD in adults using a self-

report screening questionnaire , *European Psychiatry*, **27 , 314–320 .**

55.Martins,A., Ramalho,N.& Morin,E.(2010). A comprehensive meta-analysis of the relationship between Emotional Intelligence and health . *Personality and Individual Differences*, **49 , 554–564 .**

56.Matson,J.& Wilkins,J.(2009). Psychometric testing methods for children's social skills. *Research in Developmental Disabilities*, **30(2), 249-274.**

57.Matson,J.& Wilkins,J.(2009). Psychometric testing methods for children's social skills. *Research in Developmental Disabilities*, **30 , 249–274 .**

58.Matthews, G., Emo, A. , Funke, G., Zeidner, M., Roberts, R. , Costa, P. (2006). Emotional intelligence, personality, and task-induced stress. *Journal of Experimental Psychology: Applied*, **12(2), 96–107.**

59.Mayer, J. & Salovey , p. (1990) . Emotional intelligence, Imagination. *Cognition and personality* , **9(3) ,185-211.**

60.Mayer, J. & Salovey, P. (1997) what is emotional intelligence ? in p. salovey & D. sluyter (Eds.) Emotional Development and emotional intelligence : Educational in implication . New York . Basic Books .

61.Mayer, J. , salovey, P. & caruse . D (2000) Emotional intelligence meets traditional standards for on intelligence, *Intelligence*, **27 (4), 267 – 298.**

62.Mayer, J., salovey, p. & Caruso, D. (2002) . Mayer – salovey Caruso. Emotional intelligences test (MSCEIT) user's manual. New York : Multi- Health systems ,INC.

63.Mayer, J., Salovey. P., Caruso, D.& Cherkasskiy, L.(2011) .Emotional Intelligence . In Sternberg , R. & Kaufman , S. (Eds). The Cambridge Handbook of Intelligence . Cambridge University Press , NY: PP. 528 – 550 .

64.Meyer, B., Fletcher, T. & Parker, S. (2004). Enhancing emotional intelligence in the health care environment. *The Health Care Manager,* **23(3), 225-234.**

65.Mikolajczak, M., Mendil, C., & Luminet, O. (2007). Explaining the protective effect of trait emotional intelligence regarding occupational stress: Exploration of emotional lab our processes. *Journal of Research in Personality,* **41(5), 1107–1117.**

66.Mikolajczak, M., Petrides, K. , Coumans, N. & Luminet, O. (2009). The moderating effect of trait emotional intelligence on mood deterioration following laboratory-induced stress. International *Journal of Clinical and Health Psychology*, **9(3), 455–477.**

67.Mok, W., Tsarenko,Y.& Gabbott.M.(2008). A Measurement of Emotional Intelligence in Service Encounters. *Australasian Marketing Journal* **,16 (1), 20-29 .**

68.Moos, R. (2000). Social skills training. In A. Kazdin (Ed.) Encyclopedia of psychology, Vol. 7. Washington: Oxford University Press.

69.Nicolescu , R., Petcu , C., Cordeanu ,A., Fabritius , A., Schlumpf , M., Krebs ,R., Kramer , U. & Winneke G. (2010). Environmental exposure to lead, but not other neurotoxin metals, relates to core elements of ADHD in Romanian children: Performance and Questionnaire data, *Environmental Research*, **110 , 476–483 .**

70.Nilsen,V., Karevold,E., Roysamb,E., Gustavson,K. & Mathiesen ,K.(2013). Social skills and depressive symptoms across adolescence: Social

support as a mediator in girls versus boys , *Journal of Adolescence*, **36(1), 11-20 .**

71.Noorbakhsh ,S. , Besharat , M. & Zarei , J. (2010). Emotional intelligence and coping styles with stress, *Procedia Social and Behavioral Sciences*, **5 , 818–822.**

72.Petrides, K., Perez-Gonzalez, J. & Furnham, A. (2007). On the criterion and incremental validity of trait emotional intelligence. *Cognition and Emotion,* **21, 26– 55.**

73.Quoidbach , J. & Hansenne , M. (2009). The Impact Of Trait Emotional I intelligence On Nursing Team Performance And Cohesiveness , *Journal of Professional Nursing*, **25(1) 23–29.**

74.Riggio, R. & Canary, D. (2003). Social skills inventory manual (2nd ed.). Redwood City, CA: Mind Garden .

75.Riggio, R., & Reichard, R.(2008). The emotional and social intelligences of effective leadership: An emotional and social skill approach. *Journal of Managerial Psychology* **, 23 , 169 – 185 .**

76.Rogers, M. , Wiener, J., Marton, I., & Tannock, R. (2009). Parental involvement in children's learning: Comparing parents of children with and without attention deficit/ hyperactivity disorder (ADHD). *Journal of School Psychology*, **47, 167–185.**

77.Rudolph,T.(2005).The effects of a school based social skills training program on children with ADHD: Generalization to the school setting , Ph.D., University of South Florida .

78.Salovey P. & Sluyter, D. (2000) Emotional redevelopment and emotional intelligence : educational implications. New York : basic .

79.Salovey, P., Caruso, D., & Mayer, J.(2004). Emotional intelligence in practice. In positive psychology in practice. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons Inc.. pp. 447–463.

80.Segrin,C. &Taylor , M. (2007). Positive interpersonal relationships mediate the association between social skills and psychological well-being , *Personality and Individual Differences*,**43(4) ,637-646 .**

81.Seo,J., Ahn,S., Byun,E.& Kim,C.(2007). Social Skills Training as Nursing Intervention to Improve the Social Skills and Self-Esteem of Inpatients with Chronic Schizophrenia. *Archives of Psychiatric Nursing*, **21(6) , 317-326.**

82.Shiels , K. & Hawk, L. (2010). Self-regulation in ADHD: The role of error processing , Clinical Psychology Review , 30 , 951–961 .

83.Spence,S.(2003). Social Skills Training with Children and Young People : Theory , evidence and Practice . *Child and Adolescent Mental Health* **, 8(2),84-96 .**

84.Steve,T.,Harian,G.&Kathie,W.(2003).Enhancing Behavioral and Social Skills Function in Children newly diagnosed with attention deficit hyperactivity disorder in a pediatric setting . *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics,* **24(1),51-57.**

85.Steven, J. & Howard, E. (2001) . The EQ Edge : Emotional intelligence and your success. London. Kogn Press .

86.Tan,T.& Camras,L.(2011). Social skills of adopted Chinese girls at home and in school: Parent and teacher ratings. *Children and Youth Services Review,* **33(10), 1813-1821.**

87.Tannous,A.& Matar,J.(2010). The Relationship between depression and emotional intelligence among a sample of Jordanian children. *Procedia Social and Behavioral Sciences***, 5, 1017–1022.**

88.Taylor, A. , Deb , S. &Unwin, G. (2011) . Scales for the identification of adults with attention deficit hyperactivity disorder (ADHD): A systematic review . *Research in Developmental Disabilities* **,32 , 924–938 .**

89.Treacy, L., Tripp, G., & Baird, A. (2005). Parent stress management training for attention-deficit/hyperactivity disorder. *Behavior Therapy***, 36, 223–233.**

90.Ulutas ,L. & Omeroglu , E.(2007). The Effects Of An Emotional Intelligence Education Program On The Emotional Intelligence Of Children .*Social Behavior and Personality* **, 35(10),1365-1372.**

91.Vasile, D., Vasile ,O., Mangalagiu,A., Blandu,M.& Magazin,O(2013). The efficacy of social skills training over self-image distortions in avoidant personality disorder, *European Psychiatry***, 28, 34-42.**

92.Zeidner, M., Roberts, R. & Matthews, G. (2004). The emotional intelligence bandwagon: Too fast to live, too young to die? *Psychological Inquiry,* **15, 239–248.**

93.Zeidner, M., Roberts, R.& Matthews, G. (2002). Can emotional intelligence be schooled? A critical review. *Educational Psychologist***, 37, 215–231.**

94.Zeidner,M., Shani- Zinovich,I., Matthews,G & Roberts, R(2005). Assessing emotional intelligence in gifted and non-gifted high school students: Outcomes depend on the measure*. Intelligence***, 33, 369–391.**