الفروق بين ذوي صعوبات التعلم والعاديين في بعض السمات الشخصية من طلاب الجامعة

د. محمد مصطفى الديب
أستاذ علم النفس التعليمي المساعد
كلية التربية – جامعة الأزهر

مقدمة : مجال صعوبات التعلم Learning Disabilities من المجالات المهمة والتي تظهر فيها الفروق بين الأفراد ، وخاصة فيما يظهر لديهم صعوبات ، ولكنهم عاديون تماماً في معظم المظاهر ، إلا أنهم في الحقيقة يعانون من عجز واضح في مجال ، أو أكثر من مجالات التعلم .

والأفراد الذين يعانون من صعوبات التعلم يختلفون في أنواعها وفي مستواها ، وفي عددها ، ويصعب حصرها ، وتحديدها ، ويفتقر هؤلاء الأفراد إلى العديد من المهارات الاجتماعية التي تؤهلهم ليكونوا مقبولين عند أنفسهم وعند مجتمعهم . (٣٠ : ١٨٥)

ويعتبر صمويل كيرك Kirk أول من استخدم الصعوبات الخاصة في التعلم Specific– Learning Disabilities ، والذي أوضح فيه أن الطلاب الذين يعانون من صعوبات تعلم نوعية ، يظهرون اضطراباً واحدا أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية المتضمنة في فهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة ، والتي قد تظهر في شكل اضطراب في الاستماع أو التفكير، أو الكلام ، أو القراءة ، أو التهجي ، أو العمليات الحسابية ، أو الإعاقات الإدراكية ، أو الخلل الوظيفي للمخ ، أو عسر القراءة . ومع ذلك لا تتضمن صعوبات التعلم الإعاقة البصرية أو السمعية أو الحركية أو التخلف العقلي ، أو الاضطرابات الانفعالية أو سوء الظروف البيئية . (٣١ : ١١٤) ، (٣٥ : ٢) ، (٤٣ : ١٠٩-١١٣) .

وتشير نتائج الدراسات إلى أن كثيراً من الطلاب داخل قاعة الدراسة لا يعانون من مشكلات نفسية أو إعاقة حسية ، أو عقلية أو صحية . كما لا يعانون من حرمان بيئي أو ثقافي أو اقتصادي . ومع ذلك فإن قدراتهم العقلية في حدود المتوسط أو أكثر ، ولكن مستوى تحصيلهم الدراسي ضعيف ، بالمقارنة بباقي الطلاب الآخرين من نفس الصف ، والعمر ، ومستوى الذكاء . ولذلك ينطبق عليهم خصائص الطلاب الذين يعانون من صعوبات في مجال التعلم . (٢٦ : ١٢٤) .

ولذلك توجد نسبة من الطلاب لا تستفيد من البرامج التعليمية العادية داخل قاعة الدراسة ، وهذا يدعو إلى وقفة للتعرف عليهم ، وعلى الأسباب التي قد تؤدي إلى تدني مستوى تحصيلهم الدراسي عن زملائهم العاديين في مثل سنهم ، ومحاولة التعرف على الصعوبات التي تقف عقبة في سبيل تقدمهم ، وتقديم التوجيهات والإرشادات اللازمة لعلاج هذه الصعوبات .

أهمية الدراسة : تزداد الحاجة إلى دراسات في مجال الصعوبات على مستوى المراحل التعليمية ، لأنه أصبح حقلا متخصصا في علم النفس يتسع لعدد من الدراسات والأبحاث .

كما أن التعرف على صعوبات التعلم وتشخيصها ، وعلاجها يساعد في التغلب على ظاهرة التسرب أو الفاقد أو الإهدار في عملية التعلم في كافة مراحله ، ويساعد على الإقلال من الضياع المادي والنفسي في العملية التعليمية . (١٣ : ١٩) بالإضافة إلى ذلك فإن صعوبات التعلم تعتبرمنطقة

توتر في المجال النفسي للمتعلم ، ومنطقة ضعف شديدة الحساسية انفعاليا ، ومنطقة تتراكم حولها ضغوط نفسية إذا لم تعالج قد تمتد إلى شخصية المتعلم . كما يتولد عنه ضغط داخلي في صورة قلق عام لدى الطلاب يتزايد معه صعوبات التعلم في كافة مستويات التعلم ، ومراحله ، وهذه مسالة تتطلب إدراكا عاما لخطورة شأنها . ولذلك ينبغي الاهتمام بدراسة صعوبات التعلم مبكرا عند بداية ظهورها لدى الطلاب وعلاجها . (١٣ : ١٨-٢٢) ، (٣٥ : ٢) .

كما أن الانتباه ، وقابلية تشتت الانتباه ، ومركز التحكم الداخلي ، واللغة والاختبارات العقلية ، والمهارات الاجتماعية وتعلم المهارات الأساسية ، والموضوعات المدرسية ، والاستماع والكلام ، والقراءة والكتابة والحساب هي أقوى المتغيرات ارتباطا بالتنبؤ بالتحصيل الأكاديمي ، وبصعوبات التعلم . (٣٧ : ٢٢٥) ، (٤٤ : ٥٩٧-٦٠٧) .

ولذلك ينبغي احترام شعور صاحب الصعوبة ، وتقدير احساساتهم والابتعاد عن جرح شعورهم ، وعن تأنيبهم أو توبيخهم أو الإساءة إليهم ، لأنه قد يشعر بالخجل من نفسه . وقد يفقد القدرة على التحمل والمثابرة ، وسرعان ما يشرد ذهنه ، ويفقد انتباهه ، وتركيزه عليه . (٣٠ : ٩٧-١٠٧) .

لذلك تتحدد أهمية هذه الدراسة في التعرف على بعض أبعاد صعوبات التعلم الشائعة بين طلاب كلية المعلمين وطالبات كلية التربية، وإعداد قائمة بها للاستفادة منها في علاج هذه الصعوبات، ومحاولة التغلب عليها . كما أن إعداد أداة لصعوبات التعلم يمكن الاستفادة منها في استبعاد الطلاب الذين لديهم صعوبات تعلم من دخول كليات المعلمين وكليات التربية ، وتحويلهم إلى كليات أخرى ، أو مساعدتهم في علاج هذه الصعوبات .

تكمن أيضا أهمية الدراسة في التعرف على السمات الشخصية التي يتسم بها طلاب كليات المعلمين ذوو صعوبات تعلم ، لما لها من تأثير واضح في درجة تحصيل هؤلاء الطلاب . كما يمكن الاستفادة من نتائج الدراسة الحالية في فهم شخصية ذوي صعوبات التعلم ، وكيف يمكن للمعلم الاستفادة من النتائج في الموقف التعليمي ، والتعامل مع الطلاب ذوي صعوبات تعلم .

هدف الدراسة : تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على الطلاب الذين يعانون من صعوبات تعلم وتحديد بعض أبعاد هذه الصعوبات . كما تهدف إلى التعرف على الخصائص النفسية لدى هؤلاء الطلاب في كليات المعلمين وكليات التربية من الجنسين بالمملكة العربية السعودية .

مشكلة الدراسة : أية مرحلة تعليمية أو أية عملية تعليمية لا تخلو من صعوبات تعلم ، وهناك العديد من الصعوبات تواجه نسبة من طلاب الكليات نتيجة لما يقدم لهم من معلومات ومهارات . ولذلك فإن هناك نسبة من الطلاب يؤجلون دراسة بعض المواد في كل مستوى تعليمي لمدة معينة ، كي يبحثوا عن طريقة لحل مشكلة انخفاض مستوى تحصيلهم .

و توجد نسبة من الطلاب تعاني من اضطرابات سلوكية وانفعالية بسبب تكرار الفشل بالكلية . (٩ : ٨٠) ، (٢٤ : ٦٩) ، (٢٩ : ٤٤) . كما يذكر فيصل الزراد (١٩٩١) ، وفوزية أخضر (١٩٩٧) أن التعرف على هؤلاء الطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلم ليس بالأمر السهل . وغالبا ما يخلط الباحثون بين هؤلاء الطلاب في أنهم يعانون من تخلف دراسي أو من ضعف في مستوى التحصيل ، وقد يؤدي هذا الخلط إلى فصلهم عن زملائهم في صفوف خاصة بهم . أو قد يساء إلى وضعهم بسبب ضعف وسائل التشخيص لعدم وجود متخصص ذي خبرة في هذا المجال . علماً بأن هؤلاء الطلاب عاديون في قدراتهم . (٢٥ : ٤٧) ، (٢٦ : ١٢٤-١٢٥) .

كما يواجه بعض طلاب الكليات صعوبات تعلم بسبب تكدس المناهج بمقررات ثقافية (إعداد عام) ومواد تربوية ، ومواد تخصصية (أكاديمية) قد تفوق قدراتهم ، وشدة التباين بين قدرات الطلاب داخل قاعة الدراسة . بالإضافة إلى ذلك كثرة أعداد الطلاب ، مما يقلل من التفاعل مع عضو هيئة التدريس ، لما يترتب على ذلك من ضغوط نفسية للمتعلم مما يؤدي إلى ضغط داخلي وقلق وانخفاض في مستوى الثقة بالنفس ، وجرح مشاعر الطلاب ، والخوف من الاشتراك في المناقشات مما يزيد من هذه الصعوبات .

ويضيف إلى ذلك أنور الشرقاوي (١٩٩٣) أن عدم ملاءمة المنهج الدراسي لميول الطلاب واتجاهاتهم ، وعدم مراعاة المنهج للإمكانات والقدرات ، واعتماد المقررات على الجوانب النظرية أكثر من الجوانب العملية ، والاهتمام بكم المعلومات مما قد يؤدي إلى صعوبات تعلم (٦) .

ويذكر علي البصيلي وآخرون (١٩٩١) أنه توجد حالات ضعف في مستوى تمكن الطالب من المهارات أو المعلومات المحددة أو اكتسابها أثناء تفاعله مع زملائه أو معلميه ، كما يوجد اضطراب في سير التعلم ، وقصور في الإدراك والفهم والانتباه والقدرة على التصور والاحتفاظ والتذكر ، والتعرض لذبذبات شديدة وانخفاض في الأداء ، وإحساس بالعجز ، وشعور بالنقص في قدراته لعدم الوصول إلى مستوى زملائه . (١٨ : ٥٠) .

وأوضح أحمد عواد وآخرون (١٩٨٨ ، ١٩٩٢) ، (١٩٩٥) ، ويوسف القريوتي وآخرون (١٩٩٨) في دراساتهم أن كثيرا من الطلاب يتمتعون بذكاء عادي أو عال ولكنهم يعانون من صعوبات خاصة بالتعلم ، ويخفقون في معالجة المشكلات التي تواجههم على نحو مباشر مما يكون له الأثر فيما يواجهونه من صعوبات في التوافق النفسي وفي العجز عن اتخاذ القرارات ، وارتكاب الأخطاء ، واضطراب في الذاكرة ، وقصور في التوجيه العام ، وعدم القدرة على تكامل ومعالجة المعلومات وصعوبة التجريد والتعميم ، ومشكلات المداومة والنشاط الزائد . (١) ، (٢) ، (٤ : ٣٣-٣٩) ، (٢٦٣ : ٥:٢٦٤) ، (٣٧ : ٢٢٦) .

ولذلك يحتاج ميدان صعوبات التعلم إلى بذل مزيد من الجهد العلمي من أجل التخفيف من آثاره . بالإضافة إلى ذلك قلة عدد الدراسات العربية – في حدود علم الباحث – التي قارنت بين خصائص الطلاب ذوي صعوبات التعلم بخصائص الطلاب العاديين في كلية المعلمين وكلية التربية بالمملكة العربية السعودية . وبناءً على ذلك تظهر مشكلة الدراسة الحالية والتي يمكن تحديدها في التساؤلات التالية :-

١-ما نسبة انتشار الصعوبات الأكثر شيوعاً بين طلاب كلية المعلمين وطلاب وطالبات كليات التربية بالمملكة العربية السعودية ؟

٢- هل تختلف صعوبات التعلم باختلاف الجنس من طلاب كلية المعلمين وكليات التربية ؟

٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب (الذكور والإناث) ذوي صعوبات التعلم وبين الطلاب العاديين في السمات الشخصية ؟

تحديد مصطلح صعوبات التعلم : مر مصطلح صعوبات التعلم بمراحل متعددة حتى وصل إلى الصيغة النهائية ، ويتفق مع تعريف الحكومة الاتحادية الأمريكية . ومع ذلك فلا يمكن وضع تعريف عام يتضمن جميع أنواع صعوبات التعلم ينطوي تحته بسهولة كل طالب يتعرض لمشكلة أو صعوبة تعلم .

ويعتبر مفهوم صعوبات التعلم من المفاهيم الحديثة التي انتشرت بعد سنة (١٩٦٣) نتيجة اهتمام العديد من الباحثين في مجال التعلم . وقد يختلط مع عدة مفاهيم أخرى متشابهة معه ومختلفة جزئيا مثل مفهوم صعوبات التعلم Learning Disabilities، ومفهوم إعاقة التعلم Learning Handicaps، ومفهوم التخلف الدراسي Under Achievement ، وبالرغم من تداخل هذه المتغيرات إلا أن الأخصائي النفسي يمكن أن يحدد الفروق بينهم ، وذلك بالرجوع إلى التعرف على الأسباب والأعراض وطرق التشخيص . (٢٦ : ١٢٧)

وأشار ريد Reid ، وهيرسكو Hirssk (١٩٨١) ، و أنور رياض ، وحصة (١٩٩٢) إلى أن مصطلح عدم القدرة على التعلم مرادف لمصطلح الصعوبات في اكتساب المهارات الأكاديمية في القراءة والحساب ، إلا أن هذا العجز قد يوجد في النواحي الاجتماعية أو الانفعالية أو المعرفية أو الحركية أو الإدراكية ، وقد لا يمكن معرفة الطالب الذي يعاني عجزاً أو صعوبة في تعلمه إلا بعد ظهور الأعراض عليه . (٩ : ٧٣-١٤٠) ، (٤٨ : ٥٠) .

وذكر أنور الشرقاوي (١٩٨٧) أن هناك فرقا واضحا بين مصطلح صعوبات التعلم ، والمصطلحات الأخرى . فالطلاب الذين يتعرضون لصعوبات التعلم هم الذين لا يستطيعون الإفادة من خبرات وأنشطة التعلم المتاحة في قاعة الدراسة ، وخارجها ، ولا يستطيعون الوصول إلى مستوى التمكن الذي يوصلهم إليه ، ويستبعد من هؤلاء المتخلفون عقليا ، والمعاقون جسميا ، والمصابون بأمراض السمع والبصر . (٨ : ١٠٠-١٠٨) .

وقد اقترح كيرك Kirk في اجتماع له بتحديد المصطلح وهو الصعوبات الخاصة بالتعلم . ولقي هذا المصطلح استحسانا من المجتمعين معه . وهي المرة الأولى التي يستخدم فيها مثل هذا المصطلح واجتمعت حوله الآراء . (١٢ : ١٩) .

وفي عام (١٩٨٤) أقرت الجمعية الأمريكية تعريفا لصعوبات التعلم أكثر شمولا ألا وهو حالة مزمنة ذات منشأ عصبي تؤثر في نمو أو تكامل أو استخدام المهارات اللفظية أو غير اللفظية لدى أفراد يتمتعون بدرجة عالية أو متوسطة من الذكاء وأجهزة حسية وحركية طبيعية وتتوافر لديهم فرص التعلم المناسبة وتختلف آثار هذه الصعوبات على تقدير الفرد لذاته وعلى نشاطاته التربوية والمهنية والاجتماعية ونشاطات الحياة الطبيعية باختلاف درجة شدة تلك الصعوبة . (٧ : ٣-٥) ، (١٤ : ١٢٥) ، (٢٦ : ١٢٧-١٣٨) ، (٣٧ : ٢٢٩) .

وتبنت الحكومة الأمريكية (١٩٩٠) تحت رقم (٩٤ – ١٩٢) تعريفا لصعوبات التعلم بأنه عجز في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية والتي تدخل في فهم واستخراج اللغة المنطوقة ، وقد تظهر هذه في اضطرابات التفكير والاستماع والكلام والقراءة والكتابة والتهجي والعمليات الحسابية . وتشمل الحالات التي يتم تحويلها على أنها إعاقات إدراكية أو إصابات مخية أو خلل وظيفي مخي بسيط أو عسر القراءة Dyslexia . ولا يتضمن مشكلات التعلم الناتجة عن إعاقة بصرية أو سمعية أو حركية أو تخلف عقلي أو عيوب في النطق أو اضطراب انفعالي أو حرمان بيئي أو عوامل ثقافية أخرى . (١٢ : ٢٢-٢٣) ، (٢٤ : ٧٠-٧١) ، (٢٥ : ٣٩) ، (٢٨ : ١٥) .

وحدد فتحي الزيات (١٩٨٩) صعوبات التعلم أن الذين يبدون اضطرابا وانحرافا عن المتوسط في واحدة أو أكثر من العمليات الأساسية المستخدمة في فهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة وربما يعكس هذا اضطرابا في التفكير أو الحديث أو القراءة أو التهجي أو الحساب أو الذاكرة أو الانتباه مع الطلاب العاديين حركيا وحسيا وعقليا . (٢٢ : ٤٥٠) .

وعرف سيف عبدون (١٩٩٠) صعوبات التعلم على أنها نواحي القصور أو العجز في طرق استجابة التلميذ للمثيرات المقدمة إليه والتي تعبر عن نفسها في صورة عجز الطالب عن التعلم أو التقدم في التعليم وفقا للمستوى المتوقع منه وهذا العجز يقف حائلا أمام المتعلم يمنعه من اكتساب المعلومات والمهارات الجديدة . أي أن هذا العجز يمثل تخلفا أو عدم قدرة الطالب على تعلم عمليات القراءة والكتابة والحساب والتفاعل مع الآخرين من واقع المدرسة نتيجة لعائق سيكولوجي وليس نتيجة لضعف عقلي أو خلل عصبي . (١٥ : ٣) .

ووضح محمود عوض الله ، وأحمد عواد (١٩٩٤) صعوبات التعلم بأنه فئة من الطلاب تعاني من انخفاض وتدني التحصيل الأكاديمي الفعلي عن التحصيل المتوقع له . وتقاس صعوبات التعلم بدرجة مدرس الفصل لمدى تواتر مجموعة من الخصائص السلوكية العامة وهي : قصور الانتباه والنشاط الزائد ، والاندفاعية ، والتذبذب الانفعالي وسوء التوافق الاجتماعي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم . (٣٣ : ٢٤٤) .

كما عرفه أحمد عواد وآخر (١٩٩٥) بأنه مجموعة من التلاميذ الذين يظهرون انخفاضا في التحصيل الدراسي عن أقرانهم العادين على الرغم من أنهم يتمتعون بذكاء عادي أو فوق المتوسط ، ويعرف إجرائيا من خلال الدرجة التي يحصل عليها التلميذ في استبيان تشخيص صعوبات التعلم . (٤: ٤٠) .

وعلى الرغم من تعدد واختلاف هذه التعريفات لصعوبات التعلم إلا أنها مقبولة من الغالبية العظمى في هذا الميدان ، وتتضمن العناصر المشتركة التالية : -

١- إن صعوبات التعلم غير ناتجة عن إعاقة سمعية أو بصرية أو حركية أو تخلف عقلي أو اضطرابات انفعالية أو حرمان بيئي أو ثقافي أو اقتصادي .

٢- إن صعوبة التعلم التي يعاني منها الطالب ذات طبيعة سلوكية كالتفكير أو تكوين المفاهيم أو التذكر أو النطق أو اللغة أو الإدراك أو القراءة أو الكتابة أو التهجي أو الحساب وما يرتبط من مهارات .

٣- وجود تباعد بين استعدادات الطالب وقدراته الكامنة وبين أدائه الفعلي المتصل بالعمل المدرسي ، والذي يكون في العادة أقل من المتوسط . أي أن الطالب لا يصل في تحصيله الدراسي إلى مستوى مساو أو متعادل لمستوى زملائه في نفس الصف والسن ، مع تساوي مستوى الذكاء فيما بينهم .

٤- يفترض توفير الفرص التعليمية الكافية للطالب الذي يعاني من صعوبات تعليمية إلا أنه غير قادر على الاستفادة من البرنامج التعليمي .

٥- يمكن تعريف صعوبات التعلم إجرائيا على أنه قصور في الانتباه وفي العمليات الادراكية ، وضعف في الذاكرة ، وصعوبة في التفكير، واستخدام اللغة ، والإحساس بالعجز ، وضعف الثقة بالنفس ، وصعوبة في المهام التعليمية ، وسوء العلاقة بين المعلم والطالب ، ويقاس ذلك من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس صعوبات التعلم .

انتشار صعوبات التعلم : تختلف نسبة شيوع صعوبات التعلم بين طلاب المدارس من دراسة إلى أخرى باختلاف المعايير والمحكات التي يستخدمها الباحثون في تحديد الطلاب ذوي صعوبات التعلم . كما تختلف نتائج الدراسات حول تحديد حجم مشكلة الطلاب ذوي صعوبات التعلم والذين يعانون من اضطراب في التركيز ، وتشتت في الانتباه ، والنشاط الزائد الفوضوي ، ويعانون من مشكلات عائلية

أو اجتماعية نظرا لما يتعرضون في حياتهم من فشل وإحباط . كذلك تختلف نتائج الدراسات من بلد إلى آخر في تحديد هذه الصعوبات .

وقد عرض يوسف القريوتي وآخرون (١٩٩٨) نتائج عدة دراسات أوضحت أن الطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلم في أمريكا تراوحت ما بين ١% - ٣٠% وأن نسبة شيوع الصعوبات لدى الذكور أعلى منها لدى الإناث ، وأن نسبة الشيوع في الإمارات العربية حوالي ١٣,٧٩% من أعداد الطلاب . (٢٠ : ١٧٤) ، (٣٧ : ٢٣١-٢٣٣) . ومع ذلك فإن نسبة انتشار صعوبات التعلم ، ويعلنون من انخفاض في مستوى التحصيل تتراوح ما بين ٢% -٢٠% من طلاب المدارس وفي جميع المراحل التعليمية ، وأن هذه الصعوبات في تزايد مستمر . (٢٦ : ١٣٠) ، (٢٨ : ٣٤-٣٥) ، (٣٠:٢٨) ، (٣١ : ١١٦) ، (٣٥ : ١-٢) .

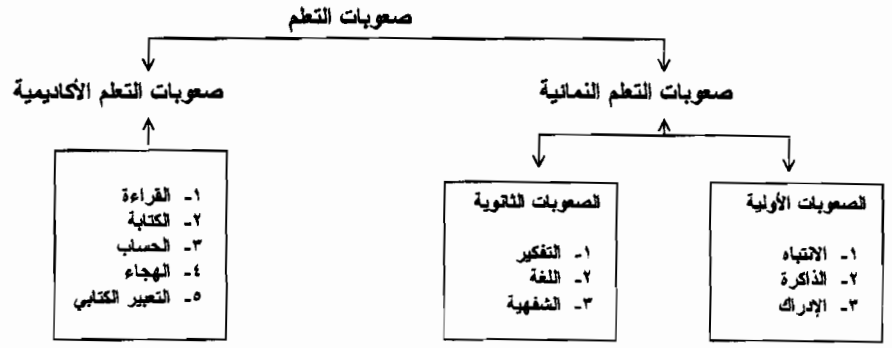
تصنيف صعوبات التعلم : يمكن تصنيف صعوبات التعلم إلى نوعين على النحو التالي :-

١- **صعوبات التعلم النمائية** Development Disabilities : وتتعلق هذه الصعوبات بالوظائف الدماغية ، وبالعمليات العقلية والمعرفية التي يحتاجها الطالب في تحصيله الأكاديمي مثل : الإدراك الحسي (البصري والسمعي) ، والانتباه والتفكير ، واللغة والذاكرة ، والتناسق الحركي بين اليدين والعينين ، والتسلسل وغيرها . وهذه الصعوبات ترجع إلى اضطرابات وظيفية في الجهاز العصبي المركزي ، ويمكن أن تقسم إلى صعوبات تعلم نمائية أولية تتعلق بعمليات الانتباه والإدراك ، والذاكرة ، وصعوبات تعلم نمائية ثانوية مثل التفكير والكلام والفهم . (٢٦ : ١٢٩) ، (٢٨ : ١٩) .

وتعتبر صعوبات التعلم النمائية أكثر انتشارا بين الطلاب ذوو صعوبات التعلم ، وتتضمن الانتباه والذاكرة ، والإدراك ، والتفكير واللغة الشفهية .

٢- **صعوبات التعلم الأكاديمية** Academic Disabilities : وترتبط بالموضوعات الدراسية الأساسية مثل صعوبة القراءة ، وصعوبة الكتابة ، وصعوبة إجراء العمليات الحسابية ، وصعوبة التهجي ، ونطق الكلام ، والتعبير الكتابي . (٢٦ : ١٢٩) .

وتوجد علاقة قوية ووثيقة بين صعوبات التعلم النمائية ، وصعوبات التعلم الأكاديمية ، فقد يكون عجز الطالب في القراءة كصعوبة أكاديمية راجع إلى عدم قدرته على تركيب وجمع الأصوات في كلمة واحدة ، وقد ترجع إلى صعوبة في الذاكرة البصرية ، أو لديه صعوبة في إدراكه للمثيرات الملائمة . والشكل التالي يوضح العلاقة بين صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية :-



شكل رقم (١) يوضح أبعاد صعوبات التعلم الخاصة لدى الطلاب (٢٤:٧٩) ، (٢٨: ١٨-١٩) .

خصائص الطلاب ذوي صعوبات التعلم :

توجد مجموعة من الخصائص السلوكية يتميز بها الطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلم عن زملائهم العاديين ، والأكثر شيوعا لديهم ، ويمكن ملاحظتها .وتتفق أكثر المصادر علي الخصائص المعرفية ، واللغوية ، والعقلية والحركية ، والانفعالية ، والاجتماعية ، ويمكن توضيحها علي النحو التالي :

١- **الخصائص المعرفية :** يتميز الطلاب ذوو صعوبات التعلم في أن لديهم صعوبة في اكتساب وإتقان واستخدام المعلومات والمهارات الأساسية لحل المشكلة ، وتاريخهم يتكرر في الفشل الأكاديمي وانخفاض الواقعية ، واستخدام أساليب معرفية غير ملائمة في معالجة مهام التعلم ، ولديهم اضطراب في النمو التتبعي في التعليم (٩ : ١٠٢) ، (١٣ : ٢٩) ، (٣٣ :٢٩) . كما يتسم هؤلاء الطلاب بوجود عجز في القراءة والكتابة الصحيحة ، وصعوبة في فهم واستيعاب المادة المسموعة ، والمقروءة ، وعدم القدرة على استرجاع الكلمات المحفوظة سابقا ، وصعوبات في العمليات الحسابية . (٩:١٠٢) ، (١٤ : ١٣٢ ــ ١٣٣) ، (٣١ : ١٢٢) .

يتصفون أيضا بأنهم لا يستفيدون من الخبرات السابقة، ويتحدثون بصورة مزعجة أمام زملائهم ، ويشوشون عليهم أثناء التعلم ، ويسرعون في الإجابة عن الأسئلة ، وعدم الانتظار في أخذ دورهم في اللعب ، وعدم القدرة علي تنظيم الأعمال التي يكلفون بها ، ويحتاجون إلي الإشراف والتوجيه المستمر (٣٠: ١٠٦ــ١٠٧) ، (٣٣: ٢٤١ ــ٢٥٩) . كما أنهم يفشلون في فهم الفكرة الرئيسية التي يعرضها المتعلم ويحاولون أخذ ملاحظات علي جميع المعلومات المقدمة في المحاضرة دون التعرف علي النقاط المقدمة ، والتركيز علي الموضوعات التي يسهل فهمها (٢٩ :٣٤٨ ــ٣٤٩) .

٢- **الخصائص اللغوية :** يتميز الطالب ذو صعوبات التعلم بأنه يعاني من مشكلات في اللغة الاستقلالية، وفي اللغة التعبيرية أو فهمها معا ، ويقع في أخطاء تركيبية ونحوية ، وتسلسل الجملة غير

دقيق، وعدم وضوح الكلام نتيجة حذف أو إضافة أو تكرار بعض أصوات الحروف ، وفقدان القدرة المكتسب علي الكلام (٣٧ :٢٤٨) .

كما يتسمون في أن لديهم صعوبة في القدرة علي القراءة والكتابة ،وتأخر ظهور الكلام ، وسوء تنظيم وتركيب الكلام (٢٠ : ١٧٨ ــ١٨٠) وحذف بعض الكلمات من الجملة المقروءة، أو حذف جزء من الجملة ، أو إضافة بعض الكلمات إلي الجملة ، وإبدال بعض الكلمات ، أو الأحرف إلي الكلمة قد تحمل نفس المعني ، وقراءة بعض الكلمات أكثر من مرة عند قراءة الجملة، وقلب، وتبديل الأحرف بطريقة عكسية أو صعوبة في التمييز بين الأحرف كتابة ولفظا ، وكتابة بعض الكلمات بطريقة معكوسة ، أو من اليسار إلي اليمين ، وكتابة الكلمات بتركيب غير صحيح .(٢٥ :٤٤ ــ٤٦) ، (٢٧ : ١٧٩) ، (٣٧ :٢٤٦ــ٢٤٧) .

٣- **الخصائص العقلية :** يتسم ذو صعوبات التعلم باضطراب في الذاكرة ،و انخفاض في درجة الانتباه الانتقائي (١٢ : ٣٤) ، (٣٤ : ٢١٦) ، وقصور فيه ، ولديه شرود ذهني في التمييز ، وقصور في التمييز السمعي أو البصري ،ولديه قدرة عقلية متوسطة أو عالية . (١٢ :٣٥) (٢٥ :٣٨) ، (٣٥:٣ــ٤). كما يتسم بصعوبة تكوين المفاهيم المجردة ، وصعوبة في الإدراك المكاني . (٨٠:٩ــ٨١) ، (٢٧ :١٨٠) ، (٣١ :١٢٢) . يتميز أيضا بذكاء متوسط أو فوق المتوسط، وسليم الحواس ، واضطراب في التفكير ، وتشتيت في الانتباه ، وضعف في التركيز والمتابعة ، وسريع النسيان ، ولا يستطيع ربط الخبرة السابقة بالخبرة الحالية .(٩ :١٠٢) ، (٢٢ :٤٤٥ ــ٤٩٦) ، (٣٠ :١٠٦ ــ١٠٧) ، (٣١ :١٢١) ، (٣٥ :٣ــ٤) كما أن قدرته محددة علي توقع معني ما يفعله الآخرون (٣٥ :١٧) وعدم الكفاية في التفكير ، ويحتاج إلي وقت طويل لتنظيم أفكاره قبل أن ينسحب، ولديه القدرة علي التفكير الحسي ، في حين أنه يعانى من ضعف في التفكير المجرد . (١١ :٤٨)

يتصف أيضا بأن لديه اضطراب في العمليات التي تتطلب الاعتماد على الذاكرة ، والتفكير ، والذاكرة السمعية التي تتعلق باسترجاع المعاني و المفاهيم و الخبرات المسموعة ، واضطراب في تذكر المعلومات التي تعتمد على الذاكرة البصرية ، ومنهم من يعانى في التفكير والقدرة على حل المشكلات ، وفهمها ، وتنسيق المعلومات ، وتنظيم النتائج (١١ :١٣٨) .

٤ــ **الخصائص الحركية:** يتسم الطالب ذو صعوبات التعلم بالحركة الزائدة والنشاط الزائد، ونقص في المهارات الحركية ، كالاعتماد على يد واحدة ، ولدية قصور في التحكم باليد ، وارتعاش بسيط عند القيام بمجهود حركي ، وردود فعل زائدة عن الحد المطلوب ، وفقدان البراعة ، واضطراب في السلوك والتوازن الحركي (٩ :٨٠ ــ٨١) ، (١٢:٣٤) ، (٢٠: ١٧٤ــ١٧٨) ، (٢٥: ٣٨ــ٣٩) ، (٣١:١٢٢) .

كما يتصف بالإفراط في حركته ،وضعف التآزر الحركي أو توازن الجسم ويستجيب استجابات حادة بشكل مفرط ،وغير ملائم للأحداث العادية التي تحدث كل يوم ، وقد يظهر وعيا غير ناضج بالموقف الذي يتعامل مع الطلاب العاديين بشكل مناسب (١٠٢:٩) ، (٢٢ :٤٤٥ــ٤٩٦) ، (٣٥ :٣ــ٤،١٧) .

يتميز أيضا بأنه غير نشيط لا يستفيد من خبرته وأنشطة التعلم المتاحة له في قاعة الدراسة ، كما يتميز بالتراخي والكسل، ودائم الفوضى (٣٣: ٢٤١)،ويتسم بأن لديه مشكلة في معرفة اتجاه اليسار واليمين .(٢٩ :٢٦٨ــ٢٦٩) ،ويظهر لديه مشكلات في المشي والحجل والرمي ، والإمساك ،أو القفز،أو مشى التوازن ، ومشكلات الحركات الدقيقة ، ولديه صعوبة في ممارسة الألعاب التي تتطلب استخدام العضلات أو أدوات الطعام أو استخدام يديه في الكتابة.(٣٧ :٢٤٨ــ٢٤٩) .

٥ــ الخصائص الانفعالية : يتصف ذو صعوبات التعلم بزيادة درجة العدوانية والشعور بالاغتراب ، وزيادة درجة القلق والتوتر ، والافتقار إلى التعزيز (٣١ :١٢٢) ، (٣٤: ٢١٦) ، (٣٥: ٣) . ولديه ارتباط سالب بين صعوبات التعلم ومفهوم الذات ، وارتباط موجب بين مفهوم الذات والتحصيل الدراسي . وهو أكثر تقديرا لذاته وأكثر توافقا من العاديين (٩: ٨٠ــ٨١) ولديه إحساس بالعجز ، وشعور بالنقص مقارنة بزملائه ، وتقلب في المزاج . (٩: ١٠٢) ، (١٣: ٢٩ ــ٣٠) ، (٢٤٩:٣٧ــ٢٥٠) .

يتميز أيضا ذو صعوبات التعلم بعجز في تشغيل المعلومات، واضطراب في الاستثارة أو التهيج ، والغفلة ،ولديه اتجاهات غير ملائمة ، ويظهر ضعف في القدرة على ضبط الذاتself- control ،كما يظهر عدم القدرة على السيطرة على انفعالاته ، وأفكاره الداخلية ، ولا يستطيع كبح جماح نفسه بشكل ملائم ، ويحتاج إلى مساعدة الذات self - help، والعناية بالذات self - car ، ويصعب عليه تحمل المسئولية (٣٥: ١٧) وينتابه الشك في النفس ، ويصبح فريسة للشك ويتسلط عليه شعور بالتقصير ، كما يشعر بالانتقاص من ذاته، وأنه أناني. (٣٣: ٢٤١) ،ويستسلم للمشاكل التي تواجهه ولا يتأثر إذا أخطاء في حق الآخرين ، ويتجنب مناقشة الآخرين ، وينطوي على نفسه داخل قاعة الدراسة ، وخارجها باستمرار (٣٣ : ٢٥٨ــ ٢٥٩) .

يتزايد أيضا لديه الشعور بالفشل عندما لا يصل إلى مستوى عام للتمكن لا يستطيع المتعلم الوصول إليه كما وصل إليه زملاؤه، والذي يكون مصدره تأثير دافعيته تأثيرا سالبا . كما تنخفض درجة ثقته في نفسه ، وبالقدرة على التعلم ، وعدم القدرة على تخطى الصعوبة ، ويسمح للتعصب بحجب الفهم ، وهو مشغول بأمور تافهة (١٣: ٣٠) (١٠٨:٢٧) ، (٢٩: ٢٤٨ــ٣٤٩) .

٦ــ الخصائص الاجتماعية : يتسم صاحب الصعوبة بانخفاض درجة التفاعل والاندماج مع الآخرين في المدرسة وتتمثل في أنه غير متعاون مع زملائه ، ولا يستطيع تحمل المسئولية الاجتماعية، ولديه قصور في التعامل مع المواقف الجديدة في البيئة المحيطة به ، وعدم اتباع التعليمات المدرسية أو نظام المدرسة .(١٤: ١٣٢ــ١٣٣) .

كما يتسم بأنه غير اجتماعي ، ولا يهتم بآراء وحاجات الآخرين ، وغير مقبول لدى زملائه ،ولديه ضعف في العلاقة مع الأصدقاء، وعدم القدرة على الاندماج معهم ، وقلة حبهم له ، وعدم القدرة على تكوين صدقات ، والميل إلى العمل الفردي ولدية مشاكل في التوافق الاجتماعي ، وعدم التفاعل مع عملية التعلم ، ويتسم بالانسحاب الاجتماعي ، وغير اجتماعي ، وغير ثابت ، ولديه استقرار عاطفي ضعيف (١٢: ٣٧) ، (٢٧: ١٨٠) ، (٣٧: ٢٤٩) .

الدراسات السابقة :

يعرض الباحث الدراسات السابقة بناء على التقسيم التالي :

١ــ دراسات في صعوبات التعلم الأكاديمية .

٢ــ دراسات في صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية .

٣ــ دراسات في العوامل المرتبطة بصعوبات التعلم .

٤ــ دراسات في الخصائص النفسية لذوى صعوبات التعلم .

أولا : دراسات في صعوبات التعلم الأكاديمية : قام مصطفى كامل (١٩٨٨)بدراسة عن علاقة الأسلوب المعرفي (التريث الاندفاعي) للتلميذ ومستوى نشاطه بصعوبات التعلم في الفهم القرائي و المحصول اللغوي والكتابة . تكونت العينة من ٢٠٨ تلاميذ . أشارت نتائج الدراسات إلى وجود علاقة بين الأسلوب المعرفي ، وصعوبات التعلم في الفهم القرائي والكتابي ، وبين مستوى النشاط ،وصعوبة التعلم ،حيث تميز أصحاب صعوبة التعلم بأسلوب معرفي اندفاعي (٣٤: ٢١٢ ــ ٢٥٠)

كما أجرى سيف عبدون (١٩٩٠) دراسة عن الفروق بين تلاميذ المرحلة الابتدائية الأزهرية والتعليم العام من الذكور والإناث في صعوبات التعلم الأكاديمية ، وكان عدد التلاميذ ١٣٩ تلميذا من الأزهريين ، ١١٣ تلميذا من التعليم العام .أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة بين الذكور و الإناث أو بين الأزهريين وغير الأزهريين في صعوبات التعلم . إلا أن الفروق بين المجموعتين كانت دالة في التعامل مع الزملاء في المدرسة لصالح تلاميذ المدارس غير الأزهرية ولصالح الذكور .كما وجد تفاعل دال بين الجنس ونوع التعلم في أبعاد صعوبات التعلم (١٤: ١٢١ــ١٦٠) .

واشترك أحمد عواد مع مسعد ربيع (١٩٩٥) في دراسة عن الفروق بين التلاميذ العاديين وذوى صعوبات التعلم في حل المشكلات الرياضية اللفظية على عينة قدرها ١٨٠ تلميذا من المدارس

الابتدائية ، اختير منهم ٩٠ تلميذا، أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق بين التلاميذ العاديين وذوى صعوبات التعلم في حل المشكلات الرياضية اللفظية لصالح العاديين وبين الذكور والإناث لصالح الإناث في حل المشكلات اللفظية (٤: ٤٣ــ٥٨) .

ثانيا: دراسات في صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية : أجرى فيصل الزراد (١٩٩١) دراسة عن صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية التي يعانى منها تلاميذ المرحلة الابتدائية بدولة الإمارات على عينة قدرها ٥٠٠ تلميذ وتلميذة ، تم التوصل إلى ٦٧ تلميذا وتلميذة يعانون من صعوبات التعلم في مجال التعليم ، وكان مستوى تحصيلهم أقل من مستوى قدراتهم العقلية . اتضح من نتائج الدراسة أن نسبة التلاميذ الذكور الذين يعانون من صعوبات التعلم ١٥,٦٤ %ذكور ،١١,٢٨ % إناث ولم توجد فروق بين الصفوف الدراسية ، أو بين الذكور والإناث في صعوبات التعلم ،أما بالنسبة للصعوبات النمائية فوجدت صعوبات متعلقة باللغة والكلام تأتى في المقدمة ،يليها صعوبات المدركات الحسية والحركية ثم الانتباه والتركيز، ثم الذاكرة والاحتفاظ ثم الصعوبات المعرفية والتفكير وبالنسبة للصعوبات الأكاديمية فكانت صعوبة الحساب في المقدمة ثم التعبير ثم الكتابة ثم القراءة (٢٦:١٢١ــ١٧٨) .

استهدفت دراسة أحمد عباس (١٩٩٢) المقارنة بين أداء الأطفال المتخلفين عقليا، وذوى الذكاء فوق المتوسط ،والمتأخرين دراسيا وبطيء التعلم . أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة بين مجموعات الدراسة في اختبار الذكاء ،وعدم وجود تشابه بين نمط أداء الفئات ، وبين أداء الأطفال الذين يعانون من وجود عجز في التعلم ، وأن فئة العاجزين في التعلم تميل إلى أن تكون متميزة في نمط أدائها في اختبار الذكاء ، كما أشارت النتائج إلى أن التتابع والقدرة على التركيز والذاكرة قد تكون من العوامل الحاسمة في مشكلات التعلم لدى العاجزين عن التعلم . (٥: ٢٤٣ــ٢٦٩) .

كما قام زنتال zentall ،وفركير ferkir (١٩٩٣) بدراسة عن التعرف على قدرة التلاميذ ذوى صعوبات التعلم والعاديين في النشاط الزائد ،وعجز الانتباه في حل المشكلات الرياضية . أوضحت النتائج أن التلاميذ ذوى صعوبات التعلم والنشاط الزائد وعجز في الانتباه كان تحصيلهم منخفضا عن أقرانهم العاديين . كما أن التلاميذ ذوى صعوبات التعلم أظهروا عجزا كبيرا في مهارات حل المشكلات .(٥٢: ٦ــ١٨) .

ثالثا : دراسات في العوامل المرتبطة بصعوبات التعلم : أجرى أنور الشرقاوي (١٩٨٣) دراسة لبعض العوامل المرتبطة بصعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالكويت . تكونت عينة الدراسة من ٨٣٦ معلما ومعلمة أوضحت النتائج عن انخفاض درجة ثقة التلميذ بنفسه وجرح شعور التلميذ أمام الآخرين وعدم الاشتراك في المناقشات ، وشدة التباين بين قدرات التلاميذ ، وكذلك الخلافات الأسرية ، وأساليب التربية ،واتجاهات الأسرة نحو الأبناء ،وعدم وجود تعاون بين المنزل والمدرسة ، والقلق

والتوتر الناجمين عن الخلافات الأسرية ، والتفضيل في المعاملة بين الأبناء . كما ارتبطت صعوبات التعلم بالعقاب البدني ، والتحقير بالألفاظ ، وعدم التقدير أو التشجيع على الأعمال الجيدة ، ومعاملة المدرس السيئة للتلاميذ ،وعدم مراعاة الفروق الفردية ، وعدم إعطاء الفرصة الكاملة للمناقشة والحوار، واستمرار تذكير التلميذ بضعفه . كما ارتبطت صعوبات التعلم بعدم مناسبة المنهج الدراسي لميول التلاميذ وحاجاتهم ،وعدم تنوع موضوعات المقرر ، وكثرة أعداد التلاميذ في قاعة الدراسة (٦:١٠٣ ــ١٤٥)

وقام سيف عبدون (١٩٩٠)بدراسة كان الهدف منها التعرف على العلاقة بين صعوبات التعلم وعوامل عزو أسباب هذه الصعوبات في المرحلة الابتدائية بالأزهر. تكونت عينة الدراسة من ١٣٢ تلميذا وتلميذة بالأزهر ، أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية ودالة بين صعوبات التعلم وعزو أسبابها ،وهى ضعف القدرة ،وعدم الكفاية بجهد ومزاج التلميذ ، والاتجاهات السلبية للمتعلم ومزاجه السيئ وصعوبة المهمة ، وسوء الحظ و الصدفة (١٥ : ٢١٢ ــ ٢٥٠)

كما اشترك أنور عبد الرحيم ، وحصة فخرو (١٩٩٢) في دراسة عن صعوبات التعلم والمتغيرات المتصلة كما يدركها المعلمون في المرحلة الابتدائية بدولة قطر على عينة قدرها ١٧٠ معلما من ٢٥ مدرسة ابتدائية . أوضحت النتائج إلى أن هناك أربع متغيرات مرتبطة بصعوبات التعلم وهى علاقة المدرس بالتلميذ والظروف الأسرية ،والمنهج الدراسي والإحساس بالعجز وعدم الثقة بالنفس . كما أوضحت النتائج عدم وجود فروق بين المعلمين والمعلمات في تقديراتهم وذلك لارتباط تلك العوامل بصعوبات التعلم . وكانت العوامل الأكثر توترا بين نسبة كبيرة من التلاميذ في المدرسة الابتدائية حسب ترتيبها بصعوبات القراءة والكتابة، ثم صعوبات في الدافعية والتحصيل ، ثم صعوبات الانتباه والذاكرة ثم صعوبات الانفعالية العامة .(٩: ٧٣ــ١٤٥) .

كما قام زيدان السرطاوى (١٩٩٦) بدراسة عن العوامل المسببة في صعوبات تعلم القراءة . أظهرت النتائج أن العوامل الانفعالية والاجتماعية تسهم بدرجة كبيرة في صعوبة تعلم القراءة ، وهذا انعكاس لعجز الطفل وفشله ، مما يصادفه من نقد وتوبيخ ، واستهزاء من قبل بعض المدرسين والأقران ، وكذلك مشاركة الأهل في الدور السلبي . ومن العوامل أيضا عدم معرفة الطالب بالعلاقة بين اللغة الشفهية واللغة المكتوبة ، وعدم التساؤل عن الحروف والرموز المكتوبة ، وعدم القدرة على النقاش والحوار ، وبناء الجمل وعدم القدرة على سرد قصة ، أو وصف خبرته الشخصية بدقة ، أو تشتت الانتباه وضعف الثروة اللفظية . (١١: ١٥١ــ١٨٠) .

رابعا : دراسات في الخصائص النفسية المرتبطة بصعوبات التعلم : أجرى فتحي الزيات(١٩٨٩) دراسة عن الخصائص الانفعالية لدى ذوى صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة الابتدائية بالسعودية ،

على عينة قدرها ٣٤٤ تلميذا، وكانت صعوبات التعلم الخاصة بالانتباه والفهم والذاكرة ، وصعوبة تعلم القراءة والكتابة والتهجي . توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة بين ذوى صعوبات التعلم والعاديين في أبعاد مفهوم الذات والتوافق الشخصي (إحساس التلميذ بقيمته وشعوره بالانتماء) والتوافق الاجتماعي (التحرر من الميول المضادة للمجتمع والعلاقات الأسرية والعلاقات المدرسية) (٢٢: ٤٥٥ــ٤٩٦) .

واشترك كل من محمود عوض الله ، وأحمد عواد (١٩٩٤) في دراسة مفهوم الذات ومركز التحكم لدى التلاميذ من ذوى صعوبات التعلم . تكونت العينة من ١٤٠ تلميذا وتلميذة ذوى صعوبات التعلم ، وعاديين . أوضحت النتائج أنه لا توجد فروق دالة بين الذكور والإناث في مفهوم الذات ومركز التحكم الداخلي والخارجي . بينما وجدت فروق دالة بين التلاميذ العاديين ، وذوى صعوبات التعلم في كل من مفهوم الذات المعرفية والجسمية والشخصية والأسرية والاجتماعية ، والعامة ، ومتغير التحكم الداخلي لصالح التلاميذ العاديين . كما وجدت فروق دالة بين العاديين وذوى صعوبات التعلم في التحكم الخارجي لصالح ذوى صعوبات التعلم . كما لم يوجد تفاعل دال بين الجنس وضعف التلاميذ . (٣٣:٢٣٩ــ٢٩٤) .

وعرض محمود عوض الله وأحمد عواد (١٩٩٤) نتائج عدة دراسات أوضحت أن التلاميذ ذوى صعوبات التعلم يميلون إلى تكوين صورة سالبة عن الذات ، ويظهر ذلك واضحا كلما كبر التلاميذ في السن . كما يميلون إلى إحساس بالعجز وعدم الثقة بالنفس ، وانخفاض مفهوم الذات الأكاديمي ، وانخفاض في الأداء ، وفشل في التحصيل أكثر من التلاميذ العاديين . كما وجدت لديهم علاقة سالبة بين مفهوم الذات ، واعزاءات النجاح المتعلقة بالجهد والقدرة . كما وجدت فروق دالة بين التلاميذ ذوى صعوبات التعلم والتلاميذ العاديين في مفهوم الذات الجسمية ، والتوافق الشخصي والاجتماعي لصالح العاديين (٣٣: ٢٤٦ــ٢٥٣) .

كما تميز ذوو صعوبات التعلم بانخفاض الدافعية والرفض من المعلم والزملاء والافتقار إلى التعزيز ، وقلق غير ظاهر ، وسلوك شاذ ، وعدوانية ، وشعور بالاغتراب ونشاط زائد ، ولديهم ذكاء متوسط أو فوق المتوسط ، وسليم انفعاليا وحركيا، وحسيا وتحصيلهم أقل من ذكائهم ، وعمرهم ، وقدرتهم التربوية المتوقعة ، ولديهم أيضا مشاكل في الإدراك و الانتباه والنشاط الحركي الزائد ، ومشاكل في اللغة ، واضطراب في الذاكرة والتفكير ، ومشاكل في التوافق الاجتماعي والمشاكل العصبية ، ومشاكل في التحصيل الدراسي ، وعدم التفاعل مع عملية التعلم (٣٣: ٢٥٢ــ٢٥٤) .

تعليق على الدراسات السابقة : من خلال استعراض الدراسات السابقة يتبين ما يلي :ـ

١ـ اختلاف نتائج الدراسات . حيث أشارت إلى وجود فروق بين الذكور و الإناث في صعوبات التعلم وفى السمات الشخصية لديهم . فبعض الدراسات توصلت إلى أن الذكور أعلى من الإناث في نسبة صعوبات التعلم ، ودراسات أخرى توصلت إلى أن نسبة الذكور والإناث متساوية في صعوبات التعلم . وتوصلت دراسات أخرى إلى أن الإناث أعلى من الذكور في صعوبات التعلم . ولذلك سيقوم الباحث الحالي بدراسة الفروق بين الجنسين في صعوبات التعلم وسماتهم الشخصية .

٢ـ أشارت الدراسات أيضا إلى انخفاض العلاقة بين صعوبات التعلم والتخلف العقلي كما أن معدلات هذه الفئة منخفضة في التحصيل الدراسي . مع أن مستوى ذكائهم يقع ضمن المعدل العادي أو فوق العادي.

٣ـ أن هناك عوامل ذات صلة بصعوبات التعلم كالإحساس بالفشل وعدم الثقة بالنفس والظروف الأسرية ، والعلاقة بين المعلم والتلميذ ، ثم المنهج الدراسي ، وما يرتبط به من أبعاد .

٤ـ اهتمت معظم الدراسات السابقة بصعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية دون أن تتعرض للمرحلة الجامعية . سوى دراسة علي البصيلي وآخرين ، مما يزيد من أهمية الدراسة الحالية ، وما ينبغي أن تتناوله من صعوبات وسمات شخصية من الجنسين تميزهم عن الطلاب العاديين .

٥ـ حددت هذه الدراسات معايير معينة تميز هؤلاء التلاميذ ذوى صعوبات التعلم عن التلاميذ العاديين وهذا ما ستحدده الدراسة الحالية في خصائص عينة الدراسة الحالية .

٦ـ تبين أيضا من نتائج الدراسات السابقة وجود صعوبات في اللغة والاتصال (الاستماع والكلام والقراءة والكتابة) وصعوبات في الانتباه (تشتت الانتباه، وسعة الانتباه والمثابرة) وصعوبة في الإدراك (سلامة الحواس) وصعوبة في الذاكرة (قصيرة الأمد ـوطويلة الأمد) وصعوبة في التفكير وتكوين المفاهيم ، وصعوبة في التفاعل الاجتماعي (اكتساب الخبرات ، وسهولة التفاعل مع الأقران والمدرسين) ، وصعوبة في الجانب الانفعالي (النشاط الزائد ، ومفهوم الذات ، ومشاكل سلوكية صعبة والاندفاع) ، وصعوبة في الجانب الدراسي (الدافعية والمثابرة ، والمتابعة وأداء الواجبات) ، وصعوبة بيولوجية (المهارات الدقيقة ، والمهارات اللغوية ، والسيادة النصفية للمخ ،والتآزر الحركي).

إجراءات الدراسة :

تتضمن إجراءات الدراسة فروض الدراسة، واختبار العينة ، وأدوات الدراسة والأسلوب الإحصائي ، ونتائج الدراسة وتفسيرها ، والتوصيات ، والدراسات المقترحة على النحو التالي :

أولا : فروض الدراسة :

أ- فروض صعوبات التعلم :

١- يوجد طلاب من الذكور والإناث لديهم صعوبات تعلم من طلاب وطالبات الجامعة.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب (ذكور /إناث) مرتفعي التحصيل وبين الطلاب (ذكور /إناث) منخفض التحصيل من ذوى نسب ذكاء متوسطة ، وفوق المتوسطة في صعوبات التعلم من طلاب الجامعة .

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في أبعاد صعوبات التعلم من طلاب الجامعة .

ب - فروض السمات الشخصية لذوى صعوبات التعلم :

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب العاديين (ذكور/إناث) وبين الطلاب ذوى صعوبات التعلم (ذكور /إناث) في السمات الشخصية كما يقيسها المقياس المستخدم في الدراسة .

٢- توجد فروق دالة إحصائية بين الطلاب الذكور العاديين وبين الطلاب الذكور ذوى صعوبات التعلم في السمات الشخصية كما يقيسها المقياس المستخدم في الدراسة.

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطالبات العاديات وبين الطالبات ذوات صعوبات التعلم في السمات الشخصية كما يقيسها المقياس المستخدم في الدراسة .

٤- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعة الذكور وبين مجموعة الإناث في السمات الشخصية كما يقيسها المقياس المستخدم في الدراسة.

ثانيا العينة : اختار الباحث أفراد العينة من طلاب كلية المعلمين بالأحساء ، وكلية التربية جامعة الملك فيصل ، وطالبات كلية التربية جامعة الملك فيصل ، وطالبات كلية التربية التابعة للرئاسة العامة للبنات بالأحساء بالفرقة الثانية والثالثة ، وكان متوسط أعمار الذكور ٢١,٦ سنة وانحراف معياري ٢,٢٥ ، ومتوسط الإناث ٢٠,٨ سنة ، وانحراف معياري ٢,٧٥ . وبلغ عدد أفراد العينة ككل ٥٠٠ طالب منهم ٢٦٠ طالبا ،٢٤٠ طالبة . والجدول التالي يوضح توزيع الطلاب على الكليات .

جدول رقم (١) يوضح توزيع الطلاب والطالبات على الكليات .

الجنس	الكليـــة	عدد الطلاب	المجموع
الذكور	كلية المعلميـــن بالأحســـــاء	٢٠٠	٢٦٠
	كلية التربية جامعـــة الملك فيصل	٦٠	
الإناث	كلية التربية جامعـــة الملك فيصل	١١٨	٢٤٠
	كلية التربية الرئاسة العامة للبنات	١٢٢	
المجموع الكلـي		٥٠٠	٥٠٠

ثم قام الباحث بتحديد مجوعة الطلاب والطالبات العاديات وهم ممن كان مستوى تحصيلهم مرتفع أكثر من ٧٦ % ومستوى ذكائهم متوسط أو فوق المتوسط . ثم حدد مجموعة الطلاب والطالبات ذوى صعوبات التعلم باستخدام المحكات الآتية كمعايير للتعرف على الطلاب ذوى صعوبات التعلم :

١ــ تحديد الطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلم في مجال التعلم ، من خـــلال انخفـــاض مســـتوى التحصيل الدراسي في المواد الدراسية عن طريق معرفة المعدل التراكمي للطالب بحيث يكون أقل مـــن ٥٦ % علما بأن درجة النجاح ٦٠ % . وتكرر رسوبه في الكلية ثلاث مرات على الأقل .

٢ــ استبعاد حالات الإعاقة العقلية والحسية والاضطرابات النفســـية والحرمـــان البيئـــي والثقـــافي و الاقتصادي ، ونقص فرص التعلم التي تدخل في إطار صعوبات التعلم . وتم ذلك من خلال المقـــابلات الشخصية للطلاب في بداية دخولهم الكلية .

٣_ تطبيق اختبار ذكاء عام مناسب لمستوى الطلاب ، ومقارنة درجة مستوى تحصل الطالب بدرجـــة ذكائه ، واختيار الطالب الذي يكون مستوى تحصيله الدراسي أقل من درجـــة ذكائـــه عـــن طريـــق انخفاض معدله التراكمي عن ٥٦ % ودرجة ذكائه متوسطة أو فوق المتوسط ،

٤_ تحديد صعوبات التعلم من خلال تطبيق مقياس صعوبات التعلم على طلاب العينـــة ككـــل لتحديـــد الطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلم بحيث إذا حقق الطالب أكثر من ٧٠ %من الدرجـــة الكليـــة للمقياس يكون لديه صعوبة تعلم وكذلك في جميع أبعاد المقيـــاس .(٢: ٢١_٤١) ،(١٢: ٢١) ، (٢٤: ٧١_٧٢) ، (٢٦: ١٣٣_١٣٥) ، (٢٨: ٢٣_٣٢) ،(٣١: ٢٤_١٢٦) ، (٣٧:٢٣٧_٢٤٣) ، (٣٩: ١١٧_١٧٧) ، (٤٠:٢٢٨_٢٤٣) ، (٥١:١٩) . والجدول التالي يوضح أعداد الطلاب والطالبات الذين تم تحديدهم طبقا للمحكات السابقة .

جدول رقم (٢) يوضح أعداد الطلاب العاديين والطلاب ذوى صعوبات التعلم من الجنسين .

الجنس	صنف الطلاب	عدد الطلاب	المعدل التراكمي	نسبة مستوى التحصيل	نسبة الذكاء
الذكور	عاديون	٣٢	٣,٨٠-٥	%١٠٠-%٧٦	١٠٠-١٢٣
	ذوو صعوبات	٣٢	٢-٢,٧٩	%٥٦-%٤٠	١٠٠-١٢٤
الإناث	عاديات	٣٢	٣,٨٠ -٥	%١٠٠-%٧٦	٩٥-١٢٣
	ذات صعوبات	٣٢	١,٨ -٢,٧٩	%٥٦-%٣٦	٩٣-١٢٦

يتضح من الجدول السابق أنه تم تحديد الطلاب والطالبات ذوي صعوبات التعلم من خلال درجة ذكائه المتوسطة أو فوق المتوسطة أو انخفاض المستوى التحصيلي عن ٥٦% ومقارنتهم بالطلاب والطالبات العاديين من ذوي درجات ذكاء متوسطة أو فوق المتوسط ، وارتفاع المستوى التحصيلي عن ٧٦% كما هو موضح بالجدول .

ثالثا : أدوات الدراسة :

١- **مقياس الاستدلال على الأشكال (اختبار ذكاء غير لفظي)** . أعد هذا الاختبار فتحي عبد الرحيم (١٩٨٣) وكان الهدف منه تقدير القدرة العقلية العامة لدى الأفراد من سن ١٠ – ٢٢ سنة وهذا يتمشى مع عينة الدراسة الحالية . كما يصلح تطبيقه دون اعتبار المستوى الثقافي لأنه اختبار غير لفظي ، كما يصح استخدامه للتعرف على الطلاب الذين لديهم صعوبات تعلم ، وقد وضعت له الخصائص السيكومترية من صدق وثبات على البيئة السعودية والكويتية .

الخصائص السيكومترية :

أ – **طبق المقياس :** طبق المقياس على عينة قدرها ٥٠ طالبا . كما طبق على نفس العينة مقياس وكسلر ، وقد وجد معامل الارتباط بين المقياسين ٠,٨١ وهذا المعامل مرتفع ، وأن المقياس يقيس قدرة مشتركة بين هذين الاختبارين ، ويعد أداة صادقة لقياس الذكاء .

ب– **ثبات المقياس :** تم الحصول على الثبات للمقياس بالطرق الآتية :

١– التجزئة النصفية : بلغ معامل الثبات باستخدام التجزئة النصفية ٠,٩٤ على عينة قدرها ٢٠٠ طالب من الجامعة .

٢– إعادة الاختبار : أمكن الحصول على معامل الثبات عن طريق إعادة تطبيق الاختبار على عينة بلغ قدرها ١٥٠ طالبا من الجامعة ، وكانت قيمة المعامل ٠,٩٦ بفاصل زمني بين التطبيقين أسبوعين ، وتشير هذه النتائج إلى أن اختبار الاستدلال يقيس خاصية ثابتة إلى حد ما عند الطلاب (٢١) .

٢–**الاستبيان الشامل للشخصية :** أعد هذا الاستبيان عادل الأشول ، وماهر الهواري (بدون تاريخ) والذي يتكون من ١٣ سمة من السمات الشخصية ، والتي ترتبط بالنشاط الأكاديمي ، والسلوك في المواقف التعليمية ، والجوانب الاجتماعية العامة لحياة طلاب الجامعة ، واشتقت أبعاد الاستبيان الشامل من مقياس منيسوتا ، وعدد من المقاييس الاستكشافية . والهدف من هذا الاستبيان الاهتمام ببعض الاتجاهات السائدة ، والقيم والميول الرئيسية في نطاق مجموعة من المبادئ العامة ، والمختارة التي تلقي الضوء على الاختلافات بين الطلاب ، وعلى التغيرات في بعض خصائص التكيف الاجتماعي والانفعالي ، وقياس التغير في النمو المعرفي لأنماط التفكير ، وسلوك ما بعد المراهقة ، ويقيس العلاقة

المعرفية بين النمط الأكاديمي ، والسلوك . ويتضمن الاستبيان الشامل للشخصية ٣٨٥ موقفا موزعين على المقاييس الآتية :

١- التفكير الانطوائي	Introversion thinking	(٤٣ موقفا)
٢- التوجه النظري	Theoretical orientation	(٣٣ موقفا)
٣ الجمالية	Estheticism	(٢٤ موقفا)
٤ التركيب	Complexity	(٣٢ موقفا)
٥ الاستقلالية	Autonomy	(٤٣ موقفا)
٦ الانبساط الاجتماعي	Social Extroversion	(٤٠ موقفا)
٧ التعبير عن النزعات	Impulse Expression	(٥٩ موقفا)
٨ التكامل الذاتي	Personal Integration	(٥٥ موقفا)
٩ مستوى القلق	anxiety	(٢٠ موقفا)
١٠ الغيرية	Altruism	(٣٦ موقفا)
١١ النظرة العملية	Practical outlook	(٣٠ موقفا)
١٢ الذكورة والأنوثة	Masculinity & Femininity	(٥٦ موقفا)
١٣ تحيز الاستجابة	Response Bias	(٢٨ موقفا)

الخصائص السيكومترية :

أ- **صدق الاستبيان الشامل :** قام الباحثان بحساب الصدق الظاهري وصدق المحتوى ، حيث عرضا الاستبيان على أساتذة من علم النفس بجامعة الرياض . وقاما بتعديل بعض ألفاظ مواقف الاستبيان مع الاحتفاظ بالمعنى الأصلي لها .

ب- **الثبات :** قام الباحثان بحساب الثبات عن طريق إعادة تطبيق الاستبيان على عينة مكونة من ٥٠ طالبا أعمارهم ما بين ١٩ - ٢٠ سنة ، وكان معامل الثبات ٠,٨١ ، وهذا المعامل ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ ويمكن الوثوق به .

٣- مقياس صعوبات التعلم : قام الباحث الحالي بتصميم مقياس صعوبات التعلم ، وذلك للتعرف على الطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلم في الجامعة . وتكمن أهمية هذا المقياس في أنه يقيس صعوبة تشتت الانتباه ، والعجز في العمليات الادراكية ، وضعف الذاكرة ، واضطراب الربط بين الأفكار والمعرفة ، واضطراب استخدام اللغة ، والإحساس بالعجز ، وضعف الثقة بالنفس ، وصعوبة المهام التعليمية ، وسوء العلاقة بين الطالب والمعلم .

تصميم المقياس : عند تصميم المقياس اتبع الباحث الخطوات الآتية :

١- اطلع الباحث على الإطار النظري الخاص بصعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية ، وعلى الدراسات السابقة ، والأدوات المستخدمة في هذه الدراسات .

٢- استعرض الباحث الأدوات التي استخدمت في دراسات صعوبات التعلم وهي على النحو التالي :

- صمم لويس Lwis (١٩٨٠) مقياسا لتشخيص حالات صعوبات التعلم ، وتكون من ١٩ بندا موزعة على مجالات الكلام والاتصال ، والإدراك الحركي ، والانفعالية والاجتماعية ، والاستجابة لمواقف التعلم . (٢٧ : ٥١ – ٥٧) .

- كما صمم أنور الشرقاوي (١٩٨٣) استبيان العوامل المرتبطة بصعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية ، وتكون من ٤٨ عبارة موزعة على أربعة عوامل وهي : الإحساس بالعجز ، وعدم الثقة بالنفس ، والظروف الأسرية ، والعلاقة بين المدرس والتلميذ ، والمنهج الدراسي ، وما يرتبط به من أبعاد (٦،٧،٨: ١٢١ – ١٢٢) .

- كما بنى مايكلبست Myklebust (١٩٦٩) مقياسا للتعرف على صعوبات التعلم ، وعدله على البيئة الأردنية سالم ياسر (١٩٨٨) ، وتكون من ٢٤ عبارة موزعة على خمس اختبارات فرعية ، وهي : الاستيعاب ، واللغة ، والمعرفة العامة ، والتناسق الحركي ، والسلوك الشخصي ، والاجتماعي . (٣٦: ٢٩٧ – ٣٠٤) ، (٣٧: ٢٤٤ – ٢٤٥) .

- صمم أيضا سيف عبدون (١٩٩٠) قائمة لصعوبات التعلم مكونة من ثلاثة أبعاد هي : صعوبة القراءة والكتابة ، وصعوبة تعلم العمليات الحسابية ، وصعوبة التعلم مع الآخرين في البيئة المدرسية (١٥: ١٢١ – ١٦٠) .

- وترجم مصطفى كامل (١٩٩٠) مقياس تقدير سلوك التلميذ ذي صعوبة التعلم وتضمن ثلاثة جوانب من القدرة على الفهم ، واتباع التعليمات ، وفهم المناقشات ، وتذكر ما يتم سماعه ، واللغة المنطوقة والقواعد اللغوية ، والتعبير عن الأفكار والتوجيه الزماني والمكاني ، وإدراك العلاقات ، ومعرفة الاتجاهات ، والتآزر الحركي ، والسلوك الشخصي والاجتماعي والانتباه والتنظيم ، والتقبل الاجتماعي ، وتحمل المسئولية (٣٥: ٥ – ١٨) .

- وصمم علي البصيلي وآخرون (١٩٩١) استبيانا للتعرف على صعوبات التعلم لدى طلاب كليات المعلمين وتكون من المنهج بأبعاده المختلفة ، وثقة الطالب في نفسه وقدراته ، وكثافة الطلاب ، ومدى توافر المواد والأدوات والأجهزة اللازمة للتعلم ، والمعلم وعلاقته بالطلاب واتجاهاتهم نحوه (١٨) .

- كما صمم أنور عبد الرحيم وحصة فخرو(١٩٩٢) مقياس تقدير المعلمين للخصائص السلوكية لذوي الصعوبات . تكون من ٧٣ عبارة تقيس أربعة أبعاد أساسية وهي : الانتباه ، والذاكرة ، والقراءة والكتابة ، والانفعالية العامة ، والدافعية والتحصيل . (٩ :١٠٤ – ١٠٦) .

- كذلك بنى سيف عبدون (١٩٩٣) استبيان أسباب عزو صعوبات التعلم ، وتكون من ضعف القدرة ، وعدم كفاية مجهود ومزاج التلميذ ، والاتجاهات السلبية للمعلم ، وصعوبة المهمة ، وسوء الحظ والصدفة . (٦:١٦)

- كما بنى محمود عوض الله ، وأحمد عواد (١٩٩٤) مقياس المشكلات السلوكية الشائعة . تكون من بعد قصور الانتباه ، والنشاط الزائد ، والاندفاعية ، والتذبذب الانفعالي ، وسوء التوافق الاجتماعي (٣٣: ٢٥٧ – ١٥٨) .

- بنى أيضا أحمد عواد ، وسعد ربيع (١٩٩٥) استبيان صعوبات التعلم ، وتكون من قصور الإدراك ، واضطراب الذاكرة ، وقصور التوجيه العام ، وعدم القدرة على تكامل ومعالجة المعلومات والمهارات ، وصعوبة التجريد والتعميم ، واكتساب المفاهيم ، ومشكلات المداومة والنشاط الزائد (٤:٤٣ – ٤٤) .

٣- بعد أن استعرض الباحث الحالي هذه المقاييس لصعوبات التعلم صمم الصورة الأولية لمقياس صعوبات التعلم ، والذي تكون من ٦٧ عبارة موزعة على ثمانية أبعاد وفقا للإطار النظري والأبعاد المذكورة في المقاييس . وقام الباحث بتوزيع العبارات على المقياس بطريقة عشوائية ، ثم كتب تعليمات تبين للطلاب كيفية الإجابة عن عباراته .

٤- تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية من طلاب كلية المعلمين وطالبات كلية التربية جامعة الملك فيصل ، وذلك للتأكد من فهمهم للعبارات ، والقيام بالخصائص السيكومترية للمقياس .

٥- بعد ذلك قام الباحث بوضع مفتاح للتصحيح ، وذلك إذا أجاب الطالب بـ (دائما) توضع له خمس درجات ، (غالبا) أربع درجات ، (أحيانا) ثلاث درجات ، (قليلا) درجتين ، (نادرا) درجة واحدة . مع الأخذ في الاعتبار بأن كل بعد من أبعاد المقياس يصحح على حدة . والجدول التالي يوضح العبارات والأبعاد الأساسية لمقياس صعوبات التعلم .

جدول رقم (٣) يوضح الأبعاد الأساسية وأرقام العبارات لمقياس صعوبات التعلم

م	الأبعاد	أرقام العبارات	المجموع
١	قصور الانتباه	١-٩-٢٠-٣١-٤٢-٥٦-٥٧-٦٤	٨
٢	العجز في العمليات الادراكية	٢-١٠-٢١-٣٢-٤٣-٥٨	٦
٣	ضعف الذاكرة	٣-١١-٢٢-٣٣-٤٤-٥٩-٦٠-٦٥	٨
٤	اضطراب الربط بين الأفكار المعرفية	٤-١٢-١٩-٢٣-٣٠-٣٤-٤٥-٥٠-٥١	٩
٥	صعوبة استخدام اللغة	٥-١٣-٢٤-٣٥-٤٦-٥٢-٦١	٧
٦	الإحساس بالعجز وضعف الثقة بالنفس	٦-١٤-٢٥-٣٦-٣٧-٤٧-٥٣-٦٢-٦٣	٩
٧	صعوبة المهام التعليمية	٧-١٥-١٨-٢٦-٢٩-٣٨-٣٩-٤٨-٥٤-٦٦	١٠
٨	سوء علاقة المعلم مع الطلاب	٨-١٦-١٧-٢٧-٢٨-٤٠-٤١-٤٩-٥٥-٦٧	١٠

يتضح من الجدول السابق أن مقياس صعوبات التعلم يتكون من ثمانية أبعـــاد ، وهـــي قصـــور الانتباه ، وتضمن ٨ عبارات ، والعجز في العمليات الإدراكية وتضمن ٦ عبارات ، وضعف الذاكـــرة وتضمن ٨ عبارات ، واضطراب الربط بين الأفكار المعرفية وتضمن ٩ عبارات ، وصعوبة اســـتخدام اللغة وتضمن ٧ عبارات ، والإحساس بالعجز وضعف الثقة بالنفس ، وتضمن ٩عبـــارات وصعوبـــة المهام التعليمية وتضمن ١٠ عبارات ، وسوء علاقة المعلم مع الطلاب وتضمن ١٠ عبارات ، وبذلـــك يتكون المقياس ككل من ٦٧ عبارة ن ويمكن تعريف الأبعاد على النحو التالي :ـــ

أ – قصور الانتباه : وهو عبارة عن تشتت قدرة الطالب على التركيز ، وعدم الضبط الإرادي للذهـــن لجلب المثيرات الخارجية أو الداخلية ، مما يجعل عدم إمكانية تنظيـــم الأفكـــار والمعلومـــات والميـــل للخمول والكسل في بعض الأحيان وقلة المشاركة في الأنشطة الجماعية ، والمناقشات وعـــدم القـــدرة على الإنصات الجيد للشرح ومتابعة الـــدرس . (٩: ٩٤) ، (١٩: ٥٣ – ٥٥) ، (٢٨: ١١١ – ١١٢) ، (٣٣ : ٢٥٨) ، (١٦:٣٥)

ب – العجز في العمليات الإدراكية : وهو عبارة عن إعاقة التناسق البصـــري والحركـــي ، والتمييـــز البصري والسمعي ، و اللمسي ، والعلاقات المكانية ، وغيرها من العوامل الإدراكية ، وعـــدم القـــدرة على الربط بين ما يتم سماعه ، والخبرة السابقة ، وعدم القـــدرة علـــى التقييـــم : (١٩ : ٥٣ – ٥٥) ، (٢٨ : ٢٠) .

جـــ – ضعف الذاكرة : وهو عبارة عن عدم قدرة الطالب على استدعاء ما تم مشاهدته أو ســـماعه أو ممارسته أو التدريب عليه ، وعدم الاحتفاظ أو استرجاع الخبرات السابقة أو عدم القدرة على التركـيز . (١٩ : ٥٣–٥٥) ، (٢٨ : ٢٠ ، ١٤٠) .

د – اضطراب الربط بين الأفكار المعرفية : ويتألف من مشكلات في العمليات العقليـــة التـــي تضمـــن الحكم والمقارنة وإجراء العمليات الحسابية ، والتحقق ، والتقويـــم ، والاســـتدلال ، والتفكـــير النـــاقد ، وأسلوب حل المشكلة ، واتخاذ القرار . (٢٨ : ٢٠–٢١) .

هـــ – صعوبة استخدام اللغة : وترجع هذه الصعوبة إلى عدم فهم الطالب للغة ، وصعوبة تكامل اللغـــة الداخلية ، والتعبير عن الأفكار لفظيا ، وعدم القدرة على الكلام أو عجز في فهم اللغـــــة ، وانخفـــاض النمو اللغوي بدرجة ملحوظة مقارنة بنمو إخوانه الأكبر سنا حينما كانوا في مثل ســـنه (١٩ :٥٣–٥٥) ، (٢٨ : ٢١) .

و – الإحساس بالعجز وضعف الثقة بالنفس : وهي شعور الطالب بالعجز نتيجة فشـــله فـــي مجـــاراة زملائه في التحصيل أو المناقشات داخل الفصل وفي المهارات ، وتجنب مناقشة الآخرين ، وانخفـــاض مستوى ثقته بنفسه ، وإحساسه بعدم الاستقلال ، والاعتماد على الآخرين ، والشعور بالخوف من الفشـــل والخجل والانطواء داخل قاعة الدراسة وخارجها باستمرار ، وعدم ثباته انفعاليا ، وســـهولة إثارتـــه ، وعدم القدرة على تحمل المسئولية (٧ : ١٣ ، ١٤) ، (٣٣ : ١٠٠).

ز - **صعوبة المهام التعليمية :** وهي عبارة عن كثرة موضوعات المقررات الدراسية ، وعدم تحقيق المنهج لميول واتجاهات الطلاب ، وعدم ملاءمته لبيئته ، واعتماد المقررات على الجانب النظري ، وعدم استخدام الوسائل المعينة على التدريس ، وأسلوب التعليم ، وعدم تنوع الموضوعات وتشويقها للطالب (٧ : ١٣ ، ١٤) ، (٨ : ١٢١-١٢٢) .

حـ - **سوء علاقة المعلم مع الطالب :** وهي عبارة عن ضعف علاقة الطالب مع المعلم ، وعدم القدرة على الاندماج معه ، وعدم تشجيع الطالب للعمل والنشاط ، وعدم مراعاة المعلم للفروق الفردية بين الطلاب ، وعدم إعطاء الطالب فرصة كافية للمناقشة ، والتعبير عن ذاته ، وقلة حب المعلم للطالب ، ويصفه بأنه شخص مستهتر ودائم الفوضى (٧ : ١٣-١٤) ، (٨ : ١٢١-١٢٢) ، (١٠٠:٣٣) .

٦- قام الباحث بحساب الخصائص السيكومترية للمقياس على النحو التالي :

أولا : صدق المقياس :

أ- **الصدق الظاهري :** بعد أن صمم الباحث المقياس في صورته الأولية عرضه على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس بكلية المعلمين ، وكلية التربية بالرئاسة العامة للبنات ، وقد وافقوا على معظم العبارات . ما عدا بعض الملاحظات على العبارات الأخرى التي احتاجت إلى إعادة صياغة مع الإبقاء على معناها.

ب- **الاتساق الداخلي :** قام الباحث بحساب الاتساق الداخلي للمقياس بعد تطبيقه على عينة قدرها ٥٥ طالبا وطالبة من كلية المعلمين ، وكلية التربية بالرئاسة العامة للبنات . وتم حساب معاملات الارتباط بين كل عبارة ، والبعد الخاص بها ، ثم حسبت معاملات الارتباط بين الأبعاد وبين الدرجة الكلية للمقياس ، ثم مصفوفة الارتباط فيما بين الأبعاد . والجدولان التاليان يوضحان هذه المعاملات بين كل عبارة والأبعاد ، وما بين الأبعاد ، والدرجة الكلية للمقياس .

جدول رقم (٤) يوضح أرقام العبارات ، والأبعاد ، والعلاقة بينهما في مقياس صعوبات التعلم

رقم البعد	أرقام العبارات ومعاملات الارتباط										
١	رقم العبارة	١	٩	٢٠	٣١	٤٢	٥٦	٥٧	٦٤		
	معامل الارتباط	٠,٣٠	٠,٤٢	٠,٣٢	٠,٣٥	٠,٤٦	٠,٤٤	٠,٤٢	٠,٣٠		
٢	رقم العبارة	٢	١٠	٢١	٣٢	٤٣	٥٨				
	معامل الارتباط	٠,٤٥	٠,٣٤	٠,٣٢	٠,٢٦	٠,٢٩	٠,٣١				
٣	رقم العبارة	٣	١١	٢٢	٣٣	٤٤	٥٩	٦٠	٦٥		
	معامل الارتباط	٠,٢٨	٠,٢٧	٠,٣٦	٠,٣٩	٠,٣٨	٠,٣٤	٠,٤٥	٠,٣٦		
٤	رقم العبارة	٤	١٢	١٩	٢٣	٣٠	٣٤	٤٥	٥٠	٥١	
	معامل الارتباط	٠,٣٨	٠,٣٧	٠,٤٢	٠,٣٥	٠,٣٢	٠,٤١	٠,٣٠	٠,٢٩	٠,٢٧	

تابع جدول رقم (٤)

٥	رقم العبارة	٥	١٣	٢٤	٣٥	٤٦	٥٢	٦١		
	معامل الارتباط	٠,٣٤	٠,٣٥	٠,٢٩	٠,٣٧	٠,٣٨	٠,٢٩	٠,٢٨		
٦	رقم العبارة	٦	١٤	٢٥	٣٦	٣٧	٤٧	٥٣	٦٢	٦٣
	معامل الارتباط	٠,٢٨	٠,٤٤	٠,٣٢	٠,٤٣	٠,٤٢	٠,٣٠	٠,٣٢	٠,٣٣	٠,٤٤
٧	رقم العبارة	٧	١٥	١٨	٢٦	٢٩	٣٨	٣٩	٤٨	٥٤
	معامل الارتباط	٠,٣٤	٠,٢٩	٠,٣٨	٠,٣٩	٠,٣١	٠,٣٧	٠,٣٦	٠,٣١	٠,٢٩
٨	رقم العبارة	٨	١٦	١٧	٢٧	٢٨	٤٠	٤١	٤٩	٥٥
	معامل الارتباط	٠,٤٤	٠,٣٤	٠,٤٧	٠,٤٨	٠,٣٠	٠,٣١	٠,٣٤	٠,٤١	٠,٤٦

٦٧ ٦٦ ٠,٣٠

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين العبارات وبين كل بعد قد تراوحت ما بين ٠,٢٦ – ٠,٤٨ ، وهي دالة عند مستوى ٠,٠٥ ، ٠,٠١ وهذا يؤكد الاتساق الداخلي بين العبارات والأبعاد التي تنتمي إليها .

جدول رقم (٥) يوضح مصفوفة الارتباط بين الأبعاد والمقياس ككل

الأبعاد	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨
١- قصور الانتباه	–							
٢- العجز في العمليات الإدراكية	٠,٣٧٤	–						
٣- ضعف الذاكرة	٠,٤١٣	٠,٥٢٠	–					
٤- اضطراب الربط بين الأفكار المعرفية	٠,٣٢٦	٠,٤٣٤	٠,٥٦٠	–				
٥- صعوبة استخدام اللغة	٠,٥٢٥	٠,٤٧٧	٠,٣٥١	٠,٣٣٣	–			
٦- الإحساس بالعجز وضعف الثقة بالنفس	٠,٤٠٩	٠,٣٨٢	٠,٣٩٧	٠,٣٦٤	٠,٣١٥	–		
٧- صعوبة المهام التعليمية	٠,٣٥٦	٠,٤٩٧	٠,٤٧٤	٠,٤٥٣	٠,٣٤١	٠,٤٦٩	–	
٨- سوء علاقة المعلم مع الطالب	٠,٣٢٩	٠,٣٧٠	٠,٥٤٢	٠,٥٥٦	٠,٣٥٥	٠,٤٤٨	٠,٣٢٧	–
صعوبات التعلم ككل	٠,٥٥٦	٠,٥٦٤	٠,٦٧٢	٠,٥٧٦	٠,٦٢٠	٠,٦٤٢	٠,٥٩١	٠,٦٣٣

يتضح من الجدول السابق أن (مصفوفة الارتباطات) معاملات الارتباطات قد تراوحت ما بين ٠,٣١٥ – ٠,٦٧٢ وهي دالة عند مستوى ٠,٠١ مما يؤكد الثقة في استخدام هذا المقياس وفي النتائج التي يمكن التوصل إليها من خلال استخدامه .

ثبات المقياس : قام الباحث بحساب ثبات مقياس صعوبات التعلم النمائية باستخدام معادلة ألفا كرونباخ على عينة قدرها ٥٥ طالبا وطالبة من كلية المعلمين وكلية التربية بالرئاسة العامة للبنات ، وكانت معاملات الثبات للأبعاد هي : قصور الانتباه ٠,٦٥ ، والعجز في العمليات الإدراكية ٠,٧٧ ، وضعف الذاكرة ٠,٧٨ ، والإحساس بالعجز وضعف الثقة بالنفس ٠,٨٥، وصعوبة المهام التعليمية ٠,٧٦ ، وسوء العلاقة بين المعلم والطالب ٠,٧٨ واضطراب الربط بين الأفكار المعرفية ٠,٧٩ ، وصعوبة

استخدام اللغة ٠,٨٧،والمقياس ككل ٠,٨٦ وهذه المعاملات دالة عند مستوى ٠,٠١ مما يدعوا إلى الثقة في استخدام المقياس في التعرف على الطلاب ذوي صعوبات التعلم والثقة في النتائج التي يمكن التوصل إليها .

رابعا : النتائج وتفسيرها :

١- عرض النتائج :

أ- **نتائج صعوبات التعلم** : للتحقق من صدق فروض الدراسة الخاصة بصعوبات التعلم استخدم الباحث النسب المئوية واختبار "ت" للمقارنات المتعددة بين مجموعات الدراسة.

(١) نتائج الفرض الأول : والذي ينص على وجود طلاب من الذكور والإناث لديهم صعوبات تعلم من طلاب الجامعة وكليات المعلمين . والجدول التالي يوضح نسب انتشار صعوبات التعلم لدى طلاب الجامعة .

جدول رقم (٦) يوضح عدد أفراد العينة من الذكور والإناث ونسبة انتشار صعوبات التعلم لديهم .

المجموعات	عدد الطلاب ككل	عدد الطلاب ذوي الصعوبات	نسب انتشار الصعوبة
الذكور	٢٦٠	٣٢	%١٢,٣١
الإناث	٢٤٠	٣٢	%١٣,٣٣
المجموع	٥٠٠	٦٤	%١٢,٨٢

يتضح من الجدول السابق أن نسبة انتشار صعوبات الطلاب بعد تطبيق المعايير السابقة لتشخيص صعوبات التعلم . حيث بلغ العدد الكلي للطلاب ٥٠٠ طالب وعدد الطلاب الذين لديهم صعوبات ٦٤ طالبا وطالبة ونسبة انتشار الصعوبة ١٢,٨٢% ، ونسبة الذكور ١٢.٣١% ، ونسبة الإناث ١٣,٣٣% وهذه النسبة تتفق مع ما أشارت إليه الدراسات السابقة في أن نسبة صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية تتراوح ما بين ٢ – ٢٠% ، وذلك حسب المستوى الدراسي والمرحلة التعليمية التي يوجد بها الطلاب .

ولحساب نسبة صعوبات التعلم في جميع أبعاد صعوبات التعلم بين الذكور والإناث ، وترتيب هذه النسب في كل بعد ، والجدول التالي يوضح هذه النسب لكل بعد من الذكور والإناث لدى العينة المختارة من ذوي الصعوبات .

جدول رقم (٧) يوضح الأبعاد ونسبة الصعوبة في كل بعد لدى الذكور والإناث من ذوي صعوبات التعلم

م	الأبعاد	الدرجة القصوى	الذكور			الإناث		
			المتوسط	النسبة	الترتيب	المتوسط	النسبة	الترتيب
١	قصور الانتباه	٤٠	٢٩,٠٦	%٧٣	١	٢٧,٩٤	%٦٩,٩	١
٢	العجز في العمليات الإدراكية	٣٠	١٨,١٣	%٦٠	٨	١٧,٦٦	%٥٨,٨٦	٨
٣	ضعف الذاكرة	٤٠	٢٦,٩٧	%٦٧,٤	٣	٢٥,٧٨	%٦٥,٥	٥

تابع جدول رقم (٧)

٤	اضطراب الربط بين الأفكار المعرفية	٤٥	٢٨,٩٧	%٦٤,٤	٦	٢٨,٣١	%٦٢,٩	٧
٥	صعوبة استخدام اللغة	٣٥	٢٣,٢٥	%٦٦,٤	٥	٢٣,٣٤	%٦٦,٧	٤
٦	الإحساس بالعجز وضعف الثقة بالنفس	٤٥	٢٨,٨١	%٦٤	٧	٢٨,٢٥	%٦٢,٨	٦
٧	صعوبة المهام التعليمية	٥٠	٣٤,٥٣	%٦٩,١	٢	٣٣,٥٩	%٦٧,٢	٣
٨	سوء علاقة المعلم مع الطالب	٥٠	٣٣,٤١	%٦٦,٨	٤	٣٣,٨٤	%٦٧,٧	٢
المقياس ككل	صعوبات التعلم	٣٣٥	٢٢٤,٢٥	%٦٦,٩	١	٢١٨,٦٩	%٦٥,٣	٢

يتضح من الجدول السابق ما يلي :

١- **بالنسبة للذكور** : أن نسبة الصعوبة تراوحت ما بين ٦٠% - ٧٣% ، وهذا يشير إلى أن الطلاب الذكور يعانون من مستوى عال من صعوبات التعلم ، وهذا يعكس قدرا من المعاناة التي يعيشها الطلاب ذوي الصعوبات في تعلمهم في الكلية ويؤثر بدوره على أدائهم الأكاديمي . يتضح أيضا أن أكثر الصعوبات انتشارا هي قصور الانتباه ، يليه صعوبة المهام التعليمية، ثم صعوبة ضعف الذاكرة ، ثم سوء علاقة المعلم مع الطالب ، ثم صعوبة استخدام اللغة ، ثم صعوبة اضطراب الربط بين الأفكار ، ثم الإحساس بالعجز ، وضعف الثقة بالنفس ، ثم العجز في العمليات الإدراكية.

٢- **وبالنسبة للإناث** : فإن نسبة الصعوبة تراوحت ما بين ٥٨,٨٦% - ٦٩,٩% وهذا يوضح أن الطالبات تعاني من مستوى عال من صعوبات التعلم ، وهذا يعكس قدرا من المعاناة التي تعيشها الطالبات ذوات الصعوبات في تعلمهن في الكلية ويؤثر على أدائهن الأكاديمي . كما يتضح أن قصور الانتباه من أكثر الصعوبات لدى الإناث يليه سوء علاقة المعلم مع الطالب ، ثم صعوبة المهام التعليمية، ثم صعوبة استخدام اللغة ثم ضعف الذاكرة ، ثم الإحساس بالعجز ، وضعف الثقة بالنفس ، ثم اضطراب الربط بين الأفكار ثم العجز في العمليات الإدراكية على التوالي . كما اتضح أن الذكور أكثر في صعوبات التعلم.

(٢) **نتائج الفرض الثاني** ، والذي ينص على وجود فروق دالة إحصائيا بين الطلاب (ذكور / إناث) مرتفعي التحصيل ، وبين الطلاب (ذكور / إناث) منخفضي التحصيل من ذوي نسب ذكاء متساوية في أبعاد صعوبات التعلم من طلاب كليات التربية والمعلمين . وقبل حساب قيمة "ت" قام الباحث بحساب معامل الالتواء للتأكد من اعتدالية التوزيع التكراري بالمدى المناسب وقد تراوح المعامل لجميع المتغيرات ما بين -٠,٦ ، + ٠,٦٣ وهذا المدى قريب من الصفر ، مما يدل على أنه قريب من الاعتدالية ، ويمكن استخدام اختبار "ت" (٢٣: ٤٥٧-٤٥٨) .

كما قام الباحث بحساب معامل التفلطح لجميع متغيرات مقياس صعوبات التعلم ، وقد تراوح ما بين ٢,٧٧ – ٣,١٤ ، وهذا المدى قريب من معامل التفلطح المتوسط ، والذي يساوي (٣)* .وبناء عليه يمكن استخدام اختبار "ت" . والجدول التالي يوضح أبعاد صعوبات التعلم والمتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوى دلالتها .

جدول رقم (٨) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوى دلالتها بين الطلاب مرتفعي التحصيل ، ومنخفضي التحصيل في أبعاد مقياس صعوبات التعلم

م	البعد	المجموعة	عدد الأفراد	المتوسطات	الانحرافات المعيارية	قيمة ت	مستوى الدلالة
١	قصور الانتباه	مرتفعو التحصيل	٦٤	١٦,٦٤	٢,٣٧	٢٠,٨١	٠,٠٠٥
		منخفضو التحصيل	٦٤	٢٨,٥٠	٣,٨٥		
٢	العجز في العمليات الإدراكية	مرتفعو التحصيل	٦٤	٨,٩١	١,٦١	٢١,٩٠	٠,٠٠٥
		منخفضو التحصيل	٦٤	١٧,٨٩	٢,٨٦		
٣	ضعف الذاكرة	مرتفعو التحصيل	٦٤	١٢,٧٥	٢,٦٥	٢٠,٣٤	٠,٠٠٥
		منخفضو التحصيل	٦٤	٢٦,٣٨	٤,٦١		
٤	اضطرابات الربط بين الأفكار المعرفية	مرتفعو التحصيل	٦٤	١٤,٥٢	٢,٨٢	٢١,٠٧	٠,٠٠٥
		منخفضو التحصيل	٦٤	٢٨,٦٤	٤,٤٨		
٥	صعوبة استخدام اللغة	مرتفعو التحصيل	٦٤	١٢,٨٣	٢,٧٦	١٧,٠٥	٠,٠٠٥
		منخفضو التحصيل	٦٤	٢٣.٢٣	٣,٩٤		
٦	الإحساس بالعجز وضعف الثقة بالنفس	مرتفعو التحصيل	٦٤	١٤,٥٨	٣,١٩	١٩,٦٥	٠,٠٠٥
		منخفضو التحصيل	٦٤	٢٨,٥٣	٤,٦٤		
٧	صعوبة المهام التعليمية	مرتفعو التحصيل	٦٤	٢١,٢٨	٣,١٢	١٧,٥١	٠,٠٠٥
		منخفضو التحصيل	٦٤	٣٤,٠٦	٥,٢٩		
٨	سوء علاقة المعلم مع الطالب	مرتفعو التحصيل	٦٤	٢٠,١١	٤,٢٠	١٦,١٨	٠,٠٠٥
		منخفضو التحصيل	٦٤	٣٤,١٩	٥,٥١		
	صعوبات التعلم ككل	مرتفعو التحصيل	٦٤	١٢١,٦٦	٩,٣٨	٣٣,٦١	٠,٠١
		منخفضو التحصيل	٦٤	٢٢١,٤٨	٢١,٦٢		

يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق دالة إحصائيا وكانت قيمة ت دالة عند مستوى دلالة الطرف الواحد ٠,٠٠٥ بين مجموعة مرتفعي التحصيل ، ومنخفضي التحصيل لصالح مجموعة منخفضي التحصيل في بعد قصور الانتباه ، والعجز في العمليات الإدراكية ، وضعف الذاكرة،

---

* عبد الرحمن محمد سليمان أبوعمه وآخرون " الإحصاء التطبيقي . الرياض : مطابع جامعة الملك سعود ، ١٩٩٥ ص١٢٢ .

واضطراب الربط بين الأفكار ، وصعوبة استخدام اللغة ، والإحساس بالعجز وضعف الثقة بالنفس ، وصعوبة المهام التعليمية ، وسوء العلاقة بين المعلم والطالب ، وصعوبة التعلم ككل . أي أن الطلاب منخفضي التحصيل من ذوي درجات ذكاء متوسطة وفوق المتوسط يعانون من صعوبات تعلم أكثر من الطلاب مرتفعي التحصيل ولديهم درجة ذكاء متوسطة أو فوق المتوسط .

(٣) نتائج الفرض الثالث : والذي ينص على عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الطلاب الذكور ، والطالبات الإناث ذوي التحصيل المنخفض ودرجات ذكاء متوسطة أو فوق المتوسط في أبعاد صعوبات التعلم لدى طلاب كلية التربية والمعلمين . والجدول التالي يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية ، وقيمة ت ومستوى دلالتها بين الذكور والإناث من ذوي درجات تحصيل منخفضة .

جدول رقم (٩) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة ت ومستوى دلالتها لمجموعة الذكور والإناث من ذوي درجات تحصيل منخفضة في أبعاد مقياس صعوبات التعلم

م	البعد	المجموعة	عدد الأفراد	المتوسطات	الانحرافات المعيارية	قيمة ت	مستوى دلالتها
١	قصور الانتباه	ذكور	٣٢	٢٩,٠٦	٤,٠٤	١,١٥	غير دالة
		إناث	٣٢	٢٧,٩٤	٣,٦٢		
٢	العجز في العمليات الإدراكية	ذكور	٣٢	١٨,١٣	٣,١٥	٠,٦٤	غير دالة
		إناث	٣٢	١٧,٦٦	٢,٥٦		
٣	ضعف الذاكرة	ذكور	٣٢	٢٦,٩٧	٤,٦٦	١,٠٢	غير دالة
		إناث	٣٢	٢٥,٧٨	٤,٥٥		
٤	اضطراب الربط بين الأفكار المعرفية	ذكور	٣٢	٢٨,٩٧	٤,٩٢	٠,٥٨	غير دالة
		إناث	٣٢	٢٨,٣١	٤,٠٥		
٥	صعوبة استخدام اللغة	ذكور	٣٢	٢٣,٢٥	٤,٢٣	٠,٠٩	غير دالة
		إناث	٣٢	٢٣,٣٤	٣,٧٦		
٦	الإحساس بالعجز وضعف الثقة بالنفس	ذكور	٣٢	٢٨,٨١	٤,٩٢	٠,٤٧	غير دالة
		إناث	٣٢	٢٨,٢٥	٤,٣٩		
٧	صعوبة المهام التعليمية	ذكور	٣٢	٣٤,٥٣	٥,٦٢	٠,٦٩	غير دالة
		إناث	٣٢	٣٣,٥٩	٤,٩٩		
٨	سوء علاقة المعلم مع الطالب	ذكور	٣٢	٣٣,٤١	٧,٩١	٠,٢٥	غير دالة
		إناث	٣٢	٣٣,٨٤	٥,١٧		
	صعوبات التعلم ككل	ذكور	٣٢	٢٢٤,٢٥	٢٣,١٥	١,٠١	غير دالة
		إناث	٣٢	٢١٨,٦٩	١٩,٩٨		

يتضح من الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة الطرفين ٠,٠٥ بين مجموعة الذكور ومجموعة الإناث منخفضي التحصيل وذوي درجات ذكاء متوسطة أو فوق المتوسط

في بعد قصور الانتباه ، والعجز في العمليات الإدراكية ، وضعف الذاكرة ، والاضطراب في الربط بين الأفكار ، وصعوبة استخدام اللغة ، والإحساس بالعجز وضعف الثقة بالنفس وصعوبة المهام التعليمية ، وسوء العلاقة بين المعلم والطالب ، وصعوبات التعلم ككل للمقياس .

ب- نتائج السمات الشخصية لذوي صعوبات التعلم

للتحقق من فروض الدراسة الخاصة بالسمات الشخصية لذوي صعوبات التعلم تم استخدام تحليل التباين للتصميم العاملي ٢×٢ ، واختبار "ت" للمقارنات المتعددة بين المجموعات . وفيما يلي عرض لنتائج التحليل الإحصائي لكل من صنف الطلاب (عاديين / ذوي صعوبات تعلم) والجنس (ذكور وإناث) في السمات الشخصية ، والجدول التالي يوضح نتائج تحليل التباين ٢×٢ لكل سمة من السمات الشخصية للطلاب العاديين وذوي صعوبات التعلم .

جدول رقم (١٠) يوضح نتائج تحليل التباين لكل سمة من سمات الطلاب العاديين وذوي صعوبات التعلم من الذكور والإناث

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى دلالتها
١- التفكير الإنطوائي	صنف الطلاب (أ)	١٠٦,٩٥	١	١٠٦,٩٥	٤,٠٣	٠,٠٥
	الجنس (ب)	٠,٠٧	١	٠,٠٧	٠,٠٠٢٧	غير دالة
	التفاعل أ × ب	١٥٥,٣٢	١	١٥٥,٣٢	٥,٩٩٧	٠,٠٥
	الخطأ	٣٢١٢,٠٩	١٢٤	٢٥,٩٠	-	-
	المجموع	٣٤٧٤,٤٣	١٢٧	٢٧,٣٦	-	-
٢- التوجه النظري	صنف الطلاب (أ)	٣,١٣	١	٣,١٣	٠,٢١	غير دالة
	الجنس (ب)	٦٣,٢٨	١	٦٣,٢٨	٤,٣٠	٠,٠٥
	التفاعل أ × ب	١,١٢	١	١,١٢	٠,٠٨	غير دالة
	الخطأ	١٨٢٣,٦٩	١٢٤	١٤,٧١	-	-
	المجموع	١٨٩١,٢٢	١٢٧	١٤,٨٩	-	-
٣- الجمالية	صنف الطلاب (أ)	٤,٥٠	١	٤,٥٠	٠,٣٢	غير دالة
	الجنس (ب)	٦,١٣	١	٦,١٣	٠,٤٤	غير دالة
	التفاعل أ × ب	٠,٢٨	١	٠,٢٨	٠,٠٢	غير دالة
	الخطأ	١٧٢٦,٨١	١٢٤	١٣,٩٣	-	-
	المجموع	١٧٣٧,٧٢	١٢٧	١٣,٦٨	-	-
٤- التركيب	صنف الطلاب (أ)	٤,٥٠	١	٤,٥٠	٠,٣٤	غير دالة
	الجنس (ب)	١,٥٣	١	١,٥٣	٠,١٢	غير دالة
	التفاعل أ × ب	١٩,٥٣	١	١٩,٥٣	١,٤٩	غير دالة
	الخطأ	١٦٢٥,٤٩	١٢٤	١٣,١١	-	-
	المجموع	١٦٥١,٥	١٢٧	١٣,٠٠	-	-
٥- الاستقلال الذاتي	صنف الطلاب(أ)	٣٠,٠٣	١	٣٠,٠٣	١,٣١	غير دالة
	الجنس (ب)	١١٦,٢٨	١	١١٦,٢٨	٥,٠٦	٠,٠٥
	التفاعل أ × ب	٧,٠٤	١	٧,٠٤	٠,٣١	غير دالة
	الخطأ	٢٨٤٩,١٢	١٢٤	٢٢,٩٨	-	-
	المجموع	٣٠٠٢,٤٧	١٢٧	٢٣,٦٤	-	-

تابع جدول رقم (١٠)

٦- الانبساط الاجتماعي	صنف الطلاب (أ)	٢,٥٣	١	٢,٥٣	٠,١٠	غير دالة
	الجنس (ب)	٢٥٣,١٣	١	٢٥٣,١٣	١٠,١١	٠,٠١
	التفاعل أ × ب	٢٥٨,٧٨	١	٢٥٨,١٣	١٠,٤٨	٠,٠١
	الخطأ	٣١٠٣,٥٦	١٢٤	٢٥,٠٣	-	-
	المجموع	٣٦١٨	١٢٧	٢٨,٤٩	-	-
٧- التعبير عن النزعات	صنف الطلاب (أ)	٧,٩٩	١	٧,٩٩	٠,١٥	غير دالة
	الجنس (ب)	١٢٤,٠٣	١	١٢٤,٠٣	٢,٢٧	غير دالة
	التفاعل أ × ب	٣١٨,٧٩	١	٣١٨,٧٩	٥,٨٤	٠,٠٥
	الخطأ	٦٧٦٨,٠٧	١٢٤	٥٤,٥٨	-	-
	المجموع	٨٢١٨,٨٨	١٢٧	٦٤,٧٢	-	-
٨- التكامل الذاتي	صنف الطلاب (أ)	١٠١,٥٣	١	١٠١,٥٣	١,٩٨	غير دالة
	الجنس (ب)	١٠٢٣,٧٨	١	١٠٢٣,٧٨	١٩,٩٧	٠,٠٠١
	التفاعل أ × ب	٦٠,٥٠	١	٦٠,٥٠	١,١٨	غير دالة
	الخطأ	٩٣٥٦,٠٧	١٢٤	٥١,٢٦	-	-
	المجموع	١٠٥٤,٨٨	١٢٧	٨٣,٠١	-	-
٩- مستوى القلق	صنف الطلاب (أ)	٠,٣٩	١	٠,٣٩	٠,٠٣	غير دالة
	الجنس (ب)	١٨٢,٨٩	١	١٨٢,٧٩	١٤,٣٥	٠,٠١
	التفاعل أ × ب	٥١,٢٥	١	٥١,٢٥	٤,٠٢	٠,٠٥
	الخطأ	١٥٧٩,٥٩	١٢٤	١٢,٧٤	-	-
	المجموع	١٨١٤,١٢	١٢٧	١٤,٢٨	-	-
١٠- الغيرية	صنف الطلاب (أ)	٠,٧٨	١	٠,٧٨	٠,٠٤	غير دالة
	الجنس (ب)	٣٤,٠٣	١	٣٤,٠٣	١,٥٧	غير دالة
	التفاعل أ × ب	١٢٨,٧٨	١	١٢٨,٧٨	٥,٩٣	٠,٠٥
	الخطأ	٢٦٩٢,٤١	١٢٤	٢١,٧١	-	-
	المجموع	٢٨٥٦	١٢٧	٢٢,٤٩	-	-
١١- النظرة العملية	صنف الطلاب (أ)	١٠,١٣	١	١٠,١٣	٠,٥٧	غير دالة
	الجنس (ب)	١٥,١٣	١	١٥,١٣	٠,٨٥	غير دالة
	التفاعل أ × ب	٤٠,٤٩	١	٤٠,٤٩	٢,٢٨	غير دالة
	الخطأ	٢١٩٩,٧٥	١٢٤	١٧,٧٤	-	-
	المجموع	٢٢٦٥,٥	١٢٧	١٧,٨٤	-	-
١٢- الذكورة والأنوثة	صنف الطلاب (أ)	٣,٤٥	١	٣,٤٥	٠,٠٥	غير دالة
	الجنس (ب)	١٠٤٠,٨٢	١	١٠٤٠,٨٢	١٣,٨٢	٠,٠٥
	التفاعل أ × ب	٢٣,٦٣	١	٢٣,٦٣	٠,٣١	غير دالة
	الخطأ	٩٣٣٦,٢٢	١٢٤	٧٥,٢٩	-	-
	المجموع	١٠٤٠٤,١٢	١٢٧	٨١,٩٢	-	-
١٣- تحيز الاستجابة	صنف الطلاب (أ)	٣٥,٠٧	١	٣٥,٠٧	٣,٠٨	غير دالة
	الجنس (ب)	٨٦,١٤	١	٨٦,١٤	٧,٥٦	٠,٠١
	التفاعل أ × ب	٩,٥٧	١	٩,٥٧	٠,٨٤	غير دالة
	الخطأ	١٤١٣,٥٩	١٢٤	١١,٤٠	-	-
	المجموع	١٥٤٤,٣٧	١٢٧	١٢,١٦	-	-

يتضح من الجدول السابق ما يلي :

١- بالنسبة للمتغير المستقل صنف الطلاب " العاديين / ذو صعوبات التعلم " فقد وجدت فروق بين الطلاب العاديين وذوي صعوبات التعلم في سمة التفكير الانطوائي حيث كانت قيمة "ف" دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥

٢- بينما لم توجد فروق دالة إحصائيا بين الطلاب العاديين وذوي صعوبات التعلم عند مستوى ٠,٠٥ في سمة التوجه النظري ، والجمالية والتركيب ، والاستقلال الذاتي ، والانبساط الاجتماعي ، والتعبير عن النزعات ، والتكامل الذاتي ، ومستوى القلق ، والغيرية ، والنظرة العلمية ، والذكورة والأنوثة وتحيز الاستجابة .

٣- وجدت فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث عند مستوى ٠,٠٥ في سمة التوجه النظوي ، والاستقلال الذاتي ، والذكورة والأنوثة ، كذلك وجدت فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث عند بمستوى ٠,٠١ في سمة الانبساط الاجتماعي ومستوى القلق ، وتحيز الاستجابة . كما وجدت فروق دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٠١ بين الذكور والإناث في سمة التكامل الذاتي

٤- بينما لم توجد فروق دالة إحصائيا بين الطلاب الذكور والطالبات الإناث عند مستوى ٠,٠٥ في سمة التفكير الانطوائي ، والجمالية ، والتركيب ، والتعبير عن النزعات ، والغيرية ، والنظرة العملية .

٥- كما وجد تفاعل دال إحصائيا بين صنف الطلاب والجنس عند ٠,٠٥ في درجة تأثيرهما المشترك في سمة التفكير الإنطوائي ، والتعبير عن النزعات ، ومستوى القلق ، والغيرية وعند مستوى ٠,٠١ في سمة الانبساط الاجتماعي .

٦- بينما لم يوجد تفاعل بين صنف الطلاب والجنس عند مستوى ٠,٠٥ في درجة تأثيرهما المشترك في سمة التوجه النظري ، والجمالية ، والتركيب ، والاستقلال الذاتي ، والتكامل الذاتي ، والنظرة العملية ، والذكورة والأنوثة ، وتحيز الاستجابة .

وأسفرت نتائج تحليل التباين (٢×٢) السابق عرضها ، والتي تشير إلى دلالة فروق غير دالة في بعض التغيرات المدروسة باستخدام " ف " وإلى وجود فروق دالة إحصائيا في بعض المتغيرات المدروسة الأخرى باستخدام " ف " ، قام الباحث بتحديد اتجاه الفروق من خلال المتوسطات والانحرافات المعيارية للعينة الكلية ، وقيمة " ت " وفقا لفروض الدراسة . والجدول التالي رقم (١١) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية والمتوسط العام لأفراد العينة في صنف الطلاب والجنس على السمات الشخصية

جدول رقم (١١) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية لمتغيرات الدراسة بين الذكور أو الإناث العاديين وبين ذوي صعوبات التعلم

الجنس	ذكور ن ٦٤				إناث ن = ٦٤				المتوسط العام للطلاب العاديين ن٦٤	المتوسط العام للطلاب ذوي صعوبات التعلم ن٦٤
مستوى الصعوبة	عاديون ن ٣٢		ذو صعوبات ن ٣٢		عاديات ن ٣٢		ذات صعوبات ن ٣٢			
السمات / العمليات الإحصائية	م	ع	م	ع	م	ع	م	ع		
التفكير الانطوائي	٢٠,٥٦	٤,٤٨	٢٠,٩٤	٤,٧٦	٢٢,٨١	٥,٢١	١٨,٧٨	٥,٨٠	٢١,٣٠	٢١,٦٩	١٩,٨٦
التوجه النظري	١٨,١٩	٣,٧٧	١٨,٠٦	٣,٤٦	١٦,٩٧	٣,٥٦	١٦,٤٧	٤,٤٦	١٦,٧٢	١٧,٥٨	١٧,٢٧
الجمالية	١٢,٦٩	٣,٧٥	١٢,٩٧	٣,٧٧	١٣,٠٣	٣,٦٧	١٣,٥٠	٣,٧٤	١٣,٢٧	١٢,٨٨	١٣,٢٣
التركيب	١١,٦٣	٣,٤٢	١١,٢٢	٣,٤٨	١٠,٦٣	٢,٩٨	١١,٧٨	٤,٤٥	١١,٢١	١١,١٣	١١,٥٠
الاستقلال الذاتي	١٧,٠٦	٤,٥٣	١٥,٦٣	٦,٦٣	١٤,٦٩	٤,٥٢	١٤,١٩	٥,٤٣	١٤,٤٤	١٥,٨٨	١٤,٩٠
الانبساط الاجتماعي	١٩,٤٧	٦,٠٤	٢٢,٥٩	٤,٢٠	١٩,٥٠	٤,٥٣	١٦,٩٤	٥,٠٤	١٨,٢٢	١٩,٤٨	١٩,٧٧
التعبير عن النزعات	٢٦,٩٧	٦,٩٠	٢٣,٦١	٧,٥٥	٢١,٨٤	٦,٢٥	٢٤,٥٠	٨,٦٤	٢٣,١٧	٢٤,٤١	٢٣,٩١
التكامل الذاتي	٢٩,٥٦	٩,١١	٢٩,١٦	٩,٣٥	٢٥,٢٨	٨,٤٣	٢٢,١٣	٧,٧٧	٢٣.٧١	٢٧,٤٢	٢٥,٦٤
مستوى القلق	١٠,٣١	٣,٢٢	١١,٦٨	٤,٤١	٩,١٩	٣,٢٩	٨,٠٣	٣,٢٢	٨,٦١	٩,٧٥	٩,٨٦
الغيرية	١٦,٠٦	٥,٠٤	١٧,٩١	٤,٠٣	١٩,٠٩	٥,٠٤	١٦,٩٤	٤,٤٦	١٨,٠٢	١٧,٧٣	١٧,٤٢
النظرة العملية	٢١,٨٨	٤,٢٩	٢٣,٥٦	٤,٦٢	٢٣,٦٩	٣,٢٠	٢٣,١٣	٤,٥٨	٢٣,٤١	٢٢,٧٨	٢٣,٣٤
الذكورة والأنوثة	٣١,٢٥	٦,٣٨	٣٠,٠٦	٧,٠٩	٢٧,٨١	٤,٣٢	٢٥,٢٢	٤,٧١	٢٦,٥١	٢٩,٥٣	٢٧,٦٤
تحيز الاستجابة	١٥,٠٠	٣,٣٨	١٤,٥٠	٣,٤٤	١٤,٧٥	٣,٠٨	١٢,٣١	٣,١٧	١٣,١١	١٤,٤٥	١٣,٤٠

وقبل استخدام اختبار"ت" لتوضيح الفروق بين متغيرات سمات الشخصية، قام الباحث بحساب معامل الالتواء للتأكد من اعتدالية التوزيع التكراري بالمدى المناسب ، وقد تراوحت المعاملات ما بين -٠,٤٢ ، + ٠,٣٥ وهذا المدى قريب من الصفر ، مما يدل على أنه قريب من الاعتدالية ، ويمكن استخدام اختبار "ت" . (٢٣: ٤٥٧-٤٥٨) .

كما قام الباحث بحساب معاملات التفلطح لجميع متغيرات سمات الشخصية والتي تراوحت ما بين ٢,٢٥ –٣,١٠ ، وهذا المدى قريب من معامل التفلطح المتوسط ، والذي يساوي (٣)* وبناء على ذلك يمكن استخدام اختبار "ت"

أولا : أسفرت نتائج تحليل التباين الخاصة **بالفرض الأول** إلى أن الفروق بين الطلاب العاديين (ذكور / إناث) والطلاب ذوي صعوبات التعلم (ذكور / إناث) في السمات الشخصية – كما يقيسها المقياس المستخدم – كانت دالة في سمة التفكير الانطوائي فقط دون السمات الأخرى ، فلم توجد فروق دالة إحصائيا . وعلى ذلك فقد تم حساب قيمة (ت) لمعرفة دلالة واتجاهات الفروق بين الطلاب العاديين وذوي صعوبات في السمات الشخصية التي وجدت فيها فروق ذات دلالة إحصائية وهي سمة التفكير الانطوائي . والجدول التالي رقم (١٢) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية للسمات الشخصية لدى الطلاب العاديين وذوي صعوبات التعلم في سمة التفكير الانطوائي .

جدول رقم (١٢) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) ومستوى دلالتها لسمة التفكير الانطوائي لدى العاديين وذوي صعوبات التعلم .

السمة	المجموعة	عدد الأفراد	المتوسطات	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
التفكير الانطوائي	العاديون (ذكور/ إناث)	٦٤	٢١,٦٩	٤,٩٥	١,٩٩	٠,٠٥
	ذو الصعوبات (ذكور/ إناث)	٦٤	١٩,٨٦	٥,٣٨		

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات مجموعة الطلاب العاديين (ذكور / إناث) وبين متوسط درجات مجموعة الطلاب ذوي صعوبات التعلم (ذكور / إناث) في سمة التفكير الانطوائي حيث بلغت قيمة ت (١,٩٩) وهي دالة عند مستوى دلالة الطرف الواحد ٠,٠٥ وهذا يشير إلى وجود فروق بين المجموعتين لصالح مجموعة الطلاب العاديين ، أي أن الطلاب العاديين يتسمون بميل واسع المدى من الأفكار والتي توجد في كثير من جوانب الفن والأدب والفلسفة ، وتفكيرهم لا يسيطر عليه الظروف والمواقف الطارئة أو الأفكار المقبولة والشائعة .

ثانيا : أشارت نتائج تحليل التباين الخاصة **بالفرض الثاني** إلى أن الفروق بين الطلاب الذكور العاديين وبين الطلاب الذكور ذوي صعوبات التعلم دالة في بعض السمات الشخصية ، وغير دالة في البعض الآخر من السمات الشخصية كما يقيسها المقياس المستخدم ، لذلك قام الباحث بحساب المتوسط والانحراف المعياري لمعرفة الفروق بين أفراد المجموعتين . والجدول التالي يوضح الفروق بين الذكور العاديين ، والذكور ذوي صعوبات التعلم وقيمة (ت) في كل سمة من السمات الشخصية .

---

* عبد الرحمن محمد سليمان أبوعمه وآخرون. " الإحصاء التطبيقي " الرياض : مطابع جامعة الملك سعود ،١٩٩٥ ص ١٢٢ .

جدول رقم (١٣) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) بين الذكور العاديين والذكور ذوي صعوبات التعلم في السمات الشخصية

الصفة	ذكور عاديون ن٣٢		ذكور ذوو صعوبات ن٣٢		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
السمات	المتوسطات	الانحرافات المعيارية	المتوسطات	الانحرافات المعيارية		
١- التفكير الانطوائي	٢٠,٥٦١	٤,٤٨	٢٠,٩٤	٤,٧٦	٠,٣٣	غير دالة
٢- التوجه النظري	١٨,١٩	٣,٧٧	١٨,٠٦	٣,٤٦	٠,١٤	غير دالة
٣- الجمالية	١٢,٦٩	٣,٧٥	١٢,٩٧	٣,٧٧	٠,٦٣	غير دالة
٤- التركيب	١١,٦٣	٣,٤٢	١١,٢٢	٣,٤٨	٠,٤٨	غير دالة
٥- الاستقلال الذاتي	١٧,٠٦	٤,٥٣	١٥,٦٣	٦,٦٣	١,٠١	غير دالة
٦- الانبساط الاجتماعي	١٩,٤٧	٦,٠٤	٢٢,٥٩	٤,٢٠	٢,٤٠	٠,٠٢٥
٧- التعبير عن النزعات	٢٦,٩٧	٦,٩٠	٢٣,٦١	٧,٥٥	١,٠٣	غير دالة
٨- التكامل الذاتي	٢٩,٥٦	٩,١١	٢٩,١٦	٩,٣٥	٠,١٧	غير دالة
٩- مستوى القلق	١٠,٣١	٣,٢٢	١١,٦٨	٤,٤١	١,٤٣	غير دالة
١٠- الغيرية	١٦,٠٦	٥,٠٤	١٧,٩١	٣,٠٣	١,٦٢	غير دالة
١١- النظرة العملية	٢١,٨٨	٤,٢٩	٢٣,٥٦	٤,٦٢	١,٥١	غير دالة
١٢- الذكور والأنوثة	٣١,٢٥	٦,٣٨	٣٠,٠٦	٧,٠٩	٠,٧٠	غير دالة
١٣- تحيز الاستجابة	١٥,٠٠	٣,٣٨	١٤,٥٠	٣,٤٤	٠,٥٩	غير دالة

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات مجموعة الذكور العاديين وبين متوسط مجموعة الذكور ذوي صعوبات التعلم في سمة الانبساط الاجتماعي لصالح مجموعة الذكور ذوي صعوبات التعلم . حيث بلغت قيمة "ت" ٢,٤٠ وهو دالة عند مستوى دلالة الطرف الواحد ٠,٠٢٥ وهذا يشير إلى أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم يفضلون حضور المناسبات الاجتماعية ، ولا يتحاشون التجمعات الكبيرة ، ويتسمون بالود نحو الأغراب ويشغلون وقت فراغهم بالمتطلبات الاجتماعية ، ولا يتحاشون التجمعات الكبيرة ، ، ويميلون إلى أخذ الأدوار القيادية في الجماعات الاجتماعية . بينما لم توجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور العاديين وبين الذكور ذوي صعوبات التعلم في سمة التفكير الإنطوائي ، والتوجه النظري والجمالية والتركيب ، والاستدلال الذاتي ، والتعبير عن النزعات ، والتكامل الذاتي ، ومستوى القلق ، والغيرية ، والنظرة العملية ، والذكورة ، والأنوثة ، وتحيز الاستجابة .

ثالثا : أشارت نتائج تحليل التباين **للفرض الثالث** إلى الفروق الدالة إحصائيا بين الطالبات العاديات وبين الطالبات ذوات صعوبات التعلم دالة في بعض السمات الشخصية كما يقيسها المقياس المستخدم . لذلك قام الباحث بحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لمعرفة الفروق بين أفراد المجموعتين .

والجدول التالي يوضح الفروق بين الإناث العاديات والإناث ذوات صعوبات التعلم وقيمة "ت" في كل سمة من السمات الشخصية .

جدول رقم (١٤) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوى دلالتها بين الإناث العاديات والإناث ذوات صعوبات التعلم في السمات الشخصية .

العينة	إناث عاديات "ن" ٣٢		إناث ذوات صعوبات "ن" ٣٢		قيمة "ت"	مستوى الدلالة
السمات	المتوسطات	الانحرافات المعيارية	المتوسطات	الانحرافات المعيارية		
١- التفكير الإنطوائي	٢٢,٨١	٥,٢١	١٨,٧٨	٥,٨٠	٢,٩٢	٠,٠٥
٢- التوجه النظري	١٦,٩٧	٣,٥٦	١٦,٤٧	٤,٤٦	٠,٥٠	غير دالة
٣- الجمالية	١٣,٠٣	٣,٦٧	١٣,٥٠	٣,٧٤	٠,٥١	غير دالة
٤-التركيب	١٠,٦٣	٢,٩٨	١١,٧٨	٤,٤٥	١,٢٩	غير دالة
٥- الاستقلال الذاتي	١٤,٦٩	٤,٥٢	١٤,١٩	٥,٤٣	٠,٣٢	غير دالة
٦- الانبساط الاجتماعي	١٩,٥٠	٤,٥٣	١٦,٩٤	٥,٠٤	٢,١٤	٠,٠٢٥
٧- التعبير عن النزعات	٢١,٨٤	٦,٢٥	٢٤,٥٠	٨,٦٤	١,٤١	غير دالة
٨- التكامل الذاتي	٢٥,٢٨	٨,٤٣	٢٢,١٣	٧,٧٧	٠,٧٧	غير دالة
٩- مستوى القلق	٩,١٩	٣,٢٩	٨,٠٣	٣,٢٢	١,٧٦	غير دالة
١٠- الغيرية	١٩,٠٩	٥,٠٤	١٦,٩٤	٤,٤٦	١,٨١	غير دالة
١١- النظرة العملية	٢٣,٦٩	٣,٢٠	٢٣,١٣	٤,٥٨	٠,٥٧	غير دالة
١٢- الذكور والأنوثة	٢٧,٨١	٤,٣٢	٢٥,٢٢	٤,٧١	٢,٤٤	٠,٠١
١٣- تحيز الاستجابة	١٣,٩١	٣,٠٨	١٢,٣١	٣,١٧	٠,٧٧	غير دالة

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات مجموعة الإناث العاديات ، وبين متوسط درجات مجموعة الإناث ذوات صعوبات التعلم في سمة التفكير الإنطوائي عند مستوى دلالة الطرف الواحد ٠,٠٠٥ لصالح مجموعة الإناث العاديات . حيث بلغت قيمة ت ٢,٩٢ . وهذا يشير إلى أن الطالبات العاديات يتسمن بميل واسع المدى من الأفكار التي توجد في كثير من جوانب الفن والأدب والفلسفة ، وتفكيرهن لا يسيطر عليه الظروف ، والمواقف الطارئة أو الأفكار الشائعة . كما وجدت فروق دالة بين درجات مجموعة الإناث العاديات ومتوسط درجات مجموعة الإناث ذوات صعوبات التعلم في سمة الانبساط الاجتماعي عند مستوى دلالة الطرف الواحد ٠,٠٢٥ لصالح الطالبات العاديات حيث بلغت قيمة ت ٢,١٤ ، وهذا يشير إلى أن الطالبات العاديات يتسمن بتفضيل حضور المناسبات الاجتماعية ولا يتحاشين التجمعات الكبيرة ويتسمن الود نحو الأغراب ، ويشغلن وقت فراغهن بالمتطلبات الاجتماعية ، ويميلن إلى أخذ الأدوار القيادية في الجماعات الاجتماعية .

كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الإناث العاديات ، ومتوسط درجات مجموعة الإناث ذوات صعوبات التعلم عند مستوى دلالة الطرف الواحد ٠,٠١ لصالح الطالبات العاديات حيث بلغت قيمة ت ٢,٤٤ وهذا يشير إلى أن الطالبات العاديات يتسمن بحبهن للمواد العلمية أكثر من المواد الأدبية ولا يستثرن بسهولة ، ويتسمن بالهدوء . بينما لم توجد فروق دالة بين مجموعة الإناث العاديات ومجموعة الإناث ذوات صعوبات التعلم في سمة التوجه النظري والجمالية ، والتركيب ، والاستقلال الذاتي ، والتعبير عن النزعات ، والتكامل الذاتي ، ومستوى القلق ، والغيرية ، والنظرة العملية ، وتحيز الاستجابة

رابعا : أشارت نتائج تحليل التباين الخاصة **بالفرض الرابع** إلى الفروق الدالة إحصائيا بين مجموعة الذكور ، وبين مجموعة الإناث في السمات الشخصية ، وغير دالة في البعض الآخر من السمات الشخصية كما يقيسها المقياس المستخدم . لذلك قام الباحث بحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لمعرفة دلالة الفروق وتوجيهها ، والجدول التالي يوضح الفروق بين متوسط درجات مجموعة الذكور ، ومتوسط درجات مجموعة الإناث وقيمة " ت " في كل سمة من السمات الشخصية الدالة .

جدول رقم (١٥) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة ت ومستوى دلالتها لبعض السمات بين الذكور والإناث

السمة	المجموعة	عدد الأفراد	المتوسطات	الانحراف المعيار	قيمة ت	مستوى الدلالة
التوجه النظري	الذكور	٦٤	١٨,١٣	٣,٥٩	٢,٠٧	٠,٠٢٥
	الإناث	٦٤	١٦,٧٢	٤,٠١		
الاستقلال الذاتي	الذكور	٦٤	١٦,٣٥	٤,٦٠	٢,٢٥	٠,٠٢٥
	الإناث	٦٤	١٤,٤٤	٤,٩٦		
الانبساط الاجتماعي	الذكور	٦٤	٢١,٥٣	٥,٤٠	٣,٠٥	٠,٠٠٥
	الإناث	٦٤	١٨,٢٢	٤,٩٣		
التكامل الذاتي	الذكور	٦٤	٢٩.٣٦	٩,١٦	٣,٦٥	٠,٠٠٥
	الإناث	٦٤	٢٣,٧١	٨,٢٠		
مستوى القلق	الذكور	٦٤	١١,٠٠	٣,٨٩	٣,٧٣	٠,٠٠٥
	الإناث	٦٤	٨,٦١	٣,٢٨		
الذكورة والأنوثة	الذكور	٦٤	٣٠,٦٦	٦,٧٢	٤,٠٣	٠,٠٠٥
	الإناث	٦٤	٢٦,٥١	٤,٦٧		
تحيز الاستجابة	الذكور	٦٤	١٤,٧٥	٣,٥٩	٢,٦٩	٠,٠٠٥
	الإناث	٦٤	١٣,١١	٣,٢٠		

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات مجموعة الذكور ، ومتوسط درجات مجموعة الإناث في سمة التوجه النظري والاستقلال الذاتي لصالح مجموعة الذكور ، حيث بلغت قيمة ت ٢,٠٧ ، ٢,٢٥ على التوالي وهي دالة عند مستوى دلالة الطرف الواحد ٠,٠٢٥ وهذا يشير إلى أن الذكور يتسمون بالقراءة في العلوم ، ويحبون التأمل في المشكلات التي تتحدى الأخصائيين ويستمتعون بالقيام ببحوث وأعمال تتسم بالأصالة ، كما يميلون إلى البحث عند الاستدلالات الخاطئة في مناقشة معينة ، كما يتسمون بمخالفة آراء الكبار لهم ، ولا يريدون الخضوع الكامل لجميع القوانين.

كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات مجموعة الذكور ، ومتوسط درجات مجموعة الإناث في سمة الانبساط الاجتماعي ، والتكامل الذاتي ، ومستوى القلق ، والذكورة / الأنوثة ، وتحيز الاستجابة لصالح مجموعة الذكور . حيث بلغت قيمة ت ٣,٠٥ ، ٣,٥٦ ، ٣,٧٣ ، ٤,٠٣ ، ٢,٦٩ على التوالي وهي دالة عند مستوى دلالة الطرف الواحد ٠,٠٠٥ وهذا يشير إلى أن الذكور يفضلون حضور المناسبات الاجتماعية عن البقاء بالمنزل ، والظهور في الأماكن العامة ، ويتسمون بالود نحو الأغراب ويميلون إلى التحدث معهم ، ويشغلون وقت فراغهم بالمتطلبات الاجتماعية ، ويميلون إلى أخذ الأدوار القيادية في الجماعات الاجتماعية . ويشعرون بأنهم يرتكبون أخطاء وعدم وجود من يفهمهم ، كما يشعرون بالسعادة التي يبدو عليها الآخرون . وينكرون بأنهم يشعرون بالتمزق ، ويشعرون بالقلق والتوتر بصورة شديدة معظم الأوقات ، ويدعون بأنهم يشعرون بالسعادة في معظم الأوقات ، ويفضلون معلم المواد العلمية أكثر من معلمي المواد الأدبية ، ولا يستثارون بسهولة ، ويتسمون بالهدوء ، ويستمتعون بالتفكير في المشكلات ، ويميلون إلى إجراء البحوث ، ويستمتعون بحل المسائل والمشكلات ، ويشعرون بقربهم من الناس ولا ينسون بسرعة ما يقوله الناس لهم . أما السمات الأخرى وهي سمة التفكير الانطوائي ، والجمالية ، والتركيب ، والتعبير عن النزعات ، والغيرية والنظرة العملية فلم توجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث فيها .

تفسير النتائج ومناقشتها : تم مناقشة الدراسة وتفسيرها بناء على فروض الدراسة ومتغيراتها .

أولا : مناقشة فروض الدراسة الخاصة بصعوبات التعلم :

١- **مناقشة وتفسير نتيجة الفرض الأول :** اتضح من نتائج الفرض الأول وجود صعوبات تعلم بين الطلاب ككل بنسبة انتشار ١٢,٨٢% ، وبين الذكور ١٢,٣١% ، وبين الإناث ١٣,٣٣% . كما اتضح أن نسبة الصعوبة مرتفعة لدى الذكور والإناث أصحاب الصعوبات بنسبة تراوحت ما بين ٦٠% - ٧٣% .

تتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة فيصل الزراد (١٩٩١) في أن هناك صعوبات متعلقة باللغة والكلام ، ثم المدركات الحسية ، ثم الانتباه ، ثم التركيز ، ثم الذاكرة ، والاحتفاظ ، ثم

الصعوبات المعرفية والتفكير . ومع ذلك فقد اختلفت في أكثر الصعوبات انتشارا . فقد أشارت الدراسة الحالية إلى أن قصور الانتباه يأتي في المقدمة يليه صعوبة المهام ثم ضعف الذاكرة ، ثم سوء العلاقة بين المعلم والطالب ، ثم صعوبة استخدام اللغة ، ثم اضطراب الربط بين الأفكار ، ثم الإحساس بالعجز ، وضعف الثقة بالنفس ، ثم العجز في العمليات الإدراكية (٢٦ : ١٢١ – ١٧٨) .

كما تتفق النتائج مع نتيجة دراسة أنور عبد الرحيم ، وحصة (١٩٩٢) في أن صعوبات التعلم الأكثر انتشارا هي : صعوبة الدافعية والتحصيل ، يليها صعوبة الانتباه ، والذاكرة ، ثم صعوبة الانفعالية العامة (٩ : ٧٣ – ١٤٥).

كذلك اتفقت النتيجة مع نتائج دراسة زنتال وفركير (١٩٩٢) في أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم يظهرون عجزا في الانتباه ، وفي مهارات حل المشكلة . (٥٢ : ٦-١٨)

اتفقت أيضا مع نتائج الدراسات التي عرضها يوسف القريوتي وآخرون (١٩٩٨) في أن نسبة انتشار صعوبات التعلم تراوحت ما بين ١% : ٣٠% ، كما اتفقت مع نتائج الدراسات التي طبقت في دولة الإمارات العربية والتي تراوحت ما بين ٢% – ٢٠% من طلاب المدارس في جميع المراحل التعليمية ، ومع ذلك فقد اختلفت نتيجة الدراسة الحالية في أن الذكور أعلى من الإناث في صعوبات التعلم . (٢٦ – ١٣٠) ، (٢٨ : ٣٤ – ٣٥) ، (٣٠ : ٢٨) ، ٣١ : ١١٦) ، ٣٥ : ١-٢) .

ويمكن تفسير هذه النتيجة بناء على الإجابة عن السؤال التالي : لماذا انتشرت صعوبات التعلم لدى طلاب الجامعة ؟ ويمكن الإجابة عن هذا السؤال من خلال ما يلي:ـ

١- كثرة الإنجاب في المنطقة الشرقية بالسعودية ، والإفراط في عملية الزواج المبكر ، وتعدد الزوجات ، وإهمال الآباء في تربية أبناءهم وسوء التغذية والتربية ، والتي تؤثر في نمو الأطفال . مما قد يترتب على ذلك صعوبة في الوظائف العقلية مثل القدرة على الاحتفاظ والتذكر واللغة ، وعمليات التفكير ، وهذه وظائف تتدخل في عملية التعلم ، والقدرة على الاكتساب المعرفي .

٢- زيادة أعداد الطلاب أصحاب صعوبات التعلم في المراحل التعليمية ، وعدم العناية بعلاج هذه الصعوبات في المراحل المبكرة للمرحلة الجامعية ، مما قد يؤدي إلى انتشار هذه الصعوبات في مرحلة الجامعة .

٣- كما يوجد إهمال في علاج هذه الصعوبات ، وزيادة تجنب تقديم العلاج مما قد يؤدي إلى ضعف قدرة الطالب على عملية التعلم ، وظهور تباين بين قدرات الطلاب وتحصيلهم الدراسي ، وزيادة عجزهم في العمليات الإدراكية ، وضعف الذاكرة ، وقلة الثقة بالنفس ، وصعوبة في المهام التعليمية ، مما قد يؤدي أيضا إلى سوء العلاقة مع المعلم والطالب .

٤- إن زيادة موضوعات المنهج الدراسي وتعقيده ، والذي لا يعالج الصعوبات النمائية لدى الطلاب قد يؤدي إلى تشتت الانتباه ، وضعف في الذاكرة ، وفشل في التركيز .

٥- كما أن كثرة أعداد الأساتذة لكل مادة دراسية ، وزيادة المتطلبات الدراسية . قد يؤدي إلى ضعف في تكوين المفاهيم وفي التصور العقلي .وتنظيم الخبرات ، وإدراك العلاقات ، كما أن معظم صعوبات التركيز قد ترجع إلى ضعف في اللغة .

٦- كما أن ما يقدم من مناهج دراسية غير واضحة لدى الطلاب ، وأنها غير مرتبطة بالحياة ووجود أساتذة من بيئات مختلفة ومتعددة مما قد يقلل من اهتمامه بها ، وأن المعلم لا يراعي اهتمام وميول الطلاب أثناء الشرح مما يصرف انتباههم ، وتثبيط هممهم مما قد يؤدي إلى شعور الطالب بعدم الثقة بالنفس ، مما يزيد من قلقه وفشله في الاختبارات النهائية .

مناقشة وتفسير نتيجة الفرض الثاني : اتضح من نتيجة القرض الثاني وجود فروق دالة إحصائيا بين مجموعة الطلاب مرتفعي التحصيل ، ومجموعة الطلاب منخفضي التحصيل في أبعاد صعوبات التعلم (قصور الانتباه ، والعجز في العمليات الإدراكية ، وضعف الذاكرة ، واضطراب الربط بين الأفكار ، وصعوبة استخدام اللغة ، والإحساس بالعجز ، وضعف الثقة بالنفس ، وصعوبة المهام التعليمية ، وسوء العلاقة بين المعلم والطالب) لصالح مجموعة الطلاب منخفضي التحصيل ، حيث أنهم كانوا أكثر إحساسا بصعوبات التعلم من الطلاب مرتفعي التحصيل .

ونتيجة هذا الفرض تتفق مع نتيجة دراسة أنور الشرقاوي (١٩٨٣) في أن الطلاب أصحاب الصعوبات لديهم انخفاض في درجة الثقة بالنفس ، وعدم الاشتراك في المناقشات ، ومعاملة المدرس السيئة للتلاميذ ، وعدم مراعاة الفروق الفردية ، وعدم مناسبة المناهج الدراسية لميول التلاميذ ، وعدم تنوع الموضوعات وكثرة أعداد التلاميذ (٦ :١٠٣ – ١٤٢) .

كما تتفق النتيجة مع نتائج دراسة مصطفى كامل (١٩٨٨) في أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم يتميزون بأسلوب معرفي اندفاعي ، وفرط في النشاط (٣٤ : ٢١٢ – ٢٥٠)

كذلك اتفقت مع نتائج سيف عبدون (١٩٩٠) في وجود اتجاهات سالبة لدى ذوي صعوبات التعلم، وصعوبة المهمة وسوء الحظ . (١٥ : ٢١٢ – ٢٥٠) أيضا اتفقت مع نتائج دراسة فيصل الزراد (١٩٩١) في وجود صعوبات تعلم في اللغة والكلام ، والمدركات الحسية والحركية ، والانتباه ، والتركيز والذاكرة (٥ : ٢٤٣ – ٢٦٩) .

كما اتفقت مع دراسة أنو عبد الرحيم وحصة فخرو(١٩٩٢) في أن هناك عوامل مرتبطة بصعوبات التعلم ، وهي سوء العلاقة مع المدرس ، والمنهج الدراسي ، والإحساس بالعجز وعد الثقة بالنفس وصعوبة في الدافعية والتحصيل ، والانتباه ، والذاكرة (٩ : ٧٣ – ١٤٥) .

اتفقت كذلك مع نتيجة دراسة زنتال وفركير (١٩٩٣) في أن الطلاب منخفضي التحصيل لديهم عجز في الانتباه ن ولديهم نشاط زائد ، وعجز في مهارات حل المشكلات(٥٢ : ٦ –١٨) .

كما أشارت دراسة زيدان السرطاوي (١٩٩٦) إلى أن بعض المدرسين يوبخون الطلاب منخفضي التحصيل ونقدهم ، واستهزائهم ، ومشاركة أهليهم في هذا الدور السلبي ، ومساعدتهم في تشتيت انتباههم ، وضعف الثروة اللغوية لديهم (١١ : ١٥١ – ١٨٠) .

ويمكن تفسير هذه النتيجة بناء على الإجابة عن السؤال التالي : لماذا وجدت فروق دالة بين مجموعة الطلاب ذوي التحصيل المرتفع وبين مجموعة الطلاب ذوي التحصيل المنخفض في أبعاد صعوبات التعلم لصالح ذوي التحصيل المنخفض ؟ . ويمكن الإجابة عن هذا السؤال من خلال الآتي:ـ

١- أن الطلاب منخفضي التحصيل يمرون بخبرات فشل متكررة . وهذا قد يجعلهم يفكرون في التغلب على هذا الفشل المتكرر ، ويستفيدون من طاقتهم وهذا من شأنه قد يشتت انتباههم داخل قاعة الدراسة ، ويقلل من قدرتهم على التركيز والاستيعاب ، كما قد يؤدي ذلك إلى انخفاض مستوى تحصيلهم الدراسي وأنهم غير قادرين على تذكر ما سبق أن تعلموه .

٢- إن انخفاض مستوى التحصيل قد يؤدي أيضا إلى شعور الطلاب بالإحباط وعدم القدرة على تحقيق النجاح ، وانخفاض مستوى الإنجاز لديهم ، كما يتولد لديهم شعور بالعجز في قدرة وكفاءة أعضاء الجسم ، ويشعرون أنهم لا يسمعون صوت المدرس ، وشرحه ، وأنهم غير قادرين على رؤية المكتوب على السبورة ، مما قد يسبب لهم عدم التركيز فيما يقوله المدرس.

٣- إن انخفاض مستوى تحصيل الطلاب الدراسي قد يؤدي أيضا إلى انخفاض مستوى مفهوم الشخصية لديهم مما يجعلهم يشعرون بفقد الثقة بالنفس ويدفعهم إلى أن يكونوا أكثر توترا ، وخوفا من موقف الاختبار . ويتولد لديهم الشعور بالخوف من الفشل الذي يحطم آمالهم وطموحاتهم ، ويسبب نفور الآخرين منهم ، وعدم الرضا عن مستواهم . كما يشعرون بأن الآخرين يكرهونهم ، ويحقدون عليهم ، وأنهم مظلومون باستمرار .

مناقشة وتفسير نتيجة الفرض الثالث : اتضح من نتيجة الفرض الثالث وجد فروق دالة إحصائيا بين مجموعة الذكور ومجموعة الإناث في أبعاد صعوبات التعلم . وهذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراسة سيف (١٩٩٠) في عدم وجود فروق دالة بين الذكور والإناث في صعوبات التعلم (١٤ : ١٢١ – ١٦٠) .

كما اتفقت مع نتيجة دراسة فيصل الزراد (١٩٩١) في عدم وجود فروق دالة بين الذكور والإناث في صعوبات التعلم (٢٦ : ١٢١ – ١٧٨) ، ومع ذلك فقد اختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة

أحمد عواد ، ومسعد ربيع (١٩٩٥) في وجود فروق دالة بين الذكور والإناث في صعوبات التعلم لصالح الإناث في حل المشكلات اللفظية (٤ : ٤٣ – ٥٨) .

ويمكن تفسير هذه النتيجة بناء على الإجابة عن السؤال التالي : لماذا لم توجد فروق دالة بين مجموعة الذكور ومجموعة الإناث في صعوبات التعلم ؟ ويمكن الإجابة عن هذا السؤال من خلال ما يلي :ـ

١- إن الدراسات التي وجدت فيها فروق بين الذكور والإناث تبين أن هناك اختلاط بين الذكور والإناث في المدارس ، وهذا قد يولد المنافسة بين الذكور والإناث داخل قاعة الدراسة مما يزيد من درجة تحصيلهم أو يتغلبون على الصعوبات التي قد تواجههم .

٢- قد يولد الاختلاط بين الطلاب في المدارس لدى البنات حب الاستطلاع أعلى من الذكور ، وهذا قد يؤدي إلى أن مفهوم الذات يكون إيجابيا لديهن ، ويكون تفاعلهن الاجتماعي ، واتجاهاتهن أفضل إذا ما قورن بزملائهن الذين لديهم حب استطلاع منخفض .

٣- يتضح أيضا من نتائج الدراسة الحالية أن الذكور غير مختلطين بالإناث في جميع المراحل التعليمية في السعودية ، وهذا قد لا يؤدي إلى روح المنافسة بين الذكور والإناث .

٤- إن إيجاد فروق بين الذكور والإناث تحكمه متغيرات معرفية وشخصية واجتماعية وثقافية ، وهذا غير معروف في هذه الدراسة ، والتي يجب الاهتمام بها في الدراسات التالية لهذه الدراسة الحالية .

ثانيا : مناقشة فروض الدراسة الخاصة بالسمات الشخصية لدى ذوي صعوبات التعلم .

١- **نتيجة الفرض الأول :** أشارت نتائج الفرض الأول إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين مجموعة الطلاب العاديين ، ومجموع الطلاب ذوي صعوبات التعلم في سمة التفكير الإنطوائي لصالح الطلاب العاديين . بينما لم توجد فروق بين مجموعة الطلاب العاديين ، ومجموعة الطلاب ذوي صعوبات التعلم في سمة التوجه النظري ، والجمالية ، والتركيب ، والاستقلال الذاتي ، والانبساط الاجتماعي ، والتعبير عن النزعات والتكامل الذاتي ، ومستوى القلق ، والغيرية ، والنظرة العملية ، وتحيز الاستجابة .

٢- **نتيجة الفرض الثاني :** أشارت نتيجة الفرض الثاني إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين مجموعة الطلاب الذكور العاديين ، ومجموعة الطلاب الذكور ذوي صعوبات التعلم في سمة الانبساط الاجتماعي لصالح مجموعة الذكور ذوي صعوبات التعلم . بينما لم توجد فروق دالة بين مجموعة الطلاب الذكور العاديين ، ومجموعة الطلاب الذكور ذوي صعوبات التعلم في سمة التفكير الإنطوائي والتوجه النظري ، والجمالية ، والتركيب ، والاستقلال الذاتي ،

والتعبير عن النزعات والتكامل الذاتي ، ومستوى القلق ، والغيرية ، والنظرة العملية ، والذكورة والأنوثة وتحيز الاستجابة .

٣- **نتيجة الفرض الثالث :** أشارت أيضا نتيجة الفرض الثالث إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين مجموعة الطالبات العاديات ، وبين مجموعة الطالبات ذوات صعوبات التعلم في سمة التفكير الإنطوائي والانبساط الاجتماعي ، والذكورة والأنوثة لصالح مجموعة الطالبات العاديات . بينما لم توجد فروق دالة بين الطالبات العاديات ، وذوات صعوبات تعلم في سمة التوجه النظري والجمالية ، والاستقلال الذاتي ، والتعبير عن النزعات والتكامل الذاتي ، ومستوى القلق ، والغيرية ، والنظرة العملية ، وتحيز الاستجابة .

٤- **نتيجة الفرض الرابع :** أشارت كذلك نتيجة الفرض الرابع إلى وجود فروق دالة بين مجموعة الذكور وبين مجموعة الإناث في سمة التوجه النظري ، والاستقلال الذاتي ، والانبساط الاجتماعي ، والتكامل الذاتي ، ومستوى القلق والذكورة /الأنوثة ، وتحيز الاستجابة لصالح مجموعة الذكور . بينما لم توجد فروق دالة بين مجموعة الذكور ومجموعة الإناث في سمة التفكير الإنطوائي ، والجمالية ، والتركيب ، والتعبير عن النزعات ، والغيرية ، والنظرة العملية.

مناقشة الفروض الأربعة السابقة وتفسيرها :ـ

اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة فتحي الزيات (١٩٨٩) حيث توصلت إلى وجود فروق بين الطلاب العاديين ، وذوي صعوبات التعلم في مفهوم الذات ، والتوافق الشخصي ، وإحساس التلميذ بقيمته ، وشعوره بالانتماء ، والتوافق الاجتماعي ، والتحرر من الميول المضادة للمجتمع ، والعلاقات الأسرية ، والعلاقات المدرسية لصالح العاديين (٢٢ :٤٤٥ – ٤٩٦) .

كما اتفقت النتائج مع نتائج دراسة محمود عوض الله وأحمد عواد (١٩٩٤) في عدم وجود فروق دالة في بعض السمات بين العاديين ، وذوي صعوبات التعلم في مركز التحكم الداخلي والخارجي . بينما وجدت فروق دالة بين الطلاب العاديين وذوي صعوبات التعلم في كل من مفهوم الذات المعرفية والجسمية والشخصية والأسرية والاجتماعية ، ومتغير التحكم الداخلي لصالح العاديين . كما وجدت فروق دالة بين العاديين ، وذوي صعوبات التعلم في مركز التحكم الخارجي لصالح ذوي صعوبات التعلم (٣٣ : ٢٣٩ – ٢٩٤) .

كما أشارت بعض الدراسات إلى أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم يتسمون بعدم الثقة بالنفس ، وانخفاض مفهوم الذات الأكاديمي ، بينما يتسم مجموعة الطلاب العاديين بمفهوم الذات الجسمية والتوافق الشخصي والاجتماعي . كما أشارت دراسات أخرى إلى أن ذوي صعوبات التعلم يتسمون

بانخفاض في الدافعية والعدوانية ، والاغتراب ، والنشاط الزائد ، ومشاكل التوافق الاجتماعي ، وعدم التفاعل مع الآخرين (٣٣ : ٢٥٢ – ٢٥٤) .

ويمكن تفسير هذه النتيجة بناء على الإجابة عن السؤال التالي : لماذا وجدت فروق بين الذكور والإناث . أو بين الطلاب العاديين وذوي صعوبات التعلم في السمات الشخصية ؟ ويمكن الإجابة عن هذا السؤال من خلال الآتي :ـ

١. قد يكون سبب الاختلاف في السمات الشخصية بين الطلاب العاديين ، والطلاب ذوي صعوبات التعلم راجع إلى الزواج المبكر والإفراط فيه ، وإهمال الآباء في تربية أبنائهم لكثرتهم ، ومن زوجات متعددة ، وكثرة الطلاق بين هذه الفئات مما قد يؤدي إلى وجود فروق في السمات .
٢. وجدت فروق بين الذكور والإناث في بعض السمات الاجتماعية وذلك قد يرجع إلى وجود حرية لدى الذكور في التنقل ، وسهولة الأعمال الموكلة إليهم ، والالتقاء الاجتماعي مع الآخرين بخلاف الإناث والقيود المفروضة عليهم في المجتمع .
٣. قد يرجع عدم وجود فروق دالة بين الذكور والإناث أو بين العاديين وذوي صعوبات التعلم إلى وجود تشابه في مواقف التعليم بين ذوي صعوبات التعلم من الذكور والإناث في قاعة الدراسة ، وهذا قد يؤدي إلى عدم وجود فروق دالة في بعض السمات وخاصة السمات ذات الصلة بالمواقف التعليمية وذلك لتشابه هذه المواقف بين الذكور والإناث أو بين العاديين وذوي صعوبات التعلم .
٤. إن عدم قدرة الطالب صاحب الصعوبة على ما يراه زملاؤه في الفصل قد يؤدي إلى اتسامه بحالة من التوتر والقلق الذي ينتابه ، وشعوره بالإحباط ، وأنه غير قادر على تحقيق النجاح ، وتشتت الانتباه داخل القاعة والشعور بعدم القدرة على التحصيل الدراسي وحل المشكلات التي تواجهه سواء في المدرسة أو المواقف اليومية قد يؤدي ذلك إلى وجود اختلاف وفروق في السمات الشخصية بين صاحب الصعوبة والعادي .
٥. إن صعوبة التعلم منطقة توتر في المجال النفسي للمتعلم ، ومنطقة ضعف شديدة الحساسية انفعاليا ، ومنطقة تتراكم حولها ضغوط نفسية وسوء توافق شخصي واجتماعي ، وتكوين صورة سالبة عن الذات ، وفقد القدرة على تحمل المسئولية والمثابرة . إذا لم تعالج قد تؤدي إلى تغير في السمات الشخصية لدى ذوي صعوبات التعلم .

توصيات الدراسة : بناء على نتائج هذه الدراسة يمكن اقتراح بعض التوصيات على النحو التالي :

١- محاولة التعرف على الطلاب ذوي صعوبات التعلم وتقديم الخدمات العلاجية ، والبرامج التدريبية المناسبة ، وتقديم الخدمات النمائية كالانتباه والذاكرة والإدراك والتفكير ، واللغة ، والشفهية للمحافظة على بقاء الطالب في المواقف التعليمية .

٢- تصميم أنشطة تعليمية تهدف إلى التغلب على المشكلات الوظيفية التي يعاني منها ذوي صعوبات التعلم ، واستخدام طريقة التدريب على المهارات التي تركز على العمليات الأساسية للتعلم كالانتباه ، والعمليات الإدراكية ، لتساعد على نموه وتحسين أدائه الوظيفي لتلك العمليات .

٣- إشعار ذوي صعوبات التعلم بالتقدم الذي يحرزه ، والاهتمام بتقديم تدريبات تعليمية تنمي القدرة على التذكر الفوري ، وطويل المدى ، والتدريب على استرجاع المعلومات من الذاكرة ، والاستفادة من الخبرات السابقة .

٤- تعويد الطلاب ذوي صعوبات التعلم على الاعتماد على أنفسهم وإشراكهم في الأنشطة التعليمية مما يساعد على إثبات ذاتهم ، ويزيد من ثقتهم بأنفسهم وقدراتهم وزيادة دافعيتهم للتعلم ، والعمل على تزويد ذوي صعوبات التعلم بخبرات نجاح متكررة حتى تزداد ثقته بنفسه ، ويكون قادرا على حل مشكلات مشابهة .

٥- تزويد ذوي صعوبات التعلم بالخصائص التي تميزهم عن غيرهم ، وتوضيح نقاط القوى والضعف لديهم ، والاستفادة منها في التغلب على الصعوبات التي يعانون منها ، وتحسين مستواهم الدراسي، واختيار أساليب التعلم التي تناسب خصائصهم العقلية والوجدانية ، والشخصية ، والعلمية وتشجيعهم على التعلم الذاتي ، والتفاعل داخل قاعة الدراسة عن طريق المناقشة .

٦- تعديل صورة الطالب صاحب الصعوبة عن شخصيته ، ومدى قبول الآخرين له وتقبلهم إياه عن طريق تعديل الصورة السالبة للذات والشخصية ، والعمل على تعديلها في النواحي الاجتماعية عن طريق العلاج الجماعي كلما أمكن مع أفراد هذه الفئة .

٧- التقليل من عدد الطلاب ذوي صعوبات التعلم في المحاضرات مما يعطي فرصة للطلاب في مناقشة المواد العملية ، ومراعاة الفروق الفردية وتحديد نقاط الضعف لديهم .

٨- العمل على تنمية ميول الطلاب ذوي الصعوبات نحو المدرسة والمواد الدراسية وتنمية الرغبة لديهم ، والميل تجاه النجاح والتقدم ، وليس تجاه الفشل والإخفاق .

دراسات مقترحة : بناء على ما أسفرت عنه نتائج الدراسة الحالية يقترح الباحث عدة دراسات يمكن تناولها بالدراسة ، وهي على النحو التالي :

١- تصميم برنامج تدريبي لتنمية الذاكرة لدى طلاب ذوي صعوبات التعلم النمائية في جميع المراحل التعليمية .

٢- دراسة صعوبات التعلم النمائية لدى الطلاب في مراحل عمريه مختلفة للتعرف على أية مرحلة عمريه تزداد الصعوبات النمائية فيها .

٣- تصميم برنامج تدريبي لتنمية التفكير لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم النمائية في المرحلة المتوسطة .

٤- دراسة التعرف على أنماط التفكير لدى ذوي صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية من طلاب الجامعة .

٥- دراسة الفروق بين الذكور والإناث في الخصائص الشخصية والاجتماعية الذين يعانون من صعوبات التعلم في المراحل التعليمية المختلفة .

٦- دراسة الفروق بين الطلاب ذوي صعوبات التعلم النمائية وبين الطلاب ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في السمات الشخصية لدى طلاب المرحلة الثانوية .

المراجع

أولا : المراجع العربية

١- أحمد أحمد عواد . مدى فاعلية برنامج تدريبي لعلاج بعض صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية . رسالة ماجستير مودعة بكلية التربية ببنها ، جامعة الزقازيق ، ١٩٨٨م .

٢- ـــــــــــ . تشخيص وعلاج صعوبات التعلم الشائعة في الحساب لدى تلاميذ الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي . رسالة دكتوراه مودعة بكلية التربية ببنها ، جامعة الزقازيق ، ١٩٩٢م .

٣- ـــــــــــ . مدخل تشخيصي لصعوبات التعلم لدى الأطفال (اختبارات ومقاييس) . الاسكندرية : المكتب العلمي للكمبيوتر والنشر والتوزيع . الطبعة الأولى ١٩٩٥م .

٤- ـــــــــــ ، مسعد ربيع عبد الله . الفروق بين التلاميذ العاديين وذوي صعوبات التعلم في حل المشكلات الرياضية اللفظية . مستقبل التربية العربية : المجلد الأول ، العدد الثاني ، ١٩٩٥م ص ص ٣٣-٥٨ .

٥- أحمد عباس عبد الله . دراسة مقارنة لأداء مجموعة من الأطفال المتخلفين عقليا وذوي الذكاء فوق المتوسط ، والمتأخرين دراسيا وبطيئي التعلم في التصنيف الثلاثي لاختبار وكسلر لذكاء الأطفال . مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر : السنة الأولى ، العدد الثاني ١٩٩٢م ص ص ٢٤٣-٢٦٩ .

٦- أنور محمد الشرقاوي . صعوبات التعلم التي تواجه بعض تلاميذ المرحلة الابتدائية . الكويت : مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية ، ١٩٨٣م .

٧- ـــــــــــــ . استبيان العوامل المرتبطة بصعوبات التعلم في المدرسة الابتدائية . (كراسة التعليمات) القاهرة : الأنجلو المصرية ، ١٩٨٤م .

٨- ـــــــــــــ . دراسة لبعض العوامل المرتبطة بصعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالكويت . في سيكولوجية التعلم : أبحاث ودراسات . الجزء الثاني ، الطبعة ٢ القاهرة : الأنجلو المصرية ، ١٩٨٧م ، ص ص ١٠٣-١٥٤ .

٩- أنور رياض عبد الرحيم ، حصة عبد الرحمن فخرو . صعوبات التعلم والمتغيرات المتصلة بها كما يدركها المعلمون في المرحلة الابتدائية بدولة قطر . جامعة قطر . كلية التربية . مركز البحوث التربوية ، ندوة عن نحو تربية أفضل لتلميذ المرحلة الابتدائية في دول الخليج من ٢٥ – ٢٧ أبريل ١٩٩٢م المجلد الثاني ص ص ٧٣-١٤٥ .

١٠- بول هايسن ، جورج يونج . الاستبيان الشامل للشخصية (كراسة التعليمات) ترجمة عادل الأشول ، ماهر الهواري ، . القاهرة : الأنجلو المصرية (بدون) .

١١- زيدان أحمد السرطاوي . العوامل المساهمة في صعوبة تعلم القراءة لدى طلاب المرحلة الابتدائية . رسالة التربية وعلم النفس : العدد السادس ، ١٩٩٦م ، ص ص ١٥١-١٨٠ .

١٢- ـــــــــــــ ، كمال سالم سيسالم . المعاقون أكاديميا وسلوكيا – خصائصهم وأساليب تربيتهم . الرياض : مكتبة الصفحات الذهبية للنشر والتوزيع ، الطبعة الثالثة ، ١٩٩٢م .

١٣- سيد أحمد عثمان . صعوبات التعلم . القاهرة : الأنجلو المصرية ، ١٩٧٩م .

١٤- سيف الدين يوسف عبدون . دراسة مقارنة لصعوبات التعلم لدى الجنسين من تلاميذ المرحلة الابتدائية الأزهرية وغير الأزهرية . جامعة الأزهر ، كلية التربية ، التربية مجلة للأبحاث التربوية ، العدد ١٨ ، ١٩٩٠م ، ص ص ١٢١-١٦٠ .

١٥- ـــــــــــــ . صعوبات التعلم وعلاقتها بعوامل عزو أسبابها لدى تلميذات وتلاميذ الصف الرابع والخامس الابتدائي من المرحلة الابتدائية الأزهرية . المؤتمر الدولي الخامس للإحصاء والعلوم الاجتماعية ، جامعة عين شمس ، ١٩٩٠م ، ص ص ٢١٢-٢٥٠ .

١٦- ـــــــــــــ . استبيان عزو أسباب صعوبات التعلم . (تعليمات) القاهرة : دار الفكر العربي ، ١٩٩٣م .

١٧- عزيز عبد العزيز قنديل . دراسة تشخيصية لصعوبات تعلم الرياضيات في المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية ، مجلة كلية التربية بينها ، ١٩٩٠م ، ص ص ١١٩-١٤٥ .

١٨- علي البصيلي ، صلاح صادق ، فتحي عبد الحميد . دراسة لبعض العوامل المرتبطة بصعوبات تعلم الكيمياء لدى الطلاب الدارسين بالكلية المتوسطة بالمملكة العربية السعودية . رسالة التربية وعلم النفس ، العدد الثالث، ١٤١٣/١٩٩٣، ص ٤١-٨٦ .

١٩- علي محمد الديب . الصعوبات الخاصة بتعلم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية لدى أطفال المرحلة الابتدائية . القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب ، مجلة علم النفس ، العدد ١٥ ، ١٩٩٠م .

٢٠- فاروق فارع الروسان . سيكولوجية الأطفال غير العاديين . الأردن : عمان ، دار الفكر للنشر ، الطبعة الثالثة ، ١٩٩٨م .

٢١- فتحي السيد عبد الرحيم ، مقياس الاستدلال على الأشكال . (اختبار ذكاء غير لفظي) . (كراسة التعليمات) . الكويت : دار القلم ١٩٨٣م .

٢٢- فتحي مصطفى الزيات . دراسة لبعض الخصائص الانفعالية لدى ذوي صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة الابتدائية . مجلة جامعة أم القرى ، السنة الأولى ، العدد الثاني ، ١٩٨٩م ، ص ص ٤٤٥-٤٩٦ .

٢٣- فؤاد البهي السيد ، علم النفس الإحصائي والبشري . القاهرة : دار الفكر العربي ، ١٩٧٩م .

٢٤- فوزية محمد أخضر . المدخل إلى تعليم ذوي الصعوبات التعليمية والموهوبين . الرياض ، مكتبة التوبة . ١٩٩٣م .

٢٥- ـــــــــــ . الفئات الحائرة . الرياض : دار عالم الكتب للنشر والتوزيع ، ١٩٩٧م .

٢٦- فيصل محمد خير الزراد . صعوبات التعلم لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية في دولة الإمارات العربية المتحدة (دراسة مسحية ــ تربوية ــ نفسية) . رسالة الخليج العربي : العدد ٣٨ السنة ١١ ، ١٩٩١م ، ص ص١٢١-١٧٨.

٢٧- ـــــــــــ . التخلف الدراسي وصعوبات التعلم . بيروت : دار النفائس للطباعة والنشر والتوزيع . الطبعة الثانية ، ١٩٩٧م .

٢٨- كيرك صمويل ، كالفانت جيمس . صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية. ترجمة زيدان أحمد السرطاوي ، عبد العزيز السرطاوي . الرياض : مكتبة الصفحات الذهبية ، ١٩٨٨م .

٢٩- لندا هارجروف ، جيمس بوتيت . التقييم في التربية الخاصة (التقويم التربوي) . ترجمة عبد العزيز السرطاوي ، زيدان السرطاوي . الرياض : مكتبة الصفحات الذهبية ، ١٩٨٨م .

٣٠- محمد عبد الرحيم عدس . صعوبات التعلم . الأردن : عمان ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، ١٩٩٨م .

٣١- محمد عبد الظاهر الطيب . مشكلات الأبناء وعلاجها من الجنين إلى المراهق . الأسكندرية : دار المعرفة الجامعية ، ١٩٩٦م .

٣٢- محمد عبد المؤمن حسين . الخوف المرضي وعلاقته بصعوبات التعلم والتخلف العقلي . القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب . مجلة علم النفس ، العدد ٢٢ ، ١٩٩٢م ، ص ص ٧٤-٩٥ .

٣٣- محمود عوض الله سالم ، أحمد أحمد عواد . مفهوم الذات ومركز التحكم لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم . جامعة عين شمس . مجلة الإرشاد النفسي ، العدد ٢ ، ١٩٩٤م ، ص ص ٢٣٩-٢٩٤ .

٣٤- مصطفى محمد كامل . علاقة الأسلوب المعرفي للتلميذ (التريث والاندفاع) ومستوى نشاطه بصعوبات التعلم في القراءة (الفهم ، والمحصول اللغوي) والكتابة لدى عينة من تلاميذ الصف الرابع بالمدرسة الابتدائية . مجلة التربية المعاصرة ــ العدد ٩ ، ١٩٨٨ ، ص ص ٢١٢ – ٢٥٠.

٣٥- ــــــــــــ . مقياس تقدير سلوك التلميذ (لفرز حالات صعوبات التعلم) . وضع مايكلبيس . (كراسة التعليمات) . القاهرة : الأنجلو المصرية ، ١٩٩٠م .

٣٦- ياسر سالم . دراسة تطوير اختبار لتشخيص صعوبات التعلم لدى التلاميذ الأردنيين في المرحلة الابتدائية . في فاروق الروسان . أساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة . الاردن : عمان ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، ١٩٩٦م ، ص ص ٢٩٧-٣٠٤ .

٣٧- يوسف القريوتي ، عبد العزيز السرطاوي ، جميل الصمادي . المدخل إلى التربية الخاصة . دبي : دار للنشر والتوزيع ، الطبيعة الثانية ، ١٩٩٨م .

ثانيا المراجع الأجنبية :

38 - Abramson, L. Y; Seligman, M.E.R, Teasdale, J.D. Learned helplessness In humans critique and reformulation. Journal of Abnormal Psychology, 1978,vol.87, p.p.49-74.

39 - Batman, B. Learning Disabilities – yesterday, today, and tomorrow. Exceptional Children, 1964,vol.31, p.p.167-177

40 - Chalfant, J.D.; King, p. S. An approach to operationalizing the definition of Learning disabilities. Journal of Learning Disabilities. 1976.

41 - Crwickshank, WM. Concept in Learning Disabilities, sele (vol.2) Syracuse N.Y. Syracuse University Press, 1981,a

42 - Decker, S.N.; Defries, J.C. cognitive abilities infamilies of reading Disabled children. Journal of Learning Disabilities.1980, vol. 31,p.9.

43 - Hammill, D.; Leigh, J.; McNutt, x.; larsew, s. Anew definition of Learning Disabilities. Journal of Learning Disabilities.1987, vol.20, no.2 p.p.109-113.

44 - Horn, W., f; Packard, T. Eerily identification of Learning problems: Ameta -Analysis. Journal of Educational Psychology, 1985,vol.77, No.5, p.p.597-607

45 - Hurst, W.A. Aliases for diagnosing and treating Learning Disabilities. Within school system. Journal of Learning Disabilities, 1968 , Vol.1, p.p.263-275.

46 - Kavale, K.A.; Forness, S.R. The mature of Learning Disabilities. Lawrence Erlbaun Associates Publishers Mahwah, New Jersey.1995.

47 - Lewis, A. The early identification, of children with Learning Difficulties. Journal of Learning Disabilities, 1980,vol.13, No.2, p.p.51-57.

48 - Reid, D.; Hreska, W.A. Cognitive approach to Learning Disabilities. New York, McGrow-Hill, 1981.

49 - Rass, A; O. Learning Disability, the unutilized potential. New York. Mc Grow-Hill, 1977.

50 - Roy., M. Innovations in educating communities about Learning Disabilities London: Lisieux-Hall Pubication, 1994.

51 - Schiffman, C. Dyslexia as an educational phenomenon: its recognition and Treatment. In j. money (ED) reading disability: progress and Research needs in Dyslexia. Baltimore: The Jones Hopkins Press.1962.

52 - Zentall. SS.; Ferker, M.A. Mathematical problem solving for youth

A D H D, With and without learning disabilities, Learning Disability Quarterly, 1993,vol.16, no.1, p.p.6-18.

ملخص عن الفروق بين ذوي صعوبات التعلم والعاديين في بعض السمات الشخصية من طلاب الجامعة

تزداد الحاجة إلى دراسات في مجال صعوبات التعلم في جميع المراحل التعليمية لأنه أصبح حقلا متخصصا في علم النفس يتسع لعديد من الدراسات ، ويستحق الدراسة لأنه قد يسبب لدى الفرد اضطرابا انفعاليا وسوء توافق شخصي وانفعالي واجتماعي ، وتجعله أميل إلى الانطواء ، والاكتئاب ، والتوتر والإحباط وتكوين صورة سلبية عن الذات . وهذه الدراسة تحاول ربط صعوبات التعلم ببعض السمات الشخصية التي يتسم بها ذوي صعوبات التعلم .

هدف الدراسة : تهدف الدراسة إلى التعرف على الطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلم وعلى الخصائص النفسية التي يتسم بها هؤلاء الطلاب بكلية المعلمين والتربية من الجنسين بالسعودية.

مشكلة الدراسة : يمكن تحديد مشكلة الدراسة بناء على التساؤلات التالية :

١- ما نسبة انتشار صعوبات التعلم الأكثر شيوعا بين طلاب كلية المعلمين والتربية بالسعودية ؟

٢- هل تختلف صعوبات التعلم باختلاف الجنس ؟

٣- هل توجد فروق بين الطلاب العاديين وذوي صعوبات التعلم من الجنسين في السمات الشخصية لدى طلاب كلية المعلمين والتربية بالسعودية .

فروض الدراسة :

(أ) فروض صعوبات التعلم :

١- يوجد طلاب من الذكور والإناث لديهم صعوبات تعلم من طلاب كلية المعلمين والتربية .

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب مرتفعي التحصيل ومنخفضي التحصيل من الجنسين في صعوبات التعلم .

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في أبعاد صعوبات التعلم لدى طلاب كلية المعلمين والتربية بالسعودية .

(ب) فروض السمات الشخصية لذوي صعوبات التعلم :

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب العاديين ، وبين ذوي صعوبات التعلم من الجنسين في السمات الشخصية كما يقيسها المقياس المستخدم في الدراسة .

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور العاديين ، والذكور ذوي صعوبات التعلم في السمات الشخصية كما يقيسها المقياس المستخدم .

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الإناث العاديات والإناث ذوات صعوبات التعلم في السمات الشخصية كما يقيسها المقياس المستخدم .

٤- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعة الذكور ومجموعة الإناث في السمات الشخصية التي يقيسها المقياس المستخدم .

العينة : بلغ عدد أفراد العينة ٥٠٠ طالب وطالبة اختير منهم ٦٤ طالبا وطالبة لديهم صعوبات تعلم ، ٦٤ طالبا وطالبة من الطلاب العاديين .

أدوات الدراسة :

١- مقياس الاستدلال على الأشكال (اختبار ذكاء غير لفظي) إعداد فتحي عبد الرحيم .

٢- الاستبيان الشامل للشخصية ، إعداد عادل الأشول ، وماهر الهواري .

٣- مقياس صعوبات التعلم ، إعداد الباحث .

نتائج الدراسة :

(أ) نتائج صعوبات التعلم :

تبين من نتائج صعوبات التعلم انتشارها بنسبة ١٢,٨٢% لدى الذكور والإناث وأن نسبة الصعوبة لدى صاحب الصعوبة تراوحت ما بين ٦٠% - ٧٣% كما وجدت فروق بين مرتفعي التحصيل ومنخفضي التحصيل في صعوبات التعلم لصالح منخفضي التحصيل ، بينما لم توجد فروق دالة بين الذكور والإناث في جميع أبعاد صعوبات التعلم .

(ب) نتائج السمات الشخصية لذوي صعوبات التعلم :

وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب العاديين ، وذوي صعوبات التعلم من الجنسين في سمة التفكير الانطوائي ، بينما السمات الأخرى فلم توجد فروق دالة . كما وجدت فروق بين الذكور العاديين والذكور ذوي صعوبات التعلم في سمة الانبساط الاجتماعي لصالح الذكور ذوي الصعوبات ، أما السمات الأخرى فلم توجد فروق دالة إحصائيا .كما وجدت فروق دالة بين الإناث العاديات والإناث ذوات صعوبات التعلم في سمة التفكير الانطوائي ، والانبساط الاجتماعي والذكورة والأنوثة لصالح الإناث العاديات . أما بقية السمات فلم توجد فروق دالة . كما وجدت فروق دالة بين الذكور والإناث في سمة التوجه النظري ، والاستقلال الذاتي ، والانبساط الاجتماعي ، والتكامل الذاتي ، ومستوى القلق ، والذكور والأنوثة ، وتحيز الاستجابة لصالح الذكور ، بينما لم توجد فروق دالة بين الذكور والإناث في السمات الأخرى . وتمت مناقشة النتائج وتفسيرها وفقا للإطار النظري والدراسات السابقة وفي حدود عينة الدراسة .

ملحق رقم (١)
مقياس صعوبات التعلم النمائية
إعداد / د. محمد مصطفى الديب

تعليمات المقياس :

أمامك ٦٧ مفردة والتي من خلالها يمكن التعرف على الطالب ذي صعوبات التعلم النمائية والذي يعاني من انخفاض في مستوى التحصيل الدراسي على الرغم من تمتعه بكل ما يتمتع به الطالب العادي من قدرات وإمكانات .

والمطلوب منك أن تقرأ هذه المفردات بدقة وتأني ، وأن تستجيب عنها في ورقة الإجابة وذلك بوضع علامة (/) في إحدى الخانات الخمس أمام كل مفردة والتي تعبر عن رأيك في مدى انطباقها عليك . فإذا كانت تنطبق تماما عليك ، فضع علامة (/) في خانة (دائما) أمام رقم المفردة . وإذا كانت تنطبق عليك فقط ، فضع علامة (/) في خانة (غالبا) أمام رقم المفردة . أما إذا كنت غير متأكد فضع علامة (/) في خانة (أحيانا) أمام رقم المفردة . أما إذا كانت لا تنطبق عليك فضع علامة (/) في خانة (قليلا) أمام رقم المفردة . وإذا كانت لا تنطبق على الإطلاق عليك فضع علامة (/) في خانة (نادرا) أمام رقم المفردة . لا تضع أكثر من علامة أمام المفردة الواحدة ، ولا تستغرق وقتا طويلا في الاستجابة ، وأجب بسرعة بقدر الإمكان وبصدق وأمانة وإخلاص .

وشكرا على حسن تعاونك مع الباحث

م	العبـــارات
١	أستجيب بسرعة للمثيرات دون تركيز
٢	أجد صعوبة في إدراك العلاقة بين المهام التعليمية .
٣	عندي صعوبة في ربط الخبرات السابقة بالخبرات الجديدة .
٤	لا أستطيع التمييز بين الأشياء أو التعرف على أوجه الشبه والاختلاف .
٥	لا أجيد تركيب جمل وعبارات واضحة .
٦	أشعر بالعجز عند عدم إعطائي فرصة لإثبات ذاتي .
٧	صعوبة مفردات المقرر تقلل من حماسي لدراستها وإقبالي عليها .
٨	يقلل المعلم من دافعيتي للتعلم مما يؤدي إلى صعوبة تعلم المقرر الدراسي .
٩	لا أستطيع الانتباه لعدة أشياء في وقت واحد .
١٠	لدي صعوبة في الاحتفاظ بصور الأشياء في الذاكرة .

١١	عندي صعوبة في تعلم وتذكر أشياء جديدة .
١٢	أجد صعوبة في عمليات التصور العقلي .
١٣	في كثير من الأحيان أجد صعوبة في التعبير عن أفكاري .
١٤	لا أعتمد على نفسي بسبب صعوبة تعلم المواد الدراسية .
١٥	المقررات الدراسية غير مناسبة لاتجاهاتي وميولي .
١٦	انخفاض الإثابة من قبل المعلم يقلل من استيعابي للمواد الدراسية .
١٧	عدم استخدام المعلم للتغذية المعلوماتية يثبط من همتي للتعلم .
١٨	لا أستطيع متابعة المناقشات وفهمها بين الزملاء .
١٩	أجد صعوبة في الربط بين الأفكار بطريقة منطقية .
٢٠	كثيرا ما أنتبه لأشياء لا علاقة لها بموضوع الدرس .
٢١	لدي صعوبة في الاحتفاظ بالكلمات المسموعة وفهمها .
٢٢	لا أستطيع تذكر المعلومات بسهولة أو التعرف عليها .
٢٣	في أحيان كثيرة أجد صعوبة في تكوين المفاهيم أو الربط بينها .
٢٤	لدي صعوبة في فهم ما يقوله المعلمون أثناء توضيحهم للمعلومات .
٢٥	كثير ما أخفق في الاختبارات بسبب عدم الثقة في قدراتي .
٢٦	محتوى المقررات الدراسية غير موزع توزيعا مناسبا .
٢٧	يصعب علي فهم المادة الدراسية بسبب عدم توضيح المعلم للمفاهيم .
٢٨	عدم تحمس المعلم لتعلم المادة التعليمية يؤدي إلى عدم تقدمي فيها .
٢٩	قلة التركيز في مذاكرة المقرر الدراسي يؤدي إلى الإخفاق في الاختبار .
٣٠	لا أتمكن من ربط الحقائق المنفصلة لتكون ذات معنى .
٣١	ينتابني في كثير من الأحيان مظهر الخمول والكسل وذلك لضعف انتباهي .
٣٢	لا أستطيع التمييز بين الشكل والأرضية في الصور المعروضة علي .
٣٣	كثيرا ما أجد صعوبة في تذكر الإجابة المناسبة أثناء الاختبار .
٣٤	أجد صعوبة في الانتقال من الموضوعات النظرية إلى الموضوعات العملية .
٣٥	لا أستطيع المشاركة مع الزملاء في مناقشة موضوع الدرس .
٣٦	وجود فروق في قدرات زملائي يسبب لي الشعور بالعجز .
٣٧	ارتفاع مستوى القلق لدي يؤدي إلى عدم تقتي في نفسي .
٣٨	المواد الدراسية غير مناسبة لإمكاناتي وقدراتي .
٣٩	طريقة عرض المواد الدراسية يقلل من تشويقي لها .

٤٠	عدم استخدام المعلم للتعزيز يخفض من درجة تحصيلي .
٤١	لا يهتم المعلم بآرائي وأفكاري مما يقلل من درجتي .
٤٢	بسبب عدم تركيز انتباهي أجد صعوبة في استمرار الانتباه .
٤٣	لدي صعوبة في إدراك جميع عناصر الأشكال .
٤٤	قدرتي على تذكر المعلومات ضعيفة جدا .
٤٥	لا أستطيع أن أرتب أفكاري أو أنظمها أو أسلسلها .
٤٦	استخدامي للقواعد النحوية واللغوية ضعيفة جدا .
٤٧	أفتقد الثقة في قدراتي عندما أعطي الفرصة بتطبيق ما تعلمته .
٤٨	المواد الدراسية لا تلبي حاجاتي مما يقلل من حماسي لدراستها .
٤٩	عدم مراعاة المعلم للفروق الفردية بيننا يؤدي إلى عدم استيعابي للمادة
٥٠	أجد صعوبة في الربط بين الأفكار المتناثرة وغير المتكاملة .
٥١	عندي صعوبة في فهم المعلومات الجديدة .
٥٢	لدي صعوبة في اختيار الألفاظ التي لها معنى يفهمه الآخرون .
٥٣	يؤدي الإحباط لدي إلى الإحساس بعدم القدرة على التحسن في المواد الدراسية .
٥٤	المناهج غير مصاغة صياغة جيدة مما يؤدي إلى صعوبتها .
٥٥	لا يراعي المعلم اهتمامي أثناء الشرح مما يصرف انتباهي عن تعلم المادة .
٥٦	دائما ما أفشل في إنجاز المهام المكلف بها بسبب عدم التركيز فيها .
٥٧	قدرتي على تركيز الانتباه أقل من المتوسط عن زملائي .
٥٨	أجد صعوبة في التوافق البصري العصبي .
٥٩	لا أستطيع الاستفادة من الخبرات السابقة التي تعلمتها
٦٠	لدي صعوبة في الاحتفاظ بالمعلومات واسترجاعها .
٦١	أستخدم جملا ناقصة وأقع في أخطاء نحوية .
٦٢	ليس لدي استعداد في تعلم المواد بسبب صعوبة فهمها .
٦٣	ارفض تحمل المسئولية ولا أستمتع بتحملها .
٦٤	لا أستطيع الانتقال من عمل إلى عمل أخر لتشتت ذهني .
٦٥	ذاكرتي ضعيفة مما تؤدي إلى عدم الاحتفاظ بالمعلومات .
٦٦	المقررات لا تنمي لدي مهارات التفكير العلمي السليم .
٦٧	يثبط المعلم من عزيمتي في التعلم مما يحد من تقدمي في الدراسة .

ورقة إجابة

الاسم : ..... المستوى الدراسي : .....

المعدل التراكمي : ..... الكلية : .....

م	دائما	غالبا	أحيانا	قليلا	نا در	م	دائما	غالبا	أحيانا	قليلا	نا در	م	دائما	غالبا	أحيانا	قليلا	نا در
١						٢٤						٤٧					
٢						٢٥						٤٨					
٣						٢٦						٤٩					
٤						٢٧						٥٠					
٥						٢٨						٥١					
٦						٢٩						٥٢					
٧						٣٠						٥٣					
٨						٣١						٥٤					
٩						٣٢						٥٥					
١٠						٣٣						٥٦					
١١						٣٤						٥٧					
١٢						٣٥						٥٨					
١٣						٣٦						٥٩					
١٤						٣٧						٦٠					
١٥						٣٨						٦١					
١٦						٣٩						٦٢					
١٧						٤٠						٦٣					
١٨						٤١						٦٤					
١٩						٤٢						٦٥					
٢٠						٤٣						٦٦					
٢١						٤٤						٦٧					
٢٢						٤٥											
٢٣						٤٦											