الخصائص النفسية و السلوكية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالجزائر

عنو عزيزة
جامعة الجزائر 2

1. مقدمــة

تعتبر مرحلة التعليم الإبتدائي الخطوة الأولى و الأساسية في مسار التربية الطويل، مما جعل المؤسسات التربوية في جميع دول العالم تولي إهتماماً كبيراً برعاية الطفل في هذه المرحلة، كونها أهم و أول الخطوات التعليمية التي يتوقف عليها نجاح مساره التعليمي بالدرجة الأولى، ففيها يكتسب الطفل مختلف الأساسيات التي تمكنه من تحصيل المعرفة، بالإضافة إلى أنه يتمكن من فهم العلاقات الإجتماعية و كيفية ممارستها، و لكن هناك فئة من الأطفال لا تلقى الإهتمام الكاف بالرغم من أنهم ليسوا بالعدد القليل و هم الأطفال ذوي صعوبات التعلم (معمرية،2007،201).

كما لقي مجال صعوبات التعلم إهتماماً كبيراً من قبل الباحثين في مختلف المجالات منها التربية، القياس النفسي، علم النفس، و نجد من بينهم دراسات صمويل أورتون Samuel Arton أبحاث ستراوسن و لهتنين Straws & Lehtnine،(السيد،2000، 20).

ذلك أنه لم تعد التربية في عصرنا الحاضر مقتصرة على العاديين من بين البشر، و لم يعد التعليم موجهاً فقط لذوي القدرات العقلية المتوسطة و العالية منهم، كما كان الحال في الماضي، و إنما أصبحت الجهود التربوية و التعليمية تستهدف جميع الناشئة بغض النظر عن مستوياتهم العقلية و قدراتهم الإستيعابية.

إنطلاقاً من الإيمان بجمله من المبادئ الإنسانية السامية التي أقرتها مواثيق حقوق الإنسان كالمساواة، و تكافؤ الفرص، و حق كل إنسان في أن ينال نصيبه من التربية و التعليم في الحدود التي تسمح بها قدراته و طاقاته، و عليه فلم يعد ينظر إلى ذوي الإحتياجات الخاصة على أنهم كم بشري يجب إهماله و إغفال تربيته و تعليمه و إنما أصبح ينظر إلى صعوبات التعلم على أنها ظاهرة إنسانية طبيعية تتطلب التعامل معها بإيجابية كبيرة، كما أصبح ينظر إلى ذوي صعوبات التعلم على أنهم أفراد إنسانيون يستحقون بذل المزيد من العناية و الإهتمام بتربيتهم و تعليمهم، و حتى يتسنى لهم إمتلاك القدرة على التكيف مع مطالب الحياة و شق طريقهم فيها ضمن الحدود التي تسمح بها إمكاناتهم و طاقاتهم العقلية و المعرفية.

و لقد يمر الفرد ذو صعوبات التعلم بخبرات متكررة من الفشل بسبب ضعف قدراته العقلية، فهو يعجز عن مسايرة زملائه في مجال التعليم، لذا يحتاج هذا الفرد إلى نوع من البرامج التربوية التي يقوم

بإعدادها الأخصائيون النفسانيون التي تراعي فيها القدرات و الإمكانات المحدودة لذوي صعوبات التعلم، و الخصائص والسمات النفسية و السلوكية التي يتميز بها هؤلاء الأفراد في نواحي التعليم و التكوين، و تهدف هذه البرامج إخراج قدراتهم المحدودة، و تنميتها عن طريق التدريب على المهارات الشخصية و الإجتماعية لمواجهة الحياة الإجتماعية اليومية و التفاعل الإيجابي مع الآخرين ممن يعيشون بينهم و الإندماج في المجتمع، بمعنى آخر تحسين و تحويل سلوكهم التكيفي.

كما يعتبر مجال رعاية ذوي صعوبات التعلم من المجالات الهامة التي ستخدم فيها أساليب تحويل السلوك بشكل أساسي لإكتساب هؤلاء الأطفال المهارات اللازمة للسلوك التكيفي، و كذلك معالجة السلوكات الغير مناسبة، سواء تلك الأساليب التي تعمل على تقوية ظهور أشكال السلوك المرغوب فيها و تثبيتها، و تشجيع ظهورها بإستمرار، أو تلك الأساليب التي تعمل على تقوية ظهور أشكال السلوك غير مرغوب فيها، و لقد أكدت التجربة الميدانية للباحث في هذا المجال نجاح فنيات تعديل السلوك في الحد من المشكلات النفسية و السلوكية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم و في إكسابهم كثيراً من السلوك الإجتماعي الإيجابي.

و عليه تنطلق الدراسة الحالية من فرضية أن موضوع الصعوبة يظهر واضحاً و جلياً في سلوك وتصرفات الأطفال ذوي صعوبات التعلم و في نشاطاتهم الإجتماعية و أحاسيسهم بذواتهم وسط الأسرة والمدرس و الرفاق، و أن ذوي صعوبات التعلم كإنعكاس لما يعانون من مشكلات دراسية، إنما يبدون خصائص نفسية وسلوكية كالقلق، تقدير الذات، الإكتئاب و سلوكات خاصة و عامة.

2. الإشكاليــة

تشكل التربية المعرفية المحاولة الأكثر أهمية في مجال التجديد البيداغوجي للسنوات الأخيرة، بحيث أصبح الإهتمام ينصب على تطوير الإشتغال الذهني للأشخاص و الرفع من قدرتهم على التعلم و إحتمالات التكيف مع التعلم.

و لقد أثبتت الإحصائيات أنه يوجد في كل مدرسة ما بين 10% إلى 12% من الأطفال الذين ينخفض تحصيلهم الدراسي بدرجة كبيرة، و في البيئة العربية وجد بيلي و آخرون (1991) .Billy & al أن 14% من تلاميذ السنة السادسة إبتدائي يعانون من صعوبات التعلم في اللغة و الرياضيات، كما بين فيصل الزراد (1991) أن نسبة الذكور الذين يعانون من هذا المشكل تصل إلى 16% و نسبة الإناث 11% (معمرية،2007،212).

ذلك أنه تعتبر صعوبات التعلم من المشكلات التربوية الخاصة، لأنها ذات أبعاد تربوية و نفسية و إجتماعية نظراً لتزايد أعداد التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم من مادة أو معظم المواد الدراسية لعجزهم الدراسي، و تكرار رسوبهم المدرسي، مما يجعلهم لا يتواءمون مع الفصول الدراسية و العادية و المناهج العادية، و منهم من يتخلفون في تعلم الكلام، أو لا تنمو لديهم سهولة إستخدام اللغة،

أو الذين يواجهون صعوبة بالغة في تعلم القراءة أو القيام ببعض العمليات الحسابية، و بشكل عام يعجزون عن التعلم بالأساليب المعتادة مع أنهم ليسوا متخلفين عقلياً، و لكنهم يتخلفون عن نظائرهم و يفشلون في التعلم لأسباب مختلفة إلاّ أنه يجمع بينهم جميعاً مظهر واحد على الأقل هو التباعد أو الإنحراف في نمو القدرات (عبد الرحيم،1992).

كما أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم مجموعة متشابهة في الوضع التعليمي و بعض الإستعدادات الموروثة، و لكن تفاصيل مشكلة كل منهم و مضمون و طبيعة الخلل التكويني تختلف من طفل إلى آخر، فقد يعاني أحدهم من صعوبات في مادة واحدة أو عدة مواد، أو يكون متعثرا في دراسته، و بتكرار رسوبه في الصف الدراسي أكثر من مرة.

كما تجدر الإشارة إلى أن الطفل ذو صعوبات التعلم يتشابه مع غيره من الأطفال العاديين، فليس له نمواً معين من الشخصية، فلديه الحاجات الأساسية نفسها، كما أنه يملك نفس القدرات العقلية المناسبة، و اللازمة للتحصيل الدراسي ضمن المسار التعليمي العادي، كما أن إحتمال إنحرافه هو إحتمالات الإنحراف نفسه لكل طفل آخر، فهو كغيره من الأطفال من حيث الإنحراف من عدمه، إلاّ أن فرص وجود الإنحراف في بيئة الطفل ذي صعوبات التعلم أكثر منها في بيئة العاديين، و يمكن القول أن بيئته هي التي توجهه نحو الإنحراف و أن سلوكه مؤشر مفيد لقدرته على التكيف مع المحيط، كما أن إضطراب سلوكه غالباً ما يتسم بعدم الإنسجام مع ذلك الواقع و الذي يستلزم خدمة تعليمية خاصة بهدف تحقيق أقصى حد من النمو (Kirk,1988).

و مما لا شك فيه أن صعوبة التعلم في أي مادة من المواد الدراسية تشكل نقطة خطيرة في حياة المتعلم و تسبب له الإضطراب النفسي وسوء التوافق مقارنة بزملائه سواء على المستوى النفسي و الإجتماعي، و تشير الدلائل إلى أن زيادة أعداد التلاميذ الذين يعانون صعوبات التعلم/ إنما تشكل منعطفاً خطيراً يجب الإهتمام به، وبالكشف المبكر عن ذوي الصعوبات التعليمية و العمل على علاجهم و إندماجهم مع زملائهم في الفصل الدراسي العادي، الذي يستلزم خدمة تعليمية خاصة بهدف تحقيق أقصى حد من النمو و إحداث نوع من التوافق و التكيف و التلاؤم، مع البيئة التي يعيشون فيها، و لمساعدتهم في تطوير مهاراتهم و إتجاهاتهم و قدراتهم لكي يعيشوا خبرة النجاح في عملهم المدرسي، و بالتالي ينمو لديهم الإحساس بالثقة بالنفس و الشعور بالأمان، مما يساهم في تحقيق التحصيل الدراسي الجيد.

كما أن الصعوبة تظهر حالية في سلوك و تصرفات الأطفال و في نشاطاتهم الإجتماعية و إحساسهم بذواتهم وسط جماعة الأسرة و المدرسة و الرفاق، كما يبدون أنماطاً من صعوبات التوافق النفسي و الإجتماعي.

لقد أشارت العديد من الدراسات إلى الخصائص النفسية التي تميز الأطفال ذوي صعوبات التعلم مقارنة بأقرانهم العاديين، حيث أشار الشرقاوي (1983) في تحليله لعدد من الدراسات التي تناولت بعض الخصائص الشخصية و أبعاد السلوك الإجتماعي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم عدداً من الخصائص التي تميزهم كإنخفاض متوسط درجات تقدير الذات، و إرتفاع مستوى القلق، و صعوبة التفاعل الإجتماعي، و أكثر العوامل إرتباطاً بحالات صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية، هي الإحساس بالعجز و عدم الثقة بالنفس والظروف الأسرية و العلاقة المدرسية (الشرقاوي،1983).

كما يتميز الأطفال ذوي صعوبات التعلم بمجموعة من الخصائص النفسية و السلوكية، و قد توصل أمثال فاليت(1969)Valett إلى أن هؤلاء الأطفال يتميزون بالقلق، و الإنفعال المستمر و الإحباط، و إضطراب وشذوذ الدافعية، و الإستغراق في أحلام اليقظة (معمرية،2007،216).

ذلك أن هؤلاء الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من مشاعر القلق، فالأداء غير الملائم لهم الإجتماعي و الأكاديمي و الحركي، و وعيه بأوجه القصور لديه و رد الفعل السالب من قبل الآخرين إتجاهه يزيد من مشاعر القلق لديه، و الذي يعود و يسبب مرة أخرى أداء غير ملائم، بالإضافة إلى مظاهر الثبوت، عدم الثبات الإنفعالي، إنخفاض تقدير الذات وسوء التنظيم (عبد الناصر،2003، 105).

إذا كان القلق من أهم الخصائص النفسية الأكثر شيوعاً، و التي تعرقل المسار الدراسي للطفل ذوي صعوبات التعلم، حيث يؤثر على جوانب عديدة منها الأداء المدرسي، كالإنخفاض في التحصيل الدراسي (عبد الله،2008،85)، فإن الإكتئاب الذي يظهر لدى الطفل بشكل مفاجئ صعوبة في التركيز، بطئ التفكير مع إطضراب الذاكرة و سهولة تشتت الإنتباه، و لكل هذا دورهام في حدوث التدهور و على مستوى تحصيله الدراسي، و نجد أيضاً من الخصائص النفسية إنخفاض في مستوى تقدير الذات عند الأطفال ذوي صعوبات التعلم بسبب الخبرات و التجارب المؤلمة التي مروا بها، و ليس من السهل محوها و إزالتها من أذهانهم (حافظ، 2000،156).

في هذا الصدد تشير دراسات كل من سبيكمان و كوسدن (1992) Speakman & Cosden، إلى أن إنخفاض مفهوم الذات يمكن أن يؤثر في الإدراك الإجتماعي، و قد يؤدي إضطراب التفاعل اللفظي الذي ينتج عنه عدم فهم التلاميذ ما يقال أو إلى صعوبة في العبير عن أنفسهم (In Mescer1997).

أما كل من الباحثين فوس (1991) Fois، هارندك و روكس (1994) Harnadek & Rouks تساتانيس (1996) Tsatsaneec أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يواجهون صعوبات في التكيف مع المواقف الجديدة، والغريبة، فيتعمدون الإستظهار بدون فهم الإجابات مما يؤدي إلى صعوبة الإدراك و تفسير المثيرات (In Schoenbrodt & Al,1997).

كما يرى فورنس و كافال Forness & Kaval (1996) أن كثيراً من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يظهرون عجزاً في المهارات الإجتماعية يقدر كبير و إلى الحد الذي يميز بينهم و بين أندادهم العاديين، فيعجزون في مجالات حل المشكلات الإجتماعية، و فهم المواقف الإجتماعية، و إظهار السلوكيات الإجتماعية المناسبة، كما أنهم منبوذون و أقل قبولاً من جانب أقرانهم العاديين (Moison,1998).

لقد أشارت دراسات فيصل الزراد (1991)، محمد حسين (1996)، ناريمان الرفاعي و محمود عوض (1993)، موسان (1998) Moison إلى وجود فروق بين مجموعتي الأطفال العاديين و ذوي صعوبات التعلم في بعض الخصائص المعرفية و الأكاديمية و التوافق الشخصي الإجتماعي و الإضطراب الإنفعالي.

كما يؤكد موسان (1998) Moison ونها المفرج (2002) أن معظم أطفال ذوي صعوبات التعلم أقل قدرة في فهم المظاهر المختلفة للتفاعل غير اللفظي من زملائهم العاديين،كما أن لديهم صعوبة في تفسير الأحداث الإجتماعية، و ترجمتها، و يواجهون مشكلات في إختبار الأعمال التي تتوقف على مثل هذه التفسيرات.

لقد أشارت دراسات سلفان و ماستروبيري (1999) Sullivan & Mastropieri، وستود (1997) Westwood إلى أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يظهرون سلوكيات سلبية تجاه أنفسهم و يواجهون صعوبة في التوافق الإجتماعي،و يستخدمون إستراتيجيات تؤدي للفشل، بينما أكد ديوهنج و دينس(2001)Dew-Hvghes & Denise أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يظهرون تحسناً و تقدماً في التفاعل الإجتماعي من خلال التفاعل الدراسي بالقاعة الدراسية.

أما دراسة هولدرو كركبا ثرك (1991) Holder & Kirk Patrick، سبروز وآخرون Sprouse & Al (1998)، ديمتروفسكي و آخرون (1998) Dimitrovsky & Al و ديمتروفسكي و آخرون (2000) DimitrovsKy & Al إلى أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم أظهروا صعوبة في الإدراك الدقيق لتلميحات التعبيرات الوجهية، و أقل قدرة على الفهم الإجتماعي، و يأخذون وقتاً أكثر في تحديد الإنفعالات و يعانون من صعوبات في تخفي الإتصالات الإنفعالية.

تهدف الدراسة الحالية إلى معرفة مدى تأثير صعوبات التعلم على الخصائص النفسية و السلوكية لتلاميذ السنة الخامسة إبتدائي، و التعرف على هذه الخصائص يساهم في مساعدة المربيين على تصميم برامج إرشادية

تخصيص أقسام التعليم المكيف لإحداث نوع من التوافق و التكيف و التلازم مع المدرسة و البيئة التي يعيش بها هؤلاء التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

يمكن تحديد إشكالية البحث في السؤال العلمي التالي:

هل تؤثر صعوبات التعلم على الخصائص النفسية و السلوكية لتلاميذ السنة الخامسة إبتدائي؟

كما تتمثل فروض الدراسة فيما يلي:

- هناك فروق دالة إحصائياً في متوسطات درجات القلق لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مقارنة بالتلاميذ العاديين.
- هناك فروق دالة إحصائياً في متوسطات درجات تقدير الذات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مقارنة بالتلاميذ العاديين.
- هناك فروق دالة إحصائياً في درجات الإكتئاب لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مقارنة بالتلاميذ العاديين.
- هناك فروق دالة إحصائياً في متوسطات السلوك التكيفي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مقارنة بالتلاميذ العاديين.

3. إجراءات الدراسة

منهج الدراسة

للتحقق من فروض الدراسة الحالية، إعتمدنا المنهج الوصفي الذي يهدف إلى وصف الظاهرة محل الدراسة، و فهمها و تحليلها من أجل الوصول إلى المبادئ، و القوانين التي تحكمها، حيث لا يقف عند حد وصف الظاهرة وصفاً دقيقاً كما هي كائنة، بل يتعداه إلى التحليل و التفسير من أجل إستخلاص نتائج نهائية يمكن تعميمها.

العينــة

تتكون عينة الدراسة من مجموعة كلية قوامها 900 تلميذ و تلميـذة، منها 450 تلاميذ ذوي صعوبات التعلم و 450 تلاميذ عاديين، تم إختيارهم بطريقة عمديـة من مدرسة محمد توات بابا حسن بمحافظة الجزائر الكبرى، و مدرسة عايدة علي بزرالدة غرب الجزائر العاصمة، و مدرسة بن عمار قريشي بزرالدة غرب الجزائر العاصمة. و يمكن تمثيل خصائص أفراد العينةفي الجدول التالي:

جدول (1): خصائص أفراد العينة

العينة	المتغيرات / التكرار و النسبة	السن			الجنس		المستوى التعليمي		
		9-8	11-10	13-12	الذكور	الإناث	الثالثة	الرابعة	الخامسة
التلاميذ ذوو صعوبات التعلم	التكرار	140	170	140	230	220	125	135	190
	النسبة	%31.11	%37.78	%31.11	%51.11	%48.89	27.77 %	%30	%42.23
التلاميذ العاديون	التكرار	135	185	130	210	240	130	130	190
	النسبة	% 30	%41.11	%28.89	%46.66	%53.34	28.89 %	%28.89	%42.22

يتضح من الجدول أعلاه أن هناك تماثل و تجانس بين مجموعتي التلاميذ من حيث السن و الجنس والمستوى التعليمي مما يساهم في الكشف عن الفروق بين المجموعتين المتساويتين.

أدوات القياس

مقياس القلق للأطفال

إقتبس هذا المقياس من نموذج تايلور Tailleur للقلق الصريح أو الظاهر لدى الكبار، فأنشأ كستليندا وماكندلس و بلمرز (1956-1953) Mck Kandless & Palmers، Kastanida نموذجاً يستخدم مع الأطفال يعرف بمقياس القلق الصريح للأطفال، و تم كيفيه مع البيئة العربية من طرف الباحثة فيولا البيبلاوي و يتضمن المقياس 42 بنداً لقياس القلق لدى الأطفال، و المتمثلة في مجموعة من الأعراض تتضح من مظاهر أو مكونات سيكولوجية و فيزيولوجية، و 13 بند لقياس الكذب و بذلك يبلغ عدد البنود الكلي 53 بنداً تتم الإجابة عليها بنعم أو لا. و تصحح كل البنود بنقطة واحدة في حالة الإجابة بنعم و نقطة صفر في حالة الإجابة بصفر. كما يحتوي هذا القياس على 11 بند من بنود الكذب و هي (52-49-47-41-36-34-30-21-14-10-5) فتحسب درجة واحدة لكل إجابة بنعم ما عدا البندين (49-10) فتحسب درجة واحدة لكل منهما في حالة الإجابة بلا و في حالة تجاوز العدد الكلي لبنود الكذب ثلاث درجات يستبعد الإختبار.

لقد قامت الباحثة فيولا البيبلاوي (1987) بالصدق الداخلي لهذا المقياس و الذي يتراوح ما بين 0.49 و0.76 دالة عند المستويين 0.05 و 0.01 و هي معاملات مرتفعة بدرجة تكفي لصدق المقياس.

كما أثبتت الباحثة ثبات المقياس بإستخدام التجربة النصفية و حساب معامل الإرتباط الذي بلغ 0.76 (البيبلاوي،32,16,15,14,1987).

أما بالنسبة للدراسة الحالية، فلقد تم حساب معامل الثبات بواسطة التجزئة النصفية بلغ 0.80 و الصدق التكويني للمقياس الذي قدر بـ 0.72.

مقياس تقدير الذات للأطفال

أعد هذا المقياس في الأصل كوبرسميث Cooper Smith من صورتين (أ) و (ب)، و لقد قام بإقتباسه وإعداد الباحث فاروق عبد الفتاح و محمد أحمد دسوقي إلى اللغة العربية، يتكون المقياس من (25) عبارة يقابل كل منها زوجان من الأقواس أسفل كلمتي (تنطبق) و (لا تنطبق)، و يتضمن الإختبار 9 عبارات موجبة وهي(4، 5، 8، 9، 11 14، 19، 20، 24) إذا أجاب المفحوص بتنطبق يعطى درجة واحدة على كل منها و العكس إذا أجاب بلا يعطي علامة صفر.كما يتضمن المقياس (16) عبارة سالبة و هي(1، 2، 3، 6، 7، 10، 12، 13، 15، 16، 17، 18 21، 22، 23، 25) إذا أجاب المفحوص بتنطبق يعطى درجة صفر، و إذا أجاب بلا تنطبق يعطى درجة واحدة على كل منها.(عبد الفتاح،دسوقي،1981، 85-9).

لقد بلغ صدق المقياس 0.60 إلى 0.70 بعد تطبيق الصدق التلازمي من طرف الباحثين عبد الفتاح دسوقي، أما ثبات المقياس بلغ 0.79 و لقد أكدت الدراسات الأجنبية أن معاملات ثبات المقياس تمتد من 0.70 إلى 0.88 بالنسبة للمراحل الإبتدائية و الإعدادية و الثانوية (عبد الفتاح،دسوقي،1981، 10-11).

لقد قامت الباحثة بالصدق التكويني للمقياس على عينة 200 طالب بلغ المعامل 0.70، أما الثبات بتطبيق التجزئة النصفية بلغ 0.65.

مقياس الإكتئاب للأطفال:

أعدت هذا المقياس في الأصل ماريا كوفاكس(1983-1985) Maria Kovaks أستاذة الطب النفسي بجامعة بتسبورغ، حيث تلقى معدل المقياس للعربية تدريباً في أواخر السبعينيات و أوائل الثمانينات، قد إستغرق.

إعداد المقياس من الباحثة أكثر من خمس سنوات (1977-1982)، و لقد قام الباحث غريب عبد الفتاح غريب بإعداده و تقنينه و نشره باللغة العربية، و إعداد معايير قومية له.

كما يغطي هذا المقياس طائفة واسعة من الأعراض الإكتئابية تتضمن الإضطرابات في المزاج، و في القدرة الإستمتاع بالوظائف النمائية، و في تقدير الذات و في سلوك الفرد مع الآخرين و يتكون المقياس من (27) مجموعة من العبارات تتكون كل منها من ثلاث عبارات على المفحوص أن يقوم بإختيار إحداها.

تتراوح الدرجة الكلية للمقياس ما بين 0-27 و تقوم طريقة التصحيح على جمع الدرجات التي يحصل عليها المفحوص في المجموعات دون تحويل الدرجات الخام، وإستخدام أسلوب الدرجات الفاصلة و

تشير الدرجة المرتفعة إلى وجود إكتئاب شديد، بينما تشير الدرجة المنخفضة جداً إلى عدم وجوده(عبد الفتاح،1995، 5).

لقد إستخدمت الباحثة طريقة الصدق التكويني للمقياس في البيئة الجزائرية حيث بلغ معامل الإرتباط 0.87، أما معاملات ثبات المقياس تتراوح ما بين 0.72 إلى 0.88 و كلها معاملات ثبات مرتفعة (عنو،2009).

مقياس السلوك التكيفي

لقد قام هنري ليلاند Hennylilande بمشروع لبناء مقياس السلوك التكيفي سنة 1926 مع مساعده الأول ليلاند Lilande، و يتألف المقياس في صورته الأولى من ثلاثة أجزاء هي الإستقلالية الشعبية، سوء التكيف الشخصي و سوء التكيف الإجتماعي و أجريت على المقياس عدة تعديلات و في سنة 1975 صدر عن الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي دليلاً موحداً للمقياس، و لقد ترجم إلى 7 لغات على الأقل و منها اللغة العربية.

كما يهدف مقياس السلوك الكيفي إلى قياس مستوى فعالية الفرد المختلفة في مواجهة مطالب بيئته المادية، و التطبيقية، و السلوكية، و الإجتماعية.

يضم المقياس 110 سؤالاً في جزأين رئيسيين، الجزء الأول الخاص بالمجال النمائي فيه عشرة مجالات (من 1 إلى 26) و الجزء الثاني الخاص بالإنحرافات السلوكية و يضم أربعة عشرة مجالاً و يبدأ من السؤال 27-110، يطبق هذا المقياس على كل الفئات العمرية سواء الأسوياء، أو المعوقين و الشواذ و المتخلفين عقلياً إبتداءاً من السنة الثالثة إلى السن الشيخوخة.

كما تتم عملية تصحيح الجزء الأول وفقاً لثلاثة أنواع من الأسئلة، حيث يتمثل النوع الأول في تحديد أعلى مستوى من مستويات الأداء للمهارة، و يكون رقم السؤال هو الدرجة المستعملة على السؤال، أما النوع الثاني يتضمن إختيار إحتمالات مرتبة من أ،ب،ج،د،هـ و تقدر العلامة المستحقة بعدد الإجابات تهدف من تحذف من عدد الإحتمالات.و النوع الثالث يتضمن الأسئلة كل ما ينطبق على الحالة الإيجابية و الدرجة المستحقة هي مجموع العبارات التي أجاب عليها المفحوص بنعم.

أما الجزء الثاني من المقياس يحتوي على نوع واحد من الأسئلة و أمام كل الإحتمالات أ،ب،ج،د،هـ، وإجابة غالب تمنح درجتين و أحياناً تمنح درجة واحدة. و الدرجة المستحقة للمفحوص هي مجموع إجابات غالباً و أحياناً.

قامت الباحثة بإجراء الصدق التكويني للمقياس على عينة جزائرية قوامها 300 تلميذ بالصف الخامس الإبتدائي، و بلغت معاملات الإرتباط ما بين 0.67 و 0.89. أما الثبات فلقد تم تطبيق المقياس على عينة متكونة من 300 تلميذ بالطور الخامس الإبتدائي و إعادة التطبيق بعد خمسة عشرة يوماً بلغ معامل الثبات .0.70

4. عرض و مناقشة النتائج

عرض و مناقشة نتائج الفرض الأول

يتضمن الفرض الأول للدراسة الحالية على أنه توجد فروق دالة إحصائياً في متوسطات درجات القلق لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم مقارنة بالتلاميذ العاديين، فبعد إستخدام إختبار «ت» أسفرت النتيجة عن الفروق الموضحة في الجدول التالي:

جدول (2): الفروق في متوسطات درجات القلق لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مقارنة بالتلاميذ العاديين

العينة / المتغير	التلاميذ ذوو صعوبات التعلم		التلاميذ العاديون		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	م1	ع1	م2	ع2		
القلق	25.3	5.63	24.2	5.06	2.61	0.05

يتضح من جدول (2) أن متوسط القلق بلغ 25.3 لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مقارنة بمتوسط 24.2 لدى التلاميذ العاديين. مما يؤكد وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.05.

لقد بينت دراسة فاليت (1969) Valett على أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يتميزون بمجموعة من المشكلات النفسية التي تعرقل كمسارهم الدراسي منها القلق الذي يعتبر من أكثر الإضطرابات النفسية إنتشاراً في مرحلة الطفولة (عبد الحميد،2000، 201).

كما يرى سوليفان (1953) Sulllivan أن القلق في أي سن بعد عاملاً معوقاً في التنظيم، كما وجد ماكندليس و كستانيدا (1956) Mac Candils & Kastanida أن القلق يصنف من الوظائف العقلية للطفل، وكذلك من قدرته على الإنتباه، و أن جهوده تتحول نحو مواجهة مشكلاته، بحيث يجد نفسه عاجزاً عن التعامل مع واجباته الأخرى بنجاح. و قد دلت دراسات كثيرة على وجود إرتباط موجب بين الدرجات الحالية في التحصيل الدراسي و القلق المنخفض، كما يتصف الأفراد ذوي القلق المرتفع بالميل إلى العزلة و الإنطواء، بالمقارنة مع الأفراد ذوي القلق المنخفض، الذين يتميزون بالميل إلى الإجتماع و الإشتراك في الأنشطة المختلفة (العزة،2007).

لقد أكد ولمان (1985) Wolman أنه يمكن أن يفسر القلق لدى التلاميذ، في ضوء شعورهم بالصراع القائم بين الرغبة في التحصيل، و الخوف من المدرسة، حيث يشعرون أنه لا ضرورة لها، و لا مبرر لعقاب الوالدين(عبد الله،2008، 76).

إنطلاقاً مما سبق تتفق نتائج الدراسة الحالية مع ما توصلت دراسة عبد الناصر أنيس عبد الوهاب (2003) على أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من مشاعر القلق، فالأداء غير الملائم لهم الإجتماعي والأكاديمي والحركي، و وعيهم بأوجه القصور لديهم و رد الفعل السالب من قبل الآخرين إتجاههم يزيد من مشاعر القلق لديهم، و الذي يعود و يسبب مرة أخرى أداء غير ملائم، بالإضافة إلى مظاهر الثبوت، عدم الثبات الإنفعالي، إنخفاض تقدير الذات و سوء التنظيم (عبد الناصر،2003، 105).

هكذا فقد أوضحت نتائج الدراسة الحالية صحة الفرض الأول الذي مفاده «توجد فروق دالة إحصائياً في درجات القلق لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مقارنة بالتلاميذ العاديين».

عرض و مناقشة نتائج الفرض الثاني

ينص الفرض الثاني للدراسة الحالية على أنه «توجد فروق دالة إحصائياً متوسطات في درجات تقدير الذات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مقارنة بالتلاميذ العاديين» فبعد إستخدام إختبار «ت» أسفرت النتيجة على الفروق الموضحة في الجدول التالي:

جدول (**3**): الفروق في متوسطات درجات تقدير الذات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مقارنة بالتلاميذ العاديين

العينة / المتغير	التلاميذ ذوو صعوبات التعلم		التلاميذ العاديون		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	م1	ع1	م2	ع2		
الذات العامة	6.7	2	8.33	1.72	6.79	0.01
الذات الإجتماعية	3.3	0.1	5.66	0.4	4.50	0.01
العلاقة بالوالدين و المنزل	3.53	0.76	4.06	0.57	3.78	0.01
العلاقة بالمدرسة	1.36	0.1	2.30	0.2	4.80	0.01
تقدير الذات	14.6	2.8	17.63	2.87	9.76	0.01

يتضح من جدول (3) أن متوسط الذات العامة بلغ 6.7 لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مقارنة بمتوسط 8.33 لدى التلاميذ العاديين، مما يؤكد وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.01.

تتفق هذه النتائج مع توصلت إليه دراسة الباحث فاركاش (1995) Far Kache، حيث أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يتميزون بتقدير منخفض للذات، كما يصفهم الآخرون بأنهم أقل تحكماً في أمورهم، أي من السهل التأثير عليهم فهم قليلاً ما يبدون آرائهم، و من الناحية العاطفية يتعذر عليهم إقامة علاقات مرضية مع الآخرين (زلوف،2007، 2008، 36).

كما يتضح من خلال مناقشة نتائج الجدول (3) أن متوسط تقدير الذات الإجتماعية بلغ 3.3 لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مقارنة مع متوسط 5.66 لدى التلاميذ العاديين. مما يؤكد فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.01.

تتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه 200 دراسة خلال 25 سنة، و لقد أظهرت دراسة سليم مريم أن 3 من كل 4 طلاب من ذوي صعوبات التعلم يتسمون بمهارات إجتماعية مختلفة عن أقرانهم العاديين.كما ركزت تانس براين Tanss Brayne في أبحاثها على كفاءة التواصل، حيث أن ذوي صعوبات التعلم كمتحدثين يتميزون بأنهم أقل قدرة على محادثة مثيرة للإهتمام (سليم،2003 ،21).

كما يتضح من الجدول (3) أن متوسط العلاقة بالوالدين و المنزل بلغ 3.53 لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مقارنة بمتوسط 4.06 لدى التلاميذ العاديين. مما يؤكد وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.01.

تتفق هذه النتائج مع ما توصل إليه الباحث الشرقاوي أنور أنه من بين الخصائص الشخصية و أبعاد السلوك لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم تتميز بصعوبة التفاعل الإجتماعي و الإحساس بالعجز و عدم الثقة بالنفس و الظروف الأسرية (الشرقاوي،1983).

ذلك أن هذه الفروق في العلاقة بالوالدين و المنزل تعود للحماية الزائدة و المفرطة من طرف الوالدين لإبنهما، فيكون هذا الأخير مرتبط بهما، و لا يمكنه أخذ أن قرار أو خطوة دون الرجوع إلى والديه، خاصة في حالة الأطفال ذوي صعوبات التعلم بسبب فقدانهم الثقة بالنفس و الشعور بالإحباط، و القلق و عدم الإستقرار الإنفعالي (الزغبي،2002، 48).

كما يتضح من الجدول (3) أن متوسط العلاقة بالمدرسة بلغ 1.36 لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مقارنة بمتوسط 2.30 لدى التلاميذ العاديين. مما يؤكد وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.01.

تتفق هذه النتائج مع ما أكدته تانس براين Tanss Brayne في أبحاثها على أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم لا يكثرتون بإستخدام الأسئلة المفتوحة، أما كمستمعين فهم غير فعالين و لا يسألون أسئلة توضيحية في المواقف الغامضة، كما أنهم يرجعون النجاح إلى المصادفة و مساعدة المعلم،و الفشل إلى إفتقار المقدرة(سليم،2003، 21).

كما يرى هاجبورغ (1999) Hagbourg أن تدني تحصيلهم الدراسي لا يرتبط بالضرورة بتدني مهاراتهم الأكاديمية(عبد الفتاح،2000، 156).

لقد إتضح من جدول (3) أن متوسط تقدير الذات بلغ 14.6 لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مقارنة بمتوسط 17.53 لدى التلاميذ العاديين. مما يؤكد وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.01.

تتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة فاركاش (1995) Farkach أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يتميزون بتقدير منخفض للذات (زلوف، 2007- 2008، 36).

هكذا تؤكد نتائج الدراسة الحالية صحة الفرض الثاني الذي مفاده أنه توجد فروق دالة إحصائياً في متوسطات درجات تقدير الذات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مقارنة بالتلاميذ العاديين.

عرض و مناقشة نتائج الفرض الثالث

ينص الفرض الثالث للدراسة الحالية على أنه«توجد فروق دالة إحصائياً في متوسطات درجات إكتئاب التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مقارنة بالتلاميذ العاديين »، فبعد إستخدام إختبار «ت» أسفرت النتيجة على الفروق الموضحة في الجدول التالي:

جدول (**4**): الفروق في متوسطات درجات الإكتئاب لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مقارنة بالتلاميذ العاديين

العينـة / المتغير	التلاميذ ذو صعوبات التعلم		التلاميذ العاديون		قيمـة (ت)	مستوى الدلالة
	م1	ع1	م2	ع2		
الإكتئـاب	20.7	4.53	19.2	3.54	4.16	0.01

يتضح من الجدول (4) أن متوسط الإكتئاب بلغ 20.7 لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مقارنة بمتوسط 19.2 لدى التلاميذ العاديين. مما يؤكد وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.01.

ذلك أن هذه النتائج تتفق مع ما توصلت إليه دراسة بندلتون (1980) Bendelton أن المشكلات الإنفعالية التي يعاني منها الأطفال ذوي صعوبات التعلم تتمثل في الإنسحاب و الإكتئاب و هي نتيجة حتمية للضغوط المدرسية، فالعقاب غير العادل من قبل الكبار و الموجه نحو الأطفال يثير التعاسة عندهم و يتبعه ظهور الإكتئاب (الزغبي،2002، 87).

هكذا تؤكد نتائج الدراسة الحالية صحة الفرض الثالث الذي مفاده«أنه توجد فروق دالة إحصائياً في متوسطات درجات الإكتئاب لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مقارنة بالتلاميذ العاديين».

عرض و مناقشة نتائج الفرض الرابع

ينص الفرض الرابع للدراسة الحالية على أنه «توجد فروق دالة إحصائياً في متوسطات درجات السلوك التكيفي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مقارنة بالتلاميذ العاديين» ، فبعد إستخدام إختبار «ت»، أسفرت النتيجة على الفروق الموضحة في الجدول التالي:

جدول (**5**): الفروق في متوسطات درجات السلوك التكيفي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مقارنة بالتلاميذ العاديين

العينـة / المتغير	التلاميذ ذو صعوبات التعلم		التلاميذ العاديون		قيمـة (ت)	مستوى الدلالة
	م1	ع1	م2	ع2		
التصرفات الإستقلالية	55.26	10.36	61.56	15.09	2.62	0.05
النمو الجسمي	11.86	5.72	16.10	4.63	4.41	0.01
النشاط الإقتصادي	9.33	2.77	10.4	2.56	3.56	0.01
النمو اللغوي	17.06	3.54	22	6.76	4.98	0.01
مفهوم العدد و الوقت	6.8	1.90	8.06	2.01	5.25	0.01
الأعمال المنزلية	9.16	2.66	12.06	3.18	5.25	0.01
النشاط المهني	5.7	1.07	6.93	1.41	6.15	0.01
التوجيه الذاتي	14.86	4.27	16.83	4.47	2.42	0.05
المسؤولية	8.36	4.33	9.62	2.76	2.6	0.05
التنشئة الإجتماعية	12.76	3.01	15.03	5.08	2.94	0.05
السلوكات النمائية	135.93	51.13	179.63	27.08	8.33	0.01
السلوك المدمر العنيف	31.9	10.9	27.6	6.72	8.26	0.01
السلوك المضاد للمجتمع	36.4	8.65	24.9	13.80	8.85	0.01
سلوك التمرد و العصيان	26.26	9.23	25.3	4.97	2	0.05
سلوك لا يوثق به	10.2	3.94	6.8	3.46	10	0.01
الإنسحاب	17.53	3.77	11.96	5.78	13.92	0.01

السلوك النمطي و اللازمات	14.4	4.13	11.16	4.59	8.75	0.01
سلوك غير مناسب في العلاقات الإجتماعية	8.46	2.74	4.4	2.26	10.92	0.01
عادات صوتية غير مقبولة	8.2	3.14	7.6	2.50	2.33	0.05
العادات الشاذة	26.8	9.44	22.7	14.04	6.61	0.01
السلوك المؤذي بالنفس	11	3.02	9.23	3.35	5.70	0.01
الميل إلى الحركة الزائدة	9.82	2.76	8.37	4.33	1.62	0.05
الإضطرابات الإنفعالية و النفسية	33.26	10.15	31.96	9.96	2.03	0.05
الإنحرافات السلوكية	102.5	83.36	158.76	79.72	26.34	0.01

يتضح من نتيجة الجدول (5) أن متوسط التصرفات الإستقلالية بلغ 55.26 لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مقارنة بمتوسط 61.56 لدى التلاميذ العاديين. مما يؤكد وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.05.

ذلك أنه تظهر في العادة درجة معينة من الإستقلالية عندما يتطور معظم الأطفال و يصلون درجة النضج الإجتماعي، و لا ينفك الأطفال الأسوياء يصرون على أنهم يستطيعون وحدهم أن يقوموا بالعمل، و يأخذ إعتمادهم على الآخرين ينقص، و الأمر ليس على هذا الشكل بالنسبة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، إذ يظهرون إعتماداً متزايداً على الآباء و المعلمين و غيرهم من الأفراد، و يتخذ هذا الإعتماد الزائد في العادة شكل إزدياد الحاجة إلى المساعدة أو بث الطمأنينة في أنفسهم و هم يؤدون النشاطات التي يشتركون فيها مع غيرهم من التلاميذ (الوقفي،2003، 50).

كما تتفق هذه النتائج مع ما أشار إليه الباحث صالح هارون (1985) في دراسة حول أثر صعوبات التعلم في تكيف تلاميذ المرحلة المتوسطة، حيث كان للبرنامج المقترح أثره الهام في إكتساب التلاميذ الذين تلقوا برنامج العادات و المهارات الأساسية للإعتماد على النفس و الإستقلال الذاتي في الحياة اليومية، حيث ظهر عليهم تحسن جوهري في أنماط السلوك النمائي التي تضمنها مقياس السلوك التكيفي (غراب،1999، 5).

كما يتضح من الجدول (5) أن متوسط النمو الجسمي 11.86 لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مقارنة بمتوسط 16.10 لدى التلاميذ العاديين. مما يؤكد وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.01.

تتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه الباحثة ماجد السيد عبيد أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم هم أولئك الذين لا يستطيعون الإفادة من خبرات و أنشطة التعلم المتاحة في الفصل الدراسي و خارجه، و لا

يستطيعون التمكن أو الوصول إلى مستوى التمكن الذي يمكن أن يصلوا إليه، و هذا نظراً لقصورهم في بعض مجالات العمليات النفسية الأساسية، و الإصابة ببعض الأمراض و عيوب السمع أو البصر(السيد عبيد،2000، 70).

كما يتضح من الجدول (5) أن متوسط النشاط الإقتصادي بلغ 9.33 لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مقارنة بمتوسط 10.4 لدى التلاميذ العاديين. مما يؤكد وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.01.

تتفق هذه النتائج مع ما أشارت إليه الباحثة سميرة أبو زيد في دراستها (1988) أن تنفيذ برنامج يعتمد على مرافق الحياة المختلفة داخل و خارج المنزل من خلال إستخدام الحواس وفقاً لطبيعة البيئة التي يتربى فيها الطفل، و هذا من ناحية المستوى الإقتصادي و الإجتماعي و الثقافي، و يهدف البرنامج إلى إكتساب الطفل ذو صعوبة التعلم المعلومات و المهارات الحياتية المختلفة. و هذا من خلال تطوير قدراته العقلية، من أجل تحقيق الكفاءة لكسب العيش و تحقيق الإستقلالية مستقبلاً (غراب،1999، 5).

كما يرى الباحث جمال مثقال مصطفى القاسم أن الطفل ذو صعوبات التعلم يتغير أداؤه تغيراً واضحاً من خلال تعامله مع نفس المهمة من وقت لآخر و من يوم ليوم، إذ يبدو ممتازاً في بعض الأنشطة و يفشل فشلاً يدعو إلى اليأس في أنشطة أخرى، أي أن الطفل ذو صعوبات التعلم يبدو غير متناسق في أدائه من مهمة إلى أخرى، و على نفس المهمة من يوم لآخر (القاسم،2000، 40).

كما يتضح من الجدول (5) أن متوسط النمو اللغوي بلغ 17.06 لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مقارنة بمتوسط 22 لدى التلاميذ العاديين، مما يؤكد فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.01.

تتفق هذه النتائج مع دراسة الباحث راضي الوقفي (2003) التي أكدت أن معاناة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من مصاعب اللغوية من جميع جوانبها، مثل صحة سماعهم للأصوات وفهم معانيها، و تذكر المادة اللفظية ووضوح التعبير، و تبدأ المتاعب في الكلام، و ما تلبث أن تظهر في القراءة و الكتابة أو إحداهما بدخول الطفل إلى المدرسة، و تتراوح هذه الصعوبة من خفيفة إلى عميقة، بحيث يبدو تعلم اللغة الأم صعباً كصعوبة البدء بتعلم اللغة الأجنبية أو أكثر (الوقفي،2003، 74).

لقد أكدت دراسة أجراها فاروق الروسان (1987) حول مقارنة أداء الطلبة العاديين و ذوي صعوبات التعلم، و المتناظرين في العمر الزمني على مهارات الكتابة و التي أشارت إلى تفوق الطلبة العاديين على ذوي صعوبات التعلم في مهارات الكتابة، كما أوضحت دراسة أخرى لفاروق الروسان(1988) حول مقارنة أداء الطلبة العاديين و ذوي صعوبات التعلم و المتناظرين في العمر الزمني في مهارات القراءة، و أسفرت نتائجها على تفوق الطلبة العاديين على الطلبة ذوي صعوبات التعلم في مهارات القراءة (العزة،2000، 33).

كما أكد الباحث كيرك Kirk أنه تشير الصعوبة الخاصة في التعلم إلى تخلف معين أو إضطراب في واحد أو أكثر من مهارات النطق أو اللغة أو الإدراك أو السلوك أو القراءة أو الهجاء أو الكتابة أو الحساب (السيد عبيد،2000، 70).

يتضح من الجدول (5) أن متوسط مفهوم العدد و الوقت بلغ 6.8 لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مقارنة بمتوسط 8.06 لدى التلاميذ العاديين. مما يؤكد وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.01.

تتفق هذه النتائج مع ما توصل إليه الباحث راضي الوقفي في دراسة على أن العوامل العامة لصعوبات الرياضيات، تؤثر على أداء التلميذ في هذه المادة، و تأخذ شكل جملة واسعة من الصعوبات تتجلى في عدم القدرة على الربط بين الأرقام و الأعداد، عجز في الوعي بالعلاقات الزمنية، و عدم القدرة على كتابة الأعداد كتابة صحيحة، و كتابة الأرقام معكوسة كما لو أنها ظاهرة في المرآة (الوقفي،2003، 476).

هذا ما أوضحته دراسة فاروق الروسان (1988) حول مقارنة أداء الطلبة العاديين مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم مع المفاهيم العددية، و التي يشير فيها إلى تفوق الطلبة العاديين على الطلبة ذوي صعوبات التعلم و المتناظرين في عمرهم الزمني في تعلم المفاهيم العددية (العزة،2001، 33).

لقد أكد الباحث أحمد عواد أن الصعوبات الحسابية تعتبر واحدة من الصعوبات التعليمية فإن خصائص المتعلم ذوي الصعوبات الحسابية تتمثل في النقاط التالية: صعوبة فهم العدد و مدلوله، و علاقة الأعداد ببعضها البعض، صعوبة إجراء العملية الأساسية في الحساب، صعوبة التفريق بين الأرقام المتشابهة، صعوبة نطق وكتابة الأعداد و تحليل العدد إلى عوامله الأولية، وو ضع العدد في خانة الآحاد و العشرات و المئات (عواد،1997، 102).

كما أن العمليات الحسابية تحتاج إلى إستخدام الرموز، لذلك فإن القدرة على التمييز الصحيح للرموز، وفهم و إستجاب المعاني المتعلقة بها أمور أساسية و مطلوبة في نجاح الحساب. فالطفل الذي يعاني صعوبة خاصة في التعلم قد يجد صعوبة في التمييز بين الصف أو الأشكال الرمزية المتشابهة كما هو الحال في الرقم 9 مقابل الرقم 6، أو قد يواجه إضطرابات حركية عن طريق كتابة أرقام خاطئة كما هو الحال بالنسبة للرقم 1 بدلاً من الرقم 7 (السيد،1988، 20).

يتضح من الجدول (5) أن متوسط الأعمال المنزلية بلغ 9.16 لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مقارنة بمتوسط 12 لدى التلاميذ العاديين. مما يؤكد وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.01.

تتفق هذه النتائج مع ما توصل إليه الباحث محمد إبراهيم عبد المجيد (1999) على أن الأطفال العاديين تكون لهم رغبة كبيرة في القيام بالأعمال المنزلية، خاصة عند الفتيات و إنجاز هذه الأعمال كغسل الثياب و الأواني و تنظيف الأرض، تكون بإتقان مقارنة مع الأطفال ذوي صعوبات التعلم الذين

يعانون من الخمول وقلة النشاط، و بطئ الحركة و ثقل الهمة، فلا يمكن الإعتماد عليهم للقيام بأدنى عمل أو الإعتماد عليهم في إنجاز الأعمال المنزلية (عبد المجيد،2000).

كما يتضح من الجدول (5) أن متوسط النشاط المهني بلغ 5.7 لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مقارنة مع متوسط 6.93 لدى التلاميذ العاديين. مما يؤكد وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.01.

لقد أكدت دراسة عدس محمد عبد الرحيم أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يعانون من صعوبات حركية، فلقد أفاد كثير من الآباء أن أبناءهم بطيؤا الحركة، ثقيلوا الهمة و يحتاجون دائماً لوقت أطول أكبر، لذا لا يستطيعون القيام بأي نشاط بإتقان و لا يمكن الإعتماد عليهم (عدس،2000، 83).

كما يتضح من الجدول (5) أن متوسط التوجيه الذاتي بلغ 14.86 لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مقارنة بمتوسط 16.83 لدى التلاميذ العاديين. مما يؤكد وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.05.

لقد أشار محمد مصطفى أحمد (1996) أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم تنخفض لديهم الحماسة في القيام بالأنشطة المدرسية، كما أنهم يمتازون بقلة التفكير و عدم إيجاد حل المشكلات التي تعترض طريقهم، فنظراً للإضطرابات الحركية التي يتميز بها التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، و التي ذكرناها سابقاً و المتمثلة في بطئ الحركة، و إنعدام التوازن و التناسق الحركي، فهم لا يستطيعون القيام بأي عمل يسند إليهم كما لا يقومون بالمبادرة من أجل القيام بأي نشاط، و عند قيامهم بأي جهد يعتمدون على مساعدة الآخرين (أحمد،1996).

كما يتضح من الجدول (5) أن متوسط المسؤولية بلغ 8.36 لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مقارنة بمتوسط 9.62 لدى التلاميذ العاديين. مما يؤكد وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.05.

تتفق هذه النتائج مع ما أشار إليه الباحث راضي الوقفي أنه غالباً ما يكون التلاميذ ذوي صعوبات التعلم عاجزين عن تحمل المسؤولية الشخصية أو الإجتماعية، فهؤلاء التلاميذ لا يدركون عدم قدرتهم على المشاركة في النشاطات المستقلة دون مساعدة و توجيه مستمرين (الوقفي،2003، 48).

كما يتضح من الجدول (5) أن متوسط التنشئة الإجتماعية بلغ 12.76 لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مقارنة بمتوسط 15.03 لدى التلاميذ العاديين. مما يؤكد وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.05.

تتفق هذه النتائج مع دراسة الباحثان فورنس و كافال Forness & Kaval (1996) أن كثيراً من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يظهرون عجزاً في المهارات الإجتماعية بقدر كبير و إلى الحد الذي يميز بينهم و بين أندادهم العاديين، فيعجزون في مجالات حل المشكلات الإجتماعية و فهم المواقف الإجتماعية، و إظهار السلوكيات الإجتماعية المناسبة، كما أنهم منبوذون و أقل قبولاً من جانب أقرانهم العاديين (Moison,1998).

كما أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في القراءة و الكتابة لا يختلفون مع بقية الزملاء العاديون، فهم دائماً منعزلين، و ذلك راجع إلى عدم القدرة على إنشاء علاقات إجتماعية و التفاعل مع الآخرين، كما أنهم يمتازون بنوع من البرودة و عدم إحترام و تقدير مشاعر الآخرين، و الواقع يثبت أن نسبة من هؤلاء التلاميذ يتوجهون نحو الإنحراف (محمد عطية،2000).

ذلك أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يعانون من صعوبة إدراك و تقدير المواقف الإجتماعية مع الإخوة والوالدين و الأقارب داخل الأسرة، و مع زملاء و الأقران و المعلمين في الفصل و المدرسة و النادي، نتيجة عدم النضج الإجتماعي الذي يرجع إلى عدم إستفادتهم من التنشئة الإجتماعية أو سوء تقديمها لهم، و لذا نجدهم يقومون بتصرفات غير ملائمة و غير مقبولة (عبد الفتاح،2000، 150).

كما يتضح من الجدول (5) أن متوسط السلوكات النمائية بلغ 135.93 لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مقارنة، بمتوسط 179.63 لدى التلاميذ العاديين. مما يؤكد وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.01.

تتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسات جون بياجيه Jean Piaget أن السلوكات النمائية تتمثل في مراحل متابعة أو متعاقبة لنمو لكل منها خصائصها من حيث البنية و من حيث الوظيفة، و لابد أن تراعي بمعرفة المربين حتى تطرد مسيرة النمو التحصيلي للتلميذ بشكل طبيعي و سوي (عبد الفتاح،2000، 19).

ذلك أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لا يتواءمون مع الفصول الدراسية و العادية و المناهج العادية، فمنهم من يتخلفون في تعلم الكلام، أو لا تنمو لديهم سهولة إستخدام اللغة، أو الذين يواجهون صعوبة بالغة في تعلم القراءة أو القيام ببعض العمليات الحسابية، و بشكل عام يعجزون عن التعلم بالأساليب المعتادة مع أنهم ليسوا متخلفين عقلياً، و لكنهم يتخلفون عن نظائرهم و يفشلون في التعلم لأسباب مختلفة، إلاّ أنه يجمع بينهم جميعاً مظهر واحد. على الأقل هو التباعد أو الإنحراف في نمو القدرات (عبد الرحيم،1992).

كما يتضح من الجدول (5) أن متوسط السلوك المدمر و العنيف 31.9 لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مقارنة بمتوسط 27.6 لدى التلاميذ العاديين. مما يؤكد وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.01.

تتفق هذه النتائج ما توصل إليه كوافحة تيسير مفلح (2005) أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لا يبالون بالتخريب داخل المنزل أو خارجه، مما يحرج الأهل، و بصورة خاصة عند زيارة الأصدقاء، لأنه يحاول العبث في كل ما يجده أمامه، مما يسبب له الخطر أحياناً، كما يتميز هؤلاء التلاميذ بمجموعة من السلوكات العدوانية التي تعيق التعلم. وتتمثل السلوكات في التشاجر مع الآخرين كالإصطدام و العنف و الدفع(كوافحة،2005، 117)

لقد أكدت دراسة فاروق الروسان (2000) أن التلاميذ يعانون صعوبات التعلم يسلكون سلوكاً مدمراً وعنيفاً، و يتميزون بسلوكات عدوانية من أشكال السلوك المتمثلة في الإيذاء الجسدي و المعنوي للآخرين بإستعمال الإيماءات التهديدية و الألفاظ النابية و الضرب و شد الشعر و إتلاف الممتلكات الخاصة و العامة، كتمزيق المجلات و الكتب و الأثاث و تكسير الشبابيك، و البكاء و الصراخ الحاد (الروسان،2000، 70).

كما يتضح من الجدول (5) أن متوسط السلوك المضاد للمجتمع بلغ 36.4 لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مقارنة بمتوسط 24.9 لدى التلاميذ العاديين. مما يؤكد وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.01.

ذلك أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يتميزون بسلوك مضطرب في البيت أو في المدرسة أو المجتمع، وقد يقومون بأعمال الغش و التزوير، كما أنهم يقومون بالسرقة و الخداع. و كثيراً ما يحاولون تبرير غياباتهم عن المدرسة بأعذار كاذبة (عدس،2000، 248).

كما يتضح من الجدول (5) أن متوسط الإنسحاب بلغ 17.53 لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مقارنة بمتوسط 11.96 لدى التلاميذ العاديين. مما يؤكد وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.01.

تتفق هذه النتائج مع ما توصل إليه الباحث العزة سعيد حسني (2000) على أن صعوبات التعلم تعتبر سبب رئيسي في تكوين هذا السلوك (الإنسحاب)، و هو عبارة عن إنعزال الفرد، و عدم التفاعل مع الآخرين الأمر الذي يقود إلى عزلته، ذلك أن التلميذ ذو صعوبات التعلم تتكون لديه أشكال كثرة الإنسحاب، فهو يشعر بالحرج بسهولة، و لا يشعر بقيمته، كما يفضل البقاء وحيداً و يعاني من صعوبة في التحدث، كما أنه ليس لديه أصدقاء (العزة،2000، 212).

لقد أكد الباحث كوفمان Koufmand (1985) أن بعض السلوكات التواصلية قد تنقص الإنسحابيين، فتراهم يقللون من التحدث مع الأقران و الراشدين أو اللعب معهم أو الإقتراب (الوقفي،2003، 48).

كما يتضح من الجدول (5) أن متوسط السلوك النمطي و اللازمات بلغ 14.4 لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مقارنة بمتوسط 11.16 لدى التلاميذ العاديين. مما يؤكد وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.01.

ذلك أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يظهرون سلوكات مضطربة تأتي على شكل هز الكتف أو هز الرأس، رفة الجبين، مص الأصابع و قضم الأظافر، و هذه السلوكات في أغلب الأحيان هي مظهر لعدم الشعور بالأمان، و قد يسببها دفع الطفل إلى أن يكون مثالياً أو أن ينجز الأمور ما يصعب عليه أن ينجزها، كأن يطلب إليه في المدرسة أن يحصل على درجة يصعب أن يحصل عليه (طارق، ربيع،2008، 52).

كما يتضح من الجدول (5) أن متوسط السلوك غير مناسب في العلاقات الإجتماعية بلغ 8.46 لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مقارنة بمتوسط 4.4 لدى التلاميد العاديين. مما يؤكد وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.01.

تتفق هذه النتائج مع ما توصل إليه الباحث عبد الرحمان سيد سليمان على أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم أنانيون و غير إجتماعيين، و لا يهتمون بآراء و حاجات الآخرين، و غير مقبولين لدى زملائهم، كما أنهم غير نشطين، و لا يستفيدون من خبرات و أنشطة التعلم المتاحة لهم في الفصل الدراسي و خارجه، و يتميزون بالتراخي و الكسل (سليمان،1998، 118).

كما يظهر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم إندفاعاً في الحركات و الكلمات، فلا يبالي إذا سأل شخصاً ما أسئلة محرجة مثل: لماذا تبدو كالوحش؟ لماذا يبدو وجهك قبيحاً؟ أي أنه لا يبالي بما هو مقبول إجتماعياً أو غير مقبول (كوافحة،2005، 116).

كما يتضح من الجدول (5) أن متوسط عادات صوتية غير مقبولة بلغ 8.2 لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مقارنة بمتوسط 7.6 لدى التلاميذ العاديين. مما يؤكد وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.05.

تتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة حامد العيد و نبيل حافظ (1996) على أن صعوبات التعلم هي عبارة عن إضطراب في العمليات العقيلة أو النفسية الأساسية، يظهر في عدم القدرة الكافية على الإستماع والتفكير و الكلام و القراءة و الكتابة و الهجاء أو إجراء العمليات الحسابية (سليمان،1998، 121).

كما أشارت دراسة الروسان (2000) أن التلاميذ ذو صعوبات التعلم يعانون من العادات الصوتية غير مقبولة مقارنة بأقرانهم العاديين (الروسان،2000).

يتضح من الجدول (5) أن متوسط العادات الشاذة بلغ 26.8 لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مقارنة بمتوسط 22.7 لدى التلاميذ العاديين. مما يؤكد وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.01.

كما تتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة أنور رياض و حصة عبد الرحمان (1992) أن الطفل الذي يواجه صعوبة في التعلم، يعاني إظطراب في فهم إستخدام اللغة نطقاً و كتابة والعمليات الحسابية والتفكير، وذلك يسبب معوقات إدراكية، و أن لديه صعوبات في إستخدام مهاراته و معلوماته في حل المشكلات التي تواجهه، يتوقع الفشل، لديه عادات دراسية خاطئة، منخفض الدافعية و التحصيل، و قصر أمد سعة إنتباهه، مشتت الإنتباه، ضعيف التركيز و المتابعة، منقلب المزاج، ضعيف في تآزره الحركي، مفرط في حركته، و نشاطه غير مطلوب، سريع النسيان، لا يستطيع الدخول في المناقشات أو فهم ما يدور فيها، لا يؤدي واجباته، مشاغب (سليمان،1991، 120).

كما يتضح في الجدول (5) أن متوسط السلوك المؤذي بالنفس بلغ 11 لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مقارنة بمتوسط 9.23 لدى التلاميذ العاديين. مما يؤكد وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.01.

تتفق هذه النتائج مع دراسة نبيل عبد الفتاح التي تؤكد أن التلميذ ذوي صعوبات التعلم يعاني من عدم التروي في التعامل مع المثيرات،مما ينجم عنه غالباً عواقب غير مأمونة،مثل الرد السريع على السؤال قبل الإنتباه إليه جيداً و معرفة مضمونه و عناصره، مما يوقع التلميذ في الخطأ أو مثل الإستجابة الفورية دون مراجعة للنفس في موقف حياتي، مما يؤدي بالفرد إلى سلوك عدواني يضر به أو بالآخرين أو بالإثنين معاً. ومن ثم تعكس الإندفاعية نقصاً في الإنتباه الكافي و قصوراً في الإدراك و عجزاً عن التفكير يؤذي إلى سرعة الإستجابة و الوقوع في الخطأ (حافظ،2000، 41).

يتضح من الجدول (5) أن متوسط الميل للحركة الزائدة بلغ 9.82 لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مقارنة بمتوسط 8.37 لدى التلاميذ العاديين. مما يؤكد وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.05.

تتفق هذه النتائج مع ما أثبتته دراسة أجريت سنة 1990 في المعهد الوطني للصحة الأمريكية، وإستخدمت فيها آلية تصوير الدماغ، التي تسمح بمعرفة إستقلاب الجلوكوز في الدماغ، وجدت فروق دالة إحصائياً بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، و بين التلاميذ العاديين في الإفراط الحركي، و يظهر أن فرط النشاط الحركي ترتبط أكثر بصعوبة القراءة، و أن نسبة 25 % إلى 40 % من الأطفال ذوي صعوبات التعلم يظهرون أعراضاً تدل على إصابتهم بهذا الإضطراب (الوقفي،2003، 78).

مما يؤكد أن التلاميذ ذو صعوبات التعلم لا يتمتع بالإتزان و الإستقرار الإنفعالي الذي يمكنه من التركيز على المثيرات المعروضة و الإنتباه إليها.

هو يشكل مجموعة أعراض نفسية تتمثل في المستوى المرتفع في النشاط الحركي، مما يعوق الإستفادة والإنجاز، سرعة تشتت الإنتباه، مما يحول دون الإلمام الكافي بالموقف. و عدم القدرة على ضبط النفس أو الإندفاعية مما يؤدي إلى الزلل (حافظ،2000).

كما يتضح من الجدول (5) أن متوسط الإضطرابات الإنفعالية و النفسية بلغ متوسطها 33.26 لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مقارنة بمتوسط 31.96 لدى التلاميذ العاديين. مما يؤكد وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.05.

تتفق هذه النتائج مع دراسة الباحث جمال مثقال مصطفى القاسم (2000) التي أكدت أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم تتولد لديهم مجموعة من الإضطرابات النفسية و الإنفعالية، فيتصفون بخصائص إنفعالية مميزة كعدم الثقة بالنفس، و القلق، و اللجوء إلى الغش في الإمتحانات و الخوف المتكرر وسوء التصرف في المناطق الصفية و عدم التركيز و الخيال الواسع (القاسم،2000، 110).

ذلك أنه بالإضافة إلى أن هؤلاء الأطفال لديهم مشكلات تعلم أكثر قابلية لزيادة الإضطرابات النفسية والإنفعالات السلوكية لديهم (عواد،1997، 95).

كما يتضح من الجدول (5) أن متوسط الإنحرافات السلوكية بلغ 102.5 لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مقارنة بمتوسط 158.76 لدى التلاميذ العاديين. مما يؤكد وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.01.

تتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة فورنس و كافال Forness & Kaval (1996) أن كثيراً من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يظهرون عجزاً بالمهارات الإجتماعية بقدر كبير، و إلى الحد الذي يميز بينهم وبين أندادهم العاديين، فيعجزون في مجالات حل المشكلات الإجتماعية وفهم المواقف الإجتماعية، و إظهار السلوكيات الإجتماعية المناسبة، كما أنهم منبوذون و أقل قبولاً من جانب أقرانهم العاديين (Moison,1998).

هكذا تؤكد نتائج الدراسة الحالية صحة الفرض الرابع الذي مفاده أنه توجد فروق دالة إحصائياً في متوسطات درجات السلوك التكيفي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مقارنة بالتلاميذ العاديين.

ختاماً نأمل أن تفتح هذه الدراسة آفاقاً واسعة أمام بحوث أخرى، تتناول بالدراسة و الفحص الدقيق متغيرات أخرى كالتقنيات العلاجية التربوية المناسبة، و المناهج و أساليب التدريس المناسبة لهذه الفئة من أجل العمل على إدماجهم في الوسط المدرسي و إشتراكهم في النشاط المدرسي و تحقيق التوافق المدرسي الذي يساهم في علاج مثل هذه الإضطرابات النفسية السلوكية.

5. الإقتراحـات

1- التعامل مع هؤلاء الأطفال عن طريق مراعاة الخصائص النفسية و السلوكية، بإستخدام التقنيات التربوية كإدماج هؤلاء التلاميذ في أوساط مدرسية تهدف إلى كشف عن إضطراباتهم و نقائصهم من أجل علاجها في وقت مبكر.

2- ضرورة تعرف الأولياء و المعلمين على أسباب صعوبات التعلم و كيفية التعامل معها، و ذلك عن طريق تنظيم لقاءات دورية بين المدرسة و الأسرة لدراسة مشاكل هؤلاء، التلاميذ و إيجاد الحلول المناسبة لها.

3- ضرورة تعليم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم عدم تضخيم أخطائهم، و تجاوزها عن طريق تطوير البرمجة العصبية اللغوية لتجاوز الفشل و تحقيق النجاح و التوافق الدراسي.

4- تدعيم التعليم المكيف عن طريق إعتماد برنامج و منهاج دراسيين مكيفين، مراعاة للفروق الفردية لهؤلاء التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، حتى يتم التخفيف من بعض الإضطرابات النفسية و السلوكية لهم.

5- وضع فئة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في أقسام خاصة يكون المعلم مطلعاً بجميع خصائصهم النفسية والسلوكية حتى يتمكن من خلق جو الحوار و المناقشة حول مختلف المفاهيم المدروسة حتى يتم إستيعابها بطريقة صحيحة.

6- ضرورة متابعة الأقسام الخاصة بالتلاميذ ذوي صعوبات التعلم من طرف أخصائي نفساني، حتى يوفر لهم الإستراتيجيات و التقنيات العلاجية المناسبة لتجاوز المشاكل النفسية و السلوكية.

7- يجب أن تكون هناك علاقة مستمرة منتظمة بين الأولياء و المعلمين، عن طريق تقديم بعض الإرشادات والنصائح التربوية و التعليمة، و تطبيقها من طرف الوالدين في متابعة أولادهم من أجل تفادي صعوبات التعلم في مرحلة مبكرة.

8- تشجيع التعلم التعاوني بالنسبة لهؤلاء التلاميذ، لأنه يسمح لهم بالكشف عن أخطائهم و تعديلها في الوقت المناسب، كما ينمي لديهم روح المشاركة الجماعية و دافعية الإنجاز في أحسن الظروف.

المراجع

1. أحمد محمد مصطفى (1996): التكيف و المشكلات المدرسية، ط1، الإسكندرية، مصر.
2. البيبلاوي، فيولا (1987): مقياس القلق للأطفال، المكتبة، الأنجلو مصرية، مصر.
3. حافظ نبيل عبد الفتاح (2000): صعوبات التعلم و التعليم العلاجي،ط1، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة،مصر.
4. رفاعي ناريمان، وعوض محمود،(1993): دراسة لبعض خصائص الشخصية المميزة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، مجلة إعاقات الطفولة، جامعة الأزهر، عدد (1).
5. الروسان،فاروق (2000): الذكاء و السلوك التكيفي، دار الزهراء للنشر، المملكة العربية السعودية.
6. الزغبي،أحمد محمد (2002): الأمراض النفسية و المشكلات السلوكية عند الأطفال، دار زهمان للنشر و التوزيع، الأردن.
7. الزراد،فيصل (1991): صعوبات التعلم لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإبتدائية في دولة الإمارات العربية المتحدة، دراسة مسحية، تربوية، نفسية، مجلة رسالة الخليج العربي، العدد13.
8. زلوف،منيرة (2007-2008): علاقة التحصيل الدراسي بصورة الذات و مستوى القلق عند المراهقات المصابات بداء السكري، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الجزائر، الجزائر.
9. السيد،عبد الرحيم فتحي (1988): سيكولوجية الأطفال المتخلفين عقلياً، ج2،دار العلم للنشر و التوزيع.
10. السيد عبيد،ماجدة (2000): تعليم الأطفال المتخلفين عقلياً، ط1، دار الصفاء، الأردن.

1. Dew-Hyghes, Demie (2001) : The social development of pupils with severe learning difficting journal of Early child development and care VI 67,63-76-AP.26.
2. Dimitrovsky L., Spector H., Shiff R. & Vakil A. (1998), Interpretation of facial expression of affect children with learning disabilities with verbal or nonverbal deficits, Journal of learning disabilities 28(5)272-290.
3. Sprouse C. A., Hall C.W., Webster R. E. & Bolen L. M., (1998), Social perception in student with learning disabilities and attention-deficit, Hyperactivity disorder, Journal of Behavior, 22(2). 125-134.