

The Problems of Students with Learning Difficulties and Their Relationship to Some Variables: A Field Study in the Emirates of Dubai and Sharjah

I. A. Rabbo¹, N. R. Al Salihi^{2,3,4,*} and A. Alqawasmi⁵

¹College of Arts, Social Sciences and Humanities, University of Fujairah, Fujairah, UAE

²College of Humanities and Sciences, Ajman University, Ajman, UAE

³Humanities and Social Sciences Research Center (HSSRC), Ajman University, Ajman, UAE

⁴Deanship of Graduate Studies and Research, Ajman University, Ajman, UAE

⁵College of Education, Humanities and Social Sciences, Al Ain University, Al Ain, UAE

Received: 22 Sep. 2022, Revised: 2 Oct. 2022, Accepted: 10 Nov. 2022.

Published online: 1 Sep. 2023.

Abstract: The study aims to identify the problems of students with learning difficulties from the point of view of their teachers according to multiple domains and determine the level of the prevalence of the difficulties among the sample group in relation to the variables of the study (gender, educational experience, educational stage, emirate) from the viewpoint of their teachers. Also, determine the order of the emergence of these problems among the sample study, and the significance of the differences in these problems are known according to the study variables. To achieve these goals, the researchers prepared a scale to measure these problems that included three areas: (social, psychological, and academic). The sample of the study consisted of (65) male and female teachers; They were selected as a purposive sample. The results showed that the level of prevalence of problems was moderate and that the order of problems among the sample study was as follows: social problems first, then psychological problems, and finally academic problems. The results also showed that there are no statistically significant differences in the problems of students with learning difficulties from the point of view of their teachers, according to the study variables: gender, educational experience, and educational stage. As for the emirate, there were differences in the academic and psychological dimensions in favor of the emirate of Dubai, and these differences did not appear in the dimension of social problems.

Keywords: The problems, Students, Students with learning difficulties.

*Corresponding author e-mail: n.alsalhi@ajman.ac.ae

مشكلات الطلبة ذوي صعوبات التعلم وعلاقتها ببعض المتغيرات: دراسة ميدانية في إمارتي دبي والشارقة

إيمان عبد ربه¹، ناجح راجح الصالحي^{2,3,4}، عبد اللطيف القواسمي²

¹كلية الآداب والعلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة الفجيرة، الفجيرة، الإمارات العربية المتحدة
²كلية الإنسانيات والعلوم، جامعة عجمان، عجمان، الإمارات العربية المتحدة.

³مركز أبحاث العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة عجمان، عجمان، الإمارات العربية المتحدة.

⁴عمادة الدراسات العليا والبحوث، جامعة عجمان، عجمان، الإمارات العربية المتحدة.
⁵كلية التربية والعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة العين، الإمارات العربية المتحدة

الملخص: يهدف البحث إلى تعرف مشكلات الطلبة ذوي صعوبات التعلم من خلال الاطلاع على آراء المعلمين في ذلك وفق محاور متعددة، وتعرف مستوى انتشار المشكلات لدى أفراد العينة وفق متغيرات البحث: (الجنس، والخبرة التعليمية، والمرحلة التعليمية، الإمارة) من وجهة نظر معلمهم، وترتيب ظهور هذه المشكلات لدى أفراد العينة، وتعرف دلالة الفروق في هذه المشكلات وفق متغيرات البحث، ولتحقيق هذه الأهداف أعدت الباحثة مقياس لقياس هذه المشكلات، حيث تضمنت مجالات متنوعة: (المجال الاجتماعي، والنفسي، والأكاديمي)، وقد تألفت عينة البحث من (56) معلماً ومعلمة؛ واختبروا بطريقة مقصودة. بينت نتائج البحث أن مستوى انتشار المشكلات كان بدرجة متوسطة، وأن ترتيب المشكلات لدى أفراد العينة جاءت على النحو الآتي: المشكلات الاجتماعية أولاً، ثم تلتها المشكلات النفسية، وأخيراً المشكلات الأكاديمية، إضافة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات لذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمهم وفق متغيرات البحث: (الجنس، والخبرة التعليمية، والمرحلة التعليمية أما الإمارة فكانت هناك فروق في بعدي الأكاديمي والنفسي لصالح إمارة دبي ولم تظهر هذه الفروق في بعد المشكلات الاجتماعية.

الكلمات المفتاحية: المشكلات، الطلبة، الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

1 مقدمة

تعدّ فئة ذوي صعوبات التعلم من أكثر فئات التربية الخاصة انتشاراً وأكثرها استقطاباً لأنظار عدد من العلماء والباحثين في المجالات المختلفة (الطب، وعلم النفس، والتربية، وعلم الاجتماع)، ويعدّ هذا الاهتمام انعكاساً لخطورة هذه الفئة، حيث تشكل شريحة كبيرة تفوق فئات التربية الخاصة كلها، إضافة إلى الإيقاع السريع في عمليات الكشف والتشخيص والتدخلات العلاجية المرتبطة بها [1]. لقد أولت التربية اهتماماً واضحاً بالطلبة ذوي صعوبات التعلم، حيث تم في منتصف الستينيات من القرن الماضي وضع مصطلح صعوبات التعلم وغدّ جزءاً لا يتجزأ من التربية الخاصة، وصار معروفاً في الأوساط التربوية والأسرية. ولعل أهمية هذه الفئة تكمن في وجود عدد هائل من التلاميذ الذين يعانون صعوبات التعلم من مختلف المستويات، مما يفرض علينا ضرورة منحهم العناية والاهتمام؛ لما له من تأثيرات في سلوكيات الأطفال الذين يعانون صعوبات التعلم وكذلك في نفسيتهم وشخصيتهم [2]. تعدّ صعوبات التعلم من أهم المشكلات المدرسية التي تتاولها الباحثون في عدد من الدراسات والبحوث نظراً لحجم شيوعتها، ولما تشكله من عائق كبير يحول دون التحصيل والنجاح الدراسي، حيث أجري عدد غير قليل من البحوث النظرية والميدانية التي تناولت فئة ذوي صعوبات التعلم بهدف تطوير الأساليب المناسبة والكفيلة بمعالجة هذه الصعوبات، والتخفيف من حدّة آثارها السلبية على مستوى المتعلم ومستوى أسرته ومحيطه الموسع، حيث إن هذه الصعوبات تعدّ عائقاً فعلياً للنمو الانفعالي والنفسي والاجتماعي والنجاح الأكاديمي لدى ذوي صعوبات التعلم. يُلاحظ من خلال الأدبيات النظرية المتعلقة بصعوبات التعلم أن أهم تصنيف لصعوبات التعلم يصنفها على أساس صعوبات أكاديمية وصعوبات نمائية تتعلق بنمو القدرات العقلية والعمليات المسؤولة عن التوافق الدراسي للطلاب، وتوافق الشخصي والاجتماعي والمهني، وتشمل صعوبات (الانتباه، والإدراك، والتذكر، وحل المشكلة)، أما الصعوبات الأكاديمية فتشمل صعوبات (القراءة، والكتابة، والحساب)، وهي نتيجة ومحصلة لصعوبات التعلم النمائية أو عدم قدرة التلميذ على تعلم تلك المواد، مما يؤثر في اكتسابه التعلم في المراحل التعليمية التالية [3]، فصعوبة تعلم الكتابة هي عبارة عن اضطراب في التمثيل الخطي لأشكال الحروف واتجاهاتها في حيزها المكاني والتنسيق بينها، فالطفل يرسم الحروف ولا يكتبها، فهو يرسمها دون معرفة أساس ومبدأ كل حرف من حيث التوجيه المكاني، أو هي عبارة عن تشوه في شكل الحروف أو تباعد حجمها لمسافات بين الكلمات، وصعوبة في مسك أدوات الكتابة، والأخطاء الإملائية والنحوية الناتجة عن عدم القدرة على تمييز الأصوات المتشابهة، مما يؤدي إلى أخطاء في أثناء كتابتها [4]، وقد أشار [5] إلى أن الصعوبة تتمثل في صعوبة فهم ما يقرأ، وفهم الكلمات المسموعة؛ قلب وتبديل الأحرف، وقراءة الكلمة بطريقة عكسية؛ أخطاء الإضافة والحذف والتكرار، وتعدّ الصعوبات القرائية من أكثر الحالات انتشاراً بين الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وقد حدد [3,5] بعض هذه الصعوبات؛ مثل: الحذف لكلمات كاملة أو لأجزاء منها، إدخال كلمات غير موجودة في النص أصلاً، تكرار كلمات أو جمل خاصة حينما تصادفهم كلمات صعبة، كذلك القراءة ببطء، والفهم الضعيف، وصعوبة الربط بين الحرف وصوته، وصعوبة دمج الوحدات الصوتية للكلمة، أما صعوبة الحساب فتتمثل في عجز الطفل عن التعامل مع الرموز والأرقام والعمليات والقوانين الرياضية على نحو صحيح، أو في الترتيب المنطقي؛ خطوات الحل في العمليات الرياضية والحسابية، ومن مظاهرها صعوبة تسلسل الأعداد، وصعوبة تذكر الحقائق الرياضية وجدول الضرب، وصعوبة إجراء العمليات الحسابية، وإدراك المفاهيم والأشكال الهندسية [6]، وتنتشر صعوبات تعلم الحساب بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، حيث ينخفض تحصيلهم فيه عن مستوى قدراتهم وإمكاناتهم العقلية، وأن مهاراتهم في تعلم الحساب تعدّ محدودة مقارنة بزملائهم العاديين، وأن الطلبة ذوي صعوبات التعلم لديهم صعوبات اجتماعية ونفسية ناتجة عن الصعوبات الأكاديمية التي تعانها هذه الفئة، ويشير [7] إلى أن المتعلمين ذوي صعوبات التعلم يعانون مشكلات اجتماعية؛ مشاعر الإحباط نتيجة تجارب الفشل المتكرر في الأداء المدرسي، وانعكاسات ذلك الفشل على المنزل والمحيطين بهم؛ لذا يفضلون الانسحاب من المواقف المنافسة في المدرسة التي تجعلهم في وضع اجتماعي غير مريح.

ويشير [8] إلى أن الصعوبات الاجتماعية مصدرها ندرة تعلم المهارة الاجتماعية بذاتها، أو ندرة الفرص لتعلم النماذج المقبولة في السلوك الاجتماعي، ويذكر [2] أن الصعوبات الاجتماعية التي يظهر فيها المتعلمون ذوي صعوبات التعلم تعود إلى عدد من العوامل؛ هي: العجز في عمليات التواصل اللفظي، وتراكمات الفشل، والعجز في عمليات التواصل غير اللفظي، والعجز في التعبير عن المشاعر المختلفة [9]. ويذكر [10] أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يتعرضون للرفض الاجتماعي من أقرانهم العاديين، ولا يحصلون على تقييمات اجتماعية من رفاقهم في الصف. ويذكرها [11] أن المتعلمين ذوي صعوبات التعلم معزولون اجتماعياً، ومرفوضون من طرف أقرانهم، كأنهم يبدون تعليقات سيئة، وردود أفعال سلبية في المواقف الاجتماعية التي تحتاج إلى التعاون [12]. وأشار [13] إلى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية هم في حالة من الخجل الاجتماعي، فالخجل الاجتماعي لدى هؤلاء يسبب لهم خوفاً ورهبةً من الكلام، وهم يلتزمون الصمت التزمناً متواصلاً في الأقسام الدراسية، ولديهم ميل للانفراد والجلوس في نهاية الصف، ولا يقومون بالإجابة إلا حينما يسألهم المعلم، وليس لديهم مبادرة ذاتية للكلام والنطق بالإجابة التي يعرفونها، وتقل لديهم الثقة، مما ينعكس ذلك على تحصيلهم الدراسي وحجم اندماجهم في الأنشطة الدراسية. ويذكر إكسن

[14] أن العجز في مهارات التكيف الاجتماعي قد يعود إلى ضعف في المهارات الإدراكية والأكاديمية، مما يؤدي إلى ضعف مهارات التكيف الاجتماعي المدرسي. وتشير [15] إلى أن الطلبة ذوي صعوبات التعلم غير محبوبين وغير مرغوب فيهم من الرفاق، وتتسم علاقاتهم بأولياء أمورهم ومعلميهم والرفاق بالاعتمادية المفرطة المتعلقة بالآخرين، والحاجة إلى مساعدة متواصلة، فهم كثيراً ما يكونون خجولين ومنسحبين مع المجموعة، ويواجهون صعوبة في تحليل وسائل الاتصال اللفظي وغير اللفظي مع الآخرين، إضافة إلى عجزهم عن قراءة تعبيرات الوجه التي تدل على حالات انفعالية معينة، كذلك يجد هؤلاء الأطفال صعوبة في التعبير عن انفعالاتهم؛ لأنهم غالباً ما يستنتجون من الآخرين، ويشعرون بالضيق والازن عاج، والاعتقاد السائد لدى هؤلاء الطلبة بأنهم مضطهدين وغير مقبولين. [10]. وأوضح كوي [16] أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يوصفون من زملائهم بالقلق والخوف والكآبة والحزن وعدم التكيف وعدم القبول وعدم الاستمتاع بوقتهم، وغالباً ما يتم رفضهم وتجاهلهم من الطلبة العاديين، وأنهم قليلاً ما يضبطن اندفاعهم، وهم غير قادرين على استقبال العواطف والمشاعر. ويصف [6] ذوي صعوبات التعلم بأنهم يظهرون مستويات منخفضة في درجات تقدير الذات مع ارتفاع الخوف والقلق والاضطراب النفسي وكذلك ضعف الثقة في النفس، إضافة إلى صعوبات في العمليات النفسية الأساسية. ويرى [17] أن الأفراد ذوي صعوبات التعلم عادة ما يحملون مشاعر تتضمن تقديراً كلباً منخفضاً للذات كما تذكر [18] أن التلامذة ذوي صعوبات التعلم يكون لديهم انطباع سلبي عن الذات، فهم يشعرون بعدم الأمان، ويتبنون نظرة سلبية عن أنفسهم وبأنهم غير قادرين على التعامل مع الحياة اليومية، وأن الشعور بالفشل والإحباط غالباً ما ينجم عنه انخفاض في احترام الذات وتقديرها، ويذكر [19] أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يعانون مشكلات سلوكية وأكاديمية واجتماعية، مما ينعكس سلباً على كفاءتهم الذاتية. ويذكر [20] أن الاضطرابات والمشكلات النفسية لدى ذوي صعوبات التعلم تعدّ عاملاً من عوامل التعثر الدراسي والإخفاق في التعلم، ومن أهم المشكلات التي تسبب صعوبة التعلم لدى الطفل، فالقلق الذي يتعرض له في أثناء دراسته نتيجة لصعوبة المادة، أو لطريقة تعامل المعلم معه، أو لعدم فهمه لكثير من مصطلحات المادة الدراسية، غالباً ما تجعله أكثر كفاءة، وكذلك الخوف نتيجة عدم استطاعته استيعاب المواد الدراسية قبل أقرانه العاديين في الفصل الدراسي، ويرتبط مباشرة بسلوك المعلم، ويرى [21] أن الضعف التحصيلي الأكاديمي للطلبة ذوي صعوبات التعلم يؤدي إلى ارتفاع مستوى القلق والاكتئاب والمخاوف لديهم، حيث يتوتر، ويشعر الفرد بعدم الارتياح حينما يتعرضون لموقف يتطلب منه قراءة فقرة وكتابة تعبير وغيرهما من المواد التعليمية، فالطلبة ذوي صعوبات التعلم قد يتعرضون للاضطرابات النفسية أكثر من غيرهم نتيجة لصعوبة توافقه النفسي والتربوي والاجتماعي مع أقرانهم والمنهج الدراسي وأساليب التدريس والتعليم، مما يؤدي إلى تفاقم حالته النفسية [11]. وتشير الأبحاث والدراسات التي أجريت في مجال صعوبات التعلم إلى أن هذا المجال حاز في الآونة الأخيرة اهتمام عدد غير قليل من الباحثين، حيث ثمة أبحاث ودراسات متعددة ألفت الضوء على مشكلات الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وقد حاول الباحثان اختيار الدراسات ذات الصلة بموضوع بحثهم. أجرى [22] دراسة هدفت إلى تعرف العلاقة بين المهارات الاجتماعية والمشكلات السلوكية لذوي صعوبات التعلم والعاديين في دولة الكويت، وتعرف الفروق بين التلاميذ العاديين والتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المهارات الاجتماعية والمشكلات السلوكية لديهم، وقد أسفرت نتائج البحث إلى أن مستويات المشكلات السلوكية جاءت على النحو الآتي: الإفراط في النشاط، التشتت وقلة الانتباه، انخفاض وضعف مفهوم الذات، قصور المهارات الاجتماعية الاندفاعية، السلوك العدواني الانسحابي، حيث جاءت المهارات الاجتماعية مرتين على التوالي، التعاون، تكوين الصداقات، التواصل ثم المبادرة. وفي ضوء ذلك أجرت [23] دراسة هدفت إلى تعرف صعوبات التعلم الأكاديمية السائدة لدى تلاميذ التعليم الابتدائي، والمشكلات السلوكية السائدة لدى ذوي صعوبات التعلم، والحاجات الإرشادية لعينة البحث، وقد أسفرت نتائج البحث عما يأتي:

- صعوبات التعلم الأكاديمية السائدة لدى عينة البحث المتعلقة بالكتابة والرياضيات والقراءة.

- أما المشكلات السلوكية السائدة لدى عينة البحث المتعلقة ببعدي السلوك الانسحابي والنشاط الزائد، والمتعلقة بالحاجات الإرشادية لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية وحاجاتهم إلى الكشف والتعرف المبكر إلى الصعوبات لديهم. وأجرى كذلك [24] دراسة هدفت إلى التعرف على المشكلات السلوكية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من وجهة نظر معلمهم أسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية في المشكلات السلوكية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) فأقل في اتجاهات أفراد عينة الدراسة حول أبعاد الدراسة العدوانية والتمرد - الانطواء والخجل الإحباط والملل وعدم تحمل المسؤولية باختلاف متغير الجنس باختلاف متغير سنوات الخبرة. أما دراسة [25] فقد هدفت إلى تعرف المشكلات السلوكية، وعلاقتها بالكفاءة الاجتماعية من وجهة نظر المعلمين والأقران، وأسفرت النتائج إلى أن أكثر المشكلات السلوكية شيوعاً لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم بحسب تقديرات المعلمين هي المشكلات المرتبطة ببعدي النشاط الزائد المصحوب بضعف الانتباه، تليها المشكلات المرتبطة ببعدي الانسحاب، ثم المشكلات المرتبطة ببعدي العناد، ثم المشكلات المرتبطة ببعدي العدوان، وأقل المشكلات السلوكية شيوعاً لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم ما يرتبط ببعدي الاعتمادية، في حين قدر الأقران أن أكثر المشكلات السلوكية شيوعاً هي المشكلات المرتبطة ببعدي النشاط الزائد المصحوب بضعف الانتباه، ثم المشكلات المرتبطة ببعدي العناد، ثم المشكلات المرتبطة ببعدي الأكاديمية، ثم المشكلات المرتبطة ببعدي الانسحاب، وأقل المشكلات المرتبطة ببعدي العدوان، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في شيوع المشكلات السلوكية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم بين الأقران. وأجرى [26] دراسة هدفت إلى الكشف عن مشكلات ذوي صعوبات التعلم كما يدرها معلمو المرحلة الابتدائية، وقد أسفرت النتائج إلى أن المشكلات المرتبطة بالعمليات العقلية سبقت المشكلات المرتبطة بالسلوك والتقلبات المزاجية والمشكلات الاجتماعية، ووجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المعلمين في إدراكهم لمشكلات ذوي صعوبات حسب المستوى الدراسي لصالح أصحاب المستوى الأعلى. كما أجرى [27] دراسة هدفت إلى مقارنة المشكلات الاجتماعية والنفسية والسلوكية التي يواجهها الطلبة في غرفة صعوبات التعلم والفصل العادي، وذلك من خلال وجهة نظر أولياء أمورهم، وتوصلت الباحثة إلى أن المشكلات الاجتماعية والنفسية والسلوكية تظهر على نحو كبير في الفصل العادي عنها في غرفة المصادر، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أولياء الأمور نحو مشكلات الطلبة ذوي صعوبات التعلم وفق المتغيرات كلها ما عدا متغير المستوى التعليمي لولي الأمر لصالح المستوى الأعلى. ويشير [28] إلى تعرف المهارات الاجتماعية والانفعالية وأثرها في الطلبة ذوي صعوبات، وقد توصلت إلى أن الطلبة ذوي صعوبات التعلم لديهم مشكلات في التكيف الانفعالي والاجتماعي. أما دراسة لي [29] فقد هدفت إلى فحص مخاوف التعبير عن الذات لدى الأطفال والمراهقين الذين يعانون صعوبات التعلم، وبطء في التقدم الذهني، وقد أظهرت النتائج أن المراهقين الذكور ذوي البطء في التقدم الذهني أعلى مستوى في الخوف المتعلق بالفشل والتوبيخ، في حين أظهرت أن مستويات الإناث أعلى من الذكور في الخوف إجمالاً.

تعليق على الدراسات السابقة:

- استفاد الباحثون من الدراسات السابقة في إعداد الإطار النظري.

- الاطلاع على الدراسات السابقة دعم إحساس الباحثان بمشكلة البحث، وأهميته، نظراً لعدم وجود دراسة سابقة تناولت عينة البحث الحالي وموضوعه في البيئة الإماراتية.

- أفادت الباحثان في معرفة طريقة بناء المقياس الخاص بالبحث.

- اتفق البحث مع الدراسات السابقة بالعينة التي تتمثل في الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وتوعدت الدراسات السابقة في اختيار المرحلة، ففي دراسة [26] اختيرت المرحلة الابتدائية، ودراسة [24] التي تناولت كذلك المرحلة الابتدائية، أما دراسة [23] فقد تناولت المرحلة الابتدائية، واتفقت مع دراسة [29] التي تناولت

المرحلة الابتدائية والإعدادية، وقد اختلفت عن دراسة [26] في ترتيب ظهور المشكلات لدى ذوي صعوبات التعلم.

- ركزت معظم الدراسات السابقة على المشكلات السلوكية؛ مثل: دراسة [23]، ودراسة [24]، ودراسة [25]، أما البحث الحالي فقد اتفق مع دراسة مصطفى في نوعية المشكلات.

2 الإطار العام للبحث

2.1 مشكلة الدراسة

على الرغم من أن صعوبات التعلم عرفت بالدرجة الأولى على أنها صعوبات أكاديمية؛ إلا أن معظم التربويين يجدون لها أثار تتجاوز المجالات الأكاديمية، وانطلاقاً من ذلك يجب أن يتجه الاهتمام إلى المشكلات الاجتماعية والنفسية، فلا يكفي التعامل مع الصعوبات المعرفية والأكاديمية بمعزل عن الجوانب الاجتماعية والنفسية، فالطالبة ذوي صعوبات التعلمية يظهرون مشكلات في المجالات الأكاديمية والاجتماعية والنفسية مقارنة بأقرانهم الذين لا يعانون صعوبات التعلم [18]، لقد أولت الدول المتقدمة اهتماماً كبيراً بالطالبة الذين يعانون صعوبات التعلم، البالغة نسبتهم (3%) تقريباً من مجموع طلبة المدارس. إن الاهتمام بالجانب الاجتماعي والانفعالي للأفراد ذوي صعوبات التعلم لا يقل أهمية عن الاهتمام بالجانب الأكاديمي، فالنجاح في الحياة يتطلب التعامل الجيد مع الناس، والتفاعل معهم، وتلقي القبول منهم، حيث تقوم المهارات الاجتماعية والانفعالية بدور بارز في حياة الفرد كلها؛ لأهميتها البالغة في التكيف الشخصي والاجتماعي. وتعدّ صعوبات التعلم من أهم مشكلات التعليم التي تحتاج إلى خدمات إرشادية نفسية متخصصة لتنمية قدرات واستعدادات وإمكانات الطالب صاحب الصعوبة، وتحقيق الصحة النفسية والتوافق النفسي والاجتماعي لديهم، ولعل أهمية الموضوع تكمن في توليهم العناية لما لها تأثير في حياة الفرد كلها [30]. وغالباً ما يكون واضحاً للمعلم أن الطالبة ذوي صعوبات التعلم يعانون مشكلات اجتماعية وانفعالية وتحصيلية، وقد يسهم المعلم في الكشف عن تلك المشكلات. وقد أشارت دراسة [10] إلى أن ما نسبته (34-59%) من الطلاب الذين يعانون الصعوبات التعليمية معرضون للمشكلات الاجتماعية والنفسية على نحو يجعلهم يفقدون إلى الاستمرارية في إقامة العلاقات الاجتماعية الإيجابية والمحافظة عليهم، مما يدفعهم لإظهار سلوكيات عدوانية أو انطوائية، ويتسبب في رفضهم من الأقران العاديين، وفرض مشكلات كثيرة في عملية التأقلم لمتطلبات المدرسة وإحباطاً كبيراً يؤدي بهم إلى عدم الرغبة في الظهور والاندماج مع الآخرين [28، 12]، وقد لاحظت الباحثة من خلال عملها مع مدرسي ذوي صعوبات التعلم هذه المشكلة والشكاوى المتعلقة بالوضع النفسي والاجتماعي لهؤلاء الطالبة، لا سيما أن الباحثة على احتكاك مباشر بالطالبة من خلال حصص الدعم التي تقدم لهم أسبوعياً، وفي ضوئها قامت الباحثة بتحديد مشكلة البحث المتمثلة في ضرورة تعرف مشكلات هؤلاء الطالبة ذوي صعوبات التعلم بغية فتح الطريق أمام الباحثين لإعداد برامج علاجية لها، وهنا تتضح مشكلة البحث وهي مشكلة حيوية جديدة للبحث والاستقصاء العلمي، وبناء عليه يمكن تحديد مشكلة البحث على النحو الآتي:

- ما مشكلات الطالبة ذوي صعوبات التعلم، وما علاقتها ببعض المتغيرات من وجهة نظر معلمهم؟

2.2 أهمية الدراسة

تتجلى أهمية الدراسة في النقاط الآتية:

الأهمية النظرية:

- أهمية الفئة التي نتعامل معها؛ وهي فئة صعوبات التعلم، حيث إن هذه الفئة بحاجة إلى الكثير من الاهتمام والرعاية، مما يساعد على تجاوز الفروق بينهم وبين أقرانهم.
- أهمية موضوع الطالبة ذوي صعوبات التعلم، وضرورة تعرف مشكلاتهم بغية توفير الجو النفسي والاجتماعي الذي يساعد على رعايتهم.
- إثراء الجانب المعرفي: على الرغم من تعدد البحوث والدراسات التي تناولت هذا الموضوع؛ إلا أن هذه الدراسات لم تعط اهتماماً كافياً لمشكلاتهم النفسية والاجتماعية.
- ندرة الدراسات المحلية في البيئة الإماراتية في حدود علم الباحثة، التي تطرقت لهذه الظاهرة ومتغيرات، مما يوفر للبحث أصالة معرفية في بيئته المحلية.

الأهمية التطبيقية:

- قد تلفت نتائج هذا البحث انتباه معلمي صعوبات التعلم والاختصاصيين النفسيين والاجتماعيين إلى أهمية توحيد جهودهم والتنسيق فيما بينهم لتخطي ما قد يتعرض له الطالبة ذوي صعوبات التعلم من مشكلات اجتماعية ونفسية.
- تنبيه المسؤولين عن الطالبة ذوي صعوبات التعلم إلى ضرورة التواصل والتنسيق مع أولياء أمور هؤلاء الطالبة لتقريب وجهات النظر وتكامل الجهود فيما بينهم لحل مشكلات الطالبة الاجتماعية والنفسية.
- الإسهام في سدّ الثغرة التي نشأت بين ما هو مرجو نظرياً من برنامج صعوبات التعلم (تخطي الصعوبات الأكاديمية) وبين ما يظهر فعلياً من مشكلات أخرى قد تعيق النجاح الأكاديمي للطلاب.
- محاولة إثارة اهتمام المسؤولين عن العملية التربوية نحو رعاية الطالبة ذوي صعوبات التعلم وحمايتهم من خلال تفهم مشكلاتهم وحاجاتهم؛ بغية تقديم البرامج الإرشادية الملائمة لتحسين وضع الطالبة ذوي التعلم، ومساعدتهم على التوافق والتلاؤم مع أنفسهم ومع البيئة التي يعيشون فيها.
- سوف يقدم البحث معلومات موثقة علمياً قد تسهم مستقبلاً في إعداد البرامج الإرشادية المناسبة التي تساعد على التخفيف من حدة المشكلات لدى هؤلاء الطالبة.

2.3 أهداف الدراسة

تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- التعرف إلى مستوى انتشار ظهور المشكلات لدى أفراد العينة في مدرسة دبي الدولية ومدرسة النور بالشارقة ومركز الشارقة لصعوبات التعلم وفق

متغيرات البحث: (الجنس، وسنوات الخبرة التعليمية، والمرحلة الدراسية، الإمارة)

- التعرف إلى ترتيب ظهور المشكلات لدى أفراد العينة من وجهة نظر معلمهم.
- تعرف دلالة الفروق بين مشكلات أفراد العينة وفق متغيرات البحث: (الجنس، والمرحلة التعليمية، والخبرة التعليمية، الإمارة)

2.4 أسئلة الدراسة

تسعى الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- 1- ما مستوى انتشار المشكلات لدى أفراد عينة البحث وفق متغيرات البحث: (الجنس، والخبرة التعليمية، والمرحلة الدراسية، الإمارة)
- 2- ما ترتيب ظهور مشكلات الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر مدرسهم.

2.5 فرضية الدراسة

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس المشكلات (الأكاديمية، والنفسية، والاجتماعية) وفق متغيرات البحث: (الجنس، والخبرة التعليمية، والمرحلة الدراسية، الإمارة).

2.6 حدود الدراسة

اقتصرت الدراسة على الحدود الآتية:

- الحدود المكانية: مدرسة دبي الدولية، مدرسة النور بالشارقة، مركز الشارقة لصعوبات التعلم
- الحدود البشرية: عينة من مدرسي صعوبات التعلم في مدرسة دبي الدولية. ومدرسة النور في الشارقة ومعلمي مركز صعوبات التعلم
- الحدود الزمانية: طبق البحث خلال العام الدراسي (2022) الفصل الدراسي الثاني.

2.7 مصطلحات الدراسة

- صعوبات التعلم: هي اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية، التي تتضمن فهم واستخدام اللغة المكتوبة أو اللغة المنطوقة، والتي تبدو في اضطرابات الاستماع، والتفكير، والكلام، والقراءة، والكتابة، والإملاء، والتعبير، والخط، والرياضيات، والتي لا تعود إلى أسباب تتعلق بالعوق العقلي أو السمعي، أو البصري أو غيرها من أنواع العوق أو ظروف التعلم أو الرعاية الأسرية [31]. عُرف الأطفال ذوي صعوبات التعلم بأنهم الأطفال الذين يظهرون اضطراباً تعليمياً واضحاً بين مستوى الأداء العقلي المتوقع والمستوى الفعلي المرتبط بالاضطرابات الأساسية في العملية التعليمية، وقد تنشأ تلك الاضطرابات عن الاختلال الوظيفي للعصب المركزي، في حين لا ترتبط بالتخلف العقلي العام أو الاضطراب الوجداني أو الثقافي [32].
- يُعرف الطلبة ذوي صعوبات التعلم إجرائياً: هم الطلبة الذين صنّفوا بأنهم يعانون صعوبات تعليمية في المدارس العادية، وذلك بناء على أسس التصنيف المتبعة في المدارس المتضمنة تطبيق الاختبارات المقننة وغير المقننة، إضافة إلى طرائق جمع المعلومات التي تتضمن ملاحظات الأهل والمعلمين.
- معلمو الطلبة ذوي صعوبات التعلم: هم الأشخاص الذين يعملون مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم في عمر (8-15)، ويقدمون لهم الخدمات التعليمية والتدريبية خلال العام الدراسي (2019-2020).

3 المنهجية

3.1 أهمية الدراسة

استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتمد على التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة، وتصويرها كميّاً عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة أو المشكلة، وتصنيفها، وتحليلها، وإخضاعها للدراسة الدقيقة [33].

لما كان البحث يهدف إلى الكشف عن واقع مشكلات الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وعلاقتها ببعض المتغيرات؛ فإن المنهج الوصفي التحليلي يعدّ المنهج الملائم لطبيعة البحث وأهدافه.

3.2 مجتمع وعينة الدراسة

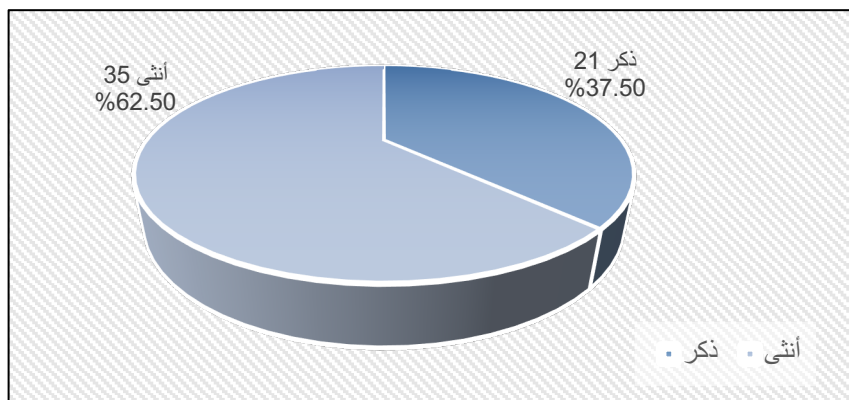
- المجتمع الأصلي للدراسة: تكون مجتمع البحث من جميع معلمي مدرسة دبي الدولية ومعلمي مدرسة النور في الشارقة ومعلمي مركز الشارقة لصعوبات التعلم للطلبة ذوي صعوبات التعلم وقد بلغ عددهم (80) معلماً ومعلمة

- عينة البحث: سحبت عينة انتقائية من المجتمع الأصلي فكان عدد أفرادها الذين اعتمدت اجاباتهم (56) معلماً ومعلمة والجدول (1) والأشكال (1)، (2)، (3)، (4) يبين توزع أفراد العينة وفق المتغيرات الديمغرافية

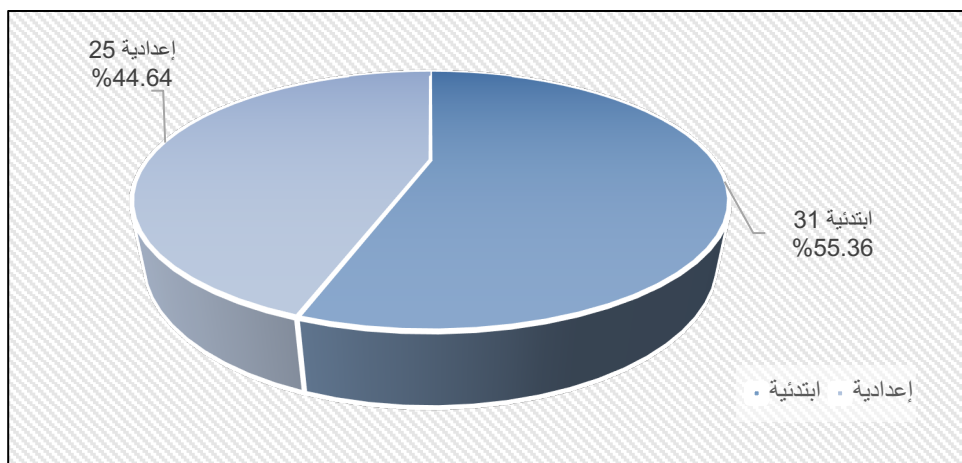
الجدول 1: توزع أفراد العينة تبعاً لمتغيرات الدراسة

الجنس	العدد	النسبة المئوية	الإمارة	العدد	النسبة المئوية
ذكر	21	37.50%	دبي	20	35.71%
أنثى	35	62.50%	الشارقة	36	64.29%
المجموع	56	100%	المجموع	56	100%
سنوات الخبرة	العدد	النسبة المئوية	المرحلة التعليمية	العدد	النسبة المئوية

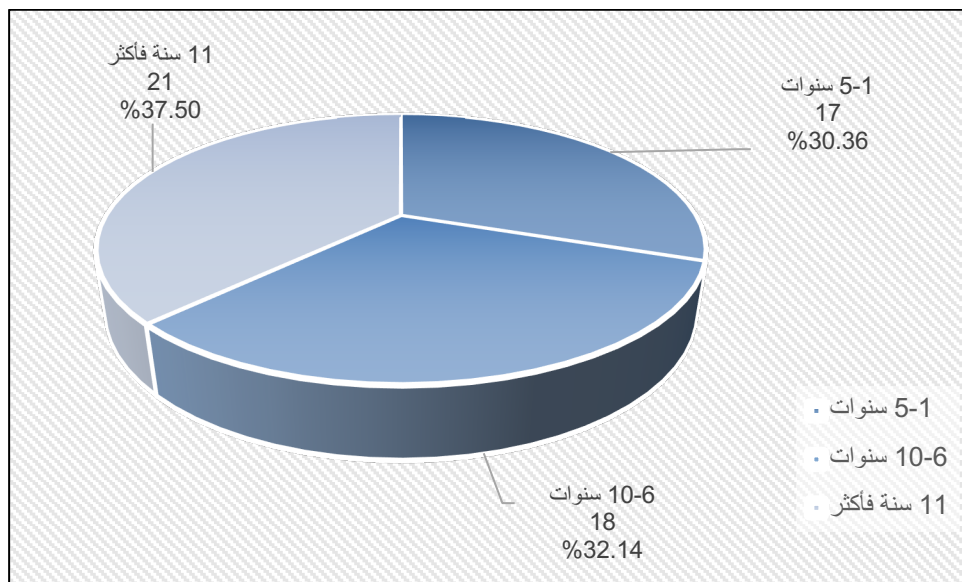
%55.36	31	ابتدائية	%30.36	17	5-1 سنوات
%44.64	25	إعدادية	%32.14	18	10-6 سنوات
%100	56	المجموع	%37.50	21	11 سنة فأكثر
			%100	56	المجموع



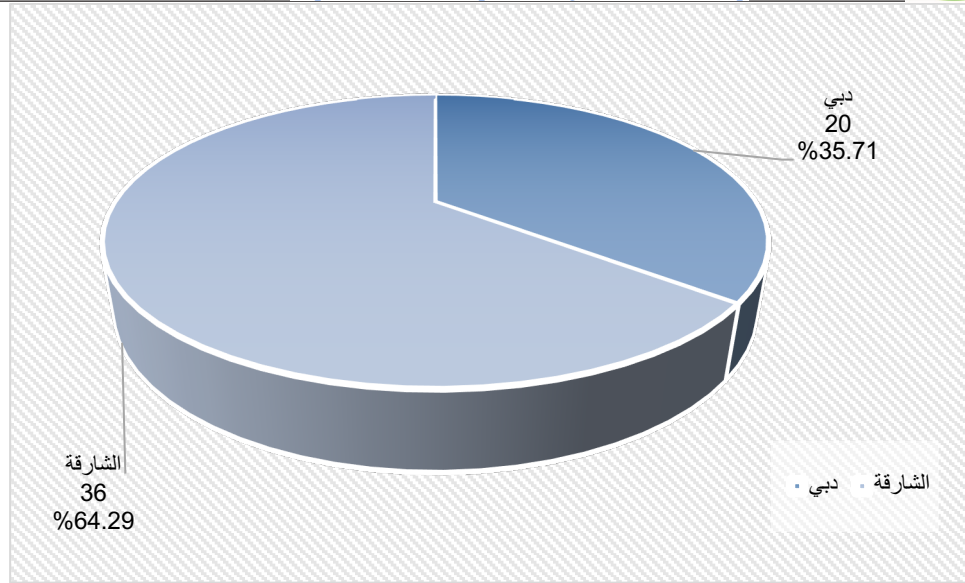
الشكل 1: توزيع أفراد عينة البحث تبعاً لمتغير الجنس



الشكل 2: توزيع أفراد عينة البحث تبعاً لمتغير المرحلة التعليمية



الشكل 3: توزيع أفراد عينة البحث تبعاً لمتغير سنوات الخبرة



الشكل 4: توزيع أفراد عينة البحث تبعاً لمتغير الإمارة

3.3 أدوات الدراسة

قامت الباحثان بتطوير أداة خاصة لقياس مشكلات الطلبة ذوي التعلم، حيث قاما بمراجعة بعض المراجع والدراسات السابقة التي تناولت مشكلات الطلبة ذوي صعوبات التعلم، مثل دراسة [28]، ودراسة [19]، وغيرها من المراجع ذات الصلة بموضوع البحث. وتم تحديد عبارات كل بعد على حدة، وتم خلال في صياغتها مراعاة وضوح المعنى وسلامة اللغة، ثم عرضت الاستبانة على مجموعة من المحكمين، أبدوا مجموعة ملاحظات عدلت بعض عبارات المقياس لتناسب ومشكلات ذوي صعوبات التعلم، حيث اشتمل المقياس على ثلاثة أبعاد: البعد الأول المشكلات الأكاديمية: ويقصد بها صعوبات الأداء المدرسي المعرفي الأكاديمي، التي تتمثل في الصعوبات المتعلقة بالقراءة والكتابة والتهجئة والتعبير الكتابي، وترتبط هذه الصعوبات إلى حد كبير بصعوبات التعلم النمائية، والبعد الثاني: المشكلات الاجتماعية: وتتمثل في عدم قدرة الطالب على التعامل مع بعض المواقف الاجتماعية والاتصال بالآخرين، والبعد الثالث المشكلات النفسية الانفعالية: هي الصعوبات التي تواجه الطالب، وتؤدي إلى عدم توافر الانسجام والتوافق النفسي وعدم التركيز والتشتت الذهني وتقلب المزاج والشعور بالانطواء وارتفاع مستوى القلق والخوف والاكنتاب وضعف تقدير الذات، وتكون المقياس من جزأين يتضمن صفحة تعليمات ومتغيرات البحث؛ مثل: الجنس، والخبرة التعليمية، والمرحلة التعليمية، الإمارة أما الجزء الثاني فيتكون من (41) فقرة غطت محاور المقياس الثلاث (محاور تمثل المشكلات الأكاديمية، والنفسية والاجتماعية) والتي تقيس المشكلات لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمهم.

الخصائص السيكومترية لمقياس مشكلات الطلبة ذوي صعوبات التعلم:

أولاً: صدق المقياس:

1- الصدق البنائي:

قامت الباحثون بتطبيق المقياس على عينة بلغ عدد أفرادها (16) من معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم خارج عينة البحث الأساسية، ثم حسبت معاملات ارتباط كل بند مع الدرجة الكلية للمقياس، ومعاملات ارتباط البنود مع الدرجة الكلية للبند الذي ينتمي إليه، ومعاملات ارتباط الأبعاد الفرعية للمقياس مع بعضها البعض ومع الدرجة الكلية للمقياس، وتوضح الجداول الآتية معاملات الارتباط الناتجة:

الجدول 2: معاملات ارتباط كل بند بالدرجة الكلية لمقياس مشكلات الطلبة ذوي صعوبات التعلم

معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند
.794**	34	.805**	23	.821**	12	.648**	1
.794**	35	.821**	24	.713**	13	.581**	2
.648**	36	.679**	25	.854**	14	.516**	3
.581**	37	.770**	26	.903**	15	.629**	4
.887**	38	.846**	27	.839**	16	.675**	5
.787**	39	.525**	28	.773**	17	.805**	6
.806**	40	.873**	29	.810**	18	.770**	7
.905**	41	.743**	30	.921**	19	.679**	8
		.736**	31	.865**	20	.713**	9
		.648**	32	.679**	21	.678**	10
		.700**	33	.774**	22	.814**	11

يُلاحظ من الجدول (2) السابق أن قيم معاملات ارتباط البنود بالدرجة الكلية للمقياس تراوحت ما بين (0.516-0.921) وهي معاملات ارتباط جيدة ودالة إحصائية

عند مستوى الدلالة (0.01)، مما يدل على أن بنود المقياس متسقة مع الدرجة الكلية للمقياس.

الجدول 3: معاملات ارتباط كل بند بالدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه

المشكلات الاجتماعية		المشكلات النفسية		المشكلات الأكاديمية	
معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند
.964**	31	.841**	17	.585**	1
.712**	32	.870**	18	.657**	2
.809**	33	.929**	19	.645**	3
.892**	34	.882**	20	.781**	4
.892**	35	.665**	21	.824**	5
.712**	36	.835**	22	.881**	6
.837**	37	.869**	23	.727**	7
.737**	38	.845**	24	.606**	8
.937**	39	.665**	25	.850**	9
.765**	40	.747**	26	.803**	10
.903**	41	.940**	27	.887**	11
		.630**	28	.887**	12
		.884**	29	.850**	13
		.930**	30	.777**	14
				.871**	15
				.805**	16

يلاحظ من الجدول (3) أعلاه أن قيم معاملات ارتباط كل بند بالدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه تراوحت ما بين (0.585-0.964) وهي معاملات ارتباط جيدة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01) مما يدل على أن بنود المقياس متسقة مع البعد الذي ينتمي إليه.

الجدول 4: معاملات ارتباط الأبعاد الفرعية مع بعضها البعض ومع الدرجة الكلية لمقياس مشكلات الطلبة ذوي صعوبات التعلم

الأبعاد الفرعية	المشكلات النفسية	المشكلات الاجتماعية	الدرجة الكلية
المشكلات الأكاديمية	.929**	.877**	.971**
المشكلات النفسية	—	.900**	.978**
المشكلات الاجتماعية	—	—	.951**

يلاحظ من الجدول (4) أن قيم معاملات ارتباط الأبعاد الفرعية مع بعضها البعض ومع الدرجة الكلية للمقياس تراوحت ما بين (0.877-0.971) وهي معاملات ارتباط جيدة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01) مما يدل على أن الأبعاد الفرعية للمقياس متسقة مع بعضها البعض ومع الدرجة الكلية للمقياس.

2- الصدق المحكي بدلالة المجموعات الطرفية (الصدق التمييزي):

قام الباحثان بتطبيق المقياس على عينة بلغ عدد أفرادها (17) من معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم ثم حسبت درجاتهم، ورتبت تنازلياً، وتم أخذ أعلى (25%) وأدنى (25%) منها، ثم حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس، وتم استخدام اختبار مان ويتني لتعرف دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين، كما يوضح الجدول الآتي:

الجدول 5: الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعتين العليا والدنيا على مقياس مشكلات الطلبة ذوي صعوبات التعلم

الأبعاد الفرعية	العدد	المجموعة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	القيمة الاحتمالية	القرار
المشكلات الأكاديمية	6	العليا	9.50	57.00	2.892	0.004	دال
	6	الدنيا	3.50	21.00			
المشكلات النفسية	6	العليا	9.50	57.00	2.913	0.004	دال
	6	الدنيا	3.50	21.00			
المشكلات الاجتماعية	6	العليا	9.50	57.00	2.966	0.003	دال
	6	الدنيا	3.50	21.00			
الدرجة الكلية	6	العليا	9.50	57.00	2.898	0.004	دال
	6	الدنيا	3.50	21.00			

يلاحظ من الجدول (5) أن قيمة (z) دالة إحصائياً، مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعتين العليا والدنيا، وهذه الفروق لصالح المجموعة العليا، مما يشير إلى الصدق التمييزي لمقياس مشكلات الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

ثانياً: ثبات المقياس: قامت الباحثة بالتحقق من ثبات المقياس وفق الطريقتين الآتيتين:

1- الثبات بطريقة معادلة ألفا-كرونباخ:

تم استخدام معادلة ألفا-كرونباخ لدرجات (17) من معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم (عينة الاتساق الداخلي نفسها) على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس، وتراوحت قيم معاملات الثبات بهذه الطريقة بين (0.953-0.984) وتشير إلى درجة ثبات مرتفعة للمقياس.

حسب معامل ثبات التجزئة النصفية للأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس، ثم صحح معامل الثبات بمعادلة سبيرمان براون، وتراوحت قيم معاملات الثبات بهذه الطريقة بين (0.910-0.967)، وهي معاملات ثبات مرتفعة تشير إلى اتصاف المقياس بالثبات وفق طريقة التجزئة النصفية.

الجدول 6: معاملات ثبات المقياس بطريقتي (الفكر ونيانج، والتجزئة النصفية)

الأبعاد الفرعية	عدد البنود	الفكر ونيانج	التجزئة النصفية
المشكلات الأكاديمية	16	0.956	0.943
المشكلات النفسية	14	0.961	0.936
المشكلات الاجتماعية	11	0.953	0.910
الدرجة الكلية	41	0.984	0.967

تعقيب على نتائج الدراسة السيكومترية لمقياس مشكلات الطلبة ذوي صعوبات التعلم:

أظهرت نتائج الدراسة السيكومترية لمقياس مشكلات الطلبة ذوي صعوبات التعلم اتصافه بمؤشرات جيدة للصدق والثبات تجعل استخدامه ممكناً في البيئة المحلية وفق حدود عينة البحث الحالي المتمثلة بمعلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

الصورة النهائية للمقياس:

لقد صار المقياس بعد إجراء دراستي الصدق والثبات بصورتها النهائية مكونة من (41) عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد. الجدول (7) يبين أبعاد المقياس وأرقام العبارات الدالة عليه.

الجدول 7: يبين أبعاد المقياس وأرقام العبارات الدالة عليه.

البعد	أرقام العبارات الدالة عليها
الأكاديمية	16-15-14-13-12-11-10-9-8-7-6-5-4-3-2-1
النفسية	30-29-28-27-26-25-24-23-22-21-20-19-18-17
الاجتماعية	41-40-39-38-37-36-35-34-33-32-31

واعتمد الباحثان في تصحيح المقياس وفقاً للنظام الثلاثي للإجابة، وهذا يتفق مع ما أشار إليه كل من النبال وعبد الله (1997) من النظام الثلاثي، حيث يتميز بالمرونة والتدرج بدرجات صغيرة وليست حادة (النبال، عبد الله، 1997). وتم تحديد درجة كل بديل وفق لما هو موضح في الجدول (8):

الجدول 8: تصحيح المقياس للمشكلات.

مهم كثيراً (3)	مهم بدرجة متوسطة (2)	غير مهم (1)
من 2.34 إلى 3 مهم كثيراً	من 1.67 إلى 2.33 مهم بدرجة متوسطة	من 1 إلى 1.66 غير مهم

خطوات تطبيق البحث: تم جمع المعلومات والبيانات التي تساعد على تحديد مشكلة الدراسة، ومراجعة الكتب والدوريات والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع البحث؛ بغية بناء الجانب النظري للبحث، ثم تم إعداد أدوات البحث الملائمة لتحقيق أهدافه، وبعد ذلك تم تحديد مجتمع البحث والعينة، حيث اختيرت العينة من المدرسين الموجودين في مدرسة دبي الدولية، ومدرسة النور ومركز صعوبات التعلم بعد أن حصل الباحثان على الموافقة لتطبيق الأداة عليهم، وكان التطبيق جماعياً على أفراد العينة، فقد شرحت الباحثة أهداف الدراسة، وجمعت الاستجابات وتم إدخالها في الحاسوب، واستخدمت برنامج (spss) لتحليل البيانات والحصول على النتائج، وقد عرضت النتائج، وناقشتها وقدمت مجموعة مقترحات في ضوء نتائج الدراسة.

3.4 المعالجات الإحصائية للبيانات

تم استخدام النسب المئوية، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، اختبار (ت)، (t-test) لمعرفة الفروق وفق المتغيرات.

4 نتائج الدراسة

السؤال الأول: ما مستوى انتشار المشكلات لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر أفراد عينة البحث؟

للإجابة عن هذا السؤال، أعطي كل مستوى من مستويات انتشار المشكلات لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر أفراد عينة البحث على مقياس مشكلات الطلبة ذوي صعوبات التعلم قيمةً متدرجة وفقاً لمقياس ليكرت الثلاثي، وحددت فئات قيم المتوسط الحسابي لكل مستوى باستخدام القانون الآتي:

$$0.66 = \frac{1-3}{3} = \frac{1-عدد مستويات ليكرت}{عدد المستويات}$$

واستناداً إلى قاعدة التقريب الرياضي، يمكن التعامل مع متوسطات الدرجات على النحو الآتي:

الجدول 9: مستوى المشكلات لدى أفراد عينة الدراسة والقيم الموافقة لها

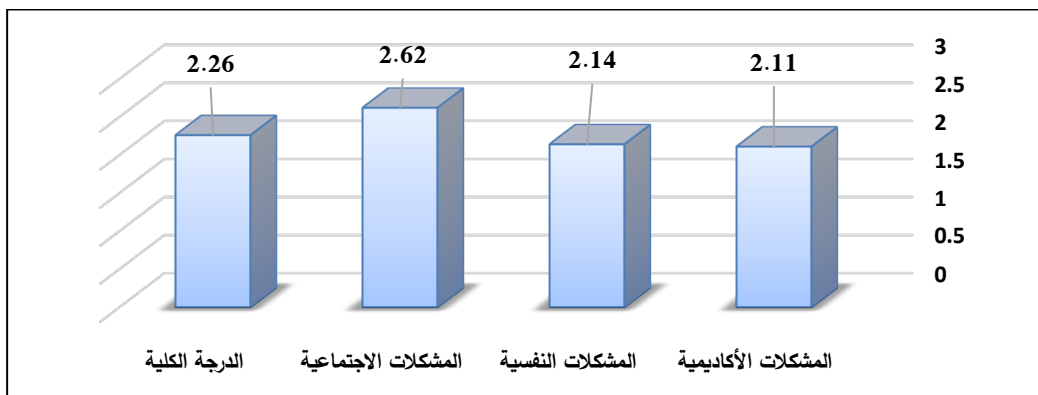
مستوى الانتشار	القيم المعطاة لكل مستوى	فئات قيم المتوسط الحسابي لكل مستوى
مرتفع	3	3-2.34
متوسط	2	2.33-1.67
منخفض	1	1.66-1

ولتحديد مستوى انتشار المشكلات تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة البحث على مقياس مشكلات الطلبة ذوي صعوبات

الجدول 10: الإحصاء الوصفي لدرجات أفراد عينة البحث على مقياس مشكلات الطلبة ذوي صعوبات التعلم

م	أبعاد مقياس المشكلات	عدد البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	الترتيب
1	المشكلات الأكاديمية	16	2.11	.423	متوسط	3
2	المشكلات النفسية	14	2.14	.378	متوسط	2
3	المشكلات الاجتماعية	11	2.62	.182	مرتفع	1
	الدرجة الكلية	41	2.26	.281	متوسط	

يلاحظ من الجدول (10) أن المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة البحث على مقياس مشكلات الطلبة ذوي صعوبات التعلم وأبعاده الفرعية جاءت وفق الترتيب الآتي: بعد (المشكلات الاجتماعية) بمتوسط حسابي (2.62) وهو بمستوى (مرتفع)، يليه بعد (المشكلات النفسية) بمتوسط حسابي (2.14) وهو بمستوى (متوسط) يليه بعد (المشكلات الأكاديمية) بمتوسط حسابي (2.11) وهو بمستوى (متوسط). وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لدرجات أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية لمقياس مشكلات الطلبة ذوي صعوبات التعلم (2.26) وهو بمستوى (متوسط). ويبين المخطط البياني الآتي المتوسطات الحسابية لمستوى المشكلات لدى أفراد عينة البحث في كل بعد من أبعاد مقياس مشكلات الطلبة ذوي صعوبات التعلم والدرجة الكلية له:

**الشكل 5: المتوسطات الحسابية لمستويات انتشار مشكلات الطلبة ذوي صعوبات التعلم في كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية له**

كما تم تحديد عدد الأفراد والنسب المئوية في كل مستوى من مستويات انتشار المشكلات بالنسبة للأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس، كما يوضح الجدول الآتي:

الجدول 11: عدد الأفراد والنسب المئوية استناداً إلى مستويات انتشار المشكلات

الأبعاد الفرعية	القيم	مستوى انتشار المشكلات		
		منخفض	متوسط	مرتفع
المشكلات الأكاديمية	العدد	10	29	17
	النسبة المئوية	%17.86	%51.78	%30.36
المشكلات النفسية	العدد	8	30	18
	النسبة المئوية	%14.29	%53.57	%32.14
المشكلات الاجتماعية	العدد	0	7	49
	النسبة المئوية	%0	%12.50	%87.50
الدرجة الكلية	العدد	1	29	26
	النسبة المئوية	%1.79	%51.78	%46.43

نتائج فرضيات البحث وتفسيرها:

• لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس مشكلات الطلبة ذوي صعوبات التعلم تبعاً لمتغير الجنس: للتحقق من صحة الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واستخدم اختبار (T-Test) للعينات المستقلة لدلالة الفروق بين المتوسطات، وجاءت النتائج كما هو مبين في الجدول الآتي:

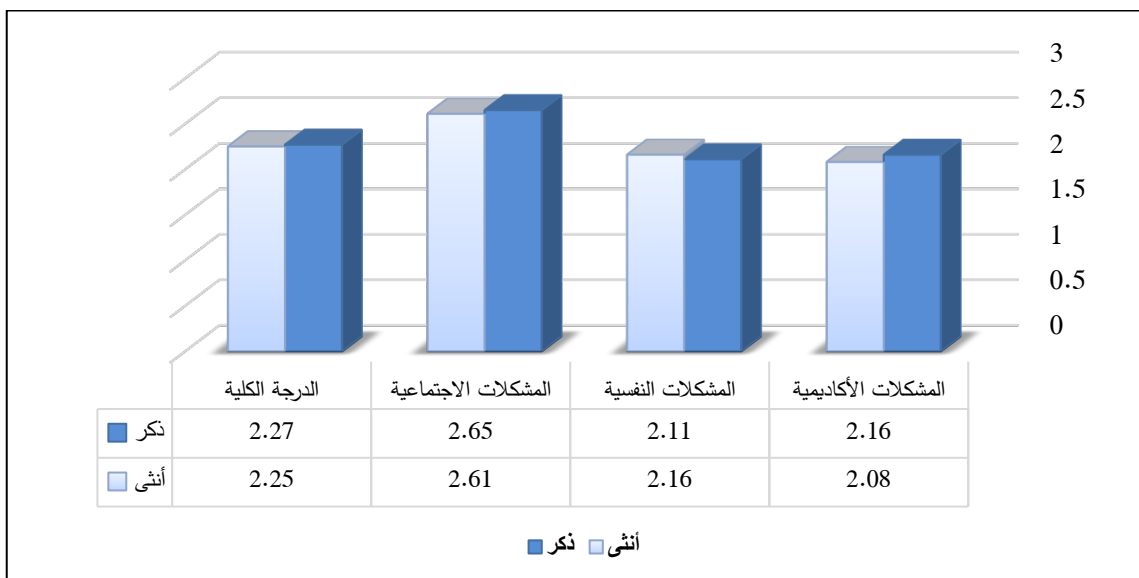
الجدول 12: نتائج اختبار (T-Test) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس مشكلات الطلبة ذوي صعوبات التعلم تبعاً لمتغير الجنس

الأبعاد الفرعية	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
المشكلات الأكاديمية	ذكر	21	2.16	.482	.654	54	0.516	غير دال إحصائياً
	أنثى	35	2.08	.388				
المشكلات النفسية	ذكر	21	2.11	.434	.550	54	0.584	غير دال إحصائياً
	أنثى	35	2.16	.344				
المشكلات الاجتماعية	ذكر	21	2.65	.227	.824	54	0.414	غير دال

اجتماعية	أنثى	35	2.61	.151			
الدرجة الكلية	ذكر	21	2.27	.327			
	أنثى	35	2.25	.254			
					0.786	54	.273
إحصائياً	غير دال						
إحصائياً							

يتضح من الجدول (12) أن قيمة (ت) قد بلغت على التسلسل بالنسبة لكل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية له: (0.654، 0.550، 0.824، 0.273) عند القيم الاحتمالية (0.516، 0.584، 0.414، 0.786)، وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) المعتمد في البحث، وبالتالي:

- تقبل الفرضية الصفرية؛ أي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس مشكلات الطلبة ذوي صعوبات التعلم تبعاً لمتغير الجنس. ويوضح الشكل (6) الآتي المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة البحث على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس مشكلات الطلبة ذوي صعوبات التعلم تبعاً لمتغير الجنس:



الشكل 6: المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة البحث على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس مشكلات الطلبة ذوي صعوبات التعلم تبعاً لمتغير الجنس

• لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس المشكلات تبعاً لمتغير الإمارة:

للتحقق من صحة الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واستخدام اختبار (T-Test) للعينات المستقلة لدلالة الفروق بين المتوسطات، وجاءت النتائج كما هو مبين في الجدول الآتي:

الجدول 13: نتائج اختبار (T-Test) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس مشكلات الطلبة ذوي صعوبات التعلم تبعاً لمتغير الإمارة

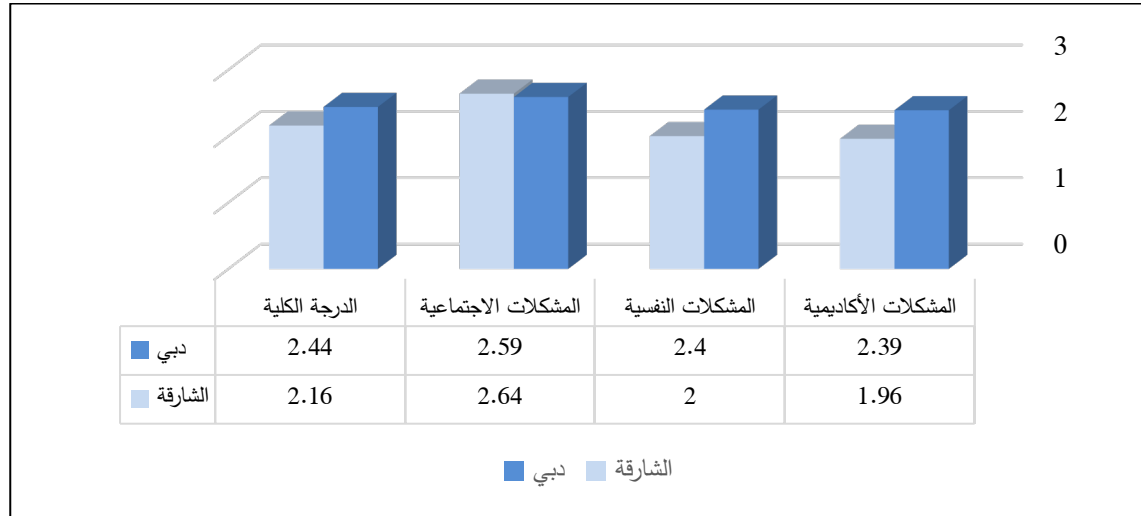
الأبعاد الفرعية	الإمارة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
المشكلات الأكاديمية	دبي	20	2.39	.305	4.111	54	0.000	دال إحصائياً
	الشارقة	36	1.96	.405				
المشكلات النفسية	دبي	20	2.40	.305	4.318	54	0.000	دال إحصائياً
	الشارقة	36	2.00	.341				
المشكلات الاجتماعية	دبي	20	2.59	.199	1.136	54	0.261	غير دال إحصائياً
	الشارقة	36	2.64	.172				
الدرجة الكلية	دبي	20	2.44	.182	4.171	54	0.000	دال إحصائياً
	الشارقة	36	2.16	.275				

يتضح من الجدول (13) أن قيمة (ت) قد بلغت على التسلسل بالنسبة لكل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية له: (4.111، 4.318، 1.136، 4.171) عند القيم الاحتمالية (0.000، 0.000، 0.261، 0.000)، وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) المعتمد في البحث بالنسبة لبعد (المشكلات الاجتماعية)، وأصغر منه بالنسبة للبعدين الفرعيين (المشكلات الأكاديمية، والمشكلات النفسية) والدرجة الكلية للمقياس وبالتالي:

- تقبل الفرضية الصفرية بالنسبة لبعد (المشكلات الاجتماعية)؛ أي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على بعد (المشكلات الاجتماعية) في مقياس مشكلات الطلبة ذوي صعوبات التعلم تبعاً لمتغير الإمارة.

- ترفض الفرضية الصفرية بالنسبة للبعدين الفرعيين (المشكلات الأكاديمية، والمشكلات النفسية) والدرجة الكلية للمقياس؛ أي: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على البعدين الفرعيين (المشكلات الأكاديمية، والمشكلات النفسية) والدرجة الكلية لمقياس مشكلات الطلبة ذوي صعوبات التعلم تبعاً لمتغير الجنس، والفروق لصالح الأفراد في إمارة (دبي) ذوي المتوسط الحسابي الأكبر.

ويوضح الشكل (7) الآتي المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة البحث على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس مشكلات الطلبة ذوي صعوبات التعلم تبعاً



الشكل 7: المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة البحث على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس مصادر المشكلات تبعاً لمتغير الإمارة

• لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس المشكلات تبعاً لمتغير المرحلة التعليمية:

للتحقق من صحة الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واستخدم اختبار (T-Test) للمعينات المستقلة لدلالة الفروق بين المتوسطات، وجاءت النتائج كما هو مبين في الجدول الآتي:

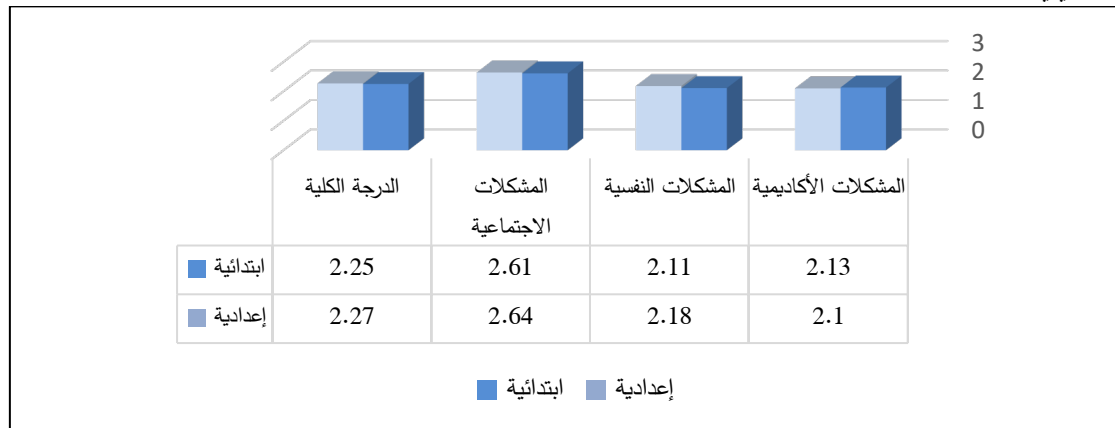
الجدول 14: نتائج اختبار (T-Test) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس مشكلات الطلبة ذوي صعوبات التعلم تبعاً لمتغير المرحلة التعليمية

القرار	القيمة الاحتمالية	درجة الحرية	قيمة t	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المرحلة التعليمية	الأبعاد الفرعية
غير دال إحصائياً	0.781	54	.279	.442	2.13	31	ابتدائية	المشكلات
				.407	2.10	25	إعدادية	الأكاديمية
غير دال إحصائياً	0.500	54	.679	.381	2.11	31	ابتدائية	المشكلات
				.379	2.18	25	إعدادية	النفسية
غير دال إحصائياً	0.460	54	.744	.193	2.61	31	ابتدائية	المشكلات
				.170	2.64	25	إعدادية	الاجتماعية
غير دال إحصائياً	0.783	54	.276	.289	2.25	31	ابتدائية	الدرجة الكلية
				.276	2.27	25	إعدادية	

يتضح من الجدول (14) أن قيمة (ت) قد بلغت على التسلسل بالنسبة لكل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية له: (0.279، 0.679، 0.744، 0.276) عند القيم الاحتمالية (0.781، 0.500، 0.460، 0.783)، وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) المعتمد في البحث وبالتالي:

- تقبل الفرضية الصفرية؛ أي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس مشكلات الطلبة ذوي صعوبات التعلم تبعاً لمتغير المرحلة التعليمية.

ويوضح الشكل (8) الآتي المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة البحث على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس مشكلات الطلبة ذوي صعوبات التعلم تبعاً لمتغير المرحلة التعليمية:



الشكل 8: المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة البحث على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس مشكلات الطلبة ذوي صعوبات التعلم تبعاً لمتغير المرحلة التعليمية

• لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس مشكلات الطلبة ذوي صعوبات التعلم تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة:

للتحقق من صحة الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة البحث على مقياس مشكلات الطلبة ذوي صعوبات التعلم تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة، كما هو موضح في الجدول الآتي:

الجدول 15: الإحصاء الوصفي لدرجات أفراد عينة البحث على مقياس مشكلات الطلبة ذوي صعوبات التعلم تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة

الأبعاد الفرعية	مستويات المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
المشكلات الأكاديمية	(5-1) سنوات	17	2.19	.362	.088
	(10-6) سنوات	18	2.19	.456	.108
	11 سنة فأكثر	21	1.98	.424	.093
	المجموع	56	2.11	.423	.057
المشكلات النفسية	(5-1) سنوات	17	2.17	.398	.096
	(10-6) سنوات	18	2.14	.328	.077
	11 سنة فأكثر	21	2.12	.417	.091
	المجموع	56	2.14	.378	.051
المشكلات الاجتماعية	(5-1) سنوات	17	2.59	.188	.046
	(10-6) سنوات	18	2.62	.194	.046
	11 سنة فأكثر	21	2.66	.170	.037
	المجموع	56	2.62	.182	.024
الدرجة الكلية	(5-1) سنوات	17	2.29	.262	.064
	(10-6) سنوات	18	2.29	.288	.068
	11 سنة فأكثر	21	2.21	.295	.064
	المجموع	56	2.26	.281	.038

وللكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة البحث على مقياس مشكلات الطلبة ذوي صعوبات التعلم تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة، تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، كما يبين ذلك الجدول (16):

الجدول 16: نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه (ANOVA) للفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة

الأبعاد الفرعية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة f	القيمة الاحتمالية	القرار
المشكلات الأكاديمية	بين المجموعات	.626	2	.313	1.799	.175	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	9.228	53	.174			
	المجموع	9.855	55				
المشكلات النفسية	بين المجموعات	.027	2	.013	.091	.914	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	7.846	53	.148			
	المجموع	7.872	55				
المشكلات الاجتماعية	بين المجموعات	.047	2	.024	.702	.500	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	1.778	53	.034			
	المجموع	1.825	55				
الدرجة الكلية	بين المجموعات	.090	2	.045	.561	.574	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	4.247	53	.080			
	المجموع	4.337	55				

يلاحظ من الجدول (16) أن قيمة (f) قد بلغت على التسلسل بالنسبة للأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس (1.799، 0.091، 0.702، 0.561) عند القيم الاحتمالية (0.175، 0.914، 0.500، 0.574) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) المعتمد في البحث، وبالتالي:

- تقبل الفرضية الصفرية؛ أي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس مشكلات الطلبة ذوي صعوبات التعلم تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة.

5 مناقشة النتائج

يلاحظ من الجدول (11) والشكل (5)؛ أن أكثر الاحتياجات أهمية بالنسبة إلى أفراد عينة البحث هي المشكلات الاجتماعية، ثم تليها المشكلات النفسية، وأخيراً المشكلات الأكاديمية، حيث يظهر من الجدول (11) أن أكثر المشكلات ظهوراً لدى أفراد العينة هي المشكلات الاجتماعية، وترجع الباحثة ذلك إلى أن الصعوبات الاجتماعية التي يظنها المتعلمون تعود إلى عدد من الأسباب؛ هي: العجز في عمليات التواصل اللفظي، وتراكمات الفشل (العجز) في عمليات التواصل غير اللفظي، والعجز في التعبير عن المشاعر المختلفة بأساليب غير لفظية، وتتفق مع دراسة [7] بأن المتعلمين ذوي صعوبات التعلم يعانون صعوبات اجتماعية، وتولد مشاعر الإحباط نتيجة تجارب الفشل الموجود في المنزل والمحيطين بهم، ونتيجة ذلك فهم يفضلون الانسحاب من المواقف التنافسية المدرسية التي تجعلهم في وضع اجتماعي غير مريح. ويذكر [8] أن الصعوبات الاجتماعية مصدرها ندرة تعلم المهارة الاجتماعية بذاتها، أو ندرة الفرص لتعلم النماذج المقبولة من السلوك الاجتماعي. وجاءت المشكلات النفسية في المرتبة الثانية؛ لأن الطلبة ذوي صعوبات التعلم يتعرضون للاضطرابات النفسية أكثر من غيرهم

نتيجة لصعوبة توافهم النفسي والتربوي مع أقرانهم، والمنهج الدراسي، والأساليب التدريسية، فالقلق الذي يتعرضون له في أثناء دراستهم ناجم عن صعوبة المادة، أو طريقة تعامل المعلم معهم، أو عدم فهمه لكثير من مصطلحات المادة الدراسية، مما جعله أقل كفاءة، وكذلك الخوف الذي يشعر به نتيجة عدم استطاعته وقدرته على استيعاب المواد الدراسية مثل أقرانه العاديين في الفصل الدراسي، وأن الضعف التحصيلي للطلبة ذوي صعوبات يؤدي إلى ارتفاع الخوف والقلق والاضطراب النفسي، كذلك الضعف في تقدير الذات، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة [16] بأن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يوصفون من زملائهم بالقلق والخوف والكآبة والحزن وعدم التكيف وعدم القبول وعدم الاستمتاع بوقتهم، وغالباً يتم رفضهم وتجاهلهم، وتتفق كذلك مع دراسة [15] بأن الطلبة ذوي صعوبات التعلم غير محبوبين وغير مرغوب فيهم من رفاقهم، وتتسم علاقاتهم بأولياء أمورهم ومعلميهم بالاعتمادية والتعلق بالآخرين وأخيراً المشكلات الأكاديمية، وتعزو الباحثة ذلك إلى طبيعة العينة التي طبق البحث عليها، حيث إن معظم أفراد العينة يدركون تماماً تلك المشكلات الأكاديمية التي يعانيها طلبة صعوبات التعلم.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مشكلات الطلبة ذوي صعوبات التعلم وفق متغير المرحلة التعليمية، وقد يعزى السبب في ذلك من وجهة نظر الباحثة إلى أن أية مرحلة دراسية تكاد لا تخلو من هذه المشكلات والصعوبات، وقد تصيب الطلبة في أية مرحلة دراسية، وقد تصاحب الطالب مدى الحياة؛ لذا فإن وجود هذه المشكلات في المراحل الدراسية كلها وبشكل نسبي يوحد نظرة المعلمين نحو مشكلات الطلبة ذوي صعوبات التعلم، مما يفرض على كل المعلمين التعامل معها تعاملًا تربوياً وعلمياً.

كما إشارات النتائج أيضاً إلى عدم وجود فروق وفق متغير الخبرة التعليمية، وقد يعزى السبب في رأي الباحثة إلى أن وجود آلية عمل موحدة ينطلق منها المعلمون دون تمييز في التعامل مع الحالات والمشكلات التي لها صلة بصعوبات التعلم دون الأخذ بالحسبان سنوات الخبرة بين المعلمين؛ يدعو الجميع إلى توحيد الاتجاه نحو هذه الخدمة. وأيضاً بينت النتائج أيضاً أنه لا توجد فروق وفق متغير الجنس، وتفسر الباحثة ذلك بأن الفروق تتضاءل كلما صارت المجتمعات منفتحة، وتساوى فيها الذكر والأنثى في جوانب الحياة كلها، إضافة إلى تشارك التفاعل بين الذكور والإناث في بيئة واحدة داخل المدرسة. كذلك لا توجد فروق وفق متغير الإمارة في بعد المشكلات الاجتماعية ولكن هناك فروق في بعدي النفسي والأكاديمي لصالح إمارة دبي ويرجع ذلك كون المتطلبات على الطلبة في المدارس الدولية تكون أكبر لذلك ظهر تهذه الفروق في الجانب الأكاديمي والنفسي

6 التوصيات

- تزويد المعلمين بنشرات دورية تتضمن معلومات عن الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وخصائصهم، وكيفية التعامل معهم، وطرائق تدريسهم.
- الاهتمام بمعالجة المشكلات الاجتماعية والنفسية والأكاديمية التي تواجه الطلبة ذوي صعوبات التعلم في البيئة المدرسية، والعمل على خلق بيئة صفية مناسبة لهم سواء في غرفة صعوبات التعلم أو داخل الغرف الصفية العادية.

References

- [1] Salem, Mahmoud Awadallah. Learning difficulties between reality and hope. The first scientific conference, Faculty of Education, Benha University. From 15-16 July (2007).
- [2] Haroun, Saleh Abdullah. Social acceptance behavior of students with learning difficulties and strategy, Journal of Special Education, Riyadh, Saudi Arabia, No. *1(4)*, 36-13, (2004).
- [3] Hassan, Ali and Habayeb, Asaad. Difficulties in learning to read and write from the point of view of first grade teachers. Journal of Al-Azhar University in Gaza, Al-Azhar University, *13 (14)*, 1-14, (2011).
- [4] Mohammadi, Fawzia and Zaqawi, Nadia. Some factors affecting the difficulty of writing among fourth year students. Journal of Educational Psychological Studies, *3 (2)*, 119-158, (2010).
- [5] Badawi, Muhammad, Abd al-Rahman, Ali. Learning difficulties, a field study, Amman, Jordan: Dar Al-Ilm and Al-Iman for Publishing and Distribution, (2008).
- [6] El-Zayat, Fathi. Learning difficulties - teaching strategies and therapeutic approaches. Cairo, Egypt: Universities Publishing House, (2007).
- [7] Smadi, beautiful. Learning difficulties and psychological and educational counseling. The Fourth International Conference of the Center for Psychological Counseling, Ain Shams University, *2(1)*, 1081-1069, (1997).
- [8] Al-Owaidi, Alia. The difference in emotional intelligence between normal students and those with learning difficulties according to the two variables, gender and age group. Journal of the Islamic University of Educational and Psychological Studies, *20 (1)*, 367 – 399, (2013).
- [9] Ibrahim, Solomon. The reference in developmental, academic, social and emotional learning disabilities. Cairo, Egypt: Anglo-Egyptian Library, (2010).
- [10] Vaughn, S., Hogan, A., Kouzekanani, K., & Shapiro, S. Peer acceptance, self-perceptions, and social skills of learning
- [11] Hallahan, D. P., & Mercer, C. D. Learning disabilities: Historical perspectives. In R. Bradley, L. Danielson, & D. P. Hallahan (Eds.), Identification of learning disabilities: Research to practice (pp. 1–67). Lawrence Erlbaum Associates Publishers, (2002).
- [12] Al-Saeeda, Naji. Developing social skills for students with learning difficulties. Amman, Jordan: Dar Safaa for Publishing and Distribution, (2009).

- [13] Benhasina, Ruqayya. The effect of social shyness on the academic achievement of children with academic learning difficulties. *Gill Journal of Humanities and Social Sciences*. **1 (18)**, 301-312, (2016).
- [14] Elksnin LK, Elksnin N. (2004). The socio-emotional side of learning disabilities. *Learning Disability Quarterly*, **27(1)**, 3–8. <https://doi.org/10.2307/1593627>
- [15] Mercer, C. (1997). *Students with learning disabilities* (5th.ed). New jersey. Prentice – hall. Inc.
- [16] Villa, R.A., Thousand, J.S., Meyers, H. & Nevin, A. Teacher and administrator perceptions of heterogeneous education, *Exceptional Children*, **63 (1)**, 29-45. (1996).
- [17] Forness, S. R., & Kavale, K. A.. What Definitions of Learning-Disability Say and Don't Say: A Critical Analysis. *Journal of Learning Disabilities*, **33(2)**, 239-256, (2000). <http://dx.doi.org/10.1177/002221940003300303>
- [18] Lerner, J.W. *Children With Learning Disabilities: Theories, Diagnosis and Teaching Strategies*. Hoghton Millfflin, Allyn and Bacon, Boston, (2003).
- [19] Al-Juhani, Reem. (2013). The effectiveness of a training program in developing social communication skills and self-concept for students with learning difficulties: an empirical study on fifth grade students in Damascus city schools. Unpublished doctoral thesis. Faculty of Education, University of Damascus.
- [20] Vaughn, S, Elbaum, B & Boardman, A. (2001) The Social Functioning of Students With Learning Disabilities: Implications for Inclusion, *Exceptionality*, **9(1-2)**, 47-65, (2001). DOI: [10.1080/09362835.2001.9666991](https://doi.org/10.1080/09362835.2001.9666991)
- [21] Ghaseb, Rashid. *Psychology of children with learning difficulties*. Cairo, Egypt: Wael Publishing House, (2002).
- [22] Al-Shatti, Youssef. The relationship between social skills and behavioral problems among students with learning difficulties and normal in the State of Kuwait, an unpublished master's thesis, (2018).
- [23] Beshka, Samah. Behavioral problems of people with academic learning difficulties and their counseling needs. *Journal of Human and Social Sciences*, **17(1)**, 113-101, (2016).
- [24] Al-Duwais, Zamel bin Obaid. Behavioral problems of students with academic learning difficulties from the point of view of their teachers, an unpublished master's thesis, Colleges of the Arab East, (2015).
- [25] Almaknain, Hisham; al-Abd al-Lat, Bassam; and Najadat, Hussein. Behavioral problems of students with learning difficulties and their relationship to social competence from the point of view of teachers and peers. *Jordanian Journal of Educational Sciences*. **10 (4)**, 516-530, (2014).
- [26] Mahmoud Mustafa. Students' problems as perceived by primary school teachers in Qassim region, *Journal of Educational and Psychological Sciences*. **9(2)**, 279-326, (2016).
- [27] Abdel Wahab, Sabah; Al-Shobji, Sahar; And Salem, Nahid. Comparing the social, psychological and behavioral problems facing students with learning disabilities in the learning difficulties room and the regular classroom from the parents' point of view. *The Jordanian Journal of Educational Sciences*, **14(4)**, pp. 441-459, (2018).
- [28] Khazaleh, Ahmed Khaled; Al-Khatib, Jamal. Social and emotional skills of students with learning difficulties and their relationship to some variables. *Journal of Studies in Educational Sciences*, **38 (1)**, 372-359, (2011).
- [29] Li H, Morris RJ. Assessing fears and related anxieties in children and adolescents with learning disabilities or mild mental retardation. *Res Dev Disabil*. 2007 Oct-Nov; **28(5)**:445-57. doi:10.1016/j.ridd.2006.06.001. Epub 2006 Jul 24. PMID: 16860538.
- [30] Al-Waqfi, Radi. *Theoretical and applied learning difficulties*. Amman, Jordan: Princess Tharwat Publications, (2003).
- [31] Boutros, Hafez (2009). *Teaching children with learning difficulties*. Amman, Jordan: Dar Al Masirah, (2009).
- [32] Al-Azza, Saeed Hosni. *Learning difficulties and diagnosis - causes - teaching methods and treatment strategies*. Amman, Jordan, House of Culture for Publishing and Distribution, (2002).
- [33] Abu Zina, Zaid Kamel, Ibrahim, Marwan, and Kandilji, Amer and Alyan, Khalil. *Research Methodology*. Amman, Jordan: Dar Al Masirah, (2007).