



مركز/ الأستاذ الدكتور أحمد المنشاوي

للتشر العلمى والتميز البحثى

(مجلة كلية التربية)

=====

المشكلات السلوكية الشائعة لدى طلبة صعوبات التعلم الأكاديمية في المرحلة الأساسية من وجهة نظر معلميهم في مديرية الخليل

إعداد

د/سوسن جمال قباجة

وزارة التربية والتعليم - فلسطين

دكتورة تربية خاصة في الجامعة العربية الأمريكية

sawsanqabajah@gmail.com

﴿المجلد الأربعون- العدد الرابع- أبريل ٢٠٢٤ م﴾

http://www.aun.edu.eg/faculty_education/arabic

ملخص:

هدفت الدراسة للتعرف على المشكلات السلوكية الشائعة لدى طلبة صعوبات التعلم الأكاديمية في المرحلة الأساسية من وجهة نظر معلمهم في مديرية الخليل. واتبعت الباحثة المنهج الوصفي. حيث طبقت الاستبانة على عينة عشوائية مكونة من (٢٠١) معلم ومعلمة. وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج، أهمها: الموافقة بدرجة متوسطة من قبل أفراد عينة الدراسة على مقياس صعوبات التعلم الأكاديمية. موافقة بدرجة كبيرة من قبل أفراد عينة الدراسة على مقياس المشكلات السلوكية. وجدت فروق دالة إحصائية في متوسط استجابات أفراد العينة على مقياس صعوبات التعلم الأكاديمية، ومقياس المشكلات السلوكية تعزى لمتغيري: جنس المعلم لصالح الذكور، جنس المدرسة لصالح الذكور. فيما لا توجد فروق دالة إحصائية في متوسط استجابات أفراد العينة على مقياس صعوبات التعلم الأكاديمية، ومقياس المشكلات السلوكية تعزى لمتغير نوع المدرسة. وجدت علاقة دالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على مقياسي صعوبات التعلم والمشكلات السلوكية لدى طلبة المرحلة الأساسية من وجهة نظر معلمهم في مديرية الخليل. وقد أوصت الباحثة بضرورة وضع خطط علاجية للعمل على خفض مستوى صعوبات التعلم الأكاديمية لدى الطلبة. والعمل على زيادة عدد معلمي التربية الخاصة بالمدارس الأساسية لخفض نسبة عدد الطلبة الذين يعانون من صعوبات التعلم الأكاديمية.

الكلمات المفتاحية: التربية الخاصة؛ صعوبات التعلم؛ صعوبات التعلم الأكاديمية؛ المشكلات السلوكية؛ المرحلة الأساسية.

The Common Behavioral Problems Among Students with Academic Learning Difficulties in Elementary Stage from Their Teachers' Perspective in Hebron Directorate

Researcher: Dr. Sawsan Gabaga

Ministry of Education, Palestine

Ph.D. in Special Education

American Arab University

sawsanqabajah@gmail.com

Abstract

The study aimed to identify common behavioral problems among students with academic learning difficulties in the basic stage from the point of view of their teachers in the Hebron Directorate. The researcher followed the descriptive approach. The questionnaire was applied to a random sample of (201) teachers. The study reached several results, the most important of which is: the approval of an average degree by the individuals of the study sample on the academic learning difficulties scale. A high degree of approval by the individuals of the study sample on the scale of behavioral problems. Statistically significant differences were found in the average responses of respondents on the academic learning difficulties scale and the behavioral problems scale attributable to two variables: the gender of the teacher in favor of males, the gender of the school in favor of males. While there are no statistical differences in the average responses of respondents on the academic learning difficulties scale, and the behavioral problems scale are attributed to the type of school variable. A statistically significant relationship was found between the average responses of the study sample members on the scales of learning difficulties and behavioral problems among basic stage

students from the point of view of their teachers in the Hebron Directorate. The researcher recommended the need to develop treatment plans to reduce the level of academic learning difficulties among students. Work to increase the number of special education teachers in basic schools to reduce the proportion of students with academic learning difficulties.

Keywords: Special education; learning difficulties; academic learning difficulties; behavioral problems; basic stage.

مقدمة:

تعد صعوبات التعلم إحدى المشكلات التربوية الخاصة، وهي من المشكلات الحديثة نسبياً. ويعبر مصطلح "صعوبات التعلم" عن أولئك الذين يعانون اضطراباً أو قصوراً في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية، الخاصة بفهم اللغة المنطوقة أو المكتوبة، ويظهر هذا القصور في نقص القدرة على الاستماع أو التحدث، أو الكتابة، أو القراءة، أو التهجئة، أو العمليات الحسابية، أو المهارات الاجتماعية (الحاج، ٢٠١٩)، ويشير قانون تعليم الأفراد ذوي الإعاقة إلى أن صعوبات التعليم لا تتضمن أولئك الذين تنتج مشاكل التعلم لديهم عن الإعاقة البصرية أو السمعية أو الحركية والتخلف العقلي، أو الاضطرابات العاطفية أو الأضرار البيئية أو الثقافية أو الاقتصادية (IDEA, 2019).

فئة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من أكثر فئات التربية الخاصة انتشاراً، حيث تشير بعض التقديرات إلى أن نسبة انتشار صعوبات التعلم بين تلاميذ المدارس تتراوح ما بين ١-٣٠% مما يزيد من ضرورة الاهتمام بهذه الفئة من ذوي الاحتياجات الخاصة، سواء من ناحية التشخيص أو العلاج، وذلك في المراحل التعليمية المختلفة، وخصوصاً المرحلة الابتدائية التي يتم فيها اكتشاف مدى سلامة التلميذ، ومعرفة نموه العقلي، واللغوي، وتفاعله الاجتماعي؛ لغرض تقديم الرعاية المناسبة له في الوقت المناسب (شعبان وآخرون، ٢٠١٠).

ولصعوبة التعلم نوعان، الأول هو صعوبات التعلم النمائية، وتمثل أهم العوامل التي تكون مسؤولة عن انخفاض التحصيل الأكاديمي للطفل والتي تؤدي إليه مباشرة، حيث إنها تتضمن في الواقع اضطرابات في الانتباه، والإدراك، والذاكرة، والتفكير، واللغة، وهو الذي يمكن أن يؤدي إلى إعاقة التقدم الأكاديمي للطفل رغم ما يتمتع به من مستوى عادي للذكاء والنوع الثاني من صعوبات التعلم هو صعوبات التعلم الأكاديمية مثل الصعوبات في تعلم القراءة، الكتابة، التهجئة، العمليات الحسابية (الشرمان وبشاته، ٢٠١٧).

وتبرز صعوبات التعلم الأكاديمية من خلال المشكلات التي تظهر أصلاً من قبل أطفال المدارس وتشمل الصعوبات الخاصة بالقراءة، والكتاب والحساب، والتهجئة والتعبير الكتابي (القاسم، ٢٠٠٠).

وتشير صعوبات التعلم الأكاديمية إلى المشكلات التي تظهر من قبل أطفال المدرسة وتتعلق بالموضوعات الدراسية الأساسية، وتشمل على أنواع فرعية مثل صعوبات القراءة والكتابة والحساب والتهجئة (العريشي وآخرون، ٢٠١٣). وعلى الرغم من ذلك؛ يشير العديد من المربين إلى أن صعوبات التعلم لها آثار اجتماعية أيضاً، ويجب أن يتم التركيز على المشكلات السلوكية الاجتماعية بالإضافة إلى الصعوبات الأكاديمية. فالطلاب ذوو الصعوبات التعليمية

يعانون من مشاكل في المجالين الأكاديمي والاجتماعي مقارنةً بأقرانهم غير المتأثرين بالصعوبات، وهذه المشاكل ترتبط بمستوى مهاراتهم الاجتماعية (القطاونة، ٢٠١٧).

ونظراً لتدني مستوى التحصيل الأكاديمي لديهم، ووجود ضعف في المهارات الاجتماعية أو مشكلات سلوكية، يولد لديهم شعور انخفاض مفهوم الذات والإحباط، واليأس، ورفض الرفاق، وفقدان الأمل بالمستقبل ويرون أنفسهم فاشلين (السليحات، ٢٠١٦).

وإن الاهتمام بالجانب الاجتماعي والسلوكي للأفراد ذوي صعوبات التعلم لا يقل أهمية عن الاهتمام بالجانب الأكاديمي، فالمشكلات السلوكية هي إحدى أهم العوامل التي تتوقف عليها نجاح الطفل في حياته، وتعد مرحلة التعليم الابتدائي من أهم المراحل التعليمية في حياة الإنسان، نظراً لأنه يتلقى خلالها أولى التجارب المعرفية بعد خروجه من نطاق الأسرة، فالطلاب في المرحلة الابتدائية بصفة عامة والطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلم بصفة خاصة، تظهر لديهم الكثير من المشكلات السلوكية، ويتم التأكد من المشكلات السلوكية والاجتماعية التي يمكن أن يعاني منها الطلاب في هذه المرحلة (القمش، ٢٠١٢).

وهذا ما أكدته دراسة الشمري (٢٠١٩) التي بحثت المشكلات السلوكية السائدة لدى طلبة المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمهم، وقد تبين موافقتهم بدرجة متوسطة على جميع المشكلات السلوكية، فجاءت استجابة المعلمين حيال المشكلات المتعلقة بالعلاقات مع الأقران لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بدرجة منخفضة، وصعوبات التعلم الأكاديمية بدرجة متوسطة. كذلك بينت دراسة السميري وآخرون (٢٠١٩) أن مستوى إدراك معلمي المرحلة الابتدائية لصعوبات التعلم الأكاديمية بجميع أبعادها جاء بدرجة مرتفعة. فيما حاولت دراسة الطحان وآخرون (Tahan et al., 2021) التعرف على مظاهر الاضطرابات السلوكية والأكاديمية لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم للمرحلة الابتدائية في القدس من وجهة نظر المعلمين، وقد توصلت إلى أن هناك موافقة بدرجة متوسطة من قبل المعلمين على كلا المقياسين، كما بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مظاهر الاضطراب السلوكي والأكاديمي لدى الطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمين تعزى للمتغيرات (الجنس، العمر، سنوات الخبرة).

قد أصبحت مشكلة صعوبات التعلُّم تزجح الكثير من أولياء الأمور، كون أبنائهم لا يستطيعون مجارة زملائهم في العملية التعليمية، وبما أنه لا يوجد في فلسطين على حد علم الباحثة اهتمام بذوي صعوبات التعلم بصفة عامة، وصعوبات القراءة والكتابة والحساب، وكذلك الاهتمام بالمشكلات السلوكية بشكل خاص التي يعاني منها قطاع كبير من الطلبة في المدارس، لذا جاءت هذه الدراسة لتركز على المشكلات السلوكية التي يعاني منها طلبة المرحلة الأساسية من ذوي صعوبات التعلُّم، وكذلك تحديد صعوبات التعلم الأكاديمية الأكثر انتشاراً في المدارس

العادية لدى الطلبة وتحديد حاجاتهم الإرشادية. وعليه سنتناول هذه الدراسة المشكلات السلوكية الشائعة لدى طلبة صعوبات التعلم الأكاديمية في المرحلة الأساسية، وما يصاحبها من مشكلات سلوكية من وجهة نظر معلمهم في مديرية التربية والتعليم – الخليل.

مشكلة الدراسة:

ازداد حجم مشكلات التعلّم في المدارس بشكل عام وفي المدارس الفلسطينية بشكل خاص، وعلى رأس هذه المشكلات صعوبات التعلم، إذ يعاني طلبة ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية عديد من المشكلات المختلفة، أبرزها المشكلات السلوكية والتي تظهر في أشكال سلوك غير مرغوب فيه اجتماعياً، من حيث درجة شدته وتكراره، والذي قد يكون موجهاً نحو الداخل أو الخارج، مما يؤثر على حياة الطالب سواءً على المستوى الأسري أو على صعيد علاقاته مع الأقران، وبالتالي يؤثر على تحصيلهم الدراسي وحياتهم المستقبلية. هذا ما تم ملاحظته من خلال عمل الباحثة كمشرفة تربوية للمرحلة الأساسية في مديرية التربية والتعليم في الخليل ولعدة سنوات، من هنا أتت هذه الدراسة لتتناول المشكلات السلوكية الشائعة لدى طلبة صعوبات التعلم الأكاديمية في المرحلة الأساسية، من وجهة نظر المعلمين في المرحلة الأساسية في مديرية التربية والتعليم – الخليل.

وعليه فإن الدراسة سعت للإجابة عن السؤال الرئيس الآتي: ما المشكلات السلوكية الشائعة لدى طلبة صعوبات التعلم الأكاديمية في المرحلة الأساسية من وجهة نظر معلمهم في مديرية تربية الخليل؟

أهداف الدراسة: سعت الدراسة للكشف عن:

1. الكشف عن واقع صعوبات التعلم الأكاديمية لدى طلبة المرحلة الأساسية من وجهة نظر معلمهم في مديرية الخليل.
2. التعرف على واقع المشكلات السلوكية الشائعة لدى طلبة صعوبات التعلم الأكاديمية في المرحلة الأساسية من وجهة نظر معلمهم في مديرية الخليل.
3. الكشف عن الفروق في متوسط استجابات العينة على مقياس صعوبات التعلم الأكاديمية تعزى لمتغيرات (نوع جنس المعلم، نوع المدرسة، نوع جنس المدرسة).
4. الكشف عن الفروق في متوسط استجابات العينة على مقياس المشكلات السلوكية تعزى لمتغيرات (نوع جنس المعلم، نوع المدرسة، نوع جنس المدرسة).
5. توضيح طبيعة العلاقة بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على مقياس صعوبات التعلم والمشكلات السلوكية لدى طلبة المرحلة الأساسية من وجهة نظر معلمهم في مديرية الخليل.

أسئلة الدراسة: سعت الدراسة للإجابة الأسئلة الفرعية الآتية:

١. ما واقع صعوبات التعلم الأكاديمية لدى طلبة المرحلة الأساسية من وجهة نظر معلمهم في مديرية الخليل؟
٢. ما واقع المشكلات السلوكية الشائعة لدى طلبة صعوبات التعلم الأكاديمية في المرحلة الأساسية من وجهة نظر معلمهم في مديرية الخليل؟
٣. هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط استجابات العينة على مقياس صعوبات التعلم الأكاديمية تعزى لمتغيرات (نوع جنس المعلم، نوع المدرسة، نوع جنس المدرسة)؟
٤. هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط استجابات العينة على مقياس المشكلات السلوكية تعزى لمتغيرات (نوع جنس المعلم، نوع المدرسة، نوع جنس المدرسة)؟
٥. هل توجد علاقة ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على مقياس صعوبات التعلم والمشكلات السلوكية لدى طلبة المرحلة الأساسية من وجهة نظر معلمهم في مديرية الخليل؟

إجراءات البحث:**منهج الدراسة:**

سعيًا لمعالجة مشكلة الدراسة وأسئلتها الفرعية وفحص فروضها المختلفة وصولاً للتحقق من أهدافها قامت الباحثة باستخدام المنهج الوصفي الذي يصف الظاهرة قيد الدراسة، ويحلل بياناتها بعد جمعها من عينة الدراسة، ويكشف عن العلاقة بين متغيراتها وصولاً للكشف عن الآثار المترتبة عليها.

مجتمع الدراسة وعينتها:

يمثل مجتمع الدراسة المستهدف من جميع معلمي المرحلة الأساسية في الخليل والبالغ عددهم (٩٩٨) معلم ومعلمة. وقد تم اختيار عينة عشوائية ممثلة للمجتمع الأصلي قدر عددها ب (٢٠١) معلماً ومعلمة. والجدول رقم (١) يبين توزيع عينة الدراسة:

جدول (١): توزيع عينة الدراسة حسب المتغيرات الديمغرافية

الوزن النسبي	العدد	المتغير التصنيفي	
32.3%	65	ذكر	نوع جنس المعلم
67.7%	136	أنثى	
100.0%	201	الإجمالي	
60.2%	121	أساسية دنيا	نوع المدرسة
39.8%	80	أساسية عليا	
100.0%	201	الإجمالي	
36.8%	74	ذكور	نوع جنس المدرسة
50.2%	101	إناث	
12.9%	26	مشتركة	
100.0%	201	الإجمالي	

أدوات الدراسة: للكشف عن " المشكلات السلوكية الشائعة لدى طلبة صعوبات التعلم الأكاديمية في المرحلة الأساسية من وجهة نظر معلمهم في مديرية الخليل"، تم إعداد الأدوات الآتية:

أداة صعوبات التعلم الأكاديمية:

وتكونت من ٣٥ فقرة موزعة على ثلاث مجالات هي: (صعوبات القراءة، صعوبات الكتابة، صعوبات الحساب)، وقد تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي (دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، أبدا) لفقرات الاستبانة بحيث تمثل الدرجات (٥، ٤، ٣، ٢، ١) على الترتيب نفسه.

أداة المشكلات السلوكية:

وتكونت من ٤٧ فقرة موزعة على أربع مجالات هي: (النشاط الزائد، تشتت الانتباه، السلوك العدواني، الانسحاب الاجتماعي)، وقد تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي (دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، أبدا) لفقرات الاستبانة بحيث تمثل الدرجات (٥، ٤، ٣، ٢، ١) على الترتيب نفسه.

صدق أدوات البحث:

تم التأكد من صدق الاستبانة بطريقتين:

١. الصدق الظاهري للأداة "صدق آراء المحكمين": قامت الباحثة بعرض أدوات البحث على مجموعة من السادة المحكمين ذوي الاختصاص تكونت من (٦) متخصصين، وقامت الباحثة بإجراء ما يلزم من حذف وتعديل وإضافة وفقاً لمقترحاتهم، وصولاً للصورة النهائية.

٢. صدق الاتساق الداخلي **Internal Validity**: يقصد بصدق الاتساق الداخلي مدى اتساق كل فقرة من فقرات الاستبانة مع المجال الذي تنتمي إليه هذه الفقرة وكذلك اتساق المجال الكلي مع الاستبانة ككل، وقد قامت الباحثة بحساب الاتساق الداخلي للاستبانة وذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للمجال نفسه والدرجة الكلية للمجال نفسه مع الاستبانة ككل، وقد تم ذلك من خلال تطبيق الأدوات على العينة الاستطلاعية المكونة من (٣٠) معلماً ومعلمة من خارج عينة الدراسة. والجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول (٢): معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجالات استبانة صعوبات التعلم الأكاديمية والدرجة الكلية للمجال

رقم الفقرة	مجال صعوبة القراءة	رقم الفقرة	مجال صعوبة الكتابة	رقم الفقرة	مجال صعوبة الحساب
١	.568**	١	.788**	١	.626**
٢	.576**	٢	.811**	٢	.718**
٣	.812**	٣	.817**	٣	.793**
٤	.814**	٤	.915**	٤	.811**
٥	.837**	٥	.832**	٥	.809**
٦	.762**	٦	.895**	٦	.855**
٧	.828**	٧	.828**	٧	.473**
٨	.884**	٨	.576**	٨	.796**
٩	.689**	٩	.588**	٩	.727**
١٠	.730**	١٠	.587**	١٠	.508**
١١	.801**	١١	.878**	١١	.655**
١٢	.570**	١٢	.919**		

** الارتباط دال عند مستوى ٠.٠١

* الارتباط دال عند مستوى ٠.٠٥

يتضح من الجدول (٢) معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجالات استبانة صعوبات التعلم الأكاديمية والدرجة الكلية للمجال، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبيّنة دالة عند مستوى معنوية $\alpha \leq 0.01$ وبذلك يعتبر المجال صادقاً لما وضع لقياسه.

جدول (٣): معامل الارتباط بين درجة كل مجال من مجالات صعوبات التعلم الأكاديمية والمقياس ككل

المجال	معامل ارتباط بيرسون	الدلالة	N
صعوبات القراءة	.930**	0.000	30
صعوبات الكتابة	.954**	0.000	30
صعوبات الحساب	.857**	0.000	30

**الارتباط دال عند مستوى ٠.٠١

يتضح من الجدول (٣) معامل الارتباط بين كل مجال من مجالات صعوبات التعلم الأكاديمية والمقياس ككل، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى معنوية (٠.٠١ $\leq \alpha$) وبذلك يعتبر المحور صادقاً لما وضع لقياسه.

جدول (٤): معامل الارتباط (بيرسون) بين كل فقرة من فقرات مجالات استبانة المشكلات السلوكية والدرجة الكلية للمجال

رقم الفقرة	مجال النشاط الزائد	رقم الفقرة	مجال تشتت الانتباه	رقم الفقرة	مجال السلوك العدواني	رقم الفقرة	مجال الانسحاب الاجتماعي
١	.761**	١	.792**	١	.753**	١	.823**
٢	.739**	٢	-0.049	٢	.757**	٢	.889**
٣	.784**	٣	.653**	٣	.754**	٣	.869**
٤	.829**	٤	.769**	٤	.722**	٤	.729**
٥	.700**	٥	.941**	٥	.761**	٥	.883**
٦	.362*	٦	.873**	٦	.815**	٦	.768**
٧	.541**	٧	.889**	٧	.889**	٧	.821**
٨	.692**	٨	.636**	٨	.759**	٨	.753**
٩	.765**	٩	.705**	٩	.806**	٩	.717**
١٠	.859**	١٠	-0.110	١٠	.762**	١٠	.869**
١١	.782**	١١	.883**	١١	.813**	١١	.873**
		١٢	.904**	١٢	.878**	١٢	.800**

** الارتباط دال عند مستوى ٠.٠١

* الارتباط دال عند مستوى ٠.٠٥

يوضح جدول (٤) معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجالات استبانة المشكلات السلوكية والدرجة الكلية للمجال، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى معنوية (0.05) & (٠.٠١ $\leq \alpha$) وبذلك يعتبر المجال صادقاً لما وضع لقياسه.

جدول (٥): معامل الارتباط بين درجة كل مجال من مجالات المشكلات السلوكية والمقياس ككل

المجال	معامل ارتباط بيرسون	الدالة	N
النشاط الزائد	.901**	0.000	30
نشئت الانتباه	.854**	0.000	30
السلوك العدواني	.957**	0.000	30
الانسحاب الاجتماعي	.890**	0.000	30

**الارتباط دال عند مستوى ٠.٠١

يتضح من الجدول (٥) معامل الارتباط بين كل مجال من مجالات المشكلات السلوكية والمقياس ككل، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.01$) وبذلك يعتبر المحور صادقاً لما وضع لقياسه.

ثبات الاستبانة **Reliability**: تحققت الباحثة من ثبات أداتي البحث باستخدام معامل كرونباخ ألفا Cronbach's Alpha Coefficient، والتجزئة النصفية وكانت النتائج في الجدول (٦) كالتالي:

جدول (٦): معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات مجالات صعوبات التعلم الأكاديمية وفقاً لمعامل ألفا كرونباخ

المجال	الثبات
صعوبات القراءة	0.923
صعوبات الكتابة	0.946
صعوبات الحساب	0.897
المقياس ككل	0.966

يتضح من الجدول (٦) أن قيمة معامل ألفا كرونباخ مرتفعة لكل مجال حيث تتراوح بين (0.897، 0.946)، بينما بلغت لجميع فقرات المقياس (0.966)، وهذا يعني أن الثبات مرتفع ودال إحصائياً.

جدول (٧): قيم الثبات مجالات صعوبات التعلم الأكاديمية وفقاً للتجزئة النصفية

المجال	الثبات قبل التعديل	الثبات بعد التعديل
صعوبات القراءة	0.929	0.963
صعوبات الكتابة	0.97	0.985
صعوبات الحساب	0.957	0.978
المقياس ككل	0.982	0.991

يتضح من الجدول (٧) أن قيمة الثبات للتجزئة النصفية بعد التعديل مرتفعة لكل مجال حيث تتراوح بين (0.985،0.963)، بينما بلغت لجميع فقرات المقياس (0.991)، وهذا يعنى أن الثبات مرتفع ودال إحصائياً.

وبذلك تكون الاستبانة في صورتها النهائية قابلة للتوزيع.

جدول (8): معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات مجالات المشكلات السلوكية وفقاً لألفا كرونباخ

المجال	الثبات
النشاط الزائد	0.902
تششت الانتباه	0.887
السلوك العدوانى	0.944
الانسحاب الاجتماعى	0.955
المقياس ككل	0.974

يتضح من الجدول (٨) أن قيمة معامل كرونباخ ألفا مرتفعة لكل مجال حيث تتراوح بين (0.955،0.887)، بينما بلغت لجميع فقرات المقياس (0.974)، وهذا يعنى أن الثبات مرتفع ودال إحصائياً.

جدول (٩): قيم الثبات مجالات المشكلات السلوكية وفقاً للتجزئة النصفية

المجال	الثبات قبل التعديل	الثبات بعد التعديل
النشاط الزائد	0.939	0.969
تششت الانتباه	0.886	0.940
السلوك العدوانى	0.955	0.977
الانسحاب الاجتماعى	0.952	0.975
المقياس ككل	0.992	0.996

يتضح من الجدول (٩) أن قيمة الثبات للتجزئة النصفية بعد التعديل مرتفعة لكل مجال حيث تتراوح بين (0.977،0.940)، بينما بلغت لجميع فقرات المقياس (0.996)، وهذا يعنى أن الثبات مرتفع ودال إحصائياً.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

تم تفرغ وترميز بيانات الاستبانة ثم تحليلها باستخدام برنامج التحليل الإحصائى (SPSS)، من خلال الأساليب الإحصائية التالية:

١. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي.
٢. اختبار كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) للتحقق من ثبات فقرات الاستبانة.
٣. معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient) للتحقق من الاتساق الداخلي والصدق البنائي للاستبانة، وبحث العلاقة بين متغيرات الدراسة.
٤. اختبار (T-Test) لعينتين مستقلتين، وذلك لمعرفة ما إذا كان هناك فروقات ذات دلالة إحصائية بين مجموعتين من البيانات المستقلة (جنس المعلم، نوع المدرسة).
٥. اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) وذلك لمعرفة ما إذا كان هناك فروقات ذات دلالة إحصائية بين ثلاث مجموعات أو أكثر من البيانات (جنس المدرسة).
٦. وقد تم تحديد المحك المعتمد حسب الجدول (١٠) كالآتي:

جدول (١٠): المحك المعتمد في الدراسة

طول الخلية	الوزن النسبي المقابل له	درجة الموافقة
من ١.٨٠ - ١	من ٢٠% - ٣٦%	قليلة جدا
أكبر من ١.٨٠ - ٢.٦٠	أكبر من ٣٦% - ٥٢%	قليلة
أكبر من ٢.٦٠ - ٣.٤٠	أكبر من ٥٢% - ٦٨%	متوسطة
أكبر من ٣.٤٠ - ٤.٢٠	أكبر من ٦٨% - ٨٤%	كبيرة
أكبر من ٤.٢٠ - ٥	أكبر من ٨٤% - ١٠٠%	كبيرة جدا

نتائج الدراسة:

أولاً: إجابة التساؤل الأول: والذي ينص على: "ما واقع صعوبات التعلم الأكاديمية لدى طلبة المرحلة الأساسية من وجهة نظر معلمهم في مديرية الخليل؟"، حيث تم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب والدرجة المحكية لمعرفة درجة الموافقة. النتائج موضحة في الجدول (١١) فيما يلي:

جدول (١١): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لكل مجال من مجالات صعوبات التعلم الأكاديمية والمقياس ككل

المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الدرجة المحكية	الترتيب
صعوبات القراءة	37.88	8.58	63.13%	متوسطة	3
صعوبات الكتابة	38.09	8.37	63.49%	متوسطة	2
صعوبات الحساب	36.72	7.76	66.76%	متوسطة	1
صعوبات التعلم الأكاديمية	112.69	22.39	64.46%	متوسطة	

يوضح جدول (١١) أن المتوسط الحسابي لمقياس صعوبات التعلم الأكاديمية يساوي (١١٢.٦٩) وبوزن نسبي (٦٤.٤٦%)، وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة متوسطة من قبل أفراد العينة على مجالات هذا المقياس.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن طلبة المرحلة الأساسية يوجد لديهم صعوبات تعلم أكاديمية بنسبة متوسطة، وهذا يرجع إلى صعوبة المناهج المدرسية، حيث أن المناهج الدراسية تتميز بالصعوبة، كما وأن جائحة كورونا كان لها أثر كبير في انتشار صعوبة التعلم الأكاديمية نظراً لانقطاع الطلبة عن التعليم الوجيه لفترة تقاربت لأكثر من عامان، وهذا ما شكل فاقد تعليمي لدى الطلبة، ناهيك عن وجود بعض الطلبة الذي يعانون من صعوبات في التعلم سببها اضطرابات في النمو.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة الطحان وآخرون (Tahan et al., 2021) ودراسة (الشمري، ٢٠١٩) اللتان أشارتا إلى أن هناك موافقة بدرجة متوسطة من قبل المعلمين على مقياس صعوبات التعلم الأكاديمية.

ثانياً: إجابة التساؤل الثاني: والذي ينص على: "ما واقع المشكلات السلوكية لدى طلبة صعوبات التعلم الأكاديمية في المرحلة الأساسية من وجهة نظر معلمهم في مديرية الخليل؟"، حيث تم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب والدرجة المحكية لمعرفة درجة الموافقة. النتائج موضحة في الجدول (١٢) فيما يلي:

جدول (١٢): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية والترتيب لكل مجال من مجالات المشكلات السلوكية والمقياس ككل

الترتيب	الدرجة المحكية	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المجال
2	كبيرة	68.90%	7.68	37.90	النشاط الزائد
3	كبيرة	68.78%	7.57	41.27	تشئت الانتباه
4	متوسطة	65.22%	10.91	39.13	السلوك العدوانى
1	كبيرة	69.68%	9.86	41.81	الانسحاب الاجتماعى
	كبيرة	68.14%	32.64	160.10	المشكلات السلوكية

يوضح جدول (١٢) أن المتوسط الحسابي لمقياس المشكلات السلوكية يساوي (١٦٠.١) وبوزن نسبي (٦٨.١٤%)، وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة من قبل أفراد العينة على مجالات هذا المقياس.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن المشكلات السلوكية لدى الطلبة الذين يعانون من صعوبات التعلم الأكاديمية هي حيلة دفاعية ينتهجها هؤلاء الطلبة من أجل جذب انتباه الآخرين

والمعلمين، حيث أن الطلبة عندما يشعرون بالقصور في الجانب التعليمي يسعون لتعويض ذلك من خلال القيام بالعديد من المشكلات السلوكية.

وهذا ما يؤكد (حسن، ٢٠٠٩) يواجه الأطفال ذوو صعوبات التعلم مشاكل سلوكية واجتماعية مختلفة تؤثر في تفاعلاتهم الاجتماعية وخاصة مع أقرانهم العاديين.

وكذلك يؤكد (السليحات، ٢٠١٦) إن الطلبة الذين يعانون من صعوبات التعلم يظهرون مشكلات في المجالين الأكاديمي والاجتماعي مقارنة مع غيرهم من الطلبة العاديين، ونظرا لتدني مستوى التحصيل الأكاديمي لديهم، ووجود ضعف في المهارات الاجتماعية أو مشكلات سلوكية، وهذا يولد لديهم شعور انخفاض مفهوم الذات والإحباط، واليأس، ورفض الرفاق، وفقدان الأمل بالمستقبل ويرون أنفسهم فاشلين.

وتختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة الطحان وآخرون (Tahan et al., 2021) ودراسة (الشمري، ٢٠١٩) اللتان أشارتا إلى أن هناك موافقة بدرجة متوسطة من قبل المعلمين على مقياس المشكلات السلوكية.

ثالثاً: إجابة التساؤل الثالث: والذي ينص على "هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط استجابات العينة على مقياس صعوبات التعلم الأكاديمية تعزى لمتغيرات (نوع جنس المعلم، نوع المدرسة، نوع جنس المدرسة)؟"، حيث سعت الدراسة للكشف عن دلالة الفرض "توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط استجابات العينة على مقياس صعوبات التعلم الأكاديمية تعزى لمتغيرات (نوع جنس المعلم، نوع المدرسة، نوع جنس المدرسة)" من خلال فحص الفرضيات التالية:

- "لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط استجابات العينة على مقياس صعوبات التعلم الأكاديمية تعزى لمتغير (نوع جنس المعلم)"، لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار "T- لعينتين مستقلتين" والجدول (١٣) يوضح ذلك.

جدول (١٣): نتائج اختبارات لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على مقياس صعوبات التعلم الأكاديمية وفقاً لمتغير نوع جنس المعلم

المقياس	نوع جنس المعلم	العينة	متوسط حسابي	انحراف معياري	ت	Sig	الدلالة الاحصائية
صعوبات التعلم	أنثى	١٣٦	١١٠.١	٢١.١	٢.٤	٠.٠٠٩	دالة
	ذكر	٦٥	١١٨.١	٢٤.٢			

يوضح جدول (١٣) وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$) في متوسط استجابات العينة على مقياس صعوبات التعلم الأكاديمية تعزى لمتغير (نوع جنس المعلم) ولصالح المعلمين الذكور، حيث أن القيمة الاحتمالية (Sig.) المقابلة لاختبار " T - لعينتين مستقلتين" أقل من مستوى الدلالة (٠.٠١). وتعزو الباحثة ذلك إلى أن المعلمين الذكور يحرصون على التركيز على الجانب الأكاديمي بشكل دقيق لدى الطلبة، حيث يولون الاهتمام للكشف عن صعوبات التعلم الأكاديمية لدى الطلبة ويسعون لعلاجها، في حين أن الإناث يحرصون على المشاركة في الأنشطة اللامنهجية والقيام بالعديد من الأنشطة المتنوعة والمتعددة داخل المدرسة، وهذا ما قد يقلل من قدرتهن على تركيز الانتباه بشكل دقيق على الطلبة ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية، وهذا ما يبرر وجود فروق لصالح الذكور.

وتختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة الطحان وآخرون (Tahan et al., 2021) ودراسة السميري وآخرون (٢٠١٩) اللتان أشارتا إلى عدم وجود فروق دالة احصائية على مقياس صعوبات التعلم الأكاديمية تعزى لمتغير الجنس.

- "لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط استجابات العينة على مقياس صعوبات التعلم الأكاديمية تعزى لمتغير (نوع المدرسة)"، لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار " T - لعينتين مستقلتين" والجدول (١٤) يوضح ذلك.

جدول (١٤): نتائج اختبارات لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على مقياس صعوبات التعلم الأكاديمية وفقاً لمتغير نوع المدرسة

المقياس	نوع المدرسة	العينة	متوسط حسابي	انحراف معياري	ت	Sig	الدلالة الإحصائية
صعوبات التعلم	أساسية دنيا	١٢١	١١٣.٥	٢٢.٣	٠.٦٠٤	٠.٢٧٣	غير دالة
	أساسية عليا	٨٠	١١١.٥	٢٢.٥			

يوضح جدول (١٤) عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط استجابات العينة على مقياس صعوبات التعلم الأكاديمية تعزى لمتغير (نوع المدرسة)، حيث أن القيمة الاحتمالية (Sig.) المقابلة لاختبار " T - لعينتين مستقلتين" أكبر من مستوى الدلالة (٠.٠٥). وتعزو الباحثة ذلك إلى أن المدراس تقع في نفس المنطقة التعليمية، ويتم متابعتها من قبل نفس المشرفين، وتقدم المدارس كذلك نفس الخدمات حسب الخطة الموضوعية من قبل مديرية التربية والتعليم.

- "لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط استجابات العينة على مقياس صعوبات التعلم الأكاديمية تعزى لمتغير (نوع جنس المدرسة)".

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار " التباين الأحادي " والجدول (١٥) يوضح ذلك.

جدول (١٥): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على مقياس صعوبات التعلم الأكاديمية وفقاً لمتغير نوع جنس المدرسة

القياس	موضع التباين	مجموع المربعات	د ح	متوسط المربعات	ف	sig	الدلالة الإحصائية
صعوبات التعلم	بين المجموعات	٤٩٩٩.٢	٢	٢٤٩٩.٥٨	٥.١٩٥	.٠٠٠٦	دالة
	داخل المجموعات	٩٥٢٧٠.١	١٩٨	٤٨١.٢			
	المجموع	١٠٠٢٦٩.٣	٢٠٠				

يوضح جدول (١٥) عدم فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$) في متوسط استجابات العينة على مقياس صعوبات التعلم الأكاديمية تعزى لمتغير (نوع جنس المدرسة)، حيث أن القيمة الاحتمالية (Sig.) المقابلة لاختبار "التباين الأحادي" أقل من مستوى الدلالة (٠.٠١) ، ولمعرفة اتجاه الفروق استخدمت الباحثة اختبار شيفيه والجدول (١٦) يبين النتائج:

جدول (١٦): نتائج اختبار شيفيه لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على مقياس صعوبات التعلم الأكاديمية وفقاً لمتغير نوع جنس المدرسة

القياس	الدرجة العلمية	المتوسط الحسابي	إناث	ذكور	مشتركة
صعوبات التعلم	إناث	١٠٨.١	-	٠.٠٨٣	٠.٠١٨*
	ذكور	١١٥.٧		-	٠.٤٥٤
	مشتركة	١٢١.٩٦			-

يوضح جدول (١٦) وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$) في متوسط استجابات العينة على مقياس صعوبات التعلم الأكاديمية تعزى لمتغير (نوع جنس المدرسة) بين (الاناث والذكور ولصالح الذكور).

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن مدارس الذكور تحرص على تركيز الانتباه على مجال التعليم والتعلم، ويوفرون كافة الوقت للتعليم والتعلم، في حين أن مدارس الاناث تولي الاهتمام للعديد من الأنشطة المنهجية واللامنهجية وتحرص على تنويع الأنشطة، وهذا ما يبرر وجود فروق لصالح جنس المدرسة ذكور.

رابعًا: إجابة التساؤل الرابع: والذي ينص على: "هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط استجابات العينة على مقياس المشكلات السلوكية تعزى لمتغيرات (نوع جنس المعلم، نوع المدرسة، نوع جنس المدرسة)؟"، حيث سعت الدراسة للكشف عن دلالة الفرض "توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط استجابات العينة على مقياس المشكلات السلوكية تعزى لمتغيرات (نوع جنس المعلم، نوع المدرسة، نوع جنس المدرسة)" من خلال فحص الفرضيات التالية:

- "لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط استجابات العينة على مقياس المشكلات السلوكية تعزى لمتغير (نوع جنس المعلم)"، لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار " T - لعينتين مستقلتين " والجدول (١٧) يوضح ذلك.

جدول (١٧): نتائج اختبارات لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على مقياس المشكلات السلوكية وفقًا لمتغير نوع جنس المعلم

المقياس	نوع جنس المعلم	العينة	متوسط حسابي	انحراف معياري	ت	Sig	الدلالة الإحصائية
المشكلات السلوكية	أنثى	١٣٦	١٥٥	٣٢.٢	٣.٢٨	.٠٠٠٥	دالة
	ذكر	٦٥	١٧٠.٨	٣١.١			

يوضح جدول (١٧) وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$) في متوسط استجابات العينة على مقياس المشكلات السلوكية تعزى لمتغير (نوع جنس المعلم) ولصالح المعلمين الذكور، حيث أن القيمة الاحتمالية (Sig.) المقابلة لاختبار " T - لعينتين مستقلتين" أقل من مستوى الدلالة (٠.٠١).

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن المعلمين الذكور يحرصون على التركيز على التعامل مع المشكلات السلوكية لدى الطلبة بشكل دقيق، حيث يولون الاهتمام للكشف عن المشكلات السلوكية لدى الطلبة ويسعون لعلاجها، وهذا ما يبرر وجود فروق لصالح الذكور.

وتختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة الطحان وآخرون (Tahan et al., 2021) التي أشارت إلى عدم وجود فروق دالة احصائية على مقياس المشكلات السلوكية تعزى لمتغير الجنس.

- "لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط استجابات العينة على مقياس المشكلات السلوكية تعزى لمتغير (نوع المدرسة)"، لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار " T - لعينتين مستقلتين " والجدول (١٨) يوضح ذلك.

جدول (18): نتائج اختبارات لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على مقياس المشكلات السلوكية وفقاً لمتغير نوع المدرسة

المقياس	نوع المدرسة	العينة	متوسط حسابي	انحراف معياري	ت	Sig	الدلالة الإحصائية
المشكلات السلوكية	أساسية دنيا	١٢١	١٥٩.٢	٣٢.٥	٠.٤٨	٠.٣١٦	غير دالة
	أساسية عليا	٨٠	١٦١.٥	٣٣.١			

يوضح جدول (١٨) عد وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط استجابات العينة على مقياس المشكلات السلوكية تعزى لمتغير (نوع المدرسة)، حيث أن القيمة الاحتمالية (Sig.) المقابلة لاختبار "T - لعينتين مستقلتين" أكبر من مستوى الدلالة (٠.٠٥). وتعزو الباحثة ذلك إلى أن المدراس تقع في نفس المنطقة التعليمية، ويتم متابعتها من قبل نفس المشرفين، وتقدم المدارس كذلك نفس الخدمات في التعامل مع المشكلات السلوكية لدى الطلبة حسب الخطة الموضوعية من قبل مديرية التربية والتعليم.

- "لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط استجابات العينة على مقياس المشكلات السلوكية تعزى لمتغير (نوع جنس المدرسة)".

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار "التباين الأحادي" والجدول رقم (١٩) يوضح ذلك.

جدول (١٩): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على مقياس المشكلات السلوكية وفقاً لمتغير نوع جنس المدرسة

المقياس	موضع التباين	مجموع المربعات	د	متوسط المربعات	ف	sig	الدلالة الإحصائية
المشكلات السلوكية	بين المجموعات	١٦٥٠٩.٨	٢	٨٢٥٤.٩	٨.٣١٣	٠.٠٠٠٥	دالة
	داخل المجموعات	١٩٦٦٢٤.٢	١٩٨	٩٩٣.١			
	المجموع	٢١٣١٣٤	٢٠٠				

يوضح جدول (١٩) وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$) في متوسط استجابات العينة على مقياس المشكلات السلوكية تعزى لمتغير (نوع جنس المدرسة)، حيث أن القيمة الاحتمالية (Sig.) المقابلة لاختبار "التباين الأحادي" أقل من مستوى الدلالة (٠.٠١)، ولمعرفة اتجاه الفروق استخدمت الباحثة اختبار شيفيه والجدول (٢٠) يبين النتائج:

جدول (٢٠): نتائج اختبار شيفيه لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على مقياس المشكلات السلوكية وفقاً لمتغير نوع جنس المدرسة

القياس	الدرجة العلمية	المتوسط الحسابي	اناث	ذكور	مشتركة
المشكلات السلوكية	اناث	١٥١,٧	-	٠,٠١٦*	٠,٠٠٢*
	ذكور	١٦٥,٨		-	٠,٣٢٧
	مشتركة	١٧٦,٥			-

يوضح جدول (٢٠) وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$) في متوسط استجابات العينة على مقياس المشكلات السلوكية تعزى لمتغير (نوع جنس المدرسة) بين (الاناث والذكور ولصالح الذكور) وبين (الاناث والمشاركة ولصالح المشاركة).

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن المدراس المشتركة يتم تبادل الخبرات فيها بين المعلمين والمعلمات، وهذا له دور إيجابي في التعامل مع المشكلات السلوكية لدى الطلبة.

خامساً: إجابة التساؤل الخامس: والذي ينص على: "هل توجد علاقة ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على مقياس صعوبات التعلم والمشكلات السلوكية لدى طلبة المرحلة الأساسية من وجهة نظر معلمهم في مديرية الخليل؟"، حيث سعت الدراسة للكشف عن دلالة الفرض "توجد علاقة ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على مقياس صعوبات التعلم والمشكلات السلوكية لدى طلبة المرحلة الأساسية من وجهة نظر معلمهم في مديرية الخليل"، حيث استخدمت الباحثة اختبار بيرسون لدراسة العلاقات والجدول (٢١) يبين النتائج:

جدول (٢١): نتائج اختبار بيرسون لدراسة العلاقة بين صعوبات التعلم الأكاديمية والمشكلات السلوكية

المشكلات السلوكية	معامل بيرسون	صعوبات التعلم
.649**	الدلالة	صعوبات التعلم
0.000	العينة	
201	***الارتباط دال عند مستوى ٠,٠١	

يوضح جدول (٢١) أن قيمة الدلالة (٠,٠٠٠) أقل من (٠,٠١) بمعنى أنه توجد علاقة ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على مقياس صعوبات التعلم والمشكلات السلوكية لدى طلبة المرحلة الأساسية من وجهة نظر معلمهم في مديرية الخليل وهذا يعني أنه كلما زادت المشكلات السلوكية زادت صعوبات التعلم الأكاديمية والعكس صحيح.

تعزو الباحثة النتيجة السابقة إلى أن معاناة الطالب من صعوبات التعلم له العديد من الآثار السلبية على الطالب، حيث يشعر الطالب أنه أقل مستوى من زملاءه مما قد يدفعه للقيام بالعديد من السلوكيات من أجل اثبات نفسه أمام الآخرين ومن بين هذه السلوكيات قد يقوم بالعديد من المشكلات السلوكية، حيث يلجأ الطالب إلى هذه السلوكيات من أجل تعويض النقص الذي يجده في الجانب الأكاديمي وهذا يوضح أنه كلما زاد مستوى صعوبات التعلم الأكاديمية لدى الطلبة قد يزيد من المشكلات السلوكية لديهم.

وهذا ما أشار إليه البطاينة وغوانمة (٢٠٠٥) يواجه الطلبة ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية صعوبات في جوانب محددة من أدائهم الأكاديمي بالإضافة إلى الصعوبات الأكاديمية، وكما يظهر العديد منهم مشكلات سلوكية أو نقصاً في المهارات الاجتماعية ويتعرضون للرفض وعدم التقبل من نظرائهم، العاديين، ومثل هذه الأمور قد تؤثر سلباً في تشكيل مفهوم الذات لدى هؤلاء الطلبة الذين يعانون من صعوبات في التعلم.

خاتمة:

لقد أبرزنا من خلال هذه الدراسة أن طلبة المرحلة الأساسية لديهم صعوبات تعلم أكاديمية، ويعانون من مشكلات سلوكية شائعة من وجهة نظر معلمهم في مديرية الخليل، وهذا يدل على وجود علاقة دالة إحصائياً بين متوسطات استجابات طلبة عينة الدراسة على مقياسي صعوبات التعلم والمشكلات السلوكية.

التوصيات:

- ضرورة العمل على وضع خطط علاجية للعمل على خفض مستوى صعوبات التعلم الأكاديمية لدى الطلبة.
- اجراء فحص لدى طلبة المرحلة الأساسية للكشف عن مستوى صعوبات التعلم الأكاديمية لديهم، وتقديم برامج علاجية تتناسب مع الصعوبات التي يعانون منها.
- العمل على زيادة عدد معلمي التربية الخاصة بالمدارس الأساسية لخفض نسبة عدد الطلبة الذين يعانون من صعوبات التعلم الأكاديمية.
- ضرورة إجراء دراسات من أجل الكشف عن الفاقد التعليمي الناجم عن جائحة كورونا لدى طلبة المرحلة الأساسية من أجل تعويضهم.
- تنفيذ العديد من البرامج الإرشادية الهادفة من أجل خفض المشكلات السلوكية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية.

المراجع:

المراجع العربية:

أبو رزق، محمد. (٢٠١١). السمات الشخصية المميزة لذوي صعوبات التعلم وعلاقتها بالانتباه وبعض المتغيرات (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية-غزة، فلسطين.

البطانية، أسامة وغوانمة، مأمون. (٢٠٠٥). دراسة مقارنة بين مفهوم الذات لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم والطلبة العاديين في محافظة إربد بالأردن. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، ١(٢)، ١٣٤-١٢٣.

بن يوسف، حنان (٢٠١٩). خطوات أساسية في تشخيص صعوبات التعلم الأكاديمية لدي التلاميذ: دراسة تطبيقية نموذجية على عينة من تلاميذ السنة الثالثة من مرحلة التعليم الابتدائي. *مجلة آفاق للعلوم*، (١٧)، ٢٥٢-٢٧٠.

الحوالدة، فؤاد والقمش، مصطفى (٢٠١٢). *صعوبات التعلم رؤية تطبيقية*. دار الثقافة للنشر والتوزيع.

الحاج، محمود. (٢٠١٩). *الصعوبات التعليمية (الاعاقة الخفية) - المفهوم - التشخيص - العلاج*. دار اليازوري العلمية.

حسن، عبد الحميد (٢٠٠٩). دراسة مقارنة بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم والأطفال الأسوياء في المهارات الاجتماعية، *مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية*، ١(١)، ٧٠-١١٢.

خوجة، أسماء. (٢٠١٩). أهم المشكلات السلوكية الشائعة لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في المرحلة الابتدائية دراسة ميدانية ببعض ابتدائيات ولاية المسيلة. *مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية*، ٩(١)، ٩٥-١١٥.

الزغلول، عماد (٢٠١٢). *الاضطرابات الانفعالية والسلوكية لدى الأطفال*، ط٢، دار الشروق للنشر والتوزيع.

الزيات، فتحي (١٩٩٨). *الأسس المعرفية للتكوين العقلي وتجهيز المعلومات*. دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع.

الزيات، فتحي (٢٠١٥). صعوبات التعلم: التوجهات الحديثة في التشخيص والعلاج، ط١، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

السرطاوي، زيدان والسرطاوي، عبد العزيز وخشان، أيمن وأبو جودة، وائل (٢٠٠١). مدخل إلى صعوبات التعلم. أكاديمية التربية الخاصة.

سعدي، زينب وسعادي، زهرة (٢٠٢١). المشكلات السلوكية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي: دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية بولاية تلمسان، مجلة الاضطرابات النمائية العصبية والتعلم، (٢)١، ١-١٣.

سعودي، مي وعبد المجيد، فايزة وعطا الله، هاني (٢٠٢١). فاعلية برنامج معرفي سلوكي لخفض حدة بعض المشكلات السلوكية لدى عينة من صعوبات التعلم الأكاديمية في المرحلة العمرية من ١٠ - ١٢ سنة، مجلة دراسات الطفولة، ٢٤(٩٢)، ٧١-٧٥.

السليحات، جهاد (٢٠١٦). فاعلية برنامج تدريبي لتعليم المهارات الاجتماعية والأكاديمية في تحسين المهارات الاجتماعية والأكاديمية لدى عينة أردنية من الطلبة ذوي صعوبات التعلم (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، عمان.

السميري، ياسر، والشمري، سالم وعاشور، محمد سميح (٢٠١٩). صعوبات التعلم الأكاديمية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية كما يدركها المعلمون في ضوء بعض المتغيرات، المجلة السعودية للتربية الخاصة، (١١)، ١٧٧-٢٠٤.

الشرمان وائل، وبشاته، محمد. (٢٠١٧). فاعلية برنامج تدريبي لتحسين نطق الحروف الهجائية للأطفال ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية، مجلة العلوم التربوية والنفسية، (٢)١٨، ١٠١-١٢٠.

شعبان، هنادي وياسين، حمدي وشاهين، هيام (٢٠١٠). فاعلية الذات للأطفال ذوي صعوبات التعلم النائية، مجلة الدراسات العلمية في الآداب - جامعة عين شمس، (١١)٢، ١٣٥-١٦٧.

- الشمري، يوسف. (٢٠١٩). واقع المشكلات السلوكية السائدة لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمهم: دراسة تقييمية. *المجلة التربوية*، ٦٤، ٣٤٣-٣٦٩.
- عبد العال، أسماء (٢٠١٢): مقياس صعوبات التعلم الأكاديمية، *مجلة الإرشاد النفسي*، (٣٢)، ٦٨٧-٧٠٢.
- العجمي، ناصر والودعاني، عائض (٢٠١٧). اتجاهات معلمي التلاميذ العاديين نحو برنامج صعوبات التعلم بمدارس محافظة السليل: دراسة تحليلية، *مجلة التربية الخاصة والتأهيل بمصر*، ٥(١٧)، ١-٣٩.
- العريشي جبريل ورشاد، وفاء وعبد الواحد، علي (٢٠١٣). *صعوبات التعلم النمائية ومقترحات علاجية*، دار صفاء للنشر والتوزيع.
- عليان، زينب (٢٠٢١). *المشكلات السلوكية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم وحاجاتهم الإرشادية من وجهة نظر أولياء أمورهم* (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة عمان العربية، عمان.
- عواد، أحمد والسرطاوي، زيدان (٢٠١١). *صعوبات القراءة والكتابة: النظرية والتشخيص والعلاج*، دار الناشر الدولي.
- القاسم، جمال مثقال (٢٠٠٠). *أساسيات صعوبات التعلم*. دار صفاء للنشر والتوزيع.
- القطاونة، أحمد (٢٠١٧). *المشكلات السلوكية لدى الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم في مدارس لواء المزار الجنوبي الأساسية في ضوء بعض المتغيرات: دراسة مقارنة* (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة مؤتة، الأردن.
- القمش، مصطفى (٢٠١٢). *صعوبات التعلم*. دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- كوافحة، تيسير (٢٠٠٣). *صعوبات التعلم والخطة العلاجية المقترحة*. دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- المحادين، حسين (٢٠٠٩). *تعديل السلوك (نظرياً وإرشادياً)*، دار الشروق للنشر والتوزيع.

المراجع الأجنبية والمرومنة:

- Abdel-Aal, A. (2012). Academic learning difficulties scale. *Journal of Psychological Counseling*, 32, 687-702.
- Al-Ajmi, N., & Al-Wadaani, A. (2017). Attitudes of regular education teachers towards the learning disabilities program in schools in Al-Sulayl Governorate: An analytical study. *Journal of Special Education and Rehabilitation in Egypt*, 5(17), 1-39.
- Al-Sameri, Y., Al-Shammari, S., & Ashour, M. S. (2019). Academic learning disabilities among students with learning disabilities in the elementary stage as perceived by teachers in light of some variables, *Saudi Journal of Special Education*, (11), 177-204.
- Al-Shammari, Y. (2019). The prevalence of behavioral problems among a sample of elementary school students with learning disabilities from the perspective of their teachers: An evaluation study. *Journal of Educational Studies*, 64, 343-369.
- Al-Shurman, W., & Bashatouh, M. (2017). The effectiveness of a training program to improve the pronunciation of alphabet letters in children with academic learning disabilities, *Journal of Educational and Psychological Sciences*, 18(2), 101-120.
- Al-Shurman, W., & Bashatweh, M. (2017). The effectiveness of a training program to improve phonetic pronunciation for children with academic learning difficulties. *Journal of Educational and Psychological Sciences*, 18(2), 101-120.

- Bataineh, O., & Gwanmah, M. (2005). A comparative study of self-concept among students with learning disabilities and non-disabled students in Irbid governorate, Jordan. *Jordan Journal of Educational Sciences*, 1(2), 123-134.
- Ben Youssef, H. (2019). Essential steps in diagnosing academic learning disabilities in students: A model application study on a sample of third-grade students in the elementary education stage. *Journal of Horizons for Sciences*, (17), 252-270.
- Hasan, A. H. (2009). A comparative study between children with learning disabilities and normal children in social skills. *Journal of Umm Al-Qura University for Educational and Psychological Sciences*, 1(1), 70-112.
- Hassan, A. (2015). Emotional and Behavioral Problems of Children with Learning Disabilities. *Journal of Educational Policy and Entrepreneurial Research*, 2(10): 66-74.
- IDEA. (2019). *Specific learning disability*. On: <https://sites.ed.gov/idea/statute-chapter-33/subchapter-i/1401/30>
- Khogha, A. (2019). Common behavioral problems among students with academic learning disabilities in elementary stage: A field study in some primary schools in M'Sila Governorate. *Journal of Social and Humanitarian Sciences*, 9(1), 95-115.
- Lerner, J. (2002). *Learning disabilities: Theories, diagnosis, and teaching strategies* (9th ed.). Boston: Houghton Mifflin (Academic).

- Rasheed, T. & Siddiqua, A. & Naureen, S. (2016). Exploring Behavioral Problems and Psychological Adjustment of Special Children with Learning Disabilities. *JUMDC*, 7(3): 60-63.
- Saadi, Z., & Saadi, Z. (2021). Behavioral problems in children with learning disabilities and their relationship to academic achievement: A field study on a sample of primary school children in the state of Tlemcen, *Journal of Developmental Neurological Disorders and Learning*, 1(2), 1-13.
- Saudi, M., Abdel-Magid, F., & Attaallah, H. (2021). The effectiveness of a cognitive-behavioral program to reduce the severity of some behavioral problems in a sample of children with academic learning disabilities in the age group of 10-12 years, *Journal of Child Studies*, 24(92), 71-75.
- Shaban, H., Yassin, H., & Shaheen, H. (2010). Self-efficacy among children with distant learning disabilities, *Journal of Scientific Studies in Literature - Ain Shams University*, 2(11), 135- 167.
- Tahan, R., Gómez-Parra, E. & Huertas-Abril, C.(2021). Behavioral disorder masks learning disability. *Current Research in Behavioral Sciences*, 2.