

تقييم مستويات القلق لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في عينة أردنية

د. حسين عبدالله الصمادي¹، د. مهند خالد الشبول^{1*}

¹قسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة، السعودية

تاريخ الإرسال (2015/04/25)، تاريخ قبول النشر (2015/09/05)

المخلص

هدفت هذه الدراسة إلى تقييم مستويات القلق لذوي صعوبات التعلم في الصفوف الرابع، والخامس، والسادس الأساسي والملحقين بغرف المصادر، وتم تطبيق مقياس القلق المعد من قبل الباحثين حيث استخرج له دلالات الصدق والثبات وتبين أنها مقبولة لأغراض الدراسة، وتكون مجتمع الدراسة من الطلبة الملحقين بغرف المصادر في مديرية التربية والتعليم لمنطقة إربد الأولى، وباستخدام التحليلات الإحصائية التالية: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار (ت) وتحليل التباين الأحادي وشيفيه تم التوصل إلى النتائج التالية: وجود درجة كبيرة من القلق لدى أفراد عينة الدراسة في المجال الأول (الضغوط الأسرية)، ودرجة متوسطة في المجالات: الثاني (قلق الوحدة) والثالث (القلق الاجتماعي) والرابع (رفض المدرسة).

وعدم وجود فروق دالة إحصائية في مستويات القلق في مجالات (قلق الوحدة، والقلق الاجتماعي، ورفض المدرسة) تُعزى لمتغير الصف. ووجود فروق دالة إحصائية في مستوى القلق في مجال الضغوط الأسرية تُعزى لصالح الصف الرابع، وعدم وجود فروق دالة إحصائية في مستويات القلق في المجالات الأربع (قلق الوحدة، القلق الاجتماعي، رفض المدرسة، الضغوط الأسرية) تُعزى لمتغير الجنس.

كلمات مفتاحية: صعوبات التعلم، القلق، غرفة المصادر.

An Assessment of Anxiety Levels of Students with Learning Disabilities on A Jordanian Sample

Abstract

The study aimed at assessing the anxiety levels of students with learning disabilities in fourth, fifth sixth grades and who were attending resource rooms at the time of the study. A researcher developed scale regarding anxiety was administered after it was validated and tested for reliability. The population of the study consisted of students who were attending resource rooms from the first directorate of education in Irbid.

Through the use of averages, standard deviations, t-test and one way ANOVA and SCHEFEE test to analyze the data, the following results were apparent: High anxiety levels for all students in the first area (i.e. family stress) and moderate levels of anxiety in the second, third and fourth area (i.e. loneliness; social and school rejection).

The results also showed no statistical significance in the anxiety levels in the areas of loneliness, social and school rejection based on class. Also a significant differences in the area of family stress with regards to fourth grade was found. No significant differences were found in the anxiety levels on all four areas (i.e. loneliness, social, school rejection and family stress) with regards to gender.

Keywords: Learning Disabilities, Anxiety, Resource Rooms.

* البريد الإلكتروني للباحث المرسل: Mohannad2010@hotmail.es

الخلفية النظرية للدراسة:

تعد صعوبات التعلم من المجالات الحديثة نسبياً مقارنة بفئات التربية الخاصة الأخرى، والتي استقطبت اهتمام الكثير من الباحثين في شتى التخصصات وعلى وجه الخصوص في التربية الخاصة، وقد تسارعت التطورات الكبيرة في العقود الأخيرة على صعيد التربية والتعليم لجميع المراحل الدراسية، سواء أكان ذلك للطلبة العاديين بشكل عام أم للطلبة غير العاديين بشكل خاص، وتتضافر جهود العاملين في ميدان التربية الخاصة على وجه الخصوص للإرتقاء بالخدمات المقدمة لفئات ذوي الحاجات الخاصة المختلفة، وتنمية قدراتهم إلى أقصى حد ممكن، ومن فئات التربية الخاصة التي حظيت بإهتمام متزايد فئة الطلبة ذوي صعوبات التعلم؛ لأنها من أعلى النسب انتشاراً في المدارس مقارنة بفئات التربية الخاصة الأخرى، وقد تَمَثَّلَ هذا الاهتمام بقيام وزارة التربية والتعليم في الأردن بفتح غرف المصادر في المدارس تلبيةً لحاجات هذه الفئة، وإعداد وتأهيل المعلمين المتخصصين للتعامل مع هذه الفئة.

ويواجه الطلبة الذين يعانون من صعوبات التعلم والمصحوبة باضطرابات نفسية وسلوكية يواجهون تحديات أكبر من الطلبة الذين يعانون من صعوبات تعلم لوحدها (Rock&Fessler, 1997). لذا نجد أن الاضطرابات النفسية عامل من عوامل التعثر الدراسي والاختفاق في التعلم، وهي من أهم المشكلات التي تسبب صعوبات في التعلم لدى الأطفال، فالقلق الذي يتعرض له الأطفال أثناء دراستهم نتيجة لصعوبة مادة أو أكثر، أو لطريقة تعامل المعلم أو لعدم فهم المفاهيم والمصطلحات غالباً ما تجعلهم أقل كفاءة (راشد، 2002).

ومن الجدير بالذكر أن اضطراب القلق هو من أكثر الاضطرابات النفسية شيوعاً وخصوصاً في مرحلة الطفولة (العطية، 2008). والذي يؤثر في علاقة الطفل مع أفراد الأسرة والزملاء وعلى تحصيله الأكاديمي، وإذا لم يتم التدخل الوقائي والعلاجي فأن الطفل سيعاني من الضيق والتوتر والعزلة وقد يتسرب من المدرسة، أما إذا تم التدخل في المراحل التعليمية المبكرة من خلال تقديم الخدمات المناسبة فأن ذلك سيساعد الأطفال على تحسن مستواهم الأكاديمي وتقوية علاقاتهم الاجتماعية مع الآخرين (القبالي، 2008).

كما أن أحداث الطفولة غير السارة وأحداث الحياة الضاغطة والتي تتضمن الرفض والكران يؤديان بالطفل إلى عدم الشعور بالأمن وتوقع الخطر مما يؤدي بالتالي إلى حالة من القلق مما يجعل الفرد ينظر للعالم من حوله على أنه مكان غير آمن وهذا يؤثر في تقديره لمصادر تلك الأحداث وينعكس بالتالي عليه بالإحساس بالقلق (Lazarus, 1966).

كما وتتأثر ظاهرة القلق بعوامل بيئية اجتماعية وكذلك بالظروف والأحداث التي يمر بها الفرد في حياته العامة بالإضافة إلى الخبرات الاجتماعية المبكرة مثل العلاقة السلبية بين الآباء والأبناء في مرحلة الطفولة المبكرة التي تعمل على تطور أعراض القلق (أبو حسونة، 2015).

ويمكن أن نصف الطفل القلق بأنه الذي يظهر انفعالات ومشاعر تتمثل في عدم الراحة الجسمية وعدم التنظيم في المهارات الإدراكية، وحل المشاكل، ويصبح سريع الغضب عند الامتحان، وأنه خائف، وحساس، وتنقصه الثقة بالنفس. كما ويظهر القلق ميلاً للانفصال عن العائلة أو الأصدقاء، والانطواء الشديد عند الاتصال مع الغرباء، والشعور بالقلق والمخاوف. (يحيى، 2003).

ويحصل القلق من خلال ما يتعرض له الطفل من حالات الضغط، ومواجهة المواقف الصعبة، وعدم القدرة على التعامل معها، أو أن يتم في جو أسري غير مناسب، هذا ويرى أصحاب كل من نظرية القوى النفسية (psychodynamic) والنظرية السلوكية أن الأطفال الذين يعانون من القلق غالباً ما يطورون نماذج سلوكية متعددة ينظر إليها على أنها مضطربة، ومصدر عدم سعادة، وأنها تُعيق الوظائف العقلية والاجتماعية مما تجعل الفرد غير متكيف اجتماعياً (السرطاوي، وسيسالم، 1987).

إن الأطفال ذوو صعوبات التعلم أكثر عرضة للمعاناة من اضطرابات القلق والتي ربما ترتبط بالتكوين الجيني، الجهاز العصبي البيولوجي لهؤلاء الأطفال، النمو الانفعالي أو الاجتماعي المضطرب، أو المحددات البيئية. إن البحوث الأمريكية تؤكد معاناة الطلبة ذوي صعوبات التعلم من القلق مقارنة بأقرانهم من العاديين وتتراوح أعراض القلق لدى ذوي صعوبات التعلم من الشعور بعدم الراحة والهدوء إلى نوبات الهلع، كما أن بعضهم لديه عادات عصبية أو أعراض جسدية، وبعضهم الآخر قد يتوهم المرض والأذى الجسدي وهذه الأعراض تميل إلى أن تتضاعف عبر الوقت وقد تسبب حدوث اضطراب القلق العام (Greenhill, L.2000).

هذا ويشكل الطلبة ذوي صعوبات التعلم أكبر نسبة من بين فئات التربية الخاصة كما وضحه تقرير دائرة التربية الأمريكية عام 1997م (Lerner, 2003). وقد يظهر عليهم بعض ألوان من السلوك الموجه للخارج كالعدوان، والسلوك التخريبي والفوضوية والنشاط الزائد، كما يمكن العثور على ألوان من السلوك الموجه نحو الداخل كالقلق والاكتئاب والخجل وقصور الإدراك الاجتماعي ويترتب على هذه السمات القول بأن ذوي صعوبات التعلم غير مقبولين اجتماعياً من أقرانهم أو معلمهم وكثيراً ما يتم تجاهلهم من مواقف التفاعل الاجتماعي فضلاً عن أنهم ينتقلون مديحاً وثناء أقل من معلمهم مقارنة بأقرانهم وينعتونهم بضعف الانضباط والفوضوية (Lewis & Doorlag, 1987).

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تتمثل مشكلة الدراسة الحالية في تقييم مستويات القلق لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وعلى وجه التحديد، حاولت الدراسة الحالية الأجوبة عن الأسئلة التالية:

1. ما مستويات القلق لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم؟
2. هل تختلف مستويات القلق لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم باختلاف المستوى الدراسي (الصف: الرابع، الخامس، السادس)؟
3. هل تختلف مستويات القلق لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم باختلاف الجنس (ذكر ، انثى)؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على:

1. مستويات اضطراب القلق بين الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصفوف (الرابع والخامس والسادس).
2. دلالة الفروق الإحصائية في حدة اضطراب القلق وفق متغير الجنس.

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية: تستمد هذه الدراسة أهميتها النظرية من أهمية متغير القلق، حيّز يلعب القلق دوراً حيوياً في تحقيق النجاح المدرسي، ويزداد هذا الدور قوة وتأثيراً في حالة الطلبة ذوي صعوبات التعلم الذين يعانون من مشكلات سلوكية، ومعرفية، وانفعالية، تتطلب من الطالب الثقة في قدراته ومهاراته، وتوجيه الاهتمام لبذل مزيداً من الجهد في المجال التعليمي.

الأهمية التطبيقية: يمكن أن تسهم نتائج هذه الدراسة بتوجيه إهتمام الأخصائيين النفسيين وأخصائيي التربية الخاصة لبذل مزيد من الجهود والأهتمام لتنمية الجوانب الايجابية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وعلاج اضطراب القلق الذي يعانون منه والذي يقف عائقاً أمام تحقيق نجاحهم في المجال الأكاديمي والاجتماعي.

حدود الدراسة:

تتمثل حدود الدراسة الحالية فيما يلي:

1. اقتصر هذه الدراسة على (70) طفلاً وطفلة تم اختيارهم بطريقة قصدية من غرف المصادر التابعة لمديرية التربية والتعليم لمنطقة اربد الأولى، ولذلك ثمة حاجة إلى توخي الحذر عند تفسير النتائج على مجتمع الدراسة لأن العينة لا تمثل تمثيلاً جيداً.
2. تتحدد نتائج هذه الدراسة بالخصائص السيكومترية لأداة الدراسة وبقدرتها على قياس سمة القلق.
3. تتحدد الدراسة الحالية بطلبة الصفوف الرابع والخامس والسادس والملحقين بغرف المصادر بالمدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم لمنطقة اربد الأولى للعام الدراسي 2013/2014م.
4. مدى دقة تشخيص معلمي ومعلمات غرف المصادر للطلبة على أنهم يعانون من صعوبات التعلم، وبالخصائص السيكومترية للأدوات المستخدمة في تشخيصهم.

التعريفات الإجرائية:

1. **الطلبة ذوو صعوبات التعلم (students with learning disabilities):** هم الطلبة الذين تم الكشف عنهم باستخدام الاختبارات المعتمدة من قبل وزارة التربية والتعليم، والملتحقون بغرف المصادر في مدارسها، ويتلقون خدمات التربية الخاصة فيها.
2. **غرفة المصادر (Resource Room):** هي فصل دراسي ملحق بالمدرسة العادية، ومجهز بخدمات تربوية خاصة تتناسب واحتياجات الطلبة ذوي صعوبات التعلم الذين يلتحقون بها، وتقدم لهم البرامج التربوية الفردية بحسب عدد الحصص التي يحتاجها الطالب ذو صعوبات التعلم.
3. **القلق (anxiety):** هو حالة من الخوف أو التوتر والضيق ينبع من توقع خطر ما يكون مصدره مجهولاً إلى درجة كبيرة، ويُعد مصدره غير واضح، ويصاحب كلا من القلق والخوف عدد من التغيرات الفيزيولوجية (الأنصاري وكاظم، 2007). وفي هذه الدراسة هو الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس القلق المستخدم فيها.

الدراسات السابقة:

لقد تنوعت الدراسات التي بحثت موضوع القلق لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم فمنها ما ركز على مقارنتهم بالعاديين في المراحل الدراسية الدنيا، ومنها ما ركز على المراهقين من ذوي صعوبات التعلم، ومنها ما ركز على ذوي صعوبات التعلم في المراحل الجامعية، وتأاتي هذه الدراسة ضمن الدراسات التي تتناول موضوع القلق لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية، وفيما يلي عرضاً لها حسب تسلسلها الزمني:

فقد أجرى بورنر (Bonner, M. 1986) دراسة طبق فيها مقياس: الصورة المختصرة لمقياس بيبك للاكتئاب، ومقياس سمة القلق، وقائمة أحداث الحياة على عينة بلغ عدد أفرادها (50) من المراهقين ذوي صعوبات التعلم، و(62) من أقرانهم العاديين، وكشفت النتائج أن المراهقين ذوي صعوبات التعلم يعانون من ارتفاع دال إحصائياً لسمّة القلق مقارنة بأقرانهم العاديين.

وقد أجرى كذلك نيوكومير وباربام (Newcomer & Barbaum, 1995) دراسة هدفت إلى التعرف على مستوى القلق والاكتئاب لدى ذوي صعوبات التعلم ذوي اضطرابات التصرف باستخدام قوائم تقدير الاكتئاب والقلق خاصة بكل من الطالب والمعلم. توصلت نتائج الدراسة إلى أن الطلبة ذوو اضطرابات التصرف قدروا أنفسهم بدرجة عالية وذات دلالة على أنهم يعانون من الاكتئاب والقلق مقارنة بالطلبة ذوي صعوبات التعلم والطلبة العاديين. في حين لم يكن هناك فروقا ذات دلالة بين الطلبة ذوي صعوبات التعلم والعاديين في الاكتئاب والقلق. وقد تشابهت النتائج على قائمة تقدير المعلم فيما يخص الطلبة ذوي اضطرابات التصرف، حيث أعطى المعلمون تقديرات ذات دلالة لمعاناتهم الاكتئاب والقلق، إلا أنه لم توجد فروق ذات دلالة بين الطلبة ذوي صعوبات التعلم وأقرانهم العاديين إلا في الاكتئاب فقط.

وفي دراسة محمود وصابر (2004) التي هدفت إلى التعرف على بعض الخصائص النفسية والسلوكية: تقدير الذات، ومركزية الذات، والقلق النفسي للأطفال ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية تراوحت أعمارهم بين 8-12 سنة بدولة الكويت وتوصلت الدراسة إلى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يحصلون على درجات مرتفعة في القلق النفسي، ولم تشر نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية لاختلاف المستوى الدراسي في المرحلة الابتدائية.

وفي دراسة مارجان (Marjan, 2005) التي هدفت إلى بحث صعوبات التكيف لدى عينة من طلبة السنة الجامعية الأولى ويعانون من صعوبات التعلم، حيث أسفرت النتائج عن أن الطلبة ذوي صعوبات التعلم لديهم صعوبات دالة فيما يتعلق بالمشكلات الأكاديمية والشخصية مقارنة بأقرانهم العاديين. كما وجدت علاقة قوية ودالة بين القلق والاكتئاب، والقلق والمشكلات الشخصية، وكذلك بين القلق والمشكلات الأكاديمية، وبشكل عام يعاني الطلبة ذوي صعوبات التعلم من ارتفاع معدلات القلق مقارنة مع أقرانهم العاديين وبشكل دال إحصائياً.

كما أجرى كارول واليس (Carroll & Iles, 2006) دراسة هدفت إلى تقدير مستويات القلق لدى طلبة التعليم العالي في جامعة يورك (University of Yourk) حيث اشتملت عينة الدراسة على مجموعتين: الأولى تجريبية: ضمت (16) طالبا وطالبة من ذوي الصعوبات القرائية (3 ذكور) و(13 أنثى) تراوحت أعمارهم بين: 19.4-24 سنة وبمتوسط 21.5 سنة. والثانية ضابطة: ضمت (16) طالباً طالبة ليس لديهم صعوبات قرائية (3 ذكور) و(13

أنثى) تراوحت أعمارهم بين: 19.2-22.5 سنة وبمتوسط حسابي 21.6 سنة وطلب من طلبة المجموعتين الإجابة على أسئلة استبيان لقياس مستوى القلق لديهم ثم تم تكليفهم بقراءة نص وبوقت محدد، وبعدها تم قياس مستوى القلق لديهم وتم تقييم قراءتهم باستخدام اختبار فاعلية قراءة الكلمة. وتوصلت النتائج إلى أن طلبة المجموعة التجريبية الذين يعانون من صعوبات قرائية لديهم مستوى عالي من القلق مقارنة بطلبة المجموعة الضابطة الذين ليس لديهم صعوبات قرائية وبشكل دال احصائياً.

كما وأجرى كل من جاين وكينيث وكراول وجوسي (Jayne, Kenneth, Crowel, Joyce, 2009) دراسة هدفت إلى فحص الحالات السلوكية والنفسية والاجتماعية المصاحبة للقلق في عيادة لمعالجة الطلبة الذين يعانون من ضعف الانتباه واضطراب النشاط المفرط المصاحب وغير المصاحب باضطراب تقلص لا إرادي في عضلات الوجه المزمن والمتعدد، وقد تكونت عينة الدراسة من (65) طالباً يعانون من ضعف الانتباه واضطراب النشاط المفرط و(95) طالباً يعانون من اضطراب تقلص لا إرادي حسب معايير أعراض أمراض الطب النفسي أو العقلي وبمعايير مخاطرة الصحة الذهنية وبالاداء الاجتماعي والدراسي، وبينت النتائج أن الطلاب الذين يعانون من اضطراب تقلص لا إرادي لديهم قلق أكثر حدة وكفاءة اجتماعية أقل ويستطيعون التعايش مع الوالدين بشكل أكثر من الذين يعانون من ضعف الانتباه واضطراب النشاط المفرط.

وفي دراسة أجرتها القبطان (2011) التي هدفت إلى التعرف على الاضطرابات النفسية الأكثر شيوعاً لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم من حيث النوع والدرجة في الصفوف (الخامس والسادس والسابع والثامن) بمحافظة مسقط، حيث بلغ عدد افراد عينة الدراسة (153) طالب وطالبة من ذوي صعوبات التعلم 62 ذكور و 91 إناث. حيث كشفت النتائج أن أكثر الاضطرابات النفسية انتشاراً هي المخاوف المرضية يليها القلق ثم الاكتئاب على التوالي. كما بينت النتائج أن هناك فروق ذات دلالة احصائية في حدة اضطراب القلق وفق متغير النوع ولصالح الإناث. وأنه لا توجد هناك فروق ذات دلالة احصائية لحدة اضطراب القلق وفق متغير المرحلة الدراسية، لطلبة ذوي صعوبات التعلم لجميع المراحل من الصف الخامس والسادس والسابع والثامن لمدارس التعليم الاساسي بمحافظة مسقط.

وقد أجرت شاهين (2012) دراسة هدفت إلى بحث اختلاف فاعلية الذات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم باختلاف النوع، علاقة فاعلية الذات بكل من القلق والتحصيل الدراسي، وتضمنت عينة الدراسة مجموعتين الأولى: سيكومترية بلغ عددها 57 تلميذاً (23 ذكور و 34 إناث) من الصف الثالث إعدادي ذوي صعوبات تعلم بمتوسط عمري 14.6 سنة، والمجموعة الثانية: تجريبية بلغ عددها (10) تلميذات، قُدم لهن برنامج تنمية فاعلية الذات وقد توصلت نتائج الدراسة إلى عدم اختلاف فاعلية الذات لدى ذوي صعوبات التعلم باختلاف النوع، وتوجد علاقة موجبة دالة إحصائياً بين فاعلية الذات والتحصيل الدراسي، وعلاقة سالبة دالة إحصائياً بين فاعلية الذات والقلق، كما تختلف فاعلية الذات وكذلك التحصيل الدراسي والقلق للعينة التجريبية باختلاف التطبيق القبلي والبعدي ولصالح التطبيق البعدي.

كما وأجرى بالوتي (Balouti, 2013) دراسته هدفت إلى مقارنة الحالة النفسية (القلق والاكتئاب) بين الطلاب ذوي صعوبات التعلم والعاديين في مدينة احفاز الإيرانية (Ahvaz) حيث تكونت عينة الدراسة من (120) طالب (60) عادي و (60) ذوي صعوبات تعلم تم اختيارهم بشكل عشوائي من بين الطلبة الملتحقين بالمدارس العادية وتم

استخدام اختبار القلق لدى الاطفال (1989) المصمم والمطور من قبل ريشموند (Richmond) وتم تحليل النتائج باستخدام تحليل التباين MANOVA و ANOVA حيث اظهر الطلبة ذوي صعوبات التعلم مستويات عالية من القلق والاكتئاب.

كما وأجرى كل من روستامي وفيسي وديكوردي والقصير (Rostami, Veisi, Dehkordi&Alkasir,2014) دراسة هدفت الى استقصاء فاعلية برنامج علاجي لمدى التقبل والالتزام في خفض القلق الاجتماعي لدى الطلاب الذكور في المرحلة المتوسطة الذين لديهم صعوبات تعلم في مدينة كوهاتش (Koohdasht) للعام الدراسي 2014/2013 وتكونت عينة الدراسة من (40) طالب ذوي صعوبات تعلم تم اختيارهم عشوائيا بعد اجراء مقابلة اكلينيكية واختبار رافن للذكاء ومقياس واتسون وفريدن للقلق (1969) وقسمت عينة الدراسة الى مجموعتين ضابطة وتجريبية في كل منها (20) طالب، وتم تطبيق اختبار قبلي وبعدي لكلا المجموعتين، حيث تلقت المجموعة التجريبية علاج التقبل والالتزام عشر جلسات مدة الجلسة ساعة واحدة، وأما الضابطة لم تتلقى العلاج واستخدم تحليل التباين (MANOVA) بواسطة البرنامج الاحصائي (SPSS) وأسفرت النتائج عن أن البرنامج كان فاعلاً في خفض القلق لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم، كما أسفرت أيضاً عن وجود فروق ذات دلالة احصائية في القلق الاجتماعي بين المجموعتين الضابطة والتجريبية.

كما وأجرى اليسى ورايو وببيي (Alesi,Rappo&Pepi,2014) دراسة هدفت الى المقارنة بين مستويات القلق والاكتئاب والثقة بالنفس لدى طلبة المدارس ذوي صعوبات التعلم، ونكونت عينة الدراسة من (132) طالباً وطالبة (52) منهم إناث و(80) ذكور بمتوسط عمري (9) سنوات وكان جميعهم من طلبة الصف الرابع، حيث تم اختيارهم بناءً على نتائج اختبارات تستخدم في ايطاليا لتحديد ذوي صعوبات التعلم، وقد أظهرت النتائج بأن الطلبة ذوي صعوبات التعلم لديهم مستويات عالية من القلق والاكتئاب المدرسي وكذلك انخفاض مستوى الثقة بالنفس أقل من الطلبة العاديين، كما أظهرت أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير الجنس في أنماط القلق.

الطريقة والاجراءات:

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف الرابع والخامس والسادس الأساسي ذوي صعوبات التعلم الملتحقين بغرف المصادر بالمدارس الاساسية التابعة لمديرية التربية والتعليم داخل مدينة إربد والبالغ عددهم (438) طالبا وطالبة، والجدول (1) يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب متغيراتها، وذلك حسب سجلات مديرية التربية والتعليم لمنطقة إربد الأولى للعام الدراسي 2014/2013م.

الجدول 1 توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب متغيري الجنس والصف			
الجنس / الصف	ذكور	إناث	المجموع
رابع	98	90	188
خامس	84	80	164
سادس	48	38	86
المجموع	230	208	438

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (70) طالبًا وطالبة (28) منهم في الصف الرابع الأساسي (12 ذكور و 16 إناث) و (23) منهم في الصف الخامس الأساسي (9 ذكور و 14 إناث) و (19) منهم في الصف السادس الأساسي (10 ذكور و 9 إناث) وقد تم اختيارهم قصديًا وكما هو موضح في الجدول (2).

الجدول 2 توزيع عينة الدراسة حسب المدرسة والجنس والصف			
المدرسة	الصف	الجنس	العدد
أبو بكر الصديق الأساسية للبنين	الرابع الأساسي	ذكور	6
	الخامس الأساسي	ذكور	5
	السادس الأساسي	ذكور	4
ابن زيدون الأساسية للبنين	الرابع الأساسي	ذكور	6
	الخامس الأساسي	ذكور	4
	السادس الأساسي	ذكور	6
رقية بنت الرسول الأساسية للبنات	الرابع الأساسي	إناث	9
	الخامس الأساسي	إناث	7
	السادس الأساسي	إناث	4
نهاد الأساسية للبنات	الرابع الأساسي	إناث	7
	الخامس الأساسي	إناث	7
	السادس الأساسي	إناث	5
المجموع			70

أداة الدراسة:

مقياس القلق: قام الباحثان بإعداد مقياس القلق من خلال الإطلاع على المراجع والأدبيات السابقة والمقاييس العربية منها والاجنبية ذات العلاقة بموضوع الدراسة وإعتماد الجوانب السلوكية التي تؤلف مفهوم القلق وكتابة فقراته على شكل عبارات تصف مستوى القلق عند أفراد عينة الدراسة مسترشدين بها: ومنها (الببلاوي، 1987) و(حسين، 2005) و(جنان، 2011) و(هيام، 2012) و(وغريب، 1993) و(كاظم، 1985) و(Carroll&Iies, 2006) و(Roger&George, 2008).

ومن ثم تم صياغة المقياس بصورته الأولية حيث تكون من (32) فقرة موزعة على أربعة مجالات كما يلي:

1. الضغوط الأسرية: وعدد فقراته (7)
2. قلق الوحدة: وعدد فقراته (8)
3. رفض المدرسة: وعدد فقراته (9)
4. القلق الاجتماعي: وعدد فقراته (8)

هذا وتكون استجابة المفحوص على فقرات المقياس حسب تقديره للحدة التي تنطبق عليه من خلال مضمون الفقرة حسب تدرج المقياس لثلاث نقاط، حيث يُشير الرقم (3) للاستجابة تنطبق بدرجة كبيرة والرقم (2) للاستجابة بدرجة متوسطة، والرقم (1) للاستجابة بدرجة بسيطة.

صدق المقياس: تم التحقق من صدق المقياس بطريقتين هما:

1- **صدق المحتوى:** وذلك عن طريق عرض المقياس بصورته الأولية على ثمانية محكمين ممن يحملون درجة الدكتوراه في علم النفس التربوي والإرشاد والقياس والتقويم والتربية الخاصة ومن مختلف الرتب العلمية، بهدف التحقق من ملائمة المقياس لتحقيق أهداف الدراسة، وبناء على ملاحظات المحكمين، تم حذف الفقرات التي أجمع عليها ستة محكمين (75%) على أنه ضعيفة، وعددها (4) فقرات وذلك لعدم تمثيلها للمجال الذي تنتمي إليه، كما تم تعديل صياغة ثلاث فقرات لغوياً.

2- **صدق البناء:** تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة تكونت من (26) طالباً وطالبة، حيث تم حساب معامل الارتباط لكل فقرة من فقرات المقياس مع الدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه الفقرة، وتم حساب معامل ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية للمقياس. حيث تم اعتماد معيارين للإبقاء على الفقرة في المقياس، ولا يكفي توافر أحدهما دون الآخر والمعياران هما:

أ- أن تتمتع الفقرة بدلالة إحصائية في ارتباطها مع الدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه.

ب- أن لا يقل ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه ومع الدرجة الكلية للمقياس عن 25%.

وبعد تطبيق المعايير السابقة تم استبعاد (3) فقرات لعدم تحقيقها لتلك المعايير، وبذلك أصبح المقياس يتكون من (25) فقرة فقط، فأصبح المقياس بصورته النهائية مكوناً من:

- 1- الضغوط الاسرية: وعدد فقراته (6) وتمثله الفقرات من 1 إلى 6.
- 2- قلق الوحدة : وعدد فقراته (6) وتمثله الفقرات من 7 إلى 12.

3- رفض المدرسة: وعدد فقراته (7) وتمثله الفقرات من 13 إلى 19.

4- القلق الاجتماعي: وعدد فقراته (6) وتمثله الفقرات من 20 إلى 25.

ثبات المقياس: تم التأكد من ثبات مقياس القلق بطريقتين هما:

1- طريقة الإعادة: حيث طبق المقياس على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة تكونت من (26) طالبا

وطالبة بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test-Retest) وبفاصل زمني مدته عشرة أيام، حيث تم حساب

معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين، وقد تراوحت قيمه لمجالاته الأربعة بين 0.66 - 0.79 وللمقياس ككل

0.81 ويُعد ذلك مقبولا لإغراض الدراسة.

2- طريقة ثبات الاتساق الداخلي: تم حساب ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا

(Cronbachs Alpha) حيث تراوحت قيم مجالات المقياس الأربعة بين (0.74 - 0.78) وللمقياس الكلي

(0.84) ويُعد هذا أيضا مقبولا لأغراض الدراسة.

طريقة التصحيح: يتكون مقياس القلق بصورته النهائية من (25) فقرة موزعة على أربع مجالات، ويجب الطالب

على كل فقرة من فقرات المقياس باختيار إحدى البدائل التالية:

بدرجة كبيرة ويحصل على ثلاث درجات.

بدرجة متوسطة ويحصل على درجتين.

بدرجة قليلة ويحصل على درجة واحدة.

هذا ويتم حساب الدرجة الكلية بجمع استجابات المفحوص لجميع فقرات المقياس والتي تتراوح بين (25-75)

درجة حيث تُعبر الدرجة (75) عن وجود الحد الأعلى لاضطراب القلق لدى الفرد، وتُعبّر الدرجة (25) عن الحد

الادنى لاضطراب القلق. وتُعبّر الدرجة (50) عن الوسط الفرضي للمقياس باعتبار أن الوسط الفرضي لكل عبارة هو

(2).

تصميم الدراسة والمعالجة الإحصائية:

تتناول الدراسة المتغيرات المستقلة التالية:

1- الجنس وله مستويان: ذكر، أنثى.

2- الصف الدراسي وله ثلاثة مستويات: الرابع، الخامس، السادس.

والمتغير التابع في الدراسة: القلق.

وللإجابة على أسئلة الدراسة فقد تم استخدام التحليلات الإحصائية التالية:

(اختبار T-test) و(تحليل التباين الأحادي One way ANOVA) واختبار شيفيه (SCHFEE).

النتائج:

هدفت الدراسة الحالية إلى تقييم مستويات القلق لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم الملتحقين بغرف المصادر في

المدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم بمدينة إربد. ولتحقيق ذلك اختار الباحثان (70) طالبا وطالبة قصديا من

الصفوف الرابع والخامس والسادس الأساسية والملتحقين بغرف المصادر، وتم قياس اضطراب القلق لدى أفراد

الدراسة من خلال تطبيق مقياس القلق المُعد لهذه الغاية، وتم استخدام (اختبار ت T-test) و(تحليل التباين الأحادي One way ANOVA) وشيفيه (Schfee) لتحليل البيانات التي توصلت إليها هذه الدراسة. فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على جميع مجالات المقياس وعباراته، ولتحديد درجة اضطراب القلق لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في مدينة أربد فقد اعتمد الباحثان في تصنيفهما لدرجة اضطراب القلق على التصنيف الذي يوضحه الجدول (3).

الجدول 3 معيار تفسير متوسطات تقدير درجة استجابة طلبة صعوبات التعلم على مقياس اضطراب القلق	
مدى المتوسط الحسابي	درجة اضطراب القلق
3.00-2.34	مرتفعة
2.33 - 1.67	متوسطة
1.66 - 1.00	منخفضة

وفيما يلي عرضاً للنتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة:

للإجابة عن السؤال الرئيس للدراسة: ما مستويات القلق لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم؟ فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة مرتبطة بمجالها والمجال ككل، حيث كانت نتائج مستويات القلق لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في المجال الأول (الضغوط الأسرية) كما في الجدول (4).

الجدول 4 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ل فقرات المجال الأول "الضغوط الأسرية" والمجال ككل مرتبة تنازلياً				
الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
1	فعلت الكثير من الامور السيئة.	4,14	0,97	كبيرة
2	أسبب التعب لأسرتي.	4,01	0,96	كبيرة
3	افكر بأشياء مزعجة تحصل لي.	3,83	0,94	كبيرة
4	افكر في عمل اشياء شريرة تحصل للأقارب.	3,69	0,98	متوسط
5	أضايق اخواني.	3,57	0,89	متوسط
6	اقوم بتكسير الاشياء.	2,43	1,13	قليلة
المجال ككل		3,93	0,92	كبيرة

يظهر من جدول (4) أن المتوسطات الحسابية لفقرات المجال الأول "الضغوط الأسرية" تراوحت ما بين (4.14-3.43) وبدرجة موافقة (كبيرة) للمجال ككل، وبمتوسط حسابي بلغ (3.93)، وانحراف معياري (0.92).

ويمكن أن يعزو الباحثان سبب ذلك الى تدني معرفة الوالدين بأساليب التعامل المناسبة مع أبنائهم من ذوي صعوبات التعلم، وفهم حاجاتهم، وتوقعاتهم المرتفعة منهم، وعمل أولياء الأمور خارج نطاق الأسرة مما يقلل من وقتهم اللازم للاهتمام بأبنائهم بالشكل المطلوب.

كما كانت مستويات القلق لدى ذوي صعوبات التعلم في المجال الثاني (قلق الوحدة) كما في الجدول (5):

الجدول 5 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الثاني "قلق الوحدة" وللمجال ككل مرتبة تنازلياً				
الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
1	أحب اخواني.	4,11	0,84	كبيرة
2	اشعر بالضيق من المنزل.	3,72	0,82	كبيرة
3	انا شخص مطيع داخل المنزل.	3,50	0,87	متوسطة
4	اشعر بان اهلي لا يحبوني.	3,42	0,86	متوسطة
5	تصرفاتي سيئة داخل المنزل.	2,78	0,91	قليلة
6	انا لا اتكلم مع اسرتي كثيراً.	2,61	0,88	قليلة
	المجال ككل	3,61	0,84	متوسطة

يظهر من جدول (5) أن المتوسطات الحسابية لفقرات المجال الثاني "قلق الوحدة" تراوحت ما بين (2.61-4.11) وبدرجة موافقة (متوسطة) للمجال ككل، وبمتوسط حسابي بلغ (3.61)، وانحراف معياري مقداره (0.84).

ويمكن أن يعزو الباحثان سبب ذلك الى أن صعوبات التعلم التي يعاني منها الطلبة ذوي صعوبات التعلم لا تؤثر عليهم فحسب وإنما تؤثر على علاقاتهم مع جميع أفراد أسرهم أيضاً.

كما كانت نتائج مستويات القلق لدى ذوي صعوبات التعلم في المجال الثالث (رفض المدرسة) كما في الجدول (6):

الجدول 6 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الثالث "رفض المدرسة" وللمجال ككل مرتبة تنازلياً				
الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
1	افضل اللعب في المدرسة.	3,91	0,82	كبيرة
2	يصعب علي فهم معظم دروسي.	3,84	0,79	كبيرة
3	المدرسة تثير مخاوفي.	3,63	0,82	متوسطة
4	اشعر بالخوف من مخالطة زملائي.	3,42	0,87	متوسطة
5	اشعر بالارتياح خلال بقائي في المنزل.	2,93	0,86	متوسطة
6	يسخر مني زملائي في المدرسة.	2,70	0,82	قليلة

7	اكره الذهاب الى المدرسة.	2,67	0.89	قليلة
	المجال ككل	3,36	0,87	متوسطة

يظهر من جدول (6) أن المتوسطات الحسابية لفقرات المجال الثالث "رفض المدرسة" تراوحت ما بين (3.91-2.67) وبدرجة موافقة (متوسطة) للمجال ككل، وبمتوسط حسابي بلغ (3.36)، وانحراف معياري مقداره (0.87). ويمكن أن يعزو الباحثان سبب ذلك إلى اخفاق الطلبة المتكرر في تحصيلهم الأكاديمي في بعض المقررات الدراسية وعدم مجاراتهم لبقية أقرانهم في مستوى التحصيل الأكاديمي الأمر الذي يجعل لديهم عدم الرغبة في تقبل المدرسة. كما كانت نتائج مستويات القلق لدى ذوي صعوبات التعلم في المجال الرابع (القلق الاجتماعي) كما في الجدول (7):

الجدول 7 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الرابع "القلق الاجتماعي" وللمجال ككل مرتبة تنازلياً				
الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
1	احتاج اصدقائي اكثر مما يحتاجوني.	3,98	0,89	كبيرة
2	اشعر بالتوتر عندما ينظر الناس الي.	3,87	0,89	كبيرة
3	اشعر بالخجل خلال التحدث مع الآخرين.	3,76	0,84	متوسطة
4	اشعر بأني لست اجتماعياً مقارنة مع اصدقائي.	3,51	0,86	متوسطة
5	اشعر بصعوبة في تكوين علاقات مع الآخرين.	2,82	0,81	قليلة
6	أشعر أن زملائي لا يحبوني.	2,53	0,94	قليلة
	المجال ككل	3,51	0,80	متوسطة

يظهر من جدول (7) أن المتوسطات الحسابية لفقرات المجال الرابع "القلق الاجتماعي" تراوحت ما بين (3.98-2.53) وبدرجة موافقة (متوسطة) للمجال ككل، وبمتوسط حسابي بلغ (3.51)، وانحراف معياري مقداره (0.80). ويمكن أن يعزو الباحثان سبب ذلك إلى انخفاض المهارات الاجتماعية والانفعالية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم لما يواجهونه من حالات الضغط والمواقف الصعبة وعدم قدرتهم على التعامل معها، وهذا ما أشار إليه كل من الخزاعلة، والخطيب (خزاعلة، والخطيب 2011). وفيما يخص مستوى القلق لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم حسب المجال وللأداة ككل فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال من المجالات ، وللأداة ككل، فكانت النتائج كما في الجدول (8) الذي يوضح ذلك.

الجدول 8 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع مجالات (مستويات القلق لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم) وللأداة ككل مرتبة تنازلياً				
الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة مستوى القلق
1	الضغوط الأسرية	3.93	0.92	كبيرة
2	قلق الوحدة	3.61	0.84	متوسطة
3	القلق الاجتماعي	3.51	0.80	متوسطة
4	رفض المدرسة	3.36	0.87	متوسطة
	أداة القياس الكلية لمستويات القلق لدى الطلبة	3.60	0.92	متوسطة

يظهر من جدول (8) أن المتوسطات الحسابية لمجالات أداة الدراسة (مستويات القلق لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم) تراوحت ما بين (3.93- 3.36) وبمستوى قلق (متوسط) للأداة ككل، حيث بلغ المتوسط الحسابي للأداة ككل (3.60) وانحراف معياري مقداره (0.92). أما بالنسبة للمجالات، فقد حصل مجال (الضغوط الأسرية) على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (3.93) وانحراف معياري مقداره (0.92)، وبمستوى قلق (كبير)، ثم جاء مجال (قلق الوحدة) بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي مقداره (3.61) وانحراف معياري مقداره (0.84)، وبمستوى قلق (متوسط)، وجاء في المرتبة الثالثة مجال (القلق الاجتماعي)، حيث حصل على متوسط حسابي مقداره (3.51) وانحراف معياري مقداره (0.80)، وبمستوى قلق (متوسط)، وجاء في المرتبة الأخيرة مجال (رفض المدرسة)، حيث حصل على متوسط حسابي مقداره (3.36) وانحراف معياري مقداره (0.87)، وبمستوى قلق (متوسط).

ويمكن أن يعزو الباحثان أسباب ذلك إلى غياب تطبيق وتفعيل البرامج الإرشادية للطلبة ذوي صعوبات التعلم للحد من مشكلات القلق لديهم وكذلك البرامج الإرشادية والتدريبية لأسر هؤلاء الطلبة التي تلبي احتياجاتهم للتعامل مع أبناءهم الطلبة ذوي صعوبات التعلم. وهذا ما أشار إليه همبري (Hembree,1988) إلى أن القلق يمكن خفضه عن طريق التدريب سواء كان ذلك بالطريقة السلوكية، أم المعرفية. وما توصلت إليه دراسة روستامي وفيسي وديكوردي والقصير (Rostami, Veisi, Dehkordi&Alkasir,2014) في فاعلية البرامج التدريبية في خفض القلق لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم وخصوصاً القلق الاجتماعي.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة كارول واليس (Carroll&Iies,2006) التي توصلت إلى وجود مستوى عالي من القلق لدى الطلبة الذين يعانون من صعوبات تعلم في القراءة مقارنة بالطلبة الذين ليس لديهم صعوبات تعلم في القراءة.

كما وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة اليسى ورايو وببيبي (Alesi,Rappo&Pepi,2014) التي بينت بأن ذوي صعوبات التعلم لديهم مستوى عالي من القلق، وتتفق نتيجة نتيجة هذه الدراسة أيضاً مع دراسة بالوتي (Balouti,2013) التي أظهرت بأن الطلبة ذوي صعوبات التعلم يعانون من مستوى عالي من القلق.

نتائج السؤال الرئيسي الثاني ومناقشته:

"هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات استجابات طلبة ذوي صعوبات التعلم حول مستويات القلق لديهم تعزى لمتغيرات (الصف، الجنس)؟".

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات طلبة ذوي صعوبات التعلم حول مستويات القلق، حسب متغيرات الدراسة، وللكشف عن وجود أثر لمتغيرات الدراسة (الصف، الجنس) عند مستوى الدلالة الإحصائية ($0.05 \geq \alpha$) على مجالات أداة الدراسة وعلى الأداة ككل؛ فقد استخدم الباحثان (تحليل التباين الأحادي) (ONE WAY ANOVA)، واختبار (T)، لمعرفة مدى دلالة الفروق من ناحية إحصائية بين متوسطات استجابات طلبة ذوي صعوبات التعلم حول مستويات القلق على مجالات أداة قياس (مستويات القلق) وعلى (المقياس الكلي)، وذلك وفقاً لعدد مستويات كل متغير من متغيرات الدراسة.

- الفروق في المتوسطات وفقاً لمتغير (الصف):

"هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات استجابات طلبة ذوي صعوبات التعلم حول مستويات القلق لديهم تعزى لمتغير (الصف)؟"

للإجابة عن هذا السؤال استخدم الباحثان تحليل التباين الأحادي (ONE WAY ANOVA) لمعرفة مدى دلالة الفروق من ناحية إحصائية بين متوسطات استجابات طلبة ذوي صعوبات التعلم على مجالات أداة قياس (مستويات القلق)، وعلى (المقياس الكلي). وكما هو موضح في الجدول (9).

الجدول 9 تحليل التباين الأحادي ANOVA بين متوسطات استجابات طلبة ذوي صعوبات التعلم وفقاً لمتغير (الصف) على جميع المجالات وعلى المقياس الكلي						
المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الضغط الأسرية	بين المجموعات	11.712	2	5.856	1.87	*0.026
	داخل المجموعات	209.361	67	3.124		
	المجموع الكلي	221.073	69			
قلق الوحدة	بين المجموعات	1.204	2	0.602	0.056	0.684
	داخل المجموعات	712.073	67	10.683		
	المجموع الكلي	713.277	69			
القلق الاجتماعي	بين المجموعات	1.207	2	0.603	0.066	0.073
	داخل المجموعات	607.190	67	9.062		
	المجموع الكلي	608.397	69			
رفض المدرسة	بين المجموعات	1.009	2	0.504	0.055	0.632
	داخل المجموعات	613.146	67	9.151		
	المجموع الكلي	614.155	69			

0.325	0.053	0.568	2	1.137	بين المجموعات	المقياس الكلي
		10.693	67	722.173	داخل المجموعات	
			69	723.311	المجموع الكلي	

• الفروق دالة عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$).

يظهر من الجدول (9) ما يلي:

2. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات استجابات طلبة ذوي صعوبات التعلم حول (مستويات القلق لديهم) تعزى لمتغير (الصف) على مجالات أداة الدراسة (قلق الوحدة، القلق الاجتماعي، رفض المدرسة) حيث بلغت قيمة (F) المحسوبة للمجالات على النحو التالي: (0.055، 0.066، 0.056).

3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات استجابات طلبة ذوي صعوبات التعلم حول (مستويات القلق لديهم) تعزى لمتغير (الصف) على مجال أداة الدراسة (الضغوط الأسرية)، حيث بلغت قيمة (F) المحسوبة للمجال على النحو التالي: (1.78)، وبدلالة إحصائية قدرها: (0.026**).

4. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات استجابات طلبة ذوي صعوبات التعلم حول (مستويات القلق لديهم) تعزى لمتغير (الصف) على (المقياس الكلي) لأداة الدراسة، حيث بلغت قيمة (F) المحسوبة للمقياس الكلي لأداة الدراسة: (0.053).

ويمكن أن يعزو الباحثان سبب ذلك إلى عدم وجود تباين في الفئة العمرية للطلبة، حيث أن الصفوف الدراسية الرابع والخامس والسادس متقاربة في العمر.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة أمان وصابر (2004)، التي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى للمستوى الدراسي في المرحلة الابتدائية للفئة العمرية من 8 - 12 سنة.

ولتحديد مصادر الفروق بين مستويات المتغير (الصف) ضمن مستوياته (الرابع الأساسي، الخامس الأساسي، السادس الأساسي) على مجال (الضغوط الأسرية)، فقد استخدم الباحثان طريقة شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية بين المتوسطات، والجدول (10) يبين نتائج هذه الطريقة.

الجدول 10 المقارنات البعدية بطريقة (شيفيه) بين متوسطات / استجابات طلبة ذوي صعوبات التعلم حول (مستويات القلق لديهم) تعزى لمتغير (الصف)				
مستويات متغير (الصف)	المتوسط الحسابي	الرابع الأساسي	الخامس الأساسي	السادس الأساسي
الرابع الأساسي	4.41			
الخامس الأساسي	4.27	0.14		
السادس الأساسي	3.92	0.49**	0.35	

• الفروق دالة عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$).

يظهر من الجدول (10) أن مصادر الفروق كانت كما يلي:

لمتغير (الصف) على مجال (الضغوط الأسرية) كانت بين مستوى (الرابع الأساسي) بمتوسط حسابي مقداره (4.41)، وبين مستوى (السادس الأساسي) بمتوسط حسابي مقداره (3.92)، حيث كانت الفروق لصالح مستوى (الرابع الأساسي)، وبدلالة إحصائية مقدارها (0.49^{**}).

ويمكن أن يعزو الباحثان سبب ذلك إلى أن مستوى القلق يقل مع التقدم في العمر حيث أن معاناة الطلبة في الصف الرابع أكثر من معاناة الطلبة في الصف السادس وربما أن الضغوط الأسرية على الطلبة الأصغر سناً (الصف الرابع) أكثر من الضغوط الأسرية على الطلبة الأكبر سناً (الصف السادس) أو أن الطلبة في الصف السادس أكثر تكيفاً مع الضغوط الأسرية من طلبة الصف الرابع.

- الفروق في المتوسطات وفقاً لمتغير (الجنس):

"هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات استجابات طلبة ذوي صعوبات التعلم حول مستويات القلق لديهم تعزى لمتغير (الجنس)؟".

للإجابة عن هذا السؤال استخدم الباحثان اختبار (T) بين متوسطين مستقلين (Independent Sample T-Test) لمعرفة مدى دلالة الفروق من ناحية إحصائية بين متوسطات استجابات طلبة ذوي صعوبات التعلم حول مستويات القلق لديهم تعزى لمتغير (الجنس) وعلى (المقياس الكلي) لأداة الدراسة، وكما هو موضح في جدول (11).

الجدول 11 اختبار (T) لتحديد الفروق بين متوسطات استجابات طلبة ذوي صعوبات التعلم حول مستويات القلق لديهم على جميع المجالات وعلى المقياس الكلي							
المجال	العدد	المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الضغوط الأسرية	31	ذكر	3.51	0.96	68	1.15	0.072
	39	أنثى	3.47	0.93			
قلق الوحدة	31	ذكر	3.36	0.84	68	1.07	0.365
	39	أنثى	3.29	0.87			
القلق الاجتماعي	31	ذكر	3.84	0.89	68	0.34	0.097
	39	أنثى	3.79	0.86			
رفض المدرسة	31	ذكر	3.29	0.87	68	0.89	0.968
	39	أنثى	3.18	0.85			
المقياس الكلي	31	ذكر	3.54	0.84	68	1.87	0.065
	39	أنثى	3.33	0.87			

• الفروق دالة عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$)

يظهر من الجدول (11) ما يلي:

1. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات استجابات طلبة ذوي صعوبات التعلم حول مستويات القلق لديهم تعزى لمتغير (الجنس) على مجالات أداة الدراسة (الضغوط الأسرية، قلق الوحدة، القلق الاجتماعي، رفض المدرسة) حيث بلغت قيمة (T) المحسوبة للمجالات على النحو التالي: (1.15، 1.07، 0.34، 0.89).
 2. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات استجابات طلبة ذوي صعوبات التعلم حول مستويات القلق لديهم تعزى لمتغير (الجنس) على (المقياس الكلي) لأداة الدراسة، حيث بلغت قيمة (T) المحسوبة للمقياس الكلي لأداة الدراسة: (1.87).
- ويمكن أن يعزو الباحثان سبب ذلك إلى أن التمايز بين الذكور والإناث يبدأ بعد سن الثانية عشرة من العمر وتشابه ظروف البيئة المدرسية للطلبة من كلا الجنسين. حيث أن البيئة أصبحت تعطي فرصاً متكافئة للجنسين في جميع المجالات وخاصة مع تطور المجتمع وتقدمه أصبح كل من المنزل والمدرسة يعطي نفس الدور لكل من الذكر والأنثى سواء على مستوى المنزل أم المدرسة.
- وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع ما توصلت له دراسة البيسي ورايو وببيي (Alesi, Rappo & Pepi, 2014) في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير الجنس، وقد يعود ذلك إلى تشابه الفئة العمرية المستهدفة في كلا الدراستان.
- وتختلف نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة (القبطان، 2011) حيث أشارت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) ولصالح الإناث، وقد يعود سبب هذا الاختلاف إلى اختلاف مجتمعات الدراسة، واختلاف المرحلة العمرية، حيث أجرت القبطان دراستها في مجتمع عُمان بينما أجريت الدراسة الحالية في المجتمع الأردني، كما أن دراستها تضمنت الصفيين السابع والثامن، أما الدراسة الحالية فقد اقتصر على الصفوف الرابع والخامس والسادس فقط.
- ويمكن تفسير نتيجة الدراسة الحالية بأن الفئة العمرية المستهدفة في هذه الدراسة (من عشر سنوات إلى اثني عشر سنة) لا يظهر فيها تمايز واضح في القدرات بين الذكور والإناث، حيث يُشير كل من هرمز ويوس (1988) إلى أن التمايز يزداد بسرعة وينسب متفاوتة بين الثالثة عشرة والسادسة عشرة من عمر الطلبة، وهي توافق فترة المراهقة، التي يظهر فيها التمايز بين الجنسين.

التوصيات:

في ضوء ما توصلت إليه نتائج الدراسة الحالية يوصي الباحثان بضرورة الاهتمام بتوفير الرعاية النفسية للطلبة ذوي صعوبات التعلم، والتركيز على دور الأسرة في الوقاية والرعاية والارشاد النفسي للتخفيف من القلق لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وإجراء مزيد من الدراسات تناول القلق لدى ذوي صعوبات التعلم في مستويات ومراحل تعليمية مختلفة وعلاقته ببعض المتغيرات الأخرى، وفاعلية العلاج السلوكي في تخفيف القلق لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

- ابو حسون؛ نشأت (2015): أثر برنامج تدريبي معرفي سلوكي في خفض مستوى قلق الاختبار لدى طلبة جامعة اربد الأهلية. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*. 3(1)، (2015) 158-182.
- أمان، محمود وصابر، سامية. بعض الخصائص النفسية والسلوكية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم. *مجلة الطفولة العربية*، 5(19)، (2004) 8-21.
- حسين، ميرفت عبد المنعم. أبعاد مفهوم الذات وعلاقتها ببعض اضطرابات القلق لدى عينة من الأطفال المبصرين والمكفوفين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، جمهورية مصر العربية، (2005).
- خزاعلة، أحمد والخطيب، جمال، المهارات الاجتماعية والانفعالية للطلبة ذوي صعوبات التعلم وعلاقتها ببعض المتغيرات. *مجلة دراسات، العلوم التربوية*، 38 ملحق 1، الجامعة الاردنية، (2011).
- راشد، عدنان. سيكولوجية الأطفال ذوي الصعوبات التعليمية. دار وائل للنشر. القاهرة، مصر (2002).
- السرطاوي، زيدان وسياسم، كمال. المعاقون أكاديميا وسلوكيا. ط1، دار عالم الكتب، الرياض (1987).
- شاهين، هيام صابر. فاعلية الذات مدخل لخفض أعراض القلق وتحسين التحصيل الدراسي لدى عينة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. *مجلة جامعة دمشق*، 28(4)، (2012) 147-201.
- العطية، أسماء عبدالله. اضطرابات القلق لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المتأخرة. مركز التطوير التربوي للنشر والتوزيع، الاسكندرية (2008).
- غريب، عبدالفتاح غريب. القلق لدى الشباب في دولة الامارات العربية المتحدة في مرحلتى التعليم ما قبل الجامعي والتعليم الجامعي. *مجلة كلية التربية، جامعة الامارات العربية* (1993).
- القبالي، يحيى. الاضطرابات السلوكية والانفعالية. الطريق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن (2008).
- القبطان، جنان عبداللطيف. بعض الاضطرابات النفسية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في مدارس التعليم الأساسي بمحافظة مسقط. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نزوى، كلية الآداب والعلوم، مسقط. (2011).
- كاظم، أمينة. دليل قائمة سمة القلق (SAT1)، دار القلم، الكويت (1985).
- الانصاري، بدر محمد وكاظم، مهدي. الفروق في القلق والاكتئاب بين طلاب وطالبات جامعتي الكويت والسلطان قابوس، مركز البحوث والدراسات النفسية، جامعة القاهرة، مصر (2007).
- هرمز، صباح ويوسف، إبراهيم. علم النفس التكويني، دار الكتب للطباعة والنشر، الموصل (1988).
- يحيى، خولة. الاضطرابات السلوكية والانفعالية، ط2. دار الفكر عمان، الأردن (2003).

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Alesi, M., Rappo, G., and Pepi, A. Depression, Anxiety at School and Self –Esteem in Children with Learning Disabilities. *Journal of Psychological Abnormalities in Children*. 3(3), (2014) 1-10.

- Balouti, A., Comparison of psychological mental state between children with learning disabilities and normal children. *International Journal of Psychology and Behavioral Reseach*. 2(3), (2013) 126-131.
- Bonner, M.E:A., Study of Depression in Learning Disabled Adolescents. *Dissertation Abstracts International*. 47(10), (1986) 36-99.
- Carroll, J.M & Iles, J.E. An assessment of anxiety levels in dyslexic students in higher education. *British Journal of Educational Psychology*. 76(3), (2006) 651-662.
- Greenhill, L.: **Learning Disabilities: Implication for psychiatric treatment**, Washington. American Psychiatric Press (2000).
- Gresham, F., Social skills and learning disabilities: Causal cnfcomation or correlation. *School Psychology Review*, 21(1), (1992) 343- 360.
- Hembree, R., Correlates, Causses, Effects and Treatment of Test Anxiety. *Educational Research*. 58(1), (1992) 47-77.
- Jayne, S., Kenneth D., Judith, A., Crowell, M.,, and Joyce, S. Anxiety in Boys With Attention- Deficit Hyperactivity Disorder With And Without Chronic Multiple Tic Disorder. Stony Brook University, *Journal of Child and Adolescent Psychopharmacology*. 19(6), (2009) 737-748.
- Lerner, J. **Learning Disabilities: Theories, Diagnosis, and Teaching Strategies** Houghton Mifflin Company, Boston New Yurok (2003).
- Marjan, S. Adjustment to College, College Students With Learning Disabilities, *Abstract International Dissertation*. 66(4), (2005) 15-23.
- Newcomer, Phyllis L, Barenbum, Enda, Depression & anxiety in children& adolescents with learning disabilities, conduct, & no disabilities, *journal of emotional & behavioral disorder*, 3(1), (1995) 13-27.
- Rock, E.E, Fessler, M, A. The concomitance of learning disabilities and emotional behavioral disorders; A conceptual model. *Journal of learning disabilities*, 30(3), (1997) 245-263.
- Rostami, M.,Veisi, N., Dehkordi, F., and Alkasir, E. Social Anxiety in Students with Learning Disability: Benefits of Acceptance and Commitment Theapy. *Clinical Psychlogy*, 2(4), (2014) 299-306.
- Roger, P. &George, G. **Class Rome management for students with emotional and behavioral disorders**. corwin press, USA (2008).