Journal of Al-Quds Open University for Educational & Psychological Research & Studies No – (46) .March 2025
https://journals.qou.edu/index.php/nafsia
E-ISSN: 2307-4655 / P-ISSN: 2307-4647

Behavioral and Emotional Disturbances Among Students with Specific Learning Difficulties at the Rehabilitation Centers in Ramallah Governorate

Ms. Salam Rajab Asia*

PhD student Educational Psychology, Arab American University, Jenin, Palestine.

Oricd No: 0000-0002-4754-3569
Email: salamasiaa@gmail.com

Received:
12/06/2024

Revised:
12/06/2024

Accepted:
6/7/2024

***Corresponding Author**:
salamasiaa@gmail.com

Citation: Asia, S. R. Behavioral and Emotional Disturbances Among Students with Specific Learning Difficulties at the Rehabilitation Centers in Ramallah Governorate. Journal of Al-Quds Open University for Educational & Psychological Research & Studies, 16(46). https://doi.org/10.33977/1182-016-046-007

2023©jrresstudy. Graduate Studies & Scientific Research/Al-Quds Open University, Palestine, all rights reserved.

- **Open Access**

This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License.

Abstract

Objectives: This study aimes to determine the level of behavioral and emotional disorders among students with specific learning disabilities in rehabilitation centers in Ramallah Governorate, using a descriptive analytical approach.

Methods: The study population consistes of teachers of students with specific learning disabilities in rehabilitation centers in Ramallah Governorate, totaling 125 teachers. A purposive sampling method was used, and 92 questionnaires were distributed. The Cronbach's alpha coefficient for the behavioral and emotional disorders scale was found to be 0.858.

Results: The results showes that the mean score of the study sample on the behavioral and emotional disorders scale was 3.57, corresponding to 72%, with a high rating. The mean scores for the scale's domains ranged between 3.55 and 3.58, with the emotional disorders domain ranked first. The behavioral disorders domain ranked last.

Conclusion: There are no statistically significant differences at the 0.05 level in the total score and sub-domains of the behavioral and emotional disorders scale based on gender, years of experience, and specialization. However, statistically significant differences were found in the "emotional disorders" domain based on academic qualifications, with differences between diploma and bachelor's degree in favor of the diploma and diploma and graduate studies in favor of the diploma.

Keywords: Specific learning difficulties, behavioral problems, Emotional Problems.

الاضطرابات السلوكية والانفعالية لدى عينة فلسطينية من ذوي اضطرابات التعلم المحددة في مراكز التأهيل في محافظة رام الله

*أ. سلام رجب أسيا**

طالبة دكتوراة ، قسم التربية الخاصة، كلية العلوم التربوية للدراسات العليا ، الجامعة العربية الأمريكية، رام الله ، فلسطين.

الملخص

الأهداف: هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى الاضطرابات السلوكية والانفعالية لدى الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة في مراكز التأهيل في محافظة رام الله باستخدام المنهج الوصفي التحليلي.

المنهجية: تكون مجتمع الدراسة من معلمي طلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة في مراكز التأهيل بمحافظة رام الله، والبالغ عددهم 125 معلمًا ومعلمة. تم اختيار العينة بطريقة القصدية، وتم توزيع الاستبانات على 92 معلمًا. أظهرت النتائج أن معامل كرونباخ ألفا لمقياس الاضطرابات السلوكية والانفعالية بلغ 0.858.

النتائج: أظهرت نتائج الدراسة أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة على مقياس الاضطرابات السلوكية والانفعالية كان 3.57 بنسبة 72% بتقدير مرتفع. تراوحت المتوسطات الحسابية لمجالات المقياس بين 3.55 و3.58، وكان "مجال الاضطرابات الانفعالية" في المرتبة الأولى. بينما جاء "مجال الاضطرابات السلوكية" في المرتبة الأخيرة.

الخلاصة: تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغيرات الجنس، سنوات الخبرة، والتخصص. بينما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في "مجال الاضطرابات الانفعالية" تعزى لمتغير المؤهل العلمي، حيث توجد فروق بين (دبلوم وبكالوريوس لصالح دبلوم) و(دبلوم ودراسات عليا لصالح دبلوم).

الكلمات الدالة: اضطراب التعلم المحدد، المشكلات السلوكية، المشكلات الانفعالية.

المقدمة

يعتبر ميدان صعوبات التعلم من الميادين الحديثة نسبيا، وقد حرص الباحثون على دراسة الأسباب المؤدية لصعوبة التعلم، واكتشاف المؤثرات التي تؤثر بشكل مباشر، أو غير مباشر إلى ظهور صعوبة التعلم، الأمر الذي أدى إلى تأخير الاتفاق على هذا المصطلح بين الباحثين والمختصين.

ونتيجة لظهور صعوبات تعلمية عند الأطفال بشكل متزايد في الآونة الأخيرة تنبه المتخصصون إلى الكشف عن الأسباب الكامنة وراء هذه المشاكل والصعوبات، واكتشاف العوامل والمؤثرات التي تؤدي بشكل مباشر أو غير مباشر إلى هذه الصعوبة ،مما أدى إلى شيوعه واستعماله في المجالات التربوية، وأن هؤلاء التلاميذ يظهر عليهم دلالات عصبية واضحة منذ بداية السنوات الدراسية كالقلق، وتشتت الانتباه واضطرابات سلوكية أخرى كالعناد والكسل والخمول والخضوع والتبعية والانسحاب الاجتماعي (مصطفى، 2016) وتظهر المشكلات السلوكية والانفعالية بشكل عام، في السلوكيات الخارجية أو السلوكات الداخلية، حيث تكون السلوكيات الخارجية موجهة نحو الآخرين مثل، العدوان والشتم والسرقة والعنف والتمرد والانحراف، بينما تكون السلوكيات الداخلية بصورة اجتماعية انسحابيه، مثل فقدان الشهية والمخاوف المرضية والعزلة الاجتماعية والانسحاب الانتقائي (يحيى،2017)

أشار الفرا (2017) إلى أن الطلبة ذوي عسر القراءة، يعانون من صعوبات في النطق واللغة، مثل: الحذف، والإبدال، والسرعة في الكلام، والتحدث بكلام بلا معنى، والعجز عن التنغيم، الأمر الذي يمكن أن يؤدي إلى مشاعر سلبية حول الذات نتيجة عدم القدرة على مجاراة أقرانهم، كما يمكن انتقادهم بالعجز من قبل أقرانهم.

وتعد المشكلات السلوكية من أخطر العوامل التي يتوقف عليها نجاح الطفل في حياته، كما تعد مرحلة التعليم الأساسي من أهم المراحل التعليمية في حياة الإنسان؛ نظرا لأنه يتلقى خلالها أولى التجارب المعرفية، بعد خروجه من نطاق الأسرة، ومن ثم تتأكد أهمية المشكلات السلوكية والاجتماعية التي يمكن أن يعاني منها طلاب هذه المرحلة بصفة عامة والطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلم بصفة خاصة، تظهر لديهم الكثير من المشكلات السلوكية أبرزها (العدوان- الانطواء- الكذب). كما يتميز تلاميذ ذوو صعوبات التعلم الأكاديمية عن غيرهم من العاديين بخصائص سلوكية عدة غير مرغوب بها، مثل الحركة الزائدة، والاكتئاب، واضطرابات أخرى، يلاحظها الأهل والمعلمون (المكانين واخرون ، 2014).

إن معظم الأطفال المضطربين سلوكيا، لا يحصلون عادة على المستوى المتوقع من عمرهم العقلي وذلك عند قياس تحصيلهم على اختبار تحصيل مقنن (عبيد، 2015).

مشكلة الدراسة

تعتبر صعوبات التعلم التي يعاني منها الطفل مؤشرا على استنفاذ جزء كبير من طاقاته العقلية والانفعالية، وتسبب له اضطرابات انفعالية، أو توافقية تترك بصماتها على مجمل شخصيته، فتبدو عليه مظاهر سوء التوافق الشخصي والانفعالي والاجتماعي، ويكون أميل إلى الانطواء، أو الاكتئاب، أو الانسحاب، وتكوين صورة سالبة عن الذات.

تؤثر الاضطرابات السلوكية في تكيف الطلبة المدرسي من ذوي صعوبات التعلم، نتيجة عدم توافقهم النفسي والاجتماعي والتربوي مع أقرانهم وأسرهم، ومع المنهاج الدراسي وتحصيلهم الأكاديمي، مما يفاقم الحالة النفسية والشخصية، وتؤدي إلى ظهور بعض المشاكل السلوكية التي قد تستمر مدى الحياة.

فالمشكلة الرئيسة لذوي صعوبات التعلم، تكمن في شعورهم بالافتقار إلى النجاح، كون المحاولات التي يقوم بها الطفل غير الناجحة، تجعله أقل قبولاً لدى مدرسيه وأقرانه، وربما لدى أبويه، حيث يدعم فشله المتكرر اتجاهاتهم السالبة نحوه، ومن ثم يزداد لديه الشعور بالإحباط، مما يؤدي مرة أخرى إلى مزيد من سوء التوافق، وتكوين صورة سلبية عن الذات، ويصبح هؤلاء الأطفال غير قادرين على الحصول على تعاون الآخرين، كالأقران والمدرسين والأسرة؛ مما يعمق لديهم الشعور بالعجز.

إن الخبرة التي تكونت لدى الباحثة نتيجة العمل في مركز صعوبات التعلم، أظهرت تزايدا في أعداد الطلبة الذين يعانون من اضطراب في التعلم، يرافقها العديد من المشكلات السلوكية، وأهمها اضطراب في الانتباه والحركة الزائدة، وذلك بنسب متفاوتة بين الطلاب، كما لوحظ حدة في ظهور المشكلات السلوكية لدى الذكور أكثر من الإناث. ولهنا تكونت الرغبة لدى الباحثة بإجراء دراسة توضح المؤشرات السلوكية التي ترافق مشكلة الاضطراب في التعلم، وذلك من خلال مقياس تم تقنينه سابقا (مقياس المعلم

لتقدير المشكلات السلوكية لتلاميذ المدارس الابتدائية في مرحلة الطفولة المبكرة من ذوي صعوبات التعلم ،من إعداد سالم وعواد (1995) تعديل وتقنين يوسف(2011).

لذا فإن الدراسة ستجيب عن السؤال الرئيس لها وهو: ما مستوى الاضطرابات السلوكية والانفعالية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، كما أظهرتها مراكز التأهيل في محافظة رام الله والبيرة؟

وينبثق عن هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

السؤال الأول: ما مستوى الاضطرابات السلوكية والانفعالية لدى الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة في مراكز التأهيل في محافظة رام الله؟

السؤال الثاني: ما مستوى الاضطرابات السلوكية لدى الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة في مراكز التأهيل في محافظة رام الله؟

السؤال الثالث: ما مستوى الاضطرابات الانفعالية لدى الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة في مراكز التأهيل في محافظة رام الله؟

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات الاضطرابات السلوكية والاضطرابات الانفعالية لدى الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة في مراكز التأهيل في محافظة رام الله والبيرة، تعزى لمتغيرات الدراسة: الجنس، والعمر، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة؟

أهداف الدراسة

تكمن معرفة أهداف الدراسة في:

1. الكشف عن مستوى الاضطرابات السلوكية والانفعالية لدى الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة في مراكز التأهيل في محافظة رام الله.
2. تحديد وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الاضطرابات السلوكية والانفعالية لدى الطلبة من ذوي اضطرابات التعلم المحددة في مراكز التأهيل في محافظة رام الله والبيرة، تعزى لمتغيرات الدراسة: الجنس، والمؤهل العلمي، والتخصص، وسنوات الخبرة.

فرضيات الدراسة

سعت الدراسة لفحص الفرضيات الصفرية الآتية:

الفرضية الأولى–لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات الاضطرابات السلوكية والاضطرابات الانفعالية للطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة في مراكز التأهيل في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير الجنس.

الفرضية الثانية–لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات الاضطرابات السلوكية والاضطرابات الانفعالية للطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة في مراكز التأهيل في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية الثالثة –لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات الاضطرابات السلوكية والاضطرابات الانفعالية للطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة في مراكز التأهيل في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة العلمية والعملية، باعتبار أن مرحلة الطفولة هي حجر الأساس التي ينطلق منها الطفل إلى تعليم أوسع وأعمق، وتعتبر القراءة والكتابة والحساب الوسيلة الأساسية لكل المدخلات الأكاديمية.

كما ترجع أهمية الدراسة العملية الحالية في كونها تلقي الضوء على الفروق بين ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية في بعض الخصائص السلوكية على مقياس تقدير سلوك التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، حيث إن دقة التشخيص هي أداة مهمة تكفل نجاح عملية التوجيه التربوي، وهذا بدوره يضع الأساس لنجاح عمليه توجيهه مهنياً؛ مما يمهد السبيل للوصول إلى أفضل مستوى

أداء مهني. وهذا ما أرادت الباحثة التحقق منه، بالإضافة إلى أن الكشف المبكر عن صعوبات التعلم بشكل عام واضطراب التعلم المحدد بشكل خاص، سيقلل من ظاهرة التسرب من المدرسة.

مصطلحات الدراسة:

اضطراب التعلم المحدد (عسر القراءة)

عرفت ولموت وزملائها (2023) Wilmot et al اضطراب التعلم المحدد: بأنه صعوبات في قراءة الكلمة بدقة وطلاقة وعجز في التهجئة وفك التشفير، ولا يرتبط بصعوبات إدراك عامة أو عجز حسي أو ذهني ، بل يعتقد أنها تتبع من الاختلافات المعرفية العصبية في طريقة معالجة الأصوات.

وعرف الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات العقلية – الطبعة الخامسة (DSM-5) عسر القراءة بأنه يشمل عسر الكتابة وعسر الحساب ويعتبر ضمن اضطرابات التعلم المحددة .Specific Learning Difficulties

وعرف عواد والسرطاوي، صعوبات القراءة المحددة (2011): بأنها اضطراب لغوي يستمر مدى الحياة، رغم أن ذكاءهم متوسط أو مرتفع، إلا أنهم يعانون اضطرابا عصبيا سببه مشكلة في معالجة الدماغ للمعلومات وتفسيرها.

كما عرفت (الجمعية العالمية للديسلكسيا،2003) عسر القراءة:"هو صعوبة في قراءة محددة ذات أساس عصبي، تتمثل في صعوبات في التمييز الدقيق أو السريع للكلمة، وضعف في التهجئة والقدرات التحليلية، وتنجم عن عجز في المكون الفونولوجي للغة، وقد تتضمن مشاكل في استيعاب القراءة الذي قد يؤدي إلى إعاقة في تطوير المفردات والخلفية المعرفية".

اضطراب عسر القراءة إجرائياً: يعرف بأنه عدم قدرة الطالب على امتلاك المهارات الأكاديمية كالقراءة وفهم المقروء والكتابة كالإملاء والخط والتعبير الكتابي، وقد يرافقها صعوبات في المهارات الحسابية.

مصطلح المشكلات السلوكية:

يعرف يحيي (2017) أن الاضطرابات السلوكية تمثل مشكلة اجتماعية خطيرة، وتعد الأنماط السلوكية التي تعد اضطرابا سلوكيا ذات تكرار، بأنها المسؤول الأساسي عن عدد كبير من الحالات المرضية.

يعرف الدليل الإحصائي (DSM 5) اضطراب المسلك وليس السلوكي: بأنه نمط متكرر ومستمر من السلوك الذي تنتهك فيه الحقوق الأساسية والقواعد الاجتماعية للآخرين، وهو انتهاك ثلاثة أنماط على الأقل من الخمسة عشر عرضا خلال اثني عشر شهرا، بحسب المعايير الأساسية (حمادي، 2013).

تعريف كيرك 1993 للمشكلات السلوكية:

عرفت على أنها سلوكيات غير مناسبة لا تتفق مع المرحلة العمرية للفرد، كالبكاء المستمر والنشاط الزائد، وعدم القدرة على بناء صداقات حميمة مع الأقران والمدرسين، وإلى عدم الشعور بالسعادة، بالإضافة إلى تنمية أعراض جسمية.

التعريف الإجرائي للاضطرابات السلوكية:

عرف الاضطراب السلوكي، بأنه سلوك يظهر فيه انحراف الفرد عن السلوك الطبيعي المتوقع منه في عمره، وفي المجتمع الذي ينتمي إليه الفرد، وهو سلوك غير مرغوب للأفراد الذين يتعاملون مع الفرد. ومن هذه السلوكيات، التشتت والحركة الزائدة والاندفاعية، وعدم القدرة على إنجاز الوظائف الصفية، والالتزام بالتعليمات، والمشاركة الصفية، والتحدث بصوت عال دون اتزان، والغضب والعصبية وأحيانا الخجل، وعدم انتظار الدور عند الإجابة، وعدم القدرة على بناء علاقات اجتماعية والمشاركة الجماعية.

الإطار النظري:

يعرف اضطراب التعلم المحدد، أو ما يعرف بعسر القراءة، بأنه اضطراب ذو جذور نمائية عصبية، تتمثل في القراءة والفهم القرائي للمدخلات اللفظية، رغم توافر ظروف تعليمية وثقافية واجتماعية ملائمة، ووجود ذكاء حاد لدى الطالب (أبو الدبار،2019).

عادة ما يوجد لهذا الاضطراب أنواع عدة، منها: عسر القراءة الرئيس، وهو ناتج عن خلل وظيفي في الدماغ، ولا يختفي مع العمر، أما عسر القراءة الثانوي، فإنه ينشأ نتيجة حصول مشكلات أثناء تطور الدماغ في الحمل، وغالبا ما يتعافى الطفل مع تقدم العمر، وهناك عسر القراءة ناتج عن تعرض المنطقة المسؤولة عن معالجة اللغة في الدماغ أثناء حادث ما (دعباس،2021).

الطفل الذي يعاني من هذا الاضطراب هو من ذوي الذكاء المتوسط، أو فوق المتوسط، وربما المرتفع، ومن ثم فإنه يكون أكثر وعياً بنواحي فشله الدراسي في المدرسة، كما يكون أكثر استشعاراً بانعكاسات ذلك على أسرته، وهذا الوعي يولد لديه أنواعاً من التوترات النفسية والإحباط التي تتزايد تأثيراتها الانفعالية بسبب عدم قدرته على تغيير وضعه الدراسي وتداعيات هذا الوضع في كل من المدرسة والبيت. وينشأ الاضطراب السلوكي، أو الانفعالي نتيجة عدم التوافق لدى الفرد بين قدراته وتوقعاته (فاروق،2011).

يعتبر اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه من المشاكل السلوكية المنتشرة لدى طلبة المرحلة الأساسية، الذين يعانون من عسر القراءة، وأن هناك علاقة بين فرط الحركة وتشتت الانتباه وبين صعوبات التعلم (الحارثي ،2023). فكما لاحظ عدد من التربويين أن هناك ارتباطا بين صعوبات التعلم والاضطرابات السلوكية، وأن الأطفال المضطربون سلوكيا لا يحصلون على علامات كأقرانهم، وذلك عند قياس تحصيلهم الأكاديمي على اختبارات التحصيل (عبيد،2015).

تظهر مشكلات الانتباه بشكل واضح في المرحلة الأساسية، بحيث يتعرض الطالب لمهمات دراسية تتطلب الانتباه، وتستدعي جهودا ذهنية لإتمام المهمات، لذا فهم يواجهون صعوبات في الانتقال من مهمة إلى أخرى، تتطلب القيام بعمل منظم يحتاج إلى أكثر من خطوة للقيام به، مما يشكل عبئاً آخر عليهم (الخصاونة، 2013).

يعتبر العدوان من المشكلات السلوكية الأخرى المرتبطة بالطلبة المضطربين تعليميا، حيث يصنف بأنه من السلوكيات الموجهة نحو الخارج، ويظهر السلوك العدواني على شكل اعتداء على الآخرين، بشكل لفظي أو جسدي، ولدى الطلاب في عمر أكبر، يوجه العدوان نحو المعلم، أو ممتلكات المدرسة، ثم يتطور ليصل إلى المجتمع ويصبح شخصا خارجا عن القانون ويسهم الفشل المتكرر إلى التسرب من المدرسة (محمد وأحمد،2013).

الخصائص النفسية والسلوكية التي يظهرها ذوو اضطرابات التعلم:

هناك الكثير من الخصائص النفسية والسلوكية الظاهرة من طلاب ذوي اضرابات التعلم كالنشاط الزائد، واضطراب الانتباه، والاندفاعية، والضعف الإدراكي الحركي الكبير والدقيق، وضعف في التآزر الحس حركي، واضطرابات الذاكرة والتفكير، والتقلب في المزاج، وهناك أيضا مشكلات لغوية تتمثل في: التكرار في الكلام، والإبدال الحذف، والإدخال، والإضافة، وعكس الكلمات، والسرعة في القراءة الخاطئة أو القراءة البطيئة (الشريف،2011)(السيد،2020).

الدراسات السابقة:

هدفت دراسة **الكعبي والحارثي (2023)** بعنوان:" فرط الحركة الزائدة وعلاقته بعسر القراءة للطالبات ذوات صعوبات التعلم من وجهة نظر معلماتهن "وعددهن 35 معلمة، إلى الكشف عن علاقة فرط الحركة ، وتشتت الانتباه بعسر القراءة لدى طالبات ذوات صعوبات في التعلم، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، كما تضمّنت أدوات الدراسة استبانة فرط الحركة وتشتُّت الانتباه وبطاقة ملاحظة عسر القراءة، وقد أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين وجود اضطراب التشتت والحركة الزائدة وعسر القراءة، ووجود علاقة ارتباطية أيضا ذات دلالة إحصائية بين درجات استبيان فرط الحركة والتشتت وبطاقة قياس عسر القراءة. حيث أوصى الباحثون بالتوعية بالمشكلات السلوكية ومعالجتها بالتزامن مع معالجة مشكلة عسر القراءة.

أشارت دراسة **سوبارو وسيرانو وآخرين (2023)** بعنوان: "أكثر من كلمات: القلق انعدام الثقة بالنفس والمشكلات السلوكية لدى الأطفال والمراهقين ذوي عسر القراءة" إلى أهمية دراسة المشكلات السلوكية والنفسية لدى الأطفال والمراهقين الذين يعانون من عسر القراءة وركزت على الطلاب الناطقين باللغة الإيطالية، حيث تم دراسة خصائص القلق واحترام الذات ومشكلات سلوكية أخرى وقارنتها مع مجموعة طلاب لا يعانون من عسر في القراءة ،كانت نتيجة الدراسة ظهور أعراض نفسية لدى الأطفال والمراهقين ذوي عسر القراءة وبخاصة القلق وتدني احترام الذات في المواقف الاجتماعية والأكاديمية بشكل متكرر أكثر من المجموعة الضابطة، كما لوحظ عدم اكتراث المعلمين بالمشكلات السلوكية مقابل المشكلات الأكاديمية.

هدفت دراسة **ادريان ويلموت وآخرين (2022)** بعنوان: "فهم الصحة العقلية لذوي اضطراب عسر القراءة النمائي"، إلى تحديد مدى الأدبيات، وطبيعتها التي تبحث في العوامل التي قد تؤثر على العلاقة بين عسر القراءة في مرحلة الطفولة والمخاوف من حدوث اضطرابات سلوكية مختلفة، داخلية كالانسحاب أو خارجية كالعدوانية، وعامل ثالث هو احترام الذات وذلك على مستوى الفرد والأسرة والمجتمع.

كما هدفت الدراسة التعرف إلى الثغرات الموجودة في الأدبيات، وعددها 98 دراسة لاتخاذ قرارات وتحديد اتجاهات البحوث المستقبلية؛ من أجل تحديد الأطفال الذين هم عرضة للإصابة باضطرابات عقلية متنوعة، وقد تم التركيز على المرحلة الابتدائية بدلا من المرحلة الثانوية، بالاعتماد على وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور، بشأن الصحة العقلية للأطفال.

وكان من نتائج البحث والاطلاع، وجود علاقة ترابطية بين المشكلات السلوكية وعسر القراءة. وأشارت النتائج إلى أن صحة الطفل العقلية تتأثر بالطفل نفسه وبأسرته والمجتمع الذي يتواجد فيه، وأن جميع هذه العوامل تلعب دورا في معالجة المعلومات من جهة، ومن جانب آخر تؤثر على درجة ظهور أعراض انفعالية وسلوكية، وشدتها، وتكرارها.

تشجع هذه الدراسة الباحثين على استكشاف الروابط بين المهارات الاجتماعية والعاطفية واستراتيجيات المواجهة والترابط المدرسي في سياق عسر القراءة.

هدفت دراسة **الوريكات الصمادي والعبدالات (2022)** التعرف إلى الخصائص السلوكية والتعليمية للطلبة من ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية من وجهة نظر أولياء أمورهم في الأردن.

اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، وتم بناء أداة قياس الخصائص السلوكية والانفعالية والتعليمية من خلال خمسة أبعاد (عدم القدرة على التعلم السلوك غير المناسب في المواقف الاجتماعية، مشاكل العلاقة مع الزملاء والمعلمين مشاعر الحزن والاكتئاب والاعراض الجسدية) طبقت على 1298 طالبا تتراوح أعمارهم ما بين 5–15 عاماً، حيث تم اختيار العينة من خلال تقديرات المعلمين.

أظهرت النتائج أن المتوسط الكلي لمقياس الخصائص السلوكية والتعليمية للطلبة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية بدرجة منخفضة، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لمقياس الخصائص السلوكية والتعليمية تعزى لمتغير الجنس، وجاءت الفروق لصالح الذكور، وفي المرحلة الدراسية جاءت الفروق لصالح المرحلة الدراسية العليا.

هدفت دراسة **دويكات وندى (2019)** بعنوان "تأثير الاضطرابات السلوكية لدى تلاميذ صعوبات التعلم في المدارس الحكومية الابتدائية شمال الضفة الغربية"، على تكيفهم المدرسي من وجهة نظر معلميهم. استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي وباستخدام الاستبانة أداة للدراسة المكونة من 45 فقرة، وزعت على أربعين معلما.

تم تحليل البيانات، ومعالجتها من خلال برنامج الرزم الإحصائية، حيث أكدت نتائج الدراسة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في آثار الاضطرابات السلوكية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس، العمر وسنوات الخدمة.

هدفت دراسة خوجة أسماء(2018) ، بعنوان :"المشكلات السلوكية لدى تلاميذ صعوبات التعلم الأكاديمية في المرحلة الابتدائية" إلى الكشف عن أكثر المشكلات السلوكية شيوعا لدى تلاميذ الصف الثالث من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية، وإلى التعرف إلى الفروق بين المشكلات السلوكية تبعا لنوع الصعوبة ، وذلك على عينة من ثلاثين طالبا وطالبة ،وقد تم اختيار الطلبة بصورة قصدية (9 طلاب من ذوي صعوبات قرائية ،و13 طالبا من ذوي صعوبات كتابية و12 طالبا من ذوي صعوبات حسابية)،تم تطبيق رزمة من الأدوات التشخيصية المتمثلة ب(بطاقات الطلاب التراكمية التي تحوي الملف الصحي ،استمارة المستوى الاجتماعي والاقتصادي ، مقياس تقدير فتحي الزيات ،اختبار صعوبات القراءة والكتابة والحساب ، قائمة المشكلات السلوكية ،معتمدة المنهج الوصفي التحليلي.

أشارت النتائج إلى أن أكثر المشكلات السلوكية شيوعا، هي تشتت الانتباه، ثم النشاط الزائد، يليها الانسحاب فالسلوك العدواني. مع عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير نوع الصعوبة.

هدفت دراسة **(المكانين ،2014)** بعنوان:" التعرف إلى المشكلات السلوكية لدى تلاميذ صعوبات التعلم وعلاقتها بالكفاءة الاجتماعية من وجهة نظر المعلمين والأقران" التعرف إلى أكثر المشكلات السلوكية شيوعا لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ، تكونت عينة الدراسة من 135 تلميذا وتلميذة الملتحقين بغرف المصادر في المدارس ،إذ قام الباحث ببناء مقياس المشكلات السلوكية لدى تلاميذ صعوبات التعلم بصورتين للمعلمين والطلبة العاديين، بحيث تقيس الحركة الزائدة وضعف الانتباه ،العدوان ،الانسحاب والعناد ،ومقياس الكفاءة ،باستخدام المنهج الوصفي حيث كانت نتائج الدراسة لدى المعلمين بان المشكلات السلوكية الأكثر شيوعا لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، مرتبطة بالنشاط الزائد وضعف الانتباه، يليها الانسحاب، ثم العناد فالعدوان ، وأقل المشكلات السلوكية مرتبطا بالاعتمادية ، وأما من وجهة نظر الأقران ، فكانت مرتبطة بالنشاط الزائد ثم العناد ،الاعتمادية ثم الانسحاب.

هدفت دراسة **كارول (2012) Billy & Carol** , بعنوان ":عوارض الكآبة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم" ."إلى البحث عن مدى ارتباط الكآبة كعوارض لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم في عينة من المدارس الحكومية للمرحلة الابتدائية، إذ يرى بعض الباحثين أن صعوبات التعلم تسهم في ظهور أعراض اكتئاب في مرحلة الطفولة، بينما يتعامل آخرون مع الاكتئاب كسبب للصعوبات المعرفية بما فيها صعوبات التعلم، وذلك من خلال استخدام قائمة الاكتئاب عند الأطفال.

وهدفت دراسة سلطان (2006) التعرف إلى الفروق في أبعاد مفهوم الذات وأنماط السلوك الاجتماعي والانفعالي لدي مجموعتين من الأطفال ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية والعاديين، وقد تكونت عينة الدراسة من (234) تلميذا (117) من العاديين ،(117) من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية (القراءة والكتابة والحساب) ،باستخدام اختبار المصفوفات المتتابعة (لرافن)، ومقياس تقدير الخصائص السلوكية لذوي اضطرابات السلوك الاجتماعي والانفعالية.

وقد توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم والعاديين في السلوك الاجتماعي والانفعالي العام وأبعاده الفرعية (النشاط الزائد وقصور المهارات الاجتماعية والاندفاعية والعدوان والاعتمادية). ووجود فروق ذات دلاله إحصائية بين التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة والحساب في السلوك الانسحابي لصالح ذوي صعوبات تعلم الحساب.

من خلال ذلك العرض، اتضح للباحثة أن تلاميذ المدارس الابتدائية من ذوي اضطرابات التعلم المحددة ينخفض أداؤهم في القراءة الجهرية والصامتة والتهجئة. ويعانون *من مشكلات سلوكية متفاوتة* تتمثل في انخفاض الانتباه، وزيادة الاندفاعية لديهم. كما تنخفض لديهم المهارات الاجتماعية بينما تزداد الحساسية الاجتماعية والانفعالية، وينخفض مفهوم الذات وبخاصة الشعور بالإحباط ويرتفع لديهم القلق والاكتئاب والجوانب السلبية الأخرى. كما يعانون العنف مع الرفاق والأسرة أكثر من رفاقهم العاديين. بينما تجيء هذه الدراسة، الاضطرابات السلوكية والانفعالية لدى طلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة في مراكز التأهيل في محافظة رام الله، كدراسة جديدة تضاف إلى الدراسات السابقة كونها تناولت موضوعا جديدا في فلسطين، وفي مراكز التأهيل في محافظة رام الله والبيرة.

الطريقة والإجراءات

المقدمة

من أجل تحقيق هدف الدراسة، وهو الاضطرابات السلوكية والانفعالية لدى طلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة في مراكز التأهيل في محافظة رام الله، فقد تضمن هذا الفصل وصفاً لمنهج الدراسة، ومجتمعها وعينة الدراسة وطريقة اختيارها، كما يعطي وصفاً مفصلاً لأدوات الدراسة، صدقها وثباتها، وكذلك إجراءات الدراسة والمعالجة الإحصائية التي استخدمتها الباحثة في استخلاص نتائج الدراسة وتحليلها.

منهج الدراسة:

اعتمدت الباحثة في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي للحصول على المعلومات الخاصة بموضوع الدراسة، وذلك لأنه أكثر المناهج ملاءمة لطبيعة هذه الدراسة؛ حيث إن المنهج الوصفي التحليلي هو الأمثل لتحقيق أهداف هذه الدراسة، كونه المنهج الذي يقوم بدراسة وفهم الظاهرة، ووصفها وصفاً دقيقاً من خلال المعلومات والأدبيات السابقة، وإن هذا المنهج لا يعتمد فقط على جمع المعلومات، إنما يقوم بالتحليل للتأثيرات المختلفة بين المتغيرات للوصول إلى الاستنتاجات المرجو الوصول إليها من خلال الدراسة (عوده وملكاوي، 1992). لهذا فقد ارتأت الباحثة أن المنهج الوصفي التحليلي هو الأنسب لهذه الدراسة ويحقق أهدافها بالشكل الذي يضمن الدقة والموضوعية.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي طلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة في مراكز التأهيل في محافظة رام الله ذات العلاقة بالدراسة والبالغ عددهم (125) معلماً ومعلمة تقريبا حسب المعلومات التي قدمت شفويا للباحثة من المراكز محل الدراسة.

عينة الدراسة:

قامت الباحثة بحساب عينة الدراسة وشملت عينة الدراسة (95) معلما ومعلمة، تم اختيار أفراد العينة بطريقة العينة القصدية، حيث أخذ بعين الاعتبار البيانات الشخصية الخاصة بالمعلمين والقدرة والاستعداد لتعبئة الاستبانة، وفهم مضمونها من قبل أفراد

عينة الدراسة، بالإضافة إلى ضمان التنوع المطلوب كما يظهر في مجتمع الدراسة، وهذا ما يعرف بالقصد بغرض التمثيل، وقد تم توزيع الاستبانات على عينة الدراسة واسترجع منها 92 استبانة والجدول (1.3) يبين وصف عينة الدراسة وخصائصها الديموغرافية تبعاً لمتغيراتها الضابطة.

جدول (3.1): توزيع عينة الدراسة تبعا لمتغيراتها الضابطة بالأرقام والنسب المئوية بحسب متغيراتها الديموغرافية (ن=92)

المتغير	مستويات المتغير	التكرار	النسبة المئوية (%)
التخصص	علوم إنسانية	16	17.4
	علوم طبيعية	44	47.8
	تربية خاصة	32	34.8
	المجموع	92	100
سنوات الخبرة	اقل من 5 سنوات	26	28.3
	من 5–10 سنوات	36	39.1
	أكثر من 10 سنوات	30	32.6
	المجموع	92	100
المؤهل العلمي	دبلوم	4	4.3
	بكالوريوس	68	73.9
	دراسات عليا	20	21.7
	المجموع	92	100

أداة الدراسة:

بعد إطـــلاع الباحثة على عدد من الدراسات السابقة والأدوات المستخدمة فيها، قامت بتطوير الاستبانة التي تكونت من الأقسام الاتية:

القسم الأول يركز على البيانات الشخصية للمبحوثين ويحتوي على أربع فقرات. بينما القسم الثاني يتناول الاضطرابات السلوكية والانفعالية لدى الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة في مراكز التأهيل في محافظة رام الله، ويشمل هذا القسم ثلاثين فقرة.

وفيما يلي وصف تفصيلي لبناء مقياس الدراسة وخصائصه السيكومترية: مقياس الاضطرابات السلوكية والانفعالية لدى الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة في مراكز التأهيل في محافظة رام الله:

بعد الاطلاع على العديد من المقاييس العربية والأجنبية، استخدمت الباحثة مقياس الاضطرابات السلوكية والانفعالية لدى الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة في مراكز التأهيل في محافظة رام الله بصورته الأولية، ومن ثم تم تعديله ليصبح بصورته النهائية والمكون من (30) فقرة، والجدول (3.3) يوضح توزيع فقرات مقياس الاضطرابات السلوكية والانفعالية لدى الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة في مراكز التأهيل في محافظة رام الله على الأبعاد:

جدول (3.3) يوضح توزيع فقرات المقياس المخصص للمبحوثين على الأبعاد

الرقم	المتغير	البعد	الفقرات	عدد الفقرات
	المتغيرات	الاضطرابات السلوكية	14–1	14
		الاضطرابات الانفعالية	30–15	16

دلالات صدق مقياس الاضطرابات السلوكية والانفعالية، وثباته لدى الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة في مراكز التأهيل في محافظة رام الله.

لقد تحقق لمقياس الاضطرابات السلوكية والانفعالية لدى الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة في مراكز التأهيل في محافظة رام الله دلالات الصدق والثبات الآتية:

أولا: صدق المحتوى:

تم عرض المقياس في صورته الأولية على عدد من المحكمين المتخصصين في المجال، وذلك لتعديل ما يرونه مناسبا على بنود المقياس، إما بالحذف أو الإضافة أو التعديل، وقد كانت نسبة موافقة المحكمين على فقرات المقياس لا تقل عن (85%) مما يعني أن المقياس صالح لتطبيق على عينة الدراسة.

ثانياً: صدق البناء (صدق الاتساق الداخلي):

للتحقق من صدق بناء مقياس الاضطرابات السلوكية والانفعالية لدى الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة في مراكز التأهيل في محافظة رام الله تم استخراج قيم المعاملات كما هو مبين في الجدول (4.3).

تم استخراج معاملات الارتباط بين أبعاد المتغير المستقل ببعضها والدرجة الكلية لالاضطرابات السلوكية والانفعالية لدى الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة في مراكز التأهيل في محافظة رام الله، باستخدام معامل ارتباط بيرسون كما هو مبين في الجدول (5.3)

جدول (5.3) قيم معاملات الارتباط بين أبعاد المتغير المستقل ببعضها والدرجة الكلية للاضطرابات السلوكية والإنفعالية لدى الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة في مراكز التأهيل في محافظة رام الله باستخدام معامل ارتباط بيرسون

البُعد ومستوى الدلالة	الاضطرابات السلوكية	الاضطرابات الانفعالية
الدرجة الكلية للمقياس	.558**	.824**
مستوى الدلالة	.00	.00
العدد	92	92

*دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .01$) ** دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$)

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (5.3) أن قيم معاملات الارتباط البينية للاضطرابات السلوكية والانفعالية لدى الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة في مراكز التأهيل في محافظة رام الله والدرجة الكلية للابعاد تراوحت بين (.558** - .824**)، وهذا يشير إلى قوة أبعاد الاستبانة، وترابطها تبعا للمتغيرات المستقلة.

ثبات المقياس:

تم استخدام **ثبات التجانس الداخلي** (Consistency)، وهذا النوع من الثبات يشير إلى قوة الارتباط بين الفقرات في أداة الدراسة، ومن أجل تقدير معامل التجانس استخدمت الباحثة معادلة (ألفا كرونباخ) (Cronbach Alpha) بحساب ثبات مقياس والجدول (6.3) يوضح ذلك:

جدول (6.3): ثبات اداة الدراسة المتعلقة بالاضطرابات السلوكية والانفعالية لدى الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة في مراكز التأهيل في محافظة رام الله

الرقم	البعد	معامل ألفا كرونباخ
	الاضطرابات السلوكية	.81
	الاضطرابات الانفعالية	.91
	الدرجة الكلية	.858

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (6.3) أن أدنى قيمة لمعامل كرونباخ ألفا كانت لصالح الاضطرابات السلوكية والانفعالية لدى الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة في مراكز التأهيل في محافظة رام الله من وجهة نظر المبحوثين بلغت (.858)، وأعلى قيمة لمعامل كرونباخ ألفا كانت لصالح الاضطرابات والانفعالية، وبلغت (.91). بينما أقل قيمة لمعامل كرونباخ ألفا كانت لصالح الاضطرابات السلوكية وبلغت (.81) وترى الباحثة أن هذه القيم تعد مؤشراً على ثبات المقياس بما يسمح باستخدامه لأغراض الدراسة الحالية.

طريقة تصحيح مقياس الاضطرابات السلوكية والانفعالية لدى الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة في مراكز التأهيل في محافظة رام الله:

يحتوي المقياسين على (30) فقرة، أمام كل فقرة خمسة اختيارات، هي: (كبيرة جدا، كبيرة، متوسطة، صغيرة، صغيرة جدا) على الترتيب وقيمها (5، 4، 3، 2، 1) على التوالي بذات الترتيب، وذلك تبعا لمقياس ليكرت الخماسي، ولتفسير الدرجات تم توزيع المدى على المستويات التالية كما هو مبين في جدول (8.3):

جدول (7.3): مفتاح التصحيح

الوسط الحسابي	الدرجة
اقل من 1.8	منخفضة جدا
2.60-1.81	منخفضة
3.40-2.61	متوسطة
4.20-3.41	مرتفعة
4.21 فما فوق	مرتفعة جدا

إجراءات الدراسة:

جرت الدراسة وفق الخطوات الآتية:

1. تحديد مجتمع الدراسة، حيث قامت الباحثة بتحديد المجتمع وهم معلمو طلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة في مراكز التأهيل في محافظة رام الله ذات العلاقة بالدراسة الذي ستطبق عليها الدراسة، ومن ثم الحصول على الأذن بالسماح بتطبيق أدوات الدراسة من الجامعة.
2. تحديد عينة الدراسة، واختيارها، حيث قامت الباحثة بالتنسيق مع الجامعة بأخذ ورقة تسهيل مهمة، ومن ثم وزعت الاستبانة على عينة الدراسة، وتبليغهم بموعد إجراء الدراسة.
3. تطوير أدوات الدراسة من خلال مراجعة الأدب التربوي المنشور في هذا المجال، والإجراءات الملائمة التي قامت بها الباحثة.
4. حساب معاملات الصدق والثبات لأدوات الدراسة.
5. تطبيق الأدوات على عينة الدراسة.
6. معالجة البيانات واستخلاص النتائج والتوصيات والمقترحات.

تصميم الدراسة:

عولجت نتائج الدراسة من خلال المتغيرات الآتية:

المتغيرات التابعة: وجهات نظر المعلمين نحو الاضطرابات السلوكية والانفعالية لدى الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة في مراكز التأهيل في محافظة رام الله من وجهة نظر المبحوثين.

المتغيرات التصنيفية:

الجنس	مستويان:	ذكر أنثى
التخصص	3 مستويات	علوم انسانية/علوم طبيعية/تربية خاصة
المؤهل العلمي	3 مستويات	دبلوم/بكالوريوس/ماجستير فأعلى
سنوات الخبرة	3 مستويات	أقل من 5 سنوات/ من 5 إلى 10 سنوات /أكثر من 10 سنوات

المعالجة الإحصائية:

بعد جمع بيانات الدراسة، قامت الباحثة بمراجعتها، وذلك تمهيداً لإدخالها إلى الحاسوب. رقمت البيانات بإعطائها أرقاماً معينة، أي بتحويل الإجابات اللفظية إلى أخرى رقمية وذلك في جميع أسئلة الدراسة، ثم أجيب عن أسئلة الدراسة، واختبرت فرضياتها باستخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

1. أساليب الإحصاء الوصفي: كالتكرار، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية.
2. قياس التجانس الداخلي (كرونباخ ألفا).

3. استخدم اختبار معامل الارتباط "بيرسون" لتوضيح الاضطرابات السلوكية والانفعالية لدى الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة في مراكز التأهيل في محافظة رام الله.
4. اختبار تحليل التباين الرباعي متعدد المتغيرات "بدون تفاعل" (4-MANOVA "without Interaction)، لفحص الفرضيات المتعلقة، بالفروق تبعاً للمتغيرات التصنيفية.

تحليل نتائج الدراسة ومناقشتها

يتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة في ضوء أسئلتها وفرضياتها التي تم طرحها، وقد نظمت وفقاً لمنهجية محددة في العرض، حيث عرضت في ضوء أسئلتها وفرضياتها، ويتمثل ذلك في عرض نص السؤال أو الفرضية، يلي ذلك مباشرة الإشارة إلى نوع المعالجات الإحصائية المستخدمة، ثم جدولة البيانات، ووضعها تحت عناوين مناسبة، يلي ذلك تعليقات على أبرز النتائج المستخلصة، وهكذا تعرض النتائج المرتبطة بكل سؤال وفرضية على حدة.

النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

نتائج السؤال الرئيس:

ما مستوى الاضطرابات السلوكية والانفعالية لدى الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة في مراكز التأهيل في محافظة رام الله؟ للإجابة عن السؤال الأول ح، تم احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمقياس الاضطرابات السلوكية والانفعالية لدى الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة في مراكز التأهيل في محافظة رام الله، والجدول (1.4) يوضح ذلك:

جدول (1.4): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لكل مجال من مجالات مقياس مستوى الاضطرابات السلوكية والانفعالية لدى الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة في مراكز التأهيل في محافظة رام الله وعلى المقياس ككل مرتبة تنازلياً

الرتبة	رقم المجال	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
2	1	الاضطرابات السلوكية	3.55	.91	%71	مرتفع
1	2	الاضطرابات الانفعالية	3.58	.93	%72	مرتفع
		الدرجة الكلية	3.57	.92	%71	مرتفع

يتضح من الجدول (1.4) أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة على مقياس الاضطرابات السلوكية والانفعالية ككل بلغ (3.57) وبنسبة مئوية (71%) وبتقدير مرتفع، أما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجالات المقياس تراوحت ما بين (3.55–3.58)، وجاء "مجال **الاضطرابات الانفعالية** " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.58) وبنسبة مئوية (72%) وبتقدير مرتفع، بينما جاء "مجال **الاضطرابات السلوكية** " في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.55) وبنسبة مئوية (71%) وبتقدير مرتفع.

وتفسر الباحثة سبب تحديد مستوى الاضطرابات السلوكية والانفعالية لدى الطلاب ذوي اضطرابات التعلم المحددة في مراكز التأهيل في محافظة رام الله، يمكن أن يتأثر بعوامل عدة ضمن السياق الفلسطيني. أولاً، تواجه فلسطين تحديات اجتماعية واقتصادية وسياسية كبيرة بسبب الحصار الاقتصادي الذي يفرضه الاحتلال الإسرائيلي على عموم فلسطين، مما يؤثر على الظروف المعيشية للأسر ويزيد من مستوى التوتر والقلق لدى الأفراد، بما في ذلك الطلاب ذوي الإعاقة الخفية. ثانياً، الاضطرابات السياسية والنفسية المستمرة قد تؤثر على الشعور بالأمان والاستقرار النفسي للأفراد، مما يؤدي إلى زيادة مستويات القلق والتوتر والاضطرابات السلوكية والانفعالية. ثالثاً، قد يكون هناك نقص في الدعم الاجتماعي والنفسي المتاح للطلاب ذوي اضطرابات التعلم في المجتمع الفلسطيني، سواء من الأسرة أو المدرسة أو المؤسسات الخاصة بالتأهيل، مما يمكن أن يزيد من صعوباتهم ويزيد من مستويات الاضطرابات السلوكية والانفعالية. وأخيرًا، قد تواجه تحديات في الوصول إلى الخدمات الصحية والتأهيلية المناسبة في ظل القيود والعقبات التي تفرضها الظروف السياسية والاقتصادية في فلسطين، مما يؤثر سلبًا على مستوياتهم السلوكية والانفعالية. بشكل عام، تجتمع هذه العوامل معًا لتشكل بيئة تعليمية واجتماعية تزيد من احتمالية ظهور اضطرابات سلوكية وانفعالية بين الطلاب ذوي اضطرابات التعلم في فلسطين.

وقد حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال من مجالات المقياس كل مجال على حدة، وعلى النحو الآتي:

1. الاضطرابات السلوكية

جدول (2.4): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال للاضطرابات السلوكية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الترتيب	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	يظهر طلبة التعلم المحددة ضعفًا في الشخصية وصعوبة في التعامل مع التحديات.	3.74	.94	%75	مرتفع
2	يعاني بعض الطلبة من صعوبة في التعاون مع الآخرين والاندماج في الفرقة الصفية.	3.66	.86	%73	مرتفع
3	يحاول بعض الطلبة الهروب من المنزل كوسيلة للتعامل مع الضغوط النفسية التي يوجهونها.	3.66	.93	%73	مرتفع
4	يظهر بعض الطلبة سلوكًا عدوانيًا واستفزازيًا في تفاعلاتهم مع الآخرين.	3.65	.95	%73	مرتفع
5	يميل بعض الطلبة إلى إلحاق الأذى بزملائهم كوسيلة للتعبير عن احتياجاتهم أو إثارة الانتباه.	3.64	.87	%73	مرتفع
6	يميل بعض الطلبة إلى الهروب من المواقف الصعبة بدلاً من مواجهتها والتعامل معها بشكل فعّال.	3.64	.90	%73	مرتفع
7	يتميز بعض الطلبة بالمقاومة لأي تغيير يطرأ على روتين حياتهم اليومية.	3.64	.94	%73	مرتفع
8	يلجأ بعض الطلبة إلى إلقاء اللوم على الآخرين باستمرار بدلاً من قبول المسؤولية عن أفعالهم.	3.59	.90	%72	مرتفع
9	يظهر بعض الطلبة سلوكًا عدوانيًا سواء على الصعيد اللفظي أو الجسدي تجاه زملائهم.	3.57	.88	%71	مرتفع
10	يتورط بعض الطلبة في النزاعات والمشاجرات مع زملائهم في بيئة الفصل الدراسي.	3.54	.89	%71	مرتفع
11	يظهر بعض الطلبة قصورًا في تطوير علاقات انفعالية وعاطفية صحية مع الآخرين.	3.49	.85	%70	مرتفع
12	يقوم بعض الطلبة بالاعتداء على ممتلكات زملائهم في المدرسة مثل الكتب والأدوات الشخصية.	3.46	.88	%69	مرتفع
13	يظهر بعض الطلبة سلوكًا تدميريًا من خلال رمي الأشياء أو تخريب أثاث الصف المدرسي.	3.27	.94	%65	متوسط
14	يتسم بعض الطلبة بسرعة الغضب والاستفزاز إذا ما واجهوا عقبات في الحصول على ما يرغبون فيه.	3.20	.94	%64	متوسط
	الدرجة الكلية	3.55	.91	%71	مرتفع

يتضح من الجدول (2.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن المجال تراوحت ما بين (3.20– 3.74)، وجاءت فقرة "يظهر طلبة التعلم المحددة ضعفًا في الشخصية وصعوبة في التعامل مع التحديات" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.74) وبنسبة مئوية (75%) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة "يتسم بعض الطلبة بسرعة الغضب والاستفزاز إذا ما واجهوا عقبات في الحصول على ما يرغبون فيه." في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.20) وبنسبة مئوية (64%) وبتقدير متوسط. وقد بلغ المتوسط الحسابي لمجال **الاضطرابات السلوكية** (3.55) وبنسبة مئوية (71%) وبتقدير مرتفع.

وتفسر الباحثة هذه النتائج بأن الطلاب ذوي اضطرابات التعلم في مراكز التأهيل في محافظة رام الله يظهرون مستويات مرتفعة من الاضطرابات السلوكية. يعزى ذلك إلى عوامل عدة داخل السياق الفلسطيني، منها الظروف الاجتماعية والاقتصادية الصعبة التي يواجهها الأفراد والأسر، مما يزيد من مستوى التوتر والضغوطات النفسية لدى الطلاب. كما يؤثر الوضع السياسي المضطرب على الشعور بالأمان والاستقرار النفسي، وقد يتسبب في زيادة القلق والتوتر لدى الطلاب وتفاقم السلوكيات العدوانية والتحديات في التعامل مع الآخرين. هذا بالإضافة إلى نقص الدعم الاجتماعي والنفسي المتاح للطلاب، سواء من الأسرة أو المدرسة، مما يجعلهم يعانون من صعوبات التأقلم والتعامل مع التحديات بشكل فعّال. وتزيد الصعوبات في الوصول إلى الخدمات الصحية والتأهيلية من التحديات التي يواجهها الطلاب، مما يؤثر سلبًا على قدرتهم على التعامل مع اضطراباتهم النفسية والسلوكية. بالتالي، تظهر النتائج المرتفعة للاضطرابات السلوكية في هذا السياق الفلسطيني كنتيجة لتداخل هذه العوامل المختلفة وتأثيرها على حياة الطلاب وبيئتهم التعليمية.

2. الاضطرابات الانفعالية

جدول (3.4): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات الاضطرابات الانفعالية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	يشعر الطلبة بالقلق والتوتر العصبي خلال فترات الدراسة.	3.76	.80	%75	مرتفع
2	يعاني الطلبة من صعوبة في التعبير الصوتي واللفظي.	3.76	.82	%75	مرتفع
3	يظهر لديهم قلة الاهتمام وعدم المسؤولية تجاه الواجبات المدرسية.	3.73	.80	%75	مرتفع
4	يعاني بعض الطلبة من تكرار الكلمات والعبارات التي يسمعونها من الآخرين.	3.68	.81	%74	مرتفع
5	يتميز الطلبة بالعزلة والانفصال عن زملائهم في الفصل.	3.65	1.05	%73	مرتفع
6	يعاني الطلبة من الخجل وعدم الثقة بالنفس.	3.65	1.11	%73	مرتفع
7	يعاني بعض الطلبة من التبول اللاإرادي خلال فترات الدراسة.	3.60	1.06	%72	مرتفع
8	الاضطرابات السلوكية تؤثر سلباً على التكيف المدرسي للطلبة في المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية.	3.59	.94	%72	مرتفع
9	يظهر لديهم تشتت الانتباه وصعوبة الانصياع لتعليمات المدرسة.	3.58	1.09	%72	مرتفع
10	لديهم القابلية للتشتت وصعوبة التركيز.	3.55	1.07	%71	مرتفع
11	الطلبة ذوو صعوبات التعلم يعانون من ارتفاع في مستوى النشاط العصبي.	3.50	.98	%70	مرتفع
12	يظهر لديهم التهتهة أثناء الكلام وصعوبة في التعبير بوضوح.	3.49	.79	%70	مرتفع
13	يلاحظ بعض الطلبة زيادة في الوزن والسمنة نتيجة للتأثيرات السلوكية.	3.48	.93	%70	مرتفع
14	بعض الطلبة يعانون من نحافة مرضية نتيجة للاضطرابات السلوكية.	3.47	.86	%69	مرتفع
15	بعض الطلبة يتناولون مواد غذائية غير صحية أثناء فترات الدراسة.	3.46	.82	%69	مرتفع
16	يشعر الطلبة بعدم الراحة والاستقرار العاطفي.	3.36	.94	%67	متوسط
	الدرجة الكلية	3.58	.93	%72	مرتفع

يتضح من الجدول (3.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن المحور تراوحت ما بين (3.36– 3.76)، وجاءت فقرة " يشعر الطلبة بالقلق والتوتر العصبي خلال فترات الدراسة." بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.76) وبنسبة مئوية (75%) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة " يشعر الطلبة بعدم الراحة والاستقرار العاطفي" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.36) وبنسبة مئوية (67%) وبتقدير متوسط. وقد بلغ المتوسط الحسابي للاضطرابات الانفعالية. (3.58) وبنسبة مئوية (72%) وبتقدير مرتفع.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة، وظهور مستويات مرتفعة من الاضطرابات الانفعالية بين الطلاب ذوي اضطرابات التعلم في مراكز التأهيل في محافظة رام الله، بوجود عوامل عدة تسهم في تفاقم الاضطرابات الانفعالية لدى الطلاب، منها الظروف الاجتماعية والاقتصادية الصعبة التي تواجه الأسر والأفراد، والتي قد تزيد من مستويات التوتر والقلق. كما يلعب الوضع السياسي المضطرب دورًا في زيادة الضغوط النفسية على الطلاب، مما يؤدي إلى ظهور الاضطرابات الانفعالية مثل القلق والتوتر العصبي. بالإضافة إلى ذلك، يمكن أن يكون نقص الدعم الاجتماعي والنفسي للطلاب، فضلاً عن صعوبة الوصول إلى الخدمات الصحية والتأهيلية المناسبة، عوامل تزيد من تفاقم الاضطرابات الانفعالية بين الطلاب. لذلك، تظهر النتائج المرتفعة للاضطرابات الانفعالية في هذا السياق الفلسطيني كنتيجة لتداخل هذه العوامل المختلفة وتأثيرها السلبي على الطلاب ومستوى صحتهم النفسية.

النتائج المتعلقة بفحص فرضيات الدراسة المتعلقة بالمتغيرات الضابطة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) في متوسطات الاضطرابات السلوكية والاضطرابات الانفعالية تعزى لمتغيرات: الجنس، المؤهل العلمي، التخصص، الجنس، سنوات الخبرة،

لاختبار الفرضية، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس الاضطرابات السلوكية والاضطرابات الانفعالية تعزى لمتغيرات: المؤهل العلمي، التخصص، الجنس، سنوات الخبرة والجدول (4.4) يبين ذلك:

جدول (4.4): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس الاضطرابات السلوكية والاضطرابات الانفعالية تعزى لمتغيرات: المؤهل العلمي، التخصص، الجنس، سنوات الخبرة

المتغير	المجال	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التخصص	الاضطرابات السلوكية	علوم إنسانية	16.00	3.77	.50
		علوم طبيعية	44.00	3.54	.49
		تربية خاصة	32.00	3.47	.45
		المجموع	92.00	3.55	.48
	الاضطرابات الانفعالية	علوم إنسانية	16.00	3.42	.47
		علوم طبيعية	44.00	3.70	.65
		تربية خاصة	32.00	3.50	.62
		المجموع	92.00	3.58	.62
	كلي	علوم إنسانية	16.00	3.58	.29
		علوم طبيعية	44.00	3.62	.43
		تربية خاصة	32.00	3.48	.40
		المجموع	92.00	3.57	.40
المؤهل العلمي	الاضطرابات السلوكية	دبلوم	4.00	3.38	.31
		بكالوريوس	68.00	3.58	.49
		دراسات عليا	20.00	3.50	.49
		المجموع	92.00	3.55	.48
	الاضطرابات الانفعالية	دبلوم	4.00	4.31	.47
		بكالوريوس	68.00	3.56	.63
		دراسات عليا	20.00	3.49	.53
		المجموع	92.00	3.58	.62
	كلي	دبلوم	4.00	3.88	.21
		بكالوريوس	68.00	3.57	.42
		دراسات عليا	20.00	3.50	.34
		المجموع	92.00	3.57	.40

المتغير	المجال	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
سنوات الخبرة	الاضطرابات السلوكية	اقل من 5 سنوات	26.00	3.67	.51
		من 5–10 سنوات	36.00	3.54	.49
		أكثر من 10 سنوات	30.00	3.46	.44
		المجموع	92.00	3.55	.48
	الاضطرابات الانفعالية	اقل من 5 سنوات	26.00	3.48	.49
		من 5–10 سنوات	36.00	3.72	.66
		أكثر من 10 سنوات	30.00	3.50	.65
		المجموع	92.00	3.58	.62
	كلي	اقل من 5 سنوات	26.00	3.57	.32
		من 5–10 سنوات	36.00	3.64	.42
		أكثر من 10 سنوات	30.00	3.48	.42
		المجموع	92.00	3.57	.40

يتضح من الجدول (5.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الاضطرابات السلوكية والاضطرابات الانفعالية في ضوء توزيعها حسب متغيرات الدراسة. وللكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس الاضطرابات السلوكية وفعالية الاضطرابات الانفعالية، فقد أجري تحليل التباين الرباعي متعدد المتغيرات "بدون تفاعل" (4-MANOVA "without Interaction)، والجدول (6.4) يبين ذلك:

جدول (6.4): يوضح تحليل التباين الرباعي المتعدد (بدون تفاعل) على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس الاضطرابات السلوكية والاضطرابات الانفعالية تعزى لمتغيرات: المؤهل العلمي، التخصص، الجنس، سنوات الخبرة

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة الإحصائية
	الاضطرابات السلوكية	.34	2.00	.17	.77	.47
سنوات الخبرة	الاضطرابات الانفعالية	.55	2.00	.27	.71	.49
	الدرجة الكلية	.08	2.00	.04	.23	.79
	الاضطرابات السلوكية	.14	2.00	.07	.32	.73
المؤهل العلمي	الاضطرابات الانفعالية	1.90	2.00	.95	2.46	.**04
	الدرجة الكلية	.49	2.00	.25	1.46	.24
	الاضطرابات السلوكية	.00	2.00	.00	.01	.99
التخصص	الاضطرابات الانفعالية	.47	2.00	.24	.61	.55
	الدرجة الكلية	.14	2.00	.07	.42	.66
	الاضطرابات السلوكية	15.93	72.00	.22		
الخطأ	الاضطرابات الانفعالية	27.80	72.00	.39		
	الدرجة الكلية	12.18	72.00	.17		

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (.05 > p *)

يتبين من الجدول (6.4) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس الاضطرابات السلوكية والاضطرابات الانفعالية تعزى لمتغيرات الجنس، سنوات الخبرة، التخصص.

وتفسر الباحثة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الاضطرابات السلوكية والانفعالية بين المتغيرات المختلفة، وهي الجنس وسنوات الخبرة والتخصص إلى أن ذلك يعود إلى عوامل عدة ضمن السياق الفلسطيني، بما في ذلك التشابه في التحديات الاجتماعية والاقتصادية التي تواجه الأفراد بغض النظر عن الجنس أو سنوات الخبرة أو التخصص. كما قد يكون هناك تشابه

في الضغوط النفسية التي يتعرض لها الأفراد في بيئة العمل أو المجتمع، سواء كانوا ذوي خبرة أو مبتدئين في حياتهم المهنية. بالإضافة إلى ذلك، قد تكون هناك عوامل ثقافية واجتماعية تقلل من تأثير الجنس وسنوات الخبرة والتخصص على مستوى الاضطرابات السلوكية والانفعالية، مما يؤدي إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات المختلفة في هذه الدراسة. بينما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) على مجال الاضطرابات الانفعالية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وللكشف عن موقع الفروق بين المتوسطات الحسابية للاضطرابات الانفعالية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، أجري اختبار أقل فرق دال (LSD) والجدول (7.4) توضح ذلك:

جدول (7.4): يوضح نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لمقياس الاضطرابات الانفعالية تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المتغيرات	المستوى	دبلوم	بكالوريوس	دراسات عليا
الاضطرابات الانفعالية	دبلوم		.74816*	.81875*
	بكالوريوس			.07
	دراسات عليا			

دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (*p< .05)

يتبين من الجدول (7.4) الآتي وجود فروق بين:

دبلوم وبكالوريوس لصالح دبلوم

دبلوم ودراسات عليا لصالح دبلوم

وتبرر الباحثة هذه النتيجة بوجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الاضطرابات الانفعالية بين المتغيرات المختلفة لمتغير المؤهل العلمي، حيث يظهر أن لديهم شهادة دبلوم يُعانون من مستوى أقل من الاضطرابات الانفعالية مقارنةً بأولئك الذين لديهم شهادة بكالوريوس أو دراسات عليا. يُفسّر هذا الاختلاف بالتباين في التحضير الأكاديمي والتدريب الذي قد يؤثر على طريقة التعامل مع التحديات والضغوطات اليومية. لذلك، يمكن تفسير الفروق في مستوى الاضطرابات الانفعالية ضمن السياق الفلسطيني عبر عامل المؤهل العلمي، حيث يعكس مدى التحضير الأكاديمي تأثيره على التصدي للضغوطات اليومية، ومواجهة الصعوبات بشكل أفضل.

التوصيات

بناء على هذه النتائج فان الباحثة توصي بـــ:

1. توفير برامج دعم اجتماعي ونفسي موجهة للطلاب ذوي اضطرابات التعلم في مراكز التأهيل، بما في ذلك تدريب المعلمين والموظفين على كيفية التعامل مع احتياجاتهم الخاصة وتقديم الدعم اللازم.
2. توجيه حملات توعية للمجتمع حول أهمية فهم الطلاب ذوي الاضطرابات التعلمية، ودعمهم، وتشجيع المجتمع على قبولهم وتقديم الدعم اللازم لهم.
3. تطوير برامج التدريب والتأهيل للمعلمين والموظفين في مراكز التأهيل لتعزيز فهمهم ومهاراتهم في التعامل مع الطلاب ذوي اضطرابات التعلم والانفعالية.
4. تشجيع على تعزيز التعاون بين المؤسسات التعليمية والصحية والاجتماعية لتوفير خدمات متكاملة للطلاب ذوي الاضطرابات التعلمية والانفعالية، وضمان حصولهم على الدعم اللازم.
5. توفير الدعم الفني والمالي الكافي للمراكز التأهيل لتحسين البنية التحتية وتوفير الإمكانيات اللازمة لتقديم خدمات شاملة وفعالة للطلاب ذوي الاضطرابات التعلمية والانفعالية.

المصادر والمراجع باللغة العربية:

- أبو أسعد، أحمد. (2011). *دليل الاختبارات النفسية والتربوية* (ط. 2). مركز ديبونو لتعليم الفكر.
- أحمد، محمود، وسامية، صابر. (2004). بعض الخصائص النفسية والسلوكية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم. *مجلة الطفولة العربية*، 5(19)، 8-21.
- الحديدي، منى، والخطيب، جمال. (2011). *مناهج وأساليب التدريس في التربيـــة الخاصـــة* (ط. 2). دار الفكر.

- حمزة، عبد الكريم. (2008). *سيكولوجية عسر القراءة* (الديسليكسيا). دار الثقافة للنشر.
- خوجة، أسماء. (2018). *المشكلات السلوكية لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في المرحلة الابتدائية دراسة مقارنة بين ذوي صعوبات تعلم* (القراءة، الكتابة، الحساب) دراسة ميدانية ببعض ابتدائيات مدينة المسيلة [أطروحة دكتوراة منشورة، جامعة محمد خيضر]. University of Biskra Theses Repository. https://arab-scholars.com/e723ca
- الزيات، فتحي. (2011). *مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم النمائية والأكاديمية، مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات تعلم القراءة*، القاهرة. دار النشر للجامعات.
- السرسي، أسماء، وإبراهيم، فيوليت. (2011). مقياس تقدير سلوك التلميذ لفرز حالات صعوبات التعلم لتلاميذ المرحلة الابتدائية في مرحلة الطفولة المتوسطة. *مجلة دراسات الطفولة*، 14(53)، 75-94.
- السيد، محمود. (2020). استراتيجية مقترحة قائمة على الوعي الصوتي لتنمية مهارات القراءة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. *مجلة الطفولة والدراسات التربوية*، 6(44).
- الظاهر، قحطان. (2010). *صعوبات التعلم* (ط. 3). دار وائل للنشر.
- عبدالله، ايمن، والشهاب، إبراهيم. (2013). السلوكيات غير التكيفية لدى طلبة صعوبات التعلم في المرحلة الأساسية الدنيا في مديرية تربية إربد الثانية. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، 21(1).
- عبيد، ماجدة. (2009). صعوبات التعلم وكيفية التعامل معها. صفار للنشر.
- فاروق، مصطفى. (2011). *مدخل إلى الاضطرابات السلوكية والانفعالية*. دار المسيرة للنشر.
- القرعان، أسمهان. (2018). مهارات القراءة لدى الطلبة العاديين وذوي صعوبات القراءة (الديسلكسيا) في الصف الرابع في المدارس الحكومية الأساسية في محافظة إربد: دراسة مقارنة. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية*، 9(25).
- القضاة، مأمون. (2004). *التكيف النفسي الاجتماعي لدى الطلبة ذوي الصعوبات التعليمية في مدينة عمان وعلاقته بالتحصيل الدراسي والجنس ونوع المدرسة [رسالة ماجستير غير منشورة]*. جامعة عمان العربية.
- كامل، مصطفى. (2005). *مقياس تقدير سلوك التلميذ لفرز حالات صعوبات التعلم*. مكتبة الأنجلو المصرية.
- الكعبي، مرام، والحارثي، صبحي. (2023). فرط الحركة وتشتت الانتباه وعلاقته بعسر القراءة لطالبات ذوات صعوبات تعلم من وجهة نظر معلماتهم بمدينة مكة. *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة*، 7(28).
- كوافحة، تيسير وعبد العزيز، عمر. (2010). *مقدمة في التربية الخاصة، ط4، دار المسيرة للنشر*. الأردن.
- المكانين، هشام، العبداللات، بسام، والنجادات، حسين. (2014). المشكلات السلوكية لدى الطلبة ذوي الصعوبات التعلم وعلاقتها بالكفاءة الاجتماعية من وجهة نظر المعلمين والأقران. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، 10(4)، 503-516.
- المياح، سلطان. (2007). الفروق في مفهوم الذات والسلوك الاجتماعي والانفعالي لدى ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية والعاديين من تلاميذ المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية. *المجلة العربية للتربية الخاصة*، (11)، 197-210.
- الوريكات، حسين، الصمادي، جميل، والعبدالات، بسام. (2022). الخصائص السلوكية والتعليمية للطلبة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية في الأردن. *مجلة العلوم التربوية*، 49(3).
- يحيى، ندى، ودويكات، فخري. (2019). أثار الاضطرابات السلوكية لدى ذوي صعوبات التعلم في المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية على التكيف المدرسي من وجهة نظر المعلمين. *مجلة فلسطين التقنية*، 7(2).

References

- Adrienne Wilmot, et al., (2023), *Understanding Mental Health in Developmental Dyslexia*: A Scoping Review, Faculty of Health Sciences, Curtin School of Population Health, Curtin University, Perth, WA 6845, Australia.
- Abu Asad, Ahmed. (2011*). Guide to Psychological and Educational Tests* (In Arabic) (2nd ed.). DeBono Center for Thinking Education.
- Abid, Majida. (2009). *Learning Difficulties and How to Deal with Them* (In Arabic). Safar Publishing.
- Ahmad, Mahmoud, & Samia, Saber. (2004). Some Psychological and Behavioral Characteristics of Students with Learning Disabilities (In Arabic). *Arab Childhood Journal*, 5(19), 8-21.
- Al-Dhaher, Qahtan. (2010*). Learning Disabilities* (In Arabic) (3rd ed.). Wael Publishing.

- Al-Hadidi, Mona, & Al-Khatib, Jamal. (2011). *Curricula and Teaching Methods in Special Education* (In Arabic) (2nd ed.). Dar Al-Fikr.
- Al-Kaabi, Maram, & Al-Harthi, Sobhi. (2023). Attention Deficit Hyperactivity Disorder and Its Relationship with Dyslexia Among Female Students with Learning Disabilities from Their Teachers' Perspectives in Mecca (In Arabic). *Arab Journal of Disability and Gifted Sciences*, 7(28).
- Al-Makanin, Hisham, Al-Abdallat, Bassam, & Al-Najadat, Hussein. (2014). Behavioral Problems in Students with Learning Disabilities and Their Relationship with Social Competence from Teachers' and Peers' Perspectives (In Arabic). *Jordanian Journal of Educational Sciences*, 10(4), 503-516.
- Al-Mayyah, Sultan. (2007). Differences in Self-Concept, Social, and Emotional Behavior Between Students with Academic Learning Disabilities and Regular Students in Primary Schools in Saudi Arabia (In Arabic). *Arab Journal of Special Education*, (11), 197-210.
- Al-Qadah, Ma'moun. (2004). *Psychosocial Adjustment of Students with Learning Disabilities in Amman and Its Relationship with Academic Achievement*, Gender, and School Type (In Arabic) [Unpublished Master's Thesis]. Amman Arab University.
- Al-Qara'an, Asmahan. (2018). Reading Skills Among Regular Students and Students with Dyslexia in the Fourth Grade in Public Primary Schools in Irbid: A Comparative Study (In Arabic). *Al-Quds Open University Journal for Educational and Psychological Research and Studies*, 9(25).
- Al-Sarisi, Asmaa, & Ibrahim, Violet. (2011). Student Behavior Rating Scale for Screening Learning Disabilities in Primary School Students in Middle Childhood (In Arabic). *Childhood Studies Journal*, 14(53), 75-94.
- Al-Sayed, Mahmoud. (2020). A Proposed Phonological Awareness-Based Strategy to Develop Reading Skills in Students with Learning Disabilities (In Arabic*). Journal of Childhood and Educational Studies*,6 (44)
- Al-Wreikat, Hussein, Al-Samadi, Jameel, & Al-Abdallat, Bassam. (2022). *Behavioral and Educational Characteristics of Students with Behavioral and Emotional Disorders in Jordan* (In Arabic*). Journal of Educational Sciences*, 49(3).
- Faruq, Mustafa. (2011). *Introduction to Behavioral and Emotional Disorders* (In Arabic). Dar Al-Masirah Publishing.
- Hamza, Abdel Karim. (2008). The Psychology of Dyslexia (In Arabic). Dar Al-Thaqafa Publishing.
- Huja, Asma. (2018). *Behavioral Problems of Students with Academic Learning Disabilities in Primary School*: A Comparative Study Between Students with Reading, Writing, and Math Difficulties – A Field Study in Some Primary Schools in M'sila (In Arabic) [Published Doctoral Dissertation, Mohamed Khider University]. University of Biskra Theses Repository. https://arab-scholars.com/e723ca
- Kamil, Mustafa. (2005). *Student Behavior Rating Scale for Screening Learning Disabilities Cases* (In Arabic). Anglo-Egyptian Library.
- Kawafhah, Taysir, & Abdelaziz, Omar. (2010*). Introduction to Special Education* (In Arabic) (4th ed.). Dar Al-Masirah Publishing.
- Wilmot, A., Hasking, P., Leitão, S., Hill, E., & Boyes, M. (2013). Understanding Mental Health in Developmental Dyslexia: A Scoping Review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, (2).
- Zayyat, Fathi. (2011). *Diagnostic Rating Scales for Developmental and Academic Learning Disabilities*: Diagnostic Rating Scale for Reading Disabilities (In Arabic). Cairo: University Publishing House.
- Yahya, Nada, & Dweikat, Fakhri. (2019). The Effects of Behavioral Disorders Among Students with Learning Disabilities in Public Primary Schools in Northern West Bank on School Adjustment from Teachers' Perspectives (In Arabic). *Palestine Technical* Journal, 7(2).