تقييم الآثار النفسية المترتبة على التأخر في تقديم الخدمات التربوية للطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم

لجين سعيد محمد الشهراني
ماجستير صعوبات تعلم ـ جامعة أم القرى
Lujainsaid28@gmail.com
والدكتور عبد الحميد حسن طلافحه
أستاذ التربية الخاصة المشارك قسم التربية الخاصة
كلية التربية – جامعة أم القرى
ahtalafha@uqu.edu.sa
https://orcid.org/0000-0002-9035-9361

الكلمات المفتاحية: تقييم، الآثار النفسية، الخدمات التربوية، صعوبات التعلم، الطلبة ذوي صعوبات التعلم
Keywords: assessing, psychological consequences, educational services, learning disabilities, people with learning disabilities
تاريخ استلام البحث :2022/9/29
DOI:10.23813/FA/27/2
FA/202306/27C/11/462

الملخص
يهدف البحث الحالي إلى التَّعرف على تقييم الآثار النفسية المترتبة على التأخر في تقديم الخدمات التربوية للطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وقد استخدم الباحثان استبانة كأداة لجمع البيانات، تكوَّنت عيّنة البحث من (83) من معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم. وقد أشارت النَّتائج إلى مستوًى مرتفع لتقييم الآثار النفسية المترتبة على التأخر في تقديم الخدمات التربوية للطلبة ذوي صعوبات التعلم، وجاء البعد الأول(التأخر في توفير خدمات البيئة الصفية) بمتوسط حسابي (4.19) بدرجة مرتفعة، وجاء البعد الثاني (التأخر في الحصول على خدمات غرفة المصادر) بمتوسط حسابي (4.18) بدرجة مرتفعة،

وجاء البعد الثالث (التأخر في تقديم الأساليب والوسائل التعليمية) بمتوسط حسابي (4.14) بدرجة مرتفعة، وجاء البعد الرابع (التأخر في توفير الخدمات الداعمة لبرنامج صعوبات التعلم) بمتوسط حسابي (4.22) بدرجة مرتفعة. أشارت النَّتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة (α=0.05) تُعزى لأثر الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي في جميع الأبعاد والدرجة الكلية.

Assessing the psychological consequences resulting from the delay in submitting educational services for students with learning disabilities from their teachers' point of view

Lujain Said Mohammed Alshahrani
Lujainsaid28@gmail.com
Dr. Abdulhameed Hasan Talafha
Associate professor in the department of special education
College of Education-Umm Al-Qura University
ahtalafha@uqu.edu.sa
https://orcid.org/0000-0002-9035-9361

Abstract

The current research aims to identify the assessment of the psychological consequences resulting from the delay in submitting educational services for students with learning disabilities from their teachers' point of view. The descriptive analytical approach was used. The two researchers used a questionnaire as a tool to collect data. The research sample consisted of (83) teachers who teach students with learning disabilities. The results indicated a high level of assessment to the psychological consequences resulting from the delay in submitting educational services for students with learning disabilities. The first dimension which resulted from (the delay in providing services for the classroom environment) got an average of (4.19) with a high degree, and the second dimension that resulted from (the delay in getting services for resource room) got an average of (4.18) with a high degree, and the third dimension that resulted from (the delay in providing educational methods and means) got an average of (4.14) with a high degree. The fourth dimension resulted from (the delay in providing supportive services for the learning disabilities program) got an

average of (4.22) with a high degree. The results showed that there were no statistically significant differences ($\alpha = 0.05$) due to the consequence of gender, years of experience and educational qualification in all dimensions and the total degree.

المقدمة:

من منطلق ضرورة الاهتمام بطلابنا في تعليمهم وتربيتهم من جميع الجوانب، فهم أساس هذا العالم، وتعليمهم وتربيتهم عماد هذه الأمة، ولا يقتصر تعليمهم فقط على الجانب الأكاديمي فحسب، بل ويمتد إلى مراعاة جوانب أخرى نفسية واجتماعية وثقافية.

ومن جهة أخرى يشهد ميدان التربية الخاصة اهتماما متزايدًا وواضحًا في تطوير الخدمات والبرامج والكوادر العاملة واستراتيجيات التشخيص والقياس، تحت ظل مؤشرات ومعايير تضبط عمليات التربية الخاصة والهدف من ذلك تقديم برامج وخدمات تحسن نوعية حياة الطلبة ذوي الإعاقة، وعلى الجانب الآخر تعددت القضايا والمشكلات النفسية والتربوية بمجال علم النفس، وعلى رأسها مشكلة صعوبات التعلم والتي يعاني منها الطلبة في بعض المواد الدراسية، وخاصة فيما يتعلق بمرحلة التعليم الأساسية لدى الطلاب (أحمد، 2016).

حيث يحتاج الطلاب ذوو صعوبات التعلم Children with Learning Disabilities (LD) إلى تلقي خدمات التربية الخاصة Special education services كأقرانهم في الفئات الأخرى؛ وذلك لما يعانون من صعوبات في تعلم مهارات اكاديمية مختلفة في البيئة الصفية، مما يجعلهم في كثير من الاوقات غير قادرين على الاستفادة من النشاطات والخبرات المقدمة لهم داخل الصف، ومع انهم يتمتعون بقدرات عقلية مناسبة تؤهلهم لاستمرارية تعلمهم والاستفادة منه في نشاطات الحياة المتنوعة. ونظرًا للزيادة أعداد الطلاب ذوي صعوبات التعلم المستمرة، واحتياجهم الى الخدمات التربوية تظهر الصعوبات في جوانب عديدة مختلفة (خصاونة، 2018).

وفي ظل ذلك يتعرض الطلبة ذوي صعوبات التعلم إلى ضغوطات ومشكلات نفسية ولذلك سعت العديد من الدول والهيئات لتقليل وعلاج هذه الضغوط لدى ذوي صعوبات التعلم والتي قد تجعلهم اكثر عرضة لسوء التوافق النفسي والاجتماعي؛ نتيجة لما يواجهون من صعوبات تربوية، ونفسية، او اجتماعية وقد نجد ذوي صعوبات التعلم هادئين بشكل غير طبيعي، ومنسحبين عن أي تفاعل او موقف اجتماعي، ولا يكونوا أي صداقات والتي قد تؤدي إلى مشكلة العزلة والانسحاب الاجتماعي، وقد تتفاقم لتؤدي إلى بعض الاضطرابات النفسية كالاكتئاب، والتكاسل، والقلق، والخوف، الأمر الذي يؤدي بالضرورة إلى ضعف التحصيل الدراسي وانعدام الرغبة في التعلم (دليل صعوبات التعلم، 2015).

ومن هذا المنطلق تشكل عملية تقييم الآثار النفسية المترتبة على التأخر في تقديم الخدمات التربوية للطلبة ذوي صعوبات التعلم أحد أهم الأولويات لدى التربويين،

والهدف من ذلك حصول جميع الطلبة ذوي صعوبات التعلم بدون استثناء على التعليم المناسب. ولتحقيق ذلك لابد أن تتحد جهود جميع الجهات المعنية في المجالات المختلفة التربوية والاجتماعية والصحية والعمل وفق خطة عمل مهنية واجرائية تضمن تحقيق الأهداف المرجوة.
ومن هنا تأتي هذه الدراسة للتعرف على تقييم الآثار النفسية المترتبة على التأخر في تقديم الخدمات التربوية للطلبة ذوي صعوبات التعلم في منطقة مكة المكرمة – مدينة جدة.

مشكلة البحث واسئلته:

بالرغم من التطور العلمي في العصر الحديث، إلا أنه لا يزال هناك مشكلات تربوية قائمة والتي من أبرزها مشكلة صعوبات التعلم، وهي إحدى القضايا الهامة التي تثير جدل التربويين وعلماء النفس، والتي تظهر منذ مرحلة الطفولة المبكرة، وتؤثر بدورها في التحصيل الدراسي كما تؤثر على المراحل الدراسية المستقبلية للطلبة، وقد يواجه ذوي صعوبات التعلم بعض الأضرار النفسية مثل القلق، والخوف، والاكتئاب، والعزلة، ولذلك سلطت الدراسة الضوء على الآثار النفسية المترتبة على التأخر في تقديم الخدمات التربوية للطلبة ذوي صعوبات التعلم، وتتحدد مشكلة الدراسة بالإجابة عن الأسئلة التالية:

1- ما مستوى تقييم الآثار النفسية المترتبة على التأخر في تقديم الخدمات التربوية للطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم؟
2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة للآثار النفسية المترتبة على التأخر في تقديم الخدمات التربوية للطلبة ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغيرات البحث (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة).

أهداف البحث:

يهدف البحث بشكل رئيسي إلى التعرف على تقييم الآثار النفسية المترتبة على التأخر في تقديم الخدمات التربوية للطلبة ذوي صعوبات التعلم، وينبع من هذا الهدف الرئيسي مجموعة من الأهداف الفرعية كما يلي:

- التعرف على مستوى تقييم الآثار النفسية المترتبة على التأخر في تقديم الخدمات التربوية للطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم.
- التعرف على تقديرات أفراد عينة البحث للآثار النفسية المترتبة على التأخر في تقديم الخدمات التربوية للطلبة ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغيرات البحث (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي).

أهمية البحث:

تنبثق أهمية البحث من أهمية الموضوع الذي تناولته في تقييم الآثار النفسية المترتبة على التأخر في تقديم الخدمات التربوية للطلبة ذوي صعوبات التعلم، التي

تُعد من المستجدات التي طرأت على الطلبة ذوي صعوبات التعلم، ويمكن إيضاح أهمية البحث في البعد النظري والبعد التطبيقي على النحو الاتي:

الأهمية النظرية:

إثراء المكتبة العربية فيما تقدمه نتائج وتوصيات البحث في محاولة للكشف عن العلاقة بين تقييم الآثار النفسية المترتبة على التأخر في تقديم الخدمات التربوية وصعوبات التعلم بالمملكة العربية السعودية. وإضافة جديدة ومساهمة بناءة في إثراء المكتبة، وتبصير القارئين بما يشهده ميدان التربية الخاصة خاصة مع نقص البحوث والدراسات في هذا المجال. أيضا مواكبة لمتطلبات رؤية المملكة العربية السعودية (2030) للوصول الى تحقيق هدفها المتمثل في رفع جودة الخدمات المقدمة لجميع الطلبة بما فيهم ذوي صعوبات التعلم.

الأهمية التطبيقية:

تنبع أهمية البحث الحالي من الفئة المستهدفة وهم طلاب ذوي صعوبات التعلم على قوائم الانتظار، حتى لا يكون هناك تسرب وتخلف عن المدرسة فيما بعد. وقد يفيد البحث الحالي أصحاب القرار والقائمين على برامج صعوبات التعلم بإعادة النظر في آليات تقديم الخدمات التربوية للطلبة ذوي صعوبات التعلم. وساهم البحث الحالي في الوقوف على نواحي القوة والضعف لدى طلاب صعوبات التعلم. وقد يفيد البحث الحالي المختصين والباحثين المهتمين في هذا المجال بإقامة ورش ودورات تدريبية للمعلمين مبنية على نتائج البحث، حيث البحث الحالي في بناء أداة متمثلة في الاستبانة، وذلك لتقييم الآثار النفسية المترتبة على التأخر في تقديم الخدمات التربوية للطلبة ذوي صعوبات التعلم.

التعريفات الإجرائية

تقييم (Assessment)

اصطلاحا: عملية يتم جمع البيانات فيها بطرق القياس العديدة، حيث يتم الوصول الى احكام عن مدى فاعلية العملية التربوي مستندًا الى قوانين الفاعلية، وتندرج على هذه الاحكام قرارات مهمة تخص بشأنها الطلاب، أو البرامج، أو الأساليب (الكيلاني والروسان، 2014).

ويمكن تعريفه إجرائيًا بأنه عملية يتم فيها جمع البيانات بطرق مختلفة، بهدف إصدار الحكم بموضوعية ودقة على مخرجات ومدخلات أي نظام تربوي. وبعد ذلك يتم تحديد نقاط الضعف والقوة في كل منها، لاتخاذ القرار المناسب والملائم.

الآثار النفسية (Psychological Effects)

لغة: هي تلك العوامل الخارجيّة جميعها والتي بدورها تضغط على الحالة النفسيّة للفرد بدرجة تضعه في حالة من التوتر والقلق، وتؤثر بشكل سلبي في قدراته على تحقق التوازن والتكامل في شخصية الفرد.

اصطلاحاً: هي العوامل والأحداث الخارجية والتي بدورها تؤثر على اتزان الفرد، وتتسبب في التوتر. أي أنها حالة من التوتر تلازم الفرد عندما يتعرض لمواقف تفوق قدرته على تحملها (جدو وخنشلة، 2019).

ويمكن تعريفه إجرائيًا بأنه الشخص الذي يعاني من اضطرابات نفسية في السلوك حيث يعاني من مشاكل كثيرة في حياته، من ضمنها الشعور القلق، والاكتئاب، والاجهاد، ومشاكل في العلاقات الاجتماعية، ومعاناته من صعوبات التعلم والصعوبات النمائية.

الخدمات التربوية (Educational Services)

لغة: تقديم المنحة أو المساعدة، أو تقديم عناية لفئة معينة، أو لكافة الناس.

اصطلاحاً: جميع الاختيارات التربوية المساعدة للمنهج المدرسي، والتي تقوم المدرسة على ايجادها لخدمة الطلاب ذوي صعوبات التعلم، عن طريق برامج بشكل محدد لمتابعة تحسن قدراتهم الإدراكية والمعرفية. ويتم التعبير عنها بالدرجة الكلية على قائمة الخدمات التربوية (الحويطي، 2019).

كما يمكن تعريفها اجرائيًا بأنها تلك الخدمات التربوية الخاصة المتأخرة في تقديمها لطلاب ذوي صعوبات التعلم الذين هم على قوائم الانتظار في غرف المصادر.

صعوبات التعلم (Learning Disabilities)

اصطلاحاً: اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية، والتي تشمل استخدام وفهم اللغة سواء كانت مكتوبة أو منطوقة، والتي تظهر في اضطراب الاستماع والكلام أو غيرها من ظروف التعلم والرعاية (دليل معلم صعوبات التعلم، 2015).

الطلبة ذوي صعوبات التعلم (People With Learning Disabilities): هم الطلبة الذين يُظهرون اضطرابًا في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية، التي تتضمن اللغة المكتوبة أو المنطوقة واستعمالها، وتبدو في اضطرابات: الاستماع والتفكير والكلام والقراءة والتهجئة والحساب؛ ولكنها لا تعود إلى أسباب تتعلق بالتخلف العقلي، أو الإعاقة السمعية، او البصرية، أو غيرها من الإعاقات (Al Zoubi, 2016).

كما يمكن تعريفهم اجرائيًا بأنهم الطلاب الذين لا يظهرون استجابة نحو الخدمات التدريسية التي تقدم لهم داخل الصف العادي، ويتم احالتهم إلى غرفة المصادر لتلقي خدمات التربية الخاصة المناسبة لهم على حسب احتياجهم، والمقصود بالطلاب ذوي صعوبات التعلم في هذا البحث هم الطلاب ذوي صعوبات التعلم المحالين الى غرفة المصادر على قوائم الانتظار، وتم تشخيصهم رسميًا بأن لديهم صعوبات تعلم، ولم يتم تقديم الخدمات التربوية لهم.

حدود الدراسة

الحدود الموضوعية: اقتصرت نتائج البحث على الأداة المستخدمة في البحث وهي الاستبانة.

الحدود البشرية: اقتصر البحث على معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم بغرف المصادر في المرحلة الابتدائية بالمدارس الحكومية بمدينة جدة.

الحدود المكانية: غرف مصادر ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بالمدارس الحكومية بمدينة جدة.

الحدود الزمنية: اقتصرت نتائج البحث على الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 1443هـ.

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: صعوبات التعلم

تعريف صعوبات التعلم:

تصف ادبيات التربية الخاصة صعوبات التعلم (Learning Disabilities) كجانب من جوانب التعلم بأنها: إعاقة خفية محيرة؛ لأن الأطفال الذين يواجهون هذه الصعوبات يملكون قدرات تخفي جوانب الضعف في أدائهم، فهم يسردون قصصا جميلة رغم انهم لا يستطيعون الكتابة، وقد ينجحون في القيام بمهارات اكثر تعقيد رغم اخفاقهم في اتباع التعليمات البسيطة، وهم يبدون اذكياء وعاديين تمامًا، وليس على مظهرهم شيء يوحي بأنهم مختلفون عن الأطفال الاخرين (عبد النبي، 2021).

وتعرف صعوبات التعلم بأنها: خلل او اضطراب في واحدة او أكثر من العمليات النفسية الأساسية، التي تؤثر في استخدام اللغة المكتوبة او المنطوقة او فهمها، والتي تظهر على مهارات الاستماع، والتفكير، والكلام، والمهارات الاكاديمية (القراءة، والكتابة، والحساب)، مع اشتراط ألا تنتج تلك الاضطرابات عن أحد اشكال الإعاقة الفكرية، او الحسية (السمعية او البصرية)، او الحركية، او غيرها من الاعاقات، او الظروف الثقافية، او الاقتصادية، او ظروف الرعاية الاسرية (وزارة التعليم، 2015).

ويعرف عاشور ومريم (2017)، صعوبات التعلم أنها صعوبات في تحقيق الأداء الملائم والقدرة العقلية للمتعلم مما يظهر ذلك في تدني مستوى التحصيل الدراسي.

خصائص ذوي صعوبات التعلم:

ويتفق كل من غانم (2018) وبطرس (2016) وأبو اسعد (2015) وعصفور والشياب (2014) على الخصائص المتميزة في الطلبة ذوي صعوبات التعلم، أهمها: من ناحية المظاهر الجسمية، ان الطلبة ذوي صعوبات التعلم يواجهون صعوبات في التناسق الحركي البسيط، ومن ناحية المظاهر العقلية، ان الطلبة ذوي صعوبات التعلم تظهر عليهم صعوبات في قسم الذاكرة قصيرة المدى، وفي هذه الحالة يصعب على الطلبة ذوي صعوبات التعلم تذكر الأرقام والحروف، وفي قسم التمييز السمعي يواجه الطلبة ذوي صعوبات التعلم صعوبة في تحديد مصدر الأصوات، وايضًا لا يستطيعون فهم واتباع التعليمات الشفوية، وفي قسم التمييز البصري يجدون صعوبة في تتبع رسم القلم، ويخلطون بين الكلمات والحروف المتشابهة، وفي قسم التمييز الحركي لديهم عجز في القدرات الرياضية، ولا يستطيعون استعمال المقص واي أداة أخرى تحتاج مهارة، ويعود ذلك الى ضعف في العضلات الدقيقة، وفي قسم الانتباه يجد الطلبة صعوبة في الانتقال من مكان الى اخر، ومن ناحية المظاهر الانفعالية لديهم انخفاض في مستوى الثقة بالنفس، ويقومون بفعل الأشياء دون التفكير في العواقب التي قد تكون سيئة، ويتميزون بسرعة الغضب وتقلب المزاج والاندفاع

والتهور ايضًا، ومن ناحية المظاهر الاجتماعية تظهر عليهم قصور في المهارات الاجتماعية، ويجدون صعوبة في التواصل مع الاخرين، ويسيئون فهم معاني تعبيرات الوجه، ويجدون صعوبة في اتخاذ القرارات الصحيحة، ومن ناحية المظاهر التعليمية، يظهر عليهم بطء في انجاز المهمات التعليمية، ويواجهون صعوبة في استقبال التعليميات من المعلم، ولديهم اتجاه سلبي نحو المعلم والتعليم، ومن ناحية المظاهر اللغوية، تظهر عليهم صعوبات في القدرة على التهجئة والقراءة وصعوبة في القدرة على الكتابة بشكل صحيح، وتظهر عليهم صعوبة في القدرة على الكلام وذلك يعود إلى أسباب طبية.

تصنيف صعوبات التعلم:

يصنف صعوبات التعلم الى صعوبات تعلم نمائية حيث يقصد بتلك الصعوبات التي تتناول العمليات ما قبل الاكاديمية، والتي تتمثل في العمليات المعرفية المتعلقة بالانتباه والادراك والذاكرة والتفكير واللغة، وهذه العمليات تشكل اهم الأسس التي يقوم عليها النشاط العقلي المعرفي للشخص وبالتالي فإن أي اضطراب او أي خلل يصيب واحد او أكثر من هذه العمليات يفرز بالضرورة العديد من الصعوبات الاكاديمية اللاحقة ويكون السبب الرئيسي لها. وصعوبات التعلم الاكاديمية ويقصد بها صعوبات الأداء المعرفي الأكاديمي، والمتمثلة في الصعوبات المتعلقة بالكتابة والقراءة، والتهجي، والتعبير الكتابي، والحساب. وتعتبر العلاقة بين الصعوبات النمائية والأكاديمية هي علاقة سبب ونتيجة، حيث تشكل الأسس النمائية للتعلم المحددات الرئيسية للتعلم الأكاديمي، وتشير البحوث الى إمكانية التنبؤ بصعوبات التعلم الاكاديمية من خلال صعوبات التعلم النمائية على ان أكثر صعوبات التعلم النمائية تأثيرًا واهمية تتمثل في الصعوبات النمائية المتعلقة بالانتباه والادراك والذاكرة (قمقاني وعليوان، 2021).

ثانيًا: الضغوط النفسية

تعريف الضغوط النفسية:

يتعرض الطلبة ذوي صعوبات التعلم الى ضغوطات ومشكلات نفسية، قد تعرضهم الى سوء التوافق النفسي والاجتماعي اكثر من غيرهم؛ نتيجة لما يواجهون من صعوبات تربوية، واجتماعية، او نفسية، وقد نجد ان ذوي صعوبات التعلم يكونون هادين بشكل غير طبيعي، ومنسحبين عن أي تفاعل او موقف اجتماعي، ولا يوجد أي صداقات لديهم، والتي قد تؤدي الى مشكلة العزلة والانسحاب الاجتماعي، وقد تتفاقم لتؤدي الى بعض الاضطرابات النفسية كالاكتئاب، والتكاسل، والقلق، والخوف، الامر الذي يؤدي بالضرورة الى ضعف التحصيل الدراسي وانعدام الرغبة في التعلم(القبطان، 2011).

والضغوط النفسية تعني عدم التوافق مع البيئة والذات ومحاولة التقليل من عدم التوافق لتجنب التوتر الانفعالي المرافق من اجل المحافظة على الإحساس بالذات، وتشير الى تغيرات داخلية او خارجية تؤدي الى استجابة حادة ومستمرة، وان الضغوط النفسية لدى ذوي صعوبات التعلم تتمثل في شعور ذوي صعوبات التعلم

بالفشل وقصور قدراتهم وامكاناتهم في استيعاب مناهجهم الدراسية واستذكارها، وشعورهم بالنقص امام التوقعات الوالدية (العدوي وآخرون، 2018).

أنواع الضغوط النفسية:

لقد تعددت أنواع الضغوط النفسية التي يتعرض لها الفرد، حيث اشارت دراسة العبد الله (2014) الى تصنيف الضغط النفسي كالتالي:

الضغوط الناتجة من التوترات الاعتيادية: وهي الضغوط التي يواجها الفرد في حياته اليومية والناتجة عن قدراته على اشباع حاجاته وحل مشكلاته.

الضغوط النمائية: وهي ضغوط ناتجة من التغيرات النمائية التي تتطلب تغيير مؤقت في أسلوب الحياة المعتاد.

ضغوط الازمات الحياتية: هي الضغوط الناتجة عن الإصابة بالأمراض الخطيرة او نتيجة التعرض لمصائب مثل الموت والتي لا يستطيع الفرد تحملها.

تصنيف الضغوط النفسية:

اشارت دراسة العامرية (2014) الى تصنيف الضغط النفسي الى:

ضغوط نفسية خارجية: وهي الضغوطات النفسية التي يتعرض لها الفرد نتيجة الاحداث الخارجية والبيئة المحيطة به، وتمتد من الاحداث البسيطة الى الحادة.

ضغوط نفسية داخلية: وهي الضغوطات التي يتعرض لها الفرد وتكون نتيجة التوجه الادراكي والتفكير الذاتي نحو العالم الخارجي.

واختلف العلماء في تفسير الضغوط النفسية التي يتعرض لها الفرد واجتمعت آرائهم في ثلاث اتجاهات وهي:

- الاتجاه الأول: ينظر أصحاب هذا الاتجاه الى الضغط كمثير، وان هذا المثير قد يكون داخلي مثل الصراعات، وقد يكون خارجي من البيئة المحيطة.
- الاتجاه الثاني: ينظر علماء هذا الاتجاه الى الضغط كاستجابة لأحداث مهددة تأتي من البيئة.
- الاتجاه الثالث: هو الاتجاه التفاعلي أي تفاعل الفرد مع بيئته، بحيث ان الضغط يحدث عندما تتعدا المطالب البيئية مصادر الفرد وامكاناته للتصدي والمواجهة.

أساليب مواجهة الضغوط النفسية:

وتعتبر أساليب مواجهة الضغوط عبارة عن مجموعة من الوسائل التي تيسر التكيف مع البيئة وموافقها الضاغطة بغرض تحقيق اهداف محددة، والتي تهتم بإتقان الفرد بعض الطرق التي من خلالها ان تعيننا على التعامل اليومي مع هذه الضغوطات والتقليل من الاثار السلبية، وكما اشارت دراسة الحسون (2021) إلى مجموعة من الاستراتيجيات التي يمكن استخدامها لمواجهة الضغوط النفسية وهي الاستراتيجيات الإيجابية، وتتمثل في الأساليب التي يمكن ان يوظفها الفرد في اقتحام الازمة وتجاوز اثارها، وذلك من خلال الأساليب الايجابية التالية: التحليل المنطقي للمواقف التي تسبب الضغط النفسي بهدف فهمها، وإعادة التقييم الإيجابي للموقف، والبحث عن المعلومات المتعلقة بالموقف الضاغط، واستخدام أسلوب حل المشكلات

للتصدي للأزمة بصورة مباشرة. والاستراتيجيات السلبية، تتمثل في الأساليب التي يوظفها الفرد في تجنب الازمة والبعد عن التفكير فيها وذلك من خلال الأساليب السلبية الاتية: الابتعاد عن التفكير الواقعي في الازمة، والتقبل الاستسلامي للأزمة وترويض النفس على تقبلها، والبحث عن التعزيزات أو المكافئات البديلة، التنفيس والتفريغ الانفعالي بالتعبير لفظيًا عن المشاعر السلبية غير السارة.

ويتضح لنا ان الضغوط النفسية تتمثل في مشاعر الفرد حيث يتعرض في حياته للعديد من المواقف الصعبة والاحداث التي تقابله وتؤثر على حياته اليومية، وعلى طاقته النفسية، فإذا كان الشخص من ذوي صعوبات التعلم فإن الامر يكون اسوء وأصعب خاصة إذا كان الفرد مازال في مرحلة الطفولة. ونظراً لأهمية قضية الاثار النفسية لذوي صعوبات التعلم سلطت الدراسة الضوء على الاثار النفسية التي يتعرض لها ذوي صعوبات التعلم وكيفية مواجهتها.

الضغوط النفسية التي تواجه ذوي صعوبات التعلم:

وتتضح معالم الضغوطات النفسية التي يعاني منها ذوي صعوبات التعلم في عدة اعراض منها:

- الاعراض الجسدية: والمتمثلة في ردة فعل الضغوطات الطبيعية، وخفقان القلب بسرعة وقوة، تزداد سرعة التنفس وتتشنج العضلات، ويجف الحلق، والاحساس باضطراب في المعدة، التعرق.
- الاعراض الذهنية: والمتمثلة في تشتت الانتباه وصعوبة التركيز.
- الاعراض العاطفية: والمتمثلة في شعور ذوي صعوبات التعلم بالتوتر، والقلق وسرعة الغضب، وعدم الراحة او الاثارة، ومن جهة أخرى يجد بعض ذوي صعوبات التعلم محبطين، حزينين او كئيبين.
- الاعراض السلوكية: والمتمثلة في شعور الفرد بالضغط ويحاول التخلص منه بالقيام بسلوكيات منها هز الركبة، قضم الاظافر، الاكراه على الاكل، التكلم بصوت عال (العامرية، 2014).

الدراسات السابقة

تم الاطلاع على العديد من البحوث والدراسات السابقة في مجال الآثار النفسية لدى طلاب ذوي صعوبات التعلم، وتبين قلة البحوث والدراسات ذات الصلة المباشرة بموضوع البحث، وسوف يتم استعراض الدراسات السابقة والبحوث على النحو الآتي:

تناولت دراسة الشيخ (2020)، الضغوط النفسية التي يعاني منها ذوي صعوبات التعلم وطرق مواجهتها، وقد انطلقت الدراسة من التساؤل الأساسي: ماهي الضغوط النفسية التي يعانيها الطلبة ذوي صعوبات التعلم؟ حيث قام بإجراء الدراسة على عينة من التلاميذ الذين يعانون من الضغوطات النفسية في فئة صعوبات التعلم، وكان عددهم (10) في ابتدائية عبد الحميد بن باديس، اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي باستعمال أداة وهي الاستبانة، ومن اهم نتائج التي اسفرت عنها الدراسة

كانت ان درجة الضغوط النفسية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم مرتفعة، ولا توجد فروق في درجة الضغوط النفسية لدى ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير الجنس.

وهدفت دراسة الحويطي (2019)، إلى تقييم الخدمات التربوية المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، وللتحقيق الهدف من البحث تم استخدام استبانة من اعداد الباحث بناء على مراجعة الادبيات السابقة، تكونت الاستبانة من (62) فقرة شملت أربعة ابعاد هي؛ البيئة الصفية، المناهج، الوسائل والأساليب التعليمية، والخدمات الداعمة لبرنامج صعوبات التعلم. حيث استخرج الصدق المنطقي للأداة، كما تم استخراج ثبات المقياس عن طريق معادلة كرومباخ ألفا، وبلغت قيمة الثبات (84%). واستخدم المنهج الوصفي التحليلي في البحث، وتكونت العينة من (66) معلم ومعلمة من مدينة جدة ومكة المكرمة والطائف. وبعد تحليل بيانات البحث ومعالجتها من اختبار(T) وتحليل التباين الأحادي (ANOVA) اظهر عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقييم المعلمين/ المعلمات والمؤهل العلمي لعينة الدراسة، واسفرت النتائج وجود فرق ذات دلالة إحصائية على متغير الخبرة على بعد البيئة الصفية وبعد المناهج.

كما هدفت دراسة الصمادي والشبول(2016)، إلى تقييم مستويات القلق لذوي صعوبات التعلم في الصفوف الرابع، والخامس، والسادس الأساسي والمحالين الى غرفة المصادر، وتم استخدام مقياس معد من قبل الباحث (مقياس القلق)، وتم استخراج دلالات الصدق والثبات للمقياس واتضح انها مقبولة لأغراض البحث العلمي، وتكونت عينة البحث من الطلبة المحالين الى غرفة المصادر، وبتطبيق التحليلات الإحصائية التالية: الانحرافات المعيارية، والمتوسطات الحسابية، واختبار (ت) وتحليل التباين الأحادي حيت اسفرت النتائج الى وجود درجة عالية من القلق لدى افراد عينة الدراسة في المجال الأول(الضغوط الاسرية)، ودرجة متوسطة في المجالات: الثاني (قلق الوحدة) والثالث (القلق الاجتماعي) والرابع (رفض المدرسة). وعدم وجود فروق دالة إحصائية في مستويات القلق في مجالات (القلق الاجتماعي، قلق الوحدة، ورفض المدرسة) تعزى لمتغير الصف. ووجود فروق دالة إحصائية في مستوى القلق في مجال الضغوطات الاسرية تعزى لصالح الصف الرابع، وعدم وجود فروق دالة إحصائية في مستويات القلق في المجالات الأربع (القلق الاجتماعي، قلق الوحدة، الضغوط الاسرية، رفض المدرسة) تعزى لمتغير الجنس.

وأشارت دراسة القبطان (2011)، إلى التعرف على الاضطرابات النفسية الأكثر شيوعا لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم من حيث الدرجة والنوع في الصفوف (الخامس والسادس والسابع والثامن) بمحافظة مسقط، حيث بلغ عدد افراد عينة الدراسة (153)، من طلبة ذوي صعوبات التعلم (62) ذكور و(91) إناث. حيث كشفت النتائج ان أكثر الاضطرابات النفسية انتشار هي المخاوف المرضية يليها القلق ثم الاكتئاب على التوالي. كما بينت النتائج ان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في حدة اضطراب القلق وفق متغير النوع لصالح الاناث. وانه لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية لحدة اضطراب القلق وفق متغير المرحلة الدراسية، لطلاب ذوي صعوبات التعلم لجميع المراحل لمدارس التعليم الأساسي بمحافظة مسقط.

وأجرى **اليسي ورابو وبيبي (Alesi, Rappo & Pepi (2014)**، بحث هدف إلى المقارنة بين مستويات القلق والاكتئاب والثقة بالنفس لدى طلاب المدارس من ذوي صعوبات التعلم، وتكونت عينة البحث من (132) طالبًا وطالبة، (52) منهم اناث و(80) ذكور بمتوسط عمري (9) سنوات، وكان جميعهم من طلبة الصف الرابع، حيث تم اختيارهم بناءً على نتائج اختبارات تستخدم في إيطاليا لتحديد ذوي صعوبات التعلم، وقد أسفرت النتائج بان الطلبة ذوي صعوبات التعلم لديهم مستويات عالية من القلق والاكتئاب المدرسي، وكذلك انخفاض مستوى الثقة بالنفس اقل من الطلبة العاديين، كما أسفرت النتائج أيضا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس في أنماط القلق.

وهدفت دراسة **بالوتي (Balouti (2013**، إلى مقارنة الحالة النفسية (القلق والاكتئاب) بين الطلاب ذوي صعوبات التعلم والعاديين في مدينة أحفاز الإيرانية (Ahvaz)، حيث تكونت العينة من (120) طالب (60) عاديين و(60) ذوي صعوبات تعلم وتم اختيارهم بشكل عشوائي من بين الطلبة الملتحقين بالمدارس العادية وتم استخدام اختبار القلق لدى الأطفال (1989) المصمم والمطور من قبل ريشموند (Richmond) وتم تحليل النتائج باستخدام تحليل التباين MANOVA وANOVA حيث اظهر الطلبة ذوي صعوبات التعلم مستوى عالي من القلق والاكتئاب

التعقيب على الدراسات:

تناولت معظم الدراسات السابقة الخصائص النفسية والشخصية للطلبة ذوي صعوبات التعلم كدراسة الصمادي والشبول (2016)، ودراسة القبطان (2011)، حيث اهتمت ببعض الخصائص النفسية والانفعالية والاجتماعية. واتفقت معظم الدراسات السابقة في أهدافها من حيث تسليط الضوء على جانب الاثار والاضطرابات النفسية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم كدراسة الشيخ (2020)، وقد افادة تلك الدراسات السابقة عنوان البحث الحالي، في إعطائه بعض المؤشرات في جانب الاثار النفسية التي لم يتم تناولها من قبل من نواحي عديدة. أظهرت نتائج الدراسات السابقة وجود الآثار والاضطرابات النفسية لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم، حيث أجمعت معظمها وبدلالة إحصائية حول ظهور الآثار والاضطرابات النفسية لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم، كدراسة الصمادي والشبول (2016)، أفادت نتائج البحوث والدراسات السابقة في عنوان البحث الحالي وأهدافه وإعطاءه أهمية للبحث نحو تأثير كلا من الجنس والمرحلة التعليمية والعمرية على ظهور الاضطرابات النفسية لدى طلاب ذوي صعوبات التعلم.

منهج البحث واجراءاته

اتبع البحث الحالي المنهج الوصفي التحليلي، لدراسة مشكلة ما أو ظاهرة علمية معيَّنة؛ بغية التوصُّل إلى تفسيرات منطقية لها، وتم استخدام هذا الأسلوب لبحث (تقييم الآثار النفسية المترتبة على التأخر في تقديم الخدمات التربوية للطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم).

مجتمع البحث وعينته

تكون مجتمع البحث من جميع معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم في مدينة جدة للعام الدراسي الثاني 1443. وتكونت عينة البحث التي تم اختيارها بالطريقة العشوائية من (83) معلم ومعلمة (18) معلم و(65) معلمة.

جدول1

توزيع أفراد عينة البحث تبعاً لخصائصهم الديموغرافية

المتغير	التصنيف	التكرار	النسبة المئوية%
الجنس	ذكر	18	21.7
	أنثى	65	78.3
	المجموع	83	100.0
المؤهل العلمي	دبلوم	29	34.9
	بكالوريوس	44	53.0
	دراسات عليا	10	12.0
	المجموع	83	100.0
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	19	22.9
	من 5 سنوات - 10سنوات	26	31.3
	أكثر من 10 سنوات	38	45.8
	المجموع	83	100.0

أداة البحث

لتحقيق أهداف البحث، والإجابة عن تساؤلاته، فقد تمثلت أداة البحث في استبانة مغلقة لاستقصاء تقييم الآثار النفسية المترتبة على التأخر في تقديم الخدمات التربوية للطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم، قام الباحثين بإعداد (استبانة) والتي تكونت من (40) فقرة موزعة على أربعة أبعاد رئيسية وهي: البعد الأول التأخر في توفير خدمات البيئة الصفية ويقاس بالفقرات من (1 -10)؛ البعد الثاني: التأخر في الحصول على خدمات غرفة المصادر ويقاس بالفقرات من (11 -20)؛ البعد الثالث: التأخر في تقديم الأساليب والوسائل التعليمية ويقاس بالفقرات من (21 - 30)؛ البعد الرابع التأخر في توفير الخدمات الداعمة لبرنامج صعوبات التعلم ويقاس بالفقرات من (31 -40).

الصدق الظاهري

وتم التحقق من الصدق الظاهري للاستبانة بعرضها على لجنة مكونة من (8) محكمين متخصصين من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في تخصصات التربية الخاصة والتخصصات التربوية، للتأكد من مدى ملائمة وقدرة الأداة على تحقيق أهداف الدراسة، كما أرفقت أسئلة الدراسة وأهدافها مع

الأداة، وعدلت الاستبانة بناءً على الملاحظات والتعديلات المرفقة من قبل المحكمين حيث تكونت الأداة في صورتها الأولية من (43) فقرة وأصبحت (40) فقرة في صورتها النهائية للخروج بأفضل أداة قادرة على تمثيل ما أعدت من أجل قياسه، وصمم المقياس بتدرج خماسي (أوافق بشدة، أوافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة)، وقد أعطيت درجات رقمية بلغت على التوالي: (5، 4، 3، 2، 1).

التحقق من صدق بناء الأداة

تم التحقق من صدق وثبات المقياس بطريقة الصدق الظاهري، والاتساق الداخلي. وتم اعتماد المقياس الاتي لتصحيح المقياس الخماسي

الحد الأعلى للمقياس (5) -الحد الأدنى للمقياس (1)

عدد الفئات المطلوبة (3) =1.33

ومن ثم إضافة الجواب (1.33) إلى نهاية كل فئة. وبناء على ذلك يكون: من 1.00- 2.33 منخفض، من 2.34- 3.67 متوسط، من 3.68- 5.00 مرتفع.

وللتحقق من صدق بناء الأداة، تم تطبيقها على عينة استطلاعية تكونت من (30) فرداً من مجتمع الدراسة، ولكن من خارج عينة الدراسة المستهدفة، وذلك لحساب قيم معاملات ارتباط بيرسون لعلاقة الفقرات بالبعُد الذي تنتمي إليه؛ وجاء ارتباط فقرات بُعد "التأخر في توفير خدمات البيئة الصفية" مع الدرجة الكلية للبُعد تراوحت ما بين (**471.-**733.)؛ وجاءت معاملات الارتباط لبُعد "التأخر في الحصول على خدمات غرفة المصادر" تراوحت ما بين (**411.-**828.)؛ وارتباط فقرات بُعد "التأخر في تقديم الأساليب والوسائل التعليمية" مع الدرجة الكلية للبُعد تراوحت ما بين (**596.-**774.)، وارتباط فقرات "التأخر في توفير الخدمات الداعمة لبرنامج صعوبات التعلم" مع الدرجة الكلية للبُعد تراوحت ما بين (**555. -**778.) وهي قيم دالة إحصائيا.

الثبات

وللتحقق من ثبات الأداة، تم احتساب معامل كرونباخ الفا، باعتباره مؤشرًا على التجانس الداخلي، حيث بلغ معامل الثبات (كرونباخ الفا) الكلي (0.903) وهي نسبة مرتفعة جدًا وتشير إلى ثبات الأداة وتم احتساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية، حيث بلغ معامل الثبات (بطريقة التجزئة النصفية) الكلي (0.855).

الأساليب الإحصائية

بناءً على طبيعة البحث والأهداف التي سعى إلى تحقيقها، تم تحليل البيانات باستخدام برامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، واستخراج النتائج وفقًا للأساليب الإحصائية التالية:

1- معامل ارتباط بيرسون
2- معامل الفا كرونباخ، ومعامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية: لحساب الثبات لأداة الدراسة.
3- التكرارات والنسب المئوية لتوزيع أفراد عينة الدراسة حسب المتغيرات الشخصية.

4- الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات أداة الدراسة وللأبعاد ككل.
5- اختبار (ت) لإيجاد الفروق لمتغير الجنس.
6- تحليل التباين الأحادي لإيجاد الفروق لمتغير والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والدورات التدريبية.

نتائج البحث ومناقشتها

نتائج السؤال الأول: ما تقييم الآثار النفسية المترتبة على التأخر في تقديم الخدمات التربوية للطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم .

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية مقياس تقييم الاثار النفسية المترتبة على التأخر في تقديم الخدمات التربوية للطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم، مع مراعاة ترتيبها تنازلياً وفقاً لأوساطها، وجدول(2) يوضح ذلك.

جدول 2

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد أداة الدراسة، مع مراعاة ترتيبها تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية(ن=83)

رقم البُعد	البُعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
4	التأخر في توفير الخدمات الداعمة لبرنامج صعوبات التعلم	4.22	0.59	1	مرتفع
1	التأخر في توفير خدمات البيئة الصفية	4.19	0.47	2	مرتفع
2	التأخر في الحصول على خدمات غرفة المصادر	4.18	0.62	3	مرتفع
3	التأخر في تقديم الأساليب والوسائل التعليمية	4.14	0.59	4	مرتفع
	الأداة ككل	4.18	0.50	-	مرتفع

يلاحظ من النتائج في جدول 2 أن المتوسطات الحسابية لأبعاد تقييم الاثار النفسية المترتبة على التأخر في تقديم الخدمات التربوية للطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم تراوحت بين(4.14-4.22) وجاء البُعد الرابع (التأخر في توفير الخدمات الداعمة لبرنامج صعوبات التعلم) بمتوسط حسابي بلغ (4.22) وبدرجة مرتفعة وبالمرتبة الأولى، وتلاه البُعد الأول (التأخر في توفير خدمات البيئة الصفية) بمتوسط حسابي بلغ (4.19) وبدرجة مرتفعة وبالمرتبة الثانية، وتلاه البعد الثاني (التأخر في الحصول على خدمات غرفة المصادر) بمتوسط حسابي بلغ (4.18) وبدرجة مرتفعة وبالمرتبة الثالثة، وجاء البُعد الثالث (التأخر في تقديم الأساليب والوسائل التعليمية) بمتوسط حسابي بلغ (4.14) وبدرجة مرتفعة وبالمرتبة الرابعة، وبلغ المتوسط الحسابي الأداة ككل (4.18) وبدرجة مرتفعة.

بينت النتائج العامة لهذا السؤال أن تقييم الاثار النفسية المترتبة على التأخر في تقديم الخدمات التربوية للطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم حصل على درجة مرتفعة. وهذا يعني ان الطلبة من ذوي صعوبات التعلم يعانون من آثار

نفسية حادة نتيجة التأخر في تقديم الخدمات التربوية لهم من وجهة نظر معلميهم، ويعزو الباحثان هذه النتيجة نظرًا للإلحاح على الطلبة على الدراسة حتى في اوقات الراحة والعطل ونتيجة التأخر في تقديم الخدمات يزداد هذا الإلحاح للوصول للمستوى المطلوب والموازي لأقرانهم. وقد يعود السبب نتيجة الضغوطات التي يواجهونها في محيطهم المدرسي من كثافة في المنهاج وعدم القدرة على استيعابه بسبب المشكلات التي يعانون منها من جانب التعلم وعدم وصولهم للخدمات المطلوبة مبكرا، حيث تعتبر هذه المشكلات تحديات لهم ولقواهم وطاقاتهم مما يشكل لديهم انعدام في التوازن بين إمكانياتهم ومتطلباتهم، مما يسبب لهم الإحباط، بالإضافة إلى دور الزملاء في زيادة الضغوط النفسية على الطالب ذوي صعوبات التعلم مما ينعكس على ثقته بنفسه وتقديره لذاته. كما يعزو الباحثين هذا الى الضغوطات النفسية اليومية التي قد يعيشها الطالب من ذوي صعوبات التعلم في كافة الجوانب النفسية والاجتماعية والجسمية والمدرسية مما يزيد من معاناة هؤلاء الطلبة، وخاصة مع انعدام الخدمات التي تساعدهم على مواجهة هذه الضغوطات في حال التأخر في تقديم الخدمات، وخاصة أن الحياة المدرسية تتصف بكثرة الواجبات البيتية والاختبارات الدورية.

أولاً: التأخر في توفير خدمات البيئة الصفية

وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بُعد "التأخر في توفير خدمات البيئة الصفية"، مع مراعاة ترتيبها تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية كما هو مبين في جدول (3).

جدول 3

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بُعد التأخر في توفير خدمات البيئة الصفية (ن=83)

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
1	التأخر في تصميم البيئة الصفية بما يتناسب مع قدرات واحتياجات الطالب ذوي صعوبات التعلم يقلل من مشاركته داخل الصف.	4.64	0.58	1	مرتفع
2	التأخر في تقديم أنشطة صفية تناسب قدرات واحتياجات الطالب ذوي صعوبات التعلم يزيد من تدني تقدير الذات لديه.	4.48	0.61	2	مرتفع
10	قلة مراعاة المعلم احتياجات الطالب ذوي صعوبات التعلم عند اختبارات التقييم النهائي يشعره بالتردد.	4.33	0.68	3	مرتفع
3	التأخر في تقديم أنشطة لا صفية تناسب قدرات واحتياجات الطالب ذوي صعوبات التعلم يساعده على الانعزال عن اقرانه.	4.28	0.72	4	مرتفع
4	التأخر في مبادرة المعلم في تكييف بيئة الصف اثناء الدرس بما يتناسب مع قدرات	4.25	0.81	5	مرتفع

	واحتياجات الطالب ذوي صعوبات التعلم يجعله محبط.				
5	تأخر توفر بيئة صفية تحتوي على فرصًا للتفاعل الاجتماعي يشعر الطالب ذوي صعوبات التعلم بالقلق.	4.16	0.77	6	مرتفع
9	قلة ملائمة البيئة الصفية من حيث الانارة والتهوية للطالب ذوي صعوبات التعلم يزيد من شعوره بالرهبة.	4.10	0.86	7	مرتفع
8	عدم اخذ رأي الطالب ذوي صعوبات التعلم في ترتيب وتنظيم الصف يزيد من عدم شعوره بالراحة داخل البيئة الصفية.	3.99	0.92	8	مرتفع
7	وقوف المعلم بعيد عن الطالب ذوي صعوبات التعلم داخل البيئة الصف يقلل من دافعيته للتعلم.	3.90	0.92	9	مرتفع
6	يشعر الطالب ذوي صعوبات التعلم بالفشل عندما يدعوا الوضع للمنافسة داخل البيئة الصفية.	3.80	1.08	10	مرتفع
	البُعد ككل	4.19	0.47	-	مرتفع

يظهر من جدول 3 أن المتوسطات الحسابية لفقرات بُعد "التأخر في توفير خدمات البيئة الصفية" تراوحت بين (3.80-4.64)، كان أعلاها للفقرة رقم (1) والتي تنص على "التأخر في تصميم البيئة الصفية بما يتناسب مع قدرات واحتياجات الطالب ذوي صعوبات التعلم يقلل من مشاركته داخل الصف." بمتوسط حسابي (4.64) وبدرجة مرتفعة، وبالمرتبة الأخيرة الفقرة رقم (6) والتي تنص على "يشعر الطالب ذوي صعوبات التعلم بالفشل عندما يدعوا الوضع للمنافسة داخل البيئة الصفية." بمتوسط حسابي (3.80) وبدرجة مرتفعة، وبلغ المتوسط الحسابي للبُعد ككل (4.19) وبدرجة مرتفعة.

وتلاه البُعد الأول (التأخر في توفير خدمات البيئة الصفية) وبدرجة مرتفعة وبالمرتبة الثانية، حيث تعد البيئة الصفية الأساس والقاعدة التي تقوم عليها عملية التعلم في جميع المراحل التعليمية ولاسيما لدى ذوي صعوبات التعلم؛ حيث إن فعاليتها على نواتج عملية التعلم تتوقف بدرجة كبيرة على طريقة تعديلها مما يمكنها من تحقيق أهداف التعلم التي تسعى التربية الخاصة لتحقيقها، وهذا يعد حاجة ضرورية عند طلبة ذوي صعوبات التعلم، ويعزو الباحثان التأخر في توفير خدمات البيئة الصفية إلى كثافة وعدد الطلبة في المؤسسة التعليمية، وكذلك اسلوب ونمط توزيع الطلبة، وإلى تكلفة الحصول على الأجهزة والمستحدثات التربوية التي يمكن استخدامها في مختلف الانشطة والبرامج التعليمية والتي تعد عالية ضمن الامكانات المحدودة لدى بعض المدارس.

ثانياً: التأخر في الحصول على خدمات غرفة المصادر

وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بُعد "التأخر في الحصول على خدمات غرفة المصادر"، مع مراعاة ترتيبها تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية كما هو مبين في جدول (4).

جدول 4

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بُعد التأخر في الحصول على خدمات غرفة المصادر (ن=83)

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
1	التأخر في تشخيص الطالب ذوي صعوبات التعلم يزيد من شعوره بالإحباط.	4.49	0.65	1	مرتفع
10	التأخر في ضبط سلوك الطالب ذوي صعوبات التعلم يزيد من فرص تشتته.	4.41	0.63	2	مرتفع
7	التأخر في تقديم المعززات المادية والمعنوية للطالب ذوي صعوبات التعلم يزيد من انعزاله.	4.22	0.84	3	مرتفع
2	قلة التعاون بين معلمة الصف العادي ومعلمة الطالب ذوي صعوبات التعلم يشعره بالتوتر.	4.18	0.87	4	مرتفع
3	قلة التعاون بين معلمة الصف العادي ومعلمة الطالب ذوي صعوبات التعلم يزيد من تشتته.	4.16	0.93	5	مرتفع
8	التأخر في تحديد نقاط القوة والضعف لدى الطالب ذوي صعوبات التعلم يزيد من شعوره بالقلق.	4.16	0.85		مرتفع
9	التأخر في تقييم قدرات الطالب ذوي صعوبات التعلم في بداية الفصل الدراسي يشعره بعدم الاطمئنان.	4.10	0.89	7	متوسط
4	التأخر في تقديم خدمات غرفة المصادر للطالب ذوي صعوبات التعلم يقلل من دافعيته للتعلم.	4.07	0.91	8	متوسط
5	الغياب المتكرر لمعلمة غرفة المصادر يزيد من انسحاب الطالب ذوي صعوبات التعلم.	4.06	1.00	9	متوسط
6	التأخر في تحقيق اهداف الخطة التربوية الفردية في الوقت المحدد يزيد من قلق الطالب ذوي صعوبات التعلم.	4.04	0.97	10	متوسط
	البُعد ككل	4.19	0.62	-	مرتفع

يظهر من جدول 4 أن المتوسطات الحسابية لفقرات بُعد "التأخر في الحصول على خدمات غرفة المصادر" تراوحت بين (4.04-4.49)، كان أعلاها للفقرة رقم

(1) والتي تنص على "التأخر في تشخيص الطالب ذوي صعوبات التعلم يزيد من شعوره بالإحباط." بمتوسط حسابي (4.49) وبدرجة مرتفعة، وبالمرتبة الأخيرة الفقرة رقم (6) والتي تنص على "التأخر في تحقيق اهداف الخطة التربوية الفردية في الوقت المحدد يزيد من قلق الطالب ذوي صعوبات التعلم." بمتوسط حسابي (4.04) وبدرجة مرتفعة، وبلغ المتوسط الحسابي للبُعد ككل (4.19) وبدرجة مرتفعة.

وتلاه البعد الثاني (التأخر في الحصول على خدمات غرفة المصادر) وبدرجة مرتفعة وبالمرتبة الثالثة، ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أهمية غرفة المصادر في إعطاء الحق للطالب ذوي صعوبات التعلم في الحصول على فرصة تعليمية متكافئة دون التعرض للإحباطات والمحاولات غير الناجحة التي تجعلهم أقل قبولا لدى المعلم أو الأقران، ودون شعور هذه الفئة بالفشل والإحباط امام الآخرين، كما وأن لغرف المصادر دور بارز في تحسين الأداء المعرفي والمهاري لذوي صعوبات التعلم، مما يرفع ثقة الطالب بنفسه، وأن التأخر في تعزيز ثقة الطالب يترتب عليه آثار نفسية قد تكون حادة في بعض الأحيان.

ثالثاً: التأخر في تقديم الأساليب والوسائل التعليمية

وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بُعد "التأخر في تقديم الأساليب والوسائل التعليمية"، مع مراعاة ترتيبها تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية كما هو مبين في جدول (5).

جدول 5

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بُعد التأخر في تقديم الأساليب والوسائل التعليمية (ن=83)

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
4	قلة تشجيع الطالب ذوي صعوبات التعلم اثناء المشاركة في الأنشطة الفردية والجماعية يزيد من توتره.	4.42	0.73	1	مرتفع
1	التأخر في تقديم الدروس وفقًا لما تضمنته الخطة التربوية الفردية من أهداف وأساليب يؤدي الى احباط الطالب ذوي صعوبات التعلم.	4.28	0.70	2	مرتفع
2	عدم ربط المعلم التعلم الجديد للطالب ذوي صعوبات التعلم بالتعلم السابق يزيد من تشتته.	4.24	0.67	3	مرتفع
5	التأخر في اشراك الطالب ذوي صعوبات التعلم في اعداد الوسائل التعليمية وعرضها مقارنة بأقرانه يشعره بالدونية.	4.23	0.93	4	مرتفع
6	التأخر في توفير وسائل تعليمية متنوعة للدرس الواحد يشعر الطالب ذوي صعوبات التعلم بالملل واللامبالاة.	4.19	0.82	5	مرتفع

9	قلة مشاركة الطالب ذوي صعوبات التعلم في تقييم الدرس والأنشطة المرافقة يجعله منعزلاً.	4.19	0.86	5	مرتفع
10	التأخر في تخصيص حصص إضافية للطالب ذوي صعوبات التعلم يقلل من دافعيته للتعلم.	4.14	0.94	7	مرتفع
3	قلة استخدام المعلم للنقاش الجماعي في توضيح الدرس يشعر الطالب ذوي صعوبات التعلم بالقلق.	3.99	0.85	8	مرتفع
7	قضاء الطالب ذوي صعوبات التعلم وقت غير كافي في الأنشطة التعليمية يزيد من شعوره بالضجر.	3.99	0.96	8	مرتفع
8	التأخر في استخدام الحاسوب في عملية التعلم وتوضيح الدرس يزيد من انسحاب الطالب ذوي صعوبات التعلم.	3.73	0.93	10	مرتفع
	البُعد ككل	4.14	0.59	-	مرتفع

يظهر من جدول 5 أن المتوسطات الحسابية لفقرات بُعد "التأخر في تقديم الأساليب والوسائل التعليمية" تراوحت بين (3.73-4.42)، كان أعلاها للفقرة رقم (4) والتي تنص على "قلة تشجيع الطالب ذوي صعوبات التعلم اثناء المشاركة في الأنشطة الفردية والجماعية يزيد من توتره" بمتوسط حسابي (4.42) وبدرجة مرتفعة، وبالمرتبة الأخيرة الفقرة رقم (4) والتي تنص على "التأخر في استخدام الحاسوب في عملية التعلم وتوضيح الدرس يزيد من انسحاب الطالب ذوي صعوبات التعلم." بمتوسط حسابي (3.73) وبدرجة مرتفعة، وبلغ المتوسط الحسابي للبُعد ككل (4.14) وبدرجة مرتفعة.

وجاء البُعد الثالث (التأخر في تقديم الأساليب والوسائل التعليمية) وبدرجة مرتفعة وبالمرتبة الرابعة، ويعزو الباحثين هذه النتيجة نظرا لقلة توافر الوسائل التعليمية التي تتناسب مع طلبة ذوي صعوبات التعلم، والتي تخدم الأهداف التربوية المطلوبة، كما وأن توافر هذه الوسائل يمتد بشكل كبير على القدرة في توظيف الوسيلة التقنية بطريقة مناسبة في الموقف التعليمي المناسب، وهذا يتطلب قدرة مناسبة في اختيار الوسيلة المناسبة، والدقة في عمليات التنفيذ، ومراعاة مبادئ التعلم الجيد، والاهتمام بشكل متقن بممارسات المعلم داخل الحجرة الصفية، فقد تفقد الوسائل التعليمية المساندة دورها بسبب طريقة استخدامها وتوظيفها. كما أن استخدام الوسيلة التقنية يتطلب تخطيطا مسبقا من قبل المعلم وإعدادا محكما للأنشطة التربوية الهادفة، واستثمارا أفضل لهذه التقنية في المواقف الصفية، وكل هذا يؤثر على تقديم الأساليب والوسائل التعليمية التي تتناسب مع طلبة ذوي صعوبات التعلم وأن التأخر في هذه الأساليب واستخدامها يؤدي الى آثار سلبية حادة لدى الطالب، لأن الطالب سيصعب عليه فهم المادة وإدراكها مما يسبب له تراجع في الدافعية نحو التعلم.

رابعاً: التأخر في توفير الخدمات الداعمة لبرنامج صعوبات التعلم.

وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بُعد "التأخر في توفير الخدمات الداعمة لبرنامج صعوبات التعلم."، مع مراعاة ترتيبها تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية كما هو مبين في جدول (6).

جدول 6

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بُعد التأخر في توفير الخدمات الداعمة لبرنامج صعوبات التعلم. (ن=83)

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
2	قلة توعية منسوبي المدرسة بخصائص ذوي صعوبات التعلم يشعر الطالب ذوي صعوبات التعلم بعدم الأمان.	4.43	0.70	1	مرتفع
1	التأخر في توفير برامج للتدخل المبكر يولد الشعور بالنقص لدى الطالب ذوي صعوبات التعلم.	4.36	0.76	2	مرتفع
8	قلة متابعة الطالب ذوي صعوبات التعلم بشكل مستمر يزيد من حالة النكوص لديه.	4.36	0.79	3	مرتفع
3	التأخر في توفير اخصائي نفسي لتقديم المشورة والمساعدة للطالب ذوي صعوبات التعلم يجعل تفكيره أكثر تعقيد.	4.33	0.78	4	مرتفع
5	التأخر في اشراك الطالب ذوي صعوبات التعلم بالفعاليات المدرسية يقلل من ثقته بأنفسه أكثر.	4.33	0.84	4	مرتفع
7	قلة اشراك الطالب ذوي صعوبات التعلم بالأنشطة المدرسية يزيد من شعوره بعدم الاستقرار.	4.30	0.87	6	مرتفع
4	عدم توفير اخصائي اجتماعي لرعاية احتياجات الطالب ذوي صعوبات التعلم الاجتماعية يزيد من شعوره بالكبت.	4.28	0.83	7	مرتفع
6	التأخر في تنظيم رحلات ترفيهية للطالب ذوي صعوبات التعلم يزيد من انعزاله.	4.02	0.87	8	مرتفع
10	قلة تنظيم زيارات ميدانية لها علاقة بالأنشطة التعليمية للطالب ذوي صعوبات التعلم يشعره بعدم الراحة.	3.88	0.93	9	مرتفع
9	قلة تبادل الزيارات مع المدارس الأخرى للطالب ذوي صعوبات التعلم في المنطقة يزيد من انطوائه.	3.87	1.01	10	مرتفع

البُعد ككل	4.22	0.59	-	مرتفع

يظهر من جدول 6 أن المتوسطات الحسابية لفقرات بُعد "التأخر في توفير الخدمات الداعمة لبرنامج صعوبات التعلم." تراوحت بين (3.87-4.43)، كان أعلاها للفقرة رقم (2) والتي تنص على "قلة توعية منسوبي المدرسة بخصائص ذوي صعوبات التعلم يشعر الطالب ذوي صعوبات التعلم بعدم الأمان" بمتوسط حسابي (4.43) وبدرجة مرتفعة، وبالمرتبة الأخيرة الفقرة رقم (9) والتي تنص على " قلة تبادل الزيارات مع المدارس الأخرى للطالب ذوي صعوبات التعلم في المنطقة يزيد من انطوائه" بمتوسط حسابي (3.87) وبدرجة متوسطة، وبلغ المتوسط الحسابي للبُعد ككل (4.22) وبدرجة مرتفعة.

وجاء البُعد الرابع (التأخر في توفير الخدمات الداعمة لبرنامج صعوبات التعلم) بالمرتبة الأولى بدرجة مرتفعة، ويعزو الباحثين هذا نتيجة الوضع المتدني نسبيا للخدمات الداعمة المقدمة لطلبة ذوي صعوبات التعلم في المدارس، وذلك نظرا لضعف الامكانات فيها، بالإضافة إلى قلة معرفة المعلمين بالخدمات الداعمة التي يمكن تقديمها للطلبة ذوي صعوبات التعلم، وعدم اهتمام الجهات المعنية بمتابعة البحوث والتقارير العلمية المتعلقة بصعوبات التعلم وما يترتب على تأخير توفير الخدمات الداعمة لهم من آثار نفسية، وتوظيف هذه البحوث في تعزيز الخدمات الداعمة المقدمة للطلبة، خاصة وأن طلبة ذوي صعوبات التعلم يحتمون على المدارس توفير برامج علاجية خاصة، للتغلب على الاضطرابات لديهم باستخدام تقنيات مختلفة قد لا تكون متوافرة بشكل عام، حيث تعد هذه التقنيات أحيانا أفضل أساليب الارشاد النفسي في حال تطبيقها على طلبة ذوي صعوبات التعلم.

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة للآثار النفسية المترتبة على التأخر في تقديم الخدمات التربوية للطلبة ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي)

متغير الجنس

للإجابة على السؤال الثاني فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لـ تقييم الآثار النفسية المترتبة على التأخر في تقديم الخدمات التربوية للطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم حسب متغير (الجنس) جدول (7) يوضح ذلك. وتم حساب اختبار (ت) للكشف عن دلالة الفروق الإحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة المعيارية لـ تقييم الآثار النفسية المترتبة على التأخر في تقديم الخدمات التربوية للطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم تعزى لمتغير الجنس.

جدول (7)
نتائج اختبار (t) للكشف دلالة الفروق الإحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة المعيارية لـ تقييم الآثار النفسية المترتبة على التأخر في تقديم الخدمات التربوية للطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم تعزى لمتغير الجنس

الأبعاد	الفئة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	احتمالية الخطأ
التأخر في توفير خدمات البيئة الصفية	ذكر	4.13	0.55	-0.646	81	0.520
	أنثى	4.21	0.45			
التأخر في الحصول على خدمات غرفة المصادر	ذكر	4.14	0.74	-0.378	81	0.707
	أنثى	4.20	0.59			
التأخر في تقديم الأساليب والوسائل التعليمية	ذكر	4.16	0.65	0.163	81	0.871
	أنثى	4.14	0.58			
التأخر في توفير الخدمات الداعمة لبرنامج صعوبات التعلم	ذكر	4.32	0.51	0.820	81	0.415
	أنثى	4.19	0.61			
الكلي	ذكر	4.19	0.56	0.020	81	0.984
	أنثى	4.18	0.49			

تشير نتائج جدول 7 إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α= 0.05) في بُعد جميع الأبعاد والدرجة الكلية للبُعد تبعاً لمتغير الجنس. ويعزو الباحثين هذه النتيجة إلى أن كل من المعلمين الذكور والإناث الذين يدرسون طلبة ذوي صعوبات التعلم يواجهون الفئة ذاتها والتي تعاني من نفس الضغوطات في نفس المرحلة العمرية التي يمرون بها، سواء كان ذلك داخل المؤسسة التعليمية او خارجها، حيث يدرس هؤلاء المعلمين نفس المنهاج وطرق تدريس موحدة لذوي صعوبات التعلم كما يواجه هؤلاء المعلمون وعلى اختلاف الجنس نفس الالتزمات المدرسية مما يعرضهم لنفس التقديرات للآثار النفسية المترتبة على التأخر في تقديم الخدمات التربوية للطلبة ذوي صعوبات التعلم، خاصة وأن هذه الفئة وعلى اختلاف اسرهم يواجهون نفس الضغوط من أولياء الأمور وحرصهم على نجاة أبناءهم وضمان مستقبلهم ويتعرضون لنفس كثافة المنهاج وعدم مراعاة لخصوصية هذه الفئة مما يولد لدى هذه الفئة تقديرات منخفضة حول ذاتهم، وهذا ما يولد لديهم آثار نفسية تترتب على هذا وبالتالي تتشابه تقديرات المعلمين من الذكور الذين بالواقع يدرسون طلبة ذكور ومن المعلمات الاناث اللواتي يدرسن

طالبات إناث للآثار النفسية المترتبة على التأخر في تقديم الخدمات التربوية للطلبة ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغيرات الدراسة. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة الشيخ (2020)، ودراسة الصمادي والشبول (2016)، حيث أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس في درجة الضغوط النفسية ومستويات القلق.

متغير المؤهل العلمي

جدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات تقييم الآثار النفسية المترتبة على التأخر في تقديم الخدمات التربوية للطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم تعزى لمتغير (المؤهل العلمي)

الفئة		التأخر في توفير خدمات البيئة الصفية	التأخر في الحصول على خدمات غرفة المصادر	التأخر في تقديم الأساليب والوسائل التعليمية	التأخر في توفير الخدمات الداعمة لبرنامج صعوبات التعلم	الدرجة الكلية
دبلوم	س	4.33	4.21	4.24	4.31	4.28
	ع	0.42	0.60	0.66	0.69	0.52
بكالوريوس	س	4.08	4.15	4.06	4.12	4.10
	ع	0.49	0.66	0.55	0.51	0.49
دراسات عليا	س	4.29	4.28	4.21	4.37	4.29
	ع	0.44	0.52	0.56	0.57	0.47

ملاحظة. س: المتوسط الحسابي ع: الانحراف المعياري

يبين جدول (8) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تقييم الآثار النفسية المترتبة على التأخر في تقديم الخدمات التربوية للطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم تبعا لمتغير الدراسة (المؤهل العلمي)، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي على الأبعاد والأداة ككل جدول (14) يوضح ذلك.

جدول (9)
تحليل التباين الأحادي لأثر (المؤهل العلمي) لـ تقييم الآثار النفسية المترتبة على التأخر في تقديم الخدمات التربوية للطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
التأخر في توفير خدمات البيئة الصفية	بين المجموعات	1.186	2	0.593	2.783	0.068
	داخل المجموعات	17.039	80	0.213		
	الكلي	18.224	82			
التأخر في الحصول على خدمات غرفة المصادر	بين المجموعات	0.167	2	0.084	0.214	0.808
	داخل المجموعات	31.280	80	0.391		
	الكلي	31.448	82			
التأخر في تقديم الأساليب والوسائل التعليمية	بين المجموعات	0.672	2	0.336	0.967	0.385
	داخل المجموعات	27.809	80	0.348		
	الكلي	28.481	82			
التأخر في توفير الخدمات الداعمة لبرنامج صعوبات التعلم	بين المجموعات	0.955	2	0.478	1.388	0.256
	داخل المجموعات	27.534	80	0.344		
	الكلي	28.490	82			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.654	2	0.327	1.328	0.271
	داخل المجموعات	19.683	80	0.246		
	الكلي	20.337	82			

يتبين من جدول 9 عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α =0.05) تعزى لأثر المؤهل العلمي في جميع الأبعاد والدرجة الكلية. ويعزو الباحثين هذه النتيجة إلى أن مدارس القطاع العام توفر نفس مقومات الدعم لتعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم من حيث الفلسفة والرؤية والتدخلات التعليمية برامج تطوير المعلمين بالإضافة الى مكونات ومتطلبات البيئة التعليمية وبغض النظر عن المؤهل العلمي للمعلم، مما يقلل الفرق بين المعلمين على اختلاف مؤهلاتهم العلمية.

متغير سنوات الخبرة

جدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات تقييم الآثار النفسية المترتبة على التأخر في تقديم الخدمات التربوية للطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم تعزى لمتغير (سنوات الخبرة)

الفئة		التأخر في توفير خدمات البيئة الصفية	التأخر في الحصول على خدمات غرفة المصادر	التأخر في تقديم الأساليب والوسائل التعليمية	التأخر في توفير الخدمات الداعمة لبرنامج صعوبات التعلم	الدرجة الكلية
أقل من 5 سنوات	س	4.08	4.03	3.96	4.09	4.04
	ع	0.49	0.80	0.76	0.88	0.63
من 5 سنوات - 10 سنوات	س	4.16	4.22	4.08	4.16	4.16
	ع	0.44	0.51	0.51	0.48	0.42
أكثر من 10 سنوات	س	4.27	4.24	4.27	4.32	4.28
	ع	0.48	0.58	0.52	0.47	0.47

ملاحظة. س: المتوسط الحسابي ع: الانحراف المعياري

يبين جدول 10 تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تقييم الآثار النفسية المترتبة على التأخر في تقديم الخدمات التربوية للطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم تبعا لمتغير الدراسة (سنوات الخبرة)، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي على الأبعاد والأداة ككل جدول (11) يوضح ذلك.

جدول (11)

تحليل التباين الأحادي لأثر (سنوات الخبرة) على تقييم الآثار النفسية المترتبة على التأخر في تقديم الخدمات التربوية للطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
التأخر في توفير خدمات البيئة الصفية	بين المجموعات	0.452	2	0.226	1.017	0.366
	داخل المجموعات	17.772	80	0.222		
	الكلي	18.224	82			
التأخر في الحصول على	بين المجموعات	0.608	2	0.304	0.789	0.458
	داخل المجموعات	30.840	80	0.385		

خدمات غرفة المصادر	الكلي	31.448	82			
التأخر في تقديم الأساليب والوسائل التعليمية	بين المجموعات	1.400	2	0.700	2.068	0.133
	داخل المجموعات	27.080	80	0.339		
	الكلي	28.481	82			
التأخر في توفير الخدمات الداعمة لبرنامج صعوبات التعلم	بين المجموعات	0.791	2	0.396	1.143	0.324
	داخل المجموعات	27.698	80	0.346		
	الكلي	28.490	82			
الكلي	بين المجموعات	0.725	2	0.363	1.479	0.234
	داخل المجموعات	19.612	80	0.245		
	الكلي	20.337	82			

يتبين من جدول 11 عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α =0.05) تعزى لأثر سنوات الخبرة في جميع الأبعاد والدرجة الكلية. ويعزو الباحثين هذه النتيجة إلى أن المعلمون يبدون نفس الخبرات في التعامل مع طلبة ذوي صعوبات التعلم والاثار النفسية المترتبة على التأخر في تقديم الخدمات التربوية لهم، كما أن جميع المعلمين يتلقون نفس برامج الإعداد في مرحلة ما قبل الخدمة، وفي مرحلة أثناء الخدمة يتعرضون الى نفس برامج التطوير والتدريب المهني في مجال صعوبات التعلم وكيفية التعامل مع هذه الفئة. كما ويعزو الباحثين هذه النتيجة إلى أنَّ معظم المعلمين والمعلمات على اختلاف خبراتهم التي قضوها حاصلون على دورات تدريبية في المجال نفسه؛ ممَّا أدَّى إلى تشابه درجاتهم وتقاربها، بالإضافة إلى أنهم خلال دراستهم الجامعية قد درسوا بعض المقررات ذات العلاقة بالتربية الخاصَّة، وقد يرجع السبب إلى أنَّ أصحاب الخبرات الطويلة ليس لديهم مؤهلات تربوية عليا ممَّا يجعلهم يتساوون مع من لديهم خبرات قصيرة ولكن لديهم مؤهّلات تربوية عليا، كما أنَّ كثرة الاطلاع والتأهيل والتطور الذاتي يمكنها أن تؤثِّر في التعرُّف عليهم بشكل أكبر من الخبرة الطويلة، بالإضافة إلى التنمية المهنية للمعلمين من أجل رفع مستوي المعرفة بالطلبة ذوي صعوبات التعلم وتمكينهم من تقديم الدعم المناسب لهذه الفئة من الطلبة على نحو أكثر فعالية. ولم تتفق هذه النتيجة مع دراسة الحويطي (2019)، حيث أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعًا لمتغير الخبرة على بعدي المناهج والبيئة الصفية.

التوصيات

يوصي هذا البحث بما يلي:

- الرفع من كفاءة الخدمات الداعمة لبرنامج صعوبات التعلم في المدارس وتوعية المعلمين بها، وضرورة اهتمام الجهات المعنية بمتابعة البحوث والتقارير العلمية المتعلقة بصعوبات التعلم وما يترتب على تأخير توفير الخدمات الداعمة لهم من آثار نفسية، وتوظيف هذه البحوث في تعزيز الخدمات الداعمة المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم.
- تعزيز دور المعلم ونموه المهني من خلال الحاقه بالدورات التدريبية الحديثة والمطورة والورش التدريبية، وإعادة النظر في توفير خدمات البيئة الصفية بما يتناسب مع احتياجات الطلبة ذوي صعوبات التعلم.
- المتابعة المستمرة للخطط التربوية الفردية في غرفة المصادر، واضافة خطة ارشادية مناسبة تحد من المشكلات الانفعالية والسلوكية لدى الطالب ذوي صعوبات التعلم مما يقلل من الآثار النفسية السلبية لدية.
- زيادة التعاون بين معلمي نظام الفصل ومعلمي واختصاصيين صعوبات التعلم لدعم ومساندة تنفيذ برنامج رعاية الطلبة من ذوي صعوبات التعلم.
- ضرورة إشراك معلمي المواد الدراسية مع معلمي واختصاصيين صعوبات التعلم في إعداد الخطط الفردية للطلبة من ذوي صعوبات التعلم.
- القيام بالمزيد من الأبحاث والدراسات المتخصصة بمضامين الكفايات التعليمية وكيفية تطبيقها من قبل المعلمين بهدف الوصول للنتاجات التعليمية المناسبة لطلبة ذوي صعوبات التعلم.

المراجع

المراجع العربية

1. أبو اسعد، احمد، (2015): *الحقيبة العلاجية للطلبة ذوي صعوبات التعلم الجزء الأول:* صعوبات التعلم القرائية ط1. مركز ديبونو لتعليم التفكير-عمان.
2. أحمد، صفاء سيد أحمد برعي سيد، (2016): برنامج تدريبي لتنمية بعض العمليات المعرفية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من ذوي صعوبات تعلم الرياضيات. *مجلة البحث العلمي في التربية، 17*(الجزء الرابع)،543-572.
3. بطرس، بطرس، (2016): *صعوبات التعلم الاكاديمية والنمائية* ط2. دار الزهراء للنشر والتوزيع.
4. جدو، عبدالحفيظ، خنشلة، عباس، (2019): استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية لدى المراهق ذوي صعوبات التعلم" دراسة عياديه لحالتين بثانوية بادي مكي زربية الوادي-بسكرة". *مجلة العلوم الاجتماعية. 16*(1) ، 43-55.
5. الحسون، موضي عبد الله حسون، (2021): الضغوط النفسية لدى ذوي صعوبات التعلم. *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، 5*(17)، 101-122
6. الحويطي، محمد مثري، (2019): تقييم الخدمات التربوية المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين. *مجلة البحث العلمي في التربية، 20* (الجزء الحادي عشر)، 527-544.

7. الحويطي، محمد مثري، (2019): تقييم الخدمات التربوية المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين. *مجلة البحث العلمي في التربية، 20* (الجزء الحادي عشر)، 527-544.
8. خصاونة، محمد أحمد سليم، (2018): *واقع الخدمات التربوية في غرف المصادر للطلبة ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الأساسية في محافظة إربد من وجهة نظر أولياء الأمور*. جامعة حائل.
9. الزهرة، قمقاني، مليكه، عليوان، (2021): استراتيجيات تشخيص صعوبات التعلم ومساهمة التكنلوجيا في علاجها. *المجلة العلمية للتربية الخاصة، 3*(1)93-67.
10. الشيخ، سندس، (2020): *الضغوطات النفسية التي يعاني منها ذوي صعوبات التعلم وطرق مواجهتها "دراسة ميدانية لتلاميذ التعليم الابتدائي"*[أطروحة دكتوراة غير منشورة]. جامعة محمد بوضياف بالمسيلة.
11. الصمادي، الشبول، حسين عبد الله، مهند خالد، (2016): تقييم مستويات القلق لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في عينة اردنية. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*،*23* (4)، 135-154.
12. عاشور، علوطي، مريم، عريوة، (2017): واقع تشخيص صعوبات التعلم النمائية والاكاديمية في الوسط المدرسي بين النظرية والتطبيق (دراسة تحليلية). *مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية*، 200، 6-210.
13. العامرية، منى عبد الله، (2014): *ابعاد مفهوم الذات لدى العاملات وغير العاملات وعلاقته بمستوى الضغوط النفسية والتوافق الاسري بمحافظة الداخلية*[رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة نزوى.
14. العبد الله، فايزة غازي، (2014): *استراتيجيات التعامل مع الضغوط النفسية وعلاقتها بأساليب المعاملة الوالدية عند اليافعين في مدارس مدينة دمشق الثانوية*. [أطروحة دكتوراة غير منشورة]. جامعة دمشق.
15. *عبد النبي، فادية رزق*. (2021): *فعالية برنامج تدريبي* لغوي قائم على منهج منتسوري لتنمية المهارات اللغوية للأطفال ذوي صعوبات تعلم اللغة. *المجلة الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، (27)، 159-181.
16. العدوي، دعاء محمد، (2018): *الضغوط النفسية لدى طالبات المرحلة الثانوية وعلاقتها ببعض المتغيرات البيئية والاجتماعية*] رسالة ماجستير منشورة، جامعة عين شمس] .
17. غانم، محمد، (2018): *صعوبات التعلم* ط1. دار الوفاء لدينا الطباعة والنشر.
18. القبطان، جنان عبد اللطيف، (2011): *بعض الاضطرابات النفسية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في مدارس التعليم الأساسي بمحافظة مسقط* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة نزوى.
19. الكيلاني، عبد الله، الروسان، فاروق، (2014): *التقويم في التربية الخاصة*. ط2، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

20. وزارة التعليم، (2015): *دليل معلم صعوبات التعلم. الرياض*: الإدارة العامة للتربية الخاصة.

المراجع الأجنبية

1. Alesi, Rappo, and Pepi. (2014). Depression, Anxiety at School and Self –Esteem in Chilren eith Learning Disabilities. *Journal of Psychological Abnormalities in Children. 3*(3), 1-10.
2. Al-Zouabi, S.M. (2016). Mainstreaming in Kingdom of Saudi Arabia: *Obstacles Facing Learning Disabilities Resource Room Online Submission. 6* (1). 37-55.
3. Balouti, (2013). Comparison of psychological mental state between children with learning disabilities and normal children. *International Journal of Psychology and Behavioral Reseach. 2*(3), 126-131.