المجلد (٤)، العدد (١٤)، الجزء الأول، سبتمبر ٢٠١٦، ص ص ١ – ٣٨

الحالة المزاجية المميزة للتلميذات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية

إعداد

أ. د/ زيدان أحمد السرطاوي

أستاذ التربية الخاصة
كلية التربية
جامعة الملك سعود

أ/ نسرين أحمد الضبيب

ماجستير التربية الخاصة
معلمة لذوات صعوبات التعلم
وزارة التعليم

DOI: 10.12816/0033457

الحالة المزاجية المميزة للتلميذات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية

إعداد
أ. د/ زيدان أحمد السرطاوي(*) & أ/ نسرين أحمد الضبيب(**)

ملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على الحالة المزاجية المميزة للتلميذات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية، وإلى التعرف على الفروق الدالة إحصائياً في الحالة المزاجية بين التلميذات ذوات صعوبات التعلم، والتلميذات العاديات. وتكونت عينة الدراسة من (٣٠٢) تلميذة، من الصفوف الابتدائية الثلاثة العليا، بواقع (١٤٢) تلميذة من ذوات صعوبات التعلم، و(١٦٠) تلميذة عادية. واستخدم اختبار الحالة المزاجية للأطفال، لطنطاوي، وعجلان (١٩٩٥)، كأداة للدراسة. توصلت النتائج إلى أن أكثر أبعاد الحالة المزاجية لذوات صعوبات التعلم إيجابية بحسب قيم المتوسط الأعلى على التوالي هي: حدة رد الفعل، الاندفاع، مستوى النشاط، الاقتراب–الانسحاب، تشتت الانتباه، نوعية الطبع، التكيفية، امتداد فترة الانتباه والمثابرة. كما وجدت فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) فأقل بين المجموعتين من التلميذات في الأبعاد: الاقتراب–الانسحاب، امتداد فترة الانتباه والمثابرة، الاندفاع، تشتت الانتباه، حدة رد الفعل، مستوى النشاط، وفي الدرجة الكلية للاختبار، وكانت تلك الفروق لصالح العاديات، حيث أشارت النتائج إلى أنهن أكثر إيجابية من زميلاتهن ذوات صعوبات التعلم في الأبعاد الستة السابقة، بالإضافة للدرجة الكلية للاختبار. في حين لم توجد فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين في البعدين: التكيفية، نوعية الطبع. وقد وقعت قيمة متوسط الدرجة الكلية للاختبار لذوات صعوبات التعلم ضمن المدى المتوسط، في حين وقعت للعاديات ضمن المدى المرتفع.

الكلمات المفتاحية : الحالة المزاجية، التلميذات ذوات صعوبات التعلم.

(*) أستاذ التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة الملك سعود.
(**) ماجستير التربية الخاصة، معلمة لذوات صعوبات التعلم، وزارة التعليم، الرياض.

The Temperamental Status that Distinguishes Female Students with Learning Disabilities at Elementary School

Prof. Zaidan A. Al Sartawi(*) & Nisreen A. Al Dhobaib(**)

Abstract

This study aimed at identifying the Temperamental Status (TS) that distinguishes female Learning Disabled Students (LDS) in elementary schools. It also aimed at revealing statistical significant differences in TS among LDS and non-LDS. The study's sample consisted of (302) students from grades four, five and six (142 LDS, 160 non-LDS). The children Temperamental Status Test (CTST) prepared by Tantawi and Ajlan (1995) containing eight TS dimensions was used. Results revealed that the most positive TS dimension for LDS was Intensity of Reaction, whereas, Attention Span and Persistence were the least positive ones. Findings also showed that there were statistically significant differences at (<0.05) between LDS and non-LDS in the dimensions of Approach-Withdrawal, Attention Span and Persistence, Impulsivity, Distractibility, Intensity of Reaction, and Activity Level. These differences were also found in the total score of CTST between the two groups, and were in favor of the non-LDS who scored higher. This means that non-LDS were more positive than LDS in the previous six dimensions of TS, and the total score of the test. Whereas, there were no statistically significant differences between the two groups in the dimensions of Adaptability and Quality of Mood.

Key words: Temperamental Status, Learning Disabled Students.

(*) Ministry of Education, MA in Special Education, Learning disabilities teacher, Riyadh City.

(**) Professor of Special Education, Faculty of Education, king Saud University.

تمهيد:

حظيت فئة ذوي صعوبات التعلم بالاهتمام والدراسة بهدف فهم طبيعة هذه الصعوبات، وما قد يرتبط بها من الخصائص والعوامل المساهمة في ظهورها، تمهيداً لتقديم الخدمات الملائمة للاحتياجات المختلفة لهذه الفئة. وبالرغم من ذلك فإن هذا الاهتمام ما يزال بسيطاً ومحدوداً، وقد يرجع السبب في ذلك لغموض مصطلح صعوبات التعلم وتداخله مع غيره من الإعاقات الأخرى في الخصائص والصفات العامة، فقد أشار القريوتي، والسرطاوي، والصمادي (١٩٩٥) إلى أن من أهم المشكلات التي تواجه مصطلح (صعوبات التعلم) هو التحديد الواضح لهذه الفئة. حيث أنها فئة غير متجانسة من الأطفال في الأعراض وفي طبيعة الصعوبات من جانب، ولاشتراكهم مع بعض الإعاقات الأخرى كالإعاقة العقلية البسيطة، والاضطرابات الانفعالية في بعض الخصائص العامة، من جانب آخر.

ولعل هذه المشكلة تظهر وبشكل أكبر في بيئاتنا العربية، نتيجة لقلة الدراسات التي تهتم بدراسة صعوبات التعلم، وما قد يرتبط بها من خصائص شخصية ومعرفية وانفعالية ومزاجية واجتماعية بأبعادها وآثارها المختلفة. وللتعرف على خصائص الحالة المزاجية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، التي تحدد سلوكهم، وقدرتهم على اكتساب المهارات التعليمية المختلفة، أهمية كبيرة تنبع من كونها تساعد المعلمين والآباء على التعامل مع هؤلاء التلاميذ والأبناء وفقاً للاختلافات المميزة لهم في هذا الجانب المؤثر على الجوانب الأخرى للسلوك. فقد أكد كل من نعيسة، وجمل (٢٠١٠) على أهمية النواحي المزاجية كمكونات للشخصية، إلى الحد الذي اعتقد فيه بعض علماء النفس أن الشخصية ما هي إلا نواح مزاجية فقط. وقد قامت هنداوي (Hendawi, 2013) بمراجعة وتحليل بعض الدراسات وعددها (٢١) دراسة اهتمت بالبحث في محورين: أولهما، العلاقة بين المزاج والتحصيل الدراسي، واشتمل على (١٢) دراسة في الفترة من (١٩٨٥) إلى (٢٠٠٩)، وثانيهما، العلاقة بين المزاج والتكيف في المدرسة وتضمن تسع دراسات في الفترة من (١٩٩٩) إلى (٢٠٠٩). واستنتجت من ذلك أن جميع تلك الدراسات أظهرت ارتباطاً دالاً بين المزاج عند الأطفال والتحصيل الدراسي، وكذلك بين المزاج لديهم والتكيف بالمدرسة. وأشار ويستمان (Westman, 1990) إلى أن الاختلافات في التعبير عن

الأمزجة تؤثر وبقوة في الانتباه، والنشاط الحركي، ونوعية المزاج للأطفال في المدرسة، بالإضافة إلى أنها تلعب دوراً كبيراً في دافعيتهم للأداء في الأعمال المدرسية. وتوصل مارتن وآخرون (Martin et al., 1989) (المشار إليهم في طنطاوي، وعجلان، ١٩٩٥) في دراستهم لبيان الآثار الطويلة المدى نسبياً للمزاج على التحصيل الدراسي، إلى ارتباط تشتت الانتباه، ومستوى النشاط (كأبعاد للحالة المزاجية) ارتباطا دالاً بالتحصيل، وكان أكثرها ارتباطاً بالتحصيل هو تشتت الانتباه، كما أشارت النتائج إلى أن المستوى العالي من تشتت الانتباه، ومستوى النشاط ينبئان بانخفاض التحصيل في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية.

وتناولت عدد من الدراسات بعض أبعاد الحالة المزاجية المميزة للأطفال ذوي صعوبات التعلم عن طريق تقديرات المعلمين أو الوالدين لأكثر الاستجابات ظهوراً لدى أطفالهم ذوي صعوبات التعلم في وضع ما، حيث توصل لاكاي، ومارجليت، وزيف، وزيمان (Lackaye, Margalit, Ziv, Ziman, 2006) إلى أن خصائص المزاج لدى ذوي صعوبات التعلم كانت أكثر سلبية من أقرانهم العاديين كما أنهم سجلوا مستوى أقل من الأمل، وكذلك الحال في توظيف الجهد للقيام بالأعمال الأكاديمية. واستنتجت دراسة ليمن (Liemin, 2004) أنه توجد علاقة ارتباطية بين أنواع المزاج المتعلقة بحدة الطبع والإحباط وبين صعوبات التعلم في جميع المراحل الدراسية موضع الدراسة. كما أن هذه الأنماط المزاجية تؤثر، وبشكل أساسي، على التحصيل الدراسي من خلال، فقدان المواظبة، والاستمرار على المهمة، وكذلك المرونة الاجتماعية. وأشار بيندر (Bender, 2004) إلى أنه بوجه عام أظهرت نتائج الدراسات فروقاً بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وأقرانهم العاديين، وخاصة فيما يتعلق بالتوجه، والاستمرار على المهمة، والمرونة الاجتماعية، وكانت هذه الفروق لصالح العاديين.

وبناء على ذلك فإنه من الأهمية بمكان إلقاء الضوء حول الحالة المزاجية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وتناولها بالبحث والدراسة، كون ذلك يمهد الطريق لإيجاد الحلول والوسائل الناجحة التي قد تساعد في توفير قدر كبير من الفعالية والوقت والجهد، لتفهمها والتعامل معها داخل نطاق الأسرة، أو في المدرسة، الأمر الذي قد ينعكس بدوره على التحسن في الأداء الأكاديمي لهؤلاء التلاميذ من جانب، وفي سلوكهم الانفعالي من جانب آخر.

مشكلة الدراسة:

إن عدم الفهم الواضح لخصائص الحالة المزاجية المميزة للأطفال ذوي صعوبات التعلم والتي تؤثر بدورها على تعلم وتكيف هؤلاء الأطفال، يؤدي إلى عدم القدرة على التعامل بشكل فعال معهم لمواجهة مشكلاتهم المختلفة وصعوباتهم. وقد ذكر عبد اللطيف (١٩٩٢) أن هذا من شأنه أن يؤثر سلباً على النمو الانفعالي للطفل ذو الصعوبة في التعلم. حيث أن فقدان الطفل للشعور بالأمن والاتزان والحب يساعد في خلق مظاهر انفعالية سلبية مثل الشعور بالنقص، وتدني مفهوم الذات لديه، واضطراب صحته النفسية؛ والذي قد يظهر على شكل معاناة من القلق والصراع، وضعف الثقة بالذات، والإحباط واللجوء إلى استخدام آليات الدفاع الأولية المختلفة، مثل: النكوص، والاستغراق في أحلام اليقظة، والتمارض، والهروب من الواقع، مما يؤدي في النهاية إلى سوء تكيفه في الحياة والدراسة معاً.

وقد ينتج من ذلك تزايد الرسوب المتكرر بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، والتسرب من التعليم، وظهور مشكلات انفعالية وسلوكية سلبية لديهم. وقد يكون ذلك في سن مبكرة وقد يمتد إلى سنوات المراهقة وما بعدها، مما يؤدي إلى نشر الأمية، وانتهاك القوانين، وتفشي الجرائم في المجتمع، الأمر الذي يسهم بدوره في إعاقة نمو وتقدم الأفراد والمجتمعات. ومن هنا انبثقت مشكلة هذه الدراسة خاصة وأن هؤلاء الأطفال يشكلون نسبة لا يستهان بها من أي مجتمع وبصفة خاصة في مجتمعاتنا العربية.

إن كل هذا يدعو إلى تسليط الضوء على هذه الفئة من الأطفال، وإجراء المزيد من البحوث والدراسات التي قد تسهم في التعرف على طبيعة تلك الصعوبات وخصائصها، بما فيها الخصائص المزاجية ومواجهتها، وعليه فإن هذه الدراسة تحاول أن تتعرف على الحالة المزاجية المميزة للتلميذات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية، من خلال الإجابة على السؤالين التاليين:

١- ما هي الحالة المزاجية المميزة للتلميذات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية؟

٢- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الحالة المزاجية بين التلميذات ذوات صعوبات التعلم والتلميذات العاديات في المرحلة الابتدائية؟

أهـــداف الـــدراســـة:

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على الحالة المزاجية المميزة للتلميذات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية. كما تهدف كذلك إلى التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية في الحالة المزاجية بين التلميذات ذوات صعوبات التعلم والتلميذات العاديات في المرحلة الابتدائية.

أهميـــة الدراســـة:

يمكن إيجاز أهمية هذه الدراسة في جانبين هما:

(أ) الأهمية النظرية:

أن هذه الدراسة من الدراسات القليلة–في حدود علم الباحثين–التي تهتم بدراسة الحالة المزاجية لذوي صعوبات التعلم في البيئة العربية بشكل عام، وفي مجتمع المملكة العربية السعودية على وجه الخصوص. وبذلك فقد تسهم هذه الدراسة في إغناء الأدبيات في مجال التربية الخاصة، والإضافة للإطار النظري في ميدان صعوبات التعلم، وخاصة فيما يتعلق بالخصائص المزاجية لذوي صعوبات التعلم.

(ب) الأهمية التطبيقية:

أن هذه الدراسة قد تتوصل لنتائج تفيد في توعية الأسر والعاملين في مجال تعليم ذوي صعوبات التعلم بخصائص الحالة المزاجية المميزة لذوي صعوبات التعلم، مما قد يسهل عملية التعرف والتدخل المبكر، وتقديم الخدمات لمواجهة تلك الصعوبات. وقد تفتح هذه الدراسة المجال لإجراء دراسات أخرى في مجال التشخيص، والعلاج، وإعداد الخطط والبرامج الإرشادية والتربوية لرعاية ذوي صعوبات التعلم، ومواجهة احتياجاتهم المزاجية الخاصة.

حدود الدراسة:

(أ) الحدود المكانية:

تم إجراء هذه الدراسة على برامج صعوبات التعلم، في عشرين مدرسة ابتدائية حكومية للبنات في مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية، التابعة لمكاتب الإشراف التربوي التسعة للبنات بوزارة التعليم، والتي تغطي جميع مناطق مدينة الرياض.

(ب) الحدود الزمنية:

تم تطبيق هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول من العام (١٤٣٥/ ١٤٣٦هـ).

(ج) الحدود البشرية:

طبقت هذه الدراسة على عينة مكونة من (٣٠٢) تلميذة، من التلميذات ذوات صعوبات التعلم والتلميذات العاديات في الصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائية.

(د) الحدود الموضوعية:

اقتصرت هذه الدراسة على موضوع الحالة المزاجية المميزة للتلميذات ذوات صعوبات التعلم بأبعادها الثمانية، ومقارنتها بالحالة المزاجية لدى زميلاتهن التلميذات العاديات في المرحلة الابتدائية.

مصطلحات الدراسة:

الحالة المزاجية:

عرف كل من طنطاوي، وعجلان(١٩٩٥) مصطلح المزاج على أنه "الطريقة أو الأسلوب الذي يعمل به الطفل أو المراهق في نطاق قدراته، واستعداداته، ودوافعه للاستجابة للمواقف الجديدة "(ص. ٧٠).

ويمكن تعريفها إجرائياً بأنها درجة التلميذة على اختبار الحالة المزاجية للأطفال (الصورة المعدلة) إعداد: طنطاوي، وعجلان (١٩٩٥)، بأبعاده الثمانية، والتي حصلت عليها وفق طريقة التصحيح الموصى بها.

صعوبات التعلم:

ويمكن تعريف صعوبات التعلم بالتعريف الذي تم اعتماده في قانون تعليم الأفراد ذوي الإعاقات The Individuals with Disabilities Education Act (IDEA) (2004) على أنها:

اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات السيكولوجية الأساسية، التي تتضمن فهم واستخدام اللغة المكتوبة أو المنطوقة، وهو الاضطراب الذي يظهر على شكل قصور في قدرة الطفل على الاستماع، أو التفكير، أو التحدث، أو القراءة، أو الكتابة، أو الهجاء، أو إجراء العمليات الحسابية. يتضمن هذا المصطلح حالات معينة مثل صعوبات الإدراك، وإصابات الدماغ، واختلال الأداء الوظيفي الدماغي البسيط، وعسر القراءة، والحبسة الكلامية التطورية. ولا يتضمن مثل هذا المصطلح مشكلات التعلم الناتجة عن إعاقة بصرية، أو سمعية، أو حركية، أو تخلف عقلي، أو اضطراب انفعالي، أو أي قصور بيئي، أو ثقافي، أو اقتصادي يعاني منه الطفل (Department of Education, Office for Exceptional Children, 2012.P.63).

ويمكن تعريف صعوبات التعلم إجرائياً بنفس التعريف الذي تم اعتماده في قانون (IDEA, 2004).

والتلميذات ذوات صعوبات التعلم في هذه الدراسة هن تلميذات صفوف المرحلة الابتدائية العليا (الرابع، والخامس، والسادس) الملتحقات ببرامج صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية الحكومية للبنات بمدينة الرياض.

الإطـــــار النظـــــري:

أولاً: تعريف المزاج:

أشار عبده (د. ت) إلى أن علماء النفس لم يضعوا تعريفاً محدداً للمزاج، بينما أكدوا على أن المزاج يدل على تعديل أو توحيد لقوى متفرقة، أو نوع من تحديد الكل. ومزاج الشخص هو الذي يترك أثره أو بصماته على معظم أفعال الشخص، وقد يجعل هذه الأفعال مميزة لهذا

الشخص وحدة دون غيره. وهذا الاستقرار أو الثبات في الأفعال يمكن ملاحظته في سن مبكرة، وهناك بعض السمات تظهر قبل غيرها وذلك قبل أن تأتي الفرصة للأحداث لكي تؤثر على الشخص، لهذا يمكن القول بأن المزاج هو استعداد فطري وأنه الصورة التي يولد بها الشخص. بينما عرفت ماككلوري (McClowry, 2014) المزاج على أنه" أسلوب ثابت ومتماسك لردة الفعل التي يظهرها الطفل من خلال أوضاع ومواقف مختلفة، وبصفة خاصة تلك التي تتضمن ضغوطاً أو تغيرات" (ص.١٦).

ثانياً: أبعاد المزاج:

أجرى كل من توماس، وتشيس، وبيرش (Thomas,Chess, & Birch)دراسة سميت بدراسة نيويورك الطوليةNew York Longitudinal Study (NYLS)، والتي استمرت اثني عشر عاماً ونشرت نتائجها في عام (١٩٦٨) حيث تمت متابعة (١٣٦) طفلاً ينتمون إلى (٨٥) أسرة ممن يقطنون مناطق ذات مستويات اجتماعية متوسطة وفوق المتوسطة، حول مدينة نيويورك الأمريكية. وكان من أهم نتائج الدراسة استنتاج تسعة تصنيفات أو أبعاد مزاجية ثابتة ومستمرة نسبياً يمكن ملاحظة اختلافها بين الأطفال، فرغم أن الأطفال كانوا عرضة للتغيرات، إلا أنهم كانوا يميلون إلى ممارسة أنماط استجابة ثابتة نسبياً عبر الزمن في تفاعلهم مع المثيرات الداخلية والخارجية. ولتوضيح هذه الأبعاد المزاجية التسعة، سيتم تناول كل منها فيما يلي: أولاً، مستوى النشاط Activity Level، ويشير إلى مقدار الحركة أو النشاط الجسدي الذي يميز أي طفل. وثانياً، الإيقاعية Rhythmivity، أو الانتظام البيولوجي Biological Regularity وتشير إلى الميل نحو أداء المهارات العضوية الأساسية (مثل دورة النوم والاستيقاظ، تناول الطعام، الإخراج) بصورة عادية. وثالثاً، الإقدام –الإحجام أو الاقتراب – الانسحاب Approach or Withdrawal، ويشير إلى طبيعة ردة الفعل المبدئية لمثير جديد قد يكون شخصاً جديداً، أو طعاماً جديداً، أو لعبة جديدة أو وضعاً غير مألوف. ورابعاً، التكيفية Adaptability، ويشير هذا البعد إلى سرعة أو بطء الشخص للتكيف مع التغيير في الروتين أو التغلب على الاستجابة الأولية السلبية. وخامساً، شدة الاستجابة العاطفية، أو حدة رد

الفعل Intensity of Reaction، أوIntensity of Emotional Response ويشير إلى قوة تفاعل الشخص للمواقف الإيجابية والسلبية. وسادساً، عتبة الاستجابة، أو عتبة الحساسية Threshold of Responsiveness، أو Sensitivity Threshold، ويشير هذا البعد إلى مدى حساسية الشخص لاحتمال المثيرات الحسية (مثل الصوت، ودرجة الحرارة، والازدحام، وطعم الأشياء). وسابعاً، نوعية المزاج أو الطبع Quality of Mood، ويشير إلى كمية السلوك اللطيف والمرح (المزاج الإيجابي). وعلى النقيض كمية السلوك الصعب والحزين وغير السار (المزاج السلبي). مع ملاحظة أن هذا البعد يعد بعداً مستقلاً عن غيره من الأبعاد. فقد يتسم أحد الأطفال مثلاً بارتفاع في مستوى النشاط ونوعية المزاج السلبي، أو بارتفاع مستوى النشاط ونوعية المزاج الإيجابي. وثامناً، القابلية لتشتت الانتباه، أو سرعته Distractibility، وتشير إلى مدى سهولة تشتت الشخص للمحفزات، والمثيرات الخارجية غير المتوقعة. وتاسعاً، مدى الانتباه وثباته أو امتداد فترة الانتباه والمثابرة Attention Span & Persistence، ويشير إلى مدى بقاء الشخص منخرطاً في نشاط ما دون التخلي عنه، بالرغم من وجود عقبات أو صعوبات خلاله، ويشير كذلك إلى طول الفترة الزمنية التي يستطيع الطفل خلالها التركيز على نشاط معين. (Thomas,1971)؛ (Thomas, & Chess, 1977) (المشار إليهم في Smith, 1991)؛ (Thomas et al., 1968) (المشار إليهم في ريزو، وزابل،٢٠١١). وقام طنطاوي، وعجلان (١٩٩٥) بالاستعانة بالأبعاد التسعة التي حددها توماس وزملاؤه في دراسة نيويورك الطولية، وكذلك قائمة إيزنك للشخصية، وذلك لإعداد اختبار يقيس الحالة المزاجية للأطفال، ويحتوي على تسعة أبعاد مزاجية، ثمانية منها تم التوصل إليها في دراسة نيويورك الطولية، وهي جميع الأبعاد المزاجية التي تم استنتاجها ماعدا بعد الإيقاعية، بالإضافة إلى بعد تاسع وهو بعد الاندفاع. ووصف القمش، والمعايطة (٢٠١٣) الطفل بالاندفاعية إذا أظهر سلوكاً يمكن وصفه بثلاث من الخصائص الآتية: التصرف لديه غالباً ما يكون قبل التفكير، دائماً ما يتحول من نشاط لآخر، لديه صعوبة في تنظيم عمله دون أن ترجع لضعف معرفي، يحتاج إلى ملاحظة مكثفة، غالباً ما يطلب المساعدة في الصف، ولديه صعوبة في انتظار دوره في اللعب والمواقف الاجتماعية.

ثالثاً: الحالة المزاجية لدى ذوي صعوبات التعلم:

أوردت العديد من الأدبيات في مجال صعوبات التعلم بعض السلوكيات التي تعكس الحالة المزاجية للأطفال ذوي صعوبات التعلم، ومنها: النشاط الزائد، الاندفاعية، القابلية للتشتت في الانتباه، والثبوت، وعدم الثبات الانفعالي الذي يشير إلى التغيرات المتكررة في الحالة المزاجية وتقلب المزاج (عبد الرحيم،١٩٩١). كما اتفق القريوتي، وآخرون (١٩٩٥)؛ والزيات (٢٠٠٨) مع عبد الرحيم (١٩٩١) في بعض أشكال السلوك التي تميز ذوي صعوبات التعلم والتي تشير إلى بعض الجوانب من الحالة المزاجية لأولئك الأطفال، مثل اضطرابات الانتباه، الاندفاعية، الإفراط في النشاط، الانسحاب الاجتماعي، القهرية أو عدم الضبط. وقدم بطاينة، وأمين (٢٠٠٦) بالإضافة إلى الأنماط السلوكية السابقة أنماطاً أخرى مثل البطء الشديد في إتمام المهمات، وعدم ثبات السلوك، وله علاقة بالاستمرار على المهمة والمثابرة والذي يعد أحد أبعاد الحالة المزاجية للأطفال. وأشار كل من برايان، وبورستن، وإرجول (Bryan, Burstein, & Ergul, 2004) كما ورد في بيندر (٢٠١١) أن نتائج بعض الدراسات أظهرت أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يمرون بخبرات انفعالية سلبية بصورة أكبر من التلاميذ الذين لا يعانون من صعوبات التعلم. كما لخص كل من العجمي، وآخرون (٢٠١٢) عدداً من الخصائص المميزة لذوي صعوبات التعلم، ومنها بعض الخصائص المرتبطة بالحالة المزاجية مثل تقلب المزاج، ضعف القدرة على التكيف مع المواقف الجديدة، الانسحاب من المواقف الاجتماعية، الاندفاعية والتهور، النشاط الزائد، أو المسايرة والخمول، وعدم الاستقرار العاطفي. وذكرت الحلو (٢٠٠٨) بعض الخصائص الانفعالية ذات العلاقة بالحالة المزاجية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم ومنها: ضعف القدرة على ضبط الذات، عدم القدرة على السيطرة على انفعالاتهم وكبح جماح أنفسهم بشكل ملائم، العدوانية، الشعور بالاغتراب، التغيرات الانفعالية السريعة والقهرية، تكرار غير مناسب لسلوك ما، الاستسلام للمشاكل التي تواجههم، الشعور بالدونية، عدم الندم والشعور بالذنب عند الخطأ في حق الآخرين. كما أشار ريزو، وزابل (٢٠١١) إلى أن ضعف الانتباه وتدني القدرة على التوجه نحو المهمة والتركيز عليها من الخصائص المميزة للكثير من الأطفال

ذوي صعوبات التعلم. وبينت كيوه (Keogh, 2003) أنه يوجد اتفاق بين الباحثين بوجه عام على أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من انخفاض في التوجه للمهمة. وأشار تيجلاسي، وكوهن، وميشبيشر (Teglasi, Cohn, & Meshbesher, 2004) إلى أنه بوجه عام يرتبط التوجه الضعيف للمهمة والانتباه المنخفض، والمثابرة، والتشتت العالي، وبصورة أقل مستوى النشاط العالي، والاقتراب المنخفض بالأداء الأكاديمي المنخفض.

الدراسات السابقة:

تناولت الدراسات في مجال صعوبات التعلم بعض السلوكيات التي تميز الحالة المزاجية للأطفال ذوي صعوبات التعلم، ومنها: دراسة بيندر (Bender, 1985) التي هدفت إلى التحقق من العلاقة بين المزاج والسلوك، والفروق بين كل من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وأقرانهم العاديين في بعض الخصائص المزاجية وفي السلوك. بولاية غرب فرجينيا بالولايات المتحدة الأمريكية، وتكونت العينة من(٣٥)تلميذاً من ذوي صعوبات التعلم من الصفوف الثالث إلى الصف السادس الابتدائي، تمت مقارنتهم مع أقرانهم من العاديين باستخدام تقديرات المعلمين للحالة المزاجية والمشكلات السلوكية، وكذلك ملاحظة السلوك الصفي لدى المجموعتين من التلاميذ. توصلت أهم نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة بين المجموعتين من التلاميذ بالنسبة للعامل الأول (التوجه نحو المهمة)، وتقديرات المعلمين للمشكلات السلوكية، وقد دلت هذه الفروق على أفضلية أداء مجموعة التلاميذ العاديين بالمقارنة بأقرانهم ذوي صعوبات التعلم.

وهدفت دراسة كارديل وبارمر (Cardell, & parmar, 1988)، إلى التحقق من الخصائص المزاجية للتلاميذ، الذين تم تصنيفهم على أنهم من ذوي صعوبات التعلم وعددهم (٨٠) تلميذاً، بولاية تكساس بالولايات المتحدة الأمريكية، وذلك عن طريق إجراء مقارنة لاستجابات معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ومعلمي التلاميذ العاديين وعددهم (٣٥) تلميذاً. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن إدراكات معلمي ذوي صعوبات التعلم لتلاميذهم كانت سلبية، بالمقارنة بإدراكات معلمي التلاميذ العاديين، وقد وجدت فروق دالة في الخصائص المزاجية (الاقتراب–الانسحاب، القابلية للتشتت، امتداد فترة الانتباه والمثابرة، والتكيفية)، وكانت

هذه الخصائص المزاجية سلبية لمجموعة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، بالمقارنة بمجموعة التلاميذ العاديين.

وقام شوكت، والسرطاوي (١٩٩٧)، بدراسة على (٣٠٦)تلميذاً وتلميذةً من ثلاث مجموعات على النحو التالي: التلاميذ العاديين، والتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، والتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية. من المدارس الابتدائية ومعاهد الرعاية النهارية بمدينة الرياض. وأشارت أهم النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعات الثلاث في أبعاد النشاط الزائد، كما ظهرت الفروق الدالة إحصائياً بين العاديين وذوي صعوبات التعلم، في أبعاد النشاط الزائد التالية: تشتت الانتباه، الحركة الجسمية الزائدة، افتقاد العلاقات الاجتماعية، وكانت النتيجة في اتجاه ذوي صعوبات التعلم. في حين لم توجد فروق دالة إحصائياً بين مجموعة العاديين ومجموعة ذوي صعوبات التعلم في بعدي الاندفاعية والعدوانية، وفي الدرجة الكلية لمقياس تقدير النشاط الزائد.

وهدفت دراسة السياغي (٢٠٠٢) إلى التعرف على الفروق بين التلاميذ العاديين والتلاميذ ذوي صعوبات القراءة في بعض المتغيرات المعرفية والوجدانية. وتكونت عينة الدراسة من (٣٣٨) تلميذاً وتلميذةً منهم (١٨٨) من ذوي صعوبات القراءة، و(١٥٠) من العاديين من ست مدارس ابتدائية باليمن. وتوصلت أهم نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين من التلاميذ في الانتباه.

وهدفت دراسة محمد (٢٠٠٥) إلى التعرف على الفروق في سمات الشخصية بين التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية، وذوي صعوبات التعلم، والمتفوقين دراسياً، والعاديين. وعلى الفروق في النشاط الزائد بين المجموعات الأربع من التلاميذ. وتكونت عينة الدراسة من (٤٠٠)تلميذاً من مدارس الدمج بالمرحلة الابتدائية بمدينة الرياض، موزعين على الأربع مجموعات بالتساوي. وقد أوضحت أهم نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا بين مجموعات الدراسة في سمات الشخصية، حيث كان التلاميذ المتفوقون عقلياً أكثر اتساماً بالسمات الشخصية الإيجابية يليهم العاديون، ثم ذوو صعوبات التعلم ثم ذوو الإعاقة العقلية. كما وجدت فروق دالة إحصائياً بين

مجموعات الدراسة في النشاط الزائد، وكان ترتيبها على التوالي (ذوو صعوبات التعلم، ذوو الإعاقة العقلية، المتفوقون دراسياً، العاديون).

وتوصلت نتائج دراسة الجبالي (٢٠١١) التي أجريت على (١٥٠) تلميذاً وتلميذةً من ذوي صعوبات التعلم في بعض المدارس الابتدائية بالأردن. إلى أن الدرجة الكلية لمجالات ضعف الانتباه والنشاط الزائد والسلوك العدواني لدى أفراد العينة كانت (متوسطة)، وجاء مجال ضعف الانتباه في المرتبة الأولى، بينما جاء مجال النشاط الزائد في المرتبة الثانية.

كما أجرى جاليجوس، ولانجلي، وفيلجاس (Gallegos, Langley, & Villegas, 2012) دراسة على عينة من (٢٦٠) من تلاميذ المرحلة الابتدائية بالمكسيك، بواقع (١٣٠) من التلاميذ العاديين، و(١٣٠) من التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم، وتوصلت أهم نتائج الدراسة إلى أن نسبة كبيرة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم كانوا معرضين لخطر الإصابة بالقلق والاكتئاب بالمقارنة بأقرانهم العاديين، وبينت النتائج أيضاً أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم اتصفوا بالمزاج القلق والعصبي؛ والذي تميز بدوره بضعف المثابرة والاستمرار على المهمة، وقلة المرونة والتكيفية.

واستنتجت العويدي (٢٠١٣) في دراستها على عينة من (٩٩١) طالباً وطالبةً منهم (٦٨١) طالباً عاديين، و(٣١٠) طالباً من ذوي صعوبات التعلم للفئات العمرية التالية: (من ٧ إلى ٩)، و(من ١٠ إلى ١٢)، و(من ١٣ إلى ١٥)، و(من ١٦ إلى ١٨)، أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم كانوا أقل قدرة من أقرانهم العاديين على القدرة على التكيف مع المواقف الجديدة وإيجاد الحلول للمشكلات، وكانوا أقل كذلك في القدرة على تكوين الصداقات وفهم مشاعر الآخرين، كما أن الطلاب العاديين اتسموا بالشعور بالسعادة والتفاؤل والرضا أكثر من أقرانهم ذوي صعوبات التعلم.

كما أجرى يوكسل (Yuksel, 2013) دراسة كان من أهم أهدافها التحقق من ما إذا كان السلوك الاجتماعي لدى التلاميذ في العمر من(٧ إلى ٩ سنوات) يرتبط بجنسهم، أو

صعوبات التعلم لديهم. وقد تم جمع البيانات من (١٦٦) تلميذاً من تلاميذ المرحلة الابتدائية بإسطنبول بتركيا، منهم (٨٣)تلميذاً من العاديين، و(٨٣)تلميذاً من ذوي صعوبات تعلم. وقد أوضحت أهم نتائج الدراسة أن مستوى الكفاءة الاجتماعية لدى الإناث أعلى من الذكور، وأن مستوى السلوكيات غير الاجتماعية كان أكثر دلالة لدى الذكور من الإناث. بالإضافة إلى ذلك وجد أن السلوك الاجتماعي في المدرسة لم يختلف بالاعتماد على متغير وجود صعوبات التعلم أو عدم وجودها لدى التلاميذ.

وتوصلت نتائج دراسة المكانين، والعبداللات، والنجادات (٢٠١٤) التي أجريت على عينة من (١٣٥) تلميذاً وتلميذةً من ذوي صعوبات التعلم، في عدد من المدارس الابتدائية بالأردن، إلى أن أكثر المشكلات السلوكية شيوعاً لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بحسب تقديرات المعلمين والأقران هي المشكلات المرتبطة ببعد النشاط الزائد المصحوب بضعف الانتباه. كما ارتفعت درجة الكفاءة الاجتماعية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المجالات المتعلقة بمشاركتهم لأقرانهم العاديين بالضحك واللعب والحديث.

التعقيب على الدراسات السابقة:

اشتركت جميع الدراسات السابقة العربية والأجنبية التي تم استعراضها مع الدراسة الحالية بمنهج البحث المتبع فيها وهو المنهج الوصفي. وقد تطرقت هذه الدراسات إلى بعض خصائص الحالة المزاجية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بصفة عامة، أو الفروق بينهم وبين العاديين وبين الفئات الأخرى في بعض خصائص وأبعاد الحالة المزاجية. وبوجه عام أشارت نتائج معظم الدراسات السابقة إلى سلبية المزاج، أو الخصائص ذات العلاقة بأبعاد الحالة المزاجية موضع الدراسة الحالية، سواءً كانت تلك الخصائص نفسية، أو انفعالية سلوكية، أو اجتماعية لدى ذوي صعوبات التعلم. في حين أشار عدد قليل من الدراسات إلى عدم وجود فروق بين ذوي صعوبات التعلم والعاديين، في بعض الخصائص ذات العلاقة بأبعاد الحالة المزاجية موضع الدراسة الحالية. وقد لوحظ ندرة الدراسات العربية التي تناولت موضوع الحالة

المزاجية وارتباطها بصعوبات التعلم بشكل رئيسي وصريح، فضلاً عن شحها الشديد في البيئة السعودية، وهذا من شأنه أن يعطي الدراسة الحالية مكانة خاصة بين الدراسات السابقة، حيث أن مما يميزها عن غيرها من الدراسات، هو اهتمامها بدراسة ثمان خصائص مزاجية تمثل في مجملها الحالة المزاجية التي تميز استجابة التلميذات ذوات صعوبات التعلم في المواقف الحياتية المختلفة، وانعكاس ذلك بدوره على عملية التعلم والتكيف لدى هؤلاء التلميذات، كما تتميز الدراسة الحالية، بالإضافة لما سبق، باهتمامها بتحديد الفروق في الحالة المزاجية، من حيث إيجابية المزاج أو سلبيته بين التلميذات ذوات صعوبات التعلم والعاديات، الأمر الذي قد يساعد بدوره على فهمها، والعمل على تقديم حلول ناجعة للتعامل مع تلك الخصائص المميزة للحالة المزاجية لدى هؤلاء التلميذات.

إجـــراءات الـــدراســـة:

أولاً: منهج الدراسة:

اتبعت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي؛ كما يمكن أن تعد هذه الدراسة من إحدى الدراسات العّلية المقارنة، التي تبحث بشكل جاد عن أسباب حدوث الظاهرة عن طريق إجراء مقارنات بين الظواهر المختلفة لاكتشاف العوامل التي تصاحب الحدث (عباس، ونوفل، والعبسي، وأبو عواد، ٢٠١١).

ثانياً: مجتمع الدراسة:

تضّمن مجتمع الدراسة الحالية جميع التلميذات ذوات صعوبات التعلم في الصفوف الثلاثة العليا (الرابع، والخامس، والسادس) من المرحلة الابتدائية، والملتحقات ببرامج صعوبات التعلم في مدارس التعليم العام الحكومية بمدينة الرياض، بالإضافة إلى زميلاتهن –لغرض المقارنة –جميع التلميذات العاديات من نفس الصفوف والمدارس، في العام الدراسي (١٤٣٥/ ١٤٣٦هـ).

ثالثاً: عينة الدراسة وخصائصها:

تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية من المجتمع الأصلي للدراسة، وقد تكونت العينة من (٣٠٢)تلميذةً، بواقع (١٤٢) تلميذةً من ذوات صعوبات التعلم في الصفوف الثلاثة العليا من مدارس التعليم العام الابتدائية الحكومية للبنات بمدينة الرياض، والملتحقات ببرامج صعوبات التعلم من خلال غرف المصادر وبمتوسط عمر(١٠.٦٣) سنوات، بالإضافة إلى زميلاتهن التلميذات العاديات بواقع (١٦٠) تلميذةً عادية بمتوسط (١٠.٤٠) سنوات من نفس المرحلة العمرية، والصفوف والمدارس. وقد تم تطبيق أداة الدراسة على عينة الدراسة الحالية في عشرين مدرسة تضمنت المدارس التالية: (١١٣، ١١٤، ٢٢١، عرقة الأولى، ٢٧٤، ٧١، لبابة بنت الحارث، ١٢٣، ٩٣، ١٣٢، ١٠٠، ١٦٠، ٣٧، ٨٨، ١٠٩، ٢٥٠، ٥٢، ٢٧٧، ٣٦٢، ٥٥). وقد تم اختيار تلك المدارس من جميع المكاتب التسعة للإشراف التربوي للبنات بوزارة التعليم بشمال، وجنوب، وغرب، ووسط الرياض، وبالأحياء: الروابي، والنهضة، والشفاء، والبديعة، والحرس. وفيما يلي يوضح الجدول رقم (١) توزيعاً لعينة الدراسة وفقاً للنوع والصف الدراسي.

جدول (١)
توزيع عينة الدراسة وفقاً للنوع والصف الدراسي

نوع العينة / الصف	صعوبات تعلم		عاديات		المجموع	
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
رابع	٦٦	٤٦.٥	٧٢	٤٥.٠	١٣٨	٤٥.٧
خامس	٥٦	٣٩.٤	٦٠	٣٧.٥	١١٦	٣٨.٤
سادس	٢٠	١٤.١	٢٨	١٧.٥	٤٨	١٥.٩
المجموع	١٤٢	١٠٠.٠	١٦٠	١٠٠.٠	٣٠٢	١٠٠.٠

رابعاً: أداة الدراسة:

تم اختيار اختبار الحالة المزاجية للأطفال من إعداد طنطاوي وعجلان (١٩٩٥) كأداة للدراسة الحالية، وقد تكّون هذا الاختبار في صورته الأولية، من (٤١) عبارة منها موزعة على تسعه أبعاد وهي: الاقتراب – الانسحاب، التكيفية، نوعية الطبع، حدة رد الفعل، عتبة الاستجابة، تشتت الانتباه، امتداد فترة الانتباه والمثابرة، الاندفاع، مستوى النشاط.

خامساً: صدق أداة الدراسة:

قام الباحثان بالتحقق من صدق أداة الدراسة الحالية في البيئة السعودية بطريقتين هما:

أ) الصدق الظاهري للأداة:

وللتحقق من الصدق الظاهري لاختبار الحالة المزاجية للأطفال تم عرضه على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس بأقسام التربية الخاصة، وعلم النفس بكلية التربية بجامعة الملك سعود بالرياض، وجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن بالرياض، وبرنامج صعوبات التعلم بكلية الدراسات العليا بجامعة الخليج العربي بالبحرين، ومجموعة من معلمات التلميذات ذوات صعوبات التعلم والعاديات في الصفوف العليا بمدرسة لبابة بنت الحارث الابتدائية، والمدرسة (٣٧٣)، وذلك للاستفادة من آرائهم ومقترحاتهم حول وضوح العبارات في الأداة وسلامة صياغتها ومدى ملاءمتها للأبعاد التي تمثلها، وإضافة أو حذف أو تعديل بعض العبارات. وقد تم تعديل العبارات وفقاً للملاحظات التي تم الاتفاق عليها بين المحكمين.

ب) صدق الاتساق الداخلي للأداة:

تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي للأداة بعد تطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (٦٠) تلميذة من ذوات صعوبات التعلم والعاديات ببعض المدارس الحكومية بمدينة الرياض، ثم حسبت معاملات ارتباط بيرسون (Person) لقياس العلاقة بين درجة كل عبارة من عبارات اختبار الحالة المزاجية للأطفال، بالدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٢)

معاملات ارتباط درجات عبارات اختبار الحالة المزاجية للأطفال بالدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه

(العينة الاستطلاعية: ن=٦٠)

البعد	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
الاقتراب– الانسحاب	١	**٠.٤٣٧١	١٤	٠.١٢٩٩	٢٣	**٠.٦٥٢٥
	٣	*٠.٢٧١٣	١٥	**٠.٥٨٣٢		
	٧	**٠.٤٥٩٦	١٦	**٠.٥٠٧٨		
امتداد فترة الانتباه والمثابرة	٨	**٠.٦٩٢٦	٢٤	**٠.٦٩٩٤		
	٢٠	**٠.٥٦٦٨	٢٨	**٠.٥٥٥٠		
عتبة الاستجابة	٣٩	**٠.٦٦٦٧	٤٠	**٠.٥٤٨٧	٤١	**٠.٤٨٠٩
الاندفاع	١١	**٠.٥٧٨٧	٢٦	**٠.٤٠٧٤	٣٠	*٠.٣١٦٤
	١٢	**٠.٥٩٩٩	٢٧	**٠.٦١٢٥	٣١	**٠.٥٣٢٨
التكيفية	٤	**٠.٦٨٠٤	٩	**٠.٤٥٠٠	٣٣	*٠.٣٢١٤
	٥	**٠.٤٦٢٠	٢٢	**٠.٤٥٣٠	٣٧	**٠.٥٦٢٨
تشتت الانتباه	٦	**٠.٧٥٦١	١٣	**٠.٥٥٥٣	٢٥	**٠.٥٩٦١
	١٠	**٠.٤٧٦١	١٩	**٠.٥٠٢٣		
حدة رد الفعل	٢	**٠.٧٧٨١	٣٤	*٠.٣١٦٠	٣٦	**٠.٤١٨٠
	٢١	**٠.٧٨١٠	٣٥	**٠.٥٠٤٤		
نوعية الطبع	٢٩	**٠.٦٨٠٧	٣٢	**٠.٤١١٨	٣٨	**٠.٦٧٢٠
مستوى النشاط	١٦	**٠.٧٦٣٣	١٧	**٠.٧٥١٦	١٨	**٠.٧٨٧٧

* دالة عند مستوى (٠.٠٥)

** دالة عند مستوى (٠.٠١)

ووضح الجدول رقم (٢) معاملات ارتباط درجات عبارات اختبار الحالة المزاجية للأطفال بالدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه وقد كانت معاملات ارتباط درجات جميع العبارات دالة عند مستوى(٠.٠٥) فأقل، ماعدا العبارة رقم (١٤) حيث كان معامل ارتباط درجة هذه العبارة

بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه وهو بعد الاقتراب–الانسحاب غير دال، ولذلك تم حذف هذه العبارة من اختبار الحالة المزاجية للأطفال في صورته النهائية.

ثم تم حساب معاملات ارتباط بيرسون (Person) لقياس العلاقة بين درجات أبعاد اختبار الحالة المزاجية للأطفال، بالدرجة الكلية للاختبار كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٣)

معاملات ارتباط درجات أبعاد اختبار الحالة المزاجية للأطفال بالدرجة الكلية للاختبار

(العينة الاستطلاعية: ن=٦٠)

البُعـــد	معامل الارتباط
الاقتراب– الانسحاب	٠.٧٢٢٠**
امتداد فترة الانتباه والمثابرة	٠.٦٥٢١**
عتبة الاستجابة	٠.٢٢٥٠
الاندفاع	٠.٦٩٣٧**
التكيفية	٠.٦٥٦٥**
تشتت الانتباه	٠.٧٨١٨**
حدة رد الفعل	٠.٧٢٤١**
نوعية الطبع	٠.٥٧٠٦**
مستوى النشاط	٠.٧٠٧١**

** دالة عند مستوى (٠.٠١)

وقد وضح الجدول رقم (٣) أن جميع معاملات ارتباط درجات أبعاد اختبار الحالة المزاجية للأطفال بالدرجة الكلية للاختبار دالة عند مستوى (٠.٠١)، ماعدا معامل الارتباط لدرجة بعد عتبة الاستجابة بالدرجة الكلية للاختبار الذي بلغ (٠.٢٢٥٠) وهو معامل ارتباط غير دال، ولذلك فقد تم حذف بعد عتبة الاستجابة من الاختبار في صورته النهائية.

سادساً: ثبات أداة الدراسة:

قام الباحثان بالتحقق من ثبات أداة الدراسة الحالية باستخدام معامل ألفا كرونباخ (Alpha-Cronbach) لتحديد معامل الثبات الكلي لأداة الدراسة بعد تطبيقها على العينة الاستطلاعية، وقد بلغ معامل ثبات ألفا كرونباخ الكلي لاختبار الحالة المزاجية للأطفال، والمكّون من (٣٧)عبارة(٠.٨٤)، وهو معامل ثبات جيد، يمكن الاعتماد عليه في تطبيق هذه الأداة على عينة الدراسة الحالية.

سابعاً: الصورة النهائية من أداة الدراسة:

تكونت الصورة النهائية بعد التعديلات التي أسفرت عنها عملية التحقق من صدق وثبات أداة الدراسة من ثمانية أبعاد وهي: الاقتراب–الانسحاب، امتداد فترة الانتباه والمثابرة، الاندفاع، التكيفية، تشتت الانتباه، حدة رد الفعل، نوعية الطبع، مستوى النشاط. ومن (٣٧)عبارة موزعة على الثمانية أبعاد، منها (١٠) عبارات إيجابية، و(٢٧)عبارة سلبية، تجيب عليها التلميذات وفقاً لمقياس تقدير ثلاثي لكل عبارة يتكون من ثلاثة بدائل وهي: غالباً، أحياناً، نادراً.

ثامنًا: إجراءات التطبيق الميداني للدراسة:

تضمنت إجراءات التطبيق الميداني للدراسة ما يلي:

- الحصول على الموافقات الرسمية من الجهات المعنية في جامعة الملك سعود، وفي الإدارة العامة للتعليم بمنطقة الرياض، لتسهيل مهمة تطبيق أداة الدراسة الحالية على التلميذات في عينة الدراسة.
- التواصل مع المشرفات الفنّيات لبرامج صعوبات التعلم في مكاتب الإشراف التربوي التسعة في مدينة الرياض، وذلك للحصول على قوائم بالمدارس الابتدائية الحكومية المطبق فيها برامج صعوبات التعلم، واختيار (٢٠) مدرسة من تلك المدارس بالطريقة العشوائية الطبقية.
- زيارة المدارس التي تم اختيارها، والاجتماع مع المديرات، ومعلمات التلميذات ذوات صعوبات التعلم، والمعلمات رائدات الفصول، والمرشدات الطلابيات وذلك لشرح أهداف الدراسة، ولطلب التعاون في تحديد التلميذات موضع الدراسة لتطبيق أداة الدراسة عليهن.

- تطبيق اختبار الحالة المزاجية للأطفال على جميع التلميذات ذوات صعوبات التعلم والعاديات في عينة الدراسة. وذلك بتوزيع الاختبار على التلميذات المعنيات، وتوضيح التعليمات الخاصة بالإجابة على عباراته لهن، ثم قراءة عبارات الاختبار لجميع التلميذات من المجموعتين، والإجابة على استفساراتهن بشأن عبارات الاختبار، ثم الطلب منهن الإجابة عليها. وقد تمت عملية التطبيق خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (١٤٣٥هـ-١٤٣٦هـ) واستغرقت قرابة شهرين.
- تصحيح إجابات التلميذات في عينة الدراسة بالاستناد إلى طريقة التقدير والتصحيح الخاصة باختبار الحالة المزاجية للأطفال.
- القيام بالمعالجات الإحصائية المناسبة لكل سؤال من أسئلة الدراسة بالاستعانة ببرنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Statistical Package for Social Sciences) (SPSS).
- الإجابة على أسئلة الدراسة الحالية وتفسير نتائجها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة.

تاسعًا: أساليب المعالجة الإحصائية:

تم استخدام أساليب المعالجة الإحصائية المناسبة لطبيعة الدراسة وأسئلتها وأهدافها، والمندرجة ضمن برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وذلك على النحو التالي:

١- معامل ارتباط بيرسون (Person) للتحقق من صدق الاتساق الداخلي للأداة.

٢- معامل ثبات ألفا كرونباخ (Alpha- Cronbach) لتحديد معامل ثبات أداة الدراسة.

٣- حساب المتوسطات الحسابية (Means)، والانحرافات المعيارية (Std. Deviations) لأبعاد اختبار الحالة المزاجية للأطفال لعينة الدراسة من ذوات صعوبات التعلم، وذلك للإجابة على السؤال الأول.

٤- اختبار (ت) (T- test)، للتحقق من دلالة الفروق بين متوسطات الدرجات للتلميذات ذوات صعوبات التعلم، والتلميذات العاديات على أبعاد اختبار الحالة المزاجية للأطفال، وفي الدرجة الكلية لاختبار الحالة المزاجية للأطفال، واستخدم للإجابة على السؤال الثاني.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

أولاً: الإجابة على السؤال الأول للدراسة ومناقشة نتائجه.

السؤال الأول للدراسة: ما هي الحالة المزاجية المميزة للتلميذات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية؟

وللإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أبعاد اختبار الحالة المزاجية للأطفال لمجموعة التلميذات ذوات صعوبات التعلم، وذلك على النحو التالي:

جدول (٤)
المتوسطات* الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أبعاد اختبار الحالة المزاجية للأطفال لمجموعة التلميذات ذوات صعوبات التعلم

م	نوع العينة / البعد	صعوبات تعلم		
		م	ع	الرتبة
١	الاقتراب– الانسحاب	٢.٢١	٠.٣٦	٤
٢	امتداد فترة الانتباه والمثابرة	٢.٠٢	٠.٤٣	٨
٣	الاندفاع	٢.٣٩	٠.٣١	٢
٤	التكيفية	٢.٠٤	٠.٣٢	٧
٥	تشتت الانتباه	٢.١٦	٠.٣٨	٥
٦	حدة رد الفعل	٢.٥٣	٠.٣٨	١
٧	نوعية الطبع	٢.١٢	٠.٤٧	٦
٨	مستوى النشاط	٢.٣٣	٠.٥٤	٣
	الدرجة الكلية للاختبار	٢.٢٣	٠.٢٣	

* المتوسط الحسابي من (٣) درجات

ووضح الجدول رقم (٤) أن المتوسطات الحسابية لدرجات أبعاد اختبار الحالة المزاجية للأطفال لمجموعة التلميذات ذوات صعوبات التعلم تراوحت ما بين (٢.٥٣ إلى٢.٠٢)، ووفقاً لمعدي اختبار الحالة المزاجية للأطفال طنطاوي، وعجلان (١٩٩٥) تدل الدرجة العالية في جميع أبعاد الاختبار على الإيجابية في الحالة المزاجية، وتدل الدرجة المنخفضة في جميع أبعاد الاختبار على السلبية في الحالة المزاجية. وبترتيب المتوسطات الحسابية لدرجات أبعاد اختبار

الحالة المزاجية لمجموعة التلميذات ذوات صعوبات التعلم تنازلياً، وبحسب الإيجابية في الحالة المزاجية جاء بعد حدة رد الفعل في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي(٢.٥٣)، كما جاء بعد الاندفاع في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي(٢.٣٩)، وجاء بعد مستوى النشاط في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي(٢.٣٣)، ويليه بعد الاقتراب – الانسحاب في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي(٢.٢١)، ثم في المرتبة الخامسة بعد تشتت الانتباه بمتوسط حسابي(٢.١٦)، ويليه بعد نوعية الطبع في المرتبة السادسة بمتوسط حسابي(٢.١٢)، ثم بعد التكيفية في المرتبة السابعة بمتوسط حسابي(٢.٠٤)، وأخيراً بعد امتداد فترة الانتباه والمثابرة في المرتبة الثامنة بمتوسط حسابي(٢.٠٢). كما بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لاختبار الحالة المزاجية لمجموعة التلميذات ذوات صعوبات التعلم (٢.٢٣).

ولتسهيل تفسير نتائج السؤال الأول تم استخدام الأسلوب التالي لتحديد مستوى الإجابة على عبارات الأداة. حيث تم تصنيف تلك الإجابات إلى ثلاث فئات متساوية المدى من خلال المعادلة التالية:

طول الفئة = (أكبر قيمة–أقل قيمة) ÷ عدد بدائل الأداة = (٣–١) ÷ ٣ = ٠.٦٧

لنحصل على التصنيف التالي:

جدول (٥)

توزيع للفئات وفق التدرج المستخدم في أداة الدراسة

الوصـــــف	مدى المتوسطات
غالباً (مرتفع)	٢.٣٤– ٣.٠٠
أحياناً (متوسط)	١.٦٨– ٢.٣٣
نادراً (منخفض)	١.٠٠– ١.٦٧

ووفقاً لذلك فقد دلت نتيجة السؤال الأول على أن قيم متوسطات درجات أبعاد اختبار الحالة المزاجية للأطفال لمجموعة التلميذات ذوات صعوبات التعلم كانت ضمن المدى المتوسط، ما عدا بعدي الاندفاع، وحدة رد الفعل، فقد وقعت قيم المتوسطات فيها ضمن المدى المرتفع، كما وقعت قيمة متوسط الدرجة الكلية لاختبار الحالة المزاجية لمجموعة التلميذات ذوات، صعوبات التعلم ضمن المدى المتوسط أيضاً.

وقد وضحت هذه النتيجة أن بعد حدة رد الفعل هو أكثر أبعاد الحالة المزاجية إيجابية لدى التلميذات ذوات صعوبات التعلم بحسب المتوسط الأعلى، يليه بعد الاندفاع، وهذا قد يرجع إلى طبيعة الخصائص الانفعالية للمرحلة العمرية للعينة، وإلى كون جميع أفراد العينة من الإناث، بالإضافة إلى المحددات الثقافية للتنشئة الاجتماعية في المجتمع السعودي داخل الأسرة والمدرسة.

فمن حيث طبيعة الخصائص الانفعالية للمرحلة العمرية لعينة الدراسة الحالية، ذكر كفافي (١٩٩٧)، في حديثه عن خصائص النمو الانفعالي في مرحلة الطفولة المتأخرة: "تتميز هذه المرحلة بالهدوء الانفعالي بصورة واضحة. وهي سمة غالبة على الحياة الانفعالية طوال هذه المرحلة" ص.٣٣٢، ووفقاً لما ذكره كفافي (١٩٩٧)، فإنه من الممكن أن تؤثر الخصائص العامة للنمو الانفعالي في هذه المرحلة على سلوكيات تلميذات الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية في عينة الدراسة بوجه عام، حيث يمكن أن تكون تلك السلوكيات وفقاً لذلك أقل حدة، واندفاعية، من المرحلتين العمريتين السابقة، واللاحقة للمرحلة العمرية موضع الدراسة.

وفيما يتعلق بكون جميع أفراد عينة الدراسة الحالية من الإناث فإن ذلك من شأنه أن يجعلها تتميز بخصائص تتناسب مع الطبيعة النفسية والانفعالية والجسدية للأنثى، فقد أشارت دراسة يوكسل (Yuksel, 2013) الى أن مستوى السلوكيات غير الاجتماعية كان أكثر دلالة لدى الذكور من الإناث، من المجموعتين العاديين وذوي صعوبات التعلم، كما كان مستوى الكفاءة الاجتماعية أكثر دلالة لدى الإناث من الذكور.

وفيما يتعلق بأثر المحددات الثقافية للتنشئة الاجتماعية في المجتمع السعودي، داخل الأسرة والمدرسة على سلوك الأبناء الذكور والإناث، فإن تربية الأسرة والمدرسة للفتاة السعودية تركز على ضرورة الالتزام بآداب اللياقة، والسلوك المرغوب به في جميع الأمور الحياتية، وفقاً لتعاليم الدين الإسلامي، وتقاليد المجتمع السعودي ومعاييره، كونها أم المستقبل التي تقع عليها مسؤولية عظيمة في تربية النشء. ومن جهة أخرى أشار شوكت، والسرطاوي (١٩٩٧) أن

للتنشئة الاجتماعية في الأسرة والمدرسة دوراً في ظهور الاندفاعية والعدوانية والنشاط الزائد عند الأبناء الذكور بشكل أكبر مما هي عند الإناث، حيث يعطي المجتمع الشرقي للذكور مزيداً من الحرية في الحركة، والنشاط، ويتيح فرصة أكبر لهم للتعبير عن مشاعرهم، ويتغاضى عن كثير من التصرفات التي تصدر منهم، في حين أنها ترفض تماماً من الإناث.

ومن جهة أخرى أوضحت نتيجة هذا السؤال أن قيم متوسطات أبعاد الحالة المزاجية الأخرى (مستوى النشاط، والاقتراب–الانسحاب، تشتت الانتباه، نوعية الطبع، التكيفية، وامتداد فترة الانتباه والمثابرة) وقعت على التوالي ضمن المدى المتوسط، وبالإضافة إلى ذلك وقعت قيمة متوسط الدرجة الكلية لاختبار الحالة المزاجية لمجموعة التلميذات ذوات صعوبات التعلم ضمن المدى المتوسط أيضاً. واتفقت هذه النتيجة في بعض جوانبها مع دراسة الجبالي (٢٠١١) التي أظهرت أن الدرجة الكلية لمقياسي ضعف الانتباه والنشاط الزائد، والسلوك العدواني لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم كانت متوسطة.

كما أظهرت نتيجة هذا السؤال أيضاً أن أقل أبعاد الحالة المزاجية إيجابية لدى التلميذات ذوات صعوبات التعلم على الإطلاق، بعد امتداد فترة الانتباه والمثابرة، الذي جاء بالمرتبة الثامنة والأخيرة. ولعل تشتت الانتباه، وضعف القدرة على امتداد فترة الانتباه والمثابرة من أكثر الخصائص ارتباطاً بصعوبات التعلم، فقد أشار تيجلاسي، وآخرون (Teglasi et al., 2004) إلى أنه بوجه عام يرتبط التوجه الضعيف للمهمة وانخفاض الانتباه، والمثابرة والتشتت العالي، وبصورة أقل مستوى النشاط العالي، والاقتراب المنخفض بالأداء الأكاديمي المنخفض. كما أشار ريزو، وزابل (٢٠١١) إلى أن ضعف الانتباه، وتدني القدرة على التوجه نحو المهمة، والتركيز عليها من الخصائص المميزة للكثير من الأطفال ذوي صعوبات التعلم. وبينت كيوه Keogh, (2003) أنه يوجد اتفاق بين الباحثين بوجه عام على أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من انخفاض في التوجه للمهمة. وذكر كل من سميث، ولوكاسون Smith & Luckasson, (1992) أن كثيراً من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يظهرون خصائص انفعالية تؤثر على

الأداء الأكاديمي الجيد في المدرسة، ومنها تشتت الانتباه والنشاط الزائد. لدرجة أن بعضهم قد يوصف بأن لديه طاقة غير محدودة وغير موجهة.

ثانياً: الإجابة على السؤال الثاني للدراسة ومناقشة نتائجه.

السؤال الثاني للدراسة: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الحالة المزاجية بين التلميذات ذوات صعوبات التعلم والتلميذات العاديات في المرحلة الابتدائية؟

وللتعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية في متوسطات درجات أبعاد الحالة المزاجية، ومتوسط الدرجة الكلية على اختبار الحالة المزاجية للأطفال، بين التلميذات ذوات صعوبات التعلم والتلميذات العاديات في عينة الدراسة، استخدم الباحثان اختبار (ت) (T-test)، وذلك على النحو الموضح بالجدول التالي:

جدول (٦)
اختبار (ت) لدلالة الفروق في أبعاد اختبار الحالة المزاجية للأطفال والدرجة الكلية بين التلميذات ذوات صعوبات التعلم والتلميذات العاديات

البعد	نوع العينة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	التعليق
الاقتراب– الانسحاب	صعوبات تعلم	١٤٢	٢.٢١	٠.٣٦	٣.٢٥	٠.٠٠١	دالة عند مستوى ٠.٠١
	عاديات	١٦٠	٢.٣٤	٠.٣٢			
امتداد فترة الانتباه والمثابرة	صعوبات تعلم	١٤٢	٢.٠٢	٠.٤٣	٦.٢١	٠.٠٠٠	دالة عند مستوى ٠.٠١
	عاديات	١٦٠	٢.٣٠	٠.٣٤			
الاندفاع	صعوبات تعلم	١٤٢	٢.٣٩	٠.٣١	٢.٣٠	٠.٠٢٢	دالة عند مستوى ٠.٠٥
	عاديات	١٦٠	٢.٤٨	٠.٣٤			
التكيفية	صعوبات تعلم	١٤٢	٢.٠٤	٠.٣٢	١.٢٦	٠.٢٠٨	غير دالة
	عاديات	١٦٠	٢.٠٩	٠.٣٤			
تشتت الانتباه	صعوبات تعلم	١٤٢	٢.١٦	٠.٣٨	٢.٨٣	٠.٠٠٥	دالة عند مستوى ٠.٠١
	عاديات	١٦٠	٢.٢٨	٠.٣٨			
حدة رد الفعل	صعوبات تعلم	١٤٢	٢.٥٣	٠.٣٨	٣.٨٣	٠.٠٠٠	دالة عند

البعد	نوع العينة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	التعليق
	عاديات	١٦٠	٢.٦٧	٠.٢٦			مستوى ٠.٠١
نوعية الطبع	صعوبات تعلم	١٤٢	٢.١٢	٠.٤٧	١.٢٨	٠.٢٠١	غير دالة
	عاديات	١٦٠	٢.١٩	٠.٤٢			
مستوى النشاط	صعوبات تعلم	١٤٢	٢.٣٣	٠.٥٤	٢.٨٠	٠.٠٠٦	دالة عند مستوى ٠.٠١
	عاديات	١٦٠	٢.٤٩	٠.٤٣			
الدرجة الكلية للاختبار	صعوبات تعلم	١٤٢	٢.٢٣	٠.٢٣	٤.٨٣	٠.٠٠٠	دالة عند مستوى ٠.٠١
	عاديات	١٦٠	٢.٣٦	٠.٢٢			

ووضح الجدول رقم (٦) أن قيم (ت) دالة عند مستوى (٠.٠٥) فأقل في الأبعاد: الاقتراب– الانسحاب، امتداد فترة الانتباه والمثابرة، الاندفاع، تشتت الانتباه، حدة رد الفعل، مستوى النشاط، بالإضافة إلى الدرجة الكلية للاختبار، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات التلميذات ذوات صعوبات التعلم ومتوسط درجات التلميذات العاديات في تلك الأبعاد، وكذلك في الدرجة الكلية لمقياس الحالة المزاجية، وكانت تلك الفروق لصالح التلميذات العاديات، وقد دلت تلك الفروق على أن التلميذات العاديات أكثر إيجابية من زميلاتهن التلميذات ذوات صعوبات التعلم في أبعاد الحالة المزاجية الستة السابقة، وفي الحالة المزاجية ككل، حيث وقع متوسط الدرجة الكلية لاختبار الحالة المزاجية لمجموعة التلميذات العاديات ضمن المدى المرتفع وفقاً للجدول رقم (٥).

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات السابقة في بعض جوانبها، فمن الدراسات التي أوجدت فروقاً دالة بين ذوي صعوبات التعلم والعاديين، تتعلق ببعدي الحالة المزاجية الخاصين بامتداد فترة الانتباه والمثابرة، وتشتت الانتباه: دراسة بيندر (Bender, 1985)، ودراسة كارديل، وبارمر (Cardell, & Parmar, 1988)، ودراسة جاليجوس، وآخرين (Gallegos et al., 2012). وتوصلت تلك النتائج إلى أن العاديين أفضل من ذوي صعوبات التعلم في القدرة على الانتباه وبشكل دال، في حين اختلفت نتيجة هذه الدراسة عن نتيجة دراسة

السياغي (٢٠٠٢)، التي لم تتوصل إلى وجود فروق دالة في الانتباه بين ذوي صعوبات القراءة، والعاديين.

وفيما يتعلق ببعد الاندفاع فقد اتفقت نتيجة هذه الدراسة مع نتائج دراسة محمد (٢٠٠٥)، في وجود فروق دالة إحصائياً بين ذوي صعوبات التعلم والعاديين في بعد الاندفاع، حيث دلت تلك النتائج على أن ذوي صعوبات التعلم كانوا أكثر اندفاعاً من العاديين، كما اختلفت نتيجة الدراسة الحالية عن نتائج دراسة شوكت، والسرطاوي (١٩٩٧)، التي لم تجد فروقاً دالة بين ذوي صعوبات التعلم والعاديين في الاندفاعية.

كما اتفقت نتيجة هذه الدراسة فيما يتعلق بوجود فروق دالة بين ذوي صعوبات التعلم والعاديين في بعد مستوى النشاط مع نتائج عدد من الدراسات ومنها: دراسة بيندر (Bender, 1985) ، ودراسة شوكت، والسرطاوي (١٩٩٧)، ودراسة محمد (٢٠٠٥). حيث توصلت تلك الدراسات إلى أن ذوي صعوبات التعلم أكثر نشاطاً حركياً من العاديين. كما اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة كارديل، وبارمر (Cardell, & Parmar, 1988) التي لم تجد فروقاً دالة بين ذوي صعوبات التعلم والعاديين في مستوى النشاط.

واتفقت نتيجة هذه الدراسة في وجود فروق بين ذوي صعوبات التعلم والعاديين في بعد حدة رد الفعل، مع نتيجة دراسة ليمن (liemin, 2004) التي استنتجت وجود ارتباط بين حدة الطبع وبين صعوبات التعلم، واختلفت نتيجة هذا البعد مع نتيجة دراسة بيندر (Bender, 1985) التي لم تجد فروقاً بين ذوي صعوبات التعلم والعاديين في محور إعادة النشاط الذي يتضمن بعد حدة رد الفعل ، وكذلك الحال في دراسة شوكت، والسرطاوي (١٩٩٧)، التي لم تجد فروقاً بين ذوي صعوبات التعلم والعاديين في العصابية أو العدوانية.

وفيما يتعلق ببعد الاقتراب–الانسحاب اتفقت نتيجة هذه الدراسة مع نتائج بعض الدراسات في بعض جوانبها مثل: دراسة كارديل، وبارمر (Cardell, & Parmar, 1988)، ودراسة شوكت، والسرطاوي (١٩٩٧)، ودراسة العويدي (٢٠١٣)، حيث أشارت نتائج تلك الدراسات في بعض جوانبها إلى وجود فروق دالة بين ذوي صعوبات التعلم والعاديين في

الاقتراب– الانسحاب لصالح العاديين، وأن ذوي صعوبات التعلم أكثر انسحاباً، وأقل في المهارات والكفاءة الاجتماعية والانفعالية، وفي التوافق العام من أقرانهم وأشقائهم العاديين. واختلفت نتيجة هذا البعد مع نتيجة دراسة يوكسل(Yuksel, 2013) التي استنتجت بأن السلوك الاجتماعي لم يختلف بالاعتماد على متغير وجود صعوبات تعلم أو عدم وجودها لدى التلاميذ.

كما أن وجود فروق دالة في الدرجة الكلية لاختبار الحالة المزاجية للأطفال بين المجموعتين من التلميذات، لصالح التلميذات العاديات، قد يتنبأ بوجود تأثير محتمل أو علاقة بين الحالة المزاجية، ووجود أو عدم وجود صعوبات تعلم لدى التلميذات وهذا يتفق مع نتيجة دراسة ليمن (Liemin, 2004) التي توصلت إلى أنه توجد علاقة ارتباطية بين أنواع المزاج المتعلقة بحدة الطبع والإحباط وبين صعوبات التعلم في جميع المراحل الدراسية موضع الدراسة.

وقد اتضح كذلك من الجدول رقم (٦) أن قيم (ت) غير دالة في الأبعاد (التكيفية، ونوعية الطبع)، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات التلميذات ذوات صعوبات التعلم ومتوسط درجات التلميذات العاديات في تلك الأبعاد. وحيث أن بعد التكيفية في هذه الدراسة لا يهتم فقط بالجانب الاجتماعي، إنما يشمل أيضاً المرونة الشخصية، التي تعني المرونة وسرعة تغيير سلوك الطفل وفقاً لتغير الظروف، وقد ذكرها بيندر في دراسته (Bender, 1985) تحت محور المرونة الشخصية والاجتماعية بهذا المعنى، ولم تجد دراسته فروقاً بين ذوي صعوبات التعلم، والعاديين في التكيفية، وهذا يتفق مع نتيجة الدراسة الحالية. وأظهرت نتائج دراسة المكانين، وآخرين (٢٠١٤) في بعض جوانبها، ارتفاع الكفاءة الاجتماعية لدى ذوي صعوبات التعلم في المجال الخاص بمشاركة الأقران الضحك واللعب. وهذه النتائج للدراسات السابقة تدعم نتيجة هذا البعد في هذه الدراسة. ويمكن أن يفسر عدم وجود فروق دالة في التكيفية بين التلميذات ذوات صعوبات التعلم والتلميذات العاديات، إلى التحاق التلميذات ذوات صعوبات التعلم موضع الدراسة الحالية ببرامج صعوبات التعلم في مدارسهن، التي تهتم ليس فقط في النواحي الأكاديمية، إنما تعمل كذلك على استخدام بعض أساليب تعديل السلوك، وبناءً على ذلك فمن المتوقع أن تستفيد التلميذات ذوات صعوبات التعلم من أساليب تعديل السلوك في برامج صعوبات التعلم تلك، في بعض الجوانب كالتكيفية، خاصة

وأن تلميذات عينة الدراسة الحالية من ذوات صعوبات التعلم، هن من تلميذات الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية، وهذا يعني أنهن قطعن شوطاً لا بأس به وهن ملتحقات بتلك البرامج.

وفيما يتعلق بنتيجة بعد نوعية المزاج، الذي لم توجد فيه فروق دالة، بين التلميذات ذوات صعوبات التعلم والعاديات فقد أشار ريزو، وزابل (٢٠١١) بأن بعد نوعية المزاج أو الطبع يعد بعداً مستقلاً عن غيره من الأبعاد فقد يتسم أحد الأطفال بارتفاع مستوى النشاط ونوعية المزاج السلبي، أو بارتفاع مستوى النشاط ونوعية المزاج الإيجابي. وهذا يعني أن هذا البعد غير مرتبط بغيره من أبعاد الحالة المزاجية الأخرى، وبناء على ذلك، فمن الممكن أن لا توجد فروق بين المجموعتين من التلميذات في نوعية المزاج. وقد اختلفت نتيجة هذه الدراسة عن نتائج بعض الدراسات التي تناولت بعض الخصائص ذات العلاقة بنوعية المزاج كدراسة جاليجوس، وآخرين (Gallegos et al., 2012)، ودراسة العويدي (٢٠١٣)، التي أشارت نتائجها بوجه عام إلى أن نوعية مزاج ذوي صعوبات التعلم تميل للسلبية، وأنهم يعانون من القلق، والخوف، والاكتئاب، والعصابية، والهموم التشاؤمية، وأنهم أقل قدرة من أقرانهم العاديين في التعامل مع المشاعر غير السارة. وفي المقابل لم تجد دراسة بيندر (Bender, 1985) فروقاً بين ذوي صعوبات التعلم، والعاديين في نوعية المزاج الإيجابي.

ويمكن أن يعزى عدم وجود فروق دالة بين المجموعتين من التلميذات في بعد نوعية المزاج كذلك إلى كون عينة الدراسة الحالية من الإناث، وحيث أن الأسرة السعودية تعطي الدور الأكبر، والمسؤولية الأساسية في الإنفاق وحماية الأسرة للأفراد الذكور بوجه عام، فإن الأبناء الذكور يجدون ضغطاً أكبر عليهم من الأسرة، لإحراز التقدم في الدراسة في جميع المراحل، ولذلك فإنه من المتوقع أن تزيد درجة القلق، والخوف، وبالتالي نوعية المزاج السلبي لديهم أكثر من الإناث.

وعلى أية حال فإن تفسير وجود فروق بين ذوي صعوبات التعلم والعاديين، أو عدم وجودها ينبغي أن ينظر له في ضوء عدة اعتبارات: فقد أشار كوفمان، وهلاهان (٢٠٠٨) إلى أنه فضلاً عن تلك الفروق التي توجد بين كل طفل من ذوي صعوبات التعلم وغيره من الأطفال

من ذات الفئة فإنه توجد فروق كذلك في القدرات التي يتميز بها الطفل نفسه. وكل هذا قد يجعل بعض الخصائص تظهر بشكل أقوى من بعضها الآخر، وبناءً على ذلك فإنه من الممكن أن تظهر فروق دالة بين ذوي صعوبات التعلم والعاديين في بعض الخصائص المزاجية، في حين لا تظهر فروق دالة في خصائص مزاجية أخرى، كما هو الحال في نتيجة الدراسة الحالية.

توصيات الدراسة:

وفقاً لنتائج الدراسة الحالية يقدم الباحثان التوصيات التالية:

١- العمل على توعية وإرشاد الأسر والمعلمين بضرورة تفهم الحالات المزاجية المختلفة لذوي صعوبات التعلم والعاديين، وبالأساليب المثلى للتعامل معها، مما يقود إلى تحسين أدائهم الأكاديمي والاجتماعي.

٢- تضمين الأهداف التي تهتم بتحسين الحالة المزاجية وأبعادها المختلفة، لذوي صعوبات التعلم في الخطة التربوية الفردية، والخطط الانتقالية.

٣- توفير وسائل تعليمية مشّوقة، واستراتيجيات تدريسية فعالة، ومعززات متنوعة، في الصفوف الدراسية، وغرف المصادر، تتناسب مع التنوع في الحالات المزاجية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وكذلك العاديين في الصف الدراسي.

٤- إعداد البرامج الإرشادية والعلاجية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، لزيادة مدى الانتباه لديهم، وتنمية سلوكهم الاجتماعي المرغوب، وضبط انفعالاتهم، وإرجاء الاستجابة الانفعالية السلبية لديهم، التي قد تنتج عن صعوبات التعلم أو تصاحبها.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- بطاينة، نور؛ وأمين، زليخا. (٢٠٠٦). صعوبات التعلم لذوي الاحتياجات الخاصة (الطبعة الأولى). عمان: جدارا للكتاب العالمي، إربد: عالم الكتب الحديث.
- بيندر، ويليام. (٢٠١١). *صعوبات التعلم: الخصائص، والتعرف، واستراتيجيات التدريس* (الطبعة الأولى). (ترجمة: عبد الرحمن سليمان والسيد التهامي ومحمود الطنطاوي) القاهرة: عالم الكتب. (الكتاب الأصلي منشور عام ٢٠٠٨).
- الجبالي، أحمد. (٢٠١١).*اضطراب ضعف الانتباه والنشاط الزائد لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم وعلاقته بالسلوك العدواني* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة عمان العربية، عمان، الأردن. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/635693
- الحلو، ابتسام. (٢٠٠٨). المهارات الاجتماعية المميزة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم: النظرية والتشخيص والعلاج. *مجلة كلية التربية ببورسعيد*، ٢(٤)، ١١١-١٥١. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/59239
- ريزو، جوزيف؛ وزابل، روبرت. (٢٠١١). *الاضطرابات السلوكية: الاتجاه التكاملي في تربية الأطفال والمراهقين* (الطبعة الثانية). (ترجمة: عبد العزيز الشخص وزيدان السرطاوي)، الرياض: دار الناشر الدولي. (الكتاب الأصلي منشور عام ١٩٩٣).
- الزيات، فتحي. (٢٠٠٨). *قضايا معاصرة في صعوبات التعلم*. القاهرة: دار النشر للجامعات.
- السياغي، خديجة. (٢٠٠٢). دراسة لبعض المتغيرات المعرفية والوجدانية المرتبطة بصعوبات علم القراءة. *مجلة كلية التربية بأسيوط*، ١٨(٢)، ٤٤٨-٤٤٩. ملخص رسالة دكتوراه مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/523974

- شوكت، محمد؛ والسرطاوي، زيدان. (١٩٩٧). النشاط الزائد لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم والمتخلفين عقلياً والعاديين من الجنسين. *رابطة التربية الحديثة*، استرجع من http://dr-banderalotaibi.com/new/2016
- طنطاوي، أحمد؛ وعجلان، عفاف. (١٩٩٥). بعض العوامل المزاجية والمعرفية المرتبطة باضطراب قصور الانتباه لدى الأطفال والمراهقين. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*. (١١)، ٦٥- ١٣٣.
- عباس، محمد؛ ونوفل، محمد؛ والعبسي، محمد، وأبو عواد، فريال. (٢٠١١). *مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس* (الطبعة الثالثة). عمان: دار المسيرة.
- عبد الرحيم، فتحي. (١٩٩١). *سيكولوجية الأطفال غير العاديين واستراتيجيات التربية الخاصة* (الطبعة الرابعة). الجزء الثاني، الكويت: دار القلم.
- عبد اللطيف، خيري. (١٩٩٢). *العوامل التي تؤدي إلى مشكلات التعلم لدى أطفال الصفوف الابتدائية*. الأونروا، اليونسكو، الرئاسة العامة لوكالة الغوث الدولية، عمان، الأردن.
- عبده، عبد الهادي. (د. ت). *مقياس الأساليب المزاجية*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- العجمي، حمد؛ والحوراني، محمد؛ وحمادة، لولوة؛ والعنزي، صالح؛ وأشكناني، أحمد، والظفيري، نواف. (٢٠١٢). *صعوبات التعلم النظرية والتطبيق* (الطبعة الأولى). الكويت: دار المسيلة.
- العويدي، عليا. (٢٠١٣). الفروق في الذكاء الانفعالي بين الطلبة العاديين و ذوي صعوبات التعلم تبعا لمتغيري الجنس و الفئة العمرية في عينة أردنية. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية*، ٢١ (١)، ٣٦٧-٣٩٩. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/649031
- القريوتي، يوسف؛ والسرطاوي، عبد العزيز؛ والصمادي، جميل. (١٩٩٥). *المدخل إلى التربية الخاصة* (الطبعة الأولى). دبي: دار القلم.

- القمش، مصطفى؛ والمعايطة، خليل. (٢٠١٣). *الاضطرابات السلوكية والانفعالية* (الطبعة الرابعة). عمان: دار المسيرة.
- كفافي، علاء. (١٩٩٧). *علم النفس الارتقائي: سيكولوجية الطفولة والمراهقة* (الطبعة الأولى). القاهرة: مؤسسة الأصالة.
- كوفمان، جيمس؛ وهالاهان، دانييل. (٢٠٠٨). *سيكولوجية الأطفال غير العاديين وتعليمهم: مقدمة في التربية الخاصة* (الطبعة الأولى). (ترجمة: عادل محمد). عمان: دار الفكر. (الكتاب الأصلي منشور عام ٢٠٠٦).
- محمد، عبد الصبور. (٢٠٠٥). سمات الشخصية والنشاط الزائد لدى كل من الأطفال المتخلفين عقلياً وذوي صعوبات التعلم والمتفوقين دراسياً والعاديين. *مجلة كلية التربية*، (٢٩) الجزء الأول، ٢٩٥-٢٤٣. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/224
- المكانين، هشام؛ والعبد اللات، بسام؛ والنجادات، حسين. (٢٠١٤). المشكلات السلوكية لدى الطلبة ذوى صعوبات التعلم وعلاقتها بالكفاءة الاجتماعية من وجهة: نظر المعلمين والأقران. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، ١٠(٤)، ٥٠٣-٥١٦ مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/626246
- نعيسة، رغداء؛ وجمل، محمد. (٢٠١٠). *سمات الشخصية الانفعالية والاجتماعية دراسة نظرية تطبيقية* (الطبعة الأولى). العين: دار الكتاب الجامعي.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Al-Hendawi, M. (2013). Temperament, school adjustment, and academic achievement: Existing research and future directions. *Educational Review, 65*(2), 177-205. Retrieved from http://search.proquest.com/docview/1347459068?accountid =44936

- Bender, N. W. (1985). Differences between learning disabled and non-learning disabled children in temperament and behavior. *Learning Disability Quarterly, 8*(1), 11-18. Retrieved from http://search.proquest.com/docview/63393859? accountid=44936
- Bender, N. W. (2004). *Learning Disabilities: Characteristics, Identification, and Teaching Strategies* (5th ed.). Boston: Allan and Bacon.
- Cardell, C. D., & Parmar, R. S. (1988). Teacher perceptions of temperament characteristics of children classified as learning disabled. *Journal of Learning Disabilities, 21*(8), 497-502. Retrieved from http://search.proquest.com/docview/63106324?accountid=44936
- Department of Education Office for Exceptional Children. (2012). *Whose IDEA is this? A Parent's Guide to the Individuals with Disabilities Education Improvement Act of 2004 IDEA.* United State: Ohio Department of Education. Retrieved from https://education.ohio.gov/getattachment/Topics/Special Education/Students-with-Disabilities/Physical-or-Mentally-Handicap/Whose-IDEA-Is-This-A-Parent-s-Guide-to-the-Individ/Whose-IDEA.pdf.aspx
- Gallegos, J., Langley, A., & Villegas, D. (2012). Anxiety, depression, and coping skills among mexican school children: A comparison of students with and without learning disabilities. *Learning Disability Quarterly*, *35*(1), 54-61. Retrieved from http://search.proquest.com/docview/1373092963? accountid=44936

- Keogh, B. K. (2003). *Temperament in the Classroom.* Baltimore, Maryland: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Lackaye, T., Margalit, M., Ziv, O., & Ziman, T. (2006). Comparisons of self-efficacy, mood, effort, and hope between students with learning disabilities and their non-LD-matched peers. *Learning Disabilities Research & Practice, 21*(2), 111-121. Retrieved from http://search.proquest.com/docview/ 62098808? accountid=44936
- Liemin, S. (2004). A Correlational Research on Types of Temperament and Relative Learning Disabilities. *Psychological Science (China), 27* (5), 1091 – 1094. Abstract retrieved from Psyc INFO database: AN: 2004 – 22010-017, IS: 1671-6981.
- McClowry, S. G. (2014). *Temperament- Based Elementary Classroom Management*. Lanham, Maryland: Rowman & Littlefield.
- Smith, C. R. (1991). *Learning Disabilities: The Interaction of Learner, Task, And Setting* (2nd ed.). Boston, Massachusetts: Allyn & Bacon.
- Smith, D. D., & Luckasson, R. (1992). *Introduction to Special Eduction: Teaching in an Age of Challenge*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Teglasi, H; Cohn, A; & Meshbesher, N. (2004). Temperament and Learning Disability. *Learning Disability Quarterly*, Vol 27, 9- 20.

- Westman, J. C. (1990). *Handbook of Learning Disabilities*: A Multisystem Approach. Boston, Massachusetts: Allyn & Bacon.
- Yuksel, M. Y. (2013). An investigation of social behaviors of primary school children in terms of their grade, learning disability and intelligence potential. *Educational Sciences: Theory and Practice, 13*(2), 781-793. Retrieved from http://search.proquest.com/docview/1651833446?accountid=44936