جودة الحياة النفسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي

إعداد

محمد سعد العبيد د/ فكري لطيف متولي

استلام البحث : ٢٠١٨/٤/٣٠ قبول النشر : ١٩ / ٥ / ٢٠١٨

مستخلص الدراسة :

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين جودة الحياة النفسية والتحصيل الأكاديمي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم من حيث عدة متغيرات (العمر - المستوى الاقتصادي – الصف الدراسي). وتم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي/المقارن لتحديد العلاقة بين جودة الحياة النفسية والتحصيل الأكاديمي لذوي صعوبات التعلم . وتم تطبيق الدراسة على ست مدارس في المرحلة الابتدائية في شرق الرياض والتي تحتوي على برامج صعوبات التعلم ، وتكونت العينة من (١٠٠) تلميذ من ذوي صعوبات التعلم في برامج التربية الخاصة بالتعليم العام تتراوح أعمارهم ما بين ٧ – ١٢ عام ، وطبقت الدراسة في الفصل الدراسي الأول ١٤٣٦هـ/١٤٣٧هـ . وتم استخدام مقياس جودة الحياة النفسية للأطفال ذوي صعوبات التعلم /إعداد: فوقية عبدالفتاح و محمد حسين (٢٠٠٩م) ، واختبارات (رياضيات – لغتي) لقياس درجة التحصيل الأكاديمي من إعداد الباحث، موحدة على جميع أفراد العينة كلاً حسب صفه الدراسي. وخرجت نتائج الدراسة بالآتي : كلما ارتفعت جودة الحياة الأسرية انعكس ذلك بالسلب على التحصيل الأكاديمي للتلاميذ في المجتمع السعودي وذلك لان الرفاهية الزائدة تؤدى الى البطء فى عملية التحصيل - فقدان القدرة على التحصيل الأكاديمي يسلب للتلاميذ الشعور بجودة الحياة النفسية داخل المدرسة وخارجها - زيادة الإنتاجية والشعور بالألفة وسط الجماعة يرفع مستوى التحصيل الأكاديمي لدى للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم - المستوى الاقتصادي المرتفع والشعور بالصحة والأمان والمكانة الاجتماعية والسعادة الوجدانية ليست لها تأثير يذكر على التحصيل الأكاديمي للتلاميذ - مستوى التحصيل الأكاديمي في البيئة التعليمية التقليدية أقل من البيئة التعليمية المتطورة تقنياً والتي تستخدام الكتب الالكترونية وتنمية التعلم الذاتي - جميع أبعاد جودة الحياة النفسية ليس لها تأثير على التحصيل الأكاديمي فيما يتعلق بمتغير الصف الدراسي، فالعمر والصف لا يعزى اليهم أي تغيير في جودة الحياة.

Abstract:

The aim of the study to identify the relationship between the quality of life of psychological academic attainment for pupils with learning difficulties in terms of several variables (age - the economic level - grade). And the use of the descriptive approach Correlative/comparative law to determine the relationship between the quality of life of psychological academic attainment disabled learning difficulties. And the application of the study on the six schools at the primary stage in the east of Riyadh, which contain software learning difficulties, sample consisted of (100) pupils with learning difficulties in special education programs to public education between the ages of 7 - 12 year, and applied study in the first semester of 1436/1437. And the use of a measure the quality of psychological life for children with learning difficulties (Preparation: Fawkea Abd Al Fattah and Mohamed Hussein (2009), And tests, (math - working languages) to measure the degree of academic preparation of the researcher, unified to all members of the sample each according to his classmates curriculum. Out of the results of the study the following: the higher quality of family life and reflected negatively on the academic performance of pupils in the Saudi society because excess luxury lead to the slow process of learning achievement - loss of academic robs pupils the feeling of the quality of the psychological life inside and outside school - Increase productivity and a sense of camaraderie amid the group raises the level of academic to pupils with learning difficulties - economic level and high sense of safety and health and the social position and happiness empathy has no effect on the academic performance of pupils - level academic environment in traditional educational less than the environment the advanced educational technically feasible and to use the electronic books and the development of self-learning - all dimensions of the quality of life of psychological had no impact on the academic in respect of the grade, life expectancy and row Due not.

مقدمة :

ليس من دور دراسات التربية الخاصة الاهتمام بالجوانب السلبية لدى المعاقين والمضربين فقط ، بل أيضاً دراسة علم النفس الإيجابي الذي يركز على تنمية الجوانب الإيجابية ونقاط القوة لدى الفرد ، ومن هنا يشير سليجمان (Seligman,2002,11) إلى

أن علم النفس الإيجابي يهتم بالحياة الهادفة ذات المعنى، وبكيفية بناء حياة ذات طبيعة إيجابية للفرد، ولذلك يركز على الدور المهم الذي يمكن أن تؤديه بعض المتغيرات الإيجابية من قبيل جودة الحياة والرضا عنها.

فجودة حياة ذوي صعوبات التعلم مفهوم يستخدم أحياناً للتعبير عن الرقي فى مستوى الخدمات المادية الإجتماعيه التي تقدم لأفراد المجتمع ، كما يستخدم أحياناً أخرى للتعبير عن إدراك الأفراد لقدرة هذه الخدمات على إشباع حاجاتهم المختلفة. وكلما انتقل الإنسان إلى مرحلة جديدة من النمو فرضت عليه متطلبات وحاجات جديدة لهذه المرحلة تلح على الإشباع، مما يجعل الفرد يشعر بضرورة مواجهة متطلبات الحياة فى المرحلة الجديدة فيظهر الرضا " فى حالة الإشباع " أو عدم الرضا " في حالة عدم الإشباع " نتيجة لتوافر مستوى مناسب من جودة الحياة . ولذلك ظهر مفهوم جودة الحياة وهو عبارة عن مفهوم متعدد الأبعاد والجوانب، وينظر إلى جودة حياته من زوايا مختلفة، وهو مفهوم نسبي لدى الشخص ذاته وفقا للمراحل العمرية والدراسية والظروف والمواقف التي يعيشها، ولكن عندما ينظر إلى ربط هذا المفهوم بحاجات الفرد النفسية والاجتماعية والروحية والبدنية والعقلية، ويتم تلبية إشباع هذه الحاجات عندما تمثل الحاجات وإشباعها مقومات جودة حياة الفرد (الداسبي، ٢٠٠٦، ١٣٥).

فمفهوم جودة الحياة يرتبط بأسلوب حياة الفرد، وبما يقوم به من نشاطات وقدرات للتحكم فيما يدور حوله ومستقبله، وأن هناك العديد من المعوقات التي تمنع الفرد من الوصول إلى الإحساس بجودة الحياة، منها ضغوط الحياة التي يواجهها الفرد- والصراع الداخلي الذي يشعر به من جراء ضعف الإنجاز، وعدم القدرة على التحكم، وأكثر ما يحتاجه الطلاب هو القدرة على الإنجاز والتحصيل الدراسي، ومواكبة المسيرة العلمية، الأمر الذي يؤدي إلى زيادة إحساسهم بجودة الحياة (إبراهيم و صديق، ٢٠٠٦، ٢٧٨).

وتؤكد دراسة (عبدالفتاح وسعيد،٢٠٠٦) عن اختلاف في مستوى جودة الحياة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم باختلاف مستوى دخل الأسرة لصالح الأسرة ذات الدخل المرتفع، كما يؤكد بيرايرا وبيرج وميشيدود Peraira & Berg & (Machadado,2008) على تحول الحديث لجودة الحياة الأسرية وهي الصحة والمال والعلاقات الأسرية والدعم من الأناس الآخرين وأثر القيم والمستقبل والتخطيط له والترفيه والتفاعل المجتمعي.

ويذكر بيرايرا وآخرون (Peraira, et al.2008) أن الدعم والبيئة الأسرية المنظمة من تماسك أسري عال له إيجابيات مضمونة بتمسك أفضل للعلاج وسيطرة على المرضي جودة حياة أعلى. وأوضحت دراسة وبحث جيليسون وستاندج وسكيفنجتون (Gillison & Standage, & Skevington, 2008) أن الدعم لتلبية

الاحتياجات للحكم الذاتي والقدرة على الاتصال بالآخرين من شأنه أن يوفر الطريق الأكثر نجاحا لتعزيز جودة التلميذ للانتقال إلى المدارس العليا.

وذكر بامان ولونسيكيو وشايو (Baumann & Lonescu & Chau, 2011) في دراستهم أن جودة الحياة النفسية باكتساب مهارات تزيد فرص العمل لدى الكليات التي تمد بدورات مهنية تطبيقية متخصصة، واستخدمت كمؤشرات رئيسية لتعزيز البرامج الموجهة نحو الإرشاد وتحسين البيئة الاجتماعية والخدمات المساعدة .

ويتضح مما سبق أن جودة حياة الطلاب ذوي صعوبات التعلم تلبية احتياجاتهم النفسية والروحية والعقلية والبيئية والاجتماعية من خلال تحسين تحصيلهم الأكاديمي، وغرس الاتجاهات الإيجابية، وتنمية المهارات الحياتية، والاستمتاع بها داخل المدرسة وخارجها وحاضرها ومستقبلها، وذلك بتوظيف إمكانات المدرسة والأسرة والمجتمع وتتأثر جودة حياة المتعلمين بعدة مجالات، من خلال جودة البيئة المدرسية وجودة التعليم، وجودة الحياة الأسرية، وجودة الرعاية الصحية، وجودة حياة المجتمع.

مشكلة الدراسة:

أكدت دراسة (عبدالفتاح وحسين،٢٠٠٦) على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ العاديين وذوي صعوبات التعلم في جودة الحياة لصالح التلاميذ العاديين بسبب ارتفاع تحصيلهم الأكاديمي، كما وجد اختلاف في مستوى جودة الحياة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم باختلاف مستوى دخل الأسرة لصالح الأسرة ذات الدخل المرتفع، ومن خلال دراسة باري وآخرون(Barry, 2007) أن هناك عدة عوامل لجودة الحياة الأسرية، من أهمها التحصيل الأكاديمي والصحة والمال والعلاقات الأسرية. وأيدتها دراسة بيرايرا وآخرون (Peraira, et al. ,2008) أن الدعم والبيئة الأسرية المنظمة من تماسك أسري عال له إيجابيات مضمونة لجودة الحياة وزيادة نسبة التحصيل الدراسي. أما دراسة جيليسون وآخرون (Gillison, et al. 2008) أسفرت عن أن الدعم النفسي والقدرة على التحصيل الأكاديمي والتواصل مع الآخرين الذي من شأنه أن يوفر الطريق الأكثر نجاحا لتعزيز جودة التلميذ في حياته، ووجدت دراسة (سليم، ٢٠٠٩) وبامان وآخرون (Baumann, et al. 2011) أن هناك فروق دالة بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في جودة الحياة النفسية لصالح المجموعة التجريبية بعد استخدام الأنشطة الترفيهية للتلاميذ لرفع مستواهم التحصيلي. وكذلك إلى ارتباط جودة الحياة النفسية باكتساب مهارات تزيد من فرص التمكن من الحياة العلمية والعملية. ومن خلال عمل الباحث في مجال صعوبات التعلم كان له تواصل مباشر بحالات الطلاب ذوي صعوبات التعلم الذين يعانون فقدان تقدير الذات نتيجة ضعف التحصيل الأكاديمي مما يدفعهم لعدم الرضا عن المجتمع المدرسي أو مجتمع القرناء في اللعب أو الرحلات أو أي نشاط تربوي . فالهدف الذي ينشده أي مجتمع هو تحسين جودة الحياة الأكاديمية لأفراده لما لها من أهمية في تحقيق الصحة

النفسية للفرد، وشعوره بالرضا عن هذه الحياة التي يحياها، كما وجد أن الطفل ذي صعوبات التعلم الذي يعاني من ضعف التحصيل الأكاديمي يشعر دائما بالعجز وفقدان الثقة بالنفس، وبما أن مفهوم جودة الحياة مرتبط بالمرحلة العمرية فإن أكثر ما يحتاجه الطلاب في هذه المرحلة العمرية من حياتهم هو القدرة على الإنجاز والتحصيل الدراسي ومواكبة المسيرة العلمية، الأمر الذي يؤدي إل زيادة إحساسهم بجودة الحياة.

ولذلك فإن جودة الحياة تعتبر مجال مهم في الدراسة ، ويرجع ذلك لارتباطها بالصحة البدنية والعقلية والنفسية، وظهور سلوكيات محفوفة بالمخاطر ويعتبر الانتقال من المرحلة الابتدائية إلى المرحلة الثانوية هو الوقت الذي يشكل تهديدا خاصة لجودة الحياة(Gillison, et al., 2008) ، وبما أن أهم ما يميز أصحاب صعوبات التعلم هو التحصيل الدراسي المتدني في بعض الموضوعات الدراسية ، وهذا التدني في التحصيل الدراسي يؤدي إلى مفهوم ذات أكاديمي متدن لدى الأطفال وبالتالي فإن الدافعية للإنجاز الدراسي ستتأثر لأنها هي تلك القوة التي تثير و توجه سلوك الطفل نحو عمل يرتبط بتحصيله الدراسي . واتساقاً مع كل ما سبق فإنه يمكن تحديد مشكلة الدراسة في التساؤل التالي: **هل هناك علاقة بين جودة الحياة النفسية والتحصيل الأكاديمي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم؟**

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة الحالية في إعداد التصور النظري ويتم من خلاله إيضاح خصائص ومشكلات تلاميذ ذوي صعوبات التعلم ، والذى يكون بمثابة وسيلة إعانة للقائمين على رعاية الطلاب والعاملين فى المجال ، كما يساعدهم على الإلمام بدور التحصيل الأكاديمي على جودة الحياة النفسية .

كما تمتد الأهمية التطبيقية للدراسة الحالية في الإستفادة من نتائج الدراسات والبحوث السابقة في تحديد العلاقة المباشرة بين الإخفاق في التحصيل الأكاديمي وشعور التلميذ بانعدام جودة الحياة النفسية، وما يمكن تقديمه من نصائح وارشادات لأولياء أمور الطلاب لتحسين جودة الحياة النفسية لأبنائهم ومساعدتهم في تخطي مشكلات التحصيل الأكاديمي .

أهداف الدراسة:

تتحدد أهداف الدراسة فيما يلي:

١. التعرف على العلاقة بين جودة الحياة النفسية والتحصيل الأكاديمي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم من حيث متغير عمر التلميذ .
٢. التعرف على العلاقة بين جودة الحياة النفسية والتحصيل الأكاديمي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم من حيث متغير المستوى الاقتصادي للتلميذ.
٣. التعرف على العلاقة بين جودة الحياة النفسية والتحصيل الأكاديمي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم من حيث متغير الصف الدراسي .

تحديد المصطلحات :

- **التحصيل الأكاديمي Academic achievement :**

مستوى محدد من الإنجاز، أو براعة في العمل المدرسي يقاس من قبل المعلمين ، أو بالاختبارات المقررة (العيسوي و الزعبلاوي والجسماني ، ٢٠٠٦، ١٣).

ويعرف اجرائياً : بأنه مقدار ما يكتسبه التلميذ من معلومات ومهارات وتحدد بالدرجات في اختبار الرياضيات واختبار لغتي ، والدرجة النهائية لكل اختبار مقدره بعشرين درجة .

- **جودة الحياة Life quality :**

إن جودة الحياة تتضمن الاستمتاع بالظروف المادية في البيئة الخارجية، والإحساس بحسن الحال وإشباع الحاجات، والرضا عن الحياة، وإدراك الفرد لقوى ومتضمنات حياته، وشعوره بالسعادة، وصولا إلى العيش في حياة متناغمة متوافقة بين جوهر الإنسان والقيم المساندة في المجتمع (الغندور، ٢٠٠٦ ، ٢٠٤).

وتعرف اجرائياً : هي الدرجة التي يحصل عليها التلاميذ ذوي صعوبات التعلم المشاركين في المقياس المستخدم في هذا الدراسة ، والذي يهدف إلى قياس مستوى جودة الحياة النفسية .

- **صعوبات التعلم Learning disabilities :**

هي اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية والأساسية التي تتضمن فهم واستخدام اللغة المكتوبة والمنطوقة والتي تبدو في اضطرابات الاستماع و التفكير و الكلام والقراءة والكتابة (الإملاء - التعبير - الخط) والرياضيات و التي لا تعود إلى أسباب تتعلق بالعوق العقلي أو السمعي أو البصري أو غيرها من أنواع العوق أو ظروف التعلم أو الرعاية الأسرية" (القواعد التنظيمية لمعاهد التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية، ١٤٣٦-١٤٣٧ هـ).

ويعرف اجرائياً : في هذة الدراسة أنه اضطراب للتلاميذ اللذين يظهرون انخفاضاً في القدرة على التحصيل الأكاديمي في مقرر دراسي أو عدة مقررات دراسية عن تحصيلهم المتوقع في الأداء على الاختبارات التشخيصية ويدرسون في برنامج صعوبات التعلم بمدارس التعليم العام .

أسئلة الدراسة :

١. هل هناك علاقة بين جودة الحياة النفسية والتحصيل الأكاديمي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم من حيث متغير عمر التلميذ؟
٢. هل هناك علاقة بين جودة الحياة النفسية والتحصيل الأكاديمي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم من حيث متغير المستوى الاقتصادي للتلاميذ؟

٣. هل هناك علاقة بين جودة الحياة النفسية والتحصيل الأكاديمي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم من حيث متغير الصف الدراسي .

أدبيات الدراسة :

أولاً : جودة الحياة النفسية:

- **تعريف جودة الحياة Life quality :**

تطور مفهوم جودة الحياة من علم النفس الإيجابي الذي يهتم في المقام الأول على الجوانب الإيجابية للشخصية وتنميتها أكثر من مجرد النظر إلى المرض وكيفية علاجه ، وعلى ذلك تغيرت النظرة ، كما يقلل من الاهتمام بعلاج الاضطرابات النفسية إلى الاهتمام بدراسة جوانب القوة والتميز التي يتمتع بها الشخص وتحسين صحته النفسية نحو مزيد من التوافق مع الذات والبيئة والانفتاح على الموارد المتاحة لتحقيق أقصى استفادة من الاستخدامات الموجودة (Lynch, 2006,3).

وقد بدأ منذ حوالي "ستين عام" الاهتمام بجودة الحياة كمفهوم مرتبط بعلم النفس الإيجابي حيث يؤكد أصحاب هذا الاتجاه على أهمية تبني النظرة إيجابية عن الشخص ، فأصبح مفهوم جودة الحياة كما يرى من الأهداف الصحية للعديد من المنظمات والهيئات الحكومات ، وقد وضعت أمريكا شعاراً بعنوان "أشخاص أصحاء لعام (٢٠١٠)" ، وذلك بغرض تحسين نوعية الحياة وتنمية التوقعات الايجابية لديهم (Ring, 2007,178).

وقد اهتم الباحثين في بادئ الأمر بالبعد الموضوعي لجودة الحياة حيث أنه لا يعني بالضرورة تحسنا لنوعية الحياة ، ولا يدل على أن المجتمع انتقل إلى حالة أفضل ، أو أن الأفراد قد أصبحوا أكثر سعادة ورضا عن حياتهم (صالح ، ١٩٩٠، ٥٨).

ولكن هناك اختلاف مع هذا التوجه حيث أن المشتغلين بالبحث في العلوم الإنسانية يركزون على حقيقة مؤداها أن المؤشرات الموضوعية بكل مظاهرها المادية القابلة للرصد والقياس لم تعد كافية للتعبير عن نوعية الحياة بمعناها الدقيق، فالبحوث التي تركز على الجوانب الموضوعية لا تقدم إلا القليل جدا فيما يتعلق بجودة أو نوعية الحياة المدركة بالنسبة للفرد (الغندور، ١٩٩٩، ٢٢).

ومن هذا المنطلق التفسيري لجودة الحياة بدأ البحث في الجانب الآخر عن محددات هي أقرب للمحددات الذاتية من المحددات الموضوعية المتعارف عليها حيث بدأ البحث عن نوعية الحياة المدركة ، كما يدركها الشخص بنفسه.

فجودة الحياة ليس لها معنى إلا من خلال إدراك الفرد ومشاعره وتقييماته لخبراته الحياتية، ولذا تكمن جودة الحياة داخل الخبرة الذاتية للشخص (Taylor & Bogdan, 1990, 11).

وتعد كذلك هي المعنى الكلي لتنظيم الميكانيزمات داخلية، وبالتالي يتعين على الباحثين التركيز على المكونات الذاتية وتصورات وإدراكات الفرد لعالم الخبرة الذي

يتعامل فيه، ونوعية طموحاته ومستواها(Gilman & Easterbooks & Frey, 2004, 144).

فجودة الحياة تتضمن الاستمتاع بالظروف المادية في البيئة الخارجية، والإحساس بحسن الحال وإشباع الحاجات، والرضا عن الحياة، وإدراك الفرد لقوى ومتضمنات حياته، وشعوره بالسعادة، وصولا إلى العيش في حياة متناغمة متوافقة بين جوهر الإنسان والقيم المساندة في المجتمع (عبدالفتاح و حسين ، ٢٠٠٦، ٢٠٤- ٢٠٥).

ويتضح مما سبق أن جوهر مفهوم جودة الحياة هي العلاقة المتبادلة بين الفرد وبيئته، هذه العلاقة التي تتوسطها مشاعر الفرد، ومدركاته فالإدراك ومعه بقية المؤشرات النفسية تمثل المخرجات التي تظهر من خلال نوعية حياة الفرد، ، ومن ثم فإن جودة الحياة تمثل شعورا شخصيا للفرد بالرغم من تأثر جودة الحياة في بعض الإمكانيات المادية إلا أن العوامل الذاتية هي المؤثر الأكبر في الشعور بجودة الحياة.

ويؤكد البعض أن مفهوم جودة الحياة يرتبط بأسلوب حياة الفرد، وبما يقوم به من نشاطات وقدرات للتحكم فيما يدور حوله ومستقبله، وأن هناك العديد من المعوقات التي تمنع الفرد من الوصول إلى الإحساس بجودة الحياة، منها ضغوط الحياة التي يواجهها الفرد- والصراع الداخلي الذي يشعر به من جراء ضعف الإنجاز، وعدم القدرة على التحكم، وأكثر ما يحتاجه الطلاب هو القدرة على الإنجاز والتحصيل الأكاديمي، ومواكبة المسيرة العلمية، الأمر الذي يؤدي إلى زيادة إحساسهم بجودة الحياة (ابراهيم وصديق ، ٢٠٠٦، ٢٧٨).

ولا شك أن جودة الحياة تستلزم دائما الارتباط بين عنصرين لا غنى عنهما: أولهما هو وجود فرد ملائم، وثانيهما البيئة الجيدة التي يعيش فيها هذا الفرد، بالإضافة إلى ذلك أن النجاح في الحياة يتطلب ذكاءات متنوعة (حسين ، ٢٠٠٣، ٣٧).

وقد تم تناول جودة الحياة على أساس تقيم الفرد لمستوى الخدمات المادية والمعنوية التي تقدم له، ومدى قدرتها على إشباع حاجاته الذاتية والموضوعية، وفي سياق الإطار الثقافي والقيمي الذي يعيش فيه، وانعكاس ذلك على حالته الصحية والنفسية وعلاقاته الاجتماعية وتوافقه مع البيئة المحيطة (أنور، وعبد الصادق، ٢٠١٠، ٥٠٣).

وقد تعددت الآراء حول تحديد مفهوم جودة الحياة، فقد عرف تايلور وروجان جودة الحياة بأنها رضا الفرد بقدره في الحياة والشعور (Taylor & Rogdan,1990) .

ويلاحظ من التعريفات السابقة أنه لا يوجد اتفاق بين الباحثين حول تعريف موحد لمفهوم جودة الحياة، إلا أنه يمكن القول بأنه مفهوم واسع يمثل إشباع الحاجات جزءاً مهماً فيه بما يحقق التوافق النفسي للفرد، وهو المعنى الذي تتبناه منظمة اليونسكو (عبد المعطي، ٢٠٠٦).

- **أبعاد جودة الحياة لذوي صعوبات التعلم:**

تعتبر أدارة الوقت بعد أساسي من أبعاد جودة الحياة حيث أن جودة الحياة تتضمن إدارة الوقت والإفادة منه بجانب إشباع الحاجات، حيث أن جودة الحياة، تنبع من الشعور بالرضا والسعادة من خلال إشباع الحاجات نتيجه ثراء البيئة، ورقي الخدمات المقدمة للأفراد على المستوى الصحي والاجتماعي والتعليمي والنفسي، كما أن توافر هذه الخدمات المقدمه للشخص تثري المشاعر الإيجابية وتساعد في تحسين جودة الحياة كما يقرر دوكينسين وبتروسكيني (Ducinskeine & Kalediene & Petranskiene,2003).

وقد درس لواساكي Lwasski بعض العينات من ثقافات مختلفة في آسيا والشرق الأوسط، واقترح بعض الأبعاد التي قد تؤدي إلى تحسين جودة الحياة منها (التعليم والتنمية البشرية والتواصل الاجتماعي والثقافي، والبحث عن معنى في الحياة، والهوية وتقدير الذات) ووجد أن المشاعر الايجابية المرتبطة بالتفاؤل والسعادة توجد في (الحياة الجيدة والتنعم والرضا عن الحياة وجودة الحياة نتاج للصحة النفسية الجيدة مع التأكيد على أهمية تحسين جودة الحياة كهدف لبرامج الصحة النفسية) Lwasski, (2007).

ويتناول حبيب (٢٠٠٦) جودة الحياة على أنها درجة إحساس الفرد بالتحسن المستمر لجوانب شخصيتة في النواحي النفسية والمرضية والإبداعية والثقافية والرياضية والشخصية والجسمية والتنسيق بينهما، مع تهيئة المناخ المزاجي والانفعالي المناسبين للعمل والإنجاز والتعلم المتصل بالعادات والمهارات والاتجاهات، وكذلك تعلم حل المشكلات وأساليب التوافق والتكيف وتبني منظور التحسن المستمر للأداء كأسلوب حياة وتلبية الفرد لاحتياجاته ورغباته بالقدر المتوازن والاستمرارية في توليد الأفكار والاهتمام بالإبداع والابتكار والتعلم التعاوني بما ينمي مهاراته النفسية الاجتماعية (حبيب، ٢٠٠٦،٨٤) .

فأبعاد جودة الحياة تتكون من مجموعة المتغيرات التي تهدف إلى إشباع الفرد، ومؤشِّرات ذاتية تقيس مقدار الإشباع بمؤشِّرات موضوعية تقيس الإمكانات المتدفقة على الفرد، ومؤشِّرات ذاتية تقيس مقدار الإشباع الذي تحقق ، والتعبير عن الإدراك الذاتي للفرد، وتقييمه للنواحي المادية المتوافرة في حياته، ومدى أهمية كل جانب منها بالنسبة للفرد في وقت محدد (جبر، ٢٠٠٥، ١٧).

وهو ما أكده حسانين (٢٠٠٩) أن جودة الحياة هي شعور الأفراد بالرضا والسعادة في جوانب حياتهم في المجالات الصحية والانفعالية والاجتماعية(حسانين ،٢٠٠٩، ٢٢٧).

وقد تناول علماء النفس بالدراسة والبحث الشخصية الإيجابية وخصائصها والعادات الإيجابية وأن الإنسان خير بطبيعته وبداخله طاقات وإمكانات بغير حدود ،

وأهمية المعنى الإيجابية الذي يجعل الحياة مستحقة ويقي الشخصية من الوقوع فريسة للمرض وأهمية معايشه الرفاهية النفسية والتنعم النفسي كمظهر للشخصية الإيجابية وهو توجه علم النفس الايجابي الذي ينصب على الجوانب الإيجابية من الشخصية خاصة دراسة جودة الحياة والذي يعتبر هدفاً أساسياً في حياة الإنسان.

ومن خلال المفاهيم السابقة يمكن تمييز ثلاثة أبعاد لجودة الحياة:

١. جودة الحياة الموضوعية :وتشمل هذه الفئة الجوانب الاجتماعية لحياة الأفراد والتي يوفرها المجتمع من مستلزمات مادية.
٢. جودة الحياة الذاتية ، ويقصد بها مدى الرضا الشخصي بالحياة ، وشعور الفرد بجودة الحياة.
٣. جودة الحياة الوجودية، وتمّثل الحد المثالي لإشباع حاجات الفرد، واستطاعته العيش بتوافق روحي ونفسي مع ذاته ومع مجتمعه (عبد المعطي، ٢٠٠٥).

ثانياً : صعوبات التعلم :

- **تعريف ذوي صعوبات التعلم :**

تمثل صعوبات التعلم واحدة من أكثر المشكلات الضاغطة على العاملين في هذا المجال، الأمر الذي يرجع لكثرة تخصصات المهتمين بمجال صعوبات التعلم، وفيما يلي عرض لبعض تعريفات مفهوم ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية موضع اهتمام الدراسة.

وقد عرفها الدليل التشخيصي الأمريكي الخامس (DSM-5) بأنها تشمل ملف التعريف غير المتكافئ للقدرات الشائعة، مثل قدرات فوق المتوسط في الرسم والتصميم ، والقدرات البصرية المكانية الأخرى البطيئة وغير الدقيقة مثل القراءة والتعبير الكتابي . واضطراب التعلم عادة يظهر في ضعف الأداء في اختبارات المعالجة المعرفية (مصطفى و يوسف ، ٢٠١٥ ،١١٥ DSM-5).

كما أن صعوبات التعلم هي عدم مقدرة التلاميذ على فهم و تطبيق ما يقدم لهم من معلومات بشرط ألا يكون لديهم أي معوقات صحية، أو نفسية و يتضمن ذلك انخفاض في مستوى تحصيلهم عن المستوى المتوقع (قنديل، ١٩٩٠، ٢٧).

ويشار أن ذوو صعوبات التعلم مجموعة من التلاميذ يظهرون انخفاضاً في التحصيل الدراسي عن أقرانهم العاديين، على الرغم من أنهم يتمتعون بذكاء عادي، أو فوق المتوسط، ويعرف إجرائيا من خلال الدرجة التي يحصل عليها الفرد في استبيان تشخيص صعوبات التعلم (عواد و ربيع، ١٩٩٥، ٤٠) .

فحين أن مصطلح صعوبات التعلم يصف مجموعة من التلاميذ يظهرون انخفاضاً في التحصيل الدراسي عن التحصيل المتوقع منهم في مادة دراسية أو أكثر رغم أنهم يتميزون بذكاء عادي، أو فوق المتوسط وأحياناً مرتفع جداً، ويستبعد من هؤلاء المعوقون والمتخلفون عقلياً (علي، ١٩٩٦، ٩٦).

وتعرف صعوبات التعلم بأنها "عدم قدرة التلاميذ على تذكر أو فهم ما يقدم لهم من مفاهيم، أو استخدامها في حل المشكلات لمادة ما و تعتبر الصعوبة موجودة إذا بلغت نسبة أخطاء التلاميذ على أية مفردة من مفردات الاختبارات التشخيصية لمادة دراسية ٢٥% فأكثر" (حسنين، ١٩٩٧، ٢٣).

ويرى "الزيات" (١٩٩٨) أن التلميذ يعتبر من ذوي صعوبات التعلم إذا سجل انحرافاً في الأداء بين قدراته أو استعداداته أو مستوى ذكائه، وتحصيله أو انجازه الأكاديمي في واحدة أو أكثر من المهارات الأكاديمية السبع وهي مهارة القراءة، الفهم القرائي، العمليات الحسابية أو الرياضية، الاستدلال الرياضي، التعبير الكتابي، التعبير الشفهي، أو الفهم السمعي (الزيات، ١٩٩٨، ٨٩).

ويعرف "بلطية و متولي" (١٩٩٩) مصطلح ذوي صعوبات التعلم بأنه يشير إلى التلاميذ الذين يتميزون بذكاء عادي أو متوسط أو أعلى من المتوسط إلا أنهم يظهرون تباعداً إحصائياً بين تحصيلهم الأكاديمي الفعلي، وبن المستوى التحصيلي المتوقع عن التلميذ العادي، وهم غير قادرين على التعلم في الظروف العادية على الرغم من أنهم لا يعانون من اضطرابات انفعالية، أو إعاقات حسية، أو عقلية(بلطية ومتولي، ١٩٩٩، ٢٣-٢٤).

ومفهوم مصطلح ذوي صعوبات التعلم يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الأفراد داخل الفصل الدراسي العادي، وذوو ذكاء متوسط أو فوق المتوسط يظهرون اضطرابات في العمليات النفسية الأساسية، والتي يظهر أثرها من خلال التباعد الواضح بين التحصيل المتوقع، والتحصيل الفعلي لديهم في المهارات الأساسية لفهم واستخدام اللغة المقروءة، أو المسموعة، والمجالات الأكاديمية الأخرى (سليمان، ٢٠٠٠، ١٢٦)

ولا شك أن المفهوم يشير إلى وجود تباعد بين تحصيل التلميذ وقدرته العقلية العامة في واحداً أو أكثر من الجوانب التالية: التعبير اللغوي (الشفهي – الكتابي)، الفهم (الاستماعي – القرائي)، والمهارات الأساسية للقراءة وإجراء العمليات الحسابية (أبو رخا ، ٢٠٠٣، ٤٣).

وأخيراً فإن صعوبات التعلم هي مصطلح عام يستخدم لوصف مجموعة من التلاميذ يظهرون انخفاضاً في تحصيلهم الفعلي عن تحصيلهم المتوقع في الأداء على اختبار تشخيصي محكي المرجع بالرغم من أنهم يتمتعون بذكاء عادى أو فوق المتوسط وأحياناً مرتفع ويستبعد من حالات صعوبات التعلم المعوقون والمتخلفون عقلياً وذوو الإعاقات المتعددة (جمعة، ٢٠١٠، ٨-٩).

- **الخصائص العامة لذوي صعوبات التعلم :**

يتصف ذوو صعوبات التعلم بسمات واضحة عن العاديين في الجوانب المعرفية، والسلوكية، والاجتماعية، ومن خلال تحليل نتائج الدراسات التي اهتمت بهذه الخصائص اتضح أن (٧١,٤٢%) من جملة هذه الدراسات تشير إلى وجود فروق ايجابية لصالح

العاديين الأمر الذي يؤكد على حتمية إعداد المعالجات التربوية لتعديل خصائص وسلوكيات هذه الفئة. (إبراهيم، ٢٠٠٥، ١٦١).

وسوف يعرض الباحث الخصائص على النحو التالي :

- **الخصائص المعرفية:**

يفترض أصحاب هذا الاتجاه في تفسير صعوبات التعلم أن كثير من التلاميذ أصحاب صعوبات التعلم ذوي قدرات سليمة، ومع ذلك فإن أساليبهم المعرفية غير ملائمة لمتطلبات حجرة الدراسة، وهذه الأساليب تؤثر على النتائج التي يتوصلون إليها مع التعلم ويرون أن التلميذ صاحب صعوبة التعلم يختلف عن - وليس أقل قدرة من- أقرانه في أساليبهم في استقبال المعلومات، وتنظيمها والتدريب على تذكرها، وأن هؤلاء التلاميذ يتعلمون بشكل جيد إذا تلاءمت المهام المدرسية مع أساليبهم المعرفية المفضلة. (كامل، ١٩٩٨، ١٨٦-١٨٧).

فهؤلاء التلاميذ يظهرون نقصاً واضحاً بين التحصيل الدراسي المتوقع منهم والتحصيل الدراسي الفعلي لهم، لذا فإنهم يوصفون بأنهم منخفضي التحصيل إلا أن ذكاءهم متوسط أو فوق المتوسط (الشرقاوي، ١٩٩١، ٧٨).

وكذلك يعانون من قصور في الخطط التي تساعد على تعلم أفضل ولا يستطيعون تصنيف ما يتعلمونه ويعانون من ضعف في التفكير المجرد كما لا يستطيعون إتباع التعليمات. (مطحنة، ١٩٩٤، ٥٨)

فالتلاميذ ذوي صعوبات التعلم عادة ما تجدهم يميلون إلى الاندفاع المعرفي في أداء ما يوكل إليهم من مهام أكاديمية، فهم لا يميلون إلى المناظرة وتفحص بدائل الإجابة في الموقف التعليمي إذ في العادة ما تراهم متسرعين غير متروين في ربط المعطيات وما تشير إليه الإجابات، والبدائل، والانتقاء للإجابة الصحيحة من بينها، وهذا يظهر واضحاً عندما يقدم للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم اختباراً يقوم على الاختيار من متعدد، فسرعان ما يختارون الإجابة، وغالباً ما تكون خطأ دون تفحص بدائل الإجابات الأخرى.(سليمان، ٢٠٠٠، ٢٣٥ – ٢٣٦).

- **الخصائص السلوكية:**

هناك العديد من المؤشرات السلوكية التي كشف عنها الباحثون ومن هذه المؤشرات توقع الفشل، عادات تعليمية خاطئة، انخفاض واضح في مستوى الإنجاز والدافعية، غرابة السلوك وعدم اتساقه، التباين الواضح بين الأداء الفعلي والأداء المتوقع، سعة انتباه قصيرة أو ضحلة والافتقار إلى التركيز، بطء ملحوظ في القراءة، تقلب حاد في المزاج (عواد ١٩٩٦، ١٠١).

وقد أكدت دراسات صقر (١٩٩٢)، وبويل Powell, (1994) ، وبرير Brier, (1994) على أن أهم تلك الخصائص السلوكية ما يلي :

١. التحصيل الأكاديمي أقل من المستوى العقلي العام.

٢. الاندفاع المعرفي في أداء ما يكلفون به من مهام أكاديمية.
٣. التشتت وعدم المبالاة داخل الفصل الدراسي وخارجه.
٤. تكرار الفشل في تعلم المهارة المطلوب تعلمها.
٥. النشاط المفرط إذا ما قورنوا بالتلاميذ العاديين.
٦. لا يعانون من أية إعاقات حسية، جسمية، أو انفعالية.
٧. قد يكون لديهم فرط في الخجل أو العدوانية.

ثالثاً : التحصيل الأكاديمي لذوي صعوبات التعلم :

- **تعريف التحصيل الأكاديمي والمتغيرات التابعة له :**

يعرفه جابلن التحصيل الأكاديمي بأنه مستوى محدد من الإنجاز، أو براعة في العمل المدرسي يقاس من قبل المعلمين ، أو بالاختبارات المقررة (العيسوي ، ٢٠٠٦، ١٣) . لذا يقبل التلميذ في المرحلة المدرسية الأولى على التعلم واكتساب المهارات ، ويتنافس مع زملائه في الصف ليكون في المستوى الأفضل ، مما يلبي لديه الشعور بالكفاءة والمقدرة من ناحية، ومن ناحية أخرى يحقق له المكانة الاجتماعية بين رفاقه ومجتمع المدرسة، ويلفت الانتباه إليه وإلى تميزه.

ويدفعه إلى الرغبة في القيام بعمل جيد ، والنجاح في ذلك العمل ، وهذه الرغبة كما يصفها ماكليلاند بأنها تتميز بالطموح والاستمتاع في مواقف المنافسة، والرغبة الجامحة للعمل بشكل مستقل، وفي مهاجمة المشكلات وحلّها (عدس و توق،٢٠٠١، ٢٧٨).

وقد أشار "ليه وجيتيدرن Leh & Jitendra " (٢٠١٢) أن دمج كل العروض البصرية، والرسوم والفيديو فى صورة موحدة داخل برامج الكمبيوتر المتفاعلة ، يجعلها تتميز بالمتعة ، والتشويق ، وتساعد على تيسير التعلم. فالتدريس باستخدام الكمبيوتر يخلق التفاعل النشط ويحسن عملية التحصيل الأكاديمي بشكل واضح. وهذا ما أكده "كازاي وديميركولب Kazua & Demirkolb" (٢٠١٤) ان هناك فارقا كبيرا بين الانجاز الأكاديمي للتلاميذ الخاضعين للبيئة التعليمية التقليدية والبيئة التعليمية التي تضيف للتلاميذ الرضا النفسي عن المقررات وأساليب التدريس ومتابعة الواجبات المنزلية .

وفي دراسة "آكاي و دويما Akcay & Doymu" (٢٠١٤) رأت أن التعليم التعاوني ينمي التفاعل الاجتماعي داخل الصف وخارجه بحيث تتحقق العملية التربوية على أكمل وجه ، فهو يعتمد على التفاعل الإيجابي المتبادل بين الطلاب داخل المجموعة الواحدة والمحاسبة الذاتية لكل طالب مسئول عن تعلمه للمحتوى، وبالطبع يختلف التعليم التعاوني عن التعلم التقليدي أن الأخير لا تتوفر فيه مسألة التفاعل الإيجابي المتبادل كما تنعدم فيه مسألة التواصل الاجتماعي. وهذا هو ما أكده "جيتندرا وردوردنج وروبيبس وهاينج وشيرش وكوري وزسلفوفكي Jitendra & Rodriguez & Rebecca & Huang & Church & Corroy & , Zaslofsky" (٢٠١٤) ان استخدام طريقة

التدريس في مجموعات صغيرة يسهم في رفع مستوى التحصيل بشكل عام ، لأن الطلاب داخل هذه المجموعات يتعاونون في انجاز المهمات التعليمية بمسؤولية وباهتمام أكبر ، مما يؤدي الى اتقان هذه المهمات بفعالية ، بالإضافة الى حرص أفراد المجموعات لإتمام المهمات وتحقيق الاهداف للحصول على مكاسب ومعززات مادية ومعنوية .

وقد أشار "هونج وليو وشاين وهاينج ولاي Hwang & Liu & Chen & Huang & Li"(٢٠١٥) أن سلوك التعلم باستخدام الكتب الالكترونية ومشاركة الوالدين نجح في انجاز المعلومات داخل وخارج قاعة التدريس مما رفع درجة التحصيل الأكاديمي لدى الطلاب ، وزاد عليه "سيو وهيونج و وانج ودينج وهسيا Su & Huang & Yang & Ding & Hsieh " (٢٠١٥) أهمية استخدام الواجبات المنزلية لمواجهة مشكلة الفصول المزدحمة لزيادة فاعلية التدريس ومشاركة التلميذ في التعلم لتنمية قدرات التعلم الذاتي لديه والسماح له بوقت لممارسة وتطبيق ما تم تعلمه وهذا يتطلب مجهود مضاعف من الأهداف مع الإكثار من استخدام التقنيات لتكون الواجبات هي خطوة نحو الانجاز الأكاديمي المنشود .

- **علاقة التحصيل الأكاديمي بجودة الحياة النفسية :**

يؤكد دودسون (Dodson, (1994 أن جودة الحياة تعكس شعور الفرد بالكفاءة الذاتية وإجادة التعامل مع التحديات. أما جودة حياة التلميذ كما يرى تايلور Tayler (2005, 4) فهي وصوله إلى درجة الكفاءة والجودة في التعليم مما يؤدي إلى نجاحه في الحياة، وشعوره بالرضا والسعادة أثناء أداؤه الأعمال المدرسية، التي يعبر عنها بحصوله على درجة الكفاءة في التعليم وأداء بعض الأعمال التي تتميز بالجودة في الحياة وشعوره بالمسئولية الشخصية والاجتماعية والتحكم الذاتي والفعال في حياته وبيئته وقدرته على حل مشكلاته مع ارتفاع مستويات الدافعية الداخلية نتيجة تفاعل مع بيئة تعليمية جيدة يشعر فيها بالأمن النفسي وإمكانية النجاح وإدارة جيدة من المعلم ويشعر بالمساندة الاجتماعية من زملائه ومعاونيه.

وقد أشار كلا من "عبد الفتاح وسعيد" (٢٠٠٦) إلى وجود فروق جوهرية بين التلاميذ العاديين وذوي صعوبات التعلم في جودة الحياة لصالح التلاميذ العاديين، كما وجد اختلاف في مستوى جودة الحياة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم باختلاف مستوى دخل الأسرة لصالح الأسرة ذات الدخل المرتفع، ولعل فقدان القدرة على التحصيل الأكاديمي الذي عانى منه التلاميذ ذوي صعوبات التعلم أفقدهم الشعور بجودة الحياة الذي تمتع به التلاميذ العاديين .

وقد حدد "باري ,Barry" (٢٠٠٧) في دراستهم تسعة أجزاء لجودة الحياة الأسرية والتي تؤثر مباشرة في التحصيل الأكاديمي وهي (الصحة والمال والعلاقات الأسرية والدعم من الآخرين وأثر القيم والمستقبل والتخطيط له والترفيه والتفاعل المجتمعي) ،

وأضاف على ذلك "جيليسون وآخرون .Gillison, et al" (٢٠٠٨) أن الدعم لتلبية الاحتياجات للحكم الذاتي والقدرة على الاتصال بالآخرين من شأنه أن يوفر الطريق الأكثر نجاحا لتعزيز جودة حياة التلميذ للانتقال إلى مراحل دراسية أخرى . وأكد "سليم" (٢٠٠٩) أن جودة الحياة النفسية مرتبطة أيضاً بإحدى متغيرات التحصيل الأكاديمي وهي الثروة اللغوية حيث رأى في دراسته أن ضعف التحصيل الأكاديمي اللغوي له تأثير سلبي على جودة الحياة النفسية.

وخلاصة القول أن هناك ارتباط بين جودة الحياة النفسية واكتساب مهارات تزيد فرص العمل في المستقبل ، حيث أن تلك المهارات يمكن تنميتها من خلال دورات مهنية تطبيقية متخصصة ، وقد استخدمت العديد من المؤشرات الرئيسية لتعزيز البرامج الموجهة نحو الإرشاد وتحسين البيئة الاجتماعية والخدمات المساعدة (Baumann, et al. , 2011).

منهجية وإجراءات الدراسة :

أولاً : منهجية الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي/ المقارن الذى يعالج طبيعة الموضوع وهو البحث فى علاقة جودة الحياة النفسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالتحصيل الأكاديمي، والمقارنة بين متغير عمر التلميذ والمستوى الاقتصادي والصف الدراسي في علاقتهم بجودة الحياة والتحصيل الأكاديمي .

ثانياً : مجتمع الدراسة:

تم تقديم طلب لإدارة تعليم شرق الرياض للتعرف على أعداد التلاميذ المسجلة ببرامج صعوبات التعلم داخل المدارس التابعة للإدارة ، وتم الحصول على بيان رسمي يتضمن وجود (٣٥٠) تلميذ من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في المرحلة الإبتدائية بمدارس شرق مدينة الرياض (إدارة تعليم شرق الرياض) .

ثالثاً : عينة الدراسة :

تم تحديد عينة من مجتمع الدراسة بلغت (١٠٠) تلميذ من الذكور ذوي صعوبات التعلم في برامج دمج بست مدارس بواقع ٢٨% من مجتمع الدراسة كعينة ممثلة للمتغيرات المطروحة الأربعة (عمر التلميذ – المستوى الاقتصادي – الصف الدراسي) ، وتراوح أعمار عينة الدراسة من ٨ – ١١ سنة ، ومن الصف الثاني إلى الصف الخامس ، وتم تحديد بعض سمات مفردات عينة البحث باستخدام المقاييس الإحصائية الوصفية .

رابعاً : أدوات الدراسة :

١. **مقياس جودة الحياة النفسية للأطفال ذوي صعوبات التعلم (إعداد/فوقية عبدالفتاح ومحمد حسين، ٢٠٠٩م).** وتشمل قائمة الاستقصاء على ثلاثة أقسام رئيسية كالأتي:

أولا: القسم الأول: البيانات الشخصية :

١- النوع: كل العينة من الذكور

٢- الصف الدراسي: ١-الصف الثاني ٢- الصف الثالث ٣- الصف الرابع ٤- الصف الخامس.

٣- الفئات العمرية: من ٨ سنوات إلى ١١ عام

٤- المستوى الاقتصادي: (مرتفع- متوسط-منخفض)

ثانيا: القسم الثاني: ابعاد علاقة جودة الحياة النفسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالتحصيل الأكاديمي (كمتغيرات مستقلة) وتشمل بعدين أساسيين:

الجزء الأول: (الجانب الموضوعي Objective): (كمتغيرات مستقلة): ويشتمل بدوره على ٧ أبعاد رئيسية كما يلي:

البعد الأول (Material Well-Being): الارتياح المادي: ويشتمل على ٣ مؤشرات بحثية كما يلي:

أ-مكان الإعاشة

ب- امتلاك ملابس وألعاب مقارنة بالآخرين من نفس العمر

ج-وظيفة الوالدين

البعد الثاني: الصحة: (Health): ويشتمل على ٣ مؤشرات بحثية كما يلي:

أ- عدد مرات التردد على الطبيب في الثلاث الشهور الماضية

ب-التعرض لمشكلات صحية مستمرة

ج- وجود علاج يتم أخذه كل يوم بانتظام

البعد الثالث: الإنتاجية: (Productivity): ويشتمل على عدد ٢ مؤشر بحثي كما يلي:

أ- شعورك بعدم وجود اى شيء تفعله في وقت الفراغ.

ب- عدد ساعات التلفاز التي تشاهد يومياً

البعد الرابع: الألفة: (Intimacy): ويشتمل على ٣ مؤشرات بحثية كما يلي:

أ- عدد مرات تحدثك إلى صديق مقرب إلى قلبك

ب- وجود الاهتمام ممن حولك حالة شعورك بالحزن أو الإحباط

ج- عدد المرات التى يرغب شخص ما في مساعدتك في حالة قيامك بشيء خاص.

البعد الخامس: الأمان: (Safety): ويشتمل على ٣ مؤشرات بحثية كما يلي:

أ- عدد المرات التي تقضيها في النوم جيداً

ب- عدد المرات التى تشعر بها بالأمان في المنزل

ج- عدد المرات التى تشعر فيها بالقلق خلال اليوم.

البعد السادس: المكانة الاجتماعية: (Place in Community): ويشتمل على ٣ مؤشرات بحثية كما يلي:

أ- متوسط عدد مرات الأنشطة التي تقضيها شهرياً فى قضاء وقت الفراغ.

ب- الموقع الذى تحتله في اى فريق أو نادي أو جماعة بدون مقابل مادي.

- مستوى المسئولية فى الموقع الذى تحتله في اى فريق أو نادي أو جماعة بدون مقابل مادي

ج- عدد المرات التي يطلب منك فيها الآخرون خارج المنزل أن تسدي لهم نصيحة.

البعد السابع: السعادة الوجدانية: (Emotional well-Being): ويشتمل على ٣ مؤشرات بحثية كما يلي:

أ- عدد المرات التي تستطيع فيها القيام بالأشياء التي تريد فعلاً القيام بها.

ب- عدد المرات التي تتمنى أن يمكنك البقاء في السرير طوال اليوم

ج- عدد المرات التي تكون لديك أمنيات لا تتحقق.

- الجزء الثاني: (الجانب الذاتي Subjective): (كمتغيرات مستقلة): ويشتمل بدوره على بعدين رئيسيين كما يلي:

البعد الأول: الأهمية: (Importance): ويشتمل على ٦ مؤشرات بحثية التى تقيس أهمية جوانب الحياة طبقا للأشياء التى تمتلكها وذلك من خلال مقياس ليكرت الخماسي Likert Scale المستخدم بهذا البحث: كما يلي:

١- أهمية صحتك بالنسبة لك
٢- أهمية ما تقوم به أو تنجزه في الحياة
٣- أهمية العلاقات التي تربطك بأسرتك وبأصدقائك
٤- مدى أهمية شعورك بالأمان
٥- مدى أهمية أن تقوم بأشياء بالتعاون مع الآخرين خارج المنزل
٦- مدى أهمية سعادتك الشخصية

٢- البعد الثاني: الرضا: (Satisfaction): ويشتمل على ٧ مؤشرات بحثية التى تقيس الرضا عن جوانب الحياة طبقا للأشياء التى تمتلكها وذلك من خلال مقياس ليكرت السباعي Likert Scale المستخدم بهذا البحث: كما يلي:

١- مدى رضاك عن الأشياء التي تمتلكها
٢- مدى رضاك عن صحتك
٣- مدى رضاك عما تنجزه في الحياة
٤- مدى رضاك عن العلاقات التي تربطك بأسرتك وبأصدقائك
٥- مدى رضاك عن كيفية شعورك بالأمان
٦- مدى رضاك عن قيامك بأشياء بالتعاون مع الآخرين خارج المنزل
٧- مدى رضاك عن سعادتك الشخصية

هذا وتشير معظم الدراسات إلى تقييم فئات المتوسط المرجح وفقاً لمعايير الموافقة وعدم الموافقة، في إطار مقياس ليكرت الخماسي الاتجاه Likert Scale المستخدم بهذا البحث كما يلي:

الفئة	الاتجاه
١,٠٠-١,٧٩	تميل الإجابات إلى (عدم الأهمية بشدة)
١,٨٠-٢,٥٩	تميل الإجابات إلى (عدم الأهمية)
٢,٦٠-٣,٣٩	تميل الإجابات إلى (مهم لحد ما)
٣,٤٠-٤,١٩	تميل الإجابات إلى (عدم الأهمية)
٤,٢٠-٥,٠٠	تميل الإجابات إلى (عدم الأهمية بشدة)

- إطار مقياس ليكرت السباعي الاتجاه Likert Scale المستخدم بهذا البحث كما يلي:

الفئة	الاتجاه
١,٠٠-١,٨٤	تميل الإجابات إلى (مفزوع)
١,٨٥-٢,٧٠	تميل الإجابات إلى (غير مسرور جدا)
٢,٧١-٣,٥٦	تميل الإجابات إلى (غير مسرور)
٣,٥٧-٤,٤٢	تميل الإجابات إلى (لا استطيع التحديد)
٤,٤٣-٥,٢٨	تميل الإجابات إلى (مسرور لحد ما)
٥,٢٩-٦,١٤	تميل الإجابات إلى (مسرور)
٦,١٥-٧,٠٠	تميل الإجابات إلى (مسرور جدا)

- تصحيح المقياس (توزيع الباحث) :

- تعطي الدرجة ٥ للأهمية بشدة
- تعطي الدرجة ٤ للأهمية
- تعطي الدرجة ٣ للأهمية لحد ما
- تعطي الدرجة ٢ لعدم الأهمية
- تعطي الدرجة ١ لعدم الأهمية بشدة، وفى حالة العبارات العكسية تعكس الدرجات، الدرجة المرتفعة للاستجابة الايجابية والعكس.

- **تقنين المقياس على العينة الاستطلاعية :**

جدول (١)

معامل الثبات والصدق الذاتي لأبعاد المقياس باستخدام معامل الفاكرونباخ

الأبعاد	معامل ثبات ألفا كرونباخ	معامل الصدق
١- الجانب الموضوعي	٠,٧٩٨	٠,٨٩٣
٢- الجانب الذاتي	٠,٨٥٧	٠,٩٢٥
إجمالي أبعاد جودة الحياة النفسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم	٠,٨٤٩	٠,٩٢١

- تبين ان معامل الثبات لإجمالي أبعاد " جودة الحياة النفسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم "، قد بلغ (٠,٨٤٩)، ما يدل على الثبات المرتفع الذى انعكس أثره على الصدق الذاتي (الذى يمثل الجذر التربيعي لمعامل الثبات)، الذى بلغ (٠,٩٢١).
- وعن الجانب الموضوعي فقد بلغ معامل الثبات (٠,٧٩٨)، الذى انعكس أثره على الصدق الذاتي (الذى يمثل الجذر التربيعي لمعامل الثبات)، الذى بلغ (٠,٨٩٣).
- وبالنسبة الجانب الذاتي فقد بلغ معامل الثبات (٠,٨٥٧)، الذى انعكس أثره على الصدق الذاتي (الذى يمثل الجذر التربيعي لمعامل الثبات)، الذى بلغ (٠,٩٢٥).
- مما يدلنا على الثبات المرتفع لجميع أبعاد قائمة الاستقصاء والقدرة علي الاعتماد علي تلك المقاييس.
- ثبات وصدق المحتوى لمتغيرات البحث:

تم استخدام معامل الفا كرونباخ (Alpha cronbach)، لقياس ثبات المحتوى لأبعاد الدراسة، وقد تبين ان معامل الثبات لإجمالي أبعاد " الجانب الموضوعي "، قد بلغ (٠,٩٠٧)، ما يدل على الثبات المرتفع الذى انعكس أثره على الصدق الذاتي (الذى يمثل الجذر التربيعي لمعامل الثبات)، الذى بلغ (٠,٩٥٢). وتراوحت معاملات الفا كرونباخ بين (٠,٨٧٠ ، ٠,٩٢٦).

كما تبين ان معامل الثبات لإجمالي أبعاد " الجانب الذاتي "، قد بلغ (٠,٨٣٦)، ما يدل على الثبات المرتفع الذى انعكس أثره على الصدق الذاتي (الذى يمثل الجذر التربيعي لمعامل الثبات)، الذى بلغ (٠,٩١٤). وتراوحت معاملات الفا كرونباخ بين (٠,٧٩٣ ، ٠,٨٤٣). مما يدلنا على الثبات المرتفع لجميع أبعاد قائمة الاستقصاء والقدرة علي الاعتماد علي تلك المقاييس ، وهذا ما يوضحه الجدول التالي:

جدول (٢)
معامل الثبات والصدق الذاتي لأبعاد " جودة الحياة النفسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم " باستخدام معامل الفاكرونباخ" Alpha cronbach

الأبعاد	معامل ثبات ألفا كرونباخ	معامل الصدق
١- أهمية صحتك بالنسبة لك	٠,٨٧٥	٠,٩٣٥
٢- أهمية ما تقوم به أو تنجزه في الحياة	٠,٩٢٦	٠,٩٦٢
٣- أهمية العلاقات التي تربطك بأسرتك وبأصدقائك	٠,٨٧٥	٠,٩٣٥
٤- مدى أهمية شعورك بالأمان	٠,٨٧٠	٠,٩٣٢
٥- مدى أهمية أن تقوم بأشياء بالتعاون مع الآخرين خارج المنزل	٠,٩١١	٠,٩٥٤
٦- مدى أهمية سعادتك الشخصية	٠,٨٧١	٠,٩٣٣
إجمالي:أبعاد: الجانب الموضوعي	٠,٩٠٧	٠,٩٥٢
١- أهمية جوانب الحياة طبقا للأشياء التى تمتلكها	٠,٧٩٣	٠,٨٩٠
٢- الرضا عن جوانب الحياة طبقا للأشياء التى تمتلكها	٠,٨٤٣	٠,٩١٨
إجمالي:أبعاد: الجانب الذاتي	٠,٨٣٦	٠,٩١٤

الصدق البنائي: الاتساق الداخلي Internal consistency

لقد تم حساب صدق الاتساق الداخلي لمقاييس أبعاد " علاقة جودة الحياة النفسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالتحصيل الأكاديمي، وذلك باستخدام معامل ارتباط (بيرسون) Pearson correlation لقياس العلاقة بين كل عبارة والدرجة الكلية لإجمالي البعد المتعلق بها .

وهذا ما يوضحه الجدول التالي:

جدول (٢)

الاتساق الداخلي لمعاملات الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية لإجمالي البعد المتعلق بها لمقياس جودة الحياة النفسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم باستخدام معامل ارتباط (بيرسون)"

أهمية جوانب الحياة طبقا للأشياء التى تمتلكها		الرضا عن جوانب الحياة طبقا للأشياء التى تمتلكها	
العبارة	معامل الارتباط (r)	العبارة	معامل الارتباط (r)
١- أهمية صحتك بالنسبة لك	**٠,٩٠٦	١- مدى رضاك عن الأشياء التي تمتلكها	**٠,٨٨١
٢- أهمية ما تقوم به أو تنجزه في الحياة	**٠,٥٤١	٢- مدى رضاك عن صحتك	**٠,٨٩٢
٣- أهمية العلاقات التي تربطك بأسرتك وبأصدقائك	**٠,٩٠٤	٣- مدى رضاك عما تنجزه في الحياة	**٠,٨٦٢
٤- مدى أهمية شعورك بالأمان	**٠,٩٢١	٤- مدى رضاك عن العلاقات التي تربطك بأسرتك وبأصدقائك	**٠,٩٢٠
٥- مدى أهمية أن تقوم بأشياء بالتعاون مع الآخرين خارج المنزل	**٠,٦٩٣	٥- مدى رضاك عن كيفية شعورك بالأمان	**٠,٨٩٥
٦- مدى أهمية سعادتك الشخصية	**٠,٩١٩	٦- مدى رضاك عن قيامك بأشياء بالتعاون مع الآخرين خارج المنزل	**٠,٥٠٦
		٧- مدى رضاك عن سعادتك الشخصية	**٠,٩٠٦

** دالة عند مستوى معنوية أقل من (٠,٠١) * دالة عند مستوى معنوية أقل من (٠,٠٥)

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

١. الدرجة الكلية لبعد: أهمية جوانب الحياة طبقا للأشياء التى تمتلكها:

- يمكن تتبع معاملات الارتباط بين إجمالي الدرجة الكلية لكل بعد والعبارة التى تنتمي إليها، حيث يعكس العمود الأول العبارات الخاصة بالبعد والعمود الثاني معاملات ارتباط كل عبارة بإجمالي البعد المتعلق بها.

- ان علاقة معاملات الارتباط لكل عبارة بالدرجة الكلية للبعد المنتمية اليه دالة عند مستوى معنوية (٠,٠١) فاقل . وتراوحت معاملات الارتباط بين (٠,٥٤٧ و ٠,٩٢١) مما يدل على ان جميع العبارات صادقة ومرتبطة مع أداة الدراسة، الأمر الذى يبين صدق أداة الدراسة وصلاحيتها للتطبيق الميداني.

١. الدرجة الكلية لبعد: الرضا عن جوانب الحياة طبقا للأشياء التى تمتلكها:

- يمكن تتبع معاملات الارتباط بين إجمالي الدرجة الكلية لكل بعد والعبارة التى تنتمي إليها، حيث يعكس العمود الأول العبارات الخاصة بالبعد والعمود الثاني معاملات ارتباط كل عبارة بإجمالي البعد المتعلق بها.
- ان علاقة معاملات الارتباط لكل عبارة بالدرجة الكلية للبعد المنتمية اليه دالة عند مستوى معنوية (٠,٠١) فاقل . وتراوحت معاملات الارتباط بين (٠,٥٠٦ و ٠,٩٢٠) مما يدل على ان جميع العبارات صادقة ومرتبطة مع أداة الدراسة، الأمر الذى يبين صدق أداة الدراسة وصلاحيتها للتطبيق الميداني.

صدق المحك :

- تم تقدير صدق المقياس فى صورته الأجنبية عن طريق صدق المحك بين درجات التلاميذ على مقياس جودة الحياة فى بعض أبعاده (الآمان، الآلفة، الصحة).
- فى الدراسة الحالية تم استخدم الباحث صدق المحك مقارنة مع مقياس البروفيل النفسي التربوي (PEP3). لجودة الحياة باستخدام معامل ارتباط بيرسون حيث بلغ معامل الارتباط (٠,٧٩٦). وهى قيمة مرتفعة ودالة عند مستوى دلالة (٠,٠١). كما يوضحه الجدول التالي:

جدول (٣)

نتائج اختبار العلاقة بين " اجمالي مقياس جودة الحياة النفسية ومقياس البروفيل النفسي التربوي (PEP3) " باستخدام معامل ارتباط بيرسون

العلاقة	معامل الارتباط (r)	مستوى المعنوية	النتيجة (الدلالة)
مقياس جودة الحياة النفسية ومقياس البروفيل النفسي التربوي (PEP3)	٠,٧٩٦	٠,٠٠١**	دالة

**دالة عند مستوى معنوية أقل من (٠,٠١) *دالة عند مستوى معنوية أقل من (٠,٠٥).

من الجدول السابق يتضح: توجد علاقة ايجابية ذات دلالة إحصائية بين " مقياس جودة الحياة النفسية ومقياس البروفيل النفسي التربوي (PEP3) لجودة الحياة"، حيث بلغ معامل الارتباط (٧٩٦.) بمستوى معنوية اقل من (٠,٠١). مما يدلنا على صدق المقياس

المقارنة الطرفية :الصدق التلازمي:

قام الباحث بترتيب درجات عينة الدراسة ترتيب تنازلي ثم تحديد الارباعي الاعلي والارباعي الادني لأبعاد لمقياس جودة الحياة النفسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم (الجانب الموضوعي- الجانب الذاتي، الأهمية، الرضا-الدرجة الكلية للمقياس)، اتضح انه توجد فروق دالة إحصائيا مما يدل على قدرة المقياس على التمييز وهو يعد مؤشر على صدقه. والجدول التالي يوضح اختبار "ت" لايجاد مدى دلالة الفروق بين الارباعي الاعلي والارباعي والادني لأبعاد لمقياس جودة الحياة النفسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم .

٢. اختبارات (رياضيات – لغتي) لقياس درجة التحصيل الأكاديمي من إعداد الباحث، موحدة على جميع أفراد العينة كلاً حسب صفه الدراسي.

نتائج الدراسة ومناقشتها

نتائج الفرض الأول ومناقشتها :

- **توجد علاقة ارتباطية دالة احصائياً بين درجات التلاميذ على مقياس جودة الحياة النفسية ودرجاتهم على اختبارات التحصيل الأكاديمي.**

وللتحقق من هذا الفرض تم استخدام معامل ارتباط بيرسون كما هو موضح في الجدول الآتي :

جدول (٤)

معامل ارتباط بيرسون بين درجات التلاميذ على كلا من مقياس جودة الحياة النفسية واختبارات التحصيل الأكاديمي

أبعاد مقياس جودة الحياة	متوسط الاختبارات التحصيلية	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الدلالة
الجانب الموضوعي	٢٥,٩	٠,٤٤٧	**٠,٠٠١	دالة
الجانب الذاتي		٠,٥١١	**٠,٠٠١	دالة
الدرجة الكلية		٠,٤٧٤ -	**٠,٠٠١	دالة

** دالة عند مستوى معنوية اقل من ٠,٠١

من الجدول السابق يتضح ما يلي:

- أن متوسط الاختبارات التحصيلية لتلاميذ العينة (٢٥,٩) ، وبحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات الجانب الموضوعي من مقياس جودة الحياة النفسية ودرجات الاختبارات التحصيلية وجد أنه (٠,٤٤٧) وهي فروق دالة احصائياً عند مستوى ٠,٠٠١

- وبحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات الجانب الذاتي من مقياس جودة الحياة النفسية ودرجات الاختبارات التحصيلية وجد أنه (٠,٥١١) وهي فروق دالة احصائياً عند مستوى ٠,٠٠١
- وبحساب معامل ارتباط بيرسون بين الدرجات الكلية لمقياس جودة الحياة النفسية ودرجات الاختبارات التحصيلية وجد أنه (- ٠,٤٧٤) وهي فروق دالة احصائياً عند مستوى ٠,٠٠١

نتائج الفرض الثاني ومناقشتها :

- **توجد علاقة ارتباطية دالة احصائياً بين درجات التلاميذ على مقياس جودة الحياة النفسية ودرجاتهم على اختبارات التحصيل الأكاديمي من حيث متغير عمر التلميذ.**

تنقسم متغيرات الفرض إلى:

- أبعاد جودة الحياة النفسية والتحصيل الأكاديمي.
- الخصائص الديموجرافية: العمر

وللتحقق من هذا الفرض تم استخدام اختبار "ف" لتحليل التباين أحادى الاتجاه ثم حساب معنوية الاختبار على أساس مستوى دلالة أقل من (٠,٠٥) ليدل على وجود فروق دالة إحصائيا، وإذا كان مستوى الدلالة أكبر من (٠,٠٥) دل ذلك على عدم وجود فروق دالة إحصائيا.

جدول (٥)

قياس الفروق لأبعاد جودة الحياة النفسية والتحصيل الأكاديمي طبقا للعمر الزمني باستخدام اختبار تحليل التباين أحادى الاتجاه

المتغيرات	عينة الدراسة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ف F	القرار	
						مستوى الدلالة	الدلالة
الارتياح المادي	٨ سنوات	٣٨	٧,١٣٦	١,٢٥٧	٠,٦٦٦	٠,٥٧	غير دالة
	٩ سنوات	٢٤	٧,٠٤٧	١,٣٣			
	١٠ سنوات	٢٠	٧,٥٠٠	١,١٩			
	١١ سنة	١٨	٧,٣٨٩	١,١٩			
الصحة	٨ سنوات	٣٨	٣,٣٦	١,٣٤	٣,٦٤٩	٠,٠١ *	دالة
	٩ سنوات	٢٤	٤,٥٠	١,١٧			
	١٠ سنوات	٢٠	٣,٦٥	١,٤٦			
	١١ سنة	١٨	٤,٠٠	١,٤٥			
الإنتاجية	٨ سنوات	٣٨	٥,٠٥٢٦	١,٠٣٨	٠,٦٦٨	٠,٥٧	غير دالة

	٩ سنوات	٢٤	٥,٢٠	١,٢٨		٣	
	١٠ سنوات	٢٠	٥,٤٥	١,٧٠			
	١١ سنة	١٨	٥,٤٤	٠,٧٨			
الألفة	٨ سنوات	٣٨	٩,٣٩	١,٩١	٣,٧٨٦	٠,٠١ *	دالة
	٩ سنوات	٢٤	١٠,٥٧	١,٩٩			
	١٠ سنوات	٢٠	٩,٥٥	٢,٠١			
	١١ سنة	١٨	١١,٠٥	٢,١٢			
الأمان	٨ سنوات	٣٨	١١,٧٥	١,٧١	٠,٣٥٨	٠,٧٨	غير دالة
	٩ سنوات	٢٤	١٢,٢٣	٢,٦٨			
	١٠ سنوات	٢٠	١٢,٢٠٠	٢,٣٥			
	١١ سنة	١٨	١١,٦٧	٢,٣٢			
المكانة الاجتماعية	٨ سنوات	٣٨	٢,٤٤	١,٠٨٢	٥,٠٤٥	٠,٠٠ **٣	دالة
	٩ سنوات	٢٤	١,٣٧	٠,٧١			
	١٠ سنوات	٢٠	٢,١٥	١,٠٣			
	١١ سنة	١٨	٢,٣٣	١,٥٣			
السعادة الوجدانية	٨ سنوات	٣٨	٩,٢١	١,٨٦	٠,٢٧٨	٠,٨٤	غير دالة
	٩ سنوات	٢٤	٩,٣٧	١,٨٦			
	١٠ سنوات	٢٠	٨,٩٠	٢,٠٧			
	١١ سنة	١٨	٩,٤٤	٢,٦١			
الجانب الذاتي- الأهمية	٨ سنوات	٣٨	١٨,٦٩	٥,٩٢	٥,٥١٤	٠,٠٠ **٢	دالة
	٩ سنوات	٢٤	٢٣,٦٧	٦,٢٣			
	١٠ سنوات	٢٠	٢٤,٩٥	٥,٣٩			
	١١ سنة	١٨	٢١,٣٨	٧,٩١			
الجانب الذاتي- الرضا	٨ سنوات	٣٨	٣١,٢٢	٩,٧٦	٥,٥٥٠	٠,٠٠ **١	دالة
	٩ سنوات	٢٤	٣٩,٩١	١٠,٢٠			
	١٠ سنوات	٢٠	٤٠,٦٥	٨,٠٤			
	١١ سنة	١٨	٣٣,١١	١٣,٥٦			
إجمالي أبعاد جودة	٨ سنوات	٣٨	٩٨,٣١	١٦,١٦	٥,٤٧٨	٠,٠٠ **٢	دالة
	٩ سنوات	٢٤	١١٣,٨٣	١٨,١٤			
	١٠ سنوات	٢٠	١١٥,٠٠	١٥,٤٦			

الحياة	١١ سنة	١٨	١٠٥,٨٣	٢٣,١٠			
إجمالي درجات التحصيل الأكاديمي	٨ سنوات	٣٨	٢٠,٧٥	٧,٧٨	٣,٧٠٠	٠,٠١ **	دالة
	٩ سنوات	٢٤	١٤,٧٢	٦,١٧			
	١٠ سنوات	٢٠	١٦,٤٢	٦,٨٨			
	١١ سنة	١٨	١٦,٩٤	٨,٥٢١			

* دالة عند مستوى معنوية اقل من (٠٥.). **دالة عند مستوى معنوية أقل من (٠,٠١).

من الجدول السابق يتضح ما يلي:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متغير (الفئات العمرية) فيما يتعلق ببعد (الصحة)، حيث بلغت قيمة "ف" (٣,٦٤٩)، عند مستوى معنوية اقل من (٠,٠٥). وذلك لصالح الفئات (٩ سنوات)، (١١ سنة)، (١٠ سنوات)، (٨ سنوات)، بمتوسط حسابي (٤,٥٠)، (٤,٠)، (٣,٦٥)، (٣,٣٦)، على التوالي. وفقا لردود عينة الدراسة.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متغير (الفئات العمرية) فيما يتعلق ببعد (الألفة)، حيث بلغت قيمة "ف" (٣,٧٨٦)، عند مستوى معنوية اقل من (٠,٠٥). وذلك لصالح الفئات (١١ سنة)، (٩ سنوات)، (١٠ سنوات)، (٨ سنوات)، بمتوسط حسابي (١١,٠٥)، (١٠,٥٧)، (٩,٥٥)، (٩,٣٩)، على التوالي. وفقا لردود عينة الدراسة.

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متغير (الفئات العمرية) فيما يتعلق ببعد (المكانة الاجتماعية)، حيث بلغت قيمة "ف" (٥,٠٤٥)، عند مستوى معنوية اقل من (٠,٠٥). وذلك لصالح الفئات (٨ سنوات)، (١١ سنة)، (١٠ سنوات)، (٩ سنوات)، بمتوسط حسابي (٢,٤٤)، (٢,٣٣)، (٢,١٥)، (١,٣٧)، على التوالي. وفقا لردود عينة الدراسة.

٤- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متغير (الفئات العمرية) فيما يتعلق ببعد (الجانب الذاتي-الأهمية)، حيث بلغت قيمة "ف" (٥,٥١٤)، عند مستوى معنوية اقل من (٠,٠٥). وذلك لصالح الفئات (١٠ سنوات)، (٩ سنوات)، (١١ سنة)، (٨ سنوات)، بمتوسط حسابي (٢٤,٩٥)، (٢٣,٦٧)، (٢١,٣٨)، (١٨,٦٩)، على التوالي. وفقا لردود عينة الدراسة.

٥- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متغير (الفئات العمرية) فيما يتعلق ببعد (الجانب الذاتي-الرضا)، حيث بلغت قيمة "ف" (٥,٥٥٠)، عند مستوى معنوية اقل من (٠,٠٥). وذلك لصالح الفئات (١٠ سنوات)، (٩ سنوات)، (١١ سنة)، (٨

سنوات)، بمتوسط حسابي (٤٠,٦٥)، (٣٩,٩١)، (٣٣,١١)، (٣١,٢٢)، على التوالي. وفقا لردود عينة الدراسة.

٦- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متغير (الفئات العمرية) فيما يتعلق ببعد (إجمالي أبعاد جودة الحياة)، حيث بلغت قيمة "ف" (٥,٤٧٨)، عند مستوى معنوية اقل من (٠,٠٥). وذلك لصالح الفئات (١٠ سنوات)، (٩ سنوات)، (١١ سنة)، (٨ سنوات)، بمتوسط حسابي (١١٥,٠)، (١١٣,٨٣)، (١٠٥,٨٣)، (٩٨,٣١)، على التوالي. وفقا لردود عينة الدراسة.

٧- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متغير (الفئات العمرية) فيما يتعلق ببعد (إجمالي درجات تحصيل أكاديمي)، حيث بلغت قيمة "ف" (٣,٧٠٠)، عند مستوى معنوية اقل من (٠,٠٥). وذلك لصالح الفئات (٨ سنوات)، (١١ سنة)، (١٠ سنوات)، (٩ سنوات)، بمتوسط حسابي (٢٠,٧٥)، (١٦,٩٤)، (١٦,٤٢)، (١٤,٧٢)، على التوالي. وفقا لردود عينة الدراسة.

٨- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين باقي أبعاد جودة الحياة النفسية والتحصيل الأكاديمي تعزى الى متغير (الفئات العمرية)، عند مستوى معنوية اكبر من (٠,٠٥).

ومن النتائج الاحصائية السابقة نجد فروق ذات دلالة إحصائية بين غالبية أبعاد جودة الحياة النفسية والتحصيل الأكاديمي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم والتحصيل الأكاديمي ترجع إلى العمر الزمني.

نتائج الفرض الثالث ومناقشتها :

- **توجد علاقة ارتباطية دالة احصائياً بين درجات التلاميذ على مقياس جودة الحياة النفسية ودرجاتهم على اختبارات التحصيل الأكاديمي من حيث المستوى الاقتصادي للتلميذ.**

تنقسم متغيرات الفرض إلى:

- أبعاد جودة الحياة النفسية والتحصيل الأكاديمي.

-الخصائص الديموجرافية: المستوى الاقتصادي

وللتحقق من هذا الفرض تم استخدام اختبار "ف" لتحليل التباين أحادى الاتجاه ثم حساب معنوية الاختبار على أساس مستوى دلالة أقل من (٠,٠٥) ليدل على وجود فروق دالة إحصائيا، وإذا كان مستوى الدلالة أكبر من (٠,٠٥) دل ذلك على عدم وجود فروق دالة إحصائيا.

جدول (٦)
قياس الفروق أبعاد جودة الحياة النفسية والتحصيل الأكاديمي طبقا للمستوى الاقتصادي باستخدام اختبار تحليل التباين أحادى الاتجاه

المتغيرات	عينة الدراسة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ف F	القـرار	
						مستوى الدلالة	الدلالة
الارتياح المادي	مستوى منخفض	٢١	٥,٨٥	٠,٦٥	٤٩,٧٦٩	**٠,٠٠١	دالة
	مستوى متوسط	٤١	٧,٠٢	٠,٨٥			
	مستوى مرتفع	٣٨	٨,٢١	١,٠١			
الصحة	مستوى منخفض	٢١	٣,٦٣	١,٣٧	٣,٢١٨	*٠,٠٤	دالة
	مستوى متوسط	٤١	٤,٠١	١,٣٠			
	مستوى مرتفع	٣٨	٤,١٢	١,٤٤			
الإنتاجية	مستوى منخفض	٢١	٥,١٤	١,٣٥	٠,٥٢٦	٠,٥٩	غير دالة
	مستوى متوسط	٤١	٥,٣٩	٠,٩١			
	مستوى مرتفع	٣٨	٥,١٣	١,٤١			
الألفة	مستوى منخفض	٢١	٩,٤٢	٢,١٥	١,٣٢٥	٠,٢٧	غير دالة
	مستوى متوسط	٤١	٩,٩٧	١,٨٣			
	مستوى مرتفع	٣٨	١٠,٣	٢,٢٤			
الأمان	مستوى منخفض	٢١	١١,٧٩	٢,٣٨	١,٢٩٠	٠,٢٨	غير دالة
	مستوى متوسط	٤١	١٢,٣٦	١,٩٤			
	مستوى مرتفع	٣٨	١١,٦٠	٢,٣١			
المكانة الاجتماعية	مستوى منخفض	٢١	١,٩٥	٠,٩٧	٢,٦٩٩	٠,٠٧	غير دالة
	مستوى متوسط	٤١	١,٨٧	١,٠٠			
	مستوى مرتفع	٣٨	٢,٤٤	١,٣٤			
السعادة الوجدانية	مستوى منخفض	٢١	٨,٧٦	١,٧٢	٠,٩٥٩	٠,٣٨	غير دالة
	مستوى متوسط	٤١	٩,٥١	١,٧٣			
	مستوى مرتفع	٣٨	٩,١٨	٢,٤٤			
الجانب الذاتي- الأهمية	مستوى منخفض	٢١	١٩,٧١	٧,٣٦	٣,٩٨٥	*٠,٠٢	دالة
	مستوى متوسط	٤١	٢٣,٨٠	٦,١٠			
	مستوى مرتفع	٣٨	٢٠,٢٨	٦,٤٧			

الجانب الذاتي- الرضا	مستوى منخفض	٢١	٣٢,٨٥	١٣,٢٢	٢,٢٤٩	٠,١١	غير دالة
	مستوى متوسط	٤١	٣٨,٢٦	٩,٤١			
	مستوى مرتفع	٣٨	٣٤,١٠	١١,٠٨			
إجمالي أبعاد جودة الحياة	مستوى منخفض	٢١	٩٩,٤٧	٢٢,٤١	٣,٦٨٩	*٠,٠٢	دالة
	مستوى متوسط	٤١	١١٢,٣٤	١٧,٩١			
	مستوى مرتفع	٣٨	١٠٤,٦٨	١٧,٠١			
إجمالي درجات التحصيل الأكاديمي	مستوى منخفض	٢١	١٩,٤٠	٠,٨٠	٠,٦٦٣	٠,٥١	غير دالة
	مستوى متوسط	٤١	١٧,٠٣	٠,٨٣			
	مستوى مرتفع	٣٨	١٧,٦١	٦,٧٧			

* دالة عند مستوى معنوية اقل من (٠٥.). **دالة عند مستوى معنوية أقل من (٠,٠١).

من الجدول السابق يتضح ما يلي:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متغير (المستوى الاقتصادي) فيما يتعلق ببعد (الارتياح المادي)، حيث بلغت قيمة "ف" (٣٤٩,٧٦٩)، عند مستوى معنوية اقل من (٠,٠٥). وذلك لصالح الفئات (مستوى مرتفع)، (مستوى متوسط)، (مستوى منخفض)، بمتوسط حسابي (٨,٢١)، (٧,٠٢)، (٥,٨٥)، على التوالي. وفقا لردود عينة الدراسة.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متغير (المستوى الاقتصادي) فيما يتعلق ببعد (الصحة)، حيث بلغت قيمة "ف" (٣,٢١٨)، عند مستوى معنوية اقل من (٠,٠٥). وذلك لصالح الفئات (مستوى مرتفع)، (مستوى متوسط)، (مستوى منخفض)، بمتوسط حسابي (٤,١٢)، (٤,٠١)، (٣,٦٣)، على التوالي. وفقا لردود عينة الدراسة.

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متغير (المستوى الاقتصادي) فيما يتعلق ببعد (الجانب الذاتي-الأهمية)، حيث بلغت قيمة "ف" (٣,٩٨٥)، عند مستوى معنوية اقل من (٠,٠٥). وذلك لصالح الفئات (مستوى متوسط)، (مستوى مرتفع)، (مستوى منخفض)، بمتوسط حسابي (٢٣,٨٠)، (٢٠,٢٨)، (١٩,٧١)، على التوالي. وفقا لردود عينة الدراسة.

٤- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متغير (المستوى الاقتصادي) فيما يتعلق ببعد (إجمالي أبعاد جودة الحياة)، حيث بلغت قيمة "ف" (٣,٦٨٩)، عند مستوى معنوية اقل من (٠,٠٥). وذلك لصالح الفئات (مستوى متوسط)، (٣)، (مستوى منخفض)،

بمتوسط حسابي (١١٢,٣٤)، (١٠٤,٦٨)، (٩٩,٤٧)، على التوالي. وفقا لردود عينة الدراسة.

٥- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين باقي أبعاد جودة الحياة النفسية والتحصيل الأكاديمي، تعزى الى متغير (المستوى الاقتصادي)، عند مستوى معنوية اكبر من (٠,٠٥).

ومن خلال النتائج الاحصائية السابقة نجد فروق ذات دلالة إحصائية بين بعض أبعاد جودة الحياة النفسية والتحصيل الأكاديمي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم والتحصيل الأكاديمي ترجع إلى المستوى الاقتصادي .

نتائج الفرض الرابع ومناقشتها :

- **توجد علاقة ارتباطية دالة احصائياً بين درجات التلاميذ على مقياس جودة الحياة النفسية ودرجاتهم على اختبارات التحصيل الأكاديمي من حيث متغير الصف الدراسي.**

تنقسم متغيرات الفرض إلى:

- أبعاد جودة الحياة النفسية والتحصيل الأكاديمي.

-الخصائص الديموجرافية: الصف الدراسي

وللتحقق من هذا الفرض تم استخدام اختبار "ف" لتحليل التباين أحادى الاتجاه ثم حساب معنوية الاختبار على أساس مستوى دلالة أقل من (٠,٠٥) ليدل على وجود فروق دالة إحصائيا، وإذا كان مستوى الدلالة أكبر من (٠,٠٥) دل ذلك على عدم وجود فروق دالة إحصائيا.

جدول (٧)

قياس الفروق أبعاد جودة الحياة النفسية والتحصيل الأكاديمي طبقا للصف الدراسي باستخدام اختبار تحليل التباين أحادى الاتجاه

المتغيرات	عينة الدراسة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ف F	القـرار	
						مستوى الدلالة	الدلالة
الارتياح المادي	الصف الثاني	٣٩	٧,٢٥	١,٣٧	٢,٣٢٠	٠,٠٨	غير دالة
	الصف الثالث	٣٨	٦,٨٩	٠,٩٢			
	الصف الرابع	١٢	٧,٦٦	١,٣٧٩			
	الصف الخامس	١١	٧,٨١	١,٤٠			
الصحة	الصف الثاني	٣٩	٣,٧٤	١,٣١	٠,٧٧١	٠,٥١	غير دالة
	الصف الثالث	٣٨	٤,٠٥	١,٤٣			
	الصف الرابع	١٢	٣,٤١	١,٥٠			

	الصف الخامس	١١	٣,٦٣	١,٥٦			
الإنتاجية	الصف الثاني	٣٩	٤,٧٩	١,٠٠	٣,٦٤٠	*٠,٠١	دالة
	الصف الثالث	٣٨	٥,٦٥	١,٠٩			
	الصف الرابع	١٢	٥,١٦	١,٧٤			
	الصف الخامس	١١	٥,٤٥	١,٢١			
الألفة	الصف الثاني	٣٩	١٠,٠٥	١,٦٨	١,٦٧٩	٠,١٧	غير دالة
	الصف الثالث	٣٨	٩,٧٨	٢,٠٦			
	الصف الرابع	١٢	٩,٤١	٢,٣٩			
	الصف الخامس	١١	١١,١٨	٢,٧٥			
الأمان	الصف الثاني	٣٩	١١,٩٤	٢,٠٥	٠,١٤٤	٠,٩٣	غير دالة
	الصف الثالث	٣٨	١٢,٠٠	٢,٢١			
	الصف الرابع	١٢	١٢,٠٣	٢,٣٥			
	الصف الخامس	١١	١١,٥	٢,٦٥			
المكانة الاجتماعية	الصف الثاني	٣٩	٢,٠٥	١,١٦	٢,١٣٥	٠,١٠	غير دالة
	الصف الثالث	٣٨	١,٨٦	١,٠١			
	الصف الرابع	١٢	٢,٥٠	١,٠٨			
	الصف الخامس	١١	٢,٧٢	١,٤٦			
السعادة الوجدانية	الصف الثاني	٣٩	٨,٦٧	١,٥٧	٢,٨٠٦	*٠,٠٤	دالة
	الصف الثالث	٣٨	٩,٨٢	١,٨٥			
	الصف الرابع	١٢	٨,٦٦	٢,٣٤			
	الصف الخامس	١١	٩,٨١	٣,٠٦			
الجانب الذاتي- الأهمية	الصف الثاني	٣٩	٢٠,٠٩	٥,٤٣	١,٨٤٢	٠,١٤	غير دالة
	الصف الثالث	٣٨	٢٣,٠	٧,٠١٩			
	الصف الرابع	١٢	٢٣,٥٣	٦,١٨			
	الصف الخامس	١١	٢٠,٠	٩,٢٦			
الجانب الذاتي- الرضا	الصف الثاني	٣٩	٣٣,٥٣	٨,٨٩	١,٩٢٢	٠,١٣	غير دالة
	الصف الثالث	٣٨	٣٧,٦٩	١١,٦٧			
	الصف الرابع	١٢	٣٩,٢٥	٩,٤٥			
	الصف الخامس	١١	٣١,٣٦	١٥,٣١			
إجمالي	الصف الثاني	٣٩	١٠٢,١	١٥,٥١	٠,١٦٧	٠,١٦	غير

أبعاد جودة الحياة			٥				دالة
	الصف الثالث	٣٨	١١٠,٧٦	٢٠,٢١			
	الصف الرابع	١٢	١١١,٧٥	١٦,٩٧			
	الصف الخامس	١١	١٠٣,٥٤	٢٦,١٩			
إجمالي درجات التحصيل أكاديمي	الصف الثاني	٣٩	١٨,٧٩	٧,٦٥	٠,٦١٧	٠,٦٠	غير دالة
	الصف الثالث	٣٨	١٧,١١	٨,٦١٥			
	الصف الرابع	١٢	١٨,٣٣	٧,٥٢			
	الصف الخامس	١١	١٥,٦٣	٣,٩٦			

* دالة عند مستوى معنوية اقل من (٠٥.). **دالة عند مستوى معنوية أقل من (٠,٠١).

من الجدول السابق يتضح ما يلي:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متغير (الصف الدراسي) فيما يتعلق ببعد (الإنتاجية)، حيث بلغت قيمة "ف" (٣,٦٤٠)، عند مستوى معنوية اقل من (٠,٠٥). وذلك لصالح الفئات (الصف الثالث)، (الصف الخامس)، (الصف الرابع)، (الصف الثاني)، بمتوسط حسابي (٥,٦٥)، (٥,٤٥)، (٥,١٦)، (٤,٧٩)، على التوالي. وفقا لردود عينة الدراسة.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متغير (الصف الدراسي) فيما يتعلق ببعد (السعادة الوجدانية)، حيث بلغت قيمة "ف" (٢,٨٠٦)، عند مستوى معنوية اقل من (٠,٠٥). وذلك لصالح الفئات (الصف الثالث)، (الصف الخامس)، (الصف الثاني)، (الصف الرابع)، بمتوسط حسابي (٩,٨٢)، (٩,٨١)، (٨,٦٧)، (٨,٦٦)، على التوالي. وفقا لردود عينة الدراسة.

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين باقي أبعاد جودة الحياة النفسية والتحصيل الأكاديمي، تعزى الى متغير (الصف الدراسي)، عند مستوى معنوية اكبر من (٠,٠٥).

من خلال النتائج الاحصائية السابقة نجد فروق ذات دلالة إحصائية بين بعض أبعاد جودة الحياة النفسية والتحصيل الأكاديمي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم والتحصيل الأكاديمي ترجع إلى الصف الدراسي .

- **نتائج العلاقة بين جودة الحياة النفسية عامة والتحصيل الأكاديمي :**

تم تقسيم درجات العينة الى مجموعتين تبعا لدرجات التحصيل في الرياضيات ودرجات التحصيل في اللغة، وتم استخدام اختبار "ت" بين مجموعتي الدرجات ، ثم حساب معنوية الاختبار على أساس مستوى دلالة أقل من (٠,٠٥) ليدل على وجود فروق دالة إحصائيا، وإذا كان مستوى الدلاله أكبر من (٠,٠٥) دل ذلك على عدم وجود فروق دالة إحصائيا، وذلك من خلال الجدول الآتي :

جدول (٨)

الصدق التلازمي لأبعاد مقياس جودة الحياة النفسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم باستخدام اختبار "ت" لتحليل مجموعتي درجات الرياضيات ولغتي

المقياس	عينة الدراسة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت T	القـرار	
					مستوى المعنوية	الدلالة
١- الجانب الموضوعي	الارباعي الادني	٤٦,١٤	٣,٦٠	١١,٣٨٨	**٠,٠٠١	دالة
	الارباعي الاعلي	٥٣,٧٥	٢,٩٤			
٢- الجانب الذاتي-الأهمية	الارباعي الادني	١٥,٦٨	٤,٣٠	١٦,٠٦١	**٠,٠٠١	دالة
	الارباعي الاعلي	٢٤,٠٧	٢,٦٤			
٣- الجانب الذاتي-الرضا	الارباعي الادني	٢٦,٩٢	٨,٦٥	١٣,٢٦٥	**٠,٠٠١	دالة
	الارباعي الاعلي	٤٤,٥٣	٣,٤٣			
إجمالي مقياس جودة الحياة النفسية	الارباعي الادني	٩٠,١٤	١١,٠٤	١٦,٣٣١	**٠,٠٠٢	دالة
	الارباعي الاعلي	١٢٢,٦٦	٨,٧٨			

* دالة عند مستوى معنوية اقل من (٠٥.) ** دالة عند مستوى معنوية اقل من (٠١.).

من الجدول السابق يتضح ما يلي:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الارباعي الاعلي والارباعي الادني لبعد (الجانب الموضوعي) ، حيث بلغت قيمة "ت" (١١,٣٨٨)، عند مستوى معنوية اقل من (٠,٠١). وذلك لصالح (الارباعي الاعلي)، بمتوسط حسابي (٥٣,٧٥)، مقابل متوسط حسابي (٤٦,١٤)، للارباعي الادني.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الارباعي الاعلي والارباعي الادني لبعد (الجانب الذاتي-الأهمية) ، حيث بلغت قيمة "ت" (١٦,٠٦١)، عند مستوى معنوية اقل من (٠,٠١). وذلك لصالح (الارباعي الاعلي)، بمتوسط حسابي (٢٤,٠٧)، مقابل متوسط حسابي (١٥,٦٨)، للارباعي الادني.

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الارباعي الاعلي والارباعي الادني لبعد (الجانب الذاتي-الرضا)، حيث بلغت قيمة "ت" (١٣,٢٦٥)، عند مستوى معنوية

اقل من (٠,٠١). وذلك لصالح (الارباعي الاعلي)، بمتوسط حسابي (٤٤,٥٣)، مقابل متوسط حسابي (٢٦,٩٢)، للارباعي الادني.

٤- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الارباعي الاعلي والارباعي الادني لاجمالي (مقياس جودة الحياة النفسية)، حيث بلغت قيمة "ت" (١٦,٣٣١)، عند مستوى معنوية اقل من (٠,٠١). وذلك لصالح (الارباعي الاعلي)، بمتوسط حسابي (١٢٢,٦٦)، مقابل متوسط حسابي (٩٠,١٤)، للارباعي الادني.

تفسير النتائج :

من خلال ما سبق من فصول الدراسة النظرية والميدانية ونتائج الدراسات السابقة والنتائج الاحصائية للدراسة الحالية يمكن لنا أن نرصد أهم النقاط التي توصلت لها الدراسة الحالية ، حيث توجد علاقة عكسية ذات دلالة إحصائية " بين أبعاد جودة الحياة النفسية وبين التحصيل الأكاديمي " لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ، ويدلنا ذلك على انه كلما ارتفعت جودة المعيشة كلما انعكس بالسلب على التحصيل الأكاديمي وذلك لان الرفاهية الزائدة تؤدى الى البطء فى عملية التحصيل ، وهذا ما أكدته دراسة كريمة (٢٠١٤) في المجتمع الجزائري أن زيادة نسبة الرفاهية في الامكانات الأسرية للتلميذ تدفعنا لعلاقة عكسية مع التحصيل الدراسي .

في حين أن الدراسات الأجنبية في نفس المجال لم نخرج منها بهذه النتيجة ، فكانت دائما تضع الرفاهية وسبل جودة الحياة المختلفة في علاقة طردية مع التحصيل الأكاديمي ، وهذا يدل ان الرفاهية الزائدة في المجتمعات العربية وعلى سبيل المثال " دراسة كريمة ، ٢٠١٤ في الجزائر ، والدراسة الحالية بالمملكة العربية السعودية" عامل سلبي في درجة التحصيل والانجاز الأكاديمي. وأن توفر جميع الامكانات للتلميذ عامل سلبي وليس ايجابيا على اطلاقه. فإذا توافرت لدى التلميذ وسائل الترفيه الزائدة يؤدى إلى التكاسل وضعف التحصيل.

أما في النظر للعلاقة بين فقدان القدرة على التحصيل الدراسي والشعور بجدة الحياة أكدت دراسة (عبد الفتاح وسعيد، ٢٠٠٦) ودراسة (Brown, et al., 2006) توصلوا إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ العاديين وذوي صعوبات التعلم في جودة الحياة لصالح التلاميذ العاديين حيث أثبتت الدراستين أن فقدان القدرة على التحصيل الأكاديمي يسلب التلاميذ الشعور بجودة الحياة النفسية داخل المدرسة وخارجها

كما استخلصنا وجود علاقة ذات دلالة إحصائية " بين كل من بعدي جودة الحياة النفسية (الإنتاجية)، (الألفة)، وبين التحصيل الأكاديمي " لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في حين لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية " بين أبعاد الجانب الموضوعي لجودة الحياة النفسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم متمثلة فى (الارتياح المادي، الصحة، الأمان، المكانة الاجتماعية، السعادة الوجدانية).

وتوجد أيضاً فروق ذات دلالة إحصائية بين متغير (الصف الدراسي) فيما يتعلق ببعد (الإنتاجية)، وذلك للصفوف الدراسية على التوالي (الصف الثالث)، (الصف الخامس)، (الصف الرابع)، (الصف الثاني)، وأكد ذلك دراسة ليه وجيتيدرن Leh & Jitendra (٢٠١٢) ودراسة آياري وآخرون .Airi, et al (٢٠١٣) ودراسة كازاي وديميركولب Kazua & Demirkolb (٢٠١٤) بأن الانتاجية في التحصيل كان متمثل في دمج استخدمات برامج الكمبيوتر المتفاعلة يخلق التفاعل النشط ، وأحدث ذلك فارقا كبيرا بين التحصيل الأكاديمي للتلاميذ الخاضعين للبيئة التعليمية التقليدية والبيئة التعليمية المتطورة تقنياً . وأكدت دراسة وانج ونيهارت Wang & Neihart (٢٠١٥) على الانتاجية بشكل غير تقليدي حيث اتفقوا على فعالية الشراكة الوالدية في تعليم ابنائهم من خلال استخدام الكتب الالكترونية والواجبات المنزلية وتنمية التعلم الذاتي ودعم الاباء والمعلمين والأقران ، فكل هذه الاستراتيجيات والأساليب وسائل تدفع الى تحسين التحصيل الأكاديمي لدى التلاميذ بصورة غير تقليدية.

وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متغير (الصف الدراسي) فيما يتعلق ببعد (السعادة الوجدانية)، وذلك للصفوف الدراسية على التوالي (الصف الثالث)، (الصف الخامس)، (الصف الثاني)، (الصف الرابع)، في حين لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين باقي أبعاد جودة الحياة النفسية والتحصيل الأكاديمي، تعزى الى متغير (الصف الدراسي).

كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متغير (المستوى الاقتصادي) فيما يتعلق ببعد (الارتياح المادي)، بدأ من المستوى المرتفع الى المستوى المنخفض ، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متغير (المستوى الاقتصادي) فيما يتعلق ببعد (الصحة)، أيضا بدأ من المستوى المرتفع الى المستوى المنخفض ، في حين كانت هناك توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متغير (المستوى الاقتصادي) فيما يتعلق ببعد (الجانب الذاتي-الأهمية) وذلك لصالح (مستوى متوسط) ثم (مستوى مرتفع) وينتهي بـ (مستوى منخفض) ، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين باقي أبعاد جودة الحياة النفسية والتحصيل الأكاديمي، تعزى الى متغير (المستوى الاقتصادي). ويمكننا عرض الاستنتجات على النحو التالي :

١. كلما ارتفعت جودة الحياة الأسرية انعكس ذلك بالسلب على التحصيل الأكاديمي للتلاميذ في المجتمعات العربية وذلك لان الرفاهية الزائدة تؤدى الى البطء فى عملية التحصيل.
٢. فقدان القدرة على التحصيل الأكاديمي يسلب للتلاميذ الشعور بجودة الحياة النفسية داخل المدرسة وخارجها.
٣. زيادة الإنتاجية والشعور بالألفة وسط الجماعة يرفع مستوى التحصيل الأكاديمي لدى للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم .

٤. المستوى الاقتصادي المرتفع والشعور بالصحة والأمان والمكانة الاجتماعية والسعادة الوجدانية ليست لها تأثير يذكر على التحصيل الأكاديمي للتلاميذ.
٥. مستوى التحصيل الأكاديمي في البيئة التعليمية التقليدية أقل من البيئة التعليمية المتطورة تقنياً والتي تستخدام الكتب الالكترونية وتنمية التعلم الذاتي .
٦. جميع أبعاد جودة الحياة النفسية ليس لها تأثير على التحصيل الأكاديمي فيما يتعلق بمتغير الصف الدراسي، فالسن والصف لا يعزى اليهم أي تغيير في جودة الحياة.

التوصيات :

١) تقنين اشباع رغبات التلاميذ في الاقتناء ووسائل الترفيه المختلفة حتى يمكن أن تستخدم كحافز للتحصيل والانجاز الأكاديمي.
٢) وضع التلاميذ في مسابقات واختبارات يمكن أن يحقق فيها انجاز حتى يأخذ من انتاجيته فيها الدافعية لإنجاز أكاديمي أكبر.
٣) البعد عن إشعار التلميذ بالعجز في التحصيل الأكاديمي وإدراجه وسط جماعة مألوفة من أقرانه لتنشيط طاقته الاستيعابية على التحصيل الأكاديمي.
٤) التخلص من البيئة التعليمية التقليدية لأنها تدفع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم إلى الرتابة والملل لعدم قدرتها الفنية على تخطي صعوبة التحصيل التي يعاني منها.
٥) توفير بيئة تعليمية أكثر تقنية وجاذبية لرفع مستوى جودة الحياة النفسية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم فينعكس ذلك على زيادة التحصيل الأكاديمي.

المراجع:

إبراهيم ، محمد عبد الله و صديق ، سيدة عبد الرحيم (٢٠٠٦).**دور الأنشطة الرياضية في جودة الحياة لدى طلبة جامعة السلطان قابوس،** وقائع ندوة علم النفس وجودة الحياة، جامعة السلطان قابوس، مسقط ١٧- ١٩ ديسمبر ص ص٢٧٧- ٢٧٨.

إبراهيم ، رفعت إبراهيم (٢٠٠٥). **"فاعلية المدخل البنيوي باستخدام برامج الكمبيوتر متعددة الوسائط في علاج صعوبات الهندسة وخفض القلق الهندسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية"**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية بالإسماعيلية، جامعة قناة السويس.

أبو رخا ، رأفت رخا (٢٠٠٣). **"أثر استخدام برنامج علاجى لأطفال المرحلة التأسيسية ذوى صعوبات التعلم" "دراسة تجريبية"**، رسالة دكتوراه غير منشورة، قسم علم النفس التربوى، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

أنور، عبير أحمد، عبدالصادق، فاتن (٢٠١٠). **دور النتائج والتفاؤل في التنبؤ بنوعية الحياة لدى عينة من طلاب الجامعة في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية**، دراسات عربية في علم النفس، مجـ ٩، ٣٤، يوليو، ٤٩١-٥٧١.

بلطية ، حسن و متولي علاء الدين (١٩٩٩). " **فاعلية نموذج الألعاب التعليمية التنافسية في علاج صعوبات تعلم الرياضيات واختزال القلق الرياضي المصاحب لها لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم**"، مجلة تربويات الرياضيات، العدد (٢٠)، الجزء الأول، يناير، ص ص ٢٣٥ – ٢٦٦.

حبيب ، عبد الكريم (٢٠٠٦). **فعالية الذات وعلاقتها بمستوى الطموح ودافعية الانجاز عند طلبة الثانوى العام والثانوى الفنى** ، رسالة ماجستيرغير منشورة ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة .

حسانين ، اعتدال (٢٠٠٩). **اتقان تعلم علم النفس وتأثيرة على ادراك جودة الحياة لدى طلبة جامعة قناة السويس،** مجلة كلية التربية ، جامعة الاسكندرية ، المجلد التاسع عشر ، العدد (٣ب) ، ٢٢٨-٢٧٢ .

حسين ، محمد عبد الهادي (٢٠٠٣). **قياس وتقييم قدرات الذكاءات المتعددة،** القاهرة، دار الفكر العربي.

حسنين ، محمد مصطفي (١٩٩٧). بعض الصعوبات التي تواجه طلاب المرحة الثانوية الأزهرية عند دراستهم لمقرر الاستاتيكا، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنصورة.

جمعة ، محمد السيد محمد (٢٠١٠). "**مدى فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات اللغة المكتوبة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية**"، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة بني سويف.

جبر، جبر محمد (2005). **علم النفس الإيجابي** .ورقة عمل منشورة في وقائع المؤتمر العلمي الثالث للإنماء النفسي التربوي للإنسان العربي في ضوء جودة الحياة، جامعة الزقازيق، مصر.

دليل القواعد التنظيمية لمعاهد التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية (١٤٢٢هـ).

الراسبي ، خمس سالم (٢٠٠٦).**تجربة وزارة التربية والتعليم في تعزيز جودة حياة المتعلمين بمدارس السلطنة،** وقائع ندوة علم النفس وجودة الحياة، جامعة السلطان قابوس، مسقط ١٧- ١٩ ديسمبر، ص ص١٣٣- ١٦٠.

الزيات ، فتحي مصطفي (١٩٩٨). **صعوبات التعلم : الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية** القاهرة، دار النشر للجامعات.

سليمان ، السيد عبد الحميد (٢٠٠٠). **صعوبات التعلم**، القاهرة، دار الفكر العربي.

سليم ، عبد العزيز إبراهيم (٢٠٠٩).**دراسة فعالية برنامج علاجي في خفض حدة الإعاقة النوعية للغة وأثره في تحسين جودة الحياة النفسية لدى عينة من تلاميذ المرحلة** الابتدائية، رسالة دكتوراه، جامعة الإسكندرية، كلية التربية بدمنهور.

الشرقاوى ، أنور محمد (١٩٨٧). **"التعلم "نظريات وتطبيقات"**، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية الطبعة الرابعة.

صالح ، ناهد (١٩٩٠). **مؤشرات نوعية الحياة، نظرة عامة على المفهوم والمدخل**، المجلة القومية، مجلد (٢٧)، العدد (٢) مايو ص ص٥٣- ٨١.

صقر ، السيد أحمد (١٩٩٢). **بعض الخصائص المعرفية واللامعرفية للتلاميذ أصحاب صعوبات التعلم فى المدارس الابتدائية**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.

عبدالفتاح ، فوقية أحمد و حسين ، محمد حسين (٢٠٠٦).**العوامل الأسرية والمدرسية والمجتمعية المنبئة بجودة الحياة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم بمحافظة بني سويف**، المؤتمر العلمي الرابع، دور الأسرة ومؤسسات المجتمع المدني في اكتساب ورعاية ذوي الاحتياجات الخاصة من ٣- ٤ مايو، القاهرة، جامعة بني سويف، كلية التربية، ص ص١٨٩- ٢٧٠.

العيسوي،عبد الرحمن والزعبلاوي، محمد السيد محمد والجسماني، عبد العلي (٢٠٠٦). **القدرات العقلية وعلاقتها الجدلية بالتحصيل العلمي**، مجلة مدرسة الوطية الخاصة، منشورات وزارة التربية و التعليم، سلطنة عمان.

عبد المعطى ، حسن(٢٠٠٦). **الارشاد النفسى وجودة الحياة فى المجتمع ، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر العلمى الثالث : الانماء النفسى والتربوى للإنسان العربى فى ضوء جودة الحياة** ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق ، فى الفترة من ١٥-١٦ مارس ، ١٣-٢٣ .

عدس، عبد الرحمن و توق، محي الدين (٢٠٠١). **أسس علم النفس التربوي**، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

علي ، يعقوب موسى (١٩٩٦). **التعلم التعاوني في علاج صعوبات تعلم مهارات القراءة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي بليبيا**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية،جامعة عين شمس.

عواد ، أحمد أحمد إبراهيم، عبد الله مسعد ربيع (١٩٩٥). **الفرق بين التلاميذ العاديين و ذوى صعوبات التعلم في حل المشكلات الرياضية اللفظية، مجلة مستقبل التربية العربية،** المجلد الأول، العدد ٢، ص ص٣٣-٥٨ .

عواد ، أحمد أحمد إبراهيم (١٩٩٦). **علم النفس التربوي**، القاهرة، المركز العلمي للكمبيوتر.

عيسى ، جابر محمد ورشوان ، ربيع عبده (٢٠٠٦). **الذكاء الوجداني وتأثيره على التوافق والرضا عن الحياة والإنجاز الأكاديمي لدى الأطفال**، مجلة دراسات تربوية واجتماعية، كلية التربية، جامعة حلوان، مجلد ١٢، أكتوبر ص ص٤٥- ١٣٠.

الغندور ، محمود عامر (٢٠٠٦). **أسلوب حل المشكلات وعلاقته بجودة الحياة**، المؤتمر الدولي الحادي عشر لمركز الإرشاد النفسي، التوجيه قومي للقرن الحادي والعشرين، جامعة عين شمس، ص ص ١٠٢- ١٤٢.

الغندور ، العارف بالله (١٩٩٩). **أسلوب حل المشكلات وعلاقته بنوعية الحياة**، دراسة نظرية المؤتمر الدولي السادس لمركز الإرشاد النفسي، جودة الحياة توجيه قومي للقرن الحادي والعشرين، جامعة عين شمس، ص ص٧٠- ٧١.

كامل ، محمد على (١٩٩٨). **سيكولوجية الفئات الخاصة**، الطبعة الثانية، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.

كريمة ، بحرة (٢٠١٤). جودة حياة التلميذ وعلاقتها بالتحصيل الدراسي ، ماجستير ، كلية العلوم الاجتماعية ، جامعة وهران ، الجزائر.

قنديل ، عزيز (١٩٩٠). **دراسة تشخيصية لصعوبات تعلم الرياضيات في المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية**، مجلة التربية ببنها، العدد الأول، جامعة الزقازيق، ص ص ١٢٩-١٤٦.

مصطفى ، علي و يوسف، محمد (٢٠١٥). **الدليل التشخيصي والإحصائي الأمريكي الخامس للإضطرابات النفسية والعقلية**. الرياض : دار الزهراء .

مطحنة ، السيد خالد (١٩٩٤). **دراسة تجريبية لمدى فاعلية برنامج قائم علي نظرية المعلومات في علاج صعوبات التعلم لدى الأطفال في القراءة**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.

منسي ، محمود عبد الحليم (١٩٨٢). **"قراءات في علم النفس"**، القاهرة، الأنجلو المصرية.

Airi, Hakkarainen & Leena, Holopainen & Hannu Savolainen (2013). **Mathematical and Reading Difficulties as Predictors of School Poor academic Achievement and Transition to Secondary Education Scandinavian**. Journal of Educational Research, University of Eastern Finland, Vol. 57, No. 5, 488–506.

Akcay, Nilufer Okur & Doymu, Kemal (2014). **The Effect of Different Methods of Cooperative Learning Model on Academic Achievement**. The original language of article is English (v.11, n.4, December 2014, pp.17-30, doi: 10.12973/tused.10124a).

Barry , J.I. (2007). **The international family quality of life project : Golas and description of a surrey tool**, journal of policy and practice in intellectual Disabilities, Vol. 4, No.3, pp.177-185.

Baummann, M.& Lonescu, I. & Chau, N.(2011). **Psychological quality of life and Its Association With Academic Employ Ability Skills Among Newly-Registered Students form three European Faculties**. BMC psychiatry, Vol. 10, pp.11-63.

Brier, Normal (1994). **Psychological Adjustment and Adults with Severe Learning Difficulties Implications of the Literature on Children and Adolescents with Learning Disabilities**, Journal for Researched Practice Vol.(5).No .(1).P.15.

Brown, R. I., MacAdam-Crisp, J., Wang, M., &Iarocci, G. (2006). **Family quality of life when there is a child with a developmental disability**. Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities, 3(4), 238–246.

Cillison, Fiona & Standage, Martyn & Skevington, Suzzane (2008). **Change in Quality of Life and Psychological Need British**. Journal of Edicational Psychology, Vol. 78, No. 1, pp. 149 – 162.

Ducinskiene, D., Kalediene, R., Petranskiene, J., (2003). **Quality of Life among Lithuanian University Students**, Acta Media Lituanica, 76-81.

Dodson , W.(1994) . **Quality of life measurement in children with epilepsy**. In W:M.R.Trimble & W.E.Dodson(Eds) Epilepsy and Quality of life(217-226).New York, Raven Press Ltd.

Gilman, R. Easterbooks, S. & Frey, M. (2004). **A Preliminary Study of Multidimensional Life Satisfaction Among Deaf/hard of Hearing Youth Across Enviromental Setting**, Social indicators Research, Vol. 66, PP.143-166.

Hwang, W.-Y., Liu, Y.-F., Chen, H.-R., Huang, J.-W., & Li, J.-Y. (2015). **Role of Parents and Annotation Sharing in Children's. Learning Behavior and Achievement Using E-Readers**. Educational Technology & Society, 18 (1), 292–307.

Jitendra, Asha K. & Rodriguez, Michael & Kanive, Rebecca & Huang, Ju-Ping & Church, Chris & Corroy, Kelly A. & Zaslofsky, Anne (2014). **Impact of Small-Group Tutoring Interventions on the Mathematical Problem Solving and Achievement of Third-Grade Students With Mathematics Difficulties**. Learning Disability Quarterly 36(1).

Kazua , Ibrahim Yasar & Demirkolb, Mehmet (2014). **Effect of Blended Learning Environment Model on High School Students' Academic Achievement**. The Turkish Online Journal of Educational Technology – January 2014, volume 13 issue 1

Lynch, M. (2006). **Optimism, Coping and Quality of life in Individual with Chronic Mental Illness**. Unpublished doctoral Dissertation, Milwaukee, University & Wisconsin-Madison.

Lwassk, y.(2007). **Lisure and Quality of life in an international and multicultural context: what are major pathoways linking leisure to Quality of life** . social Indicators Research 82(2), 233-264 .

Leh, Jayne M. & Jitendra,Asha (2012). **Effects of Computer-Mediated Versus Teacher-Mediated Instruction on the Mathematical Word Problem-Solving Performance of Third-Grade Students With Mathematical Difficulties**. Learning Disability Quarterly, journalsPermissions.nav 36(2) 68 –79.

Periera, M.G. & Berg, L. &Almid A.P. &Machadado, J.C. (2008). **Impact of famil environment and support on Adherence, Metabolic Control and Quality of Life in Adolescents With Diabetes International** , Journal of Behavioral Medicine, Vol. 15, pp. 187-193.

Powell, Stuart (1994). **Enabling Pupils with Learning Difficulties to Reflect on Their Own Thinking**, Journal of British Educational Research, Vol. (20), No.(5).

Ring, L. (2007). **Quality of Life: In S. Ayers, A Boum, C.Mc Manus**, S., Newman, K. Wallston. J. Weinman, R. West (Eds) Cambridge Handbook of Psychology. Health and Medicine, Cambridge University.

Seligman, M.E. (2002). **Aurhentic Happiness Using the New Positive Psychology to Realize your Potential for Lasting**. Fulfillment New York Free Press.

Su, A. Y. S., Huang, C. S. J., Yang, S. J. H., Ding, T. J., & Hsieh, Y. Z. (2015). **Effects of Annotations and Homework on Learning Achievement: An Empirical Study of Scratch Programming Pedagogy**. Educational Technology & Society, 18 (4), 331–343.

Tayler , M.(2005). **Motivation of adolescent students toward saccess in school Eileen Friday** . http.//by Fgcu.edu./1-4.

Taylor, S.J. & Bogdan, R. (1996). **Quality of life and the individual's perspective in R.L. Schalock (Ed.),** Quality of Life Volume 1: Conceptualization and measurement (pp. 11-22). Wsshington, DC: American Association on Mental Retardation.

Wanzek, Jeanne & Roberts, Greg & Al Otaiba, Stephanie (2013). **Academic responding during instruction and reading outcomes for kindergarten students at-risk for reading difficulties.** Springer Science Business Media Dordrecht 2013Florida Center for Reading Research and School of Teacher Education, Florida State University.

Wanzek, Jeanne & Roberts, Greg & Al Otaiba, Kent, Shawn C. (2014). **The Relationship of Print Reading in Tier I Instruction and Reading Achievement for Kindergarten Students at Risk of Reading Difficulties** . Learning Disability Quarterly 37(3).

Wang, Clare Wen & Neihart, Maureen (2015). **How Do Supports From Parents, Teachers, and Peers Influence Academic Achievement of Twice-Exceptional Students. National Institute of Education**. Nanyang Technological University, journalsPermissions.nav.