

بناء وتقنين بطارية مقاييس لتشخيص صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية تستند إلى النظرية السليمانية والتحقق من كفاءتها السيكمومترية في البيئة العربية

Constructing and standardizing a battery of scales for diagnosing social and emotional learning difficulties based on the Suleimanian theory and verifying its psychometric efficiency in the Arab environment

د. سليمان عبدالواحد يوسف - كلية التربية - جامعة قناة السويس - مصر

Sajedalerabby@yahoo.com

المؤلف المرسل : سليمان عبدالواحد يوسف	تاريخ النشر : 2023-03-15	تاريخ القبول : 2023-03-11	تاريخ الارسال : 2023-03-10
---------------------------------------	--------------------------	---------------------------	----------------------------

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على الخصائص القياسية (الصدق - الثبات - الاتساق الداخلي) للبطارية العربية لمقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية وفق النظرية السليمانية لدى عينات مصرية وكويتية وسعودية وجزائرية بالمراحل التعليمية المختلفة، وتكونت العينة من (1583) متعلماً من الجنسين منهم (486) مصرياً، (348) كويتيً، (376) سعودياً، (373) جزائرياً، ومنهم (513) بالمرحلة الابتدائية، (470) بالمرحلة الإعدادية "المتوسطة"، (600) بالمرحلتين الثانوية والجامعية، طُبّق عليهم البطارية العربية لمقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية وفق النظرية السليمانية إعداد/ الباحث، وباستخدام صدق المحكمين، والصدق التلازمي، والتحليل العاملي، ومعاملات الثبات (بطريقة ألفا

لـ كرونباخ)، ومعامل الارتباط لـ بيرسون بين درجة البُعد والدرجة الكلية للمقياس، توصلت الدراسة إلى أن البطارية تتمتع بدرجة مقبولة من صدق البناء، والصدق التلازمي، وفيما يخص الثبات فقد أشارت النتائج إلى أن البطارية تتوفر لها درجة مقبولة من الثبات، وفيما يتعلق بالاتساق الداخلي؛ فقد أوضحت النتائج أن البطارية تتسم بدرجة مناسبة من الاتساق الداخلي فى ارتباطات الأبعاد الفرعية بالدرجة الكلية للمقياس. كما أشارت النتائج أيضًا إلى أن البناء العاملي للبطارية العربية لمقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية وفق النظرية السليمانية لدى المتعلمين العرب لا يختلف باختلاف كل من الجنسية، والمرحلة التعليمية.

الكلمات المفتاحية: الكفاءة السيكومترية- صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية- النظرية السليمانية لصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية.

بناء وتقنين بطارية مقاييس لتشخيص صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية تستند إلى النظرية السليمانية والتحقق من كفاءتها السيكومترية في البيئة العربية

إعداد

الدكتور/ سليمان عبدالواحد يوسف

دكتوراه صعوبات التعلم- كلية التربية- جامعة قناة السويس- مصر.

وأستاذ صعوبات التعلم المساعد - كلية التربية - جامعة جازان - السعودية "سابقًا".

ونائب رئيس مجلس إدارة الجمعية المصرية لصعوبات التعلم.

وعضو مجلس إدارة الجمعية المصرية للدراسات النفسية.

مقدمة:

تُعد صعوبات التعلم (LD) Learning Disabilities إحدى فئات التربية الخاصة، والتي يمكن وصفها بأنها "فئة ذوي المحنة التعليمية" أو "الإعاقة الخفية" إذ لا ترجع إلى سبب واضح وظاهر، ولكنها تعود إلى سبب كامن وخفي وليست مثل أي مرض أو عرض لأي مرض يستطيع أن يشكو منه الفرد إلى المحيطين به، وبالتالي يمكنهم اتخاذ اللازم أمام هذه المشكلة الواضحة، وكذلك لا يستطيع معظم الأفراد أن يشكو منها إن لم يكن كلهم. ومن ثم فقد احتل موضوع صعوبات التعلم موقعًا هامًا وأصبح مألوفًا لدى جميع المشتغلين بالتربية الخاصة، حيث بدأ الاهتمام بشكل واضح بالأفراد الذين ينتمون إلى هذه الفئة بهدف تقديم الخدمات التربوية والبرامج العلاجية لهم، وقد استتارت تلك الفئة - صعوبات التعلم - انتباه كثير من العلماء والمتخصصين في مجالات مختلفة مثل التربية، وعلم النفس التربوي، وعلم الأعصاب، وعلم أمراض الكلام، وعلم النفس اللغوي، والطب، وعلم النفس الفسيولوجي، وعلم النفس العصبي المعرفي مما دفعهم إلى الإسهام في دراستها (سليمان عبدالواحد وأمل غنايم، 2017 أ، 379).

كما تُعد ظاهرة صعوبات التعلم إحدى الظواهر التعليمية المقلقة والتي لاقت اهتمامًا كبيرًا من الباحثين، نظرًا لتزايد أعداد الأفراد الذين يعانون منها في جميع المراحل المختلفة من الحياة، كما تمثل صعوبات التعلم منطقة قلق في الحيز النفسي للمتعلم تتراكم حولها المشكلات الاجتماعية والانفعالية (سليمان عبدالواحد، 2014، 146؛ 2015، 18).

وفي هذا الصدد تشير نصرة جلال (2001، 76) إلى أن البعد الاجتماعي والانفعالي للأفراد ذوي صعوبات التعلم يمثل جانبًا مهمًا تتم دراسته بصورة جيدة داخل مجال صعوبات التعلم.

ولما كانت صعوبات التعلم تؤثر على الجانب الأكاديمي للفرد فإن الصعوبات الاجتماعية والانفعالية تستمد أهميتها من تأثيرها الكبير على معظم المواقف الحياتية للفرد، ومن هذا المنطلق فإنه قد حان الوقت الآن أن نهتم بصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية وعدم عزلها عن صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية، حيث إن من خصائص الأفراد ذوي صعوبات التعلم وجود قصور في جانب أو أكثر من الجوانب الاجتماعية أو الانفعالية التي تؤثر بدورها في التحصيل الدراسي (سليمان عبد الواحد، 2011 ب، 115).

ومن هنا يمكننا طرح سؤال هام؛ ألا وهو: هل نحن بحاجة إلى نظرية جديدة في مجال صعوبات التعلم (LD) Learning Disabilities على الصعيد العربي أم بوسعنا الإكتفاء بما بين أيدينا من نظريات. فلا ضرورة بالآلي للبحث عن بديل لها؟. سؤال مشروع، ومشروعيته هذه اكتسبها بسبب عجز كامن في صُلب المنظومة المعرفية لمجال صعوبات التعلم بالعالم العربي وفق الاتجاهات المعاصرة، هذا العجز الذي تجلّى أيما تجلّى في عدم تمكنها من الخروج من حالة الركود المعرفي التي أوصلتها إليه وأوقعتها في مستنقعها اعتماد البلدان النامية أو دول العالم الثالث، بما فيها بلدان عالمنا العربي على إستيراد العلم من الغرب، فصار العلم يستورد كما تستورد السلع الإستهلاكية، مما يجعلنا نصف العلاقة بين علم نفس/ صعوبات التعلم في عالمنا العربي، وبينه في الغرب، بأنها علاقة الإستيراد والتصدير، وهو وصف يتفق تمامًا مع الوضع الحالي لمجتمعات عالمنا العربي، فدائمًا الغرب هو الذي يُصدر العلم ومجتمعاتنا العربية هي التي تستورد. مما يشير إلى وضعية التبعية للغرب علميًا.

وبالرغم من هذه الصورة القاتمة لوضعية علم نفس/ صعوبات التعلم بالعالم العربي، جاءت هذه المحاولة العربية التنظيرية والتفسيرية من أجل تكامل ابستمولوجية صعوبات التعلم؛ حيث حيكت وتم بناؤها في ضوء العديد من المحكات والقيود الجوهرية التي يمكن أن تكمن خلف صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية (SELD) Social and Emotional Learning Disabilities بما فيها من محددات: معرفية، ونيوروسيكوفسيولوجية، وبيولوجية وجينية، واجتماعية، وانفعالية. ومن هنا يمكن النظر إلى نظريتنا الحالية - النظرية السليمانية لصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية - في ضوء تقاطعات تخصصات بينية متعددة ومتكاملة.

وإذا كانت الحقيقة العلمية يمثلها أداة الاستفهام ما أو ماذا؟، فإن النظرية يمثلها أداة الاستفهام كيف؟، ونحن في الورقة البحثية الحالية نبحث عن كيف. أي أننا في الورقة الحالية نبحث عن الأنساق الفكرية والمفاهيم التصورية حول ظاهرة صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية (SELD) كإحدى صعوبات التعلم النوعية Specific وتفسيرها، في إطار مترابط للقضايا والمفاهيم التي يتضمنها المجال، وفي ضوء توجهات مختلفة، وهذا مقصد من مقاصد النظرية.

إن الوقت قد حان لإيلاء صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية ما تستحقه من اهتمام معرفي من لدننا، لعل أول مفرداته إرجاعها إلى حومة نظرية المعرفة ليتبدى لنا ما بمستطاع هذه النظرية ترفد به المشروع العلمي الساعي إلى دراستها بحثاً فيما يميزها واستقصاء لمدياتها وتدبراً في الآفاق بوسعنا ان نبلعها إذا ما نحن وفقنا للإلمام بمعارف جديدة هي وسيلتنا الوحيدة لجعل صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية في متناول يد التنظير الصائب المستند إلى منظومة معرفية جديدة وذلك بالإنطلاق من خط شروع فكري جديد يتجاوز خطوط الشروع السائدة.

وتحاول الدراسة الحالية الكشف عن الصدق عبر الثقافي للنظرية السليمانية لصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية كطرح عربي جديد في مجتمعات وبيئات ثقافية متباينة (مصرية، وكويتية، وسعودية، وجزائرية) وبمراحل تعليمية مختلفة.

مشكلة الدراسة:

تحدد مشكلة الدراسة الحالية في محاولة الإجابة عن الأسئلة التالية

- 1- ما هي مؤشرات صدق البطارية العربية لمقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية وفق النظرية السليمانية بالبيئة العربية؟.
- 2- ما هي مؤشرات ثبات البطارية العربية لمقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية وفق النظرية السليمانية بالبيئة العربية؟.
- 3- ما هي مؤشرات الاتساق الداخلي البطارية العربية لمقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية وفق النظرية السليمانية بالبيئة العربية؟.
- 4- هل يختلف البناء العاملي للبطارية العربية لمقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية وفق النظرية السليمانية لدى المتعلمين العرب باختلاف الجنسية (المصرية - الكويتية - السعودية - الجزائرية)؟.

5- هل يختلف البناء العاملي للبطارية العربية لمقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية وفق النظرية السليمانية لدى المتعلمين العرب باختلاف المرحلة التعليمية (الإبتدائية - الإعدادية "المتوسطة" - الثانوية والجامعة)؟.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى التحقق من الكفاءة السيكمترية للبطارية العربية لمقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية وفق النظرية السليمانية في البيئة العربية (مصر، والكويت، والسعودية، والجزائر) بالمراحل التعليمية المختلفة، وذلك من خلال مؤشرات عديدة منها صدق البناء بعدة أنواع، والثبات بألفا كرونباخ، والاتساق الداخلي.

أهمية الدراسة:

تحدد أهمية الدراسة الحالية في النقاط التالية:

1. أهمية الموضوع الذي تتناوله، حيث إن صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية تقترن بالصعوبات النمائية والأكاديمية للتعلم، فذوي صعوبات التعلم الأكاديمية يتصفون بقصور في الجوانب الاجتماعية والانفعالية والتي تؤثر بدورها في التحصيل الأكاديمي للفرد، ومن ثم يجب تناول كلا الصعوبات مجتمعة نظرًا لتأثيرها على مجمل جوانب حياة الفرد، حيث تتسبب الصعوبات في مجال واحد في حدوث صعوبات في مجال آخر (سليمان عبدالواحد، 2014، 146؛ 2015، 18).

2. بناء الباحث للبطارية العربية لمقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية وفق النظرية السليمانية - يضاف إلى المكتبة العربية - لتحديد الأفراد الذين يعانون من تلك الصعوبات يتمتع بكفاءة سيكمترية.

3. يمكن أن تسهم نتائج الدراسة الحالية في فهم طبيعة صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية بالمراحل التعليمية المختلفة لما لها من آثار سلبية على الشخصية الإنسانية.

1. الكفاءة السيكمترية Psychometric competence:

يُقصد بالكفاءة السيكمترية لأداة القياس في الدراسة الحالية تلك الخصائص القياسية الضرورية والمتعلقة بالصدق والثبات والاتساق الداخلي، والتي يتم حسابها بعد تجريب الأداة على عينة ممثلة للمجتمع الأصلي لعينة الدراسة. وتعتمد كفاءة الأداة على مدى توافر بيانات مناسبة لهذه الخصائص. وتشتمل الكفاءة السيكمترية في الدراسة الحالية على ما يلي:

أ- الصدق Validity:

يُقصد به أن يقيس الاختبار ما وضع لقياس. أو يقصد به صلاحية الاختبار في قياس ما وضع لقياسه. ويُعد الصدق أهم الخصائص السيكمترية للاختبار. فكيف يمكن الوثوق في نتائج اختبار لا يقيس ما يدعى بقياسه (على ماهر خطاب، 2008، 538).

وسوف يقتصر الباحث في الدراسة الحالية على استخدام طرق الصدق التالية:

1. صدق المحكمين Trustees Validity: ويقصد به عرض الأداة على عدد من المحكمين المتخصصين والخبراء في المجال الذي تقيسه الأداة، فإذا قالوا إن هذه الأداة تقيس السلوك الذي وضعت لقياسه فإن الباحث يستطيع الاعتماد على حكمهم (محمد عباس وآخرين، 2017، 264).

2. الصدق التلازمي Concurrent Validity: ويقصد به مدى الارتباط بين أداء مجموعة من الأفراد في اختبار معين وأدائهم الراهن على محك خارجي مستقل ثبت صدقه يقيس ما يدعى للاختبار قياسه (على ماهر خطاب، 2002، 285).

3. الصدق العاملي "التحليل العاملي" "Factorial Analysis" Factorial Validity: وهو عبارة عن طريقة تستخدم في تحليل البيانات متعددة المتغيرات ودراسة العلاقات القائمة بين

المتغيرات واختزالها فى عدد أقل من العوامل التى يمكن أن تفسر العلاقات بين تلك المتغيرات أو الظاهرة موضع الاهتمام (عزت عبدالحميد، 2011، 455).

ب- الثبات Reliability:

هو ضمان الحصول على نفس النتائج تقريباً إذا أُعيد تطبيق الاختبار على نفس المجموعة من الأفراد، وهذا يعنى قلة تأثير عوامل الصدفة أو العشوائية على نتائج الاختبار، ومن هذا يمكن أن نستنتج قوة العلاقة القوية بين وحدات الاختبار والأداء الحقيقى للفرد، وواضح أن هذا الأداء إنما هو دالة القدرة أو الخاصية (السيد أبوهاشم، 2004، 293).

وسوف يقتصر الباحث فى الدراسة الحالية على استخدام طرق الثبات ألفا لـ كرونباخ Alpha Cronbach: والتي يتم عن طريقها حساب معامل الثبات الكلى لأداة القياس، وكذلك التعرف على العبارات أو المفردات التى تؤدى إلى خفض أو رفع معامل الثبات الكلى لأداة القياس عند حذفها وحساب معامل ألفا الكلى لأداة القياس فى حالة غيابها (عزت عبدالحميد، 2011، 518).

ج- الاتساق الداخلى Internal Consistency:

يرى الباحث الحالى أن الاتساق الداخلى يُعد أحد طرق حساب الخصائص القياسية (السيكومترية) لأداة القياس. ويشير كل من سهير كامل ومحمود منسى (2002، 113)، وصلاح مراد وأمين سليمان (2002، 357) إلى أن الاتساق الداخلى يتم حسابه من خلال الارتباط بين الدرجة الكلية ودرجات مكونات الاختبار (أو علاقة درجات بنود الاختبار بالدرجة الكلية إذا كان يقيس شيئاً واحداً) وتدل معاملات الارتباط هذه على أن المكونات أو البنود تقيس شيئاً مشتركاً، أى تُعبر عن الاتساق الداخلى للمفردات. وهذا يؤكد صدق المفردات وليس صدق المحتوى.

2. صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية Social and emotional learning

:disabilities

يشير سليمان عبدالواحد (2010 ب، 120؛ 2011 أ، 347، ب، 117)، وسليمان عبدالواحد وأمل غنايم (2017 ب، 417)، وسليمان عبدالواحد (2019 ب، 147) إلى أنه "مصطلح يشير إلى مجموعة من الأفراد ذوي ذكاء متوسط أو فوق المتوسط، ولا يتفاعلون على نحو مقبول أو موجب مع الآخرين وهم أقل تقبلاً من الأقران والمعلمين، وهم آخر من يختارهم أقرانهم في الأدوار والمواقف التفاعلية الجماعية، ويميلون إلى الوحدة وقضاء أوقات فراغهم بمفردهم، وتتجه أنشطتهم وتفاعلاتهم إلى أن تكون مضطربة، كما أن التعبيرات التي تصدر عنهم تكون حادة وتحمل في طياتها العدوان الكامن والقلق والقيام بأفعال لا مبرر لها، وربما ترجع صعوبات تعلمهم إلى وجود خلل وظيفي أو تأخر في نمو الجهاز العصبي المركزي، ولا ترجع صعوبات التعلم لأسباب خارجية، ولا ترجع إلى الإعاقات الحسية أو البدنية، ولا لظروف الحرمان أو القصور البيئي سواء كان ذلك يتمثل في الحرمان أو القصور الثقافي، أو الاقتصادي، أو نقص الفرصة للتعلم، كما لا ترجع الصعوبة إلى المشكلات الأسرية الحادة، أو للاضطرابات الانفعالية الشديدة".

الإطار النظري والدراسات السابقة:

- إطلالة على النظرية السليمانية لصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية .. كمدخل تأسيسي للظاهرة العلمية عبر عدة تخصصات بينية*:

(*) طرحت خطوطها العريضة في بحثي الموسوم: "صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية بين الأجداد (المُسنين) والأحفاد: دور الجينوم البشري في سبر أغوارها كصعوبة نوعية في إطار النظرية السليمانية". الذي ألقيته بالمؤتمر الدولي الأول: "مشكلات المُسنين .. بين الواقع والآفاق"، والذي نظّمته كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة آكلي محند أولحاج، البويرة، الجزائر، خلال الفترة من 17 - 18 نوفمبر 2019م. وكذلك عرضت لها باستفاضة خلال ورشة العمل التكوينية التي دُعيت إليها بدعوة كريمة من الدكتورة كريمة خدوسي أستاذ محاضر أ علم النفس العصبي المعرفي والأروطونيا بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة آكلي محند أولحاج، البويرة، ورئيس تحرير مجلة دراسات في علم الارطوفونيا وعلم النفس العصبي، جامعة البويرة، الجزائر، لتقديم تعريف لنظريتي الجديدة في صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية، وذلك في يوم الثلاثاء الموافق 19 نوفمبر 2019م، وكانت الورشة تحمل عنوان: "النظرية السليمانية لصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية: محاولة تنظيرية للفهم والتفسير والتشخيص المتكامل (المعرفي، والنيوروسيكولوجي، والجيني) للصعوبات النوعية".

لما كانت صعوبات التعلم ظاهرة معقدة من الدرجة الأولى وليست من الدرجة الثانية أو الثالثة أو الرابعة، لذا فإن الأمر يجعلنا في مسيس الحاجة لتفسيرها والتنبؤ بها على أساس علمي، ومن ثم فإن تفسيرها في ضوء سبب واحد يتنافى مع طبيعة تعقيد هذه الظاهرة. ولذا جاءت النظرية السليمانية لتُفسر صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية كأحدى صعوبات التعلم الخاصة "النوعية" في إطار من التكامل، وهذه تُعد واحدة من خطوات التنظير والتأطير والتأصيل والتوطين بمجال صعوبات التعلم بالعالم العربي؛ حيث إن النظريات والنماذج أحادية السبب في فهم ظاهرة صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية لا تكفي. وهذا ما جعلنا نبحت عن التكامل في تفسير صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية كأحد الصعوبات الخاصة "النوعية" في التعلم في إطار النظرية السليمانية المتعددة الأسباب (سليمان عبدالواحد، 2019 ب، 148).

وتتضمن نظريتنا الحالية عددًا من المبادئ ومكامن القوة، كما ترى أنه توجد العديد من الصعوبات الخاصة في التعلم والمرتبطة بالجانبين الاجتماعي والانفعالي لدى الفرد. وكل صعوبة من هذه الصعوبات ترجع إلى قصور نوعي خاص بالناحية الاجتماعية والانفعالية وليس سببًا واحدًا لكل الصعوبات الخاصة في التعلم على اختلافها.

ومن ثم جاءت هذه المحاولة العربية التنظيرية والتفسيرية من أجل تكامل ابستمولوجية صعوبات التعلم؛ حيث حيكّت وتم بناؤها في ضوء العديد من المحكات والقيود الجوهرية التي يمكن أن تكمن خلف صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية Social and Emotional Learning Disabilities (SELD) بما فيها من محددات: معرفية، ونيوروسيكوفسيولوجية، وبيولوجية وجينية، واجتماعية، وانفعالية. ومن هنا يمكن النظر إلى نظريتنا الحالية - النظرية السليمانية لصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية - في ضوء تقاطعات تخصصات بينية متعددة ومتكاملة.

ولما كانت نظريتنا الحالية تتفق مع التوجه القائل بأن كل صعوبة خاصة "نوعية" في التعلم يجب النظر إليها كصعوبة محددة ونوعية وذات خصوصية عن صعوبات التعلم الخاصة الأخرى، فإن هذا لا ينسينا بأن كل صعوبة خاصة غير منبئة عن الأصل العام، وهو صعوبات التعلم كمجال فسيح تخرج منه كل هذه الصعوبات الخاصة "النوعية" في التعلم.

إذن، انطلقت نظريتنا الحالية في رؤيتها لصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية، ليس ككل، أو ليس في إطار عام، بل تنظر إلى صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية، في إطار الصعوبات الخاصة "النوعية" في التعلم، وترى أنه لا يمكن أن يستقيم علماً بأي حال من الأحوال أن يتم تفسير وفهم صعوبات التعلم ككل أو دفعة واحدة في ضوء تفسير واحد، بل يجب النظر إلى صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية في إطار أن كل صعوبة فرعية منها تختلف عن شقيقتها من الصعوبات الخاصة الأخرى، فليس الكل سواء.

لكن نظريتنا داخل هذا التوجه تؤكد بأن الإطار المفاهيمي والتفسيري والسببي لكل صعوبة خاصة "نوعية" يجب أن يكون غير منفك عن الإطار العام الحاكم لصعوبات التعلم كأصل عام؛ عن الخصائص والمفاهيم والحقائق الكلية للمجال كالتباعد الخارجي External Discrepance – مثلاً – والذي يقدر بالتحصيل المتوقع والتحصيل الفعلي، وأن ذوي صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية ذوي ذكاء متوسط أو فوق المتوسط Average IQ – Up Average، واعتبار من ينطبق عليهم محك الاستبعاد Exclusion Criterion ليسوا ضمن فئة ذوي صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية، وهكذا، باعتبار ذلك من الأصول العامة للمجال، والتي تمثل في ذات الوقت الوشيجة الرابطة لكل صعوبة خاصة بهذه الأطر والأصول العامة.

وقد أعد سليمان عبدالواحد (2019 أ، ب، 152) نموذجاً متكاملًا لتفسير صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية، توصل إليه من خلال ما وجده في العديد من أدبيات المخ والجينوم وعلم النفس المعرفي والفسولوجي والنيوروسيكولوجي وصعوبات التعلم الأجنبية والعربية.

لقد قدمنا في السطور الماضية تعريفًا موجزًا بنظريتنا والموسومة: "النظرية السليمانية لصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية"، وذلك من أجل فتح الحوار حول هذه النظرية الجديدة، أو بالأحرى استمرار الحوار الذي قد بدأ منذ فترة بسيطة مضت (والذي لن يكون إلا في صالح مجال صعوبات التعلم ... تخصصنا الأصيل والجميل)؛ حيث توصلنا في هذه النظرية إلى حقيقة علمية جديدة مؤداها "أن صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية أصل قائم بذاته وصعوبة نوعية أو خاصة في التعلم وليست مشكلة مصاحبة لصعوبات التعلم، وأنها صعوبات خاصة "نوعية" لها

أساسها العصبي والنيورولوجي والمعرفي والچينومي". ورأينا أن هذه الحقيقة تستوجب طرح نظرية جديدة في مجال صعوبات التعلم عربياً.

إن ما تم عرضه في نظريتنا هذه؛ ما هو إلا محاولة تنظيرية بحثنا فيها عن سياق إنساني تناولنا من خلاله تفسيراً لأحد أهم مجالات الصعوبات الخاصة في التعلم الجديرة بالتأمل والبحث والدرس، من أجل فتح آفاق رحبة من المعرفة والعلم، بل وفتح أبواب جديدة للاجتهد من قبل باحثين لاحقين.

ولما كان التنظير هو حصر أكبر عدد ممكن من الظواهر في قالب علمي موحد؛ فإن النظريات (على عكس القوانين العلمية)، تقوم بتغطية وتفسير أكبر قدر ممكن من الظواهر وليس كلها مما يفتح المجال للنقد العلمي لتغطية الفراغ الذي وقع فيه التنظير.

ونظريتنا الحالية لا تخلو من جوانب الفراغ والمآخذ، فهي بحاجة مستمرة إلى اختبار صحتها على الواقع العملي، وأنا لعلى ثقة كبيرة بأن النقد الموجه لهذه النظرية هو بمثابة نقطة الإنطلاقة لإعادة البحث للوصول إلى النقاط التي لم تصلها هذه النظرية، وكذلك إيجاد الأجوبة العلمية للمآخذ والنقد الموجه لها.

فروض الدراسة:

يمكن صياغة فروض الدراسة الحالية على النحو التالي:

1. يتوفر للبطارية العربية لمقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية وفق النظرية السليمانية درجة مقبولة من صدق البناء، والصدق التلازمي بالبيئة العربية.

2. يتوفر للبطارية العربية لمقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية وفق النظرية السليمانية درجة مقبولة من الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ بالبيئة العربية.

3. يتوفر للبطارية العربية لمقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية وفق النظرية السليمانية درجة مقبولة من الاتساق الداخلي باستخدام ارتباطات درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس.

4. لا يختلف البناء العاملي للبطارية العربية لمقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية وفق النظرية السليمانية لدى المتعلمين العرب باختلاف الجنسية (المصرية - الكويتية - السعودية - الجزائرية).

5. لا يختلف البناء العاملي للبطارية العربية لمقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية وفق النظرية السليمانية لدى المتعلمين العرب باختلاف المرحلة التعليمية (الإبتدائية - الإعدادية "المتوسطة" - الثانوية والجامعية).

الطريقة والإجراءات:

أولاً: منهج الدراسة:

لما كان هدف الدراسة الحالية التحقق من الصدق عبر الثقافي للنظرية السليمانية لصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية فإن المنهج الوصفي (الارتباطي، والعاملي) هو المستخدم.

ثانياً: عينة الدراسة:

تكونت العينة من (1583) فرداً من المتعلمين العرب من الجنسين*، والجدول التالي يوضح توزيع عينة الدراسة تبعاً لمتغيري الجنسية، والمرحلة التعليمية.

جدول (1) وصف عينة الدراسة تبعاً لمتغيري الجنسية، والمرحلة التعليمية

(*) يتقدم الباحث الحالي بالشكر الجزيل والتقدير الوفير إلى السادة الزملاء من أعضاء هيئة التدريس ببعض الجامعات العربية: د. هدى الفضلي بجامعة الكويت ود. مشاعل آل بوعينين بجامعة الدمام بالسعودية ود. نور الهدى رحال بجامعة وهران-2 بالجزائر على الجهود الكبير في مساعدته في تطبيق البطارية ببعض المدارس والجامعات كل في بلده.

المرحلة التعليمية	الجنسية	الإبتدائية	الإعدادية "المتوسطة"	الثانوية والجامعية	الإجمالي	% الكلية
مصرية	148	125	213	486	30.70%	
كويتية	110	114	124	348	21.98%	
سعودية	130	118	128	376	23.76%	
جزائرية	125	113	135	373	23.56%	
الإجمالي	513	470	600	1583	100%	

ثالثاً: أداة الدراسة:

- البطارية العربية لمقاييس التقدير الشخصية لصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية وفق النظرية السلطمانية (إعداد/ الباحثة):

تهدف البطارية الحالية إلى الكشف عن صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية لدى المتعلمين بالمراحل التعليمية المختلفة بدءاً من الإبتدائية وانتهاءً بالمرحلة الجامعية، وذلك من خلال تقدير المتعلم نفسه لمدى تواتر وتكرار بعض أو كل الخصائص أو السلوكيات المرتبطة بالنواحي الاجتماعية والانفعالية لديه والتي يُمارسها سواء داخل حجرة أو قاعة الدراسة أو خارجها، وتتكون البطارية من ثلاث مقاييس فرعية (مقياس لكل مرحلة تعليمية)، ويتكون كل مقياس فيها من (60) مفردة، وذلك استناداً إلى بعض الأطر النظرية والدراسات السابقة وكذا بعض المقاييس التي تناولت صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية وقياسها مثل: فتحي الزيات (1989؛ 2003)، وأشرف عبد البر (2004)، ودرومنوند (Drummond, 2004)، وعالية البسيوني (2005)،

وكلور كرسيتين (Clore Christine, 2006)، وطه هنداي (2007)، وسليمان عبدالواحد (2010 أ، ب)، وبداي الرشيدى (2011)، وسليمان عبدالواحد (2011 أ، ب)، وزينب عباس (2012)، وفوزية الدعيكي وآخرين (2012)، ومحمد البحيرى (2012) وسليمان عبدالواحد (2014)، ومحمد الديب ووليد خليفة (2014)، وسليمان عبدالواحد (2015) وفتحي الزيات (2015)، ومريم جرجس (2016)، وسليمان عبدالواحد وأمل غنايم (2017 ب)، وأحمد أبوبكر (2017)، وسهام عليوة (2017)، وسليمان عبدالواحد (2019 أ، ب).

نتائج الدراسة وتفسيرها:

1. نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه "يتوفر للبطارية العربية لمقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية وفق النظرية السلبيانية درجة مقبولة من صدق البناء، والصدق التلازمي بالبيئة العربية".

ولاختبار هذا الفرض تم التحقق من صدق البطارية على النحو التالي:

▪ صدق المقياس على أفراد المرحلة الابتدائية ببعض الدول العربية:

1. صدق المحكمين:

بعد أن تم صياغة فقرات المقياس، تم عرضه على مجموعة من السادة المحكمين من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في علم النفس التربوي والتربية الخاصة بكليات التربية ببعض الجامعات المصرية والعربية، وذلك لتحديد مدى صلاحيته لما وضع لقياسه، حيث حازت جميعها على نسبة

اتفاق لا تقل عن 90%؛ وتم إجراء بعض التعديلات بناء على توجيهات السادة المحكمين، وأعتبر ذلك مؤشراً لصدق المقياس.

2. الصدق التلازمي (صدق المحك):

تم حسابه من خلال إيجاد معامل الارتباط بين مقياس صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية لتلاميذ المرحلة الابتدائية لسليمان عبدالواحد (2015) والمقياس الحالي، اللذان طبقا على أفراد العينة المصرية (ن = 148) تلميذاً وتلميذة بالمرحلة الابتدائية؛ وقد بلغت معاملات الارتباط بينهما (0.88)، بينما بلغت معاملات الارتباط بينهما لأفراد العينة الكويتية (ن = 110) تلميذاً وتلميذة بالمرحلة الابتدائية (0.83)، فى حين كانت معاملات الارتباط بينهما لأفراد العينة السعودية (ن = 130) تلميذاً وتلميذة بالمرحلة الابتدائية (0.85)، أما معاملات الارتباط بينهما لأفراد العينة الجزائرية (ن = 125) تلميذاً وتلميذة بالمرحلة الابتدائية بلغت (0.81). وجميعها معاملات دالة إحصائياً عند مستوى (0,01).

3. الصدق العاملي:

تم التحقق من صدق البنية باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي، كالتالي:

أ. التحليل العاملي الاستكشافي:

هدفت هذه الخطوة إلى الكشف عن البنية العاملية للمقياس وتحديد العوامل المتميزة فيه، وقد طبق المقياس على أفراد العينة الكلية وقوامها (513) تلميذاً وتلميذة بالمرحلة الابتدائية، موزعة على العينات التالية: المصرية (ن = 148)؛ والكويتية (ن = 110)؛ والسعودية (ن = 130)؛ والجزائرية (ن = 125) تلميذاً وتلميذة بالمرحلة الابتدائية، واستخدم التحليل العاملي الاستكشافي لمفردات المقياس (60 مفردة) بطريقة المكونات الأساسية لهوتلينج والتدوير المتعامد بطريقة الفاريمكس Varimax، واعتمد على محك كايزر Kaiser (لا تقل قيمة الجذر الكامن/ القيمة المميزة Eigenvalue عن الواحد الصحيح) (عزت عبدالحميد، 2011، 458)، وتم الإبقاء على المفردات ذات التشبعات الحاصلة على (0.30) فأكثر. فقد أسفرت نتائج التحليل العاملي

عن ظهور (6) ستة عوامل، فسرت مجتمعة معاً (83.376%) من التباين الكلي، وهذه العوامل هي:

○ **العامل الأول:** كان عدد المفردات التي تشبعت عليه (10) مفردات امتدت تشبعاتها من (0.425) إلى (0.891)، وجذره الكامن (18.765)، وفسر هذا العامل (29.297%) من التباين الكلي للمصفوفة، وتم تسمية هذا العامل "قصور المهارات الاجتماعية".

○ **العامل الثاني:** كان عدد المفردات التي تشبعت عليه (10) مفردات امتدت تشبعاتها من (0.598) إلى (0.876)، وجذره الكامن (15.772)، وفسر هذا العامل (18.445%) من التباين الكلي للمصفوفة، وتم تسمية هذا العامل "قصور الذكاء الاجتماعي".

○ **العامل الثالث:** كان عدد المفردات التي تشبعت عليه (10) مفردات امتدت تشبعاتها من (0.516) إلى (0.875)، وجذره الكامن (10.419)، وفسر هذا العامل (11.861%) من التباين الكلي للمصفوفة، وتم تسمية هذا العامل "قصور الكفاءة الاجتماعية".

○ **العامل الرابع:** كان عدد المفردات التي تشبعت عليه (10) مفردات امتدت تشبعاتها من (0.425) إلى (0.903)، وجذره الكامن (8.811)، وفسر هذا العامل (9.890%) من التباين الكلي للمصفوفة، وتم تسمية هذا العامل "قصور الكفاءة الانفعالية".

○ **العامل الخامس:** كان عدد المفردات التي تشبعت عليه (10) مفردات امتدت تشبعاتها من (0.573) إلى (0.887)، وجذره الكامن (6.872)، وفسر هذا العامل (7.878%) من التباين الكلي للمصفوفة، وتم تسمية هذا العامل "خلل البناء النفسي".

○ **العامل السادس:** كان عدد المفردات التي تشبعت عليه (10) مفردات امتدت تشبعاتها من (0.521) إلى (0.914)، وجذره الكامن (3.459)، وفسر هذا العامل (5.985%) من التباين الكلي للمصفوفة، وتم تسمية هذا العامل "الانفعالات الأكاديمية السلبية". مما يشير إلى درجة مناسبة من الصدق العملي للمقياس.

ب. نتائج التحلل العاملف التوكفءف:

تم التحقق من صءق البناء الكامن (أو التءفءف) للملفاس الءالف باءءءءام أسلوب التحلل العاملف التوكفءف Confirmatory Factor Analysis ءفء أسفر عن ءشبع جمفع العوامل الفرعة على عامل واءء بءزر كامن (3.459)، وففسر (83.376%) من ءبافن الكلف، وكاءء قفمة "كا²" = 8.943 وهف رفر ءالة اءصائفاف، كما فف قفمة "كا²" لءرءاء الءرفة كاءء = 1.432 > 5 ، مما فءل على وءوء مطابقة ءفءة للففافاء مع النموء المءءرء وهو سءة عوامل فرعة وكاءء ءشبعاءها (0.83، 0.80، 0.77، 0.69، 0.87، 0.79) لقصور المهاراء الاءءماعفة، وقصور الءكاء الاءءماعف، وقصور الكفاءة الاءءماعفة، وقصور الكفاءة الانفعالفة، وءلل البناء النفسف، والانفعالاء الأكاءفمفة السلففة على الءرءفب. أف أن التحلل العاملف التوكفءف أكد صءق البنية للملفاس فف صورءه الءالفة. مما فءعله صالءاف للاءءءءام فف ءشءفص صعوباء ءءعلم الاءءماعفة والانفعالفة بالمرءلة الإباءففة.

▪ صءق الملفاس على أفراء المرءلة الإءءاءفة "المءوسءة" ببعض الءول العربفة:

1. صءق المءكمفن:

بعء أن تم صفاغة فقراء الملفاس، تم عرضة على مءموعة من الساءة المءكمفن من أعضاء هفئة ءءرفس المءءصصفن فف علم النفس ءربوف والءربفة الءاصة بكلفاء ءربفة ببعض الءامعاء المصرفة والعربفة، وءلك لءءفء مءف صلاءفءه لما وضع لقفاسه، ءفء ءازء جمفعها على نسبة اءفاق لا ءقل عن 90%؛ وءم إءراء بعض ءءءفلاء بناء على ءوففءاء الساءة المءكمفن، وأءءبر ءلك مؤشراف لصدق الملفاس.

2. الصءق ءءلازمف (صءق المءك):

تم ءسابه من ءلال إءءاء معامل الارتباط بفن ملفاس صعوباء ءءعلم الاءءماعفة والانفعالفة لءءامفء المرءلة الإءءاءفة لسلفمان عبءالواءء (2014) والملفاس الءالف، اللءان طُبءا على أفراء العفنة المصرفة (ن = 125) طالباف وطالبة بالمرءلة الإءءاءفة "المءوسءة"؛ وقء بلغت

معاملات الارتباط بينهما (0.89)، بينما بلغت معاملات الارتباط بينهما لأفراد العينة الكويتية (ن= 114) طالبًا وطالبة بالمرحلة الإعدادية "المتوسطة" (0.87)، في حين كانت معاملات الارتباط بينهما لأفراد العينة السعودية (ن= 118) طالبًا وطالبة بالمرحلة الإعدادية "المتوسطة" (0.80)، أما معاملات الارتباط بينهما لأفراد العينة الجزائرية (ن= 113) طالبًا وطالبة بالمرحلة الإعدادية "المتوسطة" بلغت (0.81). وجميعها معاملات دالة إحصائيًا عند مستوى (0,01).

3. الصدق العاملي:

تم التحقق من صدق البنية باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي، كالتالي:

أ. التحليل العاملي الاستكشافي:

هدفت هذه الخطوة إلى الكشف عن البنية العاملية للمقياس وتحديد العوامل المتميزة فيه، وقد طبق المقياس على أفراد العينة الكلية وقوامها (470) طالبًا وطالبة بالمرحلة الإعدادية "المتوسطة"، موزعة على العينات التالية: المصرية (ن= 125)؛ والكويتية (ن= 114)؛ والسعودية (ن= 118)؛ والجزائرية (ن= 113) طالبًا وطالبة بالمرحلة الإعدادية "المتوسطة"، واستخدم التحليل العاملي الاستكشافي لمفردات المقياس (60 مفردة) بطريقة المكونات الأساسية لهوتلينج والتدوير المتعامد بطريقة الفاريمكس Varimax، واعتمد على محك كايزر Kaiser (لا تقل قيمة الجذر الكامن/ القيمة المميزة Eigenvalue عن الواحد الصحيح) (عزت عبد الحميد، 2011، 458)، وتم الإبقاء على المفردات ذات التشبعات الحاصلة على (0.30) فأكثر. فقد أسفرت نتائج التحليل العاملي عن ظهور (6) ستة عوامل، فسرت مجتمعة معًا (61.229%) من التباين الكلي، وهذه العوامل هي:

- العامل الأول: كان عدد المفردات التي تشبعت عليه (10) مفردات امتدت تشبعاتها من (0.567) إلى (0.883)، وجذره الكامن (4.261)، وفسر هذا العامل (12.180%) من التباين الكلي للمصفوفة، وتم تسمية هذا العامل "قصور المهارات الاجتماعية".

○ **العامل الثاني:** كان عدد المفردات التي تشبعت عليه (10) مفردات امتدت تشبعاتها من (0.561) إلى (0.866)، وجذره الكامن (4.255)، وفسر هذا العامل (12.163%) من التباين الكلي للمصفوفة، وتم تسمية هذا العامل "قصور الذكاء الاجتماعي".

○ **العامل الثالث:** كان عدد المفردات التي تشبعت عليه (10) مفردات امتدت تشبعاتها من (0.567) إلى (0.976)، وجذره الكامن (3.762)، وفسر هذا العامل (10.768%) من التباين الكلي للمصفوفة، وتم تسمية هذا العامل "قصور الكفاءة الاجتماعية".

○ **العامل الرابع:** كان عدد المفردات التي تشبعت عليه (10) مفردات امتدت تشبعاتها من (0.562) إلى (0.894)، وجذره الكامن (3.342)، وفسر هذا العامل (9.601%) من التباين الكلي للمصفوفة، وتم تسمية هذا العامل "قصور الكفاءة الانفعالية".

○ **العامل الخامس:** كان عدد المفردات التي تشبعت عليه (10) مفردات امتدت تشبعاتها من (0.555) إلى (0.877)، وجذره الكامن (2.970)، وفسر هذا العامل (8.487%) من التباين الكلي للمصفوفة، وتم تسمية هذا العامل "خلل البناء النفسي".

○ **العامل السادس:** كان عدد المفردات التي تشبعت عليه (10) مفردات امتدت تشبعاتها من (0.600) إلى (0.896)، وجذره الكامن (2.819)، وفسر هذا العامل (8.030%) من التباين الكلي للمصفوفة، وتم تسمية هذا العامل "الانفعالات الأكاديمية السلبية". مما يشير إلى درجة مناسبة من الصدق العاملي للمقياس.

ب. نتائج التحليل العاملي التوكيدي:

تم التحقق من صدق البناء الكامن (أو التحتي) للمقياس الحالي باستخدام أسلوب التحليل العاملي التوكيدي Confirmatory Factor Analysis حيث أسفر عن تشبع جميع العوامل الفرعية على عامل واحد بجذر كامن (2.819)، ويفسر (61.229%) من التباين الكلي، وكانت قيمة "كا²" = 5.732 وهي غير دالة احصائيًا، كما إن قيمة "كا²" لدرجات الحرية كانت = 1.999 > 5، مما يدل على وجود مطابقة جيدة للبيانات مع النموذج المقترح وهو ستة عوامل فرعية وكانت تشبعاتها

(0.80، 0.76، 0.82، 0.70، 0.83، 0.81) لقصور المهارات الاجتماعية، وقصور الذكاء الاجتماعي، وقصور الكفاءة الاجتماعية، وقصور الكفاءة الانفعالية، وخلل البناء النفسي، والانفعالات الأكاديمية السلبية على الترتيب. أي أن التحليل العاملي التوكيدي أكد صدق البنية للمقياس في صورته الحالية. مما يجعله صالحًا للاستخدام في تشخيص صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية بالمرحلة الإعدادية "المتوسطة".

▪ صدق المقياس علي أفراد المرحلتين الثانوية والجامعة ببعض الدول العربية:

1. صدق المحكمين:

بعد أن تم صياغة فقرات المقياس، تم عرضه على مجموعة من السادة المحكمين من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في علم النفس التربوي والتربية الخاصة بكليات التربية ببعض الجامعات المصرية والعربية، وذلك لتحديد مدى صلاحيته لما وضع لقياسه، حيث حازت جميعها على نسبة اتفاق لا تقل عن 90%؛ وتم إجراء بعض التعديلات بناء على توجيهات السادة المحكمين، وأعتبر ذلك مؤشرًا لصدق المقياس.

2. الصدق التلازمي (صدق المحك):

تم حسابه من خلال إيجاد معامل الارتباط بين ومقياس صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية للمرحلة الجامعة لأحمد أبوبكر (2017) والمقياس الحالي، اللذان طُبقا على أفراد العينة المصرية (ن= 213) طالبًا وطالبة بالمرحلتين الثانوية والجامعة؛ وقد بلغت معاملات الارتباط بينهما (0.85)، بينما بلغت معاملات الارتباط بينهما لأفراد العينة الكويتية (ن= 124) طالبًا وطالبة بالمرحلتين الثانوية والجامعة (0.80)، في حين كانت معاملات الارتباط بينهما لأفراد العينة السعودية (ن= 128) طالبًا وطالبة بالمرحلتين الثانوية والجامعة (0.83)، أما معاملات الارتباط بينهما لأفراد العينة الجزائرية الجزائرية (ن= 135) طالبًا وطالبة بالمرحلتين الثانوية والجامعة بلغت (0.79). وجميعها معاملات دالة إحصائيًا عند مستوى (0,01).

3. الصدق العاملي:

تم التحقق من صدق البنية باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي، كالتالي:

أ. التحليل العاملي الاستكشافي:

هدفت هذه الخطوة إلى الكشف عن البنية العاملية للمقياس وتحديد العوامل المتميزة فيه، وقد طبق المقياس على أفراد العينة الكلية وقوامها (600) طالبًا وطالبة بالمرحلتين الثانوية والجامعية، موزعة على العينات التالية: المصرية (ن = 213)؛ والكويتية (ن = 124)؛ والسعودية (ن = 128)؛ والجزائرية (ن = 135) طالبًا وطالبة بالمرحلتين الثانوية والجامعية، واستخدم التحليل العاملي الاستكشافي لمفردات المقياس (60 مفردة) بطريقة المكونات الأساسية لهوتلينج والتدوير المتعامد بطريقة الفاريمكس Varimax، واعتمد على محك كايزر Kaiser (لا تقل قيمة الجذر الكامن/ القيمة المميزة Eigenvalue عن الواحد الصحيح) (عزت عبد الحميد، 2011، 458)، وتم الإبقاء على المفردات ذات التشبعات الحاصلة على (0.30) فأكثر. حيث أسفرت نتائج التحليل العاملي عن ظهور (6) ستة عوامل، فسرت مجتمعة معًا (77.856%) من التباين الكلي، وهذه العوامل هي:

○ **العامل الأول:** كان عدد المفردات التي تشبعت عليه (10) مفردات امتدت تشبعاتها من (0.590) إلى (0.829)، وجذره الكامن (13.258)، وفسر هذا العامل (20.853%) من التباين الكلي للمصفوفة، وتم تسمية هذا العامل "قصور المهارات الاجتماعية".

○ **العامل الثاني:** كان عدد المفردات التي تشبعت عليه (10) مفردات امتدت تشبعاتها من (0.657) إلى (0.867)، وجذره الكامن (9.740)، وفسر هذا العامل (17.802%) من التباين الكلي للمصفوفة، وتم تسمية هذا العامل "قصور الذكاء الاجتماعي".

○ **العامل الثالث:** كان عدد المفردات التي تشبعت عليه (10) مفردات امتدت تشبعاتها من (0.691) إلى (0.823)، وجذره الكامن (7.307)، وفسر هذا العامل (13.808%) من التباين الكلي للمصفوفة، وتم تسمية هذا العامل "قصور الكفاءة الاجتماعية".

○ **العامل الرابع:** كان عدد المفردات التي تشبعت عليه (10) مفردات امتدت تشبعاتها من (0.694) إلى (0.923)، وجذره الكامن (6.112)، وفسر هذا العامل (10.415%) من التباين الكلي للمصفوفة، وتم تسمية هذا العامل "قصور الكفاءة الانفعالية".

○ **العامل الخامس:** كان عدد المفردات التي تشبعت عليه (10) مفردات امتدت تشبعاتها من (0.726) إلى (0.820)، وجذره الكامن (5.819)، وفسر هذا العامل (8.966%) من التباين الكلي للمصفوفة، وتم تسمية هذا العامل "خلل البناء النفسي".

○ **العامل السادس:** كان عدد المفردات التي تشبعت عليه (10) مفردات امتدت تشبعاتها من (0.659) إلى (0.838)، وجذره الكامن (3.804)، وفسر هذا العامل (6.012%) من التباين الكلي للمصفوفة، وتم تسمية هذا العامل "الانفعالات الأكاديمية السلبية". مما يشير إلى درجة مناسبة من الصدق العاملي للمقياس.

ب. نتائج التحليل العاملي التوكيدي:

تم التحقق من صدق البناء الكامن (أو التحتي) للمقياس الحالي باستخدام أسلوب التحليل العاملي التوكيدي Confirmatory Factor Analysis حيث أسفر عن تشبع جميع العوامل الفرعية على عامل واحد بجذر كامن (3.804)، ويفسر (77.856%) من التباين الكلي، وكانت إن قيمة "كا²" = 8.119 وهي غير دالة احصائياً، كما إن قيمة "كا²" لدرجات الحرية كانت = 1.816 > 5، مما يدل على وجود مطابقة جيدة للبيانات مع النموذج المقترح وهو ستة عوامل فرعية وكانت تشبعاتها (0.75، 0.86، 0.79، 0.65، 0.88، 0.69) لقصور المهارات الاجتماعية، وقصور الذكاء الاجتماعي، وقصور الكفاءة الاجتماعية، وقصور الكفاءة الانفعالية، وخلل البناء النفسي، والانفعالات الأكاديمية السلبية على الترتيب. أي أن التحليل العاملي التوكيدي أكد صدق البنية للمقياس في صورته الحالية. مما يجعله صالحاً للاستخدام في تشخيص صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية بالمرحلتين الثانوية والجامعية.

وأخيراً تشير جميع النتائج السابقة أن البطارية العربية لمقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية وفق النظرية السليمانية تتمتع بدرجة مقبولة من صدق البناء، والصدق التلازمي بالبيئة العربية، وبذلك يتحقق الفرض الأول للدراسة الحالية.

2. نتائج الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على أنه "يتوفر للبطارية العربية لمقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية وفق النظرية السليمانية درجة مقبولة من الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ بالبيئة العربية".

ولاختبار هذا الفرض تم التحقق من ثبات مقاييس البطارية بالمراحل التعليمية المختلفة ببعض الدول العربية بطريقة ألفا ل كرونباخ Cronbach Alpha كالتالي:

■ ثبات المقياس (صورة المرحلة الابتدائية):

تم حساب ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ، وذلك على أفراد العينة الكلية وقوامها (513) تلميذاً وتلميذة بالمرحلة الابتدائية، موزعة على العينات التالية: المصرية (ن = 148)؛ والكويتية (ن = 110)؛ والسعودية (ن = 130)؛ والجزائرية (ن = 125) تلميذاً وتلميذة بالمرحلة الابتدائية، وقد كانت معاملات الثبات مقبولة كما يتضح من الجدول التالي:

جدول (2) قيم معاملات ثبات مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية (للمرحلة الابتدائية)

م	أبعاد صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية	معامل ألفا كرونباخ			
		العينة المصرية	العينة الكويتية	العينة السعودية	العينة الجزائرية
1	قصور المهارات	0.812	0.876	0.904	0.678

				الاجتماعية	
2	قصور الذكاء الاجتماعي	0.799	0888	0.775	0.897
3	قصور الكفاءة الاجتماعية	0.804	0.908	0.890	0.943
4	قصور الكفاءة الانفعالية	0.897	0.873	0.882	0.880
5	خلل البناء النفسي	0.760	0.811	0.895	0.871
6	الانفعالات الأكاديمية السلبية	0.876	0.876	0.799	0.770
	المقياس ككل	0.823	0.865	0.844	0.837

* هذه القيم دالة عند مستوى (0.01)

■ ثبات المقياس (صورة المرحلة الإعدادية "المتوسطة"):

تم حساب ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ، وذلك على أفراد العينة الكلية وقوامها (470) طالبًا وطالبة بالمرحلة الإعدادية "المتوسطة"، موزعة على العينات التالية: المصرية (ن=125)؛ والكويتية (ن=114)؛ والسعودية (ن=118)؛ والجزائرية (ن=113) طالبًا وطالبة بالمرحلة الإعدادية "المتوسطة"، وقد كانت معاملات الثبات مقبولة كما يتضح من الجدول التالي:

جدول (3) قيم معاملات ثبات مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية (للمرحلة الإعدادية "المتوسطة")

م	أبعاد صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية	معامل ألفا كرونباخ			
		العينة المصرية	العينة الكويتية	العينة السعودية	العينة الجزائرية
1	قصور المهارات الاجتماعية	0.820	0.970	0.794	0.876
2	قصور الذكاء الاجتماعي	0.868	0.874	0.880	0.773
3	قصور الكفاءة الاجتماعية	0.795	0.834	0.699	0.826
4	قصور الكفاءة الانفعالية	0.911	0.861	0.765	0.844
5	خلل البناء النفسي	0.890	0.795	0.819	0.759
6	الانفعالات الأكاديمية السلبية	0.870	0.740	0.876	0.714
	المقياس ككل	0.870	0.800	0.808	0.798

* هذه القيم دالة عند مستوى (0.01)

■ ثبات المقياس (صورة المرحلتين الثانوية والجامعية):

تم حساب ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ، وذلك على أفراد العينة الكلية وقوامها (600) طالبًا وطالبة بالمرحلتين الثانوية والجامعية، موزعة على العينات التالية: المصرية (ن=

(213)؛ والكويتية (ن = 124)؛ والسعودية (ن = 128)؛ والجزائرية (ن = 135) طالبًا وطالبة بالمرحلتين الثانوية والجامعية، وقد كانت معاملات الثبات مقبولة كما يتضح من الجدول التالي:

جدول (4) قيم معاملات ثبات مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية (للمرحلتين الثانوية والجامعية)

م	أبعاد صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية	معامل ألفا كرونباخ			
		العينة المصرية	العينة الكويتية	العينة السعودية	العينة الجزائرية
1	قصور المهارات الاجتماعية	0.919	0.853	0.865	0.817
2	قصور الذكاء الاجتماعي	0.943	0.872	0.876	0.754
3	قصور الكفاءة الاجتماعية	0.876	0.753	0.787	0.734
4	قصور الكفاءة الانفعالية	0.734	0.951	0.854	0.910
5	خلل البناء النفسي	0.855	0.871	0.742	0.876
6	الانفعالات الأكاديمية السلبية	0.894	0.766	0.937	0.854
	المقياس ككل	0.890	0.849	0.866	0.825

*هذه القيم دالة عند مستوى (0.01)

مما سبق يتضح من الجداول (2)، (3)، (4) أن البطارية العربية لمقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية وفق النظرية السليمانية درجة مقبولة من الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ بالبيئة العربية، وبذلك يتحقق الفرض الثاني للدراسة الحالية.

3. نتائج الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على أنه "يتوفر للبطارية العربية لمقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية وفق النظرية السليمانية درجة مقبولة من الاتساق الداخلي باستخدام ارتباطات درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس".

ولاختبار هذا الفرض تم التحقق من تم التحقق من الاتساق الداخلي لمقاييس البطارية بالمراحل التعليمية المختلفة وبيعض الدول العربية من خلال حساب معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس، والجداول التالية توضح ذلك.

■ الاتساق الداخلي للمقياس (صورة المرحلة الابتدائية):

تم التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس من خلال حساب معامل الارتباط بين درجة البعد والدرجة الكلية للمقياس، وذلك على أفراد العينة الكلية وقوامها (513) تلميذاً وتلميذة بالمرحلة الابتدائية، موزعة على العينات التالية: المصرية (ن = 148)؛ والكويتية (ن = 110)؛ والسعودية (ن = 130)؛ والجزائرية (ن = 125) تلميذاً وتلميذة بالمرحلة الابتدائية، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (5) معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقاييس التقدير التشخيصي لصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية (للمرحلة الابتدائية)

م	أبعاد صعوبات التعلم	معاملات ارتباط درجة البعد بالدرجة
---	---------------------	-----------------------------------

	الاجتماعفة والانفعالية	الكلفة للمقفاص			
		العفة	العفة	العفة	العفة
		المصرفة	الكوففة	السعودفة	الجزائرفة
1	قصور المهارات الاجتماعفة	0.883	0.695	0.831	0.887
2	قصور الذكاء الاجتماعف	0.643	0.570	0.579	0.790
3	قصور الكفاءة الاجتماعفة	0.970	0.865	0.920	0.667
4	قصور الكفاءة الانفعالية	0.699	0.728	0.730	0.848
5	خلل البناء النفسف	0.935	0.810	0.817	0.771
6	الانفعالات الأكاففمفة السلففة	0.539	0.771	0.752	0.806

*هذه القفم دالة عند مسفوى (0.01)

▪ الاتساق الداخلي للمقفاص (صورة المرحلة الإعداففة "المتوسطة"):

تم التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس من خلال حساب معامل الارتباط بين درجة البعد والدرجة الكلية للمقياس، وذلك على أفراد العينة الكلية وقوامها (470) طالبًا وطالبة بالمرحلة الإعدادية "المتوسطة"، موزعة على العينات التالية: المصرية (ن = 125)؛ والكويتية (ن = 114)؛ والسعودية (ن = 118)؛ والجزائرية (ن = 113) طالبًا وطالبة بالمرحلة الإعدادية "المتوسطة"، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (6) معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس التقدير التشخيصي لصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية (للمرحلة الإعدادية "المتوسطة")

م	أبعاد صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية	معاملات ارتباط درجة البعد بالدرجة الكلية للمقياس			
		العينة المصرية	العينة الكويتية	العينة السعودية	العينة الجزائرية
1	قصور المهارات الاجتماعية	0.933	0.950	0.733	0.759
2	قصور الذكاء الاجتماعي	0.767	0.867	0.883	0.854
3	قصور الكفاءة الاجتماعية	0.789	0.800	0.750	0.779
4	قصور الكفاءة الانفعالية	0.850	0.720	0.699	0.809
5	خلل البناء النفسي	0.717	0.667	0.819	0.902

6	الانفعالات الأكاديمية السلبية	0.867	0.700	0.801	0.794
---	-------------------------------	-------	-------	-------	-------

* هذه القيم دالة عند مستوى (0.01)

■ الاتساق الداخلي للمقياس (صورة المرحلتين الثانوية والجامعية):

تم التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس من خلال حساب معامل الارتباط بين درجة البعد والدرجة الكلية للمقياس، وذلك على أفراد العينة الكلية وقوامها (600) طالبًا وطالبة بالمرحلتين الثانوية والجامعية، موزعة على العينات التالية: المصرية (ن = 213)؛ والكويتية (ن = 124)؛ والسعودية (ن = 128)؛ والجزائرية (ن = 135)، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (7) معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس التقدير التشخيصي لصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية (للمرحلتين الثانوية والجامعية)

م	أبعاد صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية	معاملات ارتباط درجة البعد بالدرجة الكلية للمقياس			
		العينة المصرية	العينة الكويتية	العينة السعودية	العينة الجزائرية
1	قصور المهارات الاجتماعية	0.752	0.709	0.786	0.871
2	قصور الذكاء الاجتماعي	0.827	0.843	0.725	0.846
3	قصور الكفاءة الاجتماعية	0.868	0.930	0.742	0.765

4	قصور الانفعالية	0.739	0.658	0.649	0.816
5	خلل البناء النفسي	0.699	0.872	0.880	0.777
6	الانفعالات الأكاديمية السلبية	0.797	0.785	0.749	0.788

*هذه القيم دالة عند مستوى (0.01)

ومما سبق يتضح من الجداول (5)، (6)، (7) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، مما يدل على تجانس مقاييس البطارية وبالتالي تمتعها بدرجة مناسبة من الاتساق الداخلي. وبذلك يتحقق الفرض الثالث للدراسة الحالية.

4. نتائج الفرض الرابع:

ينص الفرض الرابع على أنه "لا يختلف البناء العاملي للبطارية العربية لمقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية وفق النظرية السليمانية لدى المتعلمين العرب باختلاف الجنسية (المصرية - الكويتية - السعودية - الجزائرية)".

وللتحقق من صحة هذا الفرض فقد تم استخدام التحليل العاملي التوكيدي Confirmatory Factor Analysis (CFA) بطريقة الاحتمال الأقصى Maximum Likelihood، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (8) الاشتراكات والتشبعات وقيمة الجذر الكامن والتباين

العينة المصرية	العينة الكويتية	العينة السعودية	العينة الجزائرية	بعا
----------------	-----------------	-----------------	------------------	-----

(ن = 373)		(ن = 376)		(ن = 348)		(ن = 486)		مستويات تعلم
التشبعات	الاشتراكيات	التشبعات	الاشتراكيات	التشبعات	الاشتراكيات	التشبعات	الاشتراكيات	الاجتماعية الانفعالية
0.570	0.226	0.556	0.395	0.490	0.228	0.508	0.257	صور مهارات اجتماعية
0.559	0.309	0.547	0.382	0.541	0.320	0.538	0.382	صور ذكاء اجتماعي
0.515	0.270	0.570	0.323	0.465	0.314	0.455	0.219	صور كفاءة اجتماعية
0.553	0.304	0.596	0.244	0.518	0.220	0.530	0.338	صور كفاءة لانفعالية
0.485	0.318	0.519	0.289	0.521	0.286	0.546	0.391	مطل البناء النفسي
0.514	0.256	0.493	0.315	0.495	0.388	0.450	0.304	لانفعالات أكاديمية سلبية

2.154	1.86	1.940	1.60	بجذر كامن
26.82	22.17	23.08	22.10	تباين

يتضح من جدول (8) ما يلي:

1. تشبع العوامل الستة المكونة لصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية على عامل عام واحد بجذر كامن قدره (1.60) ويُفسر (22.10%) من التباين الكلي لعينة المصريين، وانحصرت التشبعات بين (0.450، 0.546)، وفي عينة الكويتيين كان الجذر الكامن للعامل (1.940) ويُفسر (23.08%) من التباين الكلي وانحصرت التشبعات بين (0.465، 0.541)، وفي عينة السعوديين كان الجذر الكامن للعامل (1.86) ويُفسر (22.17%) من التباين الكلي وانحصرت التشبعات بين (0.493، 0.596). أما في عينة الجزائريين فكان الجذر الكامن للعامل (2.154) ويُفسر (26.82%) من التباين الكلي وانحصرت التشبعات بين (0.485، 0.570).

2. وجود تقارب شديد في قيم الجذر الكامن للعامل في العينات الأربع (المصرية، والكويتية، والسعودية، والجزائرية)، وكذلك في قيم التباين المفسرة بهذا العامل، وأيضًا تشبعات العوامل السبعة للنموذج على هذا العامل، وهذا يُحقق تشابه البناء العاملي للنموذج السداسي العوامل لصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية بالرغم من اختلاف الجنسية.

ويُعد النموذج مطابقًا للبيانات في ضوء العديد من المؤشرات يذكرها عزت عبد الحميد (2016)، (370 - 371) منها: مؤشر "كا²" ويكون مقياسًا مناسبًا لمطابقة النموذج لحجم عينة ما بين (100، 200) وينصح باستخدام مؤشرات أخرى في حالة زيادة حجم العينة عن ذلك، ومن هذه المؤشرات التي اعتمد عليها في هذه الدراسة نظرًا لكبر حجم العينة مؤشر حسن المطابقة GFI،

مؤشر حسن المطابقة المصحح AGFI، مؤشر المطابقة المعياري NFI، مؤشر المطابقة غير المعياري NNFI، مؤشر المطابقة المقارن CFI، مؤشر المطابقة النسبي RFI، مؤشر المطابقة التزايدى IFI، مؤشر الافتقار للمطابقة المعياري PNFI، مؤشر الافتقار إلى حسن المطابقة PGFI وجميع هذه المؤشرات يجب أن تقع قيمتها بين (الصفر، والواحد)، حيث تشير القيم القريبة من الواحد الصحيح لهذه المؤشرات إلى مطابقة جيدة، أما القيم القريبة من الصفر فتشير إلى مطابقة سيئة. وتوجد مؤشرات مؤسسة على خطأ الاقتراب من مجتمع العينة منها: جذر متوسط مربع البواقي RMSR، جذر متوسط مربع خطأ الاقتراب RMSEA وتتحصر قيم المؤشرين بين (صفر، 0.1) أما القيم التى تزيد عن ذلك فتشير إلى سوء مطابقة النموذج للبيانات موضع الاختبار. وفى البطارية الحالية جاءت قيم مؤشرات حسن مطابقة البيانات للنموذج المقترح فى ضوء الجنسية كما يوضحها الجدول التالى:

جدول (9) قيم مؤشرات بيانات النموذج المقترح لصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية وفقاً للجنسية

مؤشرات حسن المطابقة	مصر	الكويت	السعودية	الجزائر	المدى المثالي للمؤشر	المطابقة
مؤشر حسن المطابقة GFI	0.820	0.881	0.902	0.815	(صفر) إلى (1)	√
مؤشر حسن المطابقة المصحح AGFI	0.790	0.798	0.816	0.812	(صفر) إلى (1)	√
مؤشر المطابقة المعياري NFI	0.815	0.913	0.914	0.963	(صفر) إلى (1)	√
مؤشر المطابقة غير المعياري NNFI	0.899	0.845	0.855	0.896	(صفر) إلى (1)	√
مؤشر المطابقة المقارن CFI	0.903	0.783	0.846	0.841	(صفر) إلى (1)	√
مؤشر المطابقة النسبي RFI	0.680	0.610	0.702	0.699	(صفر) إلى (1)	√
مؤشر المطابقة التزايدى IFI	0.799	0.912	0.818	0.952	(صفر) إلى (1)	√
مؤشر الافتقار للمطابقة المعياري PNFI	0.901	0.894	0.955	0.852	(صفر) إلى (1)	√
مؤشر الافتقار إلى حسن المطابقة PGFI	0.893	0.908	0.916	0.965	(صفر) إلى (1)	√
جذر متوسط مربع البواقي RMSR	0.013	0.022	0.015	0.019	(صفر) إلى (0.1)	√

✓	إلى (صفر) (0.1)	0.026	0.021	0.017	0.028	جذر متوسط مربع خطأ الاقترب RMSEA
---	-----------------	-------	-------	-------	-------	-------------------------------------

يتضح من جدول (9) ما يلي:

1. تحقق جميع مؤشرات حسن المطابقة للنموذج سداسي العوامل لصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية وفق النظرية السليمانية في الجنسيات المختلفة.

2. التقارب الواضح في قيم المؤشرات المختلفة عبر الجنسيات المختلفة.

3. تطابق البنية العاملية للبطارية العربية لصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية وفق النظرية السليمانية في الدول العربية الأربع (مصر، والكويت، والسعودية، والجزائر) بشكل كبير، وهذا يعني عدم اختلاف البناء العاملي للبطارية باختلاف الجنسية.

5. نتائج الفرض الخامس:

ينص الفرض الخامس على أنه "لا يختلف البناء العاملي للبطارية العربية لمقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية وفق النظرية السليمانية لدى المتعلمين العرب باختلاف المرحلة التعليمية (الإبتدائية - الإعدادية - المتوسطة - الثانوية والجامعية)".

وللتحقق من صحة هذا الفرض فقد تم استخدام التحليل العاملي التوكيدي Confirmatory Factor Analysis (CFA) بطريقة الاحتمال الأقصى Maximum Likelihood، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (10) الاشتراكيات والتشبعات وقيمة الجذر الكامن والتباين

أبعاد صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية	المرحلة الابتدائية (ن = 513)		المرحلة "المتوسطة" (ن = 470)		المرحلتين والجامعية (ن = 600)		الثانوية
	الاشتراكيات	التشبعات	الاشتراكيات	التشبعات	الاشتراكيات	التشبعات	
قصور المهارات الاجتماعية	0.258	0.501	0.208	0.602	0.220	0.468	
قصور الذكاء الاجتماعي	0.380	0.534	0.304	0.549	0.229	0.593	
قصور الكفاءة الاجتماعية	0.215	0.459	0.310	0.445	0.305	0.483	
قصور الكفاءة الانفعالية	0.326	0.540	0.212	0.533	0.289	0.653	
خلل البناء النفسي	0.320	0.518	0.209	0.596	0.209	0.583	

0.581	0.204	0.490	0.381	0.480	0.330	الانفعالات الأكاديمية السلبية
1.985		1.826		1.45		الجذر الكامن
24.698		22.14		20.88		التباين

يتضح من جدول (10) ما يلي:

1. تشبع العوامل الستة المكونة لصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية على عامل عام واحد بجذر كامن قدره (1.45) ويُفسر (20.88%) من التباين الكلي لعينة المرحلة الابتدائية، وانحصرت التشبعات بين (0.459، 0.540)، وفي عينة المرحلة الإعدادية "المتوسطة" كان الجذر الكامن للعامل (1.826) ويُفسر (22.14%) من التباين الكلي وانحصرت التشبعات بين (0.445، 0.602). أما في عينة المرحلتين الثانوية والجامعية فكان الجذر الكامن للعامل (1.985) ويُفسر (24.698%) من التباين الكلي وانحصرت التشبعات بين (0.468، 0.653).

2. وجود تقارب شديد في قيم الجذر الكامن للعامل في العينات الثلاث (الابتدائية، والإعدادية "المتوسطة"، والثانوية والجامعية)، وكذلك في قيم التباين المفسرة بهذا العامل، وأيضًا تشبعات العوامل الستة للنموذج على هذا العامل، وهذا يُحقق تشابه البناء العاملي للنموذج السداسي العوامل لصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية بالرغم من اختلاف المرحلة التعليمية.

ويُعد النموذج مطابقاً للبيانات في ضوء العديد من المؤشرات التي ذكرها عزت عبد الحميد (2016، 370 - 371) آنفاً. وفي البطارية الحالية جاءت قيم مؤشرات حسن مطابقة البيانات للنموذج المقترح في ضوء المرحلة التعليمية كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (11) قيم مؤشرات بيانات النموذج المقترح لصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية وفقاً للمرحلة التعليمية

مؤشرات حسن المطابقة	الإبتدائية	الإعدادية "المتوسطة"	الثانوية والجامعية	المدى المثالي للمؤشر	المطابقة
مؤشر حسن المطابقة GFI	0.812	0.819	0.920	(صفر) إلى (1)	√
مؤشر حسن المطابقة المصحح AGFI	0.818	0.790	0.788	(صفر) إلى (1)	√
مؤشر المطابقة المعياري NFI	0.945	0.910	0.899	(صفر) إلى (1)	√
مؤشر المطابقة غير المعياري NNFI	0.902	0.899	0.853	(صفر) إلى (1)	√

✓	إلى (صفر) (1)	0.889	0.854	905	مؤشر المطابقة المقارن CFI
✓	إلى (صفر) (1)	0.741	0.701	0.753	مؤشر المطابقة النسبف RFI
✓	إلى (صفر) (1)	0.847	0.863	0.805	مؤشر المطابقة التزافف IFI
✓	إلى (صفر) (1)	0.985	0.963	0.987	مؤشر الافتقار للمطابقة المعارف PNFI
✓	إلى (صفر) (1)	0.901	0.869	0.854	مؤشر الافتقار إلى حسن المطابقة PGFI
✓	إلى (صفر) (0.1)	0.027	0.031	0.038	جذر متوسط مربع البواقف RMSR
✓	إلى (صفر) (0.1)	042	039	0.041	جذر متوسط مربع خطأ الاقترب RMSEA

فأضح من جدول (11) ما فلفف:

4. فأقق فمفع مؤشرات حسن المطابقة للنمؤف سءاسف العوافل لصفوفاء الففم الففماففة والاففعاففة وفق الففرفة السلفماففة فف المرافل الففماففة المفففة.
5. الفقارب الوافف فف ففم المؤشرات المفففة فبر المرافل الففماففة المفففة.

6. تطابق البنية العاملة للبطارية العربية لصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية وفق النظرية السلبيانية فى المراحل التعليمية الثلاث (الإبتدائية، والإعدادية "المتوسطة"، والثانوية والجامعية) بشكل كبير، وهذا يعنى عدم اختلاف بنية البطارية باختلاف المرحلة التعليمية.

توصيات تربوية وبحوث مقترحة:

فى ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة الحالية فإنه يمكن تقديم التوصيات التالية:

1- إجراء مزيد من الدراسات والبحوث التى تتناول هذه الفئة من الأفراد -ذوو صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية - والمساعدة فى الكشف عنهم بجميع المراحل التعليمية من أجل المساهمة فى القيام بإجراءات تدخلية سيكولوجية مناسبة للتخفيف من هذه الصعوبات قدر الإمكان بالبيئة العربية.

2- إجراء مزيد من الدراسات المستقبلية للتحقق الكامل من بنية النظرية السلبيانية وتطبيقاتها فى تشخيص صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية على المستوى العربى.

المراجع:

أحمد سمير أبوبكر (2017). فعالية العلاج بالقبول والإلتزام فى خفض التسويف الأكاديمي لذوي صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية بالمرحلة الجامعية. رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة المنيا.

أشرف عبد الغفار عبد البر (2004). فاعلية برنامج معرفي - سلوكي لعلاج صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس.

السيد محمد أبوهاشم (2004). الدليل الإحصائي فى تحليل البيانات باستخدام SPSS. الرياض: مكتبة الرشد ناشرون.

بداي مسلم الرشيفي (2011). فاعلية برنامج إرشافي لخفض الصعوبات الاجتماعية والانفعالية لى عينة من التلاميذ ذوي صعوبات القراءة بدولة الكويت. رسالة دكتوراه، كلية التربية بالإسماعيلية، جامعة قناة السويس.

زينب حمزة عباس (2012). أثر برنامج علاجي قائم على بعض آليات علم النفس الإيجابي في خفض صعوبات السلوك الاجتماعي والانفعالي لى ذوات صعوبات التعلم من تلميذات المرحلتين الابتدائية والمتوسطة بدولة الكويت. رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، جامعة الخليج العربي.

سليمان عبد الواحد يوسف (2010 أ). سيكولوجية صعوبات التعلم "ذوي المحنة التعليمية بين التنمية والتحية". الإسكندرية: دار الوفاء لىنيا الطباعة والنشر والتوزيع.

سليمان عبد الواحد يوسف (2010 ب). صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية بين الفهم والمواجهة. القاهرة: إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع.

سليمان عبد الواحد يوسف (2011 أ). المرجع في صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية والاجتماعية والانفعالية. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

سليمان عبد الواحد يوسف (2011 ب). ذوو صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية "خصائصهم، اكتشافهم، رعايتهم، مشكلاتهم". عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

سليمان عبد الواحد يوسف (2014). الكفاءة الاجتماعية الانفعالية مذل لخفض التتمر المدرسي لى عينة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية بالمرحلة الإعدادية في ضوء نظرية التعلم القائم على المخ الإنسانى. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، 47، 1، 145 - 186.

سليمان عبد الواحد يوسف (2015). أثر التدريب القائم على الكفاءة الاجتماعية-الانفعالية في خفض الأكسيثيميا والانفعالات الأكاديمية السلبية لى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، 61، 2، 17 - 60.

سُليمان عبد الواحد يوسف (2019 أ). النظرية السُليمانية لصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية: محاولة تنظيرية للفهم والتفسير والتشخيص المتكامل (المعرفي، والنيوروسيكولوجي، والجيني) للصعوبات النوعية. ورشة عمل تكوينية أقيمت بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة آكلي محند أولحاج، البويرة، الجزائر، في يوم الثلاثاء الموافق 19 نوفمبر.

سُليمان عبد الواحد يوسف (2019 ب). صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية بين الأجداد (المُسنين) والأحفاد: دور الجينوم البشري في سبر أغوارها كصعوبة نوعية في إطار النظرية السُليمانية. المؤتمر الدولي الأول: "مشكلات المُسنين .. بين الواقع والآفاق"، والذي نظّمته كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة آكلي محند أولحاج، البويرة، الجزائر، خلال الفترة من 17-18 نوفمبر، 141 - 160.

سُليمان عبدالواحد يوسف، وأمل محمد غنايم (2017 أ). تصور مقترح لإعداد وتدريب معلم/أخصائي صعوبات التعلم بجمهورية مصر العربية لمواجهة متطلبات مجتمع المعرفة "رؤية نفس - تربوية". دراسات عربية في التربية وعلم النفس، عدد خاص لنشر البحوث المقدمة إلى المؤتمر الدولي الأول لمركز تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس والقيادات بجامعة بنها "تطوير منظومة التدريب وضمان جودة التنمية المهنية والعمل المؤسسي"، والمنعقد بقاعة الاحتفالات الكبرى بالجامعة يوم الخميس 9 مارس، عدد مارس، 377 - 386.

سُليمان عبدالواحد يوسف، وأمل محمد غنايم (2017 ب). صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية بمختلف المراحل التعليمية: مراجعة للتراث البحثي في البيئة العربية. المؤتمر العلمي مشكلات التعليم بصعيد مصر (الواقع والحلول)، الذي نظّمته كلية التربية، جامعة أسيوط بالتعاون مع نقابة المهن التعليمية بمحافظة أسيوط، والمنعقد بالقاعة الثمانية بالمبنى الإداري بجامعة أسيوط يوم الثلاثاء الموافق 26 ديسمبر، 413 - 427.

سهام علي عليوة (2017). فعالية برنامج تدريبي قائم على إدارة الذات في تخفيف صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي. مجلة كلية التربية، جامعة بنها، 28 (111)، 1، 347 - 402.

سهير كامل أحمد، ومحمود عبدالحليم منسى (2002). أسس البحث العلمي في المجالات النفسية والاجتماعية والتربوية (ط 2). القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

صلاح أحمد مراد، وأمين على سليمان (2002). الاختبارات والمقاييس في العلوم النفسية والتربوية خطوات إعدادها وخصائصها. القاهرة: دار الكتاب الحديث.

طه إبراهيم هنداوي (2007). فعالية تدريبات الذكاء الوجداني في تخفيف صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية لدى تلاميذ الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة كفر الشيخ.

عالية السادات البسيوني (2005). فعالية برنامج إرشادي تكاملي في علاج بعض الصعوبات الأكاديمية والانفعالية لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة من تلاميذ المرحلة الابتدائية. رسالة دكتوراه، كلية التربية بالمنصورة، جامعة المنصورة.

عزت عبدالحמיד حسن (2011). الإحصاء النفسى والتربوى تطبيقات باستخدام برنامج SPSS 18. القاهرة: دار الفكر العربى.

عزت عبدالحמיד حسن (2016). الإحصاء المتقدم للعلوم التربوية والنفسية والاجتماعية: تطبيقات باستخدام برنامج ليزرل LISREL 8.8. القاهرة: دار الفكر العربى.

على ماهر خطاب (2002). مناهج البحث فى العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

على ماهر خطاب (2008). القياس والتقويم فى العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية (ط 7). القاهرة: المكتبة الأكاديمية.

فتحي مصطفى الزياف (1989). دراسة لبعض الصفائف الانفعالية لاف ذوف صعوبات الففم من فلامف المرفلة الابتدائية. مجلة جامعة أم القرى، 1 (2)، 445 - 469.

فتحي مصطفى الزياف (2003). صعوبات الففم أفن مدارسنا منها؟. منفدى الفلف، البرنامج الففافي لقفاف البفوف الفربوة. www.moe.edu.kw/parnamig/fifth/htm.

فتحي مصطفى الزياف (2015). فليل بطارية مقاففس الفففر الفففصفية لصفوفات LDDRS. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

فوزفة عبالفار الففكي، وفاففة إمفل بنا، وفبفلة أمفن أبوزفد (2012). فاعلفة برنامج معرفف سلوكف لفففمة مهاراف الفففر الانفعالف لاف الفلاف من ذوف صعوبات الففم الاجفماعف. مجلة البفف العلمف فف الآفاف، كلية البناف، جامعة عفن شمس، 1 (13)، 151 - 179.

مفم فلفل عباس، ومفم بكر نوفل، ومفم مصطفى العبسف، وفرفال مفم أبوعواف (2017). مفمف إلف مفافف البفف فف الفربوة وعلم النفس (ط 8). عمان: دار المسفرة للنشر والفوزفع والفطباعة.

مفم رزق البففر (2012). النموذج البنائف لعلاقة الإبداع الففدانف ببعض المفففراف لاف الأطفال ذوف صعوبات الففم الاجفماعف. دراسات عربية فف علم النفس، 11 (3)، 365 - 417.

مفم مصطفى الففب، وفلفد السفد فلفة (2014). ففاعلفة برنامج ففرفف قائم على مهاراف الففم الففعاونف فف فففمة المسؤلفة الاجفماعفة وففففف صعوبات الففم الاجفماعفة والففعلفة لاف فلامف المرفلة الابتدائية. الملفة الفربوة الففلفة المفففصة، 3 (2)، 123 - 182.

مرفم إبراهيم جرجس (2016). ففاعلفة برنامج إرفااف لفففمة بعض مهاراف الاجفماعفة فف فففص صعوبات الففم الاجفماعف لاف عفنة من فلامف المرفلة الابتدائية. رسالة ماجسفر، كلية الفربوة، جامعة عفن شمس.

نصرة عبد المجيد جلجل (2001). التعلم المدرسي: بحوث نظرية وتطبيقية في علم النفس التربوي. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

Clore – Christine. (2006). Social skills use of adolescents with learning disabilities: An application of Bandura's Theory of Reciprocal Interaction, Ph.D, University of North Texas.

Drummond, C. (2004). Evaluation of a social skills program for children M.A. University of Windsor, Canada.

