مجلة جامعة ام القرى للعلوم التربوية والنفسية

الموقع الإلكتروني: https://uqu.edu.sa/jep

مستوى جودة الحياة لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلّم في المرحلة الثانوية

Level of Quality of Life of Students with Learning Disabilities at the Secondary School Education

عهود بنت عبد الرحمن الدغمي

أستاذ مساعد، قسم التربية الخاصة كلية التربية، جامعة الجوف، المملكة العربية السعودية.

Ohud Abdulrahman Aldaghmi

Assistant Professor, Department of Special Education
College of Education, Jouf University, Saudi Arabia

تاريخ الاستلام: 2202/04/06م تاريخ القبول: 2202/08/15م

Received: 06/04/2022 Accepted: 15/08/2022

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى التعرّف إلى مستوى جودة الحياة لدى التلميذات ذوات صعوبات التعلّم في المرحلة الثانوية في جودة الحياة (الاجتماعية، والأسرية، والتعليم والدراسة، وشغل الوقت وإدارته)، وكذلك التعرّف إلى مجالات جودة الحياة الأكثر أهميةً. استخدمت الباحثة المنهجَ الوصفيَّ التحليليَّ. تكوّن مجتمع الدراسة من جميع الطالبات ذوات صعوبات التعلّم في المرحلة الثانوية في مدينة الرياض، وتكوّنت عيّنة الدراسة الأساسية من (196) من الطالبات ذوات صعوبات التعلّم بالمرحلة الثانوية، واشتملت أدوات الدراسة على مقياس جودة الحياة من إعداد الباحثة. وأشارت نتائج الدراسة إلى انخفاض مستوى جودة الحياة في مجال جودة الحياة الأسرية، والاجتماعية، وجودة التعليم والدراسة، وشغل الوقت وإدارته. وقد أشارت النتائج إلى أن مجالات جودة الحياة من حيث الأهمية النسبية جاءت مرتبة كما يلي: مجال شغل الوقت وإدارته، ثم مجال جودة الحياة الأسرية، يليه مجال جودة الحياة الاجتماعية، وأخيرًا مجال التعليم والدراسة. كما أن جودة التعليم والدراسة كانت في المرتبة الأولى، من حيث إنها كانت أكثر انخفاضًا، إذ بلغ المتوسط الحسابيّ (15,56)، تليها جودة الحياة الأسرية بمتوسط حسابي بلغ (19,88)، بينما جاء مجال جودة شغل الوقت والدراسة بمتوسط حسابي (20,45)، وجاء مجال جودة الحياة الاجتماعية بمتوسط حسابي (31,36).

الكلمات المفتاحية: الرفاهية، التربية الخاصة، الطالبات ذوات الإعاقة.

Abstract:

The objective of the current study is to identify the quality of life of the female students with learning disabilities at the secondary school education, especially social, family, education, teaching, occupation and management of time and to identify the most important areas of quality of life. To do it, the researcher prepared a life quality measure and used the analytical, descriptive method.With a sample of 196 female students with learning disabilities at the secondary school education in the Riyadh region, the findings of the study indicated a low level of quality of life in the different areas retained in this paper. They were ranked as follows: 1) the area of the occupation and management of time, 2) the area of quality of family life, followed by 3) the area of quality of social life, and finally 4) the field of education and teaching. Therefore, the quality of education and teaching was the lowest with a mean equal to 15.56, followed by family life with a mean equal to 19.88, while the field of the quality of time occupation and education and the field of quality of social life were the highest with means equal respectively to 20.45 and 31.36.

Keywords: Well-being, special education, students with disabilities.

[1] How to cite this paper:

Aldaghmi, O. (2022). Level of quality of life of students with learning disabilities at the secondary school education**,** *Journal of Umm Al-Qura University for Educational and Psychological Sciences*, Vol (14), No (3)

Doi:https://doi.org/10.54940/ep30087985

معلومات التواصل: **عهود بنت عبدالرحمن الدغمي**

البريد الالكتروني الرسمي oaaldaghmi@ju.edu.sa

المقدمة:

أصبحت الجودة هدفًا للدراسة والبحث نتيجةً للتطوّر العلميّ والتقدّم في المعرفة الإنسانية في جميع مجالاتها، حتى لقد أصبحت الجودة هدفًا للدراسة والبحث، فهي الهدف الأسمى نحو مستقبل أفضل للحياة، فللمجتمع بما يمتلك من طاقات مادّية وبشرية واسعة دورٌ أكبرُ ومباشِرٌ في الاهتمام بالأفراد، وتحسين جودة الحياة لديهم، وهذا من أهمّ المؤشّرات التي تدلّ على تطوّر المجتمع وتحقيقه لمعايير الجودة (سالم وآخرون، 2009)، ويندرج هذا التطوّر ضمن الاهتمام بالموارد البشرية، الذي أصبح أمرًا ضروريًّا لرقيّ المجتمعات وتقدّمها، إذ تعمل كلّ دولة على الاستفادة من مواردها البشرية وطاقاتها، ومن هؤلاء الأفرادُ ذوو الإعاقة، الذين شُرِع الاهتمام بهم (أحمد، 2009).

وقد تغيّرت الآراء المجتمعية بشأن الأشخاص ذوي الإعاقة تغيّرًا كبيرًا. ويتجلّى هذا التغيير في وضع اتفاقيات دولية تهدف إلى توجيه سياسة الدول والسلطات العامة، منها: الإعلان العالمي لحقوق الإنسان (1948)، كما حَدَّدَ الإعلان المتعلّق بحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة (1971) ما تعنيه المساواة والحقوق الأساسية للأشخاص ذوي الإعاقة. وكذلك ذكرت اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة (الأمم المتحدة، 2006) الظروفَ الاجتماعيةَ والسياسيةَ لتحقيق المساواة والاستقلالية، وعدم التمييز والمشاركة والاندماج في المجتمع. وتناولت مواد الاتفاقية مجالات الحياة، ومن أهمّها: الحقوق (الوصول والخصوصية)، والمشاركة، والاستقلالية، والاستقلال، والاختيار (أي تقرير المصير)، والرفاهية الجسدية، والرفاهية المادية (العمل/ التوظيف)، والاندماج الاجتماعي (Buntinx & Schalok, 2010).

واهتمّت المملكة العربية السعودية بجودة حياة الأشخاص ذوي الإعاقة، وتحديدًا ذوي صعوبات التعلّم في الجوانب كافةً على الصعيدين المحليّ والدوليّ، فعلى المستوى المحلّيّ سُنَّت القوانين، ومنها القواعد التنظيمية التي تناولت الخدمات المقدّمة لذوي صعوبات التعلّم عام 1422هـ، والدليل الإجرائيّ والتنظيميّ للتربية الخاصة عام 1436هـ، وعلى المستوى الدولي وقعت المملكة على الاتفاقية الدولية لذوي الإعاقة عام 2008م، التي تنصّ على أن من حقّ المعوّق أن يتلقّى تعليمه في أقلّ البيئات تقييدًا. وتنصّ المادة 9 من هذه الاتفاقية على تمكين الأشخاص ذوي الإعاقة من العيش باستقلالية، وإشراكهم مشاركةً كاملةً في جميع مجالات الحياة المادية والاجتماعية والبشرية (اتفاقية حقوق ذوي الإعاقة، 2008).

ومفهوم جودة الحياة (QOL) ليس جديدًا، فتعود مناقشة ما يُشَكِّل الرفاهية أو السعادة إلى أفلاطون وأرسطو. ومع ذلك فعلى مدى العقود الثلاثة الماضية أصبح مفهوم جودة الحياة (QOL) بتزايدٍ محورَ تركيز للبحث والتطبيق في مجالات التعليم والتربية الخاصة، والرعاية الصحية (البدنية والسلوكية)، والخدمات الاجتماعية (الإعاقة والشيخوخة)، والأسر (Schalok, 2002). ويرتبط مفهوم جودة الحياة ببعض المفاهيم، مثل: الرفاه، والتنعّم، والتنمية، وحقوق الإنسان، والمعرفة، والتقدّم، وإشباع الحاجات (البقلي، 2014). وتعني جودة الحياة كيفية الاستمتاع بمجالات الحياة المختلفة، ويتطلّب فهم الفرد لذاته وقدراته. وهي نتيجة لعلاقات الطفل داخل الأسرة والخدمات التربوية والصحية وبرامج التأهيل والخدمة الاجتماعية (Schalok, 2004, 206).

كما أن جودة الحياة هي: مجموعة من المجالات تحتوي على عدد من العناصر الاجتماعية والثقافية والترويحية والصحية والتعليمية والأسرية (عراقة، 2006)، ويتداخل كلّ عنصر مع الآخر ليشير إلى الشمول الذي تتحدّد من خلاله حياة الفرد (الجمال، 2017). ويختلف تعريف جودة الحياة من شخص لآخر، ومن مكان لآخر، بحسب رضا كلّ فرد عن حياته، ورضا الناس عنه، وحسبما يراه هذا الفرد من معايير تقيّم حياته، منها النواحي: الجسمانية، والشعورية، والعقلية، والنفسية)، وهناك عوامل كثيرة تؤثّر في هذه المعايير، تتمثّل

في: القدرة على التفكير وأخذ القرارات، والقدرة على التحكّم، والصحة الجسمانية والعقلية، والأحوال المعيشية، والعلاقات الاجتماعية، والمعتقدات الدينية، والقيم الثقافية والحضارية، والأوضاع المادية والاقتصادية (قطاية، 2012؛ الجمال، 2017).

وحدّد فلوفيد Fallowfied (1990)، مؤشرات جودة الحياة، وتشمل: المؤشّرات النفسية، التي تظهر في شعور الفرد بالقلق والتوتّر أو الاكتئاب، أو التوافق بالمرض، أو الشعور بالسعادة والرضا. والمؤشّرات الاجتماعية، التي تتمثّل في قدرة الفرد على بناء علاقات شخصية ناجحة، إضافة إلى ممارسة اللعب مع الأقران والانسجام. والمؤشّرات المهنية التي تضمن رضا الفرد عن مهنته وحبّه لها، وتنفيذ الأوامر والمهامّ المطلوبة، وإتمامها بسرعة ودقّة، والمؤشّرات الجسمية والبدنية التي تظهر في رضا الفرد بالرضا عن حالته الصحية وقدرته الجسمية، والتعايش مع الآلام، والنوم والشهية في تناول الطعام.

وأضاف شالوك Schalok et al. (2008) ثلاثة عوامل أساسية اعتبرت بناءً كامنًا وشاملًا لجودة الحياة، وهي: الاستقلالية، والمشاركة الاجتماعية، والرفاهية، ممثّلة في الجدول(1):

الجدول رقم (1)

النموذج المفاهيمي لجودة الحياة (QOL): العوامل والمجالات والمؤشرات

العامل	المجال	مؤشرات نموذجية
الاستقلالية	التنمية الشخصية	الوضع التعليمي، والمهارات الشخصية، والسلوك التكيّفي، أنشطة الحياة اليومية (ADLs)وأنشطة الحياة اليومية المساعدة (IADs).
	تقرير المصير	الخيارات/ القرارات، والاستقلالية، والسيطرة الشخصية، والأهداف الشخصية.
المشاركة الاجتماعية	العلاقات الشخصية	الشبكات الاجتماعية، والصداقات، والأنشطة الاجتماعية، والتفاعلات، والعلاقات.
	الإدماج الاجتماعي	التكامل/ المشاركة المجتمعية، وأدوار المجتمع، وسُبُل الدعم.
	الحقوق	الإنسان (الاحترام والكرامة والمساواة).
		القانونية (إمكانية الوصول بالطرق القانونية، الإجراءات القانونية الواجبة).
الرفاهية	الرفاهية العاطفية	السلامة والأمن، والتجارب الإيجابية، والرضا، ومفهوم الذات، وقلة التوتّر.
	الرفاهية البدنية	الحالة الصحية والغذائية، والترفيه، والترويح.
	الرفاهية المادية	الوضع المالي، والوضع الوظيفي، والوضع السكني، والممتلكات.

وتعتبر جودة الحياة في مجال التعليم أيضًا من المؤشّرات التي تهدف إلى تطوير الجانب التعليمي وتنميته. وهناك عوامل عدّة تؤثّر في جودة الحياة التعليمية، هي: القدرات الذهنية والعقلية، والإمكانيات الجسمية، والإمكانيات المهارية، والتوجّهات والطموح، والدوافع النفسية (النادر، 2017). وتعتبر إدارة الوقت عاملًا مهمًّا وذا تأثير في جودة الحياة، فقد أظهرت نتائج دراسة الليمون والزغاليل (2016) وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين متغيّر إدارة الوقت وجودة الحياة.

وتعتبر قلة الوقت المتاح في بداية البرامج الدراسية من الأسباب التي تجعل الطلاب ذوي الصعوبات يؤجلون الحصول على خدمات صعوبات التعلّم (Lightner et al,

(2012. ومن ثمَّ يحتاج الطلاب ذوو صعوبات التعلّم إلى وقت إضافيّ وتعديلاتٍ في الاختبارات,Ofiesh & Hughes) 2002).

وجودة الحياة لذوي صعوبات التعلّم ذات أهمية كبيرة، وقد عرّف الديّار وآخرون (2012) الطالبات ذوات صعوبات التعلّم بأنهنَّ: هم أولئك الطلبة الذين يعانون مجموعةً من الاضطرابات النمائية المختلفة وغير المتجانسة الموجودة لدى بعض الأفراد. وترجع هذه الاضطرابات الذاتية (داخل الأفراد) إلى قصور وظيفيّ في الجهاز العصبيّ المركزيّ، يؤثّر سلبًا في قدرتهم على استقبال المعلومات والتعامل معها والتعبير عنها؛ مما يسبّب لهم صعوبات في القدرة على: الكلام، والإصغاء، والقراءة، والكتابة، والفهم، والتهجئة، والاستدلال، والحساب، كما تؤثّر تلك الصعوبات سلبًا في جوانب أخرى، مثل: الانتباه، والذاكرة، والتفكير، والمهارات الاجتماعية، والنموّ المعرفيّ.

ومن خصائص ذوي صعوبات التعلّم في المرحلة الثانوية حدوث مشكلات في المهارات المعرفية، والسلوك الاجتماعيّ، والاستقرار العاطفيّ، إضافة إلى قصور حادّ في التحصيل الأكاديميّ الأساسيّ، مثل: القراءة، والإملاء، والرياضيات، وفشل عام، وأداء دون المستوى، في بعض الموادّ، مثل: العلوم، والدراسات الاجتماعية، والصحة، ونقص في المهارات المتعلّقة بالعمل، وأخذ الملاحظات، والمذاكرة من أجل الاختبار، والتعلّم السلبيّ، وغياب الحافز، والمهارات الشخصية غير الكافية، والصعوبات في الوظائف التنفيذية، وتقرير المصير (Lerner, 2010).

وقد ذهب عبدالفتاح وحسين (2006) إلى أن أهمّ عامل من العوامل الأسرية والمدرسيّة والمجتمعيّة المنبئة بجودة حياة الأطفال ذوي صعوبات التعلّم هو: جودة الحياة الأسرية، يليه العامل المرتبط بالمصادر المتاحة في المجتمع. كما كشفَ غربي وقوراح (2018) عن انخفاض مستوى جودة الحياة لدى الطلبة الجامعيين ذوي صعوبات التعلّم. وذهب شارلي وروزنبلوم (Sharfi & Rosenblum 2016) إلى أن لدى البالغين ذوي صعوبات التعلّم (LD) وظائف تنفيذية أقلَّ بكثير، وتنظيمًا ناقصًا في القدرات الزمنية وانخفاضًا في جودة الحياة (QOL)، مقارنةً بالبالغين الذين ليس لديهم صعوبات تعلّم.

وتطرّق شالوك Schalok (2002) للمبادئ والتوجيهات لدراسة جودة الحياة لذوي الإعاقة، وهي: الاهتمام المتزايد إزاء الديناميات الاجتماعية والنفسية للرفاهية المتصوّرة، بما في ذلك العوامل المتّصلة بالدعم الاجتماعي، والاندماج الاجتماعي، والثقة بين الأشخاص، والرقابة الداخلية، والاستقلالية أو الاستقلال، والثقة بالنفس، والتطلّعات أو التوقّعات، والقيم المتعلّقة بالأسرة، والوظيفة، والحياة عامّةً. كما أن الإعاقة والتغيير المرتبطين بالعجز والشيخوخة هما شرطان يؤثّران في قدرة الناس على اتّخاذ الخيارات المقرّرة ذاتيًّا، والعيش على أكمل ما يمكن.

واقترح عبدالقادر (2005) علاجًا للتحدّيات التي تواجه ذوي صعوبات التعلّم، وتعوق جودة حياتهم، يتمثّل في دمج ذوي الإعاقة في المجتمع، وهو ما يفيدهم ويساعدهم على تغيير نظرتهم للحياة، ومن ثَمَّ تتحسّن جودة الحياة لديهم، حين يشعرون أنهم مواطنون عاديون. وإشراكهم في الأنشطة التي تخدم المجتمع، فتتحسّن رؤيةُ الناس لهم، ويشعرون أنهم فئة ذات قيمة لا ينبغي إهمالها. فتتعاون الأسرة والمجتمع معًا من أجل إنجاح الدمج وتحقيق المساواة والتآلف، الذي يؤدّي إلى تمكين ذي الإعاقة.

وتأكيدًا لتحقيق هذا الهدف اهتمّ كثير من الدراسات بجودة الحياة، منها: دراسة عبدالفتاح وحسين (2006)، التي هدفت إلى التعرّف إلى العوامل الأسرية والمدرسية المنبئة بجودة الحياة لدى (50) من الأطفال ذوي صعوبات التعلم، و(50) من العاديين. وطبّق الباحثان استبانة المسح البيئي، ومقياس جودة الحياة للأطفال ذوي صعوبات التعلّم، الذي أعدّه كومنيس (1997). وتمثّلت أهمّ النتائج في وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال العاديين وذوي صعوبات التعلّم في جودة الحياة، لصالح العاديين، وكان أهمّ

عامل من العوامل الأسرية والمدرسية والمجتمعية المنبئة بجودة حياة الأطفال ذوي صعوبات التعلّم هو جودة الحياة الأسرية، يليه العامل المرتبط بالمصادر المتاحة في المجتمع.

وأجرى ووش وآخرون Wilgosh et al. (2010) دراسة للتعرّف إلى العلاقة بين جودة الحياة وقضايا التمكين، وتأثير الوالدين في استراتيجيات إدارة الحياة لدى أبنائهم ذوي صعوبات التعلّم. وتكوّنت عيّنة الدراسة من 8 من الطلاب ذوي صعوبات التعلّم بالمرحلة الجامعية. واشتملت أدواتها على مقياس جودة الحياة للطلاب ذوي صعوبات التعلّم في الجامعة، والتقارير الذاتية، والمقابلة الشخصية. وأوضحت نتائج الدراسة أن هناك علاقةً ارتباطيةً بين جودة الحياة وتمكين الأفراد ذوي صعوبات التعلّم في المرحلة الجامعية. كما ترتبط جودة الحياة بالعوامل التالية: الصداقات الاجتماعية، والانتقالات الحياتية، والاقتراب من الخدمات الملائمة، وبرامج التربية، والعمل، والدعم والقضايا المادية، واتّجاهات المجتمع نحو الإعاقة، والدعم الأسري، ومن ثم فإنّ تمكين الطلاب شيء أساسيّ في تحقيق جودة الحياة.

وأجرى السرطاويّ والمهيري (2014) دراسة هدفت إلى التعرّف إلى مستوى جودة الحياة عند الأشخاص ذوي الإعاقة وغيرهم في عدّة مجالات، هي: (جودة الصحة العامة، جودة الحياة الأسرية والاجتماعية، الحياة الوظيفية، جودة العواطف، جودة الصحة النفسية، جودة شغل الوقت وإدارته)، وتكوّنت عيّنة الدراسة من (150) شخصًا من ذوي الإعاقة، و(150) شخصًا من العاديين. وتكوّنت أداة الدراسة من جزأين: الاستبانة، وأسئلة المقابلة المفتوحة. وبيّنت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأشخاص ذوي الإعاقة والأشخاص العاديين في جميع مجالات جودة الحياة تبعًا لمتغيّرات البحث المستقلة: (نوع الإعاقة، والمستوى التعليمي، ومستوى الدخل، والحالة الاجتماعية، وجهة العمل)، لصالح العاديين.

كما أجرى ناريماني وآخرون Narimani et al. (2014) دراسةً هدفت إلى دراسة العلاقة بين أنماط التعلّق وجودة الحياة مع الرفاه النفسيّ لدى عيّنة من 40 شخصًا (20 طالبًا، و20 طالبةً) من المراهقين الذين يعانون صعوبات التعلّم من طلاب المرحلة الإعدادية، في الصفّ الثالث من المدرسة الإعدادية ذوي صعوبات التعلّم، وطُبِّقت استبانة الرفاه النفسيّ المتعلّق، واستبانة جودة الحياة. وأظهرت النتائج أن هناك علاقةً مهمّةً ومباشرةً بين التعلّق الآمن وجودة الحياة والرفاهية النفسية للمرضى الذين يعانون صعوبات التعلّم، وأن هناك علاقةً عكسيةً كبيرةً بين عدم الأمان (المتجنّب) المتناقض، والرفاهية النفسية لدى المراهقين الذين يعانون صعوبات التعلّم.

وبحثت دراسة معرفي (2017) في العلاقة بين جودة الحياة والتكيّف الأكاديمي لدى (317) تلميذةً من العاديات، و(73) تلميذةً من ذوات صعوبات التعلّم. واستخدمت أداتان، هما: مقياس جودة الحياة من إعداد الباحثة، ومقياس التكيّف الأكاديميّ من إعداد الباحثة. وأظهرت نتائج الدراسة وقوع التلميذات ذوات صعوبات التعلّم في مستوى منخفض من جودة الحياة، وكذلك التكيّف الأكاديميّ. بينما كانت النسبة الأعلى من التلميذات العاديات، في مستوى مرتفع من جودة الحياة، ومستوى متوسّط من التكيّف الأكاديميّ، ووجود علاقة طردية بين جودة الحياة والتكيّف الأكاديميّ، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلميذات العاديات وذوات صعوبات التعلّم في مستوى جودة الحياة ومستوى التكيّف الأكاديميّ، لصالح العاديّات.

وأجرى كلّ من اللوغاني والقلاف (2018) دراسةً للعوامل البيئية (الأسرية، والمدرسية، والمجتمعية) المنبئة بجودة حياة الأطفال ذوي صعوبات التعلّم والتعرّف إلى الفروق بين الأطفال العاديين وذوي صعوبات التعلّم في مستوى جودة الحياة. وبلغت العيّنة (225)، منهم (125) طفلًا عاديًّا، و(100) طفلٍ من ذوي صعوبات التعلّم، واستخدمت الأدوات التالية: استبانة المسح البيئيّ، ومقياس جودة الحياة، ومقياس رافن للذكاء، واختبار المسح النيرولوجي السريع. وأسفرت النتائج عن أن جودة الحياة الأسرية، والمناخ

المدرسي، ومصادر المجتمع؛ أسهمت في التنبؤ بجودة حياة الأطفال ذوي صعوبات التعلّم على بُعْدَي (الموضوعية، والأهمية). وأسهمت جودة الحياة المدرسية، والصعوبات المدرسية، ومصادر المجتمع في التنبؤ ببعد الرضا من جودة حياة الأطفال ذوي صعوبات التعلّم. كما أسفرت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال العاديين وذوي صعوبات التعلّم في جودة الحياة، لصالح العاديين.

كما أجرى قاسم وآخرون (2020) دراسة للتعرّف إلى العلاقة بين إدارة الذات وجودة الحياة لدى (40) طالبًا من الطلاب ذوي صعوبات التعلّم الأكاديمية في مرحلة التعليم الأساسي. وطبّقت الباحثة مقياس جودة الحياة (من إعداد الباحثة)، ومقياس إدارة الذات (من إعداد الباحثة). وتوصّلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق دالّة إحصائيًّا بين متوسطي درجات الطلاب ذوي صعوبات التعلّم، وفقًا لمتغيّر العمر الزمنيّ في الدرجة الكلية على مقياس جودة الحياة، ووجود فروق دالّة إحصائيًّا بين متوسطي درجات الطلاب ذوي صعوبات التعلّم، وفقًا للمستوى الاقتصاديّ والاجتماعيّ والثقافيّ في الدرجة الكلية، والأبعاد على مقياس جودة الحياة، لصالح الطلاب ذوي صعوبات التعلّم ذوي المستوى الاقتصاديّ والاجتماعيّ والثقافيّ المرتفع.
ويمكن القول استنادًا على الأدبيات والدراسات السابقة إنّ تحقيق درجة عالية من جودة الحياة هو هدف واقعيّ يمكن تحقيقه، وهو من الأمور المهمّة التي تسعى المجتمعات إلى تحقيقها لذوي صعوبات التعلّم، خصوصًا في المراحل الانتقالية التي تمرّ بها هؤلاء الطالبات.

مشكلة الدراسة:

ثمّة متغيّرات ذاتية تؤثّر في جودة الحياة، مثل: مفهوم الذات الإيجابي، والرضا عن الحياة، وعن العمل، والحالة الاجتماعية، والسعادة التي يشعر بها الفرد، وثمّة متغيّرات موضوعية أيضًا، مثل: الإمكانات المادّية المتاحة، والدخل، ونظافة البيئة، والحالة الصحيّة، والحالة السكنية والوظيفية، ومستوى التعليم. وتؤثّر هذه العوامل الذاتيّة والموضوعيّة نسبيًّا في تقدير جودة الحياة لدى الفرد؛ إذ إنه يتفاعل مع أفراد مجتمعه، ساعيًا إلى تحقيق مستوى معيشيّ أفضل، والحصولِ على خدمات أكثر جودةً، والمحافظةِ على حياةٍ فضلى ذات مستوى أحسن من مستوى الحياة التي كان يعيشها من قبل (منسي وكاظم، 2006). وهدفت ورقة أبو غريب (2009) في المؤتمر العلمي الثاني – لحقوق الإنسان ومناهج الدراسات الاجتماعية إلى تعزيز رؤية الشخص ذوي الإعاقة لنفسه وتثمين قدراته، والعمل على تغيير نظرة المجتمع السلبية نحو الإعاقة.

وتواجه الطالبات ذوات صعوبات التعلّم مشكلاتٍ عند الانتقال من مرحلة دراسية لأخرى، خصوصًا في طالبات المرحلة الثانوية، لأنهن يواجهنَ مشكلات أسرية واجتماعية كثيرة تبديها طبيعة هذه المرحلة وخصائصها، منها: صعوبة تكوين علاقات مع زميلاتهن، ولديهنَّ صعوبة في تحديد التخصّص المهني المناسب لهنّ عند الانتقال للمرحلة الجامعية، من اختيار التخصص، وما بعد المرحلة الجامعية من اختيار الوظيفة. وبسبب الضغوط التي تعانيها الطالبات في هذه المرحلة، والمتمثّلة في الاختبارات المقدّمة لهنّ، وضيق الوقت عليهنّ، ومنها أيضًا اختبارات القياس الضرورية لاجتياز المرحلة الثانوية، والانتقال إلى المرحلة الجامعية التي تعتبر محدّدةً بوقت معيّن، يتطلّب من هؤلاء الطالبات معرفة كيفية شغل هذا الوقت وإدارته.
وبعد مقابلة عدد من معلّمات صعوبات التعلّم في المرحلة الثانوية اتّضح أن من أهمّ العوامل التي تؤثّر في جودة حياة الطالبات ذوات صعوبات تعلّم، هي: جودة الحياة الاجتماعية، وجودة الحياة الأسرية، وجودة التعليم والدراسة، وجودة شغل الوقت وإدارته؛ وبذلك يتّضح أن هناك قصورًا لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلّم في المرحلة الثانوية في هذه المجالات: (جودة الحياة الأسرية، وجودة الحياة الاجتماعية، وجودة التعليم والدراسة، وجودة شغل الوقت وإدارته). وبناءً عليه تتمثّل مشكلة الدراسة في السؤال التالي: ما مستوى جودة الحياة للطالبات ذوات صعوبات التعلّم في المرحلة الثانوية؟

أسئلة الدراسة:

1- ما مستوى جودة الحياة لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلّم في المرحلة الثانوية في مجال جودة الحياة الأسرية.
2- ما مستوى جودة الحياة لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلّم في المرحلة الثانوية في مجال جودة الحياة الاجتماعية؟
3- ما مستوى جودة الحياة لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلّم في المرحلة الثانوية في مجال جودة التعليم والدراسة؟
4- ما مستوى جودة الحياة لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلّم في المرحلة الثانوية في مجال جودة شغل الوقت وإدارته؟.
5- ما مجالات جودة الحياة الأكثر أهميةً، التي تتمثّل في (جودة الحياة الاجتماعية، وجودة الحياة الأسرية، وجودة التعليم والدراسة، وجودة شغل الوقت وإدارته) لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلّم في المرحلة الثانوية؟

مسوّغات الدراسة وأهمّيتها:

تتحدّد أهمية الدراسة الحالية في ندرة الدراسات التي تناولت تجويد خدمات صعوبات التعلّم، فتساعد الدراسة الحالية الباحثين في البحث عن خدمات صعوبات التعلّم التي ما زال يعتريها القصور لتقديم الحلول المناسبة. كما تفيد نتائج الدراسة الوقوف على درجة جودة حياة الطالبات ذوات صعوبات التعلّم من خلال تنمية الحياة الاجتماعية، والأسرية، وتنمية عملية التعلّم والدراسة، وتحسّن شغل الوقت وإدارته، لمساعدة الباحثين والمعلّمين في العمل على تقويتها. وقد يستفاد من نتائج البحث في معرفة أوجه القصور والقوة في مجالات جودة الحياة لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلّم.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى ما يلي:

1- التعرّف إلى مستوى جودة الحياة (جودة الحياة الاجتماعية، وجودة الحياة الأسرية، وجودة التعليم والدراسة، وجودة شغل الوقت وإدارته) لدى التلميذات ذوات صعوبات التعلّم في المرحلة الثانوية.
2- التعرّف إلى مجالات جودة الحياة الأكثر أهميةً، والمتمثّلة في: (جودة الحياة الاجتماعية، وجودة الحياة الأسرية، وجودة التعليم والدراسة، وجودة شغل الوقت وإدارته).

محدّدات الدراسة:

- **الحدّ الزماني:** أجريت الدراسة في السنة الدراسية 1443هـ.
- **الحدّ المكاني:** برامج صعوبات التعلم للمرحلة الثانوية في الرياض.
- **الحدود البشرية:** طالبات المرحلة الثانوية ذوات صعوبات تعلم.

مصطلحات الدراسة:

عرّفت مصطلَحات الدراسة اصطلاحيًّا وإجرائيًّا في هذه الدراسة كما يلي:

أولًا: جودة الحياة: (quality of life): هي تصوّر الفرد لمكانته في الحياة ضمن السياق الثقافي، وأنظمة القيم التي يعيش فيها، أهدافه، وتوقعاته، ومعاييره، ومخاوفه، ويتأثّر بطريقة معقّدة بالصحة الجسدية للشخص، وحالته النفسية، ومعتقداته الشخصية، وعلاقاته الاجتماعية، وعلاقتها بالسمات البارزة لبيئتهم (منظمة الصحة العالمية، 1997م).

أمّا إجرائيًّا في هذه الدراسة فتعرّف جودة الحياة بأنها: المحصّلة لمهاراتٍ وخبراتٍ يكتسبها الفرد نتيجة تفاعلاته في

الحياة مع مجتمعه وأسرته ووظيفته، وكيفية فهمه لهذه العلاقات، والرضا عنها، والقدرة على إدارتها، حتى يستطيعَ إشباع الحاجات المختلفة له. وتتمثّل أبعاد جودة الحياة في هذه الدراسة بجودة الحياة الأسرية، وجودة الحياة الاجتماعية، وجودة التعليم والدراسة، وجودة شغل الوقت وإدارته.

وتعرّف أبعاد جودة الحياة كما يلي:

- **جودة الحياة الأسرية:** شعور الفرد بالسعادة والرضا عن المحيط الأسريّ الذي يعيش فيه، وقدرته على التواصل مع أفراد الأسرة، من خلال الأساليب الوالدية والأسرية، والشعور بالأمن والطمأنينة والحبّ، والنظرة الإيجابية نحو أفراد الأسرة.
- **جودة الحياة الاجتماعية:** شعور الفرد بالسعادة والرضا، مع علاقته الاجتماعية داخل منظومة المجتمع، فيكون ذا علاقة إيجابية مع زملائه في المدرسة أو الجيران، والالتقاء مع الناس، وقدرته على تكوين علاقات اجتماعية، ومشاركته في الأنشطة الاجتماعية، مثل المشاركة في أنشطة المدرسة.
- **جودة التعليم والدراسة:** شعور الفرد بالرضا والسعادة عن العملية التعليمية التي يتلقّاها في المدرسة، وقدرته على التوافق مع الموادّ الدراسية والمعلمين.
- **جودة إدارة الوقت وشغله:** يقصَد به شعور الفرد بالرضا عن قدرته على ضبط وقته، وإدراكه لأهمية الوقت، ومن ثمَّ لديه القدرة على توزيع الوقت على المهامّ المهمّة والأولوية ذاتها، فيستطيع تخطيط أعماله وتنظيمها.

ثانيًا: الطالبات ذوات صعوبات التعلّم: (Students with Learning Disabilities) في عام 1976م عرَّفت وزارة التربية والتعليم بالولايات المتحدة الأمريكية صعوباتِ التعلّم (operational definition) تعريفًا إجرائيًّا بالآتي: يمكن أن توجد صعوبات التعلّم المحدّدة إذا كان لدى الطفل تباين شديد بين القدرات العقلية والتحصيل الأكاديمي (Discrepancy (IQ and Achievement) Severe)، في أحد المجالات التالية أو أكثر: التعبير الشفهيّ، والتعبير الكتابيّ، والفهم السماعيّ، ومهارات القراءة الأساسية، والعمليات الحسابية، والاستدلال الرياضيّ. أما التباين الشديد فيكون عندما يكون التحصيل في واحدة أو أكثر من المجالات السابقة عند 50% أو أدنى من مستوى التحصيل المتوقّع لدى الطفل، وعندما يؤخَذ العمر والخبرات التربوية السابقة في الاعتبار (Cottrell, 2014).

وتعرّف الطالبات ذوات صعوبات التعلّم إجرائيًّا في هذه الدراسة بأنهنّ: طالبات المرحلة الثانوية اللاتي صُنِّفن من قبلُ على أن لديهن صعوبات تعلّم، بناء على الاختبارات التشخيصية المقدَّمة لهنَّ، كما تقدَّم لهنَّ خدمات صعوبات التعلّم في المرحلة الثانوية، وتكون هذه الصعوبات نمائية، تشمل مهارات ما وراء المعرفة، أو أكاديمية متمثّلة في القراءة، والكتابة، والرياضيات، والخطّ، والإملاء، وصعوبات اللغة، أو صعوبات اجتماعية انفعالية أو اجتماعية.

المنهجية والإجراءات:

أوّلًا: المنهج: استخدمت الباحثة المنهجَ الوصفيَّ التحليليَّ الذي يختصّ بجمع البيانات والحقائق وتصنيفها وتبويبها، إضافة إلى تحليلها وتفسير النتائج التي يُتَوَصَّل إليها.

ثانيًا: مجتمع الدراسة: يتكوّن مجتمع الدراسة من الطالبات ذوات صعوبات التعلّم بالمرحلة الثانوية بمدارس المملكة العربية السعودية، في العام الدراسي 1443هـ، وعددهم (398) تلميذة، وفقًا للإحصائيات الرسمية التي حصلت عليها الباحثة من إدارة التعليم في الرياض (إدارة التربية الخاصة).

كما أعدّت الباحثة الحالية مقياس جودة الحياة للطالبات ذوات صعوبات التعلّم أداة الدراسة على "جوجل فورم"، ومن ثم طبّقته، حيث اقتصرت الباحثة على الطالبات اللاتي أجبن عن المقياس إجابة كاملة بطريقة صحيحة، وفق تعليمات المقياس.

ثالثًا: عيّنة الدراسة: تكوّنت عيّنة الدراسة من (275) من الطالبات ذوات صعوبات التعلّم بالمرحلة الثانوية، واستخدمت أيضًا عيّنةً قصديةً من الطالبات ذوات صعوبات التعلّم في المرحلة الثانوية، اعتمادًا على أساس أن الاختيار هو خبرة الباحثة ومعرفتها بأن هذه المفردة أو تلك تمثّل مجتمع الدراسة، كما أشار إلى ذلك (العساف، 2012). وقسَّمتهنَّ إلى ما يلي:

- **عيّنة الخصائص السيكومترية:** تكوّنت من (79) من الطالبات ذوات صعوبات التعلم بالمرحلة الثانوية ممن أجبن عن جميع بنود المقياس كاملة، لحساب الخصائص السيكومترية، بمتوسّط عمري قدره (15,84) عامًا، وانحراف معياري (0,80).
- **عيّنة أساسية:** تكوّنت من (196) من الطالبات ذوات صعوبات التعلم بالمرحلة الثانوية ممن أجبن عن جميع بنود المقياس كاملة، لتطبيق أدوات الدراسة في صورتها النهائية، وللإجابة عن تساؤلات الدراسة، بمتوسّط عمري قدره (15,91) عامًا، وانحراف معياريّ (0,79)، حيث حُدِّد حجم العينة بناء على جداول كريجي ومرجان (Krejcie & Morgan, 1970)، التي وضعاها لتحديد الحجم المناسب لعيّنة الأبحاث في الدراسات العلمية.

رابعًا: أدوات البحث وخصائصها السيكومترية: للإجابة عن تساؤلات الدراسة أعدّت الباحثة مقياس جودة الحياة للطالبات ذوات صعوبات التعلّم، بالاستعانة بالمصادر السابقة، مثل مقياس (منسي وكاظم، 2006)، ومقياس منظمة الصحة العالمية (WHOQOL, 1997)، على النحو الآتي:

حساب الخصائص السيكومترية لمقياس جودة الحياة للطالبات ذوات صعوبات التعلّم:

(أ) **الاتّساق الداخليّ:** حسبت الباحثة الاتّساق الداخلي لعبارات مقياس جودة الحياة للطالبات ذوات صعوبات التعلّم على النحو الآتي:

(1) حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس: حيث حسبت الباحثة معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس، وتراوحت معاملات الارتباط بين (0,862 – 0,367)، وكانت جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى (0,01)، ما عدا العبارة (44)، كان معامل الارتباط لها (0,270)، وكانت دالّة عند مستوى (0,05).

(2) حساب معامل الارتباط بين درجة كلّ عبارة والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه: حيث حسبت الباحثة معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه، وتراوحت معاملات الارتباط بين (0,830 – 0,307)، كما أن جميع قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبُعد الذى ينتمي إليه دالة عند مستوى (0,01)، ما عدا العبارتين (37، 44) فقد كان معامل الارتباط لهما (0,285، 0,274)، وكانت دالّة عند مستوى (0,05).

(3) حساب معامل الارتباط بين درجة كل مجال والدرجة الكلية للمقياس: حيث حسبت الباحثة معامل الارتباط بين درجة كل مجال والدرجة الكلية لمقياس جودة الحياة للطالبات ذوات صعوبات التعلّم، وبلغت قيمة معامل الارتباط لمجال

جودة الحياة الأسرية (0,0802)، ولمجال جودة الحياة الاجتماعية (0,921)، ولمجال جودة التعليم والدراسة (0,951)، ولمجال جودة شغل الوقت وإدارته (0,705)، وكانت جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى (0,01).

(ب) صدق المقياس: اعتمدت الباحثة في التحقّق من صدق المقياس على ما يأتي: **صدق المحكّمين:** للتعرّف إلى مدى صدق أداة الدراسة في قياس ما وضعت لقياسه عُرض المقياس في صورته الأولية، البالغ عدد عباراته (46) عبارة على مجموعة من المختصّين في مجاليْ: التربية الخاصة، وعلم النفس، لإبداء آرائهم في عبارات المقياس، من حيث: مناسبة تعليمات المقياس، ومناسبة الصياغة اللغوية، وارتباط السؤال بالمهارة المقيسة، وملاءمة السؤال لقدرة الطالبات، والاقتراحات بالحذف، أو التعديل، أو الإضافة. وفي ضوء ملاحظات المحكّمين تعدّلت بعض الفقرات، وأضيف إليها، حتى الوصول إلى نسبة اتّفاق تساوي (80%)، واعتبرت نسبة اتّفاق المحكّمين على عبارات المقياس معيارًا لصدقه؛ ممّا يدعو إلى الثقة في النتائج التي يمكن التوصّل إليها، من خلال تطبيق المقياس على أفراد العيّنة. **صدق المحكّ (الصدق التلازمي):** استخدمت الباحثة مقياس جودة الحياة للطالبات ذوات صعوبات التعلّم (إعداد: قاسم وآخرين، 2020)، في حساب صدق مقياس جودة الحياة (إعداد الباحثة الحالية)، حيث طبَّقت الباحثة المقياسَ على (79) من الطالبات ذوات صعوبات التعلّم، ثم طبَّقت مقياس (قاسم وآخرين، 2020) على العيّنة نفسها، وحُسِبَ معامل ارتباط بيرسون بين درجات الطالبات على المقياس الذي أعدّته الباحثة الحالية والمقياس المحكّ، وقد بلغت قيمة معامل الارتباط بينهما (0,787)، وهي قيمة دالّة إحصائيًّا عند (0,01)، وهي قيمة مقبولة ومرتفعة إحصائيًّا؛ مما يشير إلى صدق مقياس جودة الحياة الذي أعدّته الباحثة الحالية.

(ج) ثبات المقياس: استخدمت طريقتان لحساب ثبات المقياس، وهي: ألفا كرونباخ، والتجزئة النصفية، ويمكن توضيح ذلك على النحو التالي:

- **ألفا كرونباخ:** استخدمت الباحثة معامل ألفا كرونباخ لحساب ثبات المقياس، بعد تطبيق المقياس على (79) مشاركة، حيث بلغت قيمة معامل الثبات للدرجة الكلية والمجالات (مجال جودة الحياة الأسرية، ومجال جودة الحياة الاجتماعية، وجودة التعليم والدراسة، وجودة شغل وإدارة الوقت) على الترتيب (0,920، 0,713، 0,793، 0,901، 0,781)، وجميعها معاملات ثبات مقبولة؛ مما يشير إلى الثقة في النتائج التي أمكن التوصّل إليها من خلال المقياس.
- **التجزئة النصفية:** حسبت الباحثة معامل الثبات باستخدام التجزئة النصفية على عيّنة مقدارها (79) مشاركة، حيث بلغت قيمة الثبات بعد التصحيح بمعادلة سبيرمان براون (0,928)، بينما بلغت قيمة الثبات بطريقة جتمان (0,911)، وهي معاملات ثبات مرتفعة؛ مما يدلّ على ثبات المقياس.
- **تحديد مدى المقياس:** لتحديد درجة القطع، التي تستخدَم لتصنيف المفحوصين إلى فئات تعكس مستويات جودة الحياة التي يقيسها المقياس، بحيث يمكن من خلالها الحكم على مستوى المفحوص بأنه مرتفع، أو متوسط، أو منخفض. وفي هذه الدراسة حُدِّدت درجة القطع للأسئلة الأربعة من خلال حساب المدى (5 –1= 4)، ثم قسمة الناتج على عدد المستويات للحصول على طول الفئة (3/4=1.33)، وإضافة هذه القيمة إلى الحدّ الأدنى للبدائل، وهو (1) ثم للفئة الموالية، وذلك كما يلي:(1-2,33): تشير إلى أن

مستوى جودة الحياة منخفض، (2,34-3,67): تشير إلى أن مستوى جودة الحياة متوسط، (3,68-5,00): تشير إلى أن مستوى جودة الحياة مرتفع.

الأساليب الإحصائية:

استخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية التالية، من أجل الإجابة عن أسئلة البحث، واستخراج المتوسطات، والانحرافات المعيارية، والتكرارات، والوزن النسبي، واختبار "ت" لعيّنة واحدة.

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها:

نتائج السؤال الأول:

ينصّ السؤال الأول على: "ما مستوى جودة الحياة لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلّم في المرحلة الثانوية في مجال جودة الحياة الأسرية؟ وللإجابة عن هذا السؤال حسبت التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية، كما في الجدول التالي:

الجدول رقم (2)

التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات التلميذات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة الثانوية في مجال جودة الحياة الأسرية

العبارة	المتوسط	الانحراف المعياري	التكرارات					الترتيب	الدرجة
			موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة		
1	1,95	1,06	10	6	28	74	78	7	منخفضة
2	1,86	1,11	10	6	32	47	101	9	منخفضة
3	2,15	1,31	8	40	19	37	92	4	منخفضة
4	1,95	1,21	13	12	25	49	97	6	منخفضة
5	2,07	1,09	10	7	43	63	73	5	منخفضة
6	2,75	0,92	14	6	110	49	17	1	متوسطة
7	1,94	1,23	14	11	26	44	101	8	منخفضة
8	2,60	1,51	35	25	35	30	71	2	متوسطة
9	2,58	1,11	21	2	79	62	32	3	متوسطة

يتّضح من نتائج الجدول رقم (2) ما يأتي:

تراوحت المتوسطات الحسابية لمستويات الطالبات ذوات صعوبات التعلّم في المرحلة الثانوية في مجال جودة الحياة الأسرية بين (2,75 - 1,86)، وهي قيم تتراوح بين المنخفضة والمتوسطة، وحصلت العبارة رقم (6) على أعلى متوسط، وبلغت قيمته (2,75)، بينما حصلت العبارة رقم (2) على أقل متوسّط حسابي، وبلغت قيمته (1,86). وجاء ترتيب متوسطات إجابات الطالبات ذوات صعوبات التعلّم في المرحلة الثانوية في مجال جودة الحياة الأسرية مرتّبةً ترتيبًا تنازليًّا كما يأتي: (6، 8، 9، 3، 5، 4، 1، 7، 2).

ولتحديد مستوى جودة الحياة لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة الثانوية في مجال جودة الحياة الأسرية حسبت الفروق بين المتوسط الحسابيّ والمتوسط الفرضيّ، باستخدام اختبار "ت" لعيّنة واحدة، كما في الجدول الآتي:

الجدول رقم (3)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات استجابات التلميذات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة الثانوية في مجال جودة الحياة الأسرية

المتغيّرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
جودة الحياة الاسرية	**19,88**	**4,16**	**27**	**195**	**23,89**	**0,01**

يتّضح من الجدول رقم (3) أن مستوى الطالبات ذوات صعوبات التعلّم في المرحلة الثانوية في مجال جودة الحياة الأسرية جاءت منخفضة، بمتوسط حسابيّ (19,88)، وانحراف معياريّ (4,16)، وهي قيمة أقلّ من قيمة المتوسط الفرضيّ (27)، وباستخدام "ت" لعيّنة واحدة بلغت قيمة "ت" للدرجة الكلية (23,89)، وهي قيمة دالّةٌ إحصائيًّا عند مستوى (0,01)، أي أن مستوى جودة الحياة لدى

الطالبات ذوات صعوبات التعلّم في المرحلة الثانوية في مجال جودة الحياة الأسرية منخفض.

وتتّفق هذه النتيجة مع دراسة عبدالفتاح وحسين (2006)، واللوقاني والقلاف (2018). وتفسّر هذه النتيجة بأنّ العوامل الأسرية تؤثّر في جودة حياة ذوي صعوبات التعلّم، الذين يمكن أن يكون لديهم مشكلة في التوافق النفسيّ والأسريّ والرضا عن الحياة، وكذلك تحتاج الأسرة إلى فهم طبيعة صعوبات التعلّم، خصوصًا في المراحل الانتقالية الحرجة، حتى تسهم في عملية انتقال الطالبات من حياة المدرسة بسلاسة، وقد يكون من الضروريّ توجيه الأسر لحضور برامج إرشادية لمعرفة المشكلات التي يعانيها ذوو صعوبات التعلّم وكيفية التعامل معها.

نتائج السؤال الثاني ومناقشتها وتفسيرها:

ينصّ السؤال الثاني على: "ما مستوى جودة الحياة لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلّم في المرحلة الثانوية في مجال جودة الحياة الاجتماعية؟ وللإجابة عن هذا السؤال حسبت التكرارات والمتوسّطات والانحرافات المعيارية، كما في الجدول التالي:

الجدول رقم (4)

التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات التلميذات ذوات صعوبات التعلّم في المرحلة الثانوية في مجال جودة الحياة الاجتماعية

العبارة	المتوسط	الانحراف المعياري	التكرارات					الترتيب	الدرجة
			موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة		
1	1,72	1,08	10	11	3	64	108	11	منخفضة
2	1,70	1,20	10	14	19	18	135	12	منخفضة
3	1,93	1,37	10	35	12	14	125	8	منخفضة
4	2,41	1,42	25	32	10	62	67	3	متوسطة
5	1,69	1,18	7	18	21	13	137	13	منخفضة
6	2,67	1,63	38	41	21	12	84	1	متوسطة
7	1,58	0,98	9	5	1	61	120	15	منخفضة
8	2,01	1,44	23	13	29	10	121	5	منخفضة
9	1,65	1,08	2	21	18	22	133	14	منخفضة
10	1,78	1,15	9	11	27	30	119	9	منخفضة
11	1,99	1,32	16	15	30	26	109	7	منخفضة
12	2,43	1,67	44	16	23	12	101	2	متوسطة
13	2,00	1,40	24	9	22	30	111	6	منخفضة
14	2,40	1,68	45	13	22	12	104	4	متوسطة
15	1,76	1,28	8	29	9	13	137	10	منخفضة
16	1,56	0,88	5	7	2	65	117	16	منخفضة

يتّضح من نتائج الجدول رقم (4) ما يأتي:

تراوحت المتوسطات الحسابية لمستويات الطالبات ذوات صعوبات التعلّم في المرحلة الثانوية في مجال جودة الحياة الاجتماعية بين (2,67 – 1,56)، وهي قيم تتراوح بين المنخفضة والمتوسطة. وحصلت العبارة رقم (6) على أعلى متوسط، وبلغت قيمته (2,67)، بينما جاءت العبارة رقم (16) بأقلّ متوسط حسابي بلغت قيمته (1,56). وجاء ترتيب متوسطات إجابات الطالبات ذوات صعوبات التعلّم في المرحلة الثانوية في مجال جودة الحياة الاجتماعية مرتّبة ترتيبًا تنازليًّا كما يأتي: (6، 12، 4، 14، 8، 13، 11، 3، 10، 15، 1، 2، 5، 9، 7، 16).

ولتحديد مستوى جودة الحياة لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلّم في المرحلة الثانوية، في مجال جودة الحياة الاجتماعية حسبت الفروق بين المتوسّط الحسابيّ والمتوسّط الفرضيّ، باستخدام اختبار "ت" لعيّنة واحدة، كما في الجدول الآتي:

الجدول رقم (5)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات استجابات الطالبات ذوات صعوبات التعلّم في المرحلة الثانوية في مجال جودة الحياة الاجتماعية

المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
جودة الحياة الاسرية	**31,36**	**8,09**	**48**	**195**	**28,75**	**0,01**

يتّضح من الجدول رقم (5) أن مستوى الطالبات ذوات صعوبات التعلّم في المرحلة الثانوية في مجال جودة الحياة الاجتماعية جاءت منخفضة بمتوسّط حسابيّ (31,36)، وانحراف معياريّ (8,09)، وهي قيمة أقلّ من قيمة المتوسط الفرضيّ (48)، وباستخدام "ت" لعيّنة واحدة بلغت قيمة "ت" للدرجة الكلية (28,75)، وهي قيمة دالّة إحصائيًّا عند مستوى (0,01)، أي أن مستوى جودة الحياة لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلّم في المرحلة الثانوية في مجال جودة الحياة الاجتماعية منخفض.

وتّتفق هذه النتيجة مع دراسة ولش وآخرون Wilgosh et al. (2010)، ودراسة اللوغاني والقلاف (2018). وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن صعوبات التعلّم تفرض على ذوي الإعاقة قيودًا اجتماعيةً لدى الطالبات تفرضها طبيعة الإعاقة، والتي يترتّب عليها عوائق بيئية، منها: نظرة المجتمع السلبية، واتّجاهات نحو ذوي الإعاقة (صعوبات التعلّم)، وهذه النظرة السلبية قد تؤثّر في جماعة الرفاق، الذين هم جزء من المجتمع، ومن ثمَّ يتجنّبنَ الطالبات العاديّات ذوات صعوبات التعلّم، ويبتعدنَ عنهنَّ باعتبارهن غير متفوّقات أكاديميًّا، أو مقصرات في الجوانب الأكاديمية؛ مما يسبّب إحباطًا وعزلةً للطالبات ذوات صعوبات التعلّم.

نتائج السؤال الثالث ومناقشتها وتفسيرها:

ينصّ السؤال الثالث على: "ما مستوى جودة الحياة لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلّم في المرحلة الثانوية في مجال جودة التعليم والدراسة؟ وللإجابة عن هذا السؤال حسبت التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية، كما في الجدول التالي:

الجدول رقم (6)

التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات التلميذات ذوات صعوبات التعلّم في المرحلة الثانوية في مجال جودة التعليم والدراسة

العبارة	المتوسط	الانحراف المعياري	التكرارات					الترتيب	الدرجة
			موافق بشدة	موافق	محايد	غير	غير بشدة		
1	1,36	0,65	2	2	1	56	135	4	منخفض
2	1,12	0,50	1	2	2	11	180	11	منخفض
3	1,18	0,57	-	4	6	12	174	10	منخفض
4	1,45	0,74	2	5	3	60	126	2	منخفض
5	1,21	0,72	3	5	2	12	174	9	منخفض
6	1,28	0,80	4	5	4	17	166	6	منخفض
7	1,22	0,67	3	2	3	20	168	8	منخفض
8	1,07	0,28	-	-	1	13	182	12	منخفض
9	1,33	0,73	2	3	10	29	152	5	منخفض
10	1,42	0,80	2	2	22	25	145	3	منخفض
11	1,60	1,09	3	22	9	22	140	1	منخفض
12	1,26	0,70	3	2	6	21	164	7	منخفض

يتّضح من نتائج الجدول رقم (6) ما يأتي:

تراوحت المتوسطات الحسابية لمستويات الطالبات ذوات صعوبات التعلّم في المرحلة الثانوية في مجال جودة التعليم والدراسة بين (1,07-1,60)، وهي قيم منخفضة جميعها. وحصلت العبارة رقم (11) على أعلى متوسط، وبلغت قيمته (1,60)، بينما جاءت العبارة رقم (8) بأقل متوسّط حسابيّ، وبلغت قيمته (1,07). وجاء ترتيب متوسطات إجابات الطالبات ذوات صعوبات التعلّم في المرحلة الثانوية في مجال جودة التعليم والدراسة مرتّبة ترتيبًا تنازليًّا، كما يأتي: (11، 4، 10، 1، 9، 6، 12، 7، 5، 3، 2، 8).

ولتحديد مستوى جودة الحياة لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلّم في المرحلة الثانوية في مجال جودة التعليم والدراسة حُسِبت الفروق بين المتوسّط الحسابيّ والمتوسّط الفرضيّ باستخدام اختبار "ت" لعيّنة واحدة، كما في الجدول الآتي:

الجدول رقم (7)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات استجابات التلميذات ذوات صعوبات التعلّم في المرحلة الثانوية في مجال جودة التعليم والدراسة

المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
جودة التعليم والدراسة	**15,56**	**3,07**	**36**	**195**	**92,94**	**0,01**

يتّضح من الجدول رقم (7) أن مستوى الطالبات ذوات صعوبات التعلّم في المرحلة الثانوية في مجال جودة التعليم والدراسة جاءت منخفضة بمتوسّط حسابيّ (15,56)، وانحراف معياريّ (3,07)، وهي قيمة أقلّ من قيمة المتوسّط الفرضيّ (36)، وباستخدام "ت" لعيّنة واحدة بلغت قيمة "ت" للدرجة الكلية (92,94)، وهي قيمة دالّة إحصائيًّا عند مستوى (0,01)، أي أن مستوى جودة الحياة لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلّم في المرحلة الثانوية في مجال جودة التعليم والدراسة منخفض.

وتّتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة معرفي (2017). وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن صعوبات التعلم هي اضطراب في العمليات الأكاديمية، وتحتاج إلى تدخّل مبنيّ على البراهين من خلال الممارسات المبنية على الأدلّة وتحسين جودة التعلّم. وقد تعكس النتيجة أيضًا الضعفَ في برامج صعوبات التعلّم في تحقيق الهدف المنشود من مجال صعوبات التعلّم، والتي تحتاج تكامل جهود التعلّم العام والتربية الخاصّة.

نتائج السؤال الرابع ومناقشتها وتفسيرها:

ينصّ السؤال الرابع على: "ما مستوى جودة الحياة لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلّم في المرحلة الثانوية في مجال جودة شغل الوقت وإدارته؟ وللإجابة عن هذا السؤال حسبت التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية، كما في الجدول التالي:

الجدول رقم (8)

التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة الثانوية في مجال جودة شغل الوقت وإدارته

العبارة	المتوسط	الانحراف المعياري	التكرارات					الترتيب	الدرجة
			موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة		
1	2,04	1,25	16	13	22	57	88	8	منخفضة
2	2,79	1,53	39	30	44	17	66	1	متوسطة
3	2,51	1,54	30	32	32	17	85	3	متوسطة
4	2,35	1,49	27	24	32	22	91	4	متوسطة
5	2,14	1,45	22	19	33	14	108	6	منخفضة
6	2,55	1,27	21	16	69	34	56	2	متوسطة
7	1,78	1,08	6	6	45	22	117	9	منخفضة
8	2,21	1,50	26	21	28	15	106	5	منخفضة
9	2,05	1,30	15	15	37	27	102	7	منخفضة

يتّضح من نتائج الجدول رقم (8) ما يأتي:

تراوحت المتوسطات الحسابية لمستويات الطالبات ذوات صعوبات التعلّم في المرحلة الثانوية في مجال جودة شغل الوقت وإدارته بين (2,79 - 1,78)، وهي قيم تتراوح بين المنخفضة والمتوسطة. وحصلت العبارة رقم (2) على أعلى متوسط، وبلغت قيمته (2,79)، بينما جاءت العبارة رقم (7) بأقلّ متوسط حسابيّ، وبلغت قيمته (1,78). وجاء ترتيب متوسطات إجابات الطالبات ذوات صعوبات التعلّم في المرحلة الثانوية في مجال جودة شغل الوقت وإدارته مرتّبة ترتيبًا تنازليًّا، كما يأتي: (2، 6، 3، 4، 8، 5، 9، 1، 7).

ولتحديد مستوى جودة الحياة لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلّم في المرحلة الثانوية في مجال جودة شغل الوقت وإدارته حسبت الفروق بين المتوسّط الحسابيّ والمتوسّط الفرضيّ باستخدام اختبار "ت" لعيّنة واحدة، كما في الجدول الآتي:

الجدول رقم (9)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات استجابات الطالبات ذوات صعوبات التعلّم في المرحلة الثانوية في مجال جودة التعليم والدراسة

المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
جودة التعليم والدراسة	**20,45**	**4,37**	**27**	**195**	**20,94**	**0,01**

يتّضح من الجدول رقم (9) أن مستوى الطالبات ذوات صعوبات التعلّم في المرحلة الثانوية في مجال جودة شغل الوقت وإدارته جاءت منخفضة بمتوسّط حسابيّ (20,45)، وانحراف معياريّ (4,37)، وهي قيمة أقلّ من

قيمة المتوسّط الفرضيّ (27)، وباستخدام "ت" لعيّنة واحدة بلغت قيمة "ت" للدرجة الكلية (20,94)، وهي قيمة دالّة إحصائيًّا عند مستوى (0,01)، أي أن مستوى جودة الحياة لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلّم في المرحلة الثانوية في مجال جودة شغل الوقت وإدارته منخفض.

وتّتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة لايتنر وآخرين Lightner et al. (2012)، التي تؤكّد أن من الأسباب التي تعوق ذوي صعوبات التعلّم عن تلقّي خدمات التربية الخاصّة هي العوائق الزمنية.

وكذلك مع دراسة أوفيش وهيوز (2002) &Hughes Ofiesh التي تبيّن من خلال مراجعة الأدبيات أن ذوي صعوبات التعلّم يحتاجون إلى وقتٍ إضافيٍّ عن العاديين. ويمكن إسناد ذلك إلى الصعوبات النمائية التي قد ترافق الصعوبات الأكاديمية، ومنها صعوبات الانتباه التي يصعب معها التركيز على المثيرات المهمّة من غير المهمّة، وكذلك صعوبات الذاكرة التي تتطلّب من الطالبات وقتًا أكبرَ لاسترجاع المعلومات.

نتائج السؤال الخامس ومناقشتها وتفسيرها:

ينصّ السؤال الخامس على: "ما مجالات جودة الحياة الأكثر أهمية المتمثّلة في (جودة الحياة الاجتماعية، وجودة الحياة الأسرية، وجودة شغل الوقت وإدارته، وجودة التعليم والدراسة)، لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلّم في المرحلة الثانوية؟ وللإجابة عن هذا التساؤل حُسِبَ المتوسّط الحسابيّ والانحراف المعياريّ والوزن النسبيّ، لكلّ مجال من المجالات الأربعة لجودة الحياة، كما في الجدول التالي:

الجدول رقم (10)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لمجالات جودة الحياة

م	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	الوزن النسبي	الترتيب
1	جودة الحياة الأسرية	19,88	4,16	منخفض	%44,17	2
2	جودة الحياة الاجتماعية	31,36	8,09	منخفض	%39,2	3
3	جودة التعليم والدراسة	15,56	3,07	منخفض	%25,93	4
4	جودة شغل الوقت وإدارته	20,45	4,37	منخفض	%45,44	1

تّضح من الجدول رقم (10) أن مجالات جودة الحياة المتمثّلة في (جودة الحياة الاجتماعية، وجودة الحياة الأسرية، وجودة شغل الوقت وإدارته، وجودة التعليم والدراسة) لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلّم في المرحلة الثانوية منخفضة المستوى.

وجاءت الأهمية النسبية لكل مجال من المجالات الأربعة كما يلي:

- جاء مجال شغل الوقت وإدارته في المرتبة الأولى بوزن نسبي (45,44%).
- جاء مجال جودة الحياة الأسرية في المرتبة الثانية بوزن نسبي (44,17%).
- جاء مجال جودة الحياة الاجتماعية في المرتبة الثالثة بوزن نسبي (39,2%).
- جاء مجال التعليم والدراسة في المرتبة الرابعة بوزن نسبي (25,93%).

كما جاءت المتوسطات الحسابية مرتّبة ترتيبًا تصاعديًّا من الأكثر انخفاضًا، كما يلي: أن جودة التعليم والدراسة كانت في المرتبة الأولى، إذ إنها كانت أكثر انخفاضًا، حيث بلغ المتوسط الحسابي (15,56)، تليها جودة الحياة الأسرية بمتوسط حسابي بلغ (19,88)، بينما جاء مجال جودة شغل الوقت والدراسة في المرتبة الثالثة بمتوسط (20,45)، وجاء مجال جودة الحياة الاجتماعية في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (31,36).

وتفسّر الباحثة هذه النتيجة من خلال خصائص العيّنة، وطبيعة المجتمع في المملكة العربية السعودية؛ فعلى الرغم من انخفاض مستوى التلميذات ذوات صعوبات التعلّم في المرحلة الثانوية في مجالات جودة الحياة المتمثّلة في (جودة الحياة الاجتماعية، وجودة الحياة الأسرية، وجودة شغل الوقت وإدارته، وجودة التعليم والدراسة)، إلا أنَّ مجال جودة التعليم والدراسة جاء في المرتبة الأخيرة، من حيث الأهمية

النسبية، فقد بلغ الوزن النسبيّ له (25,93%)؛ لأنَّ المجالات السابقة ضروريّة جدًّا، والاهتمام بها مقدَّم على الاهتمام بجودة التعليم والدراسة، إذ لا يمكن للتلميذات ذوات صعوبات التعلّم أن يحقّقن جودة التعليم والدراسة بدون أن يُدِرْنَ وقتهنَّ ويضعنَ الخططَ اللازمةَ لذلك، ولتنظيم مذاكرتهنَّ بين الموادّ الدراسية المختلفة، وبدون ذلك لن تتحقَّقَ جودة التعليم والدراسة.

إضافة إلى أن جودة الحياة الأسرية أصبحت متطلّبًا لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلّم، لأن الاستقرار الأسريّ وبناء جوٍّ عائليّ ممتلئ بالسعادة والحبّ والاحترام بين أفراد الأسرة، هي حجر الزاوية في التعلّم والدراسة، وقد تكون الأسرة سببًا مباشرًا في وجود عائق لدى الطالبة ذات صعوبات التعلّم، بما تجده من معاناة وعدم استقرار داخل تلك الأسرة.

واتّفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة عبدالفتاح وحسين (2006)، التي أشارت إلى تدنّي جودة الحياة الأسرية والمدرسية ضمن جودة الحياة لذوي صعوبات التعلّم مقارنة بالعاديين. وأشارت دراسة معرفي (2017) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلميذات العاديات وذوات صعوبات التعلّم في مستوى جودة الحياة، لصالح العاديات.

وإضافة إلى ما سبق فإنّ الحياة الاجتماعية للطالبات ذوات صعوبات التعلّم ذات أهمية بالغة؛ إذ إنّها تؤثّر مباشرةً في اندماج هؤلاء الطالبات في المجتمع، وبين الزملاء في الفصل الدراسيّ، أو الأصدقاء أو الجيران عامة، إذ يمكن للأفراد التأثير في تلك الطالبات سلبيًّا يجعلهم ينسحبون من العملية التعليمية، أو تكوين اتجاه سلبيّ ضدّها، فقد يشعرهم بصعوبة مقرّر معيّن أو مرحلة دراسية معيّنة، تصنع عندهم حاجزًا نفسيًّا مسبَقًا تجاه تلك المواد الدراسية؛ مما يجعلهم يعانون صعوبات تعلّم نفسية، قبل أن تصبح أكاديمية. يوضّح ما سبق كيف أن الوزن النسبيّ لجودة التعليم والدراسة في المرتبة الأخيرة، إذْ لا يتحقّق ذلك المجال إلّا بتحقّق تلك المجالات السابقة له؛ لأنّها ممهّدة وسابقة.

التوصيات: في ضوء نتائج الدراسة توصي الباحثة بالتالي:

– تعدّ نتائج الدراسة مهمّة في إعداد برامج لتحسين جودة حياة الطالبات ذوات صعوبات التعلّم؛ فتوصي الباحثة بتطبيقه.

– إجراء دراسات وأبحاث تجريبية تخدم مجال صعوبات التعلّم.

– تطبيق الدراسة على برامج لتحسين جودة حياة الطالبات ذوات صعوبات التعلّم في المرحلة الابتدائية.

– المواءمة عمليًّا بين برامج الدمج وبرامج تحسين جودة حياة الطالبات ذوات صعوبات التعلّم، وصولًا لحياة طبيعية لهنَّ في البيت والمدرسة.

قائمة المراجع:

أبو الديار، مسعد؛ والبحيري، جاد؛ ومحفوظي، عبدالستار (2012). *قاموس صعوبات التعلم ومفرداتها*. سلسلة مركز تقويم وتعليم الطفل.

أبو غريب،عايد عباس(2009).حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة على المستوى الدولي والعربي.المؤتمر العلمي الثاني –حقوق الانسان ومناهج الدراسات الاجتماعية.*الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*،252،1-279

أحمد، محسن محمد (2009). *مقدمة في التربية الخاصة*. مكتبة المتنبي.

البقلي، أحمد عبدالعزيز(2014،ديسمبر17-18).*مفهوم نوعية الحياة:النشأة التطور*[بحث مقدم] .*المؤتمر السنوي الثالث والأربعين قضايا السكان والتنمية*.معهد التخطيط القومي والمركز الديمغرافي. القاهرة.

الجمال، محمد عاطف (2017). *جودة الحياة والمهارات الاجتماعية وعلاقتهما بالوحدة النفسية*. بنك المعلومات العربي (آسك آزاد).

سالم، محمود؛ وعبدالقادر، أشرف؛ والخولي، هاشم (2009،يوليو 12-13). جودة الحياة نحو مستقبل أفضل لذوي الاحتياجات الخاصة. المؤتمر العلمي الثاني للتربية الخاصة[بحث مقدم] . جامعة بنها. مصر.

السرطاوي، عبدالعزيز؛ والمهيري، عوشه (2014). جودة الحياة لدى الأشخاص ذوي الإعاقة وغير ذوي الإعاقة في دولة الإمارات العربية المتحدة. *المجلة الدولية للأبحاث التربوية*، 36 (37)، 143 – 18.

عبدالفتاح، فوقية، وحسين، محمد (2006). العوامل الأسرية والمدرسية المنبئة بجودة الحياة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم بمحافظة بني سويف. *المؤتمر العلمي الرابع لكلية التربية ببني سويف* "دور الأسرة ومؤسسات المجتمع المدني في اكتشاف ورعاية ذوي الاحتياجات الخاصة. جامعة بني سويف، 3 – 4 مايو.

عبدالقادر، أشرف (2005). تحسين جودة الحياة كمنبئ للحدّ من الإعاقة. *ندوة تطوير الأداء في مجال: الوقاية من الإعاقة*. جامعة الزقازيق، 14 – 16، فبراير.

عراقة، صلاح الدين (2006). فعالية برنامج إرشادي للآباء لتحسين جودة الحياة لدى أبنائهم ذوي الاحتياجات الخاصة.
http://www.gulfkids.com/pdf/Ershad_parent.pdf

عساف، صالح حمد (2012). *المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية* (ط2). دار الزهراء.

غربي، صبرينة؛ وقوارح، محمد (2018). جودة الحياة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الوسط الجامعي وسبيل التدخل: دراسة ميدانية بجامعة قاصدي مرباح بورقة. *مجلة جامعة عمار ثليجي بالأغواط*، (73)، 147 - 159.

قاسم، آيات (2020). العلاقة بين إدارة الذات وجودة الحياة لدى عيّنة من الطلاب ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في مرحلة التعليم الأساسي. *مجلة البحث العلمي في التربية*، (21)، 207 – 231.

قطاية، سوسن (2012). *المتغيرات الديموجرافية والأكاديمية المنبئة بجودة الحياة كما يدركها الموهوبون والعاديون من طلاب الجامعات والتعليم العالي بالإسكندرية*، (رسالة دكتوراة غير منشورة). كلية التربية جامعة الإسكندرية.

اللوغاني، أحمد عيسى؛ والقلاف، نبيل عبدالله (2018). العوامل البيئية المساهمة في جودة الحياة لدى عيّنة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم بدولة الكويت. *المجلة الدولية* المتخصصة، 7(8)، 47 – 68.

الليمون، حازم؛ والزغاليل، أحمد (2016). *إدارة الوقت وعلاقته بجودة الحياة لدى طلبة جامعة مؤتة*، (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية الدراسات العليا، جامعة مؤتة.

معرفي، حوراء (2017). *العلاقة بين جودة الحياة والتكيف الأكاديمي لدى التلميذات ذوات صعوبات التعلم والعاديات في الصف السادس الابتدائي*، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الخليج العربي.

منسي، محمود، وكاظم، علي (2006). مقياس جودة الحياة. *وقائع ندوة علم النفس وجودة الحياة*. جامعة السلطان قابوس. سلطة عمان، 17– 18 إبريل.

النادر، هيثم محمد (2017م). جودة الحياة لدى طلبة جامعة البلقاء. *مجلة مؤتة للبحوث والدراسات*، 32(5)، 91 – 118.

الأمم المتحدة – حقوق الإنسان (2008م). *اتفاقية ذوي الإعاقة*. مكتب المفوض السامي.
http://www.ohchr.org/AR/HRBodies/CRPD/Pag – es/ConventionRightsPersonsWi thDisabilities.aspx

References

Abdelkader, A (2005). Improving the quality of life as a predictor of disability reduction(in Arabic). *Performance development symposium in the field of: disability prevention*. Zagazig University, 14-16, February

Abdel Fattah, F, and Hussein, M (2006). Family and school factors predicting quality of life for children with learning disabilities in Beni Suef Governorate(in Arabic). *The Fourth Scientific Conference of the Faculty of Education in Beni Suef* "The Role of the Family and Civil Society Institutions in Discovering and Caring for People with Special Needs." Beni Suef University, 3-4 May

Abu Al-Diyar, M; al-Buhairi, G; and Mahfouzi, A (2012). *Dictionary of learning difficulties and their vocabulary(in Arabic).* Child Evaluation and Education Center Series.

Abu Ghrabi, Ayed Abbas(2009).*The Righs of Persons with Disabilities at the International and Arab Levels*(in Arab).The Second Scientifc Conference-Human Rights and Social Studies Curricula. *The Educational Society for Social Studies*,1,252,279

Ahmed, M (2009). *Introduction to special education*(in Arabic). Al Mutanabb i Library

Assaf, Saleh Hamad (2012). *Introduction to research in behavioral sciences* (2) (in Arabic). Zahra House.

Al-Baqali,Ahmed Abdel-Aziz(2014,December17-18).*The Concept of Quality of Life:Origin and Development*[Research Prsented](in Arabic).The forty-third Annul Conference on Population and Development Isses.Institute of

Lerner, J. (2010). *Learning disabilities and related disorders. Houghton* - Mifflin Company, USA.

Lightner, K; Vaughan, D; Schulte, T; Trice, A. (2012). Reasons University Students with a Learning Disability Wait to Seek Disability Services. *Journal of Postsecondary Education and Disability*. *25* (2), *145 – 159.*

Marafie, H (2017). *The relationship between quality of life and academic adjustment among students with learning difficulties and normal in the sixth grade of primary school*(in Arabic*)*, (unpublished master's thesis), Arab Gulf University

Mansi, M, & Kazem, A (2006). Quality of life measure. *Proceedings of the Psychology and Quality of Life Symposium*. Sultan Qaboos university(in Arabic). Oman Authority, 17-18 April.

Narimani, M., Yosefi, F., & Kazemi, R. (2014). The role of attachment styles and quality of life in predicting psychological well - being in adolescents with learning disabilities. *Journal of learning disabilities*. 3(4), 124 - 142.

Ofiesh, N; Hughes, C. (2002). How Much Time?: A Review of the Literature on Extended Test Time for Postsecondary Students with Learning Disabilities. *Journal of Postsecondary Education and Disability* . 16 (1), 2 – 16.

Qasim,A(2020). The Relationship between Self-Management and Quality of Life among a Sample of Students with Academic Learning Difficulties at the Basic Education Stage(in Arabic). *Journal of Scientific Research in Education*,(21),207-231

Salem, M; Abdelkader, a; Al-Khouli, H (2009,July12-13). *Quality of life towards a better future for people with special needs*(in Arabic)[Research Presented]. The second scientific conference for special education. Banha university. Egypt.

Sharfi, K; Rosenblum, S. (2016). Executive Functions, Time Organization and Quality of Life among Adults with Learning *Disabilities .PLOS ONE Online Doi:10.1371/journal.pone.0166939*

Schalock, R; Bonham, G; Verdugo, M. (2008). The conceptualization and measurement of quality of life Implications for program planning and evaluation in the field of intellectual disabilities. *elsevier . Evaluation and Program Planing* . (31),181-190.

Schalock, R. (2002). *Handbook on Quality of Life for Human Service Practitioners*. American Association on Mental Retardation.

Schalock, R. L. (2004). The concept of qualityof life What we Know and do not Know. *Journal of Intellectuual Disbility Research*. 48 (3), 203 - 216.

National Planning and Demographic Center.Cairo.

Al-Gamal, A (2017). *Quality of life and social skills and their relationship to psychological loneliness*(in Arabic). Arab Data Bank (Ask Azad).

Alloughani, A; Allglaf ,N(2018). Environmental Factors Contributing To The Quality of Life of A Sample of Children With Learning Disabilities In Kuwait State(in Arabic).. *Specialized International Journal*,7(8),47-86

Alnader,H (2017). Quality of life among Al Balqa Applied University Students(in Arabic). *Mutah Journal for Research and Studies*,32(5),91-118.

Al-Sartawi, A; and Al Muhairi, A (2014). Quality of life for people with and without disabilities in the United Arab Emirates(in Arabic). *International Journal of Educational Research*, 36 (37), 143-18.

Buntinx, W; Schalock, R (2010). Models of Disability, Quality of Life, and Individualized Supports: Implications for Professional Practice in Intellectual Disability. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*, 7(4), 283 – 294.

Cottrell,J(2014). The Definition, Identification, and Cause of Specific Learning Disabilities: A Literature Review. https://digitalcommons.usu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1434&context=gradreports

Fallowfield, L (1990).*The Quality of Life: the Missing Measurement in Health Care*. Human Horizons Series. London: Souvenir Press.

Garbi, S (2018). Life Quality of Students with Learning Difficulties in The University Environment and Ways of Intervention: A Field Study at The University of Kasdi Merbah Quargla(in Arabic) . *Journal of the University of Ammar Tliji in Laghouat*,(73),147-159

Iraq, S (2006). The effectiveness of a counseling program for parents to improve the quality of life for their children with special needs. (in Arabic) http://www.gulfkids.com/pdf/Ershad_parent.pdf

Kataya, S (2012). *Demographic and academic variables predicting quality of life as perceived by gifted and ordinary students in universities and higher education in Alexandria* (unpublished Ph.D. thesis)(in Arabic). Faculty of Education, Alexandria University

Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and psychological measurement, 30* (3), 607 - 610.

Lemon,F; and Zaghaleel, A (2016). *Time management and its relationship to quality of life among Mutah University students* (unpublished master's thesis) (in Arabic).. College of Graduate Studies, Mutah University.

Wilgosh, L; Scorgie, K; Sobsey, D. and Cey, R. (2010). Quality of Life and empwermental issues for post - secondary Students with physical and Learning disabilities. *Developmental Disabilities Bulletin.* 38 (1-2), 111- 131.

World Health Organization(1997).WHOQOL:Measuring quality of Life https://apps.who.int/iris/handle/10665/63482

United Nations - Human Rights (2008 AD). Persons with Disabilities Convention(in Arabic). Office of the High Commissioner http://www.ohchr.org/EN/HRBodies/CRPD/Pages/ConventionRightsPersonsWithDisabilities.aspx