مجلة ألف: اللغة، الإعلام والمجتمع، مصنفة في فئة ب

ليماني شهرزاد محمد بن أحمد وهران2 و بن سعيد عبد القادر - جامعة الجيلالي اليابس سيدي بلعباس

رسم وتنمية تقدير الذات لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم

Le dessin et développement de l'estime de soi chez les étudiants souffrant de troubles de l'apprentissage

Drawing and the development of self-esteem in students with learning disabilities

تاريخ الإرسال	تاريخ الإلكتروني	تاريخ النشر ASJP
2023-05-13	2023-09-15	2023 09-25-

الناشر: Edile- Edition et diffusion de l'écrit scientifique

إيداع قانوني: 6109-2014

النسخة الورقية : 2023 09-25

https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/226

ترقيم الصفحات: 181-208

دمد-د: 2437-0274

النشر الإلكتروني: https://aleph.edinum.org /9577

تاريخ النشر: 2023-09-15

ردمد-د: 2437 1076-

المرجعية على ورقة

ليماني شهرزاد محمد و بن سعيد عبد القادر، « أرسم وتنمية تقدير الذات لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم» , Aleph, 10 (4-1) | 2023, 181-208.

المرجع الإلكتروني

ليماني شهرزاد محمد و بن سعيد عبد القادر، « أرسم وتنمية تقدير الذات لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم»، Aleph [En ligne], | 2023 URL : https://aleph.edinum.org/9372

© حقوق الطبع والنشر: ليماني شهرزاد محمد و بن سعيد عبد القادر- لا استخدام تجاري -لا تعديل دولي CC BY-NC-ND 4.0

رسم وتنمية تقدير الذات لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم

Le dessin et développement de l'estime de soi chez les étudiants souffrant de troubles de l'apprentissage

Drawing and the development of self-esteem in students with learning disabilities

ليماني شهرزاد Liamani Chahrazed
جامعة محمد بن أحمد وهران 2
بن سعيد عبد القادر Bensaid Abdelkader
جامعة الجيلالي اليابس سيدي بلعباس

مقدمة

أصبح موضوع صعوبات التعلم من الموضوعات التي حظيت باهتمام كبير منذ أواخر القرن الماضي من طرف العلماء والمختصين في مختلف المجالات والميادين، ذلك أنها إحدى المشكلات التعليمية التي لا يعاني منها التلاميذ ولا تواجه المعلم فقط بل يمكن اعتبارها مشكلة عامة يواجه تبعاتها المجتمع ككل، فهي تؤثر في الطريقة التي يتعلم بها الشخص أشياء جديدة، والكيفية التي يتعامل بها مع المعلومات، وطريقة تواصله مع الآخرين. فهي تشمل جميع مجالات الحياة، وليس فقط التعلم في المدرسة، كما يمكن أن تؤثر في كيفية تعلم المهارات الأساسية مثل القراءة والكتابة والرياضيات، وفي طريقة تعلم مهارات عالية المستوى مثل التنظيم وتخطيط الوقت، التفكير المجرد، وتنمية الذاكرة الطويلة أو القصيرة المدى والاهتمام.

وفي محاولة معرفة نسبة شيوع صعوبات التعلم في العالم نلاحظ تفاوت النسب من دولة لأخرى وفي بعض الأحيان من مقاطعة لأخرى داخل الدولة الواحدة، فعلى سبيل المثال تتراوح نسبة التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم من 1,7 % إلى 10,2 % من مجموع التلاميذ في نيوزيلاندا، أما في أمريكا فيعتبر حقل صعوبات التعلم أكبر حقول التربية الخاصة من حيث عدد التلاميذ الذين يتلقون خدمات التربية الخاصة، فقد أشار تقرير مكتب التعليم إلى أن نسبة صعوبات التعلم في حقل التربية الخاصة ككل تساوي 51,1 %، أي أكثر من نصف المتلقين لخدمات التربية الخاصة هم من الشباب والأطفال الذين لديهم صعوبات تعلم، كما يشير نفس التقرير إلى أن 4,09 % من الأطفال والشباب الذين تتراوح أعمارهم بين سن السادسة وسن الواحدة والعشرين يقعون تحت مظلة صعوبات التعلم. (حكمي 2019: 01)

االإرسال13-05-2023- النشر الإلكتروني 15-09-2023 تاريخ النشر 25-09-2023
https://aleph.edinum.org/9372

وعلى مستوى أنظمة التعليم العربية فإن مجال البحث لا يزال حديثا والدراسات قليلة إلا أن النسب المعلن عنها ليست منخفضة حيث أوردت أمينة إبراهيم شلبي (2006) في بحث لها، أن نسبة الذين يرتادون برامج التربية الخاصة من ذوي صعوبات التعلم في السعودية حوالي (7 %) من التلاميذ المرحلة الابتدائية، وفي دولة الإمارات العربية المتحدة (13,4 %)، وفي سلطنة عمان (10,8 %) من تلاميذ المرحلة الابتدائية، وفي الأردن (15-20 %) من مجموع الطلاب المقيدين في المدارس الحكومية، وفي مصر وجد أن نسبة التلاميذ الذين يعانون من صعوبات نوعية في تعلم الرياضيات حوالي (7 %) من عينة بين (422) تلميذا وتلميذة من الصف الخامس بالمرحلة الأولى للتعليم الابتدائي، وفي دراسة أخرى بلغت نسبة انتشار صعوبات التعلم بين تلاميذ المرحلة الابتدائية (14 %) من عينة قوامها (471) تلميذا وتلميذة، في حين بلغت نسبة صعوبات التعلم النمائية بين نفس التلاميذ (12 %)، وفي ليبيا توصلت أسماء المبروك (2006)، إلى أن نسبة انتشار صعوبات التعلم بين تلاميذ الصف الخامس من الجنسين هي (11,69 %).

وعلى الصعيد المحلي فإن الاهتمام بالبحث في هذا الموضوع لا يزال في مراحله الأولى فقد أشارت بعض الدراسات (بن عيسى وبوشلاغم 2021) إل أن الذكور أكثر عرضة لصعوبات التعلم من الإناث، كما أفادت دراسات أخرى أن نسبة انتشارها في تصاعد مستمر، من بينها دراسة (بن يوسف 2019) التي أكدت أن صعوبات التعلم احتلت المرتبة الثانية من حيث نسبة الانتشار المتعلقة بفئات التربية الخاصة الثمانية وذلك بنسبة 3.5 %

وتجدر الإشارة إلى اختلاف نتائج الدراسات وتقديرات الخبراء لنسبة شيوع حالات صعوبات التعلم بين التلاميذ، ومن أكثر الأسباب التي تسبب مثل هذا الاختلاف هو درجة الغموض التي لا زالت تكتنف مفهوم صعوبات التعلم من جهة وبعض التأثيرات النفسية والاجتماعية من جهة أخرى، فصعوبات التعلم لا يقتصر تأثيرها على التحصيل الدراسي لدى المتعلم كما سبق وأن أشرنا، بل يمتد تأثيرها إلى أغلب سلوكياته لتشمل التواصل والتفاعل وتكوين علاقات والتوافق والتكيف والتي تتطلب مستوى مرتفع من تقدير الذات الذي يعتبر من العوامل الأساسية في النمو الانفعالي، وسمة تمكن صاحبها من بلوغ الرضا والاستقرار النفسي، والشعور بالكفاءة والقدرة على مواجهة الصعاب، وبالتالي السعي والتقدم.

وقد تعددت التدخلات العلاجية مع الأطفال ذوي صعوبة التعلم للتخفيف من المشكلات التي تواجههم، ومن تلك التدخلات العلاج بالفن التشكيلي (الرسم) الذي يعد طريقة فعالة في رفع مستوى تقدير الذات لدى هذه الفئة من التلاميذ، ويعتبر شكل من أشكال التنفيس الانفعالي فهو يعكس المشاعر الحقيقية للأفراد تجاه أنفسهم واتجاه الآخرين، كما أنه

يقوم بدور التشخيص والتنبؤ والعلاج فهو يلعب دور الوسيط لتعليم وتنمية الكثير من المهارات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، من هذا المنطلق جاءت هذه الورقة البحثية بهدف توضيح فعالية الإرشاد بالرسم في رفع مستوى تقدير الذات لدى هذه الفئة من ذوي الاحتياجات الخاصة.

1. الجانب المنهجي

1.1. الإطار العام للدراسة

1.1.1 الإشكالية الدراسة

يعد موضوع صعوبات التعلم، من الموضوعات الجديدة في مجال التربية الخاصة، التي شهدت نموا متسارعا، واهتماما متزايدا، بحيث أصبح محورا للعديد من الأبحاث والدراسات. وما يعرف الآن باسم صعوبات التعلم، كان يعرف من قبل المختصين قبل عام 1960 بعدد من المصطلحات من مثل: الخلل الوظيفي المخي البسيط، والإصابة المخية، والاضطرابات العصبية النفسية، وصعوبة القراءة، والقصور في الإدراك، كما أطلق على هذا الموضوع مصطلح (العجز عن التعلم أو الإعاقة الخفية)، ومع أن معظم المربين متفقون على أن هناك تلاميذ يعانون من صعوبة تعليمية، إلا أن الخبراء في هذا الحقل اختلفوا حول التعريف، ويرجع ذلك إلى الاختلاف في وجهات النظر في هذا المجال، إلا أن مصطلح « صعوبات التعلم » كان من المصطلحات الأكثر قبولا في الأوساط التربوية. (القبالي 2002: 19)

وتعني صعوبات التعلم تلك الإعاقة التي تسبب خلل في استخدام الفرد لواحدة أو أكثر من عملياته العقلية، المتمثلة في الانتباه، الإدراك، التفكير، التذكر، حل المشكلات، وتظهر نتائج هذا الاختلال في تعلم هذا الفرد إما للقراءة أو الكتابة أو الحساب، ويعود سببه لخلل نورولوجي في أحد مراكز الاستقبال أو التآزر أو التفكير أو الذاكرة، كما يمكن نسب هذه الإعاقة لأسباب نفسية أو بيئية، وعلى العكس من الإعاقات الأخرى مثل الشلل والعمي فإن إعاقات التعلم خفية، فهي إعاقة غير ظاهرة ولا تترك أثرا واضحا على الطفل بحيث يسرع الآخرون للمساعدة والمساندة، كما أنها مشاكل تظل مدى الحياة وتحتاج تفهم ومساعدة مستمرة خلال سنوات الدراسة من الابتدائي الى الثانوي إلى ما بعد الدراسة، إن هذا الاضطراب يؤدي إلى الإعاقة في الحياة ويكون له تأثير هام وليس فقط في الفصل الدراسي والتحصيل الأكاديمي، ولكن أيضا يؤثر على لعب الأطفال وأنشطتهم اليومية، وكذلك على قدرتهم على عمل صداقات، ولذلك فإن مساعدة هؤلاء الأطفال تعني أكثر من مجرد تنظيم برامج دراسية تعليمية بالمدرسة. (إبراهيم منصور 2016: 111)

وعلى الرغم من اختلاف الباحثين في تحديد تعريف واحد لصعوبات التعلم لكنهم يتفقون على أن هناك مجموعة من الاضطرابات النفسية والسلوكية والانفعالية المصاحبة لها، وهذا ما أكد عليه ريتشمان (1998) Richman بتحديد مجموعتين رئيسيتين من أنماط السلوك غير المرغوب فيها بالنسبة لهؤلاء الأطفال، تتمثل الأولى منها في مشكلات التصرف والتي تتمثل في التحدي والعدوانية وعدم الطاعة والضجر وقلة الانتباه أو التركيز، في حين تتألف المجموعة الثانية من الصعوبات أو المشكلات الانفعالية كالإحساس بالبؤس والقلق والخوف واللامبالاة والتوتر. (بحري وشويعل 2014: 11)

كما توصل الباحث سميث (1955) من خلال دراساته

> «أن نسبة الاضطراب الانفعالي في حالات ضعف القدرة على القراءة والكتابة تتراوح ما بين 42 % و100 %، وقد يصاحب هذا الضعف أعراض اليأس والشعور بالنقص وحدة المزاج مع الميل إلى العدوان والانسحاب الاجتماعي.» (باحمد، 2017: 80) وقد «يتعرضون للاضطرابات النفسية أكثر من غيرهم نتيجة لصعوبة توافقهم النفسي والتربوي والاجتماعي مع أقرانهم والمنهج الدراسي وأساليب التدريس والتعليم، مما يؤدي إلى ظهور العديد من المشكلات النفسية والانفعالية.» (القبالي 2002: 58)

كما أفادت العديد من الدراسات أن التلاميذ الذين يعانون من صعوبة التعلم يشعرون أنهم أقل في قدرتهم المعرفية العامة عن التلاميذ العاديين. (Harter & al 1998) وفي هذا الجانب أوضحت المغازي (2018) من خلال الدراسة التي قام بها مدى تأثير صعوبات التعلم على مستوى مفهوم الذات لدى التلاميذ، والذي يؤثر بدوره على مستوى استذكارهم وانجازهم، وأيضا الشعور بالعجز والدونية وانعدام تقدير الذات من قبل أنفسهم والآخرين، مما يؤثر على زيادة المشكلات السلوكية والاجتماعية والمدرسية.

وقد أوضحت العديد من الدراسات أهمها دراسة العنزي (2021)، ودراسة بن عيسى وبوشلاغم (2021) أن تقدير الذات لدى ذوي صعوبات التعلم منخفض مقارنة بأقرانهم العاديين، ويظهر تدني تقدير الذات لدى ذوي صعوبات التعلم في السلوك الانسحابي الظاهر، وتجنب المشاركة في المواقف الاجتماعية، وكذا ضعف الدافعية واحتقار الذات والخوف من أداء المهام، حيث تنجم أغلب هذه الاضطرابات خلال الإخفاقات المتكررة للمتعلم أثناء المواقف التعلمية بسبب صعوبات التعلم، فكلما ارتفعت شدة هذه الصعوبات كلما انخفض تقدير التلميذ لذاته.

فتقدير الذات ترجع إلى القيمة التي يعطيها الفرد لنفسه وسلوكه وكيفية شعوره بتكوينه الشخصي وحكمه عليه سلبا أو إيجابا، وتبين كل التعريفات التي تناولت هذا المفهوم على الرغم من اختلافها أن تقدير الذات يشير إلى الفهم الانفعالي للذات الذي يعكس الثقة

بالنفس، وهو يعكس حسب روزينبرج Rosenberg التصورات والمعتقدات التي يحملها الأطفال عن ذواتهم والتي تتأثر بخبرات الفشل والنجاح التي يمرون بها وما يعايشونه خلال هذه الفترة.

وقد أكد (Kumar & Raja 2009: 17) أن تحسين مستوى تقدير الذات لدى المتعلمين يسهم بشكل كبير في تحسين القدرة على التحصيل الدراسي ويزيد في الدافعية نحو التعلم، كما أنه يدعم النجاح الأكاديمي ويحقق النتائج التعليمية المرغوبة سواء لدى التلاميذ العاديين أو ذوي صعوبة التعلم.

وقد أشارت معظم الدراسات والأبحاث إلى أن التلاميذ الذين يمتلكون تقديرا عاليا لذاته غالبا ما ينعكس ذلك على توافقهم المدرسي والاجتماعي والصحي والأسري، ويكونون أكثر اتزانا وثقة بأنفسهم وشجاعة، وبمنأى عن القلق والتوتر العصبي والاعتماد عن الذات. (الأسود والشرقي 2017: 121)

وفي هذا الجانب أثبت العديد من البرامج العلاجية والارشادية المقترحة فعاليتها في التخفيف من هذا النوع من المشكلات لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، منها ما هو قائم على العلاج المعرفي السلوكي كدراسة (Sams & all 2006) ودراسة (Rock & al 1997) وما هو قائم على العلاج العقلاني الانفعالي كدراسة (أبو السعود 2017) ودراسة (وهب الله 2018) ومنها ما هو قائم على الفن بأشكاله كالدراسة التي قام بها (عبد العزيز وسليمان 2021) ودراسة (أحمد محمد 2012). والتي أكدت على أهمية استخدام الفن في عملية التنفيس عن انفعالات الفرد، والتعبير عن مشاعره وعواطفه وميوله، كما أنه فرصة كي يعبر عما بداخله، ويستفيد من الطاقة الكامنة لديه.

ويعتبر الرسم أحد أشكال العلاج بالفن، فهو وسيلة إسقاطية لمخاوف ومشاعر وإدراكات الفرد واتجاهاته وتعتبر وسيلة تنفيس عن ضغوط وتوترات ومواد لاشعورية قام بتخزينها حيث يعجز عن الإفصاح عنها بلغة الراشد اللفظية، فبواسطة هذه التقنية يتم تطوير قوى الاتصال والتعبير عن الأفكار ويتولد الإحساس بتحقيق الذات وهو من الخصائص التي يحتاجها التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وذلك أنه يمكنهم من بلورة صورة الذات لديهم وتجعلهم يتقبلون صورتهم الجسدية التي كثيرا ما يرفضونها وينعكس ذلك سلبا على حياتهم النفسية والانفعالية وكذا العلائقية، وهذا ما أثبتته العديد من الدراسات والأبحاث. (Waller 1991، Perruta 2015، القحطاني ومتولي 2018، إبراهيم محمد 2022)

كما يشير القريطي (2001) إلى أن المنتج الفني يستخدم كأداة تشخيصية، ووسيلة علاجية، تبعا لخطة علاجية يتم التركيز فيها على النمو العاطفي والنفسي، وتدعيم الصحة

النفسية للإنسان، وعلى تشجيع قدر الإمكان على التمثيل البصري بمشاعره، وأفكاره الخاصة، ثم تفسير محتوى المنتج في إطار توجهات نظرية وأساليب علاجية.

وفي ضوء ما سبق، وانطلاقا من أدبيات البحث جاءت هذ الدراسة للبحث في مدى فاعلية برنامج إرشادي قائم على الرسم في تنمية مستوى تقدير الذات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وذلك من خلال طرح التساؤلات التالية :

1. هل توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة على مقياس تقدير الذات لدى التلاميذ ذو صعوبات التعلم عينة الدراسة بعد تطبيق البرنامج المقترح؟
2. هل توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات مستوى تقدير الذات لدى المجموعة التجريبية في كل من التطبيق القبلي والبعدي؟
3. هل توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات مستوى تقدير الذات لدى المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي والبعدي؟

2.1.1. فرضيات الدراسة

سعت الدراسة للإجابة عن التساؤل الرئيسي من خلال الفرضيات التالية:

1. توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة على مقياس تقدير الذات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم عينة الدراسة بعد تطبيق البرنامج المقترح في اتجاه المجموعة الضابطة.
2. توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات مستوى تقدير الذات لدى المجموعة التجريبية في كل من التطبيق القبلي والبعدي.
3. توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات مستوى تقدير الذات لدى المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي والبعدي.

3.1.1. أهداف الدراسة

يتحدد الهدف الرئيسي للدراسة الحالية في التعرف على فعالية برنامج قائم على الرسم في تحسين مستوى تقدير الذات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، ويمكن تحديد الأهداف الفرعية في النقاط التالية:

- التعرف على المعاناة النفسية لذوي صعوبات التعلم وذلك من خلال أدوات القياس والتشخيص المناسبة.
- تجريب برنامج إرشادي مستند على الرسم لتحسين مستوى تقدير الذات لدى تلاميذ يعانون من صوبات التعلم، وبيان أثره في تطوير الثقة بالذات لدى هذه الفئة من ذوي الاحتياجات الخاصة.

- توفير برنامج إرشادي لذوي صعوبات التعلم يسهم في تحسين مستوى تقدير الذات، يمكن الاستفادة منه في الميدان النفسي والتربوي.
- التحقق من وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة على مقياس تقدير الذات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم عينة الدراسة بعد تطبيق البرنامج المقترح.

4.1.1. أهمية الدراسة

تتصدى الدراسة الحالية لفئة من التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، هي في حاجة إلى مد يد العون والمساعدة، والتي لم تنل حظها من البحث في حدود علم الباحثين، كما تقدم برنامجا إرشاديا مقترحا مستندا إلى الرسم كأحد أشكال الفن موجها لذوي صعوبات التعلم للتقليل من المشكلات النفسية لديهم، وتنبع أهمية الدراسة أيضا من أن نتائج هذه الدراسة قد تزود المختصين بأساليب إرشادية نوعية مستندة إلى استراتيجية الرسم، كما تزود المهتمين بهذا المجال ببرنامج قد يساهم في تحسين مستوى تقدير الذات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

2.1. مصطلحات الدراسة

1.2.1. صعوبات التعلم

تعد صعوبات التعلم اصطلاحا تربويا حديثا، يطلق على مجموعة غير متجانسة من التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، ممن هم غير مشمولين ضمن فئات الاحتياجات الخاصة، كالصم، والمكفوفين، والمعوقين عقليا، وذوي الاضطرابات الانفعالية وما شابه ذلك. وهي تعني وجود مشكلة في التحصيل الأكاديمي (الدراسي) في مواد (القراءة، الكتابة، الحساب)، فيظهر المتعلم تأخرا في اكتساب اللغة، وغالبا ما يكون ذلك متصاحبا بمشاكل نطقية، وينتج ذلك عن صعوبات في التعامل مع الرموز. (القمش والمعايطة 2007 : 172) ومن وجهة نظر تربوية صعوبات التعلم هو نمط غير متساو في القدرة العقلية، فمن يعاني من صعوبة التعلم قد يكون أداؤه في المواد الدراسية هو أداء عادي ولكن لديه ضعف محدد في تعلم اللغة والرياضيات.

ويعتبر صاموئيل كيرك (1963) Kirk أول من أشار إلى هذا المصطلح، حيث يبين في دراسات له أن هناك فئة من الأطفال يصعب عليهم اكتساب مهارات اللغة والتعلم بأساليب التدريس العادية مع أنهم غير متخلفين عقليا كما لا توجد لديهم إعاقات بصرية أو سمعية تحول بينهم وبين اكتساب اللغة والتعلم. (باحمد2017 : 79)

ويشير (الدلجي 2019 : 80) إلى أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم غالبا ما يظهرون تباعدا بين أدائهم الفعلي في مجال أو أكثر من المجالات الأكاديمية (كما يقاس بالاختبارات

التحصيلية)، وأدائهم المتوقع (كما يقاس باختبارات الذكاء أو القدرات العقلية)، ويكون ذلك في شكل قصور في أدائهم للمهام المرتبطة بالمجال الأكاديمي بالمقارنة في نفس العمر الزمني والمستوى العقلي والصف الدراسي، ويستبعد من هؤلاء ذوي الإعاقات المختلفة.

نلاحظ أن التعاريف السابقة جمعت بين خصائص وعناصر اتفق عليها معظم الأخصائيين العاملين في هذا الميدان، وهي :

- أن يكون لدى الطفل شكل من أشكال الانحراف في القدرات في إطار نموه الذاتي.
- أن تكون الصعوبة غير ناتجة عن إعاقة.
- أن تكون الصعوبة نفسية أو تعليمية.
- أن تكون الصعوبة ذات صفة سلوكية، مثل : النطق، التفكير وتكوين المفاهيم.

أما نحن ومن خلال هذه الدراسة نعرف التلاميذ ذوي صعوبة التعلم بأنهم التلاميذ الذين يظهرون عجز في تعلم المواد الأساسية المتعلقة بالوظائف اللغوية والعمليات الحسابية، ويعبر عنها من خلال الدرجة المتحصل عليها في مقياس صعوبات التعلم المستخدم في الدراسة.

2.2.1. تقدير الذات

تقدير الذات هو الحكم العام الذي يصدره الفرد عن نفسه وتقييمه لها والذي يعبر عن مدى رضاه عن كفاءته في التكيف مع المواقف اليومية المختلفة، وقد عرف روسن بيرج (1965) Rosenberg تقدير الذات بأنه الشعور بالقيمة، حيث يرى أن تقدير الذات يمثل اتجاها نحو الذات، إما أن يكون إيجابيا أو سلبيا والذي تمثل بشعور الفرد بأنه ذو قيمة ويحترم ذاته لما هي عليه. (أبو سعد 2011 : 44)

وينظر سميث (1985) Smith لتقدير الذات على أنه تقييم الفرد لقيمة ذاته، والتي يتم التعبير عنها من خلال اتجاهاته نحو ذاته، ويصف سميث أن تقييم الفرد لذاته عملية مستمرة تشمل تقييمه لاقتداره وأهميته، وهكذا يكون تقدير الذات بمثابة خبرة ذاتية ينقلها الفرد إلى الآخرين باستخدام الأساليب التعبيرية. (العنزي 2021 : 10) أما كومار وراجا (2009) فيعرفان تقدير الذات بأنه رضا الفرد عنه نفسه، فيشعر أنه مستحق للتقدير والاحترام. (Kumar & Raja 2009 :15)

ويعرف الباحثان تقدير الذات إجرائيا في الدراسة الحالية بأنه : التقييم الذي يضعه التلميذ عينة الدراسة لنفسه، وذلك كما تعكسه مجموع الدرجات التي يتحصل عليها في مقياس تقدير الذات المستخدم في الدراسة.

3.2.1. الارشاد بالفن (الرسم)

تعرف الجمعية الأمريكية للعلاج بالفن (2002) العلاج بالفن بأنه الاستعمال العلاجي للإنتاج الفني في حدود علاقة مهنية من قبل أفراد يعانون من مرض أو من صدمة أو مصاعب في الحياة، ومن قبل أفراد يسعون إلى النمو الشخصي، من خلال ابتكار الفن والتمعن في إنتاجه وعملياته يستطيع الأفراد أن يرفعوا من درجة إدراكهم لأنفسهم والاخرين، والتأقلم مع أعراضهم المرضية، والضغوط التي تنتابهم، والصدمات التي يمرون بها، فيحسنون من قدراتهم المعرفية، ويستمتعون بمتعة الحياة الأكيدة من خلال عمل الفن. (البريكان 2020 : 125-126)

ويعتبر الارشاد بالرسم أحد أشكال العلاج بالفن الذي يتضمن الفنون البصرية، الرسم والرسم بالأصابع والتلوين، هو نوع من الإرشاد، يحقق التواصل مع الحالة، وفيه يعكس الفرد مشاعره الداخلية في الرسم من خلال مناقشة الرسوم وتأويلها، ويستبصر الفرد ذاته، ويكون التقدم في الإرشاد. ومن الخصائص الفريدة للإرشاد بالرسم، أنه يسمح للتلاميذ ليعبروا عن أفكارهم ومشاعرهم من خلال الصور المرئية، وهي التي تكون رسما، وهذه العملية الإبداعية تعد مصدرا للمعلومات لكل حالة. (تمار 2019 : 255) ويرى موك Mok (2007) أن الارشاد بالرسم هو عملية خلق إبداعي مرئي، والفحص والترجمة اللفظية لهذا الإبداع يسهل الوعي المعرفي، والانفعالي، والنمو والتطور في الجلسة الارشادية. (عبد النبي 2008 : 06)

ويعرف الباحثان الارشاد بالرسم بأنه أحد العلاجات النفسية الذي يحقق التواصل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وفيه يعكسون مشاعرهم الداخلية، ومن خلال مناقشة الرسوم وتأويلها، يستبصر التلاميذ ذواتهم ويكون التقدم في الارشاد.

4.2.1. برنامج إرشادي

يعرف (Shaw، 1977) البرنامج الإرشادي بأنه حلقة من العناصر المعبرة عن أنشطة مترابطة مع بعضها تبدأ بأهداف عامة وخاصة، ومجموعة عمليات تنتهي باستراتيجيات تقويمية لمعرفة مدى الوصول إلى الأهداف. (الأسود وشرقي 2017 : 124)

يعرف إجرائيا لغايات هذه الدراسة بأنه : (12) جلسة من الجلسات الإرشادية، والتي تتضمن عددا من الأنشطة والإجراءات المتنوعة، مستندا إلى استراتيجية الرسم والتي سوف تطبق على المجموعة التجريبية، ومدة كل جلسة (45) دقيقة.

3.1. حدود الدراسة

1. الحدود المكانية: تمت إجراءات الدراسة بوحدة الكشف والمتابعة «ثانوية البشير الإبراهيمي» التابعة للمؤسسة العمومية للصحة الجوارية لعين تموشنت.
2. الحدود الزمنية: تم تطبيق مجريات الدراسة خلال الموسم الجامعي 2023/2022 خلال الفترة الممتدة ما بين : 2022/10/17 إلى غاية الفترة 2023/02/14.
3. الحدود البشرية: اشتملت عينة الدراسة الحالية على التلاميذ ذوي صعوبات التعلم المتمدرسين بالمؤسسات التربوية التابعة لوحدة الكشف والمتابعة «ثانوية البشير الإبراهيمي» بولاية عين تموشنت.

4.1. منهج الدراسة وعينة الدراسة وطريقة اختيارها ومواصفاتها

تم الاعتماد على المنهج شبه التجريبي لاختبار فعالية البرنامج الإرشادي لتحسين مستوى تقدير الذات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، ومن حيث تصميم هذه الدراسة اعتمد التصميم التجريبي ذي المجموعتين المتكافئتين (مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية)

قام الباحثان باعتماد ذوي القصور المعرفي كمجتمع للدراسة الحالية، حيث يضم مجتمع الدراسة فئة من تلاميذ السنة الأولى والثانية متوسط الذين تتراوح أعمارهم بين (12 سنة و16 سنة)، والذين تنخفض نتائجهم الدراسية ومعدلاتهم الفصلية أقل من المتوسط (20/9,99)، حيث تكون الأولوية في الانتقاء للتلاميذ الذين يظهرون انخفاضا ملحوظا في معدلات المواد الأساسية (اللغات والرياضيات) وذلك من خلال مراجعة النتائج الفصلية لكل تلاميذ السنة الأولى والثانية من المتوسطات التابعة لوحدة الكشف والمتابعة لثانوية البشير الإبراهيمي والتي عددها (08 متوسطات) والتي تعتبر الخطوة الأولى في اختيار عينة الدراسة، وتم بعد ذلك استدعائهم للحضور في تواريخ محددة إلى وحدة الكشف والمتابعة.

وفي الخطوة الثانية قام الباحثان بتطبيق مقياس اختبار الرجل لجودانف، فمن خلاله تم إقصاء التلاميذ الذين انخفضت درجاتهم عن 90 درجة وكانت رسوماتهم رديئة والتي تعبر عن تدني مستوى ذكائهم على اعتبار أن ذوي صعوبات التعلم درجة ذكاء متوسط أو فوق المتوسط.

كما تم استبعاد التلاميذ الذين ظهرت لديهم إعاقات حسية أو حركية أو أي اضطرابات عضوية كانت السبب في انخفاض تحصيلهم الأكاديمي والإبقاء على التلاميذ الذين أساس صعوباتهم نفسي أو تعليمي، شرط أن تكون الصعوبة ذات صفة سلوكية، مثل : النطق، التفكير وتكوين المفاهيم، وهذا انطلاقا من المعلومات المستجمعة حول الحالة بعد ملأ الاستمارات الخاصة.

وتمثلت الخطوة الأخيرة في تطبيق مقياس صعوبات التعلم واختيار التلاميذ الذين أبدوا درجات أعلى من المتوسط على مقياس صعوبات التعلم واستبعاد التلاميذ الذي تحصلوا على مستويات ضعيفة أو قريبة من المتوسط. كما تم تطبيق مقياس تقدير الذات على التلاميذ حتى تم استبعاد التلاميذ الذين تحصلوا على أقل من (20) نقطة والتي تعبر عن مستوى تقدير ذات منخفض.

وعلى هذا الأساس تكونت عينة الدراسة من (40) تلميذ وتلميذة من ذوي صعوبات التعلم والذين لديهم مستوى تقدير ذات منخفض، تم تقسيمهم إلى مجموعتين : الأولى تجريبية، تتكون من (20) تلميذ، والثانية ضابطة تتكون من (20).

الجدول 1: خصائص عينة الدراسة

تقسيم المجموعات	العدد	الجنس		العمر	درجة الذكاء
		ذكور	إناث		
التجريبية	20	11	9	من 12 إلى 16 سنة	120-90
الضابطة	20	9	11	من 12 إلى 16 سنة	120-90

المصدر: نتائج البحث الميداني

يوضح الجدول رقم 1 تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين، مجموعة تجريبية قوامها 20 تلميذ وتلميذة، ومجموعة ضابطة قوامها 20 تلميذ وتلميذة، تتراوح أعمارهم ما بين 12 و16 سنة درجة ذكائهم تتراوح بين 90 و120 درجة وهي تعبر عن نسبة ذكاء متوسط أو فوق المتوسط.

كما تم التحقق من التكافؤ بين المجموعتين باستخدام اختبار «ت» لفحص الفروق بين متوسطات تقدير الذات للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، والجدول 2 يوضح ذلك.

الجدول 2: نتائج اختبار (ت) لمتوسطات مستوى تقدير الذات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم قبل التطبيق للتحقق من التكافؤ

البعد	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت)	مستوى الدلالة
مستوى تقدير الذات	التجريبية	20	3.55	0.36	18	1.25-	0.23
	الضابطة	20	3.64	0.47			

المصدر: نتائج البحث الميداني

يتبين من نتائج الجدول 2 عدم وجود فروق ذات دلالة بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي في مستوى تقدير الذات، وهذا دليل على تكافؤ المجموعتين لذلك تم إجراء الدراسة الحالية.

5.1. أدوات الدراسة

1.5.1. استمارة المعلومات الشخصية من إعداد الباحثان

بما أن الباحثان قاما باختيار العينة على أساس التحصيل الأكاديمي فقط، سعيا من خلال هذه الاستمارة إلى التعرف على بعض الجوانب المهمة في أفراد العينة واستبعاد ذوي الإعاقات الأخرى، حيث اختار الباحثان التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الذين لا يظهرون تأخرا دراسيا موقفيا، ولا يعانون من إعاقات حسية أو حركية أو إصابات عصبية أو اضطرابات انفعالية ناجمة عن صراعات عائلية أوعلاقات عاطفية.

2.5.1. اختبار رسم الرجل لجودناف

استعان الباحثان كمرحلة ثانية في اختيارعينة الدراسة بشكل مبسط على اختبار رسم الرجل، وذلك لاستبعاد ذوي الذكاء المنخفض وانتقاء التلاميذ الذين يعانون من عدم تناسق حسي حركي والتي تظهر جليا في رسوماتهم، كالرسومات المشوهة مثلا، وهذا لأن معظم الدراسات تشير إلى أن ذوي صعوبات التعلم (من غير الموهوبين) يبدون اضطرابات واضحة في الرسم وصعوبات في التناسق الحسي الحركي.

وقد أثبتت العديد من الدراسات في البيئة الجزائرية أن المقياس يتمتع بخصائص سيكومترية مقبولة أهمها دراسة بن صبان (2015) هذا ما مكننا من استخدامه في الدراسة الحالية.

3.5.1. مقياس روزينبيرغ (Rosenberg) لتقدير الذات

أعد هذا المقياس موريس روزنبيرغ (1979) الذي نشره في كتابه «المجتمع وصورة المراهق الذاتية»،

> «من خلاله قدم مقياس تقدير الذات، وقد ترجمه للعربية الدكتور علي بوطاف، تفيد هذه القائمة نظرا لاختصارها وللدراسات العديدة التي أجريت عليها في التعرف إلى مدى قدرة التلاميذ في إصدار أحكام أكثر إيجابية عن أنفسهم، وطريقة شعور الفرد نحو ذاته، بما في ذلك درجة احترامه وقبوله، وهو أيضا تقييم الفرد لقدراته وصفاته وتصرفاته.» (أبو سعد 2011: 43)

يتكون المقياس من (10) فقرات (5) منها تقيس الشعور الإيجابي والمتبقية تقيس الشعور السلبي، وأربعة بدائل يختار منها المفحوص الإجابة التي تناسبه، حيث يتحصل المفحوص في الفقرات (1، 3، 6، 7، 9) على 4 نقاط في خانة موافق جدا، 3 نقاط على خانة موافق، نقطتان على غير موافق ونقطة واحدة على غير موافق جدا، بينما يكون التنقيط عكسيا في

البنود: (2، 4، 5، 8، 10). تتراوح الدرجة الكلية للمقياس بين (10 نقاط و40 نقطة)، ويتم تقييم درجات المفحوصين للمقياس كما يلي :

- من 10 إلى 16 نقطة: تقدير ذات منخفض.
- من 17 إلى 33 نقطة: تقدير ذات معتدل.
- من 33 إلى 40 نقطة تقدير ذات عالي.

وقد قامت الباحثة لقولي (2015) بحساب الخصائص السيكومترية للمقياس على عينة من البيئة الجزائرية فكانت النتاج كالتالي:

- فيما يخص صدق المقياس اعتمدت الباحثة على طريقة المقارنة الطرفية لاختبار صدق المقياس، وتوصلت الدراسة أن قيمة (ت) المحسوبة قدرت ب(7,73) عند مقارنتها بقيمتها الجدولية (2,51) عند درجة الحرية (20)، تبين أن قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قيمتها الجدولية عند مستوى الدلالة (0,01)، ما يشير إلى صدق مقياس (Rosenberg) لتقدير الذات.
- أما بالنسبة للثبات فقد اعتمدت الباحثة (لقولي 2015) على طريقتين هما : طريقة التجزئة النصفية، فكان معامل الارتباط مقدرا ب (0,58) وبعد التصحيح اعتمادا على سبيرمان بلغ معامل الارتباط ب (0,73)، وطريقة ألفا كرونباخ، حيث قدرت قيمة معامل الثبات ألفا كرونباخ للمقياس ب (0,72)، ما يشير إلى درجة ثبات عالية.

4.5.1. مقياس صعوبات التعلم لبشير معمرية

استخدم هذا المقياس الخاص بصعوبات التعلم الأكاديمية لبشير معمرية (2009) الذي صممه على البيئة الجزائرية، ويتكون المقياس من 39 فقرة موزعة كما يلي : صعوبات القراءة 15 فقرة، صعوبة الكتابة 14 فقرة، صعوبة الحساب 14 فقرة.، قام الباحثان بتقديم المقياس للأستاذة المسؤولين عن التلاميذ وشرحوا لهم كيفية تطبيقه وتم الاحتفاظ بالتعليمة التي تقوم على أن يخصص الأستاذ لكل تلميذ نسخة من الاستبيان فيقوم أولا بكتابة اسم التلميذ وعمره وجنسه والسنة التعليمية التي يوجد بها، ثم يقوم بملء الاستبيان بوضع علامة (X) أمام كل صعوبة موجودة لدى التلميذ المعني. وتم منح درجة واجدة على كل صعوبة تبين وجودها لدى كل تلميذ بمفرده.

وقد قام الباحثان بن عيسى وبوشلاغم (2021) من التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس، فيما يخص الصدق استخدم الباحثان الصدق التميزي وتوصلت الدراسة أن اختبار (ت) للفروق لعينيتين مستقلتين كان دال عند مستوى دلالة (0,01) في أبعاد

الاختبار والدرجة الكلية للاختبار وكان الفرق لصالح التلاميذ الذين يمتلكون أعلى درجة، وعليه الاختبار يتمتع بصدق تميزي.

أما فيما يخص الثبات فقد تم حساب معامل ألفا كرونباخ، حيث قدرت قيمته (0,95) وهي نسبة دالة على ثبات قوي لأداة الدراسة، ومنه يظهر أن مقياس صعوبة التعلم يتمتع بصدق وثبات قويين مما يطمئن الباحثان لاستخدامه كأداة فعالة للكشف عن ذوي صعوبات التعلم.

5.5.1. برنامج إرشادي قائم على الرسم

اعتمد الباحثان في بناء البرنامج من فهمهما لطبيعة العلاج بالرسم بشكل أساسي، وقاما بالاضطلاع على الدراسات التي تناولت هذا النوع من العلاج، وأخذ المختصين والأساتذة، وعلى الأسس النظرية أيضا لتحسين مستوى تقدير الذات، وتم اشتقاق محتوى البرنامج من خلال الإجراءات التالية :

- الاضطلاع على بعض ما جاء في الأدب السيكولوجي الذي تناول العلاج بالرسم ومنها، دراسة (عبد النبي (2008) ودراسة (الدقيل 2020) وفي البيئة الأجنبية دراسة 2015 (Petruta-maria).
- الاضطلاع على بعض الدراسات والبحوث السابقة المتضمنة برامج قائمة على الرسم لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مثل دراسة (عبد الرزاق بدر 2018) ودراسة (أحمد محمد 2012).
- الاضطلاع على الدراسات التي هدفت إلى تحسين مستوى تقدير الذات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مثل دراسة (الأسود وشرقي 2017) ودراسة (القحطاني ومتولي 2018).

وبناء على ما سبق تم توليف البرنامج المقترح وإخراجه بشكل نهائي ليتكون في النهاية من (12) جلسة، ويمكن الإشارة إلى الملامح العامة للبرنامج من حيث : الأهداف، الأسس، فنيات البرنامج وجلساته على النحو التالي :

1. أهداف البرنامج : يسعى هذا البرنامج إلى تحقيق الأهداف الآتية :

- مساعدة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم على تبني تقدير ذات إيجابي.
- مساعدة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم على التكيف مع الواقع الذي يعيشونه.
- مساعدة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم على تعلم بعض المهارات عن طريق الحافز والتقدير.
- تعزيز السلوكيات الإيجابية عن طريق التشجيع والتقدير.

- التعرف على طرق سهلة وبسيطة من خلال الرسوم تساعد في تنمية الشعور بالثقة.
- أن يقوم أفراد العينة بالتنفيس الانفعالي عن مشاعرهم وأفكارهم ومشكلاتهم النفسية بحرية.

2. الأسس التي يقوم عليها البرنامج : يرتكز البرنامج على الأسس الآتية :

- الأسس العامة: تتضمن مراعاة حق التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في التعبير عن آرائهم وعدم السخرية منهم أو التقليل من شأنهم.
- الأسس الفلسفية: يستمد البرنامج أصوله الفلسفية من الأسس الفلسفية التي تحوي أخلاقيات الإرشاد النفسي، إلى جانب الأهمية التي يحملها الرسم كأحد أساليب العلاج بالفن في التخلص من بعض المشكلات النفسية.
- الأسس النفسية: تتضمن مراعاة الفروق الفردية بين أفراد العينة التجريبية والعينة الضابطة.
- الأسس التربوية: تتمثل في مدى مناسبة محتوى البرنامج للخصائص المعرفية والعقلية والانفعالية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم لضمان مصداقية الاستجابة.
- الأسس الفيزيقية: وتشمل تهيئة البيئة الارشادية المناسبة لتطبيق البرنامج الإرشادي (المكان، الوسائل، الأدوات....)

3. الأساليب والفنيات المستخدمة في البرنامج :

اعتمد الباحثان على مجموعة الأساليب والفنيات التالية:

- البحث في القدرات الخاصة: فلكل تلميذ مهما بلغ مستوى انخفاض تقديره لذاته وتدني تحصيله الأكاديمي لديه قدرات محددة يمكن استغلالها ليتعلم الثقة بالنفس والمكانة بين الزملاء.
- المناقشة: وذلك بهدف تغيير الأفكار والعادات السلبية إلى أخرى إيجابية، وبهدف التنفيس عن المشاعر السلبية والتخفيف من الضغط والعوامل المسببة للمشكلة، وهو ما ساعد على تطهير الشحنات الانفعالية والتفريغ للحمولة النفسية.
- إعادة الدمج في جماعة: بمعنى أن ينضم هؤلاء التلاميذ في جماعات متوافقة، فلا يجلس المرفوض مع الرافض حتى يتسنى أن يتقبل ويتعلم المهارات التواصلية.
- الواجبات المنزلية: والتي تهدف إلى تحديد مجموعة من التدريبات التي يتعين أداؤها من قبل التلميذ في المنزل والتي يتم تحديدها في نهاية كل جلسة والتي تكون متعلقة بمحتوى كل جلسة.

- التدريب التوكيدي: تستخدم لمساعدة التلميذ على توكيد ذاته والإجابة بالنفي عن الأمور التي تزعجه، ومساعدته على التعبير عن مشاعر الحب والغضب والإعجاب والألم.
- التقرير الموجب: وهو فنية من فنيات تعديل السلوك وتتلخص في تقديم تقدير للتلميذ مثل المديح، التشجيع، الثناء، الهدايا ويتمثل المضمون التطبيقي لهذه الفنية في رفع مستوى تقدير الذات.
- الاستبصار: هو فهم النفس ومعرفة الذات والصراعات والاستعدادات والانفعالات ومعرفة دوافع السلوك.

وبالنسبة للأدوات المستخدمة فتم الاعتماد على:

- أوراق بيضاء.
- أقلام ملونة.
- ألوان مائية.
- أقلام رصاص.
- ممحاة.

وبعد إعداد البرنامج في صورته الأولية تم عرضه على مجموعة من المحكمين (أساتذة ومختصين) في مجال علم النفس وعلوم التربية (3 أستاذة جامعين و3 نفسانيين ممارسين)، الذين اقترحوا بعض التعديلات التي أخذها الباحثان بعين الاعتبار لإخراج البرنامج في صورته النهائية، ليتكون البرنامج في الأخير من 12 جلسة جاءت كالاتي :

- الجلسة الأولى : التعارف وتقديم البرنامج، حيث هدفت هذه الجلسة إلى بناء علاقة ثقة بين الباحثين والتلاميذ في جو يسوده التفهم والتقبل والاندماج، كما تم في هذه الجلسة التعريف بالبرنامج عدد جلساته مدة كل جلسة والهدف منه.
- الجلسة الثانية : التعريف بمفهوم تقدير الذات، مؤشراته أهميته في حياتنا، الإرشاد بالرسم وأهميته في تحسين تقدير الذات.
- الجلسة الثالثة : تعليم التلاميذ كيفية القيام بضبط الذات، ومراقبة الذات، والثقة بالذات وتقديرها.
- الجلسة الرابعة : التعبير عن مفهوم الذات (كما يرى هو نفسه) وذلك عن طريق رسم التلميذ لنفسه، وتظهر فيه صورته لنفسه، مثلا الثقة بالنفس أو الذكورة أو الشجاعة أو العكس. ومناقشة الأمور التي يحبها التلميذ في نفسه والأمور التي لا يحبها ولا تعجبه.

- الجلسة الخامسة: رسم ثلاثة شخصيات يعبر فيها عن صورته لنفسه كما يراها والثانية صورته كما يراها الآخرون والصورة الثالثة صورته لذاته كما يتمنى أن يكون، ليتم في الأخيرة مقارنة الشخصيات الثلاث وتحديد نقاط الاختلاف ومحاولة تصحيح بعض الأفكار وتعزيز بعض السلوكيات المرغوبة.
- الجلسة السادسة: الهدف من هذه الجلسة التعرف على نوعية العلاقة التي تجمع بين التلميذ والأسرة عن طريق رسم الأسرة الحقيقية ثم رسم الأسرة التي يود أن يعيش فيها والتعبير عن طبيعة العلاقات السائدة فيها ومحاولة مناقشة الأمور التي تزعج التلميذ داخل الأسرة.
- الجلسة السابعة: الهدف من هذه الجلسة التعرف على نوعية العلاقة التي تجمع بين التلميذ ومحيطه المدرسي (زملاء والمعلمين) عن طريق رسم التلميذ لنفسه داخل المدرسة ومحاولة مناقشة طبيعة علاقاته فيها من خلال وضعيته في الرسم والأشخاص الذين رسمهم والاستفسار إن كان هناك أشخاص لم يرسمهم وتربطهم به علاقات (مهما كان نوعها سلبية أو إيجابية).
- الجلسة الثامنة: تقديم رسومات لأوجه غير مكتملة ونطلب من التلميذ إكمالها وإظهار تعبيرات الوجه وذلك للتعبير عن المشاعر والعواطف مثل الحب والكره الجمال والقبح الذكورة والأنوثة، مثل هذه الرسوم توضح مشاعره، كما أنها تفيد في التعبير عن المشكلة الحالية التي يعاني منها التلميذ وخبراته غير السارة تجاهها، هذا التعبير يكون مثيرا للمناقشة.
- الجلسة التاسعة: رسم حر بالألوان يكشف فيها التلميذ عن مخاوف لم يتم الإعلان عنها، والتشجيع على استخدام بعض الألوان ليتم التنفيس من خلالها على تلك المخاوف.
- الجلسة العاشرة: رسم حر باستخدام الألوان يعبر فيه التلميذ عن أحلامه وطموحاته المستقبلية.
- الجلسة الحادية عشرة: استغلال الحصص السابقة التي تم فيها التدريب على رسومات مختلفة للقيام برسم حر باستخدام الألوان يتم عرضه في الأخير في إطار معتمدين على التوكيدات الإيجابية.
- الجلسة الأخيرة: تطبيق مقياس تقدير الذات (قياس بعدي)، والطلب من التلاميذ الحديث عن الأمور التي تم الاستفادة منها في البرنامج الإرشادي، وإنهاء البرنامج وتقييمه.

وقد تم تطبيق البرنامج بشكل جماعي، وذلك لإتاحة التفاعل بين أفراد العينة. كما تم تسييره وفق المسارات التالية:

- المسار التنفيذي: الذي يركز على الرسم كونه الأساس في البرنامج الإرشادي.
- المسار النفسي: الذي يعتمد على العمليات النفسية أكثر من الرسم بوصفه الأساس في عملية رفع مستوى تقدير الذات.
- المسار التشكيلي: الذي يعتمد على إكساب التلميذ عادات معينة معتمدا عليها كأساس في العمليات الارشادية.

وعلى هذا الأساس تم تنفيذ جلسات البرنامج على مدى 4 أسابيع، بواقع 3 جلسات في الأسبوع تستغرق كل جلسة من 45 دقيقة إلى ساعة.

2. عرض ومناقشة نتائج الدراسة

1.2. عرض وتحليل نتائج الدراسة

1.1.2. الفرض الأول

توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة على مقياس تقدير الذات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم عينة الدراسة بعد تطبيق البرنامج المقترح في اتجاه المجموعة الضابطة.

للتحقق من صحة الفرض الأول قام الباحثان بحساب قيم «ت» وذلك من خلال تصحيح مقياس «تقدير الذات» للمجموعة الضابطة والتجريبية بعد تقديم البرنامج المقترح لحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية.

جدول رقم 3: المتوسطات والانحرافات المعيارية لمستوى تقدير الذات وقيمة «ت» ودلالتها للمجموعة الضابطة والتجريبية بعد تطبيق البرنامج

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة « ت »	مستوى الدلالة
المجموعة التجريبية	20	7,57	2,48	16,26	دالة عند مستوى دلالة (0,05) لصالح المجموعة الضابطة
المجموعة الضابطة	20	18,78	1,25		

المصدر: نتائج البحث الميداني

يتضح من الجدول أعلاه أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات درجات مستوى تقدير الذات لدى كل من المجموعة الضابطة والمجموعة

التجريبية بعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح وذلك في اتجاه المجموعة الضابطة، حيث أن قيمة «ت» بلغت (16,26) وهي قيم دالة إحصائيا، وللتحقق من صحة النتائج قام الباحثان باستخدام اختبار «مان –وينتي» وهو اختبار لا معلمي للتأكد من صحة الفرض، فجاءت النتائج كما هو موضح في الجدول رقم 4:

الجدول رقم 4: نتائج اختبار (ت) لمتوسطات مستوى تقدير الذات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم قبل التطبيق للتحقق من التكافؤ

البعد	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
مستوى تقدير الذات	التجريبية	20	3.55	0.36	18	1.25-	0.23
	الضابطة	20	3.64	0.47			

المصدر: نتائج البحث الميداني

جدول رقم 5 : الفروق بين متوسطات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في مستوى تقدير الذات باستخدام اختبار « مان وينتي»

المجموعة	العينة	متو سط الرتب	اختبار مان -وينتي	مستوى الدلالة
المجموعة التجريبية	20	3,5	0,000	دالة عند مستوى دلالة (0,05) لصالح المجموعة الضابطة
المجموعة الضابطة	20	16,5		

المصدر: نتائج البحث الميداني

توضح النتائج المعروضة في الجدول أعلاه أن قيمة (Z) قد بلغت (0,000) على مقياس تقدير الذات للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم وهي دالة عند مستوى دلالة (0,05)، مما يؤكد وجود فروق دالة إحصائيا مستوى تقدير الذات لدى كل من المجموعة الضابطة والتجريبية بعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح وذلك في اتجاه المجموعة الضابطة، وهذا ما يؤكد النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم (3).

2.1.2. الفرض الثاني

توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات مستوى تقدير الذات لدى المجموعة التجريبية في كل من التطبيق القبلي والبعدي.

للتحقق من صحة الفرض الثاني قام الباحثان باستخدام اختبار «ت» وذلك من خلال تصحيح مقياس مستوى تقدير الذات في التطبيق القبلي والبعدي مع حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، فجاءت النتائج كالآتي:

جدول رقم 6: المتوسطات والانحرافات المعيارية لمستوى تقدير الذات وقيمة «ت» ودلالتها للمجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة « ت »	مستوى الدلالة
المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج	20	16,18	1,54	18,21	دالة عند مستوى دلالة (0,05)
المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج	20	6,65	3,41		

المصدر: نتائج البحث الميداني

يظهر من خلال الجدول رقم 6 أن قيمة «ت» للمجموعة التجريبية بلغت (18,21) عند مستوى دلالة (0,05) وهي قيمة دالة إحصائيا، وللتأكد من صحة النتائج قام الباحثان باستخدام الاختبار اللابارامتري «ويلكوكسون» والذي أكدت نتائجه على وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0,01) وذلك لصالح القياس القبلي كما هو موضح في الجدول رقم (7)، وهي بهذا تؤكد صحة الفرض القائل «توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات مستوى تقدير الذات لدى المجموعة التجريبية في كل من التطبيق القبلي والبعدي».

الجدول رقم 7: يوضح الفروق بين القياسين القبلي والبعد باستخدام اختبار «ويلكوكسون»

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة « Z »	مستوى الدلالة
المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج	20	6,50	0,000	3,7	دالة عند مستوى دلالة (0,01) لصالح درجاتهم في التطبيق القبلي
المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج	20	6,50	0,000		

المصدر: نتائج البحث الميداني

3.1.2. الفرض الثالث

توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات مستوى تقدير الذات لدى المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي والبعدي.

للتحقق من صحة الفرض الثالث قام الباحثان بحساب قيمة «ت» وذلك من خلال تصحيح مقياس تقدير الذات للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم لدى المجموعة الضابطة في كلا من التطبيق القبلي والبعدي مع حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية، وللتحقق من النتائج استخدم الباحثان اختبار«ويلكوكسون».

جدول رقم 8: المتوسطات والانحرافات المعيارية لمستوى تقدير الذات وقيمة «ت» ودلالتها للمجموعة الضابطة قبل وبعد تطبيق البرنامج

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة « ت »	مستوى الدلالة
المجموعة الضابطة قبل تطبيق البرنامج	20	16,41	2,40	1.72	غير دال إحصائيا
المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج	20	16.80	2,25		

المصدر: نتائج البحث الميداني

الجدول رقم 9: يوضح الفروق بين القياسين القبلي والبعد باستخدام اختبار«ويلكوكسون»

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة « Z »	مستوى الدلالة
المجموعة الضابطة قبل تطبيق البرنامج	20	13,56	2,00	1,80	غير دالة إحصائيا
المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج	20	13,78	2,00		

المصدر: نتائج البحث الميداني

يوضح الجدولين رقم (8) و(9) أن قيمة «ت» للمجموعة الضابطة عن التطبيق القبلي والبعدي بلغت (1,72) وهي قيمة غير دالة إحصائيا كما أوضحت النتائج أن قيمة اختبار «ويلكو كسون» بين القياس القبلي والبعدي غير دالة إحصائيا بقيمة (1,80)، وهذا ما ينفي صحة الفرض الثالث القائل بأنه «توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات مستوى تقدير الذات لدى المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي والبعدي»

2.2. مناقشة نتائج الدراسة

يعتبر الإرشاد بالرسم إحدى تفرعات العلاج بالفن، وهو من أساليب الإرشاد الحسي الذي يتم في أشكال مختلفة فردية أو جماعية ولا يتطلب أي خلفية إبداعية لدى الملتقي ومناسب لجميع الشرائح العمرية، يسهم هذا النوع من الإرشاد في مساعدة الفرد على فهم عالمه الداخلي والتعرف على جوانب شخصيته، فحسب (البريكاني 2020 :30) للرسم وظيفة تطهيرية وعلاجية مهمة، هذه الوظيفة هي تطهير أنفسنا من الانفعالات عن طريق ما أطلق عليه أرسطو قديما «الكاثرسيس Kathrsis» وهو أن تجيء المأساة فتحدث استبعادا أو طردا لما لدينا من مشاعر الخوف والرأفة والحب وما إلى ذلك من مشاعر عنيفة بأن تستوعب في نطاق خيالي غير ضار كل ما لدينا من حاجة إلى الشعور بمثل تلك الانفعالات، ففي هذه الحالة يقوم الفن بوظيفة إيجابية مهمة وهي التحرر أو تسهيل خروج هذه الانفعالات.

وهذا ما يتفق مع نتائج الدراسية الحالية التي أكدت على فعالية برنامج إرشادي قائم على الرسم في الرفع من مستوى تقدير الذات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، ذلك أن يسمح لهم بالتعبير الصادق عن أنفسهم، وقد قال عنه (جوديت آرون 2005 :543) بأنه نوع من الدواء الجيد، فهو يشبه تناول الفيتامينات أو القيام بفحوص طبية منتظمة، وأيضا شكل من أشكال الوقاية الأساسية من المشكلات النفسية.

فالفن يمكن الأطفال من أن ينظروا بأعين مفتوحة، وأن يواجهوا العالم من غير خوف، وأن يكتسبوا معجما إدراكيا ومفردات تساعدهم في تنظيم خبراتهم، فهم يتعلمون المفاهيم التي تربط الأشياء كمزج الألوان، وهي المفاهيم التي لا ترتبط فقط بالفن، بل بالتعامل مع الحياة أيضا، إن الفن يساعد الأطفال على التفكير على نحو مغاير أو افتراقي، وعلى أن يكتشفوا أيضا الحلول البديلة للمشكلات، وأن يخاطروا وأن يفشلوا، وأن يواجهوا الأمور بطريقة تتسم بالمرونة.

وتشير (تمار 2019) إلى أن الاستبصارات التي يحققها الفرد من خلال الرسم لا تقدر بقيمة، والعلاج بالرسم يكون مفضلا وذو فائدة مع الأفراد الذين لديهم صعوبات في التعبير عن أنفسهم بالكلمات، حيث يتيح طريقا ليخرجوا أفكارهم، وانفعالاتهم ومخاوفهم وتخيلاتهم في العمل الفني.

وفي هذا المجال تقول هيلان لاندجارتن (1981: 40) Landgarten Helen صاحبة كتاب العلاج الإكلينيكي من خلال الفن:

«أن العلاج بالفن يسعى إلى مساعدة المرضى على فهم أنفسهم بشكل أكثر عمقا، والتعرف على السبل الكفيلة لأداء مهامهم وأدوارهم المختلفة كأفراد وكجزء من أسرة أو داخل المجتمع، كما يهدف على تسهيل العملية الإبداعية وتقليل من سيطرة الأنا الأعلى ».

وقد لا حظ الباحثان من خلال جلسات البرنامج أن التلاميذ يعبرون عن مشاعرهم هذا ما يسهم في التنفيس الانفعالي أو التفريغ الانفعالي الذي يعد بمثابة تطهير للشحنات النفسية وخطوة مهمة في العلاج النفسي، فالتنفيس إجراء ضروري لتخفيف ضغط الكبت حتى لا يحدث الانفجار وحتى لا يتصدع وينهار بناء الشخصية. (عبد العزيز وسليمان 2021: 351)

تتفق نتائج الدراسة الحالية أيضا مع ما ذكرته (الدقيل 2020) حول أهمية العلاج بالفن التشكيلي والتي حصرتها في النقاط التالية:

- تظهر أهميته بدرجة كبيرة لدى لحالات التي لا تحسن التعبير عن نفسها لفظيا.
- يعتبر من أسس التشخيص، والعلاج للمرضى النفسيين، وهما عمليتان متضامنتان، ففي التعبير يتم التنفيس، ومن خلال النتائج، يتم التشخيص.
- لهذا النوع من العلاج أثر إيجابي على المريض، من حيث : تركيز الانتباه، وهي أنشطة عقلية لها أهداف علاجية.
- هو وسيلة لإشباع الحاجات بالنسبة للمريض، فكل المواقف تناسب حاجاته وقدرات الطفل المعاق، بوجه عام.
- العلاج بالفن التشكيلي بكل أنواعه يدعم التجارب المتواصلة للاتصال بالبيئة، وبالفريق المعالج، والتفكير، والشعور، والعمل، ويعطي للفرد فرصة اختيار المهارات المختلفة والتعرف على قدراته.
- لكل رمز في الرسم تاريخه الذي ينشأ عنه، وهو تاريخ دينامي منظم، فكل رمز ينتج في مجال فريد، ونفس الرمز عند فرد آخر قد يكون نتاجا لمجال مختلف.

فيجب أن يأخذ في الاعتبار أثناء قيام التلميذ بالرسم كل تعبيراته، وكذا تعليقاته اللفظية التلقائية، أو أثناء استجوابه عما رسم، وتعبيرات الوجه، وطرق تناول القلم والورقة، وحركات جسمه...الخ فهذا السلوك يمثل استجابة التلميذ الانفعالية للعلاقات، والمواقف، والحاجات والضغوط التي يشعر بها، والتي يمكن أن تفيد في تعزيز المشاعر والأفكار والسلوكيات المرغوب فيها والتي تسهم بشكل كبير في تحسين مستوى تقدير الذات.

خاتمة

ترتكز فكرة الإرشاد بالرسم على أن الرسم هو نشاط معرفي يعكس تفكير الفرد وأحاسيسه ومشاعره، ومن خلاله تتضح نوعية أفكاره سلبية كانت أم إيجابية، كما يعتبر الرسم أحد وسائل التعبير عن الحياة الوجدانية فهو يسهم في التخلص من المكبوتات والحاجات المفروضة هذا من جانب، ومن جانب آخر يعتبر وسيلة هامة تعمل على إبدال الدوافع والحاجات المفروضة من هدفها الأصلي وخروجها في صورة رمزية متوازنة مقبولة من الذات والمجتمع وهو يحقق الاتزان النفسي وتحسين مستوى تقدير الذات.

وفي ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة الحالية استخلص الباحثان بعض التوصيات تم تلخيصها في النقاط التالية :

- إعادة النظر في وضع المناهج الدراسية بالنسبة للأطفال ذوي صعوبات التعلم وخاصة فيما يتعلق بالأنشطة الفنية.
- جعل الفن عامة والرسم خاصة بمثابة لغة ثانية رمزية يتصل بها التلميذ مع العالم الخارجي.
- الاهتمام بمادة التربية الفنية في المدرسة الجزائرية لفوائدها المتعددة لجميع التلاميذ العاديين وذوي صعوبات التعلم.
- ضرورة عمل برامج إرشادية للأولياء تساعدهم على تنمية الجوانب الوظيفية لدى أبنائهم ذوي صعوبات التعلم، وذلك حتى يتكامل دور الأسرة مع المدرسة واستمرارية التحسن في مفهوم الذات سواء داخل المدرسة أو خارجها.

قائمة المراجع

إبراهيم ممدوح، مروة ممدوح. (2022). فعالية برنامج تدريبي قائم على الأنشطة الفنية في خفض أعراض اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة. مجلة كلية التربية. جامعة المنصورة.

أبو السعود، شادي محمد السيد. (2017). أثر العلاج العقلاني الانفعالي في خفض مستوى الاكتئاب لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم بمحافظة الطائف. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر. المجلد 36، العدد 175. الصفحات: 13 – 36.

أبو سعد، أحمد عبد اللطيف. (2011). دليل المقاييس والاختبارات النفسية والتربوية، الجزء الأول، ط1، عمان: مركز ديبينو لتعليم التفكير.

أحمد محمد، حسن حمدي. (2012). فعالية برنامج قائم على العلاج بالفن في خفض اضطراب العناد المتحدى لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم. مجلة التربية الخاصة، كلية التربية بالزقازيق، جمهورية مصر. المجلد 1، العدد 01. الصفحات: 257-330.

باحمد، جويدة. (2017). الاضطرابات النفسي والسلوكية لذوي صعوبات التعلم دراسة ميدانية بولاية تيزي وزو، مجلة المرشد. جامعة الجزائر2، المجلد 7، العدد 1، الصفحات: 79-85.

بحري، نبيل وشويعل، يزيد. (2014). المشكلات السلوكية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية بولاية الجزائر. المجلة الجزائرية للطفولة والتربية. جامعة الجزائر2، العدد 2/ الصفحات: 9-30.

البريكان، مها عبد الله. (2020). العلاج بالفن كمدخل للصحة النفسية. ط1، بيروت: الدار العربية للعلوم ناشرون.

بن صبان، يامنة. (2015). الخصائص السيكومترية لاختبار جودناف (رسم الرجل) دراسة على عينة المعاقين سمعيا من 6 إلى 15 سنة. رسالة ماجستير منشورة، جامعة وهران 2.

تماره، نصير. (2019). فعالية استخدام العلاج بالرسم في التخفيف من الضغط النفسي لدى عينة من طالبات المدارس الثانوية في لواء بني كنانة. المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية. رفاد للدراسات والأبحاث. المجلد 6، العدد 2، الصفحات: 203-266.

جوديت، آرون روبن. (2005). العلاج بالفن للأطفال. ترجمة شاكر عبد الحميد. ط1، دار معنى للنشر والتوزيع.

حكمي، حمد عبد الله. (2004). دولية صعوبات التعلم. المملكة السعودية: الجمعية الخيرية لصعوبات التعلم.

الدلبجي، خالد. (2019). الكفاءة الاجتماعية وعلاقتها بتقدير الذات لدى بعض التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض. مجلة العلوم النفسية والتربوية، جامعة الوادي، الجزائر. الصفحات: 76-105.

عبد الرحمان الدقيل، عبد العزيز. (2020). أهمية العلاج بالفن التشكيلي وتطبيقاته التجريبية المختلفة. مجلة الفنون والعلوم التطبيقية. جامعة دمياط. المجلد 07، العدد 04، الصفحات: 223- 239.

عبد الرزاق بدر، سها. (2018). فعالية برنامج تدريبي قائم على العلاج بالفن لخفض اضطراب الأداء الوظيفي للطلبة ذوي صعوبات التعلم. مجلة دراسات، العلوم التربوية، الجامعة الأردنية، المجلد 45، العدد 1، الصفحات: 123- 138.

عبد العزيز، محمد دعاء وسليمان، شيماء السيد. (2021). فاعلية برنامج إرشادي قائم على السيكودراما في تحسين التفكير الإيجابي والكفاءة الاجتماعية الانفعالية لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم بمحافظة قنا. مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، المجلد 45، العدد 4، الصفحات: 329- 420.

عبد النبي، سامية محمد صابر محمد. (2008). فعالية استخدام لعلاج بالفن « الرسم » في التخفيف من الوحدة النفسية لدى عينة من طلاب الجامعة : دراسة إكلينيكية علاجية. مجلة كلية التربية، جامعة بنها. المجلد 2، العدد 39، الصفحات: 475-545.

القحطاني، شتوي مبارك ومتولي، فكري لطيف. (2018). فعالية العلاج بالفن في تحسين مفهوم الذات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، المجلد 2، العدد 5، الصفحات: 47-90.

القريطي، عبد المطلب أمين. (2001). مدخل إلى سيكولوجية رسوم الأطفال. ط2، القاهرة: دار الفكر العربي.

القمش، مصطفى نوري والمعايطة، خليل عبد الرحمان. (2007). سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة: مقدمة في التربية الخاصة. ط1، الأردن: دار المسيرة.
لقولي، دليلة. (2015). مستوى تقدير الذات لدى المراهق مجهول النسب المكفول في أسرة بديلة، رسالة ماجستير في علم النفس منشورة، جامعة بسكرة.
محمد إبراهيم، منصور حمدي. (2016). أساليب واستراتيجيات التدخل مع ذوي صعوبات التعلم وأسرهم. المجلة الجزائرية للطفولة والتربية. جامعة الجزائر، المجلد 4، العدد 2، الصفحات: 111-122.
المغازي، إيمان إسماعيل محمد. (2018). برنامج قائم على بعض استراتيجيات التعلم النشط لتحسين مفهوم الذات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من ذوي صعوبات تعلم الرياضيات –الديسكالكوليا). مجلة البحث العلمي في التربية. جامعة عين شمس، مصر، العدد 19، الصفحات: 433- 460.
وهب الله، نجلاء إبراهيم أو الوفا. (2018). فعالية برنامج علاجي عقلاني انفعالي سلوكي في تنمية الدافعية وتقدير الذات الموهوبات ذوات صعوبات التعلم بالمرحلة الثانوية. رسالة دكتوراه منشورة، جامعة أسوان، مصر.
Cooray, S & Bakala, A. (2005). Anxiety disorders in people with learning disabilities. Advances in psychiatric. 11.
Harter, S & Whitesell, N.R & Junkin, L.J. (1998). Similarities and differences in domain specific and global self-evaluation of learning-disabled, behaviorally disordered, and normally achieving adolescents. American education Research journal. (35), 553-680.
Kumar, S.P. & Raja, B.W. (2009). High self-esteem as a coping strategy for students with learning disabilities. Manager s journal on education psychology. 2(4). 14-19.
Landgarten, Helen. (1981). Clinical Art Therapy: a comprehensive guide, New York, Brunner L/ Mawel Publishers.
Petruta-maria, C. (2015). The role of art and music therapy technique in the educational system of children with special problems. In international conference Psiword. 5th edition, Procedia: social and behavioral sciences. 187. 277-282.
Rock, E.E & Fessler, M. A. & Church, R, P. (1997). The concomitance of learning disabilities and emotional/Behavioral disorders conceptual model. Journal of learning Disabilities. 30. 245.263.
Sams, K & Collins, S. & Reyndds. S. (2006). Cognitive therapy abilities in people with learning disabilities. Journal of applied research in intellectual disabilities. 19. 25-33.
Waller, D. (1991). Becoming a profession: A history of art therapy, 1949-82. London : Routledge.

مستخلص

جاءت الدراسة الحالية للتحقق من فعالية برنامج إرشادي مستند على الرسم كأحد فنيات الإرشاد بالفن في تحسين مستوى تقدير الذات لدى التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم، ولتحقيق أهداف الدراسة تم اختيار عينة مكونة من (40) تلميذ من التلاميذ الذين يعانون من

صعوبات تعلم موزعة إلى مجموعة تجريبية تضم (20) تلميذ ومجموعة ضابطة تضم (20) تلميذ، وقد تم إجراء قياسين قبلي وبعدي لمقياس تقدير الذات ضمن المنهج التجريبي، كما طبقت الجلسات الإرشادية للبرنامج التي أعدها الباحثان على أفراد المجموعة التجريبية، بواقع (12) جلسة مدى كل جلسة (45) دقيقة، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود دلالة إحصائية ين متوسطات درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة على مقياس تقدير الذات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم عينة الدراسة بعد تطبيق البرنامج المقترح في اتجاه المجموعة الضابطة. كما أكدت على وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات مستوى تقدير الذات لدى المجموعة التجريبية في كل من التطبيق القبلي والبعدي، وقد نفت نتائج البحث وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات مستوى تقدير الذات لدى المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي والبعدي.

كلمات مفتاحيّة

برنامج إرشادي، الرسم، تقدير الذات، صعوبات التعلم

Résumé

La présente étude vise à vérifier l'efficacité d'un programme de mentorat fondé sur le dessin en tant que technique de mentorat artistique pour améliorer le niveau d'estime de soi des élèves ayant des troubles d'apprentissage, et pour atteindre les objectifs de l'étude un échantillon de (40) élèves ayant des difficultés d'apprentissage a été choisi et réparti en deux groupes de 20 élèves, un premier groupe pilote et un second groupe témoin .Dans le cadre d'une méthodologie expérimentale une pré-mesure et une post-mesure de l'échelle d'estime de soi ont été effectuées. Des sessions du programme de mentorat ont également été appliquées aux membres du groupe pilote à raison de (12) session de (45) minutes. Les résultats de l'étude indiquent une corrélation statistiquement signifiante entre les moyennes des notes du groupe pilote et les moyennes du groupe témoin dans les scores d'estime de soi des élèves ayant des difficultés d'apprentissage. Elle a également souligné qu'il existait des différences statistiquement significatives entre les moyennes des scores d'estime de soi du groupe pilote après la pré-application et la post-application de l'échelle. Les résultats de la recherche ont également rejeté qu'il y ait des différences statistiquement signifiantes entre les moyennes des scores d'estime de soi du groupe témoin après la pré-application et la post-application de la même échelle.

Mots-clés

Programme de mentorat, dessin, estime de soi, troubles d'apprentissage

Abstract

The present study aims to verify the effectiveness of a drawing-based mentoring program as an artistic mentoring technique to improve the level of self-esteem of students with learning disabilities, and to achieve the goals of study a sample

of (40) students with learning difficulties have been chosen and divided into two groups of 20 students, a first pilot group and a second control group. As part of an experimental methodology a pre-measurement and a post-measurement of the self-esteem scale were performed. Mentoring program sessions were also applied to members of the pilot group for (12) sessions of (45) minutes. The results of the study indicate a statistically significant correlation between the average scores of the pilot group and the averages of the control group in the self-esteem scores of students with learning difficulties. It also pointed out that there were statistically significant differences between the averages of the pilot group's self-esteem scores after pre-application and post-application of the scale. The research results also rejected that there were statistically significant differences between the average self-esteem scores of the control group after pre-application and post-application of the same scale.

Keywords

Mentoring program, drawing, self-esteem, litterature, learning disabilities