المجلة المغاربية للدراسات التاريخية والاجتماعية – جامعـة سيدي بلـعباس
ISNN : 2170-0060 EISSN : 2602-523X
المجلـد 13 -- العدد 01 -- جويلية 2021 ص 298 - 321

تقدير الذات لدى ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط
معالجة نظرية و ميدانية في ضوء الدراسات الحديثة

Self-Esteem of Students with Academic Learning Difficulties in Middle School Stage
Theoretical and Feild Treatment According to Recent Studies-

طالب الدكتوراه. بن عيسى بوبكر Doctorant. Benaissa Boubakeur boubakeur.benaissa@univ-tlemcen.dz	علم النفس	جامعة أبي بكر بلقايد - تلمسان - الجزائر
أد. بشلاغم يحي Prof. Bechlaguem Yahia bech_yah@yahoo.fr	علم النفس	جامعة أبي بكر بلقايد ،تلمسان - الجزائر

DOI :

الإرسال: 2021/05/03 **القبول**: 2021/06/23 **النشر**: 2021/07/04

ملخص

هدفت الدراسة الحالية الى إبراز مفهوم تقدير الذات كمدخل حديث في فهم ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية وبناء البرامج العلاجية المقدمة لهذه الفئة، حيث تكونت عينة الدراسة من (95) تلميذ و تلميذة من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية بمرحلة التعليم المتوسط بولاية سيدي بلعباس في الجزائر، و تمثلت أدوات الدراسة في استمارة معلومات شخصية واختبار جودانف وهاريس لرسم الرجل (1963)، ومقياس صعوبات التعلم الأكاديمية لبشير معمرية (2007) و مقياس تقدير الذات لكوبر سميث،(1967)، اشارت نتائج الدراسة إلى أن هناك علاقة سالبة دالة إحصائيا بين صعوبات التعلم الأكاديمية وتقدير الذات، كما أن هناك إنخفاض في تقدير الذات وفروق تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور.

كلمات مفتاحية: تقدير الذات ؛ صعوبات التعلم الأكاديمية؛ التلميذ ؛ مرحلة التعليم المتوسط.

Abstract:

The current study aims at highlighting the concept of self-esteem as a modern approach to understand learners with academic learning difficulties and building treatment programs for this category, where the study sample made on (95) male and female students with academic learning difficulties in the middle school

education's stage in the wilaya of Sidi Bel Abbes in algeria. The study tools were the use of a personal information form, the goodenough-harris draw-A-Man test (1963), the Bachir Maamaria Academic Learning Disabilities Scale (2007) and the Cooper Smith Self-Esteem Scale, (1967) , the results of the study indicated that there is a statistically significant negative relationship between academic learning difficulties and self-esteem, There is also a decrease in self-esteem and differences attributed to the gender variable in favor of males.

Keywords: Self-esteem; Academic learning difficulties; The student; Intermediate education stage

مقدمة

لقد سبق تعدد البحوث العلمية حول موضوع تقدير الذات، في حين نشهد - سب حدود اطلاع الباحث- قلة الدراسات التي تناولت البحث في هذا المتغير عند ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية، وكذا ندرتها عند ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، رغم ما تحمله هذه المرحلة من أهمية في حياة الفرد وما تتيحه من فرص للتدخل السليم في التعامل مع هذه الصعوبات لدى هذه الفئة، ويأتي هذا النقص ضمن أهم الدواعي للقيام بهذه الدراسة في الوقت الذي بدت فيه حاجة الباحثين إلى ركائز علمية لمناقشة نتائج بحوثهم و كذا استحداث منطلقات علمية جديدة للدراسات اللاحقة.

ثم إن الانتقال من مرحلة الطفولة المتأخرة إلى المراهقة تزيد من حساسية المرحلة المتوسطة من التعليم، وإن أي خلل على الصعيد الجسمي أو النفسي أو الإجتماعي قد يسرّع بانحراف الفرد عن منحى تطوره السليم، و كون هذه المرحلة تعتبر منطلقا لتأهيل العمليات المعرفية كالتذكر والتخيل فإن ظهور صعوبات التعلم الأكاديمية يعبّر عن قصور في استعمال هذه العمليات، وبالتالي نشهد انحرافا في وتيرة التعلم وفشلاً في اكتساب المعرفة، و تعتبر هذه الأخيرة "نتيجة تفاعل و تعامل بين الفرد و المحيط" (ميموني، 2011).

ومهما تعددت البحوث على ذوي صعوبات التعلم فإن قصور البحث العلمي في الجوانب الانفعالية حال دون تفسير الكثير من المظاهر التي تتخلل هذه الفئة، مما انتهى بالكثير من الدراسات إلى الحث على ضرورة البحث في هذا الجانب و علاقته ببعض المتغيرات الأخرى، فقد خلصت دراسة مريم (2012) إلى ضرورة دراسة تقدير الذات

عند ذوي صعوبات التعلم (العصيمي، 2012)، كما أكدت دراسة (حمري، 2012) على ضرورة البحث عن تقدير الذات وعلاقته بالمتغيرات الأخرى للرفع من مستويات التحصيل الأكاديمي، و هذا ما زاد من حاجتنا للقيام بهذه الدراسة .

ووجد بلاك (Black , 1974) أن مفهوم الذات لدى ذوي صعوبات التعلم منخفض عنه لدى أقرانهم العاديين و هذا ما لاحظته أيضا بريان (Bryan, 1974) خلال مسحها للعديد من البحوث التي أجريت على تقدير الذات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم (الزيات، 2007، ص54) .

ومن خلال تقصينا للواقع و اطلاعنا على الدراسات السابقة كدراسة العويدي (2008)، فإننا لاحظنا ظهورا فعالا لمتغير تقدير الذات و انخفاض مستواه عند ذوي صعوبات التعلم و هو ما أصبح يصنف ضمن أهم الخصائص التي تميّز هذه الفئة ، و أنه يقرر مستوى التحصيل الدراسي للمتعلم، كما يعتبر من ضروريات تحقيق الصحة النفسية والنجاح الأكاديمي للفرد (العويدي، 2013) .

وقد هدفنا من خلال هذه الدراسة إلى معرفة جملة من الوقائع المختلفة نذكرها فيما يلي :

- معرفة ما إذا كانت هناك علاقة بين تقدير الذات صعوبات التعلم الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة .
- قياس مستوى تقدير الذات لأفراد العينة المدروسة.
- الكشف عن الفروق الفردية في مستوى تقدير الذات لدى عينة الدراسة.

و من هذا كانت مشكلة الدراسة كالآتي :

- هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين صعوبات التعلم الأكاديمية و تقدير الذات ؟
- ما مستوى تقدير الذات لدى عينة الدراسة ؟
- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس في مستوى تقدير الذات لدى
عينة الدراسة؟

واستنادا إلى الدراسات السابقة و التراث النظري حول موضوع الدراسة حاولنا وضع فرضيات كحلول مؤقتة لجملة التساؤلات المطروحة، و هي كالتالي :

- توجد علاقة ارتباطية بين صعوبات التعلم الأكاديمية و تقدير الذات ؟
- هناك فروق تعزى لمتغير الجنس في مستوى تقدير الذات لدى عينة الدراسة لصالح الذكور.

مصطلحات الدراسة

صعوبات التعلم الأكاديمية : هي عجز التلميذ عن تعلم المواد الدراسية الأساسية المتعلقة بالوظائف اللغوية و مهارات القراءة و الكتابة و إجراء العمليات الحسابية، ويعبر عنها من خلال الدرجة المُتحصل عليها في المقياس المستعمل في الدراسة .

تقدير الذات: هو الحكم العام الذي يصدره الفرد عن نفسه و تقييمه لها و الذي يعبر عن مدى رضاه عن كفاءاته في التكيف مع المواقف اليومية المختلفة، و يُعبَّر عن مستواه من خلال الدرجة المتحصل عليها في اختبار كوبر سميث .

الجانب النظري للدراسة

صعوبات التعلم الأكاديمية

تعريف صعوبات التعلم الأكاديمية

قد ظهر حديثا الإهتمام الواسع بفئة ذوي صعوبات التعلم بهدف التعرف على مظاهر العجز لدى هذه الفئة و خاصة في ميادين القراءة والكتابة والحساب، وقد جمعت صعوبات التعلم والتي أسماها بعض الباحثين قبلا بالعجز التعليمي، بين العديد من العلوم مثل علم النفس و علم الأعصاب وعلم أمراض الكلام والطب وعلم اللغة (الروسان، 2000).

كما عرفها الفار (2003) و جدوع (2007): أنها " المشكلات الملاحظة والظاهرة على الطفل خاصة في نواحي ضعف التحصيل الأكاديمي وتشمل :الصعوبات الخاصة بالكتابة، والقراء و بالتهجئة والتعبير الكتابي، والمهارات الحسابية" (القبطان، 2011، ص28).

أنواع صعوبات التعلم الأكاديمية

تنقسم صعوبات التعلم الأكاديمية إلى ثلاثة أنواع رئيسية :

أ .صعوبات القراءة (Dyslexie) :

تمثل صعوبات القراءة وجهة العديد من الدراسات الحديثة مقارنة بالصعوبات الأخرى، ذلك لأنها تمثل المسلك الرئيسي لأي مدخلات تدريسية معرفية أو أكاديمية أو

حتى حياتية، حيث يتوقف عليها التقدم الدراسي، إضافة إلى كونها قصورا ظاهرا وملموسا من جميع المحيطين بالتلميذ في كل من البيت و المدرسة و الأقران و المعارف بوجه عام، مما يجعلها محل إزعاج، وهذا ما يدفع بهم إلى البحث عن التدخلات العلاجية و يحرك مبادرات البحث فيها.(الزيات، 2008)

ب. صعوبات الكتابة (Dysgraphie) :

وقد أسماها الوقفي (1996) بالقصور التصويري . و كثيرا ما تختلف وجهات النظر في تناولها، فمنهم من تناولها على أنها اضطرابات في الضبط الحركي، و منهم من تناولها باعتبارها اضطرابات في الإدراك البصري، ومنهم من تناولها باعتبارها اضطراب في الذاكرة البصرية. (علي كامل، 2005) .

ج. صعوبات تعلم الرياضيات (dyscalculie) :

وتبدأ هذه الصعوبات غالبا في سن مبكرة عند تلاميذ المرحلة الابتدائية، ويمكن أن تستمر حتى المرحلة الثانوية وربما بداية المرحلة الجامعية، وقد يمتد جنبا إلى جنب مع مسيرة التلميذ الأكاديمية، ناهيك عن تأثيرها في حياته العملية ،وقد يطلق عليها البعض تسمية عسر الحساب.

العوامل المؤدية لصعوبات التعلم الأكاديمية

قد أشار تعريف اللجنة القومية المشتركة (1994) إلى أنَ صعوبات التعلم غير ناجمة عن إعاقة عقلية أو ناجمة عن إعاقة حسية أو اضطرابات سلوكي، كما أنها غير ناتجة عن حرمان ثقافي أو قصور في الخدمات التعليمية .(سيد سليمان، 2001)

إن هذا التعريف استثنى العديد من العوامل التي اعتُقِد أنها منشئة لصعوبات التعلم، ليفتح المجال أمام جملة من الأسباب و العوامل الأخرى والتي بمقدورها توليد صعوبات التعلم لدى التلميذ نذكرها فيما يلي :

- إصابة المخ المكتسبة : و ترجع إلى التلف الدماغي أو العجز الوظيفي والمكتسب قبل أو خلال أو بعد عملية الولادة ، حيث تلعب مرحلة الحمل دورا حساسا في تكوين الجنين، فتعرض الأم خلال مرحلة الحمل للحصبة الألمانية في الثلاث أشهر الأولى يؤثر سلبا على جنينها، كما أن عسر الولادة أو نقص الأكسجين من ضمن المخاطر التي تعتري

الطفل خلال مرحلة الولادة، في حين تتمثل أسباب ما بعد الولادة في الحوادث الممكن أن يتعرض لها كالسقوط من مكان عالي كالسرير أو الكرسي والتي تحدث إرتجاجات في الدماغ. (نوري القمش و عبد الرحمن المعايطة، 2010)

- العوامل البيئية : و تعتبر العوامل البيئية من العوامل المساعدة في موضوع أسباب صعوبات التعلّم، وتتمثل في نقص الخبرات التعليمية و قلة التدريب أو إجبار الطفل على الكتابة بيد معينة، وسوء التغذية أو سوء الحالة الطبية ،كما لابد من ذكر نقص الخبرات البيئية والحرمان من المثيرات البيئية المناسبة. (زايد، الملكاوي، و الخطيب، 2012)

- العوامل العضوية والبيولوجية : و ترجع إلى إصابة الدماغ، والتي تعني التلف في عصب الخلايا الدماغية بفعل عدد من العوامل البيولوجية أهمها التهاب السحايا، والتسمم أو التهاب الخلايا الدماغية والحصبة الألمانية ونقص الأكسجين أو صعوبات الولادة، أو الولادة المبكرة، أو تعاطي العقاقير، ولهذا يعتقد الأطباء أن هذه السباب قد تؤدي إلى إصابة الخلايا الدماغية. (سليم، 2004)

تقدير الذات

تعتبر الحاجات أساس كل سلوك بشري و قد تعددت و تنوعت حسب أهميتها و مدى تأثيرها في حياة كل شخص ،ويمكن تعريفها أنها "حالة داخلية من التوتر تتولد عن رغبة غير مشبعة أوحالة عضوية من الحرمان. (سيد سليمان،2004،191)

مفهوم تقدير الذات

تشير كلمة تقدير:" Estimation " إلى حكم تقديري يطلق على بعد معين لمثير أو سمة كتقدير الحجم و السعة و حدة القلق مثلا، و طرقه كثيرة في علم النفس فتكون من طرف المفحوص أو من طرف الفاحص باستعمال أدوات مخصصة (دورون ورولو، 1997).

كما أن المفهوم اللغوي لتقدير الذات يشير إلى القيمة، وهي تطور من ترجمة للكلمة اللاتينية إلى المصطلح الإنجليزي estimate وتعني تقدير وتعني إعطاء قيمة لشيء ما، ثم اشتق منها كلمة esteem التي تعني تقدير، ثم صارت مصطلحا مركبا self-esteem وتعني تقدير الذات، و تعني أن يمنح الشخص لنفسه قيمة ذاتية إيجابية تنعكس في

تقبله لذاته وفي تفكيره وتعامله مع الآخرين بإيجابية تقود إلى الكفاءة الذاتية في حياته مع نفسه ومع الآخرين، وقد عرفه كوبر سميث (cooper smith) أنه " مجموعة من الاتجاهات التقييمية نحو الذات، أو أنه حكم شخصي على القيمة التي تعبر عن الاتجاه الذي يحمله الفرد نحو نفسه" .(حمه و صالح، 2009،ص128)

تقدير الذات و بعض متغيرات الشخصية

يرتبط تقدير الذات ببعض متغيرات الشخصية نذكرها فيما يلي :

أ : تقدير الذات و تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي

قد بينت الدراسات الحديثة التأثير الفعال لتقدير الذات في سلوك الفرد وشخصيته، حيث يؤثران في طريقة إدراكه للبيئة و من ثم يؤثران في طرقة سلوكه، وأن حالات سوء التوافق وحالات القلق تعزى إلى خلل في تقدير الذات، كما أنّ سلوك المراهق متوقف على طريقة مجابهته لحاجاته النفسية و الجسمية واستقراره النفسي ومدى توافقه مع ذاته و تلاؤمه مع المجتمع الذي يعيش فيه. (حسن الداهري، 2012)

ب: تقدير الذات و الصحة الجسمية

ويأتي هذا في أن منخفضي تقدير الذات عادة ما يحسون بمشاكل نفسية ناجمة عن عدم التكيف أو ظهور بعض المشكلات المرضية كالرهاب الاجتماعي أو الوساوس، و إضافة إلى ما هو متعارف عليه عن طبيعة هذه الاضطرابات والاضطرابات المشابهة لها من تمثلاتها الفيزيولوجية، فقد يصبح الفرد حينها عرضة للأعراض المرضية السيكوسوماتية والتي تعرّض صحته الجسمية إلى أخطار أكثر تعقيدا، و من أمثله هذه المشاكل ظهور التقرحات على مستوى المعدة أو القولون .

الفروق بين الجنسين في تقدير الذات

أقرّت (الأحمد، 2001) بالفروق المختلفة في مستويات تقدير الذات بين كل من الذكور والإناث، فالإناث قليلات الثقة في أنفسهن مقارنة بالذكور الذين لديهم نفس القدرات ،في حين أن الذكور يميلون إلى العدوان و التنافس والاستقلال، بينما البنات هن أكثر ميلا للسلبية والتواكل والتعاون، وأرجعت هذا إلى طبيعة المجتمع والتربية السائدة به.

تقدير الذات في مرحلة التعليم المتوسط و استراتيجيات تنميته

مما هو متعارف عليه - كما أشرنا سابقا - أن مرحلة التعليم المتوسط تقابل نهاية مرحلة الطفولة وبداية المراهقة عند التلميذ، و قلة أهمية المرحلة المنقضية أمام المرحلة المقبَل عليها هو ما جعل الاهتمام بظروف التلميذ في هذه المرحلة والنظر إليه كمراهق .وهنا تكمن محاولة تلبية حاجياته المختلفة من خلال الأنشطة والبرامج التعليمية والتربوية المختلفة من المناهج الدراسية وملاءمتها لطبيعة التلميذ وإشباعها لحاجاته.

فمن اللازم إذاً أن يكون الأسلوب التربوي مبنيا على الحوار حازما لكن غير متسلط ويسمح للمراهق بفسحة من الحرية و الاستقلالية. (عبلة، 2005)

ولهذا، وعلى غرار الدراسات الحديثة التي أثبتت علاقة بعض المشكلات الأكاديمية بضعف تقدير الذات، أرجع (سعيد، 2009) التأخر الدراسي إلى عدم إشباع الحاجات النفسية والاجتماعية.

ثمّ إنّ الاضطراب أو الضعف في تقدير الذات مرتبط بالقلق وعدم الاتزان الانفعالي وارتباك الدور على المراهق فلا يستطيعُ تحديد دور محدود و لا هوية واضحة فيعيش في حالة عدم الاستقرار فكل هذه الاضطرابات تنعكسُ على سلوك المراهق فتؤدي الى اختلال في اندماجه داخل المجتمع، مما يترتب عليه عدم قدرته على مواجهة المواقف الاجتماعية فيفضل الانطواء و العزلة، و في هذه الحالة لا تتمكن "الأنا" من القيام بوظائفها بصورة منطبقة والمتمثلة في دور الدفاع ضد النزوات الناتجة عن البلوغ. فالمراهق البالغ عند بحثه عن الانسجام و الرضا في حياته يحتاج إلى الحب ولإنصات ولإقامة العلاقات وإثبات الوجود و حريته في الابتكار، ينجم عادة جراء عدم مراعاة إشباع حاجيات المراهق سواء في البيت أو في الوسط التعليمي الكثير من المظاهر الخطيرة نذكرها فيما يلي :

- فقدان التآكل النفسي و الاجتماعي .
- ظهور مشكلات السلوك الأخلاقي. كالكذب و السرقة و العدوان.

- ظهور بوادر الأمراض النفسية. مثل الانطواء المرضي و البعد عن الواقع و الإصابة بالوسواس وغيرها .
- التخلف الدراسي و كراهية الدراسة و ما يتعلق بها .
- الفشل في التكيف مع الجو الأسري و المدرسي و التبرم بالحياة . (حسن الداهري، 2012)

كما يظهر عند الفرد حينما يحاول تعويض افتقاره لتقديره ذاته بما يسمى "تكلف العظمة التعويضي"، كما يستعمله الراشدون عادة عند إحساسهم الباطني بانخفاض تقدير الذات، وذلك بتكلف العظمة والتعجرف والتعصب غير الملائم. (كريمان، 2011)

ويعتبر المدرس المفتاح الأساسي في بناء تقدير الذات لدى التلاميذ يكمن في الكيفية التي يشعر بها المدرسون في أنفسهم، فالمدرس الذي لديه تقدير عال للذات يساعد التلاميذ في تنمية استراتيجيات لحل المشكلات، و يعزز ثقتهم، و يُثمر صفه بجو مليء المشاركة والتعاون والاحترام. (سليم،2003)

وبإمكان المدرس تنمية بعض الخصائص الشبيهة بالتي يتمتع بها، فالمدرس الذي يتمتع بتقدير ذات مرتفع بإمكانه أن ينمي روح الاستقلالية و الثقة والمثابرة في تلاميذه، أما المدرس الذي لديه انخفاض في تقدير ذاته ينشئ طلابا اعتماديين. (حسين و آخرون، 2006)

الجانب الميداني للدراسة

منهج الدراسة

لغرض إنجاز الدراسة وتحقيق أهدافها، اعتمد الباحث على المنهج الوصفي باعتباره المنهج الأصلح لهذا النوع من الدراسات.

ويعتمد هذا المنهج على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع، ويسهم بوصفها وصفًا دقيقًا ويوضح خصائصها عن طريق جمع المعلومات وتحليلها وتفسيرها، ومن ثم تقديم النتائج في ضوئها، كما يتيح هذا المنهج للطالب التواصل مع عينة البحث والتعامل معها بطريقة علمية سليمة ودقيقة، بعيدا عن الوساطات، و هذا ما يفيده في ضمان صدق دراسته وصلاحيتها.

مجتمع الدراسة

قام الباحث باعتماد ذوي القصور المعرفي كمجتمع للدراسة الحالية، حيث يضم مجتمع الدراسة التلاميذ الذين تنخفض نتائجهم الدراسية و معدلاتهم الفصلية أقل من المتوسط، (20/9.99) من الجنسين وباختلاف مستوياتهم الدراسية .

أدوات الدراسة

أ.إختبار رسم الرجل لجودانف و هاريس (1963)

اكتفى الباحث باستعماله بشكل مبسط حيث استعان به في استبعاد ذوى الذكاء المرتفع انتقاء التلاميذ الذين يعانون من عدم تناسق حسي حركي و التي 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 و صعوبات في التناسق الحسي الحركي، و هذا ما دفع بالطالب لتبني هذا المقياس لانتقاء العينة .

ب.إستمارة المعلومات الشخصية (من تصميم الباحث)

ونظرا لأن الباحث قام بانتقاء العينة مبدئيا على أساس إنخفاض المعدل فقط، فقد سعى من خلال هذه الإستمارة إلى التعرف أكثر على بعض الجوانب المهمة في أفراد العينة .

كما استعملها الباحث كمرحلة ثانية لانتقاء عينة الدراسة واستبعاد ذوي الإعاقات الأخرى، و قد قام الباحث من خلالها بانتقاء ذوي صعوبات التعلم من مجتمع الدراسة والذين لا يُظهرون تأخرا دراسيا موقفيا أو يعانون من إعاقات حسية أو حركية أو إصابات عصبية، أو اضطرابات انفعالية ناجمة عن صراعات عائلية أو علاقات عاطفية.

ت.مقياس صعوبات التعلم الأكاديمية لبشير معمرية: (2007)

يعد هذا المقياس من مقاييس التقدير الكشف عن صعوبات التعلم الأكاديمية، ويتكون من 39 فقرة تعبر عن كل من صعوبات القراءة و الكتابة والحساب، وقد تم تعديل

تعليمته لأنه أصبح موجها للتلميذ بدل المدرّس في الدراسة الحالية، ليتم تطبيقه على تلاميذ المرحلة المتوسطة مع الحفاظ على طريقة تصحيحه.

ث.مقياس تقدير الذات لكوبر سميث : (Cooper Smith,1967)

صمم هذا المقياس من طرف الباحث الأمريكي كوبر سميث، و يعتبر هذا المقياس اتجاه تقييمي نحو الذات في المجالات الاجتماعية، الأكاديمية ،العائلية، والشخصية. و تضيف ليلى عبد الحميد (1985) وقد تمت ترجمته إلى العربية من طرف فاروق عبد الفتاح (1981)، وقدّمه على شكل مقياس خاص بالصورة الصغيرة بالمدرسة، حيث يستعمل مع تلاميذ تتراوح أعمارهم بين (8 سنوات . 15 سنة)، ويتكون من 25 عبارة معدة لقياس " تقدير الذات". (حمري، 2012)

الدراسة الاستطلاعية

هدف الباحث من خلال الدراسة الاستطلاعية إلى الضبط النهائي لفرضيات البحث، وإعداد أدوات الدراسة واختبار صدقها وثباتها والتأكد من مدى تغطيتها لمتغيرات البحث.

مكان وزمان الدراسة الاستطلاعية :

أقيمت الدراسة الاستطلاعية على عينة من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط بمقاطعة تلاغ، حيث تم انتقاء العينة، و من ثم تطبيق المقاييس المخصصة لهذه الدراسة .

عينة الدراسة الإستطلاعية ومواصفاتها:

تتمثل عينة الدراسة الاستطلاعية في ثلاثة عشر (13) تلميذا من تلاميذ المرحلة المتوسطة والذين يعانون قصورا معرفيا ، تراوحت أعمارهم بين 12 و 16 سنة، بواقع سبع (6) ذكور و(7) إناث، من تلاميذ الأقسام الأربع لمرحلة التعليم المتوسط، ممن تحصلوا على متوسط معدل الفصلين (الأول والثاني) 9.00 أو أقل، حيث كانت الأولوية في الإنتقاء للذين يُظهرون انخفاضا معتبرا في معدلات الرياضيات و اللغات، و ذلك بعد متابعة نتائج مجتمع الدراسة بمساعدة إدارة المؤسسة، و قد راعى الباحث أن تكون العينة منسجمة مع العينة الكلية في متغيرات الدراسة (الجنس، المستوى التعليمي، المعدل الفصلي)

الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة بعد إجراء الدراسة الإستطلاعية :

تم حساب الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة نوضحها كالآتي :

أ - مقياس صعوبات التعلم

صدق المقياس

للتأكد من صدق الاختبار قام الباحث بحساب الصدق التميزي أو المقارنة الطرفية وهي قدرة الاختبار على التميز بين طرفي الخاصية 27% الذين يمتلكون أعلى درجة و 27% الذين يمتلكون أدنى درجة بعد ترتيبهم ترتيبا تنازليا من الأعلى إلى الأسفل بمعادلة كيلي، والجدول التالي يوضح ذلك بنوع من التفصيل :

الجدول رقم (01) : يوضح الصدق التمييزي للاختبار

المتغيرات	الفئة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة المعنوية
القراءة	27% الذين يمتلكون أعلى درجة	04	18.40	1.67	06	4.33	0.000
	27% الذين يمتلكون أدنى درجة	04	14.25	0.50			دال عند 0.01
الكتابة	27% الذين يمتلكون أعلى درجة	04	21.25	2.06	06	7.44	0.000
	27% الذين يمتلكون أدنى درجة	04	13.00	0.81			دال عند 0.01
الحساب	27% الذين يمتلكون أعلى درجة	04	40.50	11.84	06	3.07	0.000
	27% الذين يمتلكون أدنى درجة	04	22.25	0.5			دال عند 0.01
صعوبات التعلم	27% الذين يمتلكون أعلى درجة	04	81.00	8.04	06	6.68	0.000
	27% الذين يمتلكون أدنى درجة	04	53.50	1.73			دال عند 0.01

يلاحظ من خلال الجدول أن اختبار ت للفروق لعينتين مستقلتين كان دال عند مستوى دلالة 0.01 في أبعاد الاختبار والدرجة الكلية للاختبار وكان الفرق لصالح الذين يمتلكون أعلى درجة، وعليه الاختبار يتمتع بصدق تميزي.

ثبات المقياس

تم حساب معامل الثبات ألفا كرونباخ ، حيث بلغ (α= 0.95) و هي نسبة دالة على ثبات قوي جدا لأداة الاختبار.

يظهر من خلال حساب الخصائص السيكومترية لمقياس صعوبات التعلم، أنه يتمتع بصدق وثبات قويين مما يُطمئن الباحث لاستخدامه كأداة فعالة للكشف عن ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية.

مقياس تقدير الذات

صدق المقياس

تمّ دراسة صدق المقياس أيضا عن طريق حساب الصدق التمييزي ،نوضحه من خلال ما يلي:

الجدول رقم (02) : يوضح الصدق التمييزي للاختبار

المتغيرات	الفئة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة المعنوية
الذات العامة	27% الذين يمتلكون أعلى درجة	04	7	1.41	06	4.24	0.000
	27% الذين يمتلكون أدنى درجة	04	4	0.00			دال عند 0.01
الذات الاجتماعية	27% الذين يمتلكون أعلى درجة	04	8	1.82	06	0.86	0.000
	27% الذين يمتلكون أدنى درجة	04	7	1.41			دال عند 0.01
المنزل والوالدين	27% الذين يمتلكون أعلى درجة	04	9.25	0.95	06	4.95	0.000
	27% الذين يمتلكون أدنى درجة	04	5	1.41			دال عند 0.01
المدرسة	27% الذين يمتلكون أعلى درجة	04	9.25	0.95	06	4.62	0.000
	27% الذين يمتلكون أدنى درجة	04	6.75	0.50			دال عند 0.01
تقدير الذات	27% الذين يمتلكون أعلى درجة	04	4.75	0.500	06	7.00	0.000
	27% الذين يمتلكون أدنى درجة	04	3.00	0.00			دال عند 0.01

يلاحظ من خلال الجدول أن اختبارات للفروق لعينتين مستقلتين كان دال عند مستوى دلالة 0.01 في أبعاد الاختبار والدرجة الكلية للاختبار وكان الفرق لصالح الذين يمتلكون أعلى درجة، وعليه الاختبار يتمتع بصدق تميزي مقبول.

ثبات المقياس

تم حساب معامل الثبات ألفا كرونباخ ، حيث بلغ (α= 0.65) و هي نسبة دالة على ثبات مقبول لأداة الاختبار.

الدراسة الأساسية

الإطار المكاني و الزماني للدراسة الأساسية

أجريت الدراسة على مستوى مقاطعة تلاغ بمؤسسات التعليم المتوسط بولاية سيدي بلعباس خلال شهر أفريل من سنة 2015 .

عينة الدراسة الأساسية وطريقة اختيارها ومواصفاتها:

يتمثل المجتمع الذي اتخذه الباحث مجالا بشريا لبحثه في فئة من تلاميذ المرحلة المتوسطة من التعليم والذين يعانون قصورها معرفيّاً يتم انتقاؤهم على أساس المعدل الذي يقل عن 9.99 /20 حيث تكون الأولوية في الانتقاء للذين يظهرون انخفاضا ملحوظا في معدلات المواد الأساسية (الرياضيات واللغات).

وقد قام الباحث بهذه الخطوة كمرحلة أولية في انتقاء العينة من مجتمع الدراسة، حيث اعتمد فيها على مراجعة النتائج الفصلية لكل تلاميذ المتوسطات محل الدراسة، و بمساعدة مستشاري ومشرفي التربية بالمؤسسات المعنية انتهى إلى إعداد القوائم النهائية للتلاميذ الذين يعانون قصورا معرفيا، بغرض دراستهم من جديد لانتقاء ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من بينهم .

وقد تم انتقاء عينة البحث بطريقة مقصودة عبر مراحل متعددة وذلك لسببين رئيسيين:

- أولاً: عدم تواجد العينة بصفة مستقلة أو ضبطها من قبل مديرية التربية مسبقًا، فقام الباحث بمعاينة مجتمع الدراسة لانتقاء عينة ممثلة مراعيا في ذلك مبدأ التجانس.

- ثانيا: العمل على الاختيار القصدي للمؤسسات التربوية التي تتناسب ومتطلبات الدراسة.

قام الباحث أثناء انتقاء العينة بالاستعانة بمجموعة من المُساعدين الذين قام بتدريبهم شخصيا حول مجريات الدراسة و أهدافها وطرق استعمال المقاييس بطريقة سليمة و كذا تبليغهم ببعض الضوابط الإدارية و المهنية التي يجب التحلي بها أثناء الدراسة .

و قد قُسّم الفريق المساعد إلى 3 فئات نذكرها فيما يلي :

- فريق الاستشارات التربوية: ويضُم مدراء المؤسسات و مستشاري التربية والمشرفين التربويين، و يتم الاستعانة بهم في تحديد الأطر الإدارية للدراسة، و المساهمة في عملية الانتقاء كونهم مقرّبين من التلاميذ وأدرى بخصائصهم، وكذا المساعدة في تنظيم عملية تواصل الباحث مع التلاميذ من خلال التنسيق بين مواقيت دراستهم و مواقيت إجراء الدراسة.

- الفريق المدرب للدراسة الميدانية و جمع البيانات : و يضم (6) أخصائيين نفسانيين ذوي خبرة في المجال (3) سنوات فأكثر من مختلف المصالح الخدماتية .

- فريق الاستشارة الطبية: و يضم طبيبين عامّين للصحة العمومية يتم استشارتهما خلال تداخل بعض الأعراض المرضية لدى بعض التلاميذ خلال عملية الكشف والاستبعاد.

و قد قام الباحث بمساعدة الفريق بعملية الانتقاء عبر المراحل التالية:

أ- مرحلة الانتقاء الأولية: وفيها قام الباحث بضبط مجتمع الدراسة من خلال اختيار التلاميذ ذوي القصور المعرفي واستدعائهم للحضور في تاريخ إجراء الدراسة الأساسية حسب كل متوسطة.

ب- مرحلة الانتقاء الثانوية : و يتم فيها تطبيق مقياس اختبار رسم الرجل (لجودانف وهاريس،1963)، فمن خلاله يتم قبول التلاميذ الذين يبدون رسومات رديئة المستوى والتي تعبر عن تدني مستوى الذكاء لديهم وعن غياب بعض الخصائص الحسحركية.

ج- الاستبعاد: ويتم خلالها استبعاد ذوي المشكلات الأخرى عن ذوي صعوبات التعلم من كاستبعاد ذوي الاعاقات الحركية أو البصرية مثلا أو ذوو الاضطرابات العائلية، وذلك انطلاقا من المعلومات المستجمعة حول الحالة بعد ملأ الاستمارات الخاصة بها.

د- اختيار ذوي صعوبات التعلم : و يكون ذلك من خلال اختيار التلاميذ الذين أبدوا درجات مرتفعة أو أعلى من المتوسط على مقياس صعوبات التعلم و رفض من تحصلوا على مستويات ضعيفة أو أقل بقريب من المتوسط.

وقد اتّسمت عملية الانتقاء خلال هاته المراحل بالصرامة و الحسم الشديد لضمان اختيار العينة السليمة، حيث توصل الباحث إلى انتقاء عينة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية نُبينُها من خلال ما يلي :

الجدول رقم (03) : يمثل عينة الدراسة الأساسية

السنة الأولى(1)		السنة الأولى(2)		السنة الأولى(3)		السنة الأولى(4)		المجموع	
18		23		15		39		95	
ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث
14	04	18	05	12	03	24	15	68	27

بعد انتقاء العينة النهائية للدراسة قام الطالب بتطبيق كل من مقياس صعوبات التعلم الأكاديمية ومقياس تقدير الذات .

تحليل نتائج الدراسة الأساسية

تحليل نتائج الفرضية الأولى (1) : والتي تنص على أنه توجد علاقة بين صعوبات التعلم الأكاديمية وتقدير الذات لدى عينة الدراسة، وللتأكد من صحّة الفرضية استخدمنا معامل الارتباط" بيرسون " لاختبار طبيعة هذه العلاقة، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (4) : حساب معامل الارتباط بين تقدير الذات و صعوبات التعلم الأكاديمية

صعوبات التعلم الأكاديمية تقدير الذات	العينة = ن	قيمة معامل الارتباط "ر"	مستوى الدلالة المعنوية
معامل الارتباط "بيرسون"	95	- 0.22	دالة عند 0.05

القراءة الإحصائية للجدول : يتضح من خلال الجدول أعلاه أن معامل الارتباط" بيرسون" المحسوب بين تقدير الذات و صعوبات التعلم الأكاديمية يساوي" ر= **0.220-** " ، و هو ارتباط دال إحصائيا عند(0.05)، وبالتالي نقبل **الفرضية** التي مفادها وجود علاقة ارتباطية سالبة بين صعوبات التعلم الأكاديمية وتقدير الذات لدى عينة الدراسة.

تحليل نتائج الفرضية الثانية (2): والتي تنص على أنه ينخفض مستوى تقدير الذات لدى عينة الدراسة، ولاختبار صحة الفرضية قمنا بحساب الدرجة الفاصلة و نسبتها المئوية بحساب المعادلة حسب ما يلي :

الدرجة الفاصلة = المتوسط الحسابي + الانحراف المعياري

النسبة المئوية = عدد الأفراد الحاصلين على الدرجة الفاصلة فأكثر × 100

عدد أفراد العينة = ن

والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (5) : حساب الدرجة الفاصلة و نسبتها المئوية لمقياس تقدير الذات

	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الدرجة الفاصلة	عدد العينة	النسبة المئوية
تقدير الذات	70.69	20.88	90.87	19	%20

القراءة الإحصائية للجدول : نلاحظ من خلال الجدول أنّ(20 %) من التلاميذ فقط تحصلوا على درجات تتراوح بين المتوسط و المرتفع على مقياس تقدير الذات، بينما تحصلت النسبة المتبقية (80%) على درجات دون المتوسط إلى الضعيف على مقياس تقدير الذات، و بالتالي نقبل الفرضية التي مفادها أن ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط يعانون من انخفاض في مستوى تقدير الذات.

تحليل نتائج الفرضية الثالثة (3): والتي تنصّ على أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس في تقدير الذات لدى عينة الدراسة لصالح الذكور، وللتحقق من صدق الفرضية قمنا بحساب " ت" للفروق بين عينتين مستقلتين، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (6) : الفروق في تقدير الذات تبعاً لمتغير الجنس

المقياس	الجنس	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة المعنوية
تقدير الذات	ذكر	28	13.53	3.388	93	2.20	0.05
	أنثى	27	11.52	5.280			دالة

القراءة الإحصائية للجدول: يتضح من خلال الجدول أعلاه أن قيمة" ت "المحسوبة تساوي "2.20"، وهي دالة إحصائيا عند مستوى **(0.05)** ، كما نلاحظ ارتفاع متوسط درجات الذكور عن الإناث ب "13.53" مقابل " 11.52"، وهذا يجعلنا نقبل الفرضية البديلة القائلة بوجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس في تقدير الذات لدى الذكور من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط.

مناقشة الفرضية الأولى (1)

أسفرت الدراسة الحالية عن وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيا بين صعوبات التعلم الأكاديمية و تقدير الذات حيث بلغ معامل ارتباط بيرسون (ر= 0.22 -) وهي دالة إحصائيا عند (0.05) لدى عينة الدراسة، وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة سميث (2004) التي أظهرت أن هناك ثمان مؤشرات لصعوبات التعلم عامة و صعوبة تعلم القراءة خاصة منها انخفاض تقدير الذات. (عبد الواحد، 2011)

ويظهر تدني تقدير الذات لدى ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في السلوك الإنسحابي الظاهر، وتجنب المشاركة في المواقف الاجتماعية، وكذا ضعف الدافعية واحتقار الذات والخوف من أداء المهام، حيث تنجم أغلب هذه الاضطرابات خلال الإخفاقات المتكررة للطفل أثناء المواقف التعليمية المختلفة بسبب صعوبات التعلم الأكاديمية، فكلما ارتفعت شدة هذه الصعوبات كلما انخفض تقدير التلميذ لذاته.

مناقشة الفرضية الثانية(2)

نتج من خلال الدراسة أنّ نسبة (20 %) من التلاميذ فقط تحصلوا على درجات تتراوح بين المتوسط و المرتفع على مقياس تقدير الذات، بينما تحصلت النسبة

المتبقية (80%) على درجات دون المتوسط إلى الضعيف على مقياس تقدير الذات، وهذا يعني أن ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط يعانون انخفاضًا في مستوى تقدير الذات، و هذا تأكيد على الفرضية الأولى من جهة أخرى.

وتوافقت هذه النتيجة مع دراسة بيسن (2003) حيث تكونت عينة الدراسة من (180) تلميذا من ذوي صعوبات القراءة، و قد أظهرت الدراسة أن (24) تلميذا فقط من ذوي صعوبات تعلم القراءة ظهر لديهم ارتفاع في مفهوم تقدير الذات، كما اتفقت مع دراسة سميث (Smith,2004)، التي أحصت ثمان مؤشرات لصعوبات التعلم عامةً و صعوبات تعلم القراءة خاصة منها انخفاض تقدير الذات. (المرجع السابق)

ويعد انخفاض تقدير الذات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من المظاهر العادية وهذا ما أثبتته الدراسات المختلفة مثل يوسف (2011)، القمش (2012)، فصعوبة التعلم تحُول دون إشباع الفرد لحاجاته المختلفة، مما يجعله عرضة للإحباط و فقدان الثقة بالنفس و بالتالي انخفاض تقديره لذاته.

مناقشة الفرضية الثالثة (3)

لقد أظهرت الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور و الإناث ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في تقدير الذات لصالح الذكور، حيث بلغت قيمة "ت=2.20" وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05)، إذ بلغ متوسط تقدير الذات لدى الذكور (13.53)، بانحراف معياري يقدر ب (3.38)، بينما بلغ متوسط تقدير الذات لدى الإناث (11.52) بانحراف معياري يقدر ب(5.28) .

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (حمري، 2012)، التي أدخلت دور العوامل الاجتماعية التي تحكم أدوار الذكر و الأنثى كعامل مهم في هذا التمايز.

ويؤيدها الباحث في هذا الرأي، فإضافة إلى هذا، يمكن اعتبار هذه الفروق بين الذكور والإناث في هذه المرحلة مظهرا اعتياديا، حيث تعتبر الفروق الفيزيولوجية أهمها، وقد نعني بهذا جملة التقلبات التي تطرأ على التلميذ في هذه المرحلة و معدلات تطورها، فنلاحظ مثلا بعض الفروق في معدلات النمو من الجانب الفيزيولوجي كزيادة وزن الإناث مقابل الذكور مثلا.

ويمكن اعتبار الفروق في تقدير الذات حصيلة التغيرات التي تطرأ على التركيبة النفسية المتزامنة مع المرحلة الحرجة التي ينتقل خلالها التلميذ من مرحلة الكمون إلى مرحلة المراهقة، توجها بذلك إلى مرحلة البحث عن الدور و بداية النرجسية لدى الذكور، فالذكر يجتاز المرحلة الحرجة بسرعة ما يجعله يتأقلم مع مرحلة المراهقة ويتطور فيها، بينما تعيش الأنثى جملة التغيرات الفيزيولوجية مع نوع من الاضطراب، ثم إن الانتماء إلى جماعة الرفاق و المشاركة الاجتماعية للتلميذ خارج أسرته قد يزيد من فرصه لتحقيق قدر كافي من تقدير الذات مقابل الأنثى التي تمارس أغلب أدوارها الاجتماعية في الأسرة، فالذكر يواجه مواقف جديدة يوميا و يكتسب خبرات مختلفة ويوسع معارفه خارج الأسرة، أما الأنثى فنادرا ما تكون لها فرص تماثل ما يتمتع بها الذكور، ويمكننا القول حينها أن للنظم الاجتماعية والثقافية أيضا دور فعال في إحداث مثل هذه الفروق .

خاتمة

لقد توصلنا من خلال الدراسة الحالية إلى مجموعة من النتائج المعتبرة مفادها أن هناك علاقة ارتباط سالبة دالة إحصائيا بين صعوبات التعلم الأكاديمية وتقدير الذات، وهذا اتفاقا مع ما وتوصلت إليه دراسات قليلة مقارنة بتلك التي انتهت إلى أنه توجد علاقة وثيقة بينهما، وهذا ما يجعل من دراستنا موضوعا علميا حاسما للعديد من التضاربات، و خصوصا عند فئة ذوي صعوبات التعلم، والتي تتسم بعدم التجانس وباستثنائية معايير البحث.

وقد جارت الدراسة الحالية العديد من الدراسات السابقة واتفقت معها في انخفاض مستوى تقدير الذات لدى عينة الدراسة، وهذا راجع إلى عاملين رئيسيين، هما صعوبات التعلم و المرحلة النمائية الانتقالية وما تشهدها من تقلبات في بنية التلميذ العاطفية جرّاء خروجه من مرحلة الطفولة المتأخرة ودخوله مرحلة المراهقة الأولى.

كما نتج عن دراستنا وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس في تقدير الذات لدى عينة الدراسة لصالح الذكور، و هذه نتيجة محسومة من قبل العديد من الدراسات السابقة خاصة في المرحلة العمرية موضوع الدراسة.

ومن خلال ما سبق يمكننا تقديم جملة من التوصيات والاقتراحات نذكرها فيما يلي:

- الاهتمام بفئة ذوي صعوبات التعلم و إرشادهم و تكوين معلمين مختصين في الرعاية والتأهيل ووضع أقسام خاصة بهم لرعايتهم و التكفل بهم.

- و ضع برامج مدرسية تتناسب مع هذه الفئة و خصوصا أنها تحوي كل مظاهر الموهبة عند بعض الحالات.

- العمل على إثراء البحوث العلمية أكثر حول موضوع صعوبات التعلم الأكاديمية نظرا لاستقلاليته العلمية البحتة وأهميته الكبرى في فك العديد من التعقيدات حول المفاهيم القريبة كاضطرابات التعلم والمشكلات التعليمية وكذا تشجيع الدراسات العلمية الحديثة على اقتراح برامج ارشادية ذات فعالية اكثر للتصدي لهذه الصعوبات .

قائمة المراجع

- أبورياش حسين، أميمة عمور، عبدالكريم الصافي، و سليم شريف. (2006). *الدافعية و الذكاء العاطفي* (الإصدار 1). عمان: دار الفكر ناشرون و موزعون.
- أحمد صالح حسن الداهري. (2012). *سيكلوجية المراهقة و مشكلاتها* (الإصدار 1). الأردن: الوراق للنشر والتوزيع.
- أحمل الأحمد. (2001). *دراسات و بحوث في علم النفس* (الإصدار 1). لبنان: دار الرسالة.
- بدرة معتصم ميموني. (2011). *الإضطرابات النفسية عند الطفل و المراهق* (الإصدار 3). الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.
- بدير كريمان. (2011). *سيكلوجية الوجدان و تنمية المشاعر* (الإصدار 1). القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع و الطباعة.
- جمعة بساط عبلة. (2005). *مهارات في التربية النفسية لفرد متوازن و أسرة متكاملة* (الإصدار 1). بيروث: دار المعرفة للطباعة و النشر و التوزيع.
- جنان القبطان. (2011). بعض الإضرابات النفسية لدى ذوي صعوبات التعلم في مدارس التعليم الأساسي بمحافظة مسقط. *ماجستير*. عمان، جامعة نزوى: غير منشورة.
- عيسحسني العزة سعيد. (2009). *المدخل إلى التربية الخاصة للأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة- المفهوم، التشخيص، أساليب التدريس-* (الإصدار 1). الأردن: دار الثقافة للنشر و التوزيع.

– رولان دورون، و فرونسواز رولو. (1997). *موسوعة علم النفس* (الإصدار 1). (فؤاد شاهين، المترجمون) لبنان: منشورات عويدات.

– صارة حمري. (2012). علاقة تقدير الذات بالدافعية للإنجاز لدى تلامذة الثانوية. *مذكرة ماجستير*. جامعة وهران: غير منشورة.

– عبد الرحمن سيد سليمان. (2001). *سيكولوجية ذوي الحاجات الخاصة،ذوو الحاجات الخاصة، المفهوم و العلاج* (الإصدار ط1). القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

– عبد الرحمن سيد سليمان. (2004). *معجم التفوق العقلي* (الإصدار 1). القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع.

– عليا العويدي. (2013). الفروق في الذكاء الإنفعالي بين الطلبة العاديين و ذوي صعوبات التعلم تبعا لمتغير الجنس و العينة العمرية. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات النفسية و التربوية، عدد 1 يناير*.

– فاروق الروسان. (2000). *دراسات و بجوث في التربية الخاصة* (الإصدار 1). عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

– فتحي الزيات. (2008). *صعوبات التعلم،الإستراتيجية التدريسية و المداخل العلاجية* (الإصدار 1). القاهرة: دار النشر للجامعات.

– فتحي مصطفى الزيات. (2007). *قضايا معاصرة في صعوبات التعلم* (الإصدار 1). مصر: دار النشر للجامعات.

– محمد علي كامل. (2005). *صعوبات التعلم الأكاديمية بين الفهم و المواجهة* (الإصدار 1). الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.

– محمود زايد، عاكف الملكاوي، و عبد الله الخطيب. (2012). *الدليل العلمي لمعلمي صعوبات التعلم، مادة اللغة العربية* (الإصدار 1). الأردن: عالم الكتب الحديث.

– مريم العصيمي. (2012). الإنسحاب الإجتماعي و علاقته بتقدير الذات لدى عينة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الاكاديمية و أقرانهم العاديين بالمرحلة الإبتدائية بدولة الكويت. *مذكرة ماجستير*. الكويت، الجامعة الخليجية،كلية التربية: غير منشورة.

– مريم سليم. (2003). *تقدير الذات و الثقة بالنفس* (الإصدار 1). بيروت: دار النهضة العربية.

– مريم سليم. (2004). *علم النفس التربوي* (الإصدار 1). بيروت: دار النهضة العربية.

– مصطفى نوري القمش، و خليل عبد الرحمن المعايطة. (2010). *سيكولوجية الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة، مقدمة في التربية الخاصة* (الإصدار 1). الأردن: دار المسيرة للنشر و التوزيع.

– يوسف حمه، و صالح مصطفى. (2009). *بحوث معاصرة في علم النفس* (الإصدار 1). الأردن: دار حجلة ناشرون و موزعون.

– يوسف سليمان عبد الواحد. (2011). *ذوو صعوبات التعلم الإجتماعية و الإنفعالية* (الإصدار 1). الأردن: دار المسيرة للنشر و التوزيع.