

القلق الاجتماعي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة بدولة الكويت

إعداد

د/ نيا ب عايض العجمي

(دكتوراه الفلسفة في التربية ، قسم التربية الخاصة ، جامعة القاهرة)

ملخص

هدفت الدراسة إلى تحديد العلاقة بين القلق الاجتماعي والدافعية للإنجاز لدى عينة من الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة بدولة الكويت ، والكشف عن دلالة الفروق بينهم وبين الطلاب العاديين. وتكونت عينة الدراسة من ٥٠ طالب (٢٥ طالب ذو صعوبة تعلم) و (٢٥ طالب ليس لديه صعوبات تعلم) ، ولتحقيق ذلك تم استخدام مقياس الرهاب الاجتماعي (منازع ، ٢٠١٣) ، ومقياس الدافعية للإنجاز (عوض ، ٢٠٠٩) وبعد المعالجات الاحصائية وحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومعاملات الارتباط واختبار ت دلالة الفروق بين المتوسطات ، اسفرت النتائج عن وجود علاقة سلبية دالة بين القلق الاجتماعي والدافعية للإنجاز لدى عينة الدراسة ، وجاءت الفروق دالة بين الطلاب ذوي صعوبات التعلم والطلاب العاديين على مقياسي الرهاب الاجتماعي والدافعية للإنجاز لصالح الطلاب ذوي صعوبات التعلم ، ويتضح من ذلك ان الطلاب ذوي صعوبات التعلم يعانون من مستويات مرتفعة من القلق الاجتماعي ومنخفض من الدافعية للإنجاز وهذا يتفق مع العديد من الدراسات السابقة .

المقدمة:

وفقاً للدليل التشخيصي والاحصائي الخامس للاضطرابات النفسية الصادر عن الجمعية الأمريكية للطب النفسي فإن صعوبات التعلم تعد بمثابة مفهوم عام يشير إلى مجموعة من الاضطرابات التي تسبب مشكلات متعددة تتعلق بالجانب الدراسي مما يكون لها أثراً واضحاً على الانجاز الاكاديمي. وتتضمن صعوبات التعلم بشكل عام مجموعة من المشكلات أو الاضطرابات ، كالعجز الإدراكي Perceptual disability ، ومشكلات دماغية Brain problems ، وخلل وظيفي في بعض أجزاء من المخ partial dysfunction of brain ، وحبسة كلامية نمائية developmental aphasia . (Snowling & Hulme, 2012)

وبينت الدراسات التي تناولت الطلاب ذوي صعوبات التعلم أن هذه الفئة تعاني الكثير من المشكلات النفسية والبيشخصية ، بالإضافة إلى مشكلات القراءة والحساب والمعرفة الاجتماعية ، هذا فضلا عن شعورهم بالقلق الاجتماعي Social anxiety مقارنة بالطلاب العاديين. (Willcutt et al ., 2011) .

وتوصلت الدراسة التي قام بها أيزنبرج إلى نفس النتيجة حيث وجدت أن هؤلاء الطلاب لديهم خلل مرتفع في الجانب الانفعالي ، وضعف واضح في مهارات التفاعل الاجتماعي ، بالإضافة إلى مشاعر الاكتئاب والمزاج السلبي وبعض السلوكيات العنيفة والعنوانية. (Eisenberg et al ., 2001)

وقد وجد أريندل وآخرون (Arrindell et al., 1990) أن القلق الاجتماعي يعتبر واحد من أكثر المشكلات التي يعاني منها الطلاب ذوي صعوبات التعلم ، والقلق الاجتماعي هو شعور بعدم الراحة والانزعاج نتيجة لظهور مشاعر الخوف والارتباك أثناء التواجد في المواقف الاجتماعية أو مواقف التفاعل الاجتماعي مع الآخرين .

وبين هالالاهاان وكوفمان (٢٠٠٧) أن الاطفال ذوي صعوبات التعلم يفتقرون إلى بعض المهارات الاجتماعية ويميلون إلى العزلة والانسحابية ويتصفون بالهدوء وليس لديهم علاقات اجتماعية كثيرة ، وهذا القصور في الجانب الاجتماعي يكون سببا في الأغلب لظهور أعراض القلق والخوف والاكتئاب والارتباك في مواقف التفاعل الاجتماعي. وفي دراسة كور (kaur and et al , 2009) وجد أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم لديهم مفهوم سلبي عن الذات ، وأن هذا المفهوم ارتبط سلبياً بكل من العزلة الاجتماعية والحرمان والرفض. وبناء على ذلك فإن شعور الطفل ذوي صعوبات التعلم بالرفض أو النقد أو الإهمال في المنزل أو في المدرسة يهيئ لظهور بعض الاضطرابات النفسية كالقلق والاكتئاب والخوف .

ومما سبق يتبين أن هناك بالفعل خلل في الجانب الاجتماعي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم ويزداد هذا الخلل نتيجة الشعور بالقلق والمخاوف لدى هذه الفئة ،

ونظراً لقلّة الدراسات التي تناولت القلق الاجتماعي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم فإن الدراسة الحالية تحاول الكشف عن مدى انتشار هذا الاضطراب بين هذه الفئة من الطلاب وعلاقته بالدافعية للإنجاز .

مشكلة الدراسة :

أشارت بعض الدراسات إلى أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم يعانون من تدني في المستوى الدراسي والأداء المدرسي والانجاز الأكاديمي مقارنة بأقرانهم من الطلاب العاديين، وهذا يؤثر بشكل واضح على دافعيتهم للإنجاز، ومن المرجح أن ترافق هذه المشكلة بعض الظواهر والأعراض السلوكية والانفعالية كالاتكالية والازعاج والانسحابية والنشاط الزائد وسرعة الغضب والفكرة الدونية عن الذات وتدني الثقة. (الزيات ، ١٩٩٦)

وقد بينت دراسة بن خليفة (٢٠١٦) أن ضعف المهارات الاجتماعية يؤثر بشكل سلبي على التحصيل الدراسي بسبب غياب التواصل والتفاعل بين الطالب والمعلم وتجنبه المشاركة ، ونقص التعاون والمنافسة ، والضعف الدراسي كذلك يؤثر على المهارات الاجتماعية نظراً لما يسببه من شعور بالنقص وعدم الثقة بالنفس والشعور بالرفض .

وقد لاحظ بن رقية (٢٠١٦) في دراسته التي تناولت تأثير الخجل على التحصيل الدراسي للأطفال من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية ، أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم يعانون من حالات الخجل الاجتماعي وظهر ذلك في رغبتهم في الانعزال والابتعاد عن الحياة الاجتماعية ، بالإضافة إلى رهبتهم من مقابلة الغرباء والتفاعل الاجتماعي ، فضلاً عن مشاعر الارتباك وظهور بعض التغيرات الفسيولوجية أثناء موقف التفاعل كاحمرار الوجه والتعرق وارتعاش الصوت ، والصمت وعدم التحدث ، كل ذلك كان له أثره الواضح على التحصيل الدراسي للطلاب بشكل سلبي.

وقد بين ليمير (Lemer , 2000) أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم يعانون من عجز واضح بسبب اعاقاتهم في كل من المهارات الاجتماعية والانفعالية ، وهذا العجز يؤثر على سلوكهم الاجتماعي وقدرتهم على التواصل والتفاعل مع الآخرين .

إن العجز في مهارات التفاعل الاجتماعي أو الخلل في الجانب الاجتماعي بسبب الصعوبات التعليمية قد يولد حالة من القلق أو الرهاب عند الدخول أو التعرض للمواقف الاجتماعية وهذا بالطبع قد يكون له أثره الواضح على الدافعية للإنجاز ، ولذلك فإن الدراسة الحالية وجدت أنه من الأهمية دراسة القلق الاجتماعي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم وتحديد درجة أو نسبة انتشاره ، وطبيعة الفروق بينهم وبين الطلاب العاديين ، وإلى أي مدى يؤثر هذا القلق على الدافعية للإنجاز .

والدراسة الحالية تحاول الاجابة على التساؤلات التالية :

١. هل هناك فروق بين متوسط درجات الطلاب ذوي صعوبات التعلم وبين متوسط درجات الطلاب العاديين على مقياس القلق الاجتماعي؟
٢. هل هناك فروق بين متوسط درجات الطلاب ذوي صعوبات التعلم وبين متوسط درجات الطلاب العاديين على مقياس الدافعية للإنجاز؟
٣. ما هي طبيعة العلاقة بين القلق الاجتماعي والدافعية للإنجاز لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة ؟

أهمية الدراسة :

تأتي أهمية هذه الدراسة من منطلق أهمية الفئة التي تتناولها ، والتي تعاني من مشكلات متعددة ومتباينة سواء على المستوى الأكاديمي أو النمائي أو السلوكي أو الانفعالي والنفسي ؛ ومن ثم فإن إلقاء الضوء على هذه المشكلات والتعرف عليها وتحديد ما يسهم بشكل واضح في تصميم البرامج المناسبة للتغلب عليها ومواجهتها مما يساعد هذه الفئة على مواصلة حياتها الأكاديمية ومن ثم المهنية.

فقد وجدت الدراسة التي قامت بها القبطان (٢٠١١) والتي كان هدفها التعرف على الاضطرابات النفسية الأكثر انتشاراً لدى عينة مكونة من (١٥٣) من الطلبة والطالبات ذوي صعوبات التعلم ، أن القلق والاكتئاب والمخاوف المرضية تمثل

الاضطرابات الأكثر انتشاراً بينهم ؛ وجاء الخوف الاجتماعي في المرتبة الثانية بعد المخاوف البسيطة من حيث الانتشار بين أفراد العينة.

وهذه النتيجة تؤكد بالفعل أن ذوي صعوبات التعلم يعانون من بعض المشكلات النفسية والتي على رأسها القلق بأنواعه تحتاج إلى من يحدد نسبة انتشارها ويضع لها البرامج والتدخلات العلاجية المناسبة التي تساعد في تحسين نوعية حياتهم من الناحية النفسية ، خاصة أن هذه المعاناة قد تكون في صمت ولا أحد يعلم بها.

ووجد جون (John, V. J., 2008) إلى أن ٥% تقريباً من الطلاب بالمدارس يعانون من صعوبات التعلم ، وهذه الصعوبات لا تشكل اضطراباً واحداً في ذاته وإنما تتضمن صعوبات في العديد من الجوانب كالقراءة واللغة والحساب ، وهذه الأنماط المنفصلة تحدث وتكون ملازمة في الأغلب بواحد أو أكثر من مظاهر العجز في المهارات الاجتماعية بالإضافة إلى بعض الاضطرابات السلوكية والانفعالية التي تؤدي في مجملها إلى انتشار الرهاب الاجتماعي والذي يمثل حالة عصبية لدى الاطفال ذوي صعوبات التعلم . وفي الدراسة التي قام بها بيومي ويوسف (٢٠١٢) وجد أن هناك قصور في المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم ، بالإضافة الى درجات مرتفعة من القلق الاجتماعي.

وتتجلى أهمية الدراسة كذلك في دراسة الدافعية للإنجاز ، وذلك لأن دراسة الدافعية للإنجاز والتعرف على العوامل المؤثرة فيه يشكل أهمية خاصة لدى الطلاب العاديين عامة ولدى ذوي صعوبات التعلم خاصة ؛ حيث تعتبر الدافعية للإنجاز من أهم أقوى المحركات للسلوك الانساني حيث تعمل على استثارة الفرد للقيام بالسلوك الهادف ، ولذلك فإن تأثر الدافعية للإنجاز ببعض المتغيرات السلبية كالقلق الاجتماعي يمكن أن يؤثر على نوعية حياة الطالب بشكل عام ومسيرته وتقدمه العلمي والدراسي.

(صارة ، ٢٠١٢)

إن أهمية هذه الدراسة تكمن في أنها ستقدم محتوى علمي ونظري يتناول مجموعة من المتغيرات ذات الأهمية بالنسبة للطلاب ذوي صعوبات التعلم ، وأن التعرف على طبيعة القلق الاجتماعية ومدى انتشاره لديهم سيكون بمثابة المدخل لتحديد المتغيرات التي يمكن أن تؤثر سلباً على المسار التعليمي لهم ؛ ومن ثم يمكن تقديم سبل المساعدة من أجل التغلب على الصعوبات المتعددة الأبعاد التي يعانون منها خلال مسيرة حياتهم.

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى الوصول إلى عدة أهداف هي :

- ١- معرفة مستوى القلق الاجتماعي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم والفروق بين متوسط درجاتهم ومتوسط درجات الطلاب العاديين على مقياس القلق الاجتماعي.
- ٢- معرفة مستوى القلق الاجتماعي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم والفروق بين متوسط درجاتهم ومتوسط درجات الطلاب العاديين على مقياس الدافعية للإنجاز .
- ٣- معرفة هل هناك علاقة دالة بين القلق الاجتماعي والدافعية للإنجاز لدى أفراد عينة البحث.

الاطار النظري :

أولاً - القلق (الرهاب) الاجتماعي :

القلق الاجتماعي عبارة عن خوف مُفرط من التقييم السلبي ، ويتضمن الشعور بالارتباك والخزي في المواقف الاجتماعية ، أو مواقف الأداء ؛ ولا يمكن النظر إليه على أنه حالة من العصبية ترتبط بالمواقف الاجتماعية الضاغطة، وإنما هو حالة يتصف صاحبها بالخوف الشديد والارتباك عند الدخول في المواقف الاجتماعية التي تتضمن آخرين ، أو عند إجراء مقابلة ، أو التحدث إلى مجموعة من الأفراد ، أو إلى الجنس الآخر . ولا يشارك الشخص الخائف اجتماعياً في المناسبات أو الحفلات التي تتضمن وقوعه تحت الملاحظة والتقييم من المحيطين. (المالح ، ١٩٩٥ ، ٢٤)

والقلق الاجتماعي هو قلق وخوف مفرط من مواقف التفاعل الاجتماعي يكون مصحوباً بمستوى عال من الحساسية المفرطة تجاه كل من مواقف التفاعل أو الأداء، وفيه يخشى المريض استجابة الآخرين له بعدم التقبل والاستحسان. (Stein, M.B., et al., 2000)

ويرى كارب ودوجاس (Karp, J. & Dugas, M., 2003) أن القلق الاجتماعي يعكس خوفاً غير عقلاني من حالة الارتباك ، والشعور بالخزي التي تظهر في المواقف الاجتماعية أو مواقف الأداء ؛ وقد يظهر القلق الاجتماعي في صورة عصبية شديدة لدى البعض عندما يكونون في موقف التفاعل مع آخرين ، أو عندما يجدون أنفسهم في موضع ملاحظة أو تقييم .

المحكات التشخيصية للقلق الاجتماعي :

وفقاً للطبعة الرابعة للدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات النفسية الصادر عن رابطة الطب النفسي الأمريكية عام ١٩٩٣ ، فإن تشخيص القلق الاجتماعي يتطلب توافر المحكات التالية :

- وجود خوف ملحوظ ودائم من واحد أو أكثر من المواقف الاجتماعية ، أو مواقف الأداء. وفي هذه الحالة يخاف الشخص من أن يتصرف بطريقة مخزية أو محرجة ، أو أن تظهر عليه أعراض القلق.
- إن التعرض للموقف الاجتماعي المرهوب يُثير القلق بصف دائمة تقريباً. وقد يأخذ هذا القلق شكل نوبة هلع مرتبطة بالموقف الاجتماعي ، أو متوقفة عليه.
- أن يدرك الشخص أن خوفه زائد ومبالغ فيه وغير معقول .
- يتجنب الشخص الخائف اجتماعيا المواقف الاجتماعية أو مواقف الأداء التي تمثل مصدر تهديد بالنسبة له .
- يؤدي التجنب أو التوقع للقلق أو الكرب في المواقف الاجتماعية أو مواقف الأداء إلى إعاقة ملحوظة للوتيرة الحياتية الطبيعية للفرد ، أو لأدائه المهني (أو

المدرسي) ، أو أنشطته وعلاقاته الاجتماعية ، أو الشعور بالضيق الشديد لوجود هذا الخوف .

• يجب ألا يكون الخوف أو التجنب ناتجاً عن التأثيرات الفسيولوجية المباشرة لإحدى العقاقير الدوائية أو التي تؤدي إلى الإدمان ، أو لمرض جسمي عام ، ولا يُفضل إدراجه في تشخيص اضطراب نفسي .

• وفي حالة وجود مرض جسمي عام، أو اضطراب نفسي آخر، يكون الخوف في المحور (أ) غير متعلق بهذه الحالة ، أو هذا الاضطراب . فلا يكون الخوف مثلاً ناتجاً عن أعراض اللجاجة، أو من الارتجاف في مرض باركنسون ، أو من ظهور سلوك غير عادي أثناء الأكل كما في حالات فقدان أو زيادة الشهية للأكل.(الرابطة الأمريكية للطب النفسي ، ٢٠٠١ ، ٢٥٥-٢٢٦)

أنماط القلق (الرهاب) الاجتماعي :

في الطبعة الحديثة المعدلة من الدليل التشخيصي الإحصائي الثالث للاضطرابات النفسية تم تقسيم الرهاب أو القلق الاجتماعي إلى نمطين، أحدهما عام Generalized ، وفيه يشعر المريض بالخوف والتوتر في كل أو معظم المواقف الاجتماعية، والآخر محدد، أو نوعي Limited، ويكون فيه الخوف قاصراً على بعض المواقف الاجتماعية، أو على مواقف محددة. وفي هذه المواقف يشعر الشخص بالخوف لكونه واقعاً تحت الملاحظة. ومن أمثلة هذه المواقف، مواقف التحدث أمام مجموعة من الناس، المواقف التي تتضمن الأكل أو الشرب في الأماكن العامة، أو في وجود الآخرين، أداء شيء كالكتابة أو القراءة في مواجهة شخص ما، أو مجموعة من الأشخاص (كالفصل الدراسي)، استخدام دورات المياه العامة. (Edlmann, R.J., 1992,46-47)

وتقسيم الرهاب الاجتماعي إلى نمطين أكدته العديد من الدراسات والبحوث. وتم التمييز بين الاثنين من حيث أن النمط العام للرهاب الاجتماعي (يتضمن الخوف من معظم المواقف الاجتماعية)، والنمط الخاص (يتضمن الخوف من بعض المواقف

الاجتماعية دون الأخرى). (Mannuzza, S., et al., 1995)

ويعتبر الرهاب الاجتماعي المعمم من أكثر اضطرابات القلق انتشاراً في المجتمع، ومعظم المرضى به يتلقون علاجاً في وحدات الرعاية الأولية. (Blomhoff, S., et al., 2001) وتوصلت إحدى الدراسات إلى أن معدلات انتشار الرهاب الاجتماعي العام تصل إلى ٤٠% لدى بعض العينات. (Avants, S.K., et al., 1998)

ويتضمن الرهاب الاجتماعي العام الخوف والتجنب لكثير من مواقف الأداء أو المواقف الاجتماعية التي تضطر الشخص إلى التواجد بين آخرين قد لا يكونوا معروفين له (كمواقف الأكل في الأماكن العامة ، والكلام مع الغرباء ، أو التحدث مع رموز السلطة) . ومن الصعوبات التي تقابل النمط العام صعوبة التشخيص، لأنه يتداخل مع اضطراب الشخصية التجنبية الاجتماعية ، التي تتصف بالميل إلى التجنب الشامل لكل المواقف الاجتماعية. (Stein, M.B., et al., 1999)

ويقصر الخوف الاجتماعي المحدد على مواقف محددة وخاصة ، فالموقف المخيف بالنسبة للفرد يكون معروفاً ومحدداً. ومن أمثلة هذه المواقف، تلك التي تتضمن التحدث الرسمي أمام مجموعة من الحضور في إحدى الاجتماعات، أو التحدث غير الرسمي مع مجموعة صغيرة من الأفراد، مواقف توكيد الذات ، الاقتراب من الغرباء ، وقوع الشخص تحت ملاحظة من آخرين في مجال العمل مثلاً ، المواقف التي تتضمن تناول الطعام أو الشراب ، أو الأداء ، أو الكتابة والقراءة في مواجهة مع آخرين (خاصة لو كانوا غير معروفين للشخص) ، المواقف التي تتضمن خضوع الفرد للحكم أو التقييم، المقابلات الشخصية للتقدم لعمل ما ، استخدام دورات المياه العامة ، التفاعل مع الجنس الآخر.

(Haug, T.T., et al., 2000)

ثانيا: الدافعية للإنجاز :

في المجال التربوي والتعليمي يعتبر الدافع للإنجاز من أهم الدوافع التي يحرص القائمون على العملية التعليمية على تنميتها لدى الطلاب ، وذلك لما له من تأثير كبير على الإنجاز الأكاديمي والتحصيل الدراسي عند الطلاب. وهناك العديد من الدراسات التي تناولت الدافعية للإنجاز وعلاقتها ببعض المتغيرات في المجال التعليمي والأكاديمي ، كقلق الاختبار ، والتحصيل الدراسي ومستوى الطموح وغير ذلك. (مجمي ، ٢٠٠٦)

تعريف الدافعية للإنجاز :

أشار سوزلاند (Sutherland, 1996,5) إلى أن الدافع للإنجاز هو الدافع للنجاح وتجاوز الصعوبات ، ويتباين من شخص إلى آخر ، ومن ثقافة إلى أخرى ويعتمد جزئياً على التنشئة الاجتماعية. وعرف ماكلياند الدافعية للإنجاز بأنها تعني سعي الفرد لبذل أقصى الجهود لتحقيق النجاح والتفوق والخوف من الفشل.

وأشار هيكهوزن وآخرون إلى أن الدافعية للإنجاز قد ترجع إلى رغبة الفرد في النجاح وكذلك الرغبة في تجنب الفشل. فالأفراد الذين يكون دافعهم للإنجاز تحقيق النجاح يختارون الأعمال التي لا تمثل تحدياً لهم ، أما الذين يرغبون في تجنب الفشل فيميلون إلى اختيار أعمال سهلة يمكن النجاح في أدائها . وعرف واينر الدافعية للإنجاز بأنها تبدو في اختيار الفرد للعمل والبدء به والمثابرة على أدائه وشعوره خلال تلك الفترة. (عوض ، ٢٠٠٩ ، ١٠-١٢)

أهمية الدافعية للإنجاز:

إن الدافع للإنجاز يقف وراء أي تقدم في مختلف المجالات ؛ ولذلك يشير البعض إلى أن الدافعية للإنجاز تعتبر أداة جيدة من أدوات التنبؤ بالنمو الاقتصادي والتفوق الدراسي والأكاديمي. ولا تتأثر انتاجية الفرد في مختلف المجالات بما لديه من دافعية للإنجاز فقط ، ولكن لابد من وجود بعض سمات الشخصية ذات الأهمية البالغة كتوكيد

الذات والثقة بالنفس والمستوى المعقول من القلق والروح المعنوية الإيجابية . (عبد الحميد ، ٢٠٠٣)

وفي الدراسة الحالية فإن الباحث يسعى إلى معرفة طبيعة علاقة القلق الاجتماعي بالدافعية للإنجاز لدى عينة من الطلاب ذوي صعوبات التعلم ، وإلى أي مدى تكون صعوبات التعلم مسئولة عن ظهور هذا النوع من القلق ، بهدف الخروج بمجموعة من النتائج والتوصيات التي يمكن أن تفيد في زيادة الكفاءة الدراسية والتحصيل الدراسي لدى هذه النوعية من الطلاب الذين يشكلون فئة من المجتمع لا يمكن تجاهلها.

النظريات المفسرة للدافعية للإنجاز:

هناك العديد من النظريات والأطر التي اهتمت بتفسير الدافع للإنجاز والتي لا يتسع المجال هنا لعرضها بالكامل ولذلك سوف نلقي الضوء على نظرية ماكلياند ونظرية أتكينسون واللذان كانتا البداية لظهور العديد من النظريات فيما بعد .

أولا - نظرية ماكلياند :

ذهب ماكلياند إلى أن الدافعية للإنجاز أساسها الرغبة في النجاح والخوف من الفشل ، ولذلك فإن الأشخاص يبحثون عن فرص لحل مشكلات التحدي والتفوق ، وهؤلاء يتحلون بالعديد من الخصائص والمميزات التي تؤهلهم لتحمل المسؤولية الشخصية في حل المشكلات واتخاذ القرارات ووضع الأهداف. وأكد على أن التربية والبيئة يلعبان دوراً مهماً في تنمية الدافعية للإنجاز لدى الطفل من صغره ، من خلال تدعيم الاستقلالية والاعتماد على الذات .

ثانيا - نظرية أتكينسون :

ركز أتكينسون على دور الصراع بين الدافعية للإنجاز والخوف من الفشل ، وانطلاقاً من ذلك اعتبر أن الإنجاز مخاطرة تحددها أربعة عوامل ، منها عاملان يتعلقان بخصال الفرد ، وعاملان يرتبطان بخصائص المهمة أو العمل المراد إنجازه. وفيما يتعلق بخصال الفرد فقد أعتبر

أتكنسون أن هناك نمطين من الناس أحدهما مدفوع بالرغبة الشديدة للإنجاز وتحقيق النجاح والتفوق ، والنمط الآخر مدفوع بالخوف من الفشل ، وهذا الخوف من الفشل يكون أعلى بكثير من الدافعية للإنجاز لديهم لدرجة أن مشاعر القلق والتوتر تسيطر عليهم بشكل واضح .

أما ما يتعلق بخصال المهمة فهناك عاملان ، العامل الأول يمثل احتمالية النجاح (نظرة الفرد لاحتمالية نجاحه في أداء المهمة) والعامل الثاني هو الباعث على النجاح في المهمة (ويقصد به الاهتمام الذاتي لدى الفرد) . وهذا يعني أن الاهتمام الذاتي المرتفع بأداء مهمة ما مع الثقة في احتمالية النجاح يساعد على الانجاز لهذه المهمة ، مقارنة بالخوف واحتمالية الفشل مع عدم الاهتمام . (خويلد ، ٢٠٠٥)

ثالثاً - صعوبات التعلم :

يعد مجال صعوبات التعلم من المجالات المهمة والتي تظهر فيها الفروق بين الأفراد ، وخاصة فيما يظهر لديهم وكأنهم عاديين تماماً في معظم المظاهر ، إلا أنهم في الحقيقة يعانون من عجز واضح في مجال أو أكثر من مجالات التعلم ؛ ولذلك فإن صعوبات التعلم من الموضوعات التي شغلت الكثير من الباحثين في مختلف المجالات ، ويمكن النظر إليها على أنها اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتضمن فهم واستخدام اللغة المكتوبة أو المنطوقة والتي تبدو في اضطرابات الاستماع والتفكير والكلام والقراءة والكتابة (الإملاء ، التعبير ، الخط) والرياضيات والتي لا تعود إلى أسباب تتعلق بالإعاقة العقلية أو السمعية أو البصرية أو غيرها من أنواع الإعاقات ، وكذلك لا ترجع إلى ظروف البيئة التعليمية أو الرعاية الأسرية أو الظروف الاقتصادية . وفيما يتعلق بالأسباب المؤدية لصعوبات التعلم فحتى الآن لا يوجد اتفاق على أسباب محددة قد تكون هي المسؤولة بشكل مطلق عن ظهور هذه النوعية من الإعاقات التعليمية ، ولكن هناك بعض الدلائل التي تذهب إلى أن الإعاقات التعليمية لا تحدث لوجود خلل

في منطقة واحدة أو معينة بالمخ ، ولكن بسبب وجود صعوبات في تجميع وتربيط المعلومات من مناطق المخ المختلفة . (بخش ، ٢٠١٤)

وهناك من يزعم أن صعوبات التعلم ترجع إلى خلل في التركيب البنائي الوظيفي للمخ وهناك بعض العلماء يعتقدون أن السبب يرجع إلى فترة قبل وأثناء الحمل ، وهناك عدة عوامل مفترضة يظن العلماء أنها هي المسؤولة عن صعوبات التعلم منها :

- عيوب في نمو المخ أثناء فترة الحمل .
- العيوب الوراثية .
- تأثير التدخين والخمر وبعض أنواع العقاقير .
- بعض المشاكل التي قد تحدث أثناء الحمل والولادة .
- المشاكل البيئية والتلوث . (الجرجاوي وآخرون ، ٢٠١٤) .

وتشير المعطيات إلى أن المناخ النفسي والاجتماعي والتربوي الذي يعيشه الطالب قد يساعد في ظهور الأعراض التي تعكس وجود هذه المشكلة عند الطلاب . وبالرغم من القدرة على تحديد مثل هذه الصعوبات والتعرف على هؤلاء الطلاب إلا أن هناك تقصير واضح في المؤسسات التربوية في وضع الخطط العلاجية التي تساعد على التقليل من آثار هذه المشكلة على الطلاب باستثناء بعض التدخلات الفردية التي يقدمها بعض المعلمين . (الصالح ، ٢٠٠٣) .

تعريف صعوبات التعلم :

بالرغم من وجود تعريفات متباينة لهذا المفهوم فإننا سنتناول التعريف الذي قدمته اللجنة القومية المشتركة لصعوبات التعلم والذي نص على " أن صعوبات التعلم مصطلح عام يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات التي تظهر بوضوح على شكل صعوبات في اكتساب واستخدام قدرات الاستماع أو الحديث أو القراءة أو الكتابة أو الاستدلال أو العمليات الرياضية . وهذه الاضطرابات ذاتية وداخلية المنشأ ، ويفترض أنها ترجع إلى سوء الأداء الوظيفي للجهاز العصبي المركزي ، ويمكن أن تحدث خلال حياة

الفرد . كما يمكن أن تكون متلازمة مع مشكلات الضبط الذاتي ومشكلات الإدراك والتفاعل الاجتماعي ، ولكن هذه المشكلات لا تكون أو لا تنشئ بذاتها صعوبات التعلم . ومع أن صعوبات التعلم يمكن أن تكون متزامنة مع بعض ظروف الإعاقة الأخرى مثل (القصور الحسي أو التأخر العقلي أو الاضطراب الانفعالي الجوهري ، أو مع مؤثرات خارجية مثل فروق ثقافية أو تدريس أو تعليم غير كاف أو غير ملائم) إلا أنه ليست نتيجة لهذه الظروف أو المؤثرات (الزيات ، ١٩٩٨ ، ١١٦)

وأشار ميرسر إلى أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم يظهرون اضطراباً واحداً أو أكثر في كل من اللغة المنطوقة أو المكتوبة ، والتي تبدو في نقص القدرة على الاستماع والتفكير والكلام والقراءة والكتابة والتهجئة والحساب ، والتي ترجع إلى اضطراب في العمليات المعرفية دون أن يكون هناك أسباب حسية أو عقلية أو انفعالية . (خزاعلة ، والخطيب ، ٢٠١١)

تصنيف صعوبات التعلم :

معظم القائمون والمهتمون بدراسة صعوبات التعلم قسموها إلى قسمين ، صعوبات التعلم النمائية وصعوبات التعلم الأكاديمية ، وفيما يلي عرض مختصر لهذين الصنفين :

أولاً : صعوبات التعلم النمائية :

تتعلق صعوبات التعلم النمائية بنمو القدرات العقلية والعمليات المسئولة عن التوافق الدراسي للطالب وكذلك توافقه الشخصي والاجتماعي والمهني ، وتشمل الصعوبات النمائية وجود خلل وظيفي في كل من الانتباه والإدراك والتفكير والتذكر واللغة الشفهية والقدرة على حل المشكلات .

ثانياً - صعوبات التعلم الأكاديمية :

تتضمن صعوبات التعلم الأكاديمية وجود خلل في القدرة على الكتابة والقراءة والقيام بالعمليات الحسابية وكذلك الهجاء. ولا يمكن الفصل بين صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية فالأولى تعد سبباً للثانية إذا ما وجدت ، ويمكن التنبؤ بصعوبات التعلم

الأكاديمية من خلال صعوبات التعلم النمائية . وسواء أكانت صعوبات التعلم نمائية أم أكاديمية فأنها تسبب معاناه لدى الطالب من حيث قدرته على الانتباه لفترات طويلة ، وتكون سبباً في انخفاض المستوى الدراسي للطالب وقدرته على التحصيل.

(شاهين ، ٢٠١٢)

تشخيص صعوبات التعلم :

هناك مجموعة من العلامات التي تكون مؤشر لوجود صعوبة او اكثر من صعوبات التعلم يمكن ان يستعين بها الأهل والمربين في تحديد الطلاب ذوي صعوبات التعلم ، من هذه العلامات ما يلي :

- ١- صعوبة الانتباه لفترة طويلة للمهمة المطروحة أمام الطالب.
- ٢- عدم القدرة على متابعة التعليمات والإرشادات اللازمة لإنجاز مهمة ما .
- ٣- صعوبة تحديد مصدر الأصوات ، كصعوبة التمييز بين صوت جرس الباب ورنين الهاتف .
- ٤- ابدال مواقع الحروف وعدم القدرة على ادراك هذا الإبدال بالإضافة إلى القلب ، فنجد الطفل يقرأ كلمة سيارة بطريقة أخرى فتكون رياسة ، وهذا يعبر عن وجود خلل في الادراك البصري .
- ٥- اضطراب في الادراك البصري وفقدان القدرة على التمييز بين الأحرف كأن يخلط الأرقام فيقرأ (٨٤) بدلاً عن (٤٨)
- ٦- صعوبة في التآزر والتنسيق الحسي والحركي والبصري .
- ٧- صعوبة في التعامل مع الأرقام والأشكال والأحرف ضمن سياقها أو ضمن مواقعها العادية .
- ٨- صعوبة في ادراك العلاقات بين الأشياء .
- ٩- صعوبات في الاستبصار والتبصر في عواقب السلوك .
- ١٠- المعاناة من الإحساس بالفشل نتيجة الشعور بالعجز التعليمي .

(رضوان ، ٢٠٠٩ ، ٥٥٦-٥٥٨)

الدراسات السابقة

أولاً - الدراسات التي تناولت العلاقة بين القلق الاجتماعي وصعوبات التعلم
روستامي وآخرون (Rostami , Mohammad et al , 2014)

كانت بعنوان القلق الاجتماعي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم : فوائد العلاج بالتقبل والالتزام **Acceptance and commitment therapy** ، والتي أجريت على عينة مكونة من (٤٠ طالب) من ذوي صعوبات التعلم تم تقسيمهم إلى مجموعتين ، مجموعة تجريبية خضعت للبرنامج العلاجي مكونة من (٢٠ طالب) ، والأخرى ضابطة تكونت من (٢٠ طالب) لم يخضعوا لأي تدخل علاجي . أسفرت النتائج عن حصول الطلاب ذوي صعوبات التعلم على درجات مرتفعة على مقياس القلق الاجتماعي لواطسون وفريند (١٩٦٩) ، هذا فضلاً عن فاعلية التدخل العلاجي في خفض القلق الاجتماعي بشكل جوهري لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم مقارنة بأولئك الذين لم يخضعوا لأي تدخل علاجي .

دراسة بيومي ويوسف (٢٠١٣)

كان الهدف منها خفض اضطراب قصور الانتباه و القلق الاجتماعي باستخدام السيكدوراما ، لدى عينة مكونة من عشرين تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي منهم (٨) ذكور ، (١٢) إناث من ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية . هؤلاء الأطفال كان لديهم قصور في الانتباه وحصلوا على درجات مرتفعة على مقياس القلق الاجتماعي. وتكونت عينة الدراسة الأساسية من (٢٠) تم تقسيمهم إلى مجموعتين أحدهما تجريبية والأخرى ضابطة وقوام كل منهما (١٠) تلاميذ وتلميذات، وقد بلغ متوسط أعمارهم الزمنية (١١) سنة . أظهرت النتائج أن التدريب القائم على السيكدوراما أستطاع أن يخفف اضطرابا قصور الانتباه وكذلك القلق الاجتماعي لدى الأطفال ذوي صعوبات.

دراسة جون وراجنيكانس (Jones & Rajinikanth, 2008)

كان الهدف منها تحديد فاعلية العلاج الجمعي في خفض الرهاب الاجتماعي لدى الاطفال ذوي صعوبات التعلم كان الهدف منها هو تحديد نسبة الرهاب الاجتماعي بين (٢٠ طفل) من ذوي صعوبات التعلم تتراوح اعمارهم من (١٠ - ١٥ سنة) ، وكذلك تحديد فاعلية العلاج الجمعي في خفض الرهاب ، وجد الباحث أن الاطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من مستويات مرتفعة من الرهاب الاجتماعي ، وبعد الانتهاء من تطبيق برنامج العلاج الجمعي أسفرت النتائج عن انخفاض دال في مستويات الرهاب الاجتماعي وذلك كان دليلاً على فاعلية التدخل العلاجي.

ثانياً- الدراسات التي تناولت العلاقة بين الدافعية للإنجاز وصعوبات التعلم

دراسة شلبي ، والسيد ، ورزق (١٩٩٨)

كان الهدف منها معرفة الفروق بين الطلاب ذوي صعوبات التعلم والعاديين في الإعزاءات السلبية للنجاح والفشل ، ودرجة تأثير صعوبات التعلم على هذه الاعزاءات . توصلت الدراسة إلى أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم كانوا يعززون فشلهم إلى عدم تلقي مساعدة من الآخرين وصعوبة المهمة بالإضافة إلى الحظ العسر أكثر من قرنائهم العاديين ، وأن هذه العزو لا يختلف باختلاف كل من نمط الصعوبة أو الجنس. واستنتجت الدراسة أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم تنقصهم الدافعية للإنجاز وأنهم يفسرون فشلهم واخفاقهم بعدم مساعدة الآخرين لهم فضلاً عن صعوبة المادة المتعلمة .

دراسة دف بونمان (Dev, Poonam C., 1997)

تناولت الدافعية الذاتية والإنجاز الأكاديمي لدى عينة من الطلاب ذوي صعوبات التعلم ، ووجد الباحث أن الاطفال ذوي صعوبات التعلم تنقصهم الدافعية الذاتية للإنجاز بشكل كبير ، ولذلك فإن تشجيع الدوافع الذاتية لديهم يمكن أن يساعدهم في تحقيق النجاح الأكاديمي . ولمساعدة الطلاب سواء من ذوي صعوبات التعلم أو العاديين لتنشيط الدافعية

الذاتية الداخلية لابد من تحديد العوامل التي يمكن أن تؤثر على الدافعية ، وأن معرفة هذه العوامل سيكون هو البداية الحقيقية لعلاج هذه المشكلة ومن ثم النهوض بمستوى الطلاب .

دراسة شابمان (Chapman , 1988)

توصلت هذه الدراسة إلى أن الاطفال ذوي صعوبات التعلم يتمتعون بدافعية للإنجاز أقل من أقرانهم العاديين من الطلاب ، وذهب الباحث إلى أن رسوب الطفل ذوي صعوبة التعلم يؤدي إلى إحساسه بانخفاض قيمته وتقديره لذاته ؛ وهذا يؤثر في نهاية المطاف على مفهومه العام عن ذاته بشكل كبير ويقلل من مشاعر الثقة بالنفس لديه ، ومن ثم يقل توقع النجاح ويزيد في المقابل التوقع باحتمالية حدوث الفشل .

دراسة هايساما (Hisama, T., 1976)

وكانت بعنوان الدافعية للإنجاز وموقع الضبط لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم واضطرابات السلوك والتي كان الهدف منها التعرف على الدافعية للإنجاز وعلاقته بموقع الضبط ، وتبين أن الدافعية للإنجاز المرتفعة ارتبطت بموقع الضبط الداخلي ، حيث يعزو الطالب أي نجاح أو نقص لديه إلى أسباب تتعلق به ، كما وجدت الدراسة أن الدافعية للإنجاز ارتبطت بصعوبات التعلم والمشكلات السلوكية لدى عينة الدراسة التي بلغت (٤٨ طفلاً) من ذوي صعوبات التعلم مقارنة ب (٤٨ طفلاً) من العاديين .

ثالثاً - الدراسات التي تناولت العلاقة بين الدافعية للإنجاز والقلق الاجتماعي

دراسة اليوسفي (٢٠٠٨)

تناولت هذه الدراسة الدافع الانجاز الدراسي وعلاقته بالقلق الاجتماعي لدى طالبات كلية التربية للبنات. وكان الهدف منها هو معرفة العلاقة بين دافع الإنجاز الدراسي والقلق الاجتماعي، وشمل البحث طالبات كلية التربية والبالغ عددهن (٢٥٣٠) طالبة وحجم العينة (١٩٤) طالبة وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة ، واستخدم الباحث مقياسين أحدهما لدافع الإنجاز الدراسي للرواف (٢٠٠٣) والآخر مقياس القلق الاجتماعي لقلندر (٢٠٠٣) وتوصل الباحث إلى أن مستوى الدافعية للإنجاز الدراسي لدى

عينة الدراسة كان مرتفعاً ، وفي المقابل وجد أن مستوى القلق الاجتماعي لديهم كان متوسط ، وأسفرت الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية ايجابية ذات دلالة معنوية بين دافع الإنجاز الدراسي والقلق الاجتماعي لدى طالبات كلية التربية.

دراسة قلندر (٢٠٠٣)

كان الهدف منها هو التعرف على القلق الاجتماعي وعلاقته بالتكيف الدراسي لدى طلبة الجامعة ، استخدمت فيها الباحثة مقياس القلق الاجتماعي ومقياس للتكيف الدراسي على عينة من طلبة الجامعة بلغ عددهم (٤٣٥) طالبا وطالبة ، وأسفرت النتائج عن وجود علاقة دالة إحصائياً بين مستوى القلق الاجتماعي والتكيف الدراسي. وكان متوسط القلق الاجتماعي لطلبة الصف الأول متوسط بغض النظر عن متغير (الجنس، التخصص، موقع السكن).

دراسة المشعان (١٩٩٩)

توصلت هذه الدراسة إلى أن أصحاب الدافع القوي للإنجاز يتميزون بأنهم أميل للثقة بالنفس وإلى تفضيل المسؤولية الفردية وتفضيل المعرفة بنتائج أعمالهم ، وهم يحصلون على درجات مدرسية عالية وهم نشيطون في البيئة والكلية ويقاومون الضغط الاجتماعي الخارجي ، ويتميزون بالمخاطر المعتدلة في المواقف التي تعتمد على قراراتهم الخاصة للمواقف التي تعتمد على الخطر ، كما أن الأفراد ذوي الدافعية المرتفعة للإنجاز والذين يتميزون بأن مستويات القلق لديهم منخفضة يفضلون الوظائف التي تحتاج إلى منافسة وتهيئ لهم فرصاً معقولة للنجاح ، بينما يميل الأفراد ذوي الدافعية المنخفضة للإنجاز والذين يتسمون بوجود مستويات مرتفعة من القلق إلى تفضيل الأهداف السهلة .

يتبين من الدراسات السابقة أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم يعانون من مستويات واضحة من القلق أو الخوف الاجتماعي وهذا يرجع إلى العديد من العوامل المتعلقة بما لديهم من صعوبات نمائية وأكاديمية قد يكون لها أثرها البالغ على مفهومهم عن أنفسهم وثقتهم بأنفسهم مما ينعكس بشكل سلبي على كفاءتهم الاجتماعية ، وهذا القلق المرتبط

بالجانب الاجتماعي يؤثر ويتأثر بدافعية هؤلاء الطلاب للإنجاز . ومن خلال ما تم عرضه من دراسات يتبين أن هناك ندرة في الدراسات العربية التي تناولت العلاقة بين القلق أو الرهاب الاجتماعي والدافعية للإنجاز لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم بشكل صريح ، ولذلك فإن الدراسة الحالية ستلقي الضوء على هذا الجانب لدى هذه الفئة .

فروض الدراسة

١- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات الطلاب ذوي صعوبات التعلم ومتوسط درجات الطلاب العاديين على مقياس القلق الاجتماعي لصالح الطلاب ذوي صعوبات التعلم.

٢- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات الطلاب ذوي صعوبات التعلم ومتوسط درجات الطلاب العاديين على مقياس الدافعية للإنجاز لصالح الطلاب ذوي صعوبات التعلم .

٣- توجد علاقة سلبية بين القلق الاجتماعي والدافعية للإنجاز لدى أفراد عينة البحث.

المفاهيم والتعريف الاجرائي :

أولا - القلق الاجتماعي :

يتبنى الباحث التعريف الوارد في الدليل التشخيصي والإحصائي الخامس للاضطرابات النفسية وهو يشير إلى أن القلق الاجتماعي عبارة عن (خوف أو قلق من واحد أو أكثر من المواقف الاجتماعية التي يكون فيها الفرد عرضة لاحتمالية التفحص من الآخرين على سبيل المثال مواقف التفاعل الاجتماعي التي تتضمن (التحدث مع آخرين ، أو مقابلة غرباء) أو المواقف التي يقع فيها تحت الملاحظة مثل (مواقف الأكل أو الشرب) وكذلك مواقف الأداء في وجود أو مواجهة الآخرين (كإلقاء كلمة) (202 ، 2013)

American Psychiatric Association ,

ثانيا - الدافعية للإنجاز :

عرف موراي (١٩٣٨) الدافعية للإنجاز بأنها الرغبة في التغلب على المعوقات والاصرار على تحقيق ما يراه الآخرون صعباً بامتياز (

ثالثاً- الطلاب ذوي صعوبات التعلم :

هم أولئك الطلبة الذين تم تصنيفهم على أنهم يعانون من صعوبات تعلم في مدارس الاحتياجات الخاصة التابعة لوزارة التربية بدولة الكويت بناء على الأسس التصنيفية المتبعة في هذه المدارس والتي تشمل الطلبة ذوي الصعوبات التعلم في القراءة والكتابة والرياضيات والصعوبات التعلمية المتعددة.

الطريقة والإجراءات :

أولاً- حدود الدراسة :

الحدود الموضوعية : تحددت الدراسة الحالية بدراسة القلق الاجتماعي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى عينة من الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة بدولة الكويت .

الحدود الزمنية : تم تطبيق الدراسة الحالية خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (٢٠١٧-٢٠١٨)

الحدود المكانية : أجريت الدراسة على (٢٥) طالب بمدارس صعوبات التعلم ، (٢٥) طالب آخرين كعينة مقارنة بالمعهد الديني المتوسط للبنين بدولة الكويت .

ثانياً- تصميم الدراسة :

تعد الدراسة الحالية من نوع الدراسات الوصفية التي تهدف إلى قياس القلق الاجتماعي والدافعية للإنجاز لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم ومقارنة ذلك بالطلاب العاديين .

ثالثاً- العينة :

تكونت عينة الدراسة من (٥٠) طالب بالمرحلة المتوسطة (٢٥) طالب من ذوي صعوبات التعلم في مدارس صعوبات التعلم (تتراوح أعمارهم من ١٢ - ١٥ بمتوسط

١٣.٢ () و (٢٥) طالب ممن ليس لديهم صعوبات تعلم ، تم اختيار العينة بطريقة عشوائية مقصودة .

رابعاً- الأدوات :

١ - مقياس القلق الاجتماعي

بنية المقياس :

قام بإعداد المقياس الدكتور أكمل نجاح منازع وهو يتكون من ثلاثين عبارة ، يتم الإجابة عليها وفقاً لطريقة ليكرت خماسية النقاط (أبداً - نادراً - أحياناً - غالباً - دائماً) وتقيس عبارات المقياس الأبعاد الاجتماعية ، والمعرفية ، والنفسية ، والفسولوجية، والسلوكية للخوف الاجتماعي.

ثبات المقياس :

تم حساب الثبات بطريقة معامل ألفا لكل بعد من أبعاد المقياس والذي بلغت قيمته ٠.٨٧٦ ، كما تم حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية بعد تصحيح الطول ، وبلغت قيمة معامل الارتباط ٠.٨٨٦ ، وهذا يشير إلى تمتع المقياس بثبات عالي .

صدق المقياس :

تم حساب صدق المقياس بطريقة الاتساق الداخلي وقد كانت جميع معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس دالة ، حيث تراوحت معاملات الارتباط ما بين (٠.٦٧-٠.٢٨) وهذا يدعم الاتساق الداخلي للمقياس كمؤشر لصدق التكوين .

تصحيح المقياس :

عبارات المقياس بالكامل تصحح في الاتجاه الإيجابي كالتالي : أبداً [صفر] ، نادراً [١] ، أحياناً [٢] ، غالباً [٣] ، دائماً [٤] ويستخرج من المقياس خمس مستويات : المستوى الأول : لا يوجد خوف من (صفر إلى ٣٠) ، المستوى الثاني : خوف اجتماعي بسيط من (٣١ إلى ٦٠) ، المستوى الثالث : خوف اجتماعي متوسط من (٦١ إلى

٩٠ (المستوى الرابع : خوف اجتماعي شديد من (٩١ إلى ١٢٠) ، المستوى الخامس : خوف اجتماعي حاد من (١٢١ إلى ١٥٠))

٢ - مقياس الدافعية للإنجاز:

قام بإعداد المقياس الدكتورة فتحية عبد الرؤوف عوض ، وقام بتقنين المقياس على البيئة الكويتية إدارة الخدمات الاجتماعية والنفسية بوزارة التربية بدولة الكويت عام (٢٠٠٩) **بنية المقياس :**

يتكون المقياس من (٤٢) بند ، يقيس ثلاثة أبعاد هي المثابرة والطموح ووجود هدف. **ثبات المقياس :**

تم حساب معامل ثبات ألفا من خلال تطبيق الاختبار على عينة مكونة من (٢٧٦٧) من الطلبة والطالبات بالمناطق التعليمية المختلفة بمدارس دولة الكويت من سن (١٣ - ١٩) سنة ، وكانت معاملات الثبات للمقاييس الفرعية كالتالي المثابرة (٠.٧٣) والطموح (٠.٧٦) ووجود هدف (٠.٧٧)، أما معامل الثبات الكلي فكان (٠.٨٩) **صدق المقياس :**

لحساب معامل الصدق للمقياس وأبعاده استخدمت طريقة إيجاد معامل الارتباط بين كل بعد والدرجة الكلية للمقياس وأبعاده ، وكانت معاملات الارتباط كالتالي للأبعاد الفرعية ، المثابرة (٠.٨٨)، الطموح (٠.٨٧) ، وجود هدف (٠.٨٥) ودلت النتائج على وجود معامل ارتباط قوي بين درجة الفرد على كل بعد من الأبعاد الثلاثة ودرجته على المقياس ككل ، وهذا يدل على تمتع المقياس باتساق داخلي مرتفع . **طريقة التصحيح :**

تحسب درجات كل بعد بناء على تحديد المفحوص للدرجة المقابلة لكل بند إيجابي على النحو التالي (دائماً ٥ ، كثيراً ٤ ، أحياناً ٣ ، نادراً ٢ ، لا ينطبق ١) والبند السلبي بالمقياس هي (١٠-١٩ - ٢٠ - ٢٦) ، تجمع الدرجات بعد ذلك ويتم تحويل الدرجة الخام إلى درجة مئوية .

خامساً- المعالجة الإحصائية:

لإجراء التحليلات الإحصائية أدخلت البيانات التي تم الحصول عليها في ذاكرة الحاسب الإلكتروني وتم تحليل البيانات باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومعاملات الارتباط ، والاختبار التائي للكشف عن الفروق بين المتوسطات بين درجات الطلاب ذوي صعوبات التعلم والطلاب العاديين

عرض النتائج ومناقشتها :

نتائج الفرض الأول

ينص الفرض الأول على أنه (توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب ذوي صعوبات التعلم ومتوسط درجات الطلاب العاديين على مقياس القلق الاجتماعي لصالح الطلاب ذوي صعوبات التعلم)

يوضح الجدول رقم (١) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (t) لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم والطلاب العاديين على مقياس القلق الاجتماعي

المتغير	نوع العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	الدلالة الإحصائية
القلق الاجتماعي	صعوبات	١٠١,٣٢	١١,٦٠	٢٤	٤٥,٣٩	دالة
	عاديين	٧٧,٨٤	١٦,٨			

يتضح من الجدول (١) أن متوسط الدرجة للطلاب ذوي صعوبات التعلم أعلى من متوسط الدرجة للطلاب العاديين على مقياس القلق الاجتماعي وهذا يشير إلى أن مستوى القلق الاجتماعي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم جاء أعلى من مستوى القلق الاجتماعي لدى الطلاب العاديين ، ووفقاً لمعايير التصحيح الخاصة بالمقياس فإن هذه الدرجة تقع في فئة القلق الاجتماعي الشديد حيث أن الدرجة من صفر إلى ٣٠ تشير إلى

أدنى درجة من درجات القلق الاجتماعي أما الدرجات ما بين ١٢١ إلى ١٥٠ فهي تشير إلى القلق الاجتماعي الحاد ، وتقع درجة أفراد العينة ما بين الدرجة ٩١ إلى ١٢٠ ، وهي تعني قلق اجتماعي شديد ، في حين أن درجة الطلاب العاديين وقعت ما بين الدرجات ٦١ إلى ٩٠ وهي تعني وفقا لمعايير التصحيح الخاصة بالمقياس أن الطلاب العاديين لديهم درجة معتدلة من القلق الاجتماعي .

ويتضح من الجدول كذلك أن الفروق بين متوسط الدرجة على مقياس القلق الاجتماعي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم ومتوسط الدرجة لدى الطلاب العاديين دالة احصائياً لصالح الطلاب ذوي صعوبات التعلم .

جاءت هذه النتيجة متفقة مع نتائج الدراسة التي قام بها روستامي (Rostami, et al., 2014) والتي وجدت أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم يعانون من مستويات واضحة من القلق الاجتماعي مقارنة بأقرانهم من العاديين ، وتمكن الباحث من اثبات فاعلية العلاج بالتقبل والالتزام acceptance and commitment therapy في خفض القلق لدى هؤلاء الأطفال . وجاءت نتائج البحث الحالي متفقة كذلك مع نتائج الدراسة التي قام بها كل من تكلافي (Taklavi , 2011) ، والتي توصلت إلى أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم لديهم صعوبات واضحة في الجانب الاجتماعي فهم غير اجتماعيين ويشعرون بالقلق والضيق والقلق في المواقف الاجتماعي ، وكذلك الدراسة التي قام بها ماج وريد (Maag & Reid , 2006) والتي وجدت أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم لديهم مستويات مرتفعة من القلق العام والاكتئاب (١٤% إلى ٣٦%) كما أنهم يتصفون بالعدوانية ولديهم مشكلات واضحة في العلاقات الاجتماعية ومستوى متدني من الكفاءة الاجتماعية مقارنة بالطلاب الذين لا يعانون من صعوبات التعلم .

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية كذلك مع النتائج التي توصل إليها جون (John, 2008) من حيث وجود مستويات مرتفعة من القلق الاجتماعي لدى الطلاب ذوي

صعوبات التعلم ، وقد تمكن الباحث من اثبات فاعلية برنامج علاجي جمعي في خفض أعراض القلق لدى هؤلاء الطلاب .

ومن الدراسات العربية التي جاءت نتائجها متفقة مع نتائج البحث الحالي تلك الدراسة التي قام بها كل من (بيومي ويوسف ، ٢٠١٢) والتي وجدت أن هناك ارتفاع في مستويات القلق الاجتماعي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم من الاطفال وتمكنت الدراسة من اثبات فاعلية البرنامج التدريبي المستخدم في الدراسة في خفض اضطراب قصور الانتباه والقلق الاجتماعي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم .

وكذلك اتفقت نتائج الدراسة مع الدراسة التي قام بها القبطان (٢٠١١) والتي توصلت إلى أن القلق والاكتئاب والمخاوف المرضية تمثل الاضطرابات الأكثر انتشاراً لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم ، هذا بالإضافة إلى المخاوف المرضية مثل المخاوف البسيطة والخوف من الأماكن المرتفعة والخوف الاجتماعي والخوف من المستقبل. وبينت الدراسة أن الخوف الاجتماعي احتل المرتبة الثانية بعد المخاوف البسيطة من حيث الانتشار بين الطلاب ذوي صعوبات التعلم .

واتفقت النتائج مع نتائج الدراسة التي قام بها كريستوفر وسوجانيا (Christopher, S. & Suganya, R.I., 2015) والتي توصلت إلى أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم يعانون من القلق بشكل عام وهذا القلق يكون له تأثير سلبي واضح على كل من الانجاز والاداء بالإضافة إلى تأثيره على انمو النفسي والاجتماعي.

نتائج الفرض الثاني

ينص الفرض الثاني على أنه (توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات الطلاب ذوي صعوبات التعلم ومتوسط درجات الطلاب العاديين على مقياس الدافعية للإنجاز لصالح الطلاب ذوي صعوبات التعلم)

يوضح الجدول رقم (٢) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (t) لدى

الطلاب ذوي صعوبات التعلم والطلاب العاديين على مقياس الدافعية للإنجاز

جدول رقم (٢)

المتغير	نوع العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	الدلالة الإحصائية
الدافعية للإنجاز	صعوبات	١٥٥,٩٢	١٥,١٦	٢٤	٩١,٧٠	دالة
	عاديين	١٧٧,٥٢	٩,٦٧			

يتضح من الجدول (٢) أن متوسط الدرجة للطلاب ذوي صعوبات التعلم أقل من متوسط الدرجة للطلاب العاديين على مقياس الدافعية للإنجاز وهذا يشير إلى أن مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم جاء أقل من مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطلاب العاديين ، ووفقا لمعايير التصحيح الخاصة بالمقياس فإن هذه الدرجة تقع في الفئة (ج -) والدرجة هنا جاءت ما بين المئيني (٢٥ إلى أقل من المئيني ٥٠) وهي تشير إلى وجود دافعية منخفضة للإنجاز ، وفي المقابل فإن الدرجة التي حصل عليها الطلاب العاديين وقعت في الفئة (ب) وهي تشير إلى أن مستوى الدافعية يكون فوق المتوسط والدرجة هنا تقع ما بين المئيني (٧٥ إلى أقل من المئيني ٩٠) . وكانت الفروق بين المتوسطات دالة لصالح الطلاب العاديين ، وهذا يتفق مع الدراسات التي أشارت إلى أن الدافعية للإنجاز لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم تكون أقل من العاديين ممن ليس لديهم صعوبات تعلم وهذا يرجع إلى الآثار السلبية المترتبة على وجود هذه الإعاقة .

واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج العديد من الدراسات التي توصلت إلى أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم يعانون من انخفاض في الدافعية للإنجاز الدراسي والأكاديمي والإنجاز بشكل عام ، ومن هذه الدراسات دراسة شابمان (Chapman ، 1988) والتي توصلت إلى أن الاطفال ذوي صعوبات التعلم يتمتعون بدافعية للإنجاز أقل من أقرانهم العاديين من الطلاب. ودراسة شلبي والسيد ورزق (١٩٩٨) والتي توصلت إلى أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم كانوا يعززون فشلهم إلى عدم تلقي مساعدة من الآخرين

وصعوبة المهمة بالإضافة إلى الحظ العسر أكثر من قرنائهم العاديين ، وأن هذه العزو لا يختلف باختلاف كل من نمط الصعوبة أو الجنس. وكذلك دراسة ديف بونام (Dev, Poonam C., 1997) والتي وجدت أن الاطفال ذوي صعوبات التعلم تتقصهم الدافعية بشكل كبير. وكذلك دراسة هايساما (Hisama, T., 1976) التي وجدت أن انخفاض الدافعية للإنجاز ارتبط بصعوبات التعلم والمشكلات السلوكية لدى عينة الدراسة. واتفقت نتائج الدراسة أيضاً مع نتائج الدراسة التي قام بها السيد (٢٠٠٣) والتي وجدت فروقا بين تلاميذ عينة الدراسة المكونة من (٥٣) تلميذ من ذوي صعوبات التعلم، في سعة الذاكرة ، والدافع للإنجاز والأسلوب المعرفي (التروي/ الاندفاع) لصالح التلاميذ العاديين . واختلفت النتائج مع نتائج دراسة الجريسي (٢٠١٣) والتي لم تجد فروق ذات دلالة احصائية بين الطلاب العاديين والطلاب ذوي صعوبات التعلم في كل من الدافعية للإنجاز وتقدير الذات.

نتائج الفرض الثالث :

ينص الفرض الثالث على أنه (توجد علاقة سلبية بين القلق الاجتماعي والدافعية للإنجاز لدى أفراد عينة البحث)

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب معامل الارتباط لبيرسون بين متوسط الدرجة على مقياس القلق الاجتماعي ومتوسط الدرجة على مقياس الدافعية للإنجاز ؛ ويوضح الجدول رقم (٤) معاملات الارتباط بين القلق الاجتماعي والدافعية للإنجاز لدى أفراد عينة البحث

جدول رقم (٣)

المتغيرات	حجم العينة	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدلالة
القلق الاجتماعي	٢٥	٠,٢٧-	٠,٠٥
الدافعية للإنجاز			

يتضح من الجدول رقم (٣) أن هناك علاقة سلبية ودالة عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين كل من القلق الاجتماعي والدافعية للإنجاز ، وهذا يعني أن المستويات المرتفعة من القلق الاجتماعي يكون لها تأثير سلبي على الدافعية للإنجاز مما تسهم في خفض هذا الدافعية لما يعتقد الفرد من وجود تحديات وصعوبات في سبيل تحقيقه لأهدافه ، ومن ثم يكون للقلق تأثير على ثقة الفرد بذاته وإحساسه بأنه قادر على القيام بأي مهمة ، ومن ثم فإن الدافعية للإنجاز جاءت منخفضة لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم مقارنة بالطلاب العاديين الذين تمتعوا بدرجات معتدلة من القلق الاجتماعي .

جاءت النتيجة متفقة مع الدراسة العربية التي قام بها اليوسفي (٢٠٠٨) والتي تناولت العلاقة بين الدافع للإنجاز الدراسي والقلق الاجتماعي لدى طالبات كلية التربية للبنات ، حيث وجد الباحث أن هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة معنوية بين دافع الإنجاز الدراسي والقلق الاجتماعي لدى أفراد عينة البحث ، وهذا يعني أن ارتفاع مستويات القلق الاجتماعي يتسبب في انخفاض الدافعية للإنجاز الدراسي.

ومع أن الدراسات التي تناولت العلاقة بين القلق الاجتماعي والدافعية للإنجاز قليلة ، إلا أن هناك العديد من الدراسات التي تناولت القلق بصورته العامة أو قلق الاختبار أو قلق المستقبل وحاولت الكشف عن تأثير هذه الأنواع من القلق على الإنجاز الأكاديمي أو الأداء أو التحصيل الدراسي أو التكيف الدراسي ، ومن هذه الدراسات تلك الدراسة التي قامت بها مطر ، وسعاد (٢٠١١) والتي وجدت أن القلق يكون له تأثير على الإنجاز الأكاديمي. والدراسة التي قام بها قلندر (٢٠٠٣) ، والتي وجدت أن القلق الاجتماعي يؤثر على التكيف الدراسي .

وفي هذا السياق توصلت الدراسة التي قام بها شاكر (Shakir, M., 2014) والتي تناولت العلاقة بين القلق الأكاديمي والإنجاز الأكاديمي ، إلى أن هناك علاقة سلبية بين القلق الأكاديمي والإنجاز الأكاديمي لدى عينة من الطلاب ، وكانت الفروق دالة بين

من يعاني من مستويات مرتفعة ومن يعاني من مستويات منخفضة في القلق الأكاديمي وتأثير ذلك على الإنجاز الأكاديمي .

وفي المقابل فلم تجد نعيمة ومنصور (٢٠١٤) في الدراسة التي قاما بها علاقة بين قلق الاختبار والدافعية للإنجاز. واتفقت نتيجة الدراسة الحالية كذلك مع النتيجة التي توصلت إليها دراسة تاميرمان (Timmerman, H.L., et al., 2017) والتي أكدت أيضاً على عدم وجود علاقة بين قلق الاختبار والدافعية للإنجاز.

الاستنتاج :

من خلال الدراسة الحالية تبين ان الطلاب ذوي صعوبات التعلم لديهم العديد من مظاهر الخلل النفسي نتيجة لما لديهم من صعوبات تعليمية يكون لها أثرها البالغ على مهاراتهم الاجتماعية واسلوب تفاعلهم ومستويات القلق عند التفاعل مع مفردات الحياة الاجتماعية ، وبالتالي فإن وجود مستويات مرتفعة من القلق الاجتماعي تجعل الطالب غير قادر على المشاركة وطرح الأسئلة وتدفعه لتجنب الكثير من المواقف الاجتماعية بسبب شعوره بالخوف وتساعد مشاعر الارتباك ، وفي نهاية الأمر فإن الدافعية للإنجاز في ظل هذه العوائق النفسية ستصاب بالهبوط والتدني ؛ ولذلك فلا بد من الاهتمام بمعالجة مظاهر القلق والخوف وتنشيط مشاعر الثقة بالنفس ومساعدتهم على تكوين مفهوم إيجابي عن الذات حتى يتسنى لهم وضع أهداف حياتية وتحقيقها تسهم في الارتقاء بمستقبلهم بمختلف ميادينهم.

التوصيات :

ضرورة الاهتمام بدراسة بعض التغيرات النفسية لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم ، وعدم الاكتفاء على دراسة الجوانب النمائية او الأكاديمية فقط .
لابد من إجراء العديد من الدراسات الإكلينيكية على هؤلاء الطلاب ومحاولة اكتشاف مظاهر الخلل النفسي وتصميم البرامج العلاجية المناسبة لهم .

لابد من تصميم البرامج التي تهدف إلى تحفيز هؤلاء الطلاب ومساعدتهم على تنشيط دافعيتهم للإنجاز وتدريبهم على تحديد الأهداف وأساليب حل المشكلات ، ومحاولة الاستفادة القصوى من قدراتهم الذهنية.

ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية

Abstraction

The present study was conducted to identify the social anxiety among students with learning disabilities , and to find the relationship between the social anxiety and motivation achievement. The sample included 50 male students (25 with learning disabilities and 25 without learning disabilities) in Kuwait who were randomly selected. Instruments of this research included the social phobia scale for (Monazi, 2008) and achievement motivation for (Awad, 2009)

According to the findings of this study , found that students with learning disabilities have higher level of the social anxiety and lower level of motivation achievement compared to students without learning disabilities.

The results of the study indicated a negative correlation relationship between the achievement motivation and the social anxiety. The findings also showed that there are a significant differences in the social anxiety and achievement motivation among learning disability students and normal students for learning disability students.

قائمة المراجع :

- أبو رزق ، محمد مصطفى شحدة (٢٠١١) . السمات الشخصية المميزة لذوي صعوبات التعلم وعلاقتها بالانتباه وبعض المتغيرات . رسالة ماجستير ، قسم علم النفس صحة نفسية ، كلية الدراسات العليا ، الجامعة الإسلامية بغزة .
- الرابطة الأمريكية للطب النفسي (٢٠٠١) . الدليل التشخيصي والإحصائي الرابع للاضطرابات النفسية : المعايير التشخيصية ، ترجمة أمنية السماك وعادل مصطفى ، ط١ ، الكويت : مكتبة المنار الإسلامية .
- اليوسفي ، على عباس (٢٠٠٨) . دافع الإنجاز الدراسي وعلاقته بالقلق الاجتماعي لدى طالبات كلية التربية للبنات ، كلية التربية ، جامعة الكوفة ، بحث ترقى
- الزيات ، فتحي مصطفى (١٩٩٦) . سيكولوجية التعلم بين المنظور الارتباطي والمنظور المعرفي ، ط١ ، القاهرة : دار النشر للجامعات .
- الزيات ، فتحي مصطفى (١٩٩٨) . صعوبات التعلم : الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية ، سلسلة علم النفس المعرفي - المجلد الرابع ، القاهرة ، دار النشر للجامعات مصر .
- القبطان ، جنان بنت عبد اللطيف بن عبد الله (٢٠١١) . بعض الاضطرابات النفسية لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم في مدارس التعليم الأساسي بمحافظة مسقط ، رسالة ماجستير ، كلية الآداب والعلوم ، قسم التربية والدراسات الانسانية ، جامعة نزوي ، سلطنة عمان .
- الصالح ، غسان (٢٠٠٣) . الأسباب التي تعزى إليها صعوبات التعلم (دراسة ميدانية على عينة من طلبة مدارس مدينة دمشق) ، مجلة جامعة دمشق ، المجلد ١٩ ، العدد الأول .
- المشعان ، عويد سلطان (١٩٩٩) . دافع الإنجاز وعلاقته بالقلق والاكتئاب و الثقة بالنفس لدى الموظفين الكويتيين و غير الكويتيين في القطاع الحكومي ، حوليات الآداب والعلوم الاجتماعية . الحولية ٢٠ ، الرسالة ١٣٩ .
- المالح ، حسان (١٩٩٥) . الخوف الاجتماعي (الخجل): دراسة علمية للاضطراب النفسي ، مظاهره ، أسبابه ، طرق علاجه ، ط٢ ، دمشق : دار الاشراقات .
- بن خليفة ، فاطمية (٢٠١٦) . صعوبات التعلم والمهارات الاجتماعية ، المركز الجامعي غليزان ، الجزائر . مجلة جيل العلوم الانسانية والاجتماعية ، العدد ١٧ و ١٨ .
- بن رقية ، حسينة (٢٠١٦) . تأثير الخجل على التحصيل الدراسي للأطفال من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية " دراسة ميدانية على عينة من التلاميذ في المرحلة الابتدائية " جامعة قسنطينة ، الجزائر ، مجلة جيل العلوم الانسانية والاجتماعية ، العدد ، ١٧ و ١٨
- بخش ، أميرة طه (٢٠١٤) . بعض مؤشرات صعوبات التعلم وعلاقتها بمفهوم الذات لدى عينة من أطفال الروضة بالمملكة العربية السعودية . بحث ترقى ، كلية التربية ، جامعة أم القرى .

بيومي ، لمياء عبد الحميد ، و يوسف ، سليمان عبد الواحد (٢٠١٣) . فعالية برنامج تدريبي قائم على السيكو دراما في خفض اضطراب قصور الانتباه وعلاقته بمستوى القلق الاجتماعي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم . دراسات تربوية ونفسية ، مجلة كلية التربية بالزقازيق ، عدد ٧٨ ، ص ص ١-٩٣

الجرجاوي ، والهمص ، عبد الفتاح (٢٠١٤) . الأسباب والعوامل المؤدية إلى صعوبات التعلم عند الأطفال في المدارس الابتدائية . ورقة عمل مقدمة بقسم علم النفس ، جامعة غزة في المؤتمر الخاص بصعوبات التعلم ومشكلات وحلول .

السيد، السيد عبد الحميد سليمان (٢٠٠٣) . صعوبات التعلم تاريخها، مفهومها، تشخيصها علاجها ، ط١، القاهرة : دار الفكر العربي ، ص ٢٥٥، ٢٥٦.

الجريسي ، منال بنت خالد محمد (٢٠١٣) . علاقة تقدير الذات بالدافعية للإنجاز الدراسي لدى التلميذات ذوات صعوبات التعلم والسويات بالمدارس الابتدائية بمدينة الرياض ” رسالة ماجستير ، كلية العلوم الاجتماعية، قسم علم النفس، جامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية.

خزاعلة ، أحمد خالد ، والخطيب ، جمال محمد (٢٠١١) . المهارات الاجتماعية والانفعالية للطلبة ذوي صعوبات التعلم وعلاقتها ببعض المتغيرات ، دراسات ، العلوم الاجتماعية التربوية ، المجلد ٣٨ ، ملحق ١

خويلد ، أسماء (٢٠٠٥) . الدافعية للإنجاز في ظل التوجيه المدرسي بالجزائر : دراسة ميدانية لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي بمدينة ورقلة ، رسالة ماجستير ، كلية الآداب والعلوم الانسانية قسم علم النفس وعلوم التربية ، جامعة ورقلة .

رضوان ، سامر جميل (٢٠٠٩) . الصحة النفسية ، ط٣ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان.

شاهقين ، هيام صابر صادق (٢٠١٢) . فاعلية الذات مدخل لخفض اعراض القلق وتحسين التحصيل الدراسي لدى عينة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ، مجلة جامعة دمشق ، المجلد ٢٨ ، العدد الرابع .

شلبي ، أمنية إبراهيم ، و السيد ، أحمد البهي ، و رزق ، محمد عبد السميع (١٩٩٨) العزو السببي للنجاح والفشل لدى ذوي صعوبات التعلم من تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي العزو السببي للنجاح والفشل لدى ذوي صعوبات التعلم من تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي ، المجلة المصرية للدراسات النفسية ، المجلد ٨ (٢١)

صارة ، حمري (٢٠١٢) . علاقة تقدير الذات بالدافعية للإنجاز لدى تلامذة الثانوية . مجلة كلية العلوم الاجتماعية ، قسم علم النفس ، جامعة وهران .

عبد الحميد ، إبراهيم شوقي (٢٠٠٣) . الدافعية للإنجاز وعلاقتها بكل من تأكيد الذات وبعض المتغيرات الديموغرافية لدى عينة من شاغلي الوظائف المكتبية ، المجلة العربية للإدارة ، مجلد ٢٣ ، العدد ١ ، يونيو .

- عوض ، فتحية عبد الرؤوف (٢٠٠٩) . مقياس الدافعية للإنجاز ، ط٢ ، وزارة التربية بدولة الكويت ، إدارة الخدمات الاجتماعية والنفسية .
- غسان (٢٠٠٣). الأسباب التي تعزى إليها صعوبات التعلم (دراسة ميدانية على عينة من طلبة مدارس مدينة دمشق) ، مجلة جامعة دمشق ، المجلد ١٩ ، العدد الأول .
- قلندر، سهله حسين(٢٠٠٣) . القلق الاجتماعي وعلاقته بالتكيف الدراسي لدى طلبة جامعة الموصل، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الموصل.
- مجمي ، على بن محمد مرعي (٢٠٠٦) . دافعية الانجاز الدراسي وقلق الاختبار وبعض المتغيرات الأكاديمية لدى طلاب كلية المعلمين في جازان ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، قسم علم النفس ، جامعة أم القرى .
- منازع ، أكمل نجاح (٢٠١٣) . فاعلية العلاج المعرفي السلوكي الجمعي في خفض الرهاب الاجتماعي لدى عينة من المراهقين ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، قسم علم النفس ، كلية الآداب ، جامعة المنيا .
- نعيمة ومنصور (٢٠١٤) . علاقة قلق الاختبار بالدافعية للإنجاز : دراسة ميدانية لدى تلاميذ المرحلة البكالوريا من التعليم الثانوي بمدينة ورقلة . مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية ، العدد ، ١٦
- هالالاها ، دانيال ، وكوفمان ، جيمس (٢٠٠٧) . سيكولوجية الاطفال غير العاديين وتعليمهم ، ط ، ترجمة عادل عبد الله محمد ، الاردن : دار الفكر.
- American Psychiatric Association (2013). **Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders** , fifth edition , Washington
- Arrindell, W. A., Sanderman, R., Hageman, W., Pickersgill, M., Kwee, M., Van der Molen, H., & Lingsma, M. (1990). Correlates of assertiveness in normal and clinical samples: A multidimensional approach. **Advances in Behaviour Research and Therapy**, 12(4), 153-282.
- Avants, S.K., Margolin, A., Kosten, T.R., Rounsaville, B.J., & Schollenfeld, R.S.(1998). When is Less Treatment Better ? The Role of Social Anxiety in Matching Methadone Patients to Psychosocial Treatments. **Journal of Consulting and Clinical Psychology**, 66,6,924-931.
- Blomhoff, S., Haug, T.T, Hellstrom, K., Holme, I., Humble, M., Madsbu, H.P., & Wold, J.E.(2001). Randomized

- Controlled General Practice Trial of Sertraline Exposure Therapy and Combined Treatment in Generalized Social Phobia .**The British Journal of Psychiatry, 179,3, 23-30.**
- Chapman, J.W. (1988). Learning disabled children's self-concepts. **Review of Educational Research, 58(93), 347–371**
- Christopher, S. & Suganya, R.I., (2015) Understanding Anxiety in Children With Learning Disability - Key to Mental Health , **International Journal of Scientific Research , Vol. 4, No. 10**
- Dev, Pooman C (1997). Intrinsic Motivation and Academic Achievement . What Does Their Relationship Imply for the Classroom Teacher? **Remedial and Special Education**, January, vol.1, 25-33
- Edelmann, R.J.(1992). **Anxiety** : Theory, Research, and Intervention in Clinical and Health Psychology, Chichester: John Wiley & Sons.
- Eisenberg, N., Cumberland, A., Spinrad, T. L., Fabes, R. A.,Shepard, S. A., Reiser, M., . . . Guthrie, I. K. (2001). The relations of regulation and emotionality to children’s externalizing and internalizing problem behavior. **Child Development,72(4), 1112-1134.**
- Haug, T.T., Hellstrom, K., Blomhoff, S., Humble, M., Madsbu, H-P., & Wold, J.E.(2000). The Treatment of Social Phobia in General Practice . Is Exposure Therapy Feasible? . **Family Practice, 17, 2, 114-118.**
- Hisama, T.,(1976) Achievement Motivation and the Locus of Control of Children with Learning Disabilities and Behavior Disorders . **Journal of Learning Disabilities , vol.9 , No.6 , pp. 58-63**
- John, V. J. (2008) a study to determine the effectiveness of group therapy for social phobia in children with learning

- disability , **the Indian journal of occupational therapy , no 1** April, pp. 13-16
- Karp, J, & Dugas, M.J. (2003). Stuck behind a wall of fear: How Cognitive –behavior Therapy helped one woman with social phobia. **Clinical Case Studies, 2, 3, 171-187.**
- Lerner, J. 2000. **Learning disabilities:** Theories, diagnosis and teaching strategies (8th ed) Houghton Mifflin Company: Boston.
- Mannuzza, S., Schneier, F.R., Chapman, T.F., Liebowitz, M.R., Klein, D.F., & Fyer, A.j.(1995). Generalized Social Phobia : Reliability and Validity. **Archive of General Psychiatry, 52, 3, 230-235.**
- Mattar, Souad (2000). **The impact of language anxiety on academic achievement among learners of EFL**, Magister Degree, University Setif2
- National Institute for Health and Care Excellence (2013). **Social anxiety disorder:** recognition, assessment and treatment Manchester, London
- Rostami , Mohammad , et al.,(2014) . Social Anxiety in Students with Learning Disability : Benefits of Acceptance and Commitment Therapy , **Practice in Clinical Psychology , October Vol.2, No. 4 , pp. 277-284**
- Shakir, M. (2014) Academic Anxiety as a Correlate of Academic Achievement, **Journal of Education and Practice , Vol.5, No.10, 2014**
- Snowling, M. J., & Hulme, C. (2012). Annual Research Review: The nature and classification of reading disorders—a commentary on proposals for DSM5. **Journal of Child Psychology and Psychiatry, 53(5), 593-607.**
- Stein, M.B., Torgrud, L. J., & Walker, J. R. (2000). Social Phobia Symptoms , And Severity : Finding from a

- Community Survey. **Archive of General Psychiatry**, **57, 11, 1046-1052.**
- Stein, M.B., Fyer, A.J., Davidson, J.R., Pollack, M.H., & Wiita, B. (1999). Fluvoxamine Treatment of Social Phobia (Social Anxiety Disorder): A Double Blind, Placebo-Controlled Study. **American Journal of Psychiatry**, **156, 5, 756-760.**
- Sutherland, S. (1996). **The international dictionary of psychology**, 2nd ed. New York: Crossroad Publish Co
- Timmerman, H.L., et al (2017) The relation between math self-concept, test and math anxiety, achievement motivation and math achievement in 12 to 14-year-old typically developing adolescents, **Psychology, Society, & Education**, **2017. Vol. 9(1), pp. 89-103**
- What Does Their Relationship Imply for the Classroom Teacher? **Remedial and Special Education Journal** , **Vol. 18, no.1 , Pp. 12-19**
- Willcutt, E. G., Boada, R., Riddle, M. W., Chhabildas, N., De-Fries, J. C., & Pennington, B. F. (2011). Colorado Learning Difficulties Questionnaire: validation of a parent-report screening measure. **Psychological assessment**, **23(3), 778.**