Dirasat: *Educational Sciences*, Volume 49, No. 3, 2022

Deanship of Scientific Research

Learning Disability of Fifth Grade Students with Learning Difficulties at Karak Governorate and its Relationship to Academic Self-Efficacy

Tahani Al-Shobaki*

Supreme Judge Department, Jordan

Received: 1/10/2020
Revised: 27/12/2022
Accepted: 18/3/2021
Published: 15/9/2022

* *Corresponding author:*
naseerahkh@yahoo.com

Citation: Al-Shobaki, T. . (2022). Learning Disability of Fifth Grade Students with Learning Difficulties at Karak Governorate and its Relationship to Academic Self-Efficacy. *Dirasat: Educational Sciences*, 49(3), 135–147.
https://doi.org/10.35516/edu.v49i3.1970

© 2022 DSR Publishers/ The University of Jordan.

This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC) license https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

Abstract

Objectives: This study aims to identify the level of learning disability of fifth grade female students with learning difficulties at Karak Governorate, Jordan, and its relationship to the level of academic self-efficacy.

Methods: The study followed a relational descriptive approach. The study sample consisted of (150) students from Karak Governorate, Jordan. The researcher used two measures of learning disability that have (22) paragraphs, and a measure of academic self-efficacy that has a number of (20) paragraphs. The validity and reliability of the two scales were verified.

Results: The results of the study showed that the level of learned disability and academic self-efficacy among fifth-grade students with learning difficulties, from their viewpoint, was high. The results also showed a lack of a positive correlation between the level of learner disability and the level of academic self-efficacy.

Conclusions: The study recommends increasing Interest in conducting training programs to improve academic self-efficacy among female students by focusing on providing female students with necessary skills.

Keywords: Acquired disability, fifth grade, female students, learning difficulties, Karak, academic self-efficacy.

مستوى العجز المتعلم لدى طالبات الصف الخامس الأساسي من ذوي صعوبات التعلم في محافظة الكرك وعلاقته بمستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لديهم

*تهاني موسى الشوبكي**

دائرة قاضي القضاة

ملخّص

الأهداف: هدفت هذه الدراسة التعرف إلى مستوى العجز المتعلم لدى طالبات الصف الخامس الأساسي من ذوي صعوبات التعلم في محافظة الكرك بالأردن وعلاقته بمستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية.

المنهجية: اتبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت عينة الدراسة من (150) طالبة في محافظة الكرك بالأردن، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة باستخدام مقياسي عجز التعلم الذي بلغ عدد فقراته (22) فقرة، ومقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية والذي بلغ عدد فقراته (20) فقرة. وتم التحقق من صدق وثبات المقياسين.

النتائج: أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى العجز المتعلم والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طالبات الصف الخامس الأساسي ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظرهن كان مرتفعاً، كما أظهرت النتائج عدم وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين مستوى العجز المتعلم ومستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية.

التوصيات: الاهتمام بعمل برامج تدريبية في تحسين العجز المتعلم والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الطالبات من خلال التركيز على إكساب الطالبات المهارات اللازمة، والاستمرار في تنمية وتطوير الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طالبات الصف الخامس الأساسي من خلال التركيز على الأبعاد المكونة أثناء عملية التدريس الصفي والأنشطة اللا صفية.

الكلمات الدالة :العجز المتعلم، طالبات الصف الخامس، صعوبات تعلم، الكرك، الكفاءة الذاتية الاكاديمية.

المقدمة:

تعتبر المدرسة من العوامل الأساسية المساهمة في صعوبات التعلم التي تلعب دوراً أساسيا في المستوى التحصيلي للطلبة من حيث ارتفاعه أو انخفاضه؛ كونها المسؤولة عن تحصيل الطلبة بالمقررات الدراسية من خلال الوسائط التربوية المختلفة التي تكون متضمنة في المقرر الدراسي والمعلم ونظام التقويم والإدارة المدرسية وغيرها.

يعتبر الطلبة ذوي صعوبات التعلم جزءاً مهما في أي مجتمع مدرسي، حيث إن نسبتهم تشكل ما يقارب (10%) من هذا المجتمع الذي يحتاج إلى العديد من البرامج والأساليب والاستراتيجيات الخاصة للتعامل معهم، وذلك كله بعد تطبيق منظومة معينة من الإجراءات التشخيصية الرسمية وغير الرسمية؛ لتحديد فئة صعوبات التعلم، وتحديد طبيعة الصعوبات التعلمية التي يعاني منها هؤلاء الطلبة، ومن ثم تصميم برامج علاجية مناسبة للتعامل مع هذه الفئة، وتدريبهم لتسهيل عملية التعلم والدمج مع الطلاب في الصفوف العادية (النجار، 2018).

ولقد نال مجال تربية الأطفال من ذوي صعوبات التعلم بالاهتمام البالغ في السنوات الأخيرة، ويعود هذا الاهتمام إلى اقتناع المجتمعات بأن لفئة صعوبات التعلم الحق في الحياة وفي النمو إلى أقصى ما تمكنهم منه قدراتهم وإمكاناتهم. وقد بذلت الحكومات والمنظمات الدولية وغير الحكومية العديد من الجهود وذلك لمساعدة الاطفال من ذوي صعوبات التعليم، وتوفير الظروف الملائمة لهم في كافة مجالات الحياة، لما في ذلك من أثار بالغة على تشكيل وتنمية شخصية الطلبة. ومع دخول الألفية الثالثة، أصبحت المجتمعات المتقدمة تبدي الاهتمام بالموارد البشرية على اختلاف أنواعها ومستوياتها، لما في ذلك من استثمار لا يستهان به على مستوى المجتمع وانعكاس ذلك على الأفراد من ذوي صعوبات التعلم، فهم يشكلون شريحة من المجتمع تستحق الاهتمام (القمش، 2014).

إن صعوبات التعلم التي يعاني منها الأطفال تستنفذ جزءا كبيرا من طاقاتهم وقدراتهم العقلية والانفعالية، وتسبب لهم العديد من الاضطرابات التوافقية أو التفاعلية التي تترك أثرها على مجمل شخصيتهم؛ فتظهر عليهم مظاهر سوء التوافق الشخصي والانفعالي والاجتماعي، كما يكونوا أكثر ميل الى الاكتئاب أو الانطواء او الانسحاب وتكوين الصورة السلبية عن الذات (العزة، 2012).

إن الاهتمام بمجال صعوبات التعلم قد بدأ بشكل متأخر مقارنه بمجالات التربية الخاصة الأخرى مثل السمعية، والبصرية، والعقلية، ولكن على الرغم من أن البداية كانت متأخرة، إلا إن مجال صعوبات التعلم قد نال الاهتمام البالغ من الباحثين والمتخصصين في الرعاية والبحث، ولعل ذلك يعود إلى أن مفهوم صعوبات التعلم يعتبر من المفاهيم الغامضة مقارنة بمفاهيم وفئات التربية الخاصة الأخرى، ويرى البعض أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم ليسوا فئة واحدة، ويشكل هذا المفهوم طيفا واسعاً من الطلبة، ولكن ذلك لم يمنع الاهتمام بالطلبة ذوي صعوبات التعلم وبالبرامج التربوية والتعليمية والإرشادية المتعلقة بهم، لكونهم يمتلكون قدرات عقلية لا تتلاءم مع تحصيلهم الدراسي، حيث يمكن استغلال تلك القدرات وتنميتها وذلك من أجل مساعدتهم في الوصول إلى حالة من التكيف النفسي، والتربوي والاجتماعي في المجتمع الذي يعيشون فيه (الصمادي والشبول، 2015).

إن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من تكرار الفشل، والانخفاض بالمستوى التحصيل الأكاديمي، والانخفاض في الدافعية للتعلم والانجاز، وتعد المحاولات غير الناجحة التي يقوم بها الطفل لحل المشكلات التي تواجهه تجعله أقل قبولا لدى المعلمين والأصدقاء وأسرته، كما أن الفشل المتكرر للطلبة ذوي صعوبات التعلم يعزز الاتجاهات السالبة للآخرين نحوهم، ومن ثم يزداد لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم الشعور بالإحباط، مما يؤدي ذلك إلى سوء التوافق، والانخفاض في صورة الذات لديهم، ومع تفاقم صعوبات التعلم، وعدم وجود برامج للتدخل العلاج يصبح هؤلاء الطلبة مفتقدين للتعاون الآخرين، مما يعمق ذلك لديهم الشعور بالعجز وعدم الثقة بالنفس (بيبرس والصمادي، 2017).

ويرى الصبحيين (2015) بأن الطلبة ذوي صعوبات التعلم لديهم بعض القدرات التي تخفي الضعف الموجود في أدائهم، فإن هؤلاء الطلبة قد يستطيعون سرد قصص رائعة بالرغم من أنهم لا يستطيعون الكتابة، كما يستطيعون النجاح في تأدية بعض المهارات المعقدة جداً رغم أنهم قد يخفقون في إتباع التعليمات البسيطة، وهم قد يبدون أذكياء، وليس في مظهرهم أي شيء يوحي بأنهم مختلفين عن الأفراد الآخرين، ألا إنهم يعانون من صعوبات عديدة في بعض المهارات المدرسية، فالبعض منهم قد يجد صعوبات في تعلم القراءة، وبعضهم يعجزون عن الكتابة، وبعضهم يرتكبون العديد من الأخطاء ويواجهن صعوبات في تعلم الرياضيات.

يُشكل مفهوم الكفاءة الذاتية محورًا رئيسًا من محاور النظرية المعرفية الاجتماعية التي ترى أن لدى الفرد القدرة على ضبط سلوكه نتيجة ما لديه من معتقدات شخصية؛ فالأفراد لديهم نظام من المعتقدات الذاتية يمكّنهم من التحكم في مشاعرهم وأفكارهم، ووفقًا لذلك فإن الكيفية التي يفكّر ويعتقد ويشعر بها الفرد تؤثر في الكيفية التي يتصرف بها؛ إذ تشكّل هذه المعتقدات المفتاح الرئيس للقوى المحركة لسلوك الفرد؛ فالفرد يعمل على تفسير إنجازاته بالاعتماد على القدرات التي يعتقد أنّه يمتلكها، مما يجعله يبذل قصارى جهده لتحقيق النجاح. ويبرز أثر الكفاءة الذاتية الاكاديمية من خلال المساعدة على تحديد مقدار الجهد الذي سيبذله الفرد في نشاط معين، ومقدار المثابرة في مواجهة العقبات، ومقدار الصلابة أمام المواقف الصعبة، فكلما زاد الإحساس بالكفاءة زاد الجهد والمثابرة والصلابة؛ فالأفراد ذوو الكفاءة الذاتية المرتفعة يتعاملون مع المشكلات والأنشطة الصعبة بمزيد من الإحساس بالهدوء والرصانة (العلوان والمحاسنة، 2017).

وتشير الكفاءة الذاتية إلى معتقدات الشخص حول قدرته على تنظيم وتنفيذ المخططات العملية المطلوبة لإنجاز الهدف المراد. وهذا يعني أنه إذا اعتقد الفرد بأنه يمتلك القوة لإنجاز الأهداف المطلوبة، فإنه يحاول جعل هذه الأهداف تحصل فعلاً. ويرى باندورا أن الكفاءة الذاتية المدركة تشير إلى الاعتقادات الافتراضية التي يمتلكها الفرد حول قدراته (Bandura, 1997). ومع ذلك، فإن الكفاءة الذاتية ليست سمة من سمات الشخصية، ولا تقاس باعتبارها سمة، ولكنها تقاس باعتبارها توقعات محددة ترتبط بسلوك محدد في موقف محدد. كما ينظر للكفاءة الذاتية باعتبارها مجموعة التوقعات العامة التي يمتلكها الشخص والتي تقوم على الخبرة الماضية، وتؤثر في توقعات النجاح في المواقف الجديدة. وبمعنى آخر، فإن الكفاءة الذاتية المدركة هي الكفاءة الذاتية لمهمة محددة، والتي تعمم إلى مواقف أخرى (Sherer & Adams, 2002).

ومن وجهة نظر الباحثة فإنها ترى أن هناك اهتماماً في المملكة الأردنية الهاشمية بالتعليم اهتماماً كبيراً ومن مجالات الاهتمام بالتعليم الاهتمام بتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، ومنهم ذوي صعوبات التعلم والذين تزيد نسبتهم عن (50%) من ذوي الاحتياجات الخاصة. ويظهر ذوي صعوبات التعلم من السلوكيات التي لا يتقبلها المعلم أو الأقران داخل الصف ومن هذه السلوكيات عجز التعلم وقلة الكفاءة الذاتية الاكاديمية والتي تعد من أهم المهارات التي يكتسبها الفرد في شتى مناحي الحياة، ولكن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون نتيجة لقلة ه ذه المهارات مما يترتب عليه قصور في ممارسة حياتهم اليومية التعليمية والاكاديمية.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تتحدد مشكلة الدراسة الحالية في تأثير حالة العجز المتعلم على الطلبة ذوي صعوبات التعلم، حيث تعمل تلك الحالة على شعورهم باليأس والإحباط وفقدان الأمل وتدني التحصيل؛ بالرغم من إنه لا ينقصهم الذكاء ولا يعانوا من تدني مستوى القدرة العقلية لديهم، فالحاجة ماسة لمساعدتهم للتخلص من حالة اليأس والإحباط والعجز المتعلم لديهم، فهم قادرون على التعلم والتدريب والاهتمام والاستفادة من عمليات الإرشاد النفسي، لكي يطوروا أنفسهم ويتعلموا المهارات والاستراتيجيات التي تساعد على تحسين قدراتهم، ومعارفهم، ومجالات حياتهم النفسية والانفعالية والاجتماعية. ومن خلال خبرة الباحثة في مجال علم النفس الإرشادي مرشدة ومدرسة جامعية، ومتابعتها للميدان التربوي؛ فقد لاحظت حاجة طلبة ذوي صعوبات التعلم للمساعدة في التخلص من حالة العجز المتعلم، والتي تظهر من خلال تدني الدافعية للدراسة وتدني درجات التحصيل الدراسي، وتدني تقدير الذات، وتكرار خبرات الفشل، وفقدان الأمل. إن خبرة الباحثة العملية بمشكلة الدراسة، ونقص الدراسات التي اهتمت بدراسة هذا الموضوع أدى بالباحثة إلى القيام بهذا البحث. ولقد حاول الدراسة الإجابة عن السؤالين التاليين:

1. ما مستوى العجز المتعلم لدى طالبات المرحلة الاساسية ذوي صعوبات التعلم في محافظة الكرك من وجهة نظرهن؟.
2. ما مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طالبات المرحلة الاساسية ذوي صعوبات التعلم في محافظة الكرك من وجهة نظرهن؟.
3. هل هناك علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين مستوى العجز المتعلم والكفاءة الذاتية الأكاديمية من وجهة نظر الطالبات أنفسهن؟.

أهمية الدراسة:

تنبثق اهمية الدراسة من الجانبين التاليين:

الاهمية النظرية:

تنبع أهمية الدراسة النظرية من مساهمتها في رفد الأدب النظري بمعلومات تتعلق بعجز التعلم والكفاءة الذاتية الأكاديمية. كما تنبع أهميتها من تناولها لمتغيرات مهمة في مجال الاضطرابات النفسية، والتي تتمثل في العجز عن التعلم والكفاءة الذاتية.

الاهمية التطبيقية:

تتمثل الأهمية التطبيقية في توفير مقياس للعجز عن التعلم ومقياس للكفاءة الذاتية الاكاديمية، اضافة إلى ان هذه الدراسة قد تفتح المجال لدراسات أخرى تركز على موضوع العجز عن التعلم والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم. ويمكن ان تساعد نتائج هذه الدراسة المسؤولين في وزارة التربية والتعليم للوقوف على الواقع الفعلي لطلبة ذوي صعوبات التعلم ومستويات عجز التعلم لديهم ومستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية للعمل على وضع البرامج التدريبية اللازمة لدعم الطلبة بما يعزز من مستويات أدائهم. ويمكن ان تفيد نتائج هذه الدراسة المعلمين وذلك من خلال العمل على تنمية الوعي بقضايا عجز التعلم والكفاءة الذاتية الاكاديمية لدى الطالبات ذوي صعوبات التعلم. وقد تفيد مخططي المناهج والقائمين على إعداد دليل المعلم بما ستقدمه من تعزيزات ايجابية في موضوع عجز التعلم.

التعريفات الإجرائية لمصطلحات الدراسة:

- **عجز التعلم**: يعرف العجز المتعلم بأنه يمثل حالة من انخفاض المثابرة وعدم التحكم في مواجهة الصراعات والمواقف الضاغطة، بالإضافة إلى اعتقاد الفرد بضعف قدرته في السيطرة على تلك المواقف وتوقع الفشل (الصبحيين، 2015). وتعرف الباحثة عجز التعلم إجرائياً بسلبية طالبات الصف الخامس الاساسي الناتجة عن التغيرات في الجانب المعرفي والانفعالي والتي تم قياسها بدرجات طالبات الصف الخامس الاساسي على مقياس العجز المتعلم الذي أعدته الباحثة لاغراض هذه الدراسة.
- **الكفاءة الذاتية الأكاديمية**: هي الحكم أو الرأي الذي يشكله الفرد عن جوانب قدراته ومهاراته المختلفة ومدى ثقته بأداء وإنجاز مهمات وأنشطة أكاديمية في موضوع دراسي محدد للوصول إلى المستوى المقبول (قطامي، 2004). وتعرفها الباحثة إجرائياً معتقدات طالبات الصف الخامس الاساسي المدركة حول مدى قدرتهن على القيام بمهام أكاديمية معينة، وتم قياسها بالدرجة التي حصلت عليها الطالبة على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية الذي أعدته الباحثة لأغراض هذه الدراسة.
- **الطالبات ذوي صعوبات التعلم:** مصطلح عام يشير إلى مجموعة غير متجانسة والتي تظهر من خلال صعوبات ملحوظة في اكتساب واستخدام قدرات الاستماع والكلام والقراءة والكتابة والتبرير المنطقي والقدرات الرياضية، وتتميز هذه الاضطرابات بأنها جوهرية للفرد. ومن المفترض أن تعزى هذه الاضطرابات إلى الخلل في النظام المركزي العصبي ويمكن أن تحدث عبر مدى الحياة. وبالنسبة للمشاكل في سلوكيات تنظيم الذات، والتفاعل الاجتماعي، والإدراك الاجتماعي قد تكون موجودة مع صعوبات التعلم، ولكنها لا تؤدي بنفسها إلى صعوبات التعلم. كما لا يشمل هذا المصطلح الأشخاص الذين يواجهون مشكلات تعليمية والتي هي نتيجة لإعاقة سمعية أو بصرية أو حركية أو عقلية أو انفعالية، أو نتيجة للحرمان البيئي أو الثقافي، أو الاقتصادي (Smith ,2010) . وتعرف الباحثة الطالبات ذوي صعوبات التعلم إجرائياً بأنهن الطالبات اللواتي يظهرن تباعداً بين التحصيل الدراسي والقدرة العقلية في واحدة أو أكثر من المناطق التالية: التعبير الشفهي، الفهم الاستماعي، التعبير الكتابي، مهارات القراءة والعمليات الرياضية والاستدلال الرياضي.

حدود الدراسة ومحدداتها

تحدد هذه الدراسة بعدد من الحدود والمحددات، منها:

- الحدود البشرية: تمثلت عينة الدراسة بطالبات الصف الخامس الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة الكرك بالأردن.
- الحدود المكانية: اقتصرت هذه الدراسة على مديريات التربية في محافظة الكرك.
- الحدود الزمانية: طبقت هذه الدراسة في الفصل الأول في العام الدراسي 2020/2019.
- المحددات الموضوعية: تتحدد نتائج الدراسة بجدية أفراد الدراسة في التعامل مع مقياسي الدراسة وبخصائص الأدوات السيكومترية.

الإطار النظري والدراسات السابقة ذات الصلة:

يتناول هذا الجزء الإطار النظري المتعلق بعجز التعلم والكفاءة الذاتية الأكاديمية وصعوبات التعلم.

أولاً: الإطار النظري:

أ. عجز التعلم:

ان بدايات العجز المتعلم تعود للعالم سيلجمان في دراساته على الحيوانات، والتي توصلت إلى أن تعّرض الحيوانات للصدمات الكهربائية في حال عدم وجود مهرب لها يجعلها تكفّ عن القيام بمحاولات الهروب، مما يجعلها تصبح خاملة ومستسلمة، حيث تتوقع أن الصدمات في المستقبل سوف تكون متشابهة ولا يمكنها فعل أي شيء مما يتم تعميم عدم توقعها للتحكم في الصدمات المستقبلية حتى ولو كان هناك أمل في التحكم فيها (الضامن وسمور، 2017).

ويرى الصالح والزغول (2019) أنه من الممكن معرفة حالة العجز المتعلم من خلال ثلاثة معايير: السلبية غير المناسبة والتي يظهرها الكائن الحي في إثناء مواجهة المواقف المطلوبة، والثاني ان الفرد الذي لدية حالة العجز المتعلم يرى ان الأحداث تكون غير قابلة للتحكم، ومهما فعل الفرد لن يستطيع ان يصل إلى نتيجة، وأن النتائج تكون منفصلة عن السلوك، والمعيار الثالث إن هناك إدراكات وعمليات معرفية تقود إلى حالة العجز المتعلم حيث يعممها الفرد على المواقف الأخرى.

ويتم التعرف على حالة العجز المتعلم كما ترى عاشور (2014) من خلال: توقع الفشل: ان الخبرات المتكررة من الفشل تؤدي إلى أن فقدان الفرد القدرة على النجاح، حيث يكون الفشل من نصيبه وأنه أقل قدرات من غيره، مما يؤثر بشكل سلبي على بذل الجهود الخاصة عندما يواجه المهمات الصعبة. وانخفاض في القدرة على الحكم: يتشكل لدى الفرد متنبأت قوية بأن الضعف في القدرة سوف تؤدي إلى نماذج من السلوك المضطرب، مثل

تجنب المهمات الأكاديمية، واضطراب العلاقة بالزملاء.

ان حالة العجز المتعلم تتكون وفق ما أشار الضامن وسمور (2017) من: القصور الدافعي: حيث يظهر خلال العجز عن التحكم في المواقف والأحداث. بمعنى أن العجز الدافعي يتمثل في الخفض بالاستجابة الإرادية، وعدم وجود البواعث وذلك لمحاولة إيجاد استجابة مواجهة جديدة. والقصور المعرفي: حيث يتمثل في الضعف بالقدرة على الاستفادة من الخبرات السابقة، والضعف في المقدرة على العمل، حيث يبدو متذمر، ويشكوا من صعوبة الأعمال، وأدراك الصعوبات على إنها لا تقهر وهي كبيرة. والقصور الانفعالي: حيث يكون قلق ولديه العديد من الانفعالات والغضب والاكتئاب، كما يشعر بأنه غير قادر على التحكم بنفسه وسلوكاته، كما انه يفقد الاهتمام بالنشاطات والتفاعل مع الآخرين في محيطه، والقصور السلوكي: ويتمثل في فتور همة الفرد، والكسل والنقص لمحاولات التجريب للمهمات والإقلاع عنها.

ب. الكفاءة الذاتية:

ترى الاتجاهات الحديثة للنمو المعرفي أن البنى المعرفية للفرد إنما هي محصلة لمستوى نموه المعرفي، بالإضافة إلى الخبرة التي يكتسبها (Montgomery, 2012)، هذه الاتجاهات تركز تحديداً على التغيرات التي تطرأ على الوظائف المعرفية، ويقصد بالوظائف المعرفية تلك العمليات المعرفية التي يقوم بها الفرد أثناء عملية التعلم، فعلى سبيل المثال: عمليات الانتباه والتشفير، والترميز، والاسترجاع، وعمليات ما وراء المعرفة المختلفة. وبطريقة مشابهه فإن الاتجاهات المعاصرة المهتمة بالعمليات الدافعية، ترى أن الوظائف المعرفية التي تحرك سلوك الفرد وتوجهه وتحافظ على استمراريته، إنما هي محصلة لنمو الفرد بالإضافة للخبرة التي اكتسبها. هذه الاتجاهات تركز تحديدا على التغيرات التي تطرأ على الوظائف المعرفية، مثل: تحديد الأهداف، ومستوى التوقعات، والقيم، والانفعالات (Pintrich & Schunk, 2010).

ولعل من أهم العمليات الدافعية المؤثرة في سلوك الطالب خلال عملية التعلم ما يطلق عليه الكفاءة الذاتية الأكاديمية ويشير هذا المصطلح حسب تعريف باندورا (Bandura, 1997) إلى مجموعة المعتقدات التي يحملها الطالب عن نفسه فيما يتعلق بقدراته على تعلم أو أداء سلوك محدد عند مستوى معين. فالفرد يميل إلى الانخراط في النشاطات التي يعتقد مسبقاً بقدرته على النجاح فيها، حتى لو لم تكن قدراته تؤهله لذلك. وفي الوقت نفسه يميل الفرد إلى تجنب النشاطات التي يعتقد بعدم قدرته على أدائها. ويمكن استخلاص أن الكفاءة الذاتية تؤثر في الاستراتيجيات والأساليب التي يستخدمها الفرد لتحقيق أهدافه المعرفية (Schunk, 2012).

إن اعتقادات الطالب بمستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية، تعد أساساً مهماً لتحديد مستوى دافعيته، ومستوى صحته النفسية، وقدرته على الإنجاز الشخصي، وهذا يعود إلى أن الطالب إذا لم يكن متأكداً من أن أي فعل يقوم به سيحقق النتائج المرجوة؛ فإنه لن يقوم بأي فعل تجاه المواقف التعليمية المتحدية، أو الصعبة التي يواجهها. إن مصطلح الكفاءة الذاتية يعد جزءاً من النظرية المعرفية الاجتماعية التي تنص على أن التحصيل –بصورة عامة- يعتمد على التفاعل بين سلوك الفرد، والعوامل الشخصية من جهة، وبين العوامل البيئية من جهة أخرى (Bandura, 1997).

ج. صعوبات التعلم:

تعرف صعوبات التعلم بأنها اضطراب في العمليات العقلية، أو النفسية الأساسية التي تشمل الانتباه والإدراك، وتكوين المفاهيم والتذكر، وحل المشكلة، ويظهر صداه في عدم القدرة على تعلم القراءة، والكتابة، والحساب، وما يترتب على ذلك سواء في المدرسة أساساً، أو فيما بعد، من قصور في تعلم المواد الدراسية المختلفة (الروسان، 2017). ويلاحظ أن الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم قد يبدون واحدا أو أكثر من الخصائص السلوكية التي تعيق القدرة على التعلم في غرفة الصف، وهي خصائص تتعلق بالسلوك الصفي، وبالقراءة، والحساب والتهجئة والكتابة والسلوك اللفظي والسلوك الحركي .أما فيما يتعلق بالخصائص النفسية والسلوكية التي يبديها الأطفال ذوو الصعوبات التعليمية منها: النشاط الزائد (البطاينة، 2015)

لا شك أن هناك عدد من الاسباب المرتبطة بالعملية التعليمية بشكل مباشر أوغير مباشر، والتي تعرقل أو تحد من عملية التعلم واكتساب المهارات والخبرات المطلوبة هذه الاسباب التي يمكن إجمالها بما يلي: أسباب ترجع إلى الفرد من حيث تكوينه البيوفيزلوجي. وأسباب ترجع إلى البيئة الاجتماعية والثقافية المتمثلة في الأسرة والمدرسة ووسائل الإعلام والآخرين (الظاهر، 2013). ومن المشكلات التي يعاني منها الأفراد ذوي صعوبات التعلم كما اشارت العزة (2012):

1. مشكلات مدرسية: تتمثل في عدم تقبلهم من قبل المعلمين وأقرانهم الآخرين في الصف والمدرسة والتحيز ضدهم مما يحد من إمكانية تحقيق أقصى درجة من النمو تسمح به طاقاتهم.
2. الشعور بالإحباط والفشل، وذلك نتيجة فشلهم المتكرر لتحقيق النجاح في المتطلبات المدرسة، وانعكاس الفشل داخل الأسر، والمجتمع، وكنتيجة ذلك فإنهم يصبحون أقل مقاومة للإحباط وأميل للاستجابة المبالغ فيها في المواقف الضاغطة.
3. الشعور باليأس والاستسلام، وذلك نتيجة تكرار الضغوط النفسية لديهم بالإضافة إلى معاناتهم من القلق والاكتئاب.
4. المعاناة من مشكلات تربوية ونفسية تعود إلى ضعف التقدير لحاجاتهم الخاصة من قبل المدرسة، وذلك لعدم توفر الاختصاصين الذين يمكن

أن يكون لهم الدور الأكبر لتوفير الخدمات النفسية التأهيلية لهذه الفئة.

من أهم وأكبر التحديات والمعوقات التي يواجهها معلم ذوي صعوبات التعلم عدم تطوير الاختبارات التشخيصية وتقنينها، حيث إنها غير كافية وغير مقننة وتؤدي إلى تشخيص خاطئ ويكون الضحية في النهاية هو الطالب. إن عدم حرص الإدارات في المدارس على تحسين المناخ المدرسي الملائم لذوي صعوبات التعلم والذي قد يكون سببه عدم إدراك إدارات المدارس لمفهوم وطبيعة صعوبات التعلم، وعدم إلمامهم بأهداف تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم، ومن المعوقات التي تخص إدارات المدارس كذلك انشغالهم بالجوانب الإدارية مما يؤدي إلى إهمال الجوانب الفنية والأكاديمية لذوي صعوبات التعلم (الشعيل، 2009).

ويلاحظ من استعراض الإطار النظري أن هناك علاقة مباشرة بين العجز المتعلم والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة صعوبات التعلم، حيث يعد العجز المتعلم والكفاءة الذاتية الأكاديمية للطلبة ذوي صعوبات التعلم جانبا مهما تتم دراسته بصورة جيدة داخل مجال صعوبات التعلم، ومع بداية السبعينات من القرن الماضي أوضح عدد كبير من الباحثين أن العديد من الطلبة ذوي صعوبات التعلم لديهم صعوبات تعليمية بالإضافة إلى مشكلاتهم الأكاديمية، وبالرغم من أن المفهوم الأساسي لذوي صعوبات التعلم بتركيزه على صعوبات التحصيل لا يشتمل بالضرورة على احتمالية ارتباطات تعليمية أو أكاديمية، فإن العديد من البحوث أكدت على أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم تكون لديهم مستوى مخاطرة أكبر عن أقرانهم العاديين بسبب العجز المتعلم لديهم.

ثانياً: الدراسات السابقة

ضمن هذا السياق فقد اهتمت بعض الدراسات الحديثة بالبحث في موضوع العجز المتعلم وعلاقته بالكفاءة الذاتية؛ ومن ذلك:

دراسة **الصالح والزغول** (2019) إلى الكشف عن العلاقة بين العجز المتعلّم والتعلّم المنظّم ذاتياً، وتكوّنت العينة من (560) من طالبات محافظة المفرق، وتم استخدام مقياس العجز المتعلّم الذي تم بناؤه لأغراض هذه الدراسة، ومقياس مستوى التعلّم المنظّم ذاتياً. وأظهرت النتائج أن مستوى عجز التعلم لدى الطالبات كان بشكل مرتفع. كما أكدت النتائج وجود علاقة سالبة بين العجز المتعلّم والتعلّم المنظّم ذاتياً، كما دلّت نتائج الدراسة أيضاً على وجود علاقة دالّة احصائيا بين أبعاد العجز المتعلّم، وبين أبعاد التعلّم المنظّم ذاتياً وبين الأداتين ككل.

وهدفت دراسة **بيبرس والصمادي** (2017) معرفة مستوى عجز التعلم المدرسي للطلبة ذوي صعوبات التعلم. وتم استخدام المنهج الوصفي، واستخدمت مقياس لعجز التعلم وبلغت العينة (330) طالباً وطالبة ملتحقين بغرف مصادر التعلم في مدارس مديرية تربية اربد بالأردن. واظهرت النتائج أن مستوى عجز التعلم المدرسي للطلبة ذوي صعوبات التعلم كان مرتفعا. كما اظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة احصائياً في مستوى عجز التعلم المدرسي للطلبة ذوي صعوبات التعلم تعزى للجنس.

وهدفت دراسة **الضامن وسمور** (2017) إلى الكشف عن فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في خفض العجز المتعلم وتحسين المرونة النفسية لدى الأطفال المساء إليهم في لواء بني كنانة. تكونت العينة من (30) طالبا من الأطفال المساء إليهم الذكور، وتم توزيعهم إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية تكونت العينة من (15) طالبا، ومجموعة ضابطة تكونت من(15) طالبا، تم استخدام مقياس للعجز المتعلم، ومقياس للمرونة النفسية، ومقياس للكشف عن الأطفال المساء إليهم، وبرنامج إرشادي معرفي سلوكي. أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية في خفض العجز المتعلم، وعلى الأبعاد الفرعية (الانفعالي والدافعي والمعرفي). كما كشفت النتائج وجود أثر دال احصائياً للبرنامج الارشادي في تحسين المرونة النفسية.

وهدفت دراسة **الحربي** (2017) معرفة مستوى الكفاءة الذاتية لدى طلبة صعوبات التعلم وعلاقته بالمستوى التحصيلي لهم. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت مقياس الكفاءة الذاتية والاختبار التحصيلي في اللغة العربية. تكونت عينة الدراسة من (86) طالباً من طلاب صعوبات التعلم في مدينة جدة بالمملكة العربية السعودية. وأظهرت النتائج أن مستوى الكفاءة الذاتية والتحصيل الدراسي كان منخفضاً، وبينت النتائج وجود علاقة ايجابية دالة احصائياً بين الكفاءة الذاتية والتحصيل الدراسي لدى طلاب صعوبات التعلم.

وهدفت دراسة **الكلثي** (2015) إلى معرفة مستوى الكفاءة الذاتية والتنظيم الذاتي لدى طلبة صعوبات تعلم القراءة في السعودية وعلاقتهما ببعضهما. تكونت عينة الدراسة من (68) طالبة من طالبات صعوبات تعلم القراءة في الصف السادس الابتدائي بمحافظة الطائف بالمملكة العربية السعودية. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، استخدمت الدراسة مقياسي الكفاءة الذاتية والتنظيم الذاتي. وأظهرت النتائج أن مستوى الكفاءة الذاتية والتنظيم الذاتي لدى الطالبات كان منخفضاً. وأن هناك ارتباط دال إحصائياً بين مستوى الكفاءة الذاتية والتنظيم الذاتي لدى طالبات صعوبات تعلم القراءة.

أما **سترنك وستيل** (Strunk, Steele, 2012) فقد هدفت دراستهما التعرف إلى العلاقات بين فاعلية الذات، التعلّم المنظّم ذاتياً، والعجز الذاتي المتعلّم لدى عيّنة من طلبة الجامعات الأمريكية. تكونت عيّنة الدراسة من (138) طالبا وطالبة تم اختيارهم عشوائيا من جامعة ولاية اوكلاهوما الامريكية. طبّقت مقاييس للمتغيرات الثلاثة على عيّنة الدراسة، حيث أجاب الطلبة المشاركون في الدراسة على مقياس الفاعلية الذاتية، ومقياس العجز

المتعلّم، ومقياس التنظيم الذاتي. أشارت نتائج الدراسة إلى أن مستويات فاعلية الذات، والتعلّم المنظّم ذاتياً، والعجز المتعلّم كانت بدرجة مرتفعة، ودلّت النتائج إلى وجود علاقة سالبة بين الفاعلية الذاتية وبين العجز المتعلّم لدى الطلبة الجامعيين المشاركين في الدراسة، وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين الفاعلية الذاتية وبين التعلّم المنظّم ذاتياً.

وهدفت دراسة **هوانغ** (Huang, 2012) إلى قياس مستوى عجز التعلم ومستوى تقدير الذات والدافعية لدى الطلبة العاديين والطلبة ذوي صعوبات التعلم. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (136) طالباً وطالبة في كوريا الجنوبية، وتم توزيع افراد العينة بواقع (78) طالباً عادياً، و(58) طالباً من ذوي الصعوبات التعليمية، وتم استخدام مقياس لعجز التعلم مكون من (30) فقرة ومقياس تقدير الذات والدافعية. وأظهرت نتائج الدراسة إلى إن حالة العجز المتعلم كانت بدرجة أكبر لدى الطلاب ذوي الصعوبات التعليمية إذ حصل الطلاب في هذه المجموعة على درجات متدنية في كل من اختبار تقدير الذات، واختبار الدافع للإنجاز، مقارنة بالعاديين، وكانت العوامل الشخصية المكونة من حالة العجز المتعلم وتقدير الذات والدافع للانجاز منبئات بتحصيل الطلاب.

وباستعراض الدراسات السابقة يتضح انها تناولت موضوع عجز التعلم لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، كما أوردت الباحثة عددا من الدراسات السابقة تميزت بحداثتها زمنياً. ويتضح من استعراض الدراسات السابقة أنها تتفق مع الدراسة الحالية من حيث موضوعها العام، فهي تتناول موضوع عجز التعلم لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم إلا أنها تختلف من حيث تناولها للموضوعات الفرعية، فقد تناولت دراسة الصالح والزغول (2019) الكشف عن العلاقة بين العجز المتعلّم والتعلّم المنظّم ذاتياً. وتناولت دراسة بيبرس والصمادي (2017) مستوى عجز التعلم المدرسي للطلبة ذوي صعوبات التعلم. في حين تناولت دراسة الضامن وسمور (2017) الكشف عن فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في خفض العجز المتعلم وتحسين المرونة النفسية لدى الأطفال المساء إليهم في لواء بني كنانة. وهدفت دراسة سترنك وستيل (Strunk, Steele, 2012) فقد تناولا العلاقات بين فاعلية الذات، التعلّم المنظّم ذاتياً، والعجز الذاتي المتعلّم لدى عيّنة من طلبة الجامعات الامريكية. في حين تناولت دراسة هوانغ (Huang, 2012) مستوى عجز التعلم ومستوى تقدير الذات والدافعية لدى الطلبة العاديين والطلبة ذوي صعوبات التعلم. ويلاحظ من استعراض الدراسات السابقة تنوعها من حيث البيئة التي تناولتها؛ فبعضها تناول مستوى التعليم المدرسي كما في دراسة الصالح والزغول (2019)، ودراسة بيبرس والصمادي (2017)، ودراسة الضامن وسمور (2017)، ودراسة هوانغ (Huang, 2012). في حين تناولت دراسات اخرى مستوى الجامعة كما في دراسة سترنك وستيل (Strunk, Steele, 2012) .

وتستفيد الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في منهجها واختيار أفراد الدراسة، وإعداد الأدوات والتحقق من صدقها وثباتها، وإجراءاتها والمعالجة الإحصائية. وتميزت هذه الدراسة بتناولها مستوى عجز التعلم والقلق، لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم. وهو ما لم يجر في أية دراسة سابقة.

الطريقة والإجراءات:

يشتمل هذا الجزء على منهجية الدراسة ووصف أفراد الدراسة، والأدوات المستخدمة، وأهم المراحل والإجراءات التي مرت بها عملية تطوير أداة الدراسة وصدقها وثباتها، وجمع البيانات، والطرق الإحصائية التي تم استخدامها في تحليل البيانات لاستخراج النتائج.

منهجية الدراسة

اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، كونه الانسب لهذ الدراسة.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طالبات الصف الخامس الاساسي ذوي صعوبات التعلم في المدارس الحكومية في محافظة الكرك، والبالغ عددهم (455) طالباً.

عينة الدراسة:

قامت الباحثة بتوزيع مقياسي عجز التعلم والكفاءة الذاتية الأكاديمية على عينة بلغت (150) طالباً بنسبة مئوية بلغت (30%) تقريباً من المجموع الكلي، وتم اختيارهن بالطريقة العشوائية البسيطة من مجتمع الدراسة.

أداتا الدراسة:

تم استخدام مقياسين وفيما يلي وصف لبناء المقياسين والتحقق من صدقها وثباتها:

مقياس عجز التعلم:

لتحقيق أغراض الدراسة فقد تم تطوير مقياس من قبل الباحثة لقياس مستوى عجز التعلم لدى طالبات الصف الخامس الاساسي من ذوي صعوبات التعلم، حيث تم مراجعة العديد من الدراسات في الأدب النظري والتربوي والمتعلق في هذا المجال، كدراسة بيبرس والصمادي (2017)، وقد تكونت مقياس عجز التعلم من (22) فقرة، حيث أعطى لكل فقرة مقياساً متدرجاً من خمس درجات وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي. إذ يقوم المستجيب بتقدير مستوى عجز

التعلم لديه على كل فقرة على النحو التالي: الدرجة (5) تعني أن الطالب موافق بشدة، والدرجة (4) تعني أن الطالب موافق، والدرجة (3) تعني أن الطالب محايد، والدرجة (2) تعني أن الطالب غير موافق، والدرجة (1) تعني أن الطالب غير موافق بشدة. وجرى تقسيم مستوى التقديرات إلى ثلاثة مستويات: (مرتفع، ومتوسط، ومنخفض) وذلك بتقسيم مدى الأعداد من 5-1 في ثلاث فئات للحصول على مدى كل مستوى أي (1.33)، وعليه تكون المستويات كالآتي: مستوى منخفض من عجز التعلم (1-2.33)، ومستوى متوسط من عجز التعلم (2.34-3.67)، ومستوى عال من عجز التعلم (3.68-5).

صدق مقياس عجز التعلم

تم التأكد من الصدق لمقياس عجز التعلم عن طريق عرض المقياس على عدد من المحكمين المختصين في مجال علم النفس التربوي والقياس والتقويم في الجامعات الأردنية. وفي ضوء ملاحظات المحكمين قام الباحث بإعادة صياغة بعض العبارات، واستبعاد بعض العبارات الغامضة، حيث أبدى المحكمون مقترحاتهم فيما له علاقة بطبيعة الفقرات ولغتها وملاءمتها في القياس. وبناء عليه فقد تم تقليص عدد الفقرات ليكون (22) فقرة بدلاً من (29) فقرة، إضافة لحذف الفقرات المتشابهة.

ثبات مقياس عجز التعلم

استخرج الباحث ثبات مقياس عجز التعلم بطريقتين:

- طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-re-test) وذلك بتطبيقه على عينة من خارج الدراسة بلغت (20) طالبا بفارق زمني مدته أسبوعان، وبعد ذلك تم حساب معامل الثبات باستخدام معامل الارتباط بيرسون. وبلغ معامل الثبات للمقياس ككل (0.89) ويعد مناسباً لأغراض الدراسة.
- طريقة الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا: تم حساب معامل الاتساق الداخلي، وفق معادلة (كرونباخ ألفا)، وكان معامل الثبات (0.89)، وبذلك يتمتع المقياس بدلالة ثبات مرتفعة.

مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية:

لتحقيق أغراض الدراسة؛ فقد تم تطوير مقياس من قبل الباحثة لقياس مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طالبات الصف الخامس الأساسي من ذوي صعوبات التعلم، حيث تم مراجعة العديد من الدراسات في الأدب النظري والتربوي والمتعلق في هذا المجال ومنها دراسة العلوان والمحاسنة (2017). وقد تكون مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية من (20) فقرة، حيث أعطى لكل فقرة مقياساً متدرجاً من خمس درجات وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي. إذ يقوم المستجيبة بتقدير مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لديها على كل فقرة على النحو التالي: الدرجة (5) تعني أن الطالبة موافقة بشدة، والدرجة (4) تعني أن الطالبة موافقة، والدرجة (3) تعني أن الطالبة محايدة، والدرجة (2) تعني ان الطالبة غير موافقة، والدرجة (1) تعني أن الطالبة غير موافقة بشدة. وجرى تقسيم مستوى التقديرات إلى ثلاثة مستويات: (مرتفع، ومتوسط، ومنخفض) وذلك بتقسيم مدى الأعداد من 5-1 في ثلاث فئات للحصول على مدى كل مستوى أي (1.33)، وعليه تكون المستويات كالآتي: مستوى منخفض من الكفاءة الذاتية الأكاديمية (1-2.33)، ومستوى متوسط من الكفاءة الذاتية الأكاديمية (2.34-3.67)، ومستوى عال من الكفاءة الذاتية الأكاديمية (3.68-5).

صدق مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية

تم التأكد من الصدق لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية عن طريق عرض المقياس على عدد من المحكمين المختصين في مجال علم النفس التربوي والقياس والتقويم في الجامعات الاردنية. وفي ضوء ملاحظات المحكمين قامت الباحثة بإعادة صياغة بعض العبارات واستبعاد بعض العبارات الغامضة، حيث أبدى المحكمون مقترحاتهم فيما له علاقة بطبيعة الفقرات ولغتها وملاءمتها في القياس. وبناء عليه فقد تم تقليص عدد الفقرات ليكون (20) فقرة بدلاً من (31) فقرة، إضافة لحذف الفقرات المتشابهة.

ثبات مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية

استخرج الباحث ثبات مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية بطريقتين:

- طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-re-test) وذلك بتطبيقه على عينة من خارج الدراسة بلغت (20) طالبا بفارق زمني مدته أسبوعان، وبعد ذلك تم حساب معامل الثبات باستخدام معامل الارتباط بيرسون. وبلغ معامل الثبات للمقياس ككل (0.88) ويعد مناسباً لأغراض الدراسة.
- طريقة الاتساق الداخلي كرونباخ الفا: تم حساب معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة (كرونباخ ألفا)، وكان معامل الثبات (0.91)، وبذلك يتمتع المقياس بدلالة ثبات مرتفعة.

إجراءات الدراسة

- إعداد مقياسي الدراسة بالاستعانة بالأدب التربوي والدراسات السابقة.
- عرض المقياسين على مجموعة من المتخصصين لتحكيمها.
- الحصول على أعداد طالبات الصف الخامس الأساسي من ذوي صعوبات التعلم من الموقع الالكتروني لوزارة التربية والتعليم، ومن بيانات مديريات

التربية في محافظة الكرك.

- توزيع المقياسين على عينة خارج عينة الدراسة وإعادة تطبيقها بعد أسبوعين على نفس العينة.
- تم توزيع المقياسين ورقياً على الطلبة ذوي صعوبات التعلم بالطريقة العشوائية، واستغرقت عملية توزيع المقياسين (7) أيام.
- جمعت المقاييس وفرغت بياناتها وأدخلت إلى الحاسوب ورصدت لتحليل النتائج وأجريت المعالجات الإحصائية اللازمة والمناسبة.

المعالجة الإحصائية:

لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات التي تم تجميعها، فتم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام الحزم الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) حيث تم استخدام المقاييس الاحصائية التالية: استخدمت الدراسة في تقدير الثبات معامل ارتباط بيرسون. وللإجابة عن السؤال الأول والثاني تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على مستوى الفقرة. وللإجابة عن السؤال الثالث تم استخدام معامل ارتباط بيرسون.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

تناول هذا الجزء عرضاً لنتائج الدراسة، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول وينص على: ما مستوى العجز المتعلم لدى طالبات المرحلة الاساسية ذوي صعوبات التعلم في محافظة الكرك من وجهة نظرهم ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم احتساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري لفقرات مقياس عجز التعلم، ويوضح الجدول (1) هذه النتائج.

الجدول 1. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات افراد الدراسة لمستوى عجز التعلم مرتبة تنازلياً

الرقم	الرتبة	فقرات المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التقديرات
5	1	لا أستطيع الاندماج في الأنشطة ذات طابع العمل الجماعي	3.99	1.21	مرتفعة
6	2	أشعر باليأس عند فشلي في أداء المهام	3.95	1.35	مرتفعة
7	3	أشعر أن قدراتي ضعيفة	3.93	1.21	مرتفعة
11	4	أترك العمل قبل إتمامه	3.90	1.40	مرتفعة
12	5	لا أستطيع اتخاذ القرارات المناسبة في حياتي	3.88	1.22	مرتفعة
13	6	أفضل تجنب الصعوبات بدلا من مواجهتها	3.87	1.32	مرتفعة
18	7	أعجز عن تنظيم برنامج مراجعة الدروس	3.85	1.25	مرتفعة
19	8	أتجنب مواقف المنافسة والتحدي	3.83	1.14	مرتفعة
20	9	تفشل جهودي في تحقيق الهدف	3.81	1.00	مرتفعة
17	10	أشعر بعجز فكري أثناء الامتحان	3.80	1.11	مرتفعة
8	11	أجد صعوبة في تركيز الانتباه أثناء الدرس	3.79	1.15	مرتفعة
9	12	لا أستطيع أن أنام عندما تقابلني مشكلة في حياتي	3.77	1.25	مرتفعة
10	13	أشعر بالقلق عند اقتراب موعد الامتحان	3.75	1.36	مرتفعة
1	14	لا أستطيع العثور على حلول ملائمة للمشاكل الصعبة	3.74	1.21	مرتفعة
2	15	أشعر برغبة في ترك المدرسة	3.72	1.24	مرتفعة
3	16	لا أستطيع تحمل مسؤولية نتائج قراراتي	3.71	1.25	مرتفعة
4	17	ألوم نفسي عندما لا أحقق النجاح في حياتي	3.70	1.36	مرتفعة
21	18	أشعر بالتوتر عندما يطلب مني الأستاذ الصعود إلى السبورة	3.69	0.24	مرتفعة
22	19	أرى أن النجاح الذي أحققه يعود إلى الحظ	3.68	0.25	مرتفعة
14	20	أترك واجباتي تتراكم	3.65	1.02	متوسطة
15	21	أستسلم بسهولة عندما تواجهني مشكلات صعبة	3.63	1.03	متوسطة
16	22	أتجنب الأعمال والواجبات الصعبة	3.60	1.31	متوسطة
الدرجة الكلية			**3.78**	**1.12**	مرتفعة

يتبين من النتائج في الجدول (1) أن تقديرات طلبة الصف الخامس الاساسي من ذوي صعوبات التعلم لمستوى عجز التعلم لديهم على فقرات مقياس الدراسة جاءت متنوعة ضمن التقديرات المرتفعة والمتوسطة، حيث حصلت (19) فقرة على تقدير مرتفع فحلّت الفقرة (5) والتي تنص على (لا أستطيع الاندماج في الأنشطة ذات طابع العمل الجماعي) في الترتيب الأول من حيث تقدير عجز التعلم بمتوسط حسابي (3.99) وانحراف معياري (1.21)، في حين جاءت الفقرة (6) والتي تنص على (أشعر باليأس عند فشلي في أداء المهام) في المرتبة الثانية من حيث تقدير عجز التعلم بمتوسط حسابي (3.95) وانحراف معياري (1.35). تلتها الفقرة (7) والتي تنص على (أشعر أن قدراتي ضعيفة) بمتوسط حسابي (3.93) وانحراف معياري (1.40). ويشير الجدول ذاته إلى حصول (3) فقرات على تقدير متوسط من حيث عجز التعلم. حيث جاءت الفقرة (16) والتي تنص على (أتجنب الأعمال والواجبات الصعبة) على أدنى تقدير وبمتوسط حسابي (3.60) وانحراف معياري (1.31). في حين بلغت الدرجة الكلية لتقديرات افراد الدراسة لمستوى عجز التعلم (3.78) وبانحراف معياري (1.12).

وترى الباحثة أن هذه النتائج تعزى إلى ان الطرق التدريسية التقليدية التي لا تعطي الطلبة الفرصة الكافية لاكتساب مهارات الإبداع والتعلّم، وأيضاً كثر اعداد الطالبات داخل غرفة الصف يحدّ من مشاركتهن في الانشطة. ويمكن للمعلمة مساعدة الطالبات على عدم الاحساس بالعجز، وتشكيل تعلم الأمل لديهم، وذلك عندما يتسق عزوها للنجاح والفشل مع عزو الطالبات للنجاح والفشل؛ لأن هذا العزو يتوافق بشكل منطقي مع الاعتقاد بأن المعلمة الفعّالة تشجّع الطالبات على العمل بجدية، وتشجعهن دائما إلى أن يكن نجاحهن من ذاتهن ومن قدراتهن، ومما يتمتعن به من جهد. ويمكن تفسير هذه النتيجة أيضاً إلى أنه من الممكن أن بعض الطالبات من ذوي صعوبات التعلم لديهن شعور بالصعوبة في التواصل مع الافراد، والتعبير عن مشاعرهن واتجاهاتهن، وربما أيضاً لديهن شعور بالخجل، الأمر الذي كان له تأثير بشكل سلبي في تولّد الصراعات النفسية والاعتقادات السلبية اتجاه الذات أسهمت بشكل كبير في تشكيل المفهوم السلبي عن شخصية الطالبة وما تشعر به من عجز.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الطالبات لم تتجسد لديهن الاعتقاد بضعف القدرات، وأن الفشل الذي ربما يصادفهن بعد ذلك يمكن أن يعزى إلى عوامل بالإمكان السيطرة عليها وتغييرها. كما يمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن الطالبات ليس لديهن القدرة على التحكم في مشاعرهن وسلوكياتهن وافكارهن لتحقيق أهدافهن الشخصية بتحصيل معدل مرتفع، لذا فهن غير قادرات على ان يخططن ويضعن اهداف ويراقبن ويقيمن الأداء.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة الصالح والزغول (2019) التي أظهرت أن مستوى عجز التعلم لدى طالبات الصف التاسع الاساسي كان مرتفعاً. كما تتفق مع نتائج دراسة بيبرس والصمادي (2017) التي اظهرت أن مستوى عجز التعلم المدرسي للطلبة ذوي صعوبات التعلم كان عالياً. وتتفق مع نتائج سترنك وستيل (Strunk, Steele, 2012) التي أشارت إلى أن مستوي عجز التعلّم كانت بدرجة مرتفعة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني وينص على: ما مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طالبات المرحلة الاساسية ذوي صعوبات التعلم في محافظة الكرك من وجهة نظرهم ؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم احتساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري لفقرات مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية، ويوضح الجدول (2) هذه النتائج.

الجدول 2. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات افراد الدراسة لمستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية **مرتبة تنازلياً**

الرقم	الرتبة	فقرات المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التقديرات
4	1	أضع خططاً واقعية أستطيع تنفيذها دوماً	4.57	0.85	مرتفعة
5	2	إحدى مشكلاتي هي أنني لا أستطيع التركيز في عملي عندما يجب علي ذلك.	4.47	1.12	مرتفعة
6	3	إذا لم أتمكن من أداء عملي منذ المحاولة الأولى فإنني أستمر حتى أنفذه.	4.46	1.00	مرتفعة
7	4	أحدد لنفسي أهدافاً مهمة ولكنني نادراً ما أحققها.	4.42	1.25	مرتفعة
15	5	أترك الواجبات قبل إتمامها.	4.40	0.74	مرتفعة
16	6	أتجنب مواجهة الصعوبات.	4.38	0.95	مرتفعة
11	7	عندما أواجه مسألة معقدة فإنني أتوقف عن محاولة حلها.	12.4	0.95	مرتفعة
12	8	عندما يكون لدي عمل منفرد غير ممل فإنني أصر على إتمامه.	4.10	1.02	مرتفعة
13	9	عندما أقرر القيام بعمل ما أقوم بتنفيذه مباشرة.	4.05	1.05	مرتفعة
14	10	عندما أحاول أن أتعلم شيئاً جديداً فإنني أتخلى عنه في الحال إذا لم أنجح منذ البداية.	4.02	0.95	مرتفعة
17	11	عندما تظهر مشكلات غير متوقعة في حياتي فإنني لا أتمكن من معالجتها.	4.00	1.15	مرتفعة
18	12	الفشل يدفعني إلى العمل باجتهاد أكبر.	3.92	1.25	مرتفعة
1	13	أشعر بعدم الاطمئنان في قدرتي على إنجاز الواجبات.	3.90	1.36	مرتفعة

الرقم	الرتبة	فقرات المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التقديرات
2	14	اعتمد على نفسي في كل ما يطلب مني.	3.88	1.21	مرتفعة
3	15	أتراجع بسهولة إذا كان المطلوب مني صعباً.	3.79	1.24	مرتفعة
8	16	أبدو غير قادرة على التعامل مع معظم المشكلات التي تواجهني في الحياة.	3.75	1.25	مرتفعة
9	17	أسجل ملاحظات منظمة أثناء الحصص الصفية.	3.72	1.36	مرتفعة
10	18	أشارك في النقاش الصفي مع معلمتي.	3.70	0.24	مرتفعة
الدرجة الكلية			**3.89**	**1.08**	مرتفعة

يتبين من النتائج في الجدول (2) أن تقديرات طالبات الصف الخامس الأساسي من ذوي صعوبات التعلم لمستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لديهم على فقرات مقياس الدراسة جاءت جميعها ضمن التقديرات المرتفعة، إذ جاءت الفقرة (4) التي تنص على (أضع خططاً واقعية أستطيع تنفيذها دوماً) في الترتيب الأول من حيث تقدير مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية بمتوسط حسابي (4.57) وانحراف معياري (0.85)، في حين جاءت الفقرة (5) والتي تنص على (إحدى مشكلاتي هي أنني لا أستطيع التركيز في عملي عندما يجب علي ذلك) في المرتبة الثانية من حيث تقدير مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية بمتوسط حسابي (4.47) وانحراف معياري (1.12). في حين جاءت الفقرة (10) والتي تنص على (أشارك في النقاش الصفي مع معلمتي) على أدنى تقدير وبمتوسط حسابي (3.70) وانحراف معياري (0.24). في حين بلغت الدرجة الكلية لتقديرات افراد الدراسة لمستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية (3.89) وبانحراف معياري (1.08).

وقد يعود هذا السبب إلى اعتقاد طالبات الصف الخامس الأساسي بأنهن لسن بحاجة إلى مزيدٍ من الخبرات التي تمكنهن من الاعتماد على الذات وتحقيق الاستقلالية وتحمل المسؤولية لمواجهة المهام والمواقف التعليمية بعد تكرار محاولات التجديد والتطوير المستمرة للمناهج الدراسية في تلك المرحلة وما صاحبها من تعدد لاستراتيجيات وأساليب التدريس، الأمر الذي يتيح المجال لتحقيق مستوى عالٍ من المعرفة والفهم والتنظيم والإدارة المتوقع أن تحسن وتطور من مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لديهن.

وقد يعود هذا الى ضعف النظام السائد في المؤسسة التربوية سواء في ضعف العلاقات الحسنة بين طلاب صعوبات التعلم فيما بينهم، وبينهم وبين المعلمين، والجو السائد في البيئة الصفية الذي لا يساعد في بعض الأوقات في توفير المناخ الاخوي، وكذا نظام الامتحانات والمقررات الدراسية هذه العوامل ربما تكون السبب في ضعف الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طالبات الصف الخامس الأساسي ذوي صعوبات التعلم.

ويمكن أن تعزى هذه النتيجة أيضاً إلى طبيعة التنشئة الأسرية داخل الأسرة، حيث إن عدم استطاعة الأسرة تهيئة الجو النفسي السليم لنمو الأبناء؛ يؤدي إلى شعورهم بالضعف في الكفاءة الذاتية بشكل عام والضعف المدرسي بشكل خاص وعدم الطمأنينة. إذ أن طموح الفرد والذي يرتبط بقلقه المدرسي يتأثر بدرجة كبيرة بالجو الأسري العام، والتنشئة الاجتماعية والأسرية للفرد.

وتختلف نتائج هذه الدراسة مع نتائج كل من دراسة الحربي (2017) والكلثبي (2015) التي بينت نتائجهما أن مستوى الكفاءة الذاتية لدى طلبة صعوبات التعلم كان منخفضاً.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث وينص على: هل هناك علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين مستوى العجز المتعلم والكفاءة الذاتية الأكاديمية من وجهة نظر الطالبات أنفسهن؟.

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين مستوى العجز المتعلم والكفاءة الذاتية الأكاديمية، وكانت النتائج كما في الجدول رقم (3).

الجدول 3. معامل ارتباط بيرسون بين مستوى العجز المتعلم والكفاءة الذاتية الأكاديمية

المجال		الكفاءة الذاتية الاكاديمية
العجز المتعلم	معامل ارتباط بيرسون	**0.34**
	مستوى الدلالة	**0.40**

يتضح من الجدول السابق عدم وجود علاقة ارتباطية بين مستوى العجز المتعلم والكفاءة الذاتية الأكاديمية. وقد يعزى السبب في ذلك إلى أن بعض صعوبات التعلم كالشعور بالعجز المتعلم ليس بالضرورة أن تصاحبها عدداً من السلوكيات السلبية مثل عدم الكفاءة الذاتية الاكاديمية، وبالتالي فإن العجز المتعلم لا يؤثر بشكل مباشر في طبيعة الدافعية والنظرة الى الذات، وبالتالي الشعور بالكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الطالبات.

وقد يعزى السبب في ذلك لاعتقاد المعلمات بأن صعوبات التعلم لا ترتبط بالمطلق بالتعلم واكتساب المهارات، فليس معنى عدم مقدرة طالبات ذوي صعوبات التعلم على اكتساب مهارات الانتباه والتركيز والتحصيل الأكاديمي أنه لن يمكنها من الحصول على المعلومات المطروحة من قِبل المعلمة، أو حتى عدم القدرة على تحليلها وإدراكها بشكل سليم. وتختلف نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة الحربي (2017) والكلثبي (2015) التي بينت نتائجهما وجود علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين الكفاءة الذاتية، وكل من التحصيل الدراسي والتنظيم الذاتي.

التوصيات والمقترحات:

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحث بالآتي:

1. الاستمرار في تنمية وتطوير الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طالبات الصف الخامس الأساسي من خلال التركيز على الأبعاد المكونة أثناء عملية التدريس الصفي والأنشطة اللاصفية.
2. الاهتمام بعمل برامج تدريبية في تحسين العجز المتعلم والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الطالبات من خلال التركيز على إكساب الطالبات المهارات اللازمة.
3. إجراء مزيد من الدراسات تتناول مستوى عجز التعلم والكفاءة الذاتية الأكاديمية لذوي صعوبات التعلم في مستويات ومراحل تعليمية مختلفة وعلاقته ببعض المتغيرات الأخرى.

المصادر والمراجع

البطاينة، أ. (2015). *صعوبات التعلم النظرية والممارسة*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

بيبرس، هـ.، والصمادي، ع. (2017). مستوى القلق المدرسي للطلبة ذوي صعوبات التعلم. *المجلة التربوية*، 3(1)، 66-81.

الحربي، م. (2017). *مستوى الكفاءة الذاتية لدى طلبة صعوبات التعلم وعلاقته بالمستوى التحصيلي لهم*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخليج العربي. البحرين.

الروسان، ف. (2017). *سيكولوجية الاطفال غير العاديين، مقدمة في التربية الخاصة*. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

الشعيل، م. (2009). المعوقات التي تواجه معلمي ذوي صعوبات التعلم. *مجلة المعرفة*، 5(1)، 14-33.

صالح، ف.، والزغول، ر. (2019). العجز المتعلّم وعلاقته بالتعلّم المنظّم ذاتياً لدى عينه من طالبات الصف التاسع الأساسي في محافظة المفرق. *مجلة دراسات، العلوم التربوية*، 46(1)، 513-532.

الصبحيين، ع. (2015). برنامج إرشادي مقترح قائم على النظرية السلوكية المعرفية لخفض درجة العجز المتعلم لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، 4(5)، 87-123.

الضامن، ص.، وسمور، ق. (2017). فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي لخفض العجز المتعلم وتحسين المرونة النفسية لدى الأطفال المساء إليهم في المدارس الحكومية في لواء بني كنانة. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، 13(2)، 171-191.

الظاهر، م. (2013). *صعوبات التعلم*. عمان: دار وائل للنشر.

عاشور، ن. (2014). *العجز المتعلم وعلاقته بالرسوب المدرسي. دراسة ميدانية على عينة من طلبة المرحلة الثانوية بالجزائر*. أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر.

العزة، س. (2012). *صعوبات التعلم: المفهوم التشخيص والأسباب*. عمان: دار وائل للنشر.

العلوان، أ.، والمحاسنة، ر. (2017). الكفاءة الذاتية في القراءة وعلاقتها باستخدام استراتيجيات القراءة لدى عينة من طلبة الجامعات. *المجلة الاردنية في العلوم التربوية*، 7(4)، 399-418.

علي، م. (2011). *صعوبات التعلم بين المهارات والاضطرابات*. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

القبطان، ج. (2015). *بعض الاضطرابات النفسية لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم في مدارس التعليم الاساسي بمدينة مسقط*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نزوي، سلطنة عمان.

قطامي، ي. (2004). *النظرية المعرفية الاجتماعية وتطبيقاتها*. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

الكلثبي، م. (2015). *مستوى الكفاءة الذاتية والتنظيم الذاتي لدى طلبة صعوبات تعلم القراءة في السعودية وعلاقتهما ببعضهما*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الطائف، السعودية.

النجار، ح. (2017). فاعلية برنامج إرشادي جمعي في مهارات التواصل في خفض مستوى العنف المدرسي لدى طلبة صعوبات التعلم. *مجلة الجامعة*

/الاسلامية، 3(1)، 36-58.

References:

Al-Azza, S. (2012). *Learning Difficulties: Concept, Diagnosis and Causes*. Amman: Wael Publishing House.

Al-Batayneh, O. (2015). *Learning difficulties theory and practice*. Amman: Dar Al-Masirah for publishing and distribution.

Al-Damen, S., & Sammour, Q. (2017). The effectiveness of a cognitive-behavioral counseling program to reduce learned disability and improve psychological resilience among abused children in public schools in the Bani Kenana district. *Jordanian Journal of Educational Sciences*, 13 (2), 171-191.

Al-Harbi, M. (2017). *The level of self-efficacy of students with learning difficulties and its relationship to their achievement level.* Unpublished MA Thesis, Arab Gulf University. the two seas.

Alwan, A., & Al-Mahasna, R. (2017). Self-efficacy in reading and its relationship to the use of reading strategies among a sample of university students. *Jordanian Journal of Educational Sciences*, 7 (4), 399-418.

Ali, M. (2011). *Learning Difficulties Between Skills and Disorders*. Amman: Safaa House for Publishing and Distribution.

Al-Kalthbi, M. (2015). *The level of self-efficacy and self-regulation of students with difficulties learning to read in Saudi Arabia and their relationship with each other*. Unpublished MA thesis, Taif University, Saudi Arabia.

Al-Shuail, M. (2009). Obstacles facing teachers with learning disabilities. *Journal of Knowledge*, 5 (1), 14-33.

Al-Subhiin, A. (2015). A proposed counseling program based on the cognitive behavioral theory to reduce the degree of learning disability among students with learning difficulties. *The International Journal of Specialized Education*, 4 (5), 87-123.

Al-Zahir, M. (2013). *learning difficulties*. Amman: Wael Publishing House.

Ashour, N. (2014). *Learned disability and its relationship to school failure. A field study on a sample of high school students in Algeria*. Unpublished Ph.D. dissertation, Kassadi University Merbah and Ouargla, Algeria.

Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise of control*. New York, Freeman.

Baybars, H., & Smadi, A. (2017). The level of school anxiety for students with learning difficulties. *The Educational Journal*, 3 (1), 66-81.

Huang, J. (2012). A Study of the Relationship between Academic Failure and Learned Helplessness in Students with and without Learning Disabilities. *Dis*, 5 (53), 128-141.Kattami, Y. (2004). *Social cognitive theory and its applications*. Amman: Sunrise House for Publishing and Distribution.

Mahaira, A. (2018). The effectiveness of a group counseling program based on cognitive-behavioral therapy in reducing symptoms of social anxiety among a sample of first-year students at the University of Jordan. *Dirasat: Educational Sciences*, 45 (4), 241-266.

Montgomery, K. (2012). *Authentic Assessment: A Guide for Elementary Teachers*. New York: Longman.

Pintrich, P., & Schunk, E. (2010). Motivational and Self-Regulated Learning Components of Classroom Academic Performance. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 33-40.Rousan, F. (2017). *The psychology of extraordinary children, an introduction to special education*. Amman: Dar Al-Fikr for printing and publishing.

Saleh, F., & Zaghoul, R. (2019). Learned disability and its relationship to self-organized learning in his sample of ninth grade primary students in Mafraq governorate. *Dirasat: Educational Sciences*, 46 (1), 513-532.

Schunk, D. (2012). Goal Setting and Self-Efficacy During Self-regulated learning. *Educational Psychologist*, 25(4), 71-86.

Al-Qubtan, J. (2015). *Some mental disorders among students with learning disabilities in basic education schools in Muscat*. Unpublished master's thesis, University of Nizwa, Sultanate of Oman.

Sherer, M., & Adams, C. (2002). Construct Validation of the Self-efficacy Scale. *Psychological Reports*, 5(3), 899-902.

Smith, D. (2010). *Introduction to special education: teaching in an age of opportunity*. Boston: Pearson education, Inc.

Strunk, K., & Steele, M. (2012). Relative Contributions of Self-Efficacy, Self-Regulation, and self-handicapping in Predicting Student Procrastination. *Psychological Reports*, 109 (3), 983-989.