الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى ذوى صعوبات التعلم والعاديين (دراسة مقارنة)

إيمان سمير الغنيمي القرشى

المعيدة بقسم علم النفس التربوى

إشراف

أ.د / مجدى محمد أحمد الشحات

أستـــاذ علـــــم النفس التربـــوى

ووكيل الكلية لشئون التعليم والطلاب

كلية التربية – جامعة بنها

أ.م .د/ عبد العزيز محمود عبد الباسط

الأستاذ المساعد المتفرغ لعلم النفس التربوى

كلية التربية = جامعة بنها

د. / ماجدة على عبد السميع

مدرس علم النفس التربوى

كلية التربية = جامعة بنها

الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى ذوى صعوبات التعلم والعاديين (دراسة مقارنة)

الملخـــص

هدفت الدراسة إلى التعرف على الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب ذوى صعوبات التعلم مقارنة بالعاديين ، وذلك على عينة (٣٠٠) طالباً وطالبة من طلاب الصف الثانى الإعدادى بمحافظة الغربية ، وطبـــق اختبار الذكاء المصور (إعداد/ أحمد زكى صالح ، ١٩٧٨) واختبار الفهم القرائـــى (إعداد/ خيرى المغازى بدير، ١٩٩٨) واختبـــار بنـــدر جشطلـــت البصـــرى – الحركـــــــى (إعـــــــداد/ مصطفى فهمى و حسين غنيم) واختبـــار المصفوفـــات المتتابعـــــة الملـــون لرافن(تعديل و تقنين/ عماد أحمد حسن ، ٢٠١٦) ومقيـــاس الكفـــاءة الذاتيـــة الأكاديميـــــة (إعداد/ يوسف رياض عبدالحى ، ٢٠١٣) .

وأشارت نتائج الدراسة إلى :

١- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ذوى صعوبات التعلم والعاديين فى الكفاءة الذاتية الأكاديمية عند مستوى (٠,٠١) لصالح العاديين .

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور و الإناث من ذوى صعوبات التعلم فى الكفاءة الذاتية الأكاديمية .

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور و الإناث من العاديين فى الكفاءة الذاتية الأكاديمية .

Abstract

Academic self-efficacy among students with learning disabilities and Normal students (comparative study)

Abstract

The study aimed to identify the academic self-efficacy of students with learning disabilities compared to normal students, on a sample of (300) male and female students of the second grade of middle school in Gharbia governorate, and applied the illustrated intelligence test (Prepared / Ahmed Zaki Saleh, 1978) and the reading comprehension test (Prepared /Khairy Al-Maghaz Badir, 1998), the Bandar Gestalt visual-kinetic test (Prepared /Mustafa Fahmy and Hussein Ghneim), Raven's color sequential matrices test (Amendment and Rationing / Emad Ahmed Hassan, 2016), and the Academic Self-Efficiency Scale (Edd /Yousef Reyad Abdalhy, 2013) .

The results of the study indicated :

1-The existence of statistically significant differences between students with learning disabilities and normal students in academic self-efficacy at the level (0,01) in favor of normal people .

2-There are no statistically significant between males and females with learning disabilities in academic self-efficacy .

3--There are no statistically significant between normal males and females in academic self-efficacy .

مقدمة البحث :

يعتبر مجال صعوبات التعلم من المجالات التى ينبغى الاهتمام بها نظراً لتزايد أعداد الطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلم فى معظم المواد الدراسية ، ولما تعكسه من آثار سلبية على الطلاب و المعلمين فى وقت واحد .

حيث يستخدم مفهوم صعوبات التعلم للإشارة إلى مجموعة من الطلاب ذوو صعوبات في التعلم غالبا ما يبدو وكأنهم عاديون تماما في معظم المظاهر النفسية إلا أنهم يعانون من عجز واضح في مجال أو آخر من مجالات التعلم ، والبعض منهم يبدو وكأنهم متأخرون عقلياً ويظهرون تأخرا في تعلم الكلام أو في إدراك العلاقات أو في فهم واستيعاب ما يسمعون رغم أنهم يملكون ذكاءاً عاديا (السيد ، ٢٠٠٣ ، ص ١٢٦) .

وبالرغم من أن الصعوبات التعليمية تختلف في أشكالها وفق المرحلة العمرية إلا أنها ليست مقتصرة علي مرحلة عمرية دون غيرها ، حيث يؤكد المشتغلين بمجال صعوبات التعلم علي أهمية تدريب الطلاب ذوى صعوبات التعلم والتركيز علي مواطن القوة بدلا من التركيز علي مواطن الضعف لأنها مضرة بالطلاب وتجعلهم عرضه للإحباط والفشل الذي قد يدفعهم للقيام بالسلوكيات الشائكة ، باللإضافة إلي أنهم لا يحصلون علي التشجيع الاجتماعي بسبب ضعف إنجازاتهم التعليمية في الصف ويبدأون الشعوربالإنفصال والابتعاد عن المجموعة وقد يرفضون المشاركة في الجماعة وربما يلجأ البعض إلي السلوك العدواني كحالة من التعويض ، وبهذا فهم يبذلون جهدا أكثر من أقرانهم فهم يكافحون علي جبهتين جزء من طاقاتهم النفسية والحيوية تتمركز علي مقاومة توترهم الداخلي ومشكلاتهم الشخصية ، وجزء من طاقاتهم يتجه نحو كسب ثقة معلميهم و أقرانهم ، هذا بالإضافة إلى أن الحياة المدرسية بما فيها من مطالب اجتماعية ونفسية قد تدفعهم إلي تكوين فكرة علي أنهم أدني من غيرهم مما يترتب علي ذلك ألواناً من الضغوط النفسية والاجتماعية (عبدالظاهر،٢٠٠٤،ص ١٩).

وقد أوضحت دراسة Gersten,etal.(1990) أن ما يقرب من ٢٠٪ إلى ٢٥٪ من طلاب المدارس فى المجتمعات يعانون من صعوبات تعلم ، ومثل هؤلاء يميلون إلى تكوين مفاهيم سلبية عن الذات و يفقدون الدافعية إلى النجاح .

ويعد إنخفاض التحصيل الدراسى لذوى صعوبات التعلم من أهم الخصائص السلوكية لهؤلاء الطلاب ، وتشير نتائج بعض الدراسات إلى العلاقة بين التحصيل الدراسى من جهه وبين

معتقدات الكفاءة الذاتية الأكاديمية واتجاه الضبط لدى الطلاب من جهه آخرى ، حيث أن العلاقة بينهم طردية ، فكلما ارتفعت معتقدات الكفاءة العامة و الأكاديمية انخفض التوجه الخارجى للضبط ، وأن انخفاض كفاءة الذات الاكاديمية وانخفاض الكفاءة الذاتية الاجتماعية لذوى صعوبات التعلم تجعلهم أكثر سلبية فى الحالة المزاجية وأقل جهدا بالنسبة للمهام الاكاديمية الموكلة إليهم(Lackaye & Margalit ,2006,P446).

وفى هذا الصدد ذكر (1994) Bandura أن توفر معتقدات الكفاءة الذاتية الأكاديمية تشكل محوراً أساسياً فى نظرية المعرفة الاجتماعية، و تتضمن أحكام المتعلمون حول قدراتهم على المتعلم ، كما تشكل أساساً لدافعية المتعلمين وإنجازاتهم الشخصية ، وعليه فإن الطلاب إذا اعتقدوا بأنهم قادرون على إنجاز المهام التعليمية الموكلة إليهم فإنه سيشكل لديهم دافع قوى للقيام بتلك المهام والتغلب على الصعوبات التى تعترضهم أثناء ذلك (P27) .

فنظرية الكفاءة الذاتية الأكاديمية التى قدمها (Bandura,1977, 1982, 1986) جذبت اهتمام الباحثين فى مجال تعليم فئات التربية الخاصة فى الآونة الأخيرة ، حيث تشير الكفاءة الذاتية الأكاديمية إلى معتقدات الفرد على قدراته على الأداء الناجح فى مهام محددة فى مواقف محددة ، وقد تؤثر تلك المعتقدات فى العديد من النتائج المهمة مثل إختيار الأنشطة أو الجهد و المثابرة فى مواجهة العقبات ، حيث يندمج الأفراد فى الأنشطة ولديهم مستويات متباينة من الكفاءة الذاتية الأكاديمية فى ضوء الخبرات السابقة و الخصائص الشخصية المساندة الإجتماعية ، ومع إندماجهم فى المهام يكتسب الأفراد معلومات عن كيفية أدائهم بشكل جيد ، وهذه المعلومات تؤثر على كفاءة الذات لديهم للتعلم والأداء المستمر (Hampton , 1996 , PP 1-2) .

ويشير ميدون ومولود (٢٠١٤) إلى أن الكفاءة الذاتيه المرتفعة أحد مفاتيح النجاح التى يمتلكها الطالب فى تحقيق التحصيل الجيد وفى مواجهة المشكلات التى يتلقاها فى البيئة المدرسية ، أما الطلاب الذين لديهم كفاءة ذاتية منخفضة تجعلهم عرضه للضغوط و الصعوبات فى الحياة اليومية مما يؤثر على أدائهم و تحصيلهم الدراسي (ص ١٠٨) .

كما أشار (Schunk (1995 أن الطلاب الذين لا يثقون فى قدراتهم على التعلم يختلفون تماماً عن الطلاب الذين يشعرون بكفاءتهم فى التعلم و الأداء ، حيث يكون هؤلاء أكثر

استعداداً للمشاركة فى المهام ، كما أنهم يتمتعون بمستوى مرتفع من الطموح عند مواجهة الصعوبات ، و يكون تحصيلهم عند مستوى مرتفع (P 114).

وقد اتفق كلا من Bandura (1997)، Kim & Park (2000) على أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية هى مجموعة الأحكام الصادرة عن المتعلم والتى تعبر عن معتقداته حول قدراته على القيام بسلوكيات معينة ، ومرونته فى التعامل مع المواقف الصعبة والمعقدة وتحدى الصعاب ومدى مثابرته لإنجاز المهام المكلف بها (P 4 , P 14) .

وقد أشار Bandura (2016) إلى أن إدراك الكفاءة يزيد من الدافعية على كل المستويات المختلفة، فالأفراد ذوى كفاءة الذات المرتفعة يعتقدون بأنهم يستطيعون مواجهة التحديات ، كما أن إتمام المهمة التى يقوم بها الفرد مرتبط بإدراكه للكفاءة ، و بالطبع فإن أفضل طريقة لزيادة الدافعية تكون من خلال الإحساس القوى بالكفاءة فى مقاومة الفشل (P 77) .

وقد أكد باندورا على عدة مصادر رئيسية تعمل على تدعيم الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الطلاب ، وهم الوالدان و المدرسون و جماعة الأقران . ولكن الوالدان من أهم المصادر التى تؤدى دوراً كبيراً فى تنمية وتطوير الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الأفراد ، وذلك من خلال معرفة الخبرات الناجحة وتعزيزها ثم عرض النماذج الملائمة واستخدامها فى تدعيم الطالب من خلال الإقناع اللفظى و التشجيع المادى و المعنوى الذى يعمل على تطوير القدرات التى ترفع من مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لديه (Bandura , 1986,P 124) .

فالكفاءة الذاتية الأكاديمية أحد العوامل المؤثرة فى الأداء والمثابرة واستخدام الإستراتيجيات المعرفية التى يمكن التنبؤ بها من خلالها بالتحصيل ، حيث يبرز أثر الكفاءة الذاتية من خلال المساعدة على تحديد مقدار الجهد الذى سيبذله الفرد فى نشاط معين ، ومقدار المثابرة فى مواجهه المشكلات. فكلما زاد الإحساس بالكفاءة الذاتية ، زاد الجهد و المثابرة . فالأفراد ذوى الكفاءة الذاتية المرتفعة يتعاملون مع المشكلات و الأنشطة الصعبة بمزيد من الإحساس بالهدوء (Pajares,1996,P 545).

ومن ناحية آخرى ، كلما كان تقييم التلميذ لقدراته على التعلم أكثر إيجابية ، كانت مشاعره نحو الذهاب إلى المدرسة أفضل ، وكان أكثر ميلاً لتقييم الذهاب إليها

بوصفه هدفـــتاً نحـو ذاتـــه ، وكـــان أكثـــر مثـــابرة ، وبالتالى أكثر تحصيـلاً (Pintrich,P.&De Groot,E.1990,P 34).

وبذلك تعد الكفاءة الذاتية الأكاديمية أحد العوامل الهامة فى العملية التعليمية والتحصيل الدراسى ، حيث تبرز أهميتها من خلال الأداء المدرسى بمجالاته المختلفة ، وهذا مرتبط بظروف الأداء و صعوبة المهمة، وكذلك الإستثارات المتمثلة فى مختلف الحوافز المنشطة للأداء (Norwich,1987,P 384) .

ويؤكد Bandura (1997) أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية المرتفعة تعد متنبأ قويا بالتحصيل الأكاديمى ، وأن التلاميذ الذين لديهم إحساس وثقة بكفاءتهم يضعون طموحات أعلى لأنفسهم ، ويظهرون مرونة أكبر فى البحث عن الحلول ، ويحققون أداءا زهنيا فكريا أعلى ، ويصبحون أكثر دقة فى تقييم أدائهم ، إضافة إلى ذلك فإنه يصحبها دافع داخلى معزز وهو القدرة على المحافظة على مستويـــات الدافعية و السلوكيـــات الموجهة نحـــو التحصيـــل ، و المثابرة فى مواجهة الصعوبات وحل المشكلات (P 130) .

ويرى Pajares (1997) أن الكفاءة الذاتية تساعد فى إيجاد مشاعر الهدوء و الثقة عند مواجهة المهام الصعبة ، فالأفراد ذوى الكفاءة الذاتية المرتفعة لديهم القدرة على التعامل مع المواقف ، و المشكلات بمزيد من الاحساس بالهدوء ، أما الأفراد ذوى الكفاءة الذاتية المنخفضة ينظرون إلى الأشياء على كونها أصعب عما هى عليه ، و تتمثل مظاهر الكفاءة الذاتية فى القدرة على تقبل و تحمل المسئولية ، فلا يقدر على حملها إلا تلميذ يكون مهيئاً انفعالياً لتقبل تلك المسئولية ، ويبدع عند أداء واجبه ، و يقدر على التأثير فى الآخرين ، ويتخـــذ قراراتـــه بحكمـــة وثقـــة ، ويثـــق فيـــه الآخريـــن وفـــى قدراته على تحمل المسئولية (صبرى ، ٢٠٠٥ ، ص ٨٦) .

وبذلك تعد الكفاءة الذاتية الأكاديمية من السمات المهمة التى تشكل عنصراً مهماً فى منظومة شخصية الفرد و هى من المحددات الأساسية لسلوكه فى مواقف الحياة المختلفة سواء داخل المدرسة أو خارجها ، حيث يعمل الشعور بالكفاءة الذاتية الأكاديمية كوسيط بين اعتقاد الطالب فى قدراته و إمكاناته من جهه ، وبين قدراته الأكاديمية من جهه آخرى ، وذلك من خلال تجنب المهام الأكاديمية التى تنعدم فيها ثقته بالقدرة على النجاح فيها ، وفى اختيار تلك المهام التى يشعر بأنه سوف ينجح فيها(الكلثمى ، ٢٠١٣،ص٣).

ويتفق ذلك مع نتائج دراسة (2007)Klassen&Lynch ، الحبشى (٢٠٠٦ ، ص ٣) حيث توصلت هذه الدراسات إلى أن الشعور بالكفاءة الذاتية المرتفعة لدى الطلاب يسهم بشكل كبير فى الأداء الأكاديمى الناجح ، وذلك لأن الأداء الناجح يعتمد على إجراء تقييمى واقعى لمواطن القوة ونقاط الضعف .

كما أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية ترتبط ارتباطاً دالاً بالمواقف التحصيلية و الإنجاز الأكاديمى المدرسى من خلال المواقف الأكاديمية التى يمر بها التلميذ ، وما يلاقيه من نتائج ، كما تسهم المتغيرات الشخصية للمتعلم وتفاعلها مع الظروف البيئية فى تطوير أفكار المتعلم عن الكفاءة الذاتية الأكاديمية فى المواقف المختلفة ، وتؤكد على ذلك الدراسات و البحوث التى تناولت مستويات أداء الأفراد عبر المجالات الأكاديمية المختلفة ، والتى تشير إلى أن مستوى أداء الفرد و معدل نشاطه الذاتى هو دالة لما يعتقد أنه يملكه من مقومات وإمكانات عقلية و معرفية ، وانفعالية دافعية ، وحسية عصبية ، مع تأسيس هذا الاعتقاد على تقويم وهذه المقومات أو الإمكانات فى علاقتها بخبراته من النجاح أو الفشل (الزيات ، ٢٠٠١ ، ص ٥١٥) .

وفى ضوء ما سبق تحاول الدراسة الحالية التعرف على ما إذا كان هناك فروق فى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى ذوى صعوبات التعلم مقارنة بأقرانهم العاديين .

مشكلة البحث :

حظى موضوع الكفاءة الذاتية الأكاديمية اهتمام الباحثين أمثال (Zimmerman,2000) (Schunk&Pajares, 2001) ، (Klassen&Lunch,2007) حيث أجروا العديد من الأبحاث و الدراسات حول هذا الموضوع ، ولكن هناك قلة من الأبحاث و الدراسات على المستوى العربى و التى تتناول الفروق فى الكفاءة الذاتية الأكاديمية فى حدود علم الباحثة.

حيث تعد معتقدات الأفراد عن كفاءتهم الذاتية من العوامل التى تسهم بشكل فعَال فى توجيه سلوكياتهم فى المواقف اللاحقة ، ولذا فقد عدها علماء النفس من أهم قوى و مصادر توجيه السلوك الإنسانى عبر المواقف المختلفة ، كما أنها تخضع لمبدأ الفروق الفردية بين الأفراد مثل كثير من السمات و الخصائص الشخصية (Lackaye ,T & Margalit , M, 2006 , p 433) .

ولذلك جاءت هذه الدراسة لتحاول الإجابة عن السؤال الرئيسى التالى :

هل توجد فروق فى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى ذوى صعوبات التعلم و أقرانهم العاديين ؟

الدراسات السابقة :

تعرض الباحثة الدراسات السابقة وفقاً للمحاور التالية :

أولاً : دراسات تناولت الكفاءة الذاتية الأكاديمية فى علاقتها بالتحصيل الدراسى :

هدفت دراسة **Mc kenzie (1999)** إلى بحث العلاقة بين الكفاءة الذاتية واحترام الذات لدى الطلاب ، حيث شارك فى هذه الدراسة (٣١) طالباً و طالبة موزعة كالآتى (١٥ إناثاً ، ١٦ ذكوراً) فى الصف السابع تتراوح أعمارهم بين ١٢ و ١٣ عاماً ، تم تطبيق أدوات الدراسة المتمثلة فى الكفاءة الذاتية العام (Schwarzer,1997) ، وأشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور و الإناث فى الكفاءة الذاتية بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية فى احترام الذات لصالح الإناث .

كما هدفت دراسة **Pike (2004)** إلى دراسة متغيرات عديدة متمثلة فى تحقيق الأهداف والانجاز الأكاديمى و الكفاءة الذاتية الأكاديمية ، حيث شارك فى هذه الدراسة (١٢٨) طالباً وطالبة من ذوى صعوبات التعلم و العاديين موزعة كالآتى (٦٤ ذوى صعوبات التعلم ، ٦٤ عاديين) ، تم تطبيق أدوات الدراسة المتمثلة فى مقياس المصفوفات المتتابعة الملون ، ومقياس الانجاز الأكاديمى ، ومقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية ، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق فى الكفاءة الذاتية الأكاديمية والانجاز الأكاديمى و تحقيق الأهداف لصالح العاديين .

كما استهدفت دراسة **Shenk (2006)** إلى دراسة الكفاءة الذاتية الأكاديمية وأوجه التشابه والاختلاف لدى الطلاب فى ضوء مستوى التعليم و الأسرة و العمر ، حيث شارك فى هذه الدراسة (١٦٦) طالباً و طالبة ، تم تطبيق أدوات الدراسة المتمثلة فى مقياس للكفاءة الذاتية الأكاديمية ، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق فى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لمختلف الأعمار ، حيث كشفت النتائج عن ارتفاع الشعور بالكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الأعمار الأكبر سناً.

كما أجرت **الحربى (٢٠٠٦)** دراسة بحثت فيها علاقة التحصيل الدراسى بكل من معتقدات الكفاءة الذاتية العامة والأكاديمية واتجاه الضبط فى ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية (العمر ، الجنس) والأكاديمية (التخصص ، المستوى الدراسى) لدى عينة من طلاب وطالبات

جامعة أم القرى ، حيث شارك فى هذه الدراسة (٤٩٧) طالباً و طالبة ، وتم تطبيق أدوات الدراسة المتمثلة فى مقياس الكفاءة الذاتية العامة (Chen etal,2001) ومقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية(Wood and Locke) ومقياس اتجاه الضبط (أبو ناهية،١٩٨٦)، بالإضافة إلى درجات التحصيل الدراسى ممثلة فى المعدلات التراكمية للطلاب و الطالبات ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى :

وجود علاقة بين معتقدات الكفاءة الذاتية العامة و الأكاديمية ، حيث يرتبطان ايجابياً، فكلما ارتفعت معتقدات الكفاءة الذاتية العامة و الأكاديمية انخفض التوجه الخارجى للضبط ، كما توجد فروق دالة إحصائياً بين أفراد العينة لصالح الفئة العمرية الأكبر ، وأيضا توجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور والاناث لصالح الذكور فى كل من معتقدات الكفاءة الذاتية العامة و الأكاديمية والأصغر سناً ،وأيضا توجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور والاناث لصالح الإناث فى اتجاه الضبط، كما توجد فروق دالة إحصائيا بين أفراد العينة بالنسبة لمتغير التخصص ، وأيضا فى مستوى التعليم ، وذلك لصالح المستويات الأعلى ، وأيضا للأقسام الأدبية فى معتقدات الكفاية الأكاديمية ، ولصالح الأقسام العلمية فى اتجاه الضبط .

ثانياً: دراسات تناولت الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى ذوى صعوبات التعلم :

هدفت دراسة **Smith & Nagle (1995)** إلى دراسة مقارنة للكفاءة الذاتية و الاجتماعية بين التلاميذ ذوى صعوبات التعلم و العاديين ، حيث شارك فى هذه الدراسة (١١٦) تلميذاً من الذكور والإناث فى الصفين الثالث و الرابع الإبتدائي مقسمين على النحو التالى ، (٥٧) من ذوى صعوبات التعلم ، و (٥٩) من العاديين ، تم تطبيق أدوات الدراسة المتمثلة فى مقياس وكسلر للذكاء و مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية و مقياس الكفاءة الذاتية الإجتماعية و أشارت نتائج الدراسة إلى :

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) فى الكفاءة الذاتية و الإجتماعية و القبول الإجتماعى لصالح العاديين .
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور و الإناث من مجموعة ذوى صعوبات التعلم فى الكفاءة الذاتية لصالح الإناث .

كما هدفت دراسة **Hampton (1996)** إلى بحث الفروق فى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى ذوى صعوبات التعلم والعاديين ، حيث شارك فى هذه الدراسة (١٢٨) تلميذاً من ذوى صعوبات

التعلم و (١٥٠) تلميذاً من العاديين . تم تطبيق أدوات الدراسة المتمثلة فى مقياس وكسلر للذكاء ، ومقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية . وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى الكفاءة الذاتية الأكاديمية بين ذوى صعوبات التعلم والعاديين لصالح العاديين .

كمااستهدفت دراسة **Tabassam & Grainger (2002)** إلى بحث مفهوم الذات والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى ذوى صعوبات التعلم و العاديين وذوى اضطراب الانتباه و فرط النشاط ، حيث شارك فى هذه الدراسة (٢٢) تلميذا من ذوى صعوبات التعلم ، و (٨٦) تلميذاً من العاديين ، و (٤٢) تلميذاً من ذوى اضطراب الانتباه وفرط النشاط تتراوح أعمارهم من (٨-١١) عاماً . تم تطبيق أدوات الدراسة المتمثلة فى إستبيان التصورات الذاتية و مقياس للكفاءة الذاتية الأكاديمية ، و أشارت نتائج الدراسة إلى إنخفاض مفهوم الذات و الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى ذوى صعوبات التعلم .

كما هدفت دراسة **Lackaye,etal. (2006)** إلى بحث الفروق بين التلاميذ ذوى صعوبات التعلم والتلاميذ العاديين فى الكفاءة الذاتية الأكاديمية و الإجتماعية ، حيث شارك فى هذه الدراسة (١٢٣) من ذوى صعوبات التعلم و (١٢٣) من العاديين . تم تطبيق أدوات الدراسة المتمثلة فى اختبارات التحصيل و مقياس وكسلر للذكاء و مقياس للكفاءة الذاتية الأكاديمية و مقياس للكفاءة الذاتية الإجتماعية . وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى الكفاءة الذاتية الأكاديمية و الإجتماعية بين العاديين و ذوى صعوبات التعلم لصالح العاديين .

كما هدفت دراسة **Lackaye & Margalit (2006)** إلى دراسة الفروق فى كل من التحصيل والكفاءة الذاتية و الجهد و الإحساس بالأمل بين التلاميذ العاديين وذوى صعوبات التعلم ، حيث شارك فى هذه الدراسة (٥٧١) تلميذاً و تلميذة موزعة كالآتى (٢٩٢ تلميذاً ، و ٢٧٩ تلميذة) منهم (١٢٤) تلميذاً و تلميذة من ذوى صعوبات التعلم موزعة كالآتى (٧٥ تلميذاً ، و ٤٩ تلميذة) ، تم تطبيق أدوات الدراسة المتمثلة فى مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية Zimmerman,1992 ومقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية Muris,2001 و مقياس Snydr,2002 لقياس الأمل و مقياس Moss,1991 لقياس الإحساس و مقياس Marglite,2004 لقياس الجهد .

وأشارت نتائج الدراسة إلى :

• وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) فى الكفاءة الذاتية الأكاديمية بين التلاميذ العاديين وذوى صعوبات التعلم لصالح العاديين.

• وجود فروقذات دلالة إحصائية بين الذكور والاناث فى الكفاءة الذاتية الاكاديمية لصالح الإناث ، و أن التلاميذ ذوى صعوبات التعلم أكثر سلبية فى الحالة المزاجية و أقل جهدا فى المهام الأكاديمية الموكلة لهم .

كما أجرى **الحربى (٢٠١١)** دراسة لمعرفة الفروق فى الشعور بالكفاءة الذاتية وعلاقتها بالتحصيل الدراسى لدى ذوى صعوبات التعلم الأكاديمية من تلاميذ المرحلة الإبتدائية بالمملكة العربية السعودية ، وشارك فى هذه الدراسة (١٧١) تلميذاً من تلاميذ الصف الرابع و الخامس الإبتدائى موزعة كالآتى (٨٦ تلميذا من ذوى صعوبات التعلم، ٨٥ تلميذا من العاديين)، تم تطبيق أدوات الدراسة المتمثلة فى إختبار الذكاء غير اللغوى ، ومقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم ، و الإختبارات التحصيلية فى القراءة و الرياضيات ، ومقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية و الاجتماعية ، وأشارت نتائج الدراسة إلى :

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعتين فى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لصالح ذوى صعوبات التعلم .
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيا بين متوسطى درجات المجموعتين فى الكفاءة الذاتية الإجتماعية .
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى الشعور بالكفاءة الذاتية الأكاديمية و الإجتماعية لدى ذوى صعوبات التعلم .
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والاجتماعية بين مجموعتى الدراسة ذوى صعوبات التعلم .
- وجود إرتباط بين الشعور بالكفاءة الذاتية الأكاديمية و الكفاءة الاجتماعية بالتحصيل الدراسى لدى ذوى صعوبات التعلم الأكاديمية و العاديين .

كما هدفت دراسة **Garin (2015)** والتى هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا بمختلف أبعاده ، و ما إذا كانت هناك فروق بين

الطلاب العاديين ذوى صعوبات التعلم فى كل من الكفاءة الذاتية الأكاديمية و استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا بمختلف أبعاده ، وشارك فى هذه الدراسة (٢٠١) طالب من طلاب المستويات الثانية والثالثة فى المرحلة الإعدادية موزعة كالآتى (٨٠ عاديين ، ١٢١ صعوبات تعلم) ، وتم تطبيق أدوات الدراسة المتمثلة فى : اختبار المسح النيورولوجى لذوى صعوبات التعلم ، ومقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية .

وأشارت نتائج الدراسة إلى :

- وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية و استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا بمختلف أبعاده .
- أن الطلاب العاديين أكثر شعوراً بكفاءتهم الأكاديمية و أكثر ميلا لاستخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا بمختلف أبعاده بما فيها وضع الهدف و التخطيط ، و الاحتفاظ بالسجلات و المراقبة ، التسميع و الحفظ ، و طلب المساعدة الاجتماعية مقارنة بأقرانهم من ذوى صعوبات التعلم .

أهداف البحث :

تكمن أهداف البحث الحالى فى :

١- الكشف عن الفروق بين متوسطات درجات الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى ذوى صعوبات التعلم و العاديين .

٢- الكشف عن الفروق بين متوسطات درجات الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى ذوى صعوبات التعلم فى ضوء متغير الجنس (ذكور – إناث) .

٣- الكشف عن الفروق بين متوسطات درجات الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى العاديين فى ضوء متغير الجنس (ذكور – إناث) .

أهمية البحث :

تتمثل أهمية البحث فى :

١- الاهتمام ببحوث الكفاءة الذاتية الأكاديمية خاصة فى مجال صعوبات التعلم نظراً لقلة هذا النوع من الدراسات فى هذا الجانب .

٢- لما للكفاءة الذاتية الأكاديمية من دور فعال فى عمليات التعلم و التفكير و حل المشكلات ورفع مستوى التحصيل .

مصطلحات البحث :

١- الكفاءة الذاتية الأكاديمية Academic Self-efficacy

تشير إلى إدراك الفرد لمستوى كفاءة أو فاعلية إمكاناته أو قدراته الذاتية و الأكاديمية التى تساعده على إتقان المهام الدراسية ، و القيام بمهامه الأكاديمية بنجاح لمعالجة المواقف أو المهام أو المشكلات أو الأهداف الأكاديمية (Jinks & Morgan, 1999, P224) .

كما أنها قدرة وثقة التلميذ على إتقان المواد الدراسية ، وزيادة الإستفادة من الإستراتيجيات الفعالة فى التعلم المعرفى ، وإدارة الوقت و التنظيم الذاتى و الجهد فى المهام الدراسية ، ويتم تشكيلها من خلال إتقان التجارب أو الخبرة ،وتجارب الآخرين، والإقناع اللفظى ، والحالة الفسيولوجية ، وهذه المعتقدات تساهم فى تنبؤ النتائج الأكاديمية Ayiku) (3 P , 2005 , .

فى حين عرفها (2007) Cort بأنها مجموعة اعتقادات يكونها الطالب حول ثقته بأنه قادر على تنظيم وتنفيذ الأعمال الضرورية للنجاح فى المهام الأكاديمية المعطاه له (11 P) .

وقد أشار (2009).Lang,etal إلى أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية هى المهارات والقدرات اللازمة للنجاح فى الدراسة و التى يمكن الإشارة إليها بواسطة الأداء الأكاديمى الفعلى (628 P).

أما هريدى (٢٠٠٩) فيشير إلى أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية هى مجموعة من المهارات التى تعين الطالب على توظيف قدراته و معارفه بشكل منظم من أجل الوصول إلى مستوى تحصيلى مميز (ص ٥٣) .

وقد عرفها (2010) Duncan&Mccoy بأنها إدراكات الطلبة لقدرتهم على التحصيل وممارسة السلوك الفعال بالجهد والمثابرة لإنجاز ما يرتبط بمواقف الحياة الدراسية(43 P) .

أما عبدالحى (٢٠١٣) فقد عرفها بأنها مجموع المعتقدات التى يدركها الطالب عن قدراته و إمكاناته والتى تؤهله للقيام بمهمة ما و تحقيق النجاح فى هذه المهمة (ص ٧) .

وتقاس فى الدراسة الحالية بالدرجة التى يحصل عليها الطالب فى مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية المستخدم فى البحث الحالى .

٢- ذوى صعوبات التعلم Student with Learning Disabilities

يعنى أولئك الطلاب الذين يعانون من قصور فى واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التى تدخل فى فهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة ، ويظهر هذا القصور فى نقص القدرة على الاستماع و التفكير و التحدث أو القراءة أو الكتابة أو النهجى أو أداء العمليات الحسابية ، وقد يرجع هذا القصور إلى إعاقة فى الإدراك أو إلى إصابة المخ أو إلى الخلل الوظيفى المخى البسيط أو إلى عسر القراءة ، ولا يشمل هذا المصطلح حالات الطلاب الذين يعانون من مشكلات فى التعلم الناتجة عن الإعاقة البصرية أو السمعية أو الحركية أو الاضطراب الانفعالى (السرطاوى و سالم ، ١٩٩٢ ، ص ٢٣) .

حدود البحث :

١- الحدود البشرية : تكونت عينة البحث من (٣٠٠) طالباً و طالبة من الصف الثانى الإعدادى بمحافظة الغربية .

٢- الحدود الزمانية : العام الدراسى ٢٠١٩ / ٢٠٢٠ م .

فروض البحث :

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى ذوى صعوبات التعلم و العاديين .

٢-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور و الإناث من ذوى صعوبات التعلم فى الكفاءة الذاتية الأكاديمية.

٣-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور و الإناث من العاديين فى الكفاءة الذاتية الأكاديمية .

مجتمع البحث :

تكون مجتمع البحث الحالى من طلاب الصف الثانى الاعدادى المسجلين فى المدارس الحكومية التابعة لإدارة زفتى التعليمية للعام الدراسى (٢٠١٩/٢٠٢٠) ، وكان عددهم (٣٠٠) طالباً و طالبة .

عينة البحث الاستطلاعية :

تكونت عينة البحث الاستطلاعية من (٥٠) طالباً و طالبة من طلاب الصف الثانى الاعدادى من غير عينة البحث الأساسية ، بمتوسط عمرى (١٣,٥) وانحراف معيارى (٠,٧٠٧) وذلك لتقنين أدوات البحث الحالى .

عينة البحث الأساسية :

وقد تكونت عينة البحث الأساسية من (٣٠٠) طالباً و طالبة من الصف الثانى الاعدادى بمتوسط عمرى (١٣,٥) و انحراف معيارى (٠,٧١) ، تم تقسيمهم بناءً على مقاييس التشخيص كالتالى (٥٧ ذوى صعوبات التعلم ، ٥٢ عاديين) ، والجدول التالى رقم (١) يوضح توزيع أفراد عينة البحث الأساسية على مستويات المتغيرات المختلفة .

جدول (١)

توزيع أفراد عينة البحث الأساسية على مستويات المتغيرات المختلفة

المتغير	العدد الكلى	العدد حسب مستويات المتغير
نوع الطلاب	٣٠٠	صعوبات التعلم (٥٧)
		العاديين (٥٢)
الجنس	٥٧	ذكر (٣٤)
(صعوبات التعلم)		أنثى (٢٣)
الجنس	٥٢	ذكر (٣١)
(العاديين)		أنثى (٢١)

إجراءات البحث :

اتبعت الباحثة فى إجراءات البحث الخطوات التالية من أجل تحديد عينة البحث الأساسية وتطبيق الأدوات :

١- تطبيق اختبار الفهم القرائى على جميع أفراد العينة الأولية المكونة من (٣٠٠) طالباً وطالبة فى الصف الثانى الاعدادى .

٢- تطبيق إختبار الذكاء المصور على جميع أفراد العينة الأولية المكونة من (٣٠٠) طالب و طالبة فى الصف الثانى الاعدادى .

٣- تم حساب التباعد بين درجات هؤلاء الطلاب فى إختبار الذكاء المصور و إختبار الفهم القرائى و تحديد الطلاب الذين يظهرون تباعداً واضحاً لصالح درجات الذكاء ، وقد بلغ عدد الطلاب(٢١٠) طالباً و طالبة .

٤- استبعد (١٩) طالب نتيجة عدم كتابة أسمائهم على الاختبارات .

٥- استبعاد الطلاب و الطالبات الذين لا تنطبق عليهم محكات تشخيص الدراسة التى تم استخدامها ولقد استبعد (١٩) طالباً و طالبة نتيجة لغيابهم أثناء التطبيق وقد بلغ عددهم بعد هذا الاجراء (٥٢) طالباً و طالبة .

٦- باستخدام محك الاستبعاد تم تطبيق اختبار بندر جشطلت البصرى- الحركى على من وجد لديهم تباعد بين الذكاء و التحصيل، وذلك لإستبعاد الطلاب الذين يعانون من مشكلات أسرية أو إعاقة أو اضطرابات إنفعالية شديدة ، وقد بلغ عددهم بعد هذا الاجراء (٨٦) طالباً وطالبة .

٧- تم تطبيق اختبار المصفوفات المتتابعة النسخة الملونة لرافن من أجل تحديد المستوى العقلى العام للطلاب وذلك لتثبيت معامل ذكاء عينة ذوى صعوبات التعلم ، وقد بلغ عددهم بعد هذا الاجراء (٥٧) طالباً و طالبة . وقد أصبحت العينة النهائية للدراسة (٥٧ من ذوى صعوبات تعلم) موزعة كالآتى (٢٣ إناثاً ، ٣٤ ذكوراً) ، و (٥٢ من العاديين) موزعة كالآتى (٢١ إناثاً ، ٣١ ذكوراً) من بين (٣٠٠) طالباً و طالبة .

٨- تم تطبيق مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية إعداد / يوسف رياض عبدالحى (٢٠١٣) على العينتين .

٩- التوصل للنتائج و معالجتها إحصائياً و مناقشتها و تفسيرها .

أدوات االبحث :

١- إختبار الذكاء المصور : (إعداد/ أحمد زكى صالح ، ١٩٨٧)

هذا الإختبار من النوع الجمعى غير اللفظى ، يهدف إلى تقدير القدرة العقلية العامة لدى الأفراد فى الأعمار من سن (٨ – ١٧) سنة وما بعدها ، ويتكون من (٦٠) سؤال ، والفكرة الرئيسية التى يقوم عليها هى فكرة التصنيف وذلك من خلال إدراك العلاقة بين مجموعة من الأشكال وانتقاء الشكل المخالف من بين أشكال المجموعة .

قام أحمد زكى صالح (١٩٨٧) بتقنين هذا الاختبار وذلك بحساب الصدق التلازمى من خلال حساب معامل الإرتباط بين درجات المفحوصين على هذا الإختبار ودرجاتهم فى إختبار معانى الكلمات (٠,٢٠) وإختبار التفكير (٠,٢٤) وكذلك إختبار الأعداد (٠,٢٤) ، وإختبار القدرة العقلية العامة (٠,٣٤) ، وذلك على عينة قوامها (٣٠٠) فرد، حيث كانت هذه المعاملات ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) ، (٠,٠٥) .

وقد قام معد هذا الإختبار أيضاً بحساب الصدق العاملى لهذا الإختبار ، والذى يقصد به التشبع بالعوامل و القدرات الناتجة من التحليل العاملى لمصفوفات الإرتباط التى تتضمن العلاقة بين مجموعة ضخمة من الإختبارات ، حيث تم دراسة هذا الإختبار مع ثمانية عشراً اختباراً من الاختبارات العقلية التى تقيس مختلف القدرات العامة ، فقد وجد أن إختبار الذكاء المصور مشبع بالعامل العام بمقدار (٠,٤٨) .

كما قام أحمد الرفاعى غنيم (١٩٨٣) بحساب الصدق لهذا الإختبار وذلك عن طريق إيجاد معامل الإرتباط بين درجات التلاميذ فى هذا الإختبار ودرجاتهم فى كل من إختبار الذكاء غير اللفظى (إعداد / السيد محمد خيرى) ، وإختبار الذكاء غير اللفظى (إعداد / عطية هنا) ، حيث كانت معاملات الإرتباط على التوالى (٠,٣٥) (٠,٧٨) ، وذلك على عينة من تلاميذ الصف الثالث الإعدادى ، حيث كانت هذه المعاملات دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) .

وتم حساب الثبات للتحقق من أنه يناسب عينة البحث الحالى ، وذلك باستخدام طريقة التجزئة النصفية على عينة التقنين الإستطلاعية (٥٠)طالبا وطالبةمن طلاب الصف الثانى الاعدادى، وكان معامل الارتباط (٠,٤٥) ، ثم تم تصحيح أثر التجزئة باستخدام معادلة سبيرمان – براون ، و كان معامل الثبات (٠,٦٢) .

٢- إختبار الفهم القرائى للأطفال : (إعداد / خيرى المغازى بدير ، ١٩٩٨)

هذا الإختبار يهدف إلى قياس الفهم القرائى العام من خلال خمسة أبعاد لدى الأفراد ، وتتمثل هذه الأبعاد كالتالى :

١- **إدراك معنى الكلمة ويشمل :**

أ- إدراك الكلمات المتشابهة .

ب- إدراك الكمات المتضادة .

ج- إدراك الكلمات الغريبة .

د- تصنيف الكلمات .

٢- **إدراك معنى الجملة ويشمل :**

أ- التوفيق بين الكلمات لتكوين جملة مفيدة .

ب- إستبدال الجملة بكلمة تؤدى معناها .

ج- القدرة على تكملة الجملة بكلمات معطاة أو بدون .

د- القدرة على ترتيب الكلمات لتكوين جملة مفيدة .

٣- **إدراك معنى الفقرة ويشمل :**

أ- فهم معانى الفقرات .

ب- ترتيب الجمل لتكوين فقرة .

٤- **إدراك العلاقات اللغوية .**

٥- **إدراك المتعلقات اللغوية .**

قام خيرى المغازى بدير (١٩٩٨) بتقنين هذا الاختبار وذلك بحساب الصدق التلازمى للإختبار وذلك من خلال إيجاد معامل الارتباط بين درجات (٦٤) تلميذاً و تلميذة بالصف الخامس الإبتدائى ، وذلك فى إختبار الفهم القرائى ودرجاتهم على الإختبارات الآتية :

* إختبار سرس الليان للقراءة الصامتة (الجزء الثانى) .(إعداد / محمود رشدى خاطر).

* إختبار المحصول اللفظى . (إعداد / فؤاد البهى السيد) .

* درجات إمتحان نصف العام فى اللغة العربية .

حيث كانت معاملات الإرتباط على التوالى (٠,٧٦) ، (٠,٦٣) ، (٠,٧٤) وكلها معاملات دالة عند مستوى (٠,٠١) .وهذا يشير إلى درجة عالية من الصدق لهذا الاختبار .

وتم حساب الثبات للتحقق من أنه يناسب عينة من البحث الحالى ، وذلك باستخدام طريقة التجزئة النصفية على عينة التقنين الإستطلاعية (٥٠) طالباً و طالبة من طلاب الصف الثانى الاعدادى ، وكان معامل الإرتباط (٠,٩٤) ، ثم تم تصحيح التجزئة باستخدام معادلـــة سبيرمان – براون ، وكان معامل الثبات (٠,٩٧) .

٣- **إختبار بندر جشطلت البصرى – الحركى : إعداد : لوريتا بندر Loretta Bender**

تعريب : مصطفى فهمى ، سيد غنيم (ب-ت).

يهدف هذا الإختبار إلى الكشف عن شخصية المفحوص وما يعتريها من إضطرابات نفسية أو إنفعالية ، حيث يظهر ذلك من خلال ما يطرأ على عملية نفل الأشكال من تحريف .

هذا الاختبار يتكون فى صورته الأصلية من تسع بطاقات من الورق المقوى هى البطاقات (A) ، ثم البطاقات من (١ الى ٨) طُبع على كل منها باللون الأسود تصميم مختلف ولكن الصورة العربية لهذا الإختبار تتكون من ست بطاقات ، و المطلوب هو أن ينظر التلميذ إلى الشكل ويقوم بنسخه مرة من البطاقة ، ومرة آخرى من الذاكرة .

ولحساب الصدق لهذا الاختبار قام السيد عبدالحميد (١٩٩٢) بحساب الصدق التمييزى (صدق المقارنة الطرفية) لعدد (٧٥) تلميذاً وتلميذة ، وذلك حيث قام بحساب النسبة الحرجة والتى تساوى ٣,٥٧ لعدد (٧٥) تلميذاً و تلميذة ، وذلك اتضح أن الفروق القائمة بين المتوسطين دالة إحصائياً .

وتم حساب الثبات للتحقق من أنه يناسب عينة البحث الحالى ، وذلك باستخدام طريقة التجزئة النصفية على عينة التقنين الإستطلاعية (٥٠)طالباً وطالبة من طلاب الصف الثانى الاعدادى ، وكان معامل الإرتباط (٠,٧٠) ، ثم تم تصحيح أثر التجزئة باستخدام معادلة سبيرمان – براون ، وكان معامل الثبات (٠,٨٢) .

٤- إختبار المصفوفات المتتابعة النسخة الملونة لجون رافن :

(تعديل و تقنين / عماد أحمد حسن ، ٢٠١٦).

أعد هذا الإختبار Raven وقد أعاد تعديله و تقنينه عماد أحمد حسن (٢٠١٦) ، حيث يعد هذا الاختبار من الإختبارات غير المتحيزة للثقافة ، والهدف منه قياس الذكاء العام للأفراد من سن (٦ – ٦٨) سنة ، يتكون هذا الاختبار من (٣٦) مصفوفة مقسمة إلى ثلاث مجموعات هى (أ ، أب ، ب) ، حيث يتكون كل مصفوفة من المصفوفات من شكل أو نمط أساسى ، أحد أجزائه ناقصاً ، وعلى المفحوص أن يختار الجزء الناقص من بين ستة بدائل معطاه .

قام عماد أحمد حسن (٢٠١٦) بتقنين هذا الاختبار فى البيئة المصرية على عينة قوامها (١٢٤٦٠٠) فرداً من مختلف المستويات التعليمية ، وتم حساب الثبات للتحقق من أنه يناسب عينة البحث الحالى، وذلك باستخدام طريقة التجزئة النصفية على عينة التقنين الاستطلاعية (٥٠) طالباً و طالبة من طلاب الصف الثانى الاعدادى ، وكان معامل الثبات (٠,٨٥) ، ثم تم تصحيح أثر التجزئة باستخدام معادلة سبيرمان– براون، وكان معامل الثبات(٠,٩٢).

٥- مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية : إعداد / يوسف رياض عبدالحى (٢٠١٣) .

أ- أهداف المقياس : يهدف هذا المقياس إلى قياس أبعاد الكفاءة الذاتية الأكاديمية و التى تتمثل فى (السلوك الأكاديمى – السياق الأكاديمى – التنظيم وإدارة الوقت – التحصيل – المهارات المعرفية – التعامل مع الاختبارات) .

ب- وصف المقياس : أعد هذا المقياس عبدالحى (٢٠١٣) ، وقام بتطبيقه على عينة تتراوح بين (١٢ – ١٨) سنة ، ويتكون من (٣٩) عبارة موزعة على (٦) أبعاد و هى (بعد السلوك الأكاديمى) ، ويتكون من (٩) عبارات ، و (بعد السياق الأكاديمى) و يتكون من (٤) عبارات ، و (بعد التنظيم و إدارة الوقت) و يتكون من (٧) عبارات ، و (بعد التحصيل) ويتكون من (٦) عبارات ، و (بعد المهارات المعرفية) و يتكون من (٨) عبارات ، و (بعد التعامل مع الاختبارات) و يتكون من (٥) عبارات .

ج- التحقق من الكفاءة السيكومترية لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية :

١- صدق المقياس : لحساب الصدق لهذا المقياس قام عبدالحى (٢٠١٣) بحساب الصدق الظاهرى و هو صدق المحكمين بناء على إجماع (٨٠ %) .

وقد قامت الباحثة الحالية بحساب الإتساق الداخلى للمقياس عن طريق حساب معامل الإرتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس و الدرجة الكلية للبعد الذى تنتمى إليه (عينة الدراسة الاستطلاعية) ، و الجدول رقم (٢) التالى يوضح النتائج التى توصلت إليها الباحثة الحالية :

جدول (٢)

معاملات الإرتباط بين كل عبارة من عبارات المقياس

والدرجة الكلية لهذا البعد

رقم العبارة	معامل الإرتباط	رقم العبارة	معامل الإرتباط	رقم العبارة	معامل الإرتباط
١	٠,٧٠١	١٤	٠,٦١٧	٢٧	٠,٥٠٢
٢	٠,٣٨٩	١٥	٠,٤٩٥	٢٨	٠,٤٤٤
٣	٠,٥١٧	١٦	٠,٥٣٦	٢٩	٠,٥٠٦

رقم العبارة	معامل الإرتباط	رقم العبارة	معامل الإرتباط	رقم العبارة	معامل الإرتباط
٤	٠,٤٩٣	١٧	٠,٥٢٧	٣٠	٠,٥١٩
٥	٠,٤٣٨	١٨	٠,٧٤٩	٣١	٠,٦٠٨
٦	٠,٤٠٤	١٩	٠,٦٩١	٣٢	٠,٤٢٧
٧	٠,٥٣٥	٢٠	٠,٥٣٤	٣٣	٠,٧١٦
٨	٠,٦٤٥	٢١	٠,٤٥٤	٣٤	٠,٤٢٥
٩	٠,٧٠٢	٢٢	٠,٦٢٨	٣٥	٠,٤٨٥
١٠	٠,٦٠٧	٢٣	٠,٦٨١	٣٦	٠,٥١٠
١١	٠,٧٥٠	٢٤	٠,٤٠٨	٣٧	٠,٤٠٦
١٢	٠,٤٨٠	٢٥	٠,٥٧٢	٣٨	٠,٦٩١
١٣	٠,٦٥٩	٢٦	٠,٧٤٤	٣٩	٠,٥٨٦

يتضح من الجدول رقم (٢) أن جميع معاملات الإرتبـــاط دالة إحصـــائياً عند مســـتوى (٠,٠١) وهذا يدل على إتساق البناء الداخلى للمقياس .

كذلك قامت الباحثة الحالية بحساب الاتساق الداخلى لعبارات أبعاد المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس ، والجدول رقم (٣)التالى يوضح النتائج التى توصلت إليها الباحثة الحالية .

جدول (٣)

صدق الاتساق الداخلى لعبارات أبعاد مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية مع الدرجة الكلية للمقياس

م	البعد	معامل الإرتباط
١	السلوك الأكاديمى	٠,٨٦٤
٢	السياق الأكاديمى	٠,٧٣٣
٣	التنظيم و إدارة الوقت	٠,٨٤٩

م	البعد	معامل الإرتباط
٤	التحصيل	٠,٧٩٨
٥	المهارات المعرفية	٠,٨٢٦
٦	التعامل مع الاختبارات	٠,٦١٧

يتضح من القيمة الجدولية فى الجدول (٣) أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) .

٢- ثبات المقياس :

لحساب الثبات لهذا المقياس قام عبدالحى (٢٠١٣) بحسابه عن طريق استخدام إعادة الإختبار، و معامل ألفا كرونباخ على (٥١) طالباً و طالبة ، حيث كانت معاملات الثبات على التوالى (٠,٩٣) (٠,٩١) و هى قيم تعد مؤشراً على ثبات المقياس .

وقد قامت الباحثة الحالية بحساب الثبات لهذا المقياس عن طريق معامل ألفا كرونباخ على (٥٠) طالباً و طالبة من طلاب الصف الثانى الاعدادى (عينة استطلاعية) ، و الجدول التالى رقم (٤) يوضح قيم ألفا كرونباخ للمقياس وأبعاده :

جدول رقم (٤)

قيم معاملات ألفا كرونباخ للمقياس و أبعاده

البعد	ألفا كرونباخ
السلوك الأكاديمى	٠,٧٣٨
السياق الأكاديمى	٠,٧٧٩
التنظيم و إدارة الوقت	٠,٧٥٢
التحصيل	٠,٧٦٣
المهارات المعرفية	٠,٧٥٥
التعامل مع الاختبارات	٠,٧٨٩

يتضح من الجدول السابق أن معامل ألفا لأبعاد المقياس قد تراوح بين (٠,٧٣٨ – ٠,٧٨٩) وهم قيم دالة إحصائياً مما يشير إلى أن جميع العبارات تتمتع بثبات عالى .

الأساليب الإحصائية المستخدمة فى معالجة البيانات

استخدمت الأساليب الإحصائية التالية باستخدام برنامج IBM SPSS Statistics Ver 26 والمتمثلة فى :

أولاً : الأساليب الإحصائية الخاصة بحسابات الصدق و الثبات للإختبارات :

١- معامل ألفا كرونباخ .

٢- معامل الإرتباط لبيرسون .

ثانياً : الأساليب الإحصائية الخاصة بإختبار فروض الدراسة الحالية :

١- المتوسطات الحسابية .

٢- الانحرافات المعيارية .

٣- اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات .

نتائج البحث و مناقشتها

نتائج الفرض الأول :

والذى ينص على أنه : توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الكفاءة الذاتية الأكاديمية بين ذوى صعوبات التعلم و العاديين .

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخراج المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية وقيم (ت) لأبعاد الكفاءة الذاتية الأكاديمية والدرجة الكلية لدى ذوى صعوبات التعلم و العاديين ، والجدول رقم (٥) التالى يوضح النتائج التى توصلت إليها الباحثة الحالية :

جدول (٥)

المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية وقيم (ت) لأبعاد المقياس

أبعاد المقياس	نوع التلاميذ	العدد	م	ع	ت	مستوى الدلالة
السلوك الأكاديمى	صعوبات	٥٧	١٨,٤٠	٤,٠٩٨	١٥,٩٦٣	٠,٠١
	عاديين	٥٢	٣٤,٤٢	٦,٠٦٠		
السياق الأكاديمى	صعوبات	٥٧	٨,٤٢	٣,٦٤٣	٩,٩٠٦	٠,٠١
	عاديين	٥٢	١٥,١٠	٣,٣٥٦		
التنظيم وإدارة الوقت	صعوبات	٥٧	١٤,٢٩	٥,٥٣٩	١٤,٣٩٦	٠,٠١
	عاديين	٥٢	٢٨,٣٣	٤,٨٨٢		
التحصيل	صعوبات	٥٧	١١,٦٢	٣,٣٢٠	١٧,٠٣٣	٠,٠١
	عاديين	٥٢	٢٣,٤٦	٤,٤٧٠		
المهارات المعرفية	صعوبات	٥٧	١٤,٤٠	٣,٧٩٥	١٨,٢٣٨	٠,٠١
	عاديين	٥٢	٣٠,٣١	٤,٩٢١		
التعامل مع الاختبارات	صعوبات	٥٧	٨,٢٧	٢,٧٤٥	١٧,٦٢٠	٠,٠١
	عاديين	٥٢	١٨,٧٣	٣,٠٩٤		
الدرجة الكلية	صعوبات	٥٧	٧٥,٤٠	١٣,٩٣٠	٢٢,٤٨٣	٠,٠١
	عاديين	٥٢	١٥٠,٣٥	٢١,٦٣٢		

يتضح من الجدول (٥) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين مجموعتى الدراسة فى جميع أبعاد الكفاءة الذاتية الأكاديمية لصالح العاديين ، مما يشير إلى أنه تم التحقق من صحة الفرض الأول .

وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسات كلا من :

Pike(2004) ودراسة Hampton(1996) ودراسة Tabassam &Grainger(2002) ودراسة Lackaye,etal.(2006) ودراسة Lackaye & Margalit (2006) التى أشاروا

إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين ذوى صعوبات التعلم و العاديين لصالح العاديين ، وكذلك تتفق مع دراسة Garin(2015) التى أظهرت انخفاض جميع مصادر الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم ، وافتقارهم إلى استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً بمختلف أبعاده وهى ذات تأثير مباشر على الشعور بالكفاءة الذاتية الأكاديمية مما يؤدى إلى إنخفاض فى التحصيل الدراسى ، وترى الباحثة أنه بالنظر إلى خصائص ذوى صعوبات التعلم نجد أنهم يعانون من عدم القدرة على استخدام الاستراتيجيات المناسبة وتوظيفها فى معالجة المشكلات وعدم القدرة على التركيز و الانتباه و القابلية للتشتت ، كما أنهم يميلون للإعتماد على الآخرين بالإضافة إلى قلة المثابرة خاصة عندما يواجهون بمهام دراسية صعبة بالإضافة إلى إنخفاض مستوى التحصيل بالمقارنة مع زملائهم العاديين ، مما يؤدى إلى إطلاق تصنيفات مختلفة من قبل المعلمين لهؤلاء التلاميذ وهذه التصنيفات ذات تأثير بالغ على الشعور بالكفاءة الذاتية الأكاديمية ، كما أن الفشل المتكرر فى الأداء الأكاديمى لهذه الفئة يؤدى إلى خفض مستوى الجهد المبذول مما يولد لديهم شعوراً بالفشل قبل البدء فى المهام الأكاديمية الموكلة إليهم .

لذلك يجب على المعلمين ضرورة العمل على رفع معتقدات الفرد و شعوره بكفاءته و العمل على تنمية الإيمان بأن قدرات الفرد لا حدود لها إذا بذل الجهد الكافى .

نتائج الفرض الثانى :

والذى ينص على أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور و الإناث من ذوى صعوبات التعلم فى الكفاءة الذاتية الأكاديمية .

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخراج المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية وقيم (ت) لأبعاد الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى ذوى صعوبات التعلم تبعاً لمتغير الجنس . و الجدول رقم (٦) التالى يوضح النتائج التى توصلت إليها الباحثة الحالية :

جدول (٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم (ت) لأبعاد

الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى ذوى صعوبات التعلم تبعاً لمتغير الجنس

أبعاد المقياس	الجنس	العدد	م	ع	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
السلوك الأكاديمى	ذكور	٣٤	٢١,٠٩	٣,٧٠٤	٠,١٩٨	غير دال
	إناث	٢٣	٢٠,٦٥	٧,٨٩٥		
السياق الأكاديمى	ذكور	٣٤	٩,٢٦	٣,١٠٧	٠,٧٣٢	غير دال
	إناث	٢٣	١٠,٢٢	٥,٥٢٦		
التنظيم وإدارة الوقت	ذكور	٣٤	١٤,٢٢	٣,٦٨٠	٢,٣٢٣	غير دال
	إناث	٢٣	١٨,٧٤	٩,٢٨٠		
التحصيل	ذكور	٣٤	١١,٧٤	٢,٤١٦	١,٥٢٧	غير دال
	إناث	٢٣	١٣,٦١	٥,٧٩٨		
المهارات المعرفية	ذكور	٣٤	١٦,٠٩	٤,١٨٨	١,٦٩٣	غير دال
	إناث	٢٣	١٣,٨٣	٣,٦٠١		
التعامل مع الاختبارات	ذكور	٣٤	٨,٧٤	٢,٨٨٠	٠,٧٦٨	غير دال
	إناث	٢٣	٨,٠٩	٢,٧٦٢		

يتضح من الجدول (٦) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور و الإناث من ذوى صعوبات التعلم فى الكفاءة الذاتية الأكاديمية ، مما يشير إلى أنه تم التحقق من صحة الفرض الثانى .

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الحربى (٢٠١١) وتختلف مع دراسة Smith&Nagle (1995) حيث كانت الفروق لصالح الإناث ، كما تختلف مع دراسة LaBarbera (2007) التى كانت بعنوان الفروق فى الكفاءة الذاتية وتوجيهات الأهداف لدى مجموعتين من ذوى صعوبات التعلم على عينة (٧٧) طالب ممن أتموا الدراسة الجامعية ، (٥١) طالب لم ينهوا الدراسة الجامعية ، حيث أظهرت احدى نتائجها إلى وجود

فروق فى الكفاءة الذاتية لصالح الطلاب الذين أتموا الدراسة الجامعية أكثر إنفاقاً للجهد بالمقارنة بأقرانهم الذين لم يتموا الدراسة الجامعية .

نتائج الفرض الثالث :

والذى ينص على أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث من العاديين فى الكفاءة الذاتية الأكاديمية .

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم (ت) لأبعاد الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى العاديين تبعاً لمتغير الجنس . والجدول رقم (٧) التالى يوضح النتائج التى توصلت إليها الباحثة الحالية .

جدول (٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم (ت) لأبعاد الكفاءة الذاتية الأكاديمية العاديين تبعاً لمتغير الجنس

أبعاد المقياس	الجنس	العدد	م	ع	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
السلوك الأكاديمى	ذكور	٣١	٣٣,٨١	٥,٨٢٨	٠,٤٨١	غير دال
	إناث	٢١	٣٤,٧١	٥,٨١٥		
السياق الأكاديمى	ذكور	٣١	١٥,١٠	٣,١٤٥	٠,٢٩٤	غير دال
	إناث	٢١	١٥,٣٨	٢,٩٧٤		
التنظيم وإدارة الوقت	ذكور	٣١	٢٧,٧٦	٤,٢٣٠	٠,٢٤٧	غير دال
	إناث	٢١	٢٨,١٩	٥,٩٣٠		
التحصيل	ذكور	٣١	٢٢,٢٤	٤,٥٦٠	١,٨٨٥	غير دال
	إناث	٢١	٢٤,٨٦	٣,٧٤٥		
المهارات المعرفية	ذكور	٣١	٢٩,٧٦	٤,٠١١	٠,٣٣٥	غير دال
	إناث	٢١	٣٠,٣٣	٥,٦١٥		
أبعاد المقياس	الجنس	العدد	م	ع	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	ذكور	٣١	١٧,٧٦	٢,٧٠٠	١,٩٧٠	غير دال

أبعاد المقياس	الجنس	العدد	م	ع	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التعامل مع الاختبارات	إناث	٢١	١٩,٣٣	٣,١٣٦		

يتضح من الجدول (٧) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور و الإناث من العاديين فى الكفاءة الذاتية الأكاديمية ، مما يشير إلى أنه تم التحقق من صحة الفرض الثالث .

وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة كلاً من :

Mc Kenzie(1999) ، ودراسة Hampton(1996) ، ودراسة الزيات (٢٠٠١) التى أسفرت نتائجها إلى أنه لا تختلف البنية العاملية للكفاءة الذاتية الأكاديمية باختلاف التخصص الأكاديمى ولا الجنس (ذكور ، إناث) ، وأن البنية العاملية للكفاءة الذاتية الأكاديمية و محدداتها أو متغيرتها هى بنية أحادية ذات طبيعة عامة مستعرضة .

وتختلف مع نتيجة دراسة الحربى (٢٠٠٦) ، حيث أشارت نتائج دراستها إلى تفوق الطلاب على الطالبات فى الكفاءة الذاتية الأكاديمية و الكفاءة الذاتية العامة .

التوصيات :

فى ضوء نتائج الدراسة يمكن وضع التوصيات التالية :

١- توجيه القائمين على العملية التعليمية و التربوية و كذلك أولياء الأمور إلى ضرورة معرفة أسباب صعوبات التعلم لما لذلك من تأثير سالب على الشعور بالكفاءة الذاتية الأكاديمية .

٢- يجب على الوالدين تقديم الدعم والمساندة لرفع الشعور بالكفاءة الذاتية الأكاديمية للطلاب ذوى صعوبات التعلم وذلك من خلال بث روح الثقة بأبنائهم و تشجيعهم على المثابرة و الاجتهاد فى المهام الدراسية الموكلة لهم .

٣- الاهتمام بالدور المحورى الذى يقوم به الشعور بالكفاءة الذاتية الأكاديمية فى العملية التعليمية من قبل المعلمين و الوالدين .

٤- تدريب المعلمين على كيفية التدريس و التقييم لذوى صعوبات التعلم لمساعدتهم فى التغلب على مشكلاتهم الأكاديمية .

قائمة المراجع :

أولاً : المراجع العربية :

١- الحبشى ، محمد سيف نصر (٢٠٠٦). *أثر استخدام بعض فنيات العلاج السلوكى – المعرفى فى تحسين الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية "دراسة تجريبية "* (رسالة دكتوراه غير منشورة) . كلية التربية ، جامعة المنصورة .

٢- الحربى ، حنان حمادى (٢٠٠٦) . *معتقدات الكفاءة الذاتية العامة و الأكاديمية واتجاه الضبط و علاقتها بالتحصيل الدراسى فى ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية و الأكاديمية لدى عينة من طلاب و طالبات جامعة أم القرى* (رسالة ماجستير غير منشورة) . جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية .

٣- الحربى ، ماجد فرحان عبدالرحمن (٢٠١١) . *الشعور بالكفاءة الذاتية و علاقتها بالتحصيل الدراسى لدى ذوى صعوبات التعلم الأكاديمية من تلاميذ المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية* (رسالة ماجستير غير منشورة) . كلية الدراسات العليا ، جامعة الخليج العربى .

٤- الزيات ، فتحى مصطفى (٢٠٠١) . *علم النفس المعرفى الجزء الثانى : مداخل و نماذج ونظريات* . دار النشر للجامعات .

٥- السرطاوى ، زيدان و سالم ، كمال (١٩٩٢) . *المعاقون أكاديميا و سلوكيا ، خصائصهم وأساليب تربيتهم* . ط ٢ ، مكتبة الصفحات الذهبية .

٦- السيد، السيد عبدالحميد سليمان (٢٠٠٣) .*صعوبات التعلم : تاريخها، مفهومها ، تشخيصها ، علاجها* . ط ٢. دار الفكر العربى .

٧- الكلثمى ، منى عبدالرحمن على (٢٠١٣) . *الكفاءة الذاتية الأكاديمية و التنظيم الذاتى للتعلم لدى ذوات صعوبات تعلم القراءة و العاديات بالمرحلة المتوسطة* (رسالة ماجستير غير منشورة) . كلية التربية ، جامعة الطائف .

٨- بدير، خيرى المغازى (١٩٩٨) . *كراسة تعليمات اختبار الفهم القرائى* . مكتبة الأنجلو المصريـــــة .

٩- حسن ، عماد أحمد (٢٠١٦) . *كراسة تعليمات إختبار الصفوفـات المتتابعـة الملونة لرافن* . مكتبة الأنجلو المصرية .

١٠- صالح، أحمد زكى (١٩٧٨) . *كراسة تعليمات إختبار الذكاء المصور* . مكتبة الأنجلو المصريـــــة .

١١- صبرى ، أحمد محمد (٢٠٠٥) . *أثر نموذجين للتعلم التعاونى على فعالية الذات الأكاديمية و فعالية الذات الإجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية* (رسالة ماجستير) . كلية التربية ، جامعة الزقازيق .

١٢- عبدالحى ، يوسف رياض (٢٠١٣). *الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية فى منطقة المثلث الجنوبى فى ضوء متغير الجنس و العمر* (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية ، جامعة اليرموك .

١٣- عبدالظاهر، قحطان أحمد (٢٠٠٤) . *مفهوم الذات بين النظرية والتطبيق* . دار وائل للنشر و التوزيع .

١٤- فهمى ، مصطفى و غنيم ، سيد (ب-ت) . *إختبار جشطلت البصرى – الحركى – إختبار بندر جشطلت* . مكتبة النهضة المصرية .

١٥- ميدون ، مباركة ومولود ، عبدالفتاح (٢٠١٤). *الكفاءة الذاتية و علاقتها بالتوافق الدراسى لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط " دراسة ميدانية على عينة من التلاميذ بمتوسطات مدينة ورقلة "* . مجلة العلوم الإنسانية و الإجتماعية ، *١٧* ، ١٠٥ – ١١٨ .

١٦- هريدى ، دعاء أحمد (٢٠٠٩). *عوامل التفكير البنائى و علاقتها بالكفاءة الأكاديمية لدى طلاب الجامعة (دراسة تنبؤية)* (رسالة ماجستير) . معهد الدراسات و البحوث التربوية ، جامعة القاهرة .

ثانياً : المراجع الأجنبية :

17- Ayiku, T.Q. (2005). *The Relationship Among college self-efficacy, Academic self –efficacy And Athletic self-efficacy for African American Male Football players.* (M.S). University of Maryland, USA.

18- Bandura,A.(1986). *Social foundation of thought and action, engle wood cliffs prentice hall, 56* (4) , 123 – 129 .

19- Bandura, A. (1994). *Self-efficacy. In V.S. Ramachaudra (Ed.), Encydopedia of human behavior,* New York, Academic Press, *4* , 71 – 81 .

20- Bandura,A.(1997). *Self-efficacy : the exercise of control.* New York:W.H.Freeman and company .

21- Bandura,A.(2016).*Self-Effcacy in H.Friedman (Eds.)* Encyclopedia of Mental Health . Sandiego, Academic press.
22- Cort,K . (2007). *Socialization and educational outcome* (PHD Dissertation). Columbia university , NY.
23- Duncan, G.& Mccoy, H .(2010). *Black adolescent racial indentity and academic self efficacy*,theNegro educational review,58(1)35-48.
24- Garin,T . (2015). *Academic self-efficacy and self-organized learning strategies in adolescents with learning difficulties* ,(Unpublished MA). school of arts and sciences - Lebanese American university .
25-Gersten, R ; Baker, S. & Edwards,L.(1999). Teaching Expressive writing to students with learning Disabilities , 1-4 .
http:ww.eric.ed.gov./ Eric Docs L datal ericdocs 2sqi / content – storage.
26- Hampton,N.Z.(1996). *The relationship of learning disabilities to the sources of self-efficacy , efficacy expectations,and academic achievement in high school students* (Unpublished PHD).University of Kentucky.
27-Jinks,J.&Morgen,V.(1999).*Children's perceived academic self-efficacy :An inventory scale the cleaning house* .Journal of special Education ,*72*,224-230.
28- Kim,A.&Park,Y.(2000). *Hierarchical structures of self-efficacy in terms of generality levels and its relation to academic performance : General academic , domain specific and subject specific self-efficacy* . New Orleans : Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, 4,1-28 .
29- Klassen,R.& Lynch,S.L.(2007). *Self-Efficacy from the perspective of adolescents with L D and their specialist teachers* . Journal of learning Disabilities. *40* , 494 – 511.
30- LaBabera,R.(2007*). Differences in self-efficacy , goal orientation, and attribution style in two groups of adults with learning disabilities* (PHD) .claremont graduate university,united states .
31- Lackaye , T. D. & Margalit , M . (2006). *Comparisons of achievement , effort , and self-perceptions among students with learning disabilities and their peers from different achievement groups* . Journal of learning disabilities , *5* , 431 – 447 .
32- Lackaye,T.;Marglite,M.; Ziman,O.& Tahel (2006). *Comparisons of self-efficacy, Mood,Effort and Hope between students with learning disabilities and their non learning disabilities matched peers learning disabilities.* Research & Practice. *2* ,111-121.

33-Lang, J . & Richard, K.(2006). *The development of academic competence among adolescents who bully* . Journal of Applied Development Psychology. *30* , (17) . 628-730.

34- Mc Kenzie , K .(1990). *Correlation between self-efficacy and self-esteem in students* (MA Thesis), University Wisconsin .

35- Norwich, B. (1987). *Self-Efficacy and mathematics Achievement : Astudy of their relation* . Journal of Educational Psychology,*19*(4),384-387.

36- Pajares , F . (1996). *Self-Efficacy beliefs in a cademic settings.* Review of Educational Research , *66* , 543 – 578 .

37- Pike, M . (2004). *Achievement goals and academic success or secondary students with and with out learning disabilities* (PHD). Northwestern university , United states .

38- Pintrich,P.& Degroot,E.(1990). *Motivational and self regulated learning components of classroom academic performance* . Journal of Educational psychology . *82* , 33- 40.

39- Schunk,D.H.(1995). *Self- Efficacy, motivation, and performance.* Journal of Applied sport psychology. *2* ,112- 137 .

40- Schunk,D.& Pajares,F.(2001). *Self and self-Beliefs in Psychology and education* :An historical perspective, In : Aronson, J.(2002) .

41- Shenk , T .(2006) . *Academic self efficacy and college achievement: similarities and differences as function of family educational back ground and age* , the state university of New York at buffalo .

42- Smith , D. S. & Nagle , R. J. (1995). *Self-perceptions and social comparisons among children with LD* . Journal of learning disabilities,6,71-364 .

43- Tabassam.W.& Grainger,J.(2002). *Self-Concept attributonal style and self-efficacy beliefs of students with learning disabilities with and without attentiol dific hyperactivity disorder.* Learning Disabilities Quarterly. *2*,141-151.

44- Zimmerman , B. J. (2000). *Self-efficacy : An essential motive to learn . Contemporary Educational Psychology , 25* , 82 – 91 .