تمايز الذات وعلاقته بالشعور بالأمن النفسي لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم الاجتماعى

أ.د. محمد رزق البحيري
أستاذ علم النفس معهد الدراسات العليا للطفولة جامعة عين شمس
د. هدى جمال محمد
مدرس علم النفس معهد الدراسات العليا للطفولة جامعة عين شمس
ضحى ذكي عبد المعبود العشري

الملخص

مقدمة: مما لاشك فيه أن الأسرة لها دور فعال فى تنشئة الفرد والأساليب التى يتبعها الوالدان تمثل المحور الأساسى الذى ترتكز عليه شخصية الفرد وقدرته على التوافق فى مجالات الحياة المختلفة ومنها يتعرف على الأنماط السلوكية التى يلتزم بها فى مستقبل حياته وتعمل على تكيفه مع البيئة الخارجية وكذلك تكيفه الشخصى أو تكون عاملاً من عوامل إحباطه وعدم تكيفه وشعوره بعدم الأمان حيث أن مرحلة الطفولة المتأخرة من أهم المراحل فى حياة الإنسان وأكثرها خطورة فهى أساس مراحل الحياة التى تليها وهى مرحلة انتقالية من مرحلة الطفولة إلى مرحلة المراهقة، وتعد صعوبات التعلم بوجه عام وصعوبات التعلم الاجتماعى بوجه خاص من أهم الصعوبات التى يتعرض لها الأطفال فى مرحلة الطفولة. والتى تؤثر على حياته بأكملها إذا لم تحظى بالرعاية والاهتمام والعلاج ولابد من تدخل الأسرة للتصدى لهذه المشكلة ومحاولة علاجها.

المنهج: اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفى الارتباطى المقارن.

العينة: تكونت العينة من ٨٠ طفلاً وطفلة ذوى صعوبات تعلم اجتماعى ٤٠ من الذكور، ٤٠ من الإناث، وتراوحت أعمارهم ما بين (٩- ١٢) عامًا.

الأدوات: مقياس جامعة أسيوط للذكاء غير اللفظي. (إعداد طه المستكاوى، ٢٠٠٠)، مقياس المستوى الاقتصادى الاجتماعى الثقافي. (إعداد محمد البحيرى، ٢٠٠٢)، ومقياس صعوبات التعلم الاجتماعي. (إعداد أشرف عبدالغفار، ٢٠٠٤)، ومقياس تمايز الذات.(إعداد الباحثة)، ومقياس الأمن النفسي. (إعداد الباحثة).

الأساليب الإحصائية: معامل ارتباط بيرسون، والمتوسطات، والانحرافات المعيارية، واختبار (ت) لدلالة الفروق بين المجموعات المستقلة، ومعامل ألفا كرونباخ. وذلك بالاستفادة من برنامج SPSS.

النتائج: وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات عينة الدراسة من الأطفال الذكور والإناث ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى على مقياس تمايز الذات للأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى وذلك فى اتجاه الذكور، ووجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات عينة الدراسة من الأطفال الذكور والإناث ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى على مقياس الأمن النفسى للأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى وذلك فى اتجاه الذكور.

Differentiation of Self and its Relation to Psychological Security in a Sample of Children

Introduction: No doubt that the family plays an effective role in bringing up the individual and that the ways followed by parents are the basic axis on which the individual's personality and ability of adjustment on the different life fields is based. Through it, the individual recognizes the behavioral patterns which he will be committed to in his future and they help him to adapt to the outer environment as well as personal adjustment or can be a cause of his frustration, inability of adjustment and feeling insecure. This is because the late childhood stage is one of the most important stages in man's life and it is the most dangerous being the basis of all the stages following it. It is a transitional period from the stage of childhood to the stage of adolescence.

Methods: The study depends on the comparative correlative descriptive method.

Sample: The sample included 80 children with social learning difficulties: 40 males and 40 females aged from (9 to 12) years.

Instruments: Primary Data Form, Scale of Non- Verbal IQ, Assiut University (By Taha El- Mestekawy, 2000), The Socio- economic and Cultural Scale (By Mohamed El- Behairy, 2002), Scale of Social Learning Disabilities (by Ashraf Abd El- Ghaffar, 2004), Scale of Differentiation of Self (By researcher), Scale of Psychological Security (By researcher).

Statistical Methods: Pearson's Correlation Coefficient, Mediums, Standard Deviation, T- Tests for significant differences between independent groups, and Cronbach's Alpha Coefficient using Spss Program.

Results: There are significant statistical differences between the average degrees of the study sample males and females with social learning difficulties on the side of males, and There are significant statistical differences between average degrees of the study sample males and females with social learning difficulties on the psychological security scale on the side of males.

مقدمة:

كان الإنسان ولا يزال محور الاهتمام لدى الباحثين، ويأخذ هذا الاهتمام صورته المثلى عندما ينصب على مرحلة مهمة من مراحل ارتقائه الإنسانى هذا الاهتمام هى مرحلة الطفولة المتأخرة التى تتحدد فيها معالم شخصيته، وتحتل الذات مكانة أساسية ومحورا مهما فى تتطور معالم تلك الشخصية. وتبدأ الذات فى التكوين والارتقاء منذ ميلاد الفرد، وتلعب التفاعلات الاجتماعية للفرد دورا أساسيا فى تحقيق هذا الارتقاء.

ويعتبر مجال صعوبات التعلم ليس وليد جهود فردية من قبل تخصص واحد، بل اشتركت ومازالت تشترك تخصصات متنوعة من حقول عملية مختلفة فى البحث والإسهام فى مجال صعوبات التعلم، ورغم أن حقل الطب يحتل صدارة الحقول العلمية التى ساهمت فى التعرف على الأطفال ذوى صعوبات التعلم، وذلك قبل تسمية هذه الظاهرة بصعوبات التعلم بأكثر من قرن، إلا أن العلوم الأخرى كعلم أمراض اللغة والكلام، وعلم النفس والتعليم قد ساهمت فى تطوير مجال صعوبات التعلم، وقد تميزت فترة الستينات من القرن العشرين بظهور مصطلح صعوبات التعلم، وهو الأمر الذى تواكب مع ظهور الجمعيات المتخصصة التى تهدف إلى إبراز المشكلة، وتحسين الخدمات المقدمة للتلاميذ الذين يواجهون هذه الصعوبات عند التعليم مثل جمعية الأطفال ذوى صعوبات التعلم فى الولايات المتحدة الأمريكية.

وقد ذكر سليمان عبدالواحد أن السنوات التعليمية المبكرة للطفل العادى تعد فترة إنجازات نفسية ومعرفية كبيرة، لكنها تكون فترة كآبة بالنسبة للطفل ذى صعوبات التعلم، ففى الوقت الذى يكتسب فيه معظم الأطفال الثقة بالنفس والشجاعة والمهارة الاجتماعية، نجد طفلا آخر منعزلا عن أقرانه ولا يستطيع التعامل معهم وحساس للآخرين والحديث معهم، ويفتقر لإقامة علاقات اجتماعية صحيحة، ويرجع ذلك إلى عدم تمكن الطفل من مجاراة زملائه فى حجرة الدراسة، فينظر نظرة دونية لذاته تؤدى به إلى التوتر المستمر مما يجعله يشعر بالإهانة وينخفض شعوره النفسى فيظهر سلبية واضحة فى سلوكياته الاجتماعية تجاه أقرانه ومعلميه وينعكس ذلك بدوره على علاقاته بوالديه وإخوته أيضا (سليمان عبدالواحد، ٢٠١١، ٣٤٧).

وقد ذكر ليرنر Learner أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى لا يتفاعلون إيجابيا مع الآخرين وهم آخر من يختارهم الأقران والمدرسون وهم أقل قبولا لديهم (Learner, 2000, 535).

ويعد الأمن النفسى مدخلا لفهم شخصية الفرد، ومؤشرا لمعرفة المناخ النفسى الذى يعيشه فى بيئته الصدوقة الودودة، بالإضافة إلى أنه تحصين ضد الخوف والقلق والاضطرابات النفسية بصفة عامة، كما أن الحاجة إلى الأمن النفسى لا يمكن فصلها عن إشباع جميع الحاجات الأخرى، فهى قناة للشعور بالاطمئنان والحرية والثقة بالتنفس، والأمن Security بمعناه النفسى هو شعور المرء بقيمته الشخصية وثقته بنفسه، وهو شعور ينشأ لدى الطفل فى أعقاب حصوله على التقدير والتشجيع، لاسيما من جانب والديه أو معلميه أو المعنيين بأمره (عفاف عويس، ٢٠٠٣).

وأشار الكثير من المنظرين إلى أهمية الدور الوالدى فى تشكيل السلامة النفسية للطفل، وأوضحوا أن نوعية العلاقة مع الأشخاص ذوى الأهمية النفسية هى التى تحدد خصائصه النفسية، وذلك وفقا لما يدركه من أمن نفسى واهتمام واحترام وضوابط من الوالدين.

ويشير بوبلى (Bowbly, 1988, 121) إلى أن الوالدية الناجحة هى مفتاح الصحة النفسية للأبناء، والوالدية الناجحة تتمثل فى علاقة آمنة قائمة على التواجد البدنى والنفسى أو الانفعالى للوالدين المتمثل فى إشباع حاجات الطفل الأساسية وإشعاره بالحب والاهتمام والرعاية والحماية.

كما فسر بوبلى (Bowlby, 1980, 229) الشعور بالأمن النفسى معرفيا، حيث يشير إلى أن كل موقف نتعرض له فى حياتنا يفسر تحت ما يطلق عليه النماذج المعرفية، وهذه النماذج تشكل صيغة نستقبل بها المعلومات الواردة إلينا من البيئة المحيطة عبر أعضاء الحس، كما تحدد تصوراتنا عن أنفسنا والعالم والآخرين، وهذه النماذج هى تكوين منظم يكون من خلال التفاعل مع الوالدين والآخرين، وتعمل بطريقة تلقائية لا شعورية، وإذا كانت النماذج المعرفية إيجابية، فإنها تجعل نظرة الطفل لذاته وللآخرين وللمستقبل إيجابية، فالطفل الذى يدرك استجابة الوالدين لحاجاته وتقديرها وحبهما له وعدم تحكمها فيه كثيرا ما يكون لديه نموذج تصورى عن ذاته أنه محبوب وذى قيمة، ويستحق الرعاية، وهذا يؤكد دور الوالدين فى تحقيق الأمن النفسى للطفل، وتنمية الشعور لديه بالثقة فى ذاته.

ويسبب انخفاض الشعور بالأمن حدوث الاضطرابات النفسية والمعرفية للطفل؛ حيث يؤثر فى قدرة الفرد على التعبير، وسببا للعديد من مشكلات صعوبات التعلم، ويؤدى لقيام الفرد بسلوك عدوانى تجاه مصادر الإحباط واتخاذه أنماط سلوكية غير سوية من أجل الحصول على الأمن الذى يفتقر إليه.

ويرى لويس وروزنبلوم أن هناك خطين (على الأقل) للمناقشة والحوار فيما يتعلق بمعرفة الذات؛ الأول يرى أن معرفة الطفل للآخرين لا يمكن أن تحدث بدون بعض المعرفة للذات، فقد أتضح أن معرفة الآخرين تتطور من خلال تفاعلات الفرد مع هؤلاء الآخرين، وأنه بدون هذا التفاعل مع العالم الاجتماعى فإن المعرفة المرتبطة بالآخرين ستكون قليلة. وهذه المعرفة تتضمن على الأقل أن يعرف الطفل أن ذاته تختلف عن ذات الشخص الآخر الذى يتفاعل معه، لذا فإن الملاحظة الأولى للبيئة الاجتماعية التى تحيط بالطفل، تتضمن التمييز بين الذات والآخرين. والنقطة الثانية ترتبط أكثر بالأساس العقلى الذى تبنى عليه المعرفة بالذات. ففى النصف الثانى من العام الأول يبدأ الطفل بفهم أن الأشياء التى يمتلكها لها وجود، وإذا عرف أن تلك الأشياء لها وجود، فإنه أيضا يجب أن يعرف أن وجوده ينفصل عن وجود تلك الأشياء، ويدرك حينئذ أن معرفة الآخرين والذات، والأشياء تنمو فى نفس الوقت. (Lewis& Rosenblum, 1978, 210- 211)

ويعد تمايز الذات وسيلة معرفية وسلوكية للسيطرة على الاستجابات، فهو عملية كف الاستجابة ينجم عنها تعزيز الذات فى مواقف مختلفة، ويتأثر بالجانب المعرفى والثقافى والاجتماعى للفرد، كما أنه من المفاهيم المهمة التى تترك أثارها فى شخصية الفرد، كونه يرسم الحدود الفاصلة بين ذات الفرد، وذوات الآخرين من خلال عملية التفاعل بينهما فى ضوء إدراكه للأحداث البيئية المتنوعة المحيطة به، وأن هذا التغاير بين إدراك الفرد وإدراك الآخرين للأمور البيئية هو الذى يشعره باستقلاليته عن الآخرين من جانب ومن جانب آخر فإن الشخص المتمايز بشكل جيد تكون لديه قدرة أفضل للتعامل مع الضغوط، كما أن تمايز الذات يرتبط إيجابيا بالكثير من مؤشرات الصحة النفسية والجسمية، بينما الشخص المتمايز بشكل ضعيف فإنه يكون عرضه للوقوع تحت تأثير الآخرين، لأنه أقل قدرة على الاعتماد على أحكامه ومقترحاته الخاصة، فتمايز الذات يعكس إحساس الفرد بكونه وجودا منفصلا فى البيئة.

وقد أشارت العديد من الدراسات إلى ارتباط تمايز الذات بعدد من المتغيرات كالتفكير الإبداعي، حيث أشارت دراسة جاوديو (Gaudio, 1976) ودراسة سبوتس وماكير Spotts& Mackier إلى أن هناك ارتباط موجب دال بين تمايز الذات والتفكير الإبداعي، وأن أداء طلبة الجامعة ذوى تمايز الذات العالى على اختبارات تورانس للتفكير الإبداعى أعلى من أداء الطلبة ذوى تمايز الذات المنخفض (يوسف مصطفى، ٢٠٠٩، ٣٠).

أما فى مجال علاقة تمايز الذات بمشكلات الصحة النفسية والجسمية والعقلية، فقد توصلت دراسة كل من جرين وهاملتون وورلنج Green& Hamlaton& Rolling وبيليج وبوبكو (Peleg& Popko, 2002) إلى ارتباط سالب دال بين تمايز الذات ومشكلات الصحة النفسية والجسمية والعقلية (الكعبي، ٢٠٠٧، ٨)، وأشارت دراسة بونيس وآخرون (Bonis, et.al, 1996) إلى أن تمايز الذات كان ضعيفا لدى المصابين بفصام الشخصية (Bonis, et.al, 1995, 362)، وأظهرت دراسة اليسون وروبن (Elison& Rubin, 2001) وجود ارتباط سالب دال بين تمايز الذات والاكتئاب (Glade, 2005, 30) وفى مجال علاقة تمايز الذات بالأسلوب المعرفى الاعتماد على المجال الإدراكى فقد توصلت دراسة جولواش (Golowash, 1985) إلى أن معرفة المعلمين لمستوى التمايز النفسى للطلبة يحقق تبصرا نحو العمليات المعرفية الفعالة

فى التعليم (يوسف مصطفى، ٢٠٠٩، ٣٠). وفى مجال علاقة تمايز الذات بالتعامل مع الضغوط، فقد توصلت دراسة موندوك وآخرون (Mundock, et.al, 1998) إلى أن الأفراد الذين لديهم مستويات عالية من الضغوط يكونون أقل تمايزا من أولئك الذين لديهم مستويات منخفضة من الضغوط (سهام الكعبي، ٢٠٠٧).

أما فى مجال الفروق بين الجنسين فى تمايز الذات، فقد توصلت دراسة كل من وتكن وزملائه (Witkin, et.al, 1974) و(سهام الكعبي، ٢٠٠٧) إلى أن تمايز الذات لدى الذكور أعلى من الإناث (سهام الكعبي، ٢٠٠٧، ١٣٦) بينما أظهرت دراسة بوند (Ponde, 1970) إلى أن الإناث كن أكثر تمايزا من الذكور (يوسف مصطفى، ٢٠٠٩، ٢٦) فى حين أشارت دراسة (علاء العبودي، ٢٠٠٨) إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث.

ولأهمية متغيرى تمايز الذات والأمن النفسى وتأثيرهما الإيجابى الفعال فى الصحة النفسية للفرد باعتبارهما متغيرين وقائيين من متغيرات الشخصية، أجريت هذه الدراسة للكشف عن العلاقة بين تمايز الذات والأمن النفسى لدى عينة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعي.

مشكلة الدراسة:

تعتبر السنوات المدرسية المبكرة بالنسبة للطفل العادى فترة إنجازات نفسية ومعرفية عظيمة، لكنها قد تكون فترة غير سعيدة بالنسبة للطفل ذى صعوبة التعلم، فبينما يكتسب معظم الأطفال شجاعة اجتماعية، قد نرى طفلا منعزلا لا يستطيع أن يضع لنفسه مستوى ثابتا من الأداء، ويعود ذلك إلى عدم تمكنه من مجاراة زملائه فى الصف ويظهر سلبية واضحة فى سلوكه تجاه زملائه ومدرسيه، وينعكس ذلك على علاقته بوالديه وإخوته أيضا، وقد حظيت الصعوبات الاجتماعية فى الآونة الأخيرة بقدر من الاهتمام من قبل المنظمات على اختلاف التوجهات والمستويات، وإذا رجعنا إلى التعريفات الخاصة بصعوبات التعلم نجد أنها حرصت على أن تتضمن اضطرابات أو صعوبات المهارات الاجتماعية كمجال نوعى من مجالات صعوبات التعلم (طه هنداوي، ٢٠٠٧).

وقد شهدت الدراسات التى تناولت صعوبات التعلم الاجتماعي ندرة رغم كونها مشكلة نفسية، وتربوية، وأسرية ومجتمعية قد تسبب للفرد ضغوطا انفعالية، ومشاعر سلبية قد تترك بصماتها على جل حياته، فضلا عن انتشارها بين تلاميذ المرحلة الابتدائية بنسبة تتراوح ما بين (١٤,٣- ٢١,٤%)، ووقوع معظم الحالات فى الأعمار ما بين (١٠- ١٥) عاما الذين يمثلون ١٢,٢% من إجمالى تعداد السكان فى مصر، وتصل نسبة تسربهم من التعليم إلى ٤٠% من إجمالى المتسربين، كما أن ١٢% من ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى يلتحقون بالمعاهد الفنية، و٤% فقط بالكليات وحوالى (٣٥- ٧٥%) منهم ذوى صعوبات تعلم أكاديمى (محمد البحيري، ٢٠١٢).

ويذكر ليرنر (Lerner, 1997, 543- 544) أن القصور فى المهارات الاجتماعية غالبا ما يكون من أكثر الصعوبات التى يعانى منها التلميذ فى الحياة، والصعوبات الاجتماعية لا يمكن أن تكون بعيدة عن أن تسبب الصعوبات الأكاديمية، كما أن الصعوبات الاجتماعية تؤثر على مجمل حياة الفرد فى المدرسة والمنزل ووقت اللعب. وتشير البحوث إلى أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم يفتقرون إلى المهارات الاجتماعية والحساسية للآخرين والإدراك الملائم للمواقف الاجتماعية، ويعانون من الرفض الاجتماعي، وإلى جانب ذلك فإن نمو واكتساب مهارات الإدراك الاجتماعى يسير جنبا إلى جنب مع نمو واكتساب المهارات الأكاديمية كالقراءة واللغة والرياضيات.

وتؤدى الصعوبة الاجتماعية المؤثرة فى نمو الطفل وتقدمه واعتقاده بقدرته على مواجهة الصعاب والتفاعل التواصل مع الآخرين والإنجاز والنجاح الأكاديمي؛ إلى توقع الفشل الاجتماعى والأكاديمى فلا يبذل جهدا ليتغير هذا التوقع، وبالتالى لا يغير انتباهه إلى العوامل التى تقف خلف فشله المتوقع فقد تؤدى به إلى صعوبة تعلم، لذا يبدو أقل تقبلا من مدرسية وأقرانه، أنانيا غير مهتم بآراء وحاجات الآخرين، غير نشط، خجولا، متسرعا، مندفعا، لا يستفيد من أنشطة وخبرات التعلم المتاحة داخل الفصل وخارجه، لديه مظاهر وجدانية غير ملائمة ومفرطة، وغير مناسبة للمواقف الاجتماعية مما يزيد المشكلة تفاقما (نهلة محمد، ٢٠١٣).

وينمو تمايز الذات عبر إدراك الفرد لذاته ووعيه بأهميته ومكانته الاجتماعية، حيث إن الفشل فى تنميته يسبب إعاقة واضحة فى نمو الشخصية، كما يشير أريكسون Arekson إلى أن الأفراد يختلفون من حيث مواجهة المواقف اليومية، إذ أن لكل فرد طريقة معينة فى التعامل مع هذه المواقف وفقا لما يمتلكه من قدرات عقلية وإمكانات ذهنية تساعده فى التعامل مع حل المشكلات التى تواجهه واعتماده على ذاته فى اتخاذه القرارات الايجابية، كما تعكس قدرات الشخص العقلية كالذكاء وطريقة تفاعله مع الآخرين، فتنمية تمايز الذات ينبغى أن تتم منذ الطفولة عن طريق تحفيز تفكير الطفل وتشجيعه على توظيف قدراته المعرفية بصورة تدريجية، وتنمية روح المبادرة والاستقلال والإبداع لديه (يوسف مصطفى، ٢٠٠٩، ٤٧).

ويعد تمايز الذات من المفاهيم المهمة التى تترك أثارها فى شخصية الفرد، كونه يرسم الحدود الفاصلة بين ذات الفرد وذوات الآخرين من خلال عملية التفاعل، وفى ضوء إدراكه للأحداث البيئية المتنوعة المحيطة به، وأن هذا التغاير بين إدراك الفرد وإدراك الآخرين للأمور البيئية هو الذى يشعره باستقلاليته عن الآخرين، ومن جانب آخر فأن الشخص المتمايز بشكل جيد تكون لديه قدرة أفضل للتعامل مع الضغوط (سهام الكعبي، ٢٠٠٧).

ويعد الأمن النفسى أحد أهم الحاجات النفسية التى ينبغى إشباعها منذ الطفولة، وإلا فإن الطفل ينشأ فاقدا للأمن النفسي، وبالتالى يصبح عرضة للاضطرابات والمشكلات النفسية والانفعالية؛ حيث اتفقت جميع مدارس علم النفس على أن الهدف الرئيس للعلاج النفسى هو بث الشعور بالأمن النفسى فى نفس الإنسان والتخلص من القلق.

ويعطى شعور الفرد بذاته وأهميتها وتمايزها واستقلاليتها الشعور بالأمن والثقة والتوكيدية؛ حيث أن تمايز الذات بناء معرفى يتكون من أفكار المرء عن مختلف نواحى وجوده وإحساسه بذاته واستقلاليتها، ووجودها يعطيه قوة وثقة وأمن بصفة عامة، والأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى الذين يشعرون بانعدام الذات وعدم الثقة بالنفس ويفتقرون لإقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين ولديهم مفهوم ذات سلبى بصفة خاصة.

وهذا ما أكدته هورنى Horny فى أن شعور الفرد بالأمن والرضا من الحاجات الأساسية للفرد، فالطفل يعتمد على والديه اعتمادا تاما، وتمثل الحاجة للأمن النفسى إحدى الحاجات النفسية الأكثر أهمية فى حياة الفرد، ويعد فقدان الأمن النفسى فقدا للمشاعر الوجدانية الخاصة بالسلامة والثقة؛ مما يؤدى إلى الشعور بالارتياب والتوجس وعدم الاطمئنان وفقدان السكينة التى تتضمن الشعور بالخوف والإحساس الدائم بالخطر (جبر محمد جبر، ١٩٩٦، ٨٥).

ولأهمية الشعور بالأمن النفسى وتمايز الذات لدى الطفل وبخاصة ذى صعوبات التعلم الاجتماعى ليتمتع بالاستقلال والقدرة على تمييز العلاقات العقلية من العاطفية، ولندرة الدراسات السابقة العربية والأجنبية (فى حدود إطلاع الباحثة) التى تناولت العلاقة بين تمايز الذات والشعور بالأمن النفسى لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى وتلك التى تناولت المقارنة بين الأطفال الذكور والإناث فى الأمن النفسى وتمايز الذات؛ مما كان الدافع للقيام بهذه الدراسة لتحديد طبيعة العلاقة بين تمايز الذات والشعور بالأمن النفسى لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعي وعلى هذا تثير الدراسة الأسئلة التالية:

١. هل يوجد ارتباط بين درجات عينة الدراسة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى على مقياسى الأمن النفسى وتمايز الذات؟
٢. هل توجد فروق بين الذكور والإناث ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى فى تمايز الذات؟
٣. هل يختلف الذكور عن الإناث ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى فى الشعور

بالأمن النفسي؟

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

١. الكشف عن العلاقة بين تمايز الذات والشعور بالأمن النفسى لدى عينة الدراسة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعي.
٢. دراسة الفروق بين الذكور والإناث من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى فى تمايز الذات.
٣. بيان الفروق بين الذكور والإناث من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى فى الشعور بالأمن النفسي.

أهمية الدراسة:

١. أولا الأهمية النظرية:

أ. ندرة الدراسات التى تناولت العلاقة بين تمايز الذات والأمن النفسى لدى عينة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعي.

ب. تناول مفهوم حديث نسبيا (تمايز الذات) بالدراسة لدى ذوى صعوبات التعلم الاجتماعي.

ج. إثراء الإطار النظرى عن متغيرى تمايز الذات والأمن النفسي.

د. إثراء الإطار النظرى عن الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعي، ذلك لأنه لا تتوافر عنهم معلومات كثيرة تساعد الباحثين على العمل للحد من انتشار هذه الصعوبة بين الأطفال.

ه. الكشف عن العلاقة بين تمايز الذات والأمن النفسى لدى الأطفال.

و. رغم تعاظم أهمية صعوبات التعلم، واطراد الاهتمام بالعوامل المرتبطة بها؛ توجد ندرة فى الدراسات العربية التى تناولت الأسس النفسية والتشخيصية لذوى صعوبات التعلم الاجتماعي.

٢. ثانيا الأهمية التطبيقية: يمكن أن يستفيد من هذه الدراسة الفئات التالية:

أ. لفت انتباه القائمين على إعداد المناهج بضرورة احتوائها على ما ينمى تمايز الذات لدى الأطفال الذكور والإناث ذوى صعوبات التعلم الاجتماعي؛ خاصة إذا أشارت النتائج إلى انخفاض درجته لدى أى منهما.

ب. لفت انتباه القائمين على إعداد المناهج بضرورة احتوائها على ما ينمى الشعور بالأمن النفسى لدى الأطفال الذكور والإناث ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى إذا أشارت النتائج إلى انخفاض درجته لدى أى منهما.

ج. لفت انتباه اختصاصى العلاج والإرشاد النفسى إلى إعداد البرامج لتحسين تمايز الذات لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى إذا أشارت النتائج إلى انخفاض درجته لدى أى منهما.

د. لفت انتباه اختصاصى العلاج والإرشاد النفسى إلى إعداد البرامج لتحسين الأمن النفسى لدى الأطفال الذكور والإناث ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى إذا أشارت النتائج إلى انخفاض درجته لدى أى منهما.

ه. جذب الاهتمام لفئة ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى فى محاولة لمساعدتهم على إنجاز حلول لمشكلاتهم النفسية والتعليمية.

و. أن الكشف عن الفروق بين الذكور والإناث فى تمايز الذات يساهم فى فهم أفضل لأبعاد الشخصية.

ز. يمكن الاستفادة من نتائج الدراسة فى الكشف المبكر عن انعدام الأمن النفسي.

مفاهيم الدراسة:

- تمايز الذات Self- Differentiation: هو الدرجة التى تكون فيها مجالات الأداء النفسى عند الفرد كالشعور والإدراك الحسى والتفكير مستقلة عن بعضها البعض الآخر، وقادرة على وظائفها ضمن طابع خاص (داون شلتز، ١٩٨٣، ٤٣١).

كما أن المدى الذى يبدأ فيه الفرد تمييز نفسه عن أمه وأبيه فى النظام الأسرى من خلال التفردية، وحرية التعبير الشخصى وعدم تدخل الآخرين فى شؤونه الخاصة (Oostrom, 2007, 37).

التعريف الإجرائي: هو قدرة الأفراد على تمييز العمليات المرتبطة بالعقل والمرتبطة بالمشاعر وحرية التعبير الشخصى وعدم تدخل الآخرين فى حياتهم الخاصة وقدرتهم على معرفة البيئة المحيطة بهم، وقدرتهم على إقامة علاقات مع الآخرين واتخاذ القرار، ويتضح فى اندماجه مع الآخرين وتفاعله معهم واستقلاليته. ويعبر عنه بالاستجابات التى تصدرها عينة الدراسة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى على مقياس تمايز الذات (إعداد الباحثة).

- الأمن النفسى Psychological Security: وهو شعور الفرد بأنه محبوب ومقبول ومقدر من قبل الآخرين، وندرة شعوره بالخطر والتهديد، وإدراكه أن الآخرين ذوى الأهمية النفسية فى حياته مستجيبين لحاجاته ومتواجدين معه بدنيا ونفسيا لرعايته وحمايته ومساندته عند الأزمات (مروى البرى، ٢٠٠٧).

كما أنه شعور الفرد بالسعادة والطمأنينة والراحة النفسية داخليا وخارجيا، وذلك من خلال رضاه عن نفسه وتقبلها والقناعة بما كتبه الله له، وقدرته على إشباع حاجاته الفسيولوجية والنفسية والاجتماعية بنفسه، والتكيف مع الحياة التى يعيشها وقدرته على حل مشكلاته وعدم شعوره بالآلام والأحزان (وفاء سليمان، ٢٠٠٩).

التعريف الإجرائي: هو قدرة الفرد على اتخاذ قراراته بمفرده وثقته بنفسه وقدرته على مواجهة المشكلات التى تواجهه، وإقامة علاقات حميمة مع الآخرين، وشعوره بالحب والقبول وانتمائه إلى جماعة، ويعبر عنه إجرائيا بالاستجابات التى تصدرها عينة الدراسة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى على مقياس الأمن النفسى (إعداد الباحثة).

- الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعي Children With Social Learning Difficulties: تعرفهم سعده ابوشقة أنهم أقل إنصاتا للمعلم، ويقضون وقتا أطول فى السلوك غير الأكاديمى مقارنة بأقرانهم العاديين، كما أنهم أقل التزاما بتنفيذ إرشادات المعلم داخل حجرة الدراسة، ولديهم عدد أقل من الأصدقاء، وهم أقل احتفاظا بأصدقائهم (سعده أبوشقه، ١٩٩٤).

كما أنهم الأطفال الذين لديهم قصور فى قواعد السلوك ومعايير السلوك المقبول اجتماعيا، والافتقار إلى حل المشكلات الاجتماعية، وإهمال الواجبات المدرسية وصعوبة تنظيمها؛ مما يؤدى إلى حدوث صعوبات تعلم أكاديمية وسوء توافق على المستويين النفسى والاجتماعى (محمد البحيري، ٢٠١٢).

التعريف الإجرائي: هم الأطفال الذين لديهم تدنى مفهوم الذات وتشتت الانتباه ولديهم شعور بالقلق والإحباط والاندفاعية وعدم قدرتهم على تكوين صداقات مع الآخرين. ويعبر عنهم إجرائيا بالاستجابات التى تصدرها عينة الدراسة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى على مقياس صعوبات التعلم الاجتماعي. (إعداد الباحثة).

- مرحلة الطفولة المتأخرة: هذه المرحلة من (٩- ١٢) سنة وهى مرحلة الانتقال من الطفولة إلى المراهقة وتتكون فيها بذور شخصية الطفل وتكوين المفاهيم اللازمة للحياة اليومية وتكوين الضمير.

دراسات سابقة:

سيتم تناول الدراسات السابقة من خلال عدة محاور هي:

- أولا دراسات تناولت تمايز الذات لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعي:

١. قام بورك (Burke, 1985) بدراسة هدفت إلى التعرف على تمايز الذات لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى مقارنة بالشباب والراشدين وتكونت العينة من ٢٣٣ من الإناث نصفهم فى ١٧ عام والنصف الآخر فى مرحلة الشباب والرشد، طبق عليهم مقياس تمايز الذات وقد أشارت النتائج إلى انخفاض تمايز الذات لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى مقارنة بالشباب والراشدين.

٢. قام طومسون (Thompson, 1985) هدفت الدراسة إلى المقارنة بين الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى فى ولاية ويسكونسن بالأطفال العاديين فى تمايز الذات، طبق عليهم مقياس تمايز الذات، فضلا عن المقابلات الشخصية،

وأسفرت عن نتائج كانت ارتفاع تمايز الذات لدى الأطفال العاديين عن الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعي.

٣. قام ميدلتون (Middleton, 1987) بدراسة هدفت إلى إلقاء الضوء على تقدير الآباء لتمايز الذات لدى أبنائهم من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى (ن= ١٩) والأطفال العاديين (ن= ١٨) تراوحت أعمارهم ما بين (١٢- ١٥) عاما، وقد اعتمدت الدراسة على المقابلة المفتوحة مع الآباء، فضلا عن تطبيق مقياس تمايز الذات، وقد أوضحت النتائج ارتفاع تمايز الذات لدى الأطفال العاديين مقارنة بذوى صعوبات التعلم الاجتماعي.

٤. قام هوف (Huff, 1992) بدراسة هدفت إلى تقييم الفروق الفردية بين المراهقين ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى فى المدارس الثانوية ٥٠ مراهقا فى المدارس الثانوية التقليدية و٥٠ مراهقا فى المدارس الثانوية المتقدمة فى تمايز الذات، طبق عليهم مقياس الاستقلال/ الاعتماد على المجال الإدراكى (لتقدير تمايز الذات)، وأظهرت النتائج أن المراهقين فى المدارس الثانوية المتقدمة كانوا أعلى من المراهقين فى المدارس الثانوية التقليدية فى تمايز الذات.

- ثانيا دراسات تناولت الشعور بالأمن النفسى لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعي:

١. قام الياغون (Al-Yagon, 2012) بدراسة هدفت إلى كشف مدى الشعور بالأمن النفسى للأطفال فى وجود كلا الوالدين، وفى مقابل والد واحد، بالإضافة إلى الدور الفريد الذى يلعبه الطفل بإقامة علاقة وثيقة مع والده ووالدته، ولفهم أعمق لمشاكل سوء التوافق والاختلال بين الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم الاجتماعى وتكونت العينة من ٢٠٥ طفلا، ١٠٧ لديهم صعوبات تعلم اجتماعى و٩٨ طفلا عاديا تراوحت أعمارهم ما بين (٨- ١٢) عاما طبق عليهم مقياس الأمن النفسي، ومقياس الشعور بالتماسك، ومقياس الأمل، وقد أشارت النتائج إلى انخفاض الشعور بالأمن النفسى لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعي، ووجود ارتباط موجب دال بين الشعور بالأمن النفسى وكل من الشعور بالتماسك والأمل.

٢. وقام بومينر وكمهى كانيد (Bauminger& Kimhi- Kind, 2008) بدراسة هدفت إلى التعرف على الشعور بالأمن النفسى وعلاقته بمعالجة المعلومات الاجتماعية لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعي، وباستخدام مقياس الأمن النفسى ومقياس التحكم الذاتي، أظهرت النتائج وجود ارتباط موجب دال إحصائيا بين الأمن النفسى والتحكم الذاتى ومعالجة المعلومات الاجتماعية، كما أتضح ارتفاع الأمن النفسى لدى العاديين مقارنة بالأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعي.

٣. دراسة ميشيل ولورانس (Michaels& Lawrence, 1990) وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الشعور بالأمن النفسى ووظيفة الأسرة لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى وتكونت عينة الدراسة من ١٢٤ طفلا (٥٩ من ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى و٦٥ من العاديين) وتراوحت أعمارهم ما بين (٦- ١٢) عاما، طبق عليهم مقياس الكفاءة الاجتماعية ومقياس التماسك الأسرى ومقياس الأمن الاجتماعي، وقد أشارت النتائج إلى حصول الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى على درجات مرتفعة فى المشاكل السلوكية مثل القلق والاكتئاب وفرط النشاط والهواجس وسوء تقدير الذات وضعف الثقة بالنفس والنقص الذاتي، كما أظهرت انخفاض فى الكفاءة الاجتماعية عند الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعي.

٤. دراسة ريبكا ومارجريت (Rebecca& Margaret, 2004) هدفت هذه الدراسة إلى معرفة الأمن النفسى والدراسى للأطفال الذين يعانون من صعوبات فى التعلم الاجتماعي. حيث تكونت عينة الدراسة من ١٢٠ طفلا، طبق عليهم مقياس الأمن النفسى ومقياس تقييم السلوك للأطفال وأظهرت النتائج أن الطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلم الاجتماعى أظهروا أداء ضعيف جدا فى التوافق الدراسى والاجتماعي، كما أظهروا أعراض عاطفية وإحباط عندما تم مقارنتهم بأقرانهم الذين يحققون نتائج جيدة فى التعليم، وقد حققت الإناث أعلى الدرجات فى الأعراض العاطفى والضغط الاجتماعى والإحباط وعدم الأمن النفسي.

- ثالثا دراسة تناولت العلاقة بين تمايز الذات والشعور بالأمن النفسى لدى الأطفال:

١. قام ونجيان وأنكين (Wangyan& Anqin, 2014) بدراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الشعور بالأمان والتمايز الذاتى والعلاقة الشخصية بين الأطفال حيث تكونت العينة من ٣٨٠ طفلا من بكين وانهوي؛ طبق عليهم مقياس الأمن والتمايز الذاتى والتشخيص المتكامل للعلاقات الشخصية، وأشارت النتائج إلى أن الشعور بالأمان والتمايز الذاتى يرتبط ارتباط سالب دال مع الاضطرابات الشخصية.

٢. دراسة سكورون وآخرون (Skowron et.al, 2004) هدفت هذه الدراسة إلى معرفة علاقة تمايز الذات بالضغوط التى يواجهها الطلبة فى الكلية والقدرة على الأمن النفسي، حيث تكونت العينة من ١٢٦ طالبا وطالبة؛ طبق عليهم مقياس تمايز الذات ومقياس سولبرج وآخرون لقياس الضغوط المتعلقة بالكلية، وقد أشارت النتائج إلى أن تمايز الذات يرتبط سلبيا بالضغوط، فى حين يرتبط ايجابيا بالأمن النفسى لدى طلبة الكلية من الذكور والإناث على حد سواء.

٣. دراسة ريتشارد (Richard, 2002) هدفت هذه الدراسة إلى التنبؤ بمهارات حل المشكلات الاجتماعية لدى الأطفال وكشف العلاقة بين تمايز الذات والأمن النفسي، حيث تكونت العينة من ٢١٠ من الأطفال وطبق عليهم مقياس حل المشكلات ومقياس تمايز الذات ومقياس الأمن النفسى وأشارت النتائج إلى وجود ارتباط دال موجب بين تمايز الذات ومهارات حل المشكلات الاجتماعية للأطفال.

تعقيب على الدراسات السابقة:

يتضح من نتائج الدراسات السابقة الآتي:

١. ندرة الدراسات التى تناولت العلاقة بين متغيرى الدراسة (فى حدود إطلاع الباحثة) تمايز الذات والشعور بالأمن النفسى على عينة البحث وجميعها تمت فى بيئة أجنبية.

٢. ندرة الدراسات التى تناولت سواء تمايز الذات فى البحوث العربية أو تمايز الذات لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعي (Burke, 1985; Middleton, 1987; Thompson, 1985).

٣. ندرة الدراسات التى تناولت الأمن النفسى لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى (Al- Yagon, 2012; Bauminger& Kimhi- Kind, 2008; Lisi& Errol& Clara 2006).

٤. اتفاق نتائج الدراسات على انخفاض تمايز الذات لدى ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى (Burke, 1985; Middleton, 1987; Thompson, 1985).

٥. اتفاق نتائج الدراسات على انخفاض الأمن النفسى لدى ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى (Al- Yagon, 2012; Bauminger& Kimhi- Kind, 2008; Lisi& Errol& Clara 2006).

٦. الاختلاف بين نتائج الدراسات فيما يتعلق بعلاقة تمايز الذات والأمن النفسى فقد أسفرت دراسة (Skowron et.al, 2004) على وجود ارتباط موجب دال إحصائيا بين الشعور بالأمن النفسى وتمايز الذات لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعي، وأشارت أخرى إلى وجود ارتباط موجب بين تمايز الذات ومهارات حل المشكلات الاجتماعية للأطفال. (Richard, 2002)

٧. الاختلاف بين نتائج الدراسات فيما يتعلق بعلاقة تمايز الذات والأمن النفسى فقد أسفرت دراسة (Wangyan& Anqin, 2014) على أن الشعور بالأمان والتمايز

الذاتى يرتبط ارتباط سالبا دال مع الاضطرابات الشخصية، وأشارت أخرى إلى ارتباط تمايز الذات سلبيا بالضغوط (Skowron, et.al, 2004).

٨. وجود تعارض بين نتائج الدراسات فى علاقة الأمن النفسى مع صعوبات التعلم الاجتماعي؛ فقد أسفرت دراسة (Michaels& Lawrence, 1990) إلى أن حصول الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى على درجات مرتفعة فى المشاكل السلوكية مثل القلق والاكتئاب وفرط النشاط والهواجس وسوء تقدير الذات وضعف الثقة بالنفس والنقض الذاتى والإحباط، وأشارت أخرى إلى الطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلم الاجتماعى أظهروا أداء ضعيف جدا فى التوافق الدراسى والاجتماعى والإحباط والاكتئاب (Rebecca and Margaret, 2004).

٩. تمايز الذات يرتبط سلبيا بالضغوط التى يواجهها طلبة الكلية، فى حين يرتبط ايجابيا بالأمن النفسى لدى الذكور والإناث على حد سواء.

١٠. ارتباط دال موجب بين تمايز الذات ومهارات حل المشكلات الاجتماعية للأطفال.

١١. ارتفاع تمايز الذات لدى الأطفال العاديين عن الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى (Thompson, 1985) و(Middleton, 1987).

١٢. المراهقين فى المدارس الثانوية المتقدمة كانو أعلى من المراهقين فى المدارس الثانوية التقليدية فى تمايز الذات (Huff, 1992).

١٣. ووجود ارتباط موجب دال بين الشعور بالأمن النفسى وكل من الشعور بالتماسك والأمل (Al- Yagon, 2012).

فروض الدراسة:

تتحدد فروض الدراسة في:

١. يوجد ارتباط دال إحصائيا بين درجات عينة الدراسة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى على مقياسى تمايز الذات والشعور بالأمن النفسي.

٢. توجد فروق دالة إحصائيا بين درجات الذكور والإناث من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى على مقياس تمايز الذات.

٣. توجد فروق دالة إحصائيا بين درجات الذكور الإناث من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى على مقياس الشعور بالأمن النفسي.

منهج الدراسة:

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفى الارتباطى المقارن حيث دراسة العلاقة بين تمايز الذات والأمن النفسى لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعي، والمقارنة بين الذكور والإناث من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى فى تمايز الذات والأمن النفسي.

أدوات الدراسة:

استعانت هذه الدراسة بالأدوات التالية:

- اختبار جامعة أسيوط للذكاء غير اللفظي: أعده طه المستكاوى (٢٠٠٠)، وهو اختبار ذكاء جماعى يتكون من ٦٠ مفردة يستخدم لتقدير القدرة العقلية العامة للأفراد الذين تتراوح أعمارهم ما بين (٩- ٢٠) عاما، وقد استخدم فى هذه الدراسة لاستبعاد الذى يقل معامل ذكائه عن المتوسط، وتثبيت متغير الذكاء لدى عينتى الدراسة الذكور والإناث ذوى صعوبات التعلم الاجتماعي. وحسب طه المستكاوى صدق الاختبار بطرق؛ الارتباط بالمحك (بعض الاختبارات الفرعية، والدرجة الكلية لاختبار وكسلر- بلفيو لذكاء الراشدين والمراهقين) تراوحت معاملات الارتباط بين (٠,٣٩٦- ٠,٩٠١)، والتمييز بين الأعمار الزمنية المتباينة وقد تراوحت قيم (ت) بين (٤,٩٤- ٢٤,٢٥)، والصدق العاملى من الدرجة الأولى، كما حسب معامل الثبات بطريقتى التجزئة النصفية ٠,٨٦٣، وإعادة التطبيق ٠,٨٣٩.
- مقياس المستوى الاقتصادى الاجتماعى الثقافي: أعد المقياس محمد البحيرى (٢٠٠٢) وهو يتكون من ٦٠ بندا لتقدير المستوى الاقتصادى الاجتماعى الثقافي، واستخدم فى هذه الدراسة لاستبعاد من يقل مستواه الاقتصادى الاجتماعى الثقافى عن المتوسط ولحساب التجانس بين عينة الدراسة الأساسية من الأطفال الذكور والإناث ذوى صعوبات التعلم الاجتماعي، وقد حسب معامل الثبات وكانت قيمته ٠,٨١ لإعادة التطبيق، و٠,٨٧ للتجزئة النصفية، أما الصدق فقد حسب الصدق العاملى من الدرجتين: الأولى والثانية، حيث تمخض عنه أربعة عوامل هي: المستوى الاقتصادى ومدلولاته الثقافة والاجتماعية، وممتلكات الأسرة وثقافتها، والمستوى الثقافي، والمستوى الثقافى الاقتصادى للأسرة.
- مقياس صعوبات التعلم الاجتماعي: أعد المقياس أشرف عبدالغفار (٢٠٠٤) ويتضمن ٤٩ بندا بهدف الكشف عن الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى من خلال تقدير المعلم لسلوكهم، واستخدم فى هذه الدراسة لتشخيص الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعي. وحسب أشرف عبدالغفار صدق المحكمين وتراوحت نسب اتفاق المحكمين بين (٩٣,٤%- ٩٦,٤%)، وحسب الصدق العاملى من الدرجة الأولى الذى تمخض عنه ثلاثة عوامل، أما معامل الثبات فحسبه بثلاث طرق: ألفا لكرونباخ وتراوحت قيمه ما بين (٠,٥٦- ٠,٨٠)، وإعادة التطبيق وتراوحت قيمه ما بين (٠,٧٣- ٠,٨٨)، والتجزئة النصفية التى تراوحت قيمه ما بين (٠,٦٦- ٠,٧٨).
- مقياس تمايز الذات للأطفال (إعداد الباحثة): أعدت الباحثة هذا المقياس بهدف تقدير تمايز الذات للأطفال، وتوفير أداة سيكومترية مستمدة من البيئة العربية بصفة عامة ومعطيات الثقافة المصرية بصفة خاصة؛ لتناسب خصائص وسمات الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى الذين تراوحت أعمارهم ما بين (٩- ١٢) عاما، ولاسيما أن التراث السيكومترى لم يكشف عن وجود أدوات مماثلة لهذه الفئة، ويمكن توضيح مراحل إعداد هذا المقياس في استقراء أدبيات البحث التى تناولت تمايز الذات بصفة عامة ولدى عينة الدراسة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى بصفة خاصة، وعمل مسح للأدوات والمقاييس التى أعدت من قبل لقياسه (سهام الكعبى، ٢٠٠٧؛ علاء العبودى، ٢٠٠٨) وقد انتهت هذه الدراسة إلى أن أنسب شكل لمحتوى المقياس هو اختبار الورقة والقلم (لفظي) لذا تم بناء المقياس ليكون لفظيا.

أما مكونات المقياس فقد حددت عن طريق تحليل الدراسات السابقة كما روجعت بعض المقاييس التى أعدت من قبل لقياس تمايز الذات على عينات أخرى والتعرف على محتوياتها من مفردات وأبعاد، ومن خلال ما سبق استخلصت الباحثة المكونات التى حصلت على أعلى نسبة شيوع بين المصادر السابقة وكانت على الترتيب التالى (الاندماج مع الآخرين، الاستقلالية، موقع الأنا (موقعى كفرد)، التفاعل العاطفي).

ثم صيغت بنود المقياس بحيث تناسب الاستخدام مع عينة الدراسة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى وروعى فيها الآتي:

١. ألا يكون البند منفيا.
٢. ألا يحتوى البند على كلمات مثل (دائما، عادة، أحيانا، كثيرا، نادرا، قلما، يجب، أعتقد، أميل، من الضروري، ينبغي).
٣. ضرورة احتواء البند على فكرة واحدة فقط.
٤. ألا يكون البند عاما وفضفاضا.
٥. أن يكون البند قصيرا.
٦. أن تتنوع صياغة البنود بين الإيجاب والسلب.
٧. ألا يكون البند غامضا.

وقد تم تفادى المرغوبية الاجتماعية بالتوزيع الدائرى لمفردات المقياس بما لا يوحى للمفحوص بالاتجاه نحو شكل معين من الاستجابة.

وقد حددت بدائل الاستجابات فى التدرج الثلاثى (أوافق- أحيانا- لا أوافق) وتعطى هذه الاستجابات درجات على النحو التالي (أوافق= ٣ درجات، أحيانا= درجتين، لا أوافق= درجة)، وذلك حسب اتجاه صياغة البنود سلبا كان أم إيجابا، وتشير الدرجة المرتفعة على المقياس إلى ارتفاع درجة تمايز الذات لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعي، وتشير الدرجة المنخفضة إلى انخفاض درجة

تمايز الذات لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعي.

الكفاءة السيكومترية للمقياس:

١. ثبات المقياس: حسبت الباحثة ثبات المقياس لعينة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى (ن= ٣٥) بأكثر من طريقة كما فى جدول (١):

جدول (١) طريقتى حساب ثبات مقياس تمايز الذات للأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعي

طرق حساب الثبات	معامل الثبات
1. التجزئة النصفية بعد تصحيح طول المقياس بمعادلة سبيرمان براون	٠,٧٦٠
2. معامل ألفا لكرونباخ	٠,٧٥٣

يوضح الجدول السابق أن معاملى الثبات وبرغم اختلاف طريقتى حسابهما إلا أنهما داليين ومرتفعين؛ مما يشير إلى تمتع المقياس بثبات مقبول.

٢. صدق المحكمين: حكم المقياس من بعض الخبراء وأساتذة علم النفس فى الجامعات المصرية، وكنتيجة لذلك تم الإبقاء على العبارات التى حصلت على نسبة اتفاق محكمين ٧٧,٧٨%، وبناء عليه حذف ٥ من أصل ٣٥ بندا، وكان ذلك لعدم مناسبة العبارات للعينة، أو غموضها، وعدلت البنود التى حصلت على نسبة اتفاق محكمين ٢٢,٢٢% فأكثر، وأصبح المقياس فى صورته النهائية ٣٠ بندا.

٣. صدق المقياس: حسبت الباحثة صدق التمييز بين المجموعات المتضادة بين عينتى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعي، والأطفال العاديين على مقياس تمايز الذات للأطفال، ويوضح الجدول (٢) تلك النتائج.

جدول (٢) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيم (ت) ودلالتها بين عينتى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعي والأطفال العاديين علي مقياس تمايز الذات للأطفال

المجموعة / المتغير	ذوو صعوبات التعلم الاجتماعي (ن= ٣٥)		عاديون (ن= ٣٥)		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	متوسط	انحراف معياري	متوسط	انحراف معياري		
الاندماج مع الآخرين	١٤,٨٥٧	١,١٦٧	١٧,٩٤٣	٢,٠٧١	٧,٦٧٩	٠,٠١
الاستقلالية	١٤,٦٢٩	١,٤٣٧	١٥,٨٥٧	١,٥١٧	٣,٤٧٨	٠,٠١
موقع الأنا	١٥,١٧١	٢,٢٥٦	١٦,٧٤٣	١,٦٥١	٣,٣٢٦	٠,٠١
التفاعل العاطفي	١٨,٨٨٦	٢,٣٧٤	٢٠,٣١٤	١,٤٩١	٣,٠١٥	٠,٠١
الدرجة الكلية	٦٣,٥٤٣	٥,١٤١	٧٠,٨٥٧	٣,٤٣٩	٦,٩٩٥	٠,٠١

أشارت نتائج الجدول السابق إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات عينتى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى والأطفال العاديين على مقياس تمايز الذات للأطفال (الاندماج مع الآخرين، والاستقلالية، وموقع الأنا، والتفاعل العاطفي، والدرجة الكلية)، وذلك فى اتجاه الأطفال العاديين؛ مما يؤكد على قدرة المقياس على التمييز بين المجموعات المختلفة.

- مقياس الأمن النفسى للأطفال (إعداد الباحثة): أعدت الباحثة هذا المقياس بهدف تقدير الأمن النفسى للأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعي، وتوفير أداة سيكومترية مستمدة من البيئة العربية بصفة عامة ومعطيات الثقافة المصرية بصفة خاصة؛ لتناسب خصائص وسمات الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى الذين تراوحت أعمارهم ما بين (٩- ١٢) عاما، ولاسيما أن التراث السيكومترى لم يكشف عن وجود أدوات مماثلة لهذه الفئة، ويمكن توضيح مراحل إعداد هذا المقياس في استقراء أدبيات البحث التى تناولت الأمن النفسى بصفة عامة ولدى عينة الدراسة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى بصفة خاصة، وعمل مسح للأدوات والمقاييس التى أعدت من قبل لقياسه (أمانى عبدالمقصود، ٢٠١٤؛ زينب شقير، ٢٠٠٥؛ عماد مخيمر، ٢٠١١؛ فوقية حسن عبدالمجيد، ٢٠١٥، فهد الدليم ويحيى فهمى وعبدالعزيز الفتة، ١٩٩٣؛ إبراهيم محمد، ٢٠٠٧)، وقد انتهت هذه الدراسة إلى أن أنسب شكل لمحتوى المقياس هو اختيار الورقة والقلم (لفظي) لذا تم بناء المقياس ليكون لفظيا.

أما مكونات المقياس فقد حددت عن طريق تحليل الدراسات السابقة كما روجعت بعض المقاييس التى أعدت من قبل لقياس الأمن النفسى على عينات أخرى والتعرف على محتوياتها من مفردات وأبعاد، ومن خلال ما سبق استخلصت الباحثة المكونات التى حصلت على أعلى نسبة شيوع بين المصادر السابقة وكانت على الترتيب التالى (الثقة بالنفس، القدرة على مواجهة المشكلات، الشعور بالحب والقبول، الانتماء إلى جماعة).

ثم صيغت بنود المقياس بحيث تناسب الاستخدام مع عينة الدراسة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعي، وروعى فيها الآتي:

١. ألا يكون البند منفيا.
٢. ألا يحتوى البند على كلمات مثل (دائما، عادة، أحيانا، كثيرا، نادرا، قلما، يجب، أعتقد، أميل، من الضروري، ينبغي).
٣. ضرورة احتواء البند على فكرة واحدة فقط.
٤. ألا يكون البند عاما وفضفاضا.
٥. أن يكون البند قصيرا.
٦. أن تتنوع صياغة البنود بين الإيجاب والسلب.
٧. ألا يكون البند غامضا.

وقد تم تفادى المرغوبية الاجتماعية بالتوزيع الدائرى لمفردات المقياس بما لا يوحى للمفحوص بالاتجاه نحو شكل معين من الاستجابة.

وقد حددت بدائل الاستجابات فى التدرج الثلاثى (أوافق- أحيانا- لا أوافق) وتعطى هذه الاستجابات درجات على النحو التالي: (أوافق= ٣ درجات، أحيانا= درجتين، لا أوافق= درجة)، وذلك حسب اتجاه صياغة البنود سلبا كان أم إيجابا، وتشير الدرجة المرتفعة على المقياس إلى ارتفاع درجة الأمن النفسى لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعي، وتشير الدرجة المنخفضة إلى انخفاض درجة الأمن النفسى لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعي.

الكفاءة السيكومترية للمقياس:

١. ثبات المقياس: حسبت الباحثة ثبات المقياس لعينة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى (ن= ٣٥) بأكثر من طريقة كما فى جدول (٣):

جدول (٣) طريقتى حساب ثبات مقياس الأمن النفسي للأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعي

طرق حساب الثبات	معامل الثبات
1. التجزئة النصفية بعد تصحيح طول المقياس سبيرمان براون	٠,٧٨٩
2. معامل ألفا لكرونباخ	٠,٧٤٨

يوضح الجدول السابق أن معاملى الثبات برغم اختلاف طريقتى حسابهما إلا أنهما داليين ومرتفعين؛ مما يشير إلى تمتع المقياس بثبات مقبول.

٢. صدق المحكمين: حكم المقياس من بعض الخبراء وأساتذة علم النفس فى الجامعات المصرية، وكنتيجة لذلك تم الإبقاء على العبارات التى حصلت على نسبة اتفاق محكمين ٧٧,٧٨%، وبناء عليه حذف ٦ من أصل ٣٤ بندا، وكان ذلك لعدم مناسبة العبارات للعينة، أو غموضها، وعدلت البنود التى حصلت على نسبة اتفاق محكمين ٢٢,٢٢% فأكثر، وأصبح المقياس فى صورته النهائية ٢٨ بندا.

٣. صدق المقياس: حسبت الباحثة صدق التمييز بين المجموعات المتضادة بين عينتى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى والأطفال العاديين على مقياس تمايز الذات للأطفال، ويوضح الجدول (٤) تلك النتائج.

جدول (٤) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيم (ت) ودلالتها بين عينتى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعي والأطفال العاديين علي مقياس الأمن النفسي للأطفال

المجموعة / المتغير	ذوو صعوبات التعلم الاجتماعي (ن= ٣٥)		عاديون (ن= ٣٥)		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	متوسط	انحراف معياري	متوسط	انحراف معياري		
الثقة بالنفس	١٥,٧١٤	٣,٦٥٩	١٨,٤٥٧	٠,٦٥١	٤,٣٨٤	٠,٠١
القدرة على مواجهة المشكلات	١٤,٩٧١	٢,٣٠٧	١٧,٩٤٣	١,١٠٩	٦,٨٦٦	٠,٠١
الشعور بالحب والقبول من الآخرين	١٦,٦٥٧	٢,٣٢٦	١٨,٧٤٣	١,٣١٤	٤,٦٢٠	٠,٠١
الانتماء إلى جماعة	١٧,٦٠٠	١,٨٨٢	١٩,٤٥٧	٠,٩١٩	٥,٢٤٧	٠,٠١
الدرجة الكلية	٦٤,٩٤٢	٦,٢٤٠	٧٤,٦٠٠	٢,١٠٣	٨,٦٧٦	٠,٠١

أشارت نتائج الجدول السابق إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات عينتى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى والأطفال العاديين على مقياس الأمن النفسى للأطفال (الثقة بالنفس، والقدرة على مواجهة المشكلات، والشعور بالحب والقبول من الآخرين، والانتماء إلى جماعة، والدرجة الكلية)، وذلك فى اتجاه الأطفال العاديين؛ مما يؤكد على قدرة المقياس على التمييز بين المجموعات المتضادة.

عينة الدراسة:

تشكلت عينة الدراسة من:

- العينة الاستطلاعية: اشتملت على ٣٥ طفلا ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى (١٧ من الذكور و١٨ من الإناث) ومثلهم من العاديين تراوحت أعمارهم جميعا ما بين (٩- ١٢) عاما.
- العينة الأساسية: اشتملت على ٨٠ طفلا وطفلة ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى (٤٠ من الذكور، و٤٠ من الإناث) تراوحت أعمارهم ما بين (٩- ١٢) عاما بمتوسط عمرى قدره ١٠,١٣٨ وانحراف معيارى ٠,٨٣٨، وقد تم اختيارهم بطريقة قصدية عن طريق تطبيق مقياس صعوبات التعلم الاجتماعى لتقدير معلمى هؤلاء الأطفال على أن يكون المعلم قد أمض فى المدرسة سنة على الأقل لمعرفة التلميذ ذى صعوبة التعلم الاجتماعي، واختيار الأطفال الذين كانت درجاتهم أكبر من قيمة الربيع الأعلى، ومن خلال سجلات الأطفال فى المدرسة، واستمارة البيانات الأولية، وكذلك بسؤال الأختصاصيين النفسيين والاجتماعيين عن هؤلاء الأطفال، وتم اختيارهم بناءا على الشروط التالية:

١. ألا يكونوا متسربين من التعليم.
٢. ألا يكون لديهم أمراض مزمنة.
٣. ألا يكونوا منفصلى الوالدين.
٤. ألا يكون لديهم إعاقات.
٥. ألا يكونوا وحيدى الأسرة.
٦. ألا يكون لديهم مشكلات سلوكية.
٧. تم اختيار الأطفال الذين حصلوا على معامل ذكاء ٩٠ فأكثر بعد تطبيق اختبار جامعة أسيوط للذكاء غير اللفظى واستبعاد الأطفال الذين حصلوا على أقل من ذلك.
٨. واختيار الأطفال الذين كان مستواهم الاقتصادى الاجتماعى الثقافى متوسط فأعلى بعد تطبيق مقياس المستوى الاقتصادى الاجتماعى الثقافي.

وقد تم اختيار هذه العينة من مدرسة عمر بن عبدالعزيز الابتدائية ومدرسة ابوبكر الصديق الابتدائية، ومدرسة طلعت حرب الابتدائية التابعين لإدارة الساحل التعليمية بمحافظة القاهرة.

وقد قامت الباحثة بحساب التجانس بين عينة الدراسة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى الذكور والإناث على متغيرات التجانس (العمر، والذكاء، والمستوى الاقتصادى الاجتماعى الثقافي، وصعوبات التعلم الاجتماعي) والتى قد تؤثر فى نتائج الدراسة وذلك كالتالي:

جدول (٥) المتوسطات الانحرافية المعيارية وقيمة (ت) ودلالتها بين الأطفال الذكور والإناث ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى على متغيرات التجانس

المجموعة / المتغير	ذكور (ن= ٤٠)		إناث (ن= ٤٠)		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	متوسط	انحراف معياري	متوسط	انحراف معياري		
العمر	١٠,٠٢٥	٠,٨٦٢	١٠,٢٥٠	٠,٨٠٩	١,٢٠٤	غير دالة
الذكاء	٩٤,١٢٥	١,٩١١	٩٤,٠٥٠	١,٦٠٠	٠,١٩٠	غير دالة
المستوى الاقتصادي	٣٨,١٠٠	٥,٢١٧	٣٨,٤٢٥	٥,٣٥٤	٠,٢٧٥	غير دالة
المستوى الاجتماعي	٢٢,٧٠٠	٥,٣٣٦	٢٢,٤٧٥	٥,٠٨٩	٠,١٩٣	غير دالة
المستوى الثقافي	٣٨,٩٠٠	٨,٠٤٤	٣٨,٤٢٥	٨,٢٩٥	٠,٢٦٠	غير دالة
صعوبات التعلم الاجتماعي	١١١,٧٧٥	٢,١٤٨	١٠٧,٩٥٠	٩,٩١٢	١,٤٣٨	غير دالة

تشير نتائج الجدول السابق إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات عينتى الأطفال الذكور والإناث ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى على متغيرات التجانس (العمر، والذكاء، والمستوى الاقتصادى الاجتماعى الثقافي، وصعوبات التعلم الاجتماعي) مما يؤكد على تجانس المجموعتين وتكافؤهما.

تطبيق أدوات الدراسة:

أجريت الدراسة فى شهرى مارس وأبريل ٢٠١٧ من العام الدراسى ٢٠١٦/ ٢٠١٧، وقد تم التطبيق على عينة ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى فى يوم، وعينة العاديين فى يوم أخر وذلك بعد ضبط المؤثرات الصوتية والسمعية قدر الإمكان، وتم تطبيق مقياس تمايز الذات للأطفال ثم جاء بعد ذلك تطبيق مقياس الأمن النفسي، وذلك على المعلمين لتقدير المتغيرين لديهم، وتم التطبيق فى ثلاث مدارس كانت:

- مدرسة عمر بن عبدالعزيز الابتدائية إدارة الساحل التعليمية بمحافظة القاهرة.
- مدرسة ابوبكر الصديق الابتدائية إدارة الساحل التعليمية بمحافظة القاهرة.
- مدرسة طلعت حرب الابتدائية إدارة الساحل التعليمية بمحافظة القاهرة.

الأساليب الإحصائية:

استعانت هذه الدراسة على الأساليب الإحصائية المناسبة لطبيعة موضوع الدراسة وأهدافها وفروضها وعينتها وأدواتها كالتالي:

١. معامل إرتباط بيرسون.
٢. معادلة سبيرمان براون لتصحيح طول المقياس.
٣. معامل ألفا لكرونباخ.
٤. المتوسطات.
٥. الانحرافات المعيارية.
٦. اختبار (ت) البارامترى لدلالة الفروق بين المجموعات المستقلة.

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها:

- نتائج الفرض الأول وينص على "يوجد ارتباط دال إحصائيا بين درجات عينة الدراسة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى على مقياسى تمايز الذات والشعور بالأمن النفسى للأطفال"، وللتحقق من صدق هذا الفرض حسبت الباحثة معامل ارتباط بيرسون وكما يتبين من الجدول التالى (٦).

جدول (٦) قيم معاملات الارتباط بين درجات عينة الدراسة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم الاجتماعى (ن= ٨٠) على مقياسى الأمن النفسى وتمايز الذات للأطفال

المكون المكون	الاندماج مع الآخرين	الاستقلالية	موقع الأنا	التفاعل العاطفي	الدرجة الكلية
الثقة بالنفس	٠,٧٢٤**	٠,٧٢٦**	٠,٧٤٥**	٠,٧٩٤**	٠,٧٤٤**
القدرة على مواجهة المشكلات	٠,٧٥٥**	٠,٧٢٧**	٠,٧٢٩**	٠,٧٠٢**	٠,٧٩١**
الشعور بالحب والقبول من الآخرين	٠,٧٣٢**	٠,٧٦١**	٠,٧٥٢**	٠,٧٩٥**	٠,٧٤١**
الانتماء إلى جماعة	٠,٧٩٣**	٠,٧٩٤**	٠,٧٨٤**	٠,٧٩٨**	٠,٧٨٨**
الدرجة الكلية	٠,٧٠٦**	٠,٧٥٤**	٠,٧٩٩**	٠,٨٠٥**	٠,٨٧٣**

** دال عند مستوى ٠,٠١

أشارت نتائج الجدول السابق إلى تحقق صدق الفرض الأول؛ حيث وجد ارتباط موجب دال إحصائيا بين درجات عينة الدراسة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى على مقياس الأمن النفسى للأطفال (الثقة بالنفس، والقدرة على مواجهة المشكلات، والشعور بالحب والقبول من الآخرين، والانتماء إلى جماعة، والدرجة الكلية)، ودرجاتهم على مقياس تمايز الذات للأطفال (الاندماج مع الآخرين، والاستقلالية، وموقع الأنا، والتفاعل العاطفي، والدرجة الكلية) وذلك عند مستوى دلالة ٠,٠١.

لقد أتضح أن النتائج أظهرت وجود ارتباط موجب دال بين الشعور الأمن النفسى

وبين تمايز الذات أى أنه كلما زاد تمايز الذات زاد الشعور الأمن النفسي، وذلك لأن الذات الشخصية والذات الأسرية والاجتماعية لها الأثر فى ارتفاع وانخفاض درجة الأمن وإحساس الفرد باستقلالية لها أثر على ثقته بنفسه.

ويتفق هذا مع سكورون وآخرون (Skowron, et.al, 2004)، وريتشارد (Richard, 2002) حيث أكدوا على وجود ارتباط موجب دال بين الشعور بالأمن النفسى وبين تمايز الذات، وبالنظر لأى دراسة ونجيان وأنكين (Wangyan& Anqin, 2014) أن الشعور بالأمان والتمايز الذاتى يرتبط ارتباط سالب دال مع الاضطربات الشخصية.

إن فهم الطفل لذاته يتأتى بطريق غير مباشر عن طريق الآخرين الذين يتفاعل معهم، فهو يرى ذاته بوضوح كما يراها ويقدرها الآخرون، وأن أول خطوات هذا الفهم تأتى أولا عن طريق الأسرة، وتحتل الأم مكانة هامة وعاملا أساسيا فى الإسهام فى تحديد الذات لدى الأبناء من خلال علاقتها معهم، ولقد أكدت الدراسات قيام علاقة وثيقة بين مفهوم الفرد عن ذاته وبين إدراك الأم لهم وعلاقتها معهم، حيث تعمل الأم والآخرون أيضا كمرآه تعكس للفرد صورته عن ذاته (زيدان حواشين، ومفيد حواشين، ١٩٨٩).

ويعتبر فروم أن الأسرة ومن ورائها المجتمع مسئولة عن التنشئة السليمة للفرد، والصحة النفسية للفرد رهن بتوفير معاملة متوازنة مشبعة بالحب والاحترام والأمان (علاء الدين كفافى، ١٩٧١).

ويلاحظ أن التربية من أجل الأمن، والتربية من أجل السلام، والتربية من أجل التفاهم العالمي، أصبحت من الآمال الكبرى التى يجب أن تأخذ طريقها إلى التطبيق العملي، حيث يوجهه الاهتمام إلى تربية الناشئ على الولاء للأسرة، والبيئة المحلية وللقومية وللعالم الأكبر، ويجب أن يدعم هذا إقليميا، حتى يتحقق الأمن فى الوحدات الكبرى فى العالم ومنها الوطن العربى ومن أهم أهداف التربية والصحة النفسية فى الوطن العربى والإسلامي، تنمية الغنسان العربى المسلم الصالح، والإنسان الحر صاحب الإرادة والعقيدة والإيمان، والفرد الصحيح نفسيا والذى يعيش فى أمن وسلام، ومن المبادئ التى تقوم عليها منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (اليونسكو)، أن التربية لابد أن تعمل على إقامة دعائم السلام والأمن السياسى الاقتصادى (حامد زهران، ٢٠٠٢، ١٤٧).

وترى الباحثة أن مرجع ذلك إلى أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى يتأثرون بشكل كبير بما يحيط بهم، فإذا كان هناك رعاية واهتمام من قبل الآخرين انعكس ذلك على مستواهم الذاتى فيتحسن شعورهم بنفسهم وثقتهم ترتفع. أما إذا كان عكس ذلك فيؤدى إلى انخفاض تقديرهم لذواتهم، ومرجع ذلك قد يرجع إلى أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى يعانون من نقص القدرة على التفاعل الاجتماعى والإحساس بأنهم أقل قبولا من الآخرين. كما أن درجة الأمن النفسى يتأثر بمفهوم الشخصية. حيث أن وجود الأمن والراحة والطمأنينة من حولهم يؤثر على شخصيتهم من حيث ارتباكهم وقلقهم وتوترهم وخوفهم من عدم قدرتهم على تحمل المسئولية والخوض فى متطلبات الحياة، فنرى أن أى نوع من الحرمان فى الحقوق الأساسية أو حدوث أذى بدنى أو نفسى أو مادى يؤدى إلى الحرمان من السعادة وعدم التوافق وفقدان الشعور بالراحة والطمأنينة حيث أكد (حامد زهران، ١٩٩٩، ١٢٢) على فى دور التنشئة الاجتماعية حين يفسر حالة الأمن النفسى (الإحساس بالطمأنينة الانفعالية وتمتع الفرد بها نتاجا لعمليات التفاعل الاجتماعى بين الفرد والبيئة الاجتماعية التى عاش ويعيش فيها.

فكون الفرد أمنا من الوجهة النفسية ما هو إلا نتاج لخبرات بيئية ومواقف مختلفة جعلته يشعر بالأمن النفسي، كما أن كون الفرد غير أمن نفسيا راجع أيضا إلى ما خبره من البيئة التى يعيش فيها التى أصبح يراها على أنها بيئة مهددة ومخيفة ولا تثير لديه إلا مشاعر، كما أن الفرد الذى يشعر بالأمن فى بيئة أسرية مشبعة يميل إلى تعميم هذا الشعور فيرى البيئة الاجتماعية مشبعة لحاجاته، ويرى فى الناس الخير والحب ويتعاون معهم ويحظى بتقديرهم فيتقبله الآخرون وينعكس ذلك على تقبله لذاته لأن هناك علاقة إيجابية بين تقبل الذات وتقبل الآخرين.

وأشارت دراسة (الهاشمي، ٢٠١٠) إلى أن الشخص الأكثر ذكاء وتمايزا يكون أكثر استقلالا فى أفكاره وآراءه ولا يتأثر بالآخرين، وهذا يعكس إدراكه لذاته وتعمقه فيها، أما الشخص الأقل ذكاء وتمايزا يفتقر إلى الاستقلال ويجد صعوبة بالغة فى المباردة واتخاذ القرار ويميل إلى الخضوع والتأثر السلبى بالآخرين (ميعاد الهاشمي، ٢٠١٠).

- نتائج الفرض الثاني وينص على "توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الذكور والإناث من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى على مقياس تمايز الذات للأطفال"، وللتأكد من صدق هذا الفرض حسبت الباحثة اختبار (ت) البارامترى لدلالة الفروق بين المجموعات المستقلة، ويوضح ذلك جدول (٧).

جدول (٧) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيم (ت) ودلالتها بين الأطفال الذكور والإناث ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى على مقياس تمايز الذات للأطفال

المجموعة / المكون	ذكور (ن= ٤٠)		إناث (ن= ٤٠)		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	متوسط	انحراف معياري	متوسط	انحراف معياري		
الاندماج مع الآخرين	١٩,٢٧٥	٢,٤٣٩	١٦,٤٥٢	١,٥٣٥	٦,٢٠٠	٠,٠١
الاستقلالية	١٦,٢٠٠	١,٨٢٩	١٣,٢٢٥	١,٣٦٨	٨,٢٣٩	٠,٠١
موقع الأنا	١٦,٦٧٥	١,٩٥٣	١٤,٧٧٥	١,٥١٠	٤,٨٦٧	٠,٠١
التفاعل العاطفي	١٩,٤٢٥	٢,١٣٥	١٥,١٧٥	١,٩٣٣	٩,٣٣٢	٠,٠١
الدرجة الكلية	٧١,٥٧٥	٥,٣١٩	٥٩,٦٢٧	٣,٦١٤	١١,٧٥١	٠,٠١

أشارت نتائج جدول السابق إلى تحقق صدق هذا الفرض بوجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات عينة الدراسة من الأطفال الذكور والإناث ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى على مقياس تمايز الذات للأطفال (الاندماج مع الآخرين، والاستقلالية، وموقع الأنا، والتفاعل العاطفي، والدرجة الكلية) وذلك فى اتجاه الذكور. وكما يتضح من قيم (ت) الدالة جميعها عنه مستوى دلالة ٠,٠١

وقد تبين من خلال الدراسات السابقة طومسون (Thompson, 1985)، ميدلتون (Middleton, 1987)، (Burke, 1985) ارتفاع تمايز الذات لدى الأطفال العاديين عن الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعي.

يعتبر تمايز الذات بمثابة المفهوم الذى قامت عليه نظرية بوين فى النسق الأسرى، ويركز على الفرد فى إطار العلاقات الاجتماعية، ويشير مصطلح التمايز على المستوى النفسى إلى القدرة على التمييز بين الأفكار والمشاعر والاختيار بين التوجيه عبر الفكر أو الوجدان، وتسمح قدرة التمييز الأكبر لدى الفرد بالتفكير الهادئ المنطقى عندما تقتضى الظروف، ويعمل الأداء الأكثر تمايزا على القدرة على التكيف والتوافق مع التوتر على المستويين الوجدانى والمنطقي، مع الاحتفاظ بمقياس الذاتية داخل علاقاتهم الودية، وعلى النقيض يميل الأشخاص ذوى التمايز الضعيف غلى التفاعل الوجدانى ويجدون صعوبة فى الاحتفاظ بهدوئهم كاستجابة للحالة الوجدانية للآخرين (Kerr& Bowen, 1988).

ويشير تمايز الذات فى المستوى الإتصالى إلى القدرة على الشعور بالمودة والاستقلالية عن الآخرين، ويستطيع الأفراد الأكثر تمايزا للذات احتلال موقع الأنا فى العلاقات بما يعنى الحفاظ على شعور واضح بالذات وعدم الانصياع للاتهامات الشخصية عند التعرض للضغوط من جانب الآخرين (Bowen, 1978).

كما اعتقد بوين أن هناك ثمة قوتان تؤثران على عمل الفرد نحو الوصول إلى تمايز الذات، تشمل القوة الأول سلسلة موزعة تتدرج من الانفصال عن الآخرين إلى الاعتماد على الآخرين، والقوة الأخرى هى درجة استجابة الناس للآخرين بطريقة وجدانية أم عقلانية، واعتقد بوين أن الأفراد فى مواقف القلق يتحولون من أحد أطراف هذه السلسلة إلى الطرف الأخر (Bowen, 1976; Gilbert, 1992).

تشير الدراسات والبحوث التى اهتمت ببحث العلاقة بين صعوبات التعلم الاجتماعى ومفهوم الذات إلى أن التلاميذ ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى يميلون

إلى تكوين صورة سالبة عن الذات وأن هذا الشعور يبدو واضحا لدى الأطفال الأكبر سننا منه لدى الأطفال الأصغر سننا. وقد استخلص أنور الشرقاوى فى تحليله لعدد من الدراسات التى تناولت بعض الخصائص الشخصية وأبعاد السلوك الاجتماعى لدى ذوى صعوبات التعلم من الأطفال، عددا من الخصائص التى يتسمون بها مثل انخفاض متوسط درجات تقدير الذات، وارتفاع مستوى القلق، وصعوبة التفاعل الاجتماعى (أنور الشرقاوى، ١٩٨٣، ٩٠).

كما أن بعض الذكور من ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى عندما يتعرضون لخبرات سلبية، تعكس فشلهم فى العلاقات الاجتماعية يلجئون للعزلة وممارسة الأنشطة الفردية التى يكون التفاعل الاجتماعى فيها محدود للغاية، ويجدون صعوبة فى الإدراك الدقيق لأساليب التواصل غير اللفظي، ويعانون صعوبات التواصل الوجدانى مع الآخرين (Larkin& Ellis, 1998).

أن الإناث يذعن لرغبات الآخرين، ويأخذن باهتماماتهم وتوجيهاتهم (Gutmann, 1965, 229) ويمكن أن يترتب على ذلك استمرارية الاعتماد على الآخرين وعدم الانفصال عنهم، وأن تمايز الذات عند الإناث يتسم بوجود العمق فى العلاقات والاستجابات العاطفية ودوام الارتباط بالآخرين، بينما لدى الذكور يتسم بوضوح الحدود الفاصلة مع الآخرين (Gilligan, 1977, 48; Gilligan, 1979, 431)، كما أن الإناث يعتمدن كثيرا على الآخرين فى تحديد قيمة الأشياء وكفاءتها بينما الذكور يعتمدون فى ذلك على ما يمتلكونه من معايير داخلية (Barswik& Dauvan, 1972, 52- 58)، ولذلك فإن الإناث يكن أكثر حاجة للآخرين كى يساعدونهن فى إثبات ذواتهن ويؤكدن لهن أحكامهن على الأشياء، لأن أحكام الإناث وتقديراتهن تكون أثر قابلية للنقد من خلال الآخرين (Dweck& Goetz, 1978, 157). ويحتمل أن يؤدى ذلك إلى عدم وضوح الحدود الفاصلة بين ذواتهم وبين ذوات الآخرين.

- نتائج الفرض الثالث وينص على "توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الذكور والإناث من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى على مقياس الأمن النفسى للأطفال"، وللتأكد من صدق هذا الفرض حسبت الباحثة اختبار (ت) البارامترى لدلالة الفروق بين المجموعات المستقلة، ويوضح ذلك جدول (٨).

جدول (٨) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيم (ت) ودلالتها بين الأطفال الذكور والإناث ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى على مقياس الأمن النفسى للأطفال

المجموعة / المكون	ذكور (ن= ٤٠)		إناث (ن= ٤٠)		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	متوسط	انحراف معياري	متوسط	انحراف معياري		
الثقة بالنفس	١٨,٦٢٥	١,٣٣٤	١٦,٤٥٠	١,٧٠٩	٦,٣٤٦	٠,٠١
القدرة على مواجهة المشكلات	١٥,٦٥٠	١,٧٦٢	١٤,٤٢٥	١,٧٨١	٣,٠٩٢	٠,٠١
الشعور بالحب والقبول من الآخرين	١٨,٩٧٥	١,٠٧٤	١٧,٢٢٥	١,٩٩٣	٤,٨٨٨	٠,٠١
الانتماء إلى جماعة	١٩,٥٧٥	١,١٢٩	١٧,٥٧٥	١,٧٠٨	٦,١٧٧	٠,٠١
الدرجة الكلية	٧٢,٨٢٥	٢,٦٠١	٦٥,٦٧٥	٤,١٢٢	٩,٢٧٨	٠,٠١

أشارت نتائج جدول السابق إلى تحقق صدق هذا الفرض بوجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات عينة الدراسة من الأطفال الذكور والإناث ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى على مقياس الأمن النفسى للأطفال (الثقة بالنفس، والقدرة على مواجهة المشكلات، والشعور بالحب والقبول من الآخرين، والانتماء إلى جماعة، والدرجة الكلية) وذلك فى اتجاه الأطفال الذكور. وكما يتضح من قيمة (ت) الدالة عند مستوى دلالة ٠,٠١.

وتبين دراسات (Al Yagon, 2012)، بومينر وكمهى كانيد (Bauminger& Kimhi Kind, 2008)، وليزا وايرول وكلارا (Lisi& Errol& Clara, 2006)، وريبكا ومارجريت (Rebecca& Margaret, 2004) إلى ارتفاع الأمن النفسى لدى العاديين مقارنة بالأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعي.

نجد أن معظم الدراسات لم تحدد الفروق بين الذكور والإناث ولكنها وضحت فقط وجود الأمن النفسى لديهم حيث وجد انخفاض فى الأمن النفسى لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى عن الأطفال العاديين.

كما أن أساليب التنشئة الاجتماعية فى ثقافتنا العربية؛ تشكل وتكسب الإناث ارتباطا وجدانيا عميقا بالأسرة، وتتكون هذه المعتقدات من خلال تأمل الفرد كيفية التعبير عن مشاعره وانفعالاته، ومن خلال تكوين انعكاسات دقيقة عن استجابات الآخرين فى المواقف الوجدانية (ناصر العسعوسى ومحمد المغربي، ٢٠٠٩)، كما أنهن أكثر سعيا للحصول على التعاطف والاستحسان والحب والأمان، خاصة فى مرحلة الطفولة. ويتفق ذلك مع ما كشفت عنه نتائج الدراسات من أن الإناث لديهن قدرة أكثر على التعبير عن مشاعرهن من الذكور، وهذه القدرة تساعدهم على التخلص من الضغوط التى يتعرضن لها، بينما يميل الذكور إلى إخفاء مشاعرهم وانفعالاتهم (Fordyce, 1998)، مما يزيد من ضغوطهم وقلقهم وتوترهم ويؤثر فى علاقتهم بالآخرين ويعانون من المشكلات والإضطرابات السلوكية، ويصبحون أقل شعورا بالأمان.

ويمكن القول أن الذكور يستطيعون حل مشاكلهم ومواجهتها أكثر من الإناث ودون الاعتماد على الآخرين، فقدرة الذكور على إقامة علاقات حميمة مع الآخرين تكون مرتفعة وبسرعة دون خوف عكس الإناث، ومن خلال ما سبق نستطيع أن الشعور بالأمن النفسى لدى الأطفال الذكور، واعتبار الشعور بالأمن النفسى من أهم علامات الصحة النفسية، فتوافق الفرد فى مراحل نموه يتوقف على مدى إحساسه بالأمن والطمأنينة النفسية فى الطفولة، فالإحساس بالأمن يتأكد فى الطفولة من خلال شعور الطفل بالحب والقبول وبالدفء، كما يتولد الشعور بالأمن النفسى من إحساس الطفل بالانتماء إلى أسرته وإحساسه بمكانته داخل الأسرة، ثم يأتى دور الآخرين كالمعلمين والأصدقاء وتستمر البيئة الاجتماعية فى التأثير على أمن الطفل، فإذا تربى فى جو أسرى آمن ودافئ ومشبع لحاجاته فإنه يميل إلى تعميم هذا الشعور على بيئته الاجتماعية فيرى أنها مشبعة لحاجاته، إما إذا تربى فى جو أسرى قائم على الرفض والإهمال وعدم إشباع حاجاته فإنه يميل إلى تعميم هذا الشعور على بيئته الاجتماعية فيشعر بالخوف والخطر ويصبح أكثر عرضه للإضطرابات والأمراض النفسية لأنه بذلك يكون قد فقد الشعور بالأمن النفسي.

توصيات الدراسة:

توصى هذه الدراسة بضرورة ما يلي:

١. توظيف البرامج الإعلامية والمعدة من قبل اختصاصيين فى توعية الوالدين والمعلمين بمعرفة الأسباب التى تزيد من الأمن النفسي، وتوعيتهم بكيفية وقاية أطفالهم من صعوبات التعلم الاجتماعى ومن فقدان الأمن.
٢. إعداد البرامج والدورات التدريبية التى تهتم بتعزيز الأمن النفسى والاهتمام به.
٣. القيام بحملة توعية للمعلمين بكيفية التعامل مع الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى داخل الفصل، وكيفية تحسين تمايز الذات لديهم.
٤. تواصل كل من الاختصاصى النفسى والاجتماعى مع الوالدين ومدرسى الفصل لتفعيل المشاركة بين الوالدين والمدرسة والاهتمام بشئون التلاميذ ذوى صعوبات التعلم الاجتماعي.
٥. تدريب المعلمين على كيفية الاتصال الفعال للوالدين لتقديم العون والمساعدة لهم فى كيفية التعامل مع الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعي.
٦. إعداد برامج إرشادية قائمة على تمايز الذات لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعي.
٧. إعداد برامج إرشادية قائمة على نظرية الأنظمة الأسرية فى علاج بعض الاضطرابات النفسية الأخرى.
٨. توافر الاحتياجات اللازمة والمناخ الملائم لشعور الطفل بالأمن وإحساسه بالاطمئنان وتحسين مستوى الذات لديهم.

البحوث المقترحة:

١. تمايز الذات وعلاقته بمهارة حل المشكلات لدى عينة من الأطفال ذوى صعوبات

التعلم الاجتماعي.

٢. فاعلية برنامج إرشادى لتحسين تمايز الذات لدى عينة من الإناث ذوات صعوبات التعلم الاجتماعي.

٣. فعالية برنامج لتنمية الشعور بالأمن النفسى لدى عينة من الإناث ذوات صعوبات التعلم الاجتماعي.

٤. تمايز الذات وعلاقته بقلق المستقبل لدى عينة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعي.

٥. تمايز الذات وعلاقته بالذكاء الوجدانى لدى عينة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعي.

٦. تحسين تمايز الذات لتخفيف وصمة الذات لدى عينة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعي.

المراجع:

١. أشرف عبدالغفار. (٢٠٠٤). فاعلية برنامج معرفى سلوكى لعلاج صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. **رسالة دكتوراه** (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٢. جبر محمد جبر. (١٩٩٦). بعض المتغيرات الديموجرافية المرتبطة بالأمن النفسي. **مجلة علم النفس**، ١٠(٣٩).

٣. حامد زهران. (١٩٩٩). **علم نفس النمو للطفولة والمراهقين**. القاهرة: عالم الكتب.

٤. حامد زهران. (٢٠٠٢). **دراسات فى الصحة النفسية والإرشاد النفسي**. القاهرة: عالم الكتب.

٥. داون شلتز. (١٩٨٣). **نظريات الشخصية**. ترجمة: محمد الكربولى؛ وعبدالرحمن القيسى. جامعة بغداد.

٦. زيدان حواشين؛ ومفيد حواشين. (١٩٨٩). **النمو الانفعالى عند الأطفال**. الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع.

٧. سعدة ابوشقة. (١٩٩٤). تعديل بعض خصائص السلوك الاجتماعى لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم. **رسالة ماجستير** (غير منشورة)، كلية التربية بكفر الشيخ، جامعة طنطا.

٨. سليمان عبدالواحد. (٢٠١١). **ذوو صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية**. عمان: دار المسيرة.

٩. سهام مطشر الكعبي. (٢٠٠٧). أثر تمايز الذات والمجهولية فى المجموعة فى اللاتفرد. **رسالة دكتوراه** (منشورة)، كلية الآداب، الجامعة المستنصرية.

١٠. طه المستكاوى. (٢٠٠٠). **اختبار جامعة أسيوط للذكاء غير اللفظي**. أسيوط: دار الوفاء.

١١. طه هنداوى. (٢٠٠٧). فاعلية تدريبات الذكاء الوجدانى فى تخفيف صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي. **رسالة ماجستير** (غير منشور)، كلية التربية، جامعة كفر الشيخ.

١٢. عفاف أحمد عويس. (٢٠٠٣). **النمو النفسى للطفل**. القاهرة: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

١٣. علاء الدين كفافي. (١٩٧١). العلاقة بين التسلطية وبعض متغيرات الشخصية. **رسالة ماجستير** (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة عين شمس.

١٤. علاء عبدالحسن العبودي. (٢٠٠٨). تمايز الذات وعلاقته بالتماسك الأسرى لدى موظفى الجامعة المستنصرية. **رسالة ماجستير** (منشورة)، كلية الآداب، الجامعة المستنصرية.

١٥. محمد البحيري. (٢٠٠٢). بعض المتغيرات المرتبطة بتحمل الغموض لدى عينة من الصم– دراسة ميدانية. **رسالة ماجستير** (غير منشورة)، كلية البنات، جامعة عين شمس.

١٦. محمد البحيرى. (٢٠١٢). النموذج البنائى لعلاقة الإبداع الوجدانى ببعض المتغيرات لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعي. **دراسات عربية فى علم النفس**، ١١(٣)، ٣٦٥– ٤١٧.

١٧. مروى البرى. (٢٠٠٧). العلاقة بين أساليب التنشئة الوالدية والأمن النفسى لدى عينة من الجانحين وغير الجانحين. **رسالة ماجستير** (غير منشورة)، كلية الآداب، جامعة عين شمس.

١٨. ميعاد غافل الهاشمى. (٢٠١٠). التمايز النفسى وعلاقته بالذكاء الذاتى لدى طلبة الجامعة. **رسالة ماجستير** (منشورة)، كلية التربية، الجامعة المستنصرية.

١٩. ناصر العسعوسي؛ ومحمد المغربي. (٢٠٠٩). المحددات الانفعالية لبعض العمليات المعرفية لطلاب كلية التربية الأساسية بدولة الكويت. **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، ١٩ (٦٣)، ٢٦١– ٣١٧.

٢٠. نهلة محمد السيد. (٢٠١٣). الحب الوالدى المدرك وعلاقته بالاكتئاب لدى عينة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعي. **رسالة ماجستير** (غير منشورة)، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

٢١. وفاء سليمان. (٢٠٠٩). الأمن النفسى وعلاقته بمفهوم الذات لدى المعاقين بصريا. **رسالة ماجستير** (منشورة)، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.

٢٢. يوسف جمعة مصطفى. (٢٠٠٩). **سيكولوجية التمايز لدى المراهقين**. عمان: دار دجله.

23. Al- Yagon, M. (2012). Subtypes of Attachment Security in School-Age Children with Learning Disabilities. **Learning Disability Quarterly**, 35(3), 170- 183.

24. Bardwik, J& Douvan, E. (1972). Ambivalence: The Socialization of Women. In: J. Bardwik (Ed). New York, Harper& Row: **Readings on the Psychology of Women**, 52- 58.

25. Bauminger, N& Kimhi- Kind, I. (2008). Social information processing, Security of Attatchment, and Emotion Regulation in Children with Learning Disabilities. **Journal of Learning Disabilities**, 41(4), 315- 322.

26. Bowen, M. (1976). **Theory in the Practice of Psychotherapy**. In P. J. Guerin, Jr. (Ed.) Family Therapy: Theory and Practice. New York: Garner press.

27. Bowen, M. (1978). **Family Therapy in Clinical Practice**. New York: Aronson.

28. Bowlby, J. (1980). **Attachment and loss: volume3. Loss, sandness and depression**. New York: Penguin Books.

29. Bowlby, J. (1988). **A secure base: parent child attachment and healthy human development**. New York: Basic Books.

30. Burke, W. (1985). Differences in Field- Dependence/ Independence Learning Styles of Female Adults Enrolled in Beginning Type Writing (Early, Late Maturity). **Ph.D Thesis**. Southern Illinois University at Carbondale, united states- Illionis.

31. Dweck, C& Goatz, T. (1978). **Attribution and Learned help lessens**. In: J. Harvey, W. Ickes& R. Kidd (Eds). Hills dale, Erlbaum: New Directions in Attribution Research, Vo1.2, 157- 179.

32. Fordyce, M. (1998). **The psychology of happiness**. New York: Guilford.

33. Gilbert, R. (1992). Exoradinary relationships. New York: John vily.

34. Gilligan, C. (1977). Indifferent voice: women's conception of the self and of morality. **Harvard Educational Review**, 47, 481- 517.

35. Gilligan, C. (1979). Women's place in man's life cycle. **Harvard Educational Review**, 49.431- 446.
36. Gutmann, D. (1965). Women and the Conception of ego strength. **Merrill- Palmer Quarterly**, 11, 229- 240.
37. Huff, J. (1992). Differences between alternative education students and traditional education students when examining field dependence\ Field independence, learning styles and coping resources. **Ph.D Thesis**. Oklahoma State University, United States, Oklahoma
38. Kerr, M.& Bowen, M. (1988). Fa**mily Evaluation: An approach based on Bowen Theory**. New York: Norton.
39. Larkin, J.& Ellis, S. (1998). **Adolescence with learning disabilities**. San Diego: Academic press.
40. Lerner, J. (2000). L**earning Disabilities: Theories, Diagnosis and Teaching Strategies**. New York: Houghton Mifflin Company.
41. Lewis, M& Rosenblum, A. (1978). **The Development of Affect**. New York: Plenum Press.
42. Michaels, R.& Lawrence, J. (1990). Psychological functioning of boys with learning disabilities. **Journal of learning disabilities**, 23(7), 446-450.
43. Middleton, J. (1987). Mothers' and Teachers' Perceptions of social and independence skills in adolescents with moderate learning difficulties. **Ph. D Thesis**. University of London, Institute of Education, England.
44. Oostrom. I. (2007). **Family Systems Characteristics and Psychological adjustments to cancer susceptibility Genetic testing a prospective study clinical Genetics**, 71, 35- 72.
45. Rebecca, A& Margaret, E (2004). Emotional adjustment and school functioning of young adolescents with multiple versus single learning disabilities. **Journal Of Learning Disabilities**, 25(2), 28- 33.
46. Richard, J. (2002). Predicting social problem solving skills in adolescents: The role of differentiation of self and attachment security. **Ph.D thesis**. Pacific graduate school of psychology, United states-California.
47. Skowron, E., Waster, S.& Azen, R. (2004). Differentiation of self mediates college stress and adjustment in late adolescence. **Journal of Counseling And Development**, 82, 69- 78.
48. Thompson, E. (1985). Individual Differences and Learning from Instructional Text (Field) Dependence- Independence, Leveling-Sharpening. **Dissertation Abstracts International**. 46 (7), 1911.
49. Wang, Y.& An, Q. (2014). Sense of Security Self. differentiation and interpersonal relationship in college students. **Chinese Journal of Clinical Psychology**, 22 (5), 877-880.