جامعة الجيلالي بونعامة خميس مليانة
كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية
قسم العلوم الإجتماعية

الموضوع:

صعوبات الذاكرة وعلاقتها بتقدير الذات لدى التلاميذ متدني التحصيل بالمرحلة الثانوية

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية تخصص إرشاد وتوجيه

* إعداد الطالبتين: * تحت إشراف الأستاذة:
- بوزارقوادري نسرين - بن عباس نصيرة
- عليج بختة

لجنة المناقشة:

د.فارس أم هاني	رئيسا
د.الوزاني	ممتحنا
د. نصيرة بن عباس	مشرفا ومقررا

السنة الجامعية: 2023/2022

إهـداء

أهدي ثمرة هذا العمل إلى روح والدي في قبرهما وأسأل الله أن يتغمدهما برحمته الواسعة.

كما أهدي عملي هذا إلى الشخص الذي دعمني أختي الغالية حفظها الله وأطال في عمرها وحفظ لها زوجها وأولادها.

وخاصة إلى زوجي وسندي في الحياة والذي هو سر نجاحاتي يارب إحفضه بعينك التي لا تنام

إلى ابنتي الغالية"رحاب" أطال الله في عمرها وجعلها لي ذرية صالحة

إلى إخوتي و أهلي وأحبابي جميعا.

الإهداء

أهدي هذا العمل البسيط:

إلى من أحمل إسمه بكل إفتخار إلى من أفتقده في مواجهة الصعاب .....

أبي العزيز رحمة الله عليه .

إلى من عشت معهم طفولتي وتقاسمت معهم أجمل أيام حياتي إلى أحب الناس أخواتـــــــــــــي

إلى أجمل العصافير أبناء و بنات إخوتي إلى أعز و أقرب الناس على قلبي زميلاتي في العمل و في الدراسة

أهدي هذا البحث إلى كل من نسيهم قلمي ولم ينسهم قلبي .

نسرين

شكر و عرفان

الحمد لله الذي وفقني وأعانني لإتمام هذا العمل فلك الحمد ولك الشكر يا ربي كما ينبغي لجلال وجهك وعظيم سلطانك،

والشكر لسيد الخلق رسولنا الكريم محمد صلى الله عليه وسلم.

تقديرا منا للجهد الذي بذلته أستاذتنا الفاضلة " بن عباس نصيرة " على ما قدمته لنا من توجيهات وملاحظات أفادتنا لإخراج هذا العمل.

كما أتقدم بالشكر لأساتذة علم النفس وعلوم التربية عامة، وأتقدم بالشكر إلى أعضاء لجنة المناقشة.

ملخص باللغة العربية:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن العلاقة بين صعوبات الذاكرة وتقدير الذات لدى التلاميذ متدني التحصيل بالمرحلة الثانوية، والتعرف على مستوى صعوبات الذاكرة، وتقدير الذات لدى تلاميذ العينة، بالإضافة إلى فحص دلالة الفروق في إجابات التلاميذ حول صعوبات الذاكرة وتقدير الذات وفقا لمتغير الشعبة الحالية(آداب/ علوم)، لتحقيق أهداف الدراسة اعتمدنا على المنهج الوصفي الارتباطي، واختيرت عينة الدراسة بطريقة مقصودة، وقد بلغت(102) تلميذ وتلميذة، وقد تم استخدام مقياس صعوبات الذاكرة لفتحي مصطفى الزيات (2007) وهو مكون من 20 بند، ومقياس تقدير الذات لكوبر سميث (1967) ومكون من 25 بند، وتم التأكد من صدق وثبات أدوات الدراسة، ولأجل إختبار الفرضيات تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية: معامل الإرتباط بيرسون، واختبار"ت" لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات.

وأظهرت النتائج ما يلي:

- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين صعوبات الذاكرة وتقدير الذات لدى التلاميذ متدني التحصيل بالمرحلة الثانوية.
- مستوى صعوبات الذاكرة مرتفع لدى تلاميذ العينة.
- مستوى تقدير الذات مرتفع لدى تلاميذ العينة
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في صعوبات الذاكرة لدى تلاميذ العينة تعزى لمتغير الشعبة الحالية (آداب/ علوم).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الذات لدى تلاميذ العينة تعزى لمتغير الشعبة الحالية (آداب/ علوم).

الكلمات المفتاحية: صعوبات الذاكرة، تقدير الذات، تدني التحصيل، المرحلة الثانوية.

ملخص باللغة الإنجليزية:

The objective of the actual study is to show the relation between memory difficulties and self-esteem of learners who get low score at the secondary school stage. And also to know the level of memory difficulties of a sample of pupils, besides, it aims to examine the significant differences of learners answers about memory difficulties and self-esteem according to the actual stream (literary / scientific), so as to realize the objective of the study, we relied on the connective descriptive approch, the simple of study was selected on an intended way. The total number was 102 students.

In the study memory difficulties standard of Mustapha El-zayyat (2007) was used and self-esteem standard of cooper smith (1967). The firmness and truth of study instruments were confirmed. So as to examine the hypothèse ; the following statistics means were used :

The coefficient connection of birsoun and « t » examination in order to know the signifcant diffirences among middle scools. The results revealed the following :

- There is no relation of significant statistics between memory difficulties and self-esteem conserning low scores learners of secondary school stage.
- The level of memory difficulties of the sample learners was big.
- The level of self-esteem was big.
- There are no differences of significant statistics conserning memory difficulties of the sample learners in actual stream change (literary / scientific).
- There are no differences of significant statistics conserning self-esteem of the sample learners in actual stream change (literary / scientific).

- Key words: - memory difficulties; self-esteem; low scores; secondary school stage.

قائمة المحتويات

فهرس المحتويات	الصفحة
شكر وتقدير	
إهداء عليج بختة	
إهداء بوزار قوادري نسرين	
الملخص باللغة العربية	
الملخص باللغة الأجنبية	
فهرس المحتويات	
فهرس الجداول	
فهرس الأشكال	
مقدمة	أ
	ب
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	
1- إشكالية الدراسة	5
2- فرضيات الدراسة	8
3- أهمية الدراسة	9
4- أهداف الدراسة	10
5- المفاهيم الإجرائية للدراسة	11
6- حدود الدراسة	12
7- الدراسات السابقة	13
8- التعقيب على الدراسات السابقة	20
الفصل الثاني: الإطار النظري	
أولا: صعوبات الذاكرة	24
1- تعريف الذاكرة	24
2- أهميتها	25
3- أنواع الذاكرة	25
4- هندسة الذاكرة	26
5- كيفية تدعيم الذاكرة	27
6- تقنيات التخزين في الذاكرة	29
7- الذاكرة وعلاقتها بالتحصيل	30
8- التذكر والنسيان	31

ثانيا: تقدير الذات	34
1- مفهوم الذات	34
2- بعض المفاهيم المرتبطة بمفهوم الذات	35
3- مفهوم تقدير الذات	36
4- الفرق بين مفهوم الذات وتقدير الذات	37
5- أهمية تقدير الذات	37
6- مستويات تقدير الذات	38
7- العوامل المؤثرة في تقدير الذات	39
8- نظريات تقدير الذات	40
ثالثا: تدني التحصيل	43
1- التحصيل الدراسي	43
2- تدني التحصيل الدراسي	43
3- خصائص متدنيي التحصيل	43
4- أسباب تدني التحصيل الدراسي	44
الفصل الثالث: إجراءات الدراسة الميدانية	
1- منهج الدراسة	47
2- مجتمع الدراسة	48
3- أدوات جمع البيانات	50
4- الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة	53
5- إجراءات تطبيق الدراسة الميدانية	56
الفصل الرابع: عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة	
أولا: عرض نتائج الدراسة	59
1- عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة	59
2- عرض وتحليل نتائج التساؤل الاستكشافي الأول	60
3- عرض وتحليل نتائج التساؤل الاستكشافي الثاني	60
4- عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى	61
5- عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية	61
ثانيا: مناقشة وتفسير نتائج الدراسة	62
1- مناقشة نتائج الفرضية العامة	62
2- مناقشة نتائج التساؤل الاستكشافي الأول	62
3- مناقشة نتائج التساؤل الاستكشافي الثاني	63

4- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى	63
5- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية	64
• الإستنتاج العام	65
• إقتراحات الدراسة	66
• قائمة المراجع	68
• قائمة الملاحق	74

قائمة الجداول:

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
01	يتضمن توزيع أفراد العينة حسب الجنس(ذكر/ أنثى).	48
02	يتضمن توزيع أفراد العينة حسب الشعبة (علوم/آداب).	49
03	يوضح مستويات تقدير الذات"كوبر سميث"	52
04	يوضح المقاييس الفرعية لمقياس:كوبر سميث"	52
05	معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لمقياس صعوبات الذاكرة	53
06	ثبات مقياس صعوبات الذاكرة بطريقة ألفا كرونباخ	54
07	معاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية لمقياس تقدير الذات	54
08	ثبات مقياس تقدير الذات بطريقة ألفا كرونباخ	55
09	جدول يوضح معامل الارتباط بيرسون بين صعوبات الذاكرة وتقدير الذات لدى التلاميذ متدني التحصيل بالمرحلة الثانوية	59
10	جدول يوضح المتوسط الحسابي والمتوسط الافتراضي وقيمة t عند مستوى الدلالة(0.01)	60
11	جدول يوضح فروق المتوسطات لعينة تقدير الذات بين المتوسط الحسابي والفرضي	60
12	جدول يوضح دلالة الفروق بين الشعبتين في صعوبات الذاكرة	61
13	جدول يوضح دلالة الفروق بين الشعبتين في تقدير الذات	61

قائمة الأشكال:

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
01	يمثل هندسة الذاكرة عند غ . غاني (R.gane) وا. غاني (E..ganee) (Tardjif.j.1990.P162)	26

مقدمة

مقدمـــــــــة:

شغلت الذاكرة عقول الباحثين في علم النفس التربوي، بوصفها متغيرا مهما يؤثر على جميع الأنشطة العقلية، فالذاكرة مسؤولة عن تخزين المعلومات والخبرات، واسترجاعها وقت الحاجة إليها، واستفادة الفرد من خبراته السابقة يعتمد على كيفية استرجاعه لهذه الخبرات، ويتمايز الأفراد في مهاراتهم وقدراتهم وإمكاناتهم تبعا لاستدعائهم لمعلوماتهم وخبراتهم من الذاكرة.

وتقوم الذاكرة بوجه عام بدور مهم في عملية التعلم، بحيث يستجمع الفرد آثار الخبرات والمعلومات التي اطلع عليها واكتسبها، حتى تتراكم هذه الخبرات، وإذا ما تعرض الفرد إلى الإصابة بصعوبات الذاكرة فإن ذلك ينتج أعراضا متنوعة ومختلفة نظرا لطبيعة الإصابة ودرجتها من جانب والموقف التعليمي المطلوب من جانب آخر، فالفرد الذي يعاني صعوبة تذكر واستدعاء المعلومات السمعية أو البصرية أو اللمسية الحركية يتأثر أداؤه للمهمة المتعلقة حسب نوع الذاكرة المصابة.

ومن جانبه يضيف الزيات (1998) " أن الطلاب الذين يعانون من قصور أو اضطرابات في عمليات الذاكرة أو نظام تجهيز ومعالجة المعلومات، قد يفهمون حقائق النظام العددي والقواعد التي تحكمه، لكنهم يجدون صعوبات في استرجاع عدد من هذه الحقائق بالسرعة والكفاءة أو الفاعلية المطلوبة " (مفتاح الحسيني، 2020).

وقد توصل علماء النفس من خلال دراستهم لأداء الذاكرة إلى العديد من المبادئ المتعلقة بالتعليم والتعلم والحفظ والاستذكار أخذت طريقها إلى المجال التطبيقي في الميدان التربوي.

ومن هنا جاء تحديد هدف البحث مرتبطا بمتغير آخر هو تقدير الذات ومصطلح الذات هو الذي يصور للفرد الانساني فرديته الخاصة به، وقد أصبح مفهوم تقدير الذات من بين المتغيرات التي تكتسي أهمية بالغة في مجال علم النفس كون هذا المتغير من بين المفاهيم التي نستطيع من خلالها الحكم على شخصية الفرد وسلوكه والتنبؤ بما يمكن أن يسلكه.

وبناءا على ما سبق ذكره، فإن ضعف مستوى الذاكرة لدى التلاميذ متدني التحصيل في المرحلة الثانوية يؤثر سلبا على تقدير الذات لديهم، ومن هذا المنطلق يشير التراث السيكولوجي إلى أن صعوبات الذاكرة تؤثر في تقدير الذات لدى التلاميذ متدني التحصيل، ولهذا نجد أن زيادة قدرة الذاكرة لدى التلميذ تجعله يكون مفهوم ذات مرتفع يؤدي إلى أداء مدرسي مرتفع مما يجعله يقتحم المواقف الجديدة والصعبة دون أن يفقد شجاعته، بينما انخفاض مستوى الذاكرة لدى التلميذ يؤدي إلى تقدير ذات منخفض وبالتالي أداء مدرسي منخفض تجعله يشعر بالهزيمة حتى قبل أن يقتحم المواقف الجديدة لأنه يتوقع الفشل قبل

القيام بالمهمة، ويتطلب ذلك بحث العلاقة بين صعوبات الذاكرة وتقدير الذات لدى التلاميذ متدني التحصيل بالمرحلة الثانوية، وانطلاقا من هذا الواقع جاءت الحاجة الماسة لهذه الدراسة.

وعليه فإن هذه الدراسة تسعى لدراسة هذه المتغيرات من جانبين أساسين هما الجانب النظري والجانب التطبيقي.

الجانب النظري وفيه حددنا إشكالية الموضوع والفرضيات، كما بينا أهداف الدراسة وأهميتها وحدودها، وقمنا بتعريف مصطلحات الدراسة تعريفا إجرائيا يسهل على القارئ موضوع الدراسة، وكذا الدراسات السابقة، والتعقيب عليها، ومن خلال ذلك برزت متغيرات البحث (صعوبات الذاكرة وتقدير الذات).

أما الجانب الميداني ويتكون من فصلين:

الفصل الثالث، وفيه استعراض الإجراءات المنهجية للدراسة وذلك للتطرق للمنهج ثم الدراسة الأساسية ومجتمع الدراسة وعينتها، وأدوات جمع البيانات والأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات،

والفصل الأخير تناول عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها وتطرقنا أخيرا إلى خلاصة لأهم النتائج المتوصل إليها، وفي الأخير قدمت مجموعة من الاقتراحات، إضافة إلى قائمة المراجع ثم إرفاق الملاحق الخاصة بالموضوع.

الفصل الأول

1 الإشكالية والفرضيات

2 أهمية الدراسة

3 أهداف الدراسة

4 مفاهيم الدراسة

5 حدود الدراسة

6 الدراسات السابقة

7 التعقيب على الدراسات

1- الإشكالية:

يعتبر موضوع صعوبات الذاكرة من المواضيع المهمة في حياة الفرد بصفة عامة وفي حياة المتمدرس بصفة خاصة لأنه يمثل همزة وصل بين ما تعلمه الفرد وما ينتظر منه مستقبلا، وقد لاحظنا مؤخرا العديد من الأفراد يشتكون من النسيان وصعوبة استرجاع المعلومات ويرجع هذا لعدة أسباب، فمع انتشار الأمراض والأوبئة الفتاكة كفيروس كورونا ومدى تأثيره على البنية الجسمية ككل وسوء التغذية لدى العديد من الأسر، مما يتسبب في زيادة تأزم الوضع وهذا ما يؤثر على صحة ونفسية الفرد.

ويرجع اهتمام ميداني علم النفس التربوي وعلم النفس المعرفي بموضوع الذاكرة كونها تعد مركز العمليات المعرفية ومحورها وتؤثر في كل ما هو معرفي وعلى كافة الأنشطة العقلية والمعرفية، كما أن القصور في مستويات أداء الذاكرة يؤدي إلى صعوبة عملية التعلم بالإضافة إلى أنها ترتبط بعمليات التعلم وتتضح هذه العلاقة بشكل جلي عند تقديم المادة التعليمية للمتعلم بشكل مفصل ومفهوم وذلك عن طريق الربط بين المعلومات الجديدة والمعلومات المخزنة مسبقا لدى المتعلم نفسه (خضراوي، 2019).

وتعكس الدافعية للتعلم الرغبة في النجاح وهي حالة داخلية تحفز التلميذ للاشتراك في الأنشطة التي ترتبط بالتعلم، وكذلك فإن الرغبة في الاكتشاف والفهم والمعرفة والتي تتعلق بالدافعية الداخلية للمتعلمين تمثل مركز العملية التعليمية، وقد تعددت الدراسات التي تناولت الذاكرة كدراسة (عبد القادر عياد) هدفت إلى معرفة فاعلية الذاكرة المستندة إلى استراتيجيات ما وراء المعرفة على التحصيل الدراسي للتلاميذ وأسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين استراتيجيات ما وراء المعرفة والتحصيل الدراسي، وأبرزت الدراسة كذلك عن وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الذاكرة والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ مرتفعي ما وراء المعرفة ومنخفضي ما وراء المعرفة، كما استنتجت الدراسة أنه كلما انخفضت استراتيجيات ما وراء المعرفة انخفضت ذاكرة الاحتفاظ، وبدرجة أقل ذاكرة الاسترجاع، في حين بينت الدراسة أن انخفاض ما وراء المعرفة لا يؤدي بالضرورة إلى انخفاض ذاكرة التعرف (عياد، 2016).

وكذلك دراسة (فاطنة، 2016) هدفت للكشف عن العلاقة الإرتباطية بين اضطرابات الوظائف المعرفية المتمثلة في الذاكرة العاملة والانتباه مع صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ أقسام السنة الثالثة والرابعة ابتدائي، وأيضا معرفة الفروق الإحصائية بين عينتي الدراسة على مستوى أداء أنظمة الذاكرة العاملة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية بين اضطراب الانتباه والذاكرة مع صعوبات

التعلم القرائية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين عينتي الدراسة على مستوى أداء أنظمة الذاكرة العاملة (مفتاح الحسيني، 2020).

وتتأثر نظرة الفرد لذاته بما كونه من مفهوم لذاته الأكاديمية، وبمدى ما حققه من نجاح أو فشل، ومن انطباعات وتفاعلات وردود أفعال اتجاه الحياة المدرسية وفي تحصيله الدراسي مما يؤثر في مستوى طموحه وتطلعاته ومستقبله الدراسي ككل (غربي، 2019).

ويعد تقدير الذات من أهم الأبعاد المتعلقة بشخصية الإنسان، حيث يرى" ألبرت " أن تقدير الذات يدخل في كل السمات والجوانب الوجدانية للفرد، ويعتبر البعض أن تقدير الذات الإيجابي هام وأساسي جدا لدرجة يحظى بها الفرد على هدوء حياته من خلال فهمه لذاته وتقديره لها، وقد حاولت العديد من الدراسات الربط بين تقدير الذات وبعض المفاهيم (بن فرحات، وحمودة، 2017).

وفي دراسة لـــ (غربي كنزة، 2019) هدفت لمعرفة مستوى تقدير الذات لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا في المرحلة الثانوية، توصلت النتائج إلى أنه مستوى تقدير الذات يتراوح بين المتوسط والمرتفع.

ومن العوامل المؤثرة في تقدير الطفل لذاته نجد البيئة المدرسية وقد بينت "مريم سليم" (2003) أن للبيئة المدرسية تأثيرا بارزا في تكوين وتنمية تقدير الذات الإيجابي عند الطالب، فالبيئة المدرسية تتضمن مجموعة عوامل من شأنها أن تؤثر على شعور التلاميذ اتجاه أنفسهم كأنماط التدريس وطرق المعاملة وأساليب التقييم (غربي، 2019).

وفي دراسة لـــ (خالد بن غازي، 2019) بعنوان الكفاءة الإجتماعية وعلاقتها بتقدير الذات، لدى بعض التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض، وأظهرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات الذكور والإناث ذوي صعوبات التعلم.

ويمكن القول أن تدني مستوى التحصيل الدراسي يعد مشكلة جد منتشرة خاصة في بلدان الدول النامية وهي من أهم المشكلات التي تعوق المدرسة الحديثة وتحول بينها وبين أداء رسالتها وتحقيق هدفها على الوجه الأكمل فهي مشكلة اجتماعية يهتم بها علماء النفس بالدرجة الأولى، ومن ثم التربويون والأخصائيون والآباء.

وقد تكون مشكلة تدني التحصيل أكثر بروزا في المرحلة الثانوية لاختلاف مناهجها عن مناهج المرحلة السابقة، حيث بينت بعض الدراسات أن المخرجات التعليمية لنظام التعليم الثانوي مخيبة للآمال لحد كبير، ولهذا تعالت الشكاوي في الآونة الأخيرة من تردي الدور الذي تقوم به المدرسة .

ومن خلال احتكاكنا بالوسط المدرسي في المرحلة الثانوية لاحظنا أن المعلمين يشتكون من تدني التحصيل لدى التلاميذ، كما لاحظنا وسمعنا لدى التلاميذ عبارات مختلفة عن الصعوبات والمشاكل الواردة، وأيضا تعبيرهم عن مشاعرهم المختلفة (الحب، الكره، والقلق، والراحة، وغيرها) من المشاعر السلبية والإيجابية ومن هذا المنطلق جاءت هذه الدراسة لتجيب على التساؤلات التالية:

- **التساؤل العام:**

ما العلاقة الإرتباطية بين صعوبات الذاكرة وتقدير الذات لدى التلاميذ متدني ي التحصيل في المرحلة الثانوية ؟

- **الأسئلة الجزئية:**

- ما مستوى صعوبات الذاكرة لدى تلاميذ متدني التحصيل بالمرحلة الثانوية ؟
- ما مستوى تقدير الذات لدى تلاميذ متدني التحصيل بالمرحلة الثانوية ؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في صعوبات الذاكرة لدى التلاميذ متدني التحصيل تعزى للشعبة الحالية آداب/ علوم ؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الذات لدى التلاميذ متدني التحصيل تعزى للشعبة الحالية آداب/ علوم ؟

2- فرضيات الدراسة:

بناءا على ما طرح من تساؤلات وفي ضوء الدراسات السابقة تم صياغة فرضيات الدراسة على النحو الآتي:

2-1- الفرضية العامة:

توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين صعوبات الذاكرة وتقدير الذات لدى التلاميذ متدني التحصيل بالمرحلة الثانوية.

2-2- الفرضيات الجزئية:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في صعوبات الذاكرة لدى التلاميذ متدني التحصيل تعزى لمتغير الشعبة الحالية (آداب/ علوم).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الذات لدى التلاميذ متدني التحصيل تعزى لمتغير الشعبة الحالية (آداب/علوم).

3- أهمية الدراسة:

-تحظى هذه الدراسة بأهمية كبيرة كونها ستقدم إضافة جديدة من خلال دراسة تأثير صعوبات الذاكرة و تقدير الذات لدى شريحة هامة من المجتمع وهي شريحة طلبة المرحلة الثانوية ومدى توافقهم مع الحياة الدراسية.

-يعتبر هذا الموضوع من المواضيع الهامة التي لاقت اهتماما بالغا من العديد من الباحثين من الناحية النفسية والإجتماعية.

-وتظهر أهمية الدراسة فيما تسفر عنه من نتائج يمكن من خلالها توجيه أنظار الباحثين إلى البحث في موضوع صعوبات الذاكرة وعلاقتها بتقدير الذات لدى التلاميذ متدني التحصيل بالمرحلة الثانوية.

-أهمية المرحلة الثانوية كونها مرحلة مهمة تتبلور فيها شخصية الطالب من كل النواحي العلمية والثقافية والفكرية كما أنها بوابة الجامعة ومواصلة مسيرة الدراسة أو التوجه للحياة اليومية وفي الحالتين التوجه لسوق الشغل.

4-أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على نوع العلاقة بين صعوبات الذاكرة وتقدير الذات لدى التلاميذ متدني التحصيل بالمرحلة الثانوية وذلك من خلال:

- التعرف على مستوى صعوبة الذاكرة لدى تلاميذ العينة.
- معرفة مستوى تقدير الذات لدى تلاميذ العينة.
- تقصي الفروق في صعوبات الذاكرة لدى التلاميذ متدني التحصيل تعزى لمتغير الشعبة الحالية آداب/علوم.
- تقصي الفروق في تقدير الذات لدى التلاميذ متدني التحصيل تعزى لمتغير الشعبة ال حالية آداب/علوم.

5- المفاهيم الإجرائية للدراسة:

ورد في هذه الدراسة مجموعة من المفاهيم والمصطلحات سنحاول تقديم تعاريف عنها بغرض تبسيطها، وفيما يلي المصطلحات والمفاهيم المعتمدة في الدراسة وفقا لما عرفه التربويون والمختصون، وتليها التعاريف الإجرائية طبقا لما جاء في محتوى الدراسة.

5-1- صعوبات الذاكرة (Memory difficultés):

وهي عدم القدرة على استدعاء المعلومات التي شاهدها أو سمعها أو مارسها ووجود ضعف واضح في الذاكرة البصرية أو السمعية التي تساعده على عملية التهجئة والقراءة والكتابة (لوصيف، 2018).

وتعرف إجرائيا في الدراسة الحالية على أنها الدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس صعوبات الذاكرة للباحث فتحي مصطفى الزيات(2007)، والمتكون من 20 بند .

5-2- تقدير الذات (Self-Esteem):

تشتق كلمة تقدير الذات من الكلمة اللاتينية "Estimo" والتي تعني "إنني ذو قيمة" تعني تقدير قيمة أنفسنا وشعورنا نحوها ومعرفة أننا بأفضل حال وهذا يعني أنني أستطيع أن أقول بثقة إنني بأفضل حال كما أنا دائما (لوصيف، 2016).

ويعرف إجرائيا في الدراسة الحالية على أنه الدرجة التي يتحصل عليها الطالب في مقياس تقدير الذات للباحث كوبر سميث(1967)، والمتكون من 25 بند.

5-3- تدني التحصيل الدراسي:

- *التعريف الإجرائي:* التلميذ الضعيف أو متدني التحصيل حسب هذه الدراسة هو ذلك الطالب الذي يكون أقل من زملائه في مستوى تحصيله الدراسي بصورة واضحة، وقد يكون في جميع المواد الدراسية وقد يكون في بعض المواد الدراسية ويكون مستوى تحصيله منخفض.

6- حدود الدراسة:

- الحدود الموضوعية: اهتمت هذه الدراسة بصعوبات الذاكرة وعلاقتها بتقدير الذات لدى التلاميذ متدني التحصيل بالمرحلة الثانوية.
- الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة الحالية على تلاميذ المرحلة الثانوية (16 و17 سنة).
- الحدود المكانية: لقد تم إجراء الدراسية الميدانية في ثانوية نوري مبارك ببوج الأمير خالد.
- الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة ميدانيا خلال الموسم الدراسي (2023/2022).

7-الدراسات السابقة:

7-1- الدراسات العربية:

7 1 1 -دراسة لعفاف عبد اللاه عثمان (2017)

بعنوان: أثر التدريب على بعض استراتيجيات التذكر في تحسين مستوى التحصيل لدى الطالبات كلية التربية منخفضات التحصيل بجامعة نجران.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام بعض استراتيجيات التذكر في تحسين مستوى التحصيل لدى الطالبات منخفضات التحصيل بجامعة نجران، وتكونت عينة الدراسة من (40) طالبة من طالبات المستوى الثالث بكلية التربية، واشتملت الدراسة على استطلاع رأي الطالبات حول موضوعات مقرر علم النفس التربوي، الاختبار التحصيلي، البرنامج التعليمي المتضمن لاستراتيجيات التذكر، وتم معالجة البيانات باستخدام المتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار مان ونتي للمجموعات المستقلة واختبار ويلكوكسون للمجموعات المرتبطة، وأسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيا لدى طالبات المجموعتين في القياس البعدي لاختبار التحصيل، وجود فروق دالة إحصائيا لدى الطالبات في المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي، تتباين الفروق في الاستراتيجيات في تحسين التحصيل.

7 1 2 -دراسة فراس الحموري وآمنة خصاونة (2011):

بعنوان: دور سعة الذاكرة العاملة والنوع الاجتماعي في الاستيعاب القرائي

هدفت الدراسة الحالية تقصي دور سعة الذاكرة العاملة والنوع الإجتماعي في الاستيعاب القرائي لدى عينة مكونة من (230) طالبا وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية اختيروا بالطريقة العشوائية العنقودية، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم" اختبار فترة الاستماع" لقياس سعة الذاكرة العاملة، واختبار آخر لقياس الاستيعاب القرائي، أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء الطلبة على اختبار سعة الذاكرة العاملة واختبار الاستيعاب القرائي تعزى لمتغير النوع الإجتماعي ولصالح الإناث، وكشفت النتائج أيضا تأثر الاستيعاب القرائي بسعة الذاكرة العاملة، وتفوق الإناث على الذكور في

الاستيعاب القرائي، في لم تكشف النتائج عن وجود أثر للتفاعل بين متغيري سعة الذاكرة العاملة والنوع الإجتماعي في الاستيعاب القرائ

7-1-3- دراسة د. مسعودة مفتاح الحسيني (2020):

بعنوان: صعوبات الذاكرة تشخيص وعلاج.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على صعوبات الذاكرة والكشف عن طرق تشخيصها، وما توصل إليه من أساليب العلاج.

ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي وتوظيفه للإجابة على تساؤلات البحث وتحديد أهدافه المحددة مسبقا.

كما أن الباحثة في خلاصة بحثها تتفق مع جملة من النقاط الجوهرية التي انتهت إليها البحوث المعاصرة في مجال تجهيز ومعالجة المعلومات لدى ذوي صعوبات التعلم وقد ذكرها الزيات(2008، 142) وهي:

1 -أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يواجهون مشكلات أو صعوبات أو اضطرابات في عدد من مكونات تجهيز و معالجة المعلومات.

2 -استقطبت اضطرابات الذاكرة قصيرة المدى النصيب الأوفر من اهتمام الدراسات والبحوث، التي اتسقت معظم نتائجها في تأكيد ـــن صعوبات الذاكرة قصيرة المدى تؤثر تأثيرا بالغا على العمليات المرتبطة بكل من: الذاكرة العاملة، والذاكرة طويلة المدى والعمليات التنفيذية.

3 -تتأثر الكفاءة الكلية لنظام تجهيز ومعالجة المعلومات بكفاءة مكوناته، من ثم فاضطراب أي منها ينتج اضطرابا متعاظما في حجمه ومداه في باقي مكونات النظام.

4 -لم تصل الدراسات والبحوث بعد إلى تحديد الوزن النسبي لإسهام كل من مكونات نظام تجهيز ومعالجة المعلومات، في التباين الكلي للفروق الفردية في عمليات تجهيز ومعالجة المعلومات، ومن ثم تحديد الآثار النسبية لاضطراب أي من هذه المكونات على ناتج عمليات التجهيز والمعالجة.

7 -3 -دراسة د. داليا ممدوح ابراهيم حسن كدواني (2020):

بعنوان: برنامج قائم على استراتيجية المحاولات الموزعة لخفض حدة صعوبات التذكر في مرحلة الطفولة المبكرة.

يهدف البحث إلى التحقق من فاعلية استخدام برنامج قائم على استراتيجية التدريب على المحاولات الموزعة لخفض حدة صعوبات التذكر في مرحلة الطفولة المبكرة، وقد تم الإعتماد على التصميم التجريبي القبلي والبعدي والتتبعي ذي المجموعة الواحدة لعينة البحث من (15) طفلا وطفلة تتراوح أعمارهم مابين (6-7) سنوات، وتكونت أدوات البحث من قائمة الكشف المبكر عن صعوبات التعلم النمائية لدى الأطفال، ومقياس صعوبات التذكر لمرحلة الطفولة المبكرة، والبرنامج القائم على المحاولات الموزعة لخفض حدة صعوبات التذكر (البصري، السمعي، السمعية البصرية، اللمسي الحركي، المتعددة). لقد أسفرت نتائج البحث عن:

1- وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لأبعاد صعوبات التذكر ومجموعها الكلي لصالح القياس القبلي.
2- عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لأبعاد صعوبات التذكر ومجموعها الكلي.
3- عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي لأبعاد صعوبات التذكر ومجموعها الكلي تبعا لمتغير النوع (ذكر/أنثى).

ويوصي البحث بأهمية التعرف على العوامل المؤثرة والأسباب الكامنة وراء صعوبات التذكر لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، وتصميم برامج تهتم بتدريب المعلمات على استخدام استراتيجيات تحسين الذاكرة العاملة لديهم.

7-2- الدراسات المحلية:

7-2-1- دراسة لوصيف إيمان (2018):

بعنوان مستوى تقدير الذات لدى فئة تلاميذ ذوي صعوبات تعلم الكتابة ؛ هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مستوى تقدير الذات لدى فئت تلاميذ ذوي صعوبات تعلم الكتابة دراسة (04) حالات من مرحلة التعليم الإبتدائي بالمدرسة الإبتدائية " حملاوي عامر بطولقة – بسكرة "؛ استخدمت الباحثة منهج دراسة حالة وهو المنهج الذي يهتم بجميع الجوانب المتعلقة بشيء أو موقف واحد.

أدوات الدراسة في نصوص الكتاب المدرسي وشبكة تحليل صعوبا تعلم الصعوبات التعلم (مؤشرات صعوبات تعلم الكتابة)، على ثمانية حالات تم اختيارها من طرف الأستاذ بعد مقابلة الباحثة لهم

وشرحها لهم الموضوع و الخصائص التي يجب توافرها في العينة التي نريد دراستها حيث تم اختيارهم بطريقة قصدية وكانت نتائج الدراسة الاستطلاعية كالتالي:

- توصلنا إلى أن تلاميذ ذوي صعوبات تعلم الكتابة لديهم تقدير ذات متوسط و هذا التقدير يتراوح بين مشاعر الفشل وضعف الكفاءة والذي أديا إلى مشاعر الإحساس بالنقص والثقة بالنفس المهتزة والعلاقات غير الوطيدة بين الأصدقاء (لوصيف، 2018).

7-2-2- دراسة حكيمة باكيني، وسارة رمضاني (2017):

بعنوان : تقدير الذات وعلاقته بالتوافق النفسي لدى المراهق الموهوب؛ تهدف الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة التي تربط تقدير الذات والتوافق النفسي لدى المراهق الموهوب (المتفوق دراسيا).

اختيرت عينة الدراسة بطريقة قصدية وشملت 30 تلميذ وتلميذة، ولتحقيق أهداف الدراسة قمنا بإتباع المنهج الوصفي الإرتباطي وذلك لملاءمته بطبيعة موضوع الدراسة.

تم تطبيق أدوات القياس لكل من متغير تقدير الذات والتوافق النفسي على عينة من المراهقين المتمدرسين في المرحلة الثانوية بالوادي. كما اعتمدنا على التقنيات الإحصائية في تحليل البيانات ولقد أسفرت الدراسة على جملة من النتائج نذكرها كما يلي:

- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين تقدير الذات والتوافق النفسي لدى المراهق الموهوب.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الذات لدى التلميذ المراهق الموهوب تعزى لمتغير الجنس.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق النفسي لدى التلميذ المراهق الموهوب تعزى لمتغير الجنس (باكيني، ورمضاني، 2017: ص ب).

7-2-3- دراسة غربي (2019):

بعنوان: تقدير الذات لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا في المرحلة الثانوية من خلال اختبار كوبر سميث" لتقدير الذات".

تهدف الدراسة لمعرفة مستوى تقدير الذات لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا في المرحلة الثانوية من خلال اختبار كوبر سميث (لتقدير الذات).

تم الاعتماد على المنهج العيادي باستخدام تقنية دراسة حالة وللإجابة على تساؤل الدراسة استخدمنا الأدوات التالية: المقابلة نصف موجهة ومقياس تقدير الذات (كوبر سميث)، الذي يحتوي على أربعة أبعاد(الذات العامة، الذات الإجتماعية، العائلة، المدرسة)، وقد طبقت الدراسة على ثلاثة حالات (02 ذكور وأنثى واحدة) تم أخذهم بطريقة قصدية من ثانوية حميمي السعدي ببوشقرون.

بعد جمع المعلومات من الحالات تم عرض ومناقشة نتائج الدراسة وقد أسفرت النتائج عما يلي:

- مستوى تقدير الذات لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا يتراوح بين المتوسط والمرتفع (غربي، 2019).

7-2-4- دراسة خضراوي دنيا(2019):

بعنوان: بعض عوامل تدني مستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من وجهة نظر الأساتذة.

سعت هذه الدراسة إلى التعرف على بعض العوامل المسببة لتدني التحصيل الدراسي عند تلاميذ المرحلة الثانوية من وجهة نظر الأساتذة، حيث تم الإعتماد على المنهج الوصفي لأنه الأنسب لمعالجة موضوع البحث، وقدم استبيان رأي مكون من 52 بند موزعة على 05 محاور رئيسية، تم توزيعه على أفراد مجتمع إحصائي يمثلون جميع أساتذة 04 ثانويات بمدينة سدراتة بولاية سوق أهراس.

ودلت النتائج المتوصل إليها باستخدام برنامج إحصائي spss على وجود مجموعة من العوامل التي تقف وراء تدني التحصيل الدراسي عند التلاميذ وهي مرتبة كالتالي:

1 -العوامل التربوية.

2 -العوامل الذاتية المتعلقة بالتلميذ.

3 -العوامل المتعلقة بوسائل الإعلام والتكنولوجيا، ومواقع التواصل الإجتماعي.

4 -العوامل الإجتماعية والثقافية.

5 -العوامل الإقتصادية (خضراوي، 2019).

7-2-5- دراسة كنزة بن حناشي ووسام قاضي (2021).

بعنوان: تقييم الذاكرة البصرية لأطفال ذوي صعوبات تعلم الرياضيات؛ تهدف الدراسة الحالية إلى تقييم الذاكرة البصرية عند الأطفال ذوي صعوبات تعلم الرياضيات.

تكونت عينة الدراسة من حالتين (02 حالة) عمرهم (08 سنوات) مشخصة من خلال تطبيق الميزانية والإختبارات التشخيصية (اختبار رسم الرجل) لتقييم الحالات.

وتم تطبيق اختبار راي(la figure de rey) لتقييم الذاكرة البصرية، واختبار زاركي (zareki-R) لتقييم معالجة الأعداد والحساب.

توصلت النتائج إلى أن الأطفال ذوي صعوبات تعلم الرياضيات يتميزون بذاكرة بصرية منخفضة، وخرجت الدراسة بعدد من التوصيات أهمها ضرورة تقديم برامج واستراتيجيات تعليمية علاجية خاصة تتماشى واحتياجات هذه الفئة من الأطفال.

7-3- الدراسات الأجنبية:

7-3-1- دراسة (Alam 2013):

هدفت هذه الدراسة إلى دراسة العلاقة بين قلق الإختبار وتقدير الذات والتحصيل الأكاديمي لدى الطلاب، وتكونت عينة الدراسة من 320 طالبا وطالبة، طبق عليهم مقياس قلق الإختبار ومقياس تقدير الذات. توصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة سالبة (عكسية) بين قلق الإختبار والتحصيل الأكاديمي، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة موجبة بين تقدير الذات والتحصيل الأكاديمي، كما وجدت علاقة سالبة بين قلق الإختبار وتقدير الذات، ومن ناحية أخرى كشفت النتائج بأن الطلاب أقل قلقا بالمقارنة بالطالبات، كما وجدت فروقا دالة إحصائيا بين الطلاب والطالبات في تقدير الذات لصالح الطلاب (غربي، 2019: ص11-12).

7-3-2- دراسة بال وآخرون (Pal & autres, 1985):

هدفت الدراسة إلى التعرف على مفهوم الذات، ومستوى الطموح لدى طلاب المرحلة الثانوية، من ذوي الإنجاز العالي، والإنجاز المنخفض.

كما هدفت إلى التعرف إلى تأثير كل من التغير(الجنس-الحالة الإجتماعية الإقتصادية) على مستوى الطموح، تكونت عينة الدراسة من (240) طالبا من طلاب المرحلة الثانوية.

وقد استخدم الباحث مقياس راستوجي لمفهوم الذات ومقياس سنج وتيوان لمستوى الطموح، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1 -الطلاب ذوي الإنجاز العالي كان عندهم مفهوم الذات أفضل من ذوي الإنجاز المنخفض.

2 -تؤثر كل من الجنس والحالة الإجتماعية الإقتصادية والإنجاز الدراسي تأثيرا دالا على مستوى الطموح حيث أن الطلاب ذوي المستوى الإجتماعي الإقتصادي المتوسط كان طموحهم أفضل من غيرهم (محمد العطا، 2014: ص41).

7-3-3- دراسة وبستر (webster.1979)

هدفت إلى المقارنة بين التلاميذ ذوي صعوبات تعلم (حادة، خفيفة) وأقرانهم العاديين من عمر (11 سنة، 12سنة) في سعة الذاكرة، وفي هذه الدراسة تم تصنيف التلاميذ ذوي صعوبات التعلم إلى فئة ذوي صعوبات تعلم حادة وعددهم (26) تلميذا، وتلاميذ ذوي صعوبات تعلم خفيفة وعددهم (24) تلميذا، وذلك طبقا لدرجاتهم على الإختبار تحصيل واسع المدى wide range achievement test، حيث تم اعتبار التلميذ ذي صعوبة تعلم حادة إذا كان تحصيله يقل بمقدار سنتين دراسيتين عن المستوى التحصيلي المتوقع لصفه الدراسي، بينما اعتبار التلميذ المتوقع لصفه الدراسي، وقد تم استخدام عينة قوامها (23) تلميذا من العاديين، ولقياس سعة الذاكرة قصيرة المدى تم استخدام اختبار بيترسون و بيترسون peterson & peterson، وهو اختبار يتكون من سلاسل أرقام، وحروف ويتم عرضها على المفحوص سمعيا وبصريا، ثم يعطى المفحوص (5) ثوان بعد العرض يقوم بعدها بكتابة ما تذكره.

وباستخدام أسلوب تحليل التباين توصلت الدراسة إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين التلاميذ ذوي صعوبات تعلم حادة والتلاميذ ذوي صعوبات تعلم خفيفة لصالح التلاميذ ذوي صعوبات تعلم خفيفة، كما أن سعة الذاكرة لدى التلاميذ العاديين كانت أكبر من سعة الذاكرة لدى التلاميذ ذوي صعوبات تعلم حادة وخفيفة، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى نقص سعة الذاكرة لدى التلاميذ ذوي صعوبات تعلم (حادة وخفيفة) مقارة بالعاديين، ويتضح أن نتائج هذه الدراسة قد كشفت عن ارتباط نقص سعة الذاكرة بصعوبات التعلم (حادة وخفيفة).

8- التعقيب على الدراسات السابقة:

الدراسات التي تناولت صعوبات الذاكرة والتذكر:

- من حيث الهدف: كانت الدراسات معظمها مختلفة كدراسة(مسعودة فراس الحموري، وآمنة خصاونة 2011) هدفت إلى معرفة دور سعة الذاكرة العاملة والنوع الإجتماعي في الاستيعاب القرائي، ودراسة(مسعودة مفتاح الحسيني 2020) هدفت إلى التعرف على صعوبات الذاكرة والكشف عن طرق تشخيصها.
- من حيث العينة: فكانت الدراسات مختلفة من حيث العمر والجنس نذكر منها(دراسة لعفاف عبد اللاه عثمان، 2017)، (دراسة مسعودة مفتاح الحسيني 2020)، (دراسة كنزة بن حناشي، ووسام قاضي 2021)، (دراسة داليا ممدوح ابراهيم حسن كدوان 2020)، (دراسة ALAM.2013)، أما الدراسات التي تناولت نفس عينتنا نذكر منها دراسة(فراس الحموري، وآمنة خصاونة 2011)، ودراسة(بال، وآخرون 1985) بحيث تكونت العينة من تلاميذ المرحلة الثانوية.
- من حيث الأدوات والأساليب الإحصائية: نلاحظ تعدد الأدوات والمقاييس والأساليب الإحصائية، حيث نجد أغلب الدراسات استخدمت اختبارات مثل دراسة(فراس الحموري، وآمنة خصاوة 2011) استخدم "اختبار فترة الاستماع "، و"اختبار لقياس الاستيعاب القرائي"، أما دراسة(داليا ممدوح ابراهيم حسن كدواني 2020) تم اعتماد " مقياس صعوبات التذكر"، و " البرنامج القائم على المحاولات الموزعة لخفض حدة صعوبات التذكر في مرحلة الطفولة المبكرة".
- من حيث النتائج: جاءت معظم الدراسات مختلفة عن موضوع دراستنا من حيث النتائج المتحصل عليها.

الدراسات التي تناولت تقدير الذات:

- من حيث الهدف: كانت أغلبها مختلفة كدراسة(لوصيف إيمان 2018) هدفت إلى معرفة مستوى تقدير الذات لدى فئة تلاميذ ذوي صعوبات تعلم الكتابة، ودراسة(غربي 2019) هدفت إلى معرفة مستوى تقدير الذات لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا في المرحلة الثانوية.
- من حيث العينة: الدراسات التي تناولت نفس عينتنا نذكلر منها دراسة(خضراوي دنيا 2019) بحيث تكونت العينة من تلاميذ متدني التحصيل بالمرحلة الثانوية.
- من حيث الأدوات والأساليب الإحصائية: نجد هناك من تشابهت مع دراستنا نذكر منها دراسة(غربي 2019) حيث استخدمت الباحثة مقياس تقدير الذات " لكوبر سميث".
- من حيث النتائج: جاءت معظم النتائج مختلفة عن موضوع دراستنا من حيث النتائج المتحصل عليها.

الفصل الثاني:

- **أولا: صعوبات الذاكرة.**
- **ثانيا: تقدير الذات.**
- **ثالثا: تدني التحصيل.**
- **خاتمة الفصل.**

أولا: صعوبات الذاكرة:

1- تعريف الذاكرة:

تنوعت تعاريف الذاكرة في المتن لكن لم تختلف في المحتوى، ونورد هنا بعض التعاريف:

- تعريف " أشكرفت " 189 : « أنّها العمليات العقلية التي تتم من خلالها اكتساب المعلومات والاحتفاظ بها لغايات الاستعمال المستقبلي» (عياد، 2016: ص25).

الذاكرة مجموع منظومات بيولوجية ونفسية تقوم بتشفير وتخزين واسترجاع المعلومات، تتكون من أجهزة مرتبطة بمنظومة التواصل الخارجية للفرد.

الذاكرة نظام يسمح للفرد بتخزين المعلومة داخل دماغه واسترجاعها بعد ذلك عند الحاجة لها.

- تعريف معجم علم النفس: هي إحدى الوظائف العقلية المختلفة بالاحتفاظ بذكريات الفرد وما مرّ به من تجارب، وما تعلمه من معلومات.

الذاكرة هي العملية العقلية التي يتم بها تسجيل وحفظ واسترجاع الخبرة الماضية.

فما يكتسبه الانسان في خبرته الماضية من إدراكات وأفكار ومشاعر وميول وسلوك وحركة لا يختف بدون أثر، ولكن يستبقيه العقل في شكل نماذج وصور وآثار، تصورات ومفاهيم في الذاكرة تدخل في النشاط الفرد في المواقف التالية.

الذاكرة نشاط عقلي معرفي يعكس القدرة على ترميز وتخزين وتجهيز أو معالجة المعلومات المستدخَلة أو المشتقة، واسترجاعها، وهي قدرة متلازمة وغير مستقلة أو قابلة للاستقلال عن الوظائف العقلية أو النشاط العقلي المعرفي والتعلم.

إنها عملية عقلية معرفية تتضمن العمليات المترابطة فيما بينها، وهي التشفير، التخزين أو الاحتفاظ، الاسترداد أوالتعرّف أوالإستدعاء (عياد، 2016: ص26).

2- أهميتها:

يعترف كثيرا من الباحثين والعلماء الذين أبرزوا دور الذاكرة الضروري في كل عمليات العقل ودورها في تكوين اللغة، التفكير، الحكم، التخيل، الأحلام، الفهم، الابتكار، وغيرها، أبرزوا دورا في تكيفنا.

للذاكرة أهمية بالغة في حياتنا، " فهي تؤدي دورا هاما في مختلف مجالات السلوك الإنساني، في الحديث، في الكتابة، في القراءة، في الاستماع، في ممارسة الأعمال، والمهارات المختلفة.

بل تمتد أهميتها إلى ممارسة بعض أنواع السلوك التي تعبر عن مظاهر حياتنا الخاصة مثل تناول الطعام أو ارتداء الملابس، في كل هذه المواقف نحتاج إلى الذاكرة في أبعادها المختلفة لكي نوجه سلوكنا الوجهة الصحيحة إنّها قدرة " أساسية للفاعلية الفكرية والعقلية وتعتبر " مكون أساسي لمجموع سيرورتنا المعرفية، والتي نستخدمها لحفظ المعلومة عبر الوقت "؛ وهي " المعبِّر عن مستوى ذكائنا فبدون ذاكرة لا نستطيع أن نتعلّم شيئا إذن كل شيء في حياتنا يحتاج إلى الذاكرة، فنحن نحتاجها لنقوم بأعمالنا بالشكل الصحيح ونحن كذلك نحتاج إلى الذاكرة عندما نحل مشكلة أو نتخذ قرارا إذن هي الموجِّه والضابط لجميع أفعالنا وتصرفاتنا، وهي العامل المؤثر في التعلّم. (عياد ، 2016، ص 27-28).

3- أنواع الذاكرة:

3-1- الذاكرة الحسية:

تعتبر الذاكرة الحسية المرحلة الأولى في نسق ال ذاكرة فتعرف على أنها أول خطوة لمعالجة المعلومات والسماح بالتعرف على المواضيع والأشياء المحيطة بنا والاحتفاظ بالمعلومات لمدة نوعاما محدودة (شنيخر،2018: ص38).

3-2- الذاكرة قصيرة المدى:

هذا النوع من الذاكرة يخزن المعلومات لفترة وجيزة بعد ذلك إدراك الفرد غير المستمر لها والذي يتعرض له لمدة واحدة، هذه المعلومات و إن كانت ترتبط قليلا بنشاط الفرد وبأهدافه وبدوافعه إلا أن إرساء آثار هذه المعلومات وتوثيقها يتطلب الوقوف على مغزاها بالنسبة له واتفاقها مع أهدافه وبدون ذلك يكون تكرارها بدون جدوى فلا تتحول إلى الذاكرة بعيدة المدى ويمكن أن يطلق على هذا النوع تسميات

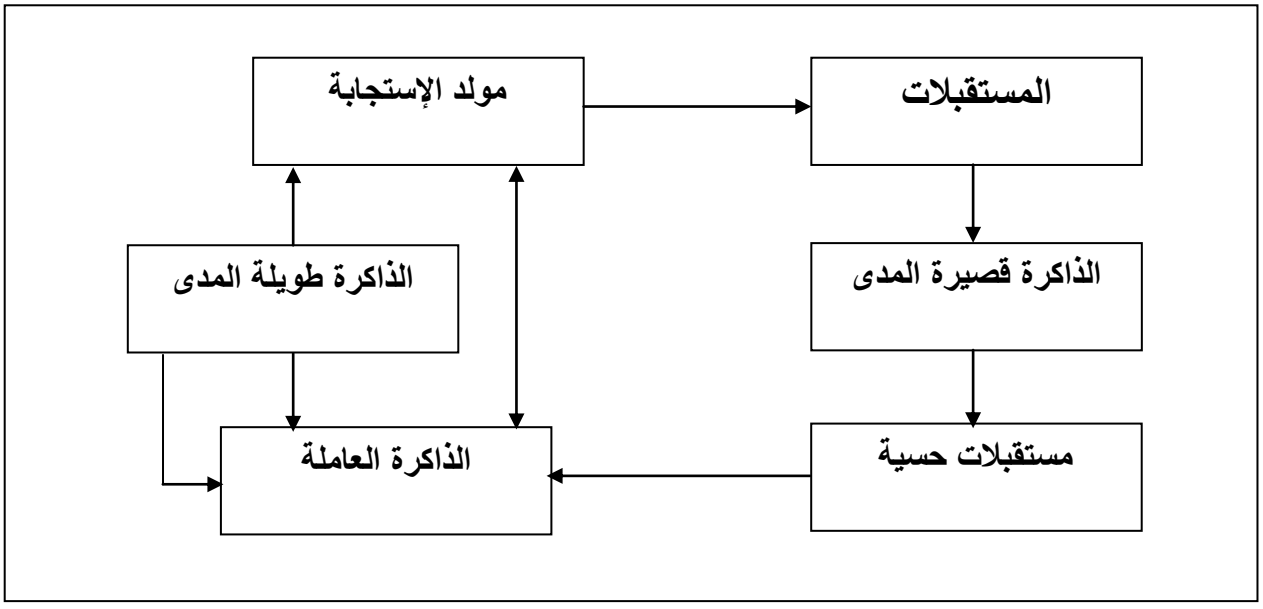
عديدة مثل الذاكرة اللحظية، الأولية، الذاكرة الفورية، الذاكرة العملية(بن عايض بن أحمد الثبتي، وبن حمزة السليماني،1433: ص29).

3-3- الذاكرة طويلة المدى:

تقوم بمهمة تخزين كل أنواع المعارف والمعلومات التي تتضمن كل من الصور البصرية والتعاقبات الصوتية،البرامج الحركية، المفاهيم، العلاقات المجردة ، الافتراضات، القيم والاتجاهات، ويلاحظ إلى جانب البرامج الخاصة لمعالجة كل من هذه المكونات أن كثيرا من المعارف الموجودة في الذاكرة الدائمة تعتبر معلومات ذات دلالة فهي طي تعكس وعلى نحو مباشر معارف الإنسان وخصوصا المعلومات العامة وهي ترتبط في معظمها باللغة (بن صافية،2002: ص40).

4- هندسة الذاكرة:

تصل الذاكرة كمية هائلة من المعلومات الآتية من المحيط الخارجي يجب أن ترشح وتنقح حتى تسهل معالجتها واستعمالها ؛ وتختار الذاكرة المعلومات التي تبدوا أكثر نفعا لإتمام المهمة المرادة وبهذا فهي تمثل العديد من المعارف الأخرى وبالرغم من تعدد نماذج الذاكرة إلا أنها تشترك في نفس المكونات التي تعترف بوجود الذاكرة العاملة (التي يسميها البعض بالذاكرة قصيرة المدى إلى جانب الذاكرة طويلة المدى إضافة إلى مولد الاستجابة (creneration le réponse) ولتوضيح كل واحد من هذه المكونات تعتمد على نموذج "غاني" (gane) 1980(شالح، وديهية،2015: ص41)الذي يوضح ما يلي:



شكل رقم (01) : يمثل هندسة الذاكرة عند غ . غاني (R.gane) وا. غاني (E..ganee) (Tardjif.j.1990.P162)

5- كيفية تدعيم الذاكرة:

5-1- الارتباط:

في عملية الذاكرة هناك انطباع تحدثه تجربة ما وهناك تسجيل لذلك الانطباع فإذا استطاع الإنسان أن يربط الأشياء التي يريد تذكرها فعلا بمعان معنية فان هذا الارتباط يساعد على الاحتفاظ بالمعلومات على أرشيف الذاكرة.

5-2- التركيز:

عنصر أساسي يلزم للاحتفاظ بالذكرى، ويمكن التلميذ على التركيز تدريجيا بقراءة موضوع قصير في الصحيفة بينه وبين نفسه ثم يقوم بتدوين النقاط البارزة التي قرأها على الصفحة، ثم يعيد قراءة الموضوع نفسه ليرى النقاط التي تجاوزها فـإذا نجح في تدوين كل المعلومات الهامة فليجرب موضوعا أطول من السابق وبهذا ينجح في تحقيق زيادة تدريجية في القدرة على التركيز (بركات،2010).

5-3- الانتباه:

تستقبل حواس الإنسان في أي لحظة من اللحظات عدد لانهائي من المثيرات بكل أنواعها، ولكن الإحساسات التي تستثير الإنسان بنسبة صغيرة فقط من أجل هذه المثيرات التي يحسن بها الإنسان وهي التي تنتقل إلى منطقة وعيه فقط، أما بقية المثيرات فقد تدخل خلفية إحساس الفرد وتهمل كليا.

وعملية الانتباه عملية وظيفية تقوم بتوجيه شعور الفرد نحو موقف سلوكي جديد أوالى بعض أجزاء من هذا المجال الإدراكي إذا كان يؤكد أن: " الانتباه هو عملية تركيز الشعور على عملية حسية معينة تنشأ من المثيرات الخارجية الموجودة في المجال السلوكي للفرد " الانتباه عمليتين هما:

- التركيز الإختياري على مثيرات معنية.
- تقيد المعلومات الأخرى التي تستقبلها.

بمعنى إذا أراد الفرد أن يخزن معلومة يجب أن يكون منتبها بدرجة عالية(بركات،2010).

5-4- الإدراك:

يعرف "علي السلمي" الإدراك بأنه إحساس الإنسان بما حوله واستقباله للمتغيرات والمؤثرات ثم فهمها وتحليلها بطريقة معينة، فالإدراك شقان:

1 -الإحساس أو الشعور sensation (أي إستقبال المثيرات).

2 -الفهم والتصور interpretation.

ومن خلال الإدراك يتم تصنيف المعاني (المعلومات والأشخاص والأشياء ...)إلى مفاهيم وهي مجموعة منظمة ومتجانسة من المعاني.

أي الإدراك هو فهم المعلومات المستقبلة عن طريق الحواس (بركات،2010).

5-5- التكرار:

هو عملية إلحاح مستمرة بنفس المعلومة أو الحدث على الذاكرة.

تدوين الملاحظات:

إن اكتساب الشخص مهارات عملية تدوين الملاحظات أثناء الاستماع للآخرين أو عند قراءة مادة مكتوبة يؤدي إلى استيعاب المعلومات والاحتفاظ بها مدة أكبر.

اعتماد طرق التدريس: قائمة على استخدام الوسائل الحسية والممارسات العملية كي تكون أكثر ثباتا في الذهن (أبو النصر، 2009: ص72-73).

6- تقنيات التخزين في الذاكرة:

6-1- تقنيات التخزين في الذاكرة الصريحة:

نتحدث هنا خصوصا عن الذاكرة الدلالية أين تكون المفاهيم وأسماء الأشياء ووظائفها ومعاني صريحة للمادة المتعلمة، والتي يتطلب استيعابها وتذكرها فهم وادماج المعلومات الجديدة في شبكة المعارف السابقة وهو مايطلق عليه التعلم ذو المعنى والذي هو عكس التعلم الآلي الذي يعتمد على التكرار فقط(طاشمة، وجبور، 2020).

6-2- تقنيات التخزين في الذاكرة الإجرائية:

مسؤولة عن تخزين الحركات والمهارات اليدوية، ويعتبر التكرار هو التقنية الأساسية في تخزينها(جراح، ساحر، رياضي، خياط...) حيث يتطلب تعلم المهارة تكرار نفس الحركة للوصول للأداء الجيد، في حالة تكرار بوجود انفعال أو عاطفة يصبح الأداء أعلى كما في حالة الرسام أو الفنان(طاشمة، وجبور،2020).

6-3- تقنيات التخزين في الذاكرة الحسية:

تتدخل الحواس في التخزين، وهذا يتطلب التدريب والتكرار، يعتمد على هذا النوع في التعلم متعدد الحواس كما في استراتيجية VAKT.

6-4- تقنيات التخزين في الذاكرة الإنفعالية:

ضرورة إعطاء المعلومة طابع انفعالي وإضفاء عليها قيمة شخصية" عرضية" وهي تعتبر شرطية ضمنية لا يعي الفرد وجودها في الذاكرة، وتحضر بحضور المثير الذي يخلق الإنفعال، مثل تذكر تاريخ ميلاد شخص قريب في الأسرة أو حدث له علاقة ذات طابع عاطفي، هنا لا يعي المتعلم وجود هذا الحدث أو التاريخ في ذاكرته إلا بحضور الموقف الإنفعالي أو ظرف شرط يرتبط بهذا الحدث، يمكن استغلال هذا النوع في التعليم من أجل تذكر تواريخ ومواضيع من خلال ربطها بأحداث أخرى قريبة من حياة المتعلم(طاشمة، وجبور،2020).

7- الذاكرة وعلاقتها بتدني التحصيل:

يبدو للوهلة الأولى أن صعوبات التعلم تعني انخفاض التحصيل، إلا أنها تشير إلى التباعد بين الأداء المتوقع للطفل وبين الأداء الفعلي، أي أن مستوى التحصيل لا يناسب مستوى الذكاء، وتختلف خصائص ذوي صعوبات التعلم عن غيرهم، فهم يتميزون بخصائص معينة أبرزها: تدني أو ضعف قي أداء الذاكرة، ويرى علماء النفس المعرفيين أن قصور أداء الذاكرة لدى ذوي صعوبات التعلم يرجع إلى قصور في تجهيز ومعالجة المعلومات، وليس في القدرات، ويترتب عليه قصور في تشفير وتخزين واسترجاع المعلومات.

8- التذكر والنسيان:

8-1- التذكر:

رأينا أنّ سيرورة عمليات الذاكرة في ظل نظام تجهيز ومعالجة المعلومات يعتمد على عمليتي الانتباه والإدراك، إنه يسمح للفرد أو المتعلِّم بالتمكن من آلية التذكر من خلال إستراتيجيات (مهارات) تطبع مجالنا الفكري، ولا نكاد نميِّز بين نظام الذاكرة الذي تحدّثنا عنه سابقا. ويحيلنا الكلام في ظل تطرقنا تذكّر للعلاقة بين التعلّم والذاكرة. ونذكر هنا ما نقله عن بادلي: " أن مفهومي استراتيجيات التعلّم والذاكرة يستعملان دائما كمترادفين، على الرغم من أنّهما يحيلان على واقعين مختلفين ".

إن هذه الإستراتيجيات ضرورية في عملية التعلّم المدرسي، فإذا لم يسارع المتعلّم إلى تدارك المعلومات التي استقبلها في تشكيل تسميع أولي عن طريق الحواس إلى قسم التسجيل في الذاكرة القصيرة حيث تسميع التمكين والمحافظة، وإذا لم تحول المعلومات إلى الذاكرة الطويلة المدى بصورة منظمة في شكل **تسميع تكاملي**، فإنّ المتعلِّم سيجد صعوبة في التذكّر، أو يفقد كليا ما تلقّاه من معلومات، ويشير في هذا الصدد كلّ من الزيات: " أن تنظيم المعلومات هو ترميز أبعد، ومستوى أعمق لتجهيز المعلومات بين عمليتي الحفظ والتذكر، مما يؤدي إلى فاعلية التعلّم. إذن إستراتيجيات التذكر مهمّة للتعلّم "،

وهذا ما جعل الجمعية الأمريكية لتطوير المناهج والتعليم تعتبرها إحدى مهارات التفكير كذلك تحيلنا علاقة الذاكرة بالتعلّم إلى طرح علاقة التبادل بين التذكر والتفكير، إذ التفكير يذهب إلى أبعد من مجرد استرجاع هذه الخبرات، إذ أنّه يعيد تنظيم هذه الخبرات في كل جديد يناسب الموقف الذي يواجهه المتعلِّم ويتعيّن الإشارة أيضا هنا للعلاقة بين التذكر والتصور، فالتصور ما هو إلّا نوع من التذكر تكون فيه المادة هي الصورة العقلية التي سبق أن مرت في الخبرات السابقة للفرد.

8-2- النسيان:

ولا يكتمل الحديث عن التذكر دون التعرض إلى الحديث عن النسيان، فهاتان العمليتان تحدثان في حياتنا باستمرار، بل إن معظم أحداث حياتنا مَبْنيَّة على التذكّر لما تعلّمناه، ونسيان بعض ما تعلّمناه، والنسيان يعمل على تكييف الذاكرة ليفتح المجال لمعلومات اخرى والنسيان هو المفهوم المستخدم للدلالة على الفشل في استحضار المعلومات من الذاكرة طويلة المدى، ويفسّر كلاسيكيا بتلف آثار الذاكرة الناجم

عن التقادم، أو بتداخل المعلومات بعضها ببعض. أمّا أسباب النسيان في ضوء التفسيرات المعاصرة فتعود إلى فشل الإستراتيجيات في الترميز، والتخزين، والتذكر.

8-3- النظريات المفسرة للنسيان:

توجد أثر من نظرية لتفسير النسيان، منها ما يلي:

- نظرية تغير الأثر:

فسرت نظرية الجشطالت ظاهرة النسيان في ضوء قوانين التنظيم الإدراكي، التي غالبا ما تظهر في مبادىء الإغلاق، والإتساق، والتشابه، والتقارب، والشكل الجيد. حيث يميل الأشخاص بصفة دائمة لإعادة تنظيم خبراتهم الإدراكية لتبدو أثر اتساقا واكتمالا، ويفترض أن عملية إعادة التنظيم هذه يترتب عليها فقدان لأجزاء من المادة المتعلمة، أو النسيان أو تغير الأثر. ونظرية تغير الأثر تتضمن إختفاء المعلومات المخزونة من الذاكرة بسبب عملية أو أكثر من العمليات الفسيولوجية (زعول، 2017).

- نظرية التداخل:

وتفسر هذه النظرية النسيان في ضوء التداخل بين كل من الخبرات المخزنة في الذاكرة والخبرات الجديدة التي يتم تعلمها. ويوجد شكلان من التداخل هما:

- الكف الرجعي: ويشير إلى كف المعلومات الجديدة للمعلومات المخزنة في الذاكرة. مثلا على ذلك" لو أخذنا بعد دراسة مادة معينة قسطين من الراحة، قسطا أولا نتأمل فيه ما درسناه وقسطا ثانيا نترك فيه قوانا العقلية في راحة تامة، فإن هذا سيساعد على تثبيت المادة المدروسة. في حين أننا لو شرعنا بعد دراسة المادة الأولى في دراسة مادة ثانية، فإن المادة الثانية من شأنها أن تحدث تأثيرا رجعيا في المادة الأولى وتجعل مستوى النسيان فيها يزداد بسرعة".
- الكف القبلي: ويشير إلى كف المعلومات القديمة للمعلومات الجديدة. وهذا يعني تداخل تعلم سابق وتأثره على استدعاء تعلم لاحق، فإن قامت مجموعة من الأفراد بتعلم مجموعة من الكلمات (القائمة أ) ثم قاموا بعد ذلك بتعلم قائمة مماثلة (القائمة ب) فإن الإستدعاء المباشر للقائمة (ب) يكون أقل مما لو أنهم لم يتعلموا القائمة (أ)، وهذا النقص في مستوى الإستدعاء يقال أنه بسبب تداخل أو تأثير القائمة (أ) على القائمة (ب).

- نظرية الإستعمال والإهمال:

قدم هذه النظرية ثورانديك، وتشير إلى تقوية المعلومات المتعلمة من خلال تكرار استخدامها، وفقدان المعلومات المتعلمة نتيجة لإهمالها أو عدم استخدامها، ونتيجة لهذا تتعرض هذه المعلومات للتلاشي التدريجي إلى أن يتم نسيانها.

- نظرية الفشل في الإسترجاع:

تشير إلى أن النسيان يحدث نتيجة لإخفاق الفرد في استرجاع الخبرة التي تم اختزانها في الذاكرة، نتيجة لتأثير بعض العوامل، مثل: سوء التنظيم أثناء التخزين، خفض الحافز، والدافعية غير المناسبة، أو أي عامل آخر يمنع الفرد من استرجاع ما قام بتخزينه، وقد ثبت أن تغيير الظروف يمكن أن يساعد على تذكر ما قد أعيق (زعول، 2017).

ثانيا: تقدير الذات:

1 - مفهوم الذات (Self-definition):

1 1 -التعريف اللغوي:

ذات الشيئ حقيقته وخاصيته وذات الشيئ نفس الشيئ عينه وجوهره. فهذه الكلمة لغويا مرادف لكلمة النفس والشيئ، ويعتبر الذات أعم من الشخص أن الذات تطلق على الجسم وغيره أما الشخص لا يطلق إلا على الجسم فقط (بن فرحات، وحمودة، 2017: ص29).

1 2 -التعريف الإصطلاحي:

- تعريف " المشيخي " (2003م): بأنها المعني المجرد لإدراكنا لأنفسنا جسميا وعقليا و اجتماعيا في ضوء علاقتنا بالآخرين (بن فرحات، وحمودة، 2017: ص29).

- ويرى " كارل روجرز " أن تعريف الذات يتحدد في أنه تكوين معرفي منظم ومتعلم للمدركات الشعورية والتصورات والتقييمات الخاصة بالذات، يبلوره الفرد ويعتبره تعريفا نفسيا لذاته؛ ويتكون مفهوم الذات من أفكار الفرد الذاتية المنسقة المحددة الأبعاد عن العناصر المختلفة لكينونته الداخلية (باكيني، ورمضاني، 2017: ص36).

- ويذكر " حامد زهران " (1977) أن الذات هي الشعور والوعي بكينونة الفرد، وهي تنمو وتنفصل تدريجيا عن المجال الإدراكي، وتتكون بنيتها نتيجة التفاعل مع البيئة (باكيني، ورمضاني، 2017: ص36).

2- بعض المفاهيم المرتبطة بمفهوم الذات:

2-1- صورة الذات: حسب موسوعة علم النفس والتحليل النفسي فإن صورة الذات كما يتصورها أو يتخيلها صاحبها، وقد تختلف صورة الذات كثيرا عن الذات الحقيقية.

ويرى كل واحد منا صورة مختلفة عن نفسه مقارنة بالآخرين، وعلى أساسها يكون تكوين شخصية الفرد، وهي ليست ثابتة بل متجددة ودائمة التغيير، ولقد قسم "طومي" صورة الذات إلى:

- صورة خاصة: وتتضمن الشعور بالذات وإدراكها عن طريق التعبير عن الميول والتقدير الذاتي.
- صورة إجتماعية: يقصد بها ما يمثله دور الآخرين في تحديد إدراك الفرد لذاته (بن فرحات، وحمودة، 2017: ص30-31).

2-2- تأكيد الذات:

هو الحافز للسيطرة أو التفوق أو البروز، ويوضح "إبراهيم أبو زيد" بـــأن تأكيد الذات هو قدرة الفرد على التعبير الملائم عن مشاعره وأفكاره وآرائه ومواقفه اتجاه الأشخاص والأـــحداث بناءا على رؤيته لنفسه وتقييمه لتقدير الآخرين له.

2-3- تقبل الذات:

حسب موسوعة علم النفس والتحليل النفسي فإن تقبل الذات هو رضا الفرد عن نفسه وعن صفته وقدراته وإدراكه لحدوده، وهو اتجاه يكونه المرء الراضي عن نفسه وعن استعداداته والمدرك لحدوده ومعارفه.

2-4- فعالية الذات:

يقصد به حسب "محمد سيد عبد الرحمان" كفاءة الذات وهي عبارة عن تكوين نظري يسهم في تغيير السلوك، ووفقا لذالك فإن درجة الفعالية تحدد السلوك المتوقع الذي يقوم به الفرد في مواجهة المشكلات التي تعترضه، كما تحدد كمية الطاقة المبذولة للتغلب على تلك المشكلات.

2-5- تحقير الذات:

يقصد بتحقير الذات إذلالها وما يصاحبه بالشعور بالنقص وإحساس بالدونية، وهو كذلك حط المرء من شأن نفسه وإحساسه السلبي نحو ذاته وخاصة الحاجة للتقدير، من شأنه أن ينمي الشعور بالنقص والدونية، كما يساهم أفراد المجتمع في تشكيل وتدعيم هذا الشعور (بن فرحات، وحمودة، 2017: ص32).

2-6- تحقيق الذات:

يرى " ماسلو " أن تحقيق الذات هو تحقيق الإمكانية التي يراها الفرد في نفسه؛ أما " روجرز " (1959) فيقول أن: « الدافع الرئيسي للإنسان هو الحاجة إلى تحقيق الذات، فالإنسان يعبر تحت ظروف مناسبة عن قيم أعلى ما هو متضمن بالغرائز الأولية لحفظ الذات، أي تجنب الألم والبحث عن اللذة الحسية» (بن فرحات، وحمودة، 2017: ص32).

3- مفهوم تقدير الذات (Self-Esteem):

لقد تعددت وكثرت التعاريف من جانب الباحثين والمشتغلين بالدراسات النفسية ولاسيما المهتمين بمجال الشخصية، ويمكن أن نشير إلى جانب من هذه التعريفات على النحو التالي:

3-1- التعريف اللغوي:

قدر بمعنى اعتبر، ثمن، أعطى قيمة (بن فرحات، وحمودة، 2017: ص33).

3-2- التعريف الإصطلاحي:

يعرف"محمد عاطف غيث" تقدير الذات على أنه تقييم الشخص لنفسه في حدود طريقة إدراكه لآراء الآخرين فيه.. (باكيني، ورمضاني، 2017: ص42).

ويعرف" كوبر سميث" تقدير الذات بأنه تقييم يضعه الفرد لنفسه بنفسه ويعمل على الحفاظ عليه، ويتضمن هذا التقييم اتجاهات الفرد الإيجابية أو السلبية نحو ذاته، وهو مجموعة الاتجاهات والمعتقدات التي يستدعيها الفرد عندما يواجه العالم المحيط به، وذلك فيما يتعلق بتوقعات الفشل والنجاح، والقبول وقوة الشخصية (محمد العطا، 2014: ص17).

ويعرفه "عسكر" (1989) بأنه الشعور بالفخر والرضا عن النفس ويكتسب الفرد التقدير من خلال خبرات النجاح التي يمر بها، ويستند في حكمه على نظرة الآخرين له ومن الشعور الذاتي(بن فرحات، وحمودة، 2017: ص33).

ويعرف عموما أنه التقييم الذي يعبر عن الإحترام الذي يكنه الفرد لذاته والذي يحافظ عليه بشكل معتاد لأنه يعبر عن اتجاه مقبول أو غير مقبول نحو الذات.

4- الفرق بين مفهوم الذات وتقدير الذات:

قدم "كوبر سميث" تعريفا للتفرقة بين مفهوم الذات وتقدير الذات بحيث مفهوم الذات يشمل مفهوم الشخص وآرائه عن نفسه؛ بينما تقدير الذات يتضمن التقييم الذي يصنعه وما يتمسك به من عادات مألوفة لديه مع اعتباره لذاته، ولهذا فإن تقدير الذات يعبر عن اتجاه القبول أو الرفض ويشير إلى معتقدات الفرد اتجاه ذاته، وباختصار يكون تقدير الذات هو الحكم على مدى صلاحيته معبرا عنها بواسطة الإتجاه الذي يحمله نحو ذاته، فهو خبرة ذاتية ينقلها للآخرين عن طريق التقارير اللفظية ويعبر عنها بالسلوك الظاهر (بن فرحات، وحمودة، 2017: ص35).

5- أهمية تقدير الذات:

تقدير الذات مهم جدا من حيث أنه هو البوابة لكل أنواع النجاح الأخرى المنشودة فمهما تعلم الشخص طرق النجاح وتطوير الذات، فإذا كان تقييمه لذاته ضعيفا فلن ينجح بالأخذ من تلك الطرق للنجاح، لأنه يرى نفسه غير قادر كما أن تقدير الذات لا يولد مع الإنسان، بل مكتسب من تجاربه في الحياة وطريقة رد فعله اتجاه التحديات والمشكلات في حياته.

ويعتبر تقدير الذات إلى نظرة الفرد الإيجابية لنفسه، بمعنى أن ينظر الفرد إلى ذاته نظرة عالية تتضمن الثقة بالنفس بدرجة كافية كما تتضمن إحساس الفرد بكفاءته وجدارته واستعداده لتقبل الخبرات الجديدة وبصفة عامة يرتبط تقدير الذات بالسلوك الذي يعبر عن النمو أكثر مما يعبر عن الدفاع، كما يعبر عن ذلك أصحاب التوجه الإنساني في علم النفس(باكيني، ورمضاني، 2017: ص44).

فحصيلة ما يصل إليه الفرد من نجاح أو فشل خلال خبرات حياته هي من تحدد شدة أو ضعف الحاجة إلى التقدير لدى هذا الفرد.

6- مستويات تقدير الذات:

من خلال عرضنا لأهمية تقدير الذات نتطرق إلى مستوياته التالية:

6-1- المستوى المرتفع لتقدير الذات:

تقدير الذات المرتفع هو النظرة الإيجابية للفرد لنفسه، على أساس أنه يملك الثقة الكافية لذاته والإحترام الجدير لنفسه والإحساس بنظرة تملك القدرة والكفاءة.

ولقد عرف "عطا احمد" (2008) تقدير الذات العالي بأنه الصورة الإيجابية التي يكونها الفرد حول نفسه، إذ يشعر بأنه إنسان ناجح جدير بالتقدير وتنمو لديه الثقة بقدراته، وإيجاد الحلول لمشكلاته ولا يخاف من المواقف التي يجدها حوله بل يواجهها بكل إرادة و بافتراض أنه سينجح فيها(لوصيف، 2018: ص23).

6-2- مفهوم الذات المنخفض (السلبي):

يعرفه " روزنبورغ " (1979) بأنه عدم رضا الفرد عن ذاته أو رفضها والأسباب المؤدية لتدنيه هي الفقر، حالة المجتمع، العلاقات الأسرية ومن أعراض تدنيه هي: الخوف من الفشل، الشعور بالذنب، النقد، الدفاعية، عدم الإستقلالية، الخجل، السعي إرضاء الآخرين.

وفيما يتعلق بمفهوم الذات السلبي يظهر أن هناك نمطين:

- الأول: تكون فكرة الفرد عن نفسه غير منتظمة حيث لا يكون للفرد إحساس بثبات الذات وتكاملها إذ لا يعرف مواطن الضعف والقوة لديه والأمر هنا يشير إلى سوء التكيف؛
- والثاني يتصف بالثبات والتنظيم ويقاوم التغيير؛

وفي النمطين فإن أي معلومات جديدة عن الذات تسبب القلق والشعور بتهديد الذات، وقد أشارت عديد الدراسات عن الارتباط الوثيق بين مفهوم الذات الإيجابي والصحة النفسية من جهة وبين مفهوم الذات السلبي والإضطراب النفسي من جهة أخرى (لوصيف، 2016).

7- العوامل المؤثرة في تقدير الذات:

هناك مجموعة من العوامل التي تؤثر في الذات، والتي تؤدي إلى تقدير الذات المرتفع أو المنخفض لدى الأفراد وهي:

7-1- الرعاية الأسرية:

حيث يحتاج الطفل في مراحل نموه المختلفة إلى جو أسري هادئ ومستقر وأيضا التقبل في جو أسرته والمجتمع، فقد يؤدي شعوره بالرفض لتكوين مفهوم خاطئ عن ذاته وتقديره لها (العطا، 2014: ص26).

7-2- العمر والجنس:

يعتقد " جون سوليفان ": أن البيئة التي تشعر المراهق بفقدان السند والحرمان والإحباط، تولد القلق لدى المراهقين وتؤدي بشكل خطير لتهديد مفهومه وثقته بذاته وإحترامه لها حيث أن هذا التقييم للذات يزداد مع تقدم النمو، بحيث تكون هناك تقييمات مختلفة باختلاف مجالات التفاعل، ويتطور ذلك التقييم وفقا لملاحظات المرء عن ذاته، ولإدراكه كيفية رؤية الآخرين له (العطا، 2017: ص26-27).

7-3- المدرسة:

ولها دور كبير في تقدير الطفل لذاته، حيث يكون تأثيرها في تكوين تصور الطفل عن ذاته واتجاهاته نحو قبولها أو رفضها، كما أن لنمط النظام المدرسي والعلاقة بين المعلم والتلميذ يؤثر تأثيرا هاما على مستوى مفهوم التلميذ عن نفسه (العطا، 2014: ص 27).

7-4- الإنجاز الأكاديمي:

إن الدرجات التي يتحصل عليها الفرد تزيد من شعوره بالكفاءة، ولقد أشارت دراسة "أومالي وباكمان" أن النجاح التعليمي يؤثر بدرجة كبيرة على تقدير الذات خاصة في السنوات الأولى من المدرسة (بن فرحات، حمودة، 2017، ص40).

8- نظريات تقدير الذات: تتعددت النظريات المفسرة للذات ومن هذه النظريات

8-1- نظرية روزنبرج (Rosenberj 1965):

تدور أعمال " روزنبرج " حول محاولته دراسة نمو وإرتقاء سلوك تقييم الفرد لذاته وذلك من خلال المعايير السائدة بالوسط الإجتماعي المحيط به وقد اهتم بصفة خاصة بتقييم المراهقين لذواتهم، وأوضح أنه عندما نتحدث عن التقدير المرتفع للذات فنحن نعني أن الفرد يحترم ذاته ويقيمها بشكل مرتفع، بينما تقدير الذات المنخفض أو المتدني بعني رفض الذات أو عدم الرضا عنها لذا نجد أن أعمال " روزنبرج " قد دارت حول دراسة نمو وارتقاء سلوك تقييم الفرد لذاته وسلوكه من زاوية المعايير السائدة في الوسط الاجتماعي المحيط بالفرد، وقد اهتم " روزنبرج " بتقييم المراهقين لذواتهم ووضع دائرة اهتمامه بعد ذلك بحيث شملت ديناميكيات تطور صورة الذات الايجابية في مرحلة المراهقة، واهتم بالدور الذي تقوم به الأسرة في تقدير الفرد لذاته وعمل على توضيح العلاقة بين تقدير الذات الذي يتكون في إطار الأسرة وأساليب السلوك الاجتماعي للفرد مستقبلا والمنهج الذي استخدمه " روزنبرج " هو الاعتماد على مفهوم الاتجاه باعتباره أداة محورية تربط بين السابق واللاحق من الأحداث والسلوك.

واعتبر " روزنبرج " أن تقدير الذات مفهوم يعكس اتجاه الفرد نحو نفسه، وطرح فكرة أن الفرد يكون اتجاها نحو كل الموضوعات التي يتعامل ويخبرها، وما الذات إلا إحدى هذه الموضوعات ويكون الفرد نحوها اتجاها لا يختلف كثيرا عن الاتجاهات التي يكونها نحو الموضوعات الأخرى، ولو كانت أشياء بسيطة يود استخدامها، ولكن فيما بعد عاد واعترف بأن اتجاه الفرد نحو ذاته يختلف ولو من الناحية

الكمية عن اتجاهاته نحو الموضوعات الأخرى، معنى ذلك أن " روزنبرج " يؤكد على أن تقدير الذات: " هو التقييم الذي يقوم به الفرد ويحتفظ به عادة لنفسه، وهو يعبر عن اتجاه الإستحسان أو الرفض ".

8-2- نظرية كوبر سميث (Cooper smith 1976):

أعمال " كوبر سميث" تمثلت في دراسته بتقدير الذات عند الأطفال ما قبل المدرسة، ويرى أن تقدير الذات يتضمن كلا من عمليات تقييم الذات وردود الأفعال والاستجابات الدفاعية وعلى عكس" روزنبرج" لم يحاول " كوبر سميث" أن يربط أعماله في تقدير الذات بنظرية أكبر وأكثر شمولا ولكنه ذهب إلى تقدير الذات مفهوم متعدد الجوانب، ولهذا فعلينا ألا ننغلق داخل منهج واحد أو مدخل معين لدراسته، بل علينا أن نستفيد منها جميعا لتفسير الأوجه المتعددة لهذا المفهوم، ويؤكد " كوبر سميث" بشدة على أهمية تجنب فرض الفروض غير الضرورية.

ويقسم تعبير الفرد عن تقديره لذاته إلى قسمين: التعبير الذاتي وهو إدراك الفرد لذاته ووصفه لها، والتعبير السلوكي وهو يشير إلى الأساليب السلوكية التي تفصح عن تقدير الفرد لذاته، التي تكون متاحة للملاحظة الخارجية.(المرجع)

ويميز " كوبر سميث" بين نوعين من تقدير الذات: تقدير الذات الحقيقي، ويوجد عند الأفراد الذين يشعرون بالفعل أنهم ذو قيمة، وتقدير الذات الدفاعي، ويوجد عند الأفراد الذين يشعرون أنهم غير ذوي قيمة، وقد افترض في سبيل ذلك أربع مجموعات من المتغيرات تعمل كمحددات لتقدير الذات وهي النجاحات، والقيم والطموحات، والدفاعات، وقد بين أن هناك ثلاثة من حالات الرعاية الوالدية تبدو له مرتبطة بنمو المستويات الأعلى من تقدير الذات وهي: اقبل الأطفال من جانب الآباء، وتدعيم سلوك الأطفال الايجابي من جانب الآباء واحترام مبادرة الأطفال وحريتهم في التعبير من جانب الآباء.

8-3- نظرية زيلر(ziller.1969)

تفترض نظرية " زيلر" أن تقدير الذات ينشأ ويتطور بلغة الواقع الإجتماعي الذي نشأ داخل الإطار الإجتماعي للمحيط الذي يعيش فيه الفرد لذا ينظر إلى تقدير الذات من زاوية نظرية المجال في الشخصية، و يؤكد" زيلر" أن تقييم الذات لا يحدث في معظم الحالات إلا في الإطار المرجعي الاجتماعي، ويصف تقدير الذات بأنه تقدير يقوم به الفرد لذاته ويلعب دور المتغير الوسيط أو أنه يشغل المنطقة المتوسطة بين الذات والعالم الواقعي، وعلى ذلك فعندما تحدث تغيرات في بيئة الشخص الإجتماعية فإن تقدير الذات هو العالم الذي يحدد نوعية التغيرات التي ستحدث في تقييم الفرد لذاته تبعا لذلك.

وتقدير الذات كما يراه" زيلر" هو مفهوم يربط بين تكامل الشخصية من ناحية وقدرة الفرد على أن يستجيب لمختلف المثيرات التي يتعرض لها من ناحية أخرى، ولذلك فإن افترض أن الشخصية التي تتمتع بدرجة عالية من التكامل تحظى بدرجة عالية من تقدير الذات وهذا يساعدها أن تؤدي وظائفها بدرجة عالية من الكفاءة في الوسط الإجتماعي الذي توجد فيه.

8-4- نظرية الذات: لكارل روجرز"(carl rogers)

ترى النظرية أن الإنسان يولد ولديه دافعية قوية لإستغلال إمكانياته الكامنة لتحقيق ذاته وليسلك بطريقة تتوافق مع هذه الذات، وقد يحتاج الإنسان إلى إنسان آخر يظهر تفهما ويبدي تعاطفا كاملين لكي يساعده على استنباط هذه الإمكانيات الكامنة واستغلالها لكي يحقق ذاته.

لذلك يعتمد المرشد في ظل هذه النظرية على مساعدة المسترشد على استكشاف واستغلال امكانياته المعرفية الذاتية في جو من القبول الكلي الغير مشروط والمتفهم، والمتعاطف بدون انتقاد وبرضا كامل سعيا وراء تحقيق الفردية وتكوين الذات.

حيث تفترض النظرية ما يلي:

- لكل إنسان الحق الكامل لأن يكون مختلفا في الرأي والمفاهيم والسلوك.
- أن يتصرف بما يمليه عليه معتقداته ومبادئه، أي أن يكون سلوكه وتصرفه متوافقا مع أفكاره.
- حرية التصرف يجب أن تتوافق مع القوانين العامة ولا تمس حقوق وحرية الآخرين.
- بما أنه حر في اختيار نمط سلوكه فهو مسؤول على تبعات ذلك السلوك.

وعله تسعى نظرية الذات " لكارل روجرز" إلى تحقيق الأهداف التالية:

- تحقيق الذات من خلال تكوين شخصية متماسكة وقوية ومستقلة وتلقائية لا تضع اعتبارا كبيرا لما يقوله الآخرين.
- تأكيد الذات من خلال تقبل الفرد ورضاه عن نفسه.

كما أدخل " روجرز" ثلاثة مفاهيم توحيدية جديدة وهي:

- الحاجة إلى الاعتبار الإيجابي.
- الحاجة إلى اعتبار الذات-شروط التقدير.

وخلاصة هذه النظريات أن كل منها جاء حسب توجه صاحبها ومنهجه، فنظرية روزنبرغ تؤكد على أن تقدير الذات هو التقييم الذي يقوم به الفرد و يحتفظ به عادة لنفسه واستحسان ورفض، أما نظرية كوبر سميث فقدمت مفهوم تقدير الذات على أنه متعدد الجوانب فلا يجب الانغلاق داخل منهج واحد، أو

نظرية معينة لدراسته بل يجب الإلمام بجمع جميع جوانبه لفهمه أن له جانبين: جانب ذاتي، شعور داخلي بالذات وجانب سلوكي يراه ويفسره فيما يكون زيلر يؤكد على العامل الإجتماعي في تقدير الذات فقدرة الفرد على مواجهة التغيرات التي تحدث في المجتمع تبني تقديره لذاته و من خلال ما تقدم نرى أن نظرية زيلر هي الأشمل في تعريف تقدير الذات بحيث تضعه في الممارسة الواقعية لتقدير الذات.

ثالثا: تدني التحصيل:

1- التحصيل الدراسي:

يعرفه "جابلن" بأنه مستوى محدد من الإنجاز، أو براعة في العمل المدرسي يقاس من قبل المعلمين، أو بالإختبارات المقررة.

والمقياس الذي يعتمد عليه لمعرفة مستوى التحصيل الدراسي هو مجموع الدرجات التي يحصل عليها التلميذ في نهاية العام الدراسي أو نهاية الفصل الأول، أو الثاني وذلك بعد تجاوز الاختبارات والامتحانات بنجاح (الحموي، 2010: ص180).

يتغير مفهوم التحصيل من بين أكثر المفاهيم تناولا في الأوساط الإجتماعية والمعرفية ولعل من أهم الدوائر الأكثر استعمالا لهذا المفهوم هي الدوائر التربوية التعليمية، كما انه مادة للحوار والنقاش وميدان للبحث والدراسات المعمقة. (بروكي، 2017: ص14).

2- تدني التحصيل الدراسي:

هو انخفاض متوسط أداء الطلبة من مبحث عن متوسط تحصيل الطلبة على مجموع المواد أما تدني التحصيل للطالب فهو انخفاض متوسط أداء الطالب عن متوسط أداء أقرانه، نتيجة لأسباب متعددة ومتنوعة منها ما هو متعلق بالمادة الدراسية، ومنها ما هو متعلق بطرق التدريس، ومنها ما هو متعلق بأساليب التقويم، ومنها ما هو متعلق بالسمات الشخصية (الدريدي، 2019: ص280)

3- خصائص متدني التحصيل الدراسي:

- يكون في معظم حالاته متساهل في كل ش يء حتى في الأمور الأساسية والضرورية بالنسبة له يقف في جميع حالاته في موقف المدافع عن نفسه وما يقوم به من أعمال سبب عدم ثقته بالنفس والقدرة على الانجاز.
- لا يوجد لديه الاعتماد على النفس وروح المبادرة الذاتية.
- يمكن استفزازه بسهولة فهو يثور في وجه الآخرين بسرعة حيث يتحول من وضع لآخر عدواني وسلبي وغريب الأطوار يبدو عليه الضجر، وعدم الثبات في أعماله.
- يكبت عواطفه ومشاعره حتى لا يظهر بمظهر الضعفاء.
- حزين ومتشائم وقلق زائد،كثير الشك ومتأمل في نفس الوقت. (علي داخل جبر،2017: ص71-72).

4- أسباب تدني التحصيل الدراسي:

4-1- أسباب شخصية ذاتية تخص المتعلم وهي كالتالي:

- أسباب لها علاقة بعمر المتعلم فيمكن أن يكون عمره أكبر من زملائه بسبب رسوبه المتكرر أو رسوبه بسبب مرضه أو عمره أقل من مستوى المرحلة الدراسية التي هو فيها.
- انخفاض مستوى قدرات المتعلم العقلية صعوبة تحصيل المواد الدراسية.
- الحالة الصحية مرض المتعلم.
- عدم معرفة المتعلم طرق الاستذكار (عدم وجود مرشد)، خوف المتعلم من الاختبارات. (م.د.رحيم،2019: ص534).

4-2- المستوى الاجتماعي والاقتصادي:

حيث ذكر الدكتور هادي مشعلان ربيع: «كما أن الأفراد يختلفون في معيشتهم وطريقتهم وتنشئهم، وأسلوب تعاملهم مع معطيات الحياة التي تحيط بهم،وحيث أن دافعية التحصيل مكتسبه تأتي عن القيم السائدة في بيئة الفرد والمفاهيم التي يتلقاها ومستويات الطموح التي تسمح بذلكالصراعات الأسرية وكثرة الخلافات تؤدي إلى ضعف التحصيل الدراسي حيث أنها تقضي على الرغبة في النجاح بالمدرسة لعدم إحساسهم بالأمن والاستقرارالأسري مما يولد تلميذ مكتئب لايوجد لديه أي ميل للعمل الدراسي فيكون مصدر للتوتر المستمر»(بادي،2008: ص4،5).

4-3- الكفاءة العلمية والخبرة التدريسية للمعلم وأساليب وطرق التدريس:

مما ينعكس على أدائه التعليمي يؤثر سلبا في مدى دافعية المتعلم، وكذا ما تعلق بالمنهاج من وضوح الأهداف وطريقة عرض المادة العلمية مما يسهم في ظهور حافز إدراكي وشعور يرتبط بالمادة.

بنية وبيئة صفية مناسبة تحقق درجة مقبولة من توفر وسائل التعليم المناسبة يكون لها تأثير كبير على مستوى التحصيل الدراسي (سعدون، 2015: ص17-18).

الفصل الثالث

1-منهج الدراسة

2-مجتمع وعينة الدراسة

3-أدوات جمع البيانات

4- الخصائص السيكومترية للصدق والثبات

5-إجراءات تطبيق الدراسة الميدانية

6-الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات

- خلاصة الفصل

1- منهج الدراسة:

يرتبط اختيار المنهج ارتباطا وثيقا بطبيعة الموضوع، حيث يندرج هذا البحث تحت إطار البحوث الوصفية التي تهتم بدراسة محتوى الظاهرة المدروسة وقد عرفه (عطية، 2009) بأنه " البحث الذي يهتم بتحديد الوضع القائم للظاهرة المبحوثة كما هي ووصفها بطريقة تعتمد على تحليل بيانات الظاهرة وبيان العلاقات بين عناصرها ومكوناتها ".

وبهذا اعتمدت الباحثـــتان المنهج الوصفي التحليلي، لأنه المنهج المناسب لهذه الدراسة، والمنهج الأكثر استعمالا من طرف الباحثين في مثل هذه الدراسات.

2- مجتمع وعينة الدراسة:

2-1- مجتمع الدراسة:

يقصد بمجتمع الدراسة المجتمع الذي يريد الباحث إجراء الدراسة على أفراده، أي أن كل فرد أو وحدة أو عنصر يقع ضمن حدود ذلك المجتمع، يعد من مكونات ذلك المجتمع.

وتكون المجتمع الأصلي لهذه الدراسة من طلبة وطالبات ثانوية نوري مبارك برج الأمير خالد بعين الدفلى.

2-2- عينة الدراسة:

2-2-1- **حجم العينة:** بلغ حجم العينة 102 طالب وطالبة (51) ذكور و(51) منهم إناث من المجتمع الأصلي.

2-2-2- **طريقة الإختيار:** في هذه الدراسة تطرقنا إلى العينة المقصودة التي يتم إنتقاء أفرادها بشكل مقصود من قبل الباحث نظرا لتوفر بعض الخصائص في أو لئك الأفراد دون غيرهم ولكون تلك الخصائص هي من الأمور الهامة بالنسبة للدراسة، وتتوزع العينة كالآتي:

الجدول رقم(1): يتضمن توزيع أفراد العينة حسب الجنس(ذكر/ أنثى).

الجنس	العدد	النسبة%
ذكور	51	%50
إناث	51	%50
المجموع	102	%100

نستنتج من خلال الجدول السابق أن عينة دراستنا متساوية حيث بلغت نسبة الذكور 50% ونسبة الإناث 50%.

الجدول رقم (2): يتضمن توزيع أفراد العينة حسب الشعبة (علوم/آداب)

الشعبة	العدد	النسبة%
آداب	40	%39.21
علوم	62	%60.79
المجموع	102	%100

تبين من نتائج الجدول أن شعبة الآداب بلغت 39.21%، أما شعبة العلوم فبلغت 60.79%.

3-أدوات جمع البيانات:

استخدمنا في هذه الدراسة الاستبيان كوسيلة رئيسية لجمع البيانات، لأننا بصدد البحث عن معلومات وصفية، وقد عرف الإستبيان على أنه: " أداة للحصول على الحقائق وتجميع البيانات والظروف والأساليب القائمة بالفعل، ويعتمد على إعداد مجموعة من الأسئلة التي ترسل إلى عدد كبير من أفراد المجتمع ". (بن فرحات، وحمودة، 2017: ص82).

ولذلك فقد شملت دراستنا مقياسين لمتغيري الدراسة وفيما يأتي نقوم بعرضهما وعرض الخصائص السيكومترية للمقياسين.

3-1- بطارية مصطفى الزيات:

للدكتور فتحي مصطفى الزيات كانت الطبعة الأولى من البطارية عام (2007) تهدف إلى الكشف عن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم أو ذوي إضطرابات الذين يتواتر لديهم ظهور بعض أو كل الخصائص السلوكية المتعلقة باضطرابات أو صعوبات التعلم.

خصائص البطارية: ظهر أن للبطارية صدق وثبات عاليين، لقد أقيمت معايير البطارية على مجتمع ذوي صعوبات التعلم، لقد طبقت الدراسة على عينة من(مصر، البحرين،و الكويت) ولم يلاحظ وجود تباين أو اختلافات دالة في معايير مقاييس التقدير التشخيصية لمقاييس البطارية، كما أشار معد البطارية بإمكانية تطبيق البطارية على جميع دول الخليج.

تعليمات التصحيح والتطبيق:

يوجد على يمين الصفحة 20 بند، تمثل خصائص سلوكية مختلفة من السلوك المستهدف تقديره، وعلى القائم بالتقدير الحكم، وتقدير درجة تكرار وديمومة السلوك الذي يظهره الفرد موضوع التقدير، ويوجد على يسار الصفحة تدريج المقياس الذي يتضمن تقديرات تتراوح بين: دائما، و غالبا، و أحيانا، ونادرا، و لا تنطبق.

ويتم حساب درجات مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم عن طريق جمع قيم علامات(√) داخل خانات التقدير، والدرجة الكلية للمقياس هي حاصل جمع قيم علامات(√) في خانات التقدير مضروبة x وزنها النسبي كالتالي: (x 4 إذا كانت دائما)، (x 3 إذا كانت غالبا)، (x 2 إذا كانت أحيانا)، (x 1 إذا كانت نادرا)، (x صفر إذا كانت لا تنطبق).(فتحي، مصطفى الزيات، 2007).

3-2- مقياس تقدير الذات لكوبر سميث (Cooper smith):

صمم هذا المقياس من طرف الباحث الأمريكي: (كوبر سميث Cooper Smith) سنة 1967، ولهذا المقياس اتجاه تقييمي نحو الذات في في المجالات الإجتماعية الأكاديمية العائلية والشخصية، وهو الحكم الشخصي للفرد نحو نفسه وان الصورة الصادقة التي يكونها الفرد لنفسه تعتمد بالدرجة الأولى على تقديره لذاته.

ويتكون من 25 عبارة تنقسم إلى عبارات موجبة وعبارات سالبة وهي كالتالي:

- العبارات السالبة ذات الأرقام:(25.24.23.22.21.18.17.16.15.13.12.10.7.6.3.2).
- العبارات الموجبة ذات الأرقام:(20.19.14.11.9.8.5.4.1).

- هدف الإختبار:

يهدف الإختبار إلى قياس الإتجاه نحو الذات ومعرفة مستوى كل واحد منه، يمكن تطبيقه فرديا أو جماعيا، ونادرا ما يزيد وقت التطبيق عن عشر دقائق، ويجب على الفاحص أن يتحاشى استخدام كلمة تقدير الذات أو مفهوم الذات عندما يطبق المقياس على المفحوصين.

- تعليمة الإختبار:

يقدم الفاحص ورقة الإختبار للحالة ويعطي التعليمة التالية:

اليوم سوف نقوم بملء هذا المقياس، فيما يلي مجموعة من العبارات، إجابتك سوف تساعدنا في معرفة ما تحب وما لا تحب إذا كانت العبارات تصف ما تشعر به عادة فضع علامة (x) داخل المربع في خانة"تنطبق"، أما إذا كانت العبارات لا تصف ما تشعر به فضع علامة (x) داخل المربع في خانـــــــــــــة "لا تنطبق".

لا توجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة، وإنما الإجابة الصحيحة هي التي تعبر بها عن شعورك الحقيقي.

- طريقة التصحيح:يمكن الحصول على درجات مقياس كوبر سميث باتباع الخطوات التالية:

- إذا كانت الإجابة"لا تنطبق" على العبارات السالبة نمنحه(1)، أما إذا كانت إجابته"تنطبق" نمنحه(0).
- إذا كانت الإجابة على العبارات الموجبة"تنطبق" نمنحه(1)، أما إذا كانت الإجابة"لا تنطبق" نمنحه(0).

يمكن الحصول على الدرجة الكلية للمقياس بجمع عدد العبارات الصحيحة وضرب التقدير الكلي في(4) أربعة(غربي، 2019: 49).

جدول رقم (03): يوضح مستويات تقدير الذات"كوبر سميث":

يظهر مقياس تقدير الذات"لكوبر سميث" ثلاث فئات لمستويات تقدير الذات على النحو التالي:

الرقم	المستوى	الفئة
01	درجة منخفضة	40-20
02	درجة متوسطة	60-40
03	درجة مرتفعة	80-60

جدول رقم (04): يوضح المقاييس الفرعية لمقياس:كوبر سميث":

كما يحتوي رائز تقدير الذات"لكوبر سميث"على أربعة مقاييس فرعية، المتمثلة في الجدول التالي:

المقاييس الفرعية	أرقام العبارات	الدرجات الخام
الذات العامة	25.24.19.18.15.13.12.10.7.4.3.1	12
الذات الإجتماعية	21.14.8.5	04
المنزل والوالدين	22.20.16.11.9.6	06
المدرسة	23.7.2	03

4-الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة:

أولا:الصدق والثبات لمقياس صعوبات التعلم:

1 -صدق الاتساق الداخلي:

تم التحقق من صدق المقياس في الدراسة الحالية من خلال صدق الاتساق الداخلي وذلك بالكشف عن مدى ارتباط درجة كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس؛ وهذا ما يبينه الجدول التالي:

الجدول رقم (05): معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لمقياس صعوبات الذاكرة:

الفقرة	الإرتباط	الفقرة	الإرتباط	الفقرة	الإرتباط
1	0.45**	8	0.51**	15	0.63**
2	0.47**	9	0.59**	16	0.52**
3	0.56**	10	0.49**	17	0.54**
4	0.38**	11	0.50**	18	0.50**
5	0.57**	12	0.50**	19	0.54**
6	0.49**	13	0.57**	20	0.54**
7	0.61**	14	0.59**		

** مستوى الدلالة(0.01)

* مستوى الدلالة(0.05)

تشير البيانات في الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط بين الفقرات المختلفة والدرجة الكلية لمقياس صعوبات الذاكرة كانت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة(0.01) ما يعتبر مؤشرا على صدق التجانس الداخلي للمقياس.

2- الثبات بمعادلة ألفا كرونباخ:

في الدراسة الحالية تم حساب ثبات مقياس صعوبات الذاكرة بتطبيق تحليل التباين(معادلة ألفاكرونباخ) وكما هو موضح في الجدول:

الجدول رقم(06): ثبات مقياس صعوبات الذاكرة بطريقة ألفا كرونباخ:

المتغير	قيمة معامل ألفا كرونباخ	عدد النود
صعوبات الذاكرة	0.90	20

من خلال الجدول يتضح أن معامل الثبات ألفا كروميخ يساوي(0.90) وهو معامل قوي مما يدل على أن مقياس صعوبات الذاكرة ثابت.

ثانيا:الصدق والثبات لمقياس تقدير الذات:

1- صدق الإتساق الداخلي:

تم التحقق من صدق المقياس في الدراسة الحالية من خلال صدق الاتساق الداخلي وذلك للكشف عن مدى ارتباط درجة كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس. وهذا ما يبينه الجدول التالي:

الجدول رقم(07): معاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية لمقياس تقدير الذات:

الفقرة	الارتباط	الفقرة	الارتباط	الفقرة	الارتباط
1	0.12*	10	0.41**	19	0.42**
2	0.33**	11	0.14*	20	0.36**
3	0.24*	12	0.40**	21	0.39**
4	0.21*	13	0.27-**	22	0.40**
5	0.09*	14	0.43**	23	0.43**
6	0.20*	15	0.41**	24	0.45**
7	0.33**	16	0.42**	25	0.87**
8	0.17*	17	0.32**		
9	0.26**	18	0.50**		

** مستوى الدلالة(0.01)

*مستوى الدلالة(0.05)

تشير البيانات في الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط بين الفقرات المختلفة والدرجة الكلية لمقياس تقدير الذات كانت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة(0.01) و(0.05) وهذا ما يعطي مؤشرا للصدق الداخلي للمقياس.

2- الثبات بمعادلة ألفا كرونباخ:

تم حساب معامل ثبات مقياس تقدير الذات بطريقة ألفا كرونباخ، وقد بلغ معامل الثبات(0.61) وهو معامل قوي مما يدل على أن المقياس ثابت. والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم(08): ثبات مقياس تقدير الذات بطريقة ألفا كرونباخ:

المتغير	عدد البنود	ألفا كرونباخ
تقدير الذات	25	0.60

من خلال نتائج الجدول يتضح لنا أن معامل الثبات ألفا كرونباخ يساوي (0.60) وهو معامل قوي مما يدل أن مقياس تقدير الذات ثابت.

5- إجراءات تطبيق الدراسة الميدانية:

قمنا بتوزيع استبيان مقياس تقدير الذات"لكوبر سميث" على طلبة وطالبات ثانوية نوري مبارك ببرج الأمير خالد بعين الدفلى، في فترة الفصل الثاني من الموسم الدراسي وكان مجمل الاستبيانات 61 استبيان، وتركت الاستبيانات لمدة قصيرة حتى يجيب عليها الطلبة بدقة وموضوعية، ثم قمنا بجمعها، أما مقياس صعوبات الذاكرة"لمصطفى الزيات" فقد وزعناها على الأساتذة وكان مجملها61 استبيان.

5-1-الأساليب الإحصائية:

من أجل القيام بمعالجة البيانات استخدمنا برنامج الحزم الإحصائية(spss-20) وذلك لربح الوقت والعناء، وعليه يمكن تحديد هذه التقنيات الإحصائية فيما يلي:

- المتوسط الحسابي (Mean): لحساب العلاقة بين المتغيرين.
- إختبار T"test " لعينتين مستقلتين (t-test independent sample) لحساب دلالة الفروق في متغيرات الدراسة لدى أفراد العينة تبعا لمتغير الجنس والشعبة.
- اختبار T لعينة واحدة.
- معامل بيرسون (Person) لقياس صدق الاتساق الداخلي لأداتي الدراسة، وكذا الكشف عن العلاقة الإرتباطية بين صعوبات الذاكرة وتقدير الذات لدى عينة الدراسة.
- معامل ألفا كرونباخ (cronbach s Alpha) لقياس ثبات أداتي الدراسة.

الفصل الرابع

8 -عرض نتائج الدراسة

1 -1 -عرض نتائج الفرضية العامة

1-2- عرض نتائج التساؤل الاستكشافي الأول

1-3- عرض نتائج التساؤل الاستكشافي الثاني

1-4- عرض نتائج الفرضية الأولى

1-5- عرض نتائج الفرضية الثانية

9 -تفسير ومناقشة نتائج الدراسة

2-1- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية العامة

2-2- تفسير ومناقشة نتائج التساؤل الاستكشافي الأول

2-3- تفسير ومناقشة نتائج التساؤل الاستكشافي الثاني

2-4- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى

2-5- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية

- الإستنتاج العام
- إقتراحات الدراسة

أولا: عرض نتائج الدراسة:

1- عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة:

نصت الفرضية الأولى في هذا البحث على ما يلي:

توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين صعوبات الذاكرة وتقدير الذات لدى التلاميذ متدني التحصيل بالمرحلة الثانوية؟

قمنا بحساب معامل الارتباط بيرسون بين صعوبات الذاكرة وتقدير الذات والنتائج كما هي موضحة في الجدول:

جدول رقم(09): جدول يوضح معامل الارتباط بيرسون بين صعوبات الذاكرة وتقدير الذات لدى التلاميذ متدني التحصيل بالمرحلة الثانوية

المتغيرات / المؤشرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	القرار الإحصائي
صعوبات الذاكرة	-0.04	0.65	غير دال
تقدير الذات			

يتضح من الجدول رقم(09) أن قيمة معامل الارتباط بيرسون (r) المحسوبة (0.04-) وهي أقل من القيمة المجدولة وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) وعليه فالفرضية العامة التي تنص على وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين صعوبات الذاكرة وتقدير الذات في المرحلة الثانوية لم تتحقق.

2- عرض وتحليل نتائج التساؤل الاستكشافي الأول:

كان نص التساؤل الأول كما يلي: ما مستوى صعوبات الذاكرة لدى التلاميذ متدني التحصيل بالمرحلة الثانوية؟

للإجابة عن هذا التساؤل تم حساب المتوسط الحسابي، والمتوسط الافتراضي، وقيمة t عند مستوى الدلالة(0.01) والجدول يوضح ذلك:

الجدول رقم (10): فروق المتوسطات لعينة صعوبة الذاكرة بين المتوسط الحسابي والفرضي

المتغير	المتوسط الحسابي	المتوسط الافتراضي	قيمة t	درجة الحرية	مستوى الدلالة
صعوبات الذاكرة	49.08	40	6.56	101	0.01

ويتضح من الجدول رقم(10) أن المتوسط الحسابي(49.08) أكبر من المتوسط الافتراضي(40) أي توجد فروق دالة إحصائيا لصالح المتوسط الحسابي، أي أن مستوى صعوبات الذاكرة مرتفع لدى التلاميذ متدني التحصيل بالمرحلة الثانوية.

3- عرض وتحليل نتائج التساؤل الاستكشافي الثاني:

كان نص التساؤل الثاني كما يلي: ما مستوى تقدير الذات لدى التلاميذ متدني التحصيل بالمرحلة الثانوية؟

للإجابة عن هذا التساؤل تم حساب المتوسط الحسابي، والمتوسط الإفتراضي، و قيمة ت عند مستوى الدلالة(0.01) والجدول يوضح ذلك:

الجدول رقم(11): فروق المتوسطات لعينة تقدير الذات بين المتوسط الحسابي والفرضي

المتغير	المتوسط الحسابي	المتوسط الافتراضي	قيمة t	درجة الحرية	مستوى الدلالة
تقدير الذات	14.86	12.5	5.82	101	0.01

ويتضح من الجدول رقم(11) أن المتوسط الحسابي(14.86) أكبر من المتوسط الافتراضي (12.5) أي توجد فروق دالة إحصائيا لصالح المتوسط الحسابي، أي أن تقدير الذات مرتفع لدى التلاميذ متدنيي التحصيل بالمرحلة الثانوية.

4- عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

كان نص التساؤل الثالث كما يلي: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في صعوبات الذاكرة لدى التلاميذ متدني التحصيل تعزى للشعبة التعليمية آداب/علوم.

للتحقق من الفرضية تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، وتطبيق إختبار t" لعينتين مستقلتين وهذا ما يوضحه الجدول التالي:

الجدول رقم(12): دلالة الفروق بين الشعبتين في صعوبات الذاكرة

المتغير	الشعبة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
صعوبات الذاكرة	علوم	51	47.94	14.58	-0.83	100	0.40
	آداب	51	50.23	12.98			

نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة اختبار "ت" التي بلغت(0.83-) غير دالة إحصائيا، وعليه نستنتج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين شعبتي الآداب والعلوم في صعوبات الذاكرة.

5- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية:

كان نص التساؤل الرابع كما يلي:توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الذات لدى التلاميذ متدني التحصيل تعزى للشعبة التعليمية آداب/علوم.

للتحقق من الفرضية تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، وتطبيق إختبار "ت" لعينتين مستقلتين، وهو ما يوضحه الجدول التالي:

الجدول رقم (13): دلالة الفروق بين الشعبتين في تقدير الذات:

المتغير	الشعبة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
تقدير الذات	علوم	51	15.05	3.75	0.48	100	0.63
	آداب	51	14.66	4.43			

نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة اختبار "ت" التي بلغت (0.48) غير دالة إحصائيا، وعليه نستنتج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الشعبتين في تقدير الذات.

ثانيا: مناقشة وتفسير نتائج الدراسة:

1- مناقشة نتيجة الفرضية العامة:

تنص الفرضية على أنه: توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين صعوبات الذاكرة وتقدير الذات لدى التلاميذ متدنيي التحصيل بالمرحلة الثانوية.

وقد أسفرت النتائج على عدم تحقق الفرضية، أي عدم وجود علاقة ارتباطية بين صعوبات الذاكرة وتقدير الذات لدى تلاميذ العينة وهذا راجع إلى خاصية هذه العينة من المراهقين، حيث أن ارتفاع مستوى تقدير الذات لديهم لا يرتبط بمستوى صعوبات الذاكرة بل بعوامل خارجية أخرى ذاتية، أو أسرية، أو اجتماعية. وربما ترجع إلى عدم تناسب مقياس صعوبات الذاكرة المستعمل من طرف الباحثتين لهذه الفئة من التلاميذ، أو ربما يعود إلى إجراءات تطبيق المقاييس وخصوصية الفئة(تلاميذ ذوي التحصيل المنخفض)، وعدم مبالاتهم وعدم حرصهم على الإجابة بشكل جدي على بنود مقياس تقدير الذات.

2- مناقشة نتيجة التساؤل الاستكشافي الأول:

ما مستوى صعوبات الذاكرة لدى تلاميذ العينة ؟

أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى صعوبات الذاكرة لدى التلاميذ متدنيي التحصيل بالمرحلة الثانوية مرتفع، وقد يرجع إلى مشكلات في التعلم تتعلق بالمستوى العقلي أو مستوى الذكاء، أو ربما إلى وجود عوامل خارجية كالعوامل الثقافية أو الإجتماعية أو الإقتصادية وغيرها، كما أنه في الفترة الأخيرة بعد فترة كورونا أظهرت عدة دراسات أن فيروس كورونا أثر كثيرا على الجهاز العصبي خاصة لدى الذين أصيبوا بشكل حاد في الفترة الأولى من انتشار الوباء، وبالتالي أثر ذلك على العمليات المعرفية من بينها الذاكرة وفي دراسة حديثة أن وباء كورونا المستجد يتسبب في كثير من الأحيان في ظهور اضطرابات في القدرات العقلية لدى المصابين حتى بعد التعافي من المرض، وتشمل الاضطرابات في التركيز والذاكرة.

3- مناقشة نتيجة التساؤل الاستكشافي الثاني:

ما مستوى تقدير الذات لدي تلاميذ العينة؟

اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (عايدة محمد العطا، 2014) هدفت الدراسة إلى معرفة تقدير الذات وعلاقته بالمستوى الاجتماعي الاقتصادي والتحصيل الدراسي لدى طلاب وطالبات الصف الثاني بالمرحلة الثانوية بمدارس جبل أولياء؛ وتوصلت إلى ما يلي:

- يتسم تقدير الذات لدى طلاب الصف الثاني للمرحلة الثانوية بالارتفاع.

واتفقت هذه النتيجة كذلك مع دراسة (غربي كنزة، 2019).

هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى تقدير الذات لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا في المرحلة الثانوية من اختبار " كوبر سميث "؛ وأسفرت النتائج عن ما يلي:

- مستوى تقدير الذات لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا يتراوح بين المتوسط والمرتفع.

واتفقت هذه النتيجة مع نظرية " روزبنج" التي إعتبرت أن تقدير الذات هو التقييم الذي يقوم به الفرد ويحتفظ به عادة لنفسه وهو يعبر عن اتجاه الاستحسان أو الرفض.

4- مناقشة نتيجة الفرضية الجزئية الأولى:

أظهرت نتائج هذه الفرضية على أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا في صعوبات الذاكرة تعزى لمتغير الشعبة التعليمية وهذه النتيجة يمكن تفسيرها بأن كل من العلميين والأدبيين منهم مطالبين ببذل مجهود أكبر، والمثابرة كما يحتاجون إلى قدرات تفكير عالية وهذا كله راجع إلى العديد من العوامل التي تسهم في تقارب مستوى تقدير الذات لديهم، وهذا ناتج عن تشابه الأهداف العامة من مختلف التخصصات الجامعية، وما يوفر من ظروف متشابهة لجميع الشعب مما يتيح للطلبة الاستفادة من الخبرات، وهذا يرجع أيضا إلى أن الطلبة في الشعبتين لديهم نفس الآمال والأهداف يسعون إلى تحقيقها بكل تفاؤل، ويميلون إلى التفوق في الدراسة وإنجاز الأعمال التي توكل لهم.

5- مناقشة نتيجة الفرضية الجزئية الثانية:

أظهرت نتائج هذه الفرضية على أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا في تقدير الذات لدى التلاميذ متدني التحصيل تعزى لمتغير الشعبة التعليمية وهذه النتيجة يمكن تفسيرها بأن المستوى الدراسي يؤدي دورا هاما في تكوين الطلبة لذاتهم في جميع المستويات فتتشكل النظرة الإيجابية للذات، فيعملون وينشطون وتتعدد الخبرات والكفاءات من خلال احتكاك الطلبة فيما بينهم، لتحقيق تقدير الذات متقارب، وأن الطلبة على اختلاف مستوياتهم كلهم يتشابهون في مستوى تقدير الذات لتحقيق نجاحات باهرة في الحياة الدراسية، بالإضافة إلى العديد من العوامل الأخرى المساعدة والمشتركة مثل زيادة الثقة بالنفس والتشجيع المستمر، والإهتمام بهم وتوفير الإمكانيات اللازمة والأساسية والمساواة في المعاملة بين المستويات وذلك من خلال البرامج التعليمية والأنشطة المقدمة المناسبة لكل منهما.

اتفقت هذه النتائج مع دراسة (باركيني، ورمضاني،2017) في دراسة للكشف عن طبيعة العلاقة التي تربط تقدير الذات والتوافق النفسي لدى المراهق الموهوب.

أسفرت النتائج على عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين تقدير الذات والتوافق النفسي لدى المراهق الموهوب.

- **الإستنتاج العام:**

لقد تطرقنا في دراستنا هذه إلى الكشف عن العلاقة بين صعوبات الذاكرة وتقدير الذات لدى التلاميذ متدنيي التحصيل بالمرحلة الثانوية، إضافة إلى ذلك معرفة دلالة الفروق أو الاختلاف في صعوبات الذاكرة وتقدير الذات تبعا لاختلاف الشعبة الحالية (آداب / علوم) ، وعلى ضوء ما انتهت إليه دراستنا الحالية من نتائج مستخلصة إلى عدم وجود علاقة بين صعوبات الذاكرة وتقدير الذات لدى التلاميذ متدنيي التحصيل بالمرحلة الثانوية ، ومستوى صعوبات الذاكرة مرتفع لدى تلاميذ العينة، ومستوى تقدير الذات مرتفع لدى تلاميذ العينة، وكذلك لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في صعوبات الذاكرة لدى تلاميذ العينة تعزى لمتغير الشعبة الحالية (آداب/علوم) ، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الذات لدى تلاميذ العينة تعزى لمتغير الشعبة الحالية (آداب/علوم).

ولو طبق هذا المقياس على فئة الأطفال لكانت النتائج أفضل لأنه ربما لم يناسب هذه الفئة من التلاميذ، ولو دعمنا الدراسة بمقابلة لكان أحسن باعتبارها من أفضل الطرق لجمع قدر كاف من المعلومات بوقت مناسب.

- **اقتراحات الدراسة:**

في ضوء نتائج الدراسة ومناقشتها يمكن اقتراح التوصيات التالية:

1 -الاهتمام بتنمية جوانب الشخصية كافة، وخصوصا تقدير الذات لما له من علاقة إيجابية لتوازن الشخصية، ونجاح الفرد في جميع الميادين المستقبلية والمهنية.

2 -إتاحة الفرصة أمام الطلاب للشعور بمتعة الانجاز والوصول إل الحلول الصحيحة وذلك من خلال توفير البرامج التدريبية اللازمة والتي تسهم في توسيع مداركهم وقدراتهم في التعامل مع المشكلات.

3 -تدريب أساتذة التعليم الثانوي على اكتساب مهارات التدريس لأن الأستاذ هو من يتعامل مع التلميذ مباشرة؛ وأيضا يجب تدريب من يتعامل مع الأساتذة على فهم تلك الاستراتيجيات خصوصا من هم في موقع المسؤولية الإدارية والفنية في المؤسسات الثانوية.

4 -تقدير برامج تدريبية للأطفال ذوي صعوبات التعلم لتعزز النقاط الايجابية لديهم مما يزيد من تقديرهم لذواتهم.

5 -زيادة الاهتمام بدراسة التلاميذ متدنيي التحصيل في المرحلة الثانوية لما يواجهونه من صعوبات، وبحث سبل التغلب عليها، ومساعدتهم على فهم ذواتهم ومن ثم تطويرها.

قائمة المراجع و المصادر

قائمة المراجع بالعربية:

1 - الدلبحي، خالد. (2019). " الكفاءة الإجتماعية وعلاقتها بتقدير الذات لدى بعض التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض ". مجلة العلوم النفسية والتربوية 5(3)، الجزائر: جامعة الوادي، الجزائر. 76-105.

2 - الجهني، ريم. (2013). "فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات التواصل الإجتماعي ومفهوم الذات لدى التلاميذ ذوي صع وبات التعلم "،دراسة تجريبية على تلاميذ الصف الخامس الأساسي بمدارس مدينة دمشق 1، رسالة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه في التربية الخاصة، جامعة دمشق كلية التربية. قسم التربية الخاصة.

3 - الدريدي، شاهر. (2019). "أسباب تدني التحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الثاني الثانوي في إمتحان الثانوية العامة لمادة الفيزياء العلمي في الأردن من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين". كلية التربية لضمان جودة التعليم إدارة البحوث والنشر العلمي. المجلة العلمية، المجلد الخامس والثلاثون –العدد التاسع–سبتمبر.

4 - الحموي، منى.(2010). التحصيل الدراسي وعلاقته بمفهوم الذات «دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ الصف الخامس من التعليم الأساسي في مدارس محافظة دمشق الرسمية »مجلة جامعة دمشق – المجلد 26. ملحق 2010. كلية التربية جامعة دمشق.

5 - بن صافية، أمال. (2002). "الذاكرة العاملة لدى المصابين بعسر القراءة " ، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في الأرطوفونيا، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية علم النفس وعلوم التربية.

6 - بن فرحات، آمنة، وحمودة، وفاء. (2017). " علاقة تقدير الذات بالتوافق النفسي لدى الطالب الجامعي ". دراسة ميدانية شهادة ماستر. جامعة الشهيد حمة لخضر – الوادي.

7 - بن علي الربيعان، عبد الله، وبنت فهد المطيري، نوف (2022). "دراسة تقويمية لمستوى أداء الطلاب ذوي صعوبات التعلم في اختبار القدرات العامة وفق بعض المتغيرات". مجلة علمية فصلية محكمة تعنى بالدراسات النفسية والتربوية.

8 - بروكي، توفيق ، سياطة، جمعة.(2018). نظام ل. م. د و تأثيره على التحصيل الدراسي «دراسة ميدانية أحمد دراية – أدرار–. مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في علم النفس تخصص علم النفس الإجتماعي المدرسي. كلية العلوم الإجتماعية والإنسانية.

9 - بن عايض بن أحمد الثبتي ، عادل. (1433). "عمليات الذاكرة لدى الطلاب المرحلة الثانوية والجامعية بمحافظة الطائف، دراسة مقارنة، دراسة مقدمة لقسم علم النفس متطلب تكميلي لنيل درجة الماجستير في علم النفس، تخصص تعلم-الفصل الدراسي 1433، جامعة أم الفرلي كلية التربية المملكة العربية السعودية.

10 - بيدي، رحيم كاظم،. (2019). "أسباب تدني التحصيل الدراسي عند طلبة قسم الجغرافية من وجهة نظر الطلبة ". الجامعة المستنصرية، كلية التربية الأساسية، مجلة كلية التربية، 2019، ع 4.

11 - بركات، زياد.(2010). "استراتجيات تنشيط الذاكرة التي يستخدمها طلبة جامعة القدس المفتوحة لتعزيز قدرتهم على الإحتفاظ بالمعلومات وتذكرها "، مجلة جامعة النجاح للأبحاث العلوم الإنسانية، مجلد 24-9-2010، جامعة القدس المفتوحة منطقة طولكرم التعليمية، فلسطين.

12 - بن غازي دعار الدباحي ، خالد.(2019). "الكفاءة الإجتماعية وعلاقتها بتقدير الذات لدى بعض التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة "، في مدينة الرياض ، جامعة شقراء السعودية، مجلة العلوم النفسية والتربوية.

13 - بن حناشي، كنزة، وقاضي، وسام.(2021). تقييم الذاكرة البصرية لأطفال ذوي صعوبات تعلم الرياضيات. مذكرة لنيل شهادة الماستر. أم البواقي.

14 - خليل محمود سمور، أماني. (2015). " تقدير الذات وعلاقته بالضغوط النفسية والمساندة الاجتماعية لدى الفتيات المتأخرات في الزواج في محافظات غزة ". رسالة ماجيستير. الجامعة

15 - خضراوي، دنيا. (2019). " بعض عوامل تدني مستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من وجهة نظر الأساتذة ". أطروحة دكتوراه. جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي.

16 - داخل جبر ، علي، وصبحي أحمد، علياء.(2018). "أسباب تدني التحصيل الدراسي لدى الطلبة المرحلين في المدارس المتوسطة بمدينة الموصل من وجهة نظر الطلبة للعام الدراسي ". مجلة العلوم التربوية والنفسية العدد الثلاثون -المجلد الثاني- ديسمبر 2018.

17 - رمضان محمد علي، أحمد.(2018). سعة الذاكرة العاملة وعلاقتها بالمرونة المعرفية الأكاديمية لدى الطلاب الناطقين بغير اللغة العربية مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي. مجلة العلوم التربوية.العدد الثاني 2018.

18 - سعدون رشيد ، فكرت. (2015). " العوامل المؤدية إلى التحصيل في مادة الرياضيات بطلبة المرحلة المتوسطة في في مدارس مدينة الرمادي و العراقية من وجهة نظر المدرسين والمديرين ".

رسالة ماجستير في المناهج وطرق التدريس، قسم الإدارة والمناهج كلية العلوم التربوية جامعة الشرق الأوسط، كانون الأول 2015.

19 – سام عمار، رنا.(2016). "أساليب التفكير المفضلة لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم والطلاب العاديين وعلاقتها بتحصيلهم الدراسي"، بحث لنيل شهادة الماجستير في التربية الخاصة، جامعة دمشق، كلية التربية قسم التربية الخاصة.

20 – شنيخر، فاطمة الزهراء.(2018). "دراسة ميدانية لذاكرة عاملة عند الطفل عسير القراءة 1"، دراسة ميدانية بإبتدائية حسناوي بن عبيدي الحرملية، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في أرطوفونيا عامة، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، جامعة العربي بن مهيدي.

21 – شالح، ويزة، وديهية، صابر. (2015). "الذاكرة العاملة لدى الراشدين المتخلفين ذهنيا "، دراسة مقارنة مع الراشدين العاديين، مذكرة لنيل شهادة الماستر في علم النفس العصبي، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، تخصص أرطوفونيا جامعة مولود معمري تيزي وزو.

22 – طاشمة، راضية، وجبور، حنان.(2020).استراتيجيات لتحسين الذاكرة. مجلة روافد للدراسات والأبحاث العلمية في العلوم الإجتماعية والإنسانية. ص–ص92–109.

23 – علوطي ،عاشور ،وعريوة، مريم. (2017). "واقع تشخيص صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية في الوسط المدرسي بين النظرية والتطبيق"، (دراسة تحليلية)، قسم علم النفس جامعة محمد بوضياف المسيلة، مجلة الجامع في الدراسات النفسية و العلوم التربوية .2011. العدد 06 سبتمبر.

24 – عياد، عبد القادر.(2016). فاعلية الذاكرة المستندة إلى استراتيجيات ماوراء المعرفة في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الطور الإبتدائي. مذكرة لنيل شهادة الماجستير. جامعة تلمسان.

25 – علياء صبحي أحمد.(2018). "أسباب تدني التحصيل الدراسي لدى الطلبة المرحلين في المدارس المتوسطة بمدينة الموصل من وجهة نظر الطلبة للعام الدراسي ". مجلة العلوم التربوية والنفسية العدد الثلاثون –المجلد الثاني– ديسمبر 2018.

26 – عبد اللاه عثمان، عفاف.(2017). اثر التدريب على بعض استراتيجيات التذكر في تحسين مستوى التحصيل لدى الطالبات كلية التربية منخفضات التحصيل بجامعة نجران.

27 – عوض عوض، دعاء، وعوني محمد، نرمين. (2017). " دافعية التعلم وعلاقتها بالذاكرة العاملة لدى ذوي صعوبات التعلم والعاديين من تلاميذ المرحلة الإبتدائية ". مجلة الدراسات التربوية والإنسانية، كلية التربية. جامعة دمنهور. المجلد التاسع: (ع 40، ج07).

28 – غديري، عبد القادر، ومريم، معزيز.(2015). "الذاكرة الدلالية عند الطفل عسير الحساب"، دراسة ميدانية بوحدة الكشف والمتابعة ، مذكرة لنيل شهادة الماستر، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، أم البواقي.

29 – غرزولي، ليلى. (2011) . "صعوبات التعلم و أثرها على التحصيل الدراسي في مادة العربية في التعليم المتوسط "، العينة متوسطات من ولاية أم البواقي، مذكرة لنيل الماجستير.

30 – فرح سهيل، تامر. "صعوبات التعلم بين النظرية والتطبيق،جامعة القدس المفتوحة عمادة البحث العلمي والدراسات العليا".

31 – كدواني، حسن، وممدوح ابراهيم، داليا. (2020). " برنامج قائم على إستراتيجية المحاولات الموزعة لخفض من حدة صعوبات التذكر في مرحلة الطفولة المبكرة "، كلية التربية للطفولة المبكرة جامعة الإسكندرية، جامعة بني سويف، مجلة كلية التربية العدد أكتوبر الجزء الثالث.2020.

32 – لوصيف، إيمان. (2018). " مستوى تقدير الذات لدى فئة تلاميذ ذوي صعوبات تعلم الكتابة. دراسة أربعة حالات من مرحلة التعليم الإبتدائي. شهادة ماستر. جامعة محمد خيضر. بسكرة.

33 – مخلوفي، اسعيد.(2017). مستوى استخدام استراتيجيات المعلومات الخاصة بحفظ القرآن الكريم لدى طلبة المدارس القرآنية في ضوء بعض المتغيرات. مجلة العلوم الإجتماعية، العدد 24 جوان، 2017.

34 – محمد العطا، عايدة، (2014). " تقدير الذات وعلاقته بالمستوى الاجتماعي الاقتصادي والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية ". رسالة ماجيستير. جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا. الإسلامية. غزة.

35 – محمد أبو النصر ، مدحت.(2009). "قوة التركيز وتحسين الذاكرة"، كتاب قوة التركيز وتحسين الذاكرة.

36 – مفتاح الحسيني، مسعودة.(2020). "صعوبات الذاكرة تشخيص وعلاج "، مجلة الأكاديمية للعلوم الإنسانية والإجتماعية، ع19 ديسمبر 2020.

37 – مصطفى الزيات، فتحي. (2007). كتاب بطارية مقياس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم النمائية والأكاديمية.

- **المراجع الأجنبية:**

38- Cross, (2009), Dionne " creating optimal mathématics learning environement: combining argumentation and writing ". International journal of science and mathematics education.

الملاحـــق

مقياس كوبر سميث لتقدير الذات:

التعليمة:

عزيزي الطالب، عزيزتي الطالبة

فيما يلي مجموعة من العبارات حول نفسك ضع علامة (x) داخل المربع المناسب الذي يبين مدى موافقتك على العبارات التي تصفك كما ترى نفسك، أجب عن كل عبارة بصدق وليس هناك إجابة صحيحة أو خاطئة، العبارات تنطبق أو لا تنطبق:

البيانات الشخصية:

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

الشعبة الحالية: أدبية ☐ علمية ☐

	العبارات	تنطبق	لا تنطبق
1	لا تضايقني الأشياء عادة		
2	أجد من الصعب علي أن أتحدث أمام مجموعة من الناس		
3	أود لو أستطيع أن أغير أشياء في نفسي		
4	لا أجد صعوبة في إتخاذ قراراتي بنفسي		
5	يسعد الآخرون بوجودهم معي		
6	أتضايق بسرعة في المنزل		
7	أحتاج وقتا طويلا كي أعتاد على الأشياء الجديدة		
8	أنا محبوب بين الأشخاص من نفس سني		
9	تراعي عائلتي مشاعري عادة		
10	أستسلم بسهولة		
11	تتوقع عائلتي مني الكثير		
12	من الصعب جدا أن أضل كما أنا		
13	تختلط الأشياء كلها في حياتي		
14	يتبع الناس أفكاري عادة		
15	لا أقدر نفسي حق قدرها		
16	أود كثيرا لو أترك المنزل		
17	أشعر بالضيق من عملي غالبا		
18	مظهري ليس وجيها مثل معظم الناس		

19	إذا كان لدي شيئ أريد أن أقوله فإنني أقوله عادة		
20	تفهمني عائلتي		
21	معظم الناس محبوبون أكثر مني		
22	أشعر عادة كما لو كانت عائلتي تدفعني لعمل الأشياء		
23	لا ألقى التشجيع عادة فيما أقوم به من الأعمال		
24	أرغب كثيرا أن أكون شخصا آخر		
25	لا يمكن للآخرين الإعتماد علي		

مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات الذاكرة

يقصد بصعوبات الذاكرة: ضعف أو قصور في القدرة على حفظ المعلومات والمعارف والتواريخ والإحتفاظ بها وتذكرها وإسترجاعها.

التعليمات:

في رأيك الشخصي، إلى أي حد يظهر التلميذ موضوع التقدير أشكال السلوك المذكورة فيما يلي، ضع علامة (√) في خانة التقدير الذي تراه منطبقا على التلميذ موضوع التقدير

البيانات الشخصية:

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

الشعبة الحالية: أدبية ☐ علمية ☐

الرقم	العبارات	دائما (4)	غالبا (3)	أحيانا (2)	نادرا (1)	لا تنطبق (0)
1	يجد صعوبة ملموسة في حفظ وتذكر أشكال الحروف والكلمات					
2	يعاني من تشتت واظطراب في تذكر المعلومات اللفظية					
3	سعة الإستيعاب أو الإحتفاظ لديه ضئيلة					
4	يجد صعوبة في تذكر ما يسمع أو يقرأ					
5	يجد صعوبة في تذكر ما يشاهده أو يسمعه خلال فترات وجيزة					
6	يجد صعوبة في حفظ المعلومات والأشكال واسترجاعها					
7	يجد صعوبة في التحصيل الأكاديمي لمعظم الحالات الدراسية					
8	يجد صعوبة في تذكر أو استرجاع ما يسمع أو يقرأ					
9	يجد صعوبة في الاحتفاظ بالمعلومات ومعالجتها ذهنيا					
10	يجد صعوبة في استرجاع أو تذكر الرسوم والجداول والأماكن					
11	يجد صعوبة في استرجاع الأرقام والأعداد والمعلومات والقواعد					
12	يصعب عليه حفظ التعليمات التي يشاهدها أو يسمعها لمدة وجيزة					
13	يجد صعوبة في تذكر ما يطلب منه من واجبات مدرسية					
14	يجد صعوبات في تذكر الأحداث أو المواقف الحياتية واليومية					
15	يجد صعوبة في حفظ تتابع أو ترتيب المعلومات أو المهارات					
16	يفشل في تذكر الآليات والإستراتيجيات المناسبة للموقف المشكل					
17	يجد صعوبات في تذكر النصوص أو القصائد الأكاديمية أو الدراسية					
18	يجد صعوبة في تذكر ترتيب الشهور أو تذكر جدول الضرب					
19	يفشل في حفظ حقائق أو قوانين أو قواعد الرياضيات وعلاقاتها					
20	يفشل في الإحتفاظ بما سبق تعلمه وإعادة استخدامه أو توظيفه					

CORRELATIONS SELBAIRAV/ =الذاكرة ص .الذات ت /PRINT=TWOTAIL NOSIG /MISSING=PAIRWISE.

Correlations

Correlations

		ت.الذات	ص.الذاكرة
ت.الذات	Pearson Correlation	1	-.045
	Sig. (2-tailed)		.654
	N	102	102
ص.الذاكرة	Pearson Correlation	-.045	1
	Sig. (2-tailed)	.654	
	N	102	102

SPUORG TSET-T=الشعبة(1 2)
/MISSING=ANALYSIS
SELBAIRAV/ =الذاكرة ص. /CRITERIA=CI(.95).

T-Test

Group Statistics

	الشعبة	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
ص.الذاكرة	1.00	51	47.9412	14.58275	2.04199
	2.00	51	50.2353	12.98705	1.81855

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means	
		F	Sig.	t	Df
ص.الذاكرة	Equal variances assumed	.339	.562	-.839	100
	Equal variances not assumed			-.839	98.686

Independent Samples Test

t-test for Equality of Means

		Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference
ص.الذاكرة	Equal variances assumed	.403	-2.29412	2.73439
	Equal variances not assumed	.404	-2.29412	2.73439

Independent Samples Test

		t-testforEqualityofMeans	
		95 %ConfidenceIntervalofthe Difference	
		Lower	Upper
ص. الذاكرة	Equalvariancesassumed	-7.71906	3.13082
	Equalvariancesnot assumed	-7.71994	3.13171

```
SPUORG TSET-T=الشعبة(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
SELBAIRAV/ =الذات. ت  /CRITERIA=CI(.95).
```

T-Test

Group Statistics

	الشعبة	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
ت.الذات	1.00	51	15.0588	3.75985	.52648
	2.00	51	14.6667	4.43471	.62098

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means	
		F	Sig.	t	Df
ت.الذات	Equal variances assumed	1.238	.269	.482	100
	Equal variances not assumed			.482	97.393

Independent Samples Test

t-test for Equality of Means

		Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence ... Lower
ت.الذات	Equal variances assumed	.631	.39216	.81413	-1.22305
	Equal variances not assumed	.631	.39216	.81413	-1.22358

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means 95 %Confidence Intervalofthe... Upper
الذات ت.	Equalvariancesassumed	2.00737
	Equalvariancesnot assumed	2.00790

```
T-TEST
  /TESTVAL=40
  /MISSING=ANALYSIS
SELBAIRAV/ =الذاكرة.ص /CRITERIA=CI(.95).
```

T-Test

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
ص.الذاكرة	102	49.0882	13.78771	1.36519

One-Sample Test

	Test Value = 40					
					95% Confidence Interval of the Difference	
	T	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Lower	Upper
ص.الذاكرة	6.657	101	.000	9.08824	6.3801	11.7964

```
T-TEST
  /TESTVAL=12.5
  /MISSING=ANALYSIS
SELBAIRAV/ =ت.الذات
  /CRITERIA=CI(.95).
```

T-Test

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
ت.الذات	102	14.8627	4.09549	.40551

One-Sample Test

	Test Value = 12.5					
					95% Confidence Interval of the Difference	
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Lower	Upper
ت.الذات	5.827	101	.000	2.36275	1.5583	3.1672

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=VAR00001 VAR00002 VAR00003 VAR00004 VAR00005 VAR00006 VAR00007  VAR00008
VAR00009
    VAR00011 VAR00012 VAR00013 VAR00014 VAR00015 VAR00016 VAR00017 VAR00018
 VAR00019 VAR00020 total
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG   /MISSING=PAIRWISE.
```

Correlations

Correlations

		VAR00001	VAR00002	VAR00003	VAR00004	VAR00005
VAR00001	Pearson Correlation	1	.484**	.401**	.123	.249*
	Sig. (2-tailed)		.000	.000	.234	.014
	N	98	96	95	95	96
VAR00002	Pearson Correlation	.484**	1	.444**	.270**	.301**
	Sig. (2-tailed)	.000		.000	.008	.003
	N	96	98	95	95	96
VAR00003	Pearson Correlation	.401**	.444**	1	.307**	.457**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000		.003	.000
	N	95	95	98	94	96
VAR00004	Pearson Correlation	.123	.270**	.307**	1	.440**
	Sig. (2-tailed)	.234	.008	.003		.000
	N	95	95	94	97	95
VAR00005	Pearson Correlation	.249*	.301**	.457**	.440**	1
	Sig. (2-tailed)	.014	.003	.000	.000	
	N	96	96	96	95	98
VAR00006	Pearson Correlation	.228*	.368**	.450**	.181	.359**
	Sig. (2-tailed)	.025	.000	.000	.080	.000
	N	97	96	96	95	96
VAR00007	Pearson Correlation	.213*	.412**	.420**	.291**	.318**
	Sig. (2-tailed)	.042	.000	.000	.005	.002
	N	92	92	92	93	93
VAR00008	Pearson Correlation	.200	.223*	.279**	.457**	.310**
	Sig. (2-tailed)	.053	.030	.006	.000	.002

	N	95	95	95	94	95
VAR00009	Pearson Correlation	.173	.241*	.335**	.244*	.350**
	Sig. (2-tailed)	.098	.020	.001	.018	.001
	N	93	93	93	94	93

		VAR00006	VAR00007	VAR00008	VAR00009	VAR00011
VAR00001	Pearson Correlation	.228*	.213*	.200	.173	.232*
	Sig. (2-tailed)	.025	.042	.053	.098	.022
	N	97	92	95	93	97
VAR00002	Pearson Correlation	.368**	.412**	.223*	.241*	.191
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.030	.020	.061
	N	96	92	95	93	97
VAR00003	Pearson Correlation	.450**	.420**	.279**	.335**	.171
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.006	.001	.095
	N	96	92	95	93	96
VAR00004	Pearson Correlation	.181	.291**	.457**	.244*	.132
	Sig. (2-tailed)	.080	.005	.000	.018	.199
	N	95	93	94	94	96
VAR00005	Pearson Correlation	.359**	.318**	.310**	.350**	.191
	Sig. (2-tailed)	.000	.002	.002	.001	.061
	N	96	93	95	93	97
VAR00006	Pearson Correlation	1	.427**	.324**	.320**	.289**
	Sig. (2-tailed)		.000	.001	.002	.004
	N	99	92	96	94	97
VAR00007	Pearson Correlation	.427**	1	.371**	.462**	.259*
	Sig. (2-tailed)	.000		.000	.000	.012
	N	92	94	91	90	93
VAR00008	Pearson Correlation	.324**	.371**	1	.585**	.403**
	Sig. (2-tailed)	.001	.000		.000	.000
	N	96	91	99	95	97
VAR00009	Pearson Correlation	.320**	.462**	.585**	1	.308**

	Sig. (2-tailed)	.002	.000	.000		.002
	N	94	90	95	97	95

		VAR00012	VAR00013	VAR00014	VAR00015	VAR00016
VAR00001	Pearson Correlation	.198	-.054	.225*	.262*	.237*
	Sig. (2-tailed)	.053	.599	.027	.010	.021
	N	96	96	97	95	95
VAR00002	Pearson Correlation	.244*	.050	.058	.307**	.298**
	Sig. (2-tailed)	.017	.628	.570	.003	.003
	N	96	96	97	94	95
VAR00003	Pearson Correlation	.348**	.104	.183	.278**	.257*
	Sig. (2-tailed)	.001	.312	.072	.007	.012
	N	95	96	98	93	94
VAR00004	Pearson Correlation	.156	.049	.254*	-.021	.232*
	Sig. (2-tailed)	.131	.633	.013	.844	.025
	N	95	96	96	94	94
VAR00005	Pearson Correlation	.320**	.238*	.264**	.239*	.326**
	Sig. (2-tailed)	.001	.019	.009	.020	.001
	N	96	96	97	94	95
VAR00006	Pearson Correlation	.271**	.211*	.082	.274**	.171
	Sig. (2-tailed)	.008	.038	.421	.007	.098
	N	96	97	98	95	95
VAR00007	Pearson Correlation	.249*	.283**	.297**	.331**	.428**
	Sig. (2-tailed)	.017	.006	.004	.001	.000
	N	92	93	93	91	92
VAR00008	Pearson Correlation	.288**	.286**	.364**	.361**	.352**
	Sig. (2-tailed)	.004	.004	.000	.000	.000
	N	97	97	97	93	95
VAR00009	Pearson Correlation	.380**	.332**	.375**	.381**	.439**
	Sig. (2-tailed)	.000	.001	.000	.000	.000
	N	95	96	95	92	93

		VAR00017	VAR00018	VAR00019	VAR00020	total
VAR00001	Pearson Correlation	.044	.311**	.181	.258*	.459**
	Sig. (2-tailed)	.668	.002	.080	.010	.000
	N	96	98	95	98	98
VAR00002	Pearson Correlation	.092	.179	.256*	.233*	.470**
	Sig. (2-tailed)	.373	.078	.012	.021	.000
	N	96	98	95	98	98
VAR00003	Pearson Correlation	.159	.154	.113	.333**	.561**
	Sig. (2-tailed)	.120	.133	.278	.001	.000
	N	97	97	94	98	98
VAR00004	Pearson Correlation	-.016	.200*	.038	.088	.386**
	Sig. (2-tailed)	.878	.049	.716	.392	.000
	N	95	97	95	97	97
VAR00005	Pearson Correlation	.118	.200*	.148	.226*	.572**
	Sig. (2-tailed)	.250	.048	.151	.025	.000
	N	97	98	95	98	98
VAR00006	Pearson Correlation	.095	.299**	.180	.199*	.496**
	Sig. (2-tailed)	.357	.003	.081	.049	.000
	N	96	98	95	99	99
VAR00007	Pearson Correlation	.343**	.285**	.207*	.235*	.617**
	Sig. (2-tailed)	.001	.005	.049	.022	.000
	N	93	94	91	94	94
VAR00008	Pearson Correlation	.231*	.102	.214*	.258**	.519**
	Sig. (2-tailed)	.025	.319	.036	.010	.000
	N	95	98	96	99	99
VAR00009	Pearson Correlation	.409**	.179	.292**	.335**	.595**
	Sig. (2-tailed)	.000	.081	.004	.001	.000
	N	93	96	94	97	97

		VAR00001	VAR00002	VAR00003	VAR00004	VAR00005
VAR00011	Pearson Correlation	.232*	.191	.171	.132	.191
	Sig. (2-tailed)	.022	.061	.095	.199	.061
	N	97	97	96	96	97
VAR00012	Pearson Correlation	.198	.244*	.348**	.156	.320**
	Sig. (2-tailed)	.053	.017	.001	.131	.001
	N	96	96	95	95	96
VAR00013	Pearson Correlation	-.054	.050	.104	.049	.238*
	Sig. (2-tailed)	.599	.628	.312	.633	.019

	N	96	96	96	96	96
VAR00014	Pearson Correlation	.225*	.058	.183	.254*	.264**
	Sig. (2-tailed)	.027	.570	.072	.013	.009
	N	97	97	98	96	97
VAR00015	Pearson Correlation	.262*	.307**	.278**	-.021	.239*
	Sig. (2-tailed)	.010	.003	.007	.844	.020
	N	95	94	93	94	94
VAR00016	Pearson Correlation	.237*	.298**	.257*	.232*	.326**
	Sig. (2-tailed)	.021	.003	.012	.025	.001
	N	95	95	94	94	95
VAR00017	Pearson Correlation	.044	.092	.159	-.016	.118
	Sig. (2-tailed)	.668	.373	.120	.878	.250
	N	96	96	97	95	97
VAR00018	Pearson Correlation	.311**	.179	.154	.200*	.200*
	Sig. (2-tailed)	.002	.078	.133	.049	.048
	N	98	98	97	97	98
VAR00019	Pearson Correlation	.181	.256*	.113	.038	.148
	Sig. (2-tailed)	.080	.012	.278	.716	.151
	N	95	95	94	95	95
VAR00020	Pearson Correlation	.258*	.233*	.333**	.088	.226*
	Sig. (2-tailed)	.010	.021	.001	.392	.025
	N	98	98	98	97	98
total	Pearson Correlation	.459**	.470**	.561**	.386**	.572**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000
	N	98	98	98	97	98

		VAR00006	VAR00007	VAR00008	VAR00009	VAR00011
VAR00011	Pearson Correlation	.289**	.259*	.403**	.308**	1
	Sig. (2-tailed)	.004	.012	.000	.002	
	N	97	93	97	95	100
VAR00012	Pearson Correlation	.271**	.249*	.288**	.380**	.305**

	Sig. (2-tailed)	.008	.017	.004	.000	.002
	N	96	92	97	95	98
VAR00013	Pearson Correlation	.211*	.283**	.286**	.332**	.402**
	Sig. (2-tailed)	.038	.006	.004	.001	.000
	N	97	93	97	96	98
VAR00014	Pearson Correlation	.082	.297**	.364**	.375**	.308**
	Sig. (2-tailed)	.421	.004	.000	.000	.002
	N	98	93	97	95	98
VAR00015	Pearson Correlation	.274**	.331**	.361**	.381**	.248*
	Sig. (2-tailed)	.007	.001	.000	.000	.015
	N	95	91	93	92	95
VAR00016	Pearson Correlation	.171	.428**	.352**	.439**	.321**
	Sig. (2-tailed)	.098	.000	.000	.000	.001
	N	95	92	95	93	97
VAR00017	Pearson Correlation	.095	.343**	.231*	.409**	.316**
	Sig. (2-tailed)	.357	.001	.025	.000	.002
	N	96	93	95	93	97
VAR00018	Pearson Correlation	.299**	.285**	.102	.179	.192
	Sig. (2-tailed)	.003	.005	.319	.081	.056
	N	98	94	98	96	100
VAR00019	Pearson Correlation	.180	.207*	.214*	.292**	.358**
	Sig. (2-tailed)	.081	.049	.036	.004	.000
	N	95	91	96	94	96
VAR00020	Pearson Correlation	.199*	.235*	.258**	.335**	.292**
	Sig. (2-tailed)	.049	.022	.010	.001	.003
	N	99	94	99	97	100
total	Pearson Correlation	.496**	.617**	.519**	.595**	.498**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000
	N	99	94	99	97	100

	VAR00012	VAR00013	VAR00014	VAR00015	VAR00016

VAR00011	Pearson Correlation	.305**	.402**	.308**	.248*	.321**
	Sig. (2-tailed)	.002	.000	.002	.015	.001
	N	98	98	98	95	97
VAR00012	Pearson Correlation	1	.149	.349**	.293**	.297**
	Sig. (2-tailed)		.146	.000	.004	.003
	N	99	97	97	94	96
VAR00013	Pearson Correlation	.149	1	.392**	.324**	.337**
	Sig. (2-tailed)	.146		.000	.001	.001
	N	97	100	98	95	96
VAR00014	Pearson Correlation	.349**	.392**	1	.366**	.541**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000		.000	.000
	N	97	98	100	95	96
VAR00015	Pearson Correlation	.293**	.324**	.366**	1	.506**
	Sig. (2-tailed)	.004	.001	.000		.000
	N	94	95	95	96	93
VAR00016	Pearson Correlation	.297**	.337**	.541**	.506**	1
	Sig. (2-tailed)	.003	.001	.000	.000	
	N	96	96	96	93	98
VAR00017	Pearson Correlation	.179	.371**	.416**	.418**	.487**
	Sig. (2-tailed)	.081	.000	.000	.000	.000
	N	96	96	98	94	95
VAR00018	Pearson Correlation	.238*	.284**	.433**	.326**	.257*
	Sig. (2-tailed)	.018	.004	.000	.001	.011
	N	99	99	99	96	98
VAR00019	Pearson Correlation	.394**	.227*	.240*	.301**	.267**
	Sig. (2-tailed)	.000	.027	.019	.003	.009
	N	96	95	96	93	94
VAR00020	Pearson Correlation	.374**	.185	.406**	.336**	.419**
	Sig. (2-tailed)	.000	.065	.000	.001	.000
	N	99	100	100	96	98
total	Pearson Correlation	.501**	.501**	.571**	.598**	.635**

	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000
	N	99	100	100	96	98
		VAR00017	VAR00018	VAR00019	VAR00020	total
VAR00011	Pearson Correlation	.316**	.192	.358**	.292**	.498**
	Sig. (2-tailed)	.002	.056	.000	.003	.000
	N	97	100	96	100	100
VAR00012	Pearson Correlation	.179	.238*	.394**	.374**	.501**
	Sig. (2-tailed)	.081	.018	.000	.000	.000
	N	96	99	96	99	99
VAR00013	Pearson Correlation	.371**	.284**	.227*	.185	.501**
	Sig. (2-tailed)	.000	.004	.027	.065	.000
	N	96	99	95	100	100
VAR00014	Pearson Correlation	.416**	.433**	.240*	.406**	.571**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.019	.000	.000
	N	98	99	96	100	100
VAR00015	Pearson Correlation	.418**	.326**	.301**	.336**	.598**
	Sig. (2-tailed)	.000	.001	.003	.001	.000
	N	94	96	93	96	96
VAR00016	Pearson Correlation	.487**	.257*	.267**	.419**	.635**
	Sig. (2-tailed)	.000	.011	.009	.000	.000
	N	95	98	94	98	98
VAR00017	Pearson Correlation	1	.235*	.262*	.286**	.524**
	Sig. (2-tailed)		.020	.010	.004	.000
	N	98	98	95	98	98
VAR00018	Pearson Correlation	.235*	1	.376**	.119	.540**
	Sig. (2-tailed)	.020		.000	.234	.000
	N	98	101	97	101	101
VAR00019	Pearson Correlation	.262*	.376**	1	.549**	.501**
	Sig. (2-tailed)	.010	.000		.000	.000
	N	95	97	97	97	97
VAR00020	Pearson Correlation	.286**	.119	.549**	1	.541**
	Sig. (2-tailed)	.004	.234	.000		.000
	N	98	101	97	102	102
total	Pearson Correlation	.524**	.540**	.501**	.541**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	
	N	98	101	97	102	102

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=VAR00001 VAR00002 VAR00003 VAR00004 VAR00005 VAR00006 VAR00007  VAR00008
VAR00009
    VAR00010 VAR00011 VAR00012 VAR00013 VAR00014 VAR00015 VAR00016 VAR00017
 VAR00018 VAR00019 VAR00020
    VAR00021 VAR00022 VAR00023 VAR00024 VAR00025
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=ALPHA
  /SUMMARY=TOTAL.
```

Reliability

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	70	68.0
	Excluded[a]	33	32.0
	Total	103	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.617	25

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
VAR00001	14.8143	13.690	.011	.628
VAR00002	14.7857	12.519	.349	.589
VAR00003	14.9286	13.111	.170	.610
VAR00004	14.9857	13.290	.124	.615
VAR00005	14.6143	13.777	.008	.625
VAR00006	14.8143	13.632	.027	.626
VAR00007	14.9000	12.816	.253	.600
VAR00008	14.7143	13.511	.070	.621

VAR00009	14.7857	13.069	.187	.608
VAR00010	14.6000	12.910	.303	.597
VAR00011	14.5857	13.753	.021	.623
VAR00012	14.7857	12.953	.220	.604
VAR00013	14.9429	15.301	-.402	.672
VAR00014	14.7857	12.461	.366	.587
VAR00015	14.8000	12.510	.349	.589
VAR00016	14.6857	12.856	.275	.598
VAR00017	14.8429	13.149	.159	.611
VAR00018	14.6143	12.530	.424	.584
VAR00019	14.7429	12.542	.353	.589
VAR00020	14.7286	13.012	.214	.605
VAR00021	14.6429	12.697	.347	.591
VAR00022	14.8429	12.772	.266	.598
VAR00023	14.7857	12.635	.314	.593
VAR00024	14.8714	12.577	.322	.592
VAR00025	14.6571	13.156	.192	.607


```
RELIABILITY
  /VARIABLES=VAR00001 VAR00002 VAR00003 VAR00004 VAR00005 VAR00006 VAR00007  VAR00008
VAR00009
    VAR00010 VAR00011 VAR00012 VAR00013 VAR00014 VAR00015 VAR00016 VAR00017
 VAR00018 VAR00019 VAR00020
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=ALPHA
  /SUMMARY=TOTAL.
```

Reliability

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	71	69.6
	Excluded[a]	31	30.4
	Total	102	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.904	20

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
VAR00001	47.7465	194.906	.429	.902
VAR00002	47.3944	199.042	.421	.902
VAR00003	47.4366	194.478	.538	.899
VAR00004	47.5211	198.539	.407	.902
VAR00005	47.4507	196.423	.473	.901
VAR00006	47.3521	194.717	.500	.900
VAR00007	47.7606	190.728	.640	.897
VAR00008	47.4507	193.365	.597	.898
VAR00009	47.4225	189.733	.593	.898
VAR00010	47.8310	188.942	.646	.896
VAR00011	47.5352	192.824	.560	.899
VAR00012	47.4648	195.538	.508	.900
VAR00013	47.4930	192.996	.494	.900
VAR00014	48.1831	187.323	.677	.895

VAR00015	47.7746	191.806	.579	.898
VAR00016	47.4789	189.082	.675	.896
VAR00017	47.3944	194.699	.480	.901
VAR00018	48.2958	190.640	.492	.901
VAR00019	47.4648	192.281	.497	.900
VAR00020	47.4225	191.990	.560	.899


```
NEW FILE.
DATASET NAME DataSet1 WINDOW=FRONT.
CORRELATIONS
  /VARIABLES=VAR00001 VAR00002 VAR00003 VAR00004 VAR00005 VAR00006 VAR00007  VAR00008
VAR00009
    VAR00010 VAR00011 VAR00012 VAR00013 VAR00014 VAR00015 VAR00016 VAR00017
 VAR00018 VAR00019 VAR00020     VAR00021 VAR00022 VAR00023
VAR00024 VAR00025 total
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG   /MISSING=PAIRWISE.
```

Correlations

[DataSet1]

Correlations

		VAR00001	VAR00002	VAR00003	VAR00004	VAR00005
VAR00001	Pearson Correlation	1	-.040	-.115	.010	.065
	Sig. (2-tailed)		.709	.274	.924	.533
	N	95	91	93	92	95
VAR00002	Pearson Correlation	-.040	1	.317**	.000	-.106
	Sig. (2-tailed)	.709		.002	.996	.308
	N	91	95	94	92	95
VAR00003	Pearson Correlation	-.115	.317**	1	-.029	-.331**
	Sig. (2-tailed)	.274	.002		.778	.001
	N	93	94	99	95	99
VAR00004	Pearson Correlation	.010	.000	-.029	1	.146
	Sig. (2-tailed)	.924	.996	.778		.154
	N	92	92	95	97	97

VAR00005	Pearson Correlation	.065	-.106	-.331**	.146	1
	Sig. (2-tailed)	.533	.308	.001	.154	
	N	95	95	99	97	101
VAR00006	Pearson Correlation	.007	.264*	.156	-.156	-.267**
	Sig. (2-tailed)	.950	.011	.127	.131	.008
	N	94	93	97	95	99
VAR00007	Pearson Correlation	.012	.239*	.285**	.176	-.189
	Sig. (2-tailed)	.912	.021	.004	.088	.061
	N	93	93	98	95	99
VAR00008	Pearson Correlation	.009	-.127	-.056	.135	.170
	Sig. (2-tailed)	.930	.224	.586	.193	.093
	N	93	93	97	95	99

		VAR00006	VAR00007	VAR00008	VAR00009	VAR00010
VAR00001	Pearson Correlation	.007	.012	.009	-.085	-.014
	Sig. (2-tailed)	.950	.912	.930	.416	.896
	N	94	93	93	94	95
VAR00002	Pearson Correlation	.264*	.239*	-.127	.130	.091
	Sig. (2-tailed)	.011	.021	.224	.208	.381
	N	93	93	93	95	95
VAR00003	Pearson Correlation	.156	.285**	-.056	-.156	-.079
	Sig. (2-tailed)	.127	.004	.586	.124	.442
	N	97	98	97	98	98
VAR00004	Pearson Correlation	-.156	.176	.135	.111	.015
	Sig. (2-tailed)	.131	.088	.193	.282	.885
	N	95	95	95	96	97
VAR00005	Pearson Correlation	-.267**	-.189	.170	.239*	.023
	Sig. (2-tailed)	.008	.061	.093	.016	.824
	N	99	99	99	100	100
VAR00006	Pearson Correlation	1	.122	-.204*	.038	.062
	Sig. (2-tailed)		.234	.045	.708	.543

	N	99	97	97	98	98
VAR00007	Pearson Correlation	.122	1	-.162	-.144	.091
	Sig. (2-tailed)	.234		.113	.159	.373
	N	97	99	97	98	98
VAR00008	Pearson Correlation	-.204*	-.162	1	.072	-.045
	Sig. (2-tailed)	.045	.113		.478	.657
	N	97	97	99	98	98

		VAR00011	VAR00012	VAR00013	VAR00014	VAR00015
VAR00001	Pearson Correlation	.096	.000	.066	.037	-.106
	Sig. (2-tailed)	.360	1.000	.530	.722	.318
	N	94	88	93	94	91
VAR00002	Pearson Correlation	.002	.115	-.040	.053	.114
	Sig. (2-tailed)	.986	.285	.699	.612	.279
	N	94	89	94	94	92
VAR00003	Pearson Correlation	-.134	.192	-.313**	.008	.454**
	Sig. (2-tailed)	.189	.067	.002	.937	.000
	N	97	92	97	97	94
VAR00004	Pearson Correlation	.064	-.044	-.047	.126	-.053
	Sig. (2-tailed)	.535	.678	.649	.222	.618
	N	95	91	95	95	92
VAR00005	Pearson Correlation	.157	.082	.156	.328**	-.175
	Sig. (2-tailed)	.121	.429	.123	.001	.087
	N	99	94	99	99	96
VAR00006	Pearson Correlation	-.063	.257*	-.134	.039	.119
	Sig. (2-tailed)	.539	.013	.190	.706	.255
	N	97	92	97	97	94
VAR00007	Pearson Correlation	-.236*	.188	-.325**	.037	.161
	Sig. (2-tailed)	.020	.073	.001	.722	.121
	N	97	92	97	97	94
VAR00008	Pearson Correlation	.043	-.123	-.136	.350**	-.018

	Sig. (2-tailed)	.678	.239	.182	.000	.862
	N	97	93	98	98	95

		VAR00016	VAR00017	VAR00018	VAR00019	VAR00020
VAR00001	Pearson Correlation	.025	-.017	-.053	.074	-.069
	Sig. (2-tailed)	.812	.873	.613	.480	.509
	N	93	91	92	93	94
VAR00002	Pearson Correlation	.143	-.006	.041	.113	.049
	Sig. (2-tailed)	.171	.958	.698	.280	.637
	N	93	91	91	93	94
VAR00003	Pearson Correlation	-.018	.024	.110	-.040	-.071
	Sig. (2-tailed)	.860	.821	.293	.701	.490
	N	95	94	93	96	98
VAR00004	Pearson Correlation	-.009	.084	.094	.174	.085
	Sig. (2-tailed)	.935	.425	.369	.094	.409
	N	95	93	93	94	96
VAR00005	Pearson Correlation	-.060	-.030	.189	.247*	.176
	Sig. (2-tailed)	.556	.772	.067	.014	.080
	N	97	96	95	98	100
VAR00006	Pearson Correlation	.171	.148	-.039	-.086	-.040
	Sig. (2-tailed)	.097	.156	.711	.404	.693
	N	95	94	93	96	98
VAR00007	Pearson Correlation	.097	.192	.045	.031	.006
	Sig. (2-tailed)	.352	.064	.671	.765	.953
	N	95	94	93	96	98
VAR00008	Pearson Correlation	-.125	-.100	.040	.164	.392**
	Sig. (2-tailed)	.225	.334	.703	.108	.000
	N	96	95	94	97	99

		VAR00021	VAR00022	VAR00023	VAR00024	VAR00025
VAR00001	Pearson Correlation	-.133	-.070	-.022	.065	-.097
	Sig. (2-tailed)	.210	.515	.831	.536	.354

	N	91	90	93	92	93
VAR00002	Pearson Correlation	-.003	.064	.037	.237*	.239*
	Sig. (2-tailed)	.975	.544	.728	.023	.021
	N	91	91	93	92	93
VAR00003	Pearson Correlation	.321**	-.050	.143	.160	.142
	Sig. (2-tailed)	.002	.632	.165	.121	.169
	N	94	93	96	95	96
VAR00004	Pearson Correlation	.085	-.076	-.241*	-.121	.090
	Sig. (2-tailed)	.419	.473	.019	.248	.388
	N	92	91	94	93	94
VAR00005	Pearson Correlation	-.107	-.041	-.111	-.170	-.023
	Sig. (2-tailed)	.300	.695	.277	.096	.821
	N	96	94	98	97	98
VAR00006	Pearson Correlation	-.092	.132	.128	.180	.052
	Sig. (2-tailed)	.379	.208	.215	.080	.617
	N	94	92	96	95	96
VAR00007	Pearson Correlation	.225*	.152	.214*	.032	.076
	Sig. (2-tailed)	.029	.147	.037	.759	.463
	N	94	92	96	95	96
VAR00008	Pearson Correlation	.026	-.112	.036	.126	.212*
	Sig. (2-tailed)	.803	.283	.727	.222	.037
	N	95	93	97	96	97

		total
VAR00001	Pearson Correlation	.120
	Sig. (2-tailed)	.247
	N	95
VAR00002	Pearson Correlation	.335**
	Sig. (2-tailed)	.001
	N	95
VAR00003	Pearson Correlation	.243*
	Sig. (2-tailed)	.015
	N	99
VAR00004	Pearson Correlation	.213*
	Sig. (2-tailed)	.036
	N	97
VAR00005	Pearson Correlation	.097
	Sig. (2-tailed)	.333
	N	101
VAR00006	Pearson Correlation	.206*
	Sig. (2-tailed)	.041
	N	99
VAR00007	Pearson Correlation	.338**
	Sig. (2-tailed)	.001
	N	99
VAR00008	Pearson Correlation	.176
	Sig. (2-tailed)	.081
	N	99

		VAR00001	VAR00002	VAR00003	VAR00004	VAR00005
VAR00009	Pearson Correlation	-.085	.130	-.156	.111	.239*
	Sig. (2-tailed)	.416	.208	.124	.282	.016
	N	94	95	98	96	100
VAR00010	Pearson Correlation	-.014	.091	-.079	.015	.023
	Sig. (2-tailed)	.896	.381	.442	.885	.824
	N	95	95	98	97	100
VAR00011	Pearson Correlation	.096	.002	-.134	.064	.157
	Sig. (2-tailed)	.360	.986	.189	.535	.121
	N	94	94	97	95	99
VAR00012	Pearson Correlation	.000	.115	.192	-.044	.082

	Sig. (2-tailed)	1.000	.285	.067	.678	.429
	N	88	89	92	91	94
VAR00013	Pearson Correlation	.066	-.040	-.313**	-.047	.156
	Sig. (2-tailed)	.530	.699	.002	.649	.123
	N	93	94	97	95	99
VAR00014	Pearson Correlation	.037	.053	.008	.126	.328**
	Sig. (2-tailed)	.722	.612	.937	.222	.001
	N	94	94	97	95	99
VAR00015	Pearson Correlation	-.106	.114	.454**	-.053	-.175
	Sig. (2-tailed)	.318	.279	.000	.618	.087
	N	91	92	94	92	96
VAR00016	Pearson Correlation	.025	.143	-.018	-.009	-.060
	Sig. (2-tailed)	.812	.171	.860	.935	.556
	N	93	93	95	95	97
VAR00017	Pearson Correlation	-.017	-.006	.024	.084	-.030
	Sig. (2-tailed)	.873	.958	.821	.425	.772
	N	91	91	94	93	96
VAR00018	Pearson Correlation	-.053	.041	.110	.094	.189
	Sig. (2-tailed)	.613	.698	.293	.369	.067
	N	92	91	93	93	95
VAR00019	Pearson Correlation	.074	.113	-.040	.174	.247*
	Sig. (2-tailed)	.480	.280	.701	.094	.014
	N	93	93	96	94	98
VAR00020	Pearson Correlation	-.069	.049	-.071	.085	.176
	Sig. (2-tailed)	.509	.637	.490	.409	.080
	N	94	94	98	96	100

		VAR00006	VAR00007	VAR00008	VAR00009	VAR00010
VAR00009	Pearson Correlation	.038	-.144	.072	1	.164
	Sig. (2-tailed)	.708	.159	.478		.105
	N	98	98	98	100	99

VAR00010	Pearson Correlation	.062	.091	-.045	.164	1
	Sig. (2-tailed)	.543	.373	.657	.105	
	N	98	98	98	99	101
VAR00011	Pearson Correlation	-.063	-.236*	.043	.232*	-.174
	Sig. (2-tailed)	.539	.020	.678	.021	.087
	N	97	97	97	98	98
VAR00012	Pearson Correlation	.257*	.188	-.123	.000	.257*
	Sig. (2-tailed)	.013	.073	.239	.996	.013
	N	92	92	93	94	93
VAR00013	Pearson Correlation	-.134	-.325**	-.136	-.247*	-.289**
	Sig. (2-tailed)	.190	.001	.182	.014	.004
	N	97	97	98	98	98
VAR00014	Pearson Correlation	.039	.037	.350**	.224*	.167
	Sig. (2-tailed)	.706	.722	.000	.027	.101
	N	97	97	98	98	98
VAR00015	Pearson Correlation	.119	.161	-.018	.158	.172
	Sig. (2-tailed)	.255	.121	.862	.126	.096
	N	94	94	95	95	95
VAR00016	Pearson Correlation	.171	.097	-.125	.123	.204*
	Sig. (2-tailed)	.097	.352	.225	.232	.045
	N	95	95	96	96	97
VAR00017	Pearson Correlation	.148	.192	-.100	-.020	.271**
	Sig. (2-tailed)	.156	.064	.334	.845	.008
	N	94	94	95	95	96
VAR00018	Pearson Correlation	-.039	.045	.040	.128	.145
	Sig. (2-tailed)	.711	.671	.703	.220	.161
	N	93	93	94	94	95
VAR00019	Pearson Correlation	-.086	.031	.164	.303**	.298**
	Sig. (2-tailed)	.404	.765	.108	.003	.003
	N	96	96	97	97	97
VAR00020	Pearson Correlation	-.040	.006	.392**	.311**	.000

	Sig. (2-tailed)	.693	.953	.000	.002	1.000
	N	98	98	99	99	99

		VAR00011	VAR00012	VAR00013	VAR00014	VAR00015
VAR00009	Pearson Correlation	.232*	.000	-.247*	.224*	.158
	Sig. (2-tailed)	.021	.996	.014	.027	.126
	N	98	94	98	98	95
VAR00010	Pearson Correlation	-.174	.257*	-.289**	.167	.172
	Sig. (2-tailed)	.087	.013	.004	.101	.096
	N	98	93	98	98	95
VAR00011	Pearson Correlation	1	-.070	.126	.105	-.043
	Sig. (2-tailed)		.506	.219	.306	.682
	N	99	93	97	98	95
VAR00012	Pearson Correlation	-.070	1	-.122	.047	.037
	Sig. (2-tailed)	.506		.245	.656	.732
	N	93	94	93	93	90
VAR00013	Pearson Correlation	.126	-.122	1	-.048	-.302**
	Sig. (2-tailed)	.219	.245		.641	.003
	N	97	93	99	98	96
VAR00014	Pearson Correlation	.105	.047	-.048	1	.143
	Sig. (2-tailed)	.306	.656	.641		.165
	N	98	93	98	99	96
VAR00015	Pearson Correlation	-.043	.037	-.302**	.143	1
	Sig. (2-tailed)	.682	.732	.003	.165	
	N	95	90	96	96	96
VAR00016	Pearson Correlation	.099	.118	-.148	-.087	.143
	Sig. (2-tailed)	.338	.264	.151	.395	.168
	N	96	91	96	97	94
VAR00017	Pearson Correlation	-.264*	.086	-.240*	.059	.109
	Sig. (2-tailed)	.010	.420	.019	.569	.301
	N	94	90	95	95	93

VAR00018	Pearson Correlation	-.050	.258*	-.146	.242*	.142
	Sig. (2-tailed)	.634	.014	.159	.018	.176
	N	94	90	94	95	92
VAR00019	Pearson Correlation	.195	.056	-.107	.198	.232*
	Sig. (2-tailed)	.055	.595	.296	.050	.024
	N	97	93	97	98	95
VAR00020	Pearson Correlation	.247*	-.045	-.216*	.375**	.181
	Sig. (2-tailed)	.014	.666	.032	.000	.078
	N	98	94	99	99	96

		VAR00016	VAR00017	VAR00018	VAR00019	VAR00020
VAR00009	Pearson Correlation	.123	-.020	.128	.303**	.311**
	Sig. (2-tailed)	.232	.845	.220	.003	.002
	N	96	95	94	97	99
VAR00010	Pearson Correlation	.204*	.271**	.145	.298**	.000
	Sig. (2-tailed)	.045	.008	.161	.003	1.000
	N	97	96	95	97	99
VAR00011	Pearson Correlation	.099	-.264*	-.050	.195	.247*
	Sig. (2-tailed)	.338	.010	.634	.055	.014
	N	96	94	94	97	98
VAR00012	Pearson Correlation	.118	.086	.258*	.056	-.045
	Sig. (2-tailed)	.264	.420	.014	.595	.666
	N	91	90	90	93	94
VAR00013	Pearson Correlation	-.148	-.240*	-.146	-.107	-.216*
	Sig. (2-tailed)	.151	.019	.159	.296	.032
	N	96	95	94	97	99
VAR00014	Pearson Correlation	-.087	.059	.242*	.198	.375**
	Sig. (2-tailed)	.395	.569	.018	.050	.000
	N	97	95	95	98	99
VAR00015	Pearson Correlation	.143	.109	.142	.232*	.181
	Sig. (2-tailed)	.168	.301	.176	.024	.078

	N	94	93	92	95	96
VAR00016	Pearson Correlation	1	.158	.225*	.080	.214*
	Sig. (2-tailed)		.128	.029	.439	.035
	N	97	94	94	96	97
VAR00017	Pearson Correlation	.158	1	.139	.029	.053
	Sig. (2-tailed)	.128		.187	.780	.606
	N	94	96	92	94	96
VAR00018	Pearson Correlation	.225*	.139	1	.244*	.034
	Sig. (2-tailed)	.029	.187		.018	.743
	N	94	92	95	94	95
VAR00019	Pearson Correlation	.080	.029	.244*	1	.229*
	Sig. (2-tailed)	.439	.780	.018		.024
	N	96	94	94	98	98
VAR00020	Pearson Correlation	.214*	.053	.034	.229*	1
	Sig. (2-tailed)	.035	.606	.743	.024	
	N	97	96	95	98	100

		VAR00021	VAR00022	VAR00023	VAR00024	VAR00025
VAR00009	Pearson Correlation	.083	-.110	-.075	.015	-.055
	Sig. (2-tailed)	.421	.296	.465	.881	.593
	N	95	93	97	96	97
VAR00010	Pearson Correlation	.086	.323**	.147	.238*	-.039
	Sig. (2-tailed)	.403	.001	.151	.020	.703
	N	96	94	97	96	98
VAR00011	Pearson Correlation	-.034	-.166	.060	-.047	.003
	Sig. (2-tailed)	.743	.112	.559	.652	.976
	N	95	93	97	96	97
VAR00012	Pearson Correlation	.019	.073	.078	.240*	.180
	Sig. (2-tailed)	.855	.498	.458	.021	.085
	N	91	89	92	92	93
VAR00013	Pearson Correlation	-.210*	-.031	-.165	-.082	-.083

	Sig. (2-tailed)	.041	.771	.106	.429	.416
	N	95	93	97	96	97
VAR00014	Pearson Correlation	.049	-.030	.174	.095	.010
	Sig. (2-tailed)	.634	.777	.087	.355	.925
	N	96	94	98	97	98
VAR00015	Pearson Correlation	.311**	.094	.365**	.237*	-.111
	Sig. (2-tailed)	.002	.376	.000	.021	.285
	N	94	91	95	94	95
VAR00016	Pearson Correlation	.143	.279**	.290**	.141	.049
	Sig. (2-tailed)	.169	.007	.004	.172	.634
	N	94	93	96	95	96
VAR00017	Pearson Correlation	.110	.252*	.080	.161	.167
	Sig. (2-tailed)	.296	.016	.445	.123	.107
	N	92	91	94	93	94
VAR00018	Pearson Correlation	.176	.430**	.197	.259*	.079
	Sig. (2-tailed)	.093	.000	.056	.012	.446
	N	92	91	94	93	94
VAR00019	Pearson Correlation	.028	.106	-.058	.096	-.009
	Sig. (2-tailed)	.786	.310	.570	.349	.931
	N	96	94	97	97	98
VAR00020	Pearson Correlation	-.041	-.071	.179	.029	.091
	Sig. (2-tailed)	.694	.498	.077	.776	.373
	N	96	94	98	97	98

		total
VAR00009	Pearson Correlation	.262**
	Sig. (2-tailed)	.008
	N	100
VAR00010	Pearson Correlation	.412**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	101
VAR00011	Pearson Correlation	.146
	Sig. (2-tailed)	.150
	N	99
VAR00012	Pearson Correlation	.401**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	94
VAR00013	Pearson Correlation	-.272**
	Sig. (2-tailed)	.006
	N	99
VAR00014	Pearson Correlation	.433**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	99
VAR00015	Pearson Correlation	.419**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	96
VAR00016	Pearson Correlation	.426**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	97
VAR00017	Pearson Correlation	.325**
	Sig. (2-tailed)	.001
	N	96
VAR00018	Pearson Correlation	.503**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	95
VAR00019	Pearson Correlation	.423**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	98
VAR00020	Pearson Correlation	.366**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	100

		VAR00001	VAR00002	VAR00003	VAR00004	VAR00005
VAR00021	Pearson Correlation	-.133	-.003	.321**	.085	-.107

	Sig. (2-tailed)	.210	.975	.002	.419	.300
	N	91	91	94	92	96
VAR00022	Pearson Correlation	-.070	.064	-.050	-.076	-.041
	Sig. (2-tailed)	.515	.544	.632	.473	.695
	N	90	91	93	91	94
VAR00023	Pearson Correlation	-.022	.037	.143	-.241*	-.111
	Sig. (2-tailed)	.831	.728	.165	.019	.277
	N	93	93	96	94	98
VAR00024	Pearson Correlation	.065	.237*	.160	-.121	-.170
	Sig. (2-tailed)	.536	.023	.121	.248	.096
	N	92	92	95	93	97
VAR00025	Pearson Correlation	-.097	.239*	.142	.090	-.023
	Sig. (2-tailed)	.354	.021	.169	.388	.821
	N	93	93	96	94	98
total	Pearson Correlation	.120	.335**	.243*	.213*	.097
	Sig. (2-tailed)	.247	.001	.015	.036	.333
	N	95	95	99	97	101

		VAR00006	VAR00007	VAR00008	VAR00009	VAR00010
VAR00021	Pearson Correlation	-.092	.225*	.026	.083	.086
	Sig. (2-tailed)	.379	.029	.803	.421	.403
	N	94	94	95	95	96
VAR00022	Pearson Correlation	.132	.152	-.112	-.110	.323**
	Sig. (2-tailed)	.208	.147	.283	.296	.001
	N	92	92	93	93	94
VAR00023	Pearson Correlation	.128	.214*	.036	-.075	.147
	Sig. (2-tailed)	.215	.037	.727	.465	.151
	N	96	96	97	97	97
VAR00024	Pearson Correlation	.180	.032	.126	.015	.238*
	Sig. (2-tailed)	.080	.759	.222	.881	.020
	N	95	95	96	96	96
VAR00025	Pearson Correlation	.052	.076	.212*	-.055	-.039
	Sig. (2-tailed)	.617	.463	.037	.593	.703
	N	96	96	97	97	98
total	Pearson Correlation	.206*	.338**	.176	.262**	.412**
	Sig. (2-tailed)	.041	.001	.081	.008	.000
	N	99	99	99	100	101

		VAR00011	VAR00012	VAR00013	VAR00014	VAR00015
VAR00021	Pearson Correlation	-.034	.019	-.210*	.049	.311**
	Sig. (2-tailed)	.743	.855	.041	.634	.002
	N	95	91	95	96	94
VAR00022	Pearson Correlation	-.166	.073	-.031	-.030	.094
	Sig. (2-tailed)	.112	.498	.771	.777	.376
	N	93	89	93	94	91
VAR00023	Pearson Correlation	.060	.078	-.165	.174	.365**
	Sig. (2-tailed)	.559	.458	.106	.087	.000
	N	97	92	97	98	95
VAR00024	Pearson Correlation	-.047	.240*	-.082	.095	.237*
	Sig. (2-tailed)	.652	.021	.429	.355	.021
	N	96	92	96	97	94
VAR00025	Pearson Correlation	.003	.180	-.083	.010	-.111
	Sig. (2-tailed)	.976	.085	.416	.925	.285
	N	97	93	97	98	95
total	Pearson Correlation	.146	.401**	-.272**	.433**	.419**
	Sig. (2-tailed)	.150	.000	.006	.000	.000
	N	99	94	99	99	96

		VAR00016	VAR00017	VAR00018	VAR00019	VAR00020
VAR00021	Pearson Correlation	.143	.110	.176	.028	-.041
	Sig. (2-tailed)	.169	.296	.093	.786	.694
	N	94	92	92	96	96
VAR00022	Pearson Correlation	.279**	.252*	.430**	.106	-.071
	Sig. (2-tailed)	.007	.016	.000	.310	.498
	N	93	91	91	94	94
VAR00023	Pearson Correlation	.290**	.080	.197	-.058	.179
	Sig. (2-tailed)	.004	.445	.056	.570	.077
	N	96	94	94	97	98
VAR00024	Pearson Correlation	.141	.161	.259*	.096	.029
	Sig. (2-tailed)	.172	.123	.012	.349	.776
	N	95	93	93	97	97
VAR00025	Pearson Correlation	.049	.167	.079	-.009	.091
	Sig. (2-tailed)	.634	.107	.446	.931	.373
	N	96	94	94	98	98
total	Pearson Correlation	.426**	.325**	.503**	.423**	.366**
	Sig. (2-tailed)	.000	.001	.000	.000	.000
	N	97	96	95	98	100

		VAR00021	VAR00022	VAR00023	VAR00024	VAR00025
VAR00021	Pearson Correlation	1	.234*	.191	.054	.312**
	Sig. (2-tailed)		.024	.064	.605	.002
	N	97	93	95	95	97
VAR00022	Pearson Correlation	.234*	1	.226*	.204*	.200
	Sig. (2-tailed)	.024		.030	.049	.053
	N	93	94	93	93	94
VAR00023	Pearson Correlation	.191	.226*	1	.168	.031
	Sig. (2-tailed)	.064	.030		.102	.760
	N	95	93	98	96	97
VAR00024	Pearson Correlation	.054	.204*	.168	1	.052
	Sig. (2-tailed)	.605	.049	.102		.616
	N	95	93	96	97	97
VAR00025	Pearson Correlation	.312**	.200	.031	.052	1
	Sig. (2-tailed)	.002	.053	.760	.616	
	N	97	94	97	97	99
total	Pearson Correlation	.392**	.407**	.438**	.457**	.387**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000
	N	97	94	98	97	99

		total
VAR00021	PearsonCorrelation	.392**
	Sig.(2-tailed)	.000
	N	97
VAR00022	PearsonCorrelation	.407**
	Sig.(2-tailed)	.000
	N	94
VAR00023	PearsonCorrelation	.438**
	Sig.(2-tailed)	.000
	N	98
VAR00024	PearsonCorrelation	.457**
	Sig.(2-tailed)	.000
	N	97
VAR00025	PearsonCorrelation	.387**
	Sig.(2-tailed)	.000
	N	99
total	PearsonCorrelation	1
	Sig.(2-tailed)	
	N	102

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).