

學習障礙學生的 自我概念及其教育與輔導之介入

The Self-Concept of Students with Learning Disabilities and their Educational

張萬烽¹
Wan-Feng Chang¹

摘要

在學習歷程中，除了學業成就外，自我概念也被認為是重要的教育指標之一，我國十二年國民教育課程綱要中更是列為核心素養內涵之一，因此有不少研究加以探討。相較一般學生，特殊學生的自我概念發展尤為重要，當中學習障礙學生的外表和一般的孩子完全一樣，他們的智力正常，所以家長和老師大多會將孩子的困難歸因於懶惰、不用心、不聽話。他們除學業困難外，常伴隨行為上的問題，其中之一就是自我概念的低落。以往學習障礙學生被認為其自我概念會因為學業成就欠佳而低落，然而是否如此，亦或是迷思？值得我們加以探討，若能瞭解學習障礙學生自我概念的 formed 與發展，方能提供具體的教育介入，因此本文先從自我概念的相關理論談起，再針對常見學習障礙學生自我概念迷思加以釐清，最後提出幾點建議，以作為實務上的參考。

關鍵詞：自我概念、污名化、社會比較、學習障礙學生

壹、前言

自我概念 (self-concept) 對每一個人的行為和表現有著重要的影響，被視為是重要的教育指標之一。Byrne (1974) 將自我概念界定為個人對自己的行為表現、能力、外貌、社會接納度等這些層面所抱持的態度、看法與評價，也就是個人如何看待和評價自我。目前自我概念被認為屬於階層性且多向

度的構念，其中包括學業性自我概念 (academic concept) 和一般性自我概念 (general concept) 兩個向度，其中一般性自我概念又可以包括：社會自我、情緒自我以及身體自我三個向度，大致上含括了每一個人日常生活的各層面，因此在教育階段上，自我概念往往跟學校的生活適應和學業成就息息相關。然而自我概念的重要性為何呢？Burns (1982) 指出，自我概念對個人行為有舉足輕重的原因有三：第一，自我概念

¹屏東大學師培中心助理教授

通訊作者：張萬烽，(900) 屏東市民生路4-18號，E-mail：wanfeng0603@yahoo.com.tw



維持個人行為本身的一致性，使個人依據自身的內在規範使外在行為保持穩定性；第二，自我概念影響個人如何解讀自身經驗，並將這些經驗加以意義化，並詮釋這些經驗；第三，自我概念將過往經驗內化後，會形成個人一套行為運作的模式，使個體適應環境要求。

相關研究已證實一般兒童與青少年的自我概念與學業成就間呈現持續交互影響的關係（Green, Nelson, Martin, & Marsh, 2006），也就是個人學業越佳，其自我概念也就會越好；而自我概念如果良好，也將使學業往正向發展，研究也證實相較於智力，自我概念對補救教學成效和學習成就的影響更大（Grolnick & Ryan, 1990; Kershner, 1990; Silverman & Zigmund, 1983）；此外自我概念也對學生的自我歸因和學習成效有著顯著的影響，低自我概念的學生較容易以外在因素來解釋自己在學校的表現（Cooley & Ayres, 1988）。負向的自我概念造成社會互動上的問題，如：覺得自己不被同儕接納，缺乏歸屬感，對人際關係感到焦慮等；在學習上則會容易有習得的無助感和缺乏動機等學習上的問題（Mihandoost, 2011）。

學習障礙學生（以下簡稱學障學生）的自我概念以往被認為較一般學生低落，其可能原因不少，歸結學者看法（Grolnick & Ryan, 1990; Whitely, 2008），或許有三個層面值得關注，首先，學習上的困難可能造成學生缺乏對自我的期待，長期失敗和負向學習的經驗內化後，產生更多負向自我觀點；第二，學障學生對自己身份被標記（label）或許影響了他們的自我概念，也同時造成自我應驗的效應；第三則是從普通班被抽離到資源班接受服務過程中，也許導致了污名化（Stigma），學障學生也由於缺乏參與普通班活動的機

會，使得他們自認為異於同儕，造成負向的自我概念。學障學生為目前國中小階段中人數最多的特殊學生群體，由於學障被認為不像其他障礙那樣呈現全面性的困難，因此被稱為是「隱性障礙」，需求往往多從學習層面著手，忽略了他們心理層面的需求。因此若能對學障學生自我概念發展有所認識，並提供適當的介入，將使自我概念獲得提升，達成適性教育的目標。從心理衛生的觀點來看，若能瞭解他們在自我概念的形成與發展，才能使輔導措施的提供更為精確。以下先從學障學生自我概念的理論進行瞭解，再針對相關迷思予以釐清，最後提出如何建立學障學生正向自我概念的作法，以供參考。

貳、自我概念的相關理論

自我概念被認為是一個人終其一生在人格上不斷修正和發展而成，除了個體在不同階段的發展歷程外，環境也是影響形成的重要因素，可說包括生物性、發展性和社會歷程等層面的建構（Demo, 1992），因此相關理論也多從這些不同層面詮釋自我概念的形成，其中生態系統理論（ecological systems theory）、社會比較理論（social comparison theory）以及標籤理論（label theory）等最常被用來解釋學障學生自我概念的發展（Makhubu, 2006; Zeleke, 2004），以下簡要敘述之。

一、生態系統理論

此理論主張環境對兒童發展的影響，認為人類行為需要在完整情境脈絡下才能完全掌握，整個系統分為微觀、居間、外在及巨觀等四個子系統，系統



間息息相關，並且彼此影響，其中微觀系統對自我概念形成影響甚鉅，構成了個體生理和社會的環境，包括家庭、朋友、同學、教師、鄰居和其他與兒童有關的人，生態系統的觀點認為自我概念的發展主要就是個體在所處環境中和重要他人間的互動結果，居間系統則包括在微觀系統中個體生活的關係，在居間系統中，個體在家庭之外場域的自我概念仍會持續影響在學校的表現，如果學習上有挫敗，會使他們抗拒在他人面前表現自我，外在系統所造成的影響主要是透過媒體對障礙描述的負面觀點，學生對於與眾不同會感到焦慮不已，巨觀系統則屬於法令和政策層面，法令如果沒有隨時代調整或者未能保障障礙者權益，仍可能會對學生自我概念造成影響。

從生態理論來看，學障學生與家庭、學校間的關係呈現交互影響，有好的學校和家庭關係，學生才能發展正向的自我概念（Dyson, 2003），生態理論強調每個人看待自己多半透過重要他人形成對自我的評價，這些重要他人包括家庭成員、學校老師和班級同儕等，對於學生自我概念的形成扮演了一個重要的角色（Heyman, 1990）。如果家長和老師對孩子有不正確期待，加上他們在學習上的挫折，最終會使學生自我概念越來越低落，然而家長和老師如果願意提供較充足的社會支持，學生將可以展現較高的自我概念（Kloomok & Cosden, 1994）。

二、社會比較理論

此理論認為個人的自我概念主要由個體覺知或理解環境中的特定他人行為而形成，對多數人來說，對自我的評估

是建立在一個被認定的標準中，當一個人在缺乏明確客觀標準時，個體通常會選擇與環境中的他人比較，來建構他們對自我能力和自我價值的主觀性評價（Fsetinger, 1954；引自Chapman, 1988），換句話說，個人是需要透過和他人比較來形成對自我的看法。基本上，個體會優先選擇與自己能力相似者進行比較。以身心障礙者而言，如果是選擇一般同儕比較，則容易覺得自己比不上同儕，導致自我概念的低落，因此Chapman（1988）指出身處競爭較大的班級（如：普通班）對學障學生就比較容易產生負向的自我概念，當自我概念低落時，個體有三種可能的選擇，一是盡量減少比較；第二則是避免向上比較，也就是不再跟能力相近者比較；第三則是向下比較（Sze & Valentin, 2007），也就是改跟能力相近或能力較低者比較，這些反應都在避免自我概念的持續低落（Paterson, 2007），進而使個體得以增強自我概念和主觀的幸福感，正所謂：「比上不足，比下有餘」，Marsh（1987）更依據社會比較理論提出「大魚小池效應」（Big fish little pond effect, BFLPE）。對於障礙者而言，當他們和特殊班能力相近或較差的同儕進行比較時，會有較高的學科自我概念，但如果學障學生被安置在普通班，相較於同儕在學科上較佳表現，會造成學障學生負向的自我評價，造成學業性自我概念的低落。對於上述觀點，部分研究提供了實證性的資料，Finlay和Lyon（2000）研究指出學障學生大多數傾向選擇向下比較，以保持個人自我概念至於持續低落，另外Gibbons（1985）指出學障學生也會對學障同儕進行向下的比較，讓自己處在優越的地位；Kistner和Osborne（1987）則指出將學障學生安置在資源班提供補救教學，或許使學生覺得學業



表現優於資源班同儕，或許可以挽救他們日漸低落的自我概念，Dyson（2003）也認為學障學生雖然在普通班不一定擁有良好友誼，但身處資源班時與能力相仿的其他身心障礙學生在一起，反倒容易有較佳的社會互動，有助於對自我概念的建立。

三、污名化與標籤理論

標籤理論（label theory）最早為Goffman（1963）所提出，此理論認為學障學生身處隔離環境中的孤立和隔離造成的異化、污名化和異常感，使得他們產生負向的自我概念（引自Leminen, 2002），有些學者則稱之為社會認同理論（social identification theory）。從標籤理論的觀點來看自我概念，主要透過障礙自我效應和障礙認同感來加以解釋（Bogart, 2014），此觀點認為障礙者往往對自身障礙持有負面的觀點，就如同大眾看待原住民或新住民等少數族群一樣。少數群體由於經常被污名化而造成自我概念欠佳，因此Whitley（2008）認為影響學障學生自我概念的因素之一就是被標籤和安置過程所污名化。部分學障個體對自我有負面的標籤感受，被污名化的結果造就了低自我概念和衍生的心理情緒問題，如：焦慮、對自身的否定等。以社會認同來看，學障學生可以透過兩種方式提升自我概念。首先，他們可以選擇否認障礙，融入主流群體，遠離自身群體（Harris, 1995），以主流群體的觀點來看待一切，以自身的障礙為恥，如果個體可以隱藏或縮小障礙特質，或許可以擺脫污名化，反過來說學障學生如果選擇以正向的方式詮釋障礙特質，並且發展優勢能力，調整心態，就能提升自我概念。

上述三個理論各有所持的觀點，首先社會比較理論和標籤理論對學障學生自我概念的形成與發展持不同觀點，兩者均認為在不同教育場域下學障學生的自我概念會有所不同。標籤理論強調標記和隔離對自我概念的負面效應，因此安置越隔離的場域，對他們自我概念的潛在負向影響就越大，因此群體會嘗試恢復或維持自我概念（Heyman, 1990）；社會比較理論則認為學生透過與同儕能力的比較形成自我概念，如果參照的群體處於較隔離的場所，學生自我概念會比較高，但參照群體是普通班同儕時，學生的自我概念則會較低（Elbaum, 2002）。生態理論則著重在不同系統間的關係與彼此互動下對自我概念所產生的影響。整體而言，三個理論都聚焦於個體與環境中的人事互動下對自我概念的形成造成的影響，因此學者強調自我概念乃是個人對於自身各種不同感受的總和，這些感受是基於個人在環境所體驗和對環境的解釋所產生的自我評價（Eccles et al., 2005; Sternke, 2010）。

參、關於學障學生自我概念的幾個議題

從上述理論來看，自我概念的發展不僅是個體身心成熟的結果，也是個體持續地在個人環境中不斷與重要他人互動的結果，不同環境間的關係又交錯影響。然而，學障學生實際的自我概念又呈現怎樣的面貌？以下歸納學者見解與相關研究，其提供對於學障學生自我概念更為清晰的輪廓。

一、學障學生自我概念是否全面的低落

由於學障學生在學習上的困難，因此社會大眾多半認為他們的自我概念容



易低落，因此過去30年間有不少研究進行探討，但研究結果卻不一致。Bear、Minke和Manning（2002）指出如果將學業性自我概念加以排除後，學障學生整體自我概念的表現與一般同儕相近，其他學者也有類似的結論（Kistner & Osborne, 1987; Silverman & Zigmond, 1983; Tabassam & Grainger, 2002），對此學者提出了幾個解釋，首先Kistner和Osborne（1987）認為有可能是因為學障學生長期學業的挫折後，對學業改採放棄、消極的態度，將學習重心轉移到其他非學業的領域上，Silverman和Zigmond（1983）認為學障學生透過尋找其他成功的機會來彌補在學業上的困難，如：發展個人優勢能力、同儕關係等這些方面的成功，也許減輕了學業挫敗所帶來的負面影響（Bear & Minke, 1996; Grolnick & Ryan, 1990），舉例來說，在非學科活動的優異表現，如：體育、音樂、社團活動，抵銷了他們在學科上欠佳的表現，使他們自我概念得以維持在一定水準；再者，Bear和Minke（1996）認為來自於家長和老師方面的社會支持，協助學生調整學習型態，建立優勢能力，使得自我概念不至於太過於低落；第三，從社會比較觀點來看，或許安置於較隔離的場所，將有助於學障學生自我概念維持在一定的程度，學障學生安置於資源班，學業上選擇和其他學障同儕比較，和普通班同儕則是比較非學科性能力，甚至提供資源班的學科補救，增強了他們對學習的信心（Zeke, 2004），這或許解釋了學障學生自我概念為何不會低落的原因之一。

二、學障學生對自我概念的評價

學障學生對自我評估是否能反映真

正的自我概念？Sze和Valentin（2007）將個體對於自我的評價，被分為過度膨脹、過度貶抑以及正確看待等三種。過度膨脹的學生對自己的能力雖有正向的評價，但卻是高估；過度貶抑則是對自我評價是過度負向，但並非如他們所想像的低；正確看待則是個人能真正覺知自我的能力水準。學者認為學障學生對自我的評價時，往往有過度高估的傾向（Strein, 2006; Tabassam & Grainger, 2002），Stone和May（2002）指出學障學生評定自身學業技巧比起父母、普通班老師、特教教師評定結果都來的高，Dyson（2003）也發現學障學生對自己的友情有較高的評價，同時認為自己在一般和學科技能比同儕來得好，Kistner和Osborn（1987）則指出學障學生比起自己真實狀況，自認有較好的自我概念，但一般學生則沒有對自我評價過高的現象。

推究可能原因有三，第一是參照群體不同，學障學生的自我概念評定會因為所參照的群體不同而有差異（Renick & Harter, 1989），即上述提到的社會比較觀點，人們通常會傾向選擇向下比較來保護自我尊嚴（Sze, & Valentin, 2007），同時讓自己有更佳的自我能夠完成任務；第二則與學障學生的社會能力有關，他們被認為缺乏與年齡相符的認知能力，因此無法正確瞭解自身的問題，也欠缺後設認知的覺察能力，無法從家長、老師或同儕那裡獲得對自我的正確回饋，因而造成自身能力的高估，所以學障學生並非有好的自我概念，而是對自己的認識和評價不正確所致（Montgomery, 1994；Stone & May, 2002）；第三則是自我保護的心理機制，學障學生對自我概念的高估乃是一種自我保護機制，其目的在於避免自我概念的持續低落，自認能力良好能讓他



們認為有信心可以完成任何事，Strein (2006) 認為學障學生對自己有較高的評價，給了他們在學科上持續進步的動力，同時減少挫折感，但Sze和Valentin (2007) 認為過度膨脹的自我概念雖然對某些學生有益，整體來說，對學障學生則是不利的，因為許多日常決策都是以過去經驗作為依據，如果經驗偏離事實，甚至不切實際，不僅對學習沒有幫助，更會影響兒童和青少年心智成熟的速度，甚至阻礙了教育介入成效。對於學障學生來說，這樣也許反映了他們社會推理歷程 (social reasoning process) 的困難 (Wei & Marder, 2012)，同時也使得真實自我能力的掌握更加辛苦。

三、不同對象對學障學生的評價

不僅學障學生自我評量有不同看法外，不同人員對學障學生能力的評量也有所差異。在老師評量學障學生自我概念，大多呈現偏低的現象，Grolncik和Ryan (1990) 指出老師對學障學生的評估結果低於學業成就低落的一般同儕，Montgomery (1994) 的研究中，老師針對學障學生、一般同儕和高成就學生進行評量，對學障學生的評定結果是三個群體最低者，此外也低於學障學生自評結果。黃韻如 (2004) 的研究也發現學障學生對自己的學習適應現況，則反映出比教師認為的評價還要高，尤其是課業學習方面，教師和學障學生的出入更大，Vaughn和Elbaum (1998) 認為這樣的現象在某種程度上或許是老師低估學生的能力所造成。

在家長評量方面，則同樣顯示學障學生家長評量低估學障學生的現象，Montgomery (1994) 的研究中，老師和家長的評量結果均低於學障學生，但家

長評量結果較接近學生自評；在一般同儕的評量方面，家長評分略高於學生所評結果，但一般同儕和家長評量結果較為相近，Coleman (1984) 的研究也有類似的結果。對這樣的情形，Keogh等人 (1989) 認為有可能是學障學生在家中和學校所表現出的行為不一樣所致，也可能是家長和老師對孩子能力的掌握不夠清楚所致。事實上家長和老師對學障學生自我概念的看法，有時候反映了兩者對學生學習表現和學業成就的看法，也就是他們對孩子的滿意程度，以及孩子表現是否符合自己期待有關，換句話說，當家長和老師評量時，他們對孩子或許抱持著較高的期待 (Dyson, 2003; Mihandoost, 2011)，或是較為嚴格 (黃韻如, 2004) 所致。另外一方面，Montgomery (1994) 則認為學障學生的標記和欠佳的學業能力影響了家長和老師對學生自我概念的看法，或許是他們低估學生自我概念的主因。

肆、建議

自我概念和學業表現間的關係至為緊密，透過自我概念的提升，將有助於學業的改善，以往學障學生自我概念被認為是全面性的低落呈現整體性的低落，然而Lemien (2002) 指出並非每一位學障學生都有負向的自我概念，因此如何找出真正需要協助的學生，給予適性的介入和輔導，是目前值得努力的方向，以下提供幾點建議作為介入的參考。

一、提供諮商介入

由上述討論可以得知，學障學生對自我的看法容易有高估的現象，如果過



度高估則會過度自信的情形發生，並抗拒聽從老師和家長的指導，因此需要透過立即性的回饋，協助他們瞭解真實的自我（Dyson, 2003; Montgomery, 1994; Stone & May, 2002; Sze & Valentin, 2007）。Elksnin和Elksnin（2006）建議教師可以教導學障學生瞭解個人價值和獨特性、使用自我讚美、設定適當目標、對失敗保持正向態度和增強技巧的運用等技巧，幫助學生釐清問題，進而選擇可行的方案和實施方案，以及評估成效等來歷程來引導學生發展適切的自我概念。

二、發展學生優勢能力

江培音（2013）進行研究發現擔任班級幹部或小老師的國中學障學生，其自我認同優於沒有擔任的學障學生，其他學者也指出培養學障學生優勢能力的領域，可以提升自我概念（Dyson, 2003; Grolnick & Ryan, 1990），因此家長和老師應發掘並鼓勵學生發展優勢能力，在學生嘗試過程中，應秉持肯定與鼓勵的態度，藉以轉移對於長期學習困難所伴隨而來的習得無助感。

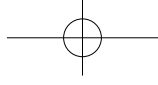
三、在安置後提供必要的支持

結合社會比較和污名化兩個觀點來看，學障學生教育安置場所的選擇，宜考量何者對學生最有利，衡酌每一個學生學業、行為、情緒等需求以及個人對於安置選擇的喜好來綜合研判。安置的目的在提供服務，若學生無法融入群體中，則安置並無法為學障學生帶來任何好處，因此若選擇普通班，仍應給予特教服務，從生態的觀點來看，重要他人是影響學障學生自我概念的關鍵，例

如：安置場所中的同儕互動、教師對待的公平性和家長的期待等才是影響自我概念的主因（Chapman, 1988; Whitely, 2008）。也有類似的見解，他認為安置場所並不會造成自我概念的差異，良好的班級經營，如：適性的教學與良好的同儕互動、對班級的歸屬感反而重要，如果安置在資源班，提供的服務是否真正幫助學生適應學校才是影響自我概念的主因。

四、提供教育與輔導的介入

學障學生主要問題就是學業上的困難，提供學業協助對自我概念又會有什麼樣的影響呢？相關的後設分析指出，在國小階段提供學障學生學業上的協助，對自我概念的提升中度以上的效果（Elbaum, 2002; Elbaum & Vaughn, 2003）。Tabassam和Grainger（2002）指出透過提升學生學科能力，才能建立更良好的自我概念；Whitely（2008）則認為提供社會技巧不見得可以讓學障學生擁有良好的社會性自我概念，反而是增加機會在學科領域和非學科領域和同儕有意義的參與，才真正有幫助，因此除建立優勢能力外，透過同儕引導、合作學習、課後學習方案或差異化教學，或許可幫助學障學生自我概念的正向發展。透過閱讀或數學學科的支持，才能讓學生在學校有好的適應，也才能形成良好的自我概念（Wei & Marder, 2012）。另外目前強調個體心理復原力（*resilience*）的派典日益受到重視，透過自我概念的提升，被認為可以有效提升學障學生自我效能（Piers & Duquette, 2016），使個體的內在保護因子協助他們自己在學習上擁有正向的態度，因此提供學障學生在教育與相關輔導上的介



入不僅是學校和家長所應該重視，更需要齊心合力討論具體方案才能達成此一目標。

伍、結語

自我概念的發展與學生學習、心理健康和人際互動等各方面息息相關，學障學生由於學習上的困難，或許影響了他們學習的意願並產生負向態度，如何不至於使自我概念低落，乃是教育上重要的議題。若家長和教師都對孩子有正確的期待，共同努力，建構良好的社會支持將能協助學障學生發展出良好的自我概念，例如：在學校，老師在學習上給予學生不斷的肯定與正向支持，將使學生有學習動機；在家庭中，家長正視孩子學習困難的事實，了解孩子的學習特徵與優弱勢能力，和學校共同合作，讓孩子獲得成功的學習經驗，這些都能有助於建構良好的自我概念。最後在心態上，親師間若能對孩子採取接納和不批判的態度，願意傾聽，秉持關心和尊重的態度，同時減少社會性的比較，才能使學障學生自我概念有正向的發展，進而增進教育成效，擁有良好的學校適應。

參考文獻

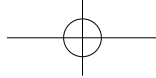
- 江培音（2013）。彰化縣國中學習障礙學生自我認同之研究（未出版碩士論文）。國立彰化師範大學，彰化市。
- 黃韻如（2005）。高雄市高中職學習障礙學生學習適應與學校支持系統之研究（未出版碩士論文）。國立高雄師範大學，高雄市。
- Bear, G. G., Minke, K. M., & Manning, M. A. (2002). Self-concept of students with learning disabilities: A meta-analysis. *School Psychology Review, 31*(3), 405-427.
- Bogart, K. R. (2014). The role of disability self-concept in adaptation to congenital or acquired disability. *Rehabilitation Psychology, 59*(1), 107-115.
- Burns, R. M. (1982). *Self-concept Development and Education*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Cooley, E. J. & Ayres, R. R. (1988). Self-concept and success-failure attributions of nonhandicapped students and students with learning disabilities, *Journal of Learning Disabilities, 21*(3), 174-178.
- Coleman, J. M. (1984). Mother's predictions of the self-concept of their normal or learning-disabled children. *Journal of Learning Disabilities, 17*, 214-217.
- Chapman, J. W. (1988). Learning disabilities children's self-concepts. *Review of Educational Research, 58*(3), 347-371.
- Dagnan, D. & Sandhu, S. (1999). Social comparison, self-esteem and depression in people with intellectual disability. *Journal of Intellectual Disability Research, 43*(5), 372-379.
- Demo, D. H. (1992). The self-concept over time: Research issues and direction. *Annual Review of Sociology, 18*, 303-326.
- Dyson, L. L. (2003). Children with learning disabilities within the family context: A comparison with siblings in global self-concept, academic self-perception, and social competence. *Learning Disabilities Research & Practices, 18*(1), 1-9.
- Elbaum, B. (2002). The self-concept of students with learning disabilities: A



- metaanalysis of comparisons across different placements. *Learning Disabilities Research & Practice, 17*, 216-226.
- Elbaum, B. & Vaughn, S. (2001). School-based interventions to enhance the selfconcept of students with learning disabilities: A meta-analysis. *The Elementary School Journal, 101*, 303-329.
- Elksnin, L. & Elksnin, N. (2006). *Teaching social emotional skills at school and at home*. Denver, CO: Love Publishing.
- Finlay, W. M. & Lyons, E. (2000). Social categorizations, social comparisons and stigma : Presentations of self in people with learning difficulties. *British Journal of Social Psychology, 39*, 129-146.
- Gibbons, F. X. (1985b). Social stigma perception: Social comparison amongmentally retarded persons. *American Journal of Mental Deficiency, 90*, 98-106.
- Green, J., Nelson, G., Martin, A. J., & Marsh, H. (2006). The causal ordering of self-concept and academic motivation and its effect on academic achievement. *International Education Journal, 7*(4), 534-546.
- Grolnick, W. S. & Ryan, R. M. (1990). Self-perceptions, motivation, and adjustment in children with learning disabilities: A multiple group comparison study. *Journal of learning disabilities, 23*(3), 177-184.
- Harris, P. (1995). Who am I? Concepts of disability and their implications for people with learning difficulties. *Disability and Society, 10*, 341-351.
- Heyman, W. B. (1990). The self-perception of a learning disability and its relationship to academic self-concept and self-esteem. *Journal of Learning Disabilities, 23*, 472-475.
- Kershner, J. R. (1990). Self-concept and IQ as predictors of remedial success in children with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities, 23*(6), 368-374.
- Kloomok, S., & Cosden, M. (1994). Self-Concept in children with learning disabilities: The relationship between global self-concept, academic "discounting," nonacademic self-concept, and perceived social support. *Learning Disability Quarterly, 17*(2), 140-153.
- Kistner, J. & Osborne, M. (1987). A longitudinal study of LD children's self-evaluations. *Learning Disability Quarterly, 10*, 4258-266.
- Keogh, B. K., Juvonen, J., & Bernheimer, L. P. (1989). Assessing children's competence: Mother's and teacher's ratings of competent behavior. *Psychological Assessment: A Journal of Consulting and Clinical Psychology, 1*(3), 224-229.
- Leminen, A. (2002). *Self-concept of children in special and regular education*. An unpublished report submitted in partial fulfilment as a requirement for pro gradu research in the Department of Special Education at the University of Jyväskylä.
- Makhubu, S. S. (2014). *A comparative study on the self-concept of learners with learning disabilities in different educational settings*. A dissertation submitted to the faculty of Education in partial fulfillment of the requirements



- for the degree of Master of Education (Educational Psychology) in the Department of Educational Psychology and Special Education at the University of Zululand.
- Marsh, H. W. (1987). Students' evaluations of university teaching: Research findings, methodological issues, and directions for future research. *International Journal of Educational Research, 11*, 253-388.
- Montgomery, M. S. (1994). Self-concept and children with learning disabilities: Observer-child concordance across six context-dependent domains. *Journal of Learning Disabilities, 27*(4), 254-262.
- Mihandoost, Z. (2011). A meta-analysis review: determining self-concept in pupils with and without learning disability. *Journal of Basic and Applied Scientific Research, 1*(8), 910-915.
- Piers, L., & Duquette, C. A. (2016). Facilitating academic and mental health resilience in students with learning disability. *Exceptionality Education International, 26*, 21-24.
- Renick, M. J. & Harter, S. (1989). Impact of social comparisons on the developing self-perceptions of learning disabled students. *Journal of Educational Psychology, 81*, 631-638.
- Silverman, R. & Zigmond, N. (1983). Self-concept in learning disabled adolescents. *Journal of Learning Disabilities, 18*(8), 478-482.
- Sternke, J. C. (2010). *Self-concept and Self-esteem in adolescents with learning disabilities*. A research paper submitted in partial fulfilment of the requirements for the Masters of Science in Education Degree in School Psychology.
- Stone, C. A. & May, A. L. (2002). The accuracy of academic self-evaluations in adolescents with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities, 35*(4), 370-383.
- Strein, W. (2006). *Self-concept and learning disabilities: The early childhood longitudinal study results*. Paper (poster session) presented at the Annual Convention of the National Association of School Psychologists, Anaheim, CA, March 31, 2006.
- Sze, S., & Valentin, S. (2007). Self-concept and children with disabilities. *Education, 127*, 552-557.
- Tabassam, W. & Grainger, J. (2002). Self-concept, attributional style and self-efficacy beliefs of students with learning disabilities with and without attention deficit hyperactivity disorder. *Learning Disability Quarterly, 25*, 141-151.
- Vaughn, S., & Elbaum, B. (1999). The self-concept and friendships of students with learning disabilities: A developmental perspective. In R. Gallimore, L. P. Bernheimer, D. L. MacMillan, D. L. Speece, & S. Vaughn (Eds.), *Developmental perspectives on children with high-incidence disabilities* (pp.15-31). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Wei, X & Marder, C. (2012). Self-concept development of students with disabilities: Disability category, gender, and racial differences from early elementary to high school. *Remedial and Special Education, 33*(4), 247-257.
- Whitely, J. (2008). A model of general self-concept for students with learning disabilities: Does class placement play



a role? *Developmental Disabilities Bulletin*, 36(2), 106-134.
Zelege, S. (2004). Self-concepts of students with learning disabilities and their

normally achieving peers: a review. *European Journal of Special Needs Education*, 19, 145-170.

